

親 ㄟ 西定河～

校本課程發展之行動研究

西定國小 陳建文

98年1月11日

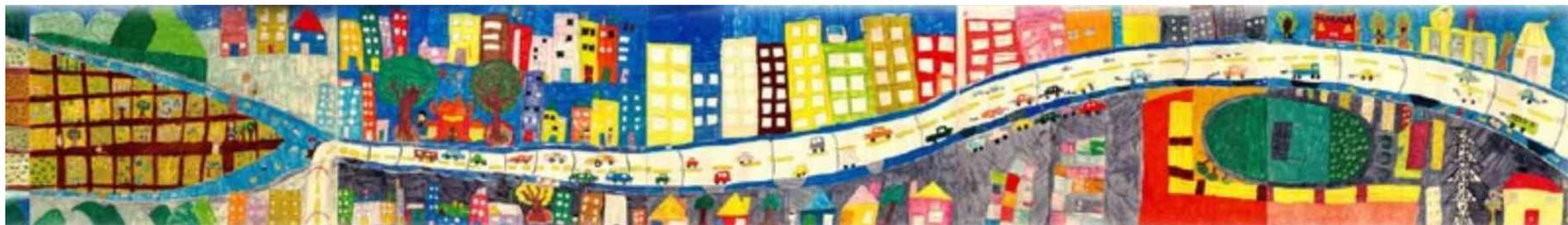


蚵殼港・牛奶寮・西定樂園



前言

- ◆ 行動研究邁入第四年
- ◆ 我家門前有小河~
- ◆ 每日生活在河邊的我們，能夠做些什麼？





研究動機

◆ 回首三年．．．

校本課程該如何進行？ 課程內容如何設計？

學年間連貫？ 教學時間？

學生獲得什麼？ 教師的信心？

可以連結市本課程「海洋教育」嗎？

◆ 努力了三、四年的校本課程還走的下去嗎？





研究目的與待答問題

- ◆ 探討以「螺旋式的課程精鍊過程」發展學校本位課程之實施歷程

學校本位課程之實施情形及修正歷程為何？

- ◆ 精進學校本位課程之課程架構及實施內涵

評鑑學校本位課程架構及計畫是否可行？

- ◆ 透過行動研究之教學與反思歷程，增進教師之專業成長

了解本校課程發展歷程中教師個人專業是否有提升？





文獻探討

- ◆ 學校本位課程發展之意涵
- ◆ 學校本位課程評鑑之意涵
- ◆ 螺旋式的課程精鍊過程





文獻探討(續)~學校本位課程發展

◆ 本研究定義學校本位課程發展為-

「賦予學校課程發展的權責，在課程發展的過程中是以學校為主體，學生的需求為核心，透過學校校長、教師、家長及學生等相關人員的討論與資源整合，對於課程所進行的設計、實施及評鑑的過程與結果。」





文獻探討(續)~學校本位課程發展

- ◆ 在學校本位課程發展過程中，課程的發展與規劃應時時以學生為本，透過教學，教導學生有關學術及社會技能等學習的內容，指引學生學習探究與學習策略，此一課程在學校的開展觀點，是學校本位課程發展思維的核心。





文獻探討(續)~學校本位課程發展

- ◆ 在學校本位課程發展過程中，課程的發展與規劃以學校為中心，時時以學生為本，透過教學，指引學生學習探究與學習策略，是學校本位課程發展思維的核心。
- ◆ 學校本位課程發展並不限定在學校內，且基本的、完整的課程發展歷程是難以省略的，包括課程的籌畫、設計、實施、成果評鑑等階段。





文獻探討(續)~學校本位課程評鑑

- ◆ 本研究定義學校本位課程評鑑為-

「學校本位課程評鑑係指針對學校自行發展的課程方案進行評鑑，以適切的評鑑指標或工具蒐集資料，透過課程評鑑人員對話、討論、分析，以引導或修正課程發展，提供課程持續深耕與進步、調整或改進之依據，並在課程評鑑歷程中，經由課程反省、批判與對話，增進教師課程專業知能。」





