

特色課程就是實驗教育嗎？

黃繼仁

國立嘉義大學教育學系專任教授

一、前言

體制外的「森林小學」於 1990 年由人本教育基金會創立（人本教育基金會，1993），草創初期舉步維艱，踽踽獨行，1994 年民間發起「四一〇教育改造」大遊行（吳清山，2008；周愚文，2000），與所提出四大訴求中的「制定教育基本法」和「推動教育現代化」相互呼應，演變至今，終於在 2014 年 11 月 19 日正式通過「實驗教育法」（教育部，2014a, 2014b, 2014c），意味著體制外的教育實驗既可以取得合法地位，也能進入正式的教育體制當中，象徵著重大的教育里程碑。

根據親子天下雜誌的報導評估（張益勤，2014/11/05），如此一來，公立學校將有更多空間和彈性導入實驗教育，在家自學也具有法源依據，學校經營將趨向多元化和特色化，對家長來說，也預示著「擇校世代」的來臨。不過，後來的發展卻令人感到憂慮。聯合報 2017 年 8 月 24 日報導指出（鄭惠仁，2017/08/04），實驗教育三法通過後，自 2016 年起各縣市開始設立實驗學校，2017 年台南市又增設四所實驗學校，已成立的實驗學校校數僅次於嘉義縣，令人質疑這樣的作法只是充數而已，只具有特色課程的學校，不見得就是實驗教育。

該項報導也同時指出，教育部實驗教育推動中心委員鄭同僚教授提出質疑，台南市政府只求不落後市場，

卻未能形成長遠統整的實驗教育規劃與政策，也缺乏師資培訓的配套措施。事實上，他的確曾在臉書貼文指出（鄭同僚，2017/07/26），因為曾經受邀到台南參與計畫的評審，在瀏覽相關計畫之後感到相當憂心，也有提出相關計畫的修改建議，之所以提出評論是期望實驗教育能做到最好，不要玩個幾年就垮掉了。

從這件事的發展來看，此一跡象顯示實驗教育和特色課程的概念之間產生了混淆。這正是作者書寫本文的出發點，期望能針對這兩者進行概念的釐清，探究的問題包含：究竟特色課程和實驗教育兩者是否相同？如果不同，那會有什麼差異呢？換言之，特色課程可以稱作實驗教育呢？或者是，實驗教育就一定是特色課程呢？

二、特色課程與實驗教育的辨析

從古德拉等人（Goodlad, Klein, & Tye, 1979）對課程決定的層級來看，理想課程（ideological curriculum）的設計可以由基金會、政府或利益團體成立的委員會提倡，也可以是個人所提倡，屬於一種理想或模範的課程（黃政傑，1999）；無論是機構或個人所倡議，此一理想課程最關鍵的部分就在於其中的特定教育理念。

在美國政府的教育體制下，理想的課程一旦被州和地方教育委員會同意，藉由選擇和命令的方式，由學校

或教師採納，即可成為正式的課程（formal curriculum）。而正式課程必須以書面方式呈現，屬於官方且被正式認可，具有課程指引（課程綱要）、科目大綱、教科書和學習單元等內容（黃政傑，1991）。從這種情形來看，理想課程和正式課程好像可以是相同的課程。

從前述的課程決定層級來看，實驗教育正是一種理想的課程，為教育領域的學者或工作者針砭教育問題或流弊，提出一套完整而有系統的教育理念，甚至創設一所學校實踐其理念，探究並建構出完整的獨特教育體制。例如，杜威（John Dewey）在芝加哥大學任教時於 1896 年創立的實驗學校，提出生活中心的課程（Mayhew & Edwards, 1966; Tanner, 1997）；進步主義教育學會（Progressive Education Association, PEA）在全美中學發起的「八年研究」，是針對中學的課程與教學改革進行大規模的教育實驗（Aikin, 1942）。其他還有尼爾（A. S. Neil）所創辦英國的夏山學校為開放教育的先驅，以及在德國創立以實踐魯道夫·史代納（Rudolf Steiner）教育理念的華德福學校（鄧麗君、廖玉儀譯，1998）。

