

十二年國教課程政策的省思 以教育分析哲學之視野淺探十二年國 教總體課程目標

張哲維*

摘 要

Knight(1982)認為，教育工作者一直是關心手段勝於關心目的，他們甚少探問有關目標的大問題。而教育政策是否達到了原先設定的目標，在我國也鮮少有年度的批判與檢討；故本研究將以分析教育哲學之視角，對十二年國教總綱文本中的總體課程目標做淺探性的分析考察，旨求總體課程目標概念得以清晰展現，並促進教育行政、教育哲學與課程教學三方在此項政策的概念討論。全文分三部分，第一部分交代研究背景及總體課程目標之脈絡意義；第二部分將從分析教育哲學的角度對四項總體課程目標之詞理、目標說明詞句進行分析淺探；第三部分將總結總體課程目標之問題與修改建議，並進一步提出總體課程目標在實務上的啟示。本研究結果為：十二年國教總綱文本中總體課程目標最大的問題就是論述用詞缺義，有待進一步修正與解釋，但與此同時這也給實務的目標運用上有很大的彈性空間；故落實十二年國教課程時，教師須先「自發」性的了解我國總體課程目標的具體意涵，才能有效的與學生產生教學「互動」，而邁向十二年國教政策中的「共好」精神。

關鍵字：十二年國教總體課程目標、教育分析哲學

* 第一作者：國立台灣師範大學教育系（研究所）

Email：61000014e@ntnu.edu.tw

投稿日期：2021年9月3日；修改日期：2022年2月14日；接受刊登日期：2022年5月16日

壹、前言

108 課綱啟航以來，十二年國民基本教育課程綱要這項為落實十二年國教政策的政策文本或稱之為解釋性行政規則（以下簡稱十二年國教、總綱）便應正式邁入實質性的行動檢討階段。在實務上，我們不斷聽到「素養導向課程」一詞，但素養可做為課程目標嗎？若就總綱的說明，核心素養是課程發展的主軸，歐用生（2018）亦指出，核心素養不是名詞，而是動詞，核心素養不是終點，而是過程。由此可見總綱中所謂的「素養」在課程發展上只是一種過程性的核心價值，雖現今十二年國教中的課程發展雖不再重視「目標導向」而強調「素養導向」，但若沒明訂課程目標，將使課程教學如行船於汪洋大海中卻沒有羅盤。因此十二年國教課程目標並非素養，而是依據「自發」、「互動」、「共好」三大理念所設的四大總體課程目標：「啟發生命潛能」、「陶養生活知能」、「促進生涯發展」、「涵育公民責任」。身為教育工作者的我們不可謹記素養，而略視這十二年國民教育預設的養成目標。

當我們將開始對課程進行實質上的行動檢討時，最重要的環節就是檢視課程行動是否符合目標，而此亦為課程評鑑之目。呂秀蓮（2017）強調十二年國教新課綱課程目標的有效達成，就必須進行課程模式的轉化。但十二年基本國民教育的問題之一即其內容相關定義無法明確釐清（莊玉鈴、秦夢群，2010）由此可知，要讓教師們落實總綱中的總體課程目標將會面臨理解上的問題。且對大多數老師而言，他們並不習慣分析課程綱要內容、思考課程架構的問題（唐淑華，2010）。呂秀蓮（2019）研究中也發現，多數教師要找出課綱內涵和確立學習目標雖是最困難的步驟，卻是課綱為本課程設計成功與否的最關鍵步驟，更是促成國民教育正常化和教師基礎能力養成不可或缺的一環，而今課程設計的專業權已還給教師與學校，教師使用課綱的責任和義務已愈加成形，對課綱深入的理解與轉化能力，也愈形重要。簡成熙（2018）認為，教育哲學應致力去探索各種教育政策，審慎評估其後果及可行性。因此本文嘗試從分析教育哲學的角度另闢蹊徑，澄清十二年國教總體課程目標中的教育概念，希冀能協助現場教育工作者更加清晰瞭解總體課程目標的本質，而運用自如，同時研究者也相信這種對概念的澄清與分析，可以提供以我國教育法律相關領語在解讀、運用這份法規政策時，對這四項總體課程目標有更明確的理解，增益法律明確性的法規原則性，降低

不確定法律概念的判斷影響¹。

在教育分析哲學的研究工作中，簡成熙（2018）曾提及，教育分析哲學最重要的事不是要添列新的項目，而是要檢討真正意思是什麼，以阻止誤解與偏離的做法。但在討論總體目標的真實意思時，將面臨幾個問題，第一個問題是這些總體課程目標的意涵本身是否明確？第二個問題是總綱文本上對總體課程目標的解釋恰當嗎？第三個問題是這些課程目標在實務操作上有無其他問題？對此研究者參酌李天命的《語理分析的思考方法》、王文方的《語言哲學》兩書中分析哲學的概念，及 Peters, R. S. 所著的 *Ethics and Education*，以「語言概念分析²」為主，對總體課程目標及其說明詞句³進行淺探分析，故在本研究中不會對文本詞句做深入性的逐字苛求，僅會對一些特別有問題的用詞概念提出討論，這種並非地毯式的精準分析，但卻是對十二年國教課程總體目標展開批判性檢討的重要開端，相信未來會有能者能夠做逐字逐句更詳細、更深入性的探討。據此，本文使用教育分析哲學方法淺探十二年總體課程目標的研究問題系為：各課程總體目標的概念解釋是否夠清晰？有無闕如之處？而教育實務運用這些課程目標時，有何注意事項？

