

# 九年一貫「藝術與人文」 學習領域課程小組 組織運作模式之研究

出版者：國立台灣藝術教育館  
作者：陳以亨 鄭英耀 周珮儀  
出版日期：九十一年十二月



國立臺灣藝術教育館  
National Taiwan Arts Education Institute

# 序

藝術教育除了與科技教育，同為促進我國未來發展的兩項重要紮根工作外，更是建立國民終身學習理念之核心學習項目。而欲落實建全的藝術教育，首需建構良好的藝術課程發展及教學設計。本館職掌臺灣藝術教育之研究、推廣及輔導等事宜，爰在九年一貫課程實施之同時，將更多的人力經費，投入於藝術與人文課程部分之研究發展工作。

九年一貫藝術與人文領域課程之實施，係配合整體教改進程之一環，有鑑於藝術與人文領域是七大學習領域中落實難度較高的部分，故特別針對本領域有關課程小組組織運作模式、教學策略及其應作模式等兩個課題，分別委由國立中山大學及國立臺灣師範大學等兩校之研究團隊，從事更深一層的分析研究，俾將有關成果提供予各國民中小學教師及有關專業人士參考援引，盼能共同協力配合當前整體教改工程，有助提升藝術教學實施水準。

本二研究專案之承辦機構，係透過公開評選之過程後方擇定，因此，受託之國立中山大學及國立臺灣師範大學兩校之研究團隊，均是在眾多競爭者中脫穎而出之佼佼者。其後研究之執行，並歷經兩專案審查委員會，嚴格的對期中及期末報告作詳盡的審查及修正。是以，相關研究結果，勘稱質量俱佳，深具參考價值。

本專輯的印行，除了全賴上述兩研究團隊及本館所有工作伙伴之全力投入外，並幸得兩專案審查委員會們的耐心配合審校，可謂備極辛勞，致能如期在九十一年度圓滿順利克盡其功。爰藉此機會，一併致上最高的敬意與謝忱。

國立臺灣藝術教育館館長

陳篤正 謹誌

中華民國九十一年十二月



# 序

隨著九年一貫課程的推行，國內的藝術與人文教育進入了一個新的里程碑。依據教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」的規定，各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」；「藝術與人文」學習領域之課程小組必須考量地區藝術資源特性、學校規模條件、家長對藝術的認知與期望、學生在藝術欣賞或才藝培養上的需要等，以發展學校本位之「藝術與人文」課程。「課程小組」的任務，即是要統整藝術與人文領域之內涵，成為領導課程改革之動力；其組織運作也要針對課程的需求進行人力調度、課程設計與研討做適當的規劃。有鑑於此，本研究分別針對國中、國小、大型、小型學校，探討與研擬「藝術與人文」課程領域的課程小組運作模式，規劃其具體實施步驟與策略，希望能夠提供各校藝術與人文課程小組運作之參考，藉以提昇課程小組的組織效能，達成藝術與人文課程的目標。

本研究的完成，首先要感謝國立台灣藝術教育館的大力贊助。其次，感謝多位審查委員的指教與斧正，提昇本書的價值。最後，感謝蒞臨專家座談的諸位先進提供寶貴的修正意見，以及參與問卷與訪談的教育實務工作人員的協助。敬祈方家不吝賜正，俾供日後研習及修正之指針。

國立中山大學

陳以亨

鄭英耀

周珮儀 謹識

九十一年十二月



## 國立臺灣藝術教育館委託研究計畫報告摘要

### 一、研究名稱：

九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式之研究

### 二、計畫主持人：

陳以亨

### 三、委辦單位：

國立中山大學

### 四、計畫起訖時間：

民國九十年九月至民國九十一年五月

### 五、計畫經費：

新台幣五十九萬三千元整

### 六、研究過程：

(方法、對象、工具)

教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」規定各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」；「藝術與人文」學習領域之課程小組必須考量地區藝術資源特性、學校規模條件、家長對藝術的認知與期望、學生在藝術欣賞或才藝培養上的需要等，以發展學校本位之「藝術與人文」課程。有鑑於此，課程小組組織運作模式，實關係到課程計畫之成敗，值得深入探討並提出具體可行參考模式。因此，為求有效推動藝術與人文教育，本研究擬彙整研訂具體可行之課程小組組織運作模式，以提供全國國民中小學校參考。研究主旨包含：(1) 闡述「藝術與人文」學習領域之基本信念、內涵、以及理論基礎；(2) 藉由訪談及資料蒐集，分析並統整「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作的現況；(3) 藉由專家、教育人員座談與學校教師專訪，修正國中小「藝術與人文」學習領域課程小組初步組織運作模式；(4) 擬定國小「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式；(5) 擬定國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。為達上述研究目的，本研究採：(1) 文件分析法，分析各國民中小學現制及現行的「學校課程發展委員會」及各學習領域課程發展小組之組織、運作；(2) 以文獻分析蒐集及整理相關文獻；(3) 問卷調查法，依據「藝術與人文」學習領域之內涵編製「九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式問卷」，針對我國八十九學年度藝術與人文學習領域試辦學校進行問卷調查；(4) 針對藝術與人文教師進行學校訪談，以補問卷之不足，並深入了解各校於藝術與人文領域課程小組運作之情形；(5) 舉辦專家座談討論，分南北二區進行，邀請相關學者與學校教育人員，針對本研究團隊所初步擬定之藝術與人文課程小組組織運作模式進行討論與建議。

## 七、主要研究發現：

本研究發現：(1) 國民小學小型學校（12 班以下）藝術與人文課程小組組織成員少、層級少，人員之工作內容層疊，因此彈性、機動、資訊流通快速，但相對之下缺乏正式化、工作準則較無具體明確的規範，專門化程度較低，且成員流動比率高，易受外在環境影響。具有簡單架構之特性。由於校內行政組織及教師組織、其他課程小組，較未能對小型學校提供有效之課程實施支援，因此，校外資源與支援遂成為小型學校在藝術與人文課程小組的運作過程中不可或缺之助力；(2) 國民小學中大型學校（13 班以上）組織架構呈現科層化。由於組織成員人數較多，所以分工細膩、層層節制。藝術與人文課程小組位處學校組織中，訊息傳達速度低，成員提出改革性建議的機會少，成員間互相依賴的程度低，然而工作的專門化程度較高，校內其他組織能提供有效支援，諸如班群組織之支援協同教學及其他教師組織之教學協助都是中大型學校在進行教學的過程中之助力；(3) 國民中學藝術與人文課程小組受到國中注重學科能力深化的特質的影響，是以小組組織成員專業程度高、自主性大、工作分化明確，校內組織體系呈現科層化特色。

## 八、結論及建議事項：

研究之立即可行建議：(1) 各校可參考本研究結論提出之組織運作模式，依據學校特性自行調整運用；(2) 研究所提出之藝術與人文學習領域課程小組組織運作，可作為其他領域課程小組運作之參考；(3) 為求組織人員之發展及組織目標之達成，應增加教師之「專業性」；(4) 建立各項校外支援機制，提供各項資源，以適時協助藝術與人文課程小組之運作；(5) 落實小組評鑑制度，提升組織運作效能。

長期性建議：(1) 應長遠規劃相關藝術師資之培育，以應付學校所需；(2) 研議校外資源與組織正式、常態性納入學校教學與運作之可行性；(3) 建置全國「九年一貫『藝術與人文』學習領域教材與教學資源」資料庫。

## 目 次

第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的	1
第二節 研究範圍與限制	3
第三節 名詞釋義	4
第二章 文獻探討	5
第一節 「藝術與人文」學習領域基本信念及內涵	5
第二節 組織理論與組織架構	20
第三節 國外參考案例	40
第三章 研究方法	51
第一節 研究架構	51
第二節 研究方法與步驟	52
第三節 研究工具	54
第四節 研究樣本	55
第五節 資料處理	57
第四章 研究結果與討論	58
第一節 問卷統計結果與討論	58
第二節 學校訪談結果與討論	80
第三節 座談會結果與討論	108
第四節 綜合討論	111
第五章 結論與建議	115
第一節 結論	115
第二節 建議	125

參考文獻	-----	127
附錄一	專家訪談「九年一貫藝術與人文學習領域課程小組組織運作 之現況與問題」	----- 134
附錄二	九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式 問卷	----- 138
附錄三	南區座談會會議記錄	----- 143
附錄四	北部專家座談會會議記錄	----- 146
附錄五	各校各學習領域課程小組設置要點	----- 151
附錄六	南、北部專家座談會題綱	----- 163
附錄七	八十九學年度九年一貫課程試辦學校一覽表	----- 166
附錄八	研究人員簡介	----- 170

## 圖 次

圖 2-1	「藝術與人文」領域課程綱要結構圖	6
圖 2-2	學科取向知識如同半格狀，有部分重疊元素	47
圖 2-3	學科取向知識如同一棵樹，沒有重疊元素	47
圖 3-1	研究架構圖	51
圖 4-1	縣市樣本差別	58
圖 4-2	都市化程度差別	59
圖 4-3	填答者身分類別	58
圖 4-4	全校班級數	60
圖 4-5	學校規模-以班級數二分	60
圖 4-6	不同規模學校教師跨領域情形	61
圖 4-7	不同規模學校一年內所舉辦之研習頻率	61
圖 4-8	課程發展委員會設置要點	62
圖 4-9	藝術與人文課程小組設置要點	62
圖 4-10	藝術與人文領域教師之開會型式	68
圖 4-11	藝術與人文課程小組現行及未來需加強之組織運作特性	69
圖 4-12	現行及未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、 資源與支援	70
圖 4-13	藝術與人文領域教師之開會型式-中大及小型學校別	71
圖 4-14	藝術與人文課程小組現行之組織運作特性- 中大型及小型學校別	72
圖 4-15	藝術與人文課程小組未來需加強之組織運作特性 -中大型及小型學校別	73
圖 4-16	現行有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援 -中大型及小型學校別	74
圖 4-17	未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援 -中大型及小型學校別	75
圖 4-18	藝術與人文課程小組組織架構圖--國民小學 -小型學校	116
圖 4-19	藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖--國民小學 -小型學校	117
圖 4-20	藝術與人文課程小組組織架構圖--國民小學 -中大型學校	119
圖 4-21	藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖--國民小學 -中大型學校	120
圖 4-22	藝術與人文課程小組組織架構圖	

	-國民中學-----	122
圖 4-23	藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖	
	-國民中學-----	123

## 表 次

表 2-1	我國中小學美術教學每週上課時數及佔總時數比例	9
表 2-2	現代主義與後現代主義之比較	17
表 2-3	不證自明理論中二種典型組織	22
表 2-4	二種理想的組織	22
表 2-5	經理人設計組織結構須先回答的六項關鍵問題	24
表 4-1	九年一貫「藝術與人文課程小組組織架構與運作情形」 各因素及各題項的統計結果平均數摘要表	64
表 4-2	九年一貫「藝術與人文領域組織目標與組織效能」 各因素及各題項的統計結果平均數摘要表	66
表 4-3	中大型學校訪談之名冊	81
表 4-4	小型學校訪談之名冊	82
表 4-5	國中部份深度訪談之名冊	82
表 4-6	試辦國小對於組織目標之概念	84
表 4-7	試辦國中對於組織目標之概念	85
表 4-8	試辦國小的組織特色分析	86
表 4-9	試辦國中的組織特色分析	87
表 4-10	試辦國小的課程小組成員概況分析	88
表 4-11	試辦國中的課程小組成員概況分析	89
表 4-12	試辦國小課程小組與課程發展委員會的關係	90
表 4-13	試辦國中課程小組與課程發展委員會的關係	91
表 4-14	試辦國小課程小組與校內其他課程小組之互動關係	92
表 4-15	試辦國中課程小組與校內其他課程小組之互動關係	93
表 4-16	試辦國小課程小組與校內組織互動關係	94
表 4-17	試辦國中課程小組與校內組織互動關係	95
表 4-18	試辦國小課程小組與校內行政部門之互動關係	96
表 4-19	試辦國中課程小組與校內行政部門之互動關係	96
表 4-20	試辦國小課程小組與校外組織之互動關係	98
表 4-21	試辦國中課程小組與校外組織之互動關係	99
表 4-22	針對試辦國小之增進組織運作效能措施	100
表 4-23	針對試辦國中之增進組織運作效能措施	101
表 4-24	國小在「藝術與人文」領域試辦之困難點	102
表 4-25	國中在「藝術與人文」領域試辦之困難點	103
表 4-26	國小在「藝術與人文」領域試辦解決困難之辦法	103
表 4-27	國中在「藝術與人文」領域試辦解決困難之辦法	104
表 4-28	試辦國小對「藝術與人文」學習領域課程小組	

	在組織運作上的建議 -----	105
表 4-29	試辦國中對「藝術與人文」學習領域課程小組	
	在組織運作上的建議 -----	106

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機與目的

### 壹、研究動機

教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」規定各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」；「藝術與人文」學習領域之課程小組必須考量地區藝術資源特性、學校規模條件、家長對藝術的認知與期望、學生在藝術欣賞或才藝培養上的需要等，以發展學校本位之「藝術與人文」課程。大體而言，九年一貫課程於藝術與人文領域的內涵應為「全藝術教育」的核心概念，進而朝音樂、表演藝術、視覺藝術之相互融合、不偏不廢來進行教學。「課程小組」的任務，即是要統整藝術與人文領域之內涵，成為領導課程改革之動力；其組織運作也要針對課程的需求進行人力調度、課程設計與研討做適當的規劃。故本研究除了要瞭解「藝術與人文」課程領域試辦的成效與課程小組運作的方式之外，更要針對整體組織提出運作模式。

有鑑於此，課程小組組織運作模式，實關係到課程計畫之成敗，值得深入探討並提出具體可行參考模式。為求有效推動藝術與人文教育，本研究擬彙整研訂具體可行之課程小組組織運作模式，提供全國國民中小學校參考。

