

教育管理新概念丛书

丛书主编：陈如平



教育管理理论运动

陈如平◎著

Jiaoyu Guanli Lilun Yundong



教育科学出版社

教育管理新概念丛书

丛书主编：陈如平

教育管理理论运动

陈如平◎著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 孙袁华
版式设计 孙欢欢
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教育管理理论运动/陈如平著. —北京: 教育科学出版社, 2012. 3

(教育管理新概念丛书)

ISBN 978 - 7 - 5041 - 6343 - 1

I. ①教… II. ①陈… III. ①教育管理学—研究
IV. ①G40 - 058

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 035817 号

教育管理新概念丛书

教育管理理论运动

JIAOYU GUANLI LILUN YUNDONG

出版发行 教育科学出版社

社址	北京·朝阳区安慧北里安园甲9号	市场部电话	010 - 64989009
邮编	100101	编辑部电话	010 - 64989559
传真	010 - 64891796	网 址	http://www.esph.com.cn

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 保定市中华美凯印刷有限公司

开 本 169 毫米×239 毫米 16 开

印 张 27.25

字 数 367 千

版 次 2012 年 3 月第 1 版

印 次 2012 年 3 月第 1 次印刷

印 数 1—3 000 册

定 价 42.00 元

如有印装质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换。

总序

对教育管理进行系统研究,最早始于19世纪末20世纪初的美国。此后,无论从教育管理研究的领域看,还是从教育管理著作的数量看,或是从教育管理学家及其核心思想的影响力看,美国的教育管理研究始终处于“一枝独秀”的国际领先地位,而其他教育发达国家大概是在20世纪60年代后才开始有组织地开展教育管理方面的研究。首先是加拿大、澳大利亚两国“亦步亦趋”,因循美国教育管理“理论运动”的步伐,努力在教育管理理论层面拓展各自的研究领域;而英国则始终注重务实的研究,未发展出类似美国教育管理实证性理论体系,这种倾向直至20世纪90年代初才略有改变。日本、德国的教育管理研究更多地带有本国的特色,侧重教育行政研究和教育法制建设。20世纪90年代后,受各国社会经济快速发展、社会思潮多元化、信息网络化以及教育本身发展的影响,各国更加重视和加强教育管理,教育管理研究同时出现了一些令人欣喜的新趋势。“教育管理研究已经上升到了一种潜在的主宰位置。不仅有关教育管理各方面的文本开始成为教育管理出版物中的重头戏,而且更为普遍的是,有关管理的语言、设想、理念开始主宰着那些教育工作者们的语言、意识、行为和分析问题的方式”。^①从各国教育管理研究的总体情况看,进入21世纪后,再现教育管理理论的“丛林”。与此同时,在当代教育管理学的领衔学者的积极推动下,“新管理主

① G. Grace. *On the study of school leadership: beyond educational management* [J]. In *British Journal of Educational Study*, 1993 (4): 353.

义”的教育管理思想在全球范围内逐步传播，出现了教育管理理论趋同的国际化倾向。^①

我国教育管理研究的发展经历了一个曲折而复杂的过程。20 世纪前半叶，我国早期的教育管理研究紧随欧美，带有鲜明的外来移植性的特点。^② 在 20 世纪二三十年代，以杜佐周、罗廷光等人为代表的教育管理学者，致力于美国教育管理思想的引进，并将它应用到我国教育管理理论和实践中，出版了一大批至今仍有影响的教育管理著作，促进了我国教育管理学科体系的初建。与此同时，教育统计、智力测验、学校调查等许多先进的管理方法和技术引入并立即运用到我国教育管理实践当中，加速了我国教育管理的科学化，效果较为理想。新中国成立后，我国教育研究曾一度出现“一边倒”的倾向，教育管理学科被置于教育学的附属地位，教育管理研究出现停滞局面。直至改革开放后，在 20 世纪 80 年代初，我国的教育管理研究才逐渐恢复元气，并形成了学科建设蓬勃发展、研究队伍不断壮大、各类著作精彩纷呈、国际交流与合作等相辅相成的喜人气候。由于长期的闭塞状态，国外先进的教育管理和方法给人以耳目一新的感觉，与我国教育管理的落后状况和水平形成鲜明的反差，这种状态激起我们学习和借鉴国外先进教育管理理论和实践的兴趣。

