



學術著作・大學用書

教育理論與實務

課程與教學

林進材 ◆ 著



商鼎文化出版社 印行

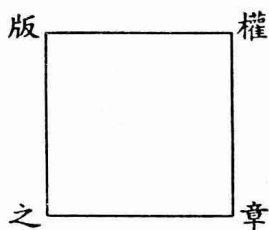
學術著作 大學用書

教育理論與實務

—課程與教學—

林進材 著

商鼎文化出版社 印行



1995年12月15日
第一版／第一刷

教育理論與實務

編著者：林進材

發行人：廖雪鳳

登記證：行政院新聞局局版台業字第5221號

出版者：商鼎文化出版社

地址／台北市金山南路二段138號2樓

電話／(02) 395-2248

傳真／(02) 396-2195

郵撥／第18185210號 本社帳戶

法律顧問：呂沐基律師

編輯主任：甯開遠

執行編輯：陳憶君

校對：林華忠・方一齋

排版：皇基電腦排版公司

製版：明國照相製版公司

印刷：雨利美術印刷公司

裝訂：義明裝訂廠

定價：300元

ISBN：957-8575-99-8

・版權所有・翻印必究・

本書如有缺頁、破損、裝訂錯誤，請寄回本公司更換

目 錄

序	3
第一篇 課程研究	5
課程研究的哲學理論基礎	5
課程研究的社會學基礎	12
課程研究的心理學基礎	18
故事經驗的描述性探究及其對課程研究的啓示	34
未來學的探究與課程革新	47
小學課程發展	54
主要國家的小學課程實施與改革趨勢	61
我國小學課程發展	77
小學潛在課程研究	86
中、美兩國小學課程實施比較	100
國小性教育課程實施與檢討	112
第二篇 教學研究	118
教學計劃	118
有效的教學決策與良好的教學品質	129
教師的教學思考	140
改進外語教學的途徑	150
怎樣教育語言障礙兒童	157
有效的教學評量	165
教學評量研究	177
教學媒體評鑑－以國小自然科學為例	194

第三篇 教育理論	206
從價值的意義與內涵論教師應有的價值觀	206
從民族性談落實民主法治教育	216
各國大學入學制度對我國的啓示	225
取與捨之間－如何作合理的行政決定	239
未來學的探究與教育革新	244
學校性別意識型態與性教育	251
愛彌兒一書的教育蘊義	257
教師思考研究及其對師資培育之啓示	270
心理測驗問題之探討	289
日本師範教育之發展及其對我國之啓示	299
英國師範教育之發展及其對我國之啓示	320

序

教育工作是一項神聖的工作，也是一項良心的事業。其投資雖無法在短期間就能立竿見影，但其影響是深遠的。因而，從事教育工作者或曾受教育者均應對教育工作有份深入的情感與期許。這本書就是一個從事教育工作者在對教育的一份期許與情感中完成的，期望從本書中各個主題的探討與分析中，更深入瞭解教育現象，掌握教育脈動與全貌。因此，本書出版的主要目的不在於提供各種教育研究的原理原則或典範，而是希望提供關心教育工作者另一種層面的思考。

本書大抵上分為三個層面，分別為「課程研究篇」、「教學研究篇」與「教育理論篇」。在「課程研究篇」中分析課程研究的哲學基礎、社會學基礎、心理學基礎、小學課程發展、未來學的探究與課程革新，並比較分析主要國家的小學課程實施與改革趨勢，作為我國課程革新的參考。在「教學研究篇」中論述教學計畫、有效的教學決策與良好的教學品質、有效的教學評量與教學評量研究等與教學有關的理論與實務。在「教育理論篇」中分析教師應有的價值觀、民主法治教育、各國大學入學制度、教育革新、教師思考研究等主題。供讀者作理論與實際方面的相互佐證。

本書的完成，首應感謝研究所諸位師長平日的教誨與指導，使得在有疑慮時得以廓清迷思，以奠定學術研究的基礎。博士論文指導教授黃光雄博士、簡紅珠博士不嫌學生駑鈍，慨允

煩雜的學術指導與引導工作永銘內心。南師院朱榮治教授、陳光雄教授、黃世祝教授等師長對筆者的提攜與鼓勵。其次，高雄市教師研習中心何主任雲光平日對部屬的眷顧與指導，不吝提攜後進鼓勵進修，使得筆者在公私之間取得均衡，是出版本書的源源動力。何秘書啟照於公於私對筆者的教誨與引導，好友楊玉璽先生、陳惠萍小姐於公務上的協助與分擔，為人處事上的相互切磋，中心同仁的包容、舍弟進成不厭其煩的校稿、洪瑞璘小姐在打字上的協助等都是本書完成的幕後功臣。

