

# 學校願景具象化的實踐——以共融式遊具校訂課程為例

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

蔡金田

國立暨南國際大學教育政策與行政學系/教授兼系主任

## 一、前言

108 學年度起十二年國教正式施行，新課綱將課程類型區分為「部定課程」與「校訂課程」二大類，並賦予不同之定位與功能；「部定課程」由國家統一規劃，以養成學生的基本能力，奠定適性發展的基礎，「校訂課程」由學校安排，依據其學生特質、家長社區特性與教學資源等進行規劃（教育部，2014）。依據總綱的精神與內涵，除部定課程是在規範既有學科內容的學習重點外，在整個總綱內容裡，最引人側目及開創性的在於校訂課程的明訂，從「節數」到「課程」，意味著教學現場需要更具結構、更多節數的整體性課程規劃與設計，對學校而言，無異是一個可以盡情揮灑教育理念的好機會，同時也是深具挑戰且艱鉅的任務。

學校校訂課程應符應學校育願景，並強化學生適性發展之課程。Senge（1990,1994）對願景的詮釋如：共同願景是人們心中一股令人深受感召的力量，最簡單的說法是我們想要創造什麼？願景是組織所持有的價值觀和努力方向，也是組織中人們所共同持有的意向或景象。所以發展校訂課程時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，建構以學習型組織為導向的方式，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。因此各級學校透過學校願景引領適切的校訂課程的發展，新課綱推動最為核心且重要的工作之一。

## 二、實施「校訂課程」與「學校願景」關聯現況分析與困境

吳百祿（2003）發現發展學校願景的五個錯誤觀念，(1)願景是不切實際的（vision is impractical），(2)願景是不需要的（vision is unnecessary），(3)願景是危險的（vision is dangerous），(4)願景需要願景專家（vision requires visionaries），(5)發展願景是一種事件（visioning is an event）。蔡清田、王全興（2008）研究指出從九年一貫課程實施後學校願景的實施情形分析，則有：(1)願景未融入領域教學，(2)核心概念無法支援實際教學，(3)未能覺知願景的意涵，(4)願景過於虛幻，難以推展，(5)缺乏周邊配套措施。常見許多學校以簡短詞語羅列願景，諸如：健康、快樂、活力、尊重、創新、感恩等；事實上，這些語詞並未描繪出組織所期待要達成的狀態，只是宣示了學校所重視的價值（陳聖謨，2012）。

在此課綱轉化過程中，如何研發符應學校願景與特色的校訂課程，對每個學

校而言，都是一個嚴峻的課題；最先需公開對話與溝通，以凝聚教師共識，建構學校願景來形塑學生圖像與課程架構，再擬定明確目標以共同研發課程，整個過程不僅耗時費力且充滿爭議（楊怡婷，2019）。因此造成許多學校也往往只能配合形式要求，導致學校願景無法在校訂課程中彰顯其教育核心，校訂課程的實施也無法落實願景所要達成目標。

### 三、建構「學校願景」與「校訂課程」脈絡化發展之有效策略

從上述的得知，目前大多數的學校校訂課程與學校願景的發展窘況，因此新課綱的課程轉化中，要研發符應學校願景與特色的校訂課程，對每個學校而言，都是一個嚴峻的課題，可從下列幾個方向著手：

- (一) 首先校訂課程之發展歷程，需先檢視及分析學校願景，建構學生圖像與課程地圖。
- (二) 依據學校願景，盤點行政、教學現況、教師優勢，了解社區、環境資源、校內條件，並理解新課綱的素養內涵、確認課綱轉化的目標、重點，方能發展出符應素養導向教學且兼具學校特色之校訂課程。
- (三) 建構「學校願景」與「校訂課程」脈絡化發展之有效策略，需要思考到國家發展方向、社區家長需求、學生背景與需求；因此校長要依前述之重點全盤思考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）。因此，一開始就要描繪出學校願景，透過共同協商，建立共識，將願景融入校訂課程。能將學校願景具象化，融入在校園建築規劃、活動空間及情境布置中，透過具象化的願景，時時引領全校師生行動的方向，並發自內心主動履行承諾的意願，促進校訂課程的實踐。所以要順利推展學校校訂課程，認清及隨時檢視學校願景建構的機制與問題，乃是當務之急，畢竟好的開始，才是成功的一半。
- (四) 學校願景應環繞在教師的教學與學生的學習身上（陳聖謨，2000）。因此若能將校訂課程之願景具象化，讓學校願景與學生的學習密切相關，將學生與學習納為願景的主要部分，並隨時檢核促進校訂課程實施教育最大的效益。

