

通識教育系列 3

本書以後現代主義的哲學預設
為基礎，藉以探究後現代
教育行政哲學的觀念系統及其應用。

後現代 教育行政哲學

黃乃熒◎著

Post-Modern

Philosophy of

Educational Administration

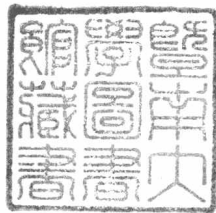
師 大 書 苑 發 行

G46
20078

港台書

後現代教育行政哲學

黃乃熒 著



師大書苑有限公司發行

國家圖書館出版品預行編目資料

後現代教育行政哲學 / 黃乃燮著. -- 初版. --
臺北市：師大書苑，民89
面；公分

ISBN 957-496-185-0(平裝)

1. 教育 - 行政 - 哲學,原理

526.01

89010304

♥ 版權所有 · 翻印必究 ♥

後現代教育行政哲學

著者：黃 乃 燮
發行人：白 文 正
責任編輯：林 佩 瑜
出版·發行：師大書苑有限公司
臺北市和平東路一段147號11樓之2
電話：(02)23973030 · (02)23979899
電話：(02)23979969
傳真：(02)23975050
電子郵件：shtabook@ms38.hinet.net
郵撥：0138616之8
經銷處：師苑（圖書出版部）
臺北市和平東路一段129-1號
（師大綜合大樓一樓）
電話：(02)23927111 · (02)23941756
電話：(02)23973389 · (02)23929688
傳真：(02)23913552
電腦排版：天斗企業股份有限公司
臺北市新生北路三段31號2樓
電話：(02)2586-3749
出版登記：局版北市業字第195號
初版：中華民國89年8月

定價：新台幣肆佰捌拾元整

◎ 推 薦 序 ◎

教育行政亟需哲學基礎

一般說來，教育行政工作是一種實務工作，談不上什麼學問，尤其是大學問。有人說民主式的行政，或是「後現代」的行政觀念要靠溝通，但以溝通作主軸，這是稍受過教育的人必備的要素，又有什麼「大學問」可言。

賴行政來推動改革，比較具速效，但改革者要有寬廣的視野，深度的見解，不為牢籠所束，不受桎梏所縛，心中無盲點亦能作為改革的基礎。行政工作者亟需要有哲學作思想背景，將概念做細緻的評析，才能凸顯出方向的明確性。過去，教育行政的改革放在教育機會的「平等」（equity）上，但只注重「客觀條件」上的平等，如修業年限、學校設備、教師薪水，或師生比這種「輸入」（inputs）來作為「平等」機會之說明，就不如進一步注重「合理」（equity）機會的闡釋，強調「主觀條件」的相同，如心態的調整、動機的提升、教育成就的表現等，這種「結局成果」（outcomes）來作為效標，就使教育的品質更上一層樓，因此教育行政人員充實理念上的進修，是不可或缺的。

黃乃熒教授治學勤勉，將研究資料所得撰寫成書，將「教育行政」掛上「哲學」兩字，頗獲我心；以「後現代」為取向，在「教育行政」專門的領域裡，展現出新的面貌，拜先讀為快之榮，爰誌數語以表推若之急！

林玉体 謹識

中華民國89年2月22日

自序

「寫，然後知不足；動，然後知熱忱。」

寫作是昇華性靈的心靈活動，藉以更新思想、活化生命。雖然本書不屬於文學創作，但在寫作期間經歷的苦悶和心酸，以及超越所帶來的喜悅卻不亞於文學創作的歡欣。

本書的完成不在於作者是否匠心獨具，而在於寫作歷程中思想的啓迪和不斷超越之顛峰經驗所造就的意義，也因此「寫，然後知不足；動，然後知熱忱」，乃成為個人自我惕勵的另一個座右銘。此等成長該感謝筆者所有師長們的不斷鼓勵、支持與督促，尤其在國立臺灣師範大學教育學系所開設教育行政哲學課程中感受到的「教學相長」。

教育行政行為與知識活動息息相關，因而從認識論來研究教育行政哲學亦為一可開展的研究取向。再則由於社會邁向民主化、多元化及個性化之潮流不斷湧入，未來的教育組織實體毋庸諱言的將更趨於複雜化，而後現代所強調的混沌性組織結構、主體性及系統。有鑑於此，本書乃以《後現代教育行政哲學》為名，本書以此為名，至少有兩層意義：第一層的意義在於開拓學術領域的視野；第二層則在於彰顯著作的時代性。此兩大意義也成為筆者寫此書的主要動機。

