

教育研究集刊
第六十五輯第三期 2019年9月 頁91-105

臺灣教育行政學遺失的一塊： 兩格論戰之意義及其在教育行政之啟示

蘇鈺楠



摘要

理論運動與兩格論戰是教育行政學史上兩件重要大事，前者協助教育行政學成為嚴謹的學科，後者則催化教育行政學從量化典範轉為多元典範。在臺灣，關於兩者的研究與論述極為稀少，對照國內教育行政領域量化研究獨大的現象，衡酌如今全球教育行政之研究範圍愈趨複雜且多元，希望本文能有拋磚引玉之效，作為學界對話的開端。

關鍵詞：兩格論戰、教育行政典範、教育行政哲學、理論運動

The Missing Piece of Educational Administration in Taiwan: The Griffiths/Greenfield Debate and The Implications on Educational Administration

Yu-Nan Su

Abstract

The Theory Movement and The Greenfield-Griffiths Debate are two major events in educational administration field. The former one lift the field as an academic science and the latter one transform the paradigm in it from empirical to multiple. However, there are few papers and voice about both significant events. Comparing the complexes and multiple trend in educational administration field, empirical still play a monopoly role in Taiwan. Therefore, the main goal of this paper is to throw a sprat to catch a whale, hope to begin the conversation in educational administration field in Taiwan.

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

壹、研究動機與目的

教育行政學是近代一個重要的教育學領域，是整合行政管理理論的教育學門。在臺灣，由於經濟不景氣，致使就業困難和低薪問題，再加上師資培育市場的開放，使得教育系所之生存面臨極大的挑戰，在此大環境下，教育行政搭配著能進行公職考試的附加優勢，在大專院校中成為臺灣教育學門內獨特的一個領域，也是教育學門中少數發展蓬勃的主流領域。然而，這樣一個蓬勃發展的領域其實只是新興的學科，在二十世紀之前，教育行政學並未有完整而有體系的研究，文獻量也不足，此時期的教育行政學研究是為了國家而服務，是一種官學體系。

這樣的情形至1940年代開始有所轉變，1940-1980年代初期，是美國教育行政思想發展上極重要的時期，這時期最明顯的特徵是，大量的教育行政學家試圖從各種社會科學和行為科學中吸取適合放在教育行政的知識和思想，來建構教育行政的理論體系（Bernard, 1963; Chapman, Sackney, & Aspin, 1999; Feigl, 1949; Griffiths, 1999; Hoy, 1978; Murphy & Forsyth, 1999; Simon, 1977）。這段時間裡，教育行政學界的學者開始將有關教育行政的思想慢慢轉變成理論，逐漸取代過去只重視制度與教學的教育行政工作，開始重視教育行政的思想，並靠著社會科學的發展帶給教育行政許多不同的觀點，學者們靠著從其他領域的科學觀點孕育出有關教育行政的理論，一時之間成為一股風潮，形成了所謂的「理論運動」（The Theory Movement）。「理論運動」是1940年代後期至1950年代初期發生於美國本地有關教育行政理論建立的過程和歷史演進的運動，另有以「新運動」（New Movement）一詞來稱呼，發展的時間，廣義以1947年「美國教育行政教授聯合會」（National Conference of Professors of Educational Administration, NCEA）設立，至1974年T. B. Greenfield正式提出批判為止，但其影響卻一直持續到1980年代才漸漸消失。理論運動為教育行政首度以嚴謹的角度進行研究的開頭，不僅帶動了後續對教育行政的研究發展，同時也成功地使教育行政成為一門可研究的正式學科。雖然之後的學者早已大肆批判理論運動的偏失，但仍無法抹殺理論運動對教育行政的歷史定位跟實質貢獻。

