

教育行政研究方法偏態化趨勢的思與覺— 理論視角、價值論述與研究取徑

蘇鈺楠*

教育行政非只是簡單的行政處理程序，牽涉到許多人、事、觀點、脈絡、願景等多重變因，在學術研究上如要貼近現場的複雜性，方法必須要盡量多元，從各種方法視角來述說現場的樣貌，但目前臺灣教育行政學研究過於偏向量化研究，並沒有專文指出此一現況。如果領域缺乏價值的辨析，對於發展臺灣教育行政學的主體理論是不利的。本研究以臺灣為標的，先從教育行政理論概念之視角進行分析，再進行教育行政理論概念之反思，指出學門研究方法的偏態化趨勢存在學門發展的不利因素，最後，試圖兼顧理論視角和價值論述，建議教育行政領域可以有更多元的研究方法融入領域，期能立於前人的巨人肩膀上合理建構臺灣教育行政領域的主體理論。

關鍵詞：教育行政理論、教育行政理論反思、理論運動

*蘇鈺楠：國立東華大學教育行政與管理學系副教授
(通訊作者：foci@mail.ndhu.edu.tw)

Thinking and Perceiving the Trends of Methodological Bias in Educational Administration Research: Theoretical Perspectives, Ideological Introspection, and Methodological Directions

Yu-Nan Su*

Educational administration is not merely an administrative process, it involves a myriad of complex variables including people, matters, perspectives, contexts, and visions. To closely reflect the complexities of the field, academic research methods must be diverse, offering multiple perspectives on the realities encountered. However, research in Taiwan's educational administration is overly dominated by quantitative studies, which is detrimental to the development of a robust theoretical framework for Taiwan's educational administration. This paper seeks to identify and analyze the relative positioning of theoretical concepts in educational administration and reflect the influence and disadvantages to these perspectives on the theory of educational administration in Taiwan. Finally, it suggests using various research methods to help develop Taiwan's subjective educational administration theory.

Keywords: *introspection of theory of educational administration, the theory movement, theory of educational administration*

* Yu-Nan Su: Associate Professor, Department of Educational Administration and Management, National Dong Hwa University (corresponding author: foci@mail.ndhu.edu.tw)

教育行政研究方法偏態化趨勢的思與覺— 理論視角、價值論述與研究取徑

蘇鈺楠

壹、研究動機與目的

教育行政學做為一門實務科學，即便是在教育學門這個被視為是實務科學的大領域內，被視為是最具實務性格的代表學科也應是毫無疑義。然而也因為此特質，在教育行政系所內或是具有相關背景的教授們，總是被期望在大學內或外需兼職行政，來沾染一些「實務經驗」。如此背景也充斥在研究者所參與過的教育行政學者演講之中，多數演講主題不脫「領導」和「管理」，講者機智的話語內也豐富地包含著本身所參與過的經驗，由這些實務經驗的醞釀成了一場又一場的好演講。然而有趣的是，講者本身的學術研究背景多半是量化研究，採用實徵理論科學模組在進行普遍性研究，口中談的行政主題卻多半是難以印證的個殊性「實務經驗／價值衝突」，兩者間的落差，正似教育實務中長期發生的理論與實務之斷層，然而在這最具代表性的學科中，卻也最真實呈現。

在前述講者口中的實務經驗內，常參雜著許多難解的人事、觀點與價值，似乎每次的事件解決，難以以單一的理型視角投射出原型，但是在量化學術理論的模式下前述價值之前提是要被去除或是框架的。這種反差正表徵出教育行政學進行實務科學的兩點困難之處：(1)無菌式的理論難以重現現場狀況；(2)學術理論的追求與實務似乎有所分歧。

教育行政學研究在教育學術界內並不算具有領導位置，原因是本學科屬於實務上的活動、缺乏理論問題上的共同認定，另外研究方法論以量化為主，以及這領域的政治特性都加益此一情形之產生（Bates, 1980），而社會科學最危險的是讓單一典範統治了研究領域（Shulman, 1986）。由於量化研究強調的是一種效率與控制的模式，容易忽略對當代教育問題的覺察、教育公義解放的目的、與社會價值之論述

(Bates, 1981, 1988)，教育行政學作為實務科學只採用過去傳統實證主義傳統的研究方式，有許多病理性問題 (Hodgkinson, 1983, 1991, 1996)。如果從學科研究來看，對教育行政的批評有些相當中肯，確實有些的研究只是在強化自己的學術積點、只是在處理不具開創性的議題，或是固有概念的再驗證。然而這代表著最具有實務特性的教育行政在教育學門內便不需要理論的存在了嗎？答案顯然是否定的，但是在這個領域內對於理論的視角為何，值得我們深思。

Erickson (1979) 認為將其他領域的板塊直接轉移到教育行政、貧瘠的理論探究、缺乏厚度、研究再製、隨意的使用量表、不關心教師與行政者的行動研究等等因素，阻礙教育行政發展出自有理論甚至是典範的因素。而教育行政學者如謝文全 (2003) 便曾批判國內的教育行政學研究偏重行為和技術，缺少價值、信念與目的等哲學面的研究。類似臺灣地區教育行政研究偏向量化，缺乏質性類的研究其實也早有許多教育行政學者指出 (王如哲, 1998；林志忠, 2004；秦夢群、黃貞裕, 2001；黃宗顯, 1999)。

然而點出問題後，更艱難的問題正是：「如何解決？」Hoy (1978) 曾主張，研究者的工作來自於了解所探究的問題本身，應著重的面向是根本的 (ultimate) 或基礎的，而不是立即的或實用的。但這種脫鉤即便在自然科學領域都飽受攻擊，如果從理論的多樣性來看，實證科學面臨被攻擊的狀態和教育行政是很雷同的，無法只用是單一模式去修正不融貫的教育行政理論來達成探究。Bloor (1976) 也給出同樣且有說服力的說法，他主張：

數學形式與邏輯原則本身並沒有任何意義，除非加入非形式、背景假定的說明才有意義：所說的假定是某種的社會變數，數學推理的意義建立在脈絡的依賴，數學的證明也是藉由非形式的社會協調而產生 (Bloor, 1976, p. 157)。

前述教育行政學的方法論偏態問題其實在國外已經走過，西元 1947 到 1974 年美國教育行政界曾發起以量化研究建構理論的「理論運動」，但此運動在 1974 年後，便因為遭受多元方法論的攻擊而迅速落幕，然而偏重量化研究的情形，在國內情形尤有甚之，相較於歐美學者更多元的方法加入 (Leithwood & Menzies, 1998)，亞洲國家對於量化研究的興趣遠高於非量化研究，在經費的挹注上也是如此。例如國內科技部常徵求計畫內容是「實務型計畫」，至於何謂「實務型」？其實就是研究需包含有「實徵」研究，再再暗示了學術論文等於非空想玄思論述，是有證據的文

獻，當然也比較貼近實務本質。然而對照前述教育行政學者演講中所帶出的真實行政實踐現場，可發現很多現場實務經驗的價值衝突，並非實徵數字可解決的，許多經驗的反省也非實徵數字可以呈現的。教育行政研究的量化取向甚至有被濫用的現象，問題不一定全在過度偏重量化研究，而是太多不嚴謹的量化研究，將「實徵」等同「實務」，甚至轉成具有價值論述的「實踐」，誤以為研究的「結束」是「結果」；對實務現場的「驗證」是「因果」；研究教育行政組織是「科學」而非「人學」；對結果的「理解」是事實的「指引」等概念的迷思。

