

# 台灣新一波之高中課程改革

潘慧玲

台灣師範大學教育系教授

因應社會之急遽變遷、九年一貫課程之銜接以及高中課程科目與節數過多等問題之解決，台灣於 2001 年開始發動新一波之課程改革。本文旨在探討這一波課程改革之理念，以及在改革過程中所引發之爭議。彙整相關理論、過去經驗與國際作法，本文最後提出課程改革之未來展望。

## **The New Wave of High School Curriculum Reform in Taiwan**

Hui-Ling Pan

Professor, Department of Education

National Taiwan Normal University

Corresponding to the rapid changes in the society and aiming to connect the New Nine-Year Curriculum and solve the problems of excessive subjects and credits of High School Curriculum, Taiwan has launched a new wave of curriculum reform since 2001. This paper explores theories of the curriculum reform and controversies aroused in the process of the reform. Through the integration of relevant theories, past experiences of curriculum reforms and international comparison, this paper finally pinpoints prospects of future curriculum reform.

## 壹、前言

台灣在過去十年，不論哪一學校層級，都產生不小之變革。以高中而言，自民間四一〇教改聯盟走上街頭，呼籲「廣設高中大學」，擴充高中及大學入學機會便成為教改之基調。隨著高中之普及化，高中教育在本質上產生改變，從過去的菁英教育，走向大眾教育。

高中教育從菁英教育走向大眾教育，反映於高中之教育目標也當有所轉變。課程是達成教育目標之重要手段，歷年來高中課程之演變是否符應其定位之轉化，可從課程標準加以檢視。台灣的高中課程標準溯其源，自 1929 年頒佈中小學課程暫行標準後，歷經 1932 年、1936 年、1940 年、1948 年、1952 年、1955 年、1962 年、1971 年、1983 年、1995 年等次之修訂。嚴格說來，其中僅針對高中階段者，為 1962 年之後的課程標準，而其教育目標除強調普通教育、培養健全身心外，均將升學預備置入其中。易言之，高中教育除具延續前期中等教育之普通教育及具陶冶身心之功能外，為進入大學作準備，奠定專業學習之良好基礎亦是強調的功能。多年來，在升學主義的氛圍下，高中所承載之升學預備功能過度被凸顯，使得高中學年學分制之精神無法落實；修習科目與時數過多，選修制度無法落實，成為長期課程改革所難以突破的困局！

正當西方從 1980 年代以來，基於過去教育改革由上而下推動的失敗經驗，並有鑒於學校是最接近學生的場域，對於教育問題最具回應性，故掀起一波學校重整 (school restructuring) 運動。在這波運動下，學校本位管理 (school-based management)、教師彰權益能 (teacher empowerment)、選擇與聲音 (choice and voice)，以及為達成理解的教學 (teaching for understanding) 成為四項重要的改革策略 (潘慧玲, 2002; Murphy, 1993)，只不過一般較受到重視的是其中的學校本位管理及教師彰權益能 (Dimmock, 1996; Murphy & Hallinger, 1993)。在這一波龐大的教改趨勢下，身為全球化中的一員，台灣也以教育鬆綁 (deregulation) 作為近十餘年教改之主軸。具體反映於教育現場的政策，一部份是學校權力結構的改變，另一部份則是課程與教學的革新。以與本文直接關係的「課程」而言，各級學校之課程，皆顯現了課程鬆綁之現象。例如分別於 2001、2002 學年度在國小、國中推動的九年一貫課程，留有百分之二十的彈性課程給學校作規劃；2002 年頒佈之《綜合高中課程綱要》，有 60% 是校訂課程 (教育部, 2002)；2005 年公布之職業學校群科課程暫行綱要，因應不同群科之性質，亦留有 42.7%-54.7% 之比例作為校訂課程之研擬 (教育部, 2005)。反觀普通高中，除在課程文件名稱，與國民中小學及其他類型之後期中等學校一樣，以「課程綱要」取代「課程標準」一詞，具有「課程鬆綁」之宣示性意義外，這一波的課程綱要修訂內容，實質上，仍有許多教材綱要之規範，留給學校發展課程之空間仍小。由此便引出一個饒富趣味的問題，那便是作為普通高中上下銜接的教育階段——國民中小學及大學，以及作為普通高中橫向關連的學校類型——職業學校及綜合高中，均已反映這波教育改革所強調的權力下放 (decentralization)，學校均有全部 (如大學) 或是部分 (如國民中小學、職業學校、綜合高中) 的課程自主權，唯獨普通高中，

