

学术委员会是怎样“炼”成的？ ——建立和运行中学学术委员会的行动研究

曾晓东¹，果淑兰²

(1. 北京师范大学 教育学部，北京 100875；

2. 北京市第十一中学，北京 100050)

摘要：课程改革将知识创造的任务引入普通中学，学校也因此由一个按照教学大纲组织教学的实施机构，转变为研究与实施并行的机构。对课程改革加以管理和组织，也因此成为学校管理中必须做出的新的制度安排。本文通过一所中学建立学术委员会的缘起、设想、实施过程的描述，用行动研究的方法，获得了三个主要的发现：学术委员会体现了学校课程管理中的新的领导力，它不同于行政管理，引入了社会规范、专业精神和对话伦理等“软”的管理范式；学术委员会的作用空间和机制，在设想和实施后发生了明显的变化，学术委员会制度体现了明显的“演进性”；“对话和交流”作为学术委员会的关键能力，在学术委员会的理念中还是比较薄弱，监督和评价仍然是学术委员会占主导的功能。

关键词：中学；课程改革；学术委员会；行动研究

中图分类号：G472 **文献标识码：**A doi:10.3969/j.issn.1005-2232.2017.02.008

一、行动研究的缘起

课程改革进入到校本化实施阶段后，实施主体由教育行政部门、研究机构，转变为校长、教师。在实施阶段，学校和教师不能只停留在概念层面上了，学校要制订课程改革的实施方案，用校长们自己的话说就是“落地”；教师要实践课程改革方案，要从跟随“教学大纲”到心中有“课标”。在这个过程中，学校感受到巨大压力，迫切需要学者在提供概念及现状分析的同时，为学校提供课程改革的“施工方案”。

面对“施工方案”的需求，学者的反应是十分矛盾的。矛盾之一是学者一般擅长概念研究、批判研究、现状及趋势研究，并不擅长进行材料、程序、制度、技术标准等“施工方案”类的工程研究；矛盾之二是学者往往聚焦于某一个领域，而学校所需要的“施工方案”一般包括课程与教学、教师组织、管理制度等多个方面，是问题解决导向的行动研究。于是，学校所需要的课程改革的“行动方案”，实际上从思维方式到知识基础，都对研究者提出了挑战。

然而，教育学毕竟是一门实践性很强的学科，没有对教育实践的细致探索，学者在确定真实的问

收稿日期：2016-12-11

基金项目：国家社科基金教育学重点项目“学术性高中建设的理论与实践”（项目号：BHA110057）的阶段性成果。

作者简介：曾晓东，北京师范大学教育学部教授；果淑兰，北京市第十一中学校长，中学高级教师。

通讯作者：曾晓东，E-mail: zengxd@bnu.edu.cn

题和廓清理论依存的场景 (from Principle to Context) 上就会存在问题。正是基于这种原因,教育学者有进入学校进行行动研究的传统。研究者本人也于2002年进入实验学校,与实验学校一起开展学习型学校建设,研究教师工作场所中的学习问题;从2011年起,开始学术性高中建设的理论与实践研究,涉及课程内容、教师专业组织和教师实践知识的研究。十多年的合作经历,使研究者和校长、干部、教师之间都非常熟悉,彼此信任感很强。

在制定课程改革方案的过程中,研究者与校长有感于课程管理的专业性和复杂性,认识到需要引入不同的课程文化和领导力^[1],于是,在征求教师意见的基础上,决定成立学术委员会,以加强对学校课程改革的指导和管理。以下的行动研究就描述了设想的概念和程序,在实施中出现的问题和解决问题的历程,并以此为基础,提出行动研究的结论。

二、行动研究的实施过程

行动研究是“由社会情景(教育情景)的参与者,为提高对所从事的社会或教育实践的理性认识、为加深对实践活动及其依赖的背景的理解,而进行的反思研究”。其中,学者与教师的合作是行动研究的一大特征,体现了行动研究中理性的力量。^[2]研究者在进入实验校时,虽然没有进行行动研究的想法,但是,随着研究的深入,行动研究就成为自然的研究方法。本文便是在建设学术委员会的过程中,发现了一些令行动者和“局外人”疑惑的事实,并试着解释它,交流彼此之间的认识差异,逐渐解决实践中的问题而获得的研究成果。

