

活用社區資源，深化課程內涵

台北縣 社區有教室 方案之理念與實施

陳浙雲/台北縣政府教育局督學



專
論

近年來，「社區意識」抬頭，「學校社區化、社區學校化」的主張不斷被提出。「學校社區化」之概念，促使學校逐漸從封閉型轉為社區型的學校；「社區學校化」的想法，則引導社區逐步轉化為學校的另一個教學場域；學校與社區之間因相互合作、共同成長，彼此遂形成密不可分的關係。

眾所周知，學校位居社區當中，是社區的一分子，因此，學校的辦學目標與課程架構，必須植基於社區的文化背景與情境脈絡之上，才能彰顯其意義與價值。即將於九十學年度實施之國民中小學九年一貫課程，主張七大學習領域課程的連貫與統整，注重學生十大基本能力的培養與發展，並強調「課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心」，而此一教育目標之能否達成，端視學校之課程內容及教學活動能否貼近學生的真實生活而定。

台北縣教育局有鑑於此，乃自八十九學年度開始，於國中小九年一貫課程之精神及架構下，推動「社區有教室」方案；

期待經由本方案之實施，能提供學校進行九年一貫課程的適切發展方向，並給予學生更具意義的多元學習內涵。

壹、「社區有教室」的理念與精神

「社區有教室」之概念，係以學生所生活社區之各種可能潛在資源，做為學習的空間與材料，以社區內人文、藝術、社會、自然生態等空間，及在地民間工作者之工作場域，做為學生學習的教室；透過有系統的課程設計與實施，引導學生向社區學習，培養社區人才，傳揚社區文化；而其最終目的，在於達成「社區總體營造」之理想。

簡言之，「社區有教室」方案的精神主要展現在以下兩方面：

(一) 從「社區的教育者」轉為「社區的學習者」

社區本身就是一個豐富的學習領域，社區的空間環境可以當作學校的教室，社

區的自然、社會、藝術與文化資源就是學校的最佳教材，社區的耆老與專長人士更可以成為學校的老師。因而學校教育工作者應改變過去以「社區的文化精神堡壘」自居的角色，轉為「向社區學習」，結合社區的學習資源，和社區居民相互合作，一起成長，共同承擔學校教育的重責大任。

（二）從「校園空間」跨足「社區情境」

學習的面向是多元的，非僅在教室內產生；學習的內涵是豐富的，絕不限於書本上的知識。「社區有教室」方案，將學習管道從狹窄的校園空間擴大到社區情境，將學習內容從書本拉回到貼近學生的真實生活，讓學生能夠跨越學校圍牆的藩籬，進入社區情境，去享受更豐沛的學習資源。

貳、從「學校本位課程」看「社區有教室」

國中小九年一貫課程暫行綱要第陸部分「實施要點」第三條「課程實施」第二款「課程計畫」明訂：「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，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程」。由此可見，學校本位課程為學校發展九年一貫課程時應掌握的主軸，而「社區有教室」

方案，無論就課程觀念、課程目標、課程發展人員、教學方法，以及對教師角色的期待等方面，都與學校本位課程發展的主張不謀而合。舉其要者而言：

（一）學校本位課程反對全國一致的課程方案，主張課程應符應學校及學生的特殊需求，以提升學習的成效，因此各個學校的課程應是各自不同的。「社區有教室」所強調的教學與學習，必須扣緊社區的情境脈絡特性，正可彰顯校際間的不同特質與面貌，提供學校本位課程發展最佳的切入點。

（二）學校本位課程秉持「動態的課程觀」，認為課程不僅是事先計劃好的書面文件，而且是情境與師生互動的過程與結果，須因應課程實施中學習目標及學生的需求反應隨時調整。而「社區有教室」方案強調，學校教師與社區人士事前雖有預定的規劃，但在實施過程中，仍須視教師、學生、社區人士三者的現場反應，調整課程內容及運作方式。因此，「社區有教室」方案乃符合學校本位課程的動態觀點。