職是之故，本研究的教育分析哲學淺探工作上，大致涉及三個方法；第一個方法是「語理分析(logico-linguistic analysis)」，此法旨在澄清課程目標的用詞意義，並檢視文本用詞對該目標的解釋用詞是否有缺義(meaning-incomplete)、歧義(ambiguous expression)、含混(vague)、著色(coloured expression)、實化(reification)、癖義(idiosyncratic sense)的問題。第二個方法是依據「二維理論(Two-dimensionalism)⁴」淺探四項總體課程目標中的語意、語用指涉是否清楚。所謂二維理論即認為意義的表達可分為「主要內涵(primary intension)」與「次要內涵(secondary intension)」，若文本中各項詞句能讓人充分理解該課程目標，便可說該詞句展現了總體課程目標的主要內涵，且有助於實務上加以運用之，反之則不然。而怎麼判斷各項詞句的概念是否能充分表達總體課程

¹ 按中央法規標準法第3條，十二年國教總綱系為教育部之法規命令，次按司法院釋字第443號解釋，法規命令須符合層級化法律保留原則以及法律一般原理原則，其中便包含行政程序法第5條的明確性原則（其他有關明確性原則的建構要件可另參司法院釋字第767號解釋）。

² 王文方(2011)歸整語言概念包括三種，分別為：語意的概念、語法的概念，及語用的概念。

³ 在十二年國教總綱之總體課程目標下有數段對其目標解釋之詞句，雖其看起來像是語句，但在語法上的檢查下乃為一複合述詞，故僅能算是詞句，而非語句。（本項說明須感謝審查委員之補充）

⁴ 有關此理論的詳細用法可參見王文方(2011)。語言哲學，頁188-191。

目標呢?此即本研究的第三個方法，也就是從實務上看詞句的「核心用法(central usages)⁵」為何?論述中是否有不清楚的概念?或有其他超出目標之意義是須要加以注意的?這種分析方法也在澄清各詞句的實務意義，同時協助我們了解各詞句是否能充分展現出總體課程目標的內涵。但願本研究能如陳迺臣(1998)所言，透過教育概念澄清的結果，使教育存有的面貌完整而清楚的呈現出來，同時提升我們的描述品質，使我們自己和別人能更了解教育。

貳、分析教育哲學視野下的總體課程目標

「目標」是期望達到的結果，並且要設法達成，它是可實現且合理的（國教院，2014）。以下將透過教育分析哲學，對總綱文本中的四項總體課程目標進行分析，以驗證是否具體合理。總綱的第一項總體課程目標為：

啟發生命潛能 Inspiring Students to Unleash Their Full Potential

啟迪學習的動機，培養好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，願意以積極的態度、持續的動力進行探索與學習；從而體驗學習的喜悅，增益自我價值感（下稱 P1）。進而激發更多生命的潛能，達到健康且均衡的全人開展（下稱 P2）。（頁 2）

第一項課程目標所用的動詞為「啟發」，據此我們可以推論這項目標在語用上的基本假定是肯定人的內在並非空白的，而有許多未被開發的「生命潛能」；故教學上不可使用灌輸(Indoctrination)⁶的方法。但是何謂「生命潛能」?文中提及的好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，僅可視之為對「生命潛能」一詞的部分次要內涵，恐未涉及「生命潛能」的核心用法⁷，研究者經文獻探討⁸後，認為我國對生命潛能一詞的語

⁵ 有關「核心用法」與「次要用法」在教育上的說明，可參見 Peters, R. S. (2015). Ethics and Education.23-24.

⁶ 灌輸語教學之區別，可參閱歐陽教(2004)。教育哲學導論。頁 43-44。

⁷ 舉例而言饒見維（2015）便認為《易經》中無極生太極、太極生兩儀等說法的詮釋特別適合解析人類潛能的內涵，此種對潛能的界定不可不謂屬生命潛能的指涉範圍；故人類潛能的內涵對生命潛能的解釋僅能視為一種次要用法。

⁸ 如鄭振煌(2003)、陳添球(2017)提及生命潛能之文獻中，對生命潛能之用法上皆有不同，故僅

意目前尚未有共同宣稱，可見「生命潛能」一詞的核心內涵是難以清楚界定的，但核心用法上大多與教育相關。另見本項目標之解釋詞句中所及諸項能力是否係屬人與生俱來尚待開發的潛能，而非屬後天形成？皆亦有待商榷，例如「判斷力」若無後天教育所累積的知識做為基礎，如何產生有價值的判斷力呢？再者，解釋詞句中僅用啟迪「學習的動機」、體驗「學習的喜悅」、增益「自我價值」三種行動來做為啟發生命潛能的範式，恐怕也是不足的。由此可知「潛能(potential)」一詞，在語意上可能有缺義(meaning-incomplete)⁹、歧義(ambiguous expression)¹⁰的現象。但若將 P1 開頭加上：「所謂啟發生命潛能系指...」則可對本目標提供我國十二年國教政策法律上的核心用法。