在理論運動的風潮裡，美國教育行政學者Griffiths無疑是重要的領導人物之一。然而，他在面對Greenfield對理論運動之批判時，從論戰初期挺身而出的為理論實證典範辯駁，到論戰後期逐漸接受Greenfield的批判並進行反思，可說是近代教育行政學研究轉向的一大縮影：由主流的實證典範到開始接納多元的研究典範，並進而開啟對教育行政概念理論端的反思，而這兩者間的論戰也成了近代教育行政典範轉變的一大關鍵，被後人稱為兩格論戰（The Griffiths/Greenfield Debate）。如果參照國際教育行政學發展走過的道路與之後反思，我們可發現臺灣在教育行政學的研究上仍以量化研究為主流，甚至在數量上有愈趨獨大的趨勢。為了接合過去國際研究上的道路，針對兩格論戰的意義及其在教育行政之啟示，是本文研究之目的。

臺灣教育行政研究可謂發展蓬勃，但針對兩格論戰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10,400多篇，其中包含有變項與相關的研究就高達9,200多篇（尚未增加搜尋其他類似關鍵字），可發現臺灣教育行政領域以量化相關性研究作為博碩士論文近九成，比例極高。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，若再將範圍限縮至關鍵詞或摘要中出現兩格論戰，則僅有一篇教育行政決策的論文。而僅是為了研究Griffiths的行政決策理論，未涉於典範轉移，改以理論運動做關鍵詞或摘要，與教育類相關者，亦僅有二篇文獻。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一篇相關文獻，但也並非以理論運動或兩格論戰為主要研究目的，可見目前臺灣之教育行政領域對於兩格論戰或理論運動之專門探討文獻仍十分缺乏。唯一有直接探究到兩格論戰的文章是，2004年林志忠在《教育行政理論》專書中的第二章，他在談論Griffiths的實證主義教育行政理論時有提及，該書是臺灣重要的教育行政哲學文獻，也是研究兩格論戰內容的重要與唯一的先驅。兩格論戰是國際公認教育行政學典範轉移的一大關鍵（English, 1992; Gronn, 1983），但在臺灣的文獻及討論度卻極少，再對照國內教育行政領域量化實證典範獨大的態勢，時間似乎仍停留在理論運動階段，而非多元典範時期，這也是本文期待拋磚引玉，進行學界對話討論的一個初衷。

貳、兩格論戰之前後期與意義

一、研究典範再建期與兩格論戰初期

從1940年代起，教育行政學就由理論運動所帶起的實證風潮所宰制，此一理論的論述植基於人類行為理論，也使得行政行為理論在教育上成為一個重要的研究主題，而自然科學、行為的研究模式也成了此派典的主流（Griffiths, 1957）。然而，隨著1974年Greenfield在Bristol的第三屆國際互訪計畫（the third International Intervisitation Programme）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）開始，理論運動遭受愈來愈多的質疑與反思，這也開啟了人稱兩格論戰的開端。面對Griffiths於理論運動所帶起的量化行為科學典範，Greenfield則是從人的主觀認識觀點進行批判。Herda（1978）以為兩者觀點的差異主要呈現在：社會實在層面、語言概念層面、量質邏輯層面、客觀主觀層面和理論實踐層面，如下所述：

（一）社會實在層面

兩者論戰中很大一點差異是來自於對研究對象本質認識的差別，這也代表著每個領域視角的差異，所以在社會實在層面，兩者對於整個社會的概念是不同的：Griffiths認為社會是一個固定且封閉的實體，可以用測量的方式進行理解，使用變項來檢測其內涵；但Greenfield認為社會的存在是人的認識所構成，所以是變動且開放的，無法使用數據來呈現複雜的人事過程。

（二）語言概念層面

Griffiths從語言的操作性定義與可檢測性，認為理論語言是可以有共同性和可分享性的，教育行政理論在量化語言下可形成共同意義的認定，並且進行科學邏輯討論；Greenfield則認為語言脫離不了使用者自身的理解，由於個體所受不同的社會、文化和環境之影響，也會賦予語言有不同的意義，所以理論的語言難以一種共同認定的型態出現。

