

91-101

技職教育課程的理論基礎

潘家鼎

目 次

摘要.....	93
壹、前言.....	95
貳、技職教育課程的意義.....	95
參、技職教育課程的哲學基礎.....	96
肆、技職教育課程的社會學基礎.....	97
伍、技職教育課程的經濟學基礎.....	98
陸、技職教育課程的心理學基礎.....	99
柒、結論.....	100
參考書目.....	101

摘 要

本文旨在探討技職教育課程的理論基礎，以作為技術學院、二專、高職在新修訂的課程標準中訂定校訂課程科目的理論參考；本文共分七段，第一段為前言，第二段為技職教育課程的意義，第三段為技職教育課程的哲學基礎，第四段為技職教育課程的社會學基礎，第五段為技職教育課程的經濟學基礎，第六段為技職教育課程的心理學基礎，第七段為結論。文中分述技職教育課程的理論基礎在各領域中的文獻資料，最後並予以總結。

關鍵字：技職教育、課程、理論基礎

壹、前言

技術學院、二專、高職在新修訂的課程標準中，為適應校園民主化，大量增加校訂課程科目，本文旨在探討技職教育課程的理論基礎，以作為訂定校訂課程科目的理論參考。

貳、技職教育課程的意義

有關技術職業教育課程研究，高明敏於民國四十五年在國立政治大學教育研究所所做的「工業職業教育課程之研究」的碩士論文，當為我國工業職業教育實施單位行業訓練課程以來，第一個有關工業職業教育課程的研究；課程一詞是由拉丁文 *Currere* 演變而來，羅馬哲人 *Marcus Tullius Cicero* (106-43 B.C.) 最先使用，意指「跑」、「競走」。凡是依照一定的程式，以傳授事物及經驗，而可以試驗稽核的活動，均可稱之為課程（呂達、李雪華、民54）。

從一九一八年巴比特 (J. F. Bobbit, 1876~1956) 所著第一本有系統專門討論課程發展的著作——「課程」(The Curriculum) 以來，關於課程的概念，國內外學者討論甚多。二〇年代以後，課程由廣泛的學習經驗演變成具體的、有計畫的、及被規劃好的學習經驗，學生在學校指導下的所有經驗，幾乎已成為公認的課程定義。Foshay 和 Beilin，在一九七六年的「教育研究全書 (Encyclopedia of Educational Research)」中即指出課程為「學生在學校指導下的所有經驗」。「課程是兒童在教師的教導下，所有經驗的組合」(Wiles & Bondi, 1979)。Hass 認為：「課程是學習者一個教育方案中所達成的各種廣泛目的和相關的目標之所有的經驗」；「課程是學校為達成教育目標，所計畫與指導所有學生的一種學習」(Wiles & Bondi, 1979)。

終其結論課程依其演變區分成三個時期，視課程為科目總和，視課程為經驗，以及視課程為目標。（楊朝祥，民74），而 Thomas C. Olivo 說：「職業教育課程是一種控制情境下，有效地提供學生精通就業所需的知能之一切有計畫的教學的經驗。是保證學生在學習之後，能成為一個成功的技術工人和公民。因此，其課程設計

應注重專門與通識教育 (Specialized and General Education) 領域中的知識與經驗的組合」 (Larson 1972)。

參、技職教育課程的哲學基礎

欲探討技職教育的哲學內涵，首須瞭解哲學與教育之間的關係。一般而言，哲學係教育實踐的理論基礎；而教育乃哲學理論的實踐，亦即教育必須根據哲學的原理而實施，而哲學的原理則要依據教育實踐的結果加以檢驗。

從教育與哲學的關係考察，可知教育哲學是形成教育理論的源頭活水，教育哲學本身即是教育的基本理論，教育哲學須透過教育實踐而驗證，教育哲學可以整合不同的教育理論，形成教育理論的方法基礎 (簡成熙，民80)。工業教育課程的發展，除須符合國家社會經濟發展的需要外，亦須兼重教育哲學思想及學生個體之需要，而其中又以教育哲學思想影響最大，因為思想觀念決定人類的行為實踐，不同的教育哲學思想，其課程內涵的規劃與設計，亦有所不同 (司琦，民78)。

