師大學報：教育類
民國 90 年，46 (2)，145-164

從學校組織權力弔詭管理觀點建構學校組織變革模式

黃乃熒
臺灣師範大學教育學系

本文旨在從學校組織權力弔詭管理的觀點，建構學校組織變革模式，以利權力運用在學校組織的實踐性。通常學校組織權力的運用，旨在解決學校成員間的衝突，以利調和學校成員興趣的差異，進而產生較多的行動能量，來促進學校組織的變革。因此權力運用與學校組織變革息息相關。然而在權力運用的過程中，有出現弔詭現象之虞。權力的運用，稍有不慎，不僅無法達到應有的效果，反而無法調和學校成員的差異，進而減低學校組織變革的成效。基於此，探索學校組織權力弔詭管理的觀點，對於學校組織變革的影響益形重要。而學校組織權力弔詭管理的行動途徑，包括反省對別人有價值的事物及剝奪別人有價值事物的適當性、同時理解權力主、客體的意圖、注意權威的得到認同、以及相互依賴關係的管理，所建構的學校組織變革模式，會促進學校組織的革新，將有助於權力運用在學校組織的實踐性。

關鍵詞：權力弔詭管理　學校組織變革

緒論

學校組織權力運用與學校組織變革息息相關。而學校組織權力的運用，會出現弔詭，必須加以管理，方有助於學校組織的變革。所謂學校組織權力的弔詭，係指在學校組織權力運用過程中，所產生之「似非而是」的現象；亦即看起來不會發生的現象、本質上卻會存在(Thompson, 1988)。例如在學校裡校長是最有權力的人，但是校長需要最多人的配合，方能有效運用其權力。由於眾人的想法各異，他要得到眾人的配合是重要的工作。倘若校長強力主導一切，別人會不願意配合他，則容易產生無力感；最有權力的人、也是最容易產生無力感的人，就是弔詭的例示。基於此，在權力運用過程中，有權者必須理解自己權力之所在，也必須理解自己無力感之所在，然後將自己的權力運用管理在合理的範圍，方能促使權力運用的充分發揮，就是學校組織權力弔詭管理的重要意義。其所提示的觀點，將有助於建構合理的學校組織變革模式。

權力的研究是很多學門興趣的領域，舉凡哲學、政治學、社會學、組織學皆談論權力。且相關領域的學者，對於權力意義的詮釋，不盡相同，應用在學校組織上，也會出現差異。例如以 Hobbes 與Machiavelli的權力思想為切入點，來解決學校組織的問題，它們的著力點會不同，權力運用在學校組織實踐的範圍，也會出現不同。

學校組織權力的運用，旨在調和學校成員興趣的差異，以促進學校成員能合理定義學校組織目標、及協調學校組織目標的實現(Blanke, 1990, p. 176)，而且此兩者皆有提示學校組織變革的意義(Schwartz, 1992)。因此權力運用與學校組織變革息息相關。此外，學校組織權力的運用，強調學校成員衝突的解決，旨在調和學校成員興趣的差異。由於學校成員間各有立場，容易產生價值及興趣的衝突(Morgan, 1986; Morgan, 1989)。因此學校成員的關係本質會存在矛盾、對立，他們之間的權力關係，也會存在弔詭。若能加強學校組織權力弔詭的管理，則會促進權力運用之衝突的解決能力，也表示權力運作功能得以發揮。

通常學校組織權力之運用，會植基於某些產生

行動能量的條件，來促進學校組織的變革(Blanke, 1993; Kanter, 1983)；如植基於報酬、資源等。而學校組織權力之運用，產生行動能量的條件，包括「事物安排」、「人力開發」、「結構形成」與「夢想建立」的條件(Blanke, 1993, p.1)。由於它們在解決興趣衝突的過程中，會出現弔詭。倘若學校組織權力的弔詭，無法獲得妥善的管理，則難以產生足夠行動能量，來促進學校組織的變革。因此從學校組織權力弔詭管理的觀點，來探索學校組織的變革就很有意義。例如在權力運用的過程中，以事物安排作為產生行動能量的條件。若電力公司將電源強力關掉，會使人們因電力的不方便而覺得無力感，但同時卻給予別人抗爭的藉口，易於使電力公司產生無力感，進而衍生電力公司服務顧客意志的消沉，將不利於顧客對於該電力公司的選擇，電力公司因此會出現績效不彰的問題。因此加強組織權力弔詭的管理，對於提升電力公司績效的提升，益形重要。

如前所言，學校組織權力的運用，會出現弔詭；亦即擁有權力者會產生權力感，但同時也是最可能產生無力感者(Caputo & Yount, 1993)。當有權者出現無力感時，會容易以非理性的行為，作為影響他人的基礎，並產生權力濫用的現象，進而製造更多的敵對，來阻礙權力運用的效果(Scott, 1990)。亦即若僅考慮自己擁有的權力，卻忽略自己可能產生的無力感，則調和別人的機制，會顯得薄弱，也無法創造實現學校組織目標的行動能量。故當個體覺得自己很有權力時，也應仔細評估產生無力感之所在，以利加強學校組織權力弔詭的管理。原因在於個體的權力過分運用，容易傷害原有的權力基礎。基於此，運用「兩者兼顧」(both/and)的邏輯，反省權力運用的合理範圍，以利學校組織權力弔詭的管理，將有助於產生行動能量，來促進學校組織的變革(Blanke, 1993)；此即是學校組織權力弔詭管理的重要意義。

此外，由於實踐具有反省不合理權力關係的意義(Habermas, 1973)。而透過學校組織權力弔詭的管理，會加強學校成員間權力關係的合理性。它所建構的學校組織變革模式，將有助於權力運用在學校組織的實踐性。因此從學校組織權力弔詭管理觀點，來建構學校組織變革模式，是很有意義的工作。

本文首先探討學校組織弔詭管理的意義及特質，然後分析學校組織弔詭管理的行動途徑，藉以建構學校組織變革模式，以利權力運用在學校組織的實踐性。

學校組織權力弔詭管理的意義

談論學校組織權力弔詭管理意義之前，必須對於權力的定義，加以澄清。由各理論學家對於權力的定義各異，有必要逐一加以討論，方能對於學校組織權力運用的範圍，有深入的了解。而討論權力的定義，可以應用Clegg(1989, pp.5-184)之《權力架構》一書(frameworks of power)模式中各理論學家的定義，包括Hobbes、Machiavelli、Dahl、Luke、Giddens、Foucault等哲學家或社會學家。茲就其意涵分述如下：

首先Clegg(1989, p.5)認為，Hobbes與Machiavelli是權力研究的先驅者，因此討論他們的權力思想有其必要性。Hobbes強調權力的物質、因果及原子性(Clegg, 1989, p.27)。基於此，權力是以普遍物質性需求來影響別人的能力。從另外一個角度來看，Machiavelli強調權力的策略性，它著重務實性的交換，藉以維護秩序，包括物質、聲望及權力的交換等。基於此，權力是務實交換的能力。其次Dahl(1957)以行動者的立場，來詮釋權力的意義，他強調行為心理學中「刺激 - 反應」連結的機制，重點在於視反應提示權力的意義，且越有某種

反應，表示權力運用越有效果。但是這種權力觀會出現意義的矛盾，那就是假如B回應A，但是A並未給予B任何的刺激，為何有反應卻沒有任何刺激，則是必須要加以深思的課題。而以「實現權力主體的意圖」來討論權力的意義，便可解決Dahl理念的矛盾(Russell,1986)。亦即假如A比B獲得較多符合自己意圖的結果，則表示A比B擁有更多的權力(Wrong ,1979)。基於此，權力是實現權力主體意圖的能力。

再則Luke(1974)以維護人類真正的興趣，來建構他的權力思想。他強調個體能夠自由作選擇，並為其負責任，來確保自我興趣的維護以及自我行動的服務性。基於此，權力是自我成長的能力。再次Giddens(1984)反對Luke的論點，提出「結構行動理論」(structuration theory)，強調結構是自由的行動所構成，而且構成的結構也會驅動行動的自由；結構與行動是相互改變的關係。結構是主體間經由社會調節的產物，本身具有發展性。基於此，權力是結構發展的能力。最後Foucault(1980)在《權力/知識》(power/knowledge)一書指出，權力攸關於語言遊戲；語言是後結構主義的研究重點。後結構主義強調互為主體的論述，以開展語言意 義的無限可能性，此即「論述實踐」(discursive practice)的意義。所謂「論述實踐」意指透過均等的權力互動，對於文化及意識型態關係進行察覺，以避免文化的宰制、壓抑(Mumby, 1988)。因此權力的運用，旨在確保主體的論述空間，藉以維護主體身份，避免受意識型態或文化的宰制，進而開展主體的能力(Blase & Anderson, 1995)。由於語言是社會契約關係的產物，透過主體的論述及關係的重建，會開展語言意義的無限可能性，目的促進個體的成長及結構的發展。

