

# 國中階段課程設計的重要趨勢

黃政傑

各級學校課程依據社會變遷知識發展和學生需要而不斷修訂調整，應屬天經地義的事。國中課程自七十二年公布、七十四年小幅調整後，迄今已有十一年，這期間的社會變遷、知識發展和學生需要均有變化，尤以前者為鉅，國中課程也到了亟須修訂的時刻。本文爰就此一教育階段的課程設計問題和趨勢，歸納有關的研究和觀念，提出個人管見，藉供課程修訂之參考。

## 一、多元社會與未來社會

我國現階段到底是否屬於多元化社會，前幾年尚有多位學者加以討論，各有見仁見智的說法。不論如何，台灣社會愈來愈趨多元化這一點，應該是較少爭論性的，因為民主、開放、自由、平等的觀念在這幾年的我國社會中，不只是空談的理想，而且已逐漸實行。在這種環境下，社會的各個次級結構，不論是族群、性別、宗教、職業、黨派、社經階級，其中之弱勢者均不斷地爭取自己的權益，展現其所屬團體文化之價值，不干受單一思想、單一價值或單一行為規範所統制，顯現於課程上的爭論，便是正統文化、鄉土文化的衝突，或是精緻文化、大眾文化的辯論，更有反歧視、反偏見的社會運動出現。例如，原住民團體主張課本排除吳鳳故事的單元（黃政傑，民 77）；婦女團體要求中小學人文社會教科書重視兩性平等的教育；另亦有主張教授原住民語言文化及閩客方言者，或反對意識型態灌輸者（陳伯璋，民 77；秦夢群，民 77；歐用生，民 77，民 78）。這個變遷社會中所提出的主張，我們雖不必完全同意，但變遷對課程所形成的衝擊是值得去注意和因應的。

社會多元化與課程之間的關係，在美國形成的衝突更為凸顯。美國的教育早期採取的是大鑪政策(melting pot policy)，各種外來文化均得學習英語世界的文化，才能社會化成為美國公民；白人之外的種族及英語世界之外的文化都被視為次等的、較少價值的。此外，社會的其他弱勢團體如老人、婦女、低社經階層者，亦受到歧視。一九六〇年代人權運動興起，美國中小學教育的課程教材均受到全面的檢討，其內容凡對弱勢團體形成空白、誤解、偏見、扭曲者，都成為批評的對象。而所謂的多元文化教育(multicultural education)、雙語教育(bilingual education)，逐漸受到重視。此外，美國的教科書事件層出不窮，家長每到法院控告學校採用不當的教科書教學，而教科書挨告的理由，不外是提倡反戰論、排斥基督教猶太教、強調女性主義、教進化論而非創造論等（黃政傑，民 76）。在這些控告事件背後，隱藏著社會多元價值及教育權誰屬的問題。

課程設計除要面對多元化社會的需求外，還要謹慎處理社會其他問題，培養學生面對未來社會的能力。教育要助長社會穩定，故其課程設計必須培養學生在「社會機器」上發揮功能的能力；不過教育也要促進社會進步，課程設計便需要培養學生解決社會問題，面對未來社會的能力。課程學者蒂爾(Til,1976)曾指出中學教育階段一個均衡課程所應包含的內容如下：

1. 戰爭、和平和國際關係。
2. 人口過多、污染和能源。
3. 經濟上的替代方案和問題。
4. 政府的過程。
5. 消費者問題。
6. 不同文化間的關係。
7. 世界觀。
8. 休閒與閒暇時間。
9. 藝術和美學。

10. 自我理解與個人發展。
11. 家庭、同儕團體和學校。
12. 健康。
13. 社區生活。
14. 職業。
15. 溝通。
16. 變通的未來。

魏靈頓(Wellington, 1986)在其主編的「課程中的矛盾問題」一書中，收錄的矛盾課程問題計有：全球觀教育、性別偏見、多元文化教育、受雇能力教育、醫學問題、宗教與宗教教育、和平教育、核能問題等。舒伯特(Schubert, 1986, 362)認為課程的理想有時受到學校系統的抗拒，有時遭到文化、社會及意識型態因素的挫折，他指出這些因素有：貧窮、獨裁、灌輸、健康不佳、探究和表達的壓制、國家主義、家庭解組、生態不平衡、偏見、疏離、威脅、恐懼、控制與強制、死亡、戰爭及可能的滅絕。寇你希(Cornish, 1979)預測公元兩千年前人類的重大問題為：預防第三次世界大戰、避免人口過多、避免財政失序、恐怖主義盛行、能源短缺、保護主義興起、不同團體間的緊張、家庭功能衰落、教育革新的需要。他也預測公元 2000 至 2019 年間的社會變遷如下：

1. 一個不太完善的世界政府開始運作起來，開始建立國際性貨幣系統、郵政系統和警察系統，但國家之間的爭論依然存在。
2. 老化可透過化學藥品控制，人們可望活到兩百年以上。
3. 人們開始在太空旅行渡假，包含各太空站和月球之間的旅途。
4. 許多雜貨店和百貨公司都幾乎完全自動化，保留的售貨人員極少。
5. 利用記憶輔助藥丸，人們可記住更多的資料，教育更有成效。
6. 旅遊業變成世界最大企業，每年可有 20 億人口快樂的旅行。
7. 有些自動化工廠開始在環繞著地球的軌道上開工。

