

## 學術研究

# 十二年一貫課程規劃之 應有做法：以日本為例

台灣師範大學教育學系教授 楊思偉

## 壹、前言

我國九年義務教育自 1968 年推動以後，至今已近 40 年，在這方面之成果有目共睹，為基層人力培養及國家發展帶來重大之影響。其次，目前我國國中畢業生入學後期中等教育（高中、高職、五專前三年），雖然是非義務性教育，但於 1996 年超過同年齡層之 90%，目前之比率約為 95% 左右，就量之增加而言，可說已達「準義務化」之目標；而因校數擴充太快及在學學齡人口逐年減少的狀態下，後期中等教育之招生容納量，已達到入學機會率超過百分之一百以上（約 110%）；另外就學校類型的發展而言，由於綜合中學之推動，以及完全中學之增、改設，公立學校校數已經比私立學校多，且普通高中校數比職業高中多，這是推動十二年國民教育的有利基礎因素，也是整合規劃十二年一貫課程體系之契機。

在學校課程發展方面，2001 年終於頒

布九年一貫課程綱要，將小學與國中之課程上下貫串起來，這是一個具有時代意義之變革，也為十二年一貫課程之規劃，提供思考與討論之機會。

## 貳、發展十二年一貫課程之必要性

課程內容是學校教育之肌肉，因此若空有學校教育制度，但卻沒有良好之學校課程設計，恐怕亦難以達成原有教育之目標。特別是前九年因是基礎教育，就教育功能而言，是奠基學習及性向陶冶為主。而後三年，隨著年齡之增長，以及興趣之分化，學習內容也逐步走分流方向，所以高中職三年之課程規劃特別複雜。

由於我國採用美式 6-3-3-4 制，且在國民黨政府來台後，無論政經或教育都受到美國的影響頗鉅，因此評估未來教育的發展趨勢，基本上會走向美式的普及教育制度，亦即無論是後期中等教育，甚至是高等教育都會走向「普及化」，以讓更

多的青年學子能讀更多的書及讀更高的學府應是無庸置疑的。放眼全世界主要國家的教育制度，歐洲是較不同的模式，採取較具限制性的「菁英型」，而美國及日本在後期中等教育及高等教育的發展趨勢頗為相似，皆以「大眾型」為其主軸方向。

其次，有關「普及化」的定義，依據美國學者 Trow 氏的理論將高中教育發展及高等教育發展各分為菁英階段、大眾化階段及普及化三階段，三階段所代表的各種比例，高中職之升學率（占同年齡層）分別為 1~15%、15~75%、75%以上；而高等教育之升學率（占同年齡層）分別 1~15%、15~50%、50%以上（天野郁夫、喜多村和夫譯，1976）。

而上述我國高中職等後期中等教育之入學率已經維持在同年齡層之 95%左右，因此高中職之教育目標與功能，已產生質變。目前後期中等教育的目標，依相關法令的規定，高中是作為升學準備，高職是作為就業準備，而綜合高中是兩者兼具。不過，嚴格來說三者都具有升學與就業的目的，同時也兼具公民終結教育的意涵。其次，因高等教育邁向普及型，因此就學的需求有向後延伸的趨勢，亦即無論是高中或高職都以向上升學為主流，特別是高職教育在這幾年因為打通第二國道政策之影響，所以這種現象也非常明顯。雖然隨著教育的普及，普通高中的比例應該增加，也是一個必然的趨勢，但是高職教育仍有它重要的意涵，所以如何將高中職的

功能加以分工並能提供學生適性的學習，是一個非常重要的問題。

目前後期中等教育之制度，基本上是單軌制度，但在此階段，仍然有分流的實質與必要性，亦即分成高中、高職、綜合高中、完全中學、實用技能班等，這種型態和歐洲、日本學制相似，而和美國學制不同；另外在垂直銜接方面，因有高中職入學考試，所以也有其特殊的情況；再者水平的統整，也較沒有加以考量。