（三）學校本位課程尊重學生的個別差異，認為其具有主動學習的能力，絕非真空的水壺，被動的等待教師注入知識之泉。因此，學校本位課程主張透過計畫性的教學活動，引導孩子主動學習，建構其獨具個人意義的認知，並學習如何學習。

而「社區有教室」方案提供與生活脈絡相結合的教學素材，並在真實情境中從事學習，期待孩子跳脫斷裂零碎之記憶及教科書式之僵化知識的侷限，使學習容易產生意義，促進學習的類化與內化，從而更易強化學習的遷移。

(四) 學校本位課程認為教師不應僅為課程的實施者，而應進一步足以詮釋課程背後所蘊涵的意識型態，及其在歷史、文化、社會脈絡下所呈現的意義。同時，教師也不應以知識的消費者為滿足，而應以知識的生產者、課程的發展者自我期許，並能對所發展的課程，評鑑其優劣；行有餘力並進行行動研究，尋求課程之修正、調整，使課程的發展與實施益臻完善；而此觀點正與「社區有教室」方案所主張的相吻合。

參、「社區有教室」方案的 實施空間

九年一貫課程在領域學習、彈性學習、時間配置及選修課程中，提供了「社區有教室」方案絕佳的實施空間。例如：

(一) 就「領域學習」而言

依據九年一貫課程暫行綱要規定，在七大學習領域中，語文領域之學習節數應佔學習領域總節數之20%至30%；數學、健康與體育、藝術與人文、社會、自然與

生活科技及綜合活動領域之學習節數，應佔學習領域總節數之10%至15%。同時，暫行綱要第陸部分「實施要點」第二條「學習節數」第七款更明訂：「在授滿領域學習節數的原則下，學校課程發展委員會可決定並安排每週各學習領域學習節數」。領域學習基本節數之外的彈性空間，正可供學校運用社區不同的特色資源，發展「社區有教室」方案。

(二) 就「彈性學習」而言

九年一貫課程總學習節數中約有20%的彈性學習時間，正可提供學校與社區結合的具體機制，促使教師依據地區特性及學生需求，設計融入式課程，規劃統整主題的社區學習活動，透過系統性的安排，有計畫的引導學生利用參與社區活動來學習，提升學生的基本生活能力，並促進傳統在地文化的活化與再生。

(三) 就「課程實施」而言

暫行綱要第陸部分「實施要點」第三條「課程實施」第四款明訂：「學校得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學」。而「社區有教室」方案之實施，相當程度係採統整主題式的教學方式，強調提供孩子整體的學習，協助其形成完整的認知架構，以建構其能夠「終身學習」的基本能力，完成國民義務教育的學習目標。

(四) 就「選修課程」而言

九年一貫課程實施時，國小一至六年級學生都必須就閩南語、客家語、原住民語等三種鄉土語言任選一種修習；學校亦得依地區特性及學校資源，開設這三種語言之外的鄉土語言供學生學習。唯目前各校現有鄉土語言師資普遍缺乏，教學知能明顯不足；故學校如能運用「社區有教室」之精神，尋求適任之社區耆老及專業人士，經由認證後擔任教學之工作，或不失為落實鄉土語言教學，舒緩師資困窘之解決途徑。

肆、「社區有教室」方案的發展步驟

學校在發展本方案時，可依循下列步驟逐步實施：

(一) 建立運作機制，進行課程發展

由學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表共同組成之課程發展委員會，依據學校需求與條件，及社區資源特色，規劃、發展「社區教室」的對象、範圍、內涵及試辦項目。

(二) 展開社區踏查，發現社區光華

社區資源踏查是對傳統價值再確認的過程。哲學家普羅斯特言：「真正的發現

之旅不是去發現新的世界，而是用新的眼光去看這個世界。」社區住民常因久居一地，習焉不察，而認為自己所居住的地方一無所有、平凡無奇。事實上，每塊土地背後都有故事，每個故事都有其感情；但每一塊土地，每一則故事，皆需要去接觸，才能有所瞭解，因瞭解方能關心，因關心才有可能產生熱愛。當教師帶領孩子以新的眼光去看待社區的一切，將會發現社區裡處處都是寶；而對社區文化的再認識，也可促使教師逐步發展具有地方特色，且又符合國民義務教育目標的多元教學活動。

