

國民中學教師對九年一貫課程改革的認知與態度以及研習的效應

單文經

摘要

自《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》於1998年公布以來，經過了一段時間的激烈爭辯和議論，一連串的座談和研習，二年的試辦，以及將近二年的全面實施，顯示這項臺灣有史以來最大一次的課程改革運動已經動了起來。本文主旨在探討七個學習領域的國民中學教師對於九年一貫課程改革的認知與態度，並且分析研習的效應，進而以此為基礎，提出若干省思。

本文共分為五節。第一節，前言，指出課程改革若欲順利實施，關鍵在於教師是否能理解與接受課程改革的內涵與作法。第二節，說明教師的認知與態度的得分皆在百分之七十五的水準上下，而態度比認知稍低。第三節，敘述研習時數多寡對於教師認知確實有效應，但是對於其態度的效應，則比較小。第四節，分別以上述發現為據，提出三項省思。第五節，結語，本文誠懇地提出三項呼籲：教育或課程改革，難求速效；與教師認知和態度調整有關的研習活動，應兼重數量與品質；教育或課程改革的問題經緯萬端，惟有充滿信心與樂觀，方能冷靜地面對之。

關鍵詞：九年一貫課程改革、國民中學教師、認知、態度、研習效應

單文經，國立台灣師範大學教育學系教授

本文原係以《國中教師對九年一貫課程的認知與態度及研習的效應》為名，由單文經、陳初芳、呂百理、邱馨儀共同宣讀於國立臺中師範學院舉辦之「九年一貫進修與推廣教育學術研討會」(2002年11月30日，臺中，國立臺中師範學院)。又，本文之部分數據係取自呂百理、單文經、邱馨儀、陳初芳、莊秀鳳、余國珍、李書文、曾文龍等人共同於中國教育學會等八個學主辦，「教育研究與實務的對話」國際學術研討會之「國中教師對九年一貫課程改革的認知與態度」專題討論會中宣讀《國中教師對九年一貫課程改革的認知與態度之總體報告》(2002年12月13-15日，臺北，國立臺灣師範大學)。

收件日期：2003年5月3日；接受日期：2003年6月20日

Taiwanese Junior High School Teachers' Knowledge of and Attitudes Towards Coherent Curriculum Reform in the First through Ninth Grades Including the Effects of In-Service Seminars

By

Shan, Wen-jing

Abstract

The biggest educational reform movement in Taiwan was brought on the stage since the "The Grade 1-9 Coherent Curriculum Framework" was promulgated August 1998. It was good timing to reflect on the experience on the practices of the "Framework" after a series of arguments and fights of large scale field-testing, and a formal implementation already in place for two years. The article was divided into five sections. Firstly, the background was introduced. Secondly, junior high school teachers' knowledge and attitudes towards the curriculum reform were analyzed. Thirdly, the effects of in-service seminars that held in various areas were presented. Fourthly, the reflections on the research results were described. Three concluding remarks were made in the last section.

Key words: Taiwan education, The Grade 1-9 Coherent Curriculum Framework, junior high school teachers, teachers' knowledge and attitudes, effects of seminars

壹、前言

教育部於1998年8月30日公布《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》(教育部,1998),並且於1999年6月1日及4日分別公布《國民教育九年一貫課程配合工作計畫》(教育部,1999a)《九年一貫課程(各學習領域)綱要》(教育部,1999b)等文件。於是,臺灣有史以來最大一次的課程改革運動,乃正式開始啓動,經過二年的試辦之後,自2001年8月起,由國小一年級開始實施,並且將於2004年全面實施。試辦二年、正式實施將近二年的經驗,值得教育界同仁省思。

此一課程綱要與歷次課程標準相比,有相當大的變革。新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,1998:1),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,將傳統的學科統整為七個學習領域,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,並於各學期開學前整體規劃課程和教學內容,以便實施。然而,此次九年一貫課程改革的幅度確實很大,影響的層面尤廣,誠如林生傳(1999a:368)所指出的:「在教育史上,除了民初杜威帶來的旋風之外,罕見出其右者」。惟在各方的高度期許之下,教育部以「化不可能為可能」的精神,試圖完成這一項「不可能」的任務(單文經,2000)。

教育部的同仁們也都深知,任何的改革若欲成功,都必須有完善的配套措施,乃煞費苦心進行了相當多的準備工作,最佳的明證即是「國民教育九年一貫課程配合工作計畫」(教育部,1999a)的公布。該計畫共列有新課程宣導、新課程研習、課程實驗、教學設施充實、課程網站建置、教科用書編輯與審定、教學評量研發、行政法令修訂、新課程推動小組設置、師資培育與在職進修推動,及高中入學制度改進等十二項,不可不謂考慮相當周詳。依循這項計畫的

工作指引，這四、五年來，此項臺灣有史以來最大一次的課程改革運動確實已經動了起來。單就本文所關心的研習一項而言，自中央、地方，以至各國民中小學，爲了推動九年一貫課程改革，即辦理了數以千百計大大小小的各式活動。雖然這些研習的活動，在內容上或作法上容或有所不同，但是，其希望藉以溝通觀念、建立共識，以便有利於九年一貫課程改革的推動之初衷，則無二致。

