

第一章 緒論

1.1 研究動機與研究目的

近年來，企業組織為因應整體經濟環境的變化、結合資訊科技的發展，以提升企業的競爭力，紛紛進行組織的變革與再造。從一九七〇年代開始，企業組織即率先實施組織再造運動，並且出現了「組織重建」、「組織重組」及「組織再造」等有關組織再造的相關名稱。在提升企業組織的競爭力方面，確已有了相當具體的成效，而此種組織再造的努力，即要達成組織革新的目標（張明輝，民 88）。

一九八〇年代以後，「行政革新」與「政府再造」的運動瀰漫全世界（朱楠賢，民 87）。組織再造的理念亦衝擊著其他組織的變革，以國內的情況而言，政府及民間企業為提升競爭力，均積極推展組織再造運動，並已有了初步的成效。至於，教育組織(包括學校組織)方面，由於其組織特性一向比較保守，而其變革也較為被動；但近年來校園民主化及教師法等相關法令的陸續公布後，也逐漸在教育行政體系醞釀發展。

教育行政在國內廣受注意與關懷，由於受到國際性教育改革潮流思潮之影響，我國教育的改革也在逐步推展中，「教育鬆綁」是教育改革議題中，重要的環節，而組織再造則是改革的重要手段之一。行政院教育改革審議委員會（簡稱教改會）所提出的「教育鬆綁」除包含課程鬆綁議題外，對教育行政組織的再造（如重新界定教育部的功能與角色、各種委員會的設置、調整教育部內的組織等）與學校組織的再造（如小班小校、學校自主經營管理、學生輔導體制的整合等）亦深入的討論並形成改革的共識。

在「教育鬆綁」理念的催生下，「學校本位決策（school-based decision making，簡稱 SBDM）」、「學校本位課程」、「學校本位教師進修」等議題均為「學校本位管理（school-based management，簡稱 SBM）」的一環。學校本位管理的主要目標乃是在提昇教育品質的前提下，授予地方、社區、學校更多的自主權，使每所學校都能擴大參與的層面，增加學校與社區的合作契機，使教育改革運動能喚起學校的自主、教師的專業、以及家長和社區的參與，達到學生學習品質的改進與提昇（閻自安，民 89）。此種參與式的決策，可塑造組織與工作環境的民主氣氛，使組織成員擁有較高的自我效能感。

在學校本位管理的發展趨勢之下，近年來國內的高中教育已有顯著的改變，且從《教育基本法》、《高級中學法》兩項重要的法律建立後，相關的配套措施與子法相繼公佈，使得高級中學在行政組織的建構上具有「學校本位之組織再造」的機會。學校組織再造運動，在國外的發展要比國內為早（呂生源，民 89）。而 Murphy（1993）指出，美國公立學校組織再造之重點置於家長選擇權、教師賦能、學校本位管理及教學歷程的改變等方面。

近年來由於教育改革的呼聲的蓬勃發展，也帶動了以學校本位管理為主題的研究，85 至 89 學年間收錄於國家圖書館「全國博碩士論文檢索系統」中的相關論文便有 290 篇。發現其中大多集中於探究關於國民中小學的「學校本位課程」課程部分，其次為有關國民中小學的學校本位管理與領導行為，至於高級中學相關的學校本位管理之研究仍極為缺乏。

民國八十九年，台灣省各國立高級中學全面進行組織再造的工程，此全面性之工程已具備雛形，各校組織再造過程之動力、學校相關人員對再造工程之看法及再造結果的滿意度等，實有必要進行深入的探討。

本研究擬藉由探討組織設計、組織再造和學校本位管理的相關的理論與研究，分析高級中學行政組織再造的相關法律背景，歸納目前高級中學行政組織再造之過程，並透過問卷調查方式蒐集相關之資料，以分析台灣省高級中學行政組織再造之結果與相關人員對此再造過程之滿意度，以提供有價值的資訊作為主管教育行政機關對於高級中學進行組織再造法令與制度規劃或學者進行相關研究之參考。

1.2 待答問題

本研究擬探討下列問題：

1. 高級中學行政組織再造之流程為何？
2. 不同類型之台灣省高級中學行政組織再造結果是否有差異？
3. 不同規模之台灣省高級中學行政組織再造結果是否有差異？
4. 不同類型學校受訪者對學校新訂組織章程的看法是否有差異？
5. 不同職務受訪者對組織章程制定過程與結果的看法是否有差異？
6. 不同的學校組織章程制定流程對受訪者對制定過程與其結果看法是否有差異？
7. 學校中處室主任對組織章程制定的過程與結果的看法是否有差異？
8. 不同職務受訪者對教育部頒訂審查規定之看法為何？
9. 受訪者對於可設置組數的規定看法是否有差異？
10. 受訪者對規定各處室組別標準名稱規定看法是否有差異？

1.3 研究範圍與研究限制

國內高級中等學校就類型而言，分為普通高級中學、高級職業學校、

綜合高級中學、單類科高級中學、實驗高級中學與完全中學等六種類型，就隸屬而言有公、私立之分。

如進一步以「高級中學」為名之學校再加以細分，則可分為僅設立普通科、普通科外另設特殊教育班、普通科附設職業類科或綜合中學部、普通科兼設特教班與職業類科或綜合中學等四種類型。

各類型中學的組織設計，均有不同的法源基礎與特殊條件，其外在環境的差異極大。本研究僅以上述各類型學校於九十年二月奉教育部規定正式授權學校進行組織再造工程，且完成各校組織規程擬定之台灣省公立高級中學為主要的探討對象，而在「學校本位管理」議題方面，僅選擇其中有關法律訂定後，影響「學校本位行政組織再造」之議題為範圍。

根據國內外學者的相關研究分析發現，就「學校本位管理」的議題方面，其內涵包括了學校本位課程設計與教學、行政管理、組織結構設計、學生學習評量、社區互動模式、家長參與教學設計、教師專業成長與進修模式...等。本研究受限於時間與相關研究資源的取得，僅就在行政主管機關授權各校自行研訂組織章程的前提下，各校所訂定的新組織結構與重要關係人進行探討。

由於高級中學組織再造在國內尚屬創舉，而目前各校均處於剛完成法定程序但尚未真正施行，本研究就整個組織再造的歷程而言，屬於先導型的研究。除取得各校組織再造的先期成果外，對於學校重要關係人的態度，由於新完成的組織結構仍未施行，因此，著重於再造歷程與初期對相關法令規定的認知，對變革過程中完整的評估資料的取得仍有實質存在的困難。此外，本研究並未實施深度訪談，對於相關資料的解讀與分析研判上，可能缺乏質性資訊的輔佐亦是一項美中不足者。

1.4 名詞定義

1. 「高級中學」

本研究中之「高級中學」係指在台灣省境內以公立高級中學普通科為主的高級中等學校（包含僅設立普通科、普通科外另設特殊教育班、普通科附設職業類科或綜合中學部、普通科兼設特教班與職業類科或綜合高中等種四類型。），但不包括高級職業學校、綜合高級中學、單類科高級中學、實驗高級中學、完全中學及軍事學校等。

2. 「學校行政組織」

本研究中之「學校行政組織」係指高級中學為使學校有效率運作與發展、支援教師教學與學生學習等活動之進行而設置的運作機制。包括：校長、各處、室、館、組、委員會（如：輔導工作委員會、圖書館委員會、教師評審委員會、成績考核委員會）等。

3. 「學校行政組織再造」

本研究中之「學校行政組織再造(restructuing)」，係指各高級中學在教育部訂頒相關規定之條件下，為達成強化學校的經營體質及增進效能，提昇學生學習表現的目標，而針對學校之行政組織結構，進行重組、簡併與新增等調整和重建的程序。

4. 「學校本位管理」

本研究將學校本位管理定義為以學校做為決定的主體與負責任的單位，教育行政主管機關將學校行政組織結構、人力資源、課程發展、教學輔導、經費預算等與學校教育直接相關的事務，授權學校經由校長、學校教職員工、家長、社區人士與學生等人員，針

對各學校之發展需求與特色，透過民主的運作程序自主做決定並負成敗之責的學校經營方式。

第二章 文獻探討

本章共分為四節，第一節探討組織設計的基本原理與相關因素；第二節探討組織再造的相關理論及組織再造所面臨的困境；第三節探討推行學校本位行政管理與組織設計時，所需具備的基本認知；第四節探討高級中學進行組織再造的政治法律背景條件。

2.1 組織設計的相關理論與研究

為對『組織設計』進一步的認識與瞭解，以下分別從組織設計的理論基礎與涵義、組織設計的構面、影響組織設計的因素以及學校組織的特性等四方面予以探討。

2.1.1 組織設計的理論基礎與涵義

謝文全(民 80)認為「組織」是人們為達成特定的共同目標，結合而成的有機體，藉著「人員」與「結構」的適當配置與互動及對環境的調適，來完成其任務。

曾介宏(民 88)認為組織是由多種型態的結構和運作過程所交織而成的開放系統。而黃乃熒(民 87)認為組織設計的範疇包括組織的系統、結構、技術、環境、人員等元素。

組織理論主要探討內容，包括組織的結構以及其成員行為兩部分。前者著重在如何設計出良好的組織結構，以期有效完成組織任務，後者則強調如何運用組織人力以圓滿達成目標。

Jackson 和 Morgan (1978) 進一步指出，成功的經理人要真正掌握他所領導的組織，單是研究組織中的個人是不夠的，應進一步研究成

員所處環境之特質。另一方面，組織並非個人行為的總和，還包括組織中各個部分之互動。

Cushway 和 Lodge 指出，組織設計包含了各種不同的組成因素，其所考慮的層面包括了組織的架構、工作的型態及員工的人數。並提出良好的組織設計原則如下：

1. 結構必須配合策略。
2. 合理的分工方式。
3. 組織層級數愈少愈好，因為當管理層級愈多，則資訊傳遞、決策、協調、控制等問題將會變得比較複雜。
4. 控制幅度的大小應視組織及職務屬性決定之。
5. 命令的傳達線應符合指揮統一原則。
6. 結構中每個職位都應有清楚的角色定位，並對組織有所貢獻。
7. 分權或集權應視產業狀況、地理分散度、組織沿革等通盤考量；
8. 結構的安排設計應能適應未來環境的變化(引自：曾介宏，民 88)。

曾介宏(民 88)認為組織設計的概念可歸納為下列四點：

1. 組織設計是目標導向的。
2. 組織設計是包含於組織整體策略的重要項目。
3. 組織設計是一個動態過程。
4. 由於組織設計是目標導向，任何一種結構與程序，都是經過設計者精心設計與多方考量擇優採行的結果。

彭文賢(民 75)認為組織設計的主要任務是在處理整個決策過程中的各種判斷，包括協調的形式、控制的過程、激勵措施的決定、採集權制或分權制等問題。提出綜合性的觀點：他認為組織設計觀念是一個能貫穿並連結整體與個別單位的理論與方法，它將組織視為是一種系統，

這個系統是結合了整體運作過程中的環境要素，以及相互影響的動態性關係。其內容包括：

- 一. 各種幫助或阻礙設計者從事設計的環境因素。
- 二. 整體結構的外貌。
- 三. 個體結構的設計。
- 四. 整體結構的輸出成果，這些成果並受到工作特質及互動程序的影響和相互關連。

2.1.2 組織設計的構面

Daft 將組織設計的構面分為結構構面 (Structural Dimensions) 與脈絡構面 (Contextual Dimensions)，結構構面是描述組織內部特徵，而脈絡構面則是描述影響與塑造結構構面的條件 (參見圖 2.1)。在結構構面中包含：組織中正式化文件的多寡；組織工作分工專精化程度的高低；作業程序標準化的程度；代表每個管理者報告的上下關係與控制幅度大小的權威階層；組織內活動或次系統的複雜性；有權作決策層級的集權化程度；員工接受正式教育或訓練的專業化程度以及不同功能部門人員配置的人員比率。至於在脈絡構面方面則是包含：組織內人員多寡的規模；代表生產次系統的本質，從輸入到產出轉變過程中的動作與技巧的組織技術；組織外界的成分，如產業、政治、顧客、供應商及財經狀況等環境；本組織與其他組織的目標與競爭策略以及組織內員工分享所包含的重要價值、信念、理解、規範、倫理、承諾等的組織文化 (李再長，民 88)。

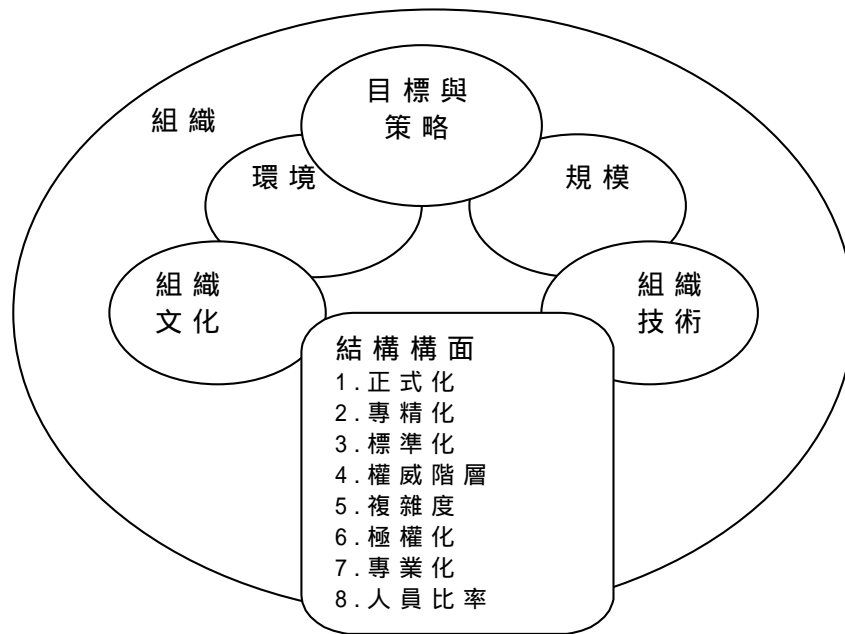


圖 2.1：組織設計的構面
 (引自：李再長譯 (民 88)，組織理論與管理，台北，華泰文化，頁 15)

Robbins 認為組織結構係界定任務如何被分配，成員如何被告知，正式協調機制如何建立及互動模式如何遵循，組織設計的構面可使我們確認各種組織型態，並比較其相同及相異之處。就結構層面而言，組織設計須考慮：複雜性(Complexity)、正式化(Formality)以及集權化(Centralization)等三個構面（榮泰生，民 85），茲說明如下：

1. 複雜性：

一般而言，組織追求不同功能活動的數目，可做為衡量複雜性的指標。組織的複雜性可分為水平式複雜性，垂直式複雜性以及空間複雜性。在同一組織階層，部門數較多的組織，其水平式複雜性較高。

組織層級的數目亦可作為檢視組織複雜性的方法，層級較多的組織其垂直式複雜性較高。

空間複雜性係指地理區域的數目。如果某組織只處於一個地點，則其空間複雜度是低的。組織越複雜，則管理者的工作越形困難。

2. 正式化：

係指對於工作預期、規章、程序、政策等的文件化，一般以標準化來描述正式化。一般而言，複雜性與正式化有非常密切的關係存在，往往複雜化愈高的組織其正式化程度也愈大。

3. 集權化：

係指在組織內決策權集中於一人或若干人的程度。（引自：榮泰生，民 85）。

由上述學者的論點可知，組織結構的調整應同時考量複雜性、正式化以及集權化等三構面，而不同之組織結構設計將顯示出不同的組織型態。因此，在組織設計之前應先考慮有哪些因素可能會影響組織之運作，以下將影響組織設計的因素作進一步的分析：

2.1.3 影響組織設計的因素

Mintzberg (1983) 認為組織的層級式組織設計之主要考慮因素，他將組織的層級分為策略頂層、中間管理、作業核心、技術結構及行政支援等五個層級：

1. **作業核心層**：由操作人員組成，負責執行與產品和服務相關的基本工作。
2. **策略頂層**：是由肩負組織營運成敗責任的策略領導者所構成。
3. **中間管理層**：對領導者負責，從事管理工作，並將領導者的指令傳達給操作人員，並加以監督執行。

4. **技術結構層**：主要職責在設計、規劃、改變工作，訓練員工，包括從事組織調適及改變組織來適應環境的分析者；從事組織內控制工作相關活動及使工作穩定與標準化的分析者。
5. **行政支援層**：支援性幕僚層專司間接支援作業單位，是輔助單位，而非決策單位。例如：人事、總務單位。

同時 Mintzberg 依整個組織集權化、複雜化及正式化程度，將組織結構分成五種不同的類別：簡單結構、機械型官僚組織、專業型官僚組織、分部化組織、臨時性專案編組等。大多數學者認為，策略、規模、技術、環境與權力控制是影響組織型態變化的五項重要因素：

1. **策略**：Chandler 曾提出「結構隨著策略而定」的名言，晚近 Bryson 在提出其「策略變遷循環」的十大步驟中亦指明組織策略對組織結構的影響，不同的策略即需有不同的結構配套才能發揮組織的效益。
2. **規模**：組織規模大小會影響到組織結構的複雜化、正式化及集權化情形。
3. **技術**：一般而言，技術愈規律性，其組織結構越趨高度結構化，並呈現高度集權、法令繁多及機構化程度較高，並採用控制幅度寬的組織設計；而技術層次較高的組織，其組織結構化程度則較低。
4. **環境**：有關環境對組織結構影響的研究非常多，學者分別以「環境的穩定/變動性及同質/異質性」及「環境之穩定/變動及組織本身整合需求高低」來說明不同環境條件下，組織所應採取的結構設計。基本上，較動盪的環境，組織

應採取偏向有機的組織型態，而較穩定的環境則可採取較為機械式的組織型態。

5. **權力—控制(Power-Control)**：經營者為掌握組織資源，常會運用權力掌控組織的運作，因此往往利用組織結構之設計來掌握其權力。

由上可知影響組織結構因素包括組織外之環境因素及組織內之策略、規模、技術及權力-控制等五因素，此五種因素之交互影響使組織結構呈現不同的風貌。上述五大因素主要建構在傳統 Max Weber 所建構的理性模型之下，但「後官僚組織」興起後，影響組織結構的因素並非全然是前述五項因素，組織設計的焦點已轉變，並將組織設計區分為三個階段：

第一階段強調「**重組**」：講求控制，重效率，以裁員及調整組織規模為手段。

第二階段強調「**再造工程**」：講求自主性，效率與顧客滿意兩者兼顧，以流程管理、流程創新及流程再設計為手段。

第三階段則強調「**再思考**」：講求合作，效率、顧客滿意及員工發展三者並重，以學習為手段(引自：朱楠賢，民 87)。

由上述可知，Limerick 和 Cunnington (1993) 認為現代的組織設計已超越傳統理性模型轉向重視員工的協調互動，追求鬆散組合之網路及聯盟的合作形組織。除策略、規模、技術、環境與權力控制等五項因素外，尚需加入組織文化因素，才能塑造一個隨時間變化而調整的動態性運作之組織結構。Osborne 與 Plastrik (1997) 認為決定組織層級多寡是藝術，其主要決定於主管信任部屬對組織目標承諾的程度及部屬承擔責任所具備的能力高低。在探討組織設計之議題前需先瞭解組織之特

性，以作為規劃組織結構之參考。因此，接下來將討論學校行政組織之特性，藉以顯示學校行政的組織再造工作有其殊異性。

2.1.4 學校組織的特性

企業再造與政府再造之策略未必適用於學校再造之情況。就現階段的國內整體環境而言，國立高級中學雖是教育體系的一部份，與一般普通行政機關在性質上有相當大的差異，但仍是屬公共組織。學者 Rainey (1997) 曾就「環境因素」、「組織與環境間互動情形」以及「組織再造結構與過程」等三方面，提出有關公共組織的十六項特性(參見表 2.1)。

表 2.1 公共組織之特性

項目 構面	特 性
環境 因素	<ol style="list-style-type: none"> 1. 缺乏經濟市場:財政資源係依賴政府撥款支應。 2. 由立法部門、行政部門、監察體系以及法院所制定的嚴密法規程序或限制日見擴張。 3. 出現更多強烈的政治干預力量。
組織 與 環境 間 的 互 動 情 形	<ol style="list-style-type: none"> 1. 公共組織及其管理者亦涉及公共財的生產及外部因素的處理，惟其產出在經濟市場上不能以固定市場價格交易。 2. 政府活動常具懲罰性、獨占性以及必然性。政府通常是單一制裁與懲處權力的執行者與提供者，這些活動的執行與財政資源的配置，經常是由法令規定。 3. 政府活動常產生廣泛的影響，並具較大象徵意義，故引起較多的關注。例如：設定公共利益的標準。 4. 對公共管理者而言，公眾壓力的負擔較大。 5. 民眾常對公平、回應、誠實、開放、責任等，有獨特的期待。
組織 角 色 結 構 與 過 程	<ol style="list-style-type: none"> 1. 組織目標較具模糊性、多元性與衝突性。 2. 管理者的角色分歧不一。 3. 行政權威與行政領導逐漸式微、自主程度低、授權不足、受任期輪調因素影響。 4. 組織結構分工過份細微，導致繁文縟節。 5. 策略的決策過程易受干預、中斷以及外界因素的影響。 6. 報酬結構受限，員工不易感受「工作績效與報酬」之間存有明確關係。 7. 分歧的個人特質、工作態度與工作行為，工作滿足感較低。 8. 組織與個人績效之間，呈現模糊而不確定的關係。

