

試做過哪些處理？具體舉出例子

Q6:你認為教師教學策略夠不夠?目前教師教學策略缺不缺少?你最想增進的是什麼教學策略?

Q7:如果你有機會主導學校語文課程活動，你準備用什麼方法進行語文課程領導，你會如何經營你的團隊，讓他們接受你的領導?

Q8:你的語文課程計畫是自己訂定或學年訂定?課程實施後，如何進行課程評鑑?由誰負責?學生進行年段轉換時，貴校如何進行課程銜接的討論?

## 附錄七 書面審查及專家座談意見彙整

國家教育研究院籌備處整合型研究計畫書面審查及專家座談意見彙整表

|  |   |  |    |
|--|---|--|----|
| 總計畫名稱  | 國民中小學各學習領域課程與教學領導人才核心能力指標及其專業發展課程研究整合型計畫  |  |    |
| 子計畫名稱  | 子計畫一：國民中小學語文學習領域課程與教學領導人才核心能力指標及其專業發展課程研究 |  |    |
| 研究期程   | 自 99 年 1 月 1 日 至 99 年 12 月 31 日           |  |    |
| 審查意見項目   | 審查意見                                      | 修正情形說明   | 頁碼 |
| 一、研究目的與問題  |   |  |    |
| 1. 語文領域包含國語文與英語文，可以精確一點標明出來<br>2. 本研究是否要涉及語文領域領導人才的人格特質內涵？人格特質是隱性的，無法以開課養成，可以放入研究結果附帶說明<br>3. 研究限制加上綠島、蘭嶼，教育上較少談及（許學仁教授） |   | 1. 本研究會於題目上做修改<br>2. 本研究會於待答問題進行修改<br>3. 本研究進行完五場焦點座談後即有考量，故在 990729 時於電子問卷已補足相關人員資料 |    |
| 本研究是否要涉及語文領域領導人才的人格特質內涵？由研究結果來看，似乎並未處理此問題。可考慮刪除此項。（周淑卿教授）  |   | 與許教授意見相同，本研究會進行待答問題修改  |    |
| 二、研究設計與實施  |   |  |    |
| 1. 曾訪談修習師資培育的學生，可調查師培機構的語文領域的基本課程（許學仁教授）   |   | 國中小師資培育課程全依教育部訂定，師資培育課程普通課程、專門課程   |    |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  | 及教育專業課程，見教育部網站。該建議與本研究無涉，暫不考量  |  |
| <p>1. 焦點座談成員的選擇排除研究人員所處地區，未知考慮因素為何？然而成員一覽表中仍有預定排除的人員。</p> <p>2. 偏遠地區採問卷調查方式進行，可在研究設計中說明其進行之方式，以及問卷資料如何處理。(周淑卿教授)</p>   | <p>1. 整理後並未排除研究人員所處地區，為免前後矛盾，故修正</p> <p>2. 本研究在研究設計部分會補充問卷進行方式說明</p>   |  |
| <b>三、蒐集之資料及文獻分析</b>  |  |  |
| <p>1. 蒐集之資料多談一般教育，語文教育層面看到太少</p> <p>2. 語文教育包含兩個層面，一個是語文課程，一個是語文課程與其他科目的聯繫。</p> <p>3. 教師專業發展未涉及語文教師專業發展，應作區分(許學仁教授)</p>   | <p>1. 本研究在文獻處理中已做補充</p> <p>2. 本研究討論語文領導人才語課程連接，與語文教育無大關係，此部分暫不納入考量</p> <p>3. 本研究以語文教師專業發展為重，在文獻蒐集上會在語文教師部分補上</p> |  |
| <p>1. 有關專業發展過程和模式的這些內容，似乎是出自某些文獻，但文中並未引註。其中關於模式部分，參與發展和學習小組看來非常相似，如何稱為兩種模式？</p> <p>2. 學年主任並非學校內正式職務，若欲將學年主任視為課程教學領導者，本頁所述內容似乎不合實際。研究者宜所引用之文獻內容有所評析。</p> <p>3. 表 2-4-1 所列之「相關研究」，不少研究與本研究主要內容並不相關；分析之後若未能得到對研究有助益的訊息，其實不須採用此種列表式的「相關研究」分析方式。(周淑卿教授)</p> | <p>1. 本研究已在文中加註，並修改專業發展模式的敘寫</p> <p>2. 本研究再增加補充說明</p> <p>3. 本研究再一次刪除不相關研究，保留相關部分，以列表呈現較清楚</p>                    |  |
