

# 本文章已註冊DOI數位物件識別碼

## ▶ 國民中小學課程政策執行模式之建構

### The Construction of Curriculum Policy Implementation Model for Elementary and Junior High Schools

doi:10.7038/BREE.200412\_(12).0004

國民教育研究集刊, (12), 2004

Bulletin of Research on Elementary Education, (12), 2004

作者/Author：彭富源(Fu-Yuan Peng)

頁數/Page：61-89

出版日期/Publication Date：2004/12

引用本篇文獻時，請提供DOI資訊，並透過DOI永久網址取得最正確的書目資訊。

To cite this Article, please include the DOI name in your reference data.

請使用本篇文獻DOI永久網址進行連結:

To link to this Article:

[http://dx.doi.org/10.7038/BREE.200412\\_\(12\).0004](http://dx.doi.org/10.7038/BREE.200412_(12).0004)



*DOI Enhanced*

DOI是數位物件識別碼（Digital Object Identifier, DOI）的簡稱，是這篇文章在網路上的唯一識別碼，用於永久連結及引用該篇文章。

若想得知更多DOI使用資訊，

請參考 <http://doi.airiti.com>

For more information,

Please see: <http://doi.airiti.com>

請往下捲動至下一頁，開始閱讀本篇文獻

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE



# 國民中小學課程政策執行模式之建構

彭富源

## 摘要

本研究旨在建構課程政策執行模式，進行時先探討課程政策執行的相關概念，形成初步之課程政策執行分析架構，並以此架構探究各層級執行九年一貫課程政策之情形，再以此本土性資料逐步修正分析架構，其後方建構完成國民中小學課程政策執行模式。

本模式要素為「知行」（知覺面、運作面）、「層級」、「影響因素」。研究發現知覺面與運作面在每一層級內部發生相互調適的關係，將此知行關係分別又放在中央、地方、學校、教室四層級，透過四層級間的相接連結、跨級連結，成為本模式之主體架構。本模式也提出知覺面、運作面影響因素，並探討各層級知行落差之原因，進而結合成總體影響因素，使知行、層級、影響因素三要素緊密關聯在一起。

關鍵字：課程政策、課程政策執行、九年一貫課程

## 壹、前言

拜九年一貫課程之賜，近年國民中小學課程政策受到空前的重視。各級政府及學校推動之用心不在話下，就連學術研究亦如雨後春筍般不時萌發（王正雄，民90；李惠敏，民92；林嘉琦，民91；高淑芬，民90；張雅雯，民90；曾家樓，民90；葉芷嫻，民90；葉瑞珠，民92）。

然而，長期以來不管是學術研究處理課程議題或論者檢討課程政策，較多從課程政策的執行情形進行探討，雖然已留下許多寶貴資料，但仍有無法掌握全貌之憾。研究者認為若能從種種運作表象下，找到一種解釋的結構，將有助於系統地思考中央、地方、學校推動新課程政策之實際情形，亦可提供一個架構匯聚相關意見，以周延地解決課程政策執行之疑難雜症。

這樣的期待，不僅國內尚無相關研究，即便國外，亦未有中小學課程政策執行模式之研究，倒是發現不少公共政策執行之模式可供參

酌（Berman，1978；Mclaughlin，1976；Nakamura & Smallwood，1980；Rein & Rabinovitz，1978；Sabatier & Mazmanian，1979；Van Horn & Van Meter，1976；Van Horn，1979），但課程政策畢竟有其教育上的意義與特殊性，甚至有國情之考量，因此套用前揭公共政策模式是極為不適切之舉；但這些模式也開啓了其他領域政策（包含課程政策）執行模式建構的可行之道。

研究者認為，課程政策執行之探討頗為複雜並涉及許多概念，包含一般公共政策、課程實施、府際關係、課程教學等專業知識，更必須結合教師文化、學校組織再造等觀點。而課程政策執行的分析，也並非僅在作政策評估或總結性評鑑，更應強調影響因素及描述執行過程。這些思考在建構我國國民中小學課程政策執行模式時，均必須予以正視。

綜合言之，本研究擬建構之課程政策執行模式，除彰顯本土性、解釋性的目的外，尚應有科際整合之觀點，以及作為我國國民中小學課程政策執行狀況的「縮影」（黃政傑，民80；

Zais, 1976), 更冀望本模式具有啓發性功能, 以呈現「理想運作狀況」, 使未來課程政策執行工作有所指引(周業謙、周光淦譯, 民88; 黃政傑, 民80)。

## 貳、文獻探討-- 課程政策執行的理論探究 及初步分析架構

### 一、課程政策執行的意涵

#### (一) 課程政策之意涵

在探討「課程政策執行」前, 勢必要先界定「課程政策」。Schubert (1986) 指出課程政策是教育政策、公共政策的次領域。課程政策既作為一項公共政策, Ripley (1985)、Elmore 和 Sykes (1992) 就提到, 公共政策的文獻其實有將「政策即意思的陳述」與「政策即行動」做出區別—前者指政策是應然的陳述; 後者指政策是實際發生什麼。

Elmore 和 Sykes (1992) 認為課程政策可以定義為「關於學校裡哪些事物應該被教授之一套正式法律與規定」。但 Elmore 和 Sykes 後來與 McNeil、Page、Shulman 合寫「curriculum policy」概念時, 表明探討課程政策傾向將焦點放在學校科目內容的議題, 以及對「什麼知識最有價值」的意識型態回應上 (Elmore, McNeil, Page, Sykes & Shulman, 1996)。Elmore 和 Sykes 認為政策包含的不只是決策者潛藏於法規裡的意圖, 還有由意圖而來的行動。

McNeil (1996) 指出課程政策的決定通常不是基於內容的仔細分析、社會需要、學習者的學習歷程與關心。在政府所定標準、課程大綱、測驗、教科書等所見到之正式課程並不是中立的知識, 它是被一些個人或團體選擇出來的知識, 所含藏的是對於社會應該是怎樣的一種特別觀察。

周淑卿 (民85) 認為課程政策是為「何種知識最有價值」這一問題提供一組解答。

高新建 (民89) 認為課程政策是指政府在課程事務上做了些什麼決定, 而不是「為什麼」做了這些決定。

我國教育大辭書 (國立編譯館, 民90) 則將課程政策定義為控制課程發展與課程實施的原則、標準及指引。其所指範圍可以從模糊的建議、一般的指示、經由政府立法產生之官方正式指示, 乃至詳細列出每一個學習者在每一個科目上所必須學得的能力等。

歸納言之, Schubert、Elmore 和 Sykes 等人所言課程政策除了書面的意圖外, 還有實際所表現出來的行動; 教育大辭書、周淑卿等所提課程政策意涵則似乎未包含行動層面。本研究將課程政策的意圖層面與行動層面之和, 視為「廣義課程政策」; 而將意圖層面視為「狹義課程政策」, 是指為落實課程目標而訂定之書面政策。研究者試圖整理出課程政策之結構—

- (1) 意圖層面：涵蓋課程綱要（包含課程制定的理念、目標、領域科目、時數、必選修規定、課程發展、課程評鑑等）、法規命令（包含法源、相關法律、命令、公文函示等）、配套措施（包含宣導、教科書編審選、升學方案、校長教師資格與專業成長等）三方面。
- (2) 行動層面：係指實際行為，包含與意圖相同之行為、與意圖不同之行為。

為利研究進行, 本文所採課程政策定義屬於狹義, 其意為:

「當政府發現其權限內的課程問題時, 根據其理念、社會需求、學生發展, 所提一套對於學生學習內容與經驗具有權威性分配結果的意圖。」

茲將上述說明以下圖表示:



圖1 課程政策結構圖

## (二) 課程政策執行之意涵

### 1. 政策執行意義的探究取向

#### (1) 「由上而下--由下而上」觀點

論述政策執行的意義，有從「由上而下執行模式」、「由下而上執行模式」及「整合模式」觀點予以定義者（丘昌泰，民84；呂餘慶，民88；Goggin, Malcolm, Bowman, & Ann, 1990；Sabatier, 1986），其劃分的標準在政策制定者與政策執行者的關係。

#### (2) 「行動--組織」觀點

此外，亦有學者自三個觀點探究政策執行之意義，一是「行動觀點」；二是「組

織觀點」；三是「折衷觀點」（林水波、張世賢，民80；顏國樑，民86），其劃分的標準在於，以「行動」為主或以「組織」為探討之關鍵。

#### (3) 「動態、互動、權變、整合」觀點

自上述二大探究取向觀之，探究政策執行的意義時，已不再侷限於某種特殊的觀點，但也不排斥各種觀點，而是採取包容、互動、整合的視角，務期透視政策執行的複雜性與涵蓋政策執行的全面性，大體之發展方向，朝向「動態、互動、權變、整合」，可以下圖表示（圖2）。

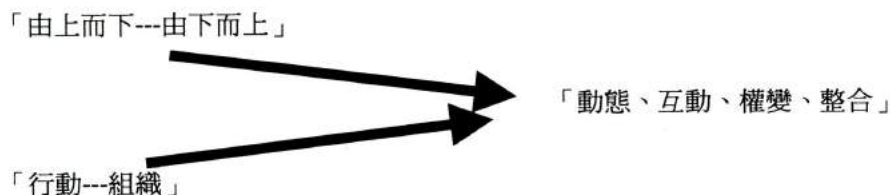


圖2 政策執行意義詮釋之發展方向簡圖

### 2. 課程實施的觀點

課程政策作為一項重要、核心的教育政策，其探討亦須符應教育政策執行的研究發展方向。依據學者（Odden, 1991；Sabatier,

1986；單文經，民84；顏國樑，民86）看法，目前教育政策執行已邁入第三階段，此時期研究重在重視學校層面的改革，強調政府應整體規劃教育政策，透過教師專業化的培

養、課程系統性的改變、重建學校等途徑，促使地方及學校能主動參與政策執行，以達到真正影響學校及改變學校。

換言之，邁入第三階段後，就課程政策執行而言，應更重視學校層級的課程實施（curriculum implementation）。一般而言，對課程實施可採三種觀點，一忠實觀（fidelity perspective），二是調適觀（adaptation perspective），三是落實觀（enactment perspective）（黃政傑，民80；葉興華，民90；歐用生，民89；Chao, 1998；Posner, 1992；Snyder, Bolin, & Zumwalt, 1992）。上述三種觀點之內涵，已在學界多所闡釋，限於篇幅，容不再贅述。引介課程實施觀點，提醒吾人除了課程綱要、法規命令、配套措施外，還應關注學校與教室層級所提供之學習內容、方式與教學設施設備。

