

# 教学领导力研究中的问题与展望

赵德成, 马晓蓉

(北京师范大学 教育学部, 北京 100875)

**[摘要]** 教学领导力及其对学生发展的影响一直是研究者关注的重要主题, 有关研究已取得积极的进展, 但本领域研究还存在着概念界定与测量多样化、缺乏相关的理论基础以及概念模型过于简单等问题。在未来, 研究者要针对这些问题进行反思与改进, 具体建议包括: 自下而上与自上而下相结合, 建构具有实践指导性的理论框架; 开发标准化测评工具, 编制多样化的常模; 结合大规模测评项目收集数据, 探讨教学领导力作用机制。

**[关键词]** 教学领导力; 概念模型; 中小学校长

**[中图分类号]** G42      **[文献标识码]** A      **[文章编号]** 1006-7469(2016)09-0060-11

## 一、教学领导力研究的发展

教学领导力研究起源于20世纪末叶美国的“有效学校”运动。在这一运动中, 许多研究者通过经验研究证实, 学生学业成就不仅受其家庭社会经济地位的影响, 来自校长和教师等方面的学校因素在学生学习与发展中也发挥着相当重要的作用,<sup>[1-2]</sup>其中强有力的校长教学领导力被认为是有效学校的首要特征。<sup>[3]</sup>1985年, 贺灵杰(Hal-linger, P.)和墨菲(Murphy, J.)借鉴了人力资源管理领域的工作分析技术, 确定体现校长教学领导力的关键工作领域、职能和行为, 提出了一个三维度、十职能的教学领导力模型。<sup>[4]</sup>这是第一个基于实证研究, 具有测量学基础的教学领导力模型, 也是当今世界范围内影响力最大的一个模型。它的提出, 标志着教学领导力成为校长领导力研究的一个重要领域。

此后, 随着有关研究的深入, 一个理想教学领导者的轮廓越来越清晰: 他首先是一个领导者, 能为学校指明发展的方向, 并凝聚各方人士为之努力; 其次他要是一名深谙教学之道的教育者, 能深入课堂与师生直接对话, 具体指导教学工作; 他还要是一名有效的管理者, 能协调、控制和调配各种资源, 为实现办学目标创造适宜的氛围

**[基金项目]** 北京市教育科学“十二五”规划重点课题“中小学教学领导力的诊断与提升研究”(课题编号: AHA13134); 中央高校基本科研业务费专项资金资助。

**[作者简介]** 赵德成, 北京师范大学教育学部副教授, 博士生导师, 教育学博士; 马晓蓉, 北京师范大学教育学部博士生。

与条件。基于这样一个轮廓,政府、专业协会及培训机构积极开展校长培训,期望能有效提升校长们的教学领导力及工作绩效。但是,由于美国在校长选聘和职前培养过程中不是十分注重课程与教学知识的学习,校长的教学能力并不突出,教学指导能力也十分有限,加之在规模较大的学校,校长通常都有一堆繁琐的行政事务缠身,难以腾出时间和精力投入到课程、教学和课堂中,领导力提升难以在短时期奏效。这些难以克服的障碍,使教学领导力研究在兴盛一时之后,于20世纪90年代逐渐沉寂下来。<sup>[5]</sup>

进入21世纪以来,世界各国对基础教育质量的监控与问责力度逐渐加大,教学领导力再度活跃,并且超越美国国界,受到了教育者、研究者和政策制定者的深切关注,成为学校领导与管理领域研究的热点。<sup>[6]</sup> ProQuest教育期刊数据库是目前世界上收录教育英文全文期刊最全面的一个数据库。在该库中搜索发现,2000-2015年间,标题和关键词中含有“instructional leadership”(教学领导力)的论文共有208篇,平均每年13.86篇,一直保持较高水平,在数量上明显多于标题和关键词中含有“transformational leadership”(变革领导力,197篇)、“moral leadership”(道德领导力,46篇)、“administrative leadership”(行政领导力,22篇)和“distributive leadership”(分布领导力,3篇)的论文。有关论文在15年中的分布情况见图1。由图1可见,教学领导力论文数量呈现出逐年增长的态势,在2011年达到峰值。这些论文对教学领导力的内涵与构成进行探讨,提出了一些有影响力的模型,并开发了多样化的测量工具。研究者还采用多样化的概念模型对教学领导力的前因变量、因变量进行分析,探讨教学领导力的影响因素与作用机制,取得了积极的进展。

