

以沟通为核心的学习型学校组织文化建构

——基于文化动态性的理论探讨

■王 熙

摘 要 学校的内涵式发展更加关注学校组织的软实力,尤其是学校的文化建设与创新。学习型组织文化的特点是鼓励对话与反思,为每位组织成员提供深入交往、积极反思和自主发展的空间。从文化的动态性来看,组织沟通在建构学习型组织文化中具有重要意义。借鉴实践共同体理论和其他西方近现代组织学研究的主要观点,为构建学习型的组织文化,学校的管理过程应该以沟通为核心,保障充分的“相处”,激发积极的“想象”,并引导自愿的“集结”。

关键词 学习型组织文化;文化动态性;沟通;实践共同体

中图分类号:G47

文献标识码:A

文章编号:1004-633X(2012)01-0019-05

作为发展中国家,我国各项改革事业往往略带“赶超”色彩,由政府自上而下地引领与推动。在教育改革中,这种“上层计划、下层实施”的改革路径十分注重效率,但却极易产生“一刀切”、“不务实”的问题,与学校的实际情况脱节,与教学一线的真正需求脱节。而且,如果政府对学校的外推力不能快速转化为学校变革的内动力——学校参与者的自主发展意愿,改革政策则很可能在执行过程中落空或走形,更不可能促成学校的可持续发展。针对这一问题,吕幼夫^[1]、郑金洲^[2]、叶澜^[3]等学者纷纷提出学校要走内涵式发展的道路。这种发展路线将人们的关注焦点从学校的外在发展规模(如招生规模及校园硬件建设等)转移至学校内部的组织文化创新与组织成员的自主发展。“主体性教育”、“新基础教育”和“生态教育”等理念都围绕着如何提升学校的软实力而提出。新型的学校文化是以人为本的,是开放性的,是鼓励对话和反思的,是具有学习与变革精神的。这种学习型组织文化的建构不但要让教师和学生“接受、认同特定文化所要求的价值信念和行为规范”^[4],同时也要引导、鼓励师生深入思考不同价值与规范的合理性基础,反思自身的价值理念与角色意识,并积极投入到组织改进与变革的事业中。

文化如空气一样无所不在,但却难以捕捉、无法度量,也不易控制。本文从文化概念的过程性与动态性入手,借鉴美国学者温格(Wenger,1998)提出的“实践共同体”(communities of practice)的概念^[5]和其他西方学者

有关组织沟通的理论,深入探讨三种不同的组织沟通方式如何参与建构学校的组织文化,尤其是学习型组织文化。

一、文化的动态性

在教育学研究领域,不少学者采用文化人类学的学科视角来理解文化的概念,即文化是一个社会的全部生活方式,包括行为、态度和观念等。美国学者沙因(Schein,1992)区分了文化的三个层次^[6]。最表层的是行为和具有象征意义的符号,包括器物、仪式等。中间一层是人的观点、看法与态度,这些都源自最深层次的信仰与基本价值立场。张岱年指出:“文化的核心是价值观。”^[7]但是,由于后两个层面是不可见的,所以人们对文化的理解在很多情况下仅仅关注露出水面的“小冰峰”,而忽略了那些支撑它的、庞大的却不被肉眼所见的冰山。

为了避免将社会行动的符号层面从其特有的价值背景中抽离出来,我们必须在特定的社会情境中对人的日常经验进行意义诠释,也就是要理解人的行为、社会关系及社会角色到底“意味着”什么。人类学家对文化的研究方法是,通过长时间、近距离地观察某一社会群体,绘制出最贴近其日常经验的生活画卷,从而建构出被“当地人”充分认可的解释性理解。例如,一位班主任教师刚刚接手一个班级,他认为首要任务就是给学生一个“下马威”,即“正法”几个淘气包。在研究这一行为的文化负载时,我们需要考虑:“下马威”在这位教师

心目中意味着什么?它可能会建立一种怎样的师生关系?会塑造一种怎样的教师形象?也许在这位教师眼里,一位成功的教师必须能够“镇得住”学生。那么,这位教师为什么会从这个角度去想问题呢?很多时候,人们的行动似乎并没有明确的意图,而只是出于一种习惯或潜意识。那么,这些习惯或潜意识又是怎样形成的呢?这些心理暗示源自何方?对这些问题的解答都是文化研究所寻求的解释性理解。