再進一步做目標之解釋詞句分析時，可發現 P1 恐不全然能完整解釋「啟發生命潛能」這項總體課程目標，在實務上要使 P1 之詞句用於解釋本項目標，且使 P1 詞句之描述具有邏輯性，教師可以運用「教師期待」、協助學生「設定學習導向目標」並訓練學生對其學習成果做出「合理的歸因」，才能體驗學習的喜悅，增益自我價值感¹¹。但也有實務情況無法符合 P1 詞句，且是老師須要特別注意的，舉例來說這種可能性有二，第一為學生本身潛能並不合乎社會主流價值（如擅長塗鴉）時，則其在學校學習既定課程(如國、英、數)時，便難以產生學習的喜悅感及自我價值感；第二是學生若在學習中因為考試一直受挫，最多也只能維持自我價值，難以體驗學習之喜悅¹²。而我國教育實務中不可否認的是，各學科課程節數不同，在重要考試上各學科的計分比重也不同，造成考我們學生的學習只重視國、英、數這類主要科目，對於有不同潛能的學生以及主要科目學習上有困難的學生，實在難以產生自我價值，也難以從中體驗學習的喜悅，由此可知在十二年國教課程中是否能真的能夠落實「生命潛能開發」的目標仍有待觀察。據上，研究者認為從實務上省思 P1 詞句時，使其能完整解釋本項課程總體目標的關鍵在於教師是否能「珍視不同學生的天賦特質」¹³，最好能採用「多元評量」以激發不同學生的潛能，並透過「持續性的追蹤輔導」降低學生學習受挫的可能

能視生命潛能一詞有特定情境的公共宣稱(Public claim)。

⁹ 李天命(2013)對缺義之定義為，語意欠整。(頁 28)

¹⁰ 李天命(2013)對歧義之定義為，有多過一個意義的語辭。(頁 32)

¹¹ 此段論證參自張文哲(2013)譯。Slavin 教育心理學理論與實際，頁 404-407。

¹² 學習動機歸因論等書中皆有對此相關的說明。相關理論可參照張春興(2013)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。頁 291-297。

¹³ 十二年國教的學習主體是「每一個孩子」，也體現到應考量到孩子的獨特性，必須「兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體」，無論是一般學生或特殊學生都是教育的主體，教師都應針對每個孩子的個別差異提供其適性發展之學習內容。(陳怡君，2020)

性；除此之外，教師也要協助學生發展「正確的學習歸因」才能真的使學生增益自我價值；但現實教育中我們對學生的評量有信度、公平性、客觀性考量的因素，雖十二年國教總課程目標要我們開啟所有學生的潛能，但多元評量在實務上仍有執行的困難性，而且十二年國教課綱中的課程規劃上仍以國文、英文、數學的課程節數最多，因此我們不可避諱的是，十二年國教的課程或許僅能開發某部分適應這個機制的學生，而無法啟發所有學生的生命潛能。

再看 P2 詞句使用「達到健康」一詞進行論述時，就一般經驗論之，健康可略分為生理健康與心理健康，學生的生理與心理上是否本身就缺乏健康，而有「達到健康」的需求？或是只要維持學生的身心健康就好？對此研究者認為本項詞句使用「達到」一詞，或許修正為「身心均衡的健康」會更契合脈絡的論述，但什麼是「身心均衡的健康」？其標準為何？人類經驗及歷史上是否有例子可以證明此項目標的核心意涵？此與 P2 所提及的「全人開展」都有無法被人類經驗實證的問題，因人類歷史經驗中也未將某人清楚界定為「全人開展」的樣態(故此一詞在文本上亦為缺義之詞)；但實務上我們仍將全人開展與健康的身心做為教育學生的目標，只能說這是一種對這兩詞語的主要用法，目的在於使教育活動具有一定的方向性。

經上淺析可知「啟發生命潛能」此項課程總體目標論述上要注意的兩件事，一、生命潛能的語意核心用法雖有待釐清，卻與人類的學習、發展有密切關係。二、以啟發生命潛能作為課程目標時，實務上欲使 P1 切近此目標核心，教師於課程中須以啟發式教學法為主，並顧及學生不同的特質，以不同的方式進行教學(例如 L.J. Cronbach & R.E. Snow 提出的性向處理交互作用教學法)，除此之外對於學習低成就者還須加設追蹤輔導機制、落實多元評量的落實...等諸項小目標，如此才是實踐此項課程總體目標的關鍵之矢。接下來檢證總綱中的第二項總體課程目標：

陶養生活知能 Teach and Develop Students' Knowledge about Life

培養基本知能，在生活中能融會各領域所學，統整運用、手腦並用地解決問題(下稱 P3)；並能適切溝通與表達，重視人際包容、團隊合作、社會互動，以適應社會生活(下稱 P4)。進而勇於創新，展現科技應用與生活美學的涵養(下稱 P5)。(頁 2)

第二項課程目標「培養知能(knowledge and skills)」一般經驗上看似比「啟發生命潛能」更加具體，但就其內之的解釋，仍有幾處有待討論。首先要先問何謂「生活知能」？何謂「基本知能」，兩者相當嗎？本項總體課程目標英文中所使用的“life”一詞可以包括人類自然性（生存）與社會性（生活）的範圍，精準來說其核心意涵應為人的「生命」¹⁴。使用「基本」一詞不僅可以對生存而言之，也可以對生活而言之，若生存的基本知能是生活的基本則文本則須加以說明，以免詞句解釋與目標用詞不同。