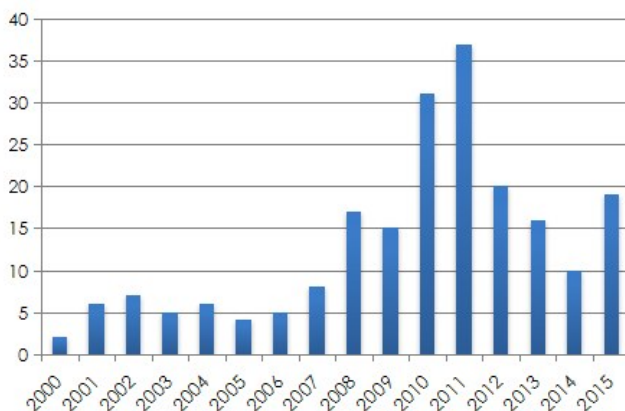


图1 2000年以来ProQuest教育期刊数据库有关教学领导力研究的论文数量

在我国,随着新一轮课程改革的逐步推进,校长教学领导力也逐渐受到广大研究者和教育者的重视。2010年,赵德成<sup>[7]</sup>、褚宏启<sup>[8]</sup>、赵茜等人<sup>[9]</sup>在《中小学管理》上发表了一组专题文章,从内涵、结构和实践等多个层面对教学领导力进行研究,提出了本土化的教学领导力模型。比如,赵德成指出,校长教学领导力主要包括五方面的内

容:明确学校教学发展目标、建构以教学为中心的组织文化、建构有利于调动教师积极性与改进教师教学表现的考核体系、建构促进教师教学改进的教学管理制度,以及建设学习型组织以引领教师自主发展。<sup>[10]</sup>《义务教育学校校长专业标准》于2013年正式颁布以后,有关研究持续推进。研究者不仅采用国际通用或自编量表对中小学校长的教学领导力表现进行测评分析<sup>[11-12]</sup>,对校长领导力提升策略进行了深入探讨<sup>[13]</sup>,而且尝试在调查我国中小学校长优秀教学领导行为(或表现)的基础上,开发符合我国实际、本土化的中小学校长教学领导力评估量表。<sup>[14]</sup>

## 二、教学领导力研究中的问题

从整体上来看,近30年来国内外教学领导力研究日趋深入。研究者将教学领导力概念化,开发了多种经过测量学检验的测评工具,并对其影响因素和作用机制进行大量实证探讨。但必须承认的是,本领域目前缺乏被广泛认可的理论模型,对于教学领导力之于学生发展是否有影响、有多大影响以及如何影响等关键议题也没有达成一致结论,研究亟待进一步完善。笔者对相关文献进行深入分析,发现教学领导力研究中存在以下问题。

### (一)概念界定与测量多样化

研究要么描述一个变量的表现特点和变化规律,要么探讨某个变量与其他变量之间的关系。只有清晰界定变量,既有概念性定义,又有操作性定义,研究者才能观察、测量和操纵这些变量,才能设计与实施研究,并将研究结果与他人分享、比较和探讨。

教学领导力概念经历了由混沌到逐步清晰的发展过程,研究者提供了多样化的概念性定义,但基本上可就教学领导力的内涵达成共识。贺灵杰和墨菲将教学领导力界定为校长领导与管理学校教学工作,促进教师教以及学生学的行为。<sup>[15]</sup>格林菲尔德(Greenfield, W. D.)主张,教学领导力就是为教师搭建高效和令人满意的工作环境,为学生创造合适的学习条件促进学习效果。<sup>[16]</sup>唐莫耶(Donmoyer, R.)和瓦格斯塔夫(Wagstaff, M.)认为教学领导力就是所有促进学生学习进步的领导行为和活动。<sup>[17]</sup>在赫克(Heck, R. H.)等人看来,教学领导力就是为提高教学水平,校长所采用的各种正式和非正式策略、工作任务的集合。<sup>[18]</sup>上述不同定义反映出研究者的一些共识,主要包括:(1)教学领导力不仅指校长领导学校教学工作的行为,还包括校长管理教学的行为,领导和管理的实践中经常会存在交叉和相互促进;(2)教学领导力的目标指向于学校效能,更具体地说就是改进教师的教与学生的学,并最终促进学生发展;(3)教学领导力主要指校长在领导和管理过程中所表现出来的相关行为,潜在的能力或素质只有通过行为表现出来才能真正成为领导力。

