

教育研究集刊

第四十九輯第四期 2003年12月 頁153-189

驅動學校組織學習的因素分析

魏惠娟* 林怡禮** 潘慧玲*** 張明輝**** 陳嘉禰*****

摘 要

本研究目的在探討學校組織學習的驅動因素，研究結果可以驗證本研究之理論架構，同時成爲未來建構學習型組織指標，以及培訓學習型領導人的基礎。綜合本研究量化與質化分析的結果與討論，歸納出以下的結論：

- 一、外在環境提供學校領導人一個鼓勵組織學習的動機來源。不過單靠外在環境的刺激，並不能使組織產生持續的學習。
- 二、環境因素中的政策因素促進了學校組織學習，尤其是小組方式的學習。
- 三、學校內部因素才是促動組織學習與改變最關鍵的因素。
- 四、學校校長則是啓動組織學習與結果最有影響的人物。
- 五、校長充分利用各種組織學習策略來促進組織學習。
- 六、組織學習的結果，產生許多突破結構限制的做法。
- 七、本研究之概念架構指引學校組織學習的策略。也是建構學習型組織指標之基礎。

關鍵字：組織學習、學校、領導

*中正大學成人及繼續教育學系教授

**香港中文大學教育政策與行政學系講座教授

***臺灣師範大學教育學系教授

****臺灣師範大學教育學系教授

*****臺東大學教育學系副教授

電子郵件為：aduhcw@ccunix.ccu.edu.tw

投稿日期：2003年4月28日；採用日期：2003年11月14日

Bulletin of Educational Research

December, 2003, Vol. 49 No. 4 pp.153-189

Analysis of the Factors that Drive Organizational Learning in Schools

H. C. P. Wei* Y. L. Jack Lam** H. L. W. Pan***
M. F. D. Chang**** C. M. Marshall Chan*****

Abstract

The purpose of this study is to analyze the factors that drive schools to become learning organizations and to describe the characteristics of such organizations. The methodology used in this study includes both quantitative and qualitative approaches, and the data were collected through a survey consisting of four components and a structured interview following the survey. The sample comprised 51 primary and 37 secondary schools. The results show that the external environment, including political factors, provides an incentive for organizational change. However, environmental stimuli were not the dominant forces that bring about continuing organizational learning. The internal conditions of schools, such as transformative leadership, positive school cultures, and supportive structures, are the most critical elements in promoting organizational change, irrespective of the type and nature of schools or individual background factors. In conclusion, it is the school leaders, through their voluntary choices, who bring about organizational change.

Keywords: organizational learning, schools, transformative leadership

*Professor, Department of Adult and Continuing Education, National Chung Cheng University

**Chain Professor, Department of Educational Administration and Policy, The Chinese University of Hong Kong

***Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

****Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University

*****Associate Professor, Department of Elementary Education, National Taitung Teachers' College

E-mail: aduhcw@ccunix.ccu.edu.tw

Manuscript received: Apr. 28, 2003; Accepted: Nov. 14, 2003

壹、研究背景與目的

學習型組織被譽為是 20 世紀最有影響力的組織型態，學習型組織的建構，藉著鼓勵個人學習及團體的學習，使員工認知透過共同合作，他們可以創造更好的成果。學習型組織強調學習、改變、轉化與能力建立的學習過程及成果 (Argyris & Schon, 1978; Marquardt, 1996; Watkins & Marsick, 1993)，這個美麗的願景吸引了無數追求組織轉型的管理階層之注意。學習型組織理念源起於 Peter Senge 於 1990 年出版《第五項修練》一書，透過管理顧問與學術界的傳播及推廣，它已經成為 20 世紀末不可忽視的一種組織發展方案。進入新世紀，組織所面對的環境不確定性更高，學習是永續生存的基本條件之信念也再次的被強調。學習型組織理念講究「真正的學習」之發生，仍然是新世紀組織管理的顯學。

台灣地區開始全面推動學習型組織理念的時期，要溯自 1997 年，教育部公布邁向學習社會白皮書，具體宣示行動計畫，並委託學術界於 1998 年在嘉義縣新港社區推動學習社會實驗行動方案，可以說是首度把學習型組織的概念應用在家庭組織之個案 (魏惠娟，1999)。1998 年後由於家庭教育研究與服務中心的加入，學習型家庭的研究與推廣活動也因此愈來愈多，成為重要的政策實施方案。學習型組織在企業界及其它非營利組織領域的實踐，則以教育部在 1999 年到 2001 年之間，委託學術機構及民間組織全面推動學習組織專案及行動研究影響最大，相關的專案研究及論文發表也都是始於這個階段 (胡夢鯨、魏惠娟，2000；楊仁壽、艾昌瑞，2001；蔡秀美、楊國德，2001)。1980 年代以來一波又一波的教育改革行動，使得學校效能與改進的研究持續受到重視，Senge 於 2000 年又出版《學習型學校》一書引起教育研究者對學習型組織的注意，相關的研究與論述又將學習型組織的理念從企業界推廣到學校，成為探討學校效能改善的另一種途徑 (吳清山，1991；秦夢群，1999；張明輝，1999；潘慧玲，1999；潘慧玲主編，2002)。

學習型學校在台灣地區的實踐，除了少數是屬於學校自發性的改善方案之外，筆者於 1999 年到 2001 年參與國科會學校革新之研究整合型計畫，曾經以學習型組織理論為基礎，在學校教育現場進行研究，由於這個整合型計畫的進行，部分的研究成員有機會與香港中文大學講座教授林怡禮合作進行組織學習跨國比

較研究¹，這是在此一研究領域內比較大規模的實證研究。該研究從組織學習的角度來探討影響台灣地區學校組織學習的因素，換言之，究竟是外在環境因素（如：政治、經濟、社會、文化等層面）或學校內在環境因素（如：領導、文化與結構等層面）或者是組織的脈絡因素（如：學校背景或教師背景）啟動組織的學習循環呢？組織學習的過程與結果又如何呢？

上述量化研究的結果發現促動組織學習與改變的關鍵主要是學校內部因素包括：轉型領導、正向的學校文化與支持性的組織結構。政治、社會等外在環境因素只是扮演了鼓勵學校進行組織學習的一個動機來源而已，一個學校是否能真正開始進行組織學習，最有影響力的人還是校長。本研究在量化研究之後，研究小組又針對組織學習得分較高的校長共二十位進行訪談，訪談問題同樣是從環境的影響、學校內部情況以及學校組織學習三個層面來瞭解校長的觀點。

本文以上述跨國研究為基礎，目的希望從量化與質性研究的結果，抽絲剝繭來分析學校組織學習的驅動因素，這個階段的研究結果可以驗證本研究之理論架構，同時成為未來建構學習型組織指標，以及培訓學習型領導人的基礎。

貳、文獻探討

社會科學的研究自 1960 年代起，進入了整合理論時期或謂系統理論時期的研究典範。各種系統理論中以 Ludwig Von Bertalanffy 所創，用來解釋生物現象的一般系統理論為基礎，經由 Kenneth E Boulding 針對系統層次的詮釋而加以發揚光大（Kast & Rosenzweig, 1985）。系統理論中，逐漸受到重視的為環境系統理論或開放系統理論，它強調組織與外在環境具有互動的關係而且彼此影響。因此，在研究組織與管理問題時，必須注意環境系統中的因素如：文化環境、科技環境、

¹ 參與此一研究的國家包括：台灣、香港、加拿大、澳洲。問卷調查的目的在協助校長和教師進行評估，以瞭解他們對於自己的學校面對環境變遷時的表現之觀感。總計畫主持人為香港中文大學教育行政與政策學系講座教授兼系主任林怡禮（Y. L. Jack Lam），台灣地區的計畫主持人為台灣師大教育系教授潘慧玲。

政治環境、人口特質、社會環境、經濟環境等。雖然對於學校外在環境的強調已經不是什麼新鮮的事，但是學校組織與其大環境的關係及其所受到的影響，卻一直被低估（Lam, Wei, Pan, Chan, 2002）。

綜觀教育行政相關研究，可以發現學校外在環境已經產生急速的變化，學校的本質似乎也在逐漸被重新型塑中，學校已經從大家熟習的機構環境轉變成混亂的任務環境，例如：開放教育、個別化教學、有效能學校、學校本位、教師角色重新定位以及學校重整等（潘慧玲主編，2002；Hoy & Miskel, 2001；Lam & Pang, 2002）。由近年來先進國家教育改革的政策觀之，主要的改革議題包括：責任的提昇，更嚴格的要求；效率、產量與績效；市場力量；父母機會；根據成效分配資源；效能與競爭力的評量標準；透明化與公共績效；權力平衡；上述這些議題加深了組織與外在環境間的緊張關係，因此，迫使學校要開始尋找並且建立與環境之間新的關係型態，希望能減低兩者不一致的情形。

