

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

國中教師課程意識與教學實踐之研究--以國語文教師為例(I)

計畫類別：整合型計畫

計畫編號：NSC91-2413-H-003-046-FB

執行期間：91年08月01日至92年07月31日

執行單位：國立臺灣師範大學國文學系(所)

計畫主持人：潘麗珠

共同主持人：王秀玲

計畫參與人員：李玉馨、連育仁、許力仁、張蕙蘭、康瀚文

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中華民國 92 年 9 月 8 日

中文摘要：

本計畫「國中教師課程意識與教學實踐之研究--以國語文教師為例(一)」，係針對在去年九月實施的九年一貫課程，國中階段語文領域國語文教師的課程意識與其教學實踐進行探究。

本計畫採取質性研究為主、量化研究為輔的研究方法以取得相關資料，深入探討國中國語文教師的課程意識及教學實踐，對九年一貫課程國中國語文的課程實施現況，進行長期深入的實務研究，經由理論來檢視實務經驗，並藉實務經驗以修正理論。研究將分兩年進行，第一年的研究具體目的為：

- (1) 了解國中實施九年一貫課程，國語文教師的預備度及實際運作情況。
- (2) 研析國中國語文教師的課程意識與其教學實踐上的因應對策。
- (3) 探究九年一貫課程國中國語文教師教學實踐相關問題。

今年(第二年)的研究目的則為：

- (1) 持續評估分析國語文教師課程意識與教學實踐改變的情形。
- (2) 研擬並修正九年一貫課程國中國語文教師教學實踐方案。
- (3) 協助國中國語文教師提升其課程意識，並強化其教學實踐能力，以有助於改善九年一貫課程的教學實踐問題。

在第一年現況問題了解之後，於第二年加入合作式行動研究設計，以行動策略方案的研擬和導入，來協助國中國語文教師提升自身之課程意識，並強化其教學實踐能力，期能有助於推動九年一貫課程國中國語文領域的教學改革。

關鍵詞：九年一貫、國語文領域、課程意識、教學實踐、行動研究

英文摘要：

The formative background of this study deals mainly with raising junior high school teachers curriculum consciousness and the pedagogical practices that need to be implemented, to cope with new curriculum development and classroom environment.

Their teaching strategies and lesson plans have to be re-arranged in accordance with the Integrated Thematic Instruction, and to consult and coordinate with members of the cooperative group. But in fact, it is hard for the teachers to do so.

The important issues in the study for Educational Action Research are as follows: raising the junior high school Chinese language teachers curriculum consciousness and implementing beneficial pedagogical practices.

The purpose of the study is to try to promote the teachers' instruction skills and abilities and help them to solve problems.

Keywords: curriculum consciousness, pedagogical practices, Chinese teaching, educational action research

報告內容

一、前言

台灣近十年來，在政治、經濟、社會、文化等各層面，均經過極為急遽的變遷，教育改革的熱潮亦隨之而起，無論是官方或民間，對於教育改革的建議，都從制度面轉向實質面，其中一個最大的訴求就是國民教育階段教材太多、分量太重、科目太繁，這些問題是造成教育失敗的主因，因此在行政院教育改革審議委員會所發表的「教育改革總諮議報告書」中，即具體建議應革新課程與教學，其要點主要者有：第一，國民中小學課程，應以生活為中心，並以強健體魄，促進個體充分發展與增進群體關係為目標，培養生活基本知能。第二，建立基本學力指標，並建立課程綱要的最低規範，以取代現行課程標準，使地方、學校及教師能保有彈性的空間，因材施教或發展特色。第三，積極統整課程，減少學科之開設，並避免過分強調系統嚴謹之知識架構，以落實生活教育與身心發展的整體性。減少正式上課時數，減輕課業負擔，增加活動課程，對生活上的重要課題，整合於各科教學與活動中。第四，語文及數學課程，應重視其作為表達、思維與應用的工具性。教學時以引起興趣為優先考量，重視學會如何學，而不過分強調學術性之完整。（行政院教育改革審議委員會，1996，38）。其後，教育部於一九九八年九月三十日公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，便是呼應前述行政院教育改革審議委員會所提教育改革總諮議報告書的教改願景，根據國家教育改革政策，由政府規劃課程革新，企圖達成學校教育目標與課程內容等層面的改變。此一課程綱要與歷次課程標準相比，可說是跨出了巨大的一步，這是我國課程史上的大事，也為我國國民教育的發展帶入了另一新的境界。

教育部為國家發展的需求及對社會期待的回應，積極進行國民教育階段之課程與教學革新，且以九年一貫課程的規劃與實施為首務。九年一貫課程為培養學生具備「帶著走的基本能力，拋掉背不動的書包與學習繁雜的知識教材」（林清江，1998），展現了許多特色，如：擬定十項基本能力，作為課程設計的依據；重視課程統整，將傳統的學科分立統整為七大學習領域，加強合科教學與協同教學；重視學校本位的課程發展，賦予學校和教師許多彈性和自主；由各校成立課程發展委員會及各學習領域課程小組，整體規劃課程和教學內容。由此觀之，九年一貫課程對實務現場的老師而言，最大的挑戰即來自於原本的學科分立統整成七大學習領域的相關教學問題。就語文領域而言，包含本國語文、英語等，注重語文的聽說讀寫、基本溝通表達能力、文化與習俗等方面的學習。在學習階段的劃分則參照語文領域的知識結構及學習心理之連續發展原則，而將其劃分為三階段，每一階段皆有其相對應的能力指標，第一階段為一至三年級，第二階段為四至六年級，第三階段為七至九年級（教育部，2001）。本計畫即針對語文領域第三階段國語文教師的課程意識及教學實踐進行探究。

學校課程是持續發展而來的，課程的理想則是透過教學實現的，任何好的課程方案設計，必須透過教師的教學實踐才能使課程產生實質效果，也才能使學生獲得有意義的學習，而課程的教學實踐與轉化過程中，教師的課程意識是最關鍵的影響因素。所謂教師的課程意識，包括教師對課程本質的認識、教材內容的掌握，以及教學活動的進行、學生如何學習等方面的信念，其間涵蓋了教師對種種課程與教學實務的想法，包括了：課程目標的訂定、課程內容的選擇、課程組織的方式、教師與學生的角色、教學的活動流程與方法、學生的學習行為，以及教學成效的評估等層面。由於課程的教學實踐並非只限於傳遞知識的技巧或組織知識系統的形式，而是要注意到教師、學生、學習材料與資源，以及教學環境間「獨特的互動情境」關係（甄曉蘭,2000）。教師如果要發展較周全的教學計畫與實踐，就必須透過與情境的互動，發展敏銳深刻的課程意識，不但要考量課程與教材的組織架構、教學流程、活動內容、情境等因素，更要顧及師生雙方能力、行動、思想，以及師生彼此間的互動因素等（Shulman,1986）。

