

模組化、學程化及分流化的 成果導向課程模式

doi: 10.3966/168063602014040240001

大學課程改革

大學課程改革不僅是課程架構與內涵的轉變，更是教材、教學、評量、行政的變革。

李坤崇 南華大學講座教授兼教務長

摘要



模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式（簡稱「三化課程」）乃南華大學首創的模式，其係依據成果導向教育理念，將學系課程結合基礎學域定位與市場脈動形成模組，再結合不同的模組形成學程，之後再針對專業選修學程予以分流為學術型、實務型課程，並將跨領域就業導向學程列為必修學程。秉持專業分析、最小變動及最大目標等三大策略，結合多元溝通、法制機制及民主審議等三大原則，發展出具有學程模組化、成果導向化、 π 型教育化、通識卓越化、主修區間化、分流自主化、跨域加註化、實務能力化及配套周延化等九項特色的課程。

關鍵詞：分流化、成果導向教育、成果導向課程模式、模組化、學程化

南華大學（以下簡稱「本校」）獲得教育部補助2013至2014年教學卓越計畫，2013年8月開始推動課程革新，參酌國內外課程革新經驗，經半年檢視、調整、分析、溝通及創新，首創「模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式」（以下簡稱「三化課程」）。

本校發展的三化課程，期許能達成六項目標：一為「以學生學習成果為核心，增強修課多元、彈性，促進適性發展」；次為「強調輸入面、過程面與產出面的連結，著重學生本位績效責任」；三為「強化π型教育特色，彰顯通識博雅教育、專業教育與就業素養」；四為「深化學術研究導向之課程內容及教學型態變革，強化在校學習歷程與職場體驗」；五為「推動專業實務導向之課程內容及教學型態變革，改善學習方法與態度，使學生畢業就能投入職場」；最後為「引導產業與學校合作深入課程、教學及研發，培育具備跨領域能力、就業力及競爭力的人才」。

壹、落實π型教育

本校著重生命教育、品德教育及通識教育，創校至今提倡「π」型教育，其橫軸代表「通識博雅教育」，兩縱軸則分別代表「專業教育與第二專長訓練」。然達成此目標者甚少，「π」型教育仍停留於理想階段，未能有效落實。

本模式配合學校課程發展，橫軸仍為「通識博雅教育」，兩縱軸則為「主修專長」及「跨領域就業學程」，主修專長分為學術型與實務型，不僅呼應「π」型教育與課程分流理念，學生學習內容除依照個人興趣外，可彈性選擇就業、創業及升學等目標，更可跨院、跨系修習第二專長或進修雙主修，以具備雙重專業。

此外，畢業證書將加註主修領域、選修學程或雙主修，以證明學生的修業成就，促使學生未來進入職場或生涯規劃時更具競爭力或具有更多元選擇的機會。依循此理念，課程設計如圖1。

