

褚宏启 主编



CHINESE

EDUCATIONAL
ADMINISTRATION
REVIEW

中国
教育管理评论

第

2

卷

教育科学出版社

ISSN 1000-581X (CN 11-3088/G4)



CHINESE

EDUCATIONAL
ADMINISTRATION
REVIEW

中国
教育管理评论

2

教育科学出版社

褚宏启 主编

中国 教育管理评论

第  卷

教育科学出版社

· 北京 ·

责任编辑 刘明堂
版式设计 贾艳凤
责任校对 徐虹
责任印制 叶小峰

图书在版编目 (CIP) 数据

中国教育管理评论. 第2卷/褚宏启主编. —北京:
教育科学出版社, 2004. 12
ISBN 7-5041-3089-3

I. 中... II. 褚... III. 教育管理学-研究-中国
IV. G526

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 112335 号

出版发行	教育科学出版社	市场部电话	010-62003339
社址	北京·北三环中路 46 号	编辑部电话	010-62383705
邮编	100088	网 址	http://www.esph.com.cn
传 真	010-62013803		

经 销	各地新华书店		
印 刷	涿州市星河印刷有限公司		
开 本	787 毫米×1092 毫米 1/16		
印 张	26.25	版 次	2004 年 12 月第 1 版
字 数	444 千	印 次	2004 年 12 月第 1 次印刷
定 价	39.00 元	印 数	1—3 000 册

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

论教育管理学的性质与关联

Discussion on the Character and Relevancy of Educational Administration

杨天平 (Yang Tianping)

[提要] 教育管理学的性质是原生性和衍生性、共性和个性、属性和特性、多样性和一体性的有机统一, 教育管理学所具有的科学性、人文性、交叉性、应用性和多元性等综合构成了其既同质于又异趣于其他科学的品性。教育管理学不仅与管理学和教育学有着直接的上下位亲缘关系, 而且与自然科学、人文学科、社会科学、系统科学、行为科学, 特别是与哲学科学等更基础的上级科学有着广泛而密切的关联。

[Abstract] The character of educational administration is united by attribute and special property, original character and evolutionary character. The characters of science, humanity and social science, cross, application and so on, has comprehensively formed the special character of educational administration comparing with other science. Educational administration has the direct upper and down relative relationship with administration and education, it also has the extensive and close connection with human studies, social science, behavior science and system science, especially with the more basic and superior science such as philosophy.

关于教育管理学的性质问题, 前两年笔者曾发表过一些看法, 最近有机会重新审视这个问题, 作了进一步的思考。现敷衍成文, 从两个方面展开, 作适度的论述。

教育管理学的性质

教育管理是一项古老的社会活动,其历史漫长而宏富,但古代的教育管理实践及其思想是离散的、萌芽性的,独立的、科学形态的教育管理活动及其教育管理科学产生于现代社会。

人类的教育及其管理活动是相伴而生而发展的,它们之间经历了一个由原始的混合至近代的相对独立,又走向现代的相互依存的专门性、对象性关系的复杂过程。首先,从形成中的人类史前时期到人类的童年时期,教育及其管理是不定型的和非形式化的,教育既是管理的基本形式,管理又是教育的基本手段,教育即管理,管理即教育,两者处于混合状态。其次,在从野蛮时代转入早期文明时代以后,出现了最初的教育实体和相对专门的“教”(动词)的活动,如在中国古代非制度化的官学和私学中所进行的“教”的活动,从而使教育活动开始定型,实现了从非形式化教育到形式化教育的转型。尔后,在形式化教育演变的一定阶段,以近代制度化教育实体——学校的诞生为标志,又实现了从非制度化教育到制度化教育的转变。这一时期的教育,以其相对独立的形态,活跃于社会舞台,而教育管理则是附丽于其上的从属性活动,就其与教育的关系而言,它是依附性的,尚未从教育活动中分离出来成为其对象性的主体。

然而,古代社会的教育管理思想是丰富的。在中国,先秦时期孔子和诸子百家的教育管理活动及其言论著述,包括作为古代教育管理典范的齐国稷下学宫的高等教育管理实践和作为先秦教育管理文献之集大成的《学记》,以及春秋以降直至明清的各类教育管理活动和典籍等,其卷帙纷纭浩繁;在西方,以古希腊教育为起点的古代贤哲的教育管理思想直至近代自夸美纽斯以来在人文主义教育理念指导下的教育管理实践等,其活动多姿多彩。只是由于其所处特定历史阶段的教育和管理都还不是一种独立的社会活动,而是分散、依附、渗透于社会其他活动之中,其等而下之的教育管理活动则更是包孕或附着于尚无独立资格的教育活动之中,处于朦胧和混沌状态,所以,古代的教育管理思想只能是萌芽性、局部性和经验性的无调式变奏,不是理性化、系统化和科学化的现代教育管理科学。

