

## 通識教育科：水中撈月？

### *Liberal Studies: An illusive vision?*

林智中、張爽

香港中文大學課程與教學學系

#### 摘要

在新高中學制改革中，最引起公眾討論的是新設立的通識教育科。它成為了四個必修科目之一。從表面來看，這個學科的目標是與整個教育改革的理念很配合，但是如果我們仔細地分辨，不難看到設立這個必修學科的理據，以及內容選取上，都有不足的地方。而更令人關注的是不少中學在政府的宣傳攻勢下，紛紛地在初中階段，設立通識教育科。這種一窩蜂的舉措如果是未經深思熟慮的話，可能會帶來很多負面的影響。

#### 關鍵詞

高中課程，課程改革，通識教育

#### Abstract

Liberal Studies has been designed as one of the four compulsory subjects of the new senior secondary curriculum. The aims and objectives of this “new” senior secondary school subject are, on paper, in line with the essence of the current educational reform in Hong Kong. However, a close review of its development and proposed contents reveals that the rationale for establishing this integrated subject and the content coverage are far from convincing. What makes the situation even more worrying is that the promotional strategy of the Government for establishing this subject has been so powerful and successful that some schools are creating a “liberal studies” subject in their junior secondary curriculum without careful consideration of the potential adverse effect of such a move.

#### Keywords

senior secondary curriculum, curriculum reform, liberal studies

## 引言

變革是恆常的事情。一直以來，香港的課程不斷地改變、更新。例如，七十年代時，新增了社會科，綜合科學科。八十年代，中六課程進行了改革，中國語文及文化科成為了中六的“必修科”。九十年代的目標為本課程，是小學課程的大手術，與傳統的取向，有很大的分別（林智中，1996）。雖然以上的種種課程改革，都被視為重要的大規模變革，但是相對於政府於2004年10月提出的通識教育科來說，還是有點小巫見大巫。自政府提出在未來新高中把通識教育科列為必修科目，推動整個高中的變動，不少學校已開始討論刪掉哪些學科。也有不少學校在初中進行課程大變革，把所有文科，社會科學學科以及科學科，來一個大統整，以便“高中初中通識一條龍”。同時，各大院校所推出的各種各樣的通識師資培訓班，招收了不少中學教師，坊間的傳媒團體，以及各專業團體，也搞了大大小小、形形色色的以培養通識教師為名的活動。從“忠實”（fidelity perspective）課程實施觀來看這些“正面”的發展勢頭是令人鼓舞的。不過，從課程的質素和實施來看，引入政府所倡議的通識教育科，是有不少潛在危機的。

## 通識教育科理念的素質

據Stake (1967)的全貌評價模式 (The Countenance Approach)，評論一個課程好壞可以分兩大環節。第一個環節是看文件課程的先條件、過程以及成果（亦即目標）。如果課程已實施的話，可以比較文件課程與實施課程。由於通識科尚未實施，因此在評價通識教育科的質素時，只能就其文件中所列的構想來進行。具體而言，可從以下的角度來評論：

- 目標（成果）是否合宜？
- 目標與先在條件及建議教學過程是否配套？

課程文件中列出了通識教育科的目標為：

- 1、加深學生對他們自身、社會、國家和人文世界和

物質環境的理解；

- 2、幫助學生從不同情境中（例如文化、社會、經濟、政治及科技）經常出現的當代議題，建立多角度思考；
- 3、幫助學生成為獨立思考者，使他們能夠建構知識，面對個人和社會環境的不斷轉變情況；
- 4、幫助學生在多元社會中欣賞和尊重不同的文化和觀點，並學習處理相互衝突的價值觀；以及
- 5、幫助學生建立正面的價值觀和積極的人生態度，使他們成為對國家、社會和世界有識見和負責任的公民（課程發展議會與香港考試及評核局，2005，頁3）。

