

教育研究集刊
第五十三輯第四期 2007年12月 頁33-69

國民中小學九年一貫課程綱要 該增訂課程內容要素嗎？

黃嘉雄

摘 要

臺灣《國民中小學九年一貫課程綱要》與先前的國民中小學課程標準相比，在課程文件形式上有一重大變革，亦即以學習領域分段能力指標取代原先學科課程標準中的年段或年級教材大綱。本文分從回顧九年一貫課程改革發展的歷史背景脈絡、探討以分段能力指標取代教材大綱之利弊，以及分析一項2006年底的大規模調查結果等三個角度對此種變革加以探究，根據探究結果，本文提出九年一貫課程各學習領域綱要應再增訂基本課程內容要素之結論並提出一些相關建議。

關鍵詞：九年一貫課程、課程綱要、課程內容要素

黃嘉雄，國立臺北教育大學課程與教學研究所教授

電子郵件為：h9948372@tea.ntue.edu.tw

投稿日期：2007年5月29日；修正日期：2007年10月13日；採用日期：2007年11月15日

Is It Necessary for the Elements of Curriculum Content to be Included in the Grade 1-9 Curriculum Guidelines?

Chia-Hsiung Hung

Abstract

Compared to the former official curriculum standard for elementary schools and junior high schools, the new Taiwan Grade 1-9 Curriculum Guideline includes an important change regarding the form of the curriculum document. That is, the teaching material guidelines for each grade (or for every two grades) in each subject are now replaced by competence indicators of key stage for each two or three grades, in each study field. Here the author investigates the meaning of this change by three dimensions: reviewing the historical context of the grade 1-9 curriculum reform, examining the advantages and disadvantages of the new form of the curriculum document, and analyzing the results of a large scale survey done at the end of 2006. Based on these three points, the author concludes that it is necessary to include the essential elements of the curriculum contents in the Grade 1-9 Curriculum Guidelines for each study field. In addition, the author gives some suggestions regarding how to do this.

Keywords: grade 1-9 curriculum, curriculum guidelines, elements of
curriculum contents

Chia-Hsiung Hung, Professor, Graduate School of Curriculum and Instruction, National Taipei
University of Education

E-mail: h9948372@tea.ntue.edu.tw

Manuscript received: May 29, 2007; Modified: Oct. 13, 2007; Accepted: Nov. 15, 2007

壹、緒 言

教育部於2000年公布之《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》及其後於2003年修訂公布之正式綱要(以下簡稱九年一貫課程),與先前1993年和1994年公布的國民小學、國民中學課程標準相較,除數學外,在課程文件形式上有一重大變革。那就是前者將一至九年級的七大學習領域課程,分別以二至三個年級為期劃分學習階段,僅於每階段訂定分段能力指標,而非如後者般於各學科訂定更詳細的年段或年級課程目標和教材大綱。換言之,前者將用以協助學生習得各能力指標更具體的題材、事實、概念、原則、價值、程序和方法等所謂課程內容要素(elements of curriculum content),授權由教學者及教科書編者選擇和組織。

此種以分段能力指標取代年段或年級教材大綱的課程文件形式,在公布和實施初期即已招致相當的批評與質疑,尤其當不久後,社會大眾發現國中三年級的基本學力測驗(以下簡稱基測)結果,仍是高中職校選擇學生的最主要依據時,此等批評和質疑愈形激烈,於是,教育部乃分別於2003年底、2005年中再增訂數學領域課程綱要中的一至九年級分年細目、社會領域課程綱要中國中階段的基本內容,以化解各界的疑慮。然目前臺灣社會各界對於各領域課程綱要是否應在分段能力指標之基礎上,增訂用以協助學生習得各能力指標之課程內容要素、分年細目或教材大綱,仍持不同看法。教育部於2006年籌組而現在仍正運作中的各領域課程綱要研究發展小組亦曾對此做出不同決議,有的小組認為不必增訂,有的主張應訂定,主張應訂定者又分增定年級內容和階段內容兩種觀點(國民中小學課程綱要研究發展小組,2006)。由於此一議題已列為各領域課程綱要研發小組的重要議題,而你又涉及九年一貫課程改革的根本理念,且將深深影響未來教材和教科書之選編、學習經驗的實質內涵,以及國中基本學力測驗之命題和學生之升學競爭,甚至事涉課程內容背後的意識型態角逐,殊值深入探究。本文乃先回顧以課程綱要分段能力指標取代先前課程標準教材大綱之課程改革背景緣由,並分析其利弊,接著以2006年底的一項意見調查結果,分析社會各界對此議題的看法,最後綜合此三者而提出個人的觀點與具體建議。

貳、以課程綱要的分段能力指標取代 課程標準的教材大綱之歷史回顧

一、1996年的教改總諮議報告書提出鬆綁的教育改革理念和學力指標觀念

1987年政府宣布解除戒嚴，不久之後，於1991年宣告終止動員戡亂時期。在當時朝向政治民主化和社會開放的氣氛下，政府於解除戒嚴後陸續推動許多重要的民主、自由和開放化政策，包括開放政治團體和報紙與通訊社之新設——解除黨禁與報禁，開放臺海兩岸民間的交流。

解嚴前臺灣的威權化政治體制，不但影響一般的公共政策，也深及於學校教育體制和課程內容，而使其具頗濃的中央管制和社會控制色彩。解嚴後一連串的政治民主開放措施，則亦回過頭來誘發了臺灣民間社會、學者及在野政黨要求教育自由化，進行教育改革的一連串風潮，而其中力量的集結關鍵乃1994年4月10日由多個民間團體所組成「四一〇教育改造聯盟」發起的教育改革大遊行，其撻伐中央集權教育體制所造成的管理主義、升學主義和粗廉主義（吳瓊洳，2004；游家政，2004；楊思偉，1998；謝文全，1998）。為回應和研議這些教改團體的強烈教育改革訴求，當時的總統李登輝、行政院院長連戰和教育部部長郭為藩乃倡議籌組行政院教育改革審議委員會（以下簡稱教改會），並於1994年9月21日正式成立，由時任中央研究院院長李遠哲擔任召集人。教改會成立後，透過發行通訊、辦理座談會、文獻研閱、委託研究、建立資料庫、分組和全體委員會議等方式蒐集、諮議和研討各界的教改意見，並陸續於1995年4月22日、11月4日、1996年6月28日、12月2日分別發表第一至四期諮議報告書，最後於1996年12月2日提出總諮議報告書。教改會的第一期諮議報告書提出教育鬆綁的改革理念：

過去四十多年來，臺灣長期處於戒嚴時期，基於政治因素的考慮，政府對各級教育機構及其運作的管制頗為徹底而廣泛。最近幾年雖已解除戒嚴，部分管制逐漸撤除，但或因積重難返，或因觀念侷限，教育自由化的步伐

仍頗緩慢。影響所及，政府有關單位對各種教育措施仍多不必要的干預，使現代化的教育目標難以有效完成。在此解嚴後的初期，政府對教育管制過多仍是有礙教育現代化最大、最廣、最深的因素。為了使教育改革的動力有效釋放，教育改革的創造力有效發揮，以順利達成教育現代化目的，『教育鬆綁』是現階段教育改革的首要工作。（教改會，1995：23）

此期報告書並具體指出教育鬆綁的面向，包括教育的資源、結構、內容和行政四方面的鬆綁，而教育內容則列舉如文憑、學籍與教材課程的鬆綁。在課程與教材之改進方面，此期報告書提到：

目前各級學校課程規劃僵硬，使學校辦學理念沒有發揮的餘地；科目與授課時數均偏高，基層教師少有教學自主之空間。（教改會，1995：23）

教改會公布第一期諮議報告書後，另委託辦理的兩項研究案，對其後國民中小學課程改革理念與方向有相當程度的影響。其一是成露茜和羊憶蓉（1996）所主持有關從澳洲「關鍵能力」教育計畫試探臺灣教改前景的研究，其強調實踐能力而非學科知識的教育和課程觀點。另一是陳伯璋和林山太辦理的學前至高中階段課程與教材的主要問題研究案，其除強調中央、地方、學校和教室等層級皆應有適度的課程設計分工和權限外，並具體建議鼓勵學術機構研發各教育階段的「學力指標」；此時界定的學力指標係：「期望不同能力和成熟度的學生，在每一學科與每一關鍵階段（年級）所要表現的知識、技能和理解能力的標準」（陳伯璋、林山太，1996：137）。這或許是教改會之後提出「學力指標」觀念的源起，而此時的觀念似乎包含關鍵階段和年級兩層次的指標。

教改會成立約一年半後公布《教育改革總諮議報告書》，大體上承續第一期報告書有關教育鬆綁的理念，在國民中小學課程改革上強調能力導向而非學科知識取向，主張授予各校和教師更多課程發展與設計自主權，也採納「學力指標」的觀念，建議：

政府應儘速建立基本學力指標，從事有關課程發展的基本問題研究，並建立課程綱要的最低規範，以取代現行課程標準，使地方、學校和教師能有

彈性的空間，因材施教或發展特色。(教改會，1996：38)

以課程綱要取代先前課程標準，並建立基本學力指標，乃成爲其後國民中小學九年一貫課程改革的主要思維取向。然到底所謂學力指標係階段或年級指標，此時並未進一步釐清。

二、1998年的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》希望訂定年級學力指標

教改總諮議報告書公布四個月後，當時的教育部部長吳京即於1997年4月成立「國民中小學課程發展專案小組」內分設「國民中小學課程發展共同原則」和「國民中小學課程綱要」兩小組，著手參考教改會的建議，進行國民教育階段課程改革基本原則及其總綱綱要之研訂工作。同一時間，立法院於1997年4月17日召開的教育、預算聯席委員會於審查教育部預算時，決議：

國民中小學課程綱要應於1998年9月公布，1999年5月開始接受國中民編教科書送審，不得再藉故延後開放國中教科書。(吳京，2004；吳家瑩、郭守芬，2004；教育部，1999；藍順德，2006)

這迫使教育部必須於一年半內公布課程綱要，但教育部其實根本無法於如此短暫的時間內完成具實質課程內涵的各學科或學習領域課程綱要之研訂，乃退而求其次，先於1998年9月30日公布規範國民教育階段課程改革基本理念、通則性基本課程目標、學習領域和學習階段劃分、學習節數分配和課程實施基本原則的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》，以之回應立法院的決議要求。