Theodore Brameld曾將美國當代流行於教育實施上的教育哲學派別劃分為下列四種：(徐宗林，民68) 一、進步主義 (Progressivism) 二、精粹主義 (essentialism) 三、永恆論 (perennialism) 四、重建主義 (reconstructionism)；進步主義是二十世紀教育哲學思想的主要派別之一，其教育思想係以實用主義 (pragmatism) 哲學為基礎，並擷取希臘哲學、經驗主義 (empiricism)、自然主義 (naturalism)、與Charles Robert Darwin 進化論 (doctrine of evolution) 等思想精華融貫而成 (楊國賜，民66)。由進步主義的哲學思想得知，教育是一種生活的歷程，是一種成長的歷程，是一種經驗改造的歷程。(楊朝祥，民74) 而進步主義的教育哲學思想，強調「變化」，注重學生的學習過程，主張「從做中學」的教育理念，強調知行合一的學習方式，學生的學習是經由實際動手操作中獲得的 (楊朝祥，民74)。精粹主義「以社會為中心」的課程論，主張教育是未來成人生活準備 (楊朝祥，民74)。而技職教育的哲學思想即由此發展。

肆、技職教育課程的社會學基礎

由於社會的快速變遷，使得技職教育課程，因適應社會需求，在「課程社會學」來看，面臨了前所未有的衝擊；所謂社會變遷，是指社會生活模式中所發生的種種改變。此種改變包括社會組織、社會關係、社會風氣行為模式、民俗、民德、及習尚等等。社會變遷大多源自社會結構與功能之無法滿足當時的社會需要，或當兩個不同的社會文化開始接觸時，由於新文化浪潮的衝擊，往往促成舊社會的蛻變，因而引起了社會變遷。而每當社會遇有重大變遷時，均會引起教育之革新，連帶使學校的課程也隨之調整（黃炳煌，民80）。

由社會學的觀點來探討課程，M. F. D. Young將知識視為由社會形成，將課程視為社會組織知識的意義（林清江譯，民73），因此形成「課程社會學」（Sociology Curriculum）；從課程社會學來看，知識是具有階層化的，欲組織課程內容，應先確定知識的領域和種類、由職業教育課程設計的觀點來看，也就是須進行行業分析，確定某一行業（trade）所應有的知識與技能，然後再確定職業學校學生在校學習時間中所應學習的、基本的、重要的知識與技能，最後再將這些籠統的知識與技能，根據其相關內容，劃定其科目界限，以成為學習的教材（李大偉，王昭明，民74）。

學校課程發展是學校創始的發展活動，以學校為中心，社會為背景，透過中央、地方和學校三者權力、責任之再分配，賦予學校教育人員權力和責任，由他們充分利用校內和社區內的資源，主動、自主而負責的去計畫、利用和評鑑學校課程；必要的話，可以尋求外界專家協助，爭取其他學校合作，以滿足校內學生的學習需要（黃政傑，民74）。伯比特（Bobbitt, 1918），查特斯（Charters, 1923），泰勒（Tyler, 1949），等將課程發展視為一種社會工學，其主要問題是透過需求評估，以發現適當的目的，將其化為適當的目標，然後選擇適當的學習活動，並加以組織，以達成教學目的。工學模式的最大問題乃是潛藏於其思想中的政治、社會的保守性、局限的科學觀（歐用生，民69），以及由此產生的不適當的人性觀、教育觀和知識觀，因此我們可將技職教育課程的社會學基礎歸納為二種理論，即課程社會學（Sociology Curriculum）與社會工學。

伍、技職教育課程的經濟學基礎

在人類經濟發展過程中，吾人常將其劃分成三個時期，即(1)農業時期 (The agrarian stage) (2)工業時期 (The industrial era)、(3)後工業化時期 (An emerging post-industrial economy) (Evans, & Herr, 1978)，而從經濟的層面上來看，「發展教育的目的在充分供應就業市場所需的人力，以及提高勞動者的生產力，從而促進經濟的成長」(張丕繼，民67)，因此處於後工業化時期的現代，發展職業教育與經濟的成長息息相關；同時職業教育亦是溝通個人與社會經濟組織的主要橋樑，培育國家經濟建設所需的技術人力之管道(李大偉，王昭明，民74)。