### 四、學校願景、校訂課程到共融式創意遊具的整全思考

大全國小校區緊鄰鐵道旁，校內天橋跨越鐵道將大全校區與建全校區（大全校分校）緊緊在一起，成為全國獨樹一格的校園環境。而每日鐵路列車所經過的聲

音與穩定的節奏，成為與大全校園師生共融的生活脈動與在地文化。藉由 TRAIN 意象帶領著平和三願「樂學習、愛運動、展長才」的願景，及五力「Technology（創新科技力）、Reading（自主閱讀力）、Art（藝術美學力）、International（全球國際力）、Native（在地公民力）」，接軌未來打造校本特色課程，並延伸此三願五力學習主軸。協助學校建立大 TRAIN 的特色品牌、激發學生熱愛鄉土情懷、引領社區永續共融、落實 12 年國教素養導向的課程及教學發展，更趨近於「主題、探究、表現」的典範、突顯學校教育 Train（全）力以赴 Train（全）人發展的新價值。

教育部在推動友善校園政策時，對於學童最喜愛的校內遊具，除著重安全度的提升之外，也重視遊具在感官整合、認知啟發上的功能，希望讓學童在遊戲中獲得更多學習。2018 年起，國教署開始試辦「共融式遊樂場」（Inclusive Playground），「共融式遊戲場」（Inclusive Playground）強調遊戲場的設計，應包容不同孩子的狀況與需要，不論其能力或身心狀況，皆應提供平等參與遊戲場的機會（臺北市政府，2019）。

具象化學校願景之「愛、樂 TRAIN」共融式創意遊具設計理念及目標，不僅考慮遊戲功能，也結合學校「TRAIN 全人發展」之願景與校訂課程的延伸發展，整座遊具的造型就是以火車（TRAIN）意象而延伸出來，也融入了學校在地特色課程的元素，以營造「火車開到哪，學習在那裡」的核心價值。大全國小在 2019 年將學校願景具象化，建構出「愛、樂 TRAIN」共融式遊具其整全思考方向臚列如下：

- (一) 籌組具象化學校願景「愛、樂 TRAIN」規劃執行小組，成員包含：學校人員、社區人士、家長、學生代表及專家。再者，進行現況分析及需求評估。在需求評估時，將所有遊具潛在使用者皆納入設計思考當中，遊具潛在使用者包括：社區人士、運動民眾、身心障礙學生及一般生。
- (二) 對於兒童來說，兒童不只在遊戲場遊戲，兒童在遊戲的過程中，所體驗與經歷到的經驗，是促進兒童成長的重要元素，也是兒童能夠練習與實踐自主學習的場域。Tylor 曾提出兒童的發展受到四個因素的影響，第一是成熟（Maturation），第二是活動經驗（Active Experience），第三是社會互動（Social Interaction），第四是文化和情境脈絡（Cultural and Situational contexts），對兒童來說，良好的環境就是能符合其發展的地方（湯志民，2002）。具象化學校願景「愛、樂 TRAIN」主要是提供學童遊戲學習，因此將遊戲、健體領域教學納入校訂的課程當中，如中、低年級的-「共創平和愛遊地圖」課程，讓每位學生能在遊具正式開放後，透過老師的校訂課程教學，進行體驗、探索、感覺統合訓練，在遊戲中學生也同時了解到學校的 TRAIN 全人發展

