

第二章 文獻探討

本研究目的，主要探討國民中學語文（英語）學習領域教師對實施九年一貫課程綱要在國中實施的現況狀況之調查。探究的焦點乃從課程實施的相關理論為起點、分別就九年一貫課程綱要探析、理念內涵，語文（英語）學習領域綱要的主要內涵與理念特色及其相關研究等三部份，茲分項敘述如下：

第一節 課程實施的相關理論

壹、課程實施的意涵

一、課程的定義

「課程」(curriculum) 一詞，原意是跑道，引申為學習經驗，及學生學習必須遵循的途徑。各國學者都有論述：課程最常被人們認為是教師的教育活動—實際發生的教室的事情 (Henderson & Hawthorne, 2000)，課程是「為學習者在設計的環境中，包含學校到社教機構，進行一種有組織、有目的的活動，改變其行為，以達到所預定目標的活動和經驗」(司琦，1989：2-6)。

國內學者黃政傑（1991）將學者們對課程的定義歸納為四類：

- (一) 課程被視為學科和教材者，重視課程內容的選擇與組織，強調課程材料的發展。
- (二) 課程被視為經驗者，係以學習歷程和學生為中心，強調培養重塑自己人生歷程方面的能力，由事後回溯的觀點來看課程，易於把握實際的課程現象。

(三) 將課程被視為目標者，著重目標的明確性及引導性，並用目標控制整個課程設計過程，易於顯示教育績效。

(四) 而將課程視為計畫者，強調計畫的完整性，可以改善目前許多教師慣用即席式教學所產生的缺點。

綜言之，課程是透過學校系統傳遞發展人類生活經驗與文化價值精華的歷程，為使學生能透過學習，發揮個人潛能，學校需謹慎決定課程內容性質、學習材料，以發揮最大的教育成效。

二、課程實施的意義

所謂課程實施 (curriculum implementation)，Fullan 與 Pomfret (1977) 認為是任何課程革新的實際使用狀態，或是說，是革新在實際運作中所包含的一切；而 Leithwood (1982) 則認為任何課程改革都是屬於課程現狀應如何改變的建議，不管這個改革是全面的或片面的，而所謂實施則是縮短課程現狀與改革理想間的差距。基於此定義，黃政傑 (1991) 歸納以上兩種定義，將課程實施視為「將課程計畫付諸行動的過程，其目的在縮短理想與現實的差距」，目前台灣課程改革的九年一貫課程實施，可謂是縮短現行課程現狀與課程改革理想間的差距。若從教師專業角色來探究課程實施的意義，課程實施不只是將事前經過規劃的課程付諸實施傳遞行動，也是協商交涉與教育信念轉型的行動歷程與實踐結果 (黃光雄、蔡清田，2002)。

課程如果要對學生產生影響，必須透過課程實施付諸行動，學校如何連結課程規劃設計與實施歷程，往往是課程改革成敗關鍵之一

(蔡清田, 2002) 此外, 有許多國內外的學者皆曾在他們的論述中指出課程實施不可忽略的重要性, 且佔有課程革新中十分重要的角色, 再完美的課程設計與發展若沒有經過課程實施的教育行動, 則無法達成課程目標中的預期成效(黃光雄、蔡清田, 2002; 黃政傑, 1991), 因而課程實施是課程設計與教學之循環周期中的重要階段(李子建、黃顯華, 1996)。

綜言之, 課程實施是將課程理論化為實際的活動, 涉及課程革新的過程, 亦即將課程付諸行動的過程, 透過課程實施, 改變教師教學理念、教材教法的使用, 達到教育目標, 其目的在於縮短理想與現實之差距, 讓課程對學習者真正產生影響。因此, 國民中小學九年一貫課程改革的成敗, 課程實施是很重要的環節。

貳、課程實施的層面

課程實施 (curriculum implementation), Fullan 與 Pomfret 認為是任何課程革新的實際使用狀態; 而 Leithwood 則認為任何課程改革都是屬於課程現狀應如何改變的建議, 不管這個改革是全面的或片面的, 而所謂課程實施則是縮短課程現狀與改革理想間的差距(黃政傑, 1999a)。因此, 九年一貫課程的實施可以視為縮短現行課程現狀與課程改革理想間的差距。

Fullan 和 Pomfret (1977) 指出, 任何課程實施工作, 至少都應包含五個層面的改變——教材、組織、角色(行為)、知識和理解、價值內化, 課程計劃的實施, 若未能在這五方面的改變, 就不能算成

功。這個概念架構，無論就研究或實際工作而言，都有其價值，綜合國內學者對這五個層面說明如下：(張順誠，2001：10；黃政傑，1991：403-404；程景添，2001：95-96)

一、教材的改變：內容包含教材範圍、順序，甚至是傳授的媒介，例如文字、語言、視聽器材，甚至包含課程發展人員所設計用來了解學生學習狀況的測驗或其他評鑑工具。

二、組織的改變：包含了學生分班分組的安排、空間與時間的安排、人員的分配、及新教材的供應。這個層面不在於要求使用新課程者自己本身的改變，而在要求使用者互動情境的變化。

三、角色或行為的改變：課程實施的第三個層面，是角色或行為的改變，課程實施不但要求教材改變、組織改變，同時也要求人的行為或角色改變。新課程常常包括新的教學方式、新的教學任務(如課程設計與發展)、新的角色關係(教師與學生、教師與教師、教師與其他學校行政人員、教師與家長)。這些新的角色或行為若能獲得改變，新課程才算是真正實施。

四、知識和理解：指課程的實施者認識了課程的各種成分，包含基本假定、目標、教材、實施策略、角色關係等。

五、價值內化：是使用者「重視」且「致力」於執行課程的各種組合因素。

理想的課程實施，要考量上述五個層次的改變，才能算真正有效地實施課程。

參、課程實施的觀點

課程實施的觀點，Fullan 和 Pomfret (1977) 提出忠實觀 (Fidelity Perspective) 及相互調適觀 (Mutual Adaptation Perspective)，Synder、Bolin 和 Zumwalt (1992) 提出締造觀 (Enactment Perspective)。以下分別敘述之 (李子建、黃顯華，2002)：

一、忠實觀

忠實觀認為教師的角色只是一個實施者，實施專家們所發展成的課程，而教師實際的角色或行為改變，符合計畫的角色或行為的程度，便是課程實施程度的指標。亦即實際運作的課程改革，若愈接近原的課程計畫，則愈為忠實，課程實施的程度也愈高，反之，課程實施程度愈低，則表示愈不忠實，研究者也需關注有助和阻礙實施的因素。

忠實觀的基本假設為：課程知識是教室外的專家創造的，教師是消極的接受者，只要依據專家指示實施課程。以此看來，我國以往由中央政府統一公佈「課程標準」與「教科用書」等傳統的課程規範，這種由上而下實施的模式，乃採忠實觀的行政運作 (高淑芬，2001)。

二、相互調適觀

相互調適觀，強調課程實施是雙向影響改變的過程，重視實施者的適應以及設計者的調整上，強調雙方的交互作用，設計和發展課程者也應視使用者之實際需要，認真檢討改善，期使革新計畫適用於大多數實施機構。換句話說，教師可以根據教學環境和對象的不同，和課程設計人員溝通，修改原來的課程計畫，所以，教師是扮演「不忠實的課程使用者」角色，允許改變原先經過規劃設計的課程（李子健，2002 a；李子健、黃顯華，2002；黃光雄、蔡清田，2002）。

三、締造觀

締造觀強調課程是師生之間彼此共同創造的教育經驗，對於外來的教材與教學策略都只是一種手段，替師生在教室中創造經驗時，提供工具而已，唯有師生用這些手段所建構出來的教室經驗才是課程。這種課程知識是脈絡化的，是從縝密的實踐中獲得的，經師生共同建構後賦以新的意義，教師要經由教室生活的探討，與同事共同觀察和討論，並於進行教學後，不斷地評鑑和修正，形成特定的課程知識；因此，締造觀著重研究課程如何透過師生的概念演化而成。

綜合上述，一味強調「忠實觀」，容易扭曲課程發展的原意，而只強調「相互調適觀」者，並無法避免忠實觀的課程實施。因此整個課程過程中，應由具體實施，逐步發展成為調適，最後形成締造的課程（王振鴻，2000）。九年一貫課程希望藉由課程之改革，朝向締造

觀，但因課程改革發展需要漫長的時間，才能經由教室層級發展出學校層級之課程，仍屬於忠實觀的範圍。

肆、影響課程實施的因素

有關課程實施的影響因素，研究者彙整參考諸多學者（李子健、黃顯華，2002；張嘉育，2002；馮生堯、李子健，2002；黃政傑，1995）所提出的看法，歸納為下列影響因素：

一、課程計畫

課程改革計畫要成功，必須課程計畫本身獲得學校、教師及社會的接受與認可，因此，課程計畫基本上須有以下屬性：相關性、需求性、相關優勢、相容性、清晰性、複雜性、實用性及實驗性。

換言之，任何課程改革必須以課程教學為焦點議題，是社會與教師們感覺迫切且優先的，而且新課程的訴求能與學校情境文化相容、新課程的實施卻能有效解決就課程的問題等等，這樣的課程改革計畫必定受歡迎且已成功了一半；再加上明確的課程計畫與方法，適當廣度與深度，不論內容的更新或教育哲學的改變，都必須是教師能力所及，且樂意為之者，最後成功的課程計畫，其原則、理想和程序等，必須配合教師通常的做法，更必須是長期發展工作的結果。

二、執行人員

(一)教師

任何課程計畫，都必須由第一線的教師在教學現場落地執行，因此，教師是成功課程計畫的重要因素，包括教師的積極參與、投入感，對創新的知覺、構念、信念與關注程度，唯有獲得專業教師支持與合作的課程計畫，才有被成功執行的可能。（李玉梅，2004）