因應高等教育走向普及化趨勢，普通高中（課程）的容量將會繼續調升，而調升的方式，則以完全中學及綜合高中之改設為主。其次，進行學制整合，走向後期中等教育單軌化的方向，亦即可在「高中教育」單一名稱下，設有共同「基礎核心課程」，而將深化課程區分成普通高中、職業高中及綜合高中三種專門分流課程，完全中學之定位亦納在普通高中之中。因此未來後期中等教育，課程應朝向統整方向，其結構可分為：一、基礎核心課程；二、分化專門課程兩項。基礎核心課程為各類型學校所必須共有，而分化專門課程則依學校類型可分為學術導向、綜合導向、職業導向及實用導向（意指類似實用技能班課程）（楊思偉，2003）。十二年一貫課程之規劃，既因上述因素，有其實施之必要性，而規劃時，也應有統整後期中等教育課程之基本觀點。

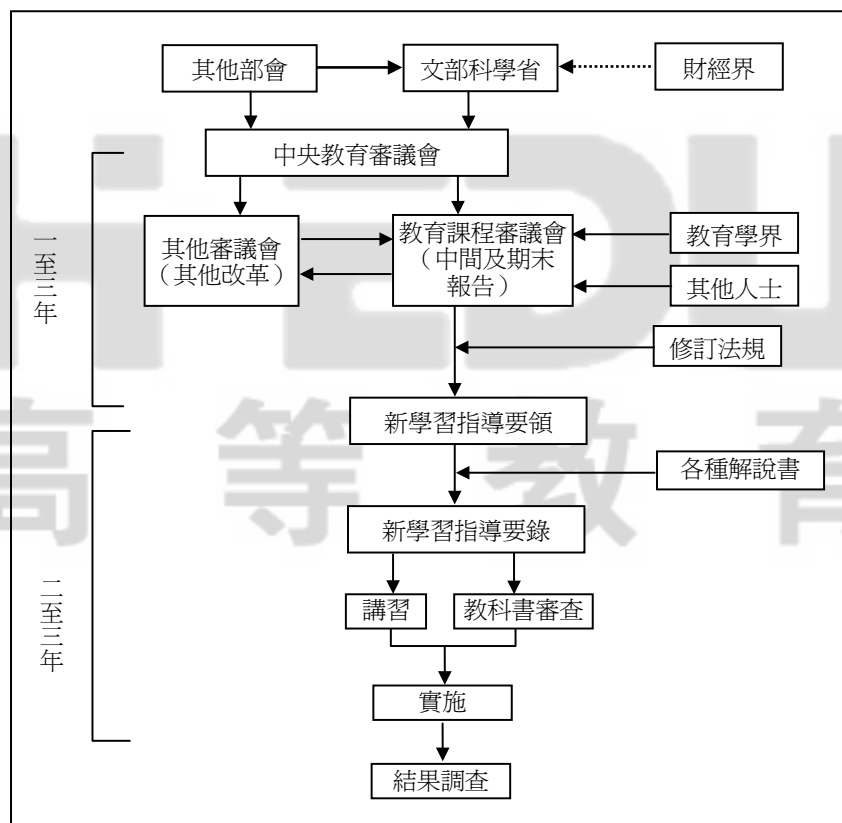
在有關十二年一貫課程之規劃與實施方面，日本已有相當之經驗。筆者查閱日本有關課程一貫體系之研議，發現自戰後

1947 年第一次發表學習指導要領一般篇（試案）起，因為實施九年義務教育，所以小學及初中之課程標準都一起公布和修訂，因此很早即是九年一貫課程（柴田義松，1994；汪霞，2000）。至於高中職納入十二年一貫課程，整體思考並修訂是在 1982 年第五次修訂時才開始的，其理由強調「高中職已成為多數青少年的國民教育」之故，其背後原因之一，乃因日本在 1972 年左右，後期中等教育之入學率正式超過同年齡層之 90%。因此本文在探討十二年一貫課程，擬以日本為例分析之。

## 參、日本規劃十二年一貫課程之經驗

### 一、常設教育審議機構負責

由圖 1 可以看出日本在推動新課程改革時，乃由教育課程審議會（下稱教課審）總負其責。教課審是在文部省（2001 年改稱文部科學省）之下的常設機構，委員由文部大臣聘任，聘期為兩年。筆者查閱有關 1996 年課程改革之教課審委員的名單，初等及中等教育組的委員各有 22 人，高中



資料來源：作者自繪。

圖 1 日本課程改革流程圖

教育組有 21 人，特殊教育組有 11 人，其身分背景包含學者、現場實務人員、各級學校校長及其他社團領導人員，頗具代表性，且兼顧功能性（教育改革研究會，1998）。日本教課審委員是任期制，由文部大臣聘任各界有識之士組成，其組織包括容納各學科專家之分科會（分組），除進行分組研議外，並以辦理公聽會方式，聽取各界意見。因為如此，所以課程改革之準備時間比較充裕且相關流程運作是正常穩健的。

