

寻求动态平衡:教育政策与学校对策的互动逻辑

——以“双减”政策为例

赵冬冬

(南京师范大学教育科学学院,南京 210097)

摘要:正向意义上的“上有政策,下有对策”是基础教育领域内教育政策与学校对策互动的常见景观。对于二者之间“互动逻辑”的揭示与解释,是整全性理解、针对性改进教育政策与学校对策交互作用的互动过程与互动机制,助力教育政策与学校对策双向赋能的关键。承袭于此,本文以“双减”政策为例,研究发现:教育政策自上而下嵌入学校,历经宏观的行政设定、中观的政、校衔接和微观的政策入校三个阶段;相应的,学校对策自下而上存在政策的遵守、主体的在场、理性不服从三种承接政策选择,凸显教育政策与学校对策的互动过程是寻求政策统一嵌入与学校多元承接的动态平衡。教育政策与学校对策交互作用,存在政策布局要求权力协同、权力协同产生利益平衡、利益平衡推进资源分配、资源分配深化利益协同、利益协同生成学校行动、学校行动调整政策布局的逻辑闭环,凸显教育政策与学校对策的互动机制,是寻求政策宏观布局与学校微观行动的动态平衡。教育政策与学校对策的互动过程与互动机制显现,寻求动态平衡是教育政策与学校对策互动逻辑的内核义理。教育政策与学校对策应走向共生,而其关键是推进政、校之间主体协同。

关键词:教育政策;学校对策;互动逻辑;动态平衡;“双减”政策

中图分类号:G52

文献标识码:A

文章编号:1673-0429(2025)03-0051-09

DOI:10.19742/j.cnki.50-1164/C.250306

一、问题提出

教育政策是学校进行变革实践的规范和依据,“它对学校组织发展和行动方案具有直接的指导意义”^[1],而学校“愿意积极承担和开展符合政策要求的某种组织变革,以赢得政府和社会的认可和支撑”^[2]。其中,“上有政策,下有对策”通常是基础教育领域的学校场域内长存已久的戏谑之语,又是频遭提及的学术隐喻,显现“教育政策”与“学校对策”一致抑或错位的多样性交互作用样态。进入新时代,“教育政策密集出台成研究新热点”^[3],面对基础教育领域的“学校”,相关政策纷纷出台并嵌入学校,作为执行主体的学校,其回应政策成为应然之举。如此,教育政策与学校对策的“互动如何发生”,成为有必要关注的问题。既有研究关涉到教育政策与学校对策的单一存在样态,却较少提及二者之间的互动逻辑,对于“互动逻辑”的揭示与解释,是整全性理解、针对性改进教育政策与学校对策交互作用的互动过程与互动机制,助力教育政策与学校对策双向赋能的关键。本文以“双减”为例,运用微观深描的方式揭示基础教育领域内教育政策与学校对策的互动逻辑,希冀为理解和改进教育政策与学校对策的互动提供参酌。

收稿日期:2025-04-08

作者简介:赵冬冬,男,教育学博士,南京师范大学教育科学学院讲师,主要研究方向:教育政策。

基金项目:江苏高校哲学社会科学研究重大项目“江苏中小学推进家校社协同育人的体系布局与长效机制研究”(2023SJZD038)。

二、研究设计

(一) 理论反思与分析框架

政策网络理论作为解释和描述政策从颁布(出台)到执行(落地)整个复杂过程的理论工具,着重关注政策网络成员间的“资源分配情况”“利益整合程度”“相互依赖程度”和“主体资格”^{[4]33-34},由此形成了利益协调学派(Interest Intermediation School)和治理学派(Governance School),前者关注用政策网络结构特征来解释、预测政策结果,后者强调影响政策结果由网络行动主体相互作用使然,构成政策利益相关者“行动主体—网络结构—网络互动”的理论结构^[5]。在此基础上,政策网络理论逐渐被公共政策、教育政策等领域的研究广泛运用。其中,“学校”相关政策研究是其适用对象之一。

