

當代教育行政學發展之縮影一

D. Griffiths 學術立場的轉變及其在教育行政學之蘊義

蘇鈺楠、周泓達

摘要

D. Griffiths 是近代重要的教育行政學者之一，以實證主義為研究原則，建立其著名之行政決策理論。在 1970 年代 Griffiths 與 Greenfield 進行了著名的兩格論戰，並藉由對主觀主義之回應體認到實證主義無法有效說明情境之困境，轉為自省在科學理論研究上的缺陷，進而放棄追尋統一、抽象理論，改以接納多元研究典範對教育行政現象進行說明。本研究以文獻分析方式探究，從對 Griffiths 學術生涯發展的四個探究分期-教育行政理論建立期、理論運動反思期、研究典範再建期與兩格論戰初期、研究典範多元認同期與兩格論戰後期開始切入，分析其學術立場之轉變，進而論述在教育行政上的蘊義，這整個探究期程便是教育行政理論典範轉移的重要時點，代表了教育行政學從理論運動後之變化，對其學術立場轉變之研究，也是研究教育行政學思想轉變之縮影。

關鍵詞：教育行政哲學、理論運動、教育行政典範、兩格論戰

蘇鈺楠（通訊作者），國立東華大學教育行政與管理學系副教授。

E-mail: foci@gms.ndhu.edu.tw

周泓達，國立政治大學教育系行政組博士生。

E-mail: 410387011@gms.ndhu.edu.tw

投稿日期：2022.04.06；修改日期：2022.05.31；接受日期：2022.10.31

doi: 10.53106/102711202022123302001

The Microcosm of Modern Educational Administration Process— The Change of Academic Standpoint of D. Griffiths and Its Implication for Educational Administration

Yu-Nan Su & Hung-Ta Chou

Abstract

D. Griffiths is one of the crucial educational administration scholars in modern time, establishing administrative decisions theory by empiricism, and have famous “Greenfield-Griffiths Debate” in 1970s.

During the debate against subjectivism, Griffiths realizes empiricism cannot completely interpret the fields of educational administration, therefore he reflects the deficiency of empiricism, following by abandoning, abstract theory, for embracing multiple-paradigm to interpret the nature of educational administration. This paper adopts literature review method, begin from four phase of Griffiths academic career-The establish of educational administration theory, The Theory Movement reflection, the primary stage, and a later stage of The Greenfield-Griffiths Debate, and analyzed the academic standpoint development, which makes implications on educational administration. The career of Griffiths is crucial paradigm changing period of educational administration, which reveals the educational administration change after The Theory Movement, so the change of his academic standpoint is also the change of educational administration perspective.

Keywords: educational administration philosophy, the theory movement, paradigm of educational administration, the greenfield-griffiths debate

壹、研究動機與目的

（教育行政學）作為當今訓練教育行政人員之指導，我們應從行為科學典範中著手尋求統一與基礎理論的建立，唯有如此才有助掌控本領域脫離模糊與不確定之困境。

Greenfield & Ribbins, 1993: p. 29

過去十載的教育行政領域中，D. Griffiths 可謂是對教育行政理論過往至今之歷史發展最為關切，其對於 T. Greenfield 之質疑與抨擊正面回應，更是給予未來教育行政理論之發展一條截然不同的大道。

R. Bates, 1988: p. 3

1954年於科羅拉多丹佛舉辦的「美國教育行政教授聯會」（National Council of Professors Educational Administration, NCPEA）年會中，行為科學家開宗明義地批判當時的教育行政領域，其中過多直觀式之研究方法使理論顯得結構鬆散、不合時宜，督促著當時的教育行政學者進行了一連串的反省與革新，並揭開教育行政中「理論運動」（The Theory Movement）的序幕，造就環繞量化、實證、邏輯等內涵的研究理念（如 Bernard, 1963；Feigl, 1949；Simon, 1977等），問卷、統計、量表等新型態之研究方法亦油然而生（如 A. Halpin, D. Croft, R. Carlson等），而這些行為科學所引領的風潮雖在日後遭受眾多批判（Bates, 1988；Evers & Lokomski, 1994；Greenfield & Ribbins, 1993；Halpin, 1966），但也建立了現代教育行政學之典範思維與學科造型，可謂是教育行政領域的「科學革命」。

當今國內教育行政領域以理論運動所秉持之邏輯實證為主軸，在方法上以量化研究為主，議題上多半是以變項驗證為核心，走向了 F. Taylor（1911）提倡之科學管理研究路線，強調科學化、標準化、效率、相關性等內涵。此主軸之良在於使我國教育行政學研究快速迎向科

學化之過程；窳則在於典範思維單調化，對於研究典範之概念逐步限縮。理論運動為教育行政指引了一條新型態的研究路線，將關乎科學、統計之技術引進教育行政，此運動無疑是教育行政學發展之里程碑，值得深入探討其內涵。但運動後期遭遇的瓶頸與困境，過度追求效率化、對於價值議題之漠視、研究方法單一、盲尋複製性發表，而缺乏具有品質之研究等，皆是理論運動在北美早已走過之荊棘載途，可惜的是國際教育行政領域在 1974 年後，對理論運動的批判反思，在研究路線上對量化研究的修正，於臺灣均未見。如何接合國際與進行自身反思是領域內重要的議題，也因此國外教育行政領域中研究典範轉移、批判既有路線之經驗，皆值得國內參考與借鏡之價值，並使得國內之研究背景與研究方法獲得革新啟示。

若欲探討這段教育行政領域之研究路線變遷歷程，毋庸置疑地，聚焦在這典範轉移的漫長過程中，D. Griffiths 是為最核心之領域人物，正如同 R. Bates（1988）認為，過去十來年間，學者中僅 Griffiths 與 J. Culberston 兩人對理論的整體發展特別關心，但相較於 Culberston，Griffiths 在學術生涯後期對教育行政領域仍呈現積極探討的態度，並在悠悠的研究生涯中開展了孜孜不倦的討論、省思與回應，他對於教育行政領域的看法的轉變，同時符應了 1940 年代至 1980 年代美國對於教育行政領域之研究路線的變革。Griffiths 是理論運動領導的核心人物，其教育行政決策理論的科學化模式代表著自然科學量化典範的精神，然而在其學術生涯後期面對眾多對教育行政實證傳統的批判聲浪與反思，Griffiths 也積極地對科學實證典範在教育行政領域獨大的現象進行反省與修正。其雖然早期提倡教育行政的理論運動及其相對應的實證科學化觀點，但對於其他典範也能抱持「相容」或「反思」的態度，也因為如此雍容大度，才造就他和 Greenfield 之對話，改變了近代教育行政學研究的走向，也影響了後來美國教育行政知識基礎運動的反思風潮。

Griffiths 自身學術生涯的發展與轉變正符應著教育行政學的轉型歷程，尤其是其原本代表著的教育行政上量化實證典範精神，正如同現今臺灣教育行政研究獨尊量化研究思維，這種在研究方法上多元性的缺乏，未能接合國際走向十分可惜，通過對 Griffiths 個人學術生涯的詳細介紹與立場轉變過程，可帶給領域內不同的聲音，與催化國內教育行政知識論議題探究的契機，相較於目前為數眾多的量化研究文獻，有其重要價值。因此本研究從 Griffiths 學術生涯發展的各個轉變點開始切入，將其整體學術生涯劃分為四大時期：教育行政理論建立期、理論運動反思期、研究典範再建與兩格論戰初期、研究典範多元認同與兩格論戰後期，分析其學術立場之轉變，進而論述在教育行政上的蘊義與啟示，這整個探究期程便是教育行政理論典範轉移的重要時點，探究之也可補足臺灣在這部分文獻論述缺乏的一塊，此一研究歷程也是對教育行政概念之再論述與反思。

Griffiths 做為美國教育行政學界極具影響力的人物，在許多教育行政史的文獻中都可看到其與 Greenfield 的對話被後人所討論，如著名的教育行政史學家 P. Gronn (1983)、E. Hare (1996)、W. Fenwick (1992) 等都有提及，R. Kendell 和 D. Byrne 更是寫了篇專文『思及兩格論戰』(Thinking about the Greenfield-Griffiths Debate) 來討論此議題。臺灣教育行政研究可謂發展蓬勃，但針對 Griffiths 之研究或是對教育行政理論運動後實證典範的反思研究極少，依據研究者於「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 10400 多篇，其中包含有變項與相關的研究就高達 9200 多篇（尚未增加搜尋其他類似關鍵字），可以發現量化光是相關性的文章就佔了近 9 成，典範極度集中於量化研究。若將範圍再度限縮，僅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 12 篇論文，若再將範圍限制關鍵詞或摘要中出現 Griffiths，則僅有 1 篇教育行

