

义务教育优质学校的建设路径^{*}

张新平^{1,2}

(1. 北京师范大学 教育学部,北京 100875;2. 南京师范大学 教育科学学院,南京 210046)

摘要:建设义务教育优质学校,是落实加强优质教育资源开发与利用、扩大优质教育资源总量和覆盖面以及促进优质教育资源的普及与共享等有关政策的核心工作。建设义务教育优质学校,需要对国内外的有关经验进行系统梳理和总结。学校改进作为传统上义务教育优质学校建设的主要路径,因聚焦于问题的“诊治”而存在无法避免的内在缺陷。而欣赏型探究则致力于优势的发现和挖掘,从而为义务教育优质学校建设开辟了一条崭新的道路。

关键词:义务教育优质学校;学校改进;欣赏型探究;寻找机遇;挖掘优势

中图分类号:G47 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2016)01-0078-15

《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》指出,今后一段时期义务教育改革发展的一项重要任务,就是要加强优质教育资源开发与利用,扩大优质教育资源总量和覆盖面,促进优质教育资源的普及与共享,从而更好地满足人民群众接受高质量教育的需求。而优质教育资源的供给,是以优质学校的创建为基本前提的。如果离开了数量充足的优质学校的发展与支持,公平地满足人民群众对优质教育的需求就将成为一句空话。因此,加大优质学校的建设力度,培育更多的义务教育优质学校,就成为缩小区域、城乡、校际之间的义务教育差距,形成城乡一体化义务教育发展格局的必然选择。探讨义务教育优质学校的建设路径,其目的在于将人们有关义务教育优质学校的认知兴趣转移到具体的、现实的优质学校建设事务中来。马克思曾指出:“哲学家们只是用不同的方式解释世界,而问题在于改变世界。”^[1]基于此,本文首先拟对推进优质学校建设的国内外相关经验进行讨论,随后探讨优质学校建设的学校改进路径及其存在的问题,最后提出一种致力于优质学校建设的欣赏型探究路径。

一、推进义务教育优质学校建设的中外探索

为了更好地满足人们对优质教育资源的强烈需求,国内外开展了创建优质学校以及促进优质学校可持续发展的实践探索与理论研究。就我国来说,人们似乎更倾向于从实践角度总结和提出推动优质学校健康发展的相关措施。如广东始兴县城郊高峰小学提出了创建优质学校的六大策略:一是形成和谐有序的育人环境;二是确立先进的办学理念;三是全方位抓好教学管理工作,开展

^{*} 收稿日期:2015-10-25

作者简介:张新平,教育学博士,北京师范大学教育学部“985工程”首席专家,博士生导师,南京师范大学教育科学学院教授。

基金项目:南京师范大学教育领导与管理所与江苏省无锡市北塘区教育局合作项目“优质学校建设行动”(1411022),项目负责人:张新平。

求真务实的高效率教学；四是构建科学的的教学管理制度和运行机制；五是加强教师队伍建设，促进教师专业发展；六是注重家校沟通，形成教育合力^[2]。还有研究强调，组织变革是创建优质学校的根本方式，而学校作为一种开放性的社会组织，要走向优质，就必须通过组织变革获取持续的发展动力。首先，优质学校的创建是一个系统的组织变革过程。作为一项庞大的系统工程，优质学校建设涉及文化重建、理念更新、领导方式变革、管理优化、教学改革等多方面的内容，需要将多方面的内容进行整体优化。其次，优质学校创建是一个渐进的组织变革过程。相对于激进式变革来说，优质学校创建更适合采用渐进式变革，通过局部的修补与调整达到变革的目标。最后，优质学校创建是文化层面的深度变革过程。优质学校创建的最高境界是培育不断追求优质的学校文化，建立积极支持变革的新文化。根据学校组织变革的这样三个层次，优质学校创建可以采取三种层层推进的组织变革策略，即通过制度变革启动优质学校的创建、通过方式变革推动优质学校的创建以及通过文化变革促进优质学校的创建^[3]。

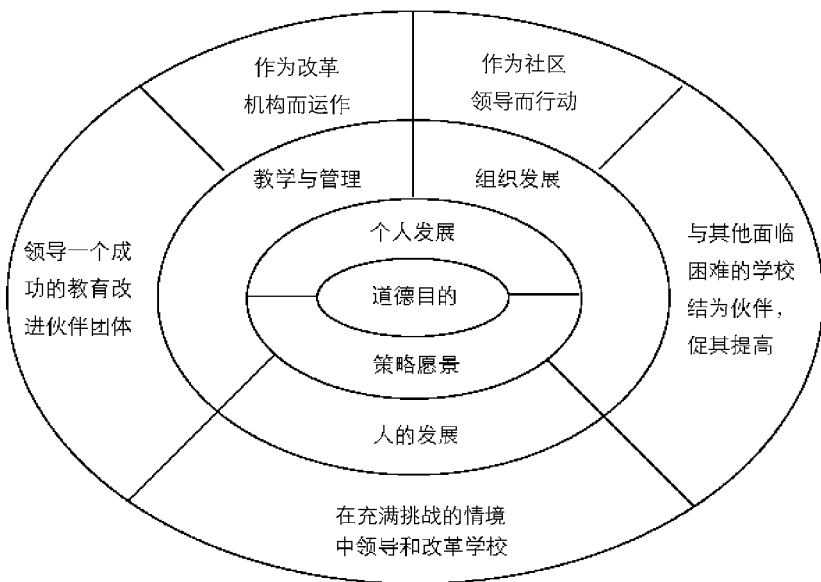
优质学校建设在欧美发达国家同样也是一个颇受关注的话题。对于如何创建优质学校以及怎样促进优质学校的可持续发展问题，国外已形成了系统领导方式论、六大关键系统论以及教学改进论三种观点。这三种观点值得重视，下面就此进行讨论。

（一）系统领导方式论

系统领导方式论是英国伦敦大学教育研究所教授大卫·霍普金斯(David Hopkins)在《让每一所学校成为杰出的学校：实现系统领导的潜力》一书中提出的一种重要观点。这种观点认为，卓越学校创建是由系统领导方式决定的，“如果离开坚强有力的领导和逐渐增强的担负系统领导之责的领导形式，那么包括优质学校建设在内的所有改革都不可能成功^{[4]2}。如果能让每一所学校都成为杰出学校，让每一个学生的潜能都得到发挥，避免“自上而下”和“给定处方”的大规模变革失败，就必须实行基于“专业自决”的系统领导方式。

