

國民中學課程的重要趨勢

黃政傑

國立臺灣師範大學教育研究所

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，迄今已有六年，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。本文爰為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科目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

的是大熔爐政策 (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，其內容凡對弱者團體形成空白、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、汙染和能源。
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. 自我理解和個人發展。
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，中期學生中心、生活中心，到最近的基本能力中心。各科課程的漸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，此一人文取向却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，有幾個重要趨向亦值得注意。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、多元性或創全性。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、公衆溝通、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的學習外國語，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，重視互相關連的兩個語言層面，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為充分的專業精熟度，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 (Morrisett, 1985, 4655)：人類學、經濟學、地理學、歷史學、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學、地理學、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、重視教室教學缺乏生活銜接、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國村的觀點，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，然却以英雄模範、國家慶典及民主運作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的更有效，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，在於使學生精於計算能力，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，只要學的好，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的和數學的性質。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，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，尚須視各國的學制而定。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，利用電視教導教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的缺點，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的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續發展出來，其組織因素為能夠包容傳統科學學科的主題(Themes or topics)，例如紐菲蘭中學科學計畫(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，擴充全民的科學素養，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却源自 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的表達、設計和批判理解的技能，並獲得藝術及藝術史的知識。爲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爲及美的反應。

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，認爲應模仿自然科學以學科結構爲核心的課程設計方式：即教導學生藝術家、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，受到回復基本能力的影響，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，認爲個人發展及畫室學習是核心者；有仍視美術爲學科，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，企圖納入大眾文化及學生生活做爲課程內容者；有從現象學取向來從事課程設計者；更有試圖中和各種觀點，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），其一爲美學和表達的價值：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。其二爲文化、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：音樂可提供個人就業技能，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（即與表演及作曲），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、每日學習、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, 3974）。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健康要求的，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：

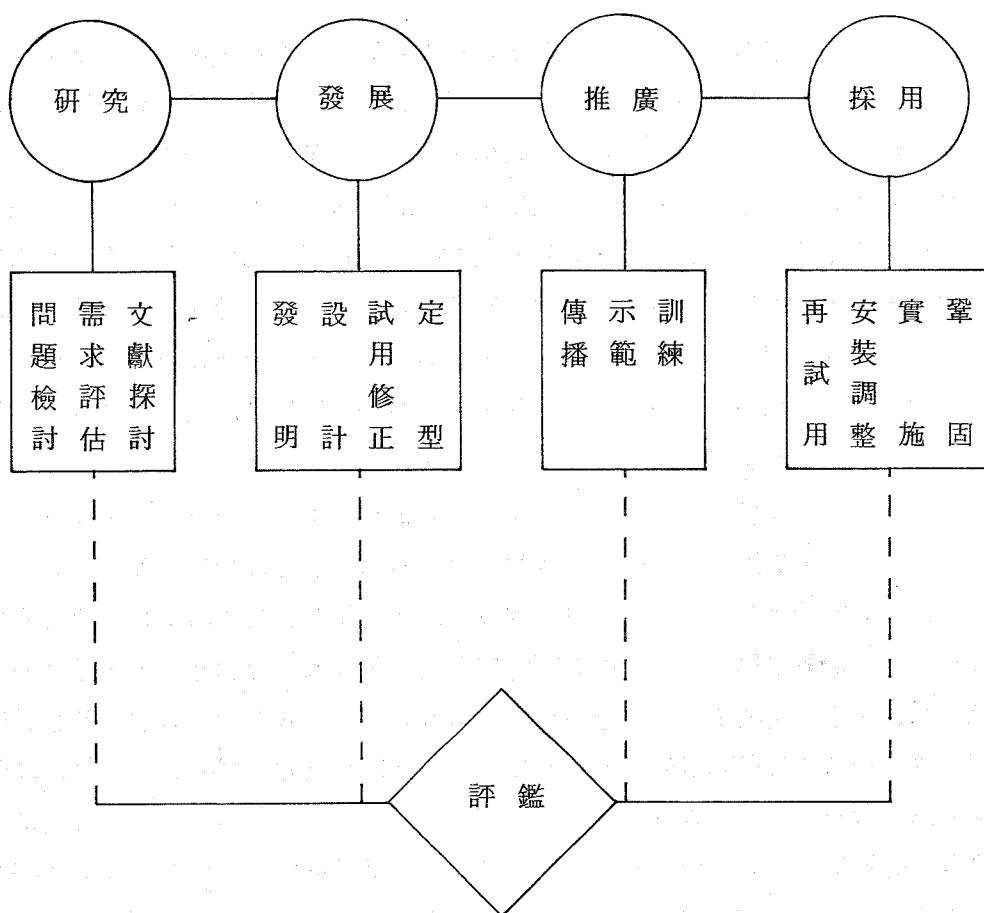
- 1.課程改革都有其社會背景因素存在，以主導世界課程改革的美國為例，其一九五七年以來的課程改革，分別受到國防安全、人權運動及經濟競爭等因素的衝擊而形成。
- 2.課程改革運動具有擴散作用，某一科目課程的改革會延伸到其他科目的改革。例如數理科的學科結構和探究方法的觀念，均被其他科目的改革所採用。再者一個國家的課程改革也會影響到其他國家。
- 3.課程改革的主導人物，已由各科的學科專家，再度交回到各科教育專家、課程學

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CAI）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。此種模式的程序如下圖。



R&D 課程發展程序圖

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學科的結構，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。

在此國中課程即將展開修訂的時刻，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。

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，美術教學問題與改進。
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73a），國家在危機之中，高雄：復文。

林寶山譯（民73b），人文主義的教育改革計畫，高雄：復文。

秦夢群（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.

Einser, 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*. Ill.: Scott, Foresman & Company.
- Goodlad, 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 (4th 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 (2nd 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 essentials 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.
- Wellington, J. J. (1986) *Controversial issues in curriculum*. Oxford: Basil Blackwell.
- Woods, D. G. (1985) Music: Teaching method. In Husen & Postlethwaite (1985), 3466-75.