這些研習的活動，雖然亦有以家長和社會大眾爲對象者，但是，主要仍是國民中小學的教師爲對象。因爲大家都明白，課程改革若欲順利實施，除了完善的配套措施之外，更重要的關鍵乃在於教師在認知上是否能理解這項課程改革的內涵，又在態度上能否接受這項課程改革的作法，進而表現在支持這項課程改革的行動之上。本文的作者在以中學師資培育爲主旨的師範大學服務多年，對於九年一貫課程改革的實施，一向都很關心。如今，在九年一貫課程改革試辦二年之後，並且邁向正式實施的第二年即將結束之際，作者十分關心一般國民中學教師對於實施九年一貫課程改革的認知與態度到底如何？又，這若干年來，各單位所辦理的研習活動之效應如何？

職是之故，本文乃以作者最近指導完成的七篇以國民中學教師對於實施九年一貫課程改革的認知與態度的碩士論文（呂百理，2002；李書文，2003；余國珍，2002；邱馨儀，2002；莊秀鳳，2003；陳初芳，2002；曾文龍，2003）於2002年1、2月暨5、6月間所蒐集而得的數據爲基礎，探討七個學習領域的國民中學教師對於九年一貫課程改革的認知與態度，並且分析研習的效應。或許，本文的寫作能引發更進一步的省思¹。

¹ 這些論文係在作者指導之下，所進行之以「國民中學各個學習領域教師對於實施九年一貫課程的認知與態度」爲題之碩士論文：語文（邱馨儀）、數學（陳初芳）、自然與生活科技（呂百理）、藝術與人文（余國珍）、健康與體育（李書文）、綜合活動（曾文龍）及社會（莊秀鳳）等七篇。這七篇論文自構思研究架構、設計問卷項目、實施問卷調查、統計分析、分析結果等工作，皆由作者與七位研究生合作完成；因此，這七篇論文的問卷設計架構是一樣的，但是，問卷的題目則由各人依各學習領域之性質編擬，而有不盡相同之處。又，前四篇論文的數據資料是在2002年1、2月間蒐集，而後三篇論文則在2002年5、6月間蒐集。另外，這七篇論文研究之進行，並得黃旭鈞、蘇順發二位博士在問卷設計與統計分析等方面的協助，特此致謝。

貳、教師對九年一貫課程改革的認知與態度

這七篇論文皆係以國民中學各個學習領域的教師為對象，進行問卷調查研究，以便了解其對實施「九年一貫課程改革」的認知和態度。

就認知部分而言，這七篇論文分別設計了「九年一貫課程總綱」(以下簡稱「課程總綱」)及「各學習領域」兩個層面的問卷題目，以便了解教師對於此次九年一貫課程改革實施的理解情形。其中，「課程總綱」的題目旨在了解教師對國民教育階段九年一貫課程總綱的綱要中所列基本理念、課程目標、實施要點、四大重點、五大特色、三大配套措施、組織發展，及學校課程計畫等之認知情形。而「各學習領域」的題目，則在了解教師對各學習領域之基本理念、課程目標、分段能力指標、實施要點等的認知情形。

就態度部分而言，這七篇論文分別設計了「課程改革的態度」、「個人信念系統」，以及「教育環境系統」等三個層面的問卷題目，以便了解教師對影響課程實施的相關因素之態度。其中，「課程改革的態度」題目，旨在了解教師對九年一貫課程改革的理念與特色所持有的態度。「個人信念系統」的題目旨在了解教師對於實施九年一貫課程時，所應具備的專業知能及創新信念，乃至於所帶來的工作壓力及因應作法等，與教師自身信念系統相關聯的態度。「教育環境系統」的題目旨在了解教師，所感受到的實施九年一貫課程的配套措施、行政支援、家長參與等相關資源整合運用之情形。

這七套問卷的填答方式，都是依據填答者於填答當時所認知與感受的情形。問卷的題目皆採四點量表作答：(1)非常不同意：給1分；(2)不同意：給2分；(3)同意：給3分；(4)非常同意：給4分。

以下試就這七篇論文所完成的，以141所國民中學七個學習領域教師為對象實施問卷調查的結果，說明教師對九年一貫課程改革的認知與態度。

在選取問卷調查的對象時，皆先將台灣地區693所國民中學，以分層隨機抽樣方式選取141所；再考慮各學習領域內學科教師人數多寡之比例，以立意抽樣方式，在每所國民中學選取若干位教師；為增加問卷填答與回收率，乃以

學校為單位先行電話聯絡，再行寄發。結果，陳初芳（2002）發出問卷 817 份，收回 593 份，收回率為 72.7%；邱馨儀（2002）發出問卷 819 份，收回 682 份，收回率為 83.27%；呂百理（2002）發出問卷 800 份，收回 607 份，收回率為 75.88%；李書文（2003）發出問卷 800 份，收回 435 份，收回率為 54.38%；曾文龍（2003）發出問卷 800 份，收回 446 份，收回率為 55.80%；莊秀鳳（2003）發出問卷 800 份，收回 452 份，收回率為 56.5%。

