

## 第四章 欣欣國小組織學習之推動

本章共分四節。第一節分析欣欣國小推動組織學習之歷程，從觀察與訪談結果發現，學校在推動組織學習時，每個階段發展都會因年代及組織脈絡不同，而有不同的發展重點與問題。第二節說明影響欣欣國小推動組織學習的相關因素，包括教育政策與社區環境等外部因素，以及校長的領導、校園空間的規畫及學習時間的運用等內部因素。第三節分析欣欣國小實際推動組織學習時，透過哪些策略營造學習型的環境，協助個人、團隊及組織進行學習。第四節探究欣欣在推動組織學習的脈絡下，九年一貫課程實際上是如何具體運作的。

### 第一節 欣欣國小推動組織學習之歷程

欣欣國小於民國八十五年正式籌備設立，郝校長銜命為創校經營者，其主要專長為教育管理、學校行銷及校園建築規畫。郝校長向來對企管理論與經營策略素有研究，從奉派為籌備處主任後，就開始思考如何將良好的企業經營理念應用至校務的推動。其中當代企業管理的顯學——組織學習及學習型組織的概念，當然也深深影響郝校長的學校經營理念觀。在校務的推動上，他也將組織學習的相關理念與策略融入其中。故欣欣國小在推動組織學習時，與一般學校推動學習型學校最大不同之處，在於傳統學校成立之初並沒有「組織學習」的概念。若要推動，僅能就學校現時的情境脈絡，從中選取適合的組織學習策略，例如藉著學校願景的形塑、知識管理的應用、團隊型組織的運作等，作為組織學習的切入點。而欣欣國小得天獨厚之處，在於它是一所新設立學校，創校經營者也具有組織學習的理念，從組織成員的挑選、學校文化的形塑、學習空間的規劃及組織各階段的發展重點皆有所規劃。換言之，欣欣國小可從統觀的組織學習觀點與策略去建構一所「學習型學校」。所以，當我們去探究欣欣國小籌建至今七年多的組織發展史時，也可窺其組織學習的歷程。直言之，欣欣國小的組織發展過程，實際上就是學校推動組織學習的歷程。以下根據學校各階段的背景、發展的重點、面臨的問題及解決的策略，將學校組織學習歷程畫分為奠基期、成長期與穩

定期，並從組織文化、結構、願景及領導等觀點切入，瞭解欣欣國小如何鋪陳組織學習的環境，以利於九年一貫課程的實施。

### 壹、奠基期（1996年～1999年）：構築一所不一樣的學校

欣欣國小的誕生有其時代背景與歷史使命，因為民國八十三年時，政治、經濟及社會文化快速變遷，造成民眾對原有的傳統教育形式產生極大不滿，進而激盪出民間教改團體成立四一〇教改聯盟，號召兩、三萬人齊聚街頭，針對台灣教育環境種種的桎梏與壓力，提出四大訴求。其中與中小學教育相關的內容包括推動小校小班與鼓勵結合體制外的教育經驗，進行現代化教育的實驗。而當時的市長與教育局長為尋求教育改革的突破，召集了一群關心教育的人士，組成日本開放教育學校建築暨新聞媒體考察團，至東京、大阪、名古屋等地觀摩日本小學學校建築及開放教育的實施概況。回國後，教育局即根據參訪日本的教育報告書，決議籌設欣欣、仁仁及明明等三所開放型小學，並以「課程自主實驗」及「開放教育」為其創校的基本理念，作為全市推動教育改革的櫥窗學校。

因為學校從八十五年開始蓋，蓋的時候就有蓋的背景跟使命，那為什麼會有背景跟使命，就是八十五年的時候，市長、教育局長他們也是剛上任，也想在教育上面有所突破跟發展，也符合當時大家都開始談到教育改革的部分。（訪 2002/11/14-尤主任）

因此，那時候教育局跟一些議員，跟一些學校的校長們去日本參觀，發現說在日本有些學校做這樣的一個空間開放的課程實驗，所以他們回國的時候，就將欣欣、仁仁跟明明做一個規劃。…，教育局那時候有一個目標就是一個做空間開放的實驗，一個做等於說課程自主教學的實驗，等於是說有開始想讓這三所學校嘗試做課程自主、教學更新、自編教材，發展學校的特色。（訪 2002/11/14-尤主任）

若從當時的社會環境來看，民眾對於傳統教育形式的僵化產生反動，期待未來的教育能夠以「學生」作為整個教育的核心，在教學形式上採取多元、活潑、自主的原則。並且根據適性教育的理念，發展學生多元的智能，提供多樣態的教學形式及豐富的學習資源。在此一教育思潮影響下，若要具體實踐，勢必要有開放空間的配合，才能滿足學生多樣化的學習需求。

## 一、組織學習的奠基工作

### (一) 學習空間的設計

在整個時代背景的氛圍下，欣欣的成立，肩負了教育改革櫥窗學校的使命，故必須從事「開放教育實驗」的任務。為滿足社會殷殷的期盼，教育局長給了郝校長一個神聖的任務，「局長只有給我一句話說『請你辦一所不一樣的學校』，那時候我在想這個課題，實在是給我很大的挑戰，什麼叫不一樣的學校？」（觀 2003/02/12-郝校長）事實上，從郝校長後來對學校的規劃，我們可理解出「不一樣學校」所呈顯出的意涵是指校園的空間規畫必須有別於一般的傳統建築，「第一個就是要擺脫過去以一個班級王國為主要學校建築規畫的一個格局。…，台灣的建築過去沒有動線的觀念，沒有彈性使用的觀念，沒有機能跟形式建築配合的觀念，這個欣欣作到了！」（觀 2003/02/12-郝校長）直言之，學校的建築必須能滿足教師多樣態的教學型態，以及學生多元化的學習需求，並且具有生態化的概念，也就是具有「開放、彈性、複合、一次滿足」（觀 2003/02/12-郝校長）的機能複合功能，如此才能讓教與學充分發揮效果。具體而言，在開放教育思潮的促動下，欣欣的學校空間規畫的確呈現出不同以往的風格，其主要目的是希望藉由空間型態的改變，來影響「教師與學生」、「教師與教師」的互動關係。

那大家都知道這是什麼，我們沒有鐵窗，沒有圍籬，大家覺得怎麼樣呢，班級空間這樣子的構造，真正對我們老師與學生，老師與老師的互動方式產生了很多的影響，我這裡要講的是另外一個事情，什麼事情呢？因為我們的班級空間，我們當時的想法是說，把班級王國打破，可以作交流跟分享。（觀

2003/02/12-郝校長)

組織學習強調團隊學習環境的營造，欣欣國小開放空間的設計，實際上代表著團隊運作環境的自然成形。因為開放空間的使用必須有相關課程的配合才有辦法充分利用，此一前提無形中增加了教師之間的專業互動頻率。再加上班群空間的規畫，擁有多人共用的教師研究室，對於同儕的學習，無論是專業的對話或是非正式關係的建立，都提供了極佳的物理環境。

那我們欣欣開放的空間不需要做很多調配就可以去做很多的會議，譬如說他們學年都是在一起，班群都是在一起，自然在那邊就可以作很多的討論。(訪 2002/11/25-郝校長)

## (二) 組織成員的培訓與挑選

扮演教育改革櫥窗的角色，是欣欣國小創校的使命。學校若要達成此一任務，除藉由學習空間的改變外，未來也勢必需要透過組織學習的推動，促使成員願意傾心投入，不斷追求專業成長。不過，組織的學習若要成為可能，「人」的選擇還是主要的影響因素，「譬如說他的專業性啦，…，就是很多人的因素。那這個『人』的因素也是在學校裡面，組織學習的一個問題。」(訪 2003/03/13-尤主任)此時在組織還未正式成立之時，郝校長必須思考的是「該找什麼人」，因為如果能找對的人進來，這些人根本不需要組織給予嚴格的管理與強烈的誘因，就會激勵自己有最好的表現。相反地，如果找錯人的話，即使未來組織形構出再好的方向，仍是空有願景，因為成員沒有能力加以實踐(齊若蘭譯，2002)。在此一前提下，學校為尋找到「對的人」且認同創校理念的教師，精心擘劃了整個師資的培訓與招募活動，計畫大要情形如下：

第一階段為「校務宣導期」，製作學校宣傳海報，宣導欣欣的經營理念與構想，獲得許多老師的回應。第二階段為「理念溝通期」，邀請學者專家及實務教學的老師共同參與，目的在使參與研習的教師瞭解欣欣的經營方向及建立學校的願景，並增加老師班級經營與教學的專業知能。第三階段為「實務探討

期」，主要是進行九年一貫課程及學校本位課程的實務探討，並特別針對老師的資訊能力，以利於未來進行多元化的教學。第四個階段則是「形成共識運作期」，此一階段進行了三次的教師甄選，並在暑假期間進行了多次的研習，讓老師彼此熟悉建立共識，以利於進行開學前的準備工作。(文件 3-10:49-51)

就整個培訓與招募計畫內容，可初步看到學校為未來正式組織立下了良好基石。例如透過理念的宣導與溝通，促使教師認同創校理念，以便符應未來的組織文化。加上對於九年一貫課程相關議題的研討，促使教師對未來即將實施的教改內容能有進一步的認識，此將有助於學校正式成立後，九年一貫課程的試辦。而當初學校招募一群理念相近的種子教師，目的在於希望這些教師能在組織正式運作後，發揮起「先導群」(pilot group)的功能，肩負示範領導的工作角色，「當初學校招募種子教師的目的可能是希望學校正式成立以後，這些老師能夠具有領導的功能，帶領那些新進的老師。」(訪 2003/03/24-穆老師)種子教師需將組織的理念轉化為具體的實踐能力，並作為其他新進教師的諮詢對象，在組織發展的初期，扮演關鍵的要角。而為了具體凝聚這群種子教師的向心力，在專家學者的帶領下，展開了學校願景的構築活動，「那時候老師就提出一個疑問呀，那到底欣欣要教出什麼樣子的孩子？所以願景這個問題引導出來了，引導出來之後，…，在場的校長、主任、老師就天馬行空地把他們的期望的意見都列出來，列出來之後呢，我們再跟教授、老師討論！」(訪 2003/03/13-尤主任)此一對話的歷程讓每位與會的種子教師有機會表述自己對新設學校的看法，並進行組織意義的建構與理解，「那時候在討論願景的時候，看到大家非常理想化的一面，每個參與的老師述說著自己對教育的抱負，那種感覺很好！」(訪 2003/03/24-穆老師)由此可知，此一形塑活動，重點不在於成員建構出何種願景，而是希望藉著共同描繪願景來激發出組織內部的能量，進而促發成員對學校產生熱情、情感與靈感。

在此一培訓活動完成後，學校正式進入招兵買馬階段，此時郝校長積極思考要如何選才，才能發揮組織學習的效應。郝校長根據自己過去在教育行政機關服務的經驗，發現異質成員的組成對於一個學校組織，將可激發出較多的創意。事實上，在今日多元變化的環境中，學校組織

已無法再採用單一觀點或資訊來解決教育問題，必須具備多元思考的模式、觀點及資訊來源，才能確保問題能多面向地分析與思考(劉復荅譯，2001)。

那我在教育局的時候也接觸到其他不同大學的學生，感覺他們在不同文化，不同專業訓練上，所產生的一些，激盪出來的一些創意跟解決問題的能力，這一點會影響到我將來在選欣欣老師的一個態度，那時候我就有這樣子的一個想法，要營造一個異質的文化環境，才具有創意能力。(觀 2003/02/12-郝校長)

組織學習要成為可能，異質的組成的確是重要的要素。因為成員的專長、特質若有所不同，將可學習彼此的長處，並有機會補足自己的限制。在此一指導原則下，郝校長依據「學校、年齡及專長」三個向度來進行成員的選擇。在學校方面是以師範與非師範體系各半為原則，刺激成員對話發聲，組織將不會是沉默的一群人；在年齡的搭配上，則是希望老中青三代均勻分配，此一組合對學校整體的運作、成員的更替，及教師倫理制度的建立，會產生一個平衡穩定的生態，並且兼顧創新的精神及傳統的理念；在專長方面，由於開放空間的影響，班群教學需要多元化的教學形式，若教師具有不同的技能，團隊的運作將可根據專長進行分工，減少成員的工作負擔。

…，那時候我在選人的時候，師範系統跟非師範系統就各半，我發現這個異質性團體讓我們的組織不會是一群沉默的大眾，一直等待上面的人下指示，他們有他們的想法，我不怕他們挑戰，那他們的想法也會刺激到非師範系統的，那師範系統的人也會刺激到他們做一些融合，我在做組織這個調動的時候有這樣的一個構想。(訪 2002/11/25-郝校長)

那我就說為什麼學校一陣子，就要想辦法把自己的老師搞得老中青三代都有，然後逐漸有人員汰換，你才能不斷的去更新組織文化、引進新觀念。…，然後資深的專家老師可以帶領年輕的老師一起學習，建構出一個倫理制度出來。(訪 2002/08/01-郝校長)

因為我們是班群空間，所以希望老師之間的專長是有所不同的，這樣子的話，未來在進行協同教學的時候，才能夠相互支援。這也是為什麼當初在招老師的時候，會特別去根據老師專長加以考量的原因。(觀 2003/03/19-向主任)

## 二、問題與解決策略

### (一) 問題：先天條件的限制

此一時期，學校處於籌備階段，硬體興建是主要的發展重點。而在興建的同時，郝校長經過一番審慎的評估，預警到欣欣未來推動組織學習可能產生的問題。因為當時全市有三所開放型的學校同時籌建，從學校所在的地理位置、學生家長的社經背景及校地面積等條件來分析，三所學校的外部條件就屬欣欣最弱。加上三所學校若是同時招募師資，欣欣能否找到最佳的組織成員是一大問題。此時郝校長必須思考的是：如何營造一個有利於欣欣發展的外部情勢，改善先天條件的限制。

那為什麼要講求速度，我剛才就講到一點，欣欣、仁仁、明明，欣欣條件最弱，這是一點，這是我們所在的區位，不管是我們所在的社區、校地、各種物理條件。(觀 2003/02/12-郝校長)

那欣欣國小成立的時候，不是只有我們一所開放型的學校，還有仁仁跟明明，當時我們的經營條件是不太一樣的，因為仁仁它的校地一點九公頃，加上一個林林公園，社區的社經背景又比我們強很多，然後明明國小更大了，它有二點四公頃，加上那個安安公園，簡直大的不得了，欣欣只有一點一。(訪 2003/11/25-郝校長)

## (二) 解決策略

### 1. 透過行銷，引入資源

三所開放型的學校籌建之初，即成為教育媒體的新寵兒，不斷地被宣傳與報導，故學校成立之後，勢必也會被外界加以比較，「我常常跟各位講，不是我要拿欣欣跟仁仁、明明來比，是人家很自然地就會把我們拿來比！這是沒有辦法的事情。」(觀 2003/02/12-郝校長)在面臨比較的壓力下，欣欣國小如何擺脫先天條件的限制，拔得頭籌，以爭取更多的學習資源，郝校長經過一番思索後，認為學校提早開辦乃最佳策略。其主要的原因在於欣欣國小如果能早先於其他兩所學校開辦，成為全市第一所開放型學校，整個媒體的焦點勢必自然集聚於此，無需自己主動出擊。更重要的是，透過此一教育行銷的過程，提昇學校聲望，外界的教育資源即會自然湧入，又無需與另外兩所學校均分，學習資源的獲取自是十分豐碩。

其實我們學這個行政管理或者是行銷的葵花寶典第一條，市場佔有率。你市場佔有率高就馬上跑起來，我們不是在拉學生，但是全市當時一直在說三個開放型學校，如果你是第一所跑出來的話，所有的鎂光燈都在你身上，但是你不用去行銷就 OK 了。(觀 2003/02/12-郝校長)

那時候我認為欣欣國小必須在速度上取勝，就是人家三年，我要兩年要完成，為什麼要這麼早完成？因為你既然是三所當時櫥窗學校的話，一定會被界定很多工作的責任在，那如果三所學校去平分的話，資源就變成三分之一，三分之一，那你提早出來，你不需要自己往前，人家就會幫你調教，變成一個資源聚集的地方，這裡的資源聚集關注的焦點是人才的聚集，這個部分。(訪 2003/11/25-郝校長)

### 2. 招兵買馬，集聚菁英

郝校長除了從教育行銷的觀點爭取學校更多學習資源的引入，以克服先天條件的限制外，更重要的是學校若能提早開辦，將擁有更多機會爭取到認同開放教育理念的教師。而郝校長之所以會意識到此一問題，



源自於籌建期間前往日本大阪參訪學校所獲致的心得。就以大阪市而言，從第一所開放型學校出現後，歷經二十多年至今，整個城市才出現二所開放型學校。主要原因是開放教育強調體驗式的學習，不重視升學的取向，讓許多教師與家長較難認同。此時，郝校長警覺到若學校無法提前完成硬體的興建，而是三所學校同時開辦，恐怕無法找到一群真正認同開放教育理念的師資。

我在日本考察的時候有一個經驗，…，有二十年時間，為什麼你們大阪市，到現在才兩所嘛，那個校長跟我講說，唉！你問的真好，因為我們成立第一所的時候，有些不踏實的來了，等要第二所的時候，那種想要做這種事的人不容易找，我那時候想說，糟糕，如果三所學校一起來的時候，那你三所學校加起來，恐怕要兩三百人的人力，在這麼一個北部地區，你真的有辦法找到這麼多人嗎？（訪 2002/11/25-郝校長）

學習型學校的特色之一，即是成員具有共同的目標與使命。故在學校成立之時，如果能找到一群具有共同理念的教師進入校園，對於未來學習文化的形塑、團隊學習的進行、共同願景的構築有極大的助益。因為成員在進入組織時就具有某種程度的同質性，對於未來組織成員彼此的溝通將更容易進行。若從人力資源的角度來看，提早進行師資的招募，對於人才的挑選將有更多的機會。後來，事實也證明三所開放型學校，師資結構雖皆偏屬年輕，但相形之下，欣欣還是招募到較多經驗豐富的資深教師。

後來，跟我的預測真的是差不多，就是欣欣國小能夠找到一些比較資深，或者是說他有熱情的老師，那個仁仁、明明就變成新手變成很多，當然新手變老手，或老中青三代各有它的優缺點，但這真的是蠻符合我的預測的。（訪 2002/11/25-郝校長）

從欣欣國小組織學習的奠基期來看，可發現學校開辦的時間、硬體空間的規畫，及組織成員的選擇是三個影響學校未來推動組織學習的重要因素。換言之，組織在籌備階段必須考量時間、空間及人員等要素，才能為組織未來的發展鋪陳出最佳的學習環境。

## 貳、成長期（1999年～2002年）：形塑一所多元化的學校

欣欣國小歷經兩年的籌建，在校長、建築師、廠商全力督導及配合下，提前一年完工，民國八十八年七月一日正式成立欣欣國民小學。整個學校完工開辦之後，所需努力的工作可說是千頭萬緒，包括組織文化的形塑、團隊成員的合作、願景的回顧。以下說明此一時期，欣欣如何推動組織學習。

### 一、組織學習的重點

#### （一）組織文化的形塑策略：運用種子教師帶領學習

欣欣國小在正式開辦前，由於曾舉辦過數次的種子教師研習，並且在選才上經過許多的考量。因此，進入欣欣這個組織的成員，基本上對學校的創校理念與使命是有某種程度的認同，「因為你進來這樣子的學校，你本來就要有那樣子的認知，這不是一般的學校，要不然你就不要進來。對！進來了，你就要跟著領導者的理念。」（訪 2003/03/11-琳老師）換言之，會進來欣欣國小的教師，多數是抱持著教育的理想與抱負，期待能在此一開放的教育環境一展長才，「就當時的教育生態來講，欣欣真得是吃力不討好。所以會來，也自然是對它理念的認同，應該差異突兀不會很大。」（訪 2003/03/24-穆老師）

欣欣在此一背景之下，要營造一個專業發展的學習文化，似乎比其他一般傳統的學校更形容易，「欣欣國小是新學校，所以老師有共識，校長、老師都有使命感，所以這個部分的推動，也比較容易有成果。」（訪 2002/11/14-尤主任）雖然一個組織文化的形成是需要經過多年的累積，但實際上組織發展的初期常是決定文化氣氛的主要關鍵，「你文化剛建立起來只在那一、二年是非常非常的階段！」（訪 2003/03/11-琳老師）所以，郝校長勢必要在組織成立初期，將創校精神、學校肩負的使命、個人辦學理念及學校的願景內化為整個學校組織的文化，促使組織永續發展。郝校長為讓組織新進成員快速理解與認同欣欣的文化，運用學校籌建時間所培訓的種子教師，擔任學習欣欣文化的帶領人，同時也

利用研習的方式宣導相關的理念。

再走第二步，那時候討論以後，大家都知道這條路會有艱辛，但他們對我們欣欣的願景跟理想是相當理解的，那我在想說，我是要把導師跟行政怎麼去配，…，因為留下的三分之一裡的百分之六十有放到行政，所以那個時候每個年級大概只剩一個所謂骨幹老師在裡面，去帶領其他新進同仁一起學習，學習欣欣的文化。(訪 2002/11/25-郝校長)

我們也是透過研習啦，像校長、主任，還有一些就是當初在籌備的時候，有一些教授，還有一些種子教師他們告訴我們這樣子。然後就是透過研習這樣子去瞭解。(訪 2003/03/14-華老師)

具體而言，在構築組織文化時，郝校長的策略是透過組織的核心人物發揮替代領導的功能，引發學習的擴散效應。所以，在推動組織學習的過程，培養組織的核心幹部，擔任各個團隊的領導者，然後藉由核心幹部固守組織價值，並帶領成員團隊學習，對於校務的推動上，有極大的助益。

