

社會變遷與英國小學國定課程之關係研究

姜 得 勝

一九八八年教育改革法案可謂是英國自一九四四年以來，最大之教育變革，首次明定自一九八九年秋季後地方教育局與中央政府經費直接補助義務教育階段的學校實施「國定課程」，但僅限於英格蘭與威爾斯而不包括蘇格蘭與北愛爾蘭。英國此次教改的核心哲學是以「中央集權」與「自由市場」為導向，「國定課程」的提出即是其具體實踐之明證。

本研究著重於探討小學國定課程與社會變遷之關係。小學教育是正規學校教育之基礎，小學教育是正規學校教育之基礎，英國小學國定課程之實踐，主要是緣於社會變遷所導致的制度危機、教育水準提升的渴望、社會需求與政治目的等因素交互影響後。其內涵包括基本科目、成就目標、學習綱要與評鑑設計等項目。至於其主要目的乃在於企圖維持學校間與學校內較統一、持續的高品質，俾以昇英國的國際競爭力，並據此以主導英國未來社會變遷的方向。唯一九九七年大選後，保守黨下台，工黨執政，教育政策是否會因此而有大幅度變更，值得密切觀察並進一步探究。

關鍵字：國定課程、中央集權、自由市場

壹、緒論

一、社會變遷與課程之關係

「社會變遷」是指在時間的流程裡，社會結構中組成份子間的互動與藉由社會關係所構成的社會主要與次級結構中的結構本身及其功能上之變遷。此等變遷或發生於個人生活中，或發生於團體、社會或全人類生活中；它可能是行為方面的變遷，也可能是社會制度、人際關係結構、文化內容、價值規範、態度、信仰系統等質與量的變異(蔡文輝，民71；方鵬程，民74)。事實上，自古以來，有「時間」就有「變遷」，「變遷」可謂是人類歷史演進的常態，只是於今尤劇耳。尤其近二、三十年來，人類社會由於科技的突飛猛進、資訊工業技術的高度發展、人口高度聚集於都會區、大眾傳播媒體的普遍使用、東西文化的頻繁交流等等因素皆促進現代社會變遷益為加速(簡贊美，民84)。帕森斯(T. Parsons)指出，雖某種程度的平衡對社會的殘存是需要且是基本的，但事實上，沒有一個社會系統是處於完全靜止的平衡狀態，任何組織結構的組成份子間往往具有某種或相當程度相互依賴、互補、掙扎、衝突、合作、矛盾、妥協與讓步的複雜互動關係，因而組織內份子的變遷往往在某種程度上會影響結構本身與其它份子在性質、功能、價值、角色與地位等層面的關係，足見「社會變遷」的歷程在本質上是「流動性的平衡」(moving equilibrium)狀態(Haralambos & Holborn, 1995)。

至於社會變遷的內外因素可謂錯綜複雜，往往不是由某單一因素所造成，而是由許多因素交互作用而成。形成社會變遷的因素，或可粗略地分為天然因素與人為因素；唯深究之，大多數的社會變遷往往是許多社會結構內外因素交互作用而成，其間因果關係有時很難釐清，主要者有天然環境的變遷、戰爭的爆發、外來文化的刺激、意識思潮的力量、科技資訊的發展、社會結構本身的變遷等因素(王鳳喈，民68；蔡文輝，民71；陳應棠，民83)。雖現代社會結構本身與其建構因素間所造成的變遷之交互因果關係錯綜複雜，有時很難以釐清誰為因、誰為果，但隨著時空的變遷，我們發現許多異於昔日的現象，則是不爭的事實。尤其，社會變遷歷程中的一個相當特殊的關鍵因素---「學校教育」，其與外在大社會之關係，往往既為「因」又為「果」，且具有「仲介」、「傳播」、「催化」效能，可謂是社會變遷歷程中的關鍵角色，而廣為各界所關心(楊國賜，民76；林清江，民83；陳奎熹，

民78；陳伯璋，民82；林生傳，民86）。

如果「社會變遷」是一個社會的常態，那麼我們必須「積極地」勇於接受挑戰。如果「社會變遷」是歷史演進的應然與必然法則，那麼我們必須樂觀地勇於調適個體與社會結構以符應及主導其所需與方向(蕭新煌，民74)。在「接受」、「調適」或「主導」社會變遷的歷程當中，「學校教育」可謂扮演著極為關鍵的角色，故其品質之良窳直接、間接攸關著人民的生活、社會的生存、國民的生計、群眾的生命、民族的命脈與國家的前途，在我國是如此，於英國亦然。如果我們每天所吃的雞、鴨、魚、肉、蔬菜、水果，助長了我們的肉體，那麼我們每天在學校所學的課程就滋潤了我們的心靈；吃不同食物長大者，身材不同；學不同課程長大者，思想自然也迥異，足見「課程」於學校教育歷程中是居於樞紐關鍵之地位，亦即在某種程度上，有什麼樣的學校課程，就會有什麼樣的學生；有什麼樣的學生，就會有什麼樣的國民；有什麼樣的國民，就會有什麼樣的社會。「課程」與「社會」兩者關係之密切可見一斑。

