

# 課程 改革 決定層次 評鑑

周 珮 儀

## 一、前言：教育改革的年代

時序即將邁入二十一世紀，置身於疾馳的世紀列車上，我們強烈的意識到另一型態的新社會正逐漸迫近。無論將其稱之為資訊社會、開放社會、學習社會、後工業社會、後現代社會、或是全球社會，可以預見的是在這個新社會中，「人的品質」將是決定個人發展、組織興衰與國際競爭的關鍵，而負責培育「人的品質」的教育制度將成為規劃未來社會的核心所在。

因此，自一九八〇年代以來，世界各國教育改革的呼聲風起雲湧，紛紛推出一連串具有前瞻性的教育改革方案。英國於一九八八年公佈國定課程，一九九二年提出擴充與高等教育法案和其相關的白皮書。美國於一九九〇年布希政府全國教育目標，一九九一年提出「邁向公元2000年的美國教育政策」。日本於一九八四至一九八七年組成「臨時教育審議會」，提

出四次涵蓋各層級教育制度和政策的報告書。各國無不希望藉由教育改革，提昇教育表現，而在二十一世紀領先群倫。

就我國而言，教育改革之火也已經在朝野熊熊燃燒！八十三年六月第七次全國教育會議召開，行政院復於九月成立教育改革審議委員會，八十四年李總統與連院長相繼宣布教育改革為年度施政重點，而匯集第七次全國教育會議精華的中華民國教育報告書也於二月公佈，為我國邁向二十一世紀的教育遠景規劃出一個完整的圖像。同時在民間的教育改革力量也匯為一股洪流，無論是四一〇運動所成立的教育改造聯盟，或是民間教育改革會議，乃至於森林小學、毛毛蟲學苑等各種教育實驗，無不顯現出民間對於教育改革的殷切期望。

## 二、課程改革：教育改革成敗之繫

所有教育改革的實現，都必須要經由課程與教學的變革，落實到教室之中，影響學生知

識技能、價值觀念和行為模式，才不至於幻化為烏托邦。因此，課程與教學的改革實在是教育改革成敗之所繫。在當前的課程改革中，影響最為深遠的政策有二：一是八十二年所公佈的國小課程標準，此一新課程預定於民國八十五學年度開始實施；二是教育部預定於八十五學年度之後全面開放國小教科書。課程標準是全國課程與教學的基本依據，教科書則主導了整個教學內容和活動。因此，依照教育部所規劃的藍圖，在八十五學年度之後，國民小學的課程與教學將會大幅改進，培育出適應二十一世紀社會變遷的現代化國民。

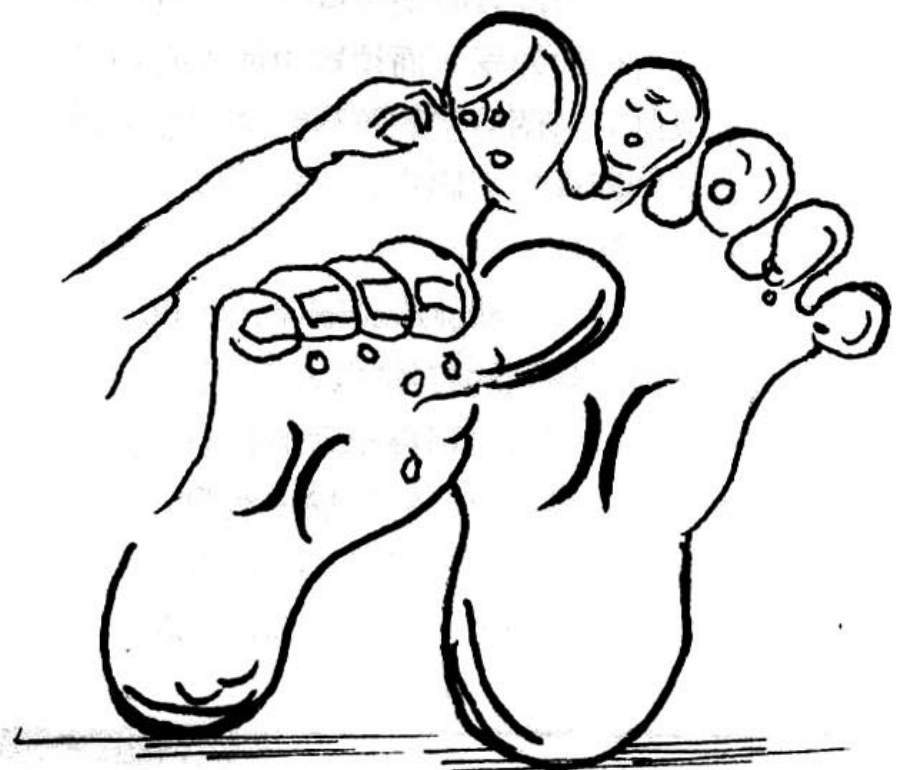
但是這種課程改革的理想是否真能順利實施？實施之後是否能完全實現？睽諸過去課程改革的經驗，我們可以發現：課程改革不論在組織、人員或是經費設備方面，都存在許多阻力。首先，就組織方面而言：學校是一種「受養護性」（*domesticated organization*）的組織（陳奎熹，民84；Jhonson，1970），容易失去競爭性和挑戰性，因而安故守常，不求革新。其次，就人員方面而言：學校教育人員對於課程改革的態度往往是消極的，總是批評改革的種種措施過度理想化，未能切合學校的實際需求，這種批評可說是屬於理想與實際結合的問題；此外，他們在面對新課程時往往缺乏必備的知能，因缺乏信心而抗拒變革。第三、課程改革是一個非常複雜的歷程，從課程的研究、發展、推廣、教師的在職進修，都要投注大量的經費，經費不足會使得課程改革無法落實。

