

壹、案由：報載：教育部以臨時任務編組方式修訂「普通高級中學課程綱要」（高中九八課綱），修訂過程匆促、草率，嚴重影響高中學生受教權益乙案。

貳、調查意見

一、高中教育及課程定位部分

（一）教育部對普通高中之定位，及九八課綱總綱之目標與高級中學法相關規定及現況未盡相符

查我國高中階段之教育制度，係採學術與職業分流，一為職業導向的高職；另一為奠定研究學術或學習專門知能之基礎，屬於「普通教育」性質的高中。是以高級中學法第1條明定：「高級中學以陶冶青年身心，培養健全公民，奠定研究學術或學習專門知能之預備為宗旨」，職業學校法第1條規定：「職業學校，依中華民國憲法第158條之規定，以教授青年職業智能，培養職業道德，養成健全之基層技術人員為宗旨」。又依按高級中學法修正前第6條規定：「高級中學課程以加強基本學科之研習為重點；其課程標準及設備標準，由教育部定之。」（68年05月02日；84年01月18日版）；修正後第6條第1項第1款規定：「普通高級中學：指研習基本學科為主之普通課程組織，以強化學生通識能力之學校。」即高中課程的規劃以加強學生基本學科之研習、強化學生通識能力，以協助學生奠定研究學術或學習專門知能之基礎。

我國各級教育中，普通高中教育具有承先啟後的傳承任務，即向下銜接國民教育、向上銜接高等教育（大學），依高級中學法之規定，普通高中應以研習基本學科為主，奠定研究學術或學習專門知能之預備，故其成效良窳攸關高等教育的發展，高中

教育在國家整體教育制度中實為相當重要的發展階段。

我國近年來在廣設高中大學的政策下，高中職的發展情形如次：88學年度高中253校、高職199校，97學年度，高中增為321校、高職則降為156校；在學生數方面，88學年度高中學生數為331,618人、高職為467,207人，97學年度，高中學生數增加為406,316人、高職學生數降為346,563人，從以上數據顯示，我國普通高中的發展已超越高職。高中升大學比率，指考部分的錄取率，由88學年度的59.83%，95學年度起突破90%，97學年度已高達97.1%，顯示高中學生升學率逐年提升，而高中學生亦完全以升大學為目標。故為大學的學習進行預備，仍是屬於「普通教育」的高中之基本功能與性質。

經查教育部對高中教育之定位，據該部於本院約詢時表示，係「兼顧菁英、弱勢的普通教育」。其理由為高中生已由83學年度的24萬5,688人增為97學年度的40萬6,316人，16年來人數增長1.7倍，而高中生占高中職學生總數的比率則由31.92%遽升到53.97%，顯示高中教育已由「菁英教育」轉為「普通教育」。然而，為了提升國家競爭力與實現社會公平正義，仍然應該兼顧菁英與弱勢族群，因此，該部對高中教育之定位為「兼顧菁英、弱勢的普通教育」。依該部對普通高中的定位，九八課綱將普通高中教育之目的設定為：「普通高級中學教育，除延續國民教育階段之目的外，並以提昇普通教育素質，增進身心健康，養成術德兼修、五育並重之現代公民為目的。」其手段：「為實現本階段教育目的，須從生活素養、生涯發展及生命

價值三層面輔導學生達成下列目標：一、提昇人文、社會與科技的知能。二、加強邏輯思考、判斷、審美及創造的能力。三、增進團隊合作與民主法治的精神及責任心。四、強化自我學習的能力及終身學習的態度。五、增強自我了解及生涯發展的能力。六、深植尊重生命與全球永續發展的觀念。」見九八課綱總綱之目標。

由上述可知，教育部對普通高中之定位，及九八課綱對高中教育設定之目標，嚴重忽略普通高中教育必須具有向上銜接高等教育之功能，其重要宗旨之一係：「奠定研究學術或學習專門知能之預備」。教育部與九八課綱對普通高中之定位，與前揭高級中學法之規定未盡相符，且忽略學生升大學及教學現場之需求。

