

教師進行特色課程轉化十二年國教校訂課程實施困境之研究－以陽陽國小為例

王惠足、陳憶萍、許素娟、林進富、胡小明、張兆文

摘 要

本研究藉由探討發展特色課程之陽陽國小於轉化為校訂課程時，教師遭遇的課程轉化與教學實踐的問題及其解決策略，透過教師訪談、系統思考圖分析以及文獻分析等方式進行研究，最後提出學校在特色課程轉化為校訂課程，以及教師進行校訂課程轉化時可參考的具體策略，主要有（一）激勵教師進行校訂課程教學實踐意願；（二）增進教師素養教學策略；（三）提升授課者對課程的認知；（四）整合校內外人力資源等四大面向，各面向各有具體的實踐方法，提供各校於發展校訂課程時之參考。

壹、個案介紹

一、緣起/研究動機

陽陽國小經營特色學校的學校本位課程已邁入第 13 年，13 年前學校遇到了少子女化衝擊的影響，面臨減班的危機，因此極力尋求突破，結合在地特色發展學校本位課程，成爲一所特色學校，也獲得二次教育部教學卓越銀質獎的肯定。因應十二年國教新課綱將於 108 學年實施，各校均積極投入發展學校之校訂課程，陽陽國小藉此申請教育部新課綱前導試辦學校，透過既有特色學校的校本課程轉化爲素養導向的校訂課程。

特色課程轉化十二年國教校訂課程能否成功最重要的關鍵是教師，從教師參與、支持與轉變，到教師的教學都直接影響到學生在現在及未來能否主動學習與終生學習。因此，學校如何鼓舞教師、凝聚共識，重新盤點特色課程，提升教師專業能力，進設計教學活動，轉化課程具素養導向的教學課程，藉由全體教師共同的努力，配合課程的修訂來因應這樣的轉變，以符應教育部推動十二年國教，課程的轉化期望達到以學生多元適性發展爲核心，培養學生的知識、能力、態度，以提升學生學習成效，並以自主行動、溝通分享、社會參與爲核心素養，以協助學生爲適應現在生活及面對未來挑戰，成爲一個終身學習者。

本研究藉由探討原發展特色課程之陽陽國小，於轉化爲校訂課程時教師遭遇的問題及解決策略，提供各校於發展校訂課程時之參考。

二、個案學校概況

（一）學校地理位置

陽陽國小就位於距離地標太陽館不到 5 分鐘的路程，同在北緯 23 度 27 分 4 秒上，彼此有著密切的地緣關係。陽陽國小的孩子們甚至連晚上睡覺作夢時，都還是一腳踩在熱帶地區，另一隻腳卻已跑到副熱帶

地區神遊了！儘管佔盡了這樣的「天時」與「地利」，立足於如此得天獨厚的特殊位置上，但若少了教學的臨門一腳，孩子們對於一出生即享有的特殊禮遇幾乎是渾然未覺。所以，學校希望在全校師生共同努力下，發展出屬於陽陽國小的特色「北回歸線達人」、「太陽魔法高手」課程方案，讓孩子們能深入的認識自己所處的特殊地理位置，並且瞭解北回歸線相關的天文、歷史、氣候及地標演進的故事，進而拓展其探究天文與科學的動力。

（二）學校規模與人數

學生數	校長	教師			職員工友			
		主任	教師	合計	護理師	幹事	工友	合計
140 (7班)	1	2	10	13	1	1	2	4

（三）家長社經狀況

近年因學區工作機會減少，年輕人口為求生計只好外移，留下來孩子給祖父母照顧，另一部分無法在外討生活的家長只能打零工過活。學生家庭的社經地位較低落，再加上由於近年來社會變遷快速，年輕人口外移，家庭結構改變，本校外籍配偶子女、單親家庭及隔代教養學童比例偏高。

（四）弱勢家庭學生比例

依據本校辦理申請教育部 106 年度推動教育優先區指標界定調查，本校 140 位學生中，合乎教育部界定目標學生：低收入戶、隔代教養學生、親子年齡差距 45 歲以上學生、新移民子女、單（寄）親家庭學生就高達 55 人，占全校學生 40%。