### 3.小結

綜合上述課程政策、政策執行與課程實施之分析，本文定義「課程政策執行」之意義為：

*「教育行政機關、學校及其人員在了解課程政策後，採取各項適當有效的行動，並不斷因應各種因素與外在環境，權變地調整作法，以達成課程政策目標的動態過程。」*

此定義的要點包含：

- (1) 課程政策執行是一個動態權變的過程，但必須以政策目標作為方向之導引。然而此目標並非完全不可修改，因為執行中之各要素會發生互動，或與環境產生交互作用，均可能導致目標之調整。
- (2) 課程政策的執行，其影響因素頗為廣泛，其中包含民間機構或人士，但被稱為「政策執行者」，係指在教育組織內之人員，包含中央、地方教育行政機關、學校內部之人員。
- (3) 課程政策執行的權變理念，應在課程

政策中保留其運作空間。在執行時，應衡酌政策內涵及考量組織、人員、環境等因素，採取適切、可行、有效的行動策略。由上而下的政策執行、忠實觀的課程實施並非毫無價值，尤其對於任何學校均應達成之「基準」的部分，則應持有此態度；若要採取由下而上或調適觀的執行，則應先充實成員的知能與強化其意願。因此，課程政策執行應抱持整合的精神，考慮全盤、系統思考、不獨尊單一方式，是一因地制宜之目標導向歷程。

## 二、課程政策執行的影響因素

研究者歸納學者專家（柯三吉，民79；林水波、張世賢，民80；黃政傑，民80；黃炳煌，民85；顏國樑，民86；黃顯華，1999；張煌熙，民88；Fullan&Promfret, 1977；Lane, 1983；Larocque, 1984；Trider, 1985；Laske, 1987；Tsige, 1989；Hough, 1991；Sidoti, 1998；Solomon, 1999；Colombo, 2000）所提影響課程政策執行的重要因素為以下四類：

### （一）環境因素

1. 國內環境：教育系統外之政治、社會組織因素客觀存在且頗為重要，若能詳加認識與瞭解，並善用其影響力，應可讓課程政策的執行更為順暢有效。
2. 國際環境：由於交通、網路、資訊的發達，已發展成國際地球村、天涯若比鄰的事實。而相互間的良性競爭，勢必影響我國教改政策、課程政策之執行。

### （二）政策因素

1. 政策內涵：任何政策執行，若有明確的政策

目標與內容，則執行人員較能知道政策的問題範圍、優先順序及受益的對象團體；設若政策內涵模糊，執行人員無法掌握方向，將影響政策的有效執行。

2. 資源投入：首先，要指出政策因素中最重要、最明顯的資源，即為經費。另一項重要的資源是人力，人力不足影響政策推動效率。
3. 訴求對象：課程政策的訴求對象概為：學校人員、學生、家長。渠等與政策切身相關，執行者和他們雙向互動的機會較高，對政策執行將產生交互作用的影響。

### (三) 組織因素

政策之推動除了要有經費及人員外，還需要有組織，因此多數學者主張組織的特性，將會影響一般公共政策或課程政策的執行。

### (四) 人員因素

1. 執行人員的意願與能力：所謂能力是指個體

完成特定任務所需的知識、經驗和技能的程度。而意願是指個體完成某一特定工作或活動的信心、承諾和動機的程度(Hersy & Blanchard, 1988)。

2. 執行人員的裁量：政策大都是高位的、模糊的指導方針，只是提供執行人員行動的焦點，並且又受到許多外在因素的限制，使得執行行為不是簡單的手段與目的之連鎖關係(張明貴，民87；Galligan, 1986)。

## 三、政策執行模式的引解與評析

歷來學者專家所建構政策執行模式不少，雖多為公共政策理論，但對於課程政策執行的探討不無參考價值。例如有關政府間政策執行模式，可讓吾人藉以分析中央與地方政府在政策執行上的關係與互動；另外，有些模式強調政策執行的過程與環境因素的影響，頗能清楚界定執行過程，以及影響政策執行因素。茲整理如下表(彭富源，民91)：

表1 政策執行模式比較表

類別	模式	評析
政府間政策執行模式	1. Van Horn和Van Meter政府間政策執行模式 2. Berman的總體-個體政策執行模式 3. Van Horn地方政府為主的政策執行模式 4. Goggin等人的政府間政策執行溝通模式	1. 「經濟和社會條件」與「執行者的意向」中沒有相連結，似與現實社會存有差距。 2. 較不具對外的開放性，將忽視文化、社會對政策執行的實際影響。 3. 若能提出雙向互動歷程，並對聯邦政府層次的影響環境有所探討，將更有解釋價值。 4. 此模式可強化說明政府間互動的實際情況。
過程-影響因素政策執行模式	1. Mclaughlin政府執行相互調適過程模式 2. Rein和 Rabinovitz政策執行循環模式 3. Sabatier和Mazmanian的政策執行模式 4. Nakamura和Smallwood政策環境關聯模式	1. 若能對「如何影響」及「環境因素」再予闡明，將可更了解運作之黑箱。 2. 執行過程及執行原則之內涵，應與時俱進。 3. 各要項間宜有雙向關係。 4. 此模式之環境係指制度層面或政策過程的要素，並非廣義的政、經、社影響因素。

本研究在建立模式前，亦探究政策執行之相關模式，讓本文模式有個初步之參照藍圖。這些一般政策執行模式，雖然對課程政策執行模式的建構有不少啟發，例如：府際（政府間）關係，不過，課程政策與一般公共政策畢竟有所不同，較為明顯處在於前者之落實必須靠學校及教師，而後者所指執行者係指行政人員，因此，在課程政策執行模式中，除考量中央與地方層級之執行，更應特別加以注意學校及教室層級之執行，爰建構課程政策執行模式時，應由「府際」關係延伸為「中央、地方、學校、教師」關係。事實上，這樣的層級分類法，與前揭課程理論所引課程權責層級的文獻可以相通。此外，一般政策執行模式亦甚為強調相互調適的概念，例如Berman、Mclaughlin、Goggin 和 Bowman的模式。此觀點與課程實施的調適觀頗有異曲同工之妙。基本上，課程政策執行包含有一般公共政策執行及課程實施雙重概念，既然二者均有調適之主張，那麼課程政策執行模式之建構以「相互調適」為要項，應該有其合理性。

## 四、初步分析架構之建立

經由上述理論探討後，本研究以「知行」（橫向）與「層級」（縱向）作為模式之主軸架構，其探究內涵為課程綱要、法規命令、配套措施，所採取的是調適、權變的執行觀。其初步分析架構如圖3。茲說明初步分析架構之內涵如次：

### （一）課程政策執行之層級關係

教育部與地方政府的關係雖密切，但體制上並無隸屬關係，而是政府間的互含關係（Wright, 1988），必須透過協調與磋商以執行課程政策。教育部也無直接權限得以管轄學校及教師，他們的權責機關為地方政府，所以中央與學校和教師的關係多半必須透過縣市

政府。然而，這種行政制度上「中央-地方-學校-教師」的直線關係，並不能說明各層級間互動的實際狀態。實際上「中央-學校」、「中央-教師」的關係也存在著，而且雙方間是互動的、論辯的、商議的（Lowell, 1979）、相互尊重的，並非上司對屬下的交辦，其間越級、跳級關係實質存在。至於「地方-教師」的關係，因地方政府擁有管轄與監督的法定職權，所以相互間也是直接關聯的關係。因此各層級以模式圖左側相互關聯線予以表示。

### （二）課程政策執行之知覺面與運作面

依據我國法制，課程綱要係由教育部訂定，教育部也研訂相關法規命令及配套措施，結合三者而成為國民中小學課程政策，得以A1為代表符號。其他層級所知覺到的課程政策得以A2、A3、A4為代表，其中A2是地方層級所知覺到的課程政策，A3是學校層級所知覺到的課程政策，A4是教室層級所知覺到的課程政策。

各層級在運作時，各有其執行情形與結果。本模式中，中央層級課程政策執行情形以B1為代表符號，地方層級以B2為代表符號，學校層級以B3為代表符號，教室層級以B4為代表符號。

各層級的課程政策執行雖思圖忠實，但仍不時得配合實際現場環境、條件及需求進行調整，因此B1與A1、B2與A2、B3與A3、B4與A4會有所不同，模式圖中以平行四邊形與長方形作出區辨，並以雙箭頭線段表達其互動、調適關係（此概念援引自Goodlad, Brophy）。

