

國中小前導學校運作現況與展望

國中小前導學校協作計畫主持人 /

臺北教育大學教授 周淑卿

壹、前言

自 104 學年度起，教育部國教署啟動十二年國民基本教育課程綱要國中小前導學校協作計畫（以下簡稱前導學校協作計畫）」，此項計畫為新課程實施的準備工作之一，目的在於協助部分學校理解並轉化新課綱的內涵，並藉由試行過程發現實施新課綱時，在各個面向上可能出現的難題，以利中央、地方相關單位與學校及早因應。亦即，前導學校乃是走在所有學校之前，試行十二年國教課程，一方面將其成功經驗擴散給其他學校，一方面將問題反映給相關單位，以利增進課程實施的配套措施。107 學年為國中小前導學校計畫第四年，主要目標為：

- (一) 擴增前導學校之校數，於各地方政府建立國中小前導學校群組，協助強化學校課程發展與素養導向教學 / 評量之設計與實施。
- (二) 結合各地方政府教育局處之新課程推展工作，整備新課程實施所需之學校課程發展機制與專業發展措施。
- (三) 為各地方政府培養新課程推動之種子學校，協助縣市推展新課程實施工作。

前導學校既肩負新課程試行的重任，自有其明確任務；協作計畫團隊亦為前導學校研擬組織與運作方式。本文將陳述前導學校的組織、運作方式、發展成果以及過程中所發現的問題，最後提出未來一

年發展的構想。

貳、前導學校的組織與運作

106 學年為新課綱正式實施的前兩年，為了協助各縣市推動新課程，擴增前導學校數量至 169 所。這些學校皆由各縣市教育局處推薦，為縣市內具有動能且有意願試行新課程的學校。依其學校課程發展的基礎及參與新課程的經驗，分為核心、中堅、導入三類學校（見表 1），並負擔不同的任務。107 學年，前導學校擴增為 476 所，在前一年的三類學校架構基礎之上，在各縣（市）內組成幾個學校群組，由協作團隊協助規劃全年度之增能與研討活動，並由縣（市）教育局 / 處督導群組工作。

一、任務與組織

在 106 學年，核心、中堅、導入三類學校，所承擔之任務及其預定之具體成果如表 1。107 學年已進入課綱正式實施的前一年，因此，無論那一類學校，其任務項目大致相同，只是在實施程度的要求上有所區分。例如，導入學校在素養導向教學的設計與實施部分，可以先針對國語文、數學和另兩個領域即可。

表 1 106 學年前導學校任務

預定成果	核心學校	中堅學校	導入學校
1. 學校課程發展組織運作模式	◆	◆	
2. 排課策略	◆		
3. 跨領域 / 科目協同教學模式	◆		
4. 新課綱架構下之學校總體課程計畫	◆	◆	

預定成果	核心學校	中堅學校	導入學校
5. 部訂學習領域素養導向部分單元課程 (含素養導向教學 / 評量設計)	◆	◆	◆
6. 彈性學習課程方案 (含素養導向教學 / 評量設計)	◆	◆	◆
7. 社群共備觀議課的 know-how	◆	◆	◆
8. 應總計畫邀請，合作編寫有關新課程 實施之參考手冊	◆	◆	◆

前導學校總量相對於全國國中小的數量，比例雖然不高，但要協助學校成員理解與試行新課綱，且期待這些學校可以成為各縣市推動新課程的種子學校，其實並非易事。尤其，未來國中小新課程實施的工作終須由縣市教育局處主導，如何與教育局處進一步合作，共同協助前導學校，亦是組織運作上考量的重點。為期有效運作，乃在各縣市內建立學校群組，並進行群組內的協同合作與相互學習。學校群組的構成係考量學校過去的課程發展基礎，將學校分為核心、中堅、導入三種類型；群組以核心學校為領導者，規劃群組研討活動，並邀請學者專家擔任協作夥伴，促進學校相互學習並解決課程實施相關問題。此外，亦邀請教育局處相關單位與成員（如課程督學、輔導團成員）參與學校群組的研討活動，並協助群組相關工作（學校群組結構如圖 1 所示）。

