

書叢究研育教民國

展發程課學小

著 編 林 炳 方

編主司育教民國部育教

行 印 局 書 中 正

方炳林編著

小学课程发展

正中書局印行



究必印翻

有所權版

版初臺月八年三十六國民華中
版二臺月二年五十六國民華中

展發程課學小

育教民國
書叢究研

角二元一 價定本基 冊一全

(費滙費運加酌埠外)

主編者 教育部國民教育司
編著者 方炳林

發行人 黎元譽

發行印刷 正中書局

(臺灣臺北市泰安街一巷三號)

海外總經理 集成圖書公司

(香港九龍油蔴地北海街七號)

海風書店

(日本東京都千代田區神田神保町一丁目五六番地)

東海書店

(日本京都市左京區田中門前町九八番地)

忠(6897)號九九一〇第字業臺版局 證記登業事版出局聞新
(1000)

序

「師資第一，師範爲先」教育人員之良窳，直接關係教育之成敗，間接影響國家之盛衰。因此，教育人員在整個教育事業中，居於首要的地位。今日，教育已成爲一種專門的學問，教育人員不僅須受嚴格訓練，更應於在職期間不斷的進修，才能日新又新，不致落在時代的後面，行政院蔣院長亦諄諄囑勉公教人員要「多進修，多讀書」以吸收新知，充實自己。

本部爲鼓勵教師進修，特於國民教育發展五年計劃中，出版「國民教育研究計劃叢書」三〇種，就兒童研究、教師修養、教學研究、學校行政、教育趨勢等方面，敦請學者、專家執筆，內容充實。立論精闢。相信本叢書之出版。不但對於改進教學有相當裨益，尤其能鼓舞同仁進修研究之風氣，進而帶動國民教育之全面革新。

茲值本叢書付梓，爰爲之序，並對各編審委員及著作者敬申謝忱。

葉楚生

民國六十二年三月一日
於教育部國民教育司

目次

第一章 課程發展的基本概念	一
---------------	---

第一節 課程發展的意義	一
-------------	---

第二節 「課程」的應用	五
-------------	---

第三節 課程的特性	一〇
-----------	----

第二章 小學課程發展的基礎	一六
---------------	----

第一節 社會的基礎	一六
-----------	----

第二節 文化的基礎	二四
-----------	----

第三節 心理的基礎	三四
-----------	----

第四節 哲學的基礎	四九
-----------	----

第三章 小學課程發展的程序	七〇
---------------	----

第一節 課程的決策	七二
-----------	----

第二節	課程的設計	七七
第三節	課程的改進	九五
第四節	課程的評鑑	一一五

小學課程發展

國民小學課程發展，是以國民學校課程為範圍，討論課程的發展。本文以課程發展為主，除課程發展的基本概念外，分別從課程發展的基礎和程序探討，以為發展國民學校課程的參考。

第一章 課程發展的基本概念

討論國民學校課程發展，必須先了解何謂「課程發展」。有關課程發展的基本概念，當以課程的界說與發展的意為主。此外，因為應用「課程」一詞的範圍不同，而有不同的旨意，以及課程具有許多特性，這些應用和特性，都和課程發展有密切的關係。茲分別說明如下。

第一節 課程發展的意義

一、課程的界說

「課程」一詞，雖然在教育上由來已久，應用亦非常普遍，但迄今仍無一公認肯定的定義。美國芝加哥大學曾經有人寫過一篇關於「課程」定義的博士論文，其中蒐集的英文「課程」定義，便有四十餘種之多，（註一）可見課程意義的紛歧。茲引列常見的課程界說如下：

蒲斯威爾（G. T. Buswell）說：「課程是指學校有目的地用以刺激學生學習的內容。」（註二）
史密斯（B. Othanel Smith）等人說：「學校裡設立一套有程序的經驗，其目的在由團體思考與活動的方法，以教育青少年。這些經驗，便是課程。」（註三）

鮑強伯（George A. Beauchamp）說：「課程是一種設計，這種設計是社會羣體為他們在學校裡的孩子們的教育經驗而作的。」（註四）

克魯格（Edward A. Krug）解釋課程是「學校為提供學生達到可欲結果的學習機會所用的教學方法所組成。」（註五）

雷根（William B. Ragan）指課程是「學校所負職責的一切經驗。」（註六）
我國辭海中解釋課程是功課的進程，謂：「學校中將各種科目為有系統之排列，並規定其教學時數等項，謂之課程。」（註七）