資料來源：Rainey H.L. (1997) Understanding an Managing Public Organization 2'nd ed. San Francisco：Jossey-Bass. P.73-74

由表 2.1 可知，公共組織的設置及運作有其政治、法律、社會等各方面的考量，一般而言公共組織可歸納為下列五項特質：

1. **組織本質政治化**：公共組織的設置與運作與利益團體、選民、民意機關及其他利害關係人均有密切關連。在實質上，公共組織可反映多元化社會中價值與勢力的衝突及競爭情形，因此為推行政務，不僅要考慮效率因素而且要符合政治環境的需要，才能生存並有效運作。
2. **衡量指標分歧化**：性質不同或服務對象不同的公共組織，其衡量指標亦有差別，即使同一類型之機關，其績效衡量指標（如效率、效能、指標內涵），亦未必能相同。
3. **決策過程複雜化**：公共組織在政策規劃與實際運作上會受到立法、司法、輿論、相關利益團體、行政部門、顧客等的影響，使其決策過程複雜詭異，而非單從成本效益觀點出發。
4. **組織運作情性化**：公共組織的運作方式(如人事、會計制度之運作)，經常受到繁複的法規與操作程序之限制，法有明文規定者才敢據以行事，至於法無禁止之事項則未必敢去嘗試。
5. **產出影響普及化**：政府組織擬訂、規劃及執行各項公共政策，理論上必需符合「公共利益」，其產出影響普及社會大眾（朱楠賢，民 87）。

秦夢群（民 87）認為教育行政乃是利用有限資源，在教育參與者的互動下，經由計畫、協調、執行、評鑑等步驟，以解決教育問題，並達成最高效率為目標的連續過程。教育行政者所負之任務為：

1. **規劃組織與教學**：協助教師設定課程，計畫教學，提供教學資源。
2. **任用教職員工**：教師與職員選用，分配工作與提供工作環境。

3. 輔導學生事務：教導、輔導與學生社團管理等。
4. 調度財務與總務：包含經費取得與使用效率。
5. 發展學校與社區關係。

Coleman (1995) 認為學校的組織之評價，可透過檢核其目標達成的程度來衡量，而其組織設計的優劣可從達成組織目標之效率來衡量。

Thompson (1967) 所提出的「結合理論 (Coupling Theories)」主張組織中的最大問題在於其不確定性，他認為團體成員的結合有三種方式：(1) 互惠式的結合：如醫生與護士、(2) 循序式的結合：如一貫作業式的工廠與(3) 聯營式的結合：如校長與老師之間。Weick (1978) 提出「中程理論 (Middle-Range Theories)」建議除了以「社會系統理論」來解釋團體中現象外，同時應考慮動機、組織氣候等因素。Cohen (1972) 提出的「垃圾桶理論」，也認為決策只是在一堆鬆散意見的垃圾桶中隨便抽取決定之，而在其「組織的無政府狀態理論 (Organized Anarchies)」中指出學校不適用古典行政理論的原因為：(1) 學校的目標哲學性過高而不明確；(2) 未能確實執行達成學校目標的方法；(3) 校長、教師、兼職行政人員、學生、家長等參與者的流動性大。Weick (1978) 提出「鬆散結合理論 (Loosely Coupled Theories)」，主張學校是一鬆散結合的系統，成員間彼此雖相關但仍保持自己一定的身分與獨立性。

雙重系統理論將學校組織看成是由兩個系統所構成，教學部門與非教學部門。1950 年代的開放理論強調教育系統是開放的，因此需考量內部協調，同時須兼顧環境的變化。而七 0 年代來的可算性運動，則是強調教育的效益應包含金錢（以學生畢業後所得為準）與非金錢（以投票率、犯罪率等指標）兩者。教學機構也必須與其他公共部門（如交通、內政、衛生）競爭，因此校長必須拋棄由上而下的命令方式，進而尊重教師的專

業地位，並與之合作。因此企業管理的觀念逐漸納入教育事業的經營管理之中，如：計畫預算系統、目標管理、管理資訊系統、零基預算與計畫評核術等。

Rutter (1989) 認為：一般物質條件(如學校大小、建築物之年代、校區空間等)與學生社經地位並不是影響學生成就之重要因素。其主要因素乃是學校的文化，包括：(1) 教師工作熱忱；(2) 學校對學生課業的重視程度；(3) 對優秀學生的獎勵制度；(4) 訓練學生負責的程度。Moos (1992) 從競爭的程度、對校規的注重、老師提供的輔導機會、和創造性活動的實施程度等四方面來分析學校對學生成就之影響。Hoy (1991) 則以學生疏離感的五個層次(即：無力感、無意義感、無規範感、隔離感、自我流放感)作為衡量學校組織氣候的指標。並以(1) 校長領導方法(特別是在教學事務上)；(2) 教師對學生之期望水準；(3) 重視基礎技能的程度；(4) 井然有序的學習環境；(5) 有系統的學習評量制度；(6) 學習時間量的增加等作為衡量學校效能(Effective Schools)的指標。秦夢群(民87)認為在學校組織績效的表現應考慮：組織本身的特徵、組織所擁有的專門知識、為達成組織目標時部屬所表現的個人特徵等。

從上述學者的論點可歸納出學校行政組織的特性如下：

1. 學校行政單位與教學部門可視為學校組織中二個最主要的子系統。學校行政組織之效能必須根據學校整體目標達成程度來檢測，不能僅討論行政部門之效率。
2. 由於行政部門與教學部門之組織特性不同，前者為秩序井然之科層體制、後者為成員間保持相互獨立之鬆散結合系統，因此學校中「行政」與「教學」兩個子系統之權責與協調機制就成為重要

的研究課題。

3. 在教育行政制度中，學校行政組織又是教育部、教育局之下級單位，學校行政人員必須執行上級政策及命令。在實際運作上，學校行政人員被付予確保上級機關政策、計畫與方案能被教師們所執行的責任。

學校目標的達成主要是在於教學系統能夠發揮成效，行政部門如何促成此目標之實現是學校行政學所要討論之範圍。因著「學校科層化」之現象，使得學校行政在運作上與一般行政組織無甚差異，影響到學校功能之發揮。然隨著教學專業自主之提倡，學校行政部門勢必要調整對待教學部門之心態，非將教師視為行政部門之基層工作人員。而在討論高級中學行政組織再造之課題時，也必須將學校行政組織在「學校系統」與「教育行政系統」中所扮演之雙重角色的特性列入研究，以便對行政組織之功能與結構作徹底的檢討與反省。

經由上述學者的分析可知高級中學學校行政組織是屬於公共組織的一部份，同時也是相關人員為達成高級中學教育目標而結合的有機體，其組織設計實為一動態的過程，透過「人員」與「結構」的適當配置與互動及對環境的調適，進而完成其任務。學校行政組織是學校本位經營成功的重要關鍵之一，同時也是學校校務運作、行政規劃與執行、課程設計、學生輔導、校務評鑑等運作過程中不可缺少的重要環節。如何設計出一個具可行性與效率性的行政組織架構，是學校經營者非常關心的課題。未達成學校本位經營之目標，學校經營者往往面臨許多的抉擇，即如何將「學校的行政組織」透過再造的過程而使其更有效率性，因此以下將對組織再造相關研究作進一步的分析。

2.2 組織再造的相關研究

本節擬藉由分析組織再造的內涵、組織再造的過程與方法及高級中學組織結構的特性之相關研究，瞭解公私立機構進行組織再造影響力及其可能面臨之困境。

2.2.1 組織再造的內涵

有關「組織再造」之探討，可分二個方向進行：(一)從「組織行為」的角度：研究如何增加成員工作的工作動機、提高工作士氣、發揮個人潛能等；(二)從「組織結構」的角度，探討如何透過部門劃分、職位安排、升遷管道等機制的再造，來提高組織效率，本研究乃著重在組織結構層面的探討，並依企業與政府組織再造、學校組織再造分別說明如下：

1. 企業與政府組織再造之探討

Milstein (1993) 認為「再造」是為因應我們社會改變中的需要而做的系統性改變或轉型。李安民 (民 87) 認為所謂的「再造」即是改變組織文化及創新價值觀、新工作秩序、新制度、新方法等評量績效與成果的歷程。組織在執行再造的過程中，必然會挑戰傳統的信念、律條與各項行為模式，並以創新的方法將人力資源與資本重新配置在運作過程中，進而改造組織，使組織的競爭態勢、股東的價值及對社會的貢獻能最佳化。

Hammer 和 Champy (1994) 在《企業再造-企業革命的範本 (Reengineering the Corporation- A Manifesto for Business Revolution)》一書中，將企業組織再造定義為「從根本上重新思考，並徹底重新設計企

業的作業流程，以求在成本、品質、服務與速度等重要的組織績效上有巨幅的改善』。由上述定義中可知企業再造四個主要關鍵為：

- (1). 根本的：不再一直只問如何，而是問最基本的問題。
- (2). 徹底的：是根除後翻新，而不只是改善、提昇、修補。
- (3). 巨幅的：是一日千里的大躍進，而非緩和、漸進的改善。
- (4). 流程的：是指企業集合各類原料，製造顧客所需產品的一連串活動。

Hammer 和 Champy (1994) 認為在再造過程中「流程的架構」是最令人頭痛的問題，同時也是企業再造中最需要改造的部分。因此企業再造的主要目標的就是再造流程，隨之而來的就是組織架構、人力、效率、成本、盈餘的巨幅改變。

連宏華(民 89a) 認為組織重組是組織追求自我生存與積極發展，對不合時宜的組織結構、任務、程序、工作關係等做有計劃的改變，以因應新情勢及解決新生問題的歷程。由此可知組織重組具有三項主要的意涵：(1) 組織結構的轉變：指機關內部的層級、部門或單位、職位等結構性的改變；(2) 組織關係之轉變：包括機關的內部單位或人員之間的互動關係，該機關與其他外在機關、團體及服務對象等之間相互關係之轉變，同時，該機關的決策程序及資源分配亦會因之而改變；(3) 有一定的預期目的或目標：機關之組織重組經常是為了達成某一特定的目標。

呂生源(民 89) 認為在檢討作業流程時往往會涉及組織結上的變動，例如：將部分決策權力授予第一線員工時，常伴隨著對中階管理人員的裁減，使組織朝扁平化發展。而組織在做結構之調整時也常在工作程序上亦會作某些改變，例如：我國政府在考量「精省」議題時，需同時考量到行政程序的簡化。

根據行政院在八十七年元月十日頒布「政府再造綱領」得知，我國政府再造，著重於「組織再造」、「人力及服務再造」、「法制再造」三個方向，並將其工作人員依上述三個方向進行分組，其各工作小組之職責分別說明如下：

- (1). **組織再造小組**:負責調整政府角色、簡化行政層級、調整中央與地方職能、調整本院所屬各機關職能與組織、研訂組織設立基本規範及建立組織績效評鑑制度等項目。
- (2). **人力及服務再造小組**:負責改善組織文化、建立廉政機制、激勵員工士氣、強調參與、鼓勵創新、增進機關用人彈性、建立以功績為主的升遷考核制度、加強人員訓練與職務歷練、培養服務熱誠及修訂相關人事法規、推動行政作業程序合理化、便捷化及效率化、建立電子化政府、提高服務品質及提供單一窗口服務等項目。
- (3). **法制再造小組**:負責配合政府角色調整，研訂促進或委託民間參與公務事務相關法令規範，改善財政預算制度，落實使用者付費及興利重於防弊之原則，檢討修正或廢止各項不當限制市場競爭及不便民之業務法令等項目。

由上述分析可知，組織再造是對於組織設計之基本原則重新思考，將組織做最有效之重組與改進。

2. 學校組織再造之探討

Hallinan (1995) 將一九九〇年代美國學校再造的方案分為：組織與管理方式、學生編班方式、教室過程、就業準備機制等四個方向。學校是由許多部門結合起來的系統，一般而言，學校系統主要包含四個構

面：

- (1). 組織結構：包括人事安排、部門劃分、規則與計畫的制訂等。
- (2). 學生的社會組織：包括為教學需要所做的分班、溝通型態以及社會網絡。
- (3). 教室過程：發生在教室中的「教」與「學」影響到學生的認知與社會學習。
- (4). 學校與社區、社會的關係：學生們預備將來要去生活與工作的所在。

各部門運作及互動之關係決定了學校能否完成其目標之關鍵。「學校行政組織再造」的主要目的之一，乃是透過結構與功能再造的程序以提升學校效能。

學校效能的提升是學校教育改革的目標，吳清山(民 87)指出「學校效能」是指一所學校在各方面均能達成良好績效，因而能達成學校所預定的目標。吳清山(民 86)曾根據相關研究結果，歸納影響學校效能的因素為：學校環境規劃、教師教學品質與方法、學生紀律表現、學校行政溝通與協調、學生學業表現、教師工作滿足、學校課程安排、家長與學校關係、師生關係、校長領導能力等十項。

Purkey 和 Smith (1983) 認為學校效能可以從結構與歷程兩個向度去衡量，前者包括學校場所的管理、教職員的穩定性、課程的銜接與衝突等指標，後者則涵蓋同事關係、清楚的目標、秩序與常規等。

由上述學者之論點可知，學校效能包含了教學效能的增進、行政效能的提升、社區資源的妥善利用等特徵，學校行政組織效能之提昇不但是研究學校效能之重要項目之一，同時更是學校整體效能能夠發揮的重要條件。

Whitaker 和 Moses(1994)認為教育再造是對於學校的宗旨、組織與運作方式的假設與實踐作根本上的改變。

張德銳（民 85）指出美國的學校再造運動是在結構上重新架構美國中小學的組織與管理方式，尤其是教師所承擔的工作及其在教室中的教學歷程，其目的是想藉由根本改變美國學校的傳統運作方式，來大幅提昇學校教育的品質和績效。

吳明清（民 87）指出「再造」的本意是結構的改變，即結構的調整與重建。他並認為學校再造的重點在於學校組織結構與運作方式的調整和重建。

吳清山（民 87）則認為「學校組織再造」，是透過組織結構與權力結構的改變，增加教師與家長的校務參與，強化學校的經營體質。最終目的，在於增進學校效能及提升學生學習表現。

張明輝（民 87）認為，學校中的組織再造是改變學校組織架構及運作方式，以因應改革之需要。

綜合上述學者觀點，組織再造是對於組織設計之基本原則重新思考，並將組織結構做重組與改進。組織再造的策略可以針對於組織的目的重新調整，也可以是規劃組織成員能力成長方案；甚至是對於財務、員額、空間與時間之重新配置。

2.2.2 組織再造的過程與方法

組織再造的方法非常多，如作業流程之改造、組織型態之再造、管理結構之重新設計以及組織角色之調整等四個主要的面向。本研究僅從組織型態與管理結構兩個部分，作進一步的探討。

呂生源（民 89）將組織型態的再造，分成四個主要的概念：

1. 組織規模的適當化：

組織規模的調整是組織再造的重要方法之一。表現於外的是組織規模的縮減與合理化，作法上是裁撤組織的部分非核心部門，而將這部分業務外包給其他公司。組織縮減有幾個效應，除了降低人事費用的成本、還包括減少科層文化、更順暢的溝通、更快的決策，其目的為生產力的提昇。

2. 進行組織的分裂與統整：

在企業組織規模縮減的風潮中，對於那些不想因為裁撤相關部門而使員工失業的大企業來說，將一個龐大的組織分裂成幾個規模較小而運作獨立的組織也是另一可行的做法。Graddick 和 Cairo (1998) 認為其目的在於設計出更有力量的企業與定位，以帶給顧客、員工及投資者更大的附加價值。

3. 組織的網路型態化：

資訊科技的發展，使得以往M型(Multi-Division)的聯邦分權組織，在九十年代逐漸被N型(Network)組織強調垂直整合，追求精瘦、靈敏的網路聯絡架構所取代。學校組織也漸趨向網路型，意味著學校只需專門從事其核心業務(例如：教學、輔導等)，而將非核心業務(例如：營繕、採購等)交給學校以外的組織來處理。我國某些縣市成立的「發包中心」，各學校超過特定金額以上的工程與採購案件交由「發包中心」辦理招標作業，除了其「防弊」的考量，將原本由學校處理的招標工作外移給其他組織處理，亦是學校組織網路型化的一步。

4. 進行跨組織的再造：

小規模企業將一些業務以專案方式委外處理，或與衛星工廠建立的合夥關係，此時問題已經不全然存在組織內部的單位之間，，因此「跨組織的再造」有其必要。如果將「跨組織再造」的概念用來檢視國內的教育改革，就可以看出「鬆綁」不僅只是教育體系內部的問題。因為我國人事、主計單位在「防弊」的功能性考量下，「一條鞭」的制度設計有其獨立性，因此「教育鬆綁」需要「跨組織再造」；不僅是《教育部組織法》等相關法令的修正或是《教育基本法》的訂定，還需要行政院人事行政局以及行政院主計處積極進行相關流程的再造。

在管理結構再造方面，隨著資訊科技的發展，組織扁平化是組織結構改變的趨勢，更具效率的資訊系統將使管理層級減少，且扮演協調溝通角色的中間管理階層也將逐步式微。

Milstein(1993)提出在美國的學校再造運動中，教學技術與管理結構之再造都非常重要，因為組織內部門間之互動關係對於目標與任務之達成具有重大的影響；同時亦提出組織結構以及成員角色的改變都會影響學生之學習。

組織角色的再造是學校組織再造的重點之一，其內容包括對於校長、教師、學生及家長角色的重新界定。其中在教師角色部分，強調教師應超越只是教室中的教學者，並能夠參與決策與管理領域。而家長與學生角色再造之重點，則是對於其「顧客」身份的重新界定，其基本假設是，組織若與顧客間有直接的聯繫，且顧客能對組織資源的運用具有高度的影響力，那麼組織的產出將更能滿足顧客的需求，且顧客對於組織之效能將有較高評價。因此，學校再造運動中，家長的角色被大幅度的重新界定，家長成為學校教育體系的一份子，選擇學校、對學校行政

提出意見、參與子女教育的決定，這樣的趨勢顯示出學校、家庭、社區之間，以及教育專業與非專業者之間的疆界逐漸模糊，家長也逐漸受邀和學校合作共同創造出一個有利於學生學習的環境。

此同時校長角色與職責亦有所再造。在教學專業自主以及家長擴大參與之後，校長就必須使用更多時間與精神協調決策過程以爭取社區和教師的支持，如同企業家的角色一般，需要決定市場區隔，以決定使用何種手段吸引消費者（家長和學生），促使消費者做出選擇本公司商品的決定。此種注重「行銷」與「客戶服務」的領導型態被稱為情境領導，而這正是以往校長培訓與在職發展課程中所缺乏的。

Milstein (1993) 曾經指出，僅調整組織結構對於教育成果的影響微乎其微，除非透過重新定義角色及角色關係來使各種不同群體之參與合法化。可見組織角色的重新定義在組織再造中之重要性。

由以上分析來看，組織再造是一相當繁複的過程，所涉及的不僅是作業流程、組織型態、管理結構、組織角色等四種單一層面的思考，更可以發現其間存在者相當程度的關聯性，從任一角度作為切入點，均需將其它三者同時併入思考，方能使組織再造有成功的機會。

2.2.3 組織再造之相關研究

組織再造在九十年代成為實務界與學術界所非常關注的主題，近年來國內以企業界及政府組織再造為主題的研究非常多。

廖勝能 (民 90) 在『學校組織創新氣氛與知識管理關係之研究』中，指出：學校組織創新氣氛的組織鼓勵、主管鼓勵、工作團隊支持、工作自主性和工作挑戰性等五個構面對學校推動知識管理的知識取得、知識流通與擴散、知識創造和知識蓄積的影響性較大。

張馨怡（民 89）認為學校應開放討論的空間，可使成員以合作的方式解決問題，成員在對話中相互學習可匯集行動能量，進而共同因應教育改革的潮流。並經由成員在對話承擔責任，可匯集行動能量及凝聚教師的力量。

同時學校行政對話權力對學校革新的具有影響力，其影響力主要包含：教師與行政人員的關係之改善、學校行政人員的專業能力之提昇、學校教師專業能力之增長、學校適應環境變遷能力之增強、學校成員認同感與凝聚力之強化。