(二)九八課綱修訂缺乏完善的立論基礎，復未能正視課綱與現實面的矛盾，致爭議迭起

依高級中學法第8條第2項規定：「第6條各類高級中學之課程標準或綱要及設備標準，由中央主管教育行政機關定之。」故普通高中課程綱要依法應由教育部定之。

經查，近年來我國普通高中課程的修訂，從九五暫綱至九八課綱，數年內歷經2次變革，主要是為了因應義務教育階段推動「九年一貫」課程改革，帶來的國、高中課程銜接問題，同時也為改善多年來高級中學課程學科數目太多、課程教材過於龐雜等缺失。最近一次高中課程綱要之修訂，係以九五暫綱為基礎進行修訂。97年1月24日教育部發布「普通高級中學課程綱要」（下稱九八課綱），原定自98學年度高一起逐年實施。惟發布後各界對新課程部分內涵仍有疑慮，教育部爰於97年6

月 6 日宣布延後一年實施(即自 99 學年度起從高一逐年實施)。

再查九八課綱中之修正重點包括「延後分流」、「課程分版」、保障非升學之選修科目、國文課綱降低文言文比例等措施，引起外界不少質疑與爭議。其中「延後分流」，係將多年來高中在高二分組成自然及社會二組，延後到高三再分組；「課程分版」係指數學、英文、基礎物理等三科於高二開始分為 A、B 兩種版本(且 A 包含於 B)」，由學生依程度選修；「增加及保障非升學之選修科目」係指選修課程增加偏非升學類科，並保障 12 學分，並要求各校應於學年度開學前，將課程計畫送所屬主管教育行政機關備查。

惟查上開措施早於九五暫綱公布時即引發爭議，教育部爰於 93 年召開「全國高中教育發展會議」討論，惟該會對課程分化、教材分級、必選修學分規劃等議題亦無共識，嗣決議回復高二分化之原則後，先行實施九五新課程，並啟動新一波課程修訂機制。九八課綱之修訂，教育部雖曾委託學者進行半年之基礎研究，仍決定將上開各界未獲共識之議題列入九八課綱中，自然再度引發爭議。

在延後分流部分，教育部表示延後分流係因應大學延後分化、不分系招生，乃世界主要潮流，惟部分學者專家認為高二分組較為適宜，因分化課程有四個學期可安排，學生能提早做生涯規劃，發展方向明確；高三才分流則有增加學生課業壓力、造成學生素質的低落、如發現適應不良時已經沒有辦法轉換、學測以及指考準備不足等缺失。此外，依據國際比較研究發現，延後分流此並非真正世界潮流，美國部分州採延後分流；德國、新加坡等國採

提早分流。且大學所謂延後分化、不分系招生，僅在單一學院內實施，並沒有跨理工、人文社會學院辦理。另據全國教師會 92 年所做的調查發現，近七成的高中反對延後分流。足見延後分流政策尚未能取得教育現場教師及社會各界的共識。

在增加及保障非升學之選修科目 12 學分部分，其原因據教育部表示係因該部委託調查發現，九五暫綱選修課程，50 所高中開設的類別大多為升學或學科類別，尤其是高二、高三選修多開設語文類、數學類、社會學科類與自然科學類，平均高於九成，爰認各校開課情形受升學主義影響仍鉅，是以於高二、高三時增加及保障非升學之選修科目 12 學分，為落實選修，並要求各校應於學年度開學前，將課程計畫送所屬主管教育行政機關備查。

惟事實上，升大學為普通高中學生及家長之主要目標，各校為顧及升學成果、教學效能、及學生及家長期許，勢必加開各種升學科目的修習，以加強學生基本學科之研習、協助學生奠定研究學術或學習專門知能之基礎，前揭做法與高級中學法之規定尚無不合。部分縣市政府亦認為課程規劃與修訂應兼顧理想性與可行性，教育部允宜充分考量學生及學校的需求，並凝聚各界共識，上開加強籍制，要求學校將各科教學計畫全面上網，以備檢覈的做法，難謂允當。