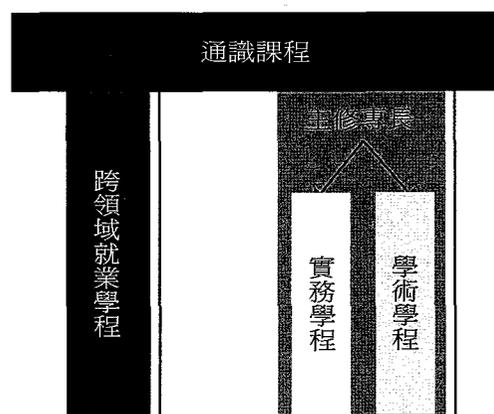


圖1 「π」型課程設計

貳、三化課程發展歷程

本校秉持「專業分析、最小變動、最

大目標」策略，「多元溝通、法制機制、民主審議」原則，發展三化課程的架構及內涵，課程發展重要期程表詳見表1。

表1 南華大學三化課程發展重要期程

日期	103學年度三化課程之工作項目
08/15	蒐集、分析東華大學、佛光大學課程模組化、學程化的資訊
09/12	校長主持招生討論會，提出「南華大學就業達人計畫」，其中含括每位學生必修就業導向學分學程至少15學分
09/25	召開通識課程革新會議，研議呼應校核心能力的通識課程，由30增為40學分
09/27	召開103學年度課程改革討論會議，提出模組化、學程化及微調等四種改革方案，徵詢各系所意見
10/31	教卓計畫專家諮詢會議建議採取課程模組化、學程化
11/04	校長主持課程分流計畫分享會，決議採取模組化、化學程及分流化的成果導向課程模式
11/05	召開103學年度第一次校課程委員會議通過：模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式（簡稱「三化課程」）
11/13	行政會議通過「南華大學學程實施辦法」，確定學程實施事宜
11/13,20	分三場次辦理各學院三化課程說明會
11/22,29 12/05,09	召開四場103學年度三化課程實作工作坊
11/26	召開跨領域學分學程專家諮詢會議，徵詢中正大學及嘉義大學教務長對學程設置及評鑑之意見
12/01,02	召開諮詢座談，徵詢東華大學、佛光大學課程模組化、學程化的推動經驗
12/05	教務會議通過「南華大學學程設置及評鑑要點」，確定學程設置、評鑑、預警、退場事宜
11/22- 12/25	與旅遊系、企管系、休閒系、文創系、財務金融系、管理學院、生死系、幼教系、文學系、外文系、人文學院、電子商務系、資管系、生物科技系、科技學院、民族音樂系、建築景觀系、視覺媒體系、藝術學院、應用社會系、傳播系、社會科學院、通識中心、語文中心等24單位個別或小組研議三化課程
12/26	完成三化課程說明手冊初稿（Q&A）
11/15- 12/25	各開課單位召開課程委員會議（含系所及院）審議：103學年度開始的三化課程架構（時序表）
12/26	各院及開課單位繳交103學年度開始實施的三化課程架構（時序表）
12/27	召開102學年度第貳次校課程委員會議審議102-2課程
2014/01/06	召開102學年度校課程委員會議題討論會，凝聚通識課程方案共識
2014/01/13	召開科技學院103學年度起三化課程討論會
2014/01/13	召開社會學院、人文學院、藝術學院103學年度起三化課程討論會
2014/01/14	召開102學年度第三次校課程委員會議審議各院系所103學年度起三化課程
2014/01/17~ 02/28	召開專家諮詢會或課程外審「103學年度課程架構（時序表）」

一、專業分析

分析Spady (1981, 1994) 的成果導向教育、東華大學的課程模組化與學程化 (楊維邦, 2013)、佛光大學 (2012) 的課程模組化與學程化 (楊維邦, 2013)、李坤崇 (2011) 的「成果導向教育的課程發展與學習成效評量圖」, 以及教育部 (2013) 的教育部人才培育白皮書, 做為發展課程的專業基礎。

二、最小變動

以102學年度各院系所及通識課程架構與內涵為基礎, 尋求最小的變動, 避免為改而改, 變動時並顧及教師與行政的承載度, 務求在最小變動下達成既定目標。

三、最大目標

以理想的三化課程為藍圖, 在最小變動的前提下, 達成最大目標。避免為達成理想目標, 忽略現況與理想的落差, 必須在變動與目標間妥協, 尋求最小變動、最大目標的平衡點。

四、多元溝通

包括多元代表, 多元說明及多元實作與討論。其中, 多元代表乃溝通對象含括院系所主管與教師、學生、校友及產學專家。多元說明乃於校課程委員會通過後, 立即於11月中旬辦理三場各院說明會, 闡述課程發展理念並釐清疑慮。多元實作與討論乃於11月底12月初辦理四場實作工作

坊, 帶領系所一起發展三化課程, 並於11月22日至12月25日分別與24單位個別或小組研議三化課程徵詢寶貴意見並化解疑慮。

五、法制機制

為奠立課程發展的法制機制, 於11月13日行政會議通過「南華大學學程實施辦法」, 確定學程實施事宜; 並於12月5日教務會議通過「南華大學學程設置及評鑑要點」, 確定學程設置、評鑑、預警、退場事宜。

六、民主審議

遵循民主審議程序, 於2013年12月5日、12月27日及2014年1月14日召開三次校課程委員會審議三化課程架構及內涵。期間為求慎重, 於2014年1月6日校課程委員會議題討論會凝聚通識課程方案共識, 1月13日上午、下午分別與科技學院及社會學院、人文學院、藝術學院共同研議各院系所三化課程架構與內涵。

參、三化課程意涵及特色

為「提升學生就業競爭力, 強化學用合一」, 減少「高成低就」、「學用不符」及「教育產出人才與企業期待不符」等現象, 學校必須依據自我定位及優勢, 評估產業與社會脈動, 設定學校人才培育特色, 涵養學生就業核心能力與提升其就

