

計 畫 編 號

NAER—97—12—A—1—01—03—3—04

國家教育研究院籌備處

教育部「中小學課程發展之相關基礎性研究」
區塊研究二之「各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析」整合型研究
子計畫三

中國大陸近期中小學課程內涵與取向的研析 研究報告

研究主持人：洪若烈
國家教育研究院籌備處副研究員兼組長
王詩茜
國家教育研究院籌備處研究助理

研究期程：民國九十七年一月至民國九十七年十二月

執行單位：國家教育研究院籌備處

中華民國九十八年三月

目 錄

壹、緒論.....	2
一、研究背景.....	2
二、研究目的.....	2
三、研究範疇.....	3
四、研究方法.....	3
五、與整合計畫及其它子計畫的相關性.....	5
貳、中國大陸核心課程發展背景.....	6
一、教育概況.....	6
二、國情背景.....	7
三、課程改革動機.....	8
四、各國對課程改革的啟示.....	10
參、中國大陸核心課程發展簡要回顧.....	11
肆、中國大陸核心課程定位、理念與目標.....	16
一、課程規劃重點.....	16
二、定位與功能.....	18
三、基本理念.....	19
四、目標.....	19
伍、中國大陸核心課程重要內涵.....	23
一、國家課程標準取代教學大綱.....	23
二、課程標準架構.....	25
三、課程結構.....	26
陸、中國大陸核心課程實踐經驗.....	46
一、「以人為本」的體認.....	46
二、上至下的改革模式.....	46
三、多方支持的課程改革.....	47
四、教學方式的改變.....	47
五、權責下放的新課程.....	48
六、課程標準「基本」要求.....	48
七、合科教學實施問題.....	49
柒、結論.....	49
一、中國大陸課程取向與特色.....	49
二、對台灣課程研訂的啟示.....	51
參考文獻.....	54

中國大陸近期中小學課程內涵與取向的研析

摘 要

中國大陸自 1992 年實施九年義務教育以來，與近期 2001 年試行至 2005 年全面開始實施的課程綱要之理念與設計，有非常多部分與台灣已實行的九年一貫課程相近。本研究以《2001 基礎教育課程改革綱要(試行)》與《2003 普通高中課程方案(實驗)》為研究主體，透過文本分析等方式，試圖探討其課程發展背景與理解及詮釋課程內涵及核心取向，以作為我們台灣下一波課程制訂之參考。

本研究從中國大陸課程基本理念與目標出發，進而理解與詮釋核心課程之內涵，包括課程實施對象與要求、課程分類、科目比重、課程權限分配、至相關實施要點及實施經驗等面向。最後研究發現，中國大陸的課程取向只是回歸教育的基本面，「為了每位學生的發展」。

中國大陸課程改革給我國將來制訂課程綱要所帶來的啟示為：一、關懷「人」的教育才是教育真正的基本價值；二、「全人」教育的體現是為了培養健全之「整體的人」；三、轉變傳統的課程功能以扭轉應試教育的弊端；四、課程結構宜以均衡性、綜合性與選擇性為主要原則；五、課程內容則必須與生活連結並符合當下之時代背景。

關鍵字：中國大陸、義務教育、普通高中教育、課程綱要、課程標準、課程取向、課程內涵、教育改革

壹、緒論

一、研究背景

國際經濟競爭與壓力、資訊科技的快速變遷及全球化趨勢的需求等因素，使教育改革自 1980 年代掀起浪潮以來至今仍在世界大多數國家波濤洶湧的進行著（沈姍姍，1998）；「課程改革是對應時代發展的迫切要求」，越來越多國家把教育視為實現國家目的的重要手段，而國與國之間的競爭最終其實是教育的競爭（于向東、苑德慶、董馨，2007）。換言之，教育改革被許多國家認為是迎向二十一世紀挑戰的重要關鍵因素，課程改革更是其中發動的核心。其他西方國家的課程改革經驗與未來趨勢，對於台灣未來的課程改革有何借鏡、攻錯之處呢？而近在身邊的中國大陸，又是如何呢？台灣學者顏慶祥(2004)在他的書中一開始便提到：歐美對於中國大陸的研究興趣，遠遠超出我們的想像。從世界著名投資公司總裁 John Thornton 放棄高薪遠赴清華大學任教時說：「不論就地緣政治或地緣經濟來看，中國的興起如果不是這個世紀，至少也是這個時代的重大議題」，便可看出中國大陸地廣人多經費充足之下，所能引發的威力是無法想像的。

雖然，中國大陸與台灣長久以來處於一種微妙的關係，但是無可否認的，兩地相同的語言與人種，比起其他國家而言，直接的拉近了彼此的距離。加上，1992 年至目前中國大陸所實施的九年義務教育，與近期 2001 年試行至 2005 年全面開始實施的課程綱要之理念與設計，有非常多部分與台灣已實行的九年一貫課程相近，也因此，更需要我們進一步了解它在教育上、甚至是課程中的改革所經歷過的成與敗，藉此啟發我們台灣在下一波課程制訂上可學習與思考之處。最後，更可進一步尋找區域合作研究的可能性，以超越台灣課程改革體制的迷思與泥淖，為下一階段的基礎課程研修體制的建置，做好相關研究準備。

二、研究目的

本研究將針對大陸近期中小學之課程取向與內涵進行探討與分析。研究期程為 97 年 4 月至 97 年 12 月。茲將本研究主要目的條列如下：

- (一) 探討中國大陸近期中小學國家課程之發展背景。
- (二) 瞭解及詮釋中國大陸中小學課程之核心與內涵。
- (三) 探討中國大陸中小學核心課程之特色，作為台灣未來制訂課程的參考。

三、研究範疇

本研究以中國大陸近期中小學核心課程為主要研究範疇。詳述如下：

- (一) 研究區域：中國大陸。
- (二) 近期：在此研究指的是 2001 年公布並自 2005 年全面實施的《2001 基礎教育課程改革綱要(試行)》之課程
- (三) 中小學：指的是義務教育和普通高中教育。中國大陸義務教育階段 9 年，包括 6 年小學和 3 年初中；普通高中則有 3 年。
- (四) 核心課程：依據 2001 年《基礎教育課程改革綱要(試行)》的課程標準。國中、小課程以 2001《義務教育課程設置實驗方案》、高中課程以 2003《普通高中課程方案(實驗)》為主要依據。
- (五) 課程取向與內涵：課程取向，係指上述核心課程的訴求重點，如理念、結構及特色等；內涵，參照楊龍立和潘麗珠（2005：261-2）提出的八項國家課程組織要素，則包括課程實施對象與要求（目標、預期成果等）、課程本身內容分類（科目或學習領域等）、各科目領域比重（授課時數與比重）、各科目領域開設年級、年段或學習階段畫分、科目領域必選修規畫、課程決定權分配（地方、學校課程授權）、其他（相關實施要點或配套措施等）。

四、研究方法

- (一) 文本分析：蒐集國內外大陸地區中小學國家核心課程之相關文獻報告，進行閱讀與分析，作為本研究之基礎。其中，中華人民共和國教育部印發出版的官方文本，即做為本研究的主要參據文本：

1. 國家基礎教育課程改革項目概覽(中華人民共和國教育部基礎教育司，1999)
2. 基礎教育課程改革基本策略(中華人民共和國教育部，無日期)
3. 《義務教育課程設置實驗方案》教基〔2001〕28 號(中華人民共和國教育部，2001 年 11 月 19 日)
4. 《2001 基礎教育課程改革綱要(試行)》(中華人民共和國教育部，2001 年 6 月 8 日)
5. 《普通高中課程方案(實驗)》(中華人民共和國教育部，2003)
6. 《2001-2010 年，全國基礎教育課程改革的目標》(中華人民共和

國教育部，無日期)

其餘，下列文本將做為本研究詮釋理解的輔助：

I. 中華人民共和國教育部的官方（含網站）資料、報告、出版品

II. 國內外學者的大陸課程相關研究論著

- (二) **諮詢座談**：本子計畫定期約每 2 週 1 次參與所屬整合型研究的研究聯席會議，並邀請國內熟悉中國大陸教育的專家學者擔任本計畫諮詢委員，就研究過程、內容進行研討諮議。

五、與整合計畫及其它子計畫的相關性

(一) 整合型研究架構

本計畫研究內涵、分工合作架構及各子計畫間之相關性，表述如下：

研究 期程	研究 關注	研究 性質	主 要 方 法	相關向度與研究計畫	
第一 年	資 訊 ↓ 洞 察 力	區 域 研 究	描 述	<p>A. 整合型計畫 各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析</p> <p>B. 各子計畫</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 美國近期中小學課程取向與內涵研析 2. 英國近期中小學課程取向與內涵研析 3. 中國大陸近期中小學課程取向與內涵研析 4. 芬蘭近期中小學課程取向與內涵研析 5. 日本近期中小學課程取向與內涵研析 6. 香港近期中小學課程取向與內涵研析 7. 紐西蘭近期中小學課程取向與內涵研析 	
			解 釋		
第二 年	↓ 決 定	分 析 比 較	並 排	<p>↓98 年研究</p> <p>各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析 (本年度計畫俟 97 年研究：1. 整合型計畫研究建構本研究比較架構，2. 各子計畫提出的區域課程特色、啟示，3. 本區塊另一整合型計畫「中小學課程相關之課程、教學、認知發展等哲學基礎與理論趨向」提出之發展趨向；結合上述三者再</p>	
			比 較		
		政 策 建 議	建 構	<p>↓預期成果</p> <p>提出對台灣中小學國家課程的發展趨勢形塑及核心架構建置的研究建議</p>	

國家課程研擬與改革的學理

(二) 研究品質提升

為提升研究品質，加強總計畫與子計畫之間的整合聯繫，本研究將依下列原則進行：

1. 每月至少召開二次研究小組聯席會議，討論各子計畫研究內容、進度，所遭遇困難及解決途徑。
2. 視研究議題的進展，進行小組的專書〈資料〉研讀、對話，並適時邀請處外專家學者進行專題演講、討論。
3. 邀請學者專家做為諮詢委員，每年至少召開二次研究諮議研討會議。

4. 適時參與國內外相關議題之學術研討會，參訪有相關研究或資料之機構的專家學者，交換研究心得。

貳、中國大陸核心課程發展背景

一、教育概況

中國大陸基礎教育包括幼稚教育、義務教育、普通高中教育。1949年以前，中國大陸的基礎教育非常薄弱，即使在1946年教育發展最高的一年當中，全國的幼兒園(幼稚園)只有1300所，小學28.9萬所，中學4266所。1949年以後，中華人民共和國成立以來，便開始積極重視發展國內基礎教育。從1986年頒布了《中華人民共和國義務教育法》開始，第一次使基礎教育以法制訂開始，到1993年頒布的《中國教育改革和發展綱要》中明確了中國大陸基礎教育的發展方向與方針；以及1999年初制定了《面向21世紀教育振興行動計畫》提出教育改革的藍圖，和同年6月又頒布了《關於深化教育改革，全面推進素質教育的決定》等等，都說明了中國大陸積極參與基礎教育建設的工程。截至1998年為止，全國幼兒園已超過18.14萬所(2403.03萬人)，小學60.96萬所(13953.80萬人)，普通初級中學63940所(5363.03萬人)，普通高級中學1.39萬所(938萬人)等，在學人數比以往明顯得上升很多(中華人民共和國教育部，無日期)。

中國大陸的小學為6年，凡年滿六歲均可就近入學；初中3年，入學年齡是12-13歲，小學與中學一共九年期間為義務教育。中小學每學年分兩個學期，小學共38周上課時間，其中機動時間為1周，假/節日共13周；初中全年上課日為39周，機動時間為1周，假節日為12周。普通高中階段為3年，入學年齡為15-16歲，全年教學時數為40周，機動時間1-2周，假日節日為10-11周。中小學課程實行一周5日上課。

1986年實施義務教育以來，中國大陸入學率明顯升高。1998年全國小學適齡兒童入學已達98.9%，小學畢業生入初中已達94.3%，初中入學率達87.3%...等(中華人民共和國教育部，無日期)。至2002年底，全國小學專任教師為577.89萬人，師生比為1:21.64；初中專任教師為346.77萬人，師生比為1:19.29(教育部發展規畫司；引自顏慶祥，2004)。

二、 國情背景

中國，一個歷史悠久的文明古國，雖有許多偉大的貢獻，然而，自 1840 年鴉片戰爭開始，種種原因，使得中國大陸的發展遠遠落後於其他西方國家。之後，知識經濟的來臨使中國大陸面臨一大挑戰，但同時是中國大陸重新扭轉的機遇。教育部基礎教育司副司長朱慕菊(2002)認為：「生產方式的變革可以促成國家非常規的發展」。中國，雖為一個發展中的國家，其實仍是個科技文化水準偏低的人口大國，如果以增強國力的角度來看，提高國民整體素質將會起關鍵作用。或者說，中國大陸的當務之急是如何把沉重的人口負擔轉化成一股巨大的力量，並能充分發展與利用眾多人力資源優勢。知識經濟時代使國與國之間的競爭自然聚焦於教育之上，換言之，「教育乃是世界各國國力競爭的至高點」，基於對教育的功能之深刻體認，中國大陸黨中央與國務院即提出「科教興國」的策略，並把教育擺在優先發展的地位上（朱慕菊，2002）。以下將針對中國大陸整體提升教育發展的三大主要原因分別說明之：

