

*Chapter*

# 緒論

H-EDU  
高等教育

林志成、林仁煥、田育昆

- ◎ 特色學校的緣起
- ◎ 特色學校相關概念與發展進程
- ◎ 特色學校概念之澄清

本章旨在說明特色學校概況，全章共分為三節。第一節敘述特色學校的緣起；第二節論述特色學校的相關概念與發展概況；第三節澄清特色學校的重要概念。

## 1.1 特色學校的緣起

特色學校的研究及發展愈來愈受到重視，吳清山、賴協志與王令宜（2010）認為，應把握發展精緻化教育、提供學生適性化學習的時機。而如何發展一所有特色的學校，係屬教育工作者應思考的課題。

特色學校發展主要是發軔於開放教育、萌芽於鄉土教學、深耕於校本經營，茲敘述如下：

### 1.1.1 發軔於開放教育

臺灣自 1987 年解嚴以來，社會能量勃發，自由開放的口號響徹雲霄，社會逐漸走向自由化、民主化與多元化，希望將過去社會上不當的控制加以解除，加強民主的過程與觀念，排除一元獨尊的現象，強調人性、保障人的生存、尊重個人的價值及重視多元的價值。在此浪潮的衝擊下，教育逐漸擺脫權威體制的束縛，因此，產生了種種的變革，傳統上著重意識型態灌輸的教育模式受到許多批判，要求教育自由化、民主化及多元化的呼聲愈來愈高，教育制度更加有彈性的發展，其中，強調自我發展與自發學習的開放教育（open education）再度受到重視。一開始，如森林小學、毛毛蟲學校等於體制外所進行的改革，雖然引起不少的爭議，但也獲得不少的掌聲。

而體制內公立學校的改革，也開始關心開放教育的理念與實踐。為挽救在升學主義、僵化機制、智育膨脹及溫室體系下的傳統教育偏失，臺北縣政府自 1994 年起，選擇 20 所國小實施「開放教育」，開放教育的開展，讓校園重現天真活潑、健康快樂的樸實面貌（陳伯璋、盧美貴，1995；黃政傑，1997；鄧運林，1997a，1997b）。

開放教育乃基於人文主義精神的現代化教育，以學生為本位，重視自我發展與自由學習，強調人性化與尊重個人尊嚴，著重「課程統整化、教材生活化、教學活動化、評量多元化、親師合作化」；在教學方法、教學評量改善，教學態度與習慣調整上，採取逐步漸進策略，由生活化及鄉土化素材適時地切入，走入教師的教學與生活，讓孩子從活動的參與中，獲得實際的經驗和智能；開放教育不是一大堆「學習單」、「評量單」的堆積，而是落實人性化、活潑化教學，多元化、適性化評量；開放教育不只是召開「班級親師會」、布置「學習步道」，而是充分尊重家長專長與激發教育意識，擴大學習空間到社區，進而培養「會思考、能判斷、有信心、寓智慧」的 21 世紀國民為目的，以符合未來社會發展需要與世界潮流之走向，說它是現代教育的活水源頭，亦無不可（陳伯璋、盧美貴，1995；鄧運林，1998）。

