

# 校长与教育变革关系的研究述评

钱民辉\*

我国教育目前正经历着深刻的变化,广大教育研究者纷纷从教育体制、课程内容、教学方法等方面对教育变革加以研究。然而,人们对校长与教育变革关系的研究还比较少,对此的认识仅仅局限于行政的理解,即寄希望于校长通过行政上的支持或干预,达到变革者所预想的目的。为此,本文拟对西方国家关于校长与教育变革关系的研究成果作一评介,以期为我们的理论研究和改革实践提供参考借鉴。

## 一、校长如何看待变革与稳定的关系

今日的学校正处在变革激荡的时代,校长们感到最大的压力是如何处理变革与稳定的关系。虽然我们看到校长的日常工作更多地是维持学校内的秩序和稳定,但其实每位校长都在不停思考着学校与社会的适应性问题,在听取或接受各方面的意见,以作出各种可能的调整。如何处理变革与稳定的关系,主要取决于校长的角色定位和上级部门的意图。主管部门对校长角色的认同一般是强调其指导作用,如支持教师的革新,帮助教师合作,协调各级关系,预测和评估学校的各项革新活动等。但在实际工作中,校长并不能有效地做到这些事情,因为他有更多的日常工作和问题需要及时处理。校长也不可能对来自学校的、教师的革新活动给予更多的关心和指导,更不可能成为变革的代理人。于是,人们便认为,校长的角色是定位在保守一方。

一项有关研究揭示,90%被调查的校长反映,在过去5年中,校长的工作时间和责任要求增多了。校长把更多时间用在了参加社会活动,处理学生家长、社区以及理事会的要求,学校行政工作,为全体教职员工、学生提供咨询和服务,响应国家和主管部门的各种倡议等工作上。

在这项研究中,研究人员对校长们提问了对工作效率的感觉。有6%的人反映校长的工作效率在下降,仅有13%的校长认为与以前相比并没有什么不同,26%的校长认为工作效率提高了。另外,61%的人认为校长从上级部门得到的支持和帮助在减少,84%的人认为校长因工作效率不高而威信下降,72%的人认为校长的可信度降低,76%的人认为校长在学校一级亲自做出决定的次数减少,91%的人认为校长并不能有效地完成他们所肩负的责任和任务。其它有关研究进一步证实了这种情况。一些研究者对校长们进行了一段时间的追踪观察后发现,他们日常工作中最重要的事情是维持稳定,诸如对学生纪律的控制,保持与外部的良好联系(政府直属部门、社区、家长等),协调部门间、同事间的关系,保证学校各种资源和教职人员需求的

\* 钱民辉 北京大学社会学人类学研究所博士后

满足等等。值得注意的是,这些关于校长日常行为特征的描述,并没有提到校长关于学校变革的愿望和计划<sup>①</sup>。

一位研究者发现,许多极有潜力的教师(校长候选人)并不期望自己将来成为一名保守的校长,但他们在与校长的工作接触中并没有真正理解校长应做的工作和要求。所以当它们成为校长以后,角色转换与定位需要很长时间。一般新校长都在上任时产生或提出许多新的变革设想,但随着与现实的不断磨合,特别是在遇到实际问题或阻力后,他们便很快学会了如何应付这些问题或阻力的策略。许多校长懂得了如何在不同的情境中使用权力:支持或干预,而学校的稳定则是校长行使权力和职责的保证。所以,校长的行为倾向于保守是不难理喻的<sup>②</sup>。