因此，「課程」並非只是一套待實施的計畫而已，課程乃是透過一系列主動的實踐歷程而構成的行動，整合了「計畫」、「行動」與「評鑑」於教學實踐過程中，而教師的教學實踐行動則涉入了教師對現有課程教材的詮釋分析，以及對補充教材與學習活動的選擇，這些都反應出教師個人的課程意識。此外，從教學專業立場來看，「課程」也不僅是有關教學目標、教學原則與學習內容的說明，更是一種協助教師針對目標、原理原則、內容與實施策略的教學實踐行動，進行反省思考與討論對話的「行動研究方案」（Elliott，1998）。所以，教師在教學實踐時，必須釐清「課程目標」與「教學方法」的適切性，反省「課程設計」與「教學策略」的合理性及可行性，而其先決條件就是教師必須具備敏銳的課程意識，能深入地了解知識是如何被組織、如何被安排在課程中或被捨棄於課程之外，更進一步覺知語言、符號（code）在課程中是如何被使用，以及其意涵、指涉與用法又為何，然後再根據個人的課程構想，考慮教學情境的實際狀況，透過課程的慎思籌劃過程，進而作出最佳的方案抉擇，擬訂較理想的教學實踐策略（甄曉蘭，2001）。

近年來，愈來愈多的課程研究開始關注教室層級的課程決定，注意到教師的課程意識與教學實踐的關係（Clandinin & Connelly，1986；McCutcheon，1997），也開始重視師生共創知識、分享生活經驗的課程轉化（Miller，1987；Henderson & Hawthoren，1995），使得課程的教學轉化概念，不單是指不同課程實踐層級間的層層轉化，更是深一層地意指教室內教師、學生、教材、活動、經驗間的互動轉化。是故，值此新課程推展實施之際，國中階段的課程與教學正面臨重大的轉變，每個班級的教師在教學過程中，都身負著相當重要的教學實踐職責，對學生的學習具有相當直接的影響。往後課程的理想能否落實，學生們能否從此一課程改革中受益，關鍵的影響因素實繫於教師的教學實踐，而教師的課程意識更深切

影響其教學實踐，這些重要因素直接決定了課程改革的成敗。

本計畫針對九年一貫課程國中階段語文領域國語文教師的課程意識與教學實踐進行研究，期望能結合理論與實務，幫助語文領域國語文教師了解其在整個課程改革中所居的關鍵地位與所負的重責大任，也希望幫助語文領域國語文教師具備敏銳的課程意識與睿智的教學實踐，使學生能真正獲得知識、產生理解、培養技能、具正確價值觀，進而提升教學成效，改進課程與教學實務。

二、研究目的

本計畫「國中教師課程意識與教學實踐之研究--以國語文教師為例」，針對九年一貫課程，國中階段語文領域國語文教師的課程意識與其教學實踐進行探究，研究分兩年進行，目前已完成第一年的研究，亦已達成下列研究目的：

- (1) 了解國中實施九年一貫課程，國語文教師的預備度及實際運作情況。
- (2) 研析國中國語文教師的課程意識與其教學實踐上的因應對策。
- (3) 探究九年一貫課程國中國語文教師教學實踐相關問題。

本研究並將繼續進行第二年的研究，預計達成下列目的：

- (1) 持續評估分析國語文教師課程意識與教學實踐改變的情形。
- (2) 研擬並修正九年一貫課程國中國語文教師教學實踐方案。
- (3) 協助國中國語文教師提升其課程意識，並強化其教學實踐能力，以有助於改進九年一貫課程的教學實踐問題。

三、文獻探討

(一) 九年一貫課程對於教師課程意識與教學實踐的啟發

教育是促進政治民主、經濟成長、社會開放與文化發展的有利因素。因此，在二十世紀的 90 年代，世界各先進國家如美國、英國、澳洲、日本等，紛紛把教育改革視為重要的政策之一，台灣地區亦不例外，在 1990 年代推動了一系列的教育改革，而改革重點不外是在影響教育內涵、精神極深的「課程」上著力，如國小課程標準於 1993 年修正發布，1996 年實施；國中課程標準於 1994 年修正發布，1997 年實施，而〈國民教育階段九年一貫課程總綱綱要〉則於 1998 年 9 月 30 日發布，2001 年自國小一年級開始實施。

台灣現今所實施的九年一貫課程改革，是以課程與教學改革為主軸，希望能夠進一步提昇國家的教育品質，而其改革訴求—學校本位、課程統整、空白課程、能力本位及績效責任—更是為台灣教育的革新開啓了一扇門（陳伯璋，1999；陳伯璋，2001）。在學校本位的訴求之下，課程即具備草根性的發展理念，從學校

為主體出發，將教師與課程發展的關係緊密結合，且重視教師專業自主(張嘉育，1999)，使得課程可以由教師根據學校的需求、教師的理念等進行規劃、設計，學生可以學習到切實且符合其需求的知識與技能，教師的專業自主、課程發展能力也能夠獲得進一步的拓展。在課程統整的訴求之下，學生能夠在知識統整、經驗統整、社會統整及課程統整設計之中，習得完整的知識及技能，且發展出與生活、社會結合的健全人格，教師亦能在此之中發展課程組織規劃的相關概念，及與其他教師發展協同教學(Beane, 1997)。在空白課程的訴求之下，學生學習與教師教學的時間變得較為彈性，學生有自修的時間及教師亦能有時間進行補救教學，適性發展和個別化教學即能得到彈性時間的發展。在能力本位的訴求下，基於社會變遷及未來生活需求所規劃出來的能力指標，能夠成為教師發展課程的依據，如此的課程規劃是著力在學生能力的培養及生活經驗的強調之上，國民的基本素質亦能有所提昇。在績效責任的訴求之下，課程實施可從評鑑其成效，作為改善、進步的參考，教師需為課程設計及學生學習成效作一定的評估，適時地實施補救或充實教學(陳伯璋，2001)。

在對於以上訴求理念的觀照中，可以發現學校、教師及學生的主體性均受到了彰顯，且在課程發展及實施方面，亦可發覺教師為其中不可或缺的重要角色，因為課程的設計、規劃均是由教師主力施行，所以教師在課程發展中自是處於相當重要的角色與地位。因此在這個教育改革的時代歷程中，亟需掌握以下的課程與教學變革的重點(單文經，2002)：

1. 課程理念方面：即以學生為主體，以生活經驗為重心、以有意義的學習為主旨；
2. 課程發展方面：以學校為本的課程發展；
3. 課程設計方面：以教師為本的課程設計；
4. 課程組織方面：以學習領域為本的課程統整；
5. 教材設計方面：即是一綱多本、教師參與教科書選用；
6. 教學方式方面：教師從事反省思考的教學；
7. 評量方式方面：為多元評量，兼顧制式與非制式的評量；
8. 教師專業方面：教師由 technicians 轉變成 professionals。

相信在掌握以上課程與教學變革的重點，教師在課程發展的課程意識亦能獲得進一步的喚醒與革新，那麼教學實踐即能因此而有所開展。

(二) 國文教師的課程意識及對應策略相關研究

相對於「九年一貫課程的宏觀討論」與「教師課程意識及對應之道的提出」，直接切入國文學科教師這一部分的相關文獻，則略顯單薄，此現象是否暗示了國文學科專家學者對九年一貫的觀望與冷漠猶待考察，但這並不意味第一線的中學

