



## 自學校領導實際析論組織學習：領導社群之觀點

連俊智

### 摘要

本文首先以理論分析法闡述組織學習理論之基礎，並據以勾勒描述其圖像與內涵，包括：知識來源的取得、知識多元的傳遞、知識螺旋的分享、組織核心的維繫與更新。其次本文經由文獻探討，對學校領導實際之疑慮與困境，提出學校領導社群之觀點與核心原則，以彰顯組織學習之重要價值性、信任、社群歸屬感等功能，並進而建構其發展運作模式，主要考量（一）與內、外界系統緊密之聯繫；（二）組織內隱之氛圍；（三）組織外顯特色之範圍；（四）組織與環境互動之層次性與滲透性；（五）領導社群之核心動力。最後，本文依據研究結果提出實施策略與具體措施，在學校領導實際中以領導社群觀點，作為發展組織學習之依據。

**關鍵字：**學校領導實際、組織學習、領導社群

連俊智，國立中正大學教育學研究所博士生

收件日期：2006年3月1日；修訂日期：2006年6月6日；接受日期：2006年6月13日



# The Analysis of Organizational Learning in Schools: The Perspective of the Leadership Community

Jun-Zhi Lian

## Abstract

This paper utilizes the method of theoretical examination to explain the theoretical foundations of organizational learning. Based on these discussions, the paper briefly introduces organizational learning, including the modes of knowledge attainment, transmission, sharing, maintenance and innovation. Secondly, by means of a literature review, the author describes the concerns and predicaments of school leadership practices. The paper proposes that having a school leadership community should be the core principle of leadership. It also emphasizes the importance of values, beliefs, and a sense of ownership for the practice of organizational learning. Several points regarding the operational model of organizational learning are discussed, including the connection of internal and external systems, the tacit atmosphere of organizations, the external characteristics of organizations, the interaction and interpenetration of school and environment, and the motive power of the leadership community. Finally, based on the above analyses, the paper proposes several recommendations with regard to strategies for building a leadership community, in order to develop the capacity for organizational learning in schools.

**Keyword:** school leadership practices, organizational learning, leadership community

Jun-Zhi Lian, Doctoral Student, Institute of Education, National Chung Cheng University  
Manuscript received: March 1, 2006; Modified: June 6, 2006; Accepted: June 13, 2006



## 壹、前言

學校教育處於充滿多變與挑戰的知識經濟潮流中，本身需要經歷學習與變革，才能克服知識經濟的教育挑戰（王如哲，2002）。而在投入鉅大資源引發組織學習、改善與提升學校效能迫切需求之際，是否亦該有些許停頓、思考，並撥些心力關注教育領導的日常實際，以提高研究結果對實務現場的影響力，期許追求教育領導實際的創新與突破能成爲一項全民運動（林明地，2004）。故本文以領導社群之觀點，提出領導者避免出現獨自面對困難之窘境，縮小、降低領導錯誤決策的可能範圍、程度，並促進學校優勢永續經營之可能。

爲因應全球經濟型態之改變，面對遽變與不確定的時代，組織欲具有因應變革之能力，則是必須維持成長，其中關鍵則是在於學習（Leithwood & Louis, 1998）。然學校欲具有競爭力，則必須具有卓越之領導，才能帶領學校組織成員面對新時代之考驗，並凝聚學校組織優勢之核心能力。校長應視不同之情境，扮演好卓越領導者的角色組合圖像（林志成，2004）。但在學校中不僅只有校長主任，而是所有的成員（包括教職員工學生等），都有責任共同分享領導的義務，亦即學校爲一領

導者的社群（school as a community of leaders）（林明地，1998）。領導社群著重之內涵意義，乃是領導者對於成員之信任、尊重與溝通，並同時塑造成員自我肯定、自我更新，促使組織內每位成員，皆能成爲領導者，並能進而塑造團隊組織成爲一個具有專業成長的有機組織。

Bensman 與 Vidich 認爲理論可以爲研究導航，透過理論分析可以提供一些標籤，將研究者的工作與前人的研究成果聯繫起來，藉以檢視一些社會現象（陳向明，2002）。本文以理論分析法，作爲闡述組織學習理論之基礎依據，用以說明組織學習意涵，勾勒描述學校組織學習之圖像與要素。並透過文獻探討發現學校領導實際在促動組織學習時可能遭遇之問題，而以領導社群之觀點具現組織學習之重要功能且提出解決途徑。最後，將以學校領導社群爲核心，嘗試發展學校組織學習之模式，並歸納提出學校發展組織學習之具體策略與實際可行之作法，以作爲實施參考。

## 貳、組織學習之意涵

本節首先對於組織學習之定義、內容與特質進行相關探討，並進而歸納提出學校發展組織學習之圖像。



## 一、組織學習理論之探討

真正卓越的組織，是能夠設法使各階層人員全心投入，並有能力不斷學習的組織（高淑慧，1995）。組織學習之定義，不同學者依據各種理論與詮釋視角的不同，對於組織學習有各式面向之定義。從文化角度的觀點，視組織學習為文化形塑的過程，一方面繼續保存其自我認同，同時也學習新的事務（Leithwood & Louis, 1998）。也有認為組織學習是環境適應，即組織受外界科技、政治環境的影響所為結構之重組，即為組織學習（Simon, 1976）。研究者提出組織學習之定義為：係以組織為架構、團隊為主體，個人為組成單位，針對內外環境需求，透過同時學習以及改善的過程，並能夠產生新的知識與能力，促使組織在實體與精神文化層

面的進步提升。

Argyris 與 Schön（1978）認為當組織實際的成果表現和期望的結果圖像產生差距時，對這種失誤進行偵測、矯治的集體探究過程，即為組織學習。而Swieringa 與 Wierdsma（1992）將組織學習運作之層次流程關係，以圖 1 表示：

圖 1 中，單環學習為適應性學習，其模式適用於較穩定，以及外在環境變化不會太劇烈的組織。雙環學習為創造性學習，係針對現有的組織規模、標準、價值進行變革以達成因應環境變化的目的。再學習是針對前二階段的學習過程加以批判與分析，然後加以改善（Argyris & Schön, 1978）。