談論完權力的定義後，必須進一步談論學校組織權力運用的特質，以利探索學校組織權力弔詭管理的意義。一般人常認為學校組織不應該有政治性的互動(Wirt & Kirtst, 1982)。事實上學校組織會出現各種價值、興趣競爭的現象(Earle & Kruse, 1999)。例如教師與學生間、教師間、教師與家長間、行政人員與教師間，皆會出現價值競爭或衝突的現象，因此以政治觀點來處理學校組織的問題，當屬恰當。通常學校組織權力的意義，攸關於學校成員興趣、價值衝突的解決，必須經由組織政治的模式，加以理解(Morgan, 1986)。基於此，學校組織的政治模式，會專注於三個面向的觀念(Morgan, 1989, p.192)。包括：(1)它會處理多元個體或團體立場差異的問題，因此學校組織的目標，必須經由學校成員的價值來定義，而學校組織目標是調和多元立場的結果；(2)它視衝突具無可避免性，而且視衝突是促進學校組織變革的必要手段；(3)它視權力為學校組織的有價值事物，因它具有解決衝突的功能，意味著資源分配必須透過權力的運用，方可達成。有鑑於此，學校組織權力的意義，強調經由學校成員立場與興趣衝突的解決，藉以定義學校組織的目標。詳細而言，學校組織係由個體、團體所組成，而且個體或團體會以自我興趣、偏好，來經營一個大系統。但是並沒有任何一種興趣或偏好，能夠完全決定組織的目標。因此，個體或團體興趣衝突的解決，具有定義學校組織目標的意涵，也具有協調學校組織目標實現的意涵(Scott, 1992)。它們皆具有學校組織變革的意義(Schwartz,1992, pp.105-108)。

根據各理論學家的定義，權力的運用，必須透過物質性安排的能力，如報酬的提供及福利的剝奪，以增加影響別人的機會；必須透過交換的能力，如聲望及職位的交換，以增加別人的配合度；透過實現意圖的能力，以增加權力主體實現自我的機會；自我成長的能力，如有自由的空間及對別人的負責，以避免自我的鞏固；透過結構發展的能力，如考慮孕婦來調整規則，以增加學校行政運作的彈性。它們皆是權力功能發揮與否的中介條件。再根據學校組織政治模式之權力、興趣及衝突的關係，權力的運用，旨在解決學校成員興趣的衝突，

藉以定義學校組織目標，作為產生學校組織變革行動能量的基礎(Morgan, 1986)。

基於此，學校組織權力會透過某些中介條件來運用，藉以產生行動能量。由於權力是一種包含物質控制、務實交換、意圖實現、結構發展、自我成長的能力，因此權力運用所產生行動能量的條件，也會不同。茲說明權力所意涵的各項能力如下：(1)控制的能力，是植基於物質性的因果關係，因此受物質性所影響的條件，將決定行動能量的狀況；(2)務實交換及意圖實現的能力，是植基於社會互動而產生，又社會互動會影響人力的開發，因此人力開發的條件，將決定行動能量的狀況(Blanke, 1993)；(3)結構發展的能力，是植基於結構關係，因此結構形成的條件，將決定行動能量的狀況；(4)自我成長的能力，是植基於自我夢想或遠景的實踐，而夢想的建立源自於責任，因此促進夢想建立的相關條件，將決定行動能量的狀況。綜言之，學校組織權力的運用，所以能產生充分的行動能量，乃植基於「事物安排」、「人力開發」、「結構形成」與「夢想建立」的條件。茲就其詳細的意涵分述如下：

(一)學校組織權力的運用，產生行動能量的多寡，是植基於「事物安排」的條件：通常電力、風力、水、金錢等等，皆是人類之所需，權力運用會透過安排這些的條件，以決定行動能量的多寡。若它們被安排得當的話，則表示權力運用所產生的行動能量較多。

(二)學校組織權力的運用，產生行動能量的多寡，是植基於「人力開發」的條件：通常人力開發的條件，是根植於社會互動關係。倘若社會互動管理得當的話，則表示人力發展的條件越臻成熟，權力運用所產生的行動能量也會較多。

(三)學校組織權力的運用，所產生行動能量的多寡，是植基於「結構形成」的條件：通常結構係指人際間或職位間的權威關係，舉凡地位、社會階級、領導、階層狀況，皆是結構形成的條件。倘若結構讓資源的配置更合理，則權力運用所產生的行動能量會較多。

(四)學校組織權力的運用，產生行動能量多寡，是植基於「夢想建立」的條件：通常以夢想作為權力運用的基礎，會視人們具主動性及積極性，它們皆是夢想建立的條件。倘若夢想建立的條件，能夠驅使人們持續主動開創新視野，則表示權力運用所產生的行動能量將會較多。

由此顯示，學校組織權力必須透過某些條件來運用。若這些條件越有助於解決學校成員的衝突，則表示權力運用產生的行動能量越多，也有利於學校組織目標的實踐。然而值的省思的是，學校組織權力的運用，植基於產生行動能量的條件，會呈現弔詭。例如在權力運用的過程中，以剝奪別人運用電力的機會，來改變別人的意志(不讓別人閱讀以改變其能夠打掃校園)。權力運用者或許會覺得很有權力感。但是其卻讓被剝奪者有反抗的藉口(顯出或隱藏)，而不願意接受其影響，權力運用者因而會變得很弱勢，而減弱其權力基礎，這就是權力弔詭的例示。如前所言，弔詭具有「似非而是」的意義；也就是說看起來不成立的事物，本質上卻是成立的。很有影響力的人，也是最容易產生無力感的人。因此有權者要能夠充分發揮他的影響力，必須仔細分析其無法影響的可能性，方有助於合理的運用權力，否則權力運用恐難以發生預期的效果，而無法增進它在學校組織目標的實踐性，此即是學校組織弔詭管理的重要意義。

準此而言，理解學校組織權力的弔詭、並加以管理，益形重要。原因在於它會探索持續產生行動能量原因，以利不斷補充學校組織變革的行動能量。而要把握權力的運用，能不斷產生行動能量的訣竅，必須對「權力感」與「無力感」的弔詭，加以澄清，它也是學校組織權力弔詭管理的重要訣竅(Blanke, 1993)。例如在權力運用的過程中，有權者會有影響他人的意圖，但是別人有自我的需求，則

有反抗有權者影響的傾向，有權者因而也會難以運用他應有的權力。而有權者必須理解別人的反抗所在，進而修正權力運用的方法及範圍，方能合理運用權力，也是學校組織權力弔詭管理的重要意義。

Wrong(1979, p.13)就曾指出：「政治互動既為權力而鬥爭，也為限制、抵抗與逃離權力而鬥爭。」權力與反抗會息息相關(Clegg, 1989)；權力本身會存在弔詭。因此要了解權力運用的功效，就不能以「非此即彼」(either/or)的邏輯來理解它。相反的，應該以「兩者兼顧」(both/and)的邏輯來理解它(Ford & Backoff, 1988)，並藉此激勵創意的張力來創造行動能量(Senge, 1990)。也就是說要同時考慮權力運用者之影響他人所在，及他人不受其影響之所在，方有助於權力的運用，能不斷產生行動能量，此即是學校組織弔詭管理的重要意義。

有鑑於此，權力運用之所以能夠發揮它的影響力，在於加強其產生行動能量條件合理性的理解，而有利的條件必須從它的弔詭，加以探索。以下茲就學校組織權力弔詭管理的特質，加以分析：

首先就「事物安排」的條件而言，權力的來源是因為人類需要某種事物。在權力運用的過程中，若以剝奪別人的有價值事物來影響他人，此時他人會有挫敗感，但是該挫敗感可能又是他人權力的來源。例如總務主任為節省能源的理由，將電源關掉讓教師覺得無力感，但教師可能以家長的壓力、或媒體的報導，對切掉電源者給予遣責，教師又會感到很有權力感，這就是弔詭的例示。此時若以激烈的相互對抗，代替矛盾的調和，來處理弔詭，將無助於解決衝突，權力運用所產生的行動能量也將不足。因此在權力運用的過程中，以剝奪別人的福利為基礎，要注意別人因過度無力感的反抗，以利理解事物安排的有利條件，方能不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。

其次就「人力開發」的條件而言，無力感是指某人意圖無法獲得別人的接受、別人的動機無法受到維護。當某人的意圖能夠完全實現，意謂著某人很有權力，但同時隱指別人的動機被剝奪，而難以配合某人的意圖，會讓某人覺得無力感，故權力的運用以人力開發來產生行動能量，會出現弔詭的現象。因此在權力運用的過程中，有權者運用某種刺激來影響別人，以實現自我的意圖時，也必須考慮因別人反抗自己所產生的無力感，以利理解人力開發的有利條件，方能不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。

再則就「結構形成」的條件而言，權力的運用強調世界係由結構所組成，必須透過結構來產生行動能量。例如父母對兒子有管教權，老闆對員工有辭聘權，校長對教師有考核權，皆是在權力運用的過程中，透過結構關係產生行動能量的例示。通常在權威結構的上層階級，會感到很有權力感。若上層階級強力主導一切，則部屬因立場、情感被忽略，而容易感到無權力感，且他們對於上層階級會表現出不認同感。因為結構性的權威關係具有規範性，有權者會認為他們應該享受與別人不同的權利，所以上層權威階級對權威需求度較高。倘若他們的權威無法獲得別人的認同，則容易產生無力感(Blanke, 1993)。所謂「高處不勝寒」就是這個道理。因此在權力運用的過程中，以結構的形成來產生行動能量，會出現弔詭。亦即上層權威階級無力感來自權威需求度高，與下層權威階級無力感來自於立場的被忽略；職位既是權力來源、也是無力感的來源，即是一種弔詭現象。因此在權力運用的過程中，必須避免權力的驕傲，以開放的心胸，反省職位影響力之所在，及其對權威需求度高所造成的無力感，以利理解結構形成的有利條件，方能不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。