業競爭力, 以達到「學用合一」目標。「無優質的成果導向課程, 就無優質的學生學習成果」。落實「學生學習本位」的績效責任, 建置全校性優質學習及學習成果導向之品質保證機制, 必須以發展成果導向課程為前提。

一、三化課程的意義

模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式 (簡稱「三化課程」) 乃採取以模組化、學程化及分流化的策略, 落實成果導向教育目標的課程發展模式, 主要意涵包括成果導向教育、課程模組化、課程學程化及課程分流化等四項。

(一) 成果導向教育

「成果導向教育」(outcome-based education) 一詞由Spady (1981) 率先提出, 秉持「所有學習者均成功」(success for all) 之理念, 強調成果重點不在於學生的課業分數, 而在學習歷程結束後學生真正擁有的能力; 著重學習成果導向, 重視學生學習成效與明確訂定畢業生能力。

Spady (1994) 提出成果導向教育金字塔, 此金字塔為一個執行範例 (paradigm of operating)、二個關鍵目的 (key purposes)、三個關鍵假設 (key premises)、四個執行原則 (operating principles), 如下所述:

1. 「一個執行範例」乃邁向與呼應願景的方法, 推動成果導向教育從一開始應有一個清晰的架構或願景, 清楚闡述學生

應具備何種能力, 接著教育系統組織、課程、教學及評量, 全力促使學生達到預期的能力。

2. 「兩個關鍵目的」乃「建構成果藍圖」, 確認所有學生在畢業前具備達成成功所需的知識、能力與素質, 以及「營造成功情境與機會」, 營造一個獲得成功的情境與機會。

3. 「三個關鍵前提」乃「所有學生均能學習並獲得成功, 但不一定同時或使用相同的方法」、「成功學習促進更成功的學習」、「學校的各項作為將直接影響學生成功的學習」三前提。

4. 「四個執行原則」乃「清楚聚焦: 清楚聚焦於重要的高峰成果」、「擴展機會: 擴展機會與支持成功學習」、「高度期許: 高度期許並讓所有學生都能成功」、「向下設計: 從最終、高峰成果向下設計」。

Spady (1994) 認為, 課程與教學設計從高峰表現向下設計, 並確認所有邁向高峰表現學習的適切性, 教師教學的出發點不是要教什麼, 而是預期的學生高峰成果, 再考慮教什麼。Brandt (1993) 則強調回歸於學生能帶著走的能力, 以學生高峰表現做為教學最終目標。教師設計課程應掌握兩項原則: 1. 從重要的高峰成果向下設計並回溯基礎成果, 即從期望學生最終達成的成果來反推、回溯課程及教學設計, 必須循序增強課程的難度, 以引導學生邁向高峰成果。2. 取代或刪除高峰成果中非重要發展內容的零碎成果, 即教師

必須聚焦於重要、基礎、核心、高峰的成果，排除較不必要的課程細節或以更重要的課程來取代，方能有效協助學生成功學習。

(二) 課程模組化、學程化

傳統課程缺乏整套、跨領域學習的機制，學生只須滿足系上規定的必修課程及畢業學分最低門檻，如欲尋求跨領域學習，只能透過輔系或雙學位的方式，加以課程審核機制以系為主，導致學生學習過於片段、零散及制式的分科專業，難以學習跨領域的專業知識，更無法滿足加深加廣的需求。

本校參酌國立東華大學、佛光大學發展的課程模組化、學程化制度（佛光大學，2012；楊維邦，2013），依據本校發展狀況與需求，將學系依基礎學域定位，並結合市場脈動，設計相關專門課程形成模組，各學系再結合不同的模組形成學程。此設計不僅能強化專業知識的完整與深入，精進學生專業學能，更能彈性學習跨領域知能，增加專業領域廣度，進而提升學生未來的競爭力。

(三) 課程分流化

國內大學人才培育過於同一性，課程過於著重學術研究，輕忽實務應用，使得學生畢業後難以連結職場環境，難以立即投入職場。呼應教育部（2013）《人才培育白皮書》的「創新課程與學制變革方案」，本校於課程設計增加實用應用選