站在課程研究者的角度而言，課程改革的成敗還有比上述理由更根本而且更難解決的原因，首先，必須對「課程」這個概念有正確的認識。過去的課程改革對於課程的觀點，往往是一種過於簡化的工學模式，課程被安裝（

installing）到學校和教室之中，就如同把冰箱安裝到廚房，安裝新課程式希望學校有較好的教育產出，一旦課程安裝好了，就希望在每個階段都能按照設定的路徑進行。然而，課程本身是一個極為複雜的概念，它的定義除了一般人所熟知的「科目」，也包含了目標、計畫或經驗；它除了正式課程，也包括了非正式的課程；除了顯著課程，也包括潛在課程；除了實有課程，也可由空白課程（*null curriculum*）的角度探討它缺乏哪些重要的層面。『因此，課程改革是一個非常複雜的歷程，它包含實然層面和應然層面，它包含觀念系統、策略系統和支援系統，它受到社會大眾、行政機關、學校、教師和學生等因素的影響。每個因素和系統都具有高度的特殊性的脈絡（*context*），而非單純的標準化模型，而它們彼此之間又有緊密的互動和關連，組成一個整體的架構，這種架構可由下述 Goodlad 等人（1979）對於課程層次的觀點得到清楚的解說。

### 三、課程決定的層次：複雜的課程改革觀

課程存在於許多層次，每個層次的課程都



是特殊決定過程造成的結果。Goodlad 等人認為有五種不同的課程在不同的層次運作，這五個課程包括：理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程和經驗課程。

- 1.理想的課程（**ideal curriculum**）：課程設計者（政府、基金會、利益團體或個人等）對課程的觀點，它是理想的或可作為模範的。理想課程的作用要等到被採用或接受之後才會發揮出來。理想課程有兩種重要的涵義，一指應然，一指意識形態。
- 2.正式的課程（**formal curriculum**）：州和地方教育董事會同意，藉選擇或命令的方式，由學校或教師採用者。正式課程為了獲得同意，必須以書面的方式出現，例如：課程指引、科目大綱、教科書、學習單元等。正式課程的特點在於它是官方的，被認可的。
- 3.知覺課程是屬於心靈中的課程。官方同意的課程，並不就是人們心中體會的課程。家長或教師對現行課程的態度，往往促使他產生調整課程的行動。
- 4.運作的課程（**operational curriculum**）：在教室和學校中實際發生的課程。在實際教學中，「教什麼」和「怎麼教」是融為一體的。因為教師很少或不便於自行觀察檢視自己的教學，而須經由他人的觀察，所以目前這個層次的課程評鑑大都由訓練有素的觀察者去觀察和記錄，以了解課程的實際運作。
- 5.經驗的課程（**experiential curriculum**）：學生所經驗到的實際課程。學生是主動的個體，他們會由種種學習活動中尋找自己的意義，構築自己的經驗，他們會自我抉擇、會創造，而不只是接受的容器。因此，經驗的課程不一定等於運作的課程，這

種課程通常採取問卷調查、晤談或觀察以了解之。

當課程改革能夠周全地概括課程各層次及各成份的設計和運作時，課程改革才有成功的希望。

#### 四、課程評鑑：課程改革方案的回饋與校正

課程評鑑在課程改革中扮演著極為重要的角色，誠如Stufflebeam（1985）所言，評鑑的最重要目的不在證明而在改良（**not to prove but to improve**），課程評鑑不只是回溯性地評估課程改革方案的價值與優點，更具有引導課程改革發展方向、提昇課程與教學品質的前瞻性功能。由於課程是一個極為複雜的概念，它包含各種課程決定的層次，所以課程評鑑也必須兼顧各種層次。以下將由評鑑理念及評鑑方法兩個層面來分析如何做好課程評鑑的工作。