迈入 21 世纪后，我国的教育管理研究出现了新的气象。这主要表现在以下几个方面：首先，国内著名大学纷纷开设教育管理学课程，有的还开设教育管理学硕士课程，招收教育管理学专业硕士和博士研究生，大大扩充教育管理研究的队伍，近 20 年以来我国教育管理研究队伍老化，人才断层现象得到进一步的缓解；尤为欣喜的是，国内一批中青年教育管理学者异军突起，他们广泛发表学术论文，出版专著和教材，展开实证研究，深入课题研究，展示了我国教育管理研究的新生力量。其次，教育管理学名著译介工作得到明显的加强，大批国外 20 世纪 90 年代后出版的优秀教育管理学著作被陆续介绍、引进和翻译到国内来，而且形成比较广泛

① 杰夫·惠迪等. 教育中的放权与择校：学校、政府和市场 [M]. 马忠虎译. 北京：教育科学出版社，2003：70.

② 张济正. 我国教育管理学科的去、现在和未来 [J]. 华东师范大学学报：教育科学版，1989 (3).

的读者群，使最新的国外教育管理理论和知识得到同步传播，并得到即时的响应，以往那种学术滞后的现象已大为改变。第三，近年来，国际著名的教育管理学家纷纷来华访问或者与国内学者建立起合作研究关系，使得当代教育管理学领衔学者的核心思想得到更为直接的宣传，国内学者在他们的指导和帮助下掌握了大量的新的教育管理研究范式，不仅开阔了研究视野，而且开拓了新的研究领域和研究方向。这些状况为繁荣我国教育管理学学科建设和促进教育管理研究营造了非常良好的学术环境。当然，目前我国教育管理研究中还存在诸多明显的问题，究其原因，主要有三个：没有出现泰罗式的人物；欠缺实证研究精神；深受“三大误会”^①的干扰。这些问题都需要我们进行深入的、扎实的研究和反思，以便得到合理的解决。

基于以上这些原因，我们设计出版一套“教育管理新概念丛书”，不仅要全面而充分地展示近年来我国教育管理研究方面的最新进展，提供更为丰富的、鲜活的教育管理学知识，搭建我国教育管理学的新框架，而且要拓宽教育管理研究的视野和领域，运用新的教育管理研究范式，将教育管理理论研究的丰富成果应用到教育管理实践当中，同时将来自学校管理第一线的鲜活的成功示例和先进经验提炼上升为理念、观点、学说，乃至流派；更为重要是，通过这种梳理，能为我国的教育管理研究提供更广阔的发展平台。

本丛书自命为“新”，在于“新题”、“新作”和“新人”，试图反映出本丛书的三个基本特点：

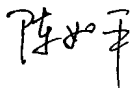
所谓“新题”，是指本丛书选题突出综合性，既要反映纵向的历史脉络，又要体现横向的平面整合。这样纵横交错，给教育管理研究勾勒出一幅新的画面。其中有的作品主要介绍和描述现代教育管理思想的发展历史和目前动态，还有的作品着重阐述、评价当前在学校管理领域中流行的部分管理理念和管理策略。

① “三大误会”是指：管理理论发展三阶段似乎已成定论，不可更改；教育管理本身无理论，只能移植经济管理或企业管理理论；西方管理理论的发展，似乎在20世纪70—80年代后停顿了。（详见冯大明：《沟通与分享：中西教育管理领衔学者世纪汇谈》[M]，上海：上海教育出版社，2003：354。）