名教育家孫邦正教授說：「課程是學生在學校內循着一定的程序而進行的各種學習活動。」（註八）
張思全氏則謂一個完善的課程定義，應該是「學校所有的實施計劃，包括學生課外活動，其目的在使學生養成適當的或社會所接納的行為。」（註九）

亦有人歸納課程的意義，說是「學生在學校安排與教師指導之下的一切經驗的總和。」（註十）以上這些界說，有的簡略，有的周全，而且着眼不同，有的注重內容與經驗，有的着重方法，亦有着眼於科目和時間等實施的因素，雖非莫衷一是，確實是衆說紛芸。不過，儘管有這些不同的界說，其間有一共同的趨勢，則爲大家所接受，此即：課程已從學科的學習內容，改變爲在學校贊助主辦與指導之下所提供給學生的一切經驗。（註十一）這種改變的趨勢，不祇是擴展課程的範圍，從學科內容到一切經驗，從教室到任何發生學習經驗的空間，如校車、膳廳和走廊等，更重要的是代表了重要的思想之改變：學生是「整個」（the whole）人來受教育的，除了知識，一切改變其爲可欲行爲的經驗，都是課程。

一個定義或界說，須言簡而意賅，根據此一標準，筆者歸納而得的界說是：「課程是學生在學校安排與教師指導之下，爲達成教育目的所從事的一切有程序的學習活動與經驗。」此項界說，包括下列涵義：

1. 課程是學校安排的。不過，安排不等於產生和決定。在課程的發展中，學校可以參與課程的設計和決策，但不是由學校單獨決定。學校主要的職責在實施課程，這些實施，便是教師的指導學生學習。

2. 達成教育目的，是一概括性的敘述，包括了「可欲的結果」、「學校的職責」以及「養成適當的或社會所接納的行爲。」

3. 「有程序的」(sequential or ordered)，不但表示課程中「程」的次序性質，而且表示「有組織的」意義。課程有其一定的順序和層次，這種順序和層次便是有組織的。在課程實施之前，要安排先後，使之循序漸進；課程進行之際，要組織學生、時間和方法，使合適的學生在合適的情境中進行合適的學習；課程實施之後，亦要組織所學，使學習的結果，成為最有效的經驗。

4. 學習活動與經驗，是指課程不僅是最終獲得的結果，亦包括動態的活動和經歷的歷程。課程的「程」，除了上述的「程序」之外，還有歷程的涵義，辭海中所謂「功課的進程，便是這個意思。不過，這個「歷程」或「進程」，要強調其「歷」和「進」的活動性。如此，方能統整「內容與過程」(content versus process)或「成果與過程」(products versus process)之爭，並且消除「課外活動」。(extracurricular activities) 是否為課程的困擾。

二、發展的意義

發展一詞，可作動詞，亦可作名詞，按字典的解釋：發展是經由一種自然演進或生長的過程，從不完善或較低級的以繼續改變為較完善、較高級的狀況，或者從較簡單的組織或功能，促進為較複雜的組織或功能。名詞的「發展」，則為動詞「發展」的活動，過程或結果，或者是經由進步以逐漸改變的長進和生長。(註十二)由此可知，發展是一種逐漸的、繼續的演進或進步的改變，無論是組織、狀況或功能，都是從簡單到複雜、低級到高級、不够完善到更為完善。如果有不好的或相反的改變之

意義，則另加形容詞，成爲消極的發展 (negative development)。

發展既具有變動和向好的方向進展的意義與性質，則課程發展便是要課程繼續演進，保持其動力的狀態 (to keep the curriculum in a dynamic state)，使組織更爲完善，功能益形提高。

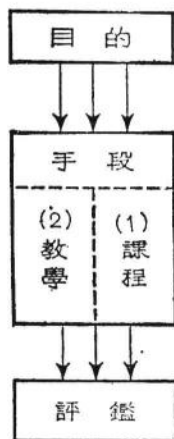
第二節 「課程」的應用

課程之所以有上節所述的許多意義和界說，主要的原因之一，便是應用此一名詞於不同的範圍所致。應用不同，所指不一，但都有助於對課程的了解和課程的發展。一般應用課程一詞，有作爲課程設計 (as a curriculum)，作爲課程系統 (as a curriculum system) 和作爲研究的領域 (as a field of study) 三種，茲分述之。

一、課程設計 視課程爲一種文件 (a document) 者，認爲課程既是書寫的文字，必然有其確定的材料，這些材料便是教材，指導學生學習教材，須要按照教材性質、層次與難度，配合學生的發展和學校的組織，予以適當的安排，這些安排便是設計 (design)。