綜上，九八課綱之修訂，主要是為因應義務教育階段推動「九年一貫」課程改革，產生之國、高中課程銜接問題，及改善多年來高級中學課程學科數目太多、課程教材過於龐雜等缺失。惟因缺乏完善的立論基礎，復未能正視課綱與現實面的矛盾，且未能從高中定位出發，有系統的架構整體課程，

以致雖係針九五課綱進行微調，仍然爭議迭起。

二、修訂組織及程序部分

(一) 教育部以臨時任務編組方式修訂高中課程綱要，修訂時間短暫、程序匆促，相關作業難謂允當

高中課程綱要修訂，不僅關係到 40 多萬名高中學生之權益，更關係我國高中教育之提升、停滯或走弱，影響國家未來國際競爭力甚鉅。高中課程綱要之發展包括許多環節，如研究、擬訂、實驗、實施、評鑑、修訂等等，牽涉層面相當廣而複雜，是以，在課程研究組織方面，常設性的課程研究組織或機構，以及專職的課程研究人員都是不可或缺的。因此，許多歐美等國家均設置課程發展專責機構，如英國的品質與課程局(The Qualifications and Curriculum Authority, QCA)。德國，於 Max-Planck 教育研究所(Institut Fur Bildungsforschung)設「學校與課程組」。新加坡設課程發展署(Curriculum Development Institute of Singapore)。香港設「課程發展處」……，均為國家級的課程研發專責機構，配合各級學校收集教育資料、從事課程規劃，以強化課程實施成效，提升教育品質。

經查我國歷次高中課程之修訂，在修訂組織方面，教育部係採臨時任務編組方式，組成各類專案小組修訂高中課綱。以本次修訂之九八課綱為例，其研訂組織為課發會、總綱小組、各科專案小組等組織。其中課發會係由教育部部長召集學者專家與各界代表組成，負責審議總綱小組及各科專案小組所提之總綱及各科課程綱要；總綱小組由教育部常務次長召集各學科學者、高中代表及家長團體、學生團體代表組成，負責總綱之研擬，總綱之起草由該小組內 4 位委員再組成「總綱修訂起草小組」負

責；各科專案小組，由各該學科之學者專家召集各該學科之學者專家、高中校長、教師代表組成，負責研訂各科課程綱要。

在高中課綱之修訂程序方面，九八課綱之修訂，教育部先於 93 年 10 月至 94 年 3 月委託學者專家進行課程分化、課程分級、必選修課程等研究；95 年 2 月至 6 月函聘課發會、總綱小組、各科專案小組委員。總綱小組召開多次會議後，於 96 年 2 月 12 日完成總綱草案，課發會於同年 3 月 12 日、5 月 21 日分別通過科目及學分數表、總綱之審查，96 年 4 月至 9 月各科課程綱要專案小組召開多次會議後，展開各科課程綱要修訂工作。同年 10 月 15 日、11 月 2 日課發會通過各科課程綱要之審查，97 年 1 月 24 日發布九八課綱。

由上可見，我國迄今尚無常設性的課程研究組織或機構，據教育部表示，以臨時任務編組方式，組成各類專案小組修訂高中課綱，係因該部人力有限及學科專業性之不足，惟由非常設機構，臨時組成之任務編組，不定期開會的課程研訂模式，欠缺長程持續性的發展機制，且權責不一，政策之延續性較受質疑，不利發展理想課綱。

再者，高中課程綱要之發展包括研究、擬訂、實驗、實施、評鑑、修訂等環節，惟查近年來高中課綱的修訂，以九八課綱為例，雖整個課綱的修正過程中，召開許多次會議，如總綱修訂草案召開 50 次、23 科課程綱要草案召開 148 次……會議。然深究其實，上開程序屬「擬訂」之一環，即該部之課綱修訂僅進行短暫之「研究」、「擬訂」等程序，便付諸實施，實施前缺乏「實驗」試教等程序；實施後亦未曾進行「評鑑」，即缺乏長期且持續性的