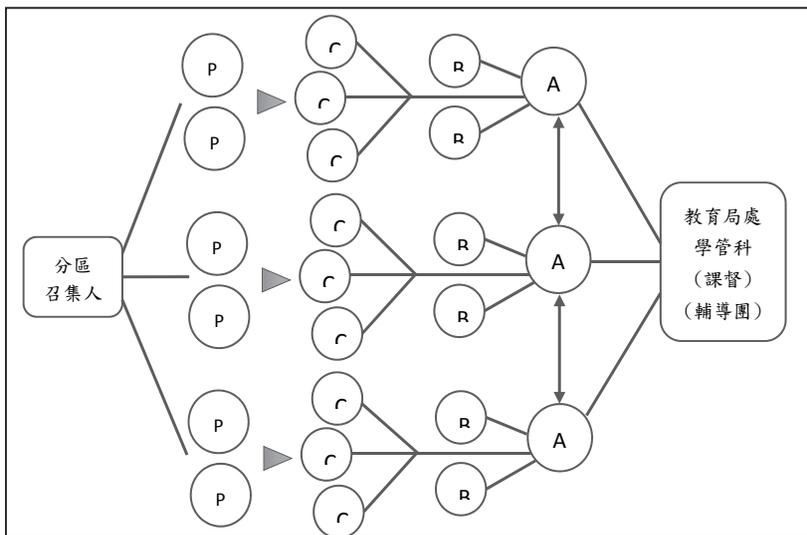


圖 1 學校群組結構

(P：協作夥伴 A：核心學校 B：中堅學校 C：導入學校)

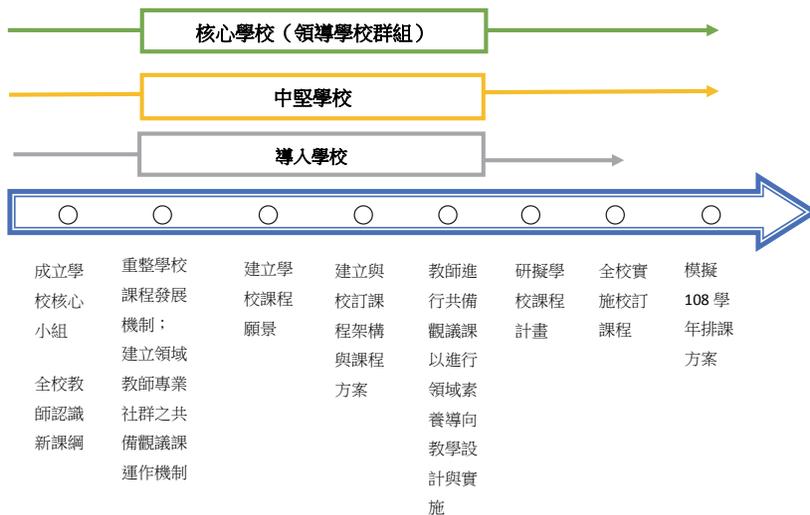


圖 2 107 學年前導學校任務

二、協作計畫的運作方式

前導學校依其所在縣市分屬北中南東四區。各區召集人以前導學校需完成之任務為目標，規劃本區學校共同的增能研習與工作坊，引導學校強化課程發展機制、落實學校課程規劃與素養導向教學之設計與實施。分區之研討主題包含學校總體課程計畫的研擬、學校願景重塑與校訂課程規劃、領域素養導向教學與評量、共備觀議課的運作等。總計畫則針對學校課程領導人（包含校長、主任、領導教師）辦理系列工作坊，強化課程領導人對新課綱重要概念的理解，以及帶領學校課程發展的專業知能。群組的研討活動則由核心學校依夥伴學校的特定需求辦理，相互學習以解決相關問題。群組內學校接觸新課綱的程度不一，背景脈絡、資源及需求皆不同，但透過學校之間的經驗交流與相互討論，有助於新加入學校減緩面對計畫的焦慮，讓學校面對自身的問題。

參、前導學校的運作狀況

前導學校是一列長長的隊伍，有走在前面領導群倫的學校，也有剛開始接觸新課綱的入門者，其發展狀況自然有所差距；以各校參與計畫的積極程度而言，也是千差萬別。各校的進展不一定與加入前導學校計畫的先後有必然關係；有些學校雖然參與時間不長，卻因為核心領導團隊的使命感及勇於克服困難的態度，在短短一兩年內，即有顯著進展。但不可諱言，也有少數學校將前導學校的工作視同一般計畫，似乎認為只要依規定繳交報告即是盡了責任。大致而言，大多數學校認真參與研討與增能活動，也逐步帶領校內成員理解新課綱內涵、建構彈性學習課程、研討部分領域的素養導向教學並實際教學。當然，即使產出了成果，各校的品質也有不少差異。例如，即使邀請校內教師認識新課綱，有些學校雖然對所有教師「宣講」，但教師卻不了解新課綱的意義；有些學校在討論課程規劃時，逐步導入新課綱