在詞句的分析中，研究者認為 P3 詞句中若加上連節詞「並」，形成「培養基本知能，並在生活中能融會各領域所學...」這樣的詞句會使本目標的論述更加完整，因 P3 述即的統整運用、解決問題...等等述詞，從 Bloom 及 Anderson 所分類的教育學習目標來看，顯已非屬基本知能的指涉範疇，語用上更似於「生活知能」；就此而言，從 P3 的論述中，我們大致可以理解「生活知能」作為課程目標的核心用法；但在此一分析下 P3 詞句中「基本知能」的意涵將失所附麗，因「基本知能」是否包含了自我管理、時間管理、衛生保持...等等概念文中並未加以解釋，故在此使用「基本知能」一詞可謂一「缺義」的現象。另外再以實務經驗分析 P3 之論述時，有一點需特別注意，亦及「手腦並用地解決問題」在實務上還需參照《十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要》的相關輔助說明才能加以落實，因為並非所有的學生都是手腳無缺的，所以此項論述也提醒了教育工作者應對身障生加以注意。

而 P4 的諸項論述在語用上及邏輯上皆符合適應「社會生活」之目標論述，並無太大問題。但 P5 詞句對本項課程目標說明中提及「勇於創新」此一目標述詞若將其視為的陶養生活知能的一部分，或視為此項大目標下的小目標，則會產生一種敘述上的「邏輯問題」，因在語用的經驗上，人是須要先具備生活知能才能進一步創新（文中亦說進而...），那到底「陶養生活知能」是「勇於創新」之目標，又或「勇於創新」為「陶養生活知能」之目標？不僅有順序問題，在此課程目標下用這兩個詞互做解釋，也都難免產生癖義(idiosyncratic sense)之嫌；此外 P5 最後述及「生活美學涵養」時，在經驗上恐難被清楚檢證而產生核心概念，難謂為「生活知能」的核心用法，故僅能說這樣的論述是提供以「陶養生活知能」為課程目標時的一種參考方向。

經上淺析後，本項總體課程目標的問題為，生活知能的語意恐不足以詮釋 Life 的語意，若改為生命知能，或許較能包含生活知能與基本知能，也能解決這兩項知能在

¹⁴ 參照國家教育研究院雙語詞彙查詢系統之解釋，取自：<https://terms.naer.edu.tw/detail/456407/>

解釋上是否能夠互為解釋的問題。而解釋詞句中的問題大多集中在 P3「基本知能」一詞的界定及 P5「勇於創新」的論述，前者有待敘明釐清，後者則有可能造成在本項總體課程目標中延伸出另一項目標（勇於創新）的問題。除此之外，本項總體課程目標的論述上，研究者認為還有一個重點即是提醒教育工作者在課程安排上需考慮到「特殊學生」¹⁵（例如身心障礙者、學習低成就者）的適應問題，才能成功培養他們達到手腦並用、溝通表達...等諸項生活知能。接下來淺析總綱中的第三項總體課程目標：

促進生涯發展 Teach and Develop Students' Knowledge about Life

導引適性發展、盡展所長，且學會如何學習，陶冶終身學習的意願與能力，激發持續學習、創新進取的活力，奠定學術研究或專業技術的基礎（下稱 P6）；並建立「尊嚴勞動 Decent Work」的觀念，淬鍊出面對生涯挑戰與國際競合的勇氣與知能，以適應社會變遷與世界潮流，且願意嘗試引導變遷潮流（下稱 P7）。

（頁 2）

促進生涯發展的課程目標依照 P6 詞句的邏輯說明基本上並無缺義，也提供了教育工作者將其作為課程目標時，有一核心用法。但有關建立「尊嚴勞動 Decent Work」的觀念、面對「生涯挑戰」的勇氣與知能及嘗試「引導變遷潮流」這三項目標是否能夠解釋「促進生涯發展」的課程目標？而其與「生涯發展」之課程目標的關係為何？是否能作為「生涯發展」之課程目標的次要概念？則有待進一步探析。首先有關「尊嚴勞動」一詞，在勞動部 2014 年的相關資料中，系為國際勞工局局長 Juan Somavia 提出，其原始概念有四大目標¹⁶，而「尊嚴勞動」一詞當時提出的角度乃是站在勞工的社會角色基準點，進行全球性呼籲；但若從英語辭彙進行分析，這個概念應適用於所有社會的工作者，而非學生，故將「尊嚴勞動」一詞使用在此十二年國教的課程目標脈絡中敘明是為了促進生涯發展，這樣的詞語使用該如何解釋便產生了缺義的現象，其中是否隱藏了某種上位者（雇主、領導階級）維護其既得利益的意識形態亦也有待探析，職是之故，研究者認為用「尊嚴勞動」來解釋「促進生涯發展」之課程目標的適妥性

¹⁵ 十二年國教推動以普通教育為首，落實適性揚才之教育理想，成為我國融合教育史上的一個里程碑（胡心慈，2019）

¹⁶ 四大目標及有關尊嚴勞動之脈絡可詳見勞動部(2014)。建構我國尊嚴勞動指標及報告之委託研究。

有待檢討，也不適合做為此項總體課程目標的次要概念。再者，何謂「生涯挑戰」？此一概念在此不僅未有解釋或舉例說明，在十二年國教課程其它相關文獻上亦未有所提及，若此一概念模糊不清，則要如何培養學生何種勇氣、知能來對應呢？因此「生涯挑戰」的定義與方向性若不明確，則作為「促進生涯發展」之課程目標次要概念也有疑慮，實務上恐難作為本項課程目標的次要用法。而「引導變遷潮流」一詞，其與「促進生涯發展」兩詞語用在目標設定上亦恐有孰先孰後的問題，就語意邏輯分析時，引導變遷潮流顯然是進入生涯發展後更進階的發展目標，也需建立在有社會工作的基礎條件才較有可能實踐，對於十二年國教中學生而言，「引導變遷潮流」更像是一種理想上的宣言。Hirst 與 Peters (1970) 便認為，目標不能去指陳不切實際的事務，因為目標不同於理想。

