

“十三五”中小学校管理者培训丛书

主 编 关松林

副主编 韩民 张国平

学校发展规划 与特色发展

孙远航 编著

育出版社

“十三五”中小学学校管理者培训丛书

主 编 关松林

副主编 韩民 张国平

学校发展规划 与特色发展

孙远航 编著

高等教育出版社·北京

内容提要

规划学校发展是校长专业标准的核心内容之一。明确方向、履行使命、保障公平是校长的职业操守。学校发展规划是一种思想方法、管理模式、学习工具,更是一个持续行动的过程。本书共分四个模块:学校组织由存在到发展;学校成长由规划到实施;学校管理由制度到治理;学校发展由特色到品牌,有针对性地提升中小学学校管理者的规划愿景、凝聚智慧、建立目标、形成合力、办出特色等专业能力。

本书是中小学校长培训教材,也可供从事中小学学校管理工作的相关人员阅读参考。

图书在版编目(CIP)数据

学校发展规划与特色发展 / 孙远航编著. --北京:高等教育出版社,2017.6

(“十三五”中小学学校管理者培训丛书 / 关松林主编)

ISBN 978-7-04-047694-1

I. ①学… II. ①孙… III. ①中小学-学校管理-研究 IV. ①G637

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 107997 号

策划编辑 王文颖 责任编辑 王文颖 封面设计 张楠 版式设计 马云
插图绘制 黄云燕 责任校对 胡美萍 责任印制 毛斯璐

出版发行	高等教育出版社	网 址	http://www.hep.edu.cn
社 址	北京市西城区德外大街 4 号		http://www.hep.com.cn
邮政编码	100120	网上订购	http://www.hepmall.com.cn
印 刷	高教社(天津)印务有限公司		http://www.hepmall.com
开 本	787mm×1092mm 1/16		http://www.hepmall.cn
印 张	18	版 次	2017年6月第1版
字 数	320千字	印 次	2017年6月第1次印刷
购书热线	010-58581118	定 价	40.00元
咨询电话	400-810-0598		

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换
版权所有 侵权必究
物料号 47694-00

—— “十三五” 中小学学校管理者培训丛书 ——

编写委员会

主 编 关松林

副主编 韩 民 张国平

编 委 (按姓氏笔画排序)

于 彦 马凌涛 王俊斌 王艳秋

王 婧 祁 英 孙远航 李天运

苏伟栋 张洪娟 张海龙 赵丽楠

郭文弢 郭树军 曹丽娟 梁立士

盖 宇 屠广越

办好各级各类教育，根本在教师，关键在校长。基础教育干部素质问题，关系到党的基本路线和教育方针在教育领域是否全面落实、基础教育改革能否顺利进行，是国家兴亡、民族兴衰的大事。

2017 年来临之际，习近平总书记在全国高校思想政治工作会议上，专门强调了各类教材建设的极端重要性。在 2015 年第四批全国干部学习培训教材出版之际，总书记曾亲自作序，充分体现了党中央对干部学习培训的高度重视。面对推进改革发展的新形势，各级领导干部要战胜层出不穷的困难与挑战，必须以时不我待的精神加强学习，用新知识、新理论武装自己，获得巨大正能量。教育系统干部培训在全国干部培训中占比最大，中小学教育管理干部培训又是整个教育系统干部培训中数量最大的部分。2013 年，教育部印发了《关于进一步加强中小学校长培训工作的意见》。2014 年，教育部办公厅印发了《关于启动实施中小学校长国家级培训计划的通知》，这两个文件对新时期中小学校长培训工作做出了全面部署，提出了具体要求。

“十三五”时期是我国全面建成小康社会的关键时期，也是我国基本实现教育现代化的决定性阶段，更是我国中长期教育规划纲要实施的攻坚阶段。环顾外面的世界，各国教育交往交流交融，成就巨大，问题犹存。我国各级各类教育发展迅速，教育质量已达到中等发达国家水平。第三次工业革命浪潮汹涌，信息技术发展日新月异，青少年学生成人成才的环境发生显著变化，人民群众对教育公平和教育质量的诉求不断增强。促进教育公平、提高教育质量、提升学校品质、改进学校管理、加强能力建设已成为中国教育面临的新常态。教育新常态使得学校管理者的培训需求更加多元化。面对前所未有的机遇和挑战，我们必须与时俱进、思想先行、不忘初心、遵循规律，主动适应外部形势，发展促公平，改革建机制，全面提质量，安全抓责任，保障靠党建。我们必须不断完善培训体系，创新培训方式，丰富培训资