我感覺到我在推動組織學習的時候，我感覺到當然是要有個團隊，當然是要全部的人參與，但是團隊裡的核心團隊是非常重要的，那個把關的人，跟帶領核心價值固守那塊地的人還是要有的，…，變成一個可以掌握方向，又可以做內部的擴散效應的團隊在。(訪 2002/11/25-郝校長)

## (二) 組織文化的形塑內容：開放、多元、精緻、健康

在前述的組織文化形塑策略下，欣欣國小具體想要營造的學校文化是籌建期間，由校長、專家及種子教師所共同構築的願景——「開放、多元、精緻、健康的科技化人文學校」(文件 3-10)。若要具體闡述，開放是指硬體空間的開放，期待開放空間設計，具體改變教師之間的互動關係，形塑出一個同儕學習的文化；多元是指教師專長多元、教材多樣態、教學活潑化、課程統整化，創造一個多元的學習環境；精緻是指學

校設備豐富化，教師學習與教學皆有高品質的產出；健康則是指師生能在一個充滿愉悅的學習環境中，讓教師快樂的教學，學生快樂的學習，以促使師生獲得身心健康的滿足（反 2003/02/19-研究者）。

整體言之，欣欣組織文化的形塑歷程可從籌建時期開始談起，在組織學習的準備期階段，已明確告知種子教師學校未來發展的圖像與要求，而且在當時的教育生態環境下，會想進入欣欣國小此種實驗性質濃厚，並且被賦予教改櫥窗學校使命的成員，自然是有高度的自我期許。故會進入欣欣國小的教師，基本上都是已經具有某種程度的認知，知道自己到這個學校未來的任務與使命。而學校在開辦前又招聘了一群當初未參與種子教師研習的教師，為促使這些教師迅速理解與認同欣欣的創校理念，學校透過骨幹教師的帶領及相關研習活動，將組織的核心價值融入成員的思維與行動之中，促使教師專業發展水到渠成。

## 二、問題與解決策略

### （一）問題

欣欣國小在建築規劃上，採開放空間的設計模式，三個班級為一個班群，二個班群為一個學年，教師之間的人際互動勢必無可避免。加上學年課程採團隊設計模式，如果成員彼此的教育理念與作法差異過大，團隊學習就會產生困難。

#### 1. 理念差異的問題

學校為減少班群團隊成員理念差異過大，安排一系列的活動，讓成員彼此瞭解各自的習性與專長，以便尋找出最適合自己的班群合作伙伴，「舉例來說第一年開始的時候，我們用相親的方式，辦營隊的方式讓老師，比較深刻的互相認識，然後組成團隊，有的三天以後就變成姊妹淘還穿同樣衣服。」（訪 2002/08/01-郝校長）雖然團隊成員互動的初期，會有上述十分和諧現象出現，但是，成員之間的蜜月期過了之後，彼此原本還可以容忍對方的態度就會有所轉變，「可是人相處久了，就會出現一些原來個性的問題，好像不是那麼合就要拆夥！」（訪 2002/08/01-郝校長）加上當時郝校長所尋找的人多屬各校優秀教師，「每

個老師是帶著他的嫁妝一牛車，帶著他的意識型態跟他的結構過來的。」（訪 2002/11/25-郝校長）在此一情況下，學校要推動組織的學習，似乎出現了另一種困難。主要原因在於「人才有個性，也不太容易服誰，所以他們都有他們一套想法！」（訪 2002/11/25-郝校長）故容易出現彼此不願意退讓的現象，造成如 Senge 所言，一群菁英組合的團隊，往往會出現集體智能不足的情形（郭進隆譯，1994）。

我得到了不少在台北市各個地方的角頭，這些都是藏龍臥虎的人，…，要把它變成一個團隊的時候，因為透過空間的開放，他們必須生活在一起，必須溝通協調的時候，就開始互相的磨練激盪，那當然這個部分會有一些衝突，也有一些的改組。（訪 2002/11/25-郝校長）

## 2. 團隊學習的弔詭問題

除了理念的差異問題外，學校在推動組織學習時，總是希望能把最優秀的人才引入組織，不過這也容易造成組織學習的弔詭現象。因為，一方面學校領導者期待成員之間能為尋找最好的解決問題方式進行激烈的爭辯；另一方面，又寄望成員必須放棄本位主義，團結一致為組織奉獻。此一矛盾現象，團隊如何化解，實際的操作層面上有一定的難度存在。例如，欣欣在第一年團隊運作過程中，某些班群十分強調一致性的標準，造成個人色彩受到壓抑，失去組織學習原本的立意。

當初招選這些老師的時候，每個人都是一時的菁英，那這些菁英他們怎麼去拋棄這些個人的獨特個性，然後跟群體去融合、去分享，我覺得這一部分還有待磨合，覺得畢竟是人嘛！（訪 2003/03/19-向主任）

第一年有一個很慘痛的經驗是說，要求一致的時候有些老師垮掉了，團體色彩有，但是個人就被淹沒了，但我感覺到教育這東西是高度藝術，他有很多部分是風格跟熱情結合，如果把那個時間過度壓縮的話，這個組織可能嚴密的像軍隊一樣，但是沒有創造力跟及時除錯的能力，你如果要組織學習的話，就是你最終目標就是要創新，創新是咀嚼問題的具體表現，那我覺

得可以再去檢查一個部分。(訪 2002/11/25-郝校長)

就整個組織正式運作一年下來，除了上述團隊互動的問題及新課程的試辦外，其他次要的組織問題包括行政與教師溝通不暢、訊息傳達不明確、會議缺乏效率、幕僚角色與功能未充分發揮、制度規範未臻完善，並且缺乏明確的階段性目標等(文件 7-5)。此一現象是組織初期發展常會出現的情形，畢竟一所新學校剛成立，「那種文化氣息還沒帶起來，所以我覺得很可惜，因為老師跟老師之間，那一種一團和氣，真正和諧的氣氛沒帶起來。所以變成說你有你的想法這樣子，就變成說，大家都是多頭馬車，所以我也不曉得要怎麼走。」(訪 2003/03/11-琳老師)另外，再加上學校還有許多新進成員未參與過種子教師的研習，對於學校發展的方向與理念還是有所落差，故常常出現行政與教學互動上的衝突。

進到學校之後，也不太清楚學校的走向，只好自己多加摸索，一方面別人的傳達，可能也會跟自己的解讀不同，反正就是一人一義，十人十義，沒有方向感就對了！(訪 2003/04/02-伊老師)

我們覺得行政它當然是希望它有很多東西要做，但它需要考量到老師的人力跟時間，對不對？因為上面的人大概我可以出點子去講，那下面的可能要做的人可能都是下面人，但是老師的時間有限。(訪 2003/03/17(2)-琇老師)

## (二) 解決策略

欣欣國小為解決教師之間理念衝突、團隊學習的弔詭現象、行政與教學溝通不暢、制度規範尚未建置等問題，透過平衡領導、團隊重組，以及舉辦共識營等策略來解決組織學習的相關問題。

### 1. 平衡領導的運用

為了解決前述團隊學習的弔詭問題，學校領導者必須提出一些團體動力的策略，協助班群的教師彼此之間可以在專業論辯的過程中，同中

有異、異中求同。直言之，從領導的角度切入，校長必須針對此一矛盾、對立的現象進行管理，創造解決問題的智慧（黃乃熒，2000）。郝校長則是運用平衡領導的概念，引導教師具有尋找平衡支點的能力，也就是在與團隊成員互動的過程，適度表達自己的想法，但又不壓抑他人的創意，讓彼此都有表現的機會，如此學校才能多元發展。

校長是在做一個支點平衡的領導藝術，那在這種情況之下，我可能沒有辦法進行每個人的價值判斷，所以每個老師都需要自己去進行平衡的管理。（觀 2003/02/12-郝校長）

幾年下來，我們也發現一些些問題就是說：譬如你跟我之間，我們的看法可能不同，如果在不同當中，異中求同，同中又有異。這樣子我們才有多元，才有刺激。不要說，對！這個其實就是在領導裡面我覺得是很大的挑戰的，我們沒有模式可尋。（訪 2003/03/03-齊老師）

## 2. 團隊的重組

除透過上述領導或團體策略的運用，來改善班群間教師彼此的互動關係外，若還是無法解決彼此個性或理念不合的問題，就只能直接透過團隊重組的方式，來解決團隊學習障礙的現象，「還有我們評估有些團隊已經到了臨界點，會再進行組織再造的活動來反省跟沉澱。」（訪 2003/11/25-郝校長）由此可知，班群的開放空間雖是改變了教師之間互動的關係，但若沒有建立適當的團體互動模式，反而會造成組織學習的阻力。

## 3. 共識營的干預

學校為解決組織初期發展的種種問題，透過與外部企管顧問單位合辦共識營活動，藉由學校願景的回顧，來解決理念落差及成員互動的問題。直言之，共識營是一種透過干預（intervention）的策略，企圖從鼓勵成員自主、創造與合作的團隊精神，來消彌破壞性的組織文化，去除學習的障礙。藉以改變成員的互動關係，降低人際之間防衛的心理，進而願意選擇高度自由及高冒險性的溝通方式，以利於組織進行雙圈學習及再學習（Argyris & Schön, 1978）。

就我們八月開學，經過了一個學期，學校在組織運作、人際互動、整個學校的部分哦，有的人覺得有一點問題，所以我們在八十九年寒假一月的時候，我們辦了一個共識營。（訪 2003/03/13-尤主任）

欣欣的共識營是以「對話」作為整個活動的主軸，「所以共識營就是讓大家開放一個空間一個平台，讓大家暢所欲言。覺得滿像批鬥大會，講批鬥大會可能稍為那個啦，也就是如果大家願意表達，在那個場合，大家可以敞開心胸，把心中的話通通講出來。」（訪 2003/03/07-文老師）透過彼此深度匯談的方式，建構出屬於欣欣的共同語言。例如有成員提出「嫁妝」的比喻，來描述成員當初踏進此一環境時，每個老師都帶著滿滿的嫁妝（身懷絕技與豐富的經驗），但是彼此的熟悉度不足，無法建立足夠的信任與默契關係，一些先前的經驗、背景與習慣無形中就成為互動上的阻礙。而在欣欣此種開放的空間與人際互動模式下，有些嫁妝可能不僅派不上用場，甚至還會造成困擾。除此之外，在活動輔導員的帶領下，在討論大小和尚的故事，也有個令人捏把冷汗的譬喻，當將小和尚取經過程的阻礙——「毒蛇猛獸」，對照到自己的學校生活時，有教師提出是「家長」，此時當場兩位參與的家長代表，臉色馬上沉下。不過陸續也有教師提出是「學生」、「自己（心魔）」等。在此一對話過程中，成員願意誠實說出自己的感覺與想法，在彼此的面具與心防全部卸下後，整個互動與對話的氣氛更加熱絡。當然該次活動，除了以對話形式來促動成員關係的改變外，相關人士的鼓勵與打氣也是相當重要的。是故，郝校長針對學校願景及個人辦學理念進行闡述，以及林博士（化名）透過生命本質來引導教師思考教育的問題，不僅激勵了教師士氣，更讓成員重新找回教育工作者的尊嚴（文件 7-6）。

學校有辦共識營呀，讓大家把心裡的想法，把大家可能當初來自四面八方，對學校的一個期望，來到學校希望能夠發揮什麼樣子的能力，我們都儘量的能夠說出來，讓學校能瞭解，但是這樣子的共識營，是有讓大家一些共識可以建立啦。（訪 2003/03/19-向主任）



我覺得對行政人員有士氣鼓舞的作用。因為我覺得剛開始就是可能我覺得行政人員現在好像都是弱勢團體，所以那時候林博士給我們的，他就是要給我們打氣，可是我覺得受到很大鼓舞的是行政人員，…，但是我們行政人員覺得不錯呀，然後那時候我印象很深刻是，大家還在討論，學校目前走到現在，有什麼問題呀，這樣子。(訪 2003/03/11-琳老師)

整個共識營活動下來，也形成了一些組織共識，例如提請校長再針對創校理念進行宣導，根據學校共同願景，行政、教學各訂出短、中、長期具體目標與行動策略，並全面統整與簡化各處室的業務，以減輕教師不必要的負擔。另外，成員也特別提出組織在傳達訊息時，必須透過多重管道，以確保成員接收到相關訊息。當然在組織發展的初期，成員最希望的是典章制度儘快成形，以讓成員在組織社會化歷程中，有依循的標準。

這一次共識營的活動我們特別啊，針對了組織目標、行政組織、溝通問題、資源整合、典章制度、專業成長及外部因素等問題進行分組的研討哦，提出了幾個有效的解決方案，譬如說請校長向大家報告當初建校理念，及籌建階段參與日本小學的一些事情，還有要學校訂立出階段性的目標啦，短期、中期、長期的，還有有人提到學校剛設立，許多東西都還沒有制度化、法制化，希望學校能儘快有白紙黑字啦。(訪 2003/04/02-伊老師)

事實上，成員會希望學校儘快制度化的原因，我們可以從組織知識的觀點來探究其背後的意義。一個組織形成的初期，相關典章制度尚未訂定，內部的各個成員或團隊會對組織知識的決定與詮釋權躍躍而試，因而成員或團隊之間會產生權力互動與較量的關係，於是衝突在所難免。如果組織的制度規範能儘速訂立，成員與團隊之間的角逐將會減少，組織的運作也會相對穩定，這可能也是欣欣國小為何在組織創立初期，成員或團隊的互動會經常產生衝突原因之一。

最後從整個共識營所進行的活動與內容加以分析，可看到舉辦單位是透過深度匯談的過程，讓學校成員學會如何集體思考，此一活動不僅是分析組織共同的問題，或是獲得組織共同的新知識，更是促使全部的成員體認到所有的思維、情緒與行動都不僅屬於個人，而是屬於全體成員所有。此時組織與團隊便產生一種同舟共濟及革命的情誼，這正是干預策略所欲達成的目標。

綜觀此一時期組織的發展，可歸結出學校在創立初期，由於學校文化尚未完全形塑、組織目標模糊、典章制度尚待建立、團隊互動不佳，及行政與教學的理念出現落差，故在推動組織學習時，無法直接進入專業發展核心的課題。此時必須透過學校領導者的指引，帶領成員一同回顧與省思組織的共同願景，並且以深層對話的方式來改變成員之間的互動關係，然後才能真正進入實質的組織學習活動。

### 參、穩定期（2002年～迄今）：邁向一所精緻化的學校

#### 一、組織學習的重點

欣欣國小正式創校至今，已有三年多的時間，整個組織的運作歷經前兩年的磨合，在行政的運作、團隊的互動及課程的發展上，皆有長足進步。從組織學習的形式來看，成員的專業發展逐漸走向分殊，過去全體一致性的學習活動，已無法滿足成員的需求，學習活動逐漸由學習領域進行主導，走向小組研討或工作坊的形式；另外，在成員實際進行組織學習的內容上，更是產生了質變。主要原因在於學校從創校至今已經累積許多學校本位主題活動課程及個人、團隊的學習資料，不過當時並未有課程評鑑的配合，因此，課程品質如何並無法真正得知。是故，今年郝校長特別提出「研究型小學」的概念，寄望成員能夠透過「研究」來提昇成員的課程品質與教學能力，促使組織的學習，能有量變導致質變的效益。

### (一) 研究理念的推動

研究型小學的概念，其實在郝校長當初創校時，就已經納入學校未來發展的重要目標，「其實我覺得這個哦，有背景啦，當初校長在設校的時候，就已經跟我們核心人物說，他希望欣欣國小的老師不僅是只能教學，還要從事研究的工作。」(訪 2003/03/11-琳老師)而為何在組織發展的第四年才正式提出此一理念，也是有其道理的，「我們剛開始的前一、兩年，我們的那種研究風氣不是很盛。可是也不能怪大家，因為大家實在是都很忙，所有的東西都要從零開始建制。」(訪 2003/03/11-琳老師)今年學校特別適合提倡「教師即研究者」(訪 2003/03/13-尤主任)的原因，在於教師經過三年的課程發展探索，「覺得大家陸陸續續可能有一些東西，等於說你自己累積了某一些成果之後，你會有去作研究的那種動力，所以也是剛好最近一、兩年才作。」(訪 2003/03/11-琳老師)教師也需要透過研究的方式，將自己所設計或教學的東西進行整理、深化與檢討。再加上，學校教師就讀研究所風氣影響，「研究」的氣氛逐漸在學校瀰漫。

按照郝校長的規劃，學校的組織學習重點目前還是以課程發展為主軸，但是研究是學校未來一定要走的路，欣欣國小此時必須提早作好研究的準備工作，所以此一階段，是課程發展與課程研究並列進行。

研究是未來一定要走的路，欣欣國小應該要即早作準備，雖然他是在第三階段才能夠成為研究型的學校哦，但是在時辰上哦，我感覺到是跟第二階段都是並行，要同時作的。(訪 2003/03/26-郝校長)

簡言之，郝校長推動研究型小學最終目的是「假如欣欣國小已經發展出這樣研究型的團隊，其實誰擔任校長或行政型的幹部，其實他們自己都能夠運轉，不太需要學校來做監督、推動的角色。」(訪 2002/11/14-尤主任)也就是希望透過研究的精神，培養組織成員具有專業自律的信念，促成學校成爲一個真正的專業組織。

教育既然被當作是一個專業，這一邊又都是高級知識分子，大家都是師表。如果沒有研究的精神，沒有建立起自我價值感哦，自我要求的那種標準的話，其實學校絕對是可以像中國的歷代朝代一樣，有興有衰哦！你看醫師這個專業組織，他們除了看病，也都是要作研究的！（訪 2003/03/26-郝校長）

### （二）學習活動邁向分殊與深化

欣欣國小在發展初期，由於是資訊重點學校，學校的研習活動大多是以電腦科技為主，其次則是針對九年一貫課程的各項議題，聘請外部專家或實務教師進行專題講座，整個學習活動多是以普遍性與一致性為原則。但隨著教師專業成長層次的改變，每個人的學習需求逐漸有所不同，現行的組織學習活動已無法滿足多數人的需求，「過去我們辦了很多的研習活動哦，那它到最後會作一個效果遞減的動作，為什麼會作效果遞減，因為該吸收的知識都已經有了！」（訪 2003/03/26-郝校長）而且成員對於專業的成長活動，也開始有自己的想法，「已經變成說自己主體性出來的一個進修方式，還有方向跟意識的感覺，如果用組織學習來講，就是它已經覺醒了，知道自己需要什麼，知道 how to do，這個東西跑出來以後覺得不是問題！」（訪 2002/11/25-郝校長）是故學校的組織學習活動開始朝往專業發展與自我更新的模式邁進。

### （三）教師角色定位明確化

為深化組織成員的學習，學校透過角色定位的方式，將每個人在組織中的功能加以分殊，促使成員瞭解自己在組織中的發展目標與學習方向。「我說學校有三種人，第一種人是帶班老師，他的專長領域是國語、數學、班級經營，那現在一年級都是配合生活課程；那第二個是科任，也就是學科領域的專家，你要做橫向的聯繫去跟人家合作開發主題、帶領社團；第三你是管理企劃的專才加科任，這三類的人就是國小的定位，你不管是哪個系所的或者是哪個領域畢業的，你到了欣欣來，你要想想看，你在哪個地方有你的空間。」（訪 2002/11/25-郝校長）除了成員的角色定位外，也規劃出每個教師的專業發展走向，「從經師（熟悉教材）到名師（精熟各種學習指導的方法），最終完成人師（隨心所欲

不逾矩的歷程)。」(文件 7-5：郝校長)所以在欣欣的教師必須立志發展成爲專家型及研究型的教師。專家型的教師是指具有帶領校內學習領域進行研討的能力；研究型的教師是指能參與外部研究及擔任講座的工作，並引入外部資源。

…，專家型老師能夠提昇成研究型老師，那既然欣欣已經不少研究型老師了，我說研究型老師就像是輔導團那樣的人，就是出去能夠上台講的，而且接受新知非常快的那種人。(訪 2002/11/25-郝校長)

研究教師對欣欣來講他是開創型的，就是到外面是不會倒的，可以引進很多創新跟學習的策略，那專家型老師是在我們學校是帶領領域學習的、團隊學習的。(訪 2002/11/25-郝校長)

郝校長希望透過教師角色的定位方式，讓研究型、專家型教師帶領學校一般型的教師共同成長。並根據每位教師不同的專業發展階段，給予不一樣的任務與定位，藉以滿足每位教師的學習需求，然後最終達成研究型學校的目標。

還是一樣，我一直在講，我希望我們欣欣國小有研究型老師，有專家型老師，然後配合自由成長的團隊。還有我們培養新血，能夠讓研究型在我們學校，專家型老師不是那個眾星拱月，而是說遍地開花的擴散效應。這個也許期望過高，但是我覺得欣欣國小的老師有這個潛力哦，而研究型小學是我們未來發展的方向哦！（觀 2003/02/12-郝校長）

## 二、問題與解決策略

### (一) 問題

#### 1. 缺乏足夠研究時間

學校邁向「研究型小學」的理念雖逐漸被欣欣教師認同，但就現實層面，因「研究」是需要花費相當的時間與精力針對問題鑽研。而小學

教師教學時數甚多，難有充足時間反思與沉澱，充其量只能運用下班時間進行問題探究。但欣欣教師正值結婚或生育階段，實在無法投入更多的精力於研究事務上，如果學校要求要產出書面性的研究報告，對教師而言，是一大壓力。