其實「非實務」屬於「學術評論類」的教育哲學文章在論述時處理到價值的議題，正是比較與創造論述之工作，對教育行政本質的反思與結構的反省，則是從批判中做為實務之改善，和以主體做為理論與實務結合之可能。當教育論述以類型化方式進行時，則可避免論述的獨斷，建構理論，再提供量化驗證之資料。依據研究者 2023 年 12 月 5 日於「全國博碩士論文資訊網」中進行查詢之結果，教育行政領域之研究多達 11541 篇，其中以字彙搜尋包含有「變項」與「相關」字眼的研究就高達 9781 篇（尚未增加搜尋其他類似關鍵字），考量到某些非量化的研究也可能用「相關」，只選定有「變項」的，則為 7285 篇，其中如果再搜尋有採用「問卷」的，為 8868 篇，量化研究的比例極高。若將範圍再度限縮，有使用「訪談」的，為 3274 篇，用「行動研究」的，為 356 篇，而非單純文獻分析，是以教育行政之學者的思想內涵、理論架構為主軸所進行的相關研究為搜尋目標，僅剩下 14 篇論文（文題請參見附錄）。

所以，從前述數據來看，量化研究約占教育行政論文的 76%，而訪談不一定就是質性，但即便都納進來計算，占比也不超過 30%，行動研究和教育行政學者思想分析則都不超過 5%，研究取向偏態明顯；如果在「國際碩博士論文全文資料庫」（DDC）查近十年（2014~2024）的教育行政學科論文，可發現在 2063 篇裡，「質性研究」字眼在摘要就占了 754 篇，雖然很有可能少估算質性研究論文的數目，但占比也遠高於臺灣，顯見發表之多元性是更為健康。

在書本部分，雖然有以文獻分析論述教育行政的專書，但從比較嚴格觀點檢視以哲學觀點分析整個教育行政領域理論研究本質的書，目前主要有三本文獻，分別是 2000 年黃乃瑩著的《後現代教育行政哲學》；2001 年秦夢群、黃貞裕的專書《教育行政研究方法論》；另一本則是 2004 年林志忠著的《教育行政理論》。最後一本是國內研究教育行政哲學的重要先驅，研究者以為《教育行政理論》裡眾多學者與議

題的出現本來即有拋磚引玉的期待，有待之後學界出現更多文章再延伸與討論，但可惜在臺灣後續文獻確實較少見，反而時間像是停留在 1976 年前注重單一邏輯經驗主義的理論運動（Hoy & Miskel, 2012）時期，尤其檢視後可發現，最後一本教育行政哲學專書在臺灣出現已經是 2004 年，距今遠隔 15 年之久！臺灣的教育行政學研究需要多討論些價值與信念的反思，除了前述三本書，相關論述在知名教育行政或哲學學者的論述中也經常出現（王如哲，1998；李芳茹等人，2011；林明地、梁金都，2014；范熾文，2012；秦夢群、黃貞裕，2001；陳成宏，2012；黃乃堯，2009；黃宗顯，2010；謝文全，2003；簡成熙，2012），只可惜在本領域一直未能形成「氣勢」，此現象猶如「房間內的大象」（elephant in the room），似有被默認，也鮮有專文提出探究或解決策略，此等研究方法的偏態值得反思。

看待理論的視角在研究上的定位究竟為何，是教育學門重要的議題，本研究目的之設計來自於過去教育行政哲學家們的思維論述模式，為求聚焦且適切，只以教育行政哲學者為標的，不擴及其他領域哲學家，在討論時會先針對理論的定義進行討論，再從定義來反思因應教育行政領域特性所需給予其定位，針對理論的視角部分是動機一，反思的價值論述部分是動機二；再根據概念推導出具體的學術研究建議，此為研究動機之三。

因此本文研究目的為：一、確立教育行政領域之理論視角在研究的定位；二、論述教育行政領域研究需要理論之思與覺的價值論述；三、為臺灣教育行政領域未來研究增添可行的新取徑。

貳、教育行政領域理論視角在研究上的定位

「理論」是什麼？其本質為何？該如何判定？Halpin（1967）曾指出理論的定義不明確，且範圍也沒界定好。而這確實是一個教育學術與實務上的問題，唯有明確訂定好理論的定義與範疇，教育行政學術論述才有討論的一致性，也才能讓教育行政實務者瞭解理論是什麼，而非簡單的以無用論、數據或是形上論帶過。教育行政領域以量化研究著稱的學者 Griffiths（1959），曾試圖以反向思維幫助釐清上述問題，即質問「什麼不是理論」，試圖定位教育行政領域之研究範圍與本質，如無根據的臆測想像、未觸及價值哲學、無涉個人意念想像、不存在應然的理想化，以及非

真實且不切實際者，均非理論。Hoy 與 Miskel（2012）就曾界定理論是：「一組相互關聯的、假定和普遍概念，會以系統化的方式來解釋和描述教育組織內的行為和規律。」並且「理論的地位在教育行政領域中如同其他領域，是提供一般性的解釋並引領研究的。」；Feigl（1951）也認為理論是：「由純粹數理邏輯與經驗法則所推演出來的一套假設。」，從自然科學的角度切入，理論就是要建立一套針對萬物運行普遍、永恆、不相矛盾的解釋，普遍意指其具有共性、永恆表彰其真實性、不相矛盾表示其可靠性，在這個具共性、真實且可靠的解釋下，我們能發現萬物之為之的目的。

另一方面，有學者從研究者主觀性與價值性的層面來質疑前述定義，如 Greenfield（1976）認為理論：「並不是解釋社會現實而產生理由的方式，而是一個組織它的方式」；Willower（1975）則認為理論是：「一個互為一致的組織體，以此來解釋現象。」；Griffiths（1983）也主張：「教育行政領域中的真理，應藉助對於個體研究之觀察經驗與行政現場的語言分析來獲取。」從量化的定義來看，理論最大的目的在於發現真理，進行對萬物運行的解釋，而這個解釋內包含了概念、假定和普遍性定則。依據邏輯實證論的主張，理論具有假定推演結構，並且會依據經驗檢測的方式來證成。然而這似乎限縮與不夠廣括來指涉理論的本質，尤其是社會科學領域內雖有看齊自然科學的論述，但也有許多追求價值、互為主體進行詮釋的論述，這些內容在前述理論的定義下是否該被刪除，以追求操作型定義的一致性？

