

关系视角下的教育网络： 实践样态、学理基础与治理策略

吕光洙

(沈阳师范大学 教育科学学院, 辽宁 沈阳 110034)

摘要:文章分三个部分来讨论关系视角下的教育网络。第一部分对关系视角下的教育网络的发展脉络和基本含义进行分析,并在此基础上阐释关系视角下的教育网络特征;第二部分选取社会学的一些经典理论进行解读,试图在其中寻找社会学对关系视角下的教育网络自身逻辑的回答;第三部分从三个维度来思考关系视角下的教育网络治理策略的应用逻辑。

关键词:教育网络;实践样态;学理基础;治理策略

中图分类号:G40-054 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2019)04-0001-09

西方国家的公共机构模式转变可追溯到20世纪中叶,彼时,公共机构开始强调团队合作和以“组”的方式贯穿整个工作过程,并将其视为提高公共机构效率和创新能力的关键。在信息时代,公共机构间的网络已被描述为分析研究社会的一个基本单位^[1]。随着公共机构变革以及复杂模式的出现,现代社会变得具有网络特点,教育机构也开始重视机构间和机构内的网络,并重建学校。自20世纪80年代中期以后,欧美教育机构纷纷建立或加入网络,一些国家还将教育网络纳入政策范畴。教育网络在不同的文化背景下“孵化”,范围从澳大利亚扩大到北美和亚洲。如今,教育网络引领教育变革的理念似乎已成为各国教育政策的出发点。教育网络在实践中推动了教育机构变革,教育决策者和研究者将构建教育网络视为学校建设与变革的一项重要策略^[2]。需要指出的是,这种网络是关系视角下的教育网络(以下简称“教育网络”),是相对于技术视角下的教育网络,是在教育系统中为了达到一定的目的,由教师或团队或学校组织等不同节点所构成的一种合作与依赖的关系系统。OECD和葡萄牙联合举办的“创新和网络”研讨会曾对教育网络作出科学界定——“由一群以致力于质量、严谨、成果和产出为特点的社会实体所带领。它促进良好的传播行为,加强教师专业发展,支持学校培养创新能力,调节中央集权结构和分权结构之间的矛盾,协助重构和重组教育组织及系统。”^[3]

本文对教育网络进行系统归纳和开拓性研究,期望为教育学研究提供新的认识视角。

一、关系视角下的教育网络实践样态

“网络”的可塑性意味着它在教育领域中的应用范围和前景。教育网络的数量和规模正在不断

收稿日期:2019-01-05

作者简介:吕光洙,教育学博士,沈阳师范大学教育科学学院副教授。

基金项目:辽宁省社会科学规划基金项目“‘双一流’建设背景下辽宁省高校科研管理体制创新研究”(L17DGL006),项目负责人:吕光洙;辽宁省教育科学“十三五”规划课题“基于PDCA循环的大学英语绩效评价研究”(JG17DB159),项目负责人:吕光洙;沈阳师范大学博士、引进人才科研启动基金项目“当代日本教师与教师教育研究”,项目负责人:吕光洙。

扩大,涵盖不同国家、地区,包括不同层次。考虑到教育网络的这种特点,可以用起源、结构、内容、有效性、动力性等维度对其加以区分。值得注意的是,每个维度可能有不同的成本和复杂性以及潜在的发展可能,而且各维度的相互关系可能使教育网络更加复杂。美国著名教育学者利伯曼(Liberman)和格罗尔姆斯(Grolnick)基于教育网络的跟踪调查,提出较为具有代表性的四种模式:第一种如“火狐教师拓展网络”(Foxfire Teacher Outreach Network),这是一个发展缓慢且循序渐进的网络,由一个活动引发另一个活动,最终需要用一种系统化的方法来对整个活动进行衔接;第二种如“青少年教育的多样性和卓越工作”(Diversity and Excellence Working for the Education of Youth)网络,网络行动者更为关注网络目的,他们提出明确的计划,通过别出心裁的教育方式,试图在参与教育变革的学校之间建立纽带,或者在网络行动者规模和受教育程度上力求实现均等化;第三种如“教育变革共同体”(Consortium for Educational Change),网络行动者希望被强大的领导者所统领,并实时反映他们的教育价值和诉求;第四种如“合作教育中心”(Center for Collaborative Education),这类网络旨在帮助行动者在教育活动中支持改革从而营造一种和谐、统一的环境^{[4]44}。教育网络因行动者、目的和环境等因素的差异而不尽相同,但殊途同归。教育网络作为一项教师学习的改革策略已得到广泛认同。教育网络由正式的转变为非正式的、由松散灵活的结构转变为严密的结构已成为一种发展趋势,这种趋势将使教育网络进一步扩大并最终走向成功。关系视角下的教育网络实践样态详见表1。