雖然企圖以一本書想要確立教育行政哲學的學門地位是有所不足，尤其，筆者才疏學淺，且又未能在一本著作中窮盡其義，此皆有待筆者未來進一步的努力，但是，自後現代哲學的理念處理教育行政學，解決教育組織或決策品質等問題，亦不失為方法之一。然個人並不樂觀的認為後現代可以解決所有的問題，畢竟以「主體性」為本的教育行政，必須以「理想人」為其先決條件，否則教育組織的專業體將會破滅。因此，筆者在最後一章一則歸納出後現代教育行政哲學的特點，再則也指出後現代教育行政

哲學未來研究的方向，期發揮拋磚引玉之效，以提供教育行政學界共襄盛舉、共享成果；尤其勾勒出後現代教育行政哲學的限制，以免讀者勿陷於後現代哲學之窠臼中而不自知。

本書共分十二章。第一章為導論，主要在說明後現代教育行政哲學的觀念及應用範圍；二至十一章皆本著後現代主義的觀念體系，將其應用於教育行政的專業實踐、理論建構、問題解決、行政或學校革新、組織文化經營、目標實現、決策品質、政策遊戲及心靈改革等；此外，更以個案分析來凸顯後現代教育行政哲學的應用性價值。

由於後現代哲學為本的觀念體系間本存在意義相同之處，所以為文難免有若干重複之處，但是此亦是提供讀者自另一角度思索本書之核心哲學——辯證精神或體系的另一門道。

在成長的路上難免跌跌撞撞，因此需要無數的拉拔、提攜與鼓勵，筆者於此書完成之際，誠摯感謝在成長之路曾經指導或幫助過我的師長、家人與朋友們：由於你們的愛護與無限的支持和包涵，使我在孤獨的學術生涯中能隨時汲取滋潤心靈的活泉。同時，也願以此書與曾經修習本課程的學生們分享這份追求真理的純真情懷，且讓我們共同成長，不斷補充心靈的素材，以豐富生命的內涵。

黃乃熒 謹 識

于師大教育學系806研究室

中華民國89年6月21日

目 錄

推薦序——教育行政亟需哲學基礎／林玉体

自 序／黃乃熒

第一章 導 論	1
第二章 對話行動舞台與教育行政專業的實踐	9
第三章 詩的語言與學校行政理論的建構	43
第四章 知識探究與學校行政的革新	83
第五章 隱喻與學校行政問題的解決	123
第六章 脈絡領導與學校行政目標的實現	163
第七章 後設溝通與學校行政組織文化的經營	197
第八章 弔詭管理與學校的革新	247
第九章 有限情緒的政治行動與學校行政決策的品質	299
第十章 演說故事組織與教育政策的遊戲	341
第十一章 解構與學校行政的心靈改革	381
第十二章 後現代教育行政哲學的特點、限制及未來的研究方向	417

第一章

導論

壹、後現代教育行政哲學的意涵

在我國，教育行政哲學是屬於新興的學門，尙未建立完整的體系。但由於教育行政是一門解決實務問題的學問，而解決問題又必須透過知識的運用。因此，從認識論的觀點來探究教育行政哲學，是一個可行的方向。認識論常探討知識、實體、真理的哲學預設，而不同的哲學典範——包括邏輯實證論典範（logical positivism paradigm）、詮釋學典範（interpretive paradigm）與批判理論典範（critical paradigm）等，會產生不同的哲學預設，在教育行政世界的應用，也將會形成不同的組織經營形態，以及不同的問題解決機制。

Kuhn（1967）在《科學革命的結構》（The Structure of Scientific Revolutions）一書中，以典範來分析不同的世界觀與行為模式，提供教育行政組織不同的實踐方向。後現代主義是一種新興的認識論，常與現代（modernity）的立場有不同的哲學預設。雖然它的發展尙未成熟，但卻可以提供我國教育行政組織經營的新啓示。本書即以後現代主義的哲學預設為基礎，藉以探究後現代教育行政哲學的觀念系統及其應用。然為探究後現代教育行政哲學，必須先對於後現代主義加以分析。

後現代主義大師Lyotard對於後現代的意義有非常深入的詮釋。Lyotard（1984: xxxiii-xxxiv）曾言：

我將運用現代這個術語，參照透過後設交談，諸如精神的辯證、意義的詮釋、理性或工作主體的解放，或財富的創造所融攝而成的故事敘述，來指出任何科學本身的合法性。簡單的說，我定義後現代為後設故事敘述的質疑。