就教材而言，課程設計似只包括組織的類型 (organizational patterns)、學問的結構 (structures of disciplines) 以及教材的形式與安排 (form and arrangement) 等問題。如果從學校教育 (schooling) 的觀點以言，則課程設計包括範圍較廣，旨意亦較複雜。

學校教育的作用，可以從下列學校教育動態的模式中了解：（註十三）



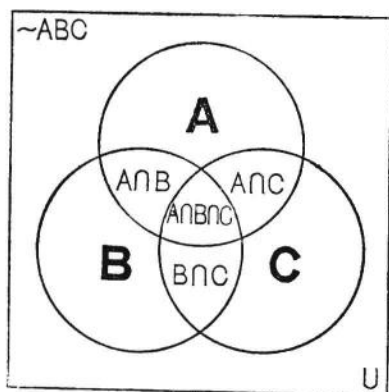
1-1. 學校教育動態模式

圖中的目的，是作為決定達成目的之手段的指引，評鑑則在決定這些手段與方法是否適當，並進而重訂目的和達成目的之手段，構成一動態的循環（dynamic cycle）。在手段部分，包括課程與教學兩項。表面上課程是處理「教什麼」的問題，教學是處理「如何教」的問題，事實上，課程和教學同為達成學校教育目的的手段，關係非常密切。所以，課程設計者必須同時考慮課程策略（curriculum strategy）、教學策略（instructional strategy）和實際教室活動等，使之熔為一爐，而成為課程設計中的不同問題。甚至，使「課程」和「學校教育」（schooling）成為相同的概念。因此，從學校教育的觀點言課程設計，課程便包括了「課程教材」的設計和「教學」的設計。

二、課程系統 以學校教育為一個大系統，則大系統中具有許多小系統，課程系統（curriculum system）是其中的一種系統。其間關係，可從1~2圖得知：（註十四）

該圖是以數學上的觀念和術語，表示學校教育系統的關係。u代表整個學校的集合，A表課程系

統、B表教學系統、C表評鑑系統，A B C表示除以上三種之外的系統，如行政系統、輔導系統等，因為與所討論的課程關係較少，所以略而不論。



- u = 整個學校系統
- $\sim ABC$ = 除 A.B.C 外的所有學校系統
- A = 課程系統
- B = 教學系統
- C = 評鑑系統
- $A \cap B$ = 系統 A 與系統 B 的交集
- $B \cap C$ = 系統 B 與系統 C 的交集
- $A \cap C$ = 系統 A 與系統 C 的交集
- $A \cap B \cap C$ = 系統 A 系統 B 與系統 C 的交集

1—2. 學校教育系統圖

就 A、B、C 三種系統的關係看，每一種系統都和另外一種或二種系統具有交集的關係，有助於我們了解課程、教學和評鑑之間相互有關。例如課程與教學的交集，可以代表實施的計劃，教案和師生計劃等功能，而這些功能正好將教什麼和如何教予以聯繫；課程和評鑑的交集，是課程實施、教師應用課程、課程組織等的評鑑，或者評鑑資料反饋於課程的改進，以聯繫課程的決策與這些決策的價值判斷；而教學與評鑑的交集，可以使執行這些決策的教學活動、教學材料以及教學成果，經由不同

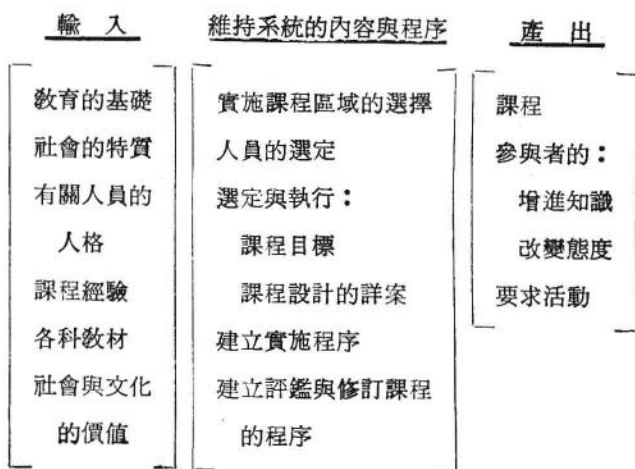
的診斷與評量，發生密切的關係。至於課程、教學和評鑑三者的交集，更是學校教育的中心，致力於學生學習的促進。

由以上系統的分析，可知課程系統包括課程的決策（decision-making）與課程的實施，以完成：產生課程、實行課程和評鑑課程的三種功能。無論是產生課程的決策，或者實行課程與評鑑，都和參與的人員有關係。那些人應該參與何種工作？參與的程度如何？每項工作如何方能有效的實現？這些可以比之於一項工程的進行，所以，課程系統亦可謂為課程工程（curriculum engineering），以表示課程的系統和系統內部的動力狀態。