其實，實驗教育並非洪水猛獸，也未必將學生視作實驗的白老鼠（吳俊憲，2016）；教育實驗三法通過之前，在我國的教育體制內外，早已有少數的教育實驗進行著。例如，在臺灣省時期的成功中學初中部（1953-1963 年）和五福國中（1973-1979 年），受到杜威教育理念

影響，所進行的「生活中心教育實驗」（單文經，2004）。而夏山學校引發的開放教育風潮，也促成了我國的開放式實驗學校，包括森林小學、種籽學苑（原為毛毛蟲學苑）以及 1990 年代中期臺北縣（如今已升格為新北市）和台北市學校全面推動「開放教育」實驗（盧美貴，2000）；1919 年以實踐史代納教育理念而在德國創立的華德福學校，近年來也開始在臺灣風行起來。

從這些教育實驗的實踐來看，均是一種針對傳統教育的反動，尤其是針對學科中心或教科書中心進行的反抗運動，轉向強調以生活為中心，甚至是以學生為中心，重視人本的價值；從另一個角度來看，則是針對過度重視認知學習的單一面向流弊，轉而重視較為統整的全人發展。而且，這些實驗學校的課程與教學的確相當具有特色，如生活中心課程（單文經，2004），或是統整的課程或協同教學（Beane, 1997）。不過，更重要的是，其學校組織不同於傳統的學校組織，位居關鍵地位的是其不同於傳統的創新教育理念的嘗試和實踐。

杜威當時創辦實驗學校的主要目的在於，「以實驗學校的行政措施、教材的選擇、乃至學習、教學與管教等做法，把學校辦成一個人人合作的社區，並且使每個人的潛能都得到充份的發展」（Mayhew & Edwards, 1966, pp.xv-xvi; 單文經，2004，頁 5）；而他在創設和實踐這一所實驗學校的同時，建構其教育理論，也在 1916 年完成其《民主與教育》這本重要的著作（單文經，2004）。

因此，教育實驗進行同時，除了在課程和教學進行創新之外，在學校行政、學生管教和學習，也有和傳統教育具有截然不同的舉措，而這些做法的用意均在於實踐其教育理念。而且，參與其中課程和教學的教師，也能從中獲得充分的自由，在掌握實驗教育的重要理念為依據的架構下，進行學校組織、課程和教學的創新（黃繼仁，2015；Aikin, 1942; Mayhew & Edwards, 1966），實踐其教育理念。

如同〈學校型態的實驗教育條例〉第 3 條所規範的：「依據特定教育理念，以學校為範圍，從事教育理念之實踐，並就學校制度、行政運作、組織型態、設備設施、校長資格與產生方式、教職員工之資格與進用方式、課程教學、學生入學、學習成就評量、學生事務及輔導、社區及家長參與等事項，進行整合性實驗之教育」（教育部，2014 b）。由此可見，實驗教育囊括的範圍相當廣泛，包含學校內外等相關因素，也將社區和家長的參與納入其中，絕對不是只有單純的特色課程而已。

單文經（2004）指出，如果在推廣此一重要的教育理念過程中，未能同時進行優質的師資培訓，當它進入一般學校體制時，會有相當高比例的教師傾向採用傳統的課程和教學；一旦缺乏有效的師資培訓，即使賦予教師充份的自由，在傳統思維成長的教師可能會無所適從，甚至產生如八年研究當時部分教師不知如何是好的窘境，遑論對其增權賦能（empowerment）（Aikin, 1942），其特定的教育理念就

很難真正地落實，甚至停留在表面功夫，只是形式上應付而已。

由此可見，在實踐其教育理念的同時，良好的師資培訓扮演重要的角色，否則容易發生理念實施程度不一的參差結果，導致教育品質差異過大，這也正是鄭同僚教授所強調優質師資培訓攸關實驗教育成敗的重要因素。

然而，即使擁有優質的師資培訓，課程革新的實驗也未必就能永久維持下去；常見的情況反而是，這些教育實驗學校通常隨著創辦人離開，無以為繼，而逐漸式微，導致後續的學校經營未必能夠真正地符合創設的教育理念（單文經，2004）。從過去的課程歷史演進來看，即使被認為教育實驗的學校，也有可能發生鄭同僚教授所擔心的命運，數年後即可能消失不見，或是被迫終止。不過，前述這些教育實驗所強調的重要理念，一直都是課程與教學改革的趨勢，也是歷年課程綱要修訂的重要依據。