(二)校長

校長是課程實施的主要推動者和領導者，其所提供的支援助和協助，是落實執行課程革新的重要物件，其中，校長的領導風格，更是重要焦點，Hord和Hall(1987)分析校長的領導風格有反應者、管理者、發起者，他們發現校長風格由反應者發展至發起者，將促進課室層面變革的效能增加，他們認為校長的遠見、推動力、一致的決策、優先性的安排都是促使教師成功的實施創新的重要因素（李子健、黃建華，2002，李玉梅，2004）

(三)學生

學生的學習是評斷課程實施成效的因素之一，Newmann(1991)指出影響學生致力於學術工作的因素有三：學生對獲得能力的渴望、學校內所享有的認受性，以及學習任務的性質，這些都有賴學校人員成功營造出有利學習的氣氛。

(四)教育行政人員

教育行政人員的理性規劃、清楚指示、支援與協助等，能具體的幫助課程計畫的實施層次，研究顯示，教育行政人員的權利與學校的課程實施之間有正面的關聯，甚至暗示中央集權化對課程革新的全面實施是不可或缺的。

三、執行機構

(一)學校

學校，是課程實施的現場，以下分就學校成員、行政運作及學校文化來說明其等對課程實施的影響：

1. 學校成員：學校環境裡的人，至少有校長、老師、行政人員、家長等，在在都是影響課程實施的因素(如前所述)，因此 Dalton 等學者提出「全校管理」的策略，包括同儕領導、領導技能，解決衝突技能、資訊處理技能、無結構決策技能、分配資源技能、企業技能及內省技能等，來提升校長、教師及學生的課程實施條件(李子健、黃顯華，2002)。
2. 行政運作：學校可以是緊密的分層組織，也可以是寬鬆連合的組織。從實施的角度來看，前者較有效率、也較為僵化，容易造成行政與教師間或教師與教師間的疏離感，終致妨礙課程的貫徹實行；反觀後者，基於教師擁有較多自主權，有益提升教師工作的滿足感，卻也可能因此降低學校的行政效率，或更易造成教師之

間權利義務的衝突，因此如何提供有力課程實施的學校行政運作，實宜深入探討。

3. 學校文化：學校組成人員，包括教師、學生、行政人員等的互動語言信念和傳統，組成學校文化內涵，而多數學者(Goodlad, 1975; Sarason, 1982; Wolcott1977)發現，正面的學校文化，有利於吸納優質教師，進一步有助於課程計畫的落實執行，尤其以「合作文化」最有利於課程實施，因此營造優質的學校文化，正面的學校氣氛，支持性學校環境等，實為課程實施有利的脈絡。

- (二)教育行政機關：教育行政機關是推動課程實施計畫的主管機關，其諸般舉措均對課程實施的影響深遠，包括貫徹執行課程計畫的決心、經費與技術的支持、對提升教師專業能力的訓練、對學生學習成效的關注，以及相關配套措施的周延等等，都是重要影響因素。

四、執行策略

- (一)教育訓練與資源支持

成功的課程實施有賴於在職進修與持續性的訓練，一則得以提升知能，再則爭取教師的支持與合作，更能促成機構發展，以幫助學校持續改善的能力和表現，因此訓練越充實，實施程度也越高。另一方面則是資源支持，意即課程實施所需要的人力物力等等，人力方面是

否降低教師授課時數、降低班級學生人數、提升督學督導諮詢能力等等；物力方面如空間、材料與設備是否加以規劃，並充分提供者，均攸關課程實施的成效。

（二）參與決定與監控回饋

參與決定被認為是極其重要的策略，在實施的計畫與開始實施階段，不論採管理者或使用者的看法，都強調參與決定能有效提升課程實施成效；同時在課程實施過程中建立監控與回饋機制，即時處理相關問題。

五、配套措施

配套措施周延與否、完備與否，實為左右課程實施計畫能否落實執行之最關鍵因素，其項目包含所有幫助課程實施的相關因素，如教育行政機關是否配合新課程之實施，修訂相關法令，規劃相關措施，相關說明會是否協助教師、家長理解新課程理念與精神，學校方面是否已備齊執行之人力物力等，換言之，就是指自教育行政機關學校、老師甚至學生家長，大家「準備度」夠了沒？

綜上所述，課程實施的意義因看法不同而有所不同，但總脫離不了整體教育實踐之實際教育活動內涵，其目的在於縮短理想與現實之差距，讓課程對學習者真正產生影響。

第二節 九年一貫課程綱要探究

壹、九年一貫課程改革的背景

自 1980 年代末期開始，以日、英、美等為首的先進國家，在因應二十一世紀全球競爭及教育內涵變遷的壓力下，紛紛進行課程的改革，以求激發個人的潛能，促進社會的進步，並提高國家的競爭力(張世忠，2002：4；蘇永明，2000)。台灣自 1968 年實施九年國民教育以來，課程改革的呼籲可說不絕於耳，其中小學課程標準經 1975、1993 年修訂，而國民中學則經 1972、1983、1985、1994 年等四次修訂，其中皆提到「國民中小學課程採九年一貫之精神」，然而事實上並未真正落實。一直到 1996 年行政院《教育改革諮議報告書》發佈後，教育部才於 1997 年成立「課程發展專案小組」針對多年來課程的問題，展開新一階段的課程改革，於 2001 年公佈《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，並自 2001 年 7 月於國小開始實施，預定於 2002 年 7 月在國民中學開始實施(陳伯璋，2000：198；教育部，2001a：1-18)。

審諸教育部此次進行國民教育階段課程與教學革新之緣由及背景，不外乎因應國際教育改革潮流、配合國內社會環境變遷與國家發展需求、國內壓力團體的影響、以及順應國際上課程典範轉移對國內既有課程標準之檢討等(洪詠善，2000：41-51；教育部，2001a：1-2；陳伯璋，2001：98-107，198-200；楊洲松：2000)。茲分別敘述之。

一、國際教育改革的潮流

統整教育及學校本位統整課程是美國中小學課程學界於近年來所重視並極力鼓吹的課程模式（單文經，2002：1-12）。《國家在危急之中》的公開宣言可說最能代表美國一方面要批評自己的制度，另一方面又要保持這一制度中對教育信念支持的心態。教育的倡導者要求，任何教育都要以「教育是人的基本權利」為基礎。這一觀點是不容置疑的，爭論最多的是如何實施這一個信念，課程是爭論的焦點之一。討論者的衝突主要反映他們對社會變革、個人需要和知識的永恆性的不同看法。衝突主要圍繞著兒童中心課程、社會中心課程和知識中心課程的相對優缺點而展開（張文軍譯，1999：89-112；單文經，1992：1）。美國自杜威倡導進步主義的經驗課程於二十世紀初，課程的改革忽左忽右，曲折多起，何種課程是最佳的課程雖未有定論，然而獨尊學科知識的情形已不復見（林生傳，1999b）。英國在1988年開始實施的「國定課程」（National Curriculum）和澳洲在1992年以「關鍵能力」（key competencies）為核心的課程設計，紛紛屏棄傳統以學科知識為主的課程組織形式，而改以「實用能力」為核心概念的課程設計（蘇永明，2000）。基於對過去課程的不耐，各國調整鐘擺方向時，莫不尋求均衡的可能，從新興領域的蓬勃到國力增強需求，強調「能力」的教育，著重整體非片斷的學習，擴大參予層面等是各國改革的趨勢（洪詠善，2000：41）。

二、國內社會環境變遷與國家發展的需求

台灣從民國三十八年開始，長達四十年的戒嚴期間，教育成為鞏固國本的手段，強調「國家至上」是教育的核心目標。隨著政治的解嚴，民間要求「教育自由化、民主化、多元化」的呼聲也愈來愈大、愈來愈急。台灣自 1987 年解嚴後，由於對政府長年主導課程標準及教學上諸多限制的不滿，民間教改團體在「教育自由化、民主化、多元化」的訴求下，逐漸以實驗方式進行課程的改革，其中如森林小學、毛毛蟲學苑、全人中學、北政國中「自主學習」……等，皆以「學校本位」的精神進行課程與教學的新突破（陳伯璋，2000：198）。民國八十三年及八十四年分別公布了《師資培育法》和《教師法》，打破了師範校院壟斷師資的一元專賣現象，提供學校教師會成立的法源依據，更突顯了尊重教師專業的重要性。以往教師缺乏專業空間的窘態開始受到重視，強調教師專業自主成了教育改革的重頭戲，教師不再只是知識的傳遞者，而被社會期待成為課程發展的主角及教育改革的關鍵主體。課程的改革也就順理成章的成為這一波教育改的主要戲碼（洪詠善，2000：42）。台灣已進入一個高科技化的社會，由於電腦網路、電傳視訊與大眾傳播等現代科技的四通八達，改變了人們對於知識的獲取、分類、提供與應用的方式。電腦網路與視訊科技的發達也改變了人們的學習型態，運用電腦科技成為終身學習社會中一項舉足輕重的能力。近年來社會各界對學校教育改革的期許頗為殷切，行政院教育改革審議委員會在教育改革總諮議報告書中，有關促進中

小學教育鬆綁、帶好每位學生、改革課程與教學、提早學習英語、協助學生具有基本學力等建議，適為民意的反映。所以，教育部乃積極進行新觀念的課程改革，以激發個人潛能、促進社會進步、提高國家競爭力。

三、國內壓力團體的影響

1996 年，行政院「教育改革審議委員會」發表《教育改革諮議報告書》，對課程改革提出重要的建議：1. 建立具學校特色的「學校本位課程」，落實「教師共同經營課程」的理念。2. 增加活動及空白課程。3. 課程設計建立「統整、通識」原則，重視求知的過程。4. 教科書應開放為審定本。5. 政府應結合民間力量，共同研究發展課程與教材，注重師資的培育與進修，並給予學校必要的行政支援。6. 建立評鑑制度，使課程有持續改革的機制。7. 建立國家教育研究院，進行長期的課程發展研究。1996 年，專業教育團體「課程與教材學會」成立，在教科書開放、課程標準的鬆綁、課程統整的訴求，以及其他課程改的議題都相當的投入，並激起熱烈的討論。1995 年 6 月，教育部公布《國民小學教科書審查暫行作業程序》和《國民小學教科書送審暫行注意事項》，正式打破國立編譯館教科書一元化「國定本」的獨佔，各教科書書商紛紛投入教科書研發及編印的行業中。尤其透過民意代表的壓力，更使教育行政當局（尤其是教育部）不得不加速教科書的開放及新課程的改革。1997 年 4 月，教育部成立「國民中小學課程發展專案小組」即是教育部順應輿情的措施（陳伯璋，2000：