源，切实提升学校管理者素养，落实立德树人根本任务。

为进一步引领与推动辽宁省中小学校长培训课程的实施并为全国同行提供参考，促进中小学校长专业发展，建设一支有坚定的教育信仰、深厚的人文素养、强烈的创新意识、过硬的专业能力、成功的教育实践的中小学校长队伍，促进基础教育事业的改革与发展，依据教育部《义务教育学校校长专业标准》《普通高中校长专业标准》《义务教育学校管理标准（试行）》等文件精神，凸显中小学校长专业职责，结合基础教育干部队伍实际情况，辽宁教育行政学院组织知名中小学校长、资深校长培训专家、高校专家学者精心编写了这套“十三五”中小学学校管理者培训丛书。本丛书是在总结辽宁省“十二五”基础教育干部培训工作经验的基础上，对辽宁省“十三五”中小学校长提高培训内容问卷调查结果进行统计分析，并根据国家教育规划纲要提出的任务要求，经过精心筛选、科学设计而形成的专题课程用书。这套丛书共六册，各册在内容的选择、结构的设计、信息的提供等方面均超出以往同类书籍，更加合理，也有所创新。

《学校发展规划与特色发展》着眼于提升校长规划愿景、凝聚智慧、建立目标、形成合力、办出学校特色的专业能力。

《学校课程建设与组织实施》从校长的视角来审视学校的课程建设与组织实施，围绕课程规划、课程开发、课程实施、课程评价等模块逐一展开。

《教师队伍建设与专业发展》通过需要、规划、示范、合作、服务、反思等模块阐述教师队伍建设与专业发展问题。

《学校改进策略与质量提升》从中小学管理的现状和质量提升要求出发，着重阐述中小学校管理思想与理念、管理目标与策略、管理内容与方法、管理的发展与评价等内容，分析当下学校管理系统各管理要素及其关系的改进与变革策略。

《现代学校制度与管理实践》通过对现代学校制度的论述与分析，探讨在现代学校制度框架内提供一种科学支撑和可借鉴的实践范例，促进现代学校的制度建设和学校管理实践，不断提升中小学校长专业水平和依法兴校的能力。

《积极心理调适与心理成长》设计了心理学基本理论、人格发展与障碍、人际关系、职业压力、校园危机和幸福感等内容，面向中小学校管理者，侧重于从积极心理学视角剖析教师群体心理问题，并阐明应对措施与预防策略。

各册主题相对独立，却又具有内在的逻辑关系，在内容安排和结构设计上具有较强的整体性，给人留下深刻印象的有以下几点：

一是以培训为导向的模块化设计。本套丛书本着以参训学员为本的培训理念，在最大限度地满足培训需要的前提下，根据中小学校长培训工作的特点，各册均采用模块化的结构形式，每个模块内容具有相对独立性，便于选择和组合，以满足实际培训的不同需求。

二是以需求为导向的聚焦性集成。本套丛书立足于中小学校长全员提高培训的需要，紧扣中小学校长专业标准中的六大专业职责，将管理知识的实用性与校长重点需求的针对性相结合，不求全不求深，力求聚焦需求重点，补足短板，突出针对性、实用性和精炼性。

三是以运用为导向的案例式分析。培训与研修的目的在于改进办学行为，培训后有效的行动是最好的培训成果。丛书中翔实的案例分析，给参训者提供了实践的操作范式，在解决了“做什么”“为什么这样做”之后，进一步解决“怎样做”“怎样做得更好”的问题。

本丛书由著名教育学者关松林教授领衔主编，编写成员多为有人文情怀、有教育理想、有实践经验的同志。这套丛书值得广大读者选用，尤可作为基础教育干部培训、中小学校长提高培训的教科书，亦可作为师范院校教师、学生、教育科研人员的参考书。

