

# 十二年國教課綱教師政策認知之城鄉差異探究 — 以水晶國中為例

劉育志、陳慶忠、林建佑、葉乃毓、林瓊惠

## 摘 要

九年國民教育自 57 年實施以來，歷經將近 50 年的現場實踐，也經過數次的課綱微調，但教育政策是一動態前進過程，面對世界趨勢、國內需求甚至教育現場狀況的變化，都催促著十二年國教課綱往推行之路邁進，十二年國教推行至今，在學校現場的狀況亦是眾所關注的焦點，無論是校長對於十二年國教課綱的熟悉程度是否足以擔任教學領導者角色，尤其教師在第一線的教學是否可以實踐十二年國教課綱的精神更是關鍵。

本研究之個案學校是一偏鄉學校，面對十二年國教新課綱實施之際，當前積極於校內推動十二年國教新課綱的實行準備工作，但在經過幾次與校內教師的對談與宣導之後，校內教師對於十二年國教新課綱的政策認知狀況似乎不佳，因此本研究欲探討教師對於十二年國教課綱的政策認知程度現況以及是否有城鄉間的差距。

研究結果顯示在四題與十二年國教課綱相關之調查問題中全數都顯示都會區學校教師對於十二年國教課綱認知優於偏遠地區學校教師，認知差異程度落差由 5% 到 60% 不等，故在政策執行第一線的教師對課綱政策認知實屬不足且呈現城鄉差距。根據研究結果提出之轉化策略如下：一、形塑課程地圖，實踐教學行動。二、組織學習社群，鼓勵教師進修，改變心智模式，開發教師視野。三、簡化行政負擔，支援教學給予社會情緒支持，營造優質教學創新環境。最後建議教育有關行政當局、學校可以提出更有效率之推動方式以提高教師對十二年國教政策之認知，同時建議後續研究者可以進行質與量的研究內容擴充，使研究可以更具價值與實用性。

## 壹、現況說明

### 一、背景

九年國民教育自 57 年實施以來，歷經將近 50 年的現場實踐，也經過數次的課綱微調，但教育政策是一動態前進過程，面對世界趨勢、國內需求甚至教育現場狀況的變化，都催促著十二年國教課綱往推行之路邁進，國內學者丘愛鈴（2013）提到南韓教育政策於 2009 年修正國中小課程綱要，將課程決定權下放學校層級。鄭依琳（2013）表示香港教育局亦在同年提出新高中課程，延長中等教育年限也強調多元能力及資訊能力的培養。此外，世界教育指標國家之一的芬蘭在其 2016 新課綱中明確揭示基礎教育階段的學習科目與時間由中央政府規範，但屬於地方的教育局、學校以及教學者擁有課程實施與教學方法創新的自由（洪詠善，2016）。聯合國教育科學文化組織（UNESCO）在 2000 年 4 月發布「達喀爾行動綱領」第六條中提到：「教育是一項基本人權」，並強調「教育的發展應由菁英教育轉向全民教育，且教育的全民化應從基礎教育邁向中等教育」。從歐美到鄰近的日韓與香港都顯示出十二年國民基本教育的勢在必行。

在民國 99 年第八次全國教育會議指出教育應參酌世界先進國家教育發展脈絡，考量普及性、非強迫性及社會公義等原則，這更加顯示教育應該與時俱進並且對於變遷做出適當的回應，面對當今變動快速的世界，全球化的浪潮快速衝擊著教育，教育已經不能只依循國內傳統而定，加上國內少子化現象使教學現場產生許多改變、高齡化的社會也使隔代教養日多，多元化的社會使家庭結構也跳脫以往傳統大家庭模式，甚至新住民的加入亦使教育需隨之而改變，最重要的，考量未來人才需求的要件，社會各行各業的人才需求結構出現世代差異，教育的目的除基本能力的培養外，符應未來需求顯得格外重要，因此從國內社會各個面向而言，十二年國民教育課程綱要的推動顯得有其時代必要性。

十二年國教推行至今，在學校現場的狀況亦是眾所關注的焦點，無論是校長對於十二年國教課綱的熟悉程度是否足以擔任教學領導者角色，或是教師在第一線的教學是否可以實踐十二年國教課綱的精神，諸多的問題在十二年國教推行初期逐漸浮現。國內學者在其研究中指出，十二年國教有升學壓力未能紓解、適性揚才未能落實、超額比序破壞入學體制、教師面對教學轉化出現困難等爭議亟待解決（楊朝祥，2013）。

此外，長期存在的城鄉差距雖然在教育部的努力之下，推動多樣政策欲弭平城鄉間差距，但面對長期存在的城鄉差距問題並非一朝一夕可以解決，因而十二年國教新課綱推動之際，也使城鄉差距的問題再度浮上檯面，考驗著十二年國教課綱推動的順遂與否，綜合上述國際趨勢、國內社會變遷及學校現場狀況，皆使得十二年國教課程綱要改革顯得重要與挑戰，但迫切性的改革需求與教學現場的實務需求是否可以找到平衡點，教師身負教育使命，對於教育政策的認知是否可以跳脫城鄉間的差距，將會是本研究欲探討之區塊。

## 二、研究動機

從九年一貫課程綱要到十二年國民基本教育課程綱要，課綱內容出現許多嶄新變革，從基本能力到核心素養，從各領域時數的轉變到新增加領域，以及最受矚目之校訂課程規劃，面對諸多課程綱要的轉變，以及 107 年度全面實施課程綱要的時間壓力，各級學校在全面實施課程綱要之前是否能夠做好準備，雖然由上而下的推動過程，辦理了許多研習課程供老師參加，研習後之成效卻有待商榷，學者梁坤明（2015）撰文指出在時間限制、自發不足、轉化有限之影響下，研習活動對促進教師在十二年國教課綱從認知到實踐上尚有不足。但教師又是最前線實施新課綱的推手，關鍵重要性不言而喻，張新仁（2012）表示目前中小學教師計有 20 萬人，推動十二年國民基本教育能否達成有教無類、因材施教、適性揚才，教師教學的改變則是關鍵。

