

教育時論

中小學一貫課程體系 建置之省思

成功大學教育研究所教授 李坤崇

各級學校學生學習內涵的連貫乃是世界各國政府致力的焦點、學者努力的理想，然而理想如此，實際卻未如此。觀之世界各國最著重各級學校學生能力貫串者首推日本，日本近兩次的主要中小學課程改革，乃 1989 年、1998 年的變革，1989 年 3 月全面修訂公布「小學之學習指導要領」、「中學學習指導要領」與「高等學校學習指導要領」，小學（相當我國國小）在 1992 年 4 月開始實施，中學（相當我國國中）在 1993 年 4 月開始實施（兒島邦宏，1999a, 1999b），高等學校（相當我國高中）在 1994 年 4 月開始實施，小學、中學到高等學校準備課程實施的期程依序為三、四、五年。1998 年 12 月全面修訂公布「小學學習指導綱要」（文部省，1998a）與「中學學習指導綱要」（文部省，1998b），1999 年 2 月全面修訂公布「高等學校學習指導綱要」（文部科學省，1999），小學於 2002 年 4 月開始實施，中學於 2002 年 4 月開始實施，高等學校於 2003 年 4 月開始實施，小學、中學到高等學校準備課程實施的期

程依序三、三、四年。

可見，日本近兩次的中小學課程改革有兩大意涵，一為國小到高中課程綱要幾乎是「同時公布」，凸顯中小學課程的一貫性；二為公布綱要到實施至少三年，得以強化配套措施與各項準備工作。另外，原本日本頗為強調十年一次的穩定改革，因應知識經濟的快速變遷，文部科學省於平成 15 年 5 月接獲中央教育審議會「關於今後之初等中等教育推進方案」之綜合性諮詢，強調徹底鍛鍊基礎、基本技能，以培育「生存能力」為基本目標，必須進一步的推展新學習指導要領並為達成目標繼續努力；文部科學省（2003a, 2003b, 2003c）乃於平成 15 年 10 月 7 日提出下列之具體檢討課題：1. 學習指導要領之「基準性」的更加明確化。2. 確保必要的學習指導時間。3. 進一步充實「綜合性學習時間」。4. 進一步充實「個別指導」。5. 全國性、綜合性學力調查之未來實施方式及結果運用方式。

為提昇全民教育素質，強化國家競爭力，我國中央政府遷台後積極進行高中、

高職、國中、國小的課程修訂與變革（詳見表 1），然均是各行其是，未能有效縱向連貫與橫向統整，直到 2000 年公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」才是國中小課程一貫的濫觴。

壹、缺乏縱向連貫與橫向統整的中小學課程體系

雖然國中小課程一貫了，但是後期中等教育仍嚴重存在縱向連貫與橫向統整的疑慮。「縱向連貫」層面，後期中等教育課

程與九年一貫課程銜接，原本存在「標準與綱要難以銜接」、「學校本位組織與計畫之兩階段未能銜接」、「後期中等教育的課程整合有待加強」、「後期中等教育並未特別強調教師研發教材的專業能力」等四項銜接問題（李坤崇，2002），已於 2004 年公布的「普通高級中學課程暫行綱要」（教育部，2004）獲得改善。但行為互異增加大學課程設計的難度（李後期中等教育課程與大學教育課程銜接，仍存在下列問題：一、大學通識課程科目與內涵

表 1 中央政府遷台後高中職、國中、國小課程標準（綱要）修訂與變革歷程

時間	記 事
1952	修正公布「中學課程標準」
1961	公布「國民學校課程標準」
1962	修訂高中課程標準
1968	公布「國民小學暫行課程標準」、「國民中學暫行課程標準」
1971	特別修訂高級中學課程標準
1971	公布「國民中學課程標準」
1974	修訂公布職業學校各類科課程標準
1975	公布「國民小學課程標準」
1983	為配合高級中學法，修訂高級中學課程標準
1986	修訂公布職業學校各類科課程標準
1993	修正公布「國民小學課程標準」
1994	修正公布「國民中學課程標準」
1995	修訂公布高級中學課程標準
1998	修訂公布職業學校各類科課程標準總綱、一般科目課程標準暨設備標準
2000	公布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，新課程將自 90 學年度國小一年級開始實施。
2003	發布「國民中小學九年一貫課程——語文、健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動、及生活領域綱要暨實施要點」
2003	發布「國民中小學九年一貫課程——自然與生活科技領域綱要暨實施要點」
2004	公布「普通高級中學課程暫行綱要」
2005	公布「職業學校各群科課程暫行綱要」

之銜接：後期中等教育課程與大學通識教育科目名稱有些相同，然相同科目之內涵卻無銜接機制，僅由大學教授自由決定，可能形成內涵重複教學或疏忽重要內涵的現象。二、課程設計銜接：後期中等教育雖賦予課程規劃彈性，鼓勵學校建立學校本位課程，卻未訂定基本通識素養，使得畢業生通識素質落差，將造成大學任教學生起點行為互異增加大學課程設計的難度（李坤崇，2002）。「橫向統整」層面，後期中等教育包括普通高中、綜合高中、單類科高中、實驗高中、完全中學、職業學校，以及五專前三年階段等六類，其中普通高中、綜合高中、完全中學、職業學校較為常見，後期中等教育學校類型的多元，造成橫向統整的高度困難，至今仍存在「必修科目不盡相同，學生缺乏共同素養與衍生轉學困擾」、「必修科目與選修科目學分數不一，造成一校多制」等問題。

貳、建置中小學課程體系之工作與期程

教育部部長杜正勝（2004）為強化高中、高職、國中、國小課程的縱向連貫與橫向統整，特別於教育部四年施政主軸「創意台灣、全球布局——培育各盡其才新國民」的架構中，揭示「231 建置中小學課程體系」行動方案，到 2008 年的整體目標有三：一、建置以「課程一貫」、「四大施政主軸」（現代國民、台灣主體、全球視野、社會關懷）為核心理念之中小學一貫課程體系。二、完成國民中小學九年一貫