楊國安、Yeung、Ulrich、Nason 與 Glinow 著重對於組織學習能力的強調，將組織學

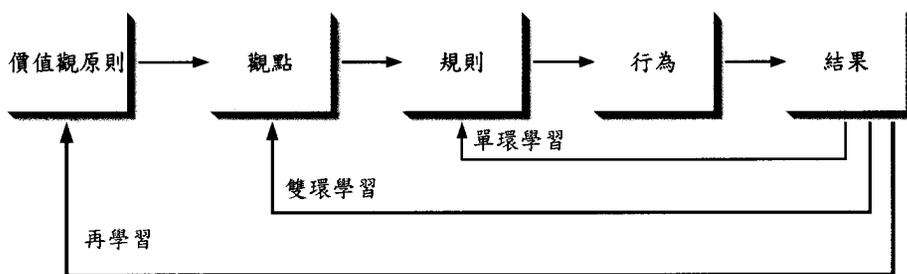


圖 1 組織學習過程

資料來源：出自 Swerning & Wierdsma（1992: 34）。



習分別以組織學習來源為橫軸，以組織學習方向為縱軸等二個向度，劃分成四個學習方式，藉以幫助了解、診斷及描述其組織的學習特性（劉復苓譯，2001）。其結果以圖 2 說明：

圖 2 係將組織學習區分為：

（一）實驗學習：藉由嘗試新構想及實驗，以達到學習的目的。

（二）提昇能力：藉由新知識、新技能的吸納或培養以達到學習的目的。

（三）標竿學習：首先了解、分析別人的組織運作方式及最佳範例，其次再消化、改良，並應用於自己的組織，達到學習的目的。

（四）不斷改良：藉由規劃—行動—檢視—改良（PDCA）的循環，持續改良既有技術、服務及流程，以達到學習的目的。

其認為不管是個人或組織，不會只是採用一種學習方式，有時可能會兼採一種以上的方式。而使用不同的型態，代表著組織不同的學習方法，亦會引致不同的競爭力。

Huber（1991）亦以組織學習能力的角度，認為組織與個人一樣，需要發展專屬於自身的能力，以確保並累積競爭優勢。同時，其認為組織學習具有四個構成要素：

（一）知識取得：知識取得，可以由

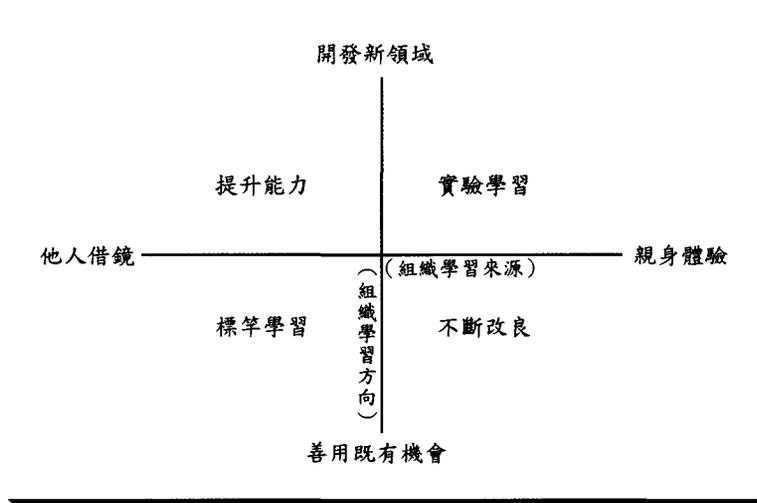


圖 2 組織學習方式

資料來源：出自劉復苓譯（2001：43）。



五種次級構成要素或過程產生：1.自組織產生時，動用可得到的知識；2.自經驗學習；3.藉由觀察其他組織學習而得；4.不是由組織本身擁有的知識，而是從外移植到它自己需要擁有的組成部分；5.對於組織環境與性能的相關資訊加以注意與搜尋。

(二) 資訊傳遞：結合不同次級單位資訊，不只導引出新的資訊，也引發新的了解。資訊傳遞扮演了組織學習的先驅者角色。

(三) 資訊的解釋：是在組織中進行的過程，而非發生於個人身上。而新的訊息解釋，其可以分享的可能範圍，似乎受到下列因素所影響：1.組織的單位具有先前認知地圖的一致性；2.作為溝通時，資訊結構的一致性；3.使用充足的媒介傳送資訊；4.在解釋單位上的資訊負荷；5.在一種可能的新解釋產生之前，資料有必要的數量。

(四) 組織記憶：有可能影響組織記憶效能的包括：1.成員的損耗；2.資訊的傳遞和組織的解釋；3.儲存知識的規範與方法；4.找到和取回儲存資訊方法。

經由上述對於組織學習相關理論的探討，研究者認為組織學習理論，具有下列共同特質：

### (一) 雨傘理論現象的思維

Argyris 與 Schön (1978) 認為組織學習理論之分歧，主要植基於各家對組織活

動的不同假定。亦由於各個理論切入探討角度之不同，似乎任何的相關議題都可以與組織學習有所關聯。但從另一角度思考，亦可以認為組織學習對於組織具有相當程度之重要性。

### (二) 強調知識的重要性與知識的來源

組織學習之知識來源，相關理論認為大致上可分為從內部與外部獲取。亦即是組織知識的來源極有可能已經蘊藏在組織本身而未自知或發掘。同時，對於外在環境的刺激與滲透，亦是組織知識的重要來源依據 (Huber, 1991)。

### (三) 重視成員在組織學習中之角色

組織的學習唯有透過組織中的個人學習才能形成，而若只以組織內個人的學習，則無法保證組織學習的獲致。組織學習是不同於個人學習，組織學習的重點在於其能增強組織與其採取有效行動間的聯結，強化了組織整體心智模式的相連機制 (鄭伊真, 1998)。

### (四) 組織學習具有內、外在顯現之層次

組織學習對於組織之影響，能從可視的組織外顯改變著眼，對於相關架構、法令制度的改進，即是組織學習中對於自身不斷改良的基本功能。在組織學習持續進行中，對於組織文化與價值的深層探討，對於組織目的與取向的省思批判，以及對於組織存在的最基本假定進行檢視，則是



組織學習深化與內隱的表現。而具持續性學習的認知，則成了各理論間所強調與遵守的共同依據。

## 二、學校組織學習之圖像與要素

透過前文對於組織學習定義、特質之探述，在複雜與多元的組織學習面向中，學校組織應如何取得較佳之具體運作依循圖像？研究者以圖3表示：

依據圖3所呈現之學校組織學習圖像，係以組織內部成員與組織自身運作，以及組織與環境互動為構思基礎。其包含之要素為：

### (一) 知識來源的取得

在組織學習之中，組織資訊的取得來源，不僅是組織內部產生，亦可能源自於外在環境。

### (二) 知識多元的傳遞

組織學習的進行，並非只是知識的獲取，其必須將所獲取之知識加以傳遞到組織各成員、單位之中，而成員之間與單位之間，彼此又兼具傳遞者的角色與功能。如此，組織學習中的知識，才能被充分與豐富的儲放在組織之中。

