



加強教師對課程實施的責任



歐用生

一、前言

近年來，課程實施的重要性已漸受重視，其概念也有很大的改變。早期的課程研究者認為，課程實施就是把發展好的新課程放到學校

去運作，然後測量教師實施結果符合課程發展者的意圖的程度。這種所謂的忠實觀（fidelity perspective），忽略了教師在課程實施中的自主的角色，已漸為調適觀（mutual adaptation）或落實觀（curricular enactment）所取代。（Snyder, Bolin, Zumwalt, 1992）後兩種觀點特別重視教師在課程實施中，發揮調適、協商和自主的功能，對肯定教師角色有積極的意義。

我國國小課程標準修訂草案業已完成，不久即可正式公布，並進入課程實施的準備階段。而且準備階段是否周密完善，影響實施成效甚巨，因此探討課程實施的概念及教師應有的對策，對國小課程的革新有重要的啟示。

本文先探討課程實施的三種觀點，並比較其差異，再申述教師對課程實施的注意要點。

二、課程實施的三種觀點

（一）忠實觀

忠實觀的課程實施，旨在決定革新方案的實施程度，即決定革新的意圖和計畫與實際實施的符合程度，並探討促進及防礙實施的因素。其基本假定認為：課程革新的理想結果是要忠於原來的計畫，在此前提下，課程知識是教室外的專家創造的，這些專家引導課程改革；改革是直線的過程，教師可將發展出的課程加以實施，並由實施的結果評鑑課程。如果課程朝著意圖的方向改革，則實施是成功的。

因此，測量課程革新朝著計畫或意圖的方向實施的程度，而且探討影響課程革新實施的因素成為忠實觀的主要研究課題。為使參與實施的每一個人都知道怎麼做，課程革新的特質要清楚地界定，如教材、活動、新的角色、行

為、新的了解和態度等，研究者亦可由此了解每一特質被實施的程度。經常使用的工具有問卷、量表、檢核表，或使用訪問、觀察、文件分析等，主要是以量的研究為主。

傳統的RD&D課程發展模式如就一種忠實觀的課程實施。RD&D模式認為，改革包括四個步驟：即研究（research）、發展（development）、傳播（diffusion）和採用（adoption）。研究旨在確立教學和學習的原則；發展是將這些研究發現應用到新教材的生產上；傳播是將新課程和教材傳給教師，供其使用；採用是教師實際使用新教材，並將之融入學校課程中。RD&D是直線式的，重視改革工學，而非學校或教室中的教學的特性；將教師視為消極的消費者，教師的目標與課程發展者和專家的目標一致，只要專家將關於新課程優點的實徵性資料提供給教師，教師就能與他們合作。這種模式是工業生產模式的一種，研究和發展產出新產品，然後行銷到消費大眾。

這種模式有五項特徵：

- 1.實施新課程所需的技能是特定的，而且是可以學習的。
- 2.課程改革的重點在動員專家，經由生產、試測、評鑑、修訂等步驟，使新課程趨於完美；技術可以移植，教材也能由一情境轉換到另一情境，但沒有賦予教師因情境制宜的機會。
- 3.目標是課程發展者，教師，甚至是學生共識的結果，是評鑑學習成效的主要依據。
- 4.評鑑新課程成效以心理測量式的方法為主，如成就測驗或態度量表等。

5.課程實施就是在評量教學實際符合課程發展者的意圖的程度。

RD&D模式依據行為主義的觀點，是科學本位的、工學導向的、強調教學工學能從一個情境轉移到另一個情境，因此課程改革重在改變人的行為，教師是消極的接受者，只要依據專家的指示，革新就能成功。

許多研究者批評，RD&D模式忽視了教師的角色，教師做與不做，如何做，才是最重要的因素。課程實施不是課程模式的移植，課程改革不是由研究者到發展者，而至教師的直接過程，課程實施是協商的過程，學校或教師會以適合他們的方式來實施課程。課程實施是使用者和制度情境之間相互調適的過程，課程參與者或使用者會不斷地將課程的內容和方法化為具體的作法。課程發展者和使用者在課程實施過程中，互相適應和調適，二者之間有相當程度的協商和彈性，教師不是採用（adopt）課程，而是調適（adapt）課程。這就是「相互調適觀」，或「合作觀」的課程實施。