研究、實驗、評鑑等程序。以九五暫綱為例，實施未滿兩年，即推出新課綱，九五暫綱實施迄今未曾進行定期追蹤、評鑑，以致無法確實瞭解九五暫綱實施後之優缺點以及產生之問題，再釐清問題的成因，及累積各界對課程的興革意見，據以研擬修訂策略。因此部分學者認為，高中現場多年來已形成課綱邊走邊修、老師邊學邊教，而許多學生只好靠補習自力救濟的惡性循環，嚴重影響國家競爭力及學子之受教權益。

先進國家一個完整的「課程發展」至少要5年到10年，如日本課程修訂大致以10年為一週期。1989年修訂公布高中、國中、國小學習指導要領，1999年修訂公布國中、國小學習指導要領、2000年修訂公布高中學習指導要領，2008年修訂公布國中、國小學習指導要領，2009年公布高中學習指導要領修訂草案。法國中小學教學及高中課程綱要中，指出：教學綱要執行的期限最少是5年。因此，法國中小學課程至少5年內不能更動。反觀我國近年來，3、5年間就換新課綱，且均是一年半載就推出來，基層還來不及適應，就被迫面對下一新課程，究竟是效率高？抑或是修訂程序草率？值得主管機關深思。

針對上述問題，教育部於本院調查後，已委託「國家教育研究院籌備處」執行為期十年的「中小學課程發展之相關基礎性研究」，其方式與以往任務編組委外研議的方式大致相同；該部於本院約詢時表示，俟國家教育研究院正式成立後，補足相關專業人力，將可專責進行整體的、較長期性的中小學課程發展研究。

綜上，高中課程綱要修訂關係我國高中教育未

來十年競爭力之提升、停滯或走弱，教育部迄今採臨時組成之短暫性任務編組，以不定期開會的課程研訂模式，且修訂時間短暫、程序匆促，相關作業難謂允當。

(二) 高中課程綱要之訂定乃重要行政行為，教育部允宜依據「重要性理論」原則，訂定更明確之規範

按高級中學法第 8 條第 2 項規定：「第 6 條各類高級中學之課程標準或綱要及設備標準，由中央主管教育行政機關定之」。依上開規定，高中課程綱要係概括授權由教育部訂定。

我國高級中學課程自 18 年 7 月教育部公布「中小學課程暫行標準」，其後迭經修訂公布，迄今 98 年止，高中課程綱要(含標準)共計修訂 13 次修正，詳調查事實二之(二)。據教育部表示，依高級中學法之授權，僅規範高中課程由該部訂定，尚無要求須訂定組織作業規定，因此，該部辦理「高級中學之課程標準或綱要」業務，在「組織」及「程序」方面，多年來即因人力不足，爰以臨時組成之課發會、總綱小組、各科專案小組等「任務編組」擔任，以不定期開會的模式，進行課綱的研(修)訂工作。各界對上開組織及作業程序，迭有「有責無權」、「修訂程序草率」等指摘，且近幾次課綱之修訂，即使進行課程綱要的「微調」，縱使開過多次會議，仍無法獲得共識，且經常引發極大之爭議。

經查世界各國政府在高中教育階段，由某一些單位訂一個最低標準(或所謂的 minimal requirement)，要求調高中的公民應該有某些科目的起碼知識，似乎已成為趨勢。據教育部提供之資料，世界主要國家訂定高中課綱的情形如次：