文獻探討(續)~學校本位課程評鑑

- ◆ 評鑑的功能可區分為形成性與總結性評鑑，可提供課程發展回饋與改進的資訊、協助教師改善課程的品質與績效、促進教師專業學習與成長等功能。





文獻探討(續)~學校本位課程發展&評鑑

- ◆ 學校本位課程發展過程有不同的階段，而每個階段的課程發展活動有其關注的任務，同時課程評鑑亦並行、循環其中，扮演診斷、收集訊息、評析、描述及做決定的功能，在各個階段中，課程評鑑均扮演如影隨形重要的回饋角色，以確保學校本位課程的品質。





文獻探討(續)~螺旋式的課程精鍊過程

- ◆ 評鑑循環的重複並非是原地循環，而是一個三度空間的循環，亦即在每一循環後，往上攀升，持續循環向上，如此螺旋般循環向上的課程精鍊過程，才是學校本位課程評鑑的本質。





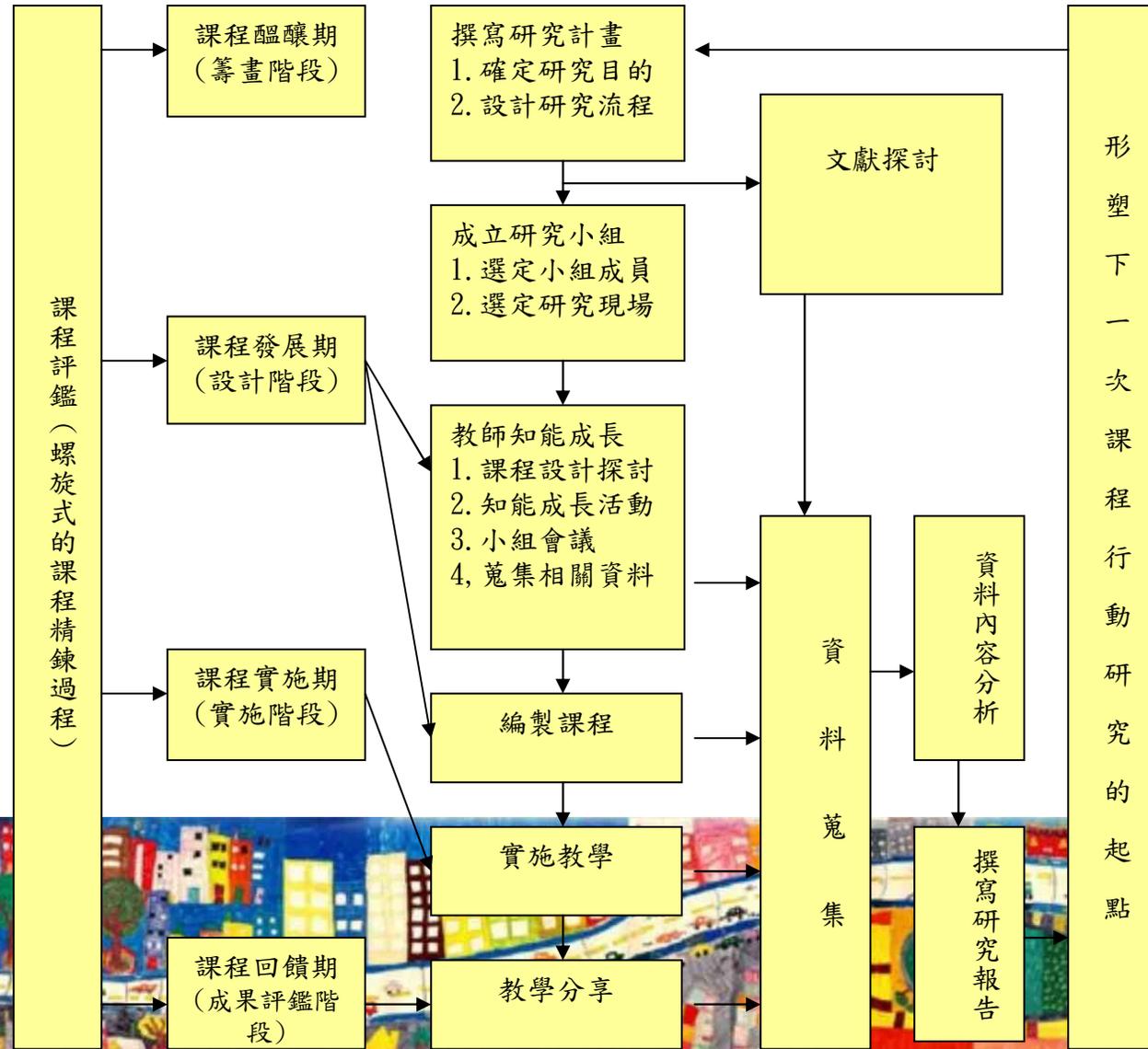
文獻探討(續)~螺旋式的課程精鍊過程

- ◆ 在學校本位課程評鑑中，螺旋式的精鍊過程所包括的意涵如下：
 - 一、課程發展須不斷的精鍊再精鍊
 - 二、每階段的發展應以前階段的評鑑結果為基礎。
 - 三、每階段的評鑑資料需求、所須工具、資料來源取樣對象不相同。
 - 四、課程評鑑專業的脈絡化。





研究架構





研究方法及資料蒐集

- ◆ 行動研究
- ◆ 蒐集課程發展的各階段出現資料
- ◆ 同儕對話、心得分享
- ◆ 觀察教學
