

XIAOBENLUN

校本论



单 华 著

SHANHUA ZHU



校本论

单 华 著

辽宁师范大学出版社

• 大 连 •

©单华 2009

图书在版编目(CIP)数据

校本论/单华著. —大连:辽宁师范大学出版社, 2009. 5

ISBN 978-7-81103-926-9

I. 校… II. 单… III. 中小学-教学研究 IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 060569 号

出 版 人:程培杰

责任编辑:李 阳

责任校对:孙晓艳 王 丽

装帧设计:方力颖

出 版 者:辽宁师范大学出版社

地 址:大连市黄河路 850 号

邮 编:116029

营销电话:(0411)84206854 84215261

印 刷 者:辽宁师范大学印刷厂

发 行 者:全国新华书店

幅面尺寸:170mm×230mm

印 张:14

字 数:273 千字

出版时间:2009 年 5 月第 1 版

印刷时间:2009 年 5 月第 1 次印刷

书 号:ISBN 978-7-81103-926-9

定 价:22.00 元

前 言

全面推进素质教育,切实确立教育优先发展的战略地位,是实现我国“科教兴国”宏伟目标的关键。基础教育改革是完善基础教育阶段素质教育体系的核心环节。1999年6月,党中央国务院召开了改革开放以来第三次全国教育工作会议,作出了“深化教育改革,全面推进素质教育”的决定,指出:“调整 and 改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系,试行国家课程、地方课程和学校课程。改变课程过分强调学科体系、脱离时代和社会发展以及学生实际的状况。”为我国基础教育课程改革指明了方向。

新的基础教育课程体系在课程功能、结构、内容、实施、评价和管理方面,都较原来的课程有了重大的创新和突破。它要求广大中小学教师改变多年来习以为常的教学方式、教学行为,确立一种崭新的教育观念,新课程提倡一种课程共建的文化,需要教师重新认识和确立自己的角色。重视教师的课程参与,改变教师的课堂专业生活方式,通过教师参与课程建设提升教师的课程意识,使之掌握课程开发的技术。

随着新课程改革的全面推行,承担新课程改革教学任务的教师越来越多。然而,由于管理和培训教育的滞后,许多地方在实施新课程改革中出现了部分参与人员对新课标的教育理念、课改理论以及国际教改的大趋势认识不到位的现象,对如何正确地推行新课程产生了思想上和方法上的偏差。特别是随着新课程实施的不断深入,“校本”一词正越来越多地为全国中小学所接受,其重要性也日益凸显。但对于究竟什么是校本,该如何落实校本,以及教师、校长在校本体系中该扮演什么样的角色等问题,仍然萦绕在很多一线教育工作者的心头。不澄清这些问题,校本必然要走入误区,无法发挥其先进的指导作用。

虽然很多学校一直在提“校本教研”、“校本课程”,但对于它们的概念却是模棱两可,实施起来也感觉到无从下手、力不从心。而目前关于校本研究方面的书籍众多,教师、学校领导想要在短时间内全面把握校本的本质、内涵及全部内容,也是不易达成的目标。一些专业理论书籍罗列了大量的术语,虽然理论性极强,但是缺乏一针见血的指导性,也给学校开展校本工作带来了一定的难度。针对这些情况,笔者撰写了《校本论》一书。本着以理论指导和实践引领,以实践印证和反思理论的思想,结合新

课程教育教学改革具体实践中的问题,立足于中小学校本落实的需要,论述了校本产生的渊源、意义和形式,并以较全面的视角对校本四个方面——校本教研、校本培训、校本课程以及校本管理的重要问题加以阐释。总体看来,本书具有以下特点:

1. 全面性。本书从理论和实践相结合的高度对校本落实的四方面进行了科学的论述,较之以往的专业性书籍内容更加完整,可以为广大教师提供基础而全面的理论指导与实践引领。

2. 创新性。本书包含了大量国内外的教育信息,起点高、资料新,而且通俗易懂,案例贴切,尤其是格外关注了校长在校本操作中的职责和角色,为学校领导者提供了工作参考。

3. 操作性。书中也涉及校本教研的方法、校本培训的开展、校本课程开发的程序和校本管理的实施等问题,具有可操作性,可以为中小学提供借鉴和指导。

在撰写的过程中,笔者深深地感受到资料的匮乏与可参考的经验缺乏,因此撰写的难度也比较大。对于书中的任何一章来说,其实都可以专门出书进行讨论和阐述,但本书由于篇幅有限,而且旨在为广大教师的学习提供便利与简捷的途径,因此难免有所取舍,不能做到真正意义上的面面俱到,这也是笔者深感遗憾之所在。