課程綱要之微調。三、完成普通高級中學課程綱要及職業學校課程綱要之修訂。

「231 建置中小學課程體系」之十項重要工作與期程（詳見表 2），始自 2004 年 9 月起，整併或組織中小學課程發展委員會及相關研究，並提出中小學一貫之完整課程體系，如核心理念、貫串課程與教材、教學、評量。預計於 2006 年底公布中小學課程體系，後於 98 學年度開始實施。規劃期程相當緊湊，有賴教育部以縝密計畫、效率執行的作為，方能達成預期目標。

「231 建置中小學課程體系」採取循序漸進、同時公布、周全配套三原則，一為「循序計畫」，乃壓縮或調整現有三套課程時程，不做全盤改革，進行循序漸進式的計畫調整。二為「同時公布」，預計 2006 年底同時公布中小學課程，合訂一本分成高中、高職與國中小等三篇。三為「周全配套」，即擬定周全配套措施，於 2006 年底同時公布。四年整體策略有六項：一、組成中小學一貫課程發展委員會。二、委託學術單位進行中小學一貫課程體系之系列研究（包括國際比較）。三、以核心理念微調國民中小學九年一貫課程綱要。四、以核心理念修訂普通高中課程綱要。五、以核心理念微調後期中等教育共同核心課程指引。六、以核心理念修訂職業學校課程綱要。2005 年重點策略有九項：一、持續進行中小學一貫課程體系之系列研究與國際比較。二、辦理 18 歲學生應具備能力研討會。三、提出中小學一貫課程體系之方向與內涵。四、依據中小學一貫課程

表 2 建置中小學課程體系之重要工作與期程表

時間	2004				2005		2006		2007	2008	2009
	09	10	11	12	04	08	02	12	08	08	08
1.整併或組織中小學課程發展委員會，及相關研究。	—										
2.提出中小學一貫之完整課程體系，如核心理念（創意台灣、全球佈局）、貫串課程與教材、教學、評量。											
研討 2012 年學生應具備能力。	—	—	—								
規劃系列研究主題與期程，並招標。	—	—									
完成各系列研究主題。			—	—							
提出微調九年一貫課程與修改高中職課程之方向與內涵。				—	—						
提出中小學課程體系初稿，並廣徵民意。				—	—	—					
廣徵民意，並修改中小學課程體系初稿。						—	—				
公布中小學課程體系。							—				
實施中小學課程體系各項配套措施。							—	—	—	—	
正式實施中小學課程體系。											—

體系方向與內涵微調國民中小學九年一貫課程綱要。五、依據中小學一貫課程體系方向與內涵修訂普通高中課程綱要。六、依據中小學一貫課程體系方向與內涵修訂職業學校課程綱要。七、依據中小學一貫課程體系方向與內涵微調後期中等教育共同核心課程指引。八、辦理普通高級中學課程暫行綱要之教師研習，提昇高中教師對於暫行綱要之理解，增進其有關學科專門、教育專業與教育政策之知能。九、發布職業學校課程暫行綱要，並配合執行相關配套措施，辦理教師進修研習（教育部，2005）。

參、中小學課程體系之發展方向

2005 年 6 月 28 日由筆者主持之「中小學一貫課程方向與原則規劃會議」決議有三：一、擬具中小學一貫課程方向與原則

之初步構想如下：(一)提出最少但最重要的要求。(二)提出學習態度與技能上的規劃，知識部分由學科規劃。(三)課程應秉持「連貫」與「適性」。(四)注重跨學科間的橫向統整。(五)擬定系統性、可測量的能力指標。二、請業務單位研議中小學一貫課程修訂標準作業流程(SOP)並規劃各級課程綱要修訂之細部工作期程與一致檢核時間點，其重要工作時序略以：規劃中小學一貫課程方向與原則、課程發展委員會確立方向與原則、調整或修訂各級課程綱要、課程發展委員會審議調修成果。三、有關各級課程綱要發展程序，包含「準備作業」、「建立機制」、「課程研發」、「課程實驗或試辦」、「審議定案」與「發布實施」等階段，且各級課程綱要發展過程中應建立統整交流之機制。

Ornstein 與 Hunkins (2004) 認為課程

發展可分技術科學取向(technical-scientific approach)、非技術非科學取向(nontechnical-nonscientific approach)兩類，技術科學取向認為課程發展歷程有高度客觀性、普遍性與邏輯性；非技術非科學取向強調課程發展歷程的主觀、個人、美學、啟發與互動的特質，不強調產品的產出，而是重視學習者，尤其重視以活動為導向的教與學。Ornstein 與 Hunkins (2004) 強調課程發展應顧及課程內容、課程經驗與教育環境等要素，選擇課程內容應剖析自我充實(self-sufficiency)、意義(significance)、效度(validity)、興趣(interest)、效用(utility)、可學性(learnability)、可行性(feasibility)等規準，課程經驗應剖析經驗與活動(experiences versus activities)、整體性與繼續性(wholeness and continuity)、手段與目的(means and ends)等向度，教育環境應促使、刺激與喚起學生學習的意願。課程發展的參與者包括政治場域的參與者(有鮮明教育觀點或目的的教育人員或非教育人員)、學校場域的參與者(如教師、學生、校長、課程專家、督學、教育董事會、非專業人士)、學區外的參與者(如聯邦政府、州政府機關、區域組織)、其他參與者(如教育出版商、測驗組織、專業組織與其他團體)。

黃光雄、蔡清田(1999)認為課程發展的進路有三，教師教學本位的課程發展進路、國家政策本位的課程發展進路、行動研究本位的課程發展進路。黃光雄、蔡清田(1999)提出課程設計的意識型態有