但是我們每一個都一樣，每一個人課都排得很多，從早上的晨光時間，一直到下午。他們都排得很滿。這個怎麼樣子能做，這個老師跟校長可能都還要再去思考。(訪 2003/03/19-向主任)

第一個問題就是要再找時間，那我們學校老師的年齡目前正值適婚年齡階段，或者是小孩子正小的時候，不像一般學校是那麼平均的。所以回到家裡幾乎是沒有什麼時間，所以老師會留在學校的時間滿晚的。那要在學校的時間內呈現這些東西，似乎就要滿拼的。(訪 2003/03/24-穆老師)

### 2. 成員流動趨止

欣欣國小由於組織的發展逐漸穩定，組織成員的更新逐漸減少，加上近來師資市場飽和，教師要進行調動或更替愈來愈不容易，「現在要考教師甄試不簡單，所以流動率還不算高，欣欣這一、二年還算滿穩的，很少老師離開。」(訪 2003/03/24-穆老師)此時郝校長卻意識到欣欣即將面臨的問題，「但可以預見它未來速度會越來越慢，我一直跟教育局說老師現在不敢流動，對學校文化來講是很嚴重的問題，組織學習若沒有人才的進出怎麼去組織學習，那一群人怎麼學習，再怎麼大的議題攻就是攻不破。」(訪 2002/11/25-郝校長)從知識創新的觀點來看，組織知識要更新，除靠內部成員的實驗學習模式外，適度引進外部的人員，有時是更有效率的作法。不過，現行的教育環境，造成教師流動不易，學校只能透過內部流動的機制，重組學習團隊，促進組織知識的更新。

如果外部不能流動就要做內部流動，…，欣欣也許是得天獨厚就是他沒有包袱，但可以預見它未來速度會越來越慢，我一直跟教育局說老師現在不敢流動，對學校文化來講是很嚴重的問題，組織學習若沒有人才的進出怎麼去組織學習，那一群人怎麼學習，再怎麼大的議題，攻就是攻不破。(訪 2002/11/25-郝

校長)

## (二) 解決策略

### 1. 鼓勵教師協同合作研究

欣欣國小邁向研究型小學的路途中，在人力資源有限的情況下，教師不可能因為從事研究而減少相關的工作量。不過，郝校長認為「研究」之事，不能因為時間不足，而直接放棄。是故，校長提出「協同合作研究」的概念，鼓勵教師藉由專長互補的方式，彼此合作，完成相關的研究報告，以強化學校課程的品質及提昇教師專業的能力。

解決方法就是協同啦，我們三、四個人都一起哦，譬如說你理論基礎很強，文獻的蒐集很厲害你就負責這一部分，那我現場的實務經驗比較強，我可以提供很多的個案，之後的歸納跟反省，可以由另一個老師來作整理，我還是建議他們一起採取所謂合作的模式！（訪 2003/03/26-郝校長）

### 2. 職務輪調

在組織內部的流動上，欣欣主要是透過職務輪調的辦法來進行。職務的輪調是指成員從一個團隊轉到另一個團隊。從積極面來看，可擴展成員的職務經驗、引入新血輪避免團隊閉門造車、改善團隊間合作的關係、更瞭解別人的問題（方向榮譯，1995）；從消極面來看，則可解決成員必須忍受相同例行性的工作（李青芬、李雅婷、趙慕芬譯，2001）。對欣欣而言，訂定教師職務輪調辦法，目的在減緩組織學習的弊病產生，藉著成員的重組，激發出不同的想法與創意。同時，也避免組織氣氛的僵化，導致教師或行政人員產生「本位主義」或「自掃門前雪」的心態。

所以再來的部分，就是要設立一個機制，讓他們有這樣子的一個機會打破一個班群組織或是學年組織，去找一些新的伙伴來結合，我覺得這個部分對避免一些組織學習的一些，譬如說它的速度減緩啦，它的弊病產生，讓一些血輪能夠加入，我覺得這個部分可能是有這樣子的一個原則。（訪 2003/03/13-尤主任）

我覺得老師常常會怪行政如何如何，他們不知道我們為難的地方，可是我們行政也不太能體會他們的心情。像我是兩種都作過，所以對一些事情會比較客觀一點，當行政有困難時候，我就會比較體諒一點，所以覺得沒作過行政的人應該來作作看。然後那些萬年行政的人也應該下來當當老師，這樣的話，行政跟教學就比較不會有那麼大的落差。(觀 2003/02/26-馮老師)

從組織創新的觀點來看，成員的內部流動是需要的，但此一前提是組織知識管理系統是完善的，否則成員在更替的過程中，容易產生知識斷層的現象，「就是說所有的經驗跟各方面都不是傳承的很足夠的時候，你說換就換，我就覺得那是對學校一個很大的傷害！」(訪 2003/03/11-琳老師)是故，欣欣國小鼓勵教師彼此知識分享，並強化個人的第二專長，來解決內部輪調可能產生的後遺症。

所以我覺得比較積極的作法是，假如真得要提出這個辦法，那要進行老師第二專長訓練，等於就是讓老師覺得其實我擁有的本錢很多，你怎麼調我都不是問題。(訪 2003/03/03-齊老師)

綜觀欣欣國小第三期的組織發展，由於團隊運作逐漸成形，而且課程發展也有豐碩成果，所以在組織學習的發展重點上，會產生質變效應。也就是學習內容與方向不再適合採一致性方式，必須透過更深層的學習模式—研究，來促使組織中的個人、團隊更加專業地成長。另外，學校進入穩定發展階段，成員的流動趨緩後，知識的更新現象也將逐漸趨緩，所以，組織透過內部流動的機制，讓團隊加以重組，促使組織知識能夠再創新。



## 第二節 欣欣國小推動組織學習之影響因素

影響學校推動組織學習的因素有許多，例如組織的規模、結構、文化、校齡、所在地、成員的組成與流動等。倘若學校能清楚地瞭解與評估組織自身的內外環境，將可藉此探究出其推動組織學習的優勢與限制，進而選取最適宜的推動時機與策略（陳文彥，2001；許乾明，1998；Marquardt, 1996）。本研究根據實徵資料分析的結果，歸納出影響欣欣國小推動組織學習的內部與外部相關因素。

### 壹、外部影響因素

學校是科層體制的一環，必須體認外部大環境對組織產生的影響，Leithwood、Jantzi 與 Steinbach（1998）曾具體指出影響學校組織學習的主要外部因素包括中央的教育部政策、學區教育局的相關措施，以及學校社區所在的條件等。我國近來受到國外學校本位管理觀念之影響，也逐漸將教育權力下放至學校層級。現今中央教育部掌握教育脈動的大方向，地方教育局根據縣市特性規畫地區性的教育目標，學校則是在上述兩者的規範下，依學生、教師、家長及社區人士的需求，發展自身特色。欣欣國小在推動組織學習時，無可避免地受到三方力量的繫動，以下分別說明之：

#### 一、九年一貫課程政策

國家整體的教育政策、社會觀念是影響學校推動組織學習的重要關鍵，學校之外的課程決定、評量方案、教育行政結構、教師人事法規及經費補助辦法等也都左右學校推動組織學習的結果（范熾文，2002；張嘉育，1999）。目前影響欣欣國小組織運作的最大外部因素莫過於教育部的政策，就如家長會長所言「現在學校哦其實也很可憐，那怕你校長、教師有再好的理念或作法，只要教育部一個政策或一道命令下來，學校你還不是要改、要遵守！」（訪 2003/03/24-簡會長）。以此即知，我國雖倡導學校本位管理，但教育部政策還是學校進行自主管理時，需特別考量的外部因素。而當前實質牽動中小學教育生態最大的政策，當屬

九年一貫課程改革（陳伯璋，2001b）。

我想政府政策當然會影響到學校，不管是公、私立學校，…。就實質面來說，教育政策會影響學校的運作，像九年一貫課程的綱要訂定、教科書的開放，原來教科書可以不用裁選，現在要裁選，九年一貫課程的目的就是希望學生能多元的學習，還有成長歷程檔案，為學生來編課程，當然有很多工作要推展，而且是全面性的，以前都是點，現在幾乎是全面性的影響到學校的生態，學校的外部、內部都有影響，還有組織運作也是衝擊滿大。（訪 2002/08/01-郝校長）

此一政策雖是課程改革，卻連帶牽動了校園的組織結構、學校文化與權力生態的重整（潘慧玲，2002a）。就組織結構而言，學校需設立課程發展委員會與學習領域課程小組的學習團隊，為教師建立一個專業討論的園地。在組織文化方面，為施行學校本位課程發展，學校必須重新釐清自我定位與特色，有機會重塑組織的願景與文化。而權力生態則因課程權力下放，教師專業受到彰顯，教師有權參與課程決定，改變了行政與教學的互動關係。基於此，九年一貫課程政策對欣欣產生何種影響，茲敘述如下：

#### （一）九年一貫課程對組織與個人的影響

欣欣於民國八十八年成立時，就正式投入九年一貫課程試辦，從「組織」的觀點而言，由於制度與規範尚未建立，故組織運作沒有傳統包袱，「我們欣欣國小一成立就九年一貫課程，所以幾乎沒有什麼組織運作的衝突。」（訪 2002/11/14(1)-向主任）但若就「個人」層面切入，因教師來自四面八方的學校，帶有舊課程運作的思維，對於他們的課程與教學經驗，還是具有極大的衝擊，「我是來欣欣之後，才知道九年一貫課程是什麼，之前在五股的老學校，差異滿大的，所以我來到這邊也要調適！」（訪 2002/11/14(2)-馮老師）

欣欣在面對這一波的課程改革，為解決教師個人層面問題，特別「協助教師們熟悉新課程的模式，我們在開辦前的種子教師研習或是暑假，都辦過許多九年一貫課程議題的研習，來協助教師認識新課程！」（訪 2003/03/14-尤主任）以增加教師們對新課程的適應能力。在組織層面上，郝校長來自教育局，對於教育改革有著深刻的關注與研究，體認到政府欲藉九年一貫課程全面性解決學校的教育問題，「當初在看九年一貫課程綱要的歷史文獻時，也覺得他們像是要全面性的解決問題，的確也是提出全面性的政策，但也是全面性的轉移，對學校的衝擊是很大！」（訪 2002/08/01-郝校長）為避免九年一貫課程衝擊學校的組織結構與文化，學校一開辦後，便馬上參與課程試辦行列。整個組織運作就朝九年一貫課程要求的模式進行，以減少組織再次調整與學習的困擾。

事實上，對於九年一貫課程的試辦，郝校長將它視為一段組織學習的旅程，「九年一貫課程在推動的時候，它是個課程改革，也是個經驗的改革，也是個學習的歷程。」（訪 2002/11/25-郝校長）因為在九年一貫課程實施的過程中，每個學校的脈絡有所不同，沒有一個放諸四海皆準的推動模式，學校必須憑藉自身的經驗，找出一條可行的大道（潘慧玲，2002b）。為讓教師提早擁有課程發展的探究經驗，在實質的推動策略上，欣欣採全校試辦的模式來推展九年一貫課程。

那我們時候討論以後，我就定位說，將來我們欣欣全部走九年一貫的精神，但不是說全部九年一貫的東西化，我們是講精神，好，研習大家一起來，你那個五、六年級還是舊課程，但是你還是要參加九年一貫課程的研習，你還是有個彈性時間去搞那個我所謂的主題活動。……。那所以別的學校在推的時候，有的人會被趕到後段，有的在那邊觀望，我們學校是沒有這種狀況，因為我們當時的政策就是直接用這種方式來排課，來處理整個組織跟整個團隊運作的問題。（訪 2002/11/25-郝校長）

事實上，學校若是不採用全校試辦的模式，組織將容易陷入新舊思維交雜、一校兩治的現象。因為組織內部擁有兩套不同知識價值體系運作，成員易有不知所措的現象。不知道要依循舊有的課程運作模式，還

是學習新的課程知能，甚至可能出現兩個意見聯盟的對抗。另外，欣欣國小也是希望藉由試辦九年一貫課程的機會，發展學校本位課程，將組織共同願景落實至實際的課程之中。透過教師採用團隊學習的方式來從事新的課程設計，發展新的知能，體認合作學習的重要，促進專業素養提昇。

那時候我認為我的重點還是在老師的專業能力部分，我先改人。其他的部分當作是它的次要目標，要磨練他們的能力，…，利用學校本位課程的發展來回應九年一貫課程裡面鬆綁的那些概念，讓老師開始嘗試以自己專業的角度為學生設計他所需要的課程。(訪 2002/11/25-郝校長)

欣欣這個學校對九年一貫課程來講是正向的，它至少給教師鬆綁回到專業的問題。第二就是教師體會到合作的重要性，可以看出組織跟個人平衡的狀態都很正向。(訪 2002/11/25-郝校長)

### (二) 九年一貫課程營造組織學習的氛圍

欣欣國小的組織運作採九年一貫課程模式，故郝校長在推動過程中，「我感覺到九年一貫課程是要把個人的學習跟組織的學習做一個連結，讓組織學習的力量能夠更大於個人的學習。」(訪 2002/11/25-郝校長)具體言之，九年一貫課程政策內涵與推動策略皆要求學校採取團隊形式的運作(潘慧玲、魏惠娟、張明輝、林明地，2003)。例如欣欣國小在課程發展上採主題課程模式，便需透過班群、學年團隊進行課程研討，而協同教學的運用更因課程組織形式改變，實質連繫了教師之間的互動關係，再加上課發會與學習領域專業團隊的成立，在在說明了組織學習與九年一貫課程的關係。

主題課程因為需要許多老師的配合，才有辦法完成，所以老師常需要一起討論課程計畫。那協同教學實際上也是配合課程而來的，倒不是說一開始就預設協同的方式。…，我覺得老師之間的關係會比以前更加熱絡哦！(訪 2003/03/10-琪老師)

九年一貫課程試辦後，學校成立了課發會跟學習領域小組的單位，這兩個組織比較偏重在教師專業的部分，跟傳統的行政比較不同。我覺得對教務處來說，它分擔了一些任務的責任。(訪 2003/03/14-尤主任)

## 二、地方教育政策

### (一) 地方教育政策白皮書

欣欣國小籌建期間，當時學區教育目標所彰顯的精神是本土化，重視學校在地的發展特色如何融入課程之中。待欣欣正式開辦後，新任市長在當時競選的教育白皮書中，提及國際化是他推動教育改革的首要目標之一，並聲明要打造一個學習型的都市，故營造一個多元文化、英語、資訊及終身學習的教育環境，是他推動教育的理念與策略。

由於欣欣國小是全市推動教育改革的櫥窗學校，也是全市第一所的開放型小學，市長也特別至欣欣給予高度的勉勵與期許，「那時市長來我們學校參訪，給學校許多的期許與任務，並且希望我們能夠成為一所國際化的小學，能夠多跟世界各國的學校進行交流。」(觀 2003/02/12-郝校長)所以，欣欣國小在九年一貫課程試辦期間，即將英語納入學校的課程之中。而在九年一貫課程正式開辦後，教育局更是通令全市各國小彈性課程的安排，「按照教育局的規定，彈性時間要上英語跟資訊課程。因為我們是國際化的城市！」(訪 2003/03/18(2)-向主任)除了課程結構受到地方教育政策的牽動外，國際化理念也對欣欣國小教師的核心專業能力與組織學習活動內容產生實質的影響，故英語與資訊能力是教師需要強化的專業能力。

我們學校漸漸的發展出一個共同價值，就是每個教師都要有基本的能力—英文與資訊，不管是一年級到六年級的教師，你的基本能力就是英語與資訊。英語和資訊是教師的必備需要，因為如果沒有這些能力就不用來了，當然這些是台北市的要求，也許並不是全台灣都是這樣。所以我一直鼓勵學校的教師有空要多學英語，要不然會被淘汰。那資訊的話，早期我們前兩年

有許多研習都是以電腦為主的！（訪 2002/08/01-郝校長）

## （二）局長的教育理念

在市長教育政策白皮書的導引下，教育局長自然會以實踐市長理念，作為施政的指導原則，「在四年內將全力貫徹教育政策白皮書的各項承諾，同仁有任何執行困難都應立即提出，個人將全力協調資源、解決問題，希望同仁能將教育政策白皮書的願景轉換成策略，付諸行動。」

（觀 2003/03/28-教育局長）在市長教育理念的大原則之下，現任的局長個人對教育的想法也會具體展現在行政事務的推動上。例如局長特別強調「精緻教育」的理念，追求教育的卓越性、績效性與科技性，認為學校應提供人民一種高品質、高產出的教育活動。

那個今天的會議資料哦，有附那個局長對教育的期許哦，那有一句話大家一定把它，不是背起來，已經脫離那個時代了。那個局長的口訣哦，有沒有看到一句話，打造優質的教育環境。以「精緻教育」為核心，以潛在課程為半徑，畫出人性化的教育同心圓哦！這個他非常的自豪哦，從這個以前就一直講到現在，那我不是要大家把他背起來哦，體會他的意思哦。教育好還要更好哦，這個我們大家都知道了哦。（訪 2003/02/24(1)-郝校長）

郝校長在推動學校組織學習時，也會在相關場合針對局長的教育理念加以宣導，透過具體淺顯的話語詮釋局長的想法，並具體舉出實際的課程案例，導引教師將精緻教育理念融入課程之中。直言之，郝校長藉由議題的曝光，不斷地宣導與行銷，並掌握對精緻理念的詮釋，以爭取成員認同上級的教育理念，進而將它內化為組織知識的一部分。

後面我就要舉實例哦，局長說那個強調全面品質管理哦，品質是價值和尊嚴的起點，這一句話好像萬芳醫院也貼在那裡。品質是那個萬芳醫院的生命。那現在各行各業都一樣哦，多設計一些潛在課程，並產生一些附加價值哦。局長的精緻教育理念哦，有一個核心概念就是要產生高附加價值哦。那最近有一個

學校校長哦，不是校長，是一個學校。我非常地欣賞，…，○  
○國小哦，也是我的一個同學，…，那個去年因為那個北投是  
溫泉嘛，帶學生泡溫泉，體會文化哦，然後這個產生附加價值，  
學生有動力去瞭解他們當地的文化。(觀 2003/02/24(1)-郝校長)

事實上，郝校長對局長教育理念不斷倡導的原因，在於其本身辦學  
理念及行動策略即十分強調精緻化的精神，恰可透過外部力量促發組織  
成員對個人理念的認同與支持。是故，校長在推動組織學習時，積極行  
銷個人教育願景之際，適時透過外部力量的呼應，會有加乘的效應（反  
2003/02/24(1)-研究者）。「校長常常提的那個精緻化理念，我滿認同的，  
這個很有教育意涵！好像跟那個局長講得滿類似的，呵呵！」（訪  
2003/03/10-琪老師）

### 三、學校社區環境

學校是社區的一部分，不一樣的社區文化環境，決定其特有的組織  
文化。兩者之間有密切的相互關係。在推動課程改革的過程中，社區是  
學校課程豐富資源的來源，可提供許多相關的資源（蔡清田，2002b；  
Oliver, 1972：61-63）。而具體影響學校推動組織學習的社區影響因素有  
社區學習資源、家長參與和期待等。

#### （一）社區學習資源

欣欣鄰近擁有數座社區公園，可作為教師課程實施的教學資源，為  
實地瞭解社區的生態資源，自然領域的學習團隊，曾邀及植物專家針對  
社區的生態資源加以介紹，然後運用至實際課堂教學。從組織學習資源  
的角度來看，郝校長特別提醒教師，學習資源並不僅止於學校內部，應  
妥善運用與開發外部資源，補足組織內部環境的限制。

例如我們曾經請過植物方面的專家來為我們自然領域的教師  
講解社區的各類植物，然後，我們也會請小朋友回去觀察他們  
家附件的植物，請他們介紹給其他的同學認識。這些都是我們  
很好的社區教學資源呀！（訪 2003/03/03-齊老師）

…，就是學校環境準備部分哦，可能有一個問題哦，就是我們這麼小的一塊校地，動植物資源不足哦！但我們的資源不是只有欣欣國小，還有校外的資源，要有這種概念哦。所以，像我們這個因為各位出去認真踏察，我們自然科、社會科，我們外在資源的瞭解有一定的程度哦，所以要感謝大家！（觀 2003/02/19-郝校長）

除社區生態學習資源外，欣欣國小更具有的優勢條件是，社區中擁有不少具有豐富知識、經驗及技術的人力資源，例如有園藝規劃、服裝設計、英語教學、資訊科技等專長的人士，可實質地支援教師的教與學。甚者，還有大學教授義務地為教職員工開設園藝進修課程，而對於英語教學更是組成推動小組，協助教師專業成長，這些都是學校推動組織學習極佳的外部資源。

我們學區這邊的家長大多滿熱心的，很願意幫學校的忙，有些家長也滿有才藝的，例如我們有園藝專長的教授，每個禮拜還特別從新竹開車到這邊作義工、教師們進行講課，我們還有服裝專長的家長，協助檢核一些有關學校服裝搭配或是材料的事情。還有成立那個英語推動小組、資訊推動小組來支援學校教師的教學，像那個英語推動小組還會和老師一起到其他學校訪問，還有參與選教科書。（訪 2003/03/24-簡會長）

### （二）家長參與和期待

欣欣國小位處高社經背景社區，「本校社區條件良好，家長社經在一般水準之上，家長素質較高，家長會組織非常健全，不只是參與學校事務性工作，更參與課程與教學的規劃進行！」（觀 2003/02/19-尤主任）一般而言，高社經背景的家長參與學校教育的態度較為積極，更會實質地參與學校課程與教學規劃（王慧蘭，1999）。另外，根據國內相關研究（洪麗玲，1999；張文榮，2002；許維倩，2001）顯示，健全的學校家長會在參與學校事務時，多是專業參與為主，提供學校人力資源，而非透過財力的支助。此種參與模式，家長較不易對學校進行無關的干涉



