

3. 做為學校層級的課程與教學推動網絡，其定位及與其它層級之關係為何？
4. 中央-地方-學校不同層級間，其專業化之間的整體概念與差異為何？

#### 四、兩大研究區塊

為了回答上述問題，本研究的進行分成兩大部份：一是先針對「中央—地方—學校」三層級的課程與教學推動網絡進行整體性的分析，了解此三層級間的關係。這部份主要是透過先前十縣市訪談資料及相關文獻理論，交叉分析與歸納所得出的。二、基於此三層級的關係，本文再進一步從相關研究及相關文獻分析，分析此三層級推動網絡的整體圖像。

##### 區塊一、從「國民教育輔導團」的運作來反思三層級的整體圖像

因此，本文的目的是想探討目前教育部「中央—地方—學校」三層級課程與教學體系的發展過程是否有需重新反省與調整的地方，以使該政策能在未來發揮更多的功能。為了進一步聚焦，本文便先以教育部委託國家教育研究院籌備處設立的「建構中央地方教學輔導網絡專案」為基礎開始分析。首先，我們可以很清楚的發現，當時在「建構中央地方教學輔導網絡專案」中，是以國教輔導網絡(例如國民教育輔導團)為焦點，把它當成是政策與實踐之間的銜接與轉化組織。這從陳伯璋、李文富(2009)對政策與實踐落差的解釋中可以看出。

檢討此課程改革推動的困境，其中原因之一，係九年一貫課程推動初期缺少過去的「國教輔導網絡」來執行中央—地方—學校三層級間的中介、轉化、輔導與支持等功能，從而成為本次九年一貫課程改革推動過程中的「失落環節」。

換言之，若是能重新尋回「國教輔導網絡」此一「失落環節」，似乎中央的課程改革政策和學校的實踐之間就不會有太大的落差。

而這樣的想法其實也有脈絡可循。陳伯璋、李文富(2009)在談到目前課程與教學輔導體系的建構背景中就提到，此輔導體系可追溯至 1958 年(民國 47 年)成立的「台灣省國民教育巡迴輔導團」(相當於中央層級)和 1964 年(民國 53 年)台灣省教育廳責成各縣市教育局設立的「縣市國民教育輔導團」。而由於 1998 年(民國 87 年)台灣省精省後，「台灣省國民教育巡迴輔導團」便走入歷史，而「縣市國民教育輔導團」則在缺乏經費補助下，大多也停止運作。直至 2003 年(民國 92 年)教育部推動的「九年一貫課程深耕計劃」才又開始地方層級培訓深耕種子教師，並補助縣市輔導團團務運作經費，試圖重新恢復過去的國教輔導團網絡。而

從上述教育部關於國教輔導網絡的組織運作參考原則中，也可以看到，教育部是企圖以中央課程與教學輔導體系來協助和強化地方國教輔導團，進而透過地方國教輔導團來銜接政策與實踐。換言之，以「國教輔導網絡」做為政策推動的機制，早在 50 年前就有這樣類似的想法。而且在九年一貫後，教育部也嘗試以這樣的想法做為政策推動的專業組織。而且許多「中央—地方—學校」三層級課程與教學體系建構的學者，基本上也都曾經或現在擔任國教輔導網絡相關的職務，或許正因為這些歷史背景，國教輔導網絡便成了政策與實踐銜接與轉化理所當然的「失落環節」。

然而，是不是只要尋回「國教輔導網絡」此一「失落環節」，中央的課程改革政策和學校的實踐之間就不會有太大的落差？這之間似乎還有一些問題有待釐清，以下我們提出兩點。第一、此一「失落環節」的論述與理論基礎可能不足。我們發現，關於此「失落環節」的提出，如前面所提，比較明顯的因素似乎是和過去「國教輔導網絡」的歷史背景有關。但問題是在理論和論述上，卻很少看到關於此「失落環節」的說明。第二，在實徵的基礎上也不足。教育部雖然有訂定組織及運作參考原則，但各縣市設置與運作的情況仍有差異，常因人時地而有不同。故在尚未進一步了解「國民教育輔導團」的課程與教學運作時，就將它定位是三層級課程與教學輔導體系的「失落環節」，將過於簡化問題的複雜性。故為了進一步釐清所謂的「國教輔導網絡」是否足以做為未來「國家課程與教學網絡」的核心組織，似乎是有必要了解目前國教輔導網絡的運作狀況。而在本研究中，則將鎖定地方層級的「國民教育輔導團」做為研究的重點，以進一步回答：是否尋回過去的「國教輔導網絡」，就代表國家課程與教學推動網絡失落的環節已被尋獲？

至於之所以特別鎖定地方層級「國民教育輔導團」的原因則如下。此推動網絡的專案是由中央發起，而且如上所述，中央輔導團的主要職責之一就是輔導地方國民教育輔導團。但問題是地方國民教育輔導團是隸屬於地方政府，而各地的教育局處所處的人事物脈絡皆有不同，故是否所有地方國教輔導團都能發揮原本設定的功能，恐怕是有疑慮的。特別在各縣市 1999 年(民國 88 年)實施《地方制度法》後，縣市有相當的教育行政自主權，這也更加添加問題的複雜度。如王麗雲(2007)就曾指出，台灣在實施分權式的地方制度法後，目前的教育治理模式比較屬於是「政治模式」，也就是說：縣市首長擁有較多的教育政策、人事與經費