國家	有詳細課程或課程綱要	無國定課程
美國		由各州自訂課程標準
英國	法源依據為「1988年教育改革法案」，1999年修正國定課程，在2000年8月開始實施新課程。	
芬蘭	基礎教育法1998（國小、國中） 基礎教育國家核心課程2004（國小、國中） 後期中學國家核心課程2003（高中）	
紐西蘭	法源依據為「1989教育法」 1993年發布課程標準，做為全國一年級至十三年級課程實施時的依據 2007年11月發布新的課程標準	
中國	2001年《基礎教育課程改革綱要（試行）》	
香港	《學會學習—課程發展路向》（課程發展議會，2001） 《高中及高等教育新學制—第一階段諮詢文件》（教統局，2004） 《高中及高等教育新學制—投資香港未來的行動方案》（教統局，2005） 《新高中課程及評估指引》（教統局，2007）	
日本	2008年12月22日發布【高中學習指導要領】，定於2013年4月實施，理科及數學則提前於2012年4月實施。	

茲以近年來全世界矚目的「芬蘭經驗」為例，芬蘭在90年代之後，推動全國性核心課程綱要，芬蘭國家課程綱要，是國家教育委員會依據1988年公布的基礎教育法和1988年教育部訂頒之基礎教育法施行細則而制定，在基礎教育法中即對教育目標、地方政府責任、教學使用語言、教育核心科目、課程時數分配，補救教學、評鑑和評量、上課時間、學生的權利和義務等，皆有清楚的規範。換言之，芬蘭的國家課程綱要具有清楚、明確的法制依據。

為釐清相關問題，本院特邀請相關學者專家召開諮詢會議，會中諮詢委員台北大學法律系教授陳

○娥認為，問題根源在於前揭高級中學法第 8 條規定，該規定違反法律明確性及法律保留原則，高中課程綱要之訂定乃重要的行政行為，依據「重要性理論」，為確保修訂目標的達成，課程綱要修訂目標、修訂組織、修訂程序等，均應由法律明定。

是以，教育部對課程綱要的修訂目標、修訂組織及其職權、修訂程序、違反課綱之罰責等，均宜以法律訂定更明確之規範，以符「重要性理論」原則，及避免引發爭議。

三、總綱及各科課綱部分

(一)九八課綱必修科目過多，復增加 12 學分必選，不惟加重學生學習負擔，亦因基礎學科的學習時數減少，致學生基礎學科能力有降低之虞

近年來高中課程的修訂，主要是為了因應國中義務教育階段推動「九年一貫」課程改革，帶來的國、高中課程銜接問題，同時也為了改善目前高級中學課程學科數目太多，學校彈性規劃空間不足、課程教材過於龐雜、未能適合學生個別差異等種種缺失。因此，93 年召開之「全國高中教育發展會議」建議「降低高中學分數及刪減必修科目」；96 年 1 月北、中、南三區公聽會，學生代表均提出減少必修學分數之建議，足見減少必修科目及學分數乃我國高中學生期盼。

然查不論九五或九八課綱，均未解決歷年來學生修習科數過多的陳疾，學生每一學期的修習科目數皆在 15 科以上；九八課綱雖減少藝術領域、生活領域與全民國防教育各 2 學分，惟於選修課程偏非升學類科者保障 12 學分，即除必修 23 科外，尚有 12 學分必選。就學習科目而言，據部分教師反應，九八課綱必選修科目反較九五暫綱還多，學生

每學期修習科目數仍高達 15 至 17 科，對學生而言是一種時間、心力、金錢的浪費。拼命應付各科要求的報告、讀書、考試，惟學習效果不彰；此外，選修課程保障非升學類科 12 學分，將排擠基礎學科的學習時數，部分學者認為此舉將導致學生基礎學科能力不足，且稀釋基礎學科的學習時數，部分學生只好「補習」。由於教育部課程政策的變革，已使補習變成普遍的現象，不惟增加學生及家長的經濟負擔，也增加學生學習負擔，只是有錢人能補習，窮孩子怎麼辦？此亦將衍生上下階級流動的功能停滯，複製貧窮等問題，確實值得商榷。

