

教師於九年一貫課程中的角色

蕭英勵 / 國科會專案研究助理

壹、前言

九年一貫課程逐年地落實施行（教育部，民87），課程本位與專業自主權使得教師具備更多專業自主權投注於課程研發與教學創新研究工作（Hiebert, Gallimore & Stigler, 2002），於是教師角色將逐漸從過去知識體系擁有者，逐漸轉型為知識體系分享者；從過去監督學生學習，轉變為輔助與引導學生學習的角色；教師從傳統教育著重學習結果，轉變為著重學生學習歷程的建構者與觀察者；從過去灌輸學生教科書單一知能的教學法，轉化為引導學生自律與終身學習的啟發者與引航者。時代不斷改變，教師思想觀、教學法與課程研究法也不斷因應社會變化與學生需求，而思考創新進步，教師於校園中扮演著多元且多樣化的角色與地位，給予孩子具備多元寬廣學習觀與終身學習態度與精神，迎接未來社會生活。

貳、教師是課程研發與教學創新者

人類知識不斷地創新，並且透過文字、聲音與影像來傳承既有與過去的知識經驗體系；同樣地，課程也會隨著年代與潮流趨勢

而不斷地修正。我國過去的舊課程標準、新課程標準與九年一貫課程綱要等（教育部，民87），顯示了我國因應國際潮流與現代趨勢來修正課程標準，培育學生成為一位現代、創新、靈活統整與自律學習的學習者（高強華，民89; Ertmer and Newby, 1996; Graham and Harris, 1993; Schunk, 1990; Zimmerman, 1986）。在教學活動中，教師的「運作課程」在於連貫教科書或學習主題的「正式課程」，與學生的「經驗課程」兩者做最有效的連結與統整（陳伯璋，民88；黃政傑，民76；黃政傑，民86；歐用生，民83；Nunan, 1988），帶領學生進入學習領域、維持學習興趣、願意學習的啟航者，引導學生進入學習活動。教師「運作課程」的施行影響學生的學習層面，課程結構、教學創新、教具製作組織、學習資源與同儕學習安排等皆為教學活動的一環，因此，教師教育理念與教育哲學乃是課程教學的重要因素。

就教學活動而言，教師在學習活動初始之前需先就學生的學習經驗與能力來評估學習課程的深度，探索學習者的需求與學習能力是否符合過去的學習經驗與知識，由淺而深地慢慢帶領學生進入學習內容，教學策略必先引起內在的學習動機（Bates, 1979; Dweck, 1986; Weiner, 1990），運用操作、經驗

連結與探究的學習，消極的層面來說，可以用來維繫學習者參與學習活動的興趣與意願，積極面來說，可引導學生學習興趣與方向（張玉成，民89；張春興，民83），從事更近一階段深度與廣度的自主學習探索更深層次的學習領域，甚至於教師與學生的角色逐漸互換為主配角的地位，學生為主要的學習甚至為教學者的角色來總攬全體其他學習者的學習活動。

教師面臨新世紀社會衝擊，所扮演的角色也將具有挑戰性，教師宜逐漸地轉化角色，虛心接受來自於外界的批評與指導，願意持著改進、研究與發展的心態來接受學生、家長與教師同儕的建議與策略，提升教學創新點子與方式，教師更需融入多元教學法精髓與課程編製原則，尊重學生多元智能與後設認知發展（Garner, 1987），結合學生生活經驗與知識創造學校本位課程（張嘉育，民88；蔡清田，民86；Caldwell & Spinks, 1988; CERI, 1979; Hall and Hord, 1987; Murphy and Beck, 1995; Ogawa & White, 1994; Robertson, Wohlstetter & Monhrman, 1995; Skilbeck, 1984），將學生知識經驗與課本結合，培養孩子創造思考且具批判反省能力，如此才能啟迪孩子從不同且多元角度來觀察事件，養成多角度觀察與客觀批判，開闊學生視野與思考角度。