具体来讲，系统领导方式具有四层含义。一是强调道德目的。这种领导方式的“要旨在于确保每一个学生，不管其背景如何，都享有机会，得到积极的鼓励，实现他们的潜力，从而理解这个他们身处其中并正参与创造的世界”^{[4]2}。二是提出一种全新的领导角色与责任担当。学校不是“孤岛”，而是与其他学校共处于一个更大的系统中，每所学校在发展自身的同时也要为邻近学校的发展担负起更大的责任。“让每一所学校成为杰出的学校目标不是仅仅要求个别学校改进努力，而是要求整个系统予以响应。”^{[4]18}三是指对系统改革的“适应性挑战”作出适当反应的领导行为。“适应性挑战是一个未有现成解决方法的问题情境，它与技术的问题形成鲜明的对照——技术问题的解决窍门已经存在。这一区别是对教育改革的回应。简言之，解决一个技术的问题是管理上的问题，但是应对适应性挑战，需要领导能力。”^{[4]157}动员人们迎接“适应性挑战”，是领导工作的核心。四是指领导功能得到有力拓展。系统领导方式表现出四大主要功能，即确立方向、管理教与学、促进人的发展以及推动组织发展。确立方向旨在使每一位学习者都能发挥他们的潜能，并使这一愿景转化为全校的课程、师生行为和期盼。管理教与学旨在使所有学生都能开展个性化的学习。促进人的发展旨在使学生成为积极的学习者，使学校成为教师专业化学习的“社区”。推动组织发展旨在使学校成为一个整体，促进学校可持续发展，以确保专业化支持和长期服务^{[4]158}。

霍普金斯提出了一个系统领导方式的直观模型(详见图1)。这一模型体现了系统领导方式由内而外的运行逻辑。“领导者在与提高学生学习成就相关联的道德目标驱使下，找到一条赋予教师及其他教育者力量的途径，使学校成为提高学生学习品质的重要力量。”^{[4]166-167}“可持续的教育发展需要教育领导者具有宽广的胸怀，愿意承担更多的领导职责，就像关心自己学校的成功一样，关心并为其他学校的成功服务。”^{[4]3}



资料来源: HOPKINS D. 让每一所学校成为杰出的学校: 实现系统领导的潜力[M]. 鲍道宏, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 166.

图 1 系统领导方式的一种直观模型

霍普金斯的系统领导方式论对突破和改变长期以来存在的本位主义和“一枝独秀”的单个学校发展思维模式具有重要启示。因过度强调竞争而忽视了学校系统是一个合作共同体这一基本事实, 使得我们在管理学校、发展学校的过程中总是担心别的学校走在前头, 害怕落后, 因别的学校赶超而深感焦虑。我们虽然不会有意去阻碍其他学校的发展, 但对其他学校出现的一些失误, 有时无意地就会生出些许犯罪般的快慰, 甚至产生一种幸灾乐祸的情绪。系统领导方式论有助于改变狭隘的学校发展理念, 促使我们从整体的视角思考一个县、一个市、一个省、一个区域乃至全国的学校改革与发展问题。

(二) 六大关键系统论

六大关键系统论是由美国斯科勒克蒂 (Schlechty) 学校改革领导中心的创始人和首席执行官菲利普·斯科勒克蒂 (Phillip C. Schlechty) 博士在《创建卓越学校: 教育变革的 6 大关键系统》一书中提出的一种重要观点。这种观点认为, 推进卓越学校建设, 关键是要注重招募系统、知识传递系统、权力和权威系统、评价系统、导向系统及边界系统这六大方面的变革。具体来说, 招募系统的作用体现在识别新的成员, 并把他们吸引到组织中来, 帮助他们理解组织规范和价值观。要完全成为组织的成员, 就必须理解和接受这些规范和价值观。知识传递系统是指教育、培训和社会化的正式和非正式系统, 通过这些系统带领组织成员认识和理解他们需要知道和理解的事物, 从而遵守组织规范, 并在组织中有效地发挥作用。权力系统将制裁手段的使用合法化, 界定权力的适当运用范围以及确定不同职位之间的关系。评价系统旨在对业绩和价值进行测量和评价, 从而确立职位、授予荣誉以及确定实施消极制裁的时间。导向系统旨在确定目标, 决定目标的优先顺序, 当事物偏离轨道时, 采取修正行动。边界系统既要界定组织内的成员和事物, 又要界定组织外的成员和事物, 因而超越了组织构成系统的控制范围^{[5]86}。

斯科勒克蒂认为, 教育改革者大都热衷于薄弱学校的改造, 而他更关注卓越学校的创建。六大关键系统论认为, 卓越学校并不是简单地从薄弱学校改造而来的, 卓越学校建设需要在导向系统、边界系统、评价系统等方面进行整体性变革。就此而论, 卓越学校建设是一场深刻的革命, 是我们必须直面的整体性变革。如果人们在创建优质学校的过程中只对现有学校系统进行修修补补而不

从结构与文化上进行深刻反思和系统重构,那么优质学校建设就会成为幻想和空谈。斯科勒克蒂强调,优质学校建设需要重建权力和权威体系,需要政府更多地向学校放权,需要学校更多地赋权于教师,实施校本管理,并让家长参与学校事务。“为了使学校发生变革,必须赋权于教师,家长必须在更高水平上参与学校的事务,学校必须取代中心办公室成为学区决策权威的场所。”^[5]¹³⁷ 斯科勒克蒂的这些观点对于我国的优质学校建设具有重要的参考价值。

2013年11月,《中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定》提出,要加快转变政府职能,深化机构改革,创新行政管理方式,进一步简政放权,在教育系统深入推进“管、办、评分离”,扩大学校办学自主权,建立和完善政府购买服务机制,建设法治政府和服务型政府。这将成为我国优质学校建设和学校系统改革的新契机,并且为我国优质学校建设和学校系统改革提供了新的动力,提出了新的要求。

(三)教学改进论

教学改进论是由美国哈佛大学教育研究生院的教育领导学教授理查德·艾尔默(Richard Elmore)提出的一种有关学校建设的重要主张。艾尔默是美国公共政策与管理协会的前任主席,也是哈佛大学教育研究生院教育领导专业的博士点负责人。他从多年的研究中发现,影响学生成长和发展的关键因素,既不是那些模糊不清、纷繁复杂的外部因素,也不是那些不着边际又似乎无所不包的学校组织文化,而是那种持续有效的教学改进。正是教学改进成为了影响学校发展与进步的核心因素。

具体来说,艾尔默的教学改进论包括如下主要观点:第一,教学改进是一种有关个人和组织的学习过程;第二,教学改进是一个需要对学生和学校予以区别对待的活动过程;第三,教学改进既是一个技术过程,也是一个社会交往和情感融入的过程;第四,教学改进需要寻求外界专家的支持;第五,教学改进需要确立学校教职员共同的愿景,形成一种面对外部压力的内在责任意识^[6]。

作为一名教育领导学教授,艾尔默从教学改进的角度对学校领导者提出了自己的看法。他认为学校领导者不是经济利益的追求者,而是学生学习成绩提升与学生未来发展的促进者。为此,他进一步针对学校领导者的工作提出了如下观点:第一,学校领导者的中心工作是促进学生的学习,因此学校领导者应明确地提出学校对学生的期望;第二,学校领导者要从外部环境出发,全面地调整他们的工作方式与方法;第三,学校领导者应把提升教师和管理人员的专业化水平放在重要位置;第四,学校领导者应成为分布式领导的倡导者和践行者,通过推行分布式领导增强教职员工的主体意识和责任意识,促使教职员更加自觉地思考如何提高学生的学习成绩这一根本问题;第五,学校领导者要与教职员一起探讨学校改革与发展中存在的问题,在共同研讨与协商的过程中达成共识,增强学校的凝聚力,努力实现教学与管理目标^[6]。

