

# 十二年國教校訂課程發展策略之分析 - 以南部大港高中為例

詹森雄、張浩鳴、趙君偉、林杏霏、施淑娟

## 摘 要

十二年國民基本教育課程綱要即將於民國 108 年正式上路，相較於教育主管機關的積極宣導及試辦，基層教師普遍保持著觀望的態度，看學校行政主管機關如何應變。本研究以屏東縣大港高中為例，大港高中是一所完全中學，學校為因應十二年國教設計了一套以東港學為發展的本位課程，本研究以此為發展探討出國中校訂課程應用之策略。

## 壹、現況說明

本研究首先就面對十二年國教新課綱的因應，有關學校之校訂課程（6節）的學術研究論文歸納整理，其次接著就以個案學校的背景及實施現況做出說明，就其實施困境，歸納原因，就其成效部分作為建議，提供未來校訂課程施行之策略應用。

### 一、研究動機

本研究針對十二年國民教育校訂課程，以屏東縣大港高中課程計畫為藍本，來探討完全中學國中部校定課程發展之運用，期望可以建立模組，對於完全中學之國中部在課程規劃能夠有所助益。

### 二、研究目的

- (一) 學校如何轉化十二年國民基本教育課程綱要，以發展校訂課程或彈性課程，培養學生素養。
- (二) 教師於轉化課綱中面臨的困境衝擊與突破方式，課程協作方式，協作文化的建立，課程與教學領導。
- (三) 在落實新課程理念課程中，教師的專業成長及教學文化改變的可能性。

### 三、研究方法

本研究以質性「訪談」及「文獻分析」為主要研究方法，進行探究。因係個案，故結論無法大量推論，但仍期待對於未來實施十二年國教校訂課程，能有所裨益。

## 貳、內涵研討

### 一、名詞定義

- (一) 校訂課程：所謂的校定課程是指以形塑學校教育願景及強化學生適性發展，節數為6節。內容包含：
  1. 統整性主題、專題、議題探究課程 - 強化知能整合與生活運用能力。
  2. 社團活動與技藝課程 - 社團活動：跨領域 / 科目，依興趣及能力分組選

修，與其他班級學生一起上課。技藝課程：（1）習得生活所需實用技能（2）培養服務精神（3）探索人與科技及現實社會的關係。

3. 特殊需求領域課程 - 特殊教育及特殊類型班級學生的學習需求
4. 其他類課程 - （1）本土語文語文 / 新住民、服務學習、戶外教育。（2）班際或校際交流活動、自治活動、班級輔導。（3）學生自主學習、領域補救教學等。

## （二）校本課程

校本課程為學校本位課程之簡稱。指學校學區內家長、教師、學生、學校行政人員等相關人員，依學校的教育理念、願景、顧及學生及學校需求為核心，以學校及社區的學習情境為基礎，主動針對學校最適當的課程，進行研究、設計、實施和評鑑的歷程。

## （三）本位課程

學校本位課程發展，係指學校為達成教育目的或為解決學校的教育問題，以學校為主體，由學校成員如校長、行政人員、教師、學生、家長、社區人士主導，所進行課程發展過程與結果。

## （四）完全中學

完全中學（complete school）係指在一學校行政系統中包含國中、高中部，其與國中、高中各自獨立的學校行政系統不同：完全中學合併於一校當中運作，而後者則分別設立，獨立運作。（教育部，教育 wiki）此外，完全中學是將中等教育完全集中於一處實施的學校。理想上的完全中學，沒有前後階段的區別，係將中等教育的全部修業年限，一貫實施到底的學校。唯在實際上，由於中等教育涵蓋的年限較長，高年級生與低年級生的身心發展狀態，差異甚大，學習目標與興趣也不盡相同，所以同一所完全中學之內，可能還是會有初級部與高級部的分野。（教育大辭書，張建成，89年12月）

# 二、文獻探討

## （一）十二年國教課程總綱發展背景

我國近年來，受到國際潮流影響，而且民間各界對當前僵化教育體

制不滿等等一連串因素，要求課程權下放的呼聲甚高。爲了順應課程改革的趨勢，教育部於民國 86 年 3 月成立「國民中小學課程發展專案小組」，決心全面革新中小學課程，87 年 9 月正式公布了「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（教育部，87.9.30），此一綱要內容，改變了長久以來制式課程標準的形式。九年一貫課程開始倡導「學校本位課程發展」，希望藉此鼓勵學校成員的課程反省，強化學校變革的機制，落實課程改革的理想。然彈性學習節數的規劃與實施一直受到學校本位課程的極大影響，原因在於學校本位課程可融入學習領域課程，亦可運用彈性學習節數來發展，故學校本位課程是彈性課程規劃的重要依據之一（許雅雲，2003）。然而，九年一貫課程中彈性學習節數的設置卻常因目標不明而難以落實。呂玟怡（2012）曾分析彈性學習節數面臨的難題有三：一是彈性學習節數因無課程綱要及能力指標的規範，教師需自行或與同儕合作規劃課程內涵與編選教材，對教師專業能力是個挑戰；二是彈性學習節數未能結合學校願景，依據課程理念訂定課程目標，影響實施成效；三是教育行政機關常要求學校利用彈性學習節數推動各種政策與課程，壓縮原彈性學習節數課程規劃的空間。

爲使課程綱要具備調整改變的彈性，在十二年國教《總綱》將各教育階段的課程分爲「部定課程」與「校訂課程」兩類。「部定課程」是由國家統一規劃，以養成學生的基本學力，並奠定適性發展的基礎，亦即爲培養學生基本知能與均衡發展的「領域學習課程」，以落實國民教育法及高級中等教育法所指出，德、智、體、群、美五育並重的教育宗旨。「校訂課程」則是由學校自主規劃，以形塑學校教育願景及強化學生適性發展。在國民小學部分爲「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，特殊需求學生課程，以及服務學習、戶外教學、自治活動、班級輔導、學生自主學習等其他類課程。在「彈性學習課程」及校訂必選修課程的規劃與設定上，十二年國教《總綱》給予各級學校更多的空間，讓學生能獲得自我實現的學習機會。