### （三）課程政策執行之影響因素

1. 運作部分：依據前揭分析，影響課程政策執行之因素為環境、政策、組織、人員，此因素其實可專指運作面。

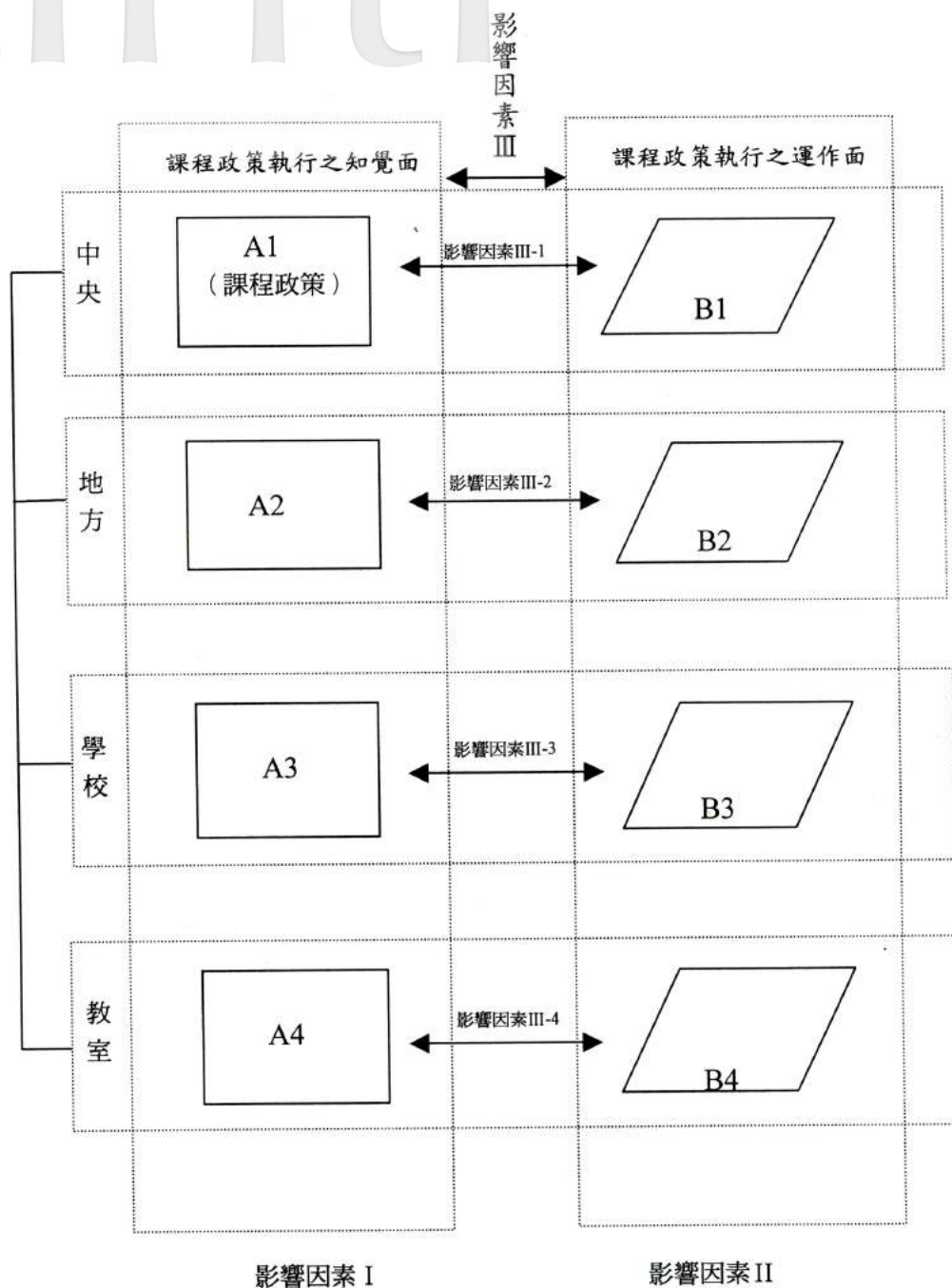


圖3 「知行--層級」課程政策執行分析架構



2. 知覺部分：運作方面已處理後，亦有必要再去了解知覺面的影響因素，爰擬分析造成A1、A2、A3、A4產生差異的影響因素。
3. 知行差異部分：本架構亦擬尋找造成各層級的知覺與運作（A1與B1，A2與B2，A3與B3，A4與B4）有所不同的原因。

#### （四）小結

歸納言之，本研究即將進行的分析與驗證內容，包含：課程政策執行知覺面與運作面及相關影響因素之分析，並對相互調適的假定給予驗證，最後再整體予以修正、完成模式。若將分析與驗證的重點具體化，可作以下陳述：

1. 課程政策執行的知覺面：分析之重點在中央層級所制定的課程政策（A1），以及地方（A2）、學校（A3）與教師（A4）對課程政策的詮釋，並探究A2、A3、A4三者與A1是否有所不同，若有，則一併探求造成層級差異的影響因素（影響因素I）。
2. 課程政策執行的運作面：分析之重點在各層級的課程政策執行情形及影響因素（影響因素II）。
3. 知覺面與運作面發生落差之原因：探析造成各層級知覺與運作有所不同（A1與B1，A2與B2，A3與B3，A4與B4）的原因（影響因素III）。
4. 相互調適的現象：分析之重點在各層級間的互動與調適，以及層級內的知覺與運作間之相互影響及調適的實際情形。

### 參、研究方法與過程

本研究從理論探討中建立課程政策執行之初步分析架構，並藉以了解課程政策執行之

實際情形，之後逐步逐項驗證、修正分析架構，使之成為國民中小學課程政策執行之模式。以下分別說明文件分析、訪談、觀察及焦點團體之進行。

#### 一、文件分析法

本研究蒐集的文件與檔案資料始自民國八十六年，至今包含約200餘篇教育部報告書及紀錄、25縣市計畫、72所學校課程發展委員會紀錄（詳附錄一、二）。

#### 二、訪談法

##### （一）選擇對象

本研究訪談主要資訊提供者，也就是對有專門知識、地位或溝通技巧，並願意與研究者分享的人，所進行的一種深度訪談。

中央部分採以觀察的方式，其他層級則自台灣地區北、中、南三區選取三縣市，以及三縣市內各一所國小共三所學校，並包含該學校內一名一年級教師，北部縣市特別再安排一所國中校長及該縣市的一名國中教師，進行訪談。由這三條線（每條線分析時將包含教育部-地方政府-學校-教室），來了解九年一貫課程政策執行之層層轉化、相互影響的真實面貌。

為符合本次九年一貫課程政策執行的實際狀態，亦安排長期參與本次課程改革之師資培育機構學者、出版公司人員接受訪談，共三名。各類別人數如下表：

表2 深度訪談人員類別及人數表

類別	人數
地方政府	北區某縣市教育局局長（S1）、中區某縣市教育局局長（S2）、南區某縣市教育局局長（S3） 共三名地方政府教育行政人員
學校	北區國小校長一名（P1） 中區國小校長一名（P2）、南區國小校長一名（P3） 國中校長（P4） 共四名校長
教室	於前揭國小中各選取一名教師（T1、T2、T3）訪談 北區另選取一國中教師（T4） 共計四名教師。
其他	師資培育機構代表（二名，O1、O2）、出版社代表（一名，O3） 共三名

（二）根據本研究目的並結合文獻探討資料，撰寫訪談大綱初稿，並洽某縣市政府教育局局長（師資培育機構教授），請其協助安排討論訪談大綱初稿適切性之座談會，就訪談問題與研究目的之關聯性、問題表達之明確性、可回應性，進行對話及修正，最後完成訪談大綱之編擬。

### 三、觀察法

在探尋行為或事件真實意義時，從觀察所獲得的資料，可提供研究者進一步檢視其他方法所獲得資料的意義性或有效性。本研究觀察的對象為教育部、一個縣市政府及其所屬一所國中（P4為校長）、國小（P1為校長）。而該縣市政府之局長、該國中、國小之校長，均為研究者之訪談對象。

### 四、焦點團體法

研究期間經常與教育部「教學創新九年一貫課程服務團隊」五位輔導員會商（人員如表3），研究期間共參與近四十場次。此方法對於本研究具有以下價值：

- （一）具有高度的效率，能在短時間內蒐集到高品質的資料。
- （二）可以擴大探討範圍，但同時也能對某一議題深度探究。
- （三）採用同質性團體，因此團隊中的對話與私下較為相近。

表3 長期焦點團體座談人員一覽表

編號	負責區域	人員背景說明
1	北區	台北縣政府聘任督學、曾任國小校長
2	南區	高雄市候用校長、目前為高雄市國中校長
3	中區	台中市國中校長
4	台東	台東縣聘任督學、目前為台東縣國中主任
5	花蓮宜蘭	花蓮縣中學主任

## 肆、結果與討論— 依研究結果將初步架構 修正成為模式

經由研究，對於初步分析架構將有所修正，本節擬說明知覺面的修正、運作面的修正、知覺面與運作的落差原因、相互調適現象，進而建構出符合國情之課程政策執行模式。

### 一、課程政策執行之知覺面

本小節從各層級對九年一貫課程的四個核心概念（開放鬆綁、學校本位課程發展、課程統整、基本能力）之解釋來分析課程政策執行的知覺面。

#### （一）教育部-北部某縣市-學校-教室（A1-S1-P1-T1）

S1對A1是忠實裡帶有創新見解；而P1與A1同質性也不低，並且格外重視國家檢測標準；但到T1其知覺A1內涵的程度，以課程政策中與自身關係密切者較高，並且受實際執行的影響頗為明顯。

#### （二）教育部-中部某縣市-學校-教室（A1-S2-P2-T2）

S2提出不少自己的見解但未必源於A1；P2與A1主要差異在重視個別教師專業自主的程度；T2對於A1的知覺，認為部分概念無法普遍於台灣實施，存有認同的問題。

#### （三）教育部-南部某縣市-學校-教室（A1-S3-P3-T3）

S3與A1方向是一致的，只是一些更具體的概念有其個人見解；P3 因有機會參與教育部九年一貫課程相關工作，因此意義之掌握不成問題，但也有其以校長角色的詮釋；T3受研習的影響頗大，但講師所給的訊息並非與教育部所欲傳達者完全相符。

綜上所述，本研究以一致性及認同度來說明：一致性係對受訪者在表面意義及較深度內涵二者之評定，二者均與A1一致者屬「高」、僅一項一致者屬「中」、二項均不一致者屬「低」；認同度係指受訪者對該核心概念同意可行、認為必要的程度。其初步評定情形如下表：

表4 受訪者與課程政策核心概念之一致性及認同度一覽表

A1概念 項目 人員	開放鬆綁		學校本位 課程發展		課程統整		基本能力		整體	
	一致性	認同度	一致性	認同度	一致性	認同度	一致性	認同度	一致性	認同度
S1	中	高	高	高	高	高	中	高	中高	高
S2	中	高	高	高	中	中	低	中	中	中高
S3	高	高	中	高	高	高	中	低	中高	中高
P1	高	中	中	高	中	高	高	高	中高	高
P2	中	高	中	高	中	高	中	中	中	高
P3	高	高	中	高	中	高	高	中	中高	高
T1	中	中	中	高	中	高	中	中	中	中高
T2	中	低	中	中	中	高	中	中	中	中
T3	中	中	中	高	中	高	中	低	中	中高

備註：「整體」之評定，係將各受訪者前述四項情形加總評定之，「高」為三分、「中」為二分、「低」為一分。結果分為五種情形—

- a. 「高」：四高（12分）、三高一中（11分）；
- b. 「中高」：三高一低（10分）、二高二中（10分）、二高一中一低（9分）、一高三中（9分）；
- c. 「中」：四中（8分）、二高二低（8分）、一高二中一低（8分）；
- d. 「中低」：三中一低（7分）、一高一中二低（7分）、二中二低（6分）、三低一高（6分）；
- e. 「低」：三低一中（5分）、四低（4分）