世界主要國家於 1980 年代以來興起的教育改革運動，對於台灣的教育政策也產生相當的影響，特別是自 1987 年解嚴之後，教育改革行動更是蓬勃發展，改革的焦點包括：去規條化、賦權增能、自由招生、小班小校、教科書開放與課程改革等。由於學校環境向來是穩定與安靜的，教改方案所造成的變革也因而使教育人員之間產生相當的衝突與緊張，衝突的根源之一是來自於全盤移植與學校改革有關的西方哲學、模式、理論等，嚴重忽略了地方基層的需求與關切，而相對於這一類型的改革趨勢，則是對於本土文化認同的呼聲。

由於政治、經濟、社會環境的變遷，使得學校的角色不像從前一樣只是符應一些基本的社會規範與程序就可以滿足大眾對它的期待，加以政府對於學校組織績效的評鑑也已有了新的模式，因此，教育工作者必須要學習新的遊戲規則，以便能及時回應變革以及外在環境的要求。

外在環境因素對於組織學習的重要性，從 Lam、Wei、Pan 與 Chan（2002）相關研究的綜合分析中，可以歸納出研究者探討的重點大致涵蓋下面四個不同的議題，包括組織學習的動機、外在環境與組織之間所產生的關係型態、刺激組織變革的因素分析以及組織變革與變革結果的關係。至於究竟是那些外在因素推動組織變革呢？綜合文獻分析的結果，至少反映了下列明顯的動能因素，例如：學

校結構重整的潛在因素為科技變革，政治情況的混亂也是變革的因素之一，此外，環境變革所造成對於組織的限制、不確定性及資源依賴等，都有影響(Astley, 1985; Carroll, 1987)。所有這些直接或間接的因素，都影響組織成員參與學習的情形。組織變革造成什麼結果呢？研究發現組織變革不是自然發生的，乃是組織與其生存有威脅的外在環境交流互動而產生的。因此教育變革方案必須以組織成員能力範圍內為基礎所研擬，才是比較有效的變革策略。

學校內部因素對組織學習的影響，可以從轉型領導、組織文化與組織結構來看。學校校長在組織學習過程中扮演很重要的角色。例如：課程整合、資訊科技融入教學過程、校本管理的分權化決策、學校績效成果等。這些變革都需要校長表現出轉型領導的行為來加強組織成員間的合作學習，以面對挑戰。此外，領導人如果致力於改變組織內部的情形，也可能促進組織學習(Kofman & Senge, 1993; Leithwood, Leonard. & Sharatt, 1998)。例如：校長在改變學校的規範、價值、信念與假設上都扮演很重要的角色，校長努力的結果會影響學校的決策模式，以及實踐決策的方式。組織結構則是另一個很重要的學校內部因素，領導人在改變組織結構方面，可能發揮相當的影響力。組織結構對於學校改革的各個層面，例如：課程統整、創意教學、團隊討論、合作學習等都有很深的影響。

至於與學校及教師背景有關的組織脈絡變項如：組織本身的特色及組織中的個人特色，在相關研究上並沒有受到足夠的重視。所謂組織特色包括：學校大小、傳統、品質、規範。個人的特色則包括：教師經驗、資格、角色等。這些要素對於組織學習過程與結果，都會產生相當的影響(潘慧玲、王麗雲，2001; Marks & Louis, 1999; Scribner, Cockrell, Cockrell, & Valentine, 1999)。

參、研究方法

一、概念架構

基於前述文獻探討結果，本研究的概念架構主要是由林怡禮所建構(Lam, Wei, Pan, & Chan, 2002)，該架構(如圖 1)把影響組織學習的因素分成下列三個互動的層面：外在環境因素、學校內部因素以及組織脈絡因素。圖 1 說明了外在

環境因素包括：政治、經濟、社會、文化等四個大層面，共包含政策、控制、財政、資源、價值、註冊人數、學生來源及語言等八個因素。學校內部因素則包括：轉型領導、學校文化、學校結構等。其中轉型領導的內涵為清楚的願景、形成小組目標、個別支持、批判反思、提供模範、高期望、分享的規準、合作決策。學校文化內涵為相互支持、尊敬、冒險、誠實坦白回饋、慶祝成功、學生的成就（需求）。學校結構內涵為經常的問題解決、彈性的時間表、經常性的方案發展、共同的準備時間、跨單位的指派、統整課程團隊、團隊教學。組織學習因素則包括學習過程與學習結果。學習過程包括：學習類型、對學習過程滿意、組織學習結果，包括：滿意小組成就、合作技能的改進及對個人、程序調整、政策調整等，小組與學校的影響。組織脈絡變項包括：學校背景因素如：大小、類別、所在地等；以及教師背景因素如：性別、工作經驗、職位等。所有因素內涵都是由文獻分析的結果歸納所得（例如：Cohen, 1996; Lam, 1997; Preskill & Torres, 1999）。圖 1 的架構是以文獻分析為基礎所建構的概念圖，用來說明本研究對於外在環境、內部環境及脈絡環境因素對於組織學習過程與結果可能存在的關係及影響型態一個暫時性的假設，也是整體（含跨國比較部分）研究要驗證的重點。圖中的箭號代表著因素之間的影响關係。

二、研究對象

本研究選擇台灣地區 88 所公立學校，其中小學計 51 所，國中有 37 所，學校的選擇方面兼顧城鄉與學校大小的代表性，再從所選擇的學校中分層抽出該校教師（含行政人員）的 10%，總共抽出 1200 位教師與行政人員，回收有效問卷 900 份，回收率為 75%，其中小學老師有 572 位，國中教師有 373 位。問卷調查後，再由量化分析結果中，選擇組織學習得分較高的前二十所學校校長，進行質性訪談。本研究質性訪談部分，由於兼顧跨國比較分析的需要，每個國家都採用相似的訪談問題（見附錄二），計三部分：外部環境影響、學校內部情況與學校組織學習等，共有 26 道題目。本研究針對台灣地區的特性，將訪談問題第一部分的 4、6、7 題，第二部分的 1、2、5、8 題，第三部分的 2、3 題做了修改，以符合本土的情形。