在西方语境中,“学校像许多其他组织一样,是复杂的、矛盾的、有时不连贯的组织。随着时间的推移,它们被组合在一起,形成政策效果组成的聚集地,被定期地、越来越多地改变、影响和干扰”^[6]。而且,学校提升不仅是学校的任务,也要得到那些制定政策来管理学校的人的支持^{[7]199}。因此,建构一所卓越学校离不开政府保障,离不开政策指导^[8]。在中国语境中,长期的计划经济和社会发展模式导致的学校具有特殊属性^{[9]36},政府作为学校的主管部门,它与学校是上下级关系^{[10]10};市场经济时代政府简政放权,赋予学校办学自主权。因此,在中西方语境中,教育政策均承载政府对学校变革的规划设计意愿,对于学校变革实践发挥指导规范功用。

依托政策网络理论分析学校政策与学校对策共存情境可看到:教育政策能够给予学校自上而下的指导规范,政策文本到学校的政策执行过程是政策网络结构内诸要素相互作用的动态过程:一方面,政策文本、政策资源、政策环境等对政策执行者和政策目标群体形成结构上的制约;另一方面,政策执行者和政策目标群体受到结构制约的同时也会根据自身利益诉求采取行动^[11]。教育政策自上而下提出规范与学校自下而上回应政策之间的“互动”是一种“动态”存在。“动态平衡”作为学术概念,多用于物理学领域作用力与反作用力之间的存在状态描述,也出现在化学、经济学、政治学领域描述主体间的关系状态,指涉因应具体情境变化而改变,强调灵活的交互作用关系守恒与适配;“互动逻辑”指主体间交互作用的规律性结构。

本文聚焦教育政策与学校对策的“互动逻辑”,引入“动态平衡”概念,描述教育政策与学校对策“如何互动”的本体论理解与方法论实践,揭示教育政策与学校对策的互动景观及其双向赋能的路向所指。其中,政府教育主管部门主导作为利益分配方案的教育政策嵌入学校,相应地,学校作为利益分配主体,调整教育政策的利益分配方案进行变革实践。前者通过统一的政策规范进行政策嵌入,而后者存在多元的学校选择进行政策承接,前后蕴含政策统一嵌入与学校多元承接的“互动过程”。以此为基础,教育政策的宏观布局与学校对策的微观行动交互作用,二者交互作用内含一定规律性和结构性的教育政策与学校对策的“互动机制”(见图1)。

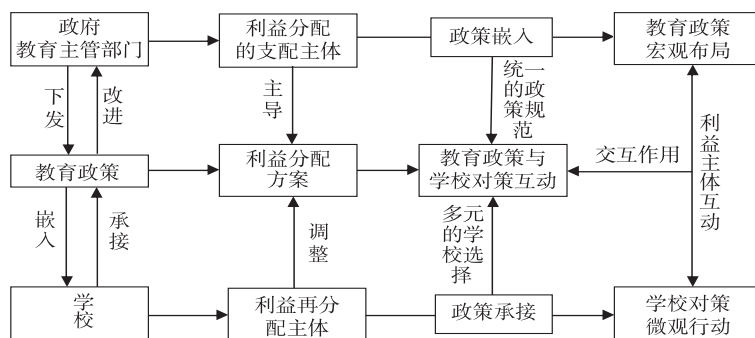


图1 分析框架

(二) 调查资料的收集与分析

调查“双减”政策的落实,为分析教育政策与学校对策的互动逻辑提供一个显例。在此背景下,本研究坚持质性的研究取向,即“资料收集和分析的结合:先收集资料,然后分析和发展理论,再一次收集资料,然后再做分析等等,直到研究完成为止”^[12]。2021年6月至2024年6月,笔者以上海市A区作为调研区域,选取九年一贯制、初中、小学各一所学校进行为期三年的跟踪调查。选择A区有两个原因:一是A区既有发达城市指向教育前沿、勤于变革的教育勇气,又有欠发达地区坚守育人传统、困于变革落实的教育短板;二是2019年至2022年,笔者在A区教育行政部门跟岗,亲身参与教育行政部门对于学校的政策布局及学校承接政策的变革实践过程。

