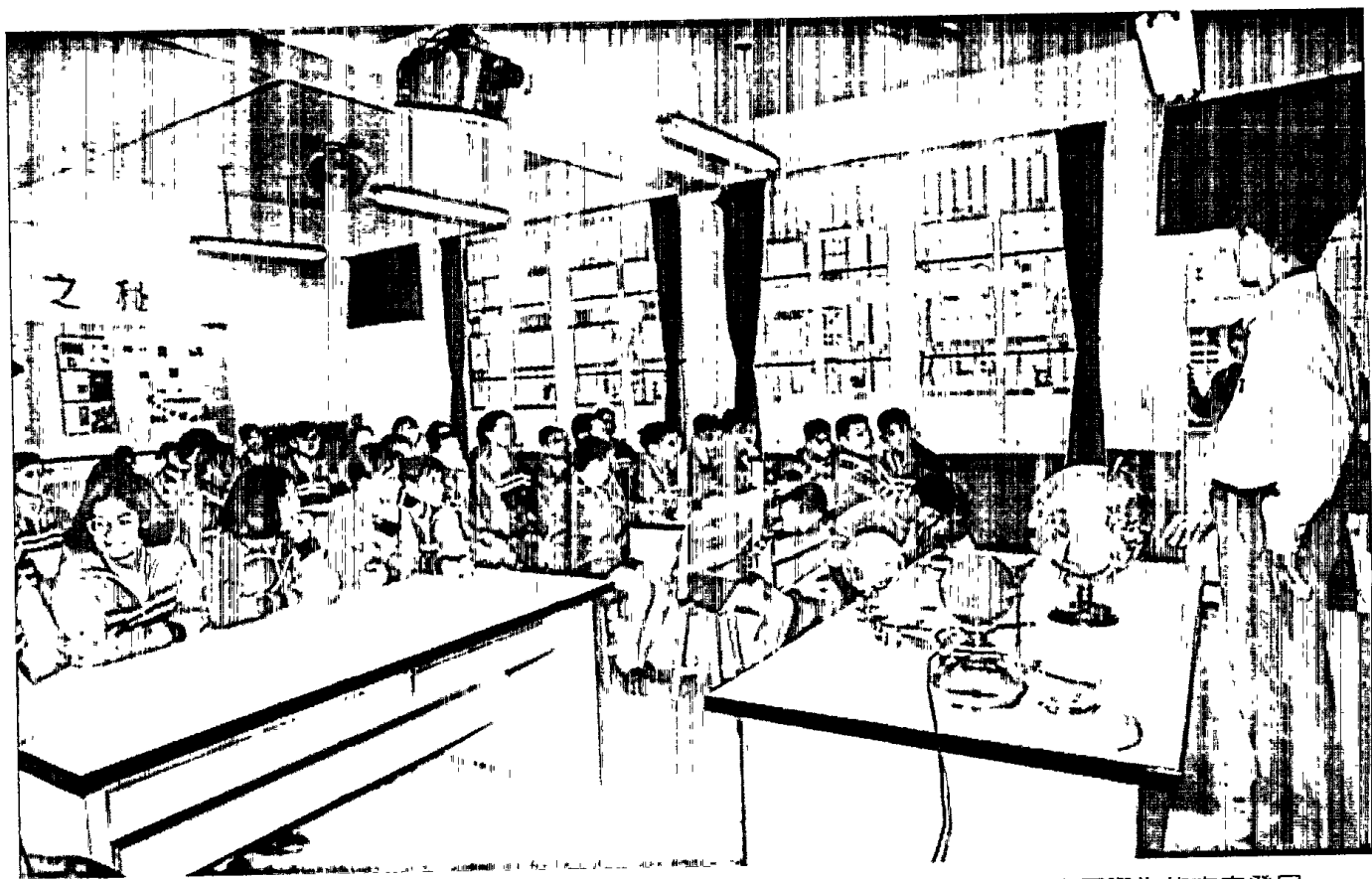


九年一貫課程中的教學觀

羅清水/臺灣省國民學校教師研習會主任



專
論



教育改革隨著社會變遷朝向教育多元化、教育人本化、教育民主化、教育科技化、教育國際化的方向發展。

壹、前言

二十一世紀是變革快速的時代，世界各國為因應巨變，迎接挑戰，都在進行全面的教育改革。其中課程改革最重要的一部分，期盼透過課程改革帶動教育的改革，促進國家的發展，我國亦復如此。行政院教改會總諮議報告書中，亦將課程改革列為教育改革中最重要的軟體工程。長久以來，國民中小學的課程是最為人所詬病的。為期中小學課程能培育兼具人