18与19世纪之交,契机于以学校教育为特征的近代国民教育制度的诞生,特别是19世纪后期学校教育事业的大规模发展,教育活动以其相对独立的姿态活跃于社会舞台,传统的局限于德育领域的教育观念向着德、智

(体)合一的教育理念扩展,进而又突破制度化学校教育的狭隘视域,向着以终身教育为特征的涵盖各级各类教育包括形式化教育、非形式化教育、制度化教育、非制度化教育以及实体化教育、非实体化教育在内的教育系统转化,从而实现教育概念从简单到多样的辩证跳跃,隐含教育管理内容的教育学亦从最初的道德教育之学发展到后来的教育过程之学、教育实体之学、教育系统之学,进而越出传统教育学的铁笼,走向教育学的多元化和多样化,出现了思辨哲学的教育学、实验教育学和文化教育学等流派,并进一步走向教育学的分化,致力于各种教育学交叉学科、教育学子学科和教育学亚学科的组建,从而也为专门的教育管理活动的产生提供了赖以依附的前提和基础。

另一方面,随着机器大工业生产的兴起,管理活动也逐步从经济活动中分离出来,成为一项专门的社会活动,并由此带动了管理科学的繁荣。从最初的在一些国家和地区同时进行的一个个管理问题的独立研究开始,到一批管理理论著作的相继问世,进而形成不同的管理理论派系,奠定管理学内容的基本框架,从而使管理学得以以一门独立学科的身份跻身于科学的大家庭。随着管理实践的日益丰富和多样化,脱胎于经济学而侧重于企业管理和经济管理的单数形式的管理学开始了向复数形式的管理科学的分化。最初多为一些移植性的分析和重复性、验证性的无序研究,继而则根据所在领域实际进行针对性、创新性的系统研究,并组合成该领域的管理理论体系,形成多元而又专门的管理学著作,一门门新兴的科学或学科遂由此而生。这种分化是管理学分化的主要途径,依据其研究对象的不同,可以迁移、衍生出不同行业、不同部门、不同性质的管理学,如教育管理学、城市管理学、社团管理学等,并依次拓展、生长出多梯级的管理科学群集。作为管理科学的一个支脉,教育管理学起源于美国的企业管理思想在学校管理领域的应用研究,并随着一般管理理论的发展而发展,但又不是其简单的临摹或翻版,一旦走向独立,它就逐步有了自身独特的研究目的、研究对象、研究内容和研究方法。也就是说,除了具有其上位的管理学属性意义上的普遍性以外,它还有其自身的特殊性,即它是研究教育(组织)管理之学,它的形成和演进与教育是不能分开的,因为首先是教育实践为它提供了试验自身理论或方法的最佳场所,没有教育活动也就没有教育管理活动,因而教育管理活动必须以教育活动为其对象性的客体。

教育管理学是研究教育管理之学,教育管理学的性质与教育管理的性质既有联系又有不同,因而不能将两者混为一谈。国内外关于教育管理学性质

的研究,其代表性观点大致有以下几个方面。第一方面,或认为其是教育科学的分支学科;或认为其是管理科学的分支学科;或认为其既是教育科学的组成部分,又是管理科学的一个分支,是教育科学和管理科学之间的边缘学科或交叉学科,或者既是两者的边缘学科,又是各自的分支学科。第二方面,或认为其是应用学科或实践学科;或认为其既是应用学科又是边缘学科或社会学科;或认为其是应用性的综合学科,是多学科的整体复合,是兼容并蓄的学科,是由理论教育学中分化出来日益走向管理学范畴的综合学科;或认为其既是边缘性分支学科,也是综合性边缘学科或交叉学科,又是实践性应用学科。第三方面,或认为其是具有智能性、文化性、权变性、挑战性、价值性、行动性的社会科学;或认为其是具有实践性、理论性、政策性和综合性的科学;或认为其是具有综合性、应用性、政策性的科学;或认为其是具有社会性、实践性、理论性、开放性和综合性的科学或者是具有阶级性、实践性和科学性的科学;或认为其是具有动态性、社会性、实用性、双边性、双向多元性的科学;或认为其是具有实在性、理解性、批判性的科学,或认为其是具有经验性和超经验性的科学,甚或是兼具有自然属性和社会属性、科学性和艺术性等二重性的科学,等等(杨天平,2002)。