若進一步對 P6、P7 詞句進行概念討論時，可以發現 P6 提到的「持續學習」、「創新進取」與前二項課程總體課程目標（生命潛能、生活知能）的說明詞句用詞有所重疊，在此可能會令人想進一步了解，這三項課程目標的關聯性為何？其概念間辭彙交互解釋的程度為何？而 P6 詞句中其將生涯發展二分為學術研究與專業技術，故使用「或」這一個字做為連接詞時是有問題的，這個問題就是，難道專業技術就不需學術研究嗎？而學術研究就不需專業技術嗎？而且生涯(career)本質概念應是多元的，不能因為學制與分流的關係將學生限制於此兩種方向中，對此研究者認為，P6 較適合的論述方式為將「或」字去除，加入省略號如「奠定學術研究、專業技術...等生涯發展的基礎」。

而 P7 的論述可做為「成促進生涯發展」這項總體課程目標的次要用法或延伸目標，此即在此一總體課程目標下學生未來「應該」學會什麼、教師「應該」教什麼；且 P7 句末論述「適應社會變遷與世界潮流」時，對課程實務而言更重要的或許是面對「世界潮流」的反思力與批判力，並非一味的適應。

綜而觀之，本項課程目標在 P6 的解釋下基本上是沒有太大問題的，僅有其將生涯二分性的論述有待修飾，但在 P7 諸詞(如尊嚴勞動、生涯挑戰、引導變遷潮流...等)的語用上便有缺義的問題，有待進一步討論與解釋。此外研究者建議若仔細考量目標動詞的「促進」一詞，則有關能使學生未來生涯發展更好的「心智技能」在課程實務上，或許可以做為本項總體目標的次要用法；例如一個人的「看待事情的態度」、「察言觀色之能力」、「人際互動的能力」...等等，這些都與「促進生涯發展」有密切關聯，管見以為以此作為本項總體課程目標的解釋性論述在實務上也較 P7 諸詞的表述恰當。接

下來淺析總綱中的第四項總體課程目標:

涵育公民責任 Inculcate Students' Civic Responsibility

厚植民主素養、法治觀念、人權理念、道德勇氣、社區/部落意識、國家認同與國際理解，並學會自我負責（下稱 P8）。進而尊重多元文化與族群差異，追求社會正義；並深化地球公民愛護自然、珍愛生命、惜取資源的關懷心與行動力，積極致力於生態永續、文化發展等生生不息的共好理想（下稱 P9）。（頁 2）

在《十二年國民基本教育實施計畫》這一項行政規則中述即第一項總體目標即為「提升國民基本知能，培養現代公民素養」。於此十二年國教總綱的總體課程目標可謂相互對應，也突顯出「公民」一詞在十二年國教的重要性。而「公民」一詞的內涵雖有法律、政治上狹義、廣義的界定；但對於培養公民責任之條件學界是有共識的亦即「公民責任」一詞是有核心內涵的，如張秀雄、李琪明(2002)對此界定即有六個近而遠的公民教育目標概念（人與己、人與人、人與社會、人與國家、人與世界、人與生態），及三項資質內涵（公民知識、公民德行、公民參與能力）；而文中個詞句所及皆於此內涵範圍內，基本上可以說「涵育公民責任」這項總體課程目標的解釋並無缺義，但文本中的敘述因無明顯「序列性」的排列，而此將導致語用邏輯產生實務上的問題，例如學會「自我負責」應於「培養國際理解」前，如此才能得以合「課程組織」的「銜接性、繼續性原則」¹⁷，如此才可避免教學中，「公民責任」一詞做為不同階段之課程目標時所產生歧義的問題。

在詞句分系上 P8 用詞中的「道德勇氣」可能有實化性(reification)¹⁸用詞情況，雖此類用詞能讓詞句更加生動，但對目標的解釋而言卻是不夠具體的，尤其「道德勇氣」這一抽象的詞語若能更進一步說明是「道德行為」上的勇氣，才可能使「道德勇氣」具體化，而得以實踐，同時更貼近公民責任的課程目標。若再將 P9 詞句中「積極致力於生態永續、文化發展等生生不息的共好理想」的論述，除了是一種著色性用語

¹⁷Oliver(1977) 課程組織的理論中提出銜接性 (articulation)、繼續性 (continuity)、均衡性 (balance)。R. Tyler(1949)課程與教學的基本原理中提出課程原則:繼續性(continuity)、順序性(sequence)、統整性(integration)。

¹⁸ 李天命(2013)將實化定義為:把非具體名項當作具體名向來使用。(頁 49)

(coloured expression)¹⁹，在實務語用上也有邏輯、用詞癖義的問題；邏輯問題在於「文化發展」與「生態永續」的實務扞格，需先釐清「文化發展」所涉範疇為何，將「文化」一詞進行概念分析時，其所涉指的核心概念與一般語用乃是一種人類所創造出來的價值總體，即文化材(Kulturgueter)²⁰，而此往往難與生態永續達致平衡，除非進一步說明公民責任乃在於取得兩者間的「平衡」或「共存」。其次 P9 詞句中癖義問題為「生生不息」一詞是否能裝飾、形容「共好理想」也有待詮釋商榷，因「生生不息」一詞乃出於《周易·繫辭》²¹，其本意在於將人為之易理占卜與自然現象加以融合，故「生生不息」一詞若無不加以說明、考慮辭彙概念的脈絡性，則難免在此課程目標中產生癖義的現象。