### (三) 知識螺旋的分享

知識的影響並非單以直線進行，亦有可能是非線性與交錯性的。而原有屬於組織外顯的知識，或是組織個人的內隱知識，將因知識螺旋的互動引發關係，成為組織成員中彼此共享與再學習的重要促動力量。

### (四) 組織核心的維繫與更新

組織的核心形成了組織的特色，呈現與眾不同的能力與形象。而組織核心亦是組織最重要的存在根本，其牽涉到組織運作更新的動力來源與維繫保存組織學習萃

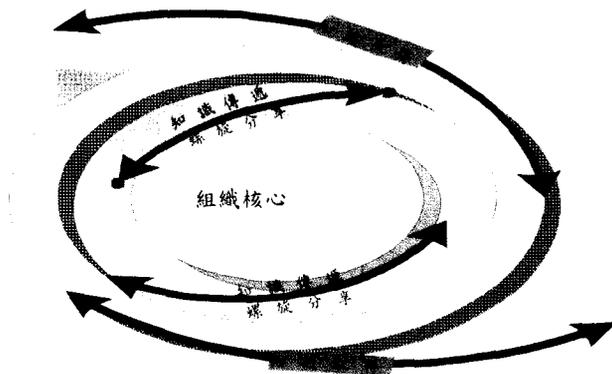


圖3 學校組織學習圖像



取的菁華。其中，核心當中有相當成分的組織記憶，係建立在過去的知識和經驗之上，也就是依賴如政策、策略和明白的模式機制來維繫知識（Phipps, 1993; Stata, 1989）。

組織學習不僅包括外顯的學習，亦同時具有內隱的學習滲透功能。另一方面，組織的學習具有雙向性的作用，其中不僅包含改善組織型態，能夠合宜的對於外在環境適應與調整。同時，組織學習亦在組織內在環境中，逐步的形塑其組織核心能力。藉由雙向性的同時運作，組織學習所產生之效益，將不再侷限於如個人學習般的只是獨善其身的功能，而是將塑造組織具有獨自特質與具影響力的實質有機體。

### 參、領導社群觀點之探討

經由前文對於組織學習的相關探討，瞭解組織學習對於組織經營具有關鍵之重要性，以及被廣泛運用於各類組織興革中

之現象。因此，研究者認為學校體系若欲推動組織學習，必須兼備聚焦與層次性的實施策略。然而學校組織之興革，領導乃是重要之關鍵。故本文擬自學校領導實際之面向，作為引入接觸組織學習探討之層面。並提出領導社群之觀點，對於學校實施組織學習可能面臨之各種實際問題，尋求可能解決之途徑。

### 一、學校領導實際之文獻探討

林明地（2000）提出欲瞭解現行學校領導的取向，可以採取如圖4之思考路徑進行：

圖4中，學校領導者之作為，乃是其思想的直接產出物，而周圍環境各項因素則影響其心理過程（Leithwood, Begley, & Cousins, 1994）。學校領導實際主要是透過這些因素，對學生以及教職員發揮影響。而學校領導實際之層面，除包含行政管理層面與文化層面之外，亦具有教學領

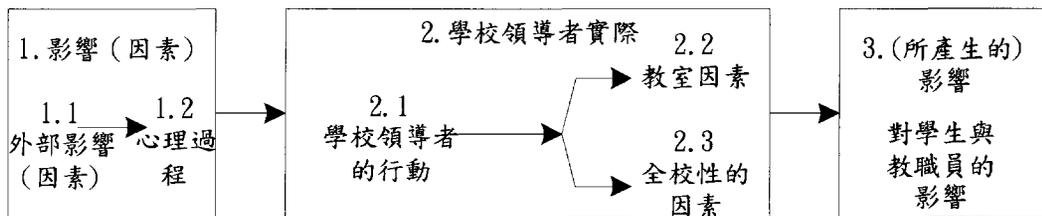


圖4 了解現行學校領導的一種取向  
資料來源：出自林明地（2000：233）。



導與課程領導之效能（張明輝，2005；秦夢群，1998）。

學校領導實際包含領導者之特質、行為、以及對於學校整體發展之多向度層面影響。在林明地（2005）針對學校行政團隊的訪談分析中，發現校長必須扮演多種角色，除給予個人的支持與歷練之外，亦須關注到行政團隊與其他團隊的結合，並且重視實質績效與正向積極文化的塑造，同時在團隊運作面對困難時，更要加強溝通、行銷，並予以真誠、關懷對待。同樣的，在 Hayes, Christie, Mills, 與 Lingard（2004）一項以 24 所學校歷經 3 年的觀察與訪談結果中，亦發現透過關懷文化與相關組織流程的生產性領導形式，可以支持協助學術與社會性的成就。同時，學習型組織與教師專業學習社群的運作，可以促使教師與學生產生互補性的學習。黃乃燊（1995）亦提出類似之看法，其認為經由學習性領導的闡揚，可以使得個體不斷交互學習，以求完整地解決組織問題，並成為組織的學習流或文化。由上述相關研究對於學校實際運作的實徵結果，可以了解學校之中無論是校長與同仁相處，或是教室內教師與學生的互動，皆需要建立共同的價值信念，以持續性學習的方法，建構具有支持性系統的環境，在持續溝通與共同解決困難的合作態度之下，塑造學校彼此信任且擁有社區感的良善文化。

因此，基於上述對於學校實際實證研究個案結果與理論而加以探討分析，可以進一步理解若是以學校整體龐大發展與持續經營之重責，若全然落於傳統組織中單一領導者有限之力，卻要負起無限之責的狀況，的確是有必要再加以深思考量。而針對此一問題發現，本文提出以領導社群之觀點加以剖析與探討。

## 二、學校組織之領導社群

「社群」（community）這個字的原始意義，不單是一個由界限來界定的地方，而是一種分享式的生活（楊振富譯，2002）。社群的凝聚就是為了使同儕在互動學習中，觸發專業對話進而提升專業知能。領導不是一個事件，而是一個為了完成某項目標，領導者與被領導者互動的歷程（Yukl, 2002）。故領導社群並非意味侷限於領導層級之成員，對學校而言，校內有教學專業之教學社群、有發展課程之課程社群、更有持續成長之學習社群。故學校領導社群之涵義，乃是期望對於學校組織內所有成員，皆能夠彼此互動交流，透過溝通與信任塑造學校整體智性之成長。同時，能夠在領導者開放鼓勵的賦權增能（empowerment）領導過程中，激發成員參與決定、具自治管理的彈性作為，此亦代表成員具有自主權、負責任、並享有專業的權威（鍾任琴，2000）。而藉由工作團