关松林

（教育部教师工作司司长，国家督学，教育学博士，教授）

目 录

模块一 学校组织由存在到发展	1
单元一 学校存在的历史缘起	3
单元二 学校组织的文化传承	16
单元三 学校生命的特殊体征	26
单元四 学校发展的必然理由	48
模块二 学校成长由规划到实施	61
单元一 学校发展规划概述	63
单元二 学校发展规划的制定	72
单元三 学校发展规划的实施	92
单元四 学校发展规划的监控与评估	120
模块三 学校管理由制度到治理	129
单元一 普遍适用的制度管理	131
单元二 滋润无声的文化驱动	152
单元三 转换视角的知识管理	167
单元四 多元主体的学校治理	192
模块四 学校发展由特色到品牌	201
单元一 认识学校的个性基因	203

单元二 生成学校的特色风格	212
单元三 设计学校的优势未来	223
单元四 创造学校的卓越品牌	242
参考文献	273
后记	276

模块一 学校组织由存在到发展

模块概述

教育是一种培养人的社会生活，也是人类社会生产经验得以继承和发扬的关键环节。以社会形态或社会关系发展阶段为依据，对教育形态所进行的划分并非是唯一正确的选择。因为教育形态的每一次分化都不是一种形态与另一种形态的简单替代，而是越来越复杂的新形态的客观存在，学校正是这种教育形态分化过程中的必然产物。追溯学校产生的历史缘起，探寻学校组织的文化传承，触摸学校生命的特殊体征，厘清学校发展的必然理由，以教育组织形式的变化为线索，通过对教育起源、形态分化、学校的产生及发展，审视学校组织由非形式化教育到形式化教育，从非制度化教育到制度化教育再到更高层次的非制度化教育的进程，从而深入理解学校由“存在”到“发展”的历史必然。

学习目标

- 了解教育的起源以及教育形态的划分
- 明确学校组织的目的、属性与功能
- 掌握学校组织构成要素的生命体征

单元一 学校存在的历史缘起

如果问什么是学校？即便是那些整天生活在学校里的人，怕是很少有人能够准确地回答。就像时间，你不问，我们都知道时间的存在。若问什么是时间？又有谁能够给时间下一个准确的定义呢？我们都有自己曾经的学校，那里不仅存放着逝去的岁月，还珍藏着成长的足迹。学校是一个进去之前心驰神往，进去之后习以为常，出去之后终生思念的地方。那么什么是学校？它从何而来？走向哪里？这需要我们从教育产生的源头开始，轻轻拾起教育产生的历史，学校的客观存在才会逐渐清晰。

一、教育的原生形态

任何一个独立的事物和现象，都有它的产生和发展的历史，教育作为一种社会现象也不例外。追溯教育的起源和发展，了解教育历史形态的产生与分化，将有助于我们更加充分地认识和把握教育的本质及规律。我们不仅要探讨原始社会最初的教育事实，而且要探寻人类最原始的教育形态何以能够在人类社会中产生的终极原因。

（一）关于教育的起源

教育的起源作为一个基本的教育理论问题，人们必然对其有不同的认识和看法。对于教育的起源，就有生物起源、心理起源以及劳动起源等认识和说法。

1. 教育的生物起源说

教育的生物起源说是对教育起源问题的最早的一种认识和看法。代表人物是法国的社会学家、哲学家查尔斯·利托尔诺（Charles Letourneau, 1831—1902）。他在考察和收集有关原始民族教育资料的基础上，在其《各人种的教育演化》中指出：“教育是一种在人类社会范围以外，远在人类出现以前就已经产生的现象。教育不仅在脊椎动物中存在（如成年鸟对于幼鸟进行的

捕捉猎物的训练),而且在无脊椎动物中也存在(在蚂蚁洞穴中存在的一种不由自主的社会教育),所以教育是一种具有普遍性的生物现象。而人类教育的出现,不过是继承了业已存在的教育形式而已,教育在人类社会中只是不断地变化和演进,获得某些新质而已,但是它的本质却没有改变。”