政決策的論文，但非專門研究 Griffiths 的研究，改以理論運動做關鍵詞或摘要，與教育類相關者亦僅有 2 篇文獻；此一情形在期刊論文部分也相同，在臺灣期刊論文索引系統中只發現 1 篇相關文獻，可見目前臺灣之教育行政領域對於 Griffiths 之思想或理論運動之專門探討文獻仍十分缺乏。唯二有直接探究到 Griffiths 的文章便是 2001 年秦夢群和黃貞裕的《教育行政研究方法論》的 59 到 60 頁，討論早期 Griffiths 的實證觀點；和 2004 年林志忠在《教育行政理論》專書中的第二章，本書是國內重要的教育行政哲學文獻，也是研究理論運動內涵重要與唯一的先驅，不過受限於篇幅（全書有八章，其中六章討論七位學者的觀點，非各個學者專書介紹），無法詳盡介紹。本文在 Griffiths 理論建立期內對理論的定義、反思期內對理論假定的質疑、兩格論戰時兩方觀點五個差異的論述（社會實在層面、語言概念層面、量質邏輯層面、客觀主觀層面、理論實踐層面），是本文對《教育行政理論》一書的補充與致敬。研究者以為《教育行政理論》的出現本來即有拋磚引玉的期待，有待其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 年前的理論運動時期，面對臺灣教育鬆綁與多元價值的日趨成熟，此時也正是教育行政領域增加理論論述內涵的好時機，需要多些期刊文章與專著來形成學界討論，這也是本文期待達成之目的。

相較於其他教育行政哲學者，檢視 Griffiths 的學術生涯，尤其是其學術立場的改變歷程，有其先驅與獨特意義，例如其在理論運動反思期重視的一般行政組織和教育行政組織之差異，這也是國內在發展教育行政學上的一個困境，過去在理論應用時多套用一般行政理論，而忽視或發展自有教育行政理論的獨特性，可給予國內學界良好的參照與反思（王如哲，1998；黃昆輝，1989；謝文全，2003），綜觀而論，在 Griffiths 生涯前期對於實證典範的認同、之後的反思，直至生涯後期對

理論運動看法的改變，並接納與邏輯經驗主義等基本立場相悖之新興觀點，皆在教育行政史上具有重大的意義。期待經由本研究提供我國教育行政領域省思與對話，進而為我國教育行政領域引入一股革新之契機，激發教育行政領域理論之探討與研究方法多元發展。

貳、Griffiths 學術立場之轉變階段

一般的學者容或會有思想上的轉折，但是思想上溯到理論，再上溯到典範的價值觀點通常是不變的，但像 Griffiths 這樣從量化運動領導者的地位到轉向為接受多元典範是極少見的，而正如前述 Griffiths 作為一名教育行政學者之生涯，主要可依其各時期代表著作，對於教育行政理論之觀點劃分為教育行政理論建立期、理論運動反思期、研究典範再建與兩格論戰初期、研究典範多元認同與兩格論戰後期四大時期¹逐一探討。

一、教育行政理論建立期（1954-1960 年）

在 1960 年以前，當時教育行政領域之研究多是以直觀、零散、且不連續之個體經驗為主，主要的知識來源是由資深的教育者，傳遞其實踐知識和智慧給未來的教育者，內容極為規範取向（Oplatka, 2009），在研究結構上過於鬆散，而此時期對於教育行政領域內之研究手段，亦時而以各類社會科學之架構理論與方法，逕自運用於教育行政領域內研究之問題，但忽視教育行政學科亦有其獨有之學科特質，因此亦無法為

¹ 目前國內對 Griffiths 學術生涯劃分只有林志忠之《教育行政理論》可做參考，主要劃分為四大時期：教育行政理論的蘊釀(1947-1954)、教育行政理論的建立(1954-1960)、教育行政理論的反省(1960-1974)、教育行政理論的再出發(1974-)，研究者認為 1954 年之後 Griffiths 的發表才開始奠基其實證研究的基礎（林志忠所引用所有的 Griffiths 文獻也是 1954 年後），因此將其理論的建立期由 1954 年開始到 1960 年，1974 年 Greenfield 自述其思想為教育行政「主觀主義」，公開抨擊獨尊量化典範之不當，1975 年 Griffiths 投書回應，論戰直至 1983 年 Griffiths 發表之『Evolution in Research and Theory: A Study of Prominent Researchers』中顯現其對多元研究典範的接納結束，而後則屬於兩格論戰後期。因此劃分為研究典範再建期與兩格論戰初期(1974-1983)、研究典範多元認同期與兩格論戰後期(1983-)兩時期探討。

教育行政領域打下穩固的研究基礎。而此時期正值理論運動的開展時期，理論運動反對早年教育行政領域於「直觀期」以價值取向之理論內涵進行研究，認為對於教育行政應著重於領導、決定、管理等研究事實之層面，而非是種哲學或價值之闡述，因此採取 H. Feigl 所提出之邏輯經驗主義之主張（Griffiths, 1957, 1964）。

面對此一時代趨勢下，Griffiths 所提出之決策理論，可視為其對於將實證科學貫徹於教育行政研究的一種實踐，包括強調以或然率來判斷決策，或是以實然而非應然問題做判斷客體，畢竟其與 Halpin、Getzels 等學者共同提出將「理論植入教育行政領域」主張的理論運動領導人，不可避免地對於邏輯實證與行為科學的觀點保持高度信仰，而正是對於將教育行政領域專業化、嚴謹化的堅持，使教育行政研究隨著 1950 年代理論運動的啟航，逐漸闢出一條量化精神的航線，尤其 Griffiths 在早期 1959 年所出版的《行政理論》（Administrative theory）中，對理論標準的反覆思辯成為了教育行政領域中的一段經典，過往學者對於學科領域理論標準之探討多環繞一個陳舊的命題：「什麼是理論？」，同時剖析理論標準的文章，多半以建議式、列舉式的個人經驗為主軸論述，而 Griffiths（1957）卻撇開老調重彈的探討脈絡，改以更為尖銳之命題：「什麼不是理論？」作為其辯證之基礎，彷彿一位雕刻師傅，藉由探討與分析一步步的反證與剷除非教育行政領域之元素，將教育行政理論應當擁有的樣貌逐漸雕刻出來，在過程中以排除的方式，重新界定理論的定義（Griffiths, 1959: p. 13）。

因此經由 Griffiths（1957）排除了四個教育行政領域中「非理論」的過程，給予了日後度量一門學說是否能視為理論的問題，刻度分明的一把量尺，而此四個概念分別為：

（一）非個人主觀經驗：

Griffiths 認為在教育行政的範疇中，雖然教育行政者處理實然問題之手段或典範，會因不同教育行政者其個人之經驗而大相逕庭，但這種個人性經驗累積所得出的通論，充其量僅能視作一系列經驗法則，同時這些經驗法則中並不存在理論應具備之深廣性與邏輯推理性等性質，因此雖然教育行政者能就如何處理日復一日面對的行政問題而持有個人之觀點，但並不應偷樑換柱地宣稱其發展了一套完備的教育行政理論（Griffiths, 1959: p. 14）。

（二）非夢境空想：

此概念算是 Griffiths 針對大眾對於教育行政理論的誤解所主張的辯白，在 1950 年代當時的時空背景下，過多學者對於理論的概念抱持極抗拒、懷疑與不信任之態度，抗拒的人們將「夢境空想」（dreams）的標籤不明所以地貼在理論的概念之上，而這種消極與反抗的態度將與理論運動的開展相互排斥，作為領導人的 Griffiths 便以此部分的論述進行反駁與遊說（Griffiths, 1959: pp. 14-15）。Griffiths 以為理論不會是空想的產物，而是可以為普世所認同和遵循的準則，而要成為普世的準則，期建構方式就很重要，量化的方式來界定統一的操作型定義，將可給予一個完善的經驗法則（Evers & Lokomski, 1991）。這種嚴格界定與統一的建構方法，可以給予領域無矛盾與一致性，而不會是由有限制的個人，自行思考或是未經實證的情況下形成理論。

