

編號：0186

國立台灣師範大學教育研究中心成果報告

## 推動九年一貫課程的組織學習研究

研究主持人：潘慧玲

協同主持人：魏惠娟

研究員：張明輝、林明地

研究助理：吳建華、謝發昱、謝卓君、陳欣華

研究單位：台灣師範大學教育研究中心

委託單位：教育部國民教育司

中華民國九十二年二月

# 目 次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	. 1
第二節 名詞釋義	3
第三節 研究方法與步驟	. 4
第四節 研究人員	6
第二章 文獻探討	. 7
第一節 學習型組織與組織學習之概念架構	. 7
第二節 組織學習與九年一貫課程之關係	19
第三章 研究設計與實施	. 23
第一節 研究方法	. 23
第二節 研究對象	. 24
第三節 實施步驟	. 31
第四節 資料處理與檢定	33
第四章 八所個案學校之分析	37
第一節 學校推動組織學習之現況	. 37
第二節 學校推動組織學習之影響因素	55
第三節 學校推動組織學習之類型	103
第五章 結論與建議	. 115
第一節 結論	115

<b>第二節 建議</b>	<b>119</b>
<b>參考文獻</b>	<b>121</b>
<b>壹、中文部分</b>	<b>. 121</b>
<b>貳、英文部分</b>	<b>. 124</b>
<b>附錄</b>	<b>. 125</b>
<b>附錄一 訪談大綱</b>	<b>117</b>
<b>附錄二 會議紀錄</b>	<b>128</b>
<b>附錄三 前導研究內容初步分析</b>	<b>140</b>
<b>附錄四 研究分析架構表</b>	<b>. 158</b>

## 表 次

表 3-1	北部國中組織學習指標得分情形	25
表 3-2	北部國小組織學習指標得分情形	26
表 3-3	中部國中組織學習指標得分情形	26
表 3-4	中部國小組織學習指標得分情形	26
表 3-5	南部國中組織學習指標得分情形	27
表 3-6	南部國小組織學習指標得分情形	28
表 3-7	編碼說明表	.35

## 圖 次

圖 1-1	研究流程圖	5
圖 2-1	組織學習的層次	12
圖 2-2	學習型組織的概念架構	15

# 第一章 緒 論

本章簡要說明促使本研究進行之動機，以及在此研究動機下所衍生之相關研究目的，以為研究陳述之首務。

## 第一節 研究動機與目的

### 壹、研究動機

近年來在教育鬆綁理念的驅使下，原屬中央的教育權限逐步下放至地方與學校，整個教育改革朝向學校本位管理與教師彰權益能（teacher empowerment）的方向邁進。民國九十一年之九年一貫課程的實施，除反映了對於教育本質、目的與手段的重新省思外，更保留了學校致力於本位課程發展的空間。為因應這一波的課程改革，許多針對教師個人的研習活動陸續開辦，這類研習多從培養教師進行統整課程設計與致力於學校本位課程發展之能力著眼。然而，教育改革之成功關鍵在於，必須讓學校深切體會自己便是革新的中心，是一個需要生生不息，不斷產生動力的有機體（潘慧玲，2002）。因此，這一波課程改革欲竟其功，不能只鎖定於局部的課程範疇，僅針對教師舉辦研習活動，而是應更進一步地從組織的角度切入，讓學校瞭解革新的工作不能是片面、零碎的，革新的工作必須由學校文化的改變做起，革新的工作是一旅程而非藍圖，以及推動學校組織的學習是革新得以持續的必要條件。

學校組織在面臨知識經濟時代的來臨，若仍秉持「以不變應萬變」的落伍心態來因應此瞬息萬變之社會，則遭致時代洪流所淹沒恐將是無庸置疑的後果。因而，究竟如何掌握潮流，洞悉領導改革動向，便成各組織（當然亦包括學校組織）健全發展之進程所不得不思索的關鍵課題。有鑑於此，近幾年來學習型組織（learning organization）、組織學習（organizational learning）、學習型學校（learning school）等概念甚囂塵上，在在提具唯有組織本身具備自我學習與成長的機制，方能於一連串的改革浪潮中穩住陣腳，而不人云亦云，莫衷一是。就學校組織而言，為能安然自處於一波接著一波的教育改革當中，組織學習理念的建構與落實更是不可或缺，然有關九年一貫課程之研究很少探討組織學習之議題，因而本研究將針對我國中小學的組織學習進行探究。此乃本研究的動機之一。

近年來，台灣地區的教育改革如火如荼地展開，其中就國中小學校組織方面，九年一貫課程之全面實施可謂其中影響甚鉅之改革。根據教育部的政策指示，台灣地區國民小學已於九十學年度全面實施九年一貫課程，而國民中學亦在九十一學年度接續實施，九年一貫課程推動之良窳，也勢必成為教育改革成功與否的關鍵因素。然而，此一課程政策究竟如何方能全面且踏實地推動，實有待學校老師與行政人員，共同涵養並演練組織學習相關概念與技巧，藉以深化、健全學校的組織學習機制。如此一來，台灣地區國民中小學將能借助組織學習策略之熟稔，共同學習與成長，進而設計學校本位課程，助益九年一貫課程之推動與實施。此乃本研究動機之二。

加拿大學者借調香港中文大學的 Jack Lam (林怡禮) 教授於 1999 年，主持一項香港、台灣、澳洲、加拿大「學校組織學習研究」跨國合作案之跨國研究，而針對台灣地區學校之研究，則係由本研究小組成員參與進行。<sup>1</sup>該研究至 2000 年 6 月，已完成資料之蒐集，將進一步進行亞、澳、美三洲四地之比較。在執行該研究期間，小組成員發現一些因台灣地區特有文化而產生之組織學習相關議題，值得進一步探究，因而意欲繼與 Jack Lam 合作研究之後，持續深入瞭解台灣地區中小學運用組織學習於九年一貫課程實施方案之情形。此舉除俾利於組織學習理念之傳達、技術之熟稔外，更將為中小學九年一貫課程理念之貫徹與落實，提供可循之徑，助益教育改革之順遂、教育效能之提升。此乃本研究的動機之三。

## 貳、研究目的

基於上述研究動機，本研究擬從組織的層面切入，以國民中小學課程改革為焦點，探究組織學習與九年一貫課程改革之相關議題。根據上述之研究動機，本研究之目的如下：

- 一、瞭解學習型學校推動九年一貫課程之組織現況。
- 二、探討學習型學校推動九年一貫課程之影響因素。
- 三、歸納學習型學校推動九年一貫課程之組織學習類型。

---

<sup>1</sup> 在 Jack Lam 教授主持之跨國研究中，台灣地區之研究係由台灣師大潘慧玲教授擔任主持人，研究成員尚包括中正大學魏惠娟教授、台灣師大張明輝教授、王麗雲教授及台東師院陳嘉彌教授。

## 第二節 名詞釋義

### 壹、組織學習

所謂組織學習，是指爲了達成共同的目標，透過正式設計或非正式設計所進行的團隊學習過程，在學習過程中，團隊成員對學習目標有所承諾，並且能定期衡量及修正這些目標的價值，持續發展更有效率與效能的方法，以達成組織目標。學習結果會使組織產生明顯的改變，學習者也會自覺能力增強，對學習更有熱望。具體而言，組織學習的指標大致如下：

- 一、有各種學習團隊。
- 二、團隊成員彼此信任，坦誠溝通。
- 三、團隊有清楚的共同願景（或目標）
- 四、團隊學習的方式創新，團隊成員也有高度的滿意感。
- 五、團隊學習過程經常對話，彼此也有不同的意見。
- 六、團隊學習經常產生創意的點子，也能想辦法實現這些點子。
- 七、團隊成員之間存在一種可以共同創造成果的信念。
- 八、組織在許多層面上產生許多彈性的改變，例如：修改組織章程、或發展新的政策與做法。
- 九、對於學習結果能有效儲存、管理、運用與創新。
- 十、團隊成員覺得自己的能力日益精進。

### 貳、學習型學校

本研究所指的學習型學校係選自香港中文大學林怡禮教授所主持的「學校組織學習研究」跨國合作案中之台灣樣本。挑選之標準是根據在「學校組織學習問卷」之得分，以在「過程指標」與「產出指標」得分較高的北部八所國中、小學及中南部八所國中、小學爲個案學校，經校長訪談後，再依據訪談內容選擇較符合上述組織學習指標的八所學習型學校，其中北部與中南部各四所，國中與國小各四所。

### 參、九年一貫課程

本研究所指九年一貫課程係根據教育部於 2000 年 9 月 30 日台（89）國字第 89122368 號發布之《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》規定，內容包括修訂

緣起、基本理念、課程目標、十大基本能力、七大學習領域、實施要點、及學習領域分段能力指標等。我國國民教育階段一共九年（包括國小六年、國中三年），而此次課程改革為使國中小的課程與教學具連貫性、統整性、及教學創新等理念，故強調課程統整教學、學校本位精神、能力本位及績效責任。

### 第三節 研究方法與步驟

本研究主要採小組研討、訪談與文件分析，藉小組研討方式針對「組織學習」與「九年一貫課程」相關議題進行研討，透過訪談與文件分析瞭解學習型學校如何推動九年一貫課程，以利於教師專業成長，進而有效因應課程改革。

本研究的設計、流程如圖 1-1 所示，整個研究的時間主要在民國九十一年五月至九十一年十二月。首先，透過蒐集與閱讀相關文獻，探究組織學習的相關內涵，以撰寫初步的研究計畫，並於九十一年四月，尋找以「組織學習」及「學習型組織」為主要專長的教授擔任本研究的研究員，成員分別是台灣師大教育系潘慧玲教授（計畫主持人）、張明輝教授、中正大學成人及繼續教育學系魏惠娟教授（計畫協同主持人）、教育學研究所林明地教授，並從台灣師大教育系及中正教育學院的研究生中，各找兩名研究助理，協助研究相關事宜。五月期間，主要工作是進行研究計畫內容的討論，並根據討論的結果調整研究設計、擬訂訪談大綱及挑選研究的個案學校。在確立個案學校之後，上網尋找學校的相關資料，並透過電話與校長聯繫，在取得校長、主任及教師的同意後，於七月至十一月期間進行二階段的訪談。訪談結束之後，十二月至九十二年二月進行訪談內容的整理與分析，並於三月至八月撰寫及完成整份研究報告。

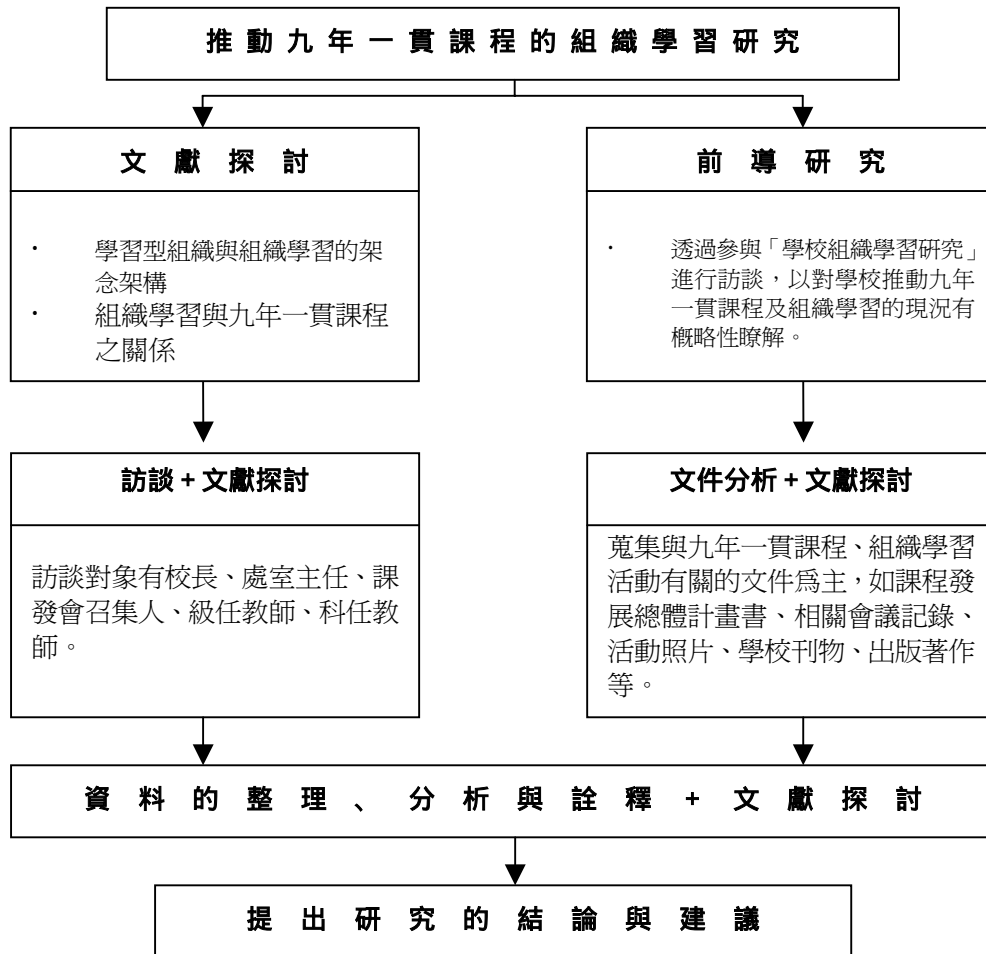


圖 1-1 研究流程圖

## 第四節 研究人員

本研究主題是「推動九年一貫課程組織學習之研究」，是以組織學習之觀點來分析學校如何推動九年一貫課程，故在找尋專案研究人員時，是以「組織學習」專長之學者為主，主要研究人員有潘慧玲<sup>2</sup>（台灣師範大學教育研究中心主任）、魏惠娟<sup>3</sup>（中正大學清江終身學習中心主任）、張明輝<sup>4</sup>（台灣師範大學教育學系教授）、林明地<sup>5</sup>（中正大學教育學研究所所長）等四人。另外，加上四位研究助理，協助相關研究事宜，包括師大研究生吳建華<sup>6</sup>、謝發昱，中正大學研究生謝卓君、陳欣華四位，主要修習領域皆以「教育政策與行政」為主。由於本研究的八所個案學校分布南、北兩地，故研究小組也分成兩個團隊，北部團隊是由潘慧玲教授、張明輝教授，以及吳建華、謝發昱兩位助理負責，南部團隊則是由魏惠娟教授、林明地教授，及謝卓君、陳欣華助理負責。

---

<sup>2</sup> 與組織學習之相關著作：潘慧玲（2002）（主編）。**學校革新：理念與實踐**。台北：學富。

<sup>3</sup> 與組織學習之相關著作：魏惠娟（2002）。**學習型學校：從概念到實踐**。台北：五南。

<sup>4</sup> 與組織學習之相關著作：張明輝（2002）。**學校管理與經營研究：前瞻、整合、學習與革新**。台北：學富。

<sup>5</sup> 與組織學習之相關著作：林明地（2001，12月）：**塑造學習型組織的學校文化：校長領導的核心**。論文發表於國立台灣師範大學主辦之「知識經濟與教育發展」國際學術研討會；林明地（2000）：**校長課程領導與學校本位課程發展**。載於財團法人國力台南師院校務發展文教基金會主編：九年一貫課程：從理論、政策到執行（頁155-183）。高雄：復文圖書出版社。

<sup>6</sup> 該研究生之碩士論文－「**國民小學推動組織學習之個案研究：以九年一貫課程實施為例**」是與本專案同時進行，是以其中一所個案學校為研究對象。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 學習型組織與組織學習之概念架構

#### 壹、學習型組織概念源起：行政學發展脈絡的分析觀點

組織行為與問題，經緯萬端，十分複雜，探討行政學理論的發展過程，發現歷代的行政理論學家，莫不潛心研究，企圖從不同的角度揭諸行政管理原則，其最終目的無非是希望幫助行政人員有效的來管理組織。

傳統理論時期以泰勒（F. Taylor）為首的科學管理學派，研究焦點在於動作與時間，泰勒及其他科學管理學家分析人體在工作時各個部位的動作，並且建立完成某項工作所需的標準時間；換言之，希望能找出最有效的工具、設備、與環境，釐清最好的工作方法，希望因此能發現最適合該工作的人選。科學管理學派的研究發明了論件計酬、差別計件比率、獎金計畫及升遷三職位計畫等激勵制度，對於今天的組織管理仍有影響，但是此一派別由於過分強調生理層面、物質欲望之滿足，忽略心裡及社會因素，並且有視員工為生產工具之嫌，而遭致批評。然而科學管理學派強調凡事尋求最佳的方法，以達到最高的生產目標，卻是正確的行政原則。

行政管理學派以費堯（H. Fayol）、古立克（L. Gulick）與伍韋克（L. Urwick）為代表，從行政人員的角度著眼，提供一套管理原則，諸如：分工合作、權責相稱、紀律嚴明、命令統一、適度集權、公正無私、任期安定…等。但是，對於行政人員而言，瞭解這些管理原則，未必有助於組織行為的釐清與問題的解決。行政管理學派同樣忽略了組織成員的心理層面以及環境因素對管理效能之影響。此外，在傳統理論時期，大家耳熟能詳的韋伯（M. Weber）則從組織結構及權力的觀點，提出科層體制的組織理論，韋伯強調理想的組織必須建立完整的法規制度、官僚體系、專業分工、依法取才、依法報酬、升遷、獎懲等，科層體制的概念對於其後組織理論與實務的影響都很深遠。

傳統理論時期，無論是泰勒、費堯或者韋伯，都持靜態的觀點，來分析組織管理的問題，雖然提供頗具參考價值的行政管理原則。然而，組織畢竟是人的集合，人類行為既複雜，異質性又高，組織的問題可以說就是人的問題，因此，單就組織靜態結構層面來研究組織管理問題，顯然不足。由哈佛大學的梅堯（E. Mayo）、狄克遜（W. J. Dickson）以及羅斯里斯伯格（F. J. Roethlisberger）共同

執行的霍桑實驗（Hawthorne Experiments），可以說是促使行政學的研究由傳統理論時期邁入動態理論時期（或修正理論時期）的主要人物。霍桑實驗的結果發現影響員工工作績效的因素並非如傳統理論時期所強調的物質環境因素而已，反倒是許多員工內在心理因素，例如：光榮、尊重、參與感及成就感得到滿足等，霍桑實驗同時也發現非正式組織對於成員的行為影響甚大。

行政學的研究，由霍桑實驗開始，進入了新的紀元—行為科學的研究，研究重點在於激勵、溝通與領導。行為科學時期，可謂理論分化的時期，各種研究學派紛然興起，例如：人群關係學派、小團體研究、團體合作與競爭原理研究、個人行為研究、…等，產生了不少偉大的行政學者，例如：巴納德（C. Barnard）從互動系統觀點論組織與管理；馬斯洛（A. H. Maslow）由需要層次立論；賀滋柏格（F. Herzberg）提出激勵保健學說；麥可里格（D. McGregor）則從人性觀點來探討組織管理問題並且提出 XY 理論等。行為科學時期的研究，注重組織成員行為及非正式組織的研究，流行在實驗室中進行研究，與傳統理論時期重在組織結構層面之探討大異其趣。

行為科學的研究，雖然彌補了傳統理論時期的研究缺點，卻也不免有矯枉過正之處，因為此一學派過份偏重組織成員心理及行為的研究，雖免使人對於行政學的認知，有見樹不見林的感覺。1960 年代，適逢系統理論興起，該理論強調全景觀照的研究方法，其理論精神對於各領域學門都有影響，行政學的發展因此進入了系統管理學派時代。系統管理學派的興起，一方面是受一般系統理論的影響，事實上，也是正、反、合思維法則演進的自然趨勢。系統管理學派強調組織是一個複合的整體，此一複合體的內容注重組織的目標、達成目標所需的資源、程序、知識、技術、思想或價值觀，以及對於外界的適應力。系統管理學派代表學者如：卡斯特（F. E. Kast）、羅森威（J. E. Rosenzweig）、詹森（R. A. Johnson）等人。此一學派學者綜合傳統理論時期及動態理論時期的優點，反對兩極論，主張沒有唯一最佳法則，強調彈性運用管理原則。系統管理學派最為大家所知的可以說是費德勒（F. E. Fiedler）的權變理論。權變理論視組織為開放系統，重視系統與外在環境的關係，是行政學理論發展過程中的一大突破。

系統理論強調整體觀照原則，破解了長久以來實證論者「目標—手段」二分法的思維，重視連續歷程的重要性，直至八十年代，都被視為是最周延的理論。然而，正如張潤書（1986：129）在評價權變理論時所說的：「權變理論只能說是目前最新、最周延的一種理論；也許過了一段時期，權變理論又會被其它更新的

理論所補充或取代。」

權變理論乃至於系統管理時期的各種理論學派，幾乎都指出一個共同的行政管理原則即：通權達變，殊途同歸，換言之，也就是揚棄「唯一的，最好的」之思維。但是，前述理論仍然止於「原則揭示」(know what)的階段，對於行政人員而言，系統管理學派雖有助於行政管理理念的更新；不過，究竟如何落實(know how)在實際的管理情境中，系統管理學者卻並未提供具體的方法，因此，對於實際的行政管理之改進，也沒有顯著的影響，然而，這種情況在 1980 年代中期由於行動科學(action science)理論及其研究興起，行動科學強調結合理論與實務；不重視科學通則的檢定，而著重協助當事人解決問題取向，又使行政學有了更進一步的發展。<sup>7</sup>

行動科學學派的特色在建構有用、有效的知識，經由行動所產生的知識不但描述出我們生存的世界，並且指出改善(或改變)此一世界的可能途徑。行動科學家重視知識要能產生行動，在行動的過程中，同時建構理論。行動科學理論源起杜威(John Dewey)以及李溫(Kurt Lewin)，他們不但設計執行行動，並且進行系統的研究，在解決問題的同時，也產生知識。當代行動科學家最著名的是哈佛大學的克瑞斯·阿吉瑞斯(Chris Argyris)，阿吉瑞斯大學主修心理學，其後獲經濟學及心理學碩士學位，並於 1951 年獲博士學位，專攻組織行為。阿吉瑞斯早期的研究領域包括正式組織結構中非特意的影響力(unintended consequences)、行政主管的領導、控制系統、管理資訊系統以及個人如何適應組織變遷等。1960 年代中期，其研究興趣轉而至組織變革的方法，特別是組織高階主管的行為。在如此的研究路徑中，阿吉瑞斯開始思考社會科學家所扮演的角色，他認為社會科學家不但是研究者，更應該是介入者(interventionist)。1970 年代至 1985 年間，阿吉瑞斯與熊恩(Donald Schon)共同發展出組織學習理論，組織學習理論提出兩種學習模式，其一為單環路學習(single-loop learning)，另一為雙環路學習(double-loop learning)。前者意指組織學習涉及以下兩種活動：

---

<sup>7</sup> 行動科學家強調結合理論與實務，也有人視其研究為行動研究，但是，阿吉瑞斯等人並不認為行動科學研究屬於行動研究，他們指出以往的行動研究，已與理論的建立與檢驗分離了，致使社會科學家認為行動研究與一般基礎研究不同，宣稱行動研究是為瞭解決問題不在於考驗假設，阿吉瑞斯等人認為用研究來解決問題，有助於理論的建立與檢證。此外，許多行動研究者也利用標準的科學研究來進行其實證研究的工作。阿吉瑞斯指出許多所謂嚴謹的科學研究，實質上本身就具有其限制，為了符合所謂嚴謹的要求，其研究法的設計，可能早已脫離實際了，阿吉瑞斯並且舉李溫、李普特以及懷特等人對領導風格與群體氣氛的研究(Lewin, Lippitt, & White, 1939)為例，研究固然比先前的研究更嚴謹，但對實質的領導情境，卻沒有幫助。阿吉瑞斯等人認為行動科學對於大家視為理所當然的現象，要加以批判，並結合理與實際，以縮短思想與行動的差距。

偵測錯誤並矯正錯誤。後者則更進一步指出當錯誤被偵測出來後，矯正錯誤的行動涉及組織內在規範、政策甚至主要目標的改善（Argyris & Schon, 1978）。這一套理論可以說是九十年代彼得·聖吉所提出的學習型組織理念的基礎之一。

從行政學典範的變遷看來，組織學習理論雖是一個整合創新的理論，卻是其來有自，也是一個還在發展的理論，目前尚未有實證研究證實理論的有效性如何，但是卻已經在實務界掀起了一股學習熱潮，畢竟，愈來愈多的研究者，對於自己領域內的大師們，只能換個角度來談問題，開始感到困惑（楊碩英，1994），誠如：布里基斯（Bridges, 1995）所說的我們必須跳脫死胡同，換言之，想嚐試新玩意，但又只會舊把戲。學習型組織的理論與實務，的確為組織管理者開啓另一道看世界的窗。從行政學發展的歷史軌跡看來，如此一套整合型理論的誕生，其實也是一個自然演變的結果。國內有關組織學習的論述，比較多是屬於觀念引介與小型實做探索的階段（朱楠賢，1996；艾淑美，2002；吳清山，1997；吳曉青，2000；林慶國，2002；林騰雲，2002；孫本初，1995a；1995b；秦夢群，1999；張明輝，1999a，1999b；郭昭佑，陳美如，1995；楊國德，2000；盧偉斯，1996a；1996b；賴嫦卿，2003；魏惠娟，1998），值得更多人投入理論的探索與實務的應用。

## 貳、學習型組織的意涵

未來世界由於全球化的趨勢，經濟及市場競爭加遽，環境及生態的壓力，加以牛頓物理學與混沌理論等新科學的影響，不但大大的衝擊我們的思考方式，也必將影響未來組織發展與管理的型態（Marquardt, 1996；Raggatt, Edwards & Small, 1996；Redding & Catalanello, 1994）。終生學習及學習型組織的理念之興起與傳播，與前述人類整體環境的變遷不無關係。

組織學習的觀念雖然並不是始自聖吉的《第五項修練》一書，但是，聖吉及其在麻省理工學院的團隊們，藉著新眼光、新思維，的確把本世紀初以來組織學習活動的發展方向與理想情境，藉著「學習型組織」一詞，刻畫出一幅十分迷人的圖像。不過，究竟什麼是學習型組織，無論國內外、不管是學者或實務工作者，每個人似乎都有不同的想法與定義，對於學習型組織的精神與特色也有不一樣的詮釋（朱愛群，1997；孫本初，1995；黃富順，2000；楊國德，2000 盧偉斯，1996；Garvin, 1993；Marquardt, 1996；Morecroft & Sterman, 1994；Redding & Catalanello, 1994；Watkins & Marsick, 1994）。

綜合文獻探討，筆者歸納學習型組織的要素如下：

- 一、學習型組織的核心概念為「改變」，例如：改變傳統的思維方式與做事方法，改變組織的文化與學習型態。
- 二、學習型組織重視成員之間全員參與與「相互的學習」，特別是在工作中的學習。
- 三、學習型組織所強調的學習，重視「知行合一」，亦即真正的學習。學習不只是一要創造知識，獲取知識，更要轉化知識獲得能力而產生改變，也就是說組織成員學習的結果必須能影響組織的行為。
- 四、學習型組織注重持續的學習、轉化與改變，是一種不斷演進的過程，而不是結束的情形。

學習、能力建立、改變、轉化與持續進行，可以說是學習型組織的核心概念。至於如何邁向學習型組織，許多學者從學習的概念著眼，強調雙環路學習或再學習的概念勝於傳統單環路的學習（朱愛群，1997；盧偉斯，1996；魏惠娟，1998；Argyris & Schon, 1978；Watkins & Marsick, 1993）。以下說明這三種學習的意涵：

### 一、單環路學習

所謂的單環路學習是指組織內部所設計的一個診斷、與監視錯誤並且矯正錯誤的機制，換言之，針對組織行動策略，例如：達成規範、目標與績效標準的方法，所進行的偵測與矯正過程即是。這種學習機制的設計，容易產生「刺激—反應」的行為特徵，因此比較適用於穩定的組織，這種學習方式又稱之為適應性的學習。

### 二、雙環路學習

雖然多數組織現階段的學習機制大致屬於上述類型，但是單環路學習明顯的有其不足，畢竟沒有一個組織既有的規範與標準永遠能適應外在環境的變化。所謂雙環路學習，除了進行單環路的學習模式之外，更進一步去檢視組織規範、目標及可能存在的錯誤假設，並予以矯正。因此，雙環路學習是一種創新的學習，學習結果不只產生表面的變革，更可以造成組織深層結構的改變。

### 三、再學習

所謂再學習乃是上述兩種學習經驗的轉化與再應用，藉此過程內化成為組織的能力。由於組織很可能面對相同的問題，或者類似的情境，因此，組織經過單循環或雙循環學習過程後，所產生的學習經驗，可否成為未來自我解決問題的基礎，藉由再學習的發生，提高組織解決問題的能力（朱愛群，1997：153-173;盧偉斯，1996：305-321；Argyris & Schon, 1978：26-28）。

基於以上三種組織學習層次，可以把組織學習類型分成以下四種：

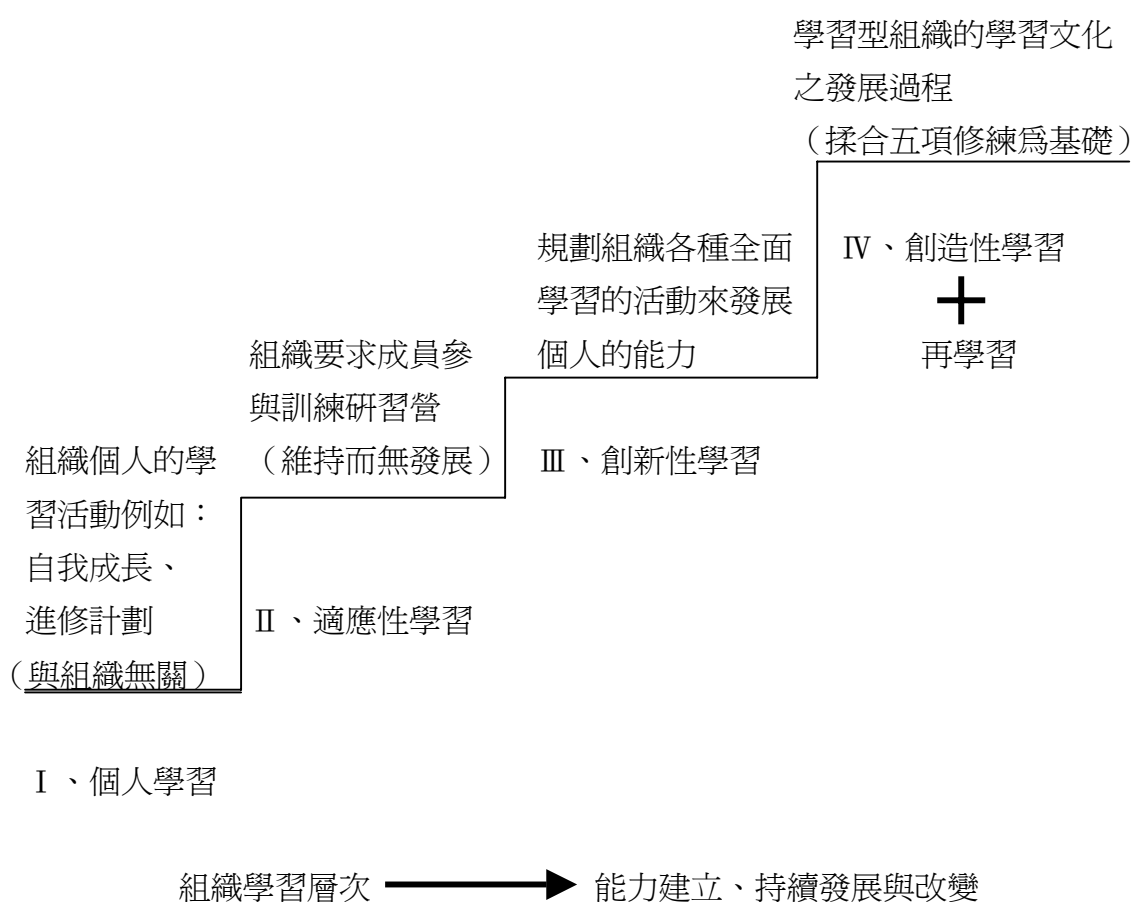


圖 2-1 組織學習的層次

因應環境的快速變遷，組織學習的型態勢必要由個人自我成長的學習，逐漸提升到適應、創新並且是創造的學習，如此的學習，對於組織發展與更新，才有正面積極的影響。

綜上所述，學習型組織所強調的學習概念，可謂「習」重於「學」，團體學習又重於個人學習，從學習型組織的概念來檢視我國教育行政機構為其員工所提供的進修學習活動，可以發現個人的學習比較多，至於所學得的知識在實際情況中能否應用？如何應用？似乎都不是學習者個人或提供研習單位特別關切的議題，未來的組織學習設計應該要避免落入如此的結構。

聖吉等人的學習型組織理念，及其所揭示出真正學習的概念，再加上各項修練的具體步驟，的確可以激發組織成員的能力，使一個組織活性化，難怪第五項修練一書自 1990 年出版以來，就受到許多大型企業的矚目。國內對於學習型組織理念的認知，可以說也是始自於聖吉的著作，該書在民國八十一年由郭進隆先生翻譯，天下文化出版行銷以來，學習型組織的理念就逐漸受重視，加以少部分企業組織投入實際修練之影響，例如：中屋、百略、台灣飛利浦公司……等，獲得媒體的報導及研究者的關心（林金源，1997；徐慧純，1999；陳淑玲，1996），更引起許多對於組織效能有興趣的學者之注意。至於政府或教育界開始關心學習型組織的概念，一方面當然與企業界的實踐與全球終生學習理念的傳播有關，但是另一方面與當時先後兩位教育部長-吳京博士及林清江博士的大力支持與倡導更是功不可沒，尤其是故林部長，不但積極鼓勵各機構進行終生學習，在其任內更發表以邁向學習社會為願景的白皮書（教育部，1998），明示建立各類型的學習型組織為學習社會建構的基礎。自從民國八十七年以來，檢視教育相關研討會或期刊雜誌，可以發現學習型組織已經是一個正在發酵且逐漸受重視的概念。

一份於 1999 年針對國內部分中小學教師及行政人員對於學習型組織理念的認知所做的調查，結果發現多數人或許並未完全讀過第五項修練一書，但是對於學習型組織理念卻都不陌生，而且也多持正面的態度，著實令人興奮（魏惠娟，1999）。例如：張簡天瑞的研究（2001）發現高屏地區國小教師認為學校的學習型環境營造愈好，更多的學習型文化及氣氛，加上行政人員表現更多的學習型的領導，有助於學校發展課程統整及建構知識管理系統。學習型環境對於學校內課程知識的流通與分享以及課程知識的創新，最具預測力，該研究建議積極推動發展學習型組織，有助於落實九年一貫新課程政策。

### **參、學習型組織的概念架構**

綜合先前的研究，及對於聖吉的學習型組織理論與實際的重新思考，以下的架構可以做為學習型組織實施之參考（圖 2-2）。此一架構強調學習型組織是一連串組織學習活動過程中所想要達到的終極理想，這個理想的達成將使組織的文