最後就「夢想建立」的條件而言，權力的來源乃因個體有夢想。古有名言：「人類因夢想而偉大」就是這個道理。通常夢想會讓人覺得很有權力感，但以夢想來產生行動能量，得助於自由意志的表現。然而當夢想受限於環境的限制，而無法展現自由意志，此時人們就易於陷入「苦悶」，造成意

志的薄弱，而衍生無力感，權力的運用將難以產生較多的行動能量。基於此，夢想既是創造權力的來源、也是人類無力感的來源，此條件容易產生弔詭。因此在權力運用的過程中，必須了解自己能力的有限性，以利理解夢想既會產生權力感、也會產生無力感，並據以建立適當的夢想，方能不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。

學校組織權力弔詭管理的行動途徑

學校組織權力的運用要能夠發揮它的效用，植基於其產生行動能量條件的合理性。由於權力的運用會產生弔詭，因此加強學校組織權力弔詭的管理，益形重要，否則將難以維護權力運用的有效性。而權力運用之所以能夠產生行動能量，必須加強「事物安排」、「人力開發」、「結構形成」與「夢想建立」弔詭的管理。由於反省事物對他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性，方能合理安排事物；同時理解權力主體、客體的意圖，方能充分開發人力(Ricour,1967)；注意權威的得到認同，方能合理運用結構；加強相互依賴關係的管理，方能建立適當的夢想(Dye, 1995)。因此它們皆是學校組織權力弔詭管理的行動途徑。茲就其詳細內涵分述如下：

一、反省事物對他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性

就事物安排的條件而言，學校組織權力運用之所以能夠產生行動能量，在於能夠安排有價值的事物來影響別人。除非權力的運用能夠透過有價值的事物，否則權力本身會自我消弱。通常在權力運用的過程中，權力的關係會包括有權者與無權者，有權者才能透過報酬或懲罰機制，來影響他人。然而有權者在提供報酬或運用懲罰的過程中，容易以自己的立場，來決定事物的價值性，但是被影響者不見得認定那麼有價值。例如國民中學教務處排課時，有時會排給教師很多的超鐘點，並認為這是給教師福利的恩澤。但是在教師的認知上，這會讓其教學負擔變得很沉重，超鐘點對他們而言，並非有那麼有價值。由於教師再也不受教務處的影響，將會讓教務處變得很弱勢。因此權力運用所產生的行動能量亦顯不足。此外，有權者也許會過分剝奪別人的福利及價值，讓自己覺得很強勢。但是卻會激化弱勢者的反抗、抵制，有權者因而會變得無力感，權力運用所產生的行動能量，也會受限。基於此，在權力運用的過程中，以事物安排作為產生行動能量的條件，必須反省事物對別人的價值性、或剝奪別人有價值事物的適當性，方有助於調和學校成員興趣的差異，藉以不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。因此它是學校組織權力弔詭管理的行動途徑。

二、 同時理解權力主、客體的意圖

就人力開發的條件而言，學校組織權力運用之所以能夠產生行動能量，在於同時理解權力主、客體的意圖。權力的運用若能夠實現權力主體的意圖，則表示權力主體很有權力感。但是權力客體要受權力主體的影響，權力主體所提供的刺激要能夠符合其意圖。否則一味實現自我意圖的結果，會有剝奪他人意圖的問題。權力客體因而排斥權力主體，使權力主體產生無力感，而難以解決權力主、客體間的衝突，進而無法產生足夠的行動能量。一般而言學校組織成員運用方法或技術，來實現自我意圖，表示其對別人很有影響力。然而意圖常呈現非意識性，有權力者在實現自我意圖的過程中，會產生無法理解自己意圖的問題(Luke, 1974)。基於

此，強力實現自我意圖的結果，會忽略他人的動機，也容易造成別人的反彈。因此權力的運用必須植基於理解權力主、客體的意圖，方有助於解決學校成員的衝突，藉以不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。因此它是學校組織權力弔詭管理的行動途徑。

三、 注意權威的得到認同

就結構形成為條件而言，學校組織權力運用之所以能夠產生行動能量，在於學校成員間關係的構成(Dye, 1995)。學校組織權力的運用，以關係的型態作為產生行動能量的條件，會包括權威關係或工作協調關係。通常結構階層上層者或有專門能力者較有權威，但他們對於別人接受其權威的需求度高，而易於產生無力感，進而出現非理性的運作，而不利於產生行動能量，來改善學校組織的狀態。例如校長以自己的行政權威，作為協調關係的唯一準則。當教師的教學立場與校長的行政立場，出現扞格時。由於校長會得不到教師的認同，再加上面子的作祟，校長必以強勢的態度，涉入行政運作，將容易造成別人的反彈情緒。因此校長對於教師的影響力勢必銳減。究其原因在於：以職位權威作為行政協調的基礎，而忽略權威應該要受到別人認同，對於產生行動能量的重要性。因此以為自己擁有某種職位，就代表擁有同等該職位的權威，實是一項錯誤。而注意權威的得到別人認同，能夠使階層權威得到別人的承諾，而且階層上位及下位者，皆處在很有權力感的狀態，方有助於解決學校成員興趣的衝突，以利不斷產生行動能量，促進學校組織的變革。因此它是學校組織權力弔詭管理的行動途徑。

四、 加強相互依賴關係的管理

就夢想建立為條件而言，學校組織權力運用之所以能夠產生行動能量，在於充分評估各種現實條件的限制。通常夢想的勾勒會讓自己覺得很有影響力，但因為各種條件或資源的限制，夢想也是無力感的來源。當人們產生無力感時，對於目標的實踐也會趨於消極，而減少行動的意願。因此夢想的建立，必須充分評估各種資源條件的限制，所建立的夢想，才能促使權力運用者維持在有權力感的意境，進而不斷產生行動能量，來改善學校組織狀態。而要了解各種資源條件的限制，必須加強資源及價值(含人力及立場)相互依賴關係的管理，並藉此建立夢想才能兼顧理想性及可行性，方有助於調和學校成員的興趣，不斷產生行動能量，促進學校組織的變革(Senge, 1990)。因此它是學校組織權力弔詭管理的行動途徑。

學校組織權力弔詭管理對於學校組織變革的效用

學校組織權力的運用必須基於某些條件，來決定產生行動能量的狀況。若這些條件越能夠調和學校成員的差異興趣，則表示經由學校成員，所定義的學校組織目標將越合理，權力運用所產生的行動能量也越多。因為它驅使學校成員兼具扮演定義目標及實現目標的角色，而且修正目標和實現目標，可以促進學校組織的變革。而要充分調和差異的興趣，必須加強學校組織權力弔詭的管理，方有助於學校組織變革的成效。由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，包括反省事物對他人的價值性及剝奪別人價值的適當性、同時理解權力主、客體的意圖、注意權威的得到認同以及加強相互依賴關係的管理，它們對於學校組織變革的功能相當有用。茲就其原因分述如下：

一、增進學校組織變革理論的應用：「場地理論」的例示

Lewin(1951)的「場地理論」(field theory)，強調學校組織變革需經過解凍、改變、再凍結三個歷程。而權力運用與學校組織變革的關係，旨在強調有效解決學校成員的衝突，會透過新的工作關係(解凍)，進而改變行為、態度、價值(改變)，以增進實現目標所需的協調(再凍結)，來推動學校組織的變革(Lewin, 1948)。只是如果把權力的運用與學校組織變革視為線性的關係，亦即視擁有越多權力者，表示其幫助學校組織變革的能力越強，乃是不正確的。而經由學校組織權力弔詭管理的觀點，來討論學校組織變革理論的應用，將權力運用與學校組織變革視為非線性的關係，更能深入理解「場地理論」的應用精神。茲就其意義分析如下：

學校組織權力弔詭管理的行動途徑，包括反省事物對他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性、同時理解權力主、客體的意圖、注意權威的得到認同和加強相互依賴關係的管理。反省事物對於他人的價值性及剝奪別人價值的適當性，可以避免某種事物當作唯一協調工作的基礎，進而促進工作關係的解凍。例如工作關係基於報酬轉為基於友誼，會讓學校組織變革的機制趨於豐富；同時理解權力主、客體的意圖，可以透過意識性的相互改變機制，以建構新的學校組織目標(Reciour, 1967)。由於學校組織目標之對於權力主、客體而言，皆會產生意義感，因此它容易改變學校組織成員的行為、態度與價值；注意權威的得到認同，及加強相互依賴關係的管理，則容易增進實現新目標的協調機制。基於此，學校組織權力弔詭管理的行動途徑，對於學校組織變革理論的應用，幫助很大。

由於解構強調語言意義及知識探索的無限可能性(Derrida, 1978)。因此沒有任何知識應該被放在特權的地位，它會促進工作協調的任何可能性，進而促進學校組織權力弔詭的管理，也會因無特權者的互動而強化關係的解凍，然後藉此建立新目標來改變別人的態度，進而增進目標實現的協調(再凍結)；而且強化如此歷程的循環性。因此解構可以指導學校組織變革理論的應用。