| <p>1. 本研究在透過焦點團體座談、問卷訪談，輔以專家諮詢收集資訊，從資料取得方式而言可謂合適，但仍有一些疑慮。首先，焦點團體的對象選擇，可謂由下而上收集相關意見，可以深入瞭解現場實務人員之意見與聲音。由於未來必須針對能力指標設計相關課程以發展核心之能力，其課程之建構與設計若主要依據現場實務之意見，實有侷限之處。因為課程之決策應同時考量由上而下以及由下而上之基礎。通常由下而上的想法可以看到現場所需面向，大部分人員是從「實</p>                              | <p>1. 本研究除蒐集焦點座談資料之外，亦參考各縣市課程、並輔以國內外文獻及專家意見，並不以現場實務人員為唯一依據，會將教授疑慮列入考量</p>  |  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>務」的現象推出合理的能力面向。但我們瞭解，實務人員對其他國家，特別是一些語文教育有成效的國家之經驗與實務，以及對最新的語文識讀教育之理論與方向並不足夠，但這些內涵卻是在培養一個未來語文領域教師與領導人才應重新思考或調整的重要依據。這部份可能無法只是透過幾位學者的諮詢就能補足。</p> <p>2. 能力指標的建構與專業課程的發展，若是能從目前人才「欠缺的能力」以及師資培育及在職進修的「空白課程」來做系統性的思索，而不只是從「應有的能力」來思維，可以找出一些過去容易忽視的面向。但從訪談的內容來看，此部份的著墨較少。</p> <p>3. 有關後面所附的逐字稿，應注意要將受訪對象做匿名處理，以符合研究倫理。(徐靜嫻教授)</p>  | <p>2. 本研究從文獻探討中發現，語文教學方法、課程規畫等較少深入研究。從焦點訪談中可得教師較欠缺課程評鑑及評量實施等內涵，會於研究中呈現</p> <p>3. 根據匿名原則已修正</p>  |  |
| <h4>四、研究結果</h4>  |   |  |
| <p>一、針對能力指標之建構</p> <p>1. 指標的內容模糊，只點出各領域共性，未點出語文領域特性</p> <p>2. 指標中的內涵、示例是兩個概念。內涵或示例因配合項目內涵，每個學科領域有所不同，應有所區別</p> <p>3. 1-3是與學生學習相關之其他知識，之其他可刪，但1-3-1~1-3-5卻不是與學生學習相關知識。內涵示例內容與指標不符</p> <p>4. 2-3-2的指標與語文核心能力無關，每一個指標不需要一一填答，內涵和示例要分開</p> <p>二、針對課程之規畫</p> <p>1. 參與課程應有門檻限制，有條件限制，有遴選推薦制度。語文領導教師非一般教師培訓，如：年資限制、曾擔任過召集人、曾修習相關領導課程</p> <p>2. 課程設計可考慮階層性和主題性</p> <p>3. 考慮到落後學生，但資優學生或語文潛能學生未提及</p> | <p>1. 本研究經過總計畫九次聯席會議訂定向度、項目與指標。第一向度及第四向度為各領域共有，第二向度及第三向度為本領域內涵，各領域依指標做處理</p> <p>2. 本領域已在內涵或示例上做了區分</p> <p>3. 本研究經過總計畫九次聯席會議訂定向度、項目與指標。第一向度及第四向度為各領域共有，第二向度及第三向度為本領域內涵，各領域依指標做處理</p> <p>4. 2-3-2 形塑安全有效的學習情境是目前教師所缺乏的，須列舉</p> <p>1. 針對修習課程相關人員限制，本研究會予參考修正</p> <p>2. 本研究會在課程上補</p> |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
| (許學仁教授)  | 充說<br>明，以求清晰<br>3. 本研究計畫先針對落<br>後學生，若有相關研究會<br>再納入   |  |
| 1. 有關指標細項問題，如下：  |  |  |
| 1-2-2熟稔本國語文領域的知識內容與結構（教學內容）  |  |  |
| 1-2-3熟知重大議題內涵與本領域的關聯   |  |  |
| 1-2-4瞭解本國語文領域之重要教學方法<br>建議移到第二向度   | 本研究經過總計畫九次<br>聯席會議訂定向度、項目<br>與指標。第一向度及第四<br>向度為各領域共有，第二<br>向度及第三向度為本領<br>域內涵。本研究第一向度<br>以語文領域內容與知識<br>為主，第二向度著重語文<br>課程與教學的結合，故不<br>宜做更動                 |  |
| 1-2-5熟諳本國語文之新興知識與議題<br>內涵或示例b. 能適當融入語文新興議題，例如：媒體識<br>讀、海洋教育<br>此處的新議題應該不是前面出現的”重大議題”？              | 新興議題與重大議題不<br>同，為免疑義，本研究將<br>海洋教育移到重大議題<br>呈現  |  |
| 1-3-1熟悉本領域學生之先備知識或經驗   |  |  |
| 1-3-3瞭解本領域學生學習問題與需求  |  |  |
| 1-3-1和1-3-3可以考慮整合為一項   |  |  |
| 1-3-2熟知本領域學生之學習策略<br>a. 發展學生分析與批判能力<br>b. 教會學生提出和解決問題的能力<br>這並不是學習策略。語文領域不是有些關於閱讀、寫作、<br>聽與說的學習策略嗎 | 1-3-1 是學生為學之前的<br>知識，1-3-3 是學生學習<br>過後的經驗，不宜合併<br><br>本領域學習策略繁多，聽<br>說讀寫是一般區分。而所<br>有語文學習策略要學習<br>的是能以口語和書面表<br>達分析、批判、提出和解<br>決問題的能力，這部分也<br>是現今學生最欠缺的。 |  |
| 1-3-4熟悉各級教育主管機關在本領域的教育目標與政策<br>這不算是”與學生學相關的知識”，可考慮移除   |  |  |
| 1-3-5瞭解有關本領域的社會情境與變遷趨勢<br>此項是否可能考慮和 1-2-5 整合？  | 教育政策須檢核學生能   |  |