(三) 蒐集社區資源，建構教學網絡

社區資源可從人、事、時、地、物等向度加以探求，並建立以學校為中心的社區教學資源網絡：

1.「人」是社區的生命力。學校可尋求社區耆老、專業人士、生態或藝文工作者來擔任教學，以其生活智慧與才藝，向孩子傳遞社區的文化傳統與新生活力。

2.「事」是社區的生活與活動。學校應思考社區中有何特殊的居民活動、慶典、祭儀，或族群關係等，作為課程規劃的內涵。

3.「時」乃反映社區的變遷面貌。學校可探討社區情境的歷史演進、聚落的形成、節令習俗、季節性生產活動等，思考

如何與課程教學做結合。

4.「地」是社區的自然與文化地景。學校可調查社區內有哪些特殊的地質、地形、地貌、名勝古蹟、公私立文教機構、商店、專業工作室等，使其成為社區教室。

5.「物」是社區活動成果的遺產。舉凡各種傳統飲食、衣飾、家屋、特產及傳統工藝等，都是地區性的自然寶藏，及先民融合社區風情的智慧結晶，皆可成為豐富的教學素材來源。

（四）協同參與規劃，強化互動

聯結

學校教師應協同社區人士發展課程計畫，就學校之課程需求尋找相對應之社區資源，雙方共同討論形成教學方案。教學時，可由社區人士就其專長擔任講師，而學校教師則從旁學習，除協助照護孩子外，並可將上課情形攝影、錄音、照相紀錄，以做為社區教室行動研究與後續編寫教材之用。在彼此協同互動的過程中，透過傾聽社區的聲音，教師將會感受到學校與社區密不可分的關係，深化與社區之情感連結，重新認定自我的角色，調整以往「社區過客」的心態。

（五）考量相關因素，規劃方案

架構

規劃本方案架構時，須考量下列因

素：

1. 實施目標

本方案係為有效推動九年一貫課程所提出之教學方案，因此，須在九年一貫課程之架構下規劃運作，使本計畫融入學校整體課程內，不增加教師及學生之額外授（受）課負擔。

2. 實施主題或範圍

社區資源雖多，但未必符應學校課程需求，故學校須透過與社區人士的討論協商，選取適合的主題或範圍，規劃安排於適當的年（班）級實施。

3. 實施時間

學校可視社區資源的性質、範圍、型態，及所須教學時間的多寡，考量於某學習領域或彈性學習時間實施。

4. 參與人員

實施本方案時，須將參與的學校教師、行政人員、社區人士、家長義工，妥為進行角色分工，使其能善盡一己之力，共同協助課程與教學之有效進行；而社區人士參與課程發展與實施的心態與素質，也是學校在進行合作時必須加以篩選考量的。

5. 相關配合措施

本方案雖不同於校外教學，但因以社區為主要教學場域，當學生被帶往校外進行學習活動時，伴隨產生的校外安全、交通費用、場地使用、講師鐘點等問題，均

有賴學校教師預先規劃準備，以使教學活動能順利進行。

(六) 發揮學校本位精神，建立多元課程特色

由於社區背景城鄉差距過大，一條鞭式的規定既不合適，也無效果。因此本方案強調，課程的規劃與實施應尊重「在地人」（尤其是學生家長）的想法，由各校視其需求及社區條件，結合九年一貫課程、鄉土教學、小班教學、學校本位課程之精神，採融入學校整體課程的方式，自行規劃各具特色之教學活動，以呈現多元的風貌與豐富的意涵。