（三）非應然價值哲學：

Griffiths 認為作為教育行政理論，本質上與哲學是截然不同的，在此可藉由 D. Butler 對於哲學所處理問題範疇的主張來進行檢視，Butler 認為所探討的問題範圍為現實問題、知識問題、價值問題等三部分，同時與三部分問題相符應的哲學分支即是形上學、知識論、價值論，而當人們欲將一種價值概念加以論述時，其必然涉及邏輯學，但以理性論述

情性問題，最後一定會以價值應然概念做為是否之判準，屬於藉由辯證而逐步推論的「應然問題」，哲學處理的是「應該」或者「不應該」的探究（Butler, 1957: p. 15）。而相對於哲學，理論處理的範疇在於行政現場「是」或者「非」的問題，教育行政理論對於行政人員的引導不應當屬於個人價值下的應然指導，若以作為一類有效的理論而言，指引應建立在一種操作性定義的概念，即「若有 A 行為，則會導致 B 結果」的實然指導，因此教育行政理論並非是哲學，而這亦與前述 Feigl 邏輯經驗主義學說中對於理論的要求具有一致性（Griffiths, 1959: pp. 15-17）。

（四）非單純分類：

此部分 Griffiths 與 Halpin 對於分類的看法一致，認為分類是依循資料、自然關係或原則加以進行區分行為，此種分類對於任何科學都是有效用的，而任何科學研究的第一個腳印皆是帶有分類學的紋路，但單純的分類與歸納僅僅是作為理論的初步階段，或許對於理論的形成起著積極的效果，可是並不能代表其已經成為嚴謹的理論，對於理論的定義應當有更為嚴謹的標準，同時分類學最大之陷阱來自於自身的發展封閉性，我們無法藉由分類學發展出其自身以外的任何可驗證性假設，但這種發展的開展性卻是理論不可或缺的一種特性，並且分類學亦會受到文字貧乏的問題困擾，對於物體與概念相對應的文字，易因概念混淆或主觀指涉的問題而導致分類錯誤的情形（Griffiths, 1959: pp. 17-19）。例如當我們在指涉「孝順」這個概念時，可能因為字義，只要是順從且願為父母著想者，就算是「孝順」，但這個概念其實是雙向的，要是「被孝順」的父母並不喜歡一個順從且為其著想的孩子，這樣的觀念還能是「孝順」嗎？

藉由對於教育行政中「非理論」概念的辯證與探討，Griffiths 成功地將教育行政應當如何理論化的問題範圍突顯出來，使眾多教育行政學者能聚焦於其餘教育行政理論特性之討論，而同前一部份之論述所言，

Griffiths 進一步憑藉 Feigl 邏輯經驗學說對於理論特性的觀點，提出其認為教育行政作為一門科學應當具備的四項科學特徵：系統化結構、重複驗證性與操作主義（operationism）、價值中立原則、統計量化之研究方法論，賦予了教育行政邁向科學化的一道門檻，但上述使教育行政科學化的特徵皆是屬於晦而不明的籠統概念，若要實際讓這些特性能在教育行政中運轉得好，並且實際發展出結構嚴謹且有效的教育行政理論，則需要給予眾多教育行政學者明確的標準作為指導。

因此 Griffiths 更為深入地探討，在教育行政具備科學特性的情況下，這些特性該如何轉變為一套標準供眾人參考，並提出其認為教育行政理論應符合的四大標準（Griffiths, 1959: pp. 24-27）：

（一）行動後果指南：

理論除非能提供給行政者如何行為的指南，不然只是個不好的理論，但我們別誤解，這種行為的指南，不是告知我們該如何做（ought to do），應然的問題來自於自身的價值觀，指南的目的是告知我們做某件事時會有的後果，也就是說理論是在處理行為的後果（如果行動者做了這個，這個後果會發生），簡言之，理論帶有行動性（Griffiths, 1959）。

因此，理論的行動性指引會連結到其預測性，這個預測性會讓行政者了解到其行為後果，也會引導到過去未曾思考過的後果。這種兩面性可以擴展行政者在行動上知識層面的思維廣度，如果理論無法給予行為的指南，沒有方向性指引的理論只是空泛的，無法完成理論之定義。

（二）指引事實蒐集：

事實作為理論建構的材料，在理論建立之前，藉由事實的蒐集而修正與澄清以設計與主張的概念；而在理論建立之後，亦可藉由理論之指引進一步進行事實的蒐集，以此回過頭驗證理論是否具有效用（Griffiths, 1959）。

理論的另一個兩面性必須要依靠事實來完成，事實是理論出現前歸納的材料與經驗累積，可以說事實是理論的材料內容；然而這個材料內容並不是在理論的方向指南建立好後，就轉變成被指引的客體，其仍然有持續檢視與修正理論的功用，在整個過程中是理論的兩面性。

（三）引導獲取新知：

作為理論不應僅僅停留在現況之描述，有效的理論更應使人們從中發掘線索或啟示，並引導人們進一步獲取新知。正如同最驚人、最激情的研究都來自於核能和太空學，如果理論只是描述已知的，而不敢探索未知，那不會是好理論，同理可應正在教育行政理論上（Griffiths, 1959）。

前述的理論指南功能可能會讓人誤以為理論是確證的框架，經由確定性來進行事實現象的指引，其實理論的另一個重要功能是繼續性的修正而獲得新方向，所以理論不能只當成是一個靜止不動的真理，它只是一個暫時性最實用的解釋，當更多的現象出現，無法用理論來完好解事實時，理論正是一個能產生新假設的好材料，催化行政者產生下一個理論的可能。

（四）實質行政解釋：

理論最有價值的地方即是在於解釋自身領域中各式現象的本質，因此如教育行政中的「社會系統論」、「人際關係論」、「權變組織論」等，皆清晰描述了教育行政中可驗證的行政概念，並作為人們進一步思考行政本質的研究基礎（Griffiths, 1959）。

所以教育行政理論可以經由解析現象，進而幫助我們了解教育行政的本質，從功能上來說，教育行政理論的理念關注在社會系統的分類和整合，或許這並非教育行政的現象本體，但這確實是其操作型定義。理論方便我們了解教育行政本質，也給予我們不少知識上的助益，經由這個抽象與個人知識的增長，可進一步思維教育行政的本質。

在理論標準之建立後，Griffiths 開創了自己的教育行政決策理論來踐行理論的科學精神，經由決策理論的具體步驟來完成科學化程序，這個決策步驟也是其教育行政理論結合科學思維的重要模式，Griffith 以（一）認識、定義並確定問題之範圍、（二）分析與評鑑問題、（三）設立評判標準、（四）資料蒐集、（五）規劃並選擇較佳解決方案、（六）方案之實施等六個步驟，來做為行政決策程序中之決策理論（Griffiths, 1959: pp. 94-105）。

Griffiths 在其教育行政理論的建立期，延續眾多學者於 NCPEA 達成的共識，推動以實證科學作為教育行政理論基礎之發展，並致力於使社會科學能合適地應用於教育行政研究，以此作為建構教育行政理論之先河（引自陳如平，2012：頁 58）。同時 Griffiths 亦提出教育行政理論應符合之特質：事實取向、可測試性、操作主義、系統化（Griffiths, 1957: 364-366），上述科學理論之主張，相較以往強調應然的價值，理論運動下的教育行政理論更強調的是實然面，與實務的緊密結合，亦即認為教育行政理論應在技術、程序面向能協助決策。而 Griffiths 於此時期捻合著 C. Barnard 的組織理論、Feigl 邏輯實證的理論架構，同時吸收 H. Simon 對於理論可測試性之思想內涵，提出了「行政決策理論」，將教育行政定調為以「決定」為核心取向，提出決策之三種型態：媒介決策（intermediary decisions）、訴訟決策（appellate decisions）、新創決策（creative decisions），並依組織、溝通、權力與權威等概念衍伸出其認為行政決定之具體步驟，企圖建立系統性與普遍性的理論，以求發掘理論中決定程序之可複製性（Griffiths, 1959: pp. 98-101）。Griffiths 之思想內涵便是在理論運動的背景逐步樹立，因此不難察覺出 Griffiths 之早期思想，與理論運動有極深的關聯。