化、領導及結構方面都產生變化，不但加強組織成員的能力，同時提升組織的效能，這個變化的過程，包含四個核心概念，即：學習、改變、轉化、能力建立。

「學習」雖是造成改變的關鍵，但是有效的組織學習設計需要考慮學習者的特性與需求，並且綜合運用理論、方法與策略，同時加強組織之間個案的觀摩，方能有效啓動組織內必要的改變，以下詳細說明該架構。

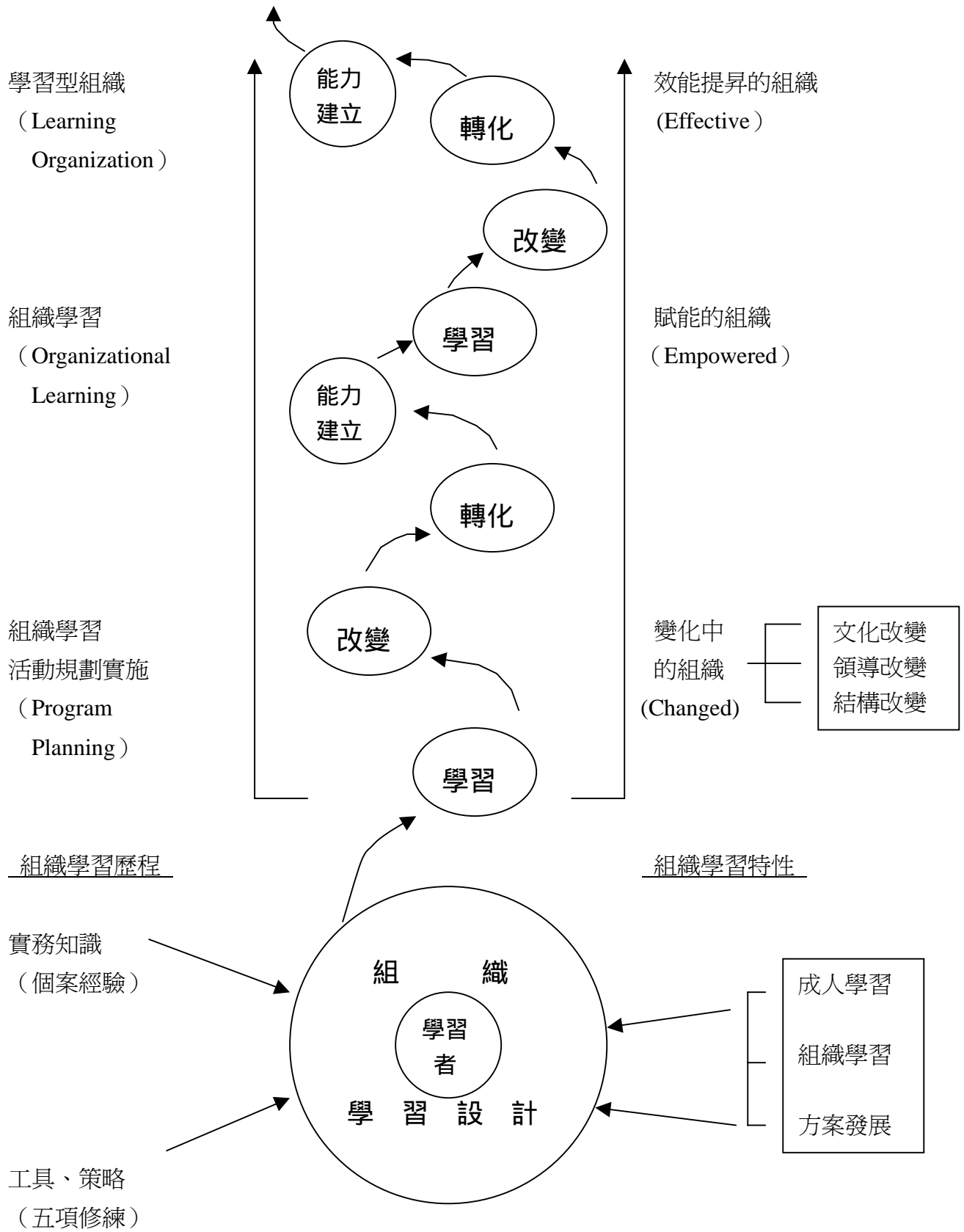


圖 2-2 學習型組織的概念架構

## 一、學習者中心的組織學習設計

學習型組織的觸媒是學習，學習是自我實現的必要途徑，馬斯洛認為自我實現是人類最高階的需求，因此，每個人都有學習的慾望，殆無疑義。但是從許多組織內部學習活動的現況看來，卻似乎並沒有那麼吸引人。由國內的文獻探討顯示，以學校推動學習型組織為例，許多學者們建議妥善規劃應用教師進修時間與方式（吳清山，1997：5；黃淑馨，1998：59；張明輝，1998：43；張德銳，1999：13）是可行的途徑。另外，徐慧純（1999：124）針對企業界建立學習型組織進行三個個案研究，發現利用「讀書會」來探討學習型組織理論，是該研究中之個案常用的方式。但是，方案實際推動的情形又如何呢？

聖吉(Senge, 1999)指出「沒有時間」是實踐學習型組織的首要障礙，過去一年參與教育部學習型組織方案的企業、醫院、公務部門、學校等的單位，方案負責人也反映了相同的態度，其中不乏視「學習型」組織之推動為一項外加的活動，政府部門及學校最常採用的是讀書會或是專題講座的活動，企業界則比較多聘用顧問或輔導人來規劃訓練活動，但是，兩者所面臨的困境卻差不多：「沒有時間」、而且是「多一件事」。這個問題反映了一個現象，就是無論企業或學校在進修學習活動規劃上，缺乏對於學習理論—特別是成人學習理論的認識。諾爾斯成人教育學理論指出方案規劃的七個階段，首先就強調：建立起有助於成人學習的氣氛以及建立起使成人能參與規劃的組織結構，據此，則成人教育教學與學習理論的應用，應更能激發學習者的學習動力與潛能。

## 二、認識理論、掌握方法

學習型組織的推動，首先不是忙著規劃學習活動而已，方案推動者（小組或個人）要先瞭解學習型組織的理論，掌握核心概念，規劃研擬這個方案預期要獲得的成果。並且衡量組織的特性，規劃出「能激發成員學習熱望，釋放其內在能量」的學習活動與進行方式。這個理想的實現乃是基於對於成人教育學理論—特別是成人學習與成人教學的認識，以及方案設計理論的瞭解與應用，此可謂學習型組織理論實踐的基礎。方案設計模式指出分析組織環境，掌握目標對象是學習活動規劃的依據，方案設計不只提供理論架構，更是一套實際規劃的參照工具。總之，要推動學習型組織，不能不明白什麼是學習型組織，由於目前對於學習型組織並沒有統一的定義，評鑑指標也還在發展中，因此，國內學習型組織方案的

推動情形，有下列三種方式：1) 方案負責人自己都不明白學習型組織是什麼，完全依賴外部輔導人的講授；2) 方案負責人明白學習型組織理論，也沒有固定的外部輔導人，完全憑自己的認知在單位內辦理各種學習活動；3) 方案負責人對於學習型組織有一些粗淺的認識(可能自己讀了全部或部份的「第五項修練」一書)，因此能據以規劃一些講座或研習活動。上述無論那一種方式都忽略了基本的理論與方法，只憑舊經驗嚐試來推動學習型的新觀念，難免影響實施成效。

### **三、聖吉的五項修練及相關論述，提供了學習型組織建構很好的工具，但不是必然的模式**

學習型組織、成人教育學以及方案發展等理論，有助於規劃出組織學習的基本架構，至於組織活動的設計與實施策略，則可以參考聖吉等人學習型組織有關的論述與案例報告，但是如果不是基於對成人學習者特性的掌握以及具備方案規劃的方法，單是仿照企業界實施的策略，必會由於情境的不同無法達成相同的效能，而感覺失望或無力。同樣的，若以為學習型組織一定要先學會五項修練的功夫，也可能會由於這一套新語言的不易學習，而產生心理上的排斥與實踐的障礙。有些人乾脆放棄或者只停留在學習五項修練的階段，卻不知道如何轉化應用，上述無論那一種情形，終將使得學習型組織只成爲一種課堂上的學習活動，仍然停留在紙上作業，光聽不練（也不知道如何練，練了又如何用）。

因此，學習型組織的建構，不要拘泥於聖吉的五項修練方法，更重要的是先抓住學習型組織的精神要義，再與方案推動小組討論、思考要如何才能使組織成員活出學習型組織的特性，只要能創造出有學習熱望的組織成員，促使成員自我控制與管理，無論什麼方法、工具或策略都可以採用，聖吉等人所提供的只是一套比較全面完整的工具罷了。爲了瞭解更多的組織學習策略，多參考觀摩其它組織的做法也是很重要的，因爲個案的經驗累積了許多有用的實務知識，其價值實不在理論之下。

### **四、組織學習歷程與特性**

學習型組織方案的推動是一個改變與轉化的過程，這個過程始於學習活動的規劃與實施，合適的設計觀點與實施策略，這些行動可以加速學習及轉化的發生。以學習型組織的概念爲基礎，可以把組織學習定義爲：所謂組織學習，是指爲了達成共同的目標，透過正式設計或非正式設計所進行的團隊學習過程，在

學習過程中，團隊成員對學習目標有承諾，並且能定期衡量並修正這些目標的價值，持續發展更有效率與效能的方法，以達成目標。學習結果會使組織在文化、價值與對變革的態度方面都產生明顯的改變，學習者也會自覺能力增強，對學習更有熱望。具體而言，組織學習的指標大致如下：

- (一) 有各種學習團隊。
- (二) 團隊成員彼此信任，坦誠溝通。
- (三) 團隊有清楚的共同願景（或目標）
- (四) 團隊學習的方式創新，團隊成員也感覺滿意。
- (五) 團隊學習過程經常對話，也不可避免的有衝突發生。
- (六) 團隊學習經常產生創意的點子，也能想辦法達成點子。
- (七) 團隊成員之間產生一種信念：我們可以創造我們想要的結果。
- (八) 組織在許多層面上產生改變，例如：彈性修改組織章程、或發展新的政策與做法。
- (九) 對於學習結果能加以有效的儲存、管理、運用與創新。
- (十) 團隊成員覺得自己的能力愈來愈好。

在前述的組織學習過程中，方案推動者可以預期下列現象的產生：一、組織內有學習活動在進行；二、組織成員在工作中顯出學習的精神（例如：有效的會議、對話、研習與討論）；三、組織氣氛及成員的態度與行為都有改變；四、組織成員遇到新的情境與問題，不會逃避、退縮或抗拒，反而會應用過去的學習經驗與模式，嘗試來解決問題；五、由於親自看見學習討論的結果，使問題得到控制、穩定或解決，這種經驗會使組織成員感覺到自己更有能力。

總之，組織學習結果所產生的是一種前所未有的綜效，短期可見的成效是一個在變化過程中的組織，長期而言，可以發現組織在文化、領導、結構三個層面上逐漸的改變，改變的結果將加強組織成員的能力，至終將使組織的效能提升，並且更能永續生存。

上述的架構說明了學習型組織是組織學習、改變與轉化過程的一個理想結果，以學校而言，這個過程有助於學校教師能力的建立以及組織效能的提昇。學習型組織的建構是有始無終、動態的歷程；這個組織歷程的順利啟動需要藉著一些理論、方法、策略與工具的融合應用，例如：成人學習與方案發展的理論，使組織學習方案的設計，能以「學習者」的特質、需求或興趣為主要的考量；方案

發展系統的概念，使組織能做整體、長期的學習規劃與實施。而聖吉的五項修練則提供了方案實施的一種工具，但是這套工具的應用，必須以學習者為組織學習的中心來思考，方能更見其效果；此外，曾經推動組織學習的個案經驗提供了許多值得參考的實務知識。綜合這些理論、方法與知識，組織學習歷程才能發動，組織的文化、領導與結構之改變也才能持續的發生，至終能把組織轉型為學習型組織，學習型組織因此具有以下顯著的特色：願意改變、能力增強、有效能。

## 第二節 組織學習與九年一貫課程推動之關係

在探討學習型組織與組織學習的相關概念之後，另一個對本研究相當關鍵的議題是，究竟「組織學習」與「九年一貫課程推動」彼此的關係如何？一方面，為推動九年一貫課程，必須完成一些重要、關鍵的工作與任務，這些工作與任務的推動是否會顯現出團隊學習、組織學習的特性；另一方面，組織學習所強調的歷程與特性是否有助於九年一貫課程的推動？

根據教育部於 87 年 9 月所頒佈的「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」的規定（教育部，1998），以及相關研究的看法（林殿傑，2000；黃嘉雄，1999）可以發現，學校本位課程發展（school-based curriculum development）是九年一貫課程實施的基礎，而學校本位課程發展是「由學生所屬的教育機構規劃、設計、實施，以及評鑑學生學習方案。」（Skilbeck, 1984：2）強調學校教師團隊合作、主動引發課程發展與實施，學校（整體）有更大的自由、機會、責任，以及資源以決定與管理課程事務（Marsh, Day, Hannay, & McCutcheon, 1990）。因此，學校必須加入團隊、組織學習的機制，以有效完成九年一貫課程的推動。

以下分別論述一、在完成九年一貫課程的重要任務中，即顯現組織學習的特性，以及二、組織學習有助於九年一貫課程的推動，以建立組織學習與九年一貫課程推動之關係。

### 壹、在九年一貫課程的重要任務中，即顯現組織學習的特性

為推動九年一貫課程，有些關鍵性的工作與任務必須完成。根據相關文獻（林殿傑，2000；徐超聖，1998；薛犁真，1999），九年一貫課程的重要使命包括建

立結構以及完成重點工作。

在組織結構的改變或新增方面，必須考慮成立課程發展委員會、各學習領域課程小組、教科用書選用委員會或學校教科書評選委員會、各學科（領域）或學年（班群）之教學研究會、以及學習領域資源中心等永久性或臨時性的機制。課程發展委員會的成員包括學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等、必要時得邀請學者專家列席諮詢，亦即課程發展的相關人員均應考量加以涵蓋。此委員會在運作的過程中，即顯現團隊學習方式，同時強調決策、行政以及專業的功能發揮。

各學習領域課程小組的成員仍須以年級、學科教師、家長、社區人士、以及學者專家為主。與課程發展委員會一樣，這些小組仍須以團隊運作的方式，進行專業決定、課程設計，以及課程發展實作。

教科用書選用委員會或學校教科書評選委員會、各學科（領域）或學年（班群）之教學研究會，以及學習領域資源中心的設置，仍須結合學校個別成員、小組、及學校整體的方式運作，以有效完成任務。

為推動九年一貫課程，落實學校本位課程發展，學校所必須推動的工作相當繁瑣，非以團隊學習的方式無法竟其功。根據相關文獻（林明地，2002；林殿傑，2000；徐超聖，1999；教育部，1998；薛犁真，1999），其所涉及的重要任務包括：整體規劃、設計教學主題與教學活動；審查全校各班的課程計畫，以確保教育品質；彈性安排教學時數；視需要彈性調整學期週數、每節分鐘數，以及年級班級的組合；設計課外活動；訂定學年課程實施計畫；呈報課程方案備查；規劃全校總體課程方案和班級教學方案、確立班級與學校日課表；提供選修課程；選擇與使用教科用書和教材；瞭解中央與地方政府評鑑什麼，亦瞭解中央、地方、與學校對課程發展、評鑑等之權限；進行課程與學習評鑑；協調處理課程發展、教學或評量之重大爭議事項；進行課程研究；以及從事課程修訂。

為推動學校本位課程發展，除上述主要任務外，尚需有其他相關措施加以配合。這些相關措施包括：召集相關人員塑造學校願景，並加以闡述、推廣，化作具體步驟加以實現；充分瞭解學校的人力資源，並依教師專長安排教師教學；透過教師遴選制度，遴聘優秀老師參與學校團隊；支持並推動教師專業成長；邀請家長與社區居民的參與；以及鼓勵教師一起設計教材、協同教學，進行同僚專業

互享學習等。為健全上述新設立之結構能有效運作，並完成重點任務，其所呈現的組織學習特性包括：

- 一、學校必須組織學習團隊，且團隊成員之間必須彼此信任，充分溝通，以使新的組織結構能有效運作，重要的核心任務能有效完成。
- 二、學校各種團隊與學校整體有清楚的共同目標與願景。
- 三、各種團隊必須以創新的方式進行工作，尋求創意的點子，並努力達成目標。
- 四、各種團隊成員必須經常對話，以尋求共識。
- 五、各種團隊會產生實質的改變，如新編課程內容、創新作法等，且需儲存努力的成果。

上述這些特性與本研究前所探討的組織學習特性不謀而合。歸納言之，推動九年一貫課程比較容易使學校內有學習活動隨時在進行，學校成員亦比較容易在工作中顯出學習的精神（例如：有效開會、彼此專業對話、研習與討論）。同樣地，學校組織氣氛及成員的態度與行為較易改變，較不會逃避、退縮或抗拒問題，敢於一起嘗試來解決問題，最後，由於親自看見學習討論的結果，使問題得到控制、穩定或解決，學校成員亦比較會感覺到自己、團隊與整體學校更有能力，覺得有所學習、成長。這些都是組織學習的重要特性。

總結而言，在推動九年一貫課程的組織建立，以及重要使命的完成過程中，即已呈現共同努力的目標（願景）並得到成員的承諾、學習團隊及團隊學習、彼此分享、專業對話、創新、實質改變、相互信任等等組織學習的機制、特性與文化，所以九年一貫課程的推動與組織學習二者息息相關，值得深入探討其彼此互動的真實細節，以做為落實推動課程改革的理想。

## **貳、組織學習的歷程與特性有助於九年一貫課程的推動**

根據本研究的文獻分析結果，具體而言，組織學習的特色包括：學校會出現各種學習團隊、團隊成員會彼此信任，坦誠溝通、學習團隊能有清楚的共同願景（或目標）、團隊學習的方式較為創新，團隊成員也感覺滿意、團隊學習過程經常對話、團隊學習經常產生創意的點子，也能想辦法達成創意目標、團隊成員之間會產生一種「我們可以創造我們想要的結果」的信念、組織在許多層面上會產生實質改變、對於學習結果能加以有效的儲存管理運用與創新，以及團隊成員覺得自己的能力愈來愈好等。

組織學習的特性以下列方式協助九年一貫課程的推動：

- 一、以團隊學習的信念，努力達成九年一貫課程推動的目標。
- 二、以九年一貫課程之推動成為學習事件，透過課程設計、統整課程、協同教學、多元評量等，進行團隊、組織學習，助長九年一貫課程的學習內容。
- 三、在學習策略上，兼重個別與團隊學習、強調團體行動研究、創新學習、同時重視由上而下、由下而上的學習，面對問題解決問題，並能善用各種學習團隊，有助於九年一貫課程組織學習事件的有效落實。
- 四、藉由組織學習形成學校特色，儲存、管理、創新利用學習成果，顯著改變組織結構、更獲得家長、成員的支持，並使能力越來越好。
- 五、透過對學習的正面、積極感受，支持九年一貫課程的推動。

總結而言，本研究所強調的組織學習對於九年一貫課程的推動，可以產生相當的貢獻，學校組織及其成員所具有的學習信念，所採用的學習策略越符合組織學習的特性，其學習現況與學習成果會與組織學習的歷程與特性較契合者，其推動九年一貫課程改革的成效將較高、較持久，且成員的工作滿足感、成就感將相對較高。

## 第三章 研究設計與實施

本章旨在說明研究設計及實施過程，內容分爲研究方法、個案選取、實施步驟、資料處理等。藉此使讀者能對整個研究的設計與流程有所認識，並對研究小組在研究過程中，所作各種決定的依據與考量有所理解。

### 第一節 研究方法

本研究主要透過小組研討、訪談、文件分析等方法蒐集八所學習型學校在推動九年一貫課程的相關情形，以下詳細說明資料蒐集的方法：

#### 壹、小組研討

本研究透過研究小組研討的方式，探究學習型學校的相關概念與議題，並且針對現行學校推動九年一貫課程的概況進行相關討論。然後，再根據研討結果進行訪談大綱的擬定。訪談大綱初稿完成後，再由小組共同進行校訂，包括內容的向度、概念的辨析與用字遣詞等。而在訪談相關事宜完成後，根據逐字稿內容初步之分析，共同擬定分析的面向與指標。並在報告初稿完成後，再次召開會議，針對撰寫內容進行討論與修正，以便對學習型學校推動九年一貫課程的概況有深入之分析。有關小組研討之六次會議紀錄見附錄二。

#### 貳、訪談

訪談的目的是去發現他人心中存有的想法，它可讓我們進入他人的觀照之中，以便從中獲取觀察無法取得的資料，並可從對話的歷程，立即確認受訪者對相關問題的理解程度，同時也可擴展訪談問題的內容層次，甚至有時可從對談過程中捕獲研究者事先未預想到的假設（吳芝儀、李奉儒譯，1999 林佩璇，2000）。基於上述訪談方法之特性，本研究採訪談原因，在於希望藉從學習型學校相關人士（校長、教務主任、課發會召集人、級任教師、科任教師）推動九年一貫課程之經驗與感受，深入探究他們爲什麼及如何推動組織學習，以因應九年一貫課程之相關變革議題。並同時從中瞭解他們在推動過程中遇到哪些問題？如何克服？以及學習型學校的推動策略對九年一貫課程政策的實施產生何種影響？

本研究是以半結構訪談為主，透過事先擬好的訪談大綱（詳閱附錄一）進行訪談，訪談大綱僅是指引訪談方向，目的在避免訪談過程中偏離了問題意識，但對於問題的內涵與順序則會依當時情境做彈性調整。另外，在訪談過程中，若發現更多值得探究的現象，也會加以詢問，以便能更深入分析相關的問題與現象。

## 參、文件分析

文件分析在研究中，扮演的角色是以檢證與補充其他資料來源為主，包括個人文件、官方文件及流行文件三大類（Bogdan & Biklen, 1998）。本研究採文件資料蒐集之目的，在於透過相關文件瞭解學校的背景脈絡，以利於後續訪談資料之分析、詮釋與檢證。主要文件有課程總體計畫書、學校基本簡介及其他相關文件。在蒐集文件過程中，事先徵詢相關人士之同意，並同時定期瀏覽八所個案學校的網站，將與九年一貫課程及組織學習有關之活動訊息加以列印，作為參考之依據。

## 第二節 研究對象

### 壹、個案學校的選取

本研究目的在瞭解學習型學校推動九年一貫課程之相關經驗，以供他校未來擬以組織學習方式來推動九年課程時，有一參考之對象，故在個案學校的選取上是採立意抽樣。本研究的八所個案學校是從香港中文大學林怡禮教授所主持之「學校組織學習研究」跨國合作案<sup>8</sup>所編製的學校組織學習問卷，挑選出「組織學習」的「過程指標」與「產出指標」得分較高的北部八所國中、小學及中南部八所國中、小學（得分情形請參閱表 3-1 至表 3-6）。而在抽樣過程中，為瞭解台灣北部與中南部地區學習型中小學推動九年一貫課程的現況，採「地區」<sup>9</sup>及「中小學」<sup>10</sup>兩個層級的分層抽樣。北部抽選出五所國中（集集國中、光明國中、明實國中、新新國中、成功國中）、三所國小（林林國小、立志國小、平安國小），

---

<sup>8</sup> 該跨國合作案參與的國家有台灣、澳洲、加拿大、香港，由香港中文大學林怡禮教授為計畫總召集人，台灣部分則由潘慧玲教授主持，參與的研究人員有張明輝、魏惠娟、陳嘉彌、王麗雲教授。

<sup>9</sup> 採「地區」抽樣原因在於瞭解「北部」與「中南部」的地域脈絡對學習型學校推動九年一貫課程影響之情形。

<sup>10</sup> 採「中小學」抽樣原因在探究「國中」與「國小」不同的教育階段對學習型學校推動九年一貫課程影響之情形。

南部則是二所國中（明日國中、十全中學）、六所國小（青青國小、羽善國小、白雲國小、和平國小、藍天國小、向上國小）（上述學校皆採化名處理），抽選國中、國小數不同之原因，乃當國中指標過低時，則改抽國小。反之，若國小指標過低則改選國中，故會有國中小學校數差異之現象（參見附錄二：第三次會議紀錄）。此一抽樣學校主要配合「學校組織學習研究」第二階段之進行，故同時利用此一訪談機會，實際瞭解學校變革之現況，作為本研究抽選北部、中南部學校之參考依據。在七、八月期間，研究小組至上述抽樣學校進行訪談校長事宜，並於十月召開小組會議，共同討論訪談十六所國中小訪談結果之概況，最後根據逐字稿內容分析，把較符合組織學習指標的北部四所學校（光明國中、成功國中、平安國小、立志國小），及中南部四所學校（明日國中、十全中學、和平國小、向上國小）挑選為個案學校，同時也把這八所學校定義為學習型學校（參見附錄二：第四次會議紀錄）。

表 3-1 北部國中組織學習指標得分情形

北部國中 過程指標：3.32 產出指標：3.33			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台北市 A 國中（61-99 班）	3.04	2.99	直轄市
台北市集集國中（25-48 班）	3.50	3.59	直轄市
台北市 C 國中（61-99 班）	3.21	3.22	直轄市
台北市 D 國中（12 班以下）	3.13	3.39	直轄市
台北市光明國中（13-24 班）	3.57	3.54	直轄市
台北市明實國中（25-48 班）	3.42	3.50	直轄市
台北縣 G 國中（100 班以上）	3.18	3.27	縣轄市
台北縣 H 中學（61-99 班）	3.05	3.03	鄉鎮
台北縣 I 國中（61-99 班）	3.20	3.16	縣轄市
台北縣新新國中（61-99 班）	3.65	3.46	縣轄市
台北縣成功國中（49-60 班）	3.50	3.48	省轄市或縣
桃園縣 L 國中（12 班以下）	3.18	3.42	省轄市或縣
桃園縣 M 國中（25-48 班）	3.53	3.30	鄉鎮
桃園縣 N 國中（25-48 班）	3.10	3.23	鄉鎮
桃園縣 O 國中（13-24 班）	3.49	3.51	鄉鎮
桃園縣 P 國中（49-60 班）	3.25	3.24	鄉鎮
基隆市 Q 國中（49-60 班）	3.06	3.20	縣轄市

表 3-2 北部國小組織學習指標得分情形

北部國小 過程指標：3.44 產出指標：3.37			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台北市林林國小 (49-60 班)	3.59	3.70	直轄市
台北市 S 國小 (49-60 班)	3.15	3.16	直轄市
台北市 T 國小 (25-48 班)	3.45	3.15	直轄市
台北市立志國小 (25-48 班)	3.86	3.76	直轄市
台北市 V 國小 (13-24 班)	3.25	3.29	直轄市
台北市平安國小 (61-99 班)	3.84	3.52	直轄市
台北縣 X 國小 (12 班以下)	3.09	3.25	鄉鎮
台北市 Y 國小 (25-48 班)	3.24	3.17	直轄市
台北市 Z 國小 (49-60 班)	3.39	3.34	直轄市

表 3-3 中部國中組織學習指標得分情形

中部國中 過程指標：3.00 產出指標：3.16			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台中縣 A 國中 (25-48 班)	3.02	3.12	省轄市或縣
台中縣 B 國中 (13-24 班)	2.38	2.73	鄉鎮
彰化縣 C 國中 (61-99 班)	2.58	2.97	鄉鎮
嘉義縣明日國中 (13-24 班)	3.06	3.29	鄉鎮
南投縣 E 國中 (25-48 班) <sup>11</sup>	3.36	3.35	鄉鎮
雲林縣十全中學 (12 班以下)	3.24	3.12	省轄市或縣

<sup>11</sup> 該所學校雖「過程指標」與「產出指標」雖屬較高的前八所中南部學校，但學校不方便參與本研究，故選取下一所學校。

表 3-4 中部國小組織學習指標得分情形

中部國小 過程指標：3.22 產出指標：3.30			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台中市 G 國小 (13-24 班)	3.50	3.42	省轄市或縣
台中縣 H 國小 (61-99 班)	3.10	3.15	省轄市或縣
台中縣青青國小 (13-24 班)	3.48	3.67	鄉鎮
南投縣 J 國小 (13-24 班)	3.20	3.46	縣轄市
彰化縣 K 國小 (13-24 班)	3.29	3.21	鄉鎮
彰化縣羽善國小 (25-48 班)	3.41	3.35	鄉鎮
彰化縣 M 國小 (25-48 班)	3.10	2.97	鄉鎮
雲林縣白雲國小 (13-24 班)	3.33	3.36	鄉鎮
雲林縣 O 國小 (25-48 班)	3.18	3.22	鄉鎮
嘉義市 P 國小 (49-60 班)	2.88	3.05	省轄市或縣
嘉義縣 Q 國小 (12 班以下)	3.00	3.12	鄉鎮
嘉義縣和平國小 (12 班以下)	3.40	3.58	鄉鎮
嘉義縣 S 國小 (12 班以下)	3.19	3.31	鄉鎮
嘉義縣 T 國小 (12 班以下)	3.29	3.52	鄉鎮

表 3-5 南部國中組織學習指標得分情形

南部國中 過程指標：3.09 產出指標：3.12			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台南市 U 國中 (25-48 班)	3.08	2.98	省轄市或縣
台南市 V 國中 (25-48 班)	3.17	3.07	省轄市或縣
高雄市 W 國中 (61-99 班)	3.50	3.39	直轄市
高雄市 X 中學 (61-99 班)	2.88	2.83	直轄市
高雄市 Y 國中 (61-99 班)	3.05	3.04	直轄市
高雄市 Z 國中 (49-60 班)	3.17	3.31	直轄市
高雄縣 AA 國中 (49-60 班)	3.00	3.01	縣轄市
屏東市 AB 國中 (61-99 班)	3.09	3.28	縣轄市
台南縣 AC 國中 (61-99 班)	2.94	3.18	縣轄市
屏東縣 AD 國中 (25-48 班)	3.14	3.17	鄉鎮

表 3-6 南部國小組織學習指標得分情形

南部國小 過程指標：3.33 產出指標：3.37			
校名	過程指標	產出指標	所在區域
台南市 AE 國小 (13-24 班)	3.24	3.25	省轄市或縣
台南縣 AF 國小 (12 班以下)	3.18	3.29	鄉鎮
台南縣 AG 國小 (13-24 班)	3.37	3.42	鄉鎮
台南縣 AH 國小 (61-99 班)	2.86	3.02	鄉鎮
台南縣藍天國小 (12 班以下)	3.68	3.66	鄉鎮
台南縣 AJ 國小 (12 班以下)	3.25	3.23	鄉鎮
高雄市 AK 國小 (49-60 班)	3.41	3.29	直轄市
高雄市 AL 國小 (61-99 班)	3.11	3.32	直轄市
高雄市 AM 國小 (49-60 班)	3.19	3.20	直轄市
高雄市 AN 國小 (61-99 班)	3.16	3.14	直轄市
高雄市 AO 國小 (25-48 班)	3.19	3.38	直轄市
高雄縣向上國小 (25-48 班)	3.50	3.49	縣轄市
高雄縣 AQ 國小 (25-48 班)	3.31	3.14	鄉鎮
高雄縣 AR 國小 (12 班以下)	3.32	3.26	鄉鎮
高雄縣 AS 國小 (13-24 班)	3.89	4.02	鄉鎮
屏東市 AT 國小 (12 班以下)	3.60	3.67	縣轄市

## 貳、個案學校的訪談對象

本研究旨在瞭解學習型學校如何推動九年一貫課程，在訪談對象的挑選上，經過小組研討後，認為必須從兩個面向來看九年一貫課程的推動概況。第一是從領導者的向度分析，包括領導者的願景構築與推動策略，在訪談對象選取上是以校長、教務主任及課發會召集人為主，原因在於校長乃綜理校務之領導者，教務主任是實際業務執行者，課程會召集人則是九年一貫課程實施後，各校須設置的課程領導者（多數學校皆是由校長兼任），故希望透過這些實際推動課程改革及組織學習的領導者，瞭解他們推動的背後想法與實際作為。另外，也挑選級任教師與科任教師各一名（若學校設有教師會者，則教師代表中會有一名教師會會長），理解教師們對學校推動者所策畫的相關活動與策略有何意見與感受，以瞭解這些推動策略的可行性與適切性（參見附錄二：第四次會議紀錄）。

## **參、個案學校簡介**

### **一、北部學校**

#### **(一) 光明國中**

光明國中位於重要商業活動區，鄰近有眾多特種行業，對於學校影響極大。數年前，由於升學率不佳，學生問題眾多，學生人數逐漸下滑，造成家長對學校失去信心。新任校長到任後，積極營造公共關係，改善學校形象，提昇教師、學生自信，學校逐漸走出特色。校長在校務經營上，尊重業務單位的專業意見，並經常給予成員高關懷，故成員樂於投入學校事務。

#### **(二) 成功國中**

成功國中是位在一個以工人為主的社區，學區家長組成複雜，學生問題嚴重。學校發展是以解決學生問題為第一要務，家長會對於學校的支持可說是不遺餘力。加上學校位於對三個縣轄市的交界處，各個學校之間的競爭可是十分激烈。校長為穩住學生來源，積極提昇教師的專業能力，以取得家長的信任。而在課程改革的推動上，校長是以漸進模式推動，透過表現較佳的某一領域，建構學校課程發展的特色，促使其他領域有可學習的對象。

#### **(三) 立志國小**

立志國小是一所新成立的學校，是以「開放教育」與「課程自主實驗」為創校精神，校園採「班群空間」規畫，組織是以團隊為基本運作單位。校長在籌辦學校期間，即把組織學習相關理念融入其中，故在教師甄選、空間設計與學校成立時間及未來發展皆有所規畫。九年一貫課程對於學校而言，是一個課程自主實驗的外部支持政策，剛好給予教師更多專業發展的空間。而教師之間互動，從一開始的本位主義，歷經三年磨合，逐漸尋求出一個共識。另外，學區家長社經地位高，對於教師教學積極參與，但也造成教師不少困擾。

#### **(四) 平安國小**

平安國小是一所大型學校，早期即進行相關的課程實驗，教師有豐富的課程發展經驗，班級之間也有班群團隊的組成，前任校長的課程領導，讓教師緬懷於

心。學校目前的組織運作，十分重視課程發展委員會的運作，換句話說，學校是以課程發展為重心。在家長部分，由於學區位於新舊交雜之地，組成複雜。但家長樂中參與學校事務，是以監督為主，但不積極介入。學校目前發展狀況，由於數年前衝刺極快，新任校長到來後，放穩腳步，帶領成員思索學校未來走向。