|  |   |
|--|---|
| <p>1-3-6熟知社會與家長對本領域的教育期望與需求</p> <p>指標內涵不適合寫出特定管道或方式，因為指標所示之目標可以用很多方式達到</p> <p>b. 能與學生、家長合作，讓家長參與建設性教學工作，使教學更具成效</p> <p>c. 能與家長共同為課程發展尋求資源</p> <p>這兩項似對不上 1-3-6</p>   | <p>力或推廣閱讀教育都影響學習，不宜移除。</p> <p>社會情境與變遷較廣泛，不宜和新興知識與議題整合</p>   |
| <p>2-1-1設計與發展本領域的課程計畫</p> <p>a. 掌握各階段目標、教學目標，制定明確、完整、系統教學大綱、教學方案</p> <p>b. 組織並設計合理教學目標具可操作性，教學內容適量合宜（例如，具階段性需求、重點性、應用性、創新性）</p> <p>既然是本領域，是不是應該考量語文聽說讀寫等要素的縱向發展及橫向組織？不然會不會每個領域都一樣？</p>                         | <p>家長是指標中重要的對象，因家長對學科領域學習有諸多期盼，教師理當與家長對話</p> <p>指標上已出現本領域，顧在內涵或示例尚不再重複，為求指標清晰，修改為a. 掌握各階段課程目標、教學目標，制定明確、完整、系統教學大綱、教學方案</p>        |
| <p>2-1-3將重大議題融入本領域課程計畫</p> <p>c. 關注各類議題對學生的影響，能選擇相關議題認知及理論融入教學中</p> <p>建議修改為關注各類議題對學生的影響，能選擇相關議題融入教學中</p> <p>d. 接受議題理論，深化領域知能及促進學習，提供學生創造性、發展性的學習內容</p> <p>不明其意</p>  | <p>本研究同意修改文句為</p> <p>a. 關注各類議題對學生的影響，能選擇相關議題融入教學中</p> <p>b. 瞭解議題理論，深化領域知能及促進學習，提供學生創造性、發展性的學習內容</p>                               |
| <p>2-1-4規劃與實施本領域的非正式課程</p> <p>a. 營造校園環境與校園氣氛，拓寬教學內容，創造學習氣氛、校園風氣，以激勵學生學習興趣</p> <p>這是潛在課程，而不是”非正式課程”</p> <p>b. 組織文化環境(競賽活動，例如：故事比賽、書法比賽；創作活動，例如：廣播、班刊；才藝表演，例如：歌唱比賽、短劇)，學習知識、價值、觀念、規範和態度等</p> <p>這一項的敘述讀起來不完整</p> | <p>本研究把潛在課程包含在非正式課程中涵義</p> <p>本研究同意修改文句為</p> <p>b. 組織校園文化環境(競賽活動，例如：故事比賽、書法比賽；創作活動，例如：廣播、班刊；才藝表演，例如：歌唱比賽、短劇)，學習知識、價值、觀念、規範和態度</p> |
| <p>2-2-1依本領域各分段能力指標進行教學</p> <p>a. 評估學生原有基礎知能背景，依分段目標，確定課程順序與內容</p> <p>b. 規畫課程銜接課程、突出重點的授課計畫、教學大綱</p>   |   |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>與教學方案</p>   | <p>等</p>  |  |
| <p>2-2-3建立本領域的多元評量機制</p> <p>2-2-4依據學生回饋調整本領域教學方式</p> <p>2-2-5適時輔導本領域學習落後學生</p> <p>內涵示例做調整</p> <p>2-3-2型塑安全有效的學習情境</p> <p>這一項可刪除，併入2-3-1營造溫馨積極的學習氛圍</p> | <p>本研究同意修改文句為</p> <p>a. 評估學生原有基礎知能背景，依分段目標，確定課程順序與內容</p> <p>b. 規畫銜接課程、突出重點的授課計畫、教學大綱與教學方案</p> |  |
| <p>3-1-2規劃本領域之教學評量機制</p> <p>這個向度是課程評鑑，似乎應該是要談教學的評鑑，而不是學生的學習評量。否則就與2-2-3重疊了。</p>  | <p>因應多元評量評量機制，本研究仍維持原案</p>  |  |