開放教育強調的是以兒童為主體的學習，引導學生主動自發地學習，其基本精神與內涵強調的是如下所述的開放（白寶貴，1999；鍾馥薇，1999）：

一、學習心靈的開放：教育改革是革心的工程，父母、教師及學生都要做開心胸接受新觀念。

二、學習空間的開放：強調處處是教材，處處是可以上課的場所。

三、學習內容的開放：強調處處是教室，處處有教材，是有系統的完整學習。

四、學習方法的開放：學生由討論、實驗、觀察、記錄等生動多元的學習方法中學習。

五、學習評量的開放：紙筆測驗不再是唯一的評量方式，重視多元評量。

六、學習時間的開放：教學時間可由教師依專業彈性拿捏支配，時間不再僵化切割。



幸福閱讀學習角

七、學習資源的開放：學習資源不侷限在學校內，可善加利用社區資源，提供學生體驗、探索學習。

鄧運林（1998）也指出，開放教育的特性包括：

一、反對知識膨脹的教學：應教給學生如何學習，而非教些什麼給學生；

二、反對權威式的教學：現今教師是傳統式的權威、假權威，教師真正所需要的是專業權威；

三、反對溫室的教育：教育是生活、學校即社會，孩子要適應未來的生活，希望他們能走出教室。

胡夢鯨（2000）則認為，開放學習不僅是一種彈性的學習觀念，它有別於傳統固定、僵化、缺乏彈性的教育觀念；開放學習已發展成爲一種方便的學習制度，有助於個人隨時、隨處依自己的需求和方便的方式進行學習活動；開放學習不僅強調觀念的開放，更重視制度的開放，它所要提供給人們的是一個無障礙的學習環境、一個人性化的學習空間、一種彈性的教育設計，以及一些多樣化的學習管道，可以讓個人自由選擇自己最適合的方式進行有效的學習活動。

因此，開放教育的學校利害關係人（stakeholder）強調教育心靈的開放、人性化學習空間的建置、多元化學習管道的規劃、彈性化課程的設計，以及教學活動善用社區資源理念的落實等開放教育學習的特色，實爲特色學校經營奠定良好的經營發展基礎。



優雅學習情境

### 1.1.2 萌芽於鄉土教學

回溯鄉土教育的興起，其時代性的意義應歸功於本土文化的抬頭，而本土文化之所以會抬頭，係因過去以意識型態的灌輸來達成國家認同，拋

棄最基本且影響力最大的鄉土情懷與文化情感，也由於國家認同未能植根於鄉土文化情感，使以空泛的「祖國化」為號召、僵化的教育體制、制式的統一教材，例如：地理記載著夢裡無可尋的長江、黃河，歷史訴說著古老不可知的民族英雄、偉人事蹟，和學生的生活經驗沒有一絲的交集，父母的成長足跡更無法和孩子發生共鳴。長期下來，臺灣教育的一些弊病便逐漸浮現，導致孩子對周遭環境的漠視及空白，嚴重地影響國家認同，甚至連自我定位都遭遇到某種程度的困難，所幸固有的鄉土意識仍然存在，解嚴後，鄉土文化的保存與發展逐漸得到國人的重視，也慢慢了解維護鄉土資源的重要。由於朝野的共識與實際需要，鄉土文化遂成為中小學的教學內容之一（陳國彥，2003，2005）。

臺灣鄉土教育的發展，在解嚴之後逐漸受到重視。解嚴後，政治意識型態全面翻新，教育改革如日中天，鄉土教育進入「生根發芽」的階段。中央政策從「立足臺灣、胸懷大陸、放眼世界」，到「鄉土情、中國心、世界觀」，社會上對於多元文化價值的尊重、包容與認同，為本土意識教育提供更寬廣的活動空間；另一方面，國際外交上所面臨的現實冷酷，更激發「立足臺灣」這種愛家、愛鄉的鄉土情懷。鄉土教育經由地方政府草根式的推動，這股鄉土熱更由地方燃燒到中央，由體制外蔓延到體制內，由下而上催化與顛覆中央教育政策，彌補過去行政當局對地方鄉土的忽視，鄉土教育乃逐漸成為體制內的教育重點。鄉土教育課程在此時開始受到重視，並成為正式課程的一部分，鄉土教育至此正式進入教學體制內，開始了生根發芽的階段（林瑞榮，1996；單文經，1997；楊智穎，2002）。



文化圖騰傳承

教育部（1994a）正式公布國小課程中加設鄉土教學活動一科，並於同年頒布《國民小學課程標準總綱》，其中第 8 條明白指出：「鄉土教學活動，三至六年級實施，除應配合各科教學外，各校亦得視地方特性，彈性安排方言學習及鄉土文化有關之教學活動，指導學生學習，國民小學課程標準正式設科鄉土教學活動。」

教育部（1994b）頒布的《國民小學鄉土教學活動課程標準》對國民中小學鄉土教學的實施有了初步的規範。自 1996 年起，國民中小學將分別增設「認識臺灣」與「鄉土教學活動」兩科正式課程，自 1998 年起，教育部規定，要從國小三年級開始設科教學，實施鄉土教學活動。鄉土教學活動的教學總目標應兼顧認知、情意及技能三個領域，並具體條列成下列四個要點：