伍、「社區有教室」課程設計流程與模式

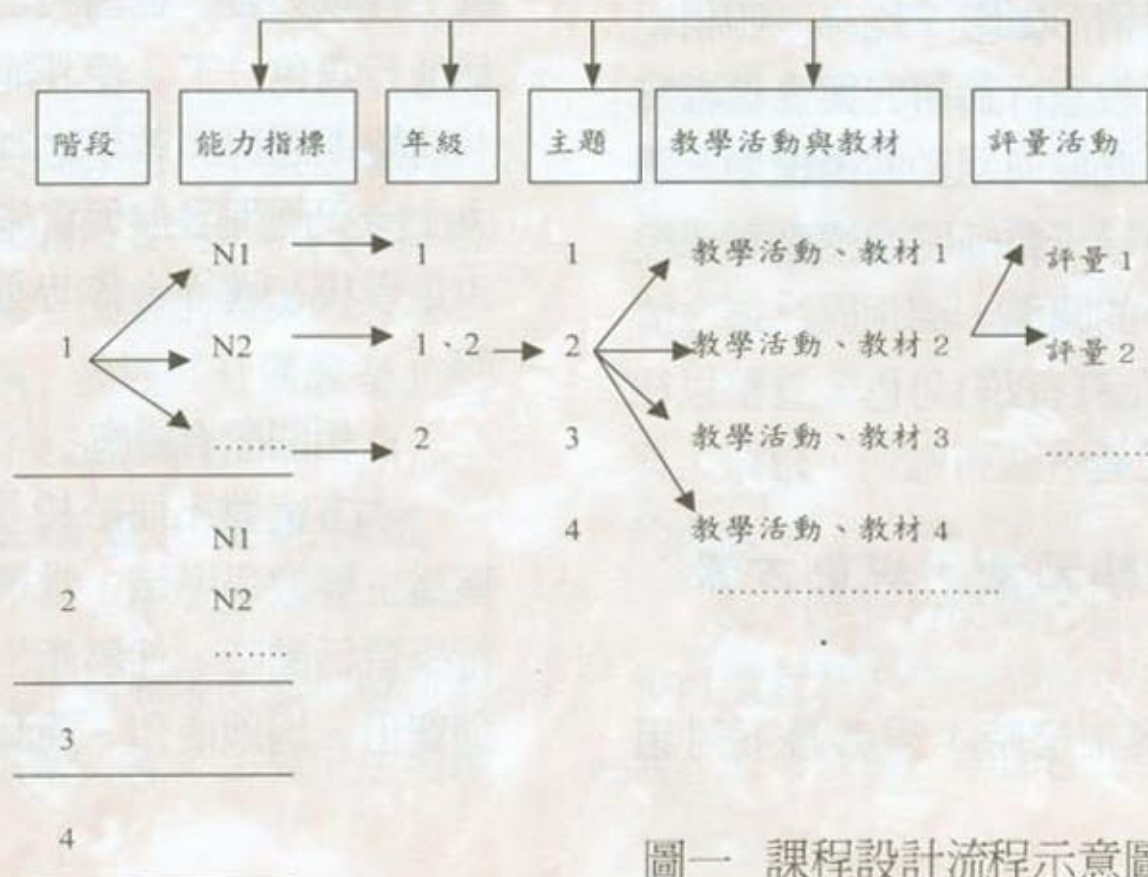
學校教師如何運用「社區有教室」的精神進行課程設計？可分就流程與模式二

方面言之：

一、以能力指標為核心的課程設計流程

九年一貫課程中，七大學習領域暨六大議題均列有能力指標。能力指標係反映十大基本能力的內涵，也是學校發展課程，及教師設計教學活動、編選教學材料的重要參考依據。因此，學校或教師在規劃與發展課程時，應注意：

1. 課程的設計要以能力指標為核心，思考某一能力指標應於某年級達成，並據以規劃教學主題、設計教學活動、選編教材、設計相對應之評量措施；同時，根據評量結果，檢討能力指標是否達成、教學主題之安排是否恰當、教學活動之設計與進行是否有效，教學素材之選取是否適切（如圖一）。如此，才能確保不同地區的學生在進行同一階段的學習後，能達成課程



圖一 課程設計流程示意圖

綱要各學習領域及議題所規劃的能力指標，進而具備可以帶著走的基本能力。

2. 規劃課程時，如果是以學習領域內的知識為範圍，可以就該學習領域所條列的能力指標，思考建構課程的目標、架構及主題；如果是採跳脫學習領域範圍的統整類型，則可利用列聯表，詳細列出各個相關學習領域的能力指標，然後思考建構統整課程的目標、架構與主題。

