

教育管理学的体系

On the Methodologies of Education Administration

张新平 等 著



科学出版社

教育管理学的体系

张新平 等 著

科学出版社

北 京

内 容 简 介

“两层面三层次”是本书阐释教育管理学方法体系的基本观点和框架。“两层面”是指教育管理学的方法体系由教育管理研究的方法体系和教育管理工作的方法体系两部分组成。“三层次”是指每一层面的方法体系均是由方法论、方式和具体方法技术所构成的一个有机系统。基于此,本书分别从教育管理研究和教育管理工作两个层面,探讨了相关的方法论、主要的方式以及常用的具体方法技术三个层次的问题。

本书可作为教育管理人员的培训与教学用书,也可供各类教育管理研究人员以及对教育管理发生兴趣的本科生和研究生参考阅读。

图书在版编目(CIP)数据

教育管理学的方法体系/张新平等著. —北京:科学出版社,2012
ISBN 978-7-03-035132-6

I. ①教… II. ①张… III. ①教育管理学 IV. ①G40-058

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第160086号

责任编辑:于盼盼 曹迎春 罗 吉/责任校对:黄 海

责任印制:赵德静/封面设计:许 瑞

科学出版社出版

北京东黄城根北街16号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

铭浩彩色印装有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2012年7月第 一 版 开本:B5(720×1000)

2012年7月第一次印刷 印张:16 1/2

字数:269 000

定价:48.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

前言

科学哲学家托马斯·库恩（T. S. Kuhn）曾说，范式是“一个成熟的科学共同体在某段时间内所接受的研究方法、问题领域和解题标准的源头活水。”^①“范式不仅给了科学家地图，也给了他们绘图指南。在学习范式时，科学家同时学到了理论、方法和标准，它们通常是彼此缠结，难分难解的。”^②范式转型的过程乃是一个涵括方法、技术在内的研究领域的整体变革过程，范式转变“是一个在新的基础上重建该研究领域的过程，这种重建改变了研究领域中某些最基本的理论概括，也改变了该研究领域中许多范式的方法和应用。”^③而范式一旦改变，“这世界本身也随之改变了。科学家由一个新范式指引，去采用新工具，注意新领域。”^④库恩试图告诉我们，范式的发展、变革是与方法技术的变革、创新紧紧关联在一起的。没有方法技术的变革、创新，也就不可能形成新的理论和新的科学共同体。

与库恩所说的范式转型相类似或一致，教育管理学的整体发展同样包含了且有赖于其方法技术的发展与变革。美国当代著名的教育管理学家霍伊（W. K. Hoy）指出，传统的逻辑实证取向的教育管理学正遭遇种种不同的新理论的挑战，这种挑战主要发生在坚持传统科学证明方法的成员与拒绝采用系统分析方法的成员之间。越来越多的教育管理研究者开始尝试采用解释学的、社会建构论的、批判理论的或者女性主义的视角和方法

① 托马斯·库恩. 科学革命的结构 [M]. 金吾伦, 胡新和译. 北京: 北京大学出版社, 2003: 95.

② 托马斯·库恩. 科学革命的结构 [M]. 金吾伦, 胡新和译. 北京: 北京大学出版社, 2003: 100.

③ 托马斯·库恩. 科学革命的结构 [M]. 金吾伦, 胡新和译. 北京: 北京大学出版社, 2003: 78.

④ 托马斯·库恩. 科学革命的结构 [M]. 金吾伦, 胡新和译. 北京: 北京大学出版社, 2003: 101.