此時的總綱綱要亦延續和採納教改會第一期諮議和總諮議報告書的改革理念，決定訂定各學習領域和各大議題的課程綱要而非課程標準，並授予地方、學校和教師更多的課程與教學自主權；因而有如下規定：

課程綱要內涵，應包括：課程目標、基本能力、學習領域、實施原則、各年級學力指標之規範，同時保留地方政府、學校教師專業自主與課程設計所需要的彈性空間。(教育部，1998：13)

各學習領域課程綱要的研訂，應列出該課程的定義和範圍、基本能力（或表現標準），做為編輯教材、教學與評量的參照。（教育部，1998：13）

另總綱綱要起草小組重要成員的游家政（1999：109）主張：

學力指標的階段劃分應一致外，更應訂定各學習領域一至九每個年級的學力指標，才足以指引教師和教科書業者從事課程發展。

從前引總綱綱要之條文內容和綱要起草成員之一的游家政之期望觀之，應可論證當時的總綱綱要是希望各學習領域課程綱要研修小組應訂定各年級的學力指標，而不僅僅是二至三個年級為一階段的分段能力指標。

三、2000年、2003年的九年一貫課程各領域暫行、正式綱要（數學除外）僅訂定分段能力指標

然而，此種研訂年級學力指標之觀念並不為當時各領域課程綱要研修小組採納，教育部於2000年3月30日和9月30日陸續公布的各領域和六大議題第一學習階段和全部階段課程暫行綱要中，均僅訂定二至三個年級為期的分段能力指標，而非各年級學力指標。不過，不同學習領域暫行綱要分段能力指標的敘述明細度不一，有的較具體，如國語文、數學、自然與生活科技；有些相對較抽象，如社會、健康與體育、綜合活動、藝術與人文。此外，大部分學習領域則另提供附錄，如英語的「主題與體裁」、「溝通功能」和「參考字彙」參考表，健康與體育的「主題軸及其內涵」和「能力指標的補充說明」，數學的「主題內容之能力指標闡釋」，生活和社會的「課程計畫示例」，社會的「九年課程計畫示例」、「九大主題軸及其內涵」、「部分能力指標補充說明」和「單元教學活動計畫示例」，自然與生活科技的「教材內容要項」、「教材內容細目」和「研討之核心主題示例」，綜合活動的「四大主題軸及其內涵」、「能力指標補充說明」、「指定內涵補充說明」、「活動類別示例」、「課程計畫示例」和「內涵教學活動示例」，做為教師和教科書編者發展課程計畫、選編教材的「參考」而非「依據」（教育部，2000）。所以，中央綁的是分段能力指標，鬆的是各年級目標、課程內容細目、教學方法和教材。這與先前1993

年、1994年所公布的國民小學、國民中學課程標準中以年段或年級「教材大綱」詳細規範、分配一至九年級各年段或年級課程和教材內容要素，以做為教學及教材和教科書選編依據的思維，大異其趣（教育部，1993，1994）。

第一學習階段課程暫行綱要公布後的五個月後，即2000年9月1日起的一年級學生開始接受此課程。開始實施約兩年半後，即2003年1月至3月間，教育部陸續參酌實施過程所蒐集的意見，修訂公布數學以外其他學習領域和六大議題的正式課程綱要，數學則延至同年的11月公布。除數學外，其他六大學習領域的正式綱要與暫行綱要相較，在結構上並無重大調整。這主要是受到2000年9月25日教育部召開第六次國民中小學課程修訂審議委員會所決議修訂原則之規範；這些原則強調此次修訂不做領域名稱、階段劃分、節數分配上的課程結構之調整，較強調各領域能力指標在錯字、文句疏漏和矛盾部分之修正（教育部，2002；黃嘉雄，2003）。換言之，此時這六大學習領域課程綱要仍以分段能力指標做為教師和教科書編者發展課程計畫、選編教材之依據，另各附錄了一些前述的示例、補充說明、參考表等做為參考，課程實質內容要素的選擇和決定權仍授予教科書編者和教學者。

四、2003年、2005年先後公布數學一至九年級分年細目和社會領域的國中階段基本內容

然而，2003年11月修訂公布的數學課程綱要則有著結構上的變更，綱要中除分段能力指標外，另又明訂一至九各年級的課程內容分年細目，做為教學選材和教科書編、審之「依據」。變更之主要原因有：（一）新的研修小組召集人乃數學家而非數學教育家，其更重視學生在數學學科知識和觀念上的系統性漸進習得，以及課程內容的明確化；（二）為了化解社會各界對國中基測公平性和學生在各年級間學習銜接上的疑慮；（三）當時輿論對先前數學教學過度強調學習過程中學生之建構歷程而可能減緩效率化數學之習得，甚至因而降低學生數學成就水準的批評聲浪高漲，乃藉由課程內容細目的增訂予以回應。過了將近兩年後，2005年8月教育部亦再公布社會學習領域課程綱要國中階段的「基本內容」，做為教材和教科書選、編、審的「依據」，此亦主要肇因於社會各界對國中基測公平性之疑慮，以及各教師、教科書編者要求將綱要及能力指標進一步明晰化的呼聲。

從上述說明可知，目前七大學習領域課程綱要對於課程內容要素或教材大綱之規範方式並不一致，主要有三類：其一，除分段能力指標外，另訂定對教學者和教科書編者之選材具規範性的課程內容要素者，如數學的一至九年級分年細目和社會的國中階段基本內容，此兩者類似先前課程標準中的教材大綱，具教材選編的實質規範性功能，惟社會領域的「基本內容」意味此為至少的規範性內容，教學者和教科書編者仍被鼓勵彈性補充。其二，除分段能力指標外，另提供較詳細的題材參考表、能力指標補充說明、教材內容要項、課程計畫示例等附錄，做為教學者和教科書編者選材之參考者，如英語、健康與體育、自然與生活科技、國小階段社會和生活，此類附錄之參考性內容，皆以整個學習階段而非分年級的方式呈現，故教學者和教科書編者即使採納這些附錄內容，仍需進一步分配這些內容在各年級的具體學習內涵，以合乎學習內容的順序性、繼續性和銜接性原則；當然，教學者和教科書編者亦可不受這些附錄之束縛而直接以能力指標為依據選編教材。其三，除能力指標外，未提供有關課程內容要素或教材大綱之附錄，或其附錄過於簡要而未具課程內容和教材選編之明顯參考功能者，如國語文（含其內三個鄉土語言）、藝術與人文和綜合活動（暫行綱要原有六大附錄，但修訂後的正式綱要僅餘極為簡要的四大主題軸及其內涵附錄一項），教學者和教科書編者需直接以分段能力指標為依據，選編教材。

從上述九年一貫課程改革的歷史回顧可知，中央的國民中小學課程文件之所以將先前的課程標準改名為課程綱要，並且以更具彈性的分段能力指標取代先前年段或年級教材大綱之詳細規範，主要源自於教改會1996年發表教改總諮議報告書中的教育鬆綁改革理念及其能力導向而非學科知識取向課程觀。教育鬆綁理念的倡導，是希望藉由以較具彈性的課程綱要來賦予學校和教師更多的課程決定權，進而激發國內教育專業社群的內造改革力量。而能力導向課程觀之強調，則期望用以改善國內升學主義掛帥下的窄化式主智主義課程現象，希望藉由學生在學力指標上之逐次達成來發展其基本能力，並藉此來淡化先前課程標準中年段或年級教材大綱的主智主義傾向。1998年公布的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》和其後2000年、2003年陸續公布的九年一貫課程各學習領域暫行和正式綱要，基本上是採納教改會的此種改革理念。惟按總綱綱要之條文，其原希望各學

習領域除訂定分段能力指標外，尚應訂定年級學力指標，但2000年和2003年的各領域暫行和正式綱要最終除數學正式綱要外，餘均僅訂定分段能力指標，再另以詳簡不一、不具規範性的一些附錄來做為教師和教科書編者研擬課程計畫、選編教材之參考。此種未明訂課程內容要素的課程文件形式，在面臨國內以基本學力測驗結果做為主要升學選擇機制而生的強烈社會競爭壓力下，最近數年來又遭逢各界的質疑與挑戰，2003年數學領域綱要之增訂各年級分年細目和2005年社會領域綱要之增訂國中階段基本內容，正是此種質疑壓力下的調整。總而言之，目前國內的九年一貫課程正處於一方面需延續十年前教改會倡導教育鬆綁和能力取向課程觀的改革理念，另一方面則需面對為保障國中基測公平性而要求課程內容明確化之壓力，因此，當前正是思考和討論課程綱要應否再增訂課程內容要素的時刻。

參、以分段能力指標取代教材大綱之利弊

九年一貫課程改革之前的中央課程文件是以課程標準的年段或年級教材大綱規範各年級的課程內容要素，這主要植基於現代主義（modernism）課程觀和泰勒理念（Tyler rationale），其強調知識和價值的客觀性，認為可借助立場中立的課程專家從社會人類的各種知識和文化題材中，選擇最具理性成分和具社會效用的知識和價值，供學生學習；而且此等被選出的理性、客觀知識和價值，可再經由學習心理學的原則建立逐級而上的課程結構體系，並使之明確化、系統化，甚至標準化。而教學者的任務則在於協助學生習得此等所謂客觀的知識和價值體系。在現代主義課程觀中，學生獲得這些知識和價值體系，即具備參與現代社會生活所需的能力。

相對地，九年一貫課程改以課程綱要的分段能力指標取代先前的年段或年級教材大綱，傾向於更重視人文主義、後現代主義（post-modernism）、知識社會學和批判教育論（critical pedagogy）的課程觀（卯靜儒，2004；陳伯璋，1999）。其中的人文主義強調課程應以學習者為主體，主張課程應去滿足、調適每個學生的需要，而非由學生去適應標準化的課程內容系統，而後現代主義、知識社會學

和批判教育論除重視以學生做為主體去調理、採用、建構和批判重建自己的知識和價值外，更質疑所謂知識和價值具客觀性和中立性的理性主義假定，認為知識與價值乃人類於社會生活中所建構的，其通常會糾纏著社會中的意識型態、利益和旨趣成分。因此，此類課程觀反對課程內容的標準化，主張對教師們彰權益能（empowerment），以激發教育人員的批判意識與能力，以及其群體的內造改革力量，以能適時地批判採用各種知識和文化題材做為課程內容，並引導學生去調理、建構和批判性地重建知識與價值；所以，學生的能力被認為應展現於其對知識和價值的調理、建構與批判性重建而非一味地吸收、載入。