其次，由圖 1 中顯示有關課程改革至少會歷經五、六年的時間，因此從理念的建構、課程架構的確定、新課程標準公布、修訂相關的法規、修訂新的評量方法，以及教科書的審定通過，都有充裕的時間，以便完成相關事項之準備。另外，審議過程能聆聽教育學界及其他領域人士的意見，以避免學術偏執意見之影響，及減少掌握改革權力人士的壟斷。

進而，日本在推動新課程之後，都會進行有關課程實施結果的調查，針對學生學習和教師的教學，用測驗及問卷的方式，以瞭解學生的學習成效與問題，以及瞭解教師對新課程的意見，還有對教師調查教新課程後所產生的問題等，以作為下一輪課程改革的重要參考，這是一種實證性的追蹤研發過程。

## 二、規劃時間充足

以日本有關課程標準的修訂，在 2000 年以前，皆由教課審負責研議的任務（見

表 1）。此次新課程修訂的起點，先有中央教育審議會於 1996 年 7 月發表「展望我國 21 世紀教育——給予學童『生活能力』與『寬裕』」第一次報告，隔月，文部大臣依該報告，向教課審提出審議有關改善課程基準之要求。而當教課審接受文部大臣之請求後就開始研議，然後於 1997 年 11 月發表「有關改善教育課程基準之基本方向」中間報告書，先提出一些基本的改革想法，並繼續廣泛聽取各界的意見。接著於 1998 年 6 月發表審議的初步結論，做一試探球，再於同年 7 月正式提出「有關幼稚園、小學、初中、高中、盲聾及養護學校課程基準改善事項」之審議總報告，於是確定新課程改革的整體架構與重要內容。

文部省在接受該項報告書後，依作業流程就在部內進行課程標準的修訂及撰寫作業。文部省組織架構中，設有「初等中等教育局」，其下與課程修訂有關的是「教育課程課」（以前稱教育課程企劃室），負責課程修訂作業；另有與教科書審訂有關的「教科書課」，負責教科書審定事宜。

其次，日本「依法行政」的概念，已完全固著。因此在公布新課程標準前，先修訂公布「學校教育法施行規則」，將有關課程變動的部分，取得法源依據，再公布課程標準是基本的流程。此次因作業時間較匆促，所以文部省於 1998 年 12 月先公布小學及初中新學習指導要領（即我國之課程標準），再於 1999 年 3 月公布高中及盲、聾、養護學校新學習指導要領。

課程改革包含課程、教學及評量各層

面，即課程、教學與評量是一體的，這是課程研究者的一般認知。所以課程內容修訂後，評量目標與方法亦需同步修訂，日本歷次修訂都是如此做的，而評量辦法是規定在一份「學習指導要錄」中。日本的學習指導要錄所呈現的內容，相當於我國的「學習評量要點」。有關評量辦法的修訂工作，也是教課審的職責。教課審於 2000 年 12 月發表「學童學習與課程實施之評量

做法」審議報告書，以作為學習指導要錄修訂的依據。緊接著 2001 年 4 月文科省公布「有關小、中、高中及特殊學校等之指導要錄改善事項」（教職研修編輯部，2001），配合新課程實施的評量方式乃正式確定並公布，於是有關推動新課程相關配套事項全部落定。