论,来认识、理解教育管理现象,回应和处理教育管理问题。教育管理新观点、新方法的不断涌现,既具体地表明了当代教育管理学面临的挑战和机遇,也有力地推动了教育管理学向多元综合范式的转型。^①

可以肯定地讲,西方发达国家已普遍认识到,只有从根基上不断地审视、反思和创新方法体系,教育管理研究和教育管理工作才可能保持长久的活力,实质性地影响和改变现实的教育管理世界。这样说是源于两个基本事实的支撑:一是在教育管理研究的方法体系上,百年以来的西方教育管理学大致走过了一条从20世纪初期的“经验”研究到1951~1975年的以逻辑实证论、逻辑经验论为理论基石的“实证科学”研究,再从1976~1990年的“范式多元并存”研究到近二十年来教育管理学在走向开放、温和、综合的社会科学影响下而步入新型的“大教育管理学”研究的道路。二是在教育管理工作的方法体系上,百年以来的教育管理实践大致走过了一条从依靠“经验”到重视“科学”,从以物、事为中心到以人、文化为中心,从人治到法治及大众参与,从单一的管理方法到综合运用政策法规、行政领导、财政预算、进修培训等多种方法的发展变革之路。这意味着,西方教育管理学的发展变革实质上是与方法体系的发展变革紧紧关联在一起的,甚至可以说,正是教育管理学方法体系的系统变革,推动了西方教育管理学的发展与进步。纵观西方教育管理学及其方法体系的变革历程,我们得到的重要启示是,教育管理学的发展程度与教育管理学方法体系状况直接相关,教育管理学的方法体系发展到什么程度,教育管理学就会成熟到什么程度。

教育管理学是一门旨在认识和理解教育管理现象,谋求教育管理改进之道的学问。教育管理学肩负着两项重要使命:一是研究任务上,要详实地描述教育管理现象,进而增进人们的理解和反思;二是实践活动上,要不断探寻、总结和提升有关教育管理工作的改进之道,努力为当下的教育行政和学校管理提供高品质的服务,进而构建一个安定有序、民主法治、公平正义和充满活力的教育管理世界。

教育管理学所担负的这种“双重”使命需要得到方法体系的配合和推动,这也就是说,构建和具备一个合理合适、有效有用的方法体系,乃是

^① Hoy W K. Foundation of educational administration: traditional and emerging perspectives [J]. Educational Administration Quarterly, 2006, 30 (2): 178-198.

切实履行教育管理学的“双重”使命的教育管理研究和教育管理工作不可或缺的前提和基础。为了更系统、深入地探讨教育管理研究与教育管理工作的方法论、方式及具体方法技术等方面的问题，2006年，作者以“教育管理学的的方法体系研究”为题，向教育部社会科学司提出申请，并顺利获得了教育部人文社会科学研究立项资助。本书就是在完成该项目任务中形成的一项终结性成果。

本书主要提出和构建了一个有关教育管理学方法体系的“两层面三层次”的观点和框架。所谓“两层面”，是指教育管理学的方法体系也应该区分为教育管理研究的方法体系和教育管理工作的方法体系，这两个层面既相互联系又彼此独立。所谓“三层次”，是指每一个层面的方法体系都是由密切相关的方法论、方式与具体方法技术构成的一个有机系统。教育管理研究的方法体系重点关涉如何全面地认识教育管理现象，深刻理解教育管理现象发生、发展及其演变的根由；教育管理工作的方法体系重点关涉怎样为现实的教育管理实践活动提供符合正义和道义原则要求的高质有效的服务。在方法体系中，方法论处在这个体系的最上层，它重在解决言说立场和思想认识方面的问题。具体方法技术处在这个体系的最下层，是实际工作者和理论研究者经常面对且应用最广的问题。位居方法论和具体方法技术之间的则是方式问题，包括研究方式和工作方式两个方面。方式是一种有关实际工作或者理论研究的具体类型，具有其不同于方法论和方法技术的独特之处。较之方法论而言，方式要相对具体一些，比方法论具有更多的方法技术特征，但它本身又不是我们所说和经常采用的具体方法技术。较之具体方法技术而言，方式与方法论的关系更加密切一些，受方法论的支配更为直接和明显。本书强调，教育管理学方法体系的“两层面三层次”之间存在着复杂的互动关系。探讨、研究教育管理学的方法体系，需要遵循理论与实践结合、科学与人文兼顾、逻辑与历史统一、继承与发展并重的原则。