由上表可見，認同度多在中高程度以上；而在概念知覺的一致性方面，地方（S1、S2、S3）、學校（P1、P2、P3）、教室（T1、T2、T3）與中央（A1）間存有差距，教室層級與中央層級的差距尤其明顯。本研究分析造成層級間有落差的原因在於：

- （一）詮釋者因素：由上可知，詮釋者對於課程政策的部分概念顯示出知覺的個別化與選擇性。而影響受訪者知覺的因素，又以個人特質、過去經驗、學習（如研習、進修）、角色等較為相關。其中，「個人特質、過去經驗、學習」三者，可以說是造成每個人間不同，但無法特指為層級落差之成因；至於「角色」，才可能是詮釋者本身因素中造成層級落差的原因。因為，一個層級代表一種

角色，會有其特定的視角或觀點。

- （二）政策因素：各層級對於詮釋課程綱要核心概念所同者，在方向及詞彙的解釋，所異者多在核心概念之細部內容。這或許是課程政策內容不夠明確的問題。另外，教育部課程政策內涵的相關概念也一直在變化。當政策本身不夠明確且持續變動時，以越近的層級，越能在動態中掌握訊息。
- （三）傳播因素：有許多概念是直接從研習中獲得，但學者批評研習「一人一把號、各吹各的調」、「多雜亂重疊」（O1）。透過電視、廣播、網路、報紙、文宣手冊將訊息送到各層級人員手的問題在有沒有達到目的地，並不可知。也就是不管如何宣傳，「失真」的可能性極高，

其中以教師所受影響最嚴重。

經前述分析可將知覺面內涵——一致性與認同度，以及影響因素 I 內涵——詮釋者因素、

政策因素與傳播因素，填補至原初步分析架構，如下圖左上、左下方（以劃底線之斜體字表示）。

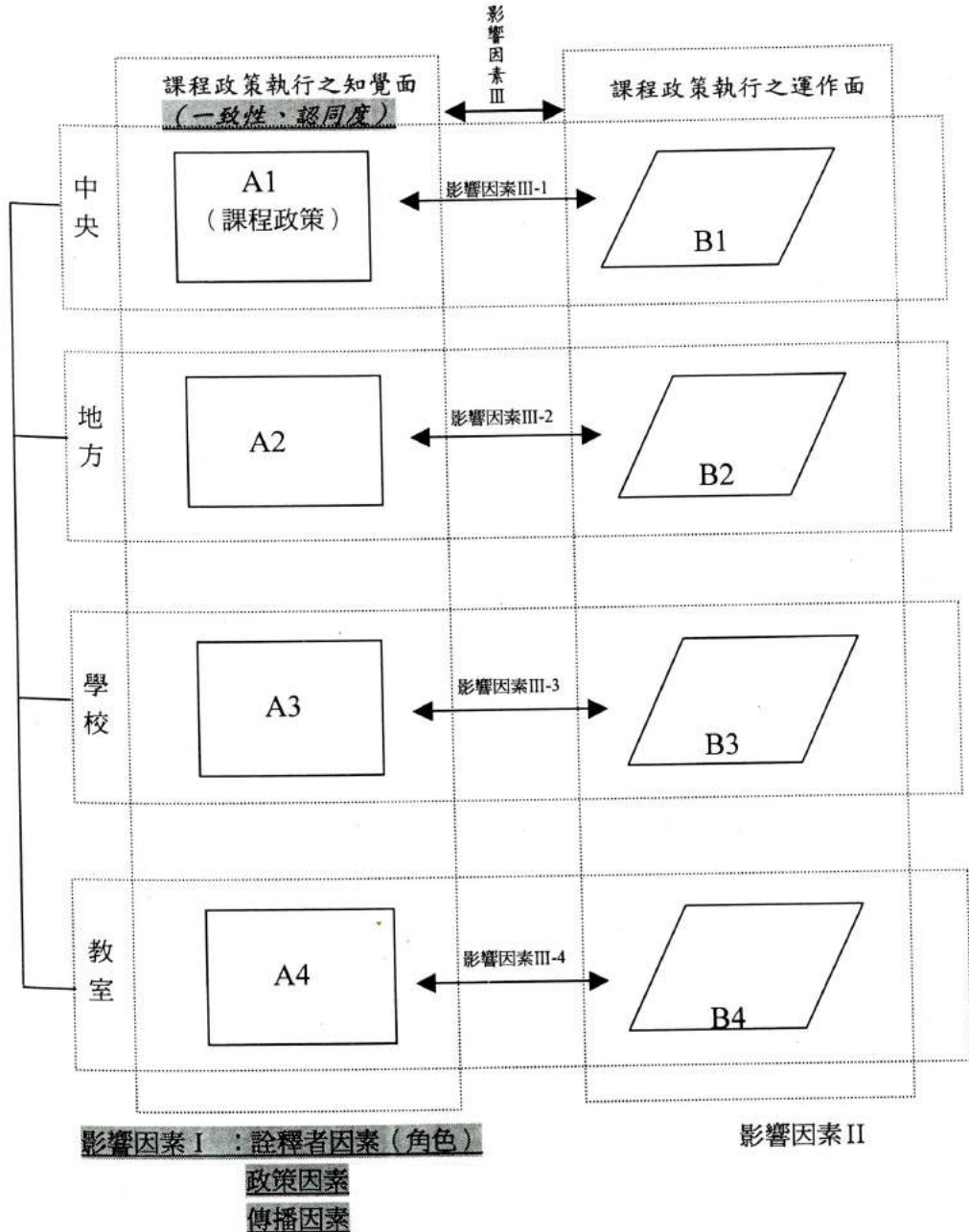


圖5 初步分析架構修正圖 (一)

## 二、課程政策執行之運作面

本小節根據過程、策略、課程政策構面等概念作為切入點，針對九年一貫課程政策執行之運作面情形進行綜合性討論。

### （一）課程政策執行過程方面

這次課程政策執行的過程在「理解」階段就出現不少問題，如課程綱要給予實施者相當大的自主解釋空間，各執行人員需要不斷聚焦。本研究也發現各層級較不重視或說難以面對「評鑑」的議題，好壞如何，總是各自表述。而「回饋」的概念也相當重要，每一個過程都可透過資料蒐集、評鑑，及早且立即回饋給各層級執行者，不要只是判斷成功或失敗（Fullan、Pomfret, 1977），如此才是有效的課程政策執行。

### （二）課程政策執行策略方面

就以中央層級而言，有支持性也有介入性的策略。基本上，教育部在國民教育上有其支援性的角色，因此在運用介入性、侵入性策略時，必須很小心，以免逐步建立的地方自主體制，遭受侵蝕。（91.4.9推動工作小組會議紀錄）

就地方層級而言，教育局是課程政策的接受者而非規劃者，其對政策內涵的掌握度、權威性並不高。而且縣市執行方式因需要而有不同（S1、S3）。

就學校層級而言，本研究發現多數學校其策略的中心精神，大體是由少變多、由未調整逐步走向創造、由量變到質變，採取的是保守的、漸進的。

就教室層級而言，本研究發現教師面對此新的變革還有二種策略相互為用，一是「以舊經驗核對新政策」（T2、T3），二是「由做中學新政策並持續更新」（T3、T4），顯見教室層級與學校層級同樣謹慎。

### （三）課程政策三構面之執行

就課程綱要方面，可分總綱及分領域綱要，限於篇幅，僅就總綱說明。若一一檢視實施要點的規定及其在教育現場的實際表現，將發現並不理想，其問題出在實施要點部分條文的理想性過高，以及規範寬鬆間難以拿捏。

就法規命令方面，本研究發現法規命令是課程綱要及部分配套措施的法源，法制的整體設計必須明確，但也要可行，目前看來最弱的部分是教師評鑑、課程評鑑與師資要求。

就配套措施方面，1.教育部執行課程政策設若要做的事只涉及自己，則可以無法源之配套措施解決；2.若關係其他層級且涉及全國一致性或強迫性，則應及早相互溝通，並訂有法源（包含經費事宜）；3.若關係其他層級但非強制性，則才以補助計畫、獎勵要點方式協助地方或學校。此外，本研究也發現，配套措施應加強基層的參與，以及公共辯論的程序，將更為合理正當。

### （四）課程政策執行運作面的影響因素

就實際研究結果而言，影響因素內涵可再做補充（詳見彭富源，民91）。

在環境因素方面，本研究必須補充，各層級運作面受環境因素影響的程度不一，雖然整體上為前揭因素所籠罩，但自地方政府層級之

後，包含學校及教室層級，尚需特別再考量其當地當時之個殊背景。

在政策因素方面，經實際研究了解應可再加入「時間因素」，尤其基層教育人員甚感不足，而使其執行意願大受影響，此因素亦可納入政策因素中的資源投入項下。

至於地方政府間的策略聯盟或學校間的策略聯盟，因屬臨時性、功能性機制，本研究並未將其列入組織因素，倒是可增列為「策略因素」。

經分層級了解執行情形，又再加上前述課程政策執行之過程、策略及課程政策三構面的

分析，應可綜合了解通盤性、整體性執行狀態，這樣的論述邏輯有助描述與檢討，進而指明目前課程政策執行待強化之處，也促使本研究即將建構之模式，更加重視啓發性的面向。在模式中呈現的意義則是，理想上B1、B2、B3、B4的內涵，各包含「課程政策執行過程」、「課程政策執行策略」及「課程政策三構面的執行」，並表徵於模式圖之右上方。而課程政策執行的運作面之影響因素，亦在修正後可填補至模式圖之右下方（以劃底線之斜體字表示）。