## 8. 海洋養殖生產世界食物需求的百分之五。

這些學者專家的觀點，當然仍有爭議存在。不過，為了解決社會問題，個人需要具備社會問題和意識，解決問題的能力和意願，這些都有賴於課程設計能有社會問題取向。為了促進理想社會的建立，課程設計也應具有未來取向：採取未來學的課程設計模式，集合相關學門的專家學者，溝通對未來社會的意見，取得一致的見解，再進一步由學校承擔其應負的責任。社會問題大都具體可見，未來社會則遙遠抽象，且學者專家見解不一，因而一般人往往易於讓學校課程承擔解決問題的責任，不易於讓學校課程具有前瞻性。

現階段我國面臨的社會問題很多，國中課程亟須重視者自不在少，例如新道德新倫理、法治精神、交通安全、休閒娛樂、環境保護、能源利用、消費者保護、藥物使用、兩性平等、性問題、次級文化、人際關係等，都非常重要。預期隨著社會進一步發展，先進國家的社會問題亦可能在我國出現。對未來社會的研究，我國近年來亦有起步，惟對學校教育的課程，採未來學的觀點進行系統規畫者，則尚未能見到，有待努力。

## 二、各科目的發展狀況

自一九五〇年代末期以來，中學各科課程的設計已歷經許多階段：初期的學科中心或學術中心，中期的學生中心、生活中心，到最近的基本能力中心。各科課程的演進常常是漸變而非突變，且「新課程」和「舊課程」經常是並存於各個學校中；不過，了解各科課程的趨勢，對我國國中課程改革也是有助益的。

### (一)、本國語文

本國語文一般均以文學、語言及作文當作主要成分。在一九五〇年代末期，本國語文被當成學科，如大學的語文研究訓練一般看待；一九六〇年代中期，本國語文課程的設計，則重在使不利學生學得更有意義，更切合其生活。此時選讀的文學作品，從密集閱讀偉大著作

轉到當代作品的個人解釋，焦點在學生個人和語言的成長。即席表演、想像寫作、個人對文學的反應，非正式教室討論，都被採用來教學。不過，此一人文取向卻伴隨著行為目標的科技取向。近年來，學生的語文能力有低落之傾向，受雇時所須的基本閱讀和寫作能力，或者繼續學習深造的基本語文能力，均有不足；因此，回復基本能力(back to basics)的運動開始又受重視，這一點連不利團體的學生和家長都同意予以支持。本國語文的課程因而又強調古典文學史、傳統文法、正式的寫作，而習作簿和文選也重新出現。

另外，有幾個重要趨勢亦值得注意。第一，注重不同的寫作情境（不同的目的、對象、場合……），強調寫作的過程及電腦在寫作上的應用（如構思、修訂……）。第二、強調學生對文學作品反應的綜合性、多元性或創造性。第三，重視批判思考能力的教育。例如美國全國英語教師協會(National Council of Teachers of English, 1983)，主張思考技能是本國語文的目標，其中包含創造思考，邏輯思考及批判思考三大項，在批判思考項目下又分成下列小項：

- 1.學習問問題。
- 2.區別主觀與客觀的觀點，區別事實和意見。
- 3.評鑑說者和作者的意圖和訊息。
- 4.根據可以得到支持的規準作成判斷。

第四，強調本國語文課程的統整。例如語言溝通協會(Speech Communication Association)，主張利用語言的五種功能當成課程架構來設計課程：知會(Informing)、表達感受(expressing feeling)、想像(Imagining)、儀式化(ritualizing)和控制(Controlling)(Glatthorn, 1987,290)。而這五種功能又與下列五種使用情境互相交集：大眾傳播、公眾溝通、小團體溝通、一對一溝通、個人內溝通。五種功能和五種情境交集成廿五個細格，每個細格都包含訊息的發出與接收。

第五、閱讀兼顧字彙學習、閱讀理解及閱讀技能的應用情境，例

如報紙、廣告、求職、工作等。閱讀教學也注重學生的準備度，但所謂準備度係指先備知能的具備，而不是成熟水準。

## (二)、外國語

在史潑尼克衛星事件之後，外國語和數理一樣成為美國學校教學的重點。大多數中學和大學都要求外國語的學習，甚至連小學也教外國語（一九八〇年左右有八千所以上）。目前外國語的風潮逐漸衰退，外國語在許多中學和大學已不列為必修，不過外國語開設的種類仍然很多，有西班牙語、法語、德語等。

為了激發學生學習外國語的興趣，外國語課程強調外國語的人文文化，以符合學生之興趣和需要，例如將語言學習和其他科目學習結合起來，提早語文教學的年齡或讓學生參與課程發展工作。

就科目整合而言，本國語文可以教導學生了解外國語對它的貢獻，音樂課可學習外國民謠的歌詞。在提早外國語的學習年齡方面，研究發現四歲到十歲的孩子能夠非常成功地學習外國語，因為這個階段的孩子好奇、有彈性、渴望探索不同語言。且由外國語的學習中，孩子易於接觸外國文化，擴大其對不同文化的認識及反省自身文化的能力。這些研究發現在雙語課程和多元文化教育受重視的時期，更易於獲得家長的支持。在學生參與外國語課程設計方面，包含「學什麼」和「如何學」的設計，學生參與有助於最佳學習效果的出現。

馬克尼(McNeil, 1981, 287)預測，外國語教育將兼重基本的說話技能及閱讀寫作的的能力。學習活動需要更切合學生的需要，更能在生活上應用。學習內容將介紹更多的外國文化題材，例如約會風俗、都市問題等。葛拉松(Glatthorn, 1987, 308-9)則指出三種外國語的課程設計途徑，提供參考：

1. 問題焦點法(problem-posing education)：本法由傅萊葉(P. Freire)提倡。先確認所要討論的問題焦點，再討論該問題在本國文化和外國文化中的差別。在連結問題焦點及其文化脈絡時，學生互相教對方外國語的字彙和文法。