二、國定課程——社會變遷的產物與動力

由於英國（聯合王國）組成成員間的錯綜複雜歷史情結，導致整個英國的教育制度異常複雜，往往「英格蘭」與「威爾斯」制度相同，但不同於蘇格蘭、北愛爾蘭。最近，英國如同台灣與世界其它各國一樣，似乎皆將國家競爭力衰退、社會風氣敗壞、犯罪率提高等阻礙社會發展之最主要不利因素歸咎於「學校教育」的品質下降。故而為了符應與導引時代、社會的巨大變遷，以迎接二十一世紀的來臨，乃提出了歷史性的教育法案：一九八八年教育改革法案(1988 Education Reform Act)，規定中小學自1989年起實施「國定課程」(National Curriculum)，此乃是自1944年以來英國的最大歷史性教育改革，但實施的範圍卻僅限於英格蘭與威爾斯，不含蓋蘇格蘭與北愛爾蘭地區。

打開中外教育發展史，眾所皆知，在國家介入學校教育前就已經有「學校性」的教育存在，只是早期國家的涉入並不深，直到國家藉由舉辦各類「考試」以直接、間接、有形、無形影響了教育制度的發展，誰控制了「考試制度」似乎就控制了教育制度。因此，國家介入考試的程度往往成為國家介入學校教育的重要指標。在英國一九八八年教育改革法案後，首次提出「國定課程」，明訂英格蘭與威爾斯義務教育階段老師所必須教、學生所必

須瞭解與接受評鑑的範圍，並規定自1989年秋季開始實施。然而，對一向以教育自由、民主、開放自豪的英國，卻在即將邁入二十一世紀時，提出以「中央」為導向的一九八八年教育改革法案，尤其「國定課程」的實施似乎是該法案中最重要且最受爭議的部分。國定課程的核心哲學是「中央集權」(Centralization)與「自由市場」(Free-market)，前者是期將教育權由地方集中於中央，後者是冀求藉由自由競爭以提昇教育水平，足見英國小學國定課程的實踐在長期飽受教育水準下滑與國家競爭力衰退後的批判聲浪中，不但是社會變遷的必然與應然產物，而且兼具主導社會變遷的積極動力角色功能，以期開拓英國的未來新世紀(Hymas, 1993)。

英國小學教育不但是義務教育的基礎，更可謂是正規學校教育的起點，也是影響個體一生的重要關鍵階段。因此，深究在跨世紀社會變遷歷程中英國「小學國定課程」的緣起、內涵與目的也就顯得相當有意義與價值；同時，由於小學國定課程之實踐，自始即爭議不斷，故而其當前的社會回響也頗值得深入探討。此外，因中學國定課程與小學國定課程是連貫一體的。故行文中為求統整瞭解，間或述及之。

貳、英國小學國定課程的緣起

一九八八年教育改革法案的緣起可追溯至1970年代，甚至更久遠以前。從1944年到1960年代早期可謂是教師控制課程的黃金時代，政府鮮少干涉；到了1960年代以後，部分教師與地方教育當局對於教師全權控制課程的合理性問題漸萌懷疑，致從1964年課程的發展已漸脫離教師的掌控，到1976年不分黨派的學者也多認為像「課程」如此重要的層面不能任由教師自行決定(Lawton, 1980)。因此，對於更明確與更廣泛的共同課程之需求乃逐漸醞釀而成，尤其前首相J. Callaghan在1976年於羅斯金學院(Ruskin College)所發表的「Towards a National Debate」可謂是一個重要的轉捩點，其講詞中強烈地提出學生基本知識的「核心課程」(core curriculum)理念，主張國家負有培養學生適應現在及未來社會基本生存能力之責任。歷經一連串政客、工商鉅子、社會學者、心理學者、教育改革者、教育家、教師、家長與媒體的爭論，終於在1987年出版The National Curriculum 5-16: A Consultation Document，而成為當時余契爾夫人(Margaret Thatcher)政府所自認為相當偉大的成就之一——一九八八年教育

改革草案的先聲(Simon, 1992)。

英國小學國定課程的實施原因錯綜複雜，唯主要原因可歸納為「制度危機與教育水準提升的渴望」、「社會的需求」與「政治的目的」。雖各因素間相互影響，很難釐清其分野，唯期利於理解，乃特予分開說明。