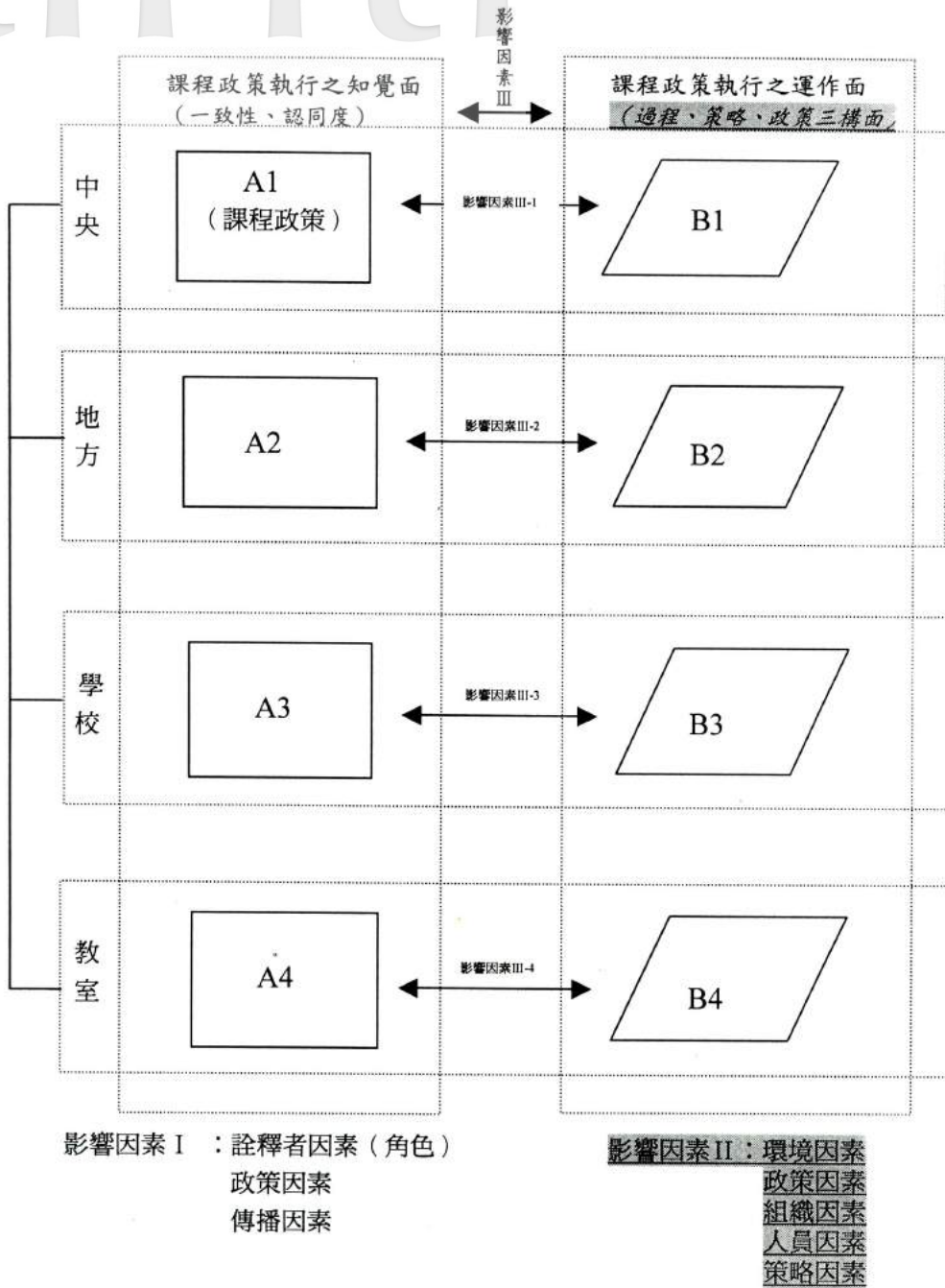


圖6 初步分析架構修正圖 (二)



### 三、知覺面與運作面之落差

經分析九年一貫課程政策執行之各層級知覺面與運作面發生落差的原因頗為複雜，茲就各層級分別說明如次：

#### (一) 中央層級知行差距之原因

1. 精省效應：精省後，人力未隨組織功能調整，產生事倍功半、知行無法合一的現象。
2. 權限不足：在課程政策中教育部所執行的部分，通常包含研訂課程綱要、增修法令及擬定配套措施三項，前二項具有強制性，容易監督與控制，但配套措施八成以上是透過經費補助達成，其項目經查有數十項之多，府際關係多建立在補助款的基礎上。
3. 綱要詮釋：對課程綱要的詮釋，均未予明確闡釋，使得執行政策的觀念不清晰，相關作法也易於相互牴觸。
4. 外力介入：教育部的課程政策內涵，無法如預期般執行的重要原因之一，在於非專業力量的介入過深。
5. 時機問題：教育部即使按照所知覺的意義去執行政策，但時機不對，已使所執行的措施產生質變，亦應認定為知行落差的問題。受訪者指陳：

「整個看起來，配套措施是很週延的，問題在那？整個時間性沒有卡好，舉一個例子，當時試辦，我參與規劃草案，我提，請試辦要點在5月份弄好，6月寄到全國，讓全國校務會議討論願不願意試辦，7月針對要試辦的，說明試辦內容。結果7月底才出來，到8月底才辦說明會，9月才審查，給學校寫計畫的時間很短。而且暑假給公文，學校在暑假行政都不正常……學校很茫然，不敢提出來。」(O2)

#### (二) 地方層級知行差距之原因

1. 內外部環境的干擾：本研究發現地方政府所處環境及其內部運作環境的干擾，是造成所知與所行有所差距的重要因素，其實這並非

教育局得以掌控，顯得頗為無辜及無奈。彭富源(民91)的研究就舉出屏東縣府、會關係不良，如何影響課程研習經費之補助。

2. 全面性改革的困境：九年一貫課程是全盤性的國民教育改革政策，地方政府人力、物力、財力等情況均不理想。
3. 政策觀念模糊的徬徨：地方政府並不全然了解課程政策內涵，執行時存在著不確定感，不敢放手執行。例如一位局長表示：

「這個並沒有辦法完全的掌握，教育部執行這個政策真正的本意是什麼抓不準，可能是透過會議，透過公文文書，來轉達這些訊息給教育局，事實上這些訊息都不是很明確，所以變成說，我們在執行過程中，常常會有徬徨的時候，教育部真正的意圖，是不是真正可以放手讓各縣市去規劃、去運作，有點不確定感。」(S2)

#### (三) 學校層級知行差距之原因

1. 制度無法支持：校長雖有理念，但權限大不如前，加上在教師專業、校園民主化訴求下，導致時有教師爭權、專業無限上綱、民主就是民粹之流弊，致使校長難以發揮(P1、O3)。
2. 學校本位困難：發展學校本位課程是通盤性學校本位管理之工作，目前經費的彈性自主空間是不足的，財政不理想的縣市，學校發展課程完全得靠外部的補助款；人事的彈性，教育部已由法規面著手鬆綁，但學校屬末梢神經，大部分學校維持原狀；至於課程亦不得完全自主，因為地方政府常借彈性學習節數發展校本課程。而學校居於下游，常要接受評鑑，使得學校本位管理的空間不足。以上種種，使得學校無法發揮其理念，造成知行有所差距。一位受訪者表示：

「我的感覺是部裡面根本沒有給學校本位發展的足夠空間，評鑑、管核的機制過

於頻繁，基本上我們認為所有的評鑑都應該回歸到校務績效評鑑。然後管中小學的單位太多，必須朝三暮四的去應付所有的單位。」

(O1)

3. 溝通對話不足：校長認為執行和認知上產生差距的主要原因是溝通時間不足。(P1、P3)
4. 升學壓力：教育部九年一貫課程服務團隊的輔導員及相關行政人員坦承，國中升高中的關卡若無法打通，出去宣導時會比較心虛、感到壓力很大(90.12.18輔導團會議、91.2.18推動工作小組第一次籌備會)。其實不僅國中擔心，國小亦關心學區內國中的情形(P3)：「像對面的國中升學率很好，我們國小如此實施是會有家長的壓力。」

#### (四) 教室層級知行落差之原因

依目前實際執行的情形而言，課程雖然統整了、內容變少了、彈性空間大了，但老師仍感受到尚有許多問題，例如：政策方向、經費、能力、家長、有些事情涉及他人……等，不過教師們異口同聲認為課程改革實在很累人--「時間不夠、人力不足」，是造成知行嚴重落差之原因(T1、T2、T3、T4)。可以從二類情形加以闡釋，一是新課程希望老師進行適性、多元的教學與評量；二是因為在教科書之外，外加了許多主題統整課程。

九年一貫課程的總時數雖減少，但要教授的內容、教法不因為新課程而有多大不同，因此負擔並未減輕，卻還要選編改編教材或自編

創新教材。

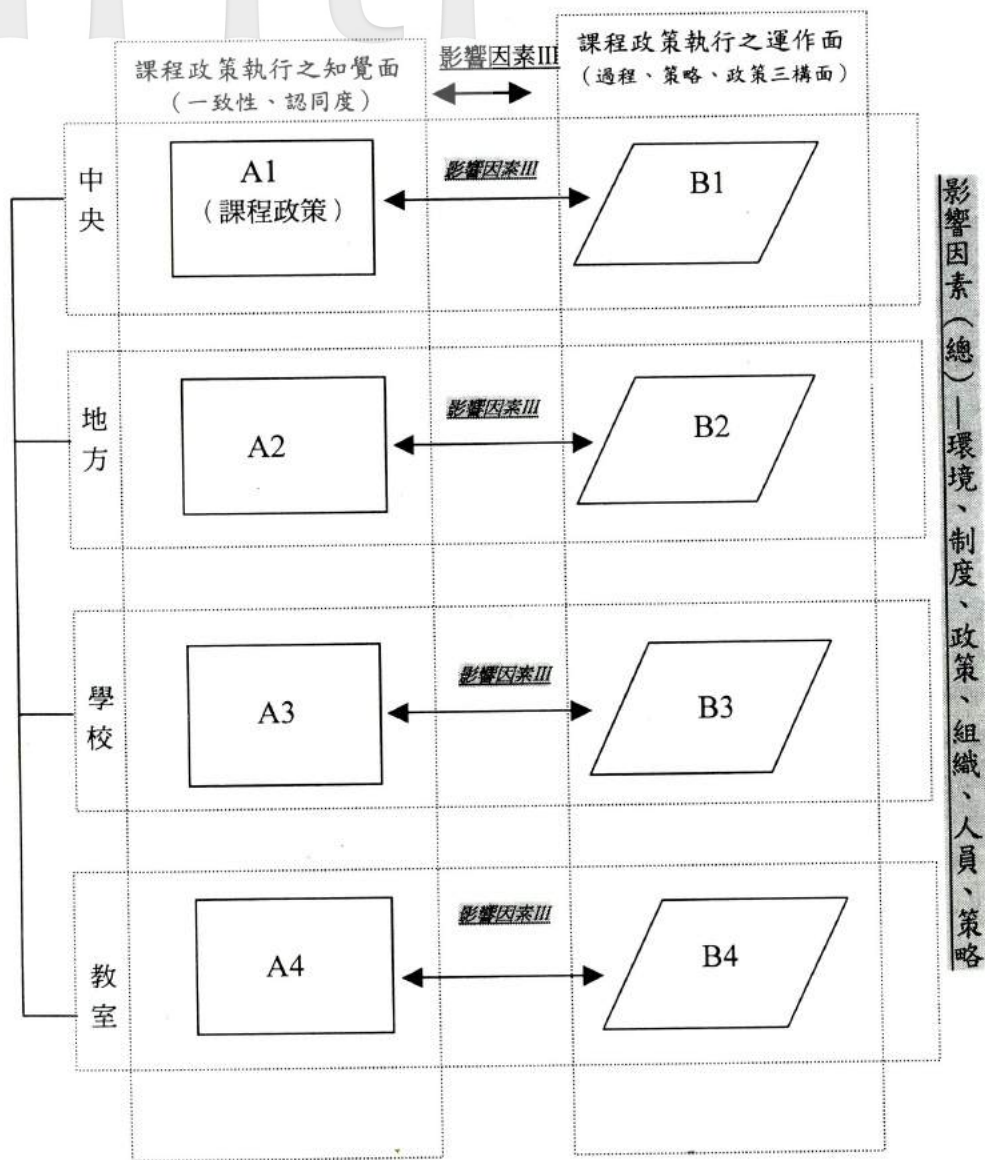
問題可歸因於老師沒有真的改、學校不敢進行根本的變革；然如果問題已成普遍現象，或讓實施者有所顧忌，就有可能是制度與結構造成的--可能是跑得太快、亦可能是結構的全盤性設計出現狀況。

