

# 九年一貫新課程「聯貫」之後

何福田／國立教育研究院籌備處主任

## 前言

筆者於去年（2004）7月15日在「國立教育研究院」籌備處簡訊月刊第25期發表「九年一貫課程列車將接軌」一文，提到「九年一貫課程改革，決策於民國八十五年；啟動於九十學年，至九十三學年開始一至九年接軌，九十四年暑假便可首尾貫通。」（何福田，2004）

九十四年暑假到了，此刻，我們該做什麼呢？

教育部認為九年一貫課程具有如下的特色：1.課程規範的鬆綁；2.中小學課程銜接；3.學習領域的統整；4.社會新興議題的融入；5.學校本位課程發展；6.協同教學的重視；7.基本能力的培養；8.本土國際的觀點；9.重視活動課程；10.建立課程品質管理機制（教育部，2003a）。事實上，這是教育部推動九年一貫課程的「本意」，平心而論，符合世界潮流與國內需要；但實施以來，截至目前為止，「特色」還沒有完全顯現出來。譬如：學習領域的統整、學校本位課程發展、協同教學的重視、基本能力的培養、建立課程品質管理機制等五項，距離可稱「特色」

路途遙遠，無疑的都該運用各種新策略，繼續努力才能符合「本意」，發揮功能俾便成為「特色」。

雖然，這一件醞釀於民國八十年代，而實踐於民國九十年代，朝野都想要做的「課程改革」——教學創新九年一貫課程，歷經「磨合」，績效逐漸顯現，因而質疑聲浪漸歇。但因改革內容過多，配套措施不全，不是九年逐年改革而是四年完成，其間仍有多處尚需加強或改善；唯筆者僅提其中四項（未必為最重要者）問題連同筆者淺見供參。

## 接受九年一貫的理念

教育目標分類學的情意領域（Taxonomy of Educational Objectives：Affective Domain）（Bloom & Krathwohl，1956）教學，分為五個層次（接受、反應、價值、組織、定型），欲情意教學有效，最基本的要求是「接受」，如果學生「不接受」，其餘的努力也都白費。因此，就以政府推動「教學創新九年一貫課程」改革一事來說，如不能獲得大家的「接受」，其餘的努力也都白費。

記得筆者於承乏國立教育研究院籌備處主任之時（民國九十年九月），正值「教學創新九年一貫課程」全面啟動之中，當時研究院受教育部指示，地毯式分批調訓校長、教務主任、教學組長與各領域種子教師到三峽研習。在如火如荼的推動熱潮中，不料每期都有人問九年一貫課程何時喊停？顯示「接受」程度很低。於是筆者認為必須來點心理建設，務必要衝破這個迷障，達成「接受」的最基本要求，然後再提升層次，九年一貫課程才有成功的希望。就像國父孫中山先生在《心理建設》序文中所說：「吾心信其可行，雖移山倒海之難，終有成功之日；吾心信其不可行，雖反掌折枝之易，亦無成功之時。」於是筆者為他們分析：這是歷經四、五任部長（吳京、林清江、楊朝祥、曾志朗以及黃榮村，是時杜正勝尚未就任）一致推動的政策，很明確地不會喊停，意即不必「觀望」，已無回頭的空間，而且在沒有新政策接替的情況下，預計此一政策至少會推行到民國100年左右（何福田，2004）。

就這樣經過學者專家繼續不斷的宣導研討，基本的「接受」層次「應該」是達到了，但接著的有所「反應」、覺其有「價值」、形成有系統的、願意推動的「組織」則未有多少效果，而最高層次的下定決心全力以赴的「定型」要求，顯現未獲共識。

從1996年決定推出此一政策，到今天2005年，前後已歷10年，而且此刻九

年一貫已經從一到九年級完全貫通，「接受」它，努力求改進才是正途。

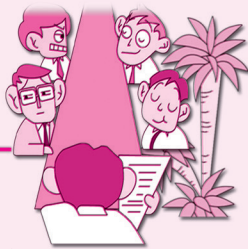
## 檢討聯通過程的疙瘩

九年一貫課程改革，一路走來，必須乘風破浪，以致搖搖晃晃，大家非常辛苦；所幸近來了解的人愈多，適應的人也愈多。在前後四年的「磨合」期間，遭遇諸多問題，雖然都因時間已過而自然「過關」，但再循環至此，又要遭遇，故宜趁此即將周而復始、更上層樓之際，用心檢討，以免重蹈覆轍。

首先，由於九年一貫課程改革係採一、四、七年級同時進行，俾便提早聯通接軌，而不是從一年級開始，逐年延伸，因而在三升四、六升七的時候，難免在鐵軌的接縫處略有齟齬。這種情形自當於第二班列車到來之前，搶時間把它修整完畢。

此類問題包含縱貫與橫貫的問題。

在縱貫方面，某一科目或領域的教科書編纂，雖有「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」（簡稱暫綱）（教育部，2001）所揭櫫的「十大基本能力」可供參考，但因同時編撰第一冊、第七冊與第十三冊，遣詞用字、深淺拿捏不易恰到好處。當其編到第六冊時，其內容深度可能與第七冊相差無幾，甚或略有過之。更何況真正的「國民中小學九年一貫課程綱要」（簡稱課綱）（教育部，2003b），教育部分別於民國92年1月15日公布語文、社



會、健體、藝文、生活、綜合活動等領域；民國92年2月27日公布自然與生活科技領域；民國92年11月14日公布數學領域；民國93年5月13日公布國小英語調到小三開始，並從94學年開始實施；民國94年3月31日修正重大議題之「兩性平等教育」為「性別平等教育」（何福田，2005b），雖說「課綱」與「暫綱」差異不大，然而終究略有修改。觀「課綱」的公布多在各領域教科書編成之後，如今教科書必須略作修改，乃極為自然之事。

在橫貫方面，某一科目或領域的教科書編纂，即使同一家出版社發行者，也必須注意到科目間或領域間的橫貫連繫，否則如數學還沒有教到「分數」，而自然與生活科技的習題必須用「分數」的概念來解題，一定會產生困難。又如語文領域還未學到某些字彙，而其他領域提早出現，也會增加教學的困難。

其他如課程標準變課程綱要、教學目標變能力指標、學科變領域、分科教學變協同教學、全國一致的課程變重視校本課程、各科（領域）教學節數減少、國語文變成本國語文、英語與鄉土語言等等，牽涉層面甚廣，在九年一貫課程聯通之後，仍需嚴肅面對，本文暫不討論。

## 跳脫一綱多本的桎梏

現在國人提到「一綱多本」頗有怨言。根據筆者久在教育圈內的印象，「一綱多本」的觀念很早就有，如筆者於民國

五十年代就讀高雄中學時，英語就用復興版與遠東版兩本，其他如音樂、美術、體育……等科，也都不是國立編譯館的「統編本」，雖然如此，但國、數、社等科維持「統編本」。當時是「課程標準」而不是「課程綱要」，也許可稱為「一標多本」或「一準多本」。現在人們所熟知的「一綱多本」是屬於全面性的開放，不再有專賣的「統編本」的情況。這是在國民黨執政時擋不住民意代表的強大壓力而形成的政策。

就觀念上講，一國之教科書呈現多元多樣的風貌，並無不妥，且符合世界潮流。尤其幅員遼闊的國家使用國定的「統編本」非僅不合適，抑且不可能。問題就出在中華民國是個主權獨立的國家，但幅員不夠遼闊，台灣為美國各州（state）平均的五分之一。假如美國一個州用五種版本的教科書，我國一種版本就夠了。偏偏我們是「國家」，不是「州」或「省」，不願以幅員大小為標準，故應採用多元多樣的觀念。

現在不必再去計較實施「一綱多本」的政策，究係孰令致之？孰令為之？反正是好是壞，已經很難回到「統編本」的舊路。

在國民中小學階段，各校自己選擇經過審定合格的教科書（不需要有其他冠冕堂皇的理由）實在想不出有什麼「不可以」，政府絕不會要求家長在「一綱」之下購買「多本」教科書，但家長過於自動，以致備全各種版本因而負擔比以往多

出幾倍，於是怨聲載道。政府一再宣示「一種版本足矣」，但家長似乎信不過。

究其癥結所在，以前筆者假設家長的顧慮是：怕其子弟在升學競爭中失利。現在想來，此種想法應非關鍵。因為政府已提供足夠的升學機會，甚至免試升學；即使大學的就學機會，教育部也已經寬核到120%，家長為什麼還那麼在意國民中小學的教科書版本呢？

筆者經過多次思考此一問題，近來的假設是：國人具有高度喜愛比較的心理。而比較的具體表現在「考試」，每考一次就有一次排名，因而愈演愈烈。假如這樣的競爭比較，大家樂此不疲，且從其中獲得滿足，繼續競爭何妨？偏偏情況不是如此：既愛競爭比較，又覺痛苦難挨，所以才會常發出「救救我們的孩子」之哀嚎！

談到考試，我們被困在「考試一定要公平」的緊箍咒裏，使競爭比較的心理變本加厲。事實上，在國民中小學的考試，不僅不具太大的意義，而且害多於利。考試除極少數情況外，大都與公平無關，它也是一種極富教育意義而必須個別解釋的教育手段。

國人要跳脫一綱多本的桎梏，放心地讓學校選擇一種版本教學，家長不再備齊各種版本，既增加經濟負擔，又增加子女學習壓力，釜底抽薪的改善之道，就是國民中小學應該從少考、不公布成績、不做比較開始（何福田，2005a）。這不是一天兩天的事情，但今天不開始，明日就慢一天。

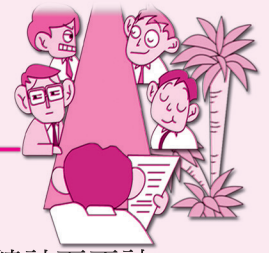
## 賦予教學專業的新義

影響九年一貫課程改革成敗的相關人員很多，但關鍵人物是教師。因此，如果教師沒弄好，改革成功就沒希望。

「教學創新九年一貫課程改革」的策略必有不同於以往的國民中小學教育，否則幹嘛費這麼大的勁兒，弄得大家沸沸揚揚？事實上，確有「十分重大的變動」（教育部，2003a）。其中與教師關係最為密切者莫過於「學科變領域」一項，而其中又以藝術與人文領域包含音樂與美術、健康與體育領域包含健康教育與體育、社會領域包含公民、歷史、地理等等，許多教師對此頗感困擾。

已任教師藉在職進修參加研習勉強可以教學；擬任教師必須藉助師培機構配合培養才能教學。由於在職進修只能給予短期的研習，故成效有限；而師培機構對領域教學亦無有效的整合，所以師資培育與九年一貫課程顯然具有極大的落差。

按照筆者近幾年來對現有96個教育學程的評鑑印象，教育學程所培育的師資較適合在以分科教學的國中與高中職任教，不大適合在需要包班教學的國小任教。因為各校教育學程的學生來自於某一專業學系，只適合任教與其學系相近的科目，很難以40個教育學分使其足以勝任國小的包班教學。偏偏我國的國民小學有百分之六、七十是實施包班制的小型學校。在教育學程的本質上就很難培養包班制教學的



教師情況下，再加上師範校院也走分工日細的道路，九年一貫課程的領域統整理想，前途不可樂觀。

教師是培育而成，並非天生。學校培養他教「社會領域」他就會教「社會領域」，學校只培養他教「地理」，他當然不會教「社會領域」。現在的師培中心當然知道這個道理。

也許筆者危言聳聽，現在的師培機構裏有些人對「專業」的解讀是與九年一貫領域統整理想鑿柄不入的。他們認為專業時代來臨，大學應該培養專精的專業人才，「包班制」的教師「樣樣通，樣樣鬆」，不是專精專業人才，持續推論下去就是國民小學不應該實施包班制。

這裏有兩個值得深思的問題：從實際面來看，我國有百分之六、七十的國小由於教師編制的限制，不得不實施包班制教學。何況富如美國，亦不得不如此！因此，要我國所有小學不實施「包班制教學」，根本是不可能的。另外從理論面來想，國民小學實施專門科目教師教學真的比實施包班制教師教學為佳嗎？這絕對是一個值得深入研究的重大議題。現在有必要先解決「包班制教學」的教師是否為專業這個問題。

按照美國教育學會(National Education Association, NEA)界定「專業」的條件如下：

- (一)專業工作必須運用專門的知識與技能
- (二)專業工作人員必須經過長期的專門訓練

(三)專業工作必須強調服務的精神而不計較經濟的報酬

(四)專業人員必須享有相當獨立的自主權

(五)專業人員必須有自律的專業團體與明確的倫理信條

(六)專業人員必須不斷地在職進修(陳奎憲, 1990; 蔡義雄, 2004)

如以上述六個條件來檢視「包班制教學」的教師是否為專業，只有第一項可能會產生爭議，其餘五項都跟分科教學是一樣的。一個只能教英語或只能教自然與生活科技的教師，他的工作必須運用專門的知識與技能，所以是專業。一個能教國小七個領域(包班)的教師，他每一領域的專門知識與技能，可能不及單教某一科目者深，但其能教七個領域的知識與技能，不是只能教單科者所能望其項背。夠深可以是專業，夠廣為什麼不能是專業？說得明白一點，假如我們說：本校正要招考一名身懷絕技，能教七個領域的「高難度」教學之教師，這樣稱得上是「專業」了吧？

## 結 語

九年一貫課程自九十學年開始，實施到民國九十四年暑假，首尾貫通了。在實施的過程中並非「暢通無阻」，相反的，疙疙瘩瘩一大堆。在沒有更好的策略來取代它以前，九年一貫課程乃當前我們所選擇，並已走了四年的途徑。從現在開始，它要成為康莊大道或成為崎嶇小徑，則看

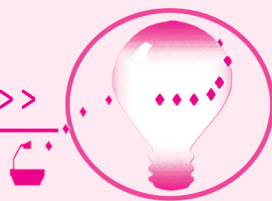
我們怎麼開墾與維護。

教育之路總要往前走下去，何況我們現在所走的路方向不錯，而且還沒看到盡頭，也沒發現另有坦途，停在原地固然不可，倒退而行更不可取，因此，「教育只

能帶著瑕疵向前走」（何福田，2002），大家無需猶豫，更不必氣餒，不要以為「九年一貫」並不完美，何以還要繼續進行？因為在教育史上還沒出現完美的教育理念與完美的教育措施。

## 參考文獻

- 何福田（2002）〈教育只能帶著瑕疵向前走〉。《研習資訊》雙月刊，第十九卷第一期（20020215）。頁1-3。
- 何福田（2004）〈九年一貫課程列車將接軌〉。《國立教育研究院籌備處簡訊》月刊。25期（20040715）。
- 何福田（2005a）〈考試在各級學校的運用〉。《研習資訊》雙月刊，第廿二卷第二期（20050415）。頁1-6。
- 何福田（2005b）〈校長的定位〉。收於何福田等著《校長的專業發展》。台北：國立教育研究院籌備處。頁7-30。
- 陳奎熹（1990）《教育社會學研究》。台北：師大書苑。
- 教育部（2001）《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》。台北：教育部。
- 教育部（2003a）《教學創新九年一貫課程問題與解答——編修版》。台北：教育部。
- 教育部（2003b）《國民中小學九年一貫課程綱要》。台北：教育部。
- 蔡義雄（2004）〈校長的專業成長〉。收於何福田等著《校長的孕育》。台北：國立教育研究院籌備處。頁131-140。
- Bloom ,B.S. & Krathwohl ,D.R.(1956)."Taxonomy of Educational Objectives : Affective Domain". New York: Longmans.



# 升學考試科目不宜實施 一網多本教科書

陳清溪／國立教育研究院籌備處主任秘書

## 壹、前言

國立編譯館的組織職掌有：現行教科用書之編審，審查教科圖書、標本、儀器、教具等工作事項。因此，編輯及審查中小學教科書一直是該館之法定掌理事項，也因此中小學教科書一直是統編本，演變至今（2005年），該館僅負責審查中小學教科書，編輯工作則由民間出版商與國立教育研究院籌備處負責，也就是部編與民編本雙軌併行，整個教科書開放後所衍生的問題及編審制度之演變，頗值得加以探討。

## 貳、教科書編審制度的演變過程

教科書從一網一本之統編本到一網多本民編本，演變到現在的部編與民編審定本併行制，教科書政策的演變，受到立法院的影響蠻大的，茲分述其演變過程如下：

### 一、開放藝能學科及活動科目教科書為審定本

自78學年起為回應第六次全國教育會議之建議，教育部開放國中藝能學科及活動科目教科書為審定本，此為我國教科書開放政策的開端。80學年起教育部開放國小藝能學科及活動科目教科書為審定本。

### 二、逐年全面開放審定本教科書

83年6月9日立法院教育、法制、財政委員會聯席會議，表決通過：「教育部應於二年內全面開放審定本教科書，審定標準由教育部定之」。84年2月教育部宣布，自85學年起全面逐年開放為審定本。教育部自88學年度起將高中教科書全面逐年開放為審定本。

### 三、統編與民編審定本教科書併行

教科書雖已於85學年起全面逐年開放為審定本，但為確保品質無虞、供應無缺、價格平準，85年國立編譯館繼續編輯國小國語、數學、社會、自然、道德與健康等五科教科書，與民間版本一併送審發行

；至於國中一般學科教科書，則因聯考制度未改變，為免開放多元版本後，增加學生課業負擔，因此暫不開放審定本。有關國中小教科書全面開放期程，是配合九年一貫課程之實施進度辦理。可見全面開放各科教科書為審定本是有顧慮的。

#### 四、教科書審查權的更換

中小學教科書的審查是國編館的業務，部分科目維持統編與民編併行制時，為達到編審分立原則，85年教育部將國小教科書審查之行政作業委託台灣省國民學校教師研習會辦理。89年4月18日教育部函示委託國立編譯館負責辦理國民中小學九年一貫教科書審定事宜。

#### 五、國編館退出教科書編輯市場

85年4月立法院教育、預算委員會審查八十六年度中央政府總預算，部分委員主張中小學教科書應全面開放審定，國立編譯館應退出教科書編輯市場。85年12月2日行政院教育改革審議委員會正式提出「教育改革總諮議報告書」，建議教科書之編輯業務應由統編制改為審定制，並革新中小學課程、教材與教學。89年3月教育部公布九年一貫課程暫行綱要，國立編譯館自89年10月開始受理國民中小學九年一貫課程教科書審查後就退出教科書之編輯工作。

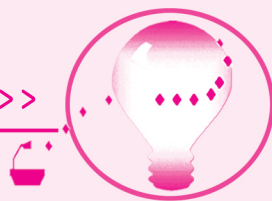
#### 六、立法院要求國立編譯館恢復編印 國中小教科書（即統編本）

85年立法院、行政院教改會皆要求國立編譯館退出教科書編輯市場，國立編譯館89年正式退出國中小教科書編輯市場。但91年10月30日立法院審查九十二年度中央政府總預算，通過附帶決議：「國立編譯館應立即恢復編印國中小學教科書之業務」。91年12月25日立法院審查九十二年度台灣書店預算，通過附帶決議：「教育部應停止民間業者編寫九年一貫國中小學教科書業務，立即由國立編譯館統一編印，以杜絕教科書開放民間版本後，因一綱多本加重學生家長經濟負擔、學生學習壓力等諸多亂象」。

#### 七、部編與民編審定本教科書併行制

92年1月15日教育部發表政策說帖，指出「部編本與民編本併行制」除了具有全面開放的優點外，還具有部編本教科書可以平衡市場運作機制的獨特優點，因此它是現階段最佳的選擇。教育部乃於九十二年委託國立教育研究院籌備處編輯國小、國中數學及國中自然與生活科技領域教科書，印製發行經公開招標後由翰林公司取得獨家印製發行權，國中小教科書又變成部編審定本與民間審定本併行制度，預計小一、國一之數學及國一之自然與生活科技領域教科書，將於94學年度正式上市發行。國編館的任務僅負責審查工作。

綜合以上的演變過程可以發現，國中小教科書剛開始開放藝能學科、活動科目教科書為審定本，其方向是正確的。後來83年立法院要求教育部二年內全面開放審



定本教科書，教育部乃宣布自85學年起全面逐年開放為審定本。但對於國中小一般學科教科書則堅持遲至90年國中小九年一貫課程實施後才全面開放。國中小九年一貫課程綱要實施後，教科書也全面開放民編，造成一綱多本，又衍生出一些問題；立法院又要求國編館恢復編輯統編本教科書，不免令人產生今是昨非抑或昨是今非的困惑，其癥結點還是在升學的問題及家長的經濟負擔，如何建立適合國情的教科書開放及編審制度，是值得加以探討的。

## 參、教科書開放的理由

教科書開放有其時代背景，主要在解決統編本之缺失，當初開放教科書為審定本，是基於教育自由化的理念，希望藉由教科書的開放，去除一元化的思想或意識型態，藉由市場競爭提升教科書品質以及促進教師教學專業自主。當初開放教科書為審定本所持的理由如下：

### 一、去除教科書一元化的思想或意識型態

教育的主體是學生，學生學習的主要內容是教科書，教師透過教科書的媒介，傳達知識給學生。因此掌控教科書的編輯，就擁有界定知識的權力，國內戒嚴時期，中小學教科書由國立編譯館負責編輯、審查，也就是統編本時代。解嚴之前，由於我國中小學教科書長期實施統編制，加上戒嚴時期特殊的政治目的，使教科書成

為政治社會化的媒介。當社會更為自由開放時，專斷的政治意識型態成為眾矢之的，連帶的，性別與種族上的偏見也成為多元社會中教育批判的重點。統編本教科書代表政府的預設立場，且是具體可見的學校教育內容，自然容易引起關注。解嚴之後，直接針對我國中小學教科書進行意識型態分析者增加，分析的對象以人文社會科為主，其中國小的社會科、國中的公民與道德更是研究者關注的焦點。其原因為人文社會科主要在傳遞價值觀，有關政治、文化、社會的態度與認同，皆經由這些科目達成預期目標，更容易成為意識型態傳遞的途徑（周淑卿，1996）。因為政治解嚴、自由化、多元化思潮興起，對於一元化或意識型態的統編本教科書引起不同立場者之批評，才有教科書開放之聲音。

### 二、統編本教科書品質受到質疑

長期以來由政府機構負責教科書的印製發行，缺乏競爭的結果也使得教科書品質備受批評。例如，黃炳煌（1988）就指出，各界對統編本教科書最大的批評，除了意識型態不夠多元，還有教科書的內容陳舊、品質欠佳外；分量太重、內容太深；年級間的縱向銜接，以及同一年級各科之間橫的統整不足。會有這些缺失可以歸因於「缺乏競爭」。由於單一版本，所以在內容上無法考慮不同地區的需求，且因獨家專賣，在品質提升與內容更新上不夠積極；也由於只有一個編輯群、一套教

材教法的觀點，在課程設計上即使有問題，也缺乏監督改進的機制。陳伯璋（1988）更指出，學校只傳送一種商品，因此容易造成知識生產者的支配，以及中盤商（如教育行政機構）壟斷的局面。這些缺失或許是因缺乏市場競爭所造成。

### 三、僵化學生的思考，阻礙教師專業能力發展

統編本教科書具有全國一致的課程內容，學校評量與升學考試都以教科書為主，促使學生熟讀課本內容以獲取較高的成績，僵化學生的思考方式；教師的教學則依賴教科書，以教科書為課程的唯一來源，阻礙了對課程與教學設計的專業能力發展。教科書的開放乃試圖讓學習內容的開放，讓教與學能突破教科書的限制。

### 四、壟斷教科書編輯市場，斬斷民間商機

歐用生（1988）指出，中央獨占教科書決策權，其他專業團體、出版社全被排除於門外；只此一家，別無分號的結果，一切都定於一尊。教科書統一、命題統一，思想自然歸於一統。定於一尊的教材，抹殺了地方特色，不能適應地方的需要。而統編本教科書編者的主觀、偏見或意識型態，深深影響每個孩子。教科書審定本的實施，主要在改善上述的弊端，希望吸引優秀人才投入教科書的編輯出版事業，藉著市場競爭，刺激創新動力，讓不同的編輯理念、課程設計觀點得以展現。透

過學校的自由選用，使教科書更能適合各學校的需求。

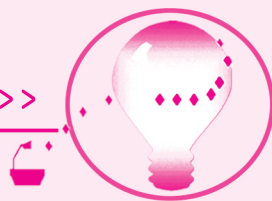
從以上的分析可以得知，教科書開放，象徵著「知識解嚴」與「教育自由化」的意義，也是因為有上述四個理由，統編本受到質疑、批評，政府被批評與民（出版商）爭利，國編館被立法院要求停編教科書，又因為全面開放教科書審定本後，造成學生課業負擔增加，又要求恢復編印部編審定本教科書，政策的反覆造成家長、師生的負擔，恐難以估計。

## 肆、教科書開放所產生的問題分析

國內中小學教科書由統編本開放為審定本，十餘年來衍生不少的問題，甚至有部分的家長和民意代表提出恢復統編本的呼聲。教科書開放多年後，並沒有解決統編本的缺失，尤其國中小九年一貫課程綱要實施後，教科書變成一綱多本，產生更多的問題，頗值得探討，茲列舉下列十項問題：

### 一、一綱多本造成版本差異大

教科書出版商依據國中小九年一貫課程綱要來編寫教科書，但因各家出版商編輯人員對能力指標的解讀不同，造成各家出版商各冊的單元內容不同，即使同一篇文章所放的冊別亦不同，造成版本差異大，各學習階段教師選用版本不同或學生轉



學，都將遭遇使用不同版本的問題，造成學生又要購買新的版本，造成家長經濟負擔及教師教學與學生學習適應的問題。

## 二、課程銜接困難

九年一貫課程綱要以能力指標來界定課程內涵的概念，各版本對於如何達成能力指標所編寫的教材內容是不一樣的。九年一貫課程綱要各領域內涵用能力指標來加以詮釋，一項能力指標可能涵蓋了二至四個學期以上的學習內容，能力指標指出該階段結束時學生應當具備的「基本能力」，對達成此項能力所應達成的具體內涵、指標、行為，則未加以明列。各出版社對於能力指標的解讀不同，編者所著重的概念有異，於是各版本在概念的縱向層次上產生了很大的歧異性。教師若在學期之間或年級之間更換版本，或學生轉學，必然會產生課程不銜接的狀況。

## 三、命題不易、造成考試壓力大

國中小九年一貫課程綱要實施後，教科書開放審定本，造成一綱多本的現象，課堂上的評量較無問題，遇到升學考試時將是一大難題，今（94）年國中基本學力測驗將是國中實施九年一貫課程一綱多本教科書的第一次升學考試，受到全國家長、師生的關注。教育部表示基測題目出自九年一貫課程綱要的能力指標，命題採各版本交集的部分，學生只要讀通一個版本就可以了，但在各版本觀點歧異的狀況下，這個交集的部分恐難認定。也有學者指

出，命題要針對「能力」，而非針對各學科概念，然而能力指標所描述的能力，有關情意、態度與實作技能的項目必然無法以紙筆測驗測知，未來納入命題範圍者必然以認知類能力指標為主，因此，命題一定會牽涉到學科概念？目前學生因應基本學力測驗，必須同時研讀多個版本，以致造成學習壓力倍增；出版商亦以整合各版本教科書之內容編印學測整合版參考書，大肆宣傳，補習業者已將各版本內容綜合整理，以協助國中學生因應基本學力測驗，這些現象都將增加家長經濟負擔及考生學習負擔。依據聯合報針對台北市東、西、南、北區，分別各選擇二所國中學校，以問卷調查訪問九年級學生，取得有效樣本數1822人，民意調查結果顯示，有69.9%的學生對一綱多本基測感到惶恐，有69.8%的學生參加課外補習，熬夜唸書的學生高達61.9%（張瀛之，2005）。

## 四、教材內容多元化的假象

一綱多本的政策讓教科書自由開放，不再由單一的意識型態操控教育，但在教材設計的理念與觀點上卻未必如當初所期望的多元化。依據鄧鈞文（2003）從市場化的角度觀察，認為教科書開放並未促成教材設計與編輯觀點的多元化。因現行審定制度下，教科書編者為如期取得發行執照，往往顧及審查者的偏好，而採取較保守的作法，而此種教材設計觀點上的一致化，較之表面材料上的相似，更為嚴重。一旦在課程設計、教材教法觀點上趨於

一致，「多元化」也僅只是一種表象。

## 五、造成另類的統編本

教科書開放審定本後，多家出版商投入市場，但在資本及教科書品質、行銷服務差異下，規模較小的出版社則不易尋求生存空間。每一個科目能生存的大約三至五家出版社，在學齡人口減少下，經營將更加困難，將會有出版商退出教科書市場，造成某些版本使用者眾多，這樣的教科書彷彿成為新的統編本。

## 六、教科書品質未見提升

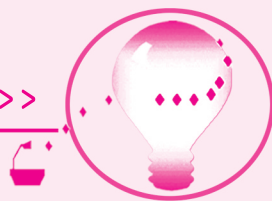
教科書是知識商品，必須行銷才能到達學生手中，教科書能否在市場中順利行銷，牽涉太多的因素。品質要提升，一定要投入研發經費及時間。選用教科書是由學校教師負責，要提高市場佔有率，就必須迎合教師的需要，例如要提供試教費、贈送輔助教具，提供各項服務，才會受教師青睞而選用。由於九年一貫課程綱要公布距離新課程實施的時間過於急迫，壓縮教科書的編輯與審查時程，教科書更被指責錯誤百出、品質下降。此外，過去統編本通常經過長期的教材研究、試教與修正，但是教科書開放後，為防杜出版社以試教之名行「綁樁」之實，遂禁止試教，再加上新課程實施倉促，準備不及，審定本顯然失去長期研發的客觀條件，因此教科書品質未見提升。

## 七、選書過程不夠透明公正

學校使用哪一個版本教科書是由教師選定，選用過程中教科書出版商的介入、同儕教師間為某版本拉票的現象時有所聞，書商為提高教科書市占率，提出了商品行銷的配套服務行為，各種行銷手法深入校園，最常見的行銷方式包括贈送教具或其他實物（包括硬體設備）（陳榮裕，2000）。選書的標準如何、過程是否透明、選書委員是否公正、能否注重品質，都是選書所應考慮的因素，但市場競爭所導致的教師倫理疑雲，使教科書開放政策蒙上陰影，這要歸因於選書過程不夠透明公正所致，選出來的教科書是否真正以品質為優先，以學生的需要為考量，頗令人懷疑，也成為教科書自由化政策中遭受批評的地方。

## 八、教師更依賴教科書商的行銷與服務

統編本時代，教具由政府補助配發，教科書開放後，教師握有選用大權，出版社為爭取訂單，無不設法盡力滿足教師的各項要求。如今各出版社提供的教學周邊資源，包括各單元的學習單、評量題庫、CD、VCD、教材綱要簡報，幾乎包辦了所有教學所需材料；甚至學校每學期的課程計畫、教育局要求的教材銜接計畫，許多教師也委託出版社代為撰寫，書商的服務可謂周全。出版社更研發了整套的教學資源，更減輕了教師的教學準備負擔，對原本依賴教科書的教師而言，讓他們的專業能力更加退化。



## 九、增加家長經濟負擔，不利弱勢學生

教科書商品化之後，由於民間出版社各自投資於教材與教具研發，加上教科用書印刷品質的改良，書價較統編本高約2-3倍，參考書、講義、測驗卷等輔助教材之價錢更高達五倍，造成家長經濟負擔加重。近幾年由於景氣不佳，失業率上升，教育費用對家長構成沉重壓力，於是教科書與周邊教材價格的問題即浮上檯面，成為大眾關心的議題。一網多本造成學生還要買不同版本的參考書或買學測整合版參考書，都將造成家長經濟負擔，學生學習的負荷量加重。