2. 功能觀念法(functional-notional syllabus)：本法受心理及社會語言學的影響，重視互相關聯的兩個語言層面，其一為語言的功能（如詢問、指示、澄清…），其二為語言的觀點或語意（如時間、數量、財產…）。換言之，此種設計途徑兼重語言使用的目的及有關的概念。

3. 精熟法(proficiency approach)：依語言的聽說讀寫精熟度區分為五個層次，層次0代表不生功能的能力，層次1為初級的運作精熟度，層次2為有限的運作精熟度，層次3為專業運作的精熟度，層次4為充分的專業熟練度，層次5為同於母語使用者的熟練度。

### (三)、社會科與道德教育

社會科的目的是培養負責任的公民能力，包含政治及社會情境的參與、國家意識及國際理解的增進等。一九六〇年代以來，社會科強調概念、原理、原則的學習，而非事實的記憶，稱為新社會科(new social studies)，其中包含下列七大社會科學領域(Morrissett, 1985, 4655)：人類學、經濟學、地理、歷史、政治學、心理學、社會學。雖然如此，目前的社會科內容仍舊受到歷史、地理、政治學所支配，且相關的社會科學領域甚少統合起來。因此，尋找能夠統合的概念，建立新的社會科課程方案，便是學者努力的焦點。例如普萊斯等人規劃了三類概念如下(Price et al, 1965)：

1. 實質概念：主權、權力、住所、衝突、道德和選擇、文化、工業化、都市化、缺乏、機構、輸入和輸出、社會控制、世俗化、儲蓄、社會變遷、妥協和調適、修正的市場經濟、互動、比較優勢。
2. 價值概念：人類的尊嚴、忠誠、自由和移情、同意的政府、平等。
3. 方法概念：歷史法、分析和綜合、解釋、地理學方法、問與答、評鑑、原因、客觀、證據、觀察、分類、測量、懷疑。

社會科課程常被批評為重視現狀維護而非革新促進、重視內容而輕視目標、難以納入新知、重教室教學乏生活銜接、難以建立標準。因此，當前課程設計的方向應在於以目標為取向，注重技能目標、注重學校教育內容和社區生活的結合，注重社會問題的解決和社會革新的促進。

受到一九六〇年代中期以後人權運動的衝擊，社會科的內容已經趨向於種族和民族的多元化觀點，對女性的刻板印象已大幅減少，較少國家主義的傾向。基於國際合作和理解的重要性，社會科內容逐漸朝向全球村的觀點，例如建立一個共存共榮的世界、國際合作、經濟互賴、文化認識、科技發展等。

整個學校社會科課程方案的設計，重視四類基本目標(Gillespie, 1985)。其一為知識目標，重概念的理解而非事實的記憶，重現象的解釋而非只是描述，重處理解決問題的多元觀點和多元方法。其二為分析能力的目標，這包含提出問題、搜集證據、分析資料、評鑑不同行動方案的優缺點等。其三為參與能力的目標。透過學校及社區活動的參與，學習擔任領導者、追隨者及公民的角色，學習作決定、解決問題和衝突的能力。其四為價值目標，強調社會認可的價值之學習，如勇氣、信心、慷慨、仁慈、助人、誠實、正義、容忍、自由選擇、機會均等、言論自由、經濟安全等，並教導價值形成過程。

社會科課程亦重視學生角色的改變，引導其主動探究，而非被動學習。對於各種科技成品的利用，如電腦、電傳視訊、錄音帶、錄影帶等，將愈來愈普遍。社會科的課程設計，更認識到學校環境、人際關係、制度、規範、活動等的重要性，希望結合正式課程和潛在課程的作用，使其互相增強。

在道德教育方面，也有必要簡單提一下它的發展趨勢。由於各國國情不一，其道德教育實施方式亦有所不同：有的直接在正式課程中開設教學科目，例如蘇俄及中國大陸，前者在義教最後一年上課，後者則開設於各年級。在蘇俄尚透過非常有系統的青年組織配合施教，



例如少年先鋒隊(Young Pioneers)及少年共產黨員(Young Octobrists)。有的國家則採取比較間接的教育方式，例如美國，其學校固然體會到道德教育的必要性，然卻以英雄模範、國家慶典及民主過程和理想的運作來施教。不論如何，當社會愈趨多元的時候，道德價值常益紛歧，益難以一套統一的道德教給學生，而且間接的教育型態如示範、期許、實踐，當然也比告誡更為重要，這也是道德教育逐漸強調潛在課程的理由之一。再者，說教告誡之外的方法，如價值澄清法、價值分析法及道德判斷推理等，均仍廣為採用。最後，道德教育的課程設計人員，仍舊面臨新道德新倫理的建立問題，也須處理道德實踐的難題。而道德教育融入於學校其他教學科目實施如何能夠做得更有效，必然也是持續的挑戰。

#### (四)、數學科

在一九五〇年代前，學校數學教育的焦點，在於使學生精熟計算能力，一九六〇年代以來，數學始被當成學科來施教，即將學科成員用以解決問題的概念、原理、方法教給學生。數學被看成科學發展的共通基礎，只要學得好，其他學科的學習均將得利。唯數學課程的改變，除了史潑尼克事件之後的一段時間外，比起其他學科來可謂變化較少的。就近年來的趨勢而言，有幾點值得注意。