不過，因九年一貫課程綱要仍設定分段能力指標做為組織課程內容之依據，另亦對國三學生辦理標準化的基本學力測驗。故九年一貫課程仍帶有現代主義的色彩，而非完全採取純粹的人文主義、後現代主義、知識社會學和批判教育論之課程觀。此種在國家層級課程改革中夾雜不同理念的現象，其實亦非不常見，近一、二十年來，英、美等西方國家的教育和課程改革亦呈現了此種特徵。

基本上，九年一貫課程綱要以分段能力指標取代先前課程標準中的年段或年級教材大綱之改革構想，其優點主要展現於更重視人本主義、後現代主義、知識社會學和批判教育論等的觀點，相對地，其缺點和問題則主要來自於淡化現代主義課程觀而生的困境，茲列述之。

一、以分段能力指標取代教材大綱之優點

（一）落實教育鬆綁之教改理念

此反映與掌握了1990年代中期以來臺灣教育改革思潮中的鬆綁理念，較能獲得改革人士之認同與支持。

（二）發揮彰權益能的功能

藉由中央對課程內容、教材和方法之鬆綁，可增加學校和教師參與課程發展與設計的機會，此不但能增進其課程專業自主權，發揮對教育人員的彰權益能功能，亦能促進校內教師們更關注於課程與教學事務之思考，並形塑專業互動、合作和分享的學校文化；亦即，可藉此來激發學校內在的教育專業改革力量。相同地，此亦可引發民間教科書編者的創造力，藉由多元的教材內容和呈現形式及彼

此的競爭，激勵教材和教科書品質的不斷提升。

（三）增進個別差異之適應

以學習階段能力指標為規範，而非以詳細的年級教材大綱來劃定學習內容，可增進課程內容要素和教材選編之彈性，此種彈性不但能使各校和教師可因地方和學校之差異而做出彈性因應，最重要的是，可因個別學生的學習進展需要而調整學習內容及進度；亦即，學生只要能在二至三年為期的學習階段中獲得各項能力指標即可，其學習內容與進度可免受分年教材大綱之束縛。

（四）降低學科知識本位色彩而強調實質的表現能力目標

此可將原教材大綱中所呈現之學科知識主義色彩降低，破除學科知識體系在課程內容選擇與組織上的壟斷性，增進教育人員思考將各種文化內容和題材納為課程之可能性，並將課程目標轉為更重視學習者實質表現能力之培養（陳伯璋，1999；歐用生，1999）。

（五）減少官方知識中特定意識型態涉入的機會

中央教育行政機關未以教材大綱規範出官方所認可的知識內容，可相當程度地減少W. M. Apple（2000, 2003）所論國家機器藉由官方知識（official knowledge）的合法化過程而將特定利益群的意識型態載入學校課程的機會，尤其是那些屬社會、藝術、人文和語文類的課程領域。

（六）新興的知識或內容題材易於適時納入課程中

在知識創發和知識更迭迅速的現代社會中，課程綱要未載明課程內容要素，教學者和教科書編者較能及時將新興知識與題材納入課程中，無須等待官方課程文件的緩慢修訂過程。

二、以分段能力指標取代教材大綱之主要問題

（一）易造成學習銜接問題

由於未規範各年級的課程內容要素或教材大綱，使得學習者在同一學習階段中若採用不同版本之教科書，或接受不同教師之教學方案，將會容易產生學習內容重複或其難易度不當而生之前後學習銜接不順問題，此尤以那些具嚴格知識體系的學習領域，如數學、自然與生活科技為然。

(二) 缺乏實質課程內容要素造成教材選編上的困難

由於部分分段能力指標過於抽象，或者未指出具體的課程內容要素，以至於教材編者和教學者在課程設計和教材選編上造成困難，甚至由於過難而讓教師放棄了課程改革者原先欲賦予的課程自主權力，教師依賴教科書的情形乃難以產生本質性變化，此造成的結果是課程內容的實質決定者，既非教師，也非課程綱要的研發者，而是教科書的編者。

(三) 教學者、教科書編者、審者和測驗研發者難以對課程內容要素形成共識

由於部分能力指標過於抽象，或未如R. W. Tyler (1969) 所言，在課程目標敘述中指出學習者應該指涉的具體行為內容，且缺乏教材大綱做為溝通之平臺，致使教科書編者、審者、教學者和國中基測研發者間對能力指標和其相關之課程內容要素難以達成共識。社會領域教科書編者張樹倫 (2002: 51) 曾指出：

目前編、審人員對於能力指標的解讀已有落差，而學校教師們更是疑問重重，且對於某些能力指標之理解，各自詮釋互有差異。……未明確化的能力指標造成認知落差，是編者、審者、教學者在過去、現在和未來會不斷面臨的困擾。

同樣的質問亦曾針對其他學習領域，在國立編譯館2002年底所召開的研討會上，包括仁林、牛頓、南一和康軒等教科書出版者的編輯人員均曾提出類似的質問 (國立編譯館，2002a, 2002b)。

(四) 降低課程、教學和評量間的連結性致影響課程革新效果

由於課程綱要研訂者、教科書編者、審者、教學者和測驗研發者間難以對課程內容要素形成共識性理解，此會發生Glatthorn (1987, 1997) 所言書面的、教導的和測驗的三類課程間連結性 (alignment) 降低之現象，此進而將會影響課程革新的實施成效。例如，南一書局曾質問國語文第三學習階段的一則能力指標：「E-3能欣賞作品的寫作風格、特色及修辭技巧。但修辭技巧繁多，請說明應編寫到何種程度才能落實能力指標」(國立編譯館，2002b)。由於綱要未說明到底學生應學習哪些修辭技巧，以致大部分的教材編者和教學者會採取竭盡所知將各種

可能的修辭技巧均納為教學內容的策略，思避免學生在國中基本學力測驗上吃虧，這反倒增加學生的課業負擔，此與課程改革的原意則是背道而馳。

（五）導致對基本學力測驗公平性之質疑，而引發各種後遺症

雖然基本學力測驗研發者和教育部人員信誓旦旦表示將以能力指標和各版本教科書具共同交集的知識和觀念，做為命題取材的範圍，但如前所舉之例，確實會有某些能力指標因未指出具體的內容要素而難以做為命題的直接依據；何況，一般社會大眾和大部分的學校教師對此等宣示並未具信心，因而對測驗的公平性產生質疑，也因此而引發諸多後遺症。諸如學校教師以綜合各版本教科書內容的講義做為教材，此不但加重學生的課業負擔，也將教科書的地位邊緣化。或者，某些家長會添購數版本教科書或要求子女參加課後補習而加重學生的經濟和課業負擔（黃光雄、歐用生、陳伯璋、林佩璇，2007）。

（六）促發社會上要求政府更改教科書開放編輯政策的聲浪

對基本學力測驗公平性質疑最強烈的後遺症，乃促發及助長社會上要求政府更改原先教科書開放民間編輯而教育部審定的政策。立法委員薛凌（2005）、曾燦燈（2006）均曾於立法院質詢時，要求檢討教科書的一綱多本政策或直接改回原先的國定統編本，臺北市、臺北縣和基隆市政府最近則主張由縣市政府協助學校從各教科書版本中擇定全縣、市統一使用的一個版本。

肆、一項調查結果之分析

由於國民中學基本學力測驗的高度競爭性，加上如前所述社會對該測驗公平性的質疑，以致引發要求教育部再評估既有教科書開放民間編輯而審定的政策，教育部乃於2006年7月委託筆者主持一項未來教科書政策意見評估之研究案。因教科書編審政策與課程綱要是否訂定內容要素或教材大綱息息相關，故此次研究中的調查問卷特列了一題有關此一議題的題目，其內容如下（黃嘉雄、周玉秀、徐超聖、林佩璇、林曜聖，2007：104）：

您認為我國國民中小學九年一貫課程各學習領域課程綱要是否應以分段能

力指標為基礎，再進一步訂出一至九年級各年級課程內容（教材內容）大綱或細目，若需訂出，其對教科書編輯、審查應具規範性或屬參考性？

在此一題目後分列出國民中小學所有各學習領域及學科名稱（並註明其是否為基測考科），由填答者逐一就各領域及學科勾選其對「應訂定」、「具規範性」或「屬參考性」三種政策選項之支持程度，支持程度分「很支持」、「尚支持」、「不太支持」和「很不支持」四等級。本題問卷對象包括立法院教育及文化委員會委員（普查，發出21份，回收5份）、縣市教育局（普查，發出25份，回收17份）、縣市教師會（普查，發出25份，回收16份）、國民中小學教師（校數多者每縣市國民中學2校、國民小學3校，校數少者每縣市國民中小學各1校；全國計抽取國民中小學95校，每校15份，發出1425份，回收968份。各校之15份問卷，國民中學者由學校教務處從專任教師名單中隨機抽取七大領域每領域教師2名及教務主任填答；國民小學者由學校教務處從專任教師名單中隨機抽取14位及教務主任填答）、教育學者（由各師培大學教育相關學系和師培中心專任教師中抽取80位，回收56份）、出版社（普查，發出22份，回收6份，其他未寄回者主要因其在國民中小學教科書之出版業務量極少，故未寄回）。茲將調查之結果以表1呈現之，其中因立法委員之回收數太少，故不予列出；而出版者之回收量雖少，但這6份係當前臺灣主要的國民中小學各領域教科書出版者，故其調查結果予以呈現。

分析表1之意見調查結果資料，可得下列重要發現：

一、所有各類身分之填答者，包括縣市教育局、教師會、國民中小學教師、學者專家和出版社，均傾向於支持國民中小學各學習領域課程綱要應以能力指標為基礎，再進一步訂定課程內容（教材內容）大綱或細目

所有身分填答者對各領域課程綱要認為應訂定課程內容大綱或細目之支持度平均值均超過2.5。除出版社對國民中小學鄉土語言、健康與體育、藝術與人文和綜合活動，縣市政府教育局對國民中小學健康與體育、藝術與人文、綜合活動、國民小學鄉土語言和生活，教師會對國民中學鄉土語言、健康與體育、藝術與人