## 十、教科書審定的問題

九年一貫課程綱要給予教科書編者很大的詮釋空間，而各版本在題材選擇、學習重點、單元順序上各有不同，但是在更根本的教材教法觀點上，卻很容易因審查者的偏好而趨於統一。有關教材觀點的問題，自實施審定制以來即不斷傳出審查者與編者的意見對立，至今此編審對立的問題依然難解（周淑卿，2003）。在審定制中，能否讓教材觀點多元化，端賴審查者開放觀念的程度。因此，審查委員的遴選非常重要。

## 伍、升學考試科目不宜實施一網多本教科書的理由

### 一、課程綱要造成各版本差異大

詹志禹、吳璧純（1995）指出，在過去的課程標準脈絡下，「升學壓力主要出自考生自我期許，以及競爭者的多寡，並不在於要讀幾個版本」，這個說法已不再能解釋現今的課程綱要問題。在九年一貫課程綱要的設計方式下，「研讀一本，即可通曉一網」這個原則也不可行。過去高中數學、英文皆為審定本，但教科書乃是依課程標準所列的教材綱要編寫的，也許教材的選擇和組織方式不同，但主要的概念內涵是相同的，所以對命題工作並不構成太大困擾，應考者雖面對眾多版本，但只要精熟一個版本的概念，其他版本只須稍作參考，所以升學壓力主要不是來自多版本的問題。但是現在的課程綱要，以能力指標來詮釋學科內涵，達成「能力」所使用的教材，各家版本內容差異甚大，造成師生的惶恐。升學考試使大學綁住高中教學，高中綁住國中教學，一網多本教科書理想再好，編得再好也沒用。

### 二、造成考試不公

過去聯考時代，學生們只要按照國立編譯館的版本照讀即可，而現在的校長與

老師們，必須在坊間尋找一種最適合學生使用的版本，由於各版本的差異過大，不但彼此的雷同率極低，有些觀念還互相矛盾，甚至同一版本也有前後不一自打嘴巴的情況發生，不少老師就坦言，實在教得很痛苦，學生也學得霧煞煞。

94學年度大學學科能力測驗命題再爆發爭議，中華民國全國教師會召集30名高中職教師抨擊學測試題，指出社會科有九題與特定版本教科書內容幾近相同，自然科有關地球科學試題命題教授個人色彩濃厚，數學科太艱難，不符學測原則；社會9題出自特定版本，違反大考中心不從單一版本命題原則（張錦弘，2005）。國中實施九年一貫課程一綱多本教科書之第一次學測（2005年）即將登場，是否正如教育部或師大心測中心所言，保證出題範圍是多本教科書交集的共通部分，只要讀通一個版本教科書即可通曉綱要的說法，即將面臨考驗。

### 三、增加家長經濟負擔，學生學習成就雙峰現象

一綱多本教科書實施後，教科書費增加，參考書費也增加，家長或學生為求好成績，多買參考書、求助於補習班，造成補習班林立，生意興隆，義務教育階段家長要負擔這麼多的錢，弱勢家庭無法負擔，造成城鄉之間學生學習成就雙峰現象。

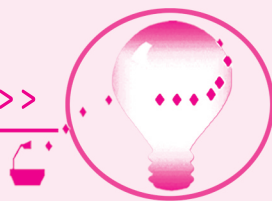
### 四、學生學習不快樂，壓力倍增

國中教科書一綱多本後，學生除了要

讀通自己上課的版本後，教師為了學生成績好，還會補充其他版本教材，或要求學生去參考其他版本教科書，教科書商為了賺錢，更開發各種的參考書、講義、評量、測驗卷等輔助教材，學生在學校上完課後，還要到補習班補習，現在國中生升學高中的機會比以前增加了，但學生為了想進入心目中理想的學校（第一志願），所花費的時間、精力、金錢都比以前的學生多，造成學生不快樂的現象，壓力倍增。以前只要讀通統編本，考試就能獲高分，現在讀通了自己的版本，不知是否能得高分，不確定感會造成惶恐、緊張，只好求助於補習班或多讀幾個版本、買整合版參考書練習。

## 陸、解決教科書一綱多本問題之策略

教科書採統編本或審定本或部編與民編併行，都涉及國家教育政策、社會文化價值觀、政治意識型態、教育專業、出版商利益、台灣的升學文化等問題，必須審慎評估。教科書編審制度演變迄今，立法院91年12月25日通過之附帶決議：「教育部應停止民間業者編寫九年一貫國中小學教科書業務，立即由國立編譯館統一編印，以杜絕教科書開放民間版本後，因一綱多本加重學生家長經濟負擔、學生學習壓力等諸多亂象」，這個決議等於是恢復統編本，不開放民編本。但教育部的態度



是，部編與民編本併行，因此94學年度部編審定本小一、國一數學，國一自然與生活科技領域教科書，與民編本同時上市發行。要解決教科書一綱多本的問題，可以從下列策略來思考。

### 一、各國教科書，以開放並採審定制居多

教科書的編審制度各國的情況如下：美國採認可制、自由制併行，以選用代替審查，可分為二種：「州選」、「學區直接選用」；法國採認可制，開放由民間自由編寫，但必須通過篩檢，登錄在「選定教科書目錄」後，方成為可供選用的教科書。英國採自由制，教科書無須經過官方的審查。德國、日本、韓國、大陸、新加坡等國皆採審定制。從這個趨勢中可以發現各國教科書編審制度，以經過篩檢（選用）或審定制居多。因此我國教科書開放採審定制是正確的，不管是部編或民編本都應經過審定，再由學校選用。

### 二、考量台灣獨特的升學文化，升學考試科目宜採部編審定本

國中、高中升學考試科目宜實施統編本，不宜開放民編審定本，其理由已如上述。台灣特有的考試文化是他國所沒有的，宜考量國情之不同，升學考試以外的科目可開放為民間審定本，俟國中生免試入學高中後，再開放國中考試科目為民編審定本。升學考試科目雖維持統編本，但可由教育部分科目公開甄選數家優良出版商

，負責編輯、印製發行教科書及輔助教材，教育部則負責審查內容及定書價，可兼顧品質及價錢。

### 三、增加各領域重點意涵及教材示例之解析

造成版本銜接、升學考試命題困難的直接原因在於課程綱要的設計方式，而非起自多版本的制度。若欲解決此問題，須再修訂課程綱要，增加對於能力指標重點意涵與概念的補充說明及教材示例。在「課程標準」的時代，由於各科教材綱要已列明各學期的學習重點，所以即使各版本的選材有異，在銜接方面並不構成困難。正如陳明印（1995）所指出，同一科目、同一年級各版本教科書，容或有文字、圖片，甚至單元內容及編排順序之差異，但在課程標準規範下，仍是異中有同，只要任課教師隨時補充說明，不致產生太大困擾。

### 四、加強教科書審查機制，進行教科書評鑑

加強教科書審查過程之控管，尤其是文字或概念的錯誤、內容過時等問題，以強化教科書編審品質；研發教科書評鑑標準，針對教科書進行評鑑，以確保教科書品質。

### 五、落實教師選用教科書功能

教科書開放的主要目的之一，在透過教師選用教科書，以發揮專業自主，增進

專業知能，進而提升學生學習效果。因此，教科書品質和內容是否適合學生需要，應該是選用的主要標準。然而，教師選用教科書之經驗和專業能力不足，教科書內容之評選並不容易，因此多數教師以明顯易見的教具作為評選教科書的主要依據（鄧鈞文，民91），如此將大幅降低教科書開放的真正意義。

## 六、教科書編輯過程透明化

教科書為避免一元化或受政治力、意識型態、審查者之影響，可在編輯過程或完成時，上網公告週知，供全民檢閱，爭議或錯誤之處自可顯現，並接受公評，將可提升品質。

## 七、成立國家級教材研發中心

教科書影響教師的教學及學生的心智發展，教材的長期研發才是促使教科書品質提升的重要因素。教科書不是「編」出來的，應該是「研發」出來的，只有經過研發出來的教材，並經過試教，才是好的教材。行政院教育改革總諮議報告書建議，應加強課程教材之研發，成立國家級教育研究機構。未來行政法人國家教育研究院成立後，可以下設教材研發中心，研發各領域的教材內容，研究哪些教材是核心且對學生將來的生活是有幫助的，是一定要學的，哪些教材應放在哪一個年級學習，學習的量是否恰當，是否適合學生性向，都應該加以研究，整合成一個有系統的教材架構，然後據以編輯教科書。

## 柒、結語

在社會輿論的質疑下，九十一年十二月立法院教育文化委員會通過決議案，要求教育部恢復統一使用國立編譯館的教科書，且停止民間編輯與出版教科書。多元、開放是正確的理念，教科書可以開放，但應有所選擇，升學考試科目就不可以開放。教育當局一直在解決學生升學壓力問題，減輕學生課業負擔，但升學考試科目開放為民編審定一綱多本與教育政策是背道而馳的。教科書開放最大的受益者是教科書出版商及其周邊的產業，受害最大的是學生、老師、家長。

教科書不是消費商品，不應靠服務手段及價錢來促銷教科書，它牽涉學生學習的內涵及教師的教學，是一種知識產品，而且是師生必需品，是升學的工具。教科書絕不能像油品、電信、銀行等服務業市場，完全開放在市場競爭。教科書和手機、通信電話費、銀行貸款利率高低、汽油價錢高低等之商品性質完全不同；油品、電信、銀行業等自由開放後，因為市場自由競爭，民眾享受更便宜的東西及好的服務品質；比較教科書開放一綱多本和統編本時代之教科書費和參考書費，可以發現，家長經濟負擔增加，學生學習份量及升學壓力增加，因此升學考試科目不宜開放一綱多本教科書，民間教科書商可以編印升學考試科目之輔助教材或承攬部編審定本教科書之印製發行權、編印各種輔助教



材等。升學考試科目之編輯、印製發行、參考書等輔助教材，亦可由教育部以分科方式，公開甄選優良出版商，來負責編輯、印製發行，教育部則組成審查委員會審

核內容及書價，升學考試科目教科書即使維持一綱一本（統編本），民間出版商還是有商機的。

## 參考書目

- 周淑卿（1996）。我國國民中小學課程自由化政策趨向之研究。國立臺灣師大教育研究所博士論文，未出版。
- 張瀛之（2005年3月7日）。首屆一綱多本基測，七成考生惶恐。聯合報，A9版。
- 陳伯璋（1988）。意識型態與教育。臺北：師大書苑。
- 陳明印（1995）。國民小學教科書審定制的相關法令與重要內涵。國立編譯館通訊，8（4），4-8。
- 陳榮裕（2000年6月29日）。推銷教科書書商行賄大方送。中國時報，第9版。
- 黃炳煌（1988）。論教育自由化。現代教育，3（1），3-11。
- 詹志禹、吳璧純（1995）。教科書開放政策的挑戰與因應。國立編譯館通訊，8（4），15-20。
- 張錦弘（2005年2月3日）。命題獨厚某版本？大考中心否認。聯合報，C7版。
- 歐用生（1988）。教科書政策自由化的途徑。中國論壇，312。
- 鄧鈞文（2003）。教科書自由化及其問題分析。課程與教學季刊，6（1），27-42。

# 從行政角度談國中小一綱多本之發展

陳明印/教育部督學

## 壹、前言

一綱多本是教育改革的訴求重點，並在近一、二十年來逐步體現。1996年，行政上決定實施國小全面開放審定制，1999年，法制上修法確立「審定為主、部編為輔」的規定，在在顯示：我國國中小教科書已走進了一綱多本政策。近年來，雖然該政策引起廣泛的討論和質疑，教育部並重出編輯「數學」和「自然與生活科技」二個領域教科書，但基本上並不違背一綱多本的精神。因此，本文試從行政的角度，就一綱多本背景、實施反應、判準因素、調適因應以至未來發展提出一些看法，敬供教育先進指教和參考。

## 貳、背景

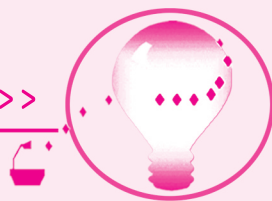
我國國中小課程綱要與教科書之關係，從1968年迄今約可分為七個階段。而從每階段的歷史背景中更可隱約了解教科書的政策。

### 一、國中小全面一綱一本時代： (1968~)

1968年2月，「革新教育注意事項」明示：「今日我國各級之學校不論小學、初中、高中之課程、教材與教法，希根據倫理、民主、科學之精神，重新整理，統一編印。」教育部遵照此一指示，並配合九年國教之實施，乃指示國立編譯館負責編審國民中小學之教科書，採精編精印原則，統一供應。是時，所成立負責的委員會稱為「編審委員會」，採「編審合一」的做法，與當前分別由民間成立編輯委員會，由政府組織審定委員會的「編審分立」的作法是不相同的。而該時期的教科書僅此一本，故稱之為統編本（統一編輯）、或部編本（教育部編輯）、或國編本（國家編輯或國立編譯館編輯）。

### 二、國中非聯考科目一綱多本，但非 聯考科目國編本同時存在時代： (1989~)

1987年國內解嚴後，對於教育自由化的呼聲亦因而高漲，民間教育改革團體認為教科書統編是思想控制的工具。教育部回應此一訴求，在1988年2月舉行「全國第六次教育會議」，達成教科書自由化的決議，將非關民族精神教育的科目，開放由民營業者編輯送審。部長並在第131、



132次單位主管會報，指示採「統編與審定併行制」。自1989年開始，將國中藝能科、活動科，逐年開放為審定本。此時期，非聯考科目，國編與民編同時存在，但聯考科目只有國編本。

### 三、國小藝能科目一綱多本，但藝能科目國編本同時存在時代： (1991~)

延續上一階段國中之作法，國小也自1991年起，將音樂、唱遊、體育、美勞等藝能科目加以開放。此時期藝能科目，國編與民編同時存在，但一般科目則只有國編本。

### 四、國小所有科目一綱多本，但國編本同時存在時代：(1996~)

立法院第二屆第三會期教育、法制、財政三委員會第一次聯席會議委員臨時提案：教育部應於二年內全面開放審定本教科書，並向立法院提出報告，其審定標準由教育部定之。部長旋即於1994年12月9日聽取「開放國民中小學教科書為審定本」研處情形簡報，會中指示開放之原則和基本作法（教育部，1994）。依此指示，國民教育司即刻成立「研議擴大開放國民小學教科書審定事宜專案小組」，歷經五次研議後決定，自1996年（八十五學年）度起，全面將國民小學教科書逐年開放為審定本，並保留國立編譯館版本。此時期民間業者質疑國編本如繼續存在，難脫球員兼裁判之嫌。因此，郭部長特別指

示，將教科書審查工作移（委）由當時的台灣省國民學校教師研習會辦理。國立編譯館則專事編輯工作（教育部，1995）。

### 五、國小所有科目一綱多本，但國編本分4年逐年全部退出時代： (2001~)

在上階段中，一般科目國編本教科書尚與民編本同時並存。雖然國編本佔有率已逐年降低，但因其係使用政府資源進行編輯，故仍受到民間業者質疑，認有不公的現象。因此，立法院在審查國立編譯館預算時，有多次刪除編輯預算的提議，甚至經由法律的修正，於1999年將國民教育法第八條有關『國民小學及國民中學教科圖書，由教育部編輯或審定之』，修正為『國民小學及國民中學之教科圖書，由教育部審定，必要時得編定之』，讓國中小教科書的編輯從此確立以審定為原則，以國編為例外的制度。

### 六、國中所有科目一綱多本，但國編本分3年逐年全部退出時代： (2002~)

1999年，國民教育法雖已確立審定制，惟九年一貫課程實施在即，為免出版社依舊課程編標準所編教科書僅使用一二年後，因新綱要實施而作廢，造成浪費並導致書價過高，爰配合九年一貫課程時程實施之。至此，我國國民中小學教科書乃邁入全面民間本審定制時代。

## 七、國中小所有科目一綱多本，但數學、自然與生活科技部編本逐年同時存在時代：（2005～）

面對各界對一綱多本的反應，教育部特擇知識結構性較強的「數學」、「自然與生活科技」二個領域，委請國立教育研究院籌備處組成編輯小組，開始編輯部編審訂本教科書，提供師生家長更多選擇機會。

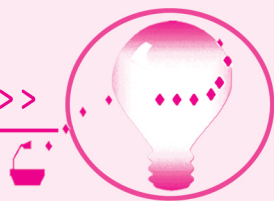
從上之摘述可知，其實每一階段都有其發展過程和重點。第一階段，尚屬戒嚴時期，教科書統一編印供應，有其政治環境的因素。第二、三階段，解嚴與自由化是促成教科書一綱多本的主要因素。斯時不僅教材開放，國內相關獨占的措施，包括報紙、輿論、出版、路權、航空交通等，也均在此時大幅鬆綁，形成風潮與難禦的趨勢。第四階段，單開放非聯考或藝能活動等科目，已無法滿足社會的要求。此時，民意代表關心開放範圍和進度，民間出版業者關心由誰負責審查，行政機關關心多版本造成學生課業壓力、家長支出負擔、民間供應品質和時間掌握等問題。因此才有先開放國小、國中暫不開放，但國編版同時存在的考量，並以為引導和制衡之用。同時，將審查權由國立機關轉由省立機關（原台灣省國民學校教師研習會）負責之變通措施。第五階段，民意代表及民間出版業者，進一步關心政府是否與民爭利，故要求國編本完全退出市場，甚至主動修法確立審定為原則，國編為例外

的基調。迨至第六階段，配合九年一貫課程實施時程以及高中多元入學的政策，連同國中聯考科目全部開放。然，一綱多本實施後，各界反映與當時之倡議有很大不同，故政府又重出編輯，但其工作卻轉由原台灣省國民學校教師研習會轉型而成的國立教育研究院籌備處來負責。同樣是部編審訂本，和第四階段不同的是，為維持編審分立的基本原則，特互易編輯與審定的機構。

## 參、反應

一綱多本政策實施後，各界對其反應甚多，幾乎佔很大比重的教育版面消息，批評者並引其為失敗的教改指標之一，而院長、部長下鄉座談所準備說帖更少不了該項政策的說明，可見受重視的程度。

周淑卿（2003）認為該政策有1. 版本歧異，課程難以銜接，也造成命題困難；2. 教材觀點多元化的假象；3. 市場集中趨勢明顯，形成另類統編本；4. 媚俗傾向，品質不見提升；5. 市場競爭導致教師專業倫理疑慮；6. 教師更為依賴教科書；7. 書價大幅上揚，不利弱勢學生等七個問題。周祝瑛（2003）則歸納有1. 錯誤百出、品質優劣不一；2. 球員兼裁判的編輯委員；3. 教科書市場機制與非法行銷活動；4. 教科書價上漲，家長負擔大；5. 課程銜接的混亂；6. 教師評選教科書之專業能力不足。王家通（2004）也指出有1. 各版本差異太大；2. 錯誤百出；3. 價格太高等



問題。

其實，要了解各界對實施後的反應，只要從輿論報導及歷次民調就可看出端倪（詳如表一）。報導的多寡，代表關心的程度。民調的差異，顯示變化的趨勢。研究者藉由聯合知識庫，以『一綱多本』關鍵詞，在『聯合報』和『聯合晚報』二報中查詢，就可顯示2001-2005年間，有高達346多筆的報導。至於民調，不論是民間或政府，更屬常見。一綱多本雖有如此之多的反應，但實施16年來，因開放對象、科目有別，其反應、質疑程度也不一。若能依階段來分析，或較能精準描述各階段所產生的實際現象。

在國中非聯考科目一綱多本時代（1989～）：因非屬聯考範圍，致未引起社會大眾的重視。在國小藝能科目一綱多本時代（1991～）：開放對象屬藝能活動科目，本階段本即與聯考無涉，如同上階段，並未引起社會之關注。至多是反應原來並無教科書的科目，因開放後，有了教科書，不僅要價購，像以室外為主的體育課，反而出現室內上課增多的情形。在國小所有科目一綱多本，但國編本同時存在時代（1996～）：因國編本尚存在，且無

涉聯考，故外界反應尚不強烈。在國小所有科目一綱多本，但國編本逐年全部退出場時代（2001～）：國編本逐年退出，不僅在書價無供參照對象，引起各界關心；能力指標的制定方式，也引起各界對各自解讀的擔心。在國中所有科目一綱多本時代（2002～）：除續上階段的關心外，則更增加對基測的擔心。

綜而言之，在言說或理念倡議階段，基於一元化的思想或意識形態；藉由市場競爭提升教科書品質，以及促進教師專業自主的三個訴求（周淑卿，2003），不論是教改呼聲、民意質詢、學者論述或立法手段，幾乎一致認為教科書應儘速開放。在開放之後，則可分為三個層次來分析反應：一是，九年一貫課程實施前，開放非聯考或國小階段所有學科，因無涉考試且課程標準有詳細教材綱要，外界雖有聲音，但基本上係以教科書費用和選用所衍生成教育風氣為主；二是，開始實施國小階段九年一貫課程時，增加由出版社自行解讀能力指標後，所引發各版本教科書的銜接問題；三是，開始實施九年一貫課程國中階段外加升學制度後，所引發家長的不安。

表一 一網多本輿論暨民調摘要

作者	出處	日期	版次	摘要	備註
國立教育資料館	作者	1999		對國小開放為審定本的支持程度的看法：非常贊成者29.8%；大致贊成者12.0%；不太贊成者5.1%；很不贊成者2.1%；非常贊成與大致贊成者佔總計佔80.8%。	與2004年相對照，可發現倡議和實施階段反應之差異。
國立教育資料館	作者	1999		對國小開放為審定本的滿意度的看法為：非常滿意者4.6%；大致滿意者53.1%；不太滿意者7.6%；很不滿意者7.2%；非常滿意與大致滿意者佔總計佔57.7%。	
國立教育資料館	作者	1999		對擬議的國中開放審定本的支持程度的看法：非常贊成者33.7%；大致贊成者45.1%；不太贊成者13.7%；很不贊成者5.1%；非常贊成與大致贊成者佔總計78.8%。	
李名揚	聯	2001-12-15	6	全教會：高職教科書「一網多本」早實施多年，從未造成升學困擾，所以只是不熟悉新制度所造成的不安全感。	
陳香蘭	晚	2001-12-16	6	教科書開放「一網多本」，學測要怎麼考？	
張耀仁	聯	2001-12-16	15	教改原出乎善意，但卻獲未必良善結果。撇開讓學生疲於奔命…教科書版本不說…	
張錦弘	聯	2002-02-01		一網多本讀不完，考生苦蹲補習班。	
民調中心	聯	2002-01-31	6	新制教材一網多本、制度複雜、報名費太貴 最為人詬病	
徐明珠	聯	2002-02-01	15	《期許新內閣》教材一網多本……學子惶惶。	
張錦弘	聯	2002-02-19		讀一本通一網教長列首務，特別是「一網多本」導致師生、家長焦慮，一定要解決。	
陳香蘭	晚	2002-04-15	11	教育部「教科書開放審定本」專案報告，教長坦承民間版比部編貴5倍。	
鄭照堂	聯	2002-07-01	15	國一數學教材失去一網精神。不同版本其內容根本就南轅北轍，以「資料處理」單元為例，甲版本教的是「折線圖」，乙版本教的是「長條圖與直方圖」；又如某些版本花了甚多篇幅在教「最大公因數與最小公倍數」、「整數的加減法」，其他版本卻又完全付之闕如。徒有「多本」實質，卻全失「一網」精神，可預見的是：孩子的數學能力將出現極大的落差，三年後的「基本學力測驗」也將帶給孩子無邊的焦慮與痛苦。「數學學力指標」，其標準又在哪裡？	竹縣
王紀青	聯	2002-10-10	18	國中小數學銜接困難重重。「一網多本」下國一生基本計算能力「差得可怕」，許多人應用題看不懂，教師憂心。	高雄縣
徐竹	聯	2002-10-26		戳破能力指標謊言。以空泛文字訂指標，各版教科書還是各自表述要孩子該學什麼。	台北市
胡蓬生 張弘昌	聯	2002-11-01	11	教科書臨時更換，家長霧煞煞。中小學教科書一網多本，加上九年一貫教育改革，使得教學課程、教育環境都面臨衝擊。私立建台中學國中、高中部最近都出現臨時「更換」教科書的狀況，令部分家長「霧煞煞」。	苗栗縣
黑白集	聯	2002-11-15	2	連民進黨所作民調也顯示有高達六成的民眾贊成恢復聯考，而只有兩成支持被教改當局引以為傲的九年一貫教育課程。	
楊蕙菁	晚	2002-12-25	11	立法院教育委員會通過召委杜文卿的提案，要求教育部停止民間編寫國中小教科書，改由國立編譯館統一編印，杜絕教科書開放民間版本後，因「一網多本」加重學生及家長經濟負擔、學生學習壓力等諸多亂象。	
劉廣定	聯	2002-12-30	15	一網多本沒錯，貿然推動可惜。慎寫課程綱要，編寫者不各行其事，減少銜接困難，何必恢復統編本。如果能夠慎重撰寫課程綱要，清楚劃分某年級學習那些內容，編寫者則不致各行其是，不同出版商的教科書也少銜接的困難。而在審查時，國立編譯館如能嚴格把關，不要聘用那些不負責不稱職的審查人，教科書中錯誤當能大幅減少。一網多本的教科書應仍是可行的。	台北市



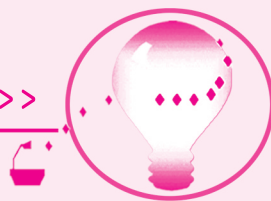
地方公論	聯	2002-12-28	18	快恢復國編本。高縣教育界的意見實與全台教育界聲氣相應。其共識是：現在一網多本，各校使用版本不同，校與校之間、國小升國中都難以銜接，不僅讓教師難以適從，且使很多學生乾脆放棄了英數科目。	高縣
王紀青	聯	2002-12-27	17	改國編本教師雙手贊成。一網多本各校間、國小升國中都難銜接家長負擔重。	鳳山
姚小羊	聯		15	不同版本，只會讓家長更麻煩。	台南市
張明慧	聯	2003-02-13	17	一網多本學不完國文也補習。老師向縣長投書，指學測範圍無限，造成學習成就低落。高中一網多本，已造成學生無從準備、乾脆放棄學習的「反效果」。所費不貲且花掉很多心力，甚至被迫上補習班才學到多種版本教材。	豐原
張明慧	聯	2003-03-29	18	教科書統購年省萬3400元。不再「一網多本」，近將由各校代表票決版本。	豐原
調查報導	聯	2003-04-11	B8	不知該讀哪版，只好去補習。學生：補習班老師綜合各家版本，念書省事又心安。高中教科書四年前開放民編，每年幾十億元的市場大餅，百家爭鳴，目前各科共達六百種版本，國、英、數等主科至少各有七到十種版本。	
李名揚 張錦弘	聯	2003-04-11	B8	癥結還是在升學考。唯有改革升學考，教改問題才有解決一天。包括立委、教科書編者及考試單位都認為，要搶救教科書要利用「考試引導教學」，改革升學考，讓學生確信讀教科書不會作白工。編教科書不如統整參考書。	
林泉利	聯	2003-05-01	B8	編教科書不如統整參考書。	北市
楊濡嘉	聯	2003-05-23	B2	教改後，多數國一生不快樂。議員與家長協會問卷調查「烤鴨」制度仍盛行。五成有考試壓力，逾七成校外補習。教育改革的九年一貫教育實施後，第一屆升上國中的學生快樂嗎？昨天公布的一項針對國中一年學生的問卷調查顯示，五成學生仍有讀書或考試壓力，一網多本政策反而讓學生惶恐，也加重學習負擔。	高雄
魏國彥	聯	2003-07-14	15	教科書一網多本，誰來統整？高中新課程綱要，言簡意賅，民間各自的解讀來寫書，一網多本，雖說「萬變不離其宗」，但仍然在用語、方法、深淺各方面各擅勝場，百鳥齊鳴，學生們在考試壓力下，不免多本併讀，各科各本，眾說紛紜，到時候怎一個「亂」字了得？這科與那科衝突，這本與那本矛盾，到時候不只高中孩子精神分裂，高中老師人格分裂，大考中心也將莫衷一是、動輒得咎。	台北市
葉長庚	聯	2003-06-04	B1	縣議員籲：教科書統一版本。簡泰河表示逾九成校長與家長會贊成。	嘉義
張錦弘	聯			教改失敗，多數民眾怪教育部。「快樂學習教改連線」調查民眾盼實施十二年國教，又不想廢除考試。多數受訪學生及家長主張實施十二年國教，卻又不願完全廢除考試，考試取才觀念在台灣仍根深柢固。	
洪淑惠	晚	2003-07-15	8	一網多本。孩子念書念到想死。	
楊蕙菁	晚	2003-07-16		百餘學者，周日發表教改萬言書。痛陳…，一網多本。	
郭瓊俐 林敬殷	聯	2003-07-22	A2	教改誰負責，藍綠口水戰。 綠：連戰院長任內決策自己「縱火」卻來嫌「滅火」速度不夠快。 藍：國民黨的秘笈民進黨練到走火入魔「西裝料作成大內褲」。	

張瑞雄	聯	2003-08-10	15	大考 一種考試，兩種世界。一網多本和多元入學，讓偏遠學生處於競爭劣勢，社會公平正義逐漸消失中。	東華
秦富珍	晚	2003-08-22	4	專家推薦國中課本，不必統統買。解決國中教科書「一網多本」爭議。明年起推薦優良版本，供老師參考。家長協會：不能只選「唯一」版。	
連線	聯	2003-09-03	A1	教科書版本苗縣串連，縣市自選。縣長傅學鵬決議發起連署竹、中、嘉、東、南、花等縣都贊成北、雲、彰、宜、基市、高縣等不連署，桃縣還要評估。	
胡蓬生 林錫霞 張弘昌 林玉文	聯	2003-09-04	B2	中小學教科書統一版本可好？中小學教科書「一網多本」，由各校自選教材，但教科書版本紛雜，也出現許多爭議。 <b>可縮減城鄉差距</b> 贊成統一版本，可避免造成課程銜接問題，避免城鄉差距擴大。如回到以前國編版時代，城鄉差距應可縮減（林美雪補教業者）。 <b>轉學沒銜接問題</b> 反對一網多本，早一點恢復統一教材。目前版本不一，小孩轉學，就出現銜接問題，即使住家搬遷，不敢考慮讓小孩跟著轉學（呂蕙汝小學家長）。 <b>統整教學效果好</b> 贊成統一版本，教改一些原意和政策，出發點很好，實際運作卻出現理想和現實「磨合」不良問題，教科書版本紛雜就是一例。如各校教材統一，學校製作教學媒體、統整教學的效果會好很多（紀介五海口國小訓導主任）。 <b>起碼立足點平等</b> 統一教材對孩子較公平，起碼立足點平等，不管都會區或是鄉下孩子，都能以統一版本的教材作為學習的依歸，各憑本事念書用功，再酌予補充課外讀物（吳蕙瓊建國國小家長）。 安親班學生來自不同學校，版本不同，明顯可看出高年級課程有銜接不良問題，尤其數學程度差異最大，一旦升上國中，學生和老師都得花更多時間彌補（徐芳真安親班業者）： <b>方便選購參考書</b> 這學期通霄國小就有廿多名轉學生，學校預存教科書的數量有限，很擔心新轉入學生用的教科書版本不同。如鄰近區域各校版本一致，校方調度預留教科書的壓力會較小，家長選購參考書也方便（賴文男國小教務主任）。	苗栗
劉寶傑	聯	2003-09-06	a1	總統：多元入學簡化為兩種。擬改甄選與考試分發兩方式，修正教科書一網多本，升學或核心科目一年內完成部編本。	
王紀青	聯	2003-09-08	B1	教改未經實驗階段就貿然全面實施，簡直太粗糙、莽撞；贊成恢復國編本，加入民間版生動活潑的優點，由學者、專家、具課程教學經驗者共同編纂。教師黃鏡可表示：一網多本各版本內容落差很大，出現順序也不同，學生轉學銜接會出現學習的問題。教師劉慧蘭：一網多本政策實施時間太短，仍處於觀察期，國編本不見得符合需求。國編本還魂，不少校長老師齊聲贊成，否則「九年一貫」很難「貫」。	高屏
王紀青	聯	2003-09-08	B1	專題報導：一網多本，「白老鼠」的夢魘。苗縣學起連署大旗：讓地方決定教科書版本辛勞學子無奈說：版本愈多，我們愈不快樂。	高屏
孟祥傑	聯	2003-09-13	A3	教發會今登場五團體：勿淪為大拜拜。12年國教預料是會議焦點，一網多本、九年一貫教部要說個清楚，會議結論年底前形成白皮書。	



