

學校組織特性及其在學習型學校 推動之意涵分析

陳文彥

國立台灣師範大學教育學系博士班研究生

摘要

本文首先概述學習型學校之意義，次而討論學校組織的五種基本特性，包括具有科層體制的特徵、帶有鬆散結合的性質、兼有雙重系統的存在、存有非正式組織的影響，以及含有養護型組織的色彩等。接著分析學校組織特性對學習型學校推動之啓示，包括：應排除學校中科層體制的負面影響，主動改善組織結構促進學習；應考量學校組織鬆散結合的特性，激發學校各相關人員的團隊意識；應了解學校中雙重系統的特性，採取合宜的實施模式；應注意學校中非正式組織之影響力，及成員在不同組織中所扮演的角色功能；應顧及學校具有養護型組織的性質，激發成員自我超越的動機等。最後並提出結語。

關鍵詞：學習型組織、學習型學校、學校革新

壹、前言

學習型學校 (learning school) 的理念係由學習型組織 (learning organization) 理念所延伸，有關組織學習與學習型組織的概念起源甚早，惟 Senge (1990) 出版《第五項修練：學習型組織的藝術和實務》一書後，學習型組織理論的架構逐漸成形，並在企業界有許多實際推動的案例（張明輝，2002）。

由於教育的重要性，以及學校組織於一般共通的組織特性外，異於企業組織的特殊性，因此 Senge (1990) 的研究團隊亦出版了《第五項修練教育篇》(Schools That

Learn)，以學校為場域探討其成為學習型組織的相關問題。是故於學習型學校推動之時，應善加掌握學校組織的特性，以利學習型學校的建構。本文即以學校組織特性對學習型學校推動之影響為探討焦點，首先概述學習型學校之意義，次而討論學校組織之基本特性，最後分析學校組織特性於學習型學校推動之啟示，並提出結語。

貳、學習型學校的意義

綜觀有關學習型學校的論文或書籍，有些會提出對學習型學校的定義，有些並未直接加以界定（如 Leithwood & Leonard, 1998；Nixon et al., 1996；Zederayko & Ward, 1999），有些則是探討學習型組織的概念，再直接論及其在教育或學校上的應用或啟示（如秦夢群，1999；張素貞，1999；張德銳，1999；黃淑馨，1998；歐用生，1998）。

以學習型學校為學習型組織在學校的推動與應用而言，學習型組織係指一個組織能夠不斷學習，並且運用系統思考模式嘗試各種不同的問題解決方案，進而強化及擴充個人的知識和經驗並改變整體組織行為，以增進組織的適應及革新能力。其中 Senge (1990) 以五項修練為學習型組織的理論核心，其主要內涵包括（吳清山、林天祐，1997）：

1. 系統思考 (systems thinking)：它是一套思考的架構，可幫助我們認清整個變化型態，以及確認問題背後真正的形成因素，使我們能夠有效的掌握變化，而且也能夠解釋複雜的情境。
2. 自我超越 (personal mastery)：一種個人強烈的願景及造求真理的承諾，提供個人創造和超越的能力，以及強烈的使命感和責任感。
3. 改善心智模式 (improving mental model)：心智模式常是根深蒂固，會影響到我們如何去理解這個世界，以及如何採取行動的許多假設、成見，甚至圖像、印象。為了改善心智模式，必須時時反觀自省，宣照自己內心世界，透視內心的感受。
4. 建立共同願景 (building shared vision)：它是一種共同的願望理想、遠景或目標的能力。一個組織中有了共同願景，成員才會積極投入，為共同目標而努力，以確保組織績效。
5. 團隊學習 (team learning)：在現代組織中，學習的基本單位是團隊而不是個人，除非團隊能夠學習，否則組織也無法學習。團隊的學習是一個團隊所有成員攤出心中假設，進而一起思考的能力。

Senge 的研究團隊於 2000 年出版《第五項修練教育篇》中，並未清楚界定何謂學習型學校，並且是使用「學習的學校」作為其篇名。而學習型學校所指的，是學校採取一種學習的取向來進行學校再造 (re-create)，讓系統中的每個人能一起表達熱望、建立覺察力、以及共同發展能力。在學習型學校中，學校內外原本相互猜疑的人士，包括家長、教師、教育家、地方商界人士、行政人員、工會成員 (union members) 以及學生等，能夠體認彼此對學校系統之未來具有共同的利害關係，以及彼此均有可相互學習之處。而學習型學校簡單來說，也就是一種以學習為取向進行學校革新的

