

# 特色學校價值網絡之創塑：實踐社群之觀點

許惠茹

國立中正大學教育學研究所博士生

## 摘要

近年因為少子化議題突顯特色學校經營之重要性。同時，教育當局也積極於學校內推展專業社群，藉以改善學習並活化學校。爰此，本研究首先構築對特色學校之相關理解；再者，研究者試圖由特色學校之相關研究中分析特色學校研究面向之知識缺口；最後，本研究提出以實踐社群創塑特色學校價值網絡，藉以永續特色學校發展之論述，作為未來特色學校經營面向之參酌。

關鍵字：實踐社群、特色學校、少子化

## **Shaping the Value Network of Characteristic School : the Perspective of Communities of Practice**

### **Abstract**

Recently, because of the low birth rate, characteristic school management becomes an important issue. At the same time, educational authorities also promote the professional communities in the school actively in order to improve learning and activate schools. For the above reason, this research constructs relevant understanding to the characteristic school at first. Moreover, the researcher attempts to analyze from the relevant research of the characteristic school and try to find the knowledge gap. Finally, the research propose that developing communities of practice to shape the value network of characteristic school. By this way, the characteristic school can be sustainable developed.

Key word: communities of practice, characteristic school, low birth rate

## 特色學校價值網絡之創塑：實踐社群之觀點

### 壹、探尋特色學校心跳的脈動

#### 一、少子化議題凸顯特色學校經營之重要性

根據統計由 91 至 100 學年，國小新生人數減少幅度高達 38.78%，初等教育與中等教育紛紛面臨少子化挑戰。少子化問題造成國內外教育環境的不變，也延伸出許多對於少子化相關議題的討論，例如：少子化現象對於教改的省思及因應策略（陳淑敏、廖遠光、張澄清，2008；彭富源，2009；黃政傑，2009）、少子化對學校經營之影響（何金針、唐璽惠，2006；吳秀全、賴清標，2009；李聖民，2007；李顯榮，2007；張憲庭，2005；潘道仁，2004）。少子化危機延伸出的眾多問題，值得全民共同關注。同時，少子化問題也讓許多小校經營與存續的危機浮上檯面，因此，教育部將發展特色學校並積極營造永續友善校園，列入精緻國民教育發展方案的計畫中（教育部，2006）。爰此，特色學校於少子化危機中的成功發展經驗，實值得借鏡利用與省思。

#### 二、社群為改善學習、活化學校的關鍵

面對上述少子化的挑戰，學校必須學習變革並發展特色。近年教育部的積極改革，由九年一貫課程的規劃，到推動精進教學、卓越教學、創意教學、行動研究…等推陳出新的方案與計畫，其中心思想在於關注並改善學生學習成效，而教師持續不斷的專業發展則是影響教育成效的關鍵（張新仁，2009）。改善學生學習成效與提升教師專業的基礎工程，除了由外而內的專業發展評鑑外，更應建立以學校為本位的教師專業學習社群(McLaughlin & Talbert, 2006)，藉由教師專業學習社群之設立，於校內建立持續性學習與改善之文化。DuFour, DuFour, Eaker 與 Many(2006)也強調教師專業學習社群成為改善學生學習成就的關鍵即在於持續不斷的專業成長與學習。此外，教育部為了活化教育體制的氛圍，於 2002 年起即階段性的推行多項方案，鼓勵體制內學校教育進行各項教學革新與創新，例如，2002 至 2005 年舉辦「標竿一百——九年一貫課程推手」活動，遴選九年一貫課程有卓越績效之學校團隊，並將獲選團隊之相關資料置於教育部之「教學創新一九年一貫課程網站」上，試圖呈現標竿作用，帶動其他學校課程革新。2002

—2009年歷年舉辦全國學校創新經營獎，鼓勵學校創新經營文化與行政。2007—2009年更進一步推動「國民中小學活化校園空間暨發展特色學校方案」，活化校園空間與價值，並發展在地化課程特色平台（楊文貴、游琇雯，2009）。國家教育研究院籌備處為深化學校教育，催化與蛻變出豐富多元的學校樣貌，於2009年6月設置「理念學校之論述建構與實踐」研究方案，特色學校即為理念學校呈現的類型之一（林志成、林蓓莉，2009）。由此可知，特色學校的發展關注的是學校的「活化」經營，來創塑特色學校的「價值面」，藉以於少子化危機中「永續生存」。然而，如何活化？如何展現價值？如何永續生存？則有待進一步深究。本文即嘗試取徑於實踐社群之觀點，由文獻中耙梳實踐社群得學習與行動，試圖與特色學校經營相連結，藉以探究實踐社群創塑特色學校價值網絡之可能性與重要性。

教育變革是一項持續不斷的歷程（Lunenburg, 1995），相對而言，教育變革即是提供一個具挑戰的情境，讓教育者不斷置身於情境學習的歷程。爰此，本研究首先構築對特色學校之相關理解；再者，研究者試圖由特色學校之相關研究中分析特色學校研究面向之知識缺口；最後，本研究提出以實踐社群學習經驗創塑特色學校永續發展之論述，作為未來特色學校經營面向之參酌。

## 貳、構築特色學校之相關理解

關於學校的價值，黃武雄（2003）的《學校在窗外》與 Illich(1971)的《去學校化社會》兩書之論述，並非否定學校的存在，而是提醒我們「教育≠學校」，我們必須重新省思「學校」存在的意義、價值、目的與類型（曾俊凱，2006：52）。特色學校的經營發展可供我們省思並再定位學校存在的目的。為求對特色學校有更深入之了解，本節依序闡述特色學校的緣起和效益、特色學校的意涵，其次說明特色學校的功能，最後逐一探討特色學校經營之策略與困境，供本研究及教育界參酌。

### 一、特色學校的緣起與效益

國外與國內特色學校相關的概念眾多，如：以卓越和均等為核心理念的美國藍帶學校、辦學特色猶如磁石能吸引學生就讀的磁石學校、激發各種創新教育實驗的特許學校，以及學校特色足以做為他校榜樣與參考的英國之燈塔學校等。林仁煥（2008：64-69）認為我國特色學校的發展生根於「開放教育」，萌芽於「鄉土教學」活動，綻放於「學校本位課程」；透過開放教育的學校利害關係人教育心靈的開放、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、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，為特色學校經營奠定良好的經營發展基礎；之後教育當局推動的鄉土教育，讓學校教學活動可依循學校自我社區資源及學校特色，來設計鄉土教學活動課程，學校特色教學活動逐漸萌芽；近年教育當局推展九年一貫課程革新，強調學校本位課程發展，將本

位管理授權與參與決定的觀念帶進課程，重視學校課程自主性，強調在地課程發展與創新，並以學生學習為主體，教師教學為核心，生活經驗為重心，結合社區資源，發展學校課程特色，引導社區轉化為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，發展具教育價值性、市場競爭性、在地獨特性的學校本位特色課程，也賦予特色學校的經營綻放發展空間。

針對特色學校的效益，教育部（2008）指出其經營發展的效益包括：（一）透過校舍活化再利用，發揮學校既有校園空間與硬體設施之實質效益，規劃永續經營之特色學校；（二）賦予迷你小校新的生命，促進社區文化生命力，化解小校轉型發展與裁併之阻力；（三）逐步建置在地化之人文與自然學習中心，讓孩子懂得「向大地學知識，與萬物交朋友」的真諦；（四）倡導本土型之創意遊學，讓國人深度了解台灣之文化特色、產業特色、歷史人文、自然景觀、鄉村風情等；（五）擴大學校空間效益，結合地區性特色環境，產業文化、山川景觀、自然生態、人文遺產等資源，提供優質化、多元化、豐富化的課程發展素材，逐步發展成特色學校。除了前述由理論性層面呈現特色學校之經營效益外，由實質面觀之，林仁煥（2008: 85-87）則歸納出特色學校經營的具體效益主要包括下列五項：（一）建立優質特色教育品牌；（二）激發學生關懷熱愛鄉土；（三）引領社區永續經營成長；（四）促進高效精緻學校文化；（五）突顯學校教育的新價值。換言之，特色學校之效益是多元開展的新價值曲線，包括：促進學校價值創新、創意學習課程，著重學校與社區整體文化的優質品牌經營與永續經營。

## 二、特色學校的意涵

對於特色學校及偏遠小校之迷思，林進山（2006：17）認為對特色學校的思維，首先應打破偏遠小校方能建構特色的桎梏，而且特色也不應侷限於鄉土教材、環境教育，舉凡校長領導、組織再造、課程發展...，只要能開發學習新領域就是特色，研究者試圖歸納教育部（2008）與多位學者提出之特色學校多元意涵（何福田，2004；吳明清，1997；吳淑芬，2006；林仁煥，2008；林志成、林仁煥，2008b；林進山，2006；張建明，2005；張憲庭，2006；陳盈志，2008；陳麗惠，2007；曾坤輝，2007；曾俊凱，2006；曾雪嬌，2006；葉連祺，2007；詹棟樑，2002；劉復興，2003；薛德永，2008），說明如下：

### （一）築基於關懷與社會正義的價值性目標

關於特色學校品質與教育目標之間的關連性，何福田（2004：3）認為不同階層的學校（如大學、中學、小學）與不同類別的學校（如普通中學、職業學校、軍警學校）應有不同的教育目標，學校於建立特色之時，必須符應其學校階層與類別之教育目標和教育本質，同時兼顧學生需要，並謹慎考量「如何」建立，以及以什麼為特色內容，而非一味標榜背離教育本質之「特色」。換言之，特色學校並非追求績效知識的外顯，而是立基於價值性目標來培養內隱知識的涵化。