本研究之個案學校是一偏鄉學校，面對十二年國教新課綱實施之際，該校校長是其所在縣市十二年國教推動研習活動講師，該校教導主任對十二年國教內涵亦相當熟悉，當前積極於校內推動十二年國教新課綱的實行準備工作，但在經過幾次與校內教師的對談與宣導之後，校內教師對於十二年國教新課綱的政策認知狀況似乎不佳，也造成該校在十二年國教尚未實行前即面臨教師推動的阻礙。教師對於十二年國教課綱的政策認知程度現況以及是否有城鄉間的差距是本研究欲探討之區塊，也藉此研究提供學校單位參考相關推動之作爲。

## 三、研究目的

- （一）透過本研究促進十二年國民基本教育課程綱要執行成效。
- （二）經由本研究了解城鄉差異間學校教師對十二年國民基本教育課綱認知程度。
- （三）提出策略協助學校教師對十二年國民基本教育課綱認知。

## 四、研究架構

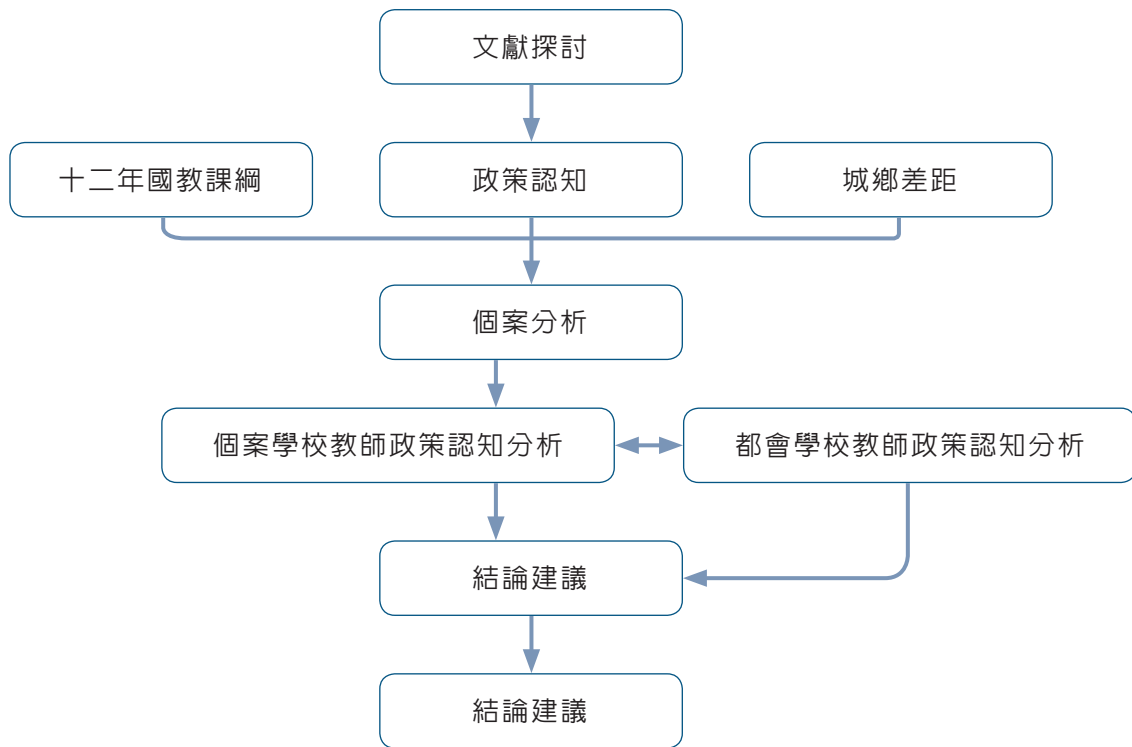


圖 1 研究架構圖

## 貳、內涵研討

### 一、十二年國教課程綱要

十二年國民基本教育課程綱要總綱於 103 年 11 月 28 日經教育部正式發布，並預計於 107 年 8 月開始實施新課程。在十二年國民基本教育課程綱要總綱中提到十二年國民基本教育之課程發展本於全人教育的精神，以「自發」、「互動」及「共好」為理念，以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，同時訂定以下四個課程目標：啟發生命潛能、陶養生活知能、促進生涯發展、涵育公民責任。

十二年國民基本教育課程綱要發布後，與過去九年一貫課程綱要最明顯之差異在於核心素養的提出。「核心素養」是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度（教育部，2014）。課程綱要總綱中揭示核心素養三大面向與九大項目並呈現不同之內涵，如下圖所示：