張錦弘	聯	2003-09-13	B8	《天下雜誌調查》七成五家長：孩子壓力增加。教改十年 減壓失敗，七成家長的孩子有補習。教科書版本太多，讓家長最不滿，解決教科書一網多本問題，應列為最優先教育政策。家長最滿意國中的教育，近兩成九認教材版本太多，其次是升學管道太複雜；目前台灣最應優先解決的教育政策，也以解決一網多本排名第一。	
段鴻裕	聯	2003-09-19	B2	昨天林內、斗六區分別舉行家長參與九年一貫研習活動，家長就建議全縣應該統一教材版本。	雲林
教育部		2003-10-06		教師贊不贊成有『部編本』教科書：非常贊成516 (28%) ；贊成1179 (63.9%) ；不贊成110 (6.0%) ；非常不贊成6 (0.3%) ；沒意見33 (1.8%) 。	1844人
何思祁	晚	2003-10-06	2	教育部今天發表「國中小教師需求及對教育施政之看法」問卷調查國中小教師超過九成都希望有「部編本」教科書。	
劉淑婉	晚	2003-10-06	2	國高中教科書實施「一網多本」後，因版本過多，各方抱怨連連，學生壓力不減反增。台北市教育局長吳清基表示，為解決上述弊端，台北市將針對國中，在國、英、數基測考試科目，建立教科書評鑑、評選和推薦制度。	
孫蓉華	聯	2003-10-08	B1	教育局長潘文忠表示，雙薪家庭普遍，加上現代父母對孩子在才藝、語文、數理等的全方位學習很重視，使補習班逐年增加，甚至包括九年一貫課程在國中實施後，一網多本問題，讓家長放心不下，近兩年補習班更以每年約兩百家的幅度成長。	北縣
張錦弘	聯	2003-10-22	10	大陸教改問題，步台灣後塵。從課程改革到「一網多本」最大阻礙同樣來自升學壓力。補習風、留學風也有。	
楊濡嘉	聯	2003-11-06	B2	議員調查：逾五成家長認升學壓力變大，盼採同版本教科書取代一網多本。	高市澎湖
楊濡嘉	聯	2003-12-14	B2	一網多本雲縣家長轟：不得不補習加重經濟負擔授課未整合學習打折。	雲嘉南
范凌嘉	聯	2004-01-27	A4	泛藍縣市長：國中恢復分科教學發表聯合聲明，要求修正九年一貫課程、國立編譯館恢復編輯教材，解決「一網多本」問題。	
羅細綸	聯	2004-02-20	B2	新竹教育座談。游揆相信考生不必讀遍各版本，題目超出教部大綱就送分。	新竹縣市
孟祥傑	聯	2004-02-25	12	北市教師會委託TVBS調查：有八成一教師不贊成一網多本教材。但淡江大學教授黃炳煌指出，問卷中選出現引導式問題。	
羅細綸	聯	2004-02-26	B2	新竹縣政府名人談教育座談會，縣內校長、教師七百多人座談教育問題。一網多本讓學生得讀更多書，考試壓力無法解除，書商樂了學生苦了。	新竹縣市
翁禎霞	聯	2004-03-02	B8	「次長，我和孩子都不快樂」。家長訴苦：一網多本孩子讀不完還補習。	屏東
葉長庚	聯	2004-03-05	B2	行政院游院長昨天在嘉義表示：一網多本教科書，考生讀完一本教科書就夠了；學測命題如超出任何教科書範圍，該題就送分。	嘉義
呂靜式	聯	2004-03-14	15	回響報告...我的孩子不快樂。多元入學、一網多本...整得學生七竈八素。	
葉長庚	聯	2004-04-13	B1	為改善國中小學教科書「一網多本」亂象，縣府決定下學年度起實施「共同版本」。評選小組將精選三個版本，列出優先順序，提供各校選用，以消弭教科書版本太多，造成學生與教師無所適從的缺失。	嘉義

曾令儀	聯	2004-06-18	B2	教育局長吳清基去年底在議會、國中校長會議上當場承諾「推薦單一版本」，最後關頭依然政策轉彎，公布一本厚達六十頁的優缺點天書。	
范凌嘉	聯	2004-07-13	B8	立委關沃暖質疑，首次「一網多本」的國中基測將，多種版本難以準備。	
羅紹平	聯	2004-07-14	B1	國中首次基測「一網多本」明年登場，有的學校已開始蒐集各版本題庫。	台東
李蕙君	聯	2004-07-14	B1	一網多本學生未考先怕，擔心教的版本不足應付考試，抱怨為何不能統一。	台東
段鴻裕	聯	2004-08-30	B2	土庫國中老師林永村建議，政府應該將教科書恢復國立編譯館編定的版本，穩定學生學習的基礎和程序。	雲嘉南
沈娟娟	聯	2004-09-21	B2	一網多本，國三生、家長緊張。	雲林
社團視窗	聯	2004-09-24	B5	麻豆鎮教育會為了指引老師協助學生，在一網多本與升學壓力下快樂學習，陸續舉辦有效學習系列研習，幫助學生。	南縣
黃宣翰	聯	2004-10-05	B2	嘉義縣國中小新學年首度實施「共同版本」教學，解決教科書「一網多本」亂象，縣議會教育小組昨在朴子國中辦研討會，多數教師肯定實施成果。	嘉義
教育部	作者	2004-10-05 ~10-06		實施九年一貫課程後，教科書除了開放由民間編輯之外，請問贊不贊成政府加入編輯數學、自然兩科的教科書？(%)：贊成76.9。不贊成9.8。無明確反應13.3。	459位家長
唐孝民	晚	2004-10-12	4	普羅市場研究公司「2004國中生家庭痛苦指數全國大調查」：有國中生的家庭，感受「課業」和「財力」雙重壓力形成的痛苦指數普遍偏高，高達68%課後補習現象，對學生和家長造成的負擔最為嚴重。立委羅世雄表示：政府教育單位應重新思考調整教改政策，與廢除一網多本。	台灣新希望 連線委託
孫蓉華	聯	2004-10-22	C8	各版本差異大，數學能力指標籠統。一網多本後，基測怎麼考？	
劉開元	晚	2004-11-09	10	教科書一網多本第一年，近8成父母壓力大。	
陳永順	聯	2005-03-14	C1	94年國中基本學力測驗全國第三場宣導說明會，座無虛席。命題將首次採用一網多本教材，家長擔心造成不公。	雲嘉南
陳永順	聯	2005-03-15	C1	國中基測五月登場，補教業看準家長心慌，紛推出加強、衝刺、大會考。	
林怡婷	聯	2005-03-28	A6	補教業者昨天舉辦的小六升國一基本學力檢定會考，仍吸引一千多名學生報考。陪考的家長表示「憂慮一籬筐」，有人擔心只讀一版本會有所疏漏。	
國立教育 資料館	作者	2005-04		2004年國民教育政策與問題調查有關「國小一網多本」：對國小開放為審定本的支持程度的看法：非常贊成者10.1%；大致贊成者34.3%；不太贊成者32.0%；很不贊成者21.7%；非常贊成與大致贊成者總計佔44.4%。 不太贊成與很不贊成總計佔53.7%。 對國小開放為審定本的滿意度的看法為：非常滿意者3.3%；大致滿意者25.8%；不太滿意者39.9%；很不滿意者36.9%；非常滿意與大致滿意者總計佔29.1%。 不太滿意與很不滿意者總計佔66.8%	1672位教師 家長學者和 行政人員



國立教育資料館	作者	2005-04	<p>2004年國民教育政策與問題調查有關「國中一綱多本」：對國中開放為審定本的支持程度的看法：非常贊成者9.7%；大致贊成者26.0%；不太贊成者32.9%；很不贊成者28.9%；非常贊成與大致贊成者總計佔35.5%。不太贊成與很不贊成總計佔61.8%。</p> <p>對國中開放為審定本的滿意度的看法為：非常滿意者2.6%；大致滿意者19.2%；不太滿意者35.6%；很不滿意者37.0%；非常滿意與大致滿意者總計佔21.8%。不太滿意與很不滿意者總計佔72.6%。</p>	1212位教師、家長、學者和行政人員
---------	----	---------	---	--------------------

說明：

1. 本表是從346多筆的報導中摘錄而成。
2. 聯一代表聯合報；晚一代表聯合晚報。
3. 民調部分包含教育部、國立教育資料館歷年來所進行的調查結果。

## 肆、判準

一綱多本，本是追求專業自主以及象徵自由化的進步作為，但何以在我國會遭遇如此的質疑，經初步分析，可能受如下因素影響。

### 一、升學制度

就國外來看，西方國家一綱多本甚少成為社會注視的焦點，究其因，除文化背景外，其升學方式，少有公共考試選材制度也是主要因素之一。就國內來看，1989年開始實施國中非聯考科目教科書審定，1991年開始實施國小藝能科目審定，甚至國小所有科目於1996年開始全面實施審定後，家長甚少認為一綱多本會有問題。惟自2002年國中全面開始實施審定制後，民意輿論乃至教師家長，就開始對一綱多本制度，提出諸多質疑與反對。從發展軌跡來看，升學制度確會影響家長對課程教材的關心意向。簡言之，一綱多本是否

成為問題，有無升學制度是構成因素之一。

### 二、綱要粗細

一綱多本之所以引起家長的擔心，九年一貫課程綱要有能力指標無教材綱要應是因素之一。諸多專家學者（王家通，2004；周祝瑛，2003；林慶隆、陳淑娟、張復明、劉淑津等，2003）也對此提出相同的看法。雖鑒於鬆綁行政與專業自主是九年一貫課程的設計理念之一，將課程標準修正為課程綱要，以能力指標取代教材綱要，並提供教育人員（含教師、教材編輯人員等）更為專業自主程度，去詮釋能力指標，並得以自行編輯教材，但也引發相對的關心。教科書未開放編輯前，有無課程標準，有無教材綱要，只此一家（版）的現象，並不會產生銜接問題。但開放後，「標準」鬆綁為「綱要」，且能力指標，採階段的設計方式，每一階段又涵蓋二至三個年級，確增加了銜接之點。以89年九年一貫課程及之前（83年）的國

中數學、社會課程標準比較為例（如表二、表三），可以發現其綱要內容大為簡略，致各出版社自行詮釋指標，又自行安置

達成指標教材的年級及順序是必然的現象。

表二 83年和89年九年一貫課程國中數學課程標準比較

83年國中數學課程標準 (83.10.20. 83056707公布)	九年一貫課程數學暫綱 (89.09.30. 89122368公布)
●分年的教材綱要	●分階段的能力指標
●分年教材領域表	●分階段能力指標闡釋
●領域目標 ▲6大類：分數的概念、代數、平面幾何、坐標幾何、資料的整理與機率。 ▲18項目標。 ▲331項小目標。	●能力指標 ▲五大主題：數與量、圖形與空間、統計與機率、代數、連結。 ▲6項課程目標。 ▲186項能力指標。(含小學6年級一列入第3階段中，以及不分階段的連結性主題)
●國小和國中課程內容總計82頁。	●國小和國中課程內容總計25頁。

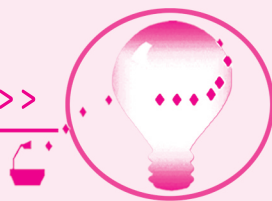
表三 83年和89年九年一貫課程社會課程標準比較

83年國中社會課程標準 (含認識台灣各篇)	九年一貫課程社會暫綱
●分年規範講授內容。	●分階段規範能力指標。
●地理部分細定到每一冊以及每一單元。 ●第二和第三學年教材綱要列出每冊之單元次、單元名稱、主題、主要概念、主要技能和節數。	●第四階段涵蓋7-9三個年級，且採統整方式敘寫，並無過去傳統學科的單元內容。 ●僅列出單元名稱和單元主題和能力指標。
●國小80頁（含國小公民與道德、社會）；國中121頁。總計9個年級約201頁。	●三至九年級（含傳統歷史地理、公民與道德三個學科）總計58頁。

### 三、文化背景

教科書由民間編輯後，除非同意僅有一家出版社出版，否則必然會有依據一種課程綱要編輯，出現多種版本的情形。美國加州政府雖訂有如語文、數學、科學、健康、歷史社會、科學等各科課程綱要，但出版社依某科課程綱要所編的教科書，

卻不見得要依課程綱要的科目名稱稱之。像依『科學』課程送審通過教科書的名稱，即有《Ancient World 2000+》；《Social Science 2000》；《American Journey》；《Social Studies》；《Call to Freedom》；《Exploring America's Past》；《Adventures in Time and Place》；《



A History of Us》；《American Nation》；《Why We Remember》；《Why We Remember with Vital Links as Ancillary Material》等11種名稱。至於德州、佛州情形也一樣（陳明印，2004）。此外，像加拿大卑詩和亞伯特二省，單以「物理」一科，從一年級到七年級，其教科書名稱總計即有數十種之多（Alberta and B.C.，2005），此與文化背景實有密切關係。不像我國，如『數學』一個課程領域或學科，哪怕有多家版本，其所編教科書之名稱，一定統稱為『數學』，而不像美、加等國具有一網多本多名稱現象。

科舉制度及士大夫觀念，深深影響著幾千年來亞洲儒家文化圈(地區)，包括日本、韓國、中國大陸、新加坡、香港、台灣六個國家(地區)的文化社會，如公務人員的任用或入學的選材方式。而「書中自有黃金屋」、「書中自有顏如玉」的說法與實例，更讓大家深信：教育是促進向上流動的最有力工具，並促使此地的父母親非常重視子女教育與考試制度，但也同時衍生一個共同問題，即是嚴重的升學競爭問題。雖然文化無所謂好壞區分，但牽動著整個社會環節確是不爭的事實。

#### 四、學程高低

我國高級中學英文等部分學科，很早就採一網多本制度，故英文課本有所謂「正中版」、「遠東版」、「環球版」、「復興版」等各種版本。雖有人認其會增加學生課業壓力，但一般以為，高中生心

智較為成熟，且是人才預備教育，大學是要選擇具有學術性向的高中生，因此多種版本在此階段似是可接受的做法。而國中是普通教育，也是非選擇性的教育，學生方從國小上來，一般以為身心發展尚無法承載過大的壓力。也因此，很多國中小所受關注的在高中階段似較不成為議題，如教育部所訂『中小學教學正常化實施要點』雖涵蓋高中、國中以及國小，但社會輿論常見國中小體罰、補習、測驗卷問題的批判，少對高中階段提出類似問題。由此可見學程的高低似也成為一網多本的判準因素之一。

#### 五、適用區域

同屬同語同文的中國大陸，學生升學壓力一樣沉重，但何以教科書版本開放，並未受到社會極大反對，且受大陸教育界人士視為理所當然的趨勢。其差異可能與教科書選用單位或適用區域有關。依據史榮光（1996）研究歸納，大陸一網多本的中學語文教材，共有八種編寫體系：綜合訓練型、雙基型、生活開源型、語言思維訓練型、語言文學雙線行、吸收表達型、閱讀寫作分編型、寫作主型等教材等。至於一網多本教材單元建構類型，更有多元綜合訓練型、閱讀寫作雙線型、閱讀主線讀寫結合型、寫作主線讀寫結合型、閱讀寫作分編型、語言文學雙現型單元等六種。而在歷史科方面，更有所謂『人教版』、『北師大版』、『四川省版』、『廣東版』、『上海版』、『浙江版』等等

(陳輝, 1999)。大陸雖然版本很多, 但每一版本適用範圍甚廣, 單以『四川省版』為例, 其可能適用的縣份、學校即不計其數。與台灣最大差異, 即在我國各國民小學, 依『國民教育法』規定, 係以學校為選用單位, 不僅隔臨二校可能各有不同版本, 同一所學校, 不同年段或年級, 亦有可能不同。因此, 一綱多本影響程度的最後一個判準, 應視該教科書適用區域有多廣來定。

## 伍、調適

針對各界對一綱多本的反應, 教育部經檢討後, 已陸續做了如下的具體修正。

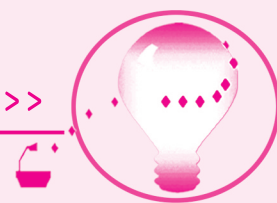
### 一、調適課程組織：

九年一貫課程綱要原本非常強調「統整」的理念與精神。但該理想在配套尚未完全齊備下, 不僅影響教師專長教學, 也間接引發一綱多本的問題。故87年9月30日『國民教育階段九年一貫課程總綱綱要』所訂：「學習領域之實施應以統整、合科教學為原則。」於89年9月30日『國民中小學九年一貫課程暫行綱要』調適為：「學習領域之實施應以統整、協同教學為原則。」而至92年1月15日『國民中小學九年一貫課程綱要』更修正為：「各學習領域之實施, 應掌握統整之精神, 並視學習內容之性質, 實施協同教學。」換言之, 三階段的詮釋, 讓教師更自主自信擔任專長的教學, 此對提高教師扮演銜接角色

的功能有莫大的幫助。

### 二、調適課程綱要：

近年來, 西方國家教育改革的趨勢是, 要求更嚴謹的課程、更嚴格的評量以及更負責的績效, 所以各學會, 如美國全國數學教師學會 (National Council of Teachers of Mathematics); 或各州如美國加州 (California Dept. of Ed., 2000); 或各省如加拿大亞伯達省 (Alberta Learning, Canada, 2000), 澳洲維多利亞省 (Victorian Curriculum and Assessment Authority, 2002) 等所訂課程綱要, 除有類似我國能力指標的表現標準 (performance standard、benchmark) 外, 更增加了甚為詳細的內容標準 (content standard) — 即我國的教材綱要。美國最近公布的一項研究更顯示: 新加坡在數學方面得以領先群倫, 主要基於其有高品質內容的世界級數學教育制度, 可培育出精熟學習的學生。而高品質的內容包括: 新加坡的高度邏輯性的數學綱要, 豐富且以問題為主的教科書、具挑戰性的數學評量、以及以精熟為教育理念的高素質數學教師等等 (U. S. Department of Education Policy and Program Studies Service & American Institutes for Research, 2005)。所以綱要內容的重要性是無庸置疑的。此外, 課程綱要與版本之間的詳簡關係, 在某種情況下, 也可能會產生不同的銜接問題 (如表四)。因此



教育部已在近幾年陸續進行如下的修正：  
 (一)研訂「數學能力指標分年細目」、「自然與生活科技分年教材大綱建議表」，供出版公司編書參考，以減少各版本差異點。

(二)研訂國民中小學英語1200字以及1000字常用字彙（常用參考字彙表2000字）。  
 (三)研訂七至九年級社會領域基本內容，並自95學年度起逐年實施。

表四 綱本、能力指標、教材綱要之關係以及可能影響

綱本狀況	能力指標表現標準	教材綱要內容標準年級綱要學期綱要	可能影響
一綱一本	有	有	此三種狀況中，不論出現哪一種，因只有一種版本，基本上無所謂教材銜接問題。但學生轉學時，仍有可能出現教法銜接問題。
	有	無	
	無	有	
	無	無	
一綱多本	有	有	是否有教材銜接問題，甚至銜接問題程度之深淺，需取決於有無上一級入學考試、教材綱要粗細、文化背景以及學程高低。
	有	無	容易出現教材銜接問題。尤其指標為細分，或教師未發揮輔導角色與功能，且又有上一級入學考試影響時，其所產生的影響力最大。
	無	有	是否有教材銜接問題，甚至銜接問題程度之深淺，需取決於有無上一級入學考試、教材綱要粗細、文化背景以及學程高低。
	無	無	理論上，最容易出現教材銜接問題。但事實上，採取此模式的國家，因無升學壓力，且基於文化背景，以及教師輔導功能角色發揮的關係，反而較不會出現銜接的議題。
多綱多本	----	----	美國大部分州，基本上是屬於此類的型態。同一個學區或學校，其可以參照各學會如數學教師學會（NCTM）所訂的數學課程綱要或各該州所訂的數學課程綱要。此外，學生所使用的教科書版本也很多，完全授權由學區或學校自行選用，或州選用後再由學校選用。
無綱一本	無	無	如阿拉伯回教世界國家的教科書，如沙烏地阿拉伯，並無所謂課程標準的制定，學生使用教科書係由官方邀請專家直接編寫而成。
無綱多本	----	----	如過去英國1988年，國定課程前，並無正式課程標準或綱要之文件。其教材也是由教師本專業自主的方式，自編或書面上尋找相關教材使用之。美國部份州，特別是州未實施教材選用的中小學，完全由該校教師自主決定之。

### 三、調適各方對話：

過去，教科書審查委員為免瓜田李下之嫌，都盡量不與出版社會面。而參與教育部課程綱要制定委員，也盡量不任編本編輯工作。但民主的社會貴在溝通，為降低能力指標各自解讀，而造成綱要制定

、教材編輯、教材審定三者無形的鴻溝，除在審查過程中增列允許編審二者見面機會外，教育部特於2002年12月，依學習領域別辦理4梯次之課程綱要能力指標研討會，加強課程綱要制定者、審定委員及教科書編輯人員之共識。尤又特別針對數學領域，分別於2004年5月及10月，邀

集綱要委員、審定委員與教材編輯人員，召開修訂後教材編輯之相關事宜之座談會，充分溝通，期將一綱多本後遺症降至最低程度（教育部，2004）。

#### 四、調適抓錯機制：

雖然有些錯誤情形尚待研議，但為降低教科書錯誤率，並達零缺點目標，主管單位已做了四大加強措施（國立編譯館，2003）。

##### (一) 審查過程增設校閱機制

為彌補審定委員會於審查過程中，對於教科書之錯漏字、資料查證難以周延所造成之錯誤，審定機關已於教科書審查過程增設校閱機制，即送審業者將教科書修訂稿送回審定機關再審時，由審定機關指派專人負責教科書校閱工作，並將校閱意見彙整提供審定委員會審閱後，併同審定委員會審查意見發還送審業者修正。

##### (二) 審定後設置檢視機制

為因應教科書未經試用即全面發行可能造成之錯誤或爭議內容偏多，教育部特委請地方政府國民教育輔導團，協助進行審定本教科書檢視工作；相關之檢視報告則提供審定機關審閱後，送交各送審業者據以修正或改進。期教科書於發行前後能再次檢視，並就錯誤內容要求送審業者立即修正並做補救措施。

##### (三) 強化編輯效能，設置教科書抓錯獎勵制度

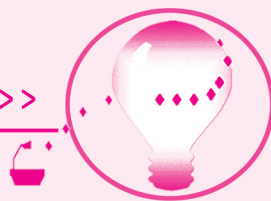
教育部要求各送審業者加強教科書編輯作業管理，除定期檢視教科圖書內容，並將勘誤表提供使用學校於教學時更正外，並應建立教科書抓錯機制，或設置獎勵制度，鼓勵各界踴躍提供教科書使用意見。另針對各送審業者教科書之錯誤率，亦定期彙整統計，公告上網，讓社會大眾共同監督。

##### (四) 設置教科書討論平台，各界共同參與監督

國立編譯館除已於網站連結各送審書局教科書勘誤網頁，隨時將各版本教科圖書勘誤訊息提供各界參考外，並建置完成九年一貫課程教科書討論區，提供社會各界及學校教師、學生對教科書意見對話與反思的交流園地，屆時透過討論的過程，將有效督促出版業者更加重視教科書之內容與品質。

#### 五、調適採購制度：

為降低一綱多本所產生書價暴漲問題，教育部已從九十一年起，協調各縣市政府，採聯合議價作業方式，辦理教科書採購工作。經由教科書聯合議價作業，九十二學年度審定本各年級教科用書總價，較九十一學年同期下降約31-104元不等，顯示此制度的確發揮具體成效。九十三學年度聯合議價，課本部分若以各家廠商原報價平均每頁0.75元，與議價結果平均每頁0.44元（課本需求量國中小合計170萬人次）；習作原報價平均每頁0.45元



，與議價結果平均每頁0.33元（習作需求國中小合計1449萬人次），每本書約以75頁估計概算，議價結果至少為全國國中小學生家長節省約四億多元經費（教育部，2004）。

## 六、調適學測命題：

為降低一綱多本後第一次學測的壓力，教育部已決定九十四年度國民中學學生基本學測科目，仍將維持現行國文、英語、數學、自然、社會五考科，且不跨領域。各科試題取材之一般性原則如下（教育部，2004）：

- (一)採用能經紙筆測驗評量之能力指標為主，期能客觀、公平的實施基本學力測驗。
- (二)以評量學生所習得之基本能力為目的，採用基礎、核心及重要的能力指標，期能可靠(信度)、有效(效度)的評量學生基本能力。
- (三)以符合綱要不涉及素材(版本)之選取為方針。測驗內容根據「國民中小學九年一貫課程綱要」中的能力指標來命題。學生無論使用哪一版本教材，只要能習得基本能力，皆足以應考基本學力測驗。

## 七、調適教材試驗：

教育部為確保及增進教科圖書品質，使教科圖書出版單位得藉由教科圖書試教

歷程修正書稿內容，業於93年6月訂定「國民中小學教科圖書辦理試教實施要點」。該要點雖因部編審定本而來，但也適用所有民間出版社（教育部，2004）。該試驗得讓各出版社在正式推出前，將錯誤降至最低，進而提高教科書的品質。

## 陸、發展

教育部已做了上述必要的修正調適，且有初步效益，但展望未來，除在技術層次上繼續精進外，仍須參考一綱多本的判斷因素，從觀念上力求改變、突破。

### 一、社會觀念的再宣導：

網路普及的今天，學生獲取知識的對象不再以教師為限，獲取知識的來源更不以書本為唯一。依Nielsen//NetRatings調查指出：2004年，美國2-11歲的兒童，瀏覽的網頁數平均每人為264頁，與前一年相較成長36%，與2002年相較則成長率達106%（引自潘明君，2004）。在臺灣，2003年0-14歲的網路使用者約佔我國網路使用人口的16%，其中以10-14歲最多，佔上網人口的12.7%，且平均每月上網17.8天，每週上網10.1小時（潘明君，2004）。由此可見網路學習的發展性和重要性。在網路環境中，學生可以獲得無窮的資源來擴充學習管道，在網路學習上，更可鼓勵學生主動建構自己的知識，並走向多元化的學習方式。因此，隨著網路學習環境的來臨，學習場所由

教室變成網路，是學習的必然趨勢。未來，經由網路學習取代教室的環境勢必更為普及。面對此一變革，加強正確學習觀念的宣導，使家長、教師不再完全以書本為依歸，打破「教科書是聖經」、「書本是知識唯一來源」的觀念，因勢利導，減輕其對書本的依賴程度，並擴大學習機會與來源，以因應網路學習的趨勢。

## 二、教師角色的再認知：

教師是最能發揮銜接作為的人物。在課程執行過程中，若能事先排除影響各種銜接的因素當然最為理想。但除非學生都不轉學，且小一到國三都使用同一版本，既採一綱多本，就表示要有面臨不同版本的機會。是以，在平時教學時，一發現異動學生有學習落差，或察覺有學習困擾，就當運用靈活的教學策略與輔導措施加以補救，如此方能將銜接問題化解於無形，並降低家長的擔心程度。

## 三、銜接作為的再加強：

一綱多本問題，以教材銜接最突顯，但卻不限於此。包括教學目標、教法與評量都是可能發生的範圍。此外在編班、轉學、轉級、轉班等時機，亦會或多或少有銜接困擾。學校唯有建立一套制度，只要遇上可能發生銜接問題時，即應啟動各相關單位人員的支援機制，如此才能對需要的教師或學生，提供適時輔導和協助。

## 四、教材試驗的再恢復：

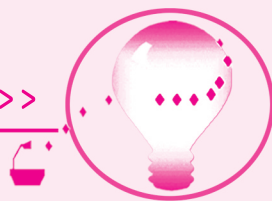
許多人認同「教科書審定制」，但卻又擔心審定本的品質。因為審定本教科書是「用編」的，而非「發展」出來的。過去國中小學教科書秉持「教材是發展而非編輯出來」的理念與做法，確是大家認為教材產出的最理想模式。雖然無法再完全比照過去「板橋模式」，從研擬課程綱要→編寫實驗教材→試教→修訂→實驗課程定稿→選實驗學校→進行教學實驗→輔導→再修訂與定稿等過程來進行，但一套經過試驗的教材，絕對比「一編出來即上市」來得可靠。未來，應以更積極態度，鼓勵出版社配合試教要點，增加試驗的過程，並在審定時，將教材試驗過程列為審定標準，以提升教科書品質。

## 五、準備期程的再延長：

八十五年國小一綱多本雖訂有試教要點，但在時間匆促，且擔心學校選用提前綁標後遺症下逐漸消失。九年一貫課程一綱多本更是在很短時間成軍上路，編輯或審查都很匆促，遑論試驗。未來在行政作業上，如能留充裕時間，訂中長期明確時間表，相信一些該做、想做事項，就不會因此而省略掉。如此，教科書的研究發展，師資配套，甚至課程之改革，將進行得更為順利。

## 六、理念實務的再均衡：

先進教育理念實值得參照。不過，固有的社會與文化背景，卻也忽略不得，以免產生橋淮效應。當我國社會對科舉文化



是如此的看重，當我國家長對考試公平是如此的強調，當我國縣市區域劃分是如此的窄，當我國教材選用規模是如此的小，當我國學生轉學機率是如此的頻繁時，縱使一綱多本理念或核心價值是值得實踐和追求的，但在實施時應否有過渡時期，在技術上採階段性推動方式，例如修法允許鄰校、鄰區間得共同選用教科書等等。待觀念深入人心後，再全面實施，以取得理念和實務間的平衡，亦是值得研議的方向。

## 柒、結語

從本文探討中得以了解，課程綱要乃是教科書編輯的重要依據，並成為西方亟思努力學習東方之處，而其詳略與否，更可能對一綱多本銜接產生影響，尤其是這麼重視考試公平性的我國。教育部為此已做必要的調適。不過，社會觀念的再宣導，教師角色的再認知，銜接作為的再加強，教材試驗的再恢復，準備期程的再延長

，理念實務的再均衡等，都是未來需要再努力的方向。尤其，網路對學習文化的衝擊，是未來必然要面對的趨勢。它對教師以及權威的挑戰，將倍速於往。一方面要有嚴謹的教材綱要作為教科書編輯的準繩，一方面又要有開放的胸襟，面對學習知識來源的改變。

因此，教育人員更要勇於面對此一挑戰，在技術上盡量減少銜接層面和時間點之產生，並逐步開導社會正確學習觀念，以降低一綱多本所產生問題外，更應落實「因材施教」的理念。確實將因材施教的『材』，指向教導的對象，也就是教師能視學生的資質才能與學習特質，提供適合其潛能的學習方式或各種教育輔導服務。以適性的教學，讓學生能充分發揮其潛能。而非將「因『材』施教」的『材』，指向學習的教材，也就是教師完全依據教科書來施教，照本宣科，而不顧及學習對象的差異性。唯有如此，才能真正將開放後的問題，逐漸消弭於無形，並誘發課程改革積極向上的動能。

## 參考文獻

- 王家通（2004）十年教改爭議癥結之探討。教育學刊。國立高雄師範大學。22期。pp1-17。
- 史榮光（1996）一綱多本中學語文教材的調查報告。教育改革。1996, 02。
- 林慶隆、陳淑娟、張復明、劉淑津等（2003）九年一貫七年級教科書的比較研究—自然與生活科技學習領域。未出版。
- 周祝瑛（2003）從一綱多本看教改迷思。教育研究月刊112。pp4-13。
- 周淑卿（2003）今是昨非，抑或昨是今非？教科書一綱多本爭議之分析。國立編譯館館

刊。31卷。pp12-21。

國立教育資料館（1999）1999年國民教育政策與問題調查。台北市：作者。

國立教育資料館（2005）2004年國民教育政策與問題調查。台北市：作者。

國立編譯館（2003）改進國民中小學教科書審定制度說帖。92.03.25。台北市：作者。

陳輝（1999）我國九年義務教育初中歷史課程改革評述。西南民族學院學報，哲學社會科學版。總20卷增刊。

教育部（1994）國民中學課程標準。台北市：作者。

教育部（1995）研議擴大開放國民小學教科書審定事宜專案小組報告。未出版。

教育部（2000）九年一貫課程暫行綱要。台北市：作者。

教育部（2004）教科書議價作業報告。未出版。

教育部（2004）「國民中小學教科圖書辦理試教實施要點」中華民國93年6月17日台國字第0930068959號令訂定發布。台北市：作者。

陳明印（2004）美國中小學教科書採用制度研究——以加州、德州和佛州為例。國立編譯館館刊。民93，32卷，第1期。pp 2-31。

潘明君（2004）小孩出頭天——兒童對網路產業重要性日增——（2004/12/7）資策會 焦點短評。<http://www.find.org.tw/0105/focus/index.asp>。

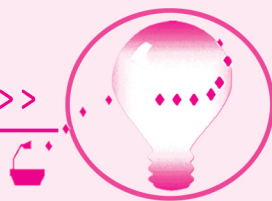
Alberta and B. C. (2005) *Learning Resources Centre British Columbia Learning Resources Catalogue 2005 Table Of Contents Elementary(K-7)*.<http://www.lrc.learning.gov.ab.ca>.