3. 學校及教師在發展課程的過程中，如果發現各個學習領域的能力指標有所不足，或者遺漏了某些重要的能力指標，或者有重複之現象，則可以根據專業判斷及基本能力的精神，自行加以修改、增刪，

並向教育主管單位建議修訂。

二、適用「社區有教室」的課程設計模式

課程設計的模式極為繁多，在此，僅以下列三種模式說明如何運用「社區有教室」的精神進行課程設計：

1. 單一領域式設計

(1) 以雙向列聯表之方式，就某一學習領域的主題軸、指定單元、分段能力指標等向度，思考如何就某一主題，運用「社區有教室」的精神，設計相關的教學活動（如表一及表二）。

(2) 以主題網的方式，思考如何運用社

表一 「我居住與學習的地方」課程設計構想（以社會領域第一階段為例）

能力指標	主題軸							
	人與空間	人與時間	演化與不變	意義與價值	自我人際群己	權力規則人權	生產分配消費	科學技術社會
1-1-1 描述住家學校附近環境	從平面圖看學校住家							
1-1-2 辨識地點位置方向以模型代表實物	從住家到學校							
2-1-1 了解住家學校附近環境變遷		我愛我的居住環境						
8-1-1 說明科技發展為生活帶來新貌							常去的商家和機關	
9-1-3 舉出社區環境問題並願維護								居住環境的問題

表二 「我與社區」課程設計構想（以綜合活動領域第一階段為例）

主題軸	分段能力指標	指定單元									
		學生自治	生命教育	社會服務	危機辨識處理	野外休閒探索	自我探索瞭解	人際關係溝通	環境教育	兩性關係互動	家庭生活
認識自我	1-1-1 描述自己及相關人事物	認識社區活動									
	1-1-2										
生活經營	2-1-1										
	2-1-2										
	2-1-3										
	2-1-4 認識並欣賞週遭環境			我可以為社區做的事		社區資源知多少					
社會參與	3-1-1										
	3-1-2										
保護自我與環境	4-1-1 觀察住家學校週遭環境並知保護自己之法		社區安全地圖		認識導護商店			守望相助活動			
	4-1-2										
	4-1-3 環境保護與自己的關係								資源回收環保活動		