十二年國民基本教育課程類型區分爲二大類：「部定課程」與「校訂課程」。「部定課程」是由國家統一規劃，以養成學生的基本學力，並奠定適性發展的基礎。在國民小學及國民中學爲培養學生基本知能與均衡發

展的「領域學習課程」。「校訂課程」是由學校安排，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。領域 / 科目劃分十二年國民基本教育課程依據全人教育之理念，配合知識結構與屬性、社會變遷與知識創新及學習心理之連續發展原則，將學習範疇劃分為八大領域，提供學生基礎、寬廣且關聯的學習內涵，獲得較為統整的學習經驗，以培養具備現代公民所需之核心素養與終身學習的能力。部分領域依其知識內涵與屬性包含若干科目，惟仍需重視領域學習內涵。國民中學階段，在領域課程架構下，得依學校實際條件，彈性採取分科或領域教學，並透過適當的課程設計與教學安排，強化領域課程統整與學生學習應用。

## （二）完全中學課程發設置緣起與校務運作

### 1. 我國完全中學設置緣起

我國完全中學設置緣起為：清朝末年提出的「京師大學堂章程」，首次出「中學」一詞，之後「壬寅」學制中所規劃的中學堂，並未將中學加以區分初級、高級，故可謂「完全中學」的濫觴。清光緒 28 年訂定「欽定學堂章程」成為我國以中學堂實施中等教育學機構，開始完全中學的型態。1922 年改採美國教育制度，提出「新學制」，將中學分為初、高中兩級，當時學年的分級有三三制、二四制、四二制一貫制等，其中六年一貫制，即屬「完全中學」之模式。（曾玉麟，2001）。1932 年的「中學法」、「中學規程」相繼公布，允許初、高中混合設立，可說具有「完全中學」的精神，其名稱為「中學」（黃政傑，李隆盛，1995）。1939 年，教育部根據中等學校改進案，擬定六年制中學實驗，藉不分組來求人文教育之均衡發展，藉採直徑一貫課程以求教學效率之提高，主要目的為升學預備及提高學科程度，隨即指定十多所實驗學校試辦。此實驗則在課程方面顯示出「完全中學」的意義。此制自公布後，各省紛紛試行，惟至抗戰結束後即被中斷

(謝文全, 1996)。黃政傑和李隆盛(1995)指出 1945 年臺灣高級中學學制依照 1932 年頒布之中學法, 將日據時期之中學校, 高等學校納入中等教育範圍, 可謂是混合式的完全中學。1989 年, 由於國中畢業生就讀高中之需求日益殷切。教育部基於導引國中教學正常化、提升高中教育品質、增進教育資源充分運用、促進教育發展的區位平衡與普及性以紓解國中升高中的升學壓力, 提出逐年延辦十二年國教之教育政策構圖; 1991 年初, 臺北縣、市部分國中面臨學生人數劇減、招生不足的窘況; 而另一方面則是臺北市政府教育局為解決該市市立高中每班學生人數過高、學生就讀高中之需求擴增, 且有區位分布不均的現實, 若新設學校, 則有校地取得困難、建校經費龐大等問題, 因而臺北縣、市政府教育局成立專案小組進行評估, 研議將部分國中改制為完全中學, 以符合縣、市內國中畢業生的升學需求及就地入學的便利, 計劃為全面實施免試升學作準備。總括結果為臺北市大同、永春、和平、明倫、華江及北縣永平、明德等國中於 1992 學年度起, 率先改制為高級中學附設國中部的完全中學。2002 年高中教育需求擴增, 且有區域分布不均的現象, 由於全國各地國中畢業生就讀高中之需求日益殷切, 加上教育部為提升高中教育品質, 增進教育資源充分運用, 促進教育發展的區域平衡與學校社區化, 並滿足國中學生就讀高中之需求, 以達高中與高職學生 5 : 5 比例, 增加高中生容納量, 乃積極研議試辦完全中學。1994 年「第七次全國教育會議」中, 高中教育方面之結論有「改革中等學校多元學制, 設立完全中學」之決議, 教育部遂將「研議完全中學之教育特性與其國中部直升高中之妥適方式」列入重點工作, 並同時委託臺灣師範大學教育研究中心研究、評估設立完全中學及其課程規劃之原則, 以期拓展中等教育學制及內涵之運作空間, 落實適性教育與多元入學教育理念。自 83 學年度起已有公立國中陸續改制為公立完全中學, 其校內有國民中學教育階段及高級中學教育階段之學生, 且在統一的行政系統下運作的中學, 又稱為一貫制中學。

教育部於 1995 年公布之教育白皮書, 其中規劃未來高級中學發展方向與重點共有七項, 摘錄與完全中學教育有直接關係之三項如下:

- (1) 彈性調整高中職學生比例，以適應當前社會需求。就高中職聯考加以分析，國中畢業生就讀高中的意願非常強烈，過去維持高中、高職的三比七學生比例，實在無法符合實際需要，可是當前高中容收量卻有不敷需要的情形。所以，未來將規劃綜合高中及完全中學的設立，以調整高中、高職學生的比例至百分之五十為原則，再依地區需要適量增班，以及增改設高中。
- (2) 改進高中入學制度，建立多元入學管道，導引國中教學正常發展。所以未來高中入學制度，應配合高中學校特色之建立，除了改革高中職聯合招生方式，以及入學考試命題之技術外，另採用規劃登記、申請、免試入學、推薦甄選、保送、分發、直升等多種管道，使學生潛能得到充分發展。
- (3) 規劃設置完全中學，試辦直升制度，減輕升學壓力，促進各地區教育均衡發展。1991年初，部份國中由於學生人數劇降，招生不足，而高中教育需求擴增，區域分布不均，於是將部份國中改制為完全中學，依教育部之規劃，完全中學有百分之三十至五十可採直升方式辦理，成為改進高中教育重要項目之一。教育部為因應各地區部份國中改制之需求，在無法源之基礎下，以教育實驗之方式，依據高級中學實施細則第十五條：「高級中學為因應特殊需要及進行教育實驗，得報經教育部核准，辦理各種教育實驗。」之規定，於1996年11月訂頒「完全中學試辦計畫」，作為核准成立完全中學之主要依據；臺灣省政府教育廳亦訂頒「臺灣省各縣市試辦完全中學注意事項」乙種，以茲配合，自此各縣市紛紛申請成立完全中學。1999年7月14日高級中學法修正公布後，該法第七條已確立了完全中學的法源基礎，教育部再於2000年9月25日發布完全中學設立辦法，使完全中學之設立有周延的法源依據，同時於2000年10月將「完全中學試辦計畫」廢止，至90學年度則依高級中學法，更名為高級中學，內部行政組織採用單一行政結構，以增設處室組長方式，因應六年一貫制。（曾玉麟，2001）。

## 2. 完全中學一般校務運作現況

完全中學一般校務包括學校發展願景、編排學年度行事曆、招生方式、安排教師行政及教學職務、校園危機管理等。另外，完全中學國、高中兩部教育目標是不一致的，國中是義務教育，以社區就學方便為主，推動的是全人教育；高中則是以升學導向為主。其中值得一提的是直升制度，完全中學採部分國中畢業生直升高中部就讀的入學方式，直升中四的相關法規是陸續增訂的，藉以疏導國中學生升學歷力（教育部，1995）。此種直升制度依「完全中學試辦計畫」之規定：「中四學生數百分之三十至五十，供作直升名額」是完全中學的特色，完全中學大多依此原則辦理直升，但目前完全中學已改為百分之十至十五為目標。基於學校選才，學生選校之招生自主原則，完全中學除了部分以直升為學校之特色外，其招生方式與一般高中多元入學方案大致相同。聯合招生部分，有參加招生區公私立高中推薦甄選及免試等申請入學的管道，有自辦縣立學校聯招者如臺北縣，也有單獨招生者，如高雄縣林園中學；另各類實驗班如數理班、美術班、體育班等均依各校特殊條件單獨辦理（引自許泰益，1999）。就師資聘任而言，依據 1996 年 11 月 5 日臺（85）中（一）字第 85519973 號「完全中學試辦學校行政處理暫行要點」完全中學之師資規定如下：為應教學實際需要，學校得與他校合聘教師，或由他校教師、軍訓教官、護理教師支援教學。支援試辦學校教學之教師、軍訓教官及護理教師在他校授課之時數得與本校授課時數合併計算；在校外兼代課時數得酌予放寬，但不得超過 8 小時，且校內外兼代課時數合計不得超過 12 小時。

試辦學校辦理特殊班及實驗班或實施必要之分組教學，得依需要增設教師員額。而按教師法第十一條之規定，「高級中等以下學校教師之聘任，經教師評審委員會審查通過後由校長聘任之。」完全中學成立後，有關新進教師，除少數公費生分發外，均依上列方式規定辦理。但校內原有現任教師轉往擔任中四至中六課程，各校作法不一。有些學校直接由校內國中部教師調整，有些學校因國中部教師有超額情況，就直接遴選超額學科之績優國中教師轉任，或兼任部分課程；亦有些為公平起見，校內教師欲擔任中四至中六課程，仍應參加學校



舉辦之教師甄選。

高中部新進教師則單獨公開甄選，分初選、複選，錄取標準由該校教師遴選委員會訂定，成績未達錄取標準，得不足額錄取。初選為筆試，初選錄取者，始得參加複選，複選為試教及口試，另外，因學校為完全中學，錄取人員應有兼代國中部課程，且配合學校相關升學輔導活動安排之義務。

基於行政一體、單軌運作之原則，完全中學採單一組織並按照「完全中學設立辦法」之規定，學校教師之聘任應以課程安排之需要、教師專業，與學生需求為優先考慮。完全中學專任教師及兼任行政職務教師，其每週教學時數，由各該主管教育行政機關定之（教育部公函，2000/09/25）。

完全中學的願景發展要與時俱進，國中與高中的教育目標有差異，因此行政部分一套人力做兩個部別的工作在共塑學校願景上需格外費心以凝聚兩個部別的共識，含包括國高中二套的教師甄選、任免、遷調、考核、人事等方面的行政事務，所以完全中學彷彿是完全沒有休息的中學。（曾玉麟，2001）。

### （三）學校本位課程發展

學校本位課程發展係指學校為達成教育目的或解決學校教育問題，以學校為主體，由學校成員如校長、行政人員、教師、學生、家長與社區人士主導，所進行的課程發展過程與結果（張嘉育，1999a）。學校本位課程發展主要源於對傳統課程的反省、地方教育改革的啟發、學校自主的要求和教師專業地位的提昇，進而促使國家課程政策變革（許有鐘，2002），透過課程革新進而配合學校及地區的特色，反映社會變遷，表現課程活潑及彈性的特質，以滿足學生學習的需要。

學校本位課程發展是學區內的家長、教師、學生、學校行政人員等，經由共同討論、計畫、試驗和評鑑的過程，發展適合每個特定學校的兒童的課程策略，它能反應學校面臨的各種挑戰，發展出的課程能引起學生興趣，主動參與，並鼓勵教師盡其所能（Eggleston, 1980）。而且學校本位課程發展隱含了特定的課程觀、教學觀、評量觀及教師角色的