| <p>3-2-2鼓勵教師參與社群增進自我學習</p> <p>a. 能針對問題與同事合作，<u>形成專業學習團隊，彼此支持共同成長，提供建議，並形成專業學習團隊</u></p> <p>b. 積極參與各類社群發展活動，主動聽取專業社群建議，並參與教學研究活動，更新教學知識、教學方法等</p>       | <p>因應課程評鑑，而作教學評量機制，本研究仍維持原案</p> <p>本研究同意修改文句為</p> <p>a. 能針對問題與同事合作，形成專業學習團隊，彼此支持共同成長</p>      |  |
| <p>3-2-3激勵教師實施同儕輔導</p> <p>a. <del>能透過教師之間</del>鼓勵教師以理論、演示、實作、回饋及實作指導等方式，相互溝通討論，改善教學質量</p> <p>b. 能針對教師之間不同層次的引導、合作、溝通，相互提供回饋、支持、幫助，共同解決教學問題</p>         | <p>本研究同意修改文句為</p> <p>a. 能針對問題與同事合作，形成專業學習團隊，彼此支持共同成長</p> <p>b. 本內涵可增進教師自我學習，仍維持原案</p>         |  |
| <p>3-3-1增進教師共同討論與解決教學實務的意願</p> <p>a. 能發展課程與教學的遠景與研究計畫</p> <p>b. 能確定、統整、調整、補充課程計畫等不足</p> <p>3-3-1的重點在於”增進意願”，這兩項應回到這個重點來。</p>                           | <p>本指標重點在同儕輔導，仍維持原案</p> <p>本指標強調增進教師共同，為免疑義，修正內涵示例為</p> <p>a. 教師之間能發展課程與教學的遠景與研究計畫</p>        |  |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>3-3-2協助教師實施課程與教學研究</p> <p>a. 能透過撰寫教學紀錄、案例分析、教學專題研究等，進行教學研究</p> <p>b. 能以觀摩他人教學、網路論壇等，分享課程與教學的實施</p> <p>3-3-2也是要協助教師做研究，這兩項不是在說”協助教師”這個重點。</p>  | <p>b. 教師之間能確定、統整、調整、補充課程計畫等不足</p> <p>本研究在五次焦點座談有談及專業社群教學的功能及觀課的需求，故維持原案</p>   |  |
| <p>4-3-3善用並維護學校現有資源與設備</p> <p>c. 善加維護相關設備並隨時檢查以確保安全無虞使用</p> <p>這應不是語文領導教師的工作</p>   | <p>語文領域教師應具備資源分配、資源運用相關知識，此內涵有其必要性</p>  |  |
| <p>2. 整體來看，指標太過複雜細瑣，強烈建議此整合計畫應簡化指標項目。尤其，一位老師若有專業知識就會表現在「作為」上，所以第一向度是否真的有必要？堅持留下第一向度，必然和其後的第二、三向度重疊，且不容易寫出明確的指標內容，又使得指標架構難以清晰。</p> <p>3. 是否有些指標是所有領域共用的？若是，是否各領域只要列出專屬本領域的指標即可？</p> <p>4. 期待有更具整合性的課程架構。目前的課程仍是將各種知能切割成幾個部分，再分別排課。然而，教學方法裡本來就要有評量；教學方法的採用本來就要先診斷學生狀況、考量學習者特性；課程規劃則是所有專業知識的綜合應用。一般語文教師在未成為領導者之前，並不是對這些課程規劃、議題融入、多元評量、教學策略、學習者特性的內容毫無知識基礎。如果這些有基本素養的教師要成為領導者，其實需要的是更為問題導向的 (problem-based)、統整式的課程。國教院長期以來那種切割式的研習課程被抱怨已久，研究小組皆長期深耕語文教育領域，應該可以嘗試規劃其他的課程架構。</p> <p>5. 每個課程應有簡短的說明及課程進行方式(周淑卿教授)</p> | <p>2. 本研究經過總計畫九次聯席會議訂定向度、項目與指標。不宜更動。</p> <p>3. 第一向度及第四向度為各領域共有，第二向度及第三向度為本領域內涵。</p> <p>4. 本研究會在課程上做補充</p> <p>5. 本研究會在課程上做補充</p> |  |
| <p><b>五、研究建議</b></p>   |   |  |
| <p>一、針對能力指標之建構</p> <p>1. 可考慮分不同層次人才之核心能力來敘寫。由於本研究是欲建立語文領域課程與教學領導人才的核心能力指標，以及規劃相關的專業發展課程，但要注意的是，</p>  | <p>1. 本研究課程有兩種規畫：第一種是全面性，第二種是組合性，以符合各</p>   |  |