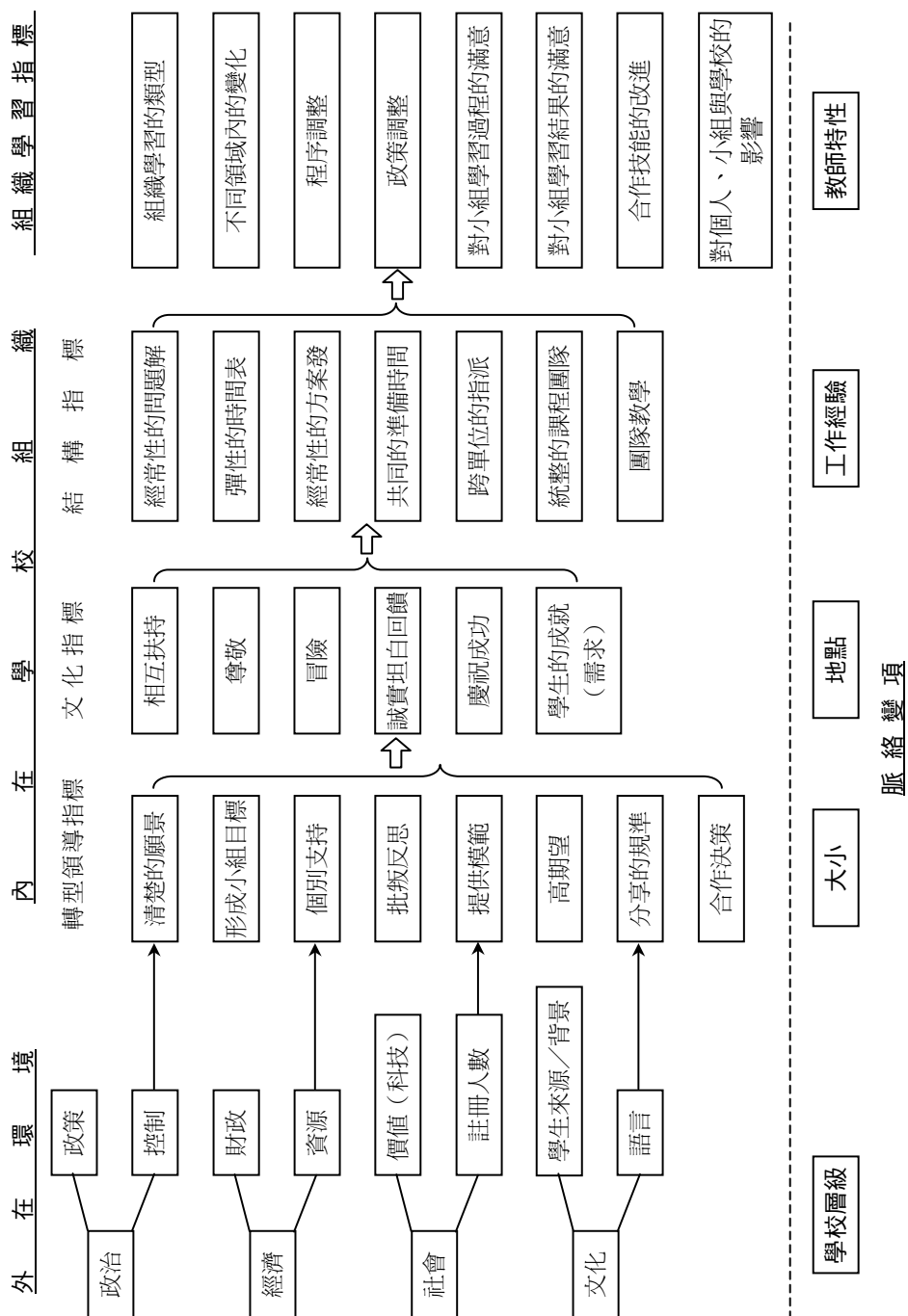


圖 1 外在環境與學校組織學習關係之概念架構圖

本研究在進行訪談之前，事先把題目給受訪者看過，訪談進行地點在校長室內，方式則依序一題一題的進行問答，並全程錄音，訪談時間總計約三小時。訪談結束後，把訪談資料轉譯成逐字稿，再依訪談問題，從逐字稿中先找出關鍵的概念類目、反覆閱讀並合併相似的類目、再檢查類目的合適性，並經由研究小組無數次的辨證修改後才確定。從訪談對象背景特性分析的結果發現受訪者反映出下列的共同特性：平均年齡介於 40~55 歲，任校長年資 5 年以上（至少有二任校長的經驗），服務於教育界的年資介於 15 年到 25 年之間，都有強烈的繼續學習態度。

三、研究工具

本研究資料蒐集的工具是一份由林怡禮博士（Lam, 1985）所發展的「外在環境與組織學習關係的概念模式」為基礎所設計問卷（附錄一），這份問卷共分成四個部分，第一部分在瞭解填答者的資本資料，包括個人及學校的資料，由文獻分析反映出的重要因素，如：學校類別、大小、所在地……等等。第二部分在分析填答者對近年來教育環境變遷的態度，問卷的設計主要在瞭解外在環境因素的影響²。問卷以五點量表的方式設計，由一到五，分別是從十分不同意（1 分）到十分同意（5 分），包括：與教育政策、教育控制、財政經費、教育資源、社會價值、學校來源等因素相關的題目，利用 SPSS 的 Reliability 考驗各層面的 cronbach α 值，在去除不合適的題目後，介於 0.5611 至 0.7378 之間。第三部分在瞭解填答者對於目前任教學校的觀感（由一到五，分別是絕少、很少、普通、經常、總是），這個部分的問卷設計是由 Leithwood、Leonard 以及 Sharatt（1998）的問卷修改而來。他們的研究用來衡量「轉型領導」的項目包括：清楚的願景、形成小組目標，支持性的個人、參與反思批判思考、提供典範（模型）、高期望、發展共享的規範、

² 學校環境限制因素包括：政策、控制、財政、資源、社會價值，註冊人數變動、族群關係與第二語言的要求。由於台灣在族群與第二語言方面的問題之嚴重性不如香港、澳洲、加拿大等國家，故台灣部分的研究小組把環境因素調整成為：政策、資源、社會價值、註冊人數與科技變革等五個因素。

鼓勵合作決策。至於用來衡量「學校文化」的指標包括：相互的支持、尊敬、冒險、誠實坦白的回饋、慶祝成功、學生成就（需求）的達成。衡量「學校結構」的指標包括：經常性的問題解決研討、彈性的學校時間規劃、共同的備課時段、跨領域（學科）的指派、課程統整團隊以及團隊教學等，因素分析的結果，反映出三個項目中的問題有很高的一致性，在沒有刪題的情況下， α 值分別是 0.8974（轉型領導）、0.7789（學校文化）、及 0.8398（學校結構）。

問卷第四部分，在檢視學校進行組織學習的程度，包括組織學習過程與結果。組織學習過程與結果指標如：組織學習對個人、小組及學校組織學習的影響、合作技巧的改進，不同領域改變的情形，對小組學習成果滿意情形，以及學習結果反映在學校政策修正與工作程序之修正情形，因素分析結果組織學習過程的 α 值為 0.8093，組織學習結果的 α 值為 0.7753。

本研究在調查之後，針對組織學習得分較高的校長進行結構式訪談，希望進一步瞭解校長在推動組織學習過程中所採用的策略及其所產生的影響，訪談題目包括三個層面：環境影響、學校內部情況、學校組織學習等，一共 26 個題目（附錄二）。

肆、結果分析與討論

一、研究發現

（一）量化研究發現

1. 外部環境、學校內部因素及脈絡因素對組織學習的整體影響

外在環境對於組織學習的影響如何？本研究採用一系列的複迴歸分析方法（multiple regression），例如：所有外在環境因素、內部學校因素及個人與學校背景的脈絡因素，分別置入迴歸方程式中，以決定上述三組因素的重要性；標準化迴歸係數（ β ）及決定係數（ R^2 ）請見表 1。分析結果發現除了財政與資源兩個因素外，其它因素對於組織學習過程與結果有持續顯著的影響。不過，另一方面，外在環境因素對於組織學習過程與組織學習結果的影響，只解釋了 7.4% 的變異量（ $R^2 = 0.074$ ），換言之，環境變項對於驅動組織學習及結果方面的影響並不是很

表 1 環境、內部及脈絡因素對學校組織學習的影響之比較

| 來源 | 因素 | 依變項 | β | R^2 | Error | Sig. |
|-------|---|----------|---------|-------|-------|-------|
| 環境 | 科技 政策 財政 | 組織學習（過程） | 0.189 | 0.074 | 0.926 | 0.00 |
| | | | -0.201 | | | 0.00 |
| | | | 0.071 | | | 0.10 |
| | 科技 政策 資源 | 組織學習（結果） | 0.200 | 0.074 | 0.926 | 0.00 |
| | | | -0.243 | | | 0.00 |
| | | | 0.081 | | | 0.10 |
| 內在 | 學校文化 學校結構 領導 | 組織學習（過程） | 0.242 | 0.734 | 0.266 | 0.00 |
| | | | 0.309 | | | 0.00 |
| | | | 0.271 | | | 0.00 |
| | 學校文化 學校結構 領導 | 組織學習（結果） | 0.116 | 0.684 | 0.316 | 0.00 |
| | | | 0.434 | | | 0.00 |
| | | | 0.302 | | | 0.00 |
| 脈絡 | 教師年紀 學校類型 （小學／中學） 學校大小 （班級數） 在本校教學年資 教師職位 | 組織學習（過程） | 0.009 | 0.097 | 0.903 | 0.031 |
| | | | -0.151 | | | 0.000 |
| | | | -0.057 | | | 0.000 |
| | | | -0.070 | | | 0.002 |
| | 0.057 | 0.001 | | | | |
| | 教師性別 學校類型 （小學／中學） 學校大小 （班級數） 在本校教學年資 教師職位 | 組織學習（結果） | -0.100 | 0.082 | 0.918 | 0.024 |
| | | | -0.155 | | | 0.001 |
| | | | -0.059 | | | 0.000 |
| 0.054 | | | 0.031 | | | |
| | | | 0.058 | | | 0.004 |

顯著。內部學校環境因素，例如：轉型領導、學校結構及學校文化因素對於組織學習過程（ $R^2 = 0.734$ ）與結果（ $R^2 = 0.684$ ）的影響都遠高於外在因素及脈絡因素的影響。再從脈絡因素來看，五類因素對於組織學習過程與結果有影響，分別是：教師年齡、學校類型（國小／國中）、學校大小（班級數）、教師在本校服務年資