本书由7章构成。第1章属于引论性质，主要分析了我国教育管理学方法体系的研究现状，着重阐释了“两层面三层次”的教育管理学方法体系的研究意义；第2章集中说明了教育管理研究方法论的内涵和特征，指明了教育管理研究者应持的研究立场与伦理取向，探讨了当下教育管理研究方法论的现代转型等问题；第3章重点剖析了思辨研究、实证研究、实地研究及历史研究这样四种基本的教育管理研究方式；第4章则从一个完

整的研究过程出发,有针对性地探讨了教育管理研究在文献回顾、资料收集、资料分析及成果报告等方面所采用的主要方法技术;第5章研究了我国教育管理工作方法论的内涵与特征,提出要完成教育管理工作方法论的现代转型,需要教育管理工作实现从价值观念到具体工作方法的转变,充分认识到人的多样性和复杂性,坚持以人为本,坚持教育管理工作对科学性的要求,形成权变的、灵活多样的工作方法体系;第6章重点研讨了经验管理、行政管理、科学管理、冲突管理及对话管理五种教育管理工作方式的特点、操作过程及其优缺点;第7章则从内涵特点、实施要求及操作建议的角度,集中研讨了思想教育法、目标管理法、过程管理法及质量管理法四种常用的教育管理工作的方法技术。

本书是在共同研讨、分工协作的基础上形成的一项集体性成果。张新平提出和构建了“两层面三层次”的教育管理学方法体系的概念和结构框架,主持了对全书的编撰修改、统稿定稿等工作。张新平和陈红燕负责撰写了本书的第1章,刘建负责撰写了第2章,陈学军负责撰写了第3章,王珏负责撰写了第4章,姚继军负责撰写了第5章,喻小琴和王桃英合撰了第6章,徐金海主撰了第7章,吴长宏协助撰写了第7章初稿。在组织编写本书的过程中,徐金海、陈学军协助张新平整理过本书的初稿,在此特别提出并表示感谢!

本书之所以能在科学出版社出版,得力于该社编辑于盼盼的相邀、推荐,对此,要特别感谢于编辑,祝愿她在以后的编辑生涯中取得更大的成绩!同时,编辑曹迎春、罗吉也为本书的付梓贡献了许多精力和智慧。另外,本书的出版还得到了“江苏高校优势学科建设工程资助项目(A Project Funded by the Priority Academic Program Development of Jiangsu Higher Education Institutions, PAPD)”的资助,这里也一并提出并致以诚挚的谢意!

张新平

于南京龙江

2012年5月9日

目 录

前言

1 教育管理方法体系引论	1
1.1 教育管理方法体系的内涵与研究现状	1
1.2 “两层三层次”的教育管理方法体系	10
1.3 教育管理方法体系的研究意义与原则	22
2 教育管理研究的方法论	31
2.1 教育管理研究方法论的内涵、特征、研究立场与伦理取向	31
2.2 我国教育管理研究方法论的现代转型	42
3 教育管理研究的方式	58
3.1 教育管理思辨研究方式	58
3.2 教育管理实证研究方式	67
3.3 教育管理实地研究方式	77
3.4 教育管理历史研究方式	87
4 教育管理研究的方法技术	97
4.1 教育管理研究的文献回顾	97
4.2 教育管理研究的资料收集	106
4.3 教育管理研究的资料分析	128
4.4 教育管理研究的成果报告	135
5 教育管理工作的方法论	149
5.1 教育管理工作方法论的内涵与特征	149
5.2 我国教育管理工作的方法论	169
6 教育管理工作的方式	187
6.1 教育管理工作的经验管理方式	187
6.2 教育管理工作的行政管理方式	193
6.3 教育管理工作的科学管理方式	201
6.4 教育管理工作的冲突管理方式	210

6.5 教育管理工作的对话管理方式	216
7 教育管理工作的方法技术	224
7.1 思想教育法	224
7.2 目标管理法	231
7.3 过程管理法	237
7.4 质量管理法	243
主要参考文献.....	250

