

專業能力取向課程規劃之考量因素初探

許宛琪

醒吾科技大學觀光休閒系助理教授

醒吾科技大學校務研究中心資料解析與研究組組長

一、前言

近年來國內高等教育紛紛開始重視能力本位課程地圖規劃，故關於學生能力取向的課程規劃、成果導向之課程發展或標準本位課程規劃相關論述非常豐富（李坤崇，2009a；李坤崇，2009b；宋明娟、甄曉蘭，2011）。本文主要參酌國內外相關論述，初步分析建構以大學生專業能力為取向的課程規劃應考量之因素，以供各大專校院規劃專業能力本位課程規劃地圖之參考。

二、能力取向課程規劃考量因素

（一）課程規劃連結能力內涵，系統化選擇及組織學習內容

歐洲高等教育在近年來推行「以學生核心能力為中心」的課程改革，發展「動態循環課程規劃模式」(tuning process)，透過以發展學生能力為中心的課程規劃、實施、評估的持續循環回饋機制，促使大學系所、教師培養學生核心能力，以提升大學課程品質，培養具有關鍵核心能力的人才（王秀槐、王玉麟，2009）。「動態循環課程規劃模式」類似大學「課程地圖」(curriculum mapping) 動態發展的概念，包括課程規劃、執行、檢視及修訂的動態歷程（宋明娟、甄曉蘭，2011；Bath, Smith, Stein & Swann, 2004）。所謂「課程地圖」是指各大學

系所或通識中心研擬之核心能力，據以規劃具系統性、層次性的課程學習路徑，以作為學生學習導引、教師檢視課程及學校規劃課程之參照（Harden, 2001），讓學生清楚知道課程可培養哪些核心能力，及課程與未來工作及生涯發展的關連性。無論是「動態循環課程規劃模式」或目前國內高等教育普遍重視的課程地圖，都是重視先建構學生核心能力，再據以規劃相對應發展學生專業能力之課程，並進而實施課程、檢視課程成效、再進行修訂。

有鑑於此，各大學確定欲培養學生之專業能力內涵後，首先應考量要提供學生什麼樣的學習內容及經驗（Taba, 1962; Tyler, 1949）。而因學習內容與學習經驗是實踐課程目標的重要媒介，故如何審慎選擇與組織便顯得十分關鍵（黃光雄、蔡清田，1999）。學生學習內容與經驗的選擇與組織必須有系統化的規劃，方能發揮課程的最大效益，達成課程目標。綜合不同學者的分析（黃光雄、蔡清田，1999；Taba, 1962; Tyler, 1949），課程選擇規準主要包括：內容的有效性與重要性、可學習性、適合學生的需求及興趣、廣度與深度的平衡、能達成寬廣的課程目標、與社會相互一致，符合社會需求等。課程組織意旨妥善安排不同的學習內容及學習經驗，使其彼此之間相互關聯，發揮累進的效果（黃光雄、蔡清田，1999），根據不同學者

（王文科，1989；黃光雄、蔡清田，1999；黃政傑，1991；歐用生，1986；Taba, 1962; Tyler, 1949）分析，課程組織的規準主要包括：繼續性、順序性、統整性及銜接性。故規劃大學課程地圖架構及內容時，除了連結學生專業能力內涵外，在課程的選擇與組織應顧及相關的基本原則，系統化組織學生的學習內容及經驗，重視課程彼此之間的連貫性、統整性及階層性，以發揮課程的最大效益。

（二）透過整體課程結構規劃，促進能力培育

培育具職場競爭力的學生，不是學分化課程即可達成，更需要學校整體教育環境的建構，以涵養學生的人格特質與工作服務熱忱，故課程規劃若以培育學生專業能力為思考出發點，絕不能僅受限於正式課程的安排，必須透過整體課程結構的規劃，方可達成課程目標。根據黃政傑（1991、2007）的分析，整體課程規劃主要分為實有課程及空無課程（null curriculum），實有課程包括外顯課程與潛在課程（hidden curriculum），其中外顯課程又分為正式課程與非正式課程；空無課程則是提供思考什麼樣課程應該教導卻未教導的課程。若要有效落實學生專業能力之培養，必須透過整體的課程結構共同培育，透過不同課程結構的安排，提供學生各式各樣的學習機會，豐富學生的學習之旅。

目前大學整體課程結構主要分為正式課程、非正式課程及潛在課程。正式課程為各大學培育學生的主要課

程地圖規劃，意即學生實際修課的課程，也是預備學生專業能力的主要核心課程。但因正式課程學分數及學習時間有限，若要完全預備學生的專業能力，培育一位具職場競爭力的學生，在學校及系所的整體課程規劃上，必須拓展正式課程的學習範疇，將課程觸角延伸至非正式課程，透過非正式課程的規劃與實施，提供學生多元的學習活動，加深加廣其學習經驗。