課程鬆動的幅度仍舊不足，究其原因，歸納有二：一是大學預備教育之功能主導了高中教育的發展；二是大學入學機制限制了高中課程的鬆動。易言之，在國人升學觀念未改的情形下，大學選才的方式如果不作調整，高中教育仍會以「應付」大學入學為主要任務，果如是，原本希冀高中能因應學生興趣、能力、生涯發展而設計所需之課程，皆將淪為為升學預備而開設所需之科目！

普通高中在上述的教育改革及社會脈絡下，一方面為銜接國民中小學九年一貫課程，一方面為解決多年來時數過高、科目數過多、與國民中小學教材銜接等問題，教育部於是在 2001 年發動新一波的課程改革，進行課程標準之修訂。首先於 2001 年 4 月成立「高級中學課程發展委員會」，後陸續成立「課程總綱修訂小組」及「各科課程綱要專案小組」，並委託國立台灣師範大學教育研究中心擔任「課程修訂行政工作小組」，<sup>1</sup>依「高級中學課程綱要修訂時程表」承辦各項相關業務（潘慧玲、張樹倫、黃馨慧、陳琦媛，2002）。整體課程修訂計畫時程自 2001 年 5 月起至 2004 年 12 月，分二階段進行。第一階段自 2001 年 5 月至 2002 年 8 月，主要工作在修訂課程綱要總綱；第二階段自 2002 年 9 月至 2004 年 12 月，除延續課程綱要總綱之修訂外，主要工作在修訂各科課程綱要。此波課程改革之成果為 2004 年陸續頒佈之高中課程暫行綱要，此將適用於 2006 學年度入學之新生。

## 貳、課程改革之理念

這一次的高中課程綱要修訂，原預定以兩年時間（2001 年 5 月至 2003 年 6 月）完成，唯因產生爭議，致進度有所延後。在課程修訂過程中，為求周全，分以問卷調查、公聽會等方式廣徵各方意見，唯雖已如此做，在課程綱要草案完成後，社會對於這次課程之主要訴求——高一高二不分化，仍有不少疑義。為謀求共識，教育部復於 2004 年 4 月舉辦「全國高中教育發展會議」，再度就高中定位及課程革新，及其他相關主題（如高中教學、評量與成績考查、高中學生近路發展與升學機制、高中教師專業素質與成長、高中組織與資源重整）進行研討。會後彙整意見，結合現行高中課程標準與此次研訂之高中課程綱要草案之長，於 2004 年 8 月頒佈《普通高級中學課程暫行綱要總綱》，至於各科課程綱要，則除物理、化學、生物、地球科學因作了高二課程分化之決定，以及歷史科因內容涉及將中華民國發展史放入世界史之爭議，需要時間調整外，其餘科目之課程綱要亦於 2004 年 8 月頒佈，而上述五個科目則後續於 2004 年 12 月頒佈。

雖然這一次規擬之課程綱要草案與後來頒佈之暫行綱要，在內容上有些不同，唯為使課程改革之理念完整呈現，以下便從課程綱要草案至課程暫行綱要所揭諸之理念進行分析。

### 一、符應高中教育普及化趨勢，調整高中教育目的

<sup>1</sup> 筆者於 2001 年 8 月至 2004 年 7 月擔任台灣師範大學教育研究中心主任，故承擔了高中課程修訂行政工作小組之主要職責。

高中日漸普及後，其本質已由菁英教育邁向大眾教育，於 1995 年頒佈之《高級中學課程標準》中，仍將大學預備教育之目的放入，唯此次課程修訂，為讓高中之自為目的能夠彰顯，特別針對高中階段學生之身心發展及其任務，從生活、生涯、生命三個層次規劃課程目標，「奠定研究學術及學習專門知能之基礎」等字眼乃從目的中被刪除，取而代之的是：「普通高級中學教育，除延續國民教育階段之目的外，並以提昇普通教育素質，增進身心健康，養成術德兼修之現代公民為目的」(教育部，2004)。