（一） 知識經濟的來臨：

「知識經濟」之概念正式使用於 1996 年聯合國經濟合作與發展組織(OECD)所發表的《科學、技術和產業展望》報告當中。朱慕菊(2002)提到，「知識經濟是相對於人類曾經經歷過的農業經濟、工業經濟而言的，是人類生產方式的又一次重大變革」。20 世紀起，知識已成為最重要的生產要素，對於增長經濟的貢獻已超過其他生產要素的貢獻，因此 21 世紀被稱為知識經濟時代。朱慕菊(2002)更指出，「知識經濟是建立在知識的生產、分配和使用之上的經濟」，於是，知識於此時代的經濟發展之意義便等同於直接的資源。所以，知識勞動者已開始取代傳統產業的工人，而從事知識、科技收集、處理、加工和傳遞工作的勞動者。

（二） 國際競爭激烈：

朱慕菊(2002)認為，以往的國際競爭主要表現在意識形態與軍事實力，但是當前的國際競爭主要是在綜合國力方面，如經濟實力、國防實力、與民族凝聚力之競爭。而各方面的競爭，皆脫離不了以教育為基本起點之延伸，所以，要在國力的競爭上取得佳績，便得由國民的基本素養與能力著手。

（三） 人類生存和發展面臨的困境：

環境生態的惡化、自然資源的短缺、人口迅速膨脹等等因素，皆威脅人類在

面臨自身生存與發展的重大問題時所產生的反思與檢討（朱慕菊，2002）。研究報告指出為了適應社會的快速發展，人類確實需要提高自身的素質，並應該關注這個普遍性的問題。因此，這份對待問題的重新關注也將形成了世界性的教育思潮背景（林正文，2000）。

綜合以上三項論述，對於 21 世紀人類發展產生關鍵意義的是具有高度科學文化素養與人文素養的人類。而為了成為具有高度科學文化素養與人文素養的人，所需要的條件則是必須掌握基本學習工具，如閱讀、書寫、口語、計算和問題解決的技能；以及具備基本知識、技能和正確的價值觀與態度。因為，唯有擁有如此的條件，人才能生存下去、並有尊嚴的生活和工作。可以改善自己的生活質量、充分發展自己能力的人，才能積極參與社會的發展，進而可以學會終身學習（朱慕菊，2002）。

三、 課程改革動機

20 世紀是人類歷史上發展最為迅速的一個世紀，不論是在政治、經濟、文化或科技等各方面發展都是。因為社會的變革，各國的教育也隨之發生相呼應的改革，中國大陸的教育在 20 世紀也不斷的處於改革的過程當中（朱慕菊，2002）。從 1949 年以來，中國大陸至少經歷過七次教育改革：如 1950 年、1952 年、1956 年、1963 年、1978 年、1986 年、1992 年。本次、也是最近的一次（1996-1997）為第 8 次改革，它的涉及面最廣、改革力度最大（吳繼霞，2005）。大陸學者于向東等人提到：「這次課程改革的實施將實現我國中小學課程從學科本位、知識本位向關注每一個學生發展的歷史性轉變」（2007：1）。

原本以來，中國大陸的學校教育始於歐美國家、與日本等現代工業化國家之教育制度，也可以說其實教育制度是工業經濟時代的產物。換言之，工業時代的教育目標是把受教育者培養成為生產者與勞動者。不過，工業時代過去了，接著而來的是目前的知識經濟時代。人們開始發現，過去的教育模式有著種種的問題與弊端，因此，引來了許多討論與關注的聲音。所以，在這樣的背景之下，中國大陸各方對基礎教育進行改革的呼聲越來越高，也因此，形成了這一波大規模的教育改革（朱慕菊，2002）。

「課程是實現教育目的的重要途徑，是組織教育教學活動的最主要的依據，

是集中體現反映教育思想的教育觀念的載體。因此，課程應居於教育的核心地位。基礎教育課程改革，…是人們對特定社會政治經濟發展的客觀需要所作的主觀反應」（于向東等，2007：1）。即使已經經過7次課程改革的中國大陸，仍然發現原有的基礎教育中隱藏著與時代發展之間的落差，2002年朱慕菊對此有兩點說明：

（一） 固有的知識本位、學科本位已經無法符合時代所需：

工業經濟時代，學校教育的中心任務只是傳授知識，所以，系統知識幾乎成為「課程」的代名詞。學生在學校的任務只有接受、儲存前人已經發現的知識，如此這般對於「知識」的觀念底下，學校教育便成為以教科書或老師為中心的現象。由此，所產生的問題則是，教師向學生展示的所謂「知識」是確定與簡單的，然而，卻與學生生活中的不確定性與複雜性截然不同；因此，舊有教育中的課程遠遠無法貼近學生實際的生活。根據朱慕菊的說法，真正的知識是「人在社會實踐中形成並得到檢驗的。…。知識更像是動詞(即知識乃是一種探究的活動)，而不是名詞」。換句話說，學生掌握知識的過程其實是一種探究、選擇、創造的過程。所以，唯有改變被迫學習的行為、拉近學校與社會、以及課程與生活之間的隔離，學生才能擁有真正的知識，學習也才不會是額外的負擔。

（二） 應試教育使得素質教育無法真正落實：

中國大陸在以往課程體制上是以升學為中心的。當教育體制「重知識、輕能力；重分數、輕創造」的後果卻是已經嚴重扭曲需要全面發展的教育目標(林正文，2001)。學生為考試而學習、教師為考試而教學，使得學生的學習負擔加重、拒學情緒高漲，學習成效不佳。為了改變應試教育的舊況，中國大陸基礎教育司從1996年7月開始著手課程實況調查方案，包括16000多名學生與2000多名教育人員與社會人士…等，調查發現的課程問題，如教育的觀念落後、課程內涵太難太舊與現實不符、課程結構過於單一化、學科封閉，不易反映現代科技與社會的發展，以至於脫離學生的生活經驗、學生死記背誦知識…等等，皆說明了課程改革的必要性(朱慕菊，2002)。

林正文(2001)認為課程的單一化與統一化將會缺乏層次，不利於培養各式的人才，也無法適應不同地方的文化需求；課程的結構陳舊，只以學科為中心的課程則忽略學生健全的身心發展，也不符合社會快速變化的需求。鍾啟泉也曾提起傳統課程中以簡單符號代表的抽象知識，不僅覆蓋住了文化的精神含意；其他許

多措施也幾乎銷毀學生的整體性(2003)。然「課程是全面實施教育目標的基礎，舉凡教育方針、教育目標都要通過課程實施來實現，…(林正文，2001)」，於是，中國大陸在2001年，《基礎教育課程改革綱要(試行)》中一開始便明確的指出「…原有基礎教育課程不能完全適應時代發展的需要，為貫徹《中國中央國務院關於深化教育改革全面推進素質教育的決定》(中發〔1999〕9號)和《國務院關於基礎教育改革與發展的決定》(國發〔2001〕21號)，教育部決定，大力推進基礎教育課程改革，調整和改革基礎教育的課程體系、結構、內容，構建符合素質教育要求的新基礎教育課程體系」(中華人民共和國，2001)。

四、 各國對課程改革的啟示

工業經濟時代所實行的課程體系必須符合「效率」的宗旨，於是，學校決定了以簡單、規範的方式傳授知識，以至於將知識加以分門別類的分科課程成為了中國大陸舊有課程結構最重要的特色。然而，知識經濟時代改變了生產的主要來源，中國大陸又為人口大國，人民的素質直接關係到國家的競爭。加上，科技迅猛發展，知識經濟來臨，國際競爭激烈，只有提高國民素質與其競爭力，與培養具創新精神與實踐能力之新生代，並積極促進基礎教育加快全面推動素質教育之改革才能“科教興國”，並為中國大陸在新世紀謀求國家富強與民族振興。為此背景下，深化教育改革，全面推動素質教育為中國大陸主要目標。朱慕菊最後強調，「本次課程改革的根本任務是：全面貫徹黨的教育方針，調整和改革基礎教育的課程體系、結構、內容，建構符合素質教育要求的新的基礎教育課程體系。」

儘管各國的政治、經濟、社會發展有很大的差異性，但因為處於同一時代，世界各國的教育或學校課程必會面臨到相同的問題，所以，中國大陸歸納了各國於教育改革上的共通趨勢，也作為中國大陸這波課程改革的重要參考依據(朱慕菊，2002)：

- (一) 政府積極參與領導課程改革-除了經費在教育改革上的支持以外，政府也提出大量的改革方案與教育政策，以及專家學者、教師、教育管理者、甚至家長參與的各種形式之研究報告或文件。例如，美國提出部分學科的全國統一標準；蘇俄、德國、英國、法國制訂了課程標準；日本發表中小學課程標準審議報告、韓國也提出課程改革目標等等。

- (二) 課程改革須聚焦於國家與學生發展間的關係-注重學生的發展，不再是把學生當成裝載知識的容器，不僅可以增強國家綜合實力，也是人類自身生存與發展的需要。
- (三) 具有整體性的課程改革-除了重新訂定課程目標以外，還必須對課程全方面進行改革，如課程結構、課程內容、組織方法、課程實施、與課程評量等。

參、中國大陸核心課程發展簡要回顧

一、 1986 年頒布《中華人民共和國義務教育法》

面對世界各方面的衝擊，中國大陸從 1986 年開始逐漸對教育加以重視，尤其是開放改革以後，國家的經濟與社會快速的發展，為了適應 21 世紀新時代的來臨，基礎教育改革因此也有了全新的要求。加上，21 世紀是知識經濟的時代，科技發展迅速、國與國之間的競爭愈演愈激烈之下，國家的強弱已是取決於人力的素質。因而，教育成為國家的核心問題，中國大陸也開始全力推展「素質教育」，最後促進了《中華人民共和國義務教育法》的誕生，中國大陸也開展了具劃時代意義的課程改革，並由此形成了基礎教育課程的現行體系(林正文，2002a)。

大陸學者鍾啓泉認為在這一波的課程改革中，最為突出的進展包括：

- (一) 開始實行國家與地方兩級課程的方式，改變了舊時代國家過於集中管理的方式。
- (二) 增加了選修與活動課程，改變以往只有學科或必修課程的模式。
- (三) 在統一基本要求下初步推動了多樣化教材。
- (四) 教學實踐中倡導新的教育觀念，重視學生主動學習與發展的經驗。

以上四大突破便構成了大陸往後基礎教育的重要根基(引自林正文，2002a)。

二、 1992 年《九年義務教育課程計畫(試行)》開始實行

九年義務教育適用於中國大陸全日制小學和國中，有「五四」、「六三」和「九年一貫」之學校，也適用小學 5 年與初中 3 年的「五三」學制。國小、國中的課程包含學科與活動兩部分，主要由國家統一安排，但也有部分時間交給地方發展「地方課程」(顏慶祥，2004)。丁朝蓬(2001)認為，中國大陸一直以來採用蘇聯

式課程管理，意指中央集中、統一的管理模式。1992 年開始將課程內容分成國家安排課程與地方安排課程的中國大陸，即使在地方課程占的比例很小，各地課程管理的空間有限的情況下，仍是建國以來課程管理上的一個重大突破。

課程學科以分科與必修課程為主，少部分的合科課程與初中階段的選修課程。小學階段開設學科有 9 科，初中階段則有 13 個科目。其中，活動課程包括有晨會、班級活動、體育鍛鍊、科技文體活動、社會實踐活動、與學校傳統活動等(顏慶祥，2004)。

三、 1998 年《面向 21 世紀教育振興行動計畫》與 1999 年《中共中央國務院關於深化教育改革全面推進素質教育的決定》(中發〔1999〕9 號)

鄧小平於 1985 年 5 月 19 日全國教育會議上提倡，國家與國力的強弱取決於勞動者的素質，因而引發了一段長時間熱烈討論的「素質教育」。然而實行了義務教育後，逐漸開始有聲音反映出課程的問題，如課程過於集中、制約的活動方式、課程內容陳舊、結構過於單一、學科取向…等，總總問題的複雜乃因課程系統不健全的因素，也因此開始衍伸出一些基礎教育課程改革的聲浪(林正文，2002a)。在 1996 年《中華人民共和國國民經濟和社會發展九五計畫》與 2010 年遠景目標綱要中明確指出素質教育的重要，最後 1998 年《面向 21 世紀教育振興行動計畫》與 1999 年《關於深化教育改革全面推進素質教育的決定》為大陸基礎教育課程改革指引了方向，它要求「調整和改革課程體系、結構、內容，建立新的基礎教育課程體系，試行國家課程、地方課程和學校課程。改變課程過分強調學科體系、脫離時代和社會發展以及學生實際的狀況。抓緊建立更新教學內容的機制，加強課程的綜合性和實踐性，重視實驗課教學，培養學生實際操作能力(教育部，1999；引自顏慶祥，2004)」。

1999 年《面向 21 世紀教育振興行動計畫》為了全面提高國民的素質與創新能力，並改革課程體系和評量制度等，更進一步明確的重申三級課程管理制度，擴大地方與學校的權利，鼓勵開發地方課程(丁朝蓬，2001)。大陸的課程專家認為課程改革是「課程完善過程的一個階段」(林正文，2002a)。因此，這一次的課程改革只是歷年改革的延伸，用意也是在建構一個可提高國民素質的教育體

系，其主要策略為：

- (一) 倡導全人教育。
- (二) 重建課程結構。
- (三) 體現課程內容的現代化。
- (四) 倡導建構性學習。
- (五) 形成正確評價觀念。
- (六) 促進課程民主化與適應性。