日本有關新課程改革流程，有另一非常重要的措施，即是對於新課程移轉過渡

表 1 新課程改革相關事項表

時間	單位	事項
1996.07	中央教育審議會	發表「展望我國 21 世紀教育——給予學童『生活能力』與『寬裕』」第一次報告
1996.08	文部省	向教育課程審議會要求審議新學習指導要領
1997.06	中央教育審議會	發表「展望我國 21 世紀教育——給予學童『生活能力』與『寬裕』」第二次報告
1997.11	教育課程審議會	「有關改善教育課程基準之基本方向」中間報告發表
1998.06	教育課程審議會	發表「有關幼稚園、小學、初中、高中、盲聾及養護學校課程基準改善事項」之審議結論
1998.07	教育課程審議會	發表「有關幼稚園、小學、初中、高中、盲聾及養護學校課程基準改善事項」之審議總報告
1998.12	文部省	修訂公布「學校教育法施行規則」
1998.12	文部省	公布小學及初中新學習指導要領
1999.02	文部省	開始實施新學習指導要領說明會
1999.03	文部省	公布高中及盲、聾、養護學校新學習指導要領
1999.06	文部省	公布「新學習指導要領移轉做法」
1999.06	文部省	常務次長發表「有關各級學校學習指導要領等移轉做法及過渡期間學習指導相關事項」
2000.12	教育課程審議委員會	發表「學童學習與課程實施之評量做法」審議報告書
2001.04	教科用途書檢定審議會	公布「小、中學校教科書檢定結果」
2001.04	文部科學省	公布「有關小、中、高中及特殊學校等之指導要錄改善事項」
2002.04		小學、初中開始實施新學習指導要領
2003.04		高中及特殊學校開始實施新學習指導要領

資料來源：修改自西尾鉅博、佐藤晴雄（2001）；教育開發研究所（2004）。

時期做法，會由文部省以「命令」的方式，詳細規定有關過渡時期的處理方式，以避免學校不知所措，並能確實掌握由舊課程移轉到新課程，這可說是一個很重要的政策推動做法。其做法是文部省於 1999 年 6 月先公布「新學習指導要領移轉做法」，接著文部次長發表「有關各級學校學習指導要領等移轉做法及過渡期間學習指導相關事項」（時事通信社，1999）。

當課程修訂作業大致完成後，新課程研習及與移轉措施有關的講習，就在文部省、都道府縣教育委員會（主管高中）、市町村教育委員會（主管初中及小學）分別展開。另外，1999 年至 2001 年，是此次新課程教科書編輯、審定及採用之期間。日本的運作原則，通常有三年左右的時間處理這些流程。其流程大致是出版社編輯教科書，完成後送至文部省審定；通過審定後，試編之版本送至各地展示；然後以教科書採用區為單位，各自決定採用之教科書版本。因教科書整體運作時間亦有充裕考量，所以實施新課程亦能順利，不致因教科書編制問題影響新課程之政策落實。

為了完整呈現課程綱要研議過程，茲將其報告書大綱目次呈現如表 2：

表 2 審議報告書目次

○前言
I 教育課程基準改善方針
1. 教育課程改善的基本想法
(1) 面對教育課程基準改善的基本想法
(2) 教育課程基準改善的重點
(3) 有關各階段學校、各學科等主要課題的基本想法

2. 各學校階段教育課程編製及授課時數等的架構
(1) 教育課程的編製
(2) 「綜合學習時間」
(3) 授課時數的基本想法
① 一年間總授課時數
② 小學、初中、高中等一年之授課週數
③ 小學、初中、高中等授課一個單位的時間
3. 各學校階段等各自教育課程編製及授課時數等
(1) 幼稚園的教育課程編製及教學時間等
(2) 小學各學科的編製及年間授課時數
(3) 初中各學科的編製及年間授課時數
(4) 高中各學科、科目的編製，必修各學科、科目的單位數，畢業各學科、科目的必要修讀單位數等
(5) 盲、聾及養護學校教育課程編製及年間授課節數等
(6) 中高一貫教育的教育課程編製等
4. 各學科、科目的內容
(1) 幼稚園
(2) 小學、中學及高中
① 國語
② 社會、地理歷史、公民
③ 算數、數學
④ 理科
⑤ 生活
⑥ 音樂、藝術（音樂）
⑦ 圖畫工作、美術、藝術（美術、工藝）
⑧ 藝術（書道）
⑨ 家庭、技術
⑩ 體育、保健體育
⑪ 外國語
⑫ 資訊
⑬ 專門教育相關學科及科目
A. 職業相關學科及科目
a. 家庭
b. 農業
c. 工業
d. 商業
e. 水產
f. 護理

- g. 福祉  
h. 資訊  
B. 其他專門教育相關學科及科目  
④ 道德教育  
⑤ 特別活動  
(3) 盲、聾及養護學校  
II 教育課程基準改善的相關事項  
1. 教科書及補充教材  
2. 指導方法  
3. 學習評量  
4. 大學、高中等上級學校的入學  
5. 教師  
6. 學校運作  
7. 與家庭及社區教育之合作