所谓“新作”，是说本丛书注重原创性。各本著作要求以近年来个人的研究和深刻思考为基础，绝非简单拼凑的编撰之作，杀青之作应该代表作者本人新近的研究水平。新作均冠以“新概念”之名，无非是强调两层意思，一是对原先未曾整理、挖掘的材料进行重新的整理，另一是要求对新问题加以概括、提炼，形成新的框架体系或者作新的解释。

所谓“新人”，特指本丛书的作者均为近年来活跃在教育管理研究和教学岗位上的中青年学者。在我国蓬勃发展的教育管理研究中，他们当中有些人已占一席之地，有些人才小有成就，有些人还尚待锤炼。但总的来说，他们都已投身于我国的教育管理研究的事业之中，他们对我国教育管理理论与实践的发展具有强烈的使命感和责任感，他们的敬业精神、专业基础以及研究能力更毋庸置疑。至于著作的水平和质量自当交由读者们去评价细说。

本丛书的写作和出版是作者们的一种“斗胆”的尝试。尽管作者们日常的教学、研究和管理工作缠身，但本丛书写作所富有的挑战性，使得作者们在接受、撰写和完成所有著作时，都怀有“敢先吃螃蟹”、义无反顾的精神；尽管整个过程是在焦虑、困惑和问题交织的情境中进行的，但作者们得到了各种支持，包括团队互助。在这里，我们首先要感谢教育管理学界的前辈学者们，正是他们的雍容大度和无私提携，使这套丛书得以出世。其次，我们还要特别感谢教育科学出版社领导和编辑，正是他们的大力支持和真诚帮助，这套丛书才得以正式出版。最后，我们还要感谢丛书的读者们，他们可能是教育管理的理论工作者，也可能是在学的教育学专业的学生，还可能是战斗在第一线的中小学校长，正是他们的共同体验和快乐分享，使这套丛书得以留传。我们有理由相信，本丛书的出版会产生“一石激起千层浪”的效应，真正为我国教育管理研究的发展添砖加瓦。



于中央教育科学研究所



绪论 路向何方?	(1)
第一章 理论运动的发轫	(17)
第一节 1947 年美国教育管理现状	(17)
第二节 理论运动的三个重要事件	(20)
第三节 教育管理合作计划	(27)
第四节 学校管理促进委员会	(36)
第五节 大学教育管理委员会	(40)
第六节 《行为科学与教育管理》的出版	(51)
第七节 理论运动的领军人物	(57)
第二章 理论运动的理论基础	(68)
第一节 逻辑实证主义	(68)
第二节 巴纳德的现代组织理论	(82)
第三节 西蒙的管理决策理论	(99)
第四节 行为科学的贡献	(114)

第三章 教育管理理论	(121)
第一节 教育管理理论的贫乏	(122)
第二节 教育管理理论的实质	(128)
第三节 教育管理理论化的障碍	(140)
第四节 有关“理论”的后续研究	(146)
第四章 学校组织理论	(159)
第一节 韦伯的科层理论	(159)
第二节 对科层理论的评论	(181)
第三节 把学校当作科层组织来研究	(189)
第四节 学校组织的松散结合理论	(200)
第五节 学校中的非正式组织	(207)
第五章 社会系统理论	(220)
第一节 早期的社会系统观	(220)
第二节 帕森斯的社会系统论	(226)
第三节 盖茨尔斯模式	(231)
第六章 教育领导理论	(243)
第一节 20 世纪 50 年代以前的领导研究	(244)
第二节 领导行为研究	(252)
第三节 领导方式研究	(264)
第四节 领导权变理论	(276)
第五节 教育领导者的行为研究	(287)

