

## 第二章 國民中小學課程綱要屬性與作用之研究

洪詠善

### 壹、緒論

#### 一、研究背景

國民教育是維護人民教育權，基於教育機會均等前提下，全體國民接受的基本教育，其教育目標與教育內容具體呈現於課程綱要。臺灣近 50 年來課程綱要<sup>1</sup>（標準）隨著整體社會政治經濟環境變遷，不斷修訂以符合時代需求；2003 年實施「國民中小學九年一貫課程綱要」反映去中央集權化，並引導臺灣走向中央、地方、學校三層級的課程分權時代。課程綱要給予地方與學校較多彈性與自主空間，強調學校本位課程發展，賦予教師發展課程、自編教材、選用教科書的專業自主權（陳伯璋，1999；高新建，2004）。不同於課程標準強制性與一致性所導致的全國課程標準化，課程綱要注重彈性與多元，鼓勵學校與教師從事課程與教學之創新。

隨著課程綱要的實施，在課程分權的政策下，引發課程綱要法令位階與規範強度的爭議。尤其民國 99 年 12 月 25 日地方行政區重新劃分後，地方層級將劃分為五直轄市及十七縣市，縣市合併升格後，中央將「錢」與「權」下放地方，然而，國民教育階段課程權限在〈教育基本法〉第 9、10、11 條中規範，然而隨著地方行政區重劃後，中央與地方課程權限之爭議不斷。依據游家政（2010）研究指出中央對於課程權限並無具體規範，導致諸如國小提前實施英語教學、學生能力檢測、北北基教科書一綱一本政策、新北市活化課程實驗等中央與地方課程權限爭議；該研究建議明確於相關法令中訂定中央、地方、學校課程權限，以及中小學課程綱要法制化。在「權限」與「法令位階」的爭議中，關鍵問題是：究竟「課程綱要」的屬性與作用為何？它是硬政策的執行依據？還是軟政策的參考指引？國民中小學課程綱要具現

1 本文指稱之「課程綱要」係為 1998 年以來所公布國民中小學九年一貫課程綱要，在此之前仍為「課程標準」。本文涉及 1998 年前之課程，以「課程標準」名之。

教育目標與內容，其內涵與形式涉及國家課程理念與政策推動。尤其課程綱要具有闡述教育信念、教育假設、訴求重點與發展方向等理念，蘊含著對於孩子學習、教學關係網絡、學校教育作用、政府角色之世界觀、知識觀、人觀等教育系統圖像之表述，為了實現課程綱要之理念，課程綱要屬性與作用引導著中央、地方與學校的課程政策規劃與實施，有必要釐清之。本文以第一章提出之「自發、互動、共好」三個核心理念為基礎，探討課程綱要的屬性及其作用。

具體的研究問題包括在課程綱要自發、互動、共好系統圖像的核心理念下，國家課程綱要的屬性為何？它具有什麼作用？

## 二、研究目的與範疇

基於上述研究背景與問題，本文將逐一分析並界定臺灣國民教育與課程綱要的屬性與作用，提供未來修訂課程綱要之參考。

### （一）研究目的

1. 探討現行國民中小學課程綱要的屬性與作用。
2. 分析英美日等國課程綱要屬性與作用。
3. 提出國民中小學課程綱要之屬性與作用之建議，供未來研議課程綱要與政策研議之參考。

### （二）研究範疇

本文欲探究國民中小學課程綱要之屬性與作用，主要從二個層面的研究切入：

#### 1. 國民中小學課程綱要

本文界定的「國民中小學課程綱要」係指國民中小學九年國民教育階段由政府部門公布對學校教育執行具有行政規約效力的正式課程文件。

#### 2. 國民教育階段課程綱要屬性與作用

「課程綱要」是教育目標與內涵的具現，作為引導課程目標與內容之實施，本文所指「屬性」，係指事物所具有性質（教育部重編國語辭典修訂本，2012）。課程綱要係由內部條件與外部條件所具備的一組

「屬性」組合，為更清楚說明其定義，本文從行銷管理市場分析策略觀點，視課程綱要係一具有影響力的政策文本，它包括內隱與外顯的四種屬性（周文賢，1999；周文賢、張欽富，2000）：

- (1) 原生屬性：即功能屬性。換言之，即課程綱要的作用。
- (2) 形式屬性：指可見的屬性。例如課程綱要的文件組成。
- (3) 知覺屬性：使用者對產品的態度與認知，包括主觀認知、核心價值、心理預期與內在感受。即課程綱要使用者的態度與認知。
- (4) 衍生屬性：係指產品周邊服務。即課程綱要支持系統，如溝通宣導、評鑑回饋等。

本文以課程綱要原生屬性與作用為主，涉及之形式、知覺、衍生屬性為輔進行探究。

## 貳、研究方法

本文主要採用論述分析、學者專家訪談與焦點座談等研究方法，茲說明如下：

### 一、論述分析

為建構論述分析架構，參照 Fairclough 的批判論述分析模式（Critical Discourse Analysis, CDA）（Fairclough, 1995:98），將「法令」與「課程綱要」作為主要政策文本，以文本分析、產生 / 詮釋文本的過程分析、產生 / 詮釋文本的社會條件分析臺灣與主要國家課程綱要（標準）：

1. 文本分析（description）階段：分析課程綱要與相關法令等文本之措辭。
2. 過程分析（interpretation）階段：視文本為一生產的過程，本階段闡切文本間互動關係，例如綱要、官方輔助文件與法令存在著何種意向 / 論述的關係。
3. 脈絡分析（explanation）階段：著重於文本與社會脈絡的關係，解釋文本過程中社會決定與社會條件。包括何種社會脈絡或情境影響課程綱要的發展，並藉由什麼過程建立其正當性。

在文本資料的選擇主要以官方文本為主，表3 說明主要研究文本資料分析單位與類目。

表3 本文論述分析主要資料分類

分類	說明
課程綱要	國家訂定並頒布之課程綱要（標準）。
相關法令	國家為研發與實施課程綱要所制頒之相關法令。
輔助文件	國家為實施課程綱要出版之相關研究報告或輔助文件。

## 二、學者專家訪談

本團隊共訪談 6 位專家學者，訪談時間、對象和內容詳如下表：

表4 訪談對象與內容一覽表

次別	時間	對象與代碼	訪談議題
1	2010/10/5	英國課程研究專家 (代碼B)	英國中小學國定課程及其法律規範程度及教育法案之內涵與沿革。
2	2011/2/23	教育法學專家 (代碼L1)	以日本為例，從法律看課程綱要規範強度與範圍之問題與建議。
3	2011/3/11	教育法學專家 (代碼L2)	從法律看課程綱要規範強度與範圍之問題與建議，焦點問題如下： 1. 課程綱要的法律位階。 2. 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，發揮保障學生學習權、家長親權與教師專業權之教育基本權。 3. 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，讓中央、地方、學校行使適當權限，維護基本教育權。
4	2011/3/4	教育哲學專家 (代碼P)	1. 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，發揮保障學生學習權、家長親權與教師專業權之教育基本權。 2. 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，讓中央、地方、學校行使適當權限，維護教育基本權。
5	2011/06/01	紐約州教育局視導 (代碼L)	新上任紐約州長如何因應聯邦教育部NCLB法案學生學力測驗與教師績效評鑑及其影響。
6	2011/06/03	日本課程研究專家 (代碼J)	日本學習指導要領屬性與作用相關問題。

