

## 九年一貫課程實施初步成果及問題與因應策略

莊明貞 / 國立臺北師院課程與教學研究所教授兼所長

課程發展中必經試驗過程，以了解課程改革或重建的可能性，我國遷臺後最大規模的課程改革——九年一貫課程，預計今年九月正式實施。本文藉作者實地訪查試辦國小所探析之問題加以分析，並提出因應解決策略，供課程決策參考，且嘗試從調適觀的課程實施觀點，提出若干綜合建議，作為評估此項新課程落實可行性之依據。

教育部分別於八十八學年度及八十九學年核定 335 所國民中小學參與九年一貫課程的試辦工作，國中小第一年參與試辦的學校計有 200 所，第二年參與試辦的學校計有 135 所，為協助試辦學校掌握新課程的精神與理念，進而建構新課程的模式與方法，教育部特別成立「國民中小學九年一貫課程試辦輔導小組（國中、國小組）」，由國立臺灣師範大學與臺北師範學院負責總召集，並分北、中、南、東四區進行，計有 235 所試辦國小及 100 所國中參與實施輔導，輔導小組設立旨在協助其解決問題策略，並評估新課程試辦成效與提出具體改進建議。

依教育部「國民中小學九年一貫課程試辦工作輔導小組（國小組）實施計畫」內容顯示，國小輔導小組的輔導方式有召開小組會議、到校輔導、辦理工作坊、分區教學觀摩會、教育行動研究、網站設立、建立諮詢輔導手冊等。

透過上述輔導方式，預期達成以下之目標：

一、協助試辦學校掌握新課程的精神與理念，進行新課程試辦工作。

- 二、協助試辦學校建構實施新課程的模式與方法，俾供彼此觀摩學習。
- 三、協助試辦學校針對試辦所面臨的問題，提供其解決問題策略之建議。
- 四、評估試驗新課程之試辦成效，並提出具體改進建議。
- 五、研發推動模式與教學示例，供全國推動新課程之參考。

目前試辦輔導工作已邁入第二年，課程試驗中，學校、社會、文化三者交織出的問題也漸凸顯此項課程改革「匆促實施、配套不足」的效應，以下作者將依九年一貫課程的社會時代背景、課程特色及國小部分現階段課程試驗中所顯現若幹的問題，討論其解決策略，並作成結論與建議，供課程實施在政策擬定上的參考。

## 壹、九年一貫課程的時代背景

臺灣小學至高中階段的教育，由於過去五十餘年來的努力，在量的擴充上已有長足的進步，但若在社會變遷的環境架構下重新檢視，課程與教材的改革速度及幅度仍不敷社會變遷的需求。面對學校的課程與教材諸多與社會嚴重脫節的現象，社會各界人士及學者專家紛紛對當前學校課程提出批判與質疑。此外，在教育實驗的推行，透過教改團體紛紛提出課程改革訴求，均是九年一貫課程產生的有力推手。

九年一貫課程是為了因應二十一世紀——一個資訊爆炸、科技發達、社會變遷快速、國際關係日益密切的新時代所制定的課程變革。相較於傳統課程標準所處之社會背景而言，九年一貫課程代表的是教育為了因應臺灣社會逐漸走向高度資訊化、科技化、工業化與國際化的「後現代社會」所進行的改革工作。另外，臺灣在「立足臺灣，胸懷大陸，放眼世界」的全球性關聯中，亦必須有所變革，並考量到人與人、族群與族群、社會與社會、國家與國家之間的交流與互動。在這樣的背景下，教育遂要求人與社會、環境間的結合，亦即以如何與他人溝通、分享、尊重、合作、學習及了解等為重要課題。

依此，「九年一貫試辦課程」所訂的課程修訂的內涵要點可歸納如下：

### 一、課程領域及其綱要

為培養國民應具備之基本能力，提供「語文」、「健康與體育」、「社會」、「藝術與人文」、「自然與生活科技」、「數學」及「綜合活動」等七大學習領域。學習領域為學習之主要內容，而非同於以前的學科名稱，故教師在實施教學時，應兼顧課程統整原則。

### 二、教學節數及其安排

新課程以學年度為單位，分為「基本教學時數」與「彈性教學時數」。「基本教學時數」係指各校至少必須授課的最低時數，而其中的必修節數包含七大學習領域內容；「彈性教學時數」則可供班級、學校地區彈性開設不同課程之節數。

### 三、學校本位課程建構

新課程之實施應充分考量學校之條件、社區特性、家長期望、學生需要等因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校總體課程方案和班級教學方案。

### 四、課程評鑑及其分工

課程評鑑以多元化、兼重形成性與總結性評鑑方式實施。

## 貳、九年一貫課程的特色

綜合目前教育部於民國八十九年所公布九年一貫課程暫行綱要，大致上具有以下特色：

### 一、課程規範的鬆綁

以「課程綱要」取代「課程標準」，以目標性、原則性的規範取代鉅細靡遺的規定，如過去課程標準明訂時間分配表、各科教材綱要與教學實施細則在本次課程改革中一律鬆綁。此外，並全面開放民間參與國民中小學教科書編輯，促使國立編譯館成為教科書審查單位，不再賦有官方知識生產的主