一、教師對九年一貫課程改革的認知

（一）整體的認知

首先，就整體而言，七個學習領域的國民中學教師對九年一貫課程改革整體內涵的認知皆達到 75% 上下的水準（ $M=3$ ）。這項調查結果與近年來陸續完成的、以國民中學或國民小學教師為對象的論文研究結果相類似（吳佩芳，2001；李宛芳，2001；高淑芬，2001；陳宣伯，2001；葉芷嫻，2001；席榮維，2002）。

其次，就國民中學教師對九年一貫課程改革之整體認知而言，健康與體育、綜合活動、藝術與人文等三個一般被稱為「藝能科」的學習領域教師之認知情形，似乎稍微高於語文、數學、社會、自然與生活科技等四個與升學考試有直接關聯的、或是一般稱之為「主科」的學習領域教師之認知情形。

再次，我們進一步把國民中學教師對九年一貫課程改革的認知，再細分為「課程總綱」及「各學習領域課程綱要」二個層面，並且將這二個層面加以比較，七個學習領域當中，除了語文和綜合活動二個學習領域之外，其他五個學習領域的教師「各學習領域課程綱要」層面的得分，比「課程總綱」層面的得分，都高一些（見表 1）。其中的原因之一，可能是因為「各學習領域」的題目，與教師的教學工作較有直接的關聯。

表1 國民中學教師對九年一貫課程改革之認知情形摘要表

學習領域名稱	對九年一貫課程總綱要之認知平均數	對該學習領域課程綱要之認知平均數	整體認知平均數
語文	3.15	2.98	3.08
數學	2.97	3.06	3.03
社會	3.01	3.04	3.03
自然與生活科技	3.02	3.05	3.04
健康與體育	3.10	3.18	3.14
綜合活動	3.26	3.24	3.25
藝術與人文	3.06	3.23	3.14

資料來源：呂百理(2002)、邱馨儀(2002)、陳初芳(2002)、余國珍(2002)、李書文(2003)、曾文龍(2003)、莊秀鳳(2003)

(二)「課程總綱」的認知

若將「課程總綱」細分為基本理念、課程目標、學習領域，以及實施要點等四個部份，我們也發現七個學習領域教師的在認知層面的得分，在課程目標或學習領域二個項目上的得分較高，而在基本理念及實施要點二個項目上的得分較低（見表 2）此一結果顯示，國民中學各個學習領域的教師，對於與其教學現場的工作關係密切的項目，如學習領域之劃分、課程目標之內涵等的認知，比對於與九年一貫課程改革大方向有關的基本理念，以及對於九年一貫課程改革的實施要點等細節的認知，皆略高一些。

表 2 國民中學教師對九年一貫課程綱要內涵之認知情形摘要表

學習領域	主要內涵				
	基本理念	課程目標	學習領域	實施要點	整體認知
語文	3.12	3.28	3.43	3.11	3.15
數學	2.99	2.91	3.16	2.90	2.97
社會	3.06	3.22	3.17	2.91	3.01
自然與生活 科技	3.00	3.01	3.12	2.99	3.02
健康與體育	3.04	3.21	3.02	3.11	3.10
綜合活動	3.34	3.36	3.36	3.17	3.26
藝術與人文	3.19	3.29	3.18	2.98	3.06

資料來源：呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、陳初芳（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）、莊秀鳳（2003）

（三）「各學習領域課程綱要」的認知

若將「各學習領域課程綱要」的內涵細分為基本理念、課程目標、分段能力指標、以及實施要點等部份，我們發現七個學習領域教師的認知，依其學習領域的不同，而不相一致。其中，數學學習領域的教師對於這四個部份的認知情形差別都不大，並沒有某個部份特別高或低；另外，藝術與人文學習領域的教師對於「基本理念」的認知得分特別高；而語文學習領域的教師對於「基本理念」的認知得分很高，但是對於「實施要點」的認知得分則又特別低。為何造成這些現象，有待進一步地研究。

表3 國民中學教師對各學習領域課程綱要內涵之認知情形摘要表

學習領域	學習領域課程綱要主要內涵				
	基本理念	課程目標	分段能力 指標	實施要點	整體認知
語文	3.44	3.02	3.10	2.68	2.98
數學	3.03	3.02	3.09	3.13	3.06
社會	2.99	3.32	3.05	3.00	3.04
自然與生活科 技	3.06	3.10	2.89	3.03	3.05
健康與體育	3.15	3.24	3.25	3.16	3.18
綜合活動	3.27	3.37	3.28	3.10	3.24
藝術與人文	3.46	3.45	3.16	3.18	3.23

資料來源：呂百理(2002)、邱馨儀(2002)、陳初芳(2002)、余國珍(2002)、李書文(2003)、曾文龍(2003)、莊秀鳳(2003)