## 二、分從生活、生涯、生命三個層次，研訂高中課程目標

本次課程修訂認為高中階段學生已進入青少年後期，在生理、心理與社會關係方面的發展日臻成熟，除繼續國民中小學七大學習領域之基本能力發展外，應進一步提昇生活素養(包括人文、藝術、科技與民主法治等方面的知能)，以為生涯發展的基礎。此外，高中階段學生即將成為成人社會之一員，也應培養其從生命層次思考社會關懷，對他人的責任及生命的意義與價值。因此，新世紀的青年在高中三年的學習與成長中，應培養其具有一、熱情且富有責任感；二、充滿理想並具實踐的能力及傳承文化和歷史的使命，且能創新的價值觀。銜接上述之理念，高中課程目標之規擬，從「生活素養」、「生涯發展」及「生命價值」三層面著手。在生活素養方面，強調提昇人文、社會與科技的素養，加強邏輯思考、判斷、審美及創造之能力，並增進團隊合作、民主法治的精神及責任心。在生涯發展方面，著重輔導學生培養自我學習的能力及終身學習的態度，並培養自我了解及生涯規劃的能力。在生命價值方面，深植尊重生命與全球永續發展之觀念。

## 三、考量課程縱向銜接，貫串九年一貫課程與大學基礎教育精神

本次高級中學課程總綱修訂重視課程的一貫性，上承大學通識教育，下續九年一貫課程銜接，並認為高級中學教育功能之一在為大學教育奠定基礎，除重視學生生涯發展之外，更應注意銜接大學通識教育課程。在課程規劃上，以「課程綱要」取代「課程標準」，強調學習領域但仍採分科教學，參考九年一貫之七大領域為主體的課程規劃，將現有科目相關者予以減併，並於領域內增加「健康與護理」一門必修科目，以承接九年一貫課程之精神。

## 四、配合後期中等教育共同核心課程，規劃高中必修科目

在本次高中課程修訂的過程中，因應社會對於後期中等教育共同核心課程之期盼，教育部於 2002 年 6 月開始進行研訂，於 2004 年 8 月正式公布《後期中等教育共同核心課程指引》。而這波的高中課程改革，必須配合後期中等教育共同核心課程進行規劃。後期中等教育共同核心課程所訂定之科目為：「語文領域」，包括國文、英文；「數學領域」，包括數學；「自然領域」，包括物理、化學、生物；「社會領域」，包括歷史、地理、公民與社會；「藝術領域」，包括音樂、美術、藝術生活(任選二科目修習)；「體育領域」，包括體育；「生活領域」，包括家政、生活科技及生活領域相關科目(任選二科修習)，計七大領域 14 科 48 學分，其係以高中、高職、綜合高中之交集科目而選定。考量各類後期中等學校之特色，

上述科目可彈性安排於一年級或其他年級。

## 五、強調通識教育，採取課程延後分化

為順應大學延後分化之趨勢，通識教育之加強是這次課程修訂之強調重點，也因此，在課程綱要草案中採高一、高二課程不分化之原則。每位高中學生在一、二年級皆須修習社會學科，每週 6 節，合計 24 個必修學分，及自然科學，每週 4 節，合計 16 個必修學分。此理念後因引起質疑，故在課程暫行綱要中恢復了高二課程在自然領域中可依性向加以選習的作法，不過，社會領域之科目則規範所有學生全部修習。