然而,对于教学领导力的操作性定义,研究者从不同视角出发,提出了不同的定义,差异比较大,难以达成共识。1985年,贺灵杰和墨菲借鉴了人力资源管理领域的

工作分析(Job Analysis)技术,确定体现校长教学领导力的关键工作领域和职能,从“明确学校使命”、“管理课程与教学”及“营造积极学习氛围”三维度定义教学领导力。<sup>[19]</sup>尽管这一定义是目前本领域实证研究采用最多的一个,但也面临很多批评和争议。墨菲于1988年专门撰文对教学领导力概念和测量进行批判性分析<sup>[20]</sup>,指出这种定义方式过分依赖工作分析,将教学领导力表现好坏归因于校长个人,而没有将教学领导力放在微观和宏观情境中予以考虑,忽视了难以触摸和测量,但又十分重要的间接领导行为。他建议,研究者要对以往相关实证研究进行元分析,找出影响某些中介变量(如教师工作投入)和学生产出的关键教学领导行为,以及影响教学领导力与学生产出关系的调节变量(如学校规模),并采用质性研究方法提炼教学领导力的核心成分,提出具有生态效度的操作性定义。

在质性研究中,研究者参与到自然情境之中,而非人工控制的实验环境,充分地收集资料,并采用归纳而非演绎的思路来分析资料,对社会现象进行整体性的探究。这种研究注重情境分析、人与人之间的意义理解以及交互影响,可有效提升研究的生态效度。采用质性研究方法对教学领导力的内涵进行实证分析的研究多实施于20世纪90年代末,基于质性研究所提出的教学领导力操作性定义都注重情境因素、中介变量和调节性变量。伯雷兹(Blasé, J. R.)等人基于对中小学教师开放式问卷调查的发现,将教学领导力操作化为一个三维度定义,这三个维度分别是“与教师们接触”、“促进教师专业成长”和“促进教师反思”。<sup>[21]</sup>索斯沃斯(Southworth, G.)对校长、校长所在学校的教师以及管理这所学校的行政官员等多种利益相关者进行半结构访谈,发现有效的教学领导力包括以下六种成分,分别是“勤奋工作”、“果断”、“积极个性品质”、“可接近性”、“团队工作”和“改进学校”。<sup>[22]</sup>

不难发现,研究者对教学领导力的操作性定义存在差异和分歧。目前,多数研究者同意教学领导力包含多个方面,是一个多维的结构,每一个维度对学校效能都有独特的贡献。<sup>[23]</sup>这与许多组织效能评估专家和组织社会学家的观点一致,即通过多维的方式来确定效能是非常重要的,多维评估才能确保评估的内容效度。但是,对于教学领导力究竟是什么以及不是什么,它应该包括哪些核心成分,最重要的成分是什么,各成分之间的内部关系如何,仍有待实证研究的跟进及研究者间的沟通。

教学领导力的测量建立在教学领导力概念界定的基础上。也正是由于教学领导力定义的多样性及其构成上的争议,研究中的测量方式也存在分歧。在已有实证研究中,多数测评工具通过让被试报告某种特定校长教学领导行为在一定时期内的出现频率来描绘教学领导力表现,少数测评工具则通过报告校长在某种特定领导行为上的效能来评估,还有个别采用质性方式(如关键事件访谈)开展测评。归纳起来,较有影响力的测量工具有贺灵杰和墨菲开发的校长教学领导力评定量表(Principal Instructional Management Rating Scale,简称PIMRS)<sup>[24]</sup>、拉森(Larsen)开发的教学活动问卷(Instructional Activity Questionnaire,简称IAQ)<sup>[25]</sup>以及范德堡大学研究团队开发的教育领导力评估问卷(Vanderbilt Assessment of Leadership in Education,简称VAL-



