

課程

範式、取向和設計

李子建 黃顯華 著

課程：範式、取向和設計

李子建、黃顯華著



© 香港中文大學 1994

本書版權為香港中文大學所有。除獲香港中文大學書面允許外，不得在任何地區，以任何方式，任何文字翻印、仿製或轉載本書文字或圖表。

國際統一書號 (ISBN) : 962-201-654-5

出版：中文大學出版社

香港中文大學・香港 新界 沙田

承印：南峰印刷有限公司

香港黃竹坑香葉道怡達工業大廈

Curriculum: Paradigms, Perspectives and Design

By Lee Chi Kin and Wong Hin Wah

© The Chinese University of Hong Kong, 1994

All Rights Reserved.

ISBN: 962-201-654-5

Published by The Chinese University Press,

Sha Tin, N.T., Hong Kong

Printed in Hong Kong.

獻給

泰勒、施瓦布和傅雷葉

引言

「課程」作為一門學術研究，在外國也不算有很悠久的歷史（Tanner & Tanner, 1990），在香港更是一新的學術領域。不過，踏入九十年代，「課程」無論在研究和專業的發展兩方面都進一步受到重視。

在研究刊物方面，1991年初，香港大學教育學院課程學系出版了《課程論壇》期刊的創刊號，內容是對中學各科課程作出不同程度的探討。1993年，香港教師會出版的《教育曙光》期刊則以「課程設計、實施和評估」為專題。

以研究和專業發展而言，香港兩所大學的教育學院都有開辦與「課程」有關的碩士學位課程，因此這兩所大學的碩士論文也有以「課程發展」有關的課題為主題。1992年，課程發展處成立，先後開展了不少課程發展計劃和刊行了由幼稚園至中六各級的《課程指引》。香港中文大學課程與教學學系在1993年舉辦了國際研討會；1994年更與課程發展處合辦「香港課程改革：新時代的需要」研討會。

儘管「課程」設計及發展已日漸受到政府和教育界注意；可是，香港出版與「課程」領域有關的專書仍然很少，本書可算是香港第一本課程理論的中文專書。筆者曾參考中國和台灣的課程專書，發覺其性質多為學者本身一家之言，或傾向某些課程範式取向，而綜合性專書，即包括課程領域的不同觀點則較少。

課程的問題涉及不同的範式和取向，為了使讀者對課程領域的取向和範式有較全面的瞭解，本書嘗試以課程範式取向為經，以課程課題為緯，因此非一家之言，而是傾向大綱要略式(synoptic)的課程書籍。在課程範式方面，主要參考舒伯特(Schubert)的《課

程：範式、角度、和可能性》一書，課程概念和取向主要參考艾斯拿和瓦倫思（Eisner & Vallance）的《課程的矛盾概念》，以及麥克內爾（McNeil）的《課程：一個綜合介紹》。在課程的課題取材方面，採納了黃政傑著《課程設計》中的不少章目的素材。

第一章首先介紹課程的不同定義及有關概念；第二章則剖析課程設計的早期歷史，以巴比特（Bobbitt）、查特斯（Charters）、杜威（Dewey）、卡斯威爾（Caswell）等學者的理念為主，並介紹科學化運動的內涵及其批判；第三章探討課程設計的原理取向，主要介紹艾斯拿和瓦倫思、麥克內爾、米勒和沙拉（Miller & Seller）等所著的課程專書；第四章則討論課程範式，以皮納（Pinar）所提出的再概念化課程觀點及舒伯特的範式為分析的基礎；第五章探討不同課程範式衍生的課程設計模式，包括工學（目標）模式、實用性模式和解放性模式等；第六章以課程目標為討論中心，剖析課程目標的分類、設計、分析和敘寫；第七章分析學習經驗的選取，探討選擇知識的取向，以及不同課程範式和取向與內容選擇之關係；第八章探討課程組織，內容包括組織原則，不同取向的課程組織形式，以及「單元」課程、綜合和跨科目課程的特點等；第九章剖析課程實施，分別從科技（忠實）、相互調適及課程締造（批判）取向探討課程實施的模式，並討論課程實施的層次和影響實施的因素；第十章介紹課程評鑑，同樣從不同的課程範式架構探討不同的評鑑模式，其次討論課程評鑑的本質；最後一章剖析課程研究，包含科技和人文主義傳統的課程探究取向和內涵，兼論課程探究的形式和有待解決的課題。