198-200)。

四、順應國際上課程典範轉移對國內既有課程標準之檢討

1960 年代以來，Tyler 的「目標模式」課程理論即不斷被提出來批判。Pinar 等人即要求打破 Tyler 的課程典範，對課程進行「再概念化」(reconceptualization)，重新思考、反省與解釋課程的內涵，摒棄科學化的生產控制課程，重視學生生活經驗在學習脈絡中主動創造的意義與價值。並由哲學與社會學的角度，思考課程與政治、課程與經濟、課程與社會的相互關係。探討社會系統對課程的控制作用，教育過程中不同背景的師生對意義的互動與創造。1980 年代以來，後現代主義思潮影響下，一些課程學者延續再概念化學派的觀點，並接合了科學哲學、渾沌理論、生態學、哲學與敘述學等新發展的理論觀點，主張多關注學習的脈絡性、多樣性和反省性，並逐漸形成後現代觀點的課程設計模式，認為 Tyler 的「目標模式」課程理論已不足以因應當代變動迅速、資訊化、科技化、全球化的社會情勢與狀況，因此強調課程的動態循環與開放，主張學科的統整與跨越，重視多元文化來進行課程的設計（楊洲松，2000）。

陳伯璋（2001：98-99）認為九年一貫課程改革反映了「反集權」、「反學科知識本位」、「反菁英導向」等幾個時代精神。過去在國內的課程發展模式多為「由上而下」，教育部主導課程標準的修訂，國立編譯館負責編審教科書，學校教師則依據國立編譯館出版的統編本教科書照本宣科、進行教學活動。在後現代主義主張「去中心化

(de-centralized)」、「反權威」、「多元」的影響下，統編本教科書改為「審定本」，課程標準則被課程綱要所取代，同時也對「學校本位課程發展 (school-based curriculum development)」予以肯定。人文主義學者們認為，學習應以學生為主體。反知主義 (anti-intellectualism) 強調真實生活經驗及情意世界的重要性。以傳授學科知識為主的課程型態使得學生學習的內容與日常生活愈來愈疏離的現象，不斷遭到人文主義學者的質疑，統整課程也日漸受到重視。過去的課程內容或課程類型或多或少都在維護社會菁英階級的利益，人文主義學者認為，學習權為基本人權，學校應該「帶好每一位學生」，提供每一位學生適性教育，不放棄每一位學生。學校課程應提供給每位學生充分發展的機會，以發展其適應社會生活所需的基本能力，而不是少數精英獲利的特權。

「課程標準」是教育行政機關依據各級學校教育目標所頒布的一種規定，以做為課程實施、編選教材、教學評量的依據，具有強制性、一致性、簡要性的特質。課程標準具有統一標準的管制特性，無法適應變遷社會的實際需求而必須隨著國家政策及社會變遷調整修訂。就以目前所實施的《國民中小學課程標準》的內涵而言，由於國內社會型態及國際社會的不斷演進，已呈現出一些缺失，例如：課程標準規範過當，無法適應個別差異與時代之變遷；國民教育性向試探與輔導的功能流於空談，顯現不出教育多元的價值；教師只是「傳遞知識的機器」，欠缺專業自主的空間；課程目標理想色彩過濃、陳述方式分

歧；導致教育目標的達成以及教育品質的提升遭遇瓶頸；學科科目過多，教材內容重疊，造成學生負擔過重；課程的銜接性不足，在橫的聯繫和縱的銜接方面都呈現嚴重的斷層現象(洪詠善,2000:43-51)。

貳、九年一貫課程綱要的內涵與特色

根據《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》、《國民中小學九年一貫課程綱要》，九年一貫課程之基本理念、課程目標與實施要點等內涵重點，摘錄如下：

一、基本理念

跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。故爾，其基本內涵至少包括：

- (一) 人本情懷方面：包括了解自我、尊重與欣賞他人及不同文化等。
- (二) 統整能力方面：包括理性與感性之調和、知與行之合一，人文與科技之整合等。
- (三) 民主素養方面：包括自我表達、獨立思考、與人溝通、包容異己、團隊合作、社會服務、負責守法等。
- (四) 鄉土與國際意識方面：包括鄉土情、愛國心、世界觀等(涵蓋文化與生態)。
- (五) 終身學習方面：包括主動探究、解決問題、資訊與語言之運用等。

二、課程目標與基本能力

國民教育階段的課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養現代國民所需的基本能力（教育部，2000a）。國民教育階段學校教育目的，引導學生致力達成下列十項課程目標及十大基本能力指標（表 2-1）。

表 2-1 九年一貫課程課程目標與基本能力指標對照表

課程目標	基本能力
1. 增進自我瞭解，發展個人潛能。	1. 充分瞭解自己的身體、能力、情緒、需求與個性，愛護自我，養成自省、自律的習慣、樂觀進取的態度及良好的品德；並能表現個人特質，積極開發自己的潛能，形成正確的價值觀。
2. 培養欣賞、表現、審美及創作能力。	2. 培養感受、想像、鑑賞、審美、表現與創造的能力，具有積極創新的精神，表現自我特質，提升日常生活的品質。
3. 提升生涯規劃與終身學習能力。	3. 積極運用社會資源與個人潛能，使其適性發展，建立人生方向，並因應社會與環境變遷，培養終身學習的能力。
4. 培養表達、溝通和分享的知能。	4. 有效利用各種符號(例如語言、文字、聲音、動作、圖像或藝術等)和工具(例如各種媒體、科技等)，表達個人的思想或觀念、情感，善於傾聽與他人溝通，並能與他人分享不同的見解或資訊。
5. 發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。	5. 具有民主素養，包容不同意見，平等對待他人與各族群；尊重生命，積極主動關懷社會、環境與自然，並遵守法治與團體規範，發揮團隊合作的精神。
6. 促進文化學習與國際瞭解。	6. 認識並尊重不同族群文化，瞭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。
7. 增進規劃、組織與實踐的知能。	7. 具備規劃、組織的能力，且能在日常生活中實踐，增強手腦並用、群策群力的做事方法，與積極服務人群與國家。
8. 運用科技與資訊的能力。	8. 正確、安全和有效地利用科技，蒐集、分析、研判、整合與運用資訊，提升學習效率與生活品質。
9. 激發主動探索研究的精神。	9. 激發好奇心及觀察力，主動探索和發現問題，並積極運用所學的知能於生活中。
10. 培養獨立思考與解決問題的能力。	10. 養成獨立思考及反省的能力與習慣，有系統地研判問題，並能有效解決問題和衝突。

資料來源：出自教育部（國民中小學九年一貫課程暫行綱要，2000）

三、學習領域

九年一貫課程以「人」為中心，將現行分立的科目整合為語文、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。

學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱，除必修課程外，各學習領域得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程；學習領域之實施應以統整、協同教學為原則。基本能力與學習領域為九年一貫課程的兩大重要內涵與特色。

四、實施要點

(一) 實施期程：國民中小學九年一貫課程，自九十學年度起由國民小學一年級開始實施。另國小五、六年級於九十學年度同步實施英語教學。

(二) 學習節數：內容包含幾個重點如：明訂全年授課天數為 200 天、分配學習總節數分為「領域學習節數」與「彈性學習節數」、規範各學習領域的學習節數比例、每節上課長度基本原則、說明「彈性學習節數」之運用方式、學校課程發展委員會可決定並安排每週各學習領域學習節數、明訂導師時間及午休、清掃等時段不列在學習總節數內。

(三) 課程實施：各校應組織「課程發展委員會」、「各學習領域課程小組」；規劃兩性、環保、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題融入課程；此外針對選修課程、課程計畫送審等事宜，都作

了明確的規範。

(四)教科書及教材：明訂未來國民中小學教科用書開放民間審定本，學校得選擇或自行編輯合適的教科用書和教材，惟自編教科用書應送交「課程發展委員會」審查。

其他的細項如課程評鑑分為中央、地方、學校三級來運作；教學評量應朝向多元化之評量方式進行；師資培訓將分為在職教師與師資培育機關及國小英語師資三方面進行均在列內。

五、九年一貫課程綱要的特色

九年一貫課程內容規劃的理想，除了重視各個科目間橫的統整之外，也強調國中與國小間縱的銜接，以便充分發揮國民中小學九年一貫課程的精神。其特色綜合專家學者意見如下（陳伯璋，1999a；游家政，1999b；歐用生、楊慧文，1999；蔡清田，2002；鄭淵全，2003）：

(一)、教育理念

1. 重視課程延續性

我國中小學一向採「六三制」，中小學課程標準也是分別訂定。民國 57 年實施九年義務教育後，雖然強調：「九年國民教育分為二個階段：前六年為國民小學，後三年為國民中學，其課程編制採九年一貫精神」，且經歷次修訂課程標準，但九年一貫課程的理想始終沒有真正落實。

新課程綱要重視課程發展的延續性、其內容除了重視科目間橫的統整外，中小學的銜接與統整，統一由一個專案小組研擬一

至九年級的課程架構。

2. 教育鬆綁，以「課程綱要」取代「課程標準」

九年一貫課程綱要將每週授課節數安排和教材編選權責給予學校和教師；僅就課程目標、學習領域的概念架構，以及基本能力表現水準等做原則性的規範，其餘則留給學校和教師彈性應用的空間，因此，由課程標準改為課程綱要，實即降低教育部對課程實施的規範與限制，也提供民間教科書編輯者及學校實施課程時較大自主性，具體實踐課程鬆綁之教改主張。