最後，最應感謝的是內子君英無怨無悔的為我付出、辛勤持家，平日以各種方式支持我鼓勵我的岳父母及育我、劬我的父母親。此外，千華圖書出版公司王秋鴻、廖雪鳳賢伉儷向來熱心教育，犧牲奉獻的精神一直是筆者學習的對象，在此一併致謝。

本書出版相當匆促，作者不揣譾陋，疏漏在所難免，敬祈方家不吝指正。

林進材謹誌於台南

八十四年十月

第一篇 課程研究

課程研究的哲學理論基礎

哲學難以避免以主觀的玄思方法去研究，它對於宇宙和人生的各種事物和問題的解釋說明，雖然多偏於內心的反省、體驗和理解等，而健全的哲學，除了主觀的玄思方法外，尚有其它的方法（伍振鷺，民 80）。哲學的功用在於了解、認識相關性、消除抵觸、提示新發展、引發問題等（徐宗林，民 80）。哲學的理論在課程發展上有其不可磨滅的價值與貢獻。而哲學對課程發展有那些影響與貢獻，正是本章所要探討的重點。因而，文章從觀念分析學派、結構主義理論及詮釋學的理解概念的理論探討，分析其理論菁華及對課程的主要論點，並進一步探討其在課程發展上的意義。

壹、觀念分析學派課程論

觀念分析是分析哲學中的一派。分析哲學著重於日常語言與概念的分析，藉分析的途徑來檢證以表達這個概念的字，以祛除哲學論證時常令人誤解的情形。故觀念分析重在語言文字的分析，使其表達的意義分寸無失，對於一切原始性的觀念作一較高層次的分析處理，並賦於其真實意義。其理論的重點在於「為論證而論證」。皮德斯（R.S.Peters）指出：觀念分析是要先闡明概念本身的性質，即先慎重地界定名詞，然後再詳

細討論名詞的意義，以了解事物的狀態 (how things are?)，進而探討知識與行動的基礎（林逢祺，民 80）。

觀念分析學派認為滿意的課程計劃，乃在各種目標之間，把握其關係之形式及結構。依據此種方式規畫目標，乃一極為複雜之哲學任務，需要在知識論及心靈哲學方面有更多精細的分析工作（高廣孚，民 77）。也就是說，知識有那些假設？型式為何？相互關係為何？課程間的整合為題等，都是課程設計者需要仔細考量的地方與主題。

賀斯特 (Hirst) 認為教育的基本目的乃在發展人的心靈，而心靈因獲得知識而發展。知識的型式 (forms) 是人類用來了解經驗的複雜方法，此種方法可以公開認定，也可經由學習而獲得。所以課程的主體便是知識型式的學習。由此可得知一個完整的課程形式只要其「邏輯的結構」未被否定，仍可用各種方法加以組合。賀斯特將知識的七種型式：數學 (mathematics)、經驗科學 (physical science)、歷史 (history)、宗教 (religion)、道德及人際關係 (human science)、文學與藝術 (literature and the fine arts)、哲學 (philosophy) 列入課程，並設計如下的課程：（高廣孚，民 65）

一、型式及邏輯的真理：課程內容含有一般抽象概念，自明理論體系中推演，作為尋求真理的檢證。

二、物理科學有關的真理：利用感官來檢證與此有關的真理。

三、心靈的認知及了解的知識：此種知識是個人內在重要的知識。

四、道德的判斷及認知：是含混概念的辨明與檢證。

五、美學的知識：將客觀審美的經驗用象徵方式陳述出來。

六、宗教的論斷：是一種信仰及思想上的理解。

七、哲學的了解

觀念分析學派的思想對課程發展有相當多的影響。如重視語言的釐清與研究，給予學生認識真知的客觀條件，並且區分陳述語言的類別，培養學生養成辨認各類語言陳述的能力。其次，培養學生成爲一個選擇者，具備正反兩面的思考能力，充分了解事物的因果關係，並且有效連結目的與方法。再則將學習視爲師生溝通的活動，學生的學習是一種透過師生溝通過程的活動。

貳、結構主義課程論

結構主義是本世紀五〇、六〇年代發展自法國法蘭西學院的一股哲學思潮和方法論。被廣泛應用於社會學及人文有關之科學上，而哲學、心理學、社會學、語言學、文學、史學均可發現結構主義的存在。結構主義是以探討結構爲其共同之出發點，並以結構作爲其標誌。結構主義是探討人類及社會深層結構的一種思潮和方法論，而所謂的結構具有整體性、穩定性、轉換性及自我調節性，和意識性的關係網絡、規則與實性。