四、 2001-《國務院關於基礎教育改革與發展的決定》(國發〔2001〕21號)與《基礎教育課程改革綱要(試行)》

最近這次課程改革的步驟大致分為五年進行，2001年開始試驗並於2002年擴大實驗範圍，2003年修訂課程計畫及各學科課程標準，2004年進入推廣階段並於2005年開始全面使用新課程(焦新，2001a，引自顏慶祥，2004)。基礎教育課程改革綱要涵蓋幼稚教育、義務教育和普通高中教育。新課程的主要目標為體現時代要求，希望學生能具備的素質與能力包含有：

- (一) 能發揚中華民族的優秀傳統文化。
- (二) 能遵守國家法律和社會公德。
- (三) 具備正確的世界觀、人生觀與價值觀。
- (四) 能具有社會責任感。
- (五) 能有創新的精神、實踐能力、科學與人文素養及環境意識。
- (六) 具備終身學習的基礎知識、技法與方法。
- (七) 鍛鍊健壯的體魄與良好的心理素質等(中華人民共和國教育部，2001)。

2001年《基礎教育課程改革綱要(試行)》(中華人民共和國教育部，2001)提到基礎教育課程改革的具體目標為：

1. 希望課程設計能引導學生學會學習並能主動學習：「改變課程過於注重知識傳授的傾向，強調形成積極主動的學習態度，使獲得基礎知識與基本技能的過程同時成為學會學習和形成正確價值觀的過程」。
2. 課程將以分科與合科的方式設置：「改變課程結構過於強調學科本位、科目過多和缺乏整合的現狀，整體設置九年一貫的課程門類和課時比例，並

設置綜合課程，以適應不同地區和學生發展的需求，體現課程結構的均衡性、綜合性和選擇性」。

3. 課程應與學生的生活經驗有所關聯，並能追求終身學習：「改變課程內容“難、繁、偏、舊”和過於注重書本知識的現狀，加強課程內容與學生生活以及現代社會和科技發展的聯繫，關注學生的學習興趣和經驗，精選終身學習必備的基礎知識和技能」。
4. 培養學生能夠主動探究以及問題解決的能力：「改變課程實施過於強調接受學習、死記硬背、機械訓練的現狀，宣導學生主動參與、樂於探究、勤於動手，培養學生搜集和處理資訊的能力、獲取新知識的能力、分析和解決問題的能力以及交流與合作的能力」。
5. 建立完善的評量制度：「改變課程評價過分強調甄別與選拔的功能，發揮評價促進學生發展、教師提高和改進教學實踐的功能」。
6. 實施不同層次的管理：「改變課程管理過於集中的狀況，實行國家、地方、學校三級課程管理，增強課程對地方、學校及學生的適應性」。

中國大陸基礎教育課程及授課名稱以下列表一顯示，《基礎教育課程改革綱要(試行)》指出：

課程結構為整體設置九年一貫的義務教育課程。小學階段以綜合課程為主，初中階段設置分科與綜合相結合的課程，而高中以分科課程為主，然而從小學至高中需設置綜合實踐活動並作為必修課程(中華人民共和國教育部，2001)。

表一：大陸 2001《基礎教育課程改革綱要(試行)》授課名稱

	國中小		後期中等教育
	國小	國中	高中
授課名稱	<p>●低年級： 品德與生活、 語文、 數學、 體育、 藝術（或音樂、美術）。</p> <p>●中高年級： 品德與社會、 語文、 數學、 科學、 外語、 綜合實踐活動、 體育、 藝術（或音樂、美術）。</p>	<p>思想品德、 語文、 數學、 外語、 品德與社會、 科學（或物理、 化學、生物）、 歷史與社會（或 歷史、地理）、 體育與健康、 藝術（或音樂、 美術）、 綜合實踐活動。</p>	<p>●高中以分科課程為主，課程包括： 必修課程、 選修課程 I、 選修課程 II。 必修課程和選修課程 I 由國家研制，選修課程 II（校本課程）。也開設技術類課程，並積極試行學分制管理。</p> <p>●普通高中課程由學習領域、科目、模塊三個層次構成。</p> <p>1. 學習領域 設置語言與文學、數學、人文與社會、科學技術、藝術、體育與健康和綜合實踐活動八個學習領域。</p> <p>2. 科目 每一個領域由課程價值相近的若干科目組成，共包括語文、數學、外語、思想政治、歷史、地理、物理、化學、生物、藝術或音樂、美術、體育與健康、技術等科目。 綜合實踐活動包含研究性學習活動、社區服務和社會實踐三方面內容。</p> <p>3. 模塊 每一科目由若干模塊組成。模塊是構成科目的基本單位，是科目開發的主要平台和學生學習內容的主要載體。</p>

五、2003 年頒發《普通高中課程方案(實驗)》與語言等 15 個學科 課程標準(實驗)(教基〔2003〕6 文件)

《普通高中課程方案(實驗)》是最近一次普通高中課程改革的基本藍圖，並於 2007 年全面進入普通高中新課程(程材，2004；引自李子建、尹弘飈，2005)，

一共包括有四個部分，如課程的培養目標、課程結構、課程內容、以及課程實施與評價。為了奠定學生的終身發展基礎，改革的目標包含五大方向：

- (一) 精選終身學習必備的基礎內容，增強與社會進步、科技發展、學生經驗的聯繫，拓展視野，引導創新與實踐。
- (二) 適應社會需求的多樣化和學生全面而有個性的發展，構建重基礎、多樣化、有層次、綜合性的課程架構。
- (三) 創設有利於引導學生主動學習的課程實施環境，提升學生自主學習、合作交流以及分析和解決問題的能力。
- (四) 建立發展性評價體系。改進校內評價，實行學生學業成績與成長記錄相結合的綜合評價模式；建立教育質量監測機制。
- (五) 賦予學校合理而充分的課程自主權，為學校創造性地實施國家課程、因地制宜地開發學校課程，為學生有效選擇課程提供保障(中華人民共和國教育部，2003)。

課程內容方面，則以時代性、基礎性與選擇性作為基本原則，其中，選擇性意旨在「保證學生達到共同基礎的前提下，新課程應為學生提供多樣的、可以滿足學生不同需要的內容」(尹弘飈、李子建，2008)。基於上述，尹弘飈和李子建認為與以往的課程不同的是，選擇性是《普通高中課程方案(實驗)》中的一項突破。

此次的高中課程由三個層次構成，學習領域、科目與模組。其中包含了8個學習領域、12或13科目、每個科目又包含了模組。基於這樣的課程結構，高中課程改革的主要措施則是設置了選修課並實行學分制度。課程實施與評價方面，也有了基本的指示如：「合理而有序地安排課程、建立選課指導制度，引導學生形成有個性的課程修習計畫、建立以校為本的教學研究制度、充分挖掘課程資源，建立課程資源共享機制、建立發展性評價制度」(尹弘飈、李子建，2008：128-131)。

肆、中國大陸核心課程定位、理念與目標

一、課程規劃重點

- (一) 重視國際經驗，找尋中國的特色：

中國大陸在課程的改革方面，非常重視世界各國的課程改革經驗。這些經驗如，強調價值觀的教育、道德教育、資訊素養的養成、培養創造性的思維、義務教育階段的綜合課程實行、建立國家課程標準，尊重學生自身經驗，提倡自主學習與合作探究的學習方式，民主與平等的師生關係、建構國家、地方與學校三級的課程管理機制、強調學校課程的自主權等等，皆是中國大陸在此次課程改革中所學習的方向。然而，在學習國際經驗的同時也不忘強調本土的特性與其自身的問題如教育資源不足、學校與班級規模過大、與教師素養不高等等的問題（鍾啟泉、崔允瀾，2008：32-33）。

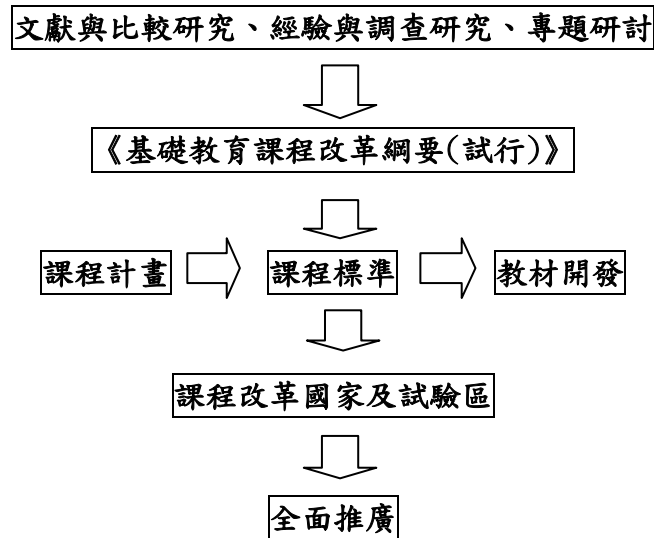
（二） 進行統整與分段式並進的設計：

基礎教育總共分為三個學習階段，幼兒教育、義務教育、以及普通高中教育。在新課程規畫中針對不同的階段，設計出不同的功能與定位的內容與結構，保持各階段的獨特性，並兼顧各階段之間的銜接性。如小學一、二年即減少課時，讓新生較容易適應；九年一貫的設計也是便於發揮義務教育的功能；高中一年級主要學習共同科目開始，是考慮到從初中課程銜接上來的問題等等。儘管每個學習階段都有其獨特的價值，但是課程仍必須考慮到持續與銜接的問題去做規劃才能實現一個整體的基礎課程（鍾啟泉、崔允瀾，2008：33-34）。

（三） 大量的研究與對話：

1. 中國大陸在教育部基礎教育司的領導之下成立基礎教育課程改革小組。召集全國的課程研究領域專家，包括大專院校的教育研究者，學科專家、中小學校長與教師代表以及關心課程議題之社會人士等等，進行深入的專題研究。同時也進行廣泛的國際比較研究，課程改革專家研究包括英國、美國、德國、日本、韓國、泰國、俄國、芬蘭、印度、巴西、埃及等等超過15個國家以上的課程改革經驗與策略之研究，試圖把握住世界課程改革發展的趨勢。
2. 另外，舉辦各式教育改革專題研討會，提供課程利益關係人一起進行對話，激發火花。2001年6月正式頒佈了課程總綱，《基礎教育課程改革綱要(試行)》便是在超過百次的研討會、諮詢會議中形成的。為了制訂國家課程標準，2000年7月也成立了所有學科課程標準編寫組，共有近500名學者專家、教育研究人員、和一線教師共同組成進行編寫與修定。以上皆說明了新課程的制訂過程試圖尋求一種新的、參與式、平等式的對話模式(鍾啟

泉、崔允潔，2008：34-35)，以下(圖一)為中國大陸國家核心課程規劃之流程步驟：



圖一：新課程規畫的流程圖

資料來源：出自鍾啟泉、崔允潔（2008：35）

二、 定位與功能

創新或是創造力幾乎已經是現今時代對於教育等各方面發展的基本要求，對於中國大陸這樣一個大國來說更是。加強培育創新人才以增進國民的競爭力則是中國大陸這世紀首要的任務。課程是教育的核心，中國大陸經過了教育部組織成立專家學者小組進行了廣泛的調查、研究與國際比較後，2001年6月頒布了《基礎教育課程改革綱要(試行)》作為新課程的總綱，並涵蓋幼稚教育、義務教育與普通高中教育，它指出：

…我國基礎教育總體水準還不高，原有的基礎教育課程已不能完全適應時代發展的需要。為貫徹《中共中央國務院關於深化教育改革全面推進素質教育的決定》(中發[1999]9號)和《國務院關於基礎教育改革與發展的決定》(國發[2001]21號)，教育部決定，大力推進基礎教育課程改革，調整和改革基礎教育的課程體系、結構、內容，構建符合素質教育要求的新的基礎教育課程體系

(中華人民共和國，2001)。

《基礎教育課程改革綱要(試行)》作為新的課程改革的總綱，也可說是中國大陸未來幾年的基礎教育課程藍圖與目標，也預示著基礎教育中課程的價值轉向。

三、 基本理念

「為了中華民族的復興、為了每位學生的發展」是中國大陸這次新課程改革的核心理念。其中，關注每位學生發展成為「整體的人」是在課程基本理念中的具體實現。鍾啟泉、崔允漞(2008：3)說到，「整體的人」(whole person)不是各學科知識總合的結果，而是一個智力與人格和諧發展的有機整體。人的完整性植根於生活的完整性，而生活就是人與世界的交流。如杜威所指「只有當相繼出現的經驗彼此結合在一起的時候，才能存在充分完整的人格。只有建立起各種事務連結在一起的世界，才能形成完整的人格」(引自鍾啟泉，2003)。換言之，如何讓學生從課程中學習到、或長成為一個完整的人，則是這次新課程的最基本的價值。這樣的價值取向也顯示著中國大陸基礎教育課程體系的價值轉型(鍾啟泉，2003)。

《基礎教育課程改革綱要(試行)》提到：

新課程的培養目標應體現時代要求。要使學生具有愛國主義、集體主義精神，熱愛社會主義，繼承和發揚中華民族的優秀傳統和革命傳統；具有社會主義民主法制意識，遵守國家法律和社會公德；逐步形成正確的世界觀、人生觀、價值觀；具有社會責任感，努力為人民服務；具有初步的創新精神、實踐能力、科學和人文素養以及環境意識；具有適應終身學習的基礎知識、基本技能和方法；具有健壯的體魄和良好的心理素質，養成健康的審美情趣和生活方式，成為有理想、有道德、有文化、有紀律的一代新人(中華人民共和國教育部，2001)。