1 教育管理方法体系引论

“一切理论的探索，归根结底也是方法的探索。”^①正如所有的科学进步都无一例外地受惠于科学方法的推陈出新一样，教育管理学的学科进展同样离不开学科方法的推进与提升。教育管理方法体系是教育管理学学科体系构建与完善进程中必须予以明确表达和深入探究的重要问题，其在教育管理学研究领域的受重视程度和明晰程度，是衡量教育管理学学科从独立走向成熟的重要尺度。本章在阐明教育管理方法体系的内涵、研究现状的基础上，重点提出并论证“两层面三层次”的教育管理方法体系，并对教育管理方法体系的研究意义与研究原则给予简要说明。

1.1 教育管理方法体系的内涵与研究现状

目前，我国学界关于教育管理方法体系这一问题的理解，歧见远多于共识。全面且深入地探讨教育管理方法体系问题，其逻辑起点应当归结为教育管理方法体系的内涵以及已有的研究现状，它为我们进一步探究教育管理方法体系提供了前提性依据。

1.1.1 教育管理方法体系相关概念界定

教育管理方法体系是一个复合概念，不同人或群体可能会对这一复合概念的理解产生多种分解方式，如“教育管理学/方法/体系”、“教育管理学方法/体系”、“教育管理学/方法体系”等。不同的分解会带来对“教育管理方法体系”这一概念不同的解读方式及分析路径，本书采取第三种分解方式，即意指“教育管理学的方法体系”。“教育管理学的方法体系”将概念的中心语落在“方法体系”上，而“教育管理学”作为“方法

^① 朱红文. 社会科学方法 [M]. 北京: 科学出版社, 2002: 11.

体系”的定语，将“方法体系”的范围限定在“教育学”的学科边界中。从概念界定的路径选择来看，我们遵循“方法——方法体系——教育学方法体系”这一循序渐进的解释模式。

什么是方法？用常识来回答这个问题，或通过指称概念外延的方式加以说明，是比较容易的。譬如说，方法是实现目标的途径，是完成任务的手段，是解决问题的方式，等等。但是要从学理上给方法下个科学的具有普适性的定义，却不是一件容易的事。“事实上，由于人们的世界观与专业知识的不同，给方法所下的定义也是五花八门的。在这里，‘仁者见仁，智者见智’现象异常明显。或许还由于方法概念被认为具有的‘习以为常’、‘不言而喻’或‘只可意会，不可言传’的特点，成为了探讨严格的方法定义的障碍。”^①从历史的角度看，“方法”这一概念的内涵经历了一个不断丰富、扩展、深化的过程。^②在我国古代，“方法”最初是度量物的一种规范，它相对于度量圆形之法的“圆法”，是度量方形之法。可见，“方法”一开始就与规范相关。在古希腊文中，“方法”一词由“沿着”、“道路”两词构成，意为沿着某种规定的道路前进。两者都含有规范的意思，但也有明显不同，前者是度量物的一种静态的规范，后者则是对活动的一种动态的规范。胡适把“方法”看成从发现问题到解决问题的过程，道出了方法的目的指向性，他认为“从动机到目标，从发现困难到解决困难，当中有一个过程，就是所谓方法”^③。黑格尔在《逻辑学》一书中从主体与客体发生联系时须有媒介的角度谈论方法：“在探索的认识中，方法也就是工具，是主观方面的某种手段，主观方面通过这个手段和客体发生关系”^④。罗森塔尔、尤金在其主编的《简明哲学辞典》中，将“方法”界定为“对待现实的方式，研究自然现象和社会现象的方式。”^⑤“方法”又可以被看做程序，“科学方法是系统追求知识的原理和程序，它包括识别和提出问题，通过观察和实验搜集资料，以及提出和检验假设”^⑥。李

① 刘蔚华. 方法学原理 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 15.

② 韩增禄. “方法”概念初探 [J]. 自然辩证法研究, 1986, (4).

③ 李承贵. 20世纪中国人文社会科学方法问题 [M]. 长沙: 湖南教育出版社, 2001: 6, 7.