參、教師是教育歷程的啟發者

學習活動並非孤立與限制學生學習內容與方向（張春興，民83），教學活動包含著

師生互動、同儕互動、社區互動等形式，教學歷程也包含著溫馨、民主與接納學習環境中不斷地進行的過程與歷程（Collins, 1996），教師考量學生的經驗、需要、興趣與能力等，皆需納入課程教學設計（Fenstermacher, 1986; Gagne, Briggs & Wager, 1992），著重學生學習經驗知識的統整與一貫性，輔導學生能自主自動自發地探索學習。教師需引導學生的學習興趣且運用教學策略，帶領學生認識外在學習環境的規則與方式（Collins, 1996），當學生真正吸收教師教學內容，才是真正證明了教師教學策略施行成功與完美。唯有引導學生積極主動的自主自發的學習精神與態度，學生本身才能將學習內容真正地轉化為內在的知識財產、智能觀點、思考邏輯、自我終身學習能力、自我實踐的意願與能力等，當個體不斷地透過教育過程，不斷地自我轉化與歷練知識的歷程，修練外在知識成為內在知識的一部份，才得以真正符合教育著重學生學習的歷程。

教育並非達到目的的手段（黃政傑，民76；黃政傑，民86；歐用生，民83；Nunan, 1988），而是探究學生發展的歷程與潛能的激發，教育允許學生個人發展新的學習經驗與知識，教學設計需依據學生的需求經驗與能力來安排學習活動內容（Fenstermacher, 1986; Gagne, Briggs & Wager, 1992），教育並非僅只是一種結束或結果，而是一連串的學習歷程與教育價值。在教師的學習活動安排之下，學生不斷的學習與成長進步的歷程，是教育最為重視的過程，而非目的與手段。

「十年樹木，百年樹人」正可以說明教育過程是長遠，且不容易立竿見影看到學習成就，潛在課程可能不知不覺影響學生的外在與內在行為，發現問題與探究原因的歷程，正可以培養學生運用過去習得的經驗知識，融入新的知識用來解決問題，教師安排彈性的時間與空間，供學生探究問題與發現事實，教育重視尊重個人發展，才得以真正實踐。然而，今日重功利與目標導向的升學，導致學習只爲了成就，反倒其行將教育轉化爲手段與目的，當學習階段終了時隨即接續新的學習領域，忽略了學生的學習經驗與興趣安排，教育爲了目的目標而施行教育手段，學生的學習興趣、學習潛力與學習興趣正因教育手段與目標，而逐漸地消滅了原有的學習純真與創意。

肆、教師是孩子學習的引導者——孩子學會自律學習與解決問題的能力

九年一貫課程賦予教師編製教材權（教育部，民87），乃給予了教師能依據學校特色、社區環境或學生學習需求等編製教材，尊重教師專業自主來考量學生的學習興趣與學習能力，選擇學習主題，學生進行觀察、訪問、紀錄、實驗、討論等方式來融入整體的學習活動中，同儕與師生彼此分享學習心得，進而從事加深與加廣的學習活動。爲培養孩子自律學習的態度與精神，安排「主題學習」活動，鼓勵學生探索課堂以外的知識，進行探索活動來連結相關的知識領域，

透過同儕合作式學習，將彼此的生活經驗與知識進行統整與歸類，逐漸地轉化爲生活經驗與知識體系的一部份。

進行學習主題探索活動之前，教師需先行了解學生過去學習經驗與學習內容，來引起學生動機，逐步地進入學習活動（Bates, 1979; Dweck, 1986; Weiner, 1990）。在學習活動的進程中，學生不僅需要從各種自然與生活科技、人文與藝術、數學、語文等不同領域來思索問題的結構性，從不同的領域知識來思索可行的問題解決方案，逐步地養成孩子學會面對問題時先行思索可行的方式來詮釋問題的表徵現象。孩子學會從各種不同層面、同儕或社會層面（Vygotsky, 1978; Vygotsky, 1981）來思考問題的解決策略，並實際地進行問題解決方案，最後檢討與反省問題解決方法的可行性與成效，作爲下次面臨相同問題時決策的參照指標。教師不僅需要在旁輔導學生如何從浩瀚的資訊中，尋求可行的解決策略與方法，給予孩子尋找策略的正確方向，更需要在學生解決問題的同時，適時地提問學生爲何提出這類的解決方式成效如何？例如：甲案解決策略不能施行而需更換乙案，兩案的差別如何？尋找可行支持的資源，如同儕討論、教師、家長或社區人士等。教師進行加深加廣的學習活動，鼓勵學生思考問題背後的癥結與意義，比較不同解決策略方案的優缺點等，加深學生解決問題方式與提升創意解決問題能力，並且透過討論方式逐漸地建立同儕、師生與家長之間彼此責任信賴的關係。