區資源來規劃教學活動，呼應某一學習領域所涵蓋的各面向課程內涵（如圖二）。

2. 科際整合式設計

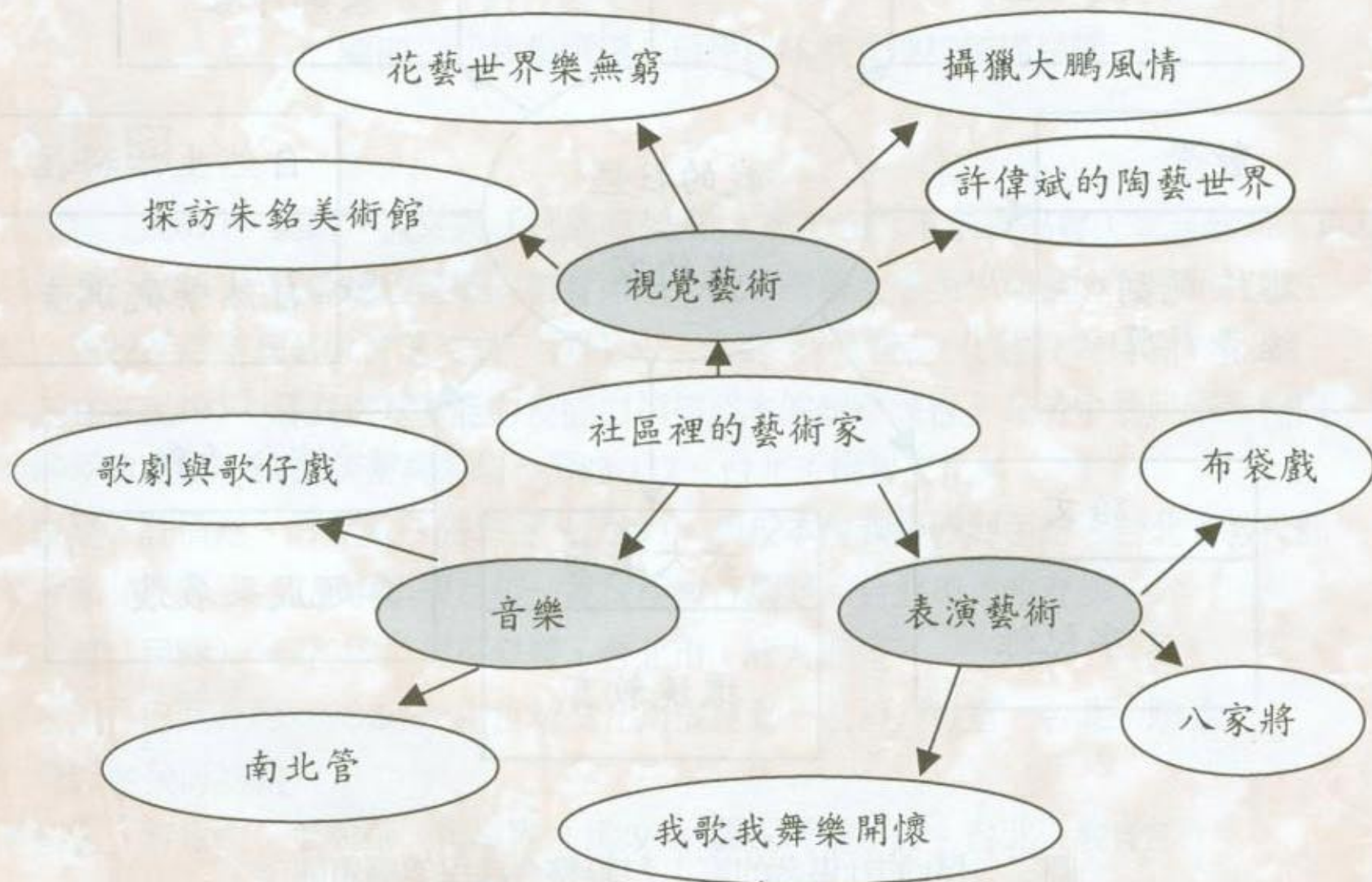
以某一主題、事件、問題為核心，找出各學習領域（或六大議題）中與此主題、事件或問題相關的能力指標，並依據能力指標設計相應的教學活動（如圖三）。

