

析論組織發展與學校行政革新

楊振昇

國立暨南國際大學教育政策與行政學系 副教授

壹、前言

邇來，台灣在經濟自由化、政治民主化、以及資訊全球化的過程中，與世界的關係愈來愈密切，但卻也面對更嚴苛的國際競爭（楊深坑，1999）。就教育而言，教育品質之良窳，與國家的政治、經濟、文化、社會息息相關。因為政治的安定，須以教育為支柱；經濟的發展，須以教育為基礎；文化的傳承，須以教育為動力；社會的進步，須以教育為後盾。換言之，教育之發展攸關國家人力資源之培育，以及整體競爭力之提升，因此，唯有透過計畫性與系統性的教育革新，才能使教育有效發揮傳承既有規範、瞭解社會現狀、以及引導未來發展方向的功能（楊振昇，2000）。尤其，台灣地區囿於土地及自然資源的不足，更需積極落實教育發展、強化人才培育，始能提振整體競爭力，進而立足於世界之上。

然而，近年來，由於社會整體大環境的急遽變遷，教育行政組織與學校教育遭受到教育系統內與教育系統外雙重因素的劇烈衝擊，使得教育革新的成效受到社會各界的批評與質疑。尤其受到教育行政組織或教育系統本身封閉保守之體質、僵化守舊之性格的影響，已逐漸失去教育革新之主導地位（廖春文，1996），無形中對於教育行政組織與學校的形象，造成相當程度的負面影響，對於教育革新的成效，自難達成其預定的目標。因此，如何有效運用組織發展的內涵，使教育行政組織與學校能扭轉頹勢，化阻力為助力，化逆境為順境，進而形塑嶄新的組織發展契機，重新發揮教育導引社會正向變遷的功能，以及重新扮演主導教育革新之角色乃是當務之急，亟待主管教育行政機關以及關心教育發展之有識之士共同努力。

基於此，本文主在探討組織發展之內涵，及其對學校行政革新之啟示。全文主要分成四大部分，首先進行學校組織的概念分析，其次則分析組織變革的內涵，再其次，則剖析組織發展的意涵，最後，則進一步申述組織發展對學校行政革新之啟示。

貳、學校組織的概念分析

一、組織的意義

由於組織的性質複雜、類型多元，故中外學者對組織意義的界定也就頗為分歧。如 C. I. Barnard (1968) 指出，組織乃是指兩個或兩個以上人員間有意協調的行動或力量的系統。而 J. A. Litterer (1963) 認為組織乃是一種社會單位，其成員之間具有持續互動的關係，期能達成共同目標；另外，李長貴 (1975) 認為組織乃是指一群人為了達成共同的目標，藉由人力分工與職能分化，並合理協調彼此活動以達成共同目標；其次，謝文全 (1995) 強調組織乃是人員為能達成共同目標、彼此結合而成的有機體，必須藉由

適當的人員配置與權責分工，始能達成目標；而黃昆輝（民 1988）則指出，組織乃是人員的結構與運作的歷程，藉由階層體系的權責分配，結合共同目標與成員需求，協調並整合相關的人力與物力，並適應外在環境的需要，以達成預定的目的。

綜合上述相關學者的看法，可發現各自切入的角度與強調的重點不盡相同，或從靜態的角度出發，認為組織是一種階層體系與權責分配的體系或結構；或從動態研究的觀點，強調組織乃是一群具有共同目標的人，為達成目標所進行的交互作用；或從心態的角度出發，認為組織乃是一群具有情感、需求、思想、及人格者，所結合而成的精神體系，彼此尊重、相互協助，以達成共同目標；或從生態觀點著手，強調組織乃是一種不斷適應環境變遷而持續生長的有機體，藉以達成共同的目標。

為能掌握組織的精義，對組織意義的探討應整合上述靜態、動態、心態、與生態的觀點。因為靜態的研究只重視組織的階層體系與權責分配，動態的探討偏重成員間的互動，心態的探究較重視成員心理需求的滿足，而生態的分析則較強調因應外在環境的變遷與組織的發展。基於此，在界定組織的意義時，應兼顧上述四種觀點，因此，組織乃是指兩個以上的成員，彼此間具有共同的目標，經由適當的分工與持續、不斷的交互作用，相互尊重人格、彼此滿足需求，並能有效因應周遭環境的變遷，為組織的發展貢獻心力、全力以赴，以期能達成共同的目標。在這個定義中，包含幾項要點：

第一、組織是由兩個以上的人員所組成：一個人不能稱為組織，須由兩人以上所組成的團體才能符合組織的要件；同時，成員間必須要有適當的分工，每一位成員克盡其職，堅守崗位，才能達成共同的目標。