（三）量質邏輯層面

Griffiths（1977）指出，理論只有在經由量化數據的確認後，才能被認為是建構而存在的，所以他對於理論的觀點是來自於量化的角度；Greenfield（1978）則質疑理論只應來自於數據的有效性，他從現象學（phenomenology）的角度來連結研究方法上的認識，認為必須要瞭解數據背後的脈絡，才能建構完整的事實。質性研究將會有助於教育行政學的研究。

（四）客觀主觀層面

Griffiths（1977）認為，教育行政的理論建構，如果並未植基於一個固定不變的事實上，將會是危險的，所以他主張本領域的研究必須完全是客觀的；而Greenfield（1978）則認為，我們難以將主觀的觀點抽離對社會的認識，尤其是純粹以數字來作為不變的理論事實，所以主觀是難以探討客觀時避免的。

（五）理論實踐層面

Griffiths（1977）認為，理論等同於實踐，理論的建構可作為實踐的指引；但Greenfield（1978）並不認同理論可等同於實踐，而且認為理論受主觀化影響極高，且因為理論去脈絡化的建構模式也難以成為實踐之指引。

Greenfield（1978）在兩格論戰初期，可說是以其主觀主義的論述針對理論運動進行全面化的攻擊，過去理論運動所界定的社會，實在是一個自然科學式的自然系統，但他以主體的建構為主軸，重新界定了理論運動指涉的社會實在，並批判了過往教育行政學理論、知識和研究的概念，指出科學的侷限，重新強調人類主體性的重要性。而Greenfield有力的論述也成了近代教育行政學理論發展最重要的推手（Evers & Lakomski, 1991）。從兩格論戰初期的發展，可發現教育行政學在理論運動推行的研究假定、研究方法與價值觀點被全面性地質疑，量化的研究模式確實幫助教育行政學大躍進現代科學研究的大門，也提供許多文獻資源，讓現場實務工作者可以參考，但由於實務現場難以分割人的價值與許多複雜成因，要在實務現場進行文獻的參照，勢必得要結合更多背景脈絡來理解，幫助近代教育行政學更快速進入多元研究方法，這也是兩格論戰的一大貢獻。

二、研究典範多元認同期與兩格論戰後期

Greenfield（1978）從和Griffiths的交談中，除了對實證主義各項論點提出其

不合理性並大力批判，同時也對教育行政上的各項領域，包括對組織、領導等方面將主觀主義的思維套入並提出自己的一套看法和論點，使當代的其他學者進行反思。他的想法在告訴當代學者，社會科學正在面臨重大的轉變，傳統的邏輯實證論已經過時，如果還是一味地使用邏輯實證論所發展的理論，難免受到質疑。教育行政領域應該要進入理論更多元的時期，並致力於發展更多不一樣的研究方式來產生更豐富的理論。

而Griffiths也從兩格論戰中開始反思原來量化研究路線的侷限。其實在他原先的文章中就有一些反思的線索，例如：Griffiths（1969）曾指出，在經歷理論運動後，美國本土的教育行政領域要達成一個富有成效的理論建構時代之承諾並沒有兌現，且理論運動已經走至困境。當然，我們也必須要瞭解理論運動誠如前言所提及，對帶領教育行政學門進入嚴謹的研究有重要的貢獻，所以Griffiths也非全然地倒向Greenfield的主觀主義。但他確實是以一個更謙卑和包容的態度在看待典範的轉移與研究方法的多元化。

所以在兩格論戰中，Griffiths（1979b）的態度並未貶低過去的理論化工作，因為沒有這項工作，就不會有任何今天教育行政領域所討論的理論。但在論戰中他也很清楚，Greenfield的主要論點是，社會世界是經由人們所不斷構建的，整體的概念意味著任何特定結構必須總是被看作是一個較大而具體之整體的一部分，而不是作為分離而抽象的現象。所以，教育行政是很難用過去靜止不變的社會實在觀來進行研究預設的。Griffiths在兩格論戰後期的變化，如果對照前期五點有：