再者，有幾位學者則進一步將特色學校的教育目標聚焦在關懷與社會正義的教育價值，例如：吳明清（1997）認為學校特色須反映社會正義，謀求學生最大

學習利益。林仁煥（2008）認為特色學校是學校充分利用學校及社區在地資源，兼顧教育目標達成、學生潛能發揮、公平正義維護、永續經營發展的原則。陳麗惠（2007）指出特色學校是以教育性、豐富性、本土性及實惠、便利為策略，以學習活動為核心、在地特色為重點、認識本土為目的，透過行政與教育機構資源的整合，提升學生學習樂趣，擴展學習深度與廣度，進而激發鄉土熱情與促進生態關懷。

## （二）多元活化網絡、永續經營動態

特色學校的經營涵蓋多元層面的經營與獨特性，例如吳明清（1997）認為學校特色應能展現獨特性，並強調用心與創意；詹棟樑（2002）認為學校特色意指學校在辦學過程中所表現出來的獨特色彩、風格，優勢發展成強項或是特別的教學活動，其方法、方式、手段和步驟等，與別校不同，充分展現學校的差異和學校個性。然而，吳淑芬（2006）則認為學校特色發展應特別強調「用心」與「創意」，而非形式化的「標新立異」，同時學校特色發展應秉持創意和多元之原則，有計畫、有組織的由全體成員依據學校現有師資、設備、社區資源和學生、家長需求性、教育目的等集思廣益，並進一步規劃執行，經營出具有獨特性、教育性、優質、卓越的教育措施與組織文化。林進山（2006）認為特色學校內涵含蓋卓越的校長領導風格、精緻的課程設計、創意的教學方式、優質的生態環境、具前瞻性的綜合領域、創新的評量方式等等，並啟發學生欣賞和發表能力，達成學校預定的教學績效，足以彰顯學校特色。曾雪嬌（2006）認為特色學校的經營在市場機制的願景上，需深化構思，與市場接軌，才能貼近「地方產業課程化、特色課程產業化」之體現。教育部（2008）指出特色學校主要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，打造新概念校園。薛德永（2008）則指出特色學校理念特性乃是將特色融入在學校課程與教學上，展現出獨特的整體風貌，對所有學生的發展，都有全面落實的作用。並設計透過體驗學習與分享機制，充分展現文化多元與鄉土的結合，才能兼蓄長期性與系統化。陳盈志（2008）認為特色學校應是學校成員利用當地的文化或資源，結合校內外所有課程、活動，發展屬於學校獨特的文化，這些特色可能是他校所沒有的，或者是他校也有，但我們表現更優異，讓某些特色成為學校引以為傲的地方，讓學校成為一所優質、優異、優秀又創新的學校。林仁煥（2008）認為特色學校的活化包括：閒置空間活化、人員觀念活化、課程教學活化、學生學習活化、社區資源、活化、組織結構活化。

也有幾位學者提出特色學校永續發展之概念，例如：張憲庭（2006）將特色學校分為消極與積極的定義，消極的定義意指偏遠地區小型學校為避免廢校、併校所採取的經營策略；積極的定義則是各校充分利用當地資源，發展在地文化與多元發展，共同分享場域課程、創意教學與體驗學習，達到學校永續經營的目標；

薛德永(2008)提出特色學校的經營策略，應以了解學校本身的特色項目為出發點，規劃具有特色的校本課程，組織學校的優質團隊，形塑開放多元的學校文化，善用知識分享的策略聯盟，並善用媒體傳播的行銷策略，以造成永續經營的目的，以創新的視野和行動，轉型經營提高學校的附加價值。林志成與林仁煥

(2008b)認為特色學校，應珍視環境永續與生態教育概念，打造新概念的校園。特色學校係透過增能創價與策略聯盟，經由閒置空間活化、人員觀念活化、課程教學活化、學生學習活化，使教育活化而能散發更大的活力，創造學校教育新價值。

由上歸納可知，特色學校多元獨特的經營層面包括：小至課程與教學層面的創新設計、領導風格的轉變，大至組織文化的創建與革新，甚至向外擴展市場機制與學校連結的整體發展。此外，特色學校的永續發展則必須建構與在地多元結合的網絡，藉以活化在地資源、組織優質團隊、善用知識策略聯盟。

### **(三) 形塑特色教育環境，提升學校效能與教育品質**

特色學校的意涵，除了應築基於關懷與社會正義的價值性目標，並且建構多元活化網絡與永續經營動態外，吳明清(1997)認為學校特色應能發揮學校效能，並檢驗資源使用效益、學生學習成就水準，以及教育目標的實現等三方面。劉復興(2003)則建議特色學校應有整體性的發展策略，其基本任務是於校內形塑有利於學生多元發展的教育環境，並具有優異的教育和辦學成果，創建屬於學校獨特的歷史，同時建構教育主管機關及社會家長為評鑑學校的主體。張建明(2005)則指出特色學校所體現的是學校獨特的整體風貌，它構成的要素包括：獨特的辦學思想、具特色的教師群體、校本化的課程體系、高水準的特色專案、個性化的學校文化。曾坤輝(2007)認為特色學校長期存有明顯的內部、外部特點並穩定發展；同時特色學校必須堅定教育品質，符合客觀的實際環境。因而特色學校是具有生命力，同時有利教育品質提升並能創造成功的特殊辦學模式。此外，葉連祺(2007)認為特色學校不是華而不實行銷的特殊學校，也不是因為特殊背景條件而形成其特殊性的特別學校，更非獨指校址偏僻的特偏學校，特色學校應結合品質、創新、品牌的觀念，並以優質教育經營為基礎，超越利害關係人的需求，提供鮮明學校品牌經驗，維護學生受教權益，強調學校經營效益，重視學校教育價值，增益社區產業文化價值要求，並能產出特殊品質價值的學校。林仁煥(2008)則認為特色學校應善用學校本位課程、體驗學習、創新經營、策略聯盟、品牌及金三角行銷及標竿學習等經營策略，發展具有教育價值性、在地文化性、創意特殊性及市場競爭性的場域特色課程，以突顯學校優質經著績效，產出學校獨特品牌價值，進而超越利害關係人期待需求，成為永續創新教育價值的學校。

由上可知，特色課程的發展可被視為是特色學校的產物之一，透過特色課程的發展可提升學校效能與教育品質，而特色學校的品質猶如特色學校品牌的保證，同時又可回應甚至超越利害關係人的需求，增益社區產業文化價值，再者，以教育主管機關和社會家長為評鑑團體，特色學校更可多方接收改進的回饋資訊。

要言之，建立特色學校不能背離階層性與類別性之教育目標與教育本質，特色學校整體性築基於特定教育價值的優質變革與特色品牌形塑，兼顧多方利害關係人的需求與教育主體性的重視，同時建立多元活化網絡，包括：多元學習空間的擴展、多元開放參與的結構、活化資源的整合與再造、活化教學與課程視野、活化組織領導與經營等，特色學校共構的是存有特殊意義和價值的在地特色與社群轉化的創意體系，讓在地社群得以連結與發聲、在地學習得以涵化與深化，在地知識得以解放與創新，透過社群實踐、深層學習與專業知識的創化更新，特色學校永續經營的網絡得以動態循環與改善，創造學校整體效能。

### 三、特色學校的功能

教育是不斷創新與實踐的過程，若能共構優勢條件與堅守教育本質和課程發展之核心價值，讓學校成為體驗知識的良好場域，則每一所學校都可以成為特色學校，都有機會開啟學習的新視野（徐文濤、鄭福妹，2006：31）。以下針對特色學校之功能加以說明。

面對少子化影響讓偏遠小校的學校經營與存續面臨挑戰，潘文忠（2006：11）認為發展特色學校，不必然能夠減緩學生人數減少的壓力，但推動特色學校卻是讓學校的豐富資源得以保存，乃至發光發熱的可行途徑，而建構特色課程與教學則是推動台北縣特色學校方案的基礎，是特色學校的核心所在，因此，若能掌握「優勢條件」與「核心價值」，必能發展出具有在地特色的課程，培養學生鄉土情懷，也能為都會區學生尋找一套都會地區無法提供的遊學過程，進而創造偏遠小型學校學童之人際互動與學習。因此，潘文忠建議學校應該積極思考新的生機及發展方向—整合與分享資源，創造學校「存在」的價值，或保存資源做好轉型經營的準備工作。職此之故，教育當局開始積極推動「特色學校方案」。以台北縣政府為例，便於2003年8月開始推動台北縣特色學校方案，特色學校的創新課程，不僅讓這些特色學校成為台北縣學生校外教學的場域，也吸引其他縣市學生到此遊學，而各校創新課程與學校經營的模式，也屢獲教育部教學卓越與經營創新之獎勵，讓這些特色學校正不斷蓄積更多的能量。另外，針對特色學校的功能，徐文濤與鄭福妹（2006：30-31）則分點說明其可發揮的功能包括：（一）帶動遊學風潮；（二）戶外體驗深度探索；（三）開拓學習視野；（四）發揮休閒的教育功能；（五）實踐在地化學習，將學校及社區生活場域視為實踐在地化學習的機制。