胡瓊文（民 89）以台北市國民中小學為例，探討學校組織文化與組織變革之現況，以及學校人員屬性、組織文化與組織成員變革支持度三者間的相互關係，所獲致的結論如下：

1. 學校組織成員與學校組織文化相互影響，兩者對於學校組織變革支持度具有影響力。
2. 中小學學校組織現況以科層型文化為主；組織變革支持度尚稱良好。
3. 教師背景變項及學校環境變項在學校組織文化與學校組織變革支持度上有所差異。
4. 教師人格變項中的權威傾向、成就動機與學校組織文化會產生相互影響。
4. 教師人格變項與學校組織文化類型會影響學校組織變革支持度。

綜合上述學者之論點，「組織再造」可從「組織行為」和「組織結構」的兩個方面進行。組織再造是一相當繁複的過程，不但可從作業流程、組織型態、管理結構、組織角色等四方面思考，更可探討其間存在的關

聯性，而且再造過程中涉及組織成員的角色重新界定、作業習慣、行為模式、人際互動等因素，亦需同時併入思考，才能使組織再造有成功的機會。

在組織再造過程中，組織成員面對變革進行中所產生的各項衝突與調適的歷程，是學校組織再造的過程中主要的課題。雖然學校組織所追求的目標大致相同，但由於學校所處社區環境、人口結構、軟硬體資源條件、學校屬性、特殊發展目標、學校組織內成員結構、學生素質等各項因素或多或少有差異性存在，因此學校組織再造的議題中，如何營造具有以學校為本位的再造工程之思維更顯得重要。

2.3 學校本位管理的基本理念

為能對「學校本位管理」進依步的認識與瞭解。本研究分別從學校本位管理的涵義、學校本位管理的特質、學校本位管理的具體做法等方面加以分析。

2.3.1 學校本位管理的涵義

有關學校本位管理之涵義，各學者之意見分歧，以下將各學者對本位管理之看法彙整說明如表 2.2：

表 2.2 國內外學者對學校本位管理之看法

學者	時間	對學校本位管理之看法
張德銳	民 84	學校本位管理包含學區教育董事會、教育局、學校校長間角色的重新界定，與學校內做決定權責任的分享。
歐用生	民 86	學校本位式的組織管理變革賦予學校人員專業自主權，他們能夠參與決定，表達意見與發揮影響力，因而增加了行動的意願與能力。
張明輝	民 86	學校本位管理，係教育行政機關充分授權並尊重學校自主決定的學校經營方式。
林天印	民 86	學校本位是指以學校做為決策的主體，與負責任的單位，學校本身是自主、自治和自律的負責任實體，是一種校長責任制或學校責任制。
吳大千	民 87	學校本位管理是一種藉由實施新的管理方式來再造學校系統的嘗試，亦即以學校為教育行政的基本單位，可以在預算、人事以及課程上擁有較大的自主權。
張素貞	民 87	學校本位管理一方面讓學校有更多的人事、經費、課程決定權，來滿足不同學校的條件與需求；另一方面賦予教師專業自主權，以設計符合學生個別差異之教學方案；此外並鼓勵家長的參與與合作，可以說是一種學校行政、教師、家長三方合作的機制
李錫津	民 87	學校本位，就是以學校層級為基準、範圍的運作模式。
黃嘉雄	民 87	學校本位管理是指：在教育行政體系中，由較高層的權威體系設定一般性、原則性的政策和目標架構，而將達成該政策和目標所需的資源、方法和課程安排等充分授權給各學校層級所建立的高度參與式權威結構做決定之一種行政管理方式。
林月盛	民 88	學校本位管理是教育行政機關在尊重教師專業的情況之下，充分授權學校擴大參與，自主決定學校預算、人事、課程與教學，

		分授權學校擴大參與，自主決定學校預算、人事、課程與教學，並負責達成績效的一種行政管理模式。
林偉人	民 89	學校本位管理是指教育行政機關將預算、人事、課程與教學等與學校相關的事務授權學校自主做決定，學校責由學校行政人員、教師、家長、學生、社區人士共同參與作決定，並擔負成敗責任的管理策略。
閻自安	民 89	學校本位決策是：中央或地方的權力下放至學校後，學校再將決策權分享給相關人員，期望透過相互尊重、團隊合作與凝聚共識的方式，發揮專業自主能力，為學校事務做出決策，以便解決當前的問題，促進學校的變革。並將學校本位決策所包含的重要概念歸納為七項：擴大學校決策參與的層面、發展教師專業自主的能力、塑造學校互信尊重的情境、建立學校團隊合作的關係、凝聚學校解決問題的共識、強化學校績效責任的承擔與促進學校變革的推動。
Malen	1990	學校本位管理在概念上可以被視為一種地方分權型式的經營機構正式改造，主要是把學校當本身當作是改善的主體，將做決定的權利（如：預算、人事、課程等）重新分配，以改善學校的制度設計。而學校的正式的機構（像：學校會議、學校委員會等），應該由校長、教師、家長等組成，有時甚至可包括學生或社區領袖。如此一來可創造出學校參與者直接參與學校做決定的過程。
Fitch	1990	學校本位管理是指中央單位將權力下放給學校。
Hill & Bonan	1991	學校本位管理是將決策權從學區轉移到學校。
Gehrke	1991	認為學校本位決策的形式就是讓教師參與學校有關組織結構與方案的決策。
Etheridge & Hall	1992	學校本位決策是一種參與式的決策過程，決策的層面下放至學校裡所有相關人員。
Hill & Casteel	1994	學校本位決策是權力下放的一種形式，學校是改革的主要單位，透過決策權的重新分配來刺激與維持學校的改革，並以提供權力、彈性與資源的方式授權學校成員，讓他們共同合作一起解決學校所面臨的問題。
Murphy & Beck	1995	學校本位管理是由學校層級的自主與參與式的決定過程此兩個中心信條形成了教育改革的核心途徑
Lee	1995	學校本位決策是在結構上，允許學校在教學、預算、法規、人員甄選與所有管理事務等方面擁有更多的決策權；在過程上，讓更多利害關係人參與學校的決策。
Robertson & Briggs	1998	學校本位是將一些決策權由校董會、教育局長、州教育主管機關下放到學校的方案。

由上述學者對學校本位管理之觀點可得知，學校本位管理隱含四個主要的概念：

1. **由下而上的教育改革呼聲**：學校是教改的最前線，學校有了自主權，才能展現辦學的潛能和創造力，以滿足學生的學習需求。
2. **教師專業化的運動**：改善教師的地位與權力，使教學專業化，以提昇教育品質。
3. **家長要求參與的聲音**：許多學者認為家長參與校務不但有助於其對學校的支持，而且可使學校的教育方案回應社區及學生的需要。
4. **績效責任的運動**：許多人雖然覺得學校的教育功能不能抹殺，但也不能坐視教育資源的浪費，績效責任於焉興起。

學校本位管理是一種授權的過程，學校得以就本身的條件與組織特性，經由民主化的參與過程而達到自我管理的目標。而學校本位決策是達成學校本位管理的必要手段。就決策的形式而言，學校本位決策乃是將以往中央集權或一人獨攬決策大權的威權形式，轉變為分享參與的合作形式；就決策的過程而言除擴大參與的層面外，也強調個體專業能力的培養、良好氣氛的塑造，使每個成員皆能秉持其研究領域的專業特性在互信基礎與凝聚力的前提下，共同為團體做出最佳的決策，貢獻最大心力於團體。

2.3.2 學校本位管理的特質

1. 實施學校本位管理的優點

Weston (1993) 指出學校本位管理是指讓家長、教師與校長對學校的運作有實質的控制權，針對如何幫助學生學習的議題做出重要決策，期能提昇學生的學習成就。

而 Milstein (1993) ; Whitaker 和 Mose (1994) 則認為學校本位管理具有分權化及擴大決策的參與的兩種特質。其中分權化是基於對基層人員的信任，使地方層級的工作人員對於事件有較高的關心，及對學校的實際狀況有更為廣泛的掌握。而擴大決策參與能提供替代的觀點、增加溝通與澄清的機會、有機會釋放出正向的能量並激發完成目標的動力、使參與人員對目標或方案之執行具有擁有感、增進組織的開放與信賴等五項優點。

黃嘉雄 (民 87) 認為學校實施學校本位管理能達成下面七項目標：

- (1) 尊重專業
- (2) 擴大參與
- (3) 回應需要
- (4) 建立擁有感
- (5) 增強能力
- (6) 提升效率
- (7) 發揮綜效。

林偉人 (民 89) 認為學校實施本位管理可達成下面十項目標：

- (1) 擴大參與決定機會
- (2) 提高學校人員士氣
- (3) 激發學校發展特色
- (4) 確立學校發展目標
- (5) 提昇教職員創造力
- (6) 善用學校經費資源
- (7) 確立學校績效責任
- (8) 提昇學校教育品質

- (9) 提高學校運作彈性
- (10) 滿足學校個別需求。

2. 實施學校本位管理可能面臨的困難

學校本位管理固然是學校組織再造過程中的一項重要議題，足以達成學校效能的提昇。然而，和所有的組織變革一樣，難免會遇到一些來自組織本身、管理者、員工與情境等的阻礙。

Mutchler 和 Duttweiler (1990) 認為如果只是將權力分配給學校行政人員，或是決策過程非正式地被行政人員控制，則決策只不過是從一個階層轉移到另一個階層，並不能真的讓老師發揮其專門知識，或是增加家長與社區人士的參與。

Portugal (1995) 提出阻礙學校本位決策的主要因素有八項，即教師間的疏離、衝突、缺乏信任、抗拒變革、缺乏溝通、缺乏共享的願景、教師缺乏團隊工作應具備的知識與技能等。

林偉人 (民 89) 將學校本位管理可能遭遇的困難歸納為十點：

- (1). 學區教育資源無法統整運用。
- (2). 各校課程內容與品質不一致。
- (3). 教育行政機關未能充分授權。
- (4). 校長不願與成員分享決策權。
- (5). 增加教師工作負擔影響教學。
- (6). 民意代表容易介入施壓干擾。
- (7). 相關法令限制學校無法自主。
- (8). 成員爭權卻又不願承擔責任。
- (9). 進行溝通必須花費很多時間。

(10). 學校教職員缺乏自主的意識。

許米婷（民 89）在發現推行學校本位社區教育時所面臨的困境，分別為觀念的啟迪與溝通、學校經營型態的轉變、資源的運用與整合、民眾參與的問題、活動規畫的問題、法規制度的建立等六項。

閻自安（民 89）將實施學校本位管理可能面臨的困境歸納為四類：

- (1). 來自組織的阻礙：包含組織的傳統與價值觀、組織的既定政策、人員的素質、組織的結構、組織的氣氛與獎勵制度。
- (2). 來自領導者的阻礙：包含領導者的習慣與態度、領導者對學校本位決策的了解、領導者對人性理論的假設、領導者感愛的威脅與恐懼。
- (3). 自部屬的阻礙：包含部屬的了解與意願、部屬的專門知識、部屬的恐懼與怯步。
- (4). 來自情境的阻礙：包含時間與資訊、任務、大環境的影響、團體迷思

由上述學者的觀點可得知，就決策的過程而言，學校本位決策還必須強調的是合作的關係而非敵對的關係，若在過程中無法掌握合作與專業分工的精神，則敵對的情況將不斷發生，最後可能會造成學校與學生的傷害。學校本位決策所強調的合作關係、專業自主與互信尊重，乃是為了化解學校當前的危機，尤其當學校面對快速變遷、且複雜的社會環境時，若不能即時做彈性的應變與改革，則將使學校失去競爭的優勢。

2.3.3 學校本位管理的模式與具體做法

1. 學校本位管理的模式

廖仁智（民 90）將學校本位經營與管理模式分為九個基本步驟：

- (1) 情勢分析
- (2) 情境探討
- (3) 組織特性的瞭解
- (4) 建立願景
- (5) 成立規劃小組
- (6) 擬定和推動計劃
- (7) 人力資源發展
- (8) 資源運用
- (9) 建立評鑑機制。

並指出學校本位經營應掌握下面四個要點：

- (1) 有彈性的經費可供運用
- (2) 充裕的社會資源
- (3) 共同研商的時間
- (4) 研究發展單位的成立與相關法令修正。

張綺麗（民 89）將學校本位管理的模式分成三種類型：

- (1). 無諮議會的模式：是指某些權力由教育當局移轉至學校層級，例如人事決定權與課程決定權，而參與決定的人員包括校長、教師、行政人員、家長及社區人士。此種模式之特色在於，雖沒有學校諮議會的產生，卻擁有決定權，而參與做決定的人員代表，會因為每次做決定的事務而有所不同。
- (2). 有諮議權的模式：是由校長、教師、行政人員、家長及社區人士組成學校諮議會，協助訂定學校教育目標，參與教職員之遴選，諮詢學校相關事務，並給予校長建議。此種模式之特色在於，校基諮議會對於校務僅有諮議權，由校長作最後的決定，

教育局為協助的角色；

- (3). 有決定權的模式：由校長、教師、行政人員、家長及社區人士組成學校諮議會，教育當局正式授權學校諮議會決定學校預算、課程、人事方面的事宜。此種模式之特色在於，學校諮議會有真正決定權。

2. 國內實施學校本位管理的具體做法

從國內現行法制面予以分析，目前國內高級中學在學校本位管理方面，在教育人事、教師專業成長、課程設計與成績考查、招生等四方面已有具體措施。

(1). 在教育人事方面：

依民國八十四年公佈施行的《教師法》，其中第十一條規定：「高級中等以下學校教師之聘任，分初聘、續聘及長期聘任，經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之。」。九十年修訂的《高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法》規定，教師評審委員會之組成是由教師代表、學校行政人員代表及家長會代表等組成。凡教師之聘任（初聘、續聘、長聘）、解聘、停聘及不續聘、資遣、教師違反本法規定之義務及聘約之評議事項，均交由各校之教評會負責。

由上述相關法令之規定來看，現行高級中學教師之人事權，已充分達到學校自主的地步，對於學校本位管理的目標之達成有相當大的助益。

(2). 在教師專業成長方面：

教師進修是提昇教師專業成長一項極為重要的指標。現行法令規定，對於以學校本位的教師進修模式之相關規定，主要法源來自於民國八十

五年所訂定的《高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修辦法》（參見附錄一），其中除對於進修的方式、進修的機構有具體的規定之外，在費用的補助、時間的彈性與獎勵方面均授與學校有相當大的彈性空間。

民國八十五年所訂定的《教師進修研究獎勵辦法》（參見附錄二）則是更具體的給予學校在教師進修方式、主題、時間、經費、獎勵措施等方面有更具體的規定與授權空間。從上列規定來看，以學校為主的教師進修體系，就法制面而言以得到相當大的發揮空間，亦即以學校為本位的教師進修已然建構完成。

(3). 在課程設計與成績考查方面

依據民國八十四年修訂的《高級中學課程標準》，其中對於各校課程的開設已採取更為寬鬆的政策，除全國一致之必修學分外，授予學校開設適合學校與學生需求的選修學分。而在《高級中學學生成績考查辦法》中也規定學生修滿 160 學分之後得授予畢業證書，在成績考查部分，教育部僅訂定一些基本的規範，其中第十六條更規定：「各校為適應實際需要，應自行訂定補充規定，提經校務會議通過後，報請各該主管教育行政機關備查。」，此亦即表示，在學生成績考查部分已充分將權力下放至各別學校，依據民主的程序透過校務會議進行研訂。

(4). 在招生方面

自八十九學年度起所實施的「高級中學多元入學方案」（參見附錄三），對高級中學的學生來源，已從傳統的聯合招生之單一管道與全區制式化的入學方式，轉而為「申請入學」、「甄選入學」與「登記分發」的三種彈性模式。同時授予各高級中學可針對本身學校發展的特色與特殊

條件，自行訂定適合學校發展需求與特色的招生策略，就招生方面而言，可說是已達成了「學校本位招生」之目標。

2.3.4 關於「學校本位管理」的相關研究

曾燦金（民 85）認為學校本位管理在我國國民小學實施具有相當可行性。吳建鋒（民 89）探討學校本位管理與綜合高中學校效能相關之關係發現：

1. 不同環境變項、的綜合高中，在學校本位管理實施傾向上會因不同的學校類別及辦理類型而有差異。
2. 不同人口變項的綜合高中教職員，在學校本位管理的實際參與情形，會因不同的性別、年齡、學歷、服務年資等而有差異。
3. 不同工作背景變項的綜合高中教職員，在學校本位管理的實際參與情形，會因不同的職務及任教科目而有差異。
4. 綜合高中實施學校本位管理的傾向及教職員實際參與學校本位管理與學校效能均呈現顯著正相關。
5. 綜合高中實施學校本位管理與教職員實際參與學校本位管理均可顯著預測學校效能。

范迪慧（民 89）針對一所國民小學從事學校本位管理的個案分析，其研究結果顯示：

1. 在學校本位預算方面：個案學校實際運作過程中並未完全顯現學校本位預算的精神。
2. 在學校本位人事方面：個案學校成員建議在職進修應符合其需求，並強化其自發性。
3. 在學校本位課程發展方面：實際運作上仍存在問題，增加課程發

展的困難度。

王順平(民 89)認為實施學校本位管理有其優點與限制，在優點方面包括：其對教師工作士氣、學校成員間的關係、學校目標的釐清、校務決定品質的提昇均有正面效益。然而在限制方面也包含了：可能產生組織制度不一、校務相關人士信心不足致相互排斥、實施初期有疑思與恐懼、實施過程中可能有溝通不良、專業能力有限、工作增多、權力鬥爭等現象。並提出在克服障礙方面，校長應廓然大公，坦然接受「權力分享」情形，此外，各校務相關人士亦宜視學校事務為己任，以協助校務卓越發展。

吳大千(民 89)在以台北市國民中學組織管理改革方案之研究中發現：

1. 「學校本位管理」理念和作法受到台北市國民中學關教育人員的支持。
2. 台北市國民中學相關教育人員傾向於願意支持目前在台北市國民中學實施「學校本位管理」。但仍有限制因素存在，必須有相關措施配合。

林鴻章(民 89)研究臺北縣國民小學實施學校本位管理之現況後發現：

1. 學校本位管理雖為一模糊的概念，缺乏一致性的意義與運作方式，然仍可歸納出授予學校自主權、包含相關人員參與決定以及法令規範的脈絡等三要素。
2. 學校本位管理的實施可從認知典範、組織結構類型和分權等三方理論獲得支持。
3. 學校本位管理的主要命題有：授予地方相關人員權力，授權可增

進擁有感，進而提升專業地位和促進組織健全與表現。

4. 學校本位管理的運作主要包括授權的脈絡、相關人員的角色與功能、授與學校權責的種類和權責的分享方式等要項。
5. 國外實施學校本位管理的結果，其中立或負面的結果大於正面。
6. 台北縣國民小學實施學校本位管理的程度不高。
7. 學校教育人員認為實施學校本位管理時，教育行政機關應普遍減少法令限制，授與學校在課程與教學、學校目標發展、人事、學校組織與結構、預算的自主權。
8. 學校教育人員認為實施學校本位管理時，相關人員的角色與任務要作一些改變。
9. 學校教育人員普遍認為實施學校本位管理可發揮多重功能。但實施時可能會遭遇一些困難，若要有效實施則須有配套措施。

劉雅婷（民 89）研究發現：

1. 學校本位管理包含五個層面，透過授權、分權等方式，提供不同學校成員參與機會，實施上各有優缺點及障礙。
2. 學校在行政自主上仍受到地方政府主管單位過多的限制；政府單位權力下放學校，但卻缺乏評鑑機制；
3. 國小實施學校本位管理，各層面自主程度不一成效不彰；最欠缺預算自主權力，對學校發展不利；國小教師缺乏對學校本位管理的深入認識和知覺，專業素養不足，且學校環境不利教師行政參與。
4. 學校本位管理中理想的教師角色是教學專業者、行政參與者、進修研究者，且實際角色行為會因教師個人背景因素有所不同。而改進教師對學校本位管理教師角色知覺的方法是製造參與機

會、營造學校本位管理的有利條件，並以漸進方式來進行。

廖仁智（民 90）針對國民中學學校本位經營提出八項具體辦法：

1. 建立以教師和家長共識為基礎的學校願景。
2. 依據目標和學生性向，規劃學校和學生未來發展方向。
3. 建立易於溝通的扁平化組織。
4. 依照教師專長，成立各種工作小組。
5. 校長領導角色應從行政領導轉為教學領導。
6. 設計誘因機制，鼓勵教師參與。
7. 發展學習型組織，建立學校本位進修制度。
8. 建立自我評鑑制度，以為未來改進的參考。