導地位。

## 二、中小學課程銜接

打破過去「國民小學」與「國民中學」課程標準分別設計的模式，將九年國民教育課程作全面性和縱貫性的考量，落實九年一貫國民教育的精神與內涵。

## 三、學習領域的統整

將學生學習內容之結構，統整為七大學習領域（語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、綜合活動），統整現行國小 11 科、國中 21 科之單科課程設計型式，並試圖以十大基本能力的建構，結合學科知識與學生生活經驗，養成學以致用的基本能力。

## 四、社會新興議題的融入

配合時代與社會趨勢，將臺灣本土重要六大社會新興議題（資訊、環境、兩性、人權、生涯發展、家政）融入七大學習領域之中，以提供學生養成現代生活所需具備的知識與能力，這一部分也反映了知識社會建構的可能性。

## 五、學校本位的課程發展

未來學校可選擇適合學校、老師及學生學習的各種審定本教科用書，亦可依照「課程綱要」設計和發展地區所需的課程與教材，且學校必須組成「課程發展委員會」，以課程行動研究方式，發展學校本位特色的課程，並透過行政程序向教育行政主管機關備查核准實施，以充分發揮教育人員專業自主的精神。而增加在基本授課時數外的彈性教學節數的安排，更可以引導學校發展其特色，進行學生自主學習與輔導。

## 六、協同教學群的重視

打破學科與教師的人為藩籬，同一學習領域的教師所組成的課程小組或班群教師，同時也是一個教學團隊，平時共同規劃與發展課程，教學時依主題或議題性質進行大單元或方案教學，也配合教師個人專長、教學時間與學

校空間設備進行分工或協同教學。

### 七、基本能力的培養

基本能力的特徵是：(1)它必須是可以實作的最低標準，為每個國民應接受國民教育後所必須學會；(2)它必須可以指引課程設計與發展；(3)它必須能夠反映當代社會生活所必備的能力。此次暫行課程綱要旨在透過學習領域主題軸與十大基本能力，培養學生奠定其義務教育階段的能力養成，並經由豐富多元的教學歷程，協助學生將知識轉化為能力表現，以奠定學習下一階段的基礎。

### 八、本土化與國際化的觀點

為落實本土文化，鄉土語言（閩南語、客家話及原住民語言）之學習，國小一至六年級採必選（三選一）方式；國中則採自由選修方式，以有效推動本土語言與文化扎根工作。為配合全球國際化的來臨，提升國際語言的運用，新課程從國小五、六年級開始學習英語課程，以生活化、活潑化與趣味化的教學方針，激發兒童學習外國語言的興趣與效果，並希望透過語言學習，培養其國際意識。

### 九、重視活動課程

綜合活動列為七大學習領域之一，不再是附屬的課外活動，而是正式的、必要的統整課程。

### 十、建立課程品質管理機制

傳統的課程管理，係由教育部在課程標準中詳列教材綱要，規範教科書的內容，以致教科書充斥特定的意識型態，無法適應地區的個別差異。在課程鬆綁後，首先由中央訂定「學習能力指標」和「學科表現標準」，並實施各學習階段之「基本能力測驗」；學校負責訂定課程管理機制，組織「課程發展委員會」審查全校各年級、各領域的課程計畫，以確保課程之品質。



## 參、九年一貫課程試驗的作法與初步成果分析

### 一、試辦學校分析

教育部於民國八十九年遴選 127 所國小參加八十八學年度國民中小學暫行課程的試辦工作，其中分成主動參與、推薦參與、指定參與三類。主動參與乃各國民中小學有意參加試辦者，得研提試辦實施計畫，奉報教育部核定後，參加為試辦學校。推薦參與，係由縣市政府推薦之學校。指定參與乃教育部指定各國、市立實驗中小學為試辦學校。各區試辦學校依學校類型，分析如下：主動參與學校以臺北市、臺北縣、臺南縣市、高雄市居多，其餘縣市大多為推薦參與或指定參與。試辦國小主動參與者，在各縣市相較於國中校數比例稍高。

表一 八十八學年度試辦學校分析表（北區）

縣市	校數	學校類型			合計
		大	中	小	
臺北市	21	12	8	1	21
臺北縣	12	5	1	6	12
桃園縣	3	2	1	0	3
基隆市	5	3	1	1	5
金、馬 (連江)	2	0	0	2	2
合計	43	22	11	10	43

類型別代號：小：學校總班級數在十二班以下者。

中：學校總班級數在十三班以上、三十六班以下者。

大：學校總班級數在三十七班以上者。

表二 八十八學年度試辦學校分析表（中區）

縣 市	校 數	學 校 類 型			合 計
		大	中	小	
新竹市	4	2	2	0	4
新竹縣	3	1	1	1	3
苗栗縣	3	1	1	1	3
臺中縣	3	1	1	1	3
臺中市	4	1	2	1	4
南投縣	3	1	1	1	3
彰化縣	3	1	1	1	3
雲林縣	3	0	1	2	3
合計	26	8	10	8	26

類型別代號：小：學校總班級數在十二班以下者。

中：學校總班級數在十三班以上、三十六班以下者。

大：學校總班級數在三十七班以上者。



表三 八十八學年度試辦學校分析表（南區）

縣市	校數	學校類型			合計
		大	中	小	
嘉義市	5	0	3	2	5
嘉義縣	4	1	1	2	4
臺南市	9	7	1	1	9
臺南縣	5	1	2	2	5
高雄縣	11	2	8	1	11
高雄市	4	0	3	1	4
屏東縣	5	0	4	1	5
澎湖縣	2	0	1	1	2
合計	45	11	23	11	45

