

学校课程领导主体系统探析

金玉梅

(西南大学教育科学研究所,重庆市 400715)

摘要:学校课程领导主体,是指在学校情境中利用权力和影响力实施课程领导,构建民主、合作的学校文化,促进学校课程发展,实现学校课程愿景的团体和个人。学校课程领导主体系统是一个多层次、多角色的复杂系统,由学校管理人员、教师、学生、家长、社区人员、课程专家等构成。整合学校课程领导主体系统,应使学校课程领导主体有意义、有能力、有条件参与学校课程领导,形成学校课程领导共同体,构建学习型学校文化。

关键词:学校课程领导;主体系统;构成;整合策略

中图分类号:G423 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2008)06-0143-05

关于学校课程领导的研究近年来日渐增多。这些研究主要集中于校长和教师的课程领导,多是对校长和教师在学校课程领导过程中所面临的困境、扮演的角色、承担的任务等问题进行探讨。但是,在民主与合作的背景下,“凡是追寻学校课程愿景、并关心或参与学校课程发展与课程改革的人士,都可以成为学校课程领导共同体内的一员”^[1]。因此,本文力图分析学校课程领导的主体系统,明确学校成员各自扮演的角色,以便更加有效地推动学校的课程改革。

一、学校课程领导主体的内涵

领导是一种极其复杂的社会现象,人们试图对其内涵进行界定,并提出了许多关于领导的概念。尽管目前还没有形成公认的领导概念,但是,“设置有意义的方向、对影响或者权力的运用实质上是所有有关领导的观念的核心部分”^[2]。这就表明:领导者必须为所在的组织设定目标、方向以及愿景;为了实现领导者与追随者之间持续的互动过程,领导者必须在组织中运用自身所拥有的权力和影响力。在当前倡导民主与平等、文化多元与价值多元的社会背景下,许多组织呈现出“扁平化”的趋势,不但制度化的权力是领导的核心内涵之一,而且以专家型权威为核心的影响力也越来越成为领导的重要内涵。也就是说,在一个组织中,某些团体和个人像运用权力一样利用自身的影响力,发挥领导

功能,促进组织实现其愿景。从这个意义上说,领导的内涵和外延得到了扩展,不再局限于个人、权力,而是扩展到了团体、影响力。

我国当前正在实行的基础教育课程改革,从以往“外科手术”式的改革转向了系统化的改革。也就是说,过去的课程改革主要集中于提高学生的学术学习标准、推广标准化考试、注重教育分权等局部层面的改革,而此次课程改革关注的是整个教育系统的全面改革。系统化的课程改革涉及到的问题更多,改革过程也变得更加复杂,采用以往以行政管理为主导、缺乏内在动机的交易式领导难以取得良好的效果。这就要求学校通过培育转型的课程领导,构建学校课程领导共同体,“使主导学校课程文化的范型逐渐发生转换”^[3]。这种转型的课程领导应该提倡新的管理理念,摆脱传统自上而下的体制的束缚,充分调动学校内外部各种可能的力量,发挥其合力,以推动学校的课程发展,实现学校的课程愿景。

领导内涵的新变化以及新课程改革的实施,对学校课程领导的各个方面提出了新的要求。就学校课程领导主体而言,传统体制下管理者一统、包揽的局面将被打破,各种领导力量合作、引领的新的领导格局将逐渐形成。因此,学校课程领导主体,应该是指在学校情境中利用权力和影响力实施课程领导,构建民主、合作的学校文化,促进学校课程发展,实现学校课程愿景的团体和个人。具体而

* 收稿日期:2008-06-12

作者简介:金玉梅(1976-),女,黑龙江甘南人,西南大学教育科学研究所,副研究员,主要研究课程与教学论。

言,学校课程领导主体主要具有以下内涵:

(一)对学校课程发展具有一定的权力和影响力

权力一般指法职权,是由外部赋予的组织内某些成员或群体的科层式的、自上而下的权力,注重管理和控制,强调效率。影响力是一种不依靠权力,而是凭借领导者的品德、才能、情感等个人素质对被领导者所产生的自愿追随的能力。在日益民主化的学校情境中,利用权力一般可以在行政上建立学校课程领导的工作平台。但是,要更加有效地发挥学校课程领导的作用,就必须依靠学校课程领导主体以个人魅力、职业道德、专业知能等为核心而自发形成的专家型权威,提倡“三人行必有我师”的能者为师的领导方式。从这个意义上看,只要对学校的课程发展和课程改革产生影响的人员,都可以看作是学校课程领导的主体。由于每个成员所扮演的角色不同,其课程领导功能有所不同,作用也大小不一,并且有间接作用与直接作用之分。这也为学校课程领导主体之间的平等交流与真诚合作提供了前提,便于形成学校课程领导的共享模式。

(二)促进学校设定和实现课程愿景

愿景是指“根据现有条件和信息对未来景象的有远见的预测或期待”^[4]。是否关注组织的方向,是否为组织设定愿景,是领导和管理的区别之一。本尼斯(W. Bennis)认为:“领导者是那些做正确的事情的人,而经理人则是正确的做事情的人”^[5]。这说明领导者更倾向于愿景的导向作用,做“正确的事情”,激励组织成员不断努力接近愿景。学校课程愿景要求“一切课程与教学目标的制定与实施,都必须考虑学生能够取得最佳的学习效果,促进学生发展”^[6]。因此,学校课程领导主体应该能够积极主动地参与学校的课程改革,解决学校的课程问题,构建学校的课程发展规划,以构建民主、合作的学校文化,促进全体学生的发展。由于任何一个组织都是由个体构成的,组织的发展是由个体发展所形成的合力推动而实现的,因此,学校课程愿景的实现也必须依靠学校成员的个体发展。也就是说,学校课程领导主体要以促进学校组织内成员的个体发展为基点和出发点,整合学校的人、财、物,使其投入学校的课程改革,并最终实现学生更加有效地学习和发展的学校课程愿景。当然,这里不是指要用领导功能完全取代管理功能,而是要两者兼顾,发挥愿景的启发激励作用和目标导向作用,通过切实有效的管理逐步实现组织愿景。

(三)是一定的团体和个人

美国课程专家兰姆博特(L. Lambert)提出,课程领导是一个团体,而非个别的领导者(如校长),

且组织内的每一个成员都有成为领导者的潜能和权利^[7]。“从某种意义上说,所有跟课程有利害关系的人员均有参与课程领导的必要和权力”^[6]。“人们有必要推行变革,或者至少要对要求作出反应。教育团体中的每一个人几乎都可以作为变革的发起人”^[8]³³²。而且,这些团体和个人能够不同程度地影响着学校的课程改革,发挥一定的课程领导作用。因此,他们都有可能是学校课程领导的主体,并且构成一个复杂的主体系统。

二、学校课程领导主体系统的构成

学校课程领导主体系统是一个多层次、多角色的复杂系统。从学校层面来看,学校课程领导主体系统是一个课程领导共同体,成员之间相互合作,从整体层面对学校课程改革进行宏观指导和统筹协调。学校课程领导的具体人员主要指学校管理人员、教师、学生、家长、社区人员、课程专家等,他们或者运用所拥有的制度化权力,或者运用自身的专家型权威,或者两者兼而用之,影响学校的课程改革。这些具体人员之间还会形成一些次级团体和非正式组织,对学校的课程发展也会产生一些影响。可以说,学校课程领导主体系统不但以团体形态来领导学校的课程发展和课程改革,而且其内部各种人员由于所处的位置不一样,所担负的职责不同,尤其是与学校课程的“距离”远近不一,他们影响学校课程发展和课程改革的方式和程度也是有区别的。(如图1所示)