基础课程改革不是一蹴而就的,也不是单凭一个人的力量就可以完成的,只有我们一起不断地分享课程改革的经验,探讨课程改革的实施策略,反思课程改革过程中存在的问题,我们的课程文化才能不断向前推进,课程改革才能更加顺利地进行。

单 华

2009年2月

目 录

第一章 校本概述	1
第一节 校本的渊源	1
第二节 校本的意义	10
第三节 校本的形式	13
第二章 校本教研	16
第一节 校本教研的解读	17
第二节 校本教研的意义	26
第三节 校本教研的实施	32
第四节 校本教研的角色	55
第三章 校本培训	67
第一节 校本培训的解读	67
第二节 校本培训的意义	82
第三节 校本培训的开展	84
第四节 校本培训的组织	113
第四章 校本课程	124
第一节 校本课程开发	124
第二节 校本课程评价	158
第五章 校本管理	175
第一节 校本管理的解读	175
第二节 校本管理的意义	183
第三节 校本管理的实施	189
第四节 校本管理的角色	209

第一章 校本概述

校本早在 20 世纪六七十年代就盛行于英美等国家,目前已经成为当代基础教育改革的走向之一。校本可以说是教育中诸事诸物之首,是教育领域各项事业的开始。在一定意义上可以这样说,校本正在开辟着教育的新纪元,使教育界内外都深深关注学校生活,关注学校自身所面临的问题。学校是教育发生的地方,是教育改革的基点。若要使教育改革成为可持续的事业,那么从教育体制内(尤其是学校内)激起改革的动机是十分必要的,而“以校为本”就是这种内在机制之一。

第一节 校本的渊源

随着基础教育课程改革的不断推进,校本成为非常热门的话题和被广大教育理论者、实践者所追捧的时髦概念。一时间,关于校本的名词层出不穷,大有“乱花渐欲迷人眼”之势。在这种情况下,为了避免盲目跟进或以假乱真的情况发生,我们有必要对于校本的有关思想渊源作出必要的梳理,这有助于明确校本在中国教育现代化进程和基础教育改革推进中所应有的地位。

一、校本的缘起与内涵

校本一词很明显地是个舶来品,有了英文中的“school-base”,才有了今天我们所讲的校本,因此我们很难给它一个明晰的定义,仅从英文翻译来看,大意为“以校为本”。“以校为本”的理念,主要缘起于教育改革中的权力下放,让学校自主、自由地发展学校事务。最早使用“以校为本”概念的,是美国纽约州 1971 年成立的“以校为本管理委员会”。后来在佛罗里达州也开始实施。1975 年佛罗里达州通过教育改革法案,使以校为本的各种运作条件通过立法得到支持,于是“以校为本”逐渐形成一种学校教育改革的潮流,成为后来美国“学校重建运动”中最重要的的一项改革措施。到 20 世纪 80 年代,“以校为本”成为美国教育改革中一个最重要的特点和策略。从 1986 年开始,美国许多地区采用以校为本的发展模式,其后有更多的地区和学校加入。以校为本的发展模式如雨后春笋,蓬勃发展,至今大约有三分之一的学区采用

以校为本的发展模式。一直到今天,以校为本始终是受到相当重视的教育变革方式之一。

以校为本是许多国家教育改革的重要指向,或者说它是一种国际性的教育变革潮流。近三十年来,不论是中央集权体制的国家或地区,如法国、瑞典、中国香港,还是地方分权的国家,如澳大利亚、加拿大、美国等,以校为本的发展模式都得以广泛实施。它们通过以校为本的发展策略,鼓励学校校长、教师对学校教育进行批判反思,强化学校进行变革的内在机制,实现教育的最终理想。

“以校为本”是一种简要、相对、概括和“雨伞式”的词汇。所以,如同许多其他教育学中的概念一样,在产生之初就存在各种有分歧的定义。张行涛先生归纳出了三种最典型的定义:

1.“两个中心理念——学校层次上的自主,加上参与式的决策过程——构成了校本发展的教育改革的途径的核心。”这一概念认为以校为本就是学校的自主自治,并以分享式的决策,引导学校发展与变革。