此種理論化運動雖然將過往教育行政領域規範性的知識由更穩定、數據累積的、實證的和歸納性的知識類型來取代，但也離現場更遠、更

走向學術象牙塔 (Oplatka, 2009)。然而 Griffiths 雖曾提出教育行政理論應具有之實證科學特性，但亦不否認教育行政是作為科學與藝術兩者並存的世界，在抽象的理論領域中固有其科學之層面，可實用的層面對於行政人員而言往往是一門藝術，強調由直覺與經驗引導行動，整體而言，Griffiths 雖認為「理論運動」可以大幅促進科學化的理論進展，但行政中藝術之成分仍然不可完全忽視，僅能藉由理論運動的演進，嘗試使藝術的比重逐漸降低（許智偉，1982：頁 27-29）。因此雖然 Griffiths 與其他理論運動領導人齊心戮力地推動著教育行政研究的理論化，並且明確指出作為理論應當具備的特質與樣貌，給予了理論運動充足的養分逐漸茁壯成一股革新與學科化的風潮；但同時間，作為領導人之一的 Griffiths 卻相較於其他領導人而言，對於教育行政理論中的非科學性、藝術性持較為包容的態度，這種對於教育行政理論有些彈性的觀點，彷彿一顆種子深埋在 Griffiths 的理論思想中，並逐漸隨著邁向理論反思期與理論再建期而春芽破土。

二、理論運動反思期（1960-1974 年）

理論運動開展以來的這 20 年中，與其說事實上教學與研究有產生實際變化，倒不如說它是一個迷思。

J. Hills, 1980

此時期理論運動的願景看似能帶領教育行政領域走向康莊大道，能使教育行政以一種更為嚴謹、備受社會大眾肯定的姿態展現，成為領域內主流典範價值。然而隨著時間的推移，1960 年代末期 Griffiths 與同為理論運動的領導人的 Halpin 逐漸察覺理論運動基礎假設有其窒礙難行之處，遂在自身思想層面展開了諸多的反省與檢討（Griffiths, 1969），如 Halpin 亦曾在其 1970 年出版的著作《行政理論：摸索火炬》（Administrative Theory: The Fumbled Torch）中反思，認為過往理論運動中所做的一系列承諾，如今看來實屬過於自大與樂觀，如今的教育行

政理論實在破綻百出，而教育行政理論的承諾是一種幻象、妄想，它誤導了眾多輕信承諾的人，使他們的目光不再聚焦於真實的行政問題（Halpin, 1966: pp. 156-183），而一個富有成效的理論建構時代承諾並沒有兌現（Griffiths, 1969）。同時 Griffiths 反思了過去對量化觀念的想法，從三個面向的對比來質疑過去理論運動的理論假定：

（一）速記語言與經驗語言：

長期以來，Griffiths 一直關心的是對於「真實」人的「真實」行為進行研究和發展理論，但最後他才意識到自身與同僚間卻是使用抽象的語言來談論行政行為，這種抽象定義的詞彙其稱之為「速記語言」（steno-language），這些詞彙都是以藉由規定、正式規則或普遍使用所建立的定義而生（Griffiths, 1979a: pp. 41-42）。這種速記語言排除了所有語言描述的可能性，只剩下術語，和獨特、新奇、開放以及多元經驗最有限的使用，藉由其標準化的語言和精確的準則（cannon of exactness）界定，讓我們可以共享那些給予我們可驗證和可相互觀察的普通經驗。然而有鑑於速記語言的客觀性，人們無法同時建構一套與速記語言的前提一致的理論，但同時又考慮到，開放性、獨特性、同時性、個人在操作中的千變萬化的特性（Denton, 1970）。

Griffiths（1979a: pp. 42-43）認為組織具有意義的話語，必須以個人的普通經驗為基礎，並以適當的語言進行討論。教育作為「第一人稱的經驗」，必須從個人的經驗談起，而不是以研究普遍性規律的方式。Halpin（1966）也曾擔憂的表示，使用專業詞彙來表現只是一種「字的深度（word deep）」理解，他擔心使用這種詭辯的語言是種欺騙，會形成對真實現象複雜度的簡化與誤解，在概念上也確實會因為語言使用的方式使人們以為能產生因果聯結，但實際上其只具有檢驗之功效。所以在此 Griffiths 以一種「經驗語言」的描述來對比「速記語言」，因為後者比起前者可更多元與貼近實際工作的多元經驗，也能以人/工作經驗的

深度來表達真實情形。

這種專業字彙的使用，可以使研究結果在一致定義下創造出共享空間，但很明顯的，如果要精確地描述現實情形，我們需要在速記語言之下，更多經驗語言的描繪，這點也是量化典範最難以達致之處。對於事實多元性的再確認和詮釋性正是質性或批判典範可給予量化典範的補足，如果將之完全的排除與邊緣化，只以量化典範為唯一取向，將會招致以抽象詞彙描述和解決而遠離實際現象的危險性。

（二）抽象表面信息與真實內涵理解：

Griffiths（1979a: pp. 43-44）另外也指出在教育行政量化研究上的兩點問題：1.藉由問卷調查這種方法來研究行政人員；2.使用抽象概念來研究行政人員的行為，會造成真實行為情狀被遮蔽起來。雖然毫無疑問，問卷可以收集到不少信息：平均年齡、身高和體重、家庭、宗教、出生地、工資等等，這在理解行政人員方面真的很重要。但在信息中被忽略的是一應該對教育行政人員作為一個個體進行深入研究：他在工作中的功能為何？他是如何理解其「領域」（territory）？他發展出什麼風格？不論風格在其職業生涯中是一致的，還是隨著情況的改變而變化：什麼因素使其有效？什麼在教育行政中確實有效？誠然，研究涉及數量龐大的受訪者們，我們無法確定其中任何一個風格。我們所需要的知識只能通過觀察個體的深入研究才能獲得，並且應該用普通語言來表達普通經驗來描述它。

這種問卷的典範侷限，我們可將之稱為抽象表面的信息。人類的複雜行為表徵確實可經由抽象表面信息的抽取來大範圍瞭解，但絕不可能只以此來深入瞭解個體的認知與感受，所以研究方法的多元性是可以協助探究事理真相，但不能只依賴量化方法進行，成為唯一知識來源。Griffiths（1979a: p. 45）也提出另一個了解教育行政者內涵的良好來源是自傳—這種坦率又具啟發的故事敘述了許多傳統或現代文本，他所要

求的是對行政者個別的研究使用直接觀察或傳記、而後內容的系統分析。所以較之抽象信息的分析，Griffiths 更傾向在深度理解後，再進行量化檢證來進行理論改良，先關注到知識內涵的複雜與深度，再進行驗證之需求，避免只藉由表面簡化的訊息，成為真理的唯一道路。Griffiths 藉由觀察研究真實行為的需要，譴責獨尊量化的現象。

（三）一般行政組織與教育行政組織：

另一個量化常見的假定是將商業管理理論直接使用在教育組織上，Griffiths（1979a: pp. 48-49）相信從商業和公共行政抽取出來的概念，對學校來說的可應用性非常有限。再者，商業和公共行政的必要概念，可能真的會加深對社會中學校廣泛且不正確的誤解，也因此他認為現存組織行為和行政理論可能不完全適用現今學校。政府機構和商業公司具有與學校不同的內部組織。他們之間的差異是：學校的目標並不是明確而清楚定義的；產出的產品或服務並不是有形的；顧客（學生）發揮很小的影響力；員工（教職員）貢獻知識於他們的專長領域而不是在雇用機構；而且決策歷程用不同於其他組織形式典型的方式擴散（Griffiths, 1979a: pp. 48-49）。這樣的差異顯示目前理論在學校行政問題的不適切性，也因此無法將商業和公共行政理論直接引用到教育行政組織上，因為在對象的關係和脈絡上是不同的。

一般行政組織與教育行政組織的差異具體呈現在五點上（Griffiths, 1979a: pp. 50-51）：1.大小—當企圖從某一類組織類推研究發現到另一組織時，組織成員的數量總是一個重要的變項。對組織而言，成員數量、員工缺席、流動、溝通困難、工作滿意和士氣等等各變項都是有相互的關聯。很明顯的，一般行政組織因其目的性所擁有的數量不同於學校組織，所以在各個變項的關聯性上也會有所不同；2.互動與互助—這個變項本質上處理架構工作環境。例如，Katz 和 Kahn 認為當任務互助程度高時，對員工的創造要求就會小，此外組織的目標要求性也有差別，目