## 二、南部學校

### (一) 明日國中

明日國中原是一所教師年齡老化的學校，近年因為教育環境變遷快速，不少資深教師以退休方式解決此一衝擊，故該校每年新近不少年輕教師，平均年齡約三十歲左右。由於主任、教師皆是年輕化現象，造成處理相關事務上，經驗較不足，促使校長常常疲於奔命，但也因為教師年輕有活動，樂於接受挑戰，故在面對九年一貫課程時，教師並沒有太多的抗拒行為。另外，校長的領導策略是魅力及以身作則為基準，不喜歡教師或外部人員對其使用關係策略。所以，在學校相關的激勵措施上，是以教師實際認真投入的程度作為考核的標準。還有，校長特別重視以「制度建立」的方式，來解決教師的相關問題，以避免過多的人事紛擾。在教師專業成長進修方面，教師會主動積極規畫相關活動，並以學習領域作為團隊學習的基本單位，每星期會有固定的時間共同進行研討。而與家長關係部分，由於學校位於農業縣，家長較無法接受新的教育理念，但對於孩子的相關教育問題，常需學校直接的協助。學生問題方面，由於早期學校下午放學後，沒有第八節的輔導課，學生常利用此一時間結伙，造成許多問題產生。在現任校長到任後，隨即恢復輔導課制度，學生問題也就逐漸平息。

### (二) 十全中學

十全中學是一所從國中改制為完全中學的學校，近年多位資深教師退休，學校教師組成漸趨年輕化，領導層級約五十多歲左右，教師約三十歲，故在組織運作上，相關事務極易推動。而九年一貫課程對於學校的意義是讓教師教學更為活潑，更加重視自我的專業成長。同時，也更讓組織中的團隊更有合作發揮的空間。另外，由於學區家長社經背景高，重視小孩教育，學校對於學生的基本教育也十分強調，故學生問題較少。

### **(三) 向上國小**

向上國小是一所小型學校，各項會議與事務幾乎都是學校共同決定，成員也逐漸彰益決策的能力與擔負相關的責任。校長認為小規模的學校易於實踐個人辦學理念，而且常常會運用教育行銷的策略，針對教師與家長進行願景的宣導。對於教育變革的因應，校長個人事前進行研究，並且從中省思政策的可行性，而非盲目地跟進，在實踐過程中，如果變革腳步過快，會放慢步伐，釐清相關問題。另外，學校在面對九年一貫課程時，為讓教師減少相關的工作負擔，行政部門會替教師篩選相關事務，促使教師全心投入教學領域。

### **(四) 和平國小**

和平國小是一所小型學校，各種會議皆以全校參與為原則，近來因為經濟不景氣的影響，學生逐漸回流。校長在變革領導過程中，經常利用朝會時間，給予教師相關訊息的提示。面對最近的課程改革，校長是以漸進的方式加以推動，在每一個階段都會有不同的作法，並且運用理念行銷的策略改變教師觀念與尋求共識，同時也以「建立制度」及「經驗傳承」的策略來減少重新學習的困擾。在與家長溝通部分，由於鄉下地區，家長重視傳統的紙筆成績，對於教師多元化的教學方式較無法接受。如果家長介入學生之間的問題，將使可使相關事情更加複雜。

## **第三節 實施步驟**

### **壹、進入研究現場前的準備**

#### **一、閱讀文獻**

本研究是以「組織學習」及「學習型組織」觀點探究學校如何推動九年一貫課程，在實際進入現場進行訪談前，先就與研究主題相關之文獻進行蒐集，包括組織學習、學習型組織、九年一貫課程、課程領導等主題。一來瞭解相關的理論基礎，二來明瞭現今學校推動九年一貫課程之實施概況。

## 二、小組研討

除透過閱讀文獻增益研究主題的敏感度外，也透過面對面及視訊會議的方式，進行相關議題的研討，包括本研究對組織學習、學習型學校之定義，以及探究九年一貫課程議題等。另外，本研究小組亦分成北部及中南部兩組研究小團隊，就各自所負責之區域進行團隊研討。

## 貳、前導研究

前導研究（pilot study）是指進入正式研究之前，先對相似背景的對象進行初步訪談，以檢測研究的可行性與有效性（韓培爾，1998：305）。研究小組在七、八月期間，曾藉參與「學校組織學習研究」跨國合作案之機會，進入十六所學校進行訪談，以初步瞭解目前學校推動九年一貫課程及組織學習的概況<sup>12</sup>。此一研究的主要關注近年教改政策對學校之影響，並探究學校在面對此一變革之情形又是如何因應。初步分析學校的訪談逐字稿，瞭解到政府的教育政策及法令的增修訂是學校變革的最大影響因素，學校為因應此一外部因素的影響，內部的領導與決策模式均與過去有所不同；過去校長一人式的領導與決策模式轉為團隊式的領導與決策形式。另外，為增加學校成員因應變革的能力，校長皆會率先針對變革議題進行研究，並運用相關領導策略來激勵同仁進行學習，例如主動提供相關變革的資訊、舉辦研習進修活動、建立多元溝通管道、營造安全開放的對話環境等。再者，為解決學校內部與外部相關的變革議題，多數校長主要是運用現有的會議（校務會議、主管會報、行政會議、導師會報、課程發展委員會、學習領域課程小組等）來進行相關變革議題的探究。在決策方面，多數校長認為成員具有能力參與團隊的決策，但責任則是希望是校長來負責，故遇有爭議時，還是以校長的決定為依據。

## 參、進行訪談與文件蒐集

前導研究完成後，針對相關訪談結果進行分析後，挑選正式的個案研究對象，並同時研擬訪談大綱。在訪談聯絡事宜完成後，即由北部、中南部研究小團隊，就各自負責之區域進行個案學校的訪談事宜，並同時蒐集相關文件資料。此一過程，幸賴個案學校校長之協助，得以同時訪談校長、教務主任、課發會召集人、級任教師與科任教師。

---

<sup>12</sup> 本研究之個案學校前導研究內容之分析可參閱附錄三。

## 肆、撰寫研究報告

訪談結束後，在逐字稿謄錄完成，即進行初步分析，而後召開小組研討會議，共同研商研究報告撰寫之重點與呈現方式，並將本研究分析之架構<sup>13</sup>呈顯出來，作為共同撰寫的參考依據。

### 第四節 資料處理與檢定

本節主要內容包括資料的整理與分析、資料的檢證兩大部分，內容分述如下：

#### 壹、資料的整理與分析

##### 一、資料的整理

由於本研究資料蒐集的方法為訪談與文件分析，在進行正式訪談時，如受訪者同意即進行錄音，並在訪談後將這些資料謄錄為逐字稿。在訪談的逐字稿編排上，則分列三欄，右欄進行編碼，中欄是逐字稿內容，左欄則是評析與省思。在文件分析方面，透過網路蒐尋學校相關資料，或直接向個案學校索取相關的文件。

##### 二、資料的分析

在本研究中，如何從八所學校近四十位的受訪者的語料，從中尋出意義，減少訊息的數量，並辨別出重大意義的組型，為整個資料所揭示的實質內容建立架構，是一大挑戰。故透過小組研討方式，先將分析架構擬出，再從繁多的語料中萃取而出。找出共同具有的特性，也挖掘出不同特色的內容。以提供未來其他學校擬以組織學習之觀點來推動九年一貫課程時，可有多種推動模式可供參考。

#### 貳、資料的檢證

在資料檢定方面，本研究為提昇研究的信實度（trustworthiness），採下述兩

---

<sup>13</sup> 請參閱附錄三。

種方法：

## 一、三角檢定

三角檢定 (triangulation) 有四種形式 (吳芝儀、李奉儒譯, 1994): (一) 方法三角檢定: 採不同資料的蒐集方法, 以檢定研究發現的一致性; (二) 來源的三角檢定: 在同一方法中檢驗不同資料來源的一致性; (三) 分析者三角檢定: 使用多個分析者重新審查研究發現; (四) 理論－觀點三角檢定: 使用多種觀點和理論去詮釋資料。

本研究採方法來源與分析者三角檢定的方式, 來對相關資料進行檢證。首先, 在方法的三角檢定方面, 蒐集觀察資料、訪談資料、文件資料; 在來源的三角檢定方面, 透過不同人士的觀點, 如校長、主任、組長、教師的觀點等, 以瞭解這些訪談資料的相關性; 另外, 在分析者三角檢定方面, 透過小組團隊的協助, 針對相同的訪談資料各自加以分析, 然後, 比較彼此發現, 再進行共同討論。

## 二、受訪者查核

在研究的過程中可將所蒐集的資料或所做的分析、詮釋與結論拿給參與者表現意見, 檢視其中是否有偏誤之處 (潘慧玲, 2003: 138)。在本研究過程中, 逐字稿轉錄完成後, 以 e-mail 的方式請受訪者檢核, 查看內容是否有誤或有疑義之處。

## 參、編碼說明

本研究有八所個案學校, 各所學校的校名皆採為化名方式處理, 在資料編碼分析中, 1 表平安國小, 2 表光明國中, 3 表成功國中, 4 表立志國小, 5 表向上國小, 6 表和平國小, 7 表明日國中, 8 表十全中學。而職務名稱方面, p 表校長, s 表教務主任, c 表課發會召集人, t 表教師。例如, 1p 即代表平安國小校長, 2c 即是光明國中課發會召集人。

表 3-7 編碼說明表

代碼	代碼說明
1p	平安國小校長
1s	平安國小教務主任
1c	平安國小課發會召集人
1t	平安國小教師
2p	光明國中校長
2s	光明國中教務主任
2c	光明國中課發會召集人
2t	光明國中教師
3p	成功國中校長
3s	成功國中教務主任
3c	成功國中課發會召集人
3t	成功國中教師
4p	立志國小校長
4s	立志國小教務主任
4c	立志國小課發會召集人
4t	立志國小教師
5p	向上國小校長
5s	向上國小教務主任
5c	向上國小課發會召集人
5t	向上國小教師
6p	和平國小校長
6s	和平國小教務主任
6c	和平國小課發會召集人
6t	和平國小教師
7p	明日國中校長
7s	明日國中教務主任
7c	明日國中課發會召集人
7t	明日國中教師
8p	十全中學校長
8s	十全中學教務主任
8c	十全中學課發會召集人
8t	十全中學教師



## 第四章 八所個案學校之分析

### 第一節 學校推動組織學習之現況

學校目前推動組織學習的現況，依據訪談八所學校的實徵資料，初步可歸納出學習時間的規劃、學習地點的安排、學習資源的運用、學習活動形式的設計，以及學習內容的籌劃等。以下說明各校實際推動組織學習之情形，以瞭解學校在因應九年一貫課程改革時，組織運作狀的概況。

#### 壹、組織學習的時間

在九年一貫課程正式實施後，由於課程改革內涵擁有眾多過去師資培育階段所未充實的教學專業知能，故學校多會在現有的時間內，儘量安排相關的學習活動，以增益教師的能力。

組織在推動學習時，最大困難之處在於團隊學習時間不足(廖月娟、陳琇玲、李芳齡譯，2001)。現行中小學的教學環境與大學極為不同，教師在上班時間要進行團隊學習或進行研究時段極少，而且使用上較不具彈性。以下說明現行各校在推動組織學習時，時間的規畫與運用狀況。

#### 一、上班時間

##### (一) 教師朝會

教師朝會是學校運用來與教師進行溝通的重要管道，參與人員包括校長、行政人員、教師及職員工等。但由於參與人數眾多，所以主要是進行相關事務的宣導。不過，分析八所學校朝會時間的運用概況，初步發現：若學校每週召開多次教師朝會，就會有較多的經驗分享活動出現，但如果僅是一週一次，多數僅能作行政事務的宣導。

每週一、四都有開教師朝會，那個教師朝會，我們允許老師如果你有好的點子要跟同事分享，你可以透過書面的方式、報告的方式，口頭報告的方式。(平安國小校長，訪談)

我們從今年開始，凡是老師有去參加什麼研習活動，他就要做經驗分享，這事實上也是他聽到新的東西，回來做報告，我們學校在這個部分，怎麼樣可以學的部分，他也透過朝會的部分，短短的時間之內，五分鐘到十分鐘，他也會報告給老師們聽，是這樣的。（平安國小教務主任，訪談）

我們學校一個星期只召開一次朝會，那就是校長、主任各處室報告這樣子，比較少有一些經驗分享的活動在裡面，因為時間實在太趕。（光明國中校長，訪談）

目前學校對於教師朝會時間的安排，各校作法不一，有的學校認為若太常召開教師朝會，此一時段學生容易出現狀況，故較少安排。但有的學校則是透過各班義工組織的協助，讓教師可有較多的時間進行團隊學習，「我們學校因為早上會有一些愛心媽媽來協助看早自修，所以老師可以比較安心去參加朝會！」（平安國小教師，訪談）是故，學校未來若要積極運用此一學習時段，即必須引入義工資源，讓教師安心地參與朝會的團隊學習活動。

## （二）共同空堂

空堂時間的運用，在過去是教師拿來批閱學生作業之用，但現今由於九年一貫課程的實施，學校必須發展本位課程，各個學年或領域必須有相關的課程活動配合。是故，學校教務處開始運用排課技術，讓教師擁有更多的共同學習時段進行課程研討、領域會議或學年會議等。而此一學習時段的排課技術，國中、國小呈現出不同的情形。國中因採分科教學，教務處在安排共同空堂時段是以「學習領域」為主，而小學採包班制，是以「學年」為主，加上國小週三下午僅有半天的課程，可有更多的機會安排全校性的進修活動。如果是低年級的學年教師，也因為僅有半天的課程，所以，有更充裕的時段供國小低年級的團隊進行學習。

這五個班剛好是一個班群，就是一到五是一個班群，六到十是一個班群，後面再一個班群，他們常常會開會呀，會討論呀，那他們班群裡面有好的東西就互通呀，那時間的話，以他們三年級來講，幾乎星期五下午都沒有課，都可以開會呀！（平安國小教務主任，訪談）

不不不，是按照課表來的，排課的問題，是因為九年一貫他們的課表本來就少了一節，照理說星期五下午本來要上一節課，那後來校長就說，這個每天下午都上一節課，都不能統一放學麻煩，那乾脆就三個禮拜上一次全天課，那就變成每一個的最後一個禮拜五下午都沒有課呀，就自由活動，那就可以專題對話，就可以討論事情。（平安國小教務主任，訪談）

### （三）中午午休

由於學校事務繁多，要找出其他的會議時段十分不易，有時學校也會運用中午用餐及午休時段進行相關議題的探究。但由於此一時段，乃是教師休息及補充體力的時段，故各校並未讓此一時段的運用成為常設的機制。

如果實在是找不出其他時間，我們就會利用中午吃飯還有午休時間來開會，然後就提供便當這樣。不過，這是老師的休息時間，我們儘量不使用啦。（光明國中校長，訪談）

### （四）寒暑假

寒暑假時間的運用，近年來因為教育環境的改變，長時段的假期逐漸減少，各縣市採漸進的方式，要求教師在寒暑假初期與末段，皆需返校進行備課的準備工作，而教師也逐漸適應此項要求。此一時段因為有較長的時間可供運用，對於學習課程的安排可較有系統性地規畫。

那我們在做課程的時候，我們這個暑假是有備課嘛！那我們是全學年的老師同時來討論這個。（平安國小教師，訪談）

另外我們寒暑假辦研習，一方面是整體性的，一方面有個別領域的時間，那我們也辦成果發表，彼此觀摩學習，這是他們在課程設計的一個時段，，像我們寒暑假我們都會辦研習，，是在暑假的時候推動的。（光明國中教務主任，訪談）

所以我們就是在暑假一起開會，把我們整個課程作了一個規劃、統整，然後也把學校的活動作一個統整。（光明國中教師，訪談）

## 二、下班時間

### (一) 課後時間

課後時間也是教師進行團隊學習的時段之一，不過這與各校組織文化有關。有的學校多數教師習慣留在學校備課，同仁之間易形成一種學習氣氛。而有的學校教師則是認為下班後的時間，即歸個人所有，不必留在學校。整體而言，由於教師一整天活動下，已耗盡不少體力與精力，此一時段的運用，必須尊重教師個人的意願，然後再安排相關的學習活動，才會有較佳的學習成效。

其實我覺得立志的教師哦，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！（立志國教師，訪談）

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。（立志國小教務主任，訪談）

### (二) 週末假日

近來，政府及民間相關團體對教師專業成長極為重視，會於週末假日舉辦相關的研習活動，此一部份，由於是教師自發性參與，故參與的研習內容，多數是教師自身有興趣的主題，在學習態度上自然會有較佳的表現。

另外是現在週六都辦很多的活動，因為週休二日，我們學校辦很多的研習，那老師可以參加，也可以去校外參加。那這些活動多數都是自願性的，所以老師的學習意願會比較高啦。（平安國小校長，訪談）

在我們台北市哦，很多相關單位都會辦一些研習活動，那我們學年的老師如果覺得有需要，就會結伙一起去參加，甚至是自費的，我們也

都去。(立志國小老師，訪談)

整體而言，國中小教師的教學時數多，而且教學結束後，還有相關作業需要批閱，造成教師之間沒有充裕時間進行學習活動或同仁之間的知識分享。是故，政府若要解決此一問題，還是得徹底落實小班制度及增加教師員額。否則組織學習的時間在各校運用都是十分緊繃。

其實只要時間允許的話就會啊！我們小學老師真的是很忙。早上教孩子，像我是低年級的，下午就要改很多作業還有行政工作要做。其實我們很願意去跟同事分享，問題是沒有時間啊！我們不是不願意！今天如果是我遇到問題，我可以有馬上協助的資源，我怎麼會不要去找？問題是我都沒有時間呀！我連改作業都沒有時間了！真的！我們同事最愛開玩笑，我今天找你聊話一個小時我明天就要付出代價，就是回去改不完的作業。就是這樣啊！我今天跟你聊一個小時我明天就要花兩個小時去改我昨天跟今天的作業的。(向上國小教師，訪談)

## 貳、組織學習的資源

目前各校在推動組織學習的資源部分，可從分別從「師資」與「經費」兩個層面來加以分析：

### 一、師資分析

各校在從事組織學習活動時，除藉由內部團隊的研討外，透過學校外部與內部專業人士分享相關的行政與教學等理論與實務經驗是最常見的方式。通常在外部的師資是以「學者專家」為主，主要講授理論層面的內容，促使教師理解教育改革或教學議題背後的核心意義與價值，「我們有時候也會請大學的教授來演講，那教授他的專長就是理論嘛，有時候讓老師知道這些東西也是滿重要的。」(光明國中教務主任，訪談)；再者，近來實務工作者現場的個人教學經驗與理論逐漸受到重視，許多的研習活動也開始聘任各校領域專長的實務教師、主任及校長進行教學或行政管理經驗的研討。

我們學校有滿多校內自己研習的機會給我們校內同仁、校長或主任，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老師有集體發表的機會，我覺得這就是一個非常好的互相學

習的機會。(平安國小教務主任，訪談)

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。(立志國小教務主任，訪談)

特別值得注意的是：愈來愈多的學校傾向邀請校內的專家教師進行實務經驗的分享，深入探究原因乃是校內教師的教學經驗較符合該校的情境脈絡，在實際的應用上，較不會產生較多的隔閡與落差。再加上教師發表本身即是對其教學專業的肯定，故對教師有鼓舞的作用。

其實找自己學校的老師進行專題演講有他的好處在，因為大家都是同一所學校，學生特質比較接近，問題容易集中。有時找外面的專家，因為他不瞭解學校的問題，所以，講的內容會比較有距離。那就不一定適合我們學校。(光明國中教務主任，訪談)

## 二、經費分析

各校目前推動組織學習的經費主要是由教育局補助，不過，隨著教師專業發展的分殊與深化，過去整體式的學習活動，已經無法滿足教師的需求。學校為符應教師的需要，必須使用更多的經費，邀請更多的專家學者或實務教師至各學習團隊進行講演或對談。所以，政府目前所提供的相關經費補助已無法滿足學校的需求。各校只能透過家長會、民間團體的補助，甚至教師自費經費的方式，才能平衡相關費用的支出。

我們實驗的經費不夠的，我們跟家長講，以後你的孩子受到最好的洗禮，就是先栽培老師，這個投資是很有意義的。那我們教學研究會會準備一些茶點，都是家長會出錢的。反正我們茶點費都是隨著配套的，那這個都是家長會出的，讓他們知道出的錢放在老師的進修上(成功國中校長，訪談)

現在的研習活動因為要滿足老師多元化的需求，會開始以領域進修的方式為主，那這樣子的話，七大學習領域就要請七個老師，花費是相當沉重的。(立志國小教務主任，訪談)

## 參、組織學習的形式

九年一貫課程的活動形式可從個人學習、團隊學習及組織學習三個向度加以分析。學校在推動組織學習時，必須同時兼顧上述三種層次的學習，才能有效滿足教師不同的學習需求（吳建華，2003）。

### 一、個人學習

個人學習是組織學習的基礎，是「自我超越」的學習概念。學校在推動九年一貫課程的過程中，除強調團隊合作的精神外，也應鼓勵教師進行個別的學習，如此才易有個別創意的呈現，而不會有過於同質的學習結果出現。目前各校教師在進行個人學習主要有個人學位進修、個人行動研究的形式。在學位進修方面，因為具有提高敘薪的誘因，故教師十分熱衷投入，「研究所進修在我們學校是滿盛行的，一方面可以加薪，另一方面又可以有進一步學習的機會。那現在除非是讀夜間或假日，否則有名額的限制，其實大家都滿想去念的！」（平安國小教師，訪談）另外，在九年一貫課程的相關配套措施裡，特別提到運用「行動研究」來提昇教師的教學專業，但就研究的八所學校裡，實際有在進行行動研究的學校不多，而且主要是北部的學校為主，並且是以個人從事者居多，多數學校（尤其是國中）對於行動研究的意涵與進行方式並沒有清楚的概念。

行動研究我們學校有老師私底下在作，但都是個別的，還沒有說有一個團體式的。主要是老師對什麼是行動研究也還不是很清楚。而且很多老師聽到研究兩個字就很害怕。（光明國中教師，訪談）

另外一個行動研究我們有嘗試做，但是今年還沒開始做就是說，針對某一個課程我們來做，基本上我們是個別的比較多啦！那我們也會有經驗傳承的部分（平安國小教師，訪談）

我曾經跟老師報告過，採用行動研究的方法來推動九年一貫課程，然後也一直不斷的在鼓勵我們學校同仁，可是一直沒有人做這樣的工作（向上國小校長，訪談）

## 二、團隊學習

### (一) 會議形式

團隊學習在九年一貫課程的實施上是重要的學習策略，由於各項相關業務與配套措施皆非個人所能完成，是故團隊學習成爲各校在推動九年一貫課程的常態，目前就會議形式的教師專業學習團隊有學年會議、領域會議及課發會三類。

#### 1. 學年會議

在國小著重於學年會議的召開，主要原因是課程活動是以學年爲主，而且是採包班制。而國小領域會議的召開，乃是強化課程的連貫，促使學校本位課程實施的過程，內容不致過於重複或無法銜接，而成員的組成各校作法不一，有的是採學年代表制，各學年皆需有一位代表參與某一學習領域，以便能作好溝通聯繫的事宜。有的是以教師個人專長或興趣爲主，以使教師樂於投入研究。

我們學校的領域會議，以語文領域來說，各個年級的代表都有，他們自己教學的情況會提出來跟大家分享，然後分享之後就會討論到這個年級，達到這個能力有沒有問題，課本上有沒有什麼缺失，那同時他領域的召集者就等於是科目比較專長的教師，就會給一些建議，他們因為有這些回饋就會得到教學實質上的幫助，他們很願意把他教學上的困境提出來，其他老師也有這樣的經驗，也會提供他解決問題的方法，所以他們很願意把這些問題說出來。( 立志國小教務主任，訪談)

那學習領域在我們學校來講，主要是以老師的興趣為主，老師如果對語文有興趣就去參加語文領域，我們沒有強迫。那如果說各領域的人數相差太多，我們行政就會稍為請老師考量一下學校的發展。那有些老師就會調整一下。( 平安國小校長，訪談)

#### 2. 領域會議

而國中是以領域會議的進修爲主，課程統整也是以領域內統整爲原則，學年會議主要是討論學生的生活事務爲主，較少以課程爲導向。

我們每個領域，都有個領域時間，我跟老師們講，我希望共同的時間來做課程研發，那我讓他們一個領域裡面，我讓他們一個月至少有一二次的時間坐下來，我們來談課程設計。（光明國中教務主任，訪談）

那我們在學年會議的部分，主要是談一些行政方面的事情，或學生的生活輔導這些東西，比較少去談課程的東西。（成功國中教務主任，訪談）

### 3.課程發展委員會

在課發會的運作方面，參與人員包括校長、行政人員、學年及領域代表等，委員代表多以各團隊領導者為主，其任務在協調與統整各學年、各領域及各處室推動的業務，並審查與評鑑各學年、領域的課程計畫。

那另外一個部分是我們課程發展委員會開會的時候，有時候會要求這個班群自己來跟課程發展委員會報告他們的教學設計跟教學的一個特色，那課程發展委員會是學校最高的決策者知道他所同意的部分最後的結果是怎麼樣。（平安國小校長，訪談）

課程評鑑的部分，我們上學期是透過課發會的時候，就是請班群代表來秀他們的教學設計給大家來看，有請家長來評鑑，在那樣的情況裡頭，看看別的班群做了些什麼，你說好與壞，其實也沒有正式評量，因為我們課發會的人數非常的少，所以也等於是一種互相分享經驗為主，沒有很正式的去檢視。（平安國小教務主任，訪談）

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，「我們是透過課程發展委員會裡面的班級，每個年級都有一個代表，透過那個年級的年級代表去轉達。」（平安國小校長，訪談），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！」（立志國小教務主任，訪談）。

## (二) 活動形式

除了會議形式的研討活動外，教師實質進行的團隊學習活動受到九年一貫課程政策內容的影響，強調課程統整、協同教學及行動研究等理念，促使學校在推動組織學習活動時，從課程設計、教學活動及行動研究三個面向切入。以下說明目前國中小實施的概況：

### 1. 協同課程設計

九年一貫課程重視學校發展自身特色，各校可在本位課程規劃上，融入學校、社區的相關資源。由於此一部分教材必須由學校教師自行設計。所以各校紛紛透過課發會、學年、領域共同研討相關的課程實施概況。

這次課程統整要做什麼先大家溝通觀念，因為有溝通觀念就知道各領域相關的，也瞭解溝通的時候是七大領域的老師都在一起，各領域講他們要做的內容，這樣大家都了解哪一個領域你要做什麼，我們這領域要做什麼，報告出來，人家也都會報告去了解領域之間的關係（十全中學教務主任，訪談）

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！（立志國小老師，訪談）

學習領域就負責我們一到三年級本位課程的設計，還有就是把課本的內容加以活潑化這樣。（成功國中教務主任，訪談）

### 2. 協同教學活動

協同教學在九年一貫課程實施的過程中，會特別受到重視的原因在於此一教學模式會促進教師之間專業對話，從事前的課程設計、教學過程的合作，甚至到最後的教學評量等，都需要彼此合作。再者，此次課程改革彰顯課程統整與連貫的精神，改變過去的課程組織形式，促使教學必須透過協同教學才能有效率與效能地達成教育目標。目前各校在協同教學活動方面，主要有教學觀摩、同儕視導、交換教學等。

## (1)教學觀摩

教學觀摩是目前各校最為普遍的團隊學習方式之一，不過各校採取的作法不一，有的學校是協請專家教師進行教學演示，給予其他的教師觀摩學習。有的學校則是採每位教師輪流的方式進行，以便讓每位教師皆有機會從其他教師的回饋意見中獲得成長。目前教師對於教學觀摩的認知，也逐漸以健康的態度面對，甚至主動舉辦班群的教學觀摩活動，並且開放給家長與社區人士參與。

學校會建議老師觀摩其他老師的教學或者提供研習作自我改進，那我們舉辦了很多各科教學觀摩，活動照辦，但是整個大環境每個人的接受度很難講，而且社會的價值觀，就像我們在第一線上的老師做的很辛苦。有點太粗糙，沒有考慮到大環境及每個人的觀念是不是能改變。  
(成功國中教師，訪談)

如果我們學群要做教學觀摩會，或者是教學成果發表會，我非常的支持，但我希望的是一到十四班全部一起來做，把你的主題通通展現出來，大家一起來。我們學校老師至少在教學觀摩這個部分都是給我很大的幫忙，因為第一個我說，來看你是找你的麻煩，但是我需要你來幫我，那我跟對方講好，第一，我們不寫教案，第二，你就是真實狀況的呈現就好了，當然客人來了，你就是要稍做準備，把你最好的東西拿出來給人家看，一般來講，我們老師不會拒絕，我不知道為什麼。所以我覺得這個地方，我們老師讓我覺得很感佩的。(平安國小教務主任，訪談)

另外，從分析資料得知，如果學校的空間規畫是採班群設計的模式，教學觀摩就會變成一個無形的機制，「那我們學校是班群的空間設計，所以教學觀摩可以說是無時無刻都在進行。」(立志國小校長，訪談)因為空間的開放，每位教師的教學透明化，無形中自然習慣接受他人的觀摩，包括教師、家長及其他參訪團體，「我們學校每年到頭都有人來參觀，那大家就早習慣別人來看我們的教學，甚至有些班級也時常邀請家長來看老師教學！」(立志國小教師，訪談)

## (2)同儕視導

同儕視導目前在各校並非常見的情形，不過，北部學校近來受到教育局推展「發展性教學輔導系統」的影響，部分學校教師以私下進行相關的學習活動，細究教師積極投入此一認證系統的原因在於「那當時我們的校長就跟我們說，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。」（立志國小教師，訪談）不過此一教學輔導系統若要在學校正式推行，學校還是需要有足夠的專家教師才能有效發揮視導的效益，「我覺得這個教學輔導系統很好，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！」（立志國小教師，訪談）除此之外，立志國小的校長認為此一同儕視導制度若能與教師分級結合，學校內部的教師專業倫理制度也較容易形塑而成。

## 3.協同行動研究

在行動研究方面，就如前述所言，目前學校並沒有普遍推展，主要原因在於多數校長、主任與教師皆認為在繁重的教學工作下，無足夠的時間進行教學反思與問題解決策略的探究，「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。」（立志國小教務主任，訪談）雖說如此，但行動研究的理念也逐漸部分學校萌芽，並且鼓勵教師透過領域的形式，從事協同行動研究。

我也知道教育局在鼓勵大家來做行動研究，但是這個要很專門，老師們在課業的壓力下，好像沒有那樣的熱忱度，然後再加上學校，就是我這個教務處，這個 push 的力量好像沒有這麼大，所以這兩年我們質的研究做的還是有待反省。（平安國小教務主任，訪談）

行動研究剛好是今年推動的重點，我在第一次的領域時間，在開學前一週，在各個領域，我就開始跟各個領域溝通，就是說我們今年要做行動研究，那就是各個領域裡面，你可以用個人的或是少數幾個人的，或整個領域都沒有關。（光明國中教務主任，訪談）

若從九年一貫課程實施時辰來看，「教師行動研究」目前未成為各校推動的主要策略，此乃正常之現象。原因在於九年一貫課程正式上路不久，各校著重於

學校本位課程的發展，還處於一個探索階段。但在可見的未來二、三年內，會因為各校累積足夠的課程教材後，就會開始透過行動研究的方式來檢視學校所研發出來課程的可行性。就以立志國小為例，由於該校已有三年的課程發展經驗，並且為數不少的教師就讀研究所，所以協同行動研究的風氣在學校逐漸瀰漫。

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。  
(立志國小教師，訪談)

綜觀上述團隊學習的活動，吾人可知協同課程設計、教學與研究對教師之間互動關係產生明顯變化，專業對話的氛圍逐漸形成，而且採用協同合作的形式，減少教師彼此的工作負擔。是故，在推動九年一貫課程時，學校可妥善運用團隊機制，提昇教師專業能力與營造學習型的組織文化。

### 三、組織學習

組織學習除透過個人與團隊形式達成外，全體成員共同的進修與研討也是有其必要性，一來組織整體的學習是一種有效率且節省經費的作法；二來是全體成員共同參與學校的活動，可以凝聚成員對組織的向心力與認同感。就目前各校常採用的活動形式是專題演講、全校性研習，以及成果發表會等方式。

我們學校有滿多校內全校性研習，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老師有集體發表的機會，我覺得這就是一個非常好的互相學習的機會。(立志國小校長，訪談)

不是說我們好像派一個人來講給他們聽，所以我們就慢慢朝向專題演講，每個段考的會有一天排專題講演，那這個是全校的老師一定要來進修的。(成功國中校長，訪談)

### 四、跨組織學習

九年一貫課程推動後，政府為讓各校有相互交流與學習的機會，鼓勵各校籌組策略聯盟 (alliance strategy)。策略聯盟是資源共享與互補的概念，期望透過合作、結盟、擴大規模的方式，提昇彼此能力，獲取最大的教育效益 (吳清山、林

天祐，2001；張明輝，2002)。就以北部地區為例，整個台北地區將國中小分成若干個群組學校，共同規畫研習或舉辦跨校交流活動，促使學校除了有內部的學習外，也能有外部環境的刺激，進而激發成員的創意。

我們台北縣分成九大區，剛好我們學校是中心學校，其實這只是輪流服務，可能我們剛好有試辦，有接受一些經費和照顧，那當然多服務一下，那中心學校要做的事情，後來我就安排一個策略聯盟，也就是說所有的教務主任都先在一起開會，可不可以在行事曆上面排一個共同的段考時間，那我們就鎖訂在第一次跟最後一次，那中間段考就各自自己弄。（成功國中校長，訪談）

就以成功國中所參與的群組為例，該群組是由數所學校組成，每一所學校認領一個學習領域作為該校的發展重點，而其他學校若有該領域的相關問題，則可向此一學校進行諮詢。

我們八所國中，私立學校自由參加，剛好英文、數學分開就變成八種，每個學校包一個，認養一個，像我們學校就是健體，剛好我們服務這個部分，大家每個學校見面了。因為本來就要研習麻，那這所學校就好好的把講師還有這方面的資料盡量蒐集，那就你要請教什麼問題請教他們。（成功國中校長，訪談）

由此可知，此種跨組織的學習方式，除可讓各校尋得發展的重心，而且也可增加教師之間彼此的交流，未來如果能夠繼續發展出跨組織的學習社群，對於教師專業發展將有極大助益。

## **肆、組織學習的內容**

九年一貫課程政策內容要求各校發展學校本位課程，並以學習領域的課程組織形式作為知識統整的方式。然後，再採用多元評量來檢視學生的學習成果。以下說明目前八所學校在學校本位課程、課程統整與多元評量方面的學習成果。

### **一、學校本位課程**

學校本位課程主要鼓勵各校發展自我辦學特色，根據教師專長——「學校本位要如何來設計發展的時候，還是以英語教學那方面來著手，所以我們校長的觀

念是比較傳統，根據老師主要專長來考量。」(明日國中教師，訪談)、學生特質——「那有時候也要看學區學生的素質，然後決定學校要發展什麼，給他們什麼東西」(成功國中訪談，校長)、社區資源——「結合社區的踏山活動，跟一年級的認識社區，應該做什麼結合。」(立志國小校長，訪談)「這是一個地方的產業，我們把它設計為我們學校的未來的一個本位課程的特色，這個跟統整課程有點類似，未來主題統整會跟社區結合。」(和平國小校長，訪談)及學校需求——「學校本位要如何來設計發展的時候，還是以英語教學那方面來著手，所以我們校長的觀念是比較傳統，那也可能是我們學校英語比較弱的原因。」(明日國中教師，訪談)等各項因素去決定課程發展的內容與形式。綜觀現行各校編寫的課程總體計畫書，發現多數學校皆以形塑學校願景為主，然後透過 SWOT 分析診斷組織問題，進而將學校目標、辦學理念融入課程之中。