既然文化是对日常经验的意义诠释,那么,人与人之间的日常交往则是文化生产与发展、变化的源泉。伴随着社会交往的进行与社会情境的变化,各种行为及符号所表征的意义会不断做出调整,进而继承、修改或颠覆原有的意义诠释。文化不是固定的、僵化的习惯与传统,而是一个动态的、持续发展的意义建构过程。由此,我们可以提出这样的理论假设:文化传承、交往与创新的路径就编织在人与人的日常交往中,编织在分分秒秒的意义协商过程中。基于这一假设,在文化建设上,我们必须突破以往所采取的较为表层的措施,如加强口号宣传、美化校园环境或大搞文艺表演等,实质上,促进充分、平等的沟通才是深化学校建设的核心。

二、组织文化与组织沟通

在组织的情境中探讨文化与沟通的关系,不同理论流派提出了不同的观点。米勒指出,泰勒式的科学管理理论将组织视为高速运转的机器,这种纯粹的理性结构仅追求标准化、精细化与可预测性^[8]。组织成员之间的沟通被简单地视作信息传递的过程^[9],最关键的问题是:决策层制定的计划和任务能否精准、迅捷地自上而下地传达给执行者,而不涉及信息内容及传递方式所承载的价值内涵。

面对日趋复杂的经济与社会发展形势,人们越来越认识到组织具有“两面性”。正如阎凤桥所说,“两面性”是当代组织学研究最重要的发现之一。例如,组织既具有理性特点,也包含非理性因素(如情感因素等);组织既具有明确的制度体系和权力层级,也包含各种非正式的社会关系(如密友关系等);组织既具有形的结构,也包含文化、氛围等无形的元素^[10]。

由于组织的两面性,一些具有心理学和人类学背景的诠释主义者强调,组织就是每位成员在日常交往中建构起来的意义世界。所以,要了解组织中的各种现象,就必须深入到组织成员的主观意识内部,了解他们如何描述组织中的日常生活,如何阐述自己作为组织成员的身份意义^[11]。既然我们把组织成员视为鲜活的生命,那么,他们之间的沟通就不可能只是单纯的信息传递,必定还包括情感的交流、观点的交锋、价值的碰撞。这就是说,人与人之间的沟通不仅仅是在传递、交

换信息,更重要的是通过意义协商建立、维系或改变某种社会关系以及个体相对于他人的社会地位和社会角色。这里所讲的沟通是广义上的,不仅是指面对面的用嘴说、用耳朵听,还涵盖各种模式的意义互动。从这个意义上讲,沟通本身就是文化生成与转变的过程。赛博强调,鉴于文化本身的动态性,组织文化与组织沟通紧密地交织在一起,这两个概念具有相同的含义^[12]。

三、“动静结合”的实践共同体理论

美国学者温格的实践共同体理论特别突出了组织沟通与组织文化的关联。实践共同体是指基于“相互交往”(mutual engagement)、“共享资源”(shared repertoire)和“共同事业”(joint enterprise)而聚合在一起的社会群体。温格认为,“实践”一词具有两层含义,一层是行动,另一层则是在行动过程中营造和维持特定的社会关系^[5],这是达成共同目标、促成资源共享、形成群体文化的基础。实践共同体是一个“动静结合”的概念,一方面,实践是在复杂的社会关系网络中进行的社交活动;另一方面,共同体是在人们的互动过程中形成的动态群体。作为一种实践,组织沟通既是人与人之间相互作用的行动,也是组织关系建立、维系与变革的过程,同时还关系到每位成员的身份角色与诠释视角。这些都是文化的基本要素。任何组织都是若干实践共同体的集合,每位组织成员都可能是多个实践共同体的成员,面临错综复杂的关系之网与意义之网,扮演多重角色,具备多重视角。沟通也就是意义协商的过程,并在复杂的网络中架起一座座立交桥,不断释放组织的粘合剂。

在教育领域,学习作为一种实践,不仅是一种行动,如听课、做作业等,更是一种“社会参与过程”(a process of social participation)^[5],也就是在群体中不断调整社会关系、体验组织角色、寻求他人认可的过程。教育不仅是知识的传播,更是文化传承、发展与革新的过程。师生的价值理念与角色意识都会在很大程度上影响他们互动的方式及态度,影响他们对知识(某种意义)建构过程的参与,也就必然会影响他们的学业水平及其他能力的发展状况。所以,学校组织中的实践共同体建设具有非常重要的意义,而沟通建设更是重中之重。

组织沟通包括两个方面,一方面是融入某一个共同体,习得它的文化,逐渐从这个群体的外围走向核心,也逐渐被这个群体接纳,在群体中获得安全感。这种沟通促成了组织成员之间的相互理解、相互信任和共同愿景,也促成了每位成员的主人翁意识和参与热情。另一方面,沟通是一种跨越不同共同体的活动,如管理者和一线教师之间的沟通、教师与学生的沟通等。