綜論本研究之研究背景有以下幾點：

#### 一、九年一貫課程研究的必要性

如上所述，九年一貫課程為目前課程發展的重心，尤其是在課程發展委員會的設置之下，整體的運作效能與教學情況，都是研究者所關心的。今年九年一貫課程就從小學一年級開始實施，而本研究針對民國八十九年的試辦學校進行觀察與評估，希望藉此發現課程所施行的現況與遭遇到的困難。所以，研究者希冀藉由本研究來歸納出較為可行的課程小組運作模式，增進整體課程設計上之穩定與豐富性。

#### 二、有關藝術與人文領域融合之爭議

從鉅觀面審之，九年一貫課程的改革重點，非為課程改革而已，其更強調教學者教學層次的創新變革：將科目統整為學習領域，希望破除分科細緻的弊病，認定學習歷程中，基本能力的學習比知識的學習來得重要；生活人文生命的教育應是工具知識學科學習的絕對基礎；培養學生終身學習的興趣與動力，才是培養孩子們帶得走的能力。從微觀面審之，九年一貫課程中藝術與人文領域藉著融合音樂，表演藝術及視覺藝術，進而提昇學生生活品質，將藝術融於生活。鑒於此，在課程最弱的表演藝術環節中，也希望教師能汲取創作性戲劇（Creative Drama）與教育戲劇（DIE, Drama in Eduation）等劇場實作經驗，大膽的運用團康活動（GRA, Group Recreative Activity）之歌唱、遊戲、舞蹈、故事、唱跳、戲劇等優質教學介面，以之融入藝術與人文的學習領域中，甚至作為活潑教學場域、營塑各領域歡心學習的歡喜催化劑，將是現階段表演藝術

課程設置之研究重點（桂景星，民 90）。伴隨著傳統的音樂、美勞等學科也將本著統整的概念，轉化成音樂、視覺藝術而成為藝術與人文領域的核心。

### 三、對藝術與人文學習領域課程小組組織運作模式進行探討

課程小組在九年一貫課程中扮演了主導者的角色，從課程的規劃、統整的進行、教案的設計至教學，都需要藉著教師專業進行推動的力量泉源。故在藝術與人文領域課程小組中，極需要去探討目前運作狀況與調和的程度，為了解「課程小組組織」這樣一個牽涉廣及行政、人事、教育層面的議題，組織架構因素的討論成為最基本的課題。不只組織架構在這一波教改浪潮下需要被檢討，參與課程教學與設計的教師也是具有發表意見的權利。

故對於「組織運作」這樣一個看似熟悉又陌生的語詞，研究者認為應該再對其意義與內涵做重新思考與了解，以釐清理論與現實層面的差距，並整理多元的建議以咨建構品質較佳的課程小組組織運作模式，以供未來政策實施之參照。

## 貳、研究目的

根據以上的動機論述，本研究之研究目的有以下五點：

- 一、闡述「藝術與人文」學習領域之理論基礎及分析國外案例。
- 二、藉由訪談及資料蒐集，分析並統整「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作的現況。
- 三、藉由專家、教育人員座談與學校教師專訪，修正國中小「藝術與人文」學習領域課程小組初步組織運作模式。
- 四、擬訂國小「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。
- 五、擬訂國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。

## 第二節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

#### 一、就研究時間而言

教育部九年一貫課程試辦計畫始自八十八學年度，唯該學年度試辦學校較少，因此研究選取八十九學年度為本研究之範圍，研究中之數據及資料主要皆以八十九學年度為主，內容及觀點之討論亦然。

#### 二、就研究對象而言

根據研究目的之需要，本研究之問卷調查、訪談、及專家座談的對象選取自八十九學年度九年一貫試辦學校中試辦領域包含「藝術與人文」領域課程者，並主要針對該領域之小組召集人或領域教師為研究對象，以借重其專業之知識與試辦該領域課程之經驗。

### 貳、研究限制

#### 一、研究工具方面

本研究所使用之問卷，屬於自陳式的量表，對於項目的選擇是藉由受試者的主觀經驗與知覺反應來完成。事實上個人的知覺與經驗與實際之整體情形可能多少有若干差距，尤其如果受到個人情緒或過去經驗等因素影響，對於問卷內容題目之解釋也可能會有所偏差。

#### 二、研究對象方面

九年一貫藝術與人文課程之實施，除了有賴該課程小組成員之努力，其他包括課程委員會、專家學者、家長及社區人士等，皆為課程實施與領域小組運作上所不能或缺之協助者，但本研究囿於研究能力的限制及研究對象太過於龐大，所以未能一一將上述對象納入研究中。

#### 三、國中試辦學校樣本太少

八十九學年度試辦藝術與人文課程領域的學校中，國中部分只有六所，樣本顯然太少，難以利用量化研究方式進行研究，造成研究上的限制與困難。

### 第三節 名詞釋義

本研究所涉及的重要名詞，茲分述如下：

#### 壹、課程小組

根據教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之規定，各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」。因此本研究所指稱之課程小組主要專指「藝術與人文」學習領域課程小組而言。

#### 貳、課程小組之組織

所謂組織是為了達成共同之目標，經由垂直分權與相互分工所組成的團體，且組織內之成員各有其職責與權利。本研究所指稱之組織有別於正式組織如學校教師會，而是專指九年一貫課程小組。小組之執掌如下：(1)規劃所屬學習領域課程計畫或自編教材；(2)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考，或自行研發學習教材；(3)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜；(4)規劃同學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長；(5)進行跨領域課程規劃與進行協同教學；(6)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據；(7)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑；(8)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效；(9)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。小組成員以該領域教師為主，家長及社區代表為輔，有時亦加入學校行政人員。

#### 參、組織運作

組織運作是指組織為了因應內在、外在環境變化所採取的計畫性、整體性的變革歷程，透過組織成員持續地參與，以增進組織自我更新與成長發展的能力，進而提高組織效能，促成組織目標之達成。

## 第二章 文獻探討

本章針對藝術與人文學習領域進行文獻探討，包括九年一貫「藝術與人文」學習領域之基本信念及內涵、組織理論與組織運作、「藝術與人文」學習領域試辦學校運作現況之整理及國外參考案例之探討。

### 第一節 「藝術與人文」學習領域基本信念及內涵

#### 壹、「藝術與人文」學習領域之內涵

時值國民教育階段九年一貫課程將於九十學年度開始實施，新課程主張「以生活應用能力作為課程、教材、教法與評量的核心理念」，珍惜學生主體性與生活經驗的重要性，並提出十項最重要的基本能力，包含有：(1)了解自我與發展潛能；(2)欣賞、表現與創新；(3)生涯規劃與終生學習；(4)表達、溝通與分享；(5)尊重、關懷與團隊合作；(6)文化學習與國際理解；(7)規劃、組織與實踐；(8)運用科技與資訊；(9)主動探索與研究；(10)獨立思考與解決問題等(教育部，民89)；在課程上則提供了個體發展、社會文化及自然環境三個面向所歸納出的七個學習領域，其中藝術與人文包括音樂、視覺藝術、表演藝術等，整體來說，十項基本能力包含有更多須透過藝術與人文教育才能具備的能力，無形中突顯了該領域的重要性。準此，所謂「藝術與人文」領域，強調的是「藝術學習與人文素養，是以人文素養為核心內涵的藝術學習。」學習領域包含視覺藝術、音樂、表演藝術等方面的學習，以培養學生藝術知能，鼓勵其積極參與藝文活動，提升藝術鑑賞能力，陶冶生活情趣，並以啟發藝術潛能與人格健全發展為目的(教育部，民89)。本領域強調藝術的學習應融入生活與文化，課程精神以藝術的學習為手段，由生活藝術切入，觸發人文體驗，以培養人文素養。本課程綱要之目標涵蓋「探索與創作」、「審美與思辨」、「文化與理解」三大目標主軸，透過九年一貫分段能力指標的學習，培養學生藝術的欣賞能力與素養。其結構圖如下：

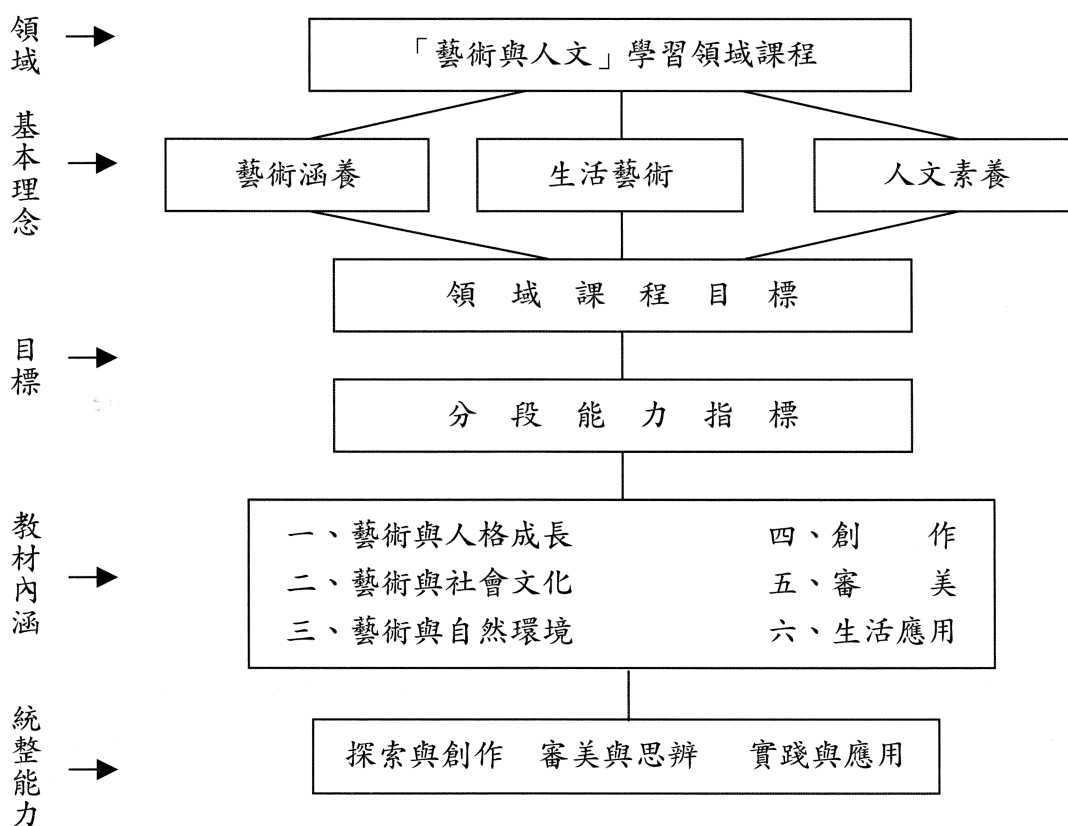


圖 2-1 「藝術與人文」領域課程綱要結構圖  
資料來源：呂燕卿（民 89）

「藝術與人文」學習領域課程目標及學習重點如下（教育部，民 89）：

- 一、目標主軸一「探索與創作」：旨在使每位學生能獲得增進藝術的美感覺知與技能，精鍊知覺的、身體的、技能的能力，並進一步能利用視覺、聽覺、肢體等藝術元素、媒材及形式，與人溝通，完成藝術作品與表演。
- 二、目標主軸二「審美與思辨」：旨在使每位學生能發展學生藝術批判的思考能力，並從審美活動中體會其美感特色與價值，以增進人格成長，豐富藝術涵養。
- 三、目標主軸三「實踐與應用」：旨在使每位學生能學習生活藝術的設計知識與技能，並辨識各種歷史、社會、文化對藝術的影響，體會藝術的人文內涵與精神價值，以及理解傳統如何構成藝術作品的內涵，並且持續影響現代藝術的風格，從中比較各種文化的特質與異同，增進彼此的了解。

為達到學習領域的整合課程，未來學校應提供「統整知識、主題單元、協同教學」之方式，在師生互動、合作學習及教學群支援下，共同建構理想適性的課程，達成預期目標。至於統整分科教學概念，是透過「學校課程發展委員會」之機制，事先規劃學校總體課程設計，由學年「各學習領域課程小組」充分討論、研究，並掌握學生生活經驗

之情境脈絡，共同建構出整學期每月、每週單元主題，再依各科教師專長進行協同教學，達成統整分科教學的目的。因此，九年一貫課程強調「課程綱要取代課程標準；學生學習中心取代學科本位傳授；學校本位課程設計取代統一課程設計」等觀念，讓地方政府、學校、教師有主動發展課程、自編教材的機會。

準此，各校應成立「學校課程發展委員會」及「藝術與人文學習領域課程研究小組」，依據藝術與人文學習領域分段能力指標，考量學校條件、社會資源、家長期望、學生需求等因素，研訂學年課程實施計畫。其內容包括：「目標、每週教學進度、教材、教學活動設計、評量、教學資源」等項目。

## 貳、藝術與人文教育之價值

Maslow(1970)在其需求階層論(need-hierarchy)中提到「美的需求」(aesthetic need)之需求層次高於知的需求及其他基本需求，為自我實現的最後前提，是一種心理滿足的實現，在自我實現是人生最終追求目標之下，假使教育只重智育未能兼重藝術與人文教育，則終究無法跨越美的需求達到自我實現的目標。此外，哈佛大學心理學家 Gardner(1983)在其《智力架構》(Frames of Mind)一書中推翻了傳統智力的觀點，提出人至少具有七項基本智力的存在(後增為八項)(Armstrong, 1997)，其中便包含有音樂智力(音樂家、演奏家)、空間能力(藝術家、建築師)及肢體動覺智力(舞者、雕塑家)，證明了藝術教育的培養，並不是憑空架構，而是導引出本身潛在、既存的藝術能力，加以訓練擴大；因此，在多元智力的理念下，傳統智育獨尊的觀念已須摒棄，人不但有藝術的先天智力，亦有後天的滿足需求，特別是在左腦領導決策，系統化管理的今日，整個文化重視數據、不重人文精神，尤須針對藝術與人文領域做深入的努力(陳文輝，民88)，因為教育最終目的在完成健全人格的成長，以達自我實現的可能，缺乏藝術與人文的教育，是不可能落實的。