的概念，雖無法遍及所有教師，卻讓部分教師深入理解新課綱。在校訂課程的規劃方面，多數學校能在既有的「特色課程」或「校本課程」基礎上再出發，有些學校只將原來課程方案中「十大基本能力」改成「核心素養」，「能力指標」改為「學習重點」，再微調教學活動；有些學校則重新檢視課程願景與師生需求，重新思考如何讓校訂課程與部定課程之間發揮相輔相成之功能。在素養導向教學的嘗試上，有些學校仍在問：「素養導向教學和以前的教學有什麼不同？」「如何確知改變教學後可以讓學生有素養？」有些學校已在不斷反覆行動與反思修正中找到教學的要領。

千里之行始於足下，課程革新原本即是不斷精進、止於至善的過程，有了起步即有持續進展的遠景。此次十二年國教課程試圖翻轉「教」與「學」的概念，對學校整體的課程發展機制、教師信念與教室慣性而言是一大挑戰，要在兩三年內做到大幅改變，實屬強求。以大多數前導學校的努力過程與成果來看，應給予肯定。

目前為止，本計畫團隊由前導學校的研發成果中選材，編輯《素養導向教學設計》、《異同綻放—我們的校訂課程》與《匯聚共識、轉動學習—我們的學校課程計畫》三本參考手冊（見圖 1-6），除了呈現學校的案例，並加上解說，以協助讀者了解案例發展過程的思考重點。參考手冊的內容皆已上傳至教育部 CIRN 網站，供各校下載參考。

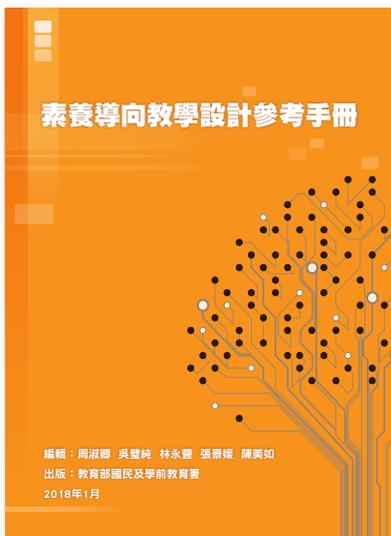


圖 1- 圖 2 素養導向教學設計參考手冊封面與目錄



圖 3- 圖 4 校訂課程參考手冊封面與目錄



圖 5- 圖 6 學校課程計畫參考手冊封面與目錄

肆、新課程試行過程的挑戰

前導學校擔當試行新課程的工作，一方面要找尋落實的方法，一方面也發現問題，以便各相關單位研擬對策。各校反映的問題中，除了有關新課程實質內容的問題可藉由多次的工作坊與研討活動逐漸解決，較難解的共同問題有二：

1. **校內多數教師參與意願不高。**這是課程改革過程中一直存在的問題，過去許多國內外研究也顯示，願意投入革新行動的教師總是少數。許多學校領導者認為行政體制上缺乏對教師的激勵機制，亦欠缺相關規範，使得學校課程發展工作倍增困難。各校的組織文化不同，能奏效的教師激勵方式也不同。在課程領導人的工作坊上，經共同討論所提出的策略有二：其一，領導者可徵求有意願的教師組成核心團隊，先行研討課程架構，提出草案，在部分班級嘗試實施，再將學生學習的效果與全校教師分享。教師其實都相當在意學生的學習動機、課堂參與意願和學習表現，但是經常找不到有效的方法來改善學習狀況與問題。當核心團隊教師能將新課綱的理念轉化為改善學生學習的課程設計與教學方式，讓其他教師發現新課程的實施有助於學生學習，可提高教師的參與意願。其次，國中教師通常最關切如何協助學生在會考時獲得好成績。領導者可以介紹近年會