黃國珍（民 90）在《高屏地區國民中學實施學校本位管理現況之調查研究》中，所獲得的結論如下：

1. 推動學校本位管理需要採取有助於組織學習與整合的策略。
2. 實施學校本位管理的學校，須具備有助組織情境轉型的要素，而各組織要素在國中具備的程度不同。
3. 不同背景變項人員對組織要素具備程度的認知有顯著差異。
4. 學校本位管理在我國國民中學的實施具有可行性。但校務運作仍以教學活動為關注的重點、學校教育人員缺乏有關行政管理的知能、有關人員參與的情況仍然不足、在我國國民中學的實施尚須給予準備的時間。

綜合上述學者對「學校本位管理」的論點，可獲得下面的結論：

1. 就決策的成果而言，學校本位決策是學校重建運動的一環，所強調的組織變革理念乃是參與式的組織發展策略，期望透過組織

內、外人員的積極參與，使組織成員的專業能力得以提昇，而組織也能不斷更新。因此，學校本位決策可促進學校變革的推動，使學校得以不斷革新與進步。

2. 學校本位管理可發揮的積極效果有：（1）擴大參與決策的機會、（2）提高員工士氣的工作士氣與增強其專業能力、（3）激發學校發展特色與確立發展目標、（4）提高學校運作的彈性及滿足個別需求、（5）確立績效責任（6）提昇教育品質。
3. 實施學校本位管理可能面臨的困難有：抗拒角色與責任的改變、缺乏技巧與信任關係、缺乏高層的支持與不適合或不恰當的資源，缺乏溝通與共同的願景、組織內的衝突與成員間的疏離感。
4. 就整體而言，「學校本位管理」的議題與學校經營模式，已被廣泛的討論。但在實際推展的過程中，難免會對組織成員帶來不同程度的衝擊與調適上的困境。且外在客觀條件（如法令、教育行政機關的授權程度）亦會影響學校本位管理的運作成效，因此，探討學校本位管理時仍須再思考是否有鬆綁的空間。

2.4 高級中學組織再造之相關法案

為瞭解國內對於高級中學學校組織設計理念的發展歷程，本節針對國內高級中學學校行政組織與運作發展的相關法令、方案與發展過程進行分析。共分為：省辦高中、改革行動催生、法制規範建立、實驗方案法制化、學校自主法源規範等五個階段。茲說明如下：

2.4.1 省（市）辦高中階段

民國五十七年我國實施九年國民義務教育，並將中等教育劃分為國民中學與高級中等學校（含高級中學與高級職業學校），並確立縣（市）辦國中與省（市）辦高中職的行政區分。依據民國六十八年所公布施行的《高級中學法》，全文共二十六條，僅就校長及設置之處室別給予規範，各處室分組辦事及組織員額等均未提及，僅在第二十六條中以：「高級中學規程，由教育部定之」授與教育部行政命令規範之權責。

民國七十年教育部依《高級中學法》之授權，訂定完成《高級中學規程》，後經民國七十五年五月二十八日修正，該規程第二十七條明確規定教務、訓導、總務三處，依學校規模統一規定設置組數與組名，但對於圖書館與輔導工作委員會則均未有得以設組辦事之規定。至於組織員額之標準則授權由省（直轄市）政府訂定。

基於此依授權，台灣省政府依據本省的實際情形與各項因素之考量，訂定《臺灣省高級中學組織員額設置基準》（參見附錄四），作為各高級中學組織規模與結構之規範。

根據此一設置基準，台灣省各省立高級中學實行統一的行政組織架構，此一架構完全植基於學校規模（班級數）的不同。也就是說只以班

級數為學校組織設計的唯一（或最重要）的依據。在此時期，幾無學校本位經營之精神可言。

2.4.2 改革行動催生階段

教改會彙整對我國教育改革之重點建議，於中華民國八十五年十二月二日提出《教育改革總諮議報告書》。

李遠哲（民 85）提出就改革的背景因素來看，目前亟待積極從事改革之事項，例如：祛除教育之僵化與惰性、彌補學校教育與社會需求之脫節、建立終身學習社會、增進教育機會均等、導正偏重智育的考試文化、改進課程教材與評量方式、改善多元師資培育體系、提高教育資源運用效率等。

基於此一背景因素，教育改革即將以(1)教育鬆綁、(2)帶好每位學生、(3)暢通升學管道、(4)提昇教育品質、(5)建立終身學習社會等五項為教育改革的主要的理念與目標，強調『教育鬆綁』是一種符應社會民主化、多元化的全方位重建工程，可從推動制訂《教育基本法》開始，其次為教育法令體系的檢討與修訂，最後做各種教育活動的調適。在教育鬆綁的進程中，要特別強調自律與負責，涉及教育機會均等的管制措施，應以能達成提供弱勢者更多機會為原則，並強調『促成教育體系的改造』，以達成『教育改革應先落實修改教育法令，使得教育行政單位能恰如其分地發揮功能，學校的設立、組織與運作，要以促進學生學習成效為依歸。』

在總諮議報告書的綜合建議中更明確的指出教育鬆綁的重要指標：

1. 中小學學校教育行政與教學之重整

重新制定《學校教育法》以取代現有的《國民教育法》、《高級

中學法》與《職業教育法》。《學校教育法》以公立高級中等以下各級學校為規範主體；私立高級中等以下學校應享有更自由的教育空間，宜另以《私立學校法》明定之；專科以上學校教育之規範，則應另以法律定之。至於《學校教育法》建議以下列原則制定之：

- (1) **保障學生學習權**：為保障學生的學習權，學校應合理設定教育目標、提供適合學習的環境、建立對學生基本人權與學習權的制度性保障；而且當這些保障引起家長疑慮時，應允許家長擁有教育的選擇權。學生成績考查係屬教育專業事項，其辦法應由學校依學生學習上的需要自訂之。
- (2) **學校專業自主**：教育部只宜就設校及學校編制訂定「最低標準」，而非「統一標準」，以尊重設校之各級地方政府的自治權，保留辦學的彈性空間。學校的事務應儘量由學校自行作主；教育主管機關及各級教育行政機關應在維護學生的學習權之前提下，對學校居於監督、評鑑與協助的地位，尊重學校教育的專業自主。教育部負責制定國民教育課程之「最低標準」，各地方教育主管機關得就部定最低標準增訂之，並賦予教師專業團體有較大之自主權；高級中等學校之課程標準則均由該級教育主管機關定之。然不論國民教育或高級中等教育，教科書之擇用權均在學校。
- (3) **組織彈性化**：為了維持學校組織之彈性，以期各地方能各自發展適切的學校運作模式，中央政府僅須規定學校的最基本組成單位。學校校務會議得在預算範圍內自訂學校組織規程，並自行在基本組織架構上變更或設置其他學校單位。另外，基於資源的有效利用，應允許地方政府或學校設置數校共用的學校教育人員，

共同使用、管理設施及設備；其所節省之經費得由地方政府用於獎勵學校，或由學校自行運用於教學之研究發展。

- (4). **權責區分與多元參與**：校內組織應有明確的權責區分，並促進多元參與教學活動。學校為校長責任制，校長對學校教育負成敗責任，校長應對教師之教學及服務有協助、監督及評鑑之責。明定教師、家長、社區參與學校決策的管道，以促進多元參與。同時，也要明定教師與學生在學校中的權利與義務，以建立合理的師生關係。

2. 中小學教育的鬆綁

- (1). 各級主管教育行政機關應成立「**教育法規改革小組**」，整理並大量簡化學校行政之相關辦法，進行實質的鬆綁工作，並推動建立以學校為中心之管理方式。
- (2). 設置「**學校諮議委員會**」，由地方教育督學、教師、家長、社區人士及校長組成。其功能為諮詢、申訴、考核及參與校長遴選、協助訂定學校教育目標，及與教育當局之溝通。此項設計須先經由少數學校實驗，然後經立法程序訂定其組織與功能。
- (3). **校長定位為首席教師兼行政主管**，應重視教學領導，非教學部分之行政工作應予減少；校長應具教育理念及現代化管理知能，每聘任期為四年，得在原校連任。校長採遴聘制，遴選宜採委員會方式，而非一普遍參與式之普選。宜成立遴選委員會，依據評鑑結果進行遴選適當候選人，報請主管單位聘用。校長遴選辦法之訂定，宜邀請教育行政單位、學者、教師、社區參與為原則。
- (4). **學校應有足夠自主與彈性空間**，在最低標準之規範上規劃課程，以落實「**教師共同經營課程**」的辦學理念。另亦應減少智育

課程，每週時數以不超過 20 節為原則，至於增加之活動及空白課程則由學校自行規劃。課程改革細節，應由相關人員進一步研究，以便落實，並研究出漸進改革之策略。應建立課程及教學評鑑制度，使課程能有持續改革的機制。

- (5). **建立彈性獎金與薪給制度**，以持續根據教師評鑑結果，獎勵優秀教師，淘汰不適任教師。
- (6). **校長應享有對人事及會計主管之任免同意權**，並在總人事經費額度之範圍內，得經由校務會議自行調整內部行政組織架構。在預算編列上宜以大項而非細目編製，在預算額度內享有更大彈性之流用權。

3. 其他關於學校組織再造的建議

- (1). **落實學校自主經營**：重新檢討各項法規與行政命令，廢除各種影響學校專業自主之規定，並賦予學校組織架構彈性。確認校長為首席教師兼行政主管之角色，並釐清其權責，以落實校長責任制；研訂校長遴選與任用辦法。專案增設國小專任職員，辦理專業行政，減除教師之非教學工作負擔。
- (2). **實施現代化管理**：校長是學校的領航者，應具備教育專業與現代經營管理知能。學校組織架構與運作規範應賦予彈性，使教育行政、學校行政職責明確，並適當區隔教學行政與事務行政，同時以人性化、科學化的行政管理，塑造優良校風，使學校成為師生快樂的學園；而校長適時的激勵，更是成就教師奉獻的重要動力。
- (3). **重建學生行為輔導的新體制**：應以輔導而非管理學生的原則，統整目前中小學的訓導與輔導資源，並增設專業人員。合併目前

中小學之訓導處與輔導室，重新設立學生行為輔導新體制，以做事權統一，並落實教師普遍參與輔導學生之理念。對於現行之訓育、輔導法令及各級學校規程，有不合時代需求或窒礙難行者，應速予檢討廢除或修訂。

由此階段的發展來看，學校本位行政與管理的思潮已趨於成熟，所需要的便是進行法制化的階段。

2.4.3 法制規範建立階段

民國八十八年經總統公布施行俗稱教育憲法的《教育基本法》（參見附錄五）在全法十七條條文中除規範教育之主體與基本規範之外，其中第九條明確規範中央政府之教育權限為：教育制度之規劃設計、對地方教育事務之適法監督、執行全國性教育事務，並協調或協助各地方教育之發展、中央教育經費之分配與補助、設立並監督國立學校及其他教育機構、教育統計、評鑑與政策研究、促進教育事務之國際交流、與依憲法規定對教育事業、教育工作者、少數民族及弱勢群體之教育事項，提供獎勵，扶助或促其發展等九項，並規定除前九項列舉以外之教育事項，除法律另有規定外，其權限歸屬地方。從《教育基本法》所規範的中央教育主管機關之教育權限來看，已可看見教育鬆綁的明顯趨勢。

《高級中學法》（參見附錄六）也在八十八年修訂通過並經總統公布施行，全法共三十一條，其中與高級中學組織設計有直接或間接規定者共十九條。

由相關條文分析，其中第二條、第五條、第六條、第七條、第十一條規定高級中學之主管機關、設立權責、學校類型、社區型中學與提供教育實驗之法源基礎。

該法自第十二條起，明確規範高級中學組織結構之基本規範，其中第十二條規定校長為專任及聘任程序，第十三條規定設教務、學生事務、總務等三處，並分別設置主任一人，第十五條規定學生輔導工作仍維持以委員會之型態設置，並置主任輔導教師一名，第十六條規定應設置圖書館並置主任一人，第十八條及第十九條規定人事人員及會計人員之設置，第十四條則保留學校依不同附設類科與完全中學之需求，給予設置部、科主任之法源。

《高級中學法》第十七條中規定教務、學生事務、總務、輔導工作委員會及圖書館等五個部門可依學校規模與業務需要分組辦事，更於第二十條中明文規定國立高級中學中學組織員額編制由各高級中學擬定後報請中央主管教育行政機關核定；直轄市立及縣（市）立高級中學，則組織規程準則，由各該主管教育行政機關訂定後報請中央主管教育行政機關備查；而私立高級中學之組織規程準則，由中央主管教育行政機關定之。復於第二十三條中規定高級中學設校務會議，由校長召集主持之。校務會議由校長、各單位主管、全體專任教師或教師代表、職員代表及家長會代表組成之，以議決校務重大事項。

再者為賦予各校在組織設計時更大的彈性機制，《高級中學法》第二十六條亦賦予學校除其他法令所規範的應設委員會等功能性委員會（如教師評審委員會、教師考核委員會、職員考核委員會、輔導工作委員會、圖書館委員會……）外，亦可基於校務發展之需要設立各種委員會。準此，高級中學組織設計以學校本位需求為出發點之環境背景條件於焉成熟。

依據《高級中學法》第三十條之規定，教育部隨即於八十九年訂定《高級中學法施行細則》（參見附錄七）。在《高級中學法施行細則》中

更明確規定為招生之需要應組成招生委員會（第二條），學校設立、變更或停辦之程序（第七條），校長及全體教職員均負訓育與輔導責任（第十三條），每班設置導師一名（第十四條），專任教師及兼任導師、行政職務之教師的每週教學時數（第十五條），軍訓及護理人員編制（第十六條），各科設置教學研究委員會及學科召集人之角色功能定位等。



2.4.4 實驗方案法制化

為提供各級學校有更大的發展與彈性空間，此時期各種授與學校進行教育實驗的相關規定也陸續頒訂。

1. 建立教訓輔三合一整合實驗方案

「結合社區資源，建立教學與訓導、輔導三合一學生輔導新體制」是十二項教改行動方案之一，主要目的在引進輔導工作初級預防、二級預防、三級預防觀念，本諸發展重於預防，預防重於治療的教育理念，配合學校行政組織的彈性調整，激勵一般教師全面參與輔導學生工作，並結合社區資源，建構學校輔導網絡，為學生統整規劃一個更為周延的輔導服務工作。教育部於八十七年起推動「教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案」，本方案的目標在於建立各級學校教學、訓導、輔導三合一最佳互動模式與內涵，培養教師具有教訓輔統整理念與能力，有效結合學校及社區資源，逐步建立學生輔導新體制，其具體目標包含：建立有效輔導體制、增進輔導組織功能、建立學校輔導網絡、協助學生適性發展、培育學生健全人格等五項。

具體而言，本實驗方案負有四大任務指標：

- (1) 激勵一般教師全面參與輔導工作，善盡教師輔導學生責任。
- (2) 增進教師教學效能與人性化照顧學生，融合輔導理念，全面提升

教學品質。

(3) 彈性調整學校訓輔行政組織運作，為訓輔人員及一般教師規劃最佳互動模式與內涵。

(4) 結合社區輔導資源，建構學校輔導網絡。

其中在學校行政組織調整方面，本方案建議實驗學校優先將「訓導處」調整為「學生事務處」使兼具輔導學生之初級預防功能；並將「輔導室」（學生輔導中心）調整為「諮商中心」或「輔導處」等兩個方向規劃，以加強各級心理輔導及諮詢服務工作。再配合全校其他行政組織的調整與運作，期能為訓輔人員及一般教師規劃最佳互動模式與內涵。而就學校行政組織調整的實施方法來看，包含：

(1)、調整學校訓導處之行政組織及人員編制，兼具輔導學生之初級預防服務功能。實驗學校將訓導處改為學生事務處，依據學生身心發展特質，運用輔導的觀念及態度，實施訓育及生活教育，培養學生正確的價值觀及人生觀，並協助推動與執行全校性之初級預防服務工作。

(2)、調整學校輔導室（學生輔導中心）之行政組織及人員編制，加強各級心理輔導及諮詢服務工作。實驗學校為發揮輔導功能，中小學校得調整輔導室為輔導處，大專院校亦可將學生輔導中心改為諮商中心，設置專任輔導教師及專業輔導人員，規劃、辦理全校性輔導工作，結合醫院心理治療人員，加強二級、三級預防服務工作，並為全校教師及學生家長提供輔導知能諮詢服務。

(3)、調整學校行政組織及人員編制。實驗學校配合教訓輔行政組織之整合，以及輔導網絡之建立，調整行政組織及人員編制，以提升全校行政運作功能。

- (4)、實驗學校因實驗之需要，得依據相關標準，調配學校教職員總員額，設置專任輔導教師及專業輔導人員；如為配合整體實驗方案之需要，必須增加員額時，得敘明理由，提報「建立學生輔導新體制規劃委員會」審議。

2. 教育實驗方案法制化

為落實《高級中學法》第六條第三項『實驗高級中學申請設立之條件、程序、附設職業類科或國民中小學部等事項，其辦法由中央主管教育行政機關定之。』之規定，教育部於中華民國八十九年七月十四日隨即發布《實驗高級中學申請設立辦法》（參見附錄八）共十三條。

在該設立辦法第三條實驗高中的教育實驗範圍包含：學校制度、行政組織、課程教學、學生事務及輔導與其他經該管主管教育行政機關核准之教育實驗事項等共五項。由此看來，對於『行政組織』的鬆綁，在實驗高中已有具體之法源。

又為落實《高級中學法》第十一條高級中學為特殊需要及改進教育素質，得辦理各種教育實驗之法源基礎，教育部於中華民國八十九年七月二十一日隨即發布《高級中等學校教育實驗辦法》（參見附錄九）共十二條。

在該教育實驗辦法第二條中明定，高級中學辦理教育實驗的範圍包括學校制度、行政組織、課程教學、學生事務及輔導、區域合作及其他經該主管教育行政機關核准之教育實驗事項等共六項。至此，對於非實驗高中的一般高中，也得以具有從事在學校行政組織方面進行實驗的法源基礎。

上述三種實驗計劃或方案的推動及法制化，賦予各高級中學在《高

級中學法》所規範的組織彈性需求法源外，又授予學校自主實驗設計的基礎。各校得以針對其特殊性環境條件與需求，從事全校性或局部性的教育實驗計劃，可為教育鬆綁的具體展現。

2.4.5 學校自主法源規範時期

教育部於中華民國九十年一月十一日，依據高級中學法第二十條規定，國立高級中學組織規程及員額編制表由各校擬定，報請中央主管教育行政機關核定，同時為提供各校擬定組織規程之參酌暨本部審查作業之依據，特訂定《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》（參見附錄十），請各國立高級中學依規定期限辦理。

在此一擬定與審查原則的規範之下，由於係屬國內高級中等教育之首創，為可提供各校在擬定時之資料參考，教育部針對不同類型與規模高級中學提供《高級中學組織規程草案總說明》（參見附錄十一）、《高級中學組織規程》（參見附錄十二）、《高級中學組織組別系統表》（參見附錄十三）三者參考之範例。

從上述《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》賦予各國立高級中學得自行權衡學校的需求與發展目標，在以學校類型與規模的雙重因素考量之前提下，在『總額管制』的概念下調整其行政組織架構。

但該審查原則仍規定須在限制組別數內各校需要自行調設，但所採用的組別名稱各校不得進行剪併或自行創設，需為該審查原則中所列舉的標準名稱，顯示學校自主空間仍受相當大的限制。然而，在該審查原則第四條之第九項各校分層負責明細表訂定程序中表示：各校雖組別名稱採標準化之規範，但實際分工與授權之運作模式仍尊重各校自訂。

2.4.6 高級中學學校行政組織再造的流程歸納

自九十年教育部公布《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》至今，學校本位行政管理的相關外部環境均已達成熟，而各高級中學亦均在此一條件下完成校內的組織再造程序，並將成果函報教育部核定。從前述參考文獻中，分析對於高級中學學校行政組織再造的相關法令與環境因素等予以歸納整理後，可將高級中學組織再造的流程歸納成四個階段：(1) 社會環境醞釀階段、(2) 法制化階段、(3) 校內運作階段、(4) 審核程序階段，茲分述如下：

1. 社會環境醞釀階段

經過長時期的社會運動、學者理論推演與國內外的風潮，興起了「教育鬆綁」的意識主流，在國內則是由於行政院教育改革審議委員會的成立與推動，使得教育改革成為國內各項改革呼聲中，極為重要且有具體成效的一環，而「學校本位」經營的理念也近乎到了成熟的階段。

2. 法制化階段

從《教育基本法》、《高級中學法》、《高級中學法施行細則》、《國立高級中學組織規成及員額編制擬定暨審查原則》、《教、訓、輔三合一實驗方案》、《實驗高中申請設立辦法》、《高級中等學校教育實驗辦法》等相關法規的制定或修訂完成，已逐步提供「學校本位管理」一個相當有利的法令環境，將上述各相關法規整理後可得表 2.3，表 2.4。