這些與現今知識型社會的要求，基本上是配合的。無論是學者（例見Esteve, 2000；歐用生，2000；鐘啓泉、崔允潔，2003）和官方機構（例見臺灣教育部，1998；中國教育部，2001）都持類同的看法。在現今的社會裏，學生應該發展終身學習的技能，以及多角度的思考。例如Hargreaves (2003)指出，教育應超越資訊社會，我們的下一代應要有獨立思考的能力，更應有同理心，也應對社會和世界的公平和發展，有所承擔。因此，這些目標同樣是配合香港作為全球化下大都會的角色。

## 內容選取

雖然通識教育科有遠大的目標，不過，當仔細地分析教統局在2004年時發表第一次諮詢稿及2005年夏天發表的第二次諮詢稿，便不難看到它存在著一些問題。首先，在第一次諮詢稿中，課程內容上，它要求學生在三年高中課程中學習9個必修單元，及在選修部分，學習6個單元。換言之，學生要學習15個單元。在教學安排上，建議的教時是250-350小時，如表一所示：

表一 通識教育科課時分配建議

學習範疇	必修部分	選修部分 (於每個學習範疇中選取兩個單元)	獨立專題探究
自我與個人成長	九個必修單元 合共 120-150小時	六個選修單元 合共 80-100小時	80-100小時
社會與文化			
科學、科技與環境			
總數：三年高中通識教育課程合共280-350小時			

(資料來源：課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁66)

由於學生要讀 15 個單元，每個單元的教時是有 15 小時左右，如果拿出其中一個單元——現代中國的發展(見表二)來看的話，相信比較熟習高中課程的教師，都會知道 15 小時，是不足以讓學生從對課程所列的 14 個問題作多角度的分析及進行批判性的思考。

表二：各必修單元的探究問題建議：現代中國的發展

現代中國的發展	
現行的中國經濟發展策略是否理想？	中國最新的經濟發展策略是什麼？這些最新發展對人民生活有什麼影響？對什麼人有利？如何有利？中國的經濟發展面對什麼機遇和挑戰？如何應付這些挑戰？政府應承擔什麼角色？為了發展經濟，中國在國際舞臺上該如何定位？中國未來經濟發展應採取什麼路向和策略？
什麼中國確保可持續發展的未來方向？	如何在發展經濟、保育健康的環境和人們在發展方面的權利這三種互相衝突的訴求中取得平衡？“可持續發展”是否中國發展必然和可行的選擇？國家應採取什麼策略和政策以確保可持續發展？有什麼障礙？可如何克服？

(資料來源：課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁74)

這一單元的問題數目只有 14 題。但是每一個問題所牽涉的概念，都很複雜。當然，教師也是可以三言兩語便解釋過去，不過，這一學科的精神是培養學生多角度思考，探究不同觀點，進行批判，要做到這方面，學生是需要對相關概念有一定的認知。要配合分析相關的數據，來思考判斷。例如，要學生判定中國最新經濟發展策略對人民生活有什麼影響，對什麼人有利和如何有利。學生要知道的不單只是現時最新的發展策略，他們必須對中國過往，特別是三中全會改革開放以前的發展策略、經濟狀況，社會脈絡有基本的認識。不然的話，他們不可能會瞭解到近二十年的發展，如何釋放了多餘勞動力，如何調動了人們的積極性。但同時又造成了下崗工人、國企老化和倒閉問題，以及區域發展差異的問題。另一例子，就是“可持續發展”是否中國發展必然和可行的選擇。要回答這個問題，學生需要瞭解什麼是“可持續發展”。這個概念看似簡單，但實際上，由七十年代開始，它的內涵不斷地改變，到了今天，大部分的相關文獻，都持一種看法：可持續發展並不單指經濟發展和環境保護的關係。還關乎到人民參與的權利，以及全球財富分配的矛盾(參看 Palmer, 1998; Sterling, 2001)。如果要培養學生從多角度看這個問題的話，教師便要協助他們瞭解可持續發展的原則，以及其背後的價值體系，以及不同的定義下，政府需要採取什麼措施來實施這些原則。