方式。

事實上，學習型組織在教育上的應用，並非只是要求在一起工作和談話。到目前為止超過二十年來，以學校再造做為學習型組織的實踐，已經累積了許多珍貴的成果，而這些經驗有許多是以其他的名稱在進行，例如：學校革新、有效能的學校(effective school)、教育更新(educational renewal)、以及在教室中的系統思考(systems thinking in the classroom)等(Senge, 2000)。

由於學習型組織不僅有其修練的方式，其所強調的重點之一，更是一種心靈上的轉變，及伴隨而來新的行動方式。就理念上來說，和許多教育或學校的革新有著許多不謀而合之處，諸如轉型領導、願景領導都強調願景的重要性，學校本位管理也與學習型組織分權的組織型態相呼應；而就結果來說，許多學校革新方案的目標，與提升學校效能的研究，無非亦是要讓學生有更好的學習、讓教師與行政人員獲得專業成長、讓學校更具有對環境的回應性。

因此，學習型學校對不同研究者、以不同角度切入時，其定義自然也各有強調的重點，甚或在各種名稱殊異的教育革新措施中，也可以看到學習型學校的影子。綜合來說，學習型學校即學校朝向學習型組織發展的歷程與成果，但實施時應考量學校組織的特性，並可定義為（陳文彥，2001）：

「以學習的取向進行學校革新與發展，重視學校各層次的學習，並將焦點關注於學生學習，能夠由學校相關人員共創願景、進行團隊學習、改善心智模式、鼓勵成員自我超越、進行系統思考的活性學校。」

在上述定義之外，學習型學校並包括下列四個要素：

1. 學習型學校強調以學習為取向進行學校革新與發展。
2. 學習型學校的焦點在於學生的學習。
3. 學習型學校的推動應考量學校組織的特性的影響。
4. 學習型學校的發展可利用學習型組織五項修練為工具。
5. 學習型學校的實踐需顧及對學校內、外在環境的回應與學校系統各層次的學習。

參、學校組織的基本特性

學校組織的基本特性可歸納為下列五種，茲分述如下：

一、具有科層體制的特徵

科層體制的概念是 Weber (1947) 所提出有關組織的理想模式，其主要特徵包括（張明輝，1999）：

1. 權威階層：即組織的結構如金字塔型態，組織成員分層辦事，有一定的層級管理。
2. 法規條例：即每一組織均依據法規系統，維持組織的正常運作。
3. 專職分工：即組織中所有的工作或職位，均設有專人負責。
4. 不講人情：在組織內一切依循法規辦事，對組織成員一視同仁。
5. 書面檔案：即任何組織有關的活動、決策或法規等均書面化及文字化。

6.支薪用人：在組織內編制的成員均領有薪水，並且依照年資及考核結果升遷。

7.資源控制：組織內的行政管理人員可以掌握組織資源的分配。

而學校組織具有上述科層體制的若干特徵，學校在正式組織架構上也有權威階層的存在，如校長、主任、組長、職員及工友等行政系統的指揮及督導方面，仍然依循權威層級而運作，惟亦因各學校組織之歷史、校長領導風格及組織文化的不同而其權威色彩有所差異。一般而言，如學校歷史越久，校長領導風格較為集權或組織氣氛屬封閉者，其科層體制的特徵則越明顯。

事實上，科層體制仍然是目前各級學校組織運作的基本模式，而各校在各項科層體制的特徵也有所差異。

二、帶有鬆散結合的性質

鬆散結合系統 (loosely coupled system) 的概念，係美國學者 Weick (1976) 所提出，他指出學校並非完全是科層體制，學校內的教務處、總務處、訓導處及輔導室雖然構成學校組織，但是彼此間的聯繫並不嚴密，且各有各的特性，學校內彼此成員仍保有相當的自主性（黃清海，1999）。

我國學校組織亦有此鬆散結合的特徵，以中小學為例，中學教師間（尤其各不同學科教師間）也具有相當程度的鬆散結合特性；小學教師間可能因學生年齡小，教師留校時間長，彼此互動機會多，鬆散結合的特徵或許不是十分明顯，但和一般行政組織或商業組織相較，也具有相當程度的鬆散結合特徵。由於鬆散結合事實的存在，雖然教師教學態度各有不同，也不至於因少數教師未能盡責，而影響其他教師教學活動的進行（張明輝，1999）。