调查资料的收集与分析分三个步骤:首先,聚焦“双减”政策,对A区教育行政部门领导以及三所学校领导、教师进行多轮访谈(见表1)。其次,以“局内人”的身份,亲身参与观察且实时记录三所学校“双减”图景。最后,借鉴马歇尔(Marshall, C. M.)与罗斯曼(Rossman, G. B.)的质性研究资料分析方案,对收集的资料进行分析与处理^[13]²⁴⁷,运用内容分析法(Content Analysis)对资料进行组织、归类、提炼、编码,将不同类属主题合并成问题类群且编号、存档、批注,以此为基础支撑,指向互动过程的政策统一嵌入与学校多元承接、指向互动机制的政策宏观布局与学校微观行动的行文说理论证。

表1 访谈对象基本信息

名称	类别	学校简介	受访对象	主体角色	受访对象	职责范围
学 校	A校	郊区九年一贯制薄弱校	学校17个小学班、8个中学班,学生915人,教师69人,正扎实推进内涵建设	S-01 校领导	区 教 育 行 政 部 门	A-01 学校管理与教师队伍建设
				S-02 校领导		
				S-03 教师		
	B校	城区优质初中	学校21个教学班,教师83人,教室与国际第二代教室接轨,功能室齐全	S-04 校领导		A-03 学生行规
				S-05 教师		
				S-06 教师		
	C校	城郊一般小学	学校28个教学班,717名学生,教师55人,正在努力打造有特色的优质校	S-07 校领导		A-04 学校科研与教师队伍建设
				S-08 教师		A-05 学校科研与培训
						A-06 学校专项调研

三、政策统一嵌入与学校多元承接的动态平衡

(一) 统一的政策规范:教育政策自上而下分阶嵌入学校

现如今,我国的教育政策主要以政府主导的自上而下接续性传递来落实^[14]。“双减”政策作为统一的行政意旨和要求,从宏观、中观和微观三个层面分阶嵌入学校。

1. 宏观的行政设定:上承下转凸显区域传统的教育意旨

教育局(地方)是政府教育意旨实践转化的实际行政领导者。“双减”政策出台以后,A区教育局承接上级传达的“双减”核心要义,将“双减”政策转化为体现A区特色的“A区双减”政策,指导规范A区学校“双减”实践。区领导讲:2023年7月份中央颁发的“双减”政策,这成为学校的工作指南,区里的学校必须强化学生“双减”(A-02)。而且,“双减”政策颁布以后,区里就给校长发通知,要求尽快制定学校“双减”方案,开学以后正式落实(A-06)。围绕教育政策制定与下发的事权承接是教育行政部门的任务重心,重点是将上级行政教育部门的指令传达至学校,推进政策下发、执行、落地的“上下贯通”。基于此,教育局要求学校按照政策指引,主动与区域性的教育文化传统融通,以地方文化引领“双减”政

策对于学校的行政任务设定。有教师讲道:培养“贤文化”“贤人”是我们区的特色,“双减”之后,“上面”要求我们把“育贤”文化融进去,展现我们区的“双减育贤”(S-06)。因此,学校落实“双减”政策相关的作业管理、课后托管等环节要体现“育贤”,将“贤文化”“育贤人”融入“双减”过程。

2. 中观的政校衔接:政校之间思想与实践的统一

“政校衔接”是政府与学校之间交互作用的教育政策与学校对策的衔接,教育政策嵌入学校以完善学校发展体系和发展结构为目标,要实现的是政、校之间“思想的相向而生”和“实践的相向而为”。区领导讲:对于“双减”,如果上下思想不一致,那么很难将政策很好地下发至学校,学校也就可能无法落实(A-05)。同时,校领导讲:接受区里对于“双减”工作督导的过程中,督学提出了更高的要求。对于督导结果,我们会参照整改(S-04)。

“双减”督导纠正和强化了学校的政策认同,让政府与学校之间统一“双减”意见,凝聚“为何双减”与“如何双减”的共识和愿景。事实上,在实践中,教育局会出台一些硬性规定与激励方案引导学校,做好这些学校(实践),就会和“双减”要求一致了(A-01)。现如今学校改革实践虽有一定的自主性,但这种自主性多是政策设定框架内的约束型自主,教育政策嵌入学校,在政、校衔接层面,要让学校的实践选择与步调同区域教育发展布局要求一致。