類型別代號：小：學校總班級數在十二班以下者。

中：學校總班級數在十三班以上、三十六班以下者。

大：學校總班級數在三十七班以上者。

表四 八十八學年度試辦學校分析表（東區）

縣市	校數	學校類型			合計
		大	中	小	
宜蘭縣	3	0	0	3	3
花蓮縣	6	0	2	4	6
臺東縣	4	1	0	3	4
合計	13	1	2	10	13

類型別代號：小：學校總班級數在十二班以下者。

中：學校總班級數在十三班以上、三十六班以下者。

大：學校總班級數在三十七班以上者。

國小各區試辦學校以中、小型學校及新設立的國小居多。北、中、南、東試辦學校所在地，也發現有山區或海邊的迷你小學主動參與。東區由於地理位置及人口比例，參與試辦學校數並不多。整體而言，中、小型學校辦理成效較為顯著，尤其小型學校在校長領導有方下，全校教師都能一起投入。大型學校，以低年級先行試辦，或選擇若干學習領域發展課程，造成中、高年級教師觀望存疑，未能同步成長。若干大型學校因涉及長久以來的教師怠惰文化，是試辦學校在推動課程革新的一大阻力。此外，校長的課程領導能力也與試辦成效息息相關，試辦主動參與學校多寡也與縣市在推動九年一貫課程預期成效有顯著相關。

## 二、試辦課程內容分析

歸納臺灣九年一貫 235 所參與試辦國小，其試辦的重點多由以下項目中選擇數項或全部試辦，基本上全部項目均著手規劃、執行的學校仍居多。

1. 組織課程發展委員會與各學習領域課程小組，並開始運作。
2. 發展學校本位課程、研擬學校願景。
3. 教師成長團或教學群的組織、分工與運作。
4. 協同教學模式的建立。
5. 彈性課表的編排與規劃。
6. 教師任課時數的調整與安排。
7. 依新課程綱要編選教材。
8. 實施多元化教學評量。
9. 家長及社區資源的應用。
10. 九年一貫課程教師專業成長的規劃與實施，辦理系列研習。
11. 教育行動研究。
12. 其他：如網頁建置。

## 三、試辦成果分析

課程實驗或試辦是課程發展和決策中的重要步驟，其不僅可以縮短學術

文化和教室文化兩者之間的差距，使學術文化落實並實踐於教室中。教育部為了解新課程實施的困難和可行性，在一開始即規劃進行兩階段的實驗工作。第一階段自一九九九年九月起一年，教學仍依現行的課程標準實施，實驗重點則著重課程組織、運作方式，行政組織重新調整等，如學校課程發展委員會組織運作、統整課程的設計與安排、教學群組織與協同教學模式、教學資料的蒐集與編選、教師專長的提升與發展、彈性課程的規劃、家長參與及社區支持的策略與模式等。第二階段則自二〇〇〇年九月開始，試辦學校可選定年級，基本上以一年級為原則，依新課程綱要模擬未來真實情境，安排學習活動，具體實踐新課程的內涵與精神。而這在第一次國家層次課程發展的課程實驗中，國小共計有 127 所學校參與試辦，希望藉由其中試辦經驗與成果，提供全國其他相同組織型學校實施九年一貫課程之參考。由於第二年有 108 所學校再加入試辦行列，試辦學校的試辦成果截至目前仍在進行，未能予以明確評估，因此本文將以第一年試辦學校的初步成果加以分析之，並進而討論所發現的課程實施問題，且進一步提出因應策略。

### 學校行政方面

#### (一) 成立課程發展委員會、推動學校本位課程的設計與發展

參與試辦的學校均應成立課程發展委員會及各學習領域課程小組，課程發展委員會組織成員由校長、全體職員、家長代表及社區人士組成；各學習領域小組則是整合各教師，針對課程目標、基本能力、學習領域等進行研究規劃實施，並適時增添新資訊。這兩個組織皆須於學期上課前整體規劃設計教學主題與教學活動，由教師依其專長進行教學，為使學校本位課程作最有利的發展，學校得視課程實施之需要彈性調整學期週數、每節分鐘數，以及年級、班級的組合，而且在符合基本教學節數的原則下，學校得打破學習領域界限，彈性調整學習內容及教學節數，實施大單元教學或統整主題式的教學活動。

各校發展學校本位課程後，將形塑出自己的特色，在鄉土教學上也

頗有心得；而教師們也跨出學科，走向加強學科之間協同教學，規劃出循序或共同的主題、單元來統整各學科領域的內容；教師們亦走出教室的孤立堡壘，整合教室內、外的無限資源，以提高教學效果，提升教學品質。

### (二) 試辦經費活化學校經營效能

社會快速變遷知識暴增及資訊發達的新世紀，未來兒童必須學習學習的能力及生活的能力。經由課程試辦過程，教師的專業能力被挑戰，用新觀念、新理念活化學校運作，突破原有傳統窠臼，並結合家長力量，經由團隊學習、願景建立、行動實現，以提升學校經營效能；但並非所有試辦學校的家長均可提供充分的資源來支援學校的教學活動，此時參與試辦的經費補助是提供教師專業成長和充實教學設備的來源，也讓試辦學校的各項教學設備得以完善，以提供更多多元教學的進行。