上述这些关于该学之“性”的思考,虽因其着眼点的不同以及标准和论域的不一而难免不相互包容、交叉或重叠,但却为我们正确认识教育管理学的性质提供了先期的研究基础。教育管理学的性质既指其作为一门科学或学科所固有的自然本性,也指其在长期的发展过程中逐步生成的诸多秉性;既指其所具有的一般科学或学科意义上的普遍性,又指其自身所独有的特别性;教育管理学的性质是由其所属科学的性质与其自身区别于同类或相关科学的性质所合成的,是先天的始源性和后天的习得性以及共通性和个别性、属性和特性、同一性与多样性的交织、综合与统一。因此,应站在其学科建制的“全景敞视塔”上,凭借一双“天眼”进行居高临下式的鸟瞰和多学科的搜寻,从其最大的属开始,逐层缩小外延添加内涵,直至其学科概念本身,仿佛剥洋葱或竹笋一般,揭示该学科的多重性质;同时,还要运用辩证思维方法论,忠实地复演该学科由简单到复杂的发展过程,展示其逐步形成和日渐丰富的性格,从而立体式、全方位地给该学科以科学的定位与定性。

一、教育管理学的科学性

教育管理学的科学性是其最基础、最内在的质性,其义有二:一是指其作为一门科学所具有的科学性,一是指其作为一门与科学相通的学科所具有

的学科性。

1. 科学性

教育管理学是不是科学? 这是研究教育管理学性质的理论预设。如果不是科学, 那就不能称其为“学”; 如果是科学, 那就应当承认其科学性以及其相应的学科性。然而, 长期以来, 英美等国没有对上述概念作严格界分, 而是习惯于以 school/education administration/management 或 school (educational) administration (management) 等概指之, 并未在其后再专门或刻意加上 science 和 discipline 之类的词汇。^① 这种情况, 固然反映了不同国家在对教育管理、教育管理学等概念的认识与表达及其背后的文化方面的差异, 与这些国家的人文社会环境和研究传统以及其语用习惯有关, 同时也标示了其教育管理研究的特殊性。一方面, 他们一直泥守狭义僵固的自然科学观, 认为只有以自然界为研究对象、以实证方法为研究手段、以对自然现象及其本质的揭示为研究目的的实证研究活动及其知识体系才是科学, 而将包括教育管理学在内的人文社会科学排拒在外, 美国科学院直到 1982 年才第一次将社会科学当作科学; 另一方面, 他们也认为, 教育管理只是企业管理理论在教育领域的套用, 是社会学、心理学、经济学、政治学等社会基础科学在教育领域的延伸, 是一门以解决现实的教育组织中的管理问题为主的应用科学或技术科学, 而不是严格的具有高度逻辑严密性和精确成熟的独立知识体系的理论科学, 它至今还未跳出殖民式联姻的围网, 既未能形成自己独立的理论品格和话语, 更没有以主人翁的姿态与企业管理等一样并济于管理科学的大家庭, 作为现代意义上的科学, 它还不够格。

显然, 这样的“科学”思维及其对教育管理学的认识, 虽也能自圆其说, 不无一定道理, 但却已落伍于科学发展的时代步伐, 也不能反映教育管理学发展的实际水平。如果说自哥白尼革命以后自然科学从哲学中分离出来, 在英语国家有了较快发展的话, 那么到了 19 世纪中叶以后人文社会科

^① 这个问题有点复杂, 在一些英文文献中, 有关 theory in school/education administration/management 或 theory in school (educational) administration (management) 以及 research in school/education administration/management 或 research in school (educational) administration (management) 的用法时有所见; 在另一些英文文献中, the science of organizational behavior in education 或 educational administrative science 等提法也有所见, 不能一概而论。也就是说, 在不同的国家、地区和不同的历史时段, 同一论者或不同论者在相同或不同的文献中, 有关教育与教育管理或教育组织行为与教育组织行为学等的语词形式, 既有相同之处, 又不完全一样, 需要根据具体语境及其文意把握。同样, 即使在英语国家, 有关 school 和 education, administration 和 management 等, 其用法也十分混乱, 也都需要认真加以比较和甄别。