隊的建立，團隊中個體努力績效結果會大於個別投入的結果，即是達到正面綜效（synergy）（Robbins, 1998）。

基於上述之探討，可以了解領導者須拋棄以往科層官僚的單向領導方式，必須是要成為懂得分享資訊、分享權力與分享責任的領導人。若將此體認引用至學校，則學校的經營將不再是被動、封閉，相反的卻是主動、動態、民主、開放，且是求變的、創新的。為了因應變革創新，學校領導之重擔不僅是落於校長，而教師及成員在不同的時間、情境中，亦擔負領導之責。學校中應進行集體領導（collective lead-

ership）形塑賦權增能與冒險（risk-taking）的文化，在此氛圍中，遵行者可以變成領導者，而領導者也可以變成遵行者（Chirichello, 2003）。學校領導社群之圖像以圖 5 表示：

圖 5 中，學校乃是以人為核心所構成之組織，包含個人、正式組織與非正式組織。從系統觀點而言，學校乃是在社會中一個開放的次級系統，所以學校係面臨組織內、外的種種經營問題。而在學校領導實際中，若是能夠妥適運用各個專業團隊與社群，在參與決定的機制下，一方面獲取相關專業領域人員之意見，一方面使得

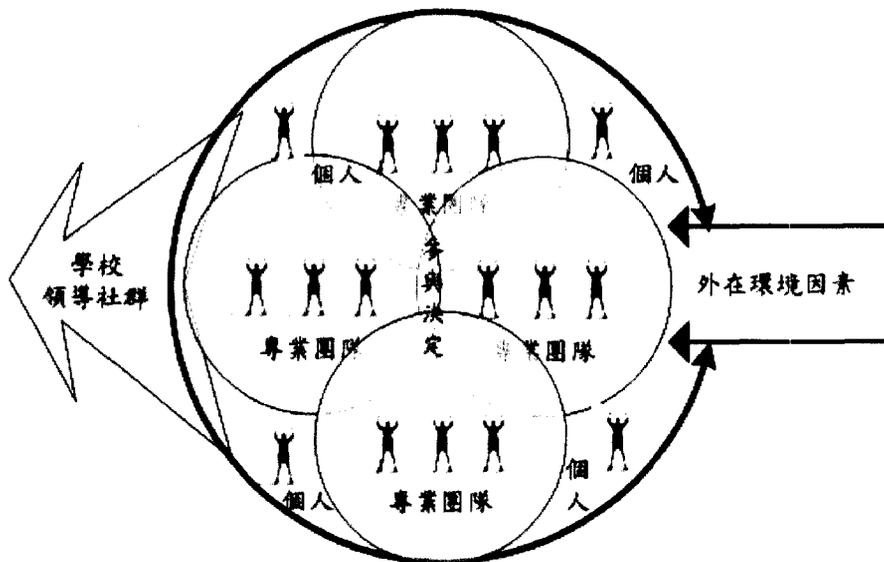


圖 5 學校領導社群圖像



成員具有參與歸屬感，在所構成的領導社群概念中，將可能降低因單一領導所產生的失誤，以及提升成員願意共渡難關的組織承諾，進而在彼此支持的領導社群情境下促動組織持續前進。當組織面臨創新與轉變之際，是最容易導致失敗的時機（Finckelstein, 2003）。故學校革新需要的是來自各層級都有的領導者，且都擁有智慧與勇氣去追求理念的落實（Pfeffer, 2002）。

所以學校若能經由團隊的建立，進而凝聚成學校整體性之領導社群，才可以彼此連結成員之需求，同時聚焦於共同之利益目標上。而藉由團隊彼此的互動與溝通，學校組織成員能夠建立互信、尊重，以及了解與負責的心態與意識，同時透過學校整體領導社群的砥礪與自我管理負責決定之後，能夠使得成員擔負起專業職責的帶動作用，促使人人成為組織中的領導者，延續組織經營的最佳化可能性。

### 三、發展領導社群之核心原則

經由上文之論述，若再更深入探求如何才能形成領導社群？而其發展之核心原則為何？研究者依據文獻探討與意見彙整成下列要項：

#### （一）具共同形塑之願景目標

願景是一種希望、一種能量，是組織戮力的目標。願景等於方向舵，亦屬於企圖心，而對於願景擊劃的能力應是知識經

濟時代領導者之天質與天職（張光正、呂鴻德，2000）。

#### （二）具組織承諾之動力態度

組織中成員若是能夠認同組織，願意與組織活動配合，將會產生共同努力之最大綜效。因此，領導社群所包含之意涵，即無論是成員對於組織，或是組織對於成員，皆能夠獲致雙贏之可能，甚至涉及到與社區的皆贏層面。

#### （三）具知識管理之思考合作

組織學習需基於組織之既有基礎與能力之上。組織若是缺乏對於知識的管理，將無法經由知識管理之功能，使得成員內隱知識被引發成為團隊、組織所可引用之外顯知識。另一方面，缺乏知識管理之組織，亦因組織記憶的缺乏，以及知識累積的不足，將致使組織外顯知識無法內化深入至個人內隱知識體系之中。

#### （四）具信任溝通之文化信仰

組織氣氛與文化，乃是必須經由組織成員的互相溝通與交流，在內、外環境不斷夾雜影響的變動下，逐漸凝聚而成的現場氛圍、長期信奉的價值與組織基本之假定。就從組織問題解決的觀點來看，組織文化的主要功能，在於解決外在環境中的生存與適應問題，以及組織內部的統整問題（Schein, 1985）。

#### （五）具持續落實之專業績效評鑑

Darling-Hammond 與 Ascher（1991）將



教育績效責任定義為承諾、政策和實務的組合，提供系統作內部自我校正，透過辨認、診斷並針對有害及無效之行為進行改變。經由評鑑的實施，除了可以了解相關學習與創造活動的成效之外，同時亦能作為下次執行的參考依據。

