

從 Lewin 組織變革理論探討學校教師會發展

陳幸仁

國立中正大學師資培育中心暨課程研究所副教授

一、前言

自從 1999 年全國教師會成立迄今，已過了十三個年頭，對於整個教育發展史而言，十多年並不算長，卻是轉變教育生態的一個重要進展。當初，允許各級學校能成立學校層級教師會，確實是教育興革的創舉。本文主要從 Lewin (1951) 組織變革理論的觀點，探討學校教師會的發展始末。

二、在解凍平衡階段，學校教師會摸索組織發展路線

從早期 Lewin (1951) 提出組織變革理論中，探討學校教師會的組織運作與發展，可以分成三個重要階段：第一，解凍平衡 (unfreezing equilibrium) 階段。在學校教師會成立之初，相當容易察覺到，教師會重要成員與行政人員之間有一定的緊張關係，但尚未進入衝突對峙之勢。由於學校教師會乃以往在學校組織內未曾有的次級團體，此解凍平衡階段對校內利害關係人而言，容易遇到教師會組織定位之問題。在近年尚未成立全國性教師工會之前，學校教師會在十多年前成立之初，即碰到謂意識型態路線之爭。相關學者 (如：彭富源，1998；Bascia, 2000) 提出教師組織會有專業主義 (Professionalism) 和工會主義 (unionism) 路線的紛爭。支持學校教師會朝向專業主義路線者，乃強調教師是專業人員的身份，並非勞動者，學校教師會乃促進教師專業發展的支持

社群。Poole (1999) 認為，教師組織朝向專業主義，可與勞工運動保持距離，避免教師身份的淪落，並致力提升教師專業素養，以維護教師工作的獨特性。不過，Ozga (1987) 則認為英國政府經常利用專業主義的意識型態，做為管理教師的一種工具，強化教師是專業人員而非勞工身份，以催化教師需避免涉入勞工運動之正當性。

另一方面，擁護學校教師會朝向工會主義發展者，欲強化教師會具有工會性質，尤其勞動權利的爭取，更是主要發展的訴求。所謂教師勞動權利的爭取，主要乃針對勞動三權的關切，主要指團結權、協商權和爭議權 (衛民，1996)。工會主義的立場乃認定教師是職業團體，是受薪受雇階級，因而教師得組織教師工會或教師會，此乃團結權；以及教師工會或教師會得就工作條件與雇主 (政府或學校) 協商工作條件、參與決策等權利，此乃協商權。倘若協商產生僵局時，教師是否可採行罷教這種爭議行為，便是爭議權的範圍。在 1999 年成立全國教師會時，當時法規並未允許教師享有爭議權，即使現今相關法令通過已允許成立教師工會，但仍不允許教師工會得享有爭議權。直到今日，不論是全國層級或地方層級相關教師工會組織，仍極力爭取將勞動第三權——亦即爭議權，能透過修法取得，使教師能擁有完備的勞動三權。

上述指出，學校教師會成立時會面臨意識型態路線之爭。由於現行法令規定，學校教師會的屬性乃在人民團體法的規範下，使得學校教師會在某種程度上，無法被認定是教育專業團體，因而在專業主義的路線上，常遭受行政人員的質疑。此外，陳幸仁(2008)的個案學校教師會運作研究中顯示，東方社會(包含臺灣、中國、日本、韓國、新加坡等)長久以來將教師形塑神聖的社會形象(Aspinll, 2001)，不倖西方社會教師乃古希臘時期「教僕」身份演變至今，使得西方社會教師地位始終不高，甚至英國出現教師荒。當初學校教師會成立時，部分教師相當憂心教師不再是教師，而以勞工身份向行政人員或當局協商工作條件，進而導致社會大眾不再視教師為社會地位高階份子(陳幸仁，2008)。

綜上所述，學校教師會成立之初所形成的解凍平衡階段，聚焦於教師是否為專業人士或屬勞工階層，因而形成專業主義和工會主義間的意識型態紛爭，也使得學校教師會的組織定位，存在不確定且具爭議的權力空間。

三、在改變平衡階段，學校教師會朝工會主義路線

學校教師會組織運作與發展的第二階段，乃Lewin(1951)所提出的改變平衡(changing equilibrium)階段。在此階段，學校教師會逐漸朝向工會主義路線，將教師會組織運作與發展聚焦於協商權的彰顯，將可能與教師工作條件可改變者，提出與行政人員協商，也造成教師會幹部與部分行政