的願景。

(三) 具象化學校願景「愛、樂 TRAIN」共融式遊具課程，應緊扣在教師的教學與學生的學習身上，而非只是一般性的活動，因此共融創意遊具不僅要讓學生玩出教育味，在校訂課程教學及學生互動中，全校師生也可隨時檢視、溝通，促進校訂課程實施教育最大的效益，達到學校願景的意義及內涵，如表 1 所示。具象化學校願景「愛、樂 TRAIN」共融式遊具設計成果，詳見圖 1～圖 6。

表 1 具象化願景共融創意遊具與願景、校訂課程之關聯

項目	「愛、樂 TRAIN」共融式遊具之校訂課程
學校願景之對應	1. T：科技力-運用 邏輯思維規劃探索遊戲。 2. R：閱讀力-透過校園繪本 覺察自己與環境的互動。 3. A：美學力-校園愛遊地圖 繪製，展現美學力。 4. I：國際力-從校園拓展到東亞學校的認識，擴展國際視野。 5. N：在地力-覺察校園建築物展現對在地環境的關懷。
總綱素養	E-B3 具備藝術感知、創作與鑑賞能力，體會藝術文化之美，透過生活美學的省思，豐富美感體驗，培養對美善的人事物，進行賞析、建構與分享的態度與能力。
核心素養	生活-E-B3 感受與體會生活中人、事、物的真、善與美，欣賞生活中美的多元形式與表現，在創作中覺察美的元素，逐漸發展美的敏覺。
重大議題	人權議題-人 E3 和人 E5 環境議題-環 E2 科技議題-科 E1
符應校訂課程之主題與單元	教學主題： 1. 學園特快車-低年級 2. 城市記憶月台-中年級 單元名稱： 學習特快車主題下之相關單元 1. 校園走透透 2. 學習好夥伴 3. 校園停看聽 4. 校園躲貓貓城市記憶月台主題下之相關單元 5. 火車快飛