雖本項總體課程目標的論述有待改進之處，但在四大課程目標中，研究者認為本項總體課程目標從實務上的語用來看是最具體的，因其已直接寫入於十二年國教之部定課程（社會領域）內容。而就上述分析而言，管見以為本項總體目標要注意的問題有三；第一、將目標落實為課程時，必須考量各項標的的順序性，由近至遠（個人到社會），由部分到整體（自己到生態），才能符合「涵育」一詞的動作特性。第二、P8、P9 所用語詞之性質有待課程實踐之詮釋，以免使目標之詞過度理想化(例如生生不息的共好發展)。第三、公民責任在本課程目標中是否有期許學生在未來落實時，可以盡力於人文活動、生態保育兩方的共存，得以清楚論述之。最後將淺析總體課程目標的總結語：

課程目標應結合核心素養加以發展，並考量各學習階段特性予以達成，期落實十二年國民基本教育「自發」、「互動」與「共好」的課程理念，以臻全人教育之理想（下稱 P10）。（頁 2）

P10 雖非為課程目標，卻提供了課程目標落實的方向，其陳明了實務運用總體課程目標的三項規準，此三項規準為：第一、總體課程目標需結合核心素養加以發展。第二、總體目標重視「發展」所以要考量各學習階段特性。第三、總體課程旨在落實「自

¹⁹ 李天命(2013)對著色性用語的定義為，其又稱為情感語詞，系帶有情感色彩的字眼。（頁 43）

²⁰ 此論乃參見田培林(1976)。文化與教育。台北:五南。頁 4。

²¹ 《周易·系辭上》：生生之謂易，成象之謂乾，效法之為坤，極數知來之謂占，通變之謂事，陰陽不測之謂神。

發」、「互動」與「共好」的課程理念以達全人教育之理想。但此三項規範與總體目標間的語用皆有一些問題值得進一步討論。

第一項規準所示之「應結合核心素養加以發展」，若照總綱文本對「核心素養」之界定²²因核心素養一詞的抽象性，可能將使具體性的課程目標運用上更加「含混(vague)」²³。第二項規準中，「考量各學習階段特性予以達成」在實務上至少有兩個問題，第一個問題是四大課程總目標中的論述已各有小目標之階段性的陳述，而這四項總體課程目標本身孰先孰後？可能會導致現場教育在目標設定上，產生順序性的問題；第二個問題是，從實務層面觀之，四項課總體程目標小學要做到什麼程度？國中與高中分別要做到什麼程度，我國相關解釋性政策亦未有提及，因此這四項總體課程目標在十二年當中，如何能在各階段具體化落實，實在有待具體說明，雖《十二年國民基本教育課程發展建議書》中對課程發展建議上有說明到，國小重視五育均衡及具備基本知能，國中延續五育均衡...（國教院，2014）。但其文本中所提及的「五育」在四項課程目標中未具體出現，恐怕無法對總綱四項課程目標的落實做出階段性的具體說明，若未來重新修訂課程目標時，或許可以慎重考慮每個學習階段所要落實四項課程目標的程度為何。最後看第三項規準敘述中，令人所疑之處即為「課程理念」與「總體課程目標」間的關係為何？哪些目標的達成可以完成哪些理念，或是各項目標中怎麼樣的完成度可等同於理念落實的情境？研究者探詢各項相關政策文本亦未找到答案，這個問題若能加以釋明，才能讓「課程理念」與「課程目標」的設置不會產生唱高調的狀況。雖當前課程發展以不同於以往的目標導向，但凡事「豫則立不豫則廢」，課程目標若不能清楚、明確的使人得知，則將如同虛設，難以對現場教育工作者產生實質上意義，且進行課程評鑑時，也將難以根據目標的達成度予以課責。

參、結論與展望

一、結論

課綱是學校教育的源頭和內涵，是學校教育校準的方向，是國家社會對國民教育期望所做出的完整定義（呂秀蓮，2019）但實際上總綱的總體課程目標定義並不完整，

²² 總綱定義為：一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度。（頁 3）

²³ 李天命(2013)對含混性用詞的解釋為，兩詞語應用的範圍沒有截然明確的界線。（頁 37）

其他相關官方說明文件²⁴也未對此四項目標做深度說明。故本研究為提升十二年國教課程政策在課程目標落實的可行性，並進一步提出未來得以修正此項政策的可能性方向，以教育分析哲學的立場淺析總體課程目標概念後，對各項總體課程目標所產生的問題、修改建議即實務運用的啟示大致歸結如下表 1

表 1

十二年國教總綱總體課程目標分析摘要表

啟發生命潛能	
問題淺析	1. 「生命潛能」其中潛能一詞，有缺義、歧義的現象。 2. 詞句 P1、P2 對本課重總體目標核心概念解釋不足。
修改建議	1. 將 P1 開頭加上：「所謂啟發生命潛能系指...」。 2. 增述珍視不同學生的天賦特質、落實多元評量...等課程目標
實務啟示	課程應以啟發式教學為主，並長期追蹤學生學習，使學生對學習成果有正確的歸因。
陶養生活知能	
問題淺析	1. 生活與基本知能兩詞關係待釐清。 2. 「基本知能」一詞在 P3 與句中有缺義。 3. 以「勇於創新」解釋生活知能產生關義。
修改建議	1. 重新界定 Life、生活知能、基本知能的用詞義涵。 2. 詞句 P3 中加上連節詞「並」，形成「培養基本知能，並在生活中能融會各領域所學...」，增加「基本知能」的解釋(如以自我管理、時間管理...等等概念目標說明之)。 3. 將 P5「勇於創新...應用於生活美學涵養」之目標界定為本總體課程目標之延伸目標。
實務啟示	課程安排上需考慮到各種學生的適應問題(包括身心障礙者、學習低成就者)，才能成功培養他們的生活知能。
促進生涯發展	
問題淺析	1. 學生的生涯發展是多元性的，但 P6 詞句僅將生涯二分為學術研究與專業技術。