改變。學校本位的課程發展包含四個理念：1. 每一位教師都是課程設計者；2. 每一間教室都是課程實驗室；3. 每一所學校都是教育改革中心；4. 課程是社區。

### 1. 每一位教師都是課程設計者

每一位教師都是課程設計者，每一間教室都是課程實驗室、每一所學校都是教育改革中心、課程即是社區（歐用生，1999）。學校本位課程發展，教師要扮演更積極的角色，擔負更重要的責任。首先每一位教師都要享有課程決策權。

### 2. 每一間教室都是課程實驗室

每一間教室皆是獨特的、每一教室中的教師要將課程計畫加以實驗、驗證、修正，成為自己的課程和教材（歐用生，1998）。Elliott（1998）也強調，課程改革是一種「革新的社會實驗」，課程不是將由教師實施的計畫，而是支持教室實驗的架構，也就是說，課程是教師在教學過程中，對整體的計畫加以考驗、再建構和發展出來的。課程是一組架構，是以有教育價值的方式，將教育內容媒介給學習者的一組行動假設。教師要成為革新的實驗者和行動研究者，要有反省、批判的能力，針對課程和教學的問題與實際，實施合作的對話和慎思，這種課程知識是脈絡化的，是縝密的實踐中獲得的，是師生共同建構的，並賦以新的意義，這才是落實的課程（enacted curriculum）。

### 3. 每一所學校都是教育改革中心

Fullan（1993）認為，學校是保守的制度，易抗拒改革，因此學校必須成為學習型組織，而教師必須成為改革的媒介。尤其是要明確學校的道德目的，如使每一個人都很獨特，而且能在複雜而動態的社會中扮演重要角色，作為教育改革的方向和基礎，教師要具備檢討、反省、合作、塑造願景等能力，能覺知改革目標，參與改革過程，並在此過程中獲得經驗，學習成長。學校職工也要認同改革方向，發展伙伴、網絡和結盟關係。因此全校的師、生、行政人員，甚至家長，社會人士都要不斷的學習，以形成新的價值、目標和策略，共塑學校願

景，並促其實現。

#### 4. 課程是社區

課程不是一組既成而待協商之物，乃為教室中師生真實教育情境中的互動經驗。而課程發展必須透過校長、教師、行政人員、學生、家長和學者、專家等發展合作慎思的藝術過程。而這個藝術過程乃蘊含了共同敘述、反省和分析發生的事件及其意義；至於慎思原則乃植基於解放的、再構建的學習，這亦是課程發展的一部分。而學校課程要能與學習者及其生活世界相接軌的，意即教室與社區聯接、學生與社會銜接、學問知識與經驗知識結合。Fullan（1993）說：「教師要群策群力，與家長、學生共同建立學習社區。他的行動落實於現場，但他的角色要概念化為社會層次。」Stenhouse（1975）說：「學校中的教師了解學校後，就能加以改變」Grundy（1998）引申說：「與學校有關的人，經由批判地、合作地、轉換性地了解學校，終究能改變他。」這正是學校本位課程發展的眞義。

學校本位課程的實施，將課程主導權下放到教師身上，教師成為落實課程改革成敗的關鍵者。教師不僅要扮演課程設計者的角色，同時必須成為行動研究者，發覺教學問題，並嚐試將之改善。唯有如此，課程才能成為符合教學現場需求、解決教育問題，並具有本位特色的學校本位課程。

## 參、問題分析

本文以大港高級中學為研究對象，大港高中為一所完全中學，目前共有高中部 20 班，國中部 60 班，學生共 2,396 人，教職員工共 170 人，其中國中部教師（含行政人員）為 135 人。

### 一、學校現況說明

#### （一）教師人力資源

大港高級中學國中部師資結構表

領 域	國文	英文	數學	自然	社會	健體	藝文	綜合
人 數	29	18	21	23	15	16	8	5

教師人力相當充足，除了少部分教師因缺額管控而有較多兼課節數外，其餘皆符合專長授課。

## (二) 學生學習成效與問題行為

1. 教師教學方式為傳統式板書模式，約有 10% 教師採用分組合作學習。
2. 歷年會考成績以國文、社會、自然三科在全國平均以上，英、數二科略低於全國平均。
3. 課程為九年一貫課綱編製之教科書為主，較少和在地文化、周圍環境產生聯結。
4. 位於城鎮型漁村，弱勢學生比例達 13%，外配子女達 7%，部分學生學習成效不彰。
5. 學生對於自身所處國際地位、國際環境、多元文化、在地人文史地乃至自然地景缺乏整體性的瞭解。

## (三) 學校本位課程的發展與實施情形

1. 高中部已發展新課綱之校本課程，國中部尚在以社團或活動方式發展之校本課程或特色課程，尚未以整學期完整發展之課程形式。
2. 教師具備課程及教材發展能力，但較缺乏以對話方式形成能共同備課之教材，對於地方人文史地、環境特色也還在摸索階段。
3. 鄰近有大鵬灣風景管理處、地方文史專家及熱心社區家長能配合，教師可利用這些資源與課程聯結，產生能培養學生具有在地人文關懷，放眼國際社會之校本課程。

## (四) 學校辦理教師專業增能情形與型態

1. 高中部有 5 個教師社群、另有 4 個因應高中優質化發展新課程之教師跨科社群；國中部有 8 個兼具教學研究會功能之教師社群，已有發展校訂課程之組織。
2. 以高中優質化及屏東縣精進教師教學計畫，每個領域每學期至少辦理 2 次的校內研習，以提高教師的知能。