四、 目標

中國大陸長期以來的課程體系皆被知識技能主導，也為升學考試左右，目

標單一化影響了學生的身心健全發展。所以，新課程以扭轉應試教育為主要目標，並以培養學生健全人格為宗旨，徹底走出知識導向的教育(鍾啟泉，2003)。因此，2001年《基礎教育課程改革綱要(試行)》提到基礎教育課程改革的具體目標有六項(中華人民共和國教育部，2001)：

(一) 改變課程過於注重知識傳授的傾向，強調形成積極主動的學習態度，使獲得基礎知識與基本技能的過程同時成為學會學習和形成正確價值觀的過程。

世界各國在當前的課程改革上都是以轉變課程功能為主要目標，使它國家的公民成為能適應 21 世紀社會、經濟與科技等發展的人民。所以，中國大陸在本次的課程改革綱要中首先便確定了它的核心目標即為課程功能之轉變。從只注重知識傳授的課程轉變至讓學生學會學習的課程，以關注學生「全人」的發展為首要目標(朱慕菊，2002)。傳統課程過分追求知識專門化，只注重抽象的知識符號，以為讀書等同於學習，忽略了非學術性的知識，像孩童的周遭環境、生活經歷等，導致學生只有片面發展，沒有整體的發展性(鍾啟泉、崔允潔，2008)，此目標則是以導向學生主動、正確學習的態度為主要原則。

(二) 改變課程結構過於強調學科本位、科目過多和缺乏整合的現狀，整體設置九年一貫的課程門類和課時比例，並設置綜合課程，以適應不同地區和學生發展的需求，體現課程結構的均衡性、綜合性和選擇性。

除了傳統課程過分追求知識學術化與機械灌輸式教學的傳統以外，學生學習的科目過多，使身心負荷超載的問題也將在此目標中轉變。朱慕菊(2002)提到與課程功能轉變之目標互相呼應，課程結構的變動，各門學科比重的調整，如科學、綜合實踐等課程加強比重。體現課程的均衡性、綜合性與選擇性，從小學至高中設置綜合實踐活動課程，包括資訊技術教育、研究型學習、社區服務與社會實踐以及勞動與技術教育等，主要是培養學生實踐的能力，加強學校教育與社會發展的關聯。

(三) 改變課程內容“難、繁、偏、舊”和過於注重書本知識的現狀，加強課程內容與學生生活以及現代社會和科技發展的聯繫，關注學生的學習興趣和經驗，精選終身學習必備的基礎知識和技能。

這項目標的訴求主要強調符合時代背景的課程內容，不刻意追求以學科為中心的教學內容，而是強調將課程與學生的生活經驗有所結合，使之學習的知識或概念實現於現實生活的經驗當中，如此，將不再讓學生學習到與生活脫節的課程內涵，緊密學生與課程之間的關係(朱慕菊，2002)。知識加上經驗，或與生活有所連結才能成為有意義的知識。唯有改變不符合時代背景的課程內容，不追求學科中心的學習才能提昇學生與課程的關係。

(四) 改變課程實施過於強調接受學習、死記硬背、機械訓練的現狀，宣導學生主動參與、樂於探究、勤於動手，培養學生搜集和處理資訊的能力、獲取新知識的能力、分析和解決問題的能力以及交流與合作的能力。

2002年朱慕菊提到以往的教育方式多採取教師灌輸知識給予學生，導致學生習慣性的接收學習，時間久了，學生變得了無生氣，對學習總是被動的，缺乏自信心、不善於發言等等…自然就發揮不了創造性。這項改革目標，試圖改變學生的學習方式，扭轉學生學習態度，鼓勵主動學習、發展學生參與、探究、發現等等的的能力。然而，所有的學生學習方式之改善，必須皆從教師的教學方式著手才行。加上，課程結構的調整，使學生能自我探索的活動時間與空間在課程中首先獲得保障，並確定學生在教育的主體地位，時時關注學生的學習過程。學習是雙向度的。只有單向的灌輸，像儲存般的知識堆積，將不易形成學生的全面學習與發展，所以在此方面，也需要教師在教學上改變傳統的方式，更新教與學的模式。

(五) 改變課程評價過分強調甄別與選拔的功能，發揮評價促進學生發展、教師提高和改進教學實踐的功能。

除了針對知識的內涵、課程的教學以外，還需要改變傳統只關注智能的表

現，不同學生有不同的潛力，教師須要有更多元的評量標準與方式，以達到全人教育的基本目標。針對第五項目標，朱慕菊(2002)有三點說明：

1. 建立可以促進學生全面發展的評量系統，不能只注重評量學生的語文或數理能力，必須要能發現和發展學生其它的多元智能與潛力，並在學習過程中要能幫助學生的需求，發揮教育的實質功能。
2. 建立可以提高教師教學品質之評量系統，讓教師時時反省自身的教學行為與品質，除了教師的自我評價以外，並加入校長、學生與家長共同參與的評量制度，以提高教學水準為目標。
3. 多元評量目標、多種類的評量方式與重視學生發展和教師成長並進則是未來的主要方向與目標。

(六) 改變課程管理過於集中的狀況，實行國家、地方、學校三級課程管理，增強課程對地方、學校及學生的適應性。

針對不同的地方與學校，皆須要不同的課程設計或管理，尤其是地廣人多的中國大陸，在不同的地方、文化需求上必定更多。在此目標之下，本次課程改革重新劃分了國家、地方與學校在基礎教育課程管理中的分工。如此，三級課程管理的制度將有助於教材的多樣化選擇，並利於滿足各地方不同的經濟，文化所產生的差異與學生的發展需求。課程內容與時數安排上給予地方與學校相當的彈性與自主權(朱慕菊，2002)。

伍、 中國大陸核心課程重要內涵

一、 國家課程標準取代教學大綱

隨著課程改革的深入，教學大綱已無法體現新課程的變化(李建平，2001)。加上，為了貫徹課程中「整體的人」意旨「智力與人格協調發展」的人之核心理念，中國大陸課程首先通過制訂國家課程標準，取代舊有的教學大綱。這之間最大的差異是「教學大綱」中要求學生必須達到統一的最大標準，而「課程標準」則是對學生的學習結果做最低的要求，並且強調學習的過程之重要性與必要性(鍾啟泉，2003)。如《基礎教育課程改革綱要(試行)》(2001)明確指出，「課程標準是教材編寫、教學、評量和考試命題的依據，是國家管理和評量課程的基礎。應體現國家對不同階段的學生在知識與技能、過程與方法、情感態度與價值觀等方面的基本要求，…」(鍾啟泉、崔允漭、張華，2001;中華人民共和國教育部，2001)。

中國大陸從以往的教學大綱至現行的課程標準，是將原本的教與學之內容綱要轉換成學生學習結果的綱要。課程標準用詞在各國所代表的意義雖不盡相同，但是透過《基礎教育課程改革綱要(試行)》的精神，可以得到的共識是，以每個學生經過努力大致可以達成的目標為主。如2001年朱慕菊所指出義務教育課程是為了每位孩子的終身基礎的課程，不是為了培養專家，更不是為了淘汰學生的課程…(引自鍾啟泉、崔允漭，2008)。課程標準一般指的是課程標準的總綱與各科課程標準的綱要，中國大陸也是如此。國家課程標準是對學生學習後的結果所作的具體描述，也是在特定階段中應達到的具體指標，它是具有法定性質的文件(李建平，2001)，針對各級學校的課程目標、學科設置、各年級各學科每周教學時數、課外活動的要求和時數、和團體活動的時數等等皆是課程標準的總綱規範範圍。而各科的教學目標、教材綱要、教學要點與時數和教材的編訂之基本要求等則是各科課程標準綱要之內容涵括(鍾啟泉、崔允漭、張華，2001:171)。

呂世虎、肖鴻民(2002)對於教學大綱與課程標準所關注的差異性有著詳細的論述。他們指出教學大綱規定具體的教學目標與內容，甚至是具體的教學順序或所佔的課時；教學大綱使教師關心教學內容的增加或刪減，甚至是否能於規定時間內完成教學任務。然而，課程標準主要關注學生學習的過程與方法，與關注教師在使用課程標準時是如何利用學科的特性促進每位學生的健全發展，以下(表

二)則清楚列出課程標準與教學大綱之間的差異性：

表二：課程標準與教學大綱的差異

國家課程標準總體結構框架		教學大綱
前言	課程性質	
	課程基本理念	
	標準設計思路	
課程目標	知識與技能	教學目的
	過程與方法	
	情感態度與價值觀	
內容標準	內容領域及行為目標	教學內容及要求
實施建議	教學建議	教學建議：
	評價建議	教學中應注意的問題
	教材編寫建議	課時安排
	課程資源開發與利用建議	考核與評價
附錄	術語解釋	
	案例	

資料來源：出自呂世虎、肖鴻民(2002：78)

中國大陸這次使用了課程標準取代原有的教學大綱，不只是用詞上的轉換，在實質內容上也有很大的轉變，從以上差異表可看出，課程標準的內容更為豐富，目標、定位、建議都表現出較為完整的概念。朱慕菊(2002)更指出課程標準的意義更深於，

- (一) 從菁英教育的課程價值轉向大眾教育：舊有的教學大綱過高的要求使得多數的學生負擔過大，不利於全面學生的發展；反之，課程標準是最基本的要求，也符合大多數學生能達成的目標，著重在全體學生的發展。
- (二) 以提高學生素質為課程目標：教學大綱在要求學生的知識與技能，而課程標準則是國家對未來的國民素質的基本要求。
- (三) 從只關注教師教學轉向關注學生學習的過程：教學大綱是教學工作的綱領性文件，教師關注在教學上的同時便忽略了學生學習的過程。
- (四) 轉而富有彈性的課程管理：原有的教學大綱對教師的教學有具體的規定，有利於教師直接使用，雖然方便但是卻限制了教師發揮創造力的空間；課

程標準則只針對學生該具備的素養提出基本的方向與建議，相對來說，則富有較多的選擇與空間。

中國大陸之所以在新課程改革中轉換為課程標準，最大的用意在於使每個孩子都被顧及，如課程標準針對學生學習結果的描述，不是教學內容的具體規定；它對於全體學生作出共同基本要求，而不是只有部分學生能達到的最高要求。課程標準也表達著教師與學生是教育過程的主體，需要開發教案，不能只成為教科書的執行者；同樣的課程標準將會成為評量時的依據與基礎教育課程的主要指標（鍾啟泉、崔允漷，2008）。

二、課程標準架構

基於上段論述，鍾啟泉等(2001)提及中國大陸的課程標準基本框架內容為：

- (一) **前言**：針對課程的特性進行描述，並充分說明課程改革的背景、課程性質、基本理念與標準的設計原由。以物理課程標準為例，其基本理念為，「注重全體學生的發展，改變學科本位的觀念；從生活走向物理，從物理走向生活；注重科學探究，提倡學習方式多樣化；注意學科滲透，關心科技發展；構建新的評價體系」（呂世虎、肖鴻民，2002）。
- (二) **課程目標**：從知識與技能、過程與方法、情感態度與價值觀三個面向進行該課程的總體目標與學習階段目標的說明，並以國家的教育方針以及素質教育的要求為主要概念。呂世虎和肖鴻民(2002)指出課程標準中把過程與方法當作課程目標之一是一大突破。如數學的課程標準中的數學思考與解決問題則是數學課程目標中過程與方法最具體的表現。
- (三) **內容標準**：根據課程目標，結合具體課程內容，以最清晰的行為動詞進行描述。呂世虎與肖鴻民(2002)提出這部分將按學習領域、主題、或目標要素敘述不同階段所應學習的具體學習目標，並使用行為動詞清楚的描述學生的學習結果，例如知識中的「了解」以「說出」、「背誦」、「辨識」、「舉例」等的動詞強調「了解」之具體涵義。內容標準的陳述皆是以學生為出發點，所以並未使用「使學生...」或「提高學生...」等的方式陳述，原因是因為課程標準最終是要檢驗學生的學習結果，而不是教師的教學成果。又各科的差異描述主要於這部分闡明，分為四種格式陳述(鍾啟泉等，2001：175)：

1. **以學習領域+學習階段陳述標準**：像語文，數學、音樂、美術等等。例如語文，分為五個學習領域，認字與寫字、閱讀、寫作、口語交際、綜合性學習。
 2. **以學習領域+水平陳述標準**：例如健康與體育分有身體發展、運動參與、運動技能、心理健康、社會適應五個學習領域，每個領域有六級水平，如水平一相當於一、二年級，水平二相當於三、四年級等等。
 3. **以目標領域+等級陳述標準**：如英文、日語、俄語。以英語為例，綜合語言運用能力五個子目標領域，包含語言技能、語言知識、情感態度、學習策略、文化意識表達九級目標。例如，二級等於小學畢業所需之基本要求、五級相當於國中升高中的要求等等。
 4. **以主題分級陳述標準**：像化學、生物，地理等課程。以化學為例，國中化學分四個主題，身邊的化學物質、物質組成的奧秘、物質的化學變化、化學與社會發展。每個主題即又向下分為若干個子題，如身邊的化學物質又分為地球周圍的空氣、水與溶液、金屬與金屬礦物等等。
- (四) **實施建議**：為了更佳的可確保國家課程標準能夠體現於各個學生身上，避免不必要的誤解與實行上的落差，在此部分提供實施建議，包含教與學、評量、課程資源開發與利用、以及教材編寫等等的建議，並適時提供教師參考案例，以達最佳的理解。例如化學課程標準中提到：「...要善於引導學生從真實的情景中發現問題...提出解決問題的思路...如組織小組辯論：“常用的幾種燃料中，哪一種最理想”...等」(引自呂世虎、肖鴻民，2002)。
- (五) **術語解釋**：解釋與說明標準中的重要術語，讓使用者容易理解。