後現代主義被定義為後設故事敘述的質疑；故事敘述（narrative）本質上是一種關係網絡（Fisher, 1987），而後現代主義則強調對於任何的關係或結構的質疑，藉以增加政治運動的能量。因此就某種意義來說，後現代主義為強調才智更新的運動（Seidman & Wagner, 1992: 5）。而關係或結構的質疑所提示的意義，可以用兩個層次來說明：就關係的質疑而言，後現代主義的立場重視差異（difference）；就結構的質疑而言，後現代的立場強調非中心化（decentring）；差異與非中心化構成了後現代主義的重要意義（Lemert, 1992: 24）。通常，差異與非中心化的術語與後現代主義、後結構主義（Foucault, 1980）、解構學（deconstruction）（Derrida, 1978）的立場如出一轍，強調語言價值的社會限制本質，以及社會或文學形式的自主，當作社會意義結構的指示者，而以批判或啓蒙當作發展意識或主體的主要形式、中心控制的批判與提供公平的理論（如女性主義）（Lemert, 1992），構成後現代教育行政哲學的主要意義。由上述得知，後現代教育行政哲學主張社會互動的實體構成；也強調相互主體（inter-subjective）的知識構成，而且真理常是權力政治運動的產物，故真理是由不斷探索權力與實體關係而來。

由後現代主義的衍釋，後現代教育行政哲學主張一些基本的立場（Rosenau, 1992: xi-xiv）。茲分述如下：

代理者——強調某人被假定為有權力者。

創造者——強調個體可以創造脈絡，並為該脈絡負責任。

對話——強調以對話或對談重建實體。

解構——目標在解放所有的建構，目的在揭發現象的矛盾與假定。

相異化——對於語言意義有不同的詮釋。



反基礎主義——對於前置原則的探究。

英雄——強調英雄的創造，也就是重視個體引發變革的重要性。

相互主體——強調無限複雜的相互依賴關係網絡。

反對理法中心的思想——系統是植基於自我構成的邏輯。

運動——開放討論尋找新的方向。

無特權地位——反對任何特權的原則。

研讀——了解與詮釋。

故事、演說故事——強調故事演說者的經驗。

主體性——主體是社會分析的基礎。

脈絡——強調現象的理解。

聲音——強調公眾的聲音、自由的選擇。

貳、後現代教育行政哲學的觀念系統

後現代主義強調後設故事敘述的質疑，具有後結構主義、解構學的意涵。本書即以後現代的意義，論述教育行政哲學的觀念系統，可以發展出對話行動舞台、詩的語言、知識探究、隱喻、脈絡領導、後設溝通、弔詭管理、有限情緒、演說故事組織及解構。以上教育行政哲學的觀念系統與後現代意義的關聯性，將分別論述如下：

「對話行動舞台」係相互主體意義構成的行動領域（Park & Backoff, 1989: 1），強調主體詮釋創造意義以相互滲透的關係，建構社群的關係，而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，故事敘述本質上是一種文化結構，透過主體詮釋創造新意義，而且透過開放的社會互動，創造新的結構，並能回應主體，進而構成後現代所要達成的詮釋社群（interpretive community）之境界（Rosenau, 1992），實與對話行動舞台的意義相同。因此，對話行動舞台的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

詩的語言強調語言的無限可能性（Kristeva, 1984），強調主體的動機，並透過相互主體性發展語言的無限可能性，而後現代主義界定為後設故事



- 4 敘述質疑；故事敘述也是一種關係結構，強調差異性與非中心化，以確保主體的行動動機，並且透過無限制的互動，探索新的結構，實與詩的語言意義相同。因此，詩的語言之意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

知識的探究將會尋找知識的任何可能性，強調權力與知識、實體、真理間關係的重組。因此，充分的社會互動是創造知識的機制（Lindblom, 1990），而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，由於故事敘述是一種關係網絡，質疑故事敘述即在重建關係網絡，會強化社會的互動，實與知識探究的意義相同。因此，知識的探究可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

隱喻是一種觀念系統（Lakoff & Johnson, 1980），常可創造新的意象來改變情境（Morgan, 1993），而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，常對於既存的信念、規範、原則加以反動，以利才智的更新，以及創造新的意象以改變情境，實與後現代主義的意義相同。因此，隱喻的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

脈絡領導是指領導者重新詮釋組織結構，以回應脈絡的需求，故脈絡具有相互主體的滲透性。而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，強調透過相互了解，以發展主體需求的脈絡，會增進互為主體的互動，實與後現代主義的意義相同。因此，脈絡領導的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