「教育即是投資」的觀念，自近代經濟學家Adam Smith (1723-1790)發表「國富論」(Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations)，將人視為資源以來，歷經 David Ricardo (1772-1823)、Thomas Malthus (1766-1834)、John Stuart Mill (1806-1873) 等人的闡揚，奠定其基礎，再經由 Alfred Marshall (1842-1924)、Thorstein Bunde Veblen (1857-1929)，及 J.M. Keynes (1883-1946) 等人的拓展，而提出「人力資源投資」的觀點；使教育投資內涵更為具體，因而受到普遍的重視(黃昆輝，民63)。人力供需是否平衡亦是職業教育成效評估的依據之一，而學生進入就市場之後，能否適應並謀發展，則又取決於課程是否能配合就業市場之需要，因此，就業市場調查和行業分析 (trade analysis) 便成為職業教育課程規劃的重要因素，同時也是職業教育與課程設計的主要依據(李大偉，王昭明)。至於國內學者，在論及職業教育教材編製，或課程規劃時，亦皆強調就業市場調查與行業分析的重要性(王作榮，民55，王光復，民67；康自立，民68；江英火，民68；李永晨，民70；梁季倉，民71；許源原，民72；鄭龍坤，民73)，因此技術職業教育，其知識內涵與技能層次變化迅速，學校課程應即時予以反應，學生方能順利進入就市場(李大偉，王昭明，民74)，教育為謀求適應科技的變化，課程內容將不斷地修訂，新的教育價值觀也將陸續地被提出(李大偉，王昭明，民74)。

陸、技職教育課程的心理學基礎

所有人類的活動是一種學習活動，最早的學習型態就是模仿。故學習的本義大多數心理學家皆認為是一種「由經驗或練習而產生行為上的永久改變」（Hilgard, Aekinson, & Atinson, 1979; Smith, Sarason, & Sarason, 1978; Cilfford, 1984; Darley, Glucksberg, Kamin, & Kinchla, 1981; Fontana, 1981）。這種行為改變是限制在「與環境交互作用的結果」(Smith, Sarason, & Sarason, 1978) 故「學習可以是外顯行為 (Overt Behaviors)，如彈奏吉他；也可以是內蘊行為 (Covert Behaviors)，如記憶數學公式」(Clifford, 1981)。

學習理論也就是心理學中影響課程設計最重要的基礎理論，學習理論發展形成兩大陣營：一支是「行為學派」(Behaviorism) 所提「刺激反應聯結理論」(Association Theory)，又稱為「刺激—反應論」(Stimulus-Response Theories)，此派思想的淵源遠溯自希臘哲學家——Aristotle 提出有關觀念的聯想法則。另一支為「完形學派」(gestalt Psychology) 所提出的「認知論」(Cognitive Theory) 或「場地論」(Field Theory)」，此派強調行為的改變是由知覺引起的，謂學習是整個知覺系統之組織與重組，乃場地屬性 (Field Properties) 的組織問題 (韓幼賢，民68)；因此，行為學派把學習視為「習慣的形成」(habit Formation)，完形學派則強調「領悟」(Understanding) 在學習歷程的重要性 (李大偉，王昭明，民74)。

認知理論即承襲完形心理學的主張，希望「透過科學的方法，分析人類心靈結構與過程 (Mental stuctures and processes)，和理性活動 (rational activity)，以了解人類學習行為」(Mayer, 1982)；行為學派強調聯結學習，過於偏重片斷的活動，忽略內在的思考、推理活動，常易形成機械式的記憶、背誦、練習，這對於單純化或規律的技能學習較為適合 (李大偉，王昭明，民74)。

由前述學習的定義可以得知學習可以是外顯行為的改變，也可以是內蘊行為的改變歷程，故就學習理論而言，「刺激與反應的聯結學習和認知學習是一種互補 (complementary) 的作用」(Hilgard, Atkinson, & Atkinson, 1979)，單獨使用，都有所遺漏，都無法完成涵蓋學習的本質，因此，目前在應用學習理論，多兼採此二種學習方法。Gagne 即是採取這種折衷的學習方式 (Bigge, 1982)。

發展策略 柒、結論與論述

從上述有關技職教育課程的基礎文獻，綜合出下述結論，以作為參考：

一、技職教育課程的意義在於：

- 1.技職教育課程是具體的、有計畫的學習活動及學習經驗。
- 2.技職教育課程具備目的及目標。
- 3.技職教育課程是科目及教材的總和。
- 4.技職教育課程注重專門與一般教育領域中的知識與經驗的組合。

二、技職教育課程的哲學基礎在於：

- 1.哲學係教育實踐的理論基礎；而教育乃哲學理論的實踐。
- 2.教育哲學可以整合不同的教育理論，形成教育理論的方法基礎。
- 3.技職教育課程的哲學基礎，主要源自於進步主義與精粹主義，強調經驗與「變化」。

三、技職教育課程的社會學基礎在於：

- 1.由於社會的變遷，引起教育革新，促使技職教育課程之調整。
- 2.技職教育課程的社會學基礎歸納為二種理論，即課程社會學（Sociology Curriculum）與社會工學。
- 3.課程社會學強調知識是具有階層化的，欲組織課程內容，應先確定知識的領域和種類。
- 4.社會工學強調透過需求評估，以發現適當的目的，將其化為適當的目標，然後選擇適當的學習活動，並加以組織，以達成教學目的。