基本上，大學的非正式課程非常多元及豐富，諸如：教育學術活動（研習、專題講座、企業界參訪活動、戶外教學、校外實習體驗等）、學校服務學習（學校生活服務、學校社團服務、志工服務等）、輔導活動（生涯輔導、學涯輔導、職涯輔導等）、學生競賽活動（創新創業競賽、攝影設計競賽、餐點設計競賽、旅遊行程設計競賽、個人創意履歷競賽、簡報技巧競賽等）、職業訓練（專業證照輔導、技能檢定等）、慶典活動（校慶、聖誕節、畢業活動、作品展覽、展演）等。此外，教育部（2017）自 106 年開始推動「大學社會責任實踐計畫」（USR 計畫），鼓勵教師帶領學生以跨科系、跨領域、跨團隊、跨校串聯的結合力量，或結合地方政府及產業資源，共同促進在地產業聚落、社區文化創新發展，並增進學生對在地認同，進而激發在地就業或在地創業的意念。此計畫對學生來說，就是非常有意義且豐富的非正式課程，未來若可擴大辦理，將會對學生各項專業能力的培養及學習經驗上產生正向加值的實質效果。

而在大學整體課程結構規劃中，另外一個可能比正式課程及非正式課程產生更大影響力就是潛在課程，潛在課程則潛藏於各種學校情境中，包括：教師的專業能力及身教、課程規劃、學校的建築環境與設備、師生及同儕關係、學習風氣與學習組織等，在在都會影響學生的學習表現及成效。舉例而言，教師的人格特質及課堂教學表現會最直接影響學生的修課動機及學習成效，若教師情緒控管不佳，或者課程內容未充分備課，或者立場不一致，學生看在眼裡，感受在心裡，自然也不會全心投入課堂的學習了。《高等教育中的潛在課程》（*The Hidden Curriculum in Higher Education*）（薛曉華譯，2004）一書提醒我們重新省思一直以來被認為「學術殿堂」的高等教育中，到底隱藏了什麼「習焉不察」、「理所當然」的潛在課程，在大學的整體課程規劃中，同樣也須不斷反思整體學校環境氛圍及教師與行政人員的態度與表現，帶給學生的感受及影響。

（三）課程與能力連結呈現多元應對型態，並兼顧同時學習原則

近年來，高等教育興起以學生核心能力為取向的課程規劃，不論是大學各系所的專業課程或通識中心規劃的通識課程，都非常強調課程與學生核心能力的連結，並建立核心能力與課程規劃關聯圖，檢視各大學以學生能力取向的課程規劃，課程規劃與學生核心能力之間對應關係，並未侷限一對一的對應型態，而是呈現多元的應對關係。宋明娟、甄曉蘭（2010：82-83）分析大學的課程

規劃與專業能力之間的轉化與應用主要有三種：（1）一課程對一能力：某獨特的能力僅由特定的課程養成；（2）一課程對多能力：某課程強調多項的動態職能、或整合各種層面的能力、或偏能力的實際運用；（3）多課程對一能力：發生於某項能力可對應組織龐大知識體系，須由多項課程組成培養。三種不同的形態各有其應用傾向及時機。現在普遍大學的課程及教學規劃中，大多會涵括多項能力之培養，課程與能力較少呈現一對一的關係，主要呈現多元對應型態，為「一門課程對應多項能力」或「多門課程對應一項能力」的型態，而此需要學校或各系所規劃課程地圖時，進行整體的考量及對應，以避免相同專業能力於不同課程重複培養（系所重要專業核心能力除外，其本因在不同學年度加深加廣重複培養），但卻忽略其他重要專業能力的養成。

其次，每項專業能力內涵中，可能隱涵著認知、情意、技能、態度、理想、興趣及價值等不同組成要素（Tariq, Scott, Cochrane, Lee, & Ryles, 2004）。因此，進行學校及系所課程規劃時，應仔細分析學生專業能力內涵中的不同組成要素，兼顧同時學習原則，在課程中充分培養學生不同的專業能力內涵面向。Kilpatrick 是美國著名教育學者，於 1918 年出版的提出「同時學習原則」，將學生的學習分為主學習（primary Learning）、副學習（associate learning）、附（輔）學習（concomitant learning）三種，主學習係指學習時所欲直接達成的目的，內容可以是認知、情意、技能、或態度；副學習係指與主學習有關的知識或技