(四) 逐題分析

其一，若是把「課程總綱」部分的問卷題目，進行逐題的分析，我們發現得分較高的題目都是「課程總綱」與過去課程標準顯著不同的內容，而與教師的工作有直接關聯者。例如，陳初芳(2002)即發現數學教師得分較高的題目，有如：1.學習領域的實施應以統整、協同教學為原則(M=3.07)。2.實施九年一貫課程後，上下學期均固定上課20週，每週5日，全年總計達二百個上課天(M=3.03)。3.學習總節數又分為「領域學習節數」和「彈性學習節數」(M=3.01)。4.九年一貫課程實施後，若與現行各學科之上課時數相較，某些學科之上課時數會減少(M=3.01)。相對的，得分較低的題目則多半是因為教師

對於實施細節關注的程度還不甚高者。例如，陳初芳（2002）即發現數學教師在「實施九年一貫課程後，課程教學與學習的評鑑由學校負責」（ $M=2.64$ ）這個題目上的得分最低。

其二，若是把「各學習領域課程綱要」部分的問卷題目，進行逐題的分析，我們發現得分較高的題目都是與過去課程標準顯著不同的內容。例如，陳初芳（2002）即發現國中數學教師對於數學學習領域的細項認知水準都在 70% 以上，而最高的前五項依序是：1. 數學教學應重學生概念的瞭解與能力的培養，避免零碎知識的記憶與背誦（ $M=3.24$ ）。2. 數學學習領域將學習內容分為「數與量」、「圖形與空間」、「代數」、「機率與統計」、「連結」等五大主題（ $M=3.18$ ）。3. 進行數學教學活動，應以學生生活中的直觀經驗為基礎，再逐步引導進入數學化的過程（ $M=3.16$ ）。4. 數學學習領域的課程規劃，將小六和國一規劃在同一階段（ $M=3.14$ ）。5. 教師可以視評量目的，適度讓學生使用電腦（ $M=3.14$ ）。

從上述的結果，我們可以再次確認，凡是本次數學課程改革的首要精神或內容，而為教育同仁最為關心者，即為目前數學教師對數學學習領域的課程綱要內涵最清楚的部分。呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）及莊秀鳳（2003）等，分別以其他六個學習領域的國民中學教師為對象的研究，也發現相類似的結果，因受篇幅所限，不一一分析。

二、教師對九年一貫課程改革的態度

（一）整體的態度

就整體而言，七個學習領域的國民中學教師對九年一貫課程改革的態度各有高低，但是除了健康與體育學習領域之外，皆未達到 75% 的水準。其中，藝術與人文學習領域的國民中學教師對九年一貫課程的整體態度得分只有 2.50（即 62.5%），明顯低於其他六個大學習領域

教師態度的得分，值得予以特別注意（見表4）。

若與前述的認知得分相比，我們會發現七個學習領域的國民中學教師對九年一貫課程改革的整體態度，比其對九年一貫課程改革的整體認知，得分都比較低。尤其是在語文、社會、綜合活動、藝術與人文等領域，這兩部分的得分差距更是明顯。此一高認知、低態度的現象，值得我們特別注意。

表4 國中教師對九年一貫課程改革之整體認知與整體態度情形比較摘要表

學習領域名稱	整體認知	整體態度
語文	3.23	2.91
數學	3.03	2.98
社會	3.03	2.76
自然與生活科技	3.04	2.92
健康與體育	3.14	3.06
綜合活動	3.25	2.98
藝術與人文	3.14	2.50

資料來源：呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、陳初芳（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）、莊秀鳳（2003）

（二）三個層面態度的比較

我們進一步把國民中學教師對實施九年一貫課程政策的態度，再細分為「課程改革的態度」、「個人信念系統」，以及「教育環境系統」等三個層面加以探討，也有一些值得注意的發現（見表5）。

其一，七個學習領域的國民中學教師對這三個層面的態度，各有高低。但是，藝術與人文學習領域的教師在三個層面的得分都是七個

學習領域中最低的，值得我們注意。推究其中原因之一，可能是藝術與人文教師似乎有較高的主體意識和較強的批判精神，因而對九年一貫課程目標的達成抱持著懷疑和否定的態度，是否如此，有待進一步的研究。

其二，除了社會學習領域以外，其他六個學習領域的國民中學教師實施九年一貫課程政策的態度，都是以「教育環境系統」層面上的得分最低。而社會學習領域的國民中學教師對於「課程改革的態度」則非常的低。這二項發現都值得我們注意，也都有待進一步的研究。

表 5 國民中學教師對九年一貫課程改革之態度情形摘要表

學習領域名稱	課程改革系統	教師信念系統	教育環境系統	整體態度
語文	2.96	3.07	2.88	2.91
數學	3.07	3.15	2.63	2.98
社會	2.17	2.93	3.18	2.76
自然與生活科技	3.23	2.65	2.82	2.92
健康與體育	3.07	3.06	3.05	3.06
綜合活動	2.93	3.13	2.94	2.98
藝術與人文	2.62	2.40	2.60	2.50

資料來源：呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、陳初芳（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）、莊秀鳳（2003）