这种跨共同体的沟通实现了不同价值理念与诠释视角之间的碰撞,很可能会激活群体的深层价值反思,也就是去质疑组织活动目标和手段背后的合理性与合法性基础,触动被理所当然信奉的教条。这是组织文化变革与创新的动力所在。按照阿格里斯和科恩的观点,较之从目标到行动再到目标的单路径循环,这种沟通促成了组织的“双路径学习”模式^[13]。当每位组织成员都有意识并主动突破自己的思维定势与能力上限时,学习型组织文化才能得以确立。摩根用大脑来比喻这类具有反思能力与创新意识的组织^[14],他认为,充分的意义协商可以使组织变得更聪明。

四、意义互动模式与组织内部关系的建构

本文所说的沟通是广义上的各种意义互动方式。在组织的情境中,温格将意义互动划分为三种类型:“相处”(mutual engagement)、“想象”(imagination)和“集结”(alignment)^[5]。它们在意义协商方式与组织身份建构两个方面具有不同的特点。同时,这两方面又紧密缠绕在一起,共同建构了个人相对于某一实践共同体的位置——或边缘,或核心,以及不同实践共同体之间的位置——或联系,或疏离。这些位置关系在很大程度上决定了组织成员的意义诠释视角,也决定了他们参与意义协商的机会、能力与热情。温格将这些要素之间的关系归纳为一套“归属模型”(modes of belonging)。王熙^[15]曾在实证研究中简要介绍过这三种意义互动的模式,但有关理论问题还需要更加完整、详细、深入的探讨。而且温格本人有关如何在学校管理领域中应用归属模型的分析也有待进一步条理化、清晰化。本文将归属模型总结为表1。^①

表1 温格的归属模型

意义互动模式	沟通方式	社会关系的建构	
		充分的意义互动	不充分的意义互动
相处	直接的意义互动,如面对面的沟通等	合作关系	形同陌路
想象	将个体的经验投射于整个组织中,用“全局观”指导个体的行为	归属关系	疏远、冷漠
集结	统一群体的观点与行为	自愿集结	强制集结
		全心投入	被迫服从或盲从

(一)相处

相处是个体之间最直接的意义互动。人们在持续

的交往中,很容易与他人进行合作,很容易产生对群体的归属感,很自然地认同群体的目标与价值。温格认为,相处是实践共同体形成的必要条件之一,也是个体融入某一实践共同体的必由之路。我国中小学管理中推崇的教师集体备课、校本研究等活动正是促进教师交往、活跃教师文化的有效方法。正在进行的新课程改革更加提倡教师之间形成“伙伴关系”,进行合作研究,实现专业发展。

需要特别注意的是,朝夕相处并不必然导致温格所说的“相处”,关键的问题在于不同的意义表达之间是否具有充分的交集,也就是形成真正的“协商”。温格认为,“协商”这个动词体现了一种持续的相互作用,包括相互接纳、相互迁就、相互排斥和相互隔绝等。在学校教育的过程中,相处匮乏表现为:尽管教师与学生同时处于学校这个空间,但教师讲授课本知识、设置行为规范、树立价值标准的过程与学生的“地下生活”(underlife)^[16]——即游离于学校制度化生活之外的状态,如课上走神、课下“八卦”、背地里从事学校不鼓励的活动等——没有形成实质上的交互关系。在教师与学生“各说各话”的情况下,课堂效率必然不可能提高,师生关系也很难向积极的方向发展。如果这样的情况无法得到改善,就不可能在学校教育中实现传统与现代、主流与非主流、本土与外来文化的碰撞与融合。

如何扩大师生意义互动的交集呢?在这个方面,一些国际学校的做法值得我们借鉴。国际文凭课程(International Baccalaureate program)在教育目标中提出要培养十种类型的人,包括“善于沟通的人”和“富有冒险精神的人”等。那么,如何细化这些抽象的概念,使它们融合在每一节课、每一次课外活动的过程中呢?而且,面对来自不同文化背景的学生,这些教育目标如何才能被充分理解并得到广泛认同呢?具体的做法可以是:在开学之初,班主任教师召开主题班会,和学生探讨这些抽象概念到底在大家心目中意味着什么,对具体的行为和态度具有怎样的要求。在充分讨论的基础上,大家尽量理解他人的看法,并将达成的共识作为编制班规和行为评价办法的基本准则(包括对教师的要求)。例如,融合不同学生的意见,“善于沟通”不仅意味着在课堂上积极发言,还要做到认真倾听别人的发言,尊重他人的表达方式。而由于很多东方学生习惯在课堂上即兴提问,他们要求任课教师更加关注学生的课堂笔记和课堂完成习题的情况。这个例子就充分说明沟通过程是生成和创新组织文化的关键。

(二)想象

①改编自 Figure 9.1 Social Ecology of Identity.Wenger. Communities of Practice :Learning, Meaning and Identity[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.190.