第二、組織必須具有共同的目標：組織的形成要素之一，就是成員間必須具有共同的目標，換言之，因為彼此想法接近、目標一致，才會形成一個合作的體系，並依照既定的共同目標同心協力、努力奮進。

第三、組織成員間必須具有交互作用：組織的形成，除了包括人員、結構、目標之外，成員之間也必須要有良性的交互作用；換言之，成員間有時藉由討論、溝通、協調等等歷程，藉以增進彼此的瞭解，匯集彼此的智慧，建立對組織的共識與向心，以達成組織的目標。

第四、組織的存在必須重視與環境的互動與因應：組織的存在幾乎不可能與外在環境完全隔離，因為組織與外在環境之間乃是一個開放的系統，彼此會相互影響。因此，組織必須注意周遭環境的變遷，並謀求有效的因應與發展。

二、學校組織內涵的應用

誠如上述，有關學校組織的內涵，必須整合上述靜態、動態、心態、與生態的觀點；就以靜態結構為例，學校組織的運作，應統整 H. A. Simon（1960）所分析的行政級（administrative level）、視導級（supervisory level）、及運作級（operative level）等三個層級；以及 T. Parsons（引自黃昆輝，1988）所強調的機構級（institutional level）、管理級（managerial level）、以及技術級（technical level）。

進一步言之，在學校組織內涵的應用上，可分從兼顧靜態結構與動態歷程、因應組織內外的快速變遷、營造和諧雙贏的組織氣氛、以及強化組織自我更新的能力等四方面加以申述：

(一) 兼顧靜態結構與動態歷程

組織的有效運作必須顧及靜態的結構與動態的歷程，始能達成預定的目標，提高組織的效能。就靜態的結構而言，首先，組織必須具有短、中、長程的發展目標，以作為所有組織成員共同努力的方向，而組織發展目標的訂定，必須符合明確可行、廣泛參與兩大原則；質言之，組織的發展目標必須配合組織本身的特性、成員的素質、以及可供運用的資源等等要素，循序漸進、按部就班地加以落實，如果只是好高騖遠、好大喜功，草率地訂定一些流於形式、根本無法達到的目標，則不僅會傷害到組織的「體質」，長此以往，也會衝擊到組織成員的工作士氣，致使成員對組織失去信心與向心。而在廣泛參與原則方面，組織的目標應避免淪為組織中某人或極少數人的目標，因為每個人難免都有思維上的盲點，倘若一意孤行，把組織看成是個人的秀場或謀求私利的場所，玩弄組織成員於股掌之上，終非組織之福，因此，組織目標的研訂，應多方聽取組織成員的意見，從多元的角度進行思考，雖然未必能採納每個人的意見，但往往能聽到許多不同的聲音，一方面使成員有受尊重的感覺，有效減少表面服從、背後批評的現象，另一方面，則有助於組織成員認同與內化組織目標，為目標的達成全力以赴。

其次，組織中也須有明確的權責劃分或責任歸屬，以作為評估組織成員績效責任的依據。在組織中，「爭功諉過」是一個常見的現象，不僅破壞組織的和諧，無形中也降低了組織的生產力與競爭力；為能有效減少類似情形的發生，組織中必須明訂並公佈成員的角色任務與獎懲標準，使成員有所依循。再者，應慎選組織成員，一般來說，在挑選組織成員時，應著重未來成員兩方面的能力，一方面是工作上所需要的專業能力，例如教師的聘任必須考量應徵者在課程與教學上的能力，對課程內涵能否全盤瞭解？能否熟悉相關的教學方法等等，這些都是其日後擔任教學工作所不可或缺的能力；另一方面，則應考慮應徵者的人格特質，諸如能否認同並全力投入日後所要擔任的工作？能否與他人和諧相處等等，雖然這部分有時並不容易判別，但只要花點心思仍可加以瞭解。在組織的運作與發展過程中，常可看到由於極少數特意獨行、別有用心的組織成員，將整個組織搞得烏煙瘴氣，有時甚至對組織成員挑剝離間、惡意分化與攻訐，造成組織極大的傷害，因此，在遴選組織的成員時，也必須考慮到其相關的人格特質。

另外，就動態的組織歷程而言，組織係由各部門的所有成員所共同組成，藉由彼此間的良好互動以達成組織目標，促進組織發展；換言之，組織目標的達成，絕非單憑個人的聰明才智即可達成。就此而言，首先，組織的領導者必須有效運用行政決定、溝通、領導等相關原理，激發組織成員的潛能，進而提振成員的工作士氣以達成組織目標。其次，由於機關的期望與個人的需求二者之間有時難免發生衝突，因此，組織的領導者如何因應組織特性，儘量兼顧組織目標的達成與成員個人需求的滿足，乃是一個值得重視的重要課題。