考中逐漸轉向綜合應用思考的題型，以及目前正在發展中的素養導向題型，讓教師了解，除非改變教學方式，否則很難協助學生在會考上取得優勢。

- 2. 行政單位的限制。**學校反映關於未來協同教學的授課鐘點數計算問題，已由國教署訂定辦法加以處理。另外兩個仍待協調的問題是：其一，彈性學習課程時數有限，但各縣市若延續九年一貫課程的做法，在其中部分時數指定特定課程內容，將壓縮彈性學習課程規劃的空間。其二，有些縣市因財政問題，可能無法讓學校安排到 35 節課，以致學校出現一至二節的「空白」時數。倘若此問題未能解決，各縣市的彈性學習課程將會有一至二節的時數差異。這些問題，經教育部在多次會議中與縣市政府溝通協調，亦嘗試介入不同的方案，期待於近期解決問題。

上述為學校試行新課程過程中反映的問題；若以協作者角度觀察前導學校的課程實施，筆者認為有待克服的問題如下：

一、校訂課程方面

由於在九年一貫課程時期，國中習慣將彈性節數分配給幾個考科，形同增加某些考科的授課節數。現在要求將所有彈性節數依新課綱所訂之四大類別重新規劃，學校領導者面對的第一個困難是如何收回過去分配給考科的節數？其次，假如節數順利收回了，彈性學習課程是教師眼中「沒有教科書的課程」，哪些教師願意設計課程？事實上，不少國中前導學校仍在處理第一個難題，而在折衝協調階段，目前的折衷之道則是要求這些爭取彈性節數的科目／領域提出有別於教科書內容的課程規劃。然而，這些課程內容是否合乎新課綱的彈性學習課程規範？仍待進一步探究。

在國小方面，過去許多縣市已指定在彈性節數固定安排某些課程，其中以英語、電腦最普遍；此外，可能還有所謂「縣／市本課

程」。這些被指定的課程在短期內確實難以改變，但假如彈性課程的節數大部分都被指定了，學校還有什麼空間發展校訂課程？目前，前導學校仍須遷就現況，設法將這些課程「轉型」，以合乎新課綱的規範。例如，英語轉為跨領域主題「國際教育」，電腦轉為跨領域專題「科技创客」。我們透過多次校訂課程工作坊，以及協作夥伴到校與學校討論，努力協助學校「成功轉型」，而非只是「漂亮包裝」。

二、素養導向教學方面

從一開始談素養導向教學，諸如「素養的概念太抽象」、「素養很難評量」、「如何確定教學是素養導向的」等帶有質疑又兼含不安的聲音一直未曾停止。雖然在許多工作坊或宣導資料中反覆說明：素養導向的教學具有「整合知識、技能、態度」、「脈絡化的情境學習」、「學習歷程、方法及策略」、「實踐力行的表現」四項要素，但是對學校教師而言，仍然很難掌握要領。

事實上，所謂有助於培養素養的教學，即是以學習者為主體的學習歷程。教師應是在理解學生學習需求的基礎上，促使學生進行有意義、有目的的探究歷程；在這探究過程中，學生藉著完成多個學習任務，而運用所需的知識、技能與態度，也自然形成某些素養。這樣的過程聽來似乎不難，但其實就難在如何將教師的「教學任務」轉換為學生的「學習任務」。例如，過去在設計教學活動時，教師想的是多是：怎樣將複雜的原理講解清楚、播放什麼影片給學生觀看、找什麼材料給學生閱讀、如何幫學生做有條理的歸納整理……。但如此一來，課堂上學生只須接收，卻很少思考。當我們希望教師的關注從「教」轉為「學」，教學設計時就要轉而設想：要讓學生透過怎樣的過程完成什麼工作／作品？或解答什麼問題？與此相關的是共備觀議課的進行方式。備觀議課若關注「教」，則焦點常在教學者的方法技術上；若關注「學」，則重心在於學生如何理解與學習。如此的角度翻轉，對於習慣「教導」的教師而言並不容易。

在嘗試素養導向教學的過程中，我們最怕聽到的是：「我們以前的教學也有那四個要素，跟素養導向教學差不多」；最樂於見到的是教師在行動困頓時反思，因為有行動、有反思，必然有所精進。教學時，如何看見學生的需求，而不是只有教師一廂情願的想法？在多次的工作坊和研討活動中，我們反覆澄清觀念，協助教師重新思考與調整其原有的教學設計，逐步強化教師對素養導向教學的專業知能。

