

基于品牌塑造的学校改进

Jiyu Pinpai Suzao De Xuexiao Gaijin

陈丽 方中雄 等 · 著

基于品牌塑造的学校改进本质属于学校改进，其终极价值追求与学校改进的终极价值追求是一致的，即促进学生全面、个性与可持续发展。本书分析了学校改进的要素构成，重点对学校改进的主体、改进的内容、改进的目标、改进的过程进行分析。在对学校改进这些要素做基本分析的基础上，阐释了基于品牌塑造的学校改进的要素要求。



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

基于品牌塑造的学校改进

Jiyu Pinpai Suzao De Xuexiao Gaijin

陈 丽 方中雄 等 · 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

基于品牌塑造的学校改进 / 陈丽, 方中雄等著. —北京: 北京师范大学出版社, 2010.9

ISBN 978-7-303-11184-8

I. ①基… II. ①陈…②方… III. ①学校教育—教育改革—研究 IV. ①G511

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 130405 号

营销中心电话 010-58802181 58808006
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京京师印务有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 230 mm
印 张: 16.75
字 数: 272 千字
版 次: 2010 年 9 月第 1 版
印 次: 2010 年 9 月第 1 次印刷
定 价: 28.00 元

策划编辑: 路 娜 责任编辑: 杜丽娟
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 毛 佳
责任校对: 李 茵 责任印制: 李 啸

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

• 前 言

学校品牌塑造是近几年我们一直关注并持续研究的一个问题。在对北京市高校教育教学改革 2006 年度立项课题“学校品牌策划课程开发与教材建设研究”与北京市教育科学“十一五”规划 2006 年度重点课题“品牌塑造与学校改进的行动研究”(课题负责人是北京教育学院副院长方中雄副研究员)的研究与一个校长研训一体项目“学校改进的行动研究”的实践探索中,我们着力进行两方面的理论构建:一是学校品牌策划理论;二是学校改进理论。关于学校品牌策划理论研究成果主要反映在《学校品牌策划》一书中,课题组对学校品牌本质、学校品牌调研、学校品牌定位策划、学校品牌设计、学校品牌培育策划、学校品牌扩张策划、学校品牌创新策划、学校品牌传播策划进行了基于实践的理论建构。关于学校改进理论,国外研究成果较多,国内研究才刚刚开始。2005 年沈阳师范大学教育经济与管理研究所召开的第一届“学校改进与学校效能国际研讨会”,标志着国内学者开始关注学校改进研究。中国教育管理分会教育管理学术委员会 2009 年度会议主题是“学校改进”,标明国内教育管理研究者集体关注学校改进实践与探索理论研究问题。在这样的背景下,课题组没有照搬国外的研究成果,而是结合课题学校的实际情况,结合我国当前一些学校发展的需求,提出基于品牌塑造的学校改进方向,从而把学校改进从注重薄弱校改进方

向转向注重学校品牌塑造方向。

课题组经过近三年的实践探索与理论思考，初步形成本研究成果。本书在结构上分两大部分：基于品牌塑造的学校改进的理论研究与基于品牌塑造的学校改进的实践探索。基于品牌塑造的学校改进理论研究是在梳理国内外学校改进研究的基础上，对基于品牌塑造的学校改进的含义、特征与价值追求进行分析，对基于品牌塑造的学校改进的要素与结构类型进行剖析，对基于品牌塑造的学校改进方案的设计、实施与评估进行探讨。同时，对基于品牌塑造的学校改进实践探索如办学理念改进、学校管理改进、学校德育改进、学校教学改进等进行分析与提炼。

基于品牌塑造的学校改进本质属于学校改进，其终极价值追求与学校改进的终极价值追求是一致的，即促进学生全面、个性与可持续发展，只是其改进的战略价值追求与一般的学校改进不同，基于品牌塑造的学校改进的战略价值追求就是塑造学校品牌。这样的不同导致了基于品牌塑造的学校改进是学校发展的全局性改进，具有战略性；是学校发展的整体性改进，具有系统复杂性；是学校发展的综合性改进，具有内涵提升与外在传播的统一性；是一个持续性过程，具有长期性。