(二) 因應組織內外的快速變遷

在急遽變遷的大環境中，任何一個組織幾乎不可能獨立地存在而成為一個封閉的系統，換言之，每一個組織都是一個開放的系統，也都必須與外界的環境有所互動；而在互動的過程中，難免會因為組織內外的因素產生不平衡，這時便有賴組織發揮調適與整合的力量，使組織再度趨於平衡。如果組織無法有效因應不平衡現象的產生，將導致組

織的潰散與瓦解。

例如，中小學在當前教育改革熱潮中受到相當大的影響，這也使得學校校長必須妥善因應，方能使學校在既有的基礎之上，持續穩定地成長與發展。依據教師法之規定，高級中等以下學校必須設立教師評審委員會以執行教師聘任之相關審查事項，另外，教師得組成學校教師會、地方教師會、以及全國教師會，以維護教師專業尊嚴與專業自主權；再者，家長參與學校校務的浪潮也逐漸升高，值得重視。面對這學校內外種種的變遷，學校的所有成員，必須妥善因應這迥異於過去的校園生態；尤其，學校校園中長期以來，一直存在著科層體制與專業自主兩者間的衝突，面對當前中小學校園生態的轉變，校長必須去除傳統的威權心態，認清尊重與維護教師的專業自主權乃時勢所趨，而學校教師也須體認教師評審委員會與各級教師會的設立，絕對不是教師敷衍教學的保護傘或護身符，而是保障教師有更寬廣的教學自主空間，唯有在達到專業的要求與前提之下，教師才能要求教學的自主。唯有如此，才能使校園再次由不平衡而趨於平衡，否則，將會造成學校內校長與教師的敵對與惡性抗爭，如此一來，則維持現狀尚有困難，遑論學校的發展與進步。另一方面，家長也不再只是學校活動經費的贊助者，而有逐漸成為校務參與者的可能，如何找出家長參與校務的平衡點，有效發揮其積極功能而將負面影響降至最低，值得學校全體成員共同思考。

（三）營造和諧雙贏的組織氣氛

組織氣氛乃是組織內部持久的特質，不僅會影響組織成員的行為與成員對組織的認同感與向心力，同時也會影響整體的組織效能，因此，如何營造和諧的組織氣氛，創造組織領導者與其他成員雙贏、共勝的局面乃是應用教育行政組織理論上一個重要的課題。

首先，組織的領導者必須「尊重」其他成員的生存價值。在組織中，被領導者依循領導者的引導，不斷努力，追求組織目標的達成；而領導者則在所有被領導者的共同努力之下，維持既有的成果也保有其領導者的角色，兩者是榮枯與共、相互依存的個體，儘管職位有高低、責任有輕重、待遇有多寡，但每個人生命的價值與生存的意義則應等量齊觀，因為每個人都有人格須被尊重，有尊嚴須被維護，有動機須被增強，有需求須被滿足，有潛能須被激發。因此，和諧與優質的組織氣氛應該是建立在「吾與汝」的關係之上，而非流於物化的「吾與它」的關係，所謂「君之視臣如手足，則臣之視君如腹心；君之視臣如犬馬，則臣之視君如國人；君之視臣如土芥，則臣之視君如寇讎。」其理明矣！

其次，組織的領導者必須主動、誠摯地「關懷」組織的成員，以營造和諧的組織氣氛。組織的有效運作固然有賴領導者積極地「倡導」，重視工作目標的達成，但領導者對成員的真心「關懷」，往往能給予成員溫暖的感受，進而激發成員為組織而全心投入的意願與動機。就此而言，領導者可以透過各種非正式的場合，與組織成員進行交談，對於需要協助的成員應該主動伸出援手；再者，為能營造和諧的組織氣氛，領導者不妨選擇適當時機，舉辦各項娛樂休閒活動，例如每個月的慶生會，以簡單的茶點、經濟的時間增進彼此間的感情，也能使組織成員有受重視的感覺；而組織的自強活動，也能抒解成員平日繁重的工作壓力，進而聯絡感情、鍛鍊體能，有助於良好組織氣氛的形成。