藝術的重要性至此，正是因為藝術是人類文化的結晶，更是人類生存的中心力量。藝術以其專門的術語，傳達無可言喻的訊息，提供語言與非語文的溝通形式，進而提升人們的各種思維、感覺與想像創意的能力，使人們分享源自生活的思想與情感，並從中獲得知識，建立價值觀。因此，藝術教育能夠促進、聯結與整合其他領域的學習，現今的藝術教育已脫離技術本位及精緻藝術所主導的教學模式與限制，邁入更自主、開放、彈性的全方位人文素養為內容的藝術學習(教育部，民89)。

藝術教育已久存於人類的教育與生活歷史中，並且多併同人文教育的性質出現，尤其中國的藝術教育本就富含人文氣息，從美的基礎出發，最後多在成就道德，以完成個人人格的成長，達到和諧的境界；西方哲人對於美的感知則依附理性主義及經驗主義等哲學思想做抒發，但是其對於藝術教育的重視及肯定卻是沒有差別的。體察藝術與人文的緊密關係，所謂人文教育的素養是人對自己、自己與人、自己與自然關係之理解(如同個體發展、社會文化及自然環境三個面向)，建立人文素養之途徑有三：包括對文藝之認識、自己人生的體驗、重要他人人生經驗的感受、理解、認同與分享(鍾聖校，民86)，而藝術之學習便有助於相關體驗、感受、理解、認同與分享的建立，經由藝術之

學習，人文素養乃得以相對提昇。

所以，根本來談，藝術與人文教育應視為一切教育的基礎，蔡元培就提到「以美感教育完成其道德」，柏拉圖也認為：「在教導兒童辨別真與不真善與不善之前，須先教導兒童領略美與不美」（張俊傑，民 81），此乃因為藝術教育是涵養統整、和諧人才的方法，可調和理性與感性，從而建立知性教育、道德教育的價值。過去我國的教育偏重於「智」育，或許此現象可以解釋為在當時國民普遍的無知，文盲很多，因此政府當局強調『教育是知識獲取』之教育（田光復，民 90），然而隨著物慾功利的腐化人心，機械、虛擬的冰冷觸覺取代人際溝通與關懷，最基本的對文化的尊重，對人性本質的探索、對人際與自然界的互動乃再度受到教育的重視，藝術與人文教育的實施正是在建立學生基本藝文素養，以培養文明且有人文素養的國民。

## 參、「藝術與人文」學習領域之現況分析

### 一、「藝術與人文」教育的本質轉變

藝術教育的發展趨勢在近年來有極大的轉變，一九九〇年後，國際藝術教育面臨後冷戰時期，國際市場文化以及現代主義沒落，後現代主義的觀念取而代之，影響所及，現代主義者視藝術為形式、美學而毋須講求功能，並且以個人創造為中心（Bowers, 1987）的觀念已受到質疑，藝術家已不再是離群索居的獨行俠或英雄；依後現代主義者的觀點，藝術為一種文化的產物，唯有從認識文化的本源及其來龍去脈，並對文化的本源產生興趣和欣賞的能力，才能夠對藝術有深刻的瞭解，後現代主義者試圖去打破高階藝術和低階藝術之間存在的界線，以及譴責藝術的優越感，當許多現代藝術家創造「為藝術而藝術」的同時，後現代藝術家則尋求藝術與生活的結合（Gablík, 1991），強調和語言、文化及社會的互動（Barrell, 1994），因此，藝術教育必須提供更全面的教育方法，表現出合力創作的藝術模式（郭禎祥，民 88a）。所以，在後現代主義的思潮下，新式的藝術教育以實質、嚴謹的內容為基礎，培養以創意解決問題、分析思考、合作技巧、判斷等能力；完整的藝術教育，教學內容不只限於藝術創作，舉凡藝術作品的討論、研究，從歷史、社會文化背景的角度，皆可為藝術作品定位（郭禎祥，民 88a）。

### 二、「藝術與人文」教育的形式轉變

藝術與人文教育的轉變，在多媒體影像及網路普及化的今日，亦有了形式上的改變，在科技進步迅速的環境中，傳統藝術領域不斷的擴大，各種形式的藝術接觸之機會不斷增加與存在於四周，藝術作品之欣賞不再只出現於藝廊、音樂廳、課堂，而是融入週遭生活，呈現於網路、電視、地鐵、街角。不容置疑的，許多國家在面對這一波教改時，忽略了資訊的傳遞與感官媒介的快速改變對藝術教育所可能造成的衝擊及影響，或許以往羅浮宮的藝術品遙不可及，但今日透過網際網路，全世界各大美術館裡的每一作品都能在彈指間欣賞，學生在課堂外，顯然有更多的機會去接觸藝術作品；同樣的，科技的改變、影像

傳播的技術及品質的提昇使得任何地方都可以成為音樂廳，學生利用網路下載各種音樂欣賞容易且普遍；在這種藝術語言與媒介迅速改變，特別是兒童及青少年普遍藉由此種方式接觸藝術與學習的情況下，學習媒介變的較為豐富多元，因此，不同的教學方式與各種教學資源的使用（包括社區資源），便成今日藝術教育應有別於以往傳統教育的地方。

### 三、「藝術與人文」教育的功能轉變

傳統的藝術教育功能重視創作層面的學習，今日的藝術教育則附含了更多的責任與功用，因為我們一再強調藝術與人文教育是教育的根本，所以，就必須能夠回答：藝術與人文教育對於廿一世紀的學生與社會有什麼重要性？最明顯的，就是本土化的深化與全球化的趨勢，一方面讓文化的角色突顯與加重；一方面使得接觸各種文化的可能性增加，對多元文化的了解與尊重便顯得極為重要，在此趨勢潮流之中，培養藝術的特質，建立人文素養乃是地球公民賴以溝通、分享與了解的媒介，因此，如何能使每一位學生藉由探索與創作、審美與思辨、瞭解藝術的文化脈絡及其風格，乃是當前教育所需努力的方向。由此可知，在此波教改中，藝術與人文教育最大的改變，在於傳統所重視的功能之外，更賦予藝術教育社會功能，以及全人格培養的責任。此外，包括創造力的培養、批判思考能力的訓練等，廿一世紀最重要的人力資源，亦能藉由藝術與人文教育的有效教學而習得。

### 四、我國「藝術與人文」教育的現況與問題

我國藝術與人文教育的未經重視由來已久，特別是升學主義掛帥的台灣社會「五育」均衡發展較未能受到應有重視，智育偏重的現況一直存在，美育、智育等教育較受忽略是不爭的事實，但偏重智育，缺乏足夠藝術與人文教育的結果，已造成了數十年來台灣經濟突飛猛進，所得極高，但生活素質、水準卻未能到達相對水準，這從當前我國所面臨的環境破壞、污染，甚至是社會問題嚴重可見一般。我國中小學藝術教育的未受重視從九年一貫新課程公佈之前，每週美術教育之教學時數數據可知：

表 2-1：我國中小學美勞教學每週上課時數及佔總時數比例

年級	每週上課時數	佔每週上課總時數
國小低年級	80 分鐘	7.15%
國小中年級	120 分鐘	8.83%
國小高年級	120 分鐘	8.84%
國中一年級	90 分鐘	5.1%
國中二、三年級	45 分鐘	2.6%
高中一、二年級	45 分鐘	2.6%

資料來源：郭禎祥，民 88b，頁 2。

從表 2-1 中可以看到，教學時數的短少很明顯的顯示其「附庸」性質濃厚，並且，多數的美術教師亦無法勝任美術科的教學，因為其本身缺乏專業的美術教學知識及技能；此外，現今台灣的國小多為包班制，中高年級以上具有科任教師者不到 30%；國中美術科教師適才適任者不到 60%；且國中小學美術教學缺乏教室空間及教學資源，多元教學媒材的缺乏，使得教師未能有效教學（郭禎祥，民 88b）。所以，我國的藝術教育長久以來受到嚴重忽略，藝術教育未能結合人文與生活，美術班、音樂班是極少數「菁英」才能就讀的班級。針對這些現況，根據本研究分析及了解，歸納我國國民中小學藝術教育長久以來所存在的一些問題如下（呂燕卿，民 90；袁汝儀，民 90；田光復，民 90）：

- (一)藝術與生活脫節，藝術只存在於某些特定場所，使得一般人在面對藝術時，表現出無信心甚至排斥藝術的現象。
- (二)偏重由專業團體領導規劃，因此國民教育雖然列有藝術課程，但專業性的高牆，導致日常實用性低，藝術未能融入一般生活，以致於師生能體會者少，學習過程缺少感動而日漸喪失學習動機。
- (三)國小、國中課程分開規劃的結果未能有效銜接，使學習範圍深廣度未能增加。
- (四)藝術課程之評量應重視過程而非結果的觀念未能落實，甚至量化評量妨礙了自由設想空間的可能。
- (五)長久以來藝術課程不被重視：尤其是在升學主義掛帥的我國，藝術教育一向為課程教學的附庸，無形中忽視了此課程的價值性與重要性。

因此，長期以來，我國之藝術教育偏向於技術性、專業性的學習，既高遠又缺乏人文潤飾，並且一直未能受到應有之重視。而現行所欲實施之九年一貫「藝術與人文」學習領域正是為除此舊弊而來，整體而言，其目標就是在開發六至十五歲學生的美感知覺，培養其獨立探究的習慣，使其具有最基礎最基本的藝術涵養（呂燕卿，民 88），進而達到具有人本情懷、課程統整、民族思想、鄉土與國際的深層文化內涵（蘇振明，民 90）。但針對九年一貫新課程的實施，並不是完全沒有需要加強注意的地方，例如，教師本身的專業與合作、教學策略及方式的運用，就是決定「藝術與人文」學習領域相關配套的最重要元素，有鑑於此，本研究乃提出下列問題進行省思，作為本學習領域實施時值得注意的關鍵之處（陳恒嘉，民 88；楊馥如，民 90；陳文輝，民 88；田光復，民 87；劉新圓，民 90）：

- (1)教師角色的未能適當調適：不論是從「課程執行者」轉變為「課程制定者」，以至於從分科教學到必須與其他教師合作協同教學，在「課程統整、協同教學」的原則下，都是教師可能未能及時適應及加強專業素養的地方，而此部份如未能有效達成，將會嚴重影響課程實施之成敗。
- (2)教師藝術專家的角色可能形成改革的阻礙：傳統藝術、音樂的專家角色鮮明強烈，因此如果不易放下學科本位身段與威權角色，容易造成難以重新建構全新的課程概念，有礙改革。
- (3)升學主義的壓力：讓藝術與人文學習領域的功能性與價值性被壓縮、矮化，課程目標遂難以得到實現的可能，試問，在競爭環境中，如何彼此尊重與了解？如何

能熱忱參與藝術活動？因此，相關配套措施的實行（如學校組織文化的塑造、升學制度改善等），亦是影響課程目標達成的關鍵。

因此，就現階段而言，藝術與人文教育不論是在教學策略或教師專業與態度上，都還有許多努力的空間，包括：

- (1) 教師角色的調適與本身專業知識的再充實：以行動研究的觀點而言，教師即研究者，尤其教師最能針對自己的教學情境做批判改進；另外，多元文化的藝術教育觀亦是教師所需吸收的觀念，Cahan（1991）認為要發展藝術教育的多元文化課程，教學者及學習者的反思才是最重要的；當然，充實本身專業及其他領域的專業知識，並加強同儕視導，都是教師可以加以改進的調適。
- (2) 教師應善用各項資源，充實教學內容：因應教學內容廣度的增加，適時的利用各項教學資源，甚至引進社區資源，以及協同教學的優點，都是良好的教學策略。
- (3) 有效引起學生學習動機：為興趣而學習，而非為學習而學習，人格素養、藝術欣賞、創作與關懷能力，都不是非自願所能達到的學習目標，因此學習須發自內心的配合及興趣，此即有賴教師教學策略的運用。
- (4) 以人文素養為核心進行藝術教學：以人文為核心去體驗、欣賞、關懷、融入生活，讓人文的感受發掘藝術所展現在外的形式（楊馥如，民 90；陳文輝，民 88）。

#### 肆、學校本位課程的影響

##### 一、學校本位課程發展（School-based curriculum development, SBCD）的背景

二十世紀的尾聲，國際間的政治、經濟以及社會風貌正經歷著前所未見的急劇變化。這些變化，對傳統政府所應扮演的經濟角色產生了深遠的影響。在經濟全球化浪潮的壓力下，過去以官僚資本主導經濟發展的模式也必須調整因應。在新時代的趨勢中，「效率」取代了「安全」成為國際間競爭的基礎，而「市場機制」取代了「行政指導」成為資源調配的新準則（張玉山，民 87）。在這個轉型的過程中，過去由政府所主導的產業秩序自然面對衝擊，事業機構，無論公立或私立，均必須針對環境的變化，調整因應，以適應日益激烈的競爭。此種中央集權解體、權力下放的現象也蔓延至教育領域，於是由上而下的中央指導模式逐漸改變，對於教育的影響也逐漸表現在著重學校的「自主」與「效率」，因此，美國自一九八六年以來已經有四十四個州採行學校本位管理的觀念，而我國亦逐漸施行學校本位管理的制度，並配合「本位管理」的精神，落實地方特色的彰顯，學校本位課程成為九年一貫的必行措施。學校本位管理的層面包括（張明輝，民 86）：（1）行政運作的自主；（2）課程與教學的自主；（3）選擇與管教學生的自主；（4）經費與人事的自主。其中課程與教學自主便是在強調學校本位及教師專業自主的精神下所提出的。

可知，學校課程亦屬於學校本位管理之一環，在學校本位管理的觀念之下，配合學校課程本身之因素，學校本位課程發展乃結合此九年一貫課程而得以推行。鄧鈞文（民 91）歸納相關學者對學校本位課程發展的推動原因，主要可以分為以下幾種：

#### (一)中央集權式課程的失敗

例如美國第一波教育改革，採用由上而下的改革政策失敗，因此有了將方向調整為由下而上的另一波教改；而我國的教改同樣也面臨中央集權式課程不合時宜的問題。

#### (二)學校對課程自主的要求

學校是一個開放的系統，必須積極因應環境的變化，因此，學校必須有足夠的自由空間，建構學校自身的課程，以因應環境的變化。而這些自主決定的能力、自我改革的空間，才能使學校成為社區的學習中心，並提升學校教學績效。