3. 微观的政策入校:指向多元化的政策嵌入方法选择

政策嵌入学校要回到“嵌入”本身,以“双减”政策为主要内容的教育政策发挥其价值功用,要历经微观层面的教育政策嵌入学校过程。一是下达行政指令,立足传统政校之间的支配关系,通过“要求布置”抑或“命令下达”的方式,推动“双减”政策嵌入学校。区领导表示:由于现在大家工作任务都重,学校是最后一道防线,学校务必按“双减”政策行事(A-04)。事实上,政府及教育行政部门下达行政指令是引导学校执行教育政策最直接、最迅捷的方法。二是推进协商民主,A区教育局统筹,邀请局党政办、基教科、督导室、校长代表等召开“双减”座谈会,提请与会主体对于“双减”政策嵌入学校建言献策,再通过学校教代会、家委会协商应对“双减”。三是赋权学校自主。政、校之间的权力结构决定了学校落实“双减”政策的自主不是放任不管,而是让学校具有依托教育政策要求进行改革实践的自主裁量权,使其在不突破体制范围内,为学校规划发展方案与行动,比如,对于名校,教育局会赋予这些学校自主权;对于薄弱校,会要求他们严格限定自主权(A-05)。

(二) 多元的学校选择:学校自下而上多元承接政策

“双减”涉及不同利益主体,政府及教育行政部门存在行政施策的立场,而学校具有专业办学的考量,面对政策统一嵌入,不同学校存在三种不同的承接政策选择。

1. 政策的遵守:“信从政策”意旨规约

面对教育政策的嵌入,严格“信从政策”意旨规约的学校一般遵照政令畅通的原则,开展对策行动。有教师直言:现在对学校管得是蛮严的,学校即便有想法,也要与上面的要求一致。“双减”之后,又开始强调“减负”了,上面都在“提”,学校没有理由“不做”(S-03)。而且,从行政部门的角度看,对于学校的管理是第一位的,如果上面的要求学校不照办,教育还不乱了套(S-08)。区领导讲:对于校长来讲,一年内有1次被约谈,那一年之内不能参与评先评优;一年之内2次被约谈或连续2年被约谈,年度考核会被降等或减扣分等(A-03)。

“双减”政策为学校变革实践确立方向、划定范围、给予框架,主导基础教育学校改革实践的步伐与进程。政策下达同时辅认常态化的“约谈”等机制,让学校在“双减”来临之际产生“上令下行”的政策自觉,主动缩减学生作业量、调整家校合作方法、改进课后服务等,始终信从政策的意旨规约,严格按照政策要求推进“双减”事项。

2. 主体的在场:考虑自身“专业自主”

“双减”政策让作为学习主阵地的学校成为学生教育的主要依托,“主体在场”的学校面向“政策嵌入”,显现出“专业自主”。面对“双减”政策嵌入,学校顺势而为,立足学校条件,采取灵活自主的策略承接政策。有校领导讲:现在的学校有一些自主权,上面确实也会给学校办学自主权,区里多次开会鼓励学校顺应情况变化,去做跟学校实际情况匹配的事儿(S-02)。显见的是,对于学校发展利好的政策红利,往往受到办学主体欢迎,否则,可能被“打折”落实。

3. 政策执行偏差:评价驱动下的“阳奉阴违”

学校是一种社会组织,其运作不会独立于社会之外,家长评价与社会评价驱动学校应对政策会出现“阳奉阴违”。调研中有校领导表示:“双减”刚开始,学校“摸着石头过河”,家长注重“考分”,学校落实“双减”不能不考虑家长感受(S-01)。同时,学校所在的社区、镇政府每年都会对学校有评价,如果学校“升学率”低,学校声誉会下降,这会影响地方对学校办学的支持(S-07)。新时代以教化人、以教育才、以教立世成为教育强国建设的重要指向^[15]。“双减”政策的目的是为学生“减负”,打造素质教育的育人生态。面对“双减”政策的指导规范,一些学校表面上遵照“双减”政策的实施安排,按照政策要求实施育人改革,但并没有完全摆脱“服务应试教育”的枷锁,有的学校受到社会评价驱动形成对政策的“阳奉阴违”。