²⁴文中所述諸項文件如 2014、2017 年教育部的十二年國民基本教育課程發展指引、十二年國民基本教育實施計畫。2015、2016 年國家教育研究院的協力同行_走進十二年國民基本教育課程綱要總綱、十二年國民基本教育課綱總綱解析與實施準備...等。

	2. 在詞句 P7 中「尊嚴勞動 Decent Work」、「生涯挑戰」、「引導變遷潮流」三項用詞缺義。
修改建議	1. 詞句 P6 較適合的論述方式為將「或」字去除，加入省略號如「奠定學術研究、專業技術...等生涯發展的基礎」。 2. 敘明 P7 中諸詞核心意涵。亦可增述「心智技能」、「看待事情的態度」、「察言觀色之能力」、「人際互動的能力」...等概念。
實務啟示	P7 句末論述「適應社會變遷與世界潮流」時，對課程實務而言更重要的或許是面對「世界潮流」的反思力與批判力，並非一味的適應。

涵育公民責任

問題淺析	1. 詞句 P8 諸詞缺乏序列性；其中有關「道德勇氣」一詞恐為實化性用詞，須更具體描述。 2. 生態永續、文化發展兩項目標的概念易有扞格。 3. 以「生生不息」形容「共好理想」時，產生癖義。
修改建議	1. 詞句 P8 諸詞可加以序列性安排(如將「自我負責」安排在「培養國際理解」前)。其中「道德勇氣」一詞修改的更加具體，如道德行為的勇氣。 2. 公民責任乃在於取得生態與文化兩者間的「平衡、共存」。 3. 「生生不息」一詞是否能裝飾、形容「共好理想」有待解釋。
實務啟示	將目標落實為課程時，必須考量各項標的的順序性，由近至遠（個人到社會），由部分到整體（自己到生態）。才能符合「涵育」一詞的動作特性。

總體課程目標的總結語

問題淺析	1. 核心素養一詞的抽象性，可能將使具體性的課程目標運用上更加含混。 2. 四項總體課程目標本身孰先孰後?小學要做到什麼程度?國中與高中分別要做到什麼程度? 3. 「課程理念」與「總體課程目標」間的關係為何?哪些目標的達成可以完成哪些理念，或是各項目標中怎麼樣的完成度可等同於理念落實的情境?
修改建議	透過其他政策文本進行補充說明
實務啟示	這些問題提醒了我們教育工作者，要落實課程目標時，須依據情境、學生的差異，參酌其他相關法規命令加以了解之。

總而言之，經本研究分析後可知各項目標詞句中最大的問題是「缺義」，也就是說這些語詞使課程目標的敘述不夠具體，其概念亦有待釐清說明。縱使總體課程目標在用詞上多許有缺義的語用問題，卻美化了這份文本的論述，同時賦予總體目標有更多詮釋的彈性空間。誠如杜威(1910)所言，越是抽象概念可以解釋的對象越多，越是具體的概念可以解釋的現象越少²⁵。雖說如此，我國教育工作者要發展教務活動時，仍須「自發」性的了解我國總體課程目標的具體意涵，才能有效的與學生產生教學「互動」，而邁向十二年國教政策中的「共好」精神；且我們應將文本中的總體課程目標視為教學過程中的一種切近性目標(immediate purpose)，而教育的終極性目標(ultimate aim of education)²⁶，是學生學習到這四目標後，自己為人生所規劃產生的，如此方能貼近「課程」一詞延續性的本質意義。

二、展望

十二年國教總綱總體課程目標系屬政策法規，發布後常無法立即性的要求其修正用字遣詞；但研究者相信當課程推行逐年完成而邁入檢討階段時，這份法規命令便有機會做深入的批判省思；於此之前，研究者認為教育工作者依法發展課程與教務時，若參照總綱之總體課程目標即其論述，須先澄清其目標使用的相關概念，並掌握各項目標的具體內涵，才能締造出合十二年國教政策精神的素養課程。

本研究以我國教育行政中十二年國教政策之總體課程目標為底本，以教育分析哲學為方法，以教育課程教學實務為關懷；雖是一種初探性的淺略分析，但或許能為現今教育學術分科問題嚴重的情況增加一點專業對話的機會。研究者認為在行政上若要依據十二年國教總體課程目標進行課程評鑑與檢討修正時，仍需綜合其他相關政策的說明，才能使各項目標的達成與改進更加精確、有效。在教育分析哲學上研究者也期待有人才能夠對本總體課程目標進行更詳細的分析，甚至也可檢證其他教育政策論述的用詞概念，增益我國教育目標的清晰度。而在課程實務上，透過本研究對教育工作者而言最大的啟示乃在於教學中，應先了解學生需要哪些學習目標後，依據十二年國教總綱中的總體課程目標進行課程目標設定，並按各目標之特性予以次第性的規劃，同時形成實務紀錄；而此實務上的紀錄與回饋，相信將會是十二年國教總體課程目標

²⁵ 出於章瑋(譯)(2017)。教育應該「從具體的思維到抽象的思考」？哲學家杜威的教育理論(作者:John Dewey)。取自 <https://www.thenewslens.com/article/72591>

²⁶切近性目標與終極性目標的詳細定義可另參 Soltis(1978).An Introduction to the Analysis of Educational Concepts.p15-17.