文和綜合活動等領域選填之支持度平均值介於2.5和2.99之間外，所有身分填答者對其他各領域在本選項之支持度平均值均超過3.0，支持度皆相當高。

二、國民中小學教師高度支持應增訂課程內容大綱或細目

從表1統計資料可發現，課程改革者希望賦予更多課程決定權力的主角——國民中小學教師，反而高度支持各學習領域課程綱要應再增訂課程內容大綱，其中在國中基測考科範圍學習領域填答「很支持」和「尙支持」應訂定之合計比率，均高於九成以上，對其他學習領域在此兩選項勾選合計之比率亦介於七至九成之間。

三、各類身分填答者對被列為基測考科之領域課程綱要比其他未列入考科者表達應訂定課程綱要內容大綱的更高支持度

從前述第一點之說明亦可發現，各類身分填答者對國語文、英語、數學、自然與生活科技、社會等被列為基本學力測驗之考科領域，表達其課程綱要應訂定課程內容（教材內容）大綱之高度支持度，其平均值均在3.0以上；此比非基測領域的鄉土語言、健康與體育、藝術與人文和綜合活動之支持度相對更高。

四、各領域課程綱要若訂定課程內容大綱，大部分各類身分填答者傾向支持其對教科書選編應具規範性，亦支持其可僅屬參考性；除少數領域外，主張具規範性之支持度高於屬參考性者

（一）除出版社對國民中小學國語文、英語、鄉土語言、健康與體育、藝術與人文和綜合活動等領域，認為若新訂課程內容大綱其傾向不支持具規範性，其支持度平均值低於2.5外，所有身分填答者對若新訂各領域課程內容大綱之具規範性皆傾向於支持，其支持度平均值均高於2.5。

（二）除學者專家對國民中小學數學、國民中學英語及自然與生活科技等領域，認為若新訂課程內容大綱，傾向不支持其僅屬參考性，其支持度平均值低於2.5外，所有身分填答者對各領域若訂定課程內容大綱亦支持其可僅屬參考性。換

言之，學者專家傾向認為此三學習領域之課程內容大綱應對教科書選編具規範性，而非僅屬參考性。

(三) 除出版社對所有各領域，縣市教師會對國民小學英語和生活、國民中小學鄉土語言、健康與體育、藝術與人文和綜合活動，縣市教育局對國民小學健康與體育、綜合活動和國民中小學藝術與人文等領域，認為若新訂課程內容大綱，傾向於認為其宜屬參考性之支持度略高於應屬規範性外，其他者皆為具規範性的支持度稍高於屬參考性。

五、國中基測考科之領域若新訂課程大綱，大部分填答者對其具規範性之支持度高於僅具參考性

在基測之考科領域中，除出版社對國民中小學國語文和英語之若新訂課程內容大綱傾向不支持其對教科書選編具規範性外，其對其他領域和其他身分填答者對所有基測考科領域若新訂課程內容大綱，均高度支持其對教科書選編具規範性，雖亦支持其可僅具參考性，然對規範性之支持度大多高於屬參考性者。

其中唯一的例外是，教師會對國民小學英語的僅具參考性支持度高於其具規範性。這也表示，出版社對於國民中小學的數學、社會和自然與生活科技三個基本學力測驗考科範圍之領域若訂定內容大綱，亦支持其可具教科書選編之規範性。

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果

政策 支持 程度	選 項	相 關 群 體	應訂定					具規範性					屬參考性				
			很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
			學習 領域														
國語文	教育局	國中	8 (50.0)	7 (43.8)	0 (0.0)	1 (6.3)	3.37	5 (33.3)	8 (53.3)	2 (13.3)	0 (0.0)	3.20	3 (21.4)	6 (42.9)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.64
		國小	8 (50.0)	7 (43.8)	0 (0.0)	1 (6.3)	3.37	5 (33.3)	8 (53.3)	2 (13.3)	0 (0.0)	3.20	3 (21.4)	6 (42.9)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.64
	教師會	國中	12 (7.5)	1 (6.3)	1 (6.3)	2 (12.5)	3.44	8 (50.0)	5 (31.3)	1 (6.3)	2 (12.5)	3.19	5 (31.3)	5 (31.3)	5 (31.3)	1 (6.3)	2.88
		國小	9 (64.3)	1 (7.1)	2 (14.3)	2 (14.3)	3.21	6 (40.0)	5 (33.3)	2 (13.3)	2 (13.3)	3.00	4 (28.6)	5 (35.7)	5 (35.7)	0 (0.0)	2.93
	國中教師	國中	189 (61.6)	97 (31.6)	19 (6.2)	2 (0.7)	3.54	131 (46.6)	124 (44.1)	21 (7.5)	5 (1.8)	3.36	45 (16.9)	102 (38.3)	83 (31.2)	36 (13.5)	2.59
		國小	129 (51.8)	104 (41.8)	13 (5.2)	3 (1.2)	3.44	100 (44.6)	107 (47.8)	12 (5.4)	5 (2.2)	3.32	39 (18.3)	70 (32.9)	79 (37.1)	25 (11.7)	2.58
	國小教師	國中	231 (63.5)	118 (32.4)	9 (2.5)	6 (1.6)	3.58	128 (39.6)	165 (51.1)	22 (6.8)	8 (2.5)	3.28	46 (14.9)	121 (39.3)	94 (30.5)	47 (15.3)	2.54
		國小	332 (57.5)	215 (37.3)	21 (3.6)	9 (1.6)	3.51	204 (39.3)	270 (52.0)	33 (6.4)	12 (2.3)	3.28	65 (13.3)	205 (42.0)	163 (33.4)	55 (11.3)	2.57
	學者	國中	32 (71.7)	8 (17.8)	1 (2.2)	4 (8.9)	3.51	30 (62.5)	12 (25.0)	4 (8.3)	2 (4.2)	3.46	11 (25.6)	8 (18.6)	11 (25.6)	13 (30.2)	2.40
		國小	31 (70.5)	8 (18.2)	1 (2.3)	4 (0.1)	3.50	26 (57.8)	12 (26.7)	5 (11.1)	2 (4.4)	3.38	12 (26.7)	10 (22.2)	12 (26.7)	11 (24.4)	2.51

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度 相 關 群 體 學 習 領 域		應訂定					具規範性					屬參考性					
		很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	
國語文	出版社	國中 3 (50.0)	2 (33.3)	0 (0.0)	1 (16.7)	3.17	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	2 (40.0)	2.40	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	
	國小	3 (50.0)	2 (37.3)	0 (0.0)	1 (16.7)	3.17	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	2 (40.0)	2.40	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	
英語	教育局	國中	8 (50.0)	6 (37.5)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.31	5 (33.3)	7 (46.7)	3 (20.0)	0 (0.0)	3.13	3 (31.4)	5 (35.7)	3 (21.4)	3 (21.4)	2.57
		國小	6 (37.5)	8 (50.0)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.19	3 (20.0)	9 (60.0)	3 (20.0)	0 (0.0)	3.00	3 (21.4)	5 (35.7)	3 (21.4)	3 (21.4)	2.57
	教師會	國中	12 (75.0)	2 (12.5)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.56	8 (50.0)	6 (37.5)	0 (0.0)	2 (12.5)	3.25	6 (37.5)	4 (25.0)	5 (31.3)	1 (6.3)	2.94
		國小	9 (64.3)	2 (14.3)	2 (14.3)	1 (7.1)	3.36	6 (40.0)	4 (26.7)	2 (13.3)	3 (20.0)	2.87	6 (42.9)	4 (28.6)	4 (28.6)	0 (0.0)	3.14
	國中教師	國中	186 (61.2)	97 (31.9)	19 (6.3)	2 (0.7)	3.54	130 (46.8)	116 (41.7)	28 (10.1)	4 (1.4)	3.34	46 (17.4)	98 (37.1)	86 (32.6)	34 (12.9)	2.59
		國小	128 (51.8)	97 (39.3)	17 (6.9)	5 (2.0)	3.41	101 (44.3)	105 (46.1)	17 (7.5)	5 (2.2)	3.32	43 (20.1)	65 (30.4)	81 (37.9)	25 (11.7)	2.59
	國小教師	國中	225 (62.3)	122 (33.8)	10 (2.8)	4 (1.1)	3.57	127 (39.1)	168 (51.7)	23 (7.1)	7 (2.2)	3.28	53 (17.3)	117 (38.2)	92 (30.1)	44 (14.4)	2.58
		國小	309 (54.2)	225 (39.5)	29 (5.1)	7 (1.2)	3.47	194 (37.2)	277 (53.1)	41 (7.9)	10 (1.9)	3.25	73 (14.7)	213 (43.0)	149 (32.1)	50 (10.1)	2.62

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度 學習 領域	選 項 相 關 群 體	應訂定					具規範性					屬參考性					
		很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	
英語	學者	國中	31 (68.9)	9 (20.0)	1 (2.2)	4 (8.9)	3.49	29 (60.4)	13 (27.1)	4 (8.3)	2 (4.2)	3.44	11 (25.6)	9 (20.9)	10 (23.3)	13 (30.2)	2.42
		國小	31 (68.9)	9 (20.0)	1 (2.2)	4 (8.9)	3.49	24 (52.2)	15 (32.6)	5 (10.9)	2 (4.3)	3.33	12 (26.7)	11 (24.4)	11 (24.4)	11 (24.4)	2.51
	出版社	國中	3 (50.0)	2 (33.3)	0 (0.0)	1 (16.7)	3.17	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	2 (40.0)	2.40	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00
		國小	3 (50.0)	2 (33.3)	0 (0.0)	1 (16.7)	3.17	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	2 (40.0)	2.40	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00
鄉土語言	教育局	國中	5 (31.3)	7 (43.8)	3 (18.8)	1 (6.3)	3.00	2 (13.3)	9 (60.0)	3 (20.0)	1 (6.7)	2.80	4 (28.6)	7 (50.0)	1 (7.1)	2 (14.3)	2.93
		國小	5 (31.3)	6 (37.5)	4 (25.0)	1 (6.3)	2.94	2 (13.3)	8 (53.3)	4 (26.7)	1 (6.7)	2.73	3 (21.4)	8 (57.1)	1 (7.1)	2 (14.3)	2.86
	教師會	國中	7 (46.7)	1 (6.7)	4 (26.7)	3 (20.0)	2.80	5 (31.3)	5 (31.3)	3 (18.8)	3 (18.8)	2.75	5 (31.3)	4 (25.0)	6 (37.5)	1 (6.3)	2.81
		國小	8 (61.5)	1 (7.7)	2 (15.4)	2 (15.4)	3.15	4 (28.6)	6 (42.9)	2 (14.3)	2 (14.3)	2.86	6 (42.9)	5 (35.7)	3 (21.4)	0 (0.0)	3.21
	國中教師	國中	108 (37.4)	122 (42.2)	49 (17.0)	10 (3.5)	3.13	89 (32.7)	136 (50.0)	38 (14.0)	9 (3.3)	3.52	53 (19.6)	118 (43.7)	72 (26.7)	27 (10.0)	2.73
		國小	88 (36.8)	108 (45.2)	33 (13.8)	10 (4.2)	3.15	74 (33.5)	108 (48.9)	31 (14.0)	8 (3.6)	2.12	46 (20.8)	93 (42.1)	60 (27.1)	22 (10.0)	2.74

