

第二章 文獻探討

本章主要在探討語言遊戲在學校組織變革應用的向度與歷程，並分析語言遊戲對學校組織變革品質的影響及其應用的限制，最後提出解決困境的策略。因此，第一節先探討語言遊戲的意義與特性；第二節在探討學校組織變革的意義、向度與歷程；第三節開始結合語言遊戲與學校組織變革的內涵，旨在探討語言遊戲在學校組織變革應用的向度與歷程；第四節在探討語言遊戲對學校組織變革應用品質的影響；第五節在探討語言遊戲在學校組織變革應用之限制及其解決策略，茲就其詳分述如下：

第一節 語言遊戲的意義與特性

語言本是人類用以替事物命名、溝通思想與表情達意之聲音、文字或圖形的系統。從語言學的發展來看語言之內涵，Ford（1991）認為語言有「再現主義典範」、「結構主義典範」及「後結構主義典範」三大典範（黃乃熒，1996）。

關於語言的本質，在希臘語「logos」中，即蘊義著「語言」或「定義」是關於正確闡明每件事物為何的本質說明（沈清松，1986），亦即，語言是上帝爲了讓人們認識事物而留在事物上的標誌（Foucault, 1970）。羅馬神學家聖奧古斯丁（S. Aureli Augustini, 354-430）在名著《懺悔錄》

（Confessionum）中揭示了語言的本質，即所謂的「語言圖像」，指的是每一個語詞都代表一種意義，也就是說，語言都有其指涉之對應圖像，聖奧古斯丁的看法說明了語言最基本的意涵，例如人們在爲桌子命名時，就指著它來爲它取名，約定俗成之後，這個名稱就不會改變，一直沿用下去，大致上來說，事物的名稱就是以這種再現主義的語言典範來展現。除此之外，當我們在命令或陳述一件事情時，例如：「請你去做……」，亦是再現主義的語言表現，其過程必須有事件的來源，經由資訊傳送者透過某種傳輸媒介傳達給資訊接受者，最後完成其目的（黃乃熒，1996）。因此，引申來說，語言除了可以用來和他人溝通與交流，還可以喚起人們的行動，並使得組織中的掌權者藉以謀取利益和樹立權威之目的（周慶華，1997）。

是以，在再現主義典範看來，語言具有命名、溝通、陳述及命令等功能。

然而，依據結構主義的觀點，語言會隨著時空而產生變化，語言並非永恆不變，語言是一符號系統，其不僅是意指（概念）與意符（形式）的結合，尚包括當時的情境脈絡與語言者，所以，語言的研究不可能脫離這兩者而進行，也就是說，語言只有在我們身處的情境脈絡底下才具有意義，因此，研究語言不可脫離生活之時空背景，語言應該是由符號系統所構成的整體，符號價值取決於與它同時存在的價值體系，脫離這個價值體系就失去其意義，各種語言表現都受到背後語言結構的控制（吳靖國，2000），亦即，受到背後置身之文化的控制。由於語言是由說話者與情境脈絡交織而成的，可以用於彼此的溝通，並反映組織成員對事物的看法及觀點，其直接目的在於表現組織成員的目標與需求（丁福寧，1996；Hymes, 1964）。組織中的每位成員都會有自我需求與個人目標，當成員欲提出訴求時，語言是最快速的溝通方式，因為語言能生動地表達自我情緒。所以，語言的型態與複雜的社會網絡有關。此外，Hayakawa（1978）指出語言除了具有維持生存與開展藝術的功能外，在組織中尚有促進團結、加強控制與增進情感溝通之功能。因此，語言具有凝聚組織成員的功能，組織成員在語言中展現對組織文化的認同，因為語言可以達到社會認同的功能，加速社會或組織分層的可能性（Troike, 1989）。這代表語言將在組織中形塑不同的權力階級與文化。是以，在結構主義看來，語言具有文化認同、價值認同及增進情感的功用。

其後，後結構主義興起，語言就一直是哲學家所探討的核心，語言的內涵也一直不斷地擴充，結構主義認為意符賴於意指，也就是說，符號的意義來自於表達者的肯定。後結構主義主張讓意符凌駕於意指，於是意符產生不確定性、模稜兩可，重新賦予意指新的意義，讓語言成為生產，而不只是陳述，並強調語言的差異（吳靖國，2000），例如詩的語言、反諷及隱喻開始發展（黃乃熒，2000），都是用以強調語言本身的能量與創造力。所以，索緒爾（Ferdinand de Saussure, 1857-1913）才會認為語言本身具有自我衍生的力量（Harris, 1988），亦即，德里達所主張意義總是在語言的延異與迭盪中不可捉摸（劉北成等，1998），於此，擴充了語言的意涵，說明了語言意義創生的無限可能性。因此，語言乃是一種具有創造性

的結合活動，可以在組織中進行創造意義的任務。所以 Heidegger 曾說過，語言不僅將之視為語言而已，而且將之視為具有拓展人類能力，以建構人類與環境的合理關係的意義（黃乃熒，2000），說明了語言拓展意義的無限可能。此外，Bourdieu（1991）認為語言象徵了權力，因此，他對語言產生了高度戒備，視語言為另一個戰場，企圖創造「新語言」來反抗主宰語言，亦即，李歐塔用小型敘事來反擊鉅大敘事之主張，這代表語言是構成權力的媒介之一，而權力亦可透過語言來展現，換語之，語言具有激勵別人行動的意義（黃乃熒，2000）。除此之外，語言尚具有自省的功能（申小龍，1993），即成員在組織中使用語言可以不斷進行自我價值的反省，更確切地說，組織成員可以透過語言本身的反省功能不斷進行自我修正。是以，在後結構主義看來，語言具有創新、質疑權威及自我反省的功能。

綜合來說，語言的主要目的是溝通，若落實於教育行政場域，則再現主義的語言典範，所引發之學校行政溝通行為表現於資訊的交換與實體本質的了解；而結構主義語言典範的運用是在探尋一種生活實際範圍的溝通了解，隱含著一種圖像解析（黃乃熒，1996）；至後結構主義開始強調語言無限延異與創生的力量（Derrida, 1981），使我們悠遊於語言中體驗自我價值，並豐富生命的內涵。

「語言遊戲」（Language Games）異於「語言」的差別，在於「遊戲」精神的融入（孫素紋，2000；張志林、陳少明，1998；陳榮波譯，1983），根據上述對語言典範發展之論述，語言遊戲實植基於結構主義與後結構主義對語言的看法，語言結合了遊戲的概念，形成了語言遊戲獨有之意涵。該詞最早是由奧國哲學家維根斯坦（Ludwig Wittgenstein, 1899-1951）在其後期哲學大作《哲學探究》（Philosophical Investigation）中所探究的核心概念，用來探討語言在日常生活中的意義、用法及規則性。其後，後結構主義者傅柯（Michel Foucault, 1926-1984）、解構主義者德里達（Jacques Derrida, 1930-）、批判理論者哈柏瑪斯（Jurgen Habermas, 1929-）及後現代主義者李歐塔（Jean-Francois Lyotard, 1924-1998）等人，擴大了維根斯坦「語言遊戲」的意涵，強調其對異質立場的尊重與創意的開拓，藉以檢視建立社會契約關係中可能涉及的權力、衝突、暴力及正義等問題。對此，本節先論述了「語言」典範的發展與功能，其後，將綜觀各哲學家對語言遊戲的

看法，釐清語言遊戲之定義，並分析語言遊戲之特性，用以開展本章第三節、第四節及第五節之內容。

壹、語言遊戲的意義

Peursen (1978) 曾指出語言遊戲具有以下四種含義：語言遊戲是一種活動、語言遊戲具有溝通作用、語言遊戲具有目的性、語言遊戲必須放在脈絡中來談。由於，每種語言遊戲都有自己的規則及玩法(劉少杰, 2002)，加上語言只有放到實踐之中才能理解其豐富意義(Bourdieu, 1991)，所以，語言遊戲是一種集體性的活動，參與者因為共同的目標而結合，透過不斷的合作與溝通來完成遊戲。因此，研究者將以上述四種含義為基礎，並整合多位學者的看法，歸納語言遊戲之意義如下(舒光, 1986; 趙永吉, 1999; 劉少杰, 2002; 鄧元尉, 1999; Habermas, 1988; Lyotard, 1984; Wittgenstein, 1953)：

一、一種對新社會契約關係的探索

遊戲的基本規則和以語言起作用的談話規則具有相似之結構，而且，遊戲能以語言為引介構成一互動網絡(Habermas, 1988)，所以，語言遊戲的提出是以遊戲概念為基礎，結合進入和語言有關的論題(舒光, 1986; 趙永吉, 1999; 鄧元尉, 1999)，例如，把語言放到實踐或遊戲的場域中考察，除了能夠揭示語言所表現出來的權力結構之外(劉少杰, 2002)，同時可以在遊戲中體現互為主體性的價值意義(Habermas, 1988)。Barthes (1968) 進一步指出語言是一種社會習慣與意義系統，在根本上是一種集體契約，我們必須遵守全部規則，就如同遊戲有其規則，所以，將語言比喻為遊戲之用意在於強調使用規則的用法及突顯語言的多樣性(林維杰, 1990; 洪顯勝譯, 1983; 陳榮波, 1982; 曾秀瑜, 1996)。因之，語言與遊戲的關係在於，透過語言的象徵性運作而使社會中的權力網絡，形成一種複雜的遊戲結構(王信惠, 1996; Bourdieu, 1991)，不僅可以用以溝通人與人之間的經驗(林維杰, 1990)，還可以解決語言在社會化行動中的使用問題。語言與遊戲具有某些相似特質，例如豐富性、實踐性、變動性

及規則性等。遊戲規則的建立，即是一種社會契約的建立，契約的表達必須透過語言形式，是故，語言與遊戲兩個概念的結合作用，在於語言使規則或遊戲具象化，也就是說語言可以用來實踐遊戲的精神，而遊戲的概念則使語言在組織中更具規範性與生命力，強調其規則的制定與用法。然而，組織中的各種語言遊戲，有如一張交織綿密的權力網絡，如何在其中展現互為主體之價值，惟有仰賴語言遊戲實踐的品質。

由於規則具有不斷打破的特性（夏光，2003；Gadamer, 1989），加上遊戲參與者在追求共同目標的實踐（Moldoveanu, 2002；Shawver, 1996），因此，語言遊戲會因應遊戲參與者的需求，而重新建立遊戲規則的內涵，亦即，重新建立新的社會契約關係，改變了舊有遊戲規則的內涵。由於組織的遊戲規則可以隨時改變，規則一旦改變之後，所有遊戲參與者就必須遵守新的規則，直到另一新規則再度重新建立為止。因此，語言遊戲是指一種對新社會契約關係的探索，透過各種打破舊社會契約關係企圖之產生，繼而建立新的社會契約關係的過程。

二、新社會契約關係的建立是持續不斷的歷程與結果

遊戲的本質是勝敗未分，即使達到預定的目標，也仍然不能稱為獲勝，因為遊戲是永無終止的活動（鄭祥福，1999），短暫的勝負只是一時的結果，就如同德里達認為遊戲是一種重複往返的運動，在這個過程中不斷地更新，不斷創造出遊戲本身的規則與秩序（劉育忠，2000；鄧元尉，1999；Derrida, 1981）。也就是說，遊戲是一個連續發展的過程，其規則與秩序也將不斷重組或重建。所以，組織為了因應不同的目標或需求，可以改變遊戲規則，但是這個過程是持續不斷、永無止境的歷程，一旦遊戲目標轉變，就會出現新的規則了。由於語言遊戲是由二位以上的遊戲參與者所共同進行的活動，目的在建立一個新的社會契約關係，而活動會透過種種的語言形式（例如會議、溝通、反省與對話）來展現，然而，社會契約關係易可隨時接受挑戰，並重新建立，因此，語言遊戲不止一個，而會存在著各式各樣的情況（Lyotard, 1984），具有推陳出新的風貌，遊戲參與者可應自身的欲求各創語言遊戲來解決自身的問題，所以，語言遊戲是一個