## 二、學校現況分析

### (一) SWOT 分析

項目	內 部		外 部	
	優 勢 Strengths	劣 勢 Weaknesses	機 會 Opportunities	威 脅 Threats
課程規劃相關行政工作	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 校長及行政人員帶領同仁熟悉新課綱，並共同規劃新課程。</li> <li>2. 透過課程核心小組及課程發展委員會，各領域召集人、年級導師代表與行政人員凝聚共識，推展相關工作</li> <li>3. 成立教師社群，並推動共同備課，推展校本課程及特色課程。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 縣立完中行政人員編制較小，工作負擔極大。</li> <li>2. 專科教室數量及選修課教室數量尚不足，需要調整及增建。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 利用高中優質化計畫之經費挹助，發展校本課程及特色課程。</li> <li>2. 透過屏東區 107 課綱夥伴計畫，國立高中與縣立、私立高中共同攜手，發展各校特色。</li> <li>3. 本校申請教育部均質化計畫，可以協力分工，共同發展本校特色，以幫助學生適性並穩健的發展自我。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 在 107 課綱之法令及相關配套措施，各項制度之配合，考招連動之影響尚未明朗。</li> <li>2. 因大環境少子女化的關係，本校控管缺額不敢輕易開出，導致教師普遍多節兼課，以及某些科目僅一、二位老師授課，搭配性及機動性小，教師亦常常一人身兼多職。</li> </ol>
課程發展	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 本校多元選修課程發展至今已第三年，每年開設班級數的 1.5 倍供選學生選擇，在課程編配上有一定的基礎。</li> <li>2. 在地資源豐富，除大鵬灣外，屏東縣亦有豐富自然景觀及人文提供課程發展。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 因本校為完全全中學，活動空間、專科教室、實驗室數量不足，難以繼續擴充學生數 1.2-1.5 倍之多元選修課程。</li> <li>2. 班級數尚屬小型高中，部分科目師資課務較多，不易調整空堂做共同備課。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 與美國德州佛斯特高中、明尼蘇達英華學院締結姐妹校，並積極發展國際教育，有助學生之國際視野及國際移動力。</li> <li>2. 利用學校師資開設日文課程及在地新住民師資至學校開設越南語課程。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 各學科協同發展課程較無過往經驗值，發展跨領域特色課程仍有盲點。</li> <li>2. 升學主義仍然掛帥，校本課程與特色課程不易與考科脫鉤。</li> </ol>

項目	內 部		外 部	
	優 勢 Strengths	劣 勢 Weaknesses	機 會 Opportunities	威 脅 Threats
教學活化	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師年輕、學識佳，教學有熱忱，有助推展特色課程。</li> <li>2. 目前已在自然科與社會科發展校本課程，在國文、英文、數學也在發展特色課程，且有初步成果。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師多從聯招考來，仍具流動性，若人才流動可能也在課程上出現斷層。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 邀集各界講師到學校演講與分享，提供教師發展新課綱之知能。</li> <li>2. 與屏東大學、美和科大進行策略聯盟，藉由大學端資源分享，共提供教師新的教學資源。</li> <li>3. 與中山大學合作發展海洋資源概論，與長榮大學合作發展綠屋頂，建構環境永續的系列課程。</li> <li>4. 與海生館、水利署合作發展河海的巡守小尖兵。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 因應考試進度或升學壓力仍遷就影響教學之活化。</li> <li>2. 家長期待及學生學習習慣有落差，影響教學活動。</li> </ol>
學生學習	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生素質尚佳且學習意願高。</li> <li>2. 學生多從國中部直升，認同在地文化及熟識環境，對各項課程具有高度興趣。</li> <li>3. 每間教室皆有 E 化講桌、電腦及單槍，可實施 E 化教學，滿足學生學習所需。</li> <li>4. 校內辦理各種志工隊、科學營隊提供學生接觸各類知識之管道。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 少部分學生入學會考成績尚待加強，有時需花費額外時間在扶弱學習。</li> <li>2. 學生較缺乏目標及生涯規劃，有潛力但執行力與持續力需增強。</li> <li>3. 承 2，學生對未來發展不積極，且見識不夠寬闊，導致多元選修課程時不夠積極，因此打擊用心準備教材的老師們。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學生大多有意願參加各大學寒暑假營隊。</li> <li>2. 利用生涯規劃課及大學參訪及參訪興趣學系，提供學生多元學習管道。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學校位處西南部漁港型城鎮，仍有城鄉之差距，學生學習與都會型學校學生有落差。</li> </ol>

項目	內 部		外 部	
	優 勢 Strengths	劣 勢 Weaknesses	機 會 Opportunities	威 脅 Threats
教師專業發展	1. 本校計有 6 個單科社群及 2 個跨科社群，課程發展及組織運作健全良好，已有能力發展多元適性課程。 2. 教師具有教學熱誠，針對不同學生屬性，實施差異化教學。 3. 本校有三位教師參加學科中心種子教師（生物、地科、生命教育）。	1. 部份教師對課程發展、教案設計及教材編製的能力，有待提昇。	1. 積極透過各類競爭型計畫（均質化、優質化），爭取各項資源。 2. 落實教師專業發展評鑑。	1. 面對十二年國教的變革，部定學分的刪減與校本特色學分的創研與執行，正考驗本校教師教學創新與課程研發的能力。

## （二）家長及教師對校訂課程期望之分析

1. 社區家長仍以「績效」來評斷學習成就，屏東縣家長仍以傳統升學主義為主，在意校訂課程是否能提高學生基本學力。
2. 教師對於校訂課程學生的評鑑有比較高的顧慮，是否需採用新的評量標準及評量方式。

## 三、個案學校遭遇困境

### （一）師資方面

1. 因大環境少子女化的關係，本校控管缺額不敢輕易開出，導致教師普遍多節兼課，教學工作負擔沉重。
2. 某些科目僅少數老師授課，搭配性及機動性小，教師亦常常一人身兼多職，沒有時間也沒有力氣額外從事精進教學的工作。