3. 「基本能力」取向，落實學習實用性

過去課程標準偏重學科知識取向，所列課程目標較籠統、抽象，未能顯示學生應習得的知識和具備的能力，較難作為學校評鑑、教學評量和教科書發展的依據。

九年一貫課程強調學生基本能力取向，注重生活實用性，培養可以帶得走的基本能力，而不再是背不動的書包與繁重的知識教材。擬訂現代國民必須具備的十項基本能力，訂定具體學力指標作為課程設計、教科書編寫、及學校評鑑和評量的基礎。

4. 落實學校本位課程管理

九年一貫課程強調學校本位課程管理，規定成立「課程發展委員會」和「各學習領域課程小組」，負責學校課程規劃、決定各學習領域學習時數、教科書審查、教材編選以及實施課程與教學評鑑，使學校教育更具專業水準。

(二)、課程實施

九年一貫課程綱要賦予學校課程發展的權力，包括規劃全校總體課程方案、選編教材、課程評鑑，以因應地區特性和學生需求，提供適性的教育。

1. 擴展教學內容：六大議題融入七大學習領域中，使學生在無壓力的學習環境中，自然而然培養出對此議題之關懷與了解。並且將學習外語的年齡向下延伸，自國小五年級起即實英語教學，以掌握學習外語的時機，並配合時代脈動與社會需要。
2. 活潑教學方法：注重協同教學與課程統整，九年一貫課程特別強調「活潑、合科統整與協同教學」，打破各科互不連貫的現象，將課程內容統整為「學習領域」，並納入資訊、兩性、環保、家政、生涯發展等新興議題，使學生獲得完整的知識和生活經驗。課程學實施，以協同教學為原則，增進教育人員的專業性與合作性，使教學計畫達到統整性，促進教學方式的多樣性。提昇教師的專業成長與學生學習的多元與自主，進一步改變學校之教師文化。
3. 落實教材編選：學校、教師擁有選編權及專業自主權。在「學校本位課程發展」的作法之下，學校及教師可以根據學生的特質與需求、教學上的需要、及社區的特性，由現成的教科書或其他教材中選擇合用者或加以改編，也可以自行編輯合適的教科用書和

教材以及設計教學活動（歐用生、楊慧文，1999）。

4. 改變教學評量：評量學生的學習狀況，如果得宜就可以提升學生的學習和表現，進行單一形式的評量，則不僅阻礙學生的學習，同時也可能降低學生的信心和自尊心（單文經、高博銓，2001）。九年一貫課程的精神是尊重與鼓勵學生的多元智能、多元學習型態與思維的展現，因此採取多元化的評量方式如同儕互評、紙筆測驗、實作評量、動態評量、檔案評量、晤談、觀察、蒐集資料...等，以深入了解學生學習的歷程與成效。

六、小結

為因應時代的快速變遷、社會的多元化與資訊化，許多國家莫不興起一股改革的風潮，其中課程改革乃為先進國家所共同重視的改革工程之一。英、美、法、日、澳、比、香港等國家課程改革之共同趨勢，不外乎統整合科教學、連貫規劃課程、重視基本能力、適應個別差異、賦予學校自主、開放教科書編輯、重視外語教育等（葉芷嫻，2001）。因此，綜觀我國的九年一貫課程改革的內涵與特色精神，是符合世界主要國家之課程改革趨勢的。

參、九年一貫課程綱要的實施與面臨的問題

推動九年一貫課程過程中，面對許多有待突破的困難，包括政策方面、學校因應問題、教師因應問題、教科書問題、師資培育的問題、學生生活壓力問題及相關配套問題等層面，茲歸納下列學者所提內涵整理分述如下（李其芄，2001；楊龍立，2002；廖春文，2001；甄曉蘭，1999；劉寶貴、李堅萍，1999）。

一、九年一貫課程所面臨挑戰

（一）政策方面：教育政策改變學校生態環境難以因應調整問題，

基層教師因應不及，準備時間過於急促，短期內無法讓大量現職教

師參與研習；以四年時間全面實施，未能全面審視課程銜接的問題。

（二）學校教師因應問題：

1. 課程強調教師教材開放自主，學校在教材編選、設計、時數安排、教師人力調度等問題未隨之調整。

2. 由分科教學而統整教學，教師能力與觀念因應未及。

3. 教師過去教育學程中所擁有傳統信念，未符合新課程需求，現職教師較無規劃學校本位課程與合科教學教材與評量的設計能力。

4. 教師評量能力、評量方式、標準及評量時間，未能提供良好因應策略。

5. 選用教科書的能力及課程評鑑等能力，尚未符合。

(三) 教科書問題：民間出版社編寫教科書，編審方面跳過試教與經
試教心得修訂過程，品質堪虞，

(四) 師資培育問題：現行師資培育機構的學程與科系，尚未以領域
教師之培育及進行統整教學能力之因應。

二、九年一貫課程所遭遇困難

由教育研究雜誌、政大教育學系主辦「九年一貫課程執行面之
問題探討」座談會（吳昭芳，2000）討論九年一貫課程執行上之所遭
遇困難：

(一) 政治話題的介入、課程推動「組織紊亂」、「權責不清」，配
套措施不周、工作方向偏執。

(二) 多數教師普遍認為人力不足，體力透支；能力指標規定太細，
阻礙學校本位課程的發展。

(三) 教科書版本不同、國中小、轉學生課程無法銜接。

(四) 教師對自己的課程設計、教材編寫能力沒有信心。

(五) 多數教師覺得研習偏向理論、缺乏實務、重複太多。

三、九年一貫課程所面臨問題的因應策略

歸納以上可以發現，實施九年一貫課程面臨了課程推動、教師執
行、學校行政運作、及家長與一般大眾觀念等問題，其因應與調整策

略概述如下：

(一) 課程推動方面

1. 實務落實與配合方面，讓第一線課程執行之教師深入瞭解與認同。
2. 試辦成效不代表全面推動之成效，繼續提供相關經費補助、輔導座談等相關補助與研習活動必要性。

(二) 教師執行方面

1. 課程架構變動大，研習宜偏重於課程設計、教材編選、實務演練及參與設計統整課程和協同教學等實務，使教師專業能力要再提昇。
2. 師資培育機構的學程與科系，應因應統整與領域教學。
3. 班級學生數、教師授課時數，需全面評估與調整。

(三) 學校行政運作配合方面

1. 學校及教育行政人員在課程的改革中要成為支援教學角色，教學場地的規劃安排、充實教學媒體教具籌措經費，協助教師從事課程革新與教學革新。
2. 課程銜接上，教師與行政因應不同版本、國中小、轉學生課程銜接作學生課程之學習輔導。
3. 教師教學能力之提升，須配合教師需求，規劃學校本位進修，

充實教師專業知能；鼓勵教師投入與課程相關之行動研究，
形成學習型團隊。

4. 透過課程發展委員會、課程領域小組，研擬彈性教學節數實施要點，擴充學生學習領域。
5. 配合各教學領域教學時數，重新檢討學校師資結構。
6. 透過資訊網路，建置專業對話平台，教學資源分享共享機制，
形成專業成長的教師團隊。

(四) 校長的行政推動、教學與課程領導

1. 校長應負責推動、掌握實施進程，並讓課程相關人員共同討論課程實施問題及分享課程推動成效。
2. 校長扮演教育政策的推動者、課程的領導者時，要以身作則，不斷吸取新知，以前瞻統觀與洞察力，引導教師進行課程與教學改革。加強教學領導與課程領導的知能，具體貫徹執行教育政策，進而追求教育目標的實現。
3. 校長課程領導時，應強化教師教學效能、課程的持續發展與課程改進之領導。
4. 校長應透過學校行政機制，積極正向思考模式推動課程。
5. 成立課程研發小組，建置教師自編教材分享網路平台。
6. 邀請編輯者、審定者、使用者進行對話座談會或學術研討會，

提升教師在教科書、教材的選用、編輯之能力。

7. 建置相關資料櫃或電子文件檔案提供教師參閱。

8. 充實相關教學軟、硬體設備，提供相關行政、人事、經費、及資源的支持與協助。

9. 整合社區家長資源，發展學校本位課程。

由上可見九年一貫課程實施期間有許多問題與困境，如表2-2可從

教師、家長、教科書等方面來探討。

表2-2 九年一貫課程實施期間之問題檢討與因應

	問題與困境	解決策略	具體辦法
一	教師不熟悉統整課程及協同教學之改善	(一) 增進行政人員課程領導、視導能力	1. 辦理校長視導人員研習 2. 強化縣市輔導團功能
		(二) 強化教師教學專業知能	1. 辦理教師在職進修研習 2. 遴選標竿一百績優團隊 3. 強化區域研習中心功能 4. 加強各領域師資共同核心課程之研習培訓
二	因應家長不瞭解九年一貫課程之處理方式	(一) 委請教育電台製播「臺灣教育向前行」一系列節目	1. 教育好夥伴 2. 快樂上學去 3. 教育新航線 4. 教改 e 點靈等
		(二) 架設九年一貫課程網站(teach.eje.edu.tw)	1. 常態性宣導九年一貫課程
		(三) 透過教師提供家長教育訊息	1. 加強教師研習 2. 建立教師接受九年一貫課程之共識
		(四) 與民間團體合作辦理家長宣導活動	1. 辦理「大手牽小手九年一貫課程開步走」主題活動