尤其，隨著休閒活動逐漸受到重視的影響，以及週休二日的實施，對組織的領導者來說，如何妥善加以規劃與運用，進而營造和諧的組織氣氛，提振工作士氣，值得深思。

(四) 強化組織自我更新的能力

在教育行政組織理論中，組織發展理論係從生態的觀點來探究組織，以謀求組織的發展；而組織的發展，除有賴於因應各項變遷與有效整合相關人力與資源之外，自我更新的能力更可說是組織生存與發展的必備能力，透過組織內在的力量不斷更新與發展，使得組織成員在面對危機與變革時，能發揮調適與因應的功能，使組織在變革之中持續發展，因此，如何強化組織自我更新的能力，值得重視。

就強化組織自我更新的能力而言，透過「學習型組織」的建構，使全體組織成員時時學、處處學、樂意學，可說是一項最有效的途徑之一。而學校的領導者——校長必須以身作則，主動學習，進而帶動學校教師不斷學習新的教學方法，吸收新的觀念，藉以強化專業知能，提升教育品質。換言之，透過學習型組織的建構，以提升組織成員內在的學習力，並有效激發其學習意願，將有助於促進組織的自我更新，為教育注入學習的活力，進而提高整體教育的競爭力，這一點將是新世紀所有組織領導者所必須面對的挑戰。

參、組織變革之主要內涵

有關組織變革之內涵，以下分從意義、類型、與重要議題等三方面加以探討：

一、變革的意義

首先，就變革的意義而言，變革本身乃是一個價值中立(value-free)的名詞，換言之，變革的結果有可能比原來好(better)，但也可能比原來差(worse)。然而，從教育的角度來看，由於影響的主體是人，也就是攸關國家發展的人力資源，因此，教育組織的變革基本上是不應該、也不容許比原來差的情形發生，而應該著重創新與發展，也就是做到所謂的革新(innovation)。

前已述及，教育上的變革往往成為社會上關心與矚目的焦點，這可從邇來社會各界對教育的變革充滿質疑、批判與撻伐之聲充分顯現，不僅教師走上街頭，教育政策的善變與政治力的介入也高居現代青年痛苦指數的第二位(葉卉軒, 2002)。誠如 Owens(1998)指出，學校與其他教育組織必須面對的，不僅是變革，而且是穩定性與變革的統整；因此，如何使各項教育變革穩紮穩打，進而確實達到「革新」的目標，實在值得有識之士共同努力。

二、組織變革的類型

有關組織變革的類型，相關學者論述不盡相同，囿於篇幅，以下謹扼要臚列部分學者之論點。

根據 Hanson(1996)的觀點，變革可區分為以下三種類型：

- (一)計畫性變革(planned change)：強調方法的系統性、周延性，以及目標的可預測性。
- (二)自發性變革(spontaneous change)：變革的發生主要是基於自然環境的因素以及隨機而生，並無既定的企圖或目標。
- (三)漸進性變革(evolutionary change)：係相對於革命性變革(revolutionary change)而言；漸進性變革強調累積、與逐步的過程，而革命性變革則往往採取激烈的手段，容易

陷入求快求變的迷思當中。

同時，Robbins (2001)也指出計畫性變革強調企圖性(intentional)與目標導向(goal-oriented)；而Owens(1998)則進一步分析計畫性變革的三種策略取向(strategic orientations)：

(一)經驗理性的策略(empirical-rational strategies)：這種取向重視學理與實務間的連結，藉以去除兩者之間的鴻溝；一般而言，強調研究、發展、傳播、與應用(research, development, diffusion, adoption, 簡稱RDDA)的過程。

(二)權力強制的策略(power-coercive strategies)：這種取向多使用制裁(sanctions)的方式以使使用者順從；而制裁的方式包括政治的、財政的、道德的。

(三)規範再教育的策略(normative-reeducative strategies)：也就是組織的自我更新。強調應深入瞭解組織與組織成員，強調組織的互動影響系統規範，可以藉由成員彼此的合作，而逐漸轉變為較具生產力的規範。

此外，Hall & Hord (1987)曾提出 Concerns Based Adoption Model (CBAM Model)而廣受重視。該模式強調在變革的過程中，應注意利害關係人(stakeholders)關切的階段(stages of concern)與使用革新的層次(levels of use of an innovation)，進而使變革能順利落實。

就以上變革的意義與類型而言，吾人可看出變革乃是一個「過程」(process)而非「突發事件」(event)，是一個複雜、非直線性的過程，也是一個未定的旅程，其中將會產生許多不確定性(Fullan, 1999)。尤其在論及變革時，應避免淪於第一級變革(first-order change)的迷思，僅專注於現況與直線的改變；而應著重第二級變革(second-order change)，也就是應重視組織的文化、結構、與基本假定(Fullan, 1991; Robbins, 2001)。質言之，應重視Senge(1999)所指出的「深層變革」(profound change)，亦即包括人的價值、渴望、行為等內在因素，以及過程、策略、作法、制度等外在因素；而應注意的是，在變革過程中，僅改變策略、結構和體系是不夠的，除非產生這些的思考方式有所改變。