④ 列宁. 哲学笔记 [M]. 北京: 人民出版社, 1974: 236.

⑤ 罗森塔尔, 尤金. 简明哲学辞典 [M]. 北京: 人民出版社, 1955: 59.

⑥ 约翰·洛西. 科学哲学历史导论 [M]. 邱仁宗, 等译. 武汉: 华中工学院出版社, 1982: 32.

承贵在《20世纪中国人文社会科学方法问题》一书中将辞书与学者的观点综合起来,形成了对“方法”的如下看法^①:第一,现代意义上的“方法”一词源于希腊文;第二,“方法”含有步骤和顺序、规则等意义;第三,“方法”是一种包括动机、行为、目标在内的过程;第四,“方法”含有“正确”的含义,即“方法”是帮助人优化行为的,而不是相反;第五,“方法”具有根据对象不同而变化的特点;第六,“方法”是规则、手段的体系。叶澜提出,“方法是人的活动的不可缺少的构成因素,它是活动主体藉以认识对象和改造对象的非实体性的‘工具’。方法具有一定的规范性,表现为一系列的要求、原则、标准、程序等,它在活动中起着指导、调节主体的思想和行为(的作用),以达到活动预定的目标”^②。总之,从东方到西方,从古代到现代,“方法”以其特有的魅力拓展了文明领域。它作为一种带有约束性甚至强制性的规定,总是力图告诉人们应该做什么,不应该做什么;先做什么,后做什么;怎样才能事半功倍,取得最大效益等。它也伴随着人们上下求索,经风雨,不断地被赋予了新的内容,如解决问题的“手段”、“方式”、“规则”、“标准”、“程序”、“规范”、“条例”、“章程”、“要求”、“结构”、“组织”、“途径”、“工具”、“道路”、“律令”等。^③综上所述,我们将“方法”定义为:关于在理论上和实践中为达到某种预期的目的,所遵循的原则、程序、途径、手段以及方式等的总体规范,是活动主体对客体的关系形式。“严格地说,理论和方法只具有相对意义。”^④不管哪一门科学理论,当你读懂了它并运用它来研究社会或改造社会特指的对象时,它便起到了方法的作用。简言之,当人们面对某一个事物的时候,“相较于对象理论致力于回答‘是什么’和‘不是什么’的问题,方法着重于解答‘怎样做’和‘不怎样做’的问题,也即方法在归属于行动理论这一范畴上区别于对象理论范畴。”^⑤

什么是方法体系呢?从人们对于“方法”内涵的认识发展过程来看,从对个别方法的理解到对方法体系的探究,是人们在深入、全面认识方法进程之中的必然结果。“方法的创造、选择与运用受到活动的任务和对象

① 李承贵. 20世纪中国人文社会科学方法问题 [M]. 长沙: 湖南教育出版社, 2001: 7.

② 叶澜. 教育研究及其方法 [M]. 北京: 中国科学技术出版社, 1990: 28.

③ 韦诚. 方法论系统引论 [M]. 合肥: 安徽大学出版社, 1999: 4.

④ 沈禄康, 林淑华. 科学社会学引论 [M]. 北京: 北京广播学院出版社, 1999: 353.

⑤ 韦诚. 方法论系统引论 [M]. 合肥: 安徽大学出版社, 1999: 1v.

的制约。因此,事物和活动的多面性和多层次性,决定了方法的多面性和多层性。各种方法之间既存在共性,又存在着特殊性和个别性,由它们构成的相对独立的方法体系是统一的,又是丰富多彩的。”^① 在我们看来,方法与方法体系同属于一个相同的概念系统,方法体系无论结构多么复杂、成分如何多样,其实质仍是方法。从狭义的角度理解方法,方法所指的就是单独而具体的方法技术;从广义的角度理解方法,方法所指的就是方法体系。正是在这个意义上,我们将“方法体系”视为广义的“方法”,或对“方法”的广义理解。在谈及与运用方法时,方法的多样性和复杂性似乎成为了绝大多数研究者和实践工作者的普遍共识。我们在将方法纳为自身的理解对象之时,已经远远超越了“单数”的方法形态,而更多地进入到“复数”方法的范围。需要说明的是,“复数”方法并不等于“单数”方法的简单相加或平面堆砌,而是一个以“单数”方法为直接素材的,富有立体质感的,层次分明、错落有致的结构性系统。我们把这种由纷繁多样的“单数”方法构筑起来的秩序井然、结构严谨的“复数”方法系统称为方法体系。“方法体系是一个由多层次、多方面、多因素组成的群体结构,它的内容主要包括方法的前后上下位置(方位)、方法的排列秩序、方法的类属层次以及方法的联结方式和组织形态等。”^②