實徵量化研究假定被研究者在其嚴格控制變項的實驗情境下，是可不受影響而表現出真實行為的，這樣的研究結果可被視為貌似為真，直到未來的研究將其建構之理論之推翻（Peca, 2000b）。Popper（1968）的否證法更提出科學方法是否證而非驗證的歷程。他明確科學研究的步驟如下：(1)發現現存理論無法解決的問題；(2)進行假設（新理論）；(3)由假設（新理論）演繹出可以否證的「命題」；(4)測驗；(5)由命題中建立最經得起考驗的一個。可見，科學理論的發展是理論在暫未被否證的過程；新理論的產生，與根據舊理論的臆測的形上學命題沒有太大的差別，理論重點在否證。就此言之，理論之所以為理論的關鍵在於其成為可被否證的命題，也是在命題被驗證過後，才得以成為被確認的「理論」，但此理論非亙古不變者。若此，社會科學的價值論述應該要活躍地出現理論成形、推翻與不斷重建的過程。教育行政領域的研究亦然。惟相對於 Popper 的科學否證論，前述學者對理論建構的方法和概念恐有關如。詳言之，若視理論之形成來自一個假設演繹邏輯架構，其主體乃在從

眾多事實的命題中，且受限在特定情況下的經驗可驗證性，又以操作型定義之，並採用歸納法的形式，最終求出普遍性且可類化結論的過程，堅守實證原則，則價值論述難免被排除在理論建構過程中；若又囿於數據的統計與檢證，則新理論的建構將可能是海市蜃樓。

尤其教育行政領域的研究多以學生學習、教學效能、行政管理與領導、被領導者心理、組織氣氛、組織外因素等等多重複雜因素，更觸及價值論述的層面，更非一般自然科學量化或統計能完全掌握現象的本質和事實的真相。舉例言之，如果有關於個人內在心理狀態的語句是無法直接檢驗的，必須從個人行為或外顯語詞進行間接推敲，甚至長期觀察方得以致之。故教育行政門不強調理論的視角，不處理個人主體性的問題，是難以建構具有價值論述的理論。

因此，欲從普遍理論的推演直接適用到教育行政的議題處理，恐有指涉對象不同之虞；又若欲從行政學門研究的理論定義，透過統計數據的符應度，形成普遍觀察和解釋現象的「事實」，恐有失對進行研究時命題假設的「似真」性限制的省思。只是，教育行政領域的實際現象中仍存在視教育組織作為一種系統，將研究視為如真理般具高度系統性和經驗普遍化特色的需求（Hoy & Miskel, 2012），此即展現教育行政領域的量化研究可以滿意地展現出某種的變化歷程，從原先的實然輸入，轉變出被稱為有價值的應然輸出，並從回饋機制進行修正與保持穩定（Evers & Lakomski, 1996），充分展現自然科學理論普遍化的功能。然而不幸的問題是教育行政領域的研究涉及人的價值論述，故理論和資料的一致性，雖是衡量理論貼近實務的準則，但任何數據終究是透過理論的「渲染」而來解釋，獲得數據的方法也隨科學概念理解而變化，難存在永恆性（Feyerabend, 1993）。

理論的創造者是人，人是道德價值、社會性、理性與感性的存在者，無法單面向獨存（Omeregbe, 2000）。學術研究的目的是理性探求真理，包含了理論與實務的內涵，而當理論的內容由測驗和否證來確認，真理的範圍也被測驗所局限了，此種科學理性因為科學知識本身即被視為工具技術，故出現理論與實務間相容與否的困境（Gadamer, 1960/1994），以及實然直接聯結應然的跳躍式邏輯的缺失（Dilthey, 1888）。此均是當前教育行政領域研究偏態欠缺的理論視角和價值論述，因此而導致「斷頭式的教育行政理論檢測」的遺憾。

對於教育行政理論的視角，如果我們參照 Guba 與 Lincoln 的自然論觀點（自然）、Greenfield 主觀主義的觀點（意義）、Willower 實務論的觀點（經驗）、

Sergiovanni 文化理論的觀點（理解）、Hodgkinson 人文主義的觀點（價值）、Bates 與 Habermas 所提出的批判理論（公平解放）、Evers 與 Lakomski 的連貫論觀點（質量並重多元方法），教育行政的理論至少也應該包含自然、意義、經驗、理解、價值、公平解放和多元在組織內，因此能靠著每個個人自己理解來進行解釋。畢竟傳統的實證主義檢測雖然協助了確立事實的客觀化，但單一採用這樣的方式出現的研究結果，若將研究限制和範圍交代清楚，亦被誤認為是真實不變的實務知識，對於統計上的「高」和「低」界定是否確實符應實務上的標準、問卷的設計是否周延、考量到情境因素，學校文化的獨特時空背景，是否經得起一再檢視，又整個研究是否參雜入設計者的主觀意識等，若將之完全化約為「價值中立」，則恐造成教育行政領域的研究變成瑣碎的數字和文字的堆砌，或只是展現研究者的研究技術，卻「割捨」了人的熱情、勇氣、信任等情感，和語言、文化、甚至是信念等，流失教育行政領域的研究的真正意義和價值（Clandinin & Connelly, 2000），未來的發展必須融合理論視野和價值論述已是不容置疑的趨勢（Bateson, 2000；Waldrop, 2001）。

總之，客觀性並非以為任何主觀因素都是非科學理性的，教育行政學研究由於是人文學科，研究對象複雜性高、牽涉到非行政性因素高、又帶有特定的教育關懷視角，因此研究者以為教育行政理論是：「教育行政相關人士帶有特地的教育關懷視角，於自然互動的情境脈絡下，集體進行意義評價、經驗判斷、共識理解、價值論證，在價值上朝向公平解放，技術上選擇多元方法的程序邏輯，是動態演化邏輯而非靜態結構邏輯，演化具有連續與變化性，學術社群在演化歷程中扮演選擇甚至是變異的角色，以形成理論。」，以回歸臺灣教育行政理論學門兼具理論視角和價值論述之思與覺融合的理論。

參、教育行政領域理論之思與覺的價值論述

在論述了教育行政理論的視角，並形成研究者自己的定義後，其實可發現在探究教育行政理論的視角後，有一些背後的後設認知可拉出來分析，這些後設分析可作為教育行政理論視角之反思，進入到教育行政理論內涵之價值論述，以下茲分述之。

一、教育行政理論之核心來自教育對人與社會的關懷

由前文可發現，理論原初的想像是一套數理可檢證的思維邏輯，然而創造與選擇此一思維邏輯的是人，難以避免的是，人會偏好自己所喜好的觀點，或是以自己既受的文化規範來選擇與使用觀點，理性在使用過程中，目的和情感都扮演了極大的角色。類似的論述在許多科學哲學家都有指出，然而在眾多的論述中，研究者最認同 Popper（1968）的觀點，科學語詞的真偽性判斷關乎真假的認識，當大家（研究社群）都認為某一語詞是正確的描寫時，該語詞就是基本語詞（basic statement），所謂的客觀判斷，只不過是集體的認同而已。研究者以為這種集體的認同可回歸到每個個體的目的「我想要什麼？」和情感「我相信什麼？」。所以理論能開始的第一個條件是我們在意其背後的欲求、第二個條件是我們作為社群的一份子，能夠使用語言、相互理解，且充分了解到相互間會影響到彼此的欲求。