標程度高時，對緊密監督的分層權力架構要求則是必要的，與之相反的環境，則較為民主的替代方案就應該被採用，以將效能最大化；3.組織成員人格—動機、期望、能力這些特定的個人特質在決定政策與實務上明顯地會是重要的變項，而一般行政組織成員在這些變項上和教育組織有極大的不同；4.組織目標、需求和成員目標之間的一致性或不平等程度—組織根據他們成員目標，會產生內部統整的困難，公立學校組織因為成員無法篩選，所以內部學生成員的個別差異極大，而一般行政組織因為可以自行篩選成員，所以在目標性上個別差異較少，但是學校組織在極大的個別差異下，組織內任務又比較單一（學習），是其和一般行政組織的不同；5.能力和動機—一般行政組織成員的動機與能力會限定在公司目標下發展，學校則不會有那樣明確目標，對能力與動機的要求也是以引導而非完全要求的方式進行。

自 1954 年起的科學邏輯實證路線，希望改變傳統直觀對於理論的相斥，並以專業術語建立普遍的理論，作為整個研究體系的思考架構，望以解決教育行政人員於日常面臨之問題、困境，而雖在教育行政領域取得了部分的成就，但隨著時間的推移，由整體運動的研究成果綜觀而言，漸漸浮現眾多研究皆無法達成理論運動預設目標（Halpin, 1966: p. 295-296），Griffiths 亦瞭解研究成果無法滿足研究目標之困境，開始提出對於教育行政理論發展之反省，針對理論運動的主張進行了深入反思，並以芝加哥 Rand McNally 出版社發表了《教育行政理論》（Theory in educational administration, 1966），一反以往忠實理論運動領導者之形象，此時期的 Griffiths 開始了其學術生涯的角色轉變，主張教育行政之研究路線應放棄以往強求大統一理論，轉求較為中間路線並通俗近人之教育行政理論，同時研究方法亦不應侷限邏輯實證之基本立場，呼籲應接納更加多元之研究方法對教育行政現象進行闡述。

此時期 Griffiths 的反省在教育行政中泛起了陣陣的漣漪，引起了眾

多學者的反對或回應，並影響了整體教育行政領域於 1960 年代的研究路線。我們大可將此時期視作 Griffiths 學者生涯線中的一個轉捩點，亦是其早時對於理論包容觀點的萌芽階段，在其作品中可發現對於教育行政研究方法修正的期待，然而不可否認的是，要動搖自身長久以來之信仰，同時必須大幅度地承認缺失與修正觀點，對任何一人皆非易事，更何況是一位德高望重的學者，客觀而言此時期 Griffiths 對於理論運動之反思，可謂是相當具有學術意義的作為，同時亦體現其作為一位偉大教育行政學者的風骨。

三、研究典範再建與兩格論戰初期（1974-1983 年）

理論反思期的 Griffiths 雖然對於理論運動的假設與看法進行了一連串的修正，但這亦僅止於其自身思慮層面的反省。隨著 1974 年自述其思想為教育行政「主觀主義」（Greenfield & Ribbins, 1993: pp. 240-241）之代表 Greenfield 於布里斯托舉行之互訪研討會中發表了『關於組織理論：一種新觀點及其對學校的意涵』（Theory in the study of organizations and administrative structures: A new perspective），正式地對實證傳統的理論運動展開了公開的批判，使得身為理論運動的 Griffiths 不得不回應各學者對於理論運動的質疑，並且重啟 1960 年代末期對於理論運動暫為停滯的反省。而此時教育行政領域因為此種量質路線的反思，開啟了多元典範的狀態，無論是對於批判理論運動或支持理論運動的學者們而言，教育行政的研究路線呈現了高度不確定性。

面對教育行政新興觀點的質疑與領域中研究路線的不確定，Griffiths 一方面理解與審視新興觀點對於傳統實證的反抗主張，另一方面對於 Greenfield 主觀主義激烈地批判開始以撰文之方式進行回應，如 Griffiths 於 1975 年所投書之『關於教育行政中理論的一些看法』（Some Thoughts about Theory in Educational Administration）一文，即是對於早些時間研討會中 Greenfield 所發表『關於組織理論：一種新觀點及其對學校的意涵』中對於傳統實證精神批判的一種回應（Griffiths, 1975: pp.

12-18)。而在後理論化運動的年代之中，無論是堅守科學實證傳統的如 Willower、W. Hoy、C. Miskel 等學者，抑或是批判教育行政傳統實證路線的 Bates、C. Hodgkinson 等學者，兩個極端間的論戰此起彼落，但對於教育行政領域影響最為深遠的，仍然首推舊時代理論運動領導人的 Griffiths 與新時代主觀主義開創人的 Greenfield 之間的論戰，作為時代臨界線的兩人間的論戰在當時最為激烈，同時亦最受兩派間各學者們所關心（Evers & Lokomski, 1991: pp. 76-98），時至今日人們將這番激烈的論戰稱為「兩格論戰」（The Greenfield-Griffiths Debate）（Fenwick, 1992: p. 159）。

在兩格論戰²（Greenfield-Griffiths Debate）的初期，兩者間的論戰所進行的並非屬於一種抵抗性、反駁性的對話，反而是以一種屬於不同國度的旅人相互了解彼此文化差異的溝通性對話，可視作傳統實證精神與主觀主義間理解彼此觀點差異的一個過程，此時期 Griffiths 對於 Greenfield 主觀主義的觀點深入地了解，同時從 1972 年由 M. Cohen、J. March、J. Olsen 共撰之『垃圾桶組織決策理論』（A Garbage Can Theory of Organizational Choice）中察覺了現實世界中的行政與組織存在非理性的面向（Gronn, 1983: pp. 27-28），這些因素皆使得身為理論運動領導人的 Griffiths 思想上產生了明顯轉向，開始拒絕傳統行政科學中許多假設，如組織為目標的控制、行政行為是理性的、成員動機是秩序等典範，這些陳舊的假設與典範對於新時代的教育行政而言，並無太大的作用且無法產生強而有力的概念，因此 Griffiths 改以典範之多樣性來支持研究方法論中的折衷主義（Greenfield & Ribbins, 1993: pp. 176-177），而兩者間觀點之差異主要來自於五個層面（Herda, 1978: pp. 160-167）：

² 在臺灣由於相關文獻十分少見，僅見林志忠(2004)將此段歷史稱之為「Greenfield-Griffiths 間的對話」，另外中國學者陳如平(2012)則翻為「兩格論戰」。考量到英文的原意，和將來本段歷史進入教育行政教科書，有個順口好記的名詞指涉，故研究者翻為「兩格論戰」，期待其他學者未來之指教。

（一）社會實在層面：

早期 Griffiths 對於社會實體的認知屬於固定且封閉的、為獨立存在（out there），社會作為恆遠而不變的存在，所以對於理論任何時間的測試應當具有一致性，基於這種社會獨立存在的觀點，Griffiths 引入邏輯經驗學說中「假設－演繹（hypothetic-deductive）」的研究方法，經由理性演繹的邏輯推演方式，使得行政者能解釋與預測組織中人類行為的作用；而 Greenfield 則認為社會的存有與樣貌取決於不同人互為主觀的看法，是變動且開放的，因此理論不過僅僅是人類洞察人類行為而自行賦予的一組意義，理論是一種對於個人如何塑造其認知世界的一系列意義，其變動性來自於研究者的不同，而開放性來自於不同觀點間的碰撞。

（二）語言概念層面：

Griffiths 對於語言的概念著重於操作性定義，因為有一致定義，因此語言可共享，認為以有意義的句子所建構的命題架構是具有可檢測性（testability）的，學術理論在量化語言下可形成共同意義的認定，進而複製與分析；而 Greenfield 在主觀主義的方法論中亦對於意義有所分析，但此意義屬於行動使用者的意義，並不認為語言的意義完全可建基在共同意義的認定，有些定義和文法規則無法完全對應，因為文化和環境的影響有所不同，使用上更會因個體和脈絡而有所不同。

