

劃跨系合開之師資培育課程，以培養領域專長導向之師資。在高中入學制度方面，發展國民中學學生基本學力測驗，調整高中職學生比例，增加高中入學機會，以期舒緩國中升學壓力，促進教學正常化，具體貫徹九年一貫課程之精神及內涵（教育部，民 88）。

四、九年一貫課程實施的現況

九年一貫課程在理念上的建構獲得學界及實務界的支持與肯定，大家也一致認為，過去的課程的確有改革的必要，但九年一貫課程在 90 學年度起全面在國小實施，91 學年度起國中部分開始跟進，從學校實務界的反應看來，國小、國中部分在全面推動的適應上有所不同，而且國中部分的推動相較於國小而言較趨困難，執行上出現的問題亦顯龐雜。原因乃國中部分需面對升學的競爭與壓力，且國中課程之分科，原本就較細，且課程難度較高、知識結構較強，加上師資結構為分科培育，教師文化原為單打獨鬥，因而國中部分在合科教學、協同教學、行政上的排配課問題、偏遠地區的資源分配...等政策執行面上存有很多問題亟待政策調整與修正（張永宗，民 92）。另外，一般學校目前在實施九年一貫課程時，在行政及教師方面，均有許多需要主管機關及專家學者的協助與輔導，且試辦學校的經驗傳承對於其他學校推動九年一貫課程也具關鍵性的角色，因而目前九年一貫課程在國中部分的推動上，仍有很多執行面上的問題需要解決。

九年一貫課程雖有很多問題尚須在制度面及執行面上做政策性的修正，但這一年半來的推動，教師在抗拒、適應、調整中，也漸漸展現其教師專業及潛能，在課程設計及規劃、與其他教師的合作與學習、與家長的配合與互動，均與過去有所變革，我們看到學校、教師、學生、家長、社區在九年一貫的課程中慢慢動起來了。

五、九年一貫課程實施成效的評估

九年一貫課程的成效評估是屬於一種課程評鑑的工作。課程評鑑的種類可以依評鑑的人員分為內部評鑑與外部評鑑；也可以依課程發展的步驟來評鑑不同的內容，例如可分為課程目標、課程內容的選擇、課程組織以及課程實施成效等評鑑種類；課程評鑑也可以以系統理論的觀點，依不同的評鑑精神架構評鑑模式，例如目標模式、差距模式、外貌模式、歷程模式或是「背景-輸入-過程-成果」等（黃政傑，民 83；黃光雄與蔡清田，民 88）。本研究為了顧及研究的嚴謹性並希望盡可能蒐集實務界各種對九年一貫的意見，乃採系統理論的觀點，以教育評鑑模式中的「背景-輸入-過程-成果」（CIPP）評鑑模式作為研究進行的參考架構，分四階段來進行研究，分別是：問卷調查、訪視學校、專家座談以及公佈評鑑報告。

CIPP 的課程評鑑模式是由美國學者 Daniel L. Stufflebeam 於 1965 年提出，CIPP 四個英文字母分別代表模式的四大部分：背景評鑑(Context evaluation)、輸入評鑑(Input evaluation)、過程評鑑(Process evaluation) 以及成果評鑑(Product evaluation)。到 2002 年 CIPP 模式已有第五種修正模式，並且發展出非常詳盡的實施檢核單(Stufflebeam, 2003)，本研究即針對九年一貫實施至目前以及評鑑介入時點的適切性，參考檢核單中的一些大項目來進行研究並研發問卷內容。

CIPP 模式中的背景評鑑，主要在審視被評鑑對象的地位和環境(秦夢群，民 82)，可以評鑑的項目有(Stufflebeam, 1983, 2003)：計劃的目標、目標反映參與者需要程度、受評鑑者的基本想法與需求。

CIPP 模式中的輸入評鑑，主要在審視需要投入計劃的人力、物力與財力是否能夠配合(秦夢群，民 82)。可以評鑑的項目有(Stufflebeam, 1983, 2003)：哪些有助於目標達成的手段，包括資源、經費與預算等。

CIPP 模式中的過程評鑑，主要在審視計劃實施的進度、評鑑歷程的調整以及產生計劃實施的紀錄(秦夢群，民 82)。可以評鑑的項目有(Stufflebeam, 1983, 2003)：資源如何分配、參與者如何被告知、資料如何使用。

CIPP 模式中的成果評鑑，主要在比較評鑑成果與目標之間的差異(秦夢群，民 82)。可以評鑑的項目有(Stufflebeam, 1983, 2003)：成果的證據是什麼？應該終止或繼續該計劃等。

本研究中的成效評估即是根據 CIPP 模式的四大部分，針對九年一貫的課程目標、內容選擇、課程組織以及課程實施等向度進行內部評鑑的調查；也將利用訪視針對部分學校進行課程實施的外部評鑑，希望可以考驗課程實施的適應性、蒐集問題與困境，研究結果並有助於未來調整與修正九年一貫課程的參考與依據。