本书分析了学校改进的要素构成，重点对学校改进的主体、改进的内容、改进的目标、改进的过程进行分析。在对学校改进这些要素做基本分析的基础上，阐释了基于品牌塑造的学校改进的要素要求。学校改进的这些要素的不同组合构成了学校改进的结构，本书从学校改进主体视角分析了外源式学校改进(包括外源式一般学校改进与外源式学校品牌塑造)与内源式学校改进(包括内源式一般学校改进与内源式学校品牌塑造)两种结构类型的优缺点与实施注意事项。

设计一个科学、可行的基于品牌塑造的学校改进方案直接影响学校品牌塑造的方向、进程与效果。本书对基于品牌塑造的学校改进方案的构成要素结合案例进行分析，对每个要素的设计要求进行具体说明，对基于品牌塑造的学校改进方案设计技术如调研分析技术、调研分析与方案设计的工作方式等进行介绍，对基于品牌塑造的学校改进方案实施过程的注意事

项如沟通宣传，达成共识、注重校本培训，提升团队的执行力、有效开发与合理分配改进资源、克服变革阻力、内化学校品牌理念系统，保持改进持续性等进行了研究。

评估是基于品牌塑造的学校改进中一个重要环节，具有甄别与诊断、激励与凝聚等目的，是目前理论研究与实践界的一个难点，本书对基于品牌塑造的学校改进评估的指标体系进行了初步的建构，对评估的实施过程与方法进行了分析。

本书不仅注重基于品牌塑造的学校改进理论研究，同时也关照实践，对于品牌视野下的学校改进的实践探索也进行研究，主要是对办学理念改进、管理改进、教学改进、德育改进、校本课程改进、教师专业发展实践的改进、校长专业发展进行研究。这部分的研究思路首先从品牌视野下存在的现实问题分析入手，然后对改进的目标、改进的措施与注意事项等结合案例进行分析，该部分对于指导学校的改进实践具有重要的借鉴价值。

方中雄

2010年5月于北京教育学院

• 目 录

第一章 国内外学校改进及其研究概况/1	
第一节 学校改进国外研究综述	1
第二节 学校改进的国内研究综述	19
第二章 基于品牌塑造的学校改进的内涵与价值取向/33	
第一节 学校改进的内涵与价值取向	33
第二节 基于品牌塑造的学校改进的含义与价值取向	41
第三章 学校改进的要素与结构类型/47	
第一节 学校改进的要素分析	47
第二节 学校改进的结构类型与实践操作	54
第四章 基于品牌塑造的学校改进方案设计与实施/67	
第一节 基于品牌塑造的学校改进方案的构成要素与设计要求	68
第二节 基于品牌塑造的学校改进方案设计技术	76

第三节	基于品牌塑造的学校改进方案的实施	83
第五章	基于品牌塑造的学校改进的评估/89	
第一节	基于品牌塑造的学校改进评估的基本问题	89
第二节	基于品牌塑造的学校改进评估的指标设计	93
第三节	基于品牌塑造的学校改进评估的实施	98
第六章	学校办学理念的改进/104	
第一节	办学理念改进内涵及在改进中的作用	104
第二节	品牌塑造视野下办学理念的问题与分析	109
第三节	品牌塑造下办学理念改进的设计、实施与评价	114
第七章	学校管理改进/123	
第一节	学校管理改进对学校品牌塑造的作用	123
第二节	品牌塑造视野下的学校管理中存在的主要问题	129
第三节	基于品牌塑造的学校管理改进的策略	134
第八章	基于品牌塑造的学校教学改进/144	
第一节	基于品牌塑造的教学改进的内涵、目标与作用	144
第二节	学校教学改进的实践探索	150
第三节	品牌塑造视野下教学改进的问题与策略	160
第九章	基于品牌塑造的学校德育改进/166	
第一节	学校德育改进的内涵与特征	166
第二节	品牌视阈下学校德育改进的一般过程和基本原则	174
第三节	品牌视角下学校德育改进必须完成的理念转向	180