項，凸顯學術研究和專業應用兩種不同的教學型態。其中，學術型課程以攻讀碩博士班、準備從事學術研究為導向，實務型課程則因應產業人才需求，強化實務應用，培養的學生職場能力，使學生畢業就能順利投入職場。因此，未來大學課程應強化課程分流，將課程依性質概分為「學術型」及「實務型」，以滿足學生及產業需求。

二、三化課程的內涵

本校為強化課程分流，增加實務重新定位課程，以培養學生畢業後即具備投入職場能力，並建構以學生為中心的專業化精實化課程，提供更多元、彈性及跨領域的學習環境，創建三化課程。

本校修改李坤崇（2011）研擬的「成果導向教育的課程發展與學習成效評量圖」，納入課程模組化、學程化及分流化理念，參酌南臺科技大學通識教育課程99至101學年度實施與改善的經驗，提出具有「目標導向、縱向連貫、橫向統整、課程模組、適性分流、能力檢核」六項特質的「模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式」（如圖2），做為本計畫發展課程與成效評量的依據。

「三化課程」在課程設計上，著重模組化、學程化、分流化；在課程配套上，強化研究所學位、教師升等分流配套，以及行政制度、法規與軟硬體設備的配套；在課程與教學實施上，除強化良好教學方法外，更著重創新教學，不斷求新、求活

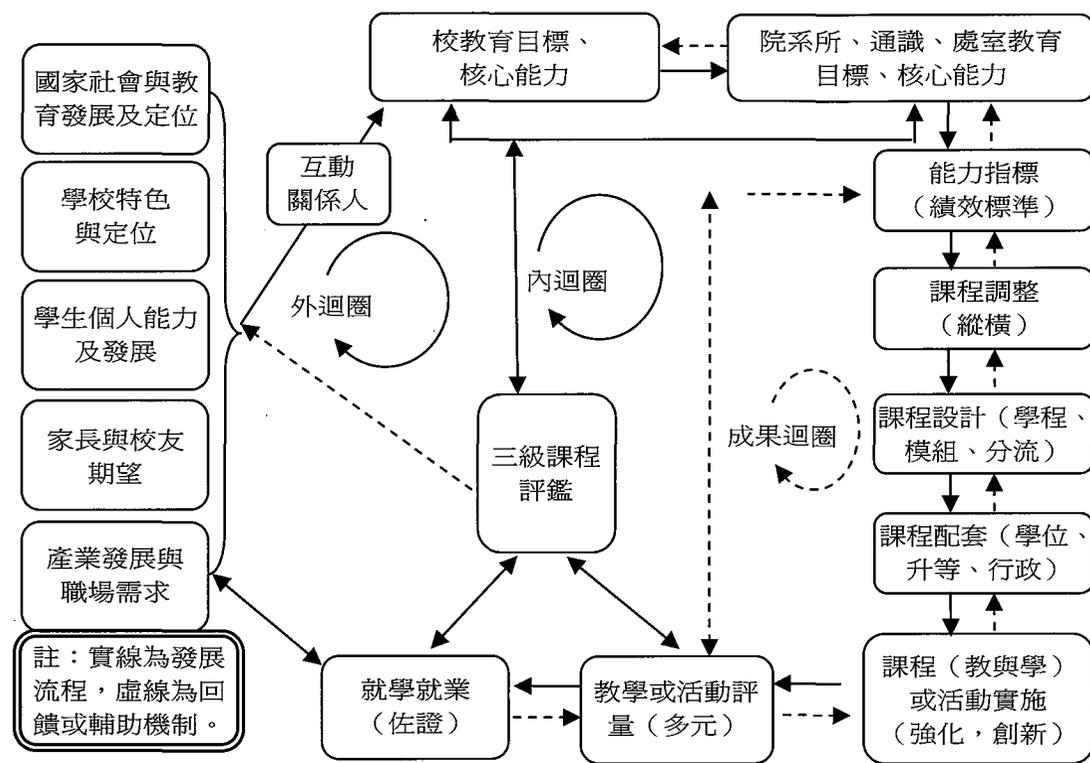


圖2 模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式。修改自大學課程發展與學習成效評量（頁85），李坤崇，2011，臺北市：高等教育。

及求變的教學型態；在教學評量上，呼應課程分流採取適切多元的評量，實務型課程更著重實作評量及檔案評量。學生可於模組化、學程化下，獲得跨領域學習，得以加深加廣，提升競爭力；在課程分流下，學生得以彈性選習學術型或實務型，獲得適性發展。