表1 关系视角下的教育网络实践样态^{[4]50-51}

网络	行动者	目的	环境
乡村教师网络(Rural Teacher Network)	初中英语教师和他们的学生	减少乡村教师与国家之间的隔阂	国家
合作教育中心(Center for Collaborative Education)	纽约市公立学校、教师以及学校领导	促进教育改革和基于成功实践的学 校重建	地区
教育变革共同体(Consortium for Educational Change)	主管财务的副校长、学校董事会成员、教师组织负责人、社区成员	建立教师组织与学校管理者之间的信任和合作	地区
青少年教育的多样性和卓越工作(Diversity and Excellence Working for the Education of Youth)	8所学校的行政人员、教师及大学教育者	以促进多样性和卓越工作为宗旨,分 享和支持实践经验	地区
四季(Four Seasons)	教师	让教师掌握学习方法和评估知识	国家
火狐教师拓展网络(Foxfire Teacher Outreach Network)	中学英语教师	支持采取“火狐方式”,培养能够使 学、做与学校生活一体化的教师	国家
哈佛校长中心(Harvard Principals' Center)	大波士顿地区公立学校校长	在校长如何正确看待学校发展的问 题上提供专业支持	地区
哈佛教师中心(Harvard Teachers' center)	大波士顿地区教师	让教师坚定他们的专业发展信心,为 教师提供在学校发展的机会,同时让 教师向有思想的同事学习	地区
乡村教师网络机构(Rural Teacher Network Institute)	小学教师	提供有效的文学指导。基础语言的 应用是重点	地区
校长中心国际网络(International Network of Principals' Centers)	校长	与专业支持网络衔接,服务学校校长	国际
米申谷共同体(Mission Valley Consortium)	米申谷学校共同体所有成员	回顾和分享课程,建立和分享个人成 果,培养课程改革的意识	地区
全国教育革新网络(National Network for Educational Renewal)	学校和大学的合作者	更新和促进学校教育者的培训	国家
先进教育者网络(Network of Progressive Educators)	教师、教师教育者、家长、公立和私立学校以及儿童保护组织	为分享相同价值和先进教育的人提 供专业化网络	国家

续表:

网络	行动者	目的	环境
北达科他州学习小组(North Dakota Study Group)	教育者委员会	聚集全国各地的教育者,承诺先进的教育,支持民主学校,激发评估兴趣	国家
专业学校发展联盟项目(Program for School Improvement-League of Professional Schools)	学校共治、教学计划和行动研究委员会	帮助创建基于学校本身的对于成功 的标准	地区/ 国家
专业发展学校(Professional Development Schools)	专业发展学校合作者,大学和 中小学教育者	分享、支持和建立专业发展学校的 知识	国家
南缅因州合作伙伴关系项目 (Southern Maine Partnership)	学区	帮助学校认识改革的方向,帮助大学 改善对教育者的培养	地区

教育网络显然是一种可以有多种形式的社会现象,处于不断的演进之中。它可能最终会是一个电子设施,但它的本质和影响经常超越这一维度。人们大多数时间仅考虑其单纯的技术层面,而实际上,教育网络的含义较为宽泛,且深刻而复杂。它可以跨越局域网,或者是整个国家的、个体的专业网络,或者仅是一所学校中独立的教师个体关系网络。即便是专指学校网络的时候,教育网络的应用也有不同的侧重点。例如,沃尔斯泰特(Wohlstetter)等的研究焦点是如何将学校合作融入到网络^[5]。目前看来,教育网络尚属于一个崭新的研究领域,大多数文献并未把网络当作一种现象去研究,从而使网络概念逐渐变得工具化^[6];有的研究范围太宽泛,导致研究内涵模糊、研究脉络不够明晰、实践领域着力点不准^[7]。教育网络显然是一个大的“问题域”,需要对其进行更为细致的说明和加以认可,这是克服教育网络理论抽象性问题的必要步骤。因此,以下将探讨从经典理论中选取的一些观点。这些丰富的理论对理解教育网络的自身逻辑具有重要意义。

二、关系视角下的教育网络的学理基础

(一)作为社会网络的教育网络

教育网络在不同国家、地区有着不同的形式和导向,但从社会学角度认识网络是网络研究的出发点。社会学家很早就开始关注人际网络,并且逐渐把视线转移到社会网络,运用社会网络理论探讨社会网络的形成方式。社会网络理论来源于社会心理学,认为社会关系是理解人类和组织行为的一种视角。