的決定權。因此，地方的教育專業是否能發揮，就要看教育局處長是否任用專業的教育人事，並授權發揮空間。

但是就目前的狀況來看，有三分之一的縣市首長對教育局處長的任用是採機要職任用，而不是教育專業考量(王麗雲，2007)。另外，各縣市首長也有任期績效的壓力，相對於教育這種百年樹人的事業，似乎是有些衝突(王麗雲，2007)。綜合來看，各縣市有可能是在沒有足夠教育專業思維和強大績效壓力的情況下推動其國民教育輔導團及課程與教學業務。因此，進一步去探索縣市層級的國民教育輔導團在實際上的狀況，這個問題是有需要的。

而王麗雲(2007)的研究也點出了另外一個問題：教育研究的「去政治化」(de-political)現象。也就是教育實踐的過程原本就與政治是無法脫離的，當人們愈是想把教育和政治劃清界線，則愈是容易忽略現實、陷於迷思。所以讓我們回到政治的現實來看，地方課程與教學的推動，其實可能是在上述那種「沒有足夠教育專業思維」和「強大績效壓力」的情況下推動的。從這個角度看來，國民教育輔導團的課程與教學推動狀況就不能只談國民教育輔導團「自身」，而是要把它放在整個地方與中央的政治現實條件與脈絡來看。而相較於過去的研究，這方面的研究著墨似乎就相對較少。過去談「國民教育輔導團」可能都在談它「自身」推動的現況、困境與建議，如李端明(2003)、李家宜(2004)、張政一(2004)及施琇瑩與陳順利(2007)。例如施琇瑩與陳順利(2007：227)在緒論中就談到地方教育行政機關的組織運作可能會對輔導團的有所影響，但因為這些「結構、制度層面的問題，不是本文所關注的焦點，亦非筆者能解決的問題」，故許多外在的政治脈絡和條件就常被排除在研究之外。

總而言之，此區塊的目的是從教育政治的脈絡來了解目前各縣市「國民教育輔導團」的課程與教學推動現況與困境，並探究是否地方行政專業(如重績效)與教育專業間存在衝突。企圖想了解，是不是目前的「國民教育輔導團」就足以擔任所謂的「失落環節」。如果不是，那未來的「中央—地方—學校」三層級課程與教學體系又該朝向什麼方向努力。

## 區塊二、以「教師專業」的研究來省思未來三層級推動網絡成員的整體專業圖像

先前的討論中指出：既有的中央和地方課程與教學輔導體系，是目前課程與教學政策轉化的最重要組織和機制。而且，這樣的轉化機制是傾向「由上而下

的」，因為政策基本上是由中央而訂，教育部期待的是學校能轉化和落實這些政策，而中央和地方輔導體系就是在協助學校轉化和落實這些政策的管道。基於過去這樣的核心定位，許多接續而來的問題就以這樣的定位前題來討論，例如，在此一定位下，國家課程與教學推動成員所需的專業能力為何？

舉例而言，國家教育研究院曾在【研習資訊】第26期中以「課程與教學輔導體系」為主題。其中在一篇「論三層級教師領導者應有之知能與任務」論文中，鐘靜(2009)便以數學領域為例，並在以目前中央和地方輔導體系來帶領學校層級領域召集人的前題下，探討這三層級領導者所應共同具備的知能，並將之區分為：專業知能、人際領導能力、事務安排能力。其中「專業知能」部份，則可再分為：1、具備數學學科內容知識；2、具備數學教學知識；3、了解學生學習數學的特質、動機與興趣；4、了解學生在學習數學過程中，會產生的迷思概念；5、具備設計數學課程和發展數學課程的能力；6、掌握數學改革的重點；7、掌握教育當局及學校數學政策實踐的相關資訊。

而從專業知能的描述中，我們就可以看出一些與「定位」問題相關的部份。例如之前提到的，目前中央和地方輔導體系的成員，多半是以「學科領域」來劃分，並強調的是「教學」(黃騰、李文富，2010)。換言之，如果我們把中央和地方輔導體系定位是整個推動網絡的核心，那麼「學科中心」和「教學」便容易成為該網絡成員的專業論述基礎。所以，在鐘靜(2009)對專業知能的描述中就可看到的，三層級成員的「專業知能」因而也就相當程度的是以「學科中心」(如第1、2點)和「教學」(如第2、3、4點)為核心。而之前也提到，現有對推動網絡的定位，傾向是「由上而下」的。同樣地我們也可以看到，在「專業知能」上，對政策的理解和實踐(第6、7點)也被視為是很重要的專業要素。

不過本文並不是在批評這樣的專業知能本身有什麼問題。畢竟，如果我們把目前的中央和地方輔導體系界定成國家課程與教學推動網絡，並用一種較由上而下的方式來思考，這種對三層級推動成員的專業論述可說是相當適合的。而且我們也會很自然的認為，現有的中央和地方輔導體系就是最適合的網絡組織，只要這樣的組織才能令這些成員發揮作用。所以本文認為，只有當我們先釐清此課程與教學推動網絡的定位，接下來，才比較能用不同的角度來思考這些成員所應具備的專業知能及可能的網絡組織。而回答了這二個問題，所謂的整體圖像也比較可能變的清晰可見，或者說，比較有機會開始互相對話和整合。