本關懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能終身學習的健全國民。教育部乃於民國86年4月成立「國民中小學課程發展專案小組」進行新階段的課程改革，並於民國87年10月公佈「國民教育階段課程總綱綱要」讓中小學課程改革與發展邁向新的紀元。

「國民教育階段課程總綱綱要」，乃統整了國民中小學的課程內涵，發揮九年一貫精神的課程設計，並期盼

透過九年一貫課程的發展設計能改進目前國民中小學課程與教材的缺失：課程無法適應時代需要、課程發展教師缺乏參與、課程目標抽象缺乏通變性、課程設計本位無法連貫統整、課程內涵缺乏指標，…等問題，然而課程知識不是產物，不是事件，而是繼續的過程，而是師生建構的、互動的，並賦予意義。易言之，需教師與學生不斷地加以試驗與再建構（歐用生，民87）。

若單從課程改革而言，落實教師與學生的「教與學」，即要解決教育缺失，這種課程改革容易落空。Elliott（1998）也強調課程和教學才是學校再造的核心，而教師才是教育改革的原動力。因此為讓國民階段九年一貫的課程能落實，除重視課程設計的內涵及特性外，亦應強調九年一貫中應有的教學觀。本文試就課程改革發展趨勢、九年一貫課程設計內涵架構，九年一貫課程設計特色與九年一貫課程的教學觀，加以說明。

貳、課程改革發展趨勢

課程改革發展是教育改革的一部分，教育改革亦是社會改革變遷的一部分。社會改革牽動著教育改革與課

程發展，教育改革亦影響著課程改革發展。在二十一世紀的社會中社會變遷將朝向民主化、自由化、國際化、資訊化、科技化、多元化、及終身學習的社會（江文雄，民87）。教育改革亦朝向教育多元化、教育人本化、教育民主化、教育科技化、教育國際化的方向發展。且教育內涵的發展趨勢亦是：1.從「地方社群」走向「世界社區」。2.從「社會凝聚」走向「民主參與」。3.從「經濟發展」走向「個人發展」（張鈿富，民87）。因此在社會變遷、教育改革與教育發展的內涵中課程發展有下列諸項趨勢：

一、課程權的移轉：從國家集體意識到國民個人發展

長期以來我國教育體制皆是採取中央集權方式，著重國家集體意識教育目標的完成，無論制度、經費、法令、設施皆是如此。課程發展模式亦是以「中央一邊陲課程發展模式」（Center-periphery Curriculum Development）。

所謂「中央一邊陲課程發展」是以中央為課程發展主體，著眼於全國性課程方案的建構，對於政策指示、課程標準、學習資源、教材編撰、教學時數、評鑑方式等都規定鉅細靡



遺，學校或教師任務即是扮演好課程實施者（張嘉育，民87）。透過課程的實施來完成國家的集體意識或教育目標，而不考慮社區學校的發展及學生家長的需要。然而在社會變遷及教育改革的呼求中無論是課程目的、課程實施、課程發展、課程權力等莫不產生重大的變化，遂將課程發展的重心逐漸由國家移轉至國民，培養個人的能力興趣，發展社會社區的需求；是以課程發展的目的亦是由集體意識培養移轉至個人發展。

二、課程發展重視教育權的維護

教育改革中將國家教育權概念移轉至國民教育權的實施，國民中小學教育的概念亦是由「國民有受教育的義務」轉變到「國民有受教育的權利」，尤其是學生學習權的維護（馮朝林、薛化元，民86）。1985年聯合國教科文組織通過一項宣言：「學習權就是閱讀和書寫的權利，提出問題和思考問題的權利，想像和創造的權利、瞭解人的環境和編寫歷史的權利、接受教育資源的權利、發展個人和集體技能的權利。」（鄭世仁，民87）。此一宣言將人的主客體異位，使個人從受支配的客體轉變成歷史的主體，亦將教育視為個人的基本人權。此個人

