

九年一貫課程與特殊教育課程理念和作法之比較

鈕文英

摘要

九年一貫課程目前正在國中小學階段實施，在其研訂的過程中，並未邀請特殊教育的學者或教師參加，而主張特殊教育維持其原有的課程架構和運作模式。雖是如此，我們可以發現九年一貫課程似乎追隨著特殊教育課程的理念在作改革，但又有部分作法不同，本文將探討國民中小學九年一貫課程的內涵與特色、九年一貫課程與特殊教育課程之比較、以及九年一貫課程與特殊教育課程之互動三方面。

中文關鍵詞：九年一貫課程、特殊教育

英文關鍵詞：nine-year curriculum of continuity, special education

教育部於民國八十六年四月成立「國民中小學課程發展專案小組」，以任務編組、多元參與方式進行「國民教育階段九年一貫課程綱要」的研訂工作。在修訂的過程中，並未邀請特殊教育的學者或教師參加，而主張特殊教育維持其原有的課程架構和運作模式。雖是如此，我們可以發現九年一貫課程似乎追隨著特殊教育課程的理念在作改革，但又有部分作法不同，本文將探討國民中小學九年一貫課程的內涵與特色、九年一貫課程與特殊教育課程之比較、以及九年一貫課程與特殊教育課程之互動三方面。

一、國民中小學九年一貫課程的內涵與特色

九年一貫課程揭櫫「教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的歷程」的理念，其修訂的背景首先是符應社會進步及提升國家競爭力的需求，而在知識結構與課程內涵上必須隨著時代的演變而修訂，以提供更優質的教育內容，滿足社會及國民的需求。第二乃回應教育改革總諮議報告書的建議，這些建議包括促進中小學教育鬆綁、以適性適才的教育帶好每位學生、以生活為中心改革課程與教學、國小學生提早學習英語、協助學生具有基本學力、建立補救教學系統、重視原住民教育、落實兩性教育、及建立必要的推動機制。第三乃執行立法院預算審查的附帶決議，至遲不得拖延超過八十八年九月之後，並將公布之新課程總綱，提供立法院教育及預算委員會委員（教育部，民 90）。

九年一貫課程修訂的目的包括：(1)重新調整國民教育階段的知識結構，以學生生活經驗為導向，將之融入教育情境中，建構易學實用的課程目標、內涵與基本能力指標，以符合青少年身心發展的需求；(2)釋放課程決定權與選擇權，以課程綱要取代課程標準，賦予教師彈性教學空間，展現學校本位課程發展及教師專業自主的理念；(3)整合國民中小學課程的內涵，作為未來中小學教育改革

的依據；(4)建立國民中小學課程發展應以「人的生活」為中心，並尊重多元文化價值的理念，培養學生具備科學知能及適應現代生活所需要的能力（教育部，民 90）。綜合相關資料（王振德，民 90；教育部，民 90；陳伯璋，民 90），筆者整理出九年一貫課程在與舊課程比較之後呈現的內涵與特色如表 1。

表 1. 九年一貫課程的內涵與特色

向度	九年一貫課程
教師角色	<ul style="list-style-type: none"> * 以「課程的發展者」取代「官定課程的執行者」。 * 以「主動的學習與探究者」取代「被動的學習者」。 * 以「能力的引發者」取代「知識的傳授者」。 * 以「協同合作者」取代「獨立教學者」。
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 以「教育目的在培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識、以及能進行終身學習的健全國民」取代「培養五育均衡的健全國民」。 * 以「能力本位」取代「學科本位」。 * 以「學生學習中心」取代「學科本位的傳授」，要培養學生具備「帶著走的基本能力」，拋掉「背不動的書包和繁雜的知識教材」。
課程	<ul style="list-style-type: none"> * 以「課程綱要」取代「課程標準」。 * 以「中小學課程一貫」取代「中小學課程標準分別設立」。 * 以「學校本位課程發展」取代「統一課程設計」。 * 以「學習領域」取代「學習科目」；以「統整課程」取代「分科課程」。 * 以「多元化教材」取代「部頒本或審定本教材」。 * 重視「活動課程」，將之納入正式的課程，而不再只是「附屬的課外活動」。 * 增加「能反應當前社會關注的主要議題，例如：資訊、環境教育、兩性、人權、家政、生涯發展等」。 * 增加「彈性學習節數」。 * 增加學校應成立「課程發展委員會」及「各學習領域課程小組」，從事學校本位課程的發展。另外，學校建立課程管理機制，以建立績效責任。
教學	<ul style="list-style-type: none"> * 以「協同教學」取代「各自教學」。 * 重視本土化與國際觀，規定鄉土語言為必選修；「英語科教學從國小五年級開始實施」取代「從國中一年級開始實施」。 * 增加「得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學」。
評量	<ul style="list-style-type: none"> * 以「多元評量」取代「紙筆測驗」。 * 訂定「能力指標」以作為評量的依據。 * 將評量與課程和教學作結合。