及教師職務。其中又以國民小學、大型學校、更資深的教師對於組織學習與結果有負面的影響。

綜合而言，外在環境因素中的科技、註冊人數、政策、財政與資源及社會價值，對於組織學習有中等以上的影響，從圖 2 的結果看起來，其中又以科技與社會價值兩個因素的影響比較大。

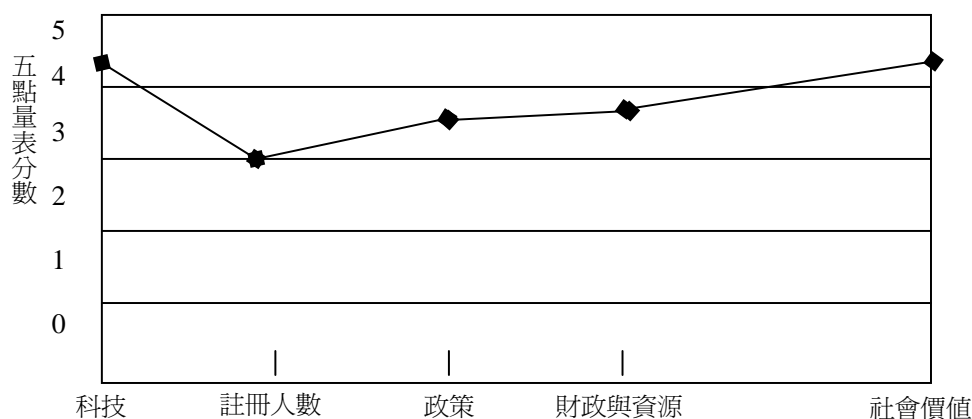


圖 2 環境因素影響組織學習的程度

2. 脈絡變項對於組織學習的影響

爲了進一步瞭解在不同的脈絡情境中外在因素、內部因素及組織學習與過程之間所存在的因果關係，本研究接著採用徑路分析 (path analysis) 的方法。由於考慮到脈絡變項中有類別變項及連續變項不同的性質，故必須進行兩個階段的分析。首先透過變異數分析 (ANOVA) 找出對於組織學習過程與結果有顯著影響的脈絡變項因素，再針對這些有顯著的因素進行徑路分析。分析結果產出十六個徑路分析模型，爲了避免太多技術性的圖形影響本文的閱讀，故本研究只討論那些對於組織學習過程與結果有直接或間接影響的變異數 (如表二、表三)。其他的徑路模式雖然沒有在本文呈現，但仍是本研究進行細部討論時的參照基礎。

(1) 學校脈絡變項對於組織學習過程的影響

脈絡變項包括教師年齡、學校類型、學校大小、任教年資、教師職位與性別。

這些因素中對組織學習過程有明顯影響的包括：年齡（或教學經驗）、職位及學校大小。徑路分析結果如下表 2：

表 2 脈絡變項對於組織學習過程有明顯影響者及其型態：以徑路分析的結果為基礎

| | 脈絡變項 | ANOVA Sig. | 直接影響 | 間接影響 |
|------|-------|------------|---|-----------------------------|
| 年齡 | <40 歲 | 0.001 | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |
| | >40 歲 | | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| 職位 | 行政人員 | | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 政策 領導 |
| | 教師 | 0.000 | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| 學校大小 | <48 班 | | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |
| | >48 班 | 0.000 | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |

A. 年齡與教學經驗

外在環境因素中的：科技變革、政策的混亂以及資源的方便性對於 40 歲以下的老師（或者任教年資少於 14 年者）參與組織學習過程有正面影響。科技的變革調整教師的教學方式；而政策的混亂則迫使老師們需要對於政府新措施的本質，尋求一些共同的解釋，這些現象使他們必須共同學習以便發展出一致的策略。再透過足夠的資源，以及學校內部因素的支持，例如：更強的文化、彈性的結構、轉型領導、組織學習過程等，以便確保組織學習的過程與結果。徑路分析的結果發現政策、資源與科技三個組織外在因素及領導因素對組織學習過程有持續性直接與間接的影響。

對於超過 40 歲的教師（或是在同一個學校任教年資超過 14 年者），除了資源的方便與否對他們的學習沒有影響外。其它因素對他們的影響與對其它人的影響類似，造成這種現象的原因仍不清楚，或許可以推斷說，擁有 14 年經驗的教師可能有更多的資源滿足其教學需求。

B. 職位

教師兼任行政工作與不兼行政工作受到科技、政策及內部因素的影響程度都一樣。唯一不同的是不兼行政的教師比較受到科技的影響而持續進行組織學習。

C. 學校大小

大學校或小學校受到外在資源的影響情形很不一樣，這種現象可能由於大型學校擁有更多的內在及其他資源，而小型學校完全倚賴政府財政的支持。另外，科技變革、政策混亂及學校內部情況，如：文化、結構、領導等因素，無論對大學校或小學校都產生類似的影響，即對於組織學習有激勵作用。

D. 整體型態

雖然有些脈絡背景因素，對組織學習有所影響，但是整體而言，對組織學習過程的影響仍然來自於學校內部情境因素如：轉型領導、支持性的結構與文化。政策限制與科技變革則是有助於促進教師們學習的環境因素。其他的環境因素，如：財源，只有對那些比較年輕沒有經驗的老師以及小學校會造成影響。這種現象可能與個人或小型的組織，其內在資源及外在網絡比較受限制有關。

(2) 脈絡變項對於組織學習結果的影響

本研究發現共有五組脈絡變項對於組織學習結果有影響，包括：性別、教學經驗、職位、學校類型及大小（表3）。

表 3 脈絡變項對於組織學習結果有顯著影響者及其型態：以徑路分析的結果為基礎

| | 脈絡變項 | ANOVA Sig. | 直接影響 | 間接影響 |
|------|--------|------------|---|-------------------------|
| 性別 | 男性 | | 科技 政策 學校結構 領導 | 政策 領導 |
| | 女性 | 0.000 | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| 教學經驗 | < 14 年 | | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |
| | > 14 年 | 0.002 | 科技 政策 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| 職位 | 行政 | | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| | 教學 | 0.000 | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |

| | | | | |
|------|-------|-------|---|-----------------------------|
| 學校類型 | 國小 | | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |
| | 國中 | 0.000 | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |
| 學校大小 | <48 班 | | 科技 政策 財政／資源 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 財政／資源 領導 |
| | >48 班 | 0.000 | 科技 政策 學校文化 學校結構 領導 | 科技 政策 領導 |

A.性別

從性別比較的角度，男教師似乎比女教師更少感受到外在環境及內在學校因素的影響，男教師只有在面對科技變革及政策的限制兩方面與女老師一樣會尋求同事的協助。正面的學校特色，如：文化、轉型領導更能鼓勵男教師面對問題尋求解決。女性教師比較服從學校的規範，因此只有當學校文化有利於組織學習時才有助於她們主動的把學習過程轉化成具體的學習結果；科技的改變對女性教師也有直接與間接的影響。

B.教學經驗

教師教學超過 14 年及未滿 14 年之間有明顯的差異，對於教學經驗少於 14 年者，他們的工作似乎更受限制。從外部因素而言，他們對於是否能獲得額外的資源比較敏感，就內在因素而言，他們更依賴支持性的學校規範及價值，來促成

制度化的政策、程序等之革新。對於比較有經驗的老師，他們除了與年輕老師一樣受科技變革、政策混亂等的限制外，也受到彈性的結構、轉型的領導之正面影響。造成這兩組教師差異的因素包括：對於工作的信心程度不同。有經驗的老師對於自己以及自己的專業行為更確信，然而年輕的老師則比較依賴誘因與保證來促使他們把學習成果轉移。

C. 職位

兼行政的老師與沒有兼行政的老師受到下列相同的影響，例如：受到科技變革、政治混亂的限制，並且一樣依賴學校內部因素的支持。老師兼行政者比較不在乎資源的有無，未兼行政的老師則比較重視教學過程。在台灣由於課程統整的政策要求，老師要知道如何把學生的學習結構化，為了支持課程改革目標，學校投入很多資源。相反的，行政結構調整卻沒有像教學一樣獲得相同的財源支持。

D. 學校類型

小學的老師在轉移學習成果這方面，所受到的限制與所獲得的支持與國中大致相同。唯一有差異的因素是：在國中，只有足夠的財源，對於學習成果才有加強的作用，這可能與組織複雜情形有關。國中學校的部門多，要考慮的行政委員會也更多，為了達成共識並且把共識轉化成政策、程序，國中的確比小學需要更多的資源。