三、組織變革的重要議題

首先，在討論組織變革時，變革的促進者(change agent)乃是一個相當重要的議題(Hanson, 1996; Robbins, 2001; Rogers, 1983)。Robbins(2001)指出，變革促進者對變革的影響主要表現在四方面，包括結構、技術、物理環境、與人員。基本上，變革的促進者乃是變革過程中的靈魂人物，他可能來自組織的內部或外部，其角色攸關組織的變革與發展。

其次，在組織變革過程中，另一項重要的議題是來自於個人與組織的抗拒(resistance)。Robbins(2001)指出，在變革過程中，抗拒是難以避免的現象。就個人而言，抗拒的原因包括：個人的習慣、安全的需求、經濟因素、對未知的恐懼、及選擇性的資訊。就組織而言，包括：結構的惰性、變革的有限焦點、團體的惰性、對專家的威脅、對既有權力關係的威脅、對既有資源分配的威脅。誠如Owens(1998)指出，組織變革過程中，基本上是兩種力量的抗衡。其中之一是推動力(driving forces)，另一種稱為抑制力(restraining forces)。兩種力量間的抗衡與拔河，無形中就影響了組織變革的幅度與方向。

綜上所述，就組織變革的內涵而言，有幾項是特別值得加以注意的：

第一、應重視組織變革的周延性與系統性：也就是應該重視計畫性變革的推動。換

言之，組織的變革並非盲目地脫離與傳統的組織結構觀點相關連的清晰性與系統性，而朝向一種不明確、無秩序的混沌狀態(Owens, 1998)；相反地，組織的變革須重視其前瞻性與創新性。

第二、變革促進者的角色不容忽視：誠如前述，變革的促進者乃是變革過程中的靈魂人物，其角色攸關組織的變革與發展。尤其，在變革的過程中，變革促進者應儘量顧及利害關係人的需求與感受，而免於獨斷獨行。誠如 Fullan(1991)指出，基於政策制訂者個人或少數行政人員所決定的變革，必然會在執行變革過程中，遭遇到相對程度的困境與問題；換言之，個人主義色彩越濃的決定，其所遭遇的問題也會相對的提高。主其事者必須認清管理階層不能想要改變組織，卻不成為這個歷程中的一部分；換言之，組織變革不是一個「我們」(行政階層)改變「他們」(教師和其他部屬)的問題，或者甚至是改變「它們」的問題；行政階層必須主動參與發展歷程，以確定這個組織系統的所有子系統以動態的互動方式適當地連結在一起，始能促成組織的有效更新。

第三、應認清組織的變革是一個漸進的過程：亦即不應陷入求快與求變的迷思當中，尤其在反省與檢討的過程中，必要時應進行「第二級變革」與「深層變革」的深度思考，以修正原先不合時宜的思維、信念與價值觀。

肆、組織發展的意涵

有關組織發展理論之論述，國內外學者或從行政學的角度加以探討(吳定，1991；姜占魁，1991；孫本初，1997；張潤書，1998；Linsay & Petrick, 1997；Persico, 1994)；或自教育學的層面分析其內涵(吳清山，1998；秦夢群，1997；張德銳，2000 民 89；黃昆輝，1988；謝文全，1995)。然歸納言之，組織發展係從生態的觀點來探究組織，強調組織必須隨著時代與環境的變遷，作有效的因應，並謀求組織的發展。就組織發展的起源來說，最初係興起於商業界，而運用在教育體系中則是從一九六〇年代開始(秦夢群，1997)。就組織發展的特性而言，有兩點值得說明。第一，組織發展可說是一種計畫性的變革，針對組織變革之必要性，進行系統性地診斷與評估，並妥擬各項變革方案，有效整合相關人力與資源，以使組織順利適應內外環境變遷，進而提振組織效能與提高組織成員的滿足感。第二，組織發展重視合作及參與的過程，因此在變革的過程中，應該儘量做到尊重他人、相互支持與信任、開誠布公、與平等對待等原則(Robbins, 2001)。因此，組織發展乃是一種應用在組織策略、結構、及運作過程上的行為科學知識(French & Bell, 1990)，期能藉由計畫性與系統性的革新來提振組織的績效。

