

校长领导力丛书

原著：（英）托尼·布什

翻译：许 可

如何 管理

Theories of
Educational Leadership
and Management



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

校长领导力丛书

如何管理你的学校

原著：（英）托尼·布什

翻译：许 可



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目(CIP)数据

如何管理你的学校/许可译. —福州:福建教育出版社,2011.1
(校长领导力丛书)
书名原文:Theories of Educational Leadership
and Management
ISBN 978-7-5334-5498-2

I. ①如… II. ①许… III. ①校长—学校管理 IV.
①G471.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 256816 号

English language edition published by
SAGE Publications of
London, Thousand Oaks, New Delhi and Singapore,
© Tony Bush, 2003.
本书中文简体版由英国 SAGE 出版集团授权
福建教育出版社在中华人民共和国境内独家出版发行。
版权所有,侵权必究。

校长领导力丛书

如何管理你的学校

原著:(英)托尼·布什

翻译:许可

出版发行 海峡出版发行集团
福建教育出版社
(福州梦山路 27 号 邮编:350001 电话:0591-83733693 83706771
传真:83726980 网址:www.fep.com.cn)

出版人 黄旭

发行热线 0591-83752790

印刷 福州华彩印务有限公司
(福州新店南平路鼓楼工业小区 邮编:350012)

开本 720 毫米×1000 毫米 1/16

印张 14.5

字数 206 千

版次 2011 年 1 月第 1 版 2011 年 1 月第 1 次印刷

书号 ISBN 978-7-5334-5498-2

定价 29.80 元

如发现本书印装质量问题,影响阅读,
请向本社市场营销部(电话:0591-83726019)调换。

前言

自 20 世纪 90 年代以来,人们对于有效的领导和管理对中小学成功运作的重要性有了越来越深刻的认识。在英国和其他许多国家出现的自我管理趋势,也促使人们进一步认识到,教育机构的领导者具备优秀的管理才能是至关重要的。近来,人们对于教育领导与教育管理之间存在的差异有了更深入的了解,他们也逐渐意识到,校长和学校高层管理人员不仅必须是杰出的领导者,还应当成为有效的管理者。领导这一概念涵盖了愿景、价值观以及转换型领导等重要观点。对于领导者来说,进行有效管理是一项重要的任务,但在英国和其他一些国家,成功实施领导具有更加重大的意义。

本书的第 1 版于 1986 年问世,也就是说,出版于引起英国和威尔士地区的教育体制发生重大变革的《教育改革法》以及后续相关法令的颁布之前。第 2 版的出版时间是 1995 年,在这段时间里,政府采取了“试验性的措施”来帮助学校高层管理人员,特别是校长,提高自身的管理能力。英国的学校管理专案小组^①在其 1990 年所作的报告中已提出了改进学校管理的方案,然而,和其他很多国家不同,英国并没有制定出针对校长的全国性管理培训计划,也没能为副校长和中层管理人员提供相关的培训。为培养新任校长而制定的校长领导与管理培训计划^②才刚刚推行不久,但该计划是一种资助途径,而非完整的专业发展计划。

① School Management Task Force,简称 SMTF

② Headteacher's Leadership and Management Programme,简称 Headlamp

仅仅过了八年时间,随着英国国家学校领导学院^①的创立与发展,上述不尽如人意的景象逐渐发生了改变。该学院的总部位于诺丁汉,分中心则位于贝德福德郡的克兰菲尔德。学院负责两项全国性计划,包括面向有志校长的校长国家专业资格计划^②和在职校长领导计划^③。国家学校领导学院为新任校长、副校长(预备领导)以及中层领导提供了大量培训课程。这一系列目标远大的计划得到了积极活跃的研究团队和强有力的信息交流技术单位——“虚拟学院”的支持。

在英国,培养学校领导的责任仅仅落在国家学校领导学院这一家全国性机构上,这与大多数其他发达国家的情况形成了鲜明的对比。在美国和加拿大,校长与副校长候选人都必须获得教育管理硕士学位。同样,在澳大利亚、新加坡、新西兰以及香港地区,众多大学都是培养学校领导的重要基地(Bush and Jackson,2002)。上述这些国家或地区与英国有一个共同点,那就是,它们都已经明确认识到,如果学校领导想要成功履行他们所担负的繁重职责,他们就必须接受培训,提高自己的能力。就像教师为了上好每一堂课而必须接受培训一样,学校领导也需要通过培训来使自己胜任领导这一特殊岗位。