二、九年一貫課程與特殊教育課程之比較

我們以啟智教育課程作為特殊教育課程的代表，來比較其與九年一貫課程之異同。國中小階段啟智學校〈班〉課程綱要是在民國 86 年公布，修訂的方向主要以領域導向取代學科導向，本課程綱要依人類自然成長和生活的需要，提供統整性的課程，並隨其心智、生理、社區生活的增長而逐漸加重其分化學習的課程，務使學生能逐步獲致各項能力，以立足社會。另外，教育部(民 88)公布特殊教育課程教材教法實施辦法，提及學校實施身心障礙教育，應依課程綱要，擬訂學生個別化教育計畫進行教學，且應彈性運用教材及教法；而實施資賦優異教育，應視學生特質及其個別需要，安排充實及加速之學習活動，強調啟發性、創造性之教學，並加強培養學生之社會知能及獨立研究能力。學校辦理特殊教育得依學生之個別需要，彈性調整課程、科目(或領域)及教學時數。由上述的特殊教育課程發展之法令依據，我們可發現非常強調彈性和個別化，適合學生身心特性與需要。

九年一貫課程和啟智教育課程之比較被呈現在表 2，由此我們可以發現在教師角色上二者是一致的。而在課程目標上，均強調了解自我，以生活經驗為中心，達成「生活適應」的目標；只是九年一貫課程還進一步強調增進學生生涯規劃與終身學習能力，促進文化學習與國際瞭解，運用科技與資訊的能力，激發主動探索和研究的的精神，培養獨立思考與解決問題的能力等，以了解和改善生活環境；而啟智教育課程則強調培養職業能力，以達到獨立生活的目標。

在課程上，九年一貫課程和啟智教育課程均採取課程綱要、學習領域和多元化教材，主張學校本位課程和中小學課程一貫，強調課程的彈性、統整課程、和活動課程；只是九年一貫課程特別將「資訊」、「環境教育」、「兩性」、「人權」、「家政」、「生涯發展」等六大議題融入各領域教學。另外，啟智教育課程較強調功能性和生態環境，與生活情境配合，進行有意義且完整的活動；而九年一貫課程似乎較強調發展性，能力指標的階層性，且部分能力指標的撰寫較沒有與生活情境配合。

在教學上，九年一貫課程和啟智教育課程均強調協同教學，並且得打破學習領域界限，實施大單元或統整主題式的教學；只是九年一貫課程重視本土化與國

際觀，規定鄉土語言為必選修，英語科教學從國小五年級開始實施。在評量上，九年一貫課程和啟智教育課程均採取多元評量的方式，將評量與課程和教學作結合，只是九年一貫課程以「能力指標」作為評量的依據，而啟智教育課程以個別化教育計畫的目標為依據。

表 2. 九年一貫課程與特殊教育課程之比較

向度	九年一貫課程	特殊教育
教師 角色	<ul style="list-style-type: none"> * 課程的發展者 * 主動的學習與探究者 * 能力的引發者 * 協同合作者 	<ul style="list-style-type: none"> * 課程的發展者 * 主動的學習與探究者 * 能力的引發者 * 協同合作者
目標	<ul style="list-style-type: none"> * 教育目的在培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識、以及能進行終身學習的健全國民。本質上，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。 * 能力本位：培養帶著走的十項基本能力 <ul style="list-style-type: none"> A. 人與自己：強調個體身心的發展 <ul style="list-style-type: none"> 1. 增進自我瞭解，發展個人潛能。 2. 培養欣賞、表現、審美及創作能力。 3. 提升生涯規劃與終身學習能力。 B. 人與社會環境：強調社會與文化的結合 <ul style="list-style-type: none"> 4. 培養表達、溝通和分享的知能。 5. 發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。 6. 促進文化學習與國際瞭解。 7. 增進規劃、組織與實踐的知能。 C. 人與自然環境：強調自然與環境 <ul style="list-style-type: none"> 8. 運用科技與資訊的能力。 9. 激發主動探索和研究的的精神。 10. 培養獨立思考與解決問題的能力。 	<ul style="list-style-type: none"> * 國中小階段啟智學校〈班〉課程綱要以生活經驗為中心，透過適性教學，以達成「生活適應」的目標： <ul style="list-style-type: none"> 1. 了解自我、鍛鍊強健體魄、養成良好生活習慣，以達到個人及家庭生活適應。 2. 認識環境、適應社會變遷、養成互助合作精神，以達到學校及社區生活適應。 3. 培養職業能力及服務人群熱誠，以達到職業及獨立生活適應。