（一）社會實在層面

Griffiths（1979a）原先對教育行政研究的看法是藉由一個完整的演繹理論系統來達成，在這個系統中，會有最少的一組前提被當作假設，這組假設可藉由純然數學或邏輯推理演繹出其他前提。更可能的，希望可能將完全封閉的演繹系統的模式當作一個在實務中只能被接近的理想。然而，在Greenfield主觀主義的衝擊下，Griffiths也開始思考組織開放性所造成的演繹困難，而其中第一步是澄清以及在認識論問題上思考：組織學可能像物理或化學等學科而成為一門自然科學嗎？我們必須回答的問題：什麼樣的概念是屬於組織的？組織是一個封閉的概念，而可以適用於自然科學的方法嗎？還是它是一個開放的概念，比如藝術，而

在這種情況下，完全不同的方法是必要的。如果組織是一個開放的概念，美學比物理學更適合建立理論模型。而此種概念的分析共識不應該僅限於組織，也應及於行政端，包括僱員、管理階層、工作委員會等，以及所有我們無足夠的語境來定義卻使用中的其他概念。所以，Griffiths主張認識論問題的解決方案是首要任務，他所思考的社會實體觀在兩格論戰後有明顯地轉向開放性。

（二）語言概念層面

Griffiths（1979a）曾自述，在Greenfield的批判下，他才發現理論語言的共同和可分享性可能是遠離現場的實際語言的。由於Greenfield呼籲以現象學為基礎進行教育行政學研究，在現象學的論述下，是堅持教育要作為「第一人稱的經驗」來描述現象，研究必須從個人的經驗談起，而不是以共同認定的方式進行。由於從第一人稱的經驗進行對組織的理解，會牽涉到個體所使用的意義詮釋，所以語言難以完全使用同一認定的方式在現場運行。

另外，Griffiths（1979a）也注意到，幾乎所有在組織理論中使用的詞彙都是指「藉由規定、正式規則或普遍使用而建立的定義」。這種抽象定義的詞彙為「速記語言」（steno-language），而且用其來談論日常經驗是反真實性原則的，因為標準化的語言是排除了所有的真實，只剩下對術語和陳述獨特的、新奇的、開放的以及多元經驗最有限的使用。與其由標準化的語言開始及其精確準則（cannon of exactness），應該以可共享、可驗證、可相互觀察的普通經驗語言開始作為教育研究。

所以，Griffiths（1979a）鑑於速記語言的客觀性，使人們無法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真實特性，教育行政組織必須以個人的普通經驗為基礎，並以適當的語言進行討論。而這種對速記語言使用的警覺和向經驗語言的靠攏，已經逐步脫離純粹共同概念認定下的語言，朝向主體多元經驗的語言走向，無法使理論語言純粹以共同認定的型態出現。

（三）量質邏輯層面

過往Griffiths強調理論應該是在數據驗證下才得以確認，但在Greenfield主觀主義的批判下，他開始思考既然行政是人們做的某件事，研究就應該在行政真正的實踐下完成。Griffiths（1979a）從記錄大學院長的一天生活開始，進一步思考

一些「實際」的問題，院長的工作隨著身處的團隊而改變，有時是政策制定，有時是問題解決，有時則是資訊收受的角色等。其中哪一種行為對院長而言是最適當進行發揮的？行為對應什麼樣的事件是適當的？院長應該發展哪種技能？此角色的哪種人格傾向應該被抑制或強化？院長如何知道自己何時有效率？