### (三) 彈性教學時數之課程分配

這次九年一貫課程為回應對課程鬆綁的需求，將「標準」改為「綱要」，從以前指導性的規範作大原則的倡導，在實施教學時數上也僅有總時數的規定，教師可以自行做課程時數的彈性安排，教師在人力調度上也有極大的空間可供施展。而配合未來週休二日之設計，統一全年授課基本日數，維持學生基本受教權益，也避免以往教師因假日太多而必須趕課的情形。

## 師資專業素養方面

九年一貫課程試辦是一項重大的變革，每位教師在教學觀念、課程觀念、能力上都必須持續進步，進行整體學習，才能全面落實改進。以下就課程試辦過程中教師素養增進分別說明之：

### (一) 教師素養重新面臨挑戰

九年一貫課程在教學方面，教師角色的轉變，由被動的教學轉為課程設計者、主動研究者、專業發展者，這種轉變不可不謂巨大；而現職

教師面對新課程的設計，本應以學生之學習為考量，但事實上，此一新課程一開始並未獲得教師們的青睞，原因是八十二、八十三年公布的國小、國中課程，才剛分別於八十五、八十六學年度開始實施，現在馬上又要面對另一波的課程改革，在心理上有排斥感本來就是很自然的現象；加上要教師在短時間內參加研習活動，學校規劃學校本位課程，設計合科或統整課程的教材與評量，是相當不容易的，這種能力的培養也不是一蹴可及的，這次的課程改革不僅僅是課程的改革，其實也澈底改變我們對教師的角色期望，而教師的專業能力也受到極大的挑戰；面對此一挑戰，教師在專業能力方面亟待提升。

#### (二) 形成教師團隊

在參加試辦過程中，教師必須學習運用系統性、邏輯性的思考方式，改變原有的心智模式進行自我超越；在過去的專業體制與師資養成制度下，使多數教師自廢武功多年，隨著九年一貫課程的到來，所有教師大多已有覺醒的共識——不再有半專業的角色，教學不再是單打獨鬥，而是彼此支持的團隊合作。教師們為了統整課程、設計教學活動，需要有時間共同討論、激辯、研究、分工及檢討，為了取得家長的共識，已經無法計較寒、暑假是自己的時間，必須在開學前一學期做好課程規劃，準備好教學資源。

#### (三) 落實協同教學

試辦學校在協同教學方面，尤其大型學校大多以低年級為對象，形成以老師專長為主兼顧導師功能的協同教學。如一位老師擔任五個班級的自然與生活科技教學，教師必須共同設計該年級的環境布置、主題教學、評量方式等，這時老師之間的互動增加，自然而然形成教學研究團體氣氛。

#### (四) 落實多元化評量

試辦過程中，教師必須用新的教學法來幫助學生培養基本能力，基

本能力是指學生應該具備之重要知識、技能和素養，是透過學校教育在學生身上可預期的結果；因此教師在評量方式上亦需有所調整，不再以紙筆測驗為唯一的方式，放在多元評量與「問題解決」的能力增強。

## 肆、課程實施問題與解決策略

九年一貫試辦學校在過去一年，針對學校本位課程實施，雖然累積了不少成果，教師從中學習與成長，並因班群協同設計與教學，增加了互動，改變了學校教師孤立的文化。然而，因為九年一貫課程之實施，在臺灣尚在試驗萌芽階段，在試辦課程歷程中，也發現了一些問題。茲綜合列舉各校提出的問題如下，並提出解決策略。

### 一、學校本位課程組織與運作功能未能彰顯

目前試辦學校的課程發展委員會之運作出現一些有待解決的問題。首先，課程發展委員會在學期初和學期末所召開的學期教學計畫的審查會議，由於成員對九年一貫課程認識不夠深入，又缺少審查規準，因此，課程發展委員會無法檢核課程和教學計畫是否完善。再者，委員會之下所組成的學年教師小組、各領域教學研究小組，最大的難題在於沒有共同的時間進行專業對話，也欠缺專業人員課程管理。因而一些迫切要進行的工作，尚無法實際討論和規劃。學校科任教師常由兼任行政主管的教師擔任，平日忙於行政事務，無暇參與實際之課程，以致於學校本位的統整課程設計，僅由班級級任教師合作完成，在教學實踐上自然不盡理想。另外，欠缺如美國地方分權制國家專業課程研究與管理教師，使得學校總體課程計畫常因教務（導）主任等相關學校行政人員執掌行政忙碌而停滯。

**解決策略：**訂定各校課程發展委員組織要點，依學校規模大小，訂定相關辦法。增加各校「研究教師」組織編制，專職負責各校課程管理與領導工作。在彈性教學時數中，各校規劃教學研討時間，讓教師們有共同時間進行專業對話與課程研發。

## 二、模糊學校本位課程定義，複製他校課程發展經驗

各試辦學校未了解學校本位課程發展的定義，一味的模仿條件不一樣的學校作法，造成水土不服，甚至造成未試辦學校看到成疊的教學檔案、成堆的學習單或自編教材而心生抗拒，形成課程改革另一阻力。