(五) 學校背景 SWOTS 分析

分析向度	S (優勢)	W (劣勢)	O (機會點)	T (威脅點)
學校規模	<ol style="list-style-type: none"> 1. 全校六班，小班小校精緻教學精神，學校規模小，師生互動頻繁，學校氣氛佳。 2. 學校腹地1公頃，二棟教學大樓，易於管理。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 校地面積較小。 2. 欠缺完整操場及遊戲器材。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 十二年前導學校。 2. 推動特色課已逾十年。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學生數持續減少，仍有學生越區就讀。
教學設備	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教室於94年新建完工，利於學校整體規劃與發展。 2. 班級均有單槍，資訊視聽教學資源充足。 3. 107年圖書室重新整建，溫馨、精緻有特色。 4. 教室充足，專科教室配置完整。禮堂可做為集會及風雨球場。 5. 建置全校無障礙上網空間，提供e化學習校園。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 缺乏完整的操場，不利體育教學及活動。 2. 校地小，空間的發展有限。 3. 教師利用E化教學的方式過於單調。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 學校營造各教學區，利於教學。 2. 教學區結合特色課程，利於發展特色課程。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教學區維護不易。 2. 教師結合教學區的教學活動仍不足。
師資教學	<ol style="list-style-type: none"> 1. 本校教師多具碩士學歷，且9成服務年資逾15年以上，流動率極低。 2. 教學態度積極，對於學習弱勢學生具有高度關懷與熱誠。 3. 教師樂於分享教學經驗，進行專業對話。 4. 引進豐富外部師資，辦理多元社團達十餘個。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 人力不足，缺乏英語和體育專長教師。 2. 具特殊專長教師不多，特色社團師資多外求。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 近嘉義市，交通便利，專長教師到校兼課意願高。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 班級員額編制小，缺乏同領域間教師互動與教學研究。

分析向度	S (優勢)	W (劣勢)	O (機會點)	T (威脅點)
學生特質	<ol style="list-style-type: none"> 1.學生具有表現慾望。 2.參與太陽館解說人數累計逾60人。 3.英語、國語文競賽成績佳。 4.足球隊多次獲得全縣冠軍。 5.多元展能能力佳。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.對課業較不用心。 2.單親家庭、隔代教養及外配子女人數多。 3.資質好的學生外流多，學生課業表現不傑出。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.發展特色課程，透過多元文化的接觸，可以拓展學生視野及國際觀。 2.多元社團提供學生多元學習機會，建立自信心。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.多數家庭支持力度不夠，無法給予課程輔導。 2.弱勢學生缺乏家庭照顧。
地方資源	<ol style="list-style-type: none"> 1.學校臨近北回歸線地標太陽館。 2.學校臨近空軍嘉義基地，可以運用基地資源。 3.水上鄉誌作者賴海杉先生住於學區下寮村，鄉土文史資源取得方便。 4.志工團長期經營，志工近40名可協助及支援學校辦理教學活動。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.農工、眷村型社區，符合教育優先區指標比率偏高。 2.學區經濟環境不利謀生，家長多數外出至嘉義市就業。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.可運用太陽館及空軍基地發展特色課程。 2.太陽館為學校代管，資源可以充分利用。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.學區鄰近嘉義市，市區小學林立造成家長越區就讀。

三、陽陽課程

陽陽國小的課程從無到有，在二任校長的帶領下與教師一同架構內容，不斷調整修正，2006年發展特色課程之初，以「北回歸線達人」為主軸，2014加入「太陽魔法高手」，並以太陽為論述基礎將天地人和的概念導入的上位概念中加以統整，並天行健、地勢坤人文立時空合將課程歸納成為天文科學魔法、生態綠能人歷史自明美四大魔法課程，並進行特色課程的課程設計，規劃每學期6到8節的課程。