（三）量質邏輯層面：

Griffiths 主張社會科學之現象基本上與自然現象本質上相同，唯一差別在於兩者在需處理的資訊複雜度上有所差異，故社會科學可以向自然科學看齊，進行數據化的分析建構；Greenfield 則是對於立基於純粹邏輯的量的分析有所質疑，他從現象學（phenomenology）的學理脈絡出發，提倡由脈絡邏輯（situational logic）理解社會與組織才是有效的理解方式，真正的理解必須是通過對脈絡的理解，不但是他者的脈絡，也包含自身的脈絡來理解分析。

（四）客觀主觀層面：

Griffiths 認為在教育行政研究的對象是有固定的事實可追尋，研究者可通過客觀與中立的研究來理解真相；而 Greenfield 則認為由於社會文化脈絡的複雜性，研究的事實也需要通過主觀的人來進行理解，所以研究難以避免其主觀性。

（五）理論實踐層面：

理論對於 Griffiths 而言是作為一種可實踐的存在，不但可以解釋教育行政的本質，更可做為行動的指引原則；然而，對於 Greenfield 的主觀主義而言，理論是經由歸納後形成理論，再以理論演繹推演而來，但此種理性論述無法全然涵蓋與描繪事實，故認為理論對於實踐並不是相當重要。

我們可發現 1974 年 Greenfield 對理論運動的批判，是使 Griffiths 邁入學術生涯之理論重建的轉捩點，此時 Griffiths 對教育行政傳統實證之唯一性有所動搖，體認到在行政行為中，存在著更多政治藝術與技巧的成分，因此單純以抽象術語探討教育行政領域是不合適且不合乎行政現場的研究方法，與此同時所發表有關教育行政之研究多以批判自身在理論建樹上的缺失，且亦提出了自己認為教育行政發展之建言，其對於教育行政領域的關切，持續引領著教育行政領域發展的脈動。而後兩格論戰初期的 Griffiths，對於 Greenfield 所提出針對過往理論運動之種種批判，亦針對其主觀主義的部分觀點進行了回應。此時兩者之間的論戰（debate），可視 Griffiths 與 Greenfield 為教育行政領域光譜中遙相對望之兩端，理論運動研究內涵與多元新興之研究內涵的理念領路人，而雙方相互回應之論戰可歸結於三大面向：社會實在性、理論客觀性（objectivity）與中立性（neutrality）、教育行政之科學邏輯。

首先在社會實在性上，Greenfield 於 1974 年的批判，讓 Griffiths 對社會實在是固定封閉之觀點有所反思，在一個理性的世界中，社會實在

或許是固定封閉的，但這個社會並非全然理性的，即便是以理性號召的理論本身都難以免除個人的詮釋與建構，這是社會實在觀的反思；在理論的客觀與中立性上，Griffiths 雖然努力想排除個人性的詮釋語言，改以普遍的操作性定義來取代，但是即便其在定義專業名詞時，許多概念如組織、專業、權力、計畫等等都難以完全寫成一個普世認同的操作型定義（Evers & Lokomski, 1991）；最後在科學邏輯之部分，原本 Griffiths 想引入自然實證科學的邏輯方式來指引社會科學發展，使用抽象語言來指引教育行政的決策，但應用到實務上並非如此容易，他也難以否認主觀主義所指出教育行政領導現實中所需要的政治、溝通與非理性感受層面之問題（Gronn, 1983: pp. 27-28）。這些困難與難以否認之處都讓 Griffiths 開始反思傳統實證科學的假定套用來指引教育行政是否為適當，也產生了其融入後現代辯證合的種子。

過去包括 Griffiths 的多位理論運動領導人對於教育行政研究方法之態度，呈現一種獨尊實證精神的態勢，特別主張教育行政領域中實證科學研究方法的唯一性，然而方法論的貧乏造成了爾後理論運動在發展上的困境。因此 Griffiths 認為今後教育行政理論將受到組織理論與社會理論的影響，難以避免地將面臨研究方法典範的轉移（Bates, 1988: pp. 1-2）。總結而論，此時期 Griffiths 相較於理論反思期跨出了更大的一步，不僅僅是在個人思考層面進行反省與檢討，更將理論反思期之反思成果，具體地呈現在理論標準與科學特性的檢視上，雖然在論戰中發現雙方在基本假定上重大的不同，但也在論戰的同時對於主觀主義的觀點深入理解，日後結合其對實證典範反思的結果，逐步開創出典範概念的修正與包容，而這裡體現的是一種 G. Hegel 辯證法（Dialectic Method）中，對於科學乃至世界的「正-反-合」演進過程，早期理論運動的純粹理性觀點為「正」、後期新興主義的人性藝術觀點為「反」，最終在 Griffiths 與 Greenfield 兩名偉大學者的論戰之中，呈現了教育行政研究

與理論「合」的一種均衡觀點，既不偏頗，亦能更為廣泛的涵蓋教育行政中的問題。

四、研究典範多元認同與兩格論戰後期（1983 年-）

Griffiths 歷經理論再建期對於傳統實證之批判、Greenfield 主觀主義之理解，開始對自己所認知的理論運動假設進行了一連串的修正，尤其於 1970 年代末期，隨著與 Greenfield 間持續針對教育行政理論之諸多討論，兩者間起初看似劍拔弩張的對立逐漸消散，取而代之的是兩者對於彼此觀點的理解與相互吸收，甚至更多時候是以支持 Greenfield 主張的立場，對於教育行政理論的未來提出實踐之建言，如同教育行政史學家 P. Gronn（1983: pp. 27-28）所述：「對於 Griffiths 而言，他們之間的對話已不再單純是實證主義與主觀主義間的一場爭論，更多時候是 Griffiths 憑藉 Greenfield 的批判察覺自己的缺失，反思後對自身獨特立場的一種辯白。」

而此時期與理論再建期之劃分界線，研究者是以 Griffiths 於 1983 年投書「教育行政季刊」（*Educational Administration Quarterly*）所發表的『理論與研究的演化：卓越研究者的研究』（*Evolution in Research and Theory: A Study of Prominent Researchers*）作為劃分界線，主要原因來自於，相較於其此前所撰之文章，Griffiths 在此文中顯現了更多對於多元研究典範的接納，其中亦一改以往對於 Greenfield 主觀主義保留的看法，認為雖然主觀主義之觀點彷彿一副玫瑰色的眼鏡，會使人看待教育行政理論過於素樸，同時整體概念與發展實際上仍不健全，但強烈地肯定 Greenfield 對於教育行政理論的批判建樹，認為其對於當時暮氣沉沉且發展至窮途末路的教育行政理論，給予了相當程度的刺激作用與新穎視角，間接促成了教育行政理論研究與典範之演進，並且 Griffiths 針對主觀主義中對於行政中個殊現象注重的主張，省思後亦表達了高度認同的立場（Griffiths, 1983, 1985, 1986, 1999）。

而 Greenfield 主觀主義中注重個殊現象之特點，亦被 Griffiths 吸收並延伸出其自身之看法，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，Griffiths 指出組織的真實情形並非現有的量化實證理論得以包含的，我們需瞭解有許多邊陲的議題需要我們的關注，如環境、組織與成員目標之差異、工會組織、高教的教授自主性等等。如果從理論和外在社會文化脈絡的結合來看，我們才能更好解釋許多組織內的情形，如女性和少數族裔等。但值得我們注意的是，雖然 Griffiths 對於主觀之主張表達了贊同的看法，這亦僅止於主觀主義之部分觀點，如同主觀主義對於傳統實證主義之批判，Griffiths 亦只是對於傳統實證的唯一性做出讓步，並非全然地否定傳統實證的基本假設，反而是希望以一種新的視角、理論或概念來對於教育行政問題進行研究，並且創造出一類具備高度包容性的教育行政科學理論，從這個角度可以看出，Griffiths 仍然在某種程度上不願全然捨棄過往理論運動所創造的成果。另一方面，對於 Greenfield 認為社會實體的存有具有主觀性，會由於不同個體的視角而有所差異的主張，Griffiths 亦明確地表達了反對的立場，其所摒棄的是教育行政領域中發展出如同數學般嚴謹科學理論的可能性，但退而求其次追尋較不嚴謹與具有效力的科學理論，Griffiths 認為仍然是有可能藉由實證主義假設達成的目標（Griffiths, 1983）。