為了落實學校本位課程的理念與精神，九年一貫課程實施，需要成立課程發展委員會規劃、評鑑課程發展與實施。這點各校大多能做到；但是，有少數規模小的山區，或位於偏遠地區的試辦學校，因教師人數過少，各領域專長教師不足，課程發展委員尚未聘定。至於配合學校所在地的資源與特色，發展學校本位的課程，並非每所試辦學校都能做到，大多數的國小無法形成共識，體察學校有何特色，也無具有特殊學習領域專長的教師可以發展特色課程。

**解決策略：**教育當局不宜做校際之間的評比，訪視時亦不宜以資料的堆砌、教學檔案的數量、或自編教材的多寡來評斷學校的績效，同時要廣為宣導此觀念，讓教育回歸本質，重視學生個別需求與加強師生的互動。此外，加強和試辦學校充分溝通學校本位課程的意義，避免流於因為發展特色課程，而忽略了根本的學生教育需求的分析，以及學校總體課程目標的擬訂。

## 三、學校願景規劃不明確，無法形成共識

由於各校提出試辦計畫時，被要求勾勒學校願景，而當初學校所描繪的願景圖，乃是參考他校做法或由主其事者或少數行政人員構想出來，不知為何要如此做，因是未經學校同仁凝聚共同理念所決定出來的學校教育總目標，執行上缺乏共識。其後，在試辦一年中，已有學校重新擬定或修正此願景圖，體認藉由團體互動的歷程產生出的學校教育總目標，才能凝聚教師們的理念與共同奮鬥目標。未來九年一貫學校本位課程的實施，對許多學校而言，時間上必然不足，如果學校參照一些學校既有的模式，抱持著他校如此做，我也當如此，倉促堆積一些文字資料，只為了呈報行政當局，就缺乏

學校自主課程決定的實質意義。

**解決策略：**未經過由下而上之歷程所繪製出來的願景，建議各校重新擬定學校願景，經由團體思考之歷程，凝聚共識，訂出學校共同奮鬥的教育願景，以形成全校共識。因學校規模大小、地區及社區資源不同，在願景形塑過程中，皆需考量，且需將社區意見納入學校願景規劃中。

#### 四、協同教學運作衝擊教室孤立王國

九年一貫課程雖是課程改革，但同時也帶動學校組織文化的改造。整體而言，要共塑一個學校願景，大型學校（三十七班以上）涉及學校結構文化的因素較多，許多學校在試辦第一年，連課程發展委員會都無法成立。

相較之下，小型學校（十二班以下）在推動上要比中、大型學校來得容易；以臺北縣為例，只要校長有心，即使學校位處偏遠、師資流動率高，試辦成效也都較明顯，遇到的阻力也較中、大型學校小；這也說明了校長的課程發展領導能力相當重要。

在新舊世紀交接的今天，群策群力、團隊運作的時代已經來臨，但許多教師仍未能打破各自為政的習性；坐擁著教室王國的教師，要和其他教師組成班群並不容易，尤其在進行協同教學的運作中，深恐暴露出個人在課程發展及教學上的弱點。而且在部分學校的組織結構下，一些教師即使熱心研發課程，也可能受到其他同儕的打擊而心生放棄。

另外，在目前的學校組織中，教師很難找到專業對話的時間，許多偏遠小型學校在進行課程研發工作時，校長及教師都是利用下班時間犧牲奉獻；從長遠的發展來看，這樣的毅力很難持續下去。這些問題必須透過教師分級制度等配套措施的實施，激發教師研發教材、參加研習的動力，才能祛除目前劣幣驅逐良幣的現象。

在發展學校本位課程的過程中，社區資源能不能整合進來，校長有沒有課程領導管理的能力，學校裡七個學習領域召集人的能力是不是儲備足夠，

是課程實施成敗的關鍵，這些都是學校本身組織文化的問題。

**解決策略：**每個學校的情境與教師成員之間，有特殊的運作方式，沒有一所學校的模式可以為其他學校所仿效。教師應有充分的時間一起研究教學並發展合作模式，此外可透過校內合作行動研究，增強教師協同合作能力。師資培育機構辦理校長及學校行政人員課程領導專業進修或碩士學位進修專班，培養國中小學行政人員課程領導及管理的專業能力。

### 五、統整課程模式流於單一主題式統整課程

這一次以課程統整為主軸的學校本位課程發展經驗中，發現試辦學校幾乎很一致的先發展主題統整課程，究其原因是試辦低年級的教材較為簡易，容易以主題概念涵蓋相關領域的教學內涵，但是，低年級在第一學期期間，教學重點在注音符號的認念與習寫，統整課程對學生而言似乎用不到。未來需要加強的是，以各領域為核心的跨領域統整課程之設計，或其他適合國情的統整課程模式。

其中若干小型學校因容易調整全校日課表，幾乎都以跨領域的主題式統整課程作為主要課程取向，但對於主題與主題概念的連結涉及與學習能力指標的對應，則一律以逆向操作方式進行「在已發展出的教學活動設計下套一堆無法評估的能力指標」，如此學習評量大多無法實質的評估學生實作表現。

**解決策略：**課程統整模式有不少學界提出，其名稱雖多樣，但歸納起來，就學科而言，包括單一學科、跨學科、科際整合與超學科；就方法而言，包括主題及學科整合（科際整合）。課程統整模式雖多樣，但每一模式宜鼓勵學校考量學校特性、學生特質、資源設備、人員能力，以試驗方案先行實施，再逐步評估其成效加以評鑑，修正實施。