作为社会网络的教育网络,可以用节点间的关系网络来加以呈现:一种是整体网,包含组成特定教育网络的所有联结;另一种是教师或组织的个体网,从单独的节点角度去考虑所有联结。两种网络的分析已应用于研究。相关研究结果表明:组织是社会的组成部分,是稳定的相互作用的模式;对组织内的联结方式施加影响可能会导致知识的创造,而被创造的知识在组织内和组织间的教育网络中占据支配地位^[8]。至于在如何进行教育网络分析的方法论问题上,借鉴邓恩(Dunn)的社会网络理论假设^[9]可以提出:教育网络的内在关系是有规律的结构,它是为加强教育网络行动者间的联系而构建的。这区别于各种行动者的共同特性:在教育网络,有结构的关系包含明显的行为和认知的特性;教育网络的关系不是个体或各种行动者的本质特性;教育网络的知识结构与过程是由教师或组织的行为关系构成的,而不是由独立的各种行动者构成的。

作为社会网络的教育网络具有传播创新的重要功能。首先,在教育网络里,具有创新能力的教师行动者的网络数量意味着产生创新的可能性的。当然,不能忽略教师的个人因素。在创新产生之前,创新能力较弱的个体与创新能力较强的个体相比,通常缺少网络伙伴。这其实与教育网络有关。其次,教育网络的价值观和习惯的差异会导致不同创新能力的形成。这种现象在教育领域极为普遍。例如学校被认为是天生的、保守的组织,没有足够的创新去应对社会对高质量教育的要求。面对这种质疑,教育网络为学校的创新提供机会,可以将教育网络与创新联系在一起。但需要注意的是,教育网络同样也设置了阻碍,也即这种联系会对学校的教师个体网络带来限制。

社会网络一个有趣的衍生理论是行动者网络理论。它将网络分析延伸至整个社会领域,从而

为探索教育网络提供了一种解决现实需求的路径。行动者网络学者通常对传统的某一社会情境进行假设,并在这个情境下诠释形形色色的人的行为表现。尽管他们认为用被具体化的抽象概念来对人的行为表现作出解释是错误的,但不否认也不排斥社会分析需要从个人关系着手。这是因为当组织联结得到强化时,就会带来源于这种联结过程的个人行为^[10]。正是因为如此,行动者网络理论可以解释教师个体具有目的性的行为。该理论能够揭示教育中的人与社会因素之间的关系,目的是揭示这种因素是如何聚集并长时间联系在一起,而不是临时与其他因素(观念、身份、规则、政策、改革)形成关联^[11]。在学校正式或非正式的教师与学习者之间的关系上,行动者网络理论彰显了其在教育领域而非其他领域中的支配性作用。

作为社会网络的教育网络,以一个框架去理解教师个人的、组织的功能,将引发从教育策略的建立到付诸实施再到改变教师学习的一系列改革。此外,教育网络作为一种强大且不断进步的方法,可描述教育的结构和因果关系,为教育关系和网络资源的研究提供具体路径与可行方案^[12]。

(二)作为社会资本的教育网络

社会资本理论阐述了行动者如何在工具性需要或者表达性需要的驱动下,与其他行动者进行互动,从而获取其他行动者的资源,得到更好的回报。社会资本是在目的性行动中被获取的或被动员的、嵌入在社会结构中的资源^[13]。社会资本理论的核心是网络化,特别是社会资本创造过程中的网络化。

作为社会资本的教育及其网络化的价值在于两点。第一,教育网络化有利于其他行动者提高获得资源(知识、技术、信息)的能力,并能加快网络内的信息流通。对教育网络而言,网络化的目的在于教师知识的转换或学校专业学习群体影响力的扩大或话语权的获得。以教师知识转换为目的时,不同学校可能会因所感知的不同优点和弱点而进行合作,并且通过合作不断提高教师的专业化水平。例如在某一领域有优势的学校向不同的合作学校提供专业化课程。事实上,这种合作主要取决于学校的自身利益和交易过程中的成本。第二,教育网络化有利于教育组织探索不同的结构和观点,并使组织视野更加开阔,从而有机会产生新的想法和制定新的战略。这种情境在校际合作中的确存在。教师共同讨论学科教学法时,不仅彼此互相学习,而且通过共同研讨创造出新的实践知识,进而在同行教育中发挥引领作用。