2.“自我管理的学校,是在教育体系中获得重大且持续的授权的学校,使其在学校层次拥有相关资源分配作决策的权力。这种分权化,是行政的而非政治的,学校层面的决策仍在国家和地方的政策和指导纲要的指导下进行。”这一定义除了强调学校层次的自主自治以外,更指出了以校为本的发展仍然受国家和地方政府的政策规范的制约,以显示学校对中央负责。

3.“在概念上,以校为本的发展可以视为管理结构的正式变革。作为分权化的一种方式,它将个别的学校定位于改革的主要单位,而且认为改革的激进和持续的主要方式,是通过决策权的再分配来实现的。经费、人事、课程方案上的正式的决策权,被授予学校教育的具体行动者,这些行动者包括校长、教师、家长,有时还包括学生 and 社区居民,与学校有关的参与者都能直接参与学校的决策。”这一概念包含三层含义:教育事务的决策分权到学校层面;分权的内容包括经费、人事、课程方案等;学校层面的运作主要由校长、教师、家长,甚至学生和社区人士组成委员会来完成。在美国,以校为本的发展主要指美国各地方学区把决策权授权给学校,以改进学校教育效能。就其结构而言,由教师、行政人员、社区人士、家长,有时也包括学生等有关人员共同作出决策;就其过程而言,学区将由教育行政部门拥有的权力下放至学校,是一种享有自治和分权的过程;就其内涵而言,学校决策的主要领域包括经费、人事、课程教学和教育研究等学校一般运作过程。

综上所述,以校为本的发展模式主要存在两个方面的含义:学校层次的自主管理和自主管理层次在校内的民主参与,这也是众多学者对于以校为本界定的共同点所在。上述第二种定义则另外强调必须在更高层次的国家或地方教育政策和目标

的架构下实行以校为本,一般而言,这是以校为本发展的必要过程和常态。最后一种定义则进一步指出学校层面的权威结构和授权的内容范围。

综合“以校为本”的各种定义,可以看出,定义虽然多样,但并没有相互冲突之处。所以,我们可以给校本下一个描述性的定义,就是:在教育行政体系中,由较高层级的权力机关设定一般性、原则性的政策和目标,将达成目标或执行政策所需要的资源、方法、课程安排和运行方式,充分授权给学校决策的一种教育运作方式。它的内涵可以大致归纳为三方面的内容:一是为了学校,二是在学校中,三是基于学校。

“为了学校”,是指要以改进学校实践、解决学校所面临的问题为指向。学校自身应该成为发展的中心和根本,学校的一切办学和改革措施都要有利于学校的自身发展,有利于学校组织的发展,有利于学校组织成员的发展,并最终有利于学校教育对象的发展。“改进”既指要解决学校存在的种种问题,也指要进一步提升学校的办学水平及教育教学质量。校本关注的不是宏观层面的一般问题,而是学校管理者及教师们日常遇到和亟待解决的实践问题,所以它不会囿于某一学科的主张或某一种理论见识,而会主动吸纳和利用各种有利于解决学校实际问题并提高学校质量的经验、知识、方法、技术和理论;它不会囿于一般的笼统的决策和解决问题的模式,而会在这种决策和模式的基础上具体分析学校的实际,探寻出解决具体问题的具体对策。它把解决具体问题放在第一位,并不等于无助于也不关心宏观决策和一般理论,它只是更强调从具体与特殊到一般与普遍,更强调已有的决策和理论体现在从抽象到具体的过程中,更强调已有的决策和理论都须受学校实践的检验、修正、补充甚至是证伪。

“在学校中”,是指要树立这样一种观念,即学校自身的问题,要由学校中人来解决,要经由学校校长、教师的共同探讨、分析来解决,所形成的解决问题的诸种方案要在学校中加以有效实施。在学校办学和教育改革中,应该充分发挥学校成员的积极性、主动性和创造性,开发全体教师的创造潜能,使教师真正成为教育过程的主导力量。真正对学校问题有发言权的是校长和教师,而“局外人”——那些专业研究人员、社区的行政领导以及上级部门的领导等,很难对学校的实际问题有真切的体会和全面的把握。校长和教师在学校生活中,有行动的目的、责任,能够体察实践活动、背景以及有关现象的种种变化,能够通过实践检验理论、方案、计划的有效性和现实性,他们对学校实际问题有其他人难以替代也不能替代的作用。他们积极、系统的反思,对学校各种方案、环境、行动等的深刻理解和洞察,是学校不断提升水平的关键。