学则异军突起,在德语国家滋长起来,从而打破了自然科学的一统天下,不仅极大地丰富了科学的概念,准确地反映了科学发展的时代主题,而且把人类对科学的认识推向了一个新的境界,显示了现代科学所应具有广博胸襟和恢弘气度。如果以这种广义的科学概念透镜来审察教育管理学,则它不但早就进了科学的行列,而且作为科学的一个分子或是其表征之一,它也使科学的涵蕴更加充实和丰满。从教育管理学自身发展的角度考察,它也早就跻身于科学之列。自19世纪末开始,一方面,它以教育为出发点,沿着传统的经验管理及其研究之路向前发展,至20世纪50年代,逐步建构起初级阶段的教育管理学的经验知识体系;另一方面,它又以管理为始发点,沿着科学管理及其研究之路向前发展,同样,20世纪50年代以前,它也仅仅停留于简单的应用研究水平,其后则有了较快的进步。这两条道路分别代表了现代教育管理学演进的两大源流,又共同构成了现代教育管理学不可分割的整体。如果说教育管理学是一本书的话,那么写这本书的是经验研究和移植研究两枝笔,前者将教育管理的经验归纳成书、荟萃成教育管理学的经验知识体系,后者将管理理论在教育领域应用的研究成果演绎成书,汇集成教育管理学的理论知识体系,它们相辅相成,共同构成现代教育管理学的全书。

当然,上述这两条道路都还仅仅是以实证主义的理论框架作为其思想基础的,在以自然科学研究律则为内核的科学主义的旗帜之下,特别是经过20世纪50—70年代教育管理学发展史上那场“理论运动”(Theory Movement),它们殊途而同归,致力于教育管理本质的追问和教育管理科学化的探求。此后的教育管理学研究虽仍未完全突破传统科学的界域,但却在努力承续与实践自19世纪人文社会科学诞生以来的另类研究传统,并高扬后现代主义的理论标帜,以现象学、解释学、价值理论、批判理论等为武器,由实证主义转向后实证主义,由一走向多,进行多元测量、多元观察和多元认知,从而呈现出“理论的增多”和“观点的增多”等流派纷呈、多元并置的学术气象。如果说经过20世纪前50年的理论准备和50—70年代的理论造势与洗礼,教育管理学研究真正走上了科学化之路,形成其科学化的第一高峰,那么经过其后后现代主义的理论反思和检讨,教育管理学研究则走过了艰难而困惑的高原期,走向科学化的第二个高峰,即科学的多样化、丰富化、精致化、整体化与系统化。总之,从19世纪末到20世纪末这100年间,在美英等国,教育管理学研究沿着以教育为起点的归纳总结和以管理为起点的移植演绎两条路线,继而又沿着两者交汇的第三条中间路线直至其后多元分岔、“碎片化”的后现代教育管理研究路径,走过了从潜科学、前科

学到经验科学及其后的理论科学再到多元科学、综合科学的世纪之旅,科学性是其最基本的性质。

在中国,现代意义上的教育管理学研究也走过了百年路程,它与20世纪之初清政府“废科举,兴学堂”、大力推施现代国民教育、在中央政府内设立专司教育管理之职的学部、宣示对全国各类新式学堂实行规范和统一管理的教育宗旨等举措相伴而生,并随着时势的移易变迁而几度兴废沉浮。就其研究路线而言,也可以界划为移植引介性研究和归纳总结性两类,但这两条路均有异质于国外同类研究的特定涵指。所谓移植引介性研究,主要是将国外已先行搬用企业管理成果于教育领域的成功研究辗转向国内移译和介绍。也就是说,与国外教育管理的移植研究不同,他们往往是直接从企业管理中拿来,而国内所做的多是一些中介性的“转移”研究,这样,也就决定了20世纪100年间中国教育管理学的移植研究只能是学步国外,先是师从德日(主要是日本)的教育行政制度,继而移用美英(主要是美国)的企业管理理论,再是效颦苏俄的政教合一模式,直至20世纪80年代以后大量译介国外的研究成果等;所谓归纳总结性研究,也就是将自身一些成功的做法加以归并升华,形成经验系列。与国外大量实证性的经验研究相比,虽然国内也不乏实证研究的成功个例,但更多的却是前实证的思辨性的经验研究。相对而言,这类研究占了大头,它们基本上代表了国内教育管理研究所处的发展阶段,按照爱因斯坦关于科学发展水平“三阶段”的划分,还处于经验归纳体系的初级阶段,按照孔德关于科学发展“三段论”的判准,还处于形而上的经验科学水平。总而言之,国内的教育管理学也已进入经验科学序列,科学性同样是其基本的性质。