社会资本理论强调独立的行动者、整体的网络、社会或这些的结合能否获得网络利益。在成功的教育网络中,社会资本既是个人利益也是集体利益。这之所以重要,是因为在一些利益被认为只属于整个社会或教育网络的前提下,对独立的行动者的激励在很大程度上会受到限制。另外,单纯强调个人利益会使行动者采取零和对策,这会阻碍信任并最终导致教育网络的崩盘。从教育网络中获得的利益并不仅仅是物质利益,更为重要的是信任。网络行动者需要的互嵌意味着教育网络远不止是纯粹的市场关系,还可通过增加信任提供特殊机会。在教育网络中,竞争与学校选择被用作责任机制,网络可以为来自外部的竞争提供抵御力量。这种嵌入往往始于相互作用,目的在于互惠。通过成功的相互作用,互惠关系就会发展成相互信任的关系。鉴于之前的关系和交易,在初始信任存在的情况下,这种初步的相互作用和交易就变得更为容易。当教育网络中的行动者向其他人进行介绍时,通过个人推荐和第三方的关联使网络越发强大。也就是说,教育网络所赋予的信息和沟通使学校组织和教师个人变得更强。

必须清醒地认识到,在教育网络中,密集的、高度集中的教育组织具有较强的资源控制性,因此容易产生集权。尽管密集型教育组织有利于控制网络,但通过制约其他行动者的行为来完全控制一个组织是不可能的,也是不可取的。因此,合作显得非常重要。在知识的习得上,合作起着关键作用。在教育领域,强调专业性和中心性的趋势一直影响着学校和教师。对试图合作的学校双方而言,学习对方拥有的知识是低效的。专业性差、处于网络边缘的学校所需要的知识是自己尚未完全掌握的专业知识,因此实际上,取而代之的应是其他学校的专业知识。由此,因自己专业化知识不足而示弱于其他学校的学校不断增加。

作为社会资本的教育网络的应用价值在于,学校和教师可以通过此来获得其他学校和教师拥有的、自己恰恰欠缺的专业化知识。这说明教育网络有利于有效更新知识,也有利于降低创造新知识的成本。在教育网络中,学校和教师长期交易形成信任关系,也可以降低交易成本。学校若想获得自己所缺乏的资源,就要与其他学校结为联盟,形成网络,丰富自己的资源并提高自己资源的质量。

(三)功能主义背景下的教育网络

功能主义理论是 20 世纪最具影响力的理论之一。功能主义受社会生物学的影响,认为社会是一个具有逐步进化特征的有机体,而不是激进的革命性产物。社会学关注功能性内涵,主要表现在社会元素和社会本身之间的关联或组成它们的部分和整体之间的关联上。功能主义理论认为,每个社会实体或活动对社会和个人都能起到作用,这正是功能主义产生和发展的基本逻辑。

功能主义理论和教育网络的关系具体表现在以下三点。第一,对教育网络的功能主义的探索聚焦于学校变革网络的原因分析。例如何种方式可以更有效地发挥学校的社会功能。功能主义视角下的教育网络研究可侧重于网络功能的分配和影响成功的因素的讨论。在功能主义背景下,一些学校采取一种较为弱势的策略,以此来表明功能性的行动者存在于社会。对这类学校进行“开发”的逻辑依据是结构功能主义。结构功能主义认为,社会是具有一定结构的系统,社会的各组成部分以有序的方式相互关联,并对社会整体发挥必要功能^{[14]33}。结构功能主义关注的是什么样的功能才能满足社会生存。功能主义学者试图找出何种结构能使功能得到很好地发挥。作为社会的一部分,教育显然要满足许多重要的社会功能,如发展人力资本、促进经济增长、实现个人幸福。第二,卢曼(Luhmann)理论在教育网络尤其是学校领域中的应用。功能主义的一个重要理论是从复杂系统理论发展过来的卢曼理论。卢曼指出,复杂系统演化的原因在于为人类需要减少其所面临的环境复杂性。一旦这种复杂性存在,这些系统会变成自我指涉系统(Self-reference)^{[14]34}。所谓“自我指涉系统”是指依靠与系统相互关联的要素产出另一种要素,它是作为生产一种要素的封闭性网络而存在的。在卢曼看来,置于教育网络环境的学校是复杂的,在教育水平偏低的学校中,教师的需求是复杂的,责任和要求也是多种多样的。这种学校为了自如地应对复杂变化,需要构建网络。第三,如何定义教育网络边界。为了降低外部复杂性,教师或学校会关注自身与外部世界之间的界限。尽管这些自创生系统不断忙于制造和定义它们的边界,但它们仍然对外部的影响和复杂性采取开放的态度。外部复杂性通过对不同的方式作出不同反应的系统来处理,系统的维护和发展则通过使用一致和共享的概念及词汇来实现。事实上,学者们开始关注教育网络的经验证据,并努力去创造意义。从某种意义上而言,功能主义能够阐释教育网络的产生,即由于外部条件或需要,教育网络有机地、自然地产生。但需要注意的是,这种功能主义显然忽略了网络的兴起。这是因为其源于个体行为,而不是来自于一个系统。