四、政策宏观布局与学校微观行动的动态平衡

承续上文“双减”政策嵌入与学校承接政策的互动过程描述,引入逻辑学中归纳和演绎方法,进一步发现,教育政策与学校对策的互动机制内含于一个前后接续的逻辑闭环。

(一) 政策布局要求政、校协同

“双减”政策是宏观的导向。“双减”目标的达成,要求政、校之间达到认识与实践的相向合力,期间涉及多种权力主体的协同是“双减”政策得以严格执行的前提。A区政府及教育行政部门是“双减”政策在A区学校落实的指导单位,要为学校“双减”提供行政支持,协调校内外多部门保障“双减”推进。其间,除了A区教育局向学校进行专业指导外,“双减”政策在以A/B/C三校为代表的学校落实还需统筹协调权力、财政部门经费配置权力、市场监管权力等相互协同,构建全域性“双减”行动监管外部框架。同时,校长是学校变革实践的主要责任人,对学校执行“双减”政策负有法定职责;教师作为学生“减负”的主导者,对学生的作业设计、课后服务、课堂教学等进行优化调整;家长是“双减”政策的直接受益者,是培养学生的又一权利主体,对学校的“双减”行动提出意见与建议。因此,政府及相关行政部门、学校、教师、家长等作为不同的权力(权利)主体,在推进“双减”工作中实现协同,让统一的政策要求能够自上而下地分阶嵌入学校。

(二) 权力协同产生利益平衡

“双减”政策嵌入学校、内化为学校变革实践的过程,事关不同利益相关者主体权力(权利)协同中的利益获取期待,当传统“教改”观念与现代“双减”要求相遇,“固守传统”选择是对另一方权力(权利)主体的利益“剥夺”。现如今,学生学业负担问题是教育中一个很大的问题,低质低效的学业安排与教育参与主体育人诉求相距甚远。“双减”政策的颁布,让减轻学生负担再次成为政府、学校及家长须正视的议题。立足A区调查发现:政府、学校及家长对于“双减”客观需求不同,在“双减”政策嵌入与承接转化过程中,存在学校“着眼当下”的权力主体与“考虑未来”的权力(利)主体不同的利益考量,“双减”参与主体权力(利)的“被赋予”,使其具有围绕政策如何执行等进行利益平衡的空间,而不同主体之间利益博弈,追求的是利益获得的相对平衡,正是这种相对平衡,为学校多元化微观行动的产生设定基调,奠定基础。

(三) 利益平衡推进资源分配

教育政策在学校场域内被执行的过程存在不同利益相关者的主体利益的权衡与平衡^[16],这使得“利益平衡”是政策执行的必要环节,而其结果是基于政策设计与安排的教育资源在不同利益主体间进行分配。“双减”政策嵌入学校过程中衍生出的利益平衡,因学校水平差异会产生不同的资源分配方案,而这种方案既与学校改革实践发生的场域环境有关,又与教育部门之间基于不同类学校的权衡有关,是参与“双减”的主体之间利益平衡产生的资源分配选择。B校作为优质校,往往能够借助学校的品牌效应和名校光环,向政府及教育行政部门建言献策,可以围绕“双减”获得更多资源支持。相反,A校作为薄弱校无法获得与B校同等的资源支持,执行“双减”政策进行改革实践过程中产生行政依赖。因此,教育政策与学校对策的交互作用,是教育资源在政、校之间、学校之间进行利益平衡的资源分配过程。

(四) 资源分配深化利益协调

不同利益主体间的协调。是政府及教育行政部门与学校、学校与内部成员、学校与家长等主体间基于利益平衡的考量结果。“双减”之后依然“减负难”的两个缘由要正视:一是学校本身缺少学生“减负”的专业智慧,担心不明政策要义而擅自减改学生作业量、课后托管服务等,为既已形成的办学秩序造成混乱;二是学校与政府及教育行政部门之间尚未完全达成“减负”共识,由此出现一部分学校推进“双减”,另一部分学校“原地踏步”。作为先行先试落实“双减”政策的A/B/C三校,很大程度上要打破既有的学校育人体系,再造育人格局。因此,A区“双减”布局要求以三所学校为代表,须在学生“减负”中达成“利益”,而这种“利益”多是在正式组织结构下权力运作的结果,是上下级政府及教育行政部门之间的共识,内核是让执行、弱执行政策等存在多元选项的学校,主动承担因政策执行取径衍生的办学效应与治校结局。