“基于学校”,是指要从学校的实际出发,所组织的各种培训、所展开的各类研究、所设计的各门课程等都应充分考虑学校的实际,挖掘学校所存在的种种潜力,让

学校资源更充分地利用起来,让学校的生命活力释放得更彻底。学校是教育改革的主阵地,教育改革与发展归根结底要通过学校来体现。没有学校层面的变革,一切教育改革的措施都会落空。虽然在学校生活中,也会出现专业研究人员或其他人员参与的情况,但这种参与的意图不在于形成一个凌驾于学校教师之上的群体,而是希望发展成一个共同体,与学校教师一道去解决学校业已存在的问题。也就是说,校外的人员应服务于解决学校实际问题的需要,他们深入现场,直接参与从计划到评价的实际工作过程,是为了找到解决学校存在问题的途径。校本为研究者和学校实践者共同参与研究和工作,为研究者和学校实践者的结合提供了一个结合点,或者说一个共同活动的“场地”。

目前,校本正成为影响学校改革进行的重要力量,成为基础教育发展的重要方向。但是也应当看到,由于理论和实践方面起步较晚,我们很多人对于校本内涵的理解仍存在着一些模糊的看法,对于何谓校本以及校本与学校的关联等尚没有形成明确的认识,还需要做进一步的理清思想工作。

第一,在时下对校本的许多认识中,有一种看法颇值得注意——校本就是由学校自行决定学校发展方向,自行挖掘学校各种潜在的资源,自行整合学校的各个不同方面的力量,自行对学校的课程进行开发,自行培训学校的教师,自行从事各方面的研究。这种认识,表面看来好像是对“以校为本”的正确解读,但实际上是有所偏颇的,在一定程度上是偏离校本的“轨道”的。

之所以产生这种错误认识,除了我们对校本这种现象认识尚不深刻,还有许多尚待进一步探索的领域之外,可能还与现有的“校本”这样一个译名有关。在一些人的观念里,以校为本就意味着所有的事情就都应该由学校自己来解决,完全可以摆脱外来的种种束缚和限制,甚至来自于校外的帮助也可以放弃。校本无疑是在本校展开的,是围绕本校的事实和问题进行的,但这并不等于解决所有本校问题,完全局限于本校内的力量。《说文解字》中注:“本,木下曰本。”即指明树根之所在,本义是草木的根或靠根的茎干,引申义为事物的根基或主体。因此,我们所讲的校本说到底就是“以学校为基础”,“以学校为主体”,并不是说完全由学校自身对所有事情进行裁决、实施,专业研究者等“局外人”参与学校的各项改革与发展工作就不是校本了。校本的出发点是学校自身存在问题,落脚点是改进学校工作、提升学校教育教学水平,过程是以学校自身人员参与为主,但是如何确定校本的出发点,如何解决学校存在问题,以及校本实施的过程,都有可能专业研究人员或其他人员参与。这一点从校本的组织形式上,可以认识得更清楚。校本就其组织形式而言,至少有这样一些:一是专业研究者与学校的全面合作、专业研究者与学校某一个项目或某些教师的合作;二是学校组织聘请专业研究者偶尔就某一具体问题指导,学校组

织所有的教师参与的活动；三是不同教研组或年级组层面之间合作进行的校本活动，单个教研组或年级组自身组织的、教师自发的研究组织。如果对三种组织形式进行分析，不难看出，校本并不等于学校的自主自决，也不等于教师自己的自主自决，专业研究者等人员的参与也是完全允许的。在三种形式中，教师的自主自决是由小到大、由弱到强的，在第二种形式中，学校的自主自决是发挥得最突出的。

第二，校本既然是“西学东渐”的产物，那么中西方校本还是有所区别的，不能等同视之。

1. 相对的对象不同。

美国的校本是相对于“学区”而言的，是向学区要自主权，力图摆脱学区过多的限制，这是由其地方分权的管理体制所决定的。在美国的宪法中，对教育问题几乎不作限定和论述，只是在1791年修改后的美国宪法第十条中规定：“凡本宪法未授予联邦而又未禁止各州行使的权限，分别保留给各州人民。”教育的种种权限是由州政府决定的，学区作为一个地域上的概念和教育管理体制上的概念，发挥着不小的作用。英国的校本更多是相对于“校董会”而言的，是学校向校董会要自主权，力图在校董会领导下的校长负责制中争得学校校长和教师更大的自主权。英国的教育领导体制是中央集权和地方分权并存的，校董会由社区代表参加，负责学校管理中的一些重大决策。而我国的校本则是相对于国家、地方而言的，是向国家和地方尤其是国家要自主权，力图使学校有更大更广的自主支配的时间和空间。由于教育自身的高度集中管理性质，学校在整个管理体制中很少有自己的天地，时间固定、科目固定、考试形式固定、编制固定、课程固定，人员很少能够流动，诸如此类的问题使得学校难以施展拳脚，发挥自己的积极性和创造性。