國文教師面對新局無動於衷。雖然為數眾多的教師誠如 Posner 和 Fullan 所說的一樣，對於課程改革缺乏強烈動機，對於課程改革的實施具有不安全感，課程改革使得教師原先引以為傲的能力似乎變得無用，教師擔心自己能力不足、缺乏時間，無力再加入新的課程內容，(Posner, 1992; Fullan, 1993)，因此難免心態上抗拒性極為強烈，然而畢竟就本國語文課程而言，國文科除了本身所應達成的學習目標外，也擔任著多元智能開展的觸媒角色，深具工具性的任務，其重要性不言可喻。面對新學制的要求，某些老師嘗試將九年一貫的理念，以主題式做全盤的統整，同時設法將六大議題融入各項主題中，期望能夠達到課程統整化、教材多元化的目標。(呂豐謀，2000)

不過，歐用生卻表示，不少學校實施統整課程的現況時，大部分的實例頗類似「聯絡教學」，仍然是以一個主題為中心，把其他學科的教材或知識連接起來；仍然只是學科的事實之集合，無法發展到概念和原理原則；尤其著重於教材的融合，忽視了生活的統整、經驗和課程的統整。(歐用生，1999) 此點確是值得國文科教師及編輯教材者深思，引以為戒。

國文科教師在中學教育團隊中人數最眾，若果能夠積極動起來，勇於嘗試改變固有心態，化焦慮觀望為深思熟慮，影響必然巨大。楊龍立在〈課程變局下的教師自處之道〉一文中，建議教師治標與治本的方式分別為「研讀新課程文獻、參加各種研習活動、蒐集相關資訊、預想及試行、自行採取合適步調」以及「教師自身知能的擴充、教師教導績效的提昇、不間斷的蒐集資訊、分科知識的增進、發展與其他教師的合作默契」。(楊龍立，2001) 此不啻為國文科教師提供了良善的具體做法。

(三) 教師課程意識與教學實踐的研究

所有的課程發展或改革，最終都必須回歸到教室內的教學實踐進行嚴格的考驗。而教師的教學理念與價值觀，也就是本研究所指稱的課程意識，正是教與學成敗的關鍵因素。台灣最近所實施的「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，匯集了多年來相關的改革努力，期望藉由課程與教學的根本變更，培養出符合新世紀需求的人才。然而九年一貫課程自實施以來，出現不少重大問題，其中又以基層教師反對聲浪高漲，無法有效參與改革最為嚴重。因此，在種種良法美意能夠真正落實之前，為數眾多的國中小教師如何調整心態以因應新課程的挑戰，應當是研究的首要議題。

截至目前為止，對於國中教師的課程意識與教學實踐已有一些相關的實證研究出現，且多半側重在九年一貫政策下教師的專業發展問題。例如，楊斐如(2001)調查過台北地區國中小教師對於九年一貫課程綱要內涵之瞭解程度，以及自我導向專業發展的現況。何文慶(2001)探討過台北縣國中實施九年一貫學校本位教

師進修的概況與效果。蔡英姝（2002）分析過台、澎、金、馬等地之中小學教師專業能力的現況，以及不同屬性變項在九年一貫課程教師專業發展能力上的差異。林鏡湖（2002）調查過全國國中教師在新政策推動的關鍵時刻，對九年一貫課程的瞭解程度。楊諮燕（2002）以一國民中學為個案，探討九年一貫課程改革下教師專業發展之態度與歷程。邱馨儀（2002）則是以國民中學語文（包含國文和英語）學習領域的教師為對象，調查他們對九年一貫課程及語文學習領域內涵的認知和態度。

以上各項研究除楊諮燕（2002）之外，皆為量化研究，普遍的傾向是把原本複雜的教育狀態，簡化成統計式的結論，以致於無法對個別現象和行動主體做深入的探究。而且除了邱馨儀（2002）之外，國語文教師的聲音與國語文教學的特性並未得到足夠的關懷與注意。顯然，相關資訊的缺乏代表我們對九年一貫課程國語文領域的問題尚且瞭解不足。為了對國中國語文教師課程意識與教學實踐有更進一步的認識，本研究將以質化方法為主，目的在於瞭解幾位國中國語文教師從過去到現在的心路歷程以及自我反省改進的教學過程。盼藉由分析性的描述與合作式的行動研究設計，共同挖掘問題所在並找出有效的解決策略，以供相似背景的教師作為參考。

（四）相關文獻探討

九年一貫課程已於民國九十一年八月正式啟動，關於九年一貫課程的諸多內涵如：統整教學、協同教學、小班教學、單元活動設計、多元評量、學校本位課程、十大能力、七大領域、六大議題等，近兩三年來有極為繁多的講座在各地進行，第一線的教師們頗忙於參與講座以求進修，而學者、專家撰文發表與以供參考者，大部分屬於期刊資料，或多位學者共同撰寫結集成書、以及研討會的論文集，專書部分近年來的文獻屬於課程統整者略多，談學校本位者次之，論多元評量者亦有，然從教師立場探索其課程意識及面對新學制的教學實踐者，則除了甄曉蘭《中小學課程改革與教學革新》一書於第六章論及「課程方案的教學轉化與實踐」，專門談到教師的信念與課程意識，以及《統整課程的探討與設計》（楊龍立、潘麗珠，2001）一書中的第七章〈統整課程的理想與實際〉論述了「教師態度的調整困難」，餘則少見。國語文學科專家及學者的相關著作，還是以國文科的教材教法論題為主，除了一九五五年艾偉於國立編譯館所出版的《中學國文教學心理學》以外，關於中學國文教師的教學心理、自我教學意識等，中文學界的探索便幾乎不曾觸及。

如今配合九年一貫課程的實施，中學國文教師的內心衝擊與教學態度，究竟有怎樣的調適？出生於維也納，二十世紀的管理大師杜拉克在他的回憶錄《旁觀者》中「懷恩師」一節裡提到兩種截然不同的老師，一是天賦型的，另一則為學生設計課程，以方法為主的。他說：「教書是一種天賦才能，天生的老師可自我

改進並成爲更好的老師；以方法爲主的老師則有一套幾乎人人適用的學習法。」而關於學習主體——學生，他則說：「直到本世紀，我們才重新發現蘇格拉底對“教”與“學”的定義。……我們發現，學習是深植於每一個人身上的，人類以及所有的生物都是照著一定方法學習的“學習體”。」(Peter F. Drucker, 1999) 我們不禁要問：面臨九年一貫課程的中學國文教師們，是否自覺自我是屬於哪一類型的老師？是否能夠針對自己的弱點進行自我修正與提昇？是否察覺每一個學生的學習方法爲何？是否能夠調整自己的課程設計以呼應教學上的需要？以上諸問題莫不與教師之課程意識與教學策略息息相關。

課程改革的成敗，與教師信念強度、教師的教學實踐有著非常密切的緊要關係。如何能幫助第一線的教師解決疑難，增強信念，活化教學策略，改進評量方式，是九年一貫課程的當務之急。以下茲就近年來與本研究相關的文獻作一探述。