英国的教育学家托马斯·沛西·能(Thomas Percy Nunn, 1870—1944)也坚持这样一种观点。他指出:“教育从它的起源来说,是一个生物学的过程,一切人类社会都有教育,不管这个社会如何原始,甚至在高等动物中间,也有低级形式的教育。我之所以把教育称为生物学的过程,意思就是说,教育是与种族需要相适应的种族生活,是天生的而不是获得的表现形式。教育既无待周密的考虑使它产生,也无须科学予以指导,它是扎根于本能的不可避免的行为。”^①

应该承认,作为“社会性动物”的人类,与其他动物之间的确存在着某种意义上的共通性。例如,无论是人还是其他动物都有一种生理性的需要和生存的需要。但是从根本上讲,动物的行为是由它的本能所决定的,而人的行为是人所创造的文化的产物,也就是说教育是人类特有的一种社会行为。把人类的教育起源看成是一个生物学的问题,仅仅从物种进化及生物遗传的角度来解释教育的起源,有些简单化和片面化。

2. 教育的心理起源说

美国教育史专家和心理学家保罗·孟禄(Paul Monroe, 1869—1947)作为心理起源说的代表人物,对于生物起源论持否定的态度。他认为人的心理与动物的心理有本质的区别,生物起源论把教育归结为一种具有普遍性的生物现象,混淆了人类活动与动物行为本能之间的区别,忽视了人类教育所具有的独特性,难以揭示人类教育产生的动因和发生过程。人类的教育起源于儿童对成人的模仿,这是一种心理活动过程,也是教育活动的基础。不论成人愿意与否,儿童总是在模仿成人。这种普遍的、具有先天性质的心理特征,导致了人类教育的出现和发生。

与生物起源论相比,心理起源说承认教育是人类特有的性质,把教育现象严格限制在人类的行为之内。在教育的社会性问题上,心理起源论较之生物起源论有所进步。但是心理起源说仍然强调人类教育的发生是一个无意识、非自主的过程,是人类“心理本能”的模仿的必然结果,这是我们所不能接受的,当然我们也不会因此而否认模仿在人类教育产生和发展过程中的应有地位。

^① 沛西·能. 教育原理 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1992, 38.

3. 教育的劳动起源说

劳动起源论认为，教育的生物起源说和心理起源说忽视了人与动物、人类的意识行为与生物本能活动之间的本质区别。他们以恩格斯在《家庭、私有制和国家的起源》及《劳动在从猿到人转变过程中的作用》中提出的“劳动创造了人本身”为基础，进行了如下的论证：人是一种会劳动的社会动物。人在劳动的过程中不仅积累着劳动和知识经验，而且在劳动的过程中形成了一定的联系，进而出现了一定的社会意识、行为规范等生活经验。人类社会要延续和发展，必须有意识地向年轻一代传递这些生产经验和生活经验，而这种传递并不能够通过遗传而实现，只有通过教育——这种人类独有的社会实践才能实现。于是，在这种状况下就出现了人类的教育。

“劳动创造了人本身”这个命题，在生命科学上已经成为进化学说的一个历史陈迹，缺乏科学的事实作为依据。既然“劳动是人类区别于猿群的特征”，有了人才有了劳动，猿是不可能劳动的。因而，“劳动创造了人本身”这样的论断在逻辑上存在着混乱。另外，教育和劳动是两个不同的范畴，其对象、特点、过程都不相同，二者之间不存在从属关系，也不能把教育完全等同于劳动。

上述观点在宇宙生成、生命起源等尚未澄清之前，显然不能算是结论，期待古人类学家和考古学家提供更多可信的科学依据。

（二）教育形态的划分

形态是事物在一定的条件下的表现形式和存在状态。教育形态是教育活动作为一种社会现象在特定时空条件下存在的表现形式和外在状态，是指教育的组织形式，是人类思维对教育现象的一种科学归纳。依据实施教育的机构进行划分，把教育的形态分为社会教育、家庭教育与学校教育。

1. 社会教育

在原始社会早期，生产力水平极低，在一些简单的劳动过程中，年长者把制造、使用工具的方法、技能以及劳动的知识和经验传授给年轻的一代，同时还有意识地告诉年轻人一些群体生活的习惯和行为准则等社会生活方面的经验。可以把这个时期的教育称为社会教育的原始形态。