資料來源：教育改革研究會（1998）。

由表 2 可知，教課審的報告書，是幼稚園、國小、國中、高中一起研議的，所以是 K-12 的一貫課程標準，它是以報告書方式呈現，但公布後，坊間會出由專家學者所撰寫的解說版本，所以學校現場人員及各界人士都能充份瞭解其主旨及內涵。

針對上述審議書報告書之大綱，可發現

此報告書涵括幼稚園及十二年一貫的課程改革體系、架構，以及特殊學校的課程都在其中；另外，因課程審議委員會是一個，且是同時研擬發展的，因此可充份說明日本各學校階段課程內容是一貫且銜接的，進而，在其中各學科及科目的呈現方式，亦可看出有此脈絡，例如社會科，至高中時雖分成地理、歷史與公民，但在呈現時，並不特意區分，仍排在一起；而理科，在高中時也分各種科目教學，但其仍然是在「理科」之下，所以更沒有列出。因此可看出十二年一貫的課程體系及學科架構是互相關聯且整合的。

### 三、科目具一貫體系

以日本的經驗，日本至少在這一、二十年來，並沒有課程不一貫的問題，也沒有學科領域嚴重分化的問題。例如：社會科和理科為例，可參考表 3 至表 5。日本課

表 3 小學校（小學）課程及授課時數表

學年	各科的授業時數									道德的授業時數	授業特別活動的時數	授業綜合學習時間的時數	總授業時數
	國語	社會	算數	理科	生活	音樂	圖畫工作	家庭	體育				
1	272	-	114	-	102	68	68	-	90	34	34	-	782
2	280	-	155	-	105	70	70	-	90	35	35	-	840
3	235	70	150	70	-	60	60	-	90	35	35	105	910
4	235	85	150	90	-	60	60	-	90	35	35	105	945
5	180	90	150	95	-	50	50	60	90	35	35	110	945
6	175	100	150	95	-	50	50	50	90	35	35	110	945

資料來源：文部省（1998a）。

表 4 中學校（中學）課程及授課時數表

學 年	各科的授業時數									道 德 的 授 業 時 數	特 別 活 動 的 授 業 時 數	選 修 課 的 授 業 時 數	綜 合 學 習 時 間 的 授 業 時 數	總 授 業 時 數
	國 語	社 會	數 學	理 科	音 樂	美 術	保 健 體 育	技 術 · 家 庭	外 國 語					
1	140	105	105	105	45	45	90	70	105	35	35	0-30	70-100	980
2	105	105	105	105	35	35	90	70	105	35	35	50-85	70-105	980
3	105	85	105	80	35	35	90	35	105	35	35	105-165	70-130	980

資料來源：文部省（1998b）。

表 5 高等學校（高中職）課程及授課時數表（普通科目）

教科	科目	標準 單位數	教科	科目	標準 單位數	教科	科目	標準 單位數
國語	國語 I	2	數學	數學 B	2	藝術	美術 III	2
	國語 II	2		數學 C	2		工藝 I	2
	國語綜合	4	理科	理科基礎	2		工藝 II	2
	現代文	4		理科綜合 A	2		工藝 III	2
	古典	4		理科綜合 B	2		書道 I	2
	古典講讀	2		物理 I	3		書道 II	2
地理 歷史	世界史 A	2	理科	物理 II	3	外國語	書道 III	2
	世界史 B	4		化學 I	3		口語溝通 I	2
	日本史 A	2		化學 II	3		口語溝通 II	4
	日本史 B	4		生物 I	3		英語 I	3
	地理 A	2		生物 II	3		英語 II	4
	地理 B	4		地學 I	3		閱讀	4
公民	現代社會	2	保健 體育	地學 II	3	家庭	寫作	4
	倫理	2		體育	7-8		家庭基礎	2
	政治經濟	2		保健	2		家庭綜合	4
數學	數學基礎	2	藝術	音樂 I	2	資訊 (情報)	生活技術	4
	數學 I	3		音樂 II	2		資訊 A	2
	數學 II	4		音樂 III	2		資訊 B	2
	數學 III	3		美術 I	2		資訊 C	2
	數學 A	2		美術 II	2			