我國自 2014 年所推動的十二年國民基本教育政策，當年度也公佈了課程綱要的總綱，陸續審議並公佈各個領域的課綱，預計於 2019 當年的學年度正式推動，逐年實施（教育部，2014d；國家教育研究院，2014）。此一新課程綱要總綱的架構，仍延續九年一貫課程的重要理念，包括課程連貫、課程統整、學校本位課程發展、以及以學生為主體（歐用生，1999；甄曉蘭，2002a、2002b）。此外，新課綱也因應社會變遷及時代的需求，改以

三面九項的核心素養取代十大能力指標（蔡清田，2014；黃繼仁，2016），同時也在高中教育階段提供較多選修課程的空間，使其得以發展特色課程，可作為招生的重要訴求。

在十二年國民基本教育的課綱架構下，學校的課程包含了部定課程和校訂課程兩個部分，前者係必須依照教育部頒訂的內容實施，後者的校訂課程可根據學校的願景，採納學校本位課程發展的理念進行，考量校內外因素，藉以發展具有學校特色的課程，並在彈性學習課程和選修課程中落實此一特色課程；不過，如果是在此一課程架構所發展的特色課程，必須符合前述課程綱要的規範，未涉及有關學校行政組織、教職員進用和學生管教或輔導等制度性的重大改變，仍不足以稱作實驗教育。

當前之所以會產生特色課程和實驗教育之間的概念混淆現象，或許可以從近年來課程改革的發展軌跡，來看出其中的端倪和癥結。在實施九年一貫課程之前，原來的課程架構稱之為課程標準，屬於從小學到高中教育都有各自嚴謹規範的課程架構，自從受到教育改革運動的衝擊，開始朝向鬆綁的反集權和去中心化的思潮（行政院教育改革審議委員會，1996；陳伯璋，1999），轉而重視生活中心的教育，強調課程統整，因而催生被稱為「一綱多本」的九年一貫課程，採納學校本位課程發展的理念（甄曉蘭，2002a）。從過去的課程標準到當前課程綱要的轉變，涉及重大課程架構的改變，產生廣泛的影響（黃政傑，2004）。

而如此巨大幅度的整體課程變革，開始賦予學校發展課程的空間，課程不再全然仰賴學科專家或學者，使教師不只是課程的執行者，還要是課程的設計者和發展者，以結合家長和社區的資源，發展具有特色的校本課程。此種課程變革屬於國家層級的課程改革，其改變程度相當接近實驗教育的性質；不可否認的是，也有學校和教師對這樣的變革感到無所適從，由於未必具備課程設計和發展的能力，落實程度紛歧，因而衍生不少爭議，導致一般大眾誤以為此一課程政策徒然只是將學生當作白老鼠的實驗教育。

單文經（2004）分析指出，過去的實驗教育雖然式微，其中所標舉的重要教育理念，仍有相當的機會成為爾後課程改革的重要依據。如杜威的實驗學校揭示的生活中心課程，八年研究發展的核心課程、協同教學和多元評量，後來也成為九年一貫課程的重要基礎，也是一種理想課程進入並成為正式課程的實例，因而改變了傳統的課程和教學組織的結構。不過，如此的轉變並未改變學校的制度和行政組織的體系，教職員進用仍需符合教育人員任用的相關法規，和所謂的實驗教育仍有重大的差異。

三、結語

總而言之，某一實驗教育所倡導的教育理念或舉措，一旦被正式教育採納，就有可能進入正式的教育體制之內，甚至改變整體的課程架構。如此一來，理想課程和正式課程似乎不

再那麼地涇渭分明。然而，這種根據某一重要理念所發展的理想課程，不見得會被教育行政主管單位或學校所採納。在課程的概念上兩者仍然屬於不同的範疇，不能被等同視之。所以，實驗教育一定要有特色課程，但特色課程不見得就是實驗教育。