與要求。

我們家長會的性質跟其他學校不一樣，我們是出力不出錢的，主要是以人力資源協助為主。另外，我們還有一群教授顧問群啦，可以提供教師一些專業上的協助，不管是在輔導、園藝或是教學的建議啦。(訪 2003/03/24-簡會長)

欣欣國小的學校家長會即是以「人力資源」來支持學校的經營與管理，但因欣欣被賦予櫥窗學校的光環，家長對欣欣的期待與要求自然會比其他學校高出許多。面對家長或社區居民高度的要求標準，學校通常能採取的策略就是社會化 (socialization)。直言之，就是把學校能達成的目標與家長對學校的期望拉近，嘗試塑造出一種雙方都可接受的管理型式，以平衡外部的不合理壓力 (林明地, 2002a; Goldring, 1993)。

所以原來三年必須要很快地去衝刺，這是必須的。因為我們教師覺得需要時間，但家長覺得你必須要有所表現，他不容許讓你等，家長的想法是說我怎麼可能讓你去實驗，去接受不完美的欣欣國小呢！教師要加倍努力來彌補這個部分。(訪 2002/11/14-尤主任)

家長適度地參與學校教育是有正向的效益，特別在以尊重專業而非干涉的取向下，教師與家長更易有良好的合作伙伴關係。但如果家長過於堅持自己的理念或強烈質疑教師的專業能力時，兩者就容易發生親師衝突的情形。當然此一現象，涉及每個人對教育理念的看法，此一課程知識決定權問題，有時家長也會透過結合聯盟的權力策略運作，來對教師產生影響。

因為我剛剛說過家長參與度很高，所以同樣的教學滿透明的，家長隨時都進來看，所以會有一些干擾，而現在家長程度都很高，他們有很多自己很主觀的看法，那有時候就會變成干涉取向，干涉教師的想法，變成教師的挫折。(訪 2002/11/14-向主任)

有時候教師會期待家長來協助教學，但是參與的過程，有些教育程度比較高的家長就會希望教師照著他的想法去作。然後，更麻煩的是，有些家長如果對教師教學有什麼不滿，有時會聯合其他家長運作，造成教師很大的壓力。所以，家長參與很矛盾的問題。(訪 2003/04/02-伊老師)

另外，多數家長對學校教育的期望往往以個人的舊經驗為基準，對學校中迥異於傳統教育經驗的事務常心有疑慮、心存抗拒，對學校發展出的課程沒有興趣也沒有信心，認為這些課程只會影響其子女的教育機會與教育成就。所以，造成欣欣教師在應用新的課程與教學的觀念與作法時，常會受到一些阻礙。

像我曾教五、六年級，家長都很重視紙筆測驗的成績，記得有一次月考下來，全班的分數不是很理想，家長就告到學校那邊去，結果我就要去跟他們溝通我的教法。我跟他們說，不要把成績看得那麼重，可是我覺得家長是沒有辦法突破這一點的。(訪 2003/04/02-伊老師)

綜觀來看，欣欣擁有豐碩的社區資源，家長積極投入學校教育，提供教師許多教學或學習的支持系統。但家長與外界對學校高度的關注，促使組織內部產生一股加速學習的動力。教師除積極提昇自我的專業能力，還需面對家長不同教育理念的挑戰。故學校成立親師協調委員會，將家長與教師溝通的管道制度化，以減少其他不必要的干擾。

### 貳、內部影響因素

學校內部會影響組織學習的因素極多，例如學校文化、行政結構、成員組成、組織願景等。根據本研究實徵資料分析，發現校長領導的模式、校園空間的規劃及學習時間的運用是左右組織學習的關鍵因素。

## 一、校長領導的模式

校長是促進組織學習的重要關鍵，其人格特質、教育哲學與領導風格皆會影響學校的組織發展（Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1998）。欣欣國小的創校立基者－郝校長，他的辦學理念與領導風格深深地左右欣欣的組織文化與教師專業的發展方向。

### （一）課程領導：辦學理念的行銷

郝校長是欣欣國小的創校經營者，對於學校組織發展的投入，是一個從無到有的歷程，從校園的硬體建設、教師的招募培訓及成立之後的發展重點都有一套規劃的藍圖，「科技化的學校到人文化的學校再到生態化的學校」（文件 1-11）、「從不一樣的學校到精緻化的學校至世界第一流的學校」（文件 5-4）學校在此一學習旅程的脈動中，引領他辦學的教育理念是：

不管你是喊什麼教育，有效的教育就好。那這樣子會有人批評實用主義，其實教育當然要有他的哲學判準，但是也要有一個實踐的檢驗規則來檢核他的績效，績效、品質、責任在學校還是很重要，而且是越來越重要。（訪 2002/08/01-郝校長）

就理念實質的實踐策略，郝校長十分強調鞏固學生的基本能力，故在九年一貫課程組織知識的決定歷程中，將發展學生的基本學力測驗視為學校的投入重點項目，並透過領域會議研討能力指標的內容，最後再配合研究與評鑑機制來檢視教師的課程設計，以確保學生擁有高品質的學習環境。

郝校長認為透過提昇教師專業能力是確保學生品質的最佳策略，「在推動組織學習時，我覺得人的提昇是第一要素，因為教師直接影響學生！」（訪 2003/03/26-郝校長）所以，他會以專業的領導模式來提昇教師的專業能力，認為一個校長最重要的工作即是課程領導：

校長最重要的工作就是現在的課程領導啦！事實上，課程領導也包括課程管理。直接講，課程領導和課程管理的角色都是未來校長培育的工作，校長的課程領導以前叫做塑造的角色，請大家來跟隨，那你當然要推銷你的理念，讓大家能接受、被你說服，才能跟你一起走。…，現在的校長不但要有包裝你的理念、推銷你的理想的能力，還要能夠動用資源，包括學校的人力資源、外界的物力資源，來建構一個教師容易教學的環境，要家長能接受你教育方針的環境，真的是很不容易。（訪 2002/08/01-郝校長）

就整個校長課程領導的工作內涵而言，郝校長是以「理念的行銷」作為主要重心，藉著對教師與家長的引領，將個人辦學理念融入校務的運作與課程的內容之中。換言之，課程領導是一個組織知識的形塑歷程，透過轉化課程政策的內容，簡化與具體化為可供實踐的行動策略，爭取多數成員與家長的認同，進而內化為整個組織文化。故郝校長認為自己在領導過程中，扮演的角色是「方向的指引者，有時候是進度的控制者，有時候是成果的要求者，哈哈，有時候是價值的決定者，各種不同的角色呀，對呀！有時候是資源的爭取者呀，很多！」（訪 2003/03/26-郝校長）

## （二）領導風格

### 1. 授能領導：促發教師彰權益能

郝校長採授能領導（empowerment leadership）的模式，在學校發展的方向上有著明確的目標，但在具體的行動策略上，常給予部屬最大的發揮空間，並且十分尊重業務部門的專業意見，促使部屬無形養成獨立規畫作業的能力。

以前我們來的時候，我覺得我們校長比較像美國派，他不會告訴你說你要作什麼，只告訴你，你是訓導主任，啊你就自己去規畫，那他原則上都很尊重你，你們自己去擬計畫，跟你們處室的人去討論，他沒有跟你要求說，你要達到什麼目標，他讓我們自由發揮，比較像美國派。所以，我們幾乎都是走出自己

的那一套！（訪 2003/03/19(2)-向主任）

學校領導者推動組織學習時，最忌事必躬親，將組織決策之事集於一身，造成行政人員或教師沒有共同參與的革命情感。換句話說，如果校長可以將部分的決策權授予成員，使其透過「做中學」獲致專業能力的提昇，一來發揮替代領導的擴散效應，二來可強化成員對組織的向心力。

## 2.第五級領導：外部學習，內部自省

第五級領導（level 5 leadership）是指領導人具有謙虛個性、專業堅持的特質，對於組織事務抱持「窗子與鏡子」的心態。窗子表組織向外學習，成就之時歸功於外。鏡子表組織遇到橫逆之時，領導者反省自身該負之責，不歸咎於外（齊若蘭譯，2002）。郝校長曾任職於教育行政機關，積極參與外部研究，對教育新知的吸收極為快速，在推動組織學習時，特別重視外部資源的引入，以激發內部成員的創意，「我為什麼找自己去賣老命，去跟教育局或其他單位進行研究，或是去那個擔任九年一貫推展委員，因為我想接觸到最新資訊，及得到額外的人力。」（觀 2003/02/13-郝校長）除向外學習，郝校長對於校務推動與領導歷程所衍生的問題，常會深自檢討。例如郝校長希望將「路跑」當成欣欣的象徵活動，具體符應組織的願景—健康，不過師生對於路跑活動並不熱烈支持，有一次因雨天取消活動，但郝校長仍執意補辦，造成教師極度不滿。而在進修會議之中，具體指出當時課發會決策過程不當。郝校長在與教師深度對話後，於數天後即透過問卷，協請師生給予相關的回饋意見，作為將來規劃全校性象徵意義活動的參考。此一過程，郝校長並沒有運用權威壓抑教師的想法，並在討論之後，檢討決策的缺失。也就是說，郝校長願意透過自省的歷程，提出更佳的問題解決策略，而非單方面認為組織成員抗拒領導（反 2003/04/16(1)-研究者；反 2003/04/21-研究者）。

整體而言，郝校長領導特色是以「專業」為核心，透過外部學習、內部自省的策略，以「課程」作為專業落實的主軸，強調學生學習成效是教師專業能力展現的成果，故透過授能領導的模式，給予成員鷹架式的支持，進而達成組織學習的最終目標，「人的素質提昇我覺得是推動組織學習中認為最重要的問題！」（訪 2003/03/26-郝校長）

## 二、校園空間的規畫

開放教育理念是以學生為中心的教學觀念，此一理念促動學校空間大幅改革，教室沒有牆壁或以可移動的彈性隔板，區隔出多樣化的學習資源空間，讓學生成為自主的學習者，打破過去蛋盒式的空間設計（湯志民，2002）。欣欣的創校理念－「開放」精神也具體展現在校園空間的規畫，郝校長希望透過此一空間佈局，改變傳統的教與學模式，建立教師之間的分享文化。

### （一）空間機能複合，科技融合應用

欣欣國小創校以來，一直為自己的校園建築規畫感到自豪，「我覺得其中已經有一個很一流了，我覺得我們學校建築的規畫，這幾年內，都市型的學校很難超越我們功能整合型的！」（觀 2003/02/24(1)-郝校長）當初郝校長規畫學校整體的空間及功能時，即具「機能複合」的概念，所以能達成「開放、彈性、複合、一次滿足」（觀 2003/02/12-郝校長）的規畫目標。學校內部目前擁有「溫水游泳池、半戶外的遊戲空間、多功能的活動中心、視聽教室、生態化的屋頂及終身學習中心」（訪 2003/03/18(1)-賴主任）在硬體的機能上，整合地相當完善。另外，學習空間的安排，除重視硬體規畫外，也強調現代科技資訊設備的充實，以發揮實質運作效應。

目前學校在各班群內皆有單槍、實物投影機、電視、上網電腦，各類多媒體的教學設備等，可供教師上課教學使用。所以教師第一、二年的研習幾乎著重在資訊方面的東西。（訪 2003/03/18(1)-賴主任）

欣欣的教師置身於良善的資訊學習環境，認為留在班群研究室裡，有利於教學資料的搜尋與教學教具的製作，因此多願意於下班之後，或週末假日前往學校進行課務的準備工作，「我們學校設計比起其他學校好太多了，而且電腦網路使用又很方便，所以老師常常會留在學校準備教材，像我有時候周末假日也都會過來！」（訪 2003/03/13-華老師）從

華老師的反應中，充分顯示出學校若能營造一個讓教師感受舒適與便利的學習環境，學習的動力自然開起，無需組織強制規範。

## (二) 打破教室王國，營造分享文化

學校是教育場所，空間規畫深受教育理念影響。近來學校受到「學習型組織」概念的催化，團隊學習環境的營造乃不可或缺之策略。直言之，學校空間的建構，應從過去「單一的教學空間」轉向「多樣化的生活空間」來發展。如此才能滿足教學、學習、休憩及師生分享互動所需（湯志民，2002：282）。欣欣國小在推動組織學習上，有著先天的優勢，教師可透過開放學習空間，自然形成團隊式學習，「他們整天都在班群裡面，老師可以有很多互動的機會」（訪 2002/11/14(1)-向主任）。當初郝校長規劃班群空間，目的除更新教師傳統教學型態外，也希望藉由改變教師同儕之間的互動關係，來增加教師專業分享與協同合作的頻率。故除教學空間的佈局外，教師團隊學習空間也納入設計，班群空間內安排一個教師同儕互動空間—研究室，內部配有電腦、電話及大小適中的會議桌，便於教師進行教學準備、團體研討、個人進修及處理學生事務（觀 2003/04/22-研究者）。直言之，校園空間的規劃影響人際互動的頻率與模式，如何創造出一個兼具個人、團隊及組織整體學習的空間，滿足各種不同進修形式（例如個人導向的學習與研究、小組的討論、協同行動研究、教學觀摩、同儕視導、專題演講等）的需求，是影響組織學習成敗的重要因素之一。

我覺得我們學校跟其他學校最大不一樣的地方是，我們有教師的研究室，裡面配備很多，我們老師大部分在下班後，都會在學校備課。三個教師或實習教師會一起聊天，或是談一些上課的感想或想法，這是我覺得滿不錯的地方。（訪 2003/03/20-敏老師）

## 三、學習時間的運用

組織進行學習或變革的過程中，最重要的觀點之一即是必須擁有足夠的專業發展時間，若想讓學校如學習社群一樣地運作，教師就必須擁

有額外時間來獲取相關專業知識，並研究專業之技能（Woodilla, Boscardin, & Dodds, 1997）。現行學校時間運用，在政府法令規定下，欣欣教師在學校可供運用學習的時間，主要有寒暑假、週三下午、空堂時間、下班時間、週休二日。依現行學校學習時間的運作，少有機會讓教師可以去探索自身的教學問題、學生的學習問題、共同計畫課程及檢視教學成效，或是從事其他方面的觀察學習，這也是欣欣國小推動組織學習的限制之一。以下說明欣欣國小學習時間的運用情況：

### （一）上班時間的運用

#### 1.完整的學習時段

欣欣國小在教師契約上規定暑寒假前後，教師必須返校參加研習、進行課務的準備工作，以利於下學期課程與教學活動的進行。

像我們校長就規定，每個暑假我們學校的教師就要先回來一個禮拜左右，才能正式放假，暑假大概是一個禮拜，寒假大概是三天，就是結業式完，回來學校進行研習，請外面的教授呀，到我們學校來演講，理論實務都有啦。如果以教師跟行政人員來講，教師就是比學生晚一個禮拜放假這樣子。那你就是透過這三天或是一個禮拜討論出你的教學計畫，像開學之後，你要作哪些課務啦，這個都包含在裡面。（訪 2003/03/13-文老師）

除寒暑假外，週三下午進修時間，算是欣欣國小平時一段較完整且固定的組織學習時間，學校會按照個人進修、全校共同進修、學年會議及領域會議，每月各安排一次，以滿足個人學習需求、處室業務推動、學年事務探討、領域課程研究等需求。

所以在欣欣成立不久，一年或二年後就把週三進修的部分改了一個禮拜叫做共同進修，一個禮拜叫做領域會議，一個禮拜叫學年會議，一個禮拜是教師自由進修時間。所以一個月裡面有四次時間可以搭配，一次是領域會議，一次是自我進修，採這樣的方式。它也能夠滿足學校共同目標，共同自修，也能滿足各領域的研討，滿足橫、縱的聯繫的時間，也能滿足教師個人



進修的時間，學年會議有學年事情討論，領域會議讓他們各領域來作主。譬如說教務處提供金錢資源，那共同進修的部分來說各處室，譬如教務處可能推展資訊、總務處可能推展消防、輔導是推動生命，配合各處室要宣導的活動。(訪 2002/11/14-尤主任)。

## 2.零碎的學習時段

除上述較完整的組織學習時段外，關於團隊學習時間，欣欣國小是透過課務安排技術，將學年教師於某一時段，安排共同空堂時間，利於教師進行學年課程或行政事務的研討，「還有一、二年級除了一天整天以外，其他四天都沒有課。那二年級以上的三、四年級有兩個半天，所以這些都是他們可以運用的。」(訪 2002/11/25-郝校長) 特別是低年級教師，由於下午半天幾乎空堂，有著更多團隊學習時段，「我們低年級的教師會運用下午沒課的時間共同討論我們的課程，或者是教學經驗分享，當然有時候也是會聊聊天啦。」(訪 2003/04/02-伊老師)

就平日上班時間運用而言，發現學校要找出可供團隊共同學習的時間，除週三固定時段外，中、高年級必須透過排課技術，才有騰出更多的共同空堂時間。即便如此，琪老師認為「空堂時間是可以拿來討論一些學年的事情，但是老師的作業都是利用這些時間在批改的。如果再拿來討論，可能小朋友作業批閱會受到影響！」(訪 2003/03/10-琪老師) 由此可知，欣欣國小平日時間運用，極為緊繃，若要有更寬鬆學習時間，還是需要透過增加教師的員額，或聘用兼任教師，才能加以解決。

### (二) 下班時間的運用

在平日上班時間無法完成的團隊學習活動，欣欣的教師會利用下班時間補足。不過，此一時段的運用，也因一天忙碌工作下來，常感心有餘而力不足，因此無法長久持續。

其實我覺得欣欣的教師哦，大家的求知慾都很強，然後都很熱烈地參與，剛開始第一年的時候，我們大家甚至是下午四點以後，大家留下來作研習的課程，那時候真得是很令人感動，可

是我覺得久了，大家也會疲乏，也會累！（訪 2003/03/11-琳老師）

對啊！向主任說的對，教師壓力也是很大，我們從八十八年開班的時候，有時候晚上七、八點教師還在教室裡面，後來其實有改善，比較好，是因為他更有效率的工作呢？還是因為已經疲憊了，還是已經倦怠了累了，沒有力氣再撐了，這需要進一步的考量。（訪 2002/11/14-尤主任）

若要解決上述的現象，對小學教師而言，要在既定的上班時間內完成教學與團隊學習的事務，在有限時間的情況下，似乎是一個艱困的任務。賴主任認為可能的解決之道有三：

關於學校教師團隊學習時間的運用，事實上站在行政的立場，我們僅能儘量鼓勵他們，教師教學的時間實在太多，又要批改作業。具體的作法只有三個啦，就增加學校的教師員額，不過，這很困難。第二，充分利用寒暑假時間，進行下學期課程的準備，讓教師在開學後，只需針對教學後的問題進行討論。再來當然就是有效地使用時間啦。（訪 2003/03/18(1)-賴主任）

簡言之，整個組織變革的過程中，眾多阻礙組織成長的原因之一，常是團隊學習時間的不足（廖月娟、陳琇玲、李芳齡譯，2001）。而目前學校出現的困難，在於組織成員於有限的空堂時間內，學校所安排的組織學習活動，不是教師有課，就是活動撞期。在此種組織學習時間運作下，往往無法滿足多數教師的需求。

我覺得學校有想要作很多的研習，但是學校教師幾乎找不到共同的時間，因為我覺得大家的課還是滿多的。…，問題是我們學校剛開始的前兩年，他辦很多的研習，可是它的時間都是衝突的，那我們就必須要作選擇。（訪 2003/03/14-華老師）

第三個是學校應該營造一種教師教學分享時間，我覺得這個很重要，這個很重要，而且你不要辦在週五下午嘛，那我們高年

級教師聽不到啊！可能有個固定的時間，全校都空堂不可能。

（訪 2003/03/17-關老師）

### 第三節 欣欣國小推動組織學習之策略

欣欣國小在推動組織學習時，綜觀三年多來所使用的學習策略，包括知識管理、系統思考、團隊學習、改善心智模式及教師評鑑等，以下分述之：

#### 壹、知識管理

欣欣國小在推動組織學習的策略上，知識管理是一個重要的機制，因為學校已有三年多的課程與教學資料與經驗需要彙整，郝校長、主任及教師都意識到組織知識分享與管理的重要性，「如果組織的經驗跟知識可以分享，就不用大家花很多力氣要重頭來！」（訪 2002/11/14-向主任）再加上學校內部有一個職務輪調辦法來促使成員進行內部的流動，若沒有一些知識分享的機制，勢必教師們需要花費許多時間重新學習，「譬如我明年換了教級任的話，那我很多東西就從零開始，別人舊的成長的東西我沒有辦法在基礎上往上再成長。這個地方就是我們整合的地方有這樣的一個苦差！」（訪 2003/03/03-齊老師）而學校的行政單位爲了協助教師有效地進行知識的交流，乃透過知識管理的策略，協助學校教師可以容易地獲取、分享、儲存與應用組織的知識。在整個分享機制上，包括師徒制、發表型（專題發表、教學觀摩、教學檔案、行動研究、書籍出版）及數位型等三種形式。若從組織學習的核心概念－擴散效應來看，這些機制皆有助於將組織中的「個人學習」轉化爲「組織學習」。換言之，欣欣國小期待能透過此一支持系統來協助教師，鼓勵組織中的個人與團隊持續進行動態性的學習，並將所學得的知識外顯化、檔案化、書面化及數位化，形塑出一個助長組織知識分享、流通與移轉的環境，最後再將這些知識構築成組織的記憶。