由上可知，特色學校的功能不僅鼓勵學校掌握在地優勢、創造附加價值、蓄積專業能量，同時，具特色之品牌課程與卓越創新教學，也擴展社區有教室的教學場域，讓學校與社區合作共構的主體化學習，成為社會整體加值的教育方案。

### 四、特色學校經營策略

關於特色學校的經營策略，林進山（2006：17-18）著重在特色學校如何形塑、開發與應用之議題，林進山認為特色學校的建構與應用是一同形塑與發展

的，因此必須發展特色學校的優勢，方能創造學校下一個服務機會，讓學校再造、有生存空間、有文化重塑，展現另類教學和學習方法，造就更多的學習機會，使學校活力再現、應用無窮，因此林進山（2006：20）以自身建構特色學校的經驗提出特色學校建構的內容包括：（一）集體領導整體帶動的領導風格，打造優勢的領導團隊，透過「雁行理論」的領導風格轉化成實際的優勢團隊，使人人有事做，事事有人做，形塑學校特色；（二）以生態共生、學習共存的环境教育，開創永續的綠色校園；而替「學生創造下一個學習機會，為社區打造下一個服務機會」，讓學生與社區均能於完整的學習體系中有系統的學習，即是特色學校的應用。

此外，郭雄軍（2006）則以「一不四沒有」說明特色學校的經營策略，所謂「一不」就是不維持現狀且要不斷地改變；所謂「四沒有」則包括：沒有冗員的角色，應貫徹執行力；沒有閒置的角落，應開發環境力；沒有虛擲的角銀，應整合資源力；沒有失敗的角逐，應提升競爭力。而鄭福妹（2006）則認為特色學校經營的目標，就是讓偏遠小校得以轉型的創新經營模式，並以創新的視野和行動來提高各校的附加價值，而特色學校創新經營的策略，則包括行政管理創新、課程教學創新、知識分享創新、外部關係創新與資訊科技創新等五大層面。

特色學校的建立已成為教育領域的新興議題，因此，張憲庭（2006：33-34）認為，在學校經營層次上，以瞭解學校本身的特色項目為出發點，希望透過規劃具有特色的校本課程，提高並吸引學生就讀意願，達到學校永續經營的目的，因此在特色學校經營上之策略包括：（一）應用SWOT情境分析策略瞭解學校本身的特色項目；（二）規劃具有特色的校本課程，獲得學生與家長的價值認同；（三）組織學校優質的行政團隊，充分授權；（四）型塑開放多元的學校文化；（五）運用知識分享的策略聯盟（六）善用媒體傳播的行銷策略，讓社會大眾充分瞭解具有內涵的特色學校活動。

至於如何面對特色學校的「結」，突破困境再創教育生機，曾俊凱（2006：53-54）提出可行策略包括：（一）突破特色學校的迷思，找回教育的本質；（二）特色學校課程系統化、本位化、場域化；（三）鄰近學校策略聯盟，產學合作投資教育；（四）掌握小班教學精神，實現多元智慧理念。另外，李顯榮（2007：75）認為小校轉型在有效教育資源運用的前提下，由校長領導風格之改變、社區資源整合、教學品質的確保，創新經營學校，重新思考小校發展特色學校，展現經營價值，讓學生從體驗、實作、探索學習、拓展學習、以促進學生學習成就，尋找第三軌道的生存空間，作為學校永續經營策略。

在這場藍海操場的競賽中，為了保持競爭力持續到終點，特色學校的經營策略，包含行政領導、課程教學、知識分享、策略聯盟、與資訊科技等多面向的創新思維構成持續競爭力之架構值得參考，然而，向內探求教育本質紮根於特色學校，重視教育主體與教育的意義和價值亦是不可忽略之面向。未來如何讓特色學校永續經營，則是特色學校另一項挑戰。

## 五、特色學校經營之困境

對於特色學校的經營，張憲庭（2006：33）認為首要條件便是要瞭解學校本身的特質，大體而言，影響特色學校經營的因素，以生態層面、環境層面、社會系統層面、文化層面等相關因素影響較大。此外，彭成君（2008）的研究指出特色學校的經營困境，還包括團體互動學習不足、學校教師流動率高、閒置資源缺乏利用，以及資訊文化刺激不利。

若從學校與教師方面分別探究特色學校經營困境，林志成與林仁煥（2008a、2008b）亦指出特色學校的經營會遭遇的困境，學校方面包括：特色學校概念待澄清、特色定位待省思、特色產品待研發、學校文化待經營、保守文化待翻轉；教師方面則有：教師專業增能有待加強、教師平凡規範及抗拒變革的心態有待調整；其他還包括：產官學研究合作的策略聯盟機制有待發展、資源無法持續挹注特色經營有待改善等。而林仁煥（2008）則進一步將特色學校經營的困境區分為行政經營、課程發展、教育人員、社區資源、經費設施、資訊科技等層面加以探討。

再者，雖然學校與社區同為生命共同體，然而，陳敦源與謝文慶（2007：27）認為在社區推展社區總體營造的工作上，似乎遺漏學校在社區中的重要地位；相同的學校革新企圖建立社區有教室之特色學校發展，常常也忽略與社區互動的聲音或行動的呈現，「社區」與「學校」似乎僅交集在互動與對話的「邊緣」，並未擦撞出集體行動共構特色學校的「火花」。同時，陳敦源與謝文慶（2007：30-31）認為在傳統師範教育體系的養成教育中，對於教師職責中社區經營的忽視，是一個長期必須改善的問題；也就是說，老師面對學生的基本認識，必須面對學生來自於社區的事實，從具有完整社區人格的想法來重新定位學生、教室、以及教育，才能真正重新塑造學校與社區的關係。

綜合上述可知，特色學校所構成的效益，呈現多元開展的新價值曲線，包括：促進學校價值創新、創意學習課程，著重學校與社區整體文化的優質品牌經營與永續經營等。特色學校追求多元的創新方式，但是創新仍應符合價值性、認知性與自願性等教育歸準，以達成教育目標為依歸。因此，由多方文獻歸納可知，特色學校的意涵應築基於關懷與社會正義的價值性目標，呈現多元活化網絡與永續經營動態，並同時重視形塑特色教育環境，同時提升學校效能與教育品質，共構存有特殊意義和價值的在地特色與社群轉化的創意體系，方能體現特色學校之功能。此外，歸納上面對特色學校困境之論述，可知影響特色學校經營的要素相當廣泛，學校內部包括：學校行政、教師、課程與經費，學校外部則主要是學校與社區關係，透過多元因素交互作用，影響學校特色的形成與學校成員對學校特色的知覺。面對特色學校的困境，學校應透過經營層面的管理與作為如組織再造、專業增能、設計創新、資源挹助、建立關係的對話等革新性行動，方能進一步激發組織創意，建立特色學校永續發展機制。

### 叁、探見特色學校研究的知識缺口

研究者於 2010 年 4 月 8 日登錄全國博碩士論文資訊網，以「特色學校」為關鍵字，搜尋全國博碩士論文和台灣期刊論文，將國內相關研究整理如下：

## 一、國內特色學校相關研究

研究者以「特色學校」為關鍵字查詢全國博碩士論文資訊網共有 14 筆相關資料，並進一步依研究主題歸類統計如下表 1：

**表 1 特色學校相關國內博碩士論文**

	領導行為	經營策略 與困境	學校效能	品牌行銷	課程發展	社會關係
筆數	2 筆	6 筆	1 筆	1 筆	1 筆	3 筆

資料來源：研究者自行整理。

如表 1 所臚列之國內特色學校相關的研究主題，包括：特色學校與領導行為（王欣蘭，2007；徐淑慧，2009）、特色學校經營策略與困境（余佳儒，2006；林仁煥，2008；陳盈志，2008；彭成君，2008；鄭福妹，2006；薛德永，2008）、特色學校與品牌行銷（陳麗惠，2007）、特色學校與學校效能（蔡玲惠，2008）、特色學校與課程發展（曾坤輝，2007）、以及特色學校與社會關係（李依錕，2009；周進科，2008；鄧美鈴，2008）等，少見探究特色學校價值創新之面向。爰此，由學校創新經營之本質面探究支持特色學校價值創新之意義結構為何，成為研究知識的缺口，值得進一步探究；再者，由上述歸納可知，領導行為，品牌行銷，學校效能，課程發展均是特色學校經營的部份區塊甚至擴及社會，均和特色學校經營有連帶的影響關係，而從特色學校經營的創新及永續發展的困境中可了解學校整體發展的重要性，因此有必要從特色學校的本質面去整體探究形塑，特色學校價值創新的意義如何。由特色學校實踐社群的學習經驗歷程中為探究切點深究其意義結構，應可彌補此一學術研究缺口。