对于艾尔默所阐述的这种有关学校建设的教学改进论主要观点,大多数人都作出了积极的回应和评价,认为这种观点有助于将学校工作的重心切实转移到课程教学与学生的发展上来,有利于学校在喧嚣的社会转型过程中正本清源,找准工作的方向,抓住工作的重心。但是,我们应看到,教学改进论也存在着较为明显的条件依赖问题。推行教学改进论的一个前提是学校必须处于有利的发展环境中,能够获得社会各界的支持。如果离开了社区、家庭、社会媒体、政策体制、政府财政投入等各方面的支持,教学改进论就不可能顺利实施。另外,在教育管理领域流行着一种类似于教学改进论的观点,主张教学领导是校长领导的核心,它比一切其他方面的领导都重要,因而是校长领导的根本和关键。对于这种观点,我们应以理性的态度冷静看待。笔者认为,在一个强调“关系”和行政本位依然明显的社会里,教学改进与教学领导对于校长工作来说确实是很重要的,但绝对不是唯一重要的,当然也不是最重要的,校长还有很多其他的工作要做,如协调与沟通、提出学校发展愿

景、获取资源与排除纷扰,其中任何一项工作都不能说不如教学领导和教学改进重要。正如美国学者克鲁斯(Sharon D. Kruse)和路易斯(Karen Seashore Louis)所说:“当今的校长被淹没在一切以教学为先、唯有以教学为重的大众乃至专家的论调中。这通常意味着他们会要求教师挑战更高的课程教学目标,花费更多的时间在教室里,以及挖掘数据以证明学校是如何成功达到学业目标的。”^{[7]6} 这两位学者还指出:“学校领导者应当不屈从当下的压力,这种压力使他们将课程与教学置于至上的地位。作为校长,更应关注并整合存在于任何学校之中的各种具有碎片化特点的亚文化。”^{[7]1} 克鲁斯和路易斯所主张的关注并整合亚文化的观点,也许难以被人们接受,但是他们提出校长应顶住“教学至上”的压力这一观点无疑是具震撼力和感染力的,值得高度重视。

二、义务教育优质学校建设的学校改进路径及其问题

(一)学校改进的概念

学校改进肇始于20世纪70年代末80年代初,至今已有30多年的历史。学校改进致力于促进学校进步和实现卓越教育目标的过程研究,注重探讨提高学校整体办学水平的策略与方法,已大量运用于薄弱学校的改造和优质学校的创建过程,产生了广泛而深远的影响。在学校改进的概念界定上,目前有以下三种定义得到了广泛认同:

一是由世界经合组织(OECD)在其资助的“国际学校改进计划(International School Improvement Project, ISIP)”中对学校改进这一概念的界定,即学校改进是“一种系统而持续的努力,旨在改变校内的学习条件和其他相关条件,最终能让学校更有效地实现教育目标”^{[8]8}。这个定义强调学校是变革的中心,并且强调“系统而持续的努力”对实现学校教育目标的重要性。其中学习条件是指学校为了实现教育目标而开展的有组织的活动,而其他相关条件则是指与实现学习目标相关的学校硬件和软件设施。教育目标具有服务于学生和服务于社会两个方面的含义。在服务于学生方面,学校改进力求使学生在知识、基本能力、社会技能、自我认识以及职业能力等方面都能得到提升;在服务于社会方面,学校改进力求发挥教育系统的社会功能,促进社会公平,培养有责任感的公民。

二是由美国教育咨询师、哈佛大学校长中心创始人罗兰·贝茨(Roland S. Barth)博士在1990年给出的定义,即“学校改进是一种努力,从学校外部或内部为了促进、维持校内成员(包括成人和孩子)的学习而创造条件”^{[8]11}。贝茨认为,学校是有能力进行自我改进的,那些想为学校发展提供支持的校外人员,主要是要为校内人员提供“条件”。这些条件涉及学校的文化、人际关系以及学习者的学习经验。实际上影响学校改进的关键在于协作(collegiality)关系的形成。贝茨强调,学校改进要求摒弃“列表逻辑”(list logic),因为“列表逻辑”体现的是学校没有能力进行自我改进,学校改进的动力一定来自外部。“列表逻辑”暴露的是一种控制而非发展的价值观。由于这种价值观认定学校人员根本没有能力进行自我改进,而学校的领导、管理与教学则只是为了让学生在标准化考试中获取更好的分数,所以必然会导致学校改进的失败。

三是由剑桥大学教育学院学校改进研究小组在开展“提升全纳教育质量”(Improving the Quality of Education for All, IQEA)的学校改进工程中给出的定义,即“学校改进是教育变革的一种策略。它可以提高学生的学习成效,同时还能增强学校应对变革的能量。这样的学校改进通过聚焦教学过程以及支持它的相关条件从而提升学生的学业成绩。它是在变革的时代为提供优质教育而增强学校能量的策略”^{[8]13}。剑桥大学教育学院学校改进研究小组将学校改进研究与传统的学校效能研究结合起来,在强调变革学校的同时关注这些变革是否能够提升学生的学习成绩。现为伦敦大学教育研究所教授的大卫·霍普金斯一直是IQEA项目的重要设计者和推动者。他对学校

改进作了进一步阐释,认为学校改进是一种有计划的教育变革工具,在一个以创新为中心价值的时代,用学校改革来推进竞争性改革不仅是合适的,也是有效的。增强学校应对变革的能量是学校改进的“启动”条件,也就是通常所说的能量建构。梁歆和黄显华正是在霍普金斯研究的基础上对学校改进进行了界定。他们指出:“学校改进是一种系统且持久的变革,在这个过程中学校是变革的主体,校外及校内人员协同工作,通过变革学校的内部条件,如教与学、课程、教学资源、学校文化等方面的内容,最终增强学校应对变革的能量,提高学生的学习成效。”^{[8]16}

(二)学校改进的内容

学校改进总是围绕一定对象和范围而进行的改进,这就需要我们进一步探讨学校改进的内容。2006年,美国密歇根州教育部“学校改进办公室”联合学校改进专家和全州的教育工作者,在共同研究的基础上提出了“密歇根州学校改进框架”^[9]。该框架构建了学校改进的五大模块,提出学校改进应注重五个方面的内容。一是教学,包括课程、教学指导和评估三个部分,要求学校基于课程内容开展教学评估,以引导教学决策和督促学生学习;二是领导,包括教学领导、组织领导与资源运作管理三个部分,要求学校领导者致力于创建一种校园环境,使每个人都能为促进学生成长发挥作用;三是人事管理与专业学习,包括员工资质管理与专业学习两个部分,其目的是提升员工的能力和素质,培养他们的积极态度和信仰;四是学校与社区关系,包括家长参与和社区参与两个部分,强调教师要积极主动地与学生家长和社区保持联系,以支持学生的学习;五是数据和信息管理,包括数据管理与信息管理两个部分,其目的是敦促各学区建立管理数据和信息的系统,以辅助学生提升学习成绩。

也有研究者提出,学校改进主要由理念、行动、关系及模态四大范畴组成。其一,理念范畴涵盖学校改进过程中的个体和组织观念,包括个体价值观,也包括组织信念、组织愿景等。其二,行动范畴涉及行动主体应采取的行为方式以及行动主体对理论与实践关系的处理。其三,关系范畴涉及学校改进对象之间的关系以及学校改进主体(包括个体或群体)之间的各种关系,包括干预、计划、支持、控制,最典型的是干预。其四,模态范畴涉及组织、结构和制度等方面,包括组织环境的改善、组织结构的调整、学校制度的完善等内容^[10]。