譬如說經過了十年，十年之後我們就彙整了很多這個資料，往後教師在做課程設計教學設計的時候，他們就有很多素材可以來做參考。所以這個就是剛剛所講的由下而上這樣的目的，所以我們每一位教師肚子裡都有很多的素材、墨水，每一個人都有光碟資料、網路資料、書面資料很多，那可能我們將來要做部分只是把東西挖出來，然後彙整成學校的一部份。(訪 2002/11/14-向主任)

以下具體說明欣欣國小如何透過知識管理策略，營造組織知識分享的機制與環境：

#### 一、師徒制的知識管理：「內隱知識」的相互交流

欣欣國小在成立三年多，擁有課程與教學的豐富嘗試經驗，「學校師資最優秀的人，你也知道是哪些人，在哪方面可以給你提昇！」(訪 2002/11/25-郝校長)學校的教師也都逐漸瞭解自己在學校的定位，教師倫理制度逐漸呈顯。加上各學習領域皆有不錯的領域領導人，因此，成員要在組織內部找到可供學習的資深教師作為師傅(mentor)可說十分容易，「目前就是這樣的一個再發展，那同樣的我們透過那些領導級的教師出來以後能夠帶動比較後進的教師，也能夠帶上來，也就是說他能有一個傳承，我們也希望朝這個方向在做，大概就是這樣子。」(訪 2002/11/14-尤主任)。

就欣欣國小師徒制的知識分享部分，就以一位教學年資三年多的文老師來加以說明，「我還是一個比較年輕，經驗比較嫩的教師，我覺得我教育的路還很長，我還要在尋求突破，我覺得這是最直接快速的方式，就是有一個比較資深的教師來帶領。」(訪 2003/03/07-文老師)於是文老師就經常透過與資深教師聊天的方式來提昇自己的專業知能。他認為面對面的聊天互動方式是最直接、輕鬆、沒負擔的形式，而且可以談出許多寶貴的經驗，對於一個教學經驗不足的年輕教師而言，是有極大的助益。而經常與文老師互動的資深齊老師而言，他認為在此一互動過程自己也是有所成長，「我是覺得像我比較年紀大的我是認為說雖然我們有看過一些經驗，可是如果我這個地方沒有吸收年輕人的新看法的

話我會落伍。」(訪 2003/03/03-齊老師) 換言之，在師徒制的經驗互動過程中，師徒二人的對談，事實上就是兩人內隱知識與內隱知識相互交流的互換過程。

所以他們的資訊能力如果跟我們這些比較年輕的老師比起來，比較不熟悉嘛，所以我覺得這樣子是一個很不錯的方式。就是說他可以把他過去很豐富教學經驗傳承給我，那資訊方面我又可以支援他。(訪 2003/03/07-文老師)

如果從「內隱知識」的觀點來看師徒制的知識管理策略，將發現它是透過人與人之間互動的過程，來促進成員之間進行對話，以便交換尚未公開的知識。此種策略最大的好處就如文老師所言，它是一種快速有效學習的方法，所獲得的訊息是最為完整的。但是，相對地它的知識擴散效應卻是相當薄弱，而且「沒有機會留下紀錄，甚至有時候那個經驗是沒有辦法透過言語去形容的。」(訪 2003/03/07-文老師) 因此，內隱知識在分享的過程中，是需要透過高飽和度的媒介作為溝通的機制，成員才有辦法較有效地吸收。簡言之，對一個學校組織而言，此種師徒制的知識管理是相當重要的，如果沒有將這些資深教師的經驗與智慧加以保留，對教育現場問題的處理就需花費更多的時間進行學習。

欣欣國小是一個新的學校，有老中青三代，每個人教育經驗跟智慧不一樣，老老師跟有經驗的教師一看就知道問題在哪裡，那沒有看到的地方是受限於他本身的專業跟能耐啦，那有的教師是很有熱忱做很多事情，可是做多在教育上來講不見得好，要作對才會有效！(訪 2002/11/25-郝校長)

## 二、發表型的知識管理：從「內隱知識」轉化為「外顯知識」

欣欣國小擁有許多專家型與研究型教師，而且這些教師也都樂於分享自己的教學或研究經驗，就如上述所言，除了透過一對一的師徒制方式，進行知識的分享外，學校為更有效率地將這些資深教師個人的寶貴學習經驗擴散為整個組織的學習，於是透過發表型的知識管理策略來加以運作。

…，那我們普通性的談話，剛好我有問題你是專家，你就幫我解決，但這個是有效能、沒效率，…。欣欣這邊每個人都願意學習，也懂得跟人家分享，時常保持一顆敏銳的心，也有很多資訊的流入，讓他開拓視野，這是不是說已經達成團隊組織學習的目標解讀的部分，我比較喜歡用兩個取向，一個是老師發表，一個是學生的成果表現。那透過老師發表的形式，由於聽的人較多，所以是一種比較有效率的分享方式。(訪 2002/11/25-郝校長)

發表型的知識管理策略，主要是將內隱的知識透過類比或隱喻的方式呈顯出來，欣欣國小目前主要的實施策略包括校內教師專題演講、教學觀摩、教學檔案、行動研究及書籍出版等方式。

#### (一) 專題發表

欣欣國小透過週三進修研習機會，安排校內資深教師進行課程、教學或研究專題的發表，藉由此一歷程把講演者個人的經驗在最短的時間內，有系統性地傳達給其他的組織成員。並在講演的過程或剩餘的時間內，與成員進行經驗的交流與互動，此種知識分享的擴散效應算是相當有效率的一種形式。

我們學校有滿多校內自己研習的機會給我們校內同仁，因為我們學校有很多專家在我們學校，那我們學校教務處他都會盡量的讓學校教師有個別或集體發表的機會，我覺得這就是一個非常好的互相學習的方法。(訪 2002/11/14-馮老師)

事實上，透過專題發表的形式，若從「知識應用創新」的觀點來看，由於講者必須事先統整個人內在的經驗，必要時還會透過書面或科技化的方式輔助呈現，如果學校能透過錄影的方式，加以保留，整個組織知識的擴散與儲存的效能將會更好，「我們學校因為資訊設備很豐富，像數位相機或攝影機之類的東西，有時學校會把重要的演講或教學演示拍攝下來。那有時候教師他們也會自己去使用這些東西，為自己留下一些

記錄。」(訪 2003/03/07-文老師)若再從「組織知識」的觀點切入，教師對於自己能夠在全部成員面前，公開展示與推銷自己或團隊的知識，當然有助於教師的彰權益能，「其實讓教師對全校進行專題發表，這對教師是一個很大的肯定，所以教師都會特別賣力演出。」(訪 2002/11/14(2)-尤主任)是故，專題發表是個人知識轉化為組織知識的歷程，如果其他成員願意吸放與使用，就會形成組織的行事規範。

## (二) 教學觀摩

欣欣國小是一所開放空間的學校，三個班級為一個班群的空間設計，促使教師隨時可在空堂時間，觀摩其他教師教學。特別要說明的是，由於欣欣班群團隊的教師多以「異質專長」或「老中青」為組成原則，故成員可彼此學習對方的專長與經驗，所以班群團隊的學習才有機會成為可能。

如果你沒有專家型或研究型的教師，還是在觀摩，那觀摩完以後，內隱的可不可以變成外顯的知識，…，但我們很注重教師的觀摩跟分享，因為我們的班群空間很容易去推這樣的事情，我希望欣欣不要辦太多的觀摩教學，而是某一個課題，你在上，另一個教師也在上，那你在上的時候我可不可以去觀摩一下？(訪 2002/11/25-郝校長)

除了上述非正式的教學觀摩外，正式的教學觀摩也一直在欣欣國小進行著。為何欣欣無時無刻都有機會進行觀摩，此一正式的機制卻還是有存在的必要？琳老師認為一位教師經過長久的教學之後，如果沒有透過正式教學觀摩的機會，再次重新檢視與整理自己的課程設計或教學方法，易陷入制式化的教學而不自覺，最後個人的教學知識與技能容易固著。不過，教學觀摩最重要分享功能在於進行正式教學觀摩時，會有許多教師在現場給予視導，待教學完成後，觀摩的教師會給予演示者書面與口頭的回饋。

觀摩教學在欣欣的意義哦，我覺得因為我們本身就是一個比較屬於特殊型的學校，作教學觀摩那是一定要有的。因為有時候

就是教師教久了，你根本沒有重新去整理過，坦白講，教學觀摩大家都會稍為比較注重，不管是在課程教學的設計，或是在教學媒體的運用方面，一定會稍為去作一下整理呀，所以那對欣欣教師來講是滿必須的。而且學校已經有那麼多的媒體了，更要讓學校整個資源發揮到極致呀。(訪 2003/03/11-琳老師)

### (三) 教學檔案

對於欣欣國小而言，教學檔案會列入學校正式推動的知識管理機制，主要原因是學校今年必須接受教育局四年一次的校務評鑑，在評鑑項目之中，教師的教學成長檔案亦是考核的要項之一。不過，欣欣的教師平時即有進行個人教學檔案的習慣，只不過在整理與呈現的方式上，仍需要學校行政單位的協助。由於此一知識管理策略十分重視教師個人教學實踐知識的省思與修正，加上必須透過文字化的方式，將個人實用理論的內隱知識與經驗加以外顯，因而個人能有意識而理性地針對個人的實踐理論進行分享、監控與反省，並作為下一步思考與行動的基礎 (Argyris & Schön, 1978)。

以我自己作教學檔案省思的過程，我會記錄一些個人在教學的歷程中遇到哪些困難？而自己又是透過如何解決克服的；或是自己曾經使用何種教學與評量方式特別有效。還有在設計學習單的時候，會養成習慣將自己那時的設計理念寫下來。不過，我覺得這個真得是滿花時間的，有空的時候才會作得比較多！  
(訪 2003/04/02-伊老師)

我個人的解讀上來講的話呢！經驗的傳承與教學的創新不僅能加速累積教師的個人經驗，還有塑造出一個專業的校園文化，此種教師教學經驗的累積，無疑將是教育最大的資產。而承載這個無形資產的共同介面，檔案於是擔負起這個繫動的功能，經由檔案的訴說，無形的經驗獲得傳承一個管道，透過具像的導引，內蘊的創意受到神話般地誘發，故將檔案化身為輕雁的濃縮膠囊，以因應瞬息萬變的教育思潮可說是再適合不過了。然而將經驗濃縮膠囊讓大家易於吸收，是檔案呈現的藝



術，有效地將膠囊傳播，藥效發揮至極至，則是行政規劃的技術。(觀 2002/01/20-主講者：羅老師)

對於教師檔案管理，若再從「知識擴散」的機制來看，由於它是一種書面化的檔案管理，在知識流通便利上還是多所不便，必須藉由成員主動向其他教師借閱或是學校每年固定在某一時段公開展示每位教師的教學檔案，成員才得以有機會閱讀到他人的內隱知識與經驗，「教學檔案是很好啦，不過流通性差了一點！」(訪 2003/03/13-華老師)另外，由於教學檔案是一種個人內隱知識反省性較強的書面資料，有時教師不見得願意公開或呈顯，「我覺有時候教學檔案的札記很像個人日記，只是它是寫教學的東西，我覺得這種東西有時候公開不太好。」(訪 2003/03/10-琪老師)因此，學校必須透過相關的鼓勵措施，才能促發教師將自己最內隱的反省性知識加以分享。

#### (四) 行動研究

欣欣國小發展至今第四年，承如第一節所言，學校必須透過「研究」的方式再次深化組織成員的學習內涵，而其中「行動研究」即是其中一個推動策略。對於欣欣的教師而言，行動研究是將自己過去三年多的課程發展經驗，透過「行動研究」形式，有系統性地展現出來，故教師對於如何從事行動研究也有極高意願學習，「尤其今年教師們也都體認到行動研究對他們來說是一個提升的很好的方法，目前大家也都盡量在做這樣的工作。」(訪 2002/11/14-向主任)

行動研究與教學檔案都是相當強調教師省思的歷程，並且要將個人內隱知識加以外顯。不過，相較之下，行動研究更加要求「問題解決」的精神，所以，欣欣的教師在從事行動研究時，有時是需要同儕或是教授的合作指導，才有辦法尋找出自己教學的盲點。另外，學校的教師由於缺少研究的相關知能，對於如何將自己既有的素材或個人經驗，轉化為行動研究的形式，還是需要透過行政單位給予支援。

所以我會覺得說我目前最大的問題在於文字檔的整理，以及有沒有辦法再用不同的角度去發掘也許我發現的問題並不是問

題，只是我太小題大作了，或者是我們看到的問題事實上他是個大問題，可是我們漏掉了。(訪 2003/03/20-敏老師)

現在是我們行政怎樣去支援他。所以現在盡量找一些師資來幫助他們，把他們豐富的教學資料轉換，因為真的他們的東西都很豐富，只差這臨門一腳，我覺得我們比較差沒有教授去給予指導，可能是給予指導，讓他有研習的機會，讓他們比較有明確的觀念，怎麼樣去寫這些東西，這種轉化的部分，其實是我們行政要給予支援，其實我們老師只要有這個機會，我想那個行動研究的量就會出來。(訪 2002/11/14-向主任)

就整體學校教師對行動研究的看法中，有一個問題是值得大家探究的，教師對於如何將自己的經驗或素材轉換成行動研究的書面形式，有著極大的煩惱，「我們教師都有一些教學記錄，那都是藏富於民，那就是說他們有沒有時間把他們整理出來，整理出符合『論文形式』那種行動研究，但就是說教師們都有在做，我們是希望可以協助教師，怎樣把他這些教學記錄轉化成行動研究，讓他的教學可以做一些改進改善，我想是有。」(訪 2002/11/14-向主任)不過，蕭昭君(2003)卻認為如果過於要求教師要將自己的經驗按照論文格式輸出，在此一過程中往往會喪失許多寶貴的心得與經驗，因為格式會牽制內隱知識的輸出。從行動理論的觀點來看，行動研究最可貴之處即是將個人的內隱知識加以彰顯，如何在轉換成書面形式的過程中，讓訊息飽和度儘量提昇，是最大的努力目標。是故，欣欣國小在推動行動研究上，應強調行動的精神，而非為研究而研究(反 2003/03/17-研究者)。

#### (五) 書籍出版

欣欣國小成立以來，即有一個傳統，「我們學校每年會出一本《愛上欣欣》這本書」(訪 2002/11/14-馮老師)它是彙集教師每一學年下來所進行的課程設計、教學活動、研究心得，還有校長的辦學理念、學校的發展計畫，以及各處室所推展活動的紀實。透過此一書籍形式，「讓我們事後知道原來一、二、三、四、五、六年級，每個年級的東西這麼豐富，當然這是事後的，所以機會是滿多的。」(訪 2002/11/14-馮老師)

當初學校規畫出版此一書籍的目的是，「假設欣欣國小走到這個地方，掉進這個洞裡面，那別的學校教師可以避免掉進這個洞，不要犯跟欣欣國小教師一樣的錯誤」（訪 2002/11/14-尤主任）因為學校創校的使命之一即是教育改革的櫥窗，必須把欣欣國小的課程實驗結果盡量提供出來供其他學校借鏡。不過，雖然出版書籍的立意良善，但是「那這本在做的時候當初對教師來說是很大的壓力，因為他有字數的限制，有字數的壓力，教師必須要把自己方式的行動研究，有的是光碟，有的是影像，他們必須把他轉成文字敘述的時候這是一個壓力。」（訪 2002/11/14-馮老師）由此可知，每位教師在將自己原本知識管理的形式，轉換成書籍時，是需要花費相當多的時間去思索如何有效地讓他人快速吸收自己經驗。不過，對於學校而言，透過知識文字化的累積歷程來形成組織的記憶，才能促進知識在學校組織內部易於儲存、累積與擴散。若我們再從讀者的角度切入，透過閱讀書籍所呈現的外顯知識，將其內化為個人的內隱知識，並實際運用於自己的課程與教學實務上，書籍一方面發揮了操作手冊或說明書的功能，另一方面，也將個人的知識轉化，並與團隊創造一個良性互動的循環歷程。

### 三、數位型的知識管理：從「外顯知識」轉化為「外顯知識」

學校在發展的第二年，教育局開始提倡各校將資訊科技融入各學習領域的教學，於是開放中小學申請資訊重點學校，給予優渥的設備及經費補助。欣欣國小就在此一背景下，成為資訊重點學校。按照教育局規定，「這個資訊重點的學校就必須要成立一個專屬的網站，那在這樣子的結合下，成立了我們學校的教材資源中心。」（訪 2003/03/07-文老師）為學校數位資料的管理與分享提供一個溝通平台。從知識管理的觀點來看，此種知識分享的形式是最容易將外顯的知識加以傳播，加上便利使用的特性，其他人可以輕易地將知識內容加以重組或修正，因此，更利於組織創造新的知識（張明輝，2002）。不過，「學校教師目前使用教材資源中心的情形並不是特別多，至於是什麼原因，學校正透過行動研究去追查。」（訪 2003/03/07-文老師）「對，在欣欣的教師大家都有這樣的觀念態度，也願意這樣分享，但這個教學資源中心平台運用的情況不是很熱烈！」（訪 2002/11/14-尤主任）其實資訊科技是否能被落實運用，最大的關鍵還是在於個人及組織的學習能力，也就是欣欣國小必須讓教

師具有使用此一平台的意願與能力，否則空有溝通分享的平台，還是無法發揮知識擴散的效益（劉京偉譯，2000）。

總結來說，欣欣國小所運用多樣態的組織知識管理策略，從中可知教師的教學經驗是一種高度默會的內隱知識，必須透過高飽和度的媒介才能較完整的呈顯出來。通常此種內隱知識最好的溝通媒介是採面對面的方式，而且互動的人數不宜過多，如此才有利於知識或經驗的詮釋與解讀。不過，相對而言，高飽和度的媒介在組織知識的傳播效率上，卻顯得相當薄弱，對於組織記憶的形成是有極大的難度。對於欣欣國小而言，目前學校如何建構一個有效率與效能的知識分享環境，以利於組織記憶形成，是它的首要目標。所以，除了採取傳統師徒制的管理策略外，也同時藉著發表型與數位型的方式，將組織成員的內隱知識加以影像化、檔案化、書面化與電子化。雖然這些外顯的分享形式都是經過洗鍊過程，造成許多訊息的喪失，不如師徒制來得有效，但從組織學習的擴散效應來看，影像化、檔案化、書面化、電子化沒有時空的限制，組織成員可以隨時隨地進行學習，而且電子化的形式更是讓成員可以快速修改與重組外顯知識的內容，對於創新知識的產生，有著極大的助益（吳清山、黃旭鈞，2002b）。若再從組織記憶的流失性來看，組織成員個人知識包括技能、經驗、習慣、直覺及價值觀等，這些知識個人都可以帶走，所以，組織必須特別針對這些成員的個人內隱知識加以保留，否則成員進行外部流動時，寶貴的組織經驗也會隨之流逝（吳筱琦、鍾燕宜，1999）。欣欣國小意識到此一問題，透過科技、發明、資料、出版與製程的方式，將這些內隱的知識形塑成結構性的知識，形成組織記憶之後，就不會再隨著成員的外部流動而有太多的組織經驗流失。綜合而言，從欣欣國小所營造的多種知識分享機制來看，的確是形塑了一個良好的組織溝通環境，「現在我們是已經把這個分享的機制慢慢建構出來了，未來成效如何？就要看大家願意使用的情形！」（訪 2003/03/14-尤主任）未來學校需要繼續努力的目標，即是建構一個樂於分享的組織文化，讓成員更樂於將自己的內隱知識分享出來。

## 貳、系統思考

欣欣國小的組織學習，受到許多因素影響，例如外部教育政策的推行、社區家長的期許，內部校長的理念、教師的態度、團隊的運作及時間與空間等。如何才能夠在各種因素的拉扯交錯下，維持學校組織平衡運作，系統思考就顯得相當重要，否則在推動組織學習時，常常會一件事情解決又製造另一件事情，或是同樣事情重複發生。

欣欣國小是一所實驗性質濃厚的學校，「我們同時又是九年一貫課程群組學校，又是資訊重點學校，又是小班教學什麼什麼的！」（訪 2003/03/19-向主任）同時有許多教育改革議題在學校進行，例如九年一貫課程的試辦、資訊重點學校、小班教學精神，以及教訓輔三合一等。這些議題的推動對欣欣國小而言，內部勢必要先透過「系統思考」的方式加以統整，否則現行諸多的教育改革議題易使教師產生抗拒。

但是教育改革的議題有個很大問題，就是那個東西沒有經過統整過，或是說那個目標明確化、具體化，那老師會覺得很厭煩，這個要做，那個要做，做到最後，通通要做！（訪 2002/08/01-郝校長）

所以，郝校長在推動這些改革議題時，核心目標是「教育品質的提升就是它的一個目標，那怎麼去把教育品質的提升做出來，就是我努力的方向。」（訪 2002/11/25-郝校長）而主要策略則是「最重要的是任何一個組織的提昇，特別是在教育領域裡面，人的提昇是最重要的。」（訪 2002/11/25-郝校長）換言之，對欣欣國小一所新成立的學校，在推動課程改革的組織學習活動時，已找到這些議題的共同關鍵核心——教師專業能力的提昇：

每一個新的學校成立的時候，要做課程轉型，那如果眼光再放大一點，就是說我們現在的教育改革，課程要改、組織要改、教材要改、教法要改，還有整個學校生態要改，好以畢其功於一役，那如果從我們教育研究的角度來看，我感覺到是出於什麼問題，將來你要檢討的時候，你搞不清楚說，這到底是哪個