ED)<sup>[26]</sup>近些年来,我国少数研究者也通过质性和量化研究结合的方式,开发了体现本土特点的中小学教学领导力量表。总之,这些测评量表在维度划分与具体指标上仍存在很大差异,每个量表的信度与效度(特别是结构效度和内容效度)也有一定的可提升空间。这种状况直接导致不同研究者之间难以直接对话,制约了教学领导力的科学性与推广性。

## (二)缺乏相关的理论基础

教学领导力研究的起源与发展都与实践密切联系。1966年,科尔曼(Coleman, J.)发表了《教育机会公平调查报告》,指出决定学生成就水平的关键因素是家庭背景,而不是学校,<sup>[27]</sup>引发社会各界的广泛关注。为了证明学校可以确保学生掌握核心课程,在学生发展过程中扮演重要角色,美国教育界开展了轰轰烈烈的有效学校运动。正是在这场教育者自我救赎的运动中,教学领导力从一个实践概念转变成学术概念,步入研究殿堂。整体而言,教学领导力研究的应用性非常明显,理论基础缺乏成为制约本领域研究向高水平提升的一个主要因素。

理论是一个判断或一系列判断,他们通过澄清变量间的关系而形成有关现象的系统性观点。理论分析能系统地、相互联系地厘清研究对象的内部构成,能鉴别出最为重要的因素,能为分析某种现象提供一整套解释性框架。缺乏理论深度和理论引领,一个领域的研究容易陷入低水平重复,迈不开实质性步伐,难以取得实质性突破。

在过去的三十年里,教学领导力领域的研究者们意识到理论提升的重要性,有人采用自上而下的形式,借鉴管理学理论,综合领导力、学校效能、教师发展等多个领域的研究成果尝试建构理论框架,也有人采用质性方法自下而上归纳新的理论,但目前尚未出现能被广泛接受的理论成果。范德堡大学研究团队曾提出了一个以学习为中心的教学领导力理论框架。他们从领导行为的“关键环节”和“核心内容”两个维度定义教学领导力,并从学校和教室两个水平上分析教学领导力对学生产生的影响。<sup>[28-29]</sup>相较于以往单纯从管理学视角构建的理论而言,这一理论框架综合了学校效能、学习心理学、人力资源测评等多领域的最新研究成果,系统性更强,也具有一定的创新性,但略显复杂,不够简明,不符合好理论的“省力原则”,因而并未在学界和实践层面产生广泛而深刻的影响。

缺乏理论的指引,对教学领导力内部成分的分析具有很大的随意性,研究者从不同视角,基于不同证据和成果设置维度,增加或减少指标,这是教学领导力操作性定义多样化的直接原因;缺乏理论的指引,对教学领导力相关因素的分析,包括对影响校长教学领导力的前因变量的分析以及对校长教学领导力影响的后因变量的分析,也缺乏系统性,而非有意义的配置,<sup>[30]</sup>这会在一定程度上影响研究的生态效度,使研究者难以深入解释其研究发现。比如,有些研究没能在不同组织水平(如学区、学校、教室、学生)之间建立联系,也就难以阐明某一领导行为如何在特定学区和学校情境下,在学校和教室水平上影响教师和学生的过程,无法探明教学领导力发生作用的机制,不能给实践改进提供有价值的思路,为决策者和实践者提供协助或所需的指导。

理论基础的缺乏也使相关研究的知识积累受到影响。在教学领导力领域多数研究都是探索性的。研究者们总是通过数据驱动的方式探索某些学校特征或校长领导行为是否对学生的学业产生影响,而非关注这些因素如何对学生的学业产生影响。或者,他们会建立比较复杂的模型,但由于没有理论的支持,这些不同因素是如何与学生产生联系、为什么会产生联系却不得而知。<sup>[31]</sup>在实证研究中,很少有研究者在搭建模型的同时,与能解释这些不同因素如何关联的理论建立联系。也很少有研究在理论的基础上形成假设,根据数据来检验是否该支持抑或抛弃该理论。理论支持不足,使教学领导力研究领域的知识处于零散的状态。如何基于已有理论将这些知识系统化,或者基于这些研究发现及思考建构新的理论,已成为摆在研究者面前的迫切任务。