這樣的人才並不需要對該領域具有全能的能力。比方說，在行政的面向與教學的面向而言，所需的能力比重應有不同。若是屬於語文領域行政的推動而言，這樣的人才所需的能力向度以 1 與 3 為主，但是對於語文領域的專家教師這樣的人才而言，向度 2 是主要的核心能力，才能帶領團隊教師發展設計課程並給予其他教師教學視導上輔助。因此核心能力指標的建構，不妨參考其他國家分人才的不同層次來設想，比方說在英格蘭，The Training and Development Agency for Schools，簡稱 TDA，是一個負責各級學校教師專業訓練與發展的專屬機構，其董事會與其下的董事，是由英格蘭的州教育廳長直接任命。TDA 對教師的專業標準有一套非常完整的系統，除了所有教師都應達到的核心標準 (core standards) 外，專業標準的擬定含括了教師生涯的不同階段，從合格教師、新手教師、一般在職教師、優秀教師，以及進階技巧教師 (專家教師)。每一階段的標準代表每一個教師，在特定教師生涯階段所被期待要具備的行為。每一階段都奠基並延續於前一階段的標準，教師必須完成前一階段的所有標準後方能進到下一階段。在此，我提供 TDA 所頒佈的有關各階段教師專業特性能力指標 C3 的內涵