下列五種：一、精粹主義取向：強調學科專家透過教科用書傳遞給學生學術知識的精華。二、經驗主義取向：強調以學生需求與興趣作為教育目標主要來源，學校有責任協助學生滿足需求，提供對個人與社會有重要意義的社會型態。三、社會行為主義取向：著重課程應該以社會問題為核心，學校課程應該有勇氣、智慧地處理當代生活事件，以鼓勵教師與學生研究社會文化、工業、政治的歷史發展，並提供必要的社會價值技能。四、科技主義取向：強調課程應該透過科學的方法技術，以裝備學生準備未來生活各種活動的能力。五、專業主義取向：重視教師的教育專業能力地位，強調教與學互動及學生認知發展歷程。

李坤崇、黃譯瑩、蔡清田、許育典(2001)進行「世界主要國家高級中學課程發展之研究」，分析美國、英國、澳洲、法國、德國、日本、中國大陸，以及我國等國家課程發展與未來趨勢，發現下列現象：一、尋求中央集權，學校自行決定兩極端的平衡。二、強調學校社區化，廣設綜合高中。三、思維六年一貫，試探完全中學。四、重視學校本位課程，戮力發展學校特色。五、著重課程發展過程，凝聚改革共識。六、著重適性化課程，激發學生潛能。七、採用學年學分制，增加課程選擇性。八、強化外語能力，著重國際交流。九、著重鄉土教育，強化通識教育。十、重視活動與實踐課程，增進學習多元化。十一、施測基本能力測驗，維持學生

基本水準。筆者擬參酌 Ornstein 與 Hunkins (2004), 黃光雄、蔡清田 (1999), 李坤崇等 (2001) 等研究與論述, 綜合規劃中小學課程體系、參與研擬高中課程發展方向與原則的經驗 (李坤崇、林堂馨, 2003), 並參酌台灣師範大學教育研究中心 (2005) 提出「我國中小學一貫課程綱要修訂方向與原則」的內涵, 研擬中小學課程體系之發展方向如下:

一、前瞻規劃學生能力

教育部預計於 2006 年底建構中小學一貫課程體系, 並於 98 年學年度開始實施, 實施三年後 (2012 年) 學生應具備的基本能力為何? 乃建構中小學課程的首要課題。教育部為前瞻規劃學生能力, 委託柯華葳教授進行「18 歲學生應具備能力研究」, 探討 2012 年 12 歲、15 歲、18 歲學生應具備的能力, 並委請筆者成立「中小學學生能力與課程規劃工作圈」召集中小學各領域代表與相關學者, 研議 2012 年 12 歲、15 歲、18 歲學生應具備的基本能力, 「基本能力」乃八成學生可達到的基礎、核心、重要能力, 包含生活所需的「核心能力」與課程學習所需的「學科能力」, 前者如柯華葳、劉子鍵 (2005) 所述之生活能力、學習能力、社會能力和適應能力, 後者則為中小學課程中學習修習各領域或科目的能力。

二、順應國際競爭趨勢

邁入 21 世紀, 國際環境瞬息萬變, 對

教育主要的衝擊有三: (一) 知識經濟時代終身學習需求, 必須調整教育內容, 培養創造力, 培育人文與科學素養兼具, 配合並引導產業轉型升級所需之人才。(二) 數位化時代學習型態轉變, 必須改變傳統的學習方式, 提供數位化學習環境與各級學校教師與學生資訊应用能力。(三) 全球化時代國際競爭激烈, 教育政策必須朝向更多元化與國際化, 人才流動沒有國界限制, 不但要培養「富創意」和「高品質」的人才, 更要留得住本國人才與吸引外國人才。因此, 創造力教育、資訊教育、外語教育將是課程發展的重要課題。

三、致力個人社會改革

杜正勝 (2004) 強調教育改革是對社會價值觀、傳統文化慣性的挑戰, 是對個人的改革, 也是對社會的改革。以往教育改革較忽略個人、社會的改革, 使得成效未見彰顯, 未來課程發展宜致力個人、社會的改革, 引導個人擴展教育視野與覺察國際脈動, 引導社會正視升學主義的危機與強化培育全人教育, 及積極營造人權、自由、民主、社會正義等多元與普世價值。

四、呼應社會變遷與教育政策

近幾年國內環境重大變革, 對教育最直接影響的因素有三: (一) 人口結構轉變問題: 20 年 (1983-2003 年) 來出生人數已由 40 萬人降到 22 萬人, 使得學齡人口快速遞減, 2002 年來自東南亞與中國配偶所生的新生嬰兒所占比率已達 3 萬多人。(二) 學校

擴增後學生素質提昇之壓力: 過去幾年為暢通升學管道, 廣設高中、大學, 造成學校學生數量快速擴增, 但教育資源並未隨比率配合成長。(三) 教育鬆綁後體系的調整: 教育鬆綁乃教育改革的重要目的, 也是手段, 促使校園邁向民主化, 但對教育環境與行政運作卻也產生若干調適的問題。上述, 人口少子化與異質化、教育資源逐漸壓縮及將教育鬆綁的調適, 將是課程發展的重要課題。

五、強化中央權力下放地方

世界主要國家紛紛強調教育鬆綁, 強化中央權力下放地方, 此趨勢立意甚佳, 然在執行過程均衍生中央與地方權限未能釐清, 地方未能遵循中央政策, 地方教育專業素養低落等問題。未來課程發展仍宜繼續強化權力下放, 但應在課程發展加強釐清中央與地方權責, 強化各項配套措施, 並建立各項檢核指標, 以充份落實專業自主。

六、落實學校本位經營

美國由 1960 年代至今積極發展磁性學校, 磁性學校強調學校本位課程設計與善用社區資源, 除了培養聽、說、讀、寫、算等基本能力外, 尚有專業學科及音樂、戲劇、電腦、法律、視覺藝術、健康教育等頗具實用性與前瞻性的課程。日本近幾年著重設置有特色的學校、學科和課程, 以發展學校特色。中國大陸於 1997 年秋季起在山西省、江西省和天津市實驗的普通

高中新課程方案實驗, 強調在確保共同必修課的基礎上, 加強了限定選修課和任意選修課程, 以發展學校特色與培養學生專長。未來課程發展仍宜以專業自主為前提, 強化學校本位課程與發展學校特色。