表 2 (續)

向度	九年一貫課程	特殊教育
課程	<ul style="list-style-type: none"> * 釋放課程決定權與選擇權，採取課程綱要 * 採取「學習領域」：包括了語文、健康與體育、社會、自然與生活科技、藝術與人文、數學、綜合活動七大領域。 * 學校本位課程 * 中小學課程一貫 * 將學生學習總節數分為「領域學習節數」及「彈性學習節數」二種。 * 統整課程 * 重視活動課程 * 教科書非唯一教材來源，採多元化教材：包括審定本教科書、單元式教材、現行出版品、影音多媒體教材、地方政府開發教材、學校自編教材、教師講義等。 * 將「資訊」、「環境教育」、「兩性」、「人權」、「家政」、「生涯發展」等六大議題融入各領域教學。 	<ul style="list-style-type: none"> * 採取課程綱要 * 採取「學習領域」：整個課程內容的架構必須反應成人生活的各個領域（重視生活時間和生活空間），包括了生活教育、休閒教育、社會適應、職業生活、實用語文、實用數學六大領域。 * 學校本位課程 * 中小學課程一貫 * 依據特殊教育課程教材教法實施辦法，學校辦理特殊教育得依學生之個別需要，彈性調整課程、科目（或領域）及教學時數。 * 強調社區本位、生態、功能性、課程轉銜、課程統整、融合的課程設計原則 * 重視活動課程：與生活情境配合，進行有意義且完整的活動 * 採多元化教材
教學	<ul style="list-style-type: none"> * 協同教學 * 得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學 * 重視本土化與國際觀，規定鄉土語言為必選修；英語科教學從國小五年級開始實施。 	<ul style="list-style-type: none"> * 個別化、類化、安全、實作、啟發、增強、協同原則 * 得打破學習領域界限，實施大單元或統整主題式的教學
評量	<ul style="list-style-type: none"> * 多元評量 * 以「能力指標」作為評量的依據，將評量與課程和教學作結合 	<ul style="list-style-type: none"> * 多元的評量 * 依據個別化教育計畫的目標作評量，將評量與課程和教學作結合

三、九年一貫課程與特殊教育課程之互動

在比較九年一貫課程與特殊教育課程之後，我們可以發現彼此若能互動，便能互相學習而產生啟發，以下探討二者對彼此可提供何種啟發。

(一) 特殊教育課程能提供九年一貫課程何種啟發

九年一貫課程與特殊教育課程均重視統整課程，所謂「統整」係指在概念上或組織上將分立而相關的學習內容整合起來或互相連結，而成為有意義的整體，以增加學習的意義性、應用度，也增加學習的效率。方德隆（民 89）和黃譯瑩（民 87）指出傳統上「科目即課程」的觀念導致課程「缺乏連結或統整」的危機，他們表示有學習者與自我、學習者與課程內容、學科／領域與學科／領域的知識間、學習者與教學者間產生「脫節」的現象；除此，筆者認為尚有學習者與其所處生態環境間有「缺乏連結」的情形。然而，九年一貫課程所揭櫫的統整課程，僅提及打破學習領域界限，實施大單元或統整主題式的教學，似乎較重視學科／領域知識的統整，而特殊教育課程強調功能性，幫助老師思考為什麼要學習這些課程內容，這些內容要用在何時、何地、何種情境。功能性課程的概念提供九年一貫課程思考到課程內容須與學習者間產生連結，讓學習者了解課程內容對其生活或生命的意義。

另外，特殊教育課程開始重視生態的概念，生態課程強調了解學習者所處生態體系的特性，這些生態體系包括了指的是在和未來的環境，如家庭、學校、鄰里／社區、職場，乃至於社會和交織於其中的制度、文化、價值、信念等，以及在這些體系中相關重要他人對學習者學習需求的感受，乃至於學習者對其本身學習的期待，並且讓相關重要他人和學習者參與課程目標和內容的選擇，以出符合學習者和其所處環境的需求。生態課程的概念提供九年一貫課程思考到課程須與學習者所處的生態環境間產生統整，以及課程規劃者，即教師須與學習者間產生連結，了解學習者的興趣、特質、能力、和經驗等，師生共同擬訂學習的內容和探究的問題。