三、學校課程計畫方面

國中小自九年一貫課程時期，每年都要研擬總體課程計畫送教育局處備查，十餘年來已有固定模式。多年來蕭規曹隨，逐漸例行公事化。熟知學校生態者皆知，過去學校課程計畫中佔最大比重的「各領域教學計畫」，其實大多出自教科書出版社的手筆。究竟學校總體課程計畫之目的何在？似已無關緊要。

前導學校中的核心、中堅學校也嘗試建構「十二年國教課綱的學校課程計畫」，許多領導者的疑問是：學校課程計畫怎樣展現十二年國教課程的理念？格式如何與過去有所區別？其實，格式並非重點，關鍵在於學校如何看見學生的需求，規劃正式（部定、校訂）課程與非正式課程（其他各類學習活動），讓學生適性學習、發展應有的素養，以期成為主動學習者。倘若部定課程仍然只是教科書單元內容，校訂課程只是領域加課或是學校用以行銷的特色，那麼學校課程計畫就不可能有新氣象。為了讓學校課程計畫反映新課綱的理念，我們邀請六個學校，協助學校將新課綱的理念轉化為課程計畫，出版了參考手冊，希望引導其他學校重新思考學校課程計畫的內涵。

伍、新年度的展望

107 學年，距離新課綱正式實施僅剩一年，國中小前導學校也擴

增至 476 所。今年的前導學校協作計畫為了與各縣市教育局處密切合作，與縣市內的新課程推動工作整合，由各縣市依其學校數與需求，推薦核心、中堅、導入學校，並將這些縣市內的學校組成群組。協作計畫團隊與各縣市教育局處共同協助這些前導學校群組擬定年度工作計畫，並考量如何與縣市內其他新課程推動計畫相互配合，以帶動各縣市所有學校進入新課程的實施。協作計畫團隊亦提供各前導學校之課程領導人與教師不同的增能課程，學校可依其需求參與。除了讓新加入的學校盡快熟悉新課程的內涵與運作方式，更著力於協助已有二至三年試行經驗的學校持續增進課程發展的品質，深化素養導向教學的內涵。我們與中央、地方各單位一起努力，希望在 108 年課綱正式實施之前，幫助所有學校做好新課程實施的準備。

本篇完稿時間為 107 年 10 月。

教學活化 課綱深化—活化課程 與教學計畫之辦理

教育部國民及學前教育署活化課程與教學計畫主持人 /
臺北市立大學學習與媒材設計學系教授 葉興華

壹、前言

課程與教學是教育的實質內容，直接影響學生學習，因此其調整總是備受關注。《十二年國民基本教育課程綱要總綱》（以下簡稱總綱）已於 103 年 11 月公布，各領綱也已由「高級中等以下學校課程審議大會」審議完成，預計 108 學年度起自各教育階段一年級起實施。新課綱的研修乃盼解決現今的許多教育問題，並因應社會變遷、世界潮流發展，實踐「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」之願景。

總綱以「自發」、「互動」、「共好」為基本理念，以三面九項之核心素養為各領綱發展之主軸，並藉此引導教師的教學內容和方式進行調整。雖然各領綱在 108 學年度方實施，但許多教師在專業意識自覺之下，早已在各地散發一波波的動能，希望藉由教學的改變，帶領學生進行不一樣的學習。而如何支持教師讓能量源源不斷且向外擴散，為新領綱實施奠定基礎，便成為主管教育機關推動新課綱時之思考課題。

近年來，教育部國民及學前教育署（以下簡稱國教署）積極推動多項計畫，協助學校、教師進行課程與教學之改變，「國民中小學活化課程與教學計畫」即是其中之一，此項計畫執行已邁入第四年，期間發展出許多實施經驗可供學校、教師實施新課綱參考。以下將分為

推動緣起、概況與成果、執行經驗之借重，與結語等部分加以說明。

貳、「活化課程與教學計畫」推動緣起

104 年國教署發布「推動大學協助偏鄉地區國民中小學發展課程及教學作業要點」，希望透過大學團隊長期協助偏鄉地區學校教師發展課程與教學，提升偏鄉學校之教育品質。同年，也藉由「教育部國民及學前教育署補助辦理國民中學活化教學作業要點」之頒行，鼓勵同校和跨校教師，及法人團體組織教師專業學習社群，透過重視教師自發性之專業研討進行專業發展，進而推動課程活化與教學創新。此兩項計畫均希望順著校園的民主氛圍因勢利導，給予教師支持、帶動校園專業文化的形塑，為新課綱的實施奠定基礎。105 學年度時，二要點合併成為同項作業要點中的兩項子計畫；107 年 2 月時更增加一項子計畫—「協助學校落實十二年國民基本教育課程綱要計畫」，並將原本之「協助偏鄉地區學校教師精進課程與教學之能之教學訪問教師計畫」列入子計畫 4，讓國教署協助國中小落實新課綱的引導工作更形完善。