表 2-2 九年一貫課程實施期間之問題檢討與因應（續）

		(五) 編印家長手冊	<ol style="list-style-type: none"> 1. 「大手牽小手--九年一貫開步走」 2. 「小手拉大手--九年一貫歡樂行」 3. 家長貼心手冊
三	學習階段寬鬆、銜接問題之補強措施	(一) 以縣市為單位協調因應	<ol style="list-style-type: none"> 1. 研究請各縣市學校研議在同一階段採用同版本教科書之可行性 2. 做好銜接準備並對家長充分說明
		(二) 針對特定學習領域採不同因應方式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 英語方面，公布基本常用字彙一千字，並作為基本學力測驗命題範圍。 2. 數學方面，研擬能力指標細目分年及明確劃分六、七年級之能力指標。 3. 自然與生活科技方面，研訂第四階段（國民中學階段）教學進程規劃建議表，將國中一、二、三年級分別之次主題，提供出版公司研編教材時參考。 4. 研發「國語、英語及數學」三科之學習成就評鑑指標，提供各縣市政府及學校了解學生學習程度之診斷、評估及補救教學之參考。
四	縣市英語教學起始年級不一	(一) 適法性	1. 不符綱要規定，應即調整或取消向下延伸
		(二) 程序性	1. 決策應合乎公開、參與之原則，除家長意見，亦不可忽視學校及專家之意見
		(三) 專業性	1. 考量「優良師資設備條件及課程內涵」

表 2-2 九年一貫課程實施期間之問題檢討與因應（續）

		(四)提報實驗計畫	1. 規定英語自主向下延伸實驗計畫之報核程序
五	教科書內容疏漏	(一) 建立溝通機制	1. 建立與出版業者間之溝通機制，定期集會、交換意見，尤其是讓編者、審者、綱要制定者有對話的機制。
		(二) 進行更專業之審議	1. 研議擴大教科書審查專業及行政事務之人力，積極協助審定委員會運作，
		(三) 彙整發布勘誤資料	1. 出版公司應於每月末將勘誤訊息以書面及網路提供給使用者（學校、教師），並於學期末應將勘誤資料送交國立編譯館。
		(四) 建立與運作回饋機制	1. 加強回饋機制之建立與運作 2. 由國立編譯館開設對外網頁，專門蒐集家長、教師或其他社會大眾對於審定本教科書之使用意見，並要求出版業者同步處理，讓品質在監督機制中持續提升。
		(五) 公布審定委員名單	1. 教科書於審定完成後公布審定委員名單。 2. 專人負責教科書校閱工作，並與出版公司研議建立抓錯機制。

表 2-2 九年一貫課程實施期間之問題檢討與因應（續）

六	一綱多本增加學生負擔	(一)「學力測驗命題是在課程綱要內，而非在某本教科書中」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 公布基本學力測驗之考科（國文、英語、數學、自然、社會）及取材原則。 2. 陸續公布各科題型及參考示例，俾供各界參考 3. 加強辦理溝通說明，俾使國中學生、教師及家長充分了解九十四年度國中基本學力測驗之內涵及相關配套措施 4. 確實檢視九年一貫課程分段能力指標中基本可測之評量指標，以符合命題取材之原則。 5. 持續培養教師分析及掌握能力指標教學的能力，並針對能力指標撰述補充說明，使學校及教師有一致性的詮釋。
---	------------	------------------------------	---

資料來源：出自教育部（九年一貫課程實施期間之問題檢討，2003）

綜上所述，課程實施要順暢，課程改革要成功，學校行政需要調整組織結構，充實教學設備，支援教學工作，以利課程推動，提高教學成效，以達教育目標。

第三節 語文（英語）學習領域的實施及相關研究

壹、語文（英語）學習領域的內涵

一、基本理念

隨著地球村時代的來臨，國際間政治、經濟、文化往來頻繁，英語的重要性日益突顯。從資訊、科技、工商業、乃至高等教育，英語已成為國際交流之重要溝通工具。而透過英語學習，學生可體驗不同的文化，增進其對多元文化之了解與尊重。因此，重視英語教育已成為多數現代國家的教育趨勢。自從政府推動亞太營運中心的建立以來，國人深感英語溝通能力的提昇甚為迫切，在社會殷切期望下，英語教學提前至國小階段實施。國民中小學英語課程設計宗旨為奠定國人英語溝通基礎，涵泳國際觀，以期未來能增進國人對國際事務之處理能力，增強國家競爭力（教育部，1999）。

國民中小學英語課程強調營造自然、愉快的語言學習環境，以培養學生之學習興趣和基本溝通能力。上課宜採輕鬆、活潑之互動教學模式。教材內容及活動設計宜生活化、實用化及趣味化；體裁多樣化。溝通能力之培養宜透過多元教材與活動練習，讓學生藉由多方面語言接觸，及實地應用來學習英語，而非由老師單向灌輸文法結構等語言知識。為了維持學生之學習動機且不增加學習負擔，教材之份量及難易度宜適中，學生之學習興趣與吸收能力應勝於教學進度之考量。

二、課程目標

九年一貫英語課程旨在透過自然、愉快的語言學習情境，以培養學生學習興趣與基本溝通能力。據此，上課採活潑互動教學模式，而教材內容及設計則秉持九年一貫課程以學生為主體，以生活經驗為重心之理念，強調生活化、實用化及趣味化，由學生藉多方學習與接觸來學習英語，而非以教師為主體地單向灌輸文法知識（教育部，2001b）。

根據前述理念，國民中小學英語課程的目標為：

1. 培養學生基本的英語溝通能力。
2. 培養學生學習英語的興趣與方法。
3. 增進學生對本國與外國文化習俗的認識。

三、分段能力指標

國中階段的九年一貫英語課程，以培養學生具備聽、說、讀、寫等並重與融合的能力為主，而此四種能力根據課程目標，分別在語言能力、學習興趣與方法，及文化與習俗三方面有著不同的能力細項，其重點茲分述如下（教育部，2001b）：

（一）語言能力方面：學生必須能夠聽懂簡易日常生活對話；能運用簡易英語說出個人感受與需求、介紹自我與他人，及介紹國內外風土名情；能辨識英語字母的連續書寫體，及看懂常用英語所表達之文章含意以及正確地朗讀；能寫出簡單的句子，填寫簡易表格與賀卡；於國中畢業前，需掌握至少 1000 個應用字詞，及能看懂或聽懂日常溝

通中簡易的英語，並能做出適當的回應。

(二) 學習英語的興趣與方法方面：能運用簡單工具書，主動了解所接觸的英語內容；能樂於接觸英語電影、歌曲、廣播及書籍；體會學習英語的最終目的在溝通表達，而非文法知識的擴充。

(三) 文化與習俗方面：能認識外國風土民情，進一步分辨不同文化間的差異；能瞭解一些英美人士溝通方式及基本言談禮儀；具有國際觀。

綜上所述，九年一貫英語課程實屬英語教育的起步階段，其課程重點在培養學生能運用英語與人溝通，瞭解英美言談禮儀，表達自己並介紹他人，且透過英語瞭解本國與外國風土人情之差異，從中培養鄉土情、國際觀，及尊重不同文化的胸懷。雖為起步，卻寄望能培養學生學習英語的興趣，使其能夠在具備英語基礎後，發揮自我潛能，廣泛接觸英語，達到終身學習的目標。其目標仍不脫九年一貫課程人與自己、人與社會、人與自然之三大面向，及培養十大基本能力。

四、實施要點

(一) 教材綱要：

以學生生活經驗為重心，故而教材編選以日常生活為主題，融入不同體裁，讓學生廣泛接觸英語，並從中學習不同的溝通語言。而在語言成分方面，為使學生在畢業前能學會 1000 個實用字彙，課程綱要乃參考多方資料，編定一個參考字彙表，酌供教師在編定教材時參考。而句型結構方面，則強調國中小統整，並適度的重複，使學生在

舊經驗基礎上，不斷學習新知識（教育部，2001b）。

（二）教材編纂原則：

國小、國中之英語教材包含有聲教材及平面教材。各種教材的編製以學生之興趣及需要為依歸，內容應實用、淺顯、生動活潑且有趣。編製教材宜參考分段能力指標及附錄中所列之主題、體裁及溝通功能，以落實英語課程目標。國小階段之教材內容及活動設計以培養聽、說能力為主，讀、寫為輔。國中階段應力求聽、說、讀、寫四種能力均衡發展。

教材編撰時，每單元宜提供生活化之情境，並融合主題、句型結構及溝通功能加以編寫。活動之設計宜多元，並強調溝通式活動，以培養學生基本的溝通能力。每單元之活動宜環繞主題或溝通功能加以設計，字彙、片語、句型之介紹應採循序漸進，由易漸難螺旋向上之模式，並適時安排複習單元，提供學生反覆練習之機會。介紹過之主題、溝通功能或文法句型，之後仍可以較高層次的應用方式再次出現。教材的主題應與學生之生活密切配合，體裁宜隨著學生年齡及英語能力的增長呈現多元的風貌。以淺白易懂與趣味化為原則，儘量將歌謠、對話、韻文、書信、故事、短劇等融入教材之中。生活化的主題配合不同的體裁，讓學生透過教材體驗豐富多樣的語言學習經驗，以提昇學習的興趣，增進學習的效果。

（三）教學方法：

英語科教學要成功，首重在學校及班級如何營造出一個豐富的英語學習環境，讓學生置身其中，以自然的方式接觸英語、進而學習英語。教學之實施應配合目標進行，並透過多元化之平面及有聲教材，包括錄音帶、錄影帶、電腦多媒體、書本、圖片等，引導學生接觸童謠、歌曲、節奏韻文（jazz chants）、簡易故事、卡通等，來訓練學生聽與說之能力。教學時應儘量以英語進行，以增加學生聽說之機會，並突破由教師作單向知識灌輸的模式，儘量透過情境化的活動、雙向互動的練習，讓學生從活動中學習。

聽力教學以語意理解為主，口說教學也以語意表達為主，並多利用教具，以增進學生對語意的掌握。閱讀方面，可運用簡易有趣之故事及短文，以提高閱讀興趣、增強閱讀能力。此外，也可利用菜單、時間表、行程表、地圖、指標等各種實際生活資料作為輔助閱讀教材。書寫方面的教學，國小階段以臨摹、抄寫活動居多，寫作能力的培養，主要從國中階段開始。經由簡易的表格填寫、造句、引導寫作到簡易書信等之寫作，循序漸進，進而培養基本之寫作能力。教學實施強調適時複習，實地應用，不要求死背強記，以提高學習的興趣和效果。對於英語程度較高之學生，應視其程度，提供適當之課外補充教材，期能儘量達到因材施教的目標。