（二）相互調適觀

相互調適觀或合作觀的課程實施強調，教師和課程發展者各有不同的次級文化，不同的信念系統和不同的目的和價值，易生衝突，誤會和不信任，因此課程實施要重視二者的合作、協商、妥協和適應。課程改革的每一步驟，都有賴專家、教師、行政人員，甚至是社會科學家共同合作，各自扮演不同角色，擔負不同的功能。他們強調：「革新是一個過程，不是一個事件」（Snyder, Bolin, Zumwalt, 1992），而且課程改革過程不是直線的，而是繼續不斷的過程，所有人員在此過程中，搜集更多資訊，發展更多教材，試驗新的教學技巧，達

成更多共識，並使教師和學生參與更多的決定，更具備教學技能，以促進教學專業化。

合作觀有下列特點（Posner, 1992）

- 1.良好教學的知識和技能大部分是隱合的知識（tacit knowledge），是教師與其他同儕教師在閱讀、討論、觀察中相互學習來的，而非外部的專家教導的。
- 2.教師要發揮教學專業，將外在專家發展的教材加以綜合的、統整的詮釋，使之成為學校課程。
- 3.課程改革不是技術性的，有其認識論的假定，受政治、社會脈絡的影響。
- 4.課程評鑑偏重質的典範，採用教室觀察、非結構性訪問、文件分析等方法，對教室生活作深入的、自然的描述，以了解學生和教師的觀點。
- 5.課程實施是教師多元解釋的過程。課程改革不是教師參加一場觀摩教學就能改革，而需教師將與其他教師討論後得到的理念在教室中加以實驗；教師需要專業發展，擴充專業決定，提供兒童更多的抉擇，促進其教育發展。

因此相互調適觀的研究者主要在研究革新的過程，而這些過程極其複雜，不能以過程一產物的模式加以研究，而主張採用社會科學的理論和方法，搜集詳細的、敘述性的資料，解釋革新過程中的問題，及其影響因素。但影響因素的研究，除了和忠實觀一樣，探討實際的因素以外，更要進一步顯露忠實觀視為理所當然的實施者的價值，基本假定和意識型態，以決定其對革新工學的影響。相互調適觀的研究比忠實觀更具批判性，更關心改革、制度生活

和方法論間的複雜的、深入的關係，更注意方案參與者的知覺和行動的意義，更注意到組織和參與者的需求、利益和技能的調適，以及方案的目標和方法的調適。

（三）課程落實觀

課程落實觀（curriculum enactment）強調：課程是師生共同創造的教育經驗，他們認為，忠實觀和相互調適觀所重視的外在生產的教材和教學策略只是一種手段，師生用這些手段建構出的教室中的實際經驗，才是課程。這種觀點依據的假定與前二者不同，首先，課程知識是個人建構的，因此是個別化的，但不可流於相對性；心靈是將被點燃的火花，而非填塞外在的專家知識的容器。其次，課程改革不止是外在的可觀察的行為的改變，而是師生個人發展的過程，參與者經由不斷的分析和論辯，將革新方案同化於自己的目的內，並致有意義的方案，因此成功的課程實施需要了解並接受參與者在改革過程中的主觀的現實。第三，教師要扮演課程發展者的角色，要與學生共同成長，以建構積極的教育經驗。課程實施的過程也是師生不斷成長的過程，教師點燃學生的心靈之火花，並加入火焰之列。

落實觀主要依據下列的假定：1.課程知識包括情境的知識，是教師在參與教室的實際教學過程中產生的；2.課程改革不是設計和實施的組織的程序，而是師生在思考和行動上的成長和改變的過程；3.教師的課程任務，受他對環境脈絡的知覺的影響。（Snyder, Bolin, Zumwalt, 1992）落實觀強調，課程改革是在多元化的，衝突的脈絡中產生的，要考慮組織和個人的現況、歷史和主要的意識型態，並從參與者的觀點來解釋這些脈絡的影響。教學所

需的知識技能是特定的，是經由實踐後才能獲得的，也就是教師要經由教室生活的探討、與同事共同觀察和討論，並正式教學後，一再地評鑑和修正，形成特定的課程知識，才能落實新課程。

