

九年一貫課程

從理論・政策到執行

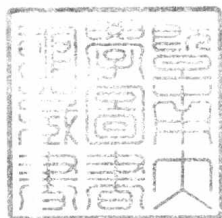
財團法人國立台南師院
校務發展文教基金會 主編

高雄復文圖書出版社

G632.3
2011

九年一貫課程： 從理論、政策到執行

財團法人國立台南師院校務發展文教基金會 主編



高雄復文圖書出版社

九年一貫課程：從理論、政策到執行 / 蘇永明
等著. -- 初版. -- 高雄市：高雄復文，
2000[民89]
面；公分

ISBN 957-555-523-6(平裝)

1. 義務教育 - 課程 - 臺灣 - 論文, 講詞等

523.407

89019584

九年一貫課程：從理論、政策到執行

2000年12月初版一刷
版權所有，請勿翻印

定價：320元

主 編：財團法人國立台南師院校
務發展文教基金會 主編
發行人：蘇清足

本書如有破損、缺頁或倒裝，請寄回更換。

出版者：高雄復文圖書出版社
地址：高雄市苓雅區泉州街5號
電話：(07)2261273
傳真：(07)2264697
郵撥：41299514
台北分公司：台北市博愛路25號312室
電話：(02)23711031·23148830
傳真：(02)23815823
印刷裝訂：燕陽企業有限公司
電話：(07)6165206
聯合發行：高雄復文圖書出版社
麗文文化事業股份有限公司
巨流圖書有限公司

序

為了培育適應新世紀的國民，政府大力推動教育改革工程。其中的「九年一貫課程」是教改的主軸之一，預定自九十學年度起實施。這一年來，全國已有許多國中小先行試辦，然而在毫無前例可參考的狀況下，任何教學課程設計均充滿探索及挑戰，在在考驗教師們對新的教學模式的適應力與能耐。

而在政府大力推動教改之際，身為師資培育機構的師範學院，對九年一貫課程理念的宣導，及實施技巧的運用，有著不可旁貸的責任。本人在過去一年多裡，多次和本校實習輔導處的同仁，到所屬輔導區的小學，闡述九年一貫課程的理念。從和老師們的座談中，探訪大家對九年一貫課程的內涵有多少的了解。發現基層教師對九年一貫課程，從理論、政策到執行之間的認知，仍存在著許多的疑慮、茫然、難以適從的感覺。

因此，為善盡師資培育機構，對於政府教育政策的支持，並鑒於第一線的教師，對九年一貫課程無既有的訓練與經驗。本校校務發展文教基金會特別針對此一議題，邀請學者專家編寫「九年一貫課程：從理論、政策到執行」一書。

本書分為五篇：基礎學門理論與評析篇，政策、課程理論篇、行政篇、教學與評量篇、教師角色與成長篇，分別邀請新竹師院蘇永明副教授、中正大學蔡清田副教授、林明地副教授

2 九年一貫課程：從理論、政策到執行

和洪志成副教授、國立台北師院周淑卿副教授、台南市教育局長鄭新輝、本校洪碧霞教授、郭丁熒教授、陳海泓教授與林進材副教授、姜添輝副教授等執筆。盼本書能提供教師們對九年一貫課程，在教育理念、理論與執行實務上，有一個全貌而統整性的認識。尚請教育界先進不吝賜教指正。

吳鐵非

目 錄

第一篇 基礎學問理論與評析

第一章 九年一貫課程的哲學分析——以「實用能力」的概念為核心 蘇永明	3
壹、前言	3
貳、三種課程導向	4
參、以實用能力為導向的趨勢和比較	7
肆、從知識到實用能力的轉化——知識論上的轉折	10
伍、對「九年一貫課程」的反省	12
陸、結論	19
第二章 從教育社會學角度評析統整型課程概念與實施 姜添輝	21
壹、前言	21
貳、教育的功能與型態的演進	21
參、分科課程	23
肆、課程統整的必要性	25
伍、統整型課程的限制	27
陸、統整型課程的調整方向	31
柒、學校本位課程發展理念與困境	32
捌、學校階段的實施	36
玖、結語	39