还有研究者在探讨学校改进问题时,从五个方面对学校改进的内容进行了概括。一是改革课程与教学。课程与教学是影响学生学业成就最重要的因素。对校长来说,改革课程与教学意味着要树立以教学为中心的理念,提升“统整”教学的能力,倡导教学创新,把关爱每一位学生和促使每一位学生成长、成才真正落实到课堂和学校日常生活的细节中。二是促进教师专业发展。对校长来说,促进教师专业发展意味着校长要多与教师交流沟通,在尊重、欣赏教师的过程中增进彼此的理解、赢得教师的信任,要掌握激发教师工作热情的方式方法,加强教师团队建设,引导教师“主动发展”和不断成长。三是提升学校领导力。20世纪90年代以来的大量实证研究表明,学校领导是影响学生学业成就的重要因素,其影响仅次于课堂教学。正因为如此,改变学校领导方式、提升校长领导力就成为学校改进的重要内容。四是改善学校组织环境。对校长来说,改善学校组织环境意味着校长要重视学校组织建设,协调好行政管理人员与教学科研人员的关系,适当控制学校规模与班级规模,把学校建设成为一个充满人文关怀的和谐组织。五是获取外部支持。学校必须建立旨在增进“家校合作”的相关制度,要促进学校与社区的融合,提高公共关系管理能力,争取社会各界的理解和支持^{[11]273-276}。

(三)学校改进的动力与策略

有研究指出,当下学校已从学校改进的对象跃升为学校改进的主体,已从教育改革的对象变成教育改革的主体,已从被动的改革者变成主动的改革者。“学校改进是指按照国家的教育方针、政

策,中小学在基础教育改革中发挥主体作用,不断总结经验、发现问题、解决问题,推动学校系统不断改进的过程。在这一过程中,学校既要遵循国家宏观政策、方针的指导,不游离于社会,又要发挥自身主体作用,在先进教育理念的引领下主动发展,不断进步。”^[12]作为改进主体的中小学,为什么要实施学校改进呢?其改进的动力又从何而来呢?关于这个问题,有研究者以学校组织为界限,将学校改进的动力区分为外部和内部两个部分,并且认为,“学校改进的动力,就是驱动学校改进行为的力量。这种力量激发、支持、推动或强化学校改进,使学校改进活动得以持续进行”^[13]。

实际上,中小学一直面临着学校改进动力不足的困扰。为此,借助外部力量驱动学校改进,就成为世界各国普遍采用的学校改进策略,也成为我国学校改进实践的一种主要力量来源。从理论上讲,教育行政部门、高等院校、教育科研机构、教育学术团体、教育行业协会、企业、家庭、公众舆论以及同类学校的竞争均可成为学校改进的外部动力来源。但是,从实际的运行情况看,当前学校改进的外部动力来源主要体现为政府权力、教育学术或行业权威以及公众舆论三个方面。学校改进外部动力的形成主要有三种机制,即通过发布命令、建立规则和提供利益来激发学校的改进行动。源自外部的学校改进动力的形成,主要取决于外部压力的强度、稳定性和相关支持措施的有效性^[13]。

学校改进的内部动力主要来自学校领导和教职员改革学校的愿望,其中校长改革学校的愿望具有特别重要的意义。这是因为校长的改革意愿在很大程度上决定了学校改进工作的决策与实施,而教职员改进学校的愿望只有在与校长的改进意图契合时,才能成为学校改进的动力。学校改进动力的产生主要有外部驱动和内部驱动两种机制。外部驱动的学校改进是指学校作为教育组织机构对外部压力的直接反应,而改进的目的则是为了满足外部的变革要求。内部驱动的学校改进是指学校在没有外部压力的情况下主动寻求改进。源自学校内部的改进动力的产生,关键取决于学校领导人,特别是校长的意愿。“学校改进是一项复杂、困难,充满情感和理智挑战的艰辛事业,校长如果没有强烈的追求、执著的信念、高超的领导艺术和坚定的意志,很难主动发起或支持学校内部的改进行动。”^[13]

除了要着力建构和优化学校改进动力机制以解决学校改进动力不足的问题外,选择合适的学校改进策略也是至关重要的。所谓改进策略,“是指学校改进的路径选择,即学校选择从哪里起步,经过何种步骤走向理想的状态”^[14]。然而,我国有关学校改进的研究还没有对实践中各种学校改进策略和方法进行系统的总结、分析和评估,而已有的研究成果也没有及时转化为广泛而有效的学校改进实践。为此,我国研究者沈玉顺在多年的校长观察、校长培训和校长教学研究的基础上,总结概括出学校改进的四种基本策略,即“通过教育教学思想更新改进学校、通过管理变革改进学校、通过信息技术的应用改进学校以及通过日常教育智慧的运用改进学校”^[14]。学校改进是通过各种有效策略促进学校发展的过程,是以点带面、逐步积累办学优势的渐进过程。

通过教育思想更新改进学校,是很多学校实施学校改进的首选策略。但是,运用这一策略需要具备一些基础条件,例如:具有较好的办学物质基础,建立了一支素质较高的教师队伍和鼓励教师改革创新的管理体制与组织文化,形成了有利于学校发展的外部环境,等等。

通过管理革新改进学校,是我国中小学运用较为广泛的另一种策略。这种策略易于掌握、容易实施,并且见效快,有助于形成支持改革的学校文化。但它针对的并非教学本身,而是为教学提供辅助性服务的组织管理环境,因而这种改进策略只能是一种间接改进策略。

通过信息技术的应用改进学校,是一种有效的学校改进策略。这一策略顺应了当今世界科技、经济、文化发展的趋势,符合教育发展的方向,预期成效大。然而,这是一种对学校各方面的要求都很高、实施难度很大的策略。从目前来看,将该策略作为学校改进的一种辅助性手段较为合适。

通过日常教育智慧的运用改进学校,是一种对学校发展基础、现实条件要求不高,因而可以普遍运用的学校改进策略。通过这种策略可以有效利用现有教育资源,且对学校教育的积极影响直接而广泛。但是,采用这一策略也有难度,其主要困难在于预期成效取决于学校发展水平的高低,依赖于鼓励持续改进的管理制度和学校文化的支持。

总之,学校改进的最终目的是教育的改革、发展和创新,是学生的成长、成人和成才。正如沈玉顺所言:“教育教学的进步是学校改进的核心诉求,没有教育教学理念更新的学校改进是不彻底的;管理改进为教育教学改进提供制度保证,没有管理革新的学校改进是不可靠的;信息技术与学校教育的结合代表了教育的发展方向,不考虑信息技术应用的改进是缺乏远见的;日常教育智慧是学校改进的基础,忽视日常教育智慧的学校改进是草率的。”^[14]

(四)学校改进的“问题”