目前,我们可以看到大量有关教育组织的管理实践的文献。这些专著和期刊中的大部分都是由美国、英国和澳大利亚的学者与实际教育工作者所撰写。然而,人们却很少探讨奠定成功的教育实践的理论基础到底是什么。本书的写作目的在于,通过提出概念上的框架,为教育机构的领导者与管理者开展实践提供指导。笔者力图以清晰易懂的用语来阐释复杂的理论体系,并通过教育机构中的领导和管理实例来说明各种领导与管理模式。为了使相关的理论更容易被实际教育工作者所接受,笔者力图增进读者对支持并指导有效教育领导与管理实践的概念的理解,并借助本书帮助中小学的中高层领导者提高他们的领导与管理才能。

① National College for School Leadership,简称 NCSL

② National Professional Qualification for Headship,简称 NPQH

③ Leadership Programme for Serving Headteachers,简称 LPSH

笔者编写本书第3版的目的有四个：

- ◎将教育领导理论与本书前两版所探讨的教育管理模式进行了结合；
- ◎通过引用更多取自广阔国际背景的丰富资料来论证教育领导与管理在全球范围内的重要性；
- ◎引述了大量在1995年之后出版的相关文献，对本书所依据的资料进行了更新；
- ◎仔细检查了前两版中出现的资料，既删除了一些不太重要的资料来源，同时又保留了那些对20世纪70至80年代的理论发展有重要意义的内容。

虽然阅读过本书前两版的读者会发现本书的总体结构没有太大的变化，但在经过了上述这些改动和增补之后，本书第3版的内容与之前已有了显著的不同。

本书第一章阐明了教育管理的定义，并强调目标在指导管理实践中的核心作用。本章同时还对教育领导的概念进行了界定，并分析了它和教育管理不同之处。教育管理作为一门独特的学科，它的发展史可以追溯到20世纪60年代，并以当时的工业管理模式为基础。到了本世纪，它已经发展成为拥有大量研究成果的专业领域。笔者在本章新增加的部分中考查了教育领域的集权与分权两个概念，并将它们与许多国家出现的学校自我管理的趋势联系起来。本章还对以下争议性的问题进行了探讨：教育管理仅仅是普遍管理原理在教育机构中的应用，还是一个具有自己独特的理论依据的特殊领域？最后，本章在新增内容中阐述了教学领导模式这一概念，这个模式是英国国家学校领导学院所提出的十个领导命题之一，具有特殊的重要意义。

第二章探讨了理论与实践的关系。笔者认为，了解理论的关联性可以避免理论与实践的脱节。本章还考查了教育管理理论的本质和特征，并阐明了性别和理论之间的关系。本章介绍了六个主要的管理模式，并增加了新的内容，引入了教育领导的九个模式。

接下来的六个章节是本书的核心部分，其中每章都单独讨论了一个教育管理模式。笔者从教育机构的目标、组织结构的性质、组织与其外部环境的关系，以及相应的最佳领导模式这几个方面对六种管理模式进行了深入分析。同时，

笔者还将这些管理模式和九种领导理论结合起来,进行了论证。

第三章的研究对象是“正式模式”,它涵盖了结构、系统、科层制、理性以及等级制这几个理论概念。与前两版不同的是,笔者还在结合了管理领导模式与正式模式的基础上作出进一步的分析。

第四章对同僚模式进行了概述,并将其运用于高等教育院校以及中小学的管理实践。该模式强调教师的专业权威,专业人员共同价值观和共同目标,以及建立在全体一致基础上的决策过程。这些都是本章重点讨论的内容。同僚模式和三种领导模式都有一定的联系,包括转换领导模式、参与领导模式以及人际领导模式。

第五章所考查的是政治模式。该模式认为,利益群体与决策之间存在着矛盾冲突,因为决策是以组织中不同派系所拥有的权力资源为基础的。此外,本章还针对微观政治学和交易领导模式之间的关系进行了讨论。

第六章的论述对象是主观模式。该模式强调,组织中的个体成员对事件有着不同的解读,而组织中并不存在统一的目标和固定不变的结构。本章还分析了主观模式和定性研究之间的关系。在本章的最后,笔者引入了后现代领导模式这一概念,因为它和主观模式有着极其相似的特征。

第七章针对模糊模式进行了探讨。该模式主张,组织中存在着不可预测的因素,组织缺乏明确的目标,而决策参与更是流动性的。模糊模式的这些特点和权变领导模式密切相关,后者强调领导者必须根据不同的环境或事件来调整自己的领导方式。