每一個行政者皆關心如何使用自己的時間，雖然Griffiths以為上述描述的日常情形並不構成一個科學樣本，也不是非典型的樣本，但可以帶我們思考這些日常活動行程是院長時間的最佳使用方式嗎？院長能不能將他的時間更有效率地用在別的事情上？使用時間的標準是什麼？過去的量化研究對這些問題幾乎沒有研究，也幾乎沒有行政人員可用的知識。Griffiths（1979a）強調藉由觀察研究真實行為的需要，並譴責風行的抽象理論風潮。

由上述Griffiths的反思可以發現，他開始將質性的觀察法與日常實際生活做連結，並以此思考新的議題，而非將研究視同為數據分析而已。Griffiths（1979a）也指出，在過往的教育行政學研究中，有許多關注行政人員權力的問題，但是行政人員在組織中其實一直持續地與人互動，意即有需要去談論、協商、談判，並以面對面的方式來運作一切。高等教育中的行政人員權力位置，我們知道什麼和應該知道什麼呢？大學行政人員權力和中小學行政人員權力有什麼不同呢？這一切都可從質性深入的田野調查開始研究起，藉由其深度探索的能力來進行並輔佐量化研究，而非排斥之。

（四）客觀主觀層面

另外，Griffiths也從組織的差異性和成員的不同來反思過去教育行政理論的客觀性。首先，在以單一行政理論來研究大學組織上，如果一個研究者將大學與其他組織在單純架構基礎上做比較，而不研究架構如何運作，它們就會顯示出高相似性。或者，也可能是當一個研究的概念愈抽象，愈多東西顯示相近。再者，特定模式的使用（在這個案例是官僚體制）可能導致研究者的研究結果偏差（Griffiths, 1979a）。也就是說，研究時由於組織內部的複雜性，使用一個一致性不變的行政理論來研究，可能會因為固定的定義而造成研究結果與真實行為的誤差。一致性程度或組織目標和成員目標之間差距的程度，確實會因為組織的不同、成員的目標內化程度而有所不同，但在客觀性理論的施用上卻可能無法顯示出來。

而理論運動後，對於邏輯實證論取向所具有的嚴重瑕疵，雖然學界多半已有認識，但卻沒有一個明確關於發展後邏輯實證取向的清楚指標。許多替代方案被提出，例如現象學、俗民方法論、符號互動、新符號互動，以及社會學等，或許這些取向唯一共通的假設就是「每一個都將人類看作是透過與他人互動，創造或建構自己社會實體的」（Griffiths, 1983）。在所有已改變的研究元素中，轉變最顯著的就是個體（individual）意識之出現。Griffiths（1979a）以H. Simon和L. Morris的研究為例，指出Simon在討論權力概念時，撰寫了他的經典《行政行為》（*Administrative Behavior*），書中提到：「上級架構和傳播決策，期望它們會被下屬接受；但下屬期望所能接受的決策，是行為由他們自己所決定」。Morris在提及同樣的關係時說：「人們並不想被治理，而且顯然他們並不認為有被治理的真正和最終必要」。顯然，組織中人們看待自己的方法和與他人的關係已經轉變到我們過去所使用的行政和組織理論已不再可用了。

雖然Griffiths（1979b）也曾質疑過在主觀主義的風潮下，尤其Greenfield的論述雖然可以給予我們納入包括行動研究、實踐的理論以及馬克思主義民族理論（ethno-Marxism）的知識，也提供了關於組織實用的資訊，但由於這些類似的方法也源於個人主體的經驗解釋，有無法類化（generalizable）的可能，而且也有對他們沒有什麼價值的相對主義產生，因此有可能無法形成關於組織的科學理論。但是，Griffiths（1983）也認同此一方向相對比較好解決過去量化研究中，對於「是一應該」二分法的謬誤——「是」為事實，而「應該」為價值。這是研究者應該注意到的議題，因為過去並沒有很多理論學者處理價值問題，且在複雜而深入的研究後，不會潛在地認為組織是像物理科學的實體的假定：它們是理性的，是可普遍推論的，並可適用於不同的組織類型內。