一、制度危機與教育水準提升的渴望

英國昔日「國定課程諮詢委員會」(NCC, 1992)研究指出，在英國常發現由於教育制度的過早分化，致使許多學生失去博雅與平衡性的學習機會，例如，大約有四分之三的青年人沒有學過廣泛平衡性的科學課程就離開了學校，中學後階段(14歲以後)有超過60%的學生沒有學過外國語言。尤其，性別差異導致許多學習上的偏差，許多女學生未曾修過工藝類課程，許多男學生未曾修過外國語言。這些問題直接、間接導致一九八八年教育改革法案的催生。法案內提出了對英國教育發展史上具有重大意義的「國定課程」，此為英國首次明確地透由立法程序以求提昇教育水準，該國定課程明訂了所有5-16歲公立中小學學生所必須知道、瞭解的相關事項，其中5-11歲屬於小學階段。

一九八八年教改法案的主要目的之一是增加學校間的差異性與刺激鼓勵他們之間的競爭，透過「競爭」以刺激「進步」乃是築基於競爭的個人或機構會使他們自己本身更堅強且更有效能的哲學基礎之上，而帶動競爭之道乃是藉由開放入學，這意謂著學校可招收比教改法案提出前更多的學生人數，如此則辦學績效良好者可不斷擴大，而辦學績效不彰者則會日益萎縮，甚致關閉(Coulby, 1990)。

二、社會需求

自1880年起，法令即規定英格蘭與威爾斯學生有入學的義務，然而，一個世紀多以來，除了「宗教教育」外，法律未曾明訂學生在學校該學什麼或家長有權利要求什麼，直至近幾年來才有越來越多的人質疑學校教育的水準與其各類的表現(NCC, 1992)。昔日深信公立教育的家長越來越懷疑學校所教予他們小孩的各類能力、知識與技能是否能因應社會變遷之所需，激進主義者甚至對英國教育制度感到十分失望。前工黨首相Callaghan(1976)發現許多工商企業家抱怨許多新進員工在學校沒有學得應具備的基本技能。Quicke (1988)也

曾指出右派人士分析目前英國大眾對英國教育失去信心的主因在於地方教育當局(LEA)與教師好比是壟斷工業的廠商與資方一樣，好久以來未曾再去思考如何符應消費者的需求，而且常常濫用權力。有人乃提議解決之道應當是給予家長更多、更大的權力以爲其小孩選擇家長所認爲較適合其小孩的學校，同時降低地方教育當局的權力。

由於現代生活日趨複雜，故而我們不能以維持現狀爲滿足，否則社會發展易趨衰退，今日教育水準的要求要比昔日嚴苛自屬必然之事。社會持續不斷地在變遷，不僅在科技層面，尤其在一個多元文化與多種族的英國社會之相關問題，這些都必須呈現在課程內。因此，英國人覺醒到其下一代有權力要求接受最好的教育，小孩子的父母亦有權力瞭解其小孩在學校學些什麼與學習的概況。

三、政治的目的

社會的需求往往反映在政治的活動上，余契爾夫人時代最明顯的教育改革是「國定課程」的提出(Ball, 1993b)，而前教育部長Kenneth Baker似乎被視爲是促成「國定課程」實現的核心人物，他認爲英國教育制度是「非中心式的」(eccentric)，沒有像德國與法國那樣中央集權；然而Lawton(1993)卻反譏其忽略了許多國家設定了「國定課程」之同時，往往企圖鬆綁對學校的控制。國定課程的主要企圖在於打破地方教育當局的壟斷，透由競爭以帶動進步，且使學校間成爲一自由競爭的市場。無怪乎，Ball(1993a)認爲英國最近導引教育變遷的兩個核心哲學是：「中央集權」(Centralization)與「自由市場」(Free-market)，前者使教育權匯集於中央以利品質統一控制，後者則給予家長自由選擇權俾成爲教育市場資源分配的機制。

當前英國教育制度在中央政府強力介入下，正面臨激烈的變遷，特別是伴隨著大量經費補助隨之而來的「國定課程」的實施(Davies & Ellison, 1992)，究其因在於英國政府深感其國內不同地區、不同學校的教育水準差距很大，有的很好、有的不好、甚至很差，乃企求建立統一性的且是每位學生皆必須學習的基本知識與技能，故而基於國家的理想與標準，乃規定了例行性的國家考試以評鑑其學習實況。