对于方法和方法体系的认识,必须弄清楚方法的两种基本类型,即认识方法和实践方法。“认识和实践是人类活动的两大形态,也是人类活动两种不同的内容。认识是对客观事物的属性信息的反映、构造、重组,它形成经验和理性知识。实践则是对自然、社会乃至思维的特性、状态的改造、变更,它使‘自在之物’变成‘为我之物’。将方法分解成认识方法和实践方法,弄清它们的实质、形式、层次、关系、职能、规律及其使用范围,可以防止各类方法的混同与错置,有助于我们在认识世界和改造世界的过程中,挑选适用于某一活动系统的方法或手段。”^③ 需要强调的是,“正如把人类活动区分为认识活动和实践活动是一种科学抽象,把方法划分为认识方法和实践方法也是一种科学抽象。在实际活动中,既存在着‘非此即彼’的方法,也存在着‘亦此亦彼’的方法。一般说来,绝大多

① 叶澜. 教育研究及其方法 [M]. 北京: 中国科学技术出版社, 1990: 28.

② 刘蔚华. 方法学原理 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 51.

③ 刘蔚华. 方法学原理 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 48.

数特殊方法和个别方法比较纯粹，它们要么从属于认识方法，要么从属于实践方法，二者必居其一。而像有些方法（如哲学方法）则是介于两者之间，或者准确地说同时兼备两种方法的角色，既是一种认识方法，又是一种实践方法。只是根据各自的侧重点和构成成分比例不同，我们才大致地把这些方法归类为认识方法和实践方法。”^① 基于此，我们认为，“方法系统是由认识方法和实践方法两大子系统有机构成的结构体系。在认识方法和实践方法内部还包含着许多方面、许多层次的方法要素。”^② 人们在认识和改造现实的过程中，单一的方法往往很难奏效，取而代之的往往是综合的、多样的方法。从某种程度上来说，“方法”一词更多地具有了广义的内涵，而“方法体系”这一术语则更为准确地表达了“方法”作为一个结构性概念的全面内涵。“方法不止一种，也不止一类，且不是一个层面上的。这就有必要探讨它的分类与结构，使它们能够各就其座，按序落位，形成一个严密完整、错落有致的方法体系。”^③

每一门科学都必须考虑其方法与方法体系的问题，每一门科学的方法和体系除了能够在某些核心观念的参照上达成有限的共识以外，更多地表现出各具特色、独具匠心的特点。教育管理方法体系是具有普适意义的一般科学方法体系，是在特定的教育管理学学科领域中进一步延伸和分化而形成的具体表现形态，它一方面部分沿袭了其上位科学范畴之方法体系的既有规范，另一方面又在自身的不断发展过程中表现出鲜明的个性。因此，在弄清楚什么是“教育管理方法体系”之前，我们有必要对“什么是教育管理学”做一个简要的论述。我们认为，“教育管理学是一门认识和理解教育管理现象，谋求教育管理改进之道的社会科学。教育管理现象是教育管理学研究对象，而谋求教育管理改进之道，乃是教育管理的核心追求。”^④ 方法总是以服务于特定目的为指向的，任何一门学科的方法体系都必须跟其学科性质相匹配，更进一步说，方法体系的构建应当以学科的性质及其归属作为前提和基础。“论者一般把所有知识门类分为三大块，即自然科学、人文科学与社会科学。一般而言，处理人与自然

① 刘蔚华. 方法学原理 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 51.