不斷發展與創新的歷程，符合後結構主義之語言意義不斷延展的特性（Derrida, 1981），在此過程中，遊戲參與者可以不斷的自由表述，藉以不斷更新遊戲的規則，因此，語言遊戲是一個持續發展與創新的歷程。

貳、語言遊戲的特性

語言遊戲結合了「語言」與「遊戲」兩大概念的意義與特性，衍生出語言遊戲之定義。研究者根據前人之研究成果，綜合歸納語言遊戲應具有以下七項特性（Habermas, 1988；Hunter, 1987；Lyotard, 1984；Lyotard, 1985；Malcolm, 1958；Wittgenstein, 1953），茲就其詳分述如下：

一、社會契約關係的建立至少有二位以上的參與者

語言遊戲不僅是人類存在的文化模式（鄭祥福，1999），亦是一種具有靈活的機智，至少有二位以上的參與者並且有規則可尋的活動（陳榮波，1982）。維根斯坦反對私有語言的存在，也就是說，個人無法構成一個語言遊戲，語言遊戲至少必須有二位以上的參與者，因為語言遊戲強調規則的運作，而一個人所形成的規則不具任何意義。

二、經由愉悅情感的投入及自由的表達

嘉達美（Hans-Georg Gadamer, 1900-）認為遊戲指的是遊戲參與者以輕鬆、自由的方式獲得成功的喜悅（洪漢鼎、夏鎮平譯，1995；劉育忠，2000）。關於遊戲的意義，亞里斯多德（Aristotle, 384-322 B.C.）認為遊戲有助於嚴肅工作的進行，換言之，遊戲可以賦予工作更多的生命力與豐富性，康德（Immanuel Kant, 1724-1804）則認為遊戲標誌了自由的活動與生命力的暢通，席勒（Herbert I. Schiller, 1759-1805）更進一步指出遊戲是人可以擺脫來自感性的物質強制和理性的道德強制的自由活動，特別強調遊戲中的自由精神，所以，人可以在遊戲中追求自我理想的實現（洪漢鼎譯，1993；趙永吉，1999；Gadamer, 1989）。

Huizinga (1998) 認為遊戲建構了人類的各種文化，而且文化會透過遊戲的形式展現出來 (鄭祥福, 1999)，強調的是文化必須是由遊戲參與者投入愉悅情感而共同建立的。因此，凡是擁有文化之處就脫離不了遊戲的存在，各種文化可以說是由各式各樣的遊戲組合而成，而遊戲最主要還是一種使遊戲參與者能夠投入情感來進行的活動。此外，由於遊戲強調參與者應以自由與愉悅的精神投入遊戲中，因此，新社會契約關係的建立應符合遊戲的特質。

三、致力於對立的整合，有助於共同目標的追求

Nietzsche (1844-1900) 認為遊戲容許不同對立的存在 (周國平譯, 1996)，因為人類可以藉由不同的遊戲來展現不同的文化或生活形式，然而，遊戲同時提供了不同對立融合的可能 (張偉浚, 2003; Lyotard, 1985)，因為我們可以隨時創造新的遊戲來整合兩種以上的遊戲，甚至人類可以直接認同各種遊戲的價值性和不可剝奪性。Huizinga (1998) 即認為遊戲是由不同立場的雙方所進行的活動，雖然雙方參與同一個遊戲，但是仍可保有各自的獨立性，也就是說，遊戲中容許差異的存在，在大遊戲之下仍可存在著各式各樣小巧的遊戲，而差異性並不會破壞遊戲，反而能展現遊戲的融合性，亦即德里達與嘉達美認為遊戲鼓勵差異的聲音、尊重不同的觀點，肯定了差異的價值與存在 (張正平譯, 2000; 劉育忠, 2000; Derrida, 1978; Gadamer, 1989)。因此，遊戲可以用以解釋組織的動態性與生命力。

遊戲是爲了玩 (Play) 而設計的 (Huizinga, 1998)，不僅可以用於遊樂的場合，也適用於正式或嚴肅的場合，指的是在一特定的空間與時間中依據規則所執行的行動，遊戲參與者雖然受到遊戲規則的控制，但是該規則卻同時可以任意地變化。同一個遊戲裡的參與者會具有一致的目標，所以願意受規則的指引，最重要的是，在此同時，遊戲扮演著策略性的角色，因為遊戲的參與者會透過競爭一較高下、分出勝負 (Moldoveanu, 2002; Shawver, 1996)，人類的各種活動就如同遊戲一般，形成各式各樣的競技場，所有參與者皆在遊戲中追尋快樂與自我價值感的實踐，然而，同一遊

戲的參與者都在追求共同的目標。

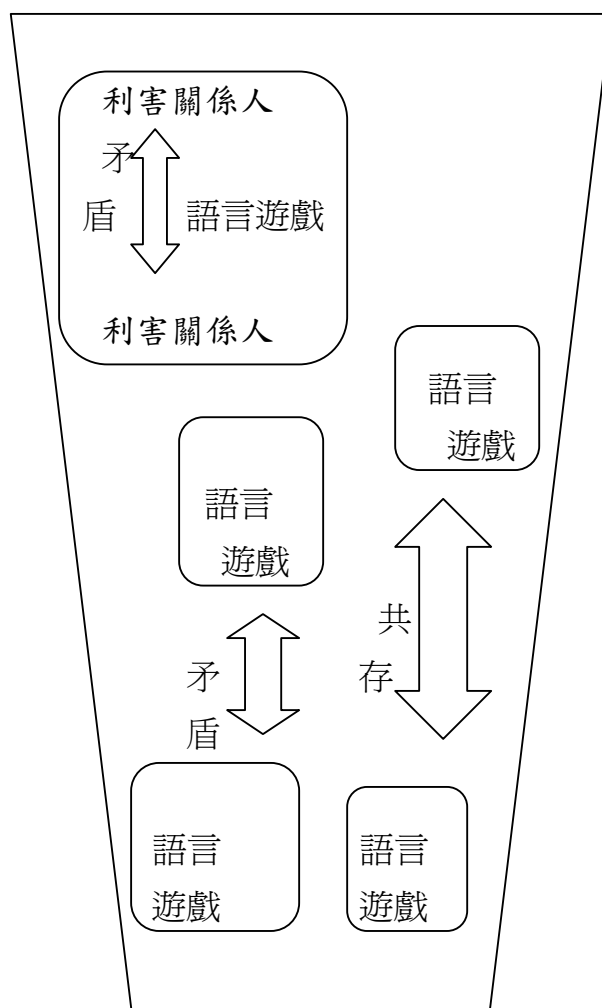
維根斯坦認為語言遊戲是一種複雜的語言和應用，可以聯結語言和溝通行動，包括符號的使用、行為期望的反應、期望完成的共識等（杜奉賢、陳龍森譯，1991；Habermas, 1988）。所以，維根斯坦將語言與活動交織而成的整體稱為「語言遊戲」（Wittgenstein, 1953）。其下定義的原因在於，各種語言遊戲對其使用者具有共同實踐的結果及效果（Wittgenstein, 1953），也就是說，具有共同目標或任務的一群人會組成一種語言遊戲。因為在維根斯坦心中的功能網絡是一種語言遊戲，其中符號和行動早已在所有參與者共識的交互監督下聯結在一起了（Habermas, 1988）。換言之，遵循同一語言遊戲的成員具有共同的目標及理想。

四、在一個鉅大語言遊戲之下，仍存在著一個以上的語言遊戲

語言遊戲意味了遊戲本身是以語言的形式進行著（鄧元尉，1999；Wittgenstein, 1953），所以，在我們的文化中存在著各式各樣且互不相同的語言遊戲（Lyotard, 1984），例如不同族群間有語言用法的差異，就代表著不同的語言遊戲。這個概念也是維根期坦後期哲學對語言遊戲的主要論述，凡是有語言或文化存在之處，就有語言遊戲的存在，也就是說，語言遊戲具有其普遍性。其後，李歐塔引用語言遊戲來申言各種論述的合法地位，主張我們不該排斥任何的語言遊戲，或使之邊緣化，忽略其存在的意義與價值。

然而，語言遊戲的規則是由參與者之間的明言或默認的合同，因而，不賦予超出遊戲以外的成員參與規則制定之合法性，也就是說，語言遊戲的運作取決於自身的地方性規則，自成一格（夏光，2003；Lyotard, 1984），我們不可能以普遍性的價值判斷予以統一。所以，不同的語言遊戲有各自的獨立性與合法性，沒有任何一語言遊戲的價值高於其他的語言遊戲（Lyotard, 1984）。因此，在同一個語言遊戲之下，亦存在著各種語言遊戲，這個概念就如同後現代主義存於現代主義的結構中，換言之，共識之下亦允許異質立場的存在與發言，而每個語言遊戲都具有平等的地位，皆具有

發言的合法性與正當性，這個概念可以用下列的簡圖說明之（見圖 2-1）：



學校組織形成最大的語言遊戲

圖 2-1 共識的語言遊戲與差異的語言遊戲

資料來源：研究者自行編製

在一個團體或組織裡並不會只存在著一種語言遊戲，一個語言遊戲可能是由多種語言遊戲所構成的整體，他們為了實踐相同的目標、任務或理想，係透過一整合的歷程來維繫或發展出另一個共同的語言遊戲。而組織中的每個語言遊戲都具有存在的價值 (Lyotard, 1984)，可以容許異質立場的共存。因此，語言遊戲具有兩層特性，不僅可以用於整合差異立場創造

出新的語言遊戲，亦強調每個語言遊戲之間都存在溝通的可能性，而不抹滅任何一方的價值。例如學校組織形成一個最大的語言遊戲，學校組織底下又存在著各種語言遊戲，語言遊戲間的關係存在著矛盾與共存的兩種現象，矛盾的關係代表兩個語言遊戲間呈現對立與衝突的狀態，共存的關係代表兩個語言遊戲間可以互相並存，不會干擾彼此。而同一個語言遊戲裡，也可能因為產生兩種以上的利害關係人，因而呈現對立的狀況。（見圖 2-1）

五、每個語言遊戲暗指參與者之間有衝突存在

語言的本質在於交流，是一種動態的活動（曾秀瑜，1996），交流過程所產生的意義構成了一富錯綜複雜的圖景（江怡，2002），也就是一種真實的生活形式圖像，語言共同體正是通過約定而建立起來的一種所有成員都遵守相同規則的團體，所以，語言遊戲的規則既是語言也是生活形式的文法。對每種倫理或生活形式而言，都對應著自身的邏輯，也就是一種獨特和不可化約之語言遊戲（杜奉賢、陳龍森譯，1991；Habermas, 1988）。因此，每個語言遊戲的價值與興趣有所不同，語言遊戲之間基本上是一種競爭的關係（鄭揚宜，2003；Lyotard, 1984）。社會是由許多語言遊戲共同交織的關係網絡，意識型態、權力與衝突等也都存在於語言遊戲之中（Lyotard, 1984），甚至可以說，每一個行動和話語都是屬於語言遊戲之中的一個策略或手段（Lyotard, 1985），用以遂行行動者自身的目的與利益。所以，各種語言遊戲的競爭與對立，彷彿一場政治的競技場。