以上的例子，似乎都只是批評課程要求學生修習的單元太長。要解決這問題，非常容易，只需刪掉一些單元便可。事實上，在第二稿中教統局確實大幅度刪減學生需要修習的單元(見表三)。不過，通識教育科有關內容選取的問題其實展現了通識教育科的根本矛盾，究竟通識教育科是要為所有高中學生提供一個廣闊的知識基礎，抑或是提供機會以培養學生的終身學習能力為主。2004 年 10 月發展相關課程文件的時候，教統局長和長官在不同場合中，均曾表示通識教育科是為了擴闊學生的知識面。同時亦強調學生對時事的認識和關心(香港電台，2004)。如果真

的是這樣的話，它的內容涵蓋面便需要很闊。事實上，現時三個範疇：“自我與個人成長”、“社會與文化”、“科學、科技與環境”，可以覆蓋的範圍很大。從學科的角度來看，在這些範疇中選取合適的內容時（註一），課程設計者應該是抽取最重要的元素，因為通識教育科是必修科，所以要讓學生掌握最基本、最核心的概念和相關價值觀。要這樣做，理論上，並不太困難，只需要找對這些範疇有瞭解的專家，再與教師及相關人士討論，便大致可以解決。

表三 通識教育科的課程架構

單元	獨立專題探究
學習範疇：自我與個人成長 • 單元一：個人成長與人際關係	學生須從以下其中一個主題訂定一個題目來進行獨立專題探究： • 傳媒 • 教育 • 宗教 • 運動 • 藝術 • 資訊及通訊科技
學習範疇：社會與文化 • 單元二：今日香港 • 單元三：現代中國 • 單元四：全球化	
學習範疇：科學、科技與環境 • 單元五：公共衛生與生物科技 • 單元六：能源與環境	

（資料來源：課程發展議會與香港考試及評核局，2005，頁5）

但是最棘手的問題是高中學生所選修的學科不同，於是對選修生物科的學生來說，在通識教育科要學習生物科技及其相關的原理問題；同時在生物科，也同時學習同樣的內容，這豈不是重複了嗎？同樣地，對修讀歷史科的學生來說，“現代世界的和平與戰爭”是重複的。由於學生可以選修三個學科。同時，他們的選擇也可以多種多樣。為了避免學習上的重複，浪費寶貴的學習時間，通識教育科的組織結構應要具有更大的彈性。其實，如果我們把通識教育科作為一個“補足性”的學習經驗，而不是所謂“基礎性”的學科，會更合宜。

現時，香港的大學所提供的通識教育課程，正是一種“補足性”課程，由於大學課程走向“專業化，專門化”，大學生專精已所修習的專業課程，往往忽略了其他一些重要的認知（張燦輝，1995）。特別是

人文素養，通識教育正好是讓大學生在專精之外，尋求擴闊自己的知識面，這是一種補足。因此，一般的通識教育課程，都是具有相當的彈性，讓學生有很大的選擇。

雖然在提出建議課程初期，官方的說法強調通識教育科的課程涵蓋面。不過，從2005年2月份開始的宣傳材料來看，“銷售”重點似乎有所轉移了。例如在政府的《通識教育，終身受用》宣傳短片中是如此的：

“懂得多角度思考，就可以放眼天下，通識教育，終身受用”（香港特區政府，2005）。

從這段內容來看，重點似乎變成了培養思維能力。如果真的是這樣的話，就誘發了另一個問題：“通識教育科是否需要呢？”近十年，培養學生的學習能力已成為了整個學校課程裏各個不同環節和學科的設計原則。人文學科中的歷史科如此（註二）。科學科方面，化學也是如此（註三）。既然各個學科都是培養學生的學會學習能力，為什麼還需要新設一科必修的綜合學科呢？這些學會學習能力本質上應是可以遷移的。在多個學科中培養了這些共通能力，高中學生應可在不同的範疇中應用。