（三）逐題分析

若是把教師對於九年一貫課程改革態度的問卷題目，進行逐題的分析，也有一些值得特別注意的發現。在此，亦僅以數學學習領域為

例說明之。

首先，陳初芳(2002)發現下列四個項目得分最高：1.為了能與他人合作愉快，每個人都應該了解自己、了解他人、懂得尊重與欣賞他人及不同文化(M=3.36)。2.在現代社會中，具有統整能力的人，較具備競爭力，較能適應快速變遷的生活環境(M=3.29)。3.數學教學活動，應視教學單元性質，採不同的教學方式(M=3.28)。4.我願意參加相關研習，增進自己的教學知能(M=3.22)。4.我具備與他人溝通、協調與合作的能力(M=3.22)。由這些項目可以看出，國中數學教師對於九年一貫課程改革之基本理念的同意態度相當高，而且他們也願意參加相關研習，以便增進教學知能的態度。

其次，陳初芳(2002)發現下列四項得分最低：1.實施九年一貫課程能夠減輕學生的壓力(M=2.13)。2.若實施九年一貫課程，在本校可以尋求到很多家長及社區人士的支援(M=2.46)。3.九年一貫課程改革的實施，本校家長及社區人士非常關心(M=2.53)。4.我對本校實施九年一貫課程改革的情況感到樂觀(M=2.56)。由這些題目可以看出國中數學教師對於九年一貫課程改革的態度偏低的項目，主要是集中在「教育環境系統」的相關問題上。

由呂百理(2002)、邱馨儀(2002)、余國珍(2002)、李書文(2003)、曾文龍(2003)及莊秀鳳(2003)等分別以其他六個學習領域的國民中學教師為對象的研究，也發現相類似的結果。於是，我們可以確認，一般國民中學教師對於九年一貫課程改革的基本理念，大致都持著比較正向的態度，而且也願意參加相關的研習；但是，他們對於「教育環境系統」能否充分支援九年一貫課程改革的實施，則皆存有較消極的態度。

參、研習對課程改革認知與態度的效應

這七篇論文皆以學校所在地區、學校規模、學校行政轄區屬性、學校開始試辦九年一貫課程之學年度等學校背景變項；以及性別、年齡、最高學歷、修習教育學分機構、教學年資、擔任職務、研習九年一貫課程進修累計時數、目前是否擔任學校課程發展委員會或領域小組召集人等個人背景變項為自變項，了解其在教師對九年一貫課程改革的認知與態度上之差異。本節僅就「研習九年一貫課程進修累計時數」一個變項，進行分析²。

就這七篇論文的研究結果顯示，「研習九年一貫課程進修累計時數」確實會影響國民中學教師對課程總綱以及各學習領域內涵兩個層面的認知。但是，就對於教師對實施九年一貫課程的態度之影響而言，即較不顯著。逐一檢視態度的三個系統，我們會發現，就「研習九年一貫課程進修累計時數」對「課程改革系統」的態度之影響而言，七個學習領域皆呈不顯著；而就「研習九年一貫課程進修累計時數」對「個人信念系統」和「教育環境系統」的態度之影響而言，則除了社會和綜合活動二個學習領域之外，其餘五個學習領域皆呈不顯著（見表6）。

² 事實上，這七篇論文的研究結果發現，這二個與「研習」有關的變項，是所有的變項之中，形成最多統計上顯著差異的變項。

表 6 研習對教師認知與態度的效應——顯著度考驗

學習領域	各個層面		態 度 層 面		
	課程綱要	學習領域	課程改革系統	教師信念系統	教育環境系統
語文	**	*	n.s.	n.s.	n.s.
數學	**	**	n.s.	n.s.	n.s.
社會	***	***	n.s.	**	***
自然與生活科技	***	***	n.s.	n.s.	n.s.
健康與體育	***	**	n.s.	n.s.	n.s.
綜合活動	***	***	n.s.	*	*
藝術與人文	***	***	n.s.	n.s.	n.s.

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

資料來源：呂百理 (2002)、邱馨儀 (2002)、陳初芳 (2002)、余國珍 (2002)、李書文 (2003)、曾文龍 (2003)、莊秀鳳 (2003)

若再進一步將認知層面呈現顯著差異的部分，進行事後的比較分析，則我們會發現，「研習九年一貫課程進修累計時數」的多寡，對於國民中學教師的認知確實造成相當程度的影響：研習時數高者比研習時數低者，在九年一貫或是各學習領域的認知得分，皆比較高（見表 7）。另外，若將社會和綜合活動二個學習領域在態度層面呈現顯著差異的部分，進行事後的比較分析，則我們也發現，「研習九年一貫課程進修累計時數」的多寡，對於這二個學習領域的國民中學教師之態度確實造成影響（見表 8）。

表 7 研習時數對教師認知的效應——事後比較

背景變項		語文		數學		社會		自然與生活科技		健康與體育		綜合活動		藝術與人文	
		九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域	九年一貫	學習領域
研習時數	0	5>2	5>2	3>2	5>	5>2	3>2	3>2	5>2	5>2	5>2	5>2	5>2	4>2	4>2
	1~9h	5>3	5>3	4>2	2	5>3	4>2	5>2				5>3		5>2	5>2
	10~18h			5>2			5>2					5>4			
	19~30h														
	31h+														

資料來源：呂百理 (2002)、邱馨儀 (2002)、陳初芳 (2002)、余國珍 (2002)、李書文 (2003)、曾文龍 (2003)、莊秀鳳 (2003)