甲、就與「九年一貫」論題相關之文獻而言

相關學者的論述大致與課程改革有關，特別是課程統整部分。然而，究竟何謂「統整」？國內專家學者的觀點雖不見得相互抵觸，卻實際是「承襲自國外」者多(楊龍立、潘麗珠，2001，P. 37)，同時也看得出來不斷地在文字說明上略爲調整。再者，這些課程改革的相關理論，絕大多數不能否認的，還是偏向從課程的技術操作層面提出主張與建言，告訴大眾應該與社會生活結合進行課程統整、應該發展學校本位課程、教師應該長期不斷地進修、應該採用多元評量方式，以及爲什麼要這樣做等等。但是對於直指核心的教師心理、態度、教法、策略的自覺與反省的根本性問題，卻缺乏長期的關注，和深入且系統的討論，以至於形成教育改革專家大力急呼，而第一線的教師卻人心惶惶或問題叢生的現實情況。例如關於「課程統整」的實施，試辦學校已經出現一些問題，例如「爲統整而統整，缺乏整體的架構和組織」、「過多的主題統整，陷入另一種形式的知識分化與混亂」、「外加的主題統整活動，徒增教師與學生額外的負擔」、「跨學科統整，多有任務分工，少見協同合作」、「有效學習評量不足，無法確實評鑑統整課程的實施成效」等。(甄曉蘭，2001)

固然九年一貫課程有其教育上的積極思維，例如「對教師的終身學習、專長發揮，以及對學生的多元化考察、潛能開發皆具正面意義」(潘麗珠，2001b)然從相關文獻的理論觀念之闡述可知，較大部分是純教育背景的專家學者所著，而少見到國語文背景的學者的發言，這顯然是課程設計日新月異的觀念由教育背景的專家源源不絕由國外引進國內有關。不過，這現象對於九年一貫課程下國語文領域的教師群有怎樣的刺激？猶待觀察，而第一線的教師的發言則有吳興國小教師群的經驗心得分享《九年一貫創作課程：教與學》。即使如此，專家學者的理念是一個層次，國中國文教師們的看法又是另一個層次，真正面對九年一貫的教學實務的教師們，實際觀感、做法、心態等情形究竟是怎樣的呢？而以國語文領

域來說，統整的實質究竟為何？過去難道沒有統整之事實？就學科內的統整概念而言，國語文領域長期以來，自身知識體系的大、小統整即不曾間斷，只是未明白揭舉「統整」二字而已。因此國語文領域之統整難度，相較於其他領域要顯得容易一些，表面上看起來也就比較穩定。國中國文教師如何與其他領域進行更有效、有序的統整？進行時的心態為何？這一問題的解答，由目前已見的文獻裡，除了臺灣師大教育系的碩士論文「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」（邱馨儀，2001）算是較為直接相關的探索，以及彰化師大教育研究所碩士論文「國中教師對九年一貫的實施之瞭解程度、專業成長需求及所獲支援程度調查研究」（林鏡湖，2001）外，尚無其他進一步有系統的研究讓吾人清楚得知。

此外，論述多元評量的觀念、重要性、做法方式等著作，似乎未觸及教師之操作時間壓力與另一個更實質的問題：評量之標準如何建立？以國文學科來說，過去紙筆測驗有其客觀標準，作文閱卷的客觀與否或如何能更客觀，一直被不停地討論，就是著眼於客觀性。如今多元評量要求的多種觀察學生的角度，理念是好的，但是以國語文的「聽與說」為例，教師可以或應該依據怎樣的客觀標準來評估學生的學習表現？卻沒有客觀且具效度、信度的工具或標準依據可以參照。這往往造成教師運用多元評量時的隱性焦慮。雖然有所謂「基本學力指標系統」，但指標系統須不斷修正，且有賴國家大規模的施測工作，方得以接近學生的學習實境。而這一問題，其實牽涉到與對長年的、系統的基礎或應用研究發展的支持，目前為止，已有之文獻除了政大教育學系碩士論文「九年一貫課程基本能力評量政策之研究」（王逸慧，2000）稍做努力之外，暫時還無法提供令人滿意的解答。

乙、就與「國文教材教法」相關之文獻而言

整體而言，國語文領域的學科專家長年以來所著重的，還是在「教材文本」，和「教法運用」上面，而前者又甚多於後者。只要比較一下十七年前之《國文教材教法》（陳品卿，1986）和四年前的《國文教學實務精講》（黃春貴，1999）即可知道：教材的課文分析、鑑賞、章法布局、文法修辭、作文指導與命題技巧、教案編寫等依舊是被關注的焦點，並沒有太大的差異，資料的累積則越來越多，所謂「教學理論研究」，並沒有真正的理論之建構。只不過近年來，由於教改的呼聲，具創造性的教學方式廣被注意，教學活動設計的概念日益受到重視，顯示出國文學科專家對教學策略調整的一種重視，例如臺灣師大國文系潘麗珠教授著有「國語文教學活動設計」（潘麗珠，2001a）、「國語文教學有創意」（潘麗珠，2001b）以及台東師院何三本教授所著「九年一貫語文教育理論與實務」（何三本，2002）等書，而彰化師大國文學系在職進修專班也有碩士論文「國中國語文教學設計之行動研究」（吳玉，2002）的討論。但是這一種調整多少有著摸索的性質，且往往實作性強而理論性相對較弱。或者應該這樣說，關於國文教材教法，學科專家大半在闡述「怎樣教」、「教什麼」，而不在於挖掘「為什麼要這樣教」，以及

教學策略之理論體系建構。在臺灣中文學界，「教材教法」長久以來並不被視為深具學術性質與價值的「學問」，擔任此一科目的教學工作者，其本身往往有其中文研究課題與專業，並非以教材教法為專門。而且，「為什麼要這樣教」的問題是不需要被討論的，在「志於道、據於德、依於仁、游於藝」解經問學的道路上，經由先聖先賢及師長的風範，「為什麼要這樣」的答案理應了然，「經師、人師」的陶鑄，在經書、文學的遨遊天地裡自然養成。於是日積月累，逐漸造成與社會的教育脈動鬆鉤的現象，也造成國文科教學策略之理論體系建構的遲滯。

面對九年一貫課程，國語文最大的難題不在於和其他領域的統整或協同教學，因為這些都是技術性的問題，而是在於龐大的國文教師群的心態調整與加速心態調整並落實於教學策略的腳步，而健全的心態調整有待高度的自覺意識。第一線的中學國文教師實際情形如何？若是自覺意識不夠積極，學科專家如何藉由理論之探索與建立、有效地訓練，來幫助他們？

上述所提出的幾個論題，尚待國語文學科專家正視。

丙、就大陸地區與海外著作而言

關於語文教學之專業，大陸與海外地區，與臺灣稍有不同。臺灣中文學界長期以來的學術偏見，造成沒有實質的語文教育學理論，也沒有工作群針對語文教學、教材教法進行大部頭的、辭典式的整編工作。從大陸地區的國語文教學著作看來，他們語文研究的理論，在教學法、教學策略及測驗實施方面，學術建樹比臺灣豐碩。他們著重的是「教學法」，而臺灣重視的是「教材」；教材實際也是文學、經典的一部分，因此臺灣國文教材的教學方法便偏向傳統的篇章鑑賞，而大陸則在教學法與教學策略的探討上頗有斬獲。連在課本的教師手冊中，也呈現出重視教學流程設計的特色，對課時如何安排、活動如何進行、問題如何討論、評量問題的解答等，都有詳實的說明。此與本地教師手冊注重資料的提供極不相同。除此之外，關於課程統整的實施，大陸比臺灣啓動的時間還早，但是因為遭到極大的反彈而受阻。(楊龍立、潘麗珠，2001，P.191)所謂他山之石可以攻錯，值得吾人引以為鑑。