(四)作为新社会运动的教育网络

20 世纪 60 年代发展起来的新社会运动不是一种单一的“叛乱”,它是存在于一个系列之中并通过组织或人联系在一起、正式的和瞬态的各种模式^{[14]29}。新社会运动往往由活跃的领导者个人发起,个体成员注重相互沟通和成员关系的相互促进,以完成共同的目标。新社会运动的最大特点是其起源和活动宗旨并不是由马克思主义、社会政治形态、意识形态和社会经济事物所控制和决定的。它是脱离于政党、政权的组织结构,所呈现的特点是具有深远意义的民主性。这种自发性很高的社会运动所关注的问题与社会公民的切身利益息息相关。新社会运动更多的是关心如何能够更好地改善人们的生活质量和环境。这种非政府领导的运动对社会产生了重要影响。它并不是像传统的社会运动那样通过强制的、暴力的手段对人们的行为加以控制和约束,而是通过吸引其关注、提高其思想意识来间接影响其行为。新社会运动显然是通过改变人们的意识从而改变人们的行为进而改变社会的一种方式。

当人们认识到新社会运动对社会的影响之后,学者们便呼吁开展教育领域的新社会运动,以改

变教育因受到“压迫”而变得越来越弱势的局面。在西方,学校和学生往往会受到来自执政党的政治意识形态的“压迫”。有些政党希望通过这种“压迫”让学生学习,接触政治意识,以利于在未来让其为自己的政治活动服务。因此,应通过建立相关教育团体,甚至学校本身作为一种力量去反抗这种“压迫”,让学生和学校远离强制性思想的影响,让学校回归纯粹教育,改变教育越来越弱势的困境^[15]。

那么,新社会运动理论在多大程度上适用于教育网络呢?在新社会运动的发展过程中,教育网络起到了重要的媒介作用,可以说,教育网络与新社会运动相辅相成。互联网以独特的便利性极大地促进了教育网络的发展;反过来,新社会运动和教育网络的发展也繁荣了互联网,使人们更加认识到互联网的重要性。互联网除了能加速信息的流动、减少参与成本之外,最大特点是能够区分大量的草根运动和政治运动。网络使教育变得更加民主、更加灵活。互联网和教育网络的发展可以把新社会运动推向新的高潮并扩大其影响范围,使人们认识到,他们可以通过自己的力量去影响教育的发展。

在理论层面上,新社会运动对教育具有改善和促进的意义,但在现实中,可能会出现两种教育网络。一种是能够发挥作用的网络。教育中的新社会运动应该是自下而上形成的。所有学校形成共同的价值观和利益认同,为实现共同目标而奋斗。另一种是一些学校源于经济上或政治上的原因,形成的带有约束性的网络^{[14]31}。教育网络若被约束,组织就形同虚设,对教育现状的改变也毫无意义可言。在开展新社会运动时,学校之间的教育网络能否形成联盟、能否履行成员的使命和职责、为改变教育现状能够付出多少努力是关键。

(五)作为减少混乱的方法的教育网络

涂尔干(Durkheim)理论通过参照社会环境和因素来解释个体病理。这一解释的立脚点在于“混乱”,这是涂尔干提出的从群体层面来解释社会现象的核心概念。对社会而言,减少混乱是网络与合作的基础。混乱通常发生在社会处于大变革时期,或意识形态、个人价值观、社会维护与群体的实际做法存在差异的时候。当社会群体无法感受到紧密联系,也无法感受到信任,社会又缺乏强有力和有效的监管措施时,就难免会出现混乱。尽管监管是一种方法,但过度监管会伴随潜在危险。这似乎适用于国家环境下的教育。在英国,尽管过度监管没有引起混乱,但从社会过度控制导致个人失去希望的现象来看,教育是引发这种不平等现象的一个根源^[16]。

参与教育网络是一种对抗混乱的重要方法,它依赖于社会网络带来的监管和共同价值观。个体有强大的教育网络关系是减少混乱的一个重要因素。个体的网络参与和交际范围的大幅扩大有利于整个教育关系网的整合。如果能够促进人们正确看待教育网络,参与健康的教育网络关系,则可以有效地减少混乱,促进社会的稳定^[17]。组织和网络成员减少的现象与成员之间相互信任的缺失不无关系。