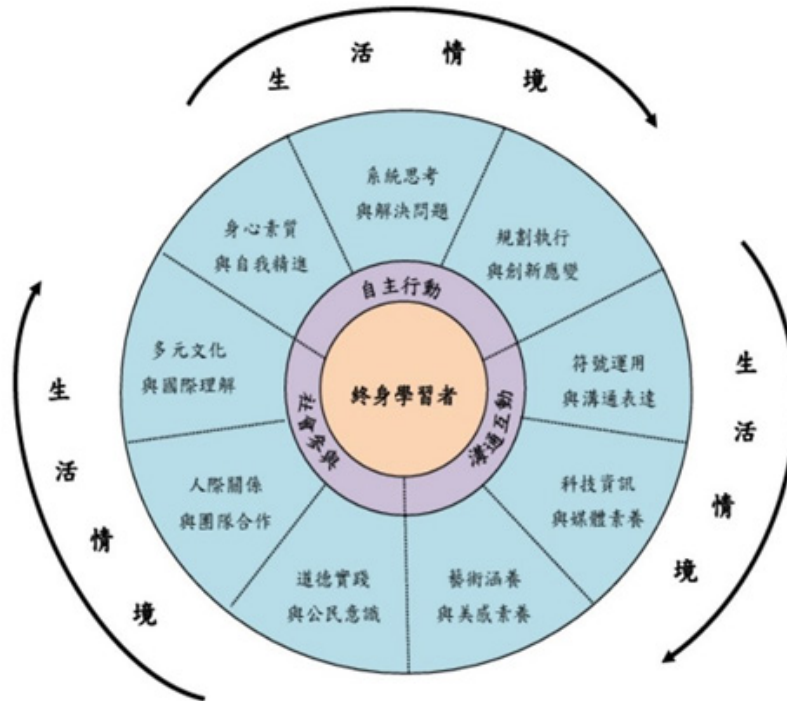


圖 2 核心素養的滾動圓輪意象

另一課程綱要主要變革為課程類型劃分為「部定課程」與「校訂課程」。各教育階段課程類型如下表所示：

表 1 教育部十二年國民教育課程綱要兩大課程類型

教育階段		課程類型	
		部定課程	校訂課程
國民小學		領域學習課程	彈性學習課程
國民中學			
高級中等學校	普通型高級中等學校	一般科目 專業科目 實習科目	校訂必修課程 選修課程 團體活動時間 彈性學習時間
	技術型高級中等學校		
	綜合型高級中等學校		
	單科型高級中等學校		



「校訂課程」：由學校安排，以形塑學校教育願景及強化學生適性發展。在國民小學及國民中學為「彈性學習課程」，包含跨領域統整性主題 / 專題 / 議題探究課程，社團活動與技藝課程，特殊需求領域課程，以及本土語文 / 新住民語文、服務學習、戶外教育、班際或校際交流、自治活動、班級輔導、學生自主學習、領域補救教學等其他類課程（教育部，2014）。此外，新增加科技領域、對於新住民語言的重視、領域時數的調整等，都是本次十二年國民基本教育課綱改變的重點之一。

十二年國民基本教育課綱預計於 107 學年度開始全面實施，從發布到今年度已歷經數年，這段期間面對新課綱的執行，教學現場的反應也成為新課綱成敗的關鍵。楊朝祥（2014）指出過去教育現場太過於強調教師的「教」，因此，老師過度執著於「教學時數」的多寡，認為足夠的教學時數才是學生程度的保證。另一方面，課程的執行需要教師人力的投入。馮莉雅、蘇雅慧（2014）提到新課綱中學校可以重組部定領域學習節數和實施跨領域統整課程，而跨領域統整課程的實施會受到學校教師員額、教師工作負荷等影響。尤其校訂課程的發展與執行也需要大量人力投入，更讓學校的人力運用與教師工作壓力出現困境。

面對緊鑼密鼓進行中的十二年國民基本教育課程綱要的推行，在社會上也掀起了不小的風波，從最初的黑箱課綱爭議，導致學生走上街頭，到現在實際執行了一段時間之後，陸續出現不少問題。梁坤明（2015）表示十二年國教理念研習與教師關聯度不高導致參與程度不足，研習活動後的理念亦無法順利轉化。另有學者張新仁（2012）提到目前中小學教師計有 20 萬人，十二年國民基本教育能否達成目標，教師教學的改變則是關鍵，但僅有一成七的教師在教學上已經做出改變。再談到對十二年國教城鄉差異的部分，邱韻如（2014）在其針對臺北市國中國文教師的研究中發現不同地區的教師對十二年國教的課程認知上有顯著差異。姚蘭芳（2015）在其針對臺南市國中小特教教師新課綱的研究中指出學校所在地區不同，在行政配套與支持上，都會地區優於非都會地區。胡惠純（2014）表示對第一線教師而言，教育制度的矛盾對教師的教學負荷有加重的影響。從這也可以看到教育政策與第一線教師間的有密切關係。

綜上所述，十二年國教立意良善，理念方向正確，惟在實際作為應給予較具體的方針，始能發揮最大的功效，同時也呼應培養二十一世紀學生應具備的能力，因此，從學生角度出發，提出的各項變革可以看見符應世界潮流以及呼應國內社會改變，但也出現許多待解決的問題。

## 二、政策認知

在劍橋字典中認知（cognition）的英文定義是「the use of conscious mental

processes」，翻譯成中文是「有意識的心智歷程運用」，當人們在面對事物時，能夠主動的運用心智運作去建構對該事物的意義時，方屬於認知之運作，相較於無意識的反射動作等，認知在該情形下則不存在，國外學者曾提到認知是外在事物傳達訊息給個體後，個體對該訊息所展現之認識或看法，國內學者亦曾提出認知指的是個體經由意識活動對事物認識與理解的心理歷程（張春興，1989）。政策（policy）一詞根據劍橋字典之英文定義是「a set of ideas or a plan of what to do in particular situations that has been agreed to officially by a group of people」是指「被一群人正式認可在特定情境下該怎麼做的想法或計畫」，亦即是在官方（officially）條件下所認可的想法或計畫，而且是對於事務的進行有所規範的。

政策認知一詞對於策政推動有極重要影響因素，政策推行如欲推行之對象未能瞭解其內容或意義等，對執行成效恐有影響。政策認知已有許多研究給予定義與解釋，林伶玉（2015）表示政策認知是指個體對政策內涵所理解之程度。一個人對政策內容或意義的體認、實質效益感受、正、負面所帶來的影響均可羅列於政策認知因素中（許建民、彭美蓮，2010）。陳琇惠、黃俞禎（2015）提出政策是否能夠順利運作的重要因素是政策目標對象對政策的認知。也有學者從政策認知的內在條件進行探討。政策認知的成功需要人民背景條件如歷史脈絡、情境、信念價值等配合建構出意義（林怡君，2016）。政策推動前，要使相關人員對政策有充分了解是至關重要，而其面向不僅是個人內在的認識、感受、認同等，尚包含外在條件之歷史脈絡、情境、社會文化背景等。面對十二年國教課綱之政策認知，在對課程與教學的影響上，教師教學行為的轉變情形需視其對十二年國教之理念、課程教學及目標的政策認知而定（黃靜美，2015）。以臺中市國中教師所進行之研究顯示，十二年國教基本內涵及整體政策認知層面，學校規模 24 班以上之教師高於 24 班以下學校規模之教師（張偉志，2014）。綜合上述，政策認知是個人對於政策之綜合外在條件環境與個人認同、感受之整合性心智運作過程。