本書雖然檢視了課程領域的一些核心課題，但是仍有不少課程領域的素材未能納入其中。事實上，不同課程專家對課程領域的內涵仍未有一致的看法（黃顯華，1993；Ornstein & Hunkins, 1993）。根據古德拉（Goodlad, 1979）的分析，「課程」這門學術研究可分為三個範疇：第一個是「實質性」（substantive），主要是處理課程的共同要素（commonplaces），例如目的、教材等；第二個是「政治——社會的」（political-social），主要是去瞭解有關部門制訂某些而不是另一些「實質的」課程的背後原因，這個範疇主要的作用是探

討人際互動的過程；第三是「技術——專業的」(technical-professional)，主要是有關促進課程改進、實施或革新的、行政的、資源的或評估的措施。彪夏普(Beauchamp, 1981)，則把課程知識分為設計、實施、和評鑑三大部分。此外，英格里希(English, 1983)把課程問題分為意識形態的(或哲學的——科學的)、技術的及運作的(或管理的)課題。

踏進九十年代，英語系國家先後出版《課程的國際百科全書》及《課程研究手冊》等參考書。《課程的國際百科全書》的內容可分為二大部分：(一)課程作為一門學術探究領域——概念架構、課程取向和方法、課程過程、課程評鑑；(二)特別學習範圍——語言藝術、外語學習、人文學科課程、體育及國際課程組織和期刊(Lewy, 1991)。《課程研究手冊》的內容則分為四大部分：(一)概念性及方法學的取向——課程的概念、課程研究的傳統、課程研究的方法學問題及課程評鑑和評估；(二)課程的形成——美國課程史、課程政策、課程變革、文化與課程的關係、知識的概念、課程的意識形態、課程組織、學校組織與課程、教師作為課程編製者、課程實施及課本；(三)課程的影響力——學生的課程經驗、課程與教學法、認知與課程、課程的德育成分、課程分化、性別與課程等；(四)課程組別的課題——寫作與閱讀的課程研究、文學與英國語文、學校數學課程的問題、科學與技術、社會科、外國語文課程的研究、職業教育、美術課程的演化、體育和課外活動(Jackson, 1992)。

貝哈(Behar, 1994)把課程領域分為十一部分：(一)課程哲學；(二)課程理論；(三)課程研究；(四)課程歷史；(五)課程變革；(六)課程發展；(七)課程設計；(八)課程實施；(九)課程評鑑；(十)課程政策；(十一)課程作為一研究範圍。最近，《國際百科全書》裏的課程部分共分為十四部分：(一)課程組成部分；(二)課程發展與實施；(三)課程作為一研究範圍：概念與原則；(四)課程評鑑；(五)課程歷史；(六)課程過程；(七)外國語文；(八)人文學科和藝術；(九)語言藝術；(十)數學教育；(十一)體育；(十

二) 閱讀；(十三) 科學教育；(十四) 社會科 (Husen & Postlethwaite, 1994)。上述文獻反映了課程研究的範圍和新趨勢。

由此可見，本書尚未能對「學科課程」、「課程發展」和「課程過程」等課題作較深入的探討，在「課程發展」和「課程過程」部分裏，我們須關心一些學者近年注視的課題，如課程決策、課程政策和政治、課程更新、校本課程發展、影響課程的社經變化及政治因素、學生的課程經驗、參與者在課程過程的角色等。