部分所影響的，到底是教材影響到後面的結果？還是你的組織變革影響到後面的結果？或是你的教法提昇了它的效果？那時候我認為我的重點還是在教師的專業能力部分，我先改人不要再改，其他的部分當作是它的次要目標，要磨練他們的能力。(訪 2002/11/25-郝校長)

在實際面對這些教育改革議題時，郝校長認為一個組織必須具有選擇與反省的能力，不能一次照單全收。在任何改革議題的推動上，也不能一次全來，而是必須有一定的步驟與策略，「我先從硬體開始，然後再注視在教師專業，再就團隊的整個目標，這樣一路走過來，至於每個階段我所想要做的重點。」(訪 2002/11/25-郝校長)如此組織學習議題才有先後次序、輕重緩急，不致失去節奏與分寸。

### 參、團隊學習

欣欣國小採開放空間規劃，團隊自然成為學校主要的運作單位，在許多校務推動上，透過團隊的運作與整合，來形成決策、達成目標及承擔組織績效的責任。「在欣欣的教師比一般學校的教師來得辛苦，而且它這個三十六班的規模，它做任何事情都是全部一起動的哦，所以靠團隊合作就非常重要！」(訪 2003/03/13-尤主任)目前學校內部正式團隊有班群、學年、學習領域、處室、課發會及擴大行政會議等，各負責學校不同層級的決策、整合及執行工作。特別是九年一貫課程實施後，這些團隊的領導者如能得到校長的支持，發揮課程領導的功能，組織學習的連結與擴散效應將可充分發揮。而一個團隊運作要能夠成功，主要可從兩個向度加以分析，一個是團隊的帶領人是否具備領導知能，另一個則是團隊成員是否能發揮相互學習與激發創意的綜效。郝校長在推動九年一貫課程過程中，特別重視各團隊領導者如何發揮組織學習中替代領導的擴散效應，故賦予研究型、專家型教師擔任學年主任、領域召集人、處室主任職務，扮演改革的第二促進者(second change facilitators)。這些「改革的第二促進者」多是經過多年的教學與專業發展活動的歷練，具有課程發展實務的專門知識、某些學科領域的良好學術背景、具備成功協調的經驗，以及嫻熟的行政技巧，故具有深厚課程領導的能力。以下說明學年、領域及課發會等團隊的學習策略與領導型態。

## 一、學年團隊

欣欣國小共有六個學年團隊，各個團隊又分為 A、B 兩個班群，每一班群由三個班級組成，成員則包括三名級任教師及科任教師。而學年與班群成員的組合，基本上是由行政單位參照教師意願、專長互補及傳承與創新的原則進行搭配。「學年跟班群的組成，是尊重老師彼此的意願，但是差不多每個學年都要有三分之一的流動，這樣學年才能兼顧傳統與更新！」（訪 2003/03/26-郝校長）而各學年實際的運作，主要受到學年文化及團隊帶領人領導風格的影響。茲說明學年團隊學習的實際狀況：

### （一）團隊學習策略

學年團隊的任務，實際上是以課程設計為主軸，「學年主要的工作，就是課程計畫的擬定還有設計，一個學期的課程每次都要討論好久，包括學期末、學期初，而且有時還要修正！」（訪 2003/03/21-敏老師），故課程的團體慎思（group deliberation）是學年團隊學習的主要模式。此一學習策略主要是運用團體動力學的原理，藉由成員共同慎思一連串的問題，表達自己的期望、需求與想法，共同思索出如何產生問題解決的方法，或是在某種環境中，怎麼樣才是正確的行動。在具體的行動方面，包括了協商、辯論、作決定，此一歷程猶如戲劇排演，不斷推演各種可能的行動途徑（簡良平，2001：37-38）。

以我們學年的課程計畫來說，特別是學期末時，要擬出下學期的課程計畫，學年主任就必須帶領大家一直談，根據學校行事曆、教科書，還有學校的主題課程，大家在想如何安排，課程的節奏才是最好的。當然這些都是預想的，到正式實施時，常常又會修正！（訪 2003/03/17(2)-琇老師）

課程計畫的討論你可以感受到老師之間彼此的影響力，有些老師會很想主導，有些老師就只是提供意見，不一定說要如何。有時候當然也會有激辯，或是堅持己見的情形，這都是很正常

的討論過程。其實，大家也都是想把課程弄得更好一點嘛！再怎麼樣，我們學年至少有這一點共識，呵呵！（訪 2003/03/21-敏老師）

從學年進行課程的團體慎思歷程，可看到教師之間彼此互動的影響，慎思的過程改變彼此的關係與態度，有時更會激盪出新的點子。甚至也凝聚了彼此的革命情感。換言之，此一課程慎思的歷程，讓學年團隊在組織運作中更顯其重要性，因為它是學校課程決定重要的歷程與機制。

### （二）團隊領導型態

欣欣國小是一所多元化的學校，處處呈顯「不一樣的特色」，當然各學年的團隊文化也會有所不同。學年文化差異的原因，主要與學年主任個人特質及領導風格有關。有的學年是由資深教師擔任，由於具有豐富的課程知能與學科知識，在領導團隊時，會呈顯教導型組織的特色，「因為我們的學年主任很有專業嘛，所以，大家都很服他，他說什麼，大家幾乎就照著作。有時候就像他在教我們一樣！」（訪 2003/03/10-琪老師）在教導型的組織裡，通常可看到一位相當具有個人魅力或專業能力的領導者，成員以他為學習榜樣，故在領導形式上較常出現指揮或引導的現象（張明輝，2002）；另外，有的學年因為資深教師覺得學年主任工作沉重，不願意出任。於是推派年輕教師肩負領導的任務，但是「雖然我是學年主任，事實上我們學年每一個人都是學年主任，大家把這個工作分擔掉！」（訪 2003/03/21-敏老師）此時，學年所呈現出來的領導型態是「集體領導」。具體言之，團隊裡沒有一個特別具有影響力的人物，一切事務是以共同分擔、共同決定為原則。通常，此一團隊成員的能力彼此較為相近，「我們學年跟其他學年比較起來，算是比較年輕的，呵，所以大家經驗各方面差不多！」（訪 2003/03/21-敏老師）綜合而言，學年文化、領導風格與組成結構會影響團隊學習的型態，欣欣在多元化的組織文化中，學年確實也展現不同的學習風格。不過，隨著組織的發展，學校對於課程領導的機制愈來愈重視，對於目前由學年成員推選學年主任的機制，逐漸感到不安，「第一年跟第二年哦，那個學年主任我們還是邀請資深的老師來做哦，第三年、第四年開始鬆動哦，年輕的都



推出來哦。我看到這個情況哦，也快忍不住了！」（訪 2003/03/26-郝校長）針對此一情形，對於課程領導十分重視的郝校長，擬透過教師專業倫理制度，挑選條件更適任的團隊領導者，以形塑欣欣學年團隊的學習文化。

就是說明年哦，會配合一個制度哦，就是說資深教師，為什麼我一直說哦研究型專家型教師，還有整個教師的倫理要把它建構出來，這樣會有利於推動團隊的課程領導。（訪 2003/03/26-郝校長）

探究郝校長對於學年課程領導者的關注，原因在於欣欣的教師彼此年齡相近，每個人也都具有相當的專業能力，但在團隊中若無一位資深教師擔任領導者，當團隊發生衝突時，往往容易陷入彼此對立的狀況。如果有一位較為年長的領導者，因為他具有傳統權的形象，加上本身豐富的專業能力，自然展現出來的魅力會比其他的成員來得大，轉型的課程領導也會較容易展現出來，故教師專業倫理制度的形塑，是欣欣未來推動團隊學習的重要機制。

## 二、學習領域課程小組

國小採取包班制教學，多數的課程是由級任教師負責，故課程設計工作，通常是以學年為主軸。當然，也有部分領域的課程設計（例如自然與生活科技領域、健康與體育領域、藝術與人文領域）是由科任教師規劃。不過，這些領域的課程規劃也都是配合各學年的課程計畫為原則。「像我是自然科的，但是我們幾個老師在設計課程的時候，就必須要去參考他們學年的計畫，也必須去參加他們的學年會議！」（訪 2003/03/03-齊老師）在此一脈絡下，學習領域發展的重心自然與學年有所不同。欣欣對各領域所規劃的工作內容包括教科書版本的選用、各學年領域課程計畫的審核、規劃全校性的主題活動等。除此之外，領域也必須發展各自特色，並規劃領域教師的研習，以提昇領域專業知能為目標。而在領域的組成方面，各學年分派一位代表至各學習領域，藉以發揮課程橫向的連繫、縱向的連貫。

每一個學年，他代表那個學年到那個領域去，他有一個窗口，當你這個領域有什麼活動，領域有什麼要配合，或者是課程上有什麼需要調整的時候，他有一個代表人物出來，包括那個他們選用課本的時候，他有一個代表窗口去作說明，他們二年級上什麼！（訪 2003/03/19-向主任）

#### （一）團隊學習策略

領域的發展就如前述所言，與學年有明顯不同之處，它是以領域專業為核心，著重領域知能的深化，故領域召集人是由學校聘請具有深厚專業學科知能的教師擔任。在團隊學習的形式上，各學習領域有極大的差異，以語文領域、數學領域而言，重視教師實質診斷學生學習問題的能力，以便找出解決的策略。在團隊學習型態上，相當重視閱讀期刊、論文或研究報告。甚至有時回去還要撰寫心得、感想。所以，該領域的教師學習壓力較大，導致部分教師投入意願不高。「呵呵，我們領域有時候我會要他回去讀 paper，然後下次大家再來討論，甚至有時候要寫研究報告，所以，有些老師就不想來了！」（訪 2003/03/17(1)-關老師）再以自然與生活科技領域為例，該領域著重操作與觀察的知能，領域召集人根據此一特性，規劃教師至戶外踏察，實際探勘野外的自然動植物資源，提昇相關的知能。「呵呵，我們自然領域規劃的研習，都是大家一起討論出來的，有時候會至戶外實際考察，算是滿好的一種學習方式啦！跟其他領域不太一樣！」（訪 2003/03/13-華老師）另外，藝術與人文領域方面，主要是培養教師鑑賞與操作的知能，學習的策略是以實際演練為主，例如在戲劇研習方面，就由老師進行角色扮演，體會其中的感受。「我們領域算是比較輕鬆愉快的，因為大家是以一種培養藝術氣息的心情，來參加領域研習，感覺團隊氣氛滿好的！」（訪 2002/11/14(3)-馮老師）整體而言，領域的學習策略受到學科知識性質影響，各領域的學習型態自然有所差異，未來學校特別需要去思考的是，如何有效地分派教師至他們有興趣參與的學習領域，否則易造成教師進入自己所不願參與的學習領域，形成團隊學習氣氛不佳的現象。

這樣的組成你會讓很多不願意來的人來之後呢，又讓我們這些召集人沒有辦法推，又很對不起他，好像要照顧那個沒有意願

來的教師。…，他一樣在這邊沒有發表，多的只是一些抱怨或什麼的。（訪 2003/03/17-關老師）

## （二）團隊領導型態

各學習領域課程領導模式，也呈現多樣化的型態，這與團隊領導者風格及領域性質有關。以語文領域來說，由於賈老師的語文教學專業能力受到學校內部與外部人士高度肯定，其與成員的專業知能有極大差距，故進行團隊學習時，主要由領導者將有關的領域知能或實務經驗傳授給團隊成員，以協助他們提昇語文專業知能，故其運作型態就如教導型組織一般。不過，賈老師期待成員假以時日，彼此專業知能能夠拉近，從教導型的運作型態轉化為學習型團隊。

再來看，我可以很清楚知道他們的問題在哪裡，這是我覺得欣欣很欠缺的地方，所以我會直接去切幾個問題，去談幾個問題，所以反過來我拋一個問題，他接不住，所以他會比較像是教導型的方式，我覺得是他有他的基本行為，他的行為之後才會有發展。…，所以我講什麼，他就作什麼，就會變成這樣。其實我比較希望的是，未來他們能夠逐漸跟我一來一往，唇槍舌戰！（訪 2003/04/01-賈老師）

而數學領域也展現出類似語文領域的團隊運作情況，主要是由領導者教導成員學習，相異之處在於關老師沒有塑造權威形象，加上外部教育環境對建構理念的是是非非，促使成員對於領導者繼續帶領的方向與目標產生質疑，「現在家長講到建構數學，都說是它害學生數學程度不好。甚至連學校老師也不見得認同！」（訪 2003/03/17-關老師）故團隊的凝聚力漸漸消逝。

一來我沒有塑造很權威的形象，二來我也沒有格啦！所以大家跟著我的那種半信半疑，也因為外面那風風雨雨，校內沒有這樣重量級的人物在帶領，我難辭其咎啦！我個人沒有給人家這種感覺以外，我也很不想有這種感覺，是因為我是很希望大家拋開心中的疑惑來討論，這才是這次數學課程改革的精神，而

不是都聽某一個人的！（訪 2003/03/17-關老師）

另外，就自然與科技學習領域的領導型態，由於自然科任教師彼此專長不同，有的教師善長生物領域，有的教師專注於植物領域，有的教師傾力於地質研究。領域召集人在推動團隊學習時，採共同決定模式，原因在於自然學習領域知識體系龐大，學科領導者無法掌握全部自然領域學習內容，故在規劃與決定領域學習的主題與形式時，會尊重領域內各教師的專業意見。

我們學習領域研習的主題都是大家共同討論出來的，我們自然科老師剛好每個人專長不同，而且自然科包含動植物、地質等等，所以沒有一個人可以 handle 全部的東西，我覺得大家一起專業討論比較好（訪 2003/03/03-齊老師）

### 三、課程發展委員會

欣欣國小是一個團隊型的組織，是以團隊作為主要運作單位的組織型態。團隊之間需要一個溝通對話的平台，促使整體組織事務推動可以見樹又見林。而課程發展委員會就扮演此一角色，提供學年、領域、行政、家長等團隊代表，陳述各方的意見與想法，作為學校總體課程決定的參考。

#### （一）組織溝通機制

欣欣國小的課發會是學校總體課程最高決策單位，由於成員皆是各團隊的領導者組合而成，可用「組織核心團隊」（訪 2003/03/11-琳老師）形容，其扮演「領導樞紐」的角色，整個組織的溝通運作機制如圖 4-1 所示：

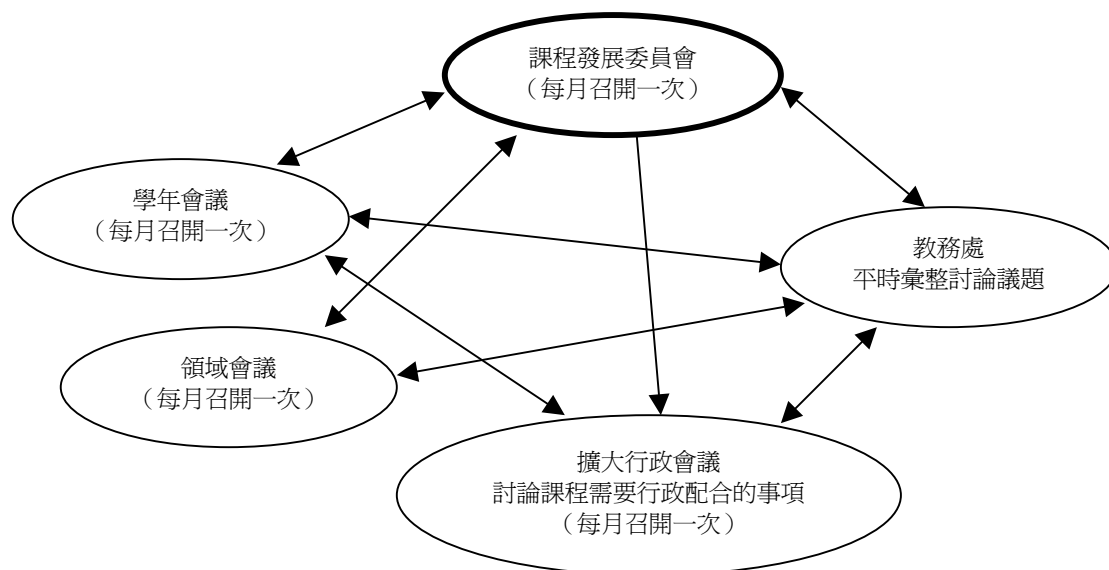


圖 4-1 欣欣國小組織溝通運作機制

課發會負責規劃全校課程發展方向，協調與統整各學年、各領域及各處室推動的業務，並審查各學年的課程計畫。會議的主要目的是希望透過課發會的委員發揮「擴散領導」的效應，將會議決定的結果，隔週帶回各學年、各領域進行報告，同時也把各方的意見再帶回課發會共同討論，故每一個月都會各有一次課發會會議、學年會議、領域會議，一來一往之間，具體掌握「課程橫的統整、縱的連貫！」(訪 2003/03/18(2)-向主任)。另外，每月底特別召開擴大行政會議的用意是為支援各學年的課程活動，討論下個月的課程行事曆，瞭解各學年課程運作情況及所需的學習資源。而教務處在這其中，扮演一個中介幕僚角色，私下負責統整各方的意見，提到課發會討論。同時也將課發會議決的結果發布至各個團隊去執行(反 2003/02/10(2)-研究者)。

## (二) 組織領導型態

欣欣國小的課發會召集人是由郝校長擔任，對於課程領導十分重視的他，「校長最重要的工作就是現在的課程領導啦！」(訪 2002/08/01-郝校長)，當然課發會是他個人辦學理念的行銷舞台之一。郝校長常將個人所欲推動的教育理念，拋到課發會裡讓委員代表進行討論，並且研擬各項團隊學習議題委請代表帶回學年或領域進行研討或研究，例如各學習領域能力指標的簡化與解讀、教師教學自評表的研擬、學生基本學

力測驗的實施等，故所呈現運作型態是一個由上而下的行政領導模式。從課發會的領導型態中，可發現郝校長是一位兼具個人魅力與專業能力的校長，「他是一位滿好的校長，永遠都是就是風度很好，學識與能力，那更不是問題！」（訪 2003/03/11-琳老師）他掌握整個組織發展的大方向，各階段研擬不同的組織學習議題，促使組織中各個團隊能夠不斷自我超越，成爲一個真正的教育專業組織。

我們校長點子很多哦，因為他吸收資訊很快，然後就會很想趕快把好的東西運用進來，所以成員都覺得校長跑得好快，快到行政人員、老師都跟不上了。不過，他是想把這個學校辦得很好，所以每個階段，他都會有他的想法跟作法。（訪 2003/03/24(3)-穆老師）

### 肆、改善心智模式

一個組織、團隊或個人在發展一段時間後，會逐漸形成習慣性的思考模式或解決問題的策略。所以，當一個新的觀念或改革議題進入組織之中，組織成員的心理就會不自覺地產生抗拒。欣欣國小發展三年多下來，組織的運作與制度逐漸成形，當然也會有固有的心智模式。只是要如何後設地看到自己的思考模式或實用理論，是需要一些學習策略的運用，目前學校在改善心智模式方面，仍有許多成長空間。就以關老師推動建構數學的教學理念爲例，從成人學習的心理來看，要教師與家長接受新的教學理念，或是承認自己過去的教學模式有問題，是一大挑戰。因爲要改變或意識到自己的心智模式，需要透過閱讀極多的書籍或研究報告，才能將新的思維內化到個人、團隊及組織之中。

就以自己在帶學校的數學領域，我就感覺得特別的困難，你不僅要說服家長，也還要花很多的力量去說服教師，建構數學為什麼是重要的。再加上現在外面對建構數學的風風雨雨，真的好困難。其實問題的徵結點很簡單，但實際的作法卻是很艱辛的。你要讓家長或教師認同你所提倡的建構理念，最好的方式，就是帶著他去閱讀一些 papers，讓他真正瞭解此一理念的精神。不過，你也知道，要叫教師去念那種堅硬的理論或論文，

不要說你帶的人辛苦，唸的人都不肯幹，再加上他們不願意做，所以，有的時候根本不可能去改變他們固有的數學教育觀！

除了透過閱讀書籍的方式，來改善成員的心智模式外，郝校長則是積極透過外部資源的引入，來刺激成員新的創意，以免組織學習產生停滯的現象。例如，透過與國內外學校的交流活動，瞭解其他學校在行政運作或課程與教學的新作法。此外，也鼓勵教師至研究所進修學位，再去接觸一些新的行政、課程與教學理論，以增加自己的專業視野，進而有助於問題診斷與解決。

這個心智模式要改變的話，其實是有一點困難。第一個你要組織或個人意識到這個問題，第二你要借由外部的刺激來檢討組織內部的問題，所以我才講窗子跟鏡子的理論，那我們目前的作法就是多跟外部單位交流，例如學校互訪，或是進行專案研究！（訪 2003/03/26-郝校長）

你講得這個心智模式哦，像我自己是去念了研究所之後，才稍為慢慢有能力看到學校的一些背後隱藏問題。像推動資訊融入教學的問題，我也是因為念過一些理論，所以我大概知道為什麼教師還是不太習慣去使用這些東西！所以，校長鼓勵我們去進修，其實對學校問題的解決是很有幫助的，我個人是這樣覺得啦。（訪 2003/03/11-琳老師）

若從 Argyris 與 Schön（1978）的行動科學理論來看欣欣國小在改善個人或組織的心智模式活動，不難發現學校是透過增加教師專業知能的方式，來診斷組織固有的思維模式。不過，此種方法在擴散效益方面較沒有效率，因為個人意識到的問題，組織中的其他成員不見得感受的到，抑或不同意此一說法。是故，學校若要增進組織具有此種後設的能力，最好是透過深度匯談的團隊學習策略來進行。藉由與他人對話的歷程，分享彼此的觀點，更瞭解對方的假設，進而探究出組織中個人、團隊或組織行動背後的邏輯與態度（郭進隆譯，1994）。