- ◆ 專家教授對話
- ◆ 文獻資料





研究夥伴

- ◆ 各學年教師為一群組，以西定國小一至六年級學年教師為研究夥伴，各學年教師為一群組，透過小組討論方式，進行編寫教材、實施教學、課程評鑑等工作，並定期辦理跨學年教學分享活動；課程發展委員會委員由各學年推選一人參與，以利進行課程縱向連繫。





研究場域

- ◆ 以西定國小學校本位課程「親〈一△西定河〉課程發展歷程為研究對象，涵蓋課程發展之所有過程，包含學生、教師、歷程、困難點、成果等，研究場域不限定學校內之教學活動，校外西定河沿岸、學區、社區人士皆為研究場域。





研究者角色與省思

- ◆ 初入教職遇九年一貫課程實驗熱烈實施階段
- ◆ 「師傅教師」—王鏗傑主任的影響
- ◆ 教務主任、社區規劃師
- ◆ 身兼「研究者」與「行動者」的角色





研究歷程

- ◆ 轉型～新學校本位課程
- ◆ 碰撞～課程籌畫階段
- ◆ 萌芽～課程實施階段
- ◆ 綻放～課程回饋期





研究歷程(續)~轉型

- ◆ 93學年度以前「體育、運動」為校本課程
- ◆ 面臨轉型
 - 校內並無專長體育師資
 - 九年一貫實施初期，彈性課程不知如何進行
 - 課程規劃各學年學習一項運動專項，縱向銜接困難
 - 專長教學由社團教師承擔
- ◆ 94年10月「學校願景型塑工作坊」研習
- ◆ 「<一ㄣ <一厶西定河」新課程名詞出現