### 三、焦點座談

本團隊共辦理 8 個場次焦點座談。邀請課程與法律領域專家，研討焦點議題。

- (一) 課程綱要的法律位階。
- (二) 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，發揮保障學生學習權、家長親權與教師專業權之教育基本權。
- (三) 課程綱要如何具現在法律與形式內涵上，讓中央、地方、學校行使適當權限，維護基本教育權。
- (四) 課程綱要的屬性與作用，及其如何發揮應有的屬性與作用。

## 參、課程綱要屬性與作用之分析

### 一、課程綱要的定位與作用

各國發展課程標準時，對於「標準」有不同的定位以引導其作用。例如瑞典的國家課程是指學習成就，而非抽象教育目標，據此最低標準發展全國學生成就測驗。在美國，「標準」傳統上與「表現標準」(performance standards) 同義 (Mellissinos & Gierl, 1996)。各國課程標準依據目的與手段的不同，主要可分為四種模式：

- (一) 評量模式：以結果控制為目的，訂定具體清楚的標準，以利檢測學習結果達成程度。
- (二) 入學測驗模式：透過入學測驗篩選學生，因此也直接控制教學。
- (三) 友善 (philanthropic) 模式：國家提出課程的教材與教法的一般性規範，同時進行先導改革革新方案，作為教材與教法的參考。
- (四) 傳統科層模式：國家建立課程並訂定教材內容。發展不同形式學校的標準，至於教法則留給教師做決定。此種由國家控制的教育系統基於教師透過師培與認證之後，足以有能力達成此標準。(Federal Ministry of Education and Research, 2004:82-83)

上述模式中，標準作用分別為學習評量標準、入學篩選、參考、以及國家課程管理。為了瞭解世界各國課程標準之發展趨勢，美國華府的智庫湯瑪斯富翰中心（Thomas B. Fordham Institute, 2009），分析 10 個國家課程標準（National Standards）後，於 2009 年發表「國家課程標準的國際性研究」（International Lessons About National Standards）研究報告。分析巴西、法國、印度、荷蘭、俄羅斯等五國中央、地方與學校在課程權限，如表 5 說明：

表 5 各國中央、地方、學校課程權限分析

	中央	地方	學校
巴西	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教育部制定共同的核心國家課程，包括規定課程 75%，剩餘 25% 由學校自主。</li> <li>2. 綱要的內容包括最少及最多時數，上課天數、期末測驗的內容。</li> <li>3. 每兩年對抽樣學生進行國家測驗。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 負責讓每個學生接受教育。</li> <li>2. 確保地方與文化差異被尊重。</li> </ol>	學校約有 25% 的課程自主權。
法國	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 國家教育部起草課程，並監督教育之實施。</li> <li>2. 確保教師的專業訓練。由評量部門設立內容與表現標準。</li> <li>3. 相關團體組成教育委員會。</li> </ol>	多達 31 個學院代表教育部監督地方對國家教育政策的實施情況。	學校行政與教學活動自主。可以選擇自己的教學方法與教科書。
印度	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 國家教育研究院與訓練委員會發展國家課程架構、詳細標準、課程大綱與教科書。</li> <li>2. 中央教育諮詢委員會設計並執行教育政策與計劃。</li> <li>3. 中央中等教育委員會負責中等教育的課程教學和測驗內容。</li> </ol>	中央中等教育委員會負責與學校的日常溝通協調，包含測驗的行政安排。	只有小幅度的自主權，並取決於政區或村莊委員會。
荷蘭	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 起草國家標準與協調政策。</li> <li>2. 決定必選修科目、年授課期間、及課程的長度。</li> <li>3. 訂定達成之目標。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 地方對於學校管理的權限有限。</li> <li>2. 分配資源給條件不利學校，並監督強制教育行動的實施。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 中央制定標準，但學校可決定如何實施核心目標，並決定教學內容。</li> <li>2. 學校財務自主，可決定課程政策。</li> </ol>

俄羅斯	1. 教育與科學部制定標準、教學時間分配。 2. 發展基礎課程，佔所有課程的60%。 3. 批准教科書。	地方有30%的自主權，實施國家標準，及處理地方差異與需求。	學校保有10%的自主權，以實施國家標準，及處理地方差異與需求。
-----	--	-------------------------------	---------------------------------

分析各國國家課程標準後，該研究提出三個發現與建議：

- (一) 多數國家都訂定國家課程標準，但仍給予地方部分的課程決定權。訂立國家課程標準並不會限制地方的教育自主權。
- (二) 應設立獨立的半官方國家教育機構，監督課程標準和測驗的發展，並定期向國家提出報告，其中參與的成員可包括學術界、教育界、政府官員及民眾代表。
- (三) 在各國，教育績效決定於學生、教室、老師、地方和國家等五個層面，因此國家應制定完整的績效責任制度。

綜上，課程綱要（標準）主要作用係為設定以學校教育為範圍的學生學習教育目標，以指引課程中的教材教法，並將目標轉化為素養指標（或表現標準），作為學習評量依據，目的係為保證教育品質。然而，國家對於人民教育品質重視，係基於人民教育權與學習權之維護。

## 二、權利觀的課程綱要：國際公約與憲法分析

西方歐美國民教育發展始於義務觀。然而，從 20 世紀以來，國際對於國民教育的理解與詮釋漸漸從義務轉向權利。如表 6《世界主要兒童權利公約彙整分析》中可知，接受學校教育在憲法層次是受保障的人權，且屬於人民的權利。

表6 世界主要兒童權利公約彙整分析

公布時間	公約 / 法案名稱	重要內容	課程意涵
1924	國際聯盟提出「日內瓦兒童權利宣言」	強調所有國家的男女不分種族、國籍都應承認人類有提供兒童最好教養的義務。	兒童教養是國家、成人的義務。

1948	聯合國「世界人權宣言」	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 第26條：人人都有受教育的權利，初級和基本階段教育應當免費。</li> <li>2. 初級教育應屬義務性質。</li> <li>3. 教育的目的在於充分發展人的個性並加強對人權和基本自由的尊重。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 受教育是人民的權利。</li> <li>2. 初級教育是權利亦是義務。</li> <li>3. 強調自我充份發展以及尊重人權及自由的教育目的。</li> </ol>
1966	經濟社會文化權利公約第13條	人人有受教育的權利。教育應鼓勵人的個性和尊嚴的充分發展，加強對人權和基本自由的尊重，並應使所有的人能有效地參加自由社會，促進各民族之間和各種族、人種或宗教團體之間的瞭解，容忍和友誼，和促進聯合國維護和平的各項活動。	人人有受教育之權利。
1985	聯合國教科文組織發表「學習權宣言」	學習權為個人基本權利，包括閱讀和寫字、提出問題與思考問題、想像和創造、瞭解人的環境和編寫歷史、接受教育資訊、發展個人和團體技能的權利。	提出學習權及其內容。
1989	聯合國「兒童權利公約」	兒童有接受特別養護與協助的權利。	人人有受教育之權利。