在 Griffiths 學術生涯的此階段，面對量質兩者間的討論，不再以實證主義與主觀主義之差異進行爭論，而是當 Griffiths 面臨 Greenfield 對傳統教育行政實證主義之批判時，對自身轉變的一種反省與論述（Gronn, 1983: pp. 27-28）。相較 70 年代前期兩者間之良窳相較，後期 Griffiths 在部分時候反倒佇於認同 Greenfield 觀點之立場，改針對往後教育行政之發展提出具體建言，但仍不認為 Greenfield 對教育行政之看法有實際於教育行政結構中進行運行的可能性，且此時的 Griffiths 對於實證主義的基本立場依舊不變，差異僅僅是淘汰了傳統實證主義的唯一

性，並認同教育行政科學可以建構較不嚴格之科學理論，但是指出 Greenfield 的看法並未能提出實質的替代方案（Griffiths, 1995）。這裡的關鍵在於教育行政學做為道德應然與人文學科的道路，似乎會遠離原先的科學化道路，進而有可能抹煞過去的成果。

不難察覺，雖然 Griffiths 由理論運動領導人至支持與吸收新興觀點的轉向，其個人具有十足強大的勇氣與自省能力，但這般極端的轉向與觀點融合，教育行政史學家 Gronn 認為仍造成了 Griffiths 對於理論概念不置可否的態度，畢竟此時期 Griffiths 雖然接受了 Greenfield 主觀主義之觀點，但仍未完全放棄傳統實證對於理論的假設，故多半時候 Griffiths 依舊重談理論演繹概念的老調，即希望能藉由數學或邏輯演繹來促進理論的發展，然而這兩造觀點在教育行政光譜上實在過於極端，使得 Griffiths 腦中有著兩股相互矛盾、且並未協調的思想（Gronn, 1983: pp. 30-32）。因此研究者以為經過四個時期的 Griffiths 可以說是學術立場的轉變，但稱不上是個人典範概念的完全轉變，因為典範指涉到各個個體所認同接受的整體性信念、價值和研究方法，Griffiths 只是承認過往觀點的侷限，並非完全轉向，但在時代意義上，會讓之後貿然投入單一實證典範的觀點進入喪鐘，更謹慎於理論的偏狹定義和催化多種研究方法的出現，正式邁入後理論運動時代。此時期的 Griffiths 之思想呈現的即是教育行政研究與理論「合」的一種均衡觀點，這種觀點基本上大致符合現今教育行政之樣貌與脈絡，而綜觀各時期 Griffiths 對於教育行政理論的建樹，不可否認其思想與角色轉變很大程度上給予了教育行政一個明確的方針，去發展、擴充與精進教育行政領域中尚未為人所知曉的真相。因此研究者認為，基本上自 1950 年代至 1980 年代，教育行政的整體發展可視作 Griffiths 觀點的實踐，符應了其作為一名教育行政巨擘在思想上轉向的漫長過程。

參、Griffiths 學術立場的轉變在教育行政學之蘊義

一、引領教育行政理論運動之茁壯

對於 1950 年代的教育行政領域而言，研究方法論正處於一場各抒己見、後理論化運動的風暴之中，一方面藉由個人樸素經驗與軼事所建構的舊時理論行政效用不足，另一方面新興的研究方法論又尚無嚴謹程序與標準，使得解決教育行政研究方法論空缺之問題被眾多學者視為當務之急，唯有提出新的研究方法論才能使往後教育行政研究產生事半功倍之效果。

而理論運動即可視為解決此棘手問題的一系列研討，眾多學者針對今後教育行政應藉由何種方法論進行研究展開了爭論與共識，而綜觀身為理論運動領導人的 Griffiths 之諸多建樹，從起初對於 Feigl 理論嚴謹標準之探討與引入、提倡以社會科學觀點展開的新研究方向、並以《行政理論》一書實踐創建教育行政理論的建議，同時亦對於教育行政理論應當具備之科學特性、理論標準有著深入且影響深遠之看法與建議（Griffiths, 1959: pp. 21-27），這些開創性的成果開啟了教育行政學領域對數據的重視，畢竟教育行政一日無有效之研究典範則空轉一日，對於一個學科領域而言，缺乏實證數據研究典範的情形無異是一場災難。故 Griffiths 奠立新的研究典範不僅僅解決了此困境，更為人振奮的是使教育行政領域之理論研究蒸蒸日上，各式憑藉新科學觀點所產出之研究如雨後春筍般湧出，使整體領域之效用度與關注度攀上高峰。

Griffiths 於理論運動中為教育行政研究理論化所付出之苦心，或許在 1970 年代至 1980 年代接受 Greenfield 主觀主義之批判並反思轉化，後者針對前者早期所提出理論應具備之標準提出質疑，認為其標準有所偏頗，而致使單純重視數據的教育行政研究已經山窮水盡（Greenfield, 1986: p. 61）。但客觀而言，在歷史時空的漫長演進過程裏頭，「正-反-合」不厭其煩地反覆發生，因此就現今教育行政「合」的現況而言，或

許部分學者能輕易指出 Griffiths 所引領之理論運動的缺失，可倘若在當時之時空背景下無一人提出嚴謹科學化理論標準的「正」觀點，又何來而後顧及行政領域中個體性與藝術成分之主觀主義的「反」觀點？更遑論經由正反兩方藉由反覆辯證，最終整合下產出現今的「合」觀點。因此時值今日，倘若僅僅回首遙看過往 Griffiths 所引領的理論運動最終遭受批評的後果，而忽視其建樹，無疑是一種既武斷偏頗，同時亦以今論古之結果論調，研究者認為，以客觀且整體的觀點評析 Griffiths 在教育行政理論化上所做出的貢獻，我們不得不承認其在定調至何為推進教育行政領域的路線上或許仍有缺失，但其所引發教育行政學者間諸多探討、關注與新興觀點之產生，無疑是同時代中最具有影響力的學者，無論後續教育行政之研究典範如何演變，現今教育行政三大研究路線：實證研究路線、質性研究路線、批判研究路線，皆是由傳統實證主義的培養皿中，突變且獨行的分裂出新的研究路線（Evers & Lakomski, 2000），因此研究者認為，在傳統實證的建樹上汲汲營營之 Griffiths，綜觀其所作出之各項建樹，稱其思想轉變為教育行政學典範思維轉移的縮影，亦不為過。

二、教育行政兩格論戰後轉向多元典範

理論運動至兩格論戰間之約莫三十年光陰，傳統實證典範隨著茁壯而步步邁向衰老，以往為了增進教育行政理論之理性、客觀性、通則性，教育行政學者群集而將價值、宗教、情感等非理性成分逐出，望能淬鍊出最為純粹與嚴格之教育行政理論，可凡為人所在之地，則難以達到如機械般全然之理性。且讓我們以研究技術來進一步辯證，諸如問卷、量表、統計學等被視為相對客觀與理性之研究工具，或許單就這些研究工具而言，其產出之數據、資料可視作一系列客觀之存有。但身為研究者不得忽視的是，數據與資料終究僅僅是研究過程中的原料，一切結論、觀點、理論、主張、通則，仍需要藉由個體統整並解釋方能產

出，而 Greenfield 在兩格論戰中首先質疑的，即是這種一廂情願的理性空想，其認為空想終究仍要面臨對於研究解釋權歸屬之缺失，行政領域中權力給予了部分個體更為強大之解釋權，這些個體在組織、在學術掌握了更為強勢之研究主導權，進而形成一種客觀真理產出之假象（Greenfield & Ribbins, 1993: pp. 177-178）。進一步理解，即是教育行政研究始終逃不出「價值」的涵蓋範圍，儘管教育行政研究以其客觀性、中立性為傲，但其中仍然若晦若明的隱含著主觀性的「價值」（Greenfield & Ribbins, 1993: p. 147）。

兩格論戰可以看作是量質典範的論爭，兩者間也猶如現代和後現代的差異，量化實證追求理論的建構，正如同現代主義在主宰自然前，要先理解自然的雄心壯志，但質性研究不強調一個可預測的理論模型，更重視實踐和轉化本身，正如同後現代主義所追求的多元變異性。在現代主義的實證觀點裡，事理的脈絡是可測和可控的，但在後現代的質性觀點裡，脈絡的起因難脫人的觀點，與其追求脈絡，不如重新反思脈絡從何而來。兩者的差別牽涉到對實體本質的觀點差異，實證觀點下，組織是有其背後的普遍規律和準則可尋找，但在質性觀點下，組織是各個不同個體的詮釋集合，具有不可預測與多元性。