的教育權充實了課程的發展內涵。而課程發展亦是維護國民教育權的具體實現，其包括了以下四種教育權：

（一）學生的學習權

過去的課程目的是以國家需要社會安定為最高指導原則，而對於個人潛能的發揮，人格健全的培養都在國家及社會利益中犧牲了。未來的國民需具備獨立思考、解決問題、了解自我、關懷他人、重視環境與倫理、主動學習等生活需要，這些學生應享有的學習權利不容忽略。未來的課程發展即是要提供學生適性發展的機會，民主而自治的學習空間、快樂而充實的學習過程。

（二）家長的教育權

家長是兒童的法定監護人，更是最親密的相關人，過去家長的教育權不受重視，對學校提供的學習機會與教育內涵都無從置喙。今後教育的完成家長即應扮演重要的角色與功能。因此，家長在課程實施中扮演不可或缺的重要地位。因此課程發展的趨勢中課程發展與實施中應重視家長教育權的維護。

（三）教師的教學權

教師教學是課程發展中第一線的工作者，也是專業的課程實施者。要

讓學生學習成為有意義與有效的學習活動，應培養教師成為專業的教育人員，並對教學自主權與教學的選擇權予以尊重，使其在課程發展與教學過程中能充分發揮專業判斷與專業的處理，完成課程目標，是以課程發展應重視教師的教學權。

(四)全民的終身教育權

終身教育全民化是未來教育發展的趨勢，二十一世紀是學習的社會，亦是全球社區化的社會。教育的發展應配合時代的需要與資訊科技的發展。因此全民學習權與教育權的維護，尤其對終身學習的理念，終身學習技能、運用科技資訊的能力等的培養，在課程發展中應具體實現才能維護全民的終身教育權。

三、本土化融合國際觀

教育本土化與台灣社會本土意識是當前主流意識；無論政治、社會、經濟、文化都伴隨充斥著本土意識。在課程發展中亦將本土化的性質轉入鄉土課程與教育活動中。在課程目標中強調「立足台灣、胸懷大陸、放眼天下」，經過多年的批判討論，教育本土化的方針已形成共識（周淑卿，民87）。在教育本土化中，課程內涵的鄉土教學及本土化是必然趨勢，然而鄉土教學與課程本土化在本質上是一種

人格教育、生活的教育、民族精神的教育，更是世界觀的教育（歐用生，民84），因此在多元化的世界中，以欣賞本鄉特色為起點，進而尊重與包容其他相異的文化，成為世界的公民。且未來科技的發達及資訊的進步，營建出「地球村」及「世界社區化」的概念，因此二十一世紀的國民亦是世界公民。課程發展中重視本土化更強調國際觀是未來發展的趨勢。

四、從卓越的精英教育到平等的全民教育觀

長期以來，我國教育在人力規劃中，培育社會進步與經濟發展所需人才。因此是採取卓越的精英教育，學校制度的設計，教學方法的實施，課程內涵的建構，都是為培育優秀的社會中堅份子而去配置。在卓越的精英教育觀中，忽略了教育的主體—眾多全民的需要與發展，也造成了諸多教育問題、社會問題、家庭問題。在教育發展的軌跡中，平等的全民教育觀逐漸取代了卓越的精英教育觀，從「基礎教育全民化」(Basic education for all)演變到「中等教育全民化」(Secondary education for all)轉換到「高等教育全民化」(Higher education for all)發展到「終身教



育全民化」(Lifelong education for all) 這些都是教育社會趨勢(張鈿富, 民87)。是以課程內涵設計無論是國民教育課程、中等教育課程、或高等教育課程, 甚至終身教育課程設計都深受平等的全民教育觀的發展影響。