在目標方面，數學課程共有五個重點受到重視(Travers 1985)。其一為數學本身有關的目標，如讓學生認識數學的重要性和數學的性質。其二為數學的功用方面，讓學生了解數學在日常生活和其他學科上的用途。其三為心智訓練方面，數學被當成有助於邏輯推理、想像、創造以及精確、清晰、判斷、機智等特質的培養。其四為道德理想或屬性方面，在培養學生判斷真假對錯的能力，甚至於數學和數學圖形的美感，也有助於性格的發展。其五為表達能力方面，讓學生學習數學，等於是提供其表達概念和關係的強力工具。

在設計方面，中學數學課程逐漸脫離單一方案的模式，變成多元方案的模式，讓學生依其能力、興趣和目的自由發揮。當然這方面的

發展，尚須視各國學制而定。中學階段學生的興趣和能力變化很大的國家，像日本、美國、英國，都傾向於提供各種不同的方案，以滿足學生之需要，這種方案大致可分成四類：學術科目（強調升學深造，重理論）、一般科目（強調數學和現代公民的關係）、技術科目（強調數學在職業上的運用）、技能科目（強調基本數學技能）。至於中學階段學制單純的國家，如瑞典，以及只有少數優秀份子升入中學的開發中國家，其數學方案傾向於單元化。

在數學應用方面，許多課程設計人員都重視數學和其他學科的關係，如家政、物理、生物，讓數學和這些學科能夠整合起來，增加其趣味性和功用感。再者將數學當成問題解決的工具，應用於日常生活中，去測量、記錄、閱讀、解釋、製圖、預測，仍舊是課程設計的重點。

最後是科技的運用方面，利用電視教導數學在於職業上的應用或問題解決工作的用途，或使用電腦及計算機在數學學習上，亦不斷擴展。

#### （五）、科學

科學課程的設計，自一九五〇年代以來，出現大幅成長，其中完成了許多大規模的科學課程和材料，對科學教育的貢獻很大。第一代的科學課程自一九五〇年代中期開始，美國當時體認科學課程改變的需要，希望科學課程的發展，能加速科技人材的培養。一九五七年後，大量經費撥入，更加速科學課程的發展工作。這個時期的課程設計人員以科學家主導，科學教育家及課程專家亦有參與。課程設計的重點在單一科學學科，例如物理、化學、生物，從事知識結構分析，重視科學概念、原理、法則的教導，而非事實的呈現、記憶；在方法上強調觀察、實驗、探究、發現；在教材上包含學生手冊、教師手冊、影片等。這一代的科學課程曾擴散到許多國家，例如新物理(PSSC)就曾譯成十四種語言以上。

第一代科學課程的缺點在於以資賦較優的學生為對象，強調學術

取向，中下學生覺得乏味，不願學習，再者學者專家不知道學生如何學習，教師在職訓練只重內容輕忽教學方法，以致科學課程在教室難以落實。至於此期的教育目標與哲學不夠清楚，所謂學科結構常無法獲得共識，亦使學校教師感到混淆。

第二代科學課程為了彌補上述缺點，由科學教育家、教育心理學家及教育科技、課程理論等專家參與設計，他們擴大科學課程的範圍，一方面含括不同能力學生的需要，二方面擴大課程的內容，納入有益於日常生活的科學知識和技能，探討科學的歷史和文化脈絡，了解科學發展的影響勢力及科學對人類活動各領域的貢獻。認識科學的社會後果，結合科學及其他的觀點探討社會問題，例如環保教育。由社會問題的探討，更導出了統合科學的設計、科學過程的關注、科學題材的擴大，以及科學的社會責任的教學。

有些人認為統合科學能最有效地滿足不同能力學生的需要，對教導有益於成人生活的科學知能最為有用，且最能有效地呈現科學結構，培養科學素養。但另些人則批評統合科學的概念含糊。不論如何，由於 UNESCO 的推動贊助，許多統合科學課程相繼發展出來，其組織因素為能夠包容傳統科學學科的主題 (Themes or topics)，例如紐菲爾中學科學計畫 (Nuffield Secondary Science Project) 便是採用此種方法。有些課程設計人員更進而發展組合課程 (Modular programmes)，以主題分割整個課程為小而獨立自足的單元，供學生彈性自由地學習，以適應其個別差異。

第二代的科學課程也重視科學過程，例如觀察、預測、實驗、解釋等主題，都可成為選擇課程內容的組織中心，以發展學生的科學過程技能。在科學過程的設計途徑中，實驗工作的角色被擴張了，它被用來教導學生學習科學過程和問題解決技能，並藉以學習科學概念。學生的學習動機可以提升，且他們也認識知識從何而來。

此外，在課程設計上，第二代科學課程體認到防範教師課程 (Teacher-proof curriculum) 的限制，希望多發展教師可用的材料，

置於其手中供其選用，而相對地學校中心的課程發展(School-based Curriculum development)也受到提倡，加深學校教師在學校層次的課程設計責任。再者，過去忽視的課程評鑑，在第二代科學課程設計中，亦融入了課程發展程序中，且兼重量與質兩方面的評鑑。

當然科學課程的使命尚未結束，統合課程和單科課程的爭論仍然存在，如果前者在中學階段確實有用，如何選擇主題作成更好的統合設計，仍有待努力。如何讓科學課程適合各種能力學生的需要，擴充全民的科學專養，如何讓科學應用到日常生活，又如何加強科學過程的教學，培養科學態度，當然也是值得努力的方向。

#### (六)、藝能

美術教學幾乎和美術一般古老，然現代美術教育的開始卻源自200年前歐美共同學校開設的繪畫課。美術教育的目的在使學生獲得藝術表達、設計和批判理解的技能，並獲得藝術及藝術史的知識。為了使美術教育能受重視，需從美術教育的幾項功能分析：職業、道德、公民訓練、個人發展。美術教育課程的設計，必須建基於下列的基礎之上(Efland, 1985)：