一九八八年教育改革法案的另一特色是要削減地方教育當局的權力，且期經由自由市場的力量以帶動教育的進步。國定課程的設計似乎可被視爲是國家政治力量介入學校教育制度的明顯指標(Quicke, 1988)，因此，Ball(1993b)

曾強烈地批判當時「梅傑主義」(Majorism)的教育思想有阻礙教育現代化回歸「維多利亞」時代之虞。

「國定課程」理念雖是由工黨所發起(源自1976年前工黨首相J. Callaghan在羅斯金學院的演講)，卻成就於保守黨的政策內。唯從1977年迄1986年教育大辯論的十年間，由當時教育與科學部(DES)、皇家督學院(HMI)所出版的許多官方出版品觀之，其課題之熱門，實屬空前罕見(Proctor, 1990)，例如：

1977年：教育我們的小孩 (Educating Our Children)

學校中的教育 (Education in Schools)

1978年：特殊教育需求 (Special Education Needs)

1979年：基本的選擇 (A Basis for Choice)

1980年：學校課程的架構 (A Framework for the School Curriculum)

1981年：學校課程、實用的課程 (The School Curriculum, The Practical Curriculum)

1982年：基本的技能、數學運算 (Basic Skills, Mathematics Counts)；中學課程與測驗 (The Secondary School Curriculum and Examination)

1983年：教學品質 (Teaching Quality)

1984年：5-16歲課程的架構與內容 (The Organization and Content of the 5 to 16 Curriculum)

1985年：更好的學校 (Better Schools)

1986年：小學課程與成就的地方教育當局政策 (LEA Policies for the School Curriculum, Achievement in Primary Schools)

在1987年英國大選時余契爾夫人甚至以即將實踐的教育改革做為其自認為可勝選的主要政見之一，足見在國定課程的背後潛藏著許多政治的承諾與企圖 (Simon, 1989)。許多教師與教育改革者皆認為國定課程並非是一個很完美的課程，不是所有教師、教育家、家長、工商企業家皆表贊同，而似乎是一群政客為了爭取選票、鞏固政權妥協後的產物。甚至余契爾夫人本身也曾不否認其教育改革是有直接的政治目的 (Proctor, 1990)，故而Ball(1995)認為國定課程基本上就是一個政治性的課程，涉及許多政治權力與企圖的介入；而Simon (1992)亦逕指「國定」課程其實就是「國制」的課程，似乎其來有自。

參、英國小學國定課程的內涵

國定課程的內涵很明顯的有四項，而其適用範圍僅限於自一九八九年九月以後，英格蘭與威爾斯的地方教育當局與中央政府經費補助學校的義務教育階段中小學，不含蓋蘇格蘭與北愛爾蘭地區的學校(DES & WO, 1987)。根據官方規定，國定課程實即包括「基本科目」(foundation subjects)、「成就目標」(attainment targets)、「學習綱要」(programmes of study)與「評鑑設計」(assessment arrangements)等四項主要內涵，茲分述如下：

一、基本科目

爲了瞭解與釐清整個英格蘭與威爾斯的小學課程結構，筆者將不僅介紹其「國定課程」(the National Curriculum)，而且尚包括「基本課程」(the Basic Curriculum)與「全課程」(the Whole Curriculum)，因爲它們之間的關係異常密切。小學國定課程在英格蘭包括九科基本科目---英語、數學、科學(Science)、科技(Technology)、歷史、地理、美術、音樂、體育，其中英語、數學、科學三科被稱爲「核心科目」(core subjects)，而其它六科被稱爲「其它基本科目」(the other foundation subjects)；但在威爾斯則除前述九科外，尚包括威爾斯的本土語言「威爾斯語」(Welsh)，總共十科。唯須特別說明者是：在「說威爾斯語」的學校，該「威爾斯文」被列爲「核心科目」；而在「說英語」的學校，該「威爾斯文」則被列爲「其它基本科目」。所謂「說威爾斯語」的學校之界定是指該學校「基本課程」有一半以上(不含英文與威爾斯文)的科目全部或部分用威爾斯文教學，否則即是屬「說英語」的學校(WO, 1989；Hymas, 1993)。所謂「基本科目」意即含蓋廣泛與平衡且爲學生共同必須瞭解的課程。至於「核心科目」之意乃在於因爲這些科目是小孩子必須熟習的最重要知識與技能(DES, 1989b, paragraph 3.6；Hymas, 1993)。

除國定課程外，在英格蘭與威爾斯的「宗教教育」(Religious Education)，除非家長特別提出申請不願接受此教育，否則也是5至16歲必學的科目，但它並非屬於國定課程的範疇。「國定課程」與「宗教教育」乙科合併稱爲「基本課程」(the Basic Curriculum)，但事實上「宗教教育」自1944年以來即標榜著不分教派，且力求精神的、道德的與其它層面的發展，只是一九八八年教育改革法案特別再強調耳(NCC, 1992)！