第二篇 政策、課程理論

第三章 國民中小學九年一貫課程政策之決定 蔡清田	47
--------------------------------	----

2 九年一貫課程：從理論、政策到執行

壹、國民中小學九年一貫課程政策	47
貳、課程政策之決定	48
參、課程政策決定之政治社會面向分析	50
肆、課程政策決定之專業技術面向分析	55
伍、課程政策決定之學校文化面向分析	60
陸、討論與結論	70

第四章 九年一貫課程之課程統整設計與問題探討

周淑卿	81
壹、課程統整的概念釐清	82
貳、統整課程的型態	85
參、國內課程統整的常見問題	92
肆、學校嘗試課程統整設計的建議途徑	95

第五章 從課程改革論教師層面的課程實施—以九年一貫

課程為例 林進材	99
壹、前言	99
貳、課程改革的必要性	100
參、課程改革的內涵	102
肆、課程改革與教師課程實施	105
伍、教師對九年一貫課程的迷失	109
陸、教師在九年一貫課程中的應為與可為	111
柒、結論	116

第三篇 行 政

第六章 從行政的觀點探究如何落實「九年一貫課程」的

因應之道—以台南市為例 鄭新輝	123
壹、前言	123
貳、比較現行國中小課程標準與九年一貫課程綱要的差異	124

參、九年一貫課程綱要的基本精神與特色	127
肆、九年一貫課程實施的掌聲、疑慮與障礙	130
伍、台南市推動課程與教學革新的發展背景	133
陸、由行政的觀點探究台南市推動九年一一貫課程革新的因 應之道	140
柒、結語	152
第七章 校長課程領導與學校本位課程 林明地	155
壹、前言	156
貳、推動學校本位課程發展所涉及的行政工作	159
參、校長課程領導的相關概念	162
肆、校長課程領導的策略	165
伍、校長課程領導的理想：推動持續性的課程對話，建構學 校成為關懷的專業社區，以確保學生學習品質	175

第四篇 教學與評量

第八章 九年一貫課程與教學革新 洪志成	187
壹、緣起	187
貳、國民教育九年一貫課程之特色與對於教師的衝擊	188
參、與九年一貫課程相關的教學理念或方法	192
肆、代結論——九年一貫課程與教學革新的可能性與必要性	208
第九章 數學學習情意層面的觀察紀錄 洪碧霞	213
壹、情意與認知的表現：從兩位三年級學生的自陳反應說起	213
貳、全人數學教育理念下，學習情意層面的重要意涵	217
參、作業型式：開放一點自由的空間，學生的情意可能自然 呈現	218
肆、在檔案評量發展初期先以半結構的問卷進行晤談試用， 深度認識學生數學學習情意的重要特徵	220