(一) 学术委员会建设设想

建立学术委员会的动议,产生于课程改革背景下课程建设的困难。多年前,学校曾经确立阅读课、生涯规划作为课程建设的重点。该方案是由学校行政依据学校课程建设的现状,以及对学生培养方向的把握做出的选择。实施方式上也采取了惯常的方式:确定牵头人、专家咨询、制定工作计划、教师实施。一年下来,课程也有了一些成果,如阅读课确定了一些必读书目,也为学生设计了专门用来做笔记和摘抄之用的“书香笔记本”。但是,课程建设目标与课程内容、教学过程、课程评价之间的内部联系并不清晰,课程建设成果是随意出现的。最让人着急的是,作为学校重点推进的课程建设,最终落到语文组两个老师和一位心理教师身上,其他教师并没有参与,研究成果扩散的效果也并不好。

如何动员教师们广泛参与课改?如何使课程改革的成果在教师群体中扩散和常规化实施(routinization)?课程改革是教师们的创新行为,需要适应创新行为的管理方式。校方所期望的学术委员会的首要功能,便是“管”起各个学科组的课程改革。按照过去课程改革的经验,如果由学校行政部门主抓,则由校长到主任,再到学科组长和教师,会出现层层的信息“衰减”;而教师课程改革的成果,再经由学校推广,又是一个个决策和筛选过程,也会导致层层落实过程中的信息“失真”。学术委员会的委员本身就是学校教师,没有行政程序的约束,所以能够出现更多的横向对话与交流,并可以将社会规范、专业权威和道德权威作为影响教师行为的引导力量,而把科层权威、心理权威和“技术—理性”权威作为他们的支持^[3]。

其中,学术委员会的专业权威体现在学术委员们都是学校几个主要学科的“前任”组长,他们具有课程决策、开发、实施、评价、研究等方面的丰富经验;道德权威则表现为委员们长期的工作经验和带头人地位带给他们的社会威望,这使得他们的想法和意见能够在教师群体中更好地分享和接受,从而具有更高的“领导密度”^[4]。

学术委员会已经有了专业权威和道德权威的力量,但该力量还需要有一个落脚的“支点”,学术委员会委员之间的交流还需要协调。因此,研究者和学校领导经过多次研究之后,决定动用“技术理性”

的支持力量,设计出以课程发展规划为“抓手”,“自上而下”和“自下而上”相结合实施课程发展规划的方案。

该方案“自上而下”的部分,是学校关于课程发展的指导框架和建设性意见,“自下而上”的部分,是给学科组较大的自主权去确定本学科的课程发展规划,跨学科课程由学校牵头制定。学校提供的指导框架包括两个主要的内容:

(1)分类安排学科组课程规划。学科组的课程规划由常规性教研计划和发展性教研计划两部分组成。常规性教研计划是指在学科组内部统一教学计划、按照教学节奏安排教学、交流教学难点和重点等活动安排;发展性教研计划是指未来三年课程建设的方向、阶段安排和预计成果。

(2)对话、交流和监测、支持是领导课程改革的主要方式。为了帮助学科组有效地制定自己的课程发展规划,方案设想学术委员会与学科组所有成员面对面交流,在充分交流的基础上,确定未来三年课程建设的方向,并集体商议过程安排和预计目标。

在这个课程方案中,至少从设计理念上,体现了对课程改革的专业和道德领导力,也体现了对话、交流和监测、支持作为管理方式的特征。以团队为单位、扁平化的组织架构以及学校行政的技术性、建设性支持也作为背景“编织”到方案中。该设计的概念、结构如图1所示。