### (三)教学领导力研究概念模型过于简单

研究要分析某个变量的表现特点和变化规律,但又不能局限于此。随着研究的深入,研究者要对变量的相关因素进行描述和预测,必要时还要通过实验或准实验探讨变量间的因果关系。在探讨相关关系的实证研究中,研究者所采用的概念模型在很大程度上影响着研究的深度。

在教学领导力研究领域,可用的概念模型主要有四种类型,分别是:(1)前因变量影响模型,探讨校长个人变量或组织变量对教学领导力的影响;(2)直接影响模型,探讨教学领导力作为自变量与一个或多个因变量的关系;(3)间接影响模型,探讨教学领导力通过什么中介变量对因变量构成影响;(4)相互影响模型,探讨教学领导力与其他变量的相互关系。<sup>[32]</sup>在实证研究中,研究者所采用的概念模型及所涉及的变量各不相同,加之某些核心概念的操作性定义和测评方法也存在差异,导致本领域研究数量虽多,但难以达成一致结论。比如,有研究发现教学领导力对学生学业成就没有直接影响<sup>[33]</sup>,但也有研究发现,校长通过建立良好的学校氛围可以预测或提高学校的效能。<sup>[34]</sup>

在四种概念模型中,随着模型复杂性的增加,研究的生态效度会不断提升。模型过于简单,影响校长教学领导力表现的各种情境因素和个人因素,以及在教学领导力与学生产出之间具有中介效应的因素,就可能被忽视,难以有效分析教学领导力的影响及作用机制。相对而言,间接影响模型和相互影响模型的生态效度更好。不少研究者采用间接影响模型开展了实证研究,已发现教学领导力对学生成就具有间接影响。校长教学领导行为与学校组织、学校氛围、教师满意度、教师集体效能、教学效能、教师行为以及课堂实践等存在显著相关,这些因素继而又对学生的成绩产生影响。<sup>[35-36]</sup>

但值得注意的是,目前研究者多采用简单的模型设计,采用复杂概念模型开展实证研究的人非常少。贺灵杰对1980-2010年期间的130篇相关博士论文所使用的模型进行了分析,发现使用前因变量影响模型和直接影响模型的论文占据大多数,分别为50%和36%;而使用间接影响模型的论文仅有12篇,占9%;没有人使用相互影响模

型。之所以研究者少用复杂模型,重要的原因是数据收集和分析难度大。<sup>[37]</sup>

在研究设计中采用间接影响模型或相互影响模型,数据收集比较困难。首先,校长教学领导力的测评问卷通常由校长所在学校教师填写,每所学校要选择一个数量足够、有代表性的教师样本参与调查,被试量一般来说比较大。其次,复杂模型涉及的变量较多,每个变量都需要准确地测量,参与调查的被试不仅有校长本人和教师,而且有学生乃至家长等多种利益相关者群体代表,参与者众多,时间成本高,有时研究者还需支付额外的被试费用。另外,复杂模型要探讨教学领导力对学生产生的影响,需要获得学生产出数据,这些数据必须是统一施测的标准化测评数据,难以获得;如果想进行增值性分析,要有不同时间点上获得的两次测评数据,且两次数据可以通过转化成标准分或测验等值处理后进行比较,数据收集难上加难。

采用复杂模型开展教学领导力研究数据分析难度也大。一般来讲,数据分析有五个层次,分别是:(1)描述分析,体现数据的集中趋势和/或变异趋势;(2)单因素因果分析,即研究一个变量对另一个变量的影响;(3)有控制的单因素因果分析,就是在控制了一个或多个其他变量的情况下,探究两个变量之间的关系;(4)多元分析,这涉及到分析多个因素对某一特定变量的不同影响;(5)高级建模,指通过验证性因素分析、多水平分析或结构方程模型来探索多个自变量和因变量之间的关系(包括变量的调节或中介作用)。复杂模型分析不仅需要研究者掌握最高层次的分析技术,而且能根据研究设计和数据结构综合、灵活采用多个层次的分析。然而,统计分析的使用不仅建立在数据本身的结构与质量之上,而且对研究者的数据处理能力要求也很高,这在很大程度上限制了研究者的选择。