「三化課程」主要由外迴圈、內迴圈與成果迴圈所構成，其中隱含各種大大小小的迴圈，互相循環、彼此影響、環環相扣，可稱為由各種大小不同迴圈所組成的課程發展循環。本計畫於102至103學年度之重點在於建構成果迴圈，於104至105學

年度則以內迴圈為重點，循序漸進，運用課程模組化、學程化及分流化來推動全校性優質學習及學習成果導向之品質保證機制。

本校各系所已於2013年底依據校教育目標及核心能力，發展出院級各學程的教育目標、核心能力及能力指標，並依據核心能力及能力指標檢視、調整及設計課程，規劃各學程課程地圖。2014年起將持續導引學生發展學習地圖，強化創新教學型態，善用多元學生學習評量，以檢視核心能力與能力指標達成度，建置完整的成果迴圈。隨後於104至105學年度建置內迴

圈，循序漸進建置學習成果導向之品質保證機制。

為推動三化課程，本校已於2013年11月5日校課程發展委員會通過此模式並於2014學年度起實施。此課程模式包括必修課程、選修分流課程及自由選修三部分：一為必修課程，包含通識課程（40學分）、院基礎課程（12學分，院基礎課

程最多可抵六學分通識）、系核心學程（15~24學分）、跨領域就業導向學程（15~24學分）；二為選修分流課程，可分為實務型與學術型兩類，每類均包含基礎、進階或其他兩類學程，每學程為15~24學分；三為自由選修，學生可依意願自由選習，彌補學程模組之不足。本校各系所成果導向課程模式架構表詳見表2。

表2 南華大學各系所三化成果導向課程模式架構

系別	專業選修學程（課程分流）	系核心學程	院課程	通識課程
跨領域	K1跨領域就業導向學程15-24			
	K2跨領域就業導向學程15-24			
甲系	A1甲系就業專業基礎選修學程15-24（實務型）	a1系核心學程 15-24	院基礎課程12 （院基礎課程最多可抵六學分通識）	通識課程 40
	A2甲系就業專業進階選修學程15-24（實務型）			
	A3甲系學術專業基礎選修學程15-24（學術型）			
	A4甲系學術專業進階選修學程15-24（學術型）			
乙系	B1乙系就業專業甲類選修學程15-24（實務型）	b1系核心學程 15-24	院基礎課程12 （院基礎課程最多可抵六學分通識）	通識課程 40
	B2乙系就業專業乙類選修學程15-24（實務型）			
	B3乙系學術專業丙類選修學程15-24（學術型）			
	B4乙系學術專業丁類選修學程15-24（學術型）			
丙系	C1丙系就業專業甲類選修學程15-24（實務型）	c1系核心學程 15-24	院基礎課程12 （院基礎課程最多可抵六學分通識）	通識課程 40
	C2丙系學術專業乙類選修學程15-24（學術型）			
	C3丙系綜合專業丙類選修學程15-24（綜合型）			

- ◆畢業最低學分數學分128學分。
- ◆必修課程：通識課程+院基礎課程+系核心課程+跨域就業導向學程。
- ◆選修分流課程：每系專業選修學程分實務型、學術型兩類，且均需包括此兩類，每類均包含基礎、進階或其他兩類學程，每學程為15~24學分。丙系甲至乙類得個別與丙形成一主修領域。
- ◆跨領域就業導向學程必須跨系或院且強化「高實務、業師及實習」，科目名稱彰顯實務性，學程為15~24學分，且宜有對接的產業及合作單位。
- ◆跨領域就業導向學程的主關係，其系學生為必修，配合或支援開課的系學生得為選修；共同主開的數系，其數系學生均為必修。

調整之通識課程具備五項特色：（一）彰顯生命及通識教育特色，呼應校核

課程」，延續成年禮並新增正念靜坐、社團活動等課程；（三）延續通識基礎、核心、進階跨域課程的三層架構，強化基礎、核心特色及統整跨域的功能；（四）強化「經典核心領域」，深化核心素養、