根据上述研究,有人进一步揭示了校长产生保守倾向的根源。研究者指出:校长为了稳定自己新的角色,一般会采取以下4种有力的措施进行强化。第一种倾向是:补充和吸收。这是新校长由于缺乏经验和对新观念接触有限而采取的行为。如果校长能接触到变革的新思想并看到变革为学校所带来的实际价值,那么他就会赞同变革并给予各方面的支持,也许他会利用权威对变革施加积极的影响。但是,一般校长有一条原则,那就是任何变革必须在学校系统稳定的基础上进行,变革只是学校系统所需要的新思想、新能源的补充或吸收。第二种倾向是:角色限制和物质奖励。校长与教师之间的角色关系是不断变化的,当变革来临时,他们之间的角色关系就会出现紧张或问题。不论是校长还是教师想要推行一种变革时,都要向对方说明或提出一些承诺,使对方能理解变革为学校和个人带来的益处。对校长来说,只要变革不影响到学校的稳定,那就是最好的承诺了。而教师除了考虑到变革所带来的效益和收益外,还要考虑到学生的反映。第三种倾向是:系统的标准。在学校中存在着3种规范的因素限制个体的意愿和行为:课程统一的理论基础;正式的责、权、利的分配;系统趋向广泛平衡的压力。所有这些因素都会抑制个体革新的冲动。第四种倾向是:成功变革的概率和系统的环境。成功的变革与系统良好的环境是分不开的,校长的工作经验使他相信,成功变革的概率应是随着系统的环境变化而变化的<sup>③</sup>。

根据研究者的分析,我们看到校长虽然强调系统的稳定,但也不忽视变革。只是在不断处理变革与稳定的关系中,校长的位置自然就移到了中间,成为变革与稳定的中介代理人。作为中介代理人,校长所面对的是学校系统和人际关系紧张的困惑,一方面校长希望能与教师和谐合作共同维系学校的稳定,另一方面又要源源不断地贯彻或提供新政策、革新的方案并亲自倡导变革。学校在面临变革时,校长的态度和行为常常会传达出对当前的变革是否重要的信息,而人们又总是根据这些信息来调整自己对变革的认知和行为。因此,校长在变革中的角色作用极为重要,校长能客观公正地处理好变革与稳定的关系是学校发展的关键。这样,校长自身的文化素养、人格精神、工作经验和能力就显得非常重要了。

## 二、校长处理变革的领导风格

关于校长处理变革的领导风格,一直是我国学校管理学研究的内容。从目前来看,研究结果仅限于描述性和理论性的说明,并没有见到具有实证性的研究结果,因而并不能使人们真正理解校长在实际变革中的心理和行为。然而,从80年代以来国外学者就意识到这项研究的重要性,并开展了一定规模的实证研究。

哈尔(Hall)和他的同事在美国3个州(加州、科罗拉多、佛罗里达)的3所学校里进行了“校长与教师互动”(The Principal-Teacher Interaction)的专题研究,简称“PTI”。该项研究对这3所学校的9名校长进行了为期1年多的观察与访谈,分析了他们在学校里处理课程革新时的态度和行为,记录了1855项行为指数,包括与个体成员的谈话、提供各方面的咨询、电话交流、财政预算、到工作现场办公、开短会等等。“PTI”的研究结果指出这9名校长的行为可以分为3种不同的类型,即响应者、管理者和发动者。作为响应者的校长和气平易,关心教师和学生情况。当教师提出一项革新方案时,他会认真听取意见并相信教师的判断。如果教师需要校长提供支持时,他会尽力提供各种可能的帮助。作为管理者的校长总是热衷于对学校各个运作单位进行管理指导,使学校的工作秩序井然。例如,他会详细安排教师与行政人员的培训,在每周的校长办公会议上亲自与有关领导一起解决教师所提出的意见,尽力满足教师们的各种合理要求。所以教师称这种类型的校长开明、理解下属,不会立即施加各种压力或滥用权力。作为发动者的校长也可以被看作是“改良者”(go-better)。人们认为这类型的校长具有创新精神,他致力于对学校各种资源和条件的改善,激发教师和学生的革新思想,提出具体的革新思路,并敢于承担风险和责任。这种领导风格的校长使学校经常出现变革并往往能取得成功。

在“PTI”研究中,9名校长的行为类型分布为:2名是发动者,3名是管理者,4名是响应者。研究结果表明,拥有发动者型校长的学校变革次数和成功率最高,其次为管理者,最后是响应者。发动者型的校长在明确变革的价值和程序时会提供各方面的支持,并能与教师和行政人员一起合作进行变革,他们参与合作变革的行为达到40%,而响应者与管理者型的校长只达到20%。另外,哈尔和他的同事对学校基层领导的变革行为也进行了考察,同样得出了上述3种不同的行为类型。在对这3种不同类型校长参与变革行为的次数与基层领导参与变革行为的次数相比后发现:响应者型校长比基层领导活动的次数少50%;管理型校长比基层领导的活动次数多2倍;发动者型校长则与基层领导的活动次数相同<sup>④</sup>。