施玉惠（2001）認為早期的教學法包括文法翻譯教學法、聽說教學法、直接教學法、以及認知教學法，皆偏重在教學方法與技巧上，

暫行綱要中所提及的溝通式教學法，乃是一種折衷式的溝通式教學，最大的特色在於教學活動，目的在讓學生透過活動內化語言規則，學會語言實際溝通技巧，並體會語言學習的樂趣，實現「做中學」的理念。教師的角色主要在協助學生學習語言，同時建立和諧的師生關係，營造良好的班級氣氛（Larsen-Freeman, 2000）。九年一貫課程對於英語學習的課程目標主要為：培養學生基本的英語溝通能力；培養學生學習英語的興趣與方法；增進學生對本國與外國文化習俗之認識等。溝通式英語教學之採用，有助於課程目標的達成，培養與提升國中學生「聽」、「說」、「讀」、「寫」之英語基本能力。

（四）教學評量：

教學評量建議採用多元化的評量模式。國小階段可多採取形成式評量，了解學生之學習起點，評量其個別之進步情形，亦可採檔案評量（portfolio）的方式，將學生之各項學習活動表現詳加記錄，並將相關作品整理成個人檔案，作為評量的參考，同時也將學生的學習態度、認真程度等都列入評量範圍。學習成果不一定全採用分數，亦可以質的敘述方式呈現。聽與說之評量儘量以上課之口語練習、角色扮演、配對、小組互動表現為依據，少作紙筆測驗。國中階段之評量，應配合教學目標，兼顧發音、字彙、文法等各種語言成份及聽、說、讀、寫、和綜合溝通能力的評量。除了筆試方式的評量外，可兼

採聽力與口說測驗等方式，此外平時上課的表現、作業書寫與繳交狀況、學習態度等皆可列入評量考核範圍內。

由上可知，九年一貫英語課程不管在教學與評量方面，都是以培養學生在日常生活中能靈活運用英語為主要依歸，故而建議溝通式教學、聽力與口說測驗等方式，也為了維持學生學習的興趣，結合資訊資源與媒體，亦成為趨勢。

（五）教學資源

英語教學應儘量結合平面教材、各種視聽媒體以及教具，讓學生在聽、說、讀、寫方面，皆能達到預期的目標。除教科書外，應有配套之教學指引、學生習作及錄音帶／CD。此外，亦可研發教具及輔助教材，如生字卡、圖卡、情境圖、圖畫故事、簡易課外閱讀教材、錄影帶、及電腦輔助教學軟體等，俾使教學生動活潑，提高教學成效。

五、與八三年國中英文課程標準比較

（一）英語教學提前至小學五年級紮根

為順應國際化趨勢與社會大眾的殷殷企盼，九年一貫英語課程，也是本次新課程的特色之一，即在於英語教學的向下紮根，期使學生因提早接觸，而能較以往加深加廣地學習與應用英語。

(二) 有聲教材與平面教材並重

我們面臨新世紀網路時代，應均衡重視網路教材、電腦多媒體影音光碟教材、其他媒體教材，與平面教材，而近年來英語教學電腦軟體蓬勃發展，比傳統錄音帶、錄影帶有更優良的互動性，更具人性的學習（戴維揚，1999），九年一貫英語課程基於強調溝通式教學故而較以往更強調有聲教材與平面教材並重。

(三) 增進學生對本國與外國文化習俗的認識

新課程將增加社會文化互動衝擊的課程，使得學生能以簡單英語介紹國內外風土民情，並樂於自己找機會接觸文化課題，且能欣賞、接納不同文化習俗，以及尊重不同文化習俗，最重要的是能具有國際觀而非坐井觀天、閉關自守，或夜郎自大。最後希望達成世界大同的地球村，天涯若比鄰，四海一家親（戴維揚，1999）。

(四) 深入具有內涵地配合十項基本能力，達成全人教育

九年一貫英語課程雖為起步階段，卻也十分強調「透過主題、溝通功能，或教學活動設計，英語課程所培養之能力將可呼應部份基本能力精神」（教育部，2001b），因此在配合教材與教學，十項基本能力與分段能力的培養乃屬相輔相成之關係，在完成分段能力指標之同時，學生亦掌握了基本能力之精神（戴維揚，1999）。

綜上所述，九年一貫英語課程秉持著總綱綱要以學生為主體，生活經驗為重心，培養國民十大基本能力，配合資訊時代腳步，養成學生國際觀與尊重不同文化等理念，希望學生能透過提早學習英語與溝通式教學，加深加廣對此國際通用語言的運用能力，卻不鉅細靡遺地規定實際教學活動設計之原則規範，使教師能依學生實際情況作適度調配，而這些都是以往課程標準所未能達成者。

七至九年級語文學習領域中本國語文與英語之設計，皆具有能充分反映出日後生活應用語文之基本能力的特色，且與民國八十三年公布之《國民中學課程標準》相比較，都能更清楚地揭示學生應具備之語文能力。然而，在教育實務現場工作之教師對於這樣的觀點是否表示認同，若表示認同，則其認同度有多高，在在都影響著新課程語文學習領域實施後之成效。

貳、語文（英語）學習領域所面臨的挑戰

一、九年一貫課程改革下英語課程與教學的困境

教育部委託中華民國教育改革協會研究之國中小新舊課程銜接研究的期中報告中，在英語課程方面，首先，認為能力指標只求聽、說、讀、寫，略顯不足。其次，英語課程在國小三、四及六年級屬於新課程，沒有新舊課程銜接問題，主要問題在於學生程度參差不齊（丁志仁，2002）。歸納其研究結果發現九年一貫課程改革中，英語教學所面臨的問題有：

(一) 教科書版本不一

教科書開放後教科書版本太多，導致課程銜接不易；各家出版社七年級英語教科書內容對只學過一年英語的學生來說太難；六年級與七年級教材銜接問題等，一直是九年一貫課程在英語部分的爭議問題。

(二) 學生程度參差不齊

各地方政府實施英語教學的年級不統一；兒童美語及國中升學補習風氣日盛，學生的起點行為差距日漸加大；縣市對英語教學的資源不一；英語教學起時間不同，各縣市各行其事，未能有統一步調等問題，加深英語教學的困境。

(三) 課程定位不明

日前教育部考慮將英語列為第二官方語言，引發國際化與本土化的爭議，以英語作為邁向國際化的捷徑，則目前課程改革下的英語教育恐也難以支應。

(四) 評量方式不清

學生在學的成績評定辦法及基本學力測驗成為英語教學上的一個重要議題。

多數老師、學生、家長所共同關心的問題在於多元評量對升學是否未

盡公平。在考試領導教學的老舊觀念為能全面革除之前，不夠明確的評量方式也引發英語教學的困境。

（五）課程銜接不易

課程改革後，英語教育向下延伸到國小五、六年級，受到教材之版本開放影響，各家出版社規劃的課程內容不一，缺乏一致的方向。以2000年所公佈暫行綱要為例，1000個字彙的定位不清，是造成課程內容程度深淺不一的主要原因之一。此外，根據基本能力指標，國小英語教學以聽、說為主；國中則強調聽說、讀、寫並重，能力指標缺乏銜接，使得英語課程在縱向與橫向上銜接不易。

總括上述之分析，九年一貫課程改革在英語課程與教學上所產生的影響可謂深遠，教師如何透過教師專業發展以因應課程設計的改變與教學方法的調整，關乎課程改革成敗。尤其在擺脫升學競爭下英語課程與教學的沈重包袱，解決目前英語教學之困境，則是目前多數英語教師所共同關注的問題。賴珍美（2002）針對試辦九年一貫課程的相關研究中指出，試辦學校教師的具體建議關注於辦理有效的研習，並建議未來可以整合人力資源，建立人才資料庫、成立教學資源中心並多舉辦產出型研習，增進實作經驗等相關配套措施，足可見課程改革促進教師專業發展，而教師專業發展又能提升課程改革的成效，此二者可謂相輔相成。促進教師專業發展的同時，設計以教師需求為本

位的專業發展活動，朝向幫助解決英語教師目前在教學現場所遇之瓶頸與困境，則更是重要。

二、全語言教學的挑戰

全語言教學，係二十世紀八十年代一群美國關心閱讀與寫作教學的教育工作者所創；全語言教學的興起，乃因反對傳統將語言抽離情境背景、偏重語言要素的語言教學（尤其是閱讀與寫作教學）方式，而主張應該以整體觀點來進行語言教學（尤其是閱讀與寫作教學）方式。全語言教學係採互動觀點，是語言為人類溝通的工具，讀者與作者或說話與收話者都在社會互動情境中溝通（Richards & Rogers, 2001）。每位學生都是其社會文化的一員，學生與語言教學內容的互動，並非只限於片段或獨立的語言要素，其生活經驗及學習經驗，自然會與學習內容互動。

全語言教學的學習理論，也受到人本心理學及建構學派的影響（Richards & Rogers, 2001），尤其是 Vygotsky 與 Piaget 二人（陳秋蘭，1999）。特別是 Vygotsky 所主張的：人類的學習經由社會互動建構經驗，並將經驗內化為思想；人類有與生俱來的「最佳發展區」，透過有經驗與能力的師長、親友與同儕做為鷹架，經由「鷹架學習」，生手可變專家；此外，Vygotsky 更重視寫作，因為透過寫作可訓練抽象思考（陳秋蘭，1999）。是以，全語言教學偏好以具有

真實體驗的文學作品做為教材，做為學生與作者對話的互動討論文本；更鼓勵學生書寫日記或雜記，將自己的經驗與老師對話(Richards & Rogers, 2001)。另者，全語言教學，也會以主題教學方式，將相關學科融合教學，讓學生統整學習經驗；角色扮演、戲劇表演或用木偶說故事，也是常見的活動（陳秋蘭，1999）。