中外經典等三類課程延續本校既有特色；（五）新設「應用核心領域」，以職業倫理、創新與創造、身心調適等三類課程呼應校核心能力。通識課程架構詳見表3。

表3 南華大學學士班通識教育課程的課程架構（103學年度起）

分類屬性	學門領域	學分	備註	說明	
生命涵養課程 3	成年禮	2	成年禮儀式及講座課程		
	正念靜坐	1	一上（1）或一下（1）		
	服務教育	0	一年級上下學期每週三節 畢業門檻		
	社團活動	0	至少參加一學期（2014年試辦）		
通識基礎課程 10	中文閱讀與表達	4	一上（2）、一下（2）	中文閱讀與表達授課內容結合各學院實例	
	英文、英聽	6	英文：一上（2）、一下（2） 英聽：一上（1）、一下（1）		
	體育	0	一、二年級上下學期每週兩節		
	中文能力檢測	0	畢業門檻		
	外語能力檢定	0	畢業門檻		
	資訊能力檢測	0	畢業門檻		
通識核心課程 18	經典核心領域	核心素養類	3	強化全人素養、國際視野及當代文明	1. 開設六類課程均應符合開課準則 2. 院主導後三類開課為原則
		中國經典類	3	強化生命自覺相關中國經典	
		外國經典類	3	強化生命自覺相關外國經典	
	應用核心領域	職業倫理類	3	強化倫理省思與實踐	
		創新與創造類	3	強化實作，結合非正式課程	
		身心調適類	3	強化體驗、省思與實踐	
進階跨域課程 9	人文藝術領域	哲學思維外文類	3	管理學院、社會學院、科技學院至少必修三至六學分，均強化領域就業素養	各學院除免修屬性接近之領域外，至少其他兩領域之三類課程，由各學院決定之
		人文藝術美學類	3		
	社會科學領域	法政社會文化類	3	人文學院、藝術學院、科技學院至少必修三至六學分，均強化領域就業素養	
商業管理經濟類		3			
自然科學領域	科學科技生活類	3	管理學院、人文學院、社會學院、藝術學院至少必修三至六學分，均強化領域就業素養		
	實證推理資訊類	3			

註：院基礎課程最多可抵進階跨域課程或通識核心課程各三學分，至多合計六學分。

三、三化課程的特色

本校提出模組化、學程化、分流化及成果導向教育的三化課程，具有下列特色：

(一) 學程模組化

以學程為各系課程的設計單位，除通識課程、院基礎課程外，各系的課程均採學程設計方式，每學程為15~24學分。在學程制度下，各院系課程依其主題及共通性予以模組化，分為系核心學程、跨領域學程及專業選修學程（課程分流）等三大類學程。

(二) 成果導向化

系所課程設計從系所教育目標與核心能力向下設計，課程設計出發點在於學生畢業時應具備的核心能力與能力指標，即以學生學習成果為導向的課程設計。課程發展歷程詳見圖2「模組化、學程化及分流化的成果導向課程模式」之內迴圈。

(三) π 型教育化

呼應本校「 π 」型教育，每個系除通識課程、學院基礎課程外，均設置含括系核心學程、跨領域學程（跨領域就業導向學程）等兩類學程，上述課程與學程至少76學分，為各系學生必修的基礎、核心課（學）程，除導引學生獲得通識博雅素養外，更獲得主修專長及跨領域就業素養。

(四) 通識卓越化

本校通識課程獲得教育部通識教育中綱計畫及公民素養陶塑計畫補助，已頗具績效與特色。三化課程促使通識課程由績優邁向卓越，除彰顯生命及通識教育特色增加10個通識教育學分，創置生命涵養課程新增正念靜坐、社團活動課程，以及延續通識基礎、核心、進階跨域課程等三層架構外，更新設應用核心領域以職業倫理、創新與創造、身心調適等三類課程呼應校核心能力。

(五) 主修區間化

為規劃學程制度的主體設置專業主修領域，各學系應規劃學士班主修領域，包含系核心學程及學術型或實務型專業選修學程等學程，然學術型或實務型專業選修學程均應至少含基礎、進階或其他兩類學程30學分。另，為避免各系規範主修領域學分數過高，妨礙學生跨領域學習，乃明訂各學系主修領域以不超過70學分為原則，然各專業證照或國家考試規範者則不受上述原則限制。

(六) 分流自主化

為導引學生適性分流發展，設計選修分流課程。每個系均必須規劃實務型、學術型兩類各至少一組學程，每組學程均含基礎、進階或其他兩類學程至少30學分。雖非必修，但建議學生宜選修至少一類實務型或學術型分流課程，以彰顯其專長。學生選修完整的實務型或學術型基礎、進