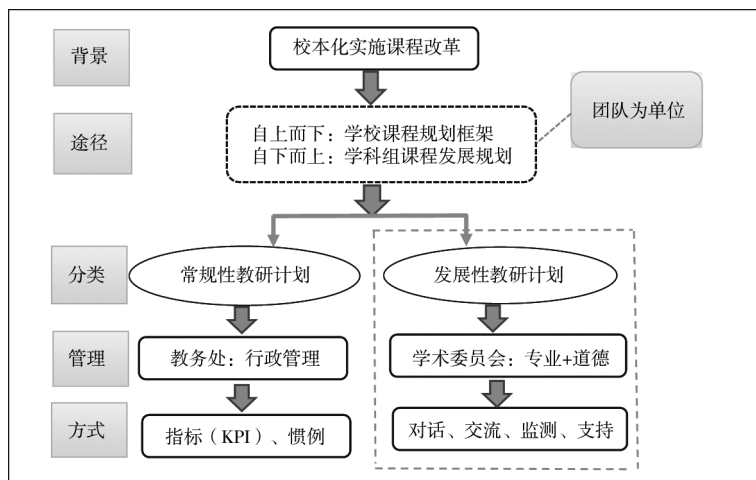


图1 学术委员会管理课程建设的概念图

(二) 方案实施过程中的问题

在行动研究中,设想的方案(计划)在实施中出现的问题构成研究者和行动者反思与修正计划的基础,因此,发现问题不仅是行动的阶段性目标,也是行动研究的前提。但是,问题的形成和抽象是从研究者“进入现场”发现值得调查的“关键事件”开始的。以“叙事”方式呈现,将调查研究中所获得的材料,整理成一份有情节、有内在线索的故事,将相关的教育理论隐藏在故事的深处,隐含剧烈的“矛盾冲突”,是依据扎根理论,进行资料收集和分析的一种方式^[4]。

1. 组建学术委员会

学校学术委员会在2014年底成立,由语文组前组长任主席,其他成员包括数学组前组长、英语组教师、地理组现任组长和政治学科带头人。在寒假中,学术委员会起草了章程,经过几轮修改,2015年学期初召开的学校党政联席会议通过了该章程。章程明确学术委员会的职责范畴,即对学校“发展性事务”的管理,包括课程改革规划、教师专业发展和影响学校发展的根本性问题。行使学术管理权力的方式,是通过研究、咨询,向学校行政提交有证据支持的建议。

与章程文本的规范、冷静相比,首任学术委员会主席在成立会议上的讲话有强烈的感情色彩。

他说:

学校成立学术委员会,体现了学术性高中建设的内涵,我本人作为第一届学术委员会主席,我一定好好干,要不,这事就又不了了之了,那我不是罪人了吗?我们本年度开展的工作,应该和学校的重点工作相一致,学校在部署“友善用脑”^①的工作,我们也认为教师拖堂是非常违背“友善用脑”原则的,我们学术委员会今年的督查重点计划放在治理“拖堂”上。学校部署的发展性课程规划,我们也会配合学校的安排开展工作。

2. 三次交流

虽然研究者是行动研究的“局外人”,但由于研究者与学校有着十多年的合作历程,彼此之间并不存在“合作尴尬”^[5],通过邮件和面对面交流,研究者和行动者对学术委员会的权力边界、行使权力的方式进行了沟通。

(1) 关于监督“友善课堂”实施情况

学术委员会要以“拖堂”为抓手,监督“友善课堂”实施情况。为此,学术委员会主席在邮件中询问研究者:如何监督?学术委员会有权吗?能“管”教师的拖堂行为吗?

研究者在邮件中回答道:

关于权力,学术委员会也有也没有。以治理“拖堂”为例。如果学术委员会表决,认为教学常规要以治理“拖堂”为下学期工作重点,需要委员们用一周的时间,选择固定的时间观察,统计拖堂状况,向校行政提出教学常规管理重点的建议。如果学术委员们直接管理教师拖堂,那么就“过界了”。

在新学期第一次学术委员会和行政恳谈会上,学术委员会主席把“过界了”的故事说来给大家听,看得出来,他接受了关于“界”的初步认识。

(2) 关于“课程发展规划”

在制定新学期学术委员会计划时,学术委员会主席曾经表示要按照学校的部署,配合学校开展课程发展规划的工作。学术委员会主席两次找到校长,询问应该做些什么。于是,校长约研究者与学术委员会主席见面讨论这个问题。

在研究者面前,校长露出了疑问:“学术委员会不是为我提供咨询的吗?怎么问我要干什么呢?”同时,学术委员会主席也表达了自己的想法:大家的学科都不同,怎么能对人家的想法指手画脚呢?