因此，課程落實觀重視下列研究問題：1. 實際的經驗（enacted experience）是什麼？師生如何創造這些經驗？2. 外在因素，如教材、教學策略、行政機關的政策、師生特徵等，如何影響這些經驗的形成？3. 落實的課程對學生有何影響？如「師生實施的課程是社會可欲的？」師生是否有能力實施課程？潛在課程的影響力為何？等問題。

三、三種觀點的差異

這三種觀點，在概念和方法論上有所爭議，茲從課程定義、課程知識、課程改革和教師角色四方面加以論述。

（一）課程定義

課程實施的概念因「課程」的定義而有不同。最傳統的課程定義是計畫性的課程，如課程標準，教科書，教學指引，教學計畫或革新方案，即某些具體的東西，教師可加以實施，加以評量的具體的東西。這就是忠實觀的課程定義。調適觀則將課程定義擴大，包含影響課程形成的學校和社區的脈絡的因素。但當課程調適或實施後（enacted），就有不同的意義，因此落實的課程較具獨特性和個人意義，是師生個別的經驗，或共同創造的經驗。

這三種觀點所依據的課程定義形成一個連續體，在強調層面上，由計畫的、真實的（actual）而朝向經驗的；在過程則由具體的實施（implementation），較為調適，而發展為

落實的課程（enacted curriculum）。在研究重點上，前者重在探討課程意圖實現的程度及其影響因素；第二種強調使用者和情境脈絡如何形成課程；第三種更重視參與者如何經驗並解釋這些課程。

（二）課程知識

忠實觀認為課程知識是教室外的專家創造出的，是最好的，教師的知識雖是知識的一種，但只有在課程發展過程中有用，對實施過程並無助益。課程就是這種課程知識的具體的表現。

調適觀也將課程知識視為發展課程的外在專家決定的，教師將之適應於情境脈絡中，他們無視課程知識的外在因素，也無視實際工作者的因素。在課程實施過程中，目標、內容、方法要調適，參與者的需求、興趣和技能也要調適。課程知識是在調適過程中形成的。

課程落實觀認為，課程知識不是產物，不是事件，而是繼續的過程。外在專家生產的知識，只是教師和學生在建構課程中的一種資源，這種課程知識是脈絡化的，是慎密的實踐中獲得的，落實的課程是師生建構的，並賦以意義，他們是課程知識的建構者，而非僅是接受者。

（三）課程改革

忠實觀認為課程改革是合理的、系統的、實踐的過程，影響這些過程的因素愈清楚，愈能加以管理和控制。調適觀則認為課程改革不是可預測的，直線的過程，教師會主動地加以調適。教師要研究這些過程，並加以解釋，也要注意內容。落實觀則強調課程改革是師生成長的過程，而非設計和實施新課程的有組織

的程序，它包含真正的建構，不僅要改變內容、教材和方法，更要改變思想、感情和假定，了解並接受參與者的主觀的生活世界。

(四)教師角色

忠實觀認為教師是知識的消費者，要依據指示，將專家設計的課程實施出來，負責將課程傳遞給學生，除非教師依課程意圖加以實施，否則改革理想無由實現，教師對實施成效極為重要，因此實施前要加以訓練，實施中要給予支援並加以管制。

調適觀則強調教師在使課程適合地方脈絡上有積極的角色。落實觀則強調，教師角色是改革過程中的統整的一部分，沒有教師和學生在教室中落實，就沒有課程，師生對教室中的過程加以解釋，改變思考和想法，這就是課程實施。

四、教師與課程實施

由以上的敘述可知，課程實施是課程發展中的一個主要的過程，課程是否適切，可行，要藉課程實施來檢驗。

影響課程實施的因素很多，但最重要的因素厥為教師。教師對課程實施應有正確的認識，並採取積極的措施，才能落實新課程，下列是可採取的途徑。

(一)擴充課程實施的觀點

早期的課程實施的概念，一般僅指教師採用或實施被計畫好的新課程，教師只要把新課程的精神，意圖加以研究和了解，新課程的意圖和精神就能顯現出來，因此課程實施就是在探討新課程運作達成理想目標的層次。教師是

被動的，等著去實施新課程就可以了。但隨著課程定義的擴大，及「潛在課程」概念的興起，課程實施已漸重視教師調適課程，甚至落實課程或經驗課程，即教師不再是消極地實施課程，而應該發揮自主性，積極地與學生建構課程知識，在自己的教學活動中加以證驗，如此，課程不再只是產品或商品文化，而且是經驗，是生活文化，因此，將課程實施由忠實觀，調適觀，進而至落實觀，才能顧及課程的每一層面，才能使實施更落實。