七、賦予教師專業自主

課程改革的執行者、參與者、設計者為教師, 美國、英國、澳洲、法國、德國、日本、中國大陸, 以及我國等國家課程發展, 均逐漸納入教師, 借重教師現場教學的經驗與長才, 未來課程發展仍應充份尊重教師的「專業」與「自主」, 引導教師積極提昇專業素養, 引領教師激發自主的權能, 讓課程發展能與教師專業、經驗充份結合。

八、強化學生適性發展與活動體驗

美國、英國、日本、法國、澳洲與我國均著重適性化教育, 儘量讓每一個學生應有其個別的學習計畫, 成績不佳的學生, 提供家教或課後、週末或暑期加強班, 施予必要的數學及閱讀測驗, 對成績不如理想者利用暑期改善。每位學生將有一位成人予以個別關懷, 提供學生個別對待與教育, 以強化人性化教育。日本自 1998 年課程改革起, 從國小到高中均加設「綜合的學習時間」; 中國大陸自 2001 年課程調整以後, 從國小到高中均加設「綜合實踐活動課程」; 美國活動課程一直頗為重視活動課程, 我國已將高中課程與九年一貫課程納入綜合活動學習領域。因此, 未來

活動課程將逐漸獲得應有的重視，提供學生除學科外，更活潑生動的活動課程。可見，未來課程發展仍應持續強化學生的適性教育與適性學習，並強化活動課程與促進體驗成長。

九、引導家長與大眾參與

美國、英國、澳洲、法國、德國、日本、中國大陸，以及我國等國家課程發展，均逐漸納入家長與民間力量，從課程綱要的研擬、執行、評鑑均充份徵詢家長與社會各界的意見，如舉辦聽證會、研討會、委員會、評鑑會等活動均融入家長與社會各界意見。家長可扮演協助監督修飾課程變革的角色，如組織家長協會促使行政組織、教師會、家長會的三角平衡，家長可以多元專業為基礎來監督課程改革成效。社會各界之民間力量以超然立場，激勵希望、提出建言，匯集企業管理、行銷經驗，強化課程改革效率，匯集社會或企業資源（人力、物力、財力）彌補經費短缺困境。

十、強化尾端績效檢核

美國於 2005 年起要求 3、8、10、12 年級學生每年參加一次全州統一的閱讀和數學測驗，未來擬擴及 3 到 12 年級均測閱讀和數學測驗。澳洲的西澳教育部在「1997 課程法案」規定設置課程委員會發展出一套課程架構，此課程委員會還需負責核心課程的效度和義務教育後學生成就的評鑑與檢驗，並於 1999 年開始實施「學生成就的評鑑與檢驗」。法國高中生於畢業時，

參加會考不僅是高中畢業考試，也是大學入學考試，通過者本身便擁有第一份國家文憑。德國學生畢業時，參加畢業筆試、畢業口試，並利用 0 到 15 分的評分制度來評估學生的學習成效。我國自 2005 年起開始抽測國小六年級學生的國文、英文與數學三科，2006 年後每年均抽測國小四年級與六年級、國中二年級、高中職二年級學生的國文、英文、數學、社會、自然五科。可見，未來課程發展將越來越重視學生能力的檢測機制，經由學生能力尾端績效檢核，來覺察課程改革得失，俾調整課程政策或進行補救教學。

肆、中小學課程體系發展原則

為整合中小學課程，參酌九年一貫課程發展原則、高中課程發展原則、與世界主要國家課程發展趨勢，提出課程目標、課程規劃、課程設計、課程推廣、課程實施，以及課程評鑑等六項層面之發展原則。

一、課程目標層面

建置中小學課程體系目標宜遵循「縱向連貫」、「橫向統整」、「卓越創新」、「循序漸進」、「意識均衡」、「多元民主」等原則。

(一)縱向連貫原則

著重國小、國中、高中到大學的連貫，中小學一貫課程體系應落實縱向連貫。教育部正著手建置的 2012 年 12 歲、15 歲、18 歲學生應具備基本「核心能力」與「學科能力」，可作為中小學課程體系縱向連

貫的依據，未來各階段綱要研訂宜確實落實縱向連貫理念。另外，亦可從「生存、生活、生計、生命」的人生發展階段，作為連貫國小到大學課程理念的依據，國民中小學課程目標先以生存、生活為主，輔以生計與生命；中等教育後期課程目標延續生存任務，以生活、生計為主，生命為輔；大學課程目標則延續生存、生活任務，以生計、生命為主。

(二)橫向統整原則

中小學課程體系著重國小、國中、高中職到大學的連貫外，亦應強化六類後期中等教育（包括普通高中、綜合高中、單類科高中、實驗高中、完全中學、職業學校，以及五專前三年階段）的橫向統整。教育部已規劃後期中等教育共同核心課程乃邁出一大步。七大領域十五科計 48 學分的共同核心課程，課程內容以選取高中、高職、綜合高中共有之課程內容為原則，並規劃原則上於高一開設，必要時得於高二、高三開設。未來在必修科目中研訂共同素養，整合六類學校必修科目與選修科目學分數力求一致，調整軍護課程、體育學分規定務求一致，以及明確規範學年學分制之畢業規定，乃橫向統整待努力的內涵。

(三)卓越創新原則

為提高學生品質與競爭力，順應知識經濟的世界潮流，課程目標除培育學生具備團隊合作、社會關懷、民主法治素養、藝術素養、科技素養、解決問題能力、生涯規劃能力、創造批判能力等基本能力與

素養之外，更應不斷追求卓越創新，強化學生善用資訊科技的能力，解決問題的能力，創新研發能力，以及終身學習的能力，方能培育具競爭力的 21 世紀人才。

(四)循序漸進原則

中小學課程體系建置乃中華民國教育史上的創舉，涉及層面相當廣泛，任務相當艱鉅，九年一貫課程綱要、高中課程暫行綱要、高職課程暫行綱要的修訂與調整均應循序漸進，擬定具體目標、期程、檢核指標與配套措施漸進推動，過程中隨時傾聽各界反應，檢討省思或改善，期能穩健、有效的達成課程建置目標。