除此，在作學科／領域知識的統整時，須注意統整的內容應含蓋學科／領

域內容中「認知」、「情意」、和「技能」的統整，還有使學習者與自我間，即學習者的舊經驗與新經驗、觀念與行動間產生聯結，總之整個課程的統整應該是有意義的整合，而且這需要所有老師共周的參與。至於統整的模式可採取單一學科／領域的統整和跨學科／領域的統整，單一學科／領域的統整是指該學科／領域中的單元間產生聯結；而跨學科／領域的統整包括兩個學科／領域的單元間產生聯結，以及擴大課程內容統整的範圍，統整在某一個主題之下。整個課程統整的目標（有意義的聯結）

模式如圖 1。

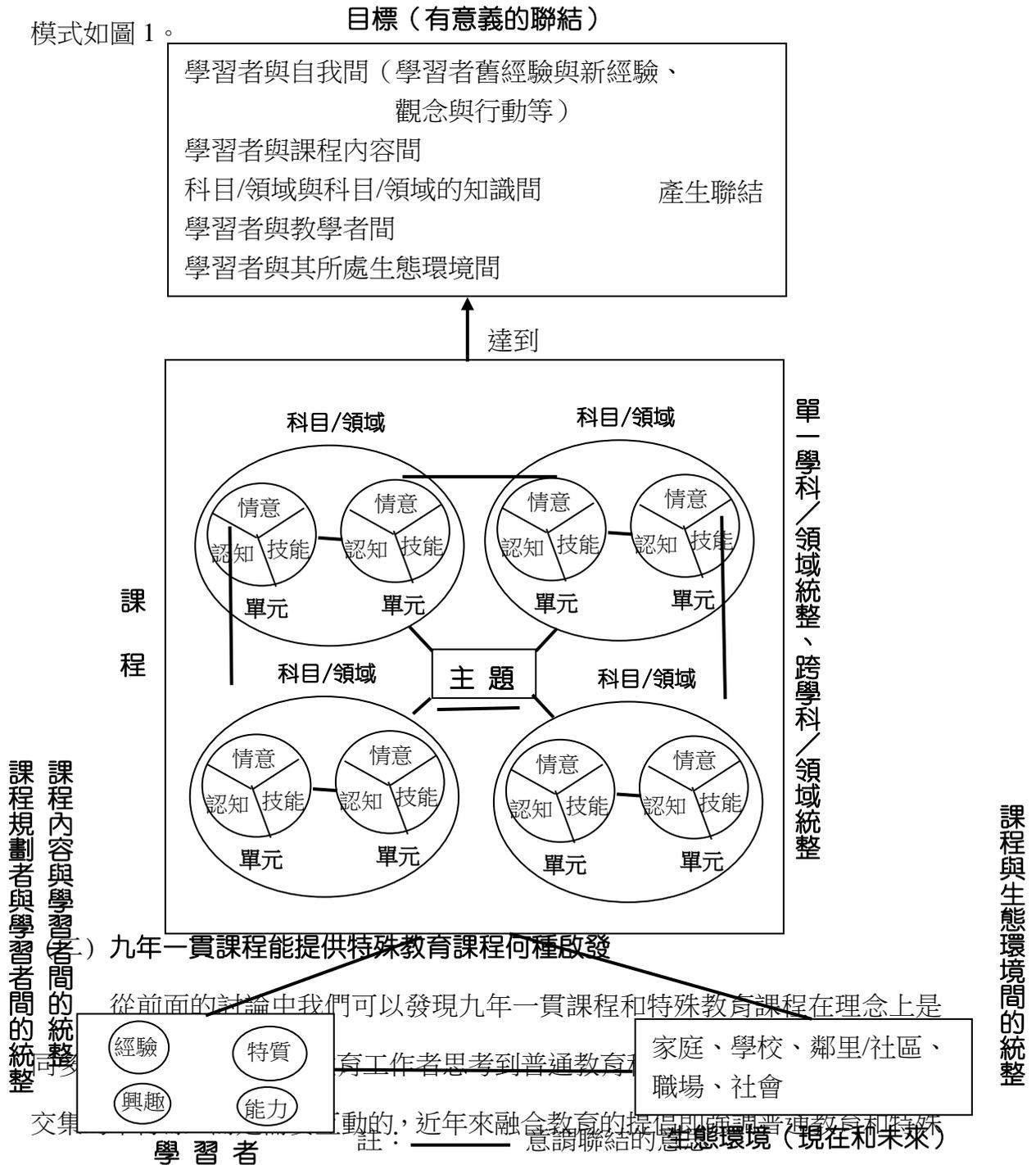


圖 1. 課程統整的模式

教育服務的融合，Walther-Thomas、Korinek、McLaughlin和Williams (2000)即指出成功的融合教育方案必須透過特殊教育教師和普通教育教師的合作，這樣的合作必須具備下列七項要素，即合作的文化、共享的領導權、共同的願景、完整的計畫、充足的資源、持續的實施、以及持續評鑑和改進(見圖2)，九年一貫課程提供普通教育與特殊教育融合的機會。

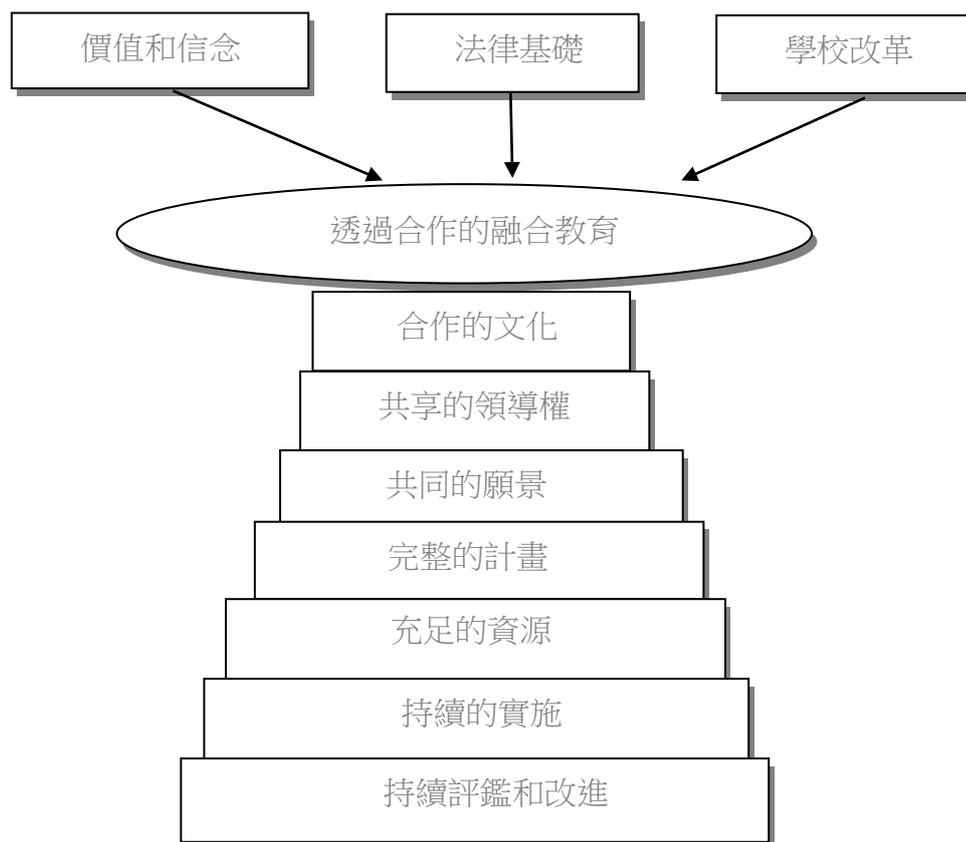


圖2. 成功的融合教育方案必備之要素
(引自 Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin, & Williams, 2000, p. 27)

要促使特殊教育教師和普通教育教師的合作，特殊教育教師須主動了解九年一貫課程的基本精神與理念，熟習學習領域的內涵和能力指標，參與校內學習領域的研討和課程的發展，並且提供自身發展特殊教育課程或調整課程的經驗，與普通教育教師共同規劃課程和進行協同教學，運用彈性學習節數規劃因應個別差