四、技職教育課程的經濟學基礎在於：

- 1.技職教育為培育國家經濟建設所需技術人力之管道。
- 2.技職教育之知識內涵與技能層次為適應科技的變化，課程內容將不斷地修訂。
- 3.技職教育課程以滿足就業市場之人力需求，而改善社會經濟為目的。

五、技職教育課程的心理學基礎在於：

- 1.技職教育課程的心理學基礎是由學習理論發展而來。
- 2.學習是由經驗或練習而產生行為上的永久改變。
- 3.應用學習理論時，應兼採聯結學習和認知學習此二種學習方法。

「沒有不可教的兒童，只有未盡教育之責的學校、教師與家長。」這是人文主義教育學者阿德勒（M. j. Adler），在一九八二年的派代亞計畫（The Paideia Proposal）中，所提出的教育觀（黃政傑，民74）；我謹以此段話作為結束，與諸位先進共勉之。

參考書目

一、中文部份

- 呂達、李雪華（民54）：課程教材及教學法通論。台北：國教之友社。
- 楊朝祥（民74）：技術職業教育理論與實務。台北：三民書局。
- 楊國賜（民66）：現代教育思潮。台北：黎明文化事業股份有限公司。
- 徐宗林（民67）唯實主義教育哲學。台北：國教世紀；第十四卷第三期，頁2-15。
- 林清江譯，Banks, O. 著。（民73）：教育社會學。高雄：復文圖書出版社。
- 歐用生（民69）：課程之「工學模式」批判，今日教育。第三十七期。
- 張丕繼（民67，頁42-44）：教育規劃與人力規劃配合問題的探討。台北：幼獅月刊，第四十七卷第4期。
- 黃昆輝（民63，頁107-275）：教育計劃中教育投資論之分析。台北：國立台灣師

範大學教育研究所集刊，第十六輯。

李大偉，王昭明（民74）：技職教育課程發展理論與實務。台北：師大書苑公司。

王光復（民67）：我國電工行業技術內涵之調查研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

王作榮（民55）：技能教育的行業分析法研究。台北：中國工業職業教育學會。

江英火（民68）：我國視聽電子修護行業技術內涵之調查研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

李永振（民70）：我國五年制工專電機工程科工業電子知識與技術內涵之調查研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

梁季倉（民71）：我國高級工業職業學校模具科課程規劃之研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

許源泉（民72）：機工科行業技術內涵之分析研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

康自立（民68）：工業職業教育能力本位課程發展之理論與實務。台北：作者自行出版。

楊朝祥（民74）：技術職業教育理論與實務。台北：三民書局。

鄭龍坤（民73）：我國高工機械群專業實習課程技術內涵分析之研究。台北：國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。

韓幼賢（民68）：心理學，第三版。台北：中央圖書出版社。

黃政傑（民74年4月）：課程改革。台北：漢文書店。

二、英文部份

Foshay, A. W., & Beillin, L. A. (1976). Curriculum, in Eble, R. L. (ed.). Encyclopedia of Educational Research (4th ed.). London: The Macmillan Company.

Hass, G. (1977). Curriculum Planning: A New Approach (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Wiles, J., & Bondi, J. (1979). Curriculum Development. A.

Bobbitt, F.: The Curriculum, Houghton and Mifflin, 1918.

Charters, W. W.: Curriculum Construction, Macmillan, 1923.

- Evans, R. N., & Herr, E. L. (1978). Foundations of Vocational Education (2nd ed.). Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Tyler, R. W. : Basic Principles of Curriculum and Instruction, The University of Chicago Press, 1949.
- Mayer, R. E. (1982). The Promise of Cognitive Psychology. 台北：雙葉書局.
- Hilgard, E. R., Atkinson, R. L., & Atkinson, R. C. (1979). Introduction to Psychology (7th ed.).台北：虹橋書店.
- Smith, R. E., Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (1978). Psychology. The Fronties of Behavior. New York: Harper & row, Publishers.
- Clifford, M. M. (1981). Praticing Educational Psychology. Boston: Haughton Mifflin Company.
- Darley, J. H., et al. (1981). Psychology. New York: Prentice-Hall, Inc.
- Fontana, D. (1981). Psychology for Teachers. London: The Brirish Psychological Society and the Macmillan Press Ltd.