六、遊戲參與者可以任意改變規則，創造新的語言遊戲

遊戲本身就包括規則的概念（施智璋譯，1976；王耀慶，2002；陳榮波，1982），其意義為遊戲參與者所形成的組織賦予成員的特定規範（張偉浚，2003；Wittgenstein, 1953），我們可以說如果缺少規則遊戲就不可能存在，而規則變了遊戲也就不同了（夏光，2003）。維根斯坦認為遊戲是依據特定的規則在一個表層上挪動對象（Wittgenstein, 1953）。確切地說，

他視遊戲為一種行動規則（Wittgenstein, 1953），換言之，我們玩任何的遊戲就得遵守該遊戲的規則。

然而，除了遵守遊戲規則外，遊戲亦同時強調規則的可變性，就如同嘉達美（1989）認為遊戲是一個創造物，亦代表一種意義整體，指的是其思想上的統一，而這個意義整體卻在反覆的表現中改變其內涵，具體來說，遊戲參與者可以隨時發展出新的遊戲，定出新的規則，這代表遊戲參與者達成共識，認同新遊戲所型塑的生活形式。此時，參與遊戲可以感受到一種不同的快樂，因為遊戲不會要求一種確定的、穩定的或清除一切矛盾的和諧狀態。所以，後現代社會的本質呈現了一種遊戲狀態（鄭祥福，1999）。對於某些遊戲規則的破壞者而言，他仍可參與其他遊戲，甚至自創遊戲，因為參與遊戲是為實現自己的快樂（張偉浚，2003；鄭祥福，1999），如果在遊戲中得不到快樂，遊戲參與者將會失去自我價值感。由於遊戲參與者可以任意地參與各種遊戲，說明了遊戲具有自願性的特質，尊重所有遊戲成員的自由意志。組織成員參與遊戲的目的乃是為了自我實現或實現自己的快樂，因此，組織中的遊戲規則應是由組織成員所共同建立的契約，成員也有權決定是否參與該遊戲，而最終都是以達到快樂與滿足感為目的。

七、各種語言遊戲間或利害關係人間的整合可形塑新的生活形式

從文化與歷史的觀點來看，生活形式乃是一種生活的模式、特色、風俗、風格……，具有某些重要的東西，可以處理階級結構、價值等，最重要的是它在特徵化一群人（Hunter, 1987），也就是說，同一組織的成員會具有特定的生活形式，代表著社會群體全部或局部的行為風貌（王耀慶，2002；曾秀瑜，1996），那些在我們的具體生活中必須接受的事物就可以稱為生活形式（Wittgenstein, 1953），舉凡人的生活模式、生存價值等等（曾秀瑜，1996）。所以，生活形式的概念乃是應用於一共有、一複雜，包含語言在內的實際活動的一群體，生活形式不止一個，我們可以由語言遊戲中得到證實（王耀慶，2002），例如，我們可以在具體的語言遊戲中考察諸如：「我希望……」、「我期待……」、「我命令你去……」，這些語言遊戲

就是構成特定表達式意義的生活形式（江怡，2002），一切有意義的行為都是受制於規則的，而規則的遵守就是對生活形式的遵守與形成（王耀慶，2002；林維杰，1990），如果我們接受了生活形式，生活中的一切活動，才能成爲有意義的行為（王耀慶，2002；Wittgenstein, 1953）。關於生活形式的意義，Hunter（1987）認爲生活形式是一種生活模式、特色、風俗等，可以用以處理組織文化、階級結構、價值觀及意識型態等問題，所以，生活形式乃是在改造並特徵化組織成員；然而，生活形式是可以隨時調整，展現不被結構所僵化的生命力，它的存在表示了所有表達或溝通條件的存在（林維杰，1990）。因之，組織生活形式之內涵，同時擁有實際存在的形式與形式本身的生命力，前者是組織目前所擁有的規範或文化等，後者暗示了遊戲規則能夠不斷修正的可能性。

第二節 學校組織變革的意義、向度與歷程

所謂教育變革指的是對於現行教育系統進行鉅觀或微觀的改變（莫宗祐，2002），由於學校組織是教育變革的基礎（Fullan, 2003），再加上近年來教育變革蔚爲風潮的影響，所以學校組織變革儼然已經成爲目前教育改革的重要課題（伍國雄、鄭燕祥，1996），例如九年一貫課程的推動、教師法的頒布、學校本位管理的實施等，皆是學校組織變革力量的來源。由於學校組織同時具有科層體制、鬆散結合系統、雙重系統與非正式組織之特徵（秦夢群，1989；張明輝，1999；謝文全，1989；Owens, 1991；Weick, 1976），使得學校組織成員的關係雖然是藉由權威階層與法規而相互連結而成，但是組織間卻可以保持各自的獨立性，例如學校行政系統與教學系統之雙重系統的存在即是顯例之一。因此，學校組織可以運用其固有的組織特性加速其變革的可能性，但是科層組織的窠臼亦會對學校組織變革產生阻礙，學校必須針對學校實際的需要與問題來自行調整學校組織結構與

因應組織變革困境之道。本節在探討學校組織變革的意義、向度與歷程，用以開展本章第三節、第四節與第五節之內容。

壹、學校組織變革的意義

變革 (change) 一詞源於古法語「changer」，本義有「彎曲」或「轉彎」之意，其本質就像樹枝或藤蔓趨向陽光一般自然 (Senge, 1999)，極具中性色彩，換言之，其價值在於一體兩面之特性。引申來說，變革只是促使事務變得不同，也許變得更好，也許變得更壞，但是就組織而言，如果缺乏變革，組織也不可能有所改進 (張明輝, 1999; 張清濱, 1997; Robbins, 1997)。茲就學校組織變革的意義，綜合多位學者的看法 (吳清山、林天祐, 1997; 張明輝, 1999; Evans, 1996; Fullen, 2001; Fullan, 2003; Herman, 1994; Lippitt, 1985; Senge, 1999)，分述如下：

一、是一個連續發展的動態過程，用以回應學校內、外在的需求

由於變革在展現組織結構的生命力，所以，我們可以視組織變革為一個連續發展的動態過程 (Herman, 1994)，用以回應內在因素 (例如學校組織成員提出變革的需求) 與外在力量 (例如教育法令的改變) 所形成的需求，不斷進行整體或局部的調整 (吳清山、林天祐, 1997)，其過程將由某一狀態轉至另一新的狀態，而其結果不僅會牽涉到個人、團體與組織，也會對其存在價值、實踐、效能、科技與人力資源 (Morrison, 1998; Zaltman & Duncan, 1977)，乃至於對整個組織的結構與功能產生改變 (吳金香, 2000; Rogers, 1999)。因此，組織變革是兩種變化的結合，一種是由人的價值、渴望和行爲等所構成的內在因素，另一種是由過程、策略、做法與制度等所形塑的外在力量 (Senge, 1999)。

雖然 Fullan 將教育變革分為國家、地區、學校三個層面，但是他同時也指出所有的教育變革都將落實於學校層面 (Fullan, 2001; Fullan, 2003)，可見得學校組織變革乃是教育變革的基礎，加上學校組織結構是一開放系統 (謝文全, 2003; Herman, 1994)，可以不斷融入外在環境的影響力，加

速學校組織變革的可能性，因此，學校組織變革不僅是社會上銳不可擋的潮流與趨勢，更是教育組織刻不容緩的任務，因為學校除了要被動地因應外在環境的變遷之外，更要主動地建構學校的未來發展，成為社會改革與進步的先鋒。

二、具有學習的意涵，目的在解決現行組織行政體系的問題

由於組織變革具有求進步的動力，因此，變革也隱含了「學習」的意涵（Fullan, 2001），組織為了因應某種情境或過程之需要，對現況進行的任何計畫（Lippitt, 1985），使得組織結構必須不斷調整，改變其運作模式（林水木，2000），目的在於協助組織更有效地達成既定的目標（張明輝，1999），並避免組織結構的僵化，賦予其彈性與生命力（Morgan, 1972）。當組織開始面臨變革，我們可以由以下兩個方向來檢示變革的發生，組織變革究竟是受到外部力量所趨使？抑或是組織成員希冀共同創造新的組織意義？（Senge, 1999），顯然，後者比前者更具有主動建構組織未來的積極意義。

然而，有時變革的過程是無法預測或預知的（Fullan, 2003），因為變革本身就是一個變化多端、艱苦而無窮盡的歷程（Evans, 1996），而且由於尋求組織變革的成員其所懷抱的目標可能不盡相同，所以組織變革可能面臨許多衝突、抗拒、困境與阻礙，但是無論如何，大多數變革方案的提出或變革歷程的產生，主要仍是為了解決現行組織行政體系的問題（Senge, 1999）。因此，凡是組織成員都應該體認到，深遠的變革要能持續，最基本的就是組織成員思考方式的轉變（Senge, 1999）。

從 Fullan(1982) 的理論來看，變革就是「學習」，所以，學校組織變革就是學校因應環境的改變，而進行的學習過程，期能提供學校成長與發展的機會（伍國雄、鄭燕祥，1996）。若從 Cheng(1990) 的學校效能動態模式來看，組織變革是組織追求效能的一個動態過程，這是由於組織隨時可能會面臨某些改變或突發事件，解決之道則是仰賴組織內的整合力量對組織危機予以反擊（Fullan, 2003），若用於學校組織則是學校為了成就不

同的目標而必需展現的表現和能力。因此，變革最主要的目標乃是在解決學校現行行政體制的問題。

三、能用以拓展組織的發展並激發學校成員的能力

組織變革的概念來自於組織行為學，因為變革乃是組織生命的本質（林水木，2000；吳耀堂，2001；陳建東，2001），Evans（1996）將變革的典範分為「理性-結構典範」（Rational-Structural）與「策略-系統典範」（Strategic-Systemic），前者如早期科層組織理論主張環境是穩故而可預測的，整個組織生態是具有邏輯性的，組織計畫是直線式且大範圍的，革新的對象是產品與輸出結果的修正，關注的焦點是組織結構、功能、任務、角色與規則的變革，變革方式通常採取由上至下的宣導與壓力；後者結合了策略管理與系統理論的學說，視環境為動盪不可預知，所以組織本質是變化的與情感的，組織計畫會隨著環境的變化而調整，範圍也較小，組織革新重視過程與創意的產出，關注的焦點在組織成員、組織文化、意義與動機，變革方式採取由上而下或由下而上建立承諾或目標的關係（Evans, 1996）。由兩種典範可以看出，組織本身就需要不斷地變革，才能得以發展，因此，變革是組織生命的本質，用來避免組織結構的僵化。（見表 2-1）

變革的典範

	理性-結構典範	策略-系統典範
環境	穩固的、可以預測的	動盪的、不可預測的
組織	穩固的、邏輯的	變化的、情感的
計劃	理論的、直線式的長久計畫	實用的、隨時調整的中度計畫
革新	產品、輸出的修正	過程、創新的輸出
焦點	結構、功能、任務、角色、規則	成員、文化、意義、動機
方式	純粹由上而下的壓力與脅迫	由上而下或由下而上所共同建立的目標或承諾

表 2-1 變革的典範

資料來源：Evans, 1996

由於後現代主義申明無特權地位的原則（黃乃熒，2000）、強調個體價值的獨特性與組織創造意義的過程，加上「策略-系統典範」強調創造組織新意義、重視組織成員的價值及建立雙方的契約關係與承諾等，與後現代主義結合後可應用於教育行政的革新（黃乃熒，2000）。所以，我們可以由上述兩種典範看出後現代社會之學校組織變革的內涵較偏重於後者，然而，由於學校組織具有科層體制的特性，因此，學校組織變革仍會出現「理性-結構典範」所關注之變革焦點與方式。本研究主要在探討學校組織變革的歷程、困境與其最後整合之結果，因此，不以此兩種模式做區隔，而融合兩種典範之價值，包含組織革新範圍、焦點及方式，旨在觀察學校組織變革的實際現象。