Alberta Learning, Alberta, Canada (2000) *English Language Arts K-9*.

California Dept. of Ed. (2000). *Visual and Performing Arts Adoption Report: Review of Instructional Resources Kindergarten Through Grade Eight*.

U. S. Department of Education Policy and Program Studies Service & American Institutes for Research (2005) *What the United States Can Learn From Singapore's World-Class Mathematics System (and what Singapore can learn from the United States): An Exploratory Study*. Washington, D. C.

Victorian Curriculum and Assessment Authority, State Government of Victoria (2004) *The Curriculum and Standards Framework CSF (II)*.



# 臺灣教科書一網一本到 多網多本的發展

楊龍立/國立台北市立師範學院教育學系教授兼系主任

## 一、前言

臺灣教科書早年是一網一本，即一套課程標準以及依此課程標準所編寫完成的一本教科書。這種型態的教科書政策，亦被指稱為一元、單調和封閉的政策。如果從臺灣光復的民國三十四年起檢視，真實五十多年來臺灣教科書政策，並非一直是一網一本的型態。尤其是民國七十六年解除戒嚴以後，可以說教科書政策是持續且擴大的朝多元、多樣和開放的方向演進。發展到了民國九十二年，國內教科書政策又出現重大轉折，社會大眾及民意代表們，極力要求教育部及國立編譯館負責提供官方編輯的教科書，於是教科書政策是否走回頭路又成了討論的議題。在這篇短文裡企圖從根本來解決這個教育界面臨的難題，除了剖析教科書政策封閉或開放的理論，亦探討實務上面臨的困境，最後提倡教科書多網多本的理念。

## 二、當前教科書政策的沿革

民國七十年代國內教科書仍處於一網一本的狀態，隨著政治上解除戒嚴，教育上亦出現各種開放的討論和措施。教科書政策在民國五十七年推行九年義務教育時，將書商可自編的權力更改成由國立編譯館主編，形成了一網一本的政策。到了民國七十八年政府公布「改進高中暨國民中小學教科用書編輯方式實施要點」，並自七十八年起開放與升學無關的科目計42科，由書商編輯及國立編譯館審查，自此我國教科書政策回到民國五十七年以前的，統編本和審定本雙軌並行制，即兼有一網一本和一網多本兩種政策的特色。

到了民國八十五年，國小與國中依次將升學的科目也開放書商編輯，可以說教科書是全面性的兼有一網一本和一網多本兩種政策的特色。然而書商及民意代表仍不滿足，於是在壓力之下，教育部又決定不推出官方版本的教科書，以免被指責為「與民爭利」，自九十年起教科書可以說完全處於一網多本的狀態。所謂「多本」，只是民間書商出版多本教科書，其中不包含官方版本教科書。到了九十二年，許多社會大眾、家長、教師及學生，對於

現行教科書的使用問題都持著反省批判的態度。於是風水輪流轉，在大家期盼與要求下，教育部又再次推出官方版本的教科書。再一次我國教科書成了全面性的兼有

一綱一本和一綱多本兩種政策的特色。數十年來教科書政策的特色轉變，如表一所示。

表一 教科書政策的特色轉變

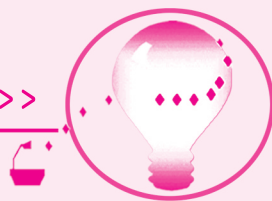
時間	教科書政策特色
民國五十七年以前	偏向一綱多本的政策（審定本）
民國五十七年起	全面一綱一本的政策（官方版統編本）
民國七十八年起	兼有一綱一本和一綱多本兩種政策（升學科目不開放）
民國八十五年起	全面兼有一綱一本和一綱多本兩種政策（全部開放）
民國九十年起	僅有一綱多本政策（不允許官方版統編本存在）
民國九十二年	兼有一綱一本和一綱多本兩種政策（少數科目有官方版）

### 三、當前教科書政策轉向的原委

民國八十三年起，許多人那種熱切盼望教科書開放的氣氛，何以至九十二年就不復存在，代之而起的是教科書一綱多本的政策被評價為弊病叢生。教育部出版發行的官方版教科書，不再被指責為與民爭利，反而鹹魚翻身的成了多人引頸企盼的解除苦痛良方。為什麼不到十年間國內對於教科書和教科書政策，會有如此重大的評價差異。其實教科書的本質問題，並沒有什麼不同，只不過臺灣地區教科書開放成一綱多本，而且還是不允許官方版統編本存在的狀態，在實際的推行狀況裡，出現許多早先預想不到問題，迫使人們重估教科書開放的利弊得失。最後，是人們重新體認了過去教育部出版發行官方版教科書的一些優點和益處，於是不再執意排斥官方版教科書的存在價值。

當前教科書開放成一綱多本，而且還是不允許官方版統編本存在的狀態，出現了什麼重大問題呢？教科書的使用問題大體來說有下列數項：重量、價錢、內容錯誤、內容差異及升學效果等。以下分別簡述。

- (一)重量問題。各家書商為了爭取師生好感或吸引人們注意，同時也代表印刷品質精良，莫不用各種彩色印刷，而且紙質提升。尤其是設計了一些活動，有關的文件亦附錄於書後，這造成教科書的重量自民國八十五年以來，比過去要增加許多(楊龍立、江啟昱、陳茜如，民89)。整體來說，當各科教科書及學生習作本都比以往重，我們學生的健康也出現了令人憂心的情況。
- (二)價錢問題。各家書商為了爭取更好的利潤，莫不投入教科書市場爭食大餅。當教科書開發時，各家書商就投入了相當的資本，因此教科書的價錢也將反映書



商的成本。有些書商可以壓低教科書的價錢，不過卻在學生購買的習作本和參考用書上賺取利潤。甚至於各家書商為了爭取商機，贈送學校或教師一些教具甚至其他物品，這些成本都要從學生及家長身上賺回來。於是教科書開放後的書價以及學生和家長的購書支出，遠超過以往。這也造成了另一種民怨。

(三) 內容錯誤。近幾年民意代表和一般大眾，關注教科書內容的正確性。雖然各家書商編輯的教科書上市前，都經過國立編譯館審查，但是依然被發現內容上有一些錯誤。於是人們追問審查的品質，除此之外更對教科書開放以後的教科書品質表示憂心。這種狀況亦造成人們對教科書開放政策的不滿，以及對於過去官方統編本教科書的懷念。

(四) 內容差異。教科書開放的結果，必然是師生要面對不同內容的教科書。教科書內容差異情形，自然就成為大家關注的焦點。因為教導和學習的過程與結果，許多時候會受到教科書內容的影響，於是家長和師生們會在意與計較不同版本的內容差異。不論是學多還是學少，當大家顧慮到內容差異時，自然形成的趨勢就是最好教科書只有一種內容，如此一來不會出現換校的銜接性問題。同時也不會為了學多或學少，甚至於有學與沒學而感到徬徨不安。

(五) 升學效果。其實教科書內容差異和不一致，最讓學生與家長不安的是，在學生升學時出現不公平的待遇。因為升學考

試若考了甲書商出版的教科書內容，並且是乙書商出版的教科書內所無者，形成了唸甲書商出版的教科書的學生佔了便宜。因此升學上的不同效果，不論其是否真的存在或是影響程度不大，最後都成為人們反對教科書開放的另一主因。

#### 四、教科書多綱多本的本質

教科書一綱一本和一綱多本，甚至於多綱多本的政策，就其本質而言，是教科書內容應否允許有差異、能否管制學生學習內容、應否開放民間書商參與教科書編輯，以及官方是否不再編輯教科書等問題的綜合。具體來說是教科書內容管制以及編輯教科書商業行為，兩種核心因素所激盪糾葛而成的現象。尤其是官方是否編輯教科書，從民間書商角度來認知時，整個思考已不是內容優良與否，而是編輯教科書的商業利潤多寡的問題。但是編輯教科書的商業行為，並非官方編輯教科書的首要思考，因此我們將探討的重點放在能否管制教科書內容上。

(一) 教科書本質特性。教科書又稱教科用書，指「教科」所用的書籍。教科即今人所稱之學科，就是課表上所列的科目，教師在教導時使用的教師指引與學生學習時用上的書籍就是教科書(Marsh, 1997)。教科書本質上就是具體的教材與教具，但它又與一般的教材與教具不同，因為它是帶有最多教育內容的一種教材或教具。因此教科書不適合將之視

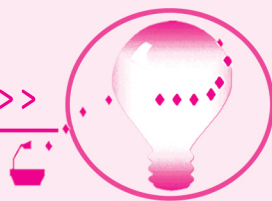
為一般的教材與教具，而要視之為教育內容的具體呈現方式或媒介，尤其是教育內容主要的呈現方式或媒介。

今日對於教科書開放問題，有二種主張開放的立論，值得進一步探討。一是有人主張教科書不要都可以，它只是教學資源之一而已，因此只要多運用其他教學資源，教科書的重要性即下降，當然教科書也要開放才是。這論調的根本錯誤，是未能評價出教科書的真正價值。另一是有人主張不要受到教科書限制，要多用自編教材少用或不用教科書。然而事實上連美國這種國家的科學教育都被發現，百分之九十以上的教師在百分之九十以上的時間，都是運用教科書的(Yager, 1992)，試問我們又如何可能擺脫教科書呢？因此在中小學的教育現場，教科書開放的原因，不是因為它不重要可任意被其他教學資源取代，也不是因為教師可少用它故開放無妨，單純的只是教育內容決定權的開放與授權。例如，自編教材的改革理念，其實自編教材正是另一形式的教科書，顯示教科書並未被廢除。簡單的說，一些主張教科書開放的理由，並不成立，而且也誤解了教科書的本質特性。

(二)教科書官方版本利益問題。教科書的出版涉及政治和經濟上的考慮(Apple, 1989)，教科書開放與否對民間書商而言，更是涉及其經濟上的利益問題。龐大的中小學教科書市場，總額高達數十億元的商機，不開放時民間書商就無法

競逐。一旦開放民間書商參與編輯，民間書商又覺得官方版本教科書，形成了一種商業壓力。於是對民間書商來說，最好的情形就是不要存在官方版本教科書，如此一來所有商機皆為民間書商所共有。於是教科書官方版本首要問題，就是民間書商指控官方編輯教科書，是一種與民爭利的行為。似乎這是一個無解的困境，惟有觀念改變才能突破，公家單位作許多事，如金融、建築房產或各物品生產，可是民間從事相同事項時並未指責政府與民爭利。所以教科書也可以是官方版本和民間版本併存。加以官方版本教科書較缺乏售後服務，因此未必有民間書商的競爭力。故官方版本教科書可以存在，它的作用可以如同交通事業裡，不賺錢的公車路線由公家負責，一些學校需要低價教科書時，或是要確保教科書品質與供應上無虞時(陳明印，民86)，亦可由官方版本之介入來確保。因此教科書不僅要一網多本，尤其是要有官方和民間的多本，而非僅有民間書商的多本。如此亦可使中小學校的教科書，不會出現民間書商全面的掌控或一家壟斷的局面。

(三)教科書官方版本政治問題。歷來教育學者尤其是反對中央集權制的人們，不贊成官方版本教科書，因為官方版本教科書代表了教育內容的一元化甚至集權化。臺灣的教科書開放亦具有解放政治控制的意義。只有官方版本教科書時，教科書容易成為官方政治力延伸的工具，



意識型態和利益問題成了人們批判的焦點。不過當教科書是官方版本和民間版本併存時，這個問題就稍為緩和些。然而各版本教科書仍要經過審查程序，以及使用單位的評鑑和選用，因此它依然反映了政治上的效應。我們區分教科書的政治介入情形由多至少，依次可以區別出六種狀況：

1. 只有官方版本。
2. 官方版本和民間版本併存，而且只有民間版本要審查。
3. 官方版本和民間版本併存，而且二者都要接受相同審查。
4. 有民間版本而且要接受審查，不過其中有官方支助開發者。
5. 完全民間自主開發的版本，但要接受審查。
6. 完全民間自主開發的版本，而且不必接受審查。

許多人支持的是第六種狀況，理由是一切由市場來決定，同時可防止政治宣傳的作為。不過第六種狀況若只由經濟面來肯定仍不易行，因為遇上政治面的考慮時，我們發現世界各國至今仍不多「完全開放」的教科書政策。基本的原因就是教育與政治的交互影響和相互關聯，使得教育根本不易從現實政治情境中獨立出來，教科書政策只是這種狀況的具體反映而已。

(四)教科書內容控制問題。教科書官方版本政治問題裡，有一個更基本的問題，那就是教科書內容控制問題。教科書內容應否控制，教科書內容能否控制，能控

制時又可控制到何種程度，是我們所關切的事項。教育上掌權者或對教育有相當期待者，莫不希望透過教育達成其所追求的目標，因此教科書內容往往被認為應加以控制。可是從師生互動、師生使用教科書以及師生運用各種的教育資源等來檢視，控制教科書內容只是控制文件上所呈現的內容，其餘教師的說明、解釋、詮釋和運用等，以及學生的注意、理解、認知和記憶等，都不易進行進一步的限定或管制。此外，學生和教師也非常關心教科書內容的充實性和可讀性(Chall & Conard, 1991; Marsh, 1997)。從極端一點的語言傳播與溝通詮釋角度來說，我們不可能利用語文與符號如實的傳達訊息給別人，因此轉化與詮釋就成了必要之舉(楊龍立，民91)。何福田(民86)指出，相同的綱要，教科書內容仍會因編者編入不同內容、語文使用不同及文字數量不同等差別，造成教科書內容的差異。尤其在九年一貫課程綱要裡，能力指標的敘述刻意不詳細，以便允許教師們或教科書編輯們有更多自主空間，歐用生(莊梅枝主編，民92)及藍順德(民91)都認為造成了教科書內容編輯上的困擾、含混和爭議。簡單的說，我們雖想要控制教科書內容，不過從學理和實務上來分析，這種想法並不可能實現，充其量只能做到教科書書面內容的同一，這現象在極權的政治情境裡也不例外。

## 五、結語：教科書多綱多本的理想

臺灣中小學教科書的現狀，經由前述的分析，我們知道表面上是一綱現象。然而經由大家各自詮釋課程綱要，加上九年一貫課程綱要又要求學校開發校本課程、各校自行決定彈性節數及教師可自編教材等，造成了多綱的事實。因此我國早已不是一綱而是進入多綱的多元狀態。今日教

科書除民間可編輯，政府單位亦可編輯，這也形成了一種真正多綱多本的現象。當然，這種多綱多本的狀態，也反映了我國社會的多元化發展到了相當的水準。從學理和實際效用上來檢視，多綱多本的教科書，對於教育活動及教育內容的開放有其莫大助益。至於測驗、銜接及升學考試上的困境，我們也要另尋他法來解決並調適。如果不得其法，今日教科書多綱多本的狀態，還是會倒退回到一綱一本的境地。

## 參考文獻

- 何福田（民86）。漫談國小教科書開放。刊於國立編譯館編。國民小學新課程教材論述專輯（頁129-130）。臺北：國立編譯館。
- 莊梅枝主編（民92）。歐用生教授教科書之旅。臺北。中華民國教材研究發展學會。
- 陳明印（民86）。國民小學教科書審定制的相關法令與重要內涵。刊於國立編譯館編。國民小學新課程教材論述專輯（頁124-128）。臺北：國立編譯館。
- 楊龍立（民91）。九年一貫課程的語言問題及改革困境。刊於臺南師院、課程與教學學會主辦，第六屆課程與教學論壇研討會論文集（20-1~20-13）。
- 楊龍立，江啟昱，陳茜如（民89）。國小自然科教科書（七八冊）評鑑。刊於歐用生黃政傑編，國小審定本教科書評鑑報告（四）。課程與教學學會。
- 藍順德（民92）。九年一貫課程教科書審定政策執行之研究。國立政治大學教育學系博士論文。
- Apple, M. (1989). The political economy of text publishing. In S. de Castell., A. Luke., & C. Luke. (eds.). Language, authority and criticism (pp. 155-169). London: The Falmer Press.
- Chall, J. S. & Conard, S. S. (1991). Should textbooks challenge students? N. Y.: Teachers College Press.
- Marsh, C. J. (1997). Planning, management and ideology. London: The Falmer Press.
- Yager, R. E. (1992). Viewpoint: what we did not learn from the 60s about science curriculum reform. Journal of Research in Science Teaching, 29 (8): 905-910.



# 淺談「一網多本」之全球教育

林素卿／國立彰化師範大學教育研究所副教授兼所長

## 壹、前言

隨著資訊科技不斷進步，人類間的溝通方式（工具）從面談、信件、電話，一直到最近的手機、電子郵件、視訊等，再加上交通工具日新月異，使得世界變得更小，而國際間交流也愈來愈頻繁與迅速，全世界儼然成為一個「國際村」（global village）。世界各國在經濟、環境、政治、文化及科技方面存在著密不可分的關係，面對現在人類共同的危機，例如臭氧層的破壞、核武問題、全球氣溫上升、天災等全球性的問題上，也積極透過國際合作方式來尋求解決之道，彼此之間存在著一種相互依存（interdependence），休戚與共的關係。這一股全球化的浪潮下，沒有一個國家可以避免，對於全球性的問題上也無法再置身事外。雖然大量的商業活動促進了各國經濟的成長，但是如缺乏對他者在文化及種族上差異應有的尊重，將造成各國合作上的問題與危機（Kirkwood, 2001）。而美國前總統柯林頓在台北國際會議廳以「擁抱人類共同價值，共創二十一世界的安定與繁榮」為題的演講中提到，二十一世紀人類最大的挑

戰是如何由不穩定的相互依存關係，透過全球性機制，成為一個整合的社區；人與人之間的差異性雖然重要，但是透過合作、分享利益、基本價值觀、共同價值將更為重要（雅虎新聞，2005）。

在這股全球化的趨勢下，下一代將面臨新世代的挑戰，他們與不同種族、性別、語言、社經背景的人們接觸的機會增加，也將體驗到未開發與已開發國家間的不平等、環境的破壞、人口過剩、國際間移民、種族國家主義及國家地位衰落等危機，因此二十一世紀的學童應具備成為一個有能力、負責任且人文關懷的社會、國家及世界公民的態度、知識與技巧，也必須培養對其他生存在這相互關連的人類應有的容忍與尊重（Kirkwood, 2001）。誠如Kirkwood所說「全球時代必需有全球的教育」（Our global age requires the global education）。基此，美國在七十年代中期，學者與政策制定者開始注意到學校教育如何為下一代面臨快速變化的世界做好準備，全球教育也因此漸漸成形（Smith, 2002）。Tye 和 Tye（1992）指出，學校教育系統必回應著社會不斷更新的需求，當一國家的福利（welfare）與其他各國在經濟、環境、政

治、文化及科技等五個相互關聯體系息息相關之際，學校教育勢必也跟著改變，因此全球教育將是一個不可避免且必要的課題。

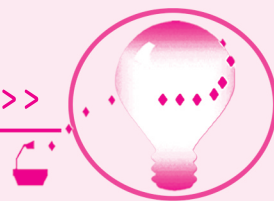
全球教育運動從西元1970年代開始至今，根據Kenneth（2003）對一百個國家的人們進行問卷調查（回收的部分共有五十二個國家）的結果顯示，每個國家的學校課程中所強調的全球議題各有出入，最常被提及的是環境生態、發展、文化交流關係、和平、科技、人權、民主教育、國際組織、人口、健康、種族主義、性別歧視以及全球公民等部分；而其中有十四個國家認為全球教育是學校教育中很重要的一個部分，諸如澳洲、加拿大、日本、南韓、英國等，多是由民間學者提倡，加上政府的大力支持而成立相關負責機構，來進一步推動全球教育，諸如英國的國際發展基金會（Department for International Development funding，簡稱為DfID）和發展教育協會（Development Education Association，簡稱為DEA）。此外，在Mori一項針對十一到十六歲學生的調查研究結果顯示，有將近八成的學生認為，為了未來能選擇更好的生活，在校學習有關全球議題是很重要的（Hicks，2003）。

在全球時代來臨之際，教育應該為下一代做最好準備，使他們具備全球公民的知識、態度與技能。我國現行的九年一貫課程，其基本理念明白的指出：「教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法

治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民」，亦即培養學生具備國際視野也是未來教育的努力方針之一。在教育部2005-2008教育施政主軸報告中，亦提及「擴展學生的全球視野」。由此可知，我國也開始了解到全球教育的重要性，唯相較於其他各國成立專責機構推動全球教育和許多教育學者進行全球教育的相關研究，甚至架設相關的網站以達到無遠弗屆的影響，我國對於全球教育的實施仍有許多努力的空間。在這個倡導培養具備國際視野、人文關懷的全球公民的時代裡，對於全球教育相關議題的探討將顯得更為重要。基此，本文先概略地介紹全球教育的意涵及與相關名詞的區別；其次，淺談九年一貫「一綱多本」中有關全球教育的能力指標及教科書內容；最後提出中小學實施全球教育的建議。

## 貳、全球教育意涵及相關名詞的區別

全球教育(Global Education)有四種哲學假設：（一）不論年紀、能力、階級、種族特性（ethnicity）、性別、國籍、性慾傾向（sexual orientation）、社經地位、或人種（race），人類生而同等；（二）人類的行為是由文化決定而非人種；（三）人類家族的所有成員具有基本的人權；（四）全球教育具



有一個精神上的(moral)目的(Kirkwood, 2001)。這個目的是要達成團體利益與個人利益相配合，激發參與者較更高層次的自願性行動，促進共同利益責任的發展(Fallows, 1989)。換言之，全球教育假設人類文化是可以容忍個人和群體所表達的分歧價值，改變二十世紀以來對個人權利的強調，轉而對世界中心責任的強調，積極地致力於滿足人類共同的需求。

何謂全球教育？其內涵為何？目標為何？第一位深入探討全球教育的學者Hanvey (1976) 界定全球教育(global perspective in education) 是一種超越國界及相互關聯系統之學習，包含認識和了解不同文化背景的種族，從不同種族的觀點看待世界，進而理解到世界上所有的種族對生活雖有不同的看法，但都有其共同的需求和欲望。全球教育的目標乃在培養具有能瞭解不同觀點、不同文化、全球的狀況；具備全球動態的知識；及人類的選擇等能力的世界公民。Tye 和 Kniep (1991) 提出與 Hanvey 非常類似的定義，認為全球教育應該包括瞭解全球的問題和議題，和學習用不同文化背景，去理解和欣賞鄰近國家；透過不同的觀點和想法，去觀看世界和認識到世界人類的需要及共同需求。

Merryfield (1992) 在一項美國全國性的調查中，發現下列二種具普遍性和威權性的全球教育定義：（一）全球教育是一種跨學科間的學習計畫，培養學生在

互相依存、國際間、多元文化和多種語言的世界中，成為負責任及有文化素養的世界公民。（二）全球教育是對全球議題、系統、和概念的研究，旨在提供國際環境中，有用且必備的技能和態度，其課程必需包涵多元文化的概念和不同文化間的觀點。

上述的定義約略地點出全球教育學習的內涵，Calder 和 Smith 則明白地指出全球教育應該涵蓋以下幾方面：（1）全球的關懷。使學生意識到我們居住在一個相互依存的世界裡，有目的引導學生去理解造成貧窮、社會、經濟和政治不公平、冷漠、衝突和環境濫用之地方性、全國性和國際性相互作用的因素。（2）關心爭論性的議題。關心事情是如何發生的？誰決定？誰有權力和誰無權力？及探究引發爭論的議題，例如偏見、歧視、種族主義和性別偏見等。（3）社會文化的覺察。具體地說，在不同國家內和在不同的國家中，對於自身及他人社會和文化的覺察，意識到人人平等的觀念，透過經驗和方法的探究，使學生能認識到世界各地不同社會文化的意見、複雜度、經驗的差異。（4）參與。培養學生能在全球的改變及地球資源運用中，表現出負責任的行動，形塑其更富有正義、公正的社會所需之技能、價值和態度（引自 Roux, 2001）。Kirkwood (2001) 分析全球教育領域的各種概念，發現今日的全球教育，包括主要涵蓋四個主題：多元化的觀點、文化的理解和欣賞、全球議題的知識、和世界是

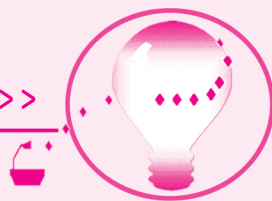
相互關聯的系統。Willard M. Kniep (1989) 更具體指出全球教育應包含以下四類的學習內涵：(一) 全球系統：包括全球經濟、政治、生態、及科技；(二) 人類價值：共同價值及種族間不同的價值；(三) 全球議題：包括和平與安全、國家與國際發展、地方與全球環境、人權等議題；(四) 全球歷史：距焦於人類共同與不同價值的演進、全球系統的歷史發展、及造成今日全球問題的背景及原因。

綜合上述，全球教育是對全球議題、系統和概念的研究，旨在提供國際環境中，有用且必備的認知、技能與態度，使其成為負責任及有文化素養的世界公民。其學習的內涵包括：全球歷史、文化的理解和欣賞、全球議題、和全球系統。

在九年一貫課程綱要中，出現幾個與全球教育有關的名詞，如「國際視野」、「國際理解」、「世界觀」、「不同的族群文化」、「全球關連」。這些名詞關係到「全球教育」（國內有些研究者翻譯為世界觀教育）、「國際教育」（International Education）、及「多元文化教育」（multicultural education）的內涵。這三者基本的內涵是否相同？根據Sutton與Hutton（2001）的觀點，「全球教育」與「國際教育」有以下二點區別：(一) 研究範疇上的不同，「國際教育」是指除了自己的國家和社會以外，對於其他國家和社會的研究。而「全球教育」比「國際教育」所涉及的層面更廣，是一種強調對人類共同議題系統分析之

專門概念性取向（approach）；(二) 對國際間關係研究型式上的不同，全球教育的目標，遠超越認知的層面，全球教育不僅強調對其他地方和人們的知識和覺察（knowledge and awareness），而且強調從許多觀點看事情的能力。換言之，跨文化察覺是全球教育支持者所廣泛支持的一種價值。Alger與Harf（1984）則明確指出，「國際教育」的課程較侷限於研究各國地理區域、文化、國際組織以及外交問題；「全球教育」除包含前述類似的研究，但更關注於社會的轉變以及增進全球問題的解決。

James Banks從課程的內容或環境脈絡的基礎上，區分「全球教育」與「多元文化教育」之不同。其認為多元文化教育是在國家之內，著眼於種族間的多樣性、公平性、和公正性的問題；而全球教育是在全球環境的脈絡中，談論上述的議題。二者都聚焦於批判的思維及爭議性的社會問題，進而分享共同的方法和目標。如同McFadden等人指出美國的多元文化和全球教育來自於兩種不同的根源，多元文化教育出自於公民權運動（civil rights movement），造成廣大社會的改變；而全球教育主要是由教育工作者和組織所倡導，例如：全國性社會研究委員會（the National Council for the Social Studies，簡稱NCSS）和州教育部門。二者對美國學校都產生不同的貢獻（Sutton & Hutton, 2001）。Kobus（1992）指出全球教育強調各種課程內容和方法之融合與統整，在範圍方



面，比多元文化教育更廣泛，雖也探討文化的多樣性和改進，但更強調跨文化的理解和能力的培養。

綜合上述，全球教育比國際教育及多元文化教育所涉及的層面更廣，強調跨文化的理解與能力的培養，關注於社會的轉變以及人類共同議題系統分析，以解決全球性的問題。

## 參、淺談「一網多本」全球教育之能力指標及教科書內容

「文化學習與國際了解」是九年一貫課程之十大基本能力之一。其內涵包括認識並尊重不同族群文化，了解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並體認世界為一整體的地球村，培養相互依賴、互信互助的世界觀。在社會領域中，更將「全球關連」列為九大主題軸之一。究竟在「一網」中，各領域的能力指標有哪些與全球教育有關？各領域分佈的情形為何？筆者綜合上述學者的觀點，將全球教育分為四個主題：全球歷史、跨文化的理解、全球議題和全球系統。試圖從九年一貫課程綱要各領域的能力指標中，找出分屬這四個主題之能力指標。

「全球歷史」方面的目標，是指能了解人類共同與不同價值的演進、全球系統的歷史發展、造成今日全球問題的背景及

原因。「跨文化的理解」是指學習用不同文化背景，去理解和欣賞鄰近國家；透過不同文化的觀點和想法，去觀看世界和認識到世界人類的需要及共同的需求。本文跨文化的理解，並不包括臺灣本土不同族群的部份。「全球議題」是指關心和平與安全、國家與國際發展、地方與全球環境、人權等議題。「全球系統」是指了解全球經濟、政治、環境生態、國際組織、科技等系統。根據上述的主題及內涵，筆者主觀地將九年一貫課程綱要中，各領域有關全球教育的能力指標彙整及分類，如附件一所示。從附件一可發現，四個主題中，以「跨文化的理解」方面的能力指標數量最多（31條），依次為全球議題（19條）、全球系統（14條）、全球歷史（6條）。在各領域中，除「跨文化的理解」方面的能力指標，以「語文領域」最多外，其它三方面主題之能力指標，則以「社會領域」最多，其它領域則不多。