2. 具体的含义不同。

西方的校本是学校自主自决，学校具有完全的选择权、自主权、决策权，很少有外在的来自于更多高权力机构的干预。在西方不少国家，校长是学校行政的最高负责人，统一领导学校的各项工作。校长在执行决策的过程中，可以充分行使指挥权。以美国的中小学为例，校长是学校的行政首长，其职权范围相当宽泛。他有权组建领导班子，组织、管理和协调学校各部门，谋求学校课程与教学的改进，确定学校内部各岗位的责权范围并作人事上的安排，等等。英国1980年的教育法案提出了由中央控制全国课程、成就水准以及评估、督导和结果报告的过程。在这个框架中，课程的传递，人力、财力和物力的管理，对家长和社区的责任制，都下放给了学校管理委员会。我国的校本虽然也指向学校自主权的扩大，但以国家、地方的规定为前提，受到干预的程度还是要大得多。

3. 产生的背景不同。

西方的校本产生在制度化教育背景下,传统教育制度的僵化禁锢了学校的发展,学校体制僵化,缺乏活力,促使教育自身引发了校本。面对不断涌现的教育问题,知识经济、信息化社会的加速发展使学校教育面临诸多的挑战,制度化教育具有的整齐划一、缺乏灵活性等特点使学校难以应对新的情形。在这种情况下,学校教育自身要求以校为本来研究、探索以及解决不断涌现的新问题。我国的校本产生在教育落后于社会经济发展的需要,知识经济呼唤创新人才的背景下,是社会要求在教育上的反映。由于我国地域经济发展的极端不平衡,就全国范围来说,教育长期以来滞后于社会经济的发展,学校培养出来的“人才”也不能很好地适应社会的需求。随着知识经济、信息化、全球化时代的到来,社会对创新性人才的呼声一浪高过一浪,教育与经济相脱节的矛盾就越来越突出了。社会的急速发展迫使教育作出相应的调整,我国的校本正是在这样的社会背景之下应运而生的。

4. 形成的途径不同。

西方的校本是在学校层面上生成、发展而来的,是学校中固有的,是内发型的。它首先是学校应对新的教育形势自发形成的要求,这些要求又被政府以教育政策的形式实施并加以保障。中央和地方政府是根据学校要求校本的情形而把校本加以政策化的,并不是在学校没有任何需求的情况下,提出校本进而贯彻实施。我国的校本则是自上而下生成的,间或有水平互动,是外生、内发混杂,外生占主导地位的。我国校本兴起的直接动因是第三次全国工作会议对校本课程的规定,以中央文件的形式规定了学校课程在中学阶段可以占到课程总量的16%。这一方式实际上是自上而下地给校本注入了发展的动力,也给创办特色型学校提供了政策支持,并指出了个努力的方向。在这种情况下,有些学校开始捕捉住这一发展的契机,结合自身的特点来开展校本研究,推行校本培训,开发校本课程,实施校本管理。

5. 发挥的作用(产生的效用)不同。

西方的校本在形式上确保了学校办学的自主权,这种自主权又会给学校生存与发展创造了有利条件。自主之后才能有特色可言,有特色、有质量才能吸收更好、更多的生源。在过去的二十多年里,澳大利亚的学校使用资源分配的决策权日益转交到了学校层面,学校人员普遍对学校和学生成绩更加负责。其经验表明,在有相对自主权、有能力解决自己的问题以及有坚强的领导的学校,最可能使学生的成绩得到提高。我国校本的作用既在于争取自主权,也在于展示学校个性,培养个性化人才。我国的地域非常广阔,地区差异也很显著。“国本”、“官本”的形式难以形成学校特色、地方特色的教育。因而,我国校本的作用除了向国家和地方要自主权外,还要求学校合理、充分地使用这些权利,来创办特色型、个性化的学校。学校拥有了一定的办学自主权,并得到允许和支持办特色教育,必然反映在学生的培养上。这

