

建構特色學校的學校願景 發展歷程與探究

— 以中部一所小學為例

張鴻章

壹、研究背景及目的

自1980年以來，世界上有許多國家對於學校效能有更高的要求，對於教育改革也有更多的期待。因此，各種多元的學校重建革新方案相繼被提出來，例如：英國的「地方管理學校」(local management of school)、美國的學校本位管理」(site-based management, SBM)。我國在1994年開始進行全面九年一貫課程的改革，而九年一貫課程的全面推行，是以「學校為本位」、「課程統整」及「能力為導向」來設計課程，因為它要打破了過去的科目，顛覆了傳統，所以林生傳(1997)將之稱為「質變」或稱為教育上的第一次寧靜革命。在這一股改革浪潮當中，其最大的特色之一，是依學校特色，由學校行政人員、教師、家長及社區代表，共同建構學校願景並設計的課程或統整活動，發展學校本位課程與學校特色；亦即學校要從整體組織運作和依據學校本身的特色，發展學校本位課程與學校願景(教育部，2001；黃政傑，1999；陳伯璋，2001；歐用生，1999；蔡清田，2002)。在Senge(1994)、Edward(1992)的研究中發現，願景(vision)尤其是共同願景(shared vision)的塑造或發展可以讓組織的成員孕育出無限的創造力，更可讓成員不斷的自我成長，相互合作中步入永續經營的境界，同時願景發展能力也是當前新式魅力領導的核心觀點之一(吳清山與林天祐，2005；唐永泰，2001)，由上顯示願景重要性可見一斑。

然學校願景在教育界已經成為耳熟能詳的名詞。良好的學校願景應容納全員個人願景、符合社會文化規範、考量領導者經營理念、顯現教育價值和專業(葉連祺，2002)。願景的重要性在於對個人和團體的未來發展指出應該行事和思考的明確方向，形成主導和督促，甚至是情感支持的作用，這對組織的永續發展極具意義(葉連祺，2004)。建立願景(vision)是學校品質管理的初步工作(Sagor & Barnett, 1994)，是形塑學習型組織(learning organization)的修練工作(Senge, 1990/1999；Senge, 1990/2013)，是進行願景領導(visionary leadership)的核心工作(Chance, 1989)也是發展學校整體課程計畫的重點工作(臺北市政府教育局，2002)，而談述學校本位管理(site-based management, SBM)(或稱為校本管理)、學校本位課程發展(school-based curriculum development, SBCD)等課題時，論者均會強調其重要性。林明地(2002)認為學校願景是成員與校長心目中學校可預見未來的圖像，及所欲追求的方向，所欲達成的目標，也是學校所欲建立的特色所在。本研究個案校長有效引領建構學校願景，成為學校未來發展及追求的圖像，實踐於現實教學場域中，在短短幾年之間學校效能大幅提升，並榮獲全國特色學校優等和特優獎，此為本研究動機之一。

張鴻章：國立暨南國際大學教育政策與行政學系/博士班研究生、彰化縣平和國民小學/校長

過去，教育部負課程決策全權，學校可以沒有願景，但學校本位課程的發展是由學校自主，如果沒有願景和目標，依什麼擬定課程計畫？依什麼統整？依什麼教學？由學校願景和目標發展出來的才是學校本位課程，才是草根模式的課程發展（歐用生，2002），由此可見學校願景在學校本位課程發展中之重要性，唯有如此才能發展出特色學校。但是在教育改革過程中，塑造共同願景，承諾共享的目標，分享他校改革經驗都能增加自信，保持改革的持續性，而校長在這方面扮演非常重要的角色。在學校中，校長他要了解學校要往何處走，要怎麼改，必需熟悉課程議題，並涉入與課程有關的對話與討論，進行課程領導（Griffin, 1998; Seyfarth, 1999; Ubben & Hughes, 1992）。課程領導者的願景應該和與教與學有關的理念陳述、假設、信念與價值相結合。種種目標、政策、計畫、優先事項、預算與每日的活動應該和學校的理念相一致（Caldwell & Spinks, 1988）。如此才可以促使學校成員齊一心志，邁向共同的目標。本研究個案的校長將學校的願景內聚在教師的教學與學生的學習，透過課程領導有效營造出特色學校的歷程，此為本研究動機之二。

綜上所述，本研究希冀以個案學校為例，探討發展特色學校，校長在凝聚共識建立學校願景的歷程，要將願景內容設計融入在學校本位課程中，讓學校行政團隊、教師、社區家長心中皆有一清晰的學校圖像及共識，透過專業對話，學習再學習，讓組織成員在學習文化的薰陶下，化為學習行動，落實教學場域。研究者企盼藉由對特色學校建構學校願景的發展歷程與探究，發掘實踐成功的經驗及關鍵因素，為後續要建構學校願景發展特色學校之參考。