「跨文化的理解」方面的能力指標，以認識不同文化背景之「風土民情」最多，其次為基本禮儀、藝術、節慶習俗、宗教、飲食型態、溝通、需求、生活方式等之認識、欣賞、比較或參與等。「風土民情」在能力指標中，缺乏界定，因此無法得知其內涵是否包括禮儀、藝術、節慶習俗、宗教、飲食型態、生活方式等等。在「全球議題」方面，以環境（環保）議題的能力指標最多，其次為國際間的衝突與合作，人權、偏見與歧視等議題較少。在「全球系統」方面，以科技系統（如交通

網、資訊網)能力指標最多,其次為國際組織及經濟等系統,生態系統最少。在「全球歷史」方面,所涉及能力指標,包括文化變遷、世界的互動關係、世界歷史發展過程、歷史演變的因果關係等。

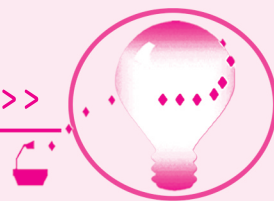
從上述能力指標的分佈發現,全球教育的能力指標,語文、社會、自然與生活科技、綜合、藝術與人文、健康與體育六大領域皆有涉及,但以社會領域居多、語文領域次之。這或許與各領域的屬性有關,不過筆者仍建議能增加九年一貫課程各領域全球教育的能力指標,以培養具世界觀的現代化國民。Angell 與 Avery (1992)指出國小階段是學童發展對全球事務(global issues)與文化理解(culture understanding)的概念與技能的關鍵時期。通常教師會誤以為國小高年級的社會科教材是世界領域部份的知識介紹,因此高年級的小朋友才適合學習世界觀。但事實上,任何一個年級都可以以融入式(the infusion approach)教學來培養兒童的世界觀(Tye & Tye, 1992)。Gualdoni (1980)建議全球教育應建立在跨學科整合之上,將其融入各年級的所有學習科目之中,使學生能在今日互相倚賴世界中,更具競爭力。

九年一貫課程實施後,針對國內不同版本的教科書作全球教育內容分析之研究,至今闕如。王錦蓉(2003)及楊明華(2003)曾分別針對八十二年教育部公布,八十五年開始實施之小學課程標準中所提的社會科之不同版本(南一版、國編

版、康軒版、翰林版)之教科書作世界觀教育知識(the global perspective education)之內容分析。王錦蓉所分析教科書為90年度審查中,高年級國民小學社會科教科書(5-12冊),發現四版本的世界觀教育知識教材數量與實質內容上具有相當的差異性。世界觀教育知識內容,涵蓋「全球體系」、「全球議題」、「跨文化了解」、「世界史地」四個主類目。各版本世界觀教育知識內容中,主類目以「全球體系」出現次數最多,「全球議題」最少。各版本世界觀教育知識內容呈現集中於第六冊之後。各版本第七冊世界觀教育知識內容出現比率最高。楊明華(2003)僅針對國小六年級的社會教科書作分析,發現四版本,在知識內涵層面出現最多均為文化交流、世界歷史、多元化的地球村、世界地理、生態問題。

上述研究所分析的教科書版本,都是根據八十二年版的社會科課程標準所編定的,九年一貫課程實施之後,各出版社已根據九年一貫的課程綱要,編定了新的教材,實有必要針對新教材加以分析,其分析的範圍應包括國小、國中、甚至高中階段之不同版本,且不應只限於社會領域的教科書,更應擴大到各領域之教科書,以檢視各階段各領域的全球教育,是否有整體的規劃及能否銜接。

## 肆、中小學實施全球教育的建議



根據Vocke (1988)的研究，全球教育的實施至少有四種方式，包括：傳統、世界中心（the world-centered approach）、世界秩序（the world-order approach）、和單一議題（the single-issue approach）。每一種方式對於教學和學習的策略都有其特色及特定的課程內容，以培養學生技能和態度去因應全球化世紀的來臨。上述四種方式因其對於世界條件的基本假定不同，因此課程強調的重點也不同。

傳統方式又包括二種途徑：一、外交政策（foreign-policy）途徑，採取世界的觀點，將國家主權視為首要的條件。當國際社會處於政治混亂和緊急狀況中，政治家和外交官能產生對外的政策，爭取國家的利益。這個途徑的核心課程，包括外交策略、外交歷史、戰爭、均權、國家利益、和軍事力量管理的研究。目的是要幫助學生維護國家利益的發展，並理解個體公民是國家之忠誠者和支援者。二、區域研究（area studies）途徑。區域研究的倡導者，堅決主張讓學生察覺並認識到全球各地區域文化特性的錯綜複雜是重要的。建議透過徹底研究一個單一的國家或者地區，使學生熟悉一向被西方文化所忽視的世界其它地區。揭露特殊的文化或地區，是區域研究的主要特點。

第二種方式為世界中心，強調連結，拉近世界中不同人種和文化的距離。認為人類互相依存是建立在理解和接受完全不同文化的基礎上，進而接受差異並促進合

作。除互助依存之外，強調評鑑與主題的分析，例如技術的革新對交通和溝通的發展和可能的改變結果。讓學生透過假設、情境的模擬及實驗，檢驗這樣的概念和議題，評價並分析變化的可能結果。世界中心擁護者以培養學生成為地方、國家、和國際舞台之負責任的公民為目標。

第三種方式為世界秩序之研究，支持者察覺世界許多事件，都涉及到意識型態、經濟、和政治的合作與衝突。這種不穩定狀態，肇始於軍事強權的國家想控制世界政治系統、由私人人和為國家所掌控的跨國企業想控制經濟系統，進而引起各國間的不平等現象。雖然這個論點不明確地要求簽署世界政府，但強調發展不分國界之合作角色。世界秩序研究的支持者提出跨學科間的整合課程，基以和平、社會和經濟的公正、人類權利、和生態平衡為核心的價值，來檢驗目前的世界系統，及選擇世界可能的未來。認識到現代全球化社會的複雜性質和防護並解決災難是這個方式的核心價值。

第四種方式是單一議題研究。議題聚焦於察覺人類生存的威脅，例如核子戰爭、全球貧困、世界飢餓和人口過剩等。單一議題研究的提倡者堅決主張將這些爭議性議題編入全球教育的課程中，加以透徹的研究，透過尋求方法，以解決地球上的所有成員所面臨的共同問題。單一議題研究的支持者認為，發展解決單一議題的分析技能，之後能被遷移去理解和解決其他兩難的問題。

上述四種方式，意味著對全球教育概念上的差異，但是它們彼此並不相互排斥；而有其重疊性，每種方式在學校全球教育的課程上，皆建議了不同的重點。Ramier (1991)也提出幾項實施全球教育的原則：

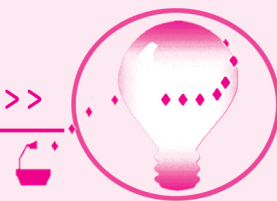
1. 讓所有教師及學生都有機會學習不同於自己種族和文化的知識，且有機會與他們共事。
2. 全球教育應該被視為跨學科的 (cross-disciplinary) 學習計畫，包括藝術、人文、科學、數學、外語和社會的學習，且全球教育應該始於幼兒時期。
3. 課程應強調個人和跨國間互動對社會的影響，及全球經濟中相互倚賴性的角色。

4. 應該在各種教學材料中，解釋世界系統中國家改變的角色，強調國際組織的重要性。

總而言之，在全球化的趨勢下，下一代將面臨新世代的挑戰，教育應該為其作最好準備，使他們具備全球公民的知識、態度與技能。學校教育系統必回應著社會不斷更新的需求，當一國家的福利與其他各國在經濟、環境、政治、文化及科技等五個相互關聯體系息息相關之際，學校教育勢必也跟著改變，因此全球教育將是一個不可避免且必要的課題。

## 參考文獻

- 王錦蓉 (2003)。國民小學社會科教科書世界觀教育 ( the global perspective education) 知識之內容分析。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士班論文。
- 楊明華 (2003)。國小六年級社會教科書世界觀教育內涵之分析研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士班論文。
- Alger, C. F. & J. E. Harf (1984). Global education: Why, for whom? About what? Columbus, Ohio: Ohio State University.
- Angell, A. V. & Avery, P. G. (1992). Examining global issues in the elementary classroom. Social Studies, 83 (1), 113-117.
- Barber, B. R. (2000). Challenges to the common good in the age of globalism. Social Education, 65 (1), 8-13.
- Gualdoni, M. A. (1980). Global education: a generic identification based on a national delphi and practical application within the state of Michigan. Unpublished education dissertation, Wayne State University.
- Hanvey, R. G. (1976). An attainable global perspective. New York: Center for Global Perspective in Education.



- Kenneth, A. T. (2003). Global education as a worldwide movement. Phi Delta Kappan, 85 (2), 165-168.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: clarifying definitional ambiguities. Social Studies, 92(1), 10-15.
- Kniep, W. M. (1989). Social studies within a global education. Social Education, 53 (6), pp. 399-385.
- Kobus, D. K. (1992). 'Multicultural/ global education: An agenda for the rights of the child'. Social Education, 56(4), 224-7.
- Merryfield, M. M. (1992). Preparing social studies teachers for twenty-first century: perspectives on program effectiveness from a study of six exemplary teacher education programs in global education. Theory and Research in Social Education 20 (1), 17-46.
- Ramier, S. (1991 ). Global education for the 21st century. Educational Leadership, 48 (7), 44-46
- Smith, F. A. (2002). How global is the curriculum? Educational Leadership, 60(2), 38-41.
- Sutton, M. & Hutton, D. (Eds.). (2001). Concepts and trends in global education. ERIC Document Reproduction Service No. 460 930.
- Tye, B. B. & Tye, K. A. (1992). Global education : A study of school change. Albany, NY: SUNY.
- Tye, K. A. & Kniep, W. M. (1991). Global education around the world. Educational Leadership, 48 (7), 47-49.
- Tye, K. A. (2003). Global education as a worldwide movement. Phi Delta Kappan, 85(2), pp. 165-168
- Vocke, D. E. (1988). What is global education? Education Digest, 54 (1), 43-45.

## 附件一：全球教育能力指標分類表

主題 (數量)	內涵	能力指標 (領域)
全球歷史 (6)	人類的共同與不同價值的演進、全球系統的歷史發展、造成今日全球問題的背景及原因	<p>1-4-3 分析人們對地方和環境的<u>識覺</u>改變如何反映文化的變遷。(社會)</p> <p>2-3-3 了解今昔台灣與亞洲和世界的互動關係。(社會)</p> <p>2-4-3 認識<u>世界歷史</u>(如思想、文化、社會制度、經濟活動與政治興革等)的發展過程。(社會)</p> <p>2-4-4 了解臺灣、中國、亞洲、世界的互動關係。(社會)</p> <p>2-4-5 比較人們因時代、處境、角色的不同,所做的歷史解釋的多元性。(社會)</p> <p>2-4-6 了解並描述歷史演變的<u>多重因果關係</u>。(社會)</p>
跨文化的理解 (31)	學習用不同文化背景,去理解和欣賞鄰近國家;透過不同文化的觀點和想法,去觀看世界的需要及共同的需求。	<p>1-2-6-4 能從閱讀過程中,了解不同文化的特色(語文)。</p> <p>2-4-6-4 能寫作遊記,記錄旅遊的所見所聞,增進認識<u>各地風土民情</u>的情趣(語文)。</p> <p>2-4-6-4 能主動閱讀古今中外及鄉土文學作品。(語文)</p> <p>3-4-6-5 能靈活運用文字,透過寫作,介紹其他國家的風土民情(語文)。</p> <p>3-5-5-2 透過閱讀中外及鄉土文學作品,增進對不同文化背景及不同族群的<u>理解與溝通</u>。(語文)</p> <p>6-2-10 對於世界各地民情文化有興趣,並樂於找機會接觸。(語文)</p> <p>7-1-1 能認識外國之主要節慶習俗。(語文)</p> <p>7-1-3 能瞭解一些國際基本禮儀。(語文)</p> <p>7-2-1 能認識外國風土民情。(語文)</p> <p>7-2-2 能以簡易英語介紹中外風土民情。(語文)</p> <p>7-2-3 瞭解英美人士之溝通方式及基本言談禮儀。(語文)</p> <p>7-2-4 能瞭解、尊重不同之文化習俗。(語文)</p> <p>7-2-5 能具有國際觀。(語文)</p> <p>1-2-1 描述地方或區域的自然與人文特性(社會)。</p> <p>1-2-2 描述不同地區居民的<u>生活方式</u>。(社會)</p> <p>1-2-3 察覺人們對地方與環境的認識與感受是具有差異性。(社會)</p> <p>1-3-2 了解各地風俗民情的形成背景,<u>傳統節令、禮俗</u>的意義及其生活中的重要性。(社會)</p> <p>3-4-1 舉例解釋個人的種種需求與人類繁衍的關係。(社會)</p> <p>4-3-2 列舉人類社會中出現過的主要宗教活動、類別和信念。(社會)</p> <p>4-3-3 描述人類社會中出現過的各種藝術形式,並類舉說明人類如何藉由各種藝術形式,進行美感的欣賞、溝通與表達。(社會)</p> <p>9-1-2 察覺並尊重不同文化間的歧異性。(社會)</p> <p>9-2-2 比較不同文化背景者闡釋經驗、事務和表達的方式,並能欣賞文化的<u>多樣性</u>。(社會)</p> <p>2-2-3 了解、接納並尊重不同族群或國家的飲食型態與特色。(健體)</p> <p>4-2-5 透過運動了解本土與世界文化。(健體)</p> <p>7-2-2 討論社會文化因素對健康與運動的服務及產品選擇之影響。(健體)</p> <p>2-1-8 欣賞生活周遭與不同族群之藝術創作,感受多樣文化的特質,並尊重藝術創作者的表達方式。(藝術與人文)</p> <p>2-3-10 參與藝文活動,記錄、<u>比較不同文化</u>所呈現的特色及文化背景。(藝術與人文)</p> <p>2-4-8 運用資訊科技,蒐集<u>中外藝術資料</u>,了解當代藝術生活趨勢,增廣對藝術文化的認知範圍。(藝術與人文)</p> <p>1-3-4 舉例說明社會中的各種文化活動,並分享自己參與這類活動的體驗。(綜合)</p> <p>1-4-4 應用多元的能力,展現自己對國際文化的理解與學習。(綜合)</p> <p>3-3-4 認識不同的文化,並分享自己對多元文化的體驗。(綜合)</p>



<p>全球議題 (19)</p>	<p>關心和平與安全、 國家與國際發展、 地方與全球環境、 人權等議題</p>	<p>1-3-3 了解人們對地方與環境的認識與感受有所不同的原因。(社會) 1-3-9 分析個人特質、文化背景、社會制度以及自然環境等因素對生活空間設計和環境類型的影響。(社會) 1-3-10 列舉地方或區域環境變遷所引發的環境破壞，並提出可能的解決方法。(社會) 1-4-7 說出對生活空間及周緣環境的感受，願意提出改善建言或方案。(社會) 1-4-8 評估地方或區域所實施的環境保育政策與執行成果。(社會) 6-2-2 舉例說明兒童權、學習權、隱私權及環境權與自己的關係，並知道維護自己的權利。(社會) 6-2-4 說明不同的個人、群體(如性別、種族、階層等)與文化為何應受到尊重與保護，以及如何避免偏見與歧視。(社會) 7-2-2 辨識各種資源並說明其消失、再生或創造的情形，並能愛護資源。(社會) 8-4-6 了解環境問題或社會問題的解決，需跨領域的專業彼此交流、合作和整合。(社會) 9-1-3 舉出重要環境問題(如空氣污染、水污染、廢棄物處理等)，並願意負起維護環境的責任。(社會) 9-3-2 舉出因不同文化相接觸和交流造成的衝突、對立與結盟的例子。(社會) 9-3-3 舉出國際間因利益競爭造成衝突、對立與結盟的例子。(社會) 9-4-2 說明不同文化接觸和交流如何造成衝突、合作與文化創新。(社會) 9-4-3 說明強勢文化的支配性、商業產品的標準化與大眾傳播的廣泛深入如何促使全球趨於一致，進而引發人類的適應問題。(社會) 9-4-4 分析國際間衝突和合作的原因，並提出增進合作和化解衝突的途徑。(社會) 9-4-5 舉出全球面臨與關心的課題(如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等)，分析其因果並建構問題解決方案。(社會) 9-4-7 關懷全球環境和人類共同福祉，並身體力行。(社會) 4-1-3 知道環境保護與自己的關係。(生活) 4-2-4 舉例說明保護及改善環境的活動內容。(綜合)</p>
<p>全球系統 (14)</p>	<p>了解全球經濟、政治、 環境生態、國際組織、 科技等系統</p>	<p>1-4-2 分析自然環境、人文環境及其互動如何影響人類的生活型態。(社會) 1-4-6 分析交通網與運輸系統的建立如何影響經濟發展、人口分布、資源交流與當地居民的生活品質。(社會) 7-4-3 了解在國際貿易關係中，調節進出口品質與數量，會影響國家經濟發展。(社會) 8-2-2 舉例說明科學和技術的發展，改變了人類生活和自然環境。(社會) 8-4-1 分析科學技術的發明與人類價值、信仰、態度如何交互影響。(社會) 9-1-1 舉例說明各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網等)如何把全球各地的人聯結(社會)。 9-2-1 說明各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網等)的全球化，對全球關聯性所造成的影響。(社會) 9-2-3 舉出外來的文化、商品和資訊影響當地文化和生活的例子。(社會) 9-3-1 闡述全球生態環境之相互關聯以及如何成為一個開放系統。(社會) 9-3-5 列舉主要的國際組織(如聯合國、紅十字會、WTO 等)及其宗旨。(社會) 9-4-1 評估各種關係網路(如交通網、資訊網、人際網、經濟網、政治圈、語言等)的全球化對全球關連性的影響(社會) 9-4-6 討論國際組織在解決全球性問題上所扮演的角色。(社會) 1-2-5-3 能經由電話、報紙、網路、圖書獲得國內外訊息。(自然與生活科技) 4-3-2-4 認識國內外的科技發明與創新(自然與生活科技)</p>

# 談國中小學課程「一綱多本」 的現在與未來

葉興華/台北市立師範學院教育學系副教授

## 壹、前言

課程是教育的內容，課程在教育的過程中不僅是學什麼的問題，更影響教師如何教和學生如何學。近十餘年來，國內中等教育以下的各級教育，在鬆綁的氣氛下進行了一連串的課程改革。從七十八年國中藝能、活動科目開放審定本；八十年國小藝能科、活動科也隨之開放；八十五年全面開放國小審定本教科書；八十八年高中亦採行審定本教科書。這些鬆綁的做法確立了我國中小課程「一綱多本」的制度。

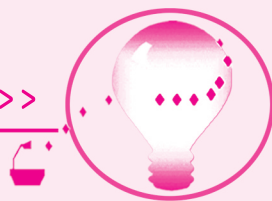
「一綱多本」的制度，主要希望能透過教材的市場競爭，提升教科書的品質；藉由課程權力的下放，提升教師的專業自主，幫助學生得到適性學習。但這些教育改革者奮鬥多年的理想開始實現後，卻陸續引發了許多的問題。尤其，在升學考試的影響下，撻伐的聲浪排山倒海而來，過去教改的英雄成為指責的眾矢之的，這種似乎是「昨是今非」的情景，不僅促使了

「國編版」的教科書將「重現江湖」，也動搖了大眾對於教改的信心（周淑卿，民92）。

任何一項教育的改革都有如一場社會的革命，不僅是制度的改變，更象徵著價值文化的調整，因此改革要落實並不容易，而這正是改革必須不斷推出的原因（Coombs，1993）。在這場「一綱多本」的課程改革中，也不免陷入了這樣的困境，在此展望未來改革之際，我們應從較為整全的角度思考問題，並謀求解決之道。本文先論述「一綱多本」對於國中小學課程的必要性和理想性；而後論述現況問題與分析原因；最後展望未來的發展並提出建議。

## 貳、「一綱多本」的必要 性

學生是教育過程的主體。在 R. W. Tyler 等人所提出的目標模式即指出，課程設計時要考量社會的期望、學科知識的



發展之外，尚須重視學生的需要。近年來台灣社會變遷快速，人民自主意識覺醒，單一價值的傾向逐漸裂解；學科知識發展也在資訊科技的促進下一日千里；學生的需求也隨著個別化的受到重視而日趨多元。具體言之，在學生、社會、學科知識改變迅速下，「一綱多本」的必要性有下列三項，茲將其說明如後。

### 一、符應學生的多元特質

近數十年來，我國國民中小教育迅速擴充，在國民教育法的保障下，就學率已近百分之百，學生的特質產生了很大的變化。同時，隨著多元智能理論的提出，語文和數學不再是判定學生智商的僅有要件，如何激發學生的潛能，讓每位學習者發揮潛能，得到適切的發展，不僅是教育的最高理想，也是民主社會中應該實踐的價值。但是單一版本的教科書，無法提供學生多樣化的學習內容與經驗，無形中窄化了學生的發展。書中中產階級的價值與知識，更讓教科書成為再製社會階級的工具。故為了讓不同特質學生得到適性的啟發，「一綱多本」的教科書實有存在的必要。

### 二、反應社會的多元價值

自從民國七十六年解嚴之後，台灣的社會逐漸邁向民主多元，在過去統編本教科書的影響下，學生學習的內容受到窄化；不夠多元的價值，也容易讓學生成為「單面向的人」。因此，邇來許多人士在面

對社會爭議事件時，常陷入非此即彼的二元論中，讓國家、社會以致於個人的發展都受到限制。在後現代的社會裡，人事物都處於更加難分難解的綿密系統中，提供多元的內容和價值，培養學生從不同角度思考與批判問題的能力，是現代教育改革的當務之急，而此實非單一版本的教科書能盡其功。

### 三、符應學科知識的迅速發展

「什麼樣的知識最有價值。」一直是課程編製過程中最難解決的問題，而此也是課程設計邁向科學化的主要原因（黃政傑，民80）。但在課程設計邁向科學化以後，這樣的問題仍舊存在。因為學校學習的時間有限，知識日新月異；同時，過去的知識也不斷的隨時序的向前推展，重新被定義詮釋（王紅宇譯，民88）。在現今以學科/領域為主的課程結構中，各學科/領域中究竟教些什麼，如何加以詮釋等，都有相當的爭議。學校教科書是傳遞學科/領域知識最有效的工具，統一版本的教科書，定於一尊的知識傳遞，無法真實的反應學術知識發展的現況，對於學生長遠的學習並非最適切的方式（周俐吟整理，民91）。因之，學校課程以「一綱多本」，從「同中有異」、「異中求同」乃時代之所趨。

### 參、「一綱多本」的理想性

「一綱多本」乃當今許多國家所採行之課程政策，其除了能符應學生特質、社會價值和學科知識的改變外，在教育的過程中也確實能發揮：提供學生適性的學習經驗、擴充學生學習視野、引導師生掌握教和學的方向、在良性的競爭下提升教材品質，和促進教師專業的發展等五項理想。

### 一、提供學生適性的學習經驗

在知識結構的金字塔中，通則、概念、事實與經驗由上而下的排列。在學生學習的過程中，從事實與經驗的學習中獲得概念，再將許多的概念重組成可以放諸四海皆準的通則。因此，事實與經驗的學習常是決定學習能否成功的重要因素。Beane(1997)也指出，在學生學習的過程中，生活經驗的統整是教育人員所必須關注的面向。台灣雖然地狹人稠，但各地的發展並不均衡，且國中小屬於義務教育，學生特質涵括範圍極廣，若能提供適性的學習經驗將有助學生學習。「一綱多本」的課程政策，可以促進學習內容和經驗的多樣化，比較容易讓學生獲得適性的學習經驗。

### 二、擴充學生學習視野

「考試領導教學」主宰了台灣數十年教育的發展，統編本的教科書成為教師教學和學生學習的「聖經」，讓學生學習視野受到嚴重的窄化，不僅學生閱讀課外書籍，從事課外活動的意願低落，即使有意願者亦不受教師及家長的鼓勵。當教科書

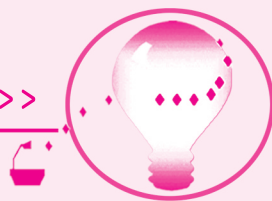
邁向「一綱多本」之後，考試的內容將回歸課程的綱要，而綱要中的原理原則如何應用，恐非教科書內容所能及，廣泛的涉獵教科書以外的內容、參與相關的課外活動成為學生學習的另一種方式，在這樣的過程中有助於學生融會貫通所學，拓展學生的學習視野（賴信哲，民90；王儀珍，民91）。

### 三、引導師生掌握教和學的方向

偏重零碎知識的記憶，對於學習缺乏整全的思考「見樹不見林」，是許多學生學習的通病，其關鍵的原因之一便在於考試的範圍受限於統編本的教科書。教師教學時抱著刺激-反應的教學觀，認為只要不斷的練習，學生就可以學會，在考試中得到高分；學生也認為只要死記課本的內容，就是所謂的學習。但在「一綱多本」的教材之下，刺激-反應、背即多分的教學和學習觀必須調整，亦即教師在教學和學生在學習的過程中，不能只停留在事實經驗的層次，必須回歸到綱要的內容，探究為何而教、為何而學，在師生互動的教學過程中，締造彼此教與學的經驗。

### 四、在良性的競爭下提升教材品質

教科書的內容雖然依據課程綱要而編纂，但在教師和學生的心目中，教科書的重要性遠超過課程綱要（黃政傑，民87）。過去，統編版的教科書由相關單位特聘請專家學者編纂，雖有一定的品質，但基於教科書對於教師和學生的重要性，不斷



的提升品質自有其重要性。「一綱多本」的教科書，在市場的競爭機制之下，教材品質的提升理當會加速。

## 五、促進教師專業的發展

學生是教育過程的主體，但學生在學習的過程中須仰賴教師有效的引導。在過去統編本的教科書之下，教師容易養成過度低賴教學指引的習慣，進而對自我專業成長的關注較為不足。但「一綱多本」的政策實施後，任何單一版本的教科書不再是教學的唯一依據，學習的重點也從教科書文本，轉移到教與學經驗的締造（enactment），教師原本知識傳遞者的角色，也調整成課程的發展者、研究者，和行動者（歐用生，民89）。教師如果要能勝任這樣的工作，需隨時充實學科的專門知識，和教育專業的知能，對於促進教師專業的發展助益頗大。

## 肆、「一綱多本」的現況問題

就現階段的教育發展而言，「一綱多本」的課程政策實有其必要性；就學理而論也確實有其理想性值得追求，但落實之後卻也引發了下列幾項問題：

### 一、學生學習負擔加重

在「一綱多本」的課程政策實施後，因為過去做為升學考試出題依據的教科書

不在，對於考試充滿未知的恐懼情緒在校園和社會中發酵，儘管相關單位一再強調「只要熟讀一本，便可通曉一綱」，但希望能熟讀數本一網打進，「以多取勝」的做法，成為許多教師和學生面對一綱多本的因應之道（李旻華，民91）。在過去熟讀一本的升學制度下，學生的學習負擔已經相當沉重，而現今要熟讀數本的情形，確實讓學生的學習負擔雪上加霜。

### 二、校外補習情況更加普遍

在現行的九年一貫課程架構之下，國中學生在學習節數，以及準備升學考試的負擔上已經相當沉重，如再加上想要熟讀數本一網打盡的心態時，所產生的學習負擔，實非學生的體力和時間所能負擔，固藉助校外補習班整理知識的情形便更加普遍。

### 三、學習結果的兩極化

在「一綱多本」的課程政策之下，教師的教學和學生的學習最終都必須回歸課程綱要的內容，而這種由事實經驗提升至原理原則較高層次的學習，常需要較豐富的學習資源，教師和家長在輔導學生學習的過程中也要投入更多的關注。但並非所有的學校和家庭都能提供學生足夠的學習資源；亦非所有的教師和家長都具備足夠的知能，在學生和孩子需要協助時提供必要的支持。因此，學習的兩極化的結果便應運而生（徐明珠，民92）。

### 四、教科書品質提升的情形不盡理想

藉由自由市場的競爭機制促進教科書品質的提升，乃實施「一綱多本」課程政策原初的理想之一，但審定版的教科書卻出現：迎合審查者偏好、編審意見對立、市場集中趨勢明顯、內容媚俗、教師選用未能從學生學習角度出發等問題（歐用生，民89；周淑卿，民92）。這些問題的出現顯示了「一綱多本」的政策下的教科書，無法反應學科知識的多元觀點，學生也無法獲得適性的學習經驗，教科書品質提升的情形並不理想。

## 五、教師專業知能的增進未如預期

教師是課程改革能否落實的靈魂人物（Court，1993）。「一綱多本」的課程政策也挑戰著教師的專業知能，教師的教學觀念、教學方法；領域專門知識、課程設計專業知能也需提升。但統編本的教科書政策宰制中小學教育的時間長達數十年，許多教師還是「以不變應萬變」的心態面對新的課程政策，對於各項研習活動的參與不夠積極；也有部分教師出現嚴重適應不良的情況而搶搭退休列車（葉興華，民91）。所以，在「一綱多本」的改革中教師專業知能的增進情形似未如理想。

## 伍、「一綱多本」的問題 原因分析

「一綱多本」的理想性之所以無法發揮，除了綱要本身的問題之外，其實在教

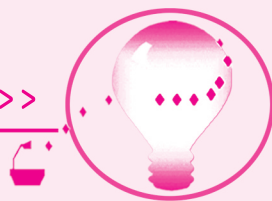
科書的審查作業、教科書的編輯人才、教師的教和學生的學，以及升學考試方面也都有一些不足之處，以致於讓問題更加的突顯。茲將原因說明如下：

### 一、綱要本身的清晰度不足

Fullan & Park（1981）指出，課程改革的過程中，新課程本身的清晰度是影響改革能否成功的關鍵原因。在九年一貫新課程中，以能力指標替代了教材大綱或教材綱要，但各學習領域的能力指標存在著：學習階段劃分有異、指標編號複雜、指標內容形式不一、指標內容解讀不易等清晰度不足的問題。這些問題讓教科書的書面課程、教師的知覺和運作課程，以及學生的經驗課程都不容易掌握方向，進而造成教師教學和學生學習的許多問題。

### 二、教科書審查作業方式不夠周延

目前教科書送審方式採單冊送審；審查的範圍僅限於教科書和習作，教師手冊不在送審範圍；審查委員採任期制一年遴聘一次（教育部，民93）。在單冊送審的過程中，儘管需繳交編輯計畫，但是否日後每冊都按計畫編寫；每冊送審時計畫內容是否相同等都令人懷疑（邵俊豪採訪，民90）。同時，教師手冊不在送審範圍，其品質堪慮，頓時也讓教師失去了重要的參考依據。而在單冊送審的情況下，審查工作的延續性自然更加重要，但審查委員的遴聘採任期制，雖然前後期的委員至少有四分之一相同（教育部，民92），但審



查工作的延續性仍面臨相當程度的考驗，教科書的品質自然也受到影響。

### 三、教科書的編輯人才不足

我國中小學課程在實施統編本的數十年時間中，僅有少數人員得以參與教科書的編輯工作，教科書編輯人才的培育也未受到重視。審定本教科書開放後，國編版退出市場，許多編輯經驗均未能傳承。而民間教科書出版業者在審查和選用時程的壓力下，常必須多組人員同時編纂不同冊的教科書，教科書編輯人才的需求孔急，人才不足的情況更形窘迫，自然也影響到「一綱多本」制度下教科書的品質（藍順德，民88）。