能；附（輔）學習則係指學習時所養成的興趣、態度、理想、情感等。大學進行課程規劃或教師研擬課程教學大綱時，應同時兼顧三方面的學習，以與學生專業能力內涵連結。

（四）課程實施宜強化實際情境的學習與應用，連結理論與實務，縮小學用落差

學生專業能力內涵主要反應未來就業職場的需求及適應未來世界的的能力，學校課程規劃不僅提供理論及實務實習課程的學習機會，更應讓學生深切了解理論與實務緊密連結的重要性，搭起理論與實務間鴻溝的橋樑，縮小兩者落差，故在課程的培育過程中，應與學校未來工作職場的產業界緊密鏈結，方可真正建立及培育學生的專業能力，若只有在校園中想像或演練產業界的複雜情境，想透過課程培養學生具備專業核心能力則恐淪為理想及空談。

近年來，各界對大學培育之人才學用落差批評聲浪不絕於耳，紛紛撻伐及質疑大學教育的功能性及教育性。大學校園內的學習情境在於系統化的學習活動，使學習有效率，但是仍與實際情境有異，因此，課程中勢必應強化實際情境的學習與應用。然而，因產業界快速變遷，大學教育確實不易快速跟上腳步，這中間有許多需要克服的障礙及關卡，尤其是需要產業界的投入。

教育部近年來大力推動產業與大學互動及合作的相關計畫，如：產業學院、產學攜手合作計畫、業師協同教學等。除了希望大學的課程能更連結產業

界最新發展趨勢外，更希望企業也能善盡社會責任，共同培育各行各業的人才。根據林俊彥及陳幼珍（2017）的分析，若無產業界的參與，僅憑大學的力量絕不可能培育出畢業即可與產業需求接軌的人才，故縮小學用落差的責任應該不能僅依靠學校或教育部的政策與經費挹注，其實能否成功的關鍵，則應視產業界對人才培育參與程度以及對於社會責任的認知。

三、結語

本文主要從國內外相關論述，初步分析建構以大學生專業能力為取向的課程規劃應主要考量之因素，涵括四個因素與建議：（1）課程規劃連結能力內涵，系統化選擇及組織學習內容；（2）透過整體課程結構規劃，促進能力培育；（3）課程與能力連結呈現多元應對型態，並兼顧同時學習原則；（4）課程實施宜強化實際情境的學習與應用，連結理論與實務，縮小學用落差。

專業能力取向課程規劃已是目前各大學課程改革及重組的重要方向，確實有大學已真正實際實施及推動，並獲得良好的教育成效。但仍有不少學校仍僅於表現的口號及宣稱，或推動時流於皮毛，並未真正仔細審慎檢視學校欲培養的專業能力內涵，並據以規劃相關的專業能力取向課程規劃，實質落實於教師的教學及學生的課堂學習之中，實屬可惜！本文拋磚引玉，供各大專校院規劃專業能力本位課程地圖之參考，冀望未來能有更多相關實務課程規劃的案例共同分享及討論。

參考文獻

- 王文科（1989）。課程論。臺北市：五南。
- 王秀槐、王玉麟（2009）。歐盟動態循環課程規劃模式（Tuning Process）簡介。評鑑雙月刊，20，40-45。
- 宋明娟、甄曉蘭（2011）。重建大學課程的意義與策略初探：來自建構大學系所學生專業能力的經驗反思。當代教育研究，19（1），55-100。
- 李坤崇（2009a）。成果導向教育的大學課程革新。教育研究月刊，181，100-116。
- 李坤崇（2009b）。成果導向的課程發展模式。教育研究月刊，186，39-58。
- 林俊彥、陳幼珍（2017）。縮小「學用落差」是產官學共同的責任。臺灣教育評論月刊，6（8），45-48。
- 教育部（2017）。大學社會責任實計畫。引自
<http://www.usr.nkfust.edu.tw/WebContent/index.aspx?sid=9&mid=995>
- 黃光雄、蔡清田（1999）。課程設計—理論與實際。臺北市：五南。
- 黃政傑（1991）。課程設計。臺北市：東華。
- 黃政傑（2007）。我國大學課程教學的改革方向與未來。課程與教學季刊，10（4），1-14。
- 薛曉華（譯）（2004）。Eric Margolis（主編）。高等教育中之潛在課程（The hidden curriculum in higher education）。臺北市：高等教育。
- 歐用生（1986）。課程發展的基本原理。高雄市：復文。
- Bath, D., Smith, C., Stein, S., & Swann, R. (2004). Beyond mapping and embedding graduate attributes: Bringing together quality assurance and action learning to create a validated and living curriculum. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 313-328.
- Harden, R. E. (2001). Curriculum mapping: A tool for transparent and authentic teaching and learning. *Medical Teacher*, 23(2), 123-137.
- Kilpatrick, H. W. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 616(4), 319-335.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Tariq, V. N., Scott, E. M., Cochrane, A. C., Lee, M., & Ryles, L. (2004). Auditing and mapping key skills within university curricula. *Quality assurance in Education*, 12(2), 70-81.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press