五、從主流中心意識到多元文化尊重

主流中心意識主宰著國民的生活、文化, 甚至倫理、規範、教育亦受主流中心意識的影響。在主流中心意識中, 學生及國民多為一元化的思考或發展模式, 當異於主流中心意識的思維或概念提出時, 常遭受無情的批評而噤若寒蟬, 甚而形成非理性的思考, 而模糊了社會的價值、教育的公平正義與課程的理想。在多元、民主社會中, 多元文化的尊重讓主流中心意識逐漸轉化及演進。多元文化尊重影響多元文化的教育。多元文化教育建基於民主價值和民主信念上的教學途徑。多元文化的教育包含了四個面向: 它是一種運動、一種課程設計途徑、一種轉換過程和一種承諾(馮朝霖、簡瑞容、詹志禹, 民86)。既是一種課程設計途徑, 其內涵必須基於「了解」、「包容」、「尊重」、「欣賞」, 讓多元文化尊重形成另一主流意

識的高峰。

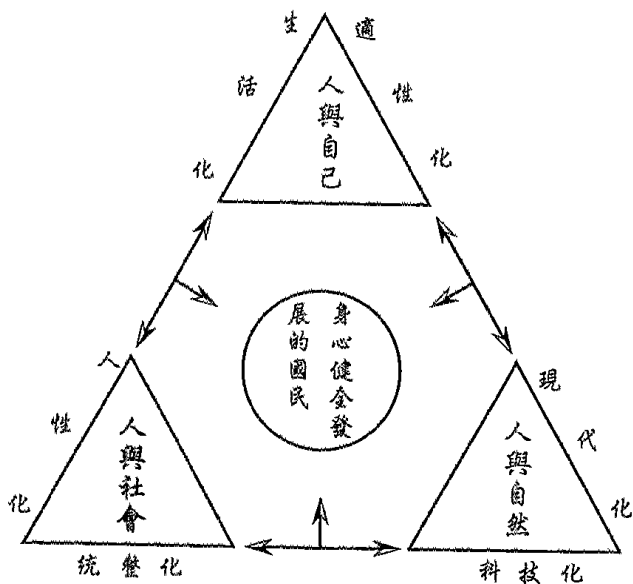
六、科技與人文的融合與實踐

科技在二十世紀是顯學, 自1905年愛因斯坦發表狹義相對論以來, 近百年塑造了「科技萬能」的面貌, 為人類生活帶來了無上的便利與快捷。然而, 回顧過去在科技發展中, 改變了人與人的道德關係, 人與社會的倫理關係, 人與自然的平衡關係, 是否因過度重視科技, 致使人為物役, 並形成對大自然造成難以彌補的傷害。當檢討科技的缺失功過, 無非應將道德、倫理、平衡等概念與規準融入思考中。在此科技的發展, 「物」與「力」內涵的擴展與實踐, 要將「人文」、「關懷」、「尊重」融入其中。而要讓「人文」與「科技」融合, 具體可行的是將透過教育來實踐。因此讓課程的發展成為「人文」與「科技」融合的實踐是發展的必然趨勢, 也是具體表現。

參、九年一貫課程的架構

在教育改革的趨勢中課程發展亦因應其變革而有因應措施; 在課程發展的六大趨勢中, 國民教育的九年一貫課程亦是因應此趨勢, 而建構其課程理念。以期透過九年課程的一貫性

提供學生富有人性化及適性化的學校生活，以培育身心充分發展的健全國民。因此，國民中小學課程設計以生活為中心，配合學生身心發展的歷程，尊重個性發展，激發個人潛能；涵泳民主素養，尊重多元文化價值；培育科學知能，適應現代生活需要。此階段的教育目標透過人與自己、人與社會、人與自然的課程設計理念，提供人性化、生活化、適性化、統整化、科技化、現代化等設計原則的學習領域教育活動（如圖一），以傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展的健全國民與世界公民。



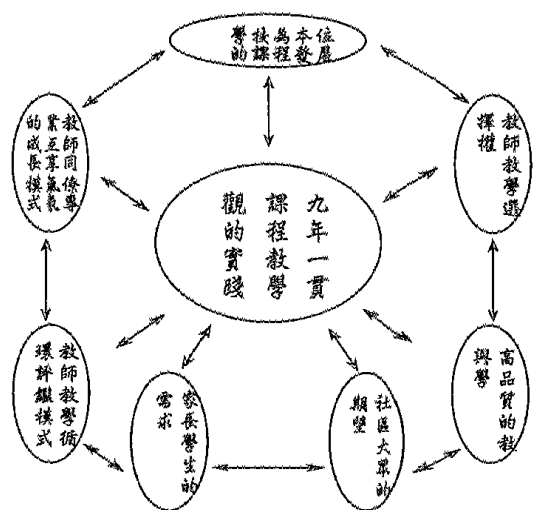
圖一：九年一貫課程設計理念

然此九年一貫課程建構在人本關

懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際觀、終生學習等五項基本內涵；人與自己、人與社會環境、及人與自然環境等三項課程目標，透過七項學習領域：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、自然與科技、數學及綜合活動，培養十項基本能力，達成身心充分發展的國民。