在分析通識教育科的目標和功能裏，應注意到新設這個必修科目的原因之一是“探討適時的議題。這些議題未能被某單一學科涵蓋”（課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁55）。這一點的背後假設是其他學科（例如經濟、地理、歷史、中國歷史、物理、生物、化學等）都欠缺跨學科的討論。這一假設是否成立呢？以地理科為例，現時的地理科課程已經不再只是學習地理知識，只要看看它要求學生從多於一個角度去看問題，例如有關中國能源的議題，已涉及經濟概念、核子發展和核廢料處理的科學性知識（例見葉劍威等，2003）。

“通識教育科幫助學生在學習過程中聯繫各科的知識，能從多角度研習不同的課題，從而建構個人知識，因此本科有不可取代的位置。本科的獨特性在於培養學生的自主學習能力和跨學科思考技能。通識

教育科讓學生探討的課題，涉及不同處境下的人類境況，藉此讓學生理解現今世界的狀況，以及它的多元化特質。本科配合其他的核心科目和選修科目，使學校課程在廣度和深度中取得平衡”（課程發展議會與香港考試及評核局，2005，頁1）。從以上的資料來看，官方文件中所提出的必須成立通識教育科的論點似乎仍有商榷的地方。

## 實施的成本

在考慮應否進行一種課程改革措施時，除了考慮其需要和質素外，還要考慮實施的成本。成本包括多種類型，例如對學校行政的負擔，學生所付出的費用，設備的耗損，教師的投入等等(Stake, 1967)。最近官方民間爭議劇烈的小班教學，官方所持有的觀點就是實施成本非常高，把資源投放到其他措施上，效益會更好(李國章，2003)。要全面實施通識教育科，教師是核心因素。通識教育科課題的內容，牽涉面很廣。雖然部分論者認為教師無須對這些議題有深入的認識，也可以施教。不過，絕大部分從事教師知識研究的學者，均會指出教師對教授內容足夠認知，是有效教與學的基礎(例見Shulman, 1987)。事實上，不少研究也顯示這項因素的重要性(例見Little, 1990; Cushing, Sabers & Beliner, 1999)。Glatthorn (1997) 也曾指出教師擁有足夠的學科知識是“可教環境”的其中一個元素。在各個地方的教師的要求裏，學科知識是必不可少的條件之一(例見Darling-Hammond, Wise, & Klein, 1999)。

政府在宣布推出通識教育科的時候，也預備了三億元進行師資培訓。數目不少。除了政府提供的資助外，教師自己也可能要掏腰包。例如香港科技大學於2005年九月推出通識教育的碩士課程。全期學費為六萬元。更重要的是教師所需耗費的時間。支持通識教育的人，可能會指出教師花一點時間來學習通識教育的內容和教學方法，是教師終身學習的一部分。反正，師資會(ACTEQ)也要求教師每三年最少進修150小時(師訓

與師資諮詢委員會，2003)。不過，這觀念忽略了兩個背景資料。第一，教師所需要的技能、知識是多種多樣的。例如，如何與家長溝通；加深認識自己所屬學科的新發展；如何與學生溝通，認識學童行為問題；瞭解電子遊戲成癮的原因等等。當他所要投入大量的精力來學習通識教育的時候，會否影響到他們其他方面的發展呢？第二，正如鄭燕祥(2004)的分析，在教改之後，教師的工作壓力不斷加重，在百忙中，還要再抽空應付通識教育，會否是百上加斤呢？

按課程文件(課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁58)以及宣傳的資料(教統局，2005，頁5)來看，將來擔任通識課程的教師，對三個範疇均需要瞭解，因為“這三個學習範疇不是三個獨立的知識領域，或自成一體的學科；相反，他們互相緊密聯繫，學生在某個範疇學習所得的視角，皆可運用到其他範疇上。”(教統局，2005，頁5)。教師面對這種寬廣，而又“靈活多變的”學習知識，需要花的時間和精力，真的不少！