我國憲法第 21 條「人民有受國民教育之權利與義務」，第 159 條「國民受教育的機會一律平等」。援此，我國〈教育基本法〉第 2 條明定：「人民為教育權之主體。」此為將教育權行使之主體首次列於法規中，並以人民為教育權之主體。馮朝霖與薛化元（1997：105）的分析指出：

基本上，以國民受教育的權利作為基礎，配合教育主體的思考，則透過教育使個人學習真理、自我成長、發展，無疑是國民教育權存立的主要目的。因此，父母教育權乃是以親權作為基礎，代表子女的教育利益，而教師則是基於其專業能力，在教育過程中，扮演落實學生學習權利不可或缺的要角。就此而言，在中、小學階段國民教育權的重點自應置於兒童（受）教育權、父母教育權及教師教育權。

課程綱要應在保障相關利害人士之權利行使，如學生學習權、家長親權與教師專業權下，賦予法律位階以維護教育權。

### 三、課程綱要原生屬性分析：硬政策與軟政策觀點

課程綱要是課程政策的具體文件。所謂課程的「軟」「硬」政策源自於政策決定與推行之分析架構。依據陳健生（2008）綜合相關文獻比較分析後，指出硬政策係指法律管制架構下推行之政策，通過立法程序規定政策之執行，因此，政策的權力來自法律效令，具有強制性與約束力。相對於硬政策，軟政策源於國際法律和有關歐洲工會的政治策略，主要透過遊說、溝通、指引、資源分享、會議、座談會等方式吸引實施者採納政策。

硬政策具有合法權力來源，然而，對於涉入相關利害關係人員而言，缺乏政策的擁有感，除此之外，硬政策的侷限性包括：（1）過於重視統一性，很難考慮和容忍多樣性的存在。（2）受限於以前預設的固定條件，無法因應不確定不斷進行試驗與調整。（3）硬政策難以修改，無法迅速改變規範以實現最佳目標。（4）硬政策是外在於行為主體，因此倘若行為主體無法內化，造成執行的困難。因此與硬政策相比，軟政策具有靈活、開放等優點，更提供了當代複雜多元的管理層面可行的途徑（Torenvlied & Akkerman, 2004；迪莉婭，2009）。

在硬政策中，由上而下（Top-down）結構之政策行動、政策結果與績效評估上，必須受到法律規範，因此，政策執行與評鑑係政策目標績效導向。

在軟政策中，採以由下而上（Down-Top）的模式，重視彈性自主的政策行動、結果與績效，重視脈絡化的行動策略、結果與績效的評估。Ahonen（2001）分析軟政策方法包括，規範的（regulative soft methods）、重新分配的（redistributive soft methods）、以及配置的（allocative soft methods）軟方法，每一種方法有因強度不同導致結構上的差異。說明如表 7：

表7 軟政策方法分類與結構強度

強結構		中結構	弱結構
規範的方法	軟性法律之立法與制度化	1. 標準化。 2. 訂定指標與評鑑機制。	建議
重新分配的方法	具有約束力的認可機制	1. 部分認可與指標機制。 2. 專家協助。	難以定義
配置的方法	難以定義	1. 提供方案架構。 2. 觀察評估。 3. 諮詢。	建立訊息網絡與路徑

依據上述架構，分析課程綱要屬性在課程硬政策與軟政策的意義，如下表 8。

表8 課程屬性的硬政策與軟政策分析

	硬政策	軟政策
屬性與作用	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 具有清晰限制的目的與作用。</li> <li>2. 以法律保障一致性。</li> <li>3. 具限制性。</li> <li>4. 封閉的由上而下治理方式。</li> <li>5. 強調政策達標。</li> <li>6. 強制性問責。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 具有多元開放的目的與作用。</li> <li>2. 不強調且承認難以達到一致性。</li> <li>3. 可發展與延伸性。</li> <li>4. 強調過程。</li> <li>5. 適應環境與專業自主。</li> <li>6. 以軟工具問責。</li> </ol>
優點	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 確保政策一致性貫徹。</li> <li>2. 避免地方因財政困難或意識型態等因素造成的差異。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 具有開放性、參與性與靈活性。</li> <li>2. 尊重地方自主與相關利害人士的參與。</li> <li>3. 教師擁有課程，進而提昇教師專業權能，促成專業發展。</li> </ol>
限制	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 過於重視統一性，很難考慮和容忍多樣性的存在。</li> <li>2. 受限於以前預設的固定條件，無法因應不確定不斷進行試驗與調整。</li> <li>3. 硬政策難以修改，無法迅速改變規範以實現最佳目標。</li> <li>4. 硬政策是外在於行為主體，因此倘若行為主體無法內化，造成執行的困難。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 地方因財政困難或意識型態等因素造成的差異，恐有違教育公平正義。</li> <li>2. 同上，因此難以確保教師專業能力提昇與教育品質。</li> </ol>

綜上分析，國民中小學九年一貫課程綱要保留彈性與地方及學校發展本位課程，重視學校課程評鑑作為精進改善課程等，正呼應軟政策的精神。不過，由於課程綱要形式架構組成包括總綱與學習領域綱要，在總綱部份，包括基本理念、課程目標、基本能力、學習領域、實施要點，有關課程實施規範之實施要點，則包括實施期程、學習節數、課程實施、教材編輯、審查與使用課程評鑑、教學評量、師資培訓、行政權責、附則等，有關哪些是強制一致性？哪些是建議？從軟政策規範方法的結構強度，包括立法、訂定指標、提供建議等。未來軟政策的課程綱要應在保障教育權與學習權下納入立法，並在實現自發、互動、共好理念，對於課程實施訂定指標或提供建議，協助學校與教師之課程實施。

#### 四、課程綱要政策強度分析

為了瞭解世界主要國家課程綱要屬性與作用之趨勢，本文從臺灣課程綱要屬性與作用分析為主，並輔以分析日本、英國、美國之課程綱要。綜合比較提出結論。

##### （一）臺灣課程綱要政策強度

臺灣 2003 年實施的九年一貫課程綱要起於因應國家發展之需求與回應社會期待。陳伯璋（1999）在「九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵」一文中，強調九年一貫課程改革的背景為社會的急遽變遷、國際化的客觀需求、民主素養的提昇以及教育改革的熱烈需求，並反映「反集權（或權威）、反知識本位（或專業）、反精英導向」的時代精神。因此，從中央集權式的課程標準化之管理走向去中心化反集權之課程綱要時代。

然而，由於臺灣課程綱要目前屬於行政命令層次（陳伯璋、洪若烈，2009）引發課程權限問題。根據游家政（2010）研究分析，「憲法」規定以「教育制度」為中央事項或委辦事項，為一種綱要性規範，對具有全國一致性的教育事務作規範，但內容過於抽象，並未明確劃分中央、地方及學校的教育。〈教育基本法〉第 9 條雖然提到中央及地方教育之分配，但對課程並無具體之規範。在〈國民教育法〉也只有第 8 條、第 8-1 條、第 8-2 條、第 8-3 條及〈高級中學法〉第 8 條及第 9 條對國民中小學及高中之課程綱要、設備