4 九年一貫課程：從理論、政策到執行

伍、從檔案中作業的正確性及訂正的完整性推論學生的自律 222

陸、從專題學習的歷程記錄推論學生的自主、動機、興趣與堅持..... 222

柒、從動態評量中檢視學生信心的正向改變..... 224

捌、結語：在學習的脈絡中覺察並記錄學生重要的情意資訊 225

第五篇 教師角色與成長

第十章 從九年一貫課程的實施談教師角色的更新

郭丁癸..... 229

壹、前言..... 229

貳、何謂「更新」..... 230

參、何謂「教師角色」..... 232

肆、教師角色在實施九年一貫課程前後有何異同..... 236

伍、為何是「教師角色更新」而非「教師角色改革」..... 240

陸、結語：掌握三 A，輕鬆做「更新」..... 246

第十一章 九年一貫課程與教師的資訊素養 陳海泓 ... 257

壹、前言..... 257

貳、九年一貫課程與學校圖書館的關係..... 259

參、資訊素養的模式與過程..... 264

肆、增進教師資訊素養的技能與教學策略..... 272

伍、結語..... 277

第一篇

基礎學問理論與評析

- 第一章 九年一貫課程的哲學分析——以
「實用能力」的概念為核心
- 第二章 從教育社會學角度評析統整型
課程概念與實施

2 九年一貫課程：從理論、政策到執行

第一章 九年一貫課程的哲學分析—— 以「實用能力」的概念為核心

國立新竹師範學院初等教育學系

蘇永明副教授

壹、前言

我們一向把“教書”當做是老師的職責，久而久之，人們誤以為把“書”教好就達到目的。而忘了“教書”只是在增進學生能力的手段，會讀書和會做事之間還是有差距，也就是讀書的能力和當事者實質上所具備的能力之間還有相當的差距。如果再把“讀書”界定的更詳細一點，當做是「知識的獲得」，那麼，我們不得不承認，如何將兩者拉近應該是教育上的重要任務。從課程的歷史來看，以往偏向以知識為核心的課程，也紛紛改以「實用能力」為導向。在課程發展的趨勢中，英國在1988年開始實施的「國定課程」（National Curriculum）和澳洲在1992年以「關鍵能力」（key competencies）為核心的課程設計，都可以算是以「實用能力」為導向的課程設計。而九年一貫課程與上述兩者相當類似，因此筆者把它定位在以「實用能力」為核心概念的課程設計。

就以「實用能力」為導向的課程，它有其內在的邏輯，筆者根據此一內在邏輯來檢討九年一貫課程的規劃方向。其重點在於如何從知識、技能的學習轉化成「實用能力」的過程，根據部頒的國民中小學九年一貫課程（第一學習階段）課程暫行綱要（教育部，民89，以下簡稱暫行綱要）逐步加以檢證，包括「十大基本能力」做為「實用能力」所占的地位，以及在轉化過程中，「綜合活動」所應扮演的角色。關於九年一

4 九年一貫課程：從理論、政策到執行

貫課程已有許多文章加以討論，本文打算從比較不同的角度——哲學的觀點切入。本文是把哲學當做是「對假設的反省」，從鉅觀的角度加以定位之後，再依其內在的邏輯——檢視。本文所使用的方法，包括概念上的分析、邏輯上的相容性（即不矛盾）等論證方式，希望對九年一貫課程有所釐清。本文的目的，一方面希望有助於對此一課程的理解，另一方面，對於此一課程中不盡周延之處也提出批評以供往後修訂的參考。

貳、三種課程導向

課程的分類可以有許多方式，本文為了凸顯九年一貫課程的特質，所以從課程內容的導向來分類（參考 Ross, 2000）。主要的有以下三種：

一、以學科知識為導向

這一類課程，強調知識本身的完整性和邏輯性，認為知識本身有完整的結構，學習的過程不可輕易的更改其順序或內容。這種課程在強調精緻文化的保存或英才教育中，特別重視。如以往的國文課本中對文言文和國學常識的強調，就像科舉考試並不完全針對以後當官要用的實用技能來考，竟然吟詩、填詞佔有相當重要的地位。西方博雅教育（liberal education）對古典語言學習之強調，也屬於此一導向。學習古典語言的價值，其象徵性（symbolic）價值的考量可能高於實用價值，除了教育有其自身目的外，主要目的就是在炫耀其貴族或上層社會的地位。

這種以知識為導向的課程，思考方向就以知識本身的正當性來辯護，來說明為何要學習某一科目。當然，古典學科也大多能符合他們自己所設定的標準。茲以赫斯特（Paul Hirst）早年在為博雅教育辯護時，就提出了列入課程的學科標準如下：

1. 每一獨特型式的知識均有其獨特的概念。比如說在自然科學知識中，重心（gravity）、加速（acceleration）、氫（hydrogen）、光合作用（photo-synthesis）就是其獨特的概念；數（number）、