### 三、城鄉差距

中國自古以來就有京城與化外之地分野，而在兩者間也出現很大的差別，無論是人口、資源、文教等都出現很大的差異，到了 21 世紀的現代，依然在城市與鄉村有所不同。根據劍橋字典 city 一詞的定義是 a large town（一個大城鎮）；相對於鄉下 country 一詞的英文定義是 land that is not in towns, cities, or industrial areas and is either used for farming or left in its natural condition（不在城鎮、都市或工業區，且不是用來農耕就是維持原來的自然狀態的地區）。黃有義（2005）撰文指出鄉村地區物質、社會及

文化條件較都市地區不足造成人口移、減少及老化現象。鄉村的衰退相對於都市的發展也顯現於學生學習上面。都市中心地區的學童對社區資源及社區活動參與較高，其學業成就也明顯優於鄉村的學生（許惠雅，2014）。

國內外許多學者對於城鄉差距的狀況進行相關研究，我國國民教育資源分配，仍然受到居住地區、家庭背景、學校與社區條件等因素之影響，而存有相當的差異（吳惠花，2016）。江嘉杰（2016）表示大部份的民眾認為教育在臺灣出現城鄉差距現象，差距有逐年擴大的跡象。龔心怡、李靜儀（2016）以數學而言，學生數學學業成就的城鄉差距現象由來已久，國內外許多研究都得到城市地區學生的學業表現高於鄉鎮地區學生的結論。我國長期以來，都會地區學校有豐富的教育資源（黃德祥、洪明財、陳香妘，2012）。即使教育部已經推動多項教育政策欲縮短城鄉間差距，但實際成效依然有待商榷，陳淑筠（2002）提到離島地區教育資源因政策因素雖有改善，但距離大都市尚有一段落差。劉世雄（2011）研究發現與都會地區相較之下，政府對偏鄉地區的資訊環境建置似乎未能符合教師教學所需。此外，校長領導也有所差異，賴協志（2012）研究發現校長的知識領導方面，省轄市學校在校長知識領導整體及各層面的表現顯著高於縣轄市或鄉鎮學校。從上述文獻可以得知城鄉差距可以在各種背景條件如資源、家庭、文化等出現差異，校園內從教學設備到校長領導等亦有差距出現。

## 參、問題分析

### 一、個案分析（水晶國中）

以下為水晶國中針對學校所進行之 SWOT 分析：

表 2 水晶國中 SWOT 分析表

	Strength (優勢)	Weakness (劣勢)	Opportunity (機會)	Threat (威脅)
學校條件	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學校位處濱海，濱海自然資源豐富。</li> <li>2. 校地寬廣，學生活動範圍大。</li> <li>3. 教學多媒體設施日益完備。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 地處鄉村，文化刺激相對少。</li> <li>2. 大眾運輸不便。</li> <li>3. 人口外流，年輕一輩多在外地工作。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 鄉土文化資源豐富，可進行鄉土教學。</li> <li>2. 小型學校利於學生互動及老師之間的相互聯繫。</li> <li>3. 結合社區資源，發展學校特色。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學區環境的轉型營造提升不易</li> <li>2. 校園開放，門禁管制困難。</li> <li>3. 戶外綠地廣大，但常遇雨積水，排水不良。</li> </ol>



行政組織	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 組織氣氛和諧。</li> <li>2. 行政運作盡職、依法行政。</li> <li>3. 互動佳。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 人員編制不足，一人必須兼辦數項行政工作。</li> <li>2. 行政經驗不足。</li> <li>3. 擔任行政意願不高。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 行政人員工作能力積極。</li> <li>2. 行政電腦化，業務系統化。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師兼任行政意願不高。</li> <li>2. 行政工作項目常有更換，交接易疏漏。</li> <li>3. 行政事務瑣碎繁雜、考評多、壓力大。</li> </ol>
學生狀況	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 個性純樸，熱情活潑。</li> <li>2. 可塑性大。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生隔代教養及單親家庭偏多。</li> <li>2. 文化刺激少，學習機會少。</li> <li>3. 部分學生承襲家長不良習慣而影響學習意願</li> <li>4. 越區就讀學生人數比例偏高。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 鄉下學生較單純，可塑性高。</li> <li>2. 學生素質參差不一，教學方式可採分組合作學習。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 文化刺激不足。</li> <li>2. 主動學習意願低落。</li> <li>3. 受社區不良少年影響，容易產生偏差行為。</li> <li>4. 家庭教育功能不彰。</li> </ol>
教師資源	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學態度認真。</li> <li>2. 教師有熱忱。</li> <li>3. 配合度佳。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 工作負擔較重，間接影響教學情形。</li> <li>2. 非主科教師聘任兼代課教師。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 定期召開教學研究會，運用團隊學習。</li> <li>2. 提供工具書，提升教師專業能力。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 多數教師必須兼辦行政，工作負擔大。</li> <li>2. 教師教學內容偏重有型教材或媒體。</li> <li>3. 學生數減少面臨班級數減少危機。</li> </ol>
家長參與	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 社區民風較為純樸。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 較無意願參與學校事務；參與學校事務的時間有限。</li> <li>2. 部分家長因工作而忽略學生學習與健康。</li> <li>3. 學區內家庭中低收入比例偏高。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 開辦親職座談，預期整合家長資源。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 家長信心不足，喜歡將學生轉到鄰近中大型學校就讀。</li> <li>2. 傳統家庭經濟型態保守，教育投資理念受限。</li> </ol>
社區資源	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 鄰近社區有資源，可進行戶外教學活動。</li> <li>2. 鄰近派出所，協助校園安全防護。</li> <li>3. 近年致力於地方產業文化行銷，每年定期舉辦體驗活動行銷鹽鄉文化。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 社區家長忙於工作/無意願，難於配合教學活動。</li> <li>2. 社區資源零散，較難整合。</li> </ol>	<p>可提供教學資源。</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 社區人士對教育看法不一，造成運作困難。</li> <li>2. 人口老化且外流嚴重。</li> </ol>