本項計畫涵蓋四個子計畫，子計畫一至三由國教署委託臺北市立大學學習與媒材設計學系團隊（以下簡稱執行團隊）協助執行。計畫執行除了由國教署提供學校、教師經費的資助外，亦藉由計畫審查與各項行政支持提供導引，三項子計畫之執行引導方式整理如下表 1：

表 1 活化計畫子計畫 1 至 3 辦理說明

子計畫名稱	申請對象	補助經費	執行方式與內容
子 1- 推動學校教師實踐自主活化計畫	1. 國中為主，國小亦可。 2. 由跨校之國民中小教師組成之專業學習社群	最高 10 萬元	1. 由申請單位 10 位以上教師提出申請，並依需要邀請學者專家協助。 2. 以學生為主體進行分組合作學習等課程與教學活化，協助學生學習。
子 2- 協助學校落實十二年國民基本教育課程綱要計畫	國中為主，國小亦可。	最高 12 萬元	申請單位以課發會成員為核心組成小組，進行十二年國教學校課程計畫發展工作，並邀請經培訓之協作人員入校協助。
子 3- 協助偏鄉地區學校發展課程與教學計畫	教育部偏鄉地區名錄之國民中小學	最高 15 萬元	由申請單位 10 位以上教師提出申請；並由一固定之大學團隊提供長期支持、陪伴，並協助發展課程與教學。

子計畫 1 和 2 雖然申請的對象以國民中學為主，但有需要且能提出完整計畫之國民小學亦可為補助對象。子 1 除了可以學校為單位申請外，也鼓勵教師跨校際尋求專業發展的夥伴組成社群提出申請，通過者可由執行團隊提供經費核銷之行政協助。子 2 部分，主要目的在直接協助學校為十二年國教新課綱實施做準備，國教署還特別委請國立臺灣師大陳佩英教授、宜蘭教育處退休之簡菲莉處長培訓協作人才，以有效帶領學校和教師解決行政問題、發展學校課程。子 3 部分則是由固定之大學團隊和學校進行長期性、整體性之協作。三個子計畫分別針對不同專業發展學校進行設計，有些需要長期、固定和全面性支持；有些需要不定期、重點式協助；有些需要從改變教學著力；有些則可邁向系統性的課程規劃。但不管需學校需要和教師專業發展的情形為何，本計畫執行即秉持鼓勵教師考量學生需要，並採自發、協同、精進、創新、有效之理念改變教學方式，提升學習成效，此即十二年國教新課綱最核心之精神。

參、「活化課程與教學計畫」推動概況與成果

一、參與學校概況

「活化課程與教學計畫」自 104 學年度開始推動後，每年 3-4 月均辦理全省分區說明會，計畫中所強調之「自發、協同、精進、創新、有效」之理念深獲學校和教師之認同，除了部分學校因校長更替未能繼續參加外，多能持續參與，同時隨著十二國教新課綱實施的時間迫近，參與學校之數量也快速成長，其統計如下表 2。

表 2 活化課程與教學計畫參與學校數

辦理年度	子 1 教師實踐自主 活化教學		子 2 落實 12 國教課綱	子 3 協助偏鄉學校發展 課程與教學	
	國中小	跨校社群	國中小	大學團隊	偏鄉國中小
104 學年	-	-	-	27	47
105 學年	106	9	-	37	61
106 學年	85	20	190	50	64
107 學年	37	19	289	55	70

說明：截至 107 年 9 月之統計

二、參與學校成果

為記述各校辦理情形，執行團隊以徵求自由投稿的方式，分別於 105、106、107 年分別出版《攜手桃花源 - 偏鄉中小學與大學輔導團隊課程攜手經驗實錄》、《探訪桃花源 - 中小學活化課程與教學社群經驗實錄》、《耕耘桃花源 - 中小學與活化課程與教學社群經驗實錄》三冊書籍。參與學校在專家學者的協助下也獲得多項的肯定，就以教學最高榮譽，教育部教學卓越獎為例，105 學年度時澎湖縣合橫國小、屏東縣餉潭國小榮獲全國金質獎；106 學年度臺東縣大武國中、臺中市博屋瑪國小獲全國銀質獎；107 學年度榮獲全國金質獎的為雲林縣