Passos(1993)曾指出，在面對變動不居的外在環境衝擊時，組織本身的靈活性或回應新形式的的能力、創新的精神、與克服或控制不確定情況的企圖心與作為，將是影響組織革新的重要因素。尤其，近來有關組織再造(restructuring)、再生工程(reengineering)、分權(decentralization)、鬆綁(deregulation)的呼聲甚囂塵上，儼然成為教育改革中的一股熱潮。如廖春文(1996)即曾指出，再生工程具有「強調根本重新思考、重視徹底改造流程、主張運用資訊科技、發揮戲劇改造成效」之內涵(頁 86)，對於組織發展具有「開啟思想觀念的革命、擺脫形式主義的弊端、破解科層結構的迷思、整合資訊科技的力量、超越傳統理論的侷限」(頁 89)等貢獻；就此而論，組織領導者在面對錯綜複雜、競爭激烈的新世紀時，必須熟諳批判性繼承、創造性轉化、與辯證性綜合的技巧，放寬心胸與

視野、突破線性思維模式、並以統觀整全的系統思考，來擘劃組織未來發展方向；同時，對於組織在新世紀中所可能遭遇的困境或問題，也需做必要之因應並妥擬相關對策，因為傳統的思維模式、組織型態以及科學技術，愈來愈難因應變遷社會的挑戰。

當然，組織發展係屬長期性工作，絕非屬於一蹴可幾或貿然為之；換言之，在組織發展的過程中，應重視研究、發展、傳播、及採用的過程。其中，研究階段強調新知識的發明與發現；發展階段包括解決實際問題的發明、發明的發展與測試、產品的生產與包裝三部分；傳播階段則涵蓋產品的傳播與產品的示範兩部分；而在採用階段則包括試用、安置、及制度化等三個部分(Owens, 1998)。另外，在論及組織發展時，有幾項重要問題也必須加以注意，包括：1.組織為什麼需要改變？2.組織的特質是什麼？哪些可以改變？哪些無法改變？3.組織發展的方向與目標是什麼？4.組織發展的時間表應如何規劃？5.組織發展過程中可能遭遇的阻力有哪些？以及 6.組織發展的可行策略為何？等等。

再者，組織的自我更新(self-renewal)則是組織發展中，一項重要的可行策略，藉由組織內部的自我覺察與自我診斷，透析組織問題之所在，進而採行適切融合組織文化之可行策略，有效激揚組織動力，整合組織相關資源，以促進組織的進步與發展。尤其，在當前知識經濟(knowledge economy)與知識管理(knowledge management)的呼聲中，也強化了組織自我更新的重要性。就知識經濟而言，強調知識是促進經濟成長、創造財富、及提供工作機會的主要動力，而教育更在知識經濟體系中，扮演關鍵性的角色(吳清山，林天祐，2000a)。換言之，知識已逐漸成為主導經濟成長的動力，而與農業經濟、工業經濟並列成為新的經濟型態。再者，知識管理則強調將組織內的資訊與人員作有效的整合，透過組織成員知識的共享、轉化、擴散等方式，促進知識的不斷創新，以增加組織的資產，擴增組織的財富，並創造組織的智慧(吳清山，林天祐，2000b)。誠如 Owens(1998)指出，能自我更新的組織通常具有三個基本特性，第一是支持對變革的適應力，第二是具有一套清晰的、明確的、眾所周知的問題解決程序；第三是本身知道何時及如何尋求合適的觀念與資源，以解決組織的內部問題。因此，如何透過知識的生產與應用(knowledge production and utilization)，以促進組織發展，乃是一項值得深思的重要課題。

綜上所述，可知組織發展具有計畫性與系統性的特質，而非突發、躁進式的改變。透過解凍(unfreeze)、移動(moving)、及凍結(freeze)的過程，也就是一種由平衡到不平衡、再到平衡的一種動態歷程，期能達成建立團隊、共享價值、發揮效能之目標，以因應外在環境之急遽變遷。值此新世紀伊始，對於教育行政組織與學校而言，不啻是面臨一個「反省」(reflection)的關鍵點，面對組織內外的各項變遷，所有組織成員絕不能抱持「以不變應萬變」的偏安心態，也不能把組織化約為封閉與機械的系統，而必須積極、有效、主動地因應各項變遷，以追求組織的生存、進步、與發展。

伍、組織發展對學校行政革新之啟示

綜上所述，吾人可進一步瞭解組織變革與組織發展之間，可謂關係密切；尤其組織發展對學校的行政革新，更具有重要啟示，以下分別加以說明：

一、強化學校領導者之領導知能

教育組織之領導者需具備領導的能力技巧，方能引領組織變革、促進組織發展。尤其，必須能確實做到 do the right thing，而非只是 do the thing right。此外，教育組織領導者須能創造和傳達一個可以激勵成員的願景，藉由授權賦能(empowerment)以建立一個合作團隊，促進組織變革與發展。