图1 学校课程领导主体系统的构成

(一)学校管理人员是学校课程领导的引领者

学校管理人员在学校内部处于行政上的主导地位,在制度层面上自然是学校课程领导主体,引领学校课程改革。学校管理人员主要指校长、中层领导以及行政人员。校长是学校校务的最高领导人,是学校课程领导的发动者,扮演行政领导、课程发展者、课程领导等角色。中层领导一般既担任学校的领导管理工作,又作为一线教师参与具体的课程与教学实践。作为学校课程领导主体,校长和中层领导是学校课程愿景有力的设定者和坚决的推行者,在学校课程领导主体系统中充当协调人。而且,他们一般是校内公认的教学水平较高的教师,在学校课程变革过程中更应该发挥榜样和示范作用。行

政人员作为学校课程领导主体的一个部分,由于相对“远离”课程与教学,发挥“隐性”课程领导的作用,主要是通过实施校务工作服务于课程与教学。

(二) 教师是学校课程领导的实施者

教师是学校课程改革的一线执行者和实施者,在学校课程发展中具有决定性的作用。“作为反思型的教学者,教师是促进学校课程发展的最理想的课程研究人员”^[9],因此,教师是学校课程领导的主体之一,应将学校课程领导的理念与策略运用到具体的教学情境中。在课程决策过程中,教师有权利和其他课程利益主体一起审议制定学校的课程发展计划。在课程实施过程中,教师根据自己的课程哲学和对课程改革的理解,从自己独特的专业感知和学生的现状出发,选择、理解、加工、反思课程内容,将感知的课程与学生分享,与学生一起完成意义建构,并给出适当的评价。

(三) 学生是学校课程领导的感悟者

学生在课程改革中是较为弱勢的群体。在以知识教学为主和“授—受”教学观的影响下,学生只有机械接受知识的权利。对于课程知识和课程结构的改变,“学生是难以觉察的,因为不管过去还是现在,学生所面临的课程内容始终是新的,他们没有可能对新旧课程进行一个对比,因此感受不到课程变革对他们的意义”^{[10]V}。事实上,只有学生将文本的课程转化为自己建构的经验的课程,课程改革才能最终找到归宿。因此,尽管“很少有教育者认为学生是改革的代理人。但人们已开始意识到学生(甚至是低年级学生)也会在教育改革中发挥作用……如果学生们发觉这些要进行的课程活动与己无关的话,他们将不愿意参与”^{[8]333}。由此看来,学生也应该是学校课程领导的主体之一。尽管学生不需要考虑“课程是什么”以及“怎样实践课程”等类似问题,但他们在实践中的真正体验本身就是实际课程的一部分,他们对课程的兴趣和热情的高度可以反映出其对课程的认可程度,也可以反映出学校课程领导的成效。

(四) 社区人员与家长是学校课程领导的促进者

视学校为教育者的“私产”的观念正在改变,学校变得更加开放,更多的社会人员走进校园,与学校内部成员共同推进课程改革。在知识日益重要的时代,家长对于子女的教育十分重视,而构建良好和谐的社区环境使得社区人员也较为关注教育,他们实际上或多或少会影响到学校的课程改革和课程发展。比如,家长会针对孩子的学习情况向学校提出改变课堂教学的要求,社区可以决定是否提供某些资源支持学校开设校本课程等等。因此,学

校可以让家长和社区人员成为学校课程领导主体系统的成员,作为学校课程改革的顾问、课程发展的支持者、办学资源的提供者,共同构建以学校文化为核心的有特色的社区文化。

(五) 课程专家是学校课程领导的启发者

课程专家长期从事课程理论研究,掌握了丰富的课程理论知识。因此,课程专家可以为学校课程改革提供理论支持,指导学校成员更加有效地推进课程改革,帮助教师把学校的草根资源从零散的经验上升为系统的理论,以更好地指导课程实践。课程专家也可以帮助学校形成自身独特的学校哲学,提升学校的课程执行力,推动学校的课程发展,形成一定的办学特色。除此之外,课程专家还可以帮助学校协调与校外课程改革的发起者和推行者的关系,营造良好的学校课程领导氛围,从而推动课程改革的进展。从这个意义上说,课程专家应当是学校课程领导主体之一。