三、課程結構

中國大陸受蘇聯影響的舊有課程結構，因為其單一性、以學術課程為主、脫離實際與生活經驗，無法提高學生的全面素質，不利於學生的健全發展(丁朝蓬，2001)，所以重新架構新的課程如《基礎教育課程改革綱要(試行)》(2001)在課程結構中說明第一段即指出：「整體設置九年一貫的義務教育。小學階段以綜合課程為主。...初中階段設置分科與綜合相結合的課程，...高中以分科課程為主，...從小學至高中需設置綜合實踐活動並作為必修課程...」(中華人民共和

國教育部，2001)。從上可瞭解到，中國大陸在課程結構上的基本架構，以下將分項目說明之：

(一) 課程結構的調整

1. 中國大陸這次的課程調整主要是改變長久以來課程的類型單一化以及科目比重失衡的缺點。也就是說，本次的課程改革基本理念即是具體科目比重關係的調整。扭轉過去學科課程多於經驗課程、分科課程多於綜合課程、必修課程多於選修課程、國家課程多於地方與校本課程的情形。例如，將原本佔 24%(1992 年)的語文科降至 20-22%，原來的數學科從 16%(1992 年)降至 13.96-15.93%等，並將多出來的時數以綜合實踐活動和地方校本課程取代之。如此一來，多樣化選擇的課程，將可以有助於學生往多方面發展的功能(朱慕菊，2002)。
2. 朱慕菊(2002)提到新課程結構與舊有的課程之間最大的區別有 3 個基本特性，分別是均衡性、綜合性與選擇性：
 - 課程結構的「均衡性」表示各種課程類型、具體科目與課程內容能保有一種適當的比重。
 - 課程結構的「綜合性」主要是為了改變科目過多、過份強調學科本位與缺乏整合的課程所提出的作法有三種，如加強學科綜合性、設置綜合課程、與增加實踐活動，以下將針對各項詳細描述之：
 - (1) 加強學科的綜合性：注重學科與經驗和生活的連結，並強調學科與學科之間的關聯性。
 - (2) 設置綜合課程：
 - I. 這次的課程改革《綱要》中規定小學階段以綜合課程為主，初中設置分科與綜合課程，高中則是以分科為主...。所以，綜合課程的設置是以隨著年級升高而比重下降的原則訂定之，此部分則符合兒童智能發展的原則作為調整的準則。
 - II. 綜合課程的部分如科學則是整合物理、化學和生物；歷史、地理則被整合成為歷史與社會；藝術則是整合美術與音樂。另外，品德與生活、品德與社會以及綜合實踐活動也是隸屬於綜合課程當中。
 - III. 綜合課程的各科說明(朱慕菊，2002)：
 - i. 品德與生活(1-2 年級)-從低年級的學生開始，希望透過生活的經

驗，讓兒童自主學習與生活，並養成良好生活習慣，為未來奠定好的基礎。課程內涵包括有品德教育、勞動教育、社會教育和科學教育。

- ii. 品德與社會(3-6年級)-中高年級的兒童，因為生活範圍開始擴大至社會，課程嘗試培養出學生的社會責任感與良好的品德行為，以成為良好的公民為目標。
- iii. 科學(3-6年級)-透過小學階段的課程，讓小學生開始瞭解生活上周遭事物相關的淺顯科學知識，目標是培養對身旁事物的好奇心與求知慾的。
- iv. 歷史與社會(7-9年級)-課程是公民教育與人文素質教育，培養學生社會的實踐能力與責任感，促進學生的社會性發展。
- v. 科學(7-9年級)-課程是以提高學生科學素養為目標。透過課程理解科學基本科學知識，掌握基本技能，並能運用於解決問題上等。
- vi. 藝術(1-9年級)-課程目標是使學生了解各種藝術的基本語言語表達方式。並透過藝術活動發展個別潛能，提高生活情趣。
- vii. 體育與健康(7-9年級)-確保健康第一的觀念，使學生健康成長的目標。融合體育、生理、心理、衛生保健、社會、安全、營養等課程。

(3) 增加綜合實踐活動：綜合實踐活動是一門高度綜合的課程，是以學生為出發點的課程。學生從生活經驗中發現問題並尋求解決問題的方式與途徑而形成的課程。例如資訊技術教育、研究性學習、社區服務與社會實踐，以及勞動與技術教育等課程(朱慕菊，2002)。

- 課程結構的「選擇性」是針對地方，學校與學生特有的差異而提出的。在義務教育階段課程中，10-12%的課程時數從國家課程中挪至地方與校本課程的開發，形成了國家課程、地方課程和學校課程三種層次的課程結構，如此一來，將可以體現地方與學校發展特色的動力與實施，並且，就選擇性的多樣化來說，不論是課程類型、課程時數或課程內容而言，地方與學校皆可以依國家給予的標準範圍之內做選擇以發揮其特色。

(二) 課程結構的內涵、授課名稱、與學習時數配置

1. 國小、國中整體課程部分：

2001年《基礎教育課程改革綱要(試行)》提到：「整體設置九年一貫的義務教育課程。」課程依橫向與縱向發展組合而起的課程設計。橫向指各個學科之間相互整合，促進學生人格整體發展；縱向意指課程的連貫性、順序性，前後互相連貫課程並在循環中持續深入與強化，使學生的學習累積永續發展(朱慕菊，2002)。

小學階段以綜合課程為主。小學低年級開設品德與生活、語文、數學、體育、藝術(或音樂、美術)等課程；小學中高年級開設品德與社會、語文、數學、科學、外語、綜合實踐活動、體育、藝術(或音樂、美術)等課程。**初中階段設置分科與綜合相結合的課程**，主要包括思想品德、語文、數學、外語、科學(或物理、化學、生物)、歷史與社會(或歷史、地理)、體育與健康、藝術(或音樂、美術)以及綜合實踐活動。積極宣導各地選擇綜合課程。學校應努力創造條件開設選修課程。在義務教育階段的語文、藝術、美術課中要加強寫字教學(中華人民共和國教育部，2001)。

林正文(2002b)指出，中國大陸的基礎教育是確保每位學生享有學習的權利，並極力往全方位、均衡的兒童發展為出發。課程的設置根據《義務教育課程設置實驗方案》(2001)指出有三項原則，均衡性、綜合性與選擇性：

- (1) 均衡設置課程：為了全人教育的培養，中國大陸體現在課程方面的學習領域與活動的規劃與設計、課時的安排、以及課程的實體內容之選擇(林正文，2002b)，如2001年《義務教育課程設置實驗方案》中提到：

根據德智體美等方面全面發展的要求，均衡設置課程，各門課程比例適當，並可按照地方、學校實際和學生的不同需求進行適度調整，保證學生和諧、全面發展；依據學生身心發展的規律和學科知識的內在邏輯，義務教育階段九年一貫整體設置課程；根據不同年齡段兒童成長的需要和認知規律，根據時代發展和社會發展對人才的要求，課程門類由低年級到高年級逐漸增加。

- (2) 加強課程的綜合性：為了克服學科種類過多，中國大陸重組課程內容並強調學科之間的關聯設置綜合課程；統整相關內容之科目以學習領域劃

分；以及有規劃地按年齡/年級設計綜合與分科的課程比重(林正文，2002c)。2001年《義務教育課程設置實驗方案》明確的指出：

注重學生經驗，加強學科滲透。各門課程都應重視學科知識、社會生活和學生經驗的整合，改變課程過於強調學科本位的現象。

設置綜合課程。一至二年級設品德與生活課，三至六年級設品德與社會課，旨在適應兒童生活範圍逐步從家庭擴展到學校、社會，經驗不斷豐富以及社會性逐步發展；六至九年級設科學課，旨在從生活經驗出發，讓學生體驗探究過程，學習科學方法，形成科學精神；一至九年級設藝術課，旨在豐富學生的藝術經驗，發展感受美、創造美、鑑賞美的能力，提升審美情趣。

增設綜合實踐活動，內容主要包括：資訊技術教育、研究性學習、社區服務與社會實踐以及勞動與技術教育等。使學生透過親身實踐，發展收集與處理訊息的能力、綜合運用知識解決問題的能力以及交流與合作的能力，增強社會責任感，並逐步形成創新精神與實踐能力(中華人民共和國教育部，2001)。

- (3) 加強課程的選擇性：主要是為了適應地方、學校與學生的差異以及多方面的需求所提出的。中國大陸因為地廣遼闊，各地發展很不相同，所以課程具備了充分的變通性，以利各地方依自身的需求選擇。加上，課程的真正主體是學生其次為教師，主動發展各學校的特色為這次課程改革的其中精神(林正文，2002b)。《義務教育課程設置實驗方案》(2001)說明如下：

國家透過設置供選擇的分科或綜合課程，提供各門課程課時的彈性比例和地方、學校自主開發或選用課程的空間，增強課程對地方、學校、學生的適應性，鼓勵各地發揮創造性，辦出有特色的學校(中華人民共和國，2001)。

2. 中小學各科目設置說明(鍾啟泉、崔允漵，2008：59)：

- (1) 外語：小學一般開始開設英語課程的年級為三年級起。初中的外語課程可由英語、日語、俄語中擇一開設。然外語學校或有條件之學校則可設置第二外語。
- (2) 體育：國小與初中之體育課和體育與健康課程皆必須以健康第一的理念開設。初中部分可結合相關體育活動，使學生瞭解體育健康知識，然而，仍必須確保學生參與體育活動的時間。
- (3) 綜合課程與分科課程：小學以綜合課程為主；初中則由地方與學校自主選擇綜合或分科課程。國小至初中在藝術課程方面，只能從綜合(藝術)或分科(音樂、美術)中擇一，不得兼選。歷史與社會(或歷史、地理)、科學(或生物、物理、化學)的課程則視學校的選擇自行調整。
- (4) 綜合實踐活動：國家規定必修之課程，可與地方與學校編制的課程合併或分散安排時數。2001年《基礎教育課程改革綱要(試行)》指出：

從小學至高中設置綜合實踐活動並作為必修課程，其內容主要包括：資訊技術教育、研究性學習、社區服務與社會實踐以及勞動與技術教育。強調學生通過實踐，增強探究和創新意識，學習科學研究的方法，發展綜合運用知識的能力。增進學校與社會的密切聯繫，培養學生的社會責任感。在課程的實施過程中，加強資訊技術教育，培養學生利用資訊技術的意識和能力。瞭解必要的通用技術和職業分工，形成初步技術能力。

- (5) 其他：各門課程均須依其特性進行思想道德教育。另外，環境、健康、國防、安全教育應融入在相關的課程當中。

以下(表三、表四)為中小學課程設置與課時比例表：

表三：九年一貫義務教育課程設置表

年級	一	二	三	四	五	六	七	八	九	
課程門類	語文									
	數學									
	外語									
	品德與生活	品德與社會				思想品德				
						歷史與社會或				
						歷史				
						地理				
		科學				科學或				
								物理		
						生物		化學		
	綜合實踐活動									
	體育						體育與健康			
藝術(或音樂、美術)										
地方與學校編制的課程										

資料來源：出自鍾啟泉、崔允瀾(2008：57)

表四：中國大陸義務教育課程設置及課時比例表

課程門類	年級									九年課時總計(比例)
	一	二	三	四	五	六	七	八	九	
品德與生活	品德與生活		品德與社會				思想品德			7%—9%
							歷史與社會(或選歷史、地理)			3%—4%
			科學				科學(或選物理、化學、生物)			7%—9%
語文										20%—22%
數學										13%—15%
外語										6%—8%
體育						體育與健康			10%—11%	
藝術(或選擇音樂、美術)										9%—11%
綜合實踐活動										6%—8%
地方與學校編制的課程										10%—12%
周總課時數/節	26	26	30	30	30	30	34	34	34	274
學年總課時數/節	910	910	1050	1050	1050	1050	1190	1190	1122	9522

資料來源：出自鍾啟泉、崔允潔(2008:58);朱慕菊(2002)

註：

- (1) 表格內為各門課的週課時數，九年總課時按每學年35周上課時間計算。
- (2) 機動時間有2周，由學校視情況自行安排，如學校傳統活動、文化節、運動會、遠足等。複習考試時間2周，初中最後一年的第二學期畢業複習考試增加2周。寒暑假、國家法定節日共13周。
- (3) 綜合實踐活動主要包括：資訊技術教育、研究性學習、社區服務與社會實踐以及勞動與技術教育。

3. 高中課程設計部分：

2001年《基礎教育課程改革綱要(試行)》提到：

高中以分科課程為主。為使學生在普遍達到基本要求的前提下實現有

個性的發展，課程標準應有不同水準的要求，在開設必修課的同時，設置豐富多樣的選修課程，開設技術類課程。積極試行學分制管理。以及普通高中課程標準應在堅持使學生普遍達到基本要求的前提下，有一定的層次性和選擇性，並開設選修課程，以利於學生獲得更多的選擇和發展的機會，為培養學生的生存能力、實踐能力和創造能力打下良好的基礎(中華人民共和國教育部，2001)