样,校本既给个性化的人才成长提供了适宜的学校环境,也给我国的学校教育在尊重学生个性方面提出了更多、更高的要求。

澄清概念,扫除误区,这是研究校本问题的重要前提。我国“以校为本”的理念虽然借鉴了大量西方教育改革的经验,但是各个学校必须在充分考虑国情,考虑学校资源的基础上,才能有的放矢地开展一系列的校本工作,使我们的校本成为有中国特色、有地方特点的校本。

二、校本的思想源头

校本的相关领域非常广泛,所以介绍或追溯其思想源头也非常困难。从校本的相关议题中,我们可以认为校本的思想渊源有两个方面,即社会理论和经济学思潮。

(一)校本的社会理论渊源

校本的社会理论渊源主要有两个方面;第一,强调学校及其人员的专业化;第二,社会对公共领域的“反乌托邦”,“自下而上”地去中央集权化。前者主要缘起于结构功能主义,经由新功能主义发展而来;后者主要缘起于政治社会学领域马克思·韦伯(Max Weber)的思想,经由市民社会思潮发展而来。

1. 新功能主义。

新功能主义是当代西方社会理论中非常重要的一股思潮。自1985年亚历山大等人明确倡导新功能主义以来,经过多年的努力,其影响已经越来越广泛而深远。这正与“以校为本”理念的兴起与发展成平行趋势。功能主义可以追溯到孔德、斯宾塞、布朗、马林诺夫斯基、涂尔干时代,到社会学大师帕森斯等人集大成,二战以后成为社会理论中的主导研究范式。20世纪80年代西方社会理论进入一个新的综合阶段,功能主义作为一个巨大的阵营,以新的综合特征发展成为新功能主义的理论思潮或取向。

新功能主义主要有六个方面的特征:①新功能主义在描述性的意义上提供了社会各部分相互关联的一般景象,指出社会由彼此关联、相互影响的各要素组成,是一个多元开放的系统。②新功能主义同时关注结构和行动,不仅关注行动的实践性和工具性,而且关注它们的表意性和目的性。③新功能主义关注社会整合和社会变迁的控制性和过程性。④新功能主义认为在个性、文化和社会之间有必要作出结构的区分,它们之间的相互作用产生的张力是社会变迁和整合的基础。⑤新功能主义认为分工和分化是社会变迁、社会控制的主要形式。⑥新功能主义强调概念化和理论化的独立性。

Galdwell 和 Spinks 于1988年和1992年出版了《自我管理的学校》和《领导自我管理的学校》两本书,他们在书中强调学校的运作要“去中央集权化”,是行政的而非政治的,学校层面的决策在国家和地方的政策和方针下进行。他们实际上是从新功

能主义的观点来论述校本的合理性基础,强调学校的专业性。但是他们没有进一步去探讨以校为本之中的政治和社会的深层问题。他们只是把校本看做是技术性问题,随着学校教育的发展,专业化的提升,以校为本的合理性将更加明显。

2. 市民社会理念。

市民社会理念于近几十年来兴起,几乎形成一股全球性的市民社会思潮。^① 市民社会理念的兴起更多地反映了一种“自下而上”的要求,试图对国家和市民社会之间的紧张状态作出检讨、批判和调整,力图通过市民社会的建立来重构社会与国家之间的关系。

纵观教育的发展历史,早期的教育以私人办学为主,国家为辅。随着福利国家政策和普及教育观念的兴起,教育走向大众化,国家成为办学的主要承担者。尤其是加强对学校教育的行政管理已成为各国教育的主流,国家成为办学的主体、控制学校发展的主角。这种现象至少带来了两个方面的问题:①学校可能成为国家传播某种特定思想意识的工具,也就是阿尔都塞所说的学校成为国家机器,默默地扮演着协助不平等再生产的角色。②压缩了民众和社区参与公共事务管理的空间。按照葛兰西的观点,学校原来属于政治经济社会以外的市民社会范畴,是市民参与公共事务管理的重要机构。当国家建立了科层化的行政体制,聘用大量的专业人员对学校进行集中管理以后,人民大众对于教育的参与空间被大大缩小,公民参与的民主能力被压抑,于是很难实现民主社会的理想。

为了解决这些问题,实现民主、平等与正义的社会理想,市民化社会的理念被提升,主张扩大民众对公共事务的管理空间,激发市民社会的活力,并重塑市民社会的核心价值观,而加强民众对学校的参与管理,则是实现这一理想的重要途径之一。