在一些學者看來，「課程」理論和實踐是不應分割的 (Smith & Lovat, 1990)，而且「課程」應該與行動結合起來。我們很希望讀者——無論是教育工作者、課程政策制訂者、學術研究者、行政人員，都能在自己崗位上實踐一些課程理論，並作出反省、改進和與教育界同工分享，為締造適合我們社會的課程理論而努力。

目錄

引言.....	xi
第一章 課程定義的探討.....	1
1.1 課程概念、定義的分類：文獻述評	2
1.1.1 課程是學科、學程和教材	2
1.1.2 課程是計劃	5
1.1.3 課程是目標	5
1.1.4 課程是經驗	6
1.1.5 其他類別的課程定義	7
1.2 課程取向與課程定義的關係	8
1.3 各類課程定義的批判	9
1.4 課程分析的度向	10
1.5 課程與教學之關係	12
1.6 課程、教育與正規學校教育等概念的釐清	13
1.7 薛福勒的定義分類與課程定義之關係	15
1.8 不同課程定義的實用性意義	17
1.9 「課程」在不同脈絡的意義	19
1.10 課程定義的原則	21
第二章 課程設計的早期發展.....	25
2.1 早期科學化課程運動的代表人物 —— 巴比特及查特斯的課程理念	28
2.2 杜威的課程觀及科學化課程理論的批判	36
2.3 三十年代的美國課程學者 —— 卡斯威爾	43

第三章 課程設計的理論取向..... 51

- 3.1 課程的哲學基礎 52
- 3.2 課程取向 60
 - 3.2.1 強調促進智能的認知過程發展取向 60
 - 3.2.2 強調教學組織及效能的科技取向 61
 - 3.2.3 強調個人成長的自我實現取向 63
 - 3.2.4 強調改革的社會重建取向 65
 - 3.2.5 強調教學內容的學術理性主義取向 67
- 3.3 心理學與不同的課程取向 69
- 3.4 課程取向的量度 71
- 3.5 五種課程取向的批評 72
- 3.6 強調個人與環境關係的生態整合取向 73
- 3.7 米勒建議的課程取向分類 76
- 3.8 米勒和沙拉的課程取向的不同分析度向 82
- 3.9 米勒和沙拉的不同課程取向的批判 89
- 3.10 米勒的課程取向分類與其他課程取向分類比較 90

第四章 課程設計的範式..... 101

- 4.1 何謂「範式」？ 101
- 4.2 基諾士和舒伯特等人建議的課程範式分類 105
- 4.3 強調批判的再概念化課程範式 107
- 4.4 強調以科學理論去檢視課程因素的概念的——
實徵的課程範式 117
- 4.5 強調以理論規範課程活動的傳統範式 118
- 4.6 強調預期學習成果的永恆的分析的範式 120
 - 4.6.1 永恆的分析的範式與泰氏原理 121
- 4.7 強調慎思的實用性課程範式 123
 - 4.7.1 詮釋式取向和實用性藝術 128
- 4.8 強調解放的批判性實踐範式 129
 - 4.8.1 批判性實踐範式的批評 133

第五章 課程設計的模式.....	143
5.1 技術性模式 / 工學模式	144
5.1.1 泰勒法則	144
5.1.2 工學模式的變型	147
5.1.3 工學模式的特點及其批評	153
5.2 過程模式	157
5.2.1 過程模式的觀點	157
5.2.2 過程模式的批判	159
5.3 實用折衷課程設計模式	160
5.4 情境分析模式	165
5.5 解放式課程設計模式	172
5.5.1 傅雷葉的解放模式	172
5.5.2 課程行動研究模式	175
第六章 課程目標.....	181
6.1 課程目標的重要性及其批判	181
6.2 課程目標的分類	185
6.2.1 課程目標的垂直分類法	185
6.2.2 課程目標的水平分類	188
6.2.3 布林姆等教育目標分類的優點與貢獻	190
6.2.4 布林姆教育目標分類之批評	192
6.2.5 其他一些教育目標分類法	194
6.3 課程目標的分析	200
6.3.1 葛聶的課程目標分析及其有關形式	200
6.3.2 泰勒對課程目標的設計和選擇	204
6.3.3 需要評估及處境分析與目標設計的關係	207
6.4 課程目標的敘寫	216
6.4.1 目標敘寫常犯的錯誤	217
6.4.2 行為目標敘寫的原則	218
6.4.3 葛聶風格目標	222