其中表 2.3 是根據民國七十六年訂定《臺灣省高級中學組織員額設置基準》整理後的各校統一組織結構，在此一基準之下，同規模各校不僅

組數相同，組名也完全一致。而表 2.4 則是依據民國九十年教育部頒《國立高級中學組織規成及員額編制擬定暨審查原則》，整理後的各校組織結構基本規範，各校已有可彈性增加設組的規定出現。若將表 2.3 和表 2.4 予以合併整理，可得表 2.5。

表 2.3、七十六年版組織規程之規定統一結構

科別	班級數	總組數	教務	訓導	總務	圖書	輔導	實習
普通科	1~9	3	3		不分組	不設館	不設組	
	10~19	7	2	2	3			
	20~39	9	3	3		設館但不設組		
	40~	10		4				
附設職業類科	1~19	2						2
	20~	3						3

表 2.4、九十年版規定各校各處室可設組數彈性

學校規模(班級數)	90 年規定總組數	各校彈性增加組數	教務	學務	總務	圖書	輔導
基本組數	8		3	2	3	0	0
A. 1~23	9	1	1	1	0	0	0
B. 24~35	11	3	1~3	1~3		1~2	1~2
C. 36~47	13	5				1~3	
D. 48~	15	7				1~3	
綜合高級中學或附設職業類科學校					得另再增設 2 組		

從表 2.5 可知，隨著高級中學學校規模的演進，九十年版的學校規模分組，顯然較七十六年版更為符合實際現況。從表「增加組數」欄中所顯示的，在規定可設組數方面，除 20 至 23 班學校無法增加設組之外，其餘各種規模學校均得以增加至少二組以上的設置，且在處室組別設置與組名安排上賦予學校有較為自由選擇的空間。

表 2.5、七十六年與九十年組織結構規定比較表

按學校規模(班數)分組			規定設組數量		
76 年	90 年	規模組距	76 年	90 年	增加組數
1~9	1~23	1~9	3	9	6
10~19		10~19	7		2
20~39		20~23	9		0
	24~35	24~35		11	2
40~	36~47	36~39	10	13	4
	48~	40~47		15	3
		48~	48~		
76 年:附設職業類科	1~19	2			
	20~	3			
90 年:綜合高級中學或附設職業類科學校				得另再增設 2 組	

3. 校內運作階段

從教育部訂頒《國立高級中學組織規成及員額編制擬定暨審查原則》的規定公佈後，學校本位行政組織再造工程的列車正式啟動。各校得以擺脫長久以來一成不變的法定框架，而針對各校的發展需求設計屬於自己的組織結構。

依據《高級中學法》第二十三條之規定（參閱附錄六），有關學校行政組織結構之設計乃屬校務之重大事項，必須經由校務會議的議決。依上述規定教育部所授與學校得以增設的單位限制，在外部資源有限的情形之下，校內各處室間必然會產生或多或少的衝突。因此，校內運作階段之重點含括新組織架構研擬、部門協商、形成共識與民主參與的過程，此階段可謂是能否落實以學校為本位的經營重要關鍵。

4. 審核程序階段

學校的組織規程一但完成校內的研訂程序之後，須呈報主管機關（教育部、銓敘部）接受審查的程序，在審查過程中，適法性成為主要的思

考重點，必須經由完成審核的程序後，才能編入預算，並俟立法院審查通過後方得以真正施行新訂以學校為本位的行政組織結構。

依上述各階段間的相互關係本研究建立高級中學學校行政組織再造流程架構如圖 2.2 所示。由圖 2.2 可知在施行過程中，必須經由不斷的檢討與回饋訊息的掌握，以提供不斷改進（包含對法令環境的調整與校內運作的在修正）的機會。

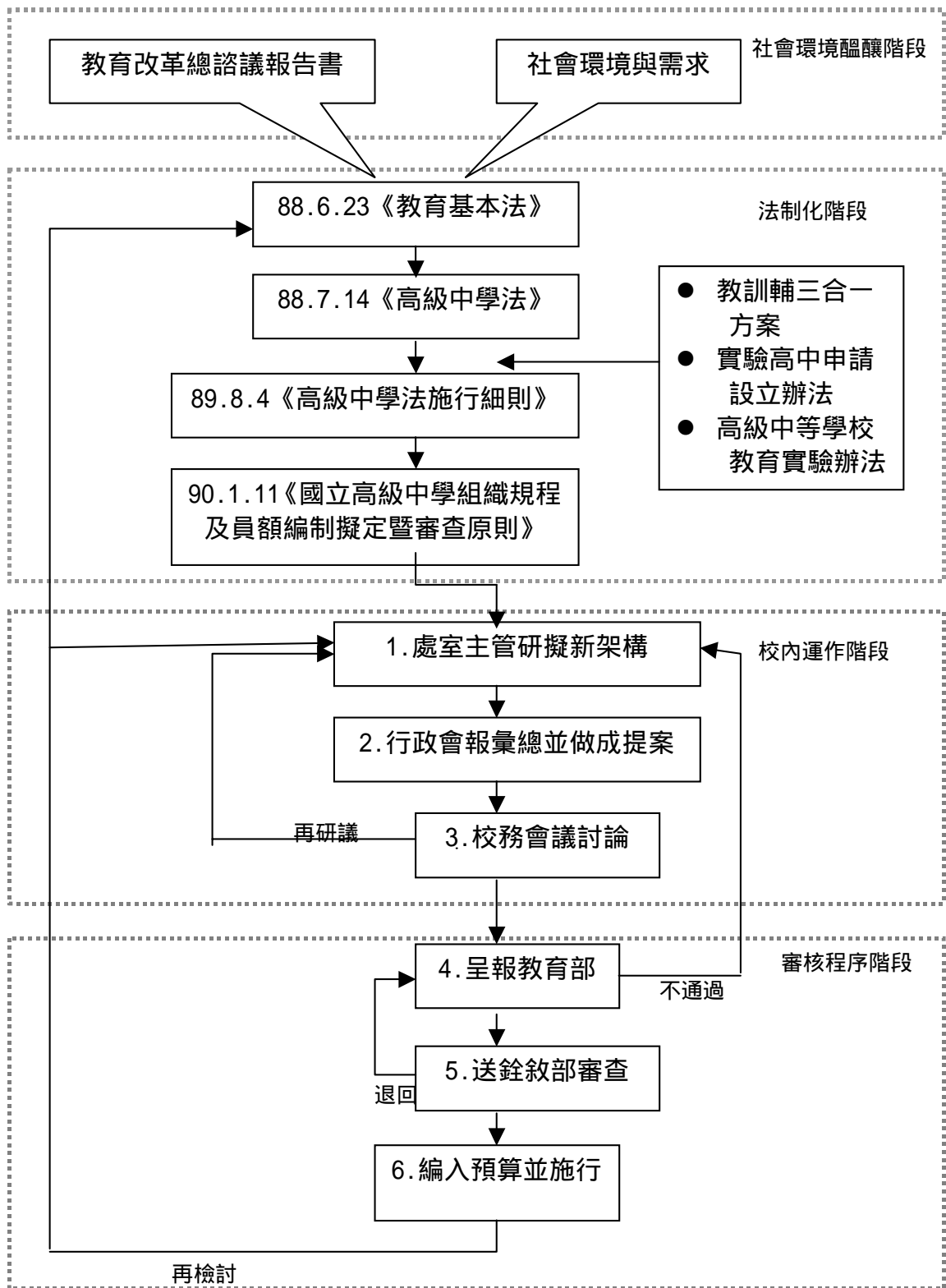


圖 2.2 高級中學學校行政組織再造流程架構

第三章 研究方法

為使本研究更加嚴謹，本章分別就（一）研究架構、（二）研究方法、（三）研究之對象與抽樣方法、（四）問卷之設計與問卷調查、（五）資料之蒐集與分析方法等五方面說明。茲分述如下：

3.1 研究架構

本研究架構主要分成兩部分：即學校行政組織再造過程分析（詳見圖 3.1）與學校行政組織再造結果滿意度分析（詳見圖 3.2）。

3.1.1 在學校行政組織再造過程分析方面：

首先，探討組織設計、組織再造、學校本位管理等相關理論與研究，其次，分析高級中學組織再造之相關法規，進而建構高級中學行政組織再造流程之架構，最後分析學校在受到班級規模與設科類型等內部環境的影響下所完成的行政組織再造結果。

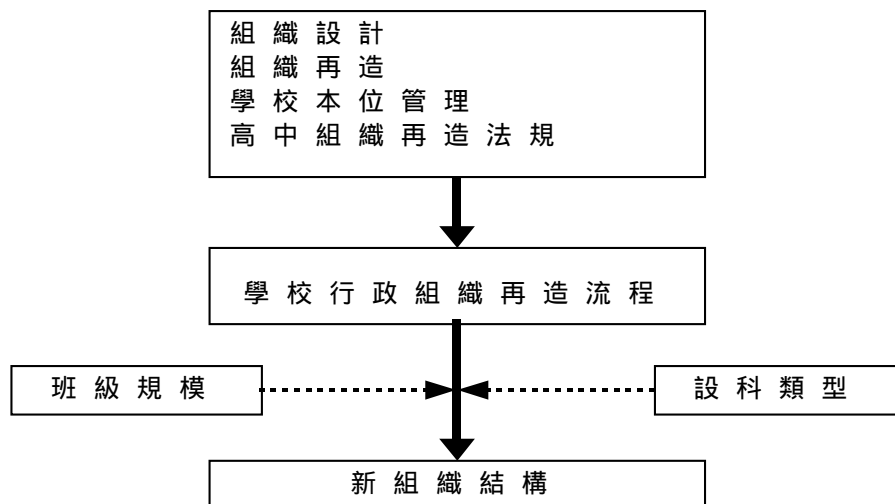


圖 3.1 學校行政組織再造過程分析架構

3.1.2 在學校行政組織再造結果滿意度分析方面：

此部分主要探討各校相關人員對於學校行政組織再造結果的滿意度分析，本研究將分成兩個部分：

1. 依據學校屬性（含學校規模、是否設立特殊教育班、是否設立職業類科）、身分（含擔任職務、不同背景之學校主任）、組織章程制定過程（含有無經主管初擬構想、有無經主管協商、有無家長代表參與、有無校外專家參與）等變項，對學校行政組織再造之過程與結果的滿意度進行分析。
2. 針對不同職務學校人員（校長、主任、教師），對教育部所訂頒之規範的看法分析比較，研究結構如圖 3.2 所示。

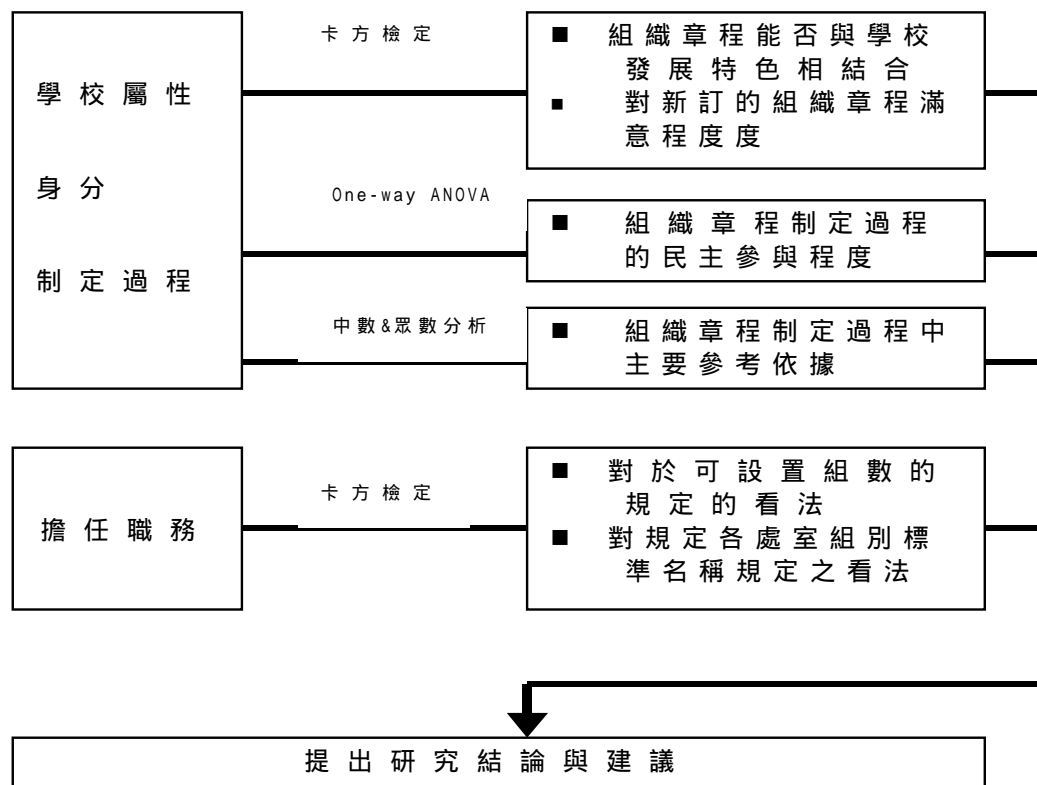


圖 3.2 學校行政組織再造結果滿意度分析架構

3.2 研究方法

本研究採用「文獻分析法」與「調查研究法」兩種方法進行研究：

3.2.1 文獻分析法

本研究藉由文獻分析以了解「組織設計」、「組織再造」、「學校本位行政管理」等各方面的相關理論、論述及研究成果，並探討我國高級中學進行學校行政組織再造的相關法規之環境因素與現況（詳見第二章）。

3.2.2 問卷調查法

本研究為了解各高級中學組織再造的現況與推動組織再造的相關看法，採取問卷調查的方式，依據本研究需求編擬「臺灣省國立高中學組織結構調查表」，及「高級中學學校行政組織再造意見調查表」，以瞭解各校「實施組織再造過程的運作模式」、「影響組織再造的環境因素」、「實施組織再造後對其成果的滿意度」及「學校實施本位管理間所面臨的各種問題」。

3.3 抽樣設計

本研究調查對象為台灣省境內公立高級中學中以普通科為主的學校，共計七十所學校。至於：(1) 台北市、高雄市、金門、馬祖地區，(2) 台灣省境內含附設有職業類科或國民中學部之普通高中，(3) 新設立尚未滿兩年之學校，(4) 高級職業學校、綜合高級中學、單類科高級中學、實驗高級中學、完全中學及軍事學校等四類學校，因其主管機關不同或學校形態較具特殊性，均未列為本研究之對象。

1. 在「臺灣省國立高中學組織結構調查表」部分：採取普查的方式，

以台灣省七十所高級中學國立高級中學之人事室主任為調查對象。

2. 在「高級中學學校行政組織再造意見調查表」部分：為使抽樣具代表性，採分層取樣法，將台灣省七十所高級中學，以學校規模為主軸，依教育部訂頒之組織規模將學校分成三級，再依學校設科類型（分純普通科、設有特教班、設有職業類科或綜合中學三類），各抽取二分之一學校，共選取三十五所學校（參見表 3.1）。

在三十五所學校中，每校選取六人，由於各校進行組織再造過程中，校內相關人員參與程度之不同，以校長及主任支參與較為深入，因此，各校取項原則為校長、主任三人，另加專任教師二人，共計二一〇人。

表 3.1 取樣計劃表

學校類型 規模	純普通科		設有特教班		設有職業類科 或綜合中學		小計		
	學校數	取樣數	學校數	取樣數	學校數	取樣數	學校數	取樣數	寄發份數
35 班以下	3	2	5	2	9	4	17	8	48
35~47 班	5	2	9	4	7	4	21	10	60
48 班以上	5	3	22	12	5	2	32	17	102
小計	13	7	36	18	21	10	70	35	210

3.4 問卷設計與問卷調查

在問卷設計部份可分兩部份說明：(一)「臺灣省國立高中學組織結構調查表」，(二)「高級中學學校行政組織再造意見調查表」

，茲說明如下：

3.4.1 在「臺灣省國立高級中學組織結構調查表」部份：

此部份分主要目的是經由普查方式蒐集台灣省各國立高級中學，在經教育部授權各校自行訂定組織規程之後，所制定的學校組織結構，以做為全面分析各校之組織結構再造情形。

問卷內容主要可分成三大項（參閱附件十四）：

1. **校名**：本調查表以具名方式進行調查，以便就各校之相關背景資料進行分析。
2. **學校規模**：依照教育部所規範的以學校班級數之規模與設校類科做為訂定組織規程之依據，因此這部份以總班級數及各類科（高中普通科、特殊教育班、附設職業類科）班級數為調查範圍。
3. **報部核定之新組織架構**：分別就教務處、學生事務處、總務處、圖書館、輔導工作委員會、實習輔導處等處室，請受訪者按處室別填寫各校所設之組別名稱。

調查表以傳真方式分別傳送給予各校負責本項案件之行政業務承辦單位人事室主任，請其填妥後再以傳真或郵寄方式送回。調查表共計發出七十份，回收六十九份，其中有效問卷六十四份，有效回收率為 91.4%。

3.4.2 在『高級中學學校行政組織再造意見調查表』部分：

此個部分主要目的在於探討高級中學校內相關人員對於，學校行政組織再造過程與結果的滿意度，並對教育部授權程度與學校本位經營取向的認知情形。

問卷內容主要可分成三個部分（參閱附件十五）：

1. 基本資料：包含學校規模、學校有無附設特教班、有無附設職業類科、擔任職務，共計四題。
2. 有關受訪者對於已完成之學校組織章程相關問題的看法，共計九題。
3. 有關受訪者對教育部訂頒《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》的相關規定之看法，共計三大題。

本問卷共發出二一〇份，經回收問卷二〇〇份，回收率為 95.23 %，其中有效問卷一九六份，有效回收問卷率為 93.33 %，各樣本回收率及有效樣本之結構分析如表 3.2。

表 3.2 樣本回收率及有效樣本結構分析

學校類型 規模	取樣數	有效樣本結構分析								小計	
		擔任職務			設特殊教育班		設職業類科				
		校長	主任	教師	沒有	有	沒有	有	份	回收%	
35 班以下	48	6	24	10	18	22	22	18	40	83.3	
35~47 班	60	8	34	17	24	35	36	23	59	98.3	
48 班以上	102	8	59	30	13	84	91	6	97	95.1	
小 計	210	22	117	57	55	141	149	47	196	93.3	

3.5 資料分析方法

本研究之資料分析方法分成兩個部分：

3.5.1 在文獻分析法所取得的資料方面：

本研究分別針對所蒐集關於組織設計基本理論、組織再造相關理論、學校本位管理基本理念與高級中學實施組織再造之相關法案與規定等四個部分的相關理論與研究結果進行分析與整理，並分別歸納統整的看法。

3.5.2 在經由問卷調查法所取得的資料方面：

1. 在『臺灣省國立高中學組織結構調查表』部分：

(1). 將所蒐集的各校之新組織結構分別針對學校之規模、設置類科等情形以劃計方式分析，並以處室組別為主軸，分別依學校類型及規模為分類方式劃記，以比較不同屬性學校之組織結構的差異情形。

2. 在『高級中學學校行政組織再造意見調查表』部分：

(1). 以受訪者之基本資料（學校類型、學校規模、擔任職務）為自變項，以對所屬學校組織規程訂定之過程與結果的滿意程度等為依變項，進行卡方檢定（ χ^2 ），以探究受訪者屬性變項與其對組織改造現況的滿意程度是否具有顯著差異。

(2). 以受訪者之參與程度為自變項，以對所屬學校組織規程訂定結果、對本校組織規程制定過程與對教育部頒訂定組織規程的規範等滿意程度等為依變項，進行卡方檢定（ χ^2 ），以探究受訪者參與程度與組織改造現況的滿意程度是否具有顯著差異

(3). 分別就不同屬性受訪者，探討在組織章程制定的過程中主要的參考依據，以中數與眾數進行分析。

(4). 以單因子變異數分析法（one-way ANOVA），就不同受訪者對組織章程制定過程中的民主參與程度進行比較分析，並以薛費法（Scheffe）進行事後比較。

(5). 受訪者之學校類型、學校規模、擔任職務為自變項，以對教育部頒訂定組織規程的規範等滿意程度等為依變項，進行卡方檢定（ χ^2 ），以瞭解受訪者對主管機關授權程度的滿意程度分析。

- (6). 另外，針對調查表中開放式問題的「其他意見」進行整理分析。
3. 本研究之統計分析部分，係運用「社會科學統計套裝軟體(SPSS for Windows 8.01 中文版)」進行統計處理，統計檢定部份均以 0.05 為顯著水準。