## 伍、教師評鑑

欣欣國小在三年多的組織學習歷程中，較偏重於學習過程的探究，對於學習成效的檢核則較少著墨。隨著組織發展的成熟與穩定，教師的學習需要更加深化，「研究型小學」的概念在組織學習的第三階段被提出。學校倡導「研究」的目的，在於提昇課程與教學的品質，除透過個人或團隊的研究外，教師評鑑亦是學校目前逐步推動的重要組織學習策略，「評鑑以前學校是比較不重視啦，但是現在學校要走向精緻化，所以是一定要作的。以前是先求有，現在還要求好啦！」（訪 2003/03/06-何主任）細究過去學校未積極推動的主要原因有二：第一，在教師辛勤投入課程發展的初期，如拿嚴格的評鑑指標來審視教師，易消磨教師的熱情。第二是國內目前的課程評鑑理論與技術未臻完善，而且學校自身設計的本位課程，也很難與現有學生的正式評量進行結合，故連結的資料取得不易。至於課本教材的評鑑部分，「課程計畫的檢查，教材的部分，應該由一個國家的單位來處理。而不是由學校來處理的！」（訪 2003/03/26-郝校長）

我相信這也是一般學校比較弱的部分，就是評鑑的部分！我們也想到這樣子的問題，但是評鑑對教師來講，就是說我在課程發展的初期就有這樣子的一個評鑑，那這個部分可能對教師來講會產生挫折哦。（訪 2003/03/13-尤主任）

啊只是說，它的資料取得我是認為比較不容易，特別家長的滿意跟學生學習的評量跟課程之間的關係怎麼去做連結的問題，……。在課程評鑑的理論跟技術不成熟之前哦，盲目跟這些教授作這些東西，意義不大。（訪 2003/03/26-郝校長）

在此一組織發展脈絡下，學校現行推動教師評鑑方面，主要是以教師的教學評鑑為主，然後再加上學生對學習結果的檢視。其實，若從郝校長的教育經營觀來看，這是一個合理的推動策略，因為評鑑是專業發展的過程，「我覺得在組織之中，不管是什麼改革議題，如果能從提昇教師的教學專業著手，這才是最直接有效的！」（訪 2003/03/26-郝校長）職此之故，學校進行教學評鑑的學習策略主要是透過兩種方式來進行，



一種是從教師教學的面向著手，包括教師自評、同儕視導、非正式的晤談等方式；另一種則是從學生學習的成效切入，例如學生平時作業的檢閱等。

### 一、教師教學的自我檢核

欣欣國小以往對於教師實際的教學情況，多是以觀摩教學、同儕視導的方式來檢視教師的教學專業，此種形式偏屬於一個外顯的專業檢核機制。向主任認為學校發展至今，教師的教學專業已到達一定的基本水平，若要再有所突破精進，所需透過的方法之一，即是教師的自我省思，「我們的教師現在的教學都已經達到一定的專業水準啦，不過如果要精緻，最後還是要透過教師自我覺察跟省思的方式，這是一種比較自我要求的方式。」（訪 2003/03/19-向主任）學校為協助教師養成定期進行個人的省思，透過研擬「教師教學自我檢核表」於每個教學大單元結束後，進行一次自我檢視的活動。

到目前這個部分，我們要做的比較實質的是教師的教學評鑑。我們可以希望這禮拜課發會能夠提出來，就是教師到了期中，第一次段考的時候，能夠對於他的教學計畫，能夠作一個反省！那因為計畫的，跟他現在進行的教學是不是符合，那他有沒有達到那個目標，作一個自我檢核！那以前大概就是沒有做一個這樣子的文書檢核，那以前是比較作一個像口頭這樣子講而已，沒有書面比較正式的文件來證明教師自我檢核的機制到底有沒有存在，我們是希望說這學期可以這樣子作作看。…，這個部分哦，要看到東西，要落實到平常的教學，大概也是要回歸到教師的教學身上，因為我們能看的一些東西，大概都是一些大的活動，還有教師提出來的那個活動教學，這個能看到的應該是比較粗枝大葉的。比較細的東西應該還是要回歸到教師身上，所以我們藉著這樣子的書面，讓他檢核，但是不是真正能夠達到這樣子的效用，那可能還要更精緻的評鑑。（訪 2003/03/19-向主任）

在推動教師教學自我檢核的過程中，教師對於學校的動機也有所懷疑，產生了一點抗拒的意向，例如教師認為「是不是校長要考核我們，那我們全部都把勾很高分不就好了，如果這樣作，就很沒有意義吧！」（觀 2003/04/09-彭老師）故學校在實質的運作過程中，教務處將教學自我檢核的規劃事宜交由各個專業的學習領域進行研討，一來透過領域研討的形式，讓教師瞭解自己在進行該領域教學時，應注意哪些重要事項與細節，二來透過參與的機制，解決教師對績效考核的疑問。換言之，行政單位在推動組織學習的過程中，有時僅要規劃一個大方向，然後由教師來主導整個實質的內容，就組織知識形成的過程，成員因為擁有參與的機會，所以抗拒或反對的力量便會減少許多。

其實在推動這個檢核機制，我們也很怕教師反彈，因為教師每天要處理的事務太多了，如果在加上這一項，可能會……，所以我們就先讓教師進行大單元性的檢討，而不是小單元的。另外，我們也透過領域的方式來推動。因為畢竟由我們行政來主導的話，會比較難推動一點。有時透過教師的團體，透領域或教師會的管道，會比較好作事。（訪 2003/03/19-向主任）

## 二、發展性教學輔導系統

欣欣國小發展初期，為增進教師的團隊學習，亟需教師倫理制度的建立，郝校長認為「發展性教學輔導系統<sup>34</sup>」是具體可行的推動策略之一。為激發教師積極參與教育局研發的教師教學觀察系統，提示教師未來即將實施的教師分級必會將此一認證系統作為主要的參考指標之一，於是「那當時我們的校長就跟我們教師說，未來教師一定會分級，然後那個認證系統是很重要的，所以教師就一窩蜂去參加。」（訪 2003/03/11-琳老師）透過此一策略的運用，吾人可看出學校推動組織學習時，外部政策是具有相當的影響力。

---

<sup>34</sup> 此套發展性教學輔導系統的目的是為客觀觀察教師的教學表現，具體診斷教師教學問題，協助教師改進教學，促進教師不斷的學習與成長（張德銳、蔡秀媛、許籐繼、江啓昱、李俊達等，2000）。發展性教學輔導系統詳細內容及研習資訊可參閱網站 <http://diss.tjps.tp.edu.tw>。

譬如說我很早期就參加教學輔導系統的研究，當時那個也有一些的教師很認同這樣子的觀念，…，就是說教師的教學輔導系統的同儕視導哦，是要讓教師的專業能力能夠在這過程中發現問題。…，我告訴教師說，耶！這個未來可能會教師分級，教師分級的時候，教學輔導系統的認證系統是很重要的。（訪 2003/03/26-郝校長）

欣欣國小目前推動「發展性教學輔導系統」之情形，是採鼓勵而非強迫的方式，由教師個人至外部單位學習「教學輔導」的知能。回到學校後必須尋找同儕進行教學觀察的功課，彼此診斷教學的問題，並給予對方適度的回饋。教師對於此種同儕視導制度的概念頗能認同，不過實施上還是有它實際的困難，「我覺得這個教學觀察系統很好，但是它需要許多的配套機制，例如專家教師的參與，效果會比較明顯！」（訪 2003/03/21-敏老師）原因在於專家教師具有一定的教學經驗，對於教學問題的診斷才能一針見血，直搗核心。

但是有部分教師他們已經有自己在作，因為他在參加高階班，聽說要交作業，所以他有在作！譬如說是他私底下自己在做，校長沒有說一定要這樣子。譬如說他們班英文課的英文教師，他就跟他講，我要看你教學，他好像看了兩位教師吧。我覺得透過這種視導方式，可以讓教師瞭解自己教學的盲點與不足哦。（訪 2003/03/11-琳老師）

簡言之，學校在推動發展性教學輔導系統的評鑑時，郝校長是希望教師透過外部學習的方式，學得一些專業教學的輔導知能，例如如何進行教室觀察、診斷教學問題，並給予被視導的教師適度的回饋等。待教師精熟這些技巧與視導指標向度後，即可自然運用於自身平日的教學，並給予班群教師相關的教學意見，這也是一個很好的團隊學習策略。

我們校長是希望教師自己到外面參加教學輔導系統的研習，這個對我們教師的專業成長是很有幫助的。因為在學會這些規準後，加上我們是班群空間，教師之間就可以彼此進行視導，這是一個很好的 team 學習方式！不過，目前學校還有很大的努

力空間！（訪 2003/03/19-向主任）

### 三、非正式晤談活動的瞭解

非正式晤談所產生的資料極為豐富，參與者會將在工作中有關其本身的工作流程、與組織其他部門的互動，以及他們認為重要且有價值的認知帶入非正式的討論場合中，故非正式場合是組織學習極重要的學習空間（陳綉里譯，2003：52）。除此之外，非正式的晤談較不會給予教師壓力之感，教師反而願意提供更多自己或同仁的訊息給學校。所以，欣欣國小除在上述比較有系統及正式的評鑑方式外，也會透過私下的對談方式來瞭解教師的教學問題。

有時候就是那種比較非正式的呀，譬如說非正式的訪談呀，我跟你聊一聊呀，我發現到學生什麼問題呀，大概就可以從側面瞭解這個教師有沒有什麼問題，有家長來呀，那你就大概知道，到底發生了什麼事情，那我覺得就是說欣欣沒有那種很制式的那種評鑑，反而是那一種比較非正式的方式。而且有時候那樣子的管道來源更多，而且也滿真實的啦。（2003/03/11-琳老師）

### 四、學生平時作業的檢閱

在學生認知學習評鑑資料的來源中，多數教師最信賴的是他們自己教室評量的結果，這些評量包括作業、平時測驗等，和其他的評鑑工具比較起來，它是有規則地來檢查學生學習的進度，可讓教師在教完一連串的教學單元後施測，瞭解學生學到應該要學的，並有文件證明學生最後的學習表現（Guskey, 2000）。欣欣國小平日重視檢閱學生平時作業的書寫情形，瞭解學生在學習的歷程遇到哪些困難，師生是否有改進或克服。從另一個層面來看，可瞭解教師的教學，學生是否吸收，教師有沒有給予相關的回饋等。

嗯，目前可能是習作調閱吧，向主任他現在看習作都看得滿認真的，從習作就可以看出很多問題嘛，然後就是校長會去詢問

呀。如果有問題的話，就會給予適度的關切。(訪 2003/03/11-琳老師)

我們教學評鑑部分是有很多啦，一個是從學生的定期評量，從學生的學習成果來看教師的教學成果，還有這就是平常我們有抽調作業，(訪 2003/03/19-向主任)

整體而言，欣欣國小教師評鑑機制還在發展之中，主要目的是透過評鑑策略，引發組織自我超越、不斷精進的動力，同時促動組織中個人進行自我省思，鼓勵同儕交互學習。基於此，學校未來若要以評鑑作為推動組織學習的主要策略，可引入外部專家，擴大評鑑範圍，將整個組織運作納入其中，透過學校本位評鑑的理論與技術，診斷組織學習問題，進而找到解決問題的行動策略。

#### 第四節 欣欣國小推動組織學習之議題

欣欣國小在三年來推動組織學習的脈絡下，學校對於九年一貫課程的實施，是以學校本位課程作為教師專業發展的主軸，在此一課程發展過程中，可看到各學年與領域的學科知識如何在學校課程之中角逐與互動。具體言之，此一互動即是一個組織知識形成、發展與推廣的歷程。本節說明欣欣國小推動九年一貫課程的相關學習議題，包括學校本位課程的發展模式、學習領域發展的角逐與基本學力測驗的推動。

##### 壹、學校本位課程的發展

欣欣國小在學校本位課程發展上，有著自己一套的課程決定模式，整個發展模式與一般學校較為不同的是，早期學校是以「學年」作為課程最主要的發展單位，學年教師透過團隊合作進行課程設計，實施於各個學年，採用「由下而上」的運作模式；爾後，隨著各學年課程的蓬勃發展，整體課程品質的要求也隨之提高，此時「課程發展委員會」與「學習領域」逐漸主導學校整體課程的決定，開始採「由上而下」的運作模

式，透過課程計畫的審查、能力指標的檢視及教科書的選用等，來瞭解學年的課程結構是否適切。整個學校本位課程的發展過程，茲說明如下：

### 一、學校本位課程發展的模式

從組織決定觀點來看課程發展的模式，可分別從兩個向度切入，一個是以「推動者」為中心的發展模式，是一種由上而下的模式。此種模式簡單易行，推動的速度較快，同時也較能預期發展的結果，但教師投入的程度較低，容易發生拒抗的現象；另一個向度是以「使用者」為中心，是一種由下而上的模式，強調重視使用者需求，同時培養使用者自我更新及問題解決的能力，較符合學校本位課程改革的理念（張嘉育，2002：30-33）。欣欣在這幾年課程發展的經驗中，充分感受到學校課程發展必須透過「由下而上」的草根模式，才能使課程同時具有實體與靈魂，因為採用此一機制，是以教師作為課程決定主體，對於自身所參與研發的課程中，自然會有一股生命共同體之感，故樂於與同仁對話與經驗分享。

為什麼我到欣欣來還是覺得這個「由下而上」的模式是必須的，譬如說各位認不認識那個吳明清教授或那個歐用生教授，他的課程，他講一句話是什麼？「課程是發展出來的」，我同意他的話，課程絕對是發展出來的，不是規定出來的，這種規定大家哦，不一定有效，但是如果透過最基層，從對決策的瞭解，對我們教育目標的認同，對透過課程發展委員會，透過整個一至六年級課程構造的分配，讓它合理化以後，那個課程是有血有肉的，課程從下面這樣一直累積上來！（觀 2003/02/12-郝校長）

不過，此一組織知識決定模式，雖讓教師具有專業的主體性，但根據簡良平（2002）的實徵研究發現，由下而上的課程發展模式，直接授權教師來發展學校本位課程，其結果往往是演變成各作各的，最後成員也不知自己作得對不對。換言之，在課程發展的過程中，教師若沒有得到行政部門適切的專業協助，根本沒有依循或學習的方向。欣欣的教師在由下而上的課程發展歷程，也遇過此一情形。通常會發生此一現象的

主要原因，是因組織知識在形成、改變與發展的過程中，行政單位握有組織知識的決定權與詮釋權，故欣欣的教師若沒有得到得權團體的肯定或指示，往往就會去思考自己發展的課程與行政單位所想所要的是否一致，如果有所落差，可能還需要加以修正，所以常會去詢問校長、主任，我們到底作得對不對。

但是到第二年的時候，發生一個悲劇，什麼悲劇，從下而上的模式產生了一種情形，那個教師最常問我的一句話就是說，校長你要的是什麼，好像通通要，然後就找我去找一個…，然後大家止傷療痛。(觀 2003/02/12-郝校長)

…，由下而上的模式的確也是困擾學校很大，那對於教師來講，那學校到底要什麼？到底要我們設計什麼？這個部分學校也沒有一個完整的規劃。那初期的部分就是讓教師們根據現場的需求，然後結合各領域做一個設計，那在初期的部分，很多教師也為這個感到困擾、疑惑，或是詢問行政人員。(訪 2002/11/14-尤主任)

除此之外，此一現象也突顯出，學校在推動本位課程的發展，若僅是賦予教師課程發展的權力，行政部門沒有適度地參與或協助，教師在此一過程很可能僅是瞎子摸象，無法透過「作中學」獲得專業能力的增長。事實上，個人或團隊的學習成果是需要透過組織社會化的歷程來檢核自我。換言之，欣欣的教師在課程設計的過程，雖是與學年教師進行團隊的學習，但缺乏組織中專業社群的肯定或檢核。這也是為何欣欣國小發展至第三年，開始著重課程發展委員會及學習領域專業發揮的空間。一來希望藉著更高層級的專業審查，讓學年教師知道其課程設計的優點與限制，進而促成教師的彰權益能。二來也藉此一審核機制，瞭解各學年之間課程的連貫性，以減少內容重複與類似的情形出現。

剛開始我們的課程發展是很自由的，就是讓教師他們儘量去練習如何課程設計，站在鼓勵的立場，所以剛開始並沒有特別強調評鑑或是審核的東西。可是學校慢慢要走向精緻化，所以最近一、兩年開始慢慢透過領域或是課發會來針對教師所設計的

東西進行討論，看看是不是達到一定的標準這樣子。(訪 2003/03/19-向主任)

我覺得課發會裡面的領域召集人很重要，他對於我們欣欣的領域課程架構非常熟悉，這最大的好處是，在課程計畫審查的時候，可以清楚地瞭解各個年級的課程是不是有很嚴重的重複現象。這會影響學生學習的深度跟廣度。(訪 2003/03/11-琳老師)

從欣欣國小整個課程發展模式「由下而上」逐漸轉為「由上而下」的歷程，吾人可窺出組織知識決定機制已然形成，也就是由組織中的某一團體掌握知識的審核權。初期行政單位是讓學校內部各學年團隊自由闡述課程設計的理念與計畫，經歷二年多的課程實驗後，行政單位從過去實務經驗中，將認為有效、可用的課程加以保留，使其正式成為學校本位課程的一部分，而無法為客觀環境所接受的課程則加以淘汰。

## 二、學校本位課程決定的層級

欣欣國小整個課程決定層級約可區分為全校性層級與學年性層級，目前學校將本位課程的發展放在主題課程上。在課程實施上，主要可分成兩種模式：一種是全校性活動，課程主要是行政人員或學習領域來規畫，然後全校一起進行；另一種則是學年性活動，課程主要是由學年教師發展，實施於學年與班群層級。

### (一) 全校性層級

欣欣的全校性活動課程主要是透過課程發展委員會決定，並由行政人員或領域進行規劃，行政部門所規劃的課程內容，主要包括各項才藝活動競賽的安排、社團活動的推展、輔導活動的設計等例行性的活動；另外，非例行性的活動則是配合政府政策宣導，但因時間不定，較無法事先納入課程計畫中，常對既定課程造成干擾。所以，學校課程除內部各領域知識的角逐外，外部還擁有一個更大的權力主體——教育政策，直接決定課程知識的內容。



那行政的話，通常是它有一些主導的力量，全面性的參與！那像那個五月要辦的感恩節活動，那可能也是它排出來的，那各學年就根據它這個感恩的一個月分，然後他們就搭配各項活動。那各年級有安排不同的活動，那這個就是一個行政在主導。（訪 2003/03/19-向主任）

要辦全校性的活動，大概領域也比較容易，因為像我們在前兩年那個藝術狂歡節是藝術與人文領域，它這個領域因為牽涉到每個學年都有這樣子藝術與人文領域的課程，就以這樣子一到六年級先把這些課程排出來，這是說行政這邊可能有一些構想，那就是跨學年的課程都把它安排出來，然後才有辦法進行全校性的主題課程，不然的話，學年的人力畢竟有限嘛！（訪 2003/03/19-向主任）

行政本身因為常會有一些上級的公文要求辦一些活動，宣導相關的議題，所以也要規畫一些課程。那有時候教師就會覺得我們對他們的課程干擾。可是這也是上級規定要的啊，有時候我們行政也很為難！（訪 2003/03/19-向主任）

在規劃全校性的活動方面，因所需要動用的人力、物力皆非學年所能負荷，即便是領域所主導的課程，也都是需要透過行政的支援才能完成。加上行政單位本身常有上級規定的活動需要宣導，課程活動要如何研擬，行政單位自然是最佳的規劃者。而在整個學校課程決定機制上，由於欣欣課發會的人員組成，行政人員佔有三分之一以上的名額，得以強力推銷自己的觀點，進而影響其他團體的決策行為，故行政單位想要推動的活動幾乎都可預期通過。

課程發展會也去過，所以我覺得很多事情通常來講的話，都已經有一個想法去做，只是在這個課發會提出來這樣子。那你只要表決，你一定表決不過行政人員，這樣子因為校長他已經做過溝通過了，那我們教師也只有十二個人而已呀，那變成說上要做東西呀，他只要在委員會提出來的話那大家都要做了。一般我們教師只有十二個人啊，那要怎樣表決，表決不過來，

因為很多東西自己想要去做，而上面想要你去做，而做的人又是我們這些人，所以有時候我們開會有點無奈，無奈就是說，都是你們上面講的，就我們背書，背書完了以後，我們就要看著去做，它就會很痛苦啊。因為我每次去開會我都講不了什麼話，行政人一堆，校長一堆，這樣變成說你每次開會都變成一種你去也感覺一種無奈這樣子，沒什麼特別的意義這樣！  
(訪 2003/03/17(2)-琇老師)

從課程決定的運作機制來看，由於行政單位握有人數的優勢，掌握議題的主導權，並進行相關課程的詮釋，所以，在全校性的課程活動決定，幾乎是由行政部門所引領。

### (二) 學年性層級

在學年性的課程決定上，由於各學年原有的課程結構，有其法定規定的內容或能力指引，行政單位想要參與，也僅能止於協助的角色。欣欣的學年性主題課程發展習自國外經驗，剛開始是透過班群的教師自行規劃，在發展數年之後，再由課程發展委員加以檢視，規劃出各學年的特色課程。此一歷程即展現出得權團體對課程握有決定與審核的機制。整體來說，學年性的課程是一個由放到收的發展歷程，從多元化再進到結構化及精緻化的過程。另外，由於欣欣國小採班群的團隊形式，課程計畫皆是兩個班群一同設計，而非個別班級單獨進行，所以，教師個人的課程決定權相對減少許多。