貳、文獻探討

一、特色學校的意涵與相關概念

與特色學校相關的概念很多，不同類型的特色學校也很多。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）、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、有效能學校（Effective School）…等（林志成等人，2009）。林志成與林仁煥（2008）認為「強調特色經營，以提升教育品質」為上述不同類型特色學校或特色學校相關概念之間的核心概念。

（一）特色學校涵義

「特色」代表的是獨特、突出、特別等意涵，也代表著人無我有，人有我優具又差異性及個別性的傑出表現（林志成與林仁煥，2008），薛德永（2008）與林進山（2011）認為特色學校是校內課程結合社區資源，並且善用人力與物力優勢，發揮優質正向的教育。詹棟樑（2002）認為學校特色是指學校在辦學過程中所表現出來的獨特色彩、風格，是與眾不同，學校獨有的、比別的學校強，能勝過別人者，有一些優勢，發展成強項或是教學活動比較特別，其方法、方式、手段和步驟等，與別校不同，它體現了學校的差異和學校個性。教育部（2007a）擬訂之「教育部補助國民中小學活化校園空間暨推動特色學校計畫」，指出特色學校主要係利用在地特色與人文特質，結合在地產業文化、文史工作室、民間業者等異業結盟，設計有學習意義之課程，擴大學校空間效益，融入產業文化、山川景觀、自然生態、人文遺產等，提供優質化、多元化、豐富化的課程發展素材，發揮創意經營與實質效益，突破各校發展風格，形塑品牌特色學校，並珍視環境永續與生態教育概念，打造新概念的校園。

要言之，特色學校係學校整合產、官、學、界各種資源，以教育目標、學生學習為主體，透過空間優化、學習活化、教師增能、課程教學創新，發展具有教育價值性、在地元素、創新特殊性，建立學校品牌提升教育品質。

二、學校願景意涵及相關概念

（一）學校願景意義

Senge在其所著《第五項修練：學習型組織的藝術與實務》一書中首先提出塑造共同願景的理念，他認為組織所建立的共同願景是發自團體成員內心的意願，它孕育著無限的創造力，且擁有強大的驅動力，能創造更多未來的機會（Senge, 1990/1999）。Nanus（1992）認為願景是組織中真實、可靠的以及富有吸引力的未來，是組織達成目的的一種未來陳述也是一種較好的、更成功的和更渴望的未來。吳百祿（2004）認為學校願景是學校成員衡酌本身的內外條件及屬性，將共同分享的價值、信念與目的，做成明確的一致性陳述，這些陳述代表著學校較好的、較喜歡的，以及更成功的未來，也成為學校追求發展和進步，並賴以永續發展的憑藉。學校願景則是學校未來發展的圖像，是信念、使命與價值的陳述，是學校與個人的核心價值，是一參與、分享與型塑的歷程，也是組織成員多數認同，指引行動方向，進而願意承諾行動實踐（吳宗立，2007）。綜合上述學校願景是學校所有相關利害人與校長心目中未來可預見的圖像，組織成員共同參與、共同可追尋的方向、及目標。進而成為共同信守的承諾、願意全力促成。

（二）學校願景內涵

願景的塑造要融入各種聲音（voice）傳統由上而下的改革，基層的聲音被忽視，甚至被標記為抗拒。但是在教育改革過程中，塑造共同願景，承諾共享的目標，分享他校改革經驗都能增加自信，保持改革的持續性，而校長在這方面扮演非常重要的角色。在學校中，校長他要了解學校要往何處走，要怎麼改，必需熟悉課程議題，並涉入與課程有關的對話與討論，進行課程領導（Griffin, 1998; Seyfarth, 1999; Ubben & Hughes, 1992）。一開始就要描繪出願景，透過共同協商，建立共識，將願景融入課程。因此在塑造願景時，校長如何像指揮家一樣，將各種不同的聲音協調、統整起來，成為悅耳雄壯的管弦樂，正是課程管理上的最大課程（林茂生，2004；戴聰敏，2002）。

Wallace（1996）認為學校願景必須說明學校發展的優先事項（priorities），願景宣言需要反映這些優先事項。校長在探討學校利害關係人的共同價值觀（common value）時，可思考幾項和教育願景有關主題的重要性，分別是：1. 知識、技能、態度、習慣和價值觀；2. 學術、個人和人際方面的技能；3. 團體和個人工作；4. 問題解決、危機處理和調適的技能；5. 學習如何學和終身學習的技能；6. 主動和自發性學習；7. 自我評鑑和自尊；8. 發展適切教導活動；9. 教導活動能結合學生需求和興趣；10. 安全和照護的環境。學校組織是以教學為主體的組織、種種的目標設定、策略施行與作息型態，旨在服務教學、支援師生、以促成教育的最大產出（陳聖謨，2000）。課程領導者的願景應該和與教與學有關的理念陳述、假設、信念與價值相結合。因此，為回歸教育的本質，為落實學校願景之實施，於擬定學校課程願景及課程目標是關鍵性的步驟，需要審慎而周延地訂定課程願景及課程目標。尤其在訂定的過程中，透過民主的方式與集體的智慧，關係著學校願景推動的成敗與否。