以上說明了《基礎教育課程改革綱要(試行)》對於高中課程改革只提出發展的大方向，並不具體描述像中小學課程之結構與科目(顏慶祥，2004)。因此，中國大陸為了奠定未來人才之高素質基礎，《綱要》便成為2003年《普通高中課程方案(實驗)》訂定的依據，此方案於2004年秋季開始實驗，2007年開始全面實施。根據方案中的培養目標中指出，「普通高中教育是九年義務教育基礎上進一步提升國民素質、面向大眾的基礎教育。普通高中教育為學生的終身發展奠定基礎」。其中並提到六大具體目標，如建立正確世界觀、培養愛國精神、進行公民教育、養成終身學習能力、提升身心均衡、並發展多元文化觀等(顏慶祥，2004)：

普通高中教育應全面落實《政務院關於基礎教育改革與發展的決定》所確定的基礎教育培養目標，並特別強調使學生：初步形成正確的世界觀、人生觀、價值觀；熱愛社會主義祖國，熱愛中國共產黨，自覺維護國家尊嚴和利益，繼承中華民族的優秀道統，弘揚民族精神，有為民族振興和社會進步作貢獻的志向與願望；具有民主與法製意識，遵守國家法律和社會公德，維護社會正義，自覺行使公民的權利，履行公民的義務，對自己的行為負責，具有社會責任感；具有終身學習的願望和能力，掌握適應時代發展需要的基礎知識和基本技能，學會收集、判斷和處理訊息，具有初步的科學與人文素養、環境意識、創新精神與實踐能力；具有強健的體魄、頑強的意志，形成積極健康的生活模式和審美情趣，初步具有獨立生活的能力、職業意識、創業精神和人生規劃能力；正確認識自己，尊重他人，學會交流與合作，具

有團隊精神，理解文化的多樣性，初步具有面向世界的開放意識（中華人民共和國教育部，2003）。

《普通高中課程方案(實驗)》更指出為了以上的目標，普通高中課程需要：

- (1) 精選終身學習必備的基礎內容，增強與社會進步、科技發展、學生經驗的聯繫，拓展視野，引導創新與實踐。
- (2) 適應社會需求的多樣化和學生全面而有個性的發展，構建重基礎、多樣化、有層次、綜合性的課程架構。
- (3) 創設有利於引導學生主動學習的課程實施環境，提升學生自主學習、合作交流以及分析和解決問題的能力。
- (4) 建立發展性評價體系。改進校內評價，實行學生學業成績與成長記錄相結合的綜合評價模式；建立教育質量監測機制。
- (5) 賦予學校合理而充分的課程自主權，為學校創造性地實施國家課程、因地制宜地開發學校課程，為學生有效選擇課程提供保障。

普通高中課程設計主要是以課程的多樣化為前提，而課程的選擇性為其主要準則。中國大陸高中課程方面採取了調整原有的科目結構以因應上述的原則，其中高中課程有明顯的三種層次/結構：學習領域、科目、模組(模塊)。

- I. 學習領域：學習領域是由課程價值相同或相近的科目組合而成的。中國大陸認為設置學習領域可以更好反應出現代科學綜合化的趨勢，2003年《普通高中課程方案(實驗)》也指出，學習領域「有利於整體規劃課程內容，提升學生的綜合素養，體現對高中學生全面發展的要求；同時，要求學生每一學年在所有學習領域都獲得一定學分，以防止學生過早偏科，避免並學科目過多，有利於學生全面發展」(中華人民共和國教育部，2003)。
- II. 科目：每個領域由課程價值相近的科目組成，包含語文、外語(英、日、俄語，並鼓勵有條件之學校開設兩種以上外語課程)、數學、思想政治、歷史、地理、物理、化學、生物、技術(信息技術與通用技術)、藝術(或音樂、美術)、體育與健康，以及綜合實踐活動(研究性學習、社區服務，社會實踐)
- III. 模組：模組是組成科目的各個部分。《普通高中課程方案(實驗)》

(2003)提到，「模組之間既相互獨立，又反映學科內容的邏輯聯繫。每一模組都有明確的教育目標，並圍繞某一特定內容，整合學生經驗和相關內容，構成相對完整的學習單元；…；模組的設置有利於解決學校科目設置相對穩定與現代科學迅猛發展的矛盾，並便於適時調整課程內容；…。」鍾啟泉(2008)提到，科目分解成獨立又有關連的模組是這次中國大陸普通高中課程改革結構調整上的重要創舉。每一科當中的模組皆有必修與選修課程，其中選修的課程還超過必修的課程數量，使高中課程實現它多樣化的特性。例如數學科包含了五個模組(引自尹弘飈等，2008)：

- 數學一：集合、函數概念與基本初等函數 I。
- 數學二：立體幾何初步、平面解析幾何初步。
- 數學三：演算法初步、統計、概率。
- 數學四：基本初等函數 II(三角函數)、平面上的向量、三角恆等變換。
- 數學五：解三角形、數列、不等式。

李子建和尹弘飈(2005)指出，在這次新課程中突出的特色是課程中的選擇性增強，尤其是高中的課程部分。2004年大陸學者劉然等更說明了普通高中課程應有的方向，如「為學生創造更多選擇的機會，引導學生在選擇中學會選擇，在選擇中學習規劃人生，找到自己的潛能所在以及未來的發展方向」(引自李子建、尹弘飈，2005)。中國大陸因受限於教育資源的限制、學校規模與班級人數過多等等的問題，在高中課程中首次實行學年學分的制度。雖然，學年學分的制度不及於完全學分制的自由，但，還是能發揮學分制的主要功能，在某種程度上給予學生學習的自主權與選擇權，也繼承了學年制利於校方管理的方便性。學年學分制是保留原有的學習年限，並設置有必修與選修課程供學生選擇，最後以學分來計量學生所學習的量。學分制在中國大陸實施所顯現的意義有四點：

- A. 有利於各個學生學習機會的均等，尊重學生特有的差異性。
- B. 增進課程對學生的適應性，同時，也促進學生學習的主動性與選擇性。
- C. 促進教師的專業發展，時時檢討教學方式與授課內容，供學生作選擇。
- D. 學校在課程管理上可以發揮最大的彈性，重建必修與選修課程的結

構，改變原有的管理模式(鍾啟泉等，2008)。

4. 高中各科目設置與學分說明：

- (1) 普通高中之學制為三年期，課程是由必修和選修課程組合而成，並以修得之學分顯示學生的修課情形。其中每學年上課時間為 40 周，社會實踐 1 周，加上寒暑假、國定假日有 11 周，總共 52 周之時間。每學期以兩段時間安排課程，每段有 10 周，其中包含 9 周的課程與 1 周的複習考。課程中的每個模組通常是 36 個學時，一周 4 學時上課，可於一個學段中完成。每位學生必須通過每個模組考核後才得 2 學分，但是其中的體育與健康、藝術(音樂、美術)只上 18 個學時，所以只算 1 學分。必修課程中的技術有 8 個學分，分別為 4 個學分之信息技術與 4 學分之通用技術(鍾啟泉等，2008)。
- (2) 普通高中共由 8 個學習領域組合而成，有語言與文學、數學、人文與社會、科學、技術、藝術、體育與健康、和綜合實踐活動。領域中並包括了 12-13 個具體科目，語文、外語(英、日、俄語，並鼓勵有條件之學校開設兩種以上外語課程)、數學、思想政治、歷史、地理、物理、化學、生物、技術(信息技術與通用技術)、藝術(或音樂、美術)、體育與健康，以及綜合實踐活動(研究性學習、社區服務，社會實踐)。其中，研究性學習是每位學生必修的課程，三年共計 15 學分。社會實踐的要求則是每學年學生得參加 1 周，獲 2 學分。關於社區服務，學生必須在三年之內參加至少 10 个工作天的社區服務以獲得 2 學分。
- (3) 每位學生皆必須在每學年修得一定的學分數，並於畢業之前(三年)獲得 116 個必修學分，其中包括研究性學習 15 學分、社區服務 2 學分，與社會實踐 6 學分。加上，選修 I 中得到 22 學分，與選修 II 的課程中得 6 學分，總學分數到達 144 才可以畢業。
- (4) 課程內容基本原則：《普通高中課程方案(實驗)》(2003)指出高中課程須要有時代性、基礎性、與選擇性，並透過國家課程標準規並主要課程內容與要求。以下是三個基本原則內容以及(表五)說明高中課程設置與學分之配置：

時代性——課程內容的選擇體現當代社會進步和科技發展，反映各學科的發展趨勢，關注學生的經驗，增強課程內容與社會生活的聯繫。同時，根據時代發展需要及時調整、更新。

基礎性——強調掌握必需的經典知識及靈活運用的能力；注重培養學生濃濃的學習興趣、旺盛的求知欲、積極的探索精神、堅持真理的態度；注重培養搜集和處理訊息的能力、獲取新知識的能力、分析和解決問題的能力、交流與合作的能力。高中課程內容既進一步提升所有學生的共同基礎，同時更為每一位學生的發展奠定不同基礎。

選擇性——為適應社會對多樣化人才的需求，滿足不同學生的發展需要，在保證每個學生達到共同基礎的前提下，各學科分類別、分層次設計了多樣的、可供不同發展潛能學生選擇的課程內容，以滿足學生對課程的不同需求。（中華人民共和國教育部，2003）

表五：高中課程設置與學分配置

學習領域	科目	必修學分 (共計 116 學分， 占總學分的 61.4%)	選修學分 I(共 55 學分，占總 學分的 29.1%)	選修學分 II(共 18 學 分，占總學 分的 9.5%)
語言與文學	語文	10	根據社會對人才多樣化的需求，適應學生不同潛能和發展的需要，在共同必修的基礎上，各科課程標準分類別、分層次設置若干選修模塊，供學生選擇。	學校根據當地社會、經濟、科技、文化的發展、的需要和學生的興趣、開設若干選修模塊，供學生選擇。
	外語	10		
數學	數學	10		
人文與社會	思想政治	8		
	歷史	6		
	地理	6		
科學	物理	6		
	化學	6		
	生物	6		
技術	技術(含資訊技術和通用技術)	8		
藝術	藝術或音樂、美術	6		
體育與健康	體育與健康	11		
綜合實踐活動	研究性學習	15		
	社區服務	2		
	社會實踐	6		

資料來源：出自鍾啟泉、崔允瀾(2008：57)；鍾啟泉、崔允瀾、吳剛平(2003：93)

(三) 實施要點(或相關配套)

1. 國小、國中

以下將依據《基礎教育課程改革綱要(試行)》(中華人民共和國教育部，2001)項目中分別說明之：

- (1) **教學過程**：教師應關注學生個別差異、尊重人格，並以創造能引導學生主動、積極學習的環境為目標，滿足不同學生的需求，使每位學生都能

得到充分的發展；同時，教師應在課程中推動使用資訊技術，以豐富學生的學習。

- I. 教師在教學過程中應與學生積極互動、共同發展，要處理好傳授知識與培養能力的關係，注重培養學生的獨立性和自主性，引導學生質疑、調查、探究，在實踐中學習，促進學生在教師指導下主動地、富有個性地學習。教師應尊重學生的人格，關注個體差異，滿足不同學生的學習需要，創設能引導學生主動參與的教育環境，激發學生的學習積極性，培養學生掌握和運用知識的態度和能力，使每個學生都能得到充分的發展。
- II. 大力推進資訊技術在教學過程中的普遍應用，促進資訊技術與學科課程的整合，逐步實現教學內容的呈現模式、學生的學習模式、教師的教學模式和師生互動模式的變革，充分發揮資訊技術的優勢，為學生的學習和發展提供豐富多彩的教育環境和有利的學習工具(中華人民共和國教育部，2001)。

(2) **教材開發與管理**：教材應呈現多樣化的特質，並符合現代化社會所需；並積極開發及有效整合校內外資源。

- I. 教材改革應有利於引導學生利用已有的知識與經驗，主動探索知識的發生與發展，同時也應有利於教師創造性地進行教學。教材內容的選擇應符合課程標準的要求，體現學生身心發展特點，反映社會、政治、經濟、科技的發展需求；教材內容的組織應多樣、生動，有利於學生探究，並提出觀察、實驗、操作、調查、討論的建議。
- II. 積極開發並合理利用校內外各種課程資源。學校應充分發揮圖書館、實驗室、專用教室及各類教學設施和實踐基地的作用；廣泛利用校外的圖書館、博物館、展覽館、科技館、工廠、農村、部隊和科研院所等各種社會資源以及豐富的自然資源；積極利用並開發訊息化課程資源(中華人民共和國教育部，2001)。

(3) **課程評價**：建立健全評量系統，不僅關心學業成績，還要能發現並發展學生的潛能，瞭解其需求並幫助學生建立自信；教師方面也需要建立教學品質自省的評量體系，以促進教學水準的提昇，並形成不斷發展與革新的課程評量機制。

- I. 建立促進學生全面發展的評價體系。評價不僅要關注學生的學業成績，而且要發現和發展學生多方面的潛能，了解學生發展中的需求，幫助學生認識自我，建立自信。發揮評價的教育功能，促進學生在原有水準上的發展。
- II. 建立促進教師不斷提升的評價體系。強調教師對自己教學行為的分析與反思，建立以教師自評為主，校長、教師、學生、家長共同參與的評價制度，使教師從多種管道獲得訊息，不斷提升教學水準。
- III. 建立促進課程不斷發展的評價體系。週期性地對學校課程執行的情況、課程實施中的問題進行分析評估，調整課程內容、改進教學管理，形成課程不斷革新的機制(中華人民共和國教育部，2001)。