第十章 基于品牌塑造的校本课程改进/185	
第一节 校本课程改进对学校品牌塑造的作用	186
第二节 学校品牌视野下的校本课程改进目标与措施	191
第十一章 基于品牌塑造的教师专业发展实践改进/204	
第一节 教师专业发展实践中的问题与障碍	204
第二节 基于品牌塑造的教师专业发展实践改进的特点与思路	208
第三节 基于品牌塑造的教师专业发展实践改进的探索与行动	214
第十二章 基于品牌塑造的校长专业发展/234	
第一节 校长在基于学校品牌塑造学校改进中的作用	234
第二节 学校品牌视野下的校长专业素质新要求	238
第三节 学校品牌视野下校长专业发展的策略	244
后 记/256	

• 第一章

国内外学校改进及其研究概况

学校改进作为一个独立的研究领域，出现在 20 世纪 70 年代末至 80 年代初期。从历史的演进角度看，学校改进的研究是从学校效能研究中发展而来的，近几十年来它日益成为当代国际教育界十分关注的重要课题。1988 年成立的国际性论坛组织“国际学校效能与改进大会”是各国学者共同探讨、交流、推广该领域关键问题和成果的重要平台，《学校效能与学校的改进》也很快成为一种国际领衔刊物。国内学校改进理论研究起步较晚，2005 年沈阳师范大学教育经济与管理研究所召开的第一届“学校改进与学校效能国际研讨会”，标志着国内学者开始关注学校改进研究。中国教育管理分会教育管理学术委员会 2009 年度会议主题是“学校改进”标明国内教育管理研究者集体关注学校改进实践与探索理论研究问题。本章对国内外关于学校改进的实践与研究进行梳理，为探索基于品牌塑造的学校改进的内涵、特征与价值追求，为我们探索学校改进提供参考。

第一节 学校改进国外研究综述

本节对国外学校改进研究的历程、主要领域的观点以及重要国家的实践探

索进行梳理。

一、国外学校改进的发展历程

根据中外学者的观点，学校改进的历程主要经历了以下这样三个阶段。^①

(一) 第一阶段：关注改进计划阶段

20世纪70年代末至80年代初，伴随着经济合作及发展组织提出的“国际学校改进计划”，学校改进作为一个独立的研究领域开始进入研究者的视野。在这个阶段，人们关注的主要是“改进什么”以及“如何不断改进”，强调组织的改革、学校的自我评价、教师和学校个体的自我改进，而与学生学习成果联系的研究不多。这段时期的研究比较分散，大部分著作都是围绕学校改革理论和课堂改进，也有一部分教育效能理论和组织或员工合作等方面的研究，但是缺少学校、社区与家长合作方面的研究。

在改进的执行过程中，这个阶段的学校改进也未关注学校的自我评估，以及学校和教师对变革的认同感等重要因素。因此，此时的改进多为形式化的行动尝试，难具规范性和文化意义。总体来看，无论研究还是行动多是松散的，缺乏系统性和连贯性。

(二) 第二阶段：重视改进效能阶段

20世纪80年代后期至90年代中期，当学校效能研究兴起一段时间之后，越来越多的大学与中小学通过合作来改善学校教育的质量。渐渐地，学校效能与学校改进(School Effectiveness and School Improvement)又成了另一股更大的改革力量，且成为一项大规模的国际性研究及交流项目，催生了各种学校改进方案的出台，如校本管理变革、“标准化教育”改革运动和高效能学校运动等。当时人们把学校改进和学校效能连在了一起，有各种各样的学校改进方案，如校本管理变革、高效能学校运动、全面质量管理或学校发展计划等。许多学者都在致力于寻找学校效能和学校改进之间的连接点，掀起了浩浩荡荡的学校效能与改进运动。标志性的事件是1986年在美国成立了“国家效能学校研究与发展中心”(NCESRD)，1988年“国际学校效能与改进大会”成立，1990年第一家研究学校效能与学校改进的国际性杂志《学校效能与学校改进》创立，这些机构和杂志使这两个研究领域有了交流的平台，促使研究向专业化方向发展。在实践中也出现了一批将两者结合的学校改进项目，如开始于1986年的加拿大“哈