以全語文教學為基本理念的語文學習領域，在接受學習者本位觀念、語文整體學習、生活化學習環境的同時，也遭受著各界對全語文教學的質疑，而最大的爭議處在語文技巧的教學地位與促進語文能力成效等問題。

全語文教學中語文技巧的教學地位，至今尚無定論，但一般而言，大部分的全語文教學倡者傾向主張語文技巧的適當教學與學習。因為雖然說全語文教學是意義導向，不贊成語言技巧或規則的過度練習，但這並不表示全語文不教字彙、發音、句型等語言技巧或規則，而是認為應該要適時且適度地教導學習者習得這些技巧與規則（沈添鈺等，1997；Dechant, 1993），而非傳統語文教學的過度練然而，怎樣的語文技巧該被教授？怎樣的練習屬於適時適度？則是今日全語文教學與以之為理念基礎的語文學習領域所面臨之挑戰。

至於全語文教學的成效並沒有獲得研究上一致性的支持，但總括而言，接受全語文教學的學習者在讀寫興趣和態度、對文字及書的概念、以及閱讀策略運用方面，傾向優於接受傳統語文教學法的學習者，但這仍只是傾向優於，而非必然優於，因而如何讓習於傳統語文

教學的教師接受並進而落實以全語文教學為基本理念的語文學習領域，成為挑戰之一。

除此之外，為確保學生真正習得生活應具備之能力，在九年一貫課程中便設計了所謂的總結性評量—國中基本學力測驗，然而基本學力測驗上路以來，屢屢遭受到測驗內容與十大基本能力不相符合，如何增加語文（英語）學習領域教師對國中基本學力測驗的信任度，也是九年一貫課程語文（英語）學習領域所必須面臨的挑戰。

參、語文（英語）學習領域相關研究

目前九年一貫課程相關論文相當多，根據國家圖書館以語文（英語）學習領域查詢所得與本研究有關語文（英語）學習領域之碩博士論文計有62篇，進一步閱覽其摘要後，刪除重複及與本研究無關的研究，最後剩下13筆重要的研究資料整理如表2-3

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表

研究者 時間	研究題目	研究方法	研究 對象	研究結果
陳美伶 2003	生命教育融入英文教學對高中生自尊、自我概念、英語學習動機之影響	準實驗研究法 分成實驗組與控制組兩組	高雄市鼓山高中一年級兩班	<ol style="list-style-type: none"> 1、生命教育融入英文教學對自尊表現具立即性及持續性影響 2、生命教育融入英文教學對自我概念表現沒立即性影響 3、生命教育融入英文教學對自我概念表現具有持續性之影響 4、生命教育融入英文教學課程，對英語學習動機具有立即性及持續性影響 5. 體驗式的活動可以提昇學生的興趣，達到教學目標。 6. 大多數家長對生命教育課程滿意，且認為實施生命教育課程能增進親子互動並改變親子溝通的話題。

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

<p>羅淑仁 2004</p>	<p>應用多元化 英語教學模 式提升國中 學生英語學 習成就及態 度之研究</p>	<p>實驗設計 實驗研究法</p>	<p>某國 中國 二學 生</p>	<p>一、英語學習成就 實驗組學生在七次單元小考、三次段考及 92 年第一次基測考題後測上，有五次顯著優於控制組。</p> <p>二、英語學習態度</p> <p>(一)學習動機</p> <p>1. 在兩組英文學習動機後測之得分，實驗組皆優於控制組。</p> <p>2. 在兩組各自前後測分數上，實驗組在喜歡、投入、勝任及總分四項上，達顯著差異。</p> <p>(二)學習態度</p> <p>1. 兩組英文學習態度後測之得分，實驗組皆優於控制組，六個向度中的課程、習作、教師及總分四項上，達顯著差異。</p> <p>2. 在兩組各自前後測分數上，實驗組在課程、習作、教師及總分四項上，達顯著差異；控制組則無顯著差異。</p> <p>(三)學習反應問卷上，有 82%以上的學生表示個人的學習興趣及動機獲得提升；有 64%以上的學生則認為他們的學習態度更為積極。</p> <p>三、多元智能的分佈情形及人際關係的影響</p> <p>1. 實驗組學生在語文、人際、內省上之智能分佈，後測分數顯著高於前測。</p> <p>2. 實驗組學生在智能的分佈上，後測分數雖高於前測但並未達顯著。</p> <p>3. 84%以上的實驗組學生認為他們的人際關係獲得改善。</p> <p>綜上所述，多元化英語教學模式對學生的英語學習成就、英語學習態度及人際關係皆有正向的改變與提昇。</p>
---------------------	---	-----------------------	-------------------------------	---

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

<p>邱馨儀 2001</p>	<p>國民中學語文學習領域教師對實施九年一貫課程認知與態度之研究</p>	<p>問卷調查為研究方法</p>	<p>國民中學語文學習領域教師</p>	<p>國民中學語文學習領域教師對九年一貫課程認知情形已達中上程度，但對所任教之語文學習領域認知情形卻不若整體課程清晰；其對九年一貫課程及所列語文學習領域態度傾向正向支持，且願意配合新課程進行所需變動，並認為學校的資源整合運用足以配合新課程推動；不同學校變項及不同個人變項之國民中學語文學習領域教師對九年一貫課程及所列語文學習領域認知與態度有顯著差異。</p>
<p>黃湘淳 2000</p>	<p>國中生英語學習適應之相關因素研究--以台南地區為例</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>兩所台南市國中，以及兩所台南縣國中等四所國民中學</p>	<p>一、國小英語學習時間愈長、非正規教育之英語學習時間愈長、非正規教育之英語學習經驗愈多，國中生英語學習適應愈佳。 二、教師教學方式與態度愈佳，國中生英語學習適應愈佳。 三、到過英美語系國家旅遊或探親次數、到過英美語系國家旅遊、生父教育程度、母親教育程度、雙親收入以及教師的負面教學方式和態度與其英語學習適應之間並無明顯關聯性。</p>
<p>陳靜芳 2000</p>	<p>國中生英語學習經驗、英語焦慮與英語文理解能力之關係</p>	<p>問卷調查研究</p>	<p>高雄市33所公立國中一年級學生</p>	<p>一、國中生每題英語焦慮平均得分接近中位數（3分），故屬於中等程度。 二、國中生之英語文理解能力以中-高級精熟度最差，且個別差異情形頗大。 三、國中女生的英語文理解能力顯著優於國中男生。 四、社經地位愈高的國中生，其英語文理解能力愈佳。</p>

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

				<p>五、國中生英語文聽力理解能力與閱讀理解能力間有顯著正相關。</p> <p>六、國中生的整體層面及各層面英語焦慮與英語文聽力、閱讀理解能力均有顯著的負相關。</p> <p>七、國中生的英語文理解能力因其國小英語學習內容、學習活動多寡，及教材難易感受度的不同而有差異。</p> <p>八、英語焦慮愈低的國中生其英語文理解能力愈優。</p> <p>九、不同國小英語授課教師國籍之高、中、低英語焦慮的國中生在英語文閱讀理解能力上有差異。</p> <p>十、不同國小英語授課教師用語之高、中、低英語焦慮的國中生在英語文理解能力上有差異。</p> <p>十一、國中生的背景變項、國小英語學習內容、國小英語教材難易感受度及英語焦慮均可有效聯合預測其英語文理解能力。</p>
陳香蓉 2002	台北市國中英語教師對九年一貫課程英語教學態度之調查研究	問卷調查研究	台北市公私立國中現職教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國中英語教師的教學態度深受教育改革新政策之影響。 2. 國中英語教師的教學態度深受學校行政措施之影響。 3. 國中英語教師的教學態度深受家長與學生需求之影響。 4. 國中英語教師的教學態度深受國中基本學力測驗之影響。

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

<p>吳潔琳 2001</p>	<p>學校本位英語教學教師成長之行動研究</p>	<p>同時整合性的協同合作研究方式</p>	<p>學校本位英語教學教師</p>	<p>一、本行動研究所培訓之學校本位英語教學教師，更具有英語教學能力。 二、本行動研究所規劃之學校本位英語教學教師成長活動模式是可行的。 三、本行動研究之學校本位英語教學成長之教師具有建立個人教學檔案、英語教學能力，在班級秩序常規管理上比較容易，且更能營造適當學習環境。</p>
<p>呂家豪 2001</p>	<p>高雄市國民中學語文領域（英語）配合九年一貫課程發展的實況</p>	<p>文件分析及問卷調查法</p>	<p>高雄市38所公立國民中學266位正式英語教師</p>	<p>一、語文領域（英語）配合九年一貫課程發展的相關文獻之討論 （一）九年一貫課程的教育理念符應社會發展與需求，實施要點展現權力下放與彈性 （二）語文領域（英語）之內涵以培養溝通能力為主軸，其特色亦反映課程改革訴求 （三）語文領域（英語）與九年一貫課程理念配合以期未來良好發展 （四）語文領域（英語）與九年一貫課程試辦初步達成預定目標，並積極籌備與投入第三年試辦工作 二、語文領域（英語）配合九年一貫課程發展之實況方面 （一）英語教師大致上能積極參與準備工作與研習活動，以配合九年一貫課程。 （二）語文領域（英語）課程小組已初步發揮實際功能。 （三）語文領域（英語）之課程與教學，已大致符合九年一貫課程之教學實施原則。 （四）英語教師能利用教學設備以營造豐富的語言學習環境，但教學設備仍嫌不足。 （五）語文領域（英語）結合社區資源的功能尚未實現。 （六）在「心得分享或相關建議」題項</p>