### 三、教学领导力研究的未来展望

教学是学校的中心工作,教学领导力是校长核心领导力。在当前以学习者为中心的教育理念广泛传播、学校教育质量与校长专业发展备受关注的大背景下,教学领导力将一直作为相关政策、实践和研究中的热点。展望未来,研究者要在继承前人研究成果的基础上,针对存在的问题进行反思与改进。

#### (一)自下而上与自上而下相结合,建构具有实践指导性的理论框架

理论建构是教学领导力领域研究向高水平迈进的关键。理论建构的方法分两种。一种是自上而下的演绎法,研究者可以借鉴管理学、领导学、学校效能、教师发展、学习心理学等相关领域的研究成果,提出有关教学领导力构成与作用机制的若干假说,然后通过数据收集与分析予以验证,从而形成一个判断或一系列判断,以系统的方式解释教学领导力现象。这种方法不仅可以探讨教学领导力的内部构成,而且可以深入探讨各成分之间相互作用的关系;不仅可以分析影响教学领导力和被教学领导力影响的各种因素,而且可以通过相互影响模型探讨教学领导力发挥作用的机制。但需要指出的是,这种方法所建构的模型,尤其是复杂模型稳定性和可验证性比



较差,生态效度也不理想。第二种理论建构方法自下而上地进行,研究者在实地情境中收集有关数据资料,描述所发生的事件,然后经由诠释性分析、结构性分析和沉思性分析提出扎根理论。这种方法从原始资料中归纳概念,并在概念之间建立联系,形成一个统一的、具有内在联系的整体,从实践中建构理论,能发现教学领导力中的重要成分及与其紧密相关的关键变量,从而更好地解释教学领导力的形成与作用机制,具有更强的实践指导性。因此,在未来,研究者要将自下而上与自上而下的方法结合起来,通过混合设计和三角互证,建构实践指导性强且信效度良好的通用理论框架,引领研究与实践。

### (二)开发标准化测评工具,编制多样化的常模

如前文所述,在教学领导力领域,核心概念界定与测量的多样性在一定程度上导致了研究结果的不一致,不同研究之间难以对话。研究者通常在特定的文化、情境和条件下定义教学领导力和开发量表,具有一定的特异性。比如,PIMRS量表设有一个维度“校长经常与师生接触”(maintain high visibility)<sup>[38]</sup>,考察校长在课间与师生非正式接触、进入教室与师生讨论学校事务、参加课外文体活动、帮教师临时照管课堂、直接指导教师教学或学生学习等行为发生的频率。这一维度体现了典型的美国小学教育文化特性。美国在校长选聘上不太强调候选人必须具有成功的教学经历,多数校长缺乏课程与教学的专门知识,尽管小学规模不是很大,但行政事务繁忙,校长很少将精力投入在具体教学事务上,这在很大程度上限制了教学领导力的发挥,所以研究者在量表中强调这一维度。而在中国大陆地区,校长多数是优秀教师出身,比较擅长也习惯于指导教学事务,但受撤点并校、城镇化、办学集团化等政策的影响,学校规模通常比较大,在这样的大规模学校中,校长不能陷于事务性工作中,必须抓大放小,注重学校的愿景领导和文化建设,加强中层干部队伍建设使之共享教学领导力,重视校本课程开发与课程体系建设。两国的教育体制不同,特定类型学校的实际情况也有差异,所以教学领导力测评的侧重点也会有很大不同。在文化和情境多样化的背景下,要扩大研究者之间的交流,研究者必须在理论建构的基础上开发跨文化、适用于多样化情境和条件的标准化测评工具,同时编制适用于不同国家、不同情境、不同类型学校的常模,既照顾了学校的差异,又使研究成果的比较和研究者间的对话成为可能。