当一个组织的规模日益增大时,组织任务通常被分割成范围狭窄和专业化程度极高的工作,组织成员的日常生活也会因此被分隔开来。要突破这种“闭门造车”的状态并加强实践共同体的建设,组织成员需将自身的经验投射到更广阔的组织图景中去,积极想象组织的全貌以及整个组织与外界的联系。摩根认为,像大脑一样有思考能力与创新精神的组织能够将组织的整体和局部有机地联系在一起,从而将“局部”嵌于“整体”,将“整体”纳入“局部”^[14]。这就是说,每位组织成员都可以用一种全局观念指导自己的实践,调整自己的角色定位,发现自身潜力。这种意义互动的方式被称为“想象”。

在学校中,如果教师和学生有了积极的想象,他们就可以大胆试想:自己在教学与学习上的方式和态度还能做出哪些调整?自己在教学与学习之外还能在哪些方面发挥作用?这样,在个体自主发展的过程中,他们对整个组织的热情就会高涨起来,认同度也将随之提高。而且,学生的“学”、教师的“教”和校长的“管”也都能尽可能地相互协调。反之,在缺乏想象的情况下,人们很可能缺乏对自我与环境的反思,看不到自己的潜力,同时也很可能对不熟悉的事物抱有偏见,不能设身处地地为他人着想。出于偏见与冷漠,教师和学生主动进行跨共同体意义协商(也就是与具有其他群体身份的人进行交往)的意愿就会大大降低,他们在深层次上进行文化反思的动力就会明显不足。

温格认为,激活组织想象的重要前提是组织制度体系的“透明化”,只有这样,所有组织成员才能清晰地了解自己相对于组织这个整体的位置以及组织和外部环境的联系。在这方面,及时、迅捷的信息发布与传递系统,如网站或电子邮件系统等,能够发挥很大的作用。如果每一位普通教师都清楚学校的专业管理体系与行政管理体系以及学校的总体发展战略,那么他们就可以积极想象自己的职业发展路径,并将自我发展的轨迹与学校的发展结合在一起。同样,如果每一位学生都清晰地了解学校的选课体系和考核体系,他们就能够在学习过程中更好地“做自己的主”,充分满足自身兴趣和特长发展的需要。而且,如果每一位学生都清楚教师的职责范围,他们就会积极设想自己在学生自治中能够发挥的才干。另外,在促使组织结构清晰化的同时,增加相处机会、加强横向沟通与团队合作也是十分必要的。

(三)集结

集结是一种调动、统一群体行动与意志的意义互动方式。人们很可能因为共同的兴趣和目标自觉自愿地走到一起,这在很大程度上加强了“相处”的效果,即

促进意义“交集”的形成。这种集结往往以扁平化的组织结构为依托,强调横向的联系与沟通。例如,在许多学生社团中没有教师的权威,大家自由结合,共同合作。但集结也可能按另一种方式进行,即人们在强制性的命令下,以牺牲个体的自由表达为代价,被动地做到整齐划一。此类集结往往出现在传统的科层制和等级制的组织结构中。自愿的力量集结可促进群体的相互理解,也能在合作过程中培育个体的主人翁意识,提高他们对群体活动的参与热情。相反,强制的、单向的力量集结容易使个体处于被动的地位,剥夺其参与意义协商的资格,压抑其进行想象的积极性。如果校长的制度性权威(institutional authority)过度膨胀,那么,教师自主发展的空间就会受到很大的限制;如果教室成为教师的“一言堂”,那么,学生参与课堂知识与学校文化建构的机会就会大打折扣。

“集结”的过程涉及意义协商过程中的权力博弈。新马克思主义者卡琳森指出,权力斗争不仅表现为人在经济关系中对物质资源的争夺,还表现为“意义之争”,也就是争夺参与意义协商的资格以及控制意义协商的能力^[17]。值得注意的是,意义之争中的权力角逐很可能以一种隐性的、不易察觉的方式进行,也就是话语霸权对个体意识的禁锢。具体而言,处于优势地位的意义诠释角度——往往是意识形态或社会文化传统所支持的观点——能够借助其广泛的社会认可度不断强化自身的正当性与普适性,同时贬低、排斥异己,从而按照自身的逻辑塑造所有人的思维。生存于“他人的逻辑”中,个体很可能会丧失独立思考与反思的能力。如果师生的力量集结仅建立在盲从于传统观念的基础上,就不可能达到新课程改革所倡导的以学生发展为本、转变教师的教学方式和学生的学习方式的目的。在缺乏价值反思的情况下,组织的双路径学习就无法形成,学习型的学校组织就无法建立。