在此且容許研究者以「關懷」一詞來包括目的、欲求與理解，對研究者而言，關懷可包括了這些認識的熱情與指向性。也因為這些推論研究者相信，教育行政理論是「……帶有特地的教育關懷視角，集體評價、選擇、共識和改變的程序邏輯，是動態演化邏輯而非靜態結構邏輯……」在此讀者可能會產生一個更艱難的問題，「這些關懷是從何而來？」對研究者來說，這些關懷的來源甚多，許多甚至是如開放系統的超自然系統所指出的，超出人類目前的所知，來源可能有無限多種，然而由於個體的差異，每個來源都不具有權威性來下單一決定，此種變因甚多的現象，也是量化研究難以直接盡其功之原因。對教育行政量化研究者來說，最好的中介變項是跑完後，可取代現有的自變項；然而現實事件的影響因素太多，常見的情形是 SEM 跑出顯著後，下個研究加個變項，原來的顯著又沒了，新的變項取代有顯著，但沒有人知道有哪些變項沒放入或需要放入；在統計上最經典的例子就是早期發現有許多變項可影響學生的學業成就，後來當家庭社經背景出現後，前述的變項都被取代了，但家庭社經背景是否就是最終的自變項，仍未可知，有可能隨著不同變項加入而有改變。

在此研究者並非認為量化研究的結果沒意義，其排除和篩選是十分有意義的工作，但在此我們也可發現質性研究的重要性，它可深入的詮釋受訪者之世界觀，口述其關懷，研究的一個目的就是指出和現有文獻之差異，而非只是訪談的分析來合理化現有文獻，因此當教育行政領域的研究太過偏態於量化式的問題意識時，對於

研究一開始核心教育關懷真相發覺是不利的。

同樣的情形在教育哲學式的研究加入教育行政學也是有幫助的，教育哲學的觀點覺察可給予他人未知覺到的現象表現，進而有新變項發展的創造靈感。例如教育行政社群時興的分享式團體決策模式，多數的研究都聚焦在其對組織效能和滿意度的提升有多少，卻此模式可能因太過著重於「同意管理」與「追求共識」，而迫使團體成員陷入「艾比尼里弔詭」(The Abilene Paradox)，或產生「團體迷思」(陳成宏，粘忠倚，2007)。如同類似的集體同意假象，無法真正解決組織問題，而這種民主共識的決議可能連組織成員自己都會合理化此決議，而無從發現組織之問題與自己其實已經從而開始累積工作倦怠，並對組織效能產生不好的影響。

二、教育的關懷特質影響到教育機構之行政實施：理性的思與教育的覺

當我們想到教育行政機構決策和執行時，最常想到的字眼應該是「依法行政」，然而在研究這些教育行政行為時，除了研究者選擇的關懷面向，也會讓人思考到，現場實務者有無其特定的關懷面向在其內操作？進而影響到研究的變因或是視角？以研究者開過不少學校委員會的觀察，確實有不少。其中最常見的是因應教育行政作為支持學習的角色，論及教育行政機構一個中心目的便是學生中心、學習者中心，當我們以此機構自居時，經常在行政決定時會因為面對的對象是學生，有其學習的性質，所以在行政上會比一般社會標準與法律要求低，以給予學生更多機會的觀點來思考。例如在犯錯的要求標準和懲處上，普遍會基於學習上寬容的考量，給更低的懲處，給予學生較多改變機會。然而複雜的是，教育行政考量的決策面向永遠不會只有單一，有時反而會因為是教育機構，在要求的標準上會比一般社會標準與法律要求高，更重視教育本質，同樣在面對學生時，有可能會因而有更重的懲處。這部分在面對教職員的要求上也是，除了對具有公務員身分者有較高要求外，對於教育單位人員的道德也常會有比一般社會更高的標準與懲處。

這裡的教育關懷面向呈現出了教育定義的複雜性，本來教育就是一個難以定義績效表現的概念，因此在牽涉到教育行政機構決定時，何謂「符合教育理念的懲處和要求」、「有考量到對教師或學生身分之期待標準」就是許多委員會決定時，潛在複雜的考量面向，也往往造成許多事件有不同的行政處理結果，除了本質定義複雜造成許多事件要依對象和脈絡來看待不同的標準外，臺灣所處的社會氣氛、先前校

園相關事件的懲處結果、他校的懲處規定都成了可能影響的重大變因。

因此在進行教育行政學的研究時，相較於其他行政組織的樣態，在量化的問卷上需盡可能的放入「教育面向／脈絡考量」的相關問題，這些問題也是貼合教育組織獨特性的核心問題。例如教育行政理論的制度學派告訴我們，教育組織之決策會考量當下社會感受，會追求合法性之支持迷思；基層官僚理論告訴我們，前線的教師有其灰色難以完全規範但影響極大的自主裁量權；雙重系統理論告訴我們，學校的鬆散結合特質明顯，難以遂行對教師自行教學要求的嚴謹性，或是理想上校長進行教學視導的功能。

種種的複雜面向都難以以一句「依法行政」，來理解教育行政組織下行政決定的背後脈絡考量，也無法用一個想像中的合法、理性、科層、官僚體系來想像教育／學校機構，即便很多外界對學校的想像比較符合科層體制式的想像，但其實裡面有許多複雜的垃圾桶決策模式，這些情形也造成偏態地只使用單一方法難以完全了解學校現場的狀況。

三、臺灣的獨特文化價值道德考量與行動研究：思與覺的會通

教育行政學作為臺灣教育學的基礎領域之一，相較於教育心理學和教育哲學，其實務性格顯得更重要、更明顯，因為教育行政的重要目的之一即在於解決教育問題、有效能的管理教育組織。然而這個實務性格在理論的探究中卻極少出現，主因在於學術研究一向詬病於過度簡化的給予現場建議、或是進行研究內容的過度推論啟示。然而量化研究相較於其他研究方法已經被認定為更合適給予普遍脈絡建議的研究方法了，但當面對量化理論無法足夠切合實務的批評時，我們需要更多的研究方法加入來進行對實務的幫助。

在臺灣教育行政領域十分少見的行動研究，便是研究者認為十分合適於加入教育行政研究的方法。行動研究的特性在於問題解決和歷程之分析，相較於探索性研究，行動研究可更快的發現策略是否有效、問題是否有所解決，作為一種實際問題解決歷程的研究方法，行動研究的思維方式與教育行政執行的過程應該是最貼近的，不論是施行前的分析、具體化策略籌畫、施行後的反思和修正，都可視為是一種小型的教育計畫、決定、施行和評鑑的過程。

而且在施行前，形成策略的過程中，也可以快速有效的轉化策略來符應為邏輯上合適的在地施行策略，這個獨特的模式可使研究者更快地將理論接合為實務可用

的策略。當我們將理論拉回前述的教育關懷來思考時，個體或集體的教育關懷有無包括在地文化和特定倫理標準的面向？答案顯而易見地是有，而這些文化影響因素（culture factors）的探討與思考，也正是探究出臺灣主體的教育行政理論之關鍵。這些文化影響因素除了透過量化和質化的探索性研究，很重要的便可透過行動研究來轉化、遂行和檢驗效果。當然許多大範圍的研究對象是難以直接採用行動研究來實測，但許多特定的對象，如偏鄉小校、資優班，或是特定的實驗方式，如混齡教學、能力分班制等等，都可以在行動研究的施行下，快速地了解是否適用和檢討，以進行後續的探究。

因此行動研究作為問題解決的研究方法，不但契合教育行政學的務實性格，其擬定策略、策略反思之過程，都合適地貼近了在地的脈絡思考，可惜在現行的教育行政學研究中較為少見，值得增加比例。