第七章 教育管理决策论	(291)
第一节 教育的核心	(291)
第二节 教育管理决策的类型	(293)
第三节 教育管理决策的过程	(300)
第四节 教育管理决策理论的发展	(312)
第八章 学校组织气候	(324)
第一节 关于学校组织气候	(324)
第二节 学校组织气候描述问卷	(330)
第三节 学校组织气候测量	(339)
第九章 作为开放系统的学校	(360)
第一节 一般系统论	(360)
第二节 开放系统理论	(372)
第三节 学校系统的开放运作	(378)
第十章 理论运动的终结	(383)
第一节 理论运动的困境	(383)
第二节 格里菲思的反思	(388)
第三节 格林菲尔德革命	(393)
第四节 理论运动的深远影响	(401)
第五节 理论运动在世界	(408)
主要参考文献	(419)
后记	(424)

绪论 路向何方?

20 世纪 40 年代末至 80 年代是美国教育管理发展的一个极为重要的时期，一般称之为“行为科学”（Behavioral science approach）或“社会科学”（Social science approach）时期。^① 其最明显的特征

- ① 有关美国教育管理思想发展的历史分期有三种不同的观点。第一种观点是以管理理论的发展为线索讨论教育管理思想的发展，如罗伯特·欧文斯（Robert Owens）分为科学管理时期（1910—1935）、人际关系时期（1935—1950）、组织行为时期（1950—1975）和新的组织理论时期（1975 年至今）四个阶段（欧文斯，教育组织行为学 [M]，孙绵涛等译，武汉：华中师范大学出版社，1987：29—30）；霍伊（Wayne K. Hoy）和米斯克（Cecil G. Miskel）分为古典组织思想时期、人际关系时期、社会科学时期和反传统观点时期四个阶段（详见：Hoy & Miskel, *Educational Administration: theory, research and practice*. McGraw-Hill, Inc., 1996: 9）；伦伯格（Fred C. Lunenburg）等也持类似的观点（详见：Fred C. Lunenburg, & Allan C. Ornstein, *Educational Administration: Concepts and Practices*. Wadsworth Publishing Co. 2000）。这是当今的主流观点。第二种观点是以教育管理理论的来源为线索来分析，如以 1875 年佩恩（William H. Payne）出版的《学校督导》（*Chapters on School Supervision*）一书为美国教育管理研究的起点，卡伯特森（Jack A. Culbertson）将教育管理理论的发展分为五个阶段：“实践者正视教育和管理科学：1875—1900”，“学校管理科学的确立和新观点的发现：1900—1925”，“教育和管理科学源流的拓宽和加深：1926—1950”，“提升为一种管理科学：1951—1966”，“作为一个防卫概念的管理科学：1967—1985” [Culbertson, *A Century's Quest for Knowledge Base*. Norman J. Boyan (ed.). *Handbook of Research on Educational Administration*. Longman Inc., 1988]。第三种观点采用了模式分析的方法，如瑟万吉尼（T. J. Sergiovanni）等人把教育管理分为四种模式：效率模式（1900—1930）、人的模式（1930—1965）、政治与决策模式（“二战”后至今）、文化模式（当今）（详见：Sergiovanni et al., *Educational Governance and Administration*. Prentice-Hall Inc., 1980: 38—65）；英国学者托尼·布什（Tony Bush）分为：正规模式、学院模式、政治模式、主观模式、模糊模式和综合模式（详见：托尼·布什，当代西方教育管理理论 [M]，强海燕主译，南京：南京师范大学出版社，1998）。我国台湾学者王如哲将 20 世纪美国教育管理理论分为规范性知识时期（1900—1946）、行为科学时期（1947—1985）和辩证的新纪元（1986 年以后）三个时期（详见：王如哲，教育行政学 [M]，台北：五南图书出版股份有限公司，1998：361—367）。尽管这些历史分期的观点可能因时代背景、起始年代、分析方法、理论基础有所差异，但对于 20 世纪 40 年代末至 80 年代美国教育管理思想的发展已形成一个共识：行为科学和社会科学对那个时期的美国教育管理思想及研究产生了决定性的影响。