2017 年參加教育部新課綱前導試辦學校，重新檢視課程，討論規劃設計，將課程擴增為每學期 20 節課。

學校願景	世界唯一太陽學校							
核心概念	太陽魔法由「SUN」散發光芒，結合星系軌道運轉的四個課程元素星球，轉換成「在地出發的觀看」(See)、「環境想像的整合」(Unite)、「回歸自明的本性」(Nature)，涵育在地觀看/環境想像/自明本性的小太陽，具備知識力 (cognition)、探索力 (exploration)、表徵力 (representation)、敘說力 (narrative)、認同力 (identity)、品格力 (personality) 等多元展能。							
學校主題	北回歸線學習趣，太陽魔法心體驗							
課程元素	天行健		地勢坤		人文立		時空合	
課程系列	天文科學魔法		生態綠能魔法		人文歷史魔法		自明美學魔法	
課程內涵	太陽轉身，一條渾然天成的 23.5 度美麗軸線		順應天行運轉，探索天地大美，四時明法，萬物成理		追尋北回歸線最早立標，107 年的人文底蘊與厚度		回溯認同，在地自明，涵育多元展能的小太陽	
第一學期								
實施年級	年級主題 (或單元活動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活動名稱)	彈性 學習 節數
一	太陽的重要	1-5 週	太陽光電樹	6-10 週	太陽學校的特色角落	11-15 週	《太陽和月亮的新衣》 《射日.奔月》	16-21 週
二	認識太陽	1-5 週	認識太陽能	6-10 週	認識太陽館	11-15 週	北風與太陽 太陽轉身的地方	16-21 週
三	古天文觀測：日晷、圭表	1-5 週	綠能精靈魔法屋	6-11 週	太陽升旗 (一) 「旗」中有故事	11-16 週	『乾淨的能源』 『太陽的神奇力量』	17-21 週

四	天狗食日	1-6 週	難「能」可 貴	7-12 週	太陽升旗 (二) 「旗」中有故 事	13-16 週	《太陽餅的 傳說》 《達瑪的太 陽夢》	17-21 週
五	日珥、太陽 黑子--太陽 的誕生	1-5 週	一度電大作 戰	6-10 週	太陽升旗 (三) 「旗」中有故 事	11-15 週	【天空的超 級巨星】 【都是從太 陽來的】	16-21 週
六	日冕、太陽 風（極光）	1-4 週	24 節氣	5-10 週	英國巨石陣	11-14 週	太陽下山回 頭看	15-21 週
第二學期								
實施年級	年級主題 (或單元活 動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活 動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活 動名稱)	彈性 學習 節數	年級主題 (或單元活 動名稱)	彈性 學習 節數
一	傾斜的美麗 地球	1-5 週	溫暖熱情的 北回歸線	6-10 週	北回歸線的 時光隧道	11-15 週	北回歸線下 的陳澄波	16-20 週
二	夏至日的魔 法	1-5 週	23 度半的 農特產	6-10 週	六代地標的 故事	11-15 週	榮典路上話 榮典	16-20 週
三	三龍取火	1-5 週	太陽轉身這 一天	6-10 週	嘉義的北回 歸線	11-15 週	愛情天際線	16-20 週
四	太陽折返 跑—緯線大	1-6 週	四季變化	7-10 週	台灣的北回 歸線	11-16 週	台灣英雄— 向典範致敬	17-20 週
五	巨蟹座回歸 線	1-5 週	23 度半的 星空	6-10 週	世界的北回 歸線（上）	11-15 週	世界楷模- 向典範致敬	16-20 週
六	漂移的北回 歸線	1-6 週	台灣歲時節 慶	7-11 週	世界的北回 歸線（下）	12-16 週	世界楷模- 向典範致敬	17-20 週

從整體個案背景的文本分析可知，陽陽國小在課程發展上具有良好的根基，從既有特色課程的發展，在 108 課綱前導學校計畫推動過程中，逐步進行課程轉化，讓特色課程轉化為校定課程，但囿於小校，教師在人力及課程對話基礎上，讓教師產生無力感。

另外，透過陽陽國小教師及主任的自陳報告，雖有完整的課程規劃，但教師對於從九年一貫課程以能力指標開展的教學調整為素養導向的教學模式，在教學實踐的過程中仍是有許多的抗拒因素。

貳、問題分析

一、名詞定義

（一）特色課程

特色課程是學校依其地域自然與人文特色進行發展，學校充分利用學校及社區利基資源，考量學生學習需求，兼顧教育目標之達成、學生潛能之發揮、公平正義擁護、永續經營發展的原則，發展具教育價值性、在地文化性、創意特殊性及市場競爭性的場域課程內涵，其目的是導引學生樂活有效學習，產出優質獨特品牌價值，凸顯學校優質經營績效。本研究之特色課程為陽陽國小以北回歸線為焦點所發展的特色課程。