基準及教科圖書有課程之規定外，並沒有其他相關課程法律之規定。雖然現行「課程綱要」依〈國民教育法〉第8條第1項之規定：「國民小學及國民中學之課程綱要，由教育部常設課程研究發展機構定之。」屬於概括授權，但教育基本權之行使與實現，必須以法律定之，教育部卻以授權命令為之，其授權目的、內容與範圍皆不明確，以致當中央、地方及學校發生課程之爭議時，無法作為拘束下級機關之依據。

以新北市<sup>2</sup>97學年度實施活化課程實驗方案計畫為例，該計畫依據〈教育基本法〉第13條：「政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提昇教育品質，促進教育發展。」及教育部95年3月27日台國（二）字第0950030367C號令修正之九年一貫課程綱要實施要點第2點第8項：「有關學生在校作息及各項非學習節數之活動，由學校依地方政府訂定『國民中小學學生在校時間』之規定自行安排」實施之。贊同者陳麗雯律師（2009）發表「活化課程適法性研究報告」，從〈教育基本法〉立法過程與〈國民教育法〉修法過程，以及中央法規標準法與行政程序法，提出教育部依國民教育法所擬定之九年一貫課程綱要，僅係供作地方教育之參考，而非硬性統一地方教育內容，且此等綱要不符合中央法規標準法及行政程序法之法規命令構成要件，不應為剛性規範，非屬法規命令，而新北市政府教育局與教育部並非直接上下級行政機關，也非規範內部作業規定，無法歸納此綱要為行政規則，因此，此綱要應係僅供地方參考之行政指導，對外並無法律強制效力。反對者江榮祥律師（2010）認為活化課程有違法之虞。主要違反〈國民教育法〉第1條、第7條規定之「五育均衡發展」，及小學課程「應以民族精神教育及國民生活教育為中心」之意旨；並逾越「國民中小學九年一貫課程綱要」關於「學習總節數上限」及「語文學習領域佔領域學習節數之百分之二十至百分之三十」之規範。「活化課程實驗方案」使兒童面臨超量學習節數，顯然妨礙其身心健全發展，核已侵害學生受〈教育基本法〉第8條第2項規定保障之「學習權」、「受教育權」及「人格發展權」，除此之外也違背〈教育基本法〉第8條第3項規定保障家長「教育選擇權」之意旨。

2 新北市自97學年度實施活化課程實驗方案時，仍未改制係為臺北縣。

此爭議之解決應釐清課程綱要法律位階及其作用。

因為涉及到國民的教育基本權的重要內容，要用法律規定，或至少用法律授權所制定的法規命令來作規定，這是法學理論上強調的法律保留原則的要求。(2011/03/11, L2 訪談)

既要符合法律保留原則的要求，然後又避免干預專業，可參考日本的例子，國會所制定的法律裡面，只針對各階段教育的一些重要的目標去訂。(2011/02/23, L1 訪談)

〈國民教育法〉第8條第1項只有一句話，就是說課程綱要由教育部常設機構訂之，就沒了。一般來講，我們針對於要去限制人民權利的這些授權的法規命令，在授權的範圍、內容跟目的，都要非常地明確。(2011/02/23, L1 專家訪談)

未來，課程綱要應符合授權明確性原則，將涉及教育權與學習權之重要內容賦予法之效用，其餘可授予彈性交由地方與學校因地依需求訂定之。

那課程綱要慢慢地讓這個權力，就是說在以學生的學習權為主要的考量之下，慢慢地從 hard 移向 soft。(2011/10/05, B 訪談)

關於課程綱要硬、軟政策的問題，各階段有所不同，國民教育階段要配合國家對於所教育未來國民之期望，非義務教育階段則是發散出去，給予較多彈性。(2011/05/06, 北區座談)

從輔導團的立場來看，軟政策非常重要，過去的「標準」密度太高而忽略了教育人員、家長與學生的庶民價值，無法體認普世價值，反而更彰顯國家政策所需要的人力資源；而「綱要」提供教育的多元化，故以軟政策來實踐其理想的可行性較高。此外，認同研究中某些部分仍需要硬政策的規範。(2011/05/09, 焦點座談)

在臺灣社會「軟」是必要的，而且要動態，如此才有彈性並能呼應學生需求、適應各地方的生態，並清楚說明之。(2011/05/23, 焦點座談)

軟政策的課程綱要應兼顧保障教育權與學習權以及實現去集權化之民主多元之教育理念，促成自發、互動、共好之教育理想。綜合論述分析、訪談、與焦點座談結果，課程綱要作用歸納如下。

1. 規範作用：對於維護教育權與學習權重要目標與內容之規範。
2. 引導作用：課程綱要係國家向全國國民說明國民教育圖像，並為引導不同利害關係人認識及參與課程實施。
3. 參考作用：教育人員行使教育職權之參考，例如校長課程領導與教師之課程發展。
4. 支援與發展作用：課程綱要應具有支持課程發展與實施之作用。例如出版說明文件與提供案例等。
5. 審查標準：書商與教師編審選用教科書之依據。

## （二）其它國家課程綱要（標準）政策強度

英、美、日各國的課程綱要（標準）係依據相關教育法令研訂與實施，有關國民中小學課程事務由中央、地方分權治理，課程綱要（標準）屬於軟政策，然而，各國規範結構強度因作用而異。

英國政治體制屬於內閣制，教育部長由議員擔任，因此英國教育改革法案在教育部主導下往往能夠迅速地推展，1988年的國定課程即為一例。國定課程來自國家控制與績效概念下，其主要的的作用依據1988年教育改革法案第一章：課程之原則規定（Education Reform Act, 1988）。

每一所學校應該包括的基本課程：

1. 為每一位註冊的學生提供宗教教育。
2. 每一位註冊的學生應該達到第3目以下的要求。
3. 課程應包括核心與其它作用的學科。
  - （1）在每一個關鍵階段，學生依能力與成熟度被期待達成的知識、能力與理解。
  - （2）在每一個關鍵階段，應該教給學生的內容、技能與過程。
  - （3）在每一個關鍵階段結束前，學生的評量規劃以確定學生達成目標。（National Curriculum, 1988）

從作用來看，國定課程是保障每位學童獲得最低基準的學習權。然而，卻只對公立學校有約束力，私立學校往往超越最低基準水平。從立法精神看來，國定課程確保每位接受學校教育的學生獲得最低水平學習權，然而，實際上只保障最低水平，因此課程內容與學生表現在公私立學校存有極大差異。