#### （六）具倫理道德之批判省思

教育是一種道德事業，學校是一個道德機構，欲擔任學校組織中的領導者，應該運用道德的理念與做法、價值判斷與抉擇（謝文全，1998）。因此，無論是個人、團隊、組織在尋求學習之時，應具有隨時檢視現時周遭情境變化，以及反省行動之後可能造成之影響。畢竟領導社群之追求，並非單是讀取各面向之最大值，而是應與倫理道德兼顧，並獲取共同之最大公約數。

#### （七）賦權增能之參與決定

做決定乃是行政工作中相當重要的一項關鍵步驟，往往所做的決定可以影響組織現在的處境與未來的狀況。故若能透過增權賦能的專業分工做法，利用專業社群的深入研討，以及團隊集思廣益的周全考量，在參與決定的機制中，使得對於領導的滿意程度可以提升。

總結上文之探討，可以了解欲建立具學習能力之學校領導社群，必須植基於學校領導者之自省與自發，以及其利用參與決定、賦權增能所形成之各個專業領導團

隊，一起共同擔負起校務運作，以及邁向卓越、專業成長之目標。同時，更由於集體形塑之願景，促使學校成員能夠以分享、溝通、互信、合作、有效執行與評鑑反思等活動，在組織學習的氛圍文化之中，激發個人、團隊、組織之互動，透過不斷的自我更新發展，進而成為適應環境變遷與因應挑戰之最佳經營模式。

### 肆、學校以領導社群發展組織學習之模式探討

#### 一、學校領導實際對於推行組織學習之疑慮與困境

雖然組織學習對於組織具有重大影響性。但是，研究者認為組織欲實施學習，目前普遍存在之疑慮困境包含了：

##### （一）組織可以經得起試驗嗎？

學習與創造皆須有試驗過程與嘗試失敗之機會，組織是否可以承受如此的挫敗與挑戰？

##### （二）組織面對衝突，可以加以管理嗎？

組織學習與組織創造力對於既有傳統組織，即是相當重大之衝擊與威脅。面臨如此衝擊伴隨而來的種種形式衝突，組織是否具有管理之能力？如何才能轉化衝突負向能量為具建設性動能的可能？



### （三）組織成員願意完全分享知識嗎？

組織中成員須具有信任才能互動與分享，現實情況中，組織成員的分享意願可能比想像中要來得低落。那麼組織學習怎麼進行呢？

### （四）組織徒以願景就能促動團體動力嗎？

組織需要願景與希望，但是徒以口號式的精神提升，若無實際的支持性措施，團體動力是無法被激發與啟動的。

### （五）組織的決策每次都是正確嗎？

組織每次都是做對的事嗎？還是只能把事情做對？如何才能使決策的錯誤可能性盡量降低？

### （六）誰來決定組織之核心能力與價值？

組織經緯千頭萬緒，哪些是值得的？哪些又是不需要的？是需由領導者仲裁？還是成員各自表態呢？

### （七）有限個體如何維繫組織無限之更新？

組織學習與組織創造力的維繫，乃是持續性與長期性的任務。但是組織成員尤其是領導者，如何完成此一不可能任務，是需要加以深思。

組織學習在傳統觀念中，乃是以認知之觀點，分別在組織中進行個人學習以及由組織來促動學習。但是，單以個人行動

學習來解釋組織的學習仍嫌薄弱，故應加入文化觀點來詮釋組織保存既有與革新兩全的學習作法（Cook & Yanow, 1993）。但領導社群究竟要如何運作，具備怎樣的特質與核心原則，才有可能促動組織學習的活動呢？

## 二、領導社群基於參與決定機制之重要功能——價值性、信任與社群歸屬感

經由上述之探討與省思，研究者認為領導社群在組織學習的發展上，在外顯互動行為上具有明顯參與決定機制，在藉由專業領域知能的判斷，以及匯聚多元觀點及共同看法後，集體的心智可以形成組織最適切的決定實施。然而，領導社群除了具有參與決定之顯明特質外，如何促使學校組織能夠有效推行與維繫形塑而成學習機制？如何能夠拉近成員彼此間距離，促動互助、分享的知識流動與管理？研究者認為在相關執行疑慮的問題解決上，領導社群提供了三項內在功能要素，而這些要素正是對組織基於參與決定機制之下，產生學習功能的重要關鍵：

### （一）價值性

組織學習並非個人學習之總和，也並非以認知觀點之內在動機可解釋。而是必須在滿足成員需求以及符合組織目的雙重



條件下，才能夠促動成員之主動學習。即是以社群規範（community norms）替代領導，並且把組織成員當成社群中的成員，形成休戚與共的感覺（Sergiovanni, 1992）。同時，團隊參與是一項具有價值性的發展經驗（Leithwood & Louis, 1998）。換句話說，個人、團隊與組織皆能夠感受到存在之價值性，此價值性之形成，係在領導社群的意義下，透過成員的參與及賦權增能，提升成員自我覺醒意識，強化彼此連結力道，凝聚共同視野焦點，將個人的意志、信念、態度，經由不斷的磨合與探觸，完全結合成為組織整體之共同價值取向，形成了組織特有的文化氛圍。

## （二）信任

在HROs（高度信賴組織）中，經由信任的機制，成員之間不但提供批判性的回饋，同時更可以促成對於團隊與個人學習的正式化形式，亦是組織學習的關鍵。對整個組織而言，亦將形成具有合作、協調與支持性的體系架構（Leithwood & Louis, 1998; Stringfield, 1998）。

信任感是組織學習的基礎，也是專業社群的必要條件（Leithwood & Louis, 1998）。成員之間無論是正式組織的工作推展，或是非正式組織之間的互動與交流，皆必須有信任的基礎。同時，組織欲發揮綜效的效能，亦必須有凝聚成員合作

的動力，其效力不但可以促動成員彼此之間的凝聚程度，另一方面更可以引動成員內隱知識的外顯化。學校進行組織學習即必須面臨衝突的風險性，但是也因為營造關懷且信任的社群，將致使學校具有轉化與合作的能力。

## （三）社群歸屬感

社群所提供的深入匯談功能，不但是個人專業的內隱知識分享，也提供了知識外顯的共同化功能。而更重要的，即是社群提供了組織成員的社群歸屬感，但目前教師未能充分展現強烈的社群歸屬感和榮辱與共的深度認同（吳明清，2002）。故在社群中成員必須彼此被認定是其中的一員，而當中代替權力與要求的，即是義務的體認與具備自發性。