### (三)结合大规模测评项目收集数据,探讨教学领导力作用机制

在教学领导力领域开展实证研究,数据收集与分析都存在很大的难度。比如在我国,小学阶段,包括小升初过程都没有大规模的标准化学业成就测试,学生家庭经济地位(SES)等关键信息也需研究者自行收集,数据来源的限制使得研究者很难进行严谨的研究设计,控制无关变量对学生学业成就的影响,使研究的内部效度受到威胁。针对这些问题,贺灵杰曾提出过两个可能的解决方案:一是只研究概念模型中部分变量与领导力之间的关系。这是退而求其次的选择,但并不是没有什么价值,设计良好的研究亦可做出有意义的贡献。这些研究可以侧重于前因变量(如性别、经



验、专业知识)与教学领导力之间的关系,或者领导力通过中介变量(如教学组织、员工能力、学习环境、教师承诺、教师满意度等)对学生发展的影响等。第二种方案是尽可能在院系或相关研究中心主持的大型资助项目下进行研究工作,这样就有机会获取数据,采用复杂的概念模型和更先进的统计方法,如多元统计、结构方程模型等。这类研究受资金和研究基础设施的影响较小,一般不会超出研究者的能力范围。一个利好的消息是,2015年,国际学生评价项目(Program for International Student Assessment,简称PISA)实施了第六轮测评和调查,调查数据即将面向全球研究者公开。这一轮调查在上一轮对校长领导力、教与学等关键变量进行问卷调查的基础上,增加了教师问卷,收集了有关教师专业发展、自我效能感、工作满意度等方面的数据<sup>[39]</sup>,数据充分,研究者可以使用这些公开数据,采用复杂概念模型及多水平分析、增值性评价等复杂统计分析技术,深入探讨教学领导力的发展与作用机制。

#### [参考文献]

[1] Brookover, W. & Lezotte, L.. Changes in school characteristics coincident with changes in student achievement [R]. Occasional paper no. 17. East Lansing, MI: Michigan State University Institute for Research on Teaching, 1979: 8-9.

[2][3] Edmonds, R. R.. Effective schools for the urban poor [J]. Educational Leadership, 1979, 37 (1): 15-24.

[4] Hallinger, P. & Murphy, J.. Assessing the instructional leadership behavior of principals [J]. Elementary School Journal, 1985, 86(2): 217-248.

[5] 冯大鸣. 西方教学领导研究的再度兴盛及逻辑转向 [J]. 教育研究, 2012, (3): 135-139

[6] Hallinger, P.. Instructional leadership and the school principal: A passing Fancy that refuses to fade away [J]. Leadership and policy in schools, 2005, (4): 221-239.

[7][10] 赵德成. 校长教学领导力: 领导什么与怎么领导 [J]. 中小学管理, 2010, (3): 7-9.

[8] 褚宏启, 刘景. 校长教学领导力的提升——从“大校长”该不该进“小课堂”谈开去 [J]. 中小学管理, 2010, (3): 4-6.

[9] 赵茜, 刘景. 我国校长教学领导力模型研究 [J]. 中小学管理, 2010, (3): 10-13.

[11] 赵德成, 宋洪鹏. 义务教育学校校长教学领导力调查分析 [J]. 中国教育学刊, 2014, (3): 43-47.

[12] 王建平, 王莉娟. 中小学校长教学领导力的调查与评估 [J]. 现代中小学教育, 2015, (2): 1-6.

[13] 刘佳, 余乐. 有效提升中小学校长教学领导力的策略探析 [J]. 学理论, 2013, (6): 247-248.

[14] 次拥拉姆. 中小学校长教学领导力: 本土量表的开发与验证 [D]. 北京: 北京师范大学, 2015: 239-245.

[15][19][24][38] Hallinger, P. & Murphy, J.. Assessing the instructional leadership behavior of principals [J]. Elementary School Journal, 1985, 86(2): 217-248.

[16] Greenfield, W. D.. Moral imagination an interpersonal competence: Antecedents to instructional

leadership [M] // W. D. Greenfield (Ed.). *Instructional leadership: Concepts, issues and controversies*. Boston, Mass: Allyn and Bacon, 1987: 56-74.

[17] Donmoyer, R. & Wagstaff, M.. Principal can be effective managers and instructional leaders [J]. *National Association of Secondary Schools Principals Bulletin*, 1990, 74(525): 20-29.

