

〈摘要〉

一、本計畫由五位年資 19 - 23 年的專任教師共同發起，合計逾百年教學經驗。

(一) 申請人背景、教育歷程與核心信念

申請人林玳聿長期深耕宜蘭縣立人文國民中小學教育現場，自 94 學年至今累積二十餘年教育實務經驗，歷任導師、領域召集人、班群總導師、學習經營處主任與治校委員，熟悉班群運作、校務決策與跨部門協作。其碩士論文《多元角落自主學習應用在國小二、三年級課程之行動研究》，提出六大以學習者為中心之學校實踐，奠定其行政與教學整合的專業基礎。

申請人以基督信仰為教育核心，相信教育是生命與生命的相遇，是在陪伴中建構孩子的內在力量。多年現場經驗讓其堅定相信：教育不是課本，而是愛、理解與榜樣的實踐。

(二) 辦學動機與願景：以基督的愛為根的學校經營

申請人受大學啟蒙老師生命陪伴的經驗深深觸動，理解到「老師教的不是知識，而是人」。因此其願景包括：

1. 行政有溫度：建立以同行、協作、彼此成全為核心的行政文化，使行政真正支援教學。
2. 課程有生命：延續學校主題探究、真實情境與合作學習的課程精神，使知識與生活連結。
3. 關係有愛的流動：讓每位孩子被看見與被理解，使校園成為充滿溫度的生命共同體。

(三) 以愛為根的教育藍圖

- 以愛建造校園文化
- 以協作重整行政支持系統
- 以真實探究深化課程
- 以永續機制支持弱勢
- 以透明遴選維持辦學品質

(1) 以愛建造校園文化：讓生命在被看見與被愛中成長

本校的教育藍圖奠基於「愛」的核心精神。教育的根不是制度，也不是框架，而是源自師生彼此之間真實的關係。當學生在日常中感受到被理解、被接納、被等待，他們才有力量面對學習挑戰。本校強調，以愛建造校園文化並非抽象口號，而是具體發生在每一段陪伴、每一次對話與每一個教室的日常。

透過雙導師制度、穩定的班群運作、具安全感的空間環境，孩子能在校園裡建立信任關係，感受到「我在這裡是重要的、被珍惜的」。教師不只是教知識，而是以生命帶領生命，讓學生在被愛中學習負責、學習尊重、學習付出。這份文化也讓校園成為孩子願意停留、願意嘗試、願意表達自己的地方。

「以愛建造校園文化」是整套辦學藍圖最重要的起點，也是一切課程、行政、制度設計的根基。

(2)以協作重整行政支持系統：讓行政真正成為教學的後盾

本校行政體系以「協作」為核心價值，強調行政與教學不分兩端，而是共同支撐學生學習的整體系統。不同於傳統科層式行政，本校採取扁平化組織與班群導向運作，讓行政能更近距離、更即時地回應班群需求，成為教學現場的強力後盾。

行政人員加入班群週會，與導師共同討論學生狀況、課程需求、家長溝通與資源配置，使行政決策能與教室現場同步對接。這樣的協作制度不僅提升效率，也使行政真正貼近學生的學習脈動。透過跨組協作、資訊透明化、責任共享，本校建立起一套靠近孩子、靠近教學、靠近需求的行政支持系統。

在此架構下，教師不再孤軍奮戰，而是與行政共同形塑一個向心力強、互相成全的教育社群，落實「以協作重整行政支持系統」的目標。

(3)以真實探究深化課程：讓學習源自生活、連結世界

本校課程的最大特色之一，即是以「真實探究」深化孩子對世界的理解。無論是古老智慧、自然與材料、食物文化、人地互動或社會議題，學生都透過觀察、操作、實作、紀錄、討論與展演來完成學習過程。學習不是從課本開始，而是從生活、從材料、從環境與真實問題開始。

課程重視「看見」「理解」「驗證」「再創造」的循環。學生透過親手操作工具、製作器物、進行實驗、完成作品、參與行動任務，使知識不再只是抽象概念，而是有重量、有手感、有脈絡的真實經驗。跨年齡合作更讓孩子在彼此的引導與模仿中建立責任感、同理心與社群意識。

以真實探究深化課程，使每個孩子都能在學習中找到自己的位置，並理解「學習為何有意義」。這正是本校課程的核心精神，也是教育藍圖不可替代的關鍵。

(4)以永續機制支持弱勢：不讓任何孩子掉隊

為確保教育公平，本校以「愛星閃計畫」建立永續支持系統，協助經濟弱勢、情緒困難與高關懷學生，使其不因家庭背景或個別困難而失去學習機會。

透過助學金補助、增聘專業人員、設置悠遊教室等方式，本校在學習、情緒、行為、人際與生活層面給予完整支援。不僅是金錢上的協助，更是「被理解、被陪伴、被接住」的深層支持。行政與導師、家長會與社區也共同參與，形成全校共同守護孩子的安全網。