綜合上列表格之學校現況如下：學校條件方面，學校位處濱海，校地廣闊，但位於偏鄉不利發展，臨海低窪也使校園容易積水，但學校規模小讓學生跟老師關係密切；行政組織方面，行政組織氣氛和諧，運作融洽，但行政人力不足，兼任行政意願不高，間接導致行政經驗不多，使業務推動上偶有疏漏；學生方面，學生個性單純，可塑性高，但學生隔代教養及單親家庭偏多，加上文化刺激少，學習機會少，加上家長較不重視孩子的學習，使學生學習較不利；教師資源方面，教師大多態度熱忱又認真，但兼任行政關係使負擔加重，而且面臨班級數減少之教師超額危機；家長參與方面，家長大多純樸也較無意願參與學校事務，中低收入戶比例偏高，使家長對於教育投資較不重視；社區資源方面，鄰近社區資源豐富且致力於發展地方產業文化活動，提供豐富教學資源，但社區人口老化，青壯年忙於工作，對教育較難有一致性支持。

## 二、水晶國中困境陳述

### （一）教師困境

#### 1. 動機不強

教師自身對認知政策了解無內在動力驅使，與自身權益無直接相關，因此無主動意願進行了解之行爲。

#### 2. 課程轉化不高

未能瞭解課綱實際內容並有效應用於教學現場，活化教學。

#### 3. 對政策不確定感

教改頻率太高，政策接受速度的太慢，因此，未適應完全後，即要進行下一階段教改，教師無所適從。

#### 4. 害怕工作量增加

面臨新政策教師畏懼改變的心態油然而生，內心抗拒改變。

#### 5. 考試領導教學

面對國中會考壓力，教師仍然無法跳脫考試領導教學的模式。

### （二）家長困境

#### 1. 認知不足

家長社經地位偏低，對於教育政策認知不足。

#### 2. 參與度不高

家長忙於生計，且部分家長對於學生教育期待不高，因此鮮少參與學校教育事務。

### 3. 信賴學校專業高

家長對於教育專業問題認知不高，且仍保留傳統觀念，教育事務由學校完全主導。

### 4. 考試領導家長思維

家長僅重視學生升學進路及成效表現，常以名校錄取率評斷辦學績效，未能與十二年國教精神結合。

## (三) 學生困境

### 1. 免試入學保障名額

保障名額制度讓學生有投機心態，降低升學進路、課程學習的積極度。

### 2. 學生興趣不明，自我期許不高（30% 高中，70% 高職）

少子化導致公立高中職多校未能招生滿額，升學制度形同虛設，學生自我要求偏低。

## (四) 學校行政困境

### 1. 政策宣導效果不彰

政策宣導僅止於行政人員，未全面進行宣導。

### 2. 適性輔導未落實

學生適性輔導效益不彰，學生對於生涯進路無自我期許，無法間接感染教師改變。

### 3. 行政工作繁複，政策未能聚焦執行

偏鄉人員不足，行政工作量多事雜，未能聚焦推動政策。

## 三、城鄉學校教師差異現況

### (一) 調查表分析

本調查表（如附錄一）針對個案學校 A（六班）及另一偏鄉學校 B（五班）進行教師面對十二年國教課綱政策認知進行調查；同時，尋找都會區學校兩所，分別為臺中市 C 校 18 班及臺南市 D 校 70 班進行，採取校內分

層隨機抽樣，每年級隨機挑選二至三位導師及行政人員填寫調查表。調查表內容含三題封閉式具選項之題目、兩題簡答題及三題教師政策認知相關開放式題目。除藉此了解個案學校教師對十二年國教課綱認知現況外，亦同時比較個案學校型態與都會區學校型態在十二年國教課綱政策認知之差異。

表 3 十二年國教課程綱要教師政策認知調查統整表

	偏鄉 A (9 人)		偏鄉 B (11 人)		都市 C (10 人)		都市 D (11 人)	
	答 對	答 錯	答 對	答 錯	答 對	答 錯	答 對	答 錯
題 一	9	0	9	2	10	0	10	1
題 一 分 析	偏鄉學校共答對 18 題、答錯 2 題， 答對率 90%				城市學校共答對 20 題，答錯 1 題， 答對率 95%			
題 二	7	2	8	3	10	0	11	0
題 二 分 析	偏鄉學校共答對 15 題、答錯 5 題， 答對率 75%				城市學校共答對 21 題，答錯 0 題， 答對率 100%			
題 三	9	0	9	2	10	0	10	1
題 三 分 析	偏鄉學校共答對 18 題、答錯 2 題， 答對率 90%				城市學校共答對 20 題，答錯 1 題， 答對率 95%			
題 四	4	5	4	7	10	0	11	0
題 四 分 析	偏鄉學校共答對 8 題、答錯 12 題， 答對率 40%				城市學校共答對 21 題，答錯 0 題， 答對率 100%			

題目一為詢問十二年國教課綱基本理念自發、互動、共好之選擇題，偏鄉學校教師答對率 90% 城市學校答對率 95%，城市學校優於偏鄉學校；題目二詢問十二年國教課綱核心素養三大面向選擇題，偏鄉學校教師答對率 75% 城市學校教師答對率 100%；題目三內容是十二年國教課綱中新增哪一領域之選擇題，偏鄉學校答對率 90% 城市學校答對率 95%；題目四為簡答題詢問十二年國教課綱兩大課程類型，偏鄉學校教師答對率僅 40% 城市學校答對率為 100%，在題目四針對十二年國教課綱最明顯之課程種類議題上，城市學校明顯優於偏鄉學校，而個案學校在第四題之答對率上並未過半，尤其個案學校早在填寫調查表前已辦理過十二年國教課綱研習活動