以課程工程看課程系統，則課程系統可以分成輸入（input）、維持系統的內容與進程（content and processes for system maintenance）以及產出（output）三部分。其中第一部分是構成課程的原料，可以有教育的基礎、社會特質、有關人員的人格、課程經驗、各科教材、以及社會與文化的價值等。必須有這些資料的輸入，方能有第二部分活動的進行，所以資料的輸入，在於能量的提供。

第二部分是課程系統的主要部分，在使系統運轉和發揮功能，包括了：課程實施區域之大小的選擇、人員的選定、課程目標詳案與編撰的選定和實行、實施步驟的建立，以及評鑑與修訂課程之程序的建立等。所以，是課程的產生、實施以及評鑑之整個系統的內容與過程部分。

第三部分則為系統生產的成果，最顯著的成果，是一套有計劃的課程。此外，教師和其他人員因為參與課程系統的設計和實施，所增進的知識，改變的態度和所要求的繼續活動等，都是此一系統的



1—3. 課程系統的模式

成果。不過，這些成果常常是隱而未現的。例如最後一項「要求的活動」，如應用檢查課程產出的結果作為反饋的資料，以為進一步改進課程的努力，就很少有教師具有這種經驗。

以上課程系統三部分的内容，可以用下列模式以表示：（註十五）

三、研究領域 第三種應用「課程」的，是把課程作為研究的領域或對象。在這種應用的方式之下，課程的意義最含混，範圍最廣泛。很多人對課程、教學、評鑑和學習間的界限與關係，不予劃分，便是屬於這一種的應用。通常，作為研究的對象，都是大學裡的學者和研究生研究所用。所以，許多有關課程的教科書、讀本 (readings) 和學科 (course)，呈現和開設在大學裡面，特別是師範院校。在學科方面，大學部着重在課程的基本理論與實施，中學和小學課程亦分別設立；研究所則注重課程計劃 (curriculum planning) 等的研究。在書籍出版方面，有的專門討論課程發展的基礎，有的討論課程工程而兼及學科的內容與組織，亦有視課程與教學為一物而同時討論，多數則綜合以上三者，亦即包括課程三種應用的全部範圍而重點有異。是以，諸凡課程的基礎、學科、設計和課程工程等，都是課程發展的內容，其理論與實施，均有待課程的研究和學理以促進其發展。

第三節 課程的特性

課程有許多特性，因為討論的範圍和所持的標準不同，而有不同的性質。就課程的發展和基本概念以言，則有完整性、動力性、聯繫性、平衡性和發展性等特性，茲分別說明之。

一、課程的完整性 課程的完整性，是合完全與統整而成。有人提出全面課程的觀念，謂全面課程應包括：學科、學生活動、輔導、環境、學校與社區關係等五項。(註十六)筆者亦曾提出：「課

程是古與今、中與外、知與行、課內與課外、文化陶冶與職業訓練兼具的完全體。」（註十七）這是從課程的內容而言。其次，課程的完全性亦指構成課程因素的完全。課程不僅有內容，而且有進程——活動的進行和程序。王書林氏說：「課程受三種因素所控制：一個社會之當時當地所進行的主要目的、一個社會當時所累積的知識技術和習慣、各種活動的進行順序。」（註十八）所以，完全的課程，要配合教育目標，具有全面的內容，而且要有一定的程序。

所謂統整性，是指課程內容的不可分割和課程功能的統合整體。人類的生活是整體的，學習的活動與經驗亦非支離割裂的，因為沒有一種生活專門是歷史的生活或地理的生活，沒有一種活動單純是知的活動或行的活動；社會生活中同時具有自然的、語文的、計算的和欣賞的生活，知、情、意的活動，亦必然是渾然一體的。既然生活情境是整體的、個體又是整體的參與學習，用以適應生活的課程，自須具有統整性。

從功能言，課程不但要統整不同學科的許多內容為一整體，而且要統整內容與方法，成為一動力的整體。「內容」和「方法」同為達成學校教育目標的手段（means），但二者的關係不是相加，而是相乘，以算式表示，則為：「 $\text{內容} \times \text{方法} = \text{課程}$ 」。這種內容與方法相互作用而成的動力關係，便是課程統整功能的結果。

合課程的完全與統整而成的完整性，使課程兼包並容、融貫渾一，對課程的發展，有非常重要的價值。