(五)意識均衡原則

中小學學生思維應兼顧愛國心的國家意識、鄉土情的鄉土意識、世界觀的國際意識，三者應均衡發展，不宜偏廢。中小學課程體系建置宜兼顧三者，方能培育兼具國家意識、國際視野、鄉土意識的現代化國民。

(六)多元民主原則

中小學課程體系發展應採取多元參與、凝聚共識之民主模式，邀請學者專家、教育及學校行政人員、教師、學生、家長、民間團體，以及民意代表等有關人員，共同參與與研討，辦公聽會或座談會，擴大參與課程研討之機會。

二、課程規劃層面

中小學課程體系之課程規劃宜遵循「統整到分化」、「彈性本位」、「適性多元」、「專業成長」等原則。

(一)統整到分化原則

中小學課程體系的發展宜遵循統整到分化的原則，課程除應注意前後銜接、連貫外，亦應注意到同一階段或年級所開的各科之間橫的統整。國小階段採取「領域課程規劃、領域編教材、包班教學、領域評量」模式，國中階段採取「領域課程規劃、領域編教材、分科或合科教學、領域評量」模式，高中職採取「領域課程規劃、分科編教材、分科教學、分科評量」模式，依學生學習階段的差異，採取由統整到分科的不同模式，以增進學生的適性發展（見表3）。

(二)彈性本位原則

延續九年一貫課程、高中職暫行課程落實「學校本位課程」展現學校特色之理念，中小學課程體系宜呼應課程綱要之精神，中小學課程發展均應強調課程綱要的彈性化、教材編輯與選用的多元化、學校本位課程的自主性，並賦予學校更多彈性自主空間，發展學校特色。

(三)適性多元原則

中小學課程體系應提供學生適性多元的課程與教材。為切合中小學學生不同階段的性向、興趣與能力，並符應生存、生活、生計發展的需求。國小課程應引導學

生參與各式各類的活動，探索自己的性向、興趣與專長。國小課程應引導學生透過不同的活動或方式，展現自己的性向、興趣與專長。高中課程應提供學生依其性向做不同的選擇，在課程設計方面應包含必修與選修，課程內涵宜有層次性，使學生得以適性選擇，以利生計發展。教材亦宜延續九年一貫課程、高中職暫行課程，強調教師改編、自編教材的重要性與專業自主性，引導教師經由改編、自編提供學生更適性的教材內涵。

(四)專業成長原則

中小學課程體系規劃應以教師專業為基礎、教師自主為目標，必須先提昇教師專業能力與專業精神，再賦予教師專業自主權。教師提高專業後，自主性應隨之提高，然若教師專業未能提昇，亦應適度規範教師之自主性。為提昇教師專業，宜積極實施教師專業評鑑。課程設計方面，不僅給予教師設計、改編、選擇、組織課程的權利，亦應要求教師善盡創新教學、多元評量以提高學生素質的義務。

三、課程設計層面

中小學課程體系之課程設計宜遵循「賦予課程設計的專業自主原則」、「兼

表3 國小到高中職課程綱要之理念架構

	課程規劃	教材(編書)	教學	評量
國小	領域	領域	包班	領域
國中	領域	領域	分科或合科	領域
高中職	領域	分科	分科	分科

顧學生、社會、學科與教改的課程選擇原則」、「顧及目標、教材、經驗、能力的課程組織原則」、「著重創新、活化的教學原則」、「善用人性化、多元化評量的評量原則」、「著重活動體驗的實踐原則」、「歷經發展、試用與評鑑的研發原則」。

(一)賦予課程設計的專業自主原則

為落實學校本位精神，提高教師專業自主權，課程設計應賦予教師更專業自主的權利與義務，不僅給予設計、改編、選擇、組織課程的權利，亦應要求提高學生品質的義務。教師應根據「課程綱要」之目標指引，以學生生活經驗為統整核心，考量學生個別差異、學習時數、時令季節、地區需求、學校特色，並反映社會變遷的事實以及未來社會生活的需要，設計或改編適切的課程以增進學生發展。課程設計除賦予教師專業自主權外，亦應要求各出版社之教材編選秉持專業與統整原則，由教育學者、各學習領域或學科專家與具有實際教學經驗的學校教師等組成課程研發小組，集思廣益、統整資源來發展優質教材，提供學校師生多元的選擇機會。

(二)兼顧學生、社會、學科與教改的課程選擇原則

課程選擇應兼顧學生的興趣、需要與能力，學習領域或學科的內涵與組織邏輯，社會文化期望的價值觀念，以及國家教育改革趨勢等因素，避免不必要或太難的內容。課程選擇應依據學習心理通則，著重引起學習動機、豐富學習內涵、激發學習創意、開啓學習潛能，以及獲得學習

成就感的內容，選擇豐富的學生學習內容與彈性多元的活動，期使師生在適當的時間範圍之內達成課程目標。

(三)顧及目標、教材、經驗、能力的課程組織原則

中小學一貫課程組織應著重國小到大學課程目標的廣續發展、課程教材的邏輯順序與學生身心發展歷程、學習領域或學科與學生生活經驗的統整、學生年級水準與學習階段銜接等四項特性。各學習領域或學科教材的課程組織與排列應遵循由簡單到複雜、由具體到抽象、由近而遠、先後順序、由整體到部分或由部分到整體等課程組織要點，注意各學習領域或學科與生活之統整，適切銜接國中到大學的教育目標，避免跳躍的課程內涵或不必要的課程重複。課程組織亦應賦予教師重新組織課程或選擇課程專業自主權，使其能對特殊學生進行加深加廣或補救教學，落實因材施教之課程改革理想。