(五) 利益协同生成学校行动

以学校为中心的执行政策主体之间的利益协同更多情境下是对教育发展全局利益的维护。长远看,也是对于学校利益相关者主体根本利益的守护。“双减”政策的编制初衷具有善意朝向,政策宏观布局与学校微观行动的互动不是简单的学校“做了就行”,它追求政策问题的解决、政策目标的实现。立足A区调查发现:在复杂、动态和多样的教育体系中,“双减”政策效果不能仅仅将其描述为政府引导学校开展“学生减负”办学的一套管理、审议和裁决的行政文本,而是要看到政策布局与执行过程与权力(权利)赋予、利益分配相伴相随。此时,A/B/C三校落实“双减”政策宏观布局的学校微观行动是利益妥协之后的学校行动,蕴藏着作为政策执行主体的学校在不同利益选择中,对于既有利益、潜在利益权衡之后的利益平衡,指向选择与当时学校发展利益诉求相对更适配的执行政策行动。

(六) 学校微观行动影响政策布局

“双减”政策从“政策宏观布局”到“学校微观行动”,蕴含着政策的转化过程,而这一“过程”是学校适应性“政策再生产”过程,即学校自下而上多元承接政策,着重以指向“政策细化”的微观行动影响教育政策宏观布局,推进教育政策与学校对策互嵌融通,双向适应。其中,A/B/C三校的微观行动,会对于A区“双减”政策的宏观布局产生“再生产”的价值功用,即学校通过“办学行动”检视并反思政策布局产生的权力(权利)协同、利益平衡、资源分配、利益协同等决策选择的適切性与正当性,通过凸显主体办学意向的微观行动,细化、实化“双减”政策的要求与规范,推动“双减”政策文本内容、实施方式、评价标准因势(时)制宜地改进与更新,让宏观层面的政策布局更加贴合微观层面的学校改革与发展的实际,促成教育政策宏观布局与学校微观行动的共生协同。

五、结论与反思

立足上述基于“双减”政策的举证分析,本研究认为:教育政策与学校对策的互动通常是同频共振的存在,但二者之间并不存在确定不变的互动关系。教育政策与学校对策互动逻辑的内核义理是“寻求动态平衡”(见图2)。

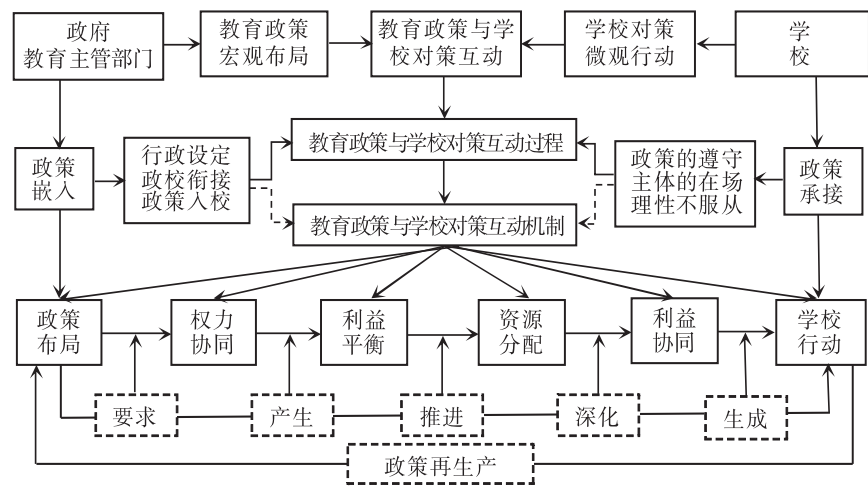


图2 教育政策与学校对策的互动逻辑结构

其一,教育政策与学校对策的互动过程,是寻求政策统一嵌入与学校多元承接的动态平衡。教育政策自上而下统一嵌入学校,并不是照本宣科式的政策下沉。宏观的行政设定是通过分阶式的政策下放,经由不同层级的教育行政部门,对于教育政策进行“上承下转”的“在地化”再造与创生,再通过或下达行政命令,或进行民主协商,或赋权学校自主,推动教育政策切实嵌入学校、指导办学。与之对应,不同学校会以差异化的学校对策应对和落实政策要求与规限。因此,教育政策统一规范功用的发挥,应坚持教育认知的统一和实施手段的多样,强调教育政策的“在地化”应与区域教育文化传统交融。政策嵌入学校的多元情境衍生对应不同办学立场的学校对策,显现政策统一嵌入与学校多元承接寻求动态平衡的互动过程,内在地指向二者之间动态的“灵活适配”。