（五）理論實踐層面

在理論是否得指導實踐上，Griffiths（1983）認為現今的教育行政量化研究受Getzels和Guba所建立的社會系統模型影響甚大，所採取的科學方法是陳述根據理論的假設（assumption），推論假說（hypotheses），並透過理論—觀察二分的使用加以檢驗，概念是可操作的。假說並不是由Fiegl（1949）所謂的邏輯數學過程（logico-mathematical process）演繹，而是藉由推理或偶爾由直覺所達成。這個過程實際上也設定了教育行政的研究操作模式，經由假說推理演繹和直覺的

歷程達到目標，認定實踐應該跟從理論。但值得注意的是，其所用來驗證理論假說有效性的觀察工具其實並不是客觀的。在理論運動時，這並不同之後一樣被視為實證論者的主要缺陷，它們其實通常是充滿理論概念的心理測驗。

所以，Griffiths（1979b）指出，不僅組織理論的基本假設要進行檢驗以及反思，真正的實踐狀況比現在的還複雜得多。目前的理論太過簡化，新的理論概念應該有更大的空間，對環境、對相關組織網絡、對於給成員的目標、對工會議題等進行討論，並且在高等教育裡，給予教授如同管理階級般更大的空間。另外，理論與社會文化脈絡應該要密切相關，以便能夠解釋組織內的女性和少數族裔。

Griffiths這樣的反思其實就表現出對實踐複雜程度的覺察，他論述到了許多組織內如工會、女性和少數族裔等價值議題，這些都需要多元的研究典範來協助瞭解現況。理論或許不一定是實踐的指引，但絕對可以幫助瞭解實踐的現況和提供不同面向的思考與解決。經由Griffiths在兩格論戰的論述可以發現，他對於量化實證所提供的貢獻有所支持，他多次提及因為理論運動，教育行政才有根基行走至此討論主體與價值理論的議題，但也因為自身量化背景的深厚，也才能深切瞭解量化研究的侷限，在兩格論戰時接續進行反思的工作，催化教育行政領域繼續進步。

在各式各樣的教育現場與教育理論都有人的因素存在，無法只用一套公式實行，理論的基礎是人類為了使其世界與行動具有意義而使用的定義。兩格論戰開啟人們對教育行政多元典範的重視，不再只注重實證科學和量化的數據分析，開始探討著人的行為，在組織理論上也注重人的因素，對於教育行政上的種種研究不再只遵從實證理論的理性研究方式，而是更加深了人的情感因素，開啟教育行政研究的多元導向。因此，許多教育行政學者稱兩格論戰是教育行政學典範轉移的大事，確不為過。

參、兩格論戰在教育行政之啟示

經由上述對於兩格論戰前、後期的介紹，研究者認為兩格論戰給了教育行政領域重大啟示，包括領域的概念發展、典範的多元性與對臺灣教育行政典範三部分：

一、理解教育行政領域立基於「正一反一合」演進之啟示

教育行政學相較於組織學、政治學、法學、哲學等人文學科，其學科年齡相對年輕許多，其演進歷史亦更短，係自十九世紀末逐漸興起而趕上科學大躍進。因此，發展時間雖僅約莫150餘年，但其茁壯速度可謂是現代學科中最為快速的學科之一。倘若我們要清晰地解析教育行政學大體上發展之脈絡，以兩格論戰中Griffiths之生涯思想轉變即是相當適合解析之視角。如同前述，其作為一名學者，其生涯中歷經樸素經驗之研究、實證主義之提倡、理論運動之發軔、傳統實證之批判、多元典範之整合，而在不同時期之發展中皆能發現Griffiths扮演一位富有熱忱之討論者、研究者、批判者，汲汲營營地以自身之觀點影響著領域發展之路線。