「基本科目」雖對學生重要且是需要的，但並不足以完全符應一九八八

年教改法案的要求，乃有所謂「全課程」的提出，即包括前述之「基本課程」(the Basic Curriculum)與「所有其它項目」(all other provisions)之統稱。「所有其它項目」包含經濟與工業的知識、生涯規劃與輔導、健康教育、環境教育、其它個人的、社會的教育與公民教育等等層面，這些層面無法與國定課程決然劃分，因其分佈於國定課程內(WO, 1989)。

二、成就目標與學習綱要

成就目標與學習綱要關係密切，故統合說明。兩者皆為適應個別差異之所需，成就目標包括學生在學校所必須學習的知識與技能，在義務教育階段前後連貫共分成十個等級。小學階段的評鑑設計也必須配合這前後緊密銜接的成就目標等級。如此，則學生與老師皆有明確的目標，且年級越大、目標越困難，故而，理論上他們皆有足夠的動機以求最大的發展。教師必須瞭解每個年級或關鍵期的學生通常所必須達到的目標，並據此以安排學生的學習目標。學習綱要則含蓋了學生欲期達到某個目標等級所必須學習的主要教材內容(DES, 1989a；DES & WO, 1990)。

所有有關成就目標、學習綱要與評鑑設計的所有細節規定皆將符合義務教育的四個關鍵時期，即第一個關鍵時期(7歲時的key stage 1)、第二個關鍵時期(11歲時的key stage 2)、第三個關鍵時期(14歲時的key stage 3)、第四個關鍵時期(16歲時的key stage 4)。前兩個時期屬小學階段，其所規定的等級層次內容須儘可能地涵蓋所有的「基本科目」，尤其「核心科目」(DES, 1989b)。

三、評鑑設計

評鑑設計可謂是刺激學生學習的主要動力，亦即「教學」(teaching)、「學習」(learning)與「評鑑」(assessment)三者關係異常密切。國定課程之相關評鑑設計將目標朝向使學生能學得廣泛的與平衡的教材內容，以期由明確目標的建立以激發學生的潛能。評鑑標準的依據是來自於「成就目標」與「學習綱要」。評鑑設計可謂是國定課程實踐的成果驗證，因英國政府希望透由「評鑑設計」刺激學校間、教師間、學生間的競爭，以直接、間接帶動社會進步，達成其政府的原初政治目的(Coulby, 1990)。

國定課程所規定的評鑑設計包括兩部分：「國定作業與測驗」(National Tasks and Tests)與「教師評鑑」(Teacher Assessment)。國定作業與測驗的目

的在於當每個關鍵期結束後，對學生的學習成就提供一個標準化的、總結性的評量。至於國定課程所規定的教師評鑑內容則不同於尚未實施國定課程前的教師評鑑。在每個關鍵期結束後，學校必須通知家長有關其小孩在國定課程所明訂的國定作業、測驗與教師評鑑的成績表現(SCAA & ACAC, 1994a)。其相關細節分述如下：

(一)國定教師評鑑

國定教師評鑑是國定課程評鑑制度的基本部份，包括不適合傳統評鑑方式而較適合於質化評鑑者，教師每天根據成就目標檢驗學生日常進步情況，事實上，大部份老師在實施國定課程前即已有此方面的經驗(DES, 1989b, paragraph 6.5)。

在尚未實施國定課程前的教師評鑑包含小學的每一科目，其評鑑方式由教師本身或該學校自定，而國定課程所規定者則不同於昔日，例如在1995年5月規定小學在第一個關鍵期7歲時與第二個關鍵期11歲時，根據「成就目標」評定英語、威爾斯語、數學與科學等科目的成績。唯除此四科外，雖其它科目不在國定教師評鑑範圍內，但依然是一般教師評鑑的範疇。國定教師評鑑成績將與國定作業、測驗成績分開並列(SCAA & ACAC, 1994a & 1994b)。

(二)國定作業與測驗

「標準評鑑作業」(Standard Assessment Tasks, SAT)原先是以既定的一般教室作業方式來評鑑，而後漸漸以筆試來取代，自1990年起「標準評鑑作業」(SAT)被改名為「標準測驗」(Standard Test)或「標準作業」(Standard Task)。國定作業與測驗是在學生7歲、11歲、14歲與16歲時為了瞭解學生所達到成就目標的層次所做的測驗(Lawton & Gordon, 1993)。但直迄1995年5月時，僅實施到7歲、11歲與14歲等階段，這些測驗成績結果皆會通知家長，俾利共同督促學生進步。