歸納上述探討結果，針對領導社群所具轉化與提升優勢之功能，研究者以圖6表示：

由圖6可得知組織欲進行學習之發展，在現實場域中，可能碰到諸多形式與實質上之疑慮與困境，而透過領導社群的功能運作，可以在價值感、信任與社群歸屬感的氛圍下，指引、轉化與提升成員與組織彼此間的互動品質與正向成長之動力。領導社群提供給成員與組織的功能，並非侷促於社群形體的存在，而是具有基本認同與彼此承諾的整體生命意識。

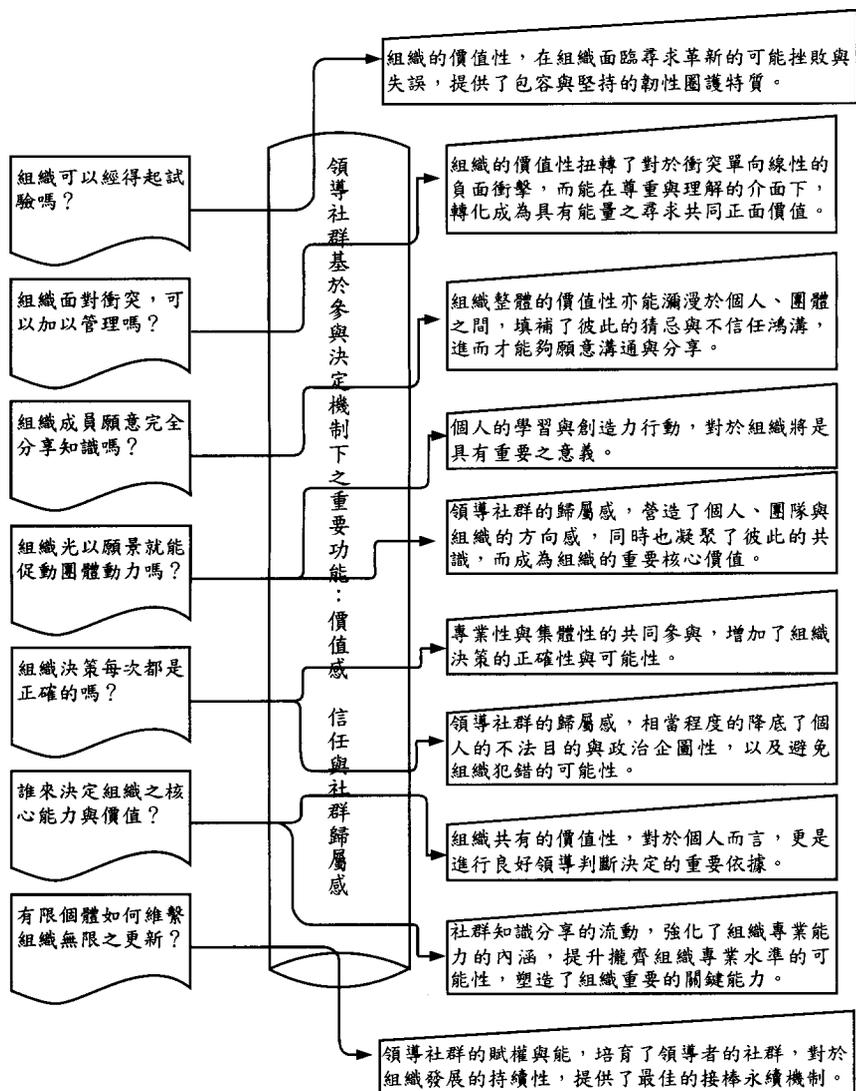


圖 6 領導社群基於參與決定機制下之重要功能



### 三、自領導社群觀點發展組織學習之模式

基於前文從領導社群之觀點，探討影響發展學校組織學習之重要課題，可以發現與了解學校組織係處於時代潮流之中，而在特定時空條件之下，組織與外在環境序流乃呈現內、外系統彼此交流互動，甚至是產生可能影響對方型態與導引動向之趨勢。換言之，若是組織學習欲產生抗衡外在環境之壓迫與衝擊，避免為序流所侵蝕滲透，削弱了組織存在之型態，則組織必須具有吸引成員、凝塑核心之氛圍，以及堅定具動能導向之核心架構，才能有效發展組織學習，產生發揮共同學習創新之

綜效，進而決定組織具優勢之核心，成為引領潮流趨勢之永續經營組織。因此，其發展模式以圖7表示：

圖7中，學校領導實際乃是處於開放的系統中，與外在環境緊密接觸。組織學習經由與內、外環境之互動，獲得知識循環之可能。但是，欲求組織學習循環狀態之穩固與能夠持續前進更新，則必須以領導社群之核心來驅動，在核心架構的運作下，領導社群產生了正向之動能逐漸趨前進步，並且影響環境序流之軌道而擴大其影響力。相反的，若是組織缺乏領導社群之核心能量，則不但無法驅動組織學習，更有可能因無法凝聚組織持續更新之型態，進而停滯不前甚至是為環境嚴苛考驗

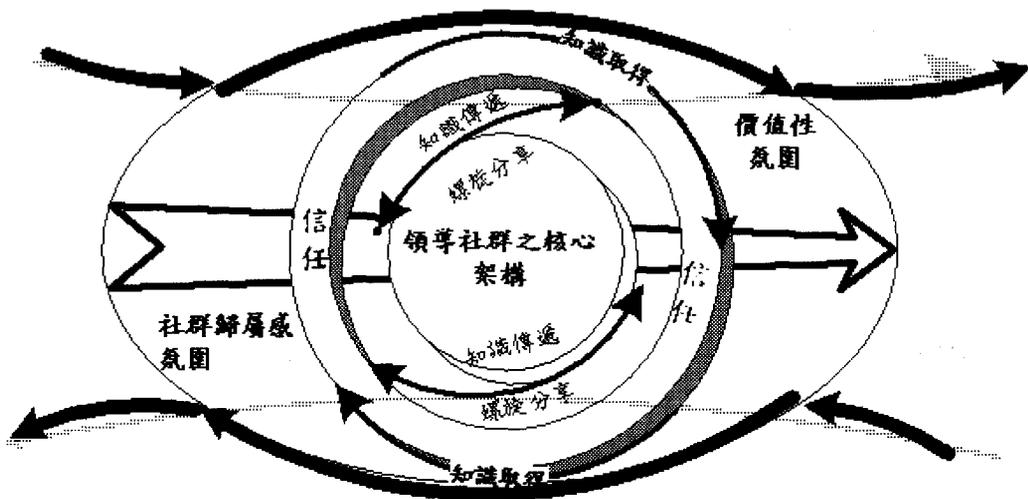


圖7 以領導社群觀點發展組織學習模式



之序流所牽扯扭曲，縮小其影響力。因此，此模式基於「價值性」、「信任」與「社群歸屬感」氛圍之營造，具有下列之意涵：

#### （一）與內、外界系統緊密之聯繫

組織學習之培育，除了由組織內部的尋求與自發性進行外，亦包含對於外界網絡資訊的取得與學習。

#### （二）組織內隱之氛圍

組織當中個人、團隊的學習進行，皆是具有成員互動與隸屬之關係。組織學習應包含融合個人的認知學習與組織的文化學習觀點。組織創造力之發展，則不一定依照層級之結構與直線順序，而彼此交錯互相影響。