研究者分别与双方进行了交流。对校长说:“毕竟是行政赋权”,学术委员会需要校方提供一个“渠道和抓手”。对学术委员会则解释道:“对话、沟通是一种帮助,不是让学科组按照学术委员的意见去制订本学科的课程发展规划,是利用学术委员的经验,激发各学科组去想,应该做些什么,怎么做。”

2015年3月17日,学科组“发展性计划”对话交流会在校大礼堂召开,五位学科组组长汇报了“发

^①“友善用脑”是学校参加的一项教学改革实验项目,项目主要思路就是通过改善学生的学习环境和条件,如随意喝水、友好的师生关系、富有节奏感的教学安排等,提高学生的学习效率。

展性计划”的要点，并回答了学术委员会相关委员的问题。会后，学术委员会集中讨论，他们中弥漫着对话和交流带来的智力上的愉悦感。学术委员会在第一时间作出决议：本学期要进行两次评估，五月份“交流”阶段性成果，期末时，“通过审阅各学科组递交的相关总结（主要是成果展示）文字，做出本学期对该工作的第二次评估，并从中选出优秀成果”。

（3）关于“奖励”

学术委员会完成了与所有学科组的交流（注：委员们称之为“第一次评估”，于5月28日顺利结束）后，递交了第二次评估的方案。其中，如何处理两次评估的结果，研究者与学术委员会主席有不同的看法。

学术委员会主席：两次评估，学术委员们付出了大量的时间，李老师、谷老师都带高三，拿出这么多时间来真的不容易。而且，我们虽然能力有限，但是，评估结果还是非常有价值的，它让我们看到了学科组的建设状况存在很大差异，有的学科组能力很强，像化学和地理，有些就不行。我们应该找个机会公布出来，引起大家的注意，不能评完了就评完了。

研究者：我倒认为应该采取“只奖不惩”的方式。“奖”说明教师做出的创新会得到制度性的鼓励，而“没有做”或者“做不好”并不是教师没有完成任务。因此，用“不惩”体现对发展性工作的定位。

校长：每年暑假结束之际，我们都要召开教育教研研讨会，那今年除了总结一学年的工作，汇报中考和高考情况外，第二天的时间都交给学术委员会，由学术委员会安排日程，怎么样？

运行两年后，学术委员会已经运行良好。每年根据学校的工作重点，履行监测职责，提交分析报告；每年与学科组进行课程发展规划的对话和交流，主持和发布学校课程发展方面的报告；也发掘并整理了化学、地理组发展性规划实施的经验材料，准备在2017年暑期教育教研研讨会上，组织教师们讨论。

三、行动研究的发现

在行动研究中，研究者和行动者都加深了对学术委员会的理解。实践实施中出现的冲突和问题，是研究者与校长在当初的方案设计阶段所没有想到的，这正体现了质性研究“主客体共同演化成长、摆脱虚假意识、达到知识领悟的过程”^[6]。行动研究中的冲突和问题以及解决的过程，让研究者和行动者有三个主要的发现。

（一）作用空间和机制的生成性

学术界关于学术委员会的研究，主要以大学为对象，在经过引介、评论阶段之后，开始立足中国社会的发展阶段，提出一些根本性的命题，如学术委员会与行政的关系。研究认为，中国的大学学术委员会不是自发演进的产物，而是一种后生的民主参与管理制度，它要解决“如何有效地嵌入到已有的领导管理体制中去”的问题。因此，建立学术委员会，除了设计和设想它自身的运行机制外，还要调整大学内外部各种领导管理关系，营造学术委员会发挥作用的制度和文化环境。^[7]

曾经担任多年英国大学副校长^①的阿什比，亲身经历了英国传统大学在科技时代遭遇的冲击和巨

^①在英国，大学校长往往是著名人物担任的名誉职务，副校长才是真正的校长。

大变革, 认为大学和动物、植物一样, 都处于由遗传和变异决定的“进化”过程中^[8]。在中学, 课程改革创新和发展的使命使学校引入学术委员会制度, 其作用空间和机制需要不断演进、不断明确, 这是新的工作机制引入原有体系的必然现象。在行动研究中, 尽管校长、主席和研究者都对学术委员会的工作抱有极高的期望, 但实践中仍然出现了互相理解上的“偏误”。如表1所示。

表 1 学术委员会工作方案实施前后的差异

	动机	作用空间	落脚点	管理方式	平台
方案设想	学校工作	课程开发	发展性规划指导	对话、交流	无
实施后	学术权力	课程开发 年度工作重点	①发展性规划指导、 监测与评价 ②年度重点工作监督	对话、交流、监测、 评估	年度教育教学研讨会