(4) **繼續改革和完善考試制度**：考題須符合課程標準並與學生實際生活經驗有所關連，重視學生分析及解決問題的能力。

- I. 在已經普及九年義務教育的地區，實行國小畢業生免試就近升學的辦法。鼓勵各地中國小自行組織畢業考試。完善國中升高中的考試管理制度，考試內容應加強與社會實際和學生生活經驗的聯繫，重視考查學生分析問題、解決問題的能力，部分學科可實行開卷考試。高中畢業會考改革方案由省級教育行政部門製定，繼續實行會考的地方應突出水準考試的性質，減輕學生考試的負擔。

- II. 高等學校招生考試制度改革，應與基礎教育課程改革相銜接。要按照有助於高等學校選拔人才、有助於中學實施素質教育、有助於擴大高等學校辦學自主權的原則，加強對學生能力和素質的考查，改革高等學校招生考試內容，探索提供多次機會、雙向選擇、綜合評價的考試、選拔模式。
- III. 考試命題要依據課程標準，杜絕設置偏題、怪題的現象。教師應對每位學生的考試情況做出具體的分析指導，不得公佈學生考試成績並按考試成績排列名次(中華人民共和國教育部，2001)。

(5) 課程管理：實行國家、地方與學校三種層次之課程管理；並制訂國家課程標準。

- I. 為保障和促進課程適應不同地區、學校、學生的要求，實行國家、地方和學校三級課程管理。
- II. 教育部總體規劃基礎教育課程，製訂基礎教育課程管理政策，確定國家課程門類和課時。
- III. 製訂國家課程標準，積極試行新的課程評價制度。
- IV. 省級教育行政部門依據國家課程管理政策和本地實際情況，製訂本省(自治區、直轄市)實施國家課程的計畫，規劃地方課程，報教育部備案並組織實施。經教育部批准，省級教育行政部門可單獨製訂本省(自治區、直轄市)範圍內使用的課程計畫和課程標準。
- V. 學校在執行國家課程和地方課程的同時，應視當地社會、經濟發展的具體情況，結合本校的道統和優勢、學生的興趣和需要，開發或選用適合本校的課程。各級教育行政部門要對課程的實施和開發進行指導和監督，學校有權力和責任反映在實施國家課程和地方課程中所遇到的問題(中華人民共和國教育部，2001)。

(6) 教師的培養和培養訓練：以實行新課程核心理念為培訓目標，確定新課程改革的推進。

- I. 師範院校和其他承擔基礎教育師資培養和培養訓練任務的高等學校和培養訓練機構應根據基礎教育課程改革的目標與內容，調整培養目標、專業設置、課程架構，改革教學方法。中國小教師繼續教育應以基礎教育課程改革為核心內容。
- II. 地方教育行政部門應製定有效、持續的師資培養訓練計畫，教師進修培養訓練機構要以實施新課程所必需的培養訓練為主要任務，確保培養訓練工作與新一輪課程改革的推進同步進行(中華人民共和國教育部，2001)。

(7) 課程改革的組織與實施：

- I. 教育部領導並統籌管理全國基礎教育課程改革工作；省級教育行政部門領導並規劃本省(自治區、直轄市)的基礎教育課程改革工作。
- II. 基礎教育課程改革是一項系統工程。應始終貫徹“先立後破，先實驗後推展”的工作方針。各省(自治區、直轄市)都應建立課程改革實驗區，實驗區應分層推進，發揮示範、培養訓練和指導的作用，加快實驗區的滾動發展，為過渡到新課程做好準備。
- III. 基礎教育課程改革必須堅持民主參與、科學決策的原則，積極鼓勵高等學校、科研院所的專家、學人和中國小教師投身中國小課程教材改革；支持部分師範大學成立“基礎教育課程研究中心”，開展中國小課程改革的研究工作，並積極參與基礎教育課程改革實踐；在教育行政部門的領導下，各中國小教研機構要把基礎教育課程改革作為中心工作，充分發揮教學研究、指導和服務等作用，並與基礎教育課程研究中心建立聯繫，發揮各自的優勢，共同推進基礎教育課程改革；建立教育部門、家長以及社會各界有效參與課程建設和學校管理的制度；積極發揮新聞媒體的作用，引導社會各界深入討論、關心並支持課程改革。

- IV. 建立課程教材持續發展的保障機制。各級教育行政部門應設立基礎教育課程改革的專項經費。
- V. 為使新課程體系在實驗區順利推進，教育部在高考、中考、課程設置等方面對實驗區給予政策支持。對參加基礎教育課程改革的單位、集體、個人所取得的優秀成果，予以獎勵(中華人民共和國教育部，2001)。

2. 高中

2003年《普通高中課程方案(實驗)》提到五項實施要點(中華人民共和國教育部，2003)：

(1) **合理而有序地安排課程**：高中開始以必修課程為主要設置原則，鼓勵學校開設選修課程，並保證學生必須修得體育與藝術的時間。

- I. 高中一年級主要設置必修課程，逐步增設選修課程，學生可跨班級選修；高三下學期，學校應保證每個學生有必要的體育、藝術等活動時間，同時鼓勵學生按照自己的興趣和需要繼續修習某些課程，獲得一定學分，也可以安排總複習。
- II. 學校在保證開設好所有必修模塊的同時，要積極創造條件，製定開設選修課程的規劃，逐步開設豐富多彩的、高品質的選修課程。
- III. 為加強團隊精神教育，發展學生的團隊精神和合作意識，高中三年以行政班為單位進行學生管理，開展教育活動。

(2) **建立選課指導制度，引導學生形成有個性的課程修習計畫**：學校應進行創新及有效的選課制度，引導學生作合理的修課安排，並能即時鼓勵學生發展其潛能。

- I. 學校要積極進行制度創新，建立行之有效的校內選課指導制度，避免學生選課的盲目性。學校應提供課程設置說明和選課指導手冊，並在選課前及時提供給學生。導師及其他教師有指導學生選

課的責任，並與學生建立相對固定而長久的聯繫，為學生形成符合個人特點的、合理的課程修習計畫提供指導和幫助。學校要引導家長正確對待和幫助學生選課。

- II. 學校要鼓勵學生在感興趣、有潛能的方面，選修更多的模塊，使學生實現有個性的發展。

(3) 建立以校為本的教學研究制度：鼓勵教師之間的交流，並對教學時見的問題展開研究，使課程實施成為教師專業成長的過程。

學校應建立以校為本的教學研究制度，鼓勵教師針對教學實踐中的問題開展教學研究，重視不同學科教師的交流與研討，建設有利於引導教師創造性實施課程的環境，使課程的實施過程成為教師專業成長的過程。學校應與教研部門、高等院校等建立聯繫，形成有力推展課程發展的專業諮詢、指導和教師進修網路。

(4) 充分挖掘課程資源，建立課程資源共享機制：利用資源共享的制度，積極拓展學校與學校之間或社區間之合作，並努力開發符合地方特色之課程。

- I. 為保障高中課程的實施，學校應加強課程資源建設，充分挖掘並有效利用校內現有課程資源。同時，大力加強校際之間以及學校與社區的合作，充分利用職業技術教育的資源，努力實現課程資源的共享。
- II. 學校課程的開發要因地制宜，努力為當地經濟建設和社會發展服務，注重普通高中教育、職業技術教育與成人教育的融合與滲透。農村地區的高中學校要結合農村建設和發展的實際開發課程資源。

III. 學校課程既可以由學校獨立開發或聯校開發，也可以聯合高校、科研院所等共同開發；要積極利用和開發基於現代資訊技術的課程資源，建立廣泛而有效的課程資源網路。

(5) 建立發展性評價制度：

實行學生學業成績與成長記錄相結合的綜合評價模式。學校應根據目標多元、模式多樣、注重過程的評價原則，綜合運用觀察、交流、測驗、實際操作、作品展示、自評與互評等多種模式，為學生建立綜合、動態的成長記錄手冊，全面反映學生的成長歷程。教育行政部門要對高中教育質量進行監測。

陸、 中國大陸核心課程實踐經驗

一、 「以人為本」的體認

2005年9月開始，中國大陸啟動新的課程改革。大陸學者吳繼霞(2005)指出，「教育是為人的，而非人為教育的。」新的課程實施必須要突顯以人為本的教育理念，並且呼籲教育人員不能因為忙於教與學的外在形式改變，而在實施新課程中忽略了教育的原本目的！所謂以人為本的理念，其實就是體現教育中的尊重人、培養人與發展人等方面，而進行課程改革則是使人成為人。因為，長久以來，教育是忽視「人」的制度，往往只將受教者當成接受知識的容器之「物」。學生因而成為升學的機器、分數的奴隸，教師習慣於知識的灌輸，卻忽略關心人的情感或能力，因而影響孩童身心發展與學習的不健全，也違背了教育的始終宗旨。2004年鍾啟泉等曾指出(引自吳繼霞，2005)「課程改革不是課程內容的增刪，而是產生質的飛躍，形成具有新理論的新課程」。但若是新課程改革中的第一線實施者(教師)不能對教育的根本理念有所體認的話，仍會使得教育改革流於形式，發揮不了新的意義(吳繼霞，2005)。

二、 上至下的改革模式

Fullan在2000年指出，自90年代開始便有了大規模的教育改革回歸趨

勢；2002年Stringfield也提到，不僅是中國大陸，在全球各地教育改革也逐漸在擴大它的規模中(引自李子建、尹弘飈，2005)。大規模的課程改革，通常是使用從上而下的策略進行。中國大陸這次的新課程實施則是如此，它由教育部主導架構，往下展開。李子建與尹弘飈(2005)指出這樣的模式雖是較有效率的，同時也認為命令式的課程變革對於教師在教學方法上有實質的效果。然而不可忽視的是，從學者們的研究指出，自上而下的命令式課程改革也有其限制與風險，將會是中國大陸在實施課程改革上的一個重大挑戰(Grundy, 2002; Carter & Hacker, 1988; Hargreaves & Fink, 2000; 引自李子建、尹弘飈，2005)。

三、 多方支持的課程改革

在課程改革中，除了課程有特色以外，課程改革實施成功與否仍須要多方面的支援。馬雲鵬、唐麗芳於2002年提到，「缺少課程資源、評價制度與方法滯後是限制改革實施的重要因素」(引自李子建、尹弘飈，2005)。高中課程尤其是在學校資源方面有較高的要求，像是選修課程、實驗活動等等皆需要足夠的教室、空間與設備，如果學校在這方面無法提供充足的資源，將會使學校在這波課程改革中面臨到困難，以致無法落實(劉然等，2004; 引自李子建、尹弘飈，2005)。林正文(2003)也說到，「課程改革是一項涉及到人的培養和發展的事業」，如果沒有針對改革中的複雜性與困難性多做準備的話，結果終究會失敗的。

四、 教學方式的改變

根據吳繼霞2005年指出，新課程已經產生的影響有：(一)教師的教育觀念已開始發生變化，專業水準也在提高當中。教師開始從「教」轉向「導」的方式進行教學，吳繼霞認為「關鍵是新課程改革中如何能讓教師看到自己的有限，看到自己的可能，使它真正能夠實現專業的成長」。(二)換句話說，因為教學行為的轉變，使得學生的學習方式也跟著變化。舊課程在實施中，教師將自己擺在「獨尊」的位置，以「講授」為主要方式，向學生「灌輸」知識，所得的結果便是忽略了學生的學習。新課程的實施如吳繼霞(2005)說：

「師生平等對話、自主、合作、探究成為了課堂教學的主旋律」。教師不再只關心教的內容或方式，而是更加掌握學生如何的學，甚至是開始關注「學生的情感、態度與價值」（黃偉傑，2004；引自吳繼霞，2005）。鍾啟泉(2003)也指出，教育從現象學大師 E. Husserl 提出的「生活世界」中得到的啟示是；「教育是發生在師生之間的真實生活世界中的社會活動，……，學生的體驗和經驗構成了學校教育的重要內容，……，教育是發生在學校中教師和學生的生活中的教育，……，課程教學應該在... 現實生活中關注師生之間的對話與理解，追尋富有意義的、充滿人性的教育」。如此一來，當教育的方式改變，學生與教師的交流機會增多，學習的氣氛也會得到改善。

五、 權責下放的新課程

中國大陸本次的高中課程改革中，保證了一定程度的權責下放至學生、教師與學校本身。2005 年李子建與尹弘飈強調，當學校與教師，甚至是學生本身被賦予了相當程度的權限以後，雖然同時也意味著責任的增加，但是更有意義的是，因為對課程產生了「擁有感」，結果則會相對的減少對改革的抗拒。然而，也有學者持不同的看法，沈俊強(2005)提到教師曾經被問及課程改革實踐結果時之不知所措，通常是因為教育缺乏所謂的「擁有感」。原因很簡單，當教師不是教育改革的發起者，也不是策劃者，甚是不是領導者時，那麼當教師被一旦被冠上了實踐者的角色，他們是無法完全的信服與認同的。