二、幫助學校組織權力運用者做正確的判斷

有了學校組織變革，不見得表示變革的方向是對的、是好的。雖然權力運用與學校組織變革的息息關係。但是運用權力來促進學校組織的變革，必須要輔以正確的判斷意識。否則學校組織的變革，可能導致更壞的結果。而透過權力運用來促進學校組織的變革，要加強權力運用者做判斷的正確性，其先決要件是要了解權力來源的合理性，包括產生行動能量方式與理由的正當性，以反省權力運用的「對」與「錯」，進而促使權力的運用更具倫理性(Costa,1998, p.4)。

Pfeffer(1992, p.69)認為權力的運用，所以能夠提升組織行為的正確判斷力，必須加強資源管理，促進相互支持及整合的關係；必須加強資訊的創造與管理，促進組織協調的能力；必須同時透過正式及非正式的權威，促進興趣差異的調和。由於組織的倫理，強調不壓抑個體的最和諧、自然互動狀態(Costa, 1998; Heider, 1986)。而它們皆有增進倫理實踐的功能，因此表示它們會促進權力運用的合理性，也會促進學校組織的倫理性。

有鑑於此，學校組織權力弔詭管理的行動途徑，將有助於學校組織權力運用者做正確的判斷。茲就其原因分述如下。(1)由於反省事物對他人的價值性，及剝奪別人有價值事物的適當性，會增進適當資源運用的合理性，進而提升權力運用的功能。例如以預算、人力分配、設備來運用權力，必須讓學校組織成員覺得很有價值、且分配恰到好處。(2)由於同時理解權力主、客體的意圖，在理解他人的過程中，會促進自我禁錮的解放及啟蒙，進而透過美學互動、想像、反省，來促進學校組織的變革

(Dufrenne,1973)。由於啟蒙的實體，係調和不同主體意圖的產物，因此它會增進資訊的創造與管理，將有助於權力運用者做正確的判斷。(3)由於注意權威的受得到認同，會強調權威運用的承諾，除正式權威運用之外，若無法為別人所接受，則轉而運用非正式的權威，來增進權威的協調功能，將有助於權力運用者做正確的判斷。(4)由於相互依賴關係的管理，會促進開放辯證的互動，進而增進文化實體的演化，以維護所有利害關係人的情感，將容易促進學校成員的和諧關係，藉以帶動學校組織的變革(Schein, 1985)；由於相互依賴關係的管理，會透過系統思維的診視，以增進資訊的習得及管理，以利學校組織目標的實現(Quinn, 1988)；由於相互依賴關係的管理，會透過全像觀點的，加強權威型態的合理運用以爭取別人的認同，以避免權威濫用而產生病態(Senge, 1990)。因此透過相互依賴關係的管理，會增進學校組織權力弔詭的管理，將有助於學校成員的關係，處於最和諧的狀態，進而促進權力運用者做正確的判斷。

三、 促進學校組織變革向度的實踐

實踐具有反省權力關係藉以建構系統元素和諧整體的意義(Kilminister, 1979)。它是一種倫理探索的行動(Costa, 1998)。因此實踐本身同時具有倫理及變革的意涵。由於學校組織權力的運用，旨在調和學校成員的差異興趣。又學校成員會以個體或團體形態出現。因此權力運用在學校組織變革的實踐，可以分為微觀與鉅觀兩個向度。權力運用在微觀的學校組變革實踐，是指個體間關係的改變；權力運用在鉅觀的學校組織變革實踐，強調個體與團體、團體與團體間關係的改變，旨在透過權力運用，以利達到解決學校成員興趣衝突的目的。以下將分析學校組織權力弔詭管理的行動途徑，對於學校組織變革向度的實踐性。茲就其意涵分述如下：

(一)促進學校組織變革的微觀實踐

就權力運用在學校組織變革的微觀實踐而言，Kelman(1991, p.67)強調權力運用在改變別人意見、行為、態度的機制，係植基於順從(compliance)、認同(identification)以及內化(價值的協和)(internalization)的歷程，並藉此促進個體間關係的和諧性。基於此，權力的運用，旨在透過個體改變個體的行為、態度、認知與價值，來達到協調行動者的目的，藉以產生行動能量，來促進學校組織的變革。

由於透過順從歷程，來改變個體的意見、行為、態度，改變別人的機制在於懲罰，因此脅迫是改變他人意見的力量；透過認同的歷程，來改變別人的意見、行為、態度，改變別人的機制，在於互惠的關係，也就是因為對別人滿意、或別人的吸引力來改變自己，因此「適當的他人」成為改變他人意見的力量；透過內化的歷程，來改變個體的意見、行為、態度，改變別人的機制，在於價值理解的調和性，因此他人道德觀的理解，會促進改變他人的機會，亦即「別人要我做的符合我的價值觀。」會促進改變他人意見的機會。

而學校組織權力弔詭管理的行動途徑，會促進學校組織變革的微觀實踐。茲就其原因分析如下：

首先在權力運用的過程中，透過反省事物對他人的價值性、及剝奪別人有價值事物的適當性來影響別人。由於剝奪事物對別人有價值、且能恰如其分，將易於促進別人的順從，進而改變個體的意見、行為、態度。然後透過順從歷程，產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

其次在權力運用的過程中，注意於權威的得到認同，會加強權威運用之承諾的探索，以利建立互惠的關係，因此會促進學校組織成員對於有權者的認同，進而改變自己的行為、意見、態度。然後透過認同的歷程，產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

再則在權力運用的過程中，同時理解權力主、客體的意圖，將容易創造新的目的，來調和不同的主體(Sergiovanni, 1995)。因此在改變個體的意見、行為、態度的過程中，能透過符合他人意圖的價值來改變他人，也能創造新價值調和不同立場、興趣。然後透過內化歷程，產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

最後在權力運用的過程中，加強相互依賴關係的管理，會增進資源運用的價值性。若以剝奪該價值為改變個體意見的基礎，則容易透過順從的歷程，來改變他人的意見、行為、態度，進而產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐；加強相互依賴關係管理，會創造新意義(Bohm, 1987)。它容易透過認同的歷程，來改變個體的意見、行為、態度，進而產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐；加強相互依賴關係管理，會創造新的目的(Selman & Dibianca, 1991)。而且目的是調和他人價值的產物，則容易透過內化的歷程，來改變個體的意見、行為、態度，進而產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

(二)促進學校組織變革的鉅觀實踐

就學校組織變革鉅觀實踐向度而言，旨在強調權力運用在促進個體與團體、團體與團體間衝突的解決，進而產生行動能量，來促進學校組織的變革。基於此，Blanke(1990, pp.173-261)曾經提出了五種鉅觀的權力策略，它們分別是脅迫型、對抗型、擁有型、創造型和貫徹型的權力策略，當作學校組織變革實踐的基礎。而學校組織權力弔詭管理的行動途徑，將會促進學校組織變革的鉅觀實踐。茲就其原因分述如下：

就脅迫型的權力策略而言，它視學校組織的「特權階級」具備剝奪他人福利的權利，乃是解決衝突的基礎。別人所以願意受影響而改變自己的態度，在於產生的恐懼之心，因此其願意接受特權階級的支配，作為學校組織變革實踐的基礎。例如學校行政領導者，可能以公眾貶抑的方式、或剝奪其福利方式，驅使各部門獲單位改善其工作態度，進而提升學校行政的效率。由於特權階級會擴大權力的驕傲，而無限制的剝奪別人福利，會造成別人過分壓抑的問題，而導致別人的瘋狂非理性行為，將不利於行政效率的提升(Foucault, 1979)。而學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調反省事物對他人的價值性、及剝奪別人有價值事物的適當性，著重剝奪他人福利的適當性及適度性，會透過合理的懲罰制度，促進脅迫型權力策略的運用，以利產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

就對抗型的權力策略而言，它利用群眾運動的力量、或不合作的態度，驅使學校組織的決策層級，改善其態度與行為，以利調和差異的興趣，作為學校組織變革實踐的基礎(Blanke, 1990, p.200)。只是這種對抗型的權力策略，也會有催化衝突擴大的問題，而不利於利害關係興趣差異的協調。一般而言有權者在面對挑戰的時候，會出現極力防衛的舉動，對於反抗者有擴大打壓的傾向，進而容易擴大敵對。由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調注意權威的得到認同，會輔助人們在不合作行動的過程中，避免衝突的持續擴大，及理解衝突停止的時機，會透過權力的平衡管理，促進對抗型權力的合理運用，以利產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

就擁有型的權力策略而言，它強調擁有相等權力的互動辯證，以探究知識，進而發現真理，並藉此調和不同的興趣及立場，作為學校組織變革實踐的基礎。由於共同遠景是不同價值間相互辯證的產物，真理是經由共同遠景的建立而發現。基於此，在權力運用的過程中，影響力植基於共同的夢想，而且該夢想有新價值及獨創性特色建構的意義，容易形塑令人印象深刻的導引力，進而解決利害關係人興趣的衝突。由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調同時理解權力主、客體，會透過互為主體的辯證及平等權力的互動，促進權力運用的正當

性，來促進擁有型權力策略的運用，且透過超驗性的理解調和主體，進而建立共同的遠景，以利產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