整數 (integral)、矩陣 (matrix) 是數學中特有的概念；上帝 (God)、原罪 (sin) 和神定觀 (predestination) 是宗教知識中特有的概念；應該 (ought)、善 (good) 及對與錯 (right and wrong) 是道德知識中特有的概念。在各種不同型式的知識中，每一概念均與人類的經驗有所關連。

2. 在每一獨特型式的知識中，其特有的很多概念有一種邏輯的關連，多樣概念的連結結果形成對人類某一經驗的獨特解釋。換言之，每一獨特型式的知識都有其獨特的邏輯結構。比如說，動力學 (mechanics) 和歷史學中均有其獨特的概念，概念與概念間均有其特有的關係，而動力學中獨特概念間的邏輯關係與歷史學中獨特概念間的邏輯關係就大大的不同。
3. 各種獨特型式的知識中的概念及陳述句既然與人類經驗有關，我們即可援引人類經驗做為判斷知識中概念及陳述句對錯或有效與否之依據。每一獨特型式的知識中都有其特有判斷概念及陳述句真偽的標準，不僅自然科學是如此，道德知識及藝術知識也是如此。
4. 在每一獨特型式的知識中，均有其形成該一領域中知識的獨特方法及技巧。追求科學知識的方法及技巧就與追求藝術知識的方法及技巧有所不同。(但昭偉，民83：31，參考 Hirst, 1974：44)

在此一導向下，學科之間有很嚴格的界限，因為它們自身都宣稱有內在的結構，不可隨便逾越。課程的定義也常以「科目」來界定，對於某一科目的辯護就是課程設計時的主要考量了，爭的是某一科目能否擠入課程，並爭取到較多的上課時數。對於學習成果的評量也是以對各該科的知識之嫻熟為準，其課程目標雖也有實用的考量，唯並不是主要目的。

二、以「實用能力」為導向

自從「追求卓越」(In search for excellence) 成為企業界追求的目標

之後，以實用、實效為導向的趨勢，逐一擊敗各種意識形態，成為資本主義社會中自明的真理。教育也逐漸採用企業的管理模式，管理主義（managerialism）盛行，以市場導向為最高原則，強調競爭力。此一趨勢顯現在各種教育改革中，如英國1988年以來的市場化導向，引進各種企管原則，包括家長自由選擇學校、學校自我管理、國定課程與評鑑的密切結合等，都可以說是在這種趨勢下的產物。國內大學實施「校務基金」、學校與企業界合作、學費自由化等措施，也是往此一方向在走。在配合市場化原則下，課程的方向，自然也走向具備「社會效能」（social effectiveness）的方向邁進，所學要馬上有用。

從教育哲學上的分類，此一導向很明確的是強調教育的外在目的，是一種工具主義（instrumentalism），是以追求世俗的成功為衡量依據。表現在課程上的，則以能導致成功的「實用能力」為導向，這可以說是明顯偏離了上述以知識為核心的概念，知識本身不再是目的，能導致成功的能力才具有價值，像九年一貫課程所強調的「帶得走的能力」。由於每一種能力可能是許多種知識組合而成，學科知識的界限也因此被打破，改以將較接近的學科組成「學習領域」，以轉化出「實用能力」。因此，在課程組織方式上，不再以知識的邏輯結構為依據，而以能實用的內容或以實用技能運作的方式來組合。而且，還有綜合活動來將各種活動結合起來，以期發展出較高層次的實用技能。

三、以學生興趣或以「人」為導向

前述兩種課程，可以說都是偏向教育的外在目的。教育的目的應該要有相當大的成份是以「人」為目的，而不是被已塑好的模子套上去。固然人要在社會裡求生存，要有相當的成份是以能達成「社會效能」（social efficiency）為目標，也就是培養前述的實用能力。可是，社會一直在變遷，今日所認定的「社會效能」未必終生有用。如科舉制度廢除後，多少人因而喪失謀生技能。何況，人存在的價值，除了其社會效能之外，還有其他層面的價值。君不見今日偉大的創造和發明，在當時可能