後續修改與推動的重要依據。

肆、參考文獻

中文部分

- 王文方 (2011)。《**語言哲學**》。台北：三民。
- 李天命 (2013)。《**語理分析的思考方法**》。台北：台灣學生。
- 呂秀蓮 (2017)。《**課綱使用的理論與實例**》。新北：大衛營文化出版社。
- 呂秀蓮 (2019)。課綱為本課程設計經驗之研究：以國中教師為對象。**教於實踐與研究**，**32**(1)，1-32。
- 洪詠善、范信賢(主編) (2015)。《**協力同行_走進十二年國民基本教育課程綱要總綱**》。台北：國家教育研究院
- 胡心慈 (2019)。十二年國民基本教育課程綱要與特殊教育。**中華民國特殊教育學會年刊**，1-7。
- 唐淑華 (2010)。一國兩「制」？從「一綱多本」與「一綱一本」論爭探討臺美教師對課程發展與教材設計的不同解讀。**教科書研究**，**3** (2)，63-92。
- 國家教育研究院 (2014)。《**十二年國民基本教育課程發展建議書**》。台北：作者。
- 國家教育研究院 (2016)。《**十二年國民基本教育課綱總綱解析與實施準備**》。台北：作者。
- 張秀雄、李琪明 (2002)。理想公民資質之探討—台灣地區個案研究。**公民訓育學報**，**十二**，1-32。DOI：10.6231/CME.2002(十二)01
- 張春興 (2013)。《**教育心理學—三化取向的理論與實踐**(重修二版)》。
- 教育部 (2014)。《**十二年國民基本教育課程發展指引**》。台北：作者。
- 教育部 (2015)。《**十二年國民基本教育課程綱要總綱**》。台北：作者。
- 教育部 (2017)。《**十二年國民基本教育實施計畫**》。台北：作者。
- 教育部 (2019)。《**身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要**》。台北：作者。
- 章瑋(譯) (2017)。教育應該「從具體的思維到抽象的思考」？哲學家杜威的教育理論(作者:John Dewey)。網址: <https://www.thenewslens.com/article/72591>

- 莊玉鈴、秦夢群（2010）。十二年基本國民教育政策之分析與建議。《**台灣教育**》，662，2-9。DOI：10.6395/TER.201004.0002
- 陳怡君（2020）。十二年國教：再創融合教育的新局面，《**雙溪教育論壇**》，9，117-137。
- 陳酒臣（1998）。《**教育哲學**》。台北：心理。
- 陳添球（2017）。十二年國教啟發生命潛能的內涵與實踐。《**國立東華大學教育系電子報**》。
網址：<https://reurl.cc/p1XX0Z>
- 勞動部（2014）。《**建構我國尊嚴勞動指標及報告之委託研究**》。台北：勞動部。
- 歐用生（2018）。深度的核心素養觀。《**素養導向課程與教學：理論與實踐**》（作者：楊俊鴻），台北，高等教育，2-4。
- 歐陽教（2004）。《**教育哲學導論**》。台北：文景。
- 鄭振煌、周照媛（2003）。生命潛能的發揮與超越（一）：身心健康的理論與實際。台北：慧炬雜誌社。頁十二 - 21。
- 簡成熙（譯）（2018）。《**教育哲學導論**》（作者：G. R. Knight）。台北：五南。
- 饒見維（2015）。潛能開發的理念內涵與首要途徑。《**佛學與科學**》，16(1)，22-41。

外文部分

- Soltis J. F. (1978). *An Introduction to the Analysis of Educational Concepts*. (2nd ed.). MA: Addison-Wesley.
- Knight, G. R. (1982). *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*. Berrien Springs: Andrews University Press
- Oliver, R. L. (1977). Effect of expectation and disconfirmation on postexposure product evaluations: An alternative interpretation. *Journal of Applied Psychology*, 62(4), 480-486. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.62.4.480>
- Peters, R. S. (2015). *Ethics and Education*. London: Routledge, 23-24.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hirst, P. H. & Peters, R. S. (1970). *The Logic of Education*. London: Routledge and Kegan Paul.

Changes An Exploration on Curriculum Goals in Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education From Analytic Philosophy of Education

Che-Wei Chang*

Abstract

There has been a great deal of activity in the field of education innovation and experimentation, but most of it has not been adequately evaluated in terms of purpose, goals, and actual needs (Knight, 1982). This research used the Analytic Philosophy of Education to make a shallow exploration of Curriculum Goals in Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education. The purpose of this research is to make the concepts in Curriculum Goals clear. The full text is divided into three parts, the first part explains the research background and the significance of the Curriculum Goals, the second part will critically examine the descriptive statements of the Curriculum Goals from the angle of Analytic Philosophy of Education, and the third part will summarize the problems of the Curriculum Goals in terms of the wording of goal statements, and further put forward suggestions on the practical use of the Curriculum Goals. The conclusion of this research show that the wording of Curriculum Goals are incomplete in meanings.

**Keywords : Curriculum Goals in Curriculum Guidelines of 12-Year Basic
Education, analytic philosophy of education**

* 1st : Department of Education, National Taiwan Normal University

Email: 61000014e@ntnu.edu.tw

十二年國教課程政策的省思以教育分析哲學之視野淺探十二年國教總體課程目標