三、学校课程领导主体系统的整合策略

前述的学校课程领导主体系统是一种理想化的构想,期望的是实施自下而上、民主合作、权利共享、“草根式”的课程领导模式。但是,课程领导是“脱胎”于课程管理的一种新型的管理理念,这也表明两者不可能彻底“决裂”。在实际的学校课程领导中也存在着这样一些问题,如学校管理人员和教师对学校课程改革的影响较大,不同的学校课程领导主体所拥有的学校课程改革信息不对称且信息的交流方式也主要是自上而下的,学校内部具有较强的自组织性而学校外部对学校课程改革的影响被边缘化等等。因此,要在新型的管理理念指引下,整合学校课程领导的主体系统,提升学校课程领导的整体水平,实现“在自下而上和自上而下的课程与教学观念之中寻求一致与平衡,避免学校课程变革的随意性、零碎化”^{[10]116}。

(一) 理解参与学校课程领导的意义,唤醒参与学校课程领导的意识

在传统的课程管理理念下,学校课程领导主体的课程领导意识淡薄,未能深刻体验参与学校课程领导对自身的意义。教师、学生、社区人员和家长视学校课程领导为学校管理者的职责;学校管理人员和课程专家即使具备课程领导的能力,也往往受制于行政主导的学校管理模式而未能有效地实施课程领导。这样,学校课程领导就被简单化为学校行政领导。学校管理人员以行政管理为主,忽视自身所具备的学校课程领导的其他作用。教师主要关注课程实施,并且带有明显的“忠实取向”。学生

只是学习课程内容,即使有异议也很少明确提出质疑。社区人员和家长主要关心学校的绩效和升学率,很少质疑课程对学生发展的意义。课程专家未能经常深入学校了解一线的情况和变化,对学校课程改革提出的建议有时与学校实际不相符合。

要有效地唤醒课程领导意识,就要使学校课程领导主体理解学校课程领导的意义。学校课程领导一般具有客观意义和主观意义。所谓客观意义,就是学校课程领导对于学校课程改革与课程发展的意义,对于实现学校课程愿景的价值。而主观意义就是学校课程领导是否能够以及在多大程度上促进学校课程领导主体的工作进展和自身的发展,使他们成为课程改革的真正主体。通过整合学校课程领导的客观意义与主观意义,使学校课程领导主体将学校课程改革所传达的价值信念与个体的价值信念有机融合,提升他们对学校课程改革的认同感,才能有效地激发起他们潜在的课程领导意识。比如,如果校长不能很好地认同学校课程领导的意义,在课程改革中就容易感到处于不确定的状态,即“校长课程领导应然和实然状态存在一定矛盾:校长课程领导意识淡薄,课程领导权力缺失,缺少同行者以及不适应课程领导角色”^[11]。要消除这种困境,校长必须理解参与学校课程领导的意义,认同自己的学校课程领导主体角色,激发自身的课程领导意识,增强课程领导能力,结合学校的实际情况开展课程领导实践,打造学校课程领导共同体,并积极与校外课程领导的同行者交流,最终形成具有本校特色的课程领导模式。

(二)提升学校课程领导主体的综合素质,培育参与学校课程领导的能力

要有效参与课程领导,学校课程领导主体必须具备多方面的能力,包括高尚的职业道德、扎实的专业知能、有效的沟通协调能力、良好的创新能力等。高尚的职业道德能够提升领导者的个人魅力,培育有道德、负责的学校课程领导主体。扎实的专业知能有助于领导者形成专家型权威,在同辈群体中发挥表率 and 引导作用。有效的交流沟通能够推动学校课程领导主体和追随者之间持续的交互过程,实现民主合作的领导方式。良好的创新能力能够激发学校课程领导主体的创新意识与创新精神,引领他们积极批判反思,主动参与学校课程改革。

