

在舊課程的社會科當中若干內容國中、國小重覆，就是很多東西教兩輪，國小教一次，國中再教一次，例如台灣；對這些地方九年一貫課程就重新安排，讓國中國小不重覆，教兩輪變成教一輪。問題來了，目前國中升學考只考國中的內容，因為國中國小教兩輪，所以雖然只考國中的內容，重要的內容還是都有考到。但是九年一貫只教一輪，所以如果只考國中的內容，就會有很多重要的內容變成升學考試不考。所以考試的範圍，有時必須及於國小的內容，可是教育部一旦這樣宣示，就會將升學壓力延伸到國小。

對基本學力測驗五科來說，國文、英文考的是聽說讀寫等能力，不管選什麼文章來讀都可以培養，不因為選的課文改變而有不同；對數學和自然來說，考後面就可以看出前面會不會；真正需要注意的是社會，社會領域許多重要內容目前是放在國小階段，也就是目前基本學力測驗不考的範圍。

我們建議針對社會特殊的情形，直接公布要考的能力指標；而且提醒測驗機構早日注意並因應這個問題。

第二節 全盤性銜接事宜的安排

九年一貫新舊課程銜接的配套措施，往往會進行「超過需求」的準備工作。超過需求的準備工作如果以柔性態度推動，提供參考資料，提供各種工具及經費，但尊重基層學校教師的判斷與作法，則基層可獲得較多支援。但是這些超過需求的準備工作，如果以剛性態度向基層推動，強制基層依指定內容教學，則學生與教師皆受無謂的干擾，效果將適得其反。

由於課程風格的改變，例如學校本位課程的提出，要求老師走向創新與合作，九年一貫課程的所有領域都會有廣義的新舊課程銜接問題。但是只有數學、自然、社會有狹義的新舊課程銜接問題。因應廣義的銜接問題，需要一些「長期」措施；而對付狹義的銜接問題，才會動用到銜接教學的設計。常見的謬誤是，誤將所有領域的銜接問題，都當成狹義的銜接問題，

都用銜接教學的方法去處理。這樣處理有三個缺點：造成不必要的恐慌、無謂的干擾基層學校、浪費珍貴的國家資源。

一、領域的分類與形成重點：

依據各領域的特性不同，我們將所有的領域分成兩群五類：

(一)有廣義與狹義新舊課程銜接問題的領域：

1. 數學、社會：直接進行新課程能力指標與舊課程標準內容之比對，並輔以新舊版本課本內容之對照。
2. 自然：必須以課程綱要之附錄與舊課程標準比對，並輔以新舊版本課本內容之對照。

(二)只有廣義新舊課程銜接問題的領域：

3. 國文：能力指標只要求注音、聽、說、寫字、讀、寫作等，未指定讀本內容。無內容可供對照。主要是時間不夠的問題。
4. 英文：能力指標只要求聽、說、讀、寫。舊課程小學沒有英語，所以也不用考慮因內容走序改變而生的銜接問題。主要問題是學生的程度太不整齊。
5. 藝術、活動、健康與體育：對照課程綱要、課程標準、課本，皆不具意義。因為第一線根本不會按課本教，甚至不一定需要使用固定教材。教科書真的是參考書。所以應以領域精神之掌握來考慮銜接問題。

二、因應策略的平衡：

政府用以處理課程銜接問題的資源是有限的，例如：彈性學習時間之中，可以用於銜接教學的時數，其實很有限。所以對於課程銜接，必須去釐清各項問題的嚴重程度，規劃優先順位。在發展各種因應策略時，也要注重其

互補性。有的發展正式的教學單元、有的用教學營或融入式補救教學的作法；有的使用學校的資源，有的則使用學生日常生活中的閱聽資源。如果所有的問題都使用類似的策略，則教學時數、人力等資源一定會不夠。

本組發展的銜接策略分為兩群共八種：

(一)直接性因應策略：

1. 銜接教學單元設計。
2. 融入式銜接教學。
3. 延伸閱讀計畫。
4. 由科趣套件組成科學營。
5. 科學史參考小冊。
6. 喚醒問卷。

(二)間接性因應策略：

1. 字集分析。
2. 國中小教師教法交流。

三、全國性的準備工作：

新舊課程「教學層次」的準備工作與執行工作，應該交給第一線的學校和老師。教育部站在提供「資源」與促成各地「交流」的立場從事推動即可。

另外教育部處理新舊課程銜接，仍然應該秉持著九年一貫課程的風格與精神處理問題。否則銜接課程的工作做得越多，越妨礙九年一貫課程的推動！我們在處理新舊課程銜接的之前，必須重提以下三點：

1. 依九年一貫課程之精神，我們並不認為一個年齡層卅萬小朋友，即使學的是統一的內容與統一的進度，他們的起點行為就會因此相同，他們的學習困難就會因此相同。九年一貫課