自律學習以教師為輔，學生為主的學習策略（Ertmer & Newby, 1996; Graham and Harris, 1993; Schunk, 1990; Zimmerman, 1986），孩子依據自身的學習興趣與經驗來選擇學習主題與活動方式，經過家長、孩子與教師三方充分討論後，尊重孩子主導活動進行的原則，給予孩子充分時間與空間來進行學習主題探索的學習活動。藉由培養孩子在發掘問題與事實現象的生活問題過程中，不斷地與同儕、教師或家長互動討論，其過程不僅學到如何彼此分享的寬容胸襟與態度，更體會出進行團隊分工合作的團體生活方式，藉著身邊同儕朋友的幫助與良好的關係互動，來協助孩子個體達到自我實踐的目標。

伍、教師是反省批判思考的教育改革實踐者

九年一貫課程乃著重學生生活與學習經驗統整，過去知識經驗體系分割不能帶給孩子完整的知識與經驗體系之間關連，持續地關連、銜接與統整各方面領域課程，期能帶給孩子一完整的學習經驗與知識。為了能實踐統整教學活動給予孩子完整的學習經驗，教師必須了解學生學習過程與過去知識經驗，熟悉可用教學資源與學校內外的學習支援，不斷地修習教育專業課程以充實課程創新原動力，更要具備有反省思考與批判能力，針對問題思考深度意涵與思索可行解決方案。教師是經師也是人師，背負著傳道、授業與解惑的重責大任，更具深度問題與策

略的提出，正需要教師本身具備反省，與透過小組教師同儕互動討論，指出缺點與提出解決策略，教師透過團體一起學習反省思考與針對問題，於教學生涯中佔了極重要的角色，思考師生教學互動過程、課程教學設計、親師互動、行政事務推動與社區合作等，皆深深影響著教學活動成敗的因子。教師不僅需具備教育專業能力，舉如：課程設計與行動研究能力之外，這些背後支持行動研究與教學活動設計的因子乃是批判反省思考能力的培養與實踐，得以思考問題發生原因、可行解決策略與方案提出與問題背後意涵，教師同儕成長團體共同討論，關連他人經驗與知識，進而提出創意與創新的教學策略與法則，來解決教育環境中新面臨的疑難與雜症，具體且有效地根據解決方案來行動與處理，將教學、親師互動與課程設計問題共同統整與思索問題脈絡，提出有效的問題解決策略，成為教育環境中傑出的教育改革行動者與實踐者。

校園內教育問題多種且複雜，舉凡教育相關問題如：學生學習活動安排、學生安全事件、學生生活教育、親師互動、教師教學課程設計、學生輔導等，教師持何種心態來面臨多種學生問題，採用傳統處理方式來安排學生活動，抑或是探究事件背後發生原因與事件因果關係，尊重事件當事人隱私並且適當地陳述事件發生經過，取代教師片面之詞或刻板印象地處理學生問題，來自於多種可靠訊息來源並且做最適當地評估，將事件圓滿地處理。教師不僅要學會如何發現事件

的發生，更要習得如何綜合事件所有發生關係因果，並且持著批判與探究的精神來剖析事件背後的來由，如此才能陳述事件的發生原委，更能提出可行的解決之道。

所以，基層教育問題與其由外界專家學者提出可行待評估的解決方案，不如由校內教師組成教學研究會或行動研究小組進行討論，提出可行建議來並且彼此分享心得與感想，行動研究正能凝聚校內教師向心力與實踐知識管理的具體可行方案之一，群聚校內教師寶貴意見與思考，將更能導出另一番思維方向與創意，成為一位思考創意的校園行動改革者與創意者。

陸、展望與期許

教師於九年一貫課程教學活動中所扮演著角色，需習得課程教學創新統整的一身好本領，與持著教育專業（饒見維，民85）精神來處理新世代學生所面臨錯綜複雜的學習問題，更要輔導學生面對學習環境外的生活