第四章 研究結果與討論

本研究之研究成果可分成三個方面來說明 (一)藉由分析臺灣省國立高中學組織結構調查表所得之資料，呈現臺灣省國立高級中學在獲得授權組織再造之後其行政組織結構；(二)分析與比較不同屬性及學校類型之受訪者，對學校組織章程制定的過程與其結果看法之差異性；(三)分析比較不同屬性及學校類型之受訪者對教育部頒訂《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》部分規定看法的差異性。茲分述如下：

4.1 臺灣省國立高中學組織再造結果分析

由六十四份有效之「臺灣省國立高中學組織結構調查表」獲得之資料進行整理分析，得知臺灣省六十四所國立高級中學，在經授權組織再造之後其行政結構調整結果，即呈現相當多元的現象（參見附件十六）。

若依各校所設類科之差異分類，可將六十四所學校可分成四種類型：

甲、純普通科者：九校。

乙、普通科附設有特殊教育班者：三十八校。

丙、普通科附設有職業類科者：六校。

丁、普通科設同時附設有特殊教育班和職業類科者：十一校。

若進一步再將上述四種類型學校，按學校規模分成四個等級（A 級：1~23 班；B 級：24~35 班；C 級：36~47 班；D 級：48 班以上），則臺灣省各高中學校行政組織再造結果呈現如表 4.1。

從表 4.1 可知，在教育部頒訂的組織章程審查原則中，各校所設立的基本結構有：教學、註冊、設備、訓育、生活輔導、文書、庶務與出納等八組。

各校自行設立的組別方面，主要的結果有：

表 4.1.台灣省高級中學學校行政組織再造分類統計表(按類型分)

學校類型	學校規模		校數	可增設組數	教務處				學生事務處				圖書館			輔導工作委員會			實習輔導處		
	等級	班級數			試務	實習就業	實驗研究	特教	體育衛生	社團活動	體育運動	衛生保健	技術服務	讀者服務	資訊媒體	輔導	資料	輔導資料	實習	就業輔導	建教合作
純普通高中	A	23 班以下	0	1																	
	B	24~35 班	1	3	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	C	36~47 班	4	5	2	0	0	0	0	3	4	4	1	0	2	0	0	1	0	0	0
	D	48 班以上	4	7	3	0	2	1	0	4	3	3	2	1	3	0	0	2	0	0	0
設有特殊教育班	A	23 班以下	0	1																	
	B	24~35 班	6	3	3	0	2	4	1	1	5	5	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	C	36~47 班	10	5	4	0	4	8	0	3	10	10	2	1	7	0	0	4	0	0	0
	D	48 班以上	22	7	19	0	3	21	0	17	22	22	3	9	15	0	0	13	0	0	0
設有職業類科	A	23 班以下	3	3	1	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	2	3	1
	B	24~35 班	2	5	1	0	0	1	0	1	2	2	0	0	1	0	0	0	2	2	0
	C	36~47 班	1	7	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	
	D	48 班以上	0	9																	
設有特殊教育班及職業類科	A	23 班以下	0	3																	
	B	24~35 班	2	5	0	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	2	2	0
	C	36~47 班	4	7	1	0	3	4	0	1	4	4	0	0	1	0	0	0	4	4	0
	D	48 班以上	5	9	4	0	2	4	0	4	5	5	1	1	3	0	0	1	3	2	0
合計			64		39	0	17	45	1	35	62	62	10	13	32	0	0	21	14	14	1

1. 以學生事務處所屬的「體育運動組」和「衛生保健組」各有 62 所學校設立為最多。此種現象與依照原組織規程所規範的統一架構相一致，亦即絕大多數學校在此二組的設立方面都傾向於維持現狀。
2. 其次是在 49 所設有特殊教育班之學校中，有 45 所學校設立「特殊教育組」，究其原因除作為辦理特殊教育業務之外，在原組織章程中對於設有特教班之學校，即可增設特教組之延續。而 64 所學校中也有 39 校設立「試務組」，主要原因可能是為因應「高中多元入學方案」與「大學入學多元方案」的實施，不論是招生業務或輔導升學都成了學校一項極為沉重的工作負擔之故。

3. 再其次為「社團活動組」有 35 所學校，此現象可解釋為高中學生在邁向學習多元化的同時，學生的社團活動逐漸成為學習中不可或缺的一環。在圖書館設組辦事方面有 32 校設立「資訊媒體組」、13 校設立「讀者服務組」、10 校設立「技術服務組」，此象徵高級中學圖書館之經營與角色定位逐漸明確化。而在各類學校中屬於 C、D 等級的 50 所學校中有 21 所設立「輔導資料組」，也顯示學生心理輔導工作已被重視。
4. 由表 4.1 中顯示出，「輔導組」、「資料組」與教務處中的「實習就業組」各校均未設立，而「實習組」和「就業輔導組」則是在設有職業類科的 16 所學校中有 13 校設立。

由於教育部所頒訂的審查原則中，班數的規模是一項極為重要的指標。因此，本研究以 64 所學校之規模為主軸進行分類整理，分析比較同規模不同類型學校間的差異（參見表 4.2）。從表 4.2 與附件十六對照後可知不同規模學校設置之組別結果如下：

1. 在 A、B、C 三種規模等級的學校，由於可增設的組數之限制（分別為 1、3、5 組），而使得在各處室分配增設組別時產生排擠作用。以圖書館的設組為例，31 所 D 級（48 班以上）學校共設置了 38 個組。而 11 所 B 級（24~35 班）中僅設立 2 個組，即可明顯看出其間的影響。而「體育運動組」、「衛生保健組」與設有特教班學校之「特殊教育組」皆為原有之組，若非進行大規模調整，則可彈性設置之空間更小。
2. 由表 4.2 顯示，屬於 35 班以下（A、B 級）的 14 所學校中，均未於輔導工作委員會設立任何組，即使在 36 班以上規模的 50 所學校中，亦僅有 21 所學校在輔導工作委員會設立一個組。

3. 就設有特殊教育班的乙類學校而言，由於「特殊教育組」係採內含於總組數的方式，因此也影響了其他處室的發展空間。

表 4.2.台灣省高級中學學校行政組織再造分類統計表(按規模分)

規模等級	班級數	學校類類	校數	可設組數	教務處				學生事務處				圖書館			輔導工作委員會			實習輔導處					
					試務	實習就業	實驗研究	特教	體育衛生	社團活動	體育運動	衛生保健	技術服務	讀者服務	資訊媒體	輔導	資料	輔導資料	實習	就業輔導	建教合作			
A	23 班以下	甲	0	1																				
		乙	0	1																				
		丙	3	3	1	0	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	2	3	1	
		丁	0	3																				
	小計		3		1	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	2	3	1		
B	24~35 班	甲	1	3	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		乙	6	3	3	0	2	4	1	1	5	5	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
		丙	2	5	1	0	0	1	0	1	2	2	0	0	1	0	0	0	0	2	2	0	0	
		丁	2	5	0	0	0	2	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	2	2	0	0	
	小計		11		5	0	2	7	1	2	10	10	1	0	1	0	0	0	4	4	0	0		
C	36~47 班	甲	4	5	2	0	0	0	0	3	4	4	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	
		乙	10	5	4	0	4	8	0	3	10	10	2	1	7	0	0	4	0	0	0	0	0	
		丙	1	7	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	
		丁	4	7	1	0	3	4	0	1	4	4	0	0	1	0	0	0	4	4	0	0	0	
	小計		19		7	0	8	12	0	8	19	19	3	2	10	0	0	5	5	5	0	0		
D	48 班以上	甲	4	7	3	0	2	1	0	4	3	3	2	1	3	0	0	2	0	0	0	0	0	
		乙	22	7	19	0	3	21	0	17	22	22	3	9	15	0	0	13	0	0	0	0	0	
		丙	0	9																				
		丁	5	9	4	0	2	4	0	4	5	5	1	1	3	0	0	1	3	2	0	0	0	
	小計		31		26	0	7	26	0	25	30	30	6	11	21	0	0	16	3	2	0	0		
合計			64		39	0	17	45	1	35	62	62	10	13	32	0	0	21	14	14	1			

4.2 對學校組織章程制定過程與結果看法的比較分析

為了解不同屬性人員對於學校組織章程制定過程與結果滿意度的認知與態度,本節將分別從下面三個方向進行分析:

(1) 分析學校規模、有無設立特殊教育班、有無附設職業類科等不同背景人員,對組織章程制定過程與滿意度之看法差異情形。

(2) 比較學校內不同職務人員,對於組織章程制定過程與滿意度之看法差異情形。

(3) 探討受訪者對就所認知經由不同制定流程所完成之組織結構再造過程與結果的滿意情形。

4.2.1 不同背景受訪者對過程與結果看法的比較分析

在學校本位管理的發展過程中,相關人員的參與程度是影響成敗的重要關鍵因素,而學校屬性之差異往往會影響其組織結構之改變。因此,本研究擬從學校規模、有無特殊教育班、有無職業類科等三種不同屬性學校的相關參與人員對其學校新組織章程制定的過程參與度與其對新組織結構的滿意度進行分析。為能進一步了解相關人員對組織章程的認知與態度,本研究從下面四方面進行分析:

- (1) 組織章程能否與學校發展特色相結合
- (2) 組織章程制定過程的民主參與程度
- (3) 對新訂的組織章程滿意程度
- (4) 組織章程制定過程中主要參考依據

1. 在組織章程能否與學校發展特色相結合方面

不同屬性學校人員對於新訂學校組織章程能否與學校發展特色相結

合的看法，經由問卷調查資料整理分析，並分別就 a. 學校規模、 b. 有無特教班與 c. 有無職業類科等不同類型學校受訪者進行交叉分析比較分析的結果如表 4.3：

表 4.3 不同人員對「組織章程能否與學校發展特色相結合」比較分析

屬性		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果	
a. 學校規模	35 班以下	n	7	30		$\chi^2_a=6.680$ p=0.154	
		%	18.9	81.1			100.0
	36-47 班	n	18	36	5		59
		%	30.5	61.0	8.5		100.0
	48 班以上	n	31	58	5		94
		%	33.0	61.7	5.3		100.0
b. 有無特教班	無	n	21	31	2	54	$\chi^2_b=3.331$ p=0.189
		%	38.09	57.4	3.7	100.0	
	有	n	35	93	8	136	
		%	25.7	68.4	5.9	100.0	
c. 有無職業類科	無	n	43	92	9	144	$\chi^2_c=1.303$ p=0.521
		%	29.9	63.9	6.3	100.0	
	有	n	13	32	1	46	
		%	28.3	69.6	2.2	100.0	
總和		n	56	124	10	190	
		%	29.5	65.3	5.3	100.0	

由表 4.3 可知，在 190 名有效受訪者中，認為新訂的組織章程能滿足與學校的發展特色相結合的佔 29.5%，也有 65.3% 受訪者認為新訂的組織章程尚可滿足與學校的發展特色相結合，認為『無法滿足』的僅佔 5.3%。

在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後，發現不同屬性（a. 學校規模、 b. 有無特教班及 c. 有無職業類科）受訪者間均未達顯著差異（ $\chi^2_a=6.680$ ； $\chi^2_b=3.331$ ； $\chi^2_c=1.303$ ），換言之，表示不同屬性學校人員對於新訂組織章程的能否滿足與學校發展特色相結合的看法並沒有差異存在。

2. 在組織章程制定過程的民主參與程度方面

由問卷調查中，不同屬性學校人員在給學校組織章程制定過程的「民主參與」程度打分數，以 5 分為最高、1 分為最低，分別計算各屬性人員之平均數與標準差，並進行單因子變異數分析 (One-way ANOVA)，其結果如表 4.4。

表4.4 不同人員對「組織章程制定過程的民主參與程度」變異數分析摘要表

類型	人數	平均數	標準差	分析結果
a.學校規模	35 班以下	40	4.00	F _a =0.334 P=0.717
	36~47 班	59	3.90	
	48 班以上	97	3.88	
b.有無特教班	無	55	3.98	F _b =0.653 P=0.420
	有	141	3.88	
c.有無職業類科	無	149	3.93	F _c =0.388 P=0.534
	有	47	3.85	

從表中可知，各組受訪者對於組織章程制定過程的「民主參與」程度平均給分都在 3.8 分以上，亦即在民主參與的程度上均給予中等以上的評價。同時發現在 0.05 顯著水準，在 a.學校規模、b.有無特教班及 c.有無職業類科等不同屬性學校相關參與人員間的看法並未存在顯著差異 (F_a=0.334 ; F_b=0.653 ; F_c=0.388)。

3. 在對新訂的組織章程滿意程度方面

不同屬性學校相關參與人員對於新訂學校組織章程滿意程度的看法，經由問卷調查資料並分別就 a.學校規模、b.有無特教班及 c.有無職業類科等不同屬性受訪者進行交叉比較分析的結果如表 4.5。

從表 4.5 得知，就全體受訪者來看，對新訂的組織章程感到很滿意的佔 20.5%，而有 76.8%受訪者對新訂的組織章程之滿意度覺得尚可，不滿

意者僅佔 2.6%。同時在 0.05 顯著水準下，分別就 a. 學校規模、b. 有無特教班及 c. 有無職業類科等不同屬性受訪者進行交叉分析，發現不同屬性受訪者間均未達顯著差異 ($\chi^2_a=6.396$ ； $\chi^2_b=1.455$ ； $\chi^2_c=4.061$)，亦即表示不同屬性學校人員間的看法沒有差異性。

表 4.5 不同人員對「新訂的組織章程滿意程度」比較分析

屬性		很滿意	尚可	不滿意	合計	分析結果		
a. 學校規模	35 班以下	n	4	33		37		
		%	10.8	89.2		100.0		
	36~47 班	n	11	47	1	59	$\chi^2_a=6.396$ p=0.171	
		%	18.6	79.7	1.7	100.0		
	48 班以上	n	24	66	4	94		
		%	25.5	70.2	4.3	100.0		
b. 有無特教班	無	n	14	39	1	54		$\chi^2_b=1.455$ p=0.483
		%	25.9	72.2	1.9	100.0		
	有	n	25	107	4	136		
		%	18.4	78.7	2.9	100.0		
c. 有無職業類科	無	n	33	106	5	144	$\chi^2_c=4.061$ p=0.131	
		%	22.9	73.6	3.5	100.0		
	有	n	6	40		46		
		%	13.0	87.0		100.0		
總和		n	39	146	5	190		
		%	20.5	76.8	2.6	100.0		

4. 在組織章程制定過程中主要參考依據方面

為了解各校在制定組織規程時主要的資訊來源與參考制定之依據，本研究依據事前非正式訪談結果將各校可能參考之依據來源歸納為：中部辦公室所提供的範本、鄰近學校的做法、同類型學校的做法、本校內部的意見、相關學術研究等五項，由受訪者按照各校所參考的優先順序進行排序，以「1」為最優先、「5」為最不優先。經中數及眾數分析其結果如表 4.6。

從表 4.6 中得知，各校在訂定學校組織章程時，不論是全體、或是何

種規模之學校，就本問卷所提出的五項參考依據大致均按照「中部辦公室所提供的範本」最優先，「本校內部的意見」和「同類型學校的做法」列為次優先，再其次為「鄰近學校的做法」與「相關學術研究」等順序參採。由此可知教育部中部辦公室所提供的範本具最大的影響力。

表4.6 不同規模學校人員在「組織章程制定過程中主要參考依據」的看法分析

參考依據	35 班以下		36~47 班		48 班以上		全體	
	中數	眾數	中數	眾數	中數	眾數	中數	眾數
A. 中部辦公室所提供的範本	1	1	1	1	1	1	1	1
B. 鄰近學校的做法	4	4	4	4	3	4	4	4
C. 同類型學校的做法	3	3	2	2	3	3	3	3
D. 本校內部的意見。	2	2	3	3	2	2	2	2
E. 相關學術研究。	5	5	5	5	5	5	5	5

4.2.2 不同職務受訪者對過程與結果看法的比較分析

此部分僅就三種不同職務人員（校長、教師兼主任、專任教師）對組織章程制定過程的相關流程之看法進行比較分析，以了解不同職務人員對於組織的發展目標之認知，是否因職務不同而異。

為能進一步了解不同職務人員對組織章程的認知與態度，本研究從下面四方面進行分析：

- (1) 組織章程能否與學校發展特色相結合
- (2) 組織章程制定過程的民主參與程度
- (3) 對新訂的組織章程滿意程度
- (4) 組織章程制定過程中主要參考依據

1. 在組織章程能否與學校發展特色相結合方面

對於學校新訂之組織章程能否與學校特色發展相結合的看法上，三種不同職務人員的看法分析結果如表 4.7。

從表 4.7 可知,對新訂之組織章程能與學校特色發展相結合持「尚可」和「能滿足」看法者佔 94.8%,顯示受訪者絕大多數對新訂組織章程持肯定的看法。

表4.7 不同職務人員對「組織章程能否與學校發展特色相結合」比較分析

職務		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果
校長	n	6	14	1	21	$\chi^2=0.298$ $p=0.990$
	%	28.6	66.7	4.8	100.0	
教師兼主任	n	33	77	6	116	
	%	28.4	66.4	2.5	100.0	
專任教師	n	17	33	3	53	
	%	32.1	62.3	5.7	100.0	
小計	n	56	124	10	190	
	%	29.5	65.3	5.3	100.0	

同時在 0.05 顯著水準下,分析不同職務受訪者間的差異情形進行交叉分析,發現不同職務受訪者的認知與態度間未達顯著差異發現 ($\chi^2=0.298$),亦即表示不同職務人員間的看法沒有差異性。

2.在組織章程制定過程的民主參與程度方面

由問卷調查中,不同職務人員在給學校組織章程制定過程的「民主參與」程度打分數,以 5 分為最高、1 分為最低,分別計算各屬性人員之平均數與標準差,並進行單因子變異數分析 (One-way ANOVA),其結果如表 4.8。

表4.8 不同職務人員對「組織章程制定過程的民主參與程度」比較分析

職務	人數	平均數	標準差	分析結果
校長	22	4.18	.50	$F=2.917$ $p=0.057$
教師兼主任	117	3.94	.79	
專任教師	57	3.74	.76	

從表中可知,各職務受訪者對於組織章程制定過程的「民主參與」程

度平均給分均在 3.7 分以上，亦即在民主參與的程度上均給予中等以上的評價。同時發現在 0.05 顯著水準下，不同職務受訪者對於學校新組織章程制定過程的民主參與程度看法間無顯著差異 ($F=2.917$)。

3. 在對新訂的組織章程滿意程度方面

三種不同職務人員對於新訂學校組織章程滿意程度的看法，經由問卷調查資料進行交叉比較分析的結果如表 4.9。

表 4.9 不同職務人員對「對新訂的組織章程滿意程度」比較分析

職務		很滿意	尚可	不滿意	合計	分析結果 $\chi^2=1.050$ $p=0.902$
校長	n	3	17	1	21	
	%	14.3	81.0	4.8	100.0	
教師兼主任	n	24	89	3	116	
	%	20.7	76.7	2.6	100.0	
專任教師	n	12	40	1	53	
	%	22.6	75.5	1.9	100.0	
小計	n	39	146	5	190	
	%	20.5	76.8	2.6	100.0	

從表中得知，對新訂之組織章程滿意度持「尚可」和「能滿足」看法者佔 97.3%，顯示受訪者絕大多數對新訂組織章程感到滿意。

同時在 0.05 顯著水準下，分析不同職務受訪者間的差異情形進行交叉分析，發現不同職務受訪者的認知與態度間未達顯著差異發現 ($\chi^2=1.050$)，亦即表示不同職務人員間的看法沒有差異性。

4. 在組織章程制定過程中主要參考依據方面

為了解學校中擔任不同職務人員，在制定組織章程時主要的資訊來源與參考制定之依據，本研究依據事前訪談結果將可能參考之依據來源歸納為：中部辦公室所提供的範本、鄰近學校的做法、同類型學校的做法、本校內部的意見、. 相關學術研究等五項，由受訪者按照各校所參考

的優先順序進行排序，以「1」為最優先、「5」為最不優先。經中數及眾數分析結果如表 4.10。

從中數分析來看，不同職務受訪者在參與訂定組織章程時，均是以「中部辦公室所提供的範本」最優先，其次為「本校內部的意見」。而在眾數方面，除專任教師出現「中部辦公室所提供的範本」和「本校內部的意見」雙眾數外，各組受訪者均是以「中部辦公室所提供的範本」最優先、「本校內部的意見」次優先、「同類型學校的做法」、「鄰近學校的做法」與「相關學術研究」等順序參採。由此可見專任教師在參與過程中，較其他各組有更重視校內教師意見的傾向，此即為學校本位管理中一項重要的指標。