圖 1 具象化願景共融創意遊具與願景、校訂課程之實施教學主題、內涵及各單元節數

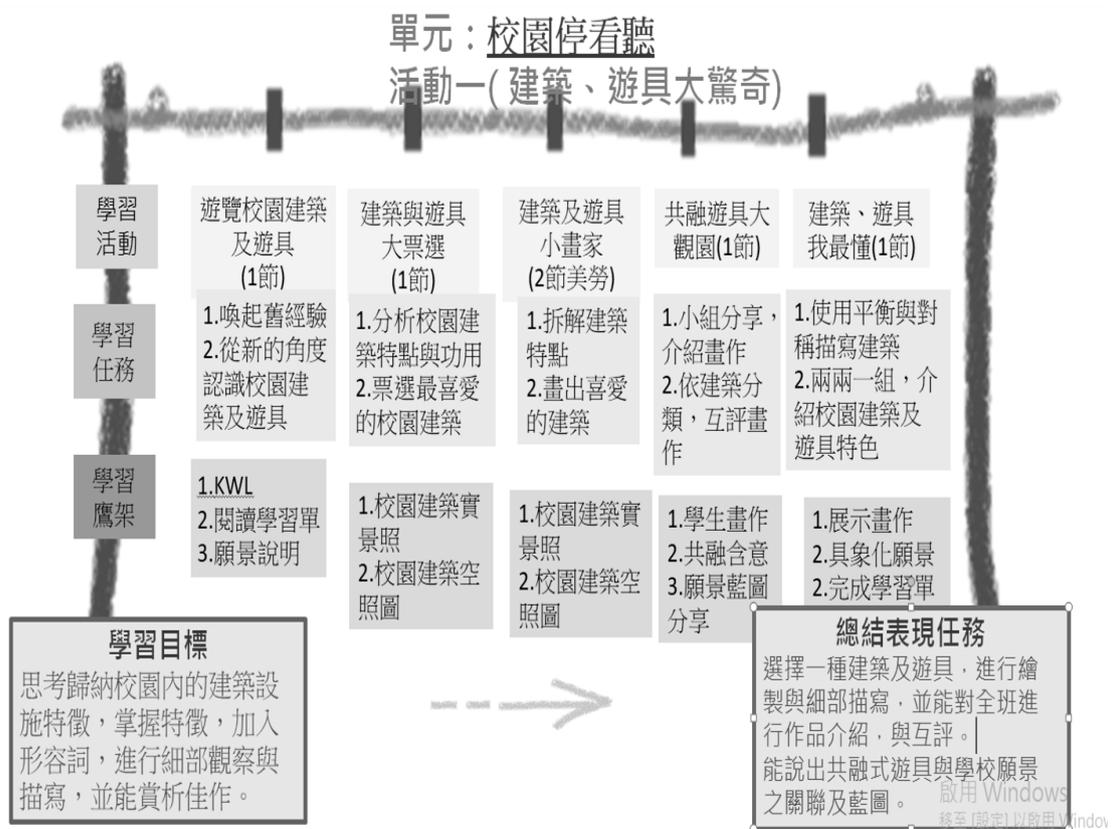


圖 2 以低年級「校園停看聽」的單元課程架構

<b>單元名稱</b>	校園停看聽	<b>課程類別</b>	<input type="checkbox"/> 部訂課程 <input type="checkbox"/> 跨域課程 <input checked="" type="checkbox"/> 校訂課程	
<b>實施年級</b>	一年級下學期	<b>總節數</b>	共 9 節	
<b>設計教師</b>	一年級教師群			
<b>設計依據</b>				
<b>核心素養</b>	生活-E-B3 感受與體會生活中人、事、物的真、善與美，欣賞生活中美的多元形式與表現，在創作中覺察美的元素，逐漸發展美的敏覺。			
<b>議題</b>	人 C2 能覺察偏見並能尊重差異，而能避免歧視行為，建立友善與包容 之人際關係，進而在發展社會參與和團隊合作的素養。			
	人 B3 能欣賞、理解與人權相關之藝術、音樂、戲劇等創作，並能透過 藝術或人文作品表達人性尊嚴之價值。			
	環 B3 能欣賞、創作與環境相關的藝術與文化，體會自然環境與人造環境之美，豐富美感體驗。			
<b>領域 / 學習重點</b>	<b>學習表現</b>	生-2-I-1 以感官和知覺探索生活中的人、事、物，覺察事物及環境的特性。		
		生-5-I-3 理解與欣賞美的多元形式與異同。		
		國 1-I-1 養成專心聆聽的習慣，尊重對方的發言。		
		國 2-I-3 與他人交談時，能適當的提問、合宜的回答，並分享想法。		
	<b>學習內容</b>	1. 進行探索校園建築之美時，學生能保持好奇心，利用感官與知覺探索，透過不斷的探尋與提問，發現校園建築的特色與功能。		
		2. 學生透過特定創作與表現形式，展現觀察到的建築物的特色，以增加生活樂趣，並與同學分享作品，養成專心聆聽的習慣，進而理解與欣賞不同作品呈現的美。		
<b>學習目標 (預期成果)</b>	1. 學生認識校園七種建築與校園遊具特徵，選擇一種建築或遊具，進行繪製與細部描寫，並能對全班進行作品介紹，與互評。			
	2. 體驗共融式遊具並透過討論、分享，建立學生遊玩的規則，進而學習遵守遊玩的規定；同時，能透過共融式遊具培養學生四肢的協調性。			
<b>與其他課程 內涵連繫</b>	縱向	T：利用網際網路查詢全台具有特色的校園 R：閱讀蒐集的資料〈簡報檔〉 A：欣賞建築與遊具之美 I：他國的特色建築與遊具〈例如內湖森林小學是日系建築〉N：綠建築		
	橫向	1. 數學領域-統計 2. 生活領域-認識校園		
<b>教學活動內容及實施方式</b>				
<b>單元名稱/ 教學期程</b>	<b>學習表現</b>	<b>教學與學習活動</b>	<b>教學評量</b>	<b>教學資源 /備註說明</b>
校 園 停 看 聽  (每週一節)	(4-3) 生-2-I-1 生-5-I-3 國 1-I-1 國 2-I-3 人 E3 人 E5	<b>【活動一：建築、遊具大驚奇】</b> 三、共融遊具大觀園(4-3 節，40 分鐘) 1. 學生欣賞共融式遊具的建築特色，並實際體驗遊具。 2. 學生分享自己遊玩時的心得與技巧。 3. 分組討論共融式遊具遊玩時，要如何使用並注意自身與他人的人身安全。 4. 畫出自己喜愛的共融式遊具，並創意發想加以設計。	(4-3) 口頭評量 實作評量	(4-3) 1. 建築物實景照 2. 學生畫作 3. 展示畫作
	(4-4) 國 2-I-3	四、建築遊具我最懂(4-4 節，40 分鐘) 1. 觀察分析校園建築與遊具的特點與功	(4-4)	(4-4)