丁、就本地相關研究報告而言

從文閱讀獻資料得知：1992年以前的國文科調查報告，其實仍在教材教法的範疇裡打轉，今日看來，仍缺新意。而無可否認的，學力指標系統規劃，是近年來教育部的重要研究工作成果。然而，教育部於1979年以前，做過小學生國語文能力施測；之後，即無類似的動作。在國外，例如美國，學生的語文能力施測不知動用了多少龐大的人力與長久的時間，不斷地累積樣本資料，才逐漸建立起可信的施測工具與理論依據，終於發展出足以做為吾人借鏡的學力指標系統。

在教育部的這些研究報告裡，多的是專家學者組成的團隊研究、討論出來的

成果，雖也偶而聽取第一線教師之意見，但大都較少真正走入課堂以了解及記錄學生、教師的「學」、「教」實境，聆聽他們的心聲。所以研究情形是「由上而下」者多，而「由下而上」者少。這樣的結果，極易導致上層政策推動者想的是一套，下層執行者做的不是同一套，而且執行時還潛藏著怨尤。或者是，明知理念很對，卻怨尤難免。這便是忽視教師教學意識的後果。

另外長時間以來，國科會標榜學術研究發展，對於教育部的一些研究工作在民國九十一年以前卻楚河漢界、劃清界線，有時甚至不以爲具有學術價值。各自爲政之下，影響所及，重要且大量的基礎研究或應用研究例如國語文方面，學生基本能力研究、聽說讀寫作的實施測驗研究、教師課程意識研究等是如此貧乏，以致無法爲良好政策的美意做堅實有力的理論後盾。

戊、就相關之單篇論文而言

九年一貫課程的實施，鼓勵教師站在自己的專業上，發展教學策略，結合一己之專長，推動具有學校色彩、在地風格的教材研發，樹立學校特色。爲了達成此一目標，須推動教師之積極進修與不間斷之自我充實。(潘麗珠，2001c)資訊之日新月異，快速發展，吸取新知是現今教師責無旁貸的事，而如何轉化新觀念，以落實在課程實踐中，則教師的課程意識與自覺——覺察教學的不足之處、覺察自我心態調適等，顯得極爲重要。在一些單篇論文中，以「國民小學教師對於合科課程的態度之研究」(王真麗，2001)、「從課程的傳統看教師的課程意識」(高博詮，2001)、「九年一貫課程對國中教師的衝擊」(王裕德，2000)、「從“認知與態度”看準教師如何因應九年一貫課程」(黃義良，2000)、「中小學教師對於九年一貫課程的認知與態度之研究」(黃義良，1999)等之相關敘述最能聯結到本研究計畫之問題核心，尤其是黃義良的論述，把第一線的教師們對於九年一貫的欲迎還拒，有相當程度的掌握。然而這些論述皆非單純從國語文領域第三階段的教師著眼，因此，在壓力似乎沒有其他領域的教師大，而人數卻是中學教師群中最爲龐大者的情形下，國中國文教師的課程意識與教學實踐如果偏向積極、正面的操作，必然大有助於九年一貫課程的順利推動。

(以上所引用之參考文獻詳見附件一)

四、研究方法與步驟

爲確實瞭解九年一貫政策實施後，國中國語文教師在課程意識及教學實踐方面的調整問題，並與其共同合作以尋求可行的解決方案，本計畫第一年採取的研究方法及步驟如下：

甲、建立非正式假設

根據各方觀察與目前所累積的相關文獻，本計畫的研究基礎建立於兩大非正式假設之上：

(一)九年一貫政策實施後，國中國語文教師在課程意識及教學實踐方面的調整問題是可以被預期和發現的，而造成這些問題的可能因素包括：

- (1) 課程目標的重新訂定
- (2) 課程內容的重新選擇
- (3) 課程組織方式的重新規劃
- (4) 教師與學生角色的重新界定
- (5) 學生學習行為的重新認知
- (6) 教學活動流程與方法的重新設計
- (7) 教學成效的重新評估

(二)針對上列因素，某些在職訓練和特殊的教學設計，應可被發展出來，以幫助國中國語文教師克服相關問題。

乙、挑選合作學校與老師

由於本計畫兼採質性與量化研究方法以取得資料，在質性研究上為顧及研究成果的深度，研究對象勢必無法包含全台灣所有的國民中學教師。因此，在現有三位研究人員的時間、能力許可範圍之內，決定於大台北地區選取三所國中、每所各三名國語文教師作為研究的主要地點和對象。整個挑選的過程及標準說明如下：

(一) 三所國民中學的選擇標準是依據其所在位置（市區/鄉鎮）、學校性

質（公立/私立）、以及是否在九十一學年度以前已試辦過九年一貫課程而定。為求樣本的代表性與區隔性，決定在台北縣市現有的一百二十多所國民中學裏，挑選二所位於台北市的公立國中、一所位於台北縣的公立國中。這三所國民中學係從不同的行政區域選取出來，並儘量避免與其他子計畫所挑選的國中重複。

(二) 列出符合上述條件的國民中學名單，一一洽詢各校的合作意願，並考量三位研究人員交通往返的方便性與可配合的時間，然後選出三所最合適的國中進行研究。

(三) 在選定的三所國中裏，各徵求三名願意參與研究計畫的國語文教師。為求樣本的有效性，這三名教師在該國中國語文教學均具備五年以上的資歷。

丙、初步收集相關資料

本計畫在第一年的階段係透過訪談、座談會、問卷調查等方式，收集研究所需的資料。進入現場後所進行的活動內容和順序說明如下：

(一) 教師訪談

在首次會面並取得同意之後，研究者針對每位參與計畫的教師進行訪談。一方面藉此機會培養合作情誼，另一方面則希望經由談話內容瞭解該教師教學生涯中的顯著經驗，以及教師們對這些經驗的看法。此階

段訪談所詢問的問題如下：

- I.你從何時起決定成為一位老師？有哪些機緣使你成為一位國語文老師？這份工作對你有何意義？
- II.你的正式師範教育是什麼樣子？它是否為你的教學生涯做了很好的準備？國語文教學和你原先想像的一樣嗎？
- III.有哪些早期的經驗，到現在還繼續影響著你的教學方式及內容？有哪些教育思想在指引著你的國語文教學活動，你如何運用它們？
- IV.你最喜歡國語文教學的哪一方面？你得到些什麼？當一個國語文老師最好的感覺是什麼？你最喜歡的時刻是什麼時候？
- V.國語文教學最困難的部分是什麼？你覺得想離開這個行業嗎？為什麼？為什麼你又留了下來？如果可以的話，你會如何改變自己的工作？
- VI.你最喜歡什麼樣的學生？為什麼？什麼樣的學生讓你覺得頭痛？
- VII.今天的學生和他們的家庭具有哪些特質？在這些特質中，哪些特別引起你的關切？你最關心社會上或世界上的哪些事物？
- VIII.在為學生的將來做準備時，你扮演的是什麼樣的角色？你的目標和學校的目標是否有衝突的地方？和社會的目標之間呢？如果有，你如何處理這些衝突？
- IX.身為一個國語文老師，在這幾年教育改革的過程中，你有什麼改變？如何改變？
- X.對你而言，「九年一貫課程」的意義何在？你對這項政策抱持何種態度？打算如何因應這個挑戰？