E. 學校大小

大型與小型學校對於外在資源有無的敏感度上有差異，科技變革、政策混亂及有利的學校內部情形（文化、結構與領導）可以激勵學校學習，這一點對於大型或小型學校的影響是相同的。由於大型學校可以倚賴的資源比小學校多，小學校對於政府的補助有比較直接的倚賴。

整體而言，從量化研究的分析結果，可以把台灣地區組織學習情形歸納出四個結論：

(A) 學校內部因素，如：轉型領導、正向文化、支持性的結構是促進組織改變最關鍵的因素。

(B) 學校內部因素對組織學習過程與結果的影響，支持了 Leithwood 等人 1998 年之研究。組織內部因素對組織學習的影響超越了學校類型與背景因素之不同。

(C)學校領導人對於組織是否開始學習的影響最大³。

(D)外在環境因素只是提供一個鼓勵學校領導人開始進行組織學習的動機來源。

(二) 質性研究發現

本研究在調查分析之後，挑選二十個組織學習得分高的學校，針對校長進行訪談，由於量化研究結果發現影響組織學習的因素主要來自於外在環境中的政策、財政與科技，及內在環境中的領導、文化與結構等因素，因此訪談目的在瞭解環境及其學校內部因素對組織學習的影響。

1. 環境對組織內部的影響

就國中而言，外部環境層面因素中對組織影響比較大的包括：政治層面中的教育政策與教育控制、社會價值中的註冊人數與科技及文化層面中的語文。就國小而言，影響較大的為政治因素中的教育政策與教育控制；社會因素中的科技與註冊人數；以及文化因素中的語言政策。受訪的二十位校長幾乎都認為教育政策對學校有根本的影響，尤其是教育鬆綁政策，反而使學校的運作更為複雜。

學校行政已經習慣傳統的行政模式，凡事請示、凡事聽命上面，現在要回歸到我們自己決定的時候，當然剛開始會覺得很複雜……行政的決策鬆綁之後，事實上應該有更多的決策權，問題是出在我們被廢的武功怎麼找回來。……面對教育政策鬆綁以後，我們自己學校去決定以後，……我們的能力可能不足，……好像比較困難、複雜的問題……。

教育鬆綁政策，學校本位管理等等，就是說教師治校、教授治校等等其實……行政運作都變的更複雜……感覺上是更複雜！……

口號是響亮了，……行政單位給教育機構單位所謂鬆綁，我卻覺得是輕輕的鬆、緊緊的綁，卻愈綁愈厲害。……學校並沒有辦法自主。……

³ 有關量化研究分析結果，請參閱：Lam, Wei, Pan & Chan (2002). In search of basic sources that propel organizational learning under recent Taiwanese school reforms. *The International Journal of Education Management*, 16(5), 216-228.

課程全部鬆綁放下來讓老師去編編教材，我覺得這個有時候會更複雜，……

真正行政機關並沒有完全開放給我們。比如說你講人事鬆綁，鬆了哪些？財政鬆綁，國小哪有財政自主權？……我們……並沒有鬆綁。……

鬆綁……問題，……我是覺得還是跟以前一樣的，並沒有讓學校自由的發揮，……

教育……鬆綁授權給學校的部分，……我們一定是透過團隊的一個運作方式，小組的研商方式去進行。……

整體而言校長的回應如下（表 4）：

表 4 外在環境因素中對組織影響較大者

| 外在環境因素 | 學校類型 | |
|--------|---------------------|--------|
| 政治因素 | 教育政策對學校影響很大 | 國中 (8) |
| | | 國小 (9) |
| | 教育鬆綁使學校運作更複雜 | 國中 (8) |
| | | 國小 (7) |
| 社會因素 | 科技應用對學校的影響大 | 國中 (5) |
| | | 國小 (9) |
| | 學校註冊人數穩定與（校長）辦學績效有關 | 國中 (7) |
| | | 國小 (8) |
| 文化因素 | 學生次文化之間衝突不大 | 國中 (7) |
| | | 國小 (8) |
| | 語言政策對學校有影響 | 國中 (5) |
| | | 國小 (7) |

() 代表受訪校長回應的人數，以下表五、表六同。

2.環境對組織學習的影響

至於上述環境層面對學校的影響，是不是加強了組織學習過程及學習受訪校長結果呢？訪談的資料顯示，無論國中或國小，受到教育政策衝擊，特別是模糊的教育鬆綁政策，他們共同的反應是採取團隊學習、小組討論、跨單位團隊合作討論的方式來因應。至於語言或科技對學校的影響雖然大，但是這兩個因素除了對於少數個人的學習有加強作用外，學校並沒有因此形成明顯的組織學習策略。

3.學校內部因素對組織學習的影響

學校內部因素是指校長領導、文化以及結構等三個層面，本研究無論針對國中或國小的訪談結果都發現這些校長展現了類似的行為模式（表5），換言之，校長都是首先回應變革的人，校長透過各種會議，利用相關的資訊，喚起大家對變革的注意，校長也是提供支持與資源來協助教師解決問題並能回應變革的人，此外，在感覺變革腳步太快時，校長的處理方式是調整策略，放慢腳步，但是並不會停止變革行動。

我們好像還沒有碰到……感覺到腳步太快的地方……當你要推動一些東西的話，你要先掌握到學校的一些關鍵人物，就是說先跟他們瞭解有沒有一些問題，當然我們一定是有經過充分討論才會有所改變，就像我前面所講的，我都透過教師會去處理。……

變革的腳步太快，……我會……再稍微停頓一下，……我往前衝一衝的時候，……我有時候會退回來，減緩我的腳步去等候同仁跟上來。……

當我察覺到老師同仁覺得變革的腳步太快或是難以抵擋的時候，我採取的方法是將進度拉長、放慢，……除了可能放慢，也會調整方向。……

如果說我們在設計一個變革的時候，……整個大環境不見得適合每一個人，我會再找出適合我們學校的模式。我還是會凝聚共識，然後去推，在推的過程當中，我會看老師的反應。如果老師的反應有一點承受不住的時候，我會稍微踩一下煞車，再繼續帶、再跟他們溝通。……

表 5 學校內部因素對組織學習的影響

| 內部因素 | 學校類型 | |
|-------------------|------|-----|
| 校長領導 | | |
| 首先回應變革者 | 國中 | (8) |
| | 國小 | (9) |
| 鼓勵小組學習 | 國中 | (8) |
| | 國小 | (9) |
| 放慢腳步，調整策略，但不會停止變革 | 國中 | (8) |
| | 國小 | (9) |
| 文化層面 | | |
| 加強支持行動並協助解決困難 | 國中 | (7) |
| | 國小 | (9) |
| 結構層面 | | |
| 採取結構性變革來因應 | 國中 | (3) |
| | 國小 | (6) |
| 組成跨單位的委員會 | 國中 | (5) |
| | 國小 | (6) |

綜合訪談資料發現，校長是學校變革中的發起人、榜樣建立者、大方向提供者以及問題解決的支持者等。至於組織學習的方式，除了小組團隊學習與個人資料的閱讀外，還包括進修研習機會的提供。但是，學習的結果是不是造成組織結構性的調整或變革呢？關於這一點國小的組織學習結果比國中的學習結果更能突破結構的限制。

4. 學校回應變革的策略

由於外界環境的刺激，組織必須做出回應，綜合訪談結果，可以發現組織回應變革的策略大致如下表 6。

整體而言，學校的組織學習過程非常地機動，校長及老師們能充分利用各種管道來促進學習，學習結果大為改善同事之間合作與討論的技巧，學校開會的效能也因此而提昇。

表6 組織回應變革的策略

| 學習策略 | 學校類型 | 學習結果 | 學校類型 |
|----------------|----------------|--------------------|----------------|
| 不斷的說 | 國中(7) 國小(4) | 利用研習進修演講機會 | 國中(3) 國小(4) |
| 校長先研究議題再影印資料分送 | 國中(7) 國小(9) | 透過網路 | 國中(2) 國小(3) |
| 充分利用各種會議 | 國中(3) 國小(3) | 把變革議題整合到行政程序中 | 國中(5) 國小(9) |
| 重新組成工作小組會議 | 國中(3) 國小(4) | 教師們更喜歡參與自己做決定的工作環境 | 國中(5) 國小(8) |
| 善用在學校共同時間 | 國中(6) 國小(7) | 會議討論更有焦點 | 國中(3) 國小(2) |