另外，研究者以「特色學校」為關鍵字查詢國家圖書館台灣期刊論文索引系統，共有 13 筆相關期刊資料，相關研究主題與博碩士論文有重疊之處，統計如下表 2：

**表 2 特色學校相關國內期刊論文**

	特色學校 創新經營面向	特色學校 方案介紹面向	特色學校 組織文化面向	特色學校 社區教師面向
筆數	10 筆	1 筆	1 筆	1 筆

資料來源：研究者自行整理。

研究者進一步依據研究內容分析這些相關研究，歸納研究相關面向包括：特色學校的創新經營與應用（周進科，2009；林進山，2006；林新發，2009；張憲

庭，2006；郭雄軍，2006；黃彥超，2006）、或是特色學校的方案介紹（徐文濤、鄭福妹，2006），以及組織文化與特色學校建設（吳秀娟，1996）。這些相關研究多是以個案學校做報導性的論述，並未深入探究，亦或是文獻或理論性的論述，需要有更進一步實徵性的論證。另外，林志成與林仁煥（2008b）則由增能創新和策略聯盟來談特色學校經營；林忠仁（2004，2006）則以 Hodgkinson 的價值理論省思特色學校經營實踐；余安邦（2006）則由「社區教師」做為特色學校的典範形式為切入面向，探究社區教師與特色學校的關連性；李顯榮（2007）則聚焦在台北縣小校轉型特色發展的差異性探討。

綜合上述特色學校之相關研究可知，特色學校的創生，不僅凝聚學校教育人員、地方政府、學者專家與社區人士的智慧與資源，充分展現因應社會脈動的具體改革行動與實踐，激盪出許多特色學校創新經營的策略與作為。特色課程、創新經營策略等相關研究眾多，但卻較少以工作實務為面向探究支持特色學校持續改善之意義架構或價值為何？或是僅呈現特色學校的功能如帶動遊學風潮、戶外體驗深度探索、開拓學習視野，聚焦於學生的學習，而對於教師和社區的成人學習經驗則未見相關研究，也因此無法從學習經驗中獲取轉化學習的知識面貌。

另外與特色學校有相近概念的如「社區有教室」之相關研究，如余安邦（2005）讓學校課程與在地文化相遇，作為社區有教室的批判性實踐；余安邦等人（2002）統整學校課程與社區總體營造的對話；余安邦與鄭淑慧（2008）以打造具有文化品味的課程與教學，做為社區有教室的在地轉化；陳浙雲、余安邦（2002）關注九年一貫課程與社區學校化的實踐等成功案例之展現，但是上述這些國內研究多單向由課程發展經驗的面向切入，來形塑學校與社區的關係，並未深入探究學校與社區形塑學校特色發展的多元關係與意義，或進一步呈現或解釋這些學校是如何轉變成功的，背後支持成功的因素和意義結構為何？然而，不論是特色學校發展或是社區有教室的經營，其出發點均是希望透過教育行動達成社會實踐與學習。因此透過上述這些相關研究面向的整理，可供研究者進一步分析特色學校經營之知識缺口。

## 二、特色學校經營之知識缺口

### （一）面對少子化危機，特色學校經營如何創造學校存在價值？

由前述可知，台灣社會少子化影響，越來越多的小型學校猶如進入「紅海市場」，因為失去經營的經濟效益，猶如夕陽學校般，面臨廢校命運（郭雄軍，2006：80），亦或是轉型、整併之困境（李顯榮，2007：75），讓偏遠小校的學校經營與存續面臨更大挑戰。潘文忠（2006：11）建議學校應該積極思考新的生機及發展方向—整合與分享資源，創造學校「存在」的價值，或保存資源做好轉型經營的準備工作。因此，為了學校永續經營，這些小校不得不思考學校轉型之途徑，另類的教育思考與創新方案紛紛推出，試圖再創小校生機，例如：為了因應少子化挑戰並提供偏遠小校的「藍海轉機」，台北縣政府於 2003 年即開始推動台北縣特色學校方案，甄選 18 所擁有優越人文、自然條件的偏遠小學，以整合資源、分

享資源及保存資源為規劃理念，朝「特色學校」發展（徐文濤、鄭福妹，2006：28）。這些特色學校的創新課程，不僅讓這些特色學校成為台北縣學生校外教學的場域，也吸引其他縣市學生到此遊學。之後，教育部也於 2007 至 2010 年的《活化校園空間總體規劃方案》中提出，3 年 1 億 5 千萬，300 校次，推動國中小發展特色學校計劃，於此，小校轉型特色發展已成為中央重要的教育政策之一（李顯榮，2007：75）；此政策目的在於結合在地特色與人文特質，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，逐步發展「特色學校」（林新發，2009：6）。面對少子化危機的特色學校經營，許多學校經營紛紛尋求學校變革。該如何變？變什麼？如何創造學校存在價值？則是值得進一步思考的問題。

### （二）特色學校價值創新之探究中，尚未建立意義結構之知識基礎

創新經營是知識經濟時代中，學校共同需要擁有的，是學校的任務，也是學校的使命，創新經營可為學校發展出特色，而學校的特色往往也就代表著學校的「專業」，學校的專業也就是學校具「競爭力的表徵」，彼此關係是緊密的；然而，學校創新經營不是說變就變，更不能只為創新而創新，創新的方式可以是多元的，但仍應有所本，須符合教育的三大規準：「合價值性」「合認知性」「合自願性」，以達成教育目標為依歸（林新發 2009：7-8）。關於學校創新領導層面，黃宗顯和鄭明宗（2008：145-147）於研究發現，「哲學思考」層次的創新領導作為於學校創新經營中相對較少，研究中則較缺乏組織架構創新、服務創新、價值創新等面向，因此建議為了強化學校永續經營與持續創新之理念，創新的領導性作為更應關注教育價值和文化氣氛的型塑，找出學校的特色與價值。然而，由前述特色學校相關研究可知，仍未見探究特色學校價值創新之面向。爰此，由學校創新經營之本質面探究支持特色學校價值創新之意義結構為何，成為研究知識的缺口，值得進一步探究。

### （三）探究特色學校實踐場域之協力生態網，利於理解學校與社會世界之關連

Lave(2009: 201)認為人們的行動和活動的社會世界是無法分離的，然而少有研究關注於人類行動和社會世界之間的概念化關聯，也很少人關注以「關係」的形式再思考活動的社會世界。顧瑜君、林育瑜（2006：31）從理念層面分析教育實踐得知，建構「協力教育生態網」是台灣教育思考學校面臨教育改革與未來教育面貌重要的思考里程碑，假若能將學校視為村落社群的一份子，透過學校、家長與社區組成的協力教育生態網，或許可以做出緊密的連結及社會實踐的可能。再者，陳敦源、謝文慶（2007：27）認為在社區推展社區總體營造的工作上，似乎遺漏學校在社區中的重要地位；而學校革新企圖建立社區有教室之特色學校發展，常常也忽略與社區互動的聲音或行動的呈現，社區與學校似乎僅交集在互動與對話的「邊緣」，並未擦撞出集體行動共構特色學校的「火花」。特色學校的轉型經營，講求充分運用在地資源，學校與社區猶如生命共同體，整合為特色學校發展的場域。爰此，在實際特色學校「實踐」的場域中，學校與社區共構的協力教育生態網面貌為何，有必要由社群成員的互動關係為出發點，探究彼此經驗存

有的意義結構，有助於理解成員於實踐歷程中和社會世界的關連。

綜合上述可知，面對少子化危機，創造學校存在價值是特色學校經營應思索的面向之一，而探究特色學校實踐場域之協力教育生態網，則有利於理解學校與社會世界之關連。然而，特色學校價值創新之探究中，尚未建立意義結構之知識基礎探討，因此有必要建構特色學校為實踐社群之學習場域，藉以凸顯並維持特色學校之價值網絡。

## 肆、特色學校經營之桃花源－建構實踐社群專業學習場域

由上述文獻分析可知，在特色學校經營實務情境中，特色學校似乎少見如何深層建構價值網絡之知識基礎，同時在特色學校價值網絡之研究領域仍有待發展。爰此，本文嘗試以實踐社群之觀點連結特色學校價值網絡之創塑。為了對實踐社群有進一步之理解，以下臚列實踐社群之意涵、基本元素、運作特徵與基本功能，並探討實踐社群專業學習對創塑特色學校價值網絡之啟示。

### 一、實踐社群的意涵

Lave 和 Wenger(1991: 98)認為實踐社群就是在人們活動和世界之間的一組關係。因此實踐社群被廣泛定義為社會關係(Fuller, Hodkinson, Hodkinson, & Unwin, 2005)。為了更理解實踐社群之意涵，以下分項說明：

#### (一) 實踐社群猶如集體學習

Wenger(1998: 45-46)認為當我們為了確保生存到尋求最高享受，持續致力於各種事業的追求，我們和彼此、和世界互動，同時相互關連，我們即在「學習」；這樣的集體學習導致實踐反映出對事業的追求，並伴隨著社會關係，而實踐因此成為社群持續追求共享的事業後所創造的資產，因此將這樣的社群稱為實踐社群。Wenger 認為實踐社群猶如過程的宣稱者(claims processors)，有些事將他們拉在一起討論、談笑，有些事他們視為理所當然而置之不理；和他人共事共享相同情境成為一項中心因素，來定義他們所致力參與的事業，並集體將工作生活編奏成管絃樂曲及相互關係，共謀、衝突、或因襲，他們集體在實踐中宣稱過程。

#### (二) 著重參與意義行動的社會實踐

Wenger(1998: 47-49)認為實踐就是這些過程宣稱者，於歷史中或是社會脈絡中將我們所做加以建構並賦予意義。這樣的實踐即是社會實踐，其意義包含外顯的，如：語言、工具、文件、定義的角色、規章、合約，和內隱的，如隱諱的關係、隱藏的約定、共享世界的觀點，實踐的概念著重我們生活中外顯和內隱兩者相互社會化和協商的特色，而非如傳統的二分法，將行動從認知中分離、手從心智中分離、具體與抽象分離。實踐的過程是涵括整個人、行動(acting)和知曉(knowing)兩者，而不同的事業會給與實踐不同的特色，在複雜的參與過程行動、社會化、協商。