在日本，《學習指導要領》乃依據其憲法、教育基本法、學校教育法制訂之，並做為國民中小學課程與教學發展與實施、教材編審選用與評鑑之最低基準。以日本自 2002 年實施的《學習指導要領》為例，在寬鬆教育的理念下，教育內容要求精選和嚴選，上課時數必須刪減，由於學習內容過度精簡，造成東京都內國中升學考試熱潮不降反升的現象，此外，面臨日本自 1995 年至 2007 年各項國際成就測驗評比表現不如以往，文部科學省 2007 年的研究報告中指出：(1) 日本學生國際排比仍屬優良；(2) 學力下降，不再據於頂尖位置；(3) 學生的學習動機與學習習慣有問題。媒體與非教育專家斷然地直接將這些問題歸咎於寬鬆課程，因此社會各界極力要求增加國語、數學和自然科學等主科的學習時數（山口滿，2008；文部科學省，2007；中央教育審議會，2008）。於是在各界壓力下，文部科學省重新解釋《學習指導要領》的法律地位，將過去至高無上且唯一標準的《學習指導要領》改成學校課程發展與教學活動實施的最低準則（林明煌，2009）。

日本學習指導要領訂的是最低基準，上課那個時數一定要達得到那個最低的標準，因為地方的需求，或是……，你增加時數無所謂，只要地方教育局同意就可以了。（2011/06/03，J 訪談）

由於《學習指導要領》是學校實施課程之最低準則，為了瞭解實際狀況，日本自 2008 年公布新的《學習指導要領》，亦於隔年 2009 年公布 2008 年與 2009 年定期公立中小學授課節數調查報告，如下表 9 分析學習指導要領規定之「一學年度最低授課節數與實際公立學校規劃之授課節數之比較」。

表9 日本新舊課程一學年度授課節數比較與實際授課節數分析

年級	2002年實施課程之一學年授課總節數規定 (A)	2011年實施課程之一學年授課總節數規定 (B)	新舊課程增加授課節數 (B-A)	2008年公立學校一學年授課節數平均值 (以2002年實施學習指導要領為基準) (C)	增加比率
一年級	782	850	68	850	68/782=10%
二年級	840	910	70	895	55/840=6.5%
三年級	910	945	35	965	55/910=6%
四年級	945	980	35	998	43/945=4.5%
五年級	945	980	35	999	54/945=5.7%
六年級	945	980	35	989	44/945=4.6%
國中一年級	980	1015	35	1027	47/980=4.8%
國中二年級	980	1015	35	1026	46/980=4.7%
國中三年級	980	1015	35	998	18/980=1.8%

資料來源：整理自日本文部科學省網站：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/01\\_c.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/01_c.htm)

綜上可知，日本《學習指導要領》係學習最低基準保障，然而，為因應國家社會發展需求，保留地方與學校授課節數調整之權限。

美國並未有統一之中小學課程標準，自1990年代以來，美國各州「自願性」的依據全國示範性課程標準來制訂各州的課程標準，此即美國課程標準化運動，其主要原因係聯邦政府頒布各項教育法案，採取績效與經費補助掛勾的控制策略，其中以2001年通過，2007年修正的《沒有任何孩子落後》(No Child Left Behind, 簡稱NCLB)法案，目標改進不利兒童的學習表現以

及縮短成就差距，並達成 NCLB 的四大核心原則，包括所有學生在閱讀和數學能力必須達到就讀年級水準或以上、每年評估與分析學生的學習以結束成就差距、所有核心學科教師都是合格的、提供所有家長及時的訊息與選擇。此外，2009 年歐巴馬簽署《美國振興及投資法案》，規劃 43.5 億美元（折合約新台幣 1,435 億元）的「衝頂計畫基金」，作為鼓勵及獎賞各州創造教育革新及改革條件的競爭性經費等，以學生表現作為學校與教師績效評鑑之效標，引導著美國課程標準化運動發展。

綜上分析，各國課程綱要（標準）具有法律效用，以確保教育權與學習權之落實。課程綱要並非由上而下全國統一之硬政策，它採取最低規範，並保留地方分權的立法精神。

時代不斷變遷，國家課程綱要需要與時俱進、因地制宜，並符合學生需要與尊重教師及家長的教育權等，它具有高度動態性與發展性，因此，採取軟政策規範係有其必要。

## 五、課程綱要知覺與衍生屬性及作用分析

國家課程綱要之實施，涉及利害關係人對其認知與態度，歐用生（2010）分析臺灣九年一貫課程之實施歷程中，居於課程實施關鍵之學校與教師在相關知識與能力層面產生困難，吳敏而（2011）發現學校與教師較為缺乏實施九年一貫課程核心概念之知能，包括「學校校本課程的推動」、「教師創新教學」、「學校推動議題或統整的背景」、「如何應用形成性評量數據」等，這些問題突顯課程綱要實施缺乏知覺與衍生屬性之相關規劃。

### （一）強化知覺屬性之策略

#### 1. 重視家長的課程認知與態度的意見

以英國為例，兒童、學校、家庭部門（Department for Children, Schools and Families，簡稱DCSF）在2009年公布《國小課程調查研究》，該研究主要目的在瞭解民眾對課程的認知與態度，以提供政策決定，並廣泛地與家長溝通，做為新課程諮詢。此外，同年進行家長對國定課程KS2（關鍵階段二）測驗的意見調查（DCSF, 2009c），瞭解家長

對於KS2測驗的重視程度以及測驗結果是否能提供孩子在國小階段的學習情況資料，並舉行家長團體座談，瞭解家長對於KS2測驗的知識與意見，以及家長如何應用測驗結果（DSCF, 2009d）。

## 2. 課程實施長期性調查研究

學校與教室係國家課程綱要理念落實的基地。在軟政策中，學校與教室課堂必須轉化課程綱要理念目標為學校願景與課程目標，透過實際編班授課、選用教材、教學評量、教具設備規劃等具現之。以日本為例，教育統轄範圍分為三個層級：中央、都道府、縣市。文部科學省則是督導單位，發展課程及課程實施調查是文部科學省的責任（Hiroshi Azuma, 2004）。課程實施調查包括：

- (1) 全國學力與學習狀況調查：每年針對國小六年級與國中三年級，進行國語、數學之知識與能力，以及學生生活方式與學校學習環境之全國性抽樣調查。
- (2) 教育課程實施狀況調查：為瞭解學習狀況，以便改善課程與教學方法，針對學生進行筆試與問卷調查。調查對象與學科範圍包括國小五六年級的國語、社會、算術、理科；國中一至三年級學生，調查學科包括國語、社會、算術、理科、英語。
- (3) 特定問題調查研究：目的在評估學生的整體學習成績，進行國家科學學習勞動力調查、課程實施現狀調查、學校特定議題等研究，通過研究，幫助學校改善教學。
- (4) 教學材料與研究案例：蒐集彙整實際教學案例，提供學校參考。
- (5) 指定區域與學校實踐研究：為了瞭解各學科與特定議題之課程實踐問題，指定區域與學校進行實踐研究。
- (6) 「國際數學與科學教育成就趨勢」和「國際學生評量計畫」等國際學力調查和教育課程實施現況調查。