2. 学科性

科学与学科是两个相通的概念,它们既相重叠又各有侧重。教育学既然是科学,具有科学性,那无疑也就同时具备学科性。教育管理的学科性是其学科精神、学科风格、学科价值、学科模式、学科素质等的综合体现。学科通常有四义:一是指一定科学领域或一门科学的分支;二是指按照学问的性质而划分的门类;三是指学校考试或教学的科目;四是指相对独立的知识体系。这四义既包括学科的原初义和发展义,亦包括了学科的窄指义与宽指义。17世纪中叶至20世纪以前,各门学科基本是在实验基础上形成的经验性学科,每一门学科均专注于特定的研究对象,相互之间壁垒森严。到了20世纪之初,各学科研究对象之间的边界渐次开放,研究两种对象相互之间关系的二维交叉性学科大量涌现,虽然就其本质而言,这些两栖型、

协同型的学科,仍属于以对象为中心建立起来的学科系统,但它们的出生,无疑是改变了学科原有的单一性发展的面貌。

恰值其时,作为管理学与教育学二维交合生产的教育管理学科应运而生,因而与同时代整个人文社会学科的发展同步,它的出现也在一定程度上弥补了其上位学科之间的裂隙和空洞,并为自己今后的发展奠定了基础。不过,当时它还仅限于在教育和管理这两个对象之间徘徊,还没有在新兴的交叉学科中找准自己的生态位置,还处于一种自失自为状态,更不用说将二者糅合起来并注意吸收其他学科的营养、进而在探讨自己学科及其研究领域的独特性上下功夫、尔后独立门户和自成体系了。换言之,当时的教育管理学科(如果称其为学科的话)成熟度还相当低,其研究题材还仅限于一些零碎的教育管理表象,其研究成果也多是对这些表象的叙写,其在教育管理实践中的可应用度也很低,它还远不是一门成熟的现代科学意义上的学科。一方面,固然是由其研究对象、研究规范、语言表述系统等学科的内在逻辑不完备所引致;另一方面,也是由当时社会的发展水平、文化价值取向、教育管理的实践活动等学科的外在环境不完善所决定。随着教育管理学科的发展,它与科学的教育管理学之间相互交错包容的主体域也在逐渐扩大。它既是作为科学的一个门类或一种学术划分的相对独立的标准化的教育管理学的知识体系,又是一个相对独立的有组织的探究领域,因为它也在运用自己的理论、概念和探查方法,试图说明或解释某些独特的教育管理现象,揭示其内在的特征和联系,进而得出某些为学界所公认的研究结论,形成规范化的教育管理理论体系。可以说,这是作为科学与学科的教育管理学之间最基本最通用的意义,是它们的共核。在这同一的主体域内,它们是自含互含、可以互代通用的。

20 世纪之初的教育管理学,就其科学性而言,它刚刚将科学管理引入教育领域,使其告别传统的经验管理而步入科学的门槛,其研究活动也侧重于科学管理成果在教育领域的移用。其时,它更多地是指一种科学认识活动,相对于传统的经验性教育管理,它进入了古典教育管理阶段,把对教育的经验性管理提升为注重规范、标准和效率的科学管理。当然,这里的“科学管理”是教育管理学史上与特定时代连在一起的一个专指,它代表了教育管理学研究的一个阶段,是教育管理入“学”的历史原点或逻辑始点。就其学科性而言,它已忝列于其时德、日、美、中等国的教育教学计划。比如,在当时及其后中国新设的一些师范学堂里大都开设这方面的课程,旨在荟萃和传授教育的经验性知识,虽然它与现代意义上的学科还有差距,

但毕竟与教育管理的科学研究同步,标示了科学的教育管理学科的产生。与此同时,美国的一些学校也开设了此类科目,而且多由一些从事教育管理实践活动的人员教授这门课程。因此,如果说当时的教育管理学已是一门学科的话,它更多地侧重于课程意义上的教学科目。而20世纪中后叶的教育管理学,无论是作为科学还是作为学科的教育管理学,与20世纪之初的教育管理学相比,不仅发展水平不一样,而且含义也大不同。如果说20世纪初叶的教育管理学科仅限于指教学科目的话,那么20世纪中叶的教育管理学科则已过渡到系统性经验科学的水平,继而,经过几十年的开发和累积,特别是经过那场波澜壮阔的理论运动的激荡,至20世纪70年代前后,作为现代科学意义上标准的教育管理学科便开始姗姗走向前台,进入自由自在的状态,发展为一个足以涵盖其题材范围内若干教育管理现象的统一理论体系的学科,甚至发展为时下可以包容像古典管理和人本管理、现代管理和后现代管理、科学理性和价值理性、主观主义和客观主义这样两两对立的观点及其流派的更为复杂的多元并列的理论体系的学科。概言之,从20世纪之初作为简单经验汇编的教学科目,到20世纪中叶已构成经验科学体系的初级学科,再到70年代前后日趋成熟的理论科学体系的学科,直至今日多元分叉、相互包含的后现代和新后现代科学意义上的学科等,教育管理学的学科性质也在不断演化和日渐丰厚,学科性是其一以贯之的性质。可以说,教育管理学既是一门具有科学性的学科,又是一门具有学科性的科学,科学性及其相应的学科性是其基本的性质。