^① 李保强、刘永福：《学校改进的历史回溯及其多维发展走向》，载《教育科学研究》，2010(2)。

尔顿有效学校项目”(Hahon's Effective Schools Project), 开始于 1991 年的英国“全面提升教育质量计划”(Improving Quality of Education for All, IQEA), 始于 1995 年的美国“巴克莱—克维特项目”(The Barclay—Calvert Project) 以及 1998 年在欧洲八国实施的“有效学校改进项目”(Effective School Improvement Project) 等。

与先前的有效学校研究相比, 这场运动具有五方面的新特点: 研究队伍的国际化; 研究视阈的扩展与研究方法的丰富; 研究取向发生了变化; 关注“改进”甚于关注“效能”; 从围绕主题研究领域走向以解决实际问题为中心的研究。^① 不过, 人们也对学校改进和学校效能的范式进行了比较: 认为学校效能的研究较倾向于以科学化、理论化的取向来判断学校, 多用量化研究法; 而学校改进的研究则集中于如何帮助学校在实践中面对变革和实施变革计划, 多用质化研究法。

学校改进在制订发展计划等方面对许多国家的教育政策产生了影响, 国家政策与干预方面增多。发展计划、有效学校运行的知识基础以及更多的教育计划影响了英国教育政策, 美国也是如此, 许多的改进计划在学校效能、学校改进和学校重构的团体研究中产生, 比如 Slavin“为了所有学生的成功”(Success for all) 项目、“The Comer School Development Programme”、“The Condition of Essential Schools”等都是由政府资助的基础教育项目。^②

(三) 第三阶段: 倡导全面改进阶段

20 世纪 90 年代中期至今, 在这个阶段, 与以前的实践和研究相比, 人们开始认识到更加全面的学校改进策略的重要性, 注重从学校的组织文化、领导者的理念、教师的专业发展、学校的组织结构和制度、教学内容和教学方式等方面进行全方位研究与实践, 强调学校改进中多方力量的介入。进入 21 世纪以来, 一些研究对许多国家的成功的学校改进经验以及一些高度成功的学校改进案例进行了总结, 并对这些成功的案例和经验进行分析, 以使好的、有效的改进经验得到普及和推广。这个阶段出现了从国际视角进行学校改进研究的文献著作, 例如, 艾尔玛·哈里斯和珍妮特·克里斯皮尔斯(Alma Harris & Janet Chrispeels) 的《改进学校和教育系统: 国际的观点》(*Improvement Schools and Educational Systems: International Perspective*), 收集了来自美国、英国、中国香港不同背景下的一系列反映学校改进第二阶段和第三阶段的典型案例, 同

① 冯大鸣:《美、英、澳教育管理前沿图景》, 249 页, 北京, 教育科学出版社, 2004。

② 楚旋:《30 年来国外学校改进研究述评》, 载《现代教育管理》, 2009(12)。

时还考察了加拿大、英格兰、南非和美国的学校改进情况。这些著作以国际为视角，收录了世界许多国家的学校改进成功经验，为其他国家的学校改进和教育改革提供了宝贵的经验和启示。此外，在这一阶段，同时也出现了对特殊背景下的薄弱学校改进的研究。例如，克拉克·普尔(Clarke, Paul)对困难学校的改进进行研究，他不仅审视了困难学校运行的原则还考察了改进困难学校的过程。他认为，对于处于困境中的学校的改进，关键在于通过授权、参与、自我发展以及减少外部责任与控制来提升改进能力，那种加强外部的审查、干预、施加压力的做法最不利于困境学校的改进。^①