二、提升組織溝通與作決定之品質

溝通的目的就是透過集體決定以尋求共識，以促進組織的發展和增加政策決定的品質。然而，集體決定可能存有成員間之「表象共識」(superficial consensus)的危機，以致形成了「虛假共識」(false consensus)；亦可能因為不完全的程序，而壓迫了決定品質。因此，組織成員需有開放的胸襟、建立學習型組織文化、透過理性論證以尋求真正的(true)或深度的(deep)共識。

三、促進組織自我調適與更新

當組織僵化而仍固守著傳統經驗、沉湎於過去成功的經驗，強調組織的維持而犧牲了持續適應性的需要，則組織將走向衰退的命運。因此，組織需有自我更新的概念與能力。組織變革歷經解構與再建構的歷程，解構的歷程雖然痛苦與充滿爭議，卻是組織進步的量尺。進步是以社會內的分化程度來衡量的，當一個生態中的某一個物種增加或減少時，皆會短暫破壞它的平衡。但是，當物種成功地擴大它的生活環境，它們就同時整體地擴大生態現狀。變革雖然會帶來擾動與不安，但終將歸於平靜。就此而論，學校領導者應強化組織自我調適與更新的能力。

四、激勵組織追求卓越與績效

追求卓越(excellence)與績效(accountability)是當代教育思潮的焦點，亦即良好的教育品質是教育組織效能的具體表現。教育組織因應變革，組織成員需重新調整其角色，改變其心智模式，以團隊合作的精神和榮辱與共的胸襟去提高行政效率及教育品質，如此，組織方能持續追求卓越與績效，建立永續經營的理念與方針。換言之，唯有高品質的校長(quality principals)，才能有高品質的教師與高品質的學生，也因此，在組織變革與組織發展過程中，G. E. Hall 及 S. M. Hord (1987)所提出的倡導型、經理型、以及反應型等三種類型的校長，對學校行政之革新具有深遠之影響；以下針對三種類型的校長分別加以簡要說明：

(一)、倡導型

倡導型(initiator)的學校領導者對於各項教育改革的推動以及學校教育的變革，往往比較能掌握具體明確的遠程目標；這類型的領導者能深入瞭解學校教師、學生家長、學生、及其本身應如何因應教育的變革，使學校朝向預定的發展目標前進。同時，這類型的校長對於學生、教師、與本身都有甚高的期許，因此，往往能主動倡導並推動教育的改革(do the right thing and make it happen)。

(二) 經理型

經理型(manager)的學校領導者在教育改革的過程中，雖然也能予以支持，惟其較重視與教師、及上級單位相關人員良好關係的建立。因此，這類型的學校領導者較重視教師需求，而當其得知上級主管單位將推動某項教育政策的變革時，往往僅是依照上級指示配合實施(do the thing right and help it happen)。

(三) 反應型

反應型(responder)的學校領導者則較關心校內教師及家長對於學校運作的意見，重視如何與教師、家長維持和諧的關係，因而偏向有意取悅他人，故學校各項決定往往欠缺長程的規劃，而當面對各項教育改革時，往往不能主動支持配合，僅是被動地靜觀其變(let it happen)。

綜上所述，可知在新世紀中，學校領導者更應妥善因應快速之環境變遷，有效扮演倡導型或經理型的領導者，充分整合校內、校外的人力與物力資源，才能使學校教育朝向健全、嶄新的方向發展。

陸、結語

著名的管理學者 P. Drucker 曾在「二十一世紀的管理挑戰」(Management challenges for the 21st century)一書中指出，現在就能開始面對挑戰、並裝備自己與組織來迎接挑戰的人，就會成為明天的領袖，而反應遲緩的，就會被遠遠拋在後頭，可能永遠沒有趕上的一天(劉毓玲譯，2000)。尤其，未來的組織強調專業與創新，領導者的角色尤其重要，就像一個交響樂團，需要一個指揮家來指揮所有的音樂家進行演奏，而每個人都有一個共同的樂譜，當然，這份樂譜在演奏時是無法擅加改變的，但是對組織而言，這份代表組織發展願景的樂譜，卻必須能因應外在環境的變革而做必要的調整。因此，在推動「知識管理」的過程中，學校的領導者絕不能抱持著「以不變應萬變」的保守及偏安心態，而應該有效掌握環境變遷的趨勢，積極充實本身的專業知能，並且有效、主動地因應各項變遷，以追求組織的生存、進步、與發展，進而有效提升教師素質。