### （二）行政方面

1. 縣立完全中學行政人員編制較少，工作負擔極大。
2. 因應考試進度或升學壓力，而持續影響教學之活化。

### （三）學生方面

1. 學生較缺乏目標及生涯規劃，有潛力但執行力與持續力需增強。
2. 學生對於自身所處國際地位、國際環境、多元文化、在地人文史地乃至自然地景缺乏整體性的瞭解。

### （四）課程方面

1. 部分科目師資課務較多，不易調整空堂做跨領域共同備課。
2. 部份教師對課程發展、教案設計及教材編製的能力有待提升。
3. 各學科協同發展課程過往較無類似經驗，發展跨領域校訂課程仍有盲點。
4. 升學主義仍然掛帥，校訂課程與特色課程不易與考科脫鉤。

### （五）設備方面

1. 專科教室數量及師生討論空間稍嫌不足，需要調整及增建。
2. 部分資訊設備老舊，使用上不夠簡易及便利，需要汰舊更新。

### （六）社區及家長方面

1. 家長期待及學生學習習慣有落差，影響教學活動。
2. 學校位處西南部漁港型城鎮，仍有城鄉之差距，學生學習與都會型學校學生有落差。

## 肆、轉化策略

### 一、解決困境

#### （一）師資方面

1. 透過世界咖啡館由下而上形成共識，形塑學校共同願景。
2. 成立跨領域教師專業社群，由教師共同對話、共同備課的方式，產生新課程。
3. 教師的認同學校共同願景，提升自身知能，在不增加教師的時間與負



荷下，攜手合作發展。

## （二）行政方面

1. 課程領導，帶動改革：一所學校之所以能夠推行學校本位課程發展，總是有「革新英雄」（hero innovators），改革可能起於學校接受某項交辦計畫或希望跳脫以往固定而僵化的課程發展模式，帶領教師進行實際的革新行動，帶頭人物通常是校長、資深教師，改革的目的有可能是基於個人野心或爲了校內人員長遠的發展目標（王嘉陵，2002）。該校由校長因應十二年國教新課綱，帶頭以課程核心小組及高中優質化小組帶領課程改革。
2. 建立由下而上的課程領導模式：以世界咖啡館的方式，由教師討論學校未來課程方向，共同訂定學校願景，形塑學生圖像，再依學生圖像安排課程。
3. 資源的整合：透過內部的整合，包括教材的收集、整理，並建立內外部專家庫資訊流通的平臺。

## （三）學生方面

由學校願景及學生圖像做爲課程發展目標，校訂課程由自然科及社會科分別發展而來，扣合全人的學生圖像。藉由課程的實施，建立學生能有在地的鄉土情懷，及國際的視野。

## （四）課程方面

發展在地全球化思維的素養導向課程架構，校訂課程中，東港學是以在地文史爲主，再連接到臺灣史中的東港，再以世界史爲背景，讓學生從在地的地理、歷史來了解這個世界。而環境永續課程，包含了綠屋頂、堆肥製作、濕地、瀉湖生態及水資源檢測，從關心家鄉的環境，培養學生熱愛土地及發揮環境保護的意識。

## （五）設備方面

以高中優質化支援圖書設備、教學媒體，以及舉辦研習、進修的經費等，另就組織結構而言，實施學校本位課程發展之後，由教務處、學務處及輔導室共同分擔不同的業務，以發揮更大的效率。當配套措施做得愈完善時，實施過程中可能遭遇的阻礙也就愈少。

## (六) 社區及家長方面

結合親師生共同成長的課程平臺，由於課程是由在地發想，在地社區及家長提供相當多的資源。並有家長是文史工作者，親戚對廟會文化很有研究，也有大鵬灣的船家…等。社區內也有眷村保護協會、農漁會系統、大鵬灣風景管理處及宮廟等，提供十分豐富的資源。

## 二、發展行動方案

### (一) 發展課程核心小組

方案名稱	課程核心小組發展行動方案
方案目標	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 以核心小組為課程推動中心，持續核心小組之運作，針對 108 課綱籌備重點課程與課程地圖編配，並做 108 課綱相關準備。</li> <li>2. 核心小組及一線教師能夠深入了解課程意涵及編配方式，並給予支持。</li> <li>3. 建立自主管理機制及安排諮詢輔導，培養行政單位之間的協作與配合，並聽取專家建議，精進本校課程運作。</li> <li>4. 與性質相近的學校進行交流，截長補短。</li> </ol>
增能內容與策略	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 核心小組工作坊：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 一個月召開一次工作坊，請教學組安排共同時間聚會。</li> <li>(2) 不定期邀請專家參與，提供意見供成員參考。</li> </ol> </li> <li>2. 參與增能工作坊：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 核心小組成員參與十二年國教新課綱培力工作坊或相關研習。</li> <li>(2) 針對一線教師舉辦全校性校內增能研習，使教師對於本校 108 課程安排有十足的了解，並給予支持。</li> </ol> </li> <li>3. 自主管理與諮詢輔導訪視：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 制定課程工作要點並訂定計畫表，依據計畫表追蹤工作進度，並在工作坊提出困難，小組成員集思廣益共同解決。</li> <li>(2) 編製課程評鑑計畫，針對自編課程進行評鑑。</li> <li>(3) 聘請專家學者進行諮詢輔導，根據本校運作及課程編配提供看法意見，以修正本校課程計畫與配套措施。</li> </ol> </li> <li>4. 跨校交流：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1) 上、下學期各舉辦一次跨校交流參訪，擷取他校優點，並於核心小組工作坊提出本校的問題與改善方案。</li> <li>(2) 參與本區前導學校交流活動，與夥伴學校教學相長。</li> </ol> </li> </ol>

方案名稱	課程核心小組發展行動方案
預期效益	<p>1. 量的效益：</p> <p>(1) 每個月召開一次核心小組工作坊，每次至少 2 小時。107 學年度至少舉辦 8 次</p> <p>(2) 辦理增能研習邀請專家學者擔任講師至少一次。</p> <p>(3) 諮詢輔導訪視上、下學期各一次</p> <p>(4) 跨校交流參訪一學年共 2 次</p> <p>2. 質的效益：</p> <p>(1) 制定及滾動式修正學生圖像及學生課程學習地圖。</p> <p>(2) 核心小組及一線教師更了解新課綱內容及本校發展方向，並給予支持。</p> <p>(3) 經由跨校交流、諮詢輔導後思考及修正本校方向。</p>