（三）學校願景功能

Murgatroyd與Morgan（1994）談到願景宣言應指出組織的希望和熱望，具體說明學校運作的現行哲學和可見的願景，能夠激勵和改變組織成員，變成其工作的挑戰目標。基本上，願景有三項功能：一是激勵（inspiration），鼓勵人員參與學校發展的動機和意願；二是決策基石（decision anchor），提供人員做決定的參考依據；三是團隊整合（team alignment），促使人員尋時找共同目標，結合全員的力量和熱誠。

Senge認為共同願景是由個人願景匯聚而成，願景有物質欲望、個人、社會貢獻等多種層面，其常受外在環境的刺激而產生，會有使互不信任者產生一體

感的作用，經由成員不斷地釐清、參與、溝通和奉獻，將產生螺旋性擴散，使得願景越加清晰，成員投入熱忱增加（Senge, 1990/1999）。

Starratt（1995）指出願景的陳述形式很多樣化，如1. 講述一個帶點神秘或真實色彩的象徵性故事（symbolic story）；2. 呈現出一連串抽象性的哲學性宣言；3. 舉列出學校每日事務的場景（scenario）或描述二或三位理想教師（ideal teacher）的形象；4. 陳述學校應該建立的樣式（shape）（如學校無圍牆、有學習實驗室等）；5. 指出一些有關組織、方案和系統方面的術語（如實施統整課程、合作學習等）；6. 敘說一些圖象和隱喻（metaphor）（如學習樂園）。

Wallace等人（1997）提到學校人員、家長等人士都能夠發展和踐行願景，願景是動態概念，需要定期檢閱，以檢測其適切性，其會影響組織的運作和決策，學校願景應聚焦於學生學習的歷程（process）和成果（outcome）。

吳清山與林天祐（2005）認為願景的功能在於：1. 想像組織未來發展圖像，以利界定組織目標與任務；2. 激勵組織成員朝向組織目標邁進，實現組織目標；3. 幫助組織的任務與成員工作行為相連接，發揮成員工作效果；4. 提升組織核心價值，發展組織特色。

由於不同的研究主題差異，對願景則會賦予不同的定義，綜合而言，願景是一種共同的願望、理想、遠景，是組織發展未來的圖像，以指引組織成員行動的方向，並發自內心主動履行承諾的意願。整合論者的看法，學校願景具有激勵專業承諾與士氣、學校發展的決策基石、確立學校教育的核心價值、發揮團隊整合的組織效能的功能。

三、校長課程領導之相關研究

課程領導是教育人員對學校的課程相關事務所表現的領導行為。舉凡教育人員所從事之學校的課程、教師的教學及學生的學習，能更為理想有效的各項作為，都可視為是課程領導的行為（高新建，2001）。

Romberger（1988）研究發現校長是使學校更好和促進學生學習最重要的領導者；而透過改進校長領導的能力去發展和實施課程，更能促進學校優質的教育。校長課程領導係在課程發展過程中，對於教學方法、課程設計、課程實施和課程評鑑提供支援與引導、以幫助教師有效教學和提升學生學習效果（吳清山與林天祐，2001）。蔡因吉（2002）研究發現校長的課程領導直接衝擊學校原有運作型態，進而帶動組織變革；領導者藉激發教師自主發展的意願，來削弱教師抗拒課程發展的阻力；在課程發展裡發揮促動、整合的角色；應兼重「目標達成」與「防禦」的雙重策略；推動課程發展有助於教師專業成長及學校聲譽的



提升。學者對校長課程領導的論述，由於切入點不同，主張亦有差異。龔素丹（2002）研究發現，國小校長課程領導行為包括七個向度：（一）組織學校課程發展相關團隊；（二）建構學校願景與課程目標；（三）促進教師專業成長；（四）引導規劃、設計學校課程；（五）推動或要求學校課程實施；（六）評鑑學校課程；（七）提供支持性的工作環境。校長是學校中最主要的課程領導者，而課程領導不是一個線性的關係，而是一個循環的關係（林明地，2000；吳清山與林天祐，2001；黃旭鈞，2003；歐用生，1999，2000）。

綜上，校長課程領導係指校長應領導學校同仁，形塑學校課程願景與目標，並踐行各層級課程的連結、課程或學習方案的發展與管理、學生學習改進、課程與教學的評鑑、教師專業成長、塑造課程發展文化、各項支持與激勵措施等作為。