研究歷程(續)~碰撞

◆ 第一步~營造環境讓教師慢慢調整應是有效的策略

引入校外專家學者

進行團體動力

教師分享個人教學檔案

◆ 領域小組專業對話

西定河轉化為課程

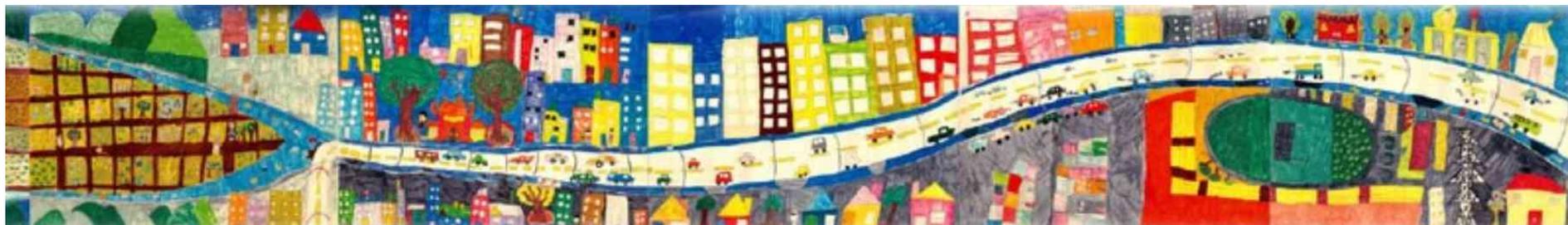




研究歷程(續)~萌芽

◆ 95學年度

- ◎ 學校本位課程呼應基隆市重點教育
- ◎ 課程設計權力下放學年教師
- ◎ 學年教師建立教學檔案
- ◎ 以「以時間為軸線」首度出現課程架構





研究歷程(續)~萌芽

◆ 面臨問題

教師信心不足

沒有教科書怎麼教？

領域課程不斷複習!!

教學支持力量不強

◆ 凝聚大家的焦點很重要





研究歷程(續)~萌芽

◆ 96學年度

- ◎課程一定要開始教
- ◎強化教師課程設計能力—校內課程計畫發表
- ◎重新認識課程精神
- ◎課程教學活動分享
- ◎討論省思
- ◎縱橫連繫





研究歷程(續)~萌芽

- ◆ 課程架構再修正
- ◆ 二年級「明星魚」課程最早成型
- ◆ 從學生學習成效獲得滿足~「領頭羊」教師出現
- ◆ 教師回饋聲音增多了





研究歷程(續)~萌芽

◆ 面臨問題

教師在自編課程時，往往以自身的經驗為主要設計的內容，其校本課程的內容往往是跟著老師走的，同年段的教師並不會使用另一個學年老師的教學活動設計。

◆ 校本課程架構定位必須明確化，統整為一條直線的發展主軸





研究歷程(續)~萌芽

◆ 97學年度

- ◎ 結合社區「西定河畔提燈踩街慶元宵」活動
- ◎ 單元課程自「人與自然」、「人與社會」而逐步發展至「人與人」之間的串連
- ◎ 課程逐步由點擴大至線、面，課程架構定調
- ◎ 教師開始出現批判聲音，屬於教師自我的反省性、非正式的課程評鑑需求產生





研究結論與發現

- ◆ 「親〈一〇西定河〉成為學校特色
- ◆ 「螺旋式的課程精鍊過程」提升課程品質
- ◆ 新課程的發展有助教師專業能力的提升
- ◆ 教師思維需轉化方有利於學生學習
- ◆ 課程的統整要有發展主軸貫穿





研究結論與發現(續)

- ◆ 課程發展初期需要文獻資料的支持
- ◆ 「親〈一△西定河〉課程人文元素略嫌不足
- ◆ 學生的學習興趣及能力提升
- ◆ 課程發展有助於社區整體營造
- ◆ 教務主任課程統整角色重要





研究者省思

- ◆ 課程發展初期「由上至下」是有某些程度的需要，但課程要長久發展「由下至上」方能維持熱度
- ◆ 「以學生為中心」，教師本位主義太重將影響課程發展及推動上的阻礙





研究者省思

- ◆ 學校行政單位應以身作則，加強溝通，鼓勵教師，營造學習型組織氛圍
- ◆ 課程架構定位明確化，統整發展主軸，是課程發展穩定開花的重要因素，而統整的工作應由教務行政人員溝通、彙整





研究者省思

- ◆ 當教師們瞭解課程間的適當關係時，他們會滿意自己的努力，而且會因為知道自己正在做應該做的事情而產生一種安全感，屬於教師自我的反省性、非正式的課程評鑑需求因此產生
- ◆ 教師的省思對於學校課程的發展、教師個人教育思維的轉化、教學形態的轉變，實佔有一片天地





研究者省思

- ◆ 教師給予自己太多不必要的枷鎖，轉化自我角色其實一念之間，教師應卸下自己不自覺給自己戴上的無形面具，以學生為中心，勇於試事，勤於內省反思，方為教育之道



報告完畢 敬請指教