表4.10 不同職務人員在「組織章程制定過程中主要參考依據」的看法分析

參考依據 \ 職務	校長		教師兼主任		專任教師		組別總和	
	中數	眾數	中數	眾數	中數	眾數	中數	眾數
A.中部辦公室所提供的範本	1	1	1	1	1	1	1	1
B.鄰近學校的做法	4	4	4	4	3	3	4	4
C.同類型學校的做法	3	3	3	3	3	2	3	3
D.本校內部的意見。	2	2	2	2	2	1	2	2
E.相關學術研究。	5	5	5	5	5	5	5	5

4.2.3 不同制定流程對制定過程與結果看法的比較分析

本研究考慮有無「初擬構想」的過程、有無經由處室「主管協商」、有無「家長代表」的參與和有無聘請「校外專家」的參與等四種不同制定流程，分析各校相關參與人員對該校新組織章程制定的過程與對新組織結構滿意度，茲分述如下：

1. 對組織章程能否與學校發展特色相結合看法的比較分析

「民主參與」是組織再造過程中不可或缺的一環，其在學校組織章程再造過程的運作機制與對再造結果的滿意度是本研究所關心的議題。相關人員不同的參與過程對新組織章程的滿意程度分析參見表 4.11。

表 4.11 不同制定流程對「組織章程能否與學校發展特色相結合」比較分析

屬性		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果	
a. 主任初擬構想	無	n	12	2	14	$\chi^2=8.344$ * p=0.015	
		%	85.7	14.3	100.0		
	有	n	56	109	7		172
		%	32.6	63.4	4.1		100.0
b. 主管協商	無	n	3		3	$\chi^2=6.473$ p=0.166	
		%	100.0		100.0		
	少於三次	n	31	87	6		124
		%	25.0	70.2	4.8		100.0
	三次以上	n	24	32	3		59
		%	40.7	54.2	5.1		100.0
c. 家長代表	無	n	17	62	6	85	$\chi^2=6.998$ * p=0.030
		%	20.0	72.9	7.1	100.0	
	有	n	36	59	3	98	
		%	36.7	60.2	3.1	100.0	
d. 校外專家	無	n	37	107	7	151	$\chi^2=14.828$ * p=0.001
		%	24.5	70.9	4.6	100.0	
	有	n	19	12	2	33	
		%	57.6	36.4	6.1	100.0	
總和		n	56	121	9	186	
		%	30.1	65.1	4.8	100.0	

* p<.05

由表 4.11 可知，就全體受訪者來看，在「新訂的組織章程能滿足與學校的發展特色相結合」項目中，認為能滿足者的佔 30.1%，尚可滿足者佔 65.1%，而認為無法滿足者僅佔 4.8%。

同時在 0.05 顯著水準，就受訪者對不同制定流程間的差異情形進行交叉分析，發現除在「b. 有無經由主管協商」的方式中，其相關參與人員對於「組織章程能否與學校發展特色相結合」的看法沒有達到顯著差異（ $\chi^2=6.473$ ）外，其餘三種制定流程則均達顯著差異。

其中在「a. 有無經由主任初擬構想」的制定過程中對組織章程的滿意度看法達到顯著差異水準 ($\chi^2_a=8.344, p<0.05$), 進一步分析差異情形發現, 在受訪者中有經由主任初擬構想過程者滿足的比例高於未經由主任初擬構想者。

而在「c. 有無經由家長參與」的制定過程中對組織章程的滿意度看法達到顯著差異水準 ($\chi^2_c=6.998, p<0.05$); 進一步分析差異情形發現, 在受訪者中有經由家長參與過程者能滿足的比例高於無家長參與者。

在「d. 有無校外專家參與」的制定過程中, 對組織章程的滿意度看法達到顯著差異水準 ($\chi^2_d=14.828, p<0.05$); 進一步分析差異情形發現, 在受訪者中有校外專家參與制定過程者能滿足的比例高於無校外專家參與者。

2. 對新訂的組織章程滿意程度看法的比較分析

在不同的制定流程下, 相關參與人員對新組織章程的滿意程度分析結果如表 4.12。

由表中可知, 就全體受訪者來看, 在「對新訂的組織章程滿意程度」項目中, 認為能滿足者的佔 20.4%, 尚可滿足者佔 77.4%, 而認為無法滿足者僅佔 2.2%。

同時在 0.05 顯著水準下, 就受訪者對不同制定流程間的差異情形進行交叉分析, 發現在 a. 有無經由主任初擬構想 b. 有無經由經由主管協商 c. 有無家長參與及 d. 有無校外專家參與等四種不同的制定過程, 相關人員對新訂組織章程的滿意程度的看法均沒有顯著性差異 ($\chi^2_a=5.314$; $\chi^2_b=5.200$; $\chi^2_c=4.160$; $\chi^2_d=4.190$)。換言之, 上述四種組織再造流程, 並不會影響相關人員對新組織章程的滿意程度。

表4.12. 不同制定流程對「對新訂的組織章程滿意程度」比較分析

屬性		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果	
a. 主任 初擬構 想	無	n		13	1	14	$\chi^2=5.314$ p=0.070
		%		92.9	7.1	100.0	
	有	n	38	131	3	172	
		%	22.1	76.2	1.7	100.0	
b. 主管 協商	無	n		3		3	$\chi^2=5.200$ p=0.267
		%		100.0		100.0	
	少於三 次	n	21	101	2	124	
		%	16.9	81.5	1.6	100.0	
	三次以 上	n	17	40	2	59	
		%	28.8	67.8	3.4	100.0	
c. 家長 代表	無	n	12	70	3	85	$\chi^2=4.160$ p=0.125
		%	14.1	82.4	3.5	100.0	
	有	n	24	73	1	98	
		%	24.5	74.5	1.0	100.0	
d. 校外 專家	無	n	28	119	4	151	$\chi^2=4.190$ p=0.123
		%	18.5	78.8	2.6	100.0	
	有	n	11	22		33	
		%	33.3	66.7		100.0	
總和		n	38	144	4	186	
		%	20.4	77.4	2.2	100.0	

3. 對組織章程制定過程的民主參與程度看法的比較分析

受訪者對組織章程制定過程的民主參與程度之看法，是否因不同的制定流程而異，是本研究所關心的主要課題之一，經分析結果如表 4.13。

表4.13 不同制定流程「組織章程制定過程的民主參與程度」變異數分析摘要表

類型		個數	平均數	標準差	分析結果
a.主任初擬構想	①無	16	3.38	1.02	F _a =10.394* P=0.001 ② > ①
	②有	172	3.98	0.69	
b.主管協商	①無	3	3.33	1.15	F _b =9.203* P=0.000 ③ > ①
	②三次以下	126	3.80	0.70	
	③三次以上	59	4.25	0.71	
c.家長代表	①無	85	3.84	0.81	F _c =2.178 P=2.178
	②有	100	4.00	0.70	
d.校外專家	①無	152	3.90	0.74	F _d =1.267 P=0.262
	②有	33	4.06	0.70	

* p<.05

從表中可知各組受訪者對於制定過程中的「民主參與」程度之平均給分均在 3.3 分以上，亦即均給予較高的正面評價。

同時發現在 0.05 顯著水準下，在「c.有無家長參與」和「d.有無校外專家參與」的過程中，受訪者所評定的對民主參與程度間的滿意度無顯著差異（F_c=2.178；F_d=1.267）。

而在「a.有無經由主任初擬構想」的制定過程中對組織章程的滿意度看法達到顯著差異水準（F_a=10.394，p<0.05），從表中可見在受訪者中②有經由主任初擬構想過程者滿意度顯著高於①未經由主任初擬構想者。

再就「b.有無經由處室主管協商」程序的過程中，對民主參與程度的認知有顯著差異（F_b=9.203，p<0.05），經以薛費法（Scheffe）進行事後比較後發現，在受訪者中有經由③主管協商達三次以上者滿意度顯著高於①未經主管協商程序者。

4.2.4 各處室主任對組織章程制定的過程與結果的看法

為了解各處室主任在其所屬處室是否增設組長的條件之下，對於學校組織再造過程與結果的認知與態度之是否有差異，本研究以「新組織章程能否與學校發展特色相結合」、「對新訂的組織章程滿意程度」與「組織章程制定過程的民主參與程度」三者，並配合上述條件進行分析比較。

1. 各處室主任對新組織章程能否與學校發展特色相結合看法的比較分析

受訪者對於新訂組織章程是否能與學校發展特色相結合之看法其分析結果如表 4.14。

表4.14 不同處室主任對「新組織章程能否與學校發展特色相結合」比較分析

屬性		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果 $\chi^2=0.210$ $p=0.900$	
所屬處室有 無增加設組	無	n	22	48	4		74
		%	29.7	64.9	5.4		100.0
	有	n	11	29	2		42
		%	26.2	69.0	4.8		100.0
總和		n	33	77	6		116
		%	28.4	66.4	5.2	100.0	

由表 4.14 得知，在受訪的 116 位主任中，對新訂組織章程持能滿足學校發展特色和尚可的看法者佔 94.8%，同時在 0.05 顯著水準下，就受訪者的看法進行交叉分析，結果發現並不因是否在其所服務的處室增加設組而影響（ $\chi^2=0.210$ ）。換言之，處室主任並未因所屬處室沒有增設新組而對新組織章程能否滿足學校發展特色的程度感到較不滿足。

2. 各處室主任對組織章程制定過程的民主參與程度看法的比較分析

受訪者對於新訂組織制定過程中的民主參與程度的看法其分析結果如表 4.15。

表4.15 不同處室主任對「組織章程制定過程的民主參與程度」看法比較分析

類型		人數	平均數	標準差	分析結果
有無增加設組	無	75	3.87	.79	F=1.817 P=0.180
	有	42	4.07	.78	

從表中可知，各處室主任對於組織章程制定過程的「民主參與」程度平均給分均在 3.8 分以上，亦即在民主參與的程度上均給予中等以上的評價。同時發現在 0.05 顯著水準下，比較受訪者對於組織章程制定過程的民主參與過程看法間並無差異（F=1.817）。換言之，處室主任並未因所屬處室沒有增設新組而對新組織章程制定過程的民主參與程度給予較低的評價。

3. 各處室主任對新訂的組織章程滿意程度看法的比較分析

不同條件背景的處室主任，對於新訂組織章程滿意程度的看法其分析結果如表 4.16。

表 4.16. 不同處室主任對「對新訂的組織章程滿意程度」比較分析

屬性		能滿足	尚可	無法滿足	合計	分析結果	
所屬處室有 無增加設組	無	n	16	57	1	74	$\chi^2=1.293$ p=0.524
		%	21.6	77.0	1.4	100.0	
	有	n	8	32	2	42	
		%	19.0	76.2	4.8	100.0	
總和		n	24	89	3	116	
		%	20.7	76.7	2.6	100.0	

由表中得知，在受訪的 116 位主任中，對新訂組織章程持滿意和尚可的看法者佔 97.4%，同時在 0.05 顯著水準下，就受訪者的看法進行交叉分析，結果發現並不因是否在其所服務的處室增加設組而影響（ $\chi^2=1.293$ ）。換言之，處室主任並未因所屬處室沒有增設新組而對新組織章程感到較不滿意。

4.3 對教育部頒訂審查規定看法之比較分析

為了解是否因職務不同而對教育部頒訂之《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》有不同的看法，本節針對學校中不同職務的受訪者，分析其看法的差異性。

在本節中，首先比較不同職務人員對於可設置組數規定的看法，其次分析不同職務人員對規定各處室組別標準名稱規定的看法，再次將本研究之調查表中屬於開放性問卷的部分以歸類方式彙整受訪者之意見。

4.3.1 受訪者對於可設置組數的規定的看法比

此部份是分析受訪者，對於教育部訂頒規定：『

五、...各組之設置未滿二十四班者得設九組、二十四班以上未滿三十六班者，得設十一組、三十六班以上未滿四十八班者，得設十三組、四十八班以上者得設十五組。...

(一)教務處：...有特教班二班以上者得增設特教組。

(三)總務處：設文書、庶務、出納三組。

(四)圖書館：未滿二十四班不分組；...

(五)輔導工作委員會：未滿二十四班不分組；...。』之看法，本研究僅就學校規模得設立之組數規範分析其看法，經分析結果如下：

1. 對學校規模與組數的設計適當程度之看法分析

本研究針對校長、主任與專任教師等三種不同職務人員，分析其對於教育部於九十年訂頒之「依學校規模所設的最大組數(參見表 2.4)之規定」之看法，其分析結果如表 4.17。

表 4.17 不同職務人員對「學校規模與組數的設計適當程度」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	2	13	6		21	$\chi^2=4.146$ $p=0.657$
	%	9.5	61.9	28.6		100.0	
教師兼主任	n	7	80	26	4	116	
	%	6.0	68.4	22.2	3.4	100.0	
專任教師	n	2	40	13		56	
	%	3.6	72.7	23.6		100.0	
小計	n	11	133	45	4	194	
	%	5.7	68.9	23.3	2.1	100.0	

從表中可見，就全體受訪者而言，對教育部訂頒學校規模與組數的設計適當程度持「同意」和「很同意」的受訪者佔 74.6%，顯示大多數的受訪者傾向於認同教育部對學校規模組數的設計。

在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後，發現不同職務受訪者間的看法並沒有顯著差異存在 ($\chi^2=4.146$)，換言之，表示不同職務人員對於教育部所規定的按學校規模設定組數的規定新的看法沒有差異。

2. 對各校行政業務量差異不大，不須細分規模大小之看法分析

以下分析不同職務人員，對於「各校行政業務量差異不大，不須細分因學校規模大小設不同組數」的看法，經分析結果如表 4.18。

由表 4.18 中可知，對各校行政業務量差異不大，不須細分規模大小的看法，全體受訪者中有 72.7% 的人持「不同意」和「很不同意」的看法，而持「同意」和「很同意」的僅佔 27.3%，顯示大多數的受訪者仍傾向於認同教育部依學校規模設定組數之設計。進一步在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後得知，不同職務人員間看法並無顯著差異存在 ($\chi^2=4.936$)。

表4.18 不同職務人員對「各校行政業務量差異不大，不須細分規模大小」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	2	7	13		22	$\chi^2=4.936$ $p=0.552$
	%	9.1	31.8	59.1		100.0	
教師兼主任	n	4	27	73	12	116	
	%	3.4	23.3	62.9	10.3	100.0	
專任教師	n	2	11	37	6	56	
	%	3.6	19.6	66.1	10.7	100.0	
小計	n	8	45	123	18	194	
	%	4.1	23.2	63.4	9.3	100.0	

3. 對特教組內含於所規定的總組數之看法分析

本研究將設有特殊教育班二班以上學校，所設特殊教育組內含於總組數規定，依不同職務人員分析其看法，其結果如表 4.19。

表 4.19 不同職務人員對「特教組內含於所規定的總組數」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n		9	8	4	21	$\chi^2=7.528$ $p=0.275$
	%		42.9	38.1	19.0	100.0	
教師兼主任	n	2	55	43	13	113	
	%	1.8	48.7	38.1	11.5	100.0	
專任教師	n		36	14	4	54	
	%		66.7	25.9	7.4	100.0	
小計	n	2	100	65	21	188	
	%	1.1	53.2	34.6	11.2	100.0	

由表中可知，在受訪者中對「特教組內含於所規定的總組數」的看法，持同意（包含「同意」和「很同意」）意見者稍高於持不同意（包含「不同意」和「很不同意」）意見者，其所佔的百分比分別為 54.3%和 45.8%，顯示受訪者對此一問題的看法仍較傾向於支持的態度。進一步在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後得知，不同職務人員間的看法並無顯著差異存在（ $\chi^2=7.528$ ）。

4. 對總務處未增加設組之看法分析

學校總務工作就其性質而言，在於提供教學與輔導之支援，而學校的營繕與採購兩項業務，是令學校經營者感到非常困擾的問題之一。學校相關人員曾多次提出於總務處增設相關組別之建議，但教育部於九十年訂頒之規定（參閱附錄十）中，在總務處仍舊沒有增設組別之空間，本研究將學校不同職務人員對前述之看法進一步分析（參見表 4.20）。

表 4.20 不同職務人員對「總務處未增加設組」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	1	13	7	1	22	$\chi^2=7.041$ $p=0.317$
	%	4.5	59.1	31.8	4.5	100.0	
教師兼主任	n	8	65	30	10	113	
	%	7.1	57.5	26.5	8.8	100.0	
專任教師	n	5	38	12		55	
	%	9.1	69.1	21.8		100.0	
小計	n	14	116	49	11	190	
	%	7.4	61.1	25.8	5.8	100.0	

由表 4.20 中可知，就總務處未增加設組的規定而言，在受訪者中持「同意」和「很同意」者佔 68.5%，此顯示多數受訪者傾向於接受現狀的規劃，但值得注意的是仍有三分之一的受訪者持不同意的看法。雖然不同職務人員對前述看法不一致，但若進一步在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後，顯示不同職務人員間的看法並無顯著差異存在（ $\chi^2=7.041$ ）。

5. 對圖書館未滿二十四班不分組之看法分析

教育部規定凡是學校規模未滿二十四班以上者，圖書館僅置主任一人，不實施分組辦事，學校內不同職務人員對於此規定之看法，結果如表 4.21。

表 4.21 不同職務人員對「圖書館：未滿二十四班不分組」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	2	11	8		21	$\chi^2=3.005$ p=0.808
	%	9.5	52.4	38.1		100.0	
教師兼主任	n	10	58	40	7	115	
	%	8.7	50.4	34.8	6.1	100.0	
專任教師	n	5	31	18	1	55	
	%	9.1	56.4	32.7	1.8	100.0	
小計	n	17	100	66	8	191	
	%	8.9	52.4	34.6	4.2	100.0	

由表 4.21 中可知，在全體受訪者中，有 61.3% 的受訪者對此規定持「同意」和「很同意」的態度，顯示多數受訪者傾向於接受教育部的規劃，但仍有三分之一的受訪者持不同意的看法。在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務人員間的看法並無顯著差異存在($\chi^2=3.005$)。

6. 對輔導工作委員會未滿二十四班不分組之看法分析

按現行學校員額設置標準，每校置專任輔導教師一人，每十五班增加一人，尾數達八班以上者增置一人。學校內不同職務人員對於凡是學校規模未滿二十四班以上者，輔導工作委員會不實施分組辦事的規定之看法，分析結果如表 4.22。

表 4.22 不同職務人員對「輔導工作委員會：未滿二十四班不分組」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	2	11	8	1	22	$\chi^2=0.681$ p=0.995
	%	9.1	50.0	36.4	4.5	100.0	
教師兼主任	n	10	58	40	7	115	
	%	8.7	50.4	34.8	6.1	100.0	
專任教師	n	4	28	21	2	55	
	%	7.3	50.9	38.2	3.6	100.0	
小計	n	16	97	69	10	192	
	%	8.3	50.5	35.9	5.2	100.0	

由表 4.22 可知，對於教育部規定未滿二十四班之學校，輔導工作委員會不分組辦事的規定，在受訪者持「同意」和「很同意」的看法者（佔 58.8%）高於持「不同意」看法者（佔 41%）。在 0.05 顯著水準的交叉分析後發現，不同職務人員間的看法並無顯著差異存在（ $\chi^2=0.681$ ）。

由前述分析歸納發現，受訪者在對於教育部關於：對學校規模與組數的設計適當程度、特教組內含於所規定的總組數、總務處未增加設組、圖書館未滿二十四班不分組、輔導工作委員會未滿二十四班不分組等規定的看法，均傾向於持肯定的看法，且不同職務人員間的看法在 0.05 顯著水準下沒有顯著差異。

4.3.2 受訪者對規定各處室組別標準名稱規定之看法分析

為了解不同職務人員對處室組別採行標準名稱的相關看法，以下針對教育部頒規定：『

五、（一）教務處：設教學、註冊、設備三組...，其組別以試務、實習及就業輔導、實驗研究為原則。有特教班二班以上者得增設特教組。

（二）學生事務處：設訓育、生活輔導二組；...，其組別以體育衛生、社團活動、體育運動、衛生保健為原則。

（三）總務處：設文書、庶務、出納三組。

（四）圖書館：其組別以技術服務、讀者服務、資訊媒體為原則。

（五）輔導工作委員會：其組別以輔導、資料、輔導資料為原則。

（六）實習輔導處：其組別以實習、就業輔導、建教合作為原

則。

四、須依組別標準名稱，不得剪併或自行創設。』，分別依組別標準名稱與「校際間互動」、「主管單位管理」、「學校發展特色」、「分層負責之調整」等間之關係，分析不同職務人員對上述之看法，茲分述如下：

1. 對可便於校際間互動之看法分析

以下將各校所設立之組別以標準名稱加以規範，對於組別標準名稱是否便於校際間公文往來、業務接洽溝通等互動行為之順暢，不同職務學校人員的看法比較分析如表 4.23。

由表 4.23 中可知，有 96.4%的受訪者，認為規定組別標準名稱可便於校際間互動持「同意」和「很同意」的看法，這顯示全體受訪者對組別採標準名稱同意有助校際間的互動之看法。在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務人員間的看法並無顯著差異存在 ($\chi^2=4.862$)。