第八章阐述了文化对教育领导与管理的重要意义。本章在保留前两版关于组织文化的重点论述的同时,还新加入了一些内容,主要考查了社会文化这个日益为人们所重视的概念。文化模式强调,价值观和信仰是文化的基石,而符号和仪式则是巩固文化的工具。本章还将文化模式和道德领导模式结合起来,进行了分析。

第九章上述六种管理模式进行了比较,并探讨了这些模式在不同类型的学校中的有效性。笔者也在本章新增部分针对九种领导模式作了比较性的分析。本章还论述了一些学者将这些模式进行综合的各种尝试,最后概述了如何运用

理论来指导实践的问题。

在此,让我向为本书的撰写给予宝贵的指导和建议的朋友们致以衷心的感谢。德里克·格洛弗(Derek Glover)协助我对 1995 年以来的教育领导与管理的相关文献进行了全面回顾,并为本书提供了许多很有价值的建议。我的三任秘书——海伦·诺尔斯(Helen Knowles)、菲丽西提·穆雷(Felicity Murray)以及玛格丽特·金(Margaret King)对本书的三个版本给予了大力支持,此外,查巴拉·维尔(Chabala Mwale)也为我提供了大量的帮助。玛丽安妮·拉格朗齐(Marianne Lagrange)不但是本书三个版本的责任编辑,还参与了我其他很多书籍的出版工作,包括收录在丛书中的几本书籍。最近,她还担任了重要的教育类期刊——《教育管理与行政》的编辑,并给予我所需的支持。我非常感谢她在过去这 20 年来为我所提供的宝贵帮助。最后,我要提到的是,本书的筹备是在我个人生活发生巨大转变的一段时期内完成的。在这里,我还要衷心地感谢所有关心和支持我的朋友,特别是格拉汉姆(Graham)、奥尔拉(Orla)与查(Cha)。

托尼·布什

2003 年 2 月于雷丁大学

目 录

前言 / 1

第一章 教育领导与管理的重要性/1

何谓教育管理? /1

何谓教育领导? /5

教育领导与管理的区别/8

教育领导和管理的历史/10

分权化与自我管理/12

教育情境的意义/14

教学领导/16

结论/18

第二章 教育领导与管理模式/23

理论与实践的分离/23

理论与成功的实践之间的关系/24

理论的本质/26

理论的特征/29

性别与教育领导和管理/30

教育管理概述/32

教育管理分析/34

教育领导概述/35

第三章 正式模式/39

正式模式的主要特征/39

结构模式/40

系统模式/43

科层模式/45

理性模式/49

等级模式/52

正式模式：目标，结构，环境，领导/53

正式模式的局限性/59

结论：正式模式是否仍然有效？/63

第四章 同僚模式/67

同僚模式的主要特征/67

同僚模式在高等教育中的应用/71

同僚模式在中学里的应用/73

同僚模式在小学中的应用/75

同僚模式：目标、结构、环境与领导/77

同僚模式与社会性别/86

同僚模式的局限性/87

结论：同僚模式是无法实现的理想吗？/92

第五章 政治模式/96

政治模式的主要特征/96

鲍德里奇的政治模式/102

教育中的权力来源/103
教育中的政治策略/107
政治模式:目标、结构、环境、领导/108
政治模式的局限性/115
结论:政治模式有效吗? /117

第六章 主观模式/121

主观模式的主要特征/121
主观模式的应用——瑞弗戴尔学校/127
主观模式与定性研究/131
主观模式:目标、结构、环境与领导/132
主观模式的局限性/138
结论:个体的重要性/140

第七章 模糊模式/144

模糊模式的主要特征/144
垃圾箱模式/152
模糊模式的应用:奥克菲尔茨学校/154
模糊模式:目标、结构、环境与领导/156
权变领导模式/163
模糊模式的局限性/164
结论:模糊性还是理性? /166

第八章 文化模式/169

何谓“文化”? /169
社会文化/171
组织文化的主要特征/173
汉迪归纳的四个文化模式/177

在南非发展学习的文化/179
组织文化：目标、结构、环境与领导/181
道德领导/186
组织文化的局限性/189
结论：价值观与行为/191

第九章 结论/195

教育管理模式的比较/195
教育领导模式的比较/202
上述模式在学校中的应用/207
对各个模式的综合/210
用理论改进实践/213

第一章 教育领导与管理的重要性

何谓教育管理？

教育管理是一个研究和实践的领域，它涉及教育机构运作。该学科尚不存在人们普遍接受的定义，因为它在发展过程中大量借鉴了包括社会学、政治学、经济学及普通管理学在内的一些已牢固确立起来的学科。来自不同学科的解释自然会强调教育管理的不同的层面。本书后面的章节阐述了这些不同的视角。