## 六、採用學習領域規劃課程，整併部分科目

本次高中課程之修訂，承襲九年一貫課程之精神，強調學習領域之規劃，將必修科目合併為綜合活動、語文、社會、數學、自然、健康與體育、生活及藝術等八大領域。語文領域包含國文、英文兩科；社會領域包含歷史、地理及公民與社會三科；數學領域包含數學一科；自然領域包含物理、化學、生物、地球與環境四科；健康與體育領域包含體育及健康與護理兩科；生活領域包含家政與生活科技兩科；藝術領域則包含音樂、美術及藝術生活三科。但因顧及高中學科師資培育、課程教學及知識理解之需求，仍沿用分科教學，而不採取領域教學。另為減少修習之科目數，將現有科目相關者予以減併。班會及團體活動合併為「綜合活動」。原高二「世界文化」之歷史篇、地理篇，分別合併至社會學科之「歷史」、「地理」。原三民主義、公民、現代社會等科目和內容，統整合併為「公民與社會」一科。

## 七、強調學校本位課程精神，進行課程鬆綁

近十年台灣的教改逐漸走向分權化，九年一貫課程將部分的課程決定權下放到學校，讓學校本位管理、教師彰權益能之理念有機會體現。另綜合高中、職業學校課程亦留有學校可以自主之校訂課程，因之，本次的普通高級中學課程修訂，亦圖強調學校本位課程精神，進行課程鬆綁。在高中課程暫行綱要總綱的「實施通則」部分，規範由各校組織課程發展委員會，依其學校經營理念自行規劃選修之課程，並於每學期開課前完成學校課程計畫，審查教師自編教科用書，並負責課程與教學評鑑。此外，學校得因應地區特性、學生特質與需求，選擇或自行編輯合適的教科用書和教材，以及編選彈性學習時數所需的課程教材。

## 參、課程改革之爭議

高中課程修訂在歷時兩年多的過程中，自然科學界曾對自然領域學習時數不足提出關切，其擔心具自然組性向能力之學生修習自然領域之時間比現行課程為少，專業程度恐將滑落。且自然領域之重要課程全部集中於高三修習，學生將難以負荷。此外，高二課程如不作分化，社會性向學生高二修習自然領域之壓力將

會激增，而自然性向學生則因時數不夠，無法具備充足之自然領域知識，因此產生是否提供難易兩種不同版本教材之討論。除上述外，在課程綱要草案完成後，出現一些過去未曾發聲之質疑，茲將其中主要之爭議作以下之討論。

### 一、課程修訂欠缺立論基礎，無法凸顯改革特色

台灣的高中課程改革，被批評為缺乏明顯的哲學基礎，且未能從高中定位出發去架構整體課程，也未思考六年中學的銜接問題，甚或十二年的銜接問題，以及高中職及綜合高中的課程統整問題（黃炳煌、葉麗君，2004）。如果從這一次課程修訂的相關文件來看，雖在課程目標上，標舉從生活、生涯、生命三層次進行研擬，然這些目標如何彰顯於課程設計上，且目標與科目間如何相互關連，並無法清楚看出。再者，在科目安排上，僅強調「高一、高二不分化」及「科目減併」二原則，此相較於現行課程標準所明白宣示的「高一統整、高二試探、高三分化」之理念，其立論基礎顯得薄弱許多。

如果仔細深究歷年來的課程改革，可說多半淪為科目時數的爭奪戰。在科目互不相讓其重要性的狀況下，高中學生所修習之科目與時數未能大幅降低，類似這種以武斷的科目表作為課程改革開端之作法備受詬病。英國學者 O'Hear 與 White（1991）即提出課程改革不應只是列出一張科目配置表，而應從整體學校政策以及科目/學習活動在整體學校課程政策中的地位作考量。台灣這一波的課程改革亦復如是，不宜僅以科目與學分數表的提出為要務，課程之立論基礎需要進一步加以釐清。

### 二、課程延後分化，未能適應個別差異

這次的課程修訂，有鑒於大學之延後分化，故為加強通識教育之實施，乃提出高中課程一、二年級不作分化。這樣的作法，在使所有學生於高中前兩年均修習共同之語文、數學、社會、自然、藝術、生活等領域之課程。但是這樣的作法受到挑戰，被認為無法提供應有之試探課程，以因應學生興趣、性向與能力之需求。

如就高中教育的功能言，延續國民中小學的普通教育，為其中一項重要之功能，然在發揮此功能時，是否須要求所有學生在高中前兩年修習大量相同的課程，是值得斟酌的。共同素養之養成十分重要，然必修之共同課程不宜佔據過高之課程比例，高中教育除上述共同素養之養成外，因應學生個別需求，發揮試探與分化功能亦是必須的。