被嗤之以鼻，以致於創作者一輩子窮困窮潦倒，但也因創作者的堅持，才得以有這些瑰寶，如梵谷、高更等人。這裡所指的以「人」為目的，往往是以「個人」為導向，也就是由自己來界定自己，如存在主義所強調的「存在先於本質」。這是偏向以「開放教育」為導向的課程，讓學生自己來決定「自己的」教育目的。

此一導向的課程，賦予學生相當大的自主權，可以說沒有固定的課程，如夏山學校（Summerhill School）的學生可以自行決定要不要上課。如此一來，學校可能要與學生溝通，以決定要開那些課給學生，要隨時配合學生的興趣來設計。當然，這樣的課程就不太可能有系統化的設計，隨時都可以加以修改。

以上的三類課程可以說是「理念類型」（ideal type），是用來幫助瞭解。從「學科知識」到「實用能力」的導向之轉變，大致上可以從英國學者赫斯特放棄原先以學科知識來定義「博雅教育」，然後改採亞里斯多德的「實踐智慧」（practical wisdom）概念來界定（蘇永明，民89）。在實際上的課程，可能這三類的內容都有，我們只能說比較偏向某一導向。如果用來解釋我們的中小學課程，那以往仍是偏向以「學科知識」為導向的課程。九年一貫課程顯然就是偏向以「實用能力」為導向，這一改變實在是相當大。雖然九年一貫課程中有20%的「空白課程」，但是既然以「實用能力」為導向，就不太可能是給學生自由去發揮的開放教育，那是用來配合地方特色等彈性設計，成果仍應扣緊基本能力。至於以「學生興趣」為導向的課程，就官方而言，可說未曾存在。雖然有某些縣市曾實施「開放教育」，但是只要其課程仍採用以往的「課程標準」，就不能算是真正以「學生興趣」為導向。

參、以實用能力為導向的趨勢和比較

在瞭解了九年一貫課程的大方向之後，有必要來說明為何有此一走向。若從比較教育來看，這是近年來各國課程發展的主要趨勢之一。本節以英國和澳洲的課程目標來比較。

一、英國的「國定課程」(national curriculum)

英國自1988年所實施的「國定課程」，就是以能力來界定其課程目標。但自1988年以來，歷經多次修改，現以最新版本來呈現。其課程所界定的三大目標如下(QCA, 2000)：

- * 各科要提供學生在精神、道德、社會和文化方面的發展
- * 各科要提供學生在個人、社會和健康教育和公民資格的發展
- * 各科要提供學生在各種技能(skills)的發展

第三項的技能又分兩大類：一類是關鍵技能(key skills)，另一類是思考技能(thinking skills)。關鍵技能有六種，

溝通(communication)、數的使用(application of number)、資訊科技(information technology)、與他人合作(working with others)、改善自己的學習和表現(improving own learning and performance)、問題解決(problem solving)

思考技能有五種：

訊息處理技能(information – processing skills)、推理技能(reasoning skills)、探究技能(inquiry skills)、創造思考技能(creative thinking skills)、評判的技能(evaluation skills)

除了上述的能力之外，還有

理財能力(financial capability)、就業教育(enterprise education)、謀生能力的發展(education for sustainable development)。

雖然上述的各種能力未必能夠含蓋生活的所有層面，但似乎已把主要的實用能力都包括在內。例如，在學校階段就要教「理財能力」，可見這已是相當的實用導向。然而，在學生賺錢機會有限的情況下，筆者懷疑能讓學生養成怎樣的金錢觀念。

二、澳洲課程中的「關鍵能力」(key competencies)

澳洲是在1992年的課程中強調關鍵能力的培養，他們對能力的界定