除了教師培訓外，其他的額外成本還包括：

- 1、 教師花在通識教育科的備課時間會遠比他們所教的學科多。原因是他們對內容不大熟習。同時，政府又明言不會出版教科書，教師很可能要靠自己搜集資料，又或要通過政府提供的材料。
- 2、 每位學生都需要進行專題研習。學校要照顧每一位學生的研習，提供適時的指導，這遠比一班的課堂教學為多。這將是額外的成本。無論將來是由學校現有資源壓縮出來，又抑或是政府提供額外的資源，這些都是成本之一。
- 3、 學生投入的時間也會很多。特別是來自中產家庭的。為了獲取較好的成績，家長也定會想方設法幫助孩子好好地完成專題研習。這些社會資本也是成本之一。

## 潛在的隱憂

從以上的分析，不難看到通識教育科的目標是可以接受的。值得深入思考的是，作為一項大規模的改革措施，通識教育本質上涉及範式的轉移。由強調“內容”的基本功訓練轉向“通識”的能力培養，從注重學習結果(product)轉向重視學習過程(process)。對此範式轉移的學理探討，各界學者並沒有詳細的論述與共識。涉及這種範式轉移的各種教育改革眾多，學習成效卻未見實證。單就九十年代的一些課程改革來看，如1996年，臺灣推行建構主義數學課程，引起了很大爭論，到2003年又再度回到較為保守的課程標準；2000年中國大陸開始教育改革，到2005年初，一群數學家要求停用新的數學課程標準。這都說明這種轉向無論在學理與實證的支撐上都是有很多爭議的。如果將培養共通能力以“修煉內功”作為比喻，設立通識教育科，壓縮傳統分科，是否就能達到此目的，又要付出什麼代價？傳統分科是否就完全沒有“增強內功”的功能？應否引入一個新的必修學科達致通識教育的目標呢？教統局在推出通識教育科為高中必修科前，似乎並沒有經過詳細的論證，很多基本的課程問題都沒有思考過。例如通識教育科如何與其他學科配合。如何在設計上照顧選修不同學科學生的需要和特徵。在取向上，也沒有弄清楚是想擴闊學生知識面，抑或是深入地培養學生的終身學習能力。他們其實也沒有考慮到中英文名稱上的不協調。欠缺論證也表現在主要官員在“推銷”通識教育上的搖擺。最初，教統局局長曾指出通識是為了增加學生對時代的觸覺性。並以大學都實行通識教育為論點。後

來，當不少學者提出反對意見後，重心似乎轉到培養學生的共通能力，以及學科內統整的理念。並指出會刪減內容。當刪減內容後，原本的擴闊知識面的想法，很可能會失去。而在第二次諮詢稿中，更明確地說明通識教育科與大學的通識教育不一樣。

雖然“通識教育科”的名稱，與大專院校提供“通識教育”或“通才教育”相近，但其性質卻與這些大專院校的課程不盡相同，因此毋須與“人文精神”或“古典主義”等概念聯繫起來（課程發展議會與香港考試及評核局，2005，頁2）。

在新高中課程中設立必修的新學科，是一件事。影響大量的教師和學生。在未經詳細的論證，便拍板進行。在諮詢過程中，不少學者均提出了反對意見。但官方還堅持全面實施，這是令人擔憂的。

由於政府強勢推行，加上近年學生人數縮減，造成殺校的壓力。近幾個月，有一些學校已急急地回應高中通識教育科的發展，他們的做法，是在初中也設立通識教育科，並以此為“賣點”。不過，他們對整個通識教育的理念是否清楚呢？他們匆匆忙忙地設計初中通識教育科的課程，質素會如何呢？配套的質素又會如何呢？如果只是將高中通識教育科的內容放在初中教授，會否影響學生對其他內容的認知呢？在初中欠缺了紮實的學科知識，升入高中時，又如何銜接呢？按現時這些學校“勇往直前”的氣勢，將來可能會出現不少不良的副作用。