四、會使學校成員間的社會關係更具道德性

目前學校組織架構已經轉化為學校行政人員、教師會與家長會三足鼎立的局面，就是為了因應後現代社會的需求，使相關利害人都有權為學校

的事務提供意見並參與決定。再如教師會的成立、教師評審委員會的設置、家長會功能的強化以及學校行政運作程序的調整等（范熾文，2002；張明輝，1999；謝文全，2003），都是學校組織結構變革的例示，使得學校行政運作的過程更為透明化、多元化與民主化。所以，學校組織變革是指學校內有關成員間或團體間的互動模式或社會行為模式的改變，其目的在幫助更有效地達成既定的目標或實現新目標（吳金香，2000），使得組織在平衡中求成長，並保持其彈性（Morgan, 1972）。

其實，學校組織變革最好的起始點在培養學校成員以一種較為輕鬆的態度來面對未來的不確定性，而不能抱持著變革的腳步將會趨於緩慢之心態（Fullan, 2003），否則學校永遠不可能會有進步的可能。由於學校組織變革涉及學校人際網絡的轉變，最後亦會對學校教育造成衝擊，例如學校文化的改變、規則的談判、學校微觀政治現象等皆會影響學校的發展，但是最重要的是組織成員共同創造學校組織變革的意義（Altrichter & Elliott, 2000），發揮整合的力量，因為合作乃是邁向秩序的主要通道（Fullan, 2003），而且充分的社會互動提示了問題解決的意義，可以增進學校行政的革新（黃乃熒，2000）。

綜合來說，研究者將學校組織變革定義為學校組織中的相關成員為了實踐某種目標或解決學校內、外部遭遇之問題，而經歷的一個過程，其結果會使得某些事物改變為不同的形式，例如學校成員關係或學校規定的改變，雖然在變革過程中難免會出現一些困難，但是最後仍可望透過協調機制促成學校組織內部的整合，其結果會影響所有的組織成員朝向一個新的生活形態（Fullan, 2003）。雖然組織變革具有一體兩面之價值，學校組織仍應往良好的方向發展，促成學校組織革新。學校組織變革的對象可能涉及校長、行政人員、教師、家長與學生，而變革之內涵，則包含組織結構、組織技術、組織成員與組織任務，例如教師排課問題、教育法令改變、家長介入學校行政等，都可能引發學校組織變革，雖然，在變革的過程中可能面臨許多難題，但是必須透過不斷地溝通與協調來解決問題，不僅是所有學校成員都應調整心態，學校領導者也要有隨時可能面臨變革的決心與管理變革的能力，才能將學校未來的發展領導至學校組織革新的方向。

貳、學校組織變革的向度

組織是由「人」和「結構」兩個基本元素所構成的單位，因此，「人」和「結構」也是學校組織變革的兩大內涵（謝文全，1989）。Herman（1994）認為學校組織內涵應包含學校組織的重建或重組、授權、價值選擇、公正與責任的強調，最後以學校組織目標為變革的最終理想。然而，真正的學校組織變革還是要以改變成員的價值信念及其對權力正當性的認知能力為目標（Evans, 1996），也就是所謂的「系統變革」（systemic change），指的是整個組織的組織規範、組織信念與權力關係的轉變（Patterson, 1997）。所以，學校組織變革涉及到學校的部門設置、管理層次、責任、權力與資源的重新分配（龍君偉，2003），因此，可以說學校組織變革是促使學校由權力集中走向權力分享的過程（胡瓊文，1999），進而改變學校行政運作的體制，其內涵不僅是學校組織結構的調整，尚包含權力結構的重新分配、學校的領導、組織文化等。例如學校成員角色或職務的轉變、新的教育政策及新的學校規定等。

因此，學校組織變革大約可以分為「組織結構」、「組織技術」、「組織成員」、「組織任務」四個向度（Dessler, 1980；Hanson, 1991；Leavitt, 1964；Robbin, 1994）。由於組織目標與任務的達成，係組織人員在組織結構中，運用技術能力的結果（廖春文，2000），因此，這四個向度彼此互相依賴，改變了其中一項，也會對其它三者產生影響。若將組織視為一系統狀態，在運作過程中，「結構」、「技術」及「人員」會形成緊密的網絡關係，可以 Dafe(1994)的系統取向變革與發展模式圖來看，組織效能的高低將取決於此三者互動的結果，茲分述四個向度如下（見圖 2-2）：

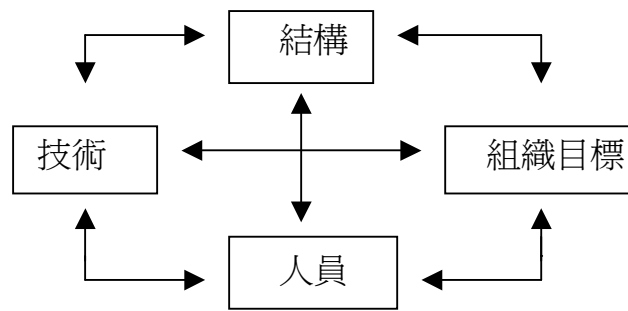


圖 2-2 組織變革的四大向度

資料來源：Daft, 1994

一、組織結構

「組織結構」的變革旨在創造一個益於變革的情境，以帶動組織的變革行動，主要在處理有關權力、責任與資源分配等問題，諸如組織的構成、協調機制、權責制度等(杜岐旺，2000；Dessler, 1980；Hanson, 1991；Leavitt, 1964；Robbin, 1994)，例如各行政部門的協調機制及授權程度等，可以採用扁平化組織結構取代科層式組織結構，使學校系統成爲一開放的柔性系統，進行授權管理，使學校的利益相關者全面參與學校的決策與管理，增加學校成員的互動和信息的交流(伍國雄、鄭燕祥，1996；謝文全，2003)，建立一個更具彈性及適應力的組織結構。

目前學校領導者已經不可能再如往常的自行作決策(吳耀堂，2001)，所以，學校的各項決議該由誰來決定？決定的方式爲何？決定的效果爲何？皆是組織結構變革所處理的主題，也是改變權力結構與縮減管理層級的途徑。

二、組織技術

「組織技術」是指將輸入轉爲產出過程的變革，是一種技術途徑的改變，希冀有效增加組織的生產力與競爭力。例如：修正工作程序、空間設備、資訊與科技與器物管理等(Dessler, 1980；Hanson, 1991；Leavitt, 1964；Robbin, 1994)，不僅可以改善工作的環境，亦可減少單調無聊的工作流程。

例如透過工作的輪替或重新設計來增加組織成員的參與度與工作效能（杜岐旺，2000）。由於學校組織是一個社會性系統，因此，技術變革也可以從改變組織內的社會關係著手，亦可達到較佳的組織效能。

此外，在學校組織層級上有所謂的課程變革、教師教學方法的變革，例如九年一貫課程與教師協同教學等都是組織技術較為明顯的範例。課程與教學是教育改革的核心（吳耀堂，2001），此兩者的改變亦會影響學校行政體系的運作，進而改變組織結構、組織成員、組織任務的發展。

三、組織成員

「組織成員」主要是指組織成員的價值系統與行為規範的變革，例如學校成員的人群關係、期望與感受、工作價值感、行為態度及教師專業自主精神的強調等（Dessler, 1980；Hanson, 1991；Leavitt, 1964；Robbin, 1994）。學校組織應強化成員溝通協商、行政決策、問題解決及工作技能等能力，至於學校教師則涉及教師授權、教師學習團隊化、工作及生活品質的改善等（杜岐旺，2000；莫宗祐，2002；戴雪卿，2003）。

由於新世紀的學校權力結構，已由單一科層結構轉為雙重系統（吳耀堂，2001；秦夢群，1989；張明輝，1999；謝文全，1989；Owens, 1991；Weick, 1976），教師專業權逐漸受到重視與尊重，因此，所有學校成員的角色都將面臨新的挑戰與任務。組織成員的價值、信念與態度一經改變，就會影響到學校組織文化，而組織文化即是組織的核心價值所在（林水木，2000）。

四、組織任務

「組織任務」是指組織的任務及所提供的產品與服務（林水木，2000；Leavitt, 1964），例如學校的任務在培養學生的學習能力或採用全面品質管理增進學校行政革新等，而目標的達成有賴於「組織結構」、「組織技術」、「組織成員」的配合，可以說此三向度之變革都是爲了要完成組織任務或

組織目標產生。然而，其中一向度的改變，亦會同時影響其他三個向度，四向度形成一個相互影響的網絡。

參、學校組織變革的歷程

Lewis (1951) 提出組織變革需要經過「解凍」、「改變」及「再凍結」三個歷程，也就是說，組織變革是由「穩定狀態」轉為「不穩定狀態」，最後再回至「穩定狀態」的歷程（吳清山、林天祐，1997），這是由於變革過程會在驅動力與抗拒力的消長間，容易造成組織內部的緊張與不穩定（杜岐旺 2000；戴雪卿，2003），然而，變革的目標也是在解決組織不穩定的現象，所以，組織變革是維持本身的均衡進而達到組織生存與發展目的而調整的過程（吳耀堂，2001）。以下研究者將以 Lewis 的場地理論（field theory）為基礎，並綜合諸位學者之看法，探究學校組織變革之歷程（Schermerhorn, 1996；Schermerhorn, Hunt & Osborn, 1998；Slocum & Woodman, 1986）。茲就其詳，分述如下：

一、學校組織變革之「解凍」（Unfreezing）歷程

學校裡的社會關係原本是處於平衡的狀態，換句話說，就是學校現況的維持（Herman, 1994），雖然學校成員常對學校舊制或組織文化習以為安，然而這個狀況不會永遠存在，因為學校是由各個利益團體所組成的系統，所以容易發生各式各樣的競爭與衝突（Stoll & Fink, 2002）。例如學校課程安排的事宜，當有些學校教師對目前各科課程節數的安排有所質疑時，學校成員及部分團體的意識會顯現出來，表達其對變革（改變舊有的課程安排—即工作設計）之需求，於是學校組織就會面臨解凍，社會關係開始處於不平衡的狀態，舊有的社會契約關係即將面臨破局的危機。

學校現況之解凍是一種溶化的過程，意謂學校變革與更新的開始（陳建東，2001；Herman, 1994）。由於解構的行動會促進解凍的關係（黃乃熒，2001），所以解凍具有實踐的意涵，學校組織變革行動於焉展開。學校組織成員因感受到內在或外在環境改變或工作效能降低所帶來的壓力，而提

出變革的需求（杜岐旺，2000），學校在經歷變革的歷程中，必須獲得所有關係組織變革的所有成員與團體之接納與認同（Herman, 1994），再加上領導者必須有計劃地減低學校成員反抗變革的阻力，化危機為轉機。

二、學校組織變革之「改變」(change) 歷程

「改變」階段是將變革的行動策略確實執行於組織成員、技術、結構與目標，用以發展學校組織成員新的價值觀念和態度，創造其新的行為模式（李玉惠，2003）。而變革在「改變」歷程之任務尚包含：了解需要變革的理由、建立變革的目標、選擇最好的策略來解決變革所產生的困境、隨時調整變革的方向與策略，因為變革有時是難以掌控的，而變革的「改變」歷程的結束將取決於變革目標是否達成，如果學校仍未達到解凍的結果，變革將會持續的進行，而學校成員或者領導者不可能杜絕變革的持續發展（Herman, 1994）。有許多組織領導者往往忽略了變革的改變歷程，而只在意變革的解凍與再凍結的結果，這往往是導致變革失敗的主要原因。