新时代的市民社会,应该是由具有理性沟通能力,相互信任、尊重、理解、合作参与公共事务的市民所组成。要达到市民社会的理想,社会中应建立一种公共民主制度,提供每一个市民参与民主、进行理性沟通、相互理解、相互尊重地讨论公共事务的场所,学校则是建构这一制度的最佳场所。所以校本的发展,应支持当地社区民众参与管理,让市民在发展其社会理想上扮演主动角色。

(二)校本的经济学思潮

校本受到经济学思潮的影响较大,尤其是市场经济的全球化,对于学校的运作、教育的变革具有较大的冲击。以校为本的发展模式主要受到三大经济学思潮的影响:自由化市场经济思潮、消费社会思潮和后福特主义思潮。前者形成了教育领域

① 邓正来,亚历山大:《国家与市民社会》,中央编译出版社,1999年版,第1页。

中的市场化或产业化,后二者则更注重学生、地方的个性化需要。

1. 自由化市场经济思潮。

自由化市场经济思潮更强调和鼓励开展竞争,允许个人进行自由选择,减少政府对社会部门的干预,加大市场化的力度,提高社会的总体效益。它主要批评专业与科层体制的长期结合,形成了一种独断的、自私的、不对他人负责的“科层专制体制”,认为只有市场的力量才能确保学校教育的效率与品质。以自由化市场经济思潮为理论依据的教育市场化在20世纪80年代以后逐渐引起人们的关注,并很快风行起来。

在自由化市场经济思潮的视野中,政府对于学校的管理应该减少干预和保护,授权学校自主管理和运作。创造学校的市场化条件给消费者,即给予家长更多的选择权利。在创造学校教育市场化的条件方面,国家通常有三种措施:①提供多样化的产品,即设立更多类型的学校,以供消费者选择。②提供充分的消费信息,即学校办学成效的信息或特色的资料。③消费者的自由选择,即家长具有选择学校的权利,让各校之间形成一种市场化的竞争状态,自己面对市场负责成败。换言之,在自由化市场经济思潮中,市场的力量会提升学校教育的品质,为了塑造教育的市场化条件,要实行以校为本的发展模式。近年来,一些国家开始探讨在不改变公立学校性质的情况下对其办学模式进行改革。如英国许多公立中小学相继脱离地方教育当局的管辖,成为接受中央政府直接拨款的学校。这些学校获得了办学经费的管理权、使用权和人事权,能够比以往更加独立地进行管理和决策,并要在办学质量上达到规定的要求。

2. 消费社会思潮。

在主流的学术论述中,消费社会经常被简单地理解成所谓后现代的一种特色,也就是以理论概念来抹平消费社会历史的形成与在各地的差异。但是,仔细考察消费社会的有关理念,可以认为消费社会是历史发展的必然产物,是逐渐形成的社会构造,它的生成、扩大与表现直接受制于市场经济。如果我们将资本流动视为全球化过程中的核心参考坐标,那么消费社会的形成,在特定的空间里,完全以资本的积累为基础。推到理论极端,可以说没有资本的快速全球化,就没有消费社会的出现。在另一个层次上,消费社会作为一个特殊的社会形态,是结构性的,它的形成是逐步的,也是不断变动的。由于消费社会的生成与政治、经济结构的变化密切相关,所以在不同的历史社会场合,它有着不同的影响。它不仅借用“民间”社会的资源与动力,影响民间的既有形态,也渗入主导性政治空间,转化政治操作的模式,它甚至直接影响反对性社会运动的自我表现形式。也就是消费社会在点、线、面的地毯式形成变动过程里,最终成为不可或缺的社会构造,直接冲击既有的生产。

20 世纪 80 年代以来,东亚地区的部分地区和城市逐步进入消费社会时代,这对于教育,尤其是学校教育具有较大的冲击。巨大的教育消费市场给学校造成了巨大的压力,而在应对和占有市场方面,个性化、地方化的办学思想直接造成了以校为本发展模式的兴盛。

3. 后福特主义思潮。

后福特主义思潮是在福特主义的基础上发展而来的。福特主义起源于 20 世纪 20 年代的美国福特汽车制造厂的生产方式和管理思想,以及其对整个国家政策和制度等的影响。到 50 年代,福特主义的影响达到顶峰,而 70 年代的世界性经济衰退导致了福特主义的衰落,促成了后福特主义思潮的兴起。