就創造型的權力策略而言，它強調學校組織不具道德性的假定，因此學校組織成員必須提供別人渴望的事物，來增進人際間關係的連結，並以此作為學校組織革新實踐的基礎(Blanke,1992)。基於此，學校組織成員為成就大局，必須以愛、擬情、憐憫及寬容來看待別人；也就是說權力運用者願意接受他人的限制及無能，增加人際間的連結性，以利組織成員繼續生活在一起。由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調相互依賴關係的管理，會反省學校組織弱勢者所受到的不合理待遇，然後透過愛、擬情、憐閔及寬容的開放互動，來加強人際間的連結，以利產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐(Keen, 1992)。

就貫徹型的權力策略而言，它強調學校組織成員雄心、貪婪的激勵，藉以促進他們專門能力，進而達到貫徹學校組織績效(目標達成的狀態)的目的；並且透過公平競爭的競爭規則來決定報酬、地位，以促進學校組織變革的實踐。而學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調注意權威的得到認同、反省事物對他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性，將會促進獎懲制度的合理性，進而輔助貫徹型權力策略的運用。原因在於它們促進學校組織成員對於目標的承諾；此外，它也能提供激勵人們雄心的有價值報酬，以符合學校組織成員的需求，以開啟學校組織成員的雄心壯志。因此學校成員願意為貫徹學校組織績效而努力，以利產生行動能量，來促進學校組織變革的實踐。

結論

權力可以視為如同一種事物安排、務實交換、意圖實現、自我成長與結構發展的能力。由於學校成員對於學校組織目標的定義與實現，皆扮演重要的角色。因此調和學校成員的差異興趣，具有決定學校組織目標，及加強學校組織目標實現之協調的功能，此乃成為學校組織權力的重要意義。因此權力運用與學校組織變革息息相關。

然而在權力運用的過程中，會基於某些條件，方能有效解決學校成員興趣的衝突，進而產生足夠行動能量，來促進學校組織的變革。由於這些條件會呈現弔詭，因此學校組織權力的運用，會呈現弔詭。經由文獻分析得知，學校組織權力弔詭管理的行動途徑，包括反省事物對他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性、同時理解權力主、客體的意圖、注意權威的得到認同和加強相互依賴關係的管理，將可以建構合理的學校組織變革模式，以利權力運用在學校組織的實踐性。由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，會加強學校組織變革理論的應用；會加強權力運用者的反省行動；會加強學校組織變革向度的實踐。因此它所建構的學校組織變革模式，包括「理論」、「反省」與「實踐」等向度。進而，學校組織變革最終達到學校組織革新的目的，包括問題構成能力及問題解決能力(Watzlawick, Weakland, & Fisch,1974)。茲將所建構的學校組織變革模式詳細分析如下：

一、 以解構指導學校組織變革理論的應用

學校組織權力弔詭管理的行動途徑，將可幫助應用「場地理論」來促進學校組織的變革；也就是說透過解凍的歷程，進而改變個體或團體的行為、意見以及態度，最後達到再凍結的目的。 Derrida (1978)提出解構學，強調延異(diff'erance)的語言論。延異係由相異(differ)與延緩(defer)兩種意涵所構成(劉北成、陳銀科、方海波譯，1998; Mumby & Putnam, 1992)。因此它主張透過語言意義差異的尊重及理解，避免任何語言意義的固著，進而開啟知

識探索的無限可能性；也就是說沒有語言及知識是處在特權的地位，以增進知識之探索的特質。例如開導師會議時，校長要求每一個教師都要來早自修的語言，經過導師的理解，或可以產生我的班級安靜就沒有必要去看早自修，或我可以跟隔壁班的導師輪流看，而有較多的時間研發教材等不同的語言意義，以增加溝通知識探索的任何可能性，以避免校長之語言意義的特權地位，將有助於促進校長及導師間的解凍關係。

基於此， Beath & Orlikowski (1994:352)認為解構的延異行動，具有不斷補充的意涵，而且補充效應為延異的行動所衍生；亦即延遲對於特權的偏見具有改善的效應，而補充的機制來自於接受差異，以利改善現在所理解到的偏見。如此解構的行動會促進解凍的關係，也能不斷理解新的意義，來加強關係的協調，以利學校組織變革理論的應用。以前一個例子為例，解構會加強語言意義可能性的探索，就不會一廂情願提出懲罰的內容(如曠職)；就會努力理解他人的意圖(如別人想研發教材)；就會反省自己權威能否受到認同(如強力訴求早自修的到齊易於造成反彈)；就會加強提倡早自修與造成教師輔導學生應付了事(如故意家長不在時打電話)間的相互依賴關係探索。因此以解構指導權力的運用，會加強學校組織權力弔詭的管理，將有助於學校組織變革理論的應用。

基於此，解構方法的具體作法，包括尊重、緩判、發聲及聆聽(Isaccs, 2000, pp.83-176)。首先尊重具有再審視一次的意義，常能避免語言意義的固著，因此它是解構的方法。具體作法如下：(1)應該站在中性的位置來理解他人，切忌有過多的主觀，將有利於觀點是植基於接受別人所形成；(2)互動應該致力於平衡或互補關係的探尋，而且如此互動關係應加強它的動態性。當個體的需求發生改變時，仍必須繼續探尋合理的彼此關係，這表示任何立場皆應受到重視；(3)要有推己及人的修養，也就是說不願意在自己身上發生的事情，不要加諸在別人的身上；(4)要視理解差異是一種機會，要視別人是一個獨創性的個體，且仔細分析其意見。

其次緩判是指對任何已決定的事物，抱持可疑問的態度，會開展語言義的新可能性，因此它是解構的方法。具體作法如下：(1)注意自己所忽視的事情。因此要盡可能開拓新的理解範圍。由於人們對於不明確的事情，容易產生焦慮感或懼怕感，但是這種懼怕感會催化尋找新的答案，進而創造新的觀點來調整自己的情緒，將有助解構的進行；(2)加強事物的詮釋，目的在運用不同的觀點來看問題，以增進思考基模的解凍來增加動量，促進組織改造的機會；(3)表現內斂、不要我執很深。應該極力避免把話講得那麼篤定。也就是說暫緩對自我的假定乃可減少極端的訴求，以避免未成熟的批判，以利看清楚事物的本質與結構。(4)加強反省，目的在加強合理關係的建構，此乃會對於過去的思考慣性及規範作修正，將有利於問題解決的新可能性。

再則發聲是指能夠將自己的想法、動機忠實表達出來，由於表達動機時會不斷探索新的語言意義，因此它是解構的方法(Kristeva, 1984)。其具體作法如下：(1)要發出美的聲音，亦即欣賞與感激他人的聲音，以利建立相互改變的解凍關係。(2)要發出有意義的聲音，經由元素間相互依賴關係的思考，以利再凍結的協調。(3)要發出要權力的聲音，避免行動者受權力的壓抑，以利開展關係的可能性。

最後聆聽是指權力運用者願意經由賦權增能的互動，以解凍彼此的關係，藉以促進知識探索的任何可能性，因此它是解構的具體方法。其作法包括：(1)要聆聽別人、也要聆聽自己。通常能聆聽別人或自己在於能夠保持靜默，以利透過審思來發現自我的盲點，開啟解凍的關係；(2)聆聽也必須將自己連結到更廣泛脈絡來反省，以利溝通行動的協調性(再凍結)。

二、以共演化關係的探索樹立學校組織變革的方向

權力運用者之所以能做正確的判斷，在於權力之運用產生能量方式及理由的具有正當性，又辯證(正、反、合)會促進決策的正當性(Rosen, 1987)。由於開放辯證會促進自我意識，因此自我意識(反省)會促進學校組織變革方向的正確性(Solomon, 1983)。例如校長在星期六規劃教師的研習，旨在促進教師的專業成長，但是星期六小孩子皆在家，必須有人照顧。若校長強力要求教師星期六到校研習，必會產生很大的反彈，也會沒有辦法達到研習的目的。假如校長對於其正面及負面的影響進行開放的辯證，則會發現星期六的研習要能達到應有的效果，必須要有專人幫助教師看管及照顧小孩。因此校長的強勢作為實難以達到教師專業成長的目的。

事實上在學校組織變革的過程中，權力運用者能做正確判斷是很重要的工作。而要做正確的判斷必須植基於三個原則(Kanter, 1983)。它們是資源控制有效性植基於效率及士氣的均衡管理、兼顧資訊的創造與管理及考慮正式權威與非正式權威或集權與分權的互補運用。究其原因在於它們皆能夠確保權力的運用，有效促進學校組織目標的達成(Quinn, 1988)。

由於學校組織權力弔詭管理的行動途徑，強調反省事物對於他人的價值性及剝奪別人有價值事物的適當性，會促使資源的控制對於他人更具影響力，必須透過自我認知的開放辯證，以利理解他人的需求；強調同時理解權力主體、客體的意圖，既會反省自我立場，以利創造新資訊、也會理解他人，促進資訊對於他人的服務性，它會兼顧資訊的創造及管理，必須透過人際間開放辯證，以增進資訊的啟蒙及可用性；注意權威的得到別人認同，會增進正式權威與非正式權威的互補運用，必須透過自我認知及人際間開放辯證，以探索正式權威的合理運用及非正式權威的可能運用；加強相互依賴關係的管理，可以促進根本性的問題解決，以利持續發展的變革(Senge, 1990)。由於相互依賴關係管理，會創造理念，而且必須透過開放辯證，以加強新理念係植基於舊事件，將有助於本質性問題的探索，以利權力運用者做正確的判斷(Bohm, 1987)。