四、教育行政研究者不只選擇理論視角也可能在實務中創造理論

過往封閉式的理論觀點，強調一種控制技術的追求，並且將無法檢證的價值去除於研究之外，只是離教育行政的現場越來越遠。理論承載著價值，不論是知識還是價值都不斷地在改變，單一的方法已難以貼近實務現場的真相，而前面研究者的反思也肯認了教育行政的獨特之處，教育行政組織難以類比於其他行政組織，研究教育行政的方法已難以完全採用行政理論的方法來進行。

Evers 與 Lakomski（1996）便曾指出，教育行政學理論熱衷於行政理論的效率與效能（有效能的領導、有效率的行為、有效能的組織……），但卻很少有教育理論之加入。在此研究者已討論過理論背後其實具有的教育行政特殊目的價值，也就是教育關懷，但在此研究者想點出教育關懷與理論視角的重要詮釋者，甚至是創造者——學術研究者。他們不只是背後教育關懷的視角來源，我們也需要注意到，他們在教育行政學的理論與實務現場也有極大的影響力。

如同本研究在動機部分指出來的方法偏態，這部分國內教育行政學者針對應該採用何種方法論進行教育行政議題分析，多半出現於專書之中，多數強調研究方法的多元化與全面化，如謝文全（2003）指出我國教育行政的研究在方法上不夠多元，在研究內容有所偏頗，需要加強自然典範與批判典範的研究，才能逼近真理，促進革新改進；王如哲（1998）檢討了近五十年來臺灣地區深受實證派典影響，主張應順應朝向社會與人文特性的理論發展方向；秦夢群與黃貞裕（2001）也指出臺

灣教育行政學術發展深受理論運動影響、多以邏輯實證論之量化調查研究為主、對於國外相關教育行政研究典範之爭辯較少回應，對方法論的探究乏人問津；這部分吳清山（1994）曾以臺灣三所主要教育研究所（臺灣師範大學、政治大學、高雄師範大學）之學位論文為分析對象，發現不論博士論文或碩士論文，都偏重於實證性研究；黃宗顯（1999）也針對 1990 年到 1998 年的教育行政論文進行分析，發現問卷調查法占 66%、訪談法占 18.9%，過度偏重量化研究；林明地（1999）則是根據英文三份著名的教育行政期刊，《教育行政季刊》（EAQ）、《學校行政領導與管理》（SLM）、《學校效能與學校改革》（SESI），發現在 1997 年到 1998 年其使用的方法數目依序是理論分析法、訪談法、問卷調查法、個案研究法、參與觀察、資料庫分析、其他研究法、實驗研究、後設分析、內容分析，方法的多元性較健康；研究者也針對國內知名的教育行政期刊《教育政策論壇》近四年（2020~2023）的發表文章進行分析（如使用混合方法，算量質各一篇），發現量化的研究方法占約 5 成 1，質性約 3 成，其他方法不到 2 成，可以發現期刊文章雖然不若學位論文偏態，但也偏態明顯。

由於現行進修碩博士有加薪的誘因，因此許多國中小校長、主任、教師都有修讀教育行政類研究所，這些現場的實務工作者，受到學術研究者有一定的影響，其指導教授的研究方向和視角，便是影響其看待理論或是重新看待現場時的重要介面。當指導教授多半是從事量化研究之背景時，不意外的許多碩博士生的論文也是以量化研究為主。所以當他們在現場聯想到研究時，多半也會以量化研究為主要視角。此一現象也影響到了實務工作者進行研究來處理實務現場時的方法選擇。另外許多教育行政學研究教授也常是教育局處長借調的首選，其研究的視角也反過來大範圍的影響了教育政策的走向。

因此，學術研究者不只是理論演化的詮釋選擇者，甚是本身就是實務現場變異的重要角色。回應到本研究原初的研究關懷，或許研究本身就是一種實踐、一種視角的投射、一種帶有特定價值觀的問題意識者，但不應該是一個複雜的人被拆解為單一視角的異化過程。

肆、臺灣教育行政領域未來研究可行的新取徑

經由前述研究者對理論與實務的論述與問題指涉，教育行政理論有主體性不明和價值斷頭的問題；在實務上因為個別、應然與經驗性，造成和理論的間隔更大。當我們檢視臺灣的教育行政領域研究時，可發現絕大多數為量化研究，學門方法的單一化與過度集中化並不利於前述對實務特質的理解。教育行政學者研究探究的是資料的驗證，面臨的實務卻包含有許多複雜價值與難解的人事問題，當學術界的主流是速效有成果的研究文章而非書籍時，時代趨勢是「為研究而研究」，自然在學理上就變成「為理論而理論」。筆者以為目前臺灣教育行政研究的主旨表面上是探究問題，實則為驗證因素，工作重點在於理論驗證而非理論建構，但理論驗證應該在理論建構之前完成，之後的驗證應該是以建構下一個新理論為目的，而非以發表文章為目的，目前研究對理論本身的興趣不大，反而聚焦在以理論來回答基本問題，來尋找答案。面臨此困境我們該如何前進呢？綜合前面的學理探究，研究者提出三個方向，做為臺灣教育行政學術研究的啟示：

一、聚焦問題意識並採多元方法的多面向理解

當學術研究變成為理論而理論時，學術研究的方法不再是以解決問題為第一目的，反而是以發表為第一目的。通過前面的探究我們可以瞭解實務的歷程是長串的經驗過程，難以以單一的研究方法來瞭解全貌，也不符合研究探究問題的概念，但我們常常會陷入「泰勒化式的學術勞作」（只見片段不知全貌），以自己擅長的方法不斷的截面探討出相似的結論，而難以繼續深究或解決問題。這種作法對於研究者來說是便宜行事的，但也容易加深對自我典範和方法的固著。這種切斷問題全貌的研究方式如同前述的斷頭式理論檢測，並不利於在教育現場瞭解全貌，我們需要以要回答的問題意識為主軸，在自己熟悉的方法上做停留來探究問題，但不能全然以同一個方式來妄想瞭解問題全貌。

臺灣的教育行政學研究以量化研究為主軸，量的研究結果被視為是實務指引的方向指標，但教育實務的現場並不是化約為某種顯著結果可達到結論，量化研究做為自然科學的化身，目的主要在驗證而非探索，嚴格來說如果要使用量化研究來探

索可能的因果關係，至少也必須要使用實驗研究方法，但這並非目前臺灣教育行政學研究的主軸，施行上也有實務的困難。量化研究法可以幫助教育行政學有實徵的論述，但不能直接成為因果的聯結，更不能轉成現場實務唯一的指引，我們必須要確認其定位可做為經驗性迷思的驗證和一些固定條件下可能的理解而非導致。

當現場人員要參照教育行政的研究來給予現場實務啟示時，面對現有占極大多數的量化研究與不成比例的質性和價值論述文獻，易誤以為許多關聯性研究結果即是現場實況的呈現，說明了對於單一方法的過度信任，甚至過多數據達顯著的結果顯示了可能有濫用的情形，當我們只以數據做為實務的指引時，去個別性脈絡化與縱貫性的問題意識會成為斷頭的教育行政研究。實驗研究法、質性研究法、行動研究法、教育哲學辯證法、歷史探究方法的適時增加可有助於問題的解決，研究者固然有其專長的研究方法，但不表示其他的方法對研究者是完全陌生，當研究者以一個問題意識進行解決時，自然會需要加入其他的方法來幫助理解和詮釋研究結果，不論哪種方法或其專長亦然。