每当提到“问题”时,我们首先想到的可能是疑问或者困惑。恰如亚里斯多德所说:“所谓问题,是在探索事物的时候,探索者根据对于事物的先前把握,以‘是与否’的方式在自己面前所提出的疑问。”^[15-16]但问题远不止于此,在马克思的眼里,问题是时代的口号和呼声。马克思指出:“问题就是公开的、无畏的、左右一切个人的时代声音。问题就是时代的口号,是它表现自己精神状态的最实际的呼声。”^[17,19]在毛泽东看来,问题就是矛盾。“什么叫问题?问题就是事物的矛盾。哪里有没有解决的矛盾,哪里就有问题。”^[16,18]问题也可指有待研究的任务、课题。有研究者认为,“问题是由人们提出的需要解决而尚未解决的任务。问题在本质上是主观与客观的矛盾,或人与世界的矛盾。问题具有社会性、时代性和‘为我’的主体性。”^[16]

关于问题,初看似乎很清楚,细究起来却颇多歧义,如你说的问题通常不是别人所指和理解的问题、你觉得重要的问题别人却说无关紧要、你说这是真正的问题而别人却以为是“炮制的问题”,等等。为此,有必要对我们所说的“学校改进的‘问题’”中的“问题”予以说明和讨论。从大体上讲,“学校改进的‘问题’”在这里主要包含了以下三层不同的含义:

一是存在论意义上所讲的问题。在学校改进视域中,学校存在一系列的问题,而解决这些问题正是学校改进的任务之所在。学校改进就是要去面对这些问题,发现、认识、评价及解决这些问题。学校改进既是为解决不断产生的学校问题而提出的,也将伴随着已经产生和将会产生的学校问题而长期存在。这种对于问题的理解是与“存在即问题、人即问题”这种哲学观点具有内在关联和一致性的。这种哲学观点认为,问题无处不在、无时不有,不管你是喜欢还是厌烦,也不管你是承认还是不承认,“只要地球转动着,人类生存着,那么问题就永远存在着。一个人想要永远摆脱问题的纠缠,就如同一个人企图扯着自己的头发离开地球一样不可思议”^[19]。人类文明的历史就是问题不断产生和不断解决的历史。人的活动必然产生问题,如果没有问题的存在,没有认识问题、解决问题,人就不能进步。“人的主体性,集中表现在人总是以‘问题’的形式反映客观世界,人的活动也总是以解决问题为动机的……人类认识—实践的发展是从问题到问题的发展,一个问题的解决会引起一系列相关问题的解决,旧问题的解决会引起新问题的发现,前一问题解决的结果会成为后一问题解决的前提和基础。”^[16]

二是方法论意义上所讲的问题。学校改进在几十年的发展过程中逐渐形成了一些用于诊断、发现及处理问题的流程和常用的方法。从流程上看,学校改进大致要经过发现与界定问题、分析与厘清问题、提出方案与解决问题三个阶段。发现与界定问题是学校改进的基础和前提。这一阶段的任務主要是弄清楚问题到底是什么以及什么因素在阻碍着学校的改革发展,同时还要对问题的重要性、迫切性及可控性进行分析和排序。分析和厘清问题是学校改进的关键环节,其主要任务是寻找问题产生的原因,继而对问题产生的原因展开类型分析,厘清不同原因之间的关系,剖析问题

产生的内在机理。解决问题是学校改进的根本目的,学校改进以有效解决学校现实生活和工作中的各种问题为旨归,所提出的解决方案与措施应充分考虑实际情况,具有可行性和可操作性^[20]。从方法上看,一个有代表性的案例是学校改进者在进入学校时,大量借用了SWOT方法来分析学校的实际情况,寻找学校发展的契机和重心(详见图2)。SWOT分析法是由美国旧金山大学韦里(H. Weirich)教授在20世纪80年代初提出并得到广泛运用的一种分析技术。它注重分析组织内部的优势(Strengths)、劣势(Weakness)以及组织外部的机遇(Opportunities)和威胁(Threats)。作为一种战略管理分析技术,它的核心理念是要全面把握组织内部优势、克服能力不足、抓住外部机遇、化解环境威胁,并在此基础上制定促进组织未来发展的战略规划^{[11]393}。将SWOT方法运用于学校改进过程中,需要认清学校发展的优势和劣势,全面分析学校改革发展的机遇和面临的挑战,从而确定学校的办学定位及发展方向,做好学校发展规划,全面提升学校办学水平和教育教学质量。



资料来源:马云鹏,郭志辉,谢翌,等. 优质学校的理解与建设——21世纪中小学教育改革探索[M].

北京:高等教育出版社,2006:227.

图2 学校改进中的SWOT分析

三是组织诊断意义上所讲的问题。组织诊断中所涉及的问题是指学校改革发展中所存在的种种不足、毛病、缺陷、弊端、失误或者短处,而学校改进则意味着防错、纠偏、扬长避短。学校改进就是要聚焦这些缺失,解决这些问题。正是在这种意义上,学校改进演变成了一种对学校组织发展的诊断。正如英国学者霍普金斯所说:“学校改进系统分析在本质上是一种诊断工具,把学校组织与员工发展以及学校改进联系起来。”^[21] 诊断是指什么呢? 诊断原本是一个医学用语,主要是指医生通过检查病人症状来判断病人症结的行为。“诊”就是指看病,而“断”则是指判断。正因如此,学校改进在不知不觉中被转化为一种“看病、治病、疗伤”的活动。通过学校诊断“查看病情、发现症状、治疗疾病”,也就成为薄弱学校改造和优质学校建设的通用方式。例如天津市塘沽十五中学原本是一所典型的薄弱学校,但在改革发展中运用学校改进理念,确立了“让每一个学生成功”的目标,逐渐成为了一所颇有影响的优质学校。从相关研究来看,该校在“改薄创优”过程中,分析和明确了学校存在的主要问题,诸如教师收入与其他兄弟学校差别大,教师积极性受影响;相当一部分教师教龄短,教育教学经验不足,教育教学能力有待提高;生源状况不理想,大部分学生没有形成良好的习

惯;学校没有专业教室、图书馆、体育馆、食堂,因而给教师的工作和生活带来了不便,影响了学校的进一步发展。学校通过查找问题明确了今后的发展方向和任务,从而为学校走向优质创造了条件^[22]。

三、义务教育优质学校建设的欣赏型探究路径

(一)欣赏型探究的意蕴

欣赏型探究(Appreciative Inquiry)是由美国凯斯西储大学的大卫·库珀里德(David L. Cooperrider)及其同事在20世纪80年代提出的一种有关组织变革发展的系统思想和方法体系。它起初主要运用于公司变革、公益性组织的改组过程中,经过不断发展,至今已在世界范围内诸多领域产生了广泛的影响。

欣赏型探究抛弃了那种纠缠问题、聚焦缺失的组织管理传统观念,强调在组织管理变革中发现组织已有的长处和优势,进而引导组织成员大胆追求梦想和实现梦想,从而推动组织管理的积极变革和发展。“欣赏型探究是一种探究个人、组织及其周围环境优势并与其协同共进的过程。它主张主动发现问题,努力挖掘优势,积极寻求解决方案。欣赏型探究注重的是想象和创新,而不是通常用于组织管理中带有负面性、批判性的反复诊断。通过‘发现、梦想、设计和实现’这一探究模式将积极因素与从未思考过的有可能发生的变化关联起来。”^[23]从字面意义上看,“欣赏”在英文中作为动词有两个含义:一是“珍视”;二是“增值”。“探究”作为动词也有两个含义:一是“探索”;二是“发现”。欣赏型探究旨在鼓励人们发现新的潜能和可能性,发现自身、组织及周围环境中的“亮点”,并以一种积极的方式使“亮点”广为人知,继而调动自身或组织内在的优势来积极构想未来可能实现的理想状况。当这种未来的理想状况成为个体或组织共同认可并努力实现的愿景时,通过具体方案的合理设计与实施,使这种愿景在共同建构中由理想变成现实。