準此而言，開放的辯證，強調「正」、「反」、「合」的歷程，會加強自我認知衝突的調和、人際衝突的調和與新理念與舊事件衝突的調和，常能增進自我意識及自我反省力(Ford & Backoff, 1988)。因此自我意識會調和矛盾、對立，經由共演化關係的探索，幫助權力運用者做正確的判斷，進而促進根本性的問題解決，以利學校組織的永續發展(Bateson, 1972; Waldrop, 1992)。所謂共演化的關係，是指在溝通的過程中相互成長的關係，包括個體本身、個體間及理念與舊事見間。以個體間的共演化關係為例，共演化關係是指個體的改變可以促進別人的成長，別人的成長進而幫助自我的啟蒙。因此個體間乃是相互成長的關係；而且個體本身及新理念與舊事件的關係亦然。例如以新理念與舊事件為例，九年一貫課程的改革是為新理念，而學校成員現存的工作負擔是舊事件。若談論教育改革將教師的工作負擔無限上綱的結果，則教師必會在教育改革的執行階段，加以反抗。反之，九年一貫課程的改革，若能理解教師的合理工作負擔，進而適度修正其內涵，必能得到教師的認同，教師感受到其受到關懷，進而更會對於教育改革的理想更努力實踐，便是新理念與舊事件共演化關係的例示；新理念的修正促使教師的更努力，轉而幫助新理念的實現。因此在權力運用的過程中，共演化關係的探索，會增進學校成員的正確判斷意識，將有助於學校組織變革方向的正確性，也有助於學校組織變革的成功。

三、權力運用落實學校組織變革實踐的機制

(一) 權力運用落實學校組織變革的微觀實踐機制

1.以理解他人內在動機，促進學校組織變革的微觀實踐

權力運用在學校組織變革的微觀實踐，會透

過順從、認同及內化來改變個體的行為、意見與態度。而學校組織權力弔詭的管理，所以能增進學校組織變革的微觀實踐，在於它可以提供及剝奪符合他人需求的事物，以確保別人的順從，來改變他人；會展現自我意圖的合理性，因其植基於別人意圖的了解，以利獲得別人的認同，來改變他人；會以服務他人的價值，來改變他人。尤其提供及剝奪的福利符合他人的需求、了解他人的意圖以及服務他人的價值觀，皆必須透過理解他人的內在動機，方有助於產生行動能量，促進學校組織變革的微觀實踐。由於學校組織權力弔詭的管理，會加強順從、認同及內化的歷程，來改變他人，是植基於他人行動動機的理解，因此以學校組織權力弔詭管理的行動途徑，來探索學校組織變革的微觀實踐，必須從理解他人內在動機做起。基於此，學校組織變革的微觀實踐具體作法，包括：(1)要有務實的態度，不能夠很強勢去推行一些事情；(2)要替別人找新的可能性，別人會反過來感激你；(3)要將心比心，己所不欲、勿施於人；(4)要仔細評估別人的行動理由，以確保了解別人的行動動機；(5)將公事與私事合在一起討論工作的分配，以避免因私事之故而無法專心公事，以利理解他人的內在動機，將有助於學校組織變革的微觀實踐。

2.以懲罰要能讓別人在意且恰如其分，促進學校組織變革的微觀實踐

權力運用在學校組織變革的微觀實踐，會透過順從歷程，來改變他人的行為、意見與態度。其重要的機制，在於懲罰必須為他人所在意的事物，而且能恰如其分，以利透過順從歷程達到改變別人的目的。以目前學校狀況而言，學校成員最在意的懲罰莫過於考績。因此學校組織變革的微觀實踐，必須善加運用考績制度，只是運用時要有具體的評量指標，以避免學校成員對於考績的懲罰的不信服，而不致於出現反彈，方有助於學校組織變革的微觀實踐。

3.以權威必須建立在服務別人上，促進學校組織變革的微觀實踐

權力運用在學校組織變革的微觀實踐，會透過認同的歷程，來改變他人的行為、意見與態度。而注意權威的得到認同，會加強互惠的關係，故權威係建立在服務別人的基礎上，將有助於認同歷程的運用。也就是說權威不應該是單方面意志貫徹的表現，也不應該是學校僵化規定的完全應用。基於此，學校組織變革微觀實踐的具體作法，包括：(1)規劃出的大原則有處理個別需求的彈性；(2)若別人在執行工作的過程中遇到困難，應加以通融或協助；(3)要展現能力，讓別人具體感到受惠。例如校長展現其能力，規劃輔導青少年暴力問題的方案具體可行，學校教師將可以直接感受到教學工作的順暢，將有助於權威運用的服務性，來促進學校組織變革的微觀實踐。

4.以新目的的創造，促進學校組織變革的微觀實踐

權力運用在學校組織變革的微觀實踐，會透過內化的歷程，來改變別人的行為、意見與態度。而同時理解權力主、客體的意圖，會加強價值體系的調和，以新目的的創造，促進內化歷程的運用。基於此，學校組織變革微觀實踐的具體作法，包括：(1)加強社群關係的建立，經由「我-汝」關係的探索，以加強執行細節的真誠配合；(2)加強故事的演說，建立相互價值的網絡，以利學校成員享受擁有自己價值體系的生活；(3)加強專業的社會化，透過相互學習促進專業夥伴關係的建立，以利個體專業身份的維護，將有助於新目的創造，來促進學校組織變革的微觀實踐。

(二) 權力運用落實學校組織變革的鉅觀實踐機制

1.以權力的平衡管理促進學校組織變革的鉅觀實踐

學校組織權力弔詭管理，所以能輔助脅迫型及對抗型權力策略的運用，以利學校組織變革的鉅觀實踐，在於注意權威的得到認同，及反省事物對他人的價值性與剝奪別人有價值事物適當性

的行動途徑，方可避免權力的過分濫用，因此它們可以促進權威的運用，朝向共同利益的維護，將有助於學校組織的變革(Lindblom, 1990)。由於權力的平衡管理，強調權威存在的必要性，但是權威要維護組織成員的福利，以及學校組織的發展(Torbert, 1991)。因此它可以確保脅迫型及對抗型權力策略的合理運用，以利解決利害關係人興趣的衝突，將有助於產生行動能量，促進學校組織變革的鉅觀實踐。基於此，學校組織鉅觀實踐的具體作法，包括：(1)強調系統的整體平衡，並藉此創造意義，以意義規範行動方向，作為行動自由界定的基礎。由於以系統的整體性來反省事物，會致力於利害關係人相互依賴關係的管理，會將所有利害關係人視為目的(Senge, 1990)。因此每個利害關係人將受到相同品質的關照。(2)強調職位權威的不平等關係，是可以允許其存在，但是必須探索職位的權威，對於學校組織發展的影響。它們皆有助於以權力的平衡管理，來促進學校組織變革鉅觀的實踐。

2.以權力的正當性促進學校組織變革的鉅觀實踐

學校組織權力弔詭管理，所以輔助擁有型權力策略的運用，來增進學校組織變革的巨觀實踐，在於同時理解權力主、客體意圖的途徑，會不斷創造新的真理，而且它會以權力正當性，作為調和學校成員興趣差異的基礎。所謂權力的正當性是指權力的運用乃具道德性，亦即不會有人因權力運用而受到傷害、壓破及蹂躪(含精神)，以利權力的運用能獲得別人的認同。由於權力的正當性會注意別人內在動機的維護，因此以此調和學校成員興趣的差異，會促進越現狀的動力，也會考慮定義的目標之可行性。由於權力正當性強調社會關係的認可，以及社會關係合理性的反省(Marcuse, 1983)。因此它可以幫助建立共同的遠景，藉以促進學校組織根本性的問題的解決，將有助於產生行動能量，促進學校組織變革的巨觀實踐(黃乃熒，2000； Rosen, 1987)。有如絜合一體經營的權力運用，係是一種主動探索未來的促進權(黃宗顯， 1999)。基於此，學校組織的鉅觀實踐的作法，包括(1)致力於長遠性的計畫。由於長遠性的計畫會採取溫和漸進的步驟，因此易於維護所有人的動機；(2)加強學校本位管理的經營。由於學校本位管理強調學校特色的經營，因此它易於探索獨創性的遠景，來吸引別人共同為學校理想而奮鬥；(3)加強新價值的創造。由於創造新的價值方能夠調和各方的立場，因此它方能得到各方人士的認同。例如成績至上的價值可能會讓很多教師難以認同。若以多元發展的價值取代之，則必更能激勵教師發揮專業，進而較能獲得教師認同。它們皆有助於以權力正當性，來促進學校組織變革的鉅觀觀實踐。