為強化課程綱要知覺屬性，未來建議可透過調查研究與個案研究，針對利害相關人如家長、學生、教師、教育（學校）行政人員之認知與態度，以及學校課程實施進行調查。

## (二) 強化衍生屬性之策略

### 1. 證據為本的課程評鑑機制：課程政策效益與影響之研究

課程政策影響層面甚廣，需要長時間透過調查研究與個案研究綜合評估其效益，謀求政策持續完善。以美國NCLB法案影響課程與教學的相關研究為例，喬治華盛頓大學教育與人類發展研究所之「教育政策中心」自2002年到2006年進行長達4年研究，針對NCLB在聯邦、州、學區各層級，涵蓋範圍包括50州、299個具代表性學區進行的調查研究，及涵蓋各個區域30個學區與42所學校的個案研究等，探討實施NCLB四年後對公立學校帶來在課程與教學、學生成就、維持穩定度、城市與鄉村差異等四層面之影響，其中課程與教學層面包括（Rentner, Scott, Kober, Chudowsky, Chudowsky, Jofthus, & Zabala, 2006）：

- (1) 行政人員與教師實施課程與教學時，更聚焦在州學科標準與評量。
- (2) 校長與教師運用測驗資料調整教學，符合學生個人與小組的需求。
- (3) 71%的學區縮減其他學科教學時間，增加NCLB測驗的閱讀與數學教學時間，窄化課程。
- (4) 學區鼓勵與規範教師的教學方法，許多學區聘用教學教練（coach）觀察、示範與回饋教學。
- (5) 幾乎所有學科教師皆符合法案中的合格師資標準。

負面效應包括：

- (1) 學校用更多的時間在閱讀與數學，有時會犧牲不予施測的學科。
- (2) 學生接受的測驗越來越多。
- (3) NCLB的要求加重州政府與學區對於學校運作角色作用，但發現負擔增加，卻常缺乏充足的聯邦經費支持。
- (4) 教師壓力增加，影響教學士氣。

課程政策效益與影響的研究，能夠提供政策改善與調整經費支持之證據。

### 2. 活化溝通與宣導策略

Schneider與Ingram（1988）提出四類型的政策工具，其中資訊型政策

工具，目的在透過改變認知、態度與價值，使之願意配合行動。此即課程政策資訊的溝通與宣導，包涵策略、內容兩大向度。以日本為例，在課程與研修與實施階段「中央教育審議會」委交文部科學省下初等中等教育分科會中之「教育課程部會」，透過各種管道溝通與蒐集彙整意見：

- (1) 座談會：舉辦學校會議，由大臣、副大臣或次長出席，聽取教師、家長、學生、社區人士、校長等意見。
- (2) 研討會：設定議題與學術論辯平台，廣邀專家學者發表意見。
- (3) 其他管道：如網站資訊平台。

如何更有效地溝通宣導，以英國為例，兒童、學校、家庭部門（Department for Children, Schools and Families，簡稱DCSF）在2009年公布《國小課程調查研究》報告中指出，政府宣導新課程時，為助於家長瞭解課程改革的重點，應做到以下幾點（DCSF, 2009b）：

- (1) 給家長閱讀的文件應該包含整體脈絡。
- (2) 告訴他們現在的課程是什麼，與之前的不同點，以及此改變對家長與孩子的意義為何。
- (3) 詞語簡潔清楚易懂。
- (4) 舉例說明，有助於家長的共鳴。
- (5) 使用圖表，但要易懂。
- (6) 避免使用隱喻或專家語言。
- (7) 文件最好簡短並有網路連結以查詢相關訊息。
- (8) 在新學期開始說明課程改變與所有相關資訊。

### 3. 研發案例，協助教師課程實施

為協助課程實施，各國均研發課程與教學實施手冊與案例供學校與教師參考。如英國針對國定課程關鍵階段的「跨課程的學習」與「跨課程向度」，政府提供案例研究與教學建議，例如融入學科、創造學習經驗、引進校外專家、主題日、活動週，融入學校活動、校外教學等方式，並建置相關學習資源，提供教師與學生使用。

日本則透過特定問題調查研究，幫助學校改善教學。例如以國語為例，針對讀寫與記述文與議論文寫作，分析學生學習結果，做為改善教學之建議。此外，提供教學材料與研究案例，蒐集彙整實際教學案例，提供學校參考。包括：

- (1) 課程評鑑標準、實施方法，以及結果應用。
- (2) 綜合學習時間課程實踐案例。
- (3) 幼小銜接教材與實踐案例。
- (4) 環境教育指導教材與案例。

新課程實施中針對各學科與特定議題之課程實踐問題，為提出具參考性與可行性的建議，文部省指定區域與學校進行實踐研究。以2011年為例，包括：

- (1) 改進教學方法與課程之研究：選定全國60所包括幼稚園、國小、國中、高中職，涵蓋國、公、私立以及各學科，進行為期兩年之研究。
- (2) 學習評量改進研究：依據國家課程指引與目標，進行學習評量標準與方法之研究，全國七所指定學校參與該研究。

#### 4. 實施教育視導或課程評鑑，視察課程實施與協助問題改善

英國的中央教育視導制度是經長期演進而成的，由皇室任命的督學，又稱為皇家督學（HM Inspector）。教育視導向來由中央政府負主要責任，在2006年的〈教育視導法〉（Education and Inspections Act 2006）中，地方政府亦擔負起視導責任，該法計有262頁、10大部分，包括在地當局教育職掌、學校組織、學校理事會職權、公平入學、辦學失敗學校、課程、學校餐飲、學生行為、視導等項目。

政府要派人去視導、檢查學校，所以學校很害怕，他們現在不得不去教學科啊，因為他去看你的課表啊，還要看你的學生考試的成績，然後公布學生成績與排行榜，學校如果墊底的，就沒人要去念，那學校就關門。（2010/10/05，B 訪談）

在日本，平成14年（民國91年）4月所施行的中學設置標準等即有規定，各學校應積極自我評量並公布評量結果。平成19年（民國96年）10月亦修訂學校教育法施行規則後，新制訂實施與公布自我評量、校方人員評估之相關規定。學校與課程評鑑作用在改善。依據《學習指導要領》，教育課程的具體改進方法，會依各學校的原創性和獨創性而異，但一般的改進程序如下。

- （1）蒐集與研討評估資料。
- （2）研討已整理的問題後，確立其原因與背景。
- （3）建立與實施改進計劃。

綜上課程綱綱要（標準）知覺與衍生屬性與作用之分析，對於臺灣未來在強化課程綱要之知覺與衍生屬性提供有價值的參考。

## 肆、結論與建議

### 一、結論

- （一）課程綱要具軟政策屬性，作用為規範、引導、支持與發展、審查標準等作用

各國課程綱要（標準）具有法律效用，以確保教育權與學習權之落實。課程綱要並非由上而下全國統一之硬政策，它採取最低規範，並保留地方分權的立法精神，具有軟政策屬性。

課程綱要若要能夠實現自發、互動、共好的課程圖像，在合理性、正當性與合法性的基礎上，課程綱要作為實現國民教育目標，並完成主體自我實現，那麼其屬性與作用關鍵要素分析如表10所示。

表10 課程綱要系統圖像與課程綱要屬性與作用之關係

	意義	屬性與作用的關鍵要素
自發	1. 人的主體性生成與創發 2. 學習者自我實現 3. 教育網絡參與者的自發性	1. 學習權保障 2. 課程生成創發的空間 3. 激發參與的熱情
互動	1. 個體之間、個體與環境間的多樣性互動 2. 擾動能量 3. 課程網絡的參與、理解、協作、與改變	1. 建構互動網絡 2. 理解參與者的想法 3. 激發參與者的協作 4. 追蹤理解並評估持續的改變
共好	1. 以生命為中心（個體、他人、自然環境和諧共生） 2. 教育網絡彼此互動生成 3. 促成社會民主參與，環境永續關懷	1. 以整體機制取代各司其職的課程管理 2. 激發並建構教育議題的公民參與平台