程並不認為：我們透過檢視課程標準，就可以「知道」學生的學習困難所在，然後自以為是的按照「我們以為的」學生學習困難，命令老師按指定教材上課。還要自以為是的請教授去告訴老師，學生的學習困難在那裡，應該要怎麼教。

要知道學生的學習困難所在，只能透過檢測工具鑑定。而且要尊重第一線的判斷。

2. 讓學生能將所學運用於生活中，是九年一貫課程的重大目標之一，九年一貫設定讓學生學習的是與生活經驗結合的「教材」，不是限定學生一定要學「課本」。

當然目前學校採用的書商所編的「課本」也儘力朝「與生活運用結合」的方向走，而且書商很早就與本組交流，並針對他們自己的教科書版本，開發了成套的銜接策略、銜接教學補充資料。提供新舊課程的比對結果，是教育部的責任；但是提供特定版本課本針對性的銜接教學資源，就是出版商各自的責任，不是教育部的責任。依照課程綱要，學校是可以自己選編教材而不採用書商出的教科書，教育部不可能為每種自編自選教材去籌畫銜接教學的。所以銜接教學的實施權責，只能在中、下游的書商及學校，不可能在上游的教育部。

3. 九年一貫課程要改變學校教學的「狀態」，遠超過要改變學校教學的「內容」。各領域課程綱要的制定，雖然都始於國際比較，其實都收於與本地的課程傳統相結合，這樣課程的內容才會在台灣教學現場具有「可行性」。九年一貫想改變什麼樣教學狀態呢？就是想把老師抱著上級策頒的課本單兵作戰式地照本宣科，改成教師組成課程團隊，合作設計課程、教材，並進行協同教學。這樣子，老師才會活在創新與合作的狀態中，而學生才能感染習得創新與合作的特質。創

新、合作、加強工具能力、加強運用能力正是九年一貫期盼加在下一代身上，讓他們據以立足廿一世紀的基本特質！為了達成「狀態」的改變，教育部對所有領域都不再出統編課本讓老師抱著教，自然也不會出統編的「銜接課本」讓老師抱著教。本計畫容或有若干的教學設計供老師參考，但是並不代表學生就需要學這些單元，而這些單元設計就是最適合的教材。需不需要、合不合適，有賴第一線老師的判斷與參與。

所以轉軌學生有無學習困難應由第一線現場判斷；幫助轉軌學生的銜接教學，其教材、教法應由第一線教師決定；而教育部應該將資源置於對第一線學校教師的直接支援，包括工具上的支援、參考資料的支援、經費的支援，而不是行政措施上。

關於因應狹義課程銜接的問題，本組人員已針對數學、自然、社會分別提出教學上的建議及參考性的教學設計。但是我們也要指出，處理新舊課程銜接問題，最好的策略是將其「包含」在補救教學系統當中處理！如果中小學已經開發好了一套有效的「補救教學」系統，在這個補救教學系統中，大多數學生的學習落差都能獲得幫助，則因為課程改變而生的學習落差，只是學生整體學習落差的一小部分，自然也能一併獲得幫助與改善。

其次，針對學生學習落差最嚴重的數學，以及學生程度最差參不齊的英文，利用有效的起點行為檢測工具，找出學生學習困難所在，不論是對狹義的課程銜接、廣義的課程銜接、乃至於補救教學，都是一件重要的事情。

本組建議：採用線上檢測工具，做為學生起點行為的檢測工具，一方面可以省下大規模繁複的施測程序，另一方面可以趁勢加強將數位學習導入中小學教育。而其檢測結果只運用於學生學習困難的判斷，不用於成績評量或升

學依據，所以沒一般對檢測「公平」性的顧慮，只有對檢測「有效」性的要求，最容易進行。

考量國內數位學習業者的實力，目前就已經有經驗證有效的檢測工具可供使用，本組完全不建議教育部再自行開發。實際作法上教育部可以對數位學習機構開標，國家一次買足30萬學生的施測權。所有的學校、班級、學生可以在他們最方便的時間和地點受測。學生以學校代碼(6碼)及學生流水編碼(4碼)共10碼識別，施測機構拿不到學生姓名，也不必管受測學生是誰，依編碼給出每一個的學生的檢測報告，分析出學生的在學習上的困難點。

我們並提出對可以參與這項工作數位學習機構應具備的條件：

1. 未編製教科書。
2. 測驗題是個人化、發現式、互動式的。
3. 測驗題庫是現成備妥的，不是還要發展好幾年的。
4. 後端分析能力很強，可以進行答項分析，提供每一位學生完整的受測報告。
5. 有紙本測驗作為線上測驗的代用品，可用於無法線上施測的地方。
6. 此數位學習機構，有實際開教室的教學經驗，題目的診斷能力亦經過實際考驗，不能是純理論派的。

新舊課程格式不同，其實很難比較。而比較時各領域的特性與情形又不一樣。結構性越強的領域，銜接的需求也越強。