五、结语

为了将自主发展的权利还给教师与学生,新型的学校发展不能再走“上层计划、下层实施”的老路,而需逐步建立起以对话、反思和协作为基础的学习型组织文化。由于文化本身是一个动态发展的过程,所以,组织文化的建构需要一片鼓励交往与创新的土壤。这就是说,只有将组织文化编织在意义协商这一动态的过程中,它才是富于生命力和学习精神的。

通过在理论层面深入探讨组织文化的动态性,我们认识到:只有当个体师生拥有充足的机会、能力和热情参与意义协商时,他们才能在实践中找到自己的位置,才能自如地与具有不同身份角色的组织成员进行交往与合作;只有当组织中的实践共同体通过

一定的协调方式相互关联时,个体才能够获得成长发展的“立交桥”,才能在传承文化的同时尝试新的诠释视角,并学会理解、包容与反思;只有当个体师生能够不断对自身角色与整个组织图景进行反思时,整个学校组织文化才会有所创新。为了建构学习型的组织文化,学校的管理过程应该以沟通为核心,保障充分的“相处”,激发积极的“想象”,并引导自愿的“集结”。

参考文献:

- [1]吕幼夫.关于学校内涵发展的思考[J].教育发展研究,2005,(3).
- [2]郑金洲.学校内涵发展:意蕴与实施[J].教育科学研究,2007,(10):23-28.
- [3]叶澜.中国基础教育改革发展研究[M].北京:中国人民大学出版社,2009.162.
- [4]李红霞.学校文化与价值意识建构[J].华东师范大学学报(哲学社会科学版),2006(6):180-183.
- [5]Wenger, E. Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity[M].Cambridge University Press,1998.
- [6]Schein, E. Organizational Cultural and Leadership, Jossey-Bass (San Francisco),1992.
- [7]张岱年.文化与价值[M].北京:新华出版社,2004.13.
- [8]Miller, K. Organizational Communication: Approaches and Processes[M].Belmont, CA: Wadsworth,1995.
- [9]Shockley-Zalabak, P. Fundamentals of Organizational Communication: Knowledge, Sensitivity, Skills, Values[M].Addison Wesley Longman, Inc.1998.
- [10]闫凤桥.大学组织与治理[M].北京:同心出版社,2006.7.
- [11]Pace, R. and Faules, D. Organizational Communication. Prentice Hall,1989.
- [12]Sypher, B.D., Applegate, J. and Sypher, H. Culture and Communication in Organizational Contexts, in W.Gudykunst (Ed) Communication, Culture and Organizational Processes. Beverly Hills: Sage,1985.
- [13]Argyris C. and D.Schon. Organizational Learning: A Theory of Action Perspective. Addison-Wesley Publishers. Reading UK.1978.
- [14]Morgan, G. Images of organization. London: Sage.1997.
- [15]王熙.21世纪国际教育的挑战:跨文化身份的可协商性[J].全球教育展望,2009(12):45-49.
- [16]Gutierrez, K., Rymes, B. and Larson, J. Scripts, Counterscripts, and Underlife in the Classroom: James Brown Versus Brown v. Board Education[J].Harvard Educational Review,1995,65(3):445-471.
- [17]Collinson, D. Engineering Humor: Masculinity, Joking and Conflict in Ship-floor Relations[M].Organisation Studies,1988.181-199.

作者单位:北京师范大学教育学部,北京 邮编 100875

Constructing the Learning-based School Organization Culture with Communication as the Core ——an Theoretical Exploration from the Perspective of Cultural Dynamics WNAG Xi

(Faculty of Education, Beijing Normal University)

Abstract: The connotative development of schools pays more attention to the soft power of school organization, especially the construction and innovation of school culture. The characteristics of learning-based organization culture include: encouraging dialogue and reflection, providing every member of the organization with the space where they can enjoy in-depth communication, active reflection and autonomous development. From the perspective of cultural dynamics, organizing communication plays an important role in the learning-based organization culture. Referring to the practical community theory and the main views from other modern Western researches on organization, to construct the learning-based organization culture, the school's management should take communication as the core, guarantee enough “living-together”, arouse active “imagination” and guide autonomous “get-together”.

Key words: learning-based organization culture; cultural dynamics; communication; practical community