（二）校訂課程

為 12 年國民教育總綱所指之校訂課程，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。本研究之校訂課程為陽陽國小以其既有之北回歸線特色課程，透過參與 12 年國教前導學校計畫轉化發展的「北回歸線學習趣，太陽魔法心體驗」主題課程。

二、教師進行特色課程轉化十二年國教校訂課程實施困境分析



圖 1 個案學校問題分析系統圖

三、教師進行特色課程轉化十二年國教校訂課程實施困境說明

（一）教師進行校訂課程教學實踐意願不足

1. 教師專業自信不足，固守舊有課程

對於 108 課綱課程內涵及素養導向課程未臻理解，無自信可以進行較佳詮釋與教學，所以沒有主動積極的態度與行為去面對課程轉化的作為，所以在非必要的情況下，教師選擇暫時不面對。

2. 對於就有課程的已十分嫻熟整體脈絡與執行模式

過往對於課程投入討論，才進入甜美的收割期，對課程的已十分嫻熟整體脈絡與執行模式，認為現階段教師狀態能進行最佳的教學歷程，提供學生最佳的學習效果，應再執行幾年，在邊執行就課程的狀態下，逐步進行課程與教學研究。

（二）開發者與教學者不一

特色課程轉化校訂課程的過程中，會面臨實際授課者不是學校的課程開發者的現象，這個現象會產生課程認同不足和無法有效傳承課程的問題。

1. 課程認同不足

十二年國民基本教育將課程類型分為「部定課程」與「校訂課程」二大類，校訂課程則是由學校安排，在國民小學為「彈性學習課程」，能由學校自行規劃辦理全校性、全年級或班群學習活動，提升學生學習興趣並鼓勵適性發展，落實學校本位及特色課程，學校教師對於校訂課程了解不足，容易對課程產生認同感的問題。

2. 無法有效傳承

校訂課程是全校教師參與討論，彼此間意見交流及對話而發展出的課程架構，整個課程中的教學活動也是全校教師共同設計，教

師們開發課程時，教學活動的安排會加入設計者的構想，教學內容會以設計者的專長為主，但日後在實施課程時，擔任校本課程授課的教師會以學校教師授課的安排為考量，就會產生授課教師面臨沒有具備課程專長的問題，而影響教學活動的實施及學生的學習成效。

（三）教師無法有效轉化既有校訂課程

1. 教師素養教學知能不足

教師雖有進行特色課程的經驗，但是面對 108 課綱以素養為導向的課程，在素養與核心素養理解、素養導向課程與教學及素養導向的評量模式，均有陌生感，甚至對於校訂課程的內涵與價值也未臻熟悉，故無法有效將特色課程轉化校訂課程，並落實於教學中。

對於教師專業成長的支持系統，如領域教學研究會、教學成長工作坊、專業社群或專業陪伴的課程專家等較缺乏，已形成的課程團隊也未針對學校課程發展需求進行聚焦的帶領與研討，所以無法有效進行課程轉化與教學實踐。

（四）人力資源不足

1. 校內專業人力不足

陽陽國小原特色課程設計，規劃每學期 6 到 8 節的課程，從參加教育部新課綱前導試辦學校後，重新檢討規劃設計，轉化成校訂課程時擴增為每學期 20 節課。因此勢必將原特色課程加深加廣，所以在實施校訂課程時需求之相關領域人力的量與質也隨之增加。

2. 人力資源無法有效整合

在質的問題：因為老師不可能十八般武藝樣樣俱全，所以校內專業人力勢必不足。在量的問題：課程節數增為三倍以上，如只限於校內師資人力，教師疲於奔命下，勢必影響部定課程教授之精力。由此可知，校內專業人力不足及人力資源無法有效整合導致人力資源不足，確實是教師進行特色課程轉化為校訂課程實施的重要困境之一。

參、轉化策略

一、轉化理論概述

(一) 轉化學習理論

Mezirow 的轉化學習理論中「觀點轉化」(perspective transformation) (Mezirow, 1975, 引自 Cranton, 2006; Mezirow, 2000, Baumgartner, 2003, 引自林文律, 2000), 個體轉化歷程是需要經歷以下十個階段:

1. 經歷一件震撼性困境 (a disorienting dilemma)。
2. 自我檢視。
3. 針對內化的基本假定提出批判性評估, 並且感覺到傳統的社會期望帶給他一種疏離感。
4. 與他人的類似經驗互相連結, 因此開始與其他人互動, 互相得到支持。
5. 找新行動的各種方法。
6. 規劃行動方案, 開始去嘗試新角色。
7. 在新角色中, 形塑能力與自信。
8. 獲取執行新行動方案所需的知識與技術。
9. 實際去嘗試新的角色。
10. 以新的視野重新融入社會。

個體在面對新的經驗事件會有前述 10 個階段的轉化力成, 進而觀點及行為的改變, 12 年國教的課程執行或校訂課程的轉化實踐, 就是教師生命經驗中重大的震撼性困境, 可以引發教師改變的契機。

具體操作轉化學習理論, 有六個重要的要點 (Taylor, 2002, 2003, Fisher-Yoshida, Geller, & Wasserman, 2005, 引自林文律, 2000)

1. 找出影響一個人的參考架構或世界觀的重要因素, 並對其提出反思。
2. 批判反思: 找出基本假定的方法, 並對基本假定提出質疑。

3. 實踐 (praxis)：從理論到實務的歷程。
4. 對話 (dialogue) 涉及對信念與感覺的評估。
5. 同理心 (empathy)：互相的信賴與凝聚力，透過水平關係在一群人之中達成理解。
6. 跨文化的欣賞：轉化學習乃是植基於自己與他者的脈絡性理解，是對自己自身的參考架構及人際之間的各種參考架構的理解。

透過這六個具體操作的要點，學校領導者、行政或教師自身，是可建構教師進行特色課程轉化十二年國教校訂課程的具體策略。

(二) 培力

陳佩英 (2008) 從「培力」(empowerment) 對話觀點探討教師專業發展也提出以下幾個重要參考觀點：

1. 「為何而教」對新進教師之專業成長至關重要。
2. 「尋求助力」是教師內在動力與外在條件得以相互配合的重要途徑。
3. 「教什麼？如何教？」與「關懷多元背景學生之需求」促使行動學習。
4. 教學效果與專業成長成效之關係。

透過研究，陳佩英 (2008) 提出教師專業成長政策的二個的建議：

1. 師資的養成和專業發展應重視教師的「內在工作」。
2. 鼓勵行動學習，並提供多元專業成長模式。

教師專業成長的探究屬成人學習及專業發展的範疇，並特別重視教師內在發展，綜合轉化學習理論及培力 (empowerment) 的觀點，同時結合實務經驗，本研究以此三個面向擬定教師進行課程轉化與實踐之方針，並從教師意願、教學策略、課程認知及課程人力資源整合等面向具體發展實踐策略。