我們一旦決定了後，所有的老師都會知道嘛，我們會利用朝會的時間，校長、主任就會跟各位老師做說明，就說學校的願景、老師、學生的圖像是怎麼來的過程，就會告訴老師，然後希望老師在你的課程裡頭能夠編擬部分，或者是上課的時候，能夠融入到你的教學裡面，時時提醒小朋友，那我們也告訴老師，其實以前小班教學的精神重點就在這裡，然後到現在的九年一貫，其實就是未來的一種趨勢，老師要先接受這些觀念。(平安國小教務主任，訪談)

## 二、課程統整

### (一) 課程認知的改變

課程統整具有多種形式，目前多數學校是以「主題統整」為主，另外也有採「合科統整」的方式。就主題統整來說，各校逐漸會把每一個月份或週別發展出一個主題，「我們學校最有名的是主題月，每月一個主題，我們現在就是把活動納入課程之內。」(光明國中教師，訪談)然後把相關活動納入其中，就以立志國小主題課程實施的情形為例：

課程設計得部分，因為我們科任老師是藝術與人文的部分，還是跟著我們學校，我們學校是以主題教學為主，主題教學就事說，不管它是那個領域，它的主題決定之後然後其它的附屬領域，大家就盡量配合它的領域去走，就是主題教學。那我們現在當然是以學年他們本身的

綜合領域這種大領域的主題，然後我們來配合譬如現在社會科探討到原住民，那麼我們在藝術與人文方面，音樂、美術就搭配這樣來設計，這是最簡單的課程統整模式。（立志國小教師，訪談）

另外，自九年一貫課程實施以後，教師、行政人員具有「課程統整」的概念後，在課程實施上，逐漸把「學校活動」視為課程內容，「我覺得以前課程是課程，活動是活動，現在就是學校所有的課程去配合學校的活動。學校的活動去根據課程。兩邊找出相同點。」（光明國中校長，訪談）此一認知也讓教師比較能夠接受全校性及學年性活動的安排，因為不會造成課程排擠的效應。

在課程統整方面，比以前有很大的差異就是說不用調課、不用補課，因為比方說我們在做一些主題統整，例如運動週、慶生週，或是像是以前我們畢業典禮的畢業週，這些課程就挪出來了。不用事後要去補課，這是一個最好的，目前為止，覺得實務上很認同的一個地方，因為挪出這些時間，比方說，我們有練習大會操、大會舞的時間，這就是一個學習活動，只是說用什麼領域的課程、或是用彈性課程都沒關係，但是他已經是一個主題週出來了，當初我們在設計的時候，所以說他就是一個正式的活動，不用事後再補課（和平國小校長訪談）

## （二）合科統整的挑戰

合科統整目前在各校實施的情形不一，主要問題發生於國中階段，因為國中教師是採分科培育，教師偏於專注過往所任教的專業內容。就以社會領域為例，過去是歷史教師教學歷史，地理教師教地理。不過，為因應課程的改變，開始有部分學校是歷史教師也開始任教社會領域的地理與公民認同。「我們學校的社會領域都是由一位老師全包，因為這樣排課比較方便。而且現在社會領域的教師也會開始專業對話，因為有些內容並不是他們所熟悉的，那就必須請教其他老師！」（成功國中教務主任，訪談）但是，也有教師反應此種配課任教方式，無法全面發揮所學，變成教師需要再進行第二專長的訓練。

那這樣的方式都是沒有辦法全面，因為如果全面的話，第一個年級班級數，還有老師的師資可能沒有辦法提供，所以現在只能就合科部分我們覺得有需要加強的部分在這樣做，因為合科的缺點可能每個老師沒有辦法說都很專長。一年級實施到現在，我感覺統整我們自然科還

是會排斥合科教學。(成功國中教師，訪談)

### 三、多元評量

九年一貫課程強調培養學生帶得走的能力，對於教學成效的結果是以基本能力指標加以衡量。為評估學生多元的能力，目前在小學的部分，多元評量已成為常態，許多學校在定期的學期考查都將其中一次列為多元評量：

那老師的評量變成不是那麼制式化，就是說也許期中考部分佔了一個比例，但是相對的平日的觀察，觀察啦！報告啦！紀錄啦！政見的發表啦！這方面的分數都已經慢慢建立了。所以不是只有一試定生死，所以我覺得現在各老師都有在發展自己的，有的老師是用學習單的方式；那有的是用觀察，譬如說利用去外面參觀，甚至有辦一些活動，像我們玩遊戲，闖關遊戲這樣子這樣子的來展現學習的結果。(平安國小教師，訪談)

定期評量就是一學期三次，第一次跟第三次是紙筆，第二次是老師依自己的需求，可能採用比較多元的方式，有的是報告有的是參觀、有的是訪問有的是操作、實驗啦，有很多，甚至我們有的老師採用線上考試的方式去進行，那至於平常老師小考的部分，他依照他自己的需求去進行其他的評量就很多了，很多的學習單，很多的到校外教學，有很多的方式。(立志國小教務主任，訪談)

在實施多元評量的過程，由於教師必須精心設計相關的活動，有時學年就共同研討，以激發彼此的創意，讓相關的活動更具教育意義，同時也能測量出學生學習的真正結果，此一過程營造了教師合作學習的機會，「向我們學年第二次的多元評量老師就會共同設計一些闖關遊戲，讓學生可以寓教於樂，同時也可以知道他的學習結果。甚至還會有小朋友期待第二次的評量！」(立志國小教師，訪談)

就國中層面分析，受到升學歷力的影響，現行的國中學力測驗仍是紙筆測驗，所以，國中教師在評量上主要還是以紙筆的認知測驗為主。不過受到九年一貫課程實施的影響，部分學校也開始朝多元評量的方式邁進。

九年一貫的一個重要的配套措施就是多元評量嘛，那如果在九年一貫之後，我們還是只有單一的紙筆測驗，那似乎九年一貫一個很重要的精神就沒有了，當然多元評量測驗對於一般老師來講也是新的，而且負擔絕對超過紙筆測驗，所以目前我們分三個階段在進行，第一個階段叫做資訊的引進，第二個階段是觀摩，第三個階段是規範。（成功國中課發會召集人，訪談）

，那就帶學生到麥當勞去做口試評量，一方面真是實際上我要買什麼，你要賣什麼，一對一的這樣面對面，實用性的。還有所謂的英語的話劇表演，或者是老師們真的讓他們做實作，實際上的實作，那個實驗性的東西會蠻多的。（光明國中教務主任，訪談）

由此可知，九年一貫課程實施後，多元智慧的概念已逐漸融入國中的評量活動之中，未來如果要強化相關的評量作業，國家所舉辦的基本學力測驗就不能僅只於紙筆測驗，而應採多面向的評量方式，如此才能真正達成五育並重的正常化教學。

## 伍、綜合分析

綜合上述訪談資料分析，受訪問學校的學習現況茲從學習時間、地點、資源及活動方式與習結果來看，有以下的現象：

### 一、學習的時間多元化

綜合訪談結果發現國小的學習時間以週三下午及寒暑假居多。國中的學習時間則以有意排出共同空堂結果。此外，國小部份也常利用早會的時間。

### 二、校內、校外皆是學習地點

校內研習提供老師集體發表機會，校外研習擴大教師專業對話。

### 三、學習資源豐富

師資資源包括：教授、輔導團教師、校內資深教師及社區家長。教育部挹注充足有餘。

#### 四、學習活動系統有以經費來推動九年一貫課程

- (一) 學習方式包括：行動研究、領域研討、工作坊、研習經驗分享等，以合作方式為主。
- (二) 學習內容以發展學校本位課程為主，教學方式與班級經營。

#### 五、學習成果能轉化應用

- (一) 學習成果用在教學目的上：透過教師團隊合作結果，所產出的成果，包括：教材、學習單、考卷。
- (二) 能系統的把學校活動與課程整合，辦理學校活動即同上課，不必再為調課、補課煩擾。
- (三) 跳脫制式的學習評量方式：學習產出創意，學校組織學習的結果，以評量方式的突破最顯著，例如：除了紙筆測驗，還包括觀察、紀錄、發展...等，多元評量、學生自評、學生互評。

整體而言，組織學習比較成熟的學校，其學習現況比較多元、目標導向、能變通、融入學校的活動。就個人的角度而言，這些學校的老師表現出比較高的學習動機與企圖心，學習的範圍從教師進修研習到專業研究的申請，學位、學分的選讀等，非常活絡。就團體的層面而言，學校出現更多的學習社群，教師們自己可以既扮演學習提供者又扮演學習活動接受者，正向刺激下也帶動了組織學習正向循環，學習變成在推動九年一貫課程中一種重要的學校生活方式。至於，學習結果方面，為學校創造了許多可以共享的教學資源與知識，學習成果明顯的都以改善階段九年一貫課程實踐上的問題，學習結果也有助教師們看見整體，更具系統思考的眼光，以及更能創造的行為。

### 第二節 學校推動組織學習之影響因素

影響學校組織學習的相關因素，歸納八所學校所得的實徵資料，發現領導管理、團體動力、同仁分享、創意經營等因素是左右學校推動九年一貫課程的良窳關鍵。

## 壹、學校脈絡

### 一、創校時間

創校時間是影響組織文化的重要因素之一，通常歷史悠久的學校，由於學校成員更替較少，教師組成趨於老化，加上傳統的包袱，常易使學校趨於保守狀態。在此種脈絡下，若有新的教育政策要推動，校長勢必需要花費更多的時間進行理念的溝通與互動，甚至採用直接行銷的方式。就以和平國小為例，校長為積極改變學校保守的文化，採用強勢領導來推動組織學習，促使成員快速吸收新知，而非僅在原地思索。而創校時間較為短暫的學校，由於各種組織規章尚未建制，成員對於組織事務躍躍而試。加上成員偏屬年輕化，對新事物較有嘗試的意願，所以在推動相關教育改革上，教師的抗拒較少。

一個比較老化的學校，來的時候，事實上，剛開始正好我來這正好是推動這樣的一個工作，會有一些理念上的一個落差，所以我剛開始在講，有一些不是溝通，而是我直接就用行銷，比較強勢。（和平國小校長，訪談）

我們是一所新成立不久的學校，我們跟其他學校比較起來，我們組織有判斷力，個人也有判斷力，不會照單全收很多的事情，譬如說我剛講的九年一貫課程的推動，其實他如果一次全部來的話是做不了的，所以我先從硬體開始，然後在注視在教師專業，再團隊的整個目標，這樣一路走過來，至於每個階段我所想要做的重點。（立志國小校長，訪談）

### 二、教師平均年齡

教師年齡會影響組織的人力結構，學校中需要有資深的教師，提供其豐富的教學經驗與行政歷練的智慧，也需要有年輕有活力的教師，為組織引入新知與營造勇於挑戰的氛圍。是故，一個組織最佳的人力分配即是老中青三代平均配置，才能發揮與兼顧傳統與創新的精神。

其實老中青三代要結合、融合大家的意見，就每個人的經驗角度提出不同的看法，來針對問題進行全面性的思考，我覺得這是最重要的部

分。在團隊的成員裡面要有老中青三代大家來合作，傳統和創新要兼顧、要溝通和對話的空間。（立志國小校長，談訪）

那當時我就在想說，老中青三代都有，沒想到我最老，。我覺得這是立志的遺憾，後來事實證明說，立志國小在建構課程當中，年輕人有衝勁，但是像 主任這種國之大老，實在是比較缺乏，而且一個國家要興盛，從歷史的觀點來看，一定要有大臣。（立志國小訪談，校長）

整體而言，教師的平均年齡會影響學校組織的新政策與理念的態度。當學校教師的年齡愈趨年輕化，其接受新事物的能力也愈高。而趨於資深化的教師，可能受到長年心智模式的固著，較易對新事務產生抗拒。另外，就溝通層面來看，年輕教師由於經驗不足，對於領導者的意見較會接納，故與之對話時，較有正向的回應。相對而言，資深教師由於本身已有多年經驗，對許多事務有自己的一套見解。所以，與其對話必須拿出具體可行的策略，才能辦法取得支持。

我們老師年輕，那年輕的老師在這一方面的新東西或不一樣的東西，接受的能力比較高，那我們學校老師最多四十歲而已，他們的心胸都很寬大，所以會接受別人的意見。（立志國小教師，訪談）

以我們學校來說喔，因為我們現在年輕化，老師們平均 30 幾歲，蠻好帶的。原先我們的老師實在不好帶啦，那些都是老的，ㄟ...都是 50 幾歲的...都是 50 幾歲，40 幾歲的，至少要 50 歲，都是老的，他們那一群厚，對這個九年一貫...那他們就是傳統那一種，啊！照本宣科啦！他們比較沒有，沒有我們現在教育的觀念，啊所以他們可能稍微...抗拒會比較多一點。（明日國中校長，訪談）

### 三、教師流動率

教師的流動是學校組織知識更新的動因之一，學校之中若有新成員加入，自然可帶來先前學校的運作經驗。不過，從另一角度來看，如果學校教師流動率過大，易造成組織經驗流失迅速，對於學校正常的運作會有一定程度的影響。是故，學校組織一定要有流動，但更新幅度也必須在一定的限度內，如此才能傳承與創新兼顧。

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，組織學習若沒又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。（立志國小校長，訪談）

我推動九年一貫課程很重視另外一個東西，就是組織的新陳代謝，我一直心中設定好，他每年有百分之五的流動力是立志國小的下層。（立志國小校長，訪談）

所以一方面是他們退休，一方面是我們增班，12班增到27班嘛，一班就編至兩個，哪所以說，每一年都十幾個裁，十幾個進，十幾個出，所以無形中，那個老師的這個年齡厚，就是年輕化，啊年輕化，她們在學校這個九年一貫課程這個在推，推，推厚，新的這個教育，教改的理念厚，稍微比較不會那麼排斥啦。（明日國中校長，訪談）

學校的流動率如果太大的話，對運作會產生很大的影響，你想一個老師在這個位置才待一年就走了，還沒學好就離開，會前功盡棄啦。（平安國小校長，訪談）

#### 四、教職員人數

學校教職員人數代表組織規模的大小，不同的組織模式會有不同的運作形式。在小型學校，由於教職員人數較少，每一位教師都是學校的核心幹部，組織事務無論大小，幾乎全員參與。換言之，組織沒有其他的運作小團隊或部門，亦即組織即團隊，組織即全體部門之意，也就是學校會有「自我組織」的概念出現，促使組織不因為成員過少，而無法正常運作。

學校就六個老師，連科任七位，七大學習領域正好是每一個老師就是一位，那一個領域不能只有一個人啊，所以每個人就再去找另外兩個人當他的副手，所以每個人同時是一個領域的召集人，另外是兩個領域的助手，那等於是全員都要下去瞭解，就我們小學來說，我們是比較務實。（和平國小校長，訪談）

就中型學校而言，組織運作可採團隊運作與分工合作的模式進行。加上規模大小適中，故組織事務的推動，多是整個組織透過團隊形式一同參與，「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！」（立志國小教務主任，訪談）

若是大型學校，由於組織規模龐大，學校勢必得靠團隊作為組織運作的中介機制，如此才能保持組織的靈活彈性。例如透過學年團隊進行組織事務的傳佈，「我們學校規模很大，所以學年就相當地重要，主要是透過學年主任來傳達我們行政的一些訊息！」（明日國中校長，訪談）

由此可知，學校規模大小會直接影響組織的運作型態，學校在推動組織學習活動，以因應九年一貫課程時，必須根據學校的規模特性，運用適當的行政運作機制，才能發揮組織最佳的運作效率與效能。

## 五、社區特色

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）。而具體影響學校推動組織學習的社區影響因素有學區所在的位置、家長參與和期待等。就學區所在的位置，受到家長教育選擇權的影響，各校之間存有競爭關係，必須拿出辦學特色，才能吸引學生就讀。

我們的特色就是說我們有在成長，那大家有省思，畢竟在我們社區周圍都還蠻強的，像      、XX 完全中學，設備都一流的，我們會鎖定在國中階段就七年級到九年級的培育，我們會比較全能教育，所以應該只能說我們朝向全能教育的方向走。（成功國中校長，訪談）

除學校所在學區的位置外，學區家長的社經背景亦會對學校運作產生影響，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。

家長帶著他在某一個領域的某一個單元或者是某一個題目，他有什麼樣的問題，就很直接具體的討論這些東西，然後面對面這樣大家互相互成長，他們越來越傾向這種方式。（立志國小校長，訪談）

現在家長的知識水準也有比以前高，雖然有時候他們那個教學理論不一定正確，但是關心，但是在一些知識方面會比以前充足。（和平國小教師，訪談）

這裡家長社經比較好，大家水準比較高一點，所以他們滿關心學校的孩子。（十全中學校長，訪談）

我們就是整個課程發展委員會裡面還有家長，但是家長參與的很少，就是大概我們的副會長，他因為是雲科大的教授，因為他本身是從事教育的，所以他也會關心，他曾經有一次還跟我們做社區的一個推動的一個影響。（十全中學教師，訪談）

家長適度地參與學校事務，對組織的運作的確有正向的影響，但如何在拿捏地洽到好處，仍是家長與學校需要共同取得一個共識（例如哪些事物是屬教師專業自主領域，家長僅能提供意見，不可過渡干預）。否則容易使雙方合作的初衷（為學生營造優質的學習環境）落空，甚至造成彼此的衝突。

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。（立志國小教師，訪談）

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。（立志國小教師，訪談）

## 貳、領導管理

在推動組織學習的歷程，領導者所扮演的角色與功能居於關鍵性地位。由於領導本身意涵上對下的權力關係，一位領導者如何適度地善用權力，去推動個人的教育理念與構築學校共同的願景，會具體地影響學校整體的文化與氣氛。

### 一、理念行銷與轉化

九年一貫課程實施後，政府莫不積極透過各種公聽會、研討會、教師研習等方式行銷此一政策，以爭取學校、教師、家長的認同。就學校推動的層次而言，校長一樣也得進行教育政策理念行銷事宜，例如在九年一貫課程的大方向底下，校長為讓教師積極投入課程改革，對九年一貫課程的意義則是透過行銷手法加以轉化。例如立志國小將九年一貫課程解讀成教育品質的提昇；十全中學的校長則是轉化為創新教學，以減少教師對新政策的抗拒；和平國小的校長認為九年一貫課程就是給教師、學生發揮自我專長與特色的空間。

在推動九年一貫課程底下，我自己界定是說，不管九年一貫課程怎麼推，教育品質的提升就是他的一個目標，那怎麼去把教育品質的提升做出來，就是我努力的方向。（立志國小校長，訪談）

因為九年一貫是教育改革的一個重點，我怕老師他們太緊張，當初我給他們一個理念就是教學方法的改進，這是一個重點，最大重點就在這，就是要突破傳統的教學方式，我們要給學生帶著走的能力。（十全中學校長，訪談）

九年一貫課程其中有一個重要的理念就是讓每個人都做自己的唯一，而不是去爭第一名，那我想說推動九年一貫這種新課程的一個主要的精神，對老師來說是一種教學創新，對每個小朋友或是所有的同事來說，鼓勵每個人。包括老師也是做自己的唯一，包括學校，包括小朋友個人喔，就是把自己一個潛能發揮出來，那我個人一個比較重要的理念是這樣。（和平國小校長，訪談）

由此即知，一項新興的教育政策在推動的過程中，學校的領導者必須有能力將相關的政策內容根據學校自身情境加以轉化，然後找出具體可行的行動策略，

進而提昇政策落實的可行性。換言之，從政府的角度出發，在擬訂相關政策時，即應考量各種可能的教育環境，然後賦予學區或學校一定的彈性與空間，如此才能增加學校對相關政策的認同度。

## 二、共同願景的形塑

### (一) 願景形塑的模式

願景是用以凝聚組織成員向心力與認同感的策略，細察研究的八所學校，不少學校因為必須發展學校本位課程，而開始思索學校目前所在的位置與未來發展的方向，於是開始透過相關會議共同診斷學校的問題，尋找學校的定位。深入分析八所學校願景形塑的歷程，可將它區分為「先由上而下，再由下而上」與「先由下而上，再由上而下」兩種模式。

#### 1. 「先由上而下，再由下而上」的模式

採用此一模式的學校，通常是先由校長個人先提出對教育理念與學校未來發展可能性的看法與作法，然後透過理念行銷的方式爭取成員的認同。而在此一歷程中，也同時聽取組織成員對此一理念的意見，接著再進行理念或策略的修正。直言之，在此種「願景領導」的模式下，校長有機會將個人的辦學理念充分融入共同願景之中。

是我們校長會先找幾個人，大家先想出來，總是以校長她的理念為出發點，然後透過課發會，先經過各學年的學年會議裡先行討論，然後學年會議討論後，各年級都有反應，反應完了，把資料統整帶到課發會給大家來討論，我們會在課發會裡充分的討論，之後，再以大多數人的意見為意見，就決定了我們學校的圖像。（平安國小教務主任，訪談）

應該是校長與教務主任主動提出一個學校應該形塑一個願景，也是我們的主任提出來，然後再找課程發展委員會的老師討論，那討論的過程中當然彼此都有提出來啦，不過，校長與教務主任做一個整理。（平安國小校長，訪談）

通常，在學校願景與文化的形塑階段，校長必須先有自己的一套想法，然後才能在共同研討的過程中，拋出相關議題讓成員共同思索。而成員也可在此一參與歷程逐漸增益決策能力與其所應擔負的相關責任。

我一開始的時候，先蒐集一些資料，營造一些出來給大家後，大家可以盡量提出來，到目前為止，他們大概也沒時間去弄這個事情，但是還我仍然希望我們的學生和我們的老師慢慢開發出，那才是更紮根的東西，現在的狀況還是有點文化在塑造的階段，還是有點人工化的，不自然的。不過校長有時候要有自己的想法是對的。（成功國中校長，訪談）

## 2. 「先由下而上，再由上而下」的模式

另外，有些學校則是採取先由下而上，再由上而下的模式來構築學校願景，具體實施的步驟是：行政部門先透過問卷或將相關議題拋至學年、領域教師手中，讓教師們先進行團隊的研討，最後總結出一些結論後，再送交行政部門。行政部門瞭解教師各團隊的相關意見後，綜合歸納出目前已有的共識，然後再針對有異議的內容與教師共同研商，最後取得全體共同的認同。

在願景的設計上，也是要讓大家體認對學校的期望，各個教學研究所都會提到，大家約略會談一下，但是比較雜一點，我就是有一個想法，聽聽大家意見後，會去整合，透過行政會報，會再濃縮一下給大家看看，大家再來稍微修正一下，所以說並不是完全由老師那邊點點滴滴完全那邊完全這樣，大家不太有這個習慣。（成功國中校長，訪談）

### （二）願景對學校的具體影響

願景是抽象的組織目標，它融合了成員各方的想法，每一成員皆可從願景中找到自己在組織中的角色與定位。換言之，願景是一道光譜，色彩之中都有連繫之處，也就是每個成員的個別目標雖有不同，但彼此卻是相互牽動的。以下說明願景對學校產生的實際影響。

## 1.願景可凝聚成員的向心力

願景對組織成員具有引領的作用，就以光明國中為例，原本學校的發展讓師生逐漸喪失信心，新校長到任後，爲了提昇成員的向心力，便透過願景的形塑活動，以簡單的口號激勵彼此士氣，鼓舞師生對學校產生信心。

我剛來的時候學校學生比較自卑，老師們在外面也都不敢講自己是光明國中的老師，表示老師也對自己的學校沒有信心嘛。所以我們當時是自信團結作為第一年跟第二年的目標，第三年的時候教育局就開始推展教育願景的型塑，必須把無形變為有形的時候，那時候的口號是「健康的成長、快樂的學習」，所以我們老師學生就是想出很多詞句，然後通過家長票選。（光明國中校長，訪談）

## 2.願景是組織文化的內涵

願景構築完成後，如果學校願景深入烙印在教師的心中時，教師在實際的教育理念或作為上就會產生明顯變化，原因是願景已經成爲組織文化的一部分，組織成員在行事時，就會以此作為行事準則。是故，學校校長可透過願景領導的過程重新形塑組織文化，以具體影響成員的思維與行動。

每個老師應該潛移默化，他們對於這些願景若有認同的話，一定會在潛移默化中去教導。舉個例子來說，我們學校老師發現學生學習程度低落，尋找可能的原因，發現不是表象的問題，而是閱讀能力下降的緣故，於是老師們便自發性的成立班級閱覽室，很認真幫學生篩選書籍。而老師們在做這些工作時，並不會去想到是在推廣學校願景的目標，也是間接達到學校願景中的東西。（成功國中課發會召集人，訪談）

我們的理念中間經過我們來來回回溝通之後，很多東西其實大家都已經承認默許這樣子的，所以我現在的做法就是跟著這些理念走，我覺得一點都不困難，就是很自然的，所以並沒有很刻意的說要怎麼去跟這些理念走這樣子。（立志國小教師，訪談）

### 3.願景需要經常性地闡述

學校願景經過成員共同形塑而成後，應定期地進行省思與回顧，成員才能不斷反省自己的行動策略是否與組織願景有所背離。因為在願景回顧的歷程中，成員會檢視過去組織的所作所為，進而提出一些結論與建議，「原先的同仁，也就是本來在本校的同仁，他們經過幾年不斷的，算是反覆的 review，大概校內的同仁，大部分都能支持也能有一定程度的配合。」（平安國小校長，訪談）就以立志國小為例，從創校至今第四年，學校舉辦過二次的共識營活動，透過對話的歷程，讓成員瞭解學校目前的發展概況，同時也重新釐清學校未來的走向。

其實是有修正過的，那個我們在，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，在那個文獻資料裡面可以看到共識營的活動。（立志國小教務主任，訪談）

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織的研討哦，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。（立志國小教師，訪談）

### 三、課程決定的模式

九年一貫課程實施後，課程部分權力下放至學校，於是課程決定成為各校重要的組織任務之一。課程決定的內容主要包括課程計畫的審查、教師與學生學習內容的規畫、各領域的上課節數、教科書的選用等。目前各校課程決定主要是由「課發會」與「學習領域」兩個團隊決定，歸納訪談資料後，初步發現在此一決定過程，若由「行政主導」則是偏向「由上而下」的決定模式，若是由「學習領域」主導則是偏向「由下而上」的決定模式。

## （一）由上而下的模式

「由上而下」的課程決定形式主要是以學校的行政決策來主導整體的課程設計與規劃，校長的決策及行政人員的規劃，決定了學校課程的方向，教師只需遵循既定的規劃方向來執行。甚至有時候，行政部門也會研擬出一些課程設計的表格，要求教師按照相關的格式去進行撰寫，以符合其相關要求。

很多的課程設計，都是從上到下，他們要你們做什麼你們就做什麼，很大部分是這樣。（向上國小教師，訪談）

學校就會發給我們一些制式的表格，然後，我們就按照需要填寫的內容寫一寫。也就是行政人員早就規劃好一些預設的內容，只是要我們老師配合罷了。（成功國中教師，訪談）

通常課程設計的時候，校長我的本身就決定了一個學校的大的方向，比方說我們這個課程的彈性學習時數，比方說我們的主題行政上的一個主題統整的一個項目，決定之後再交由其他行政人員去負責去規劃細節。（和平國小校長，訪談）

仔細探究，許多學校在推動九年一貫課程的過程，初期皆是由行政單位進行主導，因為教師對於課發會與學習領域要如何運作，並沒有相關的運作經驗。是故，初期行政部門會透過議題的導引，來帶領教師進行相關課程行政的運作，以避免教師在此一過程未得到適切的協助。

我是覺得說第一年教務處沒有先主導的話，擔心老師們可能還不大瞭解方向，但是以後的話，慢慢就由老師來，有可能，因為慢慢權力下放，權責慢慢下放，但是第一年，如果不出來主導的話，怕老師們的那個舵不曉得開到那裡去。（光明國中教務主任，訪談）

另外，學校也有一些課程是全校性活動，主要是由學校行政部門進行主導與規劃，原因在於全校性活動所需動用的資源極大，並非「學年」或「領域」所能負荷。是故，在課程決定上，行政部門的確有其參與的必要性。

那也有少部份由上而下，假設有重要議題，比如學校有大活動，校慶活動，或是假設說是一個新年的活動，如果是大活動，我們是希望學校能夠推出特色的話，會由學校主導，由各領域配合。（光明國中教務主任，訪談）

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。（立志國小教師，訪談）

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，所以行政也要規畫一些課程。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呀，有時候我們行政也很為難！（立志國小教務主任，訪談）

## （二）由下而上的模式

其次，「由下而上」的課程決定模式主要是由學校教師來主導課程的走向，從課程內容到實際的課程設計，皆是各領域的教師們經由共同討論後所決定；而學校行政單位僅扮演支援的角色，並尊重教師的決定，只要教師認為可行，學校方面通常會全力支持與配合後續的課程實施。

其實九年一貫課程對於學習節數有一個範圍、一個 range，那其實我們學校也走過這個歷程，我們第一年在談論這些學習節數的時候，是由下而上，到了第三年，我們發現他們老師自己又由下而上發現，用最底的節數來排課，時間不夠上，所以他們又加了一節課，目前是用中間的節數來排課，所以大部分是由下而上的，行政只是服務或是幫他們安排一些行政事務。（平安國小校長，訪談）

我們學校應該是由下而上，說實在的，不管是課發會還是教評會，我們都不是由一個人在主導，我們都是由一個團隊在主導。（平安國小課發會召集人，訪談）

若再進一步探究，可發現學校領導者願意信任教師的專業能力並尊重教師的決定，因此，教師們在課程設計方面有很大的空間可自由發揮。

大部份是由下而上比較多，因為是課程還是偏重老師的專業，我盡量由下而上，那如果不是大活動，由老師們自發性的，原則上我們會尊重老師，由各領域老師由下而上。（光明國中教務主任，訪談）

利用主題教學活動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。（立志國小校長，訪談）

有了領導者的支持，教師本身亦有所體認，不僅能展現出專業自主性，更能充分地激發出自身的能力，進而促進自我的成長。

應該是由下而上，我們在研究會的時候決定怎麼做再跟學校反應，我們打算怎麼做，由各領域老師自己打算怎麼做，再跟學校說我們打算怎麼做，因為老師的自主性比較夠，學校大多站在支持的立場。（成功國中教師，訪談）

不是校長和學校就已經把一切規劃得很好讓我們去實現他，他是讓我們的老師有這個能力去激發出來，大概我們的課程是由我們老師有能力發展出來，那三年這樣走出來，那老師就有能力來做一個發展做一個發揮。（立志國小教務主任，訪談）

不過，特別值得注意的是：由下而上的課程決定模式，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。

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。（立志國小校長，訪談）

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。（立志國小教務主任，訪談）

由此可知，即使學校是採由下而上的課程決定模式，行政部門也應扮演一個輔助者、支持者與諮詢者的角色，如此才能充分達成教師彰權益能的效應，不會讓教師專業發展沒有鷹架式的支持。

## **參、團體動力**

### **一、團體的形成**

#### **（一）團體組成**

##### **1.同質性團體**

就團體動力層面而言，團體合作的形式，有助於教師各種教學活動的進行，並能促進教師之間的學習與成長，進而促動學校整體的組織學習。因此，教師學習團體（或團隊）的形成便成為學校推展九年一貫課程的重要促動力。而教師學習團體主要有兩種形成方式，第一種是傾向成員同質性較高的組合方式，這意味著成員間在理念上彼此認同，所以能產生較多的互動與對話，此一類型多屬縱向的結合，即成員可能是跨學年的組合，如平安國小即屬之。此外，也有採橫向結合的方式，如成功國中即是以學年來劃分，即同一學年的教師有較多互動與對話的機會。

在團體中性質相近的、同質性比較高的老師，他當然比較會形成一個團隊，對話的機會會比較多，那質性比較低的，當然就比較少，甚至，理念不合的部分在這樣大團體中交談機會很少，也很多啊！也是有啊！（平安國小校長，訪談）

我們的小組是用年級來分，然後我去找同年級的老師來對話的機會比較多。除非你跨別年級教學並認為有問題的話才找，否則仍以同年級

來劃分。(成功國中教師，訪談)

## 2.異質性團體

第二種是傾向成員異質性較高的組合方式，即團體是由不同專長的成員結合而成，這是基於成員間各自不同的專長，較能促進豐富而多元的課程發展，如立志國小即是採行此類方式來組織教師的課程設計小組，若再進一步探究成員間的互動，則可發現異質性團體較能使成員激盪出不同的思考方向，這將能促進成員個人或團體的持續學習與成長。

這個團隊部分，我們想了很久，到最後是用一個我們辦一個三天的研習活動，用相親的方式讓每個人都自我介紹，然後互相生活在一起，然後說明他的專長跟興趣，那我當時就跟他們講說因為我們一開始就要接九年一貫課程，你一個團隊裡最好有一個資訊專長、有語文專長、有數學專長配起來，以後你在做整個課程的設計的時候，你比較會輕鬆一點。(立志國小校長，訪談)

我們在一個學年裡有六個人，那這六個人其實當初在找六個人同學年的時候，其實大家都在找異質性多一點、高一點的方向去做，所以在開會的時候大家都能以自己的看法自己的想法。(立志國小教師，訪談)

此一異質性團隊的組成，學校在招聘教師時，即應根據學校的人力結構進行評估，進而組合出最佳的組織與團隊結構。以立志國小為例，學校在挑選教師時，即根據此一原則：

學校最好是一個異質性的團體，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。(立志國小校長，訪談)

## 3.成員的流動

除了成員的挑選外，團隊外部流動與內部調整也是有其必要性，外部流動有

機會讓新的成員加入組織，因而有機會向外學習。而內部調整則是透過職務輪調的方式，讓成員可藉著團體的重整，再次激發不同的創意。

我推動九年一貫課程很重視另外一個東西，就是組織的新陳代謝，我一直心中設定好，他每年有百分之五的流動力是我們學校的下層，在我們學校不適任的老師，或者不能認同我們學校文化或者運作模式的老師，他比其他學校的壓力更大，而且會自己想要離開，不用校長去請他，自己就會想要離開。這個很好，因為我們這種開放的方式，然後一直跟他們灌輸一個概念，你離開這個地方不代表你沒能力，而是無法適應組織這個文化，或是階段性你的家庭因素沒辦法配合，你沒有辦法付出這麼多的工作心力。（立志國小校長，訪談）

所以再來的部分，就是要設立一個輪調機制，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。（立志國小教務主任，訪談）

### 3. 跨校學習團體

除了學校內的教師學習團體外，跨校性質的學習團體則是校際間教師彼此交流學習的重要管道。其實施方式是在固定的時間內，集合他校相同學習領域的教師來進行互動與研習，對於學校教師而言，這種大團體式的研習正好提供了向他校教師觀摩、學習的機會。

我們有一個不錯的條件就是說，剛好學校以前是健康教育的輔導團，，有兩個老師本身就是輔導團的團員，那現在變成體育以後就不能再只有健康了，我們也把別的學校納進來，我們也就是把健康與體育，這是從別人那邊抽過來的，那就他們常常去互動，由他們來做一些教材的開發，那全縣的健康種子老師就會到我們學校來，那這樣子大家一起研究。（成功國中校長，訪談）