#### (三) 連結工作場域和學習的橋樑

由 Lave 和 Wenger(1991)的分析,以及 Orr(1996)的實徵性探究均指出知識—實踐的分離是不健全的。Engestrom (1999: 19)則認為需要有一種取徑可以連結個體和社會結構。Habhab(2008: 214)則認為學習是普遍存在的過程,並且常常被潛意識的進行,每個人不只是在脈絡中學習,同時,每個人也是脈絡中相互建構的部分,因此工作和學習是人類活動中緊密關聯的形式,而實踐社群則可作為連結工作場域和學習的橋樑,我們應視工作者/學習者猶如情境的整體要素,同時進行工作和學習,而不是由情境中加以分離,透過理解實踐社群的價值可以幫助解釋並理解工作學習的一些重要面向。

## 二、構成實踐社群的基本元素

實踐社群共同的基礎結構包括三項基本元素(Wenger, McDermott & Snyder, 2002: 24-27):領域(domain)、社群(community)和實踐(practice);亦即針對某個知識領域,藉由關心此領域的人所組成的社群共同實踐,讓領域裡的發展更有效率。以下針對此三項基本元素加以分別介紹:

### (一) 領域

Wenger 等人(2002: 27-28)認為領域創建了共同的基礎及認同感。藉由幫助成員和其他利害關係人確定目的和價值,定義明確的領域可以將社群合法化,並激勵成員貢獻和參與,指導成員學習並賦予行動的意義,同時也能讓成員於辨識何種未成熟的想法具有潛力。Wenger 等人進一步定義領域範疇的三向度包括: 1.關注領域中相關的面向 2.關注領域中社群成員熱衷的面向 3.定義夠寬的範疇來帶入新手和新意,但又必須夠窄,讓多數成員有興趣參與主題的討論(Wenger et al., 2002: 75)。換言之,如黃永和(2009: 117)所言,領域乃意指社群聚焦的主題(topic),明確定義的「領域」不僅界定了社群的共同議題,賦予社群活動的目的與價值、提供成員奉獻、參與、努力與學習的動力與方向,而且也為社群成員提供意義理解與認同的基礎,幫助成員瞭解什麼問題值得探求、什麼探求方法可以被運用、什麼內容值得分享,以及如何從半生不熟的觀念中,找到具有發展潛力的想法來。

### (二) 社群

Wenger 等人(2002)對社群之概念,認為「社群」是由關心某一領域議題的人們所組成的,他們藉由定期與持續的互動,一起學習、建立關係,並發展出歸屬感與共同承諾。這樣的社群創造了一種社會學習系統(a social learning system),不僅傳遞了特定的價值信念與文化認同,同時也使成員得以經由相互提問、回應與運用彼此想法的過程,而使集體學習的結果超越了個別學習的總和(黃永和, 2009: 117)。另外,作者則進一步針對 Wenger 等人(2002)對社群之描述,歸納出社群具有「共同性」、「差異性」與「分散式領導」等三項特性。

### (三) 實踐

Barab 和 Duffy(2000)認為知識的建構是置身於實踐之中。Putnam 和 Borko(2000: 2)則由教師學習研究中發現,教師的經驗和教師學習的機會是被編織於他們持續

性的實踐中，有意義的學習方是真正的影響和支持他們的教學實踐。而 Wenger 等人（2002: 29）則將實踐視為是社群成員所分享的一組結構、想法、工具、資訊、風格、語言、故事和文件。領域指出社群專注的主題，實踐則是社群發展、分享和維持的特定知識。換言之，「實踐」乃意指特定領域中，一套經由社會性歷程所定義出的做事方法與標準（黃永和，2009：117），並同時分享特定知識。Wenger 等人認為，所有成員並非只是具有認知力的複製品（cognitive clones），他們會發展個人專業知識的領域，分享創造共同基礎的基本知識體，並有效率地一起工作，因此，共同實踐的任務之一即是建立「共同知識的基底線」（p.38）；此外，實踐除了能具體呈現社群的歷史外，社群的實踐同時探索現存的知識體，也具未來導向的探索該領域的最新進展，提供資源讓成員掌握新的情況，並創造新知識。爰此，社群發展的藝術便是協同「領域」、「社群」與「實務」來演化社群並實現潛能（Wenger et al., 2002: 47）。

### 三、實踐社群的運作特徵

「實踐社群」作為一複合名詞，乃意指一種特殊形式的社會結構，具有可辨識的實務特徵與社群型態，亦即是一種以「實踐」為特徵的「社群」型態。在這種社群型態中，「實踐」與「社群」交互構成，相互指涉對方的存在（黃永和，2009：118）。實踐是社群的凝聚力，因此為了連結社群和實踐，Wenger(1998: 73) 提出三個實踐與社群的關聯面向，包括：相互參與(mutual engagement)、聯合事業(joint enterprise)、與共享智庫(shared repertoire)，此三個面向同時也分別代表著實踐社群的運作方式、目標與成果（黃永和，2009：119）。以下針對此三個面向，分別界定實踐的特色和社群所需承擔之事，每個面向的內涵與相互連結如下圖 1 所示：

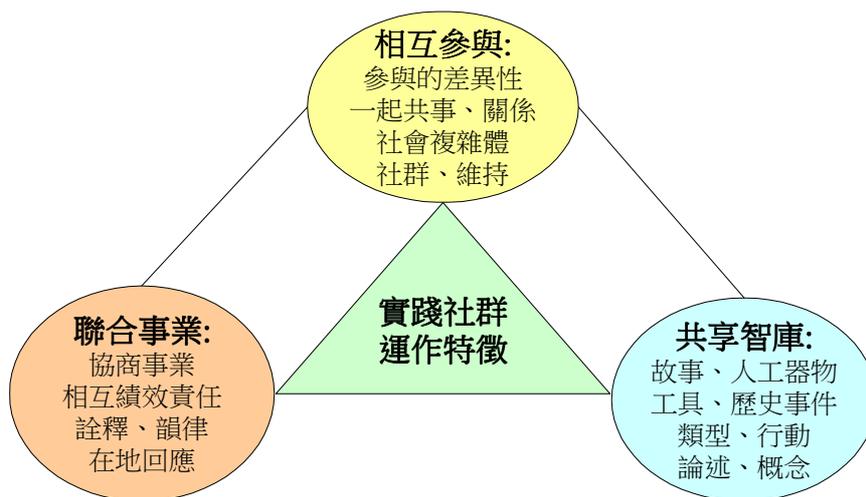


圖 1 實踐社群的運作特徵  
資料來源：修改自 Wenger(1998: 73)。

#### (一) 相互參與

Wenger(1998: 73)認為相互參與是實踐的第一個特色，也是凝聚社群的來源，因為實踐並非抽象存在，而是存在於人們彼此有意義的協商行動中，並寓居在社群的人們以及相互參與的關係中。實踐社群中的成員性即是一種相互的參與。Wenger(1998: 74-77)認為「使能參與」(enabling engagement)是實踐社群的本質性部分，藉以維持社群的持續運作；再者，透過相互參與也會創造出具差異性和共同性的關係連結，每一位實踐社群的參與者均會在社群中找到獨特的位置，並獲得獨特的認同，並在實踐的參與投入中獲得更進一步的整合和定義，透過相互參與交織認同，同時利用我們所做、所知和我們的能力，來有意義的連結我們未知和未做的—這也就是其他人的貢獻和知識；最後，相互參與並不一定需要同質性，它會創造人們之間的關係，讓實踐社群成為一個緊密的人際關係的節結，參與者之間的相互關係 (mutual relationship) 構成一個複雜的綜合體。換言之，如圖 1 所呈現之相互參與的面向，透過具差異性的相互參與，彼此一起共事建立關係，猶如一個複雜的社會實體，讓彼此之間未知、未做的部份與他者已知、已做的部份相遇與激盪，讓彼此的能力有所增長與貢獻來維繫社群的存在。

## (二) 聯合事業

Wenger(1998: 77-82)認為「事業」包括了生活中的各種複雜層面，「聯合」則並非意謂著所有成員都對每個目標或事件全然的同意，而是公開的協商這些具有相互連絡關係的標或事務，因此，聯合事業一項「協商的事業」(negotiated enterprise)，是參與者集體協商歷程所創造出來的結果，反應出相互參與的複雜性，它不只是一個指定的目標，同時也創造參與者之間相互績效責任的關係。其次，實踐社群不是一個獨立的實體(self-contained entities)，而是在較大的脈絡—歷史性、社會性、文化性、制度性中發展，因此雖然聯合事業會受到社群內外的情境與權力的影響和形塑，但是透過社群協商其事業，他們會找出有效實踐的在地方法做在地集體的創造回應，並未自己創造在地生存空間，外部的力量並沒有直接的權力可以凌駕於聯合事業的產物，因此，聯合事業同時也是一項「在地事業」(indigenous enterprise)；最後，Wenger 認為聯合事業是「相互績效責任的體系」(A regime of mutual accountability)，聯合事業產生績效責任的關連，這並不是意指被固定的限制或是規準，而是代表有能力來協商行動，並對事業負起責任，是一個具生產力的過程，並推動實踐的前進，讓此事業能產生並引導社會能量。此事業是一種協調性的、意識製造的、相互參與的資源。Wenger 以音樂的韻律(rhythm)來隱喻聯合事業—韻律不是隨機也非受限制的，它是音樂動力的一部分，協調其形成的過程，若從彈奏中將韻律抽出，它就變成固定、乏味、無意義了；若將韻律運用於歌曲彈奏中，它讓音樂變成可詮釋的、可參與的、可分享的。韻律即是音樂的本質性構成，相同的，事業即是實踐的一部分，猶如韻律是音樂的一部分。簡言之，如上圖 1 所示，聯合事業是一項協商的事業，建構相互績效責任的體系，透過集體詮釋回應在地的需要，以集體行動譜奏出在地的韻律。