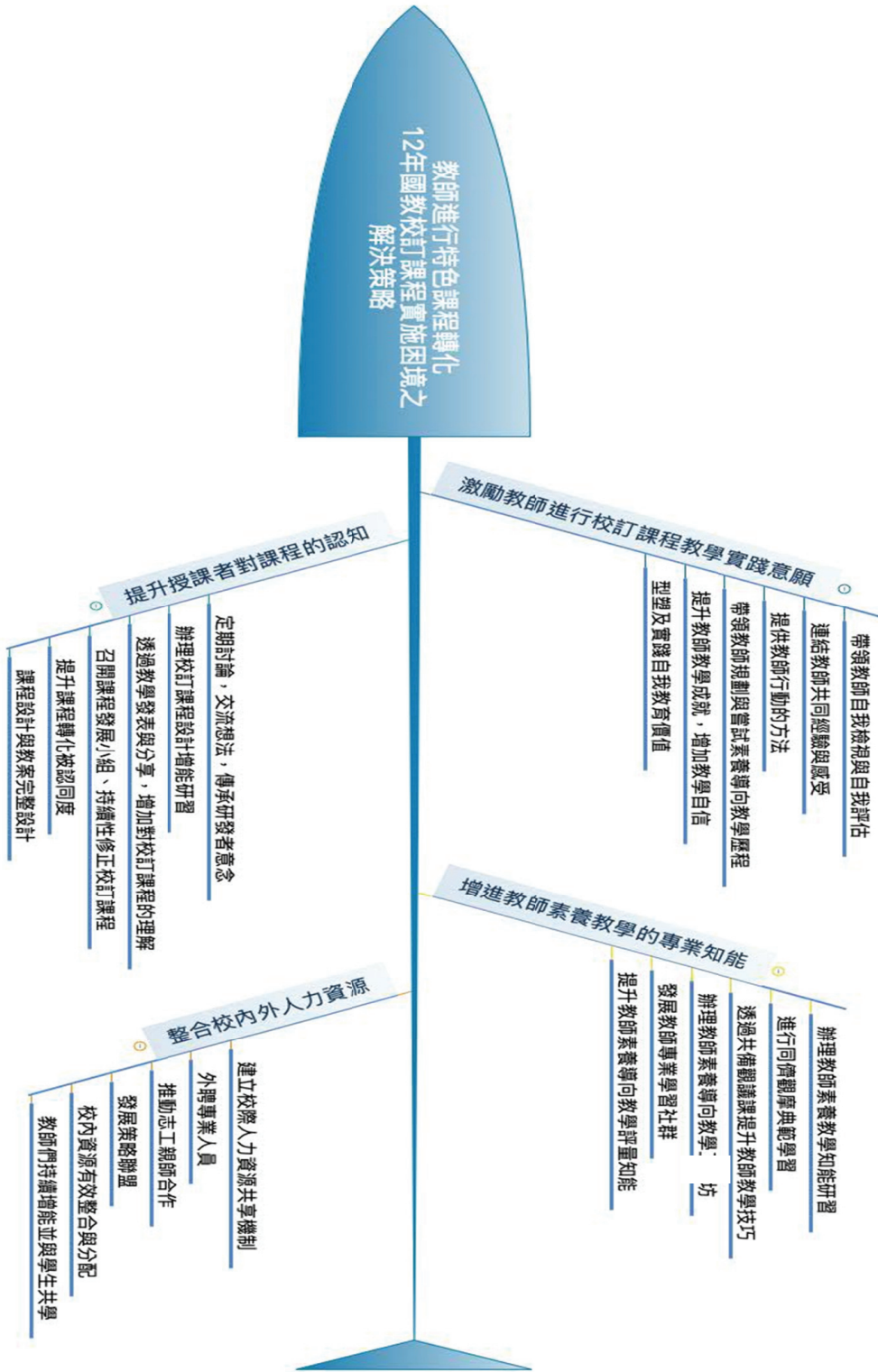


圖 2 個案學校轉化策略系統圖

三、轉化策略說明

(一) 激勵教師進行校訂課程教學實踐意願

1. 帶領教師自我檢視與自我評估

教師對於陌生的課程模式與教學型態，多數教師是保守的等待先行者實踐的經驗，對於躊躇不前的教師可以帶領教師進行自我能力的檢視與評估，透過此例程，教師可以理解自己能力，去除對新課綱的陌生感，降低初期接觸的排斥感。

2. 連結教師共同經驗與感受

透過連結教師共同經驗與感受可以聚焦教師抗拒因素與困難，易於提供具體的支持方案，且透過連結，讓教師找到共同成長的夥伴，有利未來形成社群等學習型團體，提供賦能的基石，但連結的歷程中，必須導引正向與積極面對的氛圍，才能化阻力為助力，透過團體牽引每個個體。

3. 提供行動的方法

教師無法向前行動動機是缺乏行動的方法，無法具體的知道課程與教學實踐的實務知識，雖然教師實務知識是在教學實踐中建構，但如果能將特色課程發展歷程重新整理脈絡，同時汲取他校經驗，歸納校訂課程實踐的實務知識，讓教師可以有按圖索驥的安全感，讓教師能勇於進行課程轉化實踐。

4. 帶領教師規劃與嘗試素養導向的教學歷程

透過領導模式與領導策略的運用，可以讓教師更勇於嘗試校訂課程的執行，除了課程領導與教學領導，更能嘗試運用教師領導，讓課程發展與實踐的力量同時從上而下與由下而上兩個向度引動，讓教師感受推動的力量。