欣赏型探究坚持的基本理念体现在三个方面:“一是组织具有对正面思想和正确知识进行回应的积极趋向性。正如太阳花总是转向太阳一样,一个组织也应转向自身的积极形象,正是这种积极形象给予组织需要的活力。二是未来的形象和创造那种形象的过程给予组织全方位变革的能量,这便是组织变革的意象导向性。员工只有参与同自身经验结合并围绕‘什么能发挥作用’的对话,才能及时注意已经合理地发挥作用的方面。三是欣赏型探究基于一种积极动力的信仰,组织的这种信仰动力性是组织不断克服各种障碍最终达成理想目标的重要特征。”^[24-25]

欣赏型探究提出了建构论、同步性、诗意性、期望性及乐观性这五个基本原则^{[23]8-10}。建构论原则强调社会知识和组织命运是相互交织的,组织变革的“种子”萌芽于第一个提出的问题以及提出问题的方式。从哲学上看,建构论原则要求转变“我思故我在”的传统思维方式。人不仅是一种个体性存在,而且更是一种社会性存在。同步性原则强调探究和变化不是分裂的,它们能够也应该是同步发生的。探究是一种对问题的介入,使人们提出的问题为新的发现奠定基础,而这些发现则通过探究与对话变成故事,促使人们从中构思并创建未来。诗意性原则强调一个组织的故事是不断发展与共同谱写的,而过去、现在和未来则是学习和灵感持续不断的源泉,恰如一首好的诗歌作品将有多种解读方式一样。期望性原则强调未来形象引导着任何有机体或组织的当下行为,通过探究提出预期的目标,应是所有变革过程中最为重要的一个方面。乐观性原则强调推动变革需要大量的正能量。欣赏型探究主张,提出的问题越积极,变革的努力就越持久,从而越有成功的可能性。

(二)欣赏型探究的意义

之所以将欣赏型探究用于优质学校建设,其中一个重要的原因是现行学校改进路径存在难以克服的弊端。近几十年来,学校改进在提升学校教育质量、促进学生发展和帮助学生成功方面发挥

了重要作用。但是,不能否认学校改进所持的“问题观”使之隐含着无法避免的缺陷,而这种缺陷最集中的表现就是它观察学校、看待世界的“缺失视角”(deficiency perspective)。在现实工作中,我们既见过一些通过实施学校改进策略而走向成功的学校变革案例,也听说过一些教师和学校在“专家诊断”下被弄得灰头土脸、信心全无的“心酸”故事。更严重的是,这种瞄准弊端和失误的学校改进常常会导致教职员工的无意识抵制,致使以“专家诊断”为中心的学校改进沦为一种缺少基层支持和参与的形式主义或“走过场”,因而造成教育资源的浪费和人力、物力与财力的损失

巴雷特和弗莱曾系统讨论过“缺失视角”的种种不足。他们的看法对我们认识学校改进的弊端以及在优质学校建设中大力推广运用欣赏型探究很有帮助。巴雷特和弗莱指出:“我们已经陷入了一种用缺失视角观察世界的泥潭,竭力标识和搜寻人类的缺失面以及组织发展的障碍。我们所用的词汇表中到处充斥着这样一些缺失话语。”^{[26]29} 这种“缺失话语”到处充斥的现象必然会诱发一种整体上的失望情绪,造成人际关系的崩溃和想象力的萎缩。

之所以将欣赏型探究用于优质学校建设,其中另一个重要的原因是教育理论与组织变革理论结合的需要。优质学校建设是一种教育理论诉求和教育理想追求,但这种理论和理想能否实现很大程度上受制于组织变革理论的设计和运用。以往人们在薄弱学校改造与优质学校建设方面主要选择了学校改进路径。学校改进可以看成是一种组织变革理论,是一种以聚焦缺失为主的发现问题和解决问题的理论。这种理论一方面促进了优质学校的创建,但另一方面也在一定程度上阻碍了优质学校建设向纵深发展,甚至束缚了改进过程中薄弱学校的能量释放与潜能开发。与学校改进不同,欣赏型探究是一种新型组织变革理论,强调在发现优势的基础上展开充分的想象,在想象的基础上进行设计和实施。我们认为,将欣赏型探究与优质学校建设紧密地“捆绑”起来,能够极大地激发学校员工的潜能,提高创建优质学校的成效。加拿大著名教育学者迈克·富兰(Michael Fullan)认为,变革理论与教育理论是相互需要、彼此支持的。他指出:“许多改革者遭遇的尴尬就是,虽然他们持有自己的教育理论观点,但在实践中他们宝贵的观点或者被忽略或者被误用。由此值得注意的是,只有变革理论与教育理论这两种理论相结合才有可能取得成功。”^[27] 富兰曾用图 3 概括了他对教育理论与变革理论关系的看法,指出了这两种理论各自的优势和弱势,并且强调,除非这两种理论共同发挥作用,否则教育变革就不可能真正走向深入。

| | | | |
|------|---|--------|------|
| | | 教育理论 | |
| | | 弱 | 强 |
| 变革理论 | 弱 | 放任自流 | 浅层变革 |
| | 强 | 为变革而变革 | 深层变革 |

资源来源:迈克·富兰. 变革的力量:续集[M]. 中央教育科学研究所,加拿大多伦多国际学院,译.

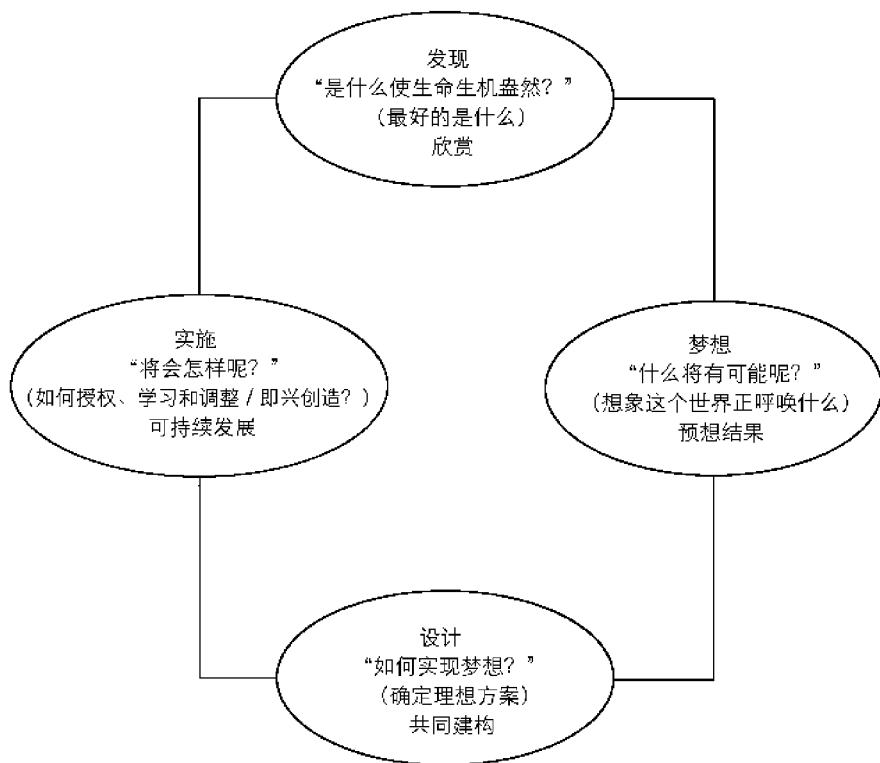
北京:教育科学出版社,2004:73.