#### (三)對地區差異性的適應

從主流文化、優勢族群的觀點來看，以往中央集權式的課程確實有忽略弱勢族群、主導強勢文化的情形。並且各地區的社區差異並未給予充分的尊重及發展空間，此即國定課程的缺失。在社區即學校之廣義校園的定義下，學校課程應該反映出社區的獨特性，使學校具有各自的特色。並且，也可以妥善利用社區的人力物力資源。

#### (四)維持教師專業自主權

教師的專業自主權除了本身學識之具備與專業經驗之豐富外，適當給予教師參與課程設計的機會，應該是維持及表現教師專業自主權的最佳方式，誠如陳伯璋(民88)所言，在以往國定課程主導的情形下，造成教師去專業化(de-skill)，而唯有賦予教師課程自主的權利，以課程設計提昇教師專業能力，並直接參與課程計畫、設計與評鑑，教師的專業性才能確立並得到認同。

此外，林秀容(民87)認為意識形態滲入課程之中，使知識成為被控制的貨品也是我國國定課程一直以來的缺點，也是學校本位課程欲改善之重點。

可見教師專業權利之忽視、學校差異性的存在與多元文化內涵之必要性，乃成為學校本位課程發展之背景。

### 二、學校本位課程發展的涵義

Saber(1985)從學校的角度來看，認為學校本位發展課程是想改變中央集權式的教育政策，鼓勵學校參與課程決定，並負起責任；Murphy和Beck(1995)亦認為，學校在課程和教學方面所獲得的授權愈多，就有愈多的機會選擇特別的教學方法、發展符合學校特別需求的課程，以及有效監督和評鑑教師的教學。據此，學校本位的課程發展是在學校本位管理的體制下，讓該校教師擁有參與制定課程、編選教材的權利與義務，並依照學校地區性之需求，發展適合該校學生的課程。

所以，九年一貫課程跟以往最大不同的地方之一便是在於「學校本位課程」的發展，此觀念的落實隨著「國民教育法」及「教育基本法」的立法精神而來，包括「學校本位管理」、「教師授權」、「家長參與」、以及「學校本位課程與教學」乃成為學校組織變革的新方向，因此，學校教材課程的編排乃一改過去「由上而下」的中央集權方式，而是轉為「由下而上」，學校成為課程設計的參與者。學校本位課程發展是以學校為中心，

社會為背景，透過中央、地方與學校三者權力責任的再分配，賦予學校教育人員權力與責任，由他們結合學校內外資源與人力，主動進行學校的課程計畫、實施與評鑑（黃政傑，民 74）。張嘉育（民 87）歸納學校本位課程的發展，有下列幾項重要意涵：

- (一) 學校本位課程發展雖以學校為主體，但也重視學校內外各種人力、資源的運用整合。
- (二) 學校本位課程發展採廣義課程定義，課程是指在學校指導的一切學生經驗。
- (三) 學校本位課程發展既重視發展成果，也強調過程中學校社區成員的參與和學習。
- (四) 學校本位課程發展重新定位學校於課程發展中的角色，使「社會—社區—學校—教師」發展成為一種關係伙伴。
- (五) 學校本位課程發展重新定義了教師與課程的關係，重視學校教育人員的自主與專業，將課程研究、課程發展與課程實施結合為一體。
- (六) 學校本位課程強調多樣化、地方化與適切性，可立即回應社會、社區、學校與學生的需要。
- (七) 學校本位課程發展使課程潛能獲得重視與了解。
- (八) 學校本位課程發展是倡導「參與」、「由下而上改革」、「草根式的課程發展」的理念。

### 三、學校本位課程發展模式

從課程發展模式的角度來看，九年一貫的新課程規劃設計中，課程具有統整、發展、彈性、專業及實驗的特性，改變了課程的發展模式，過去中央對中小學的課程控制具有威權性，是「由上而下」的運作方式；至於學校本位課程則是「由下而上」的運作模式。對於學校課程發展的模式，英國的 Schon (1971) 指出課程傳播的三種模式（引自林秀容，民 87）：

- (一) 「中央—邊緣模式」(center-periphery model)。
- (二) 「核心增多模式」(proliferation of centers model)。
- (三) 「核心改變模式」(shifting centers model)

上述三種模式中，「中央—邊緣模式」課程是由中央所主控，地方決定權很小；「核心增多模式」模式中，課程仍然是由中央所主控與決定；至於「核心改變模式」模式，地方對於課程已有自主決定權，課程不再由中央所獨自主控與決定。

美國的 Havelock (1971) 也提出課程改革的三種模式（引自林秀容，民 87）：

- (一) 「研究、發展、普及模式」(Research, Development and Diffusion Model)。
- (二) 「社會互動模式」(Social Interaction Model)。
- (三) 「問題解決模式」(Problem-Solving Model)。

在「研究、發展、普及模式」模式中，課程是由中央所聘請的專家，透過研究與發展的手段將之傳遞給學校教師使用。專家是課程的生產者或創造者，教師則依賴專家之產出；「社會互動模式」則是以上述「中央-邊緣模式」的理念，加入些許「核心增多模式」的精神。因此其雖然強調各種課程人員相互溝通的重要性，但也不強調學校教師主控；「問題解決模式」強調教師應主動積極地負起課程的決定權，並且與專家共同合作，

而非一昧的接受。

根據上述課程發展模式，學校本位課程的發展模式應是根源於 Schon 的「核心改變模式」，以及 Havelock 的「問題解決模式」，同樣是將中央對課程之主控權，下放至學校教師，強調課程的彈性與教師的自主。

#### 四、學校本位課程發展對藝術與人文領域課程及課程小組組織運作之影響

由以上可知，學校本位課程發展賦予教師課程設計之權力，強調學校課程的特色應該展現，並配合社區資源加以設計，多樣化、地方化與適切性成為課程設計之參考準則，教師以其專業能力「參與」課程，協同合作，使「社會－社區－學校－教師」發展成為一種關係伙伴。

在此種學校本位課程發展之下，其對於藝術與人文領域課程及課程小組組織運作之影響如下：

##### (一)對藝術與人文領域課程之影響

###### 1.落實教學與課程為主，行政為輔

也就是將學校之重心從行政領導轉移為課程與教學之領導，尤其學校之主要目的就是在提供學生合適的課程、有效的教學，至於行政則為輔助教學目的之達成所必須。因此，包括藝術與人文領域課程在內之七大學習領域的課程與教學，應是領導學校之主軸，並輔以行政之協助。

###### 2.課程設計應融入社區的特色，引進社區資源

學校與社區有共同之環境與發展背景，藝術與人文領域課程應在結合地方特色下，豐富內涵及強調多元性，而社區資源及人力的引進，更可彌補學校藝術人才或教學資源之不足。

###### 3.課程設計之參與朝向積極開放

包括專業教師、家長、社區人士及學者專家等，在學校本位課程發展之制度建立後，藝術與人文領域課程應在領域教師之主導下，擴充課程設計參與之來源。

##### (二)對藝術與人文領域課程小組組織運作之影響

###### 1.專業組織之確立，為有效教學的基礎

學校本位課程代表著課程之設計與參與轉變為由下而上，如此一來，學校教師之角色，從服從者提升為設計者、參與者，如此專業組織之確立與運作，能有效促進教學成效，為因應課程下放，更緊密的教師互動合作機制是必須的。

###### 2.以學習型組織，進行組織運作：

教師的專業應來自不斷的學習成長，因此當藝術與人文領域課程小組以學習型組織的型態與精神運作，組織將呈現積極與不斷成長。

###### 3.組織應為開放性組織

藝術與人文領域課程小組的組織運作應配合學校行政運作、與其他領域統整合作、納入校內教學資源、與社區人士合作及隨時吸收新知，以提高組織專業性，因之，藝術與人文領域課程小組的開放性無庸置疑。

#### 4.組織運作應積極與校內外組織進行互動

為能有效整合校內外組織之資源，建立組織互動的模式，以便於溝通協調，誠為藝術與人文領域課程小組的組織運作所應注意之事項。

#### 5.組織運作系統化，目的在促進課程革新

藉由組織運作系統化，繁複的課程設計、教學、評鑑等教學過中所不可或缺之過程，才能鉅細靡遺且精緻化，特別是在系統化之過程中，課程與教學有條理的進行，藝術與人文領域課程的小組成員才能循序漸進，並促進課程革新。

### 伍、後現代美育表現形式

#### 一、後現代的探源

有許多論述與研究指出九年一貫的「藝術與人文領域」反映出後現代的色彩(張美艷，民 90；陳亞萍，民 89；林寒琪，民 89)，後現代的思惟最早即源自於其對現代主義藝術形式的反動，但是隨著反現代型式的多樣化，它從藝術擴及人文及社會的各個層次，後現代儼然成為流行的風尚。以 Marshall McLuhan 的觀點為例，他係以資訊媒體的角度來區分時代的嬗變——在 1500 年以後的印刷術發明，意謂著人類進入了活字媒體的時代，而二十世紀前半期係屬於電器時代，而後半期則進入資訊體時代。另外，Alvin Toffler(1994)在《第三波》中則以產業技術進步的層面來劃分——在二次世界大戰結束之前，人類係處於工業時代，但在 1955 年之後，則進入後工業社會的資訊時代。而 Fredric Jameson 則從新馬克斯主義資本競爭的觀點將人類近代史分成三個階段——即(1)競爭的資本主義時代，約從 1800 年開始，資本家與勞動者的對立逐漸形成；(2)壟斷的資本主義，約從 1890 開始，屬於各國國內的大型企業，逐漸集中掌握國內有限資源；(3)跨國的資本主義，即從二次大戰結束後，各種跨國性大企業形成了一種經濟殖民的態勢。因此 Atkins(1996)認為許多理論家相信由現代主義到後現代主義的轉移，預示著此一劃時代的意涵，這點也呼應著當代社會與經濟秩序的嬗變。

綜上論之，具備「後現代性」特質的藝術理念，它係源於二次大戰結束之後，興盛於 1980 年代，而在二十世紀末時持續對人類未來進行摸索。

#### 二、後現代的內涵與特徵

如今我們正從現代化的夢魘中，亦即從操縱人的理性與對總體性(totality)的迷戀中覺醒；進入後現代意義浮動的多元化世界中，也就是身處生活方式與語言遊戲的異質範圍，已經放棄了使它本身總體化與合法化的懷舊渴望。

在這簡短的定義，我們碰到了許多後現代主義的關鍵思想。那就是對現代化的反彈，特別是「總體性」的系統；稱許某些更加意義浮動、多元化、混合的事物。同時也懷疑歷史和「懷舊的渴求」。根據這個基本定義，現在我們開始討論它的某些基本特性。

後現代的世界似乎對科技有更冷靜的看法，比較不會被科技的應許所述

惑。就像政客為了選舉般，科技也承諾了過多它不能承受的應許。因著科技的進展，這世界已經沒有更好或更安全的地方可居住。人類所生產的可怕武器使我們縈懷罣心，其潛力足以毀滅整個地球。儘管科學家有能力餵飽世界，但每天仍有許多人淪為餓殍。科技不能清除世界的惡；儘管醫學已有極大的突破，但愛滋病的流行正嘲笑著現代的醫學技術。後現代主義者宣稱，他們了解科技在我們社會的正確地位，並且努力不去天真地相信科技可以解決社會所有的問題。

後現代主義也慶祝理性之王的遜位，並讚賞現代主義與客觀、理性的戀愛事件已告終結，不再認為它們是真理唯一的判官。後現代主義也質疑是否真有客觀的理性存在，因為人自己的經驗往往會為理性著色。它也懷疑是否僅憑客觀的觀察就可以提供任何事物的解釋，更不用說是真理了；因為感官的資料是高度主觀的，某些人所看到的未必是另一人所見的。後現代以懷疑面對一切客觀化的真理，但它仍然對真實世界的不同理解抱著開放的態度。真理是相對的，全在於你向誰求問。就宗教、哲學或倫理的事物而言，這人與那人的觀點都一樣有效。

「解構」主導了後現代的方案，意謂著現代生活的「去中心化」。現代主義的範型乃是尋求一個中心，但轉移到後現代時，便主張根本沒有中心，只有多元的可能性。後現代主義所讚賞的是相對主義或多元主義。相對主義已經被人接納為人類狀況的本質，特別是 Derrida 將它與解構聯結在一起。他懷疑理性的能力是否能達到「總體性」的論述，也就是對真實的某些層面提供普世性的解釋。基本上，Derrida 想要消除「原道中心主義」(logocentrism)：要在真實的事物與我們語言呈現之間畫出一條清楚的線，是不可能的。Derrida 的主要焦點是書寫的語言與文本(text)。他想讓我們不要太快就假定，而可以發現文本中固有的意義，而且可在其中找到固定的意義。文本總是提供進一步的脈絡、相關事物和處境；也因此就一直有提供進一步的意義的潛力。根據這樣的進路來讀文本，其背後有兩項原則：任何書寫而成的內容都會傳達作者不曾表達或可能不想表達的意義。其次，作者無法適切地將他首要的意思放入文字之中。另一個界定後現代的特徵，就是它帶來後設敘事(metanarrative)的死亡。法國哲學家 Lyotard 對後現代的定義是「對後設敘事不肯輕易地相信」他所指的就是不要相信任何有意告訴你的話，說道：「事情就是這樣的。」所有後設敘事都不過是主宰的面具，馬克斯主義與其極權主義的觀點就是最好的例證。Lyotard 辯稱權力的組織是透過偉大的敘事來支持他們的宣稱，並藉由故事顯示出他們如何成為更好的人。

除此之外，Foucault 透過他對醫院、監獄和性的漫長研究，顯示個人如何漸漸被歸類、劃分到各類範疇之中；他們的生活細節與行為如何漸漸合乎規律。這一切都闡明「客觀知識」或「真理」，乃是出自掌權者的利益。事實上，他認為知識與權力已經成為同義詞。透過認同逼人就範的標準，「真理」可以