#### （三）組織外顯特色之範圍

組織經由組織學習的營造，凝聚了特有之關鍵能力與核心價值，同時亦呈現出與外在環境有明顯性區別的組織特色範圍與象徵性意義。

#### （四）組織與環境彼此之層次性與滲透性

組織內隱之核心能力與價值，以及外顯之特質與意義象徵，彼此與環境互動影響。而此一互動影響彼此之間的漸層與滲透性。外在環境可以滲入影響組織，甚至是貼近到個人與團隊。另一方面，組織經由核心價值與關鍵能力的彰顯，可以密實地凝聚組織內在社群，強化組織外顯特質

與意義象徵，進而擴大對環境影響之範圍。換言之，並非是單一或立即性情境就能直接完全改變環境與組織雙方之型態與現況。

#### （五）領導社群的核心原則架構

領導社群對於上述組織內部核心與外部形象，具有與外界環境互動影響之關鍵重要地位。領導社群若是能夠擁有營造組織學習之核心原則，則越發能夠彰顯組織學習效益，而持續推動組織進步前進與擴大對於環境之影響力。反之，若是領導社群無法維繫既有之核心原則，又無法提供既有之價值性、信任與社群歸屬感之特質，則組織極有可能在環境序流中退步落後，而影響力亦相對衰落與萎縮。

### 伍、學校領導社群營造組織學習之可行實施策略

總結前文之探討與發現，針對學校欲以領導社群營造具學習之優質組織，並能適用於現場情境之實踐，提出下列之具體策略與可行之做法：

#### 一、建立共識願景，實踐組織與專業承諾

願景領導乃是組織中的領導者要描繪未來發展藍圖，並激勵成員之承諾與投入（廖春文，1995）。學校組織若能激發教



師的組織承諾與專業承諾，將促使學校上下一心，不分彼此，基於彼此專業的分享與互動，產生相互支持與分擔重責的領導社群。而具體作法有：

(一) 建立以民主、公開、公正之處理事務原則，辦理學校相關政策與活動。

(二) 推動以轉型領導等新型領導之領導型態，鼓勵參與決定，發揮專業判斷與自主管理之精神，結合各個團隊社群營造屬於學校整體之領導社群。

(三) 務實關照每位成員需求，提升成員自我期許，主動積極瞭解應有福利。

(四) 兼顧成員個人目標以及與組織目標之共同結合。

(五) 營造關懷、和諧之工作環境，強化成員社區歸屬感。

## 二、重視人員成長需求，形塑信任、溝通之文化

在文獻探討中，我們了解個人乃是組織學習的基本點，而成員互動分享的機制，奠基了領導社群的基礎架構。同時，人力的適配與賦權增能，更是學校領導實際中形塑社區感的重要來源。要能具有學習與創意地經營學校，「人」的因素仍具相當關鍵，學校若能朝信任、溝通的人性資源取向原理原則與具體作法著手，將有助於學校組織目標的達成。其思考方向與做法包括（林明地，2004）：

(一) 以打動成員「心理價值」的方式鼓勵成員。

(二) 改善學校的人際溝通（例如引入腦力激盪、名義團隊技術等）。

(三) 透過休閒、學習活動凝聚學校成員的向心力等。

除上所述之外，尚有下列具體作法：

(一) 透過故事、傳統活動、儀式，描繪學校圖騰。

(二) 重視正式、非正式組織之經營與聯繫，了解效率與人文之平衡需求。

(三) 建置提供表達與溝通之平臺與管道。

(四) 積極面對成員感受以及表達正面、實際應有之回饋。

(五) 妥適因應衝突管理，轉化衝突能量為正向提昇動能。

(六) 提供多元平臺，讓成員有參與發展長才之機會。

(七) 建造符合生、心理發展與安全之工作空間。

## 三、發展學習型組織，凝聚學校優勢核心能力

組織學習即是要建立核心領導團隊，善用團隊學習，進行無聲的革命，逐步形塑討論對話的學習型文化（林志成，2004）。故具體作法為：

(一) 利用學校各種活動小組，如領



域教學小組、年級會議等，促進成員之專業對話。

(二) 彈性調整活動時間，增加成員深度匯談機會。

(三) 鼓勵建立學校各式團隊社群，並予以適度支援。

(四) 落實學校本位管理，強化行動研究意願與成果。

(五) 落實終身學習信念，提供教師在職進修的機會。

(六) 辦理學校本位性質研習，符合教師實際需求。

(七) 描繪學校知識地圖，落實知識管理機制。

(八) 參考標竿學校特色，了解其概念創意與彙整相關可借鏡之作法與資料。

#### 四、彈性調整組織結構，建立資源網絡

層級節制的管理形態壓抑人員之情意，阻礙人際間真誠的溝通，侵蝕組織學習的活力，對組織長期的發展無所裨益。透過文獻探討，可以明確瞭解組織學習的知識係源自於組織內外。同時，學校領導實際需建構支持與關懷的情境，並且能在具有共同價值性的願景中，促進領導社群的運作。故具體作法為：

(一) 因應時代潮流變動，以及社會價值需求，配合政策實施組織再造，避免

舊有體制的限制與符合未來可能之發展。

(二) 成立專案委員會，依據任務與目的，彈性整合跨部門之行動小組。

(三) 實施定期輪調制度，增加成員參與了解相關工作性質與流程，強化連續與彙整效率，促進彼此之了解與包容。

(四) 善用媒體及網路資訊，注重公共關係建立學校資源庫。

#### 五、重視參與決定、多元評鑑機制，建立專業自主之領導社群

在組織學習理論的探討中，我們理解單、雙環學習流程檢視的重要與影響。而在領導社群核心的探討中，發現持續落實專業績效評鑑乃是建立績效的重要功能。同時，在發覺避免領導實際困境中所產生之衝擊與維繫組織無限更新之可能，參與決定與評鑑機制是在建立領導社群時需要重視的要點。故具體作法為：