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度 相 關 群 體		應訂定					具規範性					屬參考性						
		很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值		
鄉土語言	國小教師	國中	148 (42.7)	158 (45.5)	31 (8.9)	10 (2.9)	3.28	94 (28.7)	184 (56.3)	37 (11.3)	12 (2.7)	3.10	57 (18.2)	137 (43.8)	84 (26.8)	35 (11.2)	2.69	
		國小	230 (41.6)	235 (42.5)	71 (12.8)	17 (3.1)	3.23	153 (29.4)	285 (54.8)	65 (12.7)	17 (3.3)	3.10	90 (17.8)	234 (46.3)	139 (27.5)	42 (18.3)	2.74	
	學者	國中	21 (26.7)	13 (28.9)	6 (13.3)	5 (11.1)	3.11	17 (37.8)	12 (26.7)	10 (22.2)	6 (13.3)	2.89	16 (34.8)	12 (26.1)	8 (17.4)	10 (21.7)	2.74	
		國小	20 (45.5)	14 (31.8)	6 (13.6)	4 (9.1)	3.14	19 (42.2)	12 (26.7)	11 (24.4)	3 (6.7)	3.04	15 (32.6)	12 (26.1)	9 (19.6)	10 (21.7)	2.70	
	出版社	國中	2 (33.3)	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2.67	1 (20.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3 (60.0)	1.80	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60	
		國小	2 (33.3)	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2.67	1 (20.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3 (60.0)	1.80	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60	
	數學	教育局	國中	9 (56.3)	6 (37.5)	0 (0.0)	1 (6.3)	3.44	5 (33.3)	9 (60.0)	1 (6.7)	0 (0.0)	3.27	2 (14.3)	7 (50.0)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.57
			國小	9 (56.3)	6 (37.5)	0 (0.0)	1 (6.3)	3.44	5 (33.3)	9 (60.0)	1 (7.70)	0 (0.0)	3.27	2 (14.3)	7 (50.0)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.57
教師會		國中	13 (81.3)	1 (6.3)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.62	11 (68.8)	3 (18.8)	0 (0.0)	2 (12.5)	3.44	5 (31.3)	4 (25.0)	5 (31.3)	2 (12.5)	2.75	
		國小	12 (85.7)	0 (0.0)	1 (7.1)	1 (7.1)	3.64	10 (66.7)	3 (20.0)	0 (0.0)	2 (13.3)	3.40	4 (26.7)	3 (20.0)	7 (46.7)	1 (6.7)	2.67	

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度	選 項	相 關 群 體	應訂定					具規範性					屬參考性					
			很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	
學 習 領 域	數 學	國中教師	國中	191 (62.6)	93 (30.5)	16 (5.2)	5 (1.6)	3.54	129 (46.6)	122 (44.0)	21 (7.6)	5 (1.8)	3.35	43 (16.4)	96 (36.6)	85 (32.4)	38 (14.5)	2.55
			國小	141 (56.2)	94 (37.5)	13 (5.2)	3 (1.2)	3.49	107 (48.0)	94 (42.2)	17 (7.6)	5 (2.2)	3.36	40 (18.8)	68 (31.9)	79 (37.1)	26 (12.2)	2.57
		國小教師	國中	232 (63.9)	116 (32.0)	9 (2.5)	6 (1.7)	3.58	136 (42.2)	156 (48.4)	22 (6.8)	8 (2.5)	3.30	45 (14.8)	119 (39.0)	92 (30.2)	49 (16.1)	2.52
			國小	357 (61.8)	195 (33.7)	17 (2.9)	9 (1.6)	3.23	217 (41.7)	264 (50.8)	29 (5.6)	10 (1.9)	3.32	69 (14.3)	199 (41.1)	154 (31.8)	62 (12.8)	2.57
		學者	國中	35 (77.8)	6 (13.3)	1 (2.2)	3 (6.7)	3.62	33 (68.8)	10 (20.8)	3 (6.3)	2 (4.2)	3.54	11 (25.6)	8 (18.6)	11 (25.6)	13 (30.2)	2.40
			國小	35 (77.8)	6 (13.3)	1 (2.2)	3 (6.7)	3.62	29 (61.7)	12 (25.5)	4 (8.5)	2 (4.3)	3.45	12 (27.3)	9 (20.5)	11 (25.0)	12 (37.3)	2.48
	出版社	國中	3 (50.0)	3 (50.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.50	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.80	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	
		國小	3 (50.0)	3 (50.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.50	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.80	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	
	社 會	教育局	國中	7 (43.8)	6 (37.5)	2 (12.5)	1 (6.3)	3.19	4 (26.7)	9 (60.0)	2 (13.3)	0 (0.0)	3.13	2 (14.3)	9 (64.3)	1 (7.1)	2 (14.3)	2.79
			國小	8 (50.0)	6 (37.5)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.31	5 (33.3)	8 (53.3)	2 (13.2)	0 (0.0)	3.20	2 (14.3)	7 (50.0)	3 (21.4)	2 (14.3)	2.64

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度 相關 群體 學習 領域		應訂定					具規範性					屬參考性					
		很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	
社會	教師會	國中	12 (75.0)	0 (0.0)	1 (6.3)	3 (18.8)	3.31	9 (56.3)	3 (18.8)	2 (12.5)	2 (12.5)	3.19	5 (31.3)	4 (25.0)	5 (31.3)	2 (12.5)	2.75
		國小	10 (71.4)	1 (7.1)	1 (7.1)	2 (14.3)	3.36	7 (40.7)	3 (20.0)	3 (20.0)	2 (13.3)	3.00	4 (26.7)	5 (33.3)	6 (40.0)	0 (0.0)	2.87
	國中教師	國中	174 (57.2)	105 (34.5)	22 (7.2)	3 (1.0)	3.48	125 (44.2)	129 (45.6)	24 (8.5)	5 (2.8)	3.32	46 (17.1)	102 (37.9)	85 (31.6)	36 (13.4)	2.59
		國小	119 (48.0)	104 (41.9)	20 (8.1)	5 (2.0)	3.36	98 (43.2)	108 (47.6)	13 (5.7)	8 (3.5)	3.30	45 (20.8)	71 (32.9)	75 (34.7)	25 (11.6)	2.63
	國小教師	國中	214 (59.4)	131 (36.4)	11 (3.1)	4 (1.1)	3.54	123 (37.8)	172 (52.9)	22 (6.8)	8 (2.5)	3.26	46 (14.9)	126 (40.9)	91 (29.5)	45 (14.6)	2.56
		國小	286 (50.4)	238 (42.0)	34 (6.0)	9 (1.6)	3.41	182 (32.7)	295 (56.3)	38 (7.3)	9 (1.7)	3.24	72 (14.7)	219 (44.6)	152 (31.0)	48 (9.8)	2.64
	學者	國中	30 (66.7)	9 (20.0)	2 (4.4)	4 (8.9)	3.44	27 (56.3)	14 (29.2)	4 (8.3)	3 (6.3)	3.35	11 (25.6)	9 (18.6)	11 (25.6)	12 (27.9)	2.44
		國小	27 (60.0)	12 (26.7)	2 (4.4)	4 (8.9)	3.38	23 (51.1)	15 (33.3)	5 (11.1)	2 (4.4)	3.31	12 (26.7)	11 (24.4)	12 (26.7)	10 (22.2)	2.56
	出版社	國中	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	3 (50.0)	0 (0.0)	1 (16.7)	2 (33.3)	2.67	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00
		國小	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00	3 (50.0)	0 (0.0)	1 (16.7)	2 (33.3)	2.67	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度	選 項	相 關 群 體	學 習 領 域	應訂定					具規範性					屬參考性				
				很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
自然與生活科技	教育局	國中	8 (50.0)	5 (31.3)	2 (12.5)	1 (6.3)	3.25	5 (37.3)	8 (53.3)	2 (13.3)	0 (0.0)	3.20	2 (14.3)	7 (50.0)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.57	
		國小	8 (50.0)	5 (31.3)	2 (12.5)	1 (6.3)	3.25	5 (33.3)	7 (46.7)	3 (20.0)	0 (0.0)	3.13	2 (14.3)	7 (50.0)	2 (14.3)	3 (21.4)	2.57	
	教師會	國中	13 (81.3)	1 (6.3)	1 (6.3)	1 (6.3)	3.62	10 (62.5)	4 (25.0)	0 (0.0)	2 (12.5)	3.38	5 (31.3)	4 (25.0)	5 (31.3)	2 (12.5)	2.75	
		國小	11 (78.6)	1 (7.1)	1 (7.1)	1 (7.1)	3.57	7 (50.0)	5 (35.7)	0 (0.0)	2 (14.3)	3.21	4 (26.7)	4 (26.7)	7 (46.7)	0 (0.0)	2.80	
	國中教師	國中	182 (59.9)	101 (33.2)	19 (6.3)	2 (0.7)	3.52	131 (45.8)	126 (44.1)	24 (8.4)	5 (1.7)	3.34	42 (15.7)	103 (38.6)	88 (33.0)	34 (12.7)	2.57	
		國小	123 (49.8)	102 (41.3)	19 (7.7)	3 (1.2)	3.40	99 (43.6)	102 (44.9)	21 (9.3)	5 (2.2)	3.30	40 (18.8)	74 (34.7)	75 (35.2)	24 (11.3)	2.61	
	國小教師	國中	219 (60.5)	127 (35.1)	10 (2.8)	6 (1.7)	3.54	128 (39.6)	166 (51.4)	21 (6.5)	8 (2.5)	3.28	44 (14.3)	127 (41.4)	90 (29.3)	46 (15.0)	2.55	
		國小	310 (53.8)	228 (39.6)	28 (4.9)	10 (1.7)	3.45	187 (36.3)	283 (55.0)	34 (6.6)	11 (2.1)	3.25	68 (13.9)	211 (43.1)	160 (32.7)	50 (10.2)	2.61	
	學者	國中	32 (71.1)	9 (20.0)	1 (2.2)	3 (6.7)	3.56	29 (60.4)	13 (27.1)	4 (8.3)	2 (4.2)	3.44	10 (23.3)	9 (20.9)	11 (25.6)	13 (30.2)	2.37	
		國小	31 (68.9)	10 (22.2)	1 (2.2)	3 (6.7)	3.53	26 (56.3)	13 (28.3)	5 (10.9)	2 (4.3)	3.37	12 (26.7)	12 (26.7)	9 (20.0)	12 (26.7)	2.53	