兩格論戰轉變之觀點符應著教育行政學之發展，而不同時期之觀點間又具有相互批判、相互討論之性質。由此給予現今教育行政學最大之啟示即是，作為一門學科，無論是各式觀點、理論、典範、概念，皆不應視作一種絕對真理之存有，以先決絕對真理之立場探究一門學科實屬無稽之談。綜觀教育行政史之發展脈絡，每每發生重大轉捩，皆可從中覺察出知識「正一反一合」之演進性質，而這種性質立基於人性中最為可貴之好奇心與懷疑心。絕對真理或絕對典範在形上學概念中帶有不可知的性質，若我們草率定義絕對真理或絕對典範之容貌，不僅僅是一種泯滅求知愛智、鼓吹狂妄自大之展現，同時更是對教育行政學演進革命的一場鎮壓。或許追求無形而飄渺之絕對真理，可體認為人類完美主義的一種期盼心態，但就務實層面而言，仍需要體認到追求過程中的「正一反一合」，才是使教育行政學茁壯最為重要之推手。

因此，以兩格論戰時期教育行政學典範之轉變為借鏡，其給予了我們最深遠之啟示與模範。體認到對於自身理論、觀點遭受批判或駁斥之最佳態度，並非強詞奪理或者充耳不聞，作為一名學者，將自身利益置於學科發展之上之自私心態並不可取，應與Griffiths一般，積極之討論、論戰、整合兩造之觀點，忘我地將教育行政學之發展視作比自身利益更為可貴之事，以身為教育行政中「正一反一合」過程之忠實維護者為志業。

二、教育行政領域中應促進多元研究典範形成之啟示

教育行政領域之發展史，彷彿一種維度（dimension）拓寬之過程。過往樸素經驗之研究、實證主義之提倡、理論運動之發軔可視作線性（linear）發展的時期，沿著一道方向而前行，一脈而群集之探究與發展。

Griffiths與Greenfield間之兩格論戰給予教育行政相當重要之啟示是，學科之發展應以多元之典範為導向，單以一人之視角終究無法環顧事物之整體。故若想要對於抽象、複雜概念之本體有完整且清楚之認識，觀點之整合與輔佐便顯得更為重要。兩格論戰可視為一場將一維典範場域拓寬（expand）為二維典範場域之革命，其於以往線性實證主義發展之橫軸旁，樹立起另一條主觀主義之縱軸，將直線拓寬為平面，以一種後現代的觀點展現了教育行政中多元典範之可能性。

藉由典範場域之拓寬，大大提升了教育行政領域中對於質性典範之包容。如今回頭看，這種質性典範之包容是有效且實際的作為，恰若在行徑間車輛之兩旁裝上後照鏡，讓我們得以窺探舊時單一實證視角下，無法覺察之教育行政理論隱晦死角，致使各式專一性、特例性之探究理論與日俱增，而相對於過往一維傳統實證所產出之理論，二維多元典範場域所能涵蓋之有效範圍更為遼闊，使教育行政學科能解釋的、能分析的行政問題更為豐富。

三、促進臺灣教育行政研究典範現況反思之啟示

客觀而言，目前臺灣教育行政學之研究典範仍以偏向量化研究為主軸，量化研究中之問卷調查法、統計技術等研究方法，或許相較傾質研究方法較為客觀且省時，但銜續上一部分之啟示，對於事物之認識應以環視之方式進行，以不同角度相互整合，方能窺伺事物最為真實的樣貌，而目前臺灣之教育行政質性研究仍有很大之進展空間，更遑論在教育行政哲學部分，幾乎沒有太多的學者投入，也因此難以產生對教育行政理論的反思、領域組織獨特性的建構、方法的多元化要求、學科本質的檢視和價值論述之討論。

相較於國外，英語系國家多屬於兩格論戰所影響之第一波區域，因此早在Griffiths隨著多元認同期之開展，便於1980年代後逐步擺脫傳統邏輯實證典範之單一視角思維（秦夢群、黃貞裕，2001）。目前國內方法論仍以傳統邏輯實證典