教育网络减少社会混乱的经验可应用于教育实践。当学校陷入困境时,如果很少与其他学校和组织发生联系,那么它将成为一个孤立的个体,使自己承受巨大压力。合作学校间的整合与监管活动,对学校的各种混乱可起到缓解作用。学校间可以共享价值观和目标。如果危机中的学校出现混乱,它们可能会释放出希望增加监管和合作的信号。这说明它们是愿意加入教育网络的,即便是合作时它们处于不平等的地位。学校之间加强交流与合作,互相提供整合意见,彼此监督,会对形成良好的秩序和减少学校及教育领域的混乱产生积极作用。

一些教育理论将教育的道德目的作为衡量学校绩效的一个重要因素。涂尔干认为,考虑到个体在社会工作中的影响被认为是避免混乱的关键,道德目的或许会发挥重要作用^[18]。许多学校认为变革后,能够引领学校的内部组织获得发展,能够兑现改善教职工处境的承诺。但教育与工商领域不同,不能以追求利益为目的。学校作为一个特殊的非盈利性组织,要注重道德建设。培养学生是学校教育的重要使命,任何时候,学校都应将道德目的放在首位,处于教育网络中的学校更是如此。加强组织间的交流与合作,减少混乱,但绝不能以牺牲道德目的和学生利益为前提,否则教育

将变得更加脆弱。

以上对一些经典理论的一般性分析,旨在形成有关教育网络自身逻辑的一个初步概念。下面将对教育网络的治理策略加以阐述。

三、关系视角下的教育网络的治理策略

(一)构建新型组织结构,引领教育网络的组织变革

世界已迈向网络社会。这带来了教育网络的核心问题:它能够在多大程度上取代僵化的官僚组织而成为创新、决策与实现专业化的保障;在学校更加自主、学习来源更加多样化、世界越发复杂的环境下,什么样的管理和治理模式适合目前的教育体系^[19]。有些人嘲笑或哀叹科层制学校和体系模式固存于21世纪知识社会,甚至主张应该扔掉它们,砸碎它们,重新开始。然而,角色划分、职责分工、执行流程和组织方式高度结构化的层级组织和管理流程仍是那些成绩斐然的学校高效运转的基础。从现阶段来看,教育网络适合于调节中央集权结构和分权结构之间的矛盾,能协助重构和重组教育组织与系统。

的确,教育网络不是取代科层组织,也不能保证其会超越原有的管理体系。美国管理大师科特(Kotter)刻画了新的组织进化方式,即科层组织与网络组织共存。这一观点为学校变革提供了未来组织框架,对当下的教育组织变革具有重要参考意义。现在的学校中至少有科层组织和专业组织两种管理模式。具有松散结构的专业组织可以演化为网络组织,这将为教育组织创新提供所需要的一种新的制度安排,即学校间建立强弱不等的、各种各样联系的组织结构。作为一种动态联系,它以信任为基础,可以提供科层组织无法提供的横向联系的网络组织,并与具有凝聚力的科层组织结合在一起。至于两者的耦合问题,异层级制(heterarchy)是一种可行的解决方案。异层级制是存在于科层组织与网络组织之间的一种模式,展现决策或管理过程中不同因素合作相处的纵向和横向的关系^[20]。具有异层级制特征的学校中,存在不同的关系和因素。当学校作为潜在结构以及一种社会形态而存在时,这些因素可为学校治理的顺利实施提供服务。

(二)以建构主义为导向,形成教育网络的认知基础

教育网络是意义建构的一种系统,建构的隐喻即是对现实的共同认知与理解。每个教育网络在一定程度上都有对现实的独特认知,这一认知来自于教育网络所处的情境。没有经历曲折,教育网络是不会随意勾勒出一种不稳定的情境的。为了使教育网络的功能更加有效,意义建构是必不可少的。但在建构过程中,可能会存在短期成效的风险,因为这种对情境的认知会无视外部环境的影响,导致教育网络漠视其他的情境和组织环境。短期成效的风险可以通过与外部合作的教育网络去化解。在此过程中,教育网络的个体或组织能够提供互补的认知。另外,短期成效问题意味着环境中存在越来越多的不确定性和复杂性,需要通过合作确保教育网络能够获得必要能力,进而应对周围的复杂环境。因此,学校通过教育网络,可以汲取截然不同的思想和新知识。学校应在现有认知的基础上,建构出更有利于学校发展的、符合时代发展要求的认知。