图 3 教育理论与变革理论

(三)欣赏型探究的流程

作为一种组织变革发展的系统思想和方法体系,欣赏型探究与传统的组织管理观念不同。传

统的组织管理观念认为,“组织管理是一个有待解决的问题”,而相应的问题改进则主要包括四项任务:一是确认什么是关键的问题或者不足;二是分析问题产生的原因;三是提出解决方案;四是制定行动计划。比较而言,欣赏型探究更强调组织管理应制定一个“令人期待的解决方案”而不是强调“组织管理是一个有待解决的问题”。针对解决方案的形成和实施过程,库珀里德等人提出了著名的“4-D”循环模型(详见图4),这构成了欣赏型探究的基本流程。具体而言,欣赏型探究从选择“肯定性话题”(Affirmative Topic)开始,依次经历发现(Discovery)、梦想(Dream)、设计(Design)、实现(Destiny Implement)四个阶段。4-D代表着一些各不相同、具有一定目的性的相关活动和对话,这些活动和对话与正在展开的肯定性话题讨论紧密地联系在一起。“欣赏型探究并不只是给予正反馈,也不只是讲讲故事和想象一下未来,当然也不只是交流一下何为对或者何为好的看法。欣赏型探究是一种井然有序的运行艺术,它是不同人群之间进行的对话、反思、分析和想象。”^{[26]54-55}发现阶段始于参与者彼此交谈时能以一种欣赏的态度来聚焦问题。在对话过程中,那些催人奋进、饱含生命激情、具有标志性意义的成就和经历,能以丰富多彩的故事和正能量显现出来。梦想阶段通常邀请参与者利用源自发现阶段的知识 and 生命的激情,充分想象未来发展的各种可能性和理想的图景,为组织提供一种有关发展机会与变革观念的“视觉图”。设计阶段从前面的故事、梦想、观念和激情开始转向项目规划。在设计阶段,参与者需要对什么是优先考虑的组织形式以及哪些是能支撑未来发展的关键要素等问题展开对话。实施阶段的目标在于凭借发展“蓝图”,按照组织规划,采取实际行动,以实现共同梦想。在这一阶段,欣赏型探究的参与者需要制定具体的行动计划,拟订方案,分配角色,并且考虑如何在变革创新方面进一步扩大参与度等问题^{[26]56-72}。



资源来源:COOPERRIDER D L, WHITNEY D, STAVROS J M. Appreciative inquiry handbook: for leaders of change[M].
2nd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers,2008:5.

图4 欣赏型探究的“4-D”循环模型

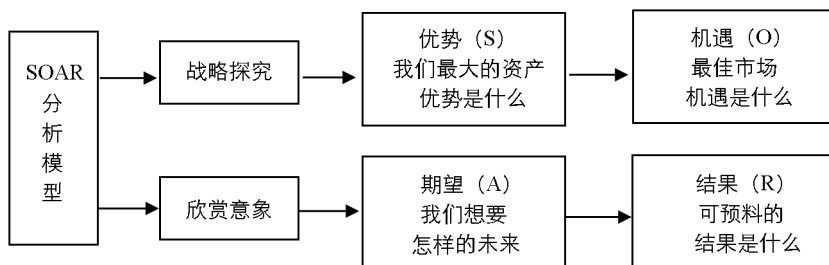
将欣赏型探究的“4-D”循环模型运用到优质学校的创建过程中,最重要的是要理解和把握有关学校改革发展中的积极因素。库珀里德等人认为,“在当今的组织管理领域,组织生活的积极因素

既是一种最重要的资源,又是一种没有充分利用的资源……积极因素位居欣赏型探究的中心,就此而论,组织的积极因素既是探究的起点亦是探究的终点。这使得整个组织在反思历史的同时又能接受新事物并将它转变成积极的因素”^{[23]34}。欣赏型探究强调理解和把握组织的积极因素,要求人们从开展优质学校创建的那一刻起,就必须坚定地选择肯定性话题。库珀里德等人还认为,凡是好的谈论话题需要符合这样几个标准:第一,话题是肯定性的或者是能用积极方式得以解释的;第二,话题是令人期待的,表明了人们想要实现的目标;第三,小组成员对所谈论的话题真正感兴趣,非常愿意进行更深入的交流;第四,话题总是按照小组成员想要讨论的方向延伸和展开^{[23]41}。巴雷特和弗莱指出,包括学校在内的所有组织内部都“蕴藏”着十分宝贵的积极因素,这种积极因素就是组织系统在过去、现在及将来所具有的旨在获得共同利益的合作能力。须知,组织的积极因素并不是通过外力添加进来的,而是组织原本就有的,只不过是需要去发现而已。欣赏型探究本质上就是一种致力于发现组织系统积极因素的探寻活动。

在“4-D”循环模型如何运用于学校实践方面,克鲁斯和路易斯为我们展示和分析了一所学校的实践个案。首先,在发现阶段,主要由校长为首的核心团队组织开展探究,旨在了解学校成员的想法,促使学校成员清晰地表达他们最为看重和颇感自豪的事物,展示那些能够表明他们取得成功的具体例子。这一阶段应尽可能让更多的人知无不言。其次,在梦想阶段,学校成员对他们工作的学校将来应成为怎样的“理想学校”进行慎重谋划。这一阶段需要给予学校成员充分的想象空间,让他们想象、思考学校发展所能达到的高度,进而编织共同的“梦想”。再次,在设计阶段,学校在现有基础上为实现“梦想”而进行整体规划、方案设计和活动安排。这一阶段需要注意的是,不能给师生员工张贴“愤世嫉俗”或者“消极萎靡”一类的标签。最后,在实现阶段,学校主要开展三方面的工作:一是广泛地分享,包括学校愿景和实现梦想的方案;二是邀请更多的学校员工参与到欣赏型探究中来;三是监督目标的实现过程,而这一目标则来自于最重要的肯定性话题的选择^{[7]59-61}。

(四)基于欣赏型探究的 SOAR 分析模式

SOAR 分析模式是由美国学者大卫·库珀里德(David L. Cooperrider)、杰奎琳·斯塔沃斯(Jacqueline Stavros)等人共同提出的一种基于欣赏型探究的战略规划新框架(详见图 5)。其中,“S”代表优势(Strengths),“O”代表机遇(Opportunities),“A”代表期望(Aspirations),“R”代表结果(Results)。



资源来源:COOPERRIDER D L, WHITNEY D, STAVROS J M. Appreciative inquiry handbook: for leaders of change[M].