5. 提升教師教學成就，增加教學自信

進行校訂課程實踐的歷程中，教師的自信與勇氣奠基在正向回饋歷程，因應提升教師教學成就的目的，有組織與計劃的紀錄教師進行課程與教學轉化的實踐，記錄學生正向的表現，並適時給予教師分享發表機會，具體的給予教師正向回饋，增加教師教學生涯的自信感，讓教師能勇於面對教學轉變。

6. 形塑及實現自我教育價值

教師自我效能與自我價值感的提升能讓教師更有使命感，校訂課程的發展是能讓教師彰顯教育工作者使命感的機會，讓教師透過這個歷程重新形塑教師專業價值，透過此思維架構，課程領導者可積極倡導教育工作者的圖像與價值，引導教師投入改變。

（二）增進教師素養教學策略

1. 辦理教師素養導向教學工作坊

重新思考素養導向教學的「脈絡化的學習情境、教師交付或學生自訂工作任務、學生使用方法與策略、學生思考或討論、學生採取行動和進行反思調整」五大教學要素，學生素養得以發展（吳璧純、鄭淑慧、陳春秀，2016）。規劃教師素養導向教學工作坊，可以透過「做中學，學中行及行中思」的知、行、思交融的學習模式，如設計校訂課程統整性主題、專題或議題探究及活動，產生經驗學習的價值與成果，進化特色課程轉化十二年國教校訂課程的專業知能。

2. 發展教師專業學習社群

自主性的學習是發展教師專業學習社群的動能，教師從學生的學習困境，激起教師解惑的責任，辦理有感，有效及有層次的專業增能研習，凝聚全校的學習願景共識，激勵教師自主成長；強化社

群領導人的課程與教學專業知能，系統規劃課程轉化與素養導向教學階梯式研習，設計合作學習與探索體驗課程與教案，辦理資訊科技運用教學的互動研習模式；以深化教師專業學習的回饋與效益。

3. 提升教師專業素養導向教學與評量知能

教師要釐清素養導向教學評量概念，必須多參加素養導向教學與評量研習，參考優良的素養導向教學與評量案例，進而發展適性、多元及有效的評量方式。

除了教師們慣用的形成性與總結性評量，可以依校訂課程內容與教學活動，選擇「促進學習的評量」(assessment for learning)、「評量即學習」(assessment as learning)，以及「學習結果的評量」(assessment of learning) (Earl, 2003) 等概念，運用行為或技能檢核表、情意或態度評量表、教室觀察紀錄、參觀報告、圖文日記、遊記、攝影作品、海報以及各種發表活動、表演活動，進行歷程檔案評量。

最後，可以運用教師專業學習社群，進行共備、觀、議課，產生專業參與、對話及省思，激勵合作學習與學習共同體，形塑學校學習文化。

(三) 提升授課者對課程的認知

1. 定期討論，交流想法，傳承研發者意念

因應十二年國教的精神，跨領域課程的設計需要跨科合作，教師須打破以往單打獨鬥的習慣，開始嘗試和夥伴對話。辦理定期的團體討論或分組討論，讓課程開發者和授課者互相充分的對話，彼此有交流的管道，開發者提出課程設計的理念與課程實施的重點，能讓教學者在教學活動的進行時，把握教學的重點及目標，尤其當學校有新進教師時，更應該充分利用分享交流的機制，讓每位校訂課程的授課教師，都能進行有效的教學。

2. 召開課程發展小組，持續性修正校訂課程

藉由團體討論和學習單的方式觀察學生的學習狀況，也藉由觀察學生的上課反應、互動情形評鑑教學媒介、教學流程有無需要改進或修正的地方。在課程實施的檢討會議，透過全體教師的討論，決議出最佳的策略，適度的修正課程內容及教學活動，持續性的修正與再實施，最後獲得一個適合學校全體教師都能授課的校訂課程方案。

3. 課程與教案完整設計

教學設計是進行教學是最主要的依據，內容應完整包含設計理念、能力指標、教學目標，教學內架構、教學流程、教學方法或策略、單元教學節次、教學評量及教師參考資料，完整的教案設計，能使教學順利進行，設計者撰寫完整教案，讓後進老師的以了解前人教學脈絡，有利課程的推動。