在设计方案中, 学术委员会履行对学校“发展性工作”的指导(咨询)、监督和评价。在实施过程中, “发展性工作”包含了学校年度工作重点, 这很偶然地取决于学术委员会主席对拖堂现象的反感。方案中学校实施课程改革的重要突破点——发展性规划, 学术委员会反而表现出不愿意“插手”的态度。与此同时, 三方对交流、指导、监督、评价有不同的理解。校长看重指导(咨询), 希望学术委员会能够拿出好的办法来帮助校行政和学科组, 学术委员会则把重点放在了监督和评价上, 认为监督和评价权才能够体现学术委员会的“权力”。研究者认为, 首先应该学会对话和交流, 处理好学术权力和行政权力的关系, 把握好各自的界限和职责履行的方式^[7]。

最终, 学术委员会的运行机制未完全符合任意一方的期望。例如, 学术委员会的咨询功能仅局限在监督和评价中所发现的问题, 其实难以满足校长所期望的学校发展咨询功能。学术委员会虽然认可了对话、交流和监测是学术管理的基本方式, 但具体实施起来仍然习惯于学科组汇报, 委员们评论的“台上台下”交流方式, 研究者心中所期望的袒露意见, 真诚交流也还欠“火候”。但这是方案从设想到落实过程中真实的“样态”, 学术委员会将来发挥作用的空间和机制还会有所变化, 设想目标与实际运行机制之间的“偏差”恐怕永远难以避免。设想与实施者之间互动而产生的“生成性”, 是制度建设过程的基本特征。

“学术委员会”是进行学术管理的组织, 这个组织发挥什么作用, 有规范性目标, 例如科学、民主决策。但是, 这个目标实际上是不断演进、不断丰富的, 并不存在一旦确立概念, 就立刻达成实践的状况。即使在美国高等教育非常发达的加州, 大学学术评议会的作用空间和机制, 也是规范性目标(民主决策)和一百多年不断改善的结果^[9]。

(二)“对话和交流”的再认识

中小学从事行动研究的目的, 就是通过与大学的合作, 引入不一样的思维方式, 改进教师的教学实践, 因此, 中小学教师与研究者的“对话和交流”, 是行动研究的关键特征。除此之外, 学术委员会作为不同于“官僚”体系的学术组织, 其履行学术权力的基础是学术权威以及对话、交流机制。该机制最早由哈贝马斯在伦理学的意义上提出, 后经过奥泽(Fritz K. Oser)引入教育领域, 主张群体通过包容性的对话程序, 互相激发对复杂、冲突问题的看法^[10]。后来, 这种对话、交流机制从伦理学走向实践领域, 成为教学和学术等不适合权威管理的领域中, 专业交流和探索所遵从的准则^[11]。

在学术委员会的建设过程中, 有两个细节从不同方面佐证了研究者和行动者对于学术管理“对话与交流”方式的认知差异。第一次是关于学术委员会主席对学科组“发展性规划”的态度上, 他认为学术委员会不能对人家学科的事“指手画脚”; 第二次是学术委员会与学科组第一次就“发展性规划”进行交流的时候, 这次试用汇报和询问的方式, 学科组台上汇报, 学术委员台下询问, 而且, 学术委员会试用的名称叫“第一次评估”, 把学年末的交流称为“第二次评估”。这虽然是无意识情况下的安

排,但可以看出学术委员会与学科组之间的关系,还是强调评价和建议,缺少“对话与交流”。语言上“一问一答”的方式,显示了对话还停留在彼此“了解”的层次上,没有借助语言上的反复追问,实现深度交流和达成学科“发展性规划”的共识。学术委员会,如何超越程序正确和学术权威阶段,借助语言的理性力量,实现一致性意见,还有很长的路要走。^[12]

当然,即使在有着悠久社群主义传统的国家,“对话与交流”也不是一件容易的事。当教师以“改进学校实践”为目的进行行动研究时,原本应该与研究一起,审视教学过程,不断改进教学行为。但是,“改进”却越来越多地具有了“批判”的意味,它用反对行政权力的方式,宣扬自己的权力,这也是对“对话与交流”方式的不屑。这让人不禁怀疑这种“改进”已经内在地蕴涵了“批判”性,以及下一步经由“批判”而“改进”自己的教学的可能性。^[4]