Greenfield 這般抨擊與質疑，無疑是對教育行政研究已奉行許久之傳統實證主義提出明確的挑戰，首當其衝即是身為理論運動領導人之 Griffiths。相較於歷史上許多偉大之真理探究者，諸如希帕索斯、哥白尼等學者，多半面對質疑聲浪仍不退縮且堅持自身觀點。綜觀之下，Griffiths 就顯得富有彈性，願意以一介資深學者之身分，與年輕的 Greenfield 藉由理解彼此間著作或投書中所想表達或反駁之觀點，從而試圖使教育行政之傳統與新興之研究典範異中求同，畢竟 Griffiths 早在 1959 年所出版之《行政理論》中，即表明過其對於教育行政中科學與藝術的共有觀點，其認為以科學之層面來檢視教育行政，或許能提取出

嚴謹理論或真理通則，可往往這些科學性結論應用於實踐之層面，又不可避免展現出教育行政之藝術性與人文性。

這種 Griffiths 個人思想的包容性（1977, 1979b, 1982），可藉由理論運動的推動過程中理解為，其覺察了教育行政中主觀人文之成分，但卻選擇了客觀科學的另一條路前行，進而設立理論標準、強調客觀實證、領導理論運動（Greenfield & Ribbins, 1993: pp. 32-34）。若單單就這般兩道抉一之行為論其觀點偏頗或有其道理，但研究者認為，對於教育行政領域之演進而言，覺察到教育行政帶有大相逕庭之特性並非最大貢獻，Griffiths 之大貢獻在於自兩者間選擇了一條路引領教育行政前進後，在過程中卻又能不斷反思與改進自己，進而在論述中促進領域的催化。如前所述，定義出「正」觀點方能引出「反」觀點，憑藉勇敢的先行者與反抗的批判者之間進行正反整合，亦復如此使教育行政領域發展更顯全面性、完滿性，理論之有效涵蓋範圍逐步擴大至今。

肆、結語

本研究做為臺灣第一篇對 Griffiths 整體學者生涯轉折探討之期刊論文，不僅僅是純粹對其個人著作、思想、論戰、轉向有所認識，更為重要的是以 Griffiths 作為一視角綜觀教育行政領域之發展歷史，以人物作為視角檢視歷史，相較於編年式之方式探討，針對演進過程中重大事件之細節能更為細膩與徹底的理解，並從中覺察與體悟典範發展之脈絡。整篇研究從 Griffiths 和理論運動之開展、主觀主義之質疑、多元典範之接納中，看見了教育行政發展之軌跡，而這軌跡若分為上述三個演進階段，考量目前我國教育行政領域內的研究仍高度偏重於量化，甚少質性或行動研究，更少對於單一典範獨大的教育行政哲學研究反思，似乎是處在第一階段，但如果將本研究不同的聲音刊載入 TSSCI 期刊算是一個反省的開端，臺灣的教育行政學研究可謂開啟了第二階段，且期待有更多元的方法加入後，進一步拓展出臺灣的主體教育行政學，逐步邁向第

三階段。意在言外的，是希望增補此段重要的教育行政學史料、刺激領域的轉化、和增加教育行政哲學的文獻在頂級期刊上刊出。過往許多的複製性研究並不是為了產生新理論而努力，只是為了應證和生產文章，為理論而理論，要刺激領域的變化，唯有以問題意識為核心，打破學術方法個人泰勒化的現象，不限制方法的使用，才能更快獲得新知識。期望在本文之後，給予臺灣教育行政領域偏重量化的現象一個轉化的契機，更多文章反思和方法的加入，建構臺灣主體的教育行政學。

參考文獻

一、中文部分

- 王如哲 (1998)。教育行政學。臺北市：五南圖書。
- 林志忠 (2004)。教育行政理論：哲學篇。臺北市：五南圖書。
- 秦夢群、黃貞裕 (2001)。教育行政研究方法論。臺北市：五南圖書。
- 陳如平 (2012)。教育管理理論運動。北京市：教育科學出版社。
- 黃昆輝 (1989)。教育行政學。臺北市：東華。
- 謝文全 (2003)。教育行政學。臺北市：高等教育。

二、西文部分

- Bates, R. J. (1988). *Is there a new paradigm in educational administration?* Paper presented at the Annual conference of the American Educational Research Association. New Orleans, LA: Deakin University mimeo.
- Bernard, B. (1963). *Modern behavioral sciences*. New York, NY: Basic Books Publishers.
- Campbell, R., Bridges, E., Corbally, J., Nystrand, R., & Ramseyer, J. (1971). *Introduction to educational administration*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Denton, D. E. (1970). *The language of ordinary experience*. New York, NY: Philosophical Library.
- Evers, C., & Lakomski, G. (1994). *Educational administration: Ethical and philosophical issues*. Oxford, UK: Pergamon.
- Feigl, H. (1949). *Naturalism and humanism*. London, UK: D. Reidel Publishing Company.
- Fenwick, W. E. (1992). *Educational administration: The human science*. New York, NY: New York Harper Collins.
- Greenfield, T. B., & Ribbins, P. (1993). *Greenfield on educational administration: Towards a humane craft*. London, UK: Taylor & Francis.

- Griffiths, D. E. (1957). Towards a theory of administrative behavior. In R. F. Campbell & R. T. Gregg (Eds.), *Administrative behavior in education*. New York, NY: Harper.
- Griffiths, D. E. (1959). *Administrative theory*. New York, NY: Appleton Century Crofts.
- Griffiths, D. E. (1964). *Behavior science and educational administration*. Chicago, IL: The University of Press.
- Griffiths, D. E. (1969). Theory in educational administration. In G. Baron, D. H. Cooper & W. G. Walker (Eds.), *Educational administration: International perspectives*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Griffiths, D. E. (1975). Some thoughts about theory in educational administration. *UCEA Review*, 17(1), 12.
- Griffiths, D. E. (1977). The individual in organization: A theoretical perspective. *Educational Administration Quarterly*, 13(2), 1-18.
- Griffiths, D. E. (1979a). Another look at research on the behavior of administrators. In G. L. Immegart & W. L. Boyd (Eds.), *Problem-finding in educational administration: Trends in research and theory*. Lexington, MA: D.C. Heath.
- Griffiths, D. E. (1979b). Intellectual turmoil in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 43-65.
- Griffiths, D. E. (1982). *Theories: Past, present and future*. Paper given at the 5th IIP of the CCEA, Nigeria, August.
- Griffiths, D. E. (1983). Evolution in research and theory: A study of prominent researchers. *Educational Administration Quarterly*, 19(3), 201-211.
- Griffiths, D. E. (1985). *Administrative theory in transition*. Geelong, Australia: Deakin University.
- Griffiths, D. E. (1986). Can there be a science of organizations? In G. S. Johnston (Ed.), *Research and thought in educational administration: The state of the art*. Lanham, MD: University Press of America.

- Griffiths, D. E. (1995). Book review: Greenfield on educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 31(1), 151-165.
- Griffiths, D. E. (1999). Introduction. In J. Murphy & P. B. Forsyth (Eds.), *Educational administration: A decade of reform, xi-xix*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gronn, P.C. (1983). *Rethinking educational administration: T. B. Greenfield and his critics*. Waurin Ponds, VC: Deakin University Press.
- Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*. New York, NY: Macmillan.
- Herda, E. (1978). *Implications of a critical discussion in educational administration theory: The Griffiths/Greenfield debate examined from a philosophy of science perspective*. Eugen, OR: University of Oregon.
- Hills, J. (1980). A critique of Greenfield's new perspective. *Educational Administration Quarterly*, 16, 20-42.
- Hoy, W. & Miskel, C. (1996). *Educational administration: Theory, research, and practice*. New York, NY: Random House Inc.
- Kendell, R. & Byrne, D. (1977). Thinking about the Greenfield-Griffiths Debate. *UCEA Review*, 19(1), 6-16.
- Oplatka, I. (2009). The field of educational administration: A historical overview of scholarly attempts to recognize epistemological identifies, meanings and bounders from 19602 onward. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 8-35.
- Simon, H. (1977). *Model of discovery: And other topics in the Methods of science*. Dordrecht, Holland: D. Reidel Publishing Company.
- Taylor, F. W. (1911). *The principles of scientific management*. New York, NY: Haper & Row.