參考文獻

- 人本教育基金會（1993）。**森林小學綠皮書**。臺北市：書泉。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 吳俊憲（2016）。實驗教育三法：內容、影響及其應有的認知。**靜宜大學師資培育中心實習輔導通訊**，22，1-4。
- 吳清山（2008）。**解讀臺灣教育改革**。臺北市：心理。
- 教育部（2014 b，11 月 19 日）。**學校型態實驗教育施條例**。總統華一義字第 10300173321 號令公布。臺北市：教育部。
- 教育部（2014 c，11 月 26 日）。**公立國民小學及中委託私人辦理條例**。總統華總一義字第 10300177151 號令公布。臺北市：教育部。
- 教育部（2014d）。**十二年國民基本教育課程綱要**。臺北市：教育部。
- 周愚文（2000）。影響我國近百年教育發展的重要教育改革述評。載於中國教育學會主編，**跨世紀教育的回顧與前瞻**（頁1-20）。臺北市：揚智。
- 國家教育研究院（2014）。**十二年國民基本教育課程發展指引**。2014年11月28日，取自：
http://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attachment/93/pta_2558_5536793_14183.pdf。
- 張益勤（2014/11/05）。「擇校世代」來臨：實驗教育法三讀通過，華德福，另類學習將進入公校體制。**親子天下** 2018年4月16日，取自：
<https://www.parenting.com.tw/article/5062231-「擇校世代」來臨：實驗教育法三讀通過，華德福，另類學習將進入公校體制>。
- 教育部（2014 a，11 月 19 日）。**高級中等以下教育階段非學校型態實驗施條例**。總統華一義字第 10300173311 號令公布。臺北市：教育部。
- 陳伯璋（1999）。九年一貫課的理念與理論分析。載於中華民國教材研究發展學會編印，**邁向課程新紀元——九年一貫課程研討論文集**（頁 10-18）。臺北市：中華民國教材研究發展學會。
- 單文經（2004）。論革新課程實驗之難成。**教育研究集刊**，50（1），1-32。
- 黃政傑（1991）。**課程設計**。臺北市：東華。

- 黃政傑（1999）。課程改革，第三版。臺北市：漢文。
- 黃政傑（2004）。躍登九年一貫課程的政治舞台。載於林生傳主編，國民中小學九年一貫課程理論基礎（頁 6-28）。臺北市：教育部。
- 黃繼仁（2015）。十二年國民基本教育政策下國中課程改革潛能。載於溫明麗主編，國民教育新視野：借鑑、蛻變與創新（頁 27-52）。新北市：國家教育研究院。
- 黃繼仁（2016）。課程改革的慎思探究：以十二年國教中學國文的課程改革為例。載於張芬芬和方志華主編，面對新世代的課程實踐（頁 247-276）。臺北市：五南。
- 甄曉蘭（2002a）。中小學課程改革與教學革新。臺北市：高等教育。
- 甄曉蘭（2002b）。學校本位課程發展的理念與實務策略。載於潘慧玲主編，學校革新：理念與實踐（頁 141-169）。臺北市：學富。
- 歐用生（1999）。新世紀的學校。臺北市：臺灣書店。
- 蔡清田（2014）。國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA。台北市：高等教育。
- 鄧麗君、廖玉儀譯（1998）。邁向自由的教育：全球華德福教育報告書（F. Carlgren 著）。新北市：光佑。
- 鄭同僚（2017/07/26）。2017 年 7 月 26 日，臉書發文。取自：
<https://www.facebook.com/tungliao.cheng/posts/1479876815394026>
- 鄭惠仁（2017/08/24）。台南實驗學校遍地開花 學者憂心粗糙潦草。聯合電子報，文教。取自：
<https://udn.com/news/story/6887/2660524>
- 盧美貴（2000）。夏山學校（Summerhill）。教育大辭書：國家教育研究院雙語詞彙。台北市：國家教育研究院。取自：
<http://terms.naer.edu.tw/detail/1308151/>
- Aikin, W. M. (1942). *The story of the eight-year study*. New York: Harper & Brothers.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: designing the core of democratic education*. New York: Teachers College.
- Goodlad, J. I., Klein, M. F., & Tye, K. A. (1979). The domains of curriculum and their study. In J. I. Goodlad and associates. *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*, (pp.43-76). New York: McGraw-Hill.

■ Mayhew, K. C., & Edwards, A. C. (1966). *The Dewey school: the laboratory school of the university of Chicago, 1896-1903*. New York: Atherton.

■ Tanner, L. N. (1997). *Dewey's laboratory school: lessons for today*. New York, NY: Teachers College.