学术委员们对自己评判学科组“发展性规划”的能力的认识,从另一方面揭示了“对话与交流”的学术文化在我们的意识中的欠缺。“对话与交流”所看重的并不是参与者所拥有的权威,而是使用语言和理性去启发深度交流的能力。从这个意义上说,学术委员会并不必在学科知识、学科发展方向的把握上超越学科组,而是以平等的地位,通过“对话”启发学科组进行深度思考,提高其在制定学科“发展性规划”时的参与性、系统性。

课程改革进入校本化实施阶段后,将研究和发展的任务带入中学,学术委员会的能力,不仅仅是以经验和学历为基础,建立起进行学术评价和监测的权威,更要以“对话”能力为关键,启发其他教师共同进入深度思考的状态。课程改革带给中学的深远影响,不仅仅是知识样态、获取方式上的变化,还有思考方式和专业伦理、学术文化层面上的变化。

参考文献:

- [1] 靳玉乐,董小平.论学校课程领导的范式转型[J].教育理论与实践,2007(04):44-48.
- [2] 张民选.对“行动研究”的研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),1992(01):63-70.
- [3] 托马斯·J·萨乔万尼.道德领导:抵及学校改善的核心[M].冯大鸣,译.上海:上海教育出版社,2002:42-44.
- [4] 刘良华.教育叙事研究:是什么与怎么做[J].教育研究,2007(07):84-88.
- [5] 刘良华.重申“行动研究”[J].比较教育研究,2005(05):76-79.
- [6] 陈向明.社会科学中的定性研究方法[J].中国社会科学,1996(06):93-102.
- [7] 别敦荣.大学学术委员会的性质及其运行要求[J].中国高等教育,2014(08):27-30.
- [8] 阿什比.科技发达时代的大学教育[M].滕大春,等译.北京:人民教育出版社,1983:7.
- [9] 张松,刘志民.美国加州大学学术评议会的发展历程、组织构架与运行特点[J].高教探索,2015(11):53-58.
- [10] Fritz K. Oser. Moral Perspectives on Teaching[J]. *Review of Research in Education*,1994, 20(1):57-127.
- [11] 王凯.基于对话伦理学取向的程序性师德观[J].教育发展研究,2013(10):45-49.
- [12] 王珊,苏君阳.论学术委员会学术权力的对话伦理规范[J].清华大学教育研究,2016,37(1):63-68.

(下转第83页)

On the Philosophical Implications of Socratic Teaching Dialogue

YAO Wen-feng

(School of Education and teacher development, Henan Normal University, Xinxiang, Henan, 453007)

Abstract: Socratic teaching dialogue contains rich philosophical implications. Self existence, mode of thinking and research method is in response to the inquiry of Ontology. Objective knowledge, independent thinking, Philosophical insight and moral formation reflects the value pursuit of axiology. Integration of elements, Teaching strategies, and Dialogue extension illustrates the dialogue methodology.

Key words: socratic ; teaching dialogue; teaching strategies

(责任编辑: 李家成, 张 萌)

(责任校对: 张 萌, 陈 伟)

~~~~~  
( 上接第76页 )

## How to Make the Academic Board Works? An Action Research in Building and Operating the Academic Board in a High School

ZENG Xiao-dong<sup>1</sup>, GUO Shu-lan<sup>2</sup>

( 1. Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing, 100875; 2. Beijing No.11 High School, Beijing, 100050 )

**Abstract:** Knowledge choice and restructure is brought into schools in the context of curriculum reform. Teachers are then encouraged to do some research to meet the challenges instead of simply following the national teaching guidelines. Correspondingly, institutional settings adopted to the research action are needed to parallelize the bureaucracy system. This article describe the origin, assumption, plan and implementation in building the academic board in a high school and 3 conclusions are reached by action research. They are: academic board indicates a new leadership in high school, which significantly different from the traditional bureaucracy system in the ways of “soft” powers, like social norms, professional spirits and dialogue ethics, etc.. The space and mechanism of the academic board empowered have changed obviously from the stage of designing to implementation, which reflects an evolution nature in the process; “dialogue and communication” as key skills in inspiring deep thinking among teachers are not clearly recognized by the academic board yet, which still pay much attention on the monitoring and evaluation.

**Key words:** high school; curriculum reform; academic board; action research

( 责任编辑: 吴洪伟, 王德胜 )

( 责任校对: 王德胜, 刘金松 )