設計好的課程絕非易事。如何迎接這個挑戰，是對課程改革者智慧的考驗。

## 注釋

- 註一：無論是用議題、主題抑或是傳統的課題，都是會帶出內容，讓學生瞭解學習。例如生命科技與原理，裏面是包含了基因、基因改造，生態平衡，生物多樣化，農業生產，跨國公司等。
- 註二：歷史科的課程目標：在探索歷史議題的過程中發展批判性思考、作出明智的判斷及有效溝通的能力（課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁154）。
- 註三：化學科的課程目標：培養科學、批判性及創造性的思考能力，以及在單獨或與他人協作情裏下解決與化學有關的問題的能力（課程發展議會與香港考試及評核局，2004，頁184）。

鳴謝：感謝黃毅英教授對本文的寫作提出寶貴意見。

## 參考書目

- 中國教育部（2001）。《基礎教育課程改革綱要（試行）》。北京：作者。
- 李國章（2003）。《教育統籌局局長就“教育政策”動議辯論之發言》。2003年12月3日，見 [www.emb.gov.hk](http://www.emb.gov.hk)。
- 林智中（1996）。《目標為本課程：一個遙不可及的理想》。香港：香港中文大學。
- 香港特區政府（2005）。《通識教育，終身受用（宣傳短片）》，見 [www.emb.gov.hk](http://www.emb.gov.hk)。
- 香港電台（2004）。《家長學堂—通識教育（受訪嘉賓：黃庭堅，廖國雄）》。2004年11月18日，見 [www.emb.gov.hk](http://www.emb.gov.hk)。
- 師訓與師資諮詢委員會（2003）。《學習的專業，專業的學習：教師專業能力理念架構及教師持續專業發展》。香港：作者。
- 張燦輝（1995）。《人文與通識》。香港：突破出版社。
- 教統局（2005）。《通識教育，終身受用》。香港：作者。
- 葉劍威、林智中、黃錦輝（2003）。《活學地理》。香港：牛津大學出版社。
- 臺灣教育部（1998）。《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》。臺北：作者。
- 歐用生（2000）。《課程改革》。臺北：師大書苑。
- 課程發展議會與香港考試及評核局（2004）。《新高中課程核心及選修科目架構建議》。香港：作者。
- 課程發展議會與香港考試及評核局（2005）。《新高中課程及評估架構建議：通識教育科（第二次諮詢稿）》。香港：作者。
- 鄭燕祥（2004）。〈教師已陷入危機〉，載《明報》。2004年11月25日。
- 鐘啓泉，崔允潔（2003）。《新課程的理念與創新一師範生讀本》。北京：高等教育出版社。
- Darling-Hammond, Wise, & Klein (1999). *A License to Teach: Raising Standards for Teaching*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Esteve, J. M. (2000). The transformatin of the teachers' role at the end of the twentieth century: New challenges for the future. *Educational Review*, 52(2). 197-207.
- Glatthorn, A. A. (1997). *The Principal as Curriculum Leader: Shaping What is Taught and Tested*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity*. Maidenhead, Philadelphia: Open University Press.
- Little (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91, 509–536.
- Cushing, K. S., Sabers, D. S., & Berliner, D. C. (1999). Investigations of expertise in teaching. In A. C. Ornstein & L. S. Behar-Horenstein (Eds.). *Contemporary Issues in Curriculum (2nd ed.)*, (pp. 122–130). Boston: Allyn & Bacon.
- Palmer, J. A. (1998). *Environmental Education in the 21st Century: Theory, Practice, Progress and Promise*. New York & London, Routledge.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Stake, R.E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teachers College Record*, 68(7), 523–540.
- Sterling, S. (2001). *Sustainable Education: Re-visioning Learning and Change*. Totnes, Devon: Green Books for the Schumacher Society.