參、研究設計

一、研究對象

本研究屬個案研究，以中部地區學樂國小（化名）為研究對象，該校戮力於學校特色課程的經營，渠等優質的表現常見諸於報章與地方電視媒體，聲名遠播，吸引不少其他學區學生越區就讀，成功翻轉少子化的危機。學樂國小參與教育部發展特色學校方案迄今已進入第二個年度，期間於2017年獲得「優等」，2018年獲得教育部特色學校「特優獎」，2018年附設幼兒園獲得教學卓越金質獎，現在是國內外教育團體競相參訪的特色小學，且從2018年開始每年新生皆增班，在少子化的衝擊之下實屬不易，因此深深吸引了研究者欲進一步深入探究。爰此，向校長說

二、研究方法

（一）半結構式訪談

研究者根據研究目的與文獻資料等，編製半結構式訪談題綱，其中校長訪談內容為：

1. 為什麼要解構原有的願景，建立新的願景？
2. 你如何帶領大家將不同的聲音、想像統整起來而形成這新願景？
3. 新願景的理念有哪些？聚焦在哪裡？價值為何？和新課綱的關聯？
4. 願景如何溝通，讓學校行政、老師、社區家長、學生都了解？
5. 如果對願景有不認同的，不願意配合的是如何化解？
6. 學校願景和學校本位課程的目的相關性為何？
7. 學校願景校和空間營造有何相關？

（二）文件分析

本研究除訪談資料之蒐集外，有關學校出版之刊物、報告以及媒體報導等悉列為重要探究內容，其中除加以編碼以保護受訪學校之隱私外，並與訪談內容作相互對照與互補。

三、研究倫理

在研究倫理部分，首先告知受訪者本研究目的，並獲得受訪者的同意；其次，個案學校及受訪者皆以匿名的方式處理，所有採訪的資料引用皆以編號方式呈現；最後研究結果，會忠實呈現受訪者之原意，文章完成後與其受訪者共同確認文章內容，並徵詢受訪者同意公開發表。

四、資料處理與分析

有關資料處理與分析，本研究採取以下方式進行：（一）訪談與學校相關文件之蒐集、繕寫與摘記；（二）訪談資料與文件之編號；（三）依據訪談與相關文件資料，加以分析、歸納與討論；（四）提出研究結論與建議。

研究者根據所蒐集之訪談資料，完成逐字稿後，將文字資料加以編碼，以區別資料來源。第一、二碼為大寫字母和數字，分別代表對象校長為P，接著為西元年四碼、月二碼、日二碼，如：訪問對象為教師1、時間為2018年6月11日，則其訪問編碼為【P-20180611】。

肆、結果與討論

本節主要針對個案學校在建構特色學校的學校願景發展歷程與動機、理念、重要內涵及實施成效等進行探究，茲將其分述如下。

一、透過民主方式與集體智慧，建立共同價值、信念與未來學校圖像

校長表示要發展特色學校是需建立在大家的共識上，尤其是學校要建構的圖像更需透過民主方式的討論，對之後的教學實踐才會有共同目標。

學樂國小成立於1896年，是全臺所學之一，發展至今我就帶領大家思考要發展成特色學校時，學校未來的價值及主性為何？經過大多老師、校友及家長，長時間且經過民主的會議程序的討論，大家最大的共識即認為最具價值的，就是已經存在學樂學校八十多年的北棟教室建築。所以發展特色決定以學校北棟教室為願景，並作為課程發展主軸。【P-20180821】

Wallace (1996) 覺得建立共同願景 (shared vision) 有兩個要素：一為廣泛和重要利害關係人 (key stakeholders) 對話，以使大家對學區和學校未來期望的信念宣言 (statement of belief) 取得一致共識；二是需要每位參與者認真思考個人知識、學習、教導、評量等相關信念。上述校長提到發展願景是要經過大多數人的共識，而產生出來的信念與圖像，與上開學者的研究相同。

二、學校願景的發展是全員參與、分享的動態歷程

由於願景的建立是互動性、持續的歷程，而非一時的事件 (Fullan, 1991)。學校願景的形塑，絕非一蹴可成，而是組織成員共同參與，從參與的歷程中化解歧見，形成共識分享彼此的經驗，從參與分享的過程中相互激勵學習，以形塑對組織未來狀態的心智圖像。

以學校北棟建築為學校願景時，學校大多人是有共識的，但卻有許多不同的想法。尤其是在再轉換成課程目標時的聚焦，105年我們足足花了3個多月時

間才建立起以「BULIDE-築美、築心、築力、築詩、築園」的素養導向。至106年我們課程內涵也做了微調，透過學校的六大社群經常性的專業對話，因應不同時空及學習需求，採動態性的為調整。【P-20180911】

三、學校願景的發展是由上而下、由下而上，整合內、外部的共識

學校的願景一開始是由校長發想，有這創意的想法當然是需要獲得大多數人的支持，才能落實於教學現場，所以就先與主任談出可行方案。同時亦將此願景讓老師在不同會議中討論出實踐策略與方向，更重要是要融入在校本課程以確保未來是可實施的。