#### (五) 小結

歸納上述分析，概可歸納為環境因素(外力介入、內外部環境的干擾)、制度因素(精省效應、權限不足、制度無法支持、學校本位困難、升學壓力)、政策因素(綱要詮釋、全面性改革的困境、政策觀念模糊的徬徨、人力不足、經費、家長標的團體、時間不夠)、策略因素(時機問題、溝通對話不足)、人員因素(能力)，其中有些原因可同時歸為二種因素，例如綱要詮釋可屬政策因素，也可屬人員詮釋的因素。

在此同時，也將知覺面的影響因素配合前開歸納之類別，把「詮釋者因素」更易為「人員因素(詮釋者角色)」、「傳播因素」改為「策略因素」。

綜合造成知覺面發生差距之因素、影響運作面之因素與造成知行差距的因素，可將影響課程政策執行的總因素歸納為環境因素、制度因素、政策因素、組織因素、人員因素、策略因素(含傳播因素)六大類。茲將上述結果填補至模式圖相關位置(以劃底線之斜體字表示)。



影響因素 I : 人員因素 (詮釋者角色)  
 政策因素  
 策略因素 (傳播)

影響因素 II : 環境因素  
 政策因素  
 組織因素  
 人員因素  
 策略因素

圖7 初步分析架構修正圖 (三)

## 四、互動與調適

### (一) 各層級的互動及調適

行政制度上「中央-地方-學校-教師」的直線關係，並不能代表各層級間互動的全部樣貌。實際上「中央-學校」、「中央-教師」的關係也存在著，前者如教育部直接召開全國國中校長會議談九年一貫課程的準備與實施，而且雙方間是互動的、商議的、並非上司對屬下的交辦；後者如教育部長下鄉進行九年一貫課程座談會，部長、教師雙方也是相互尊重的、論辯的；加上網際網路、媒體的發達，越級、跳級關係實質存在。而「地方-教師」關係，因有管轄關係，比起「中央-教師」還更直接及高互動。因此前揭初步分析架構之層級互動與調適，充分獲得支持。

### (二) 知覺與運作的相互影響及調適

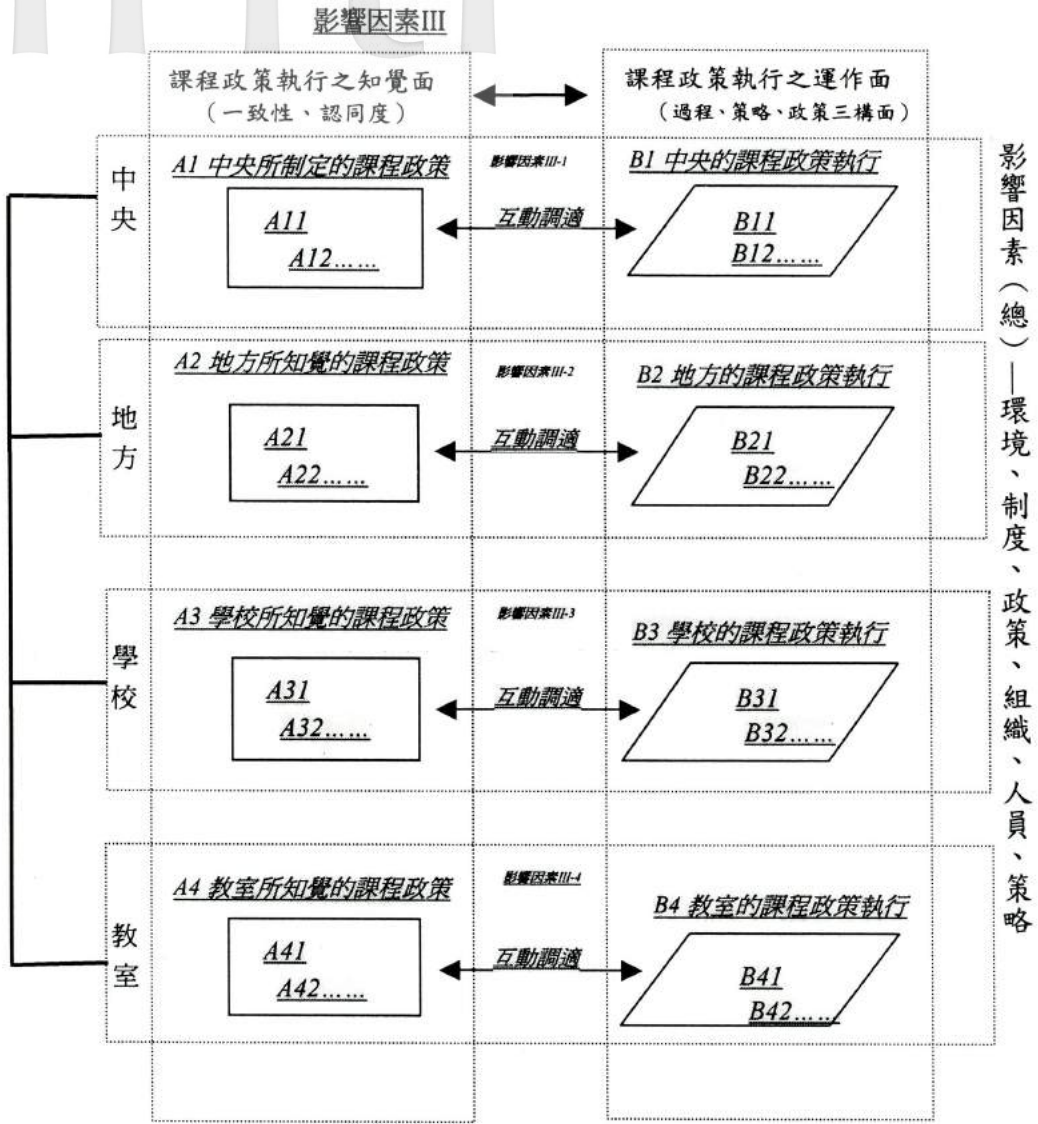
知行之間，亦有複雜關係。在本研究中，每一位受訪者均可指出所知覺與所運作有所不同，而且有其成因。而知覺影響運作其理自明，但運作是否也會影響知覺？在實際狀況下，本研究發現，運作的確也會影響知覺。就以教師做中學為例，老師腦中的知覺經過實踐後，就據該經驗調整自己的思考，然後形成新知覺，而又繼續去運作，知覺與運作相互影響並反覆行之，爰以架構圖為基礎，得改以

「A4 → B4 → A41 → B41 → A42 → B42 →

A43 → B43 ...」為代表。又如教育部對於課程綱要的修訂、對於「統整」的知覺、對於鄉土語言師資和英語師資的態度、對於教科書價格介入、甚至對中央與地方課程權責的釐清，均受到執行情形的影響；根據前揭分析，有時縣市政府或學校方面，會直接從「A2」（A3）跳到「A21」（A31），而未經「B2」（B3）；然後又從「A21」到「B21」（B31）而到「A22」（B22），依此類推。總之，知（知覺）與行（運作）之間是相互調適，不管任何層級，其所知覺的課程政策，在執行時，受限於實際情境及當時的需求，可能會有變化而與所知覺不同；經過執行，其執行經驗又會回饋給執行者，據以檢視其思考、知覺，並作為下次執行之參考。

知覺非絕對性的性質，已有心理學可為證（張春興，民80），其詮釋理解過程強調主體的自省，也與Habermas的意旨相符（楊深坑，民77），在本研究課程政策執行中發現此結果，是再次得到驗證。另外，知覺面與運作面間的雙向箭頭係指二者之互動調適，並非影響因素（III、III-1、III-2、III-3、III-4）之表示，因易生誤解，爰將影響因素字樣位置提高，並在雙箭頭一側加上「互動調適」字樣，予以區別。

茲將上述探討結果修正分析架構圖（以劃底線之斜體字表示），而為本文之正式模式。



影響因素 I：人員因素（詮釋者角色）  
政策因素  
策略因素（傳播）

影響因素 II：環境因素  
政策因素  
組織因素  
人員因素  
策略因素

圖8 初步分析架構修正圖（四）  
【我國國民中小學課程政策執行模式】

## 伍、結論

本研究建構模式圖作為我國國民中小學課程政策執行狀況的「縮影」，具有「簡化」、「解釋」、「導引」之功能。模式中包含三大要素--「知行」（知覺面、運作面）、「層級」、「影響因素」。知覺面與運作面在每一層級內部發生相互調適的關係，將此知行關係分別放在中央、地方、學校、教室四層級，透過四層級間的相接連結、跨級連結，成為本模式之主體架構。本模式也提出知覺面、運作面影響因素，並探討各層級知行落差之原因，進而結合成總體影響因素，使知行、層級、影響因素三要素緊密關聯在一起。其要點可整理如次：