國定教師評鑑的範圍涵蓋所評鑑科目的每一層面，而國定作業與測驗則著重於適合採「作業」、「測驗」方式評量者。國定作業與測驗是要對英語、威爾斯語、數學與科學等科目在每個「關鍵期」後進行標準化與總結性的評量。例如：在1995年第一個關鍵期的國定作業與測驗科目包括英語、威爾斯語與數學等科目，但第二個關鍵期則尚包括「科學」乙科(SCAA & ACAC, 1994a & 1994b)。

國定測驗包括個別的、不受干擾的定時評鑑資料，而國定作業則在教師

指導下分組工作以評量之，在規定期限內教師對此項評量有較大的彈性來處理。在1995年的第一個關鍵期的國定作業與測驗結果必須送交教育部列入國家統計資料內，但第二個關鍵期的國定作業與測驗結果則不用送交教育部。然而，事實上這些「評鑑設計」自1989年實施以迄今，因理論與實際有落差，致迭經變革，以求符合社會真正需求(SCAA & ACAC, 1994b)。

肆、英國小學國定課程的目的

一個國家的國定課程導引了整個學校教育的方向，無緣無故制定國定課程似乎是不可能的事，換言之，國定課程的制定必定孕含著國家的特殊目標。

英國國定課程的目標在於企求維持學校間與學校內較統一性與連續性的高教育水準與品質。亦即，一方面，國定課程企圖保證所有學生在教育歷程中獲得一廣博的與平衡的學習內容；另一方面，則進而企圖更迅速且更普遍地提昇全國的教育水準(DES, 1989b, paragraph3.1)。教師、學生、家長與國定課程間關係非常密切，亦即國定課程為教師提供很清楚的教學目標，也為學生擬出很明確的學習方向，更為家長提供其小孩應當學習的教材內容以及其小孩真正的學習概況。同時，家長有權利到學校了解國定課程的相關規定與實施情況，而例行性的評量報告與通知將有助於家長與教師間的溝通，俾利協助學生各方面的需求與困難(DES, 1991)。

一九八八年教育改革法案(1988 ERA)中直接指出學校課程應當維持平衡與廣博的發展，而且應當：(一)、促進學生在學校與社會中於精神、道德、文化、心智與生理等各方面的平衡發展。(二)、培育學生為邁入成人社會所需的經驗、責任與相關能力做準備(DES, 1989a)。國定課程的制定對英國教育是自第二次世界大戰以來的最大變革，主要的目的在於提昇教育的品質與素質，俾使學生能具備未來二十一世紀所需的知識、技能與涵養。進而言之，國定課程的目的在於提供：(一)明確的與清楚的學校目標，以求最大教育效果。(二)、確認學生學習成就目標的持續性。(三)、給家長對其小孩所學、所知、所做與所得有一清楚的與明確的資訊。(四)、給老師因材施教以激發每位學生的潛能。(五)、銜接各前後年級間與轉學間之學生相關學習概況的持續性紀錄(NCC, 1992)。

國定課程擬定與實施的目的，除以上所述者外，另一很重要的目的與其緣起有密切關係者是視教育為「意識型態的國家工具」(Ideological State Apparatus)，即國家企求更緊密地控制教育制度以遂達國家發展之目標。

伍、英國小學國定課程的回響

雖英國小學國定課程的起源與其國人對教育制度危機的覺醒與企求提昇教育水準的社會呼聲有密切關係，但「政治味道」頗為濃厚則是不可否認的事實。因國定課程的實踐不僅攸關其緣起困境之解決與目的之達成，而且尚涉及到教育權力的分配、社會的控制與其它以前所未曾發生過的問題。

尤其，「國定課程」實施後，地方教育局的權力萎縮、教師的工作負擔加重與其專業自主權遭侵犯、學生間與學校間似乎有形、無形浮現昔日未曾有過的競爭氣氛、家長也漸為其小孩選擇一所適當的好學校而出現前所未有的煩惱、同時學生亦感受到空前未有的功課壓力，凡此等等因素皆是今昔反對此措施的主因(Simon, 1992)。一些學者(例如：Radnor, 1991；West, et al., 1994；Bennett, et al., 1992)更進一步指出，國定課程並不是一個完美的課程設計，因其雖明訂基本科目、成就目標與學習綱要，但對於每一科目如何教、課程如何統整編排等卻未明定，而須賴教師與校務委員進一步規劃以符合實際要求。另外，在「說英語的學校」對於「威爾斯文」的教學，往往聊備一格、甚至有敷衍之嫌，致與原初設計理想落差頗大亦惹人詬病。同時許多老師不但發現沒有時間與學生討論、檢討教學內容，而且對於國定教師評鑑與國定作業、測驗皆感到負擔頗重，因若完全依照國定課程所規定的評鑑措施，復加既有16歲時的GCSE (General Certificate of Secondary Education) 與「進階教育」(Further Education)後約18歲的A-level (General Certificate of Education, Advanced Level) 測驗，其繁複評鑑制度的價值、意義與利弊得失，也常引發不同的爭議。然而，也有部份學者(例如：Hunter-Carsch, Beverton & Dennis, 1990；Riley, 1992)對於政府統一提供所有學生基本科目之基本受教權以培養其社會基本生存能力，與迫使學校面對社會變遷所須挑戰以提高其教育品質，俾利提供所有學生更接近教育機會均等之理想皆持肯定的、樂觀的態度。