[18] Heck, R. H., Larsen, T. J. & Marcoulides, G. A.. Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model [J]. *Educational Administration Quarterly*, 1990(26): 94-125.

[20] Murphy, J.. Methodological, measurement, and conceptual problems in the study of instructional leadership [J]. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1988, 10(2): 117-139.

[21] Blasé, J. R. & Blasé, J.. *Handbook of Instructional Leadership: how really good principals promote teaching and learning* [M]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 1998: 1-102.

[22] Southworth, G.. Small successes: what lessons can be learned from successful heads of small primary? [J]. *Managing Schools Today*, 1999, 9(2): 59-61.

[23] Heck, R. H., Larsen, T. J. & Marcoulides, G. A.. Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model [J]. *Educational Administration Quarterly*, 1990, (26): 94-125.

[25] Larsen, T.. Synopsis: Identification of instructional leadership behaviors and the impact of their implementation on academic achievement [R]. Paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association, Washington, DC, 1987.

[26] Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Stephen, N. E. & Cravens, X.. Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices [J]. *Leadership and Policy in Schools*, 2009, (8): 1-36.

[27] Coleman, J., et al.. *Equality of educational opportunity* [R]. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1966.

[28] Porter, A. C., et al.. Developing Psychometrically Sound Assessment of School Leadership: The VAL-ED as a Case Study [J]. *Educational Administration Quarterly*, 2010, 46(2): 135-173.

[29] J. 墨菲, 等. 范德堡教育领导力评估: 以学习为中心的评估方式 [J]. *华东师范大学学报: 教育科学版*. 2011, (1): 1-10.

[30] Reezigt, G. J., Guldmond, H. & Creemers, B. P. M.. Empirical Validity for a Comprehensive Model on Educational Effectiveness [J]. *School Effectiveness and School Improvement*, 1999, 10(2): 193-216.

[31] De Maeyer, S., Rymenans, R., Van Petegem, P., Van den Bergh, H. & Rijlaarsdam, G.. Educational leadership and pupil achievement: The choice of a valid conceptual model to test effects in school effectiveness research [J]. *School Effectiveness and School Improvement*, 2007, (18): 125-145.

[32] Hallinger, P.. Measurement Properties of the Principal Instructional Management Rating Scale (Technical Report Ver. 5.11) [R]. 2013.

[33] Ten Bruggencate, G., Luyten H., Scheerens, J. & Slegers, P.. Modeling the influence of school leaders on student achievement: How can school leaders make a difference? [J]. *Educational Administration Quarterly*, 2012, 48(4): 699-732.

[34] Hallinger, P., Bickman, L. & Davis, K.. School context, principal leadership, and student reading achievement [J]. *The Elementary School Journal*, 1996, (5): 527-549.

[35] Reynolds, D., Creemers, B., Stringfield, S., Teddlie, C. & Schaffer, E., et al.. *World class*

schools: International perspectives on school effectiveness[M]. London: RoutledgeFalmer, 2002.

[36] Witziers, B., Bosker, R. J. & Kruger, M. L.. Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association[J]. Educational Administrative Quarterly, 2003, (39): 398-425.

[37] Hallinger, P.. A Review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: A lens on methodological progress in educational leadership [J]. Educational Administration Quarterly, 2011, 47(2): 271-306.

[39] OECD. PISA 2015 Context Questionnaires Framework in PISA 2015 Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy [M]. Paris: OECD Publishing, 2016: 101-127.

## Problems and Prospects in the Study of Instructional Leadership

ZHAO Decheng, MA Xiaorong

(Faculty of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

**Abstract:** Instructional leadership and its impact on students' development has always been an important topic of concern, but there are still many problems that hinder the accumulation of knowledge in this field, such as having diversified definition and measurement of the concept, suffering from a lack of a well-founded theory and using simple conceptual models in research. We analyzed the impediments and put forward the suggestions for future research: constructing theoretical framework with practical guidance using mixed method; developing standardized assessment instruments and diversified norms; conducting research in the context of larger funded projects and further discussing the mechanism of instructional leadership effects.

**Key Words:** instructional leadership; conceptual model; principal of primary and secondary school

[责任编辑:胡 义]