- 一、層級間的相接關係與越級關係：我國國民中小學課程政策執行模式其權責層級分為中央、地方、學校、教室四層級，層級間存在相接關係與越級關係，但「中央-地方」、「中央-學校」、「中央-教師」、「地方-學校」、「地方-教師」、「學校-教師」六組情形，在頻率及強弱上仍有分別，其中以「學校-教師」的關係，在程度上最為密切相關。
- 二、知覺面有共同基礎，各層級可進行比較與探究：課程政策執行知覺面具有共同基礎，各層級知覺可據課程政策內涵之認同度及一致性進行比較。認同度係指受訪者對該課程政策同意可行、認為必要的程度；一致性係對受訪者所理解政策內涵與原政策內涵之比較。
- 三、各層級運作面並不相同，不予比較：各層級在課程政策執行運作面各有不同重點與項目，雖無法直接進行比較，但可以課程政策執行之過程、策略及課程政策三構面為綱，進行整體性執行狀態之分析。
- 四、知覺面與運作面各元素交互比較時，應注意範疇問題：在運用本模式時，可將A1（包含其下之變形，以下各符號說明依此類推）與B1、A1與B2、A1與B3、A1與B4、A2與B2、A2與B3、A2與B4、A3與

B3、A3與B4、A4與B4進行比較。惟其解釋必須注意範疇之問題，例如A1與B1、A2與B2、A3與B3、A4與B4的範疇一致；但A1與B2、A1與B3、A1與B4、A2與B3、A2與B4、A3與B4，其實具有不同內涵，進行時得以A1（教育部的課程政策）中有關B2、B3、B4者予以比較，以A2（地方政府所知覺之課程政策）中有關B3、B4予以，而A3（學校所知覺之課程政策）對於B4亦同。

- 五、相互調適現象不僅發生於知行間，知行與層級二者亦有相互作用之情形：知覺與運作之間具有相互調適的特性，不管任何層級，其所知覺的課程政策，在執行時，受限於實際情境及當時的需求，而與所知覺不同；經過執行，其執行經驗又回饋給執行者，然後形成新知覺，而又繼續去運作，知覺與運作相互影響並反覆行之。

此外，在政策未變動的情況下，讓知覺有所改變的重要原因，主要是同層級的執行情形與結果，但也不可忽視其他層級對於該層級知覺及運作之影響。以地方層級而言，固然其知覺面會影響運作面，運作面會影響知覺面，但學校層級亦有可能影響地方層級的知覺或運作。

- 六、六類影響因素：影響我國國民中小學課程政策執行的重要因素，整體而言可歸納為六類，分別是環境因素、制度因素、政策因素、組織因素、人員因素及策略因素。

本模式採取互動調適的觀點，雖認為層級間或知行間是一逐步演化、交互影響的歷程，但強調仍應以課程政策目標為導引。由於深具本土性、解釋性、導引性、權變性、歷程性、微觀性、關聯性、繼續性之特色與價值，爰值得向教育行政人員、學校人員及師資培育機構推介與運用，俾使執行者或關心人士充分掌握分析工具，以理解課程政策執行並有效執行課程政策。

## 【附註】

限於篇幅，有關課程政策執行之主要理論基礎（哲學、政治、心理、社會、課程）、執行過程、執行策略等文獻探究、本模式之特色與應用，以及中央、地方、學校、教室四層級執行情形與評析，可參閱彭富源（民91）所撰博士論文「我國國民中小學課程政策執行模式之建構—以九年一貫課程政策為例」。

## 參考文獻

## 壹、中文部分

- 王正雄（民90）。花蓮縣試辦九年一貫課程之支持系統研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 丘昌泰（民84）。公共政策：當代政策科學理論之研究。台北：巨流。
- 呂慶餘（民88）。國民小學教育政策執行現況及其相關因素之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 李惠敏（民92）。臺北市國民中學九年一貫課程政策執行之研究。台北市立師院學院國民教育研究所碩士論文。
- 周淑卿（民85）。我國國民中小學課程自由化政策趨向之研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 林水波、張世賢（民80）。公共政策。台北：五南。
- 林嘉琦（民91）。國民小學教師知覺九年一貫課程政策執行影響因素及執行現況之研究。國立台中師院國民教育研究所碩士論文。
- 柯三吉（民79）。政策執行：理論、方法與台灣經驗。台北：時英。
- 胡幼慧、姚美華（民85）。一些質性方法上的思考。輯於胡幼慧主編之質性研究一書。台北：巨流。
- 高淑芬（民90）。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研究所碩士論文。
- 高新建（民89）。課程管理。台北：師大書苑。
- 國立編譯館（民90）。教育大辭書。台北：文景。
- 張明貴（民87）。政策分析。台北：五南。
- 張雅雯（民90）。國民中學階段九年一貫課程試辦情況與成效評估之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文（未出版）。
- 張春興（民80）。現代心理學。台北：東華。
- 張煌熙（民88）。九年一貫課程的實施：問題與展望。輯於國立台北師範學院、中華民國教材研究發展學會主辦九年一貫課程系列研討會論文集。
- 單文經（民84）。美國教育改革一州的作法與地方學區的因應。輯於國立台灣師範大學教育研

究中心辦理之「邁向新世紀的教育改革」系列專題演講論文集。

- 彭富源(民91)。我國國民中小學課程政策執行模式之建構—以九年一貫課程政策為例。國立政治大學教育學系博士論文(未出版)。
- 曾家樓(民90)。國民小學九年一貫課程政策執行研究—以桃園縣試辦學校為例。元智大學管理研究所碩士論文。
- 黃政傑(民80)。課程設計。台北：東華。
- 黃炳煌(民85)。教育改革—理念、策略與措施。台北：心理。
- 黃炳煌(民88a)。邁向二十一世紀的臺灣社會科課程改革。輯於國立台北師範學、中華民國教材研究發展學會主辦九年一貫課程系列研討會論文集。
- 黃顯華(1999)。九〇年代香港的課程改革。輯於中華民國課程與教學學會、台北市立師範學院、日本課程學會、日本國際教育學會主辦1999年亞太地區課程改革國際學術研討會會議手冊。
- 楊深坑(民77)。理論、詮釋與實踐。台北：師大書苑。
- 葉芷嫻(民90)。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)。
- 葉瑞珠(民92)。新竹縣國民小學九年一貫課程政策執行現況與實施成效之研究。國立新竹師院學院學校行政碩士班論文。
- 葉興華(民90)。從課程實施的觀點論九年一貫課程中教師的課程自主。課程與教學通訊,6,3-5。
- 歐用生(民78)。社會科教學研究。台北：師大書苑。
- 歐用生(民89a)。國民中小學九年一貫課程的內涵與特色。輯於台北市立師範學院、中華民國教材研究發展學會主辦邁向課程新紀元學校本位課程發展工作坊資料集。
- 歐用生(民89b)。課程改革。台北：師大書苑。
- 顏國樑(民86)。教育政策執行及相關因素之研究—理論建構與應用分析。國立台灣師範大學教育研究所博士論文(未出版)。

## 貳、西文部分

- Barnes,D. (1985). *Practical Curriculum Study*. London:Routledge & Kegan Paul.
- Berman,Paul(1978). *The Study of Macro- and Micro- Implementation*. Public Policy, 26,157-184.
- Bosetti, B.L. (1992). *Career and life management: A case study of curriculum implementation in Alberta* (Canada). University of Alberta.Ph.D. Dissertation. (DAI-A 52/11,p.3776, May 1992) (AAC NN60164)
- Brophy,J.E. (1982). *How teachers influence what is taught and learned in classrooms*. The Elementary School Journal,83,1,1-13.
- Cho,J.(1998). *Rethinking curriculum implementation: paradigms,models,and teachers' work*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED421767)
- Colombo, M.D. (2000). *How teachers understand curriculum policy: The meaning of a state English language arts curriculum framewrk*. University of Lowell.Ed.D. Dissertation. (DAI-A 61/02,p.476, Aug 2000) (AAT 9962864)
- Elmore, R. & Sykes, G. (1992). *Curriculum Policy*. In P.Jackson (ed.), Handbook of research on



- curriculum,185-215.N.Y.:Macmillan.
- Elmore,R., et al. (1996). *Curriculum Policy*. In W.F.Pinar,et al. (ed.),*Understanding Curriculum : A introduction to the study historical and contemporary curriculum discourses*. N.Y.:Peter Lang Publishing,Inc.
- Fullan,M.&Pomfret,A. (1977). *Research on Curriculum and Instruction Implementation*. Review of Education Research,47,1,335-397.
- Goggin, M. L. & Bowman, A. O' M., et al. (1990). *Implementation theory and practice-toward a third generation*. Scott: Foresman and Company.
- Goodlad,J.I. ( 1979 ) .*Curriculum Inquiry*. N.Y.:McGraw-Hill.
- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1988). *Management of organizational behavior utilizing human resources*. N.J.:Prentice-Hall, inc.
- Hough,D.L.(1991). *A policy perspective on the middle school writing curriculum*. University of California, Riverside. Ph. D. Dissertation. (DAI-A 52/06,p.2006,Dec 199) (AAT 9133880)
- Lane,C.L.(1983). *A Study of Science Teachers' perceptions the relevancy and implementation of the science curriculum policy for grades seven,eight,and nine in the Metropolitan Nashville-Davidson County public school of Tennessee*. Peabody College for Teachers of Vanderbilt University.Ph.D. Dissertation. (DAI-A 45/03,p.708,Sep 1983) (AAT 8412737)
- Larocque,L.J(1984). *Policy implementation in a school district : A matter of chance?* Simon Fraser University ( Canada ) . Ph.D. Dissertation. ( DAI-A 46/05,p.1145,Nov 1985 )
- Laske,D.L.(1987). *Curriculum policy-making in the Chicago public schools,1900-1933: Economic and Labor thinking of decision-making*. University of Illinois at Chicago.Ph.D. Dissertation. (DAI-A 48/09,p.2234,Mar 1988)
- Mclaughlin,M. W.(1976). *Implementation as Mutual Adaptation : Change in Classroom Organization*. Teachers Colleges Record , 77,3, 339-351.
- McNeil, J. D. (1996). *Curriculum: a comprehensive introduction* (5th ed.). HarperCollins College Publishers.
- Nakamura,R. T.& Smallwood,F.(1980). *The Politics of Policy Implementation*. N.Y.:St.Martin's Press.
- Odden,A. R. (1991). *The Evolution of Education Policy Implementation*. In Allan R. Odden ( ed. ) , *Education policy Implementation*. Albany: State University of New York.
- Posner,G.F. ( 1992 ) . *Analyzing the Curriculum*. N. Y.: McGraw-Hill.
- Pratt,D.(1980). *Curriculum : Design and development*. N. Y.: Harcourt Brace Javanovich Publishers.
- Ripley,R.(1985). *Policy Analysis and Political Science*. Chicago:Nelson Kall.
- Sabatier,P. A. & Mazmanian, D.A.(1979). *The Conditions of Effective Implementation*. Policy Analysis,5(Fall),481-504.
- Sabatier,P. A. & Mazmanian, D.A.(1980). *The Implementation of Public Plicy : A Framwork of Analysis*. Policy Studies Journal,8,538-560.
- Sabatier,P.A. ( 1986 ) . *Top-down and Bottom-up Approaches to Implementation Research: A Critical Analysis and Suggested Synthesis*. Journal of Public Plicy,6,21-48.
- Salamon,L. ( ed ) ( 1989 ) . *Beyond Privatization:The Tools of Government Action*. Washinton,

DC:Urban Institute Press.