由於速效發表文章的需求，以橫向截面的單一方法進行研究確實會比較速效，但對問題做多種方法與探究式的研究，才能比較好理解教育實務在時空和價值觀的影響下產生的變化，對問題的轉化探究也會有所幫助。因此個人主張每個研究者要以其問題意識做深入探究，使用混合方法來理解問題的全貌，或是同一研究者針對單一問題意識，採用不同的研究方法深入研究與驗證，量、質、行動研究、哲理價值反思，而非如過去，研究者多半侷限於其擅長的特定研究方法，同一個問題意識終其一生用相同的方法多次詮釋，其實不利於問題意識多重面向的理解。假如對於其他方法不熟悉，或可以合作的方式，或是引用他人研究成果的方式來達成目的，唯有以研究問題為主，進行的研究才會產生理論的建構。此外如果檢視臺灣現有教育行政的研究文獻，除了有許多為研究而研究的現象外，許多研究結果並未以文獻分析的方式做出整理，讓我們可深入瞭解過去研究的結論與矛盾之處，以做為後續問題解決的思考，這部分在論文常常以第二章文獻探討做簡單整理，但沒有深入的統整與產生問題意識較為可惜，此點造成許多研究以特定方法持續進行問題的橫切，而非延伸探討之。

二、增加量化以外的其他研究方法更貼近理論與實務

面對複雜的問題全貌，我們必須要使用多元方法才能逼近真相。理論的概念也

不再只是單純資料的載體，而是行動內動態且進化的動機促進者（Peca, 2000a）。那麼方法間的使用方式與順序是否有其條件呢？如果考量到教育行政的實務性格與複雜性，我們需要從各個方法的特質進行簡單分析，以瞭解如何適用之，量化研究的因果相關性研究可進行驗證、質性研究的民族誌可進行探索、教育哲學的詮釋論辯可引入其他想法與價值辯證、行動研究法可進行實務與驗證。但誠如在第二部分理論定位提到的教育行政理論多從行政理論而來，缺乏主體性理論的問題，在前述這些方法之中，如果要產生臺灣教育行政學現場自有的理論根基，起源除了質性的民族誌方法、教育哲學的概念反思外，行動研究是另一個可融入教育行政組織獨特氛圍與驗證成果的可能，此研究法在本領域過去使用上也極少，殊為可惜。

以前述研究方法的特質來看，行動研究能直接進行教育行政現場的修正回饋，由於實務只能從行為來判斷，本研究正是實務行為的研究，且其富含濃厚的經驗特質，不但可以試誤、也可以直接發現結果是否適用，當我們以文獻引入新觀點、質性研究探究參與者的觀點、量化研究做驗證、教育哲學詮釋做價值辯證後，行動研究可以以前述理論結論，突破特定情境脈絡的個殊性直接進行驗證，且能夠瞭解在現場的實用性為何，行動研究的結果可成為下一次研究的開端，也可成為個案案例分析的個別性脈絡化紀錄。以目前臺灣教育行政學研究的文獻來看，行動研究的數目確實很少，但它其實是十分具有在地實務性格的研究方法，值得以其為根基進行研究，配合多次的驗證來避免研究去個別性脈絡化或只以數據上的顯著成為最終的研究結果。

教育組織的人事物處理有其複雜性格，個別性與經驗性兩元素造就其普遍下個殊的一面，誠如本文第一部分所提及充滿實務智慧的教育行政演講，其演說講述比起學術研究的內容更為貼近現場，而在學術研究的概念上，質性研究的扎根研究方式可深入探索組織內現象的意義，如針對有多年領導組織經驗的領導者進行研究，其觀點就如同德懷術的專家觀點，必然可給予我們大範圍數字之外的啟發，例如「教育學院院長的一天－高教教育組織領導者的個案研究」、或是對被領導者、或特定組織事件等等的個案研究，類似這樣的研究議題必然可帶給我們組織內現象的不同資訊與理解，這些在過往的量化關聯性分析難以呈現的面向與觀點，值得鼓勵增加篇幅與方法的重視程度。

最後是教育哲學的詮釋辯證，研究者自己在大學的課堂教授教育行政學時，便常常針對許多教育行政理論背後有許多自己的想法與辯證思考，然而受限於研究的

精力和主題，只好以理論先進行搜尋，看看其他學者的看法，但遺憾的是多半都只有驗證性研究，而無反思與辯證性的研究，確實在國內也甚少教育行政相關研究進行反思或辯證。教育哲學式的詮釋辯證，如果放在目前我們需要建構臺灣主體的教育行政學理論上，可以不要太快跳入建構形而上的普遍理論形式，而是從特定的政策或現象進行反思，以此慢慢建構出臺灣教育行政獨特的現象或價值，終究可逐步邁向最終的目標，當然臺灣教育哲學的研究，本身也有詮釋翻譯學者理論高於自主創見的問題，但其論辯反思的研究模式加入絕對會有所助益。

當然我們可以認定教育行政理論只需要負責解決學術上永恆的議題，在問題解決的過程中會因時代與輔助工具的變化得出不同的答案，這些答案的目的在於給予學術研究者和教育實務工作者現場的啟發，而非真正解決急迫問題，在這種情況下教育行政理論變成是一種策略建議或是精神科學。但實際情形是當學術的研究越深入，其理論知識就更難為教育實務工作者所理解，不論是量質或哲學都一樣，研究的作品也更難給予教育實務工作者閱讀、使用其研究結果或推廣之。學術論文與研究與教育實務工作者的聯繫不大並不是新聞，但方法與典範的差異造成學者間也未互相參照其他派典的研究結果，則重重傷害研究結果的聯繫與貼近現場的機會。每個研究都有其條件與侷限，但我們可以確定單一方法的偏態絕對對領域發展不是健康的，然而反之，臺灣教育行政學有充沛的量化研究結果，可以善加利用，需要更多針對量化結果的後設統合研究，以產生更多的問題意識，加入更多元的方法來探討與分析，再進行後設專書分析，才會形成正向的循環，本文啟示所提的或許是一個可進行學術問題意識解決，和實務工作者瞭解學術理論的好機會。

三、最終目標建構臺灣教育行政學的主體理論

教育行政學做為一個實務科學，在實務的過程內即包含有個人對自身倫理原則的認可，我們做不到也無法完全用理性的方式來要求個體行事，這些個體集成為組織，所以教育行政組織的實體是由個別意義、解釋、理解和意象所組織起來的，因此能靠著每個個人自己理解來進行解釋、運行組織和領導組織，正因為教育組織有其豐富的應然性格，所以問題的全貌必須以多種方法來逼近，面對實務我們也需要多進行行動研究，然而在進行研究工作時，當我們得知組織做為一個應然性的集合體，教育行政學研究是否應為價值中立的呢？

面對價值中立的議題，我們當然需要有證據的理論來建構教育行政，但也需要

思考到 Bridges 等人（2009）在討論「以證據為本的教育政策」時指出的：

我們要思考是什麼證據？基於什麼基礎？是誰的政策？……以知識本位為名的教育政策，其背後價值基礎已排除了不被當權者所偏好的類型，如個案研究、敘事研究、哲學或批判論述的研究典範思維（Bridges et al., 2009, p.1）