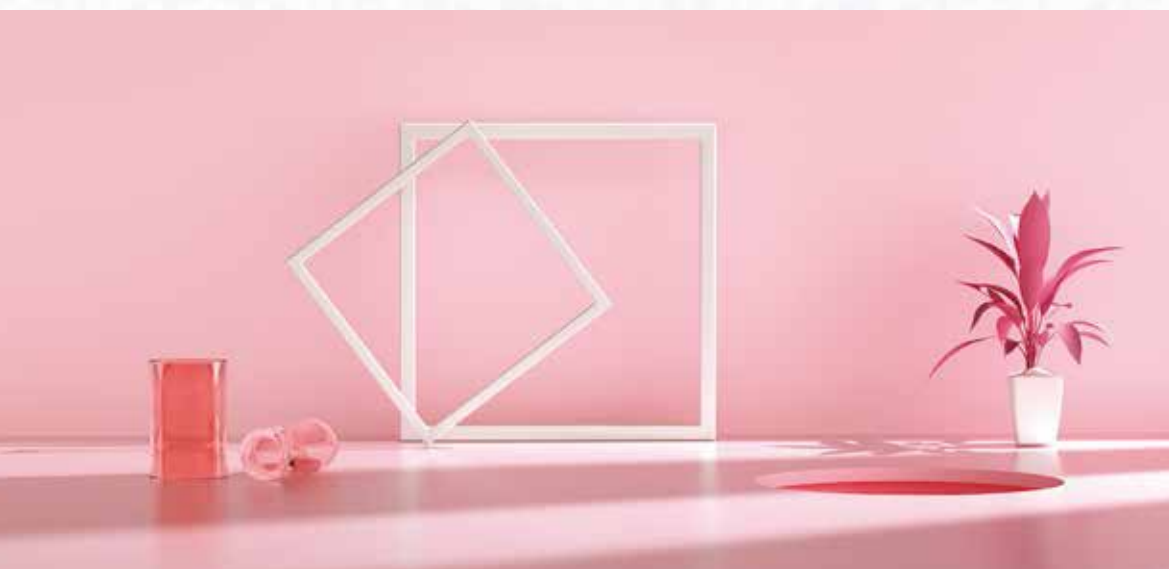
以學校北棟建築「BULIDE」為願景的發想，一開始是由我的創發，經由正式的主任會議當中，積極的提出學校願景並由主任進行討論及SWOT分析，形成課程主要的議題。在同時也由各學年的學年會議進行願景內容實質討論，並將願景連結出本位課程的實施可行性，最後在課程發展委員會進行願景的確立及課程目標的產出。所以在學校願景的發展歷程中是透過由上而下及由下而上，相互進行專業對話及討論而產出的。【P-20180821】

賴清標 (2001) 認為學校願景的建構模式包括三種：(一) 由上而下模式—由校長進行SWOT分析之後，深入思考提出願景藍圖，也可視為校長的治校理念；(二) 由下而上模式—先鼓勵教師進行SWOT分析，提出願景草案後經由討論整合後定案；(三) 折衷模式—先由小組討論提出草案，送請校長修訂後經由團隊討論送委員會決議定案。此學者的研究結果與本研究發現不符合，因此由上而下與由下而上的方式也可提供發展學校願景途徑之一。

四、暢通資訊，激勵願景的行動共識，構築未來學校圖像

學校願景必須經常不斷宣導、解釋其意涵，使每一成員均能充分了解學校願景的概念與價值，領導者更需運用多元正式或各種非正式機會，廣開溝通管道，透過網路、刊物、會議、研討等公開資訊，普通性的擬聚願景行動的共識，達成願景目標。

建構出學校的新願景「BULIDE-築美



、築心、築力、築詩、築園」來的時候，我們利用各種管道來宣達溝通，以建立起共同的願景目標。宣達溝通方式如：（一）透過平面媒體及動態媒體積極行銷。（二）在學校的運動會文宣、親子刊物、L夾、邀請卡...等等。（三）在北棟歷史建物建置八間歷史文物展覽館，供外賓及校由瀏覽及了解。（四）在學校內部透過教師晨會、學年會議、領域會議及非正式會進行宣導。（五）學生部分，利用學生朝會、實地參訪及辦理相關藝文活動。（六）培訓高年級北棟歷史建物的導覽員，並融入日常學習當中。【P-20180821】

五、校長發揮課程領導，將願景的主軸聚焦在教與學

校長談到學校的願景是一定要聚焦在學生的學習上，因此一定要運用課程領導將課程目標及架構與願景進行緊密連結，透過老師的教與學生的學，才能實踐出學校未來的圖像。

學校願景結合新課綱並以素養為導向，我們的願景是BULIDE，課程設計的目的是「學樂建築師，五築心學堂」，我們希望每一個孩子在學校六年後都是小小建築師，其目的分別為（一）築美Beauty—從建築談藝術，培養學生成為美感體驗的小小藝術家。（二）築心Understand—從古蹟到實踐，培養學生成為文化理解的小小實踐家。（三）築力Intelligence—從校舍談設計培養學生成為主動學習的小小設計家。（四）築文Literature—從校史談文學培養學生成為賞析創作小小文學家。（五）築園Defense—從校樹談生態培養學生成為守護校園的小小生態家。【P-201800911】