6.5 課程目標敘寫的兩難處境 227

第七章 學習機會的選取..... 231

7.1 課程內容與課程選擇 232

7.2 甚麼知識最有價值——課程選擇的核心問題 232

7.3 各種選擇知識的取向及其批評 234

7.3.1 內在價值及文化 234

7.3.2 文化與課程內容之選擇 235

7.3.3 用途、關聯和現實 238

7.3.4 赫斯特的「知識形式」和費尼克斯的「意義的領域」的基礎 240

7.3.5 赫斯特的知識形式理論之批判 241

7.3.6 懷特與迪爾登的課程選擇觀點 244

7.3.7 布魯納和施瓦布的學科知識結構概念 245

7.3.8 兒童為中心——興趣、需要、成長作為選擇內容的標準 246

7.3.9 知識社會學 / 新社會學對課程選擇的啓示 249

7.4 課程選擇的原則 252

7.5 課程取向與課程選擇之關係 255

7.6 不同課程範式與課程內容 256

7.6.1 傳統範式與課程內容 259

7.6.2 實用性探究範式與課程內容 260

7.6.3 批判性範式與課程內容 261

第八章 課程組織..... 265

8.1 課程組織的分類和基本概念 265

8.2 課程組織的原則 269

8.3 課程取向與課程組織形式 278

8.4 綜合課程及跨科目課程 298

8.5	單元課程	301
8.5.1	單元課程設計的形式	302
8.5.2	單元課程的優點和缺點	304
8.6	課程的機構式組織	307
第九章 課程實施		311
9.1	課程實施的定義和組成部分	311
9.2	「課程實施」作為研究課題的源起	312
9.3	界定課程實施的取向	314
9.4	實施的成分	315
9.5	影響課程實施的因素：障礙及有利因素	321
9.5.1	創新的特徵	321
9.5.2	干涉和個人在創新所扮演的角色	326
9.5.3	脈絡	334
9.6	課程實施的取向及模式	342
9.6.1	忠實取向	342
9.6.2	相互調適取向	346
9.6.3	課程締造取向	348
第十章 課程評鑑		353
10.1	課程評鑑的基本概念	354
10.1.1	評鑑的意義	354
10.1.2	評鑑、測量、評分與研究	357
10.1.3	課程評鑑的主要問題	358
10.2	課程評鑑的範圍	374
10.3	課程評鑑的模式	377
10.3.1	課程評鑑模式的分類	377
10.3.2	技術性範式的課程評鑑模式	383
10.3.3	實用性範式的課程評鑑模式	394
10.3.4	批判性範式的課程評鑑取向	400

第十一章 課程研究.....	405
11.1 課程研究的性質 405	
11.1.1 探討的性質 405	
11.1.2 甚麼是課程研究 406	
11.1.3 課程研究的「共同要素」的變化 413	
11.2 課程研究的範式 415	
11.2.1 科技取向的課程探究 416	
11.2.2 人文主義取向的課程探究 418	
11.3 課程探究的形式及方法 422	
11.3.1 不同課程探究的分類 422	
11.3.2 肖特所建議的課程探究分類的批評和啓示 426	
11.4 課程研究的趨勢 428	
11.5 課程探究有待解決的課題 431	
11.6 國際課程組織和學術期刊 433	
參考文獻.....	437
人名索引.....	471

第一章

課程定義的探討

導言

課程理論家和教育哲學家一直以來不斷地探討課程的概念和定義，他們對現存的課程定義作出回顧和評價，並提出自己的課程定義。因此，課程的定義便變得紛陳複雜，至今仍沒有一個共同認可的定義。課程的定義主要可分為五大類：