(四)著重創新、活化的教學原則

中小學課程體系的調整若未配合教學創新化、活潑化、生活化，將難競全功。國小、國中到高中職改革課程的同時，均應著重教學創新，揚棄呆板生硬、枯燥乏味的教學方式，採用多元化、活潑化、適性化的教學策略，以增進學生學習興趣、活化學習氣氛，以及提高學習成就。

(五)善用人性化、多元化評量的評量原則

以往獨尊紙筆測驗的模式，因九年一貫課程與高中職暫行綱要的逐漸推動，已有改善，但離目標仍有段距離。紙筆測驗

難以評量學生技能與情意，必須輔以檔案評量、實作評量、軼事記錄、或口語評量等評量方式，從各種評量方式評析學生學習成效。中小學課程體系之評量理念應以學生為中心，評量內涵應包括認知、技能情意等向度，評量過程應兼顧安置性評量、形成性評量、診斷性評量與總結性評量，評量人員宜包含教師評量、學生自評、同儕互評、或家長評量，評量紀錄應包括量的呈現與質的描述，評量結果可包括能力與努力兩向度，評量不僅是提供冰冷的評量結果，更應給予學生積極的鼓勵與支持，並善用補救教學協助學生成長。

(六) 著重活動體驗的實踐原則

中小學一貫課程除應注重知識傳遞，更應強化學生將知識化為能力，將概念化為行動。中小學一貫課程宜延續九年一貫課程設置「綜合活動學習領域」、高中設置「綜合活動學科」之理念(教育部, 2003, 2004)，持續讓學生從實踐與活動中體驗意義，從體驗中省思成長。教師宜調整教學重心增加活動與實踐的比例，引導在活動中學習、在實踐中體驗，激勵學生自主學習與體驗省思。

(七) 歷經發展、試用與評鑑的研發原則

課程發展乃精益求精、去腐存菁的歷程，教師與出版社應抱持發展、實驗或試用、評鑑的研發原則。出版社更應在課程正式出版之前，透過課程實驗、教材試用與評鑑，檢視教材教法的適切性，以確保出版社課程設計與教學品質。教師雖難以達到出版社的要求，然應不斷試驗、檢討

省思，持續提昇教師自編教材的品質。

四、課程推廣層面

中小學課程體系之課程推廣宜遵循「激發主動參與的自主原則」、「善用網路優勢的e化原則」、「出版課程綱要解說的解惑原則」、「整合資源分工合作的分層負責原則」、「引入民間資源的多元參與原則」等原則。

(一) 激發主動參與的自主原則

課程推廣若僅側重教育主管機關大力推廣，基層教育人員被動吸收的模式，效果將事倍功半。課程推廣必須激發基層教育人員主動瞭解、積極參與的心態，提昇自主學習、解決問題的能力，方能事半功倍。欲達此目標，應從改善基層教育人員的考績制度，落實教育人員專業評鑑制度，或加速推動教師分級制度著手。

(二) 善用網路優勢的e化原則

隨著網路資訊的蓬勃發展，課程推廣宜善用網路優勢，掌握e化原則，充份透過網路立即、快速、完整的傳遞課程資訊，並將各校研發課程的成果與實例上網分享，讓基層教育人員充份瞭解課程改革的內涵與動態，方不致於茫然失措。

(三) 出版課程綱要解說的解惑原則

課程推廣主管教育行政機關應該寬籌經費，除印製「中小學一貫課程綱要」統籌分發各校外，更應出版課程綱要之「解說專輯」，內涵包括課程發展的基本理念、綱要重要內涵，以及「Q & A」，協助基層教育人員快速瞭解課程綱要的基本理念與

內涵，並減少其疑惑。

(四) 整合資源分工合作的分層負責原則

課程推廣宜整合各界資源，透過研討會、說明會、公聽會、座談會等各種溝通管道，結合政府與民間力量，動員教育系統中的民間教改團體、教育行政人員、學者專家、社會賢達、工商企業界、課程研究發展人員、學校行政人員、學校教師、學生家長與民間教科書出版社，群策群力、分工合作。整合資源應先釐清教育部、教育局、中小學、師資培育機構、民間人士、出版社，以及工商企業界，在課程推廣的角色與任務，事先釐清工作內涵與分工，明訂各項工作進度與期程，由教育部業務司或委託專責單位統籌，強化分工合作、分層負責的原則，方能避免資源浪費與提高推廣效率。

(五) 引入民間資源的多元參與原則

政府資源有限，民間力量無窮，教育行政機關或中小學應評析民間各項資源，尤以出版教科用書之出版社與民間教改人士，先剖析民間資源可參與部分，再推動各項推廣策略，分頭並進，分工合作，強化推廣成效。教科書出版社方面，可要求公開辦理新課程的教材教法說明會、新課程推廣說明會、或教科用書博覽會，協助學校公開公正地辦理教科用書採擇事宜；亦可要求出版社公開辦理學校教師在職進修活動，出版有關課程改革之參考書籍，協助學校教師認識新課程與獲得實施新課程之必要知能。民間教改人士方面，可邀請其參與辦理學校教師公開的在職進修活

動，亦可委託課程推廣的專案協助推動課程。

五、課程實施層面

中小學課程體系之課程實施宜遵循下列十項原則。

(一) 溝通、耐心、包容與尊重的循序漸進原則

課程改革應「調整步伐，穩健前進」，讓學校行政人員與教師、家長先調整步伐，檢討改善，再穩健前進，不宜一味要求改革創新或要求高速前進。課程改革需要「溝通、耐心、包容與尊重」。溝通乃經由多向溝通、誠懇交流來澄清各界疑慮，以逐漸凝聚改革。耐心乃等待逐步改革成果的耐性，改革應由內心出發，由內延伸到外，而此過程通常難以立竿見影，必須以高度耐心來走教改的路。包容乃教育行政機關人員、學校行政人員、教師、家長必須相互包容，包容成長衍生的壓力、成長挫折衍生的情緒反應，以及成長的個體差異，欣賞對方優點與耕耘努力的歷程，不宜指責缺點或以完美標準一味要求。尊重乃教育行政機關人員、學校行政人員、教師、家長必須相互尊重，體諒對方推動教改的用心與難處，以同理心站在對方角度思考問題。相信只要作好溝通必能建立共識，只要耐心必能減輕壓力，只要包容必能感受溫馨，只要尊重必能贏得信任。「溝通、耐心、包容與尊重」的改革過程，必須掌握「循序漸進」的原則共同調整步伐與穩健前進。