那現在有所謂的群組學校，在同一群組的學校有時候同一學習領域也會共同辦理研習。（立志國小教師，訪談）

## 二、團體的發展

團體持續的發展是促進教師成長的重要條件，學校領導者不論是扮演推動者或輔助者的角色，皆希望學習團體的成員能共同學習與成長。是故，在推動組織學習的過程，會鼓勵教師進行不同面向的研討，以增加團隊學習的內涵。

我剛開始來的時候我是很著重教學研究會裡面的，第一年我是看他們怎麼開，後來我發現不是只有談進度，應該是我們也來成長，然後我就開始請教授來演講，然後後來就是同事之間作一個比較分享性式，就是大家一起來學習，一個想法啦。（成功國中校長，訪談）

當團體持續發展時，成員通常會感受到整體的進步，不但能藉由成員的對話討論來凝聚共識，更能主動針對有困難或有問題之處加以修正，這些都是在團體共同運作的氣氛下所培養出來的能力。

他們必須交他們的教學設計，開學的時候必須把他們自己的教學計劃提出來，那個過程中看到他們不斷地修正就知道他們在進步啦，那當然還有透過學校這樣大團體運作的氣氛、大團體運作的走向、努力，其實當一個校長很容易去感受到這樣一個團隊的一個 ，應該是說感覺吧。（平安國小校長，訪談）

他們會提一些意見跟一些想法，或者是執行上的困難，他們會互相彼此交換意見，所以在運作上面來講，特別是那個寒假的時候，是比較好，那到今年暑假的時候更好，我覺得是有在進步，我們學校老師他也會提一些意見，然後會透過討論的過程裡面去形成共識。（向上國小校長，訪談）

此外，在團體發展的過程中，核心團隊的建立是相當重要的，因為核心團隊代表學校組織的核心價值，它必須要引領組織中的團體成員，使其不致於偏離整體的核心價值。是故，在推動九年一貫課程的組織學習活動時，即應透過這些核心團隊的成員發揮擴散領導的作用。

我感覺到我在推動九年一貫課程的時候，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，這就是為什麼我堅持學校要想辦法建立那領導教師、研究型教師、專家型教師，變成一個可以掌握方向，又可以引進外部資源進行創新，又可以做內部的擴散效應的團隊。（立志國小校長，訪談）

#### 四、團體的影響力

當學校中的某一教師團隊確實能展現出其團隊的學習成果時，他們的團隊經驗便可能對其他教師產生一定的影響，特別是在課程與教學方面的影響。例如平安國小低年級的學年即會主要地告訴高年級教師協同教學的優點。易言之，教師之間的團隊彼此還是會相互比較，並希望他人認同與採用自己團隊的作法。

班群是自己討論，是自發性的，他們討論的話很多呀，也許是經驗的交換，或者是班級經營的交換，所以為什麼二年級老師會一直跟五、六年級老師呼籲說做協同教學，真的是好處多多，會發現人家有好多的專才是他有我沒有的，可以用的。（平安國小教務主任，訪談）

除了教師之間的影響，在與行政部門的互動上，如果教師團體可以凝聚彼此的專業共識，形成一股力量，然後再向學校行政單位表達相關的意見，行政單位就會針對教師所提問題加以解決。

我覺得我們學校行政人員是滿願意去聽到老師們的聲音，那他會去看看怎樣來作。（光明國中教師，訪談）

那老師的聲音如果能夠團結一點，通常行政就會比較重視這些問題。所以老師必須先凝聚一些共識，然後再去跟校長、主任他們去談，這樣會比較有效。（十全國中教師，訪談）

#### 五、團體的決策

團體決策的環境與氣氛是否良好，將直接影響團體成員發表意見的意願，因此，若能營造出一個令團體成員感到安全的環境，則成員將會樂於發表意見，並

願意為團體的決策而努力。另外，團體決策的成員較少，成員發表意見的強度也會提昇。所以，學校在決策的事宜上，應考量事務的性質，規劃適宜的人數參與相關會議，儘量讓成員有機會發現自己的意見。

那老師們很可愛的就是說，他們人數越少的那種發表的慾望會越高，所以通常會營造說這個環境是安全的，他們可以發表，而且今天會議做決議不是他個人的意見，是我們整個會議的意見，所以先讓他們感覺到安全，願意發表，願意付出。（光明國中教務主任，訪談）

再就學校課程方面的決策來看，多數學校仍是以學習領域的意見為主要決策依據。易言之，不論學習領域的意見是送交課程發展委員會，或是反應給學校行政人員與校長，通常都會尊重各學習領域所討論出的決議。

要合科還是要分別專長來協同處理，全都由他們來決定。他們研究會講好就投票決定，我們的行政都只能在旁服務，他們決定完之後就會去負責。（成功國中校長，訪談）

就是那個領域的老師討論，最後表決，多數決定，...，就是說決議好之後，通常決議好之後把東西送上去就差不多是定案了，那些課程發展委員會的那些老師，原則上都是不會有什麼意見的，校長也都滿尊重老師的。（明日國中教師，訪談）

## 六、團體的績效

當學校教師採團體合作的方式時，其所展現出的績效明顯優於個人的獨自摸索。以課程設計為例，教師們皆能充分地感受到團體的分工合作，將可使他們花費較少的時間與精力把事情做得更好。或是藉由團體成員不同的觀點，將能更為迅速地檢視出問題癥結及缺失不足之處，進而提昇問題解決的效率與效能。

我發現綜合領域的結合就很快，大家分工合作、團隊精神的發揮，也訓練學生在分工合作、團體合作的表現部分，也展現出來。（光明國中教師，訪談）

我們會覺得說每個人一起群策群力，花很少的時間、力量，能很快把事情做完，那我們課本都發展出來，甚至評量的方法也發展出來。（光明國中教師，訪談）

我們不管是檢討、或者是評量，或者改進我們都是六人集體行動，不只六人假如加上科任老師的話，大家都是集體行動，所以以不同的觀點，我覺得大家都是很快的看出問題所在，那怎麼改，我想在這個方面是很簡單的。（立志國小教師，訪談）

更重要的一點，在團體分工合作的過程中，教師經常有共同討論與經驗分享的機會，爲了使課程設計更趨理想，甚至願意利用課後的時間來進行團體成員的意見交流。正是因爲有這樣的團體共同學習氣氛，才得以使團體成員彼此互相提攜，進而使團體成員共同成長。

在進行當中遇到困難，他們要在放學後課程上完做一些討論，所以他們常常會留到滿晚就是要討論課程，讓下一步走得更好，讓缺點能夠改進，所以有的班級先做了他們就趕快把他錄下來做一個光碟，讓下一個班級在上的時候比較有一些步驟，就不會重蹈之前老師的一些錯誤，所以我們在團隊合作、經驗分享做的滿好的，這是我們老師在互相成長當中這樣互相提攜上來的。（立志國小教務主任，訪談）

## 七、團體的環境與互動關係

團體成員是否持續成長，端視其是否處在一個利於學習的環境，若環境中的學習氣氛良好且學習資源充足，則團體成員自然會有學習動機、成長空間與發揮舞台。例如立志國小與明日國中，即是由學校行政方面的支持與協助，營造出利於組織成員學習的環境。

我們學校什麼沒有，就是人才很多，臥虎藏龍，環境好，你說資訊這邊是資訊重點學校，說這個輔導團，各個領域我們都有；說舞台，我們常常辦活動啊，你只要有辦法我就提供你上台去演講啊，你只要敢，可以啊，沒有什麼問題啊。（立志國小校長，訪談）

開放他們自己去研究啊！海闊天空就是他們的天下，然後就去做做出一個結論出來，然後他們就請我過去聽聽他們的結論，ㄟ！如果這個結論不錯，我們就繼續推動，ㄟ！如果說喔！可能他們的譬如他們困難點，我會協助他們去應該怎麼作，譬如說：推動期間他們的設備啊！必須給他們充實的啊！無可厚非那我會說學校哪方面的經費，我們可以協助就盡量協助。（明日國中校長，訪談）

當團體處在良好的環境時，整體的學習氣氛與個人的學習動機自然會有所提升。易言之，學校若能提供充分的學習機會、條件與空間，則教師將有較高的學習意願，不但能促使教師個人成長，亦能提升其個人的自信心。

以前留到六、七點，七、八點，九點，感覺他們是很緊張，或者是有意壓力，今年是第四年，但是很多人留到很晚，七點都還是有人，但可以感受到你那個氣氛是比較愉快的，而且是有自信的，那為什麼會這樣？我感覺到還是人成長還是要有機會、條件跟空間，我們學校給老師從下而上來嚐試自己的可能定位給他們成長，機會呢，我們提供了內外很多的研習專家，他只要想學習，研習實在是很多，學校辦的，他們自己組的。（立志國小校長，訪談）

對學校推動來講，可能就是設計各種的制度，譬如說開學的時候的教學計畫，他們有報告，透過學年會議、透過發展委員會讓他們討論，討論到學期末的時候可能有一個發表的時間，讓老師有一個計畫、執行、考核、成果彙整的機會這個部分，教務處也有錢支援他的講座，就是外在的資源，有時間、有空間、有資源，他們必須要做的就是計畫、執行、考核、成果彙整。（立志國小教務主任，訪談）

此外，學校組織中團體的互動關係可從兩方面來看，首先是團體內的成員互動。整體而言，當團體內的氣氛融洽時，則成員彼此間將較有默契，遇到問題時通常能經由直接地溝通來解決。也由於成員間彼此熟悉，故較能接受他人的意見。

假設說老師們也覺得可行不太恰當，那通常老師們自己會做修正，還沒有碰到說那種固執己見有衝突的，這一年還沒有碰到就是了。（光明國中教務主任，訪談）

我們老師年輕，那年輕的老師在這一方面的新東西或不一樣的東西，接受的能力比較高，那我們學校老師最多四十歲而已，他們的心胸都很寬大，所以會接受別人的意見。（立志國小教師，訪談）

其次是團體間的交流，若由學習領域間的互動來看，當學習領域之間在課程上需要共同合作時，則會有較多的互動。例如成功國中，在推動九年一貫課程的過程中，因課程統整的需要，促成了學習領域間的合作，連帶使得成員間的關係更為密切。

特別像是自然領域、像社會領域，我們學校是由一個老師來負責教，那他們專長一定有他們的侷限，所以他們實際的狀況就是需要有一些互動，所以今年可能大家與人之間關係一定更密切。我想信任感差不多吧，就是這麼密切的互動大家沒有信任是不太可能吧。（成功國中課發會召集人訪談）

## 八、群眾與集體行為

在學校組織中，有時會有「觀望者」的存在，這些教師通常較缺乏主動學習的意願，除非有其他人願意從後推動，否則他們往往會持觀望態度。對於學校組織而言，此類成員將會是學校推動課程及進行組織學習活動的一大阻礙。是故，在推動九年一貫課程時，學校可透過先導團隊的實驗，讓其他團隊知道讓行動方案的優點，進而產生發效的作用，帶動整體教師一同行動。

因人而異，不見得每個人都是一樣，雖然一、二、三、四年級都推了，但是也不是全部的人都能夠接受，至少還是有一兩個是你推了我就走，你不推的我就站在那裡不動。（平安國小教務主任，訪談）

可是有的時候譬如說，我們十個人裡面可能有五六個人對於九年一貫的某些事情看法有差異的時候，那有的時候我會先做，然後做了以後他們可能會評估啦！那覺得不錯他們可能就會跟進，那覺得不好我們大家一起再討論這樣子。（平安國小老師，訪談）

## 九、團體的變革與調適

團體發展至一定的程度後，往往會產生成員結構的重組，而爲了確保團體的持續成長，有時團體的變革是必要的。團體變革的原因可能是自發性產生，也可能是由外在因素所引起。自發性的團體變革如平安國小，即是團體有新成員加入時，則其他成員便會帶領新成員來調適結構的重組。又或者如立志國小，當團體成員產生不一致與衝突時，成員便會藉由溝通或重組的方式來進行調整。

今年我們五年級很多是新老師，那麼六年級老師不再帶高年級，想換換胃口，所以就到三年級去了，那麼三年級是保有原來的人，加了五個新來的人，他們還是成立了三個班群來帶動他們。（平安國小教務主任，訪談）

我得到了不少在台北市各個地方的角頭，這是藏龍臥虎的人，但是人才有個性，也不太容易服誰，所以他們都有他們一套想法，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（立志國小校長，訪談）

班群他們會自動調整，就是那種學習風格、做事風格不太一致的，或者是說那個地方他沒有辦法發揮作用，他們會重組。所以第一年、第二年、第三年、第四年這樣重組下來，我感覺現在那個班群，第一年不是有很多親師的問題嗎，那到了現在，調整到了第四年看起來，幾乎在我看起來這些問題都不存在了，都非常小的。（立志國小校長，訪談）

而外在因素所引發的團體變革，例如九年一貫課程實施後，學校行政方面的運作必須使不同領域的教師進行團體結構的重組。例如成功國中與明日國中，即由該校校長主導學習領域間的結構重組。

老師們在各個領域，我們就先轉換一個研究會，例如說健康教育本來在自然科，因為它和生物較類似，我們把它抽出來，體育在藝能科，我們應把它抽出來，硬把它結合成健康與體育，剛開始他們倆邊老師坐在一起，不知道要講些什麼話，因為他們從來沒有合作過。可是我

們還是把他們帶到辦公室，他們老師對面就講呀講，其實發現本來同一家呀，回來以後就好一點，接著自己本身互動了一下還是發現有些可以合作的地方。（成功國中校長，訪談）

以前他們是各自為政啊！現在為了九年一貫啊！我們把他們領域拉起來了，領域一拉起來無形中他們就要常常開會啊！譬如說像以前教學研究會一個學期就只開兩次而已，而且這個教學研究會以前也沒有那麼正式啦，現在說就是蠻正式的，因為要透過教學研究會要去發現問題、要去準備教材等等之類的，所以他們教學的向心力就會增強就會增強。（明日國中校長，訪談）

## 肆、同仁分享

在同仁分享層面，發現各校主要是透過打造知識管理的硬體環境及形塑知識分享的氛圍，來協助教師專業成長。以下從溝通管道、氣氛與內容說明各校如何進行知識分享，以利於九年一貫課程的推動。

### 一、溝通管道

在溝通管道方面，主要有「面對面」、「書面」及「數位」三種媒介，「面對面」的形式若從溝通的觀點來看，它是訊息飽和度最高的互動模式，較有機會將彼此的「內隱知識」進行交流，而且若有不瞭解的問題，也可馬上獲得對方回應。但是要常將一群人約定在共同的時間與地點是有其難度，故仍需要其他的溝通媒介輔助。目前各校在推動九年一貫課程的過程，也會運用「書面」及「數位」資料與教師進行訊息的溝通與交流，此二種資料不受時間與地點的侷限，對於組織學習效率的提昇，確有極大助益。但因其訊息飽和度不足，也往往會使彼此溝通的默契不夠。所以，各校還是有進行一些定期性的面對面會議，以確保訊息接受與詮釋的完整性。

#### （一）面對面形式

##### 1.正式會議

在學校組織中，各種正式會議通常是最為正式且公開的溝通管道，因為是正式的會議，所有與會人員皆可直接提出意見，並與其他人進行當面的溝通。所以，

在問題解決效率上，算是較佳的溝通模式。另外，因學校事務性質不同，故與會人員與討論議題也會有所差異。例如在全體性的會議中，多半是行政人員與教師之間的溝通為主，像校務會議、學年會議、導師會報等。而在教學專業性的會議，則是以教師之間的專業對話為主，如課程發展委員會、學習領域會議、班群會議等。

溝通的方式有很多啊！正式的會議，正式的會議一定是一個溝通的方式，那還有應該算半結構式的會議吧。譬如說：學年會議，學年會議各學年自己任何空堂時間都可以討論嘛，那另外當然還有班群的會議啊！那另外大家還有不定期的座談，教師群組的座談。（平安國小校長，訪談）

我們很直接啊，有問題就一個禮拜的星期一，星期一是晨會，那剩下一點時間就問大家有沒有問題，有問題就直接說，我們一個月有所謂擴大行政會議，有主任來參加，他們可以提出意見，然後再過二個禮拜就有課程發展委員會，也是有各學年代表，各領域代表，所以他們也可以提出意見。（立志國小教務主任，訪談）

我們每一個禮拜都有導師會報，導師會報就是某一個老師他在處理學生問題，或是經營班級教學方面有特殊、有好的，他就報告出來提出來分享給大家，ㄟ！碰到這種問題我們怎麼去處理。（明日國中校長，訪談）

我們就是以領域為主，為單位來開會，所以大部分就是用會議的方式讓他們有表達意見的時間。（十全中學教務主任，訪談）

在會議的溝通形式下，幾乎都會事先擬訂相關的研討議題，但部分學校開始會在相關會議上，鼓勵教師主動分享自身的教學經驗。一來透過此一方式激勵教師發表的意願，二來營造見賢思齊的學習氛圍。

我們從今年開始，凡是老師有去參加什麼研習活動，他就要做經驗分享，這事實上也是他聽到新的東西，回來做報告，我們學校在這個部分，怎麼樣可以學的部分，他也透過早會的部分，短短的時間之內，五分鐘到十分鐘，他也會報告給老師們聽。（平安國小教務主任，訪談）

有些老師他們談話的時候也會互相提供，會互相分享那個問題沒有什麼困難，有好的方法像有些老師好的方法他就利用教學研究會他提出來，很樂意提出來。（十全中學教務主任，訪談）

## 2.非正式對話

在正式的溝通管道外，非正式對話所產生的訊息也是組織學習中相當重要的一環。因為非正式對話的參與者，通常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（陳綉里譯，2003：52）。所以，對於教師之間非正式的對話，學校亦應積極營造此一環境。而在非正式對話的情境中，由於溝通的進行大多沒有固定的場合與時間，有時可能是辦公室內的閒話家常，有時則是課餘時間的臨時性討論，又或者是課後的經驗分享等。因此，若教師間有任何問題，則教師通常會直接進行溝通。整體而言，教師間私下非正式互動的頻率比正式會議更加頻繁。

我們同仁溝通，他們蠻可愛的，他們私下溝通蠻多的，那另外一個管道就是說他們自己領域的溝通。私下溝通就是說他們自己辦公室的，那另外就是他們自己領域的溝通。（光明國中教務主任，訪談）

那一般的溝通就是藉由平常的一些聊天、一些很簡單的討論，一些臨時性的討論，這樣的溝通方式最多，非正式的遠超過正式的溝通。（成功國中課發會召集人，訪談）

像我們學校是每一個班級一個年級，但是說實在的，我們老師之間互相有什麼問題的話，我們私底下都會互相做個溝通，大家都很樂意。（和平國小教師，訪談）

除了教師之間會進行非正式溝通外，學校的行政主管亦會透過走動式管理，接近教師。例如利用巡堂機會，或是主動至教師辦公室與教師話家常。甚者，主動邀請個別教師或教師團隊進行私下的非正式晤談活動。由於此種的互動模式，較易拉近彼此的距離，對於非正式關係的建立極有助益，故多數學校的校長或主任也運用此一管理模式。

另外我也會在巡堂的時候，我去各班巡堂的時候，如果沒課在改本子，沒有學生上課的情況下，我可以走進去跟他聊天啊，然後他有問題就可以當面談啊，那有的老師也會知道在什麼時候我有機會可以跟校長談，那他們也會主動，如果有事情很急啊，或是很久實在是沒有機會找到單獨約談的機會，他也會直接跟我約談，個別約談也會。（平安國小校長，訪談）

其實我大部份是用鼓勵的方式，現在是常常只要三不五時我會到各個處室，針對一群一群的或個別的老師跟他做溝通。（光明國中教務主任，訪談）

比如說可能私底下我會跟老師聊一聊談一談，啊他們教學上比較需要的是什麼東西，啊然後這是一種方式，啊另外一種方式，可能我會要求各處室的那個主任或者組長，你要針對老師的問題去正視這樣的問題，不是敷衍了事。（向上國小校長，訪談）

## （二）書面形式

### 1.書籍刊物

在書面形式的溝通方面，許多學校會固定出版書籍或刊物，而此份書籍或刊物不僅是學校政策宣導的媒介，也是教師與學生心得交流或成果發表的園地。另外，有時也會刊載各種豐富的學習資訊，這些內容往往是教師重要的教學參考資源，特別是教師研究成果的發表。事實上，此種書籍刊物的彙編，對於學校組織知識的傳承與分享，扮演極重要角色，因為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。再從個人的角度來看，學校透過書籍的彙編，給予教師一個書面發表的舞台，也為教師累積相關的個人著作，所以對組織與個人而言，書籍刊物的確是具有它的價值與意義。

我們每個月都有一份學校固定的刊物，學校報紙，每個月都有一份，那這份就可以作為溝通的媒介、書面的媒介。（平安國小校長，訪談）

學校有一個每月一期的刊物，上面是老師的作品、學校有什麼消息、大家有什麼心得，我常常會有一篇小短文、一兩句話或是感覺，我都

會寫出來與大家共享。(光明國中校長，訪談)

固定每年學校的出版，每年的學校發表會，老師的研究行動專輯啊，我們每個學期運用學校老師的研究成果，提攜後進的研習進修很多。

(立志國小校長，訪談)

## 2.書報文件

除了學校出版的刊物外，校長或教師也會主動蒐集各種教學或學習的相關書報與文件，然後主動與同仁或學生分享。此一分享形式，對於教師是相當有效的，因為即使在數位化的時代，許多教師仍是偏好傳統的書面形式，所以，比較會願意去閱讀相關的最新資訊。

也就是記錄、檔案。在這個過程裡面，我就覺得老師的課程設計的難易，開始有了不足了；以往他們不知道要改變。而我推展這個理念的時候，我覺得不足的，我也跟他們說，例如報紙說老師必須要有幾把刷子、那個言論那個作者，我馬上就在旁邊加幾月幾號，那個報紙，然後一起共有、我們做到哪些、然後印給全校，他們常常收到這種剪報，我覺得這也是滿好的方法。(光明國中校長，訪談)

老師會聊蒐集的資料或報紙文章等，對學生好的我們就會全部印來發給學生，或者 idea 用分享的方式彼此告知對方。(成功國中教師，訪談)

另外，由於現在校外研習活動極多，但是參與的名額有限，所以讓參加研習的教師回到學校分享學習的內容與心得是有其必要性。部分學校會要求參加研習的教師需要書寫學習心得，並把相關的研習文件分享給其他教師。或者，當教師參與校外研習、教學觀摩後，為與同仁進行經驗分享，便將研習資料與個人心得整理成書面形式，以利同仁間傳閱交流。此一策略讓一來可達成知識分享的目的，二來也讓教師認真參與研習活動。

除了這樣的知識分享，我參加研習回來也一定會寫心得。我覺得你都出去研習了，而是別人幫你代課；別人也很想出去啊，那這樣好了，你把你研習回來的心得跟大家講，這也是給他壓力說不要出去外面混，回來讓大家知道。(光明國中校長，訪談)

我們會把研習的資料帶回來討論，打成文件傳看，甚至在教學上運用。  
採用資料及經驗分享。（成功國中教師，訪談）

我們有投影片，最多的是整理出講義式，訂成一本講義式的，然後做自己心得報告這樣，老師的報告是有分領域。（和平國小校長，訪談）

### 3.教學檔案

教學檔案近年來已成為教師個人重要的知識管理策略，並且受到相關教育行政機關的重視。原因在於教學檔案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，因此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 & Schon, 1978）。目前學校推展的方式，主要朝兩個方向：第一，透過領域或學年方式共同進行教學檔案的彙整，達成資源共享與互補的效用，減少教師蒐集資料的時間。第二，則是教師進行個人教學的檔案管理，為自己的教學與學習歷程留下紀錄。

每個老師我都會讓他們有九年一貫某某老師教學檔案夾，每一個老師都有，每一個老師都有之外，我還有讓每一個領域都有。（光明國中教務主任訪談）

我都跟他講說，你們資料不是只有你一個人用，像我們說以編教材來講，每個領域，我都建議他們說你們可以兩三個人一組，就是說你研發一年級，他研發二年級，他研發三年級，然後你們研發的東西就彼此分享，彼此分享。（光明國中教務主任，訪談）

現在喔，除了我們每一學期，在一學期當中，老師的教學設計單，以及其他方式的教學檔案資料夾，啊我大部分都是每一學期，每一學期末喔，然後說交出來。（和平國小教務主任，訪談）

整體而言，教師教學檔案的建立觀念已經被教師所接受，未來學校必須繼續努力的目標即是鼓勵教師分享個人的檔案，並且定期性地展示全校或領域教師的檔案，否則檔案僅會淪為個人學習的效用，而無法發揮擴散學習的效益。

### (三) 數位形式

近年來，受到我國資訊科技工業快速發展的影響，學校的資訊設備日益普及，數位形式的知識管理在學校推展也就成為可能。此一管理形式容易將外顯知識加以傳播，加上便利使用的特性，其他人可以輕易將知識內容加以重組或修正，故利於學校組織創造新的知識（張明輝，2002a）。目前各校的做法包括設置教學資源管理系統、教學討論區及電子郵件等。

#### 1. 教學資源管理系統

學校知識管理系統的設置是教師用以儲存及分享各種資訊的重要機制，而目前各校皆有專屬網站，教師會將教學資源置於學校網站或班級網頁，這是目前最普遍的方式。例如平安國小與和平國小，即是以班級網頁及學校網站做為主要的教學資源分享機制。

九年一貫的課程部分，其實我剛才說過的很多機制，班級透過電腦的方式，班級有網頁的方式。（平安國小校長，訪談）

關於這學習結果，儲存管理創新哦！因為我們現在各校都有網站，那像我們學校的網站上，那事實上，雖然是我們的總務主任在作網管人員，但是他把學校一個很多的特色都放在裡面，比方說我們現在中廊公佈那些老照片，他每張老照片都已經呈現在網路上了。（和平國小校長，訪談）

我們預計在這學期找一天，大家去分享我們的經驗，那分享出來之後，那好一點的，我們是不是會把他整理成書面資料，然後就放在我們的網路上。（和平國小校長，訪談）

再者，若學校的軟、硬體設備皆足備，則可更進一步地架設學校專屬的資料庫，並指派專門管理的人員，將教師的各種教學資料建立檔案，儲存於資料庫中，並隨時補充與更新校內外最新的學習資訊。由於資料庫整合全校教師的教學檔案，因此，當教師有需要時，即可迅速的搜尋到相關的資源。例如光明國中、立志國小與明日國中，皆能善用資料庫系統來做為教材資源中心，使教師得以隨時

分享資源。

其實我們的資料庫就變成會集中在教師研習中心那裡，其實都是我們的活動，是我們學校所做的一些東西，所以等於說我們有一個資料庫來整合我們所做的東西在裡面，那我也會蒐集外面的資訊來。（光明國中教師，訪談）

譬如說所有每個人都要貢獻她的發展出來的教材，成為電子檔到網路的教學資源中心裡面。（立志國小校長，訪談）

我們網路上有開一個教材資源中心，老師把他們的東西放在上面，做資源分享，那也是一種儲存功能。（立志國小教務主任，訪談）

我覺得儲存管理，就是們學校會出刊物我覺得這就是一個保管了，那另外創新就是利用這些東西之後，再加上資訊設備，我們學校資訊設備很好，然後我們老師很多教學的東西直接都掛上網站，我們的資源教學中心，所以譬如說我需要數學某一方面教學的訊息，我就是上網去找一些老師在網路上提供大家用的東西。（立志國小教師，訪談）

我們有陸續建檔，我們是分領域，譬如說：這個領域語文領域的老師，透過教學研究會提供這個好的教學資料，我們就來建檔，我們陸續要來建檔，成果放在教學研究室裡，讓老師隨時可以分享，這個很重要。（明日國中校長，訪談）

雖然學校目前大多已經架構出知識分享的相關機制，但是仍可發現教師並未如預期般地積極在這些知識管理系統放置個人的檔案。細究原因在於學校並沒有提供分享的氛圍，是故學校在提倡知識管理時，行政部門應該以身作則，讓教師實質瞭解知識分享對個人及組織的益處。

學校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。（立志國小教師，訪談）

那我去年，我檢討的結果，我覺得說可能是我們本身行政單位沒有弄出一個樣板出來，那當時我就覺得說我自己先做一個樣板出來，看老

師能不能夠去模仿去學習這樣子！，那是不是用我自己作實驗，來把這個教材資源中心的網站，看看能不能弄出一個模式出來。（立志國小訪談，教師）

我覺得我已經達到推動的目的，先作樣板，然後五年級國語科的第二次月考，有二十五分的一部分就是用線上考試。那這學期自然科我們還是會繼續線上考試。，那這個實驗我也推薦給五年級老師，啊他們也有在用。（立志國小訪談，教師）

## 2.線上「討論區、公告欄」

學校在推動知識管理時，除會透過上述教學資料庫的建立外，也會藉著討論區、留言板的設置也鼓勵教師進行線上的對話。此一分享機制補足教師平常互動機會的不足，提供另外一個線上互動機會。另外，各校也設置線上公告欄系統，一來可提供教師相關的學習資訊，二來也可將學校訊息開放給社區家長得知。

我們高年級老師為了建構數學，自己在網路上討論，累積了大約兩三萬字的討論，而且是很多都加進去的，最後連行政都加進去討論。（立志國小校長，訪談）

可以透過學校的那個網站，如果你有什麼意見，主任阿、校長大家都會上去看，行政承辦人員大家都會上去看。（向上國小校長，訪談）

我們沒其他管道，那如果有研習活動的話，一定都是公告上網的，除了有貼公文之外，我們很多訊息都是上網的。（平安國小教務主任，訪談）

## 3.電子郵件

除上述公開式的分享機制外，學校亦會替每位教師建置電子郵件信箱，而教師之間也常透過此一溝通管道互通有無。不過，在現在資訊爆炸的時代，每位教師的信箱常會收到數十封以上的信件。所以，也常造成教師需要進行訊息篩選工作，甚至有些教師根本就放棄打開信箱，因為訊息一多，所需處理的事務也就跟著增加，「這個 e-mail 雖然很好用，那我們學校在公告相關訊息時，也會透過此

種方式，但是有些老師還是不願意打開信件！」（立志國小校長，訪談）

然後我們學校的網路信箱也很好，每個人都有一個信箱。（光明國中校長，訪談）

每個老師都有電腦，他們一到學校老師第一件事就打開電腦收 e-mail。  
（立志國小教務主任，訪談）

我們彼此如果我們有看到好的東西，我們就會 e-mail 給彼此。（光明國中教師，訪談）

## 二、溝通氣氛

### （一）民主式

學校在打造組織知識管理的硬軟體設施後，為鼓勵教師積極發表意見，校長與主任多採民主式領導。換言之，行政部門願意放下權威的身段，讓教師感受到領導者是真誠願意聽取他們的意見，進而營造一個安全無壓力的對話環境。

好幾次開會下來，我覺得大家都能知無不言，言無不盡，也都是對事情來談，我們的組織氣氛我覺得是越來越好。（平安國小教務主任，訪談）

我參加的就是一個課發會跟領域小組會議，那個領域裡面那行政人員參與的時候，我會覺得我們沒有什麼壓力。不會因為有校長主任在場，我們就有一些意見不敢講。（平安國小老師，訪談）

同仁們畢竟是來自兩個不同的聲音，一個是認同的，一個是不認同的，這是很事實的問題，我覺得不管是認同不認同，這都是我們一個很寶貴的一個經驗，那也因為說有他們願意發出這個動力把這個聲音發出去，願意向前邁進，所以我認為說他們之所以願意提出意見那是因為他們希望這個教育真的更向前，有這樣的聲音所以他們提出了意見。  
（光明國中教務主任，訪談）

在教師與行政人員逐漸打破過去傳統權威的互動關係後，學校的學習文化也逐漸走向教師專業化，許多教學的議題開始由教師進行主導，故教師之間的信賴關係將會影響彼此互動的層次。例如教師如何培養對事不對人的態度、年輕教師與資深教師如何平等互動等，都會實質影響學習的結果。

因為我們老師很年輕，比較沒有經驗，所以很願意把問題提出來，讓大家能夠有機會互相成長，我想老師的心態滿健康的，他們願意把這些提出來，他才有進步的空間。（立志國小教務主任，訪談）

課程設計的角色，每個老師都是平等的啊！不是說我比較敢說話，就是每個老師提出它的看法，我們覺得不錯啊，就會拿出來用。是平衡的，不會說有的人在課程設計上的影響力會比較大。（向上國小教師，訪談）

因為我們都是比較 LKK 型，他們又年輕的，所以有的時候也會有世代之間的風格，那種主張也會有不同，那基本上我是覺得說還好，就是說大家夠去做溝通，能夠做折衷，但不是說每一次所反應的必行，那基本上的態度是歡迎的。（十全中學教師，訪談）

## （二）權威式

在推動組織學習的歷程中，常會因為學校脈絡不同，而使用不同的策略。例如當一個組織處於衰退時期，便需要有一個強勢的領導者，透過教導型的組織運作模式，要求成員達成組織的目標。

一個比較老化的學校，來的時候，事實上，剛開始正好我來這正好是推動這樣的一個工作，會有一些理念上的一個落差，所以我剛開始在講，有一些不是溝通，而是我直接就用行銷，比較強勢！（和平國小校長，訪談）

當然，權威式的溝通方式雖能讓組織立即產生績效，但同時也易使成員對組織產生疏離與壓迫感。因為教師的主體性，在此一模式運作下，只能照章行事，沒有專業發揮的空間，長期下來會讓教師產生反彈。是故，權威的溝通方式，應視組織情境適度運用。

大概都會以行政的立場來告訴老師吧！可能有一些該做啊！像有一些會開的比較多啊，像是課發會啊！還有一些領域小組啊，那他們都是覺得這是應該要做的，但是因為老師會反彈嘛！但還是不得不做啦！（向上國小教師，訪談）

其實我們開會比較沉默ㄟ，是屬於宣導式的。所以我們選出來的代表就是很無奈啊，我們想去替你們爭取什麼的時候，你們也不出來支持，我們只是去當炮灰而已，感覺上就是這樣啊，小學老師就是很安分，很乖。會議是屬於宣導式的，告訴你們說該做什麼你們就跟著做。（向上國小教師，訪談）

### 三、溝通內容

#### （一）專業對話

受到九年一貫課程實施的影響，各項會議可供進行專業性對話的機會提昇不少，主要討論議題包括學校本位課程、課程統整、各學年課程計畫、彈性時數分配、教科會選用等。就實質的對話內容，多是從計畫、執行及考核三個向度來進行研討，例如共同研擬計畫、討論執行經驗及考核實施成效等。

我們會互相討論，因為有時候這個老師會覺得在教這堂課的時候，卡在這裡，不知道要怎麼作，那我們就會再討論，下一次要怎麼互相再來找出那個方法。（光明國中教師，訪談）

要發現他所設計的課程跟領域綱要或是課程綱要不符的話，這一定是要領域內的老師才有可能的，那領域內的老師的話，他們會藉由他們自己的討論會，每個星期有共同的教學研究會的時間，當然不是每個星期開，但是有一個共同的時段大家是沒有課的，大家可以藉由互相討論中去提醒。（成功國中課發會召集人，訪談）