處事與社會環境（Bandura, 1986; Flavell, Miller & Miller, 1993）。教師並不能預見未來孩子長大後需要哪些知識與技能，因而教師需要培養孩子養成自主學習與學會如何適應社會情境的能力，孩子能覺察社會需要與本身知識技能兩者之間的平衡。教師教導孩子學會的內容，並不只限定於教科書內容而已，願意學、持著意志學習、獨立思考與批判能力、關懷心與道德觀、學會觀察與分析能力等皆是孩子在學習環境中必須同時習得的潛在課程。每一位學習個體是完整非獨立且分割的，課程教學安排也是根據學生需求來進行適當的學習情境安排，透過情境活動與經驗分享的活動方式，引導孩子觀察與習得生活情境中各種的知識、情意與技能領域完整的知識與經驗，跨越了教科書單純的事實陳述內容，充分融合人性關懷與知識陶冶的情意教學與終身學習，才得以發現孩子學習潛能與興趣，養成繼續學習的習慣與能力。

參考書目

- 高強華主編(民89)。九年一貫課程革新論文集。臺北：師大地方教育輔導叢書之19。
- 張玉成(民89)。師資培育配合九年國教一貫課程實施之配套措施，載於高強華 主編：九年一貫課程革新論文集。臺北：師大。
- 張春興(民83)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。台北：東華書局。
- 張嘉育(民88)。學校本位課程發展。台北：師大書苑。
- 教育部(民87)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- 陳伯璋(民88)。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。教育研究資訊，7（1），1-13。
- 黃政傑(民76)。課程評鑑。台北：師大書苑。

黃政傑(民86)。課程設計。台北：東華書局。

歐用生(民83)。課程發展的基本原理。高雄：復文出版社。

蔡清田(民86)。由「以教師教學為依據的課程發展」論「教師即研究者」對課程發展與教師專業成長的教育啓示。公教資訊，1（1），32-41。

饒見維(民85)。教師專業發展—理論與實務。臺北：五南圖書出版社。

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bates, J. A. (1979). Extrinsic reward and intrinsic motivation: A review with implications for the classroom. *Review of Educational Research*, 49 (4), 557-576.

Caldwell, B. J., & Spinks, J.M. (1988). *The self-managing school*. London: Falmer.

Centre for Educational Research and Innovation (1979). *School-based curriculum development*. Washington, D. C.: Organization for Economic Co-operation and Development.

Collins, A. (1996). Design Issues for Learning Environments. In: Vosniadou, S. et al. (Eds.), *International Perspectives on the Design of Technology-Supported Learning Environments*. Mahwah: L. Erlbaum, pp. 347-361

Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.

Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1996). The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective. *Instructional Science*, 24, 1-24.

Fenstermacher, G. D. (1986). Philosophy of research on teaching: Three aspects. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Research on Teaching*(3rd ed.). New York: Macmillan.

Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1993). *Cognitive development*(3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W.(1992). *Principles of instructional design*(4th ed.). Fort Worth: Harcourt Brace.

Garner, R. (1987). *Metacognition and reading comprehension*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Graham, S., & Harris, K. R. (1993). Self-regulated strategy development: Helping students with learning problems develop as writers. *The Elementary School Journal*, 94, 164-181.

Hall, G. E. & Hord, S. M. (1987). *Change in Schools: Facilitating the Process*. NY: State University of New York Press.

-
- Hiebert, J., Gallimore, R. & Stigler, J. M. (2002, June/July). A Knowledge Base for the Teaching Profession: What Would It Look Like and How Can We Get One? *Educational Researcher*, 31(5) 3-15.
- Murphy, J. & Beck, L. G. (1995). *School-based Management as School Reform: Taking Stock*. CA: Corwin.
- Nunan, D. (1988). *The learner-centered curriculum*. Cambridge University Press.
- Ogawa, R. T. & White, P. A. (1994). School-based management: An overview. In S. A. Mohrman, P. Wohlstetter, and Associates(Eds.), *School-based Management: Organizing for High Performance*(pp.53-80). San Francisco: Jossey-Bass.
- Robertson, P., Wohlstetter, P., & Monhrman, S. (1995). Generating Curriculum and instructional innovations through school-based management. *Educational Administration Quarterly*, 31(3), pp. 375-404.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficiency during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25, 71-86.
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1981). The development of higher forms of attention in childhood. In J. V. Wertsch(Trans. & Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology*. New York: M. E. Sharpe.
- Weiner, B. (1990). History of motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82(4), 616-622.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11, 307-313