② 刘蔚华. 方法学原理 [M]. 济南: 山东人民出版社, 1989: 52.

③ 喻立森. 教育科学研究通论 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2001: 103.

④ 张新平. 教育管理学导论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 3.

关系的知识积淀是自然科学,处理人与人关系的知识积淀是社会科学,处理人与自身关系的知识积淀是人文科学。”^① 尽管在论及教育管理学的性质及其归属这一问题上,国内外的研究者提出了种种不同的观点,诸如“教育管理学属于教育学科,是教育学的一门分支学科”、“教育管理学属于管理学科,是管理学的一门分支学科”、“教育管理学属于交叉、边缘学科”、“教育管理学属于应用科学、实践科学”、“教育管理学是一门综合科学”等,而我们认为,无论是基于历史的根据,还是源于现实的需要,将教育管理学归属于社会科学都更为妥当。所谓历史根据,是说把教育管理学作为一门社会科学的主张并非某个人的一时之见,在教育管理学并不太长的发展史上,曾有多人信奉和追求过这种观点,时至今日,它仍是人们孜孜以求的学科建设目标。所谓现实需要,是说教育管理学离不开社会科学的指导,教育管理学在不断提升自身的理论品质和为现实服务的能力的过程中,也有强烈地迈向社会科学的愿望和动力。^② 这里,我们力图将教育管理学方法体系建立在社会科学方法体系的基础之上,力争在既有传承中有所超越,更多地体现出教育管理学的学科特色。在教育管理学方法体系分析框架的设计上,我们秉持“两层面三层次”观,即将教育管理学的的方法体系从横向层面上区分为教育管理研究的方法体系和教育管理工作的方法体系,这两个层面既彼此独立又相互联系;每一个层面又分别从纵向层面上区分出密切相关的方法论、方式与具体的方法技术三个层次。有关“两层面三层次”的教育管理学方法体系,本书将在“1.2 ‘两层面三层次’的教育管理学方法体系”中给予详细讨论。

1.1.2 教育管理学的研究方法体系的研究现状

改革开放以来,随着教育管理学的恢复和重建,方法体系问题逐步进入我国教育管理研究者的视野。尽管该问题一直未能成为教育管理研究领域中的一个焦点,但最近三十多年来,我国理论界对方法体系的关注和探讨从未完全中断过,一些讨论和对话还是能在相关的研究中看到。

陈孝彬是较早呼吁并对教育管理学方法体系展开研究的理论工作者之

① 陈寿灿. 方法论导论 [M]. 大连: 东北财经大学出版社, 2007: 6.

② 张新平. 教育管理学导论 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2006: 62-118.

一。针对一些搞教育管理理论研究的人员难以为教育管理的改革提出系统的科学论证和变革方案,而一些经验丰富的实际管理人员又缺少对现代科学理论的认识和分析,只能在传统理论的框架里转来转去,难以摆脱其束缚的现象,早在1987年,陈孝彬就撰文强调,“研究管理问题必须重视对方法的研究”,“如果我们的观念和思考问题的方式还停留在过去的水平,没有掌握一套新的科学方法,那是很难完成任务的”^①。黄云龙也是较早倡导教育管理方法体系研究,并着力探讨教育管理方法的一位有识之士。他在《现代教育管理》一书中单独列章研讨了教育管理方法论问题。^②安文铸则从系统科学的角度阐述了教育管理学的的方法论原则。他认为,系统科学是由系统和要素、结构和功能、控制和反馈三对具有重要方法论意义的概念范畴组成的一般科学方法论。从系统科学的概念范畴和共同原理出发,他提出了从事学校管理的四项主要的方法论原则,即整体优化原则、合理组合原则、环境适应原则和动态平衡原则。^③史根东、李保强、贺乐凡、孙锦涛等学者同样对教育管理方法体系的探索表现出浓厚的旨趣。史根东认为,教育管理研究中的方法论问题主要涉及的是把握和处理四对关系:①处理好教育管理研究同教育思想研究的关系;②处理好教育管理研究同教学教育理论研究的关系;③处理好教育管理研究同教育改革试验的关系;④处理好教育管理研究为教改实践服务以及为教育决策服务的关系。他呼吁,教育管理研究只有“尽快走出关于方法论认识的误区,主动、敏锐、深刻、系统地开展关于教育管理研究方法问题的讨论”,才有可能“较快地步入学科研究的更新境界”^④。李保强在《学校管理理论研究》一书中,亦对教育管理研究的方法论问题进行了富有创意的讨论。他认为,教育管理研究的关键在于方法的改进,在于方法论的提升和突破。现代科学发展史上先后出现过四种最典型的理论研究模型:经验积累模型、猜测证伪模型、范式变革模型和解决问题模型。如今,现代科学理论的研究已步入多元并进时代,这势必要求科学研究在方法上进行新的整合。他进一步提出,元研究作为一种科学方法论,作为一种对研究的研