他們會提一些意見跟一些想法，或者是執行上的困難，他們會互相彼此交換意見。（向上國小校長，訪談）

通常在專業對話的過程中，由於溝通雙方背景（任教領域、學年、行政、教學、年資、經驗）的差異，彼此意見與作法有所不同，實乃正常之事。因為每一個教師會以自己的角色、功能與利益為出發點，在對話交流的過程中，理解彼此的想法、盲點與困難，進而透過協商或專業說服的策略，取得一個多數人可以接納的決定。

有時候透過專業對話或者小組討論時，他有時候自己站的那個點是盲點，那他知道了以後，他們會自己去改進，會做修正。（平安國小教務主任，訪談）

他們要決定進行什麼樣的教學時，不管是教科書、學科甚至是時數，就會有本位主義。所以我發現老師學到的是他們不是以前他們自己認為的，他們發現：我要去說服別人，採用我希望的版本教材的時候，我覺得學習的萌芽就是這樣，不能說那單純的就是我的意見，所以開始會去找學理的根據，或是有理論或專業來支持。（光明國中校長，訪談）

先問課本編的東西有沒有問題，然後把自己的問題講出來，我覺得如何你覺得如何，那也許他與你持相反意見，那你可能會想說為什麼別人覺得不會，你覺得會，那就會瞭解說可能有些東西是你沒想到的，所以會主動先問自己的問題，然後從別的地方去發現。（成功國中教師，訪談）

到底建構數學是什麼，在我們學校到底是怎麼樣在做的，哪些東西是可以取的平衡的，他們就是感覺到他們有東西，我有東西你不認同我的觀點，那我舉很多例子跟你討論，希望你也拿出你得專業跟我討論。（立志國小校長，訪談）

我是社會科的嘛，我們也是兩個禮拜開一次會，那我們社會科的重點就是，因為社會科包括三科嘛，那我們大部分都只有一個專長，所以我們在開會的時候都希望吸收其他老師的專長，所以我會，就是有簡單的教學，互相討論。（明日國中教師，訪談）

## （二）非專業對話

非專業性的對話雖對教學專業知識的增長無明顯助益，但它卻有助於強化教師之間深厚的情誼，通常組織分享的文化是從「非正式關係」建立而來。所以，領導者也會主動走入成員之中，藉「話家常」的方式，與成員相互瞭解，進而拉近與彼此的關係，以利於後續組織學習的推動。

那像我會常常收到喜餅，通常我就會拿去辦公室分享，和他們一起吃、順便談學校的事情。（光明國中校長，訪談）

一種就是說在整體的會議中，我們就讓老師知道我們的處事風格，有時候也會有文宣東西給大家，讓大家瞭解校長是一個很簡單的人，那我也會很歡迎他們來；那第二個就是說，如果他們真的來跟我談，我會真好好的跟他們談。（成功國中校長，訪談）

像我們學校是每一個班級一個年級，但是說實在的，我們老師之間互相有什麼問題的話，我們私底下都會互相做個溝通，大家都很樂意。（和平國小教師，訪談）

## 伍、集體決策

隨著九年一貫課程的推展，集體決策的議題不斷增加，各項會議的重要性也因此提昇不少。目前各校經常性進行的會議包括校務會議、行政會議、課程發展委員會、學習領域會議、學年會議等。以下說明各項會議集體決策的情形：

### 一、校務會議

「校務會議是最高的決策機制」（成功國中校長，訪談）重要議題皆需經過此一會議討論，才能進行決議。在參與人員方面，多數學校是全體教職員工組成，但在大型學校亦有採代表制方式。目前各校實際進行的情形，吾人發現由於參與人數與討論議題過多，是以單向式的政令宣導為主，實質的對話較少。

其實是很雜的會議，他所要討論的事情從食、衣、住、行、育、樂都有。（立志國小教師，訪談）

校務會議的話一般討論的機會比較少，就是比較有政令宣導的部分（光明國中教師，訪談）

大概都是報告的情形多啦！真正討論的情形不多啦！校務會議我們提案很多，各學年會先列項列出來，就以書面的就會事先發給。但是大家普遍的發覺，列出來的提案大部分都沒有獲得充分解答。大部分都是這樣，少數問題也會有討論，不過大部分的問題都是行政單位就否決掉了。（向上國小教師，訪談）

校務會議其實很制式，有一些是必須提出事項的，比方說，學校的課程發展計畫必須通過，學生活動會使用計畫必須通過，很制式的必須通過的，都會在那時候提出來，那提出來之後再討論，通常花在討論的時間不是很多，老師提出意見的時候不是很多，因為在業務報告過程當中喔，其實佔了很大的時間。（和平國小校長，訪談）

就會實質討論的議題與方式，多半是由行政人員所主導，平時行政部門會蒐集與彙整各方意見，將其認為重要的主題提案至校務會議上，也就行政部門握有組織知識的審核權，並主導議題的討論。

校務會議是每年開兩次，正式的校務會議是一月跟八月各開一次，它是代表全體老師了，他是在作學校應該是重大事項的決定、決議，接受老師跟家長的一個重大事項的提案、討論。（平安國小校長，訪談）

校務會議因為一學期進行一次，所以它是比較正式的會議，那很多重大的問題，目前學校組織是由大家決定的，我們在開校務會議之前，就彙整各處室、各個年級還有家長會，各方面的一些意見，那我們把意見，以及它的解決方案寫出來，拿到校務會議表決，這是一個解決重大問題的會議。（成功國中課發會召集人訪談）

## 二、行政會議

行政會議主要是由各處室的行政人員與學年主任（代表）參與，目的在討論下個月的課程行事曆及處室承辦的活動。有的學校是各月份召開一次，有的則是實際需要再行召開。整體而言，行政會議除了進行一般性的行政業務報告外，

也是學校行政人員之間溝通協調的場所，特別是針對教師們所提出在教學方面的需求，進行跨處室的協調，以提供教師們所需的教學資源。

我們學校的擴大行政會議是每個月底召開，主要是討論下個月份的課程行事曆，參加的人員就是校長、處室主任、組長，以及各學年主任。  
(立志國小訪談，教師)

行政會議是比較稍微有固定一點啦，但是也沒有非常固定啦！有需要我們馬上召開行政會議，是這種方式。(和平國小教務主任訪談)

### 三、課程發展委員會

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！」(立志國小教務主任，訪談)

課發會是決定比如說課程的整體計劃，要如何去定，及各領域需要做的，利用課發會決定比較大的，課程整體計劃的話，他先把整體觀念告訴課發會各領域召集人，領域召集人再轉達我們需要一個怎樣的課程教學計劃。(成功國中教師，訪談)

我們在開課發會之前，一定會先開個學年會議，先聽取學年會議這些老師的經驗，我們一定要透過這些老師們的經驗、討論，帶到課發會裡頭，再來達成共識，達到共識以後，再回去傳達給各學年，或者受由主任在早會時報告出來，那我們就開始做執行。(平安國小教務主任，訪談)

在學校推動九年一貫課程的過程中，課程發展委員會是重要的課程決策機制，特別是在課程決定採「由下而上」發展的學校中，課程發展委員會通常是學校課程的最高決策單位，舉凡課程與教學方面的相關事項，大多須經由課程發展委員會的討論後方能定案。因此，這是屬於跨學年、跨領域的總體性課程決策機

制。

課發會是扮演決定課程的角色，也就是說學校的教師所提出的課程計劃，在學校裡有最高的決定權，審核權、決定權都在課程發展委員會（平安國小校長，訪談）

像教務很多方面都是透過課發會來決定，很多事情，因為我們覺得它是最高的決策單位，僅次於校務會議。（平安國小教務主任，訪談）

那課發會裡面會決定，就是包括我們願景，包括我們的課發會成員多少人，這樣子夠不夠？因為現在已經有點由下而上決定主題，決定誰來召集，擔任小組工作分配。（十全中學教師，訪談）

基本上，課程發展委員會的參與成員各校作法不一，但整體上可區分出三方代表，第一即是行政部門，包括校長、處室主任、組長；第二是教師代表，主要是學年主任與領域召集人；第三則是家長代表。換言之，透過多元參與，讓各方意見皆有機會表述，

我們課發會每一個學年一個人，就六個了，然後再加上我們各領域小組的召集人，所以就是九個，九個加六個就是十五個，課發會執行秘書，她今年是教學組長，還有我（教務主任），就是十七個，和校長十八人，還有三位家長代表，我們是這樣子的成員所組成的。（平安國小教務主任，訪談）

課程發展委員會的話是包含各個領域的召集人，就八個領域，八個召集人，學校的行政代表主任他們，還有教師會代表，然後還有家長、校長、那教學組這樣子。（成功國中課發會召集人，訪談）

課發會是只有校長、各處室主任、教學組長、還有各領域負責人，還有各學年主任，還有家長，我們課發會的組成人員是這樣。（立志國小教師，訪談）

我們的課程發展委員會裡面，我們本身就匯集了所有課室主任，還有就是各科的教學研究會的主席，涵蓋的就是相關的，要支援的，譬如

像總務處裡面的事務股長，這是要支援的，但是我們就是整個課程發展委員會裡面還有家長。（十全中學教師，訪談）

正由於成員含括學校組織的各層級，兼之會議是採合議制的方式來進行討論與決策，因此，與會成員通常會有較高的意願來表達意見。也只有在這樣的氣氛下，與會成員才能感受到討論是有具體成果，而非形式上的一般會議。

在課發會有時候會有一些不同意見的表達，因為他們覺得那個會議所決定的事情是非常重大的，在這個會議和校務會議裡，因為是作決策性的會議，他們會有比較多一點意見的表達。（平安國小教務主任，訪談）

每一次課發會的時候，我通常在會議通知上面都會很明確的，今天討論那些議題，事先都會在開會通知上寫得一清二楚，課發會每次討論都是兩小時，每次討論出來都有成果，像這些東西，都是在課發會討論出來的，這不是照本宣課，這全部都是課發會討論出來的（光明國中教務主任，訪談）

那課發會是一個偏向合議制，不管是願景或是學校校長的理念都會在課發會共同討論（成功國中課發會召集人，訪談）

我們學期初會有課發會，大家把設計提出來討論，那有問題的或有意見，要做些修正，那在課發會可能有家長的代表，有家長的立場，也有行政的立場，還有一個課程銜接的部分，他們會改一些意見，可能這個課程設計的不是很好，可能時間太長或太短，他們會給一些意見，那是在課發會的時候作修正（立志國小教務主任，訪談）

整體而言，由於課程發展委員會共同決策的性質，使教師的專業立場得以提昇，教師的聲音得以彰顯，行政人員不能再以行政的立場來處理事務，必須考量教師的專業意見，如此方能獲得組織成員的認同。由此可知，唯有在團體共識的基礎下，成員才能有所發揮，並願意為組織的成長提出建言。

我覺得有課發會的成立，行政人員的角色會比以前往後退很多，就是以前他可能會他希望怎樣怎樣，但是因為現在有這些會議的出現，所

以他已經，我們大家都是用共同討論的，譬如說行政決定要執行什麼，結果在課發會裡面遭到否決，他就不會再做。（平安國小老師，訪談）

#### 四、學習領域課程小組

就小學的學習領域課程小組方面，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。對於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。

我們學習領域小組在課程設計的時候，其實應該算是相輔相成的角色，學校分成這樣領域的時候，這個領域小組的功能所扮演的角色其實是站在這個專業的對話、專業的進修，那做一些學科的決定、領域的決定，做這些角色之後，再讓老師去執行，是相輔相成啦。（平安國小校長，訪談）

我們有一個領域小組會議，我們多半是利用領域小組會議做我們這個領域的事情來討論，因為我覺得領域裡面的成員我覺得都很好，資深的老師也願意接受新的觀念，年輕的老師也願意學習。（平安國小老師，訪談）

一個月有一次領域會議，那這領域會議就是說同領域的、同質性很高的一個團隊，然後針對學校，我們領域都是以全校的，針對全校來規劃我們一到六年級。（立志國小教師，訪談）

就國中而言，由於採行分科教學，學習領域更是學校重要的組織學習運作機制。在九年一貫課程未實施前，各校就有各科教學研究會的設置，只是未有機會積極運作。在九年一貫課程試辦與正式實施後，學習領域開始扮演教師專業成長

與監督的角色。

學習領域其實就是以前的教學研究會，只是在九年一貫課程推動後，比較常開會而已。（明日國中教師，訪談）

學習領域現在比較會積極去討論一些課程跟教學的事情，不像以前只是討論進度、月考範圍這種小事情。覺得層次有在提昇啦。（光明國中教務主任，訪談）

整體而言，學習領域小組主要是以領域內的課程設計為主要討論事項，如：全校整體性領域課程的規劃、單一學科課程的設計、領域特色的推展、課程的評量方式及教師的專業進修等，皆是學習領域小組所關切的焦點。相較於課程發展委員會的整體課程規劃與協調，學習領域小組則是領域課程的分工與推行。

## 五、學年會議

學年會議主要是以各學年的事務為討論焦點，這當中即包含教師在課程實施或教學活動的過程中所發現的相關問題；有些學校的學年會議亦會討論其他議題，例如該學年教科書的遴選或是進行協同教學時的鐘點數分配。整體而言，學年會議除了行政業務的宣導外，其主要功能是讓教師們提出問題與意見，並由學年主任統整後再提交至決策單位（如：校務會議、課程發展委員會）進行討論。

各年級是有一個級導師，他通常會在，我們是以導師來分教室的位置，他會在各個教室中蒐集各個老師、同年級老師的一些意見，所以它的會議形式可能就是比較沒有那麼的會議形式。（成功國中課發會召集人，訪談）

有關協同教學的那個分配，我曾經把這個問題丟給我們的各年級的老師他們去研究，去研究去商量，那他們在他們的學年會議裡面也會有一些他們的看法就對了，所以這個分鐘數的一個去決定的話，怎麼樣去分配，我完全授權給老師你們自己去做。（向上國小校長，訪談）

## 陸、創意經營

創意是組織學習相當重要的一部分，它代表組織知識的更新，也是成員不斷學習的象徵。特別是在九年一貫課程實施的教育背景下，更需要「創意經營」為學校注入一股新活力，如此對於學校本位課程的發展、創新教學的採行及課程統整的應用才能更深一層的學習，不是淪為制式、模仿與抄襲的粗淺學習。就行政層面而言，各校開始從課程發展委員與學習領域課程小組的運作來思考整個行政組織如何運作的問題；就專業層面

### 一、行政層面

九年一貫課程實施後，各校必須設置課程發展委員會及學習領域課程小組，這兩個教學專業的單位的成立，實質改變了傳統行政導向的學校行政模式，教師開始主導課程與教學的實質運作，行政人員也與教學有更多的機會進行對話，故能逐漸減少「本位主義」、「自掃門前雪」的心態。

我們在這樣的一個九年一貫課程的推動之中，有這麼多參與會議的機會，其實他在整個權威或是科層的結構是做了一些改變，改變之後，行政主管他可能有比較多的機會跟老師做一個扁平式的管理，因為有比較多的機會跟老師做一個平行的對話，那也有比較多的機會去瞭解老師的需求來做服務，那老師們也比較有機會受到尊重，不會因為過度的科層而形成有階級之分，比較不會有這樣的感覺。（平安國小校長，訪談）

這不再像以前那樣這麼本位了，除了要處理自己份內的事情之外，還要去搭配別人，這是一個整個動起來不一樣的地方。（光明國中教務主任，訪談）

而為了順利推動九年一貫課程，學校會在組織結構上進行調整以爲因應，而這些改變也對組織文化、權力生態產生實質影響。例如平安國小在管理結構趨於扁平化後，不僅增進行政主管與教師的平行對話，亦有利於專業分工的實施；又如成功國中，是以課程發展委員會這個新產生的部分，作為學校成員分工協調的重要機制；而立志國小，則是運用外部人力資源來彌補本身人力資源的不足，使得學校在人力分工與配置上更趨靈活。

分工協調的狀況是說，因為九年一貫的課程會產生配套措施，它有課程發展委員會，它有要求領域小組一些會議，所以，這個等於說它產生新的結構，它的協調就是以往沒有這些會議可以協調那現在可以在這個會議上做協調，那這是以往沒有的。（成功國中課發會召集人，訪談）

組織結構架構圖是把他慢慢架構出來的，人員分工直接在架構圖去呈現，我比較沒有做組織再造，我做的事情是用外部資源來彌補內部的不足，我混用專案老師來分配我工作重點跟人力配置，專案老師是一年一聘的，這樣我可以把老師做一個分配。（立志國小校長，訪談）

此外，學校行政流程的調整、以行政服務來協助教師的教學及跨處室的行政團隊，這些措施不僅提升學校整體的效率，亦促使學校組織成員改變以往以「自我本位」的心態，轉而重視團體合作與協調，最重要的是使組織成員體認到，唯有行政與教學的充分配合才是學校組織的最大優勢。

我們很多活動都是跨處室，他們最大的改變是沒有處室的觀念了。任何一個課程要辦活動的時候，不要去問那是那個處室的工作，那就是大家的工作，他們會自己認養。像教務處辦九年一貫課程的，其他處室主任可以隨時調動，之間都有事先協商、默契，先打個招呼。（光明國中校長，訪談）

## 二、專業層面

由於九年一貫課程的推行，有許多的活動需要教師共同研議，學校為增加教師對話的機會，會透過排課技術，讓教師可以有更多機會進行對話。此一創意的運用，無形中增加教師正式與非正式場合的對話激盪，促使教師在團隊學習的環境中共同成長。換言之，學校會開始透過「學習時間」與「團隊環境」的營造來增益教師專業成長的機會。

其實我們以前討論的風氣就很盛，但是以前是這樣，我坐在那邊改簿子，你過來，我問你昨天的作文課去那裡上，哦就這樣喔，就互相交流，是私人的，可是現在是一個團隊、一個團隊的，而且是定期的，尤其是一些班群比較完整的，運作的比較徹底的，他們就是很定期的

每個禮拜在開會，所以整個討論的風氣是很不一樣的。（平安國小課發會召集人，訪談）

我會覺得老師們共同討論的時間比較多，所以會發現可以彼此對學生的狀況啊，對教學的狀況比較有多一點的討論與機會，那也比較容易把這些事情呈上上面，讓行政人員瞭解，看要如何改善這方面。（光明國中教師，訪談）

我是覺得加強老師之間的那種互相聯繫啦，以前都各做各的，我覺得改變最大的就是老師之間有利用不排課時間互相討論，感覺還不錯，這樣子。（明日國中教師，訪談）

我們都固定譬如說：一個禮拜一個領域或一個課程，都固定一個早上或是一個下午沒課，像英文禮拜三下午沒課，國文禮拜一早上沒課，所有的國文老師那個時間通通沒課，那個時間就是他們去研究教學的時間。（明日國中校長，訪談）

就學校課程的的規劃方面，學校本位課程與彈性課程的設計，使教師有更寬廣的教學空間得以盡情發揮，一如成功國中與和平國小，即是將重要節慶與教學活動相結合，進而發展出極具創意與特色的學校本位課程。易言之，學校與教師會開始運作創意思考，將課程內容與學生實際生活的情境結合，增加學生知識學習的意義感與實用性。

在十二月配合耶誕節結合英文、國文、美術要做一個月的耶誕節活動。像我們中國新年的時候就是這樣，一年級用中國新年為主，二年級是耶誕，就是耶誕節時二年級教室都是耶誕佈置。（光明國中校長，訪談）

九年一貫就是有彈性課程的設計，在彈性課程設計方面，就是配合學校的本位課程的實施教學：在節慶的時候，有節慶週的教學，還有一些戶外教學，來配合本位課程。（和平國小教師，訪談）

這個九年一貫，就是有加上老師自己彈性課程的設計，可以不必照本宣科，可以加上自己的教學方法或理念來實施教學。（和平國小教師，訪談）

就在教學方面，鼓勵教師嘗試多種教學方法，務使教學更為生動活潑，以增進學生的學習成效，例如：班級空間的佈置彈性化、大量運用資訊設備進行教學、發展教學媒體使以往平面的課程內容動態化。凡此種種，皆是為了引發學生的學習興趣所做的改變。細究教師願意改變過去傳統教學的作法，在於現今教學資源與科技的確帶給教師備課與教學更多的選擇，而且從學生身上看到他們學習的熱忱，進而樂於採用多元活潑的教學法。

我常常跟老師講創意教學，學生要有效的學習，學生才能夠健康活潑，老師要孩子們有效學習的話，你必須要研發出有創意的教學，在這個多元智慧的時代裡，你單一個部分就想想出很多的東西出來是不可能的。（平安國小教務主任，訪談）

老師會嘗試不同，現在發現不同的是教室的椅子常常不見得像以前一樣，老師有時上課會變成圓的，就是說依上課不同，還有會搶題，以前都是老師講，下面聽嘛，現在是分組搶答，或是各組的成果發表、報告，也就是說實做會比前更多了，很多種方式都不一樣了。（光明國中教務主任，訪談）

九年一貫老師們的理解就是在教學方法要做些改變，讓教學更生動活潑，所以我們在試辦這幾年，我們不斷地的半鼓勵半規範性的要求他們設計新的教案及比較新式的教學方法。（成功國中課發會召集人，訪談）

我們有一個老師他是把他的東西都用多媒體呈現，我現在是在發展教學媒體，我的是屬於雛型，那個老師是很早已前就已經改變他的教學模式，就是用那種 powerpoint 類似簡報系統，把一些動畫的東西放進去，用比較動態的方式呈現。（明日國中教師，訪談）

我覺得學生現在會比以前更期待上課，因為他會想看看老師是不是又會甩出什麼新花樣。（十全中學教師，訪談）

另外，在教師創新能力的展現，為鼓勵教師發展具個人創意的教學方式，亦會協請教師嘗試將創意展現在自編教材的研發上。例如立志國小會要求教師提出

經營計畫以爭取所欲任教的領域。這些作法皆是爲了使整個學校組織能有更多的刺激與挑戰，以促使學校組織能創新與發展。

創新的部分就真的是不斷地在研發，尤其是以綜合活動領域來講，今年還是繼續地在研發另外一個新的課程。（平安國小課發會召集人，訪談）

今年是九年一貫的第一年，我想可能八成、九成的話，我們會用當初我們在上個學期，我們大家領域的教學研究會討論出來選定的課本來進行我們的課程，那當然有一些老師，比如說健康體育老師，他們有一些自編的東西感覺起來其實都滿創新的，學生應該會很感興趣，比較接近學生。（成功國中課發會召集人，訪談）

譬如你要去爭取自然，那你是不是本科系畢業？或你不是本科系畢業，那你以前在學校你有什麼偉大的貢獻，請你說出來，你以前帶領過什麼自然科學社團啦，是辦過科展啦，還有經營計劃，大家一起來看，你有足夠條件我們就歡迎你，讓組織在一個平衡狀態有刺激、有挑戰、有創新的情況去運作，我覺得九年一貫課程這樣一個情況才會走的穩。（立志國小校長，訪談）

整體而言，九年一貫課程提供學校更多創意經營的空間，學校經營者必須勇於突破傳統，鼓勵行政人員與教師多在管理策略、課程設計與教學方式提出新的想法與作法。

### 第三節 學校推動組織學習之類型

從八所學習型學校推動組織學習的模式，初步可歸納爲「行政導向」與「教學導向」兩種模式。行政導向是以校長及行政人員的理念來引導組織的學習，教學導向則是由課發會或領域會議來主導的學習活動。以下說明兩種不同的推動模式：

## 壹、行政導向模式

在行政導向的組織學習模式中，學校行政人員（例如校長、主任）對於學校內部所進行之學習活動具有高程度的控制權或主導性，往往在推動組織學習之初，這些行政人員已經具有對於學習之特定想法與方式，並希望學校其他成員能夠在大方向上不違背領導者的先前預設。

我們一旦決定了後，所有的老師都會知道嘛，我們會利用朝會的時間，校長、主任就會跟各位老師做說明，就說學校的願景、老師、學生的圖像是怎麼來的過程，就會告訴老師，然後希望老師在你的課程裡頭能夠編擬部分，或者是上課的時候，能夠融入到你的教學裡面，時時提醒小朋友，那我們也告訴老師，其實以前小班教學的精神重點就在這裡，然後到現在的九年一貫，其實就是未來的一種趨勢，老師要先接受這些觀念（平安國小教務主任，訪談）

應該是校長與教務主任主動提出一個學校應該形塑一個願景，也是我們的主任提出來，然後再找課程發展委員會的老師討論，那討論的過程中當然彼此都有提出來啦，不過，校長與教務主任做一個整理（平安國小校長，訪談）

### 一、校長決策導向

#### （一）理念行銷

對於校長決策導向的組織學習模式而言，校長在推動初期本身多半已經對於組織學習的理念有某種特定想法或規劃，之後校長會依據這些先前的理念來進行學校組織之學習活動。

以校長來講，對這個學校的課程發展，她有她自己的理念，我們根據她的理念，來研發我們學校的課程。（平安國小教務主任，訪談）

當校長在推動組織學習的第一步，會先進行理念的宣導與行銷，試圖將自己對於學習的看法與學校成員進行溝通，期能使大家認同與接受校長的作法，並給予相關的回饋意見。

如何讓國民學校同仁來推動這些理念，剛開始其實必須先內部溝通，如果只是我把我的觀念講給老師那就不叫溝通，。所以剛開始只能說是做行銷工作，營業行銷，就是一直講！那講當然不能只是用我的口語或用我的常識去判斷，必須用很專業的東西，比方說我從哪看到的什麼書，我從哪裡看到的一個理念，或是現在推展了什麼，一方面鼓勵終生學習要跟得上時代腳步，一方面是說現在最新的理念是什麼東西，然後在朝會上，不斷作理念宣導！（和平國小校長，訪談）

## （二）激勵支持

除了與成員進行理念的行銷外，校長在推動組織學習理念時，還必須設法替學校成員解決可能遇到的問題；或是提供學習的機會、或是建議實際可行的作法。不論如何，校長均會致力於激發與協助學校成員的學習，以實踐其自身預設的學習理念。

至於我們這個 team 的凝聚力其實是很夠的，那因為那時候我們校長、主任大力的請了外界的專家學者來帶著大家來成長，就是 push 他們去成長，那我們也培養了一些種子老師。（平安國小教務主任，訪談）

看主事者，我們的校長他的魄力在哪裡，他得要去推動這樣的東西，他在實踐他的理念時，他要帶領去 push 他的理念，在這個過程當中，他還要去幫老師解決他們的疑問，找專家學者來解決他們的疑問，然後帶著他們一起跟著老師們來成長，這樣子可能老師的接受度會比較高一點。（平安國小教務主任，訪談）

那時候他們有請一些不同的專家，就是帶著我們一起入門，然後各個學習領域的部分，我們校長就會去找各個領域的專長，我覺得我們校長在這部分她很能幹，她可以找到這些這方面的人，還有一點就是書商會辦，我們覺得這個講座不錯，像這個多元智慧學數學啦，大家動手來玩數學啦，就是有很多領域配合書商來辦（平安國小教務主任，訪談）

### （三）授權引導

在推動的過程，校長亦必須隨時掌握學校成員學習的狀況，並做出適當的調配與協助。也就是：

這兩年就是讓他們抒緩一下壓力，所以我們那個 push 的力量，我們不敢那麼大啦，我剛剛也跟你報告過，我們今年這兩年就是穩穩的，慢慢的走，等差不多了，就像校長說的，可以了，我們就開始再往前推了，那因為前面兩年的東西做得很緊迫（平安國小教務主任訪談）。

為了有效推動校長的組織學習理念，校長會將領導學習的責任下放給適當的團體領導者，例如各領域小組、學科小組或是班群；這些下級的團體領導者會在符合校長預設的理念或方向下致力達成校長的指示，至於細部的執行方式或要項則交由團體成員共同決定。

這個領域召集人他要去規畫他們這個領域小組的內容，當然他這個內容，必須要根據學校給他的指示，譬如我跟數學的召集人就講說，你們這學期就好好的去開數學的銜接部分，這個重點就是我們開領域召集人大家好好的來討論，就我們第一次就要規畫這個學期三次的領域小組會議，每一次要做的進程工作，那有什麼內容，你們覺得你們這個領域最需要做的是什麼，最缺的是什麼（平安國小教務主任，訪談）

所以我們是在第一次會議，就安排好我們這一學期我們這個領域小組要做的工作是什麼，所以我們就賦予這些領域召集人這些工作，那譬如說有一些研習的工作，你就是去開，開回來帶到這個小組裡面研究。像這個禮拜完全是語文科的領域，那語文科的召集老師他去研習回來，然後把資料帶回來，大家再共同研讀，這些研習都是台北市教育局辦的，或者是研習中心的，那老師如果是自發性的，在禮拜六禮拜天的，那就隨你們，所以我們領域召集人是這樣子的（平安國小教務主任，訪談）

在學校成員的組織學習活動已經具備某種成效後，校長可能會退居為協助的角色，給予學校成員更大的自我學習空間，並適時提供成員所需的協助。

課程設計其實校長喔在這方面，我想呢一個是學校辦學理念跟九年一貫課程理念的應該算是一個把關的吧，然後其實是充分的授權，因為老師們具備課程設計的能力的時候，校長可能只做檢核的工作，那可使如果老師不具備這樣的能力的時候，校長可能要協助，比如說有的老師可能真的沒有那樣的能力的時候，就找他來開會，然後很清楚的給他資料、給他訊息，或者是給他方案讓他參考著去做，這是有點權變跟隨機應變。（平安國小校長，訪談）

校長是扮演支持者的角色，我們所討論出來的東西，他大部分都會很支持，是如果跟他的課程理念差太多的時候，他會提出再討論，他有不否決權，但並不是提出來直接改，是提出再議。（平安國小課發會召集人，訪談）

由此可知，在推動九年一貫課程的過程中，如果校長充分發揮課程領導的功能，學校即易呈現校長決策導向的組織學習模式。不過，此一過程也並非校長一人進行課程決定，而是校長在討論的過程中，扮演一個教導者的角色。但隨著教師專業能力的成長，校長也會逐漸從教導者的角色逐漸轉型為輔導者、支持者、檢核者的角色。

## 二、行政團隊導向

行政團隊導向的組織學習模式是以主任為學校推動組織學習的要角。主任對於學習有其特定的方向或想法，其領導學校成員完備達成此一目標的能力與條件；因此對於主任以下的學校成員而言，多半存在被動或是配合主任之態度來予以因應。

我們當時是在一種不得不的選擇之下來進行的，，起先帶動的是我們主任，我覺得我們當初是被動，然後摸索。（十全中學教師，訪談）

主任會告訴他們說大概我們這學期預計要做什麼，或者是教育部那邊有什麼新的改變的意念，或者什麼時候，那麼會在課發會裡面來作。（十全中學教師，訪談）

課程發展他的彈性課程，發展學校特色主要也是我（主任）的想法，講出來以後訓導處也很配合，這個既然要發展學校特色，學校要發展特色那就是給各班發展特色。（十全中學教務主任，訪談）

爲了達成主任預期的學習目標或成果，主任會規劃適當的學習策略並適時提供學校成員進行組織學習之所需。

我們每個領域，都有各領域時間，我（主任）跟老師們講，我希望共同的時間來做課程研發，那我讓他們一個領域裡面，我讓他們一個月至少有一、二次的時間坐下來，我們來談課程設計。（光明國中教務主任，訪談）

例如，委託教務處、輔導室等處室提供學校成員所需的研習或管道，創造學習的機會。透過處室間的協調，以及和學校成員之溝通，以減少組織學習可能之阻力。

輔導室也會不定期的舉辦研習，所以，研習時數滿多的（成功國中課發會召集人，訪談）

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老師有集體發表的機會，我覺得這就是一個非常好的互相學習的機會（立志國小教師，訪談）

我們主要就是規劃，就是要辦什麼活動大概各處室都會有一些活動，要辦活動的時候，事先都跟老師溝通過，需要的時候就開個會，底下像訓導處他們在辦活動，有時候底下就先溝通，輔導室也是一樣，都先溝通好大概要什麼時候辦，當然有時候請外面來演講，事先就要聯絡好，先溝通，溝通做好了以後，阻力就比較少。（十全中學教務主任，訪談）

學當校成員在行政團隊的推動之下逐漸具備自主學習的能力之後，主任或處室將會賦予成員更多自主學習的空間。

設計方面，我們從原先由課發會這邊可能由教務處這邊提出一些構想，一些主題來給那個年級來統整，我們現在已經進步由一個年級慢慢地進步到全校，然後把這個主題又改變到由各年級老師自己來設計，所以這個統整的過程裡面，也是由上慢慢轉變成由老師這邊自己來想一個主題。（十全中學教務主任，訪談）

一開始我們可以講是由上而下，一開始是由上而下，過去主任先指定好一個範圍，譬如說像我們三年級，然後就由我來做負責說，來徵求三年級老師的意見，那決定什麼時候做，所以本來是由上而下，然後現在就慢慢地有一點由下而上的一種推展方式（十全中學教師，訪談）

從行政導向的組織學習模式加以分析，吾人可知教導型組織多採用此一模式，初期皆是由校長或教務主任進行主導，直接給予教師學習的主題與內容，但在學習一個階段後，由於教師專業自主與自律性逐漸提昇，校長與主任就會逐漸退居幕後，僅是給予學習資源的輔助，及為學習的成果把關。

## 貳、教學導向模式

教學導向之組織學習模式與行政導向不同之處，在於教師擁有較多的決策權，學校成員透過共同合作或討論的方式決定教學的相關事項。以邀請專家學者至校內演講為例，在行政導向的組織學習模式中，多半會由校長或主任決定演講活動的講者和內容；但在教學導向的組織學習模式中，教師對於學習方式和內容上擁有較高比例的自主性，亦即是由各教學研究會或教師自行邀請學者進行演講。

教學研究會裡給老師進修，我們最大的突破是請教授來演講。（成功國中校長，訪談）

因此這個時候經過大家的討論，經過專家學者的指導，把立志國小的教育目標就列為健康、主動跟尊重，健康指的是說身體的健康、心靈的健康和社會的健康。（平安國小教務主任，訪談）

對於教學導向的組織學習模式而言，成員之間是否具備共同合作的意願是很重要的。

科目比較專長的教師，就會給一些建議，他們因為有這些回饋就會得到教學實質上的幫助，他們很願意把他教學上的困境提出來，其他老師也有這樣的經驗，也會提供他解決問題的方法 讓大家能夠有機會互相成長，我想老師的心態滿健康的，他們願意把這些提出來，他才有進步的空間。（立志國小教務主任，訪談）

## 一、專業團隊導向

在專業團隊導向的組織學習模式中，團隊成員對於學習的方式和學習的時間擁有較高的自主性。學校的行政人員會尊重團隊的決策，教師也較能維持自身的看法與主張。

我們立志的老師對自己的專業是相當有自信的，他們知道校長的方向，但是他們要怎麼做他們有自己的主張。（立志國小校長，訪談）

應該是由下而上，我們在研究會的時候決定怎麼做再跟學校反應，我們打算怎麼做，由各領域老師自己打算怎麼做，再跟學校說我們打算怎麼做，因為老師的自主性比較夠，學校大多站在支持的立場（成功國中教師，訪談）