综合后福特主义思潮的观点,可以认为,福特时代的社会组织方式与管理形态比较偏重于强调中央控制、层级分明、部门分化、工作过程的精细分工、工作与产品的标准化,采用福利国家的政策,将国家角色人物尽量扩充;管理的思考方向是重视对生产的管理,而不重视对消费市场的把握。所以,中央化、科层化、规格化和国家化的教育行政体制,比较符合福特时代的特征,也反映在教育行政体制之中。20 世纪 70 年代的经济危机冲击了福特主义的管理思想,后福特主义思潮应运而生。后福特主义思潮在行政管理和组织运作上,强调组织形态的扁平化、精巧化,部门分工的弹性化,重视组织变革创造能力的激发,建立具有弹性化的工作小组,并授予权利,将思考方式从对生产线的管理转向对消费需求的把握,减少国家在公共事务上的控制。

在后福特主义思潮的影响下,以校为本的发展模式强调学校组织的扁平化、精巧化,部门分工的弹性化,避免“自上而下”的集权式管理,走个性化、服务性的道路,为不同的学生提供不同的教育服务。

从校本的缘起、内涵及思想渊源中我们可以看出,校本的发展绝不仅仅是行政技术或手段工具的改变,它涉及更深层次的哲学和社会理论思想基础的问题,是一种理念的更新和文化的变革。因此,在我国全国范围内推行校本发展模式,需要根据不同的情况制订不同的发展策略,既不能完全采取“自上而下”的压制性管理,又不能完全采用“自下而上”的任意性体制,需将二者结合起来,发展以校为本的理念,逐步建立学校自我发展和自我成长的机制,走出有中国特色的校本发展之路。

第二节 校本的意义

为什么选择校本模式,而不是其他的改革模式作为我国基础教育改革的发展趋

势,这是一个很复杂的问题,全面地回答这个问题,也不是一件容易的事。但有一点毋庸置疑,那就是校本在我国的立足是必要的,也是可能的。

第一,理论与实践间的张力促使研究者与实践者共同转向具体的学校实践。

无论是在国内,还是在国外,对于理论与实践应当呈何种关系,一直争论不下,说法不一。这种争论虽然没有得出什么一致的认识,但引导着教育工作者的思维方式悄然发生着变化。既然理论总是抽象的,总是“灰色”的,总是无法全面解决任一具体实践问题的,也就是说,抽象的理论与具体的实践之间,总是存在着一定脱节现象,那么,何不从一定的理论出发,直面具体的学校实践,于一般的理论与丰富的学校实践的结合中去探寻学校发展的方向及理论重新建构的路径呢?可以说,关注校本,既是实践界的渴求,更是理论工作者自觉的转向。

第二,学校在教育中所处的位置使得校本逐渐进入人们的视野。

教育法令的颁定、教育政策的实行、教育方针的贯彻等等,若忽视具体的学校实践,也就成了一纸空文;反过来,只有经由学校这一环节才能践其言、成其行。素质教育何以在某些地区沦落到“只打雷,不下雨”的尴尬境地,创新何以在某些学校仅仅属“纸上谈兵”,问题就在于没有在学校,尤其是具体的学校,形成一套行之有效的做法。忽视了课堂、忽视了教学、忽视了师生关系的调整等重要因素,再好的教育主张也只能是外在于学校的。此外,相对于家庭教育、社区教育等而言,学校是教育中的正规的、独特的机构,突出学校在各类教育中的作用,把具体的、特殊的学校实践作为教育的抓手,也是情理之中的事情。

第三,学校的复杂性使校本层面日益凸显出来。

按照以往的思维方式或研究逻辑,常常是先由某种理论先导,然后在学校实践中贯彻、实施这种理论;或者先进行研究,然后加以开发,再逐渐在学校中应用。然而,无论是教育理论研究者,还是教育实践工作者都注意到这样一个严酷的事实:任何一所学校都是具体的、独特的、不可替代的,它所具有的复杂性是其他学校的经验不能说明的,是理论所不能充分验证、诠释的。在一定程度上,只有深入这所学校具体的生活场景,了解其运作机制,认识其人际关系、规范、制度等,才能找到解决问题的钥匙。也就是说,在这所学校的基础上,发展、形成起来的“个别化理论”,才更为适宜、恰当。

如果说上面提到的三个方面为校本的立足提供了必要性的话,那么下列两个方面则为其实施提供了可能性和现实性。

第四,教育中对人的个性的张扬以及对激发人的创新精神的高度关注。

随着知识经济在东方的地平线上渐渐地显现其形貌,为知识经济提供原动力的创新日益引起人们的重视。“创新是一个民族进步的灵魂”,我们国家正在经历着又