表 8 研習時數對教師態度的效應——事後比較

背景變項		綜合活動			社會		
		課程改革	教師信念	教育環境	課程改革	教師信念	教育環境
研習時數	0	n.s.	5>2	4>2	n.s.	5>2	5>2
	1~9h			5>2			5>4
	10~18h						
	19~30h						
	31h+						

資料來源：李書文 (2003)、曾文龍 (2003)

肆、省思

由以上二節的分析，我們可以歸納出三項值得我們省思的要點。其一，國民中學教師對九年一貫課程改革的認知，都在75%上下的水準，而態度則稍低於75%的水準；認知與態度相比，態度比較低。其二，若是細究認知與態度的內涵，我們會發現：國民中學教師們對於此次九年一貫課程改革的精神與特色，大致都能理解與認同。不過，國民中學教師們對於其所任教學校實施九年一貫課程改革的情況並不表樂觀，因為無論學校和教師都未作好應有的準備，尤其，對於企圖實施九年一貫課程俾便減輕學生的壓力一項，更表示不以為然的態度。其三，研習對於國民中學教師的認知確實造成相當程度的影響，但是，對於其態度的效應則比較小。且讓我們就這三點，作一番省思。

一、初探國民中學教師對九年一貫課程改革的認知與態度之得分

首先，就認知而言。從一般的常理而言，國民中學教師對於九年一貫課程改革的認知在百分七十五上下的水準，實在是不高。不過，就一般學校的各項校內考試以百分點來計分的作法而言，七十五分當然超過一般六十分及格的標準了；又，若以一般研究生七十分及格的標準來看，也算是及格了。再者，若從一般文官考試或是各種入學考試的標準來看，各科目的考試若能得到七十五分，應該都算是達到一定的標準了。從這個觀點來看，經過這四、五年的不斷宣導，應該算是有了初步的成果。

其次，就態度而言。國民中學教師們對於九年一貫課程改革的態度在百分七十五以下的水準，當然是不高。然而，中外許多的經驗皆顯示，一般學校的文化所具有的孤立、保守，與懼變等特性，原本即會使得教師對於任何課程改革，採取消極的態度（單文經，2000；黃政傑，1991；Feiman-Namser & Floden, 1986）。職是之故，若要求教師對於課程改革，全數採取熱誠支持的態度，乃是不切實際的。鄉村社會學者 E. Rogers 以為一般人對於改革的態度，呈現類似於

常態分配的模式。Pratt (1980) 即曾借用此種說法，指出教育人員對於改革的態度可以分為五類：反對者、拖延者、沈默者、支持者、熱誠者。這五類所佔的比例，以沈默者最多，約為 40%，其次為支持者和拖延者，各約佔 25%，熱誠者與反對者最少，各約為 5% (引自黃政傑，1991)。因為一般學校文化的孤立、保守與懼變的特性，可能會使得此一比例偏低 (單文經，2000)。

綜上所述，呂百理 (2002)、邱馨儀 (2002)、陳初芳 (2002)、余國珍 (2002)、李書文 (2003)、曾文龍 (2003) 以及莊秀鳳 (2003) 等的研究結果，恰巧支持了 Pratt 的說法。稍低於 75% 水準的同意態度，約略就是把熱誠者的 5%，加上支持者的 25%，再加上沈默者的 40% 之結果。從某個觀點來看，這四、五年所掀起的爭辯與討論，把九年一貫課程改革的相關議題炒熱起來，可能把一些原本是沈默者的教師，也帶動了起來。平心而論，教育當局的努力，應該不能算是白費的。

二、細究國民中學教師對九年一貫課程改革的認知與態度之內涵

首先，國民中學教師大致都能理解與認同此次九年一貫課程改革的精神與特色。這一點，應該能讓教育行政機關負責推動此項工作的同仁覺得欣慰，畢竟沒有枉費這一段期間在宣導上所投入的時間、人力和物力的資源。

其次，九年一貫教師對於其所任教學校實施九年一貫課程改革的情況並不表樂觀，因為無論學校和教師都未作好應有的準備。本文作者即曾指出 (單文經，2000)，這次課程改革的幅度實在太大，所牽涉的人事、經費、觀念、制度層面的因素太廣，而教育行政機關所能動員的人力和所能支應的經費終究有限，因而相關的配套措施所能發揮的作用畢竟有限。也難怪九年一貫教師會認為大家都未作好準備，因而對學校貫徹九年一貫課程改革的實施，咸表不樂觀。

再次，九年一貫教師不太認同以九年一貫課程改革的實施，能夠減輕學生的壓力。此處所謂的「學生壓力」，當然是指因為學生的課業負擔而造成的壓力。多少年來，「減輕學生的課業負擔」一直是臺灣教育界的共識，更是行政院教育