就是那個領域的老師討論，最後表決，多數決定。通常決議好之後，把東西送上去就差不多是定案了，課發會其實就是有點類似你們決議好了，沒有問題，那些課程發展委員會的那些老師，原則上都是不會有什麼意見的，校長也都滿尊重老師的（明日國中教師，訪談）

教師較不會受限於校長或主任預設的規劃，學校行政人員（如校長、主任）會尊重學校成員有別於預設的想法與作法，以支持來代替限制。

校長的角色是支持性的成分比較高，以我們的校長來說並不會很專制地限制我們說一定要這樣、那樣做。其實不管我們決定說要怎麼做，校長還是很尊重我們的決定（成功國中教師，訪談）

以課程發展委員會為例，傾向於專業團隊導向之組織學習模式的個案，學校內的課程與教學等議題通常會交由課發會（或是教學研究會）來決定，至於學校行政單位則會從旁支援與輔助。

要合科還是要分別專長來協同處理，全都由他們（課發會）來決定，他們研究會講好就投票決定，我們的行政都只能在旁服務，他們決定完之後就會去負責（成功國中校長，訪談）

有些老師會因為研究會的時候大家在一起，如果老師之間私交。有些老師他們談話的時候也會互相提供，會互相分享那個問題沒有什麼困難，有好的方法像有些老師好的方法他就利用教學研究會，他很樂意提出來（十全中學教務主任，訪談）

我想應該有吧，例如說我們各領域的研究會，我們行政單位都會參加各領域的研究會，那另外還有定期的課程發展委員會，所以在這些會議上大家老師會把問題提出，在那會議上大家會集思廣益，想出一些解決的模式或是解決的方法，在一定時間內我們會利用這些方法來試試看，那可能下一次研究會我們會做一個回饋，看是不是適合（成功國中課發會召集人，訪談）

## 二、共同合作導向

在共同合作導向的組織學習模式中，學校成員們並無固定的合作團體（例如協同課程發展小組）或是模式，成員們會視彼此的需要和特性採取不同的合作形式。例如，若教師們覺得彼此的課程設計理念及性質能夠相配合，這群教師便會進行協同發展課程，而這些合作團隊是不固定的。

教學策略的話可能就是說你為了要想出這個單元的教學設計，你可能不是一個人，需要找其他的老師來協同，我們目前來講並沒有規劃說你們哪幾個老師是一組，我們大概就是私底下我跟你的理念比較相近哪我們共同來設計一個東西，就是一定要先從課程設計開始。（成功國中教師，訪談）

講團隊可能太大了，大多是志同道合的老師，大部分是兩三個老師做一些討論，然後一起進行。（成功國中課發會召集人，訪談）

在共同合作導向的學習模式中，成員可能採用的分工方式或合作形式也是

多元化的因時制宜。

有的是團隊，有的是個別，都有，都有。所以我們的形式很多種，就是有全校性一定要做的事，有年級要做，有領域要做，有個別想做的（立志國小校長，訪談）

如果是教學計劃那就是班群在做，如果是課程設計就是領域在做，全校來講就是課程發展委員會，看議題應該是誰來做，所以我們慢慢組織的每個人都有功能（立志國小校長，訪談）

成員爲了配合教學需要或是解決教學方面的困難，在共同合作的學習過程中多具有自發性。

那完全看他們老師教學的計畫，他們覺得合起來上快樂，學生收穫多，結合外面的資源，譬如說晚會活動啦，或是請外面的演講，他們只要認為說除了我們班，其他班級可以受惠的部分，他們就會結合別的班群，所以這部分好像是並沒有行政去做到，是老師們自發的，有需求他們就去設計，那班群經常扮演這樣一個校外教學的活動。（立志國小教務主任，訪談）

以合作方式的多元化爲例，班群即是一種重要的合作學習方式。在立志國小進行組織學習的過程中，由於成員認爲班群的學習形式將有利於教師間的教學觀摩，便設計透過班群的方式來進行協同教學的活動。

我們沒有很大的去推教學評鑑，但很注重老師的觀摩跟分享，因為我們的班群空間很容易去推這樣的事情（立志國小校長訪談）

又例如，成功國中的成員克服經費拮据的困難，但透過與他校的成員進行合作學習，常需與其它學校的教師進行互動，或是共同進行研究與開發教材。

我們有一個不錯的條件就是說，剛好學校以前是健康教育的輔導團，因為我們各個科目都有一個輔導學校負責行政然後去聯繫，有兩個老師本身就是輔導團的團員，那現在變成體育以後就不能在只有健康了，我們也把別的學校納進來，再怎麼樣我們學校也是有幾個人要去

輔導人家的，怎麼好意思說自己都搞不清楚。我們也就是把健康與體育，這是從別人那邊抽過來的，那就他們常常去互動，由他們來做一些教材的開發，因為他們輔導團要發表，而且每次辦研習的時候，也可以在外面，但如果牽涉到經費的話，就在自己學校都不要花錢，那全縣的健康種子老師就會到我們學校來，那這樣子大家一起研究（成功國中校長，訪談）

綜觀「行政導向」與「教學導向」的組織學習類型，可發現行政導向是透過教導型組織概念來推動九年一貫課程，校長與教務主任是主要的核心人物，從學習的內容與形式，幾乎是由其主導；而教學導向則是以課程發展委員會及學習領域來主導組織學習活動。這兩種模式我們也可以發現到一個現象，在九年一貫課程推動的初期，全校所研討的主題與內容幾乎都是有它的一致性，不過隨著成員對此一政策內涵的理解後，組織學習活動就開始走向分殊與深化，是故學校會舉漸也學習領域來主導研習的議題與內容。



## 第五章 結論與建議

本研究經由文獻探討及前往臺灣地區一所完全中學、三所國中及四所國小實地訪談各校校長、教務主任、課程發展委員會召集人、教師會代表及教師代表等相關人員，並針對學校運用組織學習形式推動九年一貫課程的現況及相關問題進行瞭解。茲依據研究結果，提出下列研究結論及建議。

### 第一節 結 論

#### 壹、組織學習可以增進組織成員的能力並提升組織效能

組織學習方案的推動，是一個改變與轉化的過程，這個過程始於學習活動的規劃與實施，合適的設計觀點與實施策略，這些行動可以加速學習及轉化的發生。

具體而言，組織學習的指標大致如下：

- 一、有各種學習團隊。
- 二、團隊成員彼此信任，坦誠溝通。
- 三、團隊有清楚的共同願景（或目標）
- 四、團隊學習的方式創新，團隊成員也感覺滿意。
- 五、團隊學習過程經常對話，也不可避免的有衝突發生。
- 六、團隊學習經常產生創意的點子，也能想辦法達成點子。
- 七、團隊成員之間產生一種信念：我們可以創造我們想要的結果。
- 八、組織在許多層面上產生改變，例如：彈性修改組織章程、或發展新的政策與做法。
- 九、對於學習結果能加以有效的儲存、管理、運用與創新。
- 十、團隊成員覺得自己的能力愈來愈好。

組織學習結果所產生的是一種前所未有的綜效，短期可見的成效是一個在變化過程中的組織，長期而言，可以發現組織在文化、領導、結構三個層面上逐漸的改變，改變的結果將加強組織成員的能力，至終將使組織的效能提升，並且更能永續生存。

## **貳、學校組織學習具有共同願景、團隊學習與創新的特性**

學校組織學習具有下列各項特性：

- 一、學校必須組織學習團隊，且團隊成員之間必須彼此信任，充分溝通，以使新的組織結構能有效運作，重要的核心任務能有效完成。
- 二、學校各種團隊與學校整體有清楚的共同目標與願景。
- 三、各種團隊必須以創新的方式進行工作，尋求創意的點子，並努力達成目標。
- 四、各種團隊成員必須經常對話，以尋求共識。
- 五、各種團隊會產生實質的改變，如新編課程內容、創新作法等，且需儲存努力的成果。

## **參、學校具有推動九年一貫課程的組織學習理念與策略**

本研究發現各校在推動九年一貫課程時的組織學習理念與策略，包括下列各項：

### **一、學校組織學習信念最主要為學校願景的型塑**

學校願景的型塑必須透過全體學校成員的參與，經由民主化的溝通與對話程序，逐步建構並適時調整修正，以作為學校組織學習的導引。

### **二、學校組織學習過程的重要因素**

組織學習過程的重要因素，包括：

- (一) 學校行政及教學主管人員扮演積極的領導角色。
- (二) 經由班群組織促動團體動力。
- (三) 將教學事務授權予教師團隊。
- (四) 採取團體決策方式。
- (五) 鼓勵教師決定課程設計及教學計畫。
- (六) 強調教學創意的發揮。
- (七) 建立教學經驗分享的文化。

### **三、學校組織學習理念與策略適用於九年一貫課程的推動**

經由本研究發現，中小學在推動九年一貫課程時，運用組織學習的情形十分普遍；學習的地點包括校內及校外；學習的資源來自專家學者及具實務經驗的校內外教師；學習的形式包括個別行動研究以及團隊學習，其中班群為主要的團體學習形式；學習內容則涵蓋課程發展、課程統整及學習評量等。

### **四、其他有助於九年一貫課程推動的學校組織學習相關措施**

- (一) 以九年一貫課程之推動成為學習事件，透過課程設計、統整課程、協同教學、多元評量等，進行團隊、組織學習，助長九年一貫課程的學習內容。
- (二) 在學習策略上，兼重個別與團隊學習、強調團體行動研究、創新學習、同時重視由上而下、由下而上的學習，面對問題解決問題，並能善用各種學習團隊，有助於九年一貫課程組織學習事件的有效落實。
- (三) 藉由組織學習形成學校特色，儲存、管理、創新利用學習成果，顯著改變組織結構、更獲得家長、成員的支持，並使能力越來越好。

## **肆、中小學推動九年一貫課程的組織學習情形多元及豐富**

本研究發現中小學推動九年一貫課程時，均採行組織學習的方式進行，惟校際間有其差異存在。整體而言，中小學推動九年一貫課程的組織學習已有初步成效。

### **一、學校組織學習的時間、地點、形式及內容相當多元化**

學校推動九年一貫課程時，其組織學習的時間，包括寒暑假、週三下午、週末假日、空堂時間、教師朝會、下班時間及其他適當時間；學習的地點則為校內及校外；學習的資源除學者專家外，亦包括校內外具有實務工作經驗的教師；至於經費則有編列預算支應及學校自籌者；有關組織學習的形式，在個人方面包括個人學位進修、參加校外研習及進行行動研究等；在團隊學習方面，則有利用學年會議、學習領域小組、班群、課發會、讀書會、工作坊及跨校的學習團隊等；有關學習內容，則涵蓋學校願景的建構、教學目標的設定、學校本位課程的發展、課程統整及教學評量等。

## 二、多重因素影響學校組織學習的成效

學校脈絡背景、學校主管領導、團體動力、分享文化、決策方式及創意經營理念等因素，均可能影響學校在推動九年一貫課程組織學習的效果。茲分述如次：

- (一) 學校脈絡背景：包括創校時間、教職員人數、班級數、學生人數、學校所在社區特色及長社經背景等。
- (二) 學校主管領導：學校校長、主任等主管人員的領導理念、學校成員致力於學校願景發展的情形、學校願景的形塑策略、課程決定的情形以及校長、各處室主任、課發會召集人、學習領域召集人、學年主任等相關人員、教師會及家長會幹部在推動九年一貫課程時，所扮演的角色及任務，可能影響學校組織學習的效果，亦影響九年一貫課程的實施成效。
- (三) 團體動力情形：學校行政主管如能帶領全體教職員工共同形塑學校願景、凝聚共識，重視參與決策機制的建立，鼓勵分享文化的推廣，加強溝通及對話，自然能產生組織學習的動力，加速九年一貫課程的推動與落實。
- (四) 同仁分享層面：透過專業對話及書面檔案的提供，學校可逐步建立學校推動九年一貫課程的知識管理系統。
- (五) 集體決策層面：學校可運用校務會議、主管會議、行政會議、課發會、學習領域小組、學年會議、教師會及家長會等時機，共同商討，建構推動九年一貫課程的決策機制。
- (六) 創意經營層面：透過民主參與和集體決策機制的特性，學校推動九年一貫課程時，亦可在行政支援及教學專業方面展現創意，提升學生學習興趣與學習效果。

## 三、學校推動九年一貫課程具有行政與教學兩種組織學習類型

行政導向的組織學習類型，包括校長決策及學校行政團隊的決策等兩種導向。至於，教學導向模式則包括課發會及學習領域小組等專業團隊導向，以及行政團隊與教學專業團隊共同合作的類型。

## 伍、中小學運用組織學習推動九年一貫課程已有初步成效

本研究發現中小學運用組織學習推動九年一貫課程的初步成效如下：

一、行政運作方面，除了重視教學專業領導外，亦採行任務團隊的編組（如課發

- 會及各學科領域小組)，而且各處室間具有合作的默契。
- 二、在教學方面，教師重視自我成長及專業分享。
  - 三、在學校文化方面，由於組織學習改變學校行政人員及教師的溝通方式，亦改變學校決策的方式。
  - 四、經由組織學習，能進一步建立學校知識管理系統，及帶動學校課程教學及評量方面的創新。

## **第二節 建議**

### **壹、對中小學的建議**

#### **一、運用組織學習理念與策略推動九年一貫課程**

本研究發現各校在實施九年一貫課程時，多能運用組織學習的理念據以推動。特別是進行學校本位課程設計時，課發會和學習領域小組的運作與學習型組織的實施策略相類似。因此，各校在推動九年一貫課程時，組織學習的理念和策略應可適用。

#### **二、重視組織願景的型塑**

學習型組織十分重視組織願景的建立，以作為凝聚組織成員共識的依據，進而提升組織績效。學校如能先形塑學校願景，則九年一貫課程之推動應可迅速提高執行效果。

#### **三、運用團隊組織帶動教師的課程設計與教學設計**

團隊型組織能集思廣益，激發組織活力，順利達成組織目標。因此，重視教師跨學科的合作及協同教學，並採取團隊型組織的專業學習及成長活動，將有助於中小學實施九年一貫課程。

#### **四、建立教學專業分享的組織文化**

學習型組織重視建立彼此分享的組織文化，以提升整體組織效能。中小學宜

加強形塑教學專業分享的文化，以提升教師的教學專業能力，增進九年一貫課程的實施成效。

## **五、建構學校九年一貫課程的知識管理系統**

知識管理之內涵為知識的取得、分類、儲存、應用及創新，中小學在推動九年一貫課程時，如能將課程發展、教學設計及協同教學經驗等，有效加以儲存並運用資訊科技建構各校實施九年一貫課程之知識管理系統，將更有助於經驗的傳承。

## **貳、對教育主管機關的建議**

### **一、鼓勵各校運用組織學習策略推動九年一貫課程**

本研究發現，組織學習策略有助於中小學九年一貫課程的推動，因此，教育行政機關宜鼓勵各校採行組織學習的理念及方式，建立教學專業知能分享文化，以提升九年一貫課程的實施成效。

### **二、提供學校推動組織學習的相關資源**

為協助中小學以組織學習方式推動九年一貫課程，教育行政機關宜增加相關資源的提供，包括專家學者赴各校指導及經費補助等，以增進執行成效。

## **參、進一步研究的建議**

### **一、進行個案研究**

選擇數所學校進行個案研究，深入觀察與瞭解其推動九年一貫課程時，組織學習的步驟、困難及相關配合措施，以供各校參考。

### **二、推動九年一貫課程之組織學習指標之建構**

如能深入分析各校在實施九年一貫課程時，行政與教學層面的具體執行內涵，並進一步建構其各層面組織學習的指標，提供各校參考，相信更能齊一各校九年一貫課程的內涵及成效。

## 參考文獻

### 壹、中文部分

- 王慧蘭 (1999)。教育政策社會學初探。**教育研究資訊**，7(3)，87-108。
- 朱愛群 (1997)。學習型組織意涵之探索。**警學叢刊**，27(5)，153-173。
- 朱楠賢 (1996)。形塑公共組織為學習型組織之初探。**人事月刊**，23(2)，60-68。
- 艾淑美 (2001)。**學習型組織與教師專業成長之研究：以桃園縣國民小學為例**。  
臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 吳芝儀、李奉儒 (譯) (1994)。M. Patton 著。**質的研究與評鑑**。台北：桂冠。
- 吳建華 (2003)。**國民小學推動組織學習之個案研究：以九年一貫課程實施為例**。  
國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 吳清山 (1997)。學習型組織理論及其對教育革新的啓示。**國教月刊**，43(5)，1-7。
- 吳清山、林天祐 (2001)。教育名詞：策略聯盟。**教育資料與研究**，41，67。
- 吳曉青 (2001)。**學習型學校建構策略之研究**。國立臺灣師範大學教育學系碩士  
論文，未出版，台北。
- 林佩璇 (2000)。個案研究及其在教育研究上的應用。載於中正大學教育學研究所  
(主編)，**質的研究方法** (頁 199-221)。高雄：麗文。
- 林明地 (2000)：**校長課程領導與學校本位課程發展**。載於財團法人國力台南師  
院校務發展文教基金會主編：九年一貫課程：從理論、政策到執行 (頁  
155-183)。高雄：復文圖書出版社。
- 林明地 (2001，12月)：**塑造學習型組織的學校文化：校長領導的核心**。論文發  
表於國立台灣師範大學主辦之「知識經濟與教育發展」國際學術研討會。
- 林明地 (2002)。**校長學：工作分析與角色研究取向**。台北：五南。
- 林金源 (1998，10月)。**學習型組織之導入經驗與心得分享報告**。論文發表於教  
育部與經濟部主辦之「邁向學習社會-全面推動企業內學習型組織」研討會。
- 林殿傑 (2000)。**九年一貫課程及小班教學之精神與政策**。發表於「邁向課程新  
世紀—從學校行政的觀點看九年一貫課程」研討會，中華民國學校行政研究  
學會主辦 (89,5,13)。
- 林慶國 (2001)。**雕塑國民中學成為學習型學校之研究—以兩所學習型學校的個  
案為例**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 林騰雲 (2001)。**學習型組織理論在國民小學行政應用之研究—以臺北縣市為例**。  
臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 洪麗玲 (1999)。**台北市國小學生家長參與學校事務及其相關因素之研究**。台北

- 市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 孫本初（1995a）。學習型組織的內涵與運用。**人事月刊**，21(1)，27-31。
- 孫本初（1995b）。學習型組織的內涵與運用。**人事月刊**，21(2)，21-29。
- 徐超聖（1999）。發揮校長的課程領導落實九年一貫課程的實施。載於台北師範學院（主編），**自主與超越：九年一貫課程的變革與展望**（頁 27-55）。台北：台北師範學院
- 徐慧純（1999）。我國企業在建立學習型組織之探討：三個個案的研究。中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 秦夢群（1999）。營造學習型組織學校：教育行政人員應有的體認與策略。**教育資料與研究**，27，9-12。
- 張文榮（2002）。台北市國民小學校家長會運作績效及其影響因素之研究。台北市立師範學院，未出版，台北。
- 張明輝（1998）。90 年代主要企業組織理論對學校組織改造之啓示。**教育行政論壇第三次研討會會議手冊**（頁 17-50）。
- 張明輝（1999a）。營造學習型學校。**教育資料與研究**，27，1-7。
- 張明輝（1999b）。學校教育與行政革新研究。台北：師大書苑。
- 張明輝（2002a）。學校經營與管理研究—前瞻、整合、學習與革新。台北：學富。
- 張明輝（2002b）。學習型學校的挑戰與因應。載於潘慧玲（主編），**學校革新：理念與實踐**（頁 334-361）。台北：學富。
- 張德銳（1999）。現代教師在學習型學校應扮演的角色。**教育資料與研究**，27，13-16。
- 張簡天瑞（2001）。學習型組織發展對課程統整知識管理系統之影響——以高屏地區國民小學為例。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。87 年 9 月 30 日公佈。
- 教育部（1998）。邁向學習社會白皮書。台北：作者。
- 許維倩（2001）。台北市國民小學校家長會參與校務之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 郭昭佑，陳美如（1995）。一個發展的概念：學習組織對教育行政領導的啓示。**教育資料文摘**，36(1)，159-164。
- 陳向明（2002）。社會科學質的研究。台北：五南。
- 陳淑玲（1996）。台灣飛利浦公司邁向學習型組織之路。**就業與訓練**，76-79。
- 陳綉里（譯）（2003）。N. M. Dixon 著。**組織學習：我們如何共同學習**。台北：中衛發展中心。

- 黃淑馨 (1997)。學校成爲學習型組織之發展策略與具體作爲。**教育研究雙月刊**，57，55-60。
- 黃淑馨 (1998)。學習型學校組織之形成。**教育研究雙月刊**，60，19-23。
- 黃富順 (2000)。學習型組織緣起、意義、特性與實施。載於中華民國成人教育學會 (主編)，**學習型組織** (頁 1-39)，台北：師大書苑。
- 黃瑞琴 (1996)。**質的教育研究方法**。台北：心理。
- 黃嘉雄 (1999)。落實學校本位課程發展的行政領導策略。**國民教育**，40(1)，29-34。
- 楊國德 (2000)。學習型組織理論初探。載於中華民國成人教育學會 (主編)，**學習型組織**，41-71，台北：師大書苑。
- 楊碩英 (1994)。導讀：再造組織的無限生機。載於郭進隆 (譯) (1994)，Peter Senge 著。**第五項修練：學習型組織的藝術與實務**。台北：天下文化。
- 廖月娟、陳琇玲、李芳齡 (譯) (2001)。P. Senge, A. Kleiner, C. Roberts, R. Ross, G. & B. Smith 著。**變革之舞：持續「學習型組織」動力的挑單與策略(上)(下)**。台北：天下文化。
- 潘慧玲 (2002a)。緒論：學校革新的脈動。載於潘慧玲 (主編)，**學校革新：理念與實踐** (頁 1-47)。台北：學富。
- 潘慧玲 (2002b)。社會科學研究典範的流變。**教育研究資訊**，11(1)，115-144。
- 蔡清田 (2002)。**學校整體課程經營－學校課程發展的永續經營**。台北：五南。
- 盧偉斯 (1996a)。組織學習的干預理論：行動理論之觀點。**空大行政學報**，6，303-322。
- 盧偉斯 (1996b)。組織學習的原裡與實際－組織溝通觀點。**人事月刊**，23(4)，24-43。
- 賴嫦卿 (2002)。**邁向學習型組織：一所國民小學之個案研究**。國立新竹師範學院職業繼續教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 薛梨真 (1999)。**國小學校本位課程的規劃與實施－以九年一貫課程的試辦爲例**。發表於「迎向千禧年新世紀中小學課程改革與創新教學學術研討會」，高雄師範大學主辦 (88,12,16-18)。
- 韓培爾 (1998)。**應用社會科學研究法**。台北：商務。
- 簡良平 (2001)。學校自主發展課程中課程籌劃的探究。**課程與教學季刊**，4(2)，25-46。
- 魏惠娟 (1998)。邁向學習型組織的教育行政領導。**教育型行政論壇**，1(1)，135-173。
- 魏惠娟 (2002)。**學習型學校：從概念到實踐**。台北：五南。
- 魏惠娟 (2002)。學習型學校的構築：願景塑造策略之行動研究。載於潘慧玲 (主編)，**學校革新：理念與實踐** (頁 363-401)。台北：學富。

魏惠娟、張明輝（2000）。學校革新之研究整合型計畫國科會計畫第一年成果報告。（國科會專案報告，計畫編號：NSC89-2420-H-003-002-F19）

## 貳、英文部分

- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley Publishing.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston : Allyn and Bacon.
- Garvin, D., A. (1993). Building a learning organization . *Harvard Business Review*,71(4),78-91.
- Marquardt, M., J. (1996). *Building the learning organization: A system approach to quantum improvement and global success*. London: McGraw- Hill.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London: The Falmer Press.
- Morecroft, J., D., W., & Sterman, J., D. (1994). *Modeling for learning organizations*. System Dynamics Series. Portland, OR: Productivity Press.
- Raggatt, P., Edwards, R., & Small, N. (1996). The learning society. *Challenges and Trends*,302. London: The Open University.
- Redding, J., C., & Catalanello, R., F. (1994). *Strategic readiness: The making of the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Senge, P. (Ed) (1999). *The dance of change*. Doubleday a division of Random House, Inc.
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row.
- Watkins, K., E., & Marsick, V., J. (1994). *Sculpting the learning organization*. San Francisco: Jossey-Bass.

## 附錄一：推動九年一貫課程的組織學習研究訪談大綱

### 「推動九年一貫課程的組織學習研究」訪談大綱

#### 訪談參與者背景資料

- 職務：校長、教務主任、課發會召集人、教師（科任、級任各一）
- 性別：男、女
- 最高學歷：研究所以上畢業、大學畢業、五專畢業及其他
- 服務年資：
- 在該校服務的年資：
- 參與九年一貫研習的狀況：

#### 一、學習的信念

1. 貴校推動九年一貫課程的理念有哪些重要理念？這些重要的理念從何而來？
2. 針對九年一貫課程的推動，貴校同仁是否持有「致力於達成學校願景」這樣的信念嗎？學校持有這種信念的情形如何？
3. 大體而言，貴校同仁是否會針對推動九年一貫課程的相關問題發表意見？或者提出解決方案，供大家參考？又如何營造大家願意發表意見的環境？
4. 當貴校同仁發現自己所設計的課程與課程綱要不相符合時，他們的反應是什麼？是否會接納其他同仁的提醒與建議？
5. 當您發現其他同仁的課程設計內容與方式不恰當時，您通常會如何反應您的意見？而其他的同仁又會如何反應的呢？
6. 當學校行政部門收到同仁所反應的意見時，你會如何加以回應？又如何採取具體的處理方法？

#### 二、學習的內容（學什麼）

1. 貴校推動九年一貫課程，在課程設計的特色為何？這與過去是否有所不同？差異何在？
2. 貴校推動九年一貫課程，在課程統整方面的特色為何？這與過去是否有所不同？差異何在？
3. 貴校如何決定課程設計是否恰當，根據何種標準決定？又決定的過程如何？
4. 貴校推動九年一貫課程的教學策略有何特色？
5. 貴校推動九年一貫課程在多元評量方面的特色有哪些？

### 三、學習的策略（如何學習、如何發現問題、解決問題、知識如何傳遞）

1. 貴校設計課程的方式為何？是個別的或團隊的方式？
2. 貴校是否採用行動研究的方式來推動九年一貫課程？如果有的話，推動的情形又是如何？
3. 貴校是用何種方式來進行課程設計？是採取合作的方式？抑或其他方式？請描述一下你們是如何進行課程設計？
4. 貴校課程決定的方式為何？是由上而下或由下而上？還是皆有？抑或有其他的方式？
5. 貴校同仁溝通方式如何？而溝通的媒介有哪些？
6. 貴校如何分工？如何決定協同教學每位教師所分配的分鐘數？貴校的協調工作如何進行？當分配教學資源時，貴校是如何進行的？
7. 在設計課程時，校長、其他行政人員、科任、級任教師、課程發展委員會（委員）、學習領域小組、家長各扮演何種角色？為什麼扮演此種角色？
8. 請您描述一下貴校校務會議、課程發展委員會、學習領域小組、各科教學研究會議、學年會議、教科書遴選委員會的開會情形。
9. 貴校如何發現所設計的課程是不恰當的？如何發現問題？如何解決問題？
10. 針對九年一貫課程，貴校如何分享及傳遞知識？

### 四、學習的成果

1. 貴校的辦學特色為何？
2. 貴校對於九年一貫課程的學習的結果，如何加以儲存、管理、創新與再利用？
3. 就您的觀察，從推動九年一貫課程中，您自己學到什麼而其他同仁學到了什麼？從何處學來？您如何知道自己及其他同仁已經進行學習了？
4. 爲了推動九年一貫課程，貴校組織結構以及分工協調狀況有哪些改變？
5. 爲了推動九年一貫課程，貴校個人與小組之間的互動狀況如何？是否有所改變？品質是否提升？同事之間是否更彼此信任？
6. 爲了推動九年一貫課程，貴校改變哪些處理事情的方式？整體而言，學校文化改變了嗎？有哪些具體改變？
7. 就您的觀察，推動九年一貫課程，貴校學生的學習表現是否有顯著改變？學生行爲問題是否減少？家長是否更支持學校？更滿意於學校的整體表現？
8. 就您的觀察，推動九年一貫課程，是否能提升貴校老師的教學滿意度？教師

的成就感是否也會提升？

9. 貴校是否越來越願意嘗試新的教學法、課程設計方式，以及其他有關教導學生的方法等？
10. 推動九年一貫課程之後，您是否覺得學校在各方面更具創意？
11. 推動九年一貫課程之後，學校成員是否覺得自己的能力愈來愈好？

## 五、對學習的感覺

1. 您對貴校所設計的課程及所統整的課程主題，整體的感覺如何？
2. 您對貴校為推動九年一貫課程所採取的學習策略的整體感覺如何？
3. 您對貴校在推動九年一貫課程過程中，發現問題及解決問題整體的感覺如何？
4. 您對貴校九年一貫課程的成果，整體的感覺如何？
5. 您對貴校推動九年一貫課程的整體評價如何？

## 附錄二：會議紀錄

# 國立台灣師範大學教育研究中心 「推動九年一貫課程的組織學習研究」 第一次會議紀錄

會議時間：中華民國九十一年六月七日（星期五）下午二時

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓一樓教育研究中心

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授怡禮、張教授明輝、魏教授惠娟（依姓氏筆劃排序）

請假人員：林教授明地

記錄：吳建華、謝發昱

壹、主席致詞（略）

貳、討論題綱

### 提案一

**案由：**有關推動九年一貫課程組織學習研究計劃，提請討論。

**說明：**有關計劃內容與進度需做進一步之確認。

**決議：**一、修正計劃內容，研究樣本改由提案二所選出之 20 所學校中，選取 8 所 OL 得分較高者做為訪談對象，另亦需對於 8 所學校推動九年一貫課程情況進行瞭解，旨在選取推動九年一貫課程較具績效之學校。

二、預計八月底或九月初開始進行訪談。

三、請魏惠娟教授負責訪談問題翻譯之修潤。

四、請楊承謙老師提供本研究計劃之原始量化資料，以利初步統計分析之進行。

五、下次會議，決定各項工作分配及訪談對象。

## 提案二

**案由：**與香港合作之學校組織學習案第二階段之研究，提請討論。

**說明：**一、Dr. Jack Lam 提供有關學校組織學習案第二階段之作法與訪談稿。

二、魏惠娟教授協助翻譯學校組織學習案第二階段英文訪談稿之內容。

**決議：**一、第二階段將進行實地訪談，細節部分由台灣方面相關研究人員做進一步之規劃。

二、請林怡禮教授將第一階段已分析完畢之相關資料(台灣部分)，郵寄給台灣方面之研究人員，以利後續研究工作進行。

三、第二階段之訪談對象，從現有 88 所樣本學校中，依照：「國中、小」、「城鄉區域」、「班級規模大小」、「OL 得分」等四個面向，抽取 20 所學校之校長做為訪談對象。

四、台灣部分之訪談資料於年底收集完成。

## 參、臨時動議

## 肆、散會

# 國立台灣師範大學教育研究中心

## 「推動九年一貫課程的組織學習研究」

### 第二次會議紀錄

會議時間：九十一年六月二十八日（星期五）上午十時

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓四樓電算中心（視訊會議）

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授明地、張教授明輝、魏教授惠娟（按姓氏筆畫順序排列）

記錄：吳建華、謝發昱

#### 壹、主席致詞（略）

#### 貳、討論題綱

##### 提案一

案由：有關推動九年一貫課程的組織學習研究計畫，提請討論。

說明：討論選取種子學校及訪談事宜。

決議：一、以 0L 過程指標與產出指標之得分平均值為基準點，選取得分高於平均值者作為訪談之種子學校，國中、國小各選取 10 所，合計 20 所種子學校，91.7.7 前完成。

二、研究助理人員北部、中部各聘兩名。

三、請研究助理先行聯絡各種子學校，確定訪談時間。

四、請魏惠娟老師於 91.7.10 前完成訪談大綱之最後修訂。

五、訪員訓練部分：請高淑清老師進行質性研究訓練，請魏惠娟老師進行專業部分訓練。

六、預計七月下旬至九月底，進行 20 所種子學校之訪談，每所學校訪談約 2 小時。

##### 提案二

案由：有關九年一貫課程的組織學習專案工作分配，提請討論。

說明：一、分配訪談學校事宜。

二、其他工作說明。

決議：一、由提案一所選出之 20 所種子學校中再行挑選，國中、國小各選取 4 所，合計 8 所個案學校。

二、預計九月中旬至十月底，進行 8 所個案學校之訪談，每所學校

訪談約 2 2.5 小時。

- 三、8 所個案學校之訪談對象為各校之：校長、教務主任、課發會召集人及教師 2 人。
- 四、請魏惠娟老師、林明地老師研擬訪談大綱，預計於 91.9.15 前完成。
- 五、請林明地老師擬定需進行觀察之重要會議類型。
- 六、請各位老師提供「組織學習」相關重要參考文獻之清單，於 91.7.15 前交由研究助理吳建華統一彙整，以利進行後續之文獻探討工作。
- 七、工作進度表請見附錄一。

參、臨時動議

肆、散會

附錄一

「組織學習專案」進度時間表

時間	工作進度
91.7.7	完成 20 所種子學校選取
91.7.10	完成 20 所種子學校訪談大綱修訂
91.7 上旬	進行訪員訓練
91.7.15	完成參考文獻清單
91.7.15 91.9.30	進行 20 所種子學校訪談
91.7.15 91.8.31	進行「組織學習」literature review
91.9.15	完成 8 所個案學校訪談大綱擬訂
91.9 中旬 91.10.31	進行 8 所個案學校訪談

# 國立台灣師範大學教育研究中心

## 「推動九年一貫課程的組織學習研究」

### 第三次會議紀錄

會議時間：九十一年十月三日（星期四）下午十四時三十分

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓四樓電算中心（視訊會議）

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授明地、張教授明輝、魏教授惠娟（按姓氏筆畫順序排列）

記錄：吳建華、謝發昱

#### 壹、主席致詞（略）

#### 貳、討論題綱

##### 提案一

案由：有關推動九年一貫課程的組織學習專案之工作進度及北部學校過少需請南部再增三所學校事宜，提請討論。

說明：

- 一、台北部分已完成七所學校訪談，逐字稿已謄寫完畢。
- 二、中正部分於十月底會完成全部訪談的學校。

決議：

- 一、台北部分，再增加一所訪談學校為西園國小。
- 二、中正部分，再增加二所訪談學校為九曲國小、下潭國小。

##### 提案二

案由：有關九年一貫課程的組織學習第二階段訪談大綱內容確認事宜，提請討論。

說明：一、確定本專案組織學習之定義，訪談大綱依此操作性定義擬訂。

- 二、增加組織知識管理的訪談內容。
- 三、訪談對象兩位教師的挑選標準需再確認。

決議：

- 一、針對訪談對象的不同，擬定不同的訪談大綱。
- 二、訪談大綱增加受訪者的背景資料。

### 提案三

案由：有關「推動九年一貫課程的組織學習」專案後續工作事項，提請討論。

說明：一、挑選種子學校事宜。  
二、確定下次開會時間。

### 決議：

- 一、北部種子學校為：健康國小、吳興國小、新興國中、積穗國中
- 二、南部種子學校為：水上國中、斗南國中、九曲國小、下潭國小
- 三、下次開會時間為十月十一日上午八時四十五分
- 四、第二階段訪談時間截止日為 11 月 15 日