2nd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008: 405.

图 5 基于欣赏型探究的战略规划新框架

库珀里德等人认为,过去半个多世纪以来的战略规划史表明,尽管规划过程有了不少改进,但总体上并未脱离 SWOT 分析或者与其相类似的 TOWS 分析^①框架。传统战略规划的一个明显问题是,组织的高层管理者往往独自操控了整个规划过程,未能激发和吸纳组织各层级人员的智慧,导致那些身处基层的战略规划执行人员难有发表意见的机会,使他们对整个规划过程既缺少必要的了解,也缺乏足够的参与。传统战略规划的另一个缺陷是对规划的制定、实施、评估、调整等进行了区分,片面强调了它们的不同,导致担负不同任务的人员缺少必要的协作与联动。库珀里德等人还特别强调,虽然 SWOT 分析作为一种典型的传统战略规划,要求人们用一半的时间思考积极因素(优势/机遇),用另一半的时间思考不利因素(劣势/威胁),但是,“即便我们将时间均匀地对半分,人类天性仍倾向于将绝大部分时间用于思考自身的劣势及面临的威胁。不幸的是,一味揪着人们的错失,我们往往也就放大了不利因素”^{[23]400}。

以欣赏型探究为基础的 SOAR 分析全力聚焦于个人和组织的优势,致力于寻求各种有利的发展机遇,而不是如 SWOT 分析那样纠缠于问题中,过分关注缺陷、劣势和威胁。SOAR 分析倾向于用组织优势和发展机遇来消除劣势、威胁的不利影响。库珀里德等人指出,以欣赏型探究为基础的战略规划具有以下优点:一是有助于捕捉积极因素而非负面因素;二是有助于提升组织摆脱既有边界束缚的能力;三是有助于促进利益相关人员参与战略规划的实施过程;四是有助于组织成员建立密切的关系;五是有助于获取组织各方面的数据;六是有助于赢得组织各方面的支持;七是有助于促进价值观、愿景、使命与战略目标、战略规划的紧密结合;八是有助于形成一套共享的组织价值观和未来组织发展的愿景^{[23]401-402}。总之,正如库珀里德等人所说:“欣赏型探究理论将 SWOT 模型转化为 SOAR 分析。它促使我们关注那些真正有价值的事情,也就是我们自身的未来和组织发展的未来。”^{[23]405}

参考文献:

- [1] 马克思恩格斯选集:第 1 卷[M]. 北京:人民出版社,1972:19.
- [2] 王龙城,赖勤. 创建优质学校的途径和策略[J]. 教书育人(校长参考),2010(11):17-19.
- [3] 贾汇亮. 优质学校创建中组织变革的路径、特征及策略[J]. 教学与管理,2010(8):18-20.
- [4] HOPKINS D. 让每一所学校成为杰出的学校:实现系统领导的潜力[M]. 鲍道宏,译. 上海:华东师范大学出版社,2010.
- [5] SCHLECHTY P C. 创建卓越学校:教育变革的 6 大关键系统[M]. 杜芳芳,译. 上海:华东师范大学出版社,2012.
- [6] 王天晓. 教学改进:艾尔默对学校改进理论的深化[J]. 比较教育研究,2009(3):86-89.
- [7] 克鲁斯 D,路易斯 S. 建构强大的学校文化——一种引领学校变革的指南[M]. 朱炜,刘琼,译. 北京:北京大学出版社,2013.
- [8] 梁歆,黄显华. 学校改进:理论和实证研究[M]. 上海:华东师范大学出版社,2010.
- [9] 朱恬恬. 美国密歇根州学校改进框架研究[J]. 外国教育研究,2013(1):83-88.
- [10] 楚旋. 学校改进基本问题探讨[J]. 教育发展研究,2009(24):97-100.
- [11] 张新平,褚宏启. 教育管理通论[M]. 北京:高等教育出版社,2012.
- [12] 张爽. 重新认识学校 推动学校改进[J]. 中国教育学刊,2006(8):42-54.
- [13] 沈玉顺. 学校改进动力机制的建构与优化[J]. 上海教育科研,2011(11):45-48.
- [14] 沈玉顺. 学校改进实践策略解读——基于我国中小学学校改进实践的分析[J]. 教育发展研究,2010(18):16-20.
- [15] 冯契. 哲学大辞典:马克思主义哲学卷[M]. 上海:上海辞书出版社,1992:369.

① TOWS 分析即 SWOT 分析的倒写,指对威胁(Threats)、机遇(Opportunities)、劣势(Weaknesses)与优势(Strengths)的分析。

- [16] 张国新. 论问题的认识论意义[J]. 南京政治学院学报, 2005(3):47-52.
- [17] 马克思恩格斯全集:第40卷[M]. 北京:人民出版社,1982:289-290.
- [18] 毛泽东著作选读:下册[M]. 北京:人民出版社,1986:516.
- [19] 田丰. 论问题的哲学[J]. 学术研究, 2012(11):1-7.
- [20] 班建武. 学校德育问题诊断的基本流程[J]. 中国教育学刊, 2010(2):39-41.
- [21] 博伊德 W L. 教育大百科全书:教育管理[M]. 高洪源,等,译. 重庆:西南师范大学出版社,2011:247.
- [22] 胡振京,潘怀林. 让每一个学生成功——塘沽十五中学校改进的核心理念[J]. 天津市教科院学报, 2012(5):67-69.
- [23] COOPERRIDER D L, WHITNEY D, STAVROS J M. Appreciative inquiry handbook: for leaders of change[M]. 2nd. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 2008.
- [24] JOHNSON G. Building on success: transforming organizations through an appreciative inquiry[J]. Public Personnel Management, 2001(1): 129-136.
- [25] 张新平,陈志利. 欣赏型探究及其对我国教育改革与发展的启示[J]. 现代教育管理, 2013(7):1-4.
- [26] BARRETT F J, FRY R E. Appreciative inquiry: a positive approach to building cooperative capacity[M]. Ohio: Taos Institute Publications, 2008.
- [27] 迈克·富兰. 变革的力量:续集[M]. 中央教育科学研究所,加拿大多伦多国际学院,译. 北京:教育科学出版社,2004:29.

Ways to Construct High-quality School for Compulsory Education

ZHANG Xinping^{1,2}

(1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China;
2. School of Education Science, Nanjing Normal University, Nanjing 210046, China)

Abstract: Construction of high-quality school for compulsory education lies at the very heart of the development and application of high-quality education resources, the extension of the amount and coverage of that resources and related policies to promote their popularization and sharing. A systematic review and summary of relevant experiences from home and abroad are greatly needed in order to construct high-quality school for compulsory education. School Improvement, the traditional way to construct high-quality school for compulsory education, is defective in essence for it focuses on problem diagnosis and treatment. In contrast, with the emphasis on the discovery and exploration of advantages, Appreciative Inquiry offers a new way to construct high-quality school for compulsory education.

Key words: high-quality school for compulsory education; school improvement; appreciative inquiry; opportunities exploration; advantage exploration

责任编辑 秦 俭