就評鑑理念而言，既然課程存在於不同層次，課程評鑑若只針對某一層次而完全忽略其他層次，則不但見不到課程的全貌，更有扭曲真實課程的危險。因此，Goodlad 等人對於課程的評鑑，便採取各種方法，由各層次去探討課程（黃政傑，民79）。然而，迄今為止，國內尚未發現各層次課程設計及課程本身的完整評鑑（黃政傑，民80）。林瑞榮（民79）、呂若瑜（民83）等人曾經以國小社會科為例，對國內從事課程發展的三個機構進行研究，可以視為由理想課程轉化為正式課程的例子。至於針對其他各個課程層次加以評鑑，探究其轉化的過程中產生何種改變，考量其設計是否能成為有機的體系，仍缺乏相關研究。所以，課程評鑑在國內可說尚未邁向完整的作業階段。

就評鑑方法而言，目前我國的課程評鑑工

作往往缺乏完整的規劃和明確的方法，並且過分依賴量化的評鑑模式。以國內兩大課程發展機構——國立編譯館和板橋教師研習會的課程評鑑而言，國立編譯館所發行的統編本經由各科編審委員會編輯、審查完成後即發行配售到各個學校實施，缺乏實驗的管道，雖開闢管道蒐集各方意見，但成果相當有限，其課程評鑑採取自編自審的認可模式，常常淪為權威人士將其意識形態合法化的工具。板橋教師研習會所發行的實驗本經歷試編、試用、修正、實驗、推廣等階段，較能兼顧形成性與總結性的評鑑。評鑑的來源含任課教師對實驗教材的評量表、各學期所舉辦的教學觀摩記錄、小組成員赴各校輔導教學的記錄和學生成就評量，其課程評鑑能夠兼顧過程與結果，蒐集資訊管道多元化，雖然比較進步，但是如何統整與取舍各種意見，決定其優先順序，仍在繼續研究改善。因此，課程評鑑不應只停留在意見的彙整的層次，而應該設計一套完整的評鑑模式、程序和方法，採取適當的評鑑規準，對於課程真實狀況的了解才能更敏銳，對於評鑑所獲得的資訊的解釋才能更深入，對於評鑑結果的評價才能更精確。

此外，目前國內的課程評鑑大都採用量化評鑑模式，以內容分析或調查法進行研究，例如：歐用生（民74）、李麗卿（民78）、劉定霖（民78）、李琪明（民80）、台北市立師範學院（民82）和林瑞榮（民83）等人的研究。這種評鑑模式雖然在程序上具有簡明易行、便於比較和溝通的優點，但也造成許多問題。Eisner（1985a，1991a）曾經對於這種評鑑方法提出很多批評，例如：將複雜的教育現象化約為數字的差異，會扭曲真實的情況。為了追求數字，凡是不易量化的情意目標、高層次的認知目標、長期的教育效果都被拋棄掉。為了

達到特定的、可測量的目標，忽略了教學過程，忽略了個別需求和完整的學習經驗，使得學習變成標準化模式，缺乏創造的美感和樂趣。

針對傳統量化評鑑模式的反省批判，自一九七〇年代以來興起了一股質的評鑑的潮流，目前質的評鑑在我國也逐漸受到重視，不管是理論探討或實徵性的研究，都呈現蓬勃的發展。然而，這些研究幾乎都是使用俗民誌的方法，缺乏其他的變通方案。在質的評鑑領域還有一些很重要的評鑑方法，例如：教育鑑賞與教育批評、闡明式評鑑等。事實上，教育現象是很複雜多元的，因此，如果能使用各種不同的評鑑模式，從各種不同的角度切入，透過視野交叉，就比較可能獲得教育現象的全貌。各種評鑑模式都能在它們適用的範圍內，提供我們一些有用的資訊，但是也都有其盲點存在，不可能放諸四海皆準。一直沿用相同模式，將會侷限課程改革的視野；不去思考其他的變通方案，將會忽略很多重要的教育資訊，而這些訊息很可能就是課程改革的關鍵所在。

## 五、結 語：

課程改革是一項複雜艱鉅、又充滿無限希望的工程，無論課程的研究、發展、推廣、評鑑，都必須考慮到課程決定層次的理想課程、正式課程、運作課程、知覺課程和運作課程等層面，如此才能確保課程的順利實施；尤其更應該改善課程評鑑理念和方法，充份發揮課程評鑑的功能，對於課程設計的過程和結果提供回饋與校正，提昇課程與教學的品質。新時代、新社會需要新教育，新教育又創造出新社會、新時代，期待這波教育改革與課程改革能夠引導我們邁向美好的新世紀。

參考文獻：（略）

（作者：本會編審）