### 四、教師教和學生學的觀念難以改變

課程目標是教師為何而教，學生為何而學的依據。泰特的目標模式中強調著目標的重要性，但教師在課程設計和教學進行的過程中，對於目標的關注常是不足的（葉興華，民94）。至於學生方面，因為屬於不成熟的個體，學習過程中需要教師的協助以掌握學習的方向。但我國教師的教和學生的學受到升學考試制度的鉗制多年，在升學考試中爭取好成績的想法，早已取代了教和學原本的目的，此種根深蒂固的觀念不易在短期內扭轉。

### 五、升學考試試題取向不明

考試領導教學是升學考試機制下無法避免的現象。熟練統編本教科書是過去學

生準備升學考試的方式，但「一綱多本」後，課程綱要成為考試的依據，在抽象的綱要下考試如何出題，是教師、家長，和學生關心的課題。雖然相關單位一再強調「只要熟讀一本，便可通曉一綱」，並且也公布試題的範例，但在正式的題目未出現時，究竟要讀各版本的交集，還是各版本的聯集，甚至是否會超越各版本的範圍等，極度的不確定感在教師、學生和家長的心中盪漾，而「一綱多本」原本可發揮的優點，也漸漸為這種不確定感所掩蓋。

## 陸、「一綱多本」未來的展望

在強調多元價值的後現代社會中，「異中求同」、「同中有異」是社會發展的趨勢。雖然「國編版」的教科書在大眾「一綱多本」的撻伐聲中「重現江湖」，但並不意味著未來中小學課程發展應該回歸到「統編版」的時代。在教育的改革過程中難以找到十全十美的做法，如果在「一綱多本」的政策實施後，因為出現了問題便要改弦易轍，實非明智之舉。「一綱多本」的做法有其必要性，未來應如何促使其理想性的發揮，是此刻相關人員最需思考的問題。面對「一綱多本」的未來，筆者最後提出下列的努力方向：

#### 一、綱要方面

在「一綱多本」的課程政策下，教科

書的編輯、教師的教學，和學生的學習最終要回歸到綱要本身，因此綱要在制定和撰寫時除考慮綱要本身的理想性外，在形式上如何保有彈性但仍有一定的清晰度，讓教科書編輯人員和教師等使用者能夠易懂便於使用，是需要考量的。此外，領域綱要階段的劃分方式，除了考慮學科的特性、兒童的身心發展等因素，也須考慮現行國中小編班的方式、教師帶班的更替等。在理想性和遷就現實之間取得平衡點，讓這樣的改革可以在教育現場落實。

## 二、教科書的編輯與審查方面

教科書的編輯是國家的一項重要文化產業。教科書的編選人才雖然攸關教科書的品質，但教科書的試用也是不可忽略的一項因素。自從教科書開放一綱多本後，一些選用弊端的出現，讓學校和教師與教科書商必須保持一定的距離，此種情形讓原本審定本教科書面臨試用困難的情形更加嚴重。因此，讓教科書的試用制度化，也是提升「一綱多本」政策下教科書品質應努力的方向。

在教科書的審查方面：「順序性」的一套良好課程的必備條件，現行的單冊送審制顯然為課程的順序性投下了變數；而審查委員在任期制之下的審查經驗如何傳承也需要仔細思考。雖然教師教學手冊未納入審查的範圍，如何把關其品質，使其成為教師教學過程中值得參考的資料，也是審查機制中值得關注的課題。

## 三、學生的學習和教師的教學方面

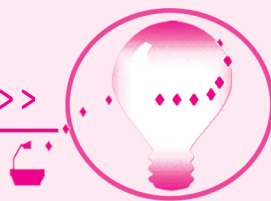
學生是學習中的主體，但學生的學習必須透過教師有效的加以引導。教師為何而教，教些什麼，在教學前都必須仔細的思考，過去仰賴課本、指引照本宣科的教法必須進行調整。學生死記教科書，不求融會貫通的讀書方式也必須改變。否則，學生將永遠陷於時間不足卻要熟讀多本的痛苦深淵，而無法享受學習的真正樂趣。

## 四、升學的考試方面

「一綱多本」之所以引發許多的爭議，升學考試是最為關鍵的因素之一。考試就如同水一般可載舟亦可覆舟。過去的升學考試內容讓教師的教和學生的學產生了許多偏差，進而影響到大眾對於「一綱多本」政策的信心。未來的升學考試如果內容可以跳脫過去的形式，真正回歸到課程綱要，讓學生「熟讀一本即可通曉一綱」，屆時大家的疑慮自然消失，「一綱多本」的理想性也會慢慢彰顯出來。

## 五、教科書產業的培植和課程人才的培育方面

教科書審定執照的有效期限為六年，教科書的研發與編輯需要投入大量的經費，但台灣學生人數有限且逐年遞減，市場與他國相較實在有限；此外，近年各縣市的教科書選購由教育部統一議價，業者的利潤受到壓縮，進而影響到出版商的經營



。教科書的出版既然是國家的重要產業，政府亦當如其他的重點產業一般給予獎勵和培植，否則任自由市場競爭，最後部份業者無法生存，教育單位訂定了「一綱」，「多本」的理想還是無法實踐。

「一綱多本」的課程政策實施後，不僅民間的教科書商需要大量的編輯人才；教科書的審查作業也需要大量的新血注入；教育現場教師的課程專業知能也需要配合提升，故如何積極培養課程人才也是未

來需要關注的課題。

「一綱多本」的課程政策的理想性和必要性是無疑的，其所引發的問題固然顯示綱要、政策本身需要檢討，但更反映了台灣社會及教育系統中存在已久的問題，而這些問題均非短期內所能解決。面對教育的未來，課程改革的步伐肯定不能停歇，然在期待成效的過程中，多一些耐心、少一點私心，讓改革能夠深植是所有關心教改的人士應該努力的。

## 參考文獻

王紅宇譯（民88）。*後現代課程論*。台北：桂冠。

王儀珍（民91）。期望見數又見林-淺談高中國文一綱多本的學習輔導。*輔導通訊*，71，36-41。

李旻華（民91）。從「一綱多本」探究學習輔導的推展，*輔導通訊*，71，48-51。

周淑卿（民92）。今是昨非，亦或昨是今非？教科書一綱多本爭議之分析。*國立編譯館館刊*。31，21-21。

周俐吟整理（民91）。一綱多本談學習輔導座談會紀實。*輔導通訊*，71，7-11。

邵俊豪採訪（民90）。訪國北師鍾靜教授-以數學為例談九年一貫教科書的審定與選用。*教育研究月刊*，86，16-20。

徐明珠（民92）。十年教改爭議與政策革新之研究。*國家政策論壇*，冬季號，182-196。

黃政傑（民80）。*課程設計*。台北：東華

黃政傑（民87）。建立優良的教科書審定制度。*課程與教學季刊*，1(1)，1-16。

教育部（民92）。國民小學及國民中學教科圖書審定委員會組織運作要點。台北：同作者。

教育部（民93）。國民小學及國民中學教科圖書審定辦法。台北：同作者。

趙若男整理（民91）。一綱多本談學習輔導：專訪大學入學考試中心副主任曹亮吉教授。*輔導通訊*，71，3-6。

歐用生（民89）。*課程改革*。台北：師大書苑。

葉興華（民91）。台北地區國民小學九年一貫課程實施之研究。國科會補助專案研究，計

畫編號 NSC90-2413-H-133-011。

葉興華（民94）。從課程計畫審閱看九年一貫課程學校層級課程發展問題-以台北市國小第三群組學校為例。台北市立師院學報-教育類，編印中。

賴信哲（民90）。聯考與教學-90年大考國文試題解析。中山女高學報，101-109。

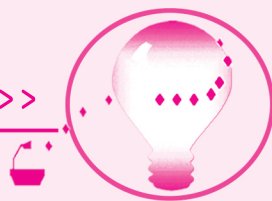
藍順德（民88）。從九年一貫課程的基本理念談教科書編審。教育研究資訊，7（4），79-96。

Beane, J. A. (1997). Curriculum integration : *designing the core of democratic education*. New York : Columbia University.

Coombs, C.R.C. (1993). Educational change and the pathology of leadership. In Riecken, T., & Court, D. Ed. *Dilemmas in educational change*. Canada : Detselig Enterprises Ltd.

Court, D. (1993). Public versus private: the teacher's dilemma. In Riecken, T., & Court, D. Ed. *Dilemmas in educational change*. Canada : Detselig Enterprises Ltd.

Fullan, M., & Park, P.(1981). *Curriculum implementation-a resource booklet* Ontario :Ministry of Education.



# 對國民教育階段「一網多本教科書」 衍生問題的幾點建議

蘇進榮/國立教育研究院籌備處助理研究員

## 壹、前言

社會變遷會導致教育改革，而社會變遷常反映在政治、經濟、軍事、教育、文化和科技等方面，各層面的變遷都會造成時代潮流的改變，其中政治層面的變遷對教育改革的影響至深且鉅。台灣社會的教育改革，自從民國八十五年行政院教育改革委員會提出「教育改革總諮議報告書」後，即如火如荼的推展，改革的幅度涵蓋教育各層面，其背後動因就是根源於政治戒嚴的解除。

由於政治民主，社會開放，民間參與政府公共事務的機會與意願大為提昇，教科書政策也跟著改變。民國八十五年行政院教育改革委員會提出的教育改革總諮議報告書，對於教科書的革新在報告書第三章綜合建議中主張「國立編譯館的教科書編輯業務，在統編制改為審定制後，可以把工作交給民間」，該報告書還特別強調「不論國民教育或高級中學教育，教科書的擇用權均在學校」，此外，在該報告書第四章附表一有關改革中小學教育的配合

考量措施中也提到「應速開放中等學校教科書為審定制」(行政院教育改革委員會，民85)，這些建議就是後來我國自民國九十年逐步在國民中小學實施的一網多本教科書政策的主要依據。

一網多本政策實施後，固然有其優點，但也衍生許多問題，本文擬從教育學理與學生學習的角度，首先，概述教科書政策演進過程；其次，剖析目前教科書政策衍生問題並提供改革建議供參。

## 貳、台灣中小教科書制度演進

我國民中小學教科書制度自民國五十七年實施九年國民義務教育後至今。大致可分為「統編制」、「統編、審定併行制」、「審定制」等三個時期，其時間與內涵分別說明如下：

### 一、統編制（五十七學年～七十八學年）：

民國五十七年實施九年國教後，國民中小學教科書採統編統印、統一供應為原

則，由國立編譯館負責編印業務。

## 二、統編、審定併行制（七十八學年～九十學年）：

從民國七十八年起即開放國中藝能科為審定制。

### （一）藝能科

1. 國民中學：國中音樂、美術、體育、生活科技、家政、電腦、團體活動、輔導活動、童軍教育九科，自七十八學年度起開放為審定制。而聯考科目（國、英、數、理化、歷史、地理）則仍由國立編譯館編輯。
2. 國民小學：國民小學教科用書於八十學年度開放藝能、活動科目為審定制，一般科目至八十四學年仍由國立編譯館編輯。

### （二）一般學科

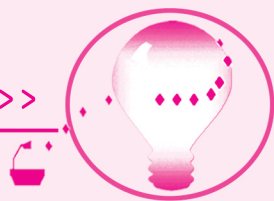
1. 國民中學：國中聯考科目（國、英、數、理化、歷史、地理）教科書，在這段期間仍由國立編譯館編輯。
2. 國民小學：國民小學教科用書繼八十學年度開放藝能、活動科目後，自八十五學年度一年級起，又逐年將一般科目開放為審定制，當然，國立編譯館仍繼續負起編印的責任，只是國立編譯館所編教科書為眾多版本當中的一種，所以此期間教科書制度是採「統編與審定併行制」。

## 三、審定制（九十一學年度）：

九十學年度九年一貫課程正式於國小一年級實施，教科書採一綱多本政策，各領域教科用書均開放為審定制；但國中聯考科目仍為統編本。至九十一學年國中一年級正式實施九年一貫課程時，國立編譯館就不再編統編本的國中一年級教科書，九十二學年不再編國中一、二年級教科書，至九十三學年時不再編國中一、二、三年級教科書，該館至九十三學年起，在主管機關教育部不與民爭利與順應教科書的多元開放潮流下，已全面退出國民中小學教科書編輯，僅為九年一貫課程教科書之審定機關，至此，國中小所有領域的教科書已全面開放為審定制。

## 參、問題與建議

一綱多本的教科書政策所造成的影響相當深遠，不僅讓有意角逐教科書市場的出版業者可以各展身手，同時教科用書的選擇權由中央直接下放到學校，許多教師走出學校直接參與教科用書編輯，也開始參與教科用書的選擇，照理教師們應該對這得之不易的權力感到欣喜，但事實並不然，有些教師感覺到選擇教科用書所承受的壓力，更多教師感覺到多版本教科用書所帶來的教學負擔，絕大部分教師對未來升學考試命題方向感到迷惘（林世華，2004）。當前一綱多本的教科書政策衍生狀況與因應方式，可綜合歸納如下：



## 一、國中基本學力測驗考試壓力有增無減，相關單位應多宣導。

如果把國文、英文、數學、自然與生活科技及社會五考科在統編本與一綱多本的情況兩相比較，顯然，後者的壓力會高於前者，原因是一綱多本的取材範圍雖根據九年一貫課程各學習領域能力指標編輯，但因能力指標過於抽象，各版本教科書間的教材內容差異頗大，各校可自行決定採用何種版本的教科書。國中生進入高中職必須經過考試篩選，在考試範圍未確定，考試題型又捉摸不定下，更會增加應試者不確定的壓力。

目前教育部及基本學力測驗中心表示：基本學力測驗是根據能力指標出題，而能力指標是什麼，對學生而言是極陌生的，而大部份老師平常都依賴教科書及教師手冊教學，較少看九年一貫課程綱要，對能力指標的瞭解仍然有限。且各出版商對能力指標的解讀有相當的差異性，所編出的教科書是否能涵蓋能力指標的全部內涵是頗值得商榷的。在這種情況下，基本學力測驗簡直就是沒有範圍。很容易讓學生誤認為要考好基本學力測驗，最穩當的做法，就是把五個考試科目各種版本的國中教科書通通讀過。假設現在市面上的國中教科書版本有N種之多，基本學歷測驗考五科，如果每一版本都要讀，學生至少手中要有5N本的教科書，再加上每一版本的教科書，另外編印的參考書與習作，如果一個版本一本參考書，另加一本習作，那

麼總共就有3 x 5 N本的書都必須讀過才安心，對一個小小的國中生而言，要準備那麼多本教科書，是何其沉重的課業負擔！

因此建議，教育行政機關與相關的權責單位應多宣導，讓教師、學生及家長瞭解未來基本學力測驗的考試方向，才能安定教師、學生及家長迷惑的心，或者仿效美國的做法，按學區分發入高中職就學，實施免試入學方案，應可解決目前衍生的問題。

## 二、參加校外考試時，可能發生校內教的內容未考，考的未教的壓力

國民中小學1-9年級的學生，每學期開學時，學校都會為每個學生購買各學習領域的教科書和習作，這是每個學生都需購買的，也是在校期間學習的主要內容，學校教師通常依照教科書教學。教師每天上課時，都會有該學習領域的教科書和習作，另外，比學生多一本該學習領域的教師手冊，至於「國民中小學九年一貫課程綱要」，並不是學生上課所必備的課程教材，除非有心去研究的教師會翻閱外，通常都是擺在一邊塵封。在學校裏，教師每上完課後通常會交代當天的回家作業，並要求學生把回家作業寫在家庭聯絡簿，回去後必須要把聯絡簿交給家長簽章。

教師通常都要按照課表上課，若有調課情事，也要向學生解釋清楚，否則若有家長和學校行政人員關切不按課表上課此事，通常都會給教師帶來一些困擾，學校

在開學前教務處也會規定各領域的教學進度，規定學期進行到第n週，各領域教科書就要教到第m課，而學生每天上完課後，教師也會規定放學後的作業，回家作業的型態雖然很多，但主要是各領域的習作，而習作的題目內容則是根據該領域的教科書研擬出來的。

學校也會在行事曆上規定每學期段考的時間，學校老師平常也會有些考試，既然上課的內容是根據教科書，老師出題的範圍也就不得不依據教科書的教材，所以不管學校的平時考試或段考，大都是根據教科書，若考試範圍不根據教科書，導致學生考的成績不理想，家長責備學生之餘，更進一步怪罪老師及學校行政人員，直接受衝擊的是學校有關人員，這不是學校老師及行政人員所願見到的。

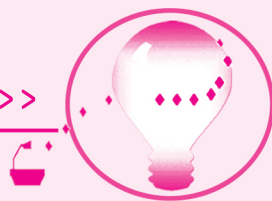
既然學生上課根據教科書和習作，教師上課亦依教科書進行教學，學生回家的主要功課亦來自於教科書和習作，不論教師的教和學生的學，對教科書的依賴度都很大。可是基本學力測驗卻是根據能力指標出題，而書商編教科書的過程是否根據能力指標？根據秦葆琦(2003)走訪書商的結果顯示：各出版社編輯教科書的方式，通常是先選定教材，再找出對應的分段能力指標，甚至有的出版商根本無視能力指標的存在，此與一般所謂的必須對能力指標進行解讀後，再發展教材的順序不同，甚至剛好相反。由此可以推測，很多教科書根本與能力指標間脫節，編出的教科書可能與能力指標相關甚低，而教師教學

又依賴教科書和習作，考試也依賴教科書和習作，將有可能導致未來基本學力測驗的內容沒教，而學校教的內容沒考的情況發生，對學生將會增添許多不確定感的壓力。改進建議：應該要使考試科目的教材範圍趨於一致性，並建立各領域課程教材的共同架構，使各版本的單元名稱或各課程名稱及教材順序能趨於一致，讓能力指標、課程目標與教材內容三者之間能較緊密結合。

### 三、以縣市或基測考區為單位選擇教科書，可減少轉學時教材內容無法銜接的現象

當多種版本林立，各校可自行選擇教科書的版本時，若有學生因搬家轉至他縣市就學，若轉進去的新學校使用的教材版本與原學校相同，就不成問題，若與原校不同，課程的銜接就會發生困難，學生的學習往往也會因為課程教材未能有效銜接而受影響。老師在大班級教學下，要照顧那麼多學生，又有教學進度的壓力，通常是無暇顧及到少數幾位轉學生。家長更是麻煩，一方面家長還得為新就讀學校購買新的教科書版本，再則，家長本身也不太了解不同版本之間有何差異，如何輔導又成為另一種新的困擾，到最後只好把小孩送到補習班去補習。

建議可以仿效日本的做法，採廣域採擇制(歐用生，2003)，即同一督道府縣或市町村使用的版本皆相同，若學生轉學不離開縣市或基測考區，就不會有教材銜



接問題，惟這項改變必須要修改國民教育法第八條的內容；此外，建立多種版本教科書的共同架構，亦可降低版本間的歧異，提昇教材銜接性。

#### 四、強化各版本教科書編審功能，提昇教科書品質

九年一貫一綱多本教科書初次開放，各書商匆促上路，未能掌握課程綱要的學習能力指標外，在編纂與審查缺乏嚴謹情況下，常有錯誤。再則，各版本的教科書是根據各學習領域能力指標編輯而成，可是各版本出版商的教科書編輯群由於對能力指標的解讀不同，導致轉換成教科書的內容也不一樣，甚至有遺漏或不全之處。可見，將能力指標解讀並轉化為課程教材，是現階段出版商和教師面臨的最大問題。

就學生而言，他們關心的是手上所持的教科書，也就是說，絕大部份的學生仍然把教科書當聖經，這些中小學生，在他們稚幼的心靈裡，並不知道成人世界的教育先進，已經將教科書改革的不像聖經，教科書僅僅祇是眾多學習材料當中的一種，可是對學生來說，他們不知、不懂、也沒有能力去理會這些，他們關心的是學校開學後，老師所發給他們的教科書是哪些，他們的任務就是把手上所持的教科書內容讀好。當教科書有錯誤或內容有重複時，便會成為學生家長批評討論的焦點。

建議應強化各出版社內部審查稽核過程，降低錯誤率或使教材的編輯次序，較

合乎學生身心發展現況；再則，成立教科書的仲裁組織，處理編者與審者之間有關教科書內容方面的爭議，亦是可考慮的做法。

#### 五、各校選擇教科書宜有一致性規範，避免版本間教科書內容重複或部份教材遺漏

各出版商進行教科書編輯，按規定必須根據能力指標，也有各出版商在各學科自成的教材順序結構，若以康軒版的數學科編輯為例，一至九年級數學領域教科書編輯群的主任委員、指導委員和編寫委員大都相同，在進行數學科編輯時，應該會考慮到該學科的知識結構及能力指標，但是，學校教育人員在選擇各學習領域教科書時，若能1-6年級或1-9年級數學都使用同一版本，學生的學習較能符合該出版商編輯群知識結構的順序安排，若是任由各年級教師決定各年級使用的教科書版本，例如：一年級數學使用康軒版，二年級使用南一版，三年級使用新學友版，四年級使用翰林版，五年級使用仁林版，六年級使用牛頓版，七、八、九年級，又有不同版本，不同版本在各年級間交錯使用，由於不同出版商編輯群在教材的選擇、次序安排與學科邏輯結構安排上必然多少會有差異存在，交錯使用的結果，將會打破各出版商對該學科知識結構的順序安排，如此一來，容易產生學習主題或內容的重複，或有些知識概念遺漏未教，若後續的單元教材概念又必須要以先前的知識概念

為重要起點行為，那麼先前的概念因未教或不懂，必導致後續的知識概念越學越不懂，學生的學習困難與挫折感必然增加。

Oliver(1977, 222-32)認為課程組織應考慮三個層面，即銜接性、均衡性及繼續性。翁斯坦及宏金斯(Ornstein & Hunkins, 1988)認為課程設計必須注意範圍、統整性、順序性、繼續性、銜接性和均衡性等六個層面。可見教科書組織良好與否，將會影響學生的學習成效。

建議可以將「分段能力指標」，改成「分年級能力指標」，當各年級的能力指標明確後，出版商編教科書在內容取材上，較會隨年級提昇而在教材難度上逐漸加深加廣，比較不會因版本轉換造成單元主題重複或某些主題遺漏未教的現象。

#### **六、課程綱要或教科書若經常修訂，將使審查速度無法配合學校作業時程**

教科書開放後，各書商倉促作業下，造成教科書內容時有錯誤，因此，書商必須經常根據使用者所指陳的錯誤提出修改，另一方面，由於九年一貫課程綱要各領域的能力指標也不斷在修改與調整，迫使書商不得不跟著修改教科書的內容。

在國內，教科書審查過程從送書到審查完畢，通常需要半年左右，而在這半年當中，書商仍必須要掌握，到底新的年度有多少學校會使用該出版商出版的教科書，因此，仍須展開促銷展覽活動，這時使用舊版本來促銷未來新版本的情形就會發

生。建議應提早送書的時間，配合學校教科書評選作業，這樣才能避免以舊版本來決定未來下一學年的新版教科書的情形；此外，課程綱要修訂不宜太過頻繁，才能避免此種狀況發生。

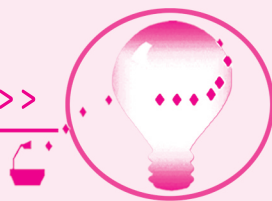
#### **七、宜訂定教科書出版的基本規範，縮小教科書難度差異，減輕學生負擔**

行政院教育改革總諮議報告書要求教育部放棄過去由中央統一課程設計的做法，而主張由教師根據能力指標，主動發展學校本位課程，自編教材，也開放由書商根據能力指標進行教科書的編輯，各版本的教科書理論上都是根據能力指標編輯而成的，但各家版本根據能力指標解讀出來的教材，彼此間不但差異很大，體系也不一樣，難度也不同。

建議各版本教科書若能在一定的規範下進行編輯，例如規定教科書用紙規格，字體大小，字與字間間距，訂定各本教科書重量的最高上限及各領域教科書的冊數，將可使教科書的本數與重量控制在一定範圍，學生書包的重量自然就會減輕，此外，教師應訓練學生熟悉課表，備好隔天上課的課程教材，不需全部帶到學校，便可減輕負擔。

#### **八、國中升高中職建議按在學成績採登記分發入學，實施免試入學政策**

國中升高中職目前是以基本學力測驗作為甄選門檻，其用意固然是對學生的素



質做品管，但由於台閩地區人口出生率從民國七十年的千分之二十二.九七，到八十年降為千分之十五.七〇，到民國九十二年更降為千分之十〇.〇六，從出生人口數來看，從民國七十年415069人，到八十年321932人到九十二年的227070人，二十二年間台灣出生嬰兒數減少近二十萬人，而過去的十年台灣的高等教育卻快速擴充，許多專科學校紛紛升格為學院甚至進一步成立大學，截至九十一學年止，大學院校共139所，專科學校只剩不到十五所，大學院校十年間的年增率高達173%（教育部，2003），在這種情形下，目前的高中高職將足以容納所有國中畢業生的人數，免試入學的環境將會逐漸成熟。

### 九、管制試題品質，以確保試題能測出學生的基本能力

基本學力測驗的考題，應是考基本能力，而非考教材內容，也就是說考試的題目應該是測量學生的基本能力，如判斷力、理解力、組織力、分辨力、鑑賞力...等基本能力，而非考一些需要死記、死背或是有讀到才會作答，沒有讀到就不會的教材，但是這是一種理想，不容易達到，認知心理學者布魯姆(bloom)把知識的層次分成記憶、理解、應用、分析、綜合、評鑑等層次，但高層次的能力仍然還是需要以低層次的知識記憶能力為基礎，也就是說考題的文字敘述與題目型式，仍然會受該考題出處影響，不容易與教材絕然脫離關係，若將來基測的考題無法避開這

種現象，而有偏重某版本之嫌，考試的公平性將會受到質疑。

## 肆、結論

教改的目的應是朝著越改越好的方向邁進的，也就是一方面要符合時代潮流，兼顧社會的公平正義，另一方面能減輕學生負擔，使學生的學習越來越正常。但是一個良好的政策要成功落實，必須要理念、策略和方法步驟三者要緊密的互扣，方能竟其功。如前所述，政府開放教科書是為適應解嚴後的民主政治潮流，整個大方向並沒錯，問題出在部分配套措施及細節規劃考慮不周，就會增加學生焦慮與壓力，招致家長及社會大眾批評。

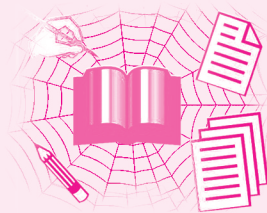
理想的配套措施應該是：假設國中小教科書是一綱多本或多綱多本多稱，那麼國中升高中最好是採申請制或學區分發，不要有統一的考試，較不會引來考試公平與否的爭議，如美國便是。若是國中升高中有全國一致性或區域一致性的統一甄選門檻，則考試科目的教材，各校或各行政區域應盡量一致，較不會有考試公平與否的爭議，如日本便是。我國目前的中小學教科書制度則是美日的綜合，不但一綱多本，且又允許各個中小學可自選各領域教科書，使各校上課的教材內容都不一樣，又有一個全國統一的基本學力測驗做為分發進入高中職的依據，配套並不允當，難怪引來教師困擾、製造學生及家長的焦慮不安。

任何政策的實施，若能讓最大多數的人感到滿意，那種政策就是好政策，一綱多本是當前我國適應民主政治發展，反映於國民中小學教育的教科書政策，有其優點，但利弊相生、奇偶相隨，其缺點仍飽

受批評。若能稍微調整改進，將可減輕學生壓力，減少家長負擔，降低社會大眾的批評，使現行的國民中小學教科書的品質更臻完善。

## 參考書目

- 行政院教育改革委員會(1996)，行政院教育改革委員會，台北：行政院教育改革委員會。
- 周淑卿(2003)，今是昨非，抑或昨市今非？教科書一綱多本爭議之分析。國立編譯館館刊 vol. 31, 3-11.
- 林世華(2003)，一綱多本之命題構想，刊載於大考中心「選才通訊」第81期「考試與教學」專欄。
- 教育部(2003)，近十年來教育發展統計分析報告，台北：教育部。
- 秦葆琦(2004)，社會領域第二學習階段教科書中之能力指標內涵分析，載於九年一貫課程社會學習領域能力指標意涵解讀與學測方向」研討會，國立教育研究院籌備處主辦。
- 歐用生(2003)，在教科書開放批判的大合唱聲中，立法院「教科書問題座談會」資料。
- 藍順德(2003)教科書開放政策的演變與未來發展趨勢，國立編譯館館刊 vol. 31, 3-11.
- Oliver, A. I. (1977), Curriculum Improvement(2<sup>nd</sup> ed). N. Y. :Harper& Row.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1988). Curriculum : Foundations , Principles , and Issues. N. J. :Prentice-Hall.



