

為預先了解十二年國教課綱下，學校回應學生學習需求、推動校本課程發展、支持教師專業發展的歷程和問題，本院自民國 103 年 6 月起啟動「十二年國民基本教育課程綱要實施之課程轉化探究計畫」，邀請有能力、有意願的研究合作學校，進行先期規劃和實踐。本文即為其中一間學校的實踐故事，透過深度訪談，探討教師對學校課程發展的規劃觀點與實施歷程等，提供其他學校作為未來實施新課綱時的參考案例。

在課程規劃方面，教師提出下列思考點，首先是跳脫過去趕進度、追成績的想法，重新思考學校為什麼而存在，如何培養孩子的學習熱情，發現學習的意義？因此該校教師嘗試改變教學方式，以自編學習單方式了解學生學習情形，將教科書作為學習的媒介，而非唯一材料，藉由教科書內容，讓學生進行相關主題多元延伸的學習，讓其相信在課堂上會學到東西，不會排斥或不愛上課。

其次，是學校教育如何促發學生的多元發展？現行中小學的彈性學習時間常被作為學科的補救教學，雖然補救教學仍為十二年國教彈性學習課程的實施類型之一，但亦鼓勵以統整性主題／專題／議題探究、社團活動與技藝課程、特殊需求領域課程或其他類課程進行規劃，意在提供學校和教師更多彈性自主的空間，而該校教師並分享在規劃彈性學習課程時，需考量該課程與領域學習的關連性、學生身心發展階段，以及自我探索能力的培養，讓孩子產生學習遷移的效應。再者，核心素養係十二年國教課程發展的主軸，除了鼓勵跨領域統整與素養導向教學外，也需要有清楚可行的範例，協助教師解決問題，提升其實踐的意願。

在實施歷程方面，分組合作學習形式是該校常見的教學型態，可視學生能力與學習速度分配不同學習任務，而自主學習與共學在過程中會自然發生，透過同儕的力量，讓學習速度較慢的孩子也能完成任務，甚至在某些內容的學習上速度超前而轉變為教學者，重獲學習自信與延續學習動機。其次，強調學習歷程的設計與安排，以問題引導學習，以討論促進對話，教師可以從具體的問題或範例開始，鼓勵學生參與，給學生思考的時間，不馬上提供正確答案，協助其習得學習方法與策略，並幫助學生在討論的議題中找出相關連結，分析討論的結果，然後再接續往後的課程。再次，作業或作品的設計上選擇與學生生活經驗相關或是具有意義感、公共討論性的主題，促使行動力的展現從學校擴大到社區、社會，並且在課程結束後，還能持續對生活事件與社會議題保持關注。

另外，便是提供教師在課程創新的行政支持，在推展新課綱前，行政端可先設定各實施階段的任務、目標與進程，預想教師會遇到的困難，以及可供解決的策略或資源，而行政端也可主動獲得領域召集人等的理解與認同，以其號召力在領域中擔任領頭羊的角色，增強改變的能量。最後，是引進與善用外部資源，如強化家長對學校的認同感，透過參與學校的活動，家長看見了孩子的進步，這份感動可使其主動關心孩子未來各項活動，也能成為促進班級團體動力、導師班級經營的助力，讓家長、教師、學生、學校的關係信任而長久，共同協助孩子的學習。

綜合言之，透過研究合作學校案例的分析，除可了解教師對學校課程發展的規劃觀點與實施歷程外，也可以該校故事作為一個引子，帶出更多其他學校的動人篇章，再思學校課程還有哪些創新或深化的可能性。

資料來源：

劉欣宜（2017）。鄉下都會型學校的課程發展故事。載於周淑卿（主編），課程發展的知・行・思——看見學校的生命力（頁 136-156）。新北市：國家教育研究院。