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度	選 項	相 關 群 體	應訂定					具規範性					屬參考性				
			很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
自然與生活科技	出版社	國中	3 (50.0)	3 (50.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.50	2 (40.0)	0 (0.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	2.60	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00
		國小	3 (50.0)	3 (50.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.50	2 (40.0)	0 (0.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	2.60	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00
健康與體育	教育局	國中	4 (26.7)	6 (40.0)	4 (26.7)	1 (6.7)	2.87	2 (13.3)	9 (60.0)	4 (26.7)	0 (0.0)	2.87	2 (14.3)	8 (57.1)	3 (21.4)	1 (7.1)	2.79
		國小	5 (31.3)	6 (37.5)	4 (25.0)	1 (6.3)	2.94	2 (13.3)	7 (46.7)	6 (40.0)	0 (0.0)	2.73	3 (21.4)	7 (50.0)	2 (14.3)	2 (14.3)	2.79
	教師會	國中	7 (43.8)	1 (6.3)	5 (31.3)	3 (18.8)	2.75	4 (25.0)	6 (37.5)	3 (18.8)	3 (18.8)	2.69	6 (37.5)	3 (18.8)	6 (37.5)	1 (6.3)	2.88
		國小	8 (57.1)	1 (7.1)	3 (21.4)	2 (14.3)	3.07	4 (26.7)	7 (46.7)	1 (6.7)	3 (20.0)	2.80	6 (40.0)	4 (26.7)	5 (33.3)	0 (0.0)	3.07
	國中教師	國中	109 (37.1)	130 (44.2)	44 (15.0)	11 (3.7)	3.15	88 (31.9)	139 (49.6)	42 (15.0)	11 (2.9)	3.09	52 (19.0)	120 (44.0)	74 (27.1)	27 (9.9)	2.72
		國小	92 (37.9)	104 (42.8)	38 (15.6)	9 (3.7)	3.15	75 (33.9)	101 (45.7)	36 (16.3)	9 (4.1)	3.10	44 (19.9)	89 (40.3)	64 (29.0)	24 (10.9)	2.69
	國小教師	國中	147 (42.2)	160 (46.0)	31 (8.9)	10 (2.9)	3.28	83 (25.4)	191 (58.4)	41 (12.5)	12 (3.7)	3.06	61 (19.3)	138 (93.7)	82 (25.9)	35 (11.1)	2.71
		國小	225 (40.5)	261 (47.0)	56 (10.1)	13 (2.3)	3.26	149 (28.3)	300 (57.0)	61 (11.6)	16 (3.0)	3.11	90 (18.0)	225 (44.9)	144 (28.7)	42 (8.4)	2.72

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 相 關 群 體	選 項 程 度	學 習 領 域	應訂定					具規範性					屬參考性				
			很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
健康與體育	學者	國中	20 (45.5)	16 (36.4)	4 (9.1)	4 (9.1)	3.18	15 (32.6)	19 (41.3)	7 (15.2)	5 (10.9)	2.96	16 (34.0)	14 (29.8)	11 (23.4)	6 (12.8)	2.85
		國小	21 (47.7)	16 (36.4)	3 (6.8)	4 (9.1)	3.23	16 (35.6)	18 (40.0)	9 (20.0)	2 (4.4)	3.07	17 (36.2)	13 (27.7)	11 (23.4)	6 (12.8)	2.87
	出版社	國中	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.60	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60
		國小	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.60	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60
藝術與人文	教育局	國中	5 (33.3)	5 (33.3)	2 (13.2)	3 (20.0)	2.80	2 (13.3)	8 (53.3)	4 (26.7)	1 (6.7)	2.73	2 (14.3)	8 (57.1)	3 (21.4)	1 (7.1)	2.79
		國小	4 (25.0)	6 (37.5)	3 (18.8)	3 (18.8)	2.69	1 (6.7)	8 (53.3)	5 (33.3)	1 (6.7)	2.60	2 (14.3)	8 (57.1)	2 (14.3)	2 (14.3)	2.71
	教師會	國中	7 (43.8)	1 (6.3)	5 (31.3)	3 (18.8)	2.75	4 (25.0)	6 (37.5)	3 (18.8)	3 (18.8)	2.69	6 (37.5)	3 (18.8)	6 (37.5)	1 (6.3)	2.88
		國小	8 (57.1)	1 (7.1)	2 (14.3)	3 (21.4)	3.00	4 (26.7)	6 (40.0)	2 (13.3)	3 (20.0)	2.73	6 (40.0)	5 (33.3)	4 (26.7)	0 (0.0)	3.13
	國中教師	國中	100 (34.4)	131 (45.0)	48 (16.5)	12 (4.1)	3.10	82 (29.6)	133 (48.0)	49 (17.7)	13 (4.7)	3.03	60 (22.0)	113 (41.4)	74 (27.1)	26 (9.5)	2.76
		國小	83 (24.6)	105 (43.8)	39 (16.3)	13 (5.4)	3.08	66 (29.7)	103 (46.4)	41 (18.5)	12 (12.4)	3.00	56 (25.2)	87 (39.2)	56 (25.2)	23 (10.4)	2.79

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策選項 支持程度 相關群體 學習領域		應訂定					具規範性					屬參考性					
		很支持	尚支持	不太支持	很不支持	支持度平均值	很支持	尚支持	不太支持	很不支持	支持度平均值	很支持	尚支持	不太支持	很不支持	支持度平均值	
藝術與人文	國小教師	國中	136 (39.2)	169 (48.7)	30 (8.6)	12 (3.5)	3.24	81 (24.8)	187 (57.4)	45 (13.8)	13 (4.0)	3.03	61 (19.4)	143 (45.0)	80 (25.2)	34 (10.7)	2.73
		國小	217 (39.2)	258 (46.7)	63 (11.4)	15 (2.7)	3.22	144 (27.6)	292 (55.9)	69 (13.2)	17 (3.3)	3.08	98 (19.5)	233 (46.3)	134 (26.6)	38 (7.6)	2.78
	學者	國中	19 (43.2)	14 (31.8)	6 (13.6)	5 (11.4)	3.07	15 (32.6)	13 (18.3)	12 (26.1)	6 (13.0)	2.80	19 (41.3)	10 (21.7)	10 (21.7)	17 (15.6)	2.89
		國小	19 (43.2)	14 (31.8)	6 (13.6)	5 (11.4)	3.07	15 (33.3)	15 (33.3)	12 (26.7)	3 (6.7)	2.93	19 (41.3)	10 (21.7)	10 (21.7)	7 (15.2)	2.89
	出版社	國中	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.66	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60
		國小	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.60	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60
綜合活動	教育局	國中	4 (26.7)	6 (40.0)	3 (20.0)	2 (13.3)	2.80	1 (6.7)	9 (60.0)	5 (33.3)	0 (0.0)	2.73	1 (7.1)	9 (64.3)	3 (21.4)	1 (7.1)	2.71
		國小	4 (25.0)	6 (37.5)	4 (25.0)	2 (12.5)	2.75	1 (6.7)	8 (53.3)	6 (40.0)	0 (0.0)	2.67	2 (14.3)	8 (57.1)	2 (14.3)	2 (14.3)	2.71
	教師會	國中	7 (43.8)	1 (6.3)	5 (31.3)	3 (18.8)	2.75	4 (25.0)	6 (37.5)	3 (18.8)	3 (18.8)	2.69	6 (37.5)	3 (18.8)	6 (37.5)	1 (6.3)	2.88
		國小	8 (57.1)	1 (7.1)	2 (14.3)	3 (21.4)	3.00	4 (26.7)	6 (40.0)	2 (13.3)	3 (20.0)	2.73	6 (40.0)	5 (33.3)	4 (26.7)	0 (0.0)	3.13