三、學校組織變革之「再凍結」(refreezing) 歷程

組織變革後新的組織內涵必須逐漸穩固，使之制度化，最後達到均衡的狀態，並形成有意義的情感關係過程（林水木，2000；陳建東，2001；Lewis, 1951），建立一新的契約關係。當學校組織變革已經漸趨完成時，也是變革目標的最終實踐。例如原本國文科教師不滿因空白課程只犧牲國文課的節數，使得國文教師的課程時數減少、教學品質也受到波及，因此強烈要求學校改變課程的安排，然而，並沒有其他科的教師願意犧牲自己的教學時間，於是產生各科教師間的對立與衝突，在課程改變的過程中可能透過會議、協調與溝通來解決紛爭，最後決議安排各科教師按學期輪流減少課程時數，才平息這場紛爭，這是一個學校組織變革的例子，同時涉及組織結構、組織技術與組織成員的改變，而採用輪流的方式不僅是協商之後的共識，行之久遠之後會逐漸成為該學校的組織文化。

雖然學校裡的社會關係暫時穩定，但是學校還是必須隨時檢示學校

內、外在環境的變數，如果需要再一次的對組織進行解凍，就會再度展開變革的歷程（Herman, 1994），充分顯示學校組織變革是一個循環不已的過程。其實學校組織不應僅是被動地因應內、外在的環境壓力，更要主動積極建構學校組織的未來，並體認到「新狀態」亦有隨時解凍的可能。

以下研究者採用 Robbins 的組織變革模式圖來詮釋學校組織變革的歷程與結果：由下圖可以看出來，變革不僅具有階段性，而且是一個連續的過程，不單單是一個事件的發生（王振鴻，1999；吳耀堂，2001）。首先，變革之所以產生會透過某些力量來源，例如社會壓力、教育行政單位、家長會與教師會等，再透過變革的媒介，例如學校校長、主任或組長向學校成員傳達變革的必要性，變革的向度可能是學校組織結構、學校組織技術、學校組織成員與學校組織任務，其歷程為解凍、改變與再凍結，改變的過程中可能會引發許多抗拒，因此，學校成員必須創造管理變革的策略，例如溝通、自省與對話等，最後才可以使得學校組織文化、成員信念、權力關係與生活品質達到改善，達到解決學校行政問題的目標（見圖 2-3）。由於變革可以解決組織根本性的問題，所以變革將會持續發展（黃乃熒，2001）。根據前人的研究，學校組織成員面臨變革時，大致會產生積極支持、觀望心態與抗拒或對立等三種態度（林郁絲，2001；許士軍，1993；劉麗蓉，2002），因此，學校成員面對變革的態度與學校領導者管理變革的能力，將會是學校組織變革成敗的關鍵。

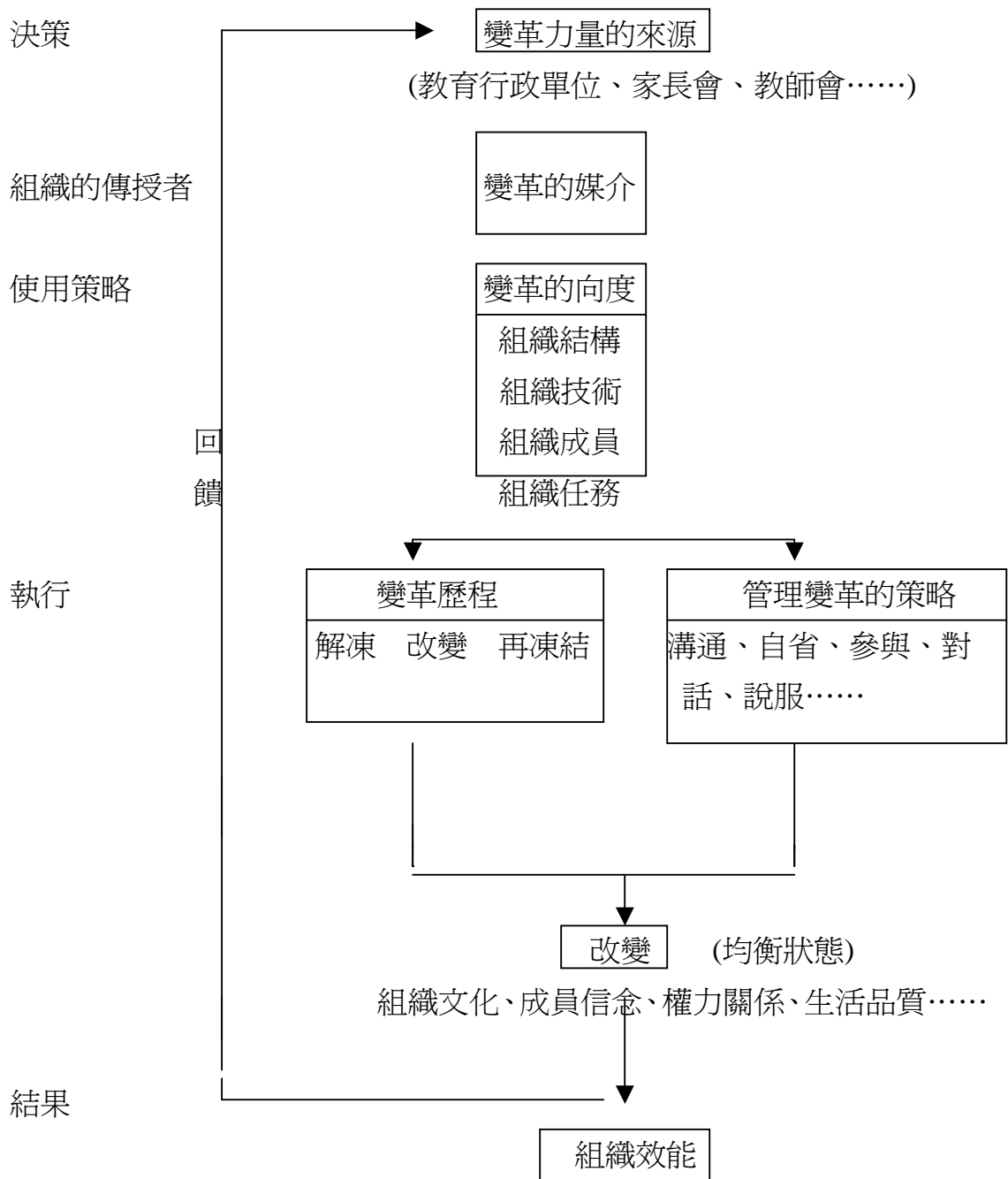


圖 2-3 學校組織變革的向度與歷程

資料來源：研究者修改自 Robbins, 1995.

第三節 語言遊戲在學校組織變革應用之範圍

語言遊戲著重於差異立場的尊重，使得在學校組織變革應用更具有倫理意義，而人類慣用遊戲的形式來展現文化的成果，而教育亦是人類的文化模式之一，因此，教育本身就是一場遊戲，而且是一種追尋意義與價值的遊戲（劉育忠，2000；鄭祥福，1999；Huizinga, 1998），在教育場域裡，每位成員都在追求自我價值的實踐，進而採取應有的行動，充分體現了遊戲的精神。由於有文化存在之處就脫離不了語言遊戲的範圍，學校組織本身亦有其獨特之文化，於是會形成各式各樣的語言遊戲，例如學校教師、行政人員、學生與家長，都置身於不同的語言遊戲當中，此外，學校組織中的非正式團體，亦會形成不同的語言遊戲，皆會對學校組織變革產生不容忽視的影響力。本研究旨在用語言遊戲的觀點探索並詮釋學校組織變革的實際現象，包含變革的向度與歷程，由於語言遊戲與學校組織變革都十分重視整合學校各單位之行動能量的概念與歷程，因此，語言遊戲可以應用學校組織變革的向度的維護及歷程的完整，探討學校組織如何整合各個不同的語言遊戲，最後朝向學校組織變革的目標發展，達成學校組織革新，發揮最大的教育效能。對此，研究者根據第一節與第二節之文獻探討，將在本節探討語言遊戲在學校組織變革應用之可能性，分為向度與歷程兩部分來探討。茲就其詳，分述如下：

壹、 語言遊戲在學校組織變革應用的向度

語言遊戲是由二位以上的遊戲參與者所共同進行的活動，其包含的內涵有權力衝突、主客體對話、尊重差異、強調多元及創造意義等（Derrida, 1978；Habermas, 1988；Lyotard, 1984；Wittgenstein, 1953），運用於學校組織變革的意義為探索學校組織結構的權力衝突、加強學校各單位或領導者與學校成員的溝通、強調學校各單位皆有存在之價值與獨特性及重視組織創造新意義與文化的過程等（Evans, 1996），由於學校組織變革可分為「組織結構」、「組織技術」、「組織成員」、「組織任務」四個向度（Dessler, 1980；Hanson, 1991；Leavitt, 1964；Robbin, 1994），所以，研究者將運用語言遊戲所包括之內涵詮釋學校組織變革的四大向度，分述如下：

一、語言遊戲在學校組織結構改變應用的可能性

語言遊戲間具有平等的地位，其在學校組織結構改變的範圍使所有利害關係人能參與學校決策。而且現行所有學校組織結構之體系都強調，讓所有學校的利害關係人擁有參與學校組織變革過程與決定之權力（Herman, 1994），以前學校組織的結構大致是由學校教師與學校行政人員所構成的系統，家長會的勢力尚未介入，所以學校最大的二個語言遊戲為行政單位與教學單位，自家長會的功能強化後，現在已經轉變為三大主要語言遊戲，本來由學校行政單位掌握的權力已經漸漸釋放給教師會與家長會，教育當局依法保障各權力主體的教育參與權，目的是在追求最大的教育效果（許籐繼，2001），於是，學校組織結構轉變為三足鼎立的局面（張明輝，1999），這同時也是學校組織結構變革的結果。然而，在這一新的體制之下，新的衝突會開始產生，行政單位、教師會與家長會隸屬於不同的語言遊戲，彼此呈現的是一種語言遊戲間的競爭關係，例如行政單位的最大訴求在提高學校行政效率；教師會重視教學品質與提倡教師專業自主權；家長會以替學生爭取教育權與學習權為主，這也是他們參與教育遊戲的主要理由，在於可以體現其自身的價值意義，因此，具有三個不同目標的主體各自形成其語言遊戲。另外，學校組織變革之「組織技術」、「組織成員」、「組織任務」三向度，皆在此「組織結構」的轉變下運行，影響至深。而語言遊戲在學校組織結構變革應用之可能性可由下圖表示，教師與家長之行政權力加強後，對學校行政結構的會帶來某些程度的衝突與變革。

二、語言遊戲在學校組織技術改變應用的可能性

組織技術是指將輸入轉為輸出的過程，以往的研究只關注於技術變革的類別，而忽略改善社會關係的歷程（Dessler, 1980；Hanson, 1991），而此歷程亦能以語言遊戲為其操作機制，例如在修正學校成員的工作程序時，必須重新訂定學校組織的遊戲規則，透過二個語言遊戲之持續對話、增加雙方的責任感與自省能力等（汪行福，2002；夏光，2003；Derrida, 1981；Lyotard, 1985；Habermas, 1990），才有改變組織技術的可能性，因