馬光國中、彰化縣鹿鳴國中、澎湖縣烏嶼國小，獲得銀質獎的則為彰化縣原斗國中、臺南市東原國中。此外，更有許多學校代表所屬縣市參加全國教學卓越獎評選，參與教育部及其他部會或民間機構各項課程與教學活動評選者更是不計其數。同時，107年6月23日假臺北市立大學辦理「創新活化 師生共好」成果分享活動，在三場研討中有6所學校4個跨校社群口頭分享執行經驗，54所學校和跨校社群以海報方式發表辦理成果。

肆、「活化課程與教學計畫」執行經驗之借重

為協助各校經驗交流有效執行本計畫，執行團隊於臉書平台建立「攜手桃花源」粉絲頁、辦理期中交流、訪視了解學校需求，並透過訪談、觀察、調查等方式了解實情行後，綜整下列之成功辦理經驗供各校作為實施新課綱之參考。

一、課程領導人的規劃支持是關鍵

教師長期投身於自己的教學中，最關注的是自己任教年級和班級、自己授課領域或科目的教學問題；但學生學習必須關照橫向的統整性、縱向的銜接性，及知情意的全面性。因此，在教師的專業發展過程中，除了尊重教師的需求外，課程領導人提供支持，並在行政的視野上引導教師聚焦實有必要。

執行團隊的106年的調查發現，參與計畫九成的教師表示，學校能在增能活動辦理給予支持；安排研討時間及提供空間上給予支持也有六至七成；能整合資源靈活運用者也接近六成。課程領導人若能擬訂目標，透過中長期的規劃則更能展現成效，例如前述之澎湖縣合橫國小和烏嶼國小、臺中市博屋瑪小學、臺東縣大武國中等均持續參與本計畫；在訪視中也發現，臺中市中山國中、澎湖的文光國中，在校

長在教務主任的帶領下，透過教學創新、跨領域合作等，為學生學習帶來新風貌。

二、關注學生的興趣需要是起點

總綱「自發」理念中重視的是學生意願與動力的激發，而其必須以學生的興趣需要為起點，選擇適合的素材與學習方式，然後引導至知識和方法學習，進而能夠活用、實踐，實現「互動」、「共好」之理念。執行團隊的調查發現，參與學校的教師九成以上會將目標設定在提升學習興趣；提升低成就學生學習表現，以及表達溝通能力都在七成左右；提升學生高層次理解與思考能力也達六成。在訪視中也發現澎湖離島白沙鄉的鳥嶼國小運用退潮後的潮間帶，引導學生進行夜照課程探索海洋生態、生物的迷人之處；臺中市外埔鄉的馬鳴國小，結合食農教育引導學生觀察昆蟲、土地和作物生長的奇妙關係；臺東縣大武國中辦理了「圖書館驚魂」的夜宿活動，引領學生進入閱讀的世界。這些關注學生興趣需要為起點的教學，有效的引導學生進入知識、方法之學習。

三、教師專業意識的激發是礎石

學生的學習需要意願、動力，教師的專業成長亦是如此，而教師的意願、動力有賴內在專業意識的激發。因此，本計畫希望透過學校行政的鼓勵，在重視學生學習、教師專業需要之前提下，由學校和教師自行規劃專業成長活動，在符合需求的學者專家引導下，帶領教師體認教學的意義與重要，進而精進教學的內容與方法。

執行團隊的調查也發現，在李克特五點量表中，校內教師間專業互動更為熱絡的平均分數達 3.98。此外，本計畫亦提供教師跨校際社群的支持，例如 Sci Flipper、數學咖啡館等全省參與的教師都相當多；還有，以國語文教師為主之語文共舞等地區性的社群，這些都讓需要

專業成長，但不一定在校內找到有志一同者的教師能有專業之歸屬，在專業成長的過程中，不僅激發了專業意識，教學更隨之活化。

四、備觀議課是專業學習之展現

總綱之「共好」理念乃知識方法習得後之活用與實踐。學生學習需要活用與實踐，教師師專業成長後力行實踐也才能讓學生獲益，而總綱也規定，新課綱實施後校長和教師每年須至少公授課一次，並接受專業回饋。過去之教師專業成長活動不一定能和教師的教學實踐進行連結，故成效往往不彰，本計畫申辦審查時鼓勵學校從教師的需求出發，增能後進行公開授課與專業回饋。