(The Training and Development Agency for Schools, 2008) 供研究者做一個參考：(從網路可以找到其官方網站列出所有的核心能力指標及不同階段的能力分級)

| 專業特性                         |  |             |             |             |
|------------------------------|--|-------------|-------------|-------------|
| 對合格教師 (Q) 的建議：               | 所有教師 (C) 應：  | 在職教師 (P) 應： | 優秀教師 (E) 應： | 專家教師 (A) 應： |
| 架 構                          |  |             |             |             |
| Q3<br>a 知道教師專業的任務以及他們在其工作內的法 | C3 對於教師專業的與法定的任務維持最新的知識與理解，對其工作場域的政策與工作實務 (包括那些被設計用來提升機會平等) 之發展、實踐及評鑑有所貢獻。 |             |             |             |
|                              | P1 對於實施的工作場域之政策、實施和對其實施之集體責任之提升有顯著的貢獻。                                     |             |             |             |

種人才所需能力進行開課

2. 關於以不同人才層次建立能力指標，非本研究所及，未來如能做相關研究將納入考量



|  |  |   |   |
|--|--|---|---|
| <p>定的架構。</p> <p>b. 知道其工作場域的政策實施，和對其實踐所共同分享的集體責任。</p> |  | <p>E1 願意在工作場域的政策和實施之發展上，以及對其實施的集體責任之提升上，擔任領導者的角色。</p> | <p>A1 對於自己和其他的工作場域的政策和實施之發展上，以及對其實施的集體責任之提升上，願意擔任決策的領導角色。</p> |
|--|--|---|---|

換句話說，在核心能力下，我們可以分成行政領導人才、專家教師領導人才、以及一般教師等三層級的能力指標系統。如此一來，依照這樣的能力層級再設計課程，就會更容易使得人才的培訓課程有系統也更有效。

2. 能力指標若是能敘寫地較為具體與清晰，比較能達到概念溝通的效果。就敘寫方式而言，**向度1與向度2、3的子項目寫法不一致**。比方說，1-1 通用性課程、教學與領導的知識，清楚指出特定內涵的知識或技能；然而，2-1 課程設計，2-2 教學與輔導，2-3 教學情境，所指涉的是一種工作項目，並非能力指標的寫法，能力指標是指應具備的能力（含認知、情意、技能等的面向之項目與內涵）。因此，可以向度1內的項目的敘述為主，逐條修改向度2、3的子項目寫法，會較為妥當。
3. **1-3與學生學習相關之其他知識**，前三項都符合，但後三項似乎不是與學生本身學習相關的知識。感覺比較像是會影響學生在語文領域學習的目的、內涵、方向等的外在因素，應該移到其他項目。一種考量是移到1-2內，但可能在項目名稱上要修正。目前從1-2本國語文領域內容與教學知識的敘述以及其指標內涵而言，包括語文領域的架構、重點、目標、內容、重大議題、教學方法等。而1-3內的，1-3-4是與教育的政策目標，1-3-5是與會影響本領域的社會情境趨勢，1-3-6社會與大眾對此領域之期望與需求，此三項事實上直接影響的是語文領域學習的目的、內涵、方向等，並非學生的學習，因此併入1-2內。1-2的