三、兼有雙重系統的存在

雙重系統理論 (dual system theory) 是由美國學者 Owens 所提出，他指出學校組織在教學系統方面具有鬆散結合的特性，而在行政事務的非教學系統方面，則是具有緊密結合的特性（張明輝，1999；秦夢群，1989；Owens, 1991）。也就是校長對於老師教學的影響極為有限，但是在非教學部門，諸如薪水的發放、校車的接送、學生的管理、校園的維護等，皆有行政者做嚴密與系統化的控制，亦即校長對其有絕對的影響力（秦夢群，1997）。

另外，國內學校組織中也存在著不同的薪資結構，教學人員的待遇普遍高於非教學系統的職員、工友，也是造成行政人員心理較不平衡的原因之一。此種雙重系統的特性，常令學校組織的領導者需面臨協調或解決教學系統與行政系統人員間衝突的情況，而增加了領導學校組織的困難度（張明輝，1999）。

四、存有非正式組織的影響

非正式組織乃與正式組織相對稱，並附隨在正式組織之中，非正式組織是組織成員無意識、不定型的人際間自然的接觸 (contacts) 或交互作用 (interaction) 的結果所產生的聚集 (Barnard, 1938, 引自張明輝，1999)。

學校組織中，組織成員彼此關係的建立，特別是教學系統人員，有大部分的人際關係是靠私誼所建立的非正式的社會關係，而這些非正式關係對於整個學校文化，也有相當的影響作用。教師同儕之間的非正式團體，也會逐漸形成自己的價值與規範（陳奎嘉，1995）。學校中的非正式組織，特別是資深教師或行政人員的非正式團體規範，對於新進人員具有潛在的影響力，足以規範或改變其行事風格（張明輝，1999）。

五、含有養護型組織的色彩

公立中小學的設立，向來被批評缺乏市場機能的調節。Carlson (1965) 便曾說明公立中小學係屬於「受養護的組織」(domesticated organization)，這種組織無權選擇其學生，且學生亦無權選擇就學的學校。相對的，私立中小學便屬於「野生的組織」(wild organization)，這種組織不但有權選擇其學生（即顧客），而且學生亦有權選擇就學的學校。在受養護的組織裡，其生存獲得法律的保障，常有固定的學生來源，而且也不需要激烈競爭就可獲取資源（張德銳，1996）。

公立學校養護型組織的特性，使得學校維持在一種穩定的情況，而學校內教職員工也因工作受到相當的保障，且較無所謂業績壓力，因此對於變革的回應速度較為遲緩，甚或抱持較強烈的抗拒態度，此種特性是在分析學校組織時應加以考量的部分。

肆、學校組織特性對學習型學校推動之啓示

學校組織自身具有某些特點，在推動學習型學校時，若能考慮組織的特性而做適當的調整，應有助於模式的建構、策略的擬定，以及障礙的因應。綜合上述討論，學校組織的特性對於學習型學校之推動，具有下列的啓示：

一、應排除學校中科層體制的負面影響，主動改善組織結構促進學習

學校中科層體制的結構，在某種程度上是無法避免的，同時也有其正面的功能。然而科層體制的結構設計往往阻礙了學習角色的發展，其分工關係與權威命令的層級關係形成了一種深層的結構，導致傳統規範與規定 (regulation) 強而有力駕馭著學校成員的思考、阻礙組織內的真誠溝通，並流於片段的思考方式（黃乃熒，1995）。因此學習型學校的實施，必須配合組織結構的再造，以及成員心態的改變，除了可主動創造學校的學習團隊，更需破除溝通時科層式的尊卑之分，並考慮各種方式減少組織內不利於對話的因素，以幫助學校學習機會的增加。

二、應考量學校組織鬆散結合的特性，激發學校相關人員的團隊意識

學校組織鬆散結合的特性，或許是伴隨科層體制結構設計所造成的分離主義而來。此特性若未加以考量與排除，對於學習型學校的實現必然是一項障礙，因此如何激發學校各相關人員 (stakeholders) 的團隊意識、提升對學校的歷史感與認同度、增加彼此良性互動的機會、塑造共同願景，乃是領導者的一項重要課題。

三、應瞭解學校中雙重系統的特性，採取合宜的實施策略

學校內雙重系統的存在，可能影響校長實施學習型學校時策略的選擇。例如在雙重系統特性強烈的學校，校長對於教學系統（教師）的影響力相對較小，其學習團隊便可考慮由行政單位開始推動，再漸次將理念散播至全體教師；若校園中教師們原本即已積極投入各種討論與學習，則可順勢而為，提供支持性環境裨益其發展。此外，學習型學校的推動需要來自行政方面的支持，短期來說或許會增加行政人員的工作負擔（包括業務與溝通時間的增加），此時行政人員的心態亦是校長需加以關照與處理的部分。