資料來源：文部省（1999）。



程亦分兩種層級，即教科（我國之學科）與科目，在表 5 可清楚看出。另外其他課程的發展也呈現相當的穩定性，不會隨便變動，因此也造就課程架構的穩定性，這可參考表 3 至表 5 日本各階段學校課程表的內容。另外，高中課程部分，日本因為將高中稱為「高等學校」，所以雖然有普通高中及職業高中的區隔，在學校名稱方面也有區隔，但課程綱要方面卻一直只有一種，其處理方式是訂定基本的「共同普通課程」（如表 5），接著在選修方面，再分化各種課程（這有另外的專業科目課程表，本文未呈現），讓各種不同課程類型的學生修讀，這是可行的方式，可以作為我國之參考。

## 肆、我國應有做法：代建議

基於上述日本文獻之分析結果，提出以下幾項建議。

### 一、應建置合理的審議機制流程

有關審議機構方面，國內更是欠缺。國內目前以成立臨時修訂委員會為其負責的機構，由於是臨時性機構，人員也不固定，所以變動性很大，常常會因人的因素而改變整個決策內容。也因為這種先天不足情況，所以決策的內容常會受到挑戰，導致內容架構的改變成為常態，更加造成定案的困難度。追究其原因，實乃因缺乏正常的審議機構及流程所造成。另外，課程修訂委員會成員雖然兼具功能性與代表性，但成員中目前似乎功能性的成員較

少，而代表性的成員較多。加上具代表性的成員中，各組織的代表有時又沒有完全確定，出席會議人員變動性亦大，所以無法充份且有效的經由會議過程達成共識。即使在好不容易獲得共識以後，又常因為外在的政治壓力或有力團體的壓力，也會使政策大轉彎，造成委員會決策權威受損，這是非常嚴重的問題。

日本在這方面的運作機制，仿效其他國家的方式，設置「審議會」的機構，負責上層整體教育改革理念及具體架構之研議與審訂，因審議會是一種常設機構，成員也兼具功能性與代表性。其次，因為是常設機構，所以在行政幕僚人員部分，在文部科學省之中，培養一批長期負責課程行政的公務人員，所以其經驗與運作經驗長期累積，有關課程統整性及一貫性之掌握，也能發揮關鍵性的協助及諮詢的功能，避免學者專家不熟諳實務或行政之問題，而造成額外的負擔。因此若干年來課程的修訂與改善，乃能夠具備一貫性、統整性與銜接性。

進而，有關審議機構之決策權力的問題，日本基本上所有的意見陳述及討論，都在審議的過程中充份運作，其審議的結論，通常會以期中報告，先做一個風向球的試探，以蒐集更多的意見。另外，在蒐集意見的方法方面，包括專家的公聽會、民眾的公聽會、網站的公布與回應機制及各種文件資料的傳布等，所以能夠達到充份溝通的目標。而文部科學省方面，對審議內容，若有不同的意見，也經由這種流

程，充份進行溝通。另外，國會議員方面，執政黨會經由黨團小組提出正式意見，在野黨也經由公聽會方式表達意見。因此依筆者之觀察，除了重大的教育政策，涉及修法或訂法的問題時，才會在議會中有所討論，甚至調整政策內容，像課程修訂方面，政治人物很少會干涉政策，這是值得注意的部分。

另外，教育政策的決策過程中，日本的財經界通常會基於人力培養政策角度，發表有關教育政策的建議書。基於國家整體發展起見，這些建議某種程度也會影響教育決策的方向。另外像教師團體、家長團體及校長團體等的意見經由適當的管道表達，以影響教育決策的內容，這種多元互動機制也是值得注意。

總之，目前國內面臨的課程決策機制問題，最嚴重的是欠缺能負責的機構及妥善的審議流程。所以，研議的流程既不完整，以及最後負責決策機構也欠缺大家的認同。也就是說，國內缺乏最後可以決策的機構，所以當初步決策後可以一改再改，幾乎無法達成最後的共識，這是最嚴重的事情，因此無論是教育改革或課程改革，期望國內建立正常的審議機構及機制才能解決這項問題。

## 二、應有統合機構和充足的研議時間

目前國內在課程修訂之際，義務教育階段是一個課程修訂委員會，高中階段是另外一個課程修訂委員會，高職又是另外一個課程修訂委員會。然後修訂委員會研

議流程，前面階段是總綱修訂小組，後面階段是分科課程修訂小組，成員又有若干比例是不同的，如此的組織架構，當然會導致架構內容無法上下銜接、左右統整。其次，因委員之聘任是臨時性和兼職性質，難以認真研議和討論，加上每次研擬時間都非常匆促，故大大減低修訂之成效。由日本的模式來看，從幼稚園至高中為止，只有一個教育課程審議委員會負責，大約用一至兩年時間研議，時間較充足。另外，高中及高職也只有一種課程標準，沒有分開兩種課程。所以十二年教育之課程內容要具有一貫的體系，研議組織設置時即必須考量這個問題。這是研議組織結構的問題，如果不能建置這樣的組織架構，絕對無法達成十二年一貫課程的修訂目標。