結構主義的哲學要旨可從本體論、認識論、方法論來加以闡釋說明。在本體論方面，結構主義認爲結構是世上萬事萬物最實在、最具普遍性的存在方法，是一切現象的本質。在認識論方面，結構主義認爲認識的對象是深層結構，而非表面現象

。而經驗的現象祇是浮光略影，變動性相當大的。結構主義假定人類心靈具有普遍性，而結構是人類理性的非意識產物，將認識之主客體融為一體，反對認識主體對立的二元論。在方法方面，結構主義主張理論應整體地掌握，從整體著手，掌握結構要素間所形成的意義。並進一步列表排比，標以數理符號，以便推演至其它情境，使結構意義具有普遍性。其次，結構主義則認定結構具有穩定性和普遍性。

結構主義的課程論可由下列幾方面窺出其端倪：

一、價值判斷問題

結構主義認為課程背後潛存著社會的深層結構，課程的內容和實施過程揉合了社會的權力和控制因素。結構主義的課程論基本觀點是將課程視為社會深層結構影響下的產物及結構化的工具，學校課程並非價值中立的知識體系。

伯因斯坦（B.Bernstein）認為知識的分類反映社會的權力分配，而課程的架構代表著社會的控制原則，社會的階層結構隨著知識分類與架構的編碼作用（coding）而不斷地再製與實現。

二、廣義的課程觀

結構主義將課程認定為整個社會結構支配下的產物。學生可經由課程的實施領悟深層結構的經驗，因而課程應由單純的學校經驗，拓展至整個社會的深層結構經驗。課程實施應重視教科書內容的結構意義，也應重視課程實施的形式性經驗。

三、課程結構應以質化的方法再重建

結構主義在課程研究方面強調研究者的理性直觀和深度詮釋，主張質化的研究方法。將質的研究結果用以詮釋鉅觀的結構意義，說明課程與社會經濟、政治層面間的深層結構關係。教育應具有相當程度的自主性，課程內容亦應推廣至文化和意識型態層面的因素，不拘泥於任一因素的瓶頸中。

參、詮釋學的理解概念課程論

傳統實證主義的課程研究典範，只關心達成目的的「手段」，對於課程的本質卻略而不談，因而，導致不少的批判。「再概念化」理論 (reconceptualist theory) 擺脫過去科學理學的支配，轉而向哲學、社會學、批判理論、精神分析等領域擷取新的概念與方法，以期建立較為完整的課程理論系統（陳伯璋，民 76）。其中由詮釋學所開展的「詮釋—理解」取向，是「再概念化」學派課程研究的主要方法論基礎。「詮釋學」是一門探討意義的理解或詮釋的學問。啓蒙運動後，雪萊爾瑪赫 (F.Schleiermacher) 結合「文法解釋」與「心理解釋」以重建創造的歷程，將詮釋學的研究發展成爲一種理解的藝術，試圖從認識論的觀點建立普遍有效的一般規定或原則。

詮釋學應用在課程研究時，傾向於將課程界定爲經驗，並且著重於學生知覺到的「心理課程」(the psychological curriculum) 上。將課程視爲交互作用的結果，重視學習環境的安排和學習活動中學生的地位，在潛在課程層面上，學生主動

的學習與實質的課程經驗。並且主張學校的教育活動必須開發學生的理解力，使整個學習活動充滿意義。在課程安排上不論顯著課程或潛在課程（hidden curriculum），詮釋學對課程研究均具有啟發性。

一、課程對學習者意識的覺醒

在學習活動過程中，學習者具有主動的認知能力，透過知、情、意的意識作用，對學習內容進行一連串的認識、內化與感受。所以課程設計應該留給學習者更多的空間，讓學習者有思考、分析的機會。而不是一味地灌輸僵化的知識。而知識應是經過主體批判反省的。

二、相互主體性的溝通

課程再概念化學派認為，知識的產生是以主體意識作用為基準點，而後在主體和客體相互作用的過程中逐漸形成（陳伯璋，民 74）。所以學習經驗的獲得，是在教學情境中經由師生溝通與相互影響而產生意義的交流。在此過程中，師生均為主體，各有其「自我觀念」與「主觀的認識」。因此，課程設計要以學生為中心，以生活經驗為題材，提供良好的人際情境，藉以協助學習者在經驗方面與價值的創造。在教學過程中教師應有尊重學生的主體性，讓學生主動形成自己的經驗。