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

			<p>上，英語教師的心聲傾向於語文領域（英語）配合九年一貫課程實施所遭遇的困難，諸如研習活動尚未充分配合實務、學習節數不足、國中英語學習成效的延伸問題、以及考試領導教學限制課程發展等。</p> <p>三、語文領域（英語）配合九年一貫課程發展之需求方面</p> <p>（一）英語教師對語文領域（英語）配合九年一貫課程發展有迫切的需求。</p> <p>（二）在五個因素層面的題項上，英語教師都反映出迫切的需求。其中以「英語課程發展資料與範例之需求」最高，「英語課程與教學相關研習之需求」、「九年一貫課程參考手冊之需求」、「英語配合能力本位相關研習之需求」次之，「英語配合學校本位相關研習之需求」又次之。</p> <p>（三）語文領域（英語）配合九年一貫課程發展需求之差異情形，就整體而言，性別、年齡、學歷、英語教學年資、擔任職務、學校規模，以及試辦重點領域等背景變項，幾乎不對語文領域（英語）配合九年一貫課程發展的整體需求造成影響。就各題項而言，則有性別、年齡、教學年資與重點領域不同在部分需求題項上造成顯著的差異。</p> <p>（四）在「心得分享或相關建議」題項上，英語教師亦反映出語文領域（英語）配合九年一貫課程發展的需求，包括應多辦理實務性研習活動、增加語文領域（英語）學習節數、減少教師授課時數與授課班級數、課程應落實生活化與實用化，以及教學方法應固本而創新等。</p>
--	--	--	--

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

<p>謝一謙 2001</p>	<p>國民小學英語教學實施現況及其遭遇問題之研究—以台中市為例</p>	<p>文件分析及問卷調查法</p>	<p>台中市 57 所公立國民小學，130 位英語教師及 1022 位學生</p>	<p>一、台中市國小英語教學之實施現況，能符合台中市國民小學英語教學實施計畫的理念。 二、台中市國小英語課程實施符合學生的需求。 三、台中市國小英語教學實施過程中，遭遇到學生程度不一、任課班級人數過多、教學媒體不足等因素的影響，而無法使該課程順利進行。 四、降低班級人數、辦理教師專業研習活動及成立英語教學資源中心，以提高教師教學品質，增進學生學習效果。</p>
<p>陳孟妍 2002</p>	<p>九年一貫課程改革下國民中學英語教師研習活動之研究</p>	<p>文獻調查法、檔案資料分析法、訪晤活動、經驗調查法、及問卷調查法</p>	<p>十四縣市之國民中學英語教師</p>	<p>研習活動的實況，包括：（一）教師參與研習活動之動機外化，缺乏自發性；（二）研習費用多公費負擔或免費參與；（三）九年一貫相關研習內容重複，缺乏進階研習課程；（四）領域研習以基礎課程為主，基本學力有關的研習活動不足；（五）研習方式以實務經驗與被動發展類居多；（六）理論為主，實務為輔的研習活動師資結構；（七）學校為本位的研習活動逐漸增加；（八）課務自理與假日研習困擾高。 研習活動之成效，包括（一）課程改革理念與實施及英語教學創新之研習成效有待增進；（二）重大議題及學校資源融入英語教學之研習成效不彰；（三）基礎課程之研習成效獲得肯定；（四）進階課程之研習成效不一，未能獲得全面肯定。 研習內容的未來需求，包括（一）辦理英語基本學力之研習需求迫切；（二）分領域研習課程中，以基礎研習課程內容之需求程度較高。 研習方式之未來需求，包括（一）實務經驗類之研習活動方式最受英語教師之青睞；（二）被動的進修研習課程需求程度低；（三）產出型研習需求程度</p>

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

				<p>下降。</p> <p>有關教師背景變項的差異分析方面，包括（一）不同年齡、教育專業科目取得、及教學年資的英語教師，在研習活動之成效有顯著差異；（二）不同教師年齡、教學年資、教育專業科目取得、學校所在地、及縣市的英語教師，在研習內容的未來需求，有顯著差異；（三）任教於不同縣市的英語教師，在研習方式的未來需求，有顯著差異</p>
洪孟雅 2002	國小英語科結合動機與學習策略教學實施歷程及結果之分析	質性研究法	某國小抽取五年級學生二十五人	<p>一、國小英語科結合動機與學習策略教學的實施歷程方面</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 國小英語科結合動機與學習策略教學，能引發學生正向的動機性反應。 2. 在國小英語科結合動機與學習策略教學中，學生能實際應用所教授的各種學習策略。 3. 國小英語科結合動機與學習策略教學，學生能習得英語教學內容。 <p>二、國小英語科結合動機與學習策略之教學結果</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 動機方面 學生在動機的各项行為有正向的反應。 2. 學習策略應用與效果方面 學生在學習策略應用與效果上有正向的反應。 3. 英語學習成就方面 學生在英語學習成就上有正向的反應。 <p>三、教學適用性</p> <p>由教學歷程、教學結果、學生、英語教師、家長看法等方面而言，國小英語科結合動機與學習策略教學就大體而言是適用的，提供國小英語教學的參考。</p>

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

<p>林子雯 2002</p>	<p>屏東縣國民小學英語教學實施現況及其遭遇問題之研究</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>屏東縣國小英語教師、國小五、六年級學生</p>	<p>一、屏東縣國小英語教學之實施現況，大致能符合九年一貫國小英語課程之基本理念、課程目標與實施要點 二、大多數的學生有校外學習英語的經驗，且喜歡上英語課及喜歡教材，但對於學習英語皆有感到困難之處 三、英語教學實施的過程中，遭遇的困難為學生程度不一、缺乏英語教學能力的師資以及缺乏相關教學媒體的配合 四、辦理教師專業研習活動、提供相關的教學媒體以及成立英語教學資源中心為英語教師與學校需要的協助 五、不同年級、性別、以及有無校外學習英語經驗的國小五、六年級學生，在學習現況、學習效果等方面有顯著差異</p>
<p>蘇順發 2002</p>	<p>國民中學英語教學革新現況與因應策略之研究</p>	<p>教學觀察、問卷調查、與訪談研究</p>	<p>各國民中學</p>	<p>1. 國編本編輯委員與部分私立學校似乎有意藉教材改變進行教學革新。八十六年實施的國編本、及部分學校與教師選用的教材，多以符合溝通式英語教學原則為目標。 2. 多數公立學校的班級與學校組織並未因應教學革新而改變；部分私立學校則為因應教學革新，而增加教學時數、增聘外籍教師、增加會話課、減少班級人數等。 3. 多數英語教師肯定溝通式英語教學理念，但因溝通式教學無明確教學型態與具體教學技巧，也因考量教學時數、進度、學測方式、學生程度等，只有少數英語教師將溝通式教學理念應用於教學實踐與評量上。 4. 多數教師靠自我導向學習方式進行教師專業發展。英語教學研究會與教育行政機構，未充分發揮教師專業發展功能；部分積極改革的私校及民間機構，較能發揮實質功能。 5. 積極改革的公立學校，多由教師內發，校長給予行政支持；積極改革的</p>

表 2-3 語文（英語）學習領域相關研究論文彙整表（續）

				私立學校，多由學校行政主導，教師配合實施。多數校長未能改變組織結構與文化，將學校轉化為學習型組織，教學革新成效有限。
--	--	--	--	--

資料來源：研究者自行整理

另外，由於英語教學重視聽說讀寫，促使爾來英語教學強調溝通式教學，從事這方面的研究亦不少，略做歸納如下：

林蕙蓉（2001）針對《溝通式教學對學童英語及文化學習之效益》研究發現，溝通式教學對於兒童在中美文化節慶的概念、學習動機、學習成就、班級氣氛等，均顯著高於聽說式教學。張碧玲（2000）指出國中教師之整體教學信向溝通式教學觀，但仍持有保留的態度，並建議在進行課程與教學革新時，應助英語教師對於溝通式教學觀點的理解，以利新課程的落實。

林芯汝（2001）以國中英語教師為個案研究對象，並於研究結果指出，教師對於溝通式教學的信念將會影響其實際的教學行為。單文經、張碧玲（2001）指出，國民中學英語教師之整體教學信念較偏向溝通式教學觀，但是國民中學英語教師對於溝通式教學的教學信念受背景變項所影響。郭懿慧（2002）研究顯示，多數學生在溝通式教學法下的學習效果優於一般學生。張曉鵬（2001）針對傳統教學法、整

合形式注重模式及溝通式英語教學進行實驗研究，建議融合整合形式注重模式及溝通式英語教學為現階段的九年一貫全英語教學提供過度時期的教學方法。目前國中英語教師的教學信念偏向於溝通式英語教學，同時採用此一教學方法，有助於教學成效的提升。九年一貫課程綱要對於國中學生在分段能力指標上除培養聽、說、讀、寫的綜合能力外，還包含學生學習英語的興趣與方法、及文化與習俗。利用溝通式英語教學，將能有助於分段能力指標的提升。

綜合上述有關九年一貫課程綱要之實施與試辦相關研究，提供後續研究的基礎認知與豐富啟示，以下就 研究方法、研究對象、研究結論等方面，整理相關研究的成果，並說明對本研究的啟發：

一、研究方法：

目前國內英語學習領域的相關研究方法呈現多樣性，包括質的研究與量的研究，多以訪談、觀察、個案研究或行動研究為主，且質的教育研究的方法，越來越受重視，採用者也越來越多，多數研究都會輔以訪談或文獻分析等研究方法，來作為建立問卷的依據，或輔助問卷的解釋。

二、研究對象：

目前之相關研究人員，似以教師或行政人員為研究對象主居多，極少數以家長為對象者，尚無以學生為對象者。

三、研究結論：

就實施或試辦現況而言，教師對九年一貫課程的實施，雖然大都傾向部份肯定的態度，更憂心配套措施、教師專業知能、相關資源的不足；因此諸多建議教師觀念態度宜有所調整。

四、對本研究的啟發

綜合上述結論，本研究指在探究目前國民中學語文（英語）教師對九年一貫課程綱要實施現況的理解，一則提供未來研究者日後進一步研究之基礎，再則希望能提供教育單位等之重要參考，因此，再研究方法上，主要採用問卷調查法，以求得全國普遍性現況之理解；再研究對象上，以第一線的全國公立國民中學本國語文教師為主，並以分層隨機抽樣的方式，來抽取具代表性之教師代表。