一、增進對鄉土歷史、地理、自然、語言和藝術等的認識，並培養保存、傳遞及創新的觀念。

二、培養對鄉土活動的興趣與欣賞的能力，激發愛鄉情操。

三、養成對鄉土問題主動觀察、探究、思考及解決的能力。

四、培養對各族群文化的尊重，以開闊胸襟與視野，並增進社會和諧。

要言之，鄉土教育是政府遷臺以來，將臺灣本土歷史、地理、語言、自然及藝術等首度於中小學課程中單獨設立科目教學，使鄉土教育的推行實施，有具體的法令可以依循。各縣市政府可以針對地方的不同特色，發展符合地方需要的教材，更重要的是，學校的教學活動，可依循學校自我的社區資源及學校特色，來設計鄉土教學活動課程的實施，學校特色教學活動逐漸開始萌芽。

### 1.1.3 深耕於校本經營

校本經營（school-based management）旨在解構過去行政機關集權的傳統，賦予學校較大的專業自主空間，以提供學生適性教育。校本經營強調親師生主體的覺知，經由權力分權（decentralization）、權力分享（power with）、共同決定（shared decision）、重構學校（restructuring schools），

以促進學校改進（school improvement），並提供築夢、逐夢及圓夢的機會、空間及可能性。在校本經營的思維下，教育局（處）的角色由指揮命令、發號施令、權力獨享者，轉變為提供支持、進行客觀性評鑑、權力分享者。校長及學校因而有更多的自主權，而校長及學校也必須為整個學校的成敗負起更大的績效責任。



蝴蝶作品秀

在校本經營中，人事權與預算權主要仍掌控在行政機關的手上，但課程自主權是學校可經營的區塊。由於校本課程自主的思維有利於特色學校的深耕，而且校本課程是九年一貫課程的重要特色內涵，根據教育部九年一貫課程綱要之規定：

學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師及社區資源，發展學校本位課程，審慎規劃全校課程計畫。各學習領域，得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程。彈性學習節數由學校自行規劃辦理全校性和全年級活動、執行依學校特色所設計的課程或活動、安排學習領域選修節數、實施補救教學、進行班級輔導或學生自我學習等活動。

九年一貫課程強調校本特色課程的發展，校本課程發展的重點如下：

- 一、校本課程發展包括課程內容、教學方法、師生關係及學校環境與設施，內容擴及整體的課程面向；
- 二、迅速有效地回應社會變遷，提供學生有意義的課程；
- 三、課程發展的主體為課程使用者，課程發展成員要多元化，學校對於課程發展有權力亦有責任；
- 四、學校是有效轉化課程的最佳場所；

五、反映社區文化，發揮學校特色；

六、教師專業成長的最佳途徑；

七、在法令、規範許可之下，透過校本更新機制，整合校內外人力與資源，發展地區及學校特色；

八、校本課程發展是不斷地詮釋、對話溝通、民主抉擇、動態循環與開放的歷程；

九、符合草根式參與及民主決策精神；

十、促使各課程發展機構的合作與交流；

十一、使學校成為自發的改革團體；

十二、使九年一貫課程順利實施（白雲霞，2002；教育部，2000）。

校本課程應兼顧區域性與個殊性，其重要性在於學校的自主化、課程的多元化、教師的專業化及校園的民主化。教師享有較高度與彈性的課程自主權，課程的發展在以「學校」為核心的前提下，強調整合學校特性和社區資源的運用，發展出符合學生需求與家長期望的學校課程特色。由此可知，校本課程賦予學校和教師更多的彈性課程設計與教學自主的空間，對學校經營發展而言，是一項具挑戰性的工作，各校應依據學生所在的地區及學校環境脈絡條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，強調「課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心」的原則，發展校本課程，如此將有助於學校和教師因應學生個別差異、社區需求、學校本身環境和時代變動。而此一課程目標能否達成，端視學校能否結合社區資源以發展課程特色，以及學校的課程內容與教學活動能否貼近學生的真實生活而定（余安邦，2002；林佩璇，2000；教育部，2000；蔡文正，2006）。