### 三、校长参与变革的职能

哈尔和他的研究同行发现,校长对学校变革的进程有着很重要的影响,但不起决定作用。正如有的研究指出,教师所发动的许多成功的变革很少有校长的亲自参与,这也许是校长只对他们切身利益相关的变革感兴趣<sup>⑤</sup>。当然,这些研究结论是值得商榷的,如果仅从校长对某一特定的变革作出反应就作出结论,那是不准确的。我们需要从普遍性出发,对校长参与变革的职能纬度做进一步的分析。

为了能更深入全面地了解校长与学校组织之间的关系,应对校长参与变革的两种重要职能“领导与管理”作出区分。有人认为领导与使命、方向、期望相关;管理与设计、执行计划、完成任务、有效的合作相关。这种区别早在里维特(Leavitt)的研究中(1986)就以“寻路者”(Pathfinder)与“执行者”(Implementer)的概念提出,他对这两种职能做了不严谨的对比:领导是做正确的事,而管理者是把事做正确;或者把这两种职能看作是一种线性关系:领导是制定方针路线的,而管理者是执行方针路线的。我们分析这种提法存在两个问题,首先,它把管理职能降到了近乎呆板和不太重要的位置;其次,这种看法意味着这两种职能是连续的(线性关系),并由不同的人去执行,这就把它们割裂开来。这里需作说明的是,一般来说校长或基层领

导者在实践中是同时或交替使用这两种职能的,而且在实际管理中也包含着领导的成分。

为了更能区分领导与管理的职能,有的研究者提出了一系列的“行动标志”(action motifs)。领导方面包括:(1)清晰的思路;(2)获得共有权;(3)发展的规划。管理方面包括:(1)协调各种需要以及资源与环境的矛盾;(2)配合上级并坚持解决问题。该研究进一步提出,校长处理变革的管理职能被低估了,应当注意到,管理也需要与领导一样的熟练技巧和能力,这两方面的职能对校长来说同样是重要的。问题的关键在于,校长在处理变革中应当交替使用两种职能,或者在其它情况下,同时使用两种职能<sup>⑤</sup>。

与上述研究类似的是有人提出了“普通校长”(average principals)与“强指导领导”(strong instructional leaders)的比较研究。研究发现,“强指导校长”比“普通校长”要花更多的时间进行“计划改进”(普 4%:强 27%);但“在管理、实践和协调各种关系上”所花的时间大致相同(普 34%:强 39%)。这些数据说明,校长们大都是两种职能兼而有之<sup>⑥</sup>。

通过对校长领导与管理职能的分析,我们可以更好地理解“为什么不同个性的校长会在革新中取得同样的成效?”威尔森(Wilson)等人对有成效的校长的研究证明了这一点<sup>⑧</sup>。

几乎被调查的每一所学校校长的领导风格都不同,其中并没有以一种风格为主,重要的是每位校长的领导风格都必须适合于他所在的学校和社区的实际情况。在一些案例观察中发现,有的校长充满活力,喜欢到处跑并亲自组织或安排每一件事;在另外一些案例观察中,校长是合作者,他会降低标准,依靠说服、委派、量才而用和下放权力。虽然校长的领导风格不同,但有成效的校长都注重灵活的领导方式,在不同的情境中使用不同的领导方式,激励下属或教师联系实际,大胆革新,不断改进学校的各项工作和环境。

将这些研究在与哈尔和他的同事(1987)的研究比较后,可以得出两点结论:第一,虽然校长的领导风格不同,但所有有成效的校长都会积极地参与学校的变革,并能有效地处理好变革与稳定的关系;第二,在对待学校变革的态度中,校长的开明度越大,对变革施加的积极影响就越大。当然,校长参与变革的“度”,是学校变革成功的关键。