肆、九年一貫課程的教學觀

在課程發展趨勢中，九年一貫課程的設計有理念、原則與特色，而建構出其架構。然在九年一貫課程設計與實施中，教師亦有適切教學觀，其包括了教師教學選擇權的具體實施、學校為本位課程的發展、教師同儕專業互享的成長模式、建立教師教學後設評鑑的發展模式、高品質的「教



圖二：教師九年一貫課程教學觀



與「學」。透過正確適切的教師教學觀，以符合社區大眾的期望，家長學生的需求，促進九年一貫課程的實施。（如圖二）今分述如下：

一、學校本位的課程發展的落實

課程發展從國家集體意識轉變到個人發展，由主流中心意識轉化到多元文化尊重，亦將融合本土觀與國際觀時，學校本位的課程發展乃是必須的也是必然的。所謂學校本位課程發展有下列重要意涵：（張嘉育，民87）。

1. 學校本位課程發展雖以學校為主體，但也重視校內外各種人力、資源的運用結合。

2. 學校本位課程發展採廣義課程定義，課程是指學校指導的一切學習經驗。

3. 學校本位課程發展既重視課程發展成果，也強調過程中學校社區的參與與學習。

4. 學校本位課程發展新定位學校於課程發展中的角色，使「社會—社區、學校—教師」發展成爲一種關係夥伴。

5. 學校本位課程發展重心定義了教師與課程的關係，重視學校教育人員的自主與專業，將課程研究、課程

發展與課程實施結合爲一體。

6. 學校本位課程強調多樣化、地方化、適切性，可立即回應社會、社區、學校與學生需要。

7. 學校本位課程發展是倡導「參與」、「由上而下」、「草根式」的課程發展理念。

基於此，學校本位課程發展的教學觀，能真正適應九年一貫課程實施的需要，要落實學校本位的課程發展可依參與人員、課程內容層次、課程發展活動類型三個向度而去發展適應「社會—社區、學校」的期望、「家長—教師—學生」需求的九年一貫課程類型。

在學校本位課程發展過程中，教師乃爲核心人物，扮演課程實施的重要角色，是以九年一貫課程中教師應具有課程選擇、調整、開發的能力，更要有協調教學研究會、教職員及社區人士的能力，才能促進九年一貫課程的實施。

二、教師教學選擇權的倡導

教師是一種「專業」，尤其在教室層面或教師自我層面享有教學相關的自主與自由。在教師法公佈後教師專業自主更是明確化，而教師教學選擇是教師專業自主的具體內涵，其目的乃在維護學生受教權，更有助於教師

專業地位的提昇，因此教師教學選擇權乃極積倡導（羅清水，民87）。教師教學選擇權其涵義有三：

1.課程選擇權

在課程實施中，教師具有教學自由及專業判斷的空間，而教師在課程的角色中是一個課程的設計者及教材的詮釋者。在課程選擇權中即在教育目標前提下教師對於課程的內涵增減，教學時數增減及教材的選擇，可依學生學習差異，享有自由調整選擇的空間。

2.教學方法選擇權

學校教育課程目標與課程內容轉化成學生的學習經驗結果，其落差愈小愈好。在此過程教師可依學生興趣、能力及個別差異給予適當的教學方法，亦可使用適當的教學媒體、工具、科技…等，在這教學方法、媒體、工具、科技等教師享有選擇自主空間。

3.評量方式選擇權

學習評量是教學歷程中重要的一部份，教師可透過評量了解學習成效、學習狀況、診斷學習困難，並給予適當補救教學、評量方式的選擇、評量內容的調整，教師應享有自主選擇的空間。