（四）整合校內外人力資源

陳金春（2001）說明學校本位課程發展，是以學校的教育理念及學生的需要為核心；以學校教育人員為主體，結合所有與課程發展相關的人員，包括校內如校長、行政人員、教師、學生，與校外如課程學者專家、家長、社區人士等。林佩璇（2004）指出學校本位課程是依據學生所在的地區及學校環境脈絡，結合同一學校內教師或不同學校教師的實踐智慧，主動參與課程的研發、選擇或採用課程教材以配合學生的學習需要。因此我們需整合並妥善運用校內外人力資源，建構綿密的人力支援網，來解決人力資源不足之困境，整合策略說明如下：

1. 建立校際人力資源共享機制

善用陽陽國小交通便利之優勢，建立校際人力資源庫，促成「學區共聘制度」，共聘專長教師，利用巡迴上課方式，以充實教學人力。

2. 外聘專業人員

透過邀請專家學者的加入，除了直接增加教學人力例外，期待教師經由專業學習與分享對話，建立自己的專業發展信心進而勇於參與課程教授，達到人力資源以校內教師為主，外聘教師為輔之目標。

3. 善用社區人力合作

鼓勵近 40 位熱心志工及務農家長的節氣背景進行實作經驗分享，並網羅社區耆老及賢達人士入校支援，唯此類之專業人士未接受過師資培訓，故在開課會議中須先說明基本的班級經營技巧及管理知能。

4. 發展策略聯盟

利用交通便利優勢，邀請鄰近國中小學成為教學夥伴學校，除了可互為校訂課程相關專業研習講師外，亦可增加跨校互訪交流的學習機會，更可善用教師專業人力進行夥伴學校教師交換教學策略，以解決人力不足之問題。

5. 校內資源有效整合與分配

行政在執行校訂課程排課時是一大難題，需要多溝通多理解多包容，當在增加新的工作與任務時，也能將舊的工作與任務做適當精簡與調整，並給予老師們足夠的資源與支持。

6. 教師持續增能並與學生共學

強化陽陽國小教師素質高且教學態度積極，又樂於與專業進行分享對話的特質，安排跨域增能研習，以提升跨領域專業知能，讓師師都是「北回歸線達人」。並時時與學生共學，從學生的視角出發，了解學生需求，提供學生最有效的學習。唯有教師自動好，學生耳濡目染下才會自動好。

肆、結論

在邂逅之處，並沒有完全無知的人，也沒有絕對的先知；那兒只有一些正在嘗試的人們，他們聚在一起，想要學到比他們現在所知更多的東西。（P.Freire, 1997/2003:131）

在課程轉化與實踐的過程中，領導者與教師必須一同堅信自己是有能量與能力可及的，也必須相信自己與夥伴是可以相互學習。

透過以陽陽國小進行特色課程轉化 12 年國教校訂課程轉化實踐的研究中，從教師意願、教學策略、課程認知及課程人力資源整合等四面向分析具體轉化策略，可以歸納三個要素：價值感、專業力與整合力，價值感是教育工作者的自我價值感、專業力為教師持續投入專業發展的動能，整合力是學校整體的資源整合支持系統，如果此三個要素能整體配搭，教師在因應 12 年國教甚至未來每一波的課程改革潮流，將有持續向前的動力與知能，讓教師也能透過課程時作成爲「自信」、「專業」與「系統」的「課程實踐者」，進而達到「自發」、「互動」與「共好」的「終身教育人」。

參考文獻

- 林文律（民 99）。漫談轉化學習。國家文官學院 T&D 飛訊，104，1-28。
- 林佩璇（2004）。學校本位課程發展脈絡與現況研究。國立臺北師範學院學報，17（2），35-56。
- 陳佩瑛（2008）。從培力的對話觀點探討教師的專業成長，高雄師大學報：24 期，21-48。
- 陳金春（2001）。九年一貫學校本位課程發展—以吳興國小健康與體育為例。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳璧純、鄭淑慧、陳春秀（2016）。以學生學習為主軸的生活課程素養導向教學，教育研究月刊，275，50-63。
- 嘉義北回國小（民 107），嘉義縣水上鄉北回國民小學十二年國教課程前導學校計畫書，未出版。
- Lorna M. Earl, (2003), Assessment For Learning; Assessment As Learning: Changing Practices Means Changing Beliefs. Assessment and Learning,2,1-5.