二、教育管理学的人文性

人文性是一个特定的指称,它是相对于科学性而言的,主要是指作为人文社会科学下属科学的教育管理学所具有的人文性格,主要是指其文化性。

文化性,是教育管理学所具有的相对于自然科学而言的人文科学和社会科学的属性,也即李凯尔特所指称的文化科学或精神科学的属性。如果将科学分为自然科学、人文科学和社会科学三类,很明显,教育管理学兼属于其中的人文科学和社会科学,也就是说,教育管理学是一门人文社会科学,文化性或称人文社会性,是其固有之性。按照《不列颠百科全书》的解释,所谓人文科学,就是指以人类的精神世界及其积淀的精神文化为对象并运用意义分析和解释学的方法来研证人的观念、精神、情感和价值等普遍人性的科学,它涉及人类和人类文化的研究及其各种分析和评价方法,包括哲学、史学和文学等;所谓社会科学,是指以人类社会为研究对象并引进自然科学

的研究方法来研究社会以及人身上所表现出来的“特定社会的东西”的科学，它主要涉及人类在社会和文化方面的行为，包括经济学、政治学、社会学、人类学、心理学、民族学、未来学等12个门类。可见，无论从研究对象还是研究方法上看，教育管理学都综合而典型地体现了人文、社会科学求真务实和唯美崇善的脾性。

就其人文科学性而言，教育管理学所应用的以论证、解释为主的研究方法沿用至今，且已构成现代教育管理学研究的基本方法之一。更为重要的是，教育管理学的核心命题是关于人的研究，综观从古至今的教育管理活动，分析到最后，都是一个有关人的教育和管理的问题。近代教育管理进程中的以人为本模式不仅代表了教育管理发展的某个时代和特定阶段，具有里程碑式的意义，而且也构成了现代教育学体系的基本内容之一。教育管理学不仅要研究作为教育管理者主体的人，而且要研究作为教育管理臣属主体和对象性主体的人，要研究教育管理所特有的人的互主体性或主体间性，尤要研究教育管理中的人性，包括基本人性（人类共有的自然和社会属性）、民族人性（一个民族或国家所特有的众趋人格体系）和特殊人性（每个人所独有的个性品质），还要研究上述三者有机结合的人性的假设、人性的满足、人性的培养、人性的激励、人性的开发等。从这个意义上说，教育管理学是一门关于人的科学，教育管理学研究是人学研究，是关于人的个性、尊严、价值、精神、行为等的研究。就其社会科学性而言，教育管理学既要研究作为个体的人的行为和精神世界，又要研究作为人的集合体的团队或群体的心理和行为，更要研究高于团体的组织的结构和功能。在国外，由于一般学科的专业理论都会设置一个被论述的对象，因而管理学也“制造”了“组织”作为其论述的对象。受其影响，在相关的教育管理学著述中，组织理论几乎成了整个教育管理理论的核心，无论古典组织理论还是现代系统组织理论，它们所共同关注的都是作为人的造物（一说是自然的造物）的教育管理组织及其社会问题，其研究方法也多以经验性的陈述和实证为主，体现出明显的社会科学表征。

就其所兼备的人文、社会科学所互有的双重性而言，教育管理学既要遵循客观逻辑，又要奉行主观逻辑；既是普适性和个例性的统一，亦是理性逻辑与情感逻辑的统一。按照正统的现代科学观，科学的根本特性在于其非旨趣性及其研究的客体性、精确性和真理性，它排除任何的主观情愫，拒斥所有的价值判断和立场理论，回避用任何的价值规范来影响和诱导研究，但按照新近的现代与后现代相统一的科学观，作为人文、社会科学亚子学科的教