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 支持 程度	選 項	相 關 群 體	學 習 領 域	應訂定					具規範性					屬參考性				
				很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
綜合活動	國中教師	國中	103 (35.0)	130 (44.2)	49 (16.7)	12 (4.1)	3.10	79 (28.6)	136 (49.3)	46 (16.7)	15 (5.4)	3.01	59 (21.5)	116 (42.3)	73 (26.6)	26 (9.5)	2.76	
		國小	82 (34.0)	102 (42.3)	44 (18.3)	13 (5.4)	3.05	67 (30.2)	105 (47.3)	37 (16.7)	13 (5.9)	3.02	53 (24.0)	85 (38.5)	60 (27.1)	23 (10.4)	2.76	
	國小教師	國中	138 (39.7)	167 (48.0)	31 (8.9)	12 (3.4)	3.24	83 (25.5)	181 (55.5)	49 (15.0)	13 (4.0)	3.02	61 (19.2)	144 (45.4)	78 (24.6)	34 (10.7)	2.73	
		國小	212 (38.3)	261 (47.1)	66 (11.9)	15 (2.7)	3.21	139 (26.7)	296 (56.8)	68 (13.1)	18 (3.5)	3.07	96 (19.0)	234 (46.2)	135 (26.7)	41 (8.1)	2.76	
	學者	國中	18 (40.9)	15 (34.1)	7 (15.9)	4 (9.1)	3.07	15 (32.6)	13 (28.3)	13 (28.3)	5 (10.9)	2.83	19 (40.4)	13 (27.7)	9 (19.1)	6 (12.8)	2.96	
		國小	18 (40.0)	15 (34.1)	7 (15.9)	4 (3.1)	3.07	15 (33.3)	14 (31.1)	14 (31.1)	2 (4.4)	2.93	19 (40.4)	13 (27.7)	9 (19.1)	6 (12.8)	2.96	
	出版社	國中	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.66	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60	
		國小	1 (20.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	1 (20.0)	2.60	2 (33.3)	0 (0.0)	2 (33.3)	2 (33.3)	2.33	3 (60.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3.60	
	生活	教育局	5 (31.3)	6 (37.5)	2 (12.5)	3 (18.8)	2.81	2 (13.3)	9 (60.0)	3 (20.0)	1 (6.7)	2.80	2 (14.3)	8 (57.1)	2 (14.3)	2 (14.3)	2.71	
		教師會	8 (57.1)	1 (7.1)	2 (14.3)	3 (21.4)	3.00	4 (27.7)	6 (40.0)	2 (13.3)	3 (20.0)	2.73	6 (40.0)	5 (33.3)	4 (26.7)	0 (0.0)	3.13	

表1 臺灣各相關群體對國民中小學各學習領域課程綱要應否訂定各年級課程內容（教材內容）大綱或細目及其對教科書規範性之意見調查結果（續）

政策 選項 支持 程度	相 關 群 體	應訂定					具規範性					屬參考性				
		很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值	很 支持	尚 支持	不太 支持	很不 支持	支持 度平 均值
學習 領域	國中 教師	81 (33.8)	105 (43.8)	44 (18.3)	10 (4.2)	3.07	67 (30.2)	102 (45.9)	41 (18.5)	12 (5.4)	3.01	52 (23.6)	90 (40.9)	56 (25.5)	22 (10.0)	1.78
	國小 教師	218 (39.3)	272 (49.0)	50 (9.0)	15 (2.7)	3.25	153 (29.1)	294 (56.0)	62 (11.8)	16 (3.0)	3.11	88 (17.5)	234 (46.6)	137 (27.3)	43 (8.6)	2.73
	學者	20 (45.5)	14 (31.8)	6 (13.6)	4 (9.1)	3.14	17 (37.8)	15 (33.3)	11 (24.4)	2 (4.4)	3.04	17 (36.2)	13 (27.7)	11 (23.4)	6 (12.8)	2.87
	出版 社	2 (40.0)	2 (40.0)	1 (20.0)	0 (0.0)	3.20	3 (50.0)	0 (0.0)	2 (33.3)	1 (16.7)	2.83	2 (40.0)	2 (40.0)	0 (0.0)	1 (20.0)	3.00

註：1. 問卷中提示填答者在「具規範性」和「屬參考性」兩選項之各等級支持程度上均可選填，亦即，在問卷設計上並非強迫填答者在此兩項間做強迫式選擇；另，有些填答者並非對所有學習領域（學科）下的三種選項均有選填，此類問卷亦皆列為有效問卷，故各選項之勾選總人數稍有差異。

2. 「國中」代表國中階段教科書，「國小」代表小學階段。

3. 表中括弧內數字乃填答者勾選次數佔總次數之百分比，未括弧者則係勾選次數。

4. 「支持度平均值」之計算，係以4、3、2、1分別代表「很支持」、「尚支持」、「不太支持」和「很不支持」四等級之支持程度值，分別乘以其選填次數，累計後再除以總次數而得。平均值若為2.5時，表示同一身分群填答者對該政策之支持或不支持程度是相當的，若大於2.5則表示支持程度高於不支持，值愈大支持度愈高；反之，愈低。

資料來源：出自黃嘉雄等（2007：204-275）。

伍、應增訂各領域課程綱要中的課程 基本內容要素——結論與建議

一、結論

從前文有關課程改革的歷史回顧和中央課程文件以分段能力指標取代年段或年級教材大綱之理念和優點分析可知，此種改革構想的主要合理性論述為：藉由對學校和教師在課程內容上的鬆綁來發揮教育人員的彰權益能功能，以激發學校內部的教育專業革新張力；冀圖伴隨此專業權能的發展過程來增進對學生個別差異的調適，以帶好每個學生，並適時地於課程中選入新興知識題材及減少官方知識中特定意識型態的涉入機會。此外，經由此種設計亦可望降低學校課程中的學科知識本位色彩，而更強調實質的表現能力課程目標。這些合理性論述主要立足於「彰權益能」和「表現能力課程目標」兩者，因個別差異之調適、新興題材之選入、課程中不當意識型態之批判和內在專業能量之引發，均繫於彰權益能功能之發揮。

有關彰權益能之課程改革立論，誠然有其學理論證基礎，批判教育論陣營中的諸多學者如Apple (2000, 2003)、H. A. Giroux (1981, 1988)、I. Shor (1989) 和 W. B. Stanley (1992) 等人均曾立論倡議。然從前文的調查結果可知，當前臺灣社會各群體仍傾向於支持應增訂課程綱要中之課程內容要素，尤其是做為被期望彰其權、益其能之臺灣現階段國民中小學教師，在歷經九年一貫課程五年來正式實施的洗禮後，卻仍高度支持中央課程文件應增訂課程內容要素，在此種情形下，希望從對教師的彰權益能過程中而發揮的課程改革效益，恐將大打折扣。教師對課程內容選編不熱衷之原因，也許是教師們認為授權的範圍不必太大，不必及於課程內容之選擇，也或許是教師們較習於舊制，或因教學負擔已過重而不太想耗費心力於此；或者是在基本學力測驗之束縛和升學競爭壓力之箝制下，社會並不容許課程內容有過大的校間和校內變異性和教師的課程自主性。不管原因為何，目前臺灣學校和教師在課程上的彰權益能條件及其校內外環境氣氛，仍待持續孕育，而這需要時間，無法一蹴可幾。

另就強調導向表現能力取向的課程目標言之，若能落實，確能對臺灣學校傳統上過於偏重學科知識本位的現象而痛下針砭。不過，能力與知識並非是互斥的，真正的表現能力仍賴於人類對知識的有效處理和採用，缺乏知識為根基的行為表現是空泛的。L. W. Anderson和D. R. Krathwohl(2001)在將早期B. S. Bloom(1956)的認知領域教育目標分類加以修正時，即強調教育的目標應包括兩軸度：一是學習者通曉在各學科順利學習及持續成長所需的事實性、概念性、程序性和後設認知(meta-cognitive)等四類知識之軸度；另一是對這四類知識加以調理的記憶、瞭解、應用、分析、評鑑和創造等六層級認知歷程之軸度。亦即，他們認為真正的能力應來自於認知的心智歷程對這四類知識的調理，「知識」和認知的心智歷程皆是能力展現之不可或缺者。因此，就國家課程文件而言，實不必為了強調表現能力之培育而刻意忽略內容知識的重要性，問題的關鍵應在於教學者如何引導學生處理這些內容知識，而非學生是否需趨近這些知識。事實上，若中央課程文件不明列課程內容要素，依臺灣目前的情況，真正決定知識內容者並非教師，而是教科書編者，已如前述。

再就最近一些西方國家的中小學課程改革觀之，先前九年一貫課程改革所師法對象之一的澳大利亞，雖然其1990年代聯邦政府的教育改革強調關鍵能力之培養，但1993年澳大利亞聯邦教育委員會(Australian Education Council)所公布的中小學各學習領域課程大綱，除將一至十年級區分為四大學習階段，訂定其階段能力指標外，其實也另更進一步訂定了由低而高的八個層級學力指標和教學示例，這幾乎已等同於分年級學力指標(The Curriculum and Assessment of the Australian Education Council, 1994)。何況，澳大利亞各省通常還會進一步訂定中小學各領域課程的內容標準。此外，美國聯邦政府自1990年代柯林頓(B. Clinton)總統之倡導，至2002年小布希(G. W. Bush)總統簽署所謂《無落後學生法案》(No Child Left Behind Act)，皆不斷呼籲各州發展和制定中小學課程標準，目前所有50州均已陸續公布了內含各學科內容標準(content standards)的州課程標準(Armstrong, 2003)。在德國方面，原本由各邦自訂課程標準，近年則由於國際性教育成就測驗機構所發布之測驗結果顯示德國學生表現欠佳，於是，2004年的各邦教育部長會議決議公布包括基礎學校第四年的德語、算術及主幹學校第九年的

德語、數學和第一外語課程標準（楊思偉，2006）。而目前英國國定課程的文件規範，則包括三者：一為「成就目標」（attainment target），類似九年一貫課程的分段能力指標；二為「學習範圍」（breadth of study），其界定和說明「教導知識、技能與理解所經歷的各種脈絡、活動、研究領域、學習的經驗等」；三為學習計畫（the program of study），乃「該階段內，學生所應該被教導的知識、技能與理解（understanding）」，而學習計畫內所列課程重點，便成了教師安排各項教學活動的最主要依據（引自林永豐，2007：182）。所以，從這些國家的中小學課程改革觀之，表現能力的培養其實不需犧牲知識內容的學習，也不必然與官方課程文件中是否訂定內容要素產生互為因果之關聯。在臺灣真正造成學科知識本位主義取向者，應是升學考試制度，欲改善此種現象，應從國民中學基本學力測驗、大學學力測驗及升學方式之改革著手，而非以為官方課程文件未訂定課程內容要素就能有效地改進此種現象。

基於上述討論，以及一方面為持續孕育九年一貫課程改革所重視的教師彰權益能和表現能力導向課程目標之文化氛圍，另一方面為減輕現代主義課程觀被淡化所衍生的一些問題與困境，並延續國民教育階段九年一貫課程總綱綱要要求增訂年級學力指標之意旨，筆者認為九年一貫課程各學習領域綱要均應增訂課程內容要素，但為持續孕育學校的彰權益能專業文化氛圍和條件，以及維持前文所論以分段能力指標取代教材大綱之優點，所增訂者應是「基本」的課程內容要素，具體的建議及說明如下。