教師教學選擇權的具體實施應著

眼於教育目的，學生受教權的基礎，並依教師專業知能、專業道德上來實施。此種教學選擇乃符合教育的三大規準—認知性、自願性、價值性。更因教師教學選擇權倡導的積極性而促進九年一貫課程的落實，此乃教師應有的教學觀。

三、教師同僚專業互享氣氛成長模式的建立

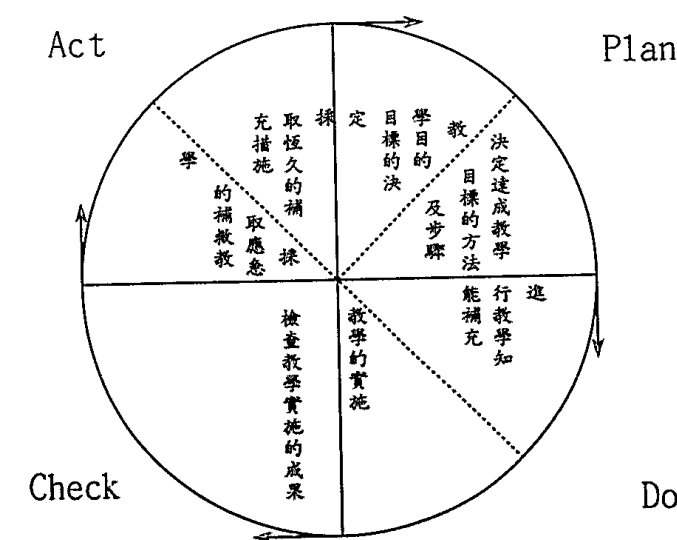
所謂同僚專業互享氣氛是指學校成員在課程與教材、教學、輔導與學校行政等專業上彼此互享氣氛。這種氣氛比較高的學校成員會討論教學等，實際參觀同僚的教學、輔導與行政的情形，並開放自己的場所供同僚參觀，彼此提供回饋，一起共同準備課程與教學材料，互相分享專長，在專業上呈現一種相互協助的氣氛，以提高學校教學品質（林明地，民87）。同僚專業互享氣氛可強化教師專業態度，提昇教師專業知識與技能，有助於教師專業形象的維護。因此在學校課程教學與課程實施中，應配合同僚視導、學校本位的視導及學校本位的經營來促進教師專業的發展。在九年一貫的課程實施中，同僚專業互享氣氛可促進學校本位的課程發展，也可正確倡導教師教學選擇權的發揮。是

以同僚專業互享氣氛的專業成長模式，在九年一貫課程的教學中是不可或缺的。

四、教師教學循環評鑑模式的建立

教師的教學歷程，從教學目標的釐定，教學內容的選擇，教學活動的實施到教學結果的評鑑，教師均應隨時檢視教學歷程的實施及改進之道。是以建立教師教學循環評鑑，才能促進教學品質的提昇。

所謂教學循環評鑑模式即是依 Deming 所倡導的 PDCA 循環模式加以修正成為教學上循環的教學實施模式 PDCA 模式，並加以檢核評鑑（如圖三）



圖三：教師教學循環評鑑

1. 教學實施的規劃（Plan）：透過教學目的目標來決定課程目標及達

成教學的方法與步驟，作為教師教學、學生學習的依據與參考。

2. 教學的執行（Do）：（1）在教學實施執行過程中應加強教師專業知能的補充以及充實學生起點行為的不足，以利在教學過程中，維護高品質的「學」與「教」。促進課程目標的完成。（2）教學的實施，即配合學生個別差異及教學方法及媒體來作有效地教學活動。

3. 教學的檢視（Check）：教學的檢視或結果的評量都是以總結性評量為主，對教學效果及課程的實施效果有限。因此，在教學的檢視中乃是一環路，即要兼重形成性評量，才能有助於教學進行。

4. 教學的改善行動（Act）：對於教學檢視的結果應作處理，此種改善行動分成二階段：一為採取當前緊急的補救教學措施，以解決當前的教學困境。一為採取恆久的補救措施，諸如加強基本能力、基礎學科或知識以謀恆久的改進，促進學習效果。

PDCA 的教學循環模式，應加隨時評鑑，讓教學成為一個持續改進的迴路，讓教師與學生在教學過程中都能了解教學的進行，促進有效的學習，才能將九年一貫課程真正落實於學生學習效果上。