3. 超學科統整式設計

完全跳脫學科領域的思考模式，以一個主題整合相關概念，據以設計教學活動（如圖四）。

陸、以「社區有教室」促成「社區總體營造」的實現

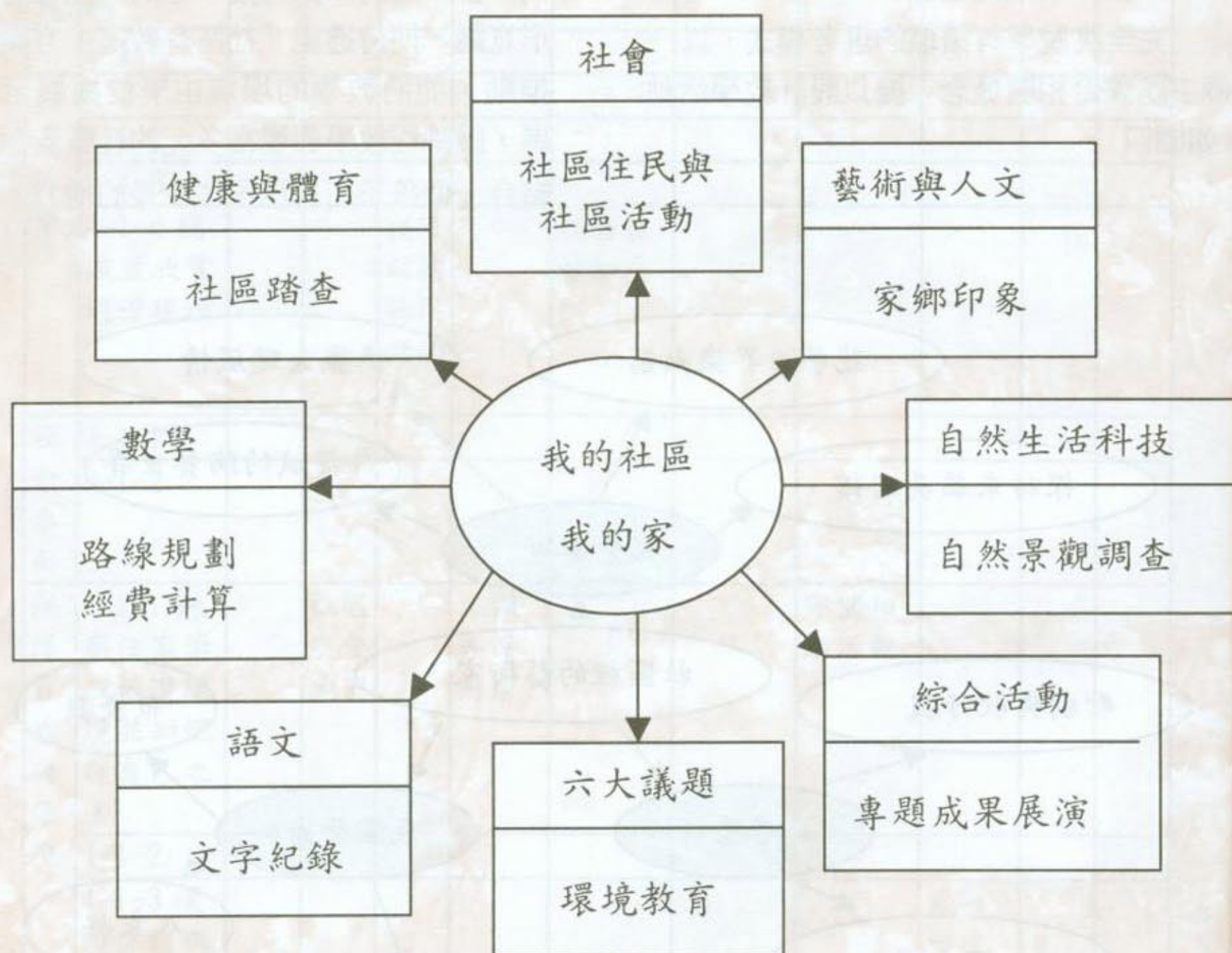
美國作家哈伯德曾說：「上學不是為了生活而做的準備工作，上學本身就是生活。」當教育不再狹隘的被界定為教室內、書本上的知識傳授，它的可能性將益形寬闊。期待透過「社區有教室」方案之推動，能將教學的場域由學校擴展至社區，讓課程教學與豐富多元的社區資源相結合，使孩子在自己居住生長的地方，透