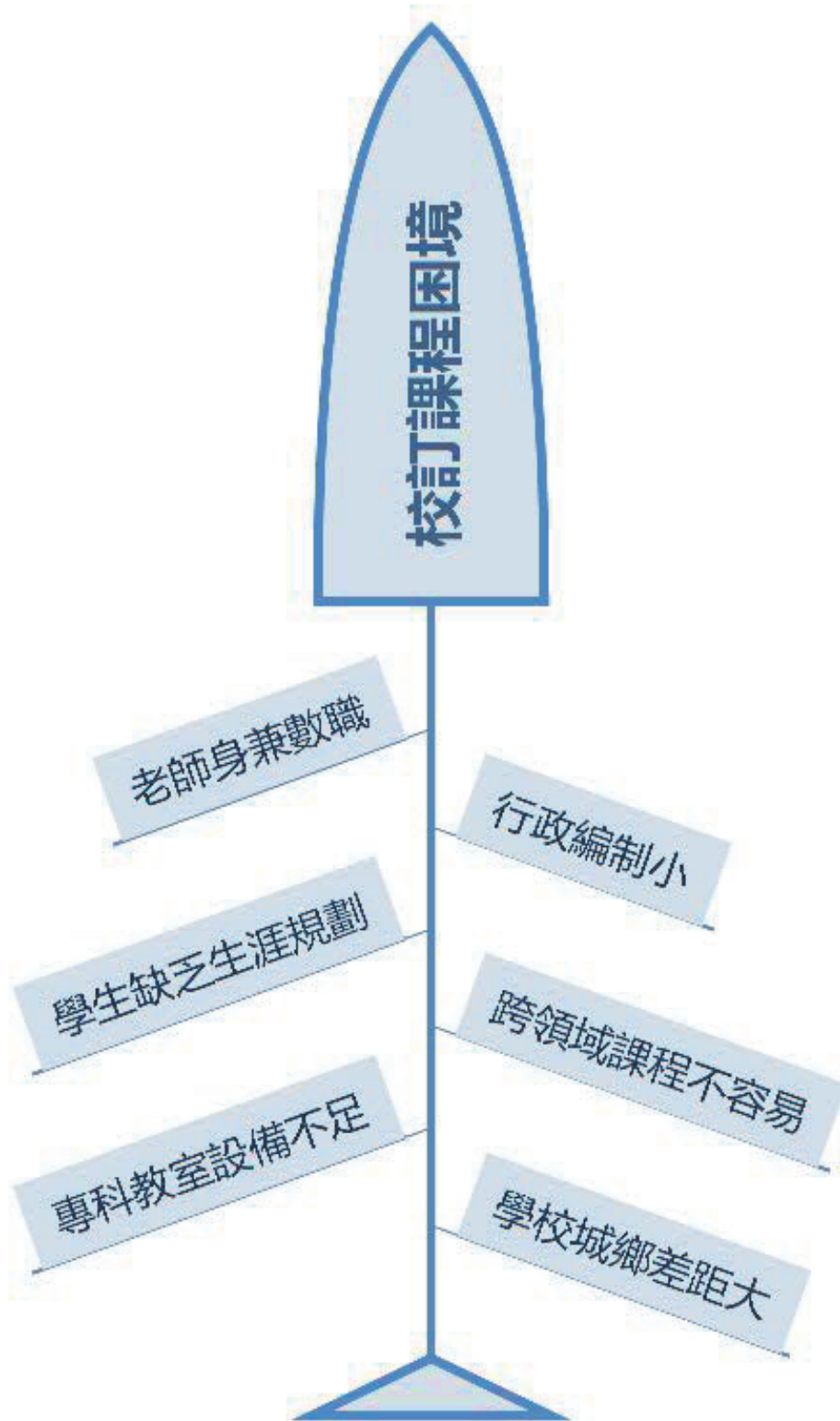
## (二) 發展校訂課程教師社群

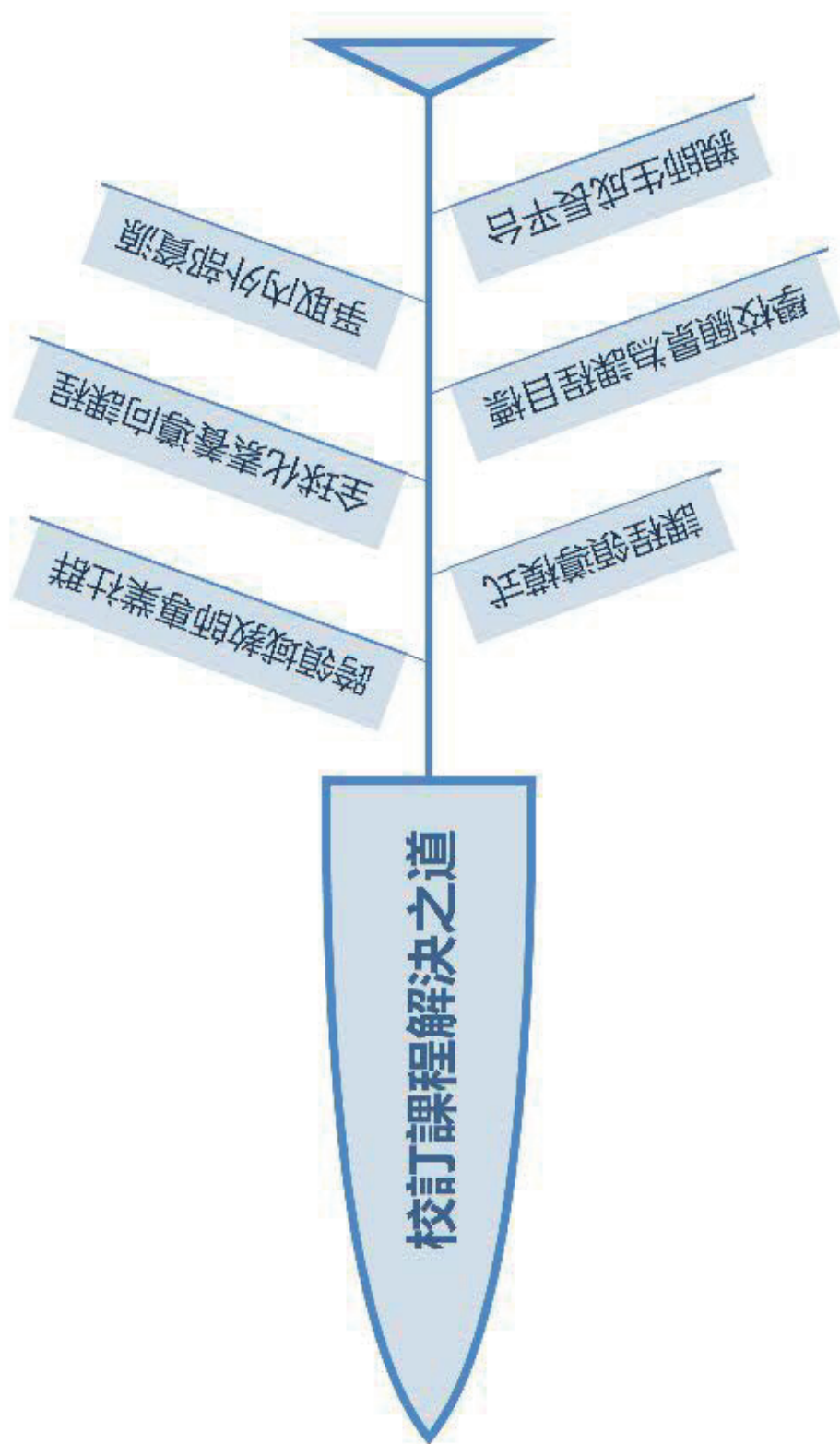
方案名稱	課程核心小組發展行動方案
方案目標	<p>1. 緣由：以高中部校訂必修科目「東港學」課程為架構，作為國中部發展校訂課程之參考。</p> <p>2. 實施不同科目的教師共同備課，研擬課程內容，研發教材，並且投注教師協力研發課程，以符應校訂課程「強化學生知能整合與生活應用之能力」的目標。</p>
增能內容與策略	<p>1. 固定聚會（課程分享 / 教案研發）：每二個月一次，一次兩小時，由社群中的老師輪流分享一個主題的課程自編教材、再由其他教師提出優缺點，以供所有老師參考及修正。</p> <p>2. 依時間、主題至校外參訪或臨時聚會討論教案。</p>
預期效益	<p>1. 量的效益：</p> <p>(1) 107 學年度上、下學期共舉辦 9 次校內教師社群，分享教案及研擬教學方法</p> <p>(2) 產出「東港學」校訂課程教案（包含課程計畫、評量方式、學習講義或手冊等）</p> <p>2. 質的效益：</p> <p>(1) 將原有高中部校訂必修科目「東港學」課程修正以適合國中部校訂課程實施。</p> <p>(2) 於 108 學年度時「東港學」校訂課程可直接上路。</p>

### (三) 發展教師教學增能研習

方案名稱	課程核心小組發展行動方案
方案目標	1. 因應十二年國教新課綱實施所面臨的衝擊及強化教師對新課綱的認識，依學校本位精神，規劃校內自辦研習，以配合實務面需要。 2. 鼓勵學校教師利用課餘時間研習，增進專業知識及教學知能，以提高教學效果。
增能內容與策略	1. 自辦國、英、數、自然、社會、生活科技等科目相關研習，並邀請領域相關專業講師，擔任研習講師。 2. 每學科每學期至少一次，每次 2-3 小時。 3. 參加人員核予研習時數。