曾坤輝（2007）認為，特色學校方案課程係植基於校本課程，其考量學校條件、社區特色、學生需要、家長期望等相關因素，結合教師與社區資源所共同發展的課程。由此可見，課程發展必須是基於學生學習的發展與教師的教學需求，才能激發師生參與動機；在學校層面，使學校成為社區化的學習型學校，將有助於學校社區化的實施，使學校成為社區文化與資源中心；在社區層面，應結合鄉土教學之理念，以及實踐社區總體營造

之理想，實踐地方產業課程化、特色課程產業化，活化社區產業。

林仁煥（2009b）指出，九年一貫課程的理念，強調校本課程發展，積極鼓勵教師教學創新，建構學校課程特色，營造學校成爲一所優質的特色學校，而創新學校特色的營造是師生情感的集聚過程，也是良善互動的循環，需要師生和社區家長共同參與。學校領導者應運用智慧，結合學校現有的資源與條件，讓創新學校特色的經營成爲「全校性」、「創意性」及「永續性」的教育工程。

要言之，校本經營中的校本課程發展強調在地課程發展、課程選擇、課程調整與創新，而校本課程發展的特色是重視學校層級的課程發展，強調由下而上的學校課程自主性，並以學生學習爲主體、教師教學爲核心、生活經驗爲重心，結合社區資源，發展學校課程特色。因此，能夠帶領學生走出學校與教室，



椿米樂

融入社區環境資源，親身探索體驗，並引導社區轉化爲學校的另一個教學場域，將學生置於真實的社會情境與文化脈絡中，發展出具有教育價值性、市場競爭性及在地獨特性的校本特色課程，同時也賦予特色學校經營深耕發展的空間。

## 1.2 特色學校相關概念與發展進程

特色學校的相關概念很多，不同類型的特色學校也很多，例如優質學校（quality school）、燈塔學校（beacon school）、特許學校（charter schools）、特優學校（best school）、磁性學校（magnet school）、經典學校（paradigm school）、藍帶學校（blue ribbon school）、藍星學校（lancing school）、卓越學校（excellent school）、專業發展學校（professional development school）、指標學校、傑出學校、體驗學校、探索學校、桂冠

學校、樂活學校 (lohas school)、魅力學校、國際學校、有效能學校 (effective school) ……等 (林志成、高俊雄、林仁煥、蔡淑玲, 2009。Chen, 2009), 茲將特色學校相關概念分述如下:

### 1.2.1 特色學校相關概念

#### 一、藍帶學校

美國藍帶學校計畫起源於 1982 年, 由聯邦教育部所提出, 其目的是為了選拔全國辦學最成功學校的計畫。藍帶學校係指學校在領導、課程、教學、學生成就及家長參與上, 都有傑出的表現, 而接受表揚的卓越學校, 是激勵辦學成功的一種積極作法。藍帶學校是以「卓越」(excellence) 和「均等」(equity) 為核心理念, 凡是膺選為藍帶學校者, 必須是該所學校在「追求所有學生卓越成就」上, 具有強烈的使命感, 其主要的目的如下:

(一) 是全國確定和認可傑出的公私立學校; (二) 能提供以研究為基礎的效能標準, 做為各校自我評估和改進參考; (三) 能激勵各校將辦學成功經驗與他校分享。藍帶學校遴選是由美國各州教育廳辦理, 名單經由教育部成立的全國審查小組負責審查並實地訪視後, 再由教育部宣布獲選學校。這些獲選的學校有下列主要特徵: (一) 清楚、明確的願景和共享的使命感; (二) 提供適時和挑戰性的課程; (三) 建立有利學生學習的校園安全政策, 並予以積極地推動; (四) 家長高度的參與; (五) 幫助所有學生達到高標準的承諾。藍帶學校遴選的標準, 每年基於特殊需求, 可能會略加調整, 但是通常會以下列範疇做為審查學校是否具有效能的條件:

(一) 學生核心和支持; (二) 學校組織和文化; (三) 挑戰性的標準和課程; (四) 主動的教學和學習; (五) 專業社群; (六) 領導和教育活力; (七) 學校、家庭與社區夥伴關係; (八) 成功指標 (吳清山、林天祐, 2003a; 張明輝, 2003; First NCLB, 2006; U.S. Department of Education, 2002, 2008)。