支持鎮壓系統。因此，傅柯相信客觀真理或道德的想法是必須受到挑戰的。對後現代而言，沒有什麼敘事可以聲稱適用於每一個人。我們可能沒有綜覽全局的看法，但我們仍可以得到某些觀點；這是從我們自身所處位置得到的觀點。多樣的觀點，產生了豐富的理解。

### 三、後現代藝術的意涵

對於藝術領域中的「後現代主義」而言，它泛指二十世紀在六十年代後的美國、英國語法國等地出現的藝術與文學思潮。「後現代主義」是概括六十年代以來歐美各種複雜的藝術理論。後現代藝術的重要歷史社會意義，高宣揚(1996)認為它不但開拓了藝術創造史無前例的最廣闊前景，而且也為根本地重建人類發展過程中所產生的一種藝術派別。檢視後現代藝術創作的理念，其立場主張創作者可以毫無拘束地虛構一切，這樣的出發雖然帶有無政府主義的傾向，但是它卻也促進藝術創作比現代主義更具備了內容的隨意性、不連貫性、矛盾性、非結構性以及表示世界的不可解釋性等方面特質，這些方面它是與正統現代主義的藝術理念大相逕庭。

簡言之，後現代藝術在取向可以視為是反現代的，但後現代的不確定與多元性，它卻一方面弔詭地保障了藝術創作的絕對自由，可是它一方面卻也肆無忌憚地破壞傳統以來對「純粹美感」與「人生理想」追求的合法性基礎。後現代主義值得肯定之處即在注重藝術題材的社會性，這正與現代性注重整體感或和諧性不同，其目的即以回到更有「人性」的藝術為著眼。故何政廣(1998)曾說：「後現代主義正是現代主義合乎邏輯的發展，是它超越自己而走向自我否定的傾向的進一步發展，是與時代同步的」亦即後現代藝術正是源於對現代性的不滿。

### 四、後現代美育的狀況

Ihab Hassan(劉象愚譯，1993)在「後現代主義概念試述」曾根據文學、語言學、哲學、人類學等各種角度為現代與後現代列出三十幾項的對比，若就美育詮釋的需求角度來看，其中較相關的對比有：

表 2-2 現代主義與後現代主義之比較

←————→	↑————↓
現代主義	後現代主義
形式(關聯的、封閉的) 浪漫主義/象徵主義 目的 設計 講究技巧/邏各斯 藝術客體/完成作品 距離	反形式(斷裂的、開放的) 帕塔費西學/達達主義 遊戲 機會 智窮力竭/沉默 過程/表演/發生的事件 參與

創造/完整性	反創造/解構
解釋/閱讀	反對解釋/誤讀
意符	指符
玄學	反論
確定性	不確定性
超越	內在性

資料來源：修改自王俊斌，民 89，頁 17。

據上分析，後現代藝術的特質關鍵應是從帶有主觀唯心色彩的「象徵主義」(Symbolism)轉化為否定「既定道德與美學」的「達達主義」(Dadaism)、創作的態度則由嚴肅的理想性轉化為隨性氏的遊戲；觀眾與藝術品的關係也由觀眾參與的解構式閱讀取代固定文本的詮釋。

針對後現代藝術而言，我們可以藉由表現形式來突顯其創作「精神」，同時透過後現代的精神形式我們也才得以領略後現代藝術的美育涵義。因此，就美術教育來看，當我們應區分出創作與鑑賞等兩個不同視角時，創作或技法的指導教學，基本上仍必須有其教學的目的性與計劃性，它不能是毫無章法的隨興遊戲，可是它又不能使美育淪為一種純然「再現」的歷程。省思國內現行美術教育的實際情況，透過課程地圖呈現出美術或美勞在課程權力空間中的形式化與附屬化，美勞或美術課程應該走出課程之外，將美育涵育為對學生生命與情感的陶冶。另外，若就鑑賞的角度，它所強調的應該是一種實踐式的生活教育，但它卻也不能是一種單一標準的美育或美感形式。

因此，就學校課程中的美術或美勞課程，它一方面應以指導創作為核心，一方面就學生的整體學校生活，它又應以培養多元價值的鑑賞標準為重點，擺脫單一美感形式的框架。簡言之，若以對後現代藝術表現形式的分析為基礎，後現代所展現的精神性，它正隱含了如下的美育蘊意：

- (一)就藝術創作而言，時、空因素的納入，它促使藝術的表現由靜態的「再現」(representation)轉化為動態歷程性的「浮現」(emerge)。換言之，學校的藝術教育，它不應該再囿於對作品最後成果(即作品的完整性)的執著；相反的，就行動藝術的角度而言，教學者應更重視學生美術創作過程性，降低以成品為評量標準的獨斷形式。
- (二)就學校的美術課程而言，它除了要走出傳統課程以技術導向的框架之外，其實，若以 E.B. Feldman 的分析為例，美術課程除了偏重技術與學生心裡發展的層次外，它更應注重美感教育(強調美感的多元化、美感的標準歧異性)與人種誌的教育形式(美術課程應讓學生有機會瞭解不同文化、不同時代及不同風格之視覺藝術的特色及功能。)據此，後現代藝術表現的特質，它具有強烈的社會性與實踐性。故而，美育應該更積極培養學生對社會問題(如文化、種族、階層.....)批判與反省的能力。
- (三)對於藝術欣賞或美學的角度而言，一項藝術創作即是一個文本(text)，一個文本的

詮解，不論是以 Gadamer(李曉萍譯，民 89)「文本的開放性」或 Derrida(1973)的解構是閱讀來看，對於作品的詮釋，它自然是歧異而多元的。換言之，當傳統形式式的美學標準被顛覆之後，對於何謂美？我們應該試著鼓勵學生嘗試說出自己的鑑賞觀點，師生應對同一作品的不同掌握，採取包容性的理解的立場，唯有如此，美育方能達成實質的多元。

(四)從美術創作使用的媒材來看，當我們在思考「何謂一幅畫？」時，傳統以彩色筆、蠟筆或者水彩筆為工具的平面繪畫，它們似乎形成了一道無形的限制——這使得我們對於「畫」，形成了固著的偏見。與此相較，對於藝術媒材選用的多樣化，這使得藝術得以由平面，獲取進入四維時空(立體空間加上時間之變項)的管道。傾向於後現代表現理念的藝術家，開發了更多的表現手法(如攝影、錄影、電腦繪圖、多媒體等技術的運用.....)單就這一點，美術教育就更應該藉由媒材運用的多樣化之中，賦予學生更大的揮灑空間。

綜上論述，後現代美學是一種視覺美學。視覺美學否定藝術的單一等級觀念，視覺文化成為現代文化的重要方面，電影、電視、聲音和影像造成的巨大衝擊力、眩暈力，成為審美主導潮流。視覺藝術為現代人看見和想看見的事物提供了大量優越的機會，這與當代觀眾可望行動、參與、追求新奇刺激、追求轟動相合拍。視覺的同步性(如電視現場直播)可以強化感性的直接性，將觀者拉入行動，甚至將一些場面和形象強加給觀眾。

後現代主義抨擊傳統藝術所保持的觀念：藝術不是生活，因為生活是短暫的、變化的，而藝術卻是永恆的。後現代主義認為藝術和文化的軌跡，已經從獨立的作品轉移到藝術家的個性上，從永恆的客體轉移到短暫的過程中。所以藝術不再是觀照的對象，而是一個行為，一個事件；進而藝術成為一個過程，成為人的活動本身。這也標誌著藝術家感情的淡化和藝術表現力的匱乏，只能退化到直接震動感官的地步。

二十世紀末，後現代主義移轉的效應隨即擴及教育領域，不但對我國教育產生衝擊並影響當前九年一貫課程興革的內涵。現代主義強調穩定、秩序、封閉的科學認知典範，已被充滿變動性及複雜性的後現代課程典範所取代。九年一貫「藝術與人文」領域課程涵蓋的後現代主義的特質，沒有絕對、固定型態，必須藉由人的創造力、想像力來發揮。處在後現代旋風式的襲捲下，為能在瞬息萬變的環境之中與時俱進，冀望透過後現代主義思潮之尋繹，釐清啟蒙理性框架所加諸於人的限制，進而闡明後現代主義所要顛覆及恪守的立場。並，嘗試從後現代主義的視角切入，分析推行在即的九年一貫「視覺藝術課程」理之後現代取向，以作為九年一貫「藝術與人文」課程理念發展反省與前瞻的依據。

## 第二節 組織理論與組織架構

### 壹、組織理論

#### 一、組織的基本概念

組織是起源於個人無法使自己的慾望、需要獲得滿足，須依賴他人幫助才得以完成，當數人力量加以相互調和時，就可以發現眾人之總和大於個體所做之努力，於是組織概念便從而產生（陳義勝，民 78）。可見，組織乃著重在共同合作、凝聚力量、解決問題以達成目標。有關組織的基本概念，此處將介紹其意義及性質，以求對組織概念有一初步之了解。

##### (一)組織的意義

有關組織之意義，國內外專家學者闡述頗多，列舉數人意見如下：

國外學者 Barnard (1950) (引自秦夢群，民 88)認為組織是一種有意識協調二人以上活或力量的合作體系。簡要指出組織的合作協調功能。

王如哲 (民 88)認為所謂組織 (organization) 是眾人經由垂直的分權與水平的分工，依據共同接受的規則，為了達成特定目的所組成社會性團體。此處所述與陳義勝之組織內涵相近，唯更進一步提出組織需有內部規範為基礎，以維持組織之正常運作。

綜上所述，所謂組織或許可以解釋為為了達成共同之目標，經由垂直分權與相互分工所組成的團體，且組織內之成員各有其職責與權利。

##### (二)組織的要素

王如哲 (民 88) 根據其上述組織之意義，說明構成組織之要件如下：

- 1.組織是由眾人所構成：以學校為例即包含校長、教師、員工及學生等。
- 2.組織是結構化的團體：如學校處室單位間有分工分層，人員有上下從屬的關係。
- 3.組織有權力關係存在：組織結構中成員角色的安排有上下階層的從屬關係。
- 4.組織有規則的依循：此規則可能為抽象的道德規範，或約定成俗的習慣，也可能為具體的法律規章。
- 5.組織有其獨特目的：例如教育組織其目的就是進行教育活動，以達成教育目標。

可見組織除了由眾人所組成外，具有權力關係、分工性質的結構化亦是組織要素，並且其通常有內在規定之規範，以及組織之特定目標。具有上述要件者，誠可構成組織。

#### 二、組織理論之演進

以時間先後及理論內涵作為區別，可將組織理論之演進劃分成以下學派：

##### (一)典學派之理論

此時期主要以 Weber (1959) 的科層體制理論為代表，科層體制之特徵

強調（引自秦夢群，民 88；陳義勝，民 78；蔡振生譯，民 81）：1.明確的職位分類分層；2.權力階層之存在；3.法定責任的訂定；4.建立書面檔案；5.理性關係的建立；6.薪水制度；7.依年資或貢獻升遷。

整體而言，此派理論著重法令之依循，主事者能秉公處理，且薪水制及穩定之升遷管道能使員工有安定感；但其亦有缺失存在，包括：偏重組織結構而忽略組織成員之行為與心態、過於監督嚴格而缺乏人性、員工易生倦怠感，加之層級節制、溝通管道容易阻塞，最重要者為忽略非正式組織之存在。

## (二)人際關係學派

1930 年代後，古典組織理論開始受到批判，特別是在霍桑實驗後，組織研究重心才從「結構」轉而向「人」（謝文全，民 78），此時期代表理論為 McGregor（1960）的「X 理論」與「Y 理論」。以 X 理論為基礎的組織中心思想，是透過行使行政權威來指導與控制，其代表的是嚴格的控制管理，對人性持性惡假設；以 Y 理論為基礎的組織中心思想則是創造情境使組織成員能透由自己的能力與努力，使組織成功進而達到自己目標，其代表的是民主管理，對人性持正面積極的態度（蔡承志譯，民 85；謝文全，民 78）。McGregor 認為 X 理論是不正確的，Y 理論才是適用於組織之理論。

因此，此時期之組織理論，提倡組織應充分分權與授權、並應將過於精細之工作擴大、強調成員之參與，以改古典理論之缺。然而其做為古典學派之反動卻同樣陷入極端之泥沼，包括過於強調人性需求而忽略了組織結構之探討、過於民主強調組織成員需求卻忽視組織目標達成等。

Barnard 同為此時期組織理論大師，為此時期之理論較能秉持中庸者，其提出「合作系統理論」，試圖融合強調組織目標之「效率」與主張成員需求滿足之「效能」，渠認為唯有團體期望與個人需求滿足彼此間獲得平衡才能締造佳績（秦夢群，民 88）。使得組織理論能在組織與個人間取得平衡。

## (三)理論

前二個時期之理論雖然處處持相反論點，但二者同有一項理論上未論及之缺失，即二者皆將組織視為一個封閉系統，缺少組織與外在環境關係之討論，蓋組織不能自外於環境之外，組織應是一個開放系統，並與所處環境產生交互作用。此時期代表理論甚多，包括 Getzels 的「社會系統理論」；Megley 的「Z 理論」；Fiedler 的「權變理論」；以及 Hersey & Blanchard 的「情境領導理論」。以 Getzels 的「社會系統理論」為例，認為組織應包括制度與個人，並與環境發生作用；組織應兼顧組織目標與個人需求滿足，同時強調隨情境而異之權變式領導（謝文全，民 78）。縱言之，此時期融合前二時期之優點，摒除缺點，除兼顧「效率」與「效能」，且重視組織外環境之互動，領導方式也提出隨情境變異之權變式領導，成為 1960 年代以來至 1990 主流之組織理論。

## (四)二種類型組織之比較

Hage (1965) 以其「不證自明理論」預測二種典型組織如下：

表 2-3 不證自明理論中二種典型組織

有機模式 (強調適應力)	機械模式 (強調生產力)
高專業化	低專業化
低集權化	高集權化
低正式化	高正式化
低階層化	高階層化
高適應力	低適應力
低生產力	高生產力
低效率	高效率
高工作滿意	低工作滿意