三、學習經驗的構成

嘉達美以為教學是傳統內的對話，在對話中有兩位或更多

的談話者，各從本身特定的觀點出發，終而獲得未曾預期的理解。在教學中教師也無法預期學生會產生何種意見，或在何時何地何種情境中產生。因而，教師所理解的課程，也許和課堂上所運作的課程不同，而學生經驗到的課程則是經由師生視野交融後所得到的結果。是故，教師在理解課程內容時，最重要的是了解學生所處的生活世界之意義及個體的歷史視野。

課程研究的社會學基礎

人類由於科技的發展、思想信仰自由、價值多元化的結果，以致於產生思想的危機。人類思想危機所呈現的是極其繁複的連帶關係，此一現象頗值得研究。尤其是理論與思想方式之間所有的社會連繫，都可以加以專門研究。社會學所關心的問題是人與人之間的互動，及個人與個人之間的交互反應。本文擬從社會批判理論與知識社會學的觀點及其在課程方面的主張作理論分析，並探討其對課程發展與課程研究的啓示，以期對課程實施與課程設計有所裨益。

壹、社會批判理論

社會批判理論發展的因素來自歷史與社會的時空背景及知識傳統與當代思潮。它是「一群」批判的理論，而沒有統一的批判理論存在，因而，在批判理論名稱背後隱藏著不同學者的理論。從社會現實與知識傳統的重建可將批判理論的主要論點分為五項，即為對權威主義、科技理性、與文化工業的批判，及對知識論與社會理論的重建等。社會批判理論對教育及課程的影響如下：

一、教育科學中的意識型態

批判理論學者從三方面對意識型態加以評論，對於教育中

不平等現象加以關懷及描述，並探討其源由，希望透過探討分析而得以矯正(Gibson,1986)。批判理論在教育學的知識興趣放在三個層次的解釋。首先是個人的和人際的，第二個層次是制度的，第三個層次是結構的層面。此三個層面的相互性，使人類得以積極地從事於意義、結構、歷史的解釋與建構（constructure），並得以避免從單一層次加以解釋的錯誤（吳明根，民 77）。

二、教育學的方法論預設

重視意識型態的批判，並強調主體性、整體性、與實踐性，此方法論對教育學方法論產生許多影響。因為教育理論之於批判理論的關係，並不是一種理論運用於教育實踐的關係，而是一種文化與教育過程的重新調整。而批判理論教育學大體均基於下述的方法論預設：（楊深坑，民 77）

1. 教育學上的命題須反省其政治、社會條件。
2. 任何學科實踐之內在均有其充滿意義之先決假定，科學實踐與科學內在條件須加以分析討論。
3. 透過對於問題選擇與評價背景之社會批判性的分析而討論詮釋學和經驗科學的認知興趣。
4. 理論是批判理論：教育實踐應自我啓蒙，在啓蒙中科技宰制力量與意識型態扭曲應透過理性討論分析，而教育目的與責任也依此而衡量。
5. 主導教育的興趣是解放的興趣：探索教育領域如何結構化，以助長受教主體的理性。

三、意識型態批判與經驗分析、詮釋理解之整合

教育學方法論的實徵理論、詮釋理論、與批判意識，重視經驗分析、詮釋理解及意識型態批判 (Bredo & Feinberg, 1982)。然教育學的探究應由經驗、詮釋與批判並進，採經驗分析、詮釋理解、與意識型態批判的有效整合，方能建構合宜的教育理論，使教育理論能適切的落實於教育實踐中。

貳、知識社會學課程論

知識社會學是社會學中晚進的一個部門。其研究領域可區分為三類，即思想工具、思想規律及產生思想、授受思想，以及運用思想的背景。艾賽曼 (G. Eisermann) 認為「教育社會學是社會學的一個部門，目的在分析思想、認識和知識的內容，因為次等認知的內容是當作社會存有而呈現的。」柯尼西 (R. Konig) 也指出「知識社會學在考察有關實在的想像與社會結構及社會過程的關係。」也就是探究對實在所作的想像的社會條件，和此類想像在社會生活中的結果。一言以蔽之：知識社會學即從社會學的詮釋角度，研究知識的有關問題，即研究社會因素如何影響思想的產生、發展及其表現的問題。

知識社會學對傳統課程提出相當多且深刻的批判。認為課程設計涉及課程結構、型式或組織的問題，主要的重點在於對目的、目標與具體目標、內容、學習活動和評鑑等四個基本要素的安排。傳統的課程設計有所偏頗。認為教育是社會調適的機制 (mechanism)，學生只是達成國家目標的工具。過去的課