但我們初期的想法就是說，像國外很多有名的學校，它就是每年發展二、三個主題，一、二十年之後可能有二、三十個主題，那它再來決定說這個主題適合低年級，那個主題適合高年級，由此才來定位說這個地方可能不適合，這個地方應該刪減，所以我覺得我們欣欣國小這樣的一個課程發展，由無到有，才有在做一個結構化跟精緻化這樣的一個東西。(訪 2002/11/14-尤主任)

是透過它的學年，根據他們學科的需求、根據他們學年的特性，所以才來規劃這樣子的主題課程。那規劃了一年、二年、三年之後呢，再從原有舊的資料裡面，再來找出原來我們學校不約而同，三年級都規劃這個，四年級都規劃這個，五年級都作畢業系列活動，然後四年級都作社區的踏察，一年都作認識自我。學校發掘這個部分原來是有它年齡的探討、學科的需求，所以這個部分呢，我們去年在課程發展委員會裡面呢，再作一個探討確定說，既然每一年我們都不約而同地來規劃，就把這一些課程呢，變為我們學校的本位課程。…，這些部分就是經過從無到有，從有再作結構化、精緻化。(訪 2003/03/13-尤主任)

### 三、學校課程發展的方向

經過這幾年課程發展下來，欣欣國小累積不少學校本位的課程與教材，學校爲了將這些經過課發會認可的課程，形成爲組織記憶的一部分，乃透過文字的方式加以彙集與呈現，促使此一知識內容成爲學校課程運作的標準，「我以前我很感謝各位同仁的努力，把《愛上欣欣》這樣子的工作完成，至少那是我們的行動紀錄。」(觀 2003/02/12-郝校長)而爲積極達成此一目的，郝校長期許教師繼續努力研發新的課程，將整個學校本位課程內容形塑地更有系統、更有研究的基礎。

那我們課程發展的一個方向，不管怎麼樣，欣欣國小到最後一個要有自己的課程跟教材，…。但是距離那個我們自己有系統、有效的教材，還有一段距離，我們一定要朝這個方向繼續努力。(觀 2003/02/12-郝校長)。

除了繼續研發學校本位的課程教材外，欣欣國小如何展現課程的正當性與合法性，積極爭取教師與家長的認同，亦是重要的課題。直言之，學校本位課程要如何保證必要且可靠、可信呢？此可透過研究的方式。郝校長爲強化課程的專業性，在學校課程已發展到一個階段，便藉由研究及政策規章的檢視，來強化學校本位課程的品質。

…，有研究的基礎來作我們課程發展，或者提昇教學效能是最安全的哦！以前我們的觀念是說，你計畫、執行、考核就好，那計畫、執行、考核是行政手段。對一個專業來講，要有研究在前面來當一個基礎哦，若沒有研究基礎就是常識判斷，那如果我們藉由這樣子的一個途徑來提昇我們的專業跟判斷能力哦，我相信我們這個欣欣團隊最後這個課程跟教材會有自己的體系。…，那裡面有一個很重要的東西要提，就是法令，在這個原則之下，我覺得課程會有根。（觀 2003/02/12-郝校長）

綜合言之，欣欣國小整個學校本位課程的決定，學年、行政單位、領域、課發會都有參與的空間，但是這些決定的範圍仍是在整個政策的規範體制之下，也就是政策規章是整個課程拍板定案的最終審核依據。例如，教師所設計的課程是否符合能力指標，領域的節數是否根據規定等。而研究的部分，則是增加課程設計的深度與品質，藉由專家權的展現，說服組織內部與外部的成員，證明此一課程是可行的。簡言之，欣欣國小整個課程發展與決定機制，是學校推動九年一貫課程極為重要的組織學習歷程，成員透過不同層次的參與，習得組織運作的模式或相關規定，進而成功地融入欣欣的組織文化。

## 貳、學習領域發展的競逐

欣欣國小的組織文化強調多元，鼓勵教師發揮個人或團隊的創意，在三年多發展之下，各學習領域都有不錯的成果展現。語文與數學領域發展出學生基本學力的測驗；自然領域帶領教師與學生認識社區植物生態與投入科展研究；社會領域則是透過踏察的方式，認識學校的社區環境；體育與健康領域發展出一至六年級的學校本位體育活動，並透過協同教學進行游泳的研究；藝術與人文領域研發陶藝教學，並形塑欣欣國小美勞教育的能力指標；綜合領域則是規畫出許多的主題活動，作為學校本位課程的主軸。對欣欣國小而言，各個學習領域的蓬勃發展，符合學校所構築的願景—開放、多元、精緻、健康。不過，隨著組織發展的穩定，教師專業發展也逐漸走向分殊化，過去蓬勃發展的景象，雖讓每個領域都有表現的舞台，但此種表面式的平等滿足，已經無法符應成員的真正學習需求。每個學習領域在學校課程安排或研習活動的規劃上，

皆希望學校給予該領域多一點資源，以期滿足領域成員更深化的學習，就以體健領域與數學領域為例：

現在我們學校體育一個星期快不到兩節，學生的運動量根本不夠。還有學校的週三研習排的進修內容也幾乎都跟體育無關，除非是我們自己領域會議的時間，否則根本沒有我們領域的學習內容，我覺得雖然健康是我們創校的核心精神，但是實際的課程或是研習很少安排我們體健領域的內容，或許，體育長久以就一直被忽視。我希望學校多給體健領域一點時間！（觀 2003/04/23-穆老師）

你看人家那個○○附小，人家是全校投入數學領域的學習，你說我們欣欣國小數學領域想要帶好，又不能像他們一樣幾乎全部週三研習都排數學研習嘛！所以，校長想要把數學領域的教師帶起來，我覺得滿難的，因為投入的資源時間不夠嘛！（訪 2003/03/17(1)-關老師）

從組織政治的觀點來看，學校為滿足各學習領域的需求，採取資源均分的方式，藉以平衡各領域的競爭關係。但是領域的召集人還是會出現對組織不滿的情形，主要原因在於學校目前還未有一個領域真正發展成熟，並獲得十足的肯定，而認為該領域的知識與課程可以作為學校本位課程的主軸特色。是故，某一個領域如果可以先得到組織較多的資源，自然有機會可以發展地更為迅速，進而獲得組織知識的主導權。以下舉例說明各學習領域在此一角逐的過程，透過哪些權力策略爭取在學校進行組織學習所需資源。

### 一、理性說服策略

在領域發展的過程中，勢必會有一些實際的政治行為來爭取組織的資源。例如，就以人力資源的部分來看，現行欣欣國小的領域結構是各學年選派一個代表至各學習領域，而科任教師則加入自己所任教的學習領域。此一人力結構馬上被語文領域的召集人認為不合理：

你會發現現在很好笑的幾個狀況，以我語文領域，英文不算哦，據說它很大，其實它也很小，你只要六個人就夠了！數學領域它也很大，其實它也只要六個就夠了。可是對自然領域而言太多了，因為它每一個學年都會有一個人過去。（訪 2003/04/01-賈老師）

爲了促使行政單位正視此一問題，語文領域召集人透過「理性說服」的策略，向行政單位表達出此一領域結構的不合理性。例如自然領域多數是由科任教師任教，級任教師去參與該領域的會議，由於與任教科目無關，學習意願自然不高，造成人力資源運用的浪費。而更重要的是，語文領域召集人認爲語文與數學領域是學生最重要的基本能力，而且也是每位級任教師都會任教的科目，因此極力主張學校應調整領域成員的組成結構，讓語文或數學領域其中一科，作爲每位級任教師必選的領域。透過此一策略運用，將來如果學校採納，該領域人力資源勢必會有所提昇。

可是現在自然領域我過去，但是我沒有教自然，對自然教材不熟，它自然領域教師的組成裡面就會有級任教師六個，也有一些科任教師，反觀就比數學、語文領域大，這是非常一個奇怪的感覺。我覺得人沒有用在刀口上，那教師有時候去參加領域，其實比較有感覺的就是那幾位自然教師，那其他的教師就坐冷板凳，那對話教學成長沒有幫助。（訪 2003/04/01-賈老師）

我建議學校哦，讓一個教師有選擇兩個領域，就像大學一樣，一個主修，一個輔系，那各科任教師他所教的那一科，一定是他的主修。然後再找一科副修。…，我們其實就會發現你如果這樣子分的話，你看三十六班，三十六個級任教師，十八個在語文領域，十八個在數學領域。你要學校的語文、數學要起來這樣子比較快。就是這樣子，我是覺得整組織架構要調整。（訪 2003/04/01-賈老師）

## 二、哀兵訴苦策略

除此之外，領域召集人也會藉著向行政單位投訴自己在帶領該學習領域上所遭遇的種種難題，以爭取學校更多資源的投入。例如數學領域在校內的推動上，許多教師無法認同或理解建構數學的精神與教法，加上外部社區家長的壓力，常讓數學領域召集人帶領團隊進行學習時，遭受許多挫折。此時，郝校長就會伸出援手，對該領域給予更多的口頭或研究案的支持。

我們要感謝關老師對數學領域的帶領，雖然在現在大家對建構數學的看法，還是風風雨雨哦！但是建構的理念基本上是對哦！（觀 2003/02/19-郝校長）

我們可以向教育部的深耕種子計畫申請經費哦，看看能不能作一些相關的研究，來看看數學到底要使用何種教學理念或方法，才能達到最佳的成效哦。（觀 2003/03/10(1)-郝校長）

## 三、專業說服策略

學校體健領域在第二年的時候，由於配課原因，造成部分班級是由級任教師任教。於是體健領域的教師在一個學年結束後，便針對由專任體育教師任教的班級與級任教師任教的班級進行比較研究，透過數字說明體育教師在體健領域上較具專業的教學能力。此後，學校的體健課就都是由專任體育科任教師進行教學。體健領域的召集人藉由專業研究，呈現出該領域的教學成效，運用專家權的展現，促使學校對於體健教師專業的尊重。

因為有一年，導師的課排不出來，然後把體育課吃回來。由導師帶得班級學生的體能狀況，跟體育教師帶得學生狀況的比較，然後藉由這種比較的方式發現到，原來他體育教師的教學的內容、他的份量也好、他的學生呈現能力也好，都遠遠跟導師帶得班遠遠有一段差距。那這時候我們就有數據可以講說，這個體育課由體育專長的人來教會比較好，讓教師們知道我們

教學其實是有差別的。(訪 2003/03/24-穆老師)

#### 四、參與活動策略

體健領域由於在學校正規的組織學習活動下，經常是被排擠在外的。但是由於欣欣國小常需舉辦一些體育活動，再加上學校擁有室內游泳池的原故，常需要體健教師的協助。而在此一過程中，教師也需要進行專業的成長，才有辦法因應學校的眾多活動。所以，學校會給予經費支持，鼓勵體健領域教師私下找時間至外部單位進行進修活動。換句話說，體健領域教師知道學校需要他們專業上的協助，如果能夠多參與學校的活動，學校勢必會投入更多的資源在體健領域上。

體健領域在我們學校的研習活動上，雖然是弱勢的族群，但因為學校有許多的活動常需要我們的協助，像那個暑假的游泳班之類的，那當然我們也是需要再進修嘛，所以學校也會給予部分經費的支持，讓我們體健的教師也可以有進修成長的機會。只不過這些時間大部分都不是正常的上班時間進行。所以，我覺得多參與學校活動，就會有資源進來啦！（訪 2003/03/24-穆老師）

#### 五、投入研究策略

研究型小學是學校未來發展的方向，各學習領域也意識到唯有積極投入課程研究，才能得到學校較多經費或人力的支持，「現在校長一直在講研究、研究，所以哦我看那個領域的召集人好像都想搞個研究來作！」（訪 2003/04/02-伊老師）依目前校長使用的策略來看，大概是希望透過補助的方式來鼓勵各領域投入研究：

我現階段的兩個策略，一直在告訴他們，特別是去年，欣欣國小有額外的行動研究經費六十幾萬，你只要想聘什麼樣子的教授，找什麼樣子的伙伴，你的教授鐘點費我通通支持你到什麼通通沒有問題。（訪 2003/03/26-郝校長）



在校長畫下資源大餅後，各領域召集人爲追求領域的茁壯發展，目前已有藝術與人文領域進行音樂週記的行動研究、陶藝基本能力指標的研究；語文與數學領域則有基本學力測驗研究，再加上體健領域的國術基本能力指標的研究等（反 2003/03/26-研究者）。

綜合言之，目前學校各學習領域競逐的情形，的確讓學校呈現多元發展的景象，不過，也有教師認爲此種多元發展模式，容易造成「就是像有一些教師他們會覺得說學校就是太多重點了，其實太多重點就等於是什麼都不是重點。」（訪 2003/03/11-琳老師）如果我們從資源投入的效益來看，資源分散投資雖讓各領域取得平衡發展，但在具體展現的成效上，遠比不上他校投入某一領域來得容易立竿見影。所以，教師會認爲學校應先選擇某一個領域作爲學校的重心，待發展成熟後，再往下一個領域投入。

你問我學校的發展方向是什麼，我也不知道呀，校長就說天天要資訊主義呀，幹嘛幹嘛，可是我沒有看到什麼呀，要大家去做呀，就回答老問題。大家就會覺得說做得太多，做得太多。可是我是覺得說，我今天去別的學校會有所感動，是因為說他們只走一條路，然後那條路累積下來夠了，再換一條路，同時要很多這條路，可能會一事無成！（訪 2003/03/20-敏老師）

從組織政治觀點來分析欣欣國小的領域發展現象，可發現各領域召集人，對於各領域皆有自我專業的期許，會希望讓自己領域的知識與課程成爲學校所重視的發展重點，故會透過許多的權力策略爭取同仁或行政單位的支持。不過，在組織資源的有限下，如何讓學校整體課程發展地更好，是多元分散的投資效益高，還是單向發展的成效顯著，各學習領域的知識仍是彼此競逐與消長，最後還是有賴於校長與教師進行專業的取捨與抉擇。

## 參、基本學力測驗的推動

基本能力是九年一貫課程強調的核心概念，也是用來檢視課程與教學的指標，欣欣國小歷經三年多的課程發展，卻少有評鑑的機制去檢視這些課程設計是否帶給學生應學得的基本能力。郝校長認為有必要尋找一個機制，來瞭解學校課程實施成效。於是透過發展學生基本學力測驗來檢視教師現有的課程與教學模式，並且將此一學力測驗試題發展歷程視為學校組織學習的主題，「這個基本學力測驗我是把它當成一個組織的學習歷程，來磨練教師命題的專業能力，命題的過程，他們就必須去檢視現有的教材與能力指標！」（訪 2003/03/26-郝校長）

### 一、學力測驗共識性形成的歷程

推動學生基本學力測驗的構想是由郝校長個人提出，「那個學力測驗也是校長硬著頭皮一個人說要做的呀！」（訪 2003/03/17(1)-關老師）對欣欣而言，學力測驗是一項新興的議題，因為目前僅有國中生有進行此一類型測驗。因此，校長要如何透過理念行銷、論辯、說服與諮商的歷程，促使此一議題成為共識性的協議，是學校能否順利推動的關鍵。從組織知識應用的觀點來看學力測驗，對組織而言，它是一項新的組織知識，若想成為全體教師公認有效的知識，即使校長算是組織中最具權力的領導者，但如果受到成員或團體的抗衡，還是無法順利推展。所以，必須善用相關的權力策略，促發教師投入學力測驗試題的研究。

首先，郝校長透過議題的導引方式，促使教師瞭解學校進行學力測驗的重要性，經常在會議的過程會提到「你們一直再罵某年級教不好，那你們有沒有客觀證據？大家想想有沒有什麼方法，可以劃清責任歸屬！」（訪 2002/11/25-郝校長）爾後歷經數次成員的激盪，還是沒有想到較直接有效的客觀辦法，於是郝校長就提出「大家覺得如果我們用學力測驗的方式如何？」（訪 2003/04/02-伊老師）此一方式提出，當然立即受到許多教師的質疑。例如，那時琪老師就認為「那時候我們覺得校長可能是想瞭解哪些教師的教學成效不好吧！」（訪 2003/03/10-琪老師）於是教師產生了一點抗拒心理，甚至認為「我們不是每學期已經有三次評量嗎？那為什麼還需再一個什麼學力測驗，這不是自找麻煩！」（觀

2003/01/20(1)-馮老師)

面對教師的質疑，郝校長勢必要提出具體合理且正當的理由，才能說服教師。否則在多數小學皆無進行學力測驗的情形下，的確是難以服眾。「那教師剛開始很害怕，就開始用專業對話來跟校長說，你是想要考查我們的績效什麼的！」(訪 2002/11/25-郝校長)此時郝校長就把推動的理念加以說明：目前在學校有許多的教學型態，的確是相當多元活潑，但是真得每一種方法對學生都很有成效嗎？「如果我們把它當作課程評鑑或教學評鑑不是很好嗎？」(訪 2002/11/25-郝校長)

校長那時候好像是說要回頭來省思一下以前的那種衝勁，或者是那種往前衝那種熱情活潑的那種教學活潑型態之下，學生的能力我們要來掌握。所以才會有學生二、四、五年級的學生能力診斷測驗，到底還存不存在，還是都已經不存在了！可能教師的教學型態要作一下改變，好像是這樣子！(訪 2003/03/19-向主任)

不過，此一說法對教師而言，雖然具有專業的正當性，但是教師還是有受績效考核的壓力存在。為強化教師瞭解學力測驗的真正立意，郝校長更進一步具體提出推動原則：「譬如成績要不要公佈，我說不公佈！你是在做課程評鑑，是在做教學評鑑，不是在作學生的成就測驗，不公佈！要不要交給家長呢？不需要！要不要通知時間？不需要！」(訪 2002/11/25-郝校長)此一說明解除了教師們對績效考核的壓力，也讓教師願意正式進入如何進行學力測驗的議題討論。

## 二、學力測驗議題的探究與實施

在取得教師同意學校進行學力測驗後，緊接著相關的專業問題也就跟著浮現，例如幾年級的學生施測、由誰命題、由誰批閱、測驗結果如何分析、由誰分析，還有分析結果要如何改進教學等問題，就是行政單位要與教師進行細部對話的議題，也是整個組織要推動學習的內容，「我要做什麼事情，那後面我當然知道我有什麼辦法可以做，但是後面命題的歷程，我把它當作學習的歷程，用團隊的智慧來共同決定，我沒有決

定一定要怎麼做比較好！」(訪 2002/11/25-郝校長)是故，郝校長在後半部的推動策略上，希望採取團隊與組織的學習方式進行，不希望學力測驗僅是某幾個年級或教師所投入之事，「這個學力測驗最怕就是到時候變成一、兩個專家教師的事情」(訪 2003/04/01-賈老師)。因此，以下說明欣欣是透過何種策略，讓學力測驗的發展成為整個組織學習的歷程。

##### (一) 領域命題：團隊學習

在以團隊及組織學習作為推動的前提下，命題過程之中，如何讓組織成員一同學習，學校是有所規劃的。在團隊學習方面，由於學力測驗進行的內容是語文與數學領域，就專業知能而言，當然是由學習領域主導，而非施測的學年。一來是迴避原則，二來是作為領域學習的主題，以便提昇領域成員的專業。

這個學力測驗的命題最後回歸到由領域來命題，因為領域對於整個一至六年級的能力指標比較熟悉，而且也是我們的專業嘛，責無旁貸。更重要是，我覺得它讓我們領域的成員學習到一張好的試題應該具備哪些條件，符合哪些規準，像什麼信度、效度之類的。(訪 2003/04/01-賈老師)

在命題的過程，我們領域的成員必須很認真地將各版本的教科書找出來參考，然後對照能力指標，根據這些規準去加以命題，我看他們搞了一個寒假，也是很辛苦，不過這個過程應該讓他們學到滿多的。(訪 2003/03/17(1)-關老師)

##### (二) 施測後的閱卷與結果分析：組織學習

在學校進行完二、四、五年級的學力施測後，基於迴避及全校參與原則就由一、三、六年級的教師進行試卷的批閱，在批閱前，學校先進行一次的閱卷解說，以統一成員批閱的標準，利於最後施測結果的分析。整個推動的機制，讓全校成員都參與其中，「我覺得校長這次這樣比較好，因為這變成是全校的事情，大家都有參與！」(訪 2003/04/01-

賈老師)

我們就是希望說，校長也知道說，最怕就是只考二、四、五年級，然後改考卷也是二、四、五年級，最後教不好也是罵二、四、五年級，可是學校它整個課程不應該是這樣子 run 的，你真得要瞭解一個課程，也不是一個人去搞，是全校要動起來。所以就一、三、六年級改，就是說他先受身心煎熬，你先有一個瞭解他們，明年我就要被考了。大概是怎麼樣子，也會漸漸影響他現在教學的走向。然後也提早讓他們知道要注意哪些東西，最後要補救教學還是二、四、五年級的事情。這樣子會導致學校動起來，而不是變成說只有一、兩個人在注意這一件事情。(訪 2003/04/01-賈老師)

整個學生基本學力測驗的實施，我們可看到「團隊」與「組織」運作的概念，而不是零散的幾位教師投入而已。另外，也理解到一個新的組織知識在推動過程中，校長必須運用專業理念免除教師對此一測驗的恐懼。換言之，在組織知識決定的歷程中，適當權力策略的運用及教育理念的行銷，可說是新知識能否為組織成員所接納的關鍵。