同時，學校領導者必須體認本身角色的重要性，確實扮演好教改理念的宣揚者、教改工作的參與者、教改成效的評鑑者、學校權力的分享者、成員潛能的激發者、課程教學的領導者、學習組織的建構者、社區關係的營造者、環境變遷的洞察者、與學校發展的規劃者等角色，為我國二十一世紀教育的發展，奠定穩固的基石，也唯有如此，才能使我國教育的發展，在未來開創出美好與璀璨的願景！

參考文獻

- 李長貴 (1975)。組織社會心理學。台北：中華書局。
- 吳定 (1991)。組織發展理論與技術。台北：天一圖書公司。
- 吳清山 (1998)。學校效能研究。台北：五南書局。
- 吳清山、林天祐 (2000a)。知識經濟。教育資料與研究，37，100。
- 吳清山、林天祐 (2000b)。知識管理。教育資料與研究，37，101。
- 孫本初 (1997)。公共管理。台北：時英出版社。
- 姜占魁 (1991)。行政學。台北：五南書局。
- 秦夢群 (1997)。教育行政—理論部分。台北：五南書局。
- 張明輝 (1998)。學校組織的變革與領導。收於高強華主編，學校教育革新專輯，頁 21-38。
- 張明輝 (1999)。學校教育與行政革新研究。台北：師大書苑。
- 張德銳 (2000)。我國中小學學校組織變革的新方向。輯於中正大學教育學院主編，新世紀的教育展望，頁 407-428。高雄：麗文文化公司。
- 張潤書 (1998)。行政學。台北：三民書局。
- 黃昆輝 (1988)。教育行政學。台北：東華書局。
- 楊振昇 (2000)。教育改革中學校領導者角色之因應。淡江大學於 89, 11, 21-23 主辦之「教育改革與轉型—領導角色、師資培育、伙伴關係」學術研討會論文集，31-46。
- 楊深坑 (1999)。迎向新世紀的教育改革—方法論之省察與國際改革趨勢之比較分析。發表於「教育改革、師資培育與教學科技：各國經驗」國際學術研討會，台北市。
- 葉卉軒 (2002)。青少年憂國痛苦指數遽升。擷取自：
<http://www.cdn.com.tw/daily/2002/12/15/text/911215a3.htm>
- 劉毓玲譯，(民 89)。21 世紀的管理挑戰。台北：天下文化。
- 謝文全 (1995)。教育行政—理論與實務。台北：文景書局。
- 廖春文 (1996)。邁向二十一世紀的組織發展策略。國立台中師範學院國民教育研究所，國民教育研究集刊，4，81-102。
- Barnard, C. I. (1968). *The functions of the executive*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Cummings, T. G. & Worley, C. G. (1997). *Organization development and change*. OH:South-Western College Publishing.
- French, W. F. & Bell, C. H. (1990). *Organization development—behavioral science intervention for organization development*. NJ.: Prentice-Hall, Inc.
- Fullan (1991). *The new meaning of educational change*. London, Villiers House.
- Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. London, Falmer Press.

- Hall, G. E. & Hord, S. M. (1987). *Change in schools*. State University of New York Press.
- Hanson, E. M. (1996). *Educational administration and organizational behavior*. Boston: Allyn and Bacon.
- Litterer, J. A. (1963). *Organization: Structure and behavior*. NY.: Wiley.
- Lindsay, W. M. & Petrick, J. A. (1997). *Total quality and organization development*. FL.: St. Lucie Press.
- Lowenthal, J. N. (1994). *Reengineering the organization: A step-by step approach to corporate revitalization*. WI.: ASQC
- Mastenbroek, W. F. G. (1994). *Conflict management and organization development*. NY.: John Wiley.
- Murphy, J. & Louis, K. S. (1999). *Handbook of research on educational administration*. CA.: Jossey-Bass, Inc.
- Owens, R. G. (1998). *Organizational behavior in education*. MA.: Allyn and Bacon.
- Passos, M. L. (1993). Organizational development, adaptation, and reform. 行政, 21(3), 777-788。
- Persico, J. H. (1994). *Organizational development toward continual quality improvement*. In D. W. Cole, J. C. Preston, J. S. Finlay (Eds.), *What is new in organization development*. OH.: The Organization Development Institute.
- Robbins, S. P. (2001). *Organizational behavior*. NJ.: Prentice-Hall.
- Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations*. London, The Free Press.
- Schmuck, R. A., Runkel, P. J. (1985). *The handbook of organization development in schools*. Palo Alto: Mayfield Press.
- Senge, P. (1999). *The dance of change*. New York, Random House, Inc.
- Warner, B. W. (1997). The new agenda for organization development. *Organizational Dynamics*, 26, 6-18.