四、應注意學校中非正式組織之影響力，及成員在不同組織中所扮演的角色功能

學校中有許多非正式組織的存在，例如因年齡、職務、性別、教學科別、入校年資等各種因素而形成的非正式組織，其彼此間的連結力與次文化，對於學校成員的影響與規範性，是推動學習型學校時不容忽視的。Senge (1990) 在論及團隊學習時，也強調不可忽略團隊成員在其他團隊中所扮演的角色與影響。如何避免非正式組織的負面功能，或進而藉助其影響力促進團隊的溝通與學習，是推動學習型學校時需要顧及的面向。

五、應顧及學校具有養護型組織的性質，激發成員自我超越的動機

公立學校具有養護型組織的性質，除了學校經費來源受到保障，教師也不會如企業界員工有所謂的業績壓力，在此種穩定與受保護的環境下，學校成員對於變革的回應，可能是較為抗拒與緩慢的。因此學習型學校的推動，應顧及學校養護型組織的性質，透過各種機制與方式，諸如校長的帶動與支持、學校文化的塑造、激勵措施的施行等，以激發成員自我超越的動機，提升其學習意願，共同朝學習型學校來努力。

伍、結語

學習型學校的推動是學校革新的可行方向之一，惟企管理論或組織理論於學校場域應用時，應考量學校除具有一般組織的共通性外，尚有其自身的獨特性，因此需進行適當的轉化，如此方能獲致較佳成效，而不致有橘越淮為枳的現象產生。由本文之探討，可知學校組織具有科層體制、鬆散結合、雙重系統、非正式組織，與養護型組織等特性，並在學習型學校之推動上各有其意涵，可提供學習型學校推動之有關單位與人員，於進行相關思考與規劃時善加參酌。

參考文獻

吳清山、林天祐（民86）。「教育名詞—學習型組織」，**教育資料與研究**，18，61。
秦夢群（民88）。營造學習型學校：教育行政人員應有的體認與策略，**教育資料與研**

究，27，9-12。

秦夢群（民86）。**教育行政—理論部分**。台北：五南圖書出版有限公司。

秦夢群（民78）。**教育行政理論與應用**。台北：五南。

陳文彥（民90）。**中小學推動學習型學校之個案研究**。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。

張明輝（民88）。**學校教育與學校行政革新研究**。台北：師大書苑。

張明輝（民91）。**學校經營與管理研究：前瞻、整合、學習與革新**。台北：學富。

張素貞（民88）。國民小學營造「學習型學校」一行與不行？**教育資料與研究**，27，22-26。

張德銳（民85）。美國教育改革中的重建學校運動。載於黃政傑主編：**各國教育改革動向**。台北，師大書苑。

張德銳（民88）。現代教師在學習型學校應扮演的角色，**教育資料與研究**，27，13-16。

郭進隆譯（民83）。**第五項修練—學習型組織的藝術與實務**。台北：天下遠見。

黃乃熒（民84）。一個發展的觀念—「學習性領導」在教育行政上的啓示，**教育研究資訊**，3(1)，64-74。

黃清海（民88）。**國民小學建立學習型組織策略之研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

黃淑馨（民87）。學習型學校組織之形成，**國民教育**，39(2)，31-35。

歐用生（民87）。再造「學習型學校」，**國民教育**，39(2)，2-10。

Carlson, R. (1965). Barriers to change in public schools. In Richard Carlson et al. (eds.), *Change processes in public schools*. University of Oregon, Eugene, OR: Center for Advanced Study of Educational Administration.

Leithwood, L. & Leonard, L.(1998). 'Conditions forstering organizational learning in schools', *Educational Administration Quarterly*, 34(2), 243-277.

Nixon, J.; Jane, M.; McKeown, P. & Ranson, S. (1996). *Encouraging learning: Toward a theory of the learning school*. Buckingham: Open University Press.

Owens, R. G. (1991). *Organizational behavior in education (4th ed)*. New Jersey: Prentice-Hall.

Senge ,P. M .(1990). *The fifth discipline : The art and practice of the learning organization*. New York : Doubleday .

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for parents, educators, and everyone who cares about education*. NY: Doubleday Co.

Weick, K. E. (1976). 'Educational organizations as loosely coupled systems', *Administrative Science Quarterly*, 21(1): 1-19.

Zederayko, G. E. and Ward, K.(1999). Schools as learning organization: How can the work of teachers be both teaching and learning?, *NASSP Bulletin*, 83(604): 35-45.