預期效益	1. 量的效益： (1) 辦理各學科研習至少 10 場以上。 (2) 各學科教師每人每學期參加學科相關研習至少 2 小時。 2. 質的效益： (1) 藉由研習課程增進教師的專業知能，擷取他校的課程優點，用以設計、改良本校教師課程內容。 (2) 聘請外校教師做為研習講師，增加跨校交流的機會，將來能做為教學夥伴學校或是互訪交流學校。

## 伍、魚骨圖





## 陸、結論與建議

完全中學高中部所發展出來的校訂課程，部分的確可以作為國中部面臨十二年國教課綱時的重要參考。然而，高中課程與國中課程畢竟有所不同，若只是單純地簡化移植，未必真的能夠符合教師的專業以及學生需求，完全中學在企圖轉移高中部課程內容，進行國中部校訂課程規劃時，仍應注意下列各項原則：

- 一、形成課程發展核心小組，凝聚團隊共識。
- 二、建立教師專業社群，進行專業對話。
- 三、進行課程領導，實施教學改革。
- 四、善用社區資源，掌握環境脈動。
- 五、親師生良好互動，建構學習共同體。

## 參考文獻

- 方雅漣（2003）。完全中學教師組織變革知覺與組織承諾關係之研究。國立臺南大學國民教育所國語文教育學班碩士論文，未出版，臺南市。
- 余雅芳（2008）。臺中縣市完全中學教師人際關係與工作滿意度之相關研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 卓英豪（1997）。完全中學的規劃與發展。高中圖書館季刊，19，4-7。
- 林天祐（2002）。校務發展策略與 SWOT 分析。課程與教學通訊，11，4-11。
- 林佩璇（2004）。國立臺北師範學院學報，第十七卷第二期，35～56。
- 蔡明學（2016）。專案研究報告：「高中職均優質化」與「學生學習品質」。