### 六、暫行課程綱要的能力指標規劃不一致

課程綱要的七大學習領域能力指標數百條，暫行課程綱要各領域的能力

指標代碼設計就不盡一致，當教師自己編寫教學設計時，教學目標必須依據七大領域的學習能力指標來敘寫。但是目前頒布的暫行課程綱要，各領域的能力指標寫法編目不盡相同，因此教師在自編教材、撰寫教學設計時，發生諸多的困擾，且因能力指標項目繁多，有關學生能力的評量與檢核，均尚未有共識的評量標準與檢測方式，故運用較為困難，教師在解讀能力指標有很大差異；另外，將個別學生的能力指標作成學習檔案記錄方面，也有教學實務運作上的困難。

**解決策略：**訂定統一各領域能力指標編目的標準寫法，以便利學校教師編撰教學計畫時應用，撰寫教學設計時能有效率的編寫教學目標。

另請國立教育研究院及早發展各階段領域基本能力測驗，提供學校教師檢核能力指標達成的參考依據。此外，生活課程合併社會、自然與生活科技、藝術與人文第一學習階段的能力指標，但編號卻另創，造成出現前後內容一樣，卻有二種編號的情形，建議刪除第一學習階段三大學習領域之能力指標相關內容，以使指標編號一致。

## 七、試辦學校課程在縱向聯繫不足

一些學校僅低年級試辦新課程，中、大型學校中、高年級就有很多教師採觀望態度。而小型學校也因專任教師數不足，若干學校並未全校教師全數參與。固然課程統整的範圍宜以年級內橫向聯繫為主，然而小型學校採縱向式協同教學，跨越學習階段的縱向聯繫稍嫌不足，致使課程發展在年級內整合較佳，而各領域各階段間的整體九年一貫聯繫，甚至與國中學習階段的連結則需再加強。

**解決策略：**小型學校教師因編制不足，單靠試辦班級教師參與課程統整及協同教師規劃，無法滿足九年一貫課程的要求，且會因試辦教師壓力過大而產生反效果，造成異動大的現象。因此整合參與試辦及未參與試辦教師群專長，形成策略聯盟，在各區選擇國小、國中

鄰近學校、主動聯合形成課程發展聯隊，加強各領域銜接，尤其是數學領域的各階段銜接，未來教師更應將學生歷程檔案資料轉移給下階段的級任教師，以利教師在各個學習階段評估學生學習之參考，使其分工合作，各自發揮所長。

#### 八、「學校總體課程計畫」立意雖佳，然應予以簡化

暫行綱要實施要點之課程實施規定：「學校課程計畫應依學習領域為單位提出，內容包涵：『學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註』等相關項目」，此計畫凸顯學校本位課程精神立意頗佳。

暫行課程綱要實施要點規定七大學習領域均以學校自編材為立論依據。但九十學年度以後，七大學習領域的教材大部分會由出版社發展，而非由學校自編，與立論明顯不符。若每校必須大量動員，耗費大量人力、物力才能完成，送到教育局備查目前又無審查機制，例如臺北縣教育局所屬有 300 多所中小課程計畫，則教育局屆時必須闢一間儲藏室，以儲放各校「學校總體課程計畫」。

**解決策略：**建議教育部簡化暫行綱要實施要點有關課程實施之規定，可改為「學校課程計畫應依學習領域為單位提出，內容包涵：『學校本位課程特色，各領域學習目標，以及自編教材之學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註』等相關項目之教學計畫」。另外，改為開學前半個月（已改為一星期）才提出備查，讓新的課程發展委員會成員於校內自審後，才提報教育局備查。

#### 九、教師專業研習過於頻繁，影響教學研究品質

試辦學校教師參與的研習活動太多，產生教學困擾。學期中，經常有由市府或其他單位辦理的大型或多日的研習、研討會（特別是週三下午），指定各校一定要派員參加，小型學校教師編制員額少，必須另聘短期代課教師，除影響教學品質之外，更嚴重影響校內教師共同研究教學研討的時間。

學校開始試辦九年一貫課程，本應全力研究與發展新課程，然而在試辦這一年，傳統課程負擔無法解除，又要加上許多新的研習活動。奉派參加的各項考評、研習活動一樣皆不能少，諸如民主法治教育評鑑、交通安全教育訪視、小班教學精神訪視、各類教學觀摩評鑑、小班教學研習與觀摩、九年一貫課程研習與觀摩等活動，舊有的活動及訪視未檢討調整，但新增加的訪視活動與研習不斷出現，小型學校常常疲於應付，造成短期代課次數增加，導致教師流動太大，影響九年一貫試辦課程班級經營與教學品質甚大。

**解決策略：**將週三進修留作以學校為中心的進修或教學研究時間（特別是高年級最需要利用這段時間），全市性大規模的研習最好集中到寒、暑假，一來可以不影響正常教學，二來可以為政府省下一筆可觀的代課費，三者可免除一般社會人士總認為老師一年只上班約九個月卻領十二個月薪水的看法。此外，訂定九年一貫研習之課程方案及時數規定，減少強迫性參加教育研習，相關的研習活動亦可由縣府統一在教育行政網路闢研習專區，讓辦理研習學校主動上網公告研習資訊，由教師自由選擇參加。