二、綜合討論

(一) 外在環境與組織的關係

外在環境對於組織的影響如何？兩者之間的關係又如何？文獻上有不同的說法，例如：外在環境可能造成組織不確定、緊張、限制等（Lam, Wei, Pan & Chan, 2002; Hoy & Miskel, 2001）。所有研究都支持下列的觀點；變革不是自然發生的，反而是由外在許多威脅組織生存的情境因素所激發。本研究支持了先前研究的部分結果，亦即變革是由外在因素的刺激所引起，但是，本研究發現外在因素只是提供一個啟動變革的來源而已，真正使組織產生變革行動的，卻是領導人的態度、意念與策略。

(二) 本研究概念架構的效度

本研究之概念架構，曾被應用來檢視澳洲、香港、加拿大三個國家的情形（Lam, 2002; Lam & Pang, 2002）比較研究的結果發現此一架構仍然維持相當的完整性（沒有由於國家不同而被大幅度修改），一方面可見不同國家的學校所面臨變革的本質相當一致，變革的方向大致不離課程重整、決策下放（或學校本位管理）、教師的彰權益能、績效責任、財源緊縮、學校運作透明化等現象，另一方面也可

以說是藉由本研究結果增加了此一概念架構的表面效度。

(三) 組織領導人的角色

領導人在組織變革過程與結果中扮演什麼角色？相關研究已有共識如：課程整合、決策下放等所謂轉型領導的行為(Leithwood, Leonard & Sharratt, 1998)。本研究無論量化或質性研究都支持先前研究的發現。

(四) 領導人的努力焦點

領導人表現出轉型領導的行為，對於組織學習與態度有相當的幫助，本研究結果與轉型領導的相關研究相同，校長應該致力於下列因素：改變組織的規範、重塑組織的文化，建立彈性結構，促使組織學習發生。

(五) 組織脈絡特色的影響

與組織學習有關的脈絡因素，例如：學校類型、學校大小、學校所在位置，以及組織中個人的性別、年齡、經驗、職位、角色等(潘慧玲主編，2002；Marsick & Neaman, 1996)。這些因素雖有助於瞭解組織學習過程，但是，目前相關的研究結果，仍有不一致的現象。例如：小學校是影響組織效能的因素，不過，學校分權化決策的結果，又與學校大小無關。

(六) 組織脈絡因素的影響

男性教師比女性教師更少受到外在環境及內部環境的影響；本研究發現男性對於自己的專業影響效能持比較正面的態度，他們也比女性更有信心應用學校特色，以形成解決問題的策略。

女性也比較順從一般學校文化的規範，除非學校文化有助於積極的把她們的學習過程轉化成爲學習結果，否則她們不會主動去採取行動。兩性只有在面對外在科技環境變遷的回應上是相同的。關於性別對組織學習這一點的影響，後續的訪談發現，教師對於組織學習的態度不同，並非由於性別，而是因爲職位不同，兼任行政職務的教師，不管男性或女性，比較傾向於會採取行動把組織學習過程轉化成結果，兼任行政工作的老師也比較不擔心資源的有無。

教學經驗少於十四年的老師更容易受環境的影響，例如：資源多少、學校的規範與價值、落實革新方案的情形。訪談結果發現這種現象與資深教師對於他們自己以及自己的專業行為更有信心有關，年資較淺的老師可能需要更多的誘因與

確信，才能促使他們把學習成果轉化。

資源的有無，對於國中層級學校能否轉移學習的成果很有影響，這與國中的組織結構更複雜有關。學校大小、不同的教師對於外在環境中資源有無的敏感度不同，小學校更依賴來自政府的資源。

(七) 學校學習型組織的發展與研究

台灣地區學習型組織的理念、實踐與相關研究自從 1997 年教育部的學習社會白皮書公布後，有相當蓬勃的發展，不過，從文獻的分析中，可以發現本土化的研究大致是以理念的闡述或是個案觀察訪談為主；少部分以行動研究的方式進行；量化研究方面，著重在調查學校教師與行政人員對於學習型組織的態度；最近的研究則是有關指標的建構，至於組織學習及其與學習型組織發展的關係，類此以理論為基礎的實證研究仍然缺乏，本研究最大的貢獻，即是補充了文獻上在這個部分的不足，也提供未來在實務工作的推動或評鑑指標的發展上一個經過驗證比較穩固的基礎。

伍、結論與建議

一、結論

綜合本研究量化與質化分析的結果與討論，歸納出以下的結論：

(一) 外在環境提供學校領導人一個鼓勵組織學習的動機來源。

外在環境因素共含八個層面，其中政策、財政、資源、社會價值、註冊人數與科技變化等六個因素，對於組織學習提供了初步的刺激，使組織開始進行學習活動，不過上述外在因素對於組織學習的過程與結果，只提供了部分的解釋。換言之，單靠外在環境的刺激，並不能使組織產生持續的學習。

(二) 環境因素中的政策因素的確促進了學校組織學習，尤其是小組方式的學習。社會因素中的科技層面及文化因素中的語言政策，加強了學校中的個人學習。

(三) 學校內部因素才是促動組織學習與改變最有影響的因素。

學校內部因素包括：校長表現出轉型領導的行為，學校正面積極的文化氣氛

以及支持性的結構，這些因素才是促進組織學習與改變最關鍵的因素。

(四)學校校長則是啟動組織學習與結果最關鍵的人物。

高組織學習的學校校長都表現出下列的行為：清楚的溝通自己想達成的目標、鼓勵小組學習、支持個人的學習、經常反思、身先士卒。

(五)校長充分利用各種組織學習策略來促進組織學習。

校長促進組織學習的策略包括：在各種場合不斷的說，主動學習並且分享學習資訊、充分利用在學校的時間以及各種管道來進行學習活動。比較國中與國小的分析結果，發現國小校長在推動組織學習所用的策略上更有彈性。

(六)脈絡因素選的擇是基於本土化的考量。

本研究在脈絡因素的檢定上，特別考慮本土特色可能造成的影響，尤其是學校大小與所在地區的差異，是台灣地區研究的特色，特別是學校大小這個因素，對於組織學習有明顯的影響。

(七)組織學習的結果，產生許多突破結構限制的做法。

組織學習的結果，支持文獻所強調的特色如：學校有許多層面在改變中，小組學習過程愈來愈令人滿意，以及跨單位的小組討論。

(八)本研究之概念架構指引學校組織學習的策略。

學習型組織是一個學習、改變與轉化的過程，也就是一個組織學習的過程，這個過程有助於學校教師能力的建立及組織效能的提昇，本研究已驗證了能促使組織產生正面的學習與結果之因素，這些因素提供組織領導人推動組織學習的重要參考。

(九)本研究之概念架構是建構學習型組織指標之基礎。

學習型組織被譽為二十世紀最重要的組織型態，到現在仍然是組織發展的重要型態，如何才可以算是一個學習型組織，是許多實務工作者及學者關心的問題。本研究發現組織內部環境因素是驅動組織學習的要素，這些因素可以說是學習型組織建構的基礎。

二、建議

綜合質化與量化研究分析結果，本研究提供以下的建議：

(一)加強校長培訓課程的設計，以能促進組織學習並且加強組織學習結果的主題為主。

校長是促動組織學習的關鍵人物，只要是校長真的想要推動的方案，多數能成功的推動。因此未來校長培訓課程內容可以包括：外在環境分析、轉型領導、內部行銷、團隊學習、結構重整等。

(二)以轉型領導的指標為培訓、遴選及考核校長的重要參考。

校長既然是推動組織學習最關鍵的人物，轉型領導對於組織學習也有明顯的影響，因此，本研究建議以轉型領導的各項指標，例如：做師生的榜樣、瞭解師生的期望和需求、具有批判反思的能力、對於師生有高的期望等，做為選拔並且培訓校長的重要依據。

(三)教育主管當局應鼓勵彈性的學校結構設計。

因應未來組織外在整體環境更遽烈、更難以預測的變遷，以及全球化更高的競爭，加強有效的學校組織學習是教育人員專業成長不可避免的趨勢，尤其是台灣地區在推動教育改革、實踐課程統整的新世紀，缺乏有效的學習，各項改革方案也很難獲致成功。各層級教育主管人員不只應該允許，更要鼓勵各級學校為了促進組織學習，宜使組織結構盡量彈性化，例如：學校時間表的彈性、機動性的小組問題討論會議、共同的時間、跨單位的指派……等。