(一) 建立上下彼此主動凝聚共識，以及廣泛探討事務之工作信念。

(二) 適度運用如德懷術、小組討論等方式，增進參與決定之深度與廣度。

(三) 構築意見交流平臺，提供允許容錯與修正之正向誘導措施。

(四) 採行 360 度回饋機制，獲取更客觀之改善意見。



## 陸、結語

本文透過學校領導實際，以領導社群觀點探討學校組織學習之發展，並歸納出所應具有之特質，且描繪出學校組織學習之圖像，具現學習動態之脈絡。同時，研究者提出領導社群之觀點，將組織學習落實於學校領導實際中，為單一領導者可能面對之各種侷限，提供可行之解決途徑。

研究發現領導社群之核心原則，包含

具共同形塑之願景目標、具組織承諾之動力態度、具知識管理之思考合作、具信任溝通之文化信仰、具持續落實之專業績效評鑑、具倫理道德之批判省思、賦權增能之參與決定等要素。本研究最後歸結出：與內、外界系統緊密之聯繫、組織內隱之氛圍、組織外顯特色之範圍、組織與環境互動之層次性與滲透性、領導社群之核心動力，成為領導社群發展組織學習模式之依據。

## 參考書目

- 王如哲（2002）。**知識經濟與教育**。臺北市：五南。
- 林志成（2004，7月）。校長領導之行動智慧——策略領導等多元領導方式的省思與實踐活用。國立臺中師範學院主辦之「**現代教育論壇——校長領導**」（頁15-23），臺中市。
- 林明地（1998，2月）。從自我更新取向的專業成長與發展看學校領導者的培育。國立暨南國際大學主辦之「**教育行政論壇第二次研討會**」論文集（頁111-123），南投縣。
- 林明地（2000）。校長領導的影響：近三十年來研究結果的分析。國家科學委員會研究彙刊：**人文及社會科學**，10（2），232-254。
- 林明地（2004，5月）。創意的學校經營。國立嘉義大學國民教育研究所主辦之「**現代教育論壇——面對斯世紀學校創意經營**」論文集（頁131-144），嘉義市。
- 林明地（2005）。學校行政團隊服務的理念與作法。載於國立教育研究院籌備處——**校長的專業發展**（頁141-166）。臺北縣：國立教育研究院籌備處。
- 吳明清（2002）。促進教師專業發展策略。**理論與政策**，16（1），99-114。
- 秦夢群（1998）。**教育行政：理論部分**。臺北市：五南。
- 高淑慧（1995）。**學習型組織之研究**。國立政治大學公共行政研究所碩士論文，未出版，臺北市。



- 黃乃癸（1995）。一個發展的觀念：學習性領導在教育行政的啓示。**教育研究資訊**，3（1），64-74。
- 陳向明（2002）。**社會科學質的研究**。臺北市：五南。
- 張光正、呂鴻德（2000）。知識經濟時代的領袖特質。載於高希均、李誠主編：**知識經濟之路**。臺北市：天下文化。
- 張明輝（2005）。優質學校教育指標——行政管理、領導與學校文化。載於國立教育研究院籌備處——**校長的專業發展**（頁141-166）。臺北縣：國立教育研究院籌備處。
- 楊振富（譯）（2002）。Senge, P. 著。**學習型學校：第五項修練教育篇**（School that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education.）。臺北市：天下遠見。
- 廖春文（1995）。**廿一世紀教育行政領導理念**。臺北市：師大書苑。
- 劉復苓（譯）（2001）。楊國安、Yeung、Ulrich、Nason 與 Glinow 著。**組織學習能力**（organizational learning capability）。臺北市：聯經。
- 鄭伊真（1998）。**企業導入學習型組織之研究——學習團隊發展過程之探討**。國立政治大學企業管理研究所碩士學位論文，未出版，臺北市。
- 謝文全（1998）。道德教育：學校行政的另一扇窗。載於林玉体主編，**跨世紀的教育演變**（頁237-253）。臺北市：文景。
- 鍾任琴（2000）。**教師專業權能之研究——理論建構與實證分析**。臺北市：五南。
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: a theory of action perspective*. London: Addison-Wesley Publishing Company.
- Chirichello, M. (2003). The changing roles of principals: Perceptions, visions, and choices. Paper present at 16th Annual Meeting of the International Congress for School Effectiveness and Improvement. Sydney, Australia.
- Cook, S. D. N., & Yanow, D. (1993). Culture and organizational learning. *Journal of Management Inquiry*, 2, 373-390.
- Darling-Hammond, L., & Ascher, C. (1991). *Creating accountability in big city schools*. New York: National Center for Restructuring Education, Schools and Teaching.
- Finkelstein, S. (2003). *Why smart executives fail and what you can learn from their mistakes*. New York:



## Portfolio.

- Hayes, D., Christie, P., Mills, M., & Lingard, B. (2004). Productive leaders and productive leadership: Schools as learning organizations. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 520-538.
- Huber, G. P. (1991). Organizational learning. The contributing processes and the literatures. *Organization Science*, 2(1), 88-115.
- Leithwood, K., Begley, P. T., & Cousins, J. B. (1994). *Developing expert leadership for the future schools*. London: The Falmer Press.
- Leithwood, K., & Louis, K. S. (Eds.) (1998). *Organizational learning in schools*. Lisse, the Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Pfeffer, J. (2002). To build a culture of innovation, avoid conventional management wisdom. In Hesselbein, F., Goldsmith, M., & Somerville, I. (eds.), *Leading for innovation and organizing for results* (pp. 95-104). San Francisco: Jossey-Bass.
- Phipps, D. (1993). Transforming libraries into learning organizations-the challenge for leadership. *Journal of Library Administration*, 18(3-4), 19-37.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational behavior*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey & Bass.
- Simon, H. A. (1976). *Administrative behavior* (3rd ed.). New York: The Free Press.
- Stringfield, S. (1998). Organizational learning and current reform efforts: From exploitation to exploration. In Kenneth Leithwood & Karen Seashore Louis. *Organizational learning in schools* (pp. 262-274). Lisse, the Netherlands: Swets & Zeitlinger.
- Swieringa, J., & Wierdsma, A. (1992). *Becoming a learning organization-beyond the learning curve*. London: Addison-Wesley.
- Stata, R. (1989). Organizational learning-the key to management innovation. *Sloan Management Review*, 30(3), 63-74.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.