後設溝通係指在溝通的歷程中，對溝通的規則進行再溝通（Wilden, 1987），溝通規則可以視為互動的結構，意在不斷修正溝通的結構，而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，故事敘述本身是一種互動的結構，後現代主義的立場主張不斷打破結構的束縛。因此，後設溝通的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

有限情緒強調相互主體的限制，當作調節情緒的基礎（Mumby & Putnam, 1997），由於主體意圖具變動性，相互主體的限制具有不斷發展新結構的意義，與後現代主義之後設故事敘述質疑意義相同。因此，有限情



緒的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

弔詭管理強調透過矛盾、對立的對抗來發展智慧，具有不斷辯證以發展新結構的意義（Thompson, 1988），也就是透過對立的調和發展新結構，而後現代主義界定為後設故事敘述質疑，強調透過矛盾、對立的辯證，以發展新的結構或可能的關係。因此，弔詭管理的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

演說故事組織是一種集體演說故事的體系，強調相互理解的互動（Boje, 1991），而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，由於故事敘述本質上是一種關係網絡，它強調透過演說故事的歷程，不斷重建相互依賴關係，實與演說故事組織的意義相同。因此，演說故事組織的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

解構行動強調延異的效應，以不斷創造新的意義（Derrida, 1978），而後現代主義界定為後設故事敘述的質疑，會透過差異的對抗，不斷創造新的關係，實與解構的意義相同。因此，解構的意義可以提供後現代教育行政哲學的觀念系統。

《後現代教育行政哲學》一書，即以對話行動舞台、詩的語言、知識探究、隱喻、脈絡領導、後設溝通、有限情緒、弔詭管理、演說故事組織及解構的觀念系統，探究後現代教育行政哲學的知識論。

參、後現代教育行政哲學的應用範圍

教育行政是一門解決實際問題的學問。因此，教育行政哲學必須落實於實際的問題解決。一般而言，後現代主義強調才智的不斷更新，也強調無特權地位的概念。因此，後現代教育行政哲學可以應用於教育行政創新與倫理向度。舉凡教育行政專業實踐的重建、新教育行政理論的建構、教育行政革新或學校革新、組織文化的經營、教育行政問題解決、教育行政決策偏見的解決、教育政策遊戲的正當性，均是其應用範圍。由於後現代教育行政哲學強調主體性，因此後現代的教育行政哲學能否落實，主體的



- 6 思考能力將扮演關鍵角色，故應用於教育行政的心靈改革亦相當重要。為使後現代教育行政哲學發揮診視及解決實務問題之功能，本書更以個案分析來反省哲學理念的適用範圍。本書的個案全為訪談所得，在書中以故事的形態呈現，並以後現代教育行政哲學的基礎，分析個案面臨的問題，以便有利後現代教育行政哲學在教育行政實務之應用。由於本書的個案取得皆以學校行政為主，又學校行政是教育行政的一環，是以雖然書中章節出現學校行政之標題，但本書仍以教育行政哲學為名，暗示本書的應用範圍可涵蓋教育行政組織。

參考書目

- Boje, D. M. (1991). The storytelling organization: A study of story performance in an office-supply firm. *Administrative Science*, 36, 106-126.
- Derrida, J. (1978). *Writing and difference*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Fisher, W. R. (1987). *Human communication as narration: Toward a philosophy of reason, value, and action*. CA: University of South California Press.
- Foucault, M. (1980). *Knowledge/Power: Selected interviews and other writings*. (C. Gordon, Ed.)(C. Gordon, L. Marshall, J. Mephrum, & K. Soper, Trans.) New York, NY: Panthon Press.
- Kristeva, J. (1984). *Revolution in poetic language*. New York, NY: Columbia University Press.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Lemert, C. (1992). General social theory, irony, postmodernism. In S. Seidman & D. G. Wagner, *Postmodernism & social theory* (pp.18-46). Cambridge, MA: Blackwell.
- Lindblom, C. E. (1990). *Inquiry and change*. New York, NY: Yale University Press.
- Lyotard, J. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge* (G. Bennington and B. Massumi trans.). Minneapolis: University of Minnesota Press.