(四)以本研究所提供的轉型領導、學校文化與學校結構指標為基礎，發展學校校務評鑑的指標。

學校經營是一件需要系統思考的工程，本研究發現學校內部因素對組織學習與結果有持續的影響，轉型的領導、正向的文化與彈性的結構有助於組織的學習與成長，本研究建議教育主管當局可以委託學術界評估現階段校務評鑑的模式內涵與成效，並以前述學校內部三大因素內涵為基礎，修正學校評鑑指標。

(五)教育主管當局加強對全球重要教育政策議題進行研究，截長補短，將相關政策逐步融入本土教育環境中。

本研究發現教育政策的變遷會促進組織學習，教育改革也並非一次永遠的，因此，教育行政主管對教育問題有繼續研究與學習的必要，藉著政策的導入，驅動組織不斷的學習。

(六)把團隊學習策略納入教師培訓課程。

學校因應變革的策略以小組方式的學習討論為主，教師們學習如何討論對話，有助於促進組織學習過程，提昇學習結果的效能。

(七)脈絡變項對於組織學習的影響如何，值得再探究。

脈絡變項可以擴大我們對於組織學習過程的瞭解，不過，國中與國小、大學校與小學校、老師服務年資長短、兼行政與否對於組織學習有不同的結果，值得再探討，以建構不同的組織學習途徑。

(八)注意大型學校資深教師的專業學習成長需求，及合適的學習型態。

本研究發現教學超過 14 年，任職於大型學校的老師對於組織學習過程與結果的觀感都有負面的傾向。為了驅動組織整體有效的學習，有需要注意這些資深教師的感覺，研擬合適的策略。

(九)提供小型學校及年輕老師更多的資源，有助於他們對組織學習過程與結果的滿意。

小學校以及比較資淺的老師（或者任教經驗低於 14 年者），對於資源的有無比較敏感，小的學校以及資淺的老師，也更感受到資源的缺乏，為了促進組織學習與結果，應該特別注意這一方面的需求。

(十)加強學校內部因素的實踐。

學校內部因素對於組織學習的影響很深，例如：轉型領導行為，正面文化的建立及彈性結構的建立，這些因素又都與校長有關。

本研究無論是量化或質性研究的結果，以及參照在香港、加拿大、澳洲等不同國家比較研究的結果，都相當一致的指出，轉型領導行為，正面文化的建立及支持性的學校結構是促進組織學習的關鍵，本研究也發現無論外在環境如何的變化，其實都不會直接推動組織持續的學習，或造成組織變革，除非校長表示出支持鼓勵的態度。

參考文獻

- 吳清山 (1991)。學校效能研究。台北：五南。
- 胡夢鯨、魏惠娟 (2000)。學習型補校及進修學校評鑑指標及評估。教育部委託研究計畫報告。
- 秦夢群 (1999)。營造學習型組織學校：教育行政人員應有的體認與策略。教育資料與研究，27，頁 9-12。
- 張明輝 (1999)。學校教育與行政革新研究。台北：師大書苑。
- 楊仁壽、艾昌瑞 (2000)。學習型企業評鑑指標及評估。教育部委託研究計畫報告。
- 蔡秀美、楊國德 (2001)。建構學習型醫院評鑑指標及評估計畫。教育部委託研究計畫報告。
- 潘慧玲 (1999)。學校效能研究領域的發展。教育研究集刊，43，頁 77-102。
- 潘慧玲主編 (2002)。學校革新：理念與實踐。台北：學富。
- 潘慧玲、王麗雲 (2001)。學校彰權益能組織之研究——以教師會為例。國科會學校革新之研究整合型計畫。
- 魏惠娟 (1999)。學習型家庭方案——從理論到實踐。台北：五南。
- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Astley, W. G. (1985). The two ecologies: Population and community perspective on organizational evolution. *Administrative Science Quarterly*, 30, 224-241.
- Carroll, G. R. (1987). *Publish or perish: The organizational ecology of newspaper industries*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Cohen, M. D. (1996). Individual learning and organizational routine: Emerging connections. In M. D. Cohen & L. G. Sproull (Eds.), *Organizational learning*, (pp. 188-194). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill.
- Kast, F. E., & Rosenzweig, J. E. (1985). *Organization and management: A systems and contingency approach*. New York: McGraw-Hill.
- Kofman, F., & Senge, P. (1993). Communities of commitment: The heart of learning organizations. *Organizational Dynamics*, 22(2), 5-22.

- Lam, Y. L. J., & Pang, N. S. K. (2002, December). *The relative effects of environmental, internal and contextual factors on organizational learning: The case of Hong Kong schools under reforms*. Paper presented at HKERA 2002 Internal Conference, Hong Kong, China.
- Lam, Y. L. J. (1985). Toward the construction of a school environment instrument: A conceptual framework, *Canadian Journal of Education*, 10(4), 362-382.
- Lam, Y. L. J. (1997). Loose-coupled responses to external constraints: An analysis of public educators' coping strategies. *Alberta Journal of Educational Research*, 18, 37-50.
- Lam, Y. L. J. (2002). Defining the effects of transformational leadership on organizational learning: A cross cultural comparison. *School Leadership and Management*, 22, 439-452.
- Lam, Y. L. J., Wei, H. C. P., Pan, H. L. W., & Chan, C. M. M. (2002). In search of basic sources that propel organizational learning under recent Taiwanese school reforms. *The International Journal of Education Management*, 16(5), 216-228.
- Leithwood, K., Leonard, L., & Sharatt, L. (1998). Conditions fostering organizational learning in schools, *Educational Research Quarterly*, 34, 243-276.
- Marks, H. M., & Louis, K. S. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning, *Educational Administration Quarterly*, 35, Supplement, 707-750.
- Marquardt, M. J. (1996), *Building the learning organization: A system approach to quantum improvement and global success*. London: McGraw-Hill.
- Marsick, V. J., & Neaman, P. G. (1996). Individuals who learn create organizations that learn, *New Directions for Adult and Continuing Education*, 72, 97-104.
- Preskill, H., & Torres, R. T. (1999). *Evaluative inquiry for learning in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Scribner, J. P., Cockrell, K. S., Cockrell, D. H., & Valentine, J. W. (1999). Creating professional communities in schools through organizational learning: an evaluation of a school improvement process, *Educational Administration Quarterly*, 35(1), 130-160.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass.

附錄一

學校組織學習問卷

問卷編號： _____

敬愛的教育先進您好：

這是一份教育研究問卷，提供教師對於學校組織學習自我評估之用。請根據您的實際感受，回答本問卷所有問題，並請依照問卷各部分的填答說明作答。您所填寫的資料，會被視為機密資料，只供教育研究之用，問卷請於 月 日前填妥並擲還本研究小組為荷，感謝您的協助和合作。

學校革新之研究整合型計畫研究小組 敬啓

2000年10月

(甲)基本資料

請在以下各項問題的空格內打“√”或填上適當數字

1. 性別：男 女
2. 出生於民國： 年（請填寫）
3. 服務學校地區： (1)院轄市 (2)省轄市或縣 (3)縣轄市 (4)鄉鎮
4. 服務學校類別： (1)國中 (2)國小
5. 服務學校班級數：
 (1)12班以下 (2)13-24班 (3)25-48班 (4)49-60班 (5)61-99班
 (6)100班以上
6. 在目前任職學校的服務年資：
 (1)2年以下 (2)3-5年 (3)6-14年 (4)15-24年 (5)25年以上
7. 在教育界服務的總年資：
 (1)2年以下 (2)3-5年 (3)6-14年 (4)15-24年 (5)25年以上
8. 在學校中所擔任的職務：
 (1)導師 (2)專(科)任教師 (3)組長 (4)主任
9. 最高學歷：
 (1)高中或高職 (2)師專或師範學校 (3)師專以外之專科學校
 (4)師院或師範大學 (5)一般大學 (6)研究所（含四十學分班、碩士專班等）