學校課程的發展，需先建構學學校的願景，以作為凝聚教師力量的催化劑，並做為學校課程規劃、設計、實施和評鑑的指針，因此，願景目標的設定，乃學校課程發展的首要步驟（Foriska, 1998）。此學者的研究與本研究發現是頗為相符的。

六、以學校願景建構十二年國教政策之素養導向課程

校長認為要將學校願景做最為發展特色學校，就需要轉換成學校本位課程，才能真正實踐學校未來的圖像。所以將每週教師晨會時間，挪出30分時間讓全校老師進行學年主題課程研發，且進行主題性校-願景本課程研發，一學期下來共發展出五套與願景相關課程，每一套課程皆涵蓋低、中、高之素養導向學習單元。

學校願景不能只有華麗的外表，需要有可時間的內涵。所以要幫老師找出時間進行課程的專業對話、討論、發表，因此將教師晨會時間改為行政報告20分鐘，讓30分鐘讓老師進行全校課程討論，且我讓老師

進行年級的橫向聯繫及年段的縱向整合，一學期下來共發展出五套以素養導向之主題課程，分別是（一）創意學樂北棟；（二）走查半縣文史；（三）探索北棟奧秘；（四）品閱賴和文學；（五）守護學樂校樹。透過六年的教學實踐，我希望每一個孩子在學校六年後都是小小建築師。【P-201800911】

七、透過空間活化將願景，融入學校環境並轉換成學習的主題

特色學校的計畫方案，有百分之五十的經費是需要用於資本門，所以提供了校園空間活化及優化的契機。因此將學校圖校及願景融入環境改造中，使學生透過願景主題學習，場域延伸至課室外，透過五官六感的學習，探索、體驗、建構文本所無法習得的知識，發揮潛在願景課程及境教教育功效，展現學校教育的新價值。

學校的空間活化將新願景「BULIDE-築美、築心、築力、築詩、築園」，融入學校環境中，如建置北棟入口意象、習樂文學步道、北棟時空光廊、幸福習樂故事牆等、習樂文學村、習樂生態村，兩年的時間建置了與願景有關的學習環境，然學生學習的時候可隨時和願景連結。【P-20180821】

八、整合社區資源，創研創新教學取向，深化學校願景學習效益

校長表示校園空間活化時融入許多的學校願景元素，因此校園主題學習環境的學習型態就會有所改變，新的學習取向就會因應而出，如透過五官六感的學習，探索、體驗、跳脫課室內所難以習得的途徑，因此活絡老師的教學策略，多樣化及多元化的創新教學就會自然而然的產出。我們也將社區的資源系統化整合作為教學的媒介，延伸學生學習空間。

北棟時空光廊建置就是將陳虛谷的詩詞鏤空於屋頂，光影照射之後的文學步道，讓學生更可貼近詩詞的意境之美。又如幸福樂學故事牆，就是提供孩子發表、解說、仿作及美學教學的教學場域。【P-20180911】

我們也結合賴和紀念館，作為我們的社區踏查學習景點...【P-20180821】

伍、結論與建議

學樂國小是市中心的傳統大型學校，在校長積極的領導下，深度結合在地化元素，整合學校內、外部的共識，聚焦於學生為習得主體性，發展出清晰可行學校未來發展的願景。並透過校長的課程領導，以願景為主軸規劃出各年段的領域縱及橫向系統化主題統整課程，透過教師實際的教學實踐，培養出學生核心素養能力，也發展出獨特且具在地的全國特色學校。

茲統整上述之訪談結果，本研究提出以下之結論與建議。

一、校長將願景融入組織文化，促使組織再造扭轉頹勢

校長運充分掌握校內、外情境，凝聚同仁集體智慧建構學校願景，透過民主共同參與的方式，並以動態發展方式深化學校的共同價值與信念，並發展學校本位課程，建立分享機制以催化分享意願，活絡教學創新，形塑優質學習氣氛，創造積極進取的組織文化，引領學校扭轉頹勢再創高峰。

二、主動行銷願景，擴大參與、分享，激勵專業承諾與士氣

校長掌握學校願景發展契機與認同後，便積極的讓學校相關利害人能夠透過正式及非正式的會議，進行參與、對話、討論與分享。除此也利用多元管道，如平面媒體、地方新聞臺、電視牆、學校刊物及印刷出版品…等等，來宣達學校願景及未來發展圖像，讓所有成員能夠聚焦共識，有激勵起大家對發展的承諾及組織的士氣。