事实表明,教育网络与建构主义之间的关联性并不是一种新发现。不同群体间的沟通一直被认为是一种网络,可以促成非局域化。通过沟通网络,教育行动者习得规则、行为习惯以及应对环境的各种方法。在学校,沟通网络普遍存在,这意味着信息、思想、态度的分享以及人与人之间的理解或共同意义的形成,它们依靠多种语言或非语言方式,在正式或非正式的渠道中得以传播。尽管比起那些非正式网络,正式网络通常更为庞大、更为完善,但二者联系紧密、互相补充,对于学校而言,它们都非常重要^[21]。

建构主义与维果茨基(Vygotsky)的学习理论有关联。后者的假设是,合作是基于学习的,通过合作建构支架能使教育行动者获得比单独行动更大的成就^[22]。这种假设可用于分析行为与环境之间的关系。从这一假设看,教育网络可能是最为有效的学习平台。如在某个主题或问题上,有共同兴趣的教育行动者在分享观点、寻找方案和建立新方法时,他们在网络内形成联盟或其他合作形

式,并投身于所发生的教育学习过程。当教育行动者为完成共同目标而一起努力时,新的认知便随之产生。教育网络有互补的认知和不同的情境感知,就算经常需要合作,合作也不是一蹴而就的。为了学习和成长,教育网络需要有足够的认知差距来使新的观点得以产生。同时,交换的观点要足够接近,使交换成为可能。如果观点无法相容,教育网络就没有存在意义,甚至会阻碍自身发展。

导致教育网络的建构和研究趋于复杂化的一个重要因素,是行动者网络的情境化角色定义。“结构”只能非常有限地说明教育行动者在教育网络中所扮演的不同角色。教育网络的关系部分由每个组织内彼此相互作用的教育行动者间的特殊关系所决定,而组织间也会相互作用。因为组织间的关系也许会有很强的局域性和独特性,并且由塑造局部环境的历史和情境因素所决定。

总之,建构主义可为教育网络提供认知基础。可以将创造知识的学校看作学习社群,处于网络中的学校比其单独行动更能获得成功。为了达到开放和合作的理想状态,以知识创新的方式建构的教育网络理应在建构主义模型之中。

(三)倡导组织学习,推动教育网络的文化建设

从玛茨和西蒙首次提出组织学习概念,到阿吉里斯和舍恩对组织学习作出的较为全面和系统的论述,再到圣吉提出学习型组织,乃至 21 世纪网络学习研究的兴起,组织学习日益受到学者们的关注。在阿吉里斯和舍恩看来,组织学习是关于有效处理、解释、反映组织内部的各种信息,从而改进组织行为的过程^[23]。环境、知识和组织行为是组织学习理论的核心三要素。帮助组织更好地适应瞬息万变的环境,从而获得竞争优势是组织学习的根本目的。组织学习的核心内容是知识,它是围绕信息与知识的获取、整合、运用、创新而展开的。作为一种组织行为的组织学习,是有关信息和知识的一系列活动^[24]。

组织学习不断发展,其中最典型的是学习型组织理论。学习型组织具有系统思考、自我超越、改善心智模式、建立共同愿景和目标、团队学习等特征。组织是复杂的社会关系网络的一部分,任何实践的完整意义都只有在系统背景下才能被理解。简言之,通过关注系统整体而不是系统中的独立部分来理解。这种方法就是系统思考。系统思考非常适合考察作为教育网络系统的学校。学校的组织特性是一个开放性的动态系统,它无时无刻不与外界进行信息与知识的交换,同时系统在内外压力的角力过程中也在不断变化。不断运动,应对外界变化,其实是学校的一种常态化存在方式,是学校在运行和发展过程中必须面对的情境。尽管学习型组织的提出为变革环境下的教育和学校组织的发展提供了重要方向,但是考虑到教育的特殊地位以及它与企业与文化上的较大差异,圣吉的研究团队亦专门撰写了《学习型学校》一书,它以学校为场域,讨论将学校建设成为学习型组织的相关问题。其主要观点是,在学校,行动者不断地提高他们创造和实现目标的能力,各种新想法会受到鼓励,集体精神得以培养,行动者学会如何共同学习,而组织本身也在不断地提高自身的创新与解决问题的能力^[25]。学习型学校可以将组织学习融入到网络情境当中。组织学习不仅在学校内的网络进行,而且可以发生在学校外的网络。

显然,教育网络对组织学习及其过程中的知识创新有着重要的影响。教育网络介于市场和科层制之间的组织特性,使其更具灵活性和开放性,从而能促进知识的获取与开发;教育网络能够把不同学校的各种资源和信息聚合到一起,从而使得各教育网络成员所拥有的资源和信息更加多样化,同时也促进了更多的知识创新;教育网络能够加强学校间的合作,并提高交流的效率和深度,进而促进知识的转移、开发和创新。

组织学习理所当然地被运用于学校网络。一方面,健全学校内网络,以整合学校内的团队学习能力,形成学习共同体;另一方面,开展学校间学习,建立合作联盟,提升学校的学习能力。

参考文献:

- [1] 曼纽尔·卡斯特. 网络社会的崛起[M]. 夏铸九,王志弘,等译. 北京:社会科学文献出版社,2001.
- [2] CHAPMAN J, ASPIN D. Networks of learning: a new construct for educational provision and a new strategy for reform[M]// DAVIES B, WEST B. Handbook of Educational Leadership and Management. London: Pearson, 2003: 653.