圖 3 低年級「校園停看聽」的教學計劃





圖 6 具象化願景共融創意遊具之全貌

## 五、結論

大全國小打造「愛、樂 TRAIN」共融式遊具將學校願景具象化，在構築歷程中思考到學生的學習心理和身心發展、校園建築規劃、活動空間、美學設計和情境布置四大核心主軸，並融入學校「校訂課程」、「教師教學」、「學生學習」和「學校願景」四個面向，透過「整全思考」帶動校訂課程發展、規劃出校訂課程之素養學習，引領教學創新和豐富學習資源。因此建議在建構學校願景具象化實踐時的關鍵因素如下列所述：

- (一) 校訂課程的創研，符應 108 課綱的精神及 19 項重要議題，如大全國小在建構共融式遊具時融入人權議題（人 E3、人 E5），因此在課程的實踐上更能符合學生學習的需求。
- (二) 學校願景應與學生的學習密切相關，甚至是結合其學校日常的生活情境，所以在實踐學校願景具象化的教學設施就顯得格外重要，讓學生及教師經常性可接觸到、可進行教學、可隨時檢視、溝通與修正，促進校訂課程實施教育最大的效益。
- (三) 學校願景具像化應首先應彰顯願景核心概念及意涵，再者願景的內涵應透過校訂課程創發，明訂於「節數」當中，最後確認課綱轉化的目標、重點，發展出符應素養導向教學。

(四) 教育部近年來積極推展共融式遊具，學校在更新遊具時可賦予其學校願景之意涵，透過校訂課程的教學深化，可創建出學校獨有之特色。

依上述之有效策略，大全國小在 2019 年將學校願景具象化-建構出「愛、樂 Train」共融式遊具，融入在地火車元素，符應校本願景（TRAIN），打造出令人驚豔的遊戲場，讓一般生、身心障礙學生及社區家長都能透過教學、休閒、及遊戲達到友善、共融的學習氛圍；學校也以此具象化願景之共融式遊具，創研出系統化校訂課程，促進校訂課程的轉化與實踐。

### 參考文獻

- 吳百祿（2003）。發展學校願景的五個錯誤觀念與澄清。《學校行政》，23，50-58。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自 <http://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080081012600-1031128-1000-001.pdf>
- 陳聖謨（2000）。學校願景與領導。《學校行政》，6，50-58。
- 陳聖謨（2012）築夢校園-談學校願景的建構。《師友月刊》，535，9-13。
- 湯志民（2002）。《學校遊戲場》。臺北市：五南。
- 楊怡婷（2019）十二年國教校訂課程實施之挑戰與因應。《臺灣教育評論月刊》，8(1)，201-204。
- 蔡清田、王全興（2008）。學校本位課程改革下的願景發展：論學校願景的形成、內涵與實施之研究。《教育學術彙刊》，2(1)，27 - 49。
- 臺北市政府（2019）。TAIPEI 共融式遊戲場。取自 <https://play4u.gov.taipei/cp.aspx?n=506D0B0D0DF0C29D>
- Griffin, G. A. (1998). Leadership for curriculum improvement: The school administrator's role. In L. N. Tanner (Ed.), Critical issues in curriculum. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.

- Senge, P. (1994). *The art & practice of the learning organization*. New York: Spieler Agency.
- Seyfarth, J. T. (1999). *The Principal: New leadership for new challenges*. Columbus, OH: Prentice Hall.
- Ubblen, G. C., & Hughes, L. W. (1992). *The principal: Creative leadership for effective schools* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

