

壹、計畫緣由與目的

台灣在 2001 年正式推動九年一貫課程與教學改革，而此一改革也正式宣示一種與過往不同的嶄新教育理念。例如，過去的課程是國家中央集權控制下的產物，但九年一貫強調的卻是要國家權力下放，讓學校和教師能參與課程的規劃與發展。所以九年一貫改革中，把過去的課程標準改為課程綱要，提供更多的課程決定空間予學校與教師，以進行學校本位課程及發展教師專業(教育部，2001)。不過，當九年一貫的理念正式實施後，卻發現原本教育部的改革理念到了學校之後，卻產生了「課程理論與教學實務」、「課程政策與課程實施」之間的嚴重落差(陳伯璋、李文富，2009)。

一、最初目的：銜接與轉化政策與實踐間的落差

為了解決政策與實踐之間的巨大落差，教育部於是著手於建構一個理想的「課程與教學輔導體系」，企圖扮演銜接此落差的轉化機制。一些參與教育部「課程與教學輔導體系」的主要學者們(如，李文富，2009；張素貞，2009；鍾靜，2009；陳伯璋、李文富，2009)，也在「研習資訊」共同發表了一系列的論文。從這些論文中約略可以看出，教育部對該體系的期待是涵蓋「中央—地方—學校」三個層級的。例如陳伯璋、李文富(2009：4)就提到：長遠來看，課程與教學輔導網絡建構，必須涵蓋中央—地方—學校三個層級。而鍾靜(2009)也直接以「中央—地方—學校」三層級來論述該體系人員應有的特質。張素貞(2009)則提到教育部正著手整合「中央—地方—學校」三層級的輔導體系。

而從教育部對「中央—地方—學校」三層級輔導體系的期待，我們也可以看到，之所以建立此三層級，就是想使中央課程與教學的政策，能落實到學校實踐中。如教育部設定《直轄市及縣(市)國民教育輔導團組織及運作參考原則》，並於此原則中明確指出輔導團之工作目標第一點便是：「協助落實課程與教學政策，以達成政策目標」(國民教育社群網，2010a)。另外在《教育部中央課程與教學輔導諮詢教師團隊設置及運作要點》中，也將「協助落實課程與教學政策，以

達成政策目標」列為第一工作目標，並於開頭便提到中央輔導體系在政策轉化的核心功能(國民教育社群網，2010b)：

教育部(以下簡稱本部)為建構中央課程與教學輔導體系，協助國民教育階段課程與教學政策之推展，輔導直轄市、縣(市)(以下簡稱縣市)國民教育輔導團(以下簡稱縣市輔導團)發揮功能，有效提昇國民教育品質，特設中央課程與教學輔導諮詢教師團隊(以下簡稱中央輔導團)。

簡言之，藉由「中央—地方—學校」三層級輔導體系的建構與整合，教育部希望能解決政策與實踐間銜接與轉化的問題。不過，整合的過程似乎涉及了許多複雜的組織和問題，如何將過去分布於不同組織的輔導體系整合成三層級的體系，似乎仍有待進一步的分析、討論、與重新界定。於是在2008年9月，便責成國家教育研究院籌備處設立「建構中央地方教學輔導網絡專案」，負責推動此三層級體系的整合。並由國家教育研究院籌備處陳伯璋主任兼任召集人，且預計分三階段七年，來完成各階段的建構工作。不過，雖然長遠來看，課程與教學輔導網絡建構必須涵蓋「中央—地方—學校」三個層級，但初期是先把重心放在「中央—地方」(陳伯璋、李文富，2009)，故該專案名稱乃為「建構中央地方教學輔導網絡專案」。如李文富(2009)所說，這是因為：

依據教育部現階段的政策構想，此一三層級(中央—地方—學校)課程與教學輔導體系將由現有的中央、地方輔導組織及目前尚在發展中的學校輔導教師所構成。各層級的組織形式與名稱分述如下：…。學校層級：設置教學輔導教師。此項政策概念目前仍在發展中，其中屬於學校層級—教學輔導教師這區塊，目前僅台北市等少數縣市進行推展與試辦，並非各縣市都設立。故我們接受教育部委託的專案系先以建構中央地方課程與教學輔導網絡為主(2009：39-40)。

由此看來，基於課程與教學在教育中的核心位置，教育部目前企圖建構的「中央—地方—學校」三層級輔導體系是台灣教育發展中一個非常重要的政策。不光是教育部投入在「建構中央地方教學輔導網絡專案」上的心力與費用，還包括各層級體系目前及未來建置所需投入的龐大經費與治理過程。以縣市國民教育輔導團為例，目前只有少數幾個經費充裕的縣市有能力設置專任輔導員。但是在未來教育法制化後，可能各縣市和中央都會出現專任輔導員。而即使合法設置了這些課程與教學輔導人員，他們自己本身的定位與任務，及未來如何在現有的教育行政組織體系間運作，似乎都有待進一步釐清。所以從該體系的理想到落實過程之

中，教育部「中央—地方—學校」三層級課程與教學體系的政策發展與決策方向都需謹慎考量，否則容易使投入的龐大教育資源無法發揮原本設定的目標。

尤其是此一課程與教學推動網絡目前似乎是處於一種不確定的狀況下。不確定的原因正如專案名稱中的「建構」一詞所示，它表示雖然這是一個教育部的政策方向，但該網絡的建構仍有待諸多參與該案的專家學者們，根據不同的經驗與立場，不斷的論述與協商所成。而也正是因為這樣的不確定性，所以在專案發展過程中，才需要更多的反省與回饋，以使該專案能發揮和創造出更多的價值。

二、爲什麼需要「整體圖像」

(一)因「法制化」、「組織化」、「專業化」各面向乃密切相關的整體

但是「法制化」、「組織化」、「專業化」這三個基本問題並非是一些獨立的面向，事實上，它們不僅有密切的關係，而且還有些邏輯順序的關係。以下將從本案實際推動的過程中，舉例來說明其密切的關係。在本專案正式推動的第一年，也就是 98 年底，曾召開一場執行委員會暨諮詢委員會，會中是希望與會專家能透過該年的成果報告，討論未來本專案的推動方向。當時許多與會的委員皆認爲，唯有加快國家課程與教學推動網絡的「法制化」，方能使之步入正軌、正常運作。因此在 99 年度計畫中，法制化被視爲是一個優先推動的重點方向。相較之下，原本在 98 年要建構的「整體圖像」，卻因種種因素而無法進行相關研究，但在 98 年底的執行委員會暨諮詢委員會裡，許多與會委員在「整體圖像」的建構上，卻沒有表達需優先及強化推動的想法。

不過到了 99 年正式執行時，許多因爲缺乏「整體圖像」所產生的問題便出現了。例如在「法制化」子計畫推動時，許多委員便發現，因爲沒有整體圖像和未來清楚的定位，法制化的推動方向便顯得模糊。原因是法制化的方向與做法很多，若沒有清楚的定位和方向，實在很難有具體的法制規劃。舉例而言，如果把既有的中央和縣市輔導團當成是推動網絡的中心，那麼這些輔導團員的組織編組方式(常設或任務編組)、聘任方向(專任或兼任)、相關福利(如額外的薪資待遇)及該修改於何種層級的法令規範，便成了法制化的重點。但如果國家課程與教學