为了能更深入地理解校长在变革中的职能效应,有的研究者在实地研究中发现,成功的校长在处理变革时一般使用以下5种广泛的策略:(1)使用各种行政手段刺激和强化文化变革;(2)经常鼓励全体教职员工、学生的积极行为,促进发展;(3)经常接触实际,直接了解文化标准、价值观和信仰的变化;(4)适度放权,增加下属的责任感;(5)善于使用或表达文化价值的各种象征符号,注重校园文化建设<sup>⑨</sup>。

#### 四、校长的理性选择与操作方式

当今学校的革新活动总是不断地困扰着校长。那么,校长如何能从众多的革新中分清主次和价值大小?在革新中校长究竟以什么角色出现为好,支持者、反对者或是中立者?校长在革新中应当具体抓什么?这些问题引起了诸多研究者的兴趣。通过研究,人们总结出一套带有普遍意义的具体做法,即:(1)不使用含蓄的、似是而非的语言,将变革所要承担的责任明确化,使各种变革设想具体化;(2)大事上统筹安排,小事上具体分析,不过分计划或过分管管理;(3)注重做重要的事和具体的事,如学校资源与环境发展规划、课程革新的安排和指导;(4)不忽视抓基础性的工作,如努力营造较好的学校文化氛围;(5)大胆实践并具有承担风险精神;(6)善于授

权给下属；(7)革新目标应当与学校总的发展方向一致；(8)注重效率，决定你所不打算去做的事情；(9)建立合作同盟；(10)善于捕捉变革的契机，因势利导。

通常校长对这些做法并不是教条地使用的，他们总是根据实际情况对这些策略进行理性的选择并不断进行反思与修正。校长在评估革新重要性的主要序列上，总是先听取群众的意见，如果大家意见基本一致并符合校长的判断时，他就会根据大家的意见去做出决定。

在另外的一项研究中，有人揭示了校长处理变革的操作方式对下属具有很强的感染力。在学校组织中，如果校长与教师的关系是互助、支持、信任的，那么学校其他人之间也会形成这种关系；如果校长与教师间的关系是猜疑、防备、疏远甚至是敌对、攻击或是痛苦的，那么学校其他人之间的关系也会如此<sup>⑩</sup>。这样看来，校长的操作方式为学校和下属所带来的影响力是非常大的，中国所谓的“上行下效”盖与此同。

学校革新的经验证明，任何革新活动都是一种组织活动，不仅关系到学校系统的各个层面，还关系到社区和社会大系统，校长对于革新的理性选择和有效的操作方式，是建立在全局观念、共享利益的基础上的。当然校长的操作方式有一个“度”的把握，这就需要校长与教师要经常保持良好的互动关系，使校长与教师在对革新的理性选择和操作方式上趋于一致。这将有利于双方相互间的理解和支持，增加成功的概率。

#### 注 释：

- ① Crowson, R. ,& Porter- Gehrie, C. , the School Principalship: An organizational stability role, 1980.
- ② Sarason, S. , The culture of the school and problem of change ( rev. ed ) , Boston: Allyn & Bacon, 1982, ch. 9. p. 160.
- ③ Lortie, D. Built in tendencies toward stabilizing the principal's role, Journal of Research and Development in Education, 22 (1), 80~ 90, 1987.
- ④ Hall, G. E. ,& Hord, S. , Change in schools: Facilitating the process, Albany: State University of New York Press, 1987, pp. 252~ 253.
- ⑤ Trider, D. , and Leithwood, K. , Influences on principals practices. Curriculum Inquiry, 18 (3), 289 ~ 311, 1988.
- ⑥ Louis, K. ,& Miles, M. B. , Improving the Urban high school: What works and Why, New York: Teachers College Press, 1990, Ch. 2.
- ⑦ Smith, W. F. ,& Andrews, R. L. , Instructional leadership: How principals make a difference, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989, p. 29.
- ⑧ Wilson, B. ,& Corcoran, F. , Successful secondary school: Visions of excellence in American public education, Philadelphia: Falmer press, 1988, pp. 80~ 81.
- ⑨ Leithwood, K. , & Jantzi, D. , Transformational leadership: How principals can help reform school culture, Paper presented at American ERA annual meeting, 1990, p. 22.
- ⑩ Both, R. , Improving schools from within: Teachers, Parents and principals can make the difference, San Francisco: Jessey Bass, 1990, p. 19.