1. 美學：探討藝術的概念及美術對人類的價值。
2. 美術史、畫室工作及美術批評。
3. 課程研究，含目標、內容、方法及其中的關係。
4. 美術教育史，含美術教育的發展及其與社會變遷和文化政策的關係。
5. 實證研究：描述及解釋個人和團體的美術學習行為及美的反應。

在一九五〇年代末期，美術教育的提倡，多半著眼於美術能促進各領域學習的創造力。然而有更多的主張，認為應模仿自然科學以學科結構為核心的課程設計方式：即報導學生藝術家、藝術史學者、藝術批評家及美學研究者的探討模式。到了一九七〇年代後，受到回復基本能力運動影響，開始強調美術表達也是一件重要的認知型式，提

供學生另一種代表意義的符號系統(Eisner, 1982)。目前美術課程的設計，有強調自我表達，認為個人發展及畫室學習是核心者；有仍視美術為學科，重視藝術批評和藝術史者；有重視影響美術發展的社會、政治、經濟因素，企圖納人大眾文化及學生生活做為課程內容者；有從現象學取向來從事課程設計者；更有試圖綜合各種觀點，提供學生各種角度的學習途徑者。再者，美術的範圍有不斷被擴大的趨勢，大眾藝術、工業設計被納入課程中，舞蹈、戲劇、媒體藝術（影片、影帶、有聲媒體）、建築，豐富了美術的內容。美術教育也有科技整合的趨勢。一九八四年美國賓州教育廳曾設計一門課程叫「透過藝術看生活週期」，學生在這門課中從文學、美術、音樂的角度，檢視各個生活階段的演變。

音樂是所有文化都具備的成分，當然也是絕大多數國家學校教育的一部分。音樂教育的價值經常被提及的有四方面(Garretson, 1985)，其一為美學和表達的價值，人類追求美，而音樂便是一種美；促進個人對美的感受的美育，自然包含了音樂在內。音樂更是人類表達意義的重要型式，有助於個人自我發展，這一點和藝術是認知的一種型式說法相同。其二為文化、個人、和社會的價值：音樂是文化的一部分，實施音樂教育等於在傳遞文化；音樂可使個人肯定自我，獲得成功經驗；音樂透過集體表達型態，也可培養合作和尊重他人的態度。其三為治療的價值，音樂有助於矯正個人身心的失序狀態。其四為職業和非職業的價值：音樂可供個人就業技能，充實個人生活。

基於這些價值，音樂教育自然受到重視，而對課程設計的途徑也有許多研究。除了專門的音樂學校外，中學階段傾向於開設專門的音樂科目供學生學習；例如音樂理論、樂器教學，尚有各種音樂表演團體供學生選習。有的國家尚開設社區音樂學校，讓學生於課外學習。

一九六〇年代以來，學科結構及螺旋式課程的概念，亦大大影響音樂課程的設計，許多設計人員試著找出音樂的要素做為課程的組織因素，例如速度、音色、旋律、節奏、和聲、構造、型式、動力等，

透過歌唱、欣賞、節奏活動、韻律活動、樂器表演、創造活動（即興表演及作曲），發展學生的音樂性。

其次，音樂課程的設計也重視各種音樂的學習及表演者的接觸，特別是民族音樂，許多國家都非常珍視。表演者的接觸提供學生真實的情境及優良的模範。此外，參與社區的音樂活動，獲得表演機會，也非常重要。

再次，音樂與其他學科的整合也是個趨勢，如前所言，音樂代表文化，每首樂曲都有其背景，顯示特定文化的風俗、理想、態度、價值，更代表其出現時期的社會狀態，因此音樂教育很容易結合社會科和語文科的教育。音樂和其他藝術的關係，如電影、戲劇，更是密切。其中對於概念及探究方法的整合，都有人從事。

第四，音樂課程的設計受到各種教學法的影響(Woods, 1985)。例如高大維法(Kodály method)重視音樂的閱讀和創作；奧福法(Orff method)強調創造、說話、即興表演、動作；柯拉波康法(Carabo-Cone method)以感覺動作促進音樂學習；鈴木資優教育(Suzuki Talent Education)強調及早學習音樂、機械學習、父母參與、每日練習、合作學習等；達爾洛茲法(Dalcroze method)重視對音樂和節奏的自由及指導的身體反應；曼哈坦音樂課程(Manhattanville Music Curriculum)，強調個人對聲音的發現和探索；當代音樂計畫(Contemporary Music Project)，重視綜合的音樂性培養。

最後值得一提的是個別化音樂課程的設計(Woods, 1985, 3474)。當代音樂計畫便是很好的例子，該課程包含了學習契約、學習活動輯及音樂學習中心，供學生以自己的方式學習。

在體育方面有幾個趨勢值得注意。第一是增加終生可行的運動之教育，例如潛水、騎自行車、高爾夫等。第二是減少不必要的性別區分，增加兩性合在一起上課的課程，如帆船、自衛術。第三是增加課程選修的機會，讓學生依興趣選擇適合的運動項目學習。第四是運動

的目的大於競爭，減少運動競爭形成的傷害。第五是增加可促進個人終生維護身體安適意願的活動，例如動作教育、鬆弛技巧等。第六是目標方面，除了身體的認識和運動技能外，尚注重優美的行為，可期許的社會態度及終生運動習慣的培養。