- Saylor, J. G., Alexander, W. M. & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning* ( 4<sup>TH</sup> ) .N.Y.:Holt, Rinehart & Winston.
- Saylor,JG.& Alexander,W.M. (1974). *Planning Curriculum for School*. N.Y.:Holt, Rinehart & Winston.
- Scheirer,M.A. (1981). *Program Implementation:The Organizational Context*.Beverly Hills,CA:Sage.
- Schubert, W. H. (1986). *Curriculum: perspective, paradigm, and possibility*. N.Y.:Macmillan Publish Company.
- Sidoti, L. A. (1998). *Factors affecting educational policy implementation : The second language requirement of the Regents Action Plan to improve elementary and secondary education result in New York State*. *State University of New York At Albany*. Ed. D. Dissertation. (DAI-A 59/07,p.2285,Jan 1999) (AAT 9841236)
- Snyder,J., Bolin,F. & Zumwalt,K.(1992). *Curriculum implementation* .In P.W. Jackson(ed). *Handbooks of Research on Curriculum*. N.Y.:Macmillan.
- Solomon,M.M.S.(1999). *A Critical analysis of bilingual policy implementation and the metamorphosis of bilingual education in an urban school district*. Michigan State University. Ph.D. Dissertation. (DAI-A 61/02,p.451,Aug 2000) (AAT 9963414)
- Trider,D.M.A.(1985). *Factors influencing the policy implementation behavior of principals*. University of Toronto(Canada).Ed.D. Dissertation. ( DAI-A 47/03,p.749, Feb 1986 )
- Tsige, Z. (1989). *Public policy implementation: Federal and organizational influences on local programs*. Harvard University. Ed.D. Dissertation. ( DAI-A 50/08,p.2343, Feb 1990 ) ( AAT9000888 )
- Van Horn,C. E.&Van Meter,D.S. ( 1976 ) .The implementation of intergovernmental policy ,In C.O.Jone and R.D.Thomas (ed), *Public Policy Making in Federal System*.Beverly Hill:Sage Publications.

## 附錄一

教育部相關報告書、會議資料及其他有關公文、文件

- 教育部 (86.4.16-87.9.30)。國民中小學課程發展專案小組第1-9次會議」會議紀錄。
- 教育部 (87.9.16)。國民小學實施英語教學評估報告。
- 教育部 (87.10.7)。國民教育九年一貫課程規劃專案報告。
- 國教司 (88.2.8)。國民教育九年一貫課程研訂工作報告。
- 教育部 (88.4.7)。國民小學實施英語教學之規劃及執行情形專案報告。
- 教育部 (88.5.12)。國民小學英語師資培育簡報。
- 教育部 (88.5.13)。國民教育九年一貫課程規劃簡報。
- 教育部 (88.6.1)。國民中小學九年一貫課程配合工作計畫 (草案)。
- 教育部 (88.7.26)。國民中小學語文課程與教學現況及改革專案報告。
- 教育部 (88.12.16)。國小英語師資培訓計畫現階段辦理情形簡報。
- 教育部 (89.5)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要配合工作計畫。
- 教育部 (89.6.28)。開放教科書民間審定本之問題與因應專案報告。
- 教育部 (89.9.21)。教育部新聞稿。
- 教育部 (89.10.23)。國民中小學九年一貫課程相關問題專案報告。
- 教育部 (89.11.16)。國民中小學九年一貫執行情形專案報告。
- 教育部 (89.12.30)。全國各縣市政府教育局局長聯席會議手冊。
- 教育部 (90.2.17)。九十年度第一次全國各縣市政府教育局局長聯席會議手冊。
- 教育部 (90.9.8)。九十年度第二次全國各縣市政府教育局局長聯席會議手冊。
- 教育部 (90.11.3)。九十年度第三次全國各縣市政府教育局局長聯席會議手冊。
- 國教司 (91.3.2)。九十一年度第一次全國各縣市政府教育局局長聯席會議手冊。
- 國教司 (90.5.1)。九十年度第一次全國各縣市政府教育局學管課長會議手冊。
- 國教司 (90.7.3)。九十年度第二次全國各縣市政府教育局學管課長會議手冊。
- 國教司 (90.11.1)。九十年度第三次全國各縣市政府教育局學管課長會議手冊。
- 教育部 (90.4)。「辦理國中小教育改革相關研究研習及教育實驗」經費解除凍結報告—國民中小學九年一貫課程試辦輔導小組評估報告。
- 教育部 (90.6)。各縣市推動九年一貫課程訪視報告。
- 教育部 (90.10.1)。九十學年度國小五、六年級英語教學政策規畫與實施概況。
- 教育部 (90.10.16)。九十學年度國小一年級鄉土語言教學政策推動情形與學校實施概況。
- 教育部 (90.8)。部長行動辦公室教育座談資料。
- 教育部 (90.9.25-91.7.16)。國民中小學課程修訂審議委員會第6-9次會議資料及紀錄。
- 教育部 (90.10.15)。教育部新聞稿「認識台灣課程融入各領域課程」。
- 教育部 (91.1)。國民教育實施九年一貫課程教師與校長反映意見調查。
- 教育部 (91.3.2)。九十一年度第一次全國各縣市政府教育局局長會議手冊。
- 教育部 (91.2.18-91.3.19)。九十一年度九年一貫課程推動小組第1-5次籌備會資料及紀錄。
- 教育部 (91.3.22)。研商九年一貫課程教科書審定、國中基本學力測驗、英語教學向下延伸相

關事宜會議資料。

教育部（91.3.29-91.3.30）。九十年全國國中校長會議手冊。

教育部（91.4.15）。教科書開放審定本後所衍生問題之檢討與改進專案報告。

教育部（91.5.5）。九年一貫課程講師群研討會手冊。

教育部（91.5.29）。九年一貫課程導入專案管理知能與技術（高階班）資料。

教育部（91.5.30）。教育部新聞稿「國民中小學組織再造及人力資源調整預計九十一學年起依國民中小學規模特性擇校試辦」。（未發布）

教育部（91.6.14）。九十一年度第二次全國局長聯席會議手冊。

教育部（91.7.11）。研商九年一貫課程、鄉土語言及英語教學相關事宜議程及紀錄。

教育部（92.1.2）。「現行教科書審定制度之檢討與未來規劃」專案報告。

教育部（92.3.17）。國民中小學九年一貫課程執行檢討報告。

教育部（92.10.13）。國民中小學九年一貫課程之問題與檢討。

教育部（91.4.9—93.3.16）。九年一貫課程推動工作小組第1-42次會議紀錄。

教育部（93.3.25）。九年一貫統整教學實施現況與未來定位。

監察院九十年六月十八日函。

立法院公報，第八十八卷第六期院會紀錄。

## 附錄二

提供會議紀錄學校一覽表

縣 市	學 校
基隆市	正濱國小、暖暖國小、成功國小、南榮國小、碇內國中
台北市	景美國小、永樂國小、文林國小、光復國小、三民國中、興雅國中、大直高中
台北縣	重陽國小、瑞柑國小、三和國中、安康高中
桃園縣	會稽國小、西門國小、大崙國小、仁和國中
苗栗縣	中興國小、公館國小、福基國小、竹南國中
台中縣	大明國小、富春國小、龍海國小、清水國中
彰化縣	彰興國中、原斗國中、埔心國中、忠孝國小、聯興國小、鹿東國小
雲林縣	文昌國小、梅林國小、油車國小、來惠國小、台西國中、四湖國中、斗六國中
嘉義縣	竹崎國中
台南縣	文化國小、新進國小、正新國小、信義國小、三民國中、大灣高中、永康國中、歸仁國中
台南市	文元國小、崇明國小、進學國小、勝利國小、和順國中、金城國中、建興國中、安平國中、後甲國中
高雄市	光武國小、港和國小、苓洲國小、華山國小、龍華國小、翠屏國中、小港國中、民族國中
花蓮縣	光復國中、明義國小
台東縣	南王國小、康樂國小
澎湖縣	文澳國小、東衛國小、中興國小、文光國中

# The Construction of Curriculum Policy Implementation Model for Elementary and Junior High Schools

Fu-Yuan Peng

## Abstract

The purpose of this research is on the construction of curriculum policy implementation model. Firstly, concepts about the above topic are inquired to form the analyzed basic structure of curriculum policy implementation. The structure is then used for analyzing the current situation of the different levels associated with the Nine Years Curriculum Policy in Taiwan. Moreover, local information is collected to fine-tune the originally analyzed structure. Thus, the model about Taiwan's Elementary and Junior High Schools curriculum policy implementation is constructed. The approach in doing this research is not only theoretical analysis, but also information-gathering by interviewing people in the field concerned. Furthermore, the researcher also uses various skills such as document analysis, activities participation, and focus group to raise the reliability of the data.

**Keywords :** Curriculum Policy , Curriculum Policy Implementation , The Nine Years Curriculum Policy in Taiwan