就是，许多美国教育管理学家试图从行为科学和社会科学^①中吸取一些适合于教育管理的知识和思想，来建构教育管理的理论体系。^② 这种集体的努力及其所取得的众多成果，成为美国乃至整个西方教育管理领域中最重要的事件之一——教育管理“理论运动”（the Theory Movement）。

在此之前，美国教育管理思想已得到了长足发展，形成了科学管理时期和民主管理时期两个特征极为明显的阶段。科学管理时期始于1910年前后，到20世纪30年代前后结束，期间泰罗所倡导的科学管理理论对美国教育管理思想和实践产生了深刻的影响，教育管理领域凸显出对效率的崇拜（the cult of efficiency）。^③ 20世纪30年代前后，由于自身存在一些缺陷和不足，科学管理理论逐渐被民主管理思想和人际关系学说所取代，民主参与学校管理迅速成为美国教育管理思想和实践的新特征。但是，由于民主参与管理的概念不确定并且与学校管理实践相脱节，因此，在20世纪50年代前，民主管理思想和人际关系学说很少被运用到学校管理实践中。美国教育管理学家坎贝尔（Roald Fay Campbell）曾指出，“无论是民主管理和人际关系学说，都未尝制订改革学校实践的严密计划；相反，这些思想就其本身而言更多的只是提出一些改革主张而已。”^④ 这种状况大大限制了民主管理和人际关系学说的影响范围。

20世纪50年代前的美国教育管理思想及研究尽管在许多教育管理著

① 在美国管理学著作中，行为科学与社会科学这两个概念有时是通用的。但也有的学者主张将社会科学和行为科学区分开来，如贝雷尔森（B. Berelson）和斯坦纳（G. A. Steiner）说：“我们在使用词汇时，不能将行为科学与社会科学等同起来。社会科学，一般人们认为它包括6个学科：人类学、经济学、历史学、政治学、心理学和社会学。就行为科学来说，我们指的是人类学、心理学和社会学——但要是有所增减：减去的学科，如生理心理学、考古学、技术语言学和大部分的自然人类学；增加的学科，如社会地理学、一些精神病学，还有经济学、政治学与法律的行为部分。总之，我们在这里着重研究的是直接与人的行为有关的科学研究。”（详见：卡斯特，罗森茨韦克. 组织与管理[M]. 李柱流等译. 北京：中国社会科学出版社，1985：92-93.）

② 欧文斯. 教育组织行为学（第二版）[M]. 孙绵涛等译. 武汉：华中师范大学出版社，1987：30.

③ 坎贝尔等. 现代美国教育管理[M]. 袁锐鐸译. 广州：广东高等教育出版社，1991：56.

④ 坎贝尔等. 现代美国教育管理[M]. 袁锐鐸译. 广州：广东高等教育出版社，1991：197.

作中有所反映,但从学科水平来看,既没有科学理论为基础,又缺乏一定的理论概括,大多数是一些对教育管理经验的描述,“教育管理的研究主要是研究现存问题的情况或是收集意见。除极少数人例外,在教育管理方面,没有什么研究是对尚待解决的理论问题进行考察的,事实上,没有一项研究包含了行为科学家提出的见解与研究方法”。^①许多学者认为,产生这种状况的主要原因是教育管理的教学同社会科学研究的主流脱节,尤其在那些颇负盛名的大学里,教育学院与工商学院很少有学术交流;另外一个重要原因是,教育管理课程一直由担任过督学的教授讲授,他们的专业知识主要来自多年在一线工作中辛辛苦苦获得的经验,因此,教学内容集中于“怎样去做”这些实际问题方面,依靠的是过去管理者所积累的经验,并不是经过实证的系统知识,虽然他们现身说法,提出许多管理的原理和原则,但主要是成功管理者的观察或心得体会。因此,学生所学到的也多是一些零碎的知识,知道怎么做但却不知所以然。这种现象反映在当时所发表的论文中,除了少数之外,大多数论文以讲述当时的问题与综合意见为主,绝少使用严肃的科学研究与实验设计,结论因而难以被采纳。

