

教育行政人員專業化的建議。

三、建構一個完善的課程發展與轉化機制：如，協作、審議與研發

上述關於學校層級的討論是偏向強調學校層級的重要，但是在中央與地方層級，仍應有一套明確的課程發展與轉化機制，才能解決政策過於分化與績效導向的問題。

由於國家教育行政體系掌握了大量的權力資源，因而相對地也在整個教育課程決定上占有極大的發言權和決定權。然而，從研究的發現來看，這樣龐大的資源卻是建立在一個過度分工且缺乏整合的行政體系上，進而導致許多政策有多頭馬車和各自為政的傾向，也造成國家課程與教學推動的混雜和資源的浪費。

要避免這些問題，或許可以從 Goodlad (Goodlad & Associates, 1979)所提五種課程的概念架構來思考。這五種概念架構為：理念課程(ideological curriculum)、正式課程(formal curriculum)、知覺課程(perceived curriculum)、運作課程(operational curriculum)、經驗課程(experiential curriculum)。套用在教育部最初的期待—「政策與實踐的銜接與轉化」來看，基本上也就是一個政策如何從「理念課程」轉化成為「經驗課程」的過程。在這樣的架構下，於是就會出現幾個問題。

第一，「理念課程」如何提出。就研究結果發現，現在課程與教學的政策理念其實是由許多教育部各科室所提出，背後反應了執政者、主事者、其它相關政府部門和社會輿論的想法與壓力。但問題是一個理念是否足以成為另外一個獨立的教育議題，並成為獨立的課程與教學政策，卻不能由這種過程來決定。例如，有些教育理念可能早已是課程綱要的一部份，重點在如何整合。也有可能該理念很新，但卻不夠成熟足以成為新的教育政策。所以若是只要該科室有足夠經費，每一個政策理念都可以被提出，那麼這樣的政策就會顯得粗糙。所以課程與教學理念的提出，應該是有條件的。譬如它應該能說明該政策理念的重要性，且說明它大部份是否沒有被包括在既有課程綱要之內，及它未來政策落實到課程與教學的具體策略。缺乏這些，就會造成目前這種缺乏整合的課程與教學政策。

甚至，課程與教學的政策理念也不應當全部由教育行政人員提出，因為這些政策理念不一定能反映出現場的狀況與需求。所以需要有一個和行政體系並行的「課程與教學體系」，透過該體系來發展新的教育理論、了解現場學校的需求、掌握社會脈絡對教育系統的衝擊，最後再提出合適的政策理念，或許會比現有政

策理念的提出方式更加有教育專業考量。

所以，歐用生(2010)就指出，長遠而言，國家應有一套課程發展機制，這些機制中需要有研究的支持，而非只是短期的政策作為或臨時的外來壓力所推動。而本研究也建議，這些課程在發展過程中，除了行政人員外，也應有學術、實務的工作人員參與，彼此之間透過不斷的協作與對話來形成這些政策。這是一種慎思的過程，也是折衷的藝術，如此才能讓未來課程的推動更能符合大家的期待。

第二，從理念課程到正式課程間，應有「審議」機制。如歐用生(2010)所說，政策的發展過程中，總是有很多的政治角力和鬥爭在其中，而並非全然是教育的考量。因此，我們認為在理念課程和正式課程間，若有一個教育的專業「審議」機制，會比較不受到特定意識型態左右的。此外，此一審議機制也可以監督該政策理念是否有足夠的論述來說明它的重要性、獨特性、和教育性。目前在中央層級，還沒有這樣的審議機制存在。在地方層級雖然有【地方教育審議委員會】，但也沒有發揮實質的效果。因此，如何讓這樣的「審議」機制成為課程政策發展的一環，應該也要被視為教育部建構課程與教學網絡工作中重要的一部份。

第三，正式課程如何轉化為知覺課程。審議後的正式課程一旦被公布，就會面臨到教師如何知覺和運作的問題。但正式課程通常不是用教師易懂的語言來呈現，沒有經過什麼適當的轉化，就直接透過行政交辦和發包的方式被丟入到現場，一般教師只能透過短暫的研習時間來了解。因此對一般教師而言，可能會對該政策議題的重要性無法理解，即使理解了也不一定能將它運作在實踐中。所以，如何把新的課程理念變成教師課程批判與反省意識的一部份，讓教師用來反省即有的課程問題，進而轉化為新的學校課程及教學實踐、如何讓該課程能成為教師行動研究的一環、如何提供適當的教材可供教師教學參考…。這當中的每個轉化工作，都不是短短的研習活動或到校訪視可以完成。因此，或許我們需要一個「研發」的轉化機制來做為銜接橋樑，讓正式課程可以更完整和更深入的被教師知覺。簡言之，至少在中央和地方的層級，一個完善的課程與教學網絡，也應該包涵「基礎研究」、「協作」、「審議」與「轉化研發」的機制，否則政策與實務的落差仍然難以銜接。

而這部份也呼應本專案子計畫研究二中的成果。如李文富(2010)就提到，國家課程發展歷程中，應包含課程的協作、研發和審議等功能。