### （三）共享智庫

第三項實踐作為社群凝聚力的特徵即是共享智庫的發展。Wenger(1998: 82-84)認為隨著時間的開展，聯合追求事業創造出成員協商意義的資源，這些實踐社群的智庫，如上圖 1 所示，包括：例行公事、文字用語、工具、做事方式、故事、手勢、符號、類型、行動，或是社群已產生或運用的概念，變成實踐的一部分，包括具體化和參與其中的觀點；Wenger 認為這個共享的智庫是分享的資源，同時也可做為意義協商的資源，共享在動態和互動的意識中，特別是共享的信念，持續性參與於共享的實踐中，形成一個動態的協調形式，並且能反映出相互參與的歷史，是一項可被運用來產生新意義的產物。換言之，共享智庫即是一項可分享的動態意義協商的資源，透過相互參與的運用來產生新意義。

## 四、實踐社群的功能

### （一）實踐社群為管理知識的理想社會結構

Wenger 等人（2002: 11-12）認為在實踐社群中，實踐者生產並分享他們所需要的知識，社群提供社會論壇的場域，獲取知識生動的本質，因此實踐社群是「管理」知識的理想社會結構，可以用來促進學習、發展競爭力並管理知識。實踐社群與知識的動態構成包括：

#### 1. 社群猶如知識的活倉庫

Klein 和 Connell(2008: 71)認為實踐社群是知識管理的社群，同時也是創新社群(Innovation communities)，聚焦在發展並維持社群的知識庫以及有益於學習的新知識。Wenger 等人（2002: 8-10）認為專家的知識是來自經驗的持續累積，是行動、思考和談話後的產物，屬於持續性經驗的動態部份。同時，知識也是社會和個人的，我們需要別人來互補我們的專業知識，因此知識的集體性特別值得重視。Wenger 等人認為實踐社群不會將知識化約為物體，相反的，知識成為實踐社群活動和互動的部份，實踐社群猶如知識的「活倉庫」(living repository)。

#### 2. 社群益於編整內隱與外顯性知識

Wenger 等人（2002: 9-10）認為知識的內隱面是最具價值的，競爭者很難複製此類內隱性知識，因為，它們是由具體化的專業知識構成，必須深入理解複雜、相互依賴的系統，並對特定問題做出動態的回應，而分享內隱性知識則需要互動和非正式的學習過程，如說故事；Wenger 等人即認為實踐社群能結合知識的內隱和外顯面，最適合編整(codify)知識，因為實踐社群能瞭解實踐者的需求，進而產出有用的文件、工具和程序，讓這些知識產出超越其自我存在而更具意義。同時，社群對有效的知識結構是很重要的，因為實踐社群不只是網頁、資料庫或最佳實踐的集結，同時是一群人的互動、共同學習、建立關係，並在過程中發展歸屬感與相互承諾 (p.34)。

### （二）實踐社群創塑多元價值

關於實踐社群創塑的多元價值或利益，Mitchell(2002: 5)認為實踐社群可以改變他們的程序計劃來適合成員的需求、協助專業技巧的發展、協助良善實踐的轉

換，並且對於組織的實踐和生產力具有長期的利益。Wenger 等人（2002: 14-17）則認為實踐社群不只管理知識資產，它們也同時以多元且複雜的方式為成員和組織創造價值，實踐社群的短期價值對組織利益而言，可以改善事業成果，對社群成員的利益，則可以讓社群成員透過有意義的參與建立歸屬感；對於建立長期價值而言，實踐社群對組織的利益則可以建構多重能力來發展組織效能，對社群成員的利益則可以促進專業發展，並增進專業認同感；另外 Wenger 等人（2002: 15）認為社群創造的有形價值如：標準參考手冊、技術改善、或更快取得資訊所減低的成本，同時也包括較無形的價值，例如信賴感、或增強創新能力；以有形的績效固然能清楚說明社群的價值，有效管理知識的合理性，然而，無形價值創造出的成果，如：在人際間所建立的關係、歸屬感、探究精神，以及賦予成員的專業自信和認同，是更巨大的價值。

Mitchell, McKenna 和 Young（2008:129）則進一步補充實踐社群對個別實踐者的利益和對組織或部門的利益，對個體實踐者而言，實踐社群的利益包括：(1) 他們讓成員可以經營管理改變；(2) 他們提供實踐者可以獲得新知識；(3) 他們促進個體的信賴和共同目標感；(4) 他們為專業生活而加值；而實踐社群對於組織的利益則包括：(1) 有價值知識的非正式傳播；(2) 最佳實踐的轉變(3) 創新的促進(4) 策略導向的加強。

### **（三）實踐社群有助於跨越疆界，創造組織效能**

實踐社群已經被提出視為是創造一個社會脈絡的工具，在這脈絡中有合作學習，問題解決和創新實踐(Brown & Duguid, 1991)。因此 Koeglreiter, Smith 和 Torlina (2008: 164)認為實踐社群可被視為是提昇組織效能的重要角色可以變成組織改善的無價資源，因此應珍視組織實踐社群的活動。Koeglreiter 等人（2008： 165-167）認為實踐社群有四項概念，包括：(1) 集體心智（collective mind）(2) 關係

（relationships）(3) 非正式性 informality (4) 有助於創新領導的共享專業（shared expertise leading to innovation leadership），均有助於提升組織效能。在集體心智的部份，Koeglreiter 等人認為正向的社會關聯對於實踐社群的運作是重要的，因此應建立基礎來深切注意互動，並且創造一個歸屬和安全的空間，做為知識工作和創新的環境，而實踐社群則可被視為是創造一個社會環境，有助於集體合作學習，問題解決和經驗分享猶如社會的紐帶(social ties)(Koeglreiter et al., 2008: 165)，內含有對他人的誠實和承諾，並且幫助建立一個共通的波長，一個共享的心態和思考世界，一個共享的語言，減少誤解的機會，將個體轉換成一個集體心智；在關係部份，Koeglreiter 等人（2008: 166）認為社群可以被視為是一個關係的網絡，它是一個自我維持的系統，呈現「系統性」的行為；這項關係網絡不僅存在於實踐社群的個體之間，同時也存在於和其他的群體和利害關係人，因此為了獲得社群的認可、支持和資源，他們必須跨越邊界和更廣大的組織，包括他們的立即性工作環境，管理和其他的部門，猶如 Wenger(1998)所言，實踐社群的歷史是和其他世界連結的歷史；關於實踐社群的非正式性，Koeglreiter 等人認為透過成員非正式的互動，實踐社群自然浮現，並且每位成員被視為是平等的，非正式脈絡是

自然的誠信和透明，讓成員理解創新的價值；對於共享的專業和創新領導，Koeglreiter 等人認為這是區別實踐社群和其他非正式結構的重要特色，共享專業的關鍵特色包括培育並精鍊共通實踐，創新和創意，非正式性和自我持續性。實踐社群也可被視為是低層組織知識管理結構的有效率的承載器，他們提供互動的場所來做為難以具體化的知識的創造和分享。再者，猶如 Wenger (1998)所言，實踐社群透過與其他世界部份的連結創造實踐社群的歷史，因此，實踐社群必須要跨越群體疆界。疆界跨越的角色是連接環境和組織，而組織疆界能協助創造團體認同，聚焦在特定的組織活動，讓程序更具效率，並且發展更深層的知識，邊界的跨越（boundary spanning）跨越不同的組織單位，幫助克服知識分享的問題，因此疆界跨越活動可被視為促進溝通和知識流。

#### （四）多成員身分學習創建「雙結」知識組織

Wenger 等人（2002：18）認為管理知識的社群和應用知識的程序必須緊密編織，成為「雙結」(double-knit)組織，呈現動態彈性與自由度，可以依不同目標創造不同結構，組織方能從自身的經驗學習且運用既有知識加以更新和轉化，創建的「雙結」知識組織，如圖 2