博兰将教育管理定义为“实施议定政策的一种执行功能”。（Bolam, 1999, p. 194）他认为管理与教育领导不同，后者的“核心任务是制定政策，适当的情况下还涉及组织转型”。（同上，p. 194）萨普里指出：“管理是为了实现组织目标对组织资源进行有效利用的一系列活动。”（Sapre, 2002, p. 102）

格莱特的定义是有帮助的，因为该定义明确了该学科的范围。他提出，管理研究关注的是“教育机构的内部运作，教育机构与环境的关系即前者与其所在社区的关系，以及与其所负责的管理委员会的关系。”（Glatter, 1979, p. 16）换句话说，学校的管理者在领导学校过程中必须接触内部和外部的人员。这个定义阐述了教育管理的范围，但是未能明确教育管理的性质。

本书作者一直认为，教育管理必须集中关注教育的目的和目标（Bush, 1986；1995；1999）。这是持续争论和分歧的议题，但是，将管理活动和任务与学校的目的和目标相联系的原则始终是关键。这些目标或目的提供了关键的方位感，应成为教育机构管理的基础。管理针对的是达成特定的教育目标。除非明确并密切了目标与管理之间的联系，否则就会出现“管理主义”的危险，即“以牺牲教育目标和价值观为代价而强调过程”（Bush, 1999，

p. 240)。这里的重点是在于管理效率，而非教育的目的和目标。（Newman and Clarke, 1994; Gunter, 1997）“管理本身并不拥有超格的目标。追求效率可以是管理的使命阐述，但这是达成他人所确定的目标的效率。”（Newman and Clarke, 1994, p. 29）

强调教育目标并不意味着任何特定的目标都是合适的，特别是如果这些目标是学校以外的政府或其他机构所施加的。为了达成教育目标的管理是至关重要的，但这些目标必须是学校及其社区所认同的。假如管理者简单地专注于实施外部的改革措施的话，他们就有变成“管理主义者”的风险。成功的管理者需要将目标、战略和操作管理相联系。正如卡伯特森所说的那样，“明确目标是行政的核心功能”（Culbertson, 1983）。

以学校的目标定向为中心是教育管理学的不同理论的共同点。但是，在教育目标的确定的三个方面，人们存在不同的看法：

- ◎对目标进行正规陈述的价值；
- ◎是组织的目标抑或是特定个体的目标；
- ◎组织目标是如何确定的。

正式目标

学校的正式目标有时具有高度的概括性。它们通常需要获得大力的支持，但由于目标往往带有理想主义的色彩，所以并不能作为管理行动的充足基础。典型的中小学的目标往往集中在学生的身体、社会性、智力、道德和技能等方面的发展上。这虽然重要，但对指导决策则有很大的局限性。更具体的目标则很难获得一致的认同。要求提高某些课程的成绩，如读写算的建议可能会受到关注其他学科的教师的反对。英格兰和威尔士等地发展规划的实施，为解决这些难题和确定学校的重点提供了渠道。

自我管理的国际趋势要求管理者、教职员和其他利益攸关者形成具有明确而具体的目标的独特学校愿景。比尔、考尔德威尔和米利坎指出：“优秀的领导者对自己的学校具有愿景，即关于所期望的未来的心理图景，这种图景是与学校社群所共享的。”（Beare, Caldwell and Millikan, 1989, p. 99）教育机构具备了这样的愿景，有效的管理者就可能将功能与目标联系起来，确

保所有的管理活动具有目的性。但是，在现实中，正如下面所要谈到的，许多“愿景”只是泛化了的教育目标。(Bolam *et al.*, 1993)

组织目标或个体目标

某些教育管理理论主要关注组织的目标，而有些则极为强调个体的目标。在这两种观点之间，还有许多其他的观点。例如：格雷既强调组织的目标又强调个体的目标，他认为，“管理过程关注的是，帮助组织成员在组织环境的变化中达到个体的目标和组织的目标。”(Gray, 1979, p. 12) 一个潜在的问题是，个体目标与组织目标可能是矛盾的，换句话说，组织目标符合某些人的个体目标，但无法符合所有人的个体目标。我们有理由假设，大多数的教师都希望学校的政策方针与自己的利益和偏好相一致。这个问题将在本书后几个章节，特别是第六章中进行探讨。

目标的确定

确定组织目标的过程是教育的核心。在一些学校，目标通常是由校长制定的，其他高级管理人员，可能还有部分社会上的利益相关者也参与其中。然而，在许多学校，目标的制定是一种由正式的团体或非正式的群体参与的协商活动。