異的課程，使特殊教育扮演普通教育的支援系統，為學生適應的困難搭建「服務」的橋樑，如圖3。

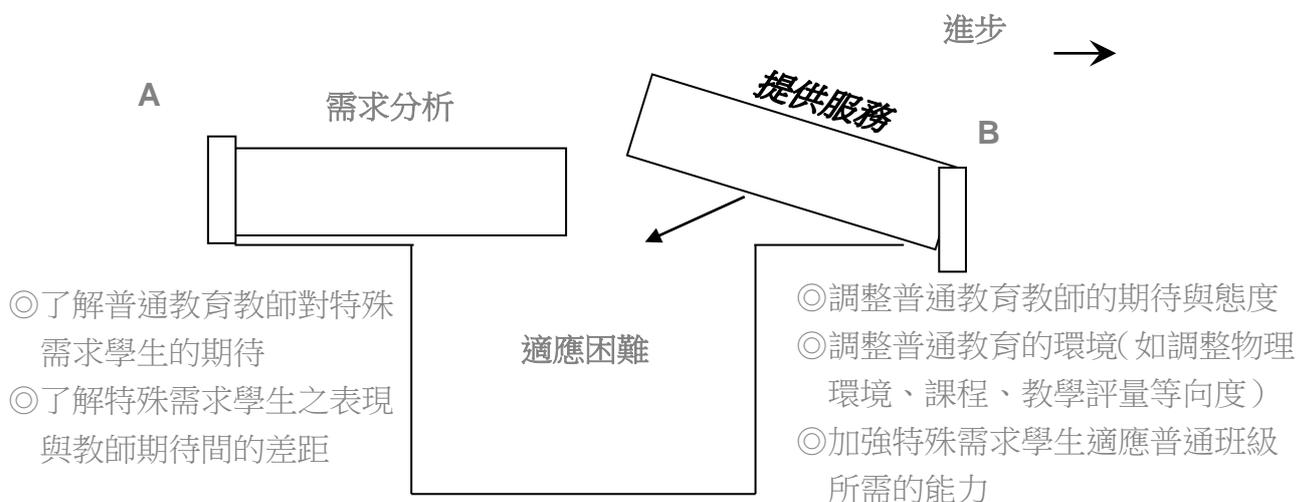


圖3. 為學生適應的困難搭建「服務」的橋樑
(修正自O'Brien, 2001, p. 10)

九年一貫課程的實施期待達到的目標就是「教學創新」，而革新的重點在「革心」，「教師專業發展」在「革心」的過程中扮演著很重要的角色。「教師專業發展」這個概念，隱含著把教師工作視為一種專業工作，而教師則是持續發展的個體，可以透過持續的學習與探究歷程來提昇其專業水準與專業表現（饒見維，民 90）。九年一貫課程提供教師「專業自主」的機會，而「專業自主」必須建立在「專業能力」和「專業自律」的基礎上，二者是一個專業的內在涵養，它們才是教師爭取信任和敬重的條件。特殊教育教師和普通教育教師可以透過互動和了解，相互學習與合作，增進彼此的專業能力和專業自律，進而促使普通教育與特殊教育的融合，讓所有學生都能獲益。

(本文作者現為國立高雄師範大學特殊教育系副教授)

參考書目

方德隆 (民 89)。課程統整的模式與實務。國立高雄師範大學學報，11，81-212。

王振德（民 90）。教育改革、九年一貫課程與特殊教育。載於國立台灣師範大學特殊教育中心主辦，八十九學年度輔導區特殊教育研討會手冊（1-10 頁）。

國立台灣師範大學特殊教育中心。

教育部（民 88）。**特殊教育課程教材教法實施辦法**。台北：教育部。

教育部（民 90）。**九年一貫課程暫行綱要**。台北：教育部。

教育部社會教育司(民 86)。**國中小階段啟智學校〈班〉課程修訂綱要**。臺灣省立臺南啟智學校。

陳伯璋（民 90 年 3 月）。九年一貫課程的理念與理論分析。發表於台北市立師範學院國民教育研究所主辦，**九年一貫課程研討會**。中華民國教材研究發展學會。

黃譯瑩（民 87）。課程統整之意義探究與模式建構。**國家科學委員會研究彙刊：人文及社會學科**，8 (4)，616-633。

饒見維（民 90 年 3 月）。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。發表於台北市立師範學院國民教育研究所主辦，**九年一貫課程研討會**。中華民國教材研究發展學會。

O'Brien, T. (2001). *Promoting Positive Behavior*. London: David Fulton Publishers.

Walther-Thomas, C., Korinek, L., McLaoughlin, V. L., & Williams, B. T. (2000). *Collaboration for inclusive education: Developing successful programs*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.