## 三、應設課程長期研發機構

依目前國內課程修訂的流程來看，因為沒有常設的課程研究及發展機構，所以在課程研發方面，欠缺課程專業研究人員及組織，所以無法累積課程研究的成果。加上國內教育相關科系及專家，對於課程理論部分有較多的研究成果，但是針對各單一學科方面理論研究較少，亦即課程專家較多，學科專家較少。何況各階段之學科內容也不完全一致，所以需要有更多學科專家投入學科的研究，這部分國內還有許多提昇的空間。目前大家期待國立教育研究院籌備處能夠趕快正式成立，並成立課程研究中心，以長期研發學校課程。但

可惜的事，仍然只聞樓梯響，但未見人影，一切都還無法實現，殊屬可惜。日本目前課程長期研發機構，由國立教育政策研究所中的課程研究中心負責，其工作包括課程研發、課程實施成果調查、學力調查、國際評量比較調查，以及政策規劃等，很值得參考。另外，以前在文部省中設置常設之教育課程審議會，2001年後改由中央教育審議會中之小學初中教育分科會（中央教育審議會，2004），負責處理新課程審議事項，可見日本將課程研究與審議分開，也值得注意。

#### 四、應有統整且一貫的課程綱要

目前國內的課程綱要，分為幼稚園課程綱要、九年國民教育一貫課程綱要、高中課程綱要、職業學校課程綱要、綜合高中課程綱要，以及後期中等教育核心課程綱要，各類內容各有特色，但是欠缺整合。國內到後期中等教育階段，入學率已達到同年齡層的 95%，基於培養國民共同基本能力及國民素質起見，高中職以下之課程，統整為一類，且讓其達到一貫性與統整性，已是必須面臨的課題。至於在處理方法方面，可將幼稚園與義務教育連結，而義務教育再與後期中等教育連結。進而，後期中等教育階段之課程宜統整為一種，也是必須處理的課題。目前國內將高中、高職及綜合高中課程分為三種，是歷史發展因素及主管教育行政機關不同所造成，因應未來教育的發展趨勢，應該捐棄各自的本位主義，為學生學習而考量，儘

早完成後期中等教育課程的統整，並達成建置 K 至 12 年的一貫課程體系目標。

#### 參考文獻

- (1) 文部省 (1998a)。小學校學習指導要領。東京：文部省。
- (2) 文部省 (1998b)。中學校學習指導要領。東京：文部省。
- (3) 文部省 (1999)。高等學校學習指導要領。東京：文部省。
- (4) 中央教育審議會 (2004)。中央教育審議會について。2005年5月25日，取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gaiyou/04031601.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gaiyou/04031601.htm)
- (5) 天野郁夫、喜多村和夫 (1976)。高學歷社會大學。東京：東京大學出版會。
- (6) 西尾鉅博、佐藤晴雄 (2001)。學科指導要領・指導要錄の變遷を中心とした戦後教育の流れ。收錄在教職研修編輯部編，新指導要錄全文と要點解説。東京：教育開發研究所。
- (7) 汪霞 (2000)。國外中小學課程演進。山東：山東教育出版社。
- (8) 時事通信社 (1999)。新學習指導要領移行措施の解説。東京：時事通信社。
- (9) 柴田義松 (1994)。教育課程。東京：日本放送出版協會。
- (10) 教育改革研究會 (1998)。教育課程審議會答申全文と重點事項の解説。東京：明治圖書。
- (11) 教育開發研究所 (2004)。新學習指導要領の改定に関する方針。東京：教育開發研究所。
- (12) 教職研修編輯部 (2001)。新指導要錄全文と要點解説。東京：教育開發研究所。
- (13) 楊思偉 (1999)。日本教育。台北：商鼎。
- (14) 楊思偉 (2003)。推動十二年國教模式之研究。教育部委託專案研究。台北：教育部。📄