学校的目标不可避免地要受大的教育环境压力的影响，这也导致了有关学校“愿景”的有效性的问题。包括英格兰和威尔士在内的许多国家实施了国家统一课程，政府这样的规定使得学校没有什么余地来决定自己的教育目标，学校可能只留有解释外来的要求的任务，而不是根据对学校需要的评估来确定目标。

莱特在讨论“劣质的领导”(bastard leadership)时提出了这个看法，他指出，形成愿景是一种“假象”(sham)，英格兰和威尔士的学校领导者沦为执行政府及其机构的价值观和政策的工具。工作在学校中的人失去了作为指导学校道德与价值基础的领导。现在领导实际上处于政治层面，不可能有争论和调整，或适应当地的变化。(Wright, 2001, p. 280)

这里关键的问题是，学校领导者能在多大程度上调整政府的政策，并根据学校层面的价值观和愿景来提出不同的做法。他们得循规蹈矩或是自行其

是？古尔德等人在对英格兰地区 10 名“优秀”校长进行研究时提出了这个重要问题。他们“理所当然地认为学校领导者实质上是‘价值观携带者’……学校改进不是一门技术科学，学校改进是一个过程，是去寻求最佳的体现特定学校的工作实践的特定教育价值观”（Gold *et al.*，2003，p. 128）。上述作者强调，个案研究的校长们正形成这样的价值观引导的学校领导与管理的方法：

我们所做的个案研究的学校领导者根据自己的价值观系统对政府的政策进行调和，由此显然避免进行“坏的领导”，我们被谈话的对象不断提醒到学校的强烈的价值观系统以及学校中所有的人对愿景和价值观的广泛认同。（同上，p. 131）

莱特对古尔德等人研究的回应就即便是“有原则的”领导能在多大程度上挑战和矫正政府的政策提出质疑。在他看来，这些校长们仍然是“劣质的领导”，因为他们的价值观无法挑战政府的急迫要求：

古尔德等人（Gold *et al.*，2003）提供了明确的证据，说明了这些价值观是如何对特定的政府改革与这些学校的行动之间的结合面带来实际冲击的……“劣质的领导”……实际上是在面对某些特定的不切实际的、并且常常是缺乏足够研究的政府改革或要求时，学校领导者没有合法地进行决策的空间。（Wright，2003，p. 140）

这种争论可能还将持续，但核心的问题是，政府和学校领导者在确定特定的学校目标方面分别享有的权力。政府具有施加自己意志的宪法权力，但成功的改革需要有那些去贯彻改革措施的人的投入。假如教师和领导者认为一种改革对儿童或学生不适宜的话，他们不可能带着热情去实施。因此，政府需要学校形成有愿景的领导，只要这种愿景不与政府的要求脱节太大。

弗龙补充指出，政府对教育加大的控制对作为专业人员的教师的地位具

有重要的影响。他声称，在英格兰和威尔士，因为指定的国家统一课程的支配和中央对教师绩效的监控，只有靠中央政府的慈悲才允许专业主义的存在。（Furlong，2000）

目标确定的过程在教育领导与管理的不同教育管理模式中是一个重要的变量，这将在后面的章节中进行讨论。

何谓教育领导？

关于领导的概念，尚未达成公认的定义。尤克尔认为，领导的定义是随意性和非常主观的。（Yukl，2002，pp. 4—5）一些定义比较有用，其他则不然，但不存在“正确”的定义。在提出操作性定义时可以将领导的三个层面当作一种基础。

作为影响的领导

影响的过程是许多关于领导的定义的核心要素。

大多数领导的定义反映了这样一种设想，即它包含了社会影响的过程，个人（或群体）借此过程对其他人（或群体）施加有意的影响，以便在群体或组织内组织各种活动和关系。（Yukl，2002，p. 3）

尤克尔所使用的“个人”或“群体”是用来强调领导可以有由个人也可以由团队来行使。

库班的定义表明，影响的过程是有目的的，因为它的意在于导向具体的结果：“因此，领导指的是为了达成一定的目标而屈从于他人的想法和行为的人，它意味着承担改革与风险”（Cuban，1988，p. 193）。奥加瓦和波塞特把这种影响看作是贯穿于组织内部不同网络的一种组织品质。（Ogawa and Bosser，1995）

领导与价值观

可以将领导理解为“影响”，但是，这种看法是中立的，因为它不阐明或提出通过此过程应寻求的目标或行动。然而，如前所述，某些关于领导的定