資料來源：Hage, 1965, 頁 305；引自王如哲, 民 88, 頁 51。

相似於 Hage 的不證自明論之組織模式, Burn & Stalker (1961) 研究二次大戰末英國電子業, 發展出二種「理想」的工作組織類型來解釋二種不同的組織型態, 即「機械的」與「有機的」。

表 2-4 二種理想的組織

機械的	有機的
特化分工	各盡所長
抽象的工作	實際的工作
上司直接協調	工作持續重新定義
工作精確定義	各負問題解決責任
階層結構	對所負責任產生承諾
由上而下的資訊與決策	對技術產生承諾
垂直互動	網路結構控制
嚴謹工作程序	橫向溝通
重視忠誠	知識至上
重視本職知識	鼓勵通識

資料來源：蔡承志譯, 民 85, 頁 169。

從上表中可以明顯區別出, 機械式的組織工作精確劃分、階層明確、資訊互動呈垂直、重視謹守本位之知識與心態；反之, 有機式具彈性的工作型態、

訊息流通、員工能處理不同的新問題。二種組織乃是不同極端，一者為機械固定，不強調變通卻能穩定中求進步；一者為有機彈性，能創新求變，不拘泥。二類組織類型之適用，需衡酌不同組織型態與環境等各種條件，各有其優缺點，各有其適用範圍與限制。

### 三、現代組織理論之介紹

現代組織理論並無一明顯之理論論點導向，然而在系統理論的基礎上組織理論仍然呈現相當的改變，例如渾沌理論之提出，其雖非為組織理論，但該理論內容新穎而創見之觀點，仍突顯出現代組織可能面對之不確定與變異性，包括彰顯出細微與隨機事件之重要性、對於現象之預測持保留態度、有限度的掌控、拋棄固定解答的思考模式等（秦夢群，民 88），對於現代組織之啟示包括：1.組織應朝彈性機動調整以因應彈性變動之環境；2.組織應富創意思考，以加強解決問題之能力；3.適當分權與責任賦予，以提昇工作之價值感與責任；4.對未來環境有敏銳之觀察力等。以下整理出其他類型之組織理論如下：

#### (一)學習型組織：

係指一個組織能夠不斷學習，以及運用系統思考模式嘗試各種不同的問題解決方案，進而強化及擴充個人的知識和經驗並改變整體組織行為，以增進組織的適應及革新能力（吳清山、林天祐，民 86）。盧偉斯（民 85）歸納美國麻省理工學院 Senge 教授的理論，學習型組織主要係依據下列各項假設而來：(1) 組織系統是一種心物聯合構成的相對實體；(2) 組織的目的為共享的願景 (shared vision)；(3) 個人能不斷的學習、自我精進；(4) 人群關係的建立，在於團隊學習；(5) 組織係從變革中求出路。可見學習型組織將組織成員的學習與組織願景的建立，視為組織進步與否與能否因應變革的重要因素。

#### (二)網狀組織

近年來，企業組織為提升競爭力，除致力於組織的扁平化之外，更主張將組織層級打散成為一張網，形成機動、彈性和層級少的「網狀組織」(Web Organization)(張明輝，民 88)。在網狀組織中，每一個人都是組織網中獨立且能獨自運作之網點，並依據任務需要機動組合，以速度和彈性取代層級複雜的科層體制運作。瑞士國際管理發展學院教授 Lorange (1996) 指出，建構網狀組織的步驟，包括 (引自王志仁，民 85；張明輝，民 88)：(1) 破除組織的疆界，塑造有競爭力的組織成員；(2) 解決組織內部分工及財務劃分等問題；(3) 充分實施授權；(4) 培養組織成員的專業知能；(5) 組織內部資訊的流通與透明化。網狀組織一改傳統科層組織層級節制之缺點，以強調適應環境變革與成員間能力專業結合為重點，讓組織從堆疊之架構中扁平化為點狀之多向結合。

#### (三)魚網式組織

魚網式組織係在「Upsizing the Individual in the Downsized Organization:

Managing in the Wake of Reengineering」一書中所提出，其主要論點為（吳秉恩，民 87；轉引自張明輝，民 88）：

論點一：因應資訊科技、經濟演變及知識爆炸的未來環境，一改傳統金字塔之科層組織，以魚網式組織呈現快速反應、彈性自主、多能互補、及團隊精神等優勢。

論點二：魚網式組織在組織型態及其運作之可能轉變包括：(1) 以顧客滿意為核心；(2) 產品多樣性；(3) 由集中管理轉變為政策集中管理、作業分散自主；(4) 由規模經營轉變為精實經營及善用工作團隊；(5) 由結構穩定轉變為快速重組；(6) 由科層式轉變為扁平魚網式；(7) 由部門疆界清晰轉變為部門疆界模糊；(8) 由職務穩定轉變為彈性工作；(9) 由中階主管連結轉變為中階主管消失；(10) 由單一指揮系統轉變為多元複層指揮；(11) 由單能工轉變為多能工；(12) 由結果導向轉變為過程導向；(13) 由組織忠誠轉變為專業忠誠；(14) 由個人考績轉變為團體考績。

魚網式組織同樣有網狀組織之扁平、機動與彈性特性，並更加強調快速反應、彈性自主、多能互補、及團隊精神等優勢。

## 貳、組織架構

組織架構之建立，其用意在於將個體有次序的結合成一整體，以利於了解個體在組織架構中之角色、定位。因此其功能在於界定工作任務的正式劃分、組合及協調的方式（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88）。

### 一、組織架構之關鍵要素

Robbins（林財丁、林瑞發譯，民 88）認為在考量組織結構時，須注意六個關鍵要素，即專門化、部門化、指揮鏈、控幅、集權或分權程度、正式化（見表 2-4）。

表 2-5 經理人設計組織結構須先回答的六項關鍵問題

關鍵問題	組織概念
工作被切割的有多細？	工作分化
工作組合的根據是什麼？	部門化
員工向誰報告？	指揮鏈
一個經理人直接掌控的員工數？	控幅
決策權落在哪裡？	集權或分權
經理人須依照規章督導員工的程度？	正式化程度

資料來源：Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88，頁 194。

茲分述如下：

#### (一)工作專門化

工作專門化直接影響到工作切割之細小程度，二十世紀初期至 1940 年代以前工業化國家中大型公司大部分的製造工作皆透過專業之工作分工達成，其員工皆被指派做一特定而重複之工作，以提升熟稔度，增進工作效率，增加工作產能。然而 1960 年代後，多數研究指出過於專門分工化，會使得員工產生單調、乏味等工作倦怠感，並且感覺不被公司重視，無形中反而降低員工之生產力。在這種情況下，將工作範圍擴大，使員工接觸較完整、多樣的工作，適當給予其工作滿足感，將有助於提高生產力。

然而此處不可否認的是，時至今日，適當的工作專門化仍然是組織領導者認為提高組織效率的最佳途徑，而分工專門化的程度，可以視組織組織性質，目標與成員背景而加以決定。

#### (二)部門化

部門化在於決定組織該如何將工作集成員做歸類劃分，分法如下：

- 1.按功能劃分：例如會計部門、人事部門、採購部門，以學校為例則為教務處、總務處等。其優點為將相近之專家集合在一起可以增加效率。
- 2.按產品劃分：例如大學中之各個科系。其優點在於與此類產品有關之業務皆由一位領導者負責，可提升營運績效。
- 3.按地理位置劃分：例如縣市教育局，為以地區為中心之劃分法，適合於服務之顧客分散於各地。
- 4.按流程劃分：例如一件工業產品從設計、製造、到包裝及運送皆由不同部門負責，每個部門工作性質高，但員工工作內容細而重複性高。
- 5.按服務對象劃分：例如國教司、中教司、高教司等，其假設為同一部門之服務對象皆有共同問題及需求。

大型組織可以同時存在幾種劃分方式於組織內，1990 年代後組織部門劃分出現二種新趨勢，其一為依顧客劃分部門；其二為跨部門團隊，彌補僵硬的功能別，以因應現代日趨複雜之工作性質與日益分歧之工作技能，而組織管理者也需依靠跨部門工作團隊以完成組織任務（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88）。

#### (三)指揮鏈

指揮鏈的意義在於組織成員處於組織中，其訊息上下流通與問題解決所應接觸之上下主管為誰？傳統指揮鏈趨向單一，且由下到上直接接觸不易，通常為層層轉達；今日之指揮鏈則因為資訊科技之發達，訊息流通快速，指揮鏈不再是唯一溝通管道，甚至在跨團隊組織中，領導者多人，單一指揮鏈也可能不復存在。

#### (四)控制幅度

控制幅度大小直接關係到組織層級與主管人數，而控幅大小則依情境而

定，Newman(引自謝文全，民 78)認為可依下列因素決定之：

- 1.主管可用時間多寡：時間多幅度可加大，反之幅度小。
- 2.主管能力高低：能力強則幅度可加大，反之幅度小。
- 3.工作難易度：工作較容易完成則幅度可加大，反之幅度小。
- 4.主管兼任他職情形：兼職少幅度可加大，反之幅度小。
- 5.運作的穩定程度：成員流動率小幅度可加大，反之幅度小。
- 6.部屬能力的強弱：部屬能力強則幅度可加大，反之幅度小。

近年來多數的組織皆朝向控幅增大改變，一方面降低主管人事費用，一方面增加決策速度，以增加彈性，並更接近顧客。

#### (五)集權與分權

集權為組織決策集中少數高層，如此基層員工不能參與，易產生疏離感；分權則使員工能提供意見，優點是可以較快速採取行動以解決問題。近代的管理常做為分權化決策，使組織更具彈性，更能適應環境變化（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88）。

#### (六)正式化

正式化是指組織靜態結構的分權分工，及組織動態運作的程序加以規則化（王如哲，民 88）。組織越正式化，員工則越清楚的被定位在組織中，而知曉本身責任及職務，大量的規章與明確的工作程序，都是高度正式化的表現；因此，低度正式化員工較有發展空間，規章與程序未述及之處都是員工可以自行裁量的彈性點。

## 二、常見組織架構之設計

### (一)簡單結構

所謂簡單結構，其所代表的是低程度的部門化、寬廣的控幅、很少的正式化程度（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88），因此簡單結構扁平、鬆散、決策繫於一人，優點為彈性、快速、權責分明；缺點為決策繫於一人風險過高，且一旦超越小型組織，此種架構便不易維繫組織之成長。

### (二)科層結構

科層結構為一呈現三角形之組織結構，其強調標準化、專業分工、屬機械性組織，一般政府機構多屬此類組織，優點在於能有效率執行任務，標準化及正式化能使每一位員工清楚本身責任與任務；缺點為員工工作僵固、標準正式化不易變通、訊息不流通、專業分工造成部門間易生衝突。

### (三)矩陣結構

矩陣組織分為暫時性與長久性二種。暫時性係指組織依其目標及任務，訂定若干計畫，每一計畫再由一臨時成立之專案機構負責執行，此機構是由各單位借調而來之專門人員組成，其中一人為主管，主持專案活動，等專案計畫結束，各人員即歸回原單位（謝文全，民 78）。長期性如大學組織，突

破單一指揮鏈的概念，矩陣組織中有二位主管，因此此類組織是雙重指揮而非單線指揮（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88），例如大學中中文、歷史、哲學為一類；教育學程，通識學程、電子商務學程為一類，其間成員皆有雙重隸屬。矩陣組織可以善用組織資源，將組織中資源重疊性的情形做有效利用，打破功能別中不同專家間的衝突情形，將不同專家集合至另一組織中可促進溝通與活化組織氣氛，其同時採取任務（或計畫）及功能（或單位）為基礎的運作方式，使得成員能力能有效靈活的運用。

### 三、新型態之組織架構

#### (一) 團隊結構

組織若以團隊為核心協調工作設計，稱之為團隊結構。團隊結構的主要特徵在於打破部門障礙，而把決策層下放到工作團隊的層次（Robbins，林財丁、林瑞發譯，民 88）。團隊結構可以活化科層組織，使其有標準正式化之優點，也享有彈性、靈活之組織特性。首先工作團隊強調團隊表現通常會比個人表現好，團隊提供一個員工可以參與決策的管道，提升員工動機，並且團員藉著互動與相互合作學習，使團體績效大於個別績效之合。

#### (二) 扁平化結構

組織結構之扁平化為近年來之組織發展趨勢，特別是強調彈性、機動、任務導向之組織，在扁平化組織中部門界線極為模糊，階層消失、聯繫順暢，點與點之間之結合，構成結構之堅實連結，其優點為能適應多變之環境與規模不大之組織，並強調專業取向及績效責任；缺點為不夠正式化，且一旦任務目標模糊，則組織將無所適從。

### 參、組織之運作理論

組織發展是許多管理者、成員以及相關學者所關切的重要問題，組織發展攸關組織目標的達成及個人需求的滿足；它結合了各學科的知識、技術，基於對人性思想的考量，而成為一門富有行動力的社會科學領域。而組織文化，看似抽象，卻又時時顯現在組織內外；組織文化影響組織成員的信念、行為態度及價值觀；當組織面臨環境改變等問題產生時，組織成員便依某種思考模式，包括：認知、情意等，而採取應有的行為表現，由此看來，組織文化對組織發展有相當大的影響（劉秀瑛，民 88）。

台灣的教育近年來有相當大幅度的改變，並且在質與量上均有顯著的成果。民國九十年，九年一貫課程的規劃與施行，強調統整課程、學校本位與協同教學，並以學習領域的統整設計連結各科教學，並鼓勵學生活用。在此前提之下，進而成立成立「課程發展委員會」，審查各年級課程計畫，規劃學校本位課程；並成立各「學習領域課程小組」，規劃各領域學習內涵。此兩個組織均負起規劃學校本位精神課程、建構課發會與課程發展小組之運作、運用學校資源及與社區資源、以及評鑑課程實施成效等重大責任。因此課程發展委員會與課程小組間的組織文化以及組織發展的精進，直接帶動整個組織的運

作方式，強化與改變組織文化成為未來組織發展中，一項具體可行且有效的著力點；將有助於學校組織領導著推動行政改革措施及創造組織願景的同時，有另一層面的思考空間；也提供家長、關心教育的學者與社會人士及莘莘學子在面對課程改革的道路上，一個強而有力的引領方向。