軟政策的課程綱要應兼顧保障教育權與學習權以及實現去集權化之民主多元之教育理念，課程綱要作用包括：

1. 規範作用：對於教育權與學習權重要目標與內容之規範。
2. 引導作用：課程綱要係國家向全國國民說明國民教育圖像，並為引導不同利害關係人認識、參與課程實施。
3. 參考作用：教育人員行使教育職權之參考，例如校長課程領導與教師之課程發展。
4. 支持與發展作用：課程綱要應具有支持課程發展與實施之作用。例如出版說明文件與提供案例等。
5. 審查標準：書商與教師編審選用教科書之依據。

## （二）強化課程綱要知覺屬性

課程綱要之實施涉及各方關係人認知與態度，此知覺將會影響為學校實際運作。借鏡他國經驗，未來課程綱要研發與實施，應該進行家長的課程認知與態度的意見調查，並在課綱研修、及頒布階段辦理座談會，公開說明、溝通對話、並蒐集各界意見。此外，在課綱實施階段，應定期調查課程實施狀況，瞭解學校與教室課堂如何將課程綱要理念目標轉化為學校願景與課程目標、實際編班授課、選用教材、教學評量、教具設備規劃等，深入瞭解課

程綱要理念與實務之差距。此差距如何影響學生學習與教學，則有必要透過學力與學習狀況調查研究分析課程綱要及其實施之相關問題，作為政策調整與改善之參據。

### （三）強化課程綱要衍生屬性

為發揮軟政策的課程綱要作用，應強化衍生屬性，建置支持系統，並提供課程發展之資源。首先，應進行課程政策效益與影響的研究，提供完善支持系統之證據。其次，要活化溝通與傳播推展策略，爭取並改變家長、教師、教育行政人員等認知、態度與價值，使之願意配合行動。針對溝通與推展傳播的內容與方式進行研究，以促進社會理解與信任，加乘課程實施之成效。第三，應研發案例協助教師課程實施，如研發課程與教學實施手冊與案例供學校與教師參考，並建置相關學習資源，如實踐案例、教材轉化示例、相關教學與評量改進研究成果等提供教師與學生使用；最後，有鑑於課程品質保證與精進，應配合教育視導與課程評鑑機制，瞭解課程實施問題並協助改善。

## 二、建議

### （一）確立課程綱要的法令定位

課程綱要保障國民教育權與學習權之作用，為了符合法律保留原則與重要性理論，未來與教育基本權、教育理念有關之重要內容，應該有明確的法律基礎或授權。目前課程綱要來自〈國民教育法〉第8條第1項的授權，其瑕疵為授權不明確，未來其授權的範圍、內容和目的都應該明確地納入〈國民教育法〉。各國國民中小學教育階段課程綱要（標準）係教育權與學習權之保障，因此，必須透過相關法令規範教育目標、教育內容等，確保學生接受教育之品質。

本文依許育典（2005）提出「九年一貫課程綱要對基本權的限制之法律保留原則與逾越比例原則」架構，提出未來課程綱要法令研修之建議（表11）。未來總綱之理念目標、學習內容架構與時數，以及必要之配套，應符合法律重要原則理論之授權明確性。

表11 九年一貫課程綱要對基本權的限制分析與未來建議表

	法律保留原則	比例原則
定義	國家機關組織以及特定國家事務，尤其對於干涉人民基本權的行為，應該保留立法者以法律規定，除非有法律明確授權，且需符合授權明確性；行政機關對這些事項，無法律的依據即不得為之。	國會於制定法律干預人民的基本權時，干預的方式與範圍不能逾越必要的程度。比例原則構成要素包括適合性、必要性、與合比例性原則。
限制	該綱要依〈國民教育法〉第8條的立法者授權訂定的法規命令。然而不符合授權明確性原則。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 目的與手段之適合性。九年一貫課程綱要實施，有助於培養基本能力。</li> <li>2. 九年一貫課程綱要的規定內容，對教師教育權，包括課程發展與設計、教材選用、教學方式、學習評量與專業自由等在實質手段的施行以逾越必要程度。</li> </ol>
未來建議	修訂〈國民教育法〉第8條時，明定授權目的、範圍與內容。包括課綱實施的目的、課程理念與目標、學習內容架構與時數等涉及學生自我實現權與教師教學自由權之重要事項。	課程總綱綱要應該維護學生學習權、教師教育權、與家長教育權為前提，將保留適當課程自主的空間。

## （二）進行長期系統的實徵調查研究

未來課程綱要研修制度化後，應規劃長期系統的實徵調查研究，作為研修發展課程綱要之基礎。因此，建議未來配合十二年國民基本教育課程綱要的研發，隨即啟動規劃課程長期實徵研究，針對學生學力、課程實施、不同利害關係人的意見等進行長期調查研究，並公布研究結果，促進理性對話，作為課程研修依據與增進教學品質補救教學外，為了提升大眾對於課程實施之理解，建議定期公布重要研究結果與發現，如各層級與區域學校課程架構與節數規劃、學生學習狀況、課程實施滿意度等資訊，以獲得社會對國家課程之信任，促進民主社會理性的課程對話與決策，避免淪為非理性的課程爭議。

## （三）活化課程綱要溝通與宣導傳播之行銷策略

課程綱要政策文本必須推展於每一所學校、每一間課堂、甚至每一個家庭。因此，課程綱要之溝通與傳播推展係課程實施關鍵，建議針對課綱溝通與傳播推展之內容與策略進行研究，提出建議，建立正面形象與吸引更多人的關注、認同與參與。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 江榮祥（2010年11月09日）。北縣「活化課程」突顯教育維權法制不備。臺灣立報。2010年12月20日，檢索自 <http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-101592>
- 周文賢（1999）。行銷管理、市場分析與策略規劃。臺北：智勝出版社
- 周文賢、張欽富（2000）。聯合分析在產品設計之運用。臺北：華泰書局。
- 林明煌（2009）。日本小學新《學習指導要領》的修訂與其內容之探討。教育資料集刊，411，61-96。
- 吳敏而（2011）。國民中小學課程綱要實施與輔助系統之初探。國家教育研究院，未出版。
- 迪莉婭（2009）。歐盟電子政務轉政策制度機制研究。社會科學論壇：學術研究卷，6，28-32。
- 高新建（2004）。落實的課程願景或美麗的課程幻影：發展以學習者為中心的高品質國民中小學課程。載於高新建（主編），課程綱要實施檢討與展望（上）（頁41-104）。臺北：國立臺灣師範大學。
- 財團法人中華民國兒童人權協會（無日期）。認識兒童權利公約，2010年10月20日，取自：<http://tymp.taiwanschoolnet.org/ijc/mc5.htm>
- 教育部（1975）。國民小學課程標準。臺北市：教育部。
- 教育部（1999）。九年一貫課程。教育部九年一貫課程與教學網站，2009年11月15日，取自：<http://teach.eje.edu.tw/9CC/brief/brief8.php>
- 陳伯璋（1999）。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。教育研究資訊雙月刊，7（1），1-13。
- 陳伯璋、洪若烈（2009）。各國近期中小學課程取向與內涵的比較研析。國家教育研究院籌備處，未出版。
- 陳健生、甘國臻、霍秉坤（2008）。課程的「軟」和「硬」政策實施：教師層面的理解。課程研究，4：1，1-21。
- 陳麗雯（2009）。臺北縣活化課程適法性之研究報告。2010年10月20日，檢索自 [http://www.omniservice.com.tw/law/1-\\_\\_AE2Omu\\_3AakEoYAD\\_a\\_s\\_by\\_3-ARP2-4-042909.pdf](http://www.omniservice.com.tw/law/1-__AE2Omu_3AakEoYAD_a_s_by_3-ARP2-4-042909.pdf)