此，改變社會關係乃是學校組織技術變革的首要工作。

例如學校教師的工作原本都是由學校行政人員安排設計，包括課程、行政工作、校園活動的安排及教室、器材的使用等，教師只能配合行政單位的決定，久而久之雙方逐漸產生衝突，教師不滿行政人員擅作主張，行政人員抱怨教師配合度低，形成雙方對立的局面，於是學校組織必須改變遊戲規則，整合兩個語言遊戲的對峙，從改變社會關係為組織技術變革的起點，所謂社會關係的改變指的是社會契約的重建，建立二方語言遊戲的整合機制，使得學校教師可以參與行政決定，關於排課問題應徵詢教師的意見，適時調整工作設計，有時教師亦可輪番擔任行政工作，這樣才能使學校教師認同學校之各項決策，願意全力配合，甚至積極參與學校事務。

三、語言遊戲在學校組織成員改變應用的可能性

雖然學校教師與行政人員是隸屬於不同的二個語言遊戲中，但是亦有可能置身於同一個語言遊戲中，例如學校裡的非正式組織，亦會形成一個以上的語言遊戲，若要使學校達到變革最終之均衡或穩定狀態，有時要有效運用非正式組織的影響力。由於存在於一種語言遊戲中就意謂對一種新生活形式的認同（Wittgenstein, 1953），因此，學校成員會參與一個非正式組織代表其對該組織之生活形式具有強烈認同感，而生活形式代表一種固定的生活模式，會形成其自我價值，對整個學校組織的發展往往造成決定性的影響。因此，在整合二個語言遊戲時，可以透過另一個語言遊戲為媒介，改變學校成員的價值系統與行為規範，達成學校組織變革的最終理想。

例如九年一貫課程的推動（教育變革），學校行政人員只能奉命行事，但是卻引起大多數學校老師的反彈，認為行政過度干預教學。在學校中，有些學校成員會組成運動團體，每當假日就是其聚會的時機，其中的成員可能包含學校教師、行政人員，甚至主任或校長，由於成員對該組織有強烈的認同感，會積極參與該組織的任何活動，形成學校裡其中一個語言遊戲，在閒暇之際亦會談起學校工作的情形，於是行政人員與學校教師開始產生交流，分享彼此的工作價值與兩難，這個過程將有助於學校裡各語言

遊戲的整合，因為在非正式組織裡，成員可以學會互相尊重、分享進而發展出新的組織意義，參與此非正式組織成員之價值系統與行為態度產生變革之後，會進而影響到原本隸屬的組織（教師會與行政單位），建立新的整合力量。

四、語言遊戲在學校組織任務改變應用的可能性

組織任務與上述三個向度具有互為表裡的關係，由於組織任務的變革，同時會引發學校組織結構、學校組織技術與學校組織成員的變革；而此三向度之變革亦可能引發學校組織任務的改變（林水木，2000；Leavitt, 1964）。既然學校是一個具有相同目標的組織，就必須建立一致的生活形式（江怡，2002），無論學校裡有多少個語言遊戲的存在，學校本身就是一個鉅型的語言遊戲，因此，所有學校成員都必須遵循學校的遊戲規則，建立一致的生活形式不但可以解決學校組織外部的適應問題，尚可解決學校組織內部的統整問題（江怡，2002；張銀富，2002；Wittgenstein, 1953），而學校組織變革所處理的主題就是當學校外部與內部引發問題後，學校組織的調適歷程。

貳、語言遊戲在學校組織變革歷程應用之可能性

由於每個語言遊戲的遊戲參與者皆為了實踐共同的目標與理想（Wittgenstein, 1953），因此，強調組織中所有語言遊戲的整合都是為了產生較多的行動能量，以達成學校組織目標或提升組織績效；而語言遊戲又具有尊重差異立場的可能（Lyotard, 1984），強調組織中所有語言遊戲應秉持著相互理解的基礎，進行持續的對話與溝通（Habermas, 1988）；社會契約關係的重建則強調語言遊戲是可以任意改變的行動規則。由於學校組織變革也重視組織效能、溝通方式與學校革新（Robbins, 1995），再加上語言遊戲總是在學校組織中進行創造意義的任務（Evans, 1996），正說明了語言遊戲之特性在學校組織變革歷程中的意義，即語言遊戲的可以用以探討學校組織變革的任務與目標、學校組織變革的過程及解釋學校組織變革的結果。以下研究者將結合語言遊戲之特性對學校組織變革歷程進行更深

入的剖析（Habermas, 1988；Hunter, 1987；Lyotard, 1984；Lyotard, 1985；Malcolm, 1958；Wittgenstein, 1953）。茲就其詳，分述如下：

一、可以加速解凍歷程

學校組織是一個小型社會的縮影，本身即是一個政治的互動場域（Foucault, 1980），是由各個權力主體所形成的組織（許藤繼，2001），所以，各種價值衝突與異質立場的爭奪本來就甚為明顯，又隨著外界環境日趨多元化，例如社會環境與教育政策的變革，使得學校裡的權力主體逐漸增加，因此，舊有的權力結構發生改變，組織系統開始呈現不穩定狀態，即面臨「解凍」之局面，這代表原有語言遊戲的破裂，因為語言遊戲乃是社會契約關係的產物，一旦不合時宜就可以打破規則，重新建立契約，加上語言遊戲隱含著各種價值立場之爭，一旦語言遊戲增多，學校裡的價值與興趣的衝突會日益明顯，解凍之初，學校可能會成為眾多語言遊戲的競技場，學校呈現暫時性的混亂局面。然而，學校組織變革的目標在希冀組織的革新，解凍的過程是必要也是惟一的方法。

目前學校組織正面臨著巨大的衝擊，雖然外在環境可能引發學校組織變革，但是學校組織變革易可能帶動外部環境的改變，加上學校本身是一個開放系統，所以學校組織變革可能隨時都在發生。變革大師 Michael Fullan（2001）曾指出教育組織變革包含物質與技術的修正、新教學方法使用的可能性及價值系統的改變，最後一項牽涉到學校組織實體的問題，包含學校組織中所有成員價值系統的轉變與更新，這個過程正是語言遊戲建立新規則的起點，亦即解凍的開始。學校組織變革不是只發生在物質、技術或政策上的改革，而是一種「深層」的改革，也可以說是價值系統上的變革，因此，學校裡所有成員包含校長、老師、行政人員、家長、學生及社區人士等，都面臨一種價值體系轉變的抉擇，當更新的實體已經確立了，所有物質、技術層次的面向也就改變了，因此語言遊戲新規則的重要性顯現於此，當新的規則建立了，不論是組織領導者的領導風格、組織成員的溝通模式、教師的教學方式等都是煥然一新的。Fullan（2001）亦指出實體是由學校組織中所有成員所共同建立的價值意義，因此，我們可將

語言遊戲視為學校組織變革在探索實體時之具體展現。總之，從語言遊戲的變動性來說，點明了學校組織變革是爲了達成一種實體的解構（Derrida, 1981），此爲學校組織變革之「解凍」歷程。

二、能使改變的歷程更公平

由於遊戲具有使參與者獲得快樂的特性（洪漢鼎譯，1993；趙永吉，1999；Gadamer, 1989），可以完成互爲主體性的理想，這是語言遊戲間溝通的準則（Habermas, 1988）。從語言遊戲的溝通性而言，是一個協調，重新建立遊戲規則的過程，是爲「改變」歷程。Lyotard（1984）同樣地視語言爲遊戲，相較於 Habermas 所不同的是，他認爲沒有一個後設規則適用於所有的語言遊戲，因爲語言的變動基於當下所擁有的遊戲規則，我們所能做的是界定一個遊戲的規則及其步法，而且必須徵得該語言遊戲參與者的同意，這個規則也是可以取消的，因爲語言遊戲乃是一種社會契約關係的結果，是受時空所限制的，學校成員之角色轉換是一連串的過程，亦是變革的歷程與結果，因此，學校裡的校長、行政人員、教師間的角色也是如此，變革包含組織成員角色間的轉變及規則的重新建立，沒有規則就沒有語言遊戲，規則的些許改變都可能改變舊有遊戲的性質。Lyotard 指出社會是許多語言遊戲交織的網絡，因此意識型態、權力與衝突都存在於語言遊戲之中，雖然人類身陷多重的語言遊戲之中，但是也惟有透過語言才能予之對抗。學校組織變革的過程需要行動與反省兼具，語言具有的自省功能可以在學校變革中檢示意識型態或者權力、衝突的正當性，使學校中的各種語言遊戲達成真正且理想的溝通情境，以面對學校組織的變革。

三、使再凍結歷程更具倫理性

透過了語言遊戲的運作，解決了各種衝突的對立，而組織變革的無限可能性也隨著各種語言遊戲而起舞。從語言遊戲的目的性來說，當新的遊戲規則後，形成「再凍結」歷程，學校組織變革已經達成了階段性的功能，所有學校組織成員是具有共同目標的一群，語言遊戲的目的性也發揮了功能。同時，透過語言遊戲的運作，使得規則不斷的打破、建立或重整，組

織變革乃是一種根本面、實體面的改變，不論是推翻舊有的規定或是建立新的共識，學校組織成員都共同開創了一種新的生活形式。Habermas (1984) 欲透過有效性論證的對話，來尋求一個普遍性的共識，雖然他也承認語言遊戲的形態相異是受限於實用規則的各種不同組合，但是最後所有組織成員必須對一個普遍性的規則或規定達成協議，也就是他預設了對話的目標是共識，這個觀點符合了學校組織實際的行政運作過程，因為溝通的目的乃在建立規則，有了規則各項行政工作才能順利的進行，學校組織才能完成其變革目標。

綜合來說，根據 Lewin 的「場地理論」，學校組織變革需經過解凍、改變、再凍結三個歷程，語言遊戲的特質可以用以詮釋這個過程，解凍代表舊有規則具有不適切性，蘊釀某些行動能量予以改變現況，再凍結代表新的語言遊戲規則的建立，改變的過程是語言遊戲具有溝通性的應用，其中的溝通方式牽涉到互為主體的概念，由於組織變革可能更好也可能更壞，若要往好的方向發展，必須建構組織變革的方向，也就是建立語言遊戲的新規則，根據後現代主義的觀點，同一組織內的遊戲規則必須經由所有參與者的認同、接受，因此在學校組織裡所有的成員都有制訂遊戲規則的權力，使組織權力的運用具有正當性。當然語言遊戲是十分具有彈性的，就如學校組織變革可能發生在各個層面，可能是教師層、家長層，較為鉅觀的則是整個學校組織的變革，然而無論是那一個層面的變革，語言遊戲及組織變革的關係是無法分割的，而且組織變革具有牽一髮而動全身的行動能量，一旦組織中的某一個層次改變了，舊有的語言遊戲也將全面的重建，維根斯坦不斷的強調：一種語言遊戲乃是一種生活方式，正充份的表達了語言遊戲的功能性，一種語言遊戲就是一種新的社會契約的產生，學校組織變革也在同時發生。

第四節 語言遊戲對學校組織變革品質的影響

Crosby (1961) 將品質定義為符合所有組織成員的要求，而變革品質指的是在變革歷程中所有學校成員對變革的滿意程度及對學校行政效率的提升等。

由於語言遊戲具有尊重差異立場的特質、整合學校成員的行動能量及形塑新生活形式的可能（張志斌譯，1999；Best, & Kellner, 1991；Lyotard, 1985；Wittgenstein, 1953），因此，在學校組織變革的應用時應具有如下之品質（Evans, 1996；Fullan, 2003；Hanson, 1991；Herman, 1994；Robbins, 1995）：

壹、可以建立合理目標

由於規則是語言遊戲的核心，缺少規則就沒有語言遊戲的存在，而且每條規則任何細微的改變都足以使遊戲的性質產生變化（Lyotard, 1985），而規則的改變就是為了達成不同的目標，假使舊有的語言遊戲規則已然不適用於完成該遊戲之目標，則應重新建立新的契約關係，學校組織變革同樣具有此種不確定性，因為變革有可能產生於細微的改變，進而對整個學校產生影響，這都是為了完成不同階段的變革目標（Evans, 1996；Robbins, 1995），顯然，語言遊戲規則的改變與重新建立就是一個學校組織變革的歷程，而且是一個持續不斷的歷程，學校組織變革不會終止，語言遊戲的發展亦不可能間斷。