育管理学,就应当跳出这种空幻而不切实际的科学思维窠臼。一方面,它要解除神魅,排除意识形态的干扰,挣脱现时代的各种转瞬即逝的强制,拒绝假借现存权力结构的名义去改写教育管理事实的行为,进而在价值中立、价值无涉的旗帜之下,运用实证的、经验的研究手段和归纳、演绎、分析、综合等逻辑思维探寻教育管理活动内部的必然联系,从而达及对教育管理现象长远持久的实在性、本质性诠释,以维护其应有的零度风格和科学品位,建造其科学的知识大厦,实现其科学的认识功能。另一方面,它又必须解放思想,以适度的价值承诺、价值自由为依据,以教育管理活动的目标与价值为辩护对象,综合运用体验、解释和主观介入的研究方式和直觉、联想、灵感等非逻辑思维,在对现有的种种教育管理目标和价值的局限性进行理性批判的同时,以轻柔、深情、微妙、敏感的方式将教育管理生活现象的意义带入我们的意识,进而提出新的顺应时宜的教育管理目标和价值伦理体系,以实现其应有的意识形态功能。虽然它一再推崇科学理性的研究形式以及客观中立的研究取向,并用以自我标榜和辩护,但事实上它不可能脱俗,使自己免于功利实用的梦魇和对政治权力与意识形态的屈从,也不可能摆脱其研究的主体性、理解性、非精确性和描述性等超经验的属性。一个典型的例子是,以效率崇拜为标志的古典教育管理研究,其实也在灌输意识形态。通过研究,不仅可以制定一些约束学校的规范,以界定何谓“效益低”的学校,还可以配合一些告诫技巧,引导学校找出自己的不足,使其有效地实施自我救赎和根治落伍。当然,古典教育管理理论仅是教育管理学的内容之一,远不足以反映其全部,作为特定时期的专题研究,与相对已臻成熟的教育管理学也不当并论,但由此折射出的教育管理学的人文、社会科学属性却不容置疑。

三、教育管理学的交叉性

教育管理学的交叉性首先是源自于教育管理实践活动和理论活动及其发展过程的交叉性,同时亦来自于其上位的教育学和管理学的交叉与结合,它既是教育科学的组成部分,归类于教育科学的门下,又是管理科学的分支,从属于管理科学的范畴,说到底,教育管理学是一门交叉科学,交叉性是其自然本性。德国物理学家马克斯·普朗克(Max Planck)讲过,科学是一个不可分割的内在整体,它之所以被分割为单独的部门,不是取决于事物的本质,而是取决于人类认识的局限性。实际上,存在着从物理学到化学、并通过生物学和人类学到社会科学连续的链条,这是一个任何一处都不能被打断

的链条(张书琛, 2001)。如果说19世纪末以前由于教育活动和管理活动均还未独立出来, 因而专门意义上的教育管理活动还无从谈起的话, 那么进入20世纪以后, 由于管理活动和教育活动的独立以及管理科学和教育科学的发展, 独立形态的以教育组织管理为其对象的教育管理活动应运而生, 其研究活动则沿着经验归纳和移植演绎两条道路向前延展, 虽然从一开始这两条路就都有着自己的方向、标准、程序、思维走势、叙述或解释方式等, 但它们又始终是交织杂陈在一起, 而且演变至今乃至推及未来也仍然是你中有我、我中有你, 不能截然分开。也就是说, 教育管理学的形成是由管理学和教育学交结组合而成的一个有着生命灵动的活的有机体, 是一个一而二、二而一不分彼此的同胞体, 其连合的本质既不是物理学意义上的混合也不是化学意义上的化合, 而是生物学意义上的媾合, 是人类学和社会学意义上的融合。虽然随着教育管理学在发展过程中的逐步成熟和独立, 它与经济学、社会学、政治学、心理学以及行为科学和系统科学等有着越来越多的关联, 但是, 其直接的上位学科仍然只能是管理学和教育学, 如果没有管理学和教育学的“结婚”, 它是生不下来的; 同样, 如果没有管理学和教育学的哺育, 它也是长不大的。^① 教育管理, 是对教育进行管理的专门性活动或管理教育的专业化活动, 是教育活动和管理活动交叉结合而派生的活动。一方面, 它是对教育的管理, 其中, “教育”是对“管理”的限定, 组成介宾结构, 表明它是以教育活动为对象的管理活动的一个分支或专门领域; 另一方面, 它又以“管理”作为施动者, 以“教育”作为受动者, 组成动宾结构, 也即管理教