3.以開放社會互動促進學校組織變革的鉅觀實踐

學校組織權力詭管理，所以輔助創造型權力策略的運用，來增進學校組織變革的鉅觀實踐，在於相互依賴關係的管理，可以加強人際間的連結，也會透過開放社會互動，重建不合理的權力關係，提出符合別人實際需要的事物，以利解決利害關係人興趣的衝突(Lindblom, 1990; Wildavsky, 1979)。也就是說開放的社會互動，可以避免不道德制度下別人犧牲的擴張，進而促進弱勢者對於學校組織目標實現的支持。由於開放社會互動會聆聽多元的聲音，容易建構寬容、憐憫、愛別人的實體，並於提出符合別人實際需求的事物，來加強人際間的連結及相互調節性，將有助於產生行動能量，促進學校組織變革的鉅觀實踐。基於此，學校組織變革鉅觀實踐的具體作法，包括：(1)不要歸罪他人能力的不足。例如年長的教師體力較弱，必須要有更多的輔助系統幫助他們，方能增進其能力；(2)反省學校制度不道德性的可能性。例如在能力編班的制度下，怪罪後段班教師班級帶不好是沒有道德的；(3)對於弱勢者賦權增能。並非能力好才能賦予其權力，能力不好者也要賦於更多的權力，讓其有表現的空

間，進而開發其潛能，既促進個體的成長，也促進社會關係的發展(Conger, 1989; Park & Backoff, 1989)。它們皆有助於以開放社會互動，促進學校組織變革的鉅觀實踐。

4.以加強目標的承諾及符合人們需要的獎懲制度，促進學校組織變革的鉅觀實踐

學校組織權力弔詭管理，所以能輔助貫徹型的運用，來促進學校組織變革的鉅觀實踐，在於注意權威的得到認同，及反省事物對他人的價值性、與剝奪別人有價值事物適當性的行動途徑，能夠激勵學校組織成員的雄心壯志，進而發展專門能力來貫徹學校組織的績效。由於階層權威的得到認同，上級權威者所提示的學校組織目標，會得到別人的承諾，及反省獎懲事物的價值性及適當性，將容易建立符合人們需要的獎懲制度，以利激勵學校組織成員的雄心壯志，來促進學校組織的績效。因此加強目標的承諾，及建立符合人們需要的獎懲制度，將有助於產生行動能量，促進學校組織變革的鉅觀實踐。尤其後者它也會輔助脅迫型權力的運用。基於此，學校組織變革巨觀實踐的具體作法，包括：(1)目標應為共同討論所產生，以避免目標淪為領導者私心自用的產物；(2)要建立公平競爭的遊戲規則，以利學校成員願意參與在獎懲制度下，所欲達成的事物；(3)創造更多可以影響別人的獎懲制度，如教師分級制。它們皆有助於以加強目標的承諾，及提出符合人們需要的獎懲制度，來促進學校組織變革的鉅觀實踐。

四、學校組織權力弔詭管理之學校組織變革的目的

經由學校組織權力弔詭管理的行動途徑，所建構的學校組織變革模式，包括加強解構的行動、共演化關係的探索、他人動機的理解、權力正當性的探索、權力的平衡管理、開放的社會互動以及目標的承諾、獎懲制度符合人們的需求。通常學校組織變革的目的，在促進學校組織問題構成的能力及問題解決的能力(Watzlawick, Weakland, & Fisch, 1974)。而以學校組織權力弔詭管理觀點，所建構的學校組織變革模式，將有助於提升學校組織變革的品質，以利達到學校組織革新的目的。茲就其原因分析如下：

Watzlawick, Weakland, & Fisch(1974)認為學校組織變革問題構成的品質，必須植基於命題的自我反省，以澄清學校組織成員人員及階級關係的不合理。由於學校組織變革模式，植基於解構的行動、共演化的關係、權力的平衡管理、詮釋他人的動機、新目的的創造、權力正當性的探索、目標的承諾、人們的需求，會幫助促進權力運用者的自我反省，以利理解學校組織成員及有權者間關係的不合理，藉以不斷重建權威與實體間的關係，進而減少問題構成的偏見與扭曲。因此它們可以促進學校組織變革之問題構成的品質，以利達到學校組織革新的目的。

此外， Watzlawick, Weakland, & Fisch(1974)認為學校組織變革之問題解決的品質，必須植基於重新構思的理念。重新構思會重新建構存在及可能成就的理念，它也會透過學校組織成員來決定計劃及行動，作為推動進步的基礎(Gouillart & Kelly, 1995)。通常重新構思的行動，會反省後設層次的實體，以跳脫客觀情境的控制，進而促使學校組織變革的隨時進行。也就是說重新構思行動，會以自我反省的方法，將問題解決的抱負推向新的境界，進而促使學校組織變革，成為一個不斷探索進步的歷程。由於學校組織變革模式，植基於解構的行動、共演化關係的探索、權力的平衡管理、詮釋他人的動機、新目的的創造、權力正當性的探索、目標的承諾、人們的需求，會促進權力運用者的自我反省，以加強後設層級實體合理性的探索，進而以人們的實際需求，來決定變革的方向。因此它們可以促進學校組織變革之問題解決的品質，以利達到學校組織革新的目的。

綜合分析的結果，學校組織權力弔詭管理的行動途徑，所建構學校組織變革模式如圖一。本模式箭頭所指的方向，乃是學校組織變革的步驟。第一步驟要熟悉學校組織變革的理論，但是要透過解構行動，指導應用理論時如何解凍、改變及再凍結。第二步驟要透過開放辯證，加強權力運用者的反省能力，同時其也必須加強共演化關係的探索，以利解凍、改變、再結凍的過程，能夠受理性所規範，而不會雜亂無章，原因在於解構稍一不慎會使學校組織變革混亂不堪。第三步驟則是學校組織變革的實踐，必須透過第二步驟，方能選擇適當的策略，促進學校組織變革的成效。而且，理論與實踐間必須透過反省作為橋樑。最後訴求的重點在於達到學校組織革新的目的。

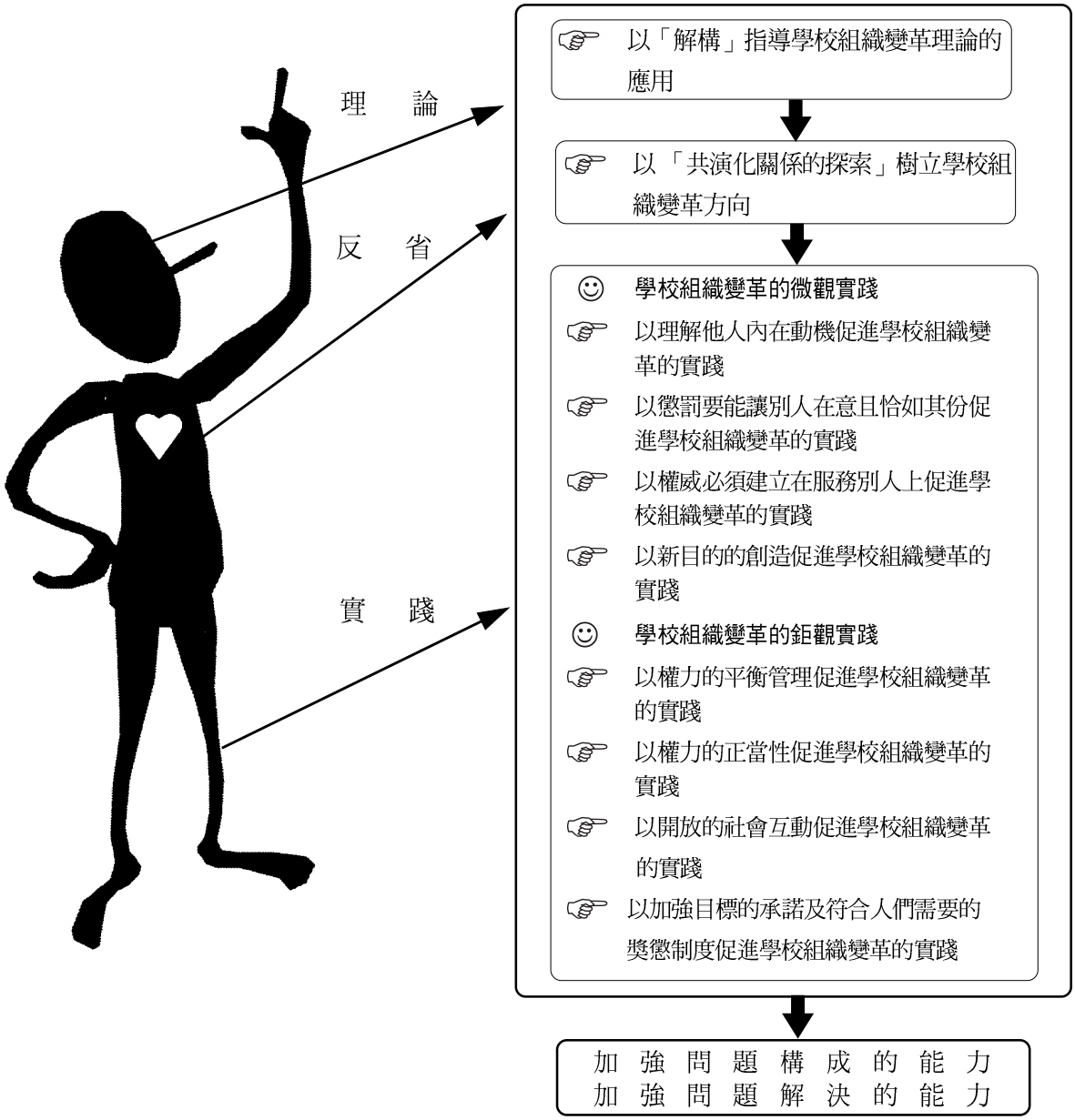

圖 1 學校組織權力弔詭管理觀點的學校組織變革模式

參考文獻

黃宗顯(1999)。**學校行政對話研究－組織中影響力行爲的微觀探討**。臺北：五南。

黃乃熒(2000)。學校行政永續發展的理念與實踐：以歷史意識為本。**師大學報**， 44,1-16 。臺北：臺灣師範大學。

劉北成、陳銀科、方海波譯(1998)。**語言與現象**。臺北：桂冠圖書。

Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York, NY: Ballantine.