二、建議

（一）各學習領域均增訂基本課程內容要素

除目前已訂出年級內容細目的國民中小學數學和訂有基本內容的國民中學社會外，其餘各學習領域課程綱要均宜再增訂用以協助學生實踐和習得各分段能力指標之基本課程內容要素。所謂「基本」，指的是這些內容要素應是基礎的、核心的和重要的，而非高深的、外圍的或枝微末節的（林來發、黃嘉雄，1998），是反映國家對每一位國民中小學學生在每一學習階段應習得的知識與素養之基本期望，而非最高期望。換言之，教師和教科書編者仍可在基本內容之基礎上，因地

區、學校和個別學生之需要提供擴展性內容，因此，教師對每一學習領域課程仍保有一定程度的專業決定權，包括內容之決定拓展、教材之選編、教學與評量具體內容和方法之決定等，而對彈性學習節數而言，則仍擁有幾乎完全的課程自主權。至於特殊教育學生，則自可不受這些基本內容要素之規範，其應依特殊教育類別另訂課程綱要。

另外，列為基本學力測驗考科之學習領域，教育部應以明確的政策，宣示將以基本課程內容要素做為命題之範圍，如此可大幅化解社會上對於基測公平性的質疑，並降低學生學業負擔過重及減緩其衍生的各種問題。

(二) 具系統知識體系的學習領域訂定年級性基本課程內容要素，其餘者訂定階段性內容要素

在研訂基本課程內容要素時，另一需考慮的議題是研訂年級性內容或二至三年為一階段的階段性內容。此宜視學習領域之性質而定，若係學科知識體系嚴明，且具系統漸進學習效果之學習領域，如數學、英語、自然與生活科技，宜訂定各年級內容，以確保學生在年級間學習的順利銜接，但對於其他學習領域，如綜合活動、健康與體育、藝術與人文、社會、國語和鄉土語言等課程，因其學習內容較不具強烈的學習進階性關係，則可僅訂定階段性內容要素，以允許教師和學生在學習進度上有較大的彈性，以因應學生的個別差異。但學校應建立對學習遲緩學生的即時補救機制，以保障每一位學生均能順利習得課程的基本內容。

(三) 基本課程內容要素應具規範性

若將各領域課程綱要所訂定之基本課程內容要素，定位為國家對每一位一般學生在各學習領域學習上的基本期待或要求，則此等期待應對教學者、教科書編者、審者在教學和教材選編上具規範性，而非僅具參考性。但是，需再次強調，基本內容應是最低的基本期望，而非學習的上限。

(四) 成立抗詬小組審查各領域課程綱要研修小組所研訂之能力指標和基本課程內容要素

目前各領域課程綱要之研訂，大多由某一小組成員研修草案，再經公聽會、課程綱要審議委員會之審議後，由教育部長核定公布。此一過程中，公聽會參與者之邀請名單通常由研修小組決定，而課程綱要審議委員會的委員中真正對領域

課程有深入研究之委員，則又通常就是那位負責該領域課程綱要研修小組的召集人，這形成召集人審議自己所提草案的不當現象，其他委員則因未具該領域之專長而常不敢妄加置喙。為改善此等現象，並避免偏頗意識型態、政黨和學閥利益之不當涉入，應在各領域課程綱要能力指標和基本內容要素之修訂過程中，增置另一抗詰小組的審議過程；亦即，任一領域課程綱要研修小組研擬之草案，均應先經另一同領域課程專家所組成的小組加以嚴格審查。此小組之成員，應包括該領域之學科專長學者、課程與教學學者、教育心理與測驗學者和國民中小學教師在內。

(五) 定期研究和更新課程的基本內容要素

由於時代持續變遷，新知亦不斷創新，國家課程綱要中之能力指標，尤其是其中的基本課程內容要素，乃必須定期更新，然此等更新亦不能過於頻繁。較佳的方式是由國立教育研究院籌備處訂定穩定、長期的研究計畫，長期地投入或委託國內學者進行各領域課程內容的研究，並以研究結果做為課程綱要內容修訂之基礎。

參考文獻

- 卯靜儒（2004）。新世紀衝擊下的九年一貫課程願景—社會學觀點的分析。載於林生傳等（合著），**國民中小學九年一貫課程理論基礎（一）**（頁95-107）。臺北市：教育部。
- 成露茜、羊憶蓉（1996）。邁向二十世紀新教育——從澳洲「關鍵能力」教育計畫試探臺灣的教改前景。臺北市：教改會。
- 行政院教育改革審議委員會（1995）。**行政院教育改革審議委員會第一期諮議報告書**。臺北市：作者。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 吳京（2004）。回顧「九年一貫」的開始與定名——兼談教改政策的推動與執行。載於林生傳等（合著），**國民中小學九年一貫課程理論基礎（一）**（頁1-6）。臺北市：教育部。
- 吳家瑩、郭守芬（2004）。「國民教育階段九年一貫課程綱要」——訂定之源起與過程。載於林生傳等（合著），**國民中小學九年一貫課程理論基礎（一）**（頁30-44）。臺北市：教育部。
- 吳瓊洳（2004）。九年一貫課程改革的社會學分析——教育知識社會學的觀點。載於林生

- 傳等（合著），**國民中小學九年一貫課程理論基礎（一）**（頁109-127）。臺北市：教育部。
- 林永豐（2007）。英國中小學的教科書編審政策。載於黃嘉雄、周玉秀、徐超聖、林佩璇、林曜聖（合著），**國民中小學教科書未來政策專案評估工作計畫成果報告**（頁181-186）。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺北教育大學國民教育學系、課程與教學研究所。
- 林來發、黃嘉雄（1998）。**國民中學學生基本學力指標**。臺北市：教育部。
- 國民中小學課程綱要研究發展小組（2006，12月20日）。95年度國民中小學課程綱要研究發展小組第四次會議紀錄。未出版之會議紀錄。
- 國立編譯館（編）（2002a）。**國民中小學九年一貫課程綱要能力指標研討會自然與生活科技學習領域會議手冊**。臺北市：編者。
- 國立編譯館（編）（2002b）。**國民中小學九年一貫課程綱要能力指標研討會語文學習領域——國語文會議手冊**。臺北市：編者。
- 張樹倫（2002）。九年一貫能力指標影響之檢討。載於國立編譯館（編），**國民中小學九年一貫課程綱要能力指標研討會社會學習領域會議手冊**（頁50-54）。臺北市：編者。
- 教育部（1993）。**國民小學課程標準**。臺北市：臺捷。
- 教育部（1994）。**國民中學課程標準**。臺北市：作者。
- 教育部（1998）。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。臺北市：作者。
- 教育部（1999）。**國民教育九年一貫課程規劃簡報**。臺北市：作者。
- 教育部（2000）。**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。臺北市：作者。
- 教育部（2002，未出版之會議議程）。**國民中小學課程修訂審議委員會第七次會議議程**。
- 教育部（2003）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。臺北市：作者。
- 陳伯璋（1999）。九年一貫課程的理念與理論分析。載於中華民國教材研究發展學會（主編），**邁向課程新紀元——九年一貫課程研討會論文集（上）**（頁10-18）。臺北縣：編者。
- 陳伯璋、林山太（1996）。**學前至高中階段課程與教材的主要問題**。臺北市：教改會。
- 曾燦燈（2006）。2006.04.14立法院質詢稿。**立法院公報**，95（7），77-79。
- 游家政（1999）。九年一貫課程的學習領域。載於中華民國教材研究發展學會（主編），**邁向課程新紀元——九年一貫課程研討會論文集（上）**（頁99-111）。臺北縣：編者。
- 游家政（2004）。九年一貫「課程綱要」的發展背景與理念。載於林生傳等（合著），**國民中小學九年一貫課程理論基礎（一）**（頁45-77）。臺北市：教育部。
- 黃光雄、歐用生、陳伯璋、林佩璇（2007）。**國民中學「一綱多本」教科書政策實施之研**

- 究。臺北縣：中華民國教材研究發展學會。
- 黃嘉雄（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要總綱篇修訂要點及其意涵。《國民教育》，43（3），71-79。
- 黃嘉雄、周玉秀、徐超聖、林佩璇、林曜聖（2007）。《國民中小學教科書未來政策專案評估工作計畫成果報告》。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺北教育大學國民教育學系、課程與教學研究所。
- 楊思偉（1998）。教育改革的借與鏡—畫虎不成反類犬。載於高強華、楊思偉（主編），《鬆與綁的再省思》（頁69-121）。臺北市：五南。
- 楊思偉（2006）。《比較教育》。臺北市：心理。
- 歐用生（1999）。九年一貫課程之「潛在課程」評析。載於中華民國教材研究發展學會（主編），《邁向課程新紀元——九年一貫課程研討會論文集（上）》（頁19-33）。臺北縣：編者。
- 薛凌（2005）。2005.11.25立法院質詢稿。《立法院公報》，94（11），54-55。
- 謝文全（1998）。教育鬆綁之評析與建議。載於高強華、楊思偉（主編），《鬆與綁的再省思》（頁3-52）。臺北市：五南。
- 藍順德（2006）。《教科書政策與制度》。臺北市：五南。
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Apple, M. W. (2000). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2003). *The state and the politics of knowledge*. New York: RoutledgeFalmer.
- Armstrong, D. G. (2003). *Curriculum today*. Upper Saddle River, NJ : Merrill Prentice Hall.
- Bloom, B. S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook 1 cognitive domain*. New York: Longman.
- Giroux, H. A. (1981). *Ideology, culture and the process of schooling*. Philadelphia: Temple University Press.
- Giroux, H. A. (1988). *Schooling and the struggle for public life: Critical pedagogy in the modern age*. Minneapolis Minnesota: University of Minnesota Press.
- Glatthorn, A. A. (1987). *Curriculum leadership*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- Glatthorn, A. A. (1997). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Shor, I. (1989). *Empowering education: Critical teaching for social change*. Chicago:

University of Chicago Press.

Stanley, W. B. (1992). *Curriculum for utopia: Social reconstructionism and critical pedagogy in the postmodern era*. Albany, NY: State University of New York.

The Curriculum and Assessment of the Australian Education Council. (1994). *Studies of society and environment: A curriculum profiles for Australian schools*. Carlton Vic., Australia: Curriculum Corporation.

Tyler, R. W. (1969). *Basic principles of curriculum and instruction* (29th Printings). Chicago: The University of Chicago Press.