相較於自然科學對萬物運行的研究，教育行政學研究很大一個目的是學生／成員的學習與動機，無法完全用描述性方式展現，教育活動本身即帶有價值導向的涵意，導向的價值本身就經常被檢討與反思，更別說過程中帶有濃厚的價值聯結。我們可以用量化的研究檢驗價值因素的關聯；用質性研究探索價值的深層意義；用哲學論述辯證價值的目的與手段；用行動研究瞭解價值在個別性脈絡下的反應，不可能完全避免和價值的接觸，畢竟教育有一個導向性，我們需要瞭解在內的成員受到教育後的「感受」為何、「意義」為何，進而知悉現場的真相，所以教育行政學研究無法去除價值。

也由於教育行政學所面對的教育場景之複雜性，所以研究出來的結果難以直接變成問題解決的萬靈丹，只能夠在研究內探索出一些事實或理解真相，但要直接形成政策的建議時，許多因素仍需考量，尤其領導並非只是處理事，人才是複雜之源，也是教育行政研究的艱難之處。因此教育行政學研究不能迴避，得要挑戰價值的研究議題，包括領導者的法理學、教育人員專業倫理、教育政治學等等，而這些價值必須要從臺灣的特定教育脈絡開始產生，例如儒家的文化架構、優秀的 PISA 成績、全世界前段的上課時數、高學歷且精良的師資、流浪教師、偏鄉的學習等等都是可深究的背景議題，且影響了我們對教育此一內容的知覺，借鏡前述的質性與行動研究法可由下而上建構出本土的教育行政理論。當然量化與哲學研究也無法缺席，當建構出倫理與價值的初步概念後，需要兩者不斷的驗證與反思，催化出理論價值論的不斷成長。然而價值的研究很常會陷入相對主義的窠臼，例如法制的價值、普世的價值、和應然面的價值便皆有不同，更何況應然面如效益論、義務論、正義論、關懷論等更皆有不同，雖然我們可以一個論述完整的專業倫理進行規範與要求，但實務現場公務體系的運作與多種因素考量仍是讓價值間的衝突層出不窮，這時候經驗性與應然性的論證便十分重要，法規精神、傳統文化、甚至腦神經科學都是可能的領域合作走向，這是條艱難的路，不代表這是不可能的，研究是我們建立理論最好也最有效能的方式，但不能因為價值的複雜性而失去了人文社會科學的

精神與命脈。

伍、結語

本文做為一篇探討及反思教育行政方法偏態的專文，指出「房間內的大象」，目的是希望此一議題能逐漸受到注目，更多多元方法的視角加入，會使領域的發展與多元性更佳，這是一條漫漫長路，過程會十分艱辛，但也如同學術研究一般，不斷的反思與解構，是研究不變的精神。研究有其侷限，但人不應自我設限，秉持著研究探索的好奇熱情，相信最終會逐步發展出具臺灣主體性特色的教育行政理論。

誌 謝

本文揭露出領域內大家知悉，卻不常論及的現象。特別感謝《教育實踐與研究》期刊接受文稿，表現出期刊的雍容大度、擁抱創新與展現的高度，另外匿名審查者、期刊編輯、編輯委員在學術上提供許多精闢、詳實的意見，讓研究者獲益良多，研究者在此表達誠摯的謝意。

參考文獻

- 王如哲（1998）。**教育行政學**。五南圖書。
- [Wang, L. -J. (1998). *Educational administration*. Wu-Nan Publishing Company.]
- 李芳茹、顏國樑、謝傳崇（2011）。「尊重」在校長領導實務之探討。**學校行政**，71，52-72。
- [Li, F. -J., Yen, K. -L., & Hsieh, C. -C. (2011). A research of the respect in the practice of principal's leadership. *School Administration*, 71, 52-72.]
- 吳清山（1994）。教育研究本土化的取向。載於國立政治大學教育研究所（主編），**教育研究方法論文集**（頁 149-157）。台灣書店。

- [Wu, C. -S. (1994). Localization of educational research. In National ChengChi University Graduate Institute of Education (Eds.), *Symposium of educational research methods* (pp. 149-157). Taiwan Publishing Company.]
- 林志忠 (2004)。教育行政理論：哲學篇。心理出版社。
- [Lin, J. -J. (2004). *Educational administrative theory: Philosophy chapter*. Psychological Publishing Company.]
- 林明地 (1999)。學校行政管理研究的現況與趨勢。載於國立中正大學教育學研究所 (主編)，*教育學研究方法論文集* (頁 125-152)。麗文書店。
- [Lin, M. -D. (1999). The current situation and prospects on administration of educational research. In National Chung Cheng University Graduate Institute of Education (Eds.), *Symposium of educational research methods* (pp. 125-152). Liwen Culture Group.]
- 林明地、梁金都 (2014)。國小人員情緒地理的研究：以校長為焦點。*當代教育研究季刊*，22 (4)，55-103。
- [Lin, M. -D., & Liang, C. -T. (2014). A study on staffs' emotional geographies in an elementary school: Focusing on the principal. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 22(4), 55-103.]
- 范熾文 (2012)。教育行政即反省實務。*學校行政*，77，142-157。
- [Fan, C. -W. (2012). Educational administration as reflection practice. *School Administration*, 77, 142-157.]
- 秦夢群、黃貞裕 (2001)。教育行政研究方法論。五南圖書。
- [Chin, M. -C., & Huang, J. -Y. (2001). *Educational administrative method*. Wu-Nan Publishing Company.]
- 陳成宏 (2012)。我寫故我在：案例撰寫在教育行政與領導學程的實施探討。*教育研究與發展期刊*，8 (3)，61-90。
- [Chen, C. -H. (2012). I write therefore I am: A study of the implementation of case writing in educational administration and leadership program. *Journal of Educational Research and Development*, 8(3), 61-90.]
- 陳成宏、粘忠倚 (2007)。學校組織變革的團體決策行為：「艾比里尼弔詭」與「團體迷思」的觀點分析。*興國學報*，7，263-273。
- [Chen, C. -H., & Nien, C. -Y., (2007). The group decision making for school change: An analysis of perspectives of the abilene paradox and groupthink. *Journal of Hsing Kuo University of Management*, 7, 263-273.]

黃乃瑩（2000）。**後現代教育行政哲學**。師大書苑。

[Huang, N. -Y. (2000). *Postmodern educational administration philosophy*. Shta Publishing Company.]

黃乃瑩（2009）。從後現代學校行政倫理觀點探索管理智慧－以一所國民中學為例。**教育研究集刊**，55（4），65-95。

[Huang, N. -Y. (2009). Exploring managerial wisdom through postmodern ethics in school administration: A case study of a junior high school. *Bulletin of Educational Research*, 55(4), 65-95.]

黃宗顯（1999）。1990 年後台灣地區教育行政學術研究狀況之分析與展望。載於國立臺灣師範大學教育學系教育部國家講座（主編），**科學的國際化與本土化**（頁 385-422）。揚智出版社。

[Huang, T. -H. (1999). The research analyze and prospects of educational administration in Taiwan after 1990. In National Taiwan Normal University The Ministry of Education National Professorship Awards (Eds.), *Internationalization and localization of science* (pp. 385-422). Yang Chih Book Company.]