例如，學校領導者為了提高行政效率（學校組織變革之目標），將學校成員的上下班制改為責任制（遊戲規則的改變），透過行政會議的幾次溝通，聽取學校各單位的意見後，擬出決議並要求每位學校成員遵守新規定，學校成員也都願意配合，如此一來，達成了領導者所希冀的目標。這是語言遊戲運用於學校組織變革最基本而簡單的例子之一，學校成員由本來的上下班制（原有狀態），經過學校領導者頒布了新的決定後（解凍歷程），改採責任制（改變歷程），最後學校成員都願意配合（再凍結歷程），逐漸形成一種新的生活形式（新狀態），而新的狀態也代表舊有語言遊戲

的內涵產生了變化，創造出一個新語言遊戲！這個過程只是完成組織變革的階段性目標而已，由於學校組織容易受到內外環境的影響與衝擊，變革是隨時可能發生的（Fullan, 2003），所以，學校組織仍是一個不斷發展與革新的系統，語言遊戲不斷地運作，同時亦不斷的推陳出新（Lyotard, 1985）。這完全會依照學校組織現階段所欲達到的目標來實踐，由於語言遊戲尊重參與者自由意志的表達，因此，對學校組織變革目標之建立，可以容納學校成員的各種意見並整合之，建立學校組織變革的合理目標。

貳、可以提升問題解決效益

語言遊戲認同獨特與差異之價值，正與後現代社會之小型敘事逐漸活躍的情形是相互呼應的（陳佳慧，2002；Lyotard, 1984），然而，語言遊戲是由至少二位成員所構成的型態（Lyotard, 1984；Wittgenstein, 1953），因此，語言遊戲可以排除某些學校成員個人瘋狂行爲的可能（黃乃熒，2002），使其在語言遊戲中享受存在的價值與意義。由於學校裡的每個語言遊戲都具有其獨特性、自主性與合法性，所以，學校成員可以透過語言遊戲對既定的規則進行永恆的超越（Derrida, 1981），遊戲參與者可以按照規則來玩遊戲，並且極力維護不同語言遊戲的自主性（張志斌譯，1999；Best & Kellner, 1991），因此，語言遊戲最終確定了學校成員之存在（鄭祥福，1999），在遊戲中每位學校成員皆有希望與自主性，遊戲者透過規則的不斷翻新，發現遊戲尊重差異與自主的精神，進而，肯定其存在的意義與價值。

例如，受傳統科層體制影響的教育行政制度，學校成員只能照章行事，對於學校各種規定總是缺乏表達自己意見的機會，學校裡的最大團體（組織中的鉅大敘事，即語言遊戲的一種）壟斷了一切資源，所有的決策也都以他們的利益為優先，將其他團體或單位視為邊緣人（小型敘事，即一種以上的語言遊戲）。然而，語言遊戲的本質在尊重各個語言遊戲之間的差異與價值，強調各語言遊戲具有平等的地位，肯定學校各單位與成員個人之價值，並鼓勵差異的聲音，如此，學校成員才能感受他在這個學校中所存在的意義與價值。因為語言遊戲展現了多元的價值與合法性，並賦

予每個權力主體運用權力的正當性，學校成員可以在權力的使用中體驗到自由的存在（許籐繼，2001；Foucault, 1980），並且在學校組織變革中創造學校組織的新意義與文化，而這些乃是由學校成員所共同建立的願景與目標，當目標具有合理性，學校成員有機會可以參與學校問題的解決之後，可以提升學校問題解決的效益。

參、可以提升學校成員面對變革的自我效力

政治的本質乃是對話、協商、言語與說服的實踐（汪行福，2002），學校組織亦是一個政治場域，所以，對話、協商、言語與說服都會在學校組織變革中實踐，可以轉化為管理變革之應用策略（Robbins, 1995）。由於語言遊戲基本上就是一種權力遊戲，處於對立的雙方都有可能會贏，也就是任何一方都有可能控制另一方，然而，在此種權力關係中，雙方都是自由的，權力無孔不入的原因是自由無所不在（Foucault, 1980），權力不屬於任何個人或團體，也不能被任何人或團體所佔有，因此，權力才可以導致快樂並產生對話的可能性（夏光，2003；劉謹譯，2002；Danaher, Schirato, & Webb, 2000；Foucault, 1980）。而學校組織變革與學校既得利益者有關（Evans, 1996），變革的過程中需要有人為了目標而掌握權力並採取行動的人（Robbins, 1995），如此，學校變革才有可能成功，學校成員可以在語言遊戲的一來一往之間創造其權力的可能。因此，語言遊戲可以為學校成員的權力運用奠定哲學基礎。

以往在學校組織裡可能只有某一語言遊戲擁有權力，甚至只存在一種語言遊戲，由於其掌握了大部分的資源，所以，不需要與其他的語言遊戲進行溝通或對話，限制了學校組織中其他單位的權力，然而，語言遊戲的真正本質是著重多元化與差異性的精神，並賦予各個語言遊戲同等之權力，因此，可以說語言遊戲為學校成員的權力賦予合法性，為學校中各單位之權力運用提供了基礎及正當性。此外，在學校組織變革的歷程中，各處室一定要擁有某些權力的來源，否則學校組織變革將窒礙難行。也就是說，語言遊戲可以創造人的權力（Foucault, 1980），所以，整個學校的語言遊戲運作將可以創造學校成員的權力，使學校組織變革順利發展，學校

成員擁有了適度的權力之後，就可以提升其自我效力，賦予每位學校成員的都有發展能力的空間。

肆、會促進學校組織變革的倫理性

後現代社會強調的是一種合於理性的正確溝通（Habermas, 1988），即一種互為主體之展現，在語言遊戲中就可以看見此種精神，因為語言的表達雖然可以用於多種目的，如陳述理由使人相信、發布命令讓人執行等，但是無論目的為何，語言表達最終是為了實現相互交流的目的，加上遊戲總是可以透過競爭提供融合對立的可能。所以，語言遊戲的溝通過程重新思考了主體與客體之間的關係（江怡，2002），主體可以經由相互理解的過程，確立自己的身份和價值（黃光國，2001），而客體亦可以透過真誠的理解來包容或妥協，在此相互交流的過程中，展現互為主體之價值，並將客體視為主體來看待，不同語言遊戲間應將對方視為另一獨立的主體，而非客體，並賦予其合法性與獨特性（Lyotard, 1984）。

例如，就組織結構而言，學校領導者與學校成員，本來是處在二個不同的語言遊戲中，如果學校領導者僅將學校成員當做服從規定的機器，拒絕與其溝通，或者假象的徵詢學校成員針對學校變革的意見，便會喪失語言遊戲的精神與功能，語言遊戲的概念在促進學校領導者與學校成員間的溝通，而且這種溝通之互為主體的展現，雙方處於對等的地位，沒有任何一方的語言遊戲可以壓抑另一方的語言遊戲。而且學校組織變革是由一連串的語言遊戲運作的結果，學校領導者將不可能以專制獨大的領導方式來控制學校組織變革的發展，必須與學校成員進行真誠的關懷與對話，才有可能使學校組織變革順利發展，並成功整合學校組織變革之真正目標與歷程（Evans, 1996），在整合的過程中，語言遊戲可以促進變革過程的倫理性，因為不管在目標或過程中，都要真誠的尊重他人的立場，不可以產生壓迫性的行為，如此，變革才會更具倫理性，並合乎正義，而不單只是探究變革結果的成功與失敗。

伍、能有效更新學校組織文化

語言遊戲是一種社會契約的產物，但是社會契約是開放的（鄭祥福，1999），每位遊戲的參與者都有權創造或改變它，以展現生活形式能夠隨時調整，不為形式化結構所僵化的生命力（林維杰，1990），學校組織變革會對學校裡的社會關係造成影響（Herman, 1994），也由於語言遊戲的公正可能導致現存秩序的轉化（Patrick, 1997），所以，語言遊戲意味著反叛和否定，也意味著變革與重建（江怡，2002），可以對現有的組織結構與遊戲規則進行大變革，創造屬於所有學校成員之新的組織意義與文化。學校組織變革有可能發生於細微的改變，乃至於整個學校的改變（Evans, 1996），而語言遊戲的些許變動就是一種新的變革，會開創新的生活形式（Wittgenstein, 1953）。

例如，學校原本規定學校成員下午五點才能離校，並且在校期間不准外出（舊有的語言遊戲），但是，有些學校老師有時可能需要在某些白天時段外出辦事，於是學校成員向學校領導者反映其需求，行政單位經過幾次會議與協調之後，決議採行彈性制的方式，一個星期內學校成員可以在空堂時段自由外出三個小時（新的語言遊戲），學校成員欣然接受這樣的改變，因為行政結構可因其需求而調整，這是一種學校制度上的變革，而且新規定並不影響行政的運作，由於舊有語言遊戲的性質已產生變化，所以，也將舊的生活形式（學校成員總是抱怨沒有出校的時間），改變為新的生活形式（學校成員可以自由調配並運用其時間），使得學校成員更樂於平常的學校工作，希望行政與教學工作可以儘早完成，如此，可以建立組織成員對組織之信念，以利於改善組織績效，達到學校組織變革的目的，同時兼具了學校組織的任務與學校成員的動機（Evans, 1996；Herman, 1994）。

第五節 語言遊戲在學校組織變革應用之困境及其解決策略

由於變革容易呈現一體兩面的價值，所以我們對變革產生熱忱與期待之際，同時也會對它產生排斥與抗拒 (Evans, 1996)。學校裡語言遊戲間的紛爭就如同學校組織變革過程中的陷阱，我們必須透過領導者與成員間的某些策略來加以解決 (Fullan, 2003)。茲就語言遊戲在學校組織變革應用之可能限制及其解決途徑，詳述如下：

壹、語言遊戲在學校組織變革應用之限制

雖然語言遊戲對學校組織變革品質具有一定程度的影響，然而，語言遊戲在學校組織變革之應用亦可能產生某些困境，茲就其詳，分述如下(包羽譯，2001；汪行福，2002；夏光，2003；高宣揚，1999；陳佳慧，2002；Best & Kellner, 1991；Lyotard, 1984；Lyotard, 1988)：

一、會讓主體具控制他人成為客體的意念

韋伯將權力定義為某人把自己的意志強加於他人行動上的可能性 (汪行福，2002)，而語言遊戲的權力關係來自於社會關係 (劉少杰，2002)，因為當人們在參與語言遊戲時，都會隱含有使自己成為遊戲主體之意志 (Foucault, 1980)，因而，產生支配或控制他人成為客體之意念，例如，鉅大敘事總是具有排斥其他小型敘事的主觀性格 (高宣揚，1999；陳佳慧，2002；Lyotard, 1984)。維根斯坦亦承認語言遊戲的進行是一場戰鬥，與掌握規則的權力欲望有關 (包羽譯，2001)。Bourdieu(1991)則認為每一次的語言遊戲的交流都包含了成為權力行為的可能性，因為交流的雙方是在特定的場域結構中的不同位置上展開交流，位置的資源在交流中可以轉化為交流雙方相互制約的資本。因此，學校組織變革容易造成學校教師的壓力與精疲力竭的可能 (Woods, 1997)，其原因乃是教師認為在變革過程中，