# 當資訊教育遇見家庭教育—— 創新與突破的邂逅

鍾翠芬／桃園縣平興國中教師

賴爾柔／國立臺灣大學農推系副教授

## 壹、前言

### 一、走在跨世紀的變革時代

面對二十一世紀的來臨，世界各先進國家皆努力進行教育改革。我國順應世界潮流，也為提升下一代國民競爭力，亦致力於新世紀教育改革的研究、規劃與執行。國民教育九年一貫課程即在這充斥變革的時代下誕生，並以統整之精神，規劃語文、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、健康與體育及綜合活動等七大學習領域；其中的綜合活動學習領域，乃參考亞洲各國課程改革現況所規劃的新興課程領域（李坤崇，2004，p.37-66）。

教育部部長杜正勝（2004）曾指出：邁入二十一世紀，國際環境瞬息萬變，對教育主要的衝擊有三：（一）知識經濟時代終身學習需求；（二）數位化時代學習型態轉變；（三）全球化時代國際競爭激烈；這也呼應九年一貫課程的十大基本能力中，強調培養現代國民「終身學習」、「運用科技

與資訊」與「國際瞭解」的基本能力。尤其是數位化時代的來臨，不僅改變傳統的學習方式，也催化全球化的腳步，更加速知識的半衰期，資訊科技在終身學習及全球化視野所扮演的角色，影響著國家整體教育政策的重要環節；而終身學習的習慣養成，不僅是學校教育應有的宏觀，更應從根（家庭）紮起，透過學校教育提昇家庭的教育功能，培養具備終身學習能力的下一代。九年一貫課程，亦將「家庭生活活動」列入綜合活動學習領域課程的十大指定內涵中。

### 二、迎向學習型社會的再省思

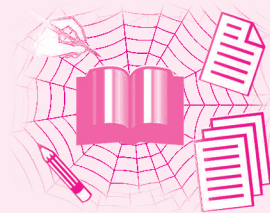
彼得·聖吉的《第五項修練－學習型組織的藝術與實務》（郭進隆譯，1994）所介紹的學習型組織的概念，可以說是二十世紀末最具影響力的組織管理理論，衝擊了許多國際大型企業的管理模式。我國教育部（1998）發布「邁向學習社會」白皮書，提出學習社會將會是我國二十一世紀教育改革的遠景，也是社會發展的目標。白皮書中指出發展各類型的學習型

組織的重要性，含括家庭、社區、學校、機關及各類組織；家庭是社會組織的最小也是最初始的團體，更是個人社會化的基本單位，不僅影響個人成長深遠且長久，邁向學習型社會更應從學習型家庭的建構著手。學習型組織的願景也積極反映在九年一貫教育改革課程國民中學階段社會學習領域、綜合活動學習領域，以及家政議題等能力指標的設計上。而學習型家庭的理念即是源自於學習型組織（魏惠娟，1999；韋淑娟，2000），韋淑娟指出：學習型家庭強調親子共學，持續努力的過程，雖然它不能保證從此家庭不會出現親子問題，但是至少家庭在遇到問題時，家庭成員會有較好的應對問題能力，甚或免疫力，而個人也較能掌握市場需求與競爭的優勢。魏惠娟更提出：學習型家庭使父母子女有能力提昇家人溝通品質，激發子女對於學習更有動機。許多學者皆認為，締造學習型家庭是面對變遷社會及終身學習時代的家庭教育新趨勢（廖永靜、林淑玲，1999；徐藝華，2001；石明原，2001；）；林淑玲、黃秀珠（2003）針對國內934位中小學教師對家庭教育內涵認知的調查結果也發現：中小學教師在因應社會變遷所造成的家庭新議題方面，需要較高的協助，其中尤以「瞭解子女行為偏差的原因與家庭因應之道」排序第一，研究建議亦強調協助中小學教師瞭解「學習型家庭」的重要性。無可諱言，家庭教育實乃一切教育的基礎，學校教育如果不考慮學生家庭相關因素的影響，其實很難單就

教與學的過程，即能實現教師的教學理想；任何教育改革的終極目標，無非是為了讓下一代的孩子們學得更好更有意義；學校教育如何成為家庭教育的促進者或合作者，無論從學生個體的健全發展與學習成效（微觀），或對家庭功能的發揮，乃至整個國家、社會的安定與競爭力（宏觀）而言，實為教育工作者所不容輕忽的意義與價值，更是國民義務教育階段的綜合活動領域教師在課程設計時應加以統整的教學主題。

### 三、教學設計的醞釀階段

臺灣隨著家庭結構、社會經濟變遷所引發的青少年問題層出不窮，而伴隨電子科技發展而日新月異的線上遊戲，更是吸引了廣大的兒童及青少年學生參與，其所衍生的網路沉迷、青少年犯罪、親子衝突等問題，更引發國內、外學者的重視（黃德祥、李介至，2003；Cesarone,1994 & 1998；Calvert & Tan,1994；Anonymous,2000；Craig & Karen, 2000），許多亞洲國家也都有類似的問題與情形。青少年的電玩沉迷使原本可以藉由資訊通訊技（Information Communication Technology，以下簡稱ICT）開啟知識的無遠弗屆受到侷限與誤導，而許多家長經常選擇消極地限制或剝奪，結果引發更大的家人衝突，甚至導致青少年流連網咖，形成另一種危機與問題。當教育改革的浪潮讓教師致力於自己實務工作的創新過程，嘗試大量運用多媒體教材於教



學中，卻非常容易發現學生一坐到電腦前，最想做的是不是運用電腦完成老師的作業，而是設法玩網路遊戲或進入線上聊天室。一般人的習慣養成往往源自於家庭，若從家庭生態系統理論的角度，我們不難發現家長的觀念、態度、及對孩子學習的參與度，甚而影響孩子的學習成就（黃春枝，1987；賴爾柔，1989；高淑貴，1990；吳碧雲，1981；程又強，1995）。相關研究引發教師思考如何透過教學，來引導學生開啟資訊科技應用於日常生活的寬廣視野，並能牽動學生家庭全員的成長？跳脫師生課室互動的空間限制？以「建構學習型家庭」為教學核心概念，既要引起學生的興趣，且要回應家長關切的問題，方能吸引家長的參與，這一切挑戰著教師對課程與教學的創意思維。

基於上述，本教學設計的主要目的為：(一)結合學習型組織及ICT概念來創新家庭教育的教材、教法；(二)運用ICT突破實施家庭教育在時間及空間上的侷限；(三)彈性使用ICT於教學以擴展學生的學習經驗；(四)藉由ICT來增進親師互動及引導家長參與孩子的學習；(五)運用ICT建置家庭教育課程、教材、教學與評量設計以增進學生學習興趣與成效；(六)利用ICT來更有效率地進行學習型家庭教育方案教學設計、教材與經驗的分享，並作為後續家庭教育方案之參考。

## 貳、創新教學活動設計

### 一、教學設計的理論基礎

Beane課程統整理論主張打破學科的界限而採用以主題為中心，再確認相關概念，而後發展教學活動（白雲霞，2002；單文經、陳美如，2000），本教學設計即是以「學習型家庭」為教學設計的核心主題，再以Bronfenbrenner家庭生態系統理論（周麗端等，1999，p.38-39）來確認「學習型家庭」相關概念層次，嘗試先就家庭生態系統理論中之小系統（microsystem，指個人直接參與的事務，如家庭、學校等）及中間系統（mesosystem，指個人直接參與的系統間的互動連結，如家庭與學校或家庭與社區間的互動）兩個層次來發展第一階段教學活動設計。

### 二、教學設計的理念與創意思維

魏惠娟（1999）認為：學習型家庭的建立要透過方案規劃與實施來達成，並建議以學習者為中心來設計方案，並運用系統思考來進行統整規劃。與九年一貫課程強調以學生為主體的理念相契合。本方案主要乃藉由綜合活動領域教師與資訊教師協同合作開發之Flash動畫「愛與理解之間」來作為帶領學生檢視家庭中親子互動與溝通問題，進而引導學生回家與家人溝通策劃具體可行的「學習型家庭行動計畫」，引導學生家人規劃親子共同的休閒活動，並運用資訊通訊技術來進行線上發表與分享，發現問題與共同討論，增進家

庭、學校間的連結，更運用綜合活動精神帶領班級親職教育日「親子默契測驗」體驗親情活動，讓青春期的親子關係亦能融洽，與相互理解，並與導師合作共同協助家長幫助國中階段孩子的學習與成長，以建立親師溝通的多元管道（電訪、書面或線上閱讀分享、電子郵件溝通等）。

### 三、能力指標的再檢核

環視教育現場，許多認真的教師一股腦地投入創新的教學設計，卻往往忽略任

何創新的課程或教學的本質，其目的往往不在創新了什麼？而是九年一貫課程改革所強調－教師是學生能力的引發者，教師要思考的或許應是：這樣的教學活動希望引發學生什麼樣的能力？或培養學生什麼樣的能力？本課程在聚焦於以「建構學習型家庭」為統整主題的核心概念時，便重新檢視九年一貫課程綱要（教育部，2003）與主題契合的相關能力指標，並整理如表1，在透過對能力指標的解讀、詮釋、整合後再進行課程設計與規劃。

表1：「學習型家庭」概念相關能力指標一覽表（以國中階段為例）

綜合活動學習領域分段能力指標	家政教育議題分段能力指標
2-4-1 覺察自己與家人溝通的方式，並體驗經營家庭生活的重要。	4-4-2 運用溝通技巧，促進家庭和諧。 4-4-3 調適個人的家庭角色與其他角色。 4-4-4 主動探索家庭與生活中的相關問題，研擬解決問題的可行方案。 4-4-5 策畫家人共同參與的活動，增進家人感情。 4-4-6 建立學習型家庭概念，運用於生活中。

從表1中，對照綜合活動學習領域及家政教育議題分段能力指標，可以發現綜合活動2-4-1能力指標可以與九年一貫六大議題中家政教育議題4-4-2、4-4-3、4-4-4、4-4-5及4-4-6能力指標作結合；即能以符合綜合活動領域課程精神「實踐」、「體驗」、「省思」來作為引導學生及其家人朝向建構學習型家庭的方向來建構教學的架構與策略。

### 四、概念具體化－建構教學構圖

從教學設計的理念及能力指標出發，再參酌Beane課程統整理論及Bronfenbrenner家庭生態系統理論，來建構以「學習型家庭」為教學設計的核心主題，再從「學習型家庭」的統整主題教學概念，發展五個教學單元活動設計，建構教學單元架構如圖1。

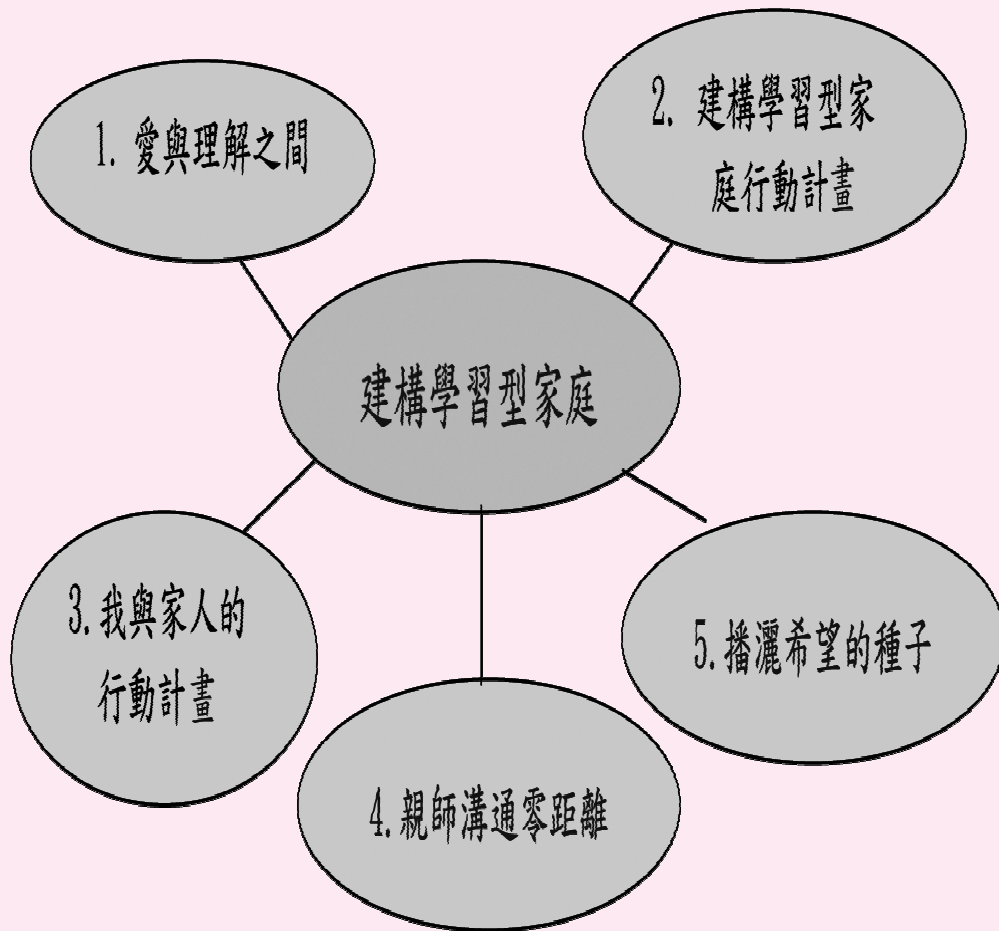
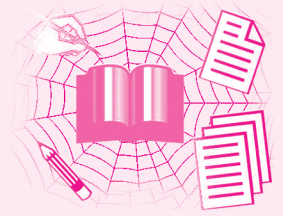


圖1：學習型家庭方案第一階段教學單元架構

第一階段「學習型家庭」的方案設計，期利用桃園縣k12數位學校界面與內鍵功能，以及相關資訊流通技術如：電子郵件、電子教材、簡報教學、教學網頁製作、數位化教學歷程等，透過資訊科技的溝通性價值來延伸教學內涵的深度及廣度，並增進師生及親師溝通的機會，更有利於

學生間的同儕學習與互評機制，能以資訊科技之工具性價值來作為實質引發學習改變的載具，並作為教師創新教學設計及自我教學評鑑之媒材，本教學設計從上述概念下架構「學習型家庭」ICT方案之教學構圖如圖2。

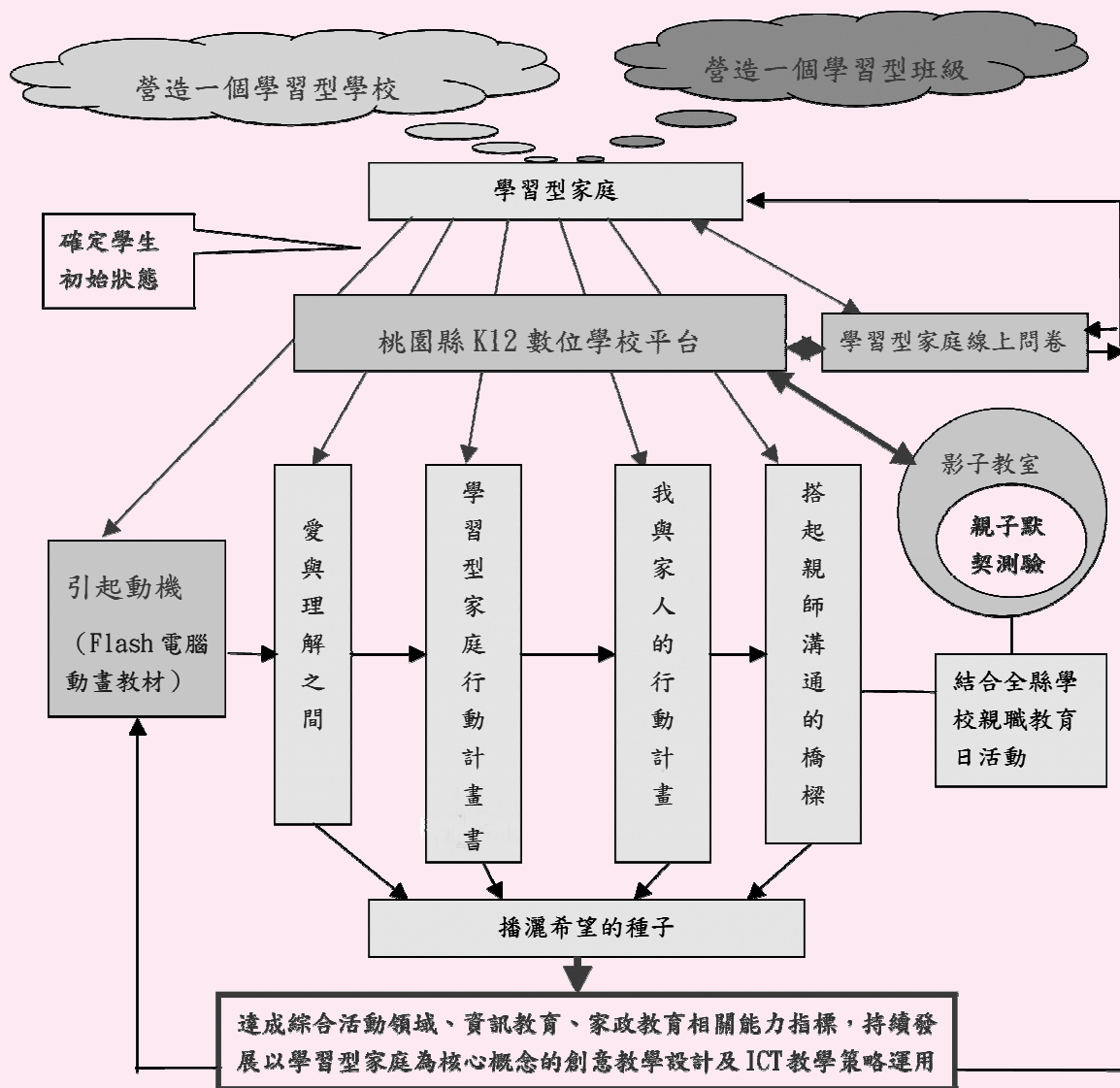
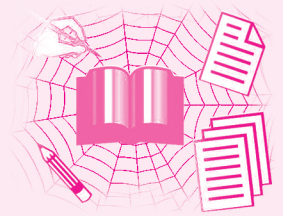


圖2：【學習型家庭】ICT 方案教學構圖



#### 四、資訊科技於學習型家庭方案的應用

王曉璿(2004)曾指出：教師若能不斷參酌資訊科技的發展，將能展現創新的做法，突破既定窠臼來發揮功效，藉助現今資訊技術的發展與使用，可以促使學

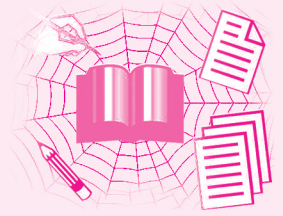
習「事半功倍」，真正落實教學設計的理想。本教學設計嘗試以學習型家庭為主軸，運用桃園縣k12數位學校、學校網頁，及相關資訊通訊技術來發展創新家庭教育教學設計，就應用層面：課程規劃、教學、教具教材、多元評量及教學資源分享等五個面向說明如表2。

表2：運用資訊科技於創新教學設計分類表

應用層面	ICT 運用項目	學習型家庭方案教學設計說明	實施對象	備註
課程規劃	線上問卷調查 (桃園縣 k12數位學校線上問卷功能)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 作為分析、瞭解學生起點行為(對學習型家庭的概念與親子互動情形)。</li> <li>2. 亦可作為自我教學成效評鑑之參考(教學結果是否對學生家庭產生實質的影響?)。</li> </ol>	以學生為對象	上課時間進行
教學	學校網頁或 k12數位學校	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 公告教學大綱及教材。</li> <li>2. 線上討論室：突破一般上課討論在人數及時間上的限制。</li> <li>3. 議題討論：教師可事先規劃教學歷程中，不同教學單元的指定討論議題，開放一定期限內隨時供學生針對議題表達自己的意見與看法，或回應同學的想法，亦可進行班群間學生意見交流。</li> </ol>	以學生、家長為對象。	不受時間限制
	e-mail	提供家長及學生可以私下針對不願公開之問題，以 e-mail 方式與教師進行互動。		
	影子教室(趣味親子默契測驗活動實況錄影)	作為創意教學活動歷程紀錄，並將實況錄影轉檔上傳，作為學生學習歷程紀錄或教師反省教學參考。		

續表2：運用資訊通訊技術創新教學設計分類說明

類別	ICT 運用項目	創意教學設計說明	實施對象	備註
教材教具	Flash 動畫 (愛與理解之間)	以作者群合作發展之教材來作為引起學生學習動機用。	以學生為對象	上課時間進行
	電子獎勵狀	給予學生即時回饋與鼓勵，不論是獎狀設計或獎勵事由皆融入教師的教學創意及巧思，且能隨時更新。		
	相關教材連結	教師是學生能力的引發者，透過線上相關教材的連結，擴展並延伸學生的學習視野與經驗，並可隨時充實相關教材資源。	以學生、家長為對象	不受時間限制
多元評量部分	桃園縣 k12數位學校( <a href="http://tyc.k12.edu.tw">http://tyc.k12.edu.tw</a> )	1. 線上繳交作業，節省紙張，結合文字評量，並給予學生更新作業及觀摩同學作業（同儕共學）之機會。	以學生為對象	不受時間限制
		2. 自動統計學生參與討論次數、作業繳交情形，及累計其參與時間，亦可作為教學評量之參考。		
		3. 線上頒獎典禮：可彈性運用於不同的教學單元的評量，給予更多參與的學生鼓勵，頒獎音樂透過視訊傳送，教師可將電子獎勵狀直接 e-mail 至學生的電子信箱，創意的評量方式，經濟又實惠。	以學生、家長為對象	上課時間進行
		4. 線上問卷：具自動統計功能可作為學生評鑑教師教學、教師自我評鑑以改進教學之參考，並可透過開放性問題可以蒐集到更多的學生意見與看法。	以學生為對象	不受時間限制
教學資源分享	學校網頁	將本教學設計的理念、教案、教材相關教學資源連結、教學歷程實況錄影（影子教室）及評量表、電子獎勵狀範本等製作成教學網頁，以利教學資源的流通與分享。	以綜合活動領域任課教師為對象	不受時間限制



## 參、結語—以學習型組織 概念連結資訊與家 庭教育

大量運用資訊技術的概念，來進行創新的家庭教育課程設計，在國民義務教育階段算是一種較新穎的嘗試，突破傳統學校實施家庭教育或親職教育的管道與形式。教學設計企圖突破傳統家庭教育在時間與空間上的侷限，引導不同於以往的家長參與學校教育模式，透過親師多管道互動，讓家長真正地參與孩子的學習與成長。

「學習型家庭」方案教學設計，從綜合活動領域課程特色發想，應用主題統整的教學模式，以九年一貫綜合活動領域課程能力指標為經，結合多媒體教學，並以

數位化時代的資訊能力養成為緯，整合各領域相關能力指標，並銜接全縣國中親職教育日活動，發展延伸性教學活動，以結合家長的資源，共同參與孩子的學習。本方案運用資訊通訊技術活化教材、教法與評量，並得以延伸教學活動的深度與廣度，超越以往教學在時間及空間上的限制，創新地以資訊科技連結家庭與學校，家長與老師，老師與老師間協助孩子學習、成長的資源網路。相關成果並透過學校網頁（桃園縣平興國中網站網址：<http://www.psjh.tyc.edu.tw>）的建置與更多的教師分享。未來亦將持續發展相關課程設計，並期以桃園縣k12數位學校的介面來形塑跨校群教師間的學習型組織，建置線上教學資源分享、發表的機制與常模，讓資訊通訊技術不僅能有效地運用於教學的創新設計，更能促進教師間的協同合作與專業成長。

## 參考文獻

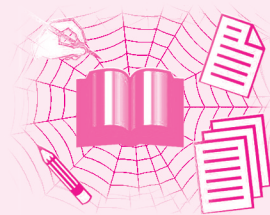
### 中文部分

- 王曉璿（2004）。「資訊科技」與「教學設計」探究。研習資訊，21（3），15-18。
- 石明原（2001）。愛在家人相聚時。師友月刊，411，23-25。
- 白雲霞（2002）。主題統整方式與超學科示例。載於黃炳煌主編，課程統整與教師專業發展（43-73），台北：師大書苑。
- 李坤崇（2004）。綜合活動學習領域概論。台北：心理。
- 吳秀碧（1981）。父母管教態度與犯罪少年自我觀念之關係。輔導學報，4，135-158。
- 周麗端、吳明輝、唐先梅、李淑娟（1999）。婚姻與家人關係。台北：國立空中大學。
- 彼得·聖吉（1994）。第五項修練—學習型組織藝術與實務（初版）（郭進隆譯）。台北：天下文化。（原著出版年：1990年）

- 林淑玲、黃秀珠（2003）。家庭教育的基礎—中小學家庭教育課程之內涵探討。師友月刊，438，20-25。
- 高淑貴（1990）。影響青少年社會行為的家庭因素。婦女與兩性學刊，1，49-86。
- 徐藝華（2001）。合法化不只是正名的榮耀。師友月刊，411，11-19。
- 單文經、陳美如譯（2000）。課程統整的演進。載於單文經、陳美如、林珮璇、周佩儀、蔡清田、游進年、游家政、王秀玲等合譯，課程統整，台北：學富。
- 韋淑娟（2000）。學習型家庭。台北：聯經。
- 教育部（1998）。邁向學習社會。台北：作者。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。台北：作者。
- 程又強（1995）。談影響校園暴力之家庭因素。學生輔導雙月刊，37，44-49。
- 游柏隆（2001）。社會問題的治本之道。師友月刊，411，15-19。
- 黃春枝（1987）。國中學生親子關係與學校生活適應之研究。國立政治大學學報，55，83-140。
- 黃德祥、李介至（2003）。電玩沉迷對青少年敵意、社會關係與學業成就之影響中學教育學報，10，37-66。
- 廖永靜、林淑玲（1999）。學習型家庭理論與新課題。載於學習型家庭理論與實務研討會會議紀錄，5-17。
- 賴爾柔（1989）。家庭親職功能及青少年學業成就關係之研究。思與言，26（6），606-630。
- 魏惠娟（1999）。學習型家庭-從理論到實踐。載於教育部委託中華民國成人教育學會(主編)，學習型組織(243-279)。台北：師大書苑。

## 英文部分

- Anonymous（2000）。Video games may real-life violence. *Current Health*, 24, 2.
- Calvert, S.L. and Tan, S.（1994）。Impact of virtual reality on young adult's physiological arousal and aggressive thoughts: Interaction versus observation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15, 125-139.
- Cesarone, B.（1994）。Video games and children. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 365 477)
- Cesarone, B.（1998）。Video games: Research, ratings, recommendations.. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 424 038)
- Craig, A. A., and Karen, E. D.（2000）。Video games and a video game and aggressive thoughts, feelings and behavior in the laboratory and in life. *Journal Personality and Social Psychology*, 78, 772-790.



# 議題中心教學策略在社會學習領域 教學之應用

薛慶友／新竹縣國教輔導團社會領域專任輔導員

傅潔琳／新竹縣新湖國小教師

## 一、前言

九年一貫課程自九十學年度小一新生開始正式施行，此一課程明確揭示十項課程目標，具體陳述現代國民所需具備的十大基本能力，並提出語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大學習領域為內容，強調新課程的理念在「培養學生具備帶著走的能力，拋掉背不動的書包與學習繁複的知識教材」（林清江，民87）。換言之，此次課程教學改革的重點，試圖以基本能力的培養取代過去以知識的記憶、理解為主的教學模式。這樣的轉變勢必對現場教師的教學產生莫大的衝擊，就社會學習領域而言，過去的社會科教學，大多停留在「講光抄」、「背多分」的師生學習模式，兒童的學習多以片段知識的記憶為主，對於如何活用知識，進行思考與問題解決，顯然有段差距。呼應九年一貫課程的本質，社會學習領域教師的教學型態，順應此次課程的改變而有所調整實屬必要。本

文首先就社會學習領域的基本內涵予以理解，進一步針對議題中心教學策略之意涵加以探究，並以該教學策略擬定一教學設計示例，冀望對現行社會學習領域教師的教學能有所啟示。

## 二、社會學習領域的基本內涵

為了配合九年一貫課程的整體發展，「國民中小學九年一貫課程暫行綱要－社會學習領域」於民國八十九年公布。社會學習領域的基本理念，係著眼於統整自我、人與人、人與環境間的互動關係。「人的環境」涉及四個層面：第一種環境與人的「生存」(survival)有關的自然物理環境，是自然科學與地理學探討的主要範圍；第二種環境與人的「生計」(living)有關的人造物質環境，縱的方面與歷史學有關，橫的方面則與經濟學有關；第三種環境與人的「生活」(life)有關的人造社會環境，主要與政治學、法律學及社會學等

學科有關；第四種環境與人的「生命」(existence)有關的超自然精神環境，與哲學、道德、宗教、藝術等處理精神層面的學科有關。人的生存、生計、生活與生命四大層面彼此互有關連，社會學習領域正是整合這幾個層面間互動關係的一種統整性領域。

這樣的理念架構基本上揭示了此次社會學習領域取材範圍的大幅擴張，其主要學習內涵包括歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面的學習（教育部，民92）。進一步就社會學習領域的課程目標來看，依認知、情意與技能領域羅列了十項課程目標（教育部，民92），如下：

### （一）認知層面

1. 了解本土與他區的環境與人文特徵、差異性及面對的問題。
2. 了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性。
3. 充實社會科學之基本知識。

### （二）情意層面

1. 培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀。
2. 培養民主素質、法治觀念以及負責的態度。
3. 培養了解自我與自我實現之能力，發

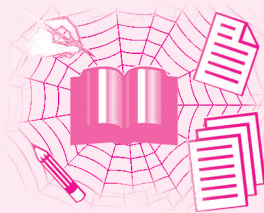
展積極、自信與開放的態度。

### （三）技能目標

1. 發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力。
2. 培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力。
3. 培養表達、溝通以及合作的能力。
4. 培養探究之興趣以及研究、創造和處理資訊之能力。

透過上述的檢視可知，社會學習領域實屬一統整性的領域，涵蓋的學科知識甚為廣泛，學習的內涵頗為多元，又課程目標企圖擺脫以往概念灌輸的方式，改以兒童為本位且能適應社會生活的能力目標，以培養兒童在認知、情意與技能方面的能力。換句話說，因應九年一貫課程的推行，社會學習領域的教學所重視的不僅是知識的學習，更強調培養學生健全的人格發展，期能適應社會的多樣化與多元化。

根據 Barr、Barth 和 Shermis（1977，引自歐用生，民78）的見解，社會科可分為三大傳統。第一個傳統：社會科是公民資質的傳遞；第二個傳統：社會科是社會科學；第三個傳統：社會科是反省思考能力。上述三項傳統雖然都以達成公民資質教育（citizenship education）為其目的，然其內涵卻有各自的主張與觀點（如下表一所示）。陳麗華（民91）認為，其中第一和第二種傳統是屬於知識的灌輸，在「目的」、「方法」、「內容」上都是脫離社會脈絡的，第三個傳統已經帶



有社會參與的觀念，但對於凝聚社區或社群意識，形成帶動社會轉型的社會行動，尚顯不足。於是其提出第四個傳統，強調反省實踐（reflective praxis）的社會行

動力之培養，希望造就學生成為有效能的公民(civic efficacy)。以下從目的、方法與內容等面向來比較對照這四個傳統。

表一 社會科的四個傳統

傳統 內涵	第一種傳統： 社會科是公民資質 的傳遞	第二種傳統： 社會科是社會科學	第三種傳統： 社會科是反省思考 能力	第四種傳統： 社會科是反省實踐 的能力
目的	公民資質的增進是藉由教導灌輸正確的價值觀，以作為作決定的參照架構。	公民資質的增進是藉由對社會科學概念、過程和問題熟悉，作為作決定的基礎。	公民資質的增進是透過探究的過程，在此過程中，公民為作決定和解決問題所需知道的就是知識。	公民資質的增進是透過不斷的反省實踐過程，啟發學生的歷史、批判意識，培養民主溝通的能力與態度，終而會採取負責任的社會行動。
方法	傳遞：利用教科書、記憶、講述、問答，及結構化的問題解決作業，來傳遞概念和價值觀。	發現：每一門社會科學有其蒐集和驗證知識的方法，兒童應發現並且應用這些適當的方法。	反省探究：作決定的知能是透過反省探究的過程來型和訓練。而此一反省探究過程在確定問題、試驗見解，以回應衝突情境。	反省論辯與實踐：在教室內對話論辯和教室外的社會參與行動，都注重反省批判、民主、多元觀點、理性論辯和實踐行動等精神。
內容	教學內容是由教師認定的權威所選定，並且具有說明價值、信念和態度的功用。	適切的教學內容是社會科學的結構、概念、問題和過程。	學生自我選定的問題就是反省探究的內容。而分析每個公民的價值、需要和興趣，是學生選擇問題的基礎。	反省辯論的內容取自真實的社會生活，包括學術性議題（例如評量等級、校規等的合理性），以及社會性議題（如社會事件、社區問題、公共議題）

資料來源：陳麗華，民91，頁198；歐用生，民78，頁4。

由上表可知，第一、第二個傳統對於公民資質的涵養，仍停留在知識的灌輸上，利用教師的權威，以及社會科學的教學內容來教導學生做正確的決定。第三及第

四個傳統，則是要學生能夠自我反省、探究，建立自己的價值體系以適應社會，成為良好的公民。其中，第四個傳統更是要學生在反省探究之後，能夠實踐，對於教

室內外的社會活動能夠參與並加以行動。

此次九年一貫社會學習領域，強調社會科學的統整性和社會參與行動，正融合了社會科的第二、三、四個傳統，亦即著重學生探究、批判思考的能力，以及能夠實踐、參與社會的能力。是故，筆者認為這階段教師的教學，若僅強調知識的灌輸，以單一的講述進行教學，以紙筆測驗來評斷學生的學習表現，其結果實無法企求學生在知識、態度及能力的培養上，能有所增長與改變。因此，採行社會科第三、第四個傳統的教學方法或策略，實有其必要性。