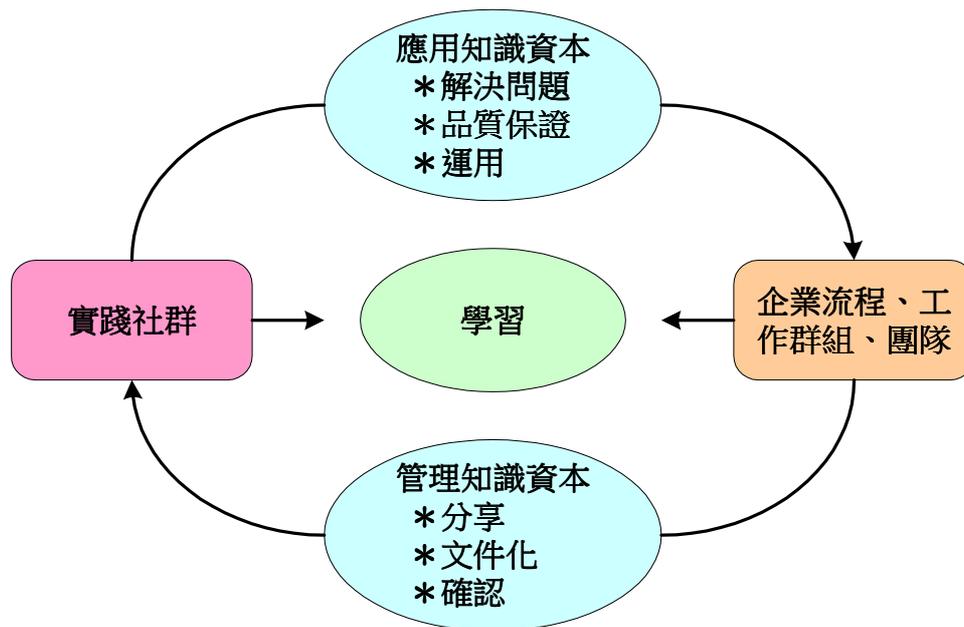


圖 2 多成員身分學習創建「雙結」知識組織

資料來源：Wenger et al.(2002: 19)。

Wenger 等人認為團隊和社群的這種雙結結構，可以針對不同目的形成多元關係，成員兼具工作團隊與社群成員的多元身分，不僅執行任務並解決問題，同時也發展實踐，將團隊經驗帶入社群。透過這種多元成員身份創造出學習迴路，讓學習循環無限延續。

## 五、實踐社群專業學習對創塑特色學校價值網絡之啟示

實踐社群專業學習同時關注「個人專業成長」及「組織創新發展」，二者彼此共構互惠螺旋的關係，創塑特色學校之價值網絡。以下分點說明：

### **(一) 實踐社群建構特色學校即參與社會實踐的認同學習**

由上述可知，實踐社群將學習視為特定的實踐，著重參與意義行動的社會實踐。實踐社群共同的基礎結構包括三項基本元素：領域、社群和實踐，是連結工作場域和學習的橋樑；實踐社群藉由特定的議題或某個知識「領域」，讓社群內的成員因分享和了解其共同領域，而產生對社群之「認同感」，同時為了讓領域發展更有效率，並達成社會實踐之願景，社群成員會分享共同的資源、經驗、故事、工具與處理問題的方法。實踐社群猶如一個「認同身分」之家，藉由集體學習，使社群成員有機會深度交談進行意識對話，有助於培育和建立成員之間的信任、理解和認同，從而激發知識創生、傳播和共享。因此若能平衡地發展且運作此三項要素，方能培育出成功的實踐社群，讓其變成理想的社會知識結構，有利於開發隱性知識的社會化與分享。若將其運用於創塑特色學校之實踐行動，更能突顯特色學校與社會世界之間的意義連結。

### **(二) 實踐社群創造特色學校共同績效的轉化－意義經濟與智慧資本**

實踐社群透過一相互參與、聯合事業、共享智庫等三個面向的凝聚加以運作。實踐社群的重要關鍵是成員集體行動共同參與投入一項在地聯合事業－特色學校的創塑，建立聯合願景來傳遞目標，並在參與成員之間創造共同的績效責任關係，同時，在實踐的歷程中透過意義協商與智識分享，也間接創造了參與成員的資源，即所謂共享的智庫。實踐社群對內創造特色學校存在的意義經濟，對外轉化呈現的則是特色學校具競爭力的智慧資本。

### **(三) 實踐社群創塑的知識結構呈現特色學校多元價值與組織效能**

實踐社群為管理知識的理想社會結構，猶如知識的活倉庫，建構知識集體性，互補個人專業知識之不足，同時能編整社群的內隱與外顯性知識，結合社群的實體差異，建立關係並創造與傳遞實體之差異性價值，同時，實踐社群不管對個人或組織所創造的長期、短期、有形、無形等多元價值，於創建過程中轉化為歸屬感與承諾，這是特色學校建構專業凝聚力與組織永續發展所不可或缺之物。再者，在實踐社群建構的雙結知識組織中，實踐社群所依據的是同僚關係而非上對下的報告關係，因此更能有效處理特色學校知識、競爭力與創新之相關問題，而實踐者本身所扮演社群參與者和工作團隊成員的雙重角色，有助於聯繫實踐社群的能力和團隊對知識的需求，裨益於特色學校的發展。

綜言之，實踐社群專業學習對創塑特色學校之助益，同時關注「個人專業成長」及「組織創新發展」不僅有助於學校內部教師個人專業成長，如個人之專業認同發展、個人教學績效之展現以及個人專業知識之活化，相對的，實踐社群更有助於凝聚特色學校教師集體學習之產出，並轉化為特色學校整體組織創新發展之動力，創塑教師與學校共構的特色知識結構與組織效能，推動特色學校持續性發展。

## **伍、結語－以實踐社群之社會實踐創塑特色學校之價值網絡**

誠如吳清山(2004)所言,學校面對愈來愈競爭的社會,必須重新思考學校經營的理念與方向,並因應社會脈動和潮流調整學校經營的策略。因此,冀求特色學校的永續經營,則必須關注未來特色學校的經營方向。郭雄軍(2006:82)認為「未來學校」除了是資訊網路世界,同時也是一種真實情境互動的學校,它的操場和教室,應該像藍色海洋一般,展現寬廣的學習舞臺,融合了體制化的學校型態和系統化的知識學習,滿足學習者的未來需求。學習人群和自然的互動、懂得社會的人情關懷和自我的生活能力。另一方面,張憲庭(2006:35)則期待未來學校應重建多元價值觀念,不再以升學為唯一經營的方式,而是能以更積極強調文化的主體性、相對性與互補性,使學校教育的實施,掌握正義與公平,促使建立學校辦學績效指標,輔導發展學校特色,引導正確的教育理念與作法。

藉由前述 Wenger(1998:214)所言,實踐社群是一個活性的脈絡,可以從中獲得能力和參與的經驗,並將能力體現於參與的認同上,是一個獲取「特許知識的所在地」。另一方面,Wenger認為實踐社群也是一個探究新視野的脈絡,其強而有力之相互能力的連結,不僅深層重視經驗的特殊性,並於共同的事業中相互投入做前瞻性的學習,因此,實踐社群也是一個「特許知識創造的地方」。Wenger等人(2002:219-220)認為在知識經濟中,透過社群學習,交換且建造公司疆界內外的關係,幫助編織了巨大的價值網。同時,實踐社群也是一個理想的學習環境(Brown & Duguid, 2000:127)。因此,特色學校實踐社群應是一個特許知識所在與創造的場域,實踐社群於發展特色學校歷程中的學習經驗,不僅連結學校與社區關係,同時也編織出特色學校所存有的價值網絡,而這個「價值網絡」即是特色學校在地知識的「意義體現」,呈現特色學校—實踐社群—學習經驗,三者共構的存有意義。基於此,我們應更有系統的由實踐社群的學習經驗中,探究實踐社群於建構特色學校經營與轉化學習的經驗,並藉由特色學校實踐社群學習經驗的分析描繪出深層隱含的意義結構,冀望能更深入了解教育革新下,特色學校實踐社群學習經驗所共構的本質性意義之面貌。

由此可知,在特色學校經營的歷程中,實踐社群的實踐行動就如同是置身於情境脈絡的學習,可能有助於實踐社群成員認同的轉變,同時獲得新知識,並且累積技巧和資訊,來為共構的認同服務。爰此,特色學校實踐社群的轉化性實踐與學習,應能提供一個理想的探究脈絡,進一步從中理解特色學校意圖建構的價值網絡。