到了氏族公社时期，人们按照血缘关系组成比较固定的群体，形成氏族公社。人类进入了新石器时代，生产力有了较大的发展，出现了早期的农业和畜牧业。随后产生了原始的劳动分工：男子担任外出打猎、捕鱼劳动；女子除在家进行编织、制陶及家务劳动以外，还要担任采集、种植和畜牧劳动。

在母系氏族公社时期，年幼一代的教育都由妇女来完成。在劳动过程中接受劳动教育，同时要熟悉氏族的风俗习惯，参加一定的祭祀仪式等，是由氏族中有生产和生活经验的人来专门负责并统一引领。燧人氏钻木取火，教民熟食；神农氏尝百草，教民医疗与农耕；后稷教民稼穡，树艺五谷，都是远古氏族时期的社会教育。

生产力的进一步发展，社会剩余产品的增加，导致了氏族制度的瓦解和奴隶社会的产生。周朝的“以吏为师，以法为教”就是赋予地方官吏一种社会教化的职责。其乡大夫、州长、党正、族师、闾胥等各级各类地方官，都要在正月、七月、十二月的朔日，集合其地方民众诵读邦法，进行政治思想教育和法制教育；在春秋季节的社祭日，进行道德教育；随时随地，除严以律己外，都要教化民众。概括起来，其主要教育内容为“乡三物”即“六德”：知、仁、圣、义、忠、和；“六行”：孝、友、睦、姻、任、恤；“六艺”：礼、乐、射、御、书、数。周朝的社会教育已具备一定的计划性和系统性。

到封建社会时期，社会教育有了较大的发展。宋理宗设慈幼局，收养遗弃的新生儿，并置母乳喂养，无子女者可来领养。明太祖颁布圣谕，命令每里选派一位有经验的老者，手持木铎，边走边敲，边敲边讲，教化民众。清世祖顺治、清圣祖康熙、清世宗雍正、清宣宗道光等都颁布了旨在实施社会教育的圣谕，还要求民间社团和个人编辑善书，送给群众，劝人为善。

民国时期，蔡元培在教育部设社会教育司，与普通教育司和专门教育司并列。社会教育运动蓬勃开展，社会教育的组织和协调机构相继成立，大学也开设社会教育科系，社会教育理论刊物和专著相继问世。当时，影响较大的是陶行知的“生活教育”、晏阳初的“平民教育”、黄炎培的“平民职业教育”、梁漱溟的“乡村教育”、邵爽秋的“民生教育”等社会教育实验及其所代表的社会教育理论流派。

新中国成立后，从20世纪80年代中期开始，我国社区教育逐步兴起，社会教育更加规范，与社会生活联系更加密切。社区教育从提高青少年素质的学校社区教育，逐步拓展为提高社区全体成员（包括青少年）的素质、生活质量的社区教育。

2. 家庭教育

氏族公社末期一夫一妻制家庭的出现，使儿童除了接受社会教育外，开始受到家庭教育的影响，家庭教育开始在儿童的成长过程中扮演重要角色。“社会即家庭”，家庭教育的最大特点是教育具有社会性。全氏族的长辈都是氏族子女的教师，氏族子女全都是氏族长辈的学生，这使氏族时代的教育

具有终身性。可以说，家庭教育和社会教育是合为一体的。

奴隶社会的家庭教育主要是在奴隶主家庭中才受到重视。为了维护本阶级的统治，奴隶主也对奴隶进行一定的教育，但这主要是以社会教育的方式进行。封建社会的家庭教育职能得到强化，劳动者的子弟主要通过父子、母子相传的方式学习生产劳动的各种知识和技能，学习有关伦理道德观念和思想等。在封建主家庭里，家长不仅对其子女言传身教，而且雇用家庭教师替代父母承担教育子女的责任，主要是文化教育。可以说，家庭教育在封建社会格外受到重视。