#### 十、學校空間有限，社區家長未能充分配合

許多學校因社區發展之故，在短時間內班級數成長，造成空間不足的問題，不僅缺乏專科教室，更乏教師研究或開會空間，所以限制了學校本位課程發展的理想實踐。教學資源中心或教學準備室無法規劃與設立，造成教師準備整理資料的困難，也容易限制學生學習多樣化的環境設計。此外，也有學校缺少大型研習場所，若要向鄰近學校推廣試辦成果，就沒有空間安排活動。

另外，有試辦學校反應家長參與校務，增進與教師的良好關係。但是，也有若干學校提到家長對九年一貫課程的認知與信心仍然不足，甚至質疑小孩接受試驗可能有負面的結果。在鄉下或山區的試辦學校，反應家長參與的意願與能力尤顯不足，例如臺中縣永安國小的家長以務農、作工為主，受限

於學經歷背景與教育專業的認知，參與課程改變、設計與討論及教學活動的意願與能力均不足，幾乎所有家長均授權學校教師主導學校課程的發展。

**解決策略：**假設學校建築，宜設立配合九年一貫課程實施之建築設置標準，則已設之大型學校若欠缺班群之空間，可逐年規劃改建。另外，編印社會宣導手冊，並透過廣播、電視、網路等多媒體向社會各界傳播教育改革訊息，以活潑、創新通俗方式製播，重新激發教師、學生及家長對教育改革的熱情與希望。

### 十一、配套措施未予及早確定，影響試辦成效

此次教育改革以課程為主，配套措施未完全規劃，例如攸關課程改革原動的教師專業自主部分，則甚少著墨。單純改變課程發展的方式並不意味教師專業熱誠與能力就能提升，有關教師分級、教師教學評鑑或是教師考核等影響教師進步動力均應同時調整，透過制度化的措施來鼓勵教師朝向教育專業的道路上邁進。

**解決策略：**相關配套措施必須及早因應，盡速實施，以使九十學年度的國小一年級能順利開始實施。若既定時程延後，可能將使兩年來凝聚的試辦成效氣氛潰散、提振的教改心態鬆懈，更使積極推動教育改革的教育行政單位與國中小面臨同儕的質疑與家長的責難。因此，建議確實落實與加速各項行政配套措施，並依既定實施期程加以推動。且促成小型學校以區域聯盟進行學校本位進修，促進教師專業成長。

### 十二、試辦學校與輔導小組的溝通互動仍待加強

專家學者到試辦學校訪視，無疑是教師們的定心丸，但應避免輔導訪視流於形式化，所以在次數的安排及內容上應與該輔導學校之任課教師多做溝通協調，視其所需而作輔導內容上的調整，如此才能避免專家學者的輔導訪視成為教師的負擔，亦減低彼此間的認知落差；進行中著重觀念的溝通，並須提醒教師們坊間課程統整實例並非適合各學校，逼免複製課程統整教案情

形之產生，協助教師利用學校本位的特色，發展出一套屬於自己學校的課程模式，並強調教師團隊精神之發揮，以及教師專業發展之必要。

在輔導試辦學校過程中，有極少數學校並未主動向輔導小組提出所需協助或支援，輔導小組本身亦不方便主導介入，推論其理由，可能是該試辦學校在試辦課程或其他行政運作上已上軌道，或已經尋專業協助；再者，學校本身基於學校本位之考量，擔心輔導小組會主導該校課程發展及運作，有反客為主、角色混淆之情況發生。試辦學校與輔導委員之間需要有良好的溝通及互動，藉由試辦時呈現的問題，希望教改單位能提供解決之相關配套措施。

**解決策略：**依試辦學校本身提出所須之需求協助，再由輔導委員視其所需，決定該場輔導座談會內容，藉由學校與輔導小組的溝通互動，一來能夠幫助該校針對面臨所需解決問題獲得及時的支援，二來對輔導委員而言，能針對該校之問題提供較深入且具體的建議或解決方案。輔導委員避免以評鑑者身分進行強制輔導，大多數學校則不主動尋求在未周詳準備之前，即必須面臨評鑑成效的壓力。

## 伍、結論與建議

國中小試辦課程目前已歷經一年半的課程實施，全國分成北、中、南、東四區，積極對 235 所試辦國小及 100 所國中在教育部試辦工作輔導小組的輔導下，採取全體委員會議、區委員會議，舉辦輔導委員研討會，到校輔導、網路輔導、諮詢輔導、協同輔導、集體輔導、到局輔導、辦理工作坊、資訊輔導出版手冊、教育行動研究、評估績效等輔導策略，全力推動試辦工作，並經過發現問題與提出解決策略，本文最後做成結論與建議如下，提供我國課程改革政策擬定與實施配套措施及修正策略的參考：

### 一、發揮地方教育課程視導功能，設立各縣市九年一貫課程推動小組

從各區試辦學校的背景、特性分析、試辦成果及試辦問題與解決策略來

看，各區由於不同縣市教育局對於九年一貫課程所做準備不一，再加上教育行政主管推動的心態不一，形成試辦成果在各區不同縣市有一些差距。建議教育部重視地方教育局所扮演的角色，要求各縣市教育局有關主管能積極投入。