## 壹、組織文化

組織文化是組織成員共同認定的價值體系，是看不到卻可感受的軟體層面，透過組織結構正式化過程，可凝聚組織成員的認同及顯現組織的特色。

### 一、組織文化之內涵

組織文化組成要素，有以下五個層面：

- 1.價值觀：代表組織的核心價值(Core Value)，影響組織成員的行為、態度、信念等。主導什麼是可接受、什麼是不可接受的行為；顯現在組織的各項決策及任務的行動方針；學校的願景，多強調全體師生能追求卓越及激發個人潛能的重要性。
- 2.常規：通常是指不成文傳統，透過口耳相傳及「社會化」的過程，將價值予以內涵化，而成為組織文化的一部份；其中，社會化是協助新成員適應組織環境的過程；另外，制度面的要求，是指正式的條文與命令，以便管理者有落實其經營理念之正式管道；而經營理念是組織文化的重要構成要素及指導理念之一。
- 3.儀式：組織經常舉行且願意投入的相關活動，亦即組織所重視的項目及其所衍生的相關活動與典禮，用來彼此激勵進步和成就。
- 4.組織結構：組織結構本身即是一種系統，其反應組織對當時任務及外在環境的一種因應措施及管理過程。
- 5.英雄或事蹟：包括任何對組織有貢獻的人及其事蹟，均會對組織成員有所影響，而成員也會在其日後實行中逐步修正，以發展適合現階段的組織文化。

組織文化的形成，多根源於組織創始人的個人價值觀，其理念會影響用人原則，當組織日益健全，上層管理當局的言行、標準，即成為組織成員的行事規範。同時，在部門內以及各部門間，會進行「社會化」作用，使組織成員間更為契合，也可節省新進人員在「摸索期」所造成的成本浪費；更積極地，可提升組織整體的運作效能。但領導者也應考量部分成員因環境差異所產生的適應衝突或矛盾等問題，並儘快在如此多樣化的矛盾中找出平衡點，對組織文化形成正面助益。

學校組織文化包含組織信念、願景、目標、儀式、傳統等，會影響到學校組織成員的表現，進而影響組織的整體效能。

至於組織文化的類型，根據 Jerry Sonnenfeld 所作的研究，將組織文化分成四類，分別是：學院型(Academy)、俱樂部型(Club)、棒球隊型(Baseball)及堡壘型(Fortress)，其有助於我們更了解組織文化，及組織成員與組織文化配合的重要性。學院型：重視組織成員的教育與塑造，故較喜歡採用剛從學校畢業的

新人；俱樂部型：講求組織氣氛和諧，經驗、年資等具相當重要的影響力；棒球隊型：重視組織團隊合作，喜歡採用不同專長的人才；堡壘型：重視組織的守成與安定，較少改變。

當然，許多組織不能作如此簡單地劃分，而是不同類型的混合；也可能隨著組織的發展階段，而呈現任務性的轉型；不同文化型態的組織會吸引不同特質的人才；成員與組織之間的配合，除了有關成員的生涯發展，也會影響組織整體的表現效能。

組織文化的功能，主要有：(1) 界定角色之責任義務，使該組織不同於其他組織；(2) 協助組織成員自我認定及對組織認同；(3) 使組織成員將組織利益置於個人利益之上；(4) 提高組織穩定性及內聚力；(5) 塑造組織成員的行為態度並作為澄清、控制組織問題的工具；(6) 作為新進成員認識組織的一套遊戲規則(Robbins, 1996)。但組織文化也有一些負面影響，如：次級文化與強勢文化的作祟，如各部門之間，因機能及被重視的程度有差異，產生所謂「部門文化」；而強勢文化，即是被強烈掌握及分享的文化，常因領導者未能洞察其間之互動與限制，而造成管理或決策上的盲點。部分成員因對組織文化的不適應而離開組織。組織文化的滯延，造成組織功能僵化，而無法跟上環境的變動。外界對組織整體及其成員所產生的「刻板印象」，會限制組織的多角化發展

## 二、組織文化的創新與維護

組織文化是組織面對環境所呈現的一種獨特、互動系統，而創新則是運用新想法來改善目前的程序及結果；對於不合時宜的部分應予以修正，對於優良傳統則應發揚光大，故關於組織文化的創新與維護，應有賴優秀領導者、共同願景、檢視組織的強勢與弱勢文化及清楚傳達核心價值觀等要素的配合(蔡壁如，民 89)。

1. 改變文化需要優秀的領導者來組織文化訊息：一般來自資深的組織管理者，因他們了解組織文化內涵，也了解組織邁向成功所需的努力。故有自覺、有前瞻性的領導者，才能帶領組織成員改變價值與態度，雖此過程非一蹴可幾，但只要領導者有心改革，善用激勵、領導的技巧，應能重新塑造成員的行為，進而改變組織文化。
2. 成員與組織間應有共同願景：有願景才有共同方向；願景需要熱情，也需要領導者的執著；願景需要組織與個人的價值觀相互聯結，才更具強化作用。構思願景的過程，應以自由表達與創造思考的方式來進行，如此，將有助於組織成員的良性互動及統合對組織的看法。

由於組織是許多群體所構成，會產生相關的次級文化，而次級文化隨成員的背景、數量而有強、弱勢之分，強勢文化可能有其優點，但不一定是健康的文化；許多組織領導者看不到因強勢文化所引發的盲點，以致組織機能運作產生不少障礙。

組織可發展核心價值觀並透過正式、非正式的制度與典範來清楚傳達，如藉由信念的宣言、教育訓練等方式，將有助於新進成員對組織的認識並減低相關措施的爭議及不確定感。

改變文化並非易事，需有基本信念與價值觀的支撐；領導者可透過環境改變及對成員的重視，協助釐清成員間的角色與責任，如：可藉由外部的顧問公司或專家學者，以立場中立、態度客觀的角度，對組織提供寶貴的建議；另外，組織內部也可以自行進行時下相當熱門的「SWOT 技術」，來分析組織的優點(Strength)、缺點(Weakness)、機會(Opportunity)與威脅(Threat)，以透明化、客觀化、系統化、明確化的自我檢測工具，讓組織及個人清楚掌握自我的過去、現在及未來，透過 S.O. 分析組織未來發展的正確方向及目標，透過 W.T. 分析來決定組織應克服及突破的策略與作法，相信如此必能滿足組織成員的自我實現及創造組織的新契機。

### 三、組織文化對學校之影響

各級學校都有其傳統及歷史背景，也因外在環境的影響不同，形成各學校特有的組織文化及特色學校組織文化可以視為解決組織內部統整與外在適應問題，對具有象徵性的行為或活動予以認同，形成共識並內化為成員的價值與假定，進而做為全體成員所遵循的道德規範。它是知與行之結合，目的在解決學校可能發生的問題(張慶勳，民 85)。換言之，學校組織文化是指學校成員抱持相同意識行為，足以影響學校外在效能的一種內在表現。

#### (一)學校組織文化的功能

組織文化之所以能夠影響成員的行為，是因為來自成員及環境兩者交互影響的團體模式力量(黃昆輝，民 78)。組織文化在學校中扮演著相當重要的角色，對於學校成員的感受及效能都有其影響，其正向功能約可分為下列五點(李茂興等，民 83)：

- 1.組織區別：可以有效地區別不同組織間的界線。
- 2.角色認同：組織成員被認同為組織中的一份子，使得組織成員產生團體歸屬感。
- 3.行為認同：成員對於組織共同事務行為較為重視，忽略個人利益的追求。
- 4.組織穩定：文化將使組織成員關係更加密切，形成組織的穩定性。
- 5.引導行為：提供組織成員行為的規範及標準，引導成員以組織文化為依歸。

#### (二)學校組織文化的類型

由於將組織文化分類的學者相當眾多，此將舉出其中較具代表性的分類方式。Sethia 與 Glinow(1985)將組織文化依照成員關懷及績效關懷的比例區分為四類：

- 1.關懷的文化(caring culture)：相對於組織成效的要求，其特性為較關懷組織成員的感覺。
- 2.冷淡的文化(apathetic culture)：組織成員間關係疏離，對於成員關懷及組

織績效較為冷漠。

3. 苛求的文化(exacting culture)：追求組織整體目標的達成，忽視組織成員的需求。
4. 統整的文化(integrative culture)：對於成員的尊嚴給予適度尊重，但也高度要求工作績效。

目前學校組織文化趨近於苛求文化及冷淡文化之間，原因在於學校成員間產生一定程度的疏離感，使得彼此互動關係較為冷漠。而學校只求目標達成，無視於成員心理層面的需求，造成目前多數學校的組織文化較為冷淡。

## 貳、組織發展

組織發展這一學科始自一九四〇年代後半期，一九五〇年代後半期開始走上商業用途（吳定，民 85），目前已擴展至其他單位，如學校、社區、行政機關，並逐漸在世界各國被採用，事實上，許多組織正在運用組織發展的方法與技巧，只是不知道這個名詞的存在（Cummings & Worley， 1997）。

### 一、組織發展之內涵

Bennis（1969）指出「組織發展是對變革的一種回應，意圖改變組織之信念、態度、價值與結構的一種複雜的教育策略，以便使組織更能適應新的技術、市場與挑戰，以及令人炫目的變革速度。」

Schumuck & Miles（1971）兩人將組織發展定義為「有規劃且持續地致力於應用行為科學，並且運用自我反思、自我分析的方法來達到整個體系的改善。」

Burke(1992)從組織文化的觀點切入，認為「組織發展是透過行為科學之技術、研究與理論的應用，以有計劃地達成組織文化變革的一個過程。」

Cummings & Worley(1993)則持系統觀點，指出組織發展「係指將行為科學的知識整體應用於計劃性的發展及組織策略、結構與流程的強化，已改進組織的效能。」

從上述各項定義，即可以歸納出組織發展意涵之三個要素：（1）組織發展是一種計劃性的變革；（2）組織發展是行為科學之理論與實務的應用；（3）組織發展係涉及整個組織體系的變革。由此可知組織發展係指「由高階層管理者所領導與支持的長期努力，透過持續不斷、且同心協力地對組織文化的管理—特別強調完整工作團隊與其他型態團隊之文化，並運用顧問—促進者的角色與應用行為科學的理論及技術，以改進組織的願景、授能(empowerment)、學習及解決問題的過程。」（French & Bell， 1995）。而組織發展主要之意念是探討人類各類型組織為因應環境變化、增進其運作效能的方法，尤其是以組織為變革的基本單位，強調變革的動力來自組織內部，非常符合擴張學校自主權、落實學校自主經營、激發學校內在自生力量的教改趨勢（行政院教育改革審議委員會，民 85）。

### 二、學校組織發展態樣

學校組織發展是指學校為了因應校內、外環境變化所採取的計畫性、整體性的變革歷程，透過學校成員持續地參與，以增進學校自我更新與成長發展的能力，進而提高學校效能，促成學校目標之達成。

由上述定義可歸納出學校發展的特性如下：

(一)學校組織發展強調計畫性

自然演進或突發式的反應已不足以因應內外環境變遷的壓力，學校組織發展必須採取有計畫的步驟與策略，根據學校的現況與成員的需求，規劃學校組織發展的藍圖以及行動計畫，包括訂定目標、選擇負責推動的單位與人員、爭取必要的資源，以隨時偵測環境變化，主動調整與變革。

(二)學校組織發展重視整體性

學校組織發展視學校為一開放性系統，任何一個次級系統的改變都會影響其他系統的運作，因此學校組織發展不能只就某一特殊問題作處理，而必須就學校內部的結構、技術、人員及與社會的互動關係，通盤考量、通盤規劃，注意各因素的相關性與影響性，以形成適合學校的發展方式。

(三)學校組織發展是學校成員共同參與的團體性歷程

學校成員是學校最珍貴的資源，學校組織發展的結果亦會直接對成員造成影響，因此進行學校組織發展，首先必須爭取成員的參與與合作。透過團體互動的歷程，一方面可以激勵成員的士氣，增進對學校的認同與變革的支持，另一方面透過集體的 effort，可以發揮集思廣益、群策群力的效果。欲發揮成員參與的功効，學校應提供成員學習與觀摩的機會，設法激起成員變革的意識，並要培養有關學校組織發展的知識與能力，形成學校革新的氣氛，透過成員的參與與分工合作，整合成員對學校目標的共識，以塑造共同的願景，進而促進學校組織發展的推動。

(四)學校組織發展是一項持續性的歷程

學校內外環境變化迅速，過去發展的模式，可能已不再適應目前的情況，因此學校必須持續不斷地推動組織發展，以有效因應環境的變遷。學校組織發展一方面要積極爭取成員的參與以及資源的投入，另一方面，還必須持續地蒐集資訊、發現問題、謀求改善，以及在執行歷程中不斷地回饋、修正和創新，才能達成組織發展預期的目標。

(五)學校組織發展是學校自我更新的表現

雖然學校組織發展需要許多外在的資源和協助，但是學校本身的意願和能力才是決定學校組織發展能否落實與持續發展的關鍵。學校是變革的主體而不是被變革的對象，學校必須主動規劃發展的藍圖，提供成員學習的機會與創新的環境，鼓勵成員覺察問題與自我研究，以培養學校主動因應環境和解決問題等自我更新的能力，進而有效地維持學校的發展與進步。

三、學校組織發展之動態運作歷程

欲使學校組織發展順利推行，必須清楚了解組織發展的實施歷程，綜合分

析學者的看法，茲試提出學校組織發展的歷程如下(Sashkin & Morris, 1984; Davis & Newstrom, 1985; French & Bell, 1990; Cummings & Worley, 1997; 王承先, 民 84; 吳定, 民 85):

#### (一)察覺學校的問題

學校是一個開放性系統，其運作與目標達成的程度，皆會受到環境因素的影響。因此，成員必須先了解學校與校內外環境互動的狀況，例如，是否導致學校運作上的困難、是否造成學校效能的降低、學校是否仍有精益求精的空間、環境因素是否有利學校進行變革，以發覺學校遭遇的問題或可改善的空間。欲初步瞭解學校問題應該遵循下列原則：