- （一）以課程為學科、學程及學科內容；
- （二）以課程為計劃；
- （三）以課程為目標；
- （四）以課程為經驗；
- （五）其他的課程定義。

黃政傑（1983, p. 172）指出：「課程工作者和研究者首先必須具有開放的心胸，承認各種課程定義的存在價值和貢獻，而且必須認識自身所依附理論的限制所在。」本文嘗試闡析各類課程定義的特質及介紹眾學者對不同課程定義的批評，並從薛福勒（Scheffler, 1960）的三類定義探討各類「課程」的定義。

綜合而言，各類課程定義均有一定的實用性意義，並對不同脈絡有不同的適用性。本文並探討課程定義的原則和建議規劃的課程定義，試圖提供一個折衷而可運作的課程定義。

1.1 課程概念、定義的分類：文獻述評

「課程」一詞，是根據拉丁文的字源“currere”而來的，原意是指比賽時到達目的地的跑道。從教育的觀點來看，「課程」這個詞的比喻，似乎只是學生和教師為達到教育目的的場地而已，因此不同的目的該有不同的課程。

課程的概念和定義眾多，不同的學者也曾把不同的課程定義根據其概念加以分類（見表一）。這些學者的文獻性質可分為列舉性、探究性或兩者兼備，¹例如泰萊及理查茲（Taylor & Richards, 1985）列舉不同的課程定義；舒伯特（Schubert, 1986），比恩等（Beane et al, 1986）分析不同的課程定義，但是他們認為不同的課程定義各有優劣點，因此主張維持不同課程定義的局面。另一方面，蔡斯（Zais, 1976）認為課程定義應視乎具體情況而定。康奈利及蘭茨（Connelly & Lantz, 1985）則主張從作者使用課程名詞的觀點、文章的思想中心和內容（屬於那些課程課題）瞭解不同作者的課程定義。此外，謝樂、亞力山大及劉易斯（Saylor, Alexander & Lewis, 1981, p. 9）除了分析不同類別的課程定義外，他們並建議課程的定義為「一個提供一套學習機會的計劃，使人們得以接受教育」。瓦克（Walker, 1990, p. 5）則建議課程為「教育性學程的內容、目的以及其組織」。大體而言，課程的概念可分為：（一）學科、學程和教材；（二）計劃；（三）目標；（四）經驗；（五）其他。

1.1.1 課程是學科、學程和教材

以課程為學科時，課程可以是一個科目、幾個科目或所有的科目，不同課程的名稱可包括「化學課程」、「高中課程」等。費尼克斯（Phenix）的課程定義可算是學科的代表：「課程應完全包含學科的知識。」有些學者認為「學程」（programmes of study）比「課程」更為適合描述學校的科目及教程。除了學科外，課程也會被視作學科的內容或教材，學科內容通常是指教程的綱要，至於教

表一：不同學者對課程定義之分類

課程定義的概念	蔡斯(1976)	譚納兩氏 (1975, 1980)	謝榮、亞力山大及劉易斯 (1981)	康奈利及蘭茨 (1985)	泰萊及理查茲 (1985)	舒伯特(1986)	比恩、托里弗及阿萊斯 (1990)	瓦克 (1990)
1. 學科、學程和學程內容教材	學程 學程內容	傳統的組織性知識	學科及學科內容	學習的範圍和內容 學校的生活和學程 (包括了課程是經驗的概念)	教育內容 學程 學科內容 學習的學科	內容或學科內容	課程作為學程	提供學習的學科
2. 計劃	用以行動的計劃	計劃	為學習計劃的機會	學習的計劃 學校內安排的可能經驗的次序 學校提供的整個有關內容或特定教學材料的計劃		計劃活動的方案	課程作為產物	
3. 目標	一系列具體結構的預期學習成果	目標 生產系統 (局限於行為目標)	目標	預期的學習成果		預期學習成果	課程作為有意圖的學習	預期學習