在国家政策层面，20世纪90年代中后期，在学校改进上一个很重要的工作就是拓展学校全面而持续改进的能量，如美国的“学校全面改进策略”、英国的“全面提升教育质量项目”等。可以说，日本的“教育系统改善行动”和中国香港的“优质教育改进计划”，也是在西方学校全面改进行动的影响下兴起的。许多国家针对当前的教育发展和改革的现状，制订一些策略和改进计划，为学校改进提供外部的支持和干预。国家制定的学校改进的标准会给学校一定的压力，刺激学校改进的进行。许多国家对学校改进的政策支持和干预方面的研究进入白热化，比第二阶段的相关研究有了更大的发展，例如，《英国国家读写与计算能力战略》(*The British National Literacy and Numeracy Strategies*)为学校改进研究的发展提供了政策基础，学校改进方面的研究(包括教育发展、学校改革)也在不断增加。

在学校内部改善方面，追求学校的内涵式发展，使学校在现有条件下，能够利用内部已知或潜在的资源，通过各种途径，深入发掘学校内部的发展潜力，建立发展机制，使学校能持续自主地发展。每一所学校内发生的学校改进都是独一无二的，因为每一所学校的问题都有其独特之处。这意味着每一所学校都应该采用不同的方法，没有一张标准蓝图可同时适合所有学校。学校改进应来自学校的内在需求而非表面的要求。在最近的十年间，学校改进研究不单只集中在教师的专业能力方面，更多关注的是如何通过整所学校的变革来达成目的。

在课堂改进层面，这一阶段主要是对影响学生成绩的广泛改革的研究。事实上这些改革没有关注课堂、教学和“指导教学”，同时也忽视专业的能力构建，这样影响他们积极改进学生成绩的能力。但无论怎样，课堂层面的改进研究有了一定的发展，主要是关注教师教学和学生学习方面的改进。特别是雷斯伍德

^① 楚旋：《30年来国外学校改进研究述评》，载《现代教育管理》，2009(12)。

的“行为导向”理论对于大规模课堂系统改革产生了重要影响。^①

二、学校改进的研究视角

(一) 学校改进的含义

1985 年来自 14 个国家在一个国际学校改革计划 (ISIP) 中一致同意把学校改进定义为：“有系统地和持续性努力，目的在一所或多所学校里面改变学习条件和其他相关的内在条件，使最终能有效地达成教育目标。”^②学校改进研究的对象则是学校变革的过程以及所采取的策略。从此，学校改进不但是一项学校教育改革运动，而且有其共识的学术定义。这个定义强调了以下几点：(1) 要讲求改进计划和跟进管理的持续性。(2) 要重视教与学的有效改进，二者皆不可偏废。(3) 学校改进涉及的对象包括学生、教师和学校组织，因素错综复杂，但是改进的最终目的是强调学生的进步、成就和发展。

Hopkins 把学校改进看成为：“一个能提高学习效率及加强学校应付改变能力而努力的教育策略。”^③这个定义确认了在学校改进中努力所获得成果的重要性，同时也是第一次认定学校全面性的及课堂内的改革有密切关系。

剑桥大学教育研究所的学校改进研究小组为学校改进下了一个颇具实用性的定义：“(我们)把学校改进作为教育改革的战略手段，它能提高学生的成绩，也能加强学校管理变革的能力。在这种意义上，学校改进是关于通过集中精力于教学改革和它所需的支持条件以提高学生的成绩。它是变革期间为提高素质教育而改进学校能力的战略手段。”^④总之，这种学校改进观点认为：(1) 学校改进与教育变革密切联系。学校改进是一种有计划的教育变革的工具，而对于学校改进本身而言教育变革也是必要的，能够提供某些外部支持。(2) 学校改进强调两个重点：提高学生成绩；尤其关注教—学过程。

(二) 学校改进的不同分析视角

美国社会学家欧内斯特·R·豪斯认为可以从以下三个视角分析学校改进理

① David Hopkins, David Reynolds. The Past, Present and Future of School Improvement: towards the Third Age [J]. British Educational Research Journal, 2001, (27): 461.