沒有自我發揮的機會，近來九年一貫課程實施所湧現的教師退休潮就是最好的例示，當學校中的某一語言遊戲的勢力已經主宰了他種語言遊戲的發展，就會發生類似的情況，學校教師不僅無法在遊戲場域中彰顯權力，也無法體驗自我價值與快樂，學校組織變革就會面臨阻礙。

二、異質性特質在變革歷程中會引發更大的衝突

語言遊戲的多元性易引起紛爭，即造成社會衝突，尤其在學校組織面臨變革之時，變革是指不同的事物對不同的個體而言，一般普遍的概念視變革為成長與更新的過程，但是由於人具有保守的本能，某些組織成員會將變革當做是對其能力的挑釁、威脅與質疑，摧毀其原本感到有效率或有價值的希望，使得組織成員對變革產生了排斥感，所以，在變革過程中可能會產生困擾與抗爭，導致組織變革的失敗 (Evans, 1996)，在紛爭中至少有兩種語言遊戲，然而卻不可以用單一的規則來解決其紛爭。例如，組織中的經費分配問題，由於各個部門（各種語言遊戲）都具有其獨特性與合法性（語言遊戲的精神），那麼平均分配經費合理嗎？若不合理，那個部門又該得到較多的經費呢？（階層對立與社會衝突）。尤其學校成員在無法履行組織所擁護的價值，將易遭到各方的攻擊，且導致不反思的惡習，特別是在進行重大變革的時候 (Senge, 1999)。因此，若不妥善處理衝突，學校組織變革就會遭致失敗。

三、容易形成虛假共識

有時，共識的產生可能具有強迫性和壓迫性 (張志斌譯, 1999; Best & Kellner, 1991)，李歐塔甚至認為共識違背了語言遊戲的異質性 (Lyotard, 1984)。例如，行政組織往往會召開許多會議來擬定決議或制定規則，會議的過程雖然符合民主精神，採用提案來投票表決，表面上看來是每位參與會議成員的共識，然而，首先要檢示的是參與會議的成員是誰？是與決定或規則有關的所有成員嗎？還是只有利益團體的代表？其次，即使有不同的語言遊戲者（各部門代表）參與會議，人數的比例平均嗎？若不平均，即使全部都投反對票，也敵不過共識（組織中最大的語言遊戲）的壓力。

因此，在學校組織變革的過程中，常會制定許多行政命令或學校規則，這些所謂的共識必須再一次經過檢證，才能達到真正共識的理想，不致違背了語言遊戲的精神。

四、容易造成非理性的抗爭

由於，我們可以隨易玩新的遊戲，所以，我們沒有必要堅持現有的規則（江怡，2002）。因此，語言遊戲總是不斷地變動。例如，在後現代社會中，組織成員常出現「只要我喜歡有什麼不可以！」或「為什麼不可以！」的心態，反而，淪為一種非理性的對立與抗爭，為了反對而反對，於是成為組織遊戲規則的破壞者。然而，組織最終仍是要完成其目標，雖然，我們可以將破壞視為組織變革的契機，可是光有破壞而不建設，組織就沒有存在的必要了，因為組織是一群具有共同目標與理想的成員所組成的團體，講求的是目標的實踐。雖然，語言遊戲的異質性與多變性可以替組織成員得到生活上的快樂與滿足，但是在破壞之餘，也應有適當的建設，獲得「真正的共識」，糾結群力往學校組織變革之目標邁進，雖然語言遊戲具有多變性，但是在尚未建立新遊戲之前，學校成員仍應遵守舊有的社會契約關係。

貳、語言遊戲在學校組織變革應用限制之解決策略

語言遊戲存在著各式各樣的情況（Lyotard, 1984），若為了達成某種目的，而需要統合兩種以上的語言遊戲時，可能會上述之困境，如何避免語言遊戲在學校組織變革所造成的困境呢？應有如下思維（王欣譯，2001；江怡，2002；汪行福，2002；Derrida, 1981；Donkel, 1992；Habermas, 1984；Habermas, 1988；Habermas, 1990；Lyotard, 1984；Wittgenstein, 1953）：

一、遊戲參與者應避免過度自我膨脹

語言本身承認鬥爭，而參與遊戲就是一種鬥爭行動（Lyotard, 1985），

但是也惟有依靠鬥爭的實踐才會轉向正義的一方（王欣，2001），因為語言中的力量不是來自於語言本身，而是來自於語言遊戲中的各種社會關係（劉少杰，2002）。所以，我們必須堅信李歐塔所言：「發明總是誕生在歧見當中（Lyotard, 1984）。」一旦衝突出現，就是新生活形式誕生的起點。倘若我們只堅持某種語言遊戲，而無法看到該遊戲之外還有更多更大的遊戲，也許該遊戲也僅僅是另一個遊戲的組成部分，那麼我們就無法進行真正的交流，反而失去了對話應有的意義（江怡，2002）。因此，各種語言遊戲（校長與學校成員，或者學校裡的各個部門）應先具有寬大的心胸及包容的雅量，最重要的是一種思維方式的轉變（Wittgenstein, 1953），不再懼怕變革所產生的衝突。例如失敗、不適任、困擾與鬥爭等這些變革的意義在在顯示學校革新的兩難困境，但是這些困境並不僅發生於學校成員個人，學校中的團體乃至於整個學校也有可能發生這些困境（Evans, 1996），這是因為原有的組織文化對組織成員發揮其影響力，並表現抗拒變革的結果，其背後各有一語言遊戲在支持著，學校變革時才會產生困難與阻礙，因此，首先學校成員應該先轉換其思考方式以面對變革，並體認到變革並非厄運的降臨，而是重新整合學校組織分散或分裂的最佳機會（Fullan, 2003）。因此，學校應要排除過度自我膨脹的心態，容許他人立場的存在，每個學校成員都擁有運用權力的空間，才能避免主體具控制他人成為客體的意念，並解決非理性抗爭的情況。

二、遊戲參與者應具有持續溝通的誠意

對語言遊戲來說，語言中的反省功能可以促進不同語言遊戲的溝通，而這只有在組織中的溝通經驗中能得到（Habermas, 1988）。例如，每個組織都有各項規定，這些規定都是由語言形式來顯現的（各種語言遊戲），領導者與學校組織成員可以主動地或被動地檢示這些規定的合法性與正當性（反省的實踐），若有所缺失，則進行協調行動，因此，反省可以促進領導者與學校組織成員（兩種語言遊戲）或兩個單位（兩種語言遊戲）間的溝通，如此，才可以加速學校組織變革的成功。整合學校各語言遊戲之間的衝突，使生活形式達到一致性（王耀慶，2002），而且一致性的決定是學校組織永遠不可能棄守的目標，也是所有學校成員責無旁貸的責任

(Fullan, 2003)。在建立共識的過程中，應該解除決策和行動的壓力，不替其設定時間界限，溝通是否終止取決於是否達成共識，若無法做出合理的判斷，可先行暫緩，在適當的情況下持續溝通(汪行福，2002；Habermas, 1984)。這樣才能建立真正的共識，而非假象的共識。我們對語言遊戲的多元精神是持肯定的態度，然而，學校組織最好的狀態應是能夠容忍鉅大敘事，同時又能允許小型敘事的存在(張志斌譯，1999；Best & Kellner, 1991)，並透過各種語言遊戲的持續溝通，最後形塑新的生活形式，一旦生活形式一致，行動才能一致。學校組織革新之所以失敗，在於缺乏學校生活形式之變革，例如學校成員的行為、規範和價值信念的改變(Evans, 1996)。因此，學校領導者帶領學校成員共同建立一合理的變革模式，並在變革過程中發展出計畫性策略，使學校的目標得以達成(吳耀堂，2001；Herman, 1994)。因此，持續溝通可以用來解決虛假共識與非理性抗爭的問題。例如學校以前在工作設計的部分完全交由行政人員全權負責，學校教師就依據行政人員的安排進行工作，現在有些學校則不然，行政人員在工作設計工作前，都會徵詢教師的同意再行安排，這是一種學校組織技術變革的例示，是透過各利害相關人不斷溝通的結果。

三、應強化真誠的對話

各種語言遊戲的融合乃是在真誠的對話中進行的(鄧元尉，1999；Gadamer, 1989)，必須排除一切強制與壓迫(Habermas, 1984)，如此才能夠找出共同的生活形式，並且在「和解」的共同性中真誠地生活(黃光國，2001)。所謂真誠的對話，指的是不會按照對話者的任何一方的意志，對話各方應具有平等的地位與權利(Habermas, 1984)，任何人都可以提出自己的意見，並有權對別人的任何意見提出批評、質疑和反對(汪行福，2002)，對話的過程要促使每一位參與對話者都願意努力去理解對方的發言，也願意讓自己所說的話真能夠被理解(嚴平，1997)，亦即，互為主體性之展現。在溝通的歷程中，對溝通的規則進行再溝通(黃乃熒，2000)，也就是建立新的語言遊戲來消弭不同語言遊戲的歧異，有了共識之後，學校組織變革才有可能順利發展或推行，因此，強化真誠的對話可以用以解決變革歷程中所引發的衝突與非理性抗爭的部分。

四、應抱持對他人肯定的態度

德里達的延異使得不論是語言符號、概念、同一與在場等都不斷地向他者開放，也就是現在不是個自我同一的統一體，而是個內在化地被差異化的整體，這整體包含了不同的原素，亦即過去及未來，同時超越了在場與不在場的對立（黃品堯，1999；Bennington, 1991；Derrida, 1981；Donkel, 1992）。因此，面對各種語言遊戲時，我們應該抱持著「同一中也有他者」之信念，對「他者」予以肯定。例如，學校可能會存在一個最大的語言遊戲，這個遊戲的參與者必須承認組織中還存在著其他的語言遊戲，並對其表達尊重與肯定，並接納各個語言遊戲的意見與看法，不再堅持組織只能存在惟一的語言遊戲，這在學校組織變革是很重要的，因為變革強調整合的概念，整合亦需透過語言遊戲的精神，展現語言之反省與實踐的能量，加上遊戲自由的精神，在變革中提升學校成員的自我效能感。因此，抱持對他人肯定的態度可以用以解決主體具控制他人成為客體的意念，並排除造成更大衝突的可能性。

五、提升學校成員自我責任感

新的社會契約關係是一種對舊社會契約關係的解構，由於解構行動強調不斷創造新的意義（黃乃熒，2000），因此，創造新的語言遊戲與形塑新的生活形式乃是解構的體現。更淺白來說，解構可以說是一種「新決定」（Decision）的思想（王欣譯，2001），語言遊戲的改變是一種社會契約的改變，亦是一種新決定的產生。在民主時代裡，沒有獨斷性的決定可言，也沒有什麼是可預知的，公正的觀念就是多元性的觀念，指的是語言遊戲的多元性（Lyotard, 1985），因為每個人的意志都必須得到相同的尊重（汪行福，2002），而公正就意味著不可決定性，不能由少數人或單一個人來決定學校的各項事務，因此要提升對他人的責任感，也意味著對既有語言遊戲的永恆超越（Howells, 1998）。因此，對舊有語言遊戲之解構不僅是一種超越，更強調一種我為別人負責任的精神，學校的行政工作即是如此，目前學校組織變革都是趨向於權力的釋放，此時自我責任感的增加應是最重要的體認。通過語言，自律和責任得以顯見（汪行福，2002；Habermas,

1990)，而解構的力量、運作和動機也正在於對既有遊戲規則的無限超越，這意謂主體重新考慮對客體的責任感（夏光，2003），因而德里達才說：『解構乃意味著責任感的增加（Derrida, 1981）』。提升學校成員自我責任感可用以解決非理性抗爭的問題及避免變革過程中所引發的衝突。