三、以願景作為課程目標，創研縱向、橫向及跨領域的主題課程

校長以課程領導專業帶領運作下，以大家認同的在地特有元素為起點，讓全校教師透過系統化、主題性的領域課程對話，續探討課程的縱向貫串與橫向的銜接、跨領域的統整，歷經研發、對話、反思與回饋，團隊長時間共同創建的歷程，再次釐清與辯證心中的疑惑，並建構出可執行、可操作的學校校本課程。

四、聚焦在學生學習，不斷修正、檢視與持續催化學校願景效能

學校願景與學生的學習密切相關，學校領導者在建構學校願景時，應體察學校現勢與條件，將學生與學習納為願景的主要部分，並隨時檢視、溝通，以作必要的調適。所以課程的的實施應該融入各領域的教學中，透過主題統整、綜合活動以及多元化的教學活動來實施；而且其課程設計應特別著重一貫性和銜接性及實踐後的檢核，環環相扣，才能落實學校願景

五、要學校與社區共同提出計畫形成共識及互為夥伴

學校要積極對內、對外行銷學校，爭取家長、社區居民認同。邀請社區參與、與外界建立良好關係進行學校願景交流活動；運用多元溝通管道，善用媒體採訪報導；引進社區人力專家、進行社區資源整合；舉辦親師座談會，學校是社區的學習中心，主動積極溝通行銷，將正面影響家長對學校願景支持（認同）程度及化解實施的疑慮，凝聚社區共識。

六、願景融入空間活化及美感營造，化身可想像、可學習的地方

空間活化及校園美學的營造，考慮並融入學校願景元素，更讓空間活化後具有能統整成員的共識並引起共鳴，讓學校願景的設計元素，賦予校園空間的新意義及課程教學的新價值。學生特色學習空間及場域變多，從課室內延伸到課室外，建構校園成處處可學習、可想像、可實踐充分結合生活情境，發揮潛在課程的教育功效，展現學校教育的新價值。

七、促發教師團隊學習合作，打破框架擴大平方效果

每週兩次的全校教師課程對話及發表，是個案學校教師最有效實踐合作的團體，從教師透過建設性的經驗交換、深入的對話反思教學，產生了廣義的「平方」效果。教師們運用自身的專長，從不同的角度審視課程與教學的盲點，藉由課程發展「賦權增能」的契機，轉型為願景課程的主動設計者，樹立教師專業的尊嚴。

八、建構學校願景行動的評鑑回饋機制

學校願景之推動，應建立評鑑機制 成為回饋系統，透過評鑑的歷程可確保願景 行動的正確性。學校在願景實踐的歷程中，運用內、外部及自我評鑑，敦聘專家、學者， 從評鑑中覺察願景實踐歷程的優勢，以持續擴大效果，也從評鑑中了解尚待努力或未察覺的應興應革事項，做為修正改進的方向。



陸、結語

特色學校的發展必須有願景及共同的目標與使命，以引導學校辦學的方向，惟學校經營錯綜複雜，影響因素也多，發展學校願景是學校教育不可或缺的課題。九年一貫課程實施後，每個學校必須發展出屬於自己的學校願景，實施自今不難發現大多學校的願景是華麗的口號，流於形式與表面，更難與學校發展和學生的學習有連結關係。校長是學校經營領導人，願景實踐有賴於校長的領導力與執行力。當校長全力推動願景實踐之際，如果有些人不了解學校未來的圖像，使得校長的願景成為教師們的「怨」景，儘管校長

心中有「畫」，老師們更是心中有「話」，對學校願景的實踐則將大打折扣了。所以校長必須透過由上而下、由下而上民主機制形成共識，透過校長的課程領導將願景轉換成課程目標，促動教師團隊合作創研出能實踐、能教學、能操作的本位課程，聚焦在孩子的學習上。在空間的美學營造，要結合願景元素融入校園環境當中，讓願景化身成為是可實踐、可想像、可學習的。以達成願景目標。因此，本研究個案在建構特色學校時，將學校願景轉換成激發教師專業承諾與士氣，確立學校發展的核心價值，成功的建立全國知名的特色學校，是值得學校在發展。實踐學校願景的一個重要成功參考案例。