### 三、修習學分過多，限制自主學習空間

高中階段的課程修習制度從過去的學年學時制改為現今之學年學分制，除為解決留級制之缺失，尚為創造課程選習彈性空間留一伏筆。然而，實施數年之學年學分制，因為課程未作修訂，高中畢業生在現行課程標準之規範下，須修習之節數，高達 192-218 節。此波課程修訂，原被寄望解決修課時數過多之陳疾，然

出爐之課程綱要草案，仍無法避免課程政治。

在傳統的課程研究中，課程被當作價值中立的產物，根據所希冀的輸出產品樣態，設計所需輸入的材料，這套類似工廠生產的工學模式，忽略了課程並非在真空狀態下產生的事實。新馬克斯主義學者嘗試解構課程改革的意涵，他們認為課程研究應著眼於權力鬥爭（contested）、中介（mediated）與協商（negotiated）的過程，故而，「什麼知識最有價值？」的問題應被「誰的知識最有價值？」所取代（Apple, 1979, 1985；Giroux, 1981）。上述這番的課程政治觀點正可用來透視這次高中課程之修訂。不論在課程綱要草案或是課程暫行綱要中，科目間相互競逐其存在的價值性，使得總修習學分數高達 180-198（節數為 192-210）。授課節數雖較之現行課程降低一些，然學生自主學習的空間仍舊受限，無法滿足各界之期望。

#### **四、選習彈性過小，影響適性功能發揮**

在課程綱要草案中，原規劃必修學分數為 144（節數為 156），後因出現不滿之聲，暫行綱要乃作了一些調降，必修學分數減為 140-142（節數為 152-154），此與現行課程標準中之必修科目節數 154-156 相較，減少了 2-4 學分。小幅度節數的微調，仍舊限縮了學校開設選修課程的彈性。

在課程暫行綱要中，雖從高二開始自然領域之選修，而高三更有 14-19 學分之選修彈性，唯這些彈性常為配合大學入學考試之需，「選修」形同「必修」，學校所開設之選修科目多為協助學生升學之科目，適性教育之功能無法完全彰顯。

#### **五、修訂時程匆忙，欠缺長期專責機構**

縱觀歷年來各級各類學校課程標準之修訂，總是欠缺一長程持續性的發展機制。每次的課程標準修訂，往往採應急方式臨時編組課程修訂委員，而完成後的課程標準，又未透過實驗試做以瞭解新課程的利弊與所需之配套措施，以致課程在正式實施後產生諸多問題。

此次之高中課程修訂亦犯此失，從 2001 年以臨時編組方式於 4 月組成課程發展委員會，其後陸續組成課程總綱修訂小組、課程修訂行政工作小組及各科課程綱要專案小組，展開為期兩年多之修訂工作，於 2003 年完成課程綱要草案。這樣的修訂時程，原已稍嫌匆忙，加上後來課程改革引起爭議，使得課程綱要延後公布，對於 2006 學年度將使用此套課程之學校而言，可謂雪上加霜，因教科書編製與審查之時間再度被壓縮，此無異影響了高中課程實施之品質。

### **肆、未來展望**

在進行相關理論探討、國際比較，並參照過去課程修訂之經驗，提出以下之展望，供未來課程改革之參考。

#### **一、根據高中教育定位，釐清課程立論基礎**

高中身為後期中等教育之一環，具有承上啟下之作用。就本質而言，普通高中所實施的是普通教育，此有別於職業學校所實施的職業教育。再者，普通高中

隨著普及化的趨勢，從菁英教育走向了大眾教育。此外，普通高中之畢業生多以繼續升學為鵠地，故其所扮演的是以中介教育為主，完結教育為輔的角色。綜言之，普通高中係為一種普通教育、大眾教育與中介教育。在釐清高中教育之定位後，所需致力的是課程立論基礎的規擬，由此而下方能發展明確之高中教育目標，並形成清晰之高中生理想圖像。