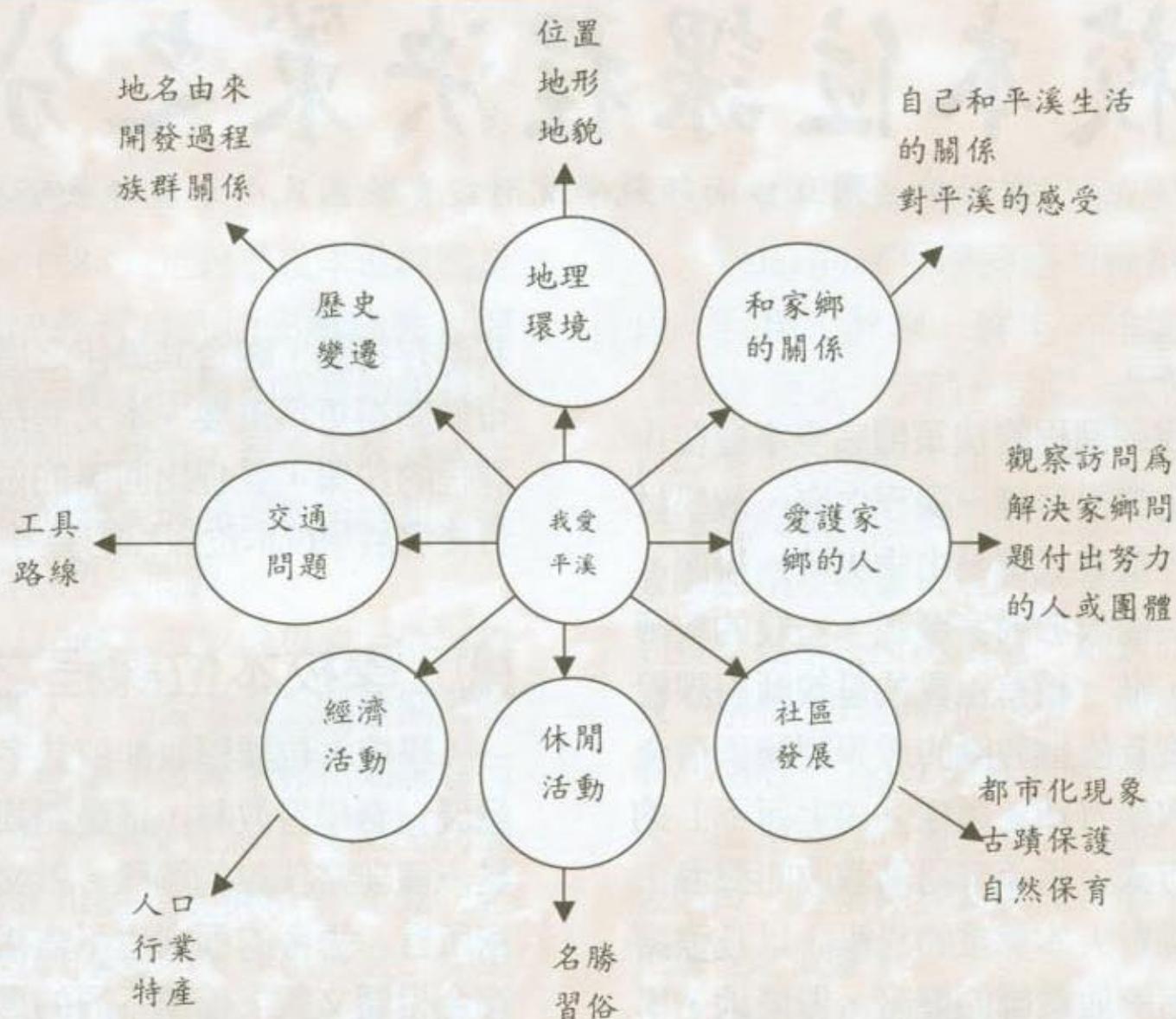
圖二 「社區裡的藝術家」課程主題網（以藝術與人文領域為例）

過潛移默化的學習，分享經驗、交會心靈、轉化能量、創造成長，營造社區永續

發展的潛在機制，達成「社區總體營造」的終極目標！



圖三 「我的社區我的家」科際整合課程架構舉隅



圖四 「我愛平溪」超學科統整式課程架構舉隅

參考書目

- 余安邦 (民89)。藝術、人文與「社區有教室」。載於台北市家長協會：家長聯報，頁32。
- 林振春 (民88)。社區總體營造的教育策略。載於南華大學美學與藝術管理研究所主編：1999社區美學研討會論文集，頁43-59。台北：行政院文化建設委員會。
- 高新建 (民89)。發展以基本能力及能力指標為本的統整課程。載於中華民國課程與教學學會主編：課程統整與教學，頁89-117。台北：揚智文化。
- 高新建、許信雄、許銘欽、張嘉育 (民89)。學校本位課程發展手冊。台北：教育部。
- 教育部 (民89)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北市：教育部。
- 張嘉育 (民88)。學校本位課程發展。台北市：師大書苑。
- 撒古流·巴瓦瓦隆 (民89)。跨世紀文化扎根運動—社區有教室。台北：順益台灣原住民博物館。
- 薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠 (民89)。課程統整手冊。台北：教育部。