儘管國定課程實踐之爭議自始迄今正反意見仍未平息，然而，對於一個

實施尚未及十年的教育制度，若如此早即「蓋棺論定」而論評其功過得失，似難逃狂測妄斷之嫌。衆所皆知，任何的社會變革所產生的「作用」與「反作用」衝擊皆是難免的，何況是攸關國民生計、社會安定與國家發展之教育政策，特別是在一個自由、民主、開放的多種族與多元文化社會裡。不過，有一點似乎可肯定者是：目前接受與其教師不同教育歷程的學生將在可預測的未來扮演著最主要之關鍵角色，因他們不但是國定課程實踐的「成果」，而且也是其實踐成敗的「歷史見證者」。

陸、結 論

因應社會變遷與冀期導引英國邁向二十一世紀的「國定課程」，自1989年秋季以後開始實施，原本企圖以「市場導向」(market-led)的改革刺激社會進步以遂行其政治目的，卻被英國政府合理化為期求提昇「教育水準」。其賦予中央政府更大的權力以主導教育制度，並主張「選擇是倫理的本質」，以期透由家長更大的選擇權，直接、間接促進「健康的競爭」(healthy competition)以帶動國家的進步。唯當英國正沐浴於一片自由的、民主的、專業的、工商業化的已開發社會時，提出了走向中央集權的「國定課程」教育新制，致使國定課程實施利弊之相關爭議，自始迄今仍然未曾停止過。但如果說中外人性是一樣的，那麼若以「台灣經驗」為鏡，所謂的「健康競爭」往往後來可能流於過度毫無節制的自由市場導向所帶來「惡性競爭」的夢魘。英國小學國定課程主要包括「基本科目」、「成就目標」、「學習綱要」與「評鑑設計」。其實施目的不僅在於培育學生適應現在，更須適應未來。由於其特殊的文化、歷史傳統與社會背景，教育目標的導向仍然相當地以「兒童為中心」。假若學校是文化「複製」與「傳遞」的市場，那麼我們將可很清楚地發現英國國家信念、價值觀與其教育目標的緊密關係，故而對於國定課程實施後的爭議依然餘波盪漾，也就不難理解了！因其是一個多宗教、多種族、多語言、多文化所形成的一個相當特殊的、既現代又保有封建帝王的複雜多元化社會。其國定課程緣起於工黨前首相J. Callaghan、完成且實踐於保守黨前首相Margaret Thatcher，並進而由保守黨前首相John Major大力提倡推行，但去年(1997年)大選後工黨重獲政權，由於兩黨政策有相當程度的差異，因此，國定課程、甚至整個教育制度是否會有新的變革，頗值得我輩進一步密切地觀察與探究。

參考文獻

- 王鳳喈(民68)。中國教育史。台北:正中書局。
- 方鵬程(民74)。社會變遷與近代中國的社會變遷。國魂, 471, 77-81。
- 林生傳(民86)。教育社會學。高雄:高雄復文圖書出版社。
- 林清江(民83)。社會變遷與教育的關係。教改通訊, 3, 5-7。
- 陳應棠(民83)。社會變遷與國家前途。訓育研究, 33, 16-20。
- 陳奎熹(民78)。社會變遷與教師角色。國教輔導, 28(6), 4-7。
- 陳伯璋(民82)。社會變遷、課程發展與潛在課程。教育資料文摘, 32(5), 110-128。
- 楊國賜(民76)。社會變遷與校園環境。自由青年, 77(5), 24-31。
- 蔡文輝(民71)。社會變遷。台北:三民書局。
- 蕭新煌(民74)。光復以來台灣社會變遷的軌跡。國魂, 474, 11-15。
- 簡賢美(民84)。社會變遷下的價值取向與家庭教育。教師天地, 74, 39-42。
- Ball, S. J. (1993a). The education reform act: Market forces and parental choice. In A. Cashdan & J. Harris (Eds.), *Education in the 1990s*, 102-120. Sheffield Hallam University: PAVIC Publications.
- Ball, S. J. (1993b). Education, Majorism and 'the curriculum of the dead'. *Curriculum Studies*, 1 (2), 195- 214.
- Ball, S. J. (1995). Culture, crisis and morality: The struggle over the National Curriculum. In P. Atkinson, B. Davies, S. Delamont (Eds.), *Discourse and reproduction: essays in Honor of Basil Bernstein*, 85-102. Cresskill: Hampton Press.
- Bennett, S. N., Wragg, E. C., Carr, C. G. & Carter, D. S. G. (1992). A longitudinal study of primary teachers' perceived competence in, and concerns about, National Curriculum implementation. *Research Papers in Education Policy and Practice*, 7 (1), 53-78.
- Callaghan, J. (1976). Towards a national debate (The Ruskin College Speech). *Education*, 148, 332-333.
- Coulby, D. (1990). The construction and implementation of the primary core curriculum. In D. Coulby & S. Ward (Eds.), *The primary core National Curriculum*:

- Policy into practice*, 1-21. London: Cassell.
- Davies, B. & Ellison, L. (1992). Delegated school finance in the English education system: An era of radical change. *Journal of Educational Administration*, 30 (1), 70- 80.
- Department of Education and Science (DES). (1989a). *The Education Reform Act 1988: The school curriculum and assessment*. London: HMSO.
- Department of Education and Science (DES). (1989b). *National Curriculum: From policy to practice*. Stanmore: Author.
- Department of Education and Science (DES). (1991). *Your child and the National Curriculum*. London: Author.
- Department of Education and Science (DES). & Welsh Office (WO). (1987). *The National Curriculum 5- 16: A consultation document*. London: HMSO.
- Department of Education and Science (DES). & Welsh Office (WO). (1990). *English in the National Curriculum (No. 2)*. London: HMSO.
- Haralambos, M. & Holborn, M. (1995). *Sociology: Themes and perspectives* (4th ed.) . London: Collins Educational.
- Hunter-Carsch, M., Beverton, S. & Dennis, D. (1990). Communication: UKRA's concerns. In M. Hunter-Carsch, S. Beverton & D. Dennis (Eds.), *Primary English in the National Curriculum*, 7-16. Oxford: Blackwell Education.
- Hymas, C. (1993). The Sunday Times: The National Curriculum ——— A guide for parents. Frome and London: Butler & Tanner Ltd.
- Lawton, D. (1980). *The politics of the school curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Lawton, D. (1993). Is there coherence and purpose in the National Curriculum? In B. Simon & C. Chitty (Eds.), *Education answers back: Critical responses to government policy*, 61-69. London: Lawrence & Wishart.
- Lawton, D. & Gordon, P. (1993). *Dictionary of education*. Kent: Hodder & Stoughton.
- National Curriculum Council (NCC). (1992). *Starting out with the National Curriculum: An introduction to the National Curriculum and Religious Education*. York: Author.
- Proctor, N. (1990). Government action: The Great education debate 1977-1986. In N. Proctor (Ed.), *The aims of primary education and the National Curriculum*, 21-

專論

42. London: The Falmer Press.
- Quicke, J. (1988). The "New Right" and education. *British Journal of Educational Studies*, 36 (1), 5- 20.
- Radnor, H. (1991). Complexities and compromises: The new era at Parkview school. *Urban Review*, 23 (2), 59-82.
- Riley, J. (1992). Introduction: The National Curriculum and the primary school. In J. Riley (Ed.), *The National Curriculum and the primary school: Springboard or straitjacket?* 1-14. London: Kogan Page.
- SCAA & ACAC. (1994a). *Key Stage 1 assessment arrangements 1995*. London: SCAA.
- SCAA & ACAC. (1994b). *Key Stage 2 assessment arrangements 1995*. London: SCAA.
- Simon, B. (1989). The Education Act, 1988: Origins and implementation. *The Welsh Journal of Education*, 1 (1), 24-30.
- Simon, B. (1992). *What future for education?*. London: Lawrence & Wishart.
- Welsh Office (WO). (1989). *A teacher's guide to the National Curriculum in Wales*. Cardiff: WO.
- West, A., Sammons, P., Hailes, J. & Nuttall, D. (1994). The standard assessment tasks and the boycott at key stage 1: Teachers' and headteachers' views in six inner-city schools. *Research Papers in Education Policy and Practice*, 9 (3), 321-39.

本文作者現任嘉義師範學院初等教育系副教授，英國威爾斯大學哲學博士，主修課程與教學、教育哲學、教育社會學等