(乙)對教育環境變遷的觀感

下列各題是描述您對近年來教育環境變遷所抱持的態度，請針對下列各題內容的描述，就您個人的感受，於題目右側勾選欄勾選適當的答案；“1”代表「十分不同意」、「5”代表「十分同意」。

| 教育環境變遷的觀感 | 十 分 不 同 意 | 1 | 2 | 3 | 4 | 十 分 同 意 |
|--------------------------------|-----------------------|---|---|---|---|------------------|
| 1.過去五年，有關教學的政策經常轉變。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 2.學校的教學經常受到教育行政機關的監督。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 3.教育行政機關核撥給學校編列的各項預算不足。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 4.學校每年均能獲得必要的教育經費與教學資源。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 5.當社會價值觀改變時，會使班級經營更困難。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 6.學校每年學生人數的變動甚大。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 7.為處理轉學生與其他學生的關係，使教師的教學工作更為複雜。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 8.學校的教學政策會影響教師的教學。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 9.近年來政府所推行的教育政策很難瞭解。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 10.在執行課程改革方面，教師的自主性很小。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 11.教育主管當局對學校的經費補助原則，不容易瞭解。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 12.政府給予學校的教育資源不足。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 13.目前的社會價值觀，會使學生的道德標準受到混淆。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 14.學生人數的變動，會增加教師的工作量。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 15.轉學生與原班學生未能融洽相處。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 16.目前學校各科教學欠缺系統性安排。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 17.政府在制定教育政策的過程中，曾經接納教師們的意見。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 18.教師的教學工作需要社會大眾的監督。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 19.政府每年所核定給學校的總經費都不固定。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 20.教師可參與校內教育資源的分配。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 21.社會上的價值觀，直接影響學生行為。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 22.過去五年，學校的學生人數經常變動。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 23.轉學生與原班學生之間的文化差異，直接加重教師的工作 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

| | | | | | |
|---------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 負擔。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24.學校需要額外的資源（包括人力和技術），以配合實施新的課程或教學實驗。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25.在教育改革中，我覺得個人的觀念需要作重大的改變來配合改革。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26.我認為教育改革需要由個人層面擴大到整個學校。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27.在教育改革的過程中，我認為需要掌握更多的教育改革資訊。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28.我覺得自己已經掌握了教育改革的各方面資訊。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29.我覺得在教育改革浪潮中我的職業會受到一些負面的影響。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30.我認為獲得新知識和技能對於應付教育改革有很大的幫助。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

(丙)學校組織的一般情況

請針對下列各題內容的描述，就您對所服務學校的觀感，於題目右側勾選欄勾選適當的答案；“1”代表「絕少」、「2」代表「很少」、「3」代表「普通」、「4」代表「經常」、「5」代表「總是」。

| 學校組織情況 | 絕少 | 很少 | 普通 | 經常 | 總是 |
|------------------------------|----|----|----|----|----|
| 1.當同事獲得傑出成就時，我們都會為他們感到高興和驕傲。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.學校能夠安排讓任教同年級的老師有機會進行協同教學。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.學校不斷地成立新的委員會，以應付環境變化的需要。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.校長對同仁的工作給予高度的期望。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|-------------------------------|---|---|---|---|---|
| 5.全體教職員參與行政決定，增進學校的應變能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.學校同事間會互相鼓勵和支持。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.同仁們平日的工作是各自為政缺乏相互聯繫。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.為適應環境的變化，學校不斷地修正整體發展目標和方向。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.校長能勾劃出學校未來的發展方向。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.學校不斷地修訂行政程序和作業手冊。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.同事間能彼此相互尊重。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12.學校能提供教師們一起規劃教學工作的機會。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13.學校的行政工作是保守和一成不變的。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14.校長能讓全體員工參與制定學校的發展目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.學校不斷地修訂學校的相關政策。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16.同事間存有很大的鴻溝。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17.教師能有參與自己規劃之專業發展及進修的機會。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18.學校在爭取家長對學生學業支持方面，已邁出第一步。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19.校長對學校的大小事情，都是由他／她作最後決定。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20.同事們為能參與小組研商共同解決困難而感到自豪。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21.同事間的溝通是真誠、坦率和有安全感的。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22.學校的教師所抱持的態度是各自為政。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23.學校已嘗試很多方法以提高教學效能。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24.校長在制定學校政策時，能表現出批判和反省的思考能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|
| 25.同事們對小組學習的過程感到滿意。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26.同事間的工作方向和學校的目標背道而馳。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27.教師會被選派參與不同處室的工作。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28.學校在面對變革時的態度是保守的。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29.校長能作為教師及學生的好榜樣。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30.學校未能有效面對變革所帶來的挑戰，使我們感到失望。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31.同事們都關心學生的需要和學習成就。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32.教師能有機會一起研商課程統整的工作。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33.為提昇學生學習的效益，學校的課程已作了很大的改變。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34.校長並不全然瞭解教師們的期望和學生的需要。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35.我們為共同的成就感到驕傲。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36.同事們在學校的長遠目標上存有很大的歧見。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37.教師能有機會參與團隊性質的規劃工作。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38.學校在鼓勵教師嘗試採用新的教學法方面，已作了很大的努力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39.校長能與教師們交換重要的訊息和資料。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40.同事間的合作技巧已有很大的改進。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41.同事間存有嚴重的黨派之爭。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42.教師們能有機會參與團隊教學。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43.學校並不清楚瞭解外在環境變化對學校目標的影響。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44.校長容許教師們共同決定學校整體的政策及規定。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45.團隊工作對我們個人的觀點和經驗很有幫助。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|-----------------------------------|---|---|---|---|---|
| 46.同事間存有冒險和勇於嘗試的精神。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47.教師有共同商議解決困難的時候。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48.為提高學校行政運作的效率，學校已修訂若干 的行政程序。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49.校長能為個別員工提供專業的支援。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50.集體決定對我們要完成的工作很有助益。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

本問卷到此結束，謝謝您的協助。

附錄二

驅動學校組織學習的因素分析訪談題目

一、環境影響

- 1.您認為政府的教育政策對於學校有何影響？您是否經常採取團隊或小組討論的方式研擬因應對策？
- 2.教育鬆綁的政策會導致學校行政運作更容易或者更複雜？請說明學校為因應教育行政機關分權化所採取的調適措施。
- 3.學生次文化或價值觀經常與學校的文化不一致，您如何處理此一日益嚴重的現象？您是否也採取團隊或小組討論的方式，研討如何解決類似問題？
- 4.目前學生報到入學的人數是否十分穩定？重視家長教育選擇權對於學校學生來源會有何影響？
- 5.學校是否能有效掌握學生族群間的衝突？學校應如何促進學生族群間的和諧與融合？
- 6.政府有關雙語或多語教學的政策如何？這對於學校在實際教學上有何影響？
- 7.您如何評估科技對於學校行政與教學所產生的影響？

二、學校內部情況

- 1.當需要帶動學校變革時，您經常是第一個採取行動的嗎？您認為變革的壓力是來自上級機關、正式（專業）的會議、大眾傳媒或者是其他來源？
- 2.您是如何引導同仁關注變革的相關資訊？您會透過那些程序使同仁知覺到變革的必要性？
- 3.當您察覺到變革的腳步太快或難以抵擋時，您是否曾經採取較為傳統的策略來因應變革？
- 4.為使同仁更能接受變革的必要性，您會採取何種策略使學校在因應變革時更為順利？
- 5.如果您發覺學校文化無法因應變革，您會怎麼做？

6.您是否曾經採取結構性的改變（例如：科技、課程及決策程序等）來因應變革？

7.為處理層出不窮的變革議題，您曾經成立多少小組或委員會來解決或因應？

8.如果學校同仁在開始因應變革的階段就遭遇困難，您會如何協助他們？

三、學校組織學習

1.當您面對可能是由於環境改變或學校內部問題所引發的變革時，您是否事先對於變革的議題進行研究？

2.為因應變革您曾經做了那些準備工作？您的幹部們知道您的努力嗎？

3.您如何使學校所有的同仁都能夠支持您？請說明您在每一個變革階段所採取的策略。

4.您如何將重要的變革資訊傳達給學校每一位同仁？

5.為找出新的因應策略、建立新的行政程序及制定學校法規，您經常召開工作小組會議嗎？

6.您是否經常減輕同仁的額外工作負擔？使他們有更多的時間來參與諸如：課程規劃、解決問題等團隊工作。

7.您運用那些方式來鼓勵同仁進行團隊工作？

8.多數的工作小組會議是否都利用課後舉行？平均多久舉行一次？您認為多數的同仁都已經做好參加工作小組討論的準備嗎？

9.當對於某一議題有所決定時，學校通常是把這個議題整合到現行政策或行政程序中，或者是有另外的做法？

10.整體而言，您是否認為您的同仁們有足夠的能力擔負起團隊決策的責任？

11.整體而言，您是否認為同仁們很喜歡團隊的工作情境？或者您認為他們比較喜歡由您或其他行政人員來負責所有的決策工作？