每位參與本計畫的國語文教師訪談時均被問到上述的十個問題。而為求深刻體會當事者的內在觀點，研究者則視回答的方式與內容，針對個別老師再做不同的追蹤訪談。每一次的訪談都以錄音機做記錄，結束之後再打字轉寫成書面的訪談實錄。每份訪談實錄都會送給受訪者過目，以確定內容無誤。校正過的訪談實錄送回研究者手上，經過重新打字修改後，便可成為資料分析的正式依據。

(二) 問卷調查

本計畫為瞭解一般國語文教師的課程意識及其在初步實施領域教學時的信念、態度，同時，也與整合型計畫其他子計畫步調一致，因此以問卷調查方式蒐集相關資料，調查的對象以台北縣市所有國中的全體國語文教師為對象，採結構式的問卷設計，以便於事後做敘述性的統計。此份調查結果不但增加資料的豐富性，更可用以減低研究者的偏見或誤判。至於本研究案之問卷內容如下頁所列：

國中階段國語文學習領域教師課程意識問卷

親愛的老師：

您好！非常感謝您在百忙之中，撥冗回答此份問卷。本問卷的主要目的是想瞭解您對國中國語文教學所抱持的觀念與想法，請您檢視自己心中的信念，然後確實作答即可。您所提供的資料將僅作學術研究之用，我們絕對爲您保密，敬請放心填寫。如果您對這份問卷有任何疑問，也歡迎您隨時與我們聯絡。

謝謝您的支持與合作！

國立台灣師範大學國文系 潘麗珠（02-23625270#830）
教育系 王秀玲（02-23419613#902）
教育系 李玉馨（02-23419613#918）

謹啓

92年4月7日

第一部分 基本資料

填答說明：請從以下各題中，勾選（）或填寫您覺得最合適的答案。

- 性別： (1) 男 (2) 女
- 年齡： (1) 25歲以下 (2) 26~30歲 (3) 31~35歲 (4) 36~40歲
 (5) 41~45歲 (6) 46~50歲 (7) 51歲以上
- 最高學歷： (1) 碩士以上 (2) 碩士班進修 (3) 師範院校學士班
 (4) 一般大學院校學士班 (5) 其他_____
- 學科專長： (1) 主修中文 (2) 輔修中文
 (3) 其他_____（可複選）
- 任教學校所在地區： (1) 台北市（_____區）
 (2) 台北縣（縣轄市 鄉鎮 偏遠地區）
- 任教學校班級數： (1) 6班以下 (2) 7~12班 (3) 13~24班
 (4) 25~36班 (5) 37~48班 (6) 49~60班
 (7) 61班以上
- 目前任教年級： (1) 一年級 (2) 二年級 (3) 三年級（可複選）

8. 任教年資： (1) 1年內（含代課或教育實習） (2) 1~5年 (3) 6~10年
 (4) 11~15年 (5) 16~20年 (6) 21年以上
9. 目前任教科目或領域： (1) 國文 (2) 其他_____（可複選）
10. 目前是否擔任行政工作： (1) 是（職務為：_____） (2) 否

第二部分 問卷內容

填答說明： 請從以下各題中，依照您同意的程度，圈選（○）出一項您覺得最合適的回答。

圈選項目： 5 = 極為同意 4 = 尚可同意 3 = 還不確定
2 = 不能同意 1 = 極不同意

	極 為 同 意	尚 可 同 意	還 不 確 定	不 能 同 意	極 不 同 意
1. 我認為國語文教師應設法瞭解九年一貫課程國語文學習領域的課程目標。.....	5	4	3	2	1
2. 我認為國語文教師應設法瞭解九年一貫課程國語文學習領域的分段能力指標。.....	5	4	3	2	1
3. 我認為國語文教師應設法瞭解九年一貫課程國語文學習領域的分段能力指標與十大基本能力之關係。.....	5	4	3	2	1
4. 我認為國語文教學應與學校本位課程進行統整。.....	5	4	3	2	1
5. 我認為國語文教學內容應培育學生聽、說、讀、寫、作等基本技能的精熟。.....	5	4	3	2	1
6. 我認為國語文教學內容應盡量配合學生的生活環境並呼應社會脈動。.....	5	4	3	2	1
7. 我認為國語文教學內容應具有本土關懷。.....	5	4	3	2	1
8. 我認為國語文教學內容應促進國際瞭解。.....	5	4	3	2	1

	極 為 同 意	尚 可 同 意	還 不 確 定	不 能 同 意	極 不 同 意
9. 我認爲國語文教學內容應留意學生在思考、創造、解決問題等高層次能力的發展。.....	5	4	3	2	1
10. 我認爲國語文教學內容應重視學生文學興趣的培養。.....	5	4	3	2	1
11. 我認爲國語文教學內容應重視積極人生觀的建立。.....	5	4	3	2	1
12. 我認爲國語文課程設計應參考課程綱要與教師手冊。.....	5	4	3	2	1
13. 我認爲國語文課程設計應考慮學生的心智發展、成長背景，以及既有的學習經驗。.....	5	4	3	2	1
14. 我認爲國語文課程設計應視學生的學習情況及需求來擬訂計畫。	5	4	3	2	1
15. 我認爲國語文課程設計應含括學科內的統整。.....	5	4	3	2	1
16. 我認爲國語文課程設計應跨越學習領域，統整其他學科相關的主題或概念。.....	5	4	3	2	1
17. 我認爲國語文教師對學校所使用的教材應有批判、選擇、調整的權利。.....	5	4	3	2	1
18. 我認爲社會生活和課外讀物是學生重要的國語文知識之來源。...	5	4	3	2	1
19. 我認爲國語文教材應與其他學習領域相連貫，以幫助學生獲得統整性的理解。.....	5	4	3	2	1
20. 我認爲國語文教材的編選應注意銜接性與順序性。.....	5	4	3	2	1
21. 我認爲國語文教師在編選教材時，宜考慮到教師自身專長之配合與發揮。.....	5	4	3	2	1
22. 我認爲國語文教學應培養學生獨立學習的心態與能力。.....	5	4	3	2	1
23. 我認爲國語文教學應視實際需要，以多樣化的教學方式進行。.....	5	4	3	2	1

	極 為 同 意	尚 可 同 意	還 不 確 定	不 能 同 意	極 不 同 意
24. 我認爲國語文教學除了在教室進行之外，也應視實際需要，調整上課場地。.....	5	4	3	2	1
25. 我認爲國語文教學應幫助學生學習運用相關的工具書，以及查尋網際網路和圖書館中的相關資料。.....	5	4	3	2	1
26. 我認爲國語文教學除了按照進度實施，同時應顧及學生在課文意義方面的理解。.....	5	4	3	2	1
27. 我認爲以問題激發學生的思考與討論，是比較理想的國語文教學策略。.....	5	4	3	2	1
28. 我認爲在評量學生的語文學習成就時，也應關心學生理解語文的過程，以診斷其學習上的困難。.....	5	4	3	2	1
29. 我認爲評量時除了紙筆測驗之外，也應採用多元方式，以兼顧認知、技能、情意等面向的評量。.....	5	4	3	2	1
30. 我認爲國語文教學對學生人格的養成與情意的陶冶負有重大責任。.....	5	4	3	2	1
31. 我認爲國語文教學應幫助學生體認與反思本國文化。.....	5	4	3	2	1
32. 我認爲國語文教學應幫助學生認識當前社會，進而擴充生活經驗，拓展多元視野。.....	5	4	3	2	1
33. 我認爲國語文教學應重視培養能終身學習並運用新知識的人才。	5	4	3	2	1
34. 我認爲國語文教師應把自己當作是學生學習經驗的分享者，與學生共同探索、享受語文的奧妙。.....	5	4	3	2	1
35. 我認爲國語文教師應經常自我反省並鼓勵學生回饋，以確知教學					