2. 本研究經過總計畫九次聯席會議訂定向度、項目與指標。第一向度及第四向度為各領域共有，第二向度及第三向度為本領域內涵。

3. 本研究經過總計畫九次聯席會議訂定向度、項目與指標。第一向度及第四向度為各領域共有，第二向度及第三向度為本領域內涵。

4. 有關跨領域及統整課

名稱可朝「本國語文領域目的、政策、趨勢，及其知識內涵、架構、教學方法等」的方向來敘寫。

4. 就 2-1 課程設計的能力而言，應補入兩種不同的能力，一是跨領域及統整課程規劃的能力，二是使用、詮釋不同媒體呈現之文本的能力。就第一點而言，將重大議題融入並不保證是跨領域或統整之課程規劃。所有國語文領域的內容實際上就是生活各領域面向的反應，教師如何透過與其他學科的關連、統整，或是以國語文的主題或內容為主來設計都已是不可或缺的能力，也比較能擴展學生的知識內涵與統整學習的能力。就第二點而言，這已經是許多先進國家在語文領域內的重要訴求。因為科技的進步以及不同符號系統的混合使用，已經使得語文領域的內涵不能只侷限在單純的書面文本之解讀、詮釋與應用的能力，如何結合其他媒體文本的識讀能力是必須的。就以目前各校推動的繪本閱讀而言，一些優秀繪本的意義內涵往往必須透過圖文的互動來建構，或者是由圖來建構文的意義。比方說，美國 NTCE (The National Councils of Teachers of English) 所提供的 Standards for the English Languages Arts, 指出學生在語文領域中的基本能力包括了如「學生能廣泛閱讀印刷與非印刷的文本以建立對文本、對他們自我、對美國的文化、與世界其他文化的理解，以獲得新知、以回應社會與工作的需要與要求、以及實踐自我。這些文本包括虛構或非虛構的，傳統與現代的作品」、「學生能使用語言結構、語言慣例、多媒體技術、圖像語言，以及文類的知識，去創造、批評與討論印刷與非印刷的文本」、「學生能針對自己的興趣與議題，藉著產生想法與提出問題去執行他們的研究。他們能從各種資源（例如印刷與非印刷的文本、人工製品、人們）收集、評估與綜合資料，並能選擇符合於溝通對象與目的的方式，來呈現與表達他們的發現」、「學生使用口說、書寫以及視覺的語言去完成個人的目的（例如，學習、享受、說服，以及資訊交換）」，從這些學生應具備的能力面向來看，做為語文領域的教師應該要有相對應的能力來達到這些目的。
5. 向度 1、2、3、4 乃核心能力最高的層次分類，事實上應該是不管任何領域課程與教學領導人才的核心能力都應涵蓋的向度。但本研究要建構的是「語文領域」的核心能力指標，因此在項目及項目下指標的敘寫，

程規劃的能力已放入  
指標 1-2-3、2-1-3 作  
討論，有關使用、詮  
釋不同媒體呈現之文  
本的能力已放入  
1-2-5 作討論

5. 本研究經過總計畫九次  
聯席會議訂定向度、項目  
與指標。第一向度及第四  
向度為各領域共有，第二  
向度及第三向度為本領域  
內涵，不宜再做修改

|  |  |  |
|--|--|--|
| <p>應盡量扣住語文領域來寫，否則看起來只有 1-2 是針對本國語文領域來寫的。如此一來，就無法凸顯這些項目與指標在國語文領域下的具體內涵，也較無法凸顯本領域與其他領域課程與教學領導人才在特定核心能力下的差異，為使這些指標對特定領域領導人才特定的能力培育有引領的作用，可在嘗試改寫的更具有「國語文領域」的特徵。</p> <p><b>二、針對課程之規劃</b></p> <p>1. 原則上可以看出由核心能力向度引出各項課程的內涵，有其脈絡性。對於核心能力建構的課程，從規劃表中看出，大致上多建議找實務工作者來帶領實做與討論對話，是比較屬於 how 的課程。然而，學會實務的實做，現場經驗的分享與討論等，都比較屬於技術層次的提升，而非教育信念與態度的重新建構，容易有再度陷入工具理性的危險。因此建議，在課程設計上，應兼具理論與實務，從根本的基礎上來提升核心的能力。</p> <p>2. 98 頁課程規劃目前只有課程名稱可以參考，比較無法做出判斷。整體方向沒有問題，是否對核心能力建構有具體成效，可能最主要的是要看這些課程項目下所包含的內涵是什麼，因此會建議將這些課程會處理的內容具體描述後，再做一次評估。另外，也是回到前文所言，並非所有的國語文領導人才都需具備相同的能力，因此若能區分行政領導人才及教學領導人才，並且分初階、進階、精進等層次的課程來規劃會更理想。(徐靜嫻教授)</p> | <p>1. 本研究會將專家意見列入課程規劃時參考</p> <p>2. 本研究會將課程名稱進行修改</p> |  |
| <p><b>六、參考資料及其他</b></p>  |  |  |
| <p>無</p>   |  |  |