五、高品質的教與學

高品質的教學概念原來自於全面品質的管理(T.Q.M. total quality management)的概念，所謂全面品質管理可定義為：一種系統化的策略，生產組織基於團體的共識與領導階層的強烈支持，依據顧客的需求訂定品質標準，充分的溝通與全員的參與下運用科學的方法，以過程為管理重點製造滿足顧客需求的產品或服務（趙志揚，民86）。而（吳清山、林天祐，民83）研究認為全面品質管理之意涵包括：品質第一、顧客至上、永續經營、全面參與、事先預防等要項。依全面品質管理之意旨應用於教學之中，即可倡導高品質的教與學。高品質的教與學所涉及的主要對象是教師與學生，其教與學自然應促使學生全面的成長與發展（包括認知層面、情意態度層面以及行為技能層面的全面發展）（黃光雄，民77），以及教師工作滿意與專業成長。由上述可知高品質的教與學其有下列多項特徵：

1. 學生滿意及全面的成長發展。
2. 教師工作滿意及專業成長。
3. 教師成長、學生發展並促進全校教學品質的提昇。
4. 師、生、職、工，共同參與教與學，互助與分享。

5. 永續改進、持續發展。

高品質教與學的提倡有助於教學效果的達成，更有助九年一貫課程的實施，是以提倡高品質的教與學是教師極為重要的教學觀。

伍、結語

課程與教學是達成教育目標的重要因素，教師與學生則是教學過程的主角。在課程發展趨勢中發展了九年一貫課程的原則—實驗、專業、發展、彈性、統整，也形成了九年一貫的特色：彈性與自主、專業與成長、參與與發展、生活與實用，更建構了九年的架構，透過九年一貫課程的實施來培育身心健全發展的國民。然在九年一貫課程中應積極適切的發揮九年一貫的教師教學觀，透過學校本位的課程發展、教師教學選擇權的倡導、發展教師同僚專業互享氣氛的成長模式、落實教師教學循環評鑑模式、提倡高品質的教與學，才能讓九年一貫課程的實施能永續發展。

參考書目

歐用生（民87）。籲請實施教師分級制
國民教育。國民教育,39(1),2-

5。

江文雄（民87）。職業類科課程教學發展趨勢。技職教育雙月刊, 45, 19-30。

張鈿富（民87）。新世紀的國民教育發展策略。發表於國民教育政策與行政學術研討會, 板橋市, 台北縣。

張嘉育（民87）。認識學校本位課程發展。發表於國民教育政策與行政學術研討會, 板橋市, 台北縣。

馮朝霖、薛化元（民86）。主體性與教育權。載於林本炫(編), 教育改革的民間觀點(pp. 69-122)。台北：業強。

馮朝霖、簡瑞容、詹志禹（民86）。多元文化與教育—其理論政策與課程。載於林本炫(編), 教育改革的民間觀點(pp. 123-173)。台北：業強。

鄭世仁（民87）。意識型態與烏托邦的對決。國立新竹師範學院(主編), 教育改革理念與做法(pp. 1-34)。出版地：出版商。

周淑卿（民87）。中小學鄉土教學的問題與展望。發表於國民教育政策與行政學術研討會, 板橋市, 台北縣。

歐用生（民83）。鄉土教育的理念與設

計。載於黃政傑、李隆盛(主編), 鄉土教育。台北：漢文。

羅清水（民87）。教師專業自主與教學選擇權。研習資訊, 15(6), 5-7。

林明地（民87）。學校行政管理、同僚專業互享氣氛與高品質的教與學。發表於國民教育政策與行政學術研討會, 板橋市, 台北縣。

趙志揚(民)。技職教育的全面品質管理。技職教育雙月刊, 42, 29。

吳清山、林天祐（民83）。全面品質管理及其在教育上的應用。初等教育學刊, 1-28。

黃光雄（民77）。教學目標。載於黃光雄(主編), 教學原理(pp. 81-115)。台北：師大書苑。

Elliott, J. (1998). *The Curriculum experiment*. New York: Open University Press.

Pelors, J. (1996). *Learning: The treasure within*. Paris: UNESCO.