範為主流，對於研究方法論之探討仍屬少數，多半研究皆以務實取向為主軸撰寫，故典範變遷的情形相對於英語系國家仍有進步之空間。同時，相較於國外學者時而以文字相互爭辯之情形，國內對於目前世界教育行政研究典範之發展呈現消極之狀態（秦夢群、黃貞裕，2001）。

故研究者認為，如今全球教育行政之研究範圍愈趨複雜且多元，倘若我國仍以傳統實證之方法論探究、過度以問卷研究等方法強調客觀性，將價值與倫理分離出教育行政領域之研究，等同是重蹈過往理論運動衰亡之路的覆轍，以學術界的產能，可以不僅僅是在務實理論之研究上有所作為，更應重回底層，檢視我國教育行政研究之方法論是否依然穩固、能否長久運作，以量質哲行動之方法論進行整合且互補之探究，尤其質性與哲學的研究可說是建構臺灣教育行政學主體理論的開端，配合量化研究的檢證釋疑與行動研究的試誤，形成由下至上、一體務實的實踐多元研究典範之精神。

DOI: 10.3966/102887082019096503004

參考文獻

- 林志忠（2004）。*教育行政理論：哲學篇*。臺北市：心理。
- [Lin, J.-J. (2004). *Theory in educational administration: Philosophy*. Taipei, Taiwan: Psychological.]
- 秦夢群、黃貞裕（2001）。*教育行政研究方法論*。臺北市：五南。
- [Chin, J. M., & Huang, C.-J. (2001). *Research methods in educational administration*. Taipei, Taiwan: Wu-Nan Book.]
- Bernard, B. (1963). *Modern behavioral sciences*. New York, NY: Basic Books.
- Chapman, J. D., Sackney, L. E., & Aspin, D. N. (1999). Internationalization in educational administration: Policy and practice, theory and research. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of research on educational administration* (2nd ed., pp. 73-97). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- English, F. W. (1992). *Educational administration: The human science*. New York, NY: Harper Collins.
- Evers, C. W., & Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration: Contemporary*

- methodological controversies in educational administration research*. London, UK: Pergamon.
- Feigl, H. (1949). *Naturalism and humanism*. London, UK: D. Reidel.
- Greenfield, T. B. (1978). Reflections on organization theory and the truths of irreconcilable realities. *Educational Administration Quarterly*, 14(2), 1-23.
- Griffiths, D. E. (1957). Towards a theory of administrative behavior. In R. F. Campbell & R. T. Gregg (Eds.), *Administrative behavior in education* (pp. 354-390). New York, NY: Harper Collins.
- Griffiths, D. E. (1969). Theory in educational administration: 1966. In G. Baron, D. H. Cooper & W. G. Walker (Eds.), *Educational administration: International perspectives* (pp. 154-167). Chicago, IL: Rand McNally.
- 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* (pp. 167-190). Lexington, MA: D.C. Heath.
- Griffiths, D. E. (1979b). Intellectual turmoil in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 43-65.
- Griffiths, D. E. (1983). Evolution in research and theory: A study of prominent researchers. *Educational Administration Quarterly*, 19(3), 201-211.
- Griffiths, D. E. (1999). Introduction. In J. Murphy & P. B. Forsyth (Eds.), *Educational administration: A decade of reform* (pp. xi-xix). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gronn, P. C. (1983). *Rethinking educational administration: T. B. Greenfield and his critics*. Waurm Ponds, VC: Deakin University Press.
- 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.
- Hoy, W. K. (1978). Science research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 14(3), 1-12.
- Murphy, J., & Forsyth, P. B. (1999). A decade of changes: Analysis and comment. In J. Murphy & P. B. Forsyth (Eds.), *Educational administration: A decade of reform* (pp. 257-278). Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Simon, H. (1977). *Model of discovery: And other topics in the methods of science*. Dordrecht, Holland: D. Reidel.