再查，近年來各國均相當在意全球間國力的競爭，是以與國力密切相關的學科如科學、資訊、技術、數學與外國語科目受到相當的重視與強調。茲以歐美等國為例，美國後期中等教育係以「創造選擇，追求卓越」為理想，並以強化學生學術能力為改革重點，前者係創造更多的可能性供學生做選擇，如進階安置、國際課程、雙重註冊等極富彈性的措施。後者係增加中小學之主要學科(英語、數學、科學)的學習時數，以提升學生學力與國家競爭力。美國高中學生，每學期修習科目數大約在 10 科左右。

法國各階段的教育皆免費，普通高中課程係按照學生的興趣與性向提早分組，將學生導向未來大學相關科系領域的發展，即高中所學必須與大學的相關科系銜接，以建立與高等教育相關學習領域接軌的機制。德國文法高中，必修與選修課程均分成基礎課程及專長課程兩類，必修課程分為語言—文學—藝術、社會科學、數理與科技、宗教、體育等領域。選修課程通常即為大學各學域的基礎課程或

入門課程。

英國鑒於中小學生在數學及科學方面之表現，弱於亞太區域及歐洲大陸國家，自 1988 年教育改革法案以來施行「國定課程標準」(National Curriculum)，以全國性共同的基礎學科內涵，取代過去課程各校自主過度分歧的現象，並於義務教育階段進行四次全國性評量測驗(National Tests)，測驗後全國排名，以提昇教育品質。其「國定課程」包含「核心科目」及「基礎科目」。中學階段國定課程約占學校 75%到 85%的教學時間。剩餘 15%到 25%的時間，學校得進行宗教教育與跨科目的議題。英國國定課程僅 10 科，並注重與國力密切相關的核心科目(英語、數學、綜合科學)，其授課時間占所有科目的 30-40%，相關理念及做法或可供教育部主管機關參酌。

日本修正前的學習指導和我國的改革正好與前述世界各國趨勢相反，高唱多樣化、鬆綁和選擇。高中課程的多元化和選擇立意甚佳，但日本實施結果不僅形成學力下降，也帶來了文化教養的危機，引起社會的關注和不安。近年來，日本政府已調整相關教育政策，打出「生存能力」的新課程目標，生存能力的基本要素有「基礎和基本的知識與能力。其課程改革目的在於增加主要學科的學習時數，以提升學生學力與國家競爭力。

綜上，九八課綱必修科目過多，復增加 12 學分必選，不惟加重學生學習負擔，亦因基礎學科的學習時數減少，致學生基礎學科能力有降低之虞，是否有利高中階段學生的學習，確實值得商榷。教育部似宜儘速以學生的學習負荷總量為考量，朝科目減量方向設計，以減輕學生負擔；並宜參酌國際趨

勢，增加基礎或核心學科時數，以提升我國學生的基礎或核心學科能力。

(二) 自然科、社會科時數配置不均衡；允宜參酌國際趨勢，及學生學習需要的酌予調整

在瞬息萬變之今日世界中，發展科學教育實乃刻不容緩之務，歐美的教育改革正進行「教育再武裝」(education rearmament)，如擬定國家課程標準、實施國家測驗、增設核心科目(本國語文、外國語文、數學、自然)，增加核心科目的教學內容和時間，以提高學力和學術水準。

依據日本 2008 年修正公布之中小學學習指導要領(國小 2011 年、國中 2012 年實施)，其中國小課程增加國語、數學、理科與體育的學習節數，減少綜合學習時間，其中算數增加 142 節、理科增加 55 節；國中課程增加國語、社會、數學、理科、外國語與保健體育的學習時數，每週上課節數增加 1 節，減少綜合學習時間，取消所有選修課程，其中國中數學增加 70 節；國中理科增加 95 節；高中部分，依據 2008 年 12 月 22 日發布之「高中新學習指導要領」草案(預定從 2013 年度全面實施，其中的理科及數學提前 1 年開始實施)，不只是增加數學及理科的授課節數，以日本理組為例第一學年(數學 I + 數學 A)為每週 5 節課，第二學年(數學 II + 數學 B)為每周 6 節課，第三學年(數學 III + 數學 C)為每周 5 節課，平均每周 5.3 節課，同時修正「寬裕教育」政策所刪減數、理科的學習內容，並回復到 1989 年水準。