表 4-23 不同人員對組別標準名稱「可便於校際間互動」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	4	16	2		22	$\chi^2=4.862$ $p=0.302$
	%	18.2	72.7	9.1		100.0	
教師兼主任	n	24	88	5		117	
	%	20.5	75.2	4.3		100.0	
專任教師	n	9	47			56	
	%	16.1	83.9			100.0	
小計	n	37	151	7		195	
	%	19.0	77.4	3.6		100.0	

2. 對可便於主管單位管理之看法分析

各校所設立的組別以標準名稱加以規範，是否便於教育主管機關業務推展與實施管制考核，不同職務人員對此之看法分析結果如表 4.24。

表 4.24 不同人員對組別標準名稱「可便於主管單位管理」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	4	16	2		22	$\chi^2=3.011$ p=0.807
	%	18.2	72.7	9.1		100.0	
教師兼主任	n	18	93	5	1	117	
	%	15.4	79.5	4.3	0.9	100.0	
專任教師	n	9	46	1		56	
	%	16.1	82.1	1.8		100.0	
小計	n	31	155	8	1	195	
	%	15.9	79.5	4.1	0.5	100.0	

由表 4.24 中可知，在受訪者中認為對於規定組別標準名稱可便於主管單位之管理措施推展持「同意」和「很同意」的看法者佔 95.4%，此顯示大部分受訪者覺得組別採標準名稱將有助於主管單位管理。在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務人員間的看法並無顯著差異存在（ $\chi^2=3.011$ ）。

3. 對不利於學校發展特色之看法分析

規定組別標準名稱，是否會對學校發展特色有不利的影響，不同職務人員對此之看法分析結果如表 4.25。

表 4.25 不同人員對組別標準名稱「不利於學校發展特色」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	1	6	13	1	21	$\chi^2=10.088$ p=0.121
	%	4.8	28.6	61.9	4.8	100.0	
教師兼主任	n	4	28	74	10	116	
	%	3.4	24.1	63.8	8.6	100.0	
專任教師	n	1	8	47		56	
	%	1.8	14.3	83.9		100.0	
小計	n	6	42	134	11	193	
	%	3.1	21.8	69.4	5.7	100.0	

由表 4.25 可知，雖有小部分受訪者（佔 24.9%）認為規定組別標準名稱，對學校發展特色會產生不利的影響。但大部分的受訪者（佔 75.1%），對規定組別標準名稱不利於學校發展特色，卻持「不同意」和「很不同意」的看法。在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務受訪者間的看法並無顯著差異存在（ $\chi^2=10.088$ ）。

4. 對可透過『分層負責明細表』調整與安排之看法分析

為因應學校發展之需要，學校除依照規定以標準名稱來增設組別外，在教育部頒規定中學校必須自行訂定分層負責明細表，受訪者對於是否可藉由「分層負責明細表」的訂定，針對各校發展需求進行組織職掌的分派予以調整與安排的看法分析結果如表 4.26。

表4.26 不同人員對組別標準名稱「可透過『分層負責明細表』調整與安排」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	4	17	1		22	
	%	18.2	77.3	4.5		100.0	
教師兼主任	n	9	95	10	2	116	
	%	7.8	81.9	8.6	1.7	100.0	
專任教師	n	6	44	6		56	
	%	10.7	78.6	10.7		100.0	
小計	n	19	156	17	2	194	
	%	9.8	80.4	8.8	1.0	100.0	

由表 4.26 中可知，有 90.2%的受訪者，認為可藉由分層負責明細表的訂定，針對各校發展需求予以調整與安排以符合學校發展需求特色，持「同意」和「很同意」的看法。在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務人員間的看法並無顯著差異（ $\chi^2=4.239$ ）。

5. 對「組別名稱宜開放各校自行訂定之看法分析

受訪者對於組別名稱宜開放由各校自行訂定，以符合學校本位管理之精神，不同職務人員的看法分析結果如表 4.27。

表4.27 不同人員對組別標準名稱「組別名稱宜開放各校自行訂定」比較分析

職務		很同意	同意	不同意	很不同意	合計	分析結果
校長	n	5	7	8		20	$\chi^2=13.115 *$ $p=0.041$
	%	25.0	35.0	40.0		100.0	
教師兼主任	n	6	40	58	8	112	
	%	5.4	35.7	51.8	7.1	100.0	
專任教師	n	3	21	30	1	55	
	%	5.5	38.2	54.5	1.8	100.0	
小計	n	17	68	96	9	187	
	%	7.5	36.4	51.3	4.8	100.0	

* $p<.05$

由表中可見，在受訪者中對於組別名稱可開放各校自行訂定，持「不同意」和「很不同意」看法者佔 56.1%，而傾向於同意的受訪者僅佔 43.9%，顯示多數受訪者仍主張採規定標準組別名稱的做法。

同時在 0.05 顯著水準下，經交叉分析後發現，不同職務人員間的看法存在顯著差異 ($\chi^2=13.115$, $p<0.05$)。校長對「組別名稱宜開放各校自行訂定」持同意看法的比例高於主任及專任教師。

4.3.3 受訪者其他意見的歸類整理。

本研究為了解受訪者對於教育部頒訂《國立高級中學組織規程及員額編制擬定暨審查原則》規定與制定學校組織章程的相關議題的其他看法，除就限制反應式的問卷進行分析整理之外，另設計一開放式問題「其他意見」，以蒐集受訪者之其他意見作為與封閉式問題所得結果相互參照。

本題非強制性回答，本研究僅就受訪者所回答之內容歸納整理，並依受訪者反應內容分為彈性幅度、制定過程、組數、總務處設組、員額、

綜合意見等六類（參見表 4.28）。

由表 4.28 中歸納整理，各類之意見大致如下：

1. 彈性幅度：在受訪者的七項意見中，主要仍以希望將組別的彈性空間增加，以符合學校的發展需要。
2. 制定過程：在受訪者的四項意見中，以增加教師的參與為主。
3. 組數：受訪者的六項意見較不具一致性，包含希望增加組數、輔導是與圖書館更大的彈性等。
4. 總務處設組：計有四項意見，均強調總務處增設「保管組」或「營繕組」的需要性。
5. 員額：計有六項意見，受訪者的意見主要是在於希望增加學校教師員額，以減輕行政工作負擔。
6. 綜合意見：受訪者的意見包含宜即早實施、簡化程序、定期檢討等。

表 4.28 受訪者對相關規定與實務之其他意見

分類	填 答 內 容
彈性幅度	<ol style="list-style-type: none"> 1. 依學校規模設定處室主任組長總額數，而由學校自行制定處室組長工作職掌，以利學校發展特色。 2. 審查應視學校發展計畫與組織規程是否相當，逐一核實，而非全國高中一體適用。 3. 教育行政單位應先編修高中學校組織章程之基本架構後，其他屬於學校個別的特色，再由學校個別增列。 4. 組別名稱可以再放寬限制，以利各校需求。 5. 組別彈性空間可再加大些。 6. 彈性空間可再加大些。 7. 組別名稱除數組給予標準名稱外，亦應有各校個別化之組別名稱，以符合各校特性需要。
制定過程	<ol style="list-style-type: none"> 1. 除了參照主管意見外，應請專任教師代表及家長代表參與。 2. 訂定的程序應如何，一般教師並不清楚。常常校務會議要決定時才知道內容。 3. 請明訂教師參與制定的權利與義務，或是僅由行政部門訂定即可。 4. 組織章程之制定，除主管、家長參與外，亦應有教師代表列入。
組數	<ol style="list-style-type: none"> 1. 宜再增加 60 班以上得設 17 組。 2. 「特殊教育組」不宜內含。 3. 60 班以上應另成一級，以符合實際需要。 4. 受限於數限制，圖書館、輔導室幾乎不可能設組，建議縮小組數差距，且明定各處室至少設一組。 5. 圖書館、輔導室以 12 班以上設二組。 6. 36 班以上未滿 48 班者，得設十四組，較符合學校需要。
總務處設組	<ol style="list-style-type: none"> 1. 總務處未做任何調整，無法因應新的情勢與環境變遷。 2. 總務處宜增設「保管組」。 3. 總務處應把「營繕組」獨立成一個組。 4. 總務處應設營繕管理組，以負責營繕業務，減輕庶務組過重的負擔。
員額	<ol style="list-style-type: none"> 1. 應有電腦中心，負責行政電腦網路之業務。 2. 學務處宜就原四組外增加「活動組」。 3. 輔導工作委員會宜改為輔導室。 4. 國中輔導室設三組，高中輔導室業務量大，開發的工作也多，為求各校發展特色，各處室的人手宜酌予增額。 5. 分組不一定能解決事情，增加人手分擔工作量，則可勝任愉快。例如增加輔導教師員額。 6. 教務處有需要設「特殊教育組」。
綜合意見	<ol style="list-style-type: none"> 1. 章程宜及早施行，再一拖延則時空變遷，又不適用。 2. 綜合高中是否設置實習輔導處，應予明定，避免與高級職業學校法有所抵觸。 3. 大學入學方式仍以學科能力為導向，各高中尚難發展各校之特色，自訂組織章程自非當務之急。 4. 學校編制宜簡化。 5. 重新檢討符合實際需求。

第五章 結論與建議

組織再造是一繁複的過程，除涉及作業流程、組織型態、管理結構、組織角色等個別層面的思考外，更需關心各層面間的關聯性，而且再造過程中涉及組織成員的角色重新界定、作業習慣、行為模式、人際互動及組織成員的衝突與調適的歷程等因素，必須同時併入思考。

「學校本位管理」係以學校做為決定的主體與負責的單位，教育行政主管機關將與學校教育直接相關的事務，授權學校經由校長、學校教職員工、家長、社區人士與學生等人員，透過民主的運作程序自主做決定並負成敗之責的學校經營方式。而學校在發展過程中，受限於學校所處社區環境、人口結構、軟硬體資源條件、學校屬性、特殊發展目標、學校組織成員結構，學生素質等各項因素的差異性有所差別。

綜合上述各章之討論與分析，本研究獲得一些具體成果。

5.1 主要研究成果

5.1.1 就學校本位行政組織再造的發展歷程而言

1. 在第二章第 2.4 節中，本研究經由文獻分析，將「高級中學行政組織再造過程」的系統架構，歸納為四個階段：社會環境醞釀階段、法制化階段、校內運作階段、審核程序階段（參見圖 2.2）。在上述四階段中尤其以第三階段「校內運作階段」，必須經過校內相關人員的參與，其運作之模式，最能顯現「學校本位行政管理」中擴大參與層面的精髓。
2. 有關各校組織章程制定的主要參考依據，本研究發現絕大多數的受訪者在參與制定學校組織章程時均是以「教育部中部辦公室所提供的範本」為藍本為主，「本校內部的意見」列居第二位。此種現象可

解釋為在變革過程中帶來的不安與焦慮所致，再者從文獻探討中所發現的校內的相關人員之參與也成為主要的關鍵因素。就學校本位管理的精神而言，學校內部意見之發揮，是推展學校本位管理中非常重要之手段。在本研究中的另一項發現是，在運用或參考「相關學術研究」最不為受訪者所重視，此種現象與本研究在文獻蒐集的過程中發現，直接探討高中學校本位行政組織再造的學術論文確實不多見的情形相吻合。

3. 分析各校行政組織再造的結果得知，在調查的六十四所學校中，其行政組織結構具有相當多元的變化性（參見表 4.1、表 4.2）。從全體學校而言，實習就業、輔導及資料等三組在各校均未設立，而體育運動、衛生保健、特殊教育、試務、社團活動等五組則是各類型學校普遍設立之組（參見表 5.1）。

表 5.1. 不同類型學校設組之分析彙總表

學校類型	設立較多之組別				同類型學校均未設立之組別
	最多	次多	第三	第四	
純普通科	體育運動 衛生保健	社團活動	試務	資訊媒體	實習就業、輔導、資料 體育衛生、實習 就業輔導、建教合作
設有特殊教育班	體育運動 衛生保健	特殊教育	試務	資訊媒體	實習就業、輔導、資料 實習、就業輔導、建教合作
設有職業類科	體育運動 衛生保健 就業輔導	實習	試務 社團活動		實習就業、輔導、資料 實習、就業輔導、建教合作
設有特殊教育班及職業類科	體育運動 衛生保健	特殊教育	實習	就業輔導	實習就業、體育衛生、 技術服務、輔導、資料 輔導資料
全體	體育運動 衛生保健	特殊教育	試務	社團活動	實習就業、輔導、資料

4. 就學校規模而言，本研究將各種規模學校分組整理後發現，體育運動組和衛生保健組是各校原已設立之組，且在再造過程中多數學校

仍予以保留。而社團活動、資訊媒體和試務組等三組是在各規模學校中較為常見者。但在同類型學校中會因學校規模大小的不同而有不同的組織架構；同時同規模的學校也會因設科類型的不同，而發展出大同卻小異的組織結構（參見表 5.2）。

表 5.2. 不同規模學校設組之分析彙總表

學校規模	設立較多之組別				同類型學校 均未設立之組別
	最多	次多	第三	第四	
23 班以下	體育運動 衛生保健 就業輔導	實習	試務 建教合作		實習就業、實驗研究、 特殊教育、體育衛生、 社團活動、技術服務、 讀者服務、資訊媒體、 輔導、資料、輔導資料
24~35 班	體育運動 衛生保健	特殊教育	試務	實習 就業輔導、	實習就業、讀者服務、 輔導、資料、輔導資料、 建教合作
36~47 班	體育運動 衛生保健 就業輔導	特殊教育	資訊媒體	實驗研究 社團活動	實習就業、體育衛生、 輔導、資料、建教合作
48 班以上	體育運動 衛生保健	試務 特殊教育	社團活動	資訊媒體	實習就業、體育衛生、 輔導、資料、建教合作
全體	體育運動 衛生保健	特殊教育	試務	社團活動	實習就業、輔導、資料

5.1.2 就相關人員對組織再造的滿意度而言

「再造」的本意是結構的改變，即結構的調整與重建，而「學校組織再造」，是透過組織結構與權力結構的改變，增加教師與家長的校務參與，強化學校的經營體質，其最終目的，則是在於增進學校效能，提升學生學習表現。換言之，學校中的組織再造是改變學校組織架構及運作方式，以因應改革之需要，有關學校參與人員對組織章程制定及其新組織結構之滿意度分析，本研究獲得下列結果：

1. 大多數的受訪者認為新訂的組織章程能與學校的發展特色相結合。不同學校屬性（學校規模、有無特教班、有無職業類科）與不同職務受訪者間的看法沒有顯著差異，且受訪的主任對新訂組織章

程的看法，並不因其所服務的處室有否增加設組而有不同的看法，此現象可能與多數學校在制定章程的過程中均經校內運作的機制，相關參與人員已將學校發展目標納入思考的結果。

2. 大多數的受訪者對新訂的組織章程感到滿意，且不同學校屬性（學校規模、有無特教班、有無職業類科）與不同職務受訪者間的看法沒有顯著差異，且受訪的主任對新訂組織章程的看法，並不因其所服務的處室有否增加設組而有不同的看法，此種現象可能因組織結構調整是我國教育制度上的創舉，且雖章程完成制定但尚未正式施行，其中所可能產生的問題尚未浮現所致。
3. 相關參與人員對學校組織章程制定過程的民主參與程度均給予較高的正面評價，並不因學校屬性或職務不同而有不同的看法。
4. 各校在訂定學校組織章程時，就本問卷所提出的五項參考依據，不論是何種規模類型之學校或不同職務受訪者，皆以「中部辦公室所提供的範本」為最優先、其次為「該校內部的意見」、再次為「同類型學校的做法」、「鄰近學校的做法」與「相關學術研究」等順序。此種現象可能與首次實施，各校相關人員未能有充分的思考時間與經驗限制之故。
5. 本研究發現受訪者在「組織章程能否與學校發展特色相結合」的看法而言，受訪者在有無經由主管協商過程中的看法沒有顯著差異。但在有經由主任初擬構想過程的受訪者表示能滿足的比例顯著高於無經由主任初擬構想者；有經由家長參與過程的受訪者表示「能滿足」的比例顯著高於無家長參與者；有校外專家參與制定過程的受訪者表示「能滿足」的比例顯著高於無校外專家參與者，由此可知，制定過程中的擴大參與層面，集合相關人員智慧與經驗，將有

助於對學校發展目標的釐清，而有助於達成學校特色的發展。

6. 受訪者在對於「對新訂的組織章程滿意程度」的看法方面，有無經由主任初擬構想、有無經由主管協商、有無家長參與及有無校外專家參與等四種不同的制定過程，均沒有顯著差異。其原因可能與多數學校在制定過程中，由於所獲得的相關資訊均以中部辦公室之範本為藍本所致。
7. 受訪者在對於制定過程「民主參與」程度之評價方面。在有無家長參與及有無校外專家參與的過程中，受訪者所評定的民主參與程度間無顯著差異。但有經由「處室主管初擬構想」程序者有較高的民主參與感；經由「主管協商達三次以上」程序者認知的民主參與程度高於未經主管協商程序者。由此可見，組織改造過程中組織內相關人員的充分參與，確實能有助於改造與變革的成功。

5.1.3 相關人員對教育部頒訂規定的看法方面

教育部依學校班級數規模將之分成四級，並設定總組數、特教組內含於總組數、總務處不另設組（文書、庶務、出納三組除外）未滿二十四班不分組、圖書館與輔導工作委員會不分組等規定，同時規定設組之標準名稱。此部分調查著重於學校校長、主任、專任教師等三種主要關係人，對於部份關鍵問題之看法。

1. 本研究發現，大多數的受訪者傾向於同意接受教育部對於依學校規模大小決定可設置組數的規定，且不同職務人員對此問題的看法一致。
2. 本研究發現，大多數的受訪者認為組別採標準名稱有助校際間的互動及主管單位的管理措施推展、同時並不致於對學校發展特色產生

不利的影響、而即使有不足之處也同意可透過校內自訂『分層負責明細表』來調整與安排分工因應。進一步分析不同職務人員對此四個問題的看法，顯示不同職務人員間的看法並無差異。

3. 多數受訪者並不同意將組別名稱開放由各校自行訂定，但校長持同意將組別名稱開放由各校自行訂定的比例高於教師兼主任及專任教師，此種情形除因校長對校務推展負成敗之責外，其對組織之發展目標較為清楚也是可能的重要因素。

5.2 建議

5.2.1 對教育行政機關的建議

- 1、現階段的內外環境因素均以「教育鬆綁」為思考典範，若《高級中學法》等教育相關法令能有更大的開放空間，將可提供學校更有利的環境來落實以學校為本位的經營管理。
- 2、學校的發展除考量其班級數多寡、設立科別多寡外，應考慮其階段性發展任務與重點需求，尤其是對於新設立、校舍老舊面臨改建、擴增校地須進行整體規劃、因學區人口變遷而面臨發展性關鍵變革的學校等，均各有其不同的需求，須有不同的組織配合才能適時因應發展的需要，就組織設計而言，臨時性的專案組織亦是可行的策略。因此，如何在法令授權範圍內給予學校更寬廣的發展空間是教育行政主管機關值得深思的議題。

5.2.2 對學校經營者的建議

1. 組織變革與組織再造是民主化的歷程，而學校行政主管、專任教師、家長、社區人士與專家學者的深度參與都是使變革阻力減少，並能增進變革效能的重要因素，因此在變革過程中，經營者應考慮如何擴大參與者的層面，以提昇變革的效能。
2. 組織變革與組織再造是一個動態歷程，變革非一蹴可成，再造也未必能永久適用，必須隨著組織本身的生命週期與階段性任務作適時的回應，因此，學校經營者與相關人員可透過經常性的回饋機制，來檢討與調整組織結構以達成組織目標。
3. 組織變革過程中必然帶來一些衝突與阻力，如何化阻力為助力，有賴於關係人的深度參與。因此，為使相關人員對組織願景與目標的認同，經營者應創造各種對話的機制，以協助成員跳脫變革所帶來的不安與恐懼。

5.2.3 未來研究的方向：

1. 就此議題而言本研究屬於前導性的研究，後續發展可俟施行一段時日之後再進行類似的研究，以探討高級中學相關人員與行政主管機關於管理與協調時所產生的各種狀況與因應之策略，並進行評估。
2. 就此議題而言亦可考慮以個案研究法，以取得質性的研究資料。
3. 組織再造是一項不斷發展與調整的過程，因此，凡本研究中所觸及的組織再造過程中的過程因素、學校實施與檢討、教育主管機關的訊息回饋與督導、教育法令的調整與修訂，均是後續研究者可以加以探討與發展的議題。