在健康教育方面，世界衛生組織體認到建立健康教育多元目標的重要性。健康教育課程的最終目標，在改善健康狀態，為達此目標，個人必須學習採取健康的生活方式，並能維持長久，他也必須能夠有效地利用現有可用的健康服務，控制影響健康或生存環境的個人或社區決定(Loupe, 1985)。基於此，健康教育不但要教導健康的生活方式，了解影響健康或疾病的環境和遺傳因素，也要比較私立和公立健康服務機構，以便未來能作成有利於健康的決定。其次，健康行為是十分複雜的，要改變個人健康的習慣，除從學校努力外，尚應注意到家庭及文化的行為模式，因而宜從各個角度協調擬定方案實施，才能收到效果。再次，學校健康教育方案的擬定，以維持正確行為模式及預防不良行為模式出現為重點，而不是以改善不良行為為焦點。第四，學校環境安排必須是合乎進度要求的，使學生能夠健康成長，並藉著學校教育之示範而潛移默化。最後，關於健康教育課程的評鑑，究應重最終結果，或是造成結果的健康照顧、教育內容、方法、組織、人員、材料、環境等，一直是個爭議問題，不論如何，評鑑工作是受到注意的。

在家政教育方面，有幾個要點宜加以注意。第一是家政教育範圍的擴張，在教導學生面對家庭各層面的問題，達成家庭的目標：兒童養育、衣著、居住、營養與健康、家庭管理、人際關係等。第二，家政教育的重點，在於預防、教育及發展等層面，而不是在於治療、補救或危機干預等層面。第三，家政教育課程的設計，亦注意到特殊身份學生的需要（如障礙者）、基本生活技能的建立及性別刻板印象的消除等。

### (七)、各科共同趨勢

由前述各科發展趨勢的分析，可以歸納出幾個共同要點如下：

1. 課程改革都有其社會背景因素存在，以主導世界課程改革的美國為例，其一九五七年以來的課程改革，分別受到國防安全、人權運動及經濟競爭等因素的衝擊而形成。

2. 課程改革運動具有擴散作用，某一科目課程的改革會延伸到其他科目的改革。例如數理科的學科結構和探究方法的觀念，均被其他科目的改革所採用。再者一個國家的課程改革也會影響到其他國家。

3. 課程改革的主導人物，已由各科的學科專家，再度交回到各科教育專家、課程學者、教育心理及教育科技學者身上，更重要的是廣泛參與的觀念受到重視，教師、家長、學生之參與都是有價值的。

4. 科際整合的觀念普遍存在，這不單出現於大的學科領域之中（如科學），也出現於性質接近的大領域之間（如文學、社會、音樂）。

5. 強調日常生活的應用及本土文化的納入（如音樂、美術）。

6. 概念、原理、原則與方法仍舊受到注意，所謂學科結構及探究方法，仍然存在。有些科目更強調思考能力的培養。

7. 態度和行為改變在許多教學科目中都成為課程設計的焦點。

8. 以往優才式課程設計已經有所改變，課程設計者注意到不同學生之需要，企圖擴大各科的學習人口。

9. 個別化教育普遍受到重視，許多科目的設計都試著規劃自學單元及其他因應個別差異的措施。

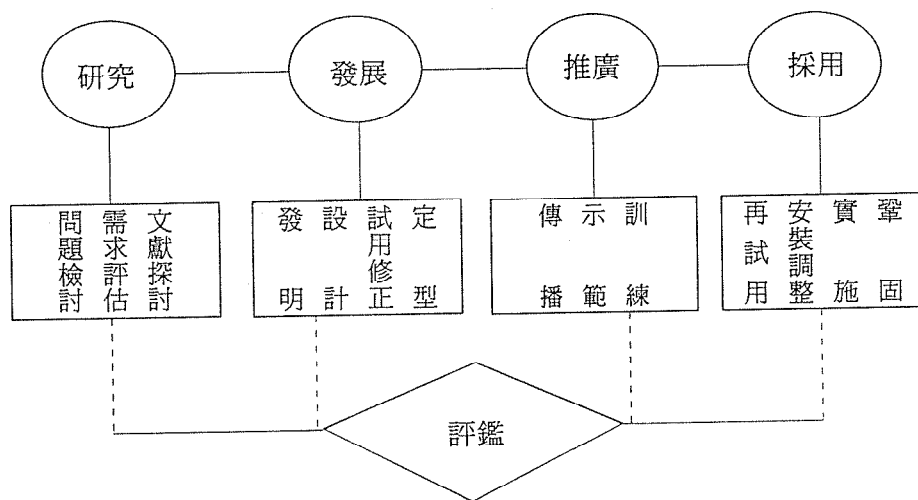
10. 科技在教育上的應用也非常普遍，許多科目的設計均採用電腦、影片、影帶等科技成品，尤其是電腦不但可當成一門科目教學，它也可應用來做課程管理、課程傳送（如 CA I）及達成課程目標的工具（如資訊處理、模擬、練習等）。

### 三、課程設計上的問題與趨勢

除了各教學科目的重要趨勢外，本文也要指出全國性課程發展運



動的問題。一九五〇年代末期的新課程運動，代表的是一種全國性的課程發展模式，稱為研究、發展、推廣、採用模式，簡稱 R&D，這在當時被看做極為完美且極可信賴的方法。採用此一模式時，先把課程發展的精英集合起來，通常是學科尖端研究者主導，結合其他著名的學科專家和該科的優秀中學教師，部分課程方案亦有心理學者及其他人員參與。課程發展人員先針對所設計的學科課程結構加以研究，取得一致意見，發展教材大綱，起草各單元內容，經過修正、討論、試用、實驗、再修正等程序，再推廣到中小學去實施。此種模式的程序如圖 1。