20世纪50年代前后,美国教育管理研究发生了变化,开始趋向于理论探索,不再单纯因追求实用的观点而把科学原则排除在外;并且这些理论研究已经不再是个体的摸索,而是美国教育管理学家们通过一些全国性组织进行的集体研究。这种努力最后形成了教育管理史上著名的理论运动。“教育管理作为一门学术性学科的演进……明显走向不同的方向。当‘理论运动’开始被人们当作一种新的方向来称呼时,它在很大程度上为学术与实践的分离奠定了基础。这场运动是在那些希望将教育管理地位提升到一个学术研究领域的大学教授的主导下开展的,该运动的支持者们把

^① 欧文斯. 教育组织行为学(第二版)[M]. 孙绵涛等译. 武汉: 华中师范大学出版社, 1987: 25-26.

许多社会科学的研究方法应用到了教育管理之中”。^① 对这一时期教育管理研究的特征和发展态势，理论运动的见证人、美国教育管理学家卡伯特森曾给以清晰的概括：①在许多管理学的研究者中，流行清晰而敏捷地鉴别、描述管理行为的文章和描述管理行为的人，但对目标则解释的多，劝诫的少；②一些学者已极其明显地从管理的经济效果转向了这些现象的社会心理方面；③管理虽然发生在各个不同的组织中，但其过程大体是相同的，这个观点是被大家所公认的；④通过经验研究，包括理论的测试和发展，能够增进管理基础知识的观点，已经日益被学者们所相信；⑤越来越多的像心理学、社会学、人类学和经济学这样一些学科的学者参与了教育管理学的研究。^②

二

尽管美国教育管理学界对理论运动的起点持不同意见，^③ 但理论运动的发起人，当代著名教育管理学家格里菲思（Daniel Griffiths）非常明确地把它确定在1947年前后。^④ 美国教育研究学会（NSSE）出版的1964年鉴报告说，在1946—1947年，美国教育管理研究领域在组织工作上发生了三个重大事件，强烈地影响了美国教育管理研究的发展，并进一步形成教育管理理论运动。这三个重大事件是：“第一，凯洛克基金会（W. K. Kellogg Foundation）收到该基金会教育咨询委员会的一份建议书。

-
- ① 冯大鸣. 沟通与分享：中西教育管理领衔学者世纪汇谈 [M]. 上海：上海教育出版社，2002：106.
 - ② 恩旺克沃. 教育管理的理论与实践 [M]. 史景文，张耀源译. 北京：教育科学出版社，1987：5.
 - ③ 关于理论运动的起点，美国教育管理学界持四种不同意见：一是把全国教育管理学会教授大会1949年的年会作为理论运动的起点；二是把1950年凯洛克基金会决定启动教育管理合作计划是起点；三是把1954年的全国教育管理学会教授大会会议作为起点；四是把1957年芝加哥研讨会当作真正的起点。
 - ④ Griffiths. *Administrative Theory*. In Norman J. Boyan (ed.). *Handbook of Research on Educational Administration* [M]. Longman Inc., 1988: 28. 台湾学者林志忠有关美国教育管理思想研究的新著《教育行政理论：哲学篇》，将1947年定为理论运动的起点。林志忠. 教育行政理论：哲学篇 [M]. 台北：心理出版社，2004.