以西方為例，英國在其 1996 年的《教育法案》(Education Act) 中，曾明示國定課程之理論依據，其要求所有公立學校必須提供學生：(一) 均衡而寬廣的課程；(二) 提升學生精神、道德、文化、心理、生理等方面之發展；(三) 協助學生做好成人生活的準備；(四) 學生除國定課程、宗教課程外，尚需性別教育與生涯教育(黃光雄、蔡清田，2002)。而在美國，1950 年代教育主張「回到基本學科能力」(back-to-basic)；1960 年代因蘇聯人造衛星升空，轉而強調「學科知識結構」；1970 年代受到進步主義影響，重視「適切性」與「人性化」課程；1980 年代再度回到「基礎學力」；2000 年代後，則以「卓越能力」的發展為教育重點(陳伯璋、洪裕宏，2002)。由之可清楚看到美國因應社會的背景脈絡，不同年代所訴求的教育理念各有所異。而這些理念進而化成目標，作為課程研訂之依據，例如：老布希政府曾提出《二千年美國：一種教育策略》(American 2000: An Education Strategy)，強調將高中生畢業率提高至百分之九十；使學生的數學和科學成就領先全世界；確保所有美國人均能讀寫，具有在全球經濟競爭中所需技能，並能履行公民權利與義務。這些國際經驗可作為台灣未來課程立論基礎發展之參考。

## 二、依循全人教育理念，規劃學習領域配置

高中教育係一種普通教育，重視全人(whole person)之培育。全人教育之目的可涵蓋在「發展人性」以「培養人格」和「改進人生」之中。發展人性即《中庸》所說的「率性」，將人的智慧、情感與意志發展出來，成為一個完滿充實的人(賈馥茗，1981)。為達這樣的教育目的，高中課程之規劃，須照顧不同之面向，亦即語文、數學、自然、社會、藝術與生活等學習領域不宜有所偏廢。

觀諸其他國家之作法，在美國，訂有最低畢業標準的州中，對於必選領域的規定不盡相同，但共同的領域涵蓋了語文、數學、社會、科學、健康與體育等五個領域。在英國實施國定課程的英格蘭，必修領域概含語文、數學、資訊科技、社會、藝術與人文，和體育。在法國，高中必修領域包括語文、數學、科學、社會和體育等。在德國，高中必修領域則含語文、數學、科學、社會、體育、藝術與人文、宗教或道德等(潘慧玲、王如哲、葉興華、張炳煌、吳武雄、吳清鏞，2005)。由是觀之，許多國家均透過不同學習領域之安排，陶冶高中學生全人之素養。

## 三、兼重共同、分化課程，提供學生循序學習

高中課程除涵育學生具備共同素養外，尚須透過課程分化(differentiation)，因應學生興趣、能力與生涯發展之需求，開設多樣之課程以供選擇。課程分化表

現於後期中等教育的形式概有幾類：(一)學術課程與職業課程，此可如綜合高中所提供之學術導向與職業導向學程；(二)文組與理組之課程，此可如現行課程標準或是2004年頒佈之《普通高級中學課程暫行綱要總綱》中以選修代替分組之文理科目的提供；(三)教材分等級，依據學生能力之不同，提供學生修習不同程度之課程，此可如美國高中所提供之不同等級課程，如補救課程、一般課程、榮譽課程、大學預修課程(Advanced Placement 課程，簡稱AP課程)等。

今後台灣高中課程之規劃，可朝向「高一共同、高二試探、高三準備」之方向研訂。高二、高三課程旨在透過課程分化，達成試探與準備功能；高二的試探課程在讓學生自我摸索，以瞭解自己性向與興趣所在，到了高三，則開設較為大量之選修課程，作為學生生涯發展(含升學)之準備。

#### 四、落實課程選修制度，促進學生適性發展

學生之能適性發展，有賴課程選修制度之落實。當必修學分數調降時，開設選修課程的空間方能加大，而空白課程的增加亦有益於學生的自主學習。此外，隨著必修學分數的調降，學校本位課程之理念方有機會實現。