Beath, C. M. & Orlikowski, W. J. (1994). The contradictory structure of systems development methodologies: Deconstructing the is-user relationship ininformation engineering. *Information System Research*, 5 (4), 350-377.

Blanke, V. (1990).Power. In V. Blanke(Ed.), *Knowledge and administration*(pp.173-261). Columbus, OH: The Ohio State University.

Blanke, V. (1992). Interpersonal linkage. In V. Blanke(Ed.), *Education change* (pp.117-145). Columbus, OH: The Ohio State University.

Blanke, V. (1993). Power. Unpublished manuscript. Columbus, OH: The Ohio State University.

Blase , J. & Anderson, G. (1995). *The micro-politics of educational leadership: From control to empowerment*. London: Readwood Books.

Bohm, D. (1987). *Unfolding meaning*. New York, NY: Ark Paperbooks.

Caputo, J. & Yount, M. (1993). Institutions, normalization, andPower. In J. Captuo & M. Yount(Eds.), *Foucault and the critique ofinstitutions*(pp.3-23).University Park, PA: The Pennsylavania.

Clegg, S. R. (1989). *Frameworks of power*. Newbury Park, CA: Sage Publication.

Conger, J. A. (1989). *The charismatic leader: Behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Costa, J. D. (1998). *The ethical imperative: Why moral leadershipis good business*. New York, NY: Perseus Books.

Dahl, R. A.(1957). The concept of power. *Behavioral Science.* 2,201-205.

Derrida, J. (1978). *Writing and differenc*e (A. Bass trans.). Chicago, IL: University of Chicago Press.

Dufrenne, M. (1973). *The phenomenology of aesthetic experience*. Evaston, IL:Northwestern University Press.

Dye, L. (1995). *Power and society*. Newbury Park, CA: Sage Publication.

Earle, F. & Kruse, S. (1999). *Organizational literacy for educators*.Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Ford, J. & Backoff, R. (1988). Organizational change in and out of dualities and paradox. In K. S. Cameron, & R. Quinn (Eds.),*Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management* (pp. 81-121). Cambridge,MA: Ballinger.

Foucault, M. (1979).*Madness and civilization* (R. Howard trans.).London: Tavistock.

Foucault, M. (1980). *Knowledge/power: Selected interviews and other writings*.(C. Gordon, Ed.)(C. Gordon. L. Marshall. J. Mephram. & K. Soper, Trans.).New York, NY: Panthon

Giddens, A. (1981).*A contemporary critique of historical materialism*.London: Macmillan.

Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Los Angeles, CA: University of California Press.

Gouillart, F. J. & Kelly, J. N. (1995). *Transforming the organization*. New York, NY: McGraw-Hill.

Habermas, J. (1973). *Theory and practice*. Boston, MA: Becaon Press.

Heider, J. (1986). *Tao of leadership: Leadership strategies for a new age*. New York, NY: Pantam Book.

Isaacs, W. (2000). *Dialogue and the art of thinking together: A pioneering approach to communicating in business and in life*. New York, NY: Currency.

Kanter, R. M. (1983). *The change masters: Innovation & enterpreneurship in the American corporation*. New York, NY: Simon& Schuster.

Keen, S. (1982).Self-love and the cosmic connection. In K. Wilber(Ed.),*The holograph paradigm and other paradoxes: Exploring the leading edgeof science*(pp. 116-117). Boston, MA: Shambhala.

Kelman, H. C.(1992).Process of opinion change. In V. Blanke (Ed.), *Education change*(pp.31-52).Columbus, OH: The Ohio State University.

Kilminister, R. (1979).*Praxis and method: A sociological dialogue With Luk'acs, Gramsci and the early Frank-*

furt school. Boston, MA:Routledge & Kegan Paul.

Kristeva, J. (1984). *Revolution in poetic language* . New York, NY: Columbia University Press.

Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts*. New York, NY: Harper.

Lewin, K. (1951).*Field theory in social science*. New York, NY: Harper.

Lindblom, C. E. (1990). *Inquiry and change*. New York, NY: Yale University Press.

Luke, S.(1974). *Power: A radical view*. London: Macillan.

Marcuse,H, (1983). *From Luther to Popper*(J. D. Bres trans.). New York, NY: Verso.

Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Morgan, G. (1989). *Creative Organization theory: A resource book*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Mumby, D. K. (1988). *Communication and power in organizations: Discourse, ideology and domination*. Norwood, NJ: Ablex.

Mumby, D. K. & Putnam, L. L. (1997). The politics of emotion: Afeminist reading of bounded rationality . In M. B. Cala's & L. Smircich(Eds.),*Postmodern management theory* (pp.331-352).Brookfield, MA: Ashgate Publishing Company.

Park, H. J. & Backoff, R. W. (1989). Against representational process:Restructuring administrative theory in dialogical arena. Unpublishedmanuscript. Columbus, OH: The Ohio State University.

Pfeffer, J. (1992). *Managing with power: Politics and influence in organizations*.Boston, MA: Howard Business School Press.

Quinn, R. (1988). *Beyond rational management: Mastering the paradoxes and competing demands of high performance*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ricoeur, P. (1967). *Hurrserl: An analysis of his phenomenology*. Evanston, IL:Northwestern University Press.

Rosen, S. (1987). *Hermeneutics as politics*. New York, NY: Oxford University Press.

Russell, B. (1986). The forms of power. In S. Luke(Ed.), *Power* (pp. 19-21).Oxford:Blackwell.

Schein, E H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco, CA: Jossy-Bass.

Schwartz, B.(1992). Attending to continuity and organizational goals. In S. Srivastva, R. E. Fry, & Associates(Eds.), *Executive and organizational continuity* (pp.101-131). San Francisco, CA: Jossey- Bass.

Scott, R. W. (1992). *Organizations: Rational, natural, and open system*. NJ:Prentice-Hall.

Selman, J. & Dibianca, V. F(1991). Contextual management: Applying the artof dealing creativity with change. In J. Ford(Ed.), *Producing change in organization: Readings* (pp.145-152). Columbus, OH: The Ohio State University.

Sergiovanni, T. J. (1995). *The principalship: A reflective practice perspective*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

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

Solomon, R. C. (1983). *In the spirit of Hegel: A study of G. W. F. Hegel's phenomenology of spirit*. New York, NY: Oxford University Press.

Thompson, M.P. (1988). Being, thought, and action. In K. S Cameron, & R. Quinn (Eds.), *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management* (pp. 123-135). Cambridge, MA: Ballinger.

Torbert, W. R. (1991). *The power of balance: Transforming self, society, and scientific inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publication.

Waldrop, M. M.(1992). *Complexity: The emerging science at the edge of order and chaos*. New York, NY: Simon & Schuster.

Watzlawick, P., Weakland, J. & Fisch, R. (1974). *Change*. New York, NY: Notorn.

Wildavsky, A. (1979). *Speaking truth to power：The art and craft of policy analysis*. Boston, MA: Little and Brown.

Wirt, F. & Kirst, M. (1982). *Schools in conflict*. Berkeley, CA: McCutchen.

Wrong, D. H. (1988). *Power: Its forms, bases, and uses*. Oxford, MA: Basil Blackwell.

收稿日期：90 年 2 月 19 日
修正日期：90 年 3 月 21 日
接受日期：90 年 3 月 23 日

作者簡介：

黃乃熒係國立臺灣師範大學教育學系教授，美國俄亥俄州立大學教育行政哲學博士。專長為教育行政哲學，且對於教育行政組織弔詭的理論與實踐也有相當研究，代表作有後現代教育行政哲學。

The Construction of the Model of Organizational Change in Schools through the Perspective of Management of Power Paradox in School Organizations

Nai-Ying Whang
Department of Education,
National Taiwan Normal University

Abstract

The study is to analyze the perspective of management of power paradox in school organizations , which will help construct an effective model of organizational change in schools . And the study also analyzes how to facilitate organizational change in schools through power exercise. In general, power exercise is served to solve the conflicts among school members and help form dominant coalition. According to the extent of domination coalition, it can determine the energy in action. Because energy in action can lead to organizations to new reality, power and organizational change in schools are related to each other. However, power exercise will produce the paradox. If power paradox in school organizations cannot be managed effectively, power exercise is hard to reach the anticipated results. And some approaches, such as appropriateness of privileged values, understanding of subjective intention of school members, inquiry of authority identification, and management of interdependent relationships, can help manage power paradox in school organizations. These approaches can construct the model of organizational change in schools, which helps facilitate the quality of organizational change in schools.

Key Words: power paradox organizational change in schools