多次，足見個案學校教師對此政策認知之不足。

在調查表中開放性問題中，第六題內容是「我在教學上可以做的是」，城鄉教師在反應上有所落差，

A06：「盡力配合該完成的事項。」

A05：「求新求變」

B06、B07、B03、B04 皆寫「不知道」。

C06：「彈性課程可依各校不同狀況，規劃各校的特色課程」

D08：「思考、動手、溝通等校訂課程與部定課程如何完美結合，使學生學習有目標的加深加廣」。

調查表第七題「我關心的問題是」，此一問題以開放性題型呈現，了解教師對政策認知是否有關注重心，城鄉教師各有不同見解，

A07：「偏鄉學生學習資源缺乏」

B09：「教師和學校準備好了嗎？」

C03：「科技領域課程師資銜接。」

D01：「部分領域如英語、自然科學、社會領域學習時數是否不足？如何搭配校訂課程才能維持校內師資結構平衡。」

調查表最後一題題目內容為「我的感受是」，針對此一感受性問題，可以呈現教師對於政策認知之態度，

A08：「目前還沒有太多想法。」

B03：「勞民傷財、紛爭不斷。」

D07：「因為考試領導教學，若未來評量方式未有大變革，教學難有大轉變。」

C01：「希望能適性揚才，加強學校與社會工作能力的連結，才不至於浪費社會資源與學生時間。」

## （二）城鄉教師政策認知差異分析

根據前述調查表了解城鄉學校教師對於十二年國教課綱政策認知差異，經受調查學校校內人員觀察分析，在城鄉學校間教師對於十二年國教課綱認知有所差異之原因可能有以下幾項：1. 專業成長態度屬都會區學校較為積極，且都會區學校因人力充足，使校內教師有充分時間可以進修，進而養成進修習慣接受新知；2. 都會區學校因校內教師人數眾多，在教學



上出現良性競爭且在教師互動上較易出現不同觀點的競合，促進教師專業多元，且各領域教師員額充足讓領域會議實施更為落實，更容易切合政策議題；3. 都會區家長對於學生學習關注較多，間接促使都會區學校教師在面對新政策議題上感受壓力而花更多時間接觸與學習，都會區學生也對於自我升學較有想法，使教師在面對學生升學輔導上勢必走在前頭而對十二年國教課綱有更多政策認知。相對於都會區學校，個案學校屬於偏鄉，教師皆無前述都會區學校狀況，致使個案學校對於十二年國教課綱即使有辦理校內研習，依然認知不足。

## 肆、轉化策略

在十二年國教新課綱執行在即之際，學校及教師是否對於此一政策認知有充份且認同是一關鍵議題，在本研究進行文獻探討之後，針對個案學校進行分析以及調查，同時將個案學校與其他都會區學校進行比較後，發現個案學校確實在十二年國教課綱之政策認知上出現城鄉差距，也在個案學校現場出現對十二年國教課綱的認知不足現象。但面對全球趨勢及社會需要所推動之十二年國民基本教育有其大環境要件。十二年國教對平衡城鄉差距有所幫助是可以確定的（黃德祥、洪明財、陳香妘，2012）。因此本研究針對個案學校提出三項轉化方針與實踐策略如下：

### 一、形塑課程地圖，實踐教學行動

每學期開學前各領域運用共同備課模式，依據學生現況及學生條件完成實際可行領域課程計畫，再從各領域課程計畫統整結合，形塑課程地圖，在課程地圖中將十二年國教課程綱要部訂定課程結合校訂課程，設定課程檢核機制於每次段考各領域融入總綱核心素養三面九項內涵。鼓勵教師為轉化型知識份子，在教學現場鼓勵教師發現教學及學生學習問題，進行行動研究或個案研究，針對校內狀況定期召開教學及課程檢討會議，撰寫教師省思札記，改善教學模式並推動課程地圖滾動式修正。

### 二、組織學習社群，鼓勵教師進修，改變心智模式，開發教師視野

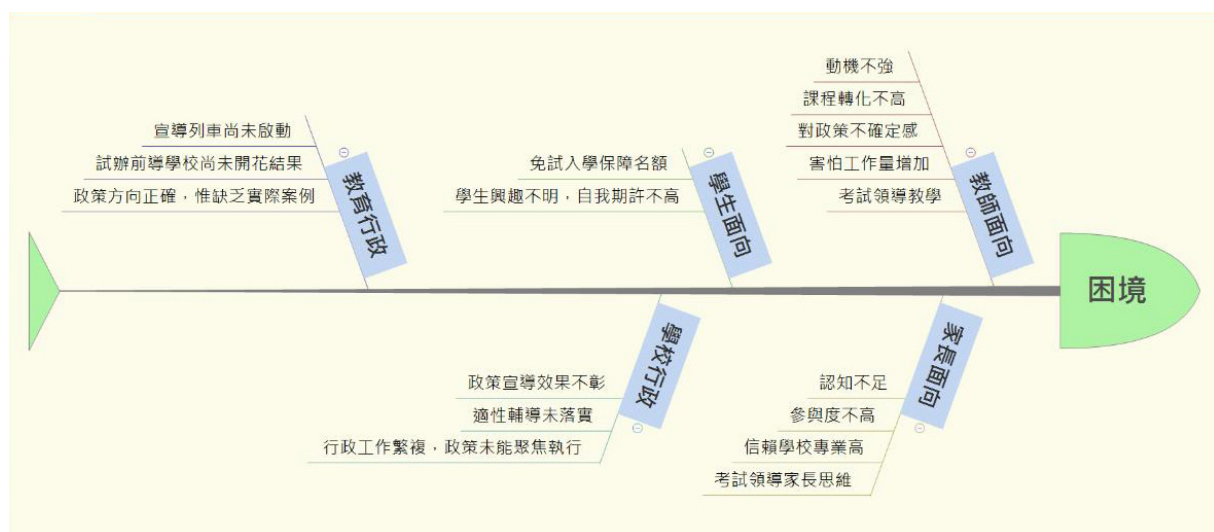
九年一貫課程因為未有適度師資培訓，導致成效大打折扣（顏國樑、任育騰，2015），因此面對十二年國教課綱新推動，教師成為成敗關鍵，學校可以成立十二年國教課綱發展小組，聚焦學校課程發展、教學精進及教師專業學習。學校應聚焦課程實施之教師社群協作專業文化，促成教師專業學習社群為學習型組織（陳木金、洪詠善、