建议书认为，学校管理是一门学科领域，应该得到基金会的资助；第二，美国学校管理人员协会（AASA）的计划委员会，在规定协会的目标时，提出要对督导制度进一步专业化进行研究，并开设课程；第三，教育管理教授们应建立一个组织，专门对管理、领导原理以及对学校管理者在培训中遇到的实际问题，进行科学的研究”。^① 这三个事件使人们认识到，必须改进教育管理课程和学术研究并使之专业化。此后，在凯洛克基金会的资助下，教育管理合作计划（CPEA）得以建立和实施，学校管理人员协会设立了学校管理促进委员会（CASA），全国教育管理学教授大会（NCPEA）和大学教育管理委员会（UCEA）相继成立，这些团体为美国教育管理研究及理论运动的发生提供了强有力的组织保障和人力支持。^② 美国教育管理学家霍伊（Wayne K. Hoy）和米斯克爾（Cecil G. Miskel）曾明确指出，“由于全国教育管理学教授大会、教育管理合作计划和大学教育管理委员会的努力，使教育管理的发展能与其他管理学齐头并进，并且使教育管理学得以独立成为一门科学，并为未来理出一个研究与发展的方向”。^③

从理论运动发展的进程来看，在20世纪70年代初达到了顶峰，但是以后的进展并不十分顺利，甚至有人断言理论运动失败了。^④ 许多教育管理研究者把1974年在英国布里斯托市召开的“国际互访计划”（IIP）第三届年会和1975年在美国哥伦布市召开的大学教育管理学教授大会年会，视为理论运动急转而下的分水岭。^⑤ 在1974年国际互访计划年会上，加拿大教育管理学者格林菲尔德（T. Barr Greenfield）递交了一篇题为《关于组织的理论：一种新观点及其对学校的涵义》的论文，对理论运动以

① 奥洛斯基等. 今日教育管理 [M]. 张彦杰等译. 北京: 春秋出版社, 1989: 11-12.

② Willower. *Educational Administration: Inquiry, Values, Practice* [M]. Lancaster: Technomic Publishing Co. Inc., 1994: 1.

③ 霍伊, 米斯克爾. 教育行政学 [M]. 王家通主译. 台北: 台湾复文图书出版社, 1983: 18.

④ 坎贝尔等著. 现代美国教育管理 [M]. 袁锐镔译. 广州: 广东高等教育出版社, 1991: 266.

⑤ Frank W. Lutz. Daniel E. Griffiths: *He Changed an Entire Profession* [J]. In UCEA Review, 2000 (3).

来所产生的各种理论假设进行了猛烈的批判，他倡导用现象学的方法来研究教育管理。^① 格里菲思描述说，这种批判是“彻头彻尾的”。美国芝加哥大学学者艾里克森（Donald A. Erickson）则在 1975 年哥伦布会议上发表论文《迟来的教育管理范式转变》，提出教育管理研究要实现“范式^②转变”（paradigm shift）^③。许多教育管理学者感觉到，在经过轰轰烈烈的理论运动之后，随之而来的是迷惘和困惑，而不知在学术上应如何发展。1974 年，在坎贝尔的退休会上，他的老朋友、教育管理学家坎宁安（William Cunningham）指出，“20 世纪 70 年代，教育管理领域在学术上有些困惑，并正在寻求确定近期的研究方向或指出未来的适当选择。”^④ 卡伯特森就此认为，“教育管理理论运动在很大程度上已疲惫不堪”，“基本假设的重新验证已经开始”。1979 年，格里菲思承认教育管理领域的“学术困惑”和“要奋起批判”。他说：“这似乎是对我一生中所接受的所有理论进行挑战”；他甚至指出：“要自己考虑脱离与其一起生活，甚至

① Greenfield. *Theory about Organization: A New Perspective and Its Implication for Schools*. In M. Hughes (ed.). *Administering Education: International Challenge* [M]. London: The Athlone Press, 1975.