執行團隊於執行第二年（106年）調查中發現，透過計畫執行後會進行共備的教師約達七成，能進行公開授課與專業回饋的比率也達63.1%，而這樣的比率正隨執行時間而上升。教學在這樣的專業實踐後，課堂師生對話增加、分組學習機會提升、學生發表與思考次數增加、體驗或實作活動增加等改變在李克特五點量表中，平均分數均達4.04以上，顯示本計畫之執行已經讓教師之專業成長從靜態的學習轉為動態的實踐。

五、社區連結是課程發展之助力

國民中小學的入學採學區制，學生多來自於學校所在的社區，社區也是學生的生活和學習場域，其中也擁有豐富的資源，因此學校和社區若能維持緊密關係，社區的發展和課程與教學進行則可相得益彰，但是學校和社區之間的關係區需要經營。

從本計畫進行的訪視中發現，彰化縣芳苑鄉民權國小結合本計畫，在臺中教育大學團隊的協助和社區的支持下順利轉型為實驗學校；臺南市後壁國中在中正大學師資培育中心團隊的協助下，透過課

程與教學的改變增進了學生在地的認同；屏東縣新埤國中在屏東大學教育系的協助下，積極參與社區活動爭取社區和家長認同，不僅學生回流增加，優秀學生更願意留下就近入學，為教師的教學和學校發展形成了良性的循環。

伍、結語

新課綱的真正意義不在紙本課綱的公布，而在於能否轉化為教師的課堂實踐；教師的教學也不應該被動等待課綱公布才進行改變，而要配合社會脈動和學生需要隨時進行調整。十二年國教課綱強調「自發」、「互動」、「共好」之理念，重視學生適性發展與素養導向的課程與教學之設計，此種理念、做法早已在教育現場發芽，許多教師透過自主的專業成長活動追求教學活化，並為課堂帶來了不同的風景，如何給予這些教師最佳的支持，「活化課程與教學計畫」便是國教署諸多作法之一。本計畫之執行已進入第四年，加入之國中小學逐年增加，代表著教學活化的正在教學現場擴散，而課綱的深化也積極開展，期待能有更多學校和教師共同為「教學活化 課綱深化」而努力。

本篇完稿時間為 107 年 10 月。

參考文獻

- 方志華、葉興華、陳昱宏、范宜善、林宜蓓、王芳婷、范金雯（2018）。106 學年度國民小學及國民中學活化課程與教學計畫執行報告。教育部國民及學前教育署委託，臺北市立大學學習與媒材設計學系執行。
- 方志華、葉興華、陳昱宏主編（2018）。耕耘桃花源－中小學與活化課程與教學社群經驗實錄。臺北：教育部國民及學前教育署。
- 連慈婷（2017）。偏鄉地區學校轉型歷程之個案研究－以接受大學協助發展課程之小學為例。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版。
- 陳映竹（2017）。跨校際教師專業學習社群課程發展之個案研究－以陽光跨領域社群為例。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版。
- 黃靜儀（2017）。教育部 105 學年度國民中小學課程活化與教學創新辦理學校實施情形之研究。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版。
- 葉興華、方志華、陳昱宏、林宜蓓、范金雯（2016）。104 學年度國民小學及國民中學活化課程與教學計畫執行報告。教育部國民及學前教育署委託，臺北市立大學學習與媒材設計學系執行。
- 葉興華、方志華、陳昱宏、黃靜儀、連慈婷、蘇慧珊、陳映竹、林宜蓓、王芳婷、范金雯（2017）。105 學年度國民小學及國民中學活化課程與教學計畫執行報告。教育部國民及學前教育署委託，臺北市立大學學習與媒材設計學系執行。
- 葉興華、方志華、陳昱宏主編（2016）。攜手桃花源－偏鄉中小學與大學輔導團隊課程攜手經驗實錄。臺北：教育部國民及學前教育署。

葉興華、方志華、陳昱宏主編（2017）。探訪桃花源－中小學活化課程與教學社群經驗實錄。臺北：教育部國民及學前教育署。

蘇慧珊（2017）。大學團隊協助偏鄉地區學校發展課程與教學之個案研究。臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版。