效果及改進方向。.....	5	4	3	2	1
	極	尚	還	不	極
	為	可	不	能	不
	同	同	確	同	同
	意	意	定	意	意
36. 我認爲國語文教師應經常充實新知並與其他教師切磋，以提供更豐富的教學內容給學生。.....	5	4	3	2	1
37. 我認爲國語文教師面對實務問題時，應積極尋找解決之道。.....	5	4	3	2	1
38. 我認爲學生基本上都具備學習國語文的潛能，對語言和文學具有一定的興趣與好奇心。.....	5	4	3	2	1
39. 我認爲激發學生的學習意願是國語文教學成功的重要因素。.....	5	4	3	2	1
40. 我認爲學生是國語文學習的主體，應重視其個別差異性。.....	5	4	3	2	1
41. 我認爲學生和同儕、家庭、學校、社會的關係，也應是國語文教學關懷的重點。.....	5	4	3	2	1
42. 我認爲九年一貫課程的實施，應有助於提昇國語文教師的專業自主權。.....	5	4	3	2	1
43. 我認爲九年一貫課程的實施，應有助於開拓國語文教學所需如家長、社區等社會資源。.....	5	4	3	2	1
44. 我認爲九年一貫課程的實施，應有助於提供學生更多的國語文學習機會。.....	5	4	3	2	1
45. 針對以上各題描述，您認爲目前最容易達成的五項（填寫題號即可）是：					
(1)_____ (2)_____ (3)_____ (4)_____ (5)_____					
46. 針對以上各題描述，您認爲目前最不容易達成的五項（填寫題號即可）是：					
(1)_____ (2)_____ (3)_____ (4)_____ (5)_____					
47. 請自由抒發您對國中國語文教學所抱持的 <u>其他</u> 觀念或想法：					

五、結果與討論

甲、問卷調查內容統計研究發現

*有關問卷調查內容之「次數分析結果」及「變異數分析表」詳見附件二與附件三。

(一)次數分析部份

- 1、「課程綱要」層面的研究發現（問卷 1 到 4 題）
 - (1) 四題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「課程綱要」部份的意見相當贊同。
 - (2) 四題當中以第 1 題「我認為國語文教師應設法瞭解九年一貫課程國語文學習領域的課程目標」最為教師所贊同。
- 2、「學習內容」層面的研究發現（問卷 5 到 11 題）
 - (1) 七題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「學習內容」部份的意見相當贊同。
 - (2) 七題當中以第 5 題「國語文教學內容應培育學生聽、說、讀、寫、作等基本技能的精熟」最為教師所贊同。
- 3、「課程設計」層面的研究發現（問卷 12 到 16 題）
 - (1) 第 12 到 15 題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「課程設計」部份的意見相當贊同。
 - (2) 五題當中以第 13 題「我認為國語文課程設計應考慮學生的心智發展、成長背景，以及既有的學習經驗」最為教師所贊同。
 - (3) 第 16 題的平均分數遠低於其他題目，顯示國中國文老師對於第 16 題「我認為國語文課程設計應跨越學習領域，統整其他學科相關的主題或概念」的贊成程度比本層次的其他題目低。
- 4、「教材編選」層面的研究發現（問卷 17 到 21 題）
 - (1) 五題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「教材編選」部份的意見相當贊同。
 - (2) 五題當中以第 20 題「我認為國語文教材的編選應注意銜接性與順序性」最為教師所贊同。
- 5、「教學評量」層面的研究發現（問卷 22 到 29 題）
 - (1) 八題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「教學與評量」部份的意見相當贊同。
 - (2) 八題當中以第 26 題「我認為國語文教學除了按進度實施，同時應顧及學生在課文意義方面的理解」最為教師所贊同。
- 6、「價值理念」層面的研究發現（問卷 30 到 33 題）
 - (1) 四題的平均分數均在 4 分以上，代表教師對「價值理念」部份的意見相當贊同。

(2) 四題當中以第 30 題「我認為國語文教學對學生人格的養成與情意的陶冶負有重大責任」最為教師所贊同。

7、「自我角色」層面的研究發現(問卷 34 到 37 題)

(1) 四題的平均分數均在 4 分以上,代表教師對「自我角色」部份的意見相當贊同。

(2) 四題當中以第 36 題「我認為國語文教師應經常充實新知並與其他教師切磋,以提供更豐富的教學內容給學生」最為教師所贊同。

8、「學生本質」層面的研究發現(問卷 38 到 41 題)

(1) 第 39 到 41 題的平均分數均在 4 分以上,代表教師對「學生本質」部份的意見相當贊同。

(2) 四題當中以第 39 題「激發學生的學習意願是國語文教學成功的重要因素」最為教師所贊同。

(3) 第 38 題的平均分數遠低於其他題目,顯示國中國文老師對於第 38 題「我認為學生基本上都具備學習國語文的潛能,對語言和文學具有一定的興趣與好奇心」的贊成程度比本層次的其他題目低。

9、「環境條件」層面的研究發現(問卷 42 到 44 題)

(1) 三題的平均分數均在 4 分以下,代表教師對「環境條件」部份的意見不如前面各部份來得贊同。

(2) 三題當中以第 42 題「我認為九年一貫課程的實施,應有助於提昇國語文教師的專業自主權」最為教師所贊同。

10、第 45 題,國中教師認為最容易達成的五題是第 36 題、第 25 題、第 5 題、第 34 題、第 18 題。

11、第 46 題,教師認為最不容易達成的五題分別為第 43 題、第 44 題、第 42 題、第 16 題、第 38 題。

(二)不同背景變項在各題的差異情形

1、不同性別的國中教師在問卷第 1、2、3、5、6、7、8、9、11、13、14、17、22、27、31、32、33、34、41、42、44 題上達到顯著差異。

2、不同年齡的國中教師在問卷第 4、12、15、16、24、25、26、27、28、29、31、33、36、38、39、40、43 題上達到顯著差異。

3、不同最高學歷的國中教師在問卷第 3、4、29、31 題上達到顯著差異。

4、不同學校地區的國中教師在問卷第 10、11、12、17、21、26、30、31、35、36、39、43、44 題上達到顯著差異。

5、不同任教學校班級數的國中教師在問卷第 10、16、18、24、25、41、42、43、44 題上達到顯著差異。

6、不同任教年級的國中教師在問卷第 10、34、43 題上達到顯著差異。

7、不同服務年資的國中教師在問卷第 1、2、3、4、5、7、12、15、25、26、27、31、34、37、39、40、42、44 題上達到顯著差異。

乙、教師訪談資料彙整發現

本研究在今年三月至四月間，由三位計畫主持人分頭進行教師訪談工作（訪談綱要請見前述「研究方法與步驟」）。總計在台北縣市的三所學校（分佈於中山區、萬華區、以及新店市）中，邀請到九位熱心的國語文教師（皆為女性）發表她們的觀點與看法。根據這些訪談資料，我們有以下初步的發現：