② 李保强、刘永福：《学校改进的历史回溯及其多维发展走向》，载《教育科学研究》，2010(2)。

③ Hopkins D, Ainscow M, West M. School improvement in an era of change. London: Cassell, 1994, p. 3.

④ [挪威]波·达林：《理论与战略：国际视野中的学校发展》，范国睿主译，103 页，北京，教育科学出版社，2002。

论和实践领域的演进过程。^①

(1) 技术观点

技术观点关心的是产品，经常将创新过程看成是机械的。该过程中不同人之间的关系是由技术要素构成和改变的。其主要目标是追求更大的效率。这一观点的特点是，它相信从“技术”上可以发现解决学校问题的方法，而技术的合法性和相关性可以被应用于不同的情境。关键是寻找达成最有效的特定目标的手段。“手段”经常被看做是一种结果，通常表现为教学援助或方法等形式。最近几年广泛使用的信息技术的趋势代表了有关学校改进的技术观点的回归。

(2) 政治观点

政治观点强调学校改进是以权力、权威和利益竞争为焦点的过程。利益冲突可以视为个体水平的、群体水平的或是组织水平的。学校发展变成了资源分配问题。依据这一观点，在伦理基础上促使学校改进的唯一方法是进行谈判，产生条约，在这过程中，调节自然而然就发挥了作用。

(3) 文化观点

文化观点认为，对改进过程而言，一个群体、组织或社区中逐渐形成的价值观和规范十分重要。首要目标之一是维持和保护组织的价值观和规范。文化自治是维护文化的基本前提。文化观点将把我们的注意力集中于为各种思想所影响的组织上。理解学校中规范和价值的形成、工作架构的形成、人际关系的发展与维持、对变革与革新思想的解释，等等，都十分重要。

三、国外学校改进途径的实践探索

国外学校改进可以分为学校外部干预和学校内部改善两个层次。

(一) 外部干预

这种外部干预既有政府行政力量的推动，也有大学研究机构的参与。

1. 政府干预

这主要指一些国家从政府层面通过出台一些相关政策对低绩效甚至于失败学校所进行的一些干预。为了保证改造计划的顺利实施，提高改造的效率，美英等国家还探索出一套薄弱学校的改造程序。这一程序是一个循环上升的过程^②：鉴定薄弱学校—提出改造计划—实施改造计划—评估改造成效—提出新的改造计划—实施新的改造计划……

① [挪威]波·达林：《理论与战略：国际视野中的学校发展》，113~119页。

② 李均、郭凌：《发达国家改造薄弱学校的主要经验》，载《外国中小学教育》，2006(11)。

鉴定薄弱学校是改造的前提。美国各州都制定了严格的鉴别标准和程序。各州的薄弱学校评估与扶持小组或中心分别以州统考成绩为基础,对学生成绩、入学率、退学率、保持率、年度改进情况等几个指标进行综合分析,采取成绩计分方式,鉴定出薄弱学校。英国政府则根据以下几方面确定学校是否为薄弱学校^①:考试成绩、辍学率、义务教育结束时的升学率、符合申请学校免费餐点的学生比例、犯罪率、吸毒学生比例、学校设备、母语为非英语的学生比例。在这八个方面的评估结果落后于全国平均标准的,即为薄弱学校。

一旦鉴定为薄弱学校,政府在专家的参与下就要制订相应的改造计划,该计划需要指出学校存在的问题和改造的步骤,包括解决财政问题、管理问题、教学实践问题和设定具体的学术目标。当计划实施一段时间后,政府会委托薄弱学校评估与扶持小组对学校的改进情况进行动态审查与评估,为制定进一步措施提供依据,对于在规定期限内没有达到预定目标的学校进行整改、勒令关闭或重建。在英国,当学校被列入需采取“特殊措施”的薄弱学校后,学校将进入为期一年的整改期,如果一年的整改不成功,或置换学校的学术部(学术部是学校的核心机构),或以竞争的方式选拔新的学校领导,或直接停办。对那些可能成为薄弱学校的学校,政府会下达“改进通知书”,令其在一年内完成整改,根据其整改的情况决定是否纳入薄弱学校名单。在美国,地方教育局要对薄弱学校进行追踪调查,若薄弱学校得到相应额外辅助后经过一定年限仍无改进,则被勒令迅速整改。四年之后,仍无进展则必须采取更换某些人员等措施。五年以后,此类学校可通过重组、州政府接管、雇用非官方合同制管理人员,向“特许学校”转化或重组主要领导等方式进行改造。^②