圖一 R&D課程發展程序

此種 R&D 模式國內外學者均曾加以批評（黃炳煌，民 71，110-2；黃政傑，民 78，134-7；Lazerson et al., 1985；Grobman, 1970）。歸納各方批評，可以發現 R&D 的優點在於反映尖端學術發展，結合研究成果，審慎發展課程材料。不過，其困難亦不在少，例如：由上而下視教師為機械的課程實施者，而非能夠主動選擇調適者；對於課程在學校的實施，持著過度單純的觀點；未了解學校實施情境，無法切合教育情境的需要；不了解學生能力差距的範圍，未重視學生如何學習；課程改變未有教師改變予以配合。以下茲引用拉薩孫等人(Lazerson et al.,1985)的批評來顯示問題的關鍵所在：

新數學的改革人員低估了學校文化改變上的困難。在幾千位數學老師中，多數對高深數學了解有限，課程改革則要求他們格外努力去學新教材的內容和新教學法。然而不管教師是學習也好，是教學也好，他們都處於以往相同的工作情境中，使得反覆練習、易於批改的習作簿、標準化教科書，仍舊成為吸引人的教學技術，校長和教師開始懷疑新課程的價值性和實用性。……逐漸地，他們又拾起以往熟稔的教科書……。(p.33)

因為改革者來自於全國最具聲望的大學，他們試圖按照大學所授科目內容來塑造學校課程。他們對學術研究甚具熱誠，且對學校教學大力批判。他們的目標在教導學生其專長專科的結構，好讓學生如數學家、科學家或社會學家一樣思考。他們較不關注教室教學的現實，而喜歡與理想的教學內容作心智上的對話。他們對學校教師具有愛恨交加之情感。他們若需要學校教師協助設計課程，都從最好的學校選出最好的教師，他們相信絕大多數教師都是問題的一部分……。(p.44)

本文引用這兩段話最主要目的不在闡明 R&D 的缺點而已，更重要的是顯示由上而下課程設計模式的限制所在。我國歷次課程修訂，雖同時進行部分的研究，不過仍舊比較接近行政模式的課程設計，而這種設計的最大問題，除缺乏常設的課程研究發展機構外，即在於由上而下這個部分。每次的課程修訂完成都令人感覺相當完善，但是一到學校卻難以落實，原因何在？也許上述的分析是有其意義的。基於此，課程改革若採用由上而下的模式是有其限制和困難的，即使加強教師進修和資源環境的改善，仍難以全盤解決。因為每個學校都是獨特的，每個教室都是個殊的，缺乏了學校教育人員主動從事課程設計，絕難以滿足其所處教育情境之需要。這一點更可由古德拉(Goodlad, 1979)、薛勒(Saylor et al., 1981)、艾斯納(Eisner, 1979)諸位學者，對不同機構、團體及人員對課程設計參與的分析，得到更進一步的理解：他們認為課程設計是由許多機構、團體和人員參與的，教育行政機構有其該設計的層面，學校有學校的設計責任，教師有其需要擔負

的課程設計工作，即使是出版社、學者專家、家長、民間團體也都有其課程設計的參與權。

一九七〇年代中期以來，歐洲美洲的重要國家都體認到學校自身從事課程設計的必要性，認定教師不但是課程的使用者，也是課程的發展者。全國性的課程發展機構或其他機構並不是在發展出防範教師的課程，限制教師的課程設計權利，而在提供教師各種課程材料，讓他們依其專業自主權自由選擇、調整、採用。這些材料可透過教育人員的社會互動網絡去加以傳播、推廣，而教師亦可依據面臨的課程問題，採取問題解決模式去規劃課程。這一股學校主動選擇課程加以調整，或針對課程問題自行設計課程的運動，稱為學校課程發展(school-based curriculum development)。學校課程發展發源於學校，以學校為中心，以教育人員為行動的主體，強調學校的責任和力量。在學校課程發展中，課程設計、實施和評鑑是一貫的，學校需要針對實際教育狀況立即反應，教育人員的能力也在學校課程發展過程中開展出來。雖然如此，學校課程發展和全國課程發展並非兩不相容，而是可以互相補充的。國中課程改革希望能一方面落實全國課程設計的優點，補救其可能的限制，同時希望能鼓勵各個國中的「學校課程發展」工作。

目前國中課程正在修訂中，對於現行國中課程的問題及未來改革方向亦有必要稍予提及（註）。邇來國小學生課程負擔過重的批評甚多，國中階段亦有類似的問題，對於課程份量、範圍、難度均有必要檢討改善。課程設計常以具學術取向的學生為對象，未能擴大各科目受益的學生群，以致形成了許許多多的邊緣學生(Marginal students)，他們如同學校文化的邊緣人物，知識離開他們十分遙遠。從此導出幾個重要的問題：所有國中生應該共同學些什麼？那些學生該學習不同的內容、追求不同的目標？課程該如何設計才能兼顧平等的學習機會及個別差異的適應？這絕不是簡單的問題。一九八〇年代以來課程領域出現了一股卓越教育運動（林寶山，民 73 a，民 73 b），要

求學校追求教育的卓越，培養學生的基本能力，發揮學生的潛能，這個運動對我國的國中教育是有其意義的。但如何給予學校彈性、學生彈性，卻是卓越達成的基本條件，因為標準化、齊一化只是平庸的代名詞。由於目標是課程設計的重要指導南針，對於國中整體目標及各科教學目標，都有需要參酌各國經驗及本國狀況予以檢討調整。至於各科課程內容的修訂，內容與目標的一貫性，科目與科目間的聯絡整合，當然也都非常重要。