- 許育典 (2005)。教育憲法與教育改革。臺北市：五南圖書。
- 游家政 (2010)。中央、地方、學校課程權限探究。國家教育研究院籌備處，未出版。
- 馮朝霖、薛元化 (1997)。主體性與教育權。載於林本炫 (主編)，*教育改革的民間觀點*，69-122。臺北市：業強。
- 歐用生 (2010)。九年一貫課程實施現況之評估。行政院研究發展考核委員會。
- 聯合國大會 (1948)。世界人權宣言。2010年12月20日，取自：<http://wildmic.npust.edu.tw/sasala/human%20rights.htm>
- 聯合國大會 (1966)。公民權利和政治全利國際公約。2010年12月20日，取自：<http://www.tahr.org.tw/site/data/cp.htm>
- 聯合國大會 (1966)。經濟社會文化權利國際公約。2010年12月20日，取自：<http://www.tahr.org.tw/site/data/esc.htm>
- 聯合國大會 (1989)。兒童權利公約。2010年12月20日，取自：[http://www.soco.org.hk/children/q2\\_content\\_3.htm](http://www.soco.org.hk/children/q2_content_3.htm)

## 二、外文部分

- Ahonen, P. (2001, May). Soft governance, agile union? Analysis of extensions of open coordination. Retrieved Dec 20, 2010, from <http://aei.pitt.edu/544/>
- Chitty C. (2009). *Education Policy Britain*. New York: Palgrave Macmillan.
- Department for Children, Schools and Families (2008). *The Independent Review of the Primary Curriculum: Interim Report*. Retrieved January 12, 2011, from [http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/IPRC\\_Report.pdf](http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/IPRC_Report.pdf).
- Department for Children, Schools and Families (2009). *Primary School Curriculum Omnibus Survey (March 2009) Top Line Findings Report*. Retrieved January 12, 2011, from [http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-RR105\(R\).pdf](http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-RR105(R).pdf).
- Department for Children, Schools and Families (2009). *Primary School Curriculum Omnibus Survey (March 2009) :Top Line Findings Report*. Retrieved January 12, 2011, from [http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-RR105\(R\).pdf](http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/DCSF-RR105(R).pdf).

- Department for Children, Schools and Families ( 2009 ) .*Independent Review of the Primary Curriculum: Final Report*. Retrieved January 12 , 2011 , from [http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/Primary\\_curriculum\\_Report.pdf](http://publications.education.gov.uk/eOrderingDownload/Primary_curriculum_Report.pdf).
- Department for Children, schools and families ( 2009 ) . *Primary School Curriculum Omnibus Survey: Top Line Findings Report*. UK: Crown.
- DSCF ( 2009a ) *Primary School Curriculum Omnibus Survey ( March 2009 ) Top Line Findings Report* ( Research Report No DCSF-RR105 )
- DSCF ( 2009b ) .*Customer Voice Research Primary Curriculum* ( Research Report NoDCSF-RR104 )
- DSCF ( 2009c ) .*National Curriculum Testing at Key Stage 2--Quantitative Top Line Findings* ( Research Report No DCSF-PR092 ) .
- DSCF ( 2009d ) .*Customer Voice Research-National Curriculum Testing* ( Research Report No DCSF-PR093 ) .
- Educational Reform Act 1988 ( 1988 ) .*Education Reform Act 1988* Retrieved January 3 , 2011 , f r o m <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/contents>.
- Federal Ministry of Education and Research ( 2004 ) . *The Development of National Educational Standards: An Expertise*. German: BMBF.
- Fairclough, N. ( 1995 ) . *Media Discourse*. London: Arnold.
- Hozjan ( 2009 ) . Key competences for the development of lifelong learning in the European union. *European journal of vocational training*, 46,196-207.
- Mellissinos, M. & Gierl, M. J. ( 1996 ) . Setting the Standards: NCTM's role in the reform of mathematics education. In S. A. Raizen & E. D. Britton ( eds. ) . *Bold ventures: U.S. innovations in science and mathematics education*. Vol 3: Cases in mathematics education ( pp.13-132 ) . Dordrecht. The Netherlands: Kluwer.
- Rentner, D. S. Scott, C., Kober, N., Chudowsky, N., Chudowsky, V., Joftus, S., & Zabala, D. ( 2006 ) . *From Capital to the Classroom*. October 20, 2010, Retrieved from <http://www.cep.dc.org/>
- Scmidt, W. H., Houang, R., & Shakrani, S. ( 2009 ) . *International Lessons about National Standards*. Michigan State University : Thomas B. Fordham Institute.

- Torenvlied, R., & Akkerman, A. (2004). *Theory of "soft" policy implementation in multilevel systems with an application to social partnership in the Netherlands*. *Acta Politica*, 39, 31-58.
- U.S. Department of Education (2009). *Education Department: American Recovery and Reinvestment Act of 2009*. Retrieved January 12, 2011, from <http://www2.ed.gov/policy/gen/leg/recovery/programs.html>
- U.S. Department of Education (nd.). *No Child Left Behind Legislation and Policies*. Retrieved January 12, 2011, from <http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/states/index.html>
- U.S. Department of Education (2011). *Reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act (ESEA)* Retrieved April 3, 2011, from <http://www.ed.gov/blog/topic/esea-reauthorization/>.
- 文部科學省 (2008)。小學校指導要領。2011年5月4日，取自：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm)
- 文部科學省 (2008)。中學校指導要領。2011年5月4日，取自：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/1304424.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1304424.htm)
- 文部科學省 (2011)。新學習指導要領小學校時數比較。2011年5月4日，取自：[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2009/03/16/syo.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/03/16/syo.pdf)
- 文部科學省 (2011)。新學習指導要領中學校時數比較。2011年5月4日，取自：[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2009/03/16/chu.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/03/16/chu.pdf)
- 文部科學省初等中等教育局教育課程科 (2011)。新學習指導要領－生きる力。2011年5月4日，取自：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/pamphlet/\\_icsFiles/afieldfile/2010/10/15/1234786\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/pamphlet/_icsFiles/afieldfile/2010/10/15/1234786_1.pdf)