階或其他兩類學程至少30學分者，於學位證書加註。課程分流置於選修而非必修，乃採取導引而不強制，寬鬆但自我負責的自主學習機制。

(七) 跨域加註化

為導引學生習得跨領域素養，除必修跨領域就業導向學程外，專業選修學程保留相當彈性的跨領域空間，供學生自由選習。另，為鼓勵學生跨領域學習與強化學生選習意願，於畢業證書加註主修領域與副修。即修畢他系主修領域者，學位證書及歷年成績表加註「第二主修」學系；修畢本系專業選修學程及核心學程以外之學程者，學位證書及歷年成績表加註「副修」學程。

(八) 實務能力化

本校將跨領域就業導向學程納入必修課程，「實習」列為必修課程，且要求就業導向學程必須強化「高實務、業師及實習」，科目名稱彰顯實務性，且宜有對接的產業及合作單位。另，將強化或改善教師教學方法，提升教師能力化的教學知能，改善以往著重知識化教學之弊。

(九) 配套周延化

本校為落實成果導向課程模式，已有相應措施包括：1. 分別辦理各學院說明會；2. 邀請旅遊管理學系及生死學系依據成果導向課程模式發展實例，供其他系所參酌；3. 研訂「南華大學學程實施

辦法」，已於2013年11月13日行政會議通過；4. 修訂「南華大學博士班、碩士班研究生學位考試辦法」草案，納入實務型論文得以創作、展演連同書面報告或以技術報告代替。5. 修訂「南華大學教師聘任及升等審查辦法」（草案），將教師分流升等類型分為學術研究、教學實務及技術應用等三型。除前述4.、5.持續分別於教務會議、校務會議研議通過外，將再辦理下列措施：1. 辦理課程實作工作坊帶領各系所發展課程；2. 製作師生課程學程模組與分流手冊，向師生詳細說明並釐清疑惑；3. 設置專屬網頁宣導並及時回應問題；4. 強化教務（選課）系統納入此模式所需功能，善用系所資訊管控，以減輕師生負擔與提升運作效率。

茲從課程導向、課程制度、教育特色、通識特色、學習內涵、跨域學習、課程分流、實務能力、課程審核、選修方式及畢業證書等向度，來比較本校模組化、學程化、分流化及成果導向教育的三化課程與傳統課程，詳見表4。

肆、結語：創建特色、深化卓越

在林聰明校長、釋慧開副校長的指導，各院院長、各系所主管及全體教師的支持下，參酌東華大學及佛光大學的經驗，本校歷半年發展出模組化、學程化、分流化及成果導向教育的三化課程，此乃全國首創的課程發展模式。此模式在課程

表4 南華大學三化課程與傳統課程之比較

	傳統課程	南華大學三化課程
課程 導向	課業導向課程，知識導向	成果導向課程，能力導向
課程 制度	學系學分制，規範必選修課程及畢業最低學分數	學程模組制，結合相關課程形成模組，再結合模組形成學程，規範套裝的模組、學程及最低學分數
教育 特色	著重主修科系，易忽略其他領域、社會關懷的涵養	彰顯「π」型教育，橫軸為通識博雅教育，兩縱軸則為主修專長及跨領域學程
通識 特色	各校重點互異，然多以強調基礎、核心，以及進階或分類課程為主	創置生命涵養課程，新增正念靜坐、社團活動等課程，呼應校核心能力，並深化基礎、核心及進階跨域的課程架構
學習 內涵	過於片斷、零散及制式的分科專業，難以學習跨領域專業知識，更難以滿足加深加廣的需求	能強化專業知識的完整與深入，精進學生專業學能，更能彈性學習跨領域知能，增加專業領域廣度
跨域 學習	透過輔系或雙學位，各系認定方式不一較難以落實	必修跨領域就業導向學程，專業選修學程開放全校學生選習，提供彈性、多元方式，積極鼓勵跨領域學習
課程 分流	一般大學課程多以學術型為主，較忽略實務型課程，較難貫徹適性教育	專業選修學程分學術型及實務型，學生必修基礎、進階或其他兩類學程至少30學分，強化適性教育
實務 能力	較著重學術能力涵養，較不重視實務应用能力	將跨領域就業導向學程、實習納入必修課程，要求就業導向學程必須強化「高實務、業師及實習」，全面提升實務能力
課程 審核	課程審核機制以系為主，大部分由系課程委員會主導	強化跨院系審核，並著重三級課程委員會共同合作
選修 方式	課程開設及學生選習以系為主體，跨院選修較難，輔系或雙學位採取事前登記或事後認可	所有課程均納入學程，所有學程開放全校學生自由修習，毋須事先申請。採後端認列、追蹤提醒方式，利於學生彈性規劃。
畢業 證書	畢業證書註明主修系所，第二專長及輔系	畢業證書除註明主修系所外，加註跨領域就業導向學程、主修領域、專業選修學程、第二主修、副修及全英語授課學程