相較之下，我國現行之九五暫綱，及即將實施之九八課綱，理組數學平均每週僅 3.7 節課，遠落後日本每週 5.3 的上課節數。此外，九八課綱自然

領域必修學分數為 16 學分，社會領域必修學分數為 24 學分，科學與社會之比重約為 1：1.5。由國際比較中各國自然與社會學科的時數比例，大約為 1.5：1，我國比例與先進國家比例不同，亦與近年來各國增加核心科目（本國語文、外國語文、數學、自然）的教學內容和時間，以提高學力和學術水準之趨勢不符。

綜上，現今的世界是科學技術競爭的世代，故教育系統上除應維持我國固有的人文社會文化教育外，加強及提升全民科學素養的教育亦有其必要，針對九八課綱自然領域必修學分數為 16 學分，社會領域必修學分數為 24 學分，自然科、社會科時數配置失衡，教育部似宜參酌國際趨勢，及學生學習需要酌予調整。

(三) 自然科總綱與各科分綱時數設計自相矛盾，應儘速妥慎處理

九八課綱自然領域必修學分數為 16 學分，自然學科（基礎物理、基礎化學、基礎生物、基礎地球科學）每科目每學期至少修習 2 學分，若高一各開設 2 學分，則高二剩下 8 學分（上下學期各 4 學分），化學課綱高二共規劃 4 學分、物理高二共規劃 4~6 學分，已無生物、地科開課空間，此對自然組學生極為不利。

此外，九八課綱保障非升學之選修科目 12 學分，卻未能給予升學科目足夠的修習空間，因此可用在一般指考考試學科的選修學分只有高一 0~2 學分、高二 0~3 學分（各兩學期），國、英、數學每學期均各有 1~2 學分的選修課程，有限的選修學分不可能全部提供自然學科使用，因此自然學科高二課程必定有一科指考科目無法開課。

再者，生物課綱規劃基礎生物(1)為 2+2 學分（高一或高二開課），基礎生物(2)為 1+1 學分（高二開課），若依生物課綱規劃，基礎物理(1)於高一開設，會使得物理、化學、地科有一科無法開課，若開設於高二，與基礎生物(2)同時進行，亦無開課空間。針對，上述自然科總綱與各科分綱時數設計自相矛盾等問題，教育部應儘速妥慎處理。

(四) 高中課綱之訂定宜有公正客觀之準據，不應涉及意識形態、國家認同問題

按憲法增修條文第 1 條第 1 項規定：「中華民國自由地區選舉人於立法院提出憲法修正案、領土變更案，經公告半年，應於三個月內投票複決，不適用憲法第 4 條、第 174 條之規定。」

觀近年來高中歷史課綱，迭有企圖利用史學教育重塑文化與史觀，割裂過往意識，扭曲歷史客觀事實，藉以達成統治者御民之想，即常有涉及意識形態、國家認同的敏感問題之疑慮。教育部表示，歷史課程修訂乃堅守教育專業的歷程，然因派別典範差異，經常被賦予意識型態之色彩。因九八課綱歷史仍有爭議，該部將持續研議。

依教育部公佈之普通高級中學歷史科課程綱要，歷史科為全國高中一、二年級的必修課程，每週上課二小時。首冊為台灣史、第二冊為中國史、第三冊、第四冊為世界史；其中台灣史包括早期台灣、清代的統治、日本統治時期、當代台灣等單元。中國史包括華夏世界的形成(三代秦漢)、中古的變革(魏晉南北朝、隋唐)、近世的發展(宋元、明、清)、近代西方的衝擊(晚清)、中華民國的建立與發展、共產中國的成立與變遷等單元。高三採取歷史專題，設計目的係因高三選修課程目的是為