(二)凝聚共識、自我評鑑的學校本位原則

中小學發展學校本位課程，可遵循由下而上的草根性發展模式，擺脫傳統由上而下的被動聽命模式。學校擁有自主的空間，得揚棄傳統制式統一模式，學校尋求最適合學校的課程。調整教師角色由傳統課程發展旁觀者轉為課程發展的參與者，由以往教師過度倚賴教科書致降低專業，轉為設計研發教材以提昇專業能力。為發展學校本位課程，校園應先建立同舟共濟的危機意識，凝聚共識，開創共同新的教育願景；再營造開放、主動、積極的組織文化，建立參與、自主、團隊的夥伴關係；次發展學校成為學習的社區，營造終身學習的校園文化；後建立自我評鑑制度。

(三)創造無懲罰的支持鼓勵原則

課程改革過程，教育行政機關應鼓勵教師創新，以創造源源不斷的革新動力。課程發展過程中，教育行政機關與首長應本著「創新成功有重賞，創新失敗無懲罰」的原則，才会有教師敢勇於嘗試各種不一樣的想法，創造課程成果與解決課程問題。只有營造教師無壓力的創造研發情境，才能營造教育界無限寬廣的創造成果。

(四)溝通協調、多頭並進的環環相扣原則

教育部一項新政策由教育部公布，經過縣市政府教育局，到學校校長，再到學校教師發出，後經由學生或學校文宣傳達予家長，傳達過程若出現七折八扣，或添加己見，將使得教育部新政策到家長手上已經變革或扭曲。因此，如何「扣緊環節」，扣緊教育部、教育局、學校、教師、家長

的環節乃推動課程不可忽視的重要工作。若教育部實施課程的理念教育局無法宣導，教育局的宣導學校難以理解，學校的實施策略教師、家長無法認同或瞭解，將形成相互猜忌或指責，相互抵銷實施成效的現象。國內頗多政策推動常常出現無法環環相扣的問題，但若能及時發現問題，積極找出未扣好的環節，予以溝通或補強，通常能多頭並進、分工合作，化危機為轉機，化誤解為共識。

(五)激勵教育行政人員進修的專業成長原則

教育行政人員的進修與成長乃推動課程的關鍵，若教育行政人員未能體認時代變革，未能吸收最新資訊，未能調整領導心態，未能傾聽教師心聲，未能提供充份的教學資源，未能給予教師充份增強與支持，則落實課程改革理念將遙遙無期。行政支援的重心在於「自我成長、智慧支援、經驗分享、化解困難」，教育行政人員應隨時自修、不斷成長、吸收新知，應引入其他縣市或同儕的實戰經驗，引入學術與實際融合的實際範例與做法，將教師具創意的做法或想法提出研討，將聽講型研習轉換成「產出型研習」，以腦力激盪創新做法或成果，除了對教師的支援外，教育行政體系亦要出面與家長溝通，改善家長的錯誤認知，並作為教師推動課程的後盾，方能讓教師無後顧之憂，努力創新與實踐課程改革理念。

(六)減少不必要之教學或行政干預的行政尊重原則

教育行政機關為落實學校本位經營的理念，紛紛引導學校塑造學校願景、發展學校特色，但是教育行政機關若給予學校過多的干預，將難以落實學校本位。如教育行政機關辦理的各項評鑑或比賽，經常疊床架屋或臨時行事，若能將其統合，同類型者共同舉辦或整併，且事先排定行程，將可減少對國中小不必要的干預。因此，欲落實學校本位經營，教育行政機關必須先減少對學校不必要之教學或行政干預。

(七)公布實施期程與配套措施的明確原則

實施課程應先擬定各項工作的實施期程，及各項配套措施的內涵與進度，再徵詢各界意見凝聚共識，後確實執行，方能讓教育局、學校人員按部就班的實施。教育部應廣邀學者專家、教育行政人員、中小學教師共同討論實施期程與可能遭遇問題，研擬循序漸進、配套周全的明確實施期程，讓全國中小學依據實施期程循序漸進做好各項準備工作。執行過程雖會遭遇頗多困難，但執行者的能力、意願與責任感乃突破困難的關鍵，因此，必須慎選執行單位或人員，賦予責任與補助經費，方能逐步推動課程改革。

(八)引導師資培訓調整的源頭配合原則

師資培育必須配合課程變革調整培育策略，強化「統整學習領域分科教學」的理念，強化學生研發教材的能力，增強多元評量的能力，以及提高協同教學的能力與意願。師資培育機構教授必須先接納課程，再精研課程內涵，其次研發學習領域

的教材教法與教學實習，後將研發成果傳授予未來教師，教授由瞭解到傳授必須經歷一段時間，各界對師資培育機構亦不應要求過於急切。

(九)引導教師做中學的行動研究原則

課程改革必然會遭遇頗多困難與問題，但指責與批評只能一年一月望著目標，只有面對與解決問題方能一點一滴邁向目標。教育行政機關與學校校長、主任、教師，尤其是教師，宜勇於探究課程實施的相關問題，抱持著邊做邊改、邊做邊修的「做中學」理念，運用蒐集資訊、提出對策、實際驗證與檢討修正的「行動研究」精神，提出各項解決問題策略或失敗的經驗，供各界參酌。

(十)強化家長宣導的凝聚共識原則

推動課程改革必須「強化家長觀念、溝通消弭疑慮」，變革必然衍生家長的疑惑、質疑，然家長或許因不瞭解課程內涵，或許因智育掛帥作祟，或許因要求過高而抱持觀望、批判態度。唯有面對問題，方能解決問題；唯有消除疑慮，方能引發共鳴；唯有凝聚共識，方能發揮動力。教育部、教育局、學校行政人員、教師均宜循序漸進、分層負責進行各項宣導活動，來強化家長溝通，以凝聚共識，切實執行。