總之，本次國中課程修訂可謂任重道遠。社會需要、學生需要及知識發展都是課程修訂的重要依據，在進行全國性規劃時，希望也能鼓勵學校課程發展，兼顧本國實際教育問題及其他國家的經驗，統籌全國一致的改革重點，賦予各校調整因應的彈性，並能讓教師發展伴隨著課程發展出現，落實國中課程改革。

〈本文錄自七十八年九月教育部召開之「國中課程標準修訂委員會第一次委員會議」參考資料〉

**註：**有關我國國中各科課程與教學的問題及改進方向，請參閱下列著作（均載於國立台灣師範大學學術研究委員會主編，民78，當前師範教育問題研究）：

- 1.陳光輝，公民與道德教學問題與改進。
- 2.沈 六，價值澄清法在公民與道德教學的運用。
- 3.吳務貞，國民中學童軍教育教學問題與改進。
- 4.黃松元，健康教育教學問題與改進。
- 5.陳品卿，國文教學問題與改進。
- 6.王文發，當前國中歷史教學問題探討。
- 7.鄧元忠，歷史教育應有的新趨向。
- 8.施添福，地理教學問題與改進。

- 9.李春生，我國地球科學教育的現況與檢討。
- 10.毛松霖，地球科學教學問題與改進。
- 11.王建柱，美術教育問題與改進。
- 12.范儉民，音樂教學問題與改進。
- 13.余 鑑，工藝教學問題與改進。
- 14.黃自來，年齡動機與學習第二外國語言。

## 〔參考書目〕

- 王文科(民 77)，課程論，台北：五南。
- 林寶山譯(民 73 a)，國家在危機之中，高雄：復文。
- 林寶山譯(民 73 b)，人文主義的教育改革計畫，高雄：復文。
- 泰夢群(民 77)，教育民主化的改革途徑，中國論壇(312)，11-4。
- 黃政傑 (民 76)，美國又見教科書控告事件，師友月刊，(239)，50-1。
- 黃政傑 (民 77)，平心看課本吳鳳故事事件，見黃政傑，教育理想的追求，台北：心理，105-10。
- 黃政傑 (民 78)，課程改革，台北：漢文。
- 黃炳煌 (民 71)，課程理論之基礎，台北：文景。
- 陳伯璋 (民 77)，意識型態與教育，台北：師大書苑。
- 歐用生 (民 77)，教科書政策自由化的途徑，中國論壇，(312)，21-3。
- 歐用生 (民 78)，國小教科書中的性別意識型態，見歐用生，質的研究，台北：師大書苑，99-176。
- 國立台灣師範大學學術研究委員會 (主編) (民 78)，當前師範教育問題研究，台北：五南。
- Cornish, E. (1979) Why study the future? Paper Prepared for the World Future Society, 1979. In Hass (1983) , 86-9.
- Efland, A. (1985) Art: Educational programs. In Husen & Postlethwaite (1985) , 325-31.

- Eisner, E. W. (1979) *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. N.Y.: Macmillan.
- Eisner, E. W. (1982) *Cognition & the curriculum*. N. Y.: Longman.
- Garretson, R. L. (1985) Music curricula. In Husen & Postlethwaite (1985) ,3457-63.
- Gillespie, J. A. (1985) Social studies: Secondary-school programs. In Husen & Postlethwaite (1985) ,4656-61.
- Glatthorn, A. A. (1987) *Curriculum leadership*.III.: Scott, Foresman & Company.
- Coodlad, J. I. et al. (1979) *Curriculum inquiry*. N. Y.: McGraw-Hill.
- Gunstone, R. F. (1985) Science education: Secondary-school programmes. In Husen & Postlethwaite (1985) ,4461-5.
- Hass, Glen. (1983) *Curriculum planning* (4 th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Husen, T., & Postlethwaite, T. N. (Eds) (1985) *The international encyclopedia of education*. Oxford: Pergaman.
- Lazerson, M., et al. (1985) *An education of value*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Loupe, M. J. (1985) Health education programs. In Husen & Postlethwaite (1985) ,2142-4.
- McNeil, J. D. (1981) *Curriculum* (2 nd ed.). Boston: Little, Brown & Company.
- Morrissett, I. (1985) Social Studies: Key concepts. In Husen & Postlethwaite (1985) ,4656-6.
- National Council of Teachers of English (1983) , *The essen-*

*tials of English:: A document for reflection & dialogue.*

- Price, R., et al. (1965) *Major concepts in the social studies*. Social Studies Curriculum Center, Syracuse, N. Y.
- Saylor, J. G. et al. (1981) *Curriculum Planning for better teaching and learning*. N. Y.: Holt, Rinehart & Winston.
- Schubert, W. H. (1985) *Curriculum*. N. Y.: Macmillan.
- Schwadron, A. A. (1985) Music: Educational programs. In Husen & Postlethwaite (1985) ,3463-6.
- Spitz, H. T. (1985) Home economics: Educational programs. In Husen & Postlethwaite (1985), 2287-9.
- Til, W. V. (1976) What should be taught & learned through secondary education? In Til (1976) ,178-213.
- Til, W. V. (Ed) 1976 *Issues in secondary education, 76th Yearbook of the NSSE*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Travers, K. (1985) Math: Secondary-school programs. In Husen & Postlethwaite (1985) ,3258-66.
3. Wellington, J. J. (1986) *Controversial issues in curriculum*. Oxford: Basil Blackwell.
- Woods, D. G. (1985) Music: Teaching method. In Husen & Postlethwaite (1985) ,3466-75.