主管之衝突。通常教師會幹部被視為變革勢力，採取主動攻勢，提出協商或談判的議題；而行政人員則被視為保守或反對勢力，不得不面對教師會幹部提出的協商行為，被迫採取防衛行為以迎戰。因而，在第二階段多是教師會與行政人員的正面交鋒，往往也容易造成雙方意見不和、沒有共識、協商無法達成，並衝突不斷。

在陳幸仁(2008)的個案研究發現，教師會幹部指出，導護工作是否可以商請家長會方面來支援，以減輕教師工作負荷，至少數教師認為交通導護不算是教學專業的工作範圍。交通導護工作由於是學務處的業務範圍，個案校長指示學務主任與教師會幹部進行協商。然而，在兩造協商之初，因為學務主任感受教師會幹部的不尊重，而教師會幹部卻認為學務主任不想協商，雙方的初期協商即因而造成衝突。在此階段，教師會欲改變以往教師-行政之間的權力關係，認定相關法令賦予教師會享有協商權，行政部門不宜關閉協商大門，或採取高高在上之姿不予協商；但另一方面，行政主管卻感受教師會幹部的「氣焰」，使得行政主管感受校園倫理中敬老尊長的潛在行政規則受到衝擊。

綜上所述，學校教師會運作進入第二階段的改變平衡階段，乃是教師會欲改變以往教師-行政之間的權力關係，尤其以往行政人員所代表的科層控制，經常是要求教師順從配合，權力關係所形構的意象是科層支配。教師會欲改變此權力生態，唯在擁有協商權的前提下，使得教師會和行政關

係，如同坐在可以與行政主管平起平坐的權力天秤上，努力改變權力生態，以期達到權力平衡。

四、在再設平衡階段，學校教師會是否轉向專業主義路線

第三階段乃 Lewin (1951) 所提出的再設平衡 (refreezing equilibrium) 階段。學校教師會從當初允許成立至今，已過了約十三、四個年頭。回顧學校教師會成立之初，教師會幹部相當積極主導議題並與行政主管進行協商，到目前從筆者教學與訪視學校時，大多聽聞教師會的運作，不啻以往般那樣活躍。相對地，教師會與行政人員之間，也較少感受到雙方發生衝突。學校教師會的組織運作與發展在目前評估看來，應進入到再設平衡階段。具體而言，昔日學校教師會朝向工會主義路線，在經歷與行政部門的磨合後，原先由教師會主打的議題，已取得雙方妥協或共識，因而促使學校教師會必需思索，是否仍要扛著工會主義的大旗？還是需思考轉向專業主義發展之途徑？筆者觀察，在部分學校教師會歷經與行政人員的「交戰」後，近年雙方已進入較為平和的階段，也迫使學校教師會聚焦於爭取協商權的平台逐漸消失後，必須開始思考學校教師會在學校組織中存在的必要性與功能。

五、結語

學校教師會的未來該如何？回顧創始之初摸索組織發展走向，到了第二階段聚焦於工會主義爭取協商權的角力，到了晚近進入再設平衡階段，迫使學校教師會須重新思考組織之定位與發展方向。筆者認為，在近來教育當局相當鼓勵教師專業發展，積極

期望中小學教師參與教師專業發展評鑑，或者組織教師專業學習社群，這股教改方向，應可提供學校教師會再出發的契機。

參考文獻

- 陳幸仁 (2008)。學校教師會運作之微觀政治分析：一所小學之個案研究。《屏東教育大學學報-教育類》，30，23-54。
- 彭富源 (1998)。台灣教改新興勢力：學校教師會。《教育資料集刊》，23，55-78。
- 衛民 (1996)。公共部門教師組織—從勞動三權中團結權的分析。《空大行政學報》，6，55-74。
- Aspinall, R. W. (2001). *Teachers' unions and the politics of education in Japan*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Bascia, N. (2000). The other side of the equation: Professional development and the organizational capacity of teacher unions. *Educational Policy*, 14(3), 385-404.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science: Selected theoretical papers*. New York: Harper & Row.
- Ozga, J. (1987). Part of the union: School representatives and their work. In M. Lawn & G. Grace (Eds.), *Teachers: The culture and politics of work* (pp.

133-146). London: Falmer Press.

■ Poole, W. L. (1999). Teachers'

union involvement in educational policy making: Issues raised by an in-depth case. *Educational Policy*,13(5), 698-725.