「以永續機制支持弱勢」體現了本校以愛為根、以公平為本的教育承諾，使每位孩子都能站在同一起跑點上迎向自己的未來。

(5)以透明遴選維持辦學品質：建立長期穩定的治理制度

學校的辦學品質需要穩定與一致性的治理，因此本校建立「公開透明的校長遴選制度」，確保領導者能與校園文化、課程方向、教育精神保持一致。公辦民營學校在

制度上具有特殊性，因此需排除不合宜之法條，另訂符合教育現場需求的替代辦法，使治理制度既合法又合乎學校脈絡。

透明的遴選制度防止人事更迭造成教育中斷，也確保課程發展、行政結構與校園文化得以延續。這不僅保護學生與教師，也維持整體辦學的穩定度與專業度。

二、從實作二十年的經驗，到理論行動研究：建立理念—課程—評量的一貫性

本校二十年的課程發展，不是先有理論才設計課程，而是在一次次真實的教室實作、觀察學生反應、教師協作反思的過程中，逐漸看見核心的教育本質；而這些經驗後來在行動研究、碩論撰寫與課程統整中，與 Rogers、Maslow、Gardner 的教育理論產生了深刻的呼應。換言之——我們不是把理論套進課程，而是在課程裡實踐了理論。

(一)從實作出發：二十年現場累積出的教育理解

這二十年來，教師們透過班群制度、跨年齡合作、真實探究與材料操作，看見孩子的需要、反應、困難與潛能。我們也透過一次次的課程討論、學生行為觀察、共備會議與失敗修正，逐漸理解：

- 學生需要被理解、被相信 (Rogers)
- 安全感、歸屬感是學習的起點 (Maslow)
- 學習要從多種智慧與通道切入 (Gardner)
- 學習行為不是聽懂，而是用得出來
- 課程不是教科書，而是生活與世界

(二)、從實作到理論：行動研究回到教育原理

在累積大量教室實作後，我們透過行動研究整理出多年的教育經驗，並發現：

- Rogers 的真誠、同理、無條件正向關懷，正是班群文化、導師陪伴與師生關係的核心支柱。
- Maslow 的需求層次深刻對應學生在班群生活中的心理狀態：安全、歸屬、尊重與成就，是學習的階梯。
- Gardner 的多元智慧在課程與評量中具體呈現，孩子透過手、眼、身體、語文、人際與自然等多種管道進入學習。

因此，本校並非把理論貼在牆上，而是把理論活在課室裡。

(三)、從理論到課程：形成一套穩定的課程架構

基於上述理解，我們將理論具體轉化為三大課程架構：

1. 班群課程：真實情境 × 主題探究 × 動手實作
2. 領域課程：基礎能力 × 主題融入 × 生活應用
3. 多元課程：自主 × 興趣 × 社群合作

每一項課程都對應三大理論：

- Rogers：關係是班群與學習的基礎

- Maslow：課室秩序、安全感與歸屬是學習起點
- Gardner：用多種智慧與通道支持孩子進入學習

(四)、從課程到評量：建立看得見學習的評量模式

本校從理論與課程延伸出一套評量模式，使學習不被分數侷限，而能被完整看見：

- 指標評量：清晰描述能力，而非單一分數
- 質性評量：以文字呈現學生的行為、特質與成長軌跡
- 學習分享會：用展演、口語、操作呈現真實能力
- 自我與同儕評量：培養反思與自我理解

(五)、理念—課程—評量的一貫性：形成完整教育系統

透過二十年實作 × 行動研究 × 理論整合，本校逐漸形成：

理念：學生為中心 × 愛與關係 × 多元發展

課程：真實探究 × 跨齡合作 × 生活連結

評量：質性回饋 × 作品呈現 × 歷程紀錄

這三者不是分段，而是互相支持、互相回應，形成一條「理念 → 課程 → 評量 → 再回到理念」的循環，使本校教育得以穩定、成長並延續。

三、結語

綜觀本校自創校以來的二十年實作與行動研究，我們所建構的不僅是一套課程或一套行政模式，而是一個完整而連貫的教育生命系統。從理念扎根，到課程落地，再到評量呈現，每一個環節都以孩子為中心、以愛為起點、以真實為途徑、以成長為目標。這份累積並非偶然，而是教師、行政、家長與孩子長期共同走出的道路。未來，我們將持續以這份深刻的教育信念為基礎，在既有的經驗上持續反思與創新，使人文國中小成為一所讓孩子得力、讓家庭安心、讓教師成長、讓社區引以為榮的學校，實踐「讓教育成為祝福，讓關係成為力量」的辦學願景。