② “范式”（paradigm），又译“范型”，此概念最先是由美国学者库恩（Thomas S. Kuhn）在 1962 年所著《科学革命的结构》（*The Structure of Scientific Revolutions*）一书中提出来的，但他未给出一个确切的定义。库恩认为，各种范式就像人的性格一样具有差异性，在不同范式中从事研究工作的科学家，会从不同的观点来观察世界，会使用不同的语言来描述他们所看到的现象。因此，用来评判科学理论优劣的基本原则或标准也互不相同（参见：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）。美国教育管理学家巴克（J. K. Barker）曾指出：“一种范式是做以下两件事的一套（书面的或非书面的）规则章程：①它建立或界定域界；②它告诉你为了成功应该如何在这一域界内行事”，“对运用某种范式的人来说可能是最可见的和最明显的东西，或许对运用另一个完全不同范式的人来说则是完全不可见的东西”（参见：J. K. Barker. *Paradigms: The Business of Discovering the Future* [M]. New York: Harper Collins, Publishers, Inc., 1992: 86）。坎宁安（William Cunningham）等则更明确地指出，“范型来自于传统的科学，是依赖于信念系统及科学数据和事实的思想的框架。范型是我们理解和解释世界的方式，是我们在对复杂行为所做特殊解释基础之上从事观察，进行思维，给予价值判断和实现目标的方式”（参见：坎宁安，科尔代罗. 教育管理：基于问题的方法 [M]. 赵中建主译. 南京：江苏教育出版社，2002: 8）。

③ Erickson. *An Overdue Paradigm Shift in Educational Administration*. In L. L. Cunningham, W. G. Hack & R. O. Nystrand (eds.). *Educational Administration: The Development Decades* [M]. Berkeley, Calif: McCutchan, 1977.

④ 黄志成. 近期外国教育管理理论的发展 [J]. 外国教育资料，1995（1）：22.

对其做过贡献的准则，这是一个极其痛苦的过程。”^①因此，可以说，到20世纪70年代，理论运动已陷入一个前途难以预料的境地。

在随后的十多年间，以格林菲尔德、福斯特（William Foster）等为首的后现代教育管理学者们对理论运动进行了长时间的全面批判，形成了西方教育管理思想史上著名的“格林菲尔德革命”（Greenfield Revolution）。^②格里菲思等人也奋起捍卫理论运动的领地和学者的尊严，出现了“两格论战”（Griffiths-Greenfield Debates）的争鸣场面。在这场论战的带动下，西方教育管理学术界掀起了新的教育管理研究的高潮，促成许多非传统的教育管理理论观点应运而生，其中包括格林菲尔德的主观主义、霍奇金森（Christopher Hodgkinson）的人文主义理论、贝茨（Richard J. Bates）的批判理论、艾弗斯（Colin W. Evers）与拉柯姆斯基（Gabriele Lakomski）的自然融贯论和威洛尔（Donald J. Willower）的实用主义理论等，^③这些理论促成了教育管理理论的多元化发展。

面对强大的对手和教育管理理论多元化的发展趋势，理论运动到了终结之时。自成立以来，大学教育管理委员会一直是理论运动的主阵地。1985年，大学教育管理委员会发起了对“教育管理知识基础”的探究性研究，试图确认理论运动的合法性，这种努力得到了美国教育管理学界的大力支持。1988年，美国教育管理学家、加利福尼亚大学教授博扬（Norman J. Boyan）主编《教育管理研究手册》一书，^④收入诸多当代美国教育管理学顶尖人物的文章，对教育管理理论运动作出了客观中肯的评价。格里菲思针对教育管理学界有关理论运动的种种误解和抨击，在退出研究领域从事行政管理多年后重新出山，他所撰写的“理论运动”一章

① 黄志成. 近期外国教育管理理论的发展 [J]. 外国教育资料, 1995 (1): 22.

② Foster. *Paradigms and Promises: New Approaches to Educational Administration* [M]. Buffalo, NY: Prometheus Books, 1983: 121.

③ 这方面的研究成果主要有：林志忠. 教育行政理论 [M]. 台北：心理出版社，2004；孙锦涛，罗建河. 西方当代教育管理理论流派 [M]. 重庆：重庆大学出版社，2008.

④ Norman J. Boyan (ed.). *Handbook of Research on Educational Administration* [M]. New York: Longman's Inc., 1988.