(二)重視課程的轉換

課程實施過程中，經由層層的選擇，取捨和過濾，產生課程的轉換，而使實施結果變了質。統治階級或優勢團體的意圖化為意識型態課程或理想課程，理想課程編訂成教科書、教學指引、教師手冊等，成為正式課程，教師對正式課程加以知覺、詮釋，成為教師知覺課程，並在教學中加以實施，就是運作的課程，最後學生經由經驗，加以創造，形成經驗課程。經過這幾個層次的轉化以後，學生「經驗課程」中所包含的「理想課程」的意圖已經不多，而且可能也變了質。其中「知覺課程」、「運作課程」和「經驗課程」是屬於課程實施的階段，由此可見課程實施在課程發展中的重要，及師生在課程實施中扮演的角色。因此每一層次的課程發展工作者，要參酌過程模式的精神，正確地詮釋新課程，減少課程轉換中的質變，以落實課程理想。

(三)覺知課程革新的陷阱

課程革新過程中，容易形成許多陷阱，使我們陷入，甚至還不自知。（歐用生，民79）例如課程改革易流於「技術性」，一般認為，

課程改革是技術性的工作，只要把課程標準修訂好，教科書編好，教學媒體製作好，教育目標就實現了，因此課程改革是價值中立的，即使價值、倫理的問題，也可用工學的方法加以解決。

事實上，課程改革的每一步驟都是價值判斷，每一個決策都是意識型態的抉擇。而且，課程革新是複雜的社會網絡中的一環，不是獨立的事件，不是把成品丟進教育現場就能靈活運作。社會網絡中的政治、經濟、社會因素的交互影響，將減緩教育革新的步調，甚至降低教育革新的素質。由於課程改革者昧於改革的「結構性」和「現實性」，而使改革流於表面，流於保守，甚至成為「神話」。教師要覺知這些陷阱，使革新的理想真正實現。

(四)加強教師專業發展

課程實施的每一階段，教師的角色都極為重要，因此要隨時促進教師專業成長和發展，使教師能落實新課程。（歐用生，民80）例如在革新起始階段，教師對新課程缺少能力和信心；而且要重新組織手邊知識，易對新課程產生焦慮和抗拒，因此學校要提供各種資訊，使實施者了解改革全貌和細節，甚至是可遵循的步驟，減少其焦慮和抗拒；然後協助他們將新課程轉換為教學計畫、每日教學計畫、時間分配等；並協助教師新課程需要的教學技巧；提供機會給教師同僚相互切磋教學方法；協助教師要利用各種機會了解學生對新課程的反應和成績，並能分析和解釋這些結果，以評鑑課程。教師漸漸內化新課程的意圖和精神，則課程實施就達到制度化的階段。

(五)探討影響課程實施的因素

影響課程實施成效的因素十分複雜，舉凡課程本身、實施策略、實施機構、甚至整體社會的政治、經濟脈絡等，都能左右課程實施。（黃政傑，民80年）但無論如何，教師本身仍為最重要的因素。革「新」要先革「心」，教師首先在態度上要虛心接受，並利用各種方法，深入探討課程實施的過程和結果，掌握各種因素，以落實課程。

教師在探討影響課程實施的因素時，要併用忠實觀、調適觀和落實觀的觀點。即一面要設計嚴謹的實驗設計，使用精密的測量工具，以正確地測量課程實施程度；一面要成為一個參與觀察者，實施更詳細的、現場的俗民誌研究、行動研究等，以增進對教室實際生活的了解，並能從社會、政治、經濟脈絡來解釋各種因素。

參考文獻

- 黃政傑（民80）：課程設計，台北：東華書局。
- 歐用生（民79）：課程革新的「迷思」與「解迷」，國教天地，84期。
- 歐用生（民80）：從「課程實施」的概念展望國小課程標準的修訂，台灣教育，第492期。
- Posner, G. F. (1992) : Analyzing the Curriculum, N. Y. : McGraw-Hill
- Snyder, J., F. Bolin, K. Zumwalt (1992) : Curriculum Implementation, in P. W. Jackson (1992) : Handbook of Research on Curriculum ed. N. Y. : Macmillan.
- （作者：本會主任）