黃宗顯（2010）。學校領導研究的新視域：領導的美學實務。**教育研究集刊**，56（3），1-28。

[Huang, T. -H. (2010). The new research horizon in school leadership: Leaders' aesthetic practice. *Bulletin of Educational Research*, 56(3), 1-28.]

謝文全（2003）。**教育行政學**。高等教育。

[Xie, W. -Q. (2003). *Educational administration*. Higher Education Press.]

簡成熙（2012）。哲學與教育行政：兼論教育行政哲學的研究方向。**教育人力與專業發展**，29（5），19-26。

[Chien, C. -H. (2012). Philosophy and educational administration: Also discussion the research direction of educational administration philosophy. *Educators and Professional Development*, 29(5), 19-26.]

Bates, R. J. (1980). Educational administration, the sociology of science, and the management of knowledge. *Educational Administration Quarterly*, 16(2), 1-20.

Bates, R. J. (1981). *Educational administration, the technologization of reason and the management of knowledge: Towards a critical theory*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Los Angeles, CA.

- Bates, R. J. (1988). *Is there a new paradigm in educational administration?* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind*. University of Chicago Press.
- Bloor, D. (1976). *Knowledge and social imagery*. University of Chicago.
- Bridges, D., Smeyers, P., & Smith, R. (2009). *Evidence-based education policy: What evidence? What basis? Whose policy?* Wiley-Blackwell.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey Bass.
- Dilthey, W. (1888). *Über die möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen wissenschaft*. Verlag Julius Beltz.
- Erickson, D. A. (1979). Research on educational administration: The state of the art. *Educational Researcher*, 8(3), 9-14.
- Evers, C. W., & Lakomski, G. (1996). *Exploring educational administration: Coherentist applications and critical debates*. Pergamon.
- Feigl, H. (1951). Principles and problems of theory construction in psychology. In W. Dennis (Ed.), *Current trends in psychological theory*. University of Pittsburgh.
- Feyerabend, P. (1993). *Against method*. Verso.
- Gadamer, H. G. (1994). *What is truth* (B. R. Wachterhauser, Tran.). Northwestern University.(Original work published 1960)
- Greenfield, T. B. (1976). Theory about what? Some more thoughts about theory in educational administration. *UCEA Review*, 17 (2), 4-9.
- Griffiths, D. E. (1959). *Administrative theory*. Appleton Century Crofts.
- Griffiths, D. E. (1983). Evolution in research and theory: A study of prominent researchers. *Educational Administration Quarterly*, 19(3), 201-211.
- Halpin, A. (1967). *Administrative theory in education*. Macmillan.
- Hodgkinson, C. (1983). *The philosophy of leadership*. St. Martin's.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art*. State University of New York Press.
- Hodgkinson, C. (1996). *Administrative philosophy: Values and motivations in administrative life*. Pergamon.

- Hoy, W. (1978). Science research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 14(3), 5.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2012). *Educational administration: Theory, research, and practice*. McGraw-Hill Education.
- Leithwood, K., & Menzies, T. (1998). A review of research concerning the implementation of site-based management. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(3), 233-285.
- Omeregbe, J. (2000). *The human predicament: Has human life on earth ultimate meaning? an existential inquiry*. University of Lagos.
- Peca, K. (2000a). *Critical educational administration: Research, theory, and practice*. Retrieved from [http:// files.eric.ed.gov/fulltext/ED455564.pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455564.pdf)
- Peca, K. (2000b). *Positivist educational administration research, theory, and practice*. Retrieved from [http:// files.eric.ed.gov/fulltext/ED454604.pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED454604.pdf)
- Popper, K. (1968). *Conjectures and refutations: The growth of scientific knowledge*. Routledge.
- Shulman, L. (1986). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In M. C. Witrock (Ed.), *Handbook of Research in Teaching* (3rd ed., pp. 3-36). Macmillan.
- Waldrop, M. (2001). *Complexity: The emerging science at the edge of order and chaos*. Simon & Schuster.
- Willower, D. J. (1975). Theory in educational administration. *Journal of Educational Administration*, 13, 77-91.

投稿收件日：2023 年 12 月 11 日

第 1 次修改日期：2024 年 03 月 25 日

第 2 次修改日期：2024 年 07 月 02 日

接受日：2024 年 08 月 06 日

附錄

在第 123 頁論及之教育行政之學者的思想內涵、理論架構為主軸的 14 篇學位論文，依年代排列如下：

- (一) 1985 年羅虞村：領導理論之評析及其對我國教育行政領導之啟示（博士論文）。
- (二) 1985 年吳清基：賽蒙行政決定理論及其在教育行政上的應用（博士論文）。
- (三) 1990 年張明輝：巴納德組織與管理理論及其在教育行政上的應用（博士論文）。
- (四) 1991 年廖春文：哈伯瑪斯溝通行動理論及其在教育行政上的適用性（博士論文）。
- (五) 1996 年邱祖賢：哈伯瑪斯的批判理論在我國教育政策制定的應用（博士論文）。
- (六) 2000 年黃貞裕：教育行政方法論典範變遷之研究：實證論、後實證論、與後現代主義（碩士論文）。
- (七) 2000 年莊文祺：傅柯權力理論對教育行政的啟示（碩士論文）。
- (八) 2003 年黃柏維：蔡元培教育行政思想之研究（碩士論文）。
- (九) 2014 年陳羽暄：蔡元培校長學之研究（碩士論文）。
- (十) 2014 年陳鈺翔：R. J. Bates 批判取向教育行政學說對教育行政之啟示（碩士論文）。
- (十一) 2016 年簡大鈞：Evers 與 Lakomski 的「自然融貫論」對教育行政之啟示（碩士論文）。
- (十二) 2018 年粘慈卿：羅家倫校長學之研究（碩士論文）。
- (十三) 2018 年劉淪汝：傅斯年校長學之研究（碩士論文）。
- (十四) 2022 年莊瑞芬：D. J. Willower 實用主義對教育行政之啟示（碩士論文）。

上述 14 篇論文其中有重複對哈伯瑪斯和蔡元培進行研究，計算下來只有 10 位學者。如果扣除近年來蘇鈺楠所指導的 3 位後理論運動時期學者、中文的教育行政學者，和教育哲學後現代的傅柯（以上學者均並未見於常見的教育行政的教科書內，如謝文全、秦夢群、吳清基、吳清山、林明地老師之書內），整個教育行政教科

書內的常見學者僅有 3 位被學位論文專題研究，並未涵蓋教育行政領域多數重要的學者，針對其有進行全面與嚴謹深入的論文研究，數目明顯不足。且這些教科書常見學者們上一篇可追溯到 1996 年的哈伯瑪斯，已經接近 30 年前，因此在深入論述領域學者思想脈絡與反思的部分，較為不足與薄弱，方法偏態嚴重。固然可為領域說項，指出不用深入的研究學者思想脈絡，知其理論梗概和量表內容即可，但如此說法等同於告知對源頭學者的深入探究不重要，和抹滅人物思想的文獻分析法不重要一般。