參考文獻：

- Senge, P. M. (1999). 第五項修練：學習型組織的藝術與實務（郭進隆譯）。天下文化。（原著出版於1990年）
- Senge, P. M. (2013). 第五項修練II 實踐篇（下）：共創學習新經驗（齊若蘭譯）。天下文化。（原著出版於1990年）
- 吳百祿（2004）。學校領導：願景、領導與管理。復文。
- 吳宗立（2007）。學校願景及願景領導策略。國教新知，54（1），66-73。
- 吳清山與林天祐（2001）。課程領導。教育資料與研究，38，47。
- 吳清山與林天祐（2005）。教育新辭書。高等教育。
- 林生傳（1997）。「教育改革」評析—解構—鬆綁—再建構的觀點。教育研究資訊雙月刊，5（1），36-48。
- 林志成、高俊雄、林仁煥與蔡淑玲（2009）。98年度推動國民中小學活化校園空間與發展特色學校專案計畫報告書。教育部專案研究報告，未出版。
- 林志成與林仁煥（2008）。增能創價、策略聯盟與特色學校經營。學校行政，58，1-20。
- 林明地（2000）。校長課程領導與學校本位課程發展。載於臺南師院（主編）九年一貫課程從理論政策到執行（頁155-175）。復文。
- 林明地（2002）。校長學：工作分析與角色研究取向。五南。
- 林茂生（2004）。臺南市立國民中小學學校願景發展之研究（未出版碩士論文）。國立中正大學。
- 林進山（2011）。國民小學特色學校經營策略、品牌形象與辦學績效關係之研究（未出版博士論文）。國立臺北教育大學。
- 唐永泰（2001）。魅力領導與追隨者效能影響之探討。中華民國公共行政學會。
- 高新建（2001）。課程領導者的任務與角色探析。北區九年一貫課程試辦學校校長課程領導理念與實務工作坊，臺北縣秀朗國小。
- 教育部（2001）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。教育部。
- 教育部（2007a）。教育部補助國民中小學活化校園空間暨推動特色學校計畫。教育部專案研究報告。
- 陳伯璋（2001）。新世紀課程改革的挑戰與省思。師大書苑。
- 陳聖謨（2000）。學校願景與領導。學校行政，6，50-58。
- 黃旭鈞（2003）。課程領導理論與實務。心理。
- 黃政傑（1999）。課程改革。漢文。
- 葉連祺（2002）。建構國民中學學校願景之探究。教育政策論壇，5（2），103-122。
- 葉連祺（2004）。中小學學校願景發展之分析。教育政策論壇，7（2），167-204。
- 詹棟樑（2002）。學校教育革新。師大書苑。
- 臺北市政府教育局（2002）。市立國民小學課程計劃一覽表。<http://203.64.225.17/school9/schoolplan/primary2.htm>
- 歐用生（1999）。落實學校本位的課程發展。國民教育，39（4），2-7。
- 歐用生（2000）。轉型的課程領導及其啟示。國民教育，41（1），2-8。
- 歐用生（2002）。建立二十一世紀的新學校：校本課程發展的理念與實踐。載於歐用生與莊梅枝（主編），反省與前瞻：課程改革向前走（頁6-26）。中華民國教材研究發展學會。
- 蔡因吉（2002）。一所國民小學校長的課程領導行動研究（未出版碩士論文）。國立臺中師範學院。
- 蔡清田（2002）。學校整體課程經營：學校課程發展的永續經營。五南。
- 賴清標（2001）。從五項修練談國民小學教育願景的發展。載於教育部（主編），學校願景：發展、實踐、檢討與展望實例（頁2-6）。教育部。
- 戴聰敏（2002）。臺東縣國民小學教育人員對學校願景認同度之研究（未出版碩士論文）。國立臺東師範學院。
- 薛德永（2008）。澎湖縣國民小學推展特色學校發展之研究（未出版碩士論文）。國立中山大學。
- 龔素丹（2002）。臺北縣國民小學校長課程領導行為及困難之調查研究。（未出版博士論文）。國立臺北師範學院。
- Caldwell, B. J., & Spinks, J. M. (1988). The Self-Managing School. The Falmer Press.
- Chance, E. W. (1989). Developing administrative vision. ERIC.
- Edward, W. C. (1992). Visionary leadership in school. Springfield.
- Foriska, T. J. (1998). Restructuring around standards: practitioner's guide to design and implementation. Corwin Press.
- Fullan, M. G. (1991). The new meaning of educational change. Teachers College Press.
- Griffin, G. A. (1998). Leadership for curriculum improvement: The school administrator's role. In L. N. Tanner (Ed.), Critical issues in curriculum. The University of Chicago Press.
- Murgatroyd, S., & Morgan, C. (1994). Total quality management and the school. Open University Press.
- Nanus, B. (1992). Visionary leadership Jossey-Bass. Open University Press.
- Romberger, J. E. (1988). Curriculum development leadership for elementary principals. [Doctoral dissertation, University of Massachusetts].
- Sagor, R., & Barnett, B. G. (1994). The TQE principal: A transformed leader. Corwin Press.
- Senge, P. (1994). The art & practice of the learning organization. Spieler Agency.
- Seyfarth, J. T. (1999). The Principal: New leadership for new challenges. Prentice Hall.
- Starratt, R. J. (1995). Leaders with vision: The quest for school renewal. Corwin Press.
- Ubblen, G. C., & Hughes, L. W. (1992). The principal: Creative leadership for effective schools (2nd ed.). Allyn & Bacon.
- Wallace, R. C. (1996). From vision to practice: The art of educational leadership. Corwin Press.
- Wallace, R. C., Engel, D. E., & Mooney, J. E. (1997). The learning school: A guide to vision-based leadership. Corwin Press.