### 參、臨時動議

### 肆、散會

# 國立台灣師範大學教育研究中心

## 「推動九年一貫課程的組織學習研究」

### 第四次會議紀錄

會議時間：九十一年十月十一日（星期五）上午八時四十五分

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓四樓電算中心（視訊會議）

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授明地、張教授明輝、魏教授惠娟（按姓氏筆畫順序排列）

記錄：吳建華、謝發昱

#### 壹、主席致詞（略）

#### 貳、討論題綱

##### 提案一

案由：有關「組織學習」之定義及指標，提請討論。

說明：本次會議就魏惠娟教授初步對「組織學習」所做之定義及指標進行討論。

決議：一、組織學習指標部分，可進一步凸顯組織學習之層級。

二、組織文化之深層結構是否產生改變，亦可進一步納入指標內一併探討。

三、請魏惠娟教授就指標部分進行調整。

##### 提案二

案由：有關「推動九年一貫課程的組織學習」專案第二階段訪談大綱內容修訂事宜，提請討論。

說明：本次會議就林明地教授所修訂之第二階段訪談大綱內容進行討論。

決議：一、確定訪談大綱分為五大部分，請林明地教授將原大綱第三部分及第四部分進行合併調整。

二、請林明地教授將訪談大綱各項子題再行細部調整，並進一步整理出各項子題之關鍵字詞。

三、請助理依據四類受訪對象就訪談大綱內容進行細部之措辭潤飾。台北助理負責部分為校長與課程發展委員會召集人，中正助理負責部分為教務主任與科任、級任教師。請於10月15日前定稿。

## 參、臨時動議

### 動議一

案由：有關「推動九年一貫課程的組織學習」專案第一階段訪談學校變更事宜，提請討論。

說明：依據第三次會議決議，中正部分原擬增加高雄縣九曲國小及屏東市凌雲國小做為訪談學校，然考慮時間與地點等因素難以配合，故擬改選二所訪談學校。

決議：中正部分，改選彰化縣埔心國小、雲林縣東興國小為第一階段增加之訪談學校。

### 肆、散會

# 國立台灣師範大學教育研究中心

## 「推動九年一貫課程的組織學習研究」

### 第五次會議紀錄

會議時間：九十一年十二月十四日（星期六）上午十時三十分

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓一樓教育研究中心

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授明地、張教授明輝（按姓氏筆畫順序排列）

請假人員：魏教授惠娟

記錄：吳建華、謝發昱

#### 壹、主席致詞（略）

#### 貳、討論題綱

##### 提案一

**案由：**有關本國「推動九年一貫課程的組織學習研究」之訪談資料蒐集狀況，提請討論。

**說明：**本國研究部分選取之八所個案學校皆已訪談完畢，故本次會議將就台北及中正部分之訪談資料蒐集狀況進行瞭解及意見交換，以利後續之資料分析及成果彙整。

**決議：**一、實際進行訪談之個案學校：台北部分，訪談國中三所、國小二所；中正部分，訪談國中二所、國小二所。合計共九所。  
二、資料分析方向包含以下五個層面：領導層面、團體動力層面、同仁分享層面、集體決策層面、創意經營層面。  
三、個案學校之背景脈絡需一併納入分析。  
四、歸納個案學校推動九年一貫課程之組織學習類型。

##### 提案二

**案由：**有關本國「推動九年一貫課程的組織學習研究」之成果報告架構及撰寫分工，提請討論。

**說明：**本研究專案已進入資料分析及成果彙整階段，故有關研究成果報告之內容架構、撰寫分工之相關事宜，需於本次會議加以確認。

**決議：**一、本次會議初步決議，個案學校之資料分析架構如下：

1. 學校背景脈絡
  2. 學習信念
  3. 學習內容：願景、課程發展、評量
  4. 學習策略（過程）：
    - （1）領導層面
    - （2）團體動力層面
    - （3）同仁分享層面（含知識分享）
    - （4）集體決策層面
    - （5）創意經營層面
  5. 學習成果：
    - （1）行政運作的改變
    - （2）學校成員的改變
    - （3）學校文化的革新
    - （4）知識管理的創新
- 二、由四位研究助理依照前項決議之架構，先就一所個案學校進行資料分析，預計 12 月底完成。
- 三、本次會議初步決議，本研究之研究目的如下：
1. 了解學習型學校推動九年一貫課程的組織現況。
  2. 探討學習型學校推動九年一貫課程的組織學習因素。
  3. 歸納學習型學校推動九年一貫課程的組織學習類型。
- 四、本次會議初步決議，研究成果報告之內容架構與撰寫分工如下：

第一章：研究動機與目的	由中正助理負責撰寫
第二章：文獻探討	1. 組織學習的意涵，請魏惠娟教授撰寫。 2. 組織學習與九年一貫課程之關係，請林明地教授撰寫。
第三章：研究設計	由台北助理負責撰寫
第四章：個案描述	
第五章：統整分析	
第六章：結論與建議	

- 五、九所個案學校之初步資料分析，預計於民國 92 年 1 月 25 日前完成。

### 提案三

案由：有關跨國合作「組織學習研究」之質性資料蒐集狀況，提請討論。

說明：跨國研究部分選取之二十所種子學校皆已訪談完畢，故本次會議除

瞭解訪談狀況，亦需就其它相關之質性資料蒐集狀況進行確認。

- 決議：**一、儘速完成二十所種子學校之訪談逐字稿。  
二、應提供予香港研究人員之質性資料為何，需與林怡禮教授再行確認。

#### **提案四**

**案由：**有關跨國合作「組織學習研究」之成果發表內容，提請討論。

- 說明：**一、林怡禮教授已完成第一階段各國外部環境因素之資料分析。  
二、台灣研究人員負責進行第二階段（台灣部分）學校組織內部因素之質性資料蒐集。  
三、根據學校組織內部因素之三項指標：1. Transformational Leadership Indicators；2. Culture Indicators；3. Structural Indicators 進行後續之資料分析。

- 決議：**一、本次會議初步決議，有關資料分析與成果報告撰寫之主架構，暫時依照本研究訪談大綱之架構做為主架構，後續得視實際之資料分析狀況再做調整。

二、訪談大綱之架構分為三大層面：

1. 環境影響。
2. 學校內部情況。
3. 學校組織學習。

#### **參、臨時動議**

#### **肆、散會**

# 國立台灣師範大學教育研究中心

## 「推動九年一貫課程的組織學習研究」

### 第六次會議議程

會議時間：九十二年三月十三日（星期四）下午二時

會議地點：國立台灣師範大學教育學院大樓四樓電算中心中心

主席：潘主任慧玲

出席人員：林教授明地、張教授明輝、魏教授惠娟（按姓氏筆畫順序排列）

記錄：吳建華、謝發昱

#### 壹、主席致詞

#### 貳、討論題綱

##### 提案一

案由：有關「推動九年一貫課程的組織學習研究」之個案學校資料分析狀況，提請討論。

說明：本研究專案之八所個案學校皆已完成初步資料分析，本次會議請就台北及中正部分之個案學校資料分析狀況進行瞭解及意見交換，以利後續之成果報告彙整。

決議：

##### 提案二

案由：有關「推動九年一貫課程的組織學習研究」之成果報告撰寫，提請討論。

說明：依據第五次會議決議，本研究專案成果報告之內容架構及撰寫分工以初步擬妥，故本次會議將就成果報告各章節之撰寫方式及細節部分加以討論。

決議：

#### 參、臨時動議

#### 肆、散會

## 附錄三：個案學校前導研究內容分析

### 壹、北部學校

#### 組織學習訪談結果分析：台北縣光明國中

訪談學校：光明國中

92.01.25

#### 一、環境影響

- 1、政府教育政策對學校影響很大。校長利用組成行政團隊的方式來因應。
- 2、教育鬆綁使學校行政運作更複雜（那些要鬆、那些要綁不清楚），學校因應分權化的措施，由大家共同訂定遊戲規則（例如：甄選老師的辦法）。
- 3、學生次文化價值與學校整體文化不一致問題嚴重（學校位處風化區）學校利用週會提供「心靈時間」，用趣味短劇來使學生注意問題。
- 4、學校報到人數穩定與校長有密切關係。家長重視教育選擇權對學校有影響（校長設立規範來約束家長會）。
- 5、學校沒有學生衝突問題，利用班際比賽促進和諧。
- 6、語言政策對學校有影響（校長要費心先讓學生明白為什麼要學英文）。
- 7、科技對學校影響非常大。

#### 二、學校內部情況

- 1、校長是首先採取變革行動去影響其它人的人。變革的來源是來自上級機關及社區壓力。
- 2、校長自己蒐集相關資訊、彙整並影印分發給同仁，同時不斷重複表達「變革很重要」的訊息給同仁，用這種方式引起大家對變革的注意。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，會放慢腳步，但不會採取傳統的策略因應。
- 4、為使同仁感受到變革的必要性，校長不斷的對同仁說，並且故意矮化自己、強化同仁的「能」。

- 5、校長若發覺學校文化無法適應變革時，採取身先士卒，凡事「玩真的」的策略。
- 6、校長常採取結構性變革，並說服同仁改變是合法的，去除大家的疑慮。
- 7、校長不會為了處理層出不窮的變革議題，而成立許多小組或委員會，除非法令規定要成立小組。
- 8、同仁在開始變革時就遭遇困難，校長會先提供書面資料或公文，要求大家在一定時間內提供意見。公開討論，面對問題、協助大家處理公開解決。

### 三、學校的回應

- 1、校長會對變革的議題進行研究，並且影印資料給同仁了解。
- 2、校長會蒐集資料、數據、公開說明，使大家了解變革的必要，行政主管是校長自己組成的團隊，都能了解校長的做法。
- 3、校長使同仁都能支持變革策略的做法是：釋放消息，使大家有清楚、有共識，在變革過程中不斷檢討。
- 4、校長把變革資訊傳達給同仁的做法是：利用書面、廣播、集會。
- 5、為了找出新的因應策略，校長不會立刻召開會議，反而事先發送相關資料，使大家在會前都先做功課，會議中尋求共識。
- 6、校長利用勞役均分方式減輕同仁的負擔。
- 7、校長鼓勵團隊合作的方式是：請大家針對改善學校提企畫案，公開簡報：同仁當成簡報是一種榮耀（校長只重結果，過程則由大家自由討論）。
- 8、多數會議排在上課期間，安排共同時段來進行。大約二週一次。同仁們早在會議前都準備好資料，先想過了，只是利用會議來統整而非討論。
- 9、校長通常把變革議題整合到行政程序中。
- 10、校長認為同仁們有足夠能力負擔起團隊決策的責任。
- 11、同仁們喜歡合作團隊的工作情境。

## 組織學習訪談結果分析：台北縣成功國中

訪談學校：成功國中

92.01.17

### 一、環境影響

- 1、政府的政策對於學校教育的影響比較實際而直接。學校有必要採取團隊或小組研商方式來研擬因應對策。
- 2、教育政策鬆綁會使學校行政運作更複雜。學校並沒有因應分權化採取任何配合措施。
- 3、學校處理學生次文化問題的方法是透過班級經營、班會、輔導等。學校也常用團隊方式來處理。
- 4、學校報到入學人數能維持穩定，是學校有危機意識，加強宣導，使父母對學校放心。家長重視教育選擇對學校的影響是正面的。
- 5、學生之間的族群衝突並不嚴重，不同文化及社經背景之間的問題不大。
- 6、政府的語言教學政策對國中的衝擊不大，但對於多元文化是一種肯定。
- 7、科技對學校有影響。設備經費、電腦維護等是問題。

### 二、學校內部情況

- 1、校長是第一個要多思考變革議題的人，不過，熱心的老師們也會採取行動。變革的來源是政策以及學校與社區互動結果所傳達的訊息。
- 2、校長沒有提到引起同仁注意變革資訊的方法，與採取因應變革行動前的程序。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，會採取較傳統的策略來因應。
- 4、為使同仁感受到變革的必要性時，採用教學研究會、同儕視導，團隊方式來進行。
- 5、若學校的文化無法適應變革時，要利用團隊方式共同討論初步實行的構想。
- 6、校長未提到採取任何結構性的改變來因應變革。
- 7、為了處理層出不窮的變革議題，學校成立了不少小組委員會來因應。

- 8、如果同仁在開始因應變革的階段就遇到困難，校長會蒐集資料了解問題，並且運用同理、關懷的態度。

### 三、學校的回應

- 1、校長會事先對變革的議題作研究。
- 2、校長透過主管會報來強調學校需要變革。不斷的溝通，使行政主管能了解校長的感受。
- 3、校長使同仁支持其變革策略的方法是以行政來服務教學。
- 4、校長利用校務會議來傳達重要的變革資訊。
- 5、校長利用主管會報、行政會報、導師會報等來找出新的因應策略。
- 6、校長沒有特別的策略來減輕同仁的工作負擔（多利用校長內公假的權限來處理）。
- 7、校長鼓勵並實質支持同仁有意義的團隊討論。
- 8、學校多數的工作小組會議都是利用課後舉行。大約一個月（以後可能二個禮拜）一次。同仁們還沒有完全做好參加工作小組討論的準備，與召集人有關。
- 9、對於某一變革議題進行研商時，學校通常把議題整合到行政程序中。
- 10、學校同仁們並沒有完全具備負擔團隊決策責任的能力。
- 11、校長沒有特別確認同仁們是否更喜歡團隊合作的情境。

## 組織學習訪談結果分析：台北市立志國小

訪談學校：立志國小

92.01.25

### 一、環境影響

- 1、政府的教育政策對學校衝擊很大。學校各處室是一個團隊，要分工合作，全面思考。
- 2、教育鬆綁使學校運作更複雜。學校因應分權化的做法是行政運作透明化，整合各處室會議，放下校長個人的想法。
- 3、學生次文化現象不嚴重，學校也採用團隊組織去因應。
- 4、學校學生報到人數十分穩定，與學校是新的、設備好、教師教學有績效。家長重視教育選擇權，會加強參與學校事務。
- 5、學生間的衝突不嚴重（略見於一般生與特殊學生），學校透過輔導室與家長會（親師協調代表）來處理。
- 6、語言教學政策對學校有影響（時間不足）。
- 7、科技對學校教育有影響，老師被要求一定要有資訊能力。

### 二、學校內部情況

- 1、面臨改革校長是首先採取行動去影響其它同仁者。
- 2、校長利用內部行銷理念引起同仁對於變革的注意。學校採取變革行動的程序是：有計畫培養大家的能力。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，會放慢步調，小小的修正。
- 4、校長察覺學校文化無法適應變革時，採用的策略很多，例如：常做研究，使老師的知識更新，安排老師去研習、做專案。
- 5、學校文化無法因應變革時，校長運用策略，使無法適應的老師自己做抉擇。例如：要求老師做專案、有基本能力。（趕不上的會自己離開）
- 6、學校有採取結構性的變革來因應。
- 7、校長不會為了處理層出不窮的問題而成立很多委員（會善用現在的小組）。
- 8、學校在開始變革就遇到困難，校長會立刻解決，例如：結合不同的教師代表、家長會、研究問題，提出數據。

### 三、學校的回應

- 1、校長會對於變革的議題先進行研究。
- 2、校長鼓勵老師參與研習，來強調變革的重要，行政主管能了解校長的做法。
- 3、校長使同仁都能支持變革策略的做法是：公共討論、規劃、執行、檢討，善用領導教師的力量。
- 4、校長透過很多管道來傳達重要訊息，如：e-mail、不斷地說、研習進修、個別談話。
- 5、校長不常召開工作小組會議，研商新的因應策略（必要才開小組會議）要求開會抓住重點。
- 6、校長（不知道老師有什麼額外負擔），利用科技來減輕工作，並借重社區人力資源。
- 7、校長用多元方式鼓勵來進行團隊合作，如：組隊參與休閒活動、舉辦研討會，鼓勵個人發展等。
- 8、工作小組會議是利用課後或老師沒課時進行。大約是每週（或每月）一次。多數同仁已做好參加小組討論的準備。
- 9、校長把變革的議題整合到現行行政程序中。
- 10、學校老師有能力負擔團隊決策的責任。
- 11、多數人喜歡團隊合作的工作情境，喜歡自己決策，但有爭議時，則校長說的算。

## 組織學習訪談結果分析：台北市立志國小

訪談學校：立志國小

92.01.25

### 一、環境影響

- 1、政府的教育政策對學校衝擊很大。學校各處室是一個團隊，要分工合作，全面思考。
- 2、教育鬆綁使學校運作更複雜。學校因應分權化的做法是行政運作透明化，整合各處室會議，放下校長個人的想法。
- 3、學生次文化現象不嚴重，學校也採用團隊組織去因應。
- 4、學校學生報到人數十分穩定，與學校是新的、設備好、教師教學有績效。家長重視教育選擇權，會加強參與學校事務。
- 5、學生間的衝突不嚴重（略見於一般生與特殊學生），學校透過輔導室與家長會（親師協調代表）來處理。
- 6、語言教學政策對學校有影響（時間不足）。
- 7、科技對學校教育有影響，老師被要求一定要有資訊能力。

### 二、學校內部情況

- 1、面臨改革校長是首先採取行動去影響其它同仁者。
- 2、校長利用內部行銷理念引起同仁對於變革的注意。學校採取變革行動的程序是：有計畫培養大家的能力。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，會放慢步調，小小的修正。
- 4、校長察覺學校文化無法適應變革時，採用的策略很多，例如：常做研究，使老師的知識更新，安排老師去研習、做專案。
- 5、學校文化無法因應變革時，校長運用策略，使無法適應的老師自己做抉擇。例如：要求老師做專案、有基本能力。（趕不上的會自己離開）
- 6、學校有採取結構性的變革來因應。
- 7、校長不會為了處理層出不窮的問題而成立很多委員（會善用現在的小組）。
- 8、學校在開始變革就遇到困難，校長會立刻解決，例如：結合不同的教師代表、家長會、研究問題，提出數據。

### 三、學校的回應

- 1、校長會對於變革的議題先進行研究。
- 2、校長鼓勵老師參與研習，來強調變革的重要，行政主管能了解校長的做法。
- 3、校長使同仁都能支持變革策略的做法是：公共討論、規劃、執行、檢討，善用領導教師的力量。
- 4、校長透過很多管道來傳達重要訊息，如：e-mail、不斷地說、研習進修、個別談話。
- 5、校長不常召開工作小組會議，研商新的因應策略（必要才開小組會議）要求開會抓住重點。
- 6、校長（不知道老師有什麼額外負擔），利用科技來減輕工作，並借重社區人力資源。
- 7、校長用多元方式鼓勵來進行團隊合作，如：組隊參與休閒活動、舉辦研討會，鼓勵個人發展等。
- 8、工作小組會議是利用課後或老師沒課時進行。大約是每週（或每月）一次。多數同仁已做好參加小組討論的準備。
- 9、校長把變革的議題整合到現行行政程序中。
- 10、學校老師有能力負擔團隊決策的責任。
- 11、多數人喜歡團隊合作的工作情境，喜歡自己決策，但有爭議時，則校長說的算。

## 組織學習訪談結果分析：台北市平安國小

訪談學校：平安國小

92.01.25

### 一、環境影響

- 1、教育政策對學校影響很大，校長常用團隊方式來因應。
- 2、教育鬆綁使學校運作更複雜，因應分權化，學校採用的措施為教學方面更自由有彈性。
- 3、學生次文化問題不嚴重，校長透過小組方式去研商。學校常用團隊組織方面去因應。
- 4、學生入學人數穩定，是由於學校發展穩定，獲得家長認同，也是由於學區的劃分，有保障作用。
- 5、學生間的衝突不嚴重，學校強調彼此尊重的重要。
- 6、校長樂意配合政府的語言教學政策。
- 7、科技對教學行政的影響都很大。

### 二、學校內部情況

- 1、校長要首先去瞭解變革情形（不一定是自己先往前衝）。變革的來源是上級機關。
- 2、校長用網路、會議、書面、口語表達來傳達變革資訊。採取行動的策略是先討論，瞭解大家的反應，再行動。
- 3、校長察覺變革的腳步時，會調整放慢步調。
- 4、為使同仁感受變革的必要，校長利用安排進修時間來因應。
- 5、學校文化無法因應變革時，先暫停，調整方式，放慢腳步。
- 6、校長採取結構性改變來因應變革。
- 7、校長成立很多小組來解決問題。
- 8、同仁在開始因應變革階段就遇到困難，校長會協助解決問題。

### 三、學校的回應

- 1、校長會對變革的議題先進行研究。
- 2、校長透過溝通來強調需要變革。
- 3、校長透過很多管道，讓大家了解為什麼這麼做，以獲得同仁支持。充分利用小組召集人的影響達成共識。

- 4、校長利用會議、書面資料、網路等傳達變革資訊。
- 5、為了找出新的因應策略，建立法規，校長會召開工作小組會議。
- 6、校長只能從精神層面去幫助老師減輕工作負擔，沒有辦法提供實質上的減少工作。
- 7、校長利用精神與實質上的鼓勵來加強團隊合作，例如：班群排相同時段，班群排在鄰近的教室、減課等。
- 8、小組會議都是於課後舉行，大約每月一次。
- 9、學校通常是把變革的議題整合到現行行政程序中。
- 10、學校同仁有足夠的能力負擔起團隊決策的責任。
- 11、學校同仁大部分很喜歡團隊合作的工作情境，他們喜歡參與決策歷程，但是決策成果則希望由校長承擔。

## 貳、南部學校

### 組織學習訪談結果分析：嘉義縣明日國中

#### 訪談學校：明日國中校長

##### 一、環境影響

- 1、教育政策對學校影響很大。經常採用團隊方式來研商。
- 2、鬆綁對學校行政運作更複雜（為因應行政機關分權措施，學校沒有什麼相關配合措施）。
- 3、學生次文化問題不嚴重，沒有用小組方式來研商。
- 4、入學人數穩定與（校長）有關。
- 5、學生間不同社經背景衝突不嚴重。
- 6、語言政策對學校沒有影響。
- 7、科技對學校有影響。

##### 二、學校內部情況

- 1、校長首先採取行動去影響同仁面對變革；變革資訊主要來自上級機關。
- 2、校長利用書面、上網、開會等機會來傳播變革的資訊。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，並沒有採取傳統的策略來因應，而是自己以身作則去參加研習，也鼓勵同仁去參加，要求他們跟上變革的腳步。
- 4、校長利用各種機會不斷的說（溝通）變革的必要，使學校更順利的因應變革。
- 5、學校遇見無法適應變革的情形，會先試著改老師的觀念，鼓勵老師參加研習。
- 6、不曾採取結構性的改變來因應變革。
- 7、為了處理變革議題，成立過很多小組來解決問題。
- 8、學校同仁並沒有在變革階段遇到任何困難（上令下達，指示初步步驟後大家一起動）

### 三、學校回應

- 1、校長事先會對於變革的議題進行研究。
- 2、利用各種會議，E-mail、書面資料來強調學校需要變革的訊息。
- 3、校長在行動前會向大家說清楚（無人有特權），並且建立制度以獲得大家對變革的支持。
- 4、傳達重要變革資訊的方法，如（2）所述。
- 5、學校經常召開工作小組會議研商變革策略。
- 6、校長沒有明顯的做法減輕同仁額外的負擔。
- 7、鼓勵團隊合作的方法是給予獎勵金—無論是個人或團體得獎或發展出新的東西，就利用家長會經費給予獎勵金。
- 8、多數的工作小組會議是在上班時間舉行。多數人已準備好討論議題。
- 9、對於某一個變革議題進行研商時，學校沒有另外的做法，通常是整合到現有程序中。
- 10、同仁有能力來負起團隊決策的責任。
- 11、同仁們喜歡團隊決定，凡事透過會議來溝通。

## 組織學習訪談結果分析：雲林縣十全中學

### 訪談學校：十全中學

#### 一、環境影響

- 1、政府的教育政策對學校有很大影響，校長採用團隊方式研商因應對策。
- 2、教育鬆綁不會使學校運作更複雜，學校的措施是多利用非正式不定期的聚會來討論。
- 3、學生次文化衝突不嚴重。
- 4、本校報到人數穩定、越區的人很多，是由於學校有很好的表現，家長對校長有信心。家長重視教育選擇權，使學校更競爭、老師會更認真。
- 5、學校學生差異小、沒有什麼衝突事件，偶有事件，由教官或導師來輔導。
- 6、學校語言政策對學校困擾不大。
- 7、科技對教學有正面影響，也使行政效率更高。

#### 二、學校內部情況

- 1、校長是帶動變革的人。變革資訊來源，包括：上級政策、校長自己的理念與觀察、媒體及輿論。
- 2、校長引起同仁注意變革資訊的做法是：直接找相關主管來談，想要的改變，再共同擬方案。
- 3、校長還沒有碰到變革的腳步太快難以抵擋的情形。（偶有相似情形，校長會先安撫老師，建立他們的信心。）
- 4、校長用溝通協調的策略，使變革更順利。
- 5、學校文化無法適應變革時，校長採溝通協調的方法，再沒有辦法時就向上級反應。
- 6、校長不曾採取結構性的變革來因應。
- 7、校長也很少成立小組或委員會來解決問題，（多是以前的運作結構來應付）。
- 8、校長一個人先抵擋變革可能的困難，不必讓同仁去承受。所以同仁們沒有一開始就遭遇困難的情況。

### 三、學校回應

- 1、校長對於變革議題進行研究會蒐集資料進行了解。
- 2、校長利用準備的資料，讓同仁們了解過程，利用非正式溝通方式，行政主管多能了解校長的作法。
- 3、校長利用協調溝通、分層負責的方式使同仁支持變革。
- 4、校長都利用正式會議，例如：校務會議與教學研究會，傳達重大的變革資訊。
- 5、校長會召開工作小組會議找出新的因應策略。
- 6、校長用來解決同仁額外的工作負擔的作法乃是：盡量不佔用老師休息時間，減少（合併）開會。
- 7、校長利用精神鼓勵方式及獎勵金方式來鼓勵團隊合作。
- 8、小組會議都利用沒課的時間來進行。
- 9、學校適當把變革議題整合到行政程序中。
- 10、學校同仁沒有擔負團隊決策的能力，他們只是討論，由校長決定。
- 11、同仁們喜歡團隊決策的工作情境。

## 組織學習訪談結果分析：高雄縣向上國小

### 訪談學校：向上國小校長

#### 一、環境影響

- 1、教育政策對學校影響很大。學校必須配合政策。
- 2、鬆綁使得學校運作更複雜，學校透過團隊運作，小組研商方式去運作。
- 3、學生次文化問題不嚴重，不過，社區文化有待提升，學校採用使學生回去影響自己的家長的方式。
- 4、學校報到人數十分穩定（可能與校長有關）。家長重視教育選擇對學校的辦學績效（有衝擊）。
- 5、學生不同社經文化背景之間沒有衝突。
- 6、語言政策（特別是鄉土語言）突顯了師資不足的問題，學校的對策是鼓勵教師參加研習接受培訓。
- 7、科技對學校影響也很大，學校要逐步改善並充實視聽設備。

#### 二、學校內部情況

- 1、校長通常是第一個採取行動，影響老師面對變革的人。變革的來源主要來自上級的要求，偶而藉著參觀別校的做法，也可能興起學校要有一些改變的想法。
- 2、校長會利用社會事件，對於相關教育議題的討論，引起同仁注意變革。校長在採取因應變革行動前，會先使老師清楚知道自已的理念，或透過書面資料，使家長清楚知道辦學理念與方向，再與相關業務單位談自己的想法，取得共識再推動。
- 3、當老師反應變的腳步太快時，校長會反省，並且放慢腳步。
- 4、為使同仁感受到變革的必要性，會採取以下的策略：利用學校的刊物、座談會、清楚的溝通想法。
- 5、如果學校文化無法適應變革時，若屬個別老師的問題，校長會私底下與他溝通，使他（們）明白上級要求的變革無法避免。
- 6、校長沒有採取結構性的策略來因應變革。
- 7、為了處理便變革議題，學校成立無數的委員會來因應。
- 8 學校同仁在因應變革時遭遇困難，業務單位會盡量去處理配合。

### 三、學校的回應

- 1、面對變革時，校長會先對於變革的要求思考可行與否，與主任商量，再決定如何做，不是照單全收。
- 2、學校行政主管中（兩位主任新上任），理念與校長能溝通，因此，可了解校長的想。前任的主任則比較不能有效溝通。
- 3、校長使學校同仁都支持變革的策略，包括：不斷的說，坦誠的溝通內心真正的想法，使大家沒有質疑。再利用會議、刊物、E-mail 來溝通。
- 4、以上的方法，就是校長傳達重要變革資訊的方法。
- 5、學校經常召開小組會議，研商因應策略。
- 6、校長減輕同仁額外工作負擔的方法，包括：減少會議時間、會議時就事論事，不浪費時間閒聊。
- 7、校長沒有什麼具體方式鼓勵同仁進行團隊合作。
- 8、小組會議多是利用上班時間內舉行，數不清是多久舉行一次。通常是與討論議題有關的單位才會為會議有較多的準備，其它人通常比較沒有意見。
- 9、學校對於某一變革議題進行研商的程序，很簡單，通常由承辦單位提出來，跟主任、研商，最後送到校長這邊。
- 10、學校同仁的團隊決策能力是慢慢在形成中。不過，主管要去檢視他們的東西，以免有些決策太離譜。
- 11、學校同仁們比較喜歡自己討論做決定

## 組織學習訪談結果分析：嘉義縣和平國小

訪談學校：和平國小

92.01.26

### 一、環境影響

- 1、政府的教育政策對於學校教育影響很大。校長用團隊研商方式來研擬對策（全校只有十位同仁）。
- 2、教育鬆綁會使得學校行政運作更複雜，校長因應分權化的相關措施是由老師共同決定再來行動。
- 3、學生次文化問題不嚴重。學校由導師來處理。
- 4、學校目前報到人數回流的現象，一方面由於經濟不景氣，另一方面與校長用心有關。家長重視選擇權會刺激學校進步。
- 5、學生間的衝突不嚴重。
- 6、語言教學政策對學校有正面影響（因為學校可以自主安排老師）。
- 7、科技對學校有影響。

### 二、學校內部情況

- 1、變革的來源包括：上級、媒體以及校長自己。校長是首先去影響其它同仁者。
- 2、校長利用朝會時間宣導，引起同仁對變革的注意。校長採取變革行動的程序包括：加強宣傳、相互溝通、形成共識。
- 3、校長察覺變革的腳步太快時，會先緩一緩，再加強理念行銷（一個一個來），形成共識。
- 4、校長採用行銷與溝通方式來使學校因應變革時能更順利。
- 5、學校文化無法溝通適應變革時的做法是：共同討論形成共識。
- 6、校長曾採取結構性的改變來因應。
- 7、校長沒有再成立小組或委員會來因應變革（多採用非正式的溝通）。
- 8、同仁在開始因應變革就遇到困難時，校長或行政人員會幫助他。

### 三、學校回應

- 1、校長會對變革議題進行研究。

- 2、校長透過不斷的溝通、理念行銷來強調學校需要變革的訊息。行政主管能了解校長的感受。
- 3、校長使同仁能支持變革的策略是：先說服自己，自己把變革的理想弄清楚，再對大家溝通，與大家一同討論。
- 4、校長把變革資訊傳達給同仁的方法是利用朝會時間。
- 5、校長不一定會經常召開工作小組會議。
- 6、校長想減輕同仁額外的工作負擔，但是由於學校小，人少，因此很難實質減輕，校長會教同仁更有效的做事。
- 7、校長鼓勵團隊決策的方法是，鼓勵大家彈性利用週三教師進修時間，可以輕鬆分享，可以自我反思，不必一定去上課，加強實質的學習。
- 8、學校沒有工作小組會議，全校的討論利用朝會進行。
- 9、校長把議題整合到現行行政程序中。
- 10、校長覺得老師有能力來負起團隊決策的責任。
- 11、學校同仁喜歡團隊討論的工作情境。

## 附錄四：個案學校逐字稿內容分析架構表

					逐字稿內容		
組織學習現況	學習的時間	寒暑假					
		週三下午					
		週末假日					
		空堂時間					
		教師朝會					
		下班時間					
		其他					
	學習的地點	校內					
		校外					
	學習的資源	師資	專家學者				
			實務工作的校內教師				
			實務工作的校外教師				
			其他				
	經費	政府編列					
		學校自籌					
	學習的活動形式	個人學習	個人學位進修				
			個人至外校研習				
			個人式的行動研究				
			其他				
		團隊學習	學習活動	教學觀摩			
				同儕視導			
				協同教學			
				協同課程發展			
				協同行動研究			
				其他			
			團隊形式	學年會議			
				學習領域課程小組			
班群（教學群）							
課發會							
	讀書會						
	工作坊						
	跨校的學習團隊						
組織學習	全校性專題演講						
	全校性研習						
學習的內容	願景	現行目標					
		短期目標					
	學校本位課程						
	課程設計	個人設計					
		團隊設計					
	課程統整	主題統整					
		合科統整					
		其他					
	評量	傳統紙筆評量					
		多元評量					
其他							
組織學習影響因素	學校脈絡背景	創校時間					
		教職員人數					
		班級總數					
		學生人數					
		社區特色					
		學校土地面積					

		家長主要社經背景				
		教師平均年齡				
		男女教師的比率				
		教師流動率				
		是否有教師會				
		家長會運作狀況				
		學校特色				
		學校組織結構				
	領導層面	領導者的理念				
		學校的願景				
		組織成員致力於願景的情形				
		組織成員致力於願景的原因				
		願景形塑過程	由上而下			
			由下而上			
			先由上而下，再由下而上			
			先由下而上，再由上而下			
		願景形塑策略	五項修練			
			SWOT 分析			
		課程決定	由上而下			
			由下而上			
			先由上而下，再由下而上			
			先由下而上，再由上而下			
		領導者的角色與任務	校長			
			教務主任			
			訓導主任			
			輔導主任			
			總務主任			
			課發會召集人			
			學習領域召集人			
			學年主任			
			教學組長			
	教師會會長					
	家長會會長					
	其他					
	團體動力層面	團體的形成				
		團體的發展				
		團體的結構				
		團體的影響力				
		團體的決策				
		團體的權力運作				
		團體的績效				
		團體的環境				
		團體間的關係				
		群眾與集體行為				
		團體的變革與調適				
		同仁分享層面	溝通的管道	面對面方式		
	書面形式					

		學校知識管理系統（教學資源系統）		
		網際網路（討論區、留言版）		
		電子郵件		
	溝通的氣氛	民主式		
		權威式		
	溝通的內容	專業性對話		
		非專業性對話		
	集體決策層面 (各會議決定的事務)	校務會議		
		主管會議		
		行政會議		
		課發會		
		學習領域小組		
		學年會議		
		教師會		
		家長會		
	創意經營層面	其他		
		行政層面		
		專業層面		
組織學習類型	行政導向模式	校長決策導向		
		行政團隊導向		
	教學導向模式	專業團隊導向(課發會、學習領域小組)		
		共同合作導向		