资本主义社会由于大机器生产需要大量有文化、有技术的各种人才，普及教育成为社会发展的迫切需要。各种形式的学校纷纷出现，学校及其他形式的社会教育的地位越来越突出，家庭教育的一部分职能逐渐为社会教育所取代。但由于家庭仍是独立的经济实体，子女的培养和教育仍主要由家庭承担。从历史发展来看，虽然不同社会历史条件下的家庭教育各有其特点，但家庭教育主要是父母在家庭里对自己子女的教育。传统的家庭教育主要集中在关注子女的文化知识的增长、劳动技能的掌握和为人处世等方面。

3. 学校教育

人类进入阶级社会以后，随着生产力的发展和提高、脑力劳动和体力劳动的分离、文字的产生，以及社会上专门从事文化人员的出现，伴随着社会和阶级的需要，专门进行教育教学的社会组织机构——学校产生了。

学校的产生使文化教育和人类的学习活动发生了历史性的变革。学校教育的出现使教育成为一项专门的社会活动，改变了以往教育与生产劳动没有分化的状态，使自发的、分散的教育活动成为具有较强的组织性、计划性和目的性的有意识地培养人的专门教育活动。学校一经产生就以其培养人的巨大优越性而成为人类历史上最重要的教育形态。

学校的产生同时宣告教育形态由非形式化教育走向形式化教育，非正规教育走向正规教育。

（三）教育过程的要素

教育是一个复杂的社会系统，教育活动的复杂程度不同，其构成要素也不同。构成教育过程的基本要素主要包括受教育者、教育者和教育中介。

1. 受教育者

在整个教育活动中，受教育者处于第一位。如果没有受教育者的存在，也就不存在促进人发展的教育活动了。虽然从“受教育者”这个词的表面意义上来看，似乎是处于一种被动的、被引导的地位，但这只是事物的一个

方面，他们积极主动地参与，同样也是教育能达到预期目的的根本性前提。

关于受教育者，有这样几个问题需要认真思考：人为什么要受教育？人能不能受教育？人是怎样接受教育的？受过教育的人应该具有什么样的特征？

（1）人是教育的对象

“人是否可教？”这关系到一个更深层次的问题，那就是如何看待“人”，如何看待“教”的问题。为什么人必须通过教育才能成为人？这是由人本身不同于动物的特性决定的。人的原始特性是生理机制上的未特定化、反应机制上的未确定化和生存功能上的不完备性。正是这种原始本性，赋予了人类巨大的潜能和可塑性。人的生理机制的未特定化使人产生教育的需要性。人出生以后，大脑机制等都是未定的、有待发展的，这种未特定化在给人以巨大的开放性和自我塑造能力的同时，也使人面临更艰巨的选择，需要加以指导。人类的自我塑造能力只是一种潜能，如何把潜能转化为现实，需要外界环境的引导与诱发。

人对外界影响的开放性使人受教育成为可能。人在本能上的缺陷，使人无法依靠遗传机制来实现自身的需要。人如何与环境建立联系，如何实现自身需要，都有待后天的学习。在人的本能活动与人的需要之间，存在着一个广阔的空间，人对外部世界的影响是开放的，随时都可以与外部世界建立联系。大自然所赋予人的可塑性，使人能根据外界的要求自我确定存在和活动方式，教育由此成为可能。

（2）教育的对象是人

人是可教的，这只是认定人具有受教育的可能，随之而来的问题是怎样教育人。前者是确立教育中的人性观，后者是根据人性观来确立教育观。确立什么样的教育观，其实质就是在于如何看待受教育者在教育过程中的地位。学习者的地位和作用是确立人和教育体系的性质、价值与最终目的的重要标准。教育应该以人为出发点，也就是说，在教育过程中，把受教育者当作人来看待，而不是“物”，也不是“非人”。

2. 教育者

教育过程虽然致力于受教育者的发展，但教育活动是有意识、有目的地影响人的身心发展的社会活动，它是由教育者促成的。受教育者的变化是通过教育者的有目的的活动而实现的。离开了教育者及其有目的的活动，也就不存在教育的过程。

从广义而言，教育者包括各级教育管理人员，专职或兼职教师，校外教育机构的工作人员、家长等。而在有明确目的、独立进行的自学活动中，受