^① 关于这个问题, 国内有学者曾提出不同看法, 认为现行的管理学实际上是“伪装成”管理学的企业管理学, 是与教育管理学“平级”之学, 它们都是建立在经济学、社会学、政治学和心理学等基础学科之上的, 因此, 将没有“母体学科”资格的企业管理学作为教育管理学的母学科, 不仅“误导了”教育管理学研究, 而且也“阻碍了教育管理学及时地关注其他社会科学的发展, 及时地从其他社会科学的发展中吸取营养的可能性”, 云云。应该说, 这是很有见地的观点, 对教育管理学今后的发展无疑具有启迪作用。但依笔者理解, 这是管理学发展史上的特有现象, 也是现代管理科学独特的发展之道: 当初, 管理学从经济学的母体中派生出来, 在企业组织管理研究中获得空前的发展, 致使企业管理学一“学”独大与独秀, 进而向其他领域延伸, 形成一般意义上的公共管理之学, 并枝蔓出诸如教育管理学之类的分支科学, 组合成管理科学的大家庭。纵览西方教育管理学研究的世纪之旅, 其发展的每一个阶段都与冠以管理学之名的企业管理学有着直接的关联(参见本文“教育管理学的应用性”), 无论过去、现在还是未来, 它与企业管理学都有着难解之缘, 因此, 尽管教育管理学发展至今决不能仅还拘泥于当初管理学和教育学的交叉与结合, 而应该“断乳”和自立, 进一步加强与其他学科的联系, 从中吸收养料, 但这并不影响或是要割断其与管理学和教育学之间的上下位亲缘关系, 也并不否认其直接的上位学科仍然只能是代表了管理学最高成就并约定俗成地称之为管理学的企业管理之学。

育,表明两者之间的相互依存和不可分离性。“管理”标明了其共性和普遍性,“教育”标示了其个性和特殊性,它们既具有各自的独立与独特性,又共同构成现代意义上的管理教育的专门性活动。

从管理逻辑学的角度看,管理之于教育管理,是大前提与小前提之间的关系。作为大前提的管理及其管理学研究,运用的是培根之所谓归纳法,即对各类散若珍珠式的实证性、实地性、实验性或经验性等个例研究进行系统的归纳,将它们串成管理学的项链;作为小前提的教育管理及其科学研究,运用的是演绎法,即以由上述不完全归纳而形成的管理学思想、理念、知识、成果和方法为理论前提,从一般管理学的公理和公设出发,将其移用于教育领域,并借以进行递推式的实践研究,形成教育管理自身纷繁多姿的理论活动、实践活动和评价活动及其成果,进而又构成其下位学科或专题性研究的理论基础和前提。当然,这种移植不是简单的搬用,更重要的是一种教育价值的追加和流布,是在强调通过管理进行教育价值的传递和远播。坎贝尔(R. F. Campbell)讲,在一些情况下,从一般组织理论到教育组织的过渡,几乎直接来自于管理文献,而在其他情况下,教育本身的发展则有助于这种过渡。由于教育活动有着自己的本质和特点,因而教育管理活动不可能完全是工业管理或一般管理理论在教育领域的复制和翻版,它当然要以管理科学为基础,但又必须切合自身实际,并有所选择和改造。近代以前的教育活动和管理活动一样,也是一项横断性的混合于社会其他活动之中的从属性活动。只是到了制度化、组织化的学校教育诞生以后,它才逐步有了自己的宅基,并促进了教育学的发展。因此,追根溯源,现代意义上的教育管理活动,首先必须以教育活动的独立存在为前提,因为教育管理首先是对教育的管理,教育活动不存在,教育管理活动也就无所依托,既然是对教育的管理,那就必须从教育入手,量体定身,依循教育之定规来管理教育;同样,既然是教育管理学研究,那也必须以教育学所揭示的教育的特性和规律为理论基础。

企业管理的最大特点在于其趋利性,即使是一般的公共管理,也十分注重效率和效益,即强调通过管理来促使利益最大化,追逐利益是其终极目的。教育管理则不然,虽然它也倡言经营管理,但此“经营”非彼“经营”,这里的“经营”是指学校的特色经营和学校教育策划以及学校品牌发展和品格铸造的策略,是指办学育人的经营意识,包括在管理育人的理念和方法上的主动创新与积极改进以及对教育自身价值的深入挖掘、对其发展空间的锐意开拓和对其内外资源的合理有效整合与放大使用等。教育属于体现