其二,教育政策与学校对策的互动机制,是寻求政策宏观布局与学校微观行动的动态平衡结果。教育政策是政府进行学校监管的工具,政策布局关涉不同利益主体的权力协同。学校是复杂的利益共同体,其间的不同主体权力协同内涉不同立场的利益平衡。利益平衡之后才会进行资源分配,立足政策要在不同主体间达成“默契”,生成政策与对策的“资源共存”与“利益共谋”。可是,即便有资源分配方案,在实践过程中仍要在不同主体间做出不同程度的利益协同,这是让嵌入学校的政策得以转化成为学校改革实践具体行动的关键。当各个利益参与主体形成利益协同之后,才能推动教育政策在学校有序且有效的转化为微观行动。学校行动的“政策再生产”,会对政策布局产生再造与创生。为此,政策转化成为对策的过程,是政策宏观布局与学校微观行动互动的过程,其间蕴藏政策布局、权力协同、利益平衡、资源分配、利益协同和学校行动等要素。这些要素的前后衔接,构成从“政策宏观布局”到“学校微观行动”,再到学校微观行动以“政策再生产”反作用政策宏观布局的前后接续过程,由此构成前后连接的逻辑闭环,显现教育政策与学校对策的互动机制是在寻求动态平衡,内在指向二者之间动态的“利益平衡”。

其三,教育政策与学校对策的互动逻辑内在指向二者的共生协同。教育政策与学校对策之间虽

存在“统一”与“多元”“宏观”与“微观”的张力,但动态的交互调整与适应更多的是要实现二者的共生协同。因此,改进教育政策与学校对策交互作用,助力二者双向赋能,其关键是推进政、校之间主体协同。一方面,政府及其教育行政部门应立足现代学校治理的角度开展政策布局,政策供给应由“量”的叠加转向“质”的提高,立足学校所在区域、城乡、学段等实际,支持学校扎根本体基础,进行教育改革实践的政策执行与实践,消解政、校互动固存的阻碍因素,防止学校过度依赖行政衍生的路径依赖对办学的负面影响。另一方面,学校的校长要主动作为,对于教育政策嵌入保持必要敏感,既坚持教育政策的原则性要求,又不能让教条主义禁锢学校改革实践,围绕学校教育传统与愿景,发挥好学校管理机制作用,引导教代会、家委会甚至学生代表参与学校整体规划与运营,在政策规限中求变、求新,以拓展学校生存与发展空间。也就是说,教育政策供给不能单向追求政策布局的先进性,更应求取学校对策回应的合理性、专业性,政策嵌入须贴合学校基础;同时,学校承接政策也须因势而变(调整),只有政、校之间主体协同用力,凝聚合力,才能营造教育政策与学校对策动态贴合、灵活适配的互动生态。

要说明的是,以“双减”政策为例,研究教育政策与学校对策的互动逻辑,仅是植根基础教育领域,借助个案进行说理的“有限解释”。对于不同的政策或者不同的学校涉及“教育政策与学校对策互动”之时,其间的逻辑链条并不一定完全是线性关系。之所以将二者的“互动机制”以六环节“线性链条”的形式呈现,目的在于通过“双减”个案分析,尽可能详细建构一种“互动机制”,即便“互动过程”未必精准指向六个环节,但一定程度上展示了基础教育领域内教育政策与学校对策互动的动态图景,以及改进调整的关键所在与路向所指。面向未来,深化本研究主题论域还应融入更多不同类型政策案例的微观深描,兼顾地域、学段、学校的多样性与复杂性,阐释教育政策与学校对策互动逻辑潜藏的内在机理与优化进路。

[参 考 文 献]