然而，課程選修制度之能落實，須有良善之配套措施；除解決師資調配、教室空間問題外，尚須研發排課模式、落實選課輔導機制、加強學生自主學習能力、改變學校修課文化以及調整大學入學考試設計。尤其大學入學考試之設計實質上牽動了高中教育之發展。因之，如何讓大學科系重新考量學生入學所需具備之基礎能力，而依據科系性質設計不同的指定考試科目，是未來當務之急。

#### 五、允許課程實驗空間，採取漸進方式辦理

課程發展本宜有一定之程序，如能遵循課程規劃、課程設計、課程實驗、課程實施、課程評鑑等階段進行，則課程改革將能水到渠成。惜多年來台灣高中課程之改革，均在修訂工作完成後，便付諸實施，致使有些問題未能透過實驗而即時發現加以修正。

未來之課程修訂，如欲朝向落實選修制度之方向努力，勢必需要多年之時間方能完備相關之配套措施，使課程實施得以奏其功。故而，一方面為顧及課程改革需要透過實驗階段以評估其成效；另一方面為顧及全面推動所需之配套措施需要歷時甚久方能就緒，為讓有些準備度已夠之學校能有彈性運作課程的空間，允許學校進行課程實驗，從中瞭解課程實施的問題與效果，再逐步以漸進方式擴大辦理，當是今後可行之道。

### 參考文獻

教育部(2002)。《綜合高中課程綱要》。台北市：作者。

教育部(2004)。《普通高級中學課程暫行綱要總綱》。2004年10月20日取自

[http://www.edu.tw/EDU\\_WEB/EDU\\_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU2359001/temp\\_class/docs/A00.doc](http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU2359001/temp_class/docs/A00.doc)

教育部(2005)。《職業學校群課程暫行綱要》。2005年3月10日取自

<http://www.tve.edu.tw/program/message.asp?Active=%A4%BD%A7G%C4%E6&msgno=251>

- 陳伯璋、洪裕宏 (2002)。美國高中課程考察報告。教育部委託報告。
- 黃光雄、蔡清田 (2002)。英國高中階段 (後期中等教育階段) 課程改革考察報告。教育部委託報告。
- 黃炳煌、葉麗君 (2004, 4 月)。高中課程革新。文章發表於教育部、台灣師範大學教育研究中心舉辦之「全國高中教育發展會議」, 台北市。
- 賈馥茗 (1981)。教育概論 (第三版)。台北市: 五南。
- 潘慧玲 (2002)。緒論: 學校革新的脈動。載於潘慧玲 (主編), 學校革新: 理念與實踐 (頁 1-47)。台北市: 學富。
- 潘慧玲、張樹倫、黃馨慧、陳琦媛 (2002)。普通高級中學課程綱要修訂第一階段行政工作小組報告。教育部委託專案報告。台北市: 台灣師範大學教育研究中心。
- 潘慧玲、王如哲、葉興華、張炳煌、吳武雄、吳清鏞 (2005)。我國普通高中課程綱要發展之基礎研究: 普通高中課程必選修之研究。教育部委託專案報告。台北市: 台灣師範大學教育學系。
- Apple, M. (1979). *Ideology and curriculum*. New York: Routledge.
- Apple, M. (1985). *Education and power*. Boston: ARK.
- Dimmock, C. (1996). Dilemmas for school leaders and administrators in restructuring. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 135-170). London: Kluwer.
- Giroux, H. (1981). Toward a new sociology of curriculum. In H. Giroux, A. Penna, & W. Pinar (Eds.), *Curriculum and instruction: Alternatives in education* (pp. 98-108). Berkeley, CA: McCutchan.
- Murphy, J. (1993). Restructuring: In search of a movement. In J. Murphy, & P. Hallinger (Eds.), *Restructuring schooling: Learning from ongoing efforts* (pp. 1-31). Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Murphy, J., & Hallinger, P. (1993). Restructuring schooling: Learning from ongoing efforts. In J. Murphy, & P. Hallinger (Eds.), *Restructuring schooling: Learning from ongoing efforts* (pp. 251-271). Newbury Park, CA: Corwin Press.
- O'Hear, P., & White, J. (1993). *Assessing the national curriculum*. London: Paul Chapman.