① 陈孝彬. 教育管理研究中的方法论初探 [J]. 中小学管理, 1987, (2).

② 黄云龙. 现代教育管理 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 1993: 181-234.

③ 安文铸. 现代教育管理引论 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1995: 125-155.

④ 史根东. 目前教育管理研究中的方法论问题 [J]. 教育管理, 1995, (2).

究,其整合品性、反思意识使之具有重要的教育管理研究方法论意蕴。^①贺乐凡认为,教育管理研究的方法论即是认识学校管理的根本方法,它由哲学方法论和科学方法论两部分组成。他强调,我国当下的教育管理研究必须重申实事求是的方法论,正确处理好是与非、观点与材料、思辨与实证、定性与定量、个人与集体、时间与效率的关系。^②孙绵涛认为,加大对教育管理研究方法论的研究力度,是提升教育管理学的理论品位、构建教育管理理论新体系的必由之路。他在《西方范式方法论的反思与重构》中提出了一种新的也是十分重要的研究方法论,即“新范式方法论”主张。他认为,新范式方法论是由哲学范畴、范式范畴和方法范畴构成的一个有机整体。哲学范畴主要关涉研究方法的哲学本体论、认识论和价值论基础及其相互关系问题;范式范畴主要关涉现象学范式、解释学范式、批判主义范式、建构主义范式和符号互动范式及其相互关系问题;方法范畴则关涉收集资料与分析资料这两种方法问题以及它们与质的研究方法和量的研究方法、与从具体到抽象的思维方法和从抽象到具体的思维方法的关系问题。他认为,只有探讨了具体的研究方法、研究方法背后的范式以及范式的哲学基础,才能构成一个比较完整的研究方法论。^③

从上述研究回溯中不难看出,改革开放以来,随着教育管理学的恢复与重建,方法体系问题,主要是其中的教育管理研究方法论问题,曾一度成为理论研究者关注和研讨的话题;但是,相对于教育学方法体系本身的重要性而言,这种研讨无论是在数量与质量方面,还是在广度与深度方面,应该说都是相当不够的。总体来看,我国教育学领域的方法体系研究薄弱而零散。教育学的发展受到理论研究者 and 实际工作者方法体系意识之淡薄、陈旧的严重影响和制约,使得致力于提升理论和服务实践的教育管理学之学科宗旨和使命,成为了一个令人担忧的问题。近些年来,国内出版的相当数量的教育学教材和著作,在方法体系问题上大都采取一种避而不谈的态度,不提及或者不直接讨论该问题,这种情况不仅说明我们十分缺乏必要的方法体系问题意识,也表明我们对方法体系存

① 李保强. 学校管理理论研究 [M]. 北京: 中央民族大学出版社, 2001: 20-26.

② 贺乐凡. 教育管理研究的方法论 [J]. 中小学管理, 2003, (4).

③ 孙绵涛. 西方范式方法论的反思与重构 [J]. 华中师范大学学报: 人文社会科学版. 2003, (6).