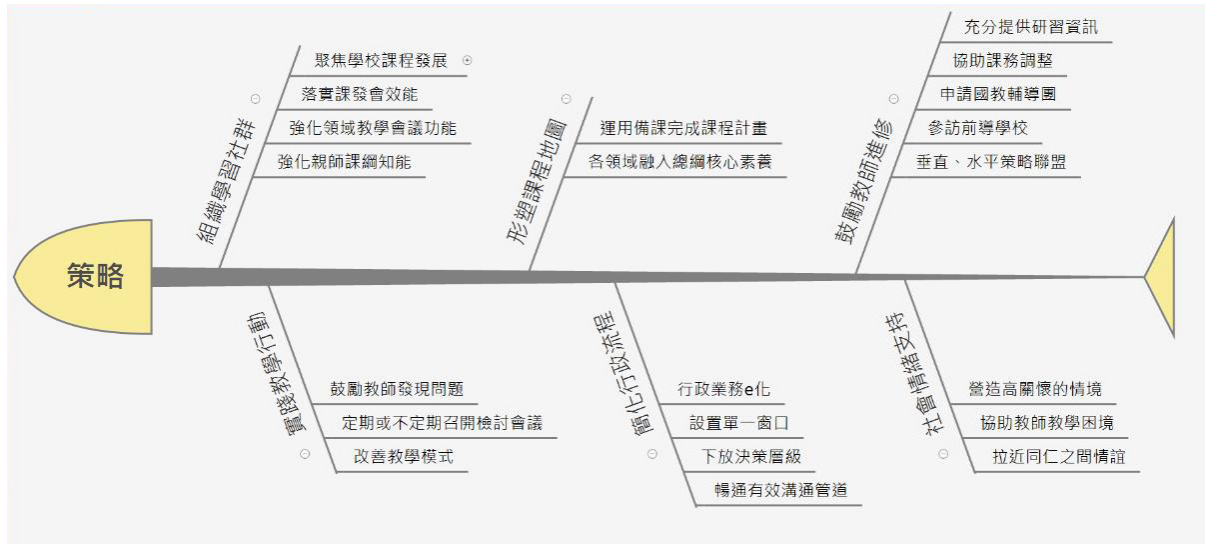
盧秋珍，2013）。因而落實課發會效能，發展校本課程及部定課程也推動教師課程專業成長學習，強化領域教學會議成長功能，擴充教師校內外進修研習管道，聚焦學生各領域學習，與學生家長形成共識，校內外結合強化親師課綱知能，辦理教師或家長成長工作坊、讀書會或教學成果發表會，形塑學校學習型組織，對外申請國教輔導團到校諮詢，協助教師增能，參訪前導學校，促進標竿楷模學習，推動垂直、水平教師學習策略聯盟，暢通教師多元學習管道。

### 三、簡化行政負擔，支援教學給予社會情緒支持，營造優質教學創新環境

迎接科技世代善用雲端平台，推動行政業務 E 化，減少行政教師負擔，面對校內業務設置單一窗口，加速辦理流程，行政支援教學，協助課務調整，提升教師成長意願。十二年國民基本教育課程發展應有行政支持、家長參與及社會資源與配合（蔡清田等人，2014）。學校內可下放決策層級達成教師領導，建立教師溝通平台，暢通有效溝通管道。建置溫馨教師休憩空間，營造高關懷的支持情境。許多研究發現校長在學校課程與教學領導對於學校發展課程、教師專業成長、教學效能等具有正向影響力（陳木金、洪詠善、盧秋珍，2013）。校長及行政主管透過走動式管理，時時關心教師，協助教師教學困境排除，營造校內和諧氣氛，辦理慶生會，拉近同仁之間情誼。

## 伍、系統圖





## 陸、結論與建議

十二年國民基本教育課程綱要歷經多年修訂以及多次專家學者等人員的建議修正之下，已經將十二年國教課綱建構在國際趨勢跟國內民情需求之上，即使推動之初幾經波折，但站在教育的大方向觀之，十二年國民教育課程綱要是帶領國家基本教育往前邁進的大軌道，但就本研究所得之結果，在四題調查問題中全數都顯示都會區學校教師對於十二年國教課綱認知優於偏遠地區學校教師，認知差異程度落差由 5% 到 60% 不等，故在政策執行第一線的教師對課綱政策認知實屬不足，尤其偏鄉學校教師在人力不足等諸多因素影響下，對十二年國教課綱認知缺乏動力也無所期待，對於國家基本教育的往前邁進可能成為潛在影響因素，但教師身為國家教育政策推動的執行者，應該要發揮教育愛，體現十二年國民基本教育課綱之精神，共同為教育及下一代努力，因此針對個案學校及類似偏鄉學校，在教師對十二年國教課綱政策認知的提升方面提出以下建議：

### 一、對教育行政機關建議

教育行政機關對於教育新政策的推動往往是第一線的訊息接收者，學校端的訊息泰半是來自教育行政機關的研習活動，也因此如果教育行政機關能夠規劃全面性的政策推廣，對於學校裡無論是行政人員或教師都能有較佳之成效，因此建議教育行政機

關可以在新政策推動上啓動點、線、面到全體的推廣策略，讓所轄學校跟教師可以更確實的了解政策。

## 二、對學校建議

學校端透過行政人員規劃研習活動或專業成長社群等，在其中融入新教育政策的推廣，也能籌組教師讀書會或成長團體，運用校內各項會議時間，進行政策推廣宣傳，結合親師活動如班親會或親職講座，讓家長也能更加瞭解教育政策的推行。建議學校可以由校長擔任召集人並籌組十二年國教課綱推行小組，運用計畫性的推廣活動，讓學校教師跟家長可以更加認知教育政策。

## 三、對後續研究者建議

本研究僅針對個案學校及另外三所學校進行調查研究，建議後續研究者可以擴充研究之數量增加廣度，亦可以搭配質性訪談研究，對教師之政策認知進行更深入之了解，以提供政策推動之參考。