學生進入大學做準備，具有大學預科性質，故在課程設計、教學方法、學生學習上都與高一、高二必修課有明顯之區隔。

這幾年實施九五暫綱，將五千年的中國史濃縮在一學期，許多老師反應根本教不完，學生全都被迫瘋狂補課；許多學者專家及高中教師反應，九八課綱不但沒改善，反而強調「主題教學」，時序錯亂零碎，不管歷史的前因後果、脈絡不清，高中歷史課將更支離破碎。此外，部分學者認為九八課綱的歷史科，致力於去中國化，扭曲許多史實；復以「略古詳今」為名，打破歷史發展順序與授課時間的重組，由台灣史切入，將中國史分配一學期一冊教科書；復將中國歷史文化刪減大半，造成整個史序紊亂，加深教科書編輯或實際教學的困難；亦有且有濫權規範國家定位、變更國家領土等疑慮，似有違反憲法增修條文第1條之規定，侵奪立法院之提案權及全民公決之權。

文化因匯融交流而精進發揚，封閉鎖國將造成文化與經濟的倒退。查推行本土化課程，原意在於尊重本土文化與多元文化的價值。若完全忽視多元文化之意義與國際文化之主流價值，一味執著於本土意識，忽略世界村之發展趨勢，以政治利益之觀點，透過教育加強意識形態於民眾，是所不宜。杜威在其民主與教育(Democracy & Education)一書中指出：「不要在教育歷程以外去尋覓別的目的，把教育作為這個別的目的之附屬品」。因此，加重台灣史課程，如跳脫歷史事實與翻轉史觀，甚至改變憲法有關領土、主權與國家認同的主張，其結果很可能造成社會永無止境的分裂與對立，且與前揭憲法增修條文第1條第1項規定未符。

綜上，教育關乎社會之隆衰與民眾之生存，高中教育不應涉及國家認同與意識形態乃至領土變更的問題，因此，高中課綱之訂定應盡力排除政治力介入，應以學生完整的學習為考量前提，回歸課程的本質，並宜有公正客觀之準據，避免涉及意識形態、國家認同問題。

(五) 課綱明顯偏向智育，尤其對德育與群育欠缺關注

台灣的社會近年來經常呈現出冷漠、無情、暴力、鬥爭、殘酷的景象，許多人感覺到道德低落、環境劣化。社會普遍缺乏公民責任和道德良心，讓台灣社會失序。根據天下雜誌對國中小學生的老師及家長所做的調查發現：八成以上的家長和老師認為「台灣社會的品格愈來愈壞」，七成以上的家長和老師認為「中小學學生品格教育遠不及十年前」。而九年一貫課程實施至今，屢遭批判「獨缺道德教育」，被指為「缺德的教育」，因而道德教育議題的重要性也就不言而喻了。

很多研究報告都指出，廿一世紀人類最重要的兩項能力，一項是個人的專業能力，另一項則是個人的品格能力，高中教育除了幫助學生尋找自己未來大學學科的走向之外，是否也應讓學生在道德觀念、群體合作等方面都有一定的水準，使學生能夠透過學校生活的體驗，建立健康、積極的人生價值觀，明白處事之道，進而積極參與社會事務，服務社會，達到立己立人的理想。惟檢視現行高中課程綱要，幾乎都集中在專業能力的培養，明顯偏向智育，對德育與群育欠缺關注，且因偏重「知識」的灌輸，以致科目林立一學科高達 23 科，不僅造成知識零碎的問題，也常流於主、副科之爭。加上升學壓力沉重，就連最受重視的智育，學生也未學到

真知識，僅是就升學考試的科目，勤練考試的技巧而已。這種教育型態，可能導致國民素質低落，品德教育發展不全，實無法確實落實全人教育及適性的學習，亦有違教育的理想與目標。是以，主管機關允宜思考如何循教育管道，建立學生良好道德行為，以培養學生成為有教養之公民，進而促進家庭與社會教育之良性循環。

參、處理辦法：

- 一、抄調查意見，函請教育部確實檢討改進見復。