- [1] 孟繁华,田汉族.走向合作:现代学校组织的发展趋势[J].教育研究,2007(12):55-59.
- [2] 张东娇.学校变革压力、机制与能力建设策略[J].教育研究,2015(10):47-56.
- [3] 刘博超.教育政策密集出台成研究新热点[N].光明日报,2019-07-03(10).
- [4] R. A. W. 罗茨.理解治理:政策网络、治理、反思与问责[M].丁煌,丁方达,译.北京:中国人民大学出版社,2020.
- [5] 张辉蓉,覃若男.我国拔尖创新人才自主培养政策的实践样态、现实困境与破解策略:基于政策网络理论的视角[J].西南大学学报(社会科学版),2025(1):191-203+305-306.
- [6] Ball S J. Good School/Bad School: paradox and fabrication[J]. British Journal of Sociology of Education, 1997(3):317-336.
- [7] 罗伯特·希斯.卓越、公平与效率:校长和政策制定者如何在“三角张力”中求生[M].肖晓,王乐荣,译.北京:北京大学出版社,2013.
- [8] Johnson J P, Livingston M, Schwartz R A, et al. What Makes a Good Elementary School? A Critical Examination[J]. The Journal of Educational Research, 2000(6):339-348.
- [9] 徐建平.学校:在政府、市场和社会之间:现代学校制度的理论探索及启示[M].北京:教育科学出版社,2011.
- [10] 程红兵.教育治理现代化进程中学校治理体系变革研究[M].福州:福建教育出版社,2019.
- [11] 张冰,程天君.权宜性执行:学校课后服务的实践逻辑[J].教育发展研究,2021(Z2):50-58.
- [12] 林小英.分析归纳法和连续比较法:质性研究的路径探析[J].北京大学教育评论,2015(1):16-39,188.
- [13] 凯瑟琳·马歇尔,格雷琴·B.罗斯曼.设计质性研究:有效研究计划的全程指导(第5版)[M].何江穗,译.重庆:重庆大学出版社,2015.
- [14] 王桐,司晓宏.七十年来我国义务教育政策的演变与发展[J].现代教育管理,2020(6):34-40.

- [15] 朱桂琴,胡琪.从陶行知“教育救国”到新时代教育强国:教育的时代使命与担当[J].重庆师范大学学报(社会科学版),2024(4):28-35,125.
- [16] Paletta A. Public Governance and School Performance[J]. Public Management Review,2012(8):1125-1151.

Seeking Dynamic Balance: The Interactive Logic between Education Policies and School Responses —Taking the“Double Reduction” Policy as an Example

Zhao Dongdong

(College of Education and Science, Nanjing Normal University, Nanjing 210097, China)

Abstract: “There are policies at the top and countermeasures at the bottom” is a common phenomenon in the interaction between educational policies and school responses in the field of basic education. Revealing and explaining the “interaction logic” between the two is crucial for comprehensively understanding and effectively improving the interactive process and mechanism of educational policies and school responses, and for promoting the mutual empowerment of educational policies and school responses. Based on this, this paper takes the “double reduction” policy as an example and finds that educational policies are embedded in schools from top to bottom, going through three stages: macro administrative setting, meso-level policy-school connection, and micro-level policy implementation in schools. Correspondingly, school responses from bottom to top include policy compliance, presence of the subject, and rational non-compliance, highlighting that the interaction process between educational policies and school responses is a dynamic balance between the unified embedding of policies and the diverse acceptance of schools. The interaction between educational policies and school responses follows a logical loop: policy layout requires power coordination, power coordination leads to interest games, interest games promote resource allocation, resource allocation deepens interest compromise, interest compromise generates school actions, and school actions adjust policy layout. This highlights that the interaction mechanism between educational policies and school responses is a dynamic balance between the macro layout of policies and the micro actions of schools. The interaction process and mechanism between educational policies and school responses are revealed, and seeking dynamic balance is the core meaning of the interaction logic between educational policies and school responses. Educational policies and school responses should move towards symbiosis, and the key lies in promoting the coordination of subjects between the government and schools.

Keywords: education policy; school countermeasures; interactive logic; dynamic balance; “double reduction” policy

[责任编辑:刘力]