## 參考文獻

- 丘愛鈴（2013）。南韓中小學課程改革評析及其對臺灣十二年一貫課程的啓示。高雄師大學報：教育與社會科學類，（35），47-64。
- 江嘉杰（2016）。我國城鄉教育均衡發展之挑戰 - 偏遠地區國小校長的視域。臺灣教育評論月刊，5（2），21-25。
- 吳惠花（2016）。談城鄉教育均衡發展。臺灣教育評論月刊，5（2），1-3。
- 林伶玉（2015）。桃園市私立幼兒園園長對幼托整合政策認知度與認同程度之研究。未出版之碩士論文，銘傳大學教育研究所，臺北。
- 林怡君（2016）。政策之生態隱喻分析－以高中歷史科 103 微調課綱為例。學校行政，（104），116-134。doi：10.3966/160683002016070104008
- 邱韻如（2014）。臺北市國中國文教師對十二年國民基本教育課程認知與教學實踐之研究。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育研究所，臺北。
- 姚蘭芳（2015）。臺南市國中小特教教師實施新修訂特殊教育課程綱要現況與問題之調查研究。未出版之碩士論文，國立臺南大學特殊教育研究所，臺南。
- 洪詠善（2016）。學習趨勢：跨領域、現象為本的統整學習。新北：國家教育研究院電子報。線上檢索日期：106年3月15日。網址：[http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm\\_no=134&content\\_no=2671](http://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=134&content_no=2671)
- 張春興（1989）。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 張偉志（2014）。臺中市公立國中教師對十二年國民基本教育政策認知、認同與政策評估之研究。未出版之碩士論文，逢甲大學公共政策研究所，臺中。
- 張新仁（2012）。推動十二年國民基本教育的關鍵～教師的再學習。國民教育，53（1），1-3。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 梁坤明（2015）。「十二年國民基本教育」政策下的教師研習活動探討。臺灣教育評論月刊，4（4），61-62。
- 梁坤明（2015）。「十二年國民基本教育」政策下的教師研習活動探討。臺灣教育評論



月刊，4（4），61-62。

許建民、彭美蓮（2010）。推動學生游泳能力方案之政策認知、政策態度與政策滿意度研究—以苗栗縣國小學生家長為例。臺灣體育運動管理學報，10（4），1-24。  
doi：10.6547/tassm.2010.0013

許惠雅（2014）。探討國高中學生體適能之城鄉差異—以彰化縣完全中學為例。未出版之碩士論文，大葉大學工業工程與管理研究所，彰化。

陳木金、洪詠善、盧秋珍（2013）。十二年國民基本教育學校層級課程實施與課程協作。新北：國家教育研究院。

陳淑筠（2002）。城鄉教育差距問題大。師友月刊，（419），46-47。

陳琇惠、黃俞禎（2015）。國保女性被保險人政策認知與政策順服之研究。當代社會工作學刊，（7），1-27。

馮莉雅、蘇雅慧（2014）。因應十二年國教教師人力需求分析國中教師的工作負荷。國民教育學報，（11），177-197。

黃有義（2005）。城鄉差距 & 家長參與。師友月刊，（456），38-40。

黃德祥、洪明財、陳香妘（2012）。十二年國民基本教育問題與因應策略之探討。載於黃政傑主編，十二年國教改革、問題與期許（頁43-56）。臺北：五南。

黃靜美（2015）。高雄市國中教師對十二年國教政策認知與自我效能、教學行為關係之研究。未出版之碩士論文，高雄師範大學課程與教學研究所，高雄。

楊朝祥（2013）。釐清十二年國教政策爭議。教育資料與研究，109，1-24。

楊朝祥（2014）。十二年國民基本教育：政策爭議與對策。教育資料與研究，115，1-26。

劉世雄（2011）。臺灣不同城鄉地區國小教師的教學信念與其運用資訊科技融入教學之探討。課程與教學，14（3），47-76。

蔡清田、陳伯璋、陳延興、林永豐、盧美貴、李文富、方德隆（2014）。十二年國民基本教育課程發展指引。新北：國家教育研究院。

鄭依琳（2013）。香港中等教育考評制度改革對臺灣升學制度的啓示。學校行政，（84），118-131。

- 賴協志（2012）。國民小學校長知識領導城鄉差異情形之研究。《學校行政》，（80），33-50。
- 顏國樑、任育騰（2015）。檢視十二年國民基本教育政策執行—政策分析的觀點。載於吳清基主編，*教育政策與教育發展*（頁 68-82）。臺北：五南。
- 龔心怡、李靜儀（2016）。國中學生數學自我概念與數學學業成就相互效果模式之縱貫研究—性別差異與城鄉差距之觀點。《科學教育學刊》，24（S），511-536。doi：10.6173/CJSE.2016.24S.04

## 附錄一

請同仁不須搜尋資料，就您所知進行作答即可，如不知道者就寫不知道，謝謝您。

<p>十二年國教課綱中的基本理念是：(請勾選)</p> <p><input type="checkbox"/> 價值 / 認知 / 自願</p> <p><input type="checkbox"/> 動機 / 情緒 / 認知</p> <p><input type="checkbox"/> 自發 / 互動 / 共好</p>	<p>十二年國教課綱之核心素養三大面向，是以下哪三者？(請勾選)</p> <p><input type="checkbox"/> 國際理解      <input type="checkbox"/> 溝通互動</p> <p><input type="checkbox"/> 社會參與      <input type="checkbox"/> 自主行動</p>	<p>十二年國教課綱中，最主要的領域差異是增加哪一領域？</p> <p><input type="checkbox"/> 本土語文      <input type="checkbox"/> 科技領域</p> <p><input type="checkbox"/> 新住民語</p>
<p>十二年國教課綱最主要的課程類型是哪兩大類？</p>	<p>十二年國教課綱</p>	<p>十二年國教課綱帶給孩子最大的助益，您覺得是：</p>
<p>可以嘗試著手的是：</p>	<p>我關心的問題是：</p>	<p>我的感受是：</p>