六、 課程標準「基本」要求

中國大陸在課程改革中的一大特色即是，將舊有的教學大綱改成課程標準。它從直接指導教師教學工作的內容到關心學生的學習過程，也規定了對未來國民應有的基本素養，因此，對於培養新一代的學生具有重要的意義，課程標準也進而轉移學校教育的重心(李建平，2001)。課程標準與教學大綱最大的差異在於課程標準是富有彈性、不剛性的；是對應整個國家各地區發展不同的有效途徑；也是大多數學生應可達到的最低(基本)要求。然而，任長松(2001)指出，中國大陸地原廣大，有些地區的水平過低，使用「基本」要求會比「最低」要求來得科學，也較不容易引起不必要的爭議。加上，任

長松(2001)也擔心，依中國大陸的社會民情，包括家長、教師、學校、校長等，真正關心的恐怕不是學生是否能達到最基本要求或是否能畢業而已。他們關心學生在升學競爭上是否取得勝利，或可否能進入較好的學校…等。如此一來，課程標準的基本要求將不會發揮它應有的功能。所以，課程標準如果有基本要求、彈性要求，再加上最高要求，並附上未經允許不得超過的最高上限之備註，如各式教材、教學或評量未經允許不得超過最高要求…等，便可能可以發揮課程標準它較好的美意。

七、 合科教學實施問題

檢視台灣現場教師自實施九年一貫「合科」教學以來，一直抱持著不同的意見，對於各學科教學與評量，部分仍依照自己本身之專長實施「分科」教學、甚至是「分科」評量，實在無法達到學習領域合科課程的精神與目標(顏慶祥，2004)。對此，在深入探討中國大陸自 2001 年開始實驗之課程標準時也發現，中國大陸產生的問題或現象，與我們台灣有相似的情形。

中國大陸教師在教授綜合課程(在此指合科教學，如品德與生活/社會、科學、歷史與社會、藝術、及體育與健康等)時因不只有單一科目的教學，而是必須兼顧多種知識並加以整合，對於傳統分科教師來說，無疑不是一項挑戰。朱慕菊(2002)提到，如果只是將知識很牽強的拼湊起來，怕因此而導致知識變成瑣碎化的問題。又，教師若本身缺乏相關領域的知識，也同樣無法將知識整合成功，綜合課程便流於形式。因此，在師資培育方面，朱慕菊(2002)建議教師培訓的課程當中，必須進行相對應的整合，使教師充分到位，提高教師對綜合課程的理解與其授課能力。

柒、 結論

一、 中國大陸課程取向與特色

(一) 關注「人」的教育

新課程突出和體現以人為本的理念是中國大陸本次課程最大的特色。教育的基本價值是從人出發，也以人為歸宿；人是教育的基礎與根本。當教育以人為本的方式產生，便是將教育與人的所有價值串連起來。教育的目的，是

要促進學生身心發展健康，使每個學生都能享有快樂教育的權利。中國大陸新課程從學科本位、知識本位轉向關注每位學生的發展，關注了生長、成長的人的生命，因此也改變了教育關懷人的方式。

(二) 國家課程標準取代課程大綱

設置國家課程標準取代教學大綱，以關注學生學習的過程與方法為首要考量，也是課程目標中的一大突破。課程標準是針對絕大部分學生能達到的基本目標作為要求，改變了以往必須達成的統一最高標準，不但減輕了學生的學習負擔，更促使菁英教育轉向大眾教育，也有助於全體學生的發展。同時，課程標準改變了具體教學大綱的模式，助益於教師富創造力的教學選擇與其空間，進而引導教師關心學生學習的過程，促進每位學生的健全發展。

(三) 課程富選擇性

在義務教育階段課程中，10-12%的課程時數從國家課程中挪至地方與校本課程的開發，形成了國家課程、地方課程和學校課程三種層次的課程結構，並且，不論是課程類型、課程時數或課程內容而言，地方與學校皆可以依國家給予的標準範圍之內做選擇以發揮其特色。其中高中課程方面，採用對原有科目進行結構性調整，以符合課程多樣化的原則，並採行學年學分制度實施。彈性的課程管理制度將有利於教育機會平等、促進學生自主學習、教師專業發展、以及引發學校課程管理變革；在同時，也提供了學生選擇的空間，並保留了學校與教師的自主性。除此之外，中國大陸在多種外語課程的選擇上有，英語、日語、與俄語，還建議有條件的學校可增設第二外語課程，如德語、法語、或西班牙語。多樣化外國語言課程的開設種類，可供學生自由選擇的機會，也擴展學生的國際視野。

(四) 課程改革經長時間的醞釀、試行至實施

中國大陸最近一波的課程改革，約自 1999 年起便開始醞釀，經由世界各國經驗研究比較、大量調查研究、與專題研討之下於 2001 年產生最新的課程綱要，再經過多年的實驗，直到 2005 年才全面實施新的課程；高中課程方面也一直到 2007 年才正式全面實施。課程改革過程中，中國大陸不僅重視國際

經驗，也努力找尋自身特色與其中限制的平衡點。

(五) 課程符合時代所需

中國大陸新課程以扭轉應試教育、培養學生健全人格，並徹底走出知識導向的教育為主要目標。知識是與生活結合，並與學生之實際經驗連結才會發揮作用。中國大陸因此試圖改變課程內容偏舊、偏難的問題、以及長久以來學科導向的課程中心，並以關注學生的學習歷程，與培養學生學會學習、及實踐能力為最重要的目標。

二、對台灣課程研訂的啟示

中國大陸義務教育階段之課程自 1986 年實施以來，歷經多次變革，而最重要莫過於是 2001 年開始試辦以及 2005 年全面實施的《基礎教育課程改革綱要(試行)》。大陸課程改革綱要之理念與設計和台灣九年一貫課程非常相近，為了銜接義務教育，普通高中的課程改革也沒有停過，總總諸多的相似課程內涵，經本研究深入的進行探討之後，了解課程實施在中國大陸所得到的各方面啟發，以及大陸面臨到的種種困境與解決之方案等。對照台灣自九年一貫以來所遭遇的問題，在同時，理解大陸與台灣之間的地區、民情之差異性等，試圖從中學習。

以下對於台灣的啟示，大致可在課程方面分為三個方向說明：

- (一) 從**課程功能**轉變來說：全球的課程改革幾乎都是以轉變課程功能為主要目標，為的是希望它的未來公民能夠適應新的世紀。傳統課程的觀念過於知識傳授導向，也深受考試教育左右，然而，現代的教育思潮是關注學生學會學習，主張培養全人教育為宗旨。中國大陸在新課程中呈現最初始的體認也是強調扭轉應試教育所帶來的種種問題，台灣類似的考試文化，應該也可以朝向這方面來思索改善之道。
- (二) **課程結構**的改變：中國大陸以課程的「均衡性」、「綜合性」以及「選擇性」作為新課程設置的原則與目標，提供給台灣未來課程結構重新調整的幾項參考依據。如，各具體科目與各類型課程均須要有恰當的比重，才可以帶給學生全面性的發展。加強綜合性課程將有助於學科

之間與生活經驗的聯結。課程的選擇性則是因應地方、學校與學生間的差異而提出，可發展出富有特色的地方課程。

- (三) 在**課程內容**方面：尋求符合時代背景的課程內容，強調知識是與生活經驗聯結而發生的。台灣是現代化的國家，各項科技發展迅速，課程不能是呈現過時的內容，必須能緊密貼著學生現實生活的種種，符合本土的民情文化，跟的上世界的潮流，如此，才能發揮課程的實質功效。

除了課程之外，以學生為中心的基本價值，便可以從兩方面談起：

- (一) **「全人」教育的體現**：中國大陸課程改革為培養學生主動與終身學習的態度、強調重視各方面均衡發展的過程、以及學習與生活經驗有所連結的內涵，並關注每位學生成為「整體的人」，種種主要目標是扭轉長期以來知識技能導向、應試教育等等的弊端，試圖培養德、智、體、美各方面均衡發展的未來公民。台灣雖也同樣強調全人的教育，但在「品德課程」的設置與否有著不同的觀點，未來也可嘗試在「德」的方面更有效益的呈現在課程當中，以確保每位學生健全的發展。
- (二) **關懷「人」的教育**：教育是為了人，人也是教育的基本價值。中國大陸新課程改革環繞著以人為本的基本理念，體現尊重人、培養人與發展人的教育目的，並破除以往將「人」當成接收知識之「物」、改變過去只重視教的行為而忽略關懷學生學習之態度，於此，教育與人的基本價值重新被連結起來。台灣在思考課程制訂的同時，也可從「人」的思考為出發，以確保達到教育真正的目的。

綜合以上所述，中國大陸最近一波的課程改革與最新制訂的課程綱要因仍處於剛實施的階段，相關報告以及對新課程的反應也僅屬於初步的見解，暫無法提出很多具體的建議。然而，中國大陸表現出對新課程的重視與其精神，以及經歷了長時間的醞釀與各方的調查及對話、至大量的研究與大規模的實驗推廣…等過程，仍是一個值得我們學習的地方；除此之外，全球對於教育共同努力追求的目標，也貫穿在本次中國大陸課程內涵當中的核心理念當中：「為了每位學生的發展」與「整體的人之教育」，應可提供台灣在制訂下一階段課程綱要時須深入探討理解的一項重要價值。

參考文獻

- 丁朝蓬 (2001)。中國中小學課程改革概覽。中國教育報。2008年4月7日，取自 <http://www.jyb.com.cn/gb/2001/10/24/jcyj/jxgg/22.htm>
- 于向東、苑德慶、董馨 (主編) (2007)。基礎教育課程改革研究。上海市：華東師範大學出版社。
- 中華人民共和國教育部基礎教育司 (1999)。國家基礎教育課程改革項目概覽。中國教育報。2008年4月7日，取自 <http://www.edu.cn/20011126/3011692.shtml?>
- 中華人民共和國教育部 (2001, 6月8日)。《基礎教育課程改革綱要(試行)》。2008年6月19日，取自 <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/43/info12843.htm>
- 中華人民共和國教育部 (2001, 11月19日)。《義務教育課程設置實驗方案》。2008年6月19日，取自 <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/09/info4609.htm>
- 中華人民共和國教育部 (2003)。《普通高中課程方案(實驗)》。2008年6月19日，取自 <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/37/info737.htm>
- 中華人民共和國教育部基礎教育司 (2004)。教育部基礎教育司 2004 年度工作要點。2008年4月7日，取自 <http://www.edu.cn>
- 中華人民共和國教育部 (無日期)。中國基礎教育發展概況。2008年10月1日取自於 <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/78/info4178.htm>
- 中華人民共和國教育部 (無日期)。2001-2010 全國基礎教育課程改革的目標。中國教育報。2008年4月7日，取自 <http://www.jyb.com.cn>
- 中華人民共和國教育部 (無日期)。基礎教育課程改革基本策略。2002年7月3日，取自 <http://www.edu.cn/20011126/3011701.shtml>
- 尹弘飈、李子建 (2008)。課程變革：理論與實踐。台北市：高等教育。
- 任長松 (2001)。走向新課程(繁體中文版)。廣東教育出版社。
- 朱慕菊 (主編) (2002)。教育部基礎教育司。《走進新課程—與課程實施者對話》。2008年10月1日，取自

<http://www.wsbedu.com/gao/wuli/ke.html>

李子建、尹弘飈 (2005)。中國內地的高中課程改革：藍圖、挑戰與展望。

香港教師中心學報，4，1-10。

呂世虎、肖鴻民 (主編) (2002)。基礎教育課程與教學研究。北京：中國人事出版社。

李建平 (2001, 10月24日)。中小學教學大綱為何改成課程標準？。中國教育報。2008年10月1日，取自

<http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/level3.jsp?tablename=217&infoid=2563>

李建平 (2002)。我國基礎教育課程改革研究-新課程 新創意。2002年7月3日，取自 <http://www.edu.cn/20020402/3024112.shtml>

沈珊珊 (1998)。教育改革趨向與影響因素分析-國際比較觀點。教育資料集刊，23，39-53。

沈俊強 (2005)。中國大陸新一輪基礎教育課程改革推進受阻的政策追問。2005華人教育學術研討會「華人世界近年教育改革的檢討」。

林正文 (2000)。大陸素質教育的進展。國教之友，51(5)，75-78。

林正文 (2001)。大陸素質教育實施內容(二)：進行課程改革。國教之友，52(4)，95-98。

林正文 (2002a)。當前大陸基礎教育課程改革的背景及策略。國教之友，53(3)，94-97。

林正文 (2002b)。當前大陸基礎教育課程的結構與突破。國教之友，54(1)，88-91。

林正文 (2003)。當前大陸基礎教育課程改革的趨勢。國教之友，54(2)，85-88。

吳繼霞 (2005)。教育目的與內地新課程改革談。香港教師中心學報，4，11-18。

楊龍立、潘麗珠 (2005)。課程組織：理論與實務。台北：高等教育。

鍾啟泉、崔允漭、張華 (主編) (2001)。為了中華民族的復興 為了每位學生的發展《基礎教育課程改革綱要(試行)》解讀。上海市：華東師範大學出版社。

鍾啟泉 (2003)。論中國大陸基礎教育課程改革的價值轉型。教育研究大陸版。頁 30-40。

鍾啟泉、崔允潔、吳剛平 (主編) (2003)。普通高中新課程方案導讀。上海市：華東師範大學出版社。

鍾啟泉、崔允潔 (主編) (2008)。新課程的理念與創新：師範生讀本。北京：高等教育出版社。

顏慶祥 (2004)。中國大陸教育研究-政策與制度。台北市：五南。