尽管这些能力是学校课程领导主体应当具备的综合素质,但由于不同的主体在学校课程改革中承担的工作不同,就会突出对某些能力的要求。比如,教师的专业知能是决定学校课程改革能否取得实效的关键因素之一,学校就应该探索提高教师专

业知能的多种途径,使教师能够“有动机、有意义、有能力、有条件”^[10]¹⁶⁶⁻¹⁸⁴地参与学校的课程领导。中层领导属于领导型教师,但是他们往往将注意力放在校务上,忽视了课程与教学,不能完全发挥专业表率作用。所以,中层领导“必须肩负带领教学改进的专业领导角色。一切的考虑需要从学校的整体发展着眼,从学生的整体学习利益出发”^[12]¹⁰⁴,使校务工作的开展以促进课程与教学的发展为出发点。值得一提的是,香港地区认为学校中层领导(主要指课程主任)的主要职责包括:协助校长统筹全校的课程策划工作;辅助校长策划和统筹校内各项评估政策;领导教师/专业人员改善全校教与学的策略和评估工作;推广专业交流的文化,并与其他学校联系;负责适量的教学工作^[12]¹³¹。这种职能设置很有参考价值,也要求中层领导必须具备较高的综合素质,才有能力参与学校的课程领导。

(三)构建学校课程领导共同体,创设参与学校课程领导的条件

学校由于班级众多,师生人数相差很大,使得学校管理呈现出一种较为松散的状态,具有较为明显的“扁平化”特征。在面临课程改革时,单一的学校课程领导主体往往很难将改革推展开来。因此,必须把学校管理人员、教师、学生、课程专家、社区人员和家长等整合起来,形成学校课程领导共同体,群策群力,共同领导学校的课程发展与课程改革。

学校课程领导共同体应该是一个开放、民主、合作的团队,其成员共享学校课程领导的权力,承担相应的职责,发挥各自的主体性,通过相互间积极主动的交流与沟通发挥整体的团队效应,从而更加有效地实现学校的课程愿景。在现实中,作为一种正式的课程领导组织,学校课程领导共同体还可以有效地防止上级对下级式的指令及个人的独断专行^[13]。因此,学校课程领导应该摆脱传统的管理思想,克服以往自上而下式的监控与管制,实现课程领导的科学化与民主化,使与学校课程发展相关的人员都有条件参与学校的课程领导。比如,在以往的家长会中,家长通常处于被动接受地位,因子女表现的好坏而接受教师的分等评价和不同对待,或者被动地接受学校的某些要求。而在学校课程领导共同体中,家长作为成员之一,应该了解学校课程发展的现状,提出对学校课程改革的建议,使家校合一,与学校一起探索孩子的教育方式和途径,共同促进其良好发展。同样,社区人员也不能无视学校的课程发展,要为学校课程改革献计献策,提供必要的社区资源支持,促进学校的发展,形

成一种有特色的社区文化。课程专家要改变过去只有“依附”于学校领导才能了解学校课程改革的现状,深入学校全面了解学校的课程发展状况,进而发挥专业优势推动学校课程改革的进展。

(四)构建学习型学校文化,营造参与学校课程领导的氛围

新课程改革要求实施国家、地方、学校三级课程管理体制,这使学校不仅具有课程实施的权力,而且具有了一定的课程决策、开发、评价等权力。学校正在从一个课程执行机构转变为课程领导机构,成为以民主与合作为特征的课程领导共同体。在这一背景下,“工具型组织”的学校已经不再适宜学校课程发展的需要,而“学习型组织”则更适合学校课程发展的需要,并且能够更好地发挥学校的课程领导作用。