### 三、議題中心教學策略之意涵

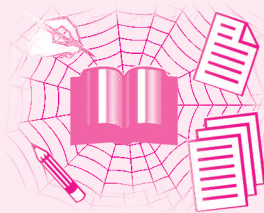
教學策略(instructional strategy)是教師教學時有計畫地引導學生學習，從而達成教學目標所採行的一切方法，是一種教學取向（吳宗立、陳國彥，民91；張春興、林清山，民88）。基於前述社會學習領域之內涵與社會科傳統之理解，九年一貫社會學習領域所建構的應該是社會行動模式的教學取向，而議題中心教學策略的要旨在於提供民主討論的環境，讓學生從不同觀點去思辨、判斷，進而作決定形成自己的價值觀和採取行動。因此，其意涵頗符應社會學習領域課程之理念，教師在進行社會學習領域教學時可加以利用。

議題中心教學法在心理學的理論基礎

，植基於心理學上的問題解決教學法及認知失衡理論(劉美慧，民87)。前者基於杜威(Dewey)的問題解決模式，杜威認為知識源於實際的活動，在活動中，個體經由觀察所得之純理論觀念與實際行動所得之知識，在思維的過程中相互連結、輔助，由此產生知識；後者植基於完形心理學，認為當個體二種以上的思想、態度或信念不一致時，個體的認知結構會產生失衡的情形，此種失衡的情形會造成個體的困擾，因此，個體會試圖改變態度或信念以解決認知失衡的情形，待解決問題後，個體認知結構可以達到另一階段的平衡。

有關議題教學的策略，可參考下列兩種教學模式：

- 1.問題解決 (Evans & Saxe,1993，引自洪若烈，民92)：
  - (1)呈現與界定議題：包括確認調查的議題，將議題設計成問題；其次探討原因、限制，以及影響議題的歷史、社會、政治因素；接著發展圖表以剖析議題各個相關層面。
  - (2)舊經驗與新知識的連結：包括要學生腦力激盪，以辨認他們對議題的認知；其次確認與議題相關的資料和資源；再來進行資料蒐集與分析。
  - (3)依據實際資料，發展對議題各種不同的觀點：首先詢問保守者與激進者如何看待此議題？其次，學生依據什麼標準來評鑑問題？提出哪些觀點？每個觀點的短期與長期結果如何？還有哪些因素？



(4)陳述個人立場，給予支持的論點與資料：學生說出自己對議題的立場及理由；其次，說明自己對短期與長期考慮的結果；以及解決議題的步驟與阻礙為何？

(5)擬定計畫並採取行動：經由討論，擬定行動計畫並且付諸行動。

## 2. 認知失衡理論（劉美慧，民87）：

認知失衡理論對於學生學習爭論性議題有很大的影響，認知失衡越大，個體越容易改變自己的態度。所以，在實施爭論性議題教學時，教師可利用各種方式呈現不同觀點，使觀點與學生信念衝突，造成認知失衡的情形，再透過重建的過程，使個體重新思考觀點或更肯定自己的觀點。其實施步驟包括：

- (1)面對爭論性議題：瞭解問題的背景，舊經驗與新知識的連結。
- (2)經歷衝突情境：呈現不同的觀點，幫助學習者瞭解議題的爭論點。
- (3)蒐集相關資料：蒐集資料，考慮因果關係。
- (4)重建個人觀點：經深思熟慮後，重新呈現個人觀點及所持觀點的理由。

在民主社會裡，由於價值觀多元，人們對公共議題的看法是充滿殊異與矛盾，因此，在發展學生探究問題的能力上，教師可藉由各種爭議議題的探討，培養學生民主溝通的知能、包容異己的態度，並且讓學生能夠獨立判斷，形成自己的價值體系。議題中心教學策略以爭議議題為教學內容，教師綜合相關的學科知識，讓學生

從正反不同觀點去思辯、判斷，而能作決定形成自己的價值觀和立場，並採取改造行動。因此，議題中心教學策略具有經歷真實衝突情境、深度學習、高層思考、科際整合、民主討論的環境和引導社會轉型的特質。唯議題中心教學策略的實施亦有其限制，諸如教學準備工作太多、耗時太久，學校行政未必能完全配合（例如兩節課連排），教室秩序管理較為不易，或教學進度落後的情形產生。

## 四、以議題中心教學策略進行的教學設計示例

參酌前述議題中心教學策略「問題解決」模式的步驟，以下筆者試著以「愛護家鄉人人有責」為主題，進行議題中心的教學設計：

### (一)教學主題：愛護家鄉人人有責

### (二)設計理念

科技發展與進步為今日人類的生活帶來很大的便利性，然而也造成一些負面的影響。本單元設計之目的在於引起學生對家鄉環境的重視，並了解家鄉環境與自己的關係和個人對家鄉的責任，進一步以行動來表達對家鄉的關懷。透過本單元，不但希望培養學生對於環境的覺知，以及了

解個人在群體中的權利與責任；在課堂溝通、討論的過程中，也能培養民主法治社會公民應有的風範。

### (三)教學設計之核心概念

- 1.權利與責任
- 2.溝通與協調
- 3.主動參與
- 4.問題解決

### (四)相關能力指標

- 5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。
- 6-2-3 實踐個人對其所屬之群體（如家庭、同儕團體和學校班級）所擁有之權利和所負之責任。

### (五)教學目標

- 5-2-2-1 學生透過對家園生活的調查，了解家鄉環境遭受破壞的原因與結果。（問題解決）
- 5-2-2-2 學生能了解要解決家鄉的問題，需要採取行動。（問題解決）
- 5-2-2-3 能透過不斷的溝通，達成共識，解決問題。（溝通與協調）
- 6-2-3-1 了解關懷家鄉環境是自己的權利與責任。（權利與責任）
- 6-2-3-2 能關心家鄉環境的品質與發展，樂為家鄉服務。（主動參與）
- 6-2-3-3 以自己的能力，參與改善家鄉環境

的行動。（主動參與）

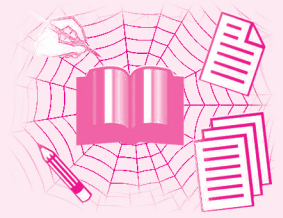
### (六)議題中心教學策略的教學活動流程

#### 步驟一：呈現與界定議題

1. 確認調查的議題，將其設計成問題：
  - (1) 教師展示使家鄉環境受破壞的照片，請學生發表對家鄉環境問題的感受與經驗。
  - (2) 討論工商業或科技的進步為生活或環境帶來的好處與不良影響。
2. 探討原因、限制，以及影響議題的歷史、社會與政治因素：【教學目標 5-2-2-1 6-2-3-1】
  - (1) 推論造成家鄉環境問題的原因，包括個人、群體、歷史、社會與政治等因素。
  - (2) 為進一步了解家鄉環境問題的成因，分組討論可能的調查方式，擬定相關工作計畫。其內容可包括，確立欲探索家鄉問題的主題、蒐集資料的方式、須注意的事項、小組成員工作的分配等。
  - (3) 由上述探究的過程，了解到個人與家鄉的關係，並體認關懷家鄉是每個人的權利與責任。

#### 步驟二：舊經驗與新知識的連結

1. 學生腦力激盪，以辨認他們對問題的認知：
  - (1) 在探索家鄉環境問題的過程中，討論有哪些是需要解決的問題，如工業污



染、垃圾、交通問題等。

- (2)共同決定一個待解決或亟欲探究的問題。如：家鄉的交通問題（市區攤販林立、商業鼎沸，但摩托車、轎車隨便亂停，造成交通秩序混亂、行人安全堪慮）。
2. 確認與議題有關的資料和資源：
  - (1)將學生事先分成兩組，分別準備贊成與反對的資料。
  - (2)資料蒐集的來源包括：報章雜誌的相關報導、交通法規、其他改善環境與交通的做法、訪問警察、了解鄉鎮公所的處理方式。
3. 學生將蒐集來的資料進行分析與整理。

### 步驟三：依據資料，發展對議題不同的觀點【教學目標5-2-2-3】

1. 詢問贊成者與反對者如何看待此議題：
  - (1)學生發表贊成應改善交通問題的原因，如有礙觀瞻、交通混亂。
  - (2)學生發表應維持現狀的原因，如促進商業發展、生活便利。
2. 他們依據什麼標準來評鑑問題？提出哪些觀點？每一個觀點的長期與短期的結果如何？還有哪些因素必須考慮？
  - (1)兩組學生分別以蒐集來的資料，發表看待問題的標準。
  - (2)提出各組的觀點，說出這個觀點的長期性與短期性可能造成的結果。
  - (3)兩組學生互換立場，重新發表對議題（交通問題）的看法。

### 步驟四：陳述個人立場，給予支持的觀點與資料【教學目標5-2-2-2】

1. 開放學生說出自己對此議題（交通問題）的立場及理由。
2. 自己對此議題（交通問題）短期與長期的考慮結果。
3. 說出解決家鄉交通問題的步驟與阻礙是什麼？

### 步驟五：擬定計畫並採取行動【教學目標6-2-3-2、6-2-3-3】

1. 經由討論，擬定計畫
  - (1)兩組學生摒棄各自立場，透過溝通與討論，對於改善家鄉交通問題達成共識。
  - (2)討論可行的解決方法，共同擬定計畫。
2. 付諸行動：如向有關單位提出交通改善建議書、設計海報宣傳爭取大眾支持、從自己與家人做起…等。

上述教學主要以議題中心教學策略的步驟來進行。由於議題中心教學策略在心理學的理論基礎之一，植基於杜威的問題解決模式，因此，整個教學流程，即已包含「問題解決」的概念。其次，藉由教學步驟二，探究影響家鄉環境優劣的種種因素，包括個人、群體、社會…等，讓學生了解到每個人都有權利生活在美好的環境中，同時對家鄉也有維護的責任，所以要用實際的行動來表達對家鄉的關懷，才

能讓生活及環境更美好，這個部份即傳達了「權利與責任」、「主動參與」的概念。再者，學生從蒐集資料、正反兩方陳述意見、個人陳述立場與意見，以及互換立場，到最後溝通、討論解決方式等教學活動，不但培養學生在團體中表達個人意見、練習溝通的技巧外，同時了解尊重和接納他人的意見，在民主社會中是很重要的，因此，在這個部份的教學包含了「溝通與協調」的概念。最後，學生擬定計畫、產生行動，利用理性合法的管道來解決問題，讓整個教學活動作一個總結。

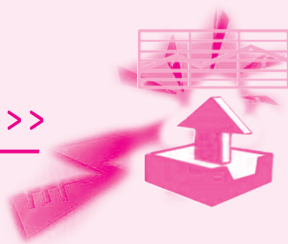
## 五、結語

本文試著從九年一貫社會學習領域的基本理念、學習內涵以及課程目標加以理解，得知，此次社會學習領域所建構的應

該是社會行動模式的教學取向。對照社會科的四個傳統，已由過去第一、二、三個傳統跨入第四個傳統，教授社會科的方法也將由過去著重知識的灌輸、講述，發展至今日強調批判思考、反省思辯及實踐的教學方法。筆者嘗試就議題中心教學策略加以深究，發現此教學策略的運用，旨在提供民主討論的環境，讓學生從不同觀點去反省思考、理性判斷，進而作決定形成自己的價值觀和採取行動。因此，其意涵頗能符應社會學習領域課程之理念，值得教師進行社會學習領域教學之利用。然而，各種教學策略均有其限制與使用時機，無法全面的使用，教師唯有適切的針對教學目標、教材內容、學習情境、學生經驗等特性，採取合宜的教學方法，才能夠讓學生得到最有意義的學習進而達到教學的目的。

## 參考書目

- 吳宗立、陳國彥（民91）。**社會領域教材教法**。台北：麗文文化。
- 林清江（民87）。**國民教育九年一貫課程規劃專案報告**。台北：教育部。
- 洪若烈（民92）。環境教育議題融入社會領域教學之探討，載於教育部主編，**社會學習領域基礎研習手冊**（頁177-184）。台北：教育部。
- 教育部（民92）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。台北：教育部。
- 張春興、林清山（民88）。**教育心理學**。台北：東華書局。
- 陳麗華（民91）。教學特性與策略。載於黃炳煌主編，**社會學習領域課程設計與教學策略**（頁193-256）。台北：師大書苑。
- 劉美慧（民87）。議題中心教學法的理論與實際。**花蓮師院學報**，8，頁173-200。
- 歐用生（民78）。**國民小學社會科教學研究**。台北：師大書苑。



# 從教師教學信念談師資培育 機構應有的作為

廖居治／高雄縣寶隆國小校長

## 壹、前言

近年來，教育改革已深受國內社會各界所重視，針對教育界本身的各項研究工作也正積極的進行著，對我們國內的教育而言，這確實是值得欣喜的一件事。

然而，在教育改革的過程中，最值得重視且不能忽略的就是教師的教學。因為，所有教育改革工作的推展及落實必須藉助教師的參與才能成功。高強華(民81)也指出，任何改革計畫必須先使教師的信念能夠認同，改革的成功才有希望。因而，協助教師建立合適的教學信念是當務之急的工作。

教學是師生雙向互動的過程，是結合科學與藝術的活動(林進財，民88)，而教師是教育改革工作中的第一線尖兵，是直接進行教學的執行者。事實上，教師的教學影響學生的學習至鉅，張春興(民85)亦指出，在教學歷程中，教師的角色是影響教學效果的重要因素。

自從師資培育法於民國83年通過實行後，國內各大學教育學程依法得以設立，一時之間師資培育機構如雨後春筍般的成立，對於培育國內中小學師資也擔負起了

一份責任。因此，如何在師資培育的階段，建立準教師們適宜的教學信念，已經成為現今教育學者及學界所必須重視的課題。

本文旨在闡述教學信念的涵義及其重要性，希望提出一些具體的建議以作為師範院校及設有教育學程的一般大學等師資培育機構參考的意見。

## 貳、教學信念的重要性

近幾年來，研究「教師思考與做決定的歷程」已逐漸為學者所重視(方吉正，民87；高強華，民81；黃光雄，民81；劉威德，民88；Clark & Peterson，1986；Shavelson & Stern，1981)，而研究教師思考的基本假設是認為教師的教學受其思考歷程的影響，教師在教學中的一切行為決定於其如何思考，其思考的方向則取決於個人所建立的信念(beliefs)或信念系統(beliefs system)。換言之，教師的教學信念將會指引教師本身的思考模式及思考方向，而此一思考模式及思考方向則會顯現在教師的教學行為上。

國外的學者如Johnson(1989)就認為教師信念會影響教師知覺與處理班級中訊息與問題的方式；Nespor(1985)

也指出教師信念在教師形成目標以及定義教學任務的方式上扮演了一個重要的角色。Geary (1998)的研究發現，教師信念與教師教學實務有關，而且教師信念會影響教師對於學生、教學和教室經營方式的選擇。Reames和 Spencer(1998)調查美國喬治亞州中學教師對於組織承諾、教師效能感和學校文化的知覺，研究發現，教師信念與上述變數具有正相關。

國內學者如林進財(民88)指出，教師在教學歷程中本身的教學信念與決定，在教學中的角色、教學歷程中要項的掌握等，對教師的教學與效能具有決定性的關鍵作用。曾國鴻(民88)指出，教師的教學信念為其專業表現的原動力，也是教師專業知識、技能、教學等知能成長的主導力，是教師對學科的知識與知覺，包括了教師的知識觀、教學觀、社會觀等。蘇冠榮(民88)在對國中個案教師的研究中指出，因應考試與升學的壓力會影響個案教師多層面的教師信念，包括在教學目標、權威運用與教師角色方面等，並且進一步影響其教學實務。

因此，根據以上所述，教師教學信念確實會影響教師的教學表現。而準教師在師資培育機構求學階段的過程中或者是現職教師在教學生涯的過程之中，如果能夠及早建立他們正確且適宜的教學信念，對於提升教師的教學品質將會有所助益。

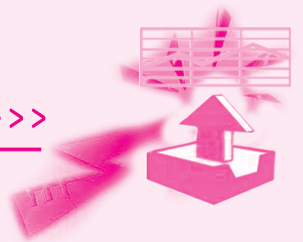
## 參、教學信念的涵義

### 一、信念的涵義

近年來由於認知心裡學的盛行，對於信念(belief)的探討因此受到重視(顏銘志，民85)，探討信念影響行為的研究也有愈來愈多的趨勢。然而，因為研究者研究領域或方向的不同，而使得研究者對於信念的定義，各有不同的看法與解釋，茲說明如下：

國內學者部分如林清財(民79)認為，信念是個體所確信的看法或確定某事件存在的感覺。每一個人對生活中的事物都會持有一些信念，例如「我認為天下沒有不勞而獲的事情」「我認為人性本善」等，而信念會影響個體對事情的認知，也會影響個體的行為及其所採取的行動。高強華(民81)則認為，信念是一種對事物或命題確信不疑或完全接納的心理傾向，是對某種事物、對象或命題表示接納、贊成或肯定的態度。信念是預期的、設想的或隱含的一種心理傾向，一般而言，我們可以從一個人的言行舉止去推測其信念。高強華(民81)也引述牛津英文辭典(The Oxford English Dictionary, 1989)對信念(belief)的解釋：

1. 信念是一種心理作用、條件與習慣；是對人或事的一種信任、信賴；是一種意見、主張或信仰。
2. 信念是指在心理上對於某一命題、陳述或事實的接受，不必再做觀察及驗證。
3. 信念是指人們所相信的事物，也就是我們視其為真的命題或一系列的命題。
4. 信念是對人們所相信的教條或規約的一種正式的陳述；換言之，信念就是信條(creeds)。
5. 信念是是一種充滿信心的預期與期望。



顏銘志(民85)認為,信念是個人特質、成長經驗與現今所處環境交互作用後,對某種事物或命題產生一種完全接納與認同的態度,此種態度可從個人有意無意的言行中推衍歸納而得。蘇冠榮(民88)認為,信念是個人對某些事物信以為真的想法,亦可說是某種型態的知識。這些想法與知識構成一個互相關聯的系統,藉由它,個人表現出對世界的觀點,亦指引著人們的思考與行為。

國外學者部分如Houston(1984)認為,信念是一種不用嚴格證明就信以為真的觀念、主義或教義。O'Loughlin(1989)則認為,信念是人們解釋世界及採取行動的表徵。信念可能被個體所知覺或還未被個體所知覺,當面對新的環境、新的刺激或者個體被要求提出自己的看法時,此種未被個體所知覺的信念就會被個體所察覺。Cornett(1990)認為,信念是來自於個人先前的生活經驗以及教學實務上的經驗,而信念體系會主導教師的教學行為。Tobin(1992)則認為,信念是存在個體中一種計畫的知識形式;此一知識可以推動個體去追求個人的目標,也可以影響其外在的行動。

綜合以上所述可知,信念是一種心理狀態或態度,此一心理狀態或態度是個人對事情堅定不移的看法;換言之,信念是個人對事物完全接納及贊同的一種堅信不移的心理傾向。而現今對於接受師範院校以及修有教育學程學分的學生來說,他們對目前教育的一般情況所抱持的信念究竟如何,確實是值得我們進一步加以探討。

## 二、教學信念的涵義

信念是行為的基礎,是界定目標和參考的依據,教學信念的不同會影響到教師的行為表現。因此,在討論教師為何從事某種教學活動,為何表現某種教學行為,及如何設計課程,從事教室管理等問題時,應該對教學信念先作徹底的瞭解。

以下分述一些研究者對於教學信念的看法:

顏銘志(民85)認為,教學信念是指教師在教學歷程中,因教師個人的特質、專業背景、教導對象、教學能力和教學環境不同的影響,對教學歷程中相關的一些因素,相信其為真的一種個人獨特的內在想法。林進財(民88)認為,教學信念是指教師在教學歷程中對於所有相關的因素及變項信以為真的信念。其內涵包括對自我概念、課程發展、教材教法、教學理論、教學方法、教學活動、學習活動等方面。

O'Loughlin(1989)認為,教學信念是教師本身對學科方面的知識與知覺,其內涵包括對知識本質、相關的教學、學童的發展理論、教育方法的歷史與社會的基礎等。McIinden(1988)認為,教學信念是包括與教學方法、課程發展及行政的交互行為等有關的信念。Olson(1988)則指出,透過教學信念的研究,可以瞭解教師的教學行為,深入分析教師在教學上所做所為與所言,經由掌握教師的行為,才能將教學意義化。Bolin(1988)認為教師對自己的教學信念往往是不自覺的,實際上教學信念常影響教師教學能力的發展及個人在教學情境中的表現。

因此,對於教學信念的涵義會因為研

究者的角度不同，而有不同的解釋。個人以為，教學信念研究所要探討的內涵，是以教師的教學信念為主軸，探討其與學生、學校以及社區或社會等相關範疇的影響情形。

## 肆、師資培育機構應有的作為

根據前文所述，教師的教學信念將會導引教師的教學行為，也會影響學生的學習效果，其重要性不容忽視。因此，作為培育師資的師範院校以及設有教育學程的一般大學，在培育準教師的過程中，個人認為可以加強以下幾點作法，以增強這些準教師們適宜的教學信念：

### 一、重視潛在課程的影響

已有不少的研究（湯仁燕，民82；顏銘志，民85）指出，師範教育所蘊含的潛在課程，影響師範生的教學信念與教學作為，無形的潛在課程對於師範生的薰陶，是日後為人師表時影響其教學行為的強大力量。因此，潛在課程所具備的潛移默化的效果，對於準教師教學信念的養成具有相當的幫助。例如師資培育機構可以藉著舉辦各項有意義的活動、表演、演講以增進潛在課程的影響力。

### 二、建立「四教」的學習環境

「四教」所指的是言教、身教、境教與制教。以往的教育注重的是教師在言教及身教上的要求，比較忽略了學校中境教與制教的薰陶，「制教」所指的是學校的

或教室的一些制度、規章或法令。事實上，教師是經師也是人師，在求學階段除了各項基本專業知能的學習之外，也應從中培養準教師正確的態度與觀念，而這些都有賴於師資培育機構注重良好的「四教」學習環境。師資培育機構可以就現存的校園環境做一妥善的規劃；或是對校園內法令規章做一檢討，以期讓學生們深刻的感受到境教與制教的學習環境。

### 三、建立自我省察的學習文化

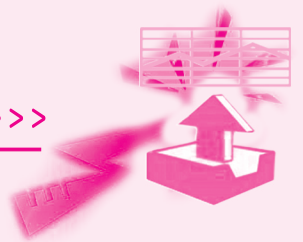
適當的教學信念必須透過教學行為的實踐才能得以顯現，而在理論與實踐之間應隨時透過自我省察的功夫，隨時對自己的學習予以反省，才能不斷的進步。師資培育機構應在學生的求學生涯中培養學生建立自我省察的學習文化。

### 四、建立具有人文精神的教育環境

準教師畢業後投入真實的教學環境，勢必會面臨在現實環境中實際教學上許多的困擾與阻礙，這些都有賴於充滿關懷的人文精神予以支持與支撐；也唯有培養一位充滿人文精神關懷的教師才能在往後的教學生涯中克服困境、勇往直前。因此，師資培育機構應重視校園內人文精神教育環境的建立。

### 五、強化學生的專業自主能力

自從教育改革實施以來，多項的教改措施如課程的改變、教科書的開放、評量的多元化等等，每一項的改革無不在考驗教師的專業及自主的能力。以教科書為例，以往的教師習於政府編定好的書本，對



於課程或書本的編定及發展的能力便有所不足，相對地造成教師們認為自己在專業及自主的教學信念部分上比較薄弱。換言之，師資培育機構應加強學生們在這方面的教學信念與能力。


## 伍、結語

教學信念是教師對於教學過程中相關因素或變項視之為真的看法。當一位教師

相信「多元的教學能夠提供學生更多的學習收穫」時，他（她）必定會努力充實自己的教學方式；當一位教師相信「多元的評量方式能夠促進學生多方面的學習」時，他（她）必定會重視學生在考試成績以外的其他學習方法，如此一來，我們的學生及家長就不會只注重孩子國語考了幾分、數學考了幾分的分數情結中；因此，在師資培育的養成過程中及早建立準教師們適宜的教學信念確實是刻不容緩的工作。

## 參考文獻

- 方吉正（民87）：教師信念研究之回顧與整合。教育資料與研究，（20），36-44頁。
- 林清財（民79）：我國國民小學教師教育信念之相關研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 林進財（民88）：從教師教學信念與決定談教學實施與效能。中等教育，（50），9頁。
- 高強華（民81）：教師信念及其在學校教育革新上的意義。國立台灣師範大學教育研究集刊，（34），85-113頁。
- 張春興（民85）：教育心理學--三化取向的理論與實踐。台北：東華。
- 黃光雄（民81）：教學原理。台北：師大書苑。
- 湯仁燕（民82）：國民小學教師教學信念與教學行為關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 曾國鴻（民88）：國中生活科技科教師教學信念之培育研究--以工場教學課程培育。台北：國科會，未發表。
- 劉威德（民88）：教師教學信念系統之分析及其與教學行為關係之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文（未出版）。
- 顏銘志（民85）：國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之相關研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 蘇冠榮（民88）：從教師信念與理論閱讀心得檢視 Rogers 人本教育理論與教學實務的連結。國立政治大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- Bolin, F. S. (1988). Helping Student Teachers Think about Teaching. Journal of teacher Teacher Education, March-april, pp48-54 .
- Clark , C.M. , & Peterson , P.L. (1986) . Teacher' thought process . In Witteock , M.C.(E D.) , Handbook of Research on Teaching (3rd ed.) . pp 253-296 . New York: Macmillan.

- 
- Cornett, J. W., Yeotis, C. & Terwilliger, L. (1990). Teacher Personal Practical theories and Their Influence Upon Teacher Curricular and Instructional Actions: A Case Study OF A Secondary Science Teacher. Science Education ,74(5). pp517-529.
- Geary, William. T. (1998). From Dependence toward Independence via Interdependence. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Diego, CA, April 13-17, 1998) (ERIC Document Reproduction Service No. ED 422 304)
- Houston, J. E. (ED. ). (1984). Thesaurus of ERIC descriptors. (10th ED. ). Phoenix: Oryx Press.
- Johnson, D. W, & Johnson, R. T. (1989). Cooperation and competition. Edina, MI: Interaction.
- McLinden, D. J. (1988). Teacher thinking: Instructional belief about effective teaching among expert teachers of visually impaired children. Unpublished doctoral dissertation. The Northern Illinois University.
- Nespor, J. (1985). The role of beliefs in the practice of teaching : Final report of the teacher beliefs study . (ERIC Document Reproduction Service No. ED 270 446).
- Olson, J. (1988). The cultural context of teacher thinking and its significance for innovation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 293832)
- O' Loughlin , M. (1989). The influence of teachers' belief about Knowledge, teaching, and learning on their pedagogy: a constructivist reconceptualization and research agenda for teacher education .
- Reames, Ellen. H. ; Spencer, William. A. (1998). Teacher Efficacy and Commitment: Relationships to Middle School Culture. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Diego, CA, April 13-17, 1998). (ERIC Document Reproduction Service No. ED 419 793)
- Shavelson, R. J. & Stern, P. (1981). Research on Teacher' pedagogical thoughts, judgement, decision, and behavior . Review of Education Research ,51(4). pp455-498 .
- Tobin, K. (1992). Teacher learning and curriculum reform. Paper presented at a symposium at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Francisco.

## 《教育研究與發展》徵稿啟事

《教育研究與發展》(Journal of Educational Research and Development)為國立教育研究院籌備處發行之教育學術刊物，著重在教育領域內之研究與發展(R&D)方面相關議題，並推廣國內外教育學術研究與交流。所有稿件之徵、審稿辦法比照國科會人文處「臺灣社會科學引文索引」資料庫(TSSCI)之相關規定辦理，歡迎踴躍賜稿。

### 一、徵稿事項

1. 本刊為季刊，全年徵稿，徵稿主題如下：

徵稿主題	出刊日期	截稿日期
課程與教學	6月30日	3月31日
教育政策與制度(含教育行政、學校行政等)	9月30日	6月30日
測驗與評量	12月31日	9月30日
師資培育	3月31日	1月31日

2. 所有稿件皆隨到隨審，編輯部於收到稿件五個月後通知採用與否。

### 二、投稿原則

1. 請以電腦打字，中英文不拘，中文撰稿文長以15000字為原則，至多為20000字(含中英文摘要、註釋、參考書目、附錄、圖表等)。中文摘要請勿超過500字，英文摘要不超過500字，並列出中英文關鍵字至少各3~5個。如以英文撰稿，請勿超過12000字。
2. 來稿正文與中英文摘要為一式三份，請以A4紙印出，並將檔案存於3.5吋磁片或光碟中(以Word檔儲存)，連同「投稿者基本資料表」一併寄至本刊編輯部，本刊不接受電子郵件之投稿。
3. 投稿正文及中英文摘要中，請勿出現任何個人資料。
4. 來稿文件之註釋(採當頁註方式)及參考書目，請用APA格式第五版。
5. 未依本刊所要求之格式來稿，本刊將逕予退稿。
6. 來稿如未獲採用，本刊將致函作者審查結果，但不寄還稿件，請投稿者自留原稿。
7. 本刊因編輯需要，保有必要之文字刪修權。

### 三、著作財產權事宜

1. 為維學術倫理，請勿一稿多投，如有抄襲，改寫等侵犯他人著作權之情況者，由作者自負相關法律責任。
2. 來稿一經刊登，著作財產權即屬本刊所有，並通知簽署著作財產權授權書乙份，本刊將敬贈作者當期刊物6冊，不另支稿酬。

### 四、稿件審查

1. 本刊所有稿件採雙向匿名內外審查制度，由本刊編輯委員聘請相關領域學者專家二人審查之。經審查委員要求修改之文章，於作者修改之後再由編輯委員決定是否刊登。
2. 凡本刊接受刊登之稿件，得視編輯需要，經編輯委員會同意後，擇期刊登。

### 五、稿件交寄

來稿請以掛號郵寄「(237)台北縣三峽鎮三樹路2號 國立教育研究院籌備處轉資料中心《教育研究與發展》編輯部收」。

電話：02-86711296 電子郵件：jerd@mail.naer.edu.tw

# 研習資訊雙月刊

中華民國七十三年三月三十一日創刊

中華民國九十四年六月十五日出版 第二十二卷第三期

發行人：何福田

召集人：陳清溪

社長兼主編：李俊湖

編輯小組：朱麒華、李駱遜、洪若烈、周筱亭、范信賢、黃茂在（按姓氏筆畫排列）

執行編輯：許茹蘭

發行所：國立教育研究院籌備處 研習資訊雜誌社

地址：台北縣三峽鎮三樹路二號

電話：02-86711151

傳真：02-86711473

網址：<http://www.naer.edu.tw>

印刷所：石古文設計印刷有限公司

地址：台北縣中和市景平路421號

電話：02-82422766

法律顧問：福田法律事務所

全文瀏覽網址：<http://www.naer.edu.tw/3/index.htm>

零售處：

1. 國家書坊台視總店：台北市八德路三段10號（電話：02-25781515轉643）
2. 三民書局：台北市重慶南路一段61號（電話：02-23617511）
3. 五南文化廣場：台中市中山路6號（電話：04-22260330）
4. 新進圖書廣場：彰化市光復路177號（電話：04-7252792）
5. 青年書局：高雄市青年一路141號（電話：07-3324910）

行政院新聞局出版事業登記證：局版台省誌字第584號

中華郵政北字第1155號執照登記為雜誌交寄

GPN：2004000011

>> 轉載本期刊文章需先徵得本社同意 <<