- Morgan, G. (1993). *Imaginization: The art of creative management*. Newbury Park, CA: Sage Publication.
- Mumby, D. K. & Putnam, L. L. (1997). The politics of emotion: A feminist reading of bounded rationality. In M. B. Cala's & L. Smircich, *Postmodern management theory* (pp.331-352). Brookfield: Ashgate Publishing Company.
- Park, H. J. & Backoff, R. W. (1989). Against representational process: restructuring administrative theory in dialogical arena. Unpublished Manuscript. Columbus, OH: The Ohio State University.
- Rosenau, P. M. (1992). *Post-modernism and the social sciences: Insights, inroads, and intrusions*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Seidman, S. & Wagner, D. G. (1992). Introduction. In S. Seidman & D. G. Wagner, *Postmodernism & social theory* (pp.1-14). Cambridge, MA: Blackwell.
- Thompson, M. P. (1988). Being, thought, and action. In K. S. Cameron, & R. Quinn (Eds.), *Paradox and transformation: Toward a theory of change in organization and management* (pp.123-135). Cambridge, MA: Ballinger.
- Wilden, A. (1987). *The Rules are no game*. London: Routledge & Kegan Paul.

第二章

對話行動舞台與教育行政專業的實踐

壹、緒論

「對話行動舞台」(dialogical action arena)係指相互主體之意義創造所構成的行動領域(Park & Backoff, 1989: 1)，將提供教育行政專業實踐的新取向。因此其在教育行政專業的建構上具有價值性。也因為「對話行動舞台」強調相互主體性及其運動的發展性，具有後現代性(Rosenau, 1992)。因此它是後現代教育行政哲學的主題。

傳統上，構成教育行政專業有諸多規準，其中一個重要規準是接受一套有系統且明確的知識體系(Doyle, 1990)。這樣的教育行政專業規準，意味著教育行政的培訓過程著重教育行政理論內容的了解(know what)，理論代表教育行政組織(含學校行政組織)的正確實體，理論會被信奉為真理，直接應用在教育行政組織的各種場合中，理論凌駕實踐(際)，當作教育行政運作的基礎。因此，在教育行政專業的培訓過程中，理論的介紹便成為教學的重點。理論提供教育行政問題解決的普遍價值；也就是說，理論是價值中立的產物，理論所隱藏在背後的倫理價值，本質上具普遍性(universal)。值得一提的是，傳統的教育行政專業實踐，將理論本身視為目的。因此，把理論當作技術加以運用，以利快速解決教育行政的問題，而達到效率管理之便利性。基於此，效率常被認定為普遍的價值。



然而，無可諱言的，將教育行政的理論應用在教育行政組織的各個場合，導致困境的產生。常見的有理論與區域化的實際情境需求有落差存在，結果讓從事教育行政實務工作者會有「理論無用論」的主張，甚至有排斥理論的傾向。例如，常常聽到教育行政實務界人士抱怨：教育行政專業培訓機構所提供的理論，並不能解決教育行政的問題，或把理論的技術運用當作目的，導致無法有效解決教育行政問題的盲點。

事實上，教育行政組織是由人建構成的活性世界，教育行政問題脈絡的動態性與不明確性，自無可言喻。因此，僅運用一套具有明確內容的知識體系，當作診斷教育行政問題或教育行政專業實踐的基礎，常有忽略事象發生原由的問題，導致教育行政實踐的困境。也就是說，在變動不居的教育行政脈絡，理解事象問題發生的原由，是一個重要的課題。無怪乎 Seeley (1985) 曾經批判當代教育行政的實踐，容易掉入專業主義的病態 (professionalism pathology)，而無法確切理解教育行政的問題。教育行政組織成員，更無法享受有意義的行政生活，導致成員也體會不到工作的快樂。由於傳統的教育行政實踐未能提供組織成員表達聲音 (voice) 的空間，導致組織成員對於組織的忠誠度 (loyalty) 減低 (Hirschman, 1970)。基於此，教育行政專業理論的基礎應植基於組織成員聲音的聆聽與回應，是新時代教育行政專業領導的重要方向。

由傳統教育行政專業理論與實踐問題的分析得知，激勵組織成員間的開放互動，常能不斷回應組織脈絡的需求，也就是說，透過相互主體的想法滲透 (interpenetration) 歷程創造意義，以解決教育行政的問題，乃是教育行政理論與實踐管理的新取向。Wilber (1983) 認為，透過相互主體的意義創造，得以理解普遍價值的實體，而且相互主體的意義會創造理論，基於此，理論本質上是反省普遍的產物，對於教育行政會有解決問題的效益。難怪 Ferre (1996) 曾經說過，普遍能夠確保存在 (being) 之益。因此，普遍會使人的生活充滿美感，而且普遍可以說是人類最和諧自然的秩序。美的事物會使人生活愉快，透過和諧自然秩序理解，以建構相互快樂的實體，常是教育行政組織最重要的目的，因為它是確保教育行政組織永