### 參考書目

王欣蘭(2007)。**台北縣特色學校校長轉型領導行為與學校創新經營關係之研究**。

淡江大學教育政策與領導研究所碩士論文,未出版,臺北縣。

何金針、唐璽惠(2006)。**少子化趨勢對幼稚園經營之衝擊及因應策略**。**學校行政**, 43, 242-252。

何福田(2004)。**學校特色與自我行銷**。**研習資訊**, 21(6), 1-6。

余安邦(2006)。「社區教師」,做為特色學校的一種典範形式。**北縣教育**, 55,

23-29。

- 余安邦（編著）（2005）。**社區有教室的批判性實踐——當學校課程與在地文化相遇**。臺北市：遠流。
- 余安邦、林民程、張經昆、陳烘玉、陳浙雲、郭昭燕、劉台光、周遠祁、趙家誌（2002）。**社區有教室—學校課程與社區總體營造的遭逢與對話**。臺北市：遠流。
- 余安邦、鄭淑慧（主編）（2008）。**社區有教室的在地轉化—打造有文化品味的課程與教學**。臺北市：五南。
- 余佳儒（2006）。**學校特色學校發展之微觀政治分析—以一所學校之足球運動為例**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 吳秀全、賴清標（2009）。**少子化趨勢下小型偏遠學校經營之研究—以臺中市逢甲國小為例**。**文教論壇**，1，105-118。
- 吳明清（1997）。發展學校特色的理念與做法。**北縣教育**，4，21-26。
- 吳清山（2004）。學校創新經管理念與策略。**教師天地**，128，30-44。
- 吳淑芬（2006）。**國民小學經營學校特色之研究**。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 李依錕（2009）。**客家與非客家特色學校跨部門合作之研究**。國立中央大學客家政治經濟研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 李聖民（2007）。從組織衰退的觀點談在少子化的時代偏鄉學校該如何因應—以高雄縣橫山國小為例。**台灣教育**，648，49-52。
- 李顯榮（2007）。台北縣小校轉型特色發展差異性探討。**國立編譯館館刊**，35（4），75-84。
- 周進科（2008）。**中部地區國民小學運用社區產業資源可行策略之觀點分析**。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 周進科（2009）。山村農業體驗特色學校：以南投縣郡坑國小為例。**南投文教**，28，20-25。
- 林仁煥（2008）。**台灣地區特色學校經營發展現況、困境及其因應策略之研究**。國立新竹教育大學教育學系博士論文，未出版，新竹市。
- 林志成、林仁煥（2008a）。特色學校經營的困境與發展策略。載於國立屏東教育大學舉辦之「**教育經營與產學策略聯盟**」學術研討會論文集（頁171-185），屏東市。
- 林志成、林仁煥（2008b）。增能創價、策略聯盟與特色學校經營。**學校行政**，58，1-20。
- 林志成、林蓓莉（2009）。台灣理念學校相關法令規章之探討。載於國家教育研究院籌備處舉辦之「**理念學校的發展與省思**」研討會論文集（頁55-110），台北市。
- 林忠仁（2004）。「特色學校」遊學課程的實踐與價值——以臺北縣「九份礦夫營」為例。**北縣成教**，24，20-28。

- 林忠仁 (2006)。Hodgkinson 價值理論在特色學校經營實踐的省思研究——以臺北縣「九份礦夫營」為例。**國民教育研究集刊**，**15**，109-135。
- 林進山 (2006)。特色學校的教育建構與應用——以平溪國小為例。**北縣教育**，**57**，17-20。
- 林新發 (2009)。學校創新經營的理論基礎與實務運作。**國民教育**，**49** (3)，1-8。
- 徐文濤、鄭福妹 (2006)。臺北縣特色學校方案。**北縣教育**，**57**，28-31。
- 徐淑慧 (2009)。**國民小學轉型特色學校過程中校長領導行為之個案研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 張建明 (2005)。明確特色內涵，把握特色要素，創建特色學校。**浙江教育科學**，**3**，13-15。
- 張新仁主編 (2009)。**教師專業學習社群手冊**。台北；教育部。
- 張憲庭 (2005)。「少子化」對學校經營之影響與因應策略。**國教新知**，**52** (3)，50-55。
- 張憲庭 (2006)。特色學校經營之理念與政策。**北縣教育**，**57**，32-35。
- 教育部 (2006)。**精緻國民教育發展方案**。2009年9月1日，取自  
<http://w1.hc.edu.tw/h001/doc/960402.doc>
- 教育部 (2008)。**教育部補助國中小活化空間利用暨發展特色學校方案計畫**。臺北市：教育部。
- 郭雄軍 (2006)。創意與特色——從藍海觀點談偏遠小學經營。**北縣教育**，**57**，79-83。
- 陳盈志 (2008)。**桃竹苗四縣市特色學校創新經營現況、阻力與因應策略之研究**。國立新竹教育大學教育學系碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳浙雲、余安邦 (2002) 社區有教室：九年一貫課程與社區學校化的實踐。**教育研究資訊**，**10** (3)，29-48。
- 陳淑敏、廖遠光、張澄清 (2008)。少子化趨勢與教育改革之民意調查研究。**教育政策論壇**，**11** (3)，1-31。
- 陳敦源、謝文慶 (2007)。我們可以再親密一些——談學校與社區關係。**教師天地**，**146**，26-33。
- 陳麗惠 (2007)。**我國特色學校品牌管理與品牌行銷策略之研究**。國立暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投縣。
- 彭成君 (2008)。**台北縣特色學校方案學校經營困境及創新經營之研究**。國立臺北教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 彭富源 (2009)。台灣初等教育改革重點與省思。**教育資料集刊**，**41**，1-24。
- 曾坤輝 (2007)。**台北縣特色學校課程發展之研究-偏遠小學的危機或轉機**。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 曾俊凱 (2006)。平凡中的創新與用心——特色學校之實踐與省思。**北縣教育**，**57**，52-54。
- 曾雪嬌 (2006)。雲深不知處的「雲海」。**北縣教育**，**57**，58-61。
- 黃永和 (2009)。**情境學習與教學研究**。臺北市：國立編譯館。

- 黃宗顯、鄭明宗 (2008)。「教育部校長領導卓越獎」中小學得獎校長之創新性領導作為及其啟示。**當代教育研究**，16 (4)，109-153。
- 黃武雄 (2003)。**學校在窗外**。臺北市：左岸。
- 黃彥超 (2006)。從學校創新經營談特色學校。**南投文教**，25，50-53。
- 黃政傑 (2009)。少子社會的教改方向。**師友月刊**，501，2-4。
- 楊文貴、游琇雯 (2009)。台灣理念學校發展現況之探討。載於國家教育研究院籌備處舉辦之「**理念學校的發展與省思**」研討會論文集(頁 23-54)，台北市。
- 葉連祺 (2007)。增進品質和品牌之教育經營策略分析。**教育資料與研究**，79，19-40。
- 詹棟樑 (2002)。**學校教育革新**。臺北市：師大書苑。
- 劉復興 (2003)。中小學創建特色學校的策略與選擇。**當代教育科學**，7。2010年4月18日取自  
<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-SDJK200307009.htm>
- 潘文忠 (2006)。發展特色學校創造教育價值。**北縣教育**，57，11。
- 潘道仁 (2004)。少子化時代學校經營之探討。**師友月刊**，449，40-42。
- 蔡玲惠 (2008)。**彰化縣國民小學發展學校特色與學校效能關係之研究**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 鄭福妹 (2006)。**偏遠地區小型學校創新經營之研究－以台北縣特色學校方案參與國小為例**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄧美鈴 (2008)。**社會變遷與特色學校形成的關係**。雲林科技大學商管專業學院碩士論文，未出版，雲林縣。
- 薛德永 (2008)。**澎湖縣國民小學推動特色學校發展之研究**。國立中山大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 顧瑜君、林育瑜 (2006)。學校、教育與村落：談社會實踐與關懷課程落實的可能。**國教學報**，18，29-47。
- Barab, S. A., & Duffy, T. M. (2000). From practice fields to communities of practice. In D. H. Jonassen. & S. M. Land (Eds.), *Theoretical foundations of learning environment* (pp. 25-55). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities of practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization Science*, 2(1), 40-57.
- Brown, J. S., & Duguid, P. (2000). *The social life of information*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2006). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Engestrom, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Y.

- Engestrom, R. Miettien, & R. L. Punamaki. (Eds), *Perspectives on activity theory* (pp. 131-143). Cambridge, England: CambridgeUniversity Press.
- Ewick, P. & Silbey S., (2003). Narrating social structure: Stories of resistance to legal authority. *American Journal of Sociology*, 108(6): 1328-72.
- Fuller, A., Hodkinson, H., Hodkinson, P., & Unwin, L. (2005). Learning as peripheral participation in communities of practice: A reassessment of key concepts in workplace learning. *British Educational Research J ournal*, 31(1), 49-68.
- Habhab, S. (2008). Workplace learning in a community of practice: How do schoolteachers learn ? In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators, Volume 1* (pp. 213-231).Charlotte, NC: Information Age.
- Hulse, E. (2006). *Teacher professionalism in Sakatchewan's community schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. New York: Harper & Row Publishers.
- Klein, J., & Connell, N. (2008). The identification and cultivation of appropriate communities of practice in higher education. In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators, Volume 1* (pp. 65-81).Charlotte, NC: Information Age.
- Koeglreiter, G, Smith, R., & Torlina, L. (2008). Reaching beyond the "boundaries": Communities of practice and boundaries in tertiary education. In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators, Volume 1* (pp.163-189).Charlotte, NC: Information Age.
- Lave, J. (2009). The practice of learning. In K. Illeris (Eds.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words* (pp. 200-208). London: Routledge.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lunenburg, F. C.(1995). *The principalship: Concepts and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Marcel, J. (2008). Innovative projects in french secondary state schools: A comparative analysis of two communities of practice. In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators Volume 1* (pp. 385-402).Charlotte, NC: Information Age.
- McCan, E. P. (2003). *Passion and persistence: A study of communities of practice in schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin-Madison, Wisconsin, USA.

- McLaughlin, M., & Talbert, J. (2006). *Building school- based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement*. New York: Teachers College Press.
- Mitchell, J. G. (2002). *The potential for communities of practice to underpin the National Training Framework*. Melbourne, Australia: ANTA.
- Mitchell, J., McKenna, S., & Young, S. (2008). Improving practice in Australia's vocational education and training sector through communities of practice. In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators, Volume 1* (pp. 127-141). Charlotte, NC: Information Age.
- Orr, J. (1996). *Talking about machines: An ethnography of a modern job*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School.
- Yildirm, R. (2008). Adopting communities of practice as a framework for teacher development. In C. Kimble, P. Hildreth & I. Bourdon (Eds), *Communities of practice: Creating learning environments for educators Volume 1* (pp. 233-253).Charlotte, NC: Information Age.