- [3] OECD. Networks of innovation; towards new models for managing schools and systems, schooling for tomorrow[M]. Paris: OECD,2003: 154.
- [4] LIBERMAN A, GROLNICK M. Educational reform networks; changes in the forms of reform[M]// Fundamental Change.Dordrecht, Netherlands: Springer, 2005.
- [5] WOHLSTETTER P, MALLOY C L, CHAU D, et al. Improving schools through networks; a new approach to urban school reform[J]. Educational Policy, 2003(17): 399-430.
- [6] DE LIMA J Á. Studies of networks in education; methods for collecting and managing high-quality data[M]// ALAN D. Social Network Theory and Educational Change. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2010: 243.
- [7] DE LIMA J Á. Thinking more deeply about networks in education [J]. Journal of Educational Change, 2010(1): 1-21.
- [8] TICHY N M, TUSHMAN M L, FOMBRUN C. Social network analysis for organizations[J]. Academy of Management Review, 1979(4): 507-519.
- [9] DUNN W. Social network theory[J].Science Communication, 1983(4): 453-461.
- [10] LATOUR B. Reassembling the social[M]. New York: Oxford University Press, 2005.
- [11] FENWICK T, EDWARDS R. Actor-Network theory in education[M]. New York: Routledge, 2010: 3.
- [12] ALAN D. Surveying the terrain ahead: social network theory and educational change[M]// ALAN D.Social Network Theory and Educational Change. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2010: 259.
- [13] LIN N. Social capital; a theory of social structure and action[M]. New York: Cambridge University Press, 2002: 29.
- [14] MUIJS D, AINSCOW M, CHAPMAN C, et al. Collaboration and networking in education[M]. Dordrecht, Netherlands: Springer, 2011.
- [15] ANYON J. Radical possibilities; public policy, urban education, and a new social movement[M]. New York: Routledge, 2005.
- [16] BESNARD P. The true nature of anomie[J]. Sociological Theory, 1988(1): 91-95.
- [17] PUTNAM R D. Bowling alone: America's declining social capital[J]. Journal of Democracy, 1995 (1): 65-78.
- [18] HARRIS A, LAMBERT L. Building leadership capacity for school improvement[M]. Milton Keynes: Open University Press, 2003.
- [19] 经济合作与发展组织,编. 创新网络——走向学校管理和教育管理的新模式[M]. 胡丽娟,译. 北京:教育科学出版社,2008:1-2.
- [20] BALL S J, JUNEMANN C. Networks, new governance and education[M]. Chicago: Policy Press, 2012: 138.
- [21] 韦恩·K·霍伊,塞西尔·G·米斯克. 教育管理学:理论·研究·实践[M]. 7版. 范国睿,主译. 北京:教育科学出版社, 2007:359.
- [22] VYGOTSKY L S, JOHN-STEINER V. Mind in society; the development of higher psychological processes[M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [23] 刘波,李娜. 网络化治理——面向中国地方政府的理论与实践[M]. 北京:清华大学出版社,2014:22.
- [24] 吴晓波,许冠南,杜健. 网络嵌入性:组织学习与创新[M]. 北京:科学出版社,2011:46.
- [25] センゲピーター,キャンブロンネルダ,ルカスティモシー,等. 学習する組織:子ども・教員・親・地域で未来の学びを創造する[M]. 東京:英治出版,2014.

Educational Network from Relational Perspective; Practical Patterns, Theoretical Basis and Governance Strategies

LYU Guangzhu

(College of Education Science, Shenyang Normal University, Shenyang 110034, China)

Abstract: This article discusses the education network from relational perspective in three parts. The first part analyses the development history and basic meaning and also explains the characters of education network at relational perspective. The second part selects classic theories of sociology, trying to construct responses to education network's logic of sociology at relational perspective. The third part considers governance strategies of education network at relational perspective.

Key words: education network; practical styles; theoretical foundation; governance strategy

责任编辑 邓香蓉