具体来看,欧美等国家政府从政策层面主要采取了以下措施对全国的学校进行系统的改进:

(1) 美国

美国对待长期表现不佳的学校采取的典型和最有争议的方法和策略是重构和接管。某些学校大部分学生的成绩明显低于标准水平,一些州和地区在处理这些学校的问题的时候,会采用一种较为激烈的方法——重构。重构就是州或地区撤换一所学校的部分或所有职员,从本质上来说就是重新开始。重构一般包括下面几个要素:(1)采用一系列州和地区规定的测量措施来鉴定学校是否显著地处于低效能状态。(2)腾出(或者授权腾出)全体职员和行政管理者的位置。

① 励骅、白华:《国外薄弱学校改进的有效举措探析》,载《比较教育研究》,2009(6)。

② 李均、郭凌:《发达国家改造薄弱学校的主要经验》,载《外国中小学教育》,2006(11)。

(3)任命一名新校长。(4)聘请一部分原来的负责责任的教师(被撤换下来的职员,可以再申请工作,但是他们必须接受新的任务和工作安排),另聘一部分新职员。重构的目的是为了改变一所学校的文化氛围,革除其不易改掉的习惯,并且引进更有能力的领导和教师。

接管是指州政府管理薄弱学校,而在有些地区则是完全接替地方学校委员会和学校高级管理层。接管经常是州的责任体制中万不得已才采取的一种惩罚学校的方式,适用于长期管理不当、被基层组织问题和学生成绩下降困扰的学校。首例接管发生在1989年的新泽西州,当时州政府控制了泽西城的公立学校,以试图改变这些学校在财政上的管理不善和腐败问题,从而提高学生的成绩。从那以后,到2002年,有24个州允许采用接管的方式,并且有18个州已经采用了这种方法。接管的主要形式大致有州管理、州和地区合作管理、第三当事人管理、市长管理以及重构个别学校五种形式。

(2)法国

1981年起,法国政府创建了优先教育发展区(ZEPs),这是一项改进农村或城市经济文化落后地区薄弱学校的计划。一旦被确定为“优先教育区”,政府将制订改进计划,并给予该区的薄弱学校各种特别政策,包括减少学校教学班学生数,配备更多教师以加强对学生的辅导,提高设备水平和教师工资待遇等。“优先教育区”的划分是临时性的,政府每三年审核一次,一旦经过努力达到国民教育部规定的标准后即被取消。

(3)英国

英国的“教育行动区计划”是执政的工党政府积极引进校外力量,以公立私营、学校与社区共建等方式改造薄弱学校的一次重要尝试。教育行动区一般建在教育发展相对落后、学生学业成绩低下的城镇和乡村地区。每个教育行动区由20所左右的中学、小学和特殊学校组成。英国政府于1998年秋和1999年春分两批共批准了73个教育行动区,囊括了1000多所学校。英国政府为教育行动区赋予了一系列优惠政策,给予了资金、设备和师资的扶持,并鼓励企业、社区和家庭参与薄弱学校的改造。几年来的实践证明,该计划“立足于不让一所学校失败”的目标及有关措施已经在改造薄弱学校方面取得了比较显著的效果。为了鼓励薄弱学校办出特色,英国政府规定,每一个教育行动区内至少有一所特色学校,以此来带动教育行动区内其他学校的发展。并规定凡是加盟教育行动区的薄弱学校可以和私立学校一样不受国家课程的束缚,学校可以自主设计课程以适应当地的需要。同时,学校在人事、管理、资源配置等方面也享有一定的自主权。在这些优惠政策的影响下,近年来,英国在教育行动区通过薄弱学