六、課程評鑑層面

中小學課程體系之課程評鑑宜遵循「建立課程評鑑的制度化原則」、「多元客觀的改進原則」、「善用分層負責的授權原則」、「落實績效評鑑的責任原則」

等原則。

(一) 建立課程評鑑的制度化原則

中小學課程體系著重學校本位化與課程自主性，然授予學校自主權的同時，相對的評鑑與考核制度必須建立，方能讓學校在充份自主的權利下，接受評鑑與監督的義務。教育行政主管機關建立課程評鑑制度，應以課程目標為課程評鑑與統整之基準，不僅可指出並判斷學生學習經驗的有效性，更可作為修正教科用書與建議教師教學與學校辦學之依據。

(二) 多元客觀的改進原則

課程評鑑採多元化、客觀化的改進原則，目的在於「改進」，而非「證明」，用之持續提昇課程與教學品質。評鑑方法力求多元、客觀，選用客觀而適切的課程評鑑方法，評鑑內容宜涵蓋教師教學之研究及評鑑、學生學習之評鑑、學校辦學績效之評鑑，以及教科用書之評鑑，方法應採多元化方式實施，兼重形成性和總結性評鑑。另外，評鑑結果應做有效利用，包括改進課程、編選教學計畫、提昇學習成效，以及進行評鑑後的檢討。

(三) 善用分層負責的授權原則

課程評鑑應由教育部、地方政府、中小學學校分工合作，各依權責實施。教育部宜建立各學習領域學力指標，督導地方及學校課程實施成效，以及負責辦理與督導學校舉辦各學習領域表現測驗。中小學應負責課程與教學的評鑑，並進行學習評鑑。教育部、地方政府、中小學學校均應成立課程專責單位，建立課程評鑑制度、

推動課程評鑑，以及檢討評鑑成果，以提昇中小學教育品質。

(四) 落實績效評鑑的責任原則

中小學一貫課程評鑑可採主管教育行政機關外部評鑑與內部自我評鑑。主管教育行政機關可以根據「課程綱要」進行課程評鑑，一方面向社會大眾與政府說明學校課程之教育績效，使有限的時間與經費發揮最有效的運用；一方面依據評鑑結果，提供主管單位與人員具體的改進措施，以改進課程發展品質與學校教育素質，提昇國家競爭力。中小學應積極進行學校內部自我評鑑，主動進行階段性自我評鑑，並建立符合學校層次之課程評鑑制度，展現中小學對課程與教學績效的負責精神與態度。

伍、結語：齊心一意、美夢成真

教育部預計於2006年底公布中小學課程體系，並於98學年度開始實施。若能如期實施將是我國教育史上的創舉，不僅落實國小、國中、高中職課程的縱向連貫與橫向統整，更為十二年國民教育紮下深厚的基礎。然而，中小學課程體系的建置並非易事，有賴教育部、地方政府、中小學學校與社會各界齊心一意、分期規劃、分工合作，掌握「前瞻規劃學生能力、順應國際競爭趨勢、致力個人社會改革、呼應社會變遷與教育政策、強化中央權力下放地方、落實學校本位經營、賦予教師專業自主、強化學生適性發展與活動體驗、引導家長與大眾參與、強化尾端績效檢核」

等十大發展方向，強化課程目標、課程規劃、課程設計、課程推廣、課程實施、及課程評鑑等六項層面發展原則，相信必能讓美夢成真。

參考文獻

- (1) 文部省 (1998a)。中學校學習指導要領。日本：作者。
- (2) 文部省 (1998b)。小學校學習指導要領。日本：作者。
- (3) 文部科學省 (1999)。高等學校學習指導要領。日本：作者。
- (4) 文部科學省 (2003a)。修訂小學、國中、高等學校學習指導要領的部分。日本：作者。
- (5) 文部科學省 (2003b)。修訂高等學校學習指導要領。日本：作者。
- (6) 文部科學省 (2003c)。關於目前初等中等教育課程及指導之充實化・改善方案 (答辯) (平成15年10月7日)。日本：作者。
- (7) 台灣師範大學教育研究中心 (2005)。我國中小學一貫課程綱要修訂方向與原則。教育部委託專案計畫專案報告初稿 (未出版)。
- (8) 李坤崇 (2002)。後期中等教育課程結構與內容之檢討與改進。教育研究月刊, 94, 38-46。
- (9) 李坤崇、林堂馨 (2003)。高中新課程發展及其與舊課程總綱之比較。教育研究月刊, 115, 40-57。
- (10) 李坤崇、黃譯瑩、蔡清田、許育典 (2001)。世界主要國家高級中學課程發展之研究。教育部委託研究專案報告 (未出版)。
- (11) 杜正勝 (2004)。創意台灣、全球布局——培育各盡其才新國民。2004.09.27, 總統府動員月會專案報告。
- (12) 兒島邦宏 (1999a)。「中學校學習指導要領」解說。日本：時事通訊社。
- (13) 兒島邦宏 (1999b)。「小學校學習指導要領」解說。日本：時事通訊社。
- (14) 柯華葳、劉子鍵 (2005)。2012年18歲青年基本

能力 (一個推論)。教育部委託專案計畫專案報告中部分初稿 (未出版)。

- (15) 教育部 (2003)。國民中小學九年一貫課程綱要。台北：作者。
- (16) 教育部 (2004)。普通高級中學「綜合活動科課程暫行綱要」。台北：作者。
- (17) 教育部 (2005)。教育施政主軸行動方案 (成果表94.6)。台北：作者。
- (18) 黃光雄、蔡清田 (1999)。課程設計：理論與實際。台北：五南。
- (19) Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principles, and issue* (4th ed). Boston: Allyn and Bacon. 