改革審議委員會 (1996:38) 發表的《教育改革總諮議報告書》所特別強調的：「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，以落實生活教育與學生身心發展的整體性，減少正式上課時數，減輕學生課業負擔。」平心而論，「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」(教育部，1998) 之中，確實很努力把國民中學所開設的學科整併為七個學習領域，而且，也減少了學生在校上課的日數和每週上課時數。另外，大學及中學階段的入學制度也不斷朝著「多元化」的方向改革，但是，教師們根據過去三、四年經驗所作的判斷卻是：不以為然。這是否就是 Tyack 與 Tobin (1994) 所提及學校教育所形成的難以鉅幅改變之「文法結構」(grammar)³。又，任何教育的改革，凡是企圖撼動這些文法結構，是否都如 Sarason (1990) 所直言的，將會面臨到可預測的失敗。這些都值得吾人再三省思。

三、綜論研習對國民中學教師對九年一貫課程改革的認知與態度之效應

首先，我們可以確認各項以九年一貫課程改革為主題的研習活動，對於國民中學教師的認知確實造成相當程度的影響，而且研習時間的長短也有關聯，時間愈長，成效愈佳。由此，我們可以進一步肯定，各級教育行政機關以及國民中小學校苦心推動各項研習活動的成果。

其次，研習活動之有無、時間之長短，對國民中教師的認知會產生相當程度的效應，但是，對態度所造成的效應則比較小。這一點，確實讓人覺得有點洩氣。不過，這樣的結果，並不令人意外。Walberg (1991) 就以多篇在職醫師或是在職教師為對象的研究，進行了一番後設分析，結果發現研習活動確實會帶來認知的改變，但是，進一步在態度的形成改變，甚至造成行為的改變，則呈現逐漸微弱的現象。如果我們繼續追蹤下去，這些研習活動能否為醫師或教

³ 依據 Tyack 與 Tobin (1994:454) 的說法，所謂學校教育的文法結構，是指「教學工作賴以恆常運作的結構和規則，例如，時間和空間的安排、學生分班編組，乃至於將知識分科別目等作法」。

師所服務的對象——病人或學生，帶來行為改變的效應，從而達成研習活動的最終目標，則更難預期。即使有所改變，其效應也會依認知、態度、行為的順序，逐步減低（單文經，2001）。

另外，我們必須一提的是，在呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、陳初芳（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）以及莊秀鳳（2003）等的研究之中，我們只以計量的方式，整體地了解國民中教師參加九年一貫課程一般研習的時數，以及各學習領域研習的時數，對於九年一貫課程改革的認知與態度，所形成的效應；至於這些研習活動的品質如何，又其所形成效應的實質內涵如何，則尚待進一步的研究。但是，作者的經驗顯示，大部分的學校在承辦類似的研習活動時，多半還是因襲傳統的模式，將若干天的研習活動，以總時數除以每三小時一個節次，或以分散式，或以集中式，約請一些專家學者，或是現場的教師前來講演或示範一番。偶爾有些研習會標榜「產出型」的性質，讓與會的教師還能動動手腦，大多數的研習則是聽完講演或是看完示範就了事。講員們固然是個個忙碌，難以挑選；研習者亦多半是各校按照名額分配，徵調前來。至於，講員之間是否事先有協調互動或是共同進行教學活動設計的機會，或者是否事先對於學員的背景、特性、意願等，事前加以了解與掌握，以便提昇研習活動的效果，則少在考慮之列。這樣的研習活動，欲求帶來多大的效應，也是太過苛求了。

最後，如本文第三部分所提及的，從呂百理（2002）、邱馨儀（2002）、陳初芳（2002）、余國珍（2002）、李書文（2003）、曾文龍（2003）以及莊秀鳳（2003）等的研究之中，我們發現一般的國民中學教師對於參加相關研習以增進教學知能的意願還是蠻高的。這對於辦理研習活動的同仁而言，應該是一項正面的訊息。不過，我們相信，國民中學教師不只希望有更多的機會參加研習，更希望所參與的是高品質的研習活動。依據 Walberg（1991）的分析，辦理在職教師進修活動而有顯著成效者，都是在品質上作相當程度的控制者。凡是能事先詳為規畫，融合講解、示範，練習再加上個別的指導等方式，並且嚴格地執行，

就比較有效。他並且指出，參與者自願報名，並且經過一定的甄選程序，又能授予大學學分或學位的，比提供額外金錢、教師換證等誘因，或是根本提供任何誘因等作法，都有效的多。又，獨立研究比研習會、一般課程、迷你課程、及特別講座等的效果都比較好。這些研究發現，也都值得我們注意（單文經，2001）。

伍、結語

本文首先指出，九年一貫課程改革發動以來，已經將近五年，應該是對於這段經驗作一番省思的時候了。作者並且認為，課程改革成功與否的關鍵之一，乃在於教師的認知與態度是否已經調整到最適當的程度，準備好參與改革的行動？此外，作者也順便想了解九年一貫課程改革的研習活動，對於這些認知與態度有什麼影響。本文的主旨即是以作者指導的七篇碩士論文的研究結果為依據，為上述的問題，尋求初步的解答，並且以此為基礎，提出若干省思。最後，謹在文末了提出三點感想，以為總結。