首先，這九位國語文教師對於自身的教學工作都有一定程度的熱愛。不管年資長短，不管已婚未婚，不管當初是因為家境貧窮或誤打誤撞成為教師，她們大都認為教師的身分使自己取得了獨特的社會地位與聲望，除非特殊緣故（像是生病或育嬰），不會輕易離開這個崗位。

與此相關的是，這九位教師一致認為國語文教學有極為迷人之處。這是因為國語文課程時數多（九年一貫政策實施前每班每週為五至六堂），教師與學生深入接觸的機會多，且課程內容與學生生活的關聯性大，因此她們對學生的人格養成具有舉足輕重的影響。她們之中甚至有許多人認為，當一個國語文老師最大的成就感，就在於幫助年輕生命成長的同時，也促進了自我在知識與性情上的成長。

其次，當問及國語文教學最困難的部分時，這九位教師也表達出類似的幾個傾向。她們都察覺到近年的國中新生國語文程度普遍低落，也都指出台北縣市國小自從實施開放教育以後，學生的口語表達能力增強，但閱讀和書寫能力卻大大減弱，導致國中教師必須不斷進行補救教學，批改學生作文現已成為極度痛苦之事。加上九年一貫政策實施後，國語文課程時數減少為每班每週三至四堂，但在一綱多本又得應付基本學力測驗的情況下，要教的內容反而增多，因此大多數的時候她們都處於趕課狀態，身心壓力頗大。

與此相關的是，這九位教師對於自己在學生的學習過程中所扮演的角色都有極高的期許。除了作學生行為舉止的楷模之外，她們普遍要求自己成為學生的諮商者、引導者、開拓眼界者。為了合乎學生的學習需要，她們大都能不斷調整自己的觀念與做法，也希望能有足夠的教學時間進行適當的活動，好讓學生在知識、情意、技能等各方面都有豐富的收穫。由於本身所抱持的理想與家長、學校、甚至決策當局所重視的現實效益往往有所衝突，她們經常處於煩惱當中。如何在學生的升學需求、高層的改革要求、與自我的教學理想間求取平衡，成為她們每天得面對的一大問題。

最後，在評價九年一貫政策的是非功過上，這九位教師都展現了極為有趣的內心拉鋸戰。對於這次教改所構築的美好夢想（像是能力本位、適性發展等），她們普遍都能認同與接受，但對於達成目標的方法和手段（像是本國語文與外國語文合併於同一領域、跨領域課程統整等），卻有極大的意見與批評。考試領導教學的傾向至今無可避免，而九年一貫政策缺乏周全的計劃和配套措施，也未提供第一線教師實用的進修課程和足夠的自主空間，造成她們無法將種種良法美意真正落實在學生的學習上。對於學生未來的學習狀況，她們大多擔憂學習壓力會

更大，但國語文程度可能會更差。總而言之，這波課程變革陷這些教師於築夢與補洞的掙扎，她們所擁有的不再是得心應手的自信，而是綿延不斷的焦慮！

丙、結論與建議

(一)對於「課程綱要」層面的研究部分，參與問卷調查的國語文教師對「我認爲國語文教師應設法瞭解九年一貫課程國語文學習領域的課程目標」最爲贊同這一點來加以探究，國語文教師對於新的「課程目標」(尤其是能力指標部分)，都覺得極其重要，畢竟那關係到無數學生的學習與未來，卻還不是那麼有把握(可能是自己，也可能是同事)，因此新課程目標之相關研究如能力指標如何轉化、落實等有必要縝密而積極地進行，並將研究成果透過各種管道廣泛地讓老師們了解。如果是辦理研習營，也必須慎選講員，務必幫助教師能夠確實有效掌握。

(二)對於「學習內容」與「課程設計」層面的研究這一部分，從「國語文教學內容應培育學生聽、說、讀、寫、作等基本技能的精熟」和「我認爲國語文課程設計應考慮學生的心智發展、成長背景，以及既有的學習經驗」最爲教師所贊同看來，透露出教師們對於己身職責有極正確的認知與期待，然而現實常讓他們陷於苦惱之中，尤其是「跨越學習領域，統整其他學科相關的主題或概念」一事，使他們頗感困惑。因此，對國語文學科而言，跨學科或領域的統整究竟有無必要？若確實必要又宜用何種方法？是否能夠有具說服力的操作模式？有待進一步的研究以提供切實的做法，將是協助國語文教師突破障礙的關鍵。

(三)「教材編選」層面，「我認爲國語文教材的編選應注意銜接性與順序性」最爲教師所贊同，此與目前一綱多本之下的教材，其銜接性與順序性不讓國語文教師滿意有關，例如不同版本所挑選的同一篇文章被安排在不同的冊數，若某一所學校一、二年級採用的版本不同，學生卻遇到已學過的篇章，課程的順序性被打亂，此種困境，國語文教師如何解決？有待進一步了解。

(四)「教學評量」與「價值理念」層面，教師普遍認爲「國語文教學除了按進度實施，同時應顧及學生在課文意義方面的理解」，此與「國語文教學對學生人格的養成與情意的陶冶負有重大責任」應該有關，畢竟課文意義和「認知、技能、情意」的「情意」最爲密切，而「學生人格、情意陶冶」實爲國語文教師念茲在茲之事，從訪談中教師所顯示出的意念也可以得到印證。然而，國語文科學生每週上課時數的減少，卻讓國語文教師對此感到憂心，如何平衡趕課的壓力與陶冶學生的情意，具體做法爲何？吾人可以進一步研究。

(五)「自我角色」層面，國語文教師十分贊同「應經常充實新知並與其他教師切磋，以提供更豐富的教學內容給學生」，足見他們有旺盛的求知慾和上進心。指導、輔導單位在安排研習活動或設計進修課程時，如果能夠切實考量教師們的需求，必定大受歡迎與肯定，可以實質幫助國語文教師的終身學習。

(六)「學生本質」層面，「激發學生的學習意願是國語文教學成功的重要因素」最爲國語文教師所贊同，顯示教師們了解培養學生興趣是極重要之事，但他

們卻又不見得贊同「學生基本上都具備學習國語文的潛能，對語言和文學具有一定的興趣與好奇心」，這樣的對照與其說是矛盾，不如說是教師們焦慮心態的寫照，學生國語文程度的日漸低落是不爭的事實（原因究竟為何其實也是一極佳的研究課題），即使教師們努力補洞亦常覺白費力氣，問題究竟出在哪裡？是政策的問題？學生的問題？家庭的問題？還是教師授課方法的問題？有必要深入研究。

（七）「環境條件」層面，教師們的反應不如前述的層面贊同，這是否顯示出在「九年一貫」的政策下，國語文教師普遍認為外在環境對教師與學生的教與學並非是絕對有利的情況？（因本題明白標舉「九年一貫課程的實施」。）對照訪談結果的資料彙整也發現相同的指向。果真如此，吾人應如何協助為數眾多的國語文教師們？在九年一貫已實施一段時間的今日，問題也許越來越清楚，專家學者顯然還有極大的努力空間。