学习型组织的真谛在于使其成员活出生命的意义,组织中的全体成员由学习团队形成学习社群,拥有一个富有前瞻性的共同愿景,具有强劲的生命力与实现愿景的共同力量。构建学习型组织需要通过五项修炼:自我超越、改善心智模式、建立共同愿景、团队学习、系统思考^[14]。对学校来说,学校课程领导主体首先必须建立共同的课程愿景,使学校内部每个成员的发展目标与之相一致;要充分发挥自身的主体性、能动性和创造性,不断激发自身的潜能,超越自我,获得全面的发展;要改变以往被动的、外部强加的思维模式,形成主动的、内部自发的思维模式,形成深厚的课程领导意识和良好的课程改革能力;要通过全员学习、全程学习和终身学习克服自我封闭、防备式的学习方式,养成开放、合作的团队学习方式,实现共同进步;要以开放的心态,从整体角度思考学校的课程与教学事务。总体而言,学习型组织就是在组织重构的基础上实现文化重建,使“学校作为学习共同体,成为一个相对独立的公共生活空间,基于个体学习权利的保障、专业发展的促进和个体尊严的维护,通过课程

权力分配和共享,力求在学校营建一种和谐的伦理秩序和道德规范”^[9],形成一种民主合作的学校文化,从而营造学校课程领导主体积极参与学校课程领导的良好氛围。

参考文献:

- [1] 郑东辉. 教师课程领导的角色与任务探析[J]. 课程·教材·教法,2007(4):11-15.
- [2] Leithwood K J, Chapman D C, Hallinger P, Hart A. International Handbook of Educational Leadership and Administration [M]. Kluwer Academic Publishers, Boston, 1996:1-25.
- [3] Glathorn A A. Curriculum leadership[M]. Scott, Foresman and Company, Illinois, 1987:164.
- [4] 靳玉乐,董小平. 论学校课程的规划与实施[J]. 西南大学学报(社会科学版),2007(5):108-114.
- [5] Bennis W. Why leaders can't lead: The Unconscious Conspiracy Continues[M]. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 1989:44.
- [6] 徐君. 从课程管理到课程领导:课程发展的必由之路[J]. 课程·教材·教法,2005(6):10-12.
- [7] Lambert L. Building Leadership Capacity in Schools[J]. Association for Supervision and Curriculum Development, 1998(6):5-9.
- [8] (美)艾伦·C·奥恩斯坦,费朗西斯·P·汉金斯. 课程:基础、原理和问题[M]. 柯森译. 南京:江苏教育出版社,2002.
- [9] 钟启泉,岳德刚. 学校层面的课程领导:内涵、权限、责任和困境[J]. 全球教育展望,2006(3):7-14.
- [10] 于泽元. 课程变革与学校课程领导[M]. 重庆:重庆大学出版社,2006.
- [11] 李朝辉,马云鹏. 校长课程领导的境遇及解决策略[J]. 全球教育展望,2006(6):50-55.
- [12] 黄显华,朱嘉颖. 课程领导与校本课程发展[M]. 北京:教育科学出版社,2005.
- [13] 王艳玲. 美国中学课程领导机制探微——以加州托马斯·杰斐逊高中课程咨询委员会为例[J]. 全球教育展望,2006(3):19-24.
- [14] Senge P M. The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization[M]. Bantem Books, New York, 1990:62.

责任编辑 曹莉

A Study of the Subjective System of School Curriculum Leadership

JIN Yu-mei

(Research Institute of Education Science, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: The subjects of school curriculum leadership refer to the groups and individuals who use the power and influence in school to implement the curriculum leadership, construct the democratic and cooperative school culture, promote the school curriculum development and achieve the school curriculum vision. The subjective system of school curriculum leadership is a complicated system of different levels and roles and is composed of school administrators, teachers, students, parents, community members and curriculum experts. To integrate the subjective system of school curriculum leadership, the subjects should take part in school curriculum leadership with more willing, abilities and facilities, to form a unity of leadership, and establish a learning school culture.

Key words: school curriculum leadership; subjective system; composition; integrating strategy