首先，教育或課程改革往往難求立竿見影之速效，而須經過長時間的沈澱，才可能看出效果。如上文所述，一般國民中學教師對於九年一貫課程改革，可以說已經有一定程度的認知，也有尚稱趨於正面的態度。就此而言，相關單位持續辦理各研習活動的辛勞，固然功不可沒；然而，長期以來，社會大眾期望教師能求新求變，所形成的強大壓力，迫使教師們逐漸地自我調整，也是重要的動因。教育體制內的自省，配合要求教育改革的外力，雙管齊下，方能收效。而這樣的過程，需要的時間相當長。不過，我們企盼各界在給予教師要求和壓力之同時，也不要忘了給予掌聲和鼓勵。

其次，與教師認知和態度調整有關的研習活動，是教育或課程改革工程的核心，當然亦不能求其速效。尤其，研習活動的辦理不能只重其數量，而不計其品質。半調子的作法（half-measures）（Jackson & Davis, 2000），或是如 Elmore（1995）所提醒的，徒然具有外在形式的研習活動，並不一定能產生效果，若

欲帶動務實的課程與教學革新，則更如緣木求魚。然而，若欲提高研習活動的品質，主其事者應徹底放棄以辦理急就章式的研習交差了事的心理，而以較費時費事的系統化設計方式，自研習目標的設定、研習對象的分析、研習活動的安排、研習方式的確定、研習教材的編擬、研習講員的協調、研習評量的規畫，以致研習活動的評鑑等程序，皆力求精緻確實。

最後，作者要和大家共同勉勵的是，教育或課程的問題經緯萬端，往往難求萬靈的解藥，而我們須做的是定下心來，逐一地找出問題的癥結，按部就班地尋求解決的方案。另一方面，我們也要有心理準備，教育問題具有「層出不窮」的特性，往往解決了一項問題，卻又有衍生出更多的問題，隨時準備迎接各種可能發生的新問題，充滿信心與樂觀，冷靜地面對之，當為不二的良策。

參考文獻

- 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：作者。
- 吳佩芳（2001）。國民小學教育人員對教育改革態度之研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺灣花蓮。
- 呂百理（2002）。國民中學自然與生活科技學習領域教師對九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 李宛芳（2001）。國小教師對實施九年一貫課程態度之研究-以臺灣東區試辦學校為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺灣花蓮。
- 李書文（2003）。國民中學健康與體育學習領域教師對實施九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 林生傳（1999）。九年一貫新課程與教學創新。載於中華民國教材研究發展學會（主編），邁向課程新紀元（頁 368-383）。臺北：中華民國教材研究發展學會。
- 林清江（1998）。國民教育九年一貫課程規劃專案報告。臺北：教育部。
- 余國珍（2002）。國民中學藝術與人文學習領域教師對實施九年一貫課程的認知

- 與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 邱馨儀(2002)。國民中學語文學習領域教師對九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 席榮維(2002)。國民中小學教師對實施九年一貫課程的抗拒與對策研究——以臺北市為例。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 高淑芬(2001)。國民中學試辦九年一貫課程行政運作之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 教育部(1998)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北：作者。
- 教育部(1999a)。「國民教育九年一貫課程配合工作計畫」(草案)。臺北：作者。
- 教育部(1999b)。國民教育階段九年一貫課程(各學習領域)綱要(草案)。臺北：作者。
- 莊秀鳳(2003)。國民中學社會學習領域教師對實施九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，台北。
- 陳初芳(2002)。國民中學數學學習領域教師對九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 陳宣伯(2001)。國小教師對九年一貫課程之意見調查研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺灣屏東。
- 單文經(2000)。析論抗拒課程改革的原因及其對策：以國民中小學九年一貫課程為例。教育研究集刊，45，15-34。
- 單文經(2001)。有效教學的知識基礎。載於李咏吟、單文經(主編)，教學原理(三版六刷)(頁325-362)。臺北：遠流。
- 曾文龍(2003)。國民中學綜合活動學習領域教師對實施九年一貫課程改革的認知與態度之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 黃政傑(1991)。課程設計。臺北：東華。
- 葉芷嫻(2001)。國民教育階段九年一貫課程政策執行研究-國民中小學教育人

員觀點之分析。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。

- Elmore, R. F. (1995). Structural reform and educational practice. *Educational Researcher*, 24(9), 23-26.
- Feiman-Namser, S., & Floden, R. E. (1986). The cultures of teaching: Signs of a changing profession. In W. C. Wittrock (Eds.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) (pp. 505-526). New York, NY: Macmillan.
- Jackson, A. W., & Davis, G. A. (2000). *Turning points 2000: Educating adolescents in the 21st century*. New York, NY: Teachers College Press.
- Pratt, D. (1980). *Curriculum: Design and development*. New York, NY: Harcourt Brace Jovanovich.
- Sarason, S. B. (1990). *The predictable failure of educational reform: Can we change course before it's too late?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The “grammar” of schooling: Why has it been so hard to change? *American Educational Research Journal*, 31(3), 453-479.
- Walberg, H. J. (1991). Productive teaching and instruction: Assessing the knowledge base. In H. C. Waxman & H. J. Walberg (Eds.), *Effective teaching: Current research* (pp. 33-62). New York: Macmillan.