整體而言，各區九年一貫課程試辦國小，對八十九年度試辦計畫中預期達成的項目，如：成立課程發展委員會並順利運作、成立教學群建立協同教學模式、規劃各領域授課節數、規劃學校行事節數與彈性教學節數、依七大領域設計學校課程、教學活動與評量方法、研究合科教師授課時數、用社區資源參與新課程之發展與實施、建立學校與家長溝通模式，各校多已觸及，成效上雖有個別差異，但基本上各試辦學校均積極投入，付出心力頗多，建議教育當局能給予積極試辦者實質獎勵，並從中遴選「理論與實務」兼具的種子教師，負責九十學年全面推動種子團隊。

## 二、配套措施配合與法令增訂，以利各項計畫順利推動

就試辦成果而言，透過試辦歷程，各校不僅一致肯定教師專業成長成果可觀，教育局、民間出版社、學校亦出版諸多的試辦成果專輯，供其他非試辦學校參考，加上大眾媒體亦對國中小學的九年一貫相關活動予以正面報導，實有助於九年一貫課程推展。

至於試辦所發現的問題，涵括經費支用、資訊的不足、家長的宣傳、研習的整合、新舊課程的銜接、形式資料評比、暫行綱要的修訂、課程計畫的編寫、教師的工作負荷及對未來教材不明確的恐慌等，建議教育部及教育局重視新舊課程銜接、宣傳、訪視等配套措施落實，同時對試辦的經費編列、課程計畫的編寫與備查時間、及暫行綱要的修訂宜再務實，而九年一貫課程推動工作小組若加速推動，可強化各項準備工作，然仍需教育部的各項行政配合與法令修定，以利各項計畫能加速進行。

## 三、修訂暫行課程綱要實施要點內容，以利各校推動

學校總體課程計畫以所有教材均採教師自編為基礎，但絕大多數學習領

域教材均由出版商編輯經過重重審查，學校是否必須重新複製出版商資料，如此作法值得商榷，建議簡化學校總體課程計畫內涵，只要呈報學校本位課程特色、各學習領域教學目標，及自編課程教材之完整課程計畫等基本部分即可。

各領域能力指標編號不一致，只寫編號無法了解它的意義，必須要查閱課程綱要始知其意義，因此，課程計畫示例中（如：綜合活動）相對應能力指標內只寫編號而不寫指標內容，不太適宜。

建議正式課程綱要中，可不必出現課程計畫示例，如要出現，以附錄處理，對於能力指標，則除編號外，亦要寫出能力指標內容，方具意義，以免誤導教師在編號上面打轉而忽略實質內涵的意義。

#### 四、師資專業培育制度宜盡速調整與因應

在九年一貫課程中的英語、鄉土語言及電腦資訊教學，試辦學校普遍深感教材之選取及師資來源不足，部分學校師資由原有教師兼任，但教師本身自覺專業能力有限，從未接觸過的新教學工作會引起教師們的恐慌與焦慮，有時更因教材準備需付出更多時間與精神，一下子適應不良而產生排斥心理。

尤其是各區偏遠地區小型學校在師資方面不具有吸引條件，教師流動率高，致使在課程發展經驗傳承下無法連續，每年的新進教師得重新學習摸索，在九年一貫課程的持續上難以扎根。

師資培育機構應能因應九年一貫課程師資之需求，在各師院設立相關科系，或在各大學設立相關教育學程等，方能研發新課程及新的教學方法，亦能容納現職教師進修有關課程，加強第二專長的訓練；但是，師資培育機構規劃相關課程並非一蹴可幾，校際間可以合聘或聘請具有該專長之教師兼任，開拓和結合社區民間資源的配合與推動，才是當務之急。教育部宜盡速研擬鄉土語言、英語師資認證及介聘辦法，藉供學校聘用師資之聘用法令依循參考。

### 五、減少教師授課時數，教師分級證照制度應積極實施

九年一貫課程亟需的是教師們設計課程、統整課程能力的發揮，但在目前，一位國小教師平均每週要上 24—28 節課，還要花兩節課的時間處理班級事務，即使教師有能力，也沒有精力來設計課程，因此解決之道應該對於每位教師的教學時數斟酌情況減少，將課程設計的時間亦計算在教學時數中。

此外，建議建立教師終身學習規劃制度，宜加速推動教師分級制度，將可以立足點平等為基礎，鼓勵教師逐級進階與生涯規劃，激發教師發揮專業學習能力與行動研究潛力。

### 六、運用多媒體傳播途徑，加強社會宣導工作

各區試辦國小大多反映，有關九年一貫課程資訊宣導不足，不僅對教師宣導不夠，社區家長更欠缺了解，影響試辦成效。

建議利用各種平面與電子媒體，擴大相關宣傳，提供大眾（包括老師與家長）正確的資訊，否則訊息分歧，造成教師因不了解的恐慌，尤其是國中基本學力測驗、教師自編教材方面的資訊。教育部已成立「教育改革願景推動文宣動腦小組」，結合政府及民間媒體資源，共同規劃、設計、包裝、媒體製作等宣導工作。希冀透過網路、電視、平面、廣播等多元媒體，強化國內現行教育改革宣導的功能與目的。

〔本文轉載自：教育研究月刊 85 期（90 年 5 月號）第 27 頁至 41 頁〕