導向、課程制度、教育特色、通識特色、學習內涵、跨域學習、課程分流、實務能力、課程審核、選修方式及畢業證書等向度，與傳統課程均具特色，本校將以三化課程為核心，提升課程教學品質，持續深化卓越。

「課程是發展的歷程」，「無完美的課程，亦無沒有爭議的課程」。本校除將持續發展與溝通調整外，更企盼各界提供三化課程的寶貴修正意見或推動經驗，讓此課程模式益臻完善。

參考文獻

- 李坤崇 (2011)。大學課程發展與學習成效評量。臺北市：高等教育。
- [Li, K.-C. (2011). *University curriculum development and learning outcomes assessment*. Taipei, Taiwan: Higher Education.]
- 佛光大學 (2012)。佛光大學校課程學程化說明手冊。未出版。
- [Fo Guang University. (2012). *Manual for instructional curricularization at Fo Guang University*. Unpublished.]
- 教育部 (2013)。教育部人才培育白皮書。取自 <http://www.edu.tw/userfiles/url/20131204194349/1021204%e6%95%99%e8%82%b2%e9%83%a8%e4%ba%ba%e6%89%8d%e5%9f%b9%e8%82%b2%e7%99%bd%e7%9a%ae%e6%9b%b8.pdf>
- [Ministry of Education. (2013). *Ministry of education white paper on aptitude cultivation in education*. Retrieved from <http://www.edu.tw/userfiles/url/20131204194349/1021204%e6%95%99%e8%82%b2%e9%83%a8%e4%ba%ba%e6%89%8d%e5%9f%b9%e8%82%b2%e7%99%bd%e7%9a%ae%e6%9b%b8.pdf>]
- 楊維邦 (2013, 12月)。東華課程模組化：兼具培育跨領域能力之課程規劃[演講PPT]。跨領域學分學程專題演講暨成果發表會，國立成功大學，臺南市。
- [Yang, W.-P. (2013, December). *Curriculum modularization in national Dong-Hwa University: Curriculum planning for cultivation of interdisciplinary skills* [PowerPoint Presentation for speech]. Paper presented at interdisciplinary credit program and recognition result forum, National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- Brandt, R. (1993). On outcome-based education: A conversation with Bill Spady. *Educational Leadership*, 50, 66-70.
- Spady, W. G. (1981). *Outcome-based instructional management: A sociological perspective*. Washington, DC: National Institute of Education.
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-based education: Critical issues and answers*. Retrieved from http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED380910&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED380910
- (本篇已授權收納於高等教育知識庫，<http://www.ericdata.com>)

Modularization, Curricularization, Specialization: Three Outcome-Based Modes of Curriculum Construction

Kun-Chung Li

Chair Professor and Dean of Academic Affairs, Nanhua University

Abstract

Nanhua University is the pioneer in developing three outcome-based modes of curriculum construction which are: modularization, curricularization, and specialization. "Modularization" means that every department's courses are classified into different modules, part of which tend towards academic training, and part of which tend towards skill training. "Curricularization" means the combination of different course modules to form specific programs. "Specialization" means to classify academic programs and skill-training programs, and in the mode of specialization, cross-field programs are designated as compulsory. To promote the three modes, Nanhua University has three strategies: conducting professional analyses, maintaining minimum changes, and optimizing the goal. Also, three principles are practiced: multi-sided communication, legalization, and democratic procedure. All these strategies and principles are employed in order to develop competitive curriculums that have such characteristics: modularization, result orientation, diverse education, excellence of General education, sectionalization of major, autonomous specialization, cross-field notification, practical skill training and consolidation of supplementary measure.

Keywords: specialization, outcome-based education, outcome-based curriculum, modularization, circularization