1. 設定學校的願景或理想目標。
2. 蒐集學校現況的資料，其方法包括，一般開會、簡單的問卷簡短的訪談、平時的觀察、一般資料的分析等。
3. 資料的蒐集應著重學校遭遇的問題或欲加強的部分。
4. 分析學校如未從事變革的可能結果。
5. 學校現況可能有哪些促成或阻礙組織發展的因素。

#### (二)蒐集與分析相關資料

在初步瞭解學校問題，並確定組織發展的需要後，學校必須進一步蒐集與分析相關資料，以瞭解學校現在或潛在問題的性質與原因，並可激發成員對組織發展需求的感受。以下將分二方面探討：

##### 1. 蒐集相關資料

蒐集資料是組織發展的基礎，以下將依負責蒐集資料的成員、資料蒐集的項目和資料蒐集的方法三方面探討：

- (1) 負責蒐集資料的成員：一般蒐集資料可由學校的成員負責，學校可成立組織發展的專責單位或組織發展任務編組，實際負責資料的蒐集，亦可根據事務性質，交由學校業務執掌的單位負責。另外，學校還可邀請校外的組織發展專家參與，其可直接負責資料的蒐集、與成員共同蒐集、或僅提供諮詢輔導的協助。
- (2) 資料蒐集的項目：學校的資料相當地多，例如，學校的目標、組織結構與執掌、計畫與措施、工作士氣、學生表現，以及對變革的阻力與助力。資料的蒐集可依第一階段察覺的問題為焦點，再擴大資料蒐集的來源，注意資料的正確性與完整性，以深入瞭解問題的性質與原因。
- (3) 蒐集資料的方式：通常有下列幾種，包括問卷調查、訪談成員、觀察學校運作和成員行為、開會討論、分析學校資料與文件等

##### 2. 分析所蒐集的資料

蒐集到的資料必須經過進一步的分析，才能顯示其蘊含的意義，一般分析資料可從三方面著手：

- (1) 處理所蒐集的資料：如為質化資料，可先依內容分析法歸為幾大類，或

依力場分析法，區分變革助力與阻力的因素與強度；如為量化資料，可藉由統計處理，求出平均數、標準差、相關係數、t 分配、X 考驗等，以整理與歸納資料的結果。

(2)將現況資料與理想狀況相互比較，探求其差異的項目。

(3)將分析比較的結果，以圖表或簡易的文字說明呈現其意義。

#### (三)將蒐集的資料回饋給成員並進行討論

負責蒐集、分析資料的人員，必須將整理歸納的結果向成員報告，回饋的方向通常由學校行政主管開始，然後再依參與管理的原則，邀請相關的成員或代表參加，尤應包括前一階段曾提供資料的成員。

在群體回饋的過程中，一方面提供成員共同檢視、澄清和確定問題的機會，另一方面可針對改進的方向加以討論，設定變革的項目與優先順序，以作為組織發展計畫與方案的共識。此外，透過成員的參與與討論，可引發成員執行組織發展的動機、認同和支持，使組織發展成為與成員密切有關的課題。

除了上述討論以外，組織發展的回饋還必須遵守下列原則：

##### 1.盡快回饋

在蒐集、分析相關資料後，必須盡快回饋給成員，除了成員會有較高的動機外，也能避免資料因時間的差異而喪失真實性。

##### 2.以成員容易瞭解的方式回饋

在資料蒐集、分析和回饋上，應該考量成員的瞭解性與接受性，除了呈現分析所得的數字或文字資料外，尚應以淺顯、客觀的方式，闡釋資料深一層的意義與影響，以作為成員討論的基礎。

##### 3.確定回饋群體的權責

在進行回饋之前，必須先討論回饋群體的權責範圍，確定成員的討論對組織發展的執行是否具有強制性，或僅能提供意見作為參考。學校唯有確定群體的權責後，才能順利有效的進行回饋。

#### (四)訂定組織發展計畫與方案

在蒐集診斷與回饋的結果後，學校必須進一步將其落實成具體的內容，以作為組織發展行動的依據，以下將分三方面探討計畫與方案訂定的原則：

##### 1.由成員共同制定

邀請參與回饋會議的成員或成員代表，組成任務編組，討論執行組織發展的計畫與具體化的方案，以集思廣益，並增加成員的認同和支持。

##### 2.依據學校的變革情境選擇適當的計畫與方案

學校組織發展的方法很多，必須根據組織發展的標的及學校組織的特性，以選擇最適合的計畫與方案。以下將分別探討組織發展的標的和學校組織的特性，以作為選擇計畫與方案的參考：

(1)組織發展的標的：依據成員回饋的結果，設定組織發展的方向與項目，

包括學校的目標、學校與環境的關係、學校教學和行政的方法、學校結構分工與運作、人力資源的運用和人際的過程等。針對不同的組織發展目標的，學校應採用不同的實施方法。

- (2)學校的組織特性：每個學校都有其不同的組織特性，包括校長的領導形式、學校結構的彈性度、學校文化的類型、學校年齡、學校規模、學校地區、成員的變革意願、成員的變革知能、學校投入變革時間與經費的意願、學校內外可用資源的程度、教育行政機關、家長及社區人士支持的程度等，學校必須考量上述因素，尋求較能符合本身特性的方案，以有效推動與落實組織發展的計畫。

### 3.計畫與方案的內容必須具體與完整

組織發展的計畫與方案是學校願景及診斷、回饋結果書面化的過程，其內容必須具體與完整，才能作為實際行動的依據。因此，組織發展的計畫與方案必須包括計畫的目標、具體的實施內容、實施步驟、實施時程、執行的成員、資源的運用、相關條件的配合及評量的方式。另外，針對學校變革準備度不足之處，亦應制訂相關的計畫，以補足和增強學校實施組織發展的條件。

### (五)建立成員對組織發展計畫與方案的認同

學校組織發展是一項整體性與持續性的歷程，學校需要積極爭取教職員工的認同與支持，才能有效推動組織發展的計畫與方案。

欲爭取教職員工對組織發展計畫與方案的認同，其具體作法包括，使變革內容合理、加強宣導與溝通、讓成員共同參與、變革循序漸進的實施、提供所需的人力、經費及設備、運用獎懲的方式推動、適當補償成員的損失、爭取非正式組織領導者的支持、慎選變革推動者、提供成員進修與研究的機會等。

### (六)有效執行組織發展計畫與方案

執行是將組織發展計畫與方案轉變成實際措施的歷程，欲有效執行，必須以良好的計畫與方案為基礎，並配合成員的認同漸進推動。欲有效執行組織發展的計畫與方案必須注意下列原則：

#### 1.選擇適當的時機執行

執行最好選在學校已具備相當的配合條件之後，例如，成員對組織發展計畫和方案已有認同、所需人力、物力、經費多能提供、上級機關、社區人士及家長多表贊同等。另外，組織發展的執行，應配合學校例行性的運作，盡量避免太過干擾、或妨礙學校的正常作息。

#### 2.先以小規模試行

組織發展實行的範圍，可以是整個學校、某個處室或某個群體。在執行之初，可指定或選擇自願參與的處室或群體，透過小規模的試行，可作為績效的評估及修正或推廣的依據，亦可增加成員接受的程度。試行階段

的評估，應考量霍桑效應的影響，並注意推廣至其他情境的相似性與差異性。

### 3.有效管理變革的轉換過程

組織發展是將學校由現況帶往願景的歷程，在執行的階段，會出現一些過渡時期的不適應，因此必須隨時蒐集學校變革的資料，瞭解變革過程中出現的困難，尤其是那些未受預期的問題，更要盡快研究和處理，以免危害至組織發展的進行。此外，學校必須持續激勵成員的士氣，提供變革所需的資源和支持，以持續維持學校變革的動力。

#### (七)評鑑組織發展的成效並追蹤改進

為了有效瞭解組織發展進行的情形與成效，學校必須訂定計畫性的評鑑過程。在組織發展的計畫中，即應明訂評鑑的計畫，包括評鑑的目的、方法和標準，以下將進一步探討：

- 1.評鑑的目的：評鑑的目的在於瞭解組織發展預期目標達成的程度，其具體目的完全決定於組織發展的計畫與方案。一般而言，執行過程中的評鑑，在於迅速瞭解方案執行的狀況和結果，以提供立即的回饋，屬持續性的評鑑；執行後的評鑑，在於瞭解各階段執行的適當性、階段間的銜接性、影響的內、外因素以及組織發展實施的整體結果，屬總結性的評鑑。
- 2.評鑑的方法：一般而言，有下列三種方法：
  - (1)在實施後，調查成員的意見及滿意度。
  - (2)選擇性質類似的群體或單位，比較實施和未實施組織發展的差異性。
  - (3)重複先前資料蒐集的方法，作實施前後資料的比較，唯有些方法若重複施測，可能會影響結果的正確性，如問卷、訪談，因此應慎選方法或兼用其他方法輔助。

上述三種方法，第一種最簡單，但不具科學性；第二種的困難在於如何認定性質類似的單位，以作為比較的基礎；第三種最具科學性，但實施較為複雜。如為持續性評鑑，可選擇較簡單的方法，如第一種，如為總結性評鑑，則需採較嚴謹、完整的蒐集方法，如第二、三種。

- 3.評鑑的指標：評鑑指標必須在評鑑之前訂定，通常可包括下列幾項：學校教育目標達成的程度、學校覺察與解決問題的能力、成員具備學校組織發展知能的程度、學校行政的效率與品質、成員工作士氣與滿意度的高低、學生對學習環境的滿意度、家長和社區對學校的評價以及教育行政機關對學校的評價。

根據評鑑指標分析資料後，對於評鑑結果必須進一步地追蹤。如果評鑑結果顯示，組織發展對於組織問題的解決有良好的成效，則學校可繼續朝原訂目標進行，並考慮擴大實施或成為學校制度的一部份；如果評鑑結果顯示，組織發展計畫無法解決學校的問題，則必須再次檢視組織發展的各階段，以決定重新蒐集、分析資料、重新計畫或執行，不論結果的成敗，學校

皆應由組織發展的歷程，檢視學習的經驗與增強更新的能力，以作為未來組織發展的基礎。

學校組織之動態運作是一個循環性的歷程，學校必須持續的推動與檢討，才能真正達成組織發展的目的。藉此，進而了解組織發展步驟皆具有連貫性，課程發展委員會與課程發展小組在具有組織之特質之下，應持續更新、接受新知、轉型為學習型團隊，才能真正發揮運作、規劃及評鑑的功能。

#### 肆、組織理論對學校組織變革之影響

作為培養國家人才的公立學校，以其非營利性質之特性及不夠具體之教育目標作為組織運作之基礎，在無須面對市場競爭與產出質量的情形下，學校組織出現了日漸僵固的問題，略述如下：

##### 一、學校組織之缺點

##### (一)行政部門高度結構化

長期以來，公立學校的辦學績效被批評低落，以致教育品質下降，政府對學校所付出的經費得不到相對的成果回報，其原因之一往往被歸因為學校的科層體制。Weber 的科層體制裡提到數個特徵，包括了職位的分類分層、權力的階層存在等等，此種學校組織的缺點，單從學校之決策被稱為「垃圾桶決定」可見一般。按 Cohen 的說法，學校的決策行為只是在一個裝有一堆鬆散結構意見的垃圾桶中隨便抽取完成，最後的決策是有，但大部分成員皆不知為何要如此做（秦夢群，民 89）。因此在今日官僚制度已不再被認定是有效用的，受制於科層體制的公立學校也因之辦學績效有限。

##### (二)教師團體鬆散結合

Meyer & Rowan (1983) 則更細部的認為學校之組織分為兩大部分，一為非教學的行政系統，屬於高度結構化的組織（如前述之科層體制）；一為教師所組成的教學系統，具有鬆散結合的特性，為一「鬆散結合系統」，在此系統中各成員間彼此相關，但卻保持自己一定的身分與獨立性（轉引自：秦夢群，民 88），這種組織特性，形成了「官僚」與「專家」二大集團，而在實際的組織運作上，專家的自主性往往與行政系統多有摩擦，如此就形成學校運作上的問題。

##### (三)訊息阻塞

也由於學校兼具上述二個組織特性，因此在行政系統上，高度結構化（機械式）的組織架構，層級節制往往未能使訊息暢通；而教師系統則因為鬆散結合，呈現出的並非「有機式」的組織架構，而是「切割式的個人主義」（Fragmented individualism）盛行，其隔離孤立，不受外界干擾的特性，同樣阻礙訊息流通（江愛華，民 88）。

##### (四)分工過細

學校內科層式的行政組織，以功能別做部門劃分，且控幅小，正式化程

度高，因此分工細，工作較無彈性；教師系統同樣受個人主義影響，教學封閉，個人主義限制溝通分享，每位教師之教學既獨立且不容侵犯，同樣是工作範圍有限，未能擴大合作。

由上述問題可知，學校特殊的組織型態影響著學校的運作與發展，但不論是金字塔形的科層體制，或二元對立的集團對立，在面對整體大環境的變化，資訊科技的發展，以及學校績效責任的注重，組織的變革與再造是九年一貫課程下所必須同步進行的重大工程，最明顯的法令上的改變，就是在「國民教育法」中同時給予了校長、教師、家長三種不同背景的組織團體責任與權力，使其同時能影響著學校的若干決策，而就行政領導與課程發展而言，學校也正朝向不同的組織類型方向努力

## 二、學校組織可以改進之方向

九十年代後現代主義盛行，根據其論點，組織型態由現代社會之集權走向分權，層級制逐漸扁平化，角色之間的藩籬逐漸模糊，個人角色與職責在相互合作間經常產生變化而脫離固定的型態（江愛華，民88）。因此，諸如學習型組織、團隊組織、魚網式組織、網狀組織及虛擬團隊組織等新型態組織的建立，都有某種程度上的相同點：彈性、扁平、訊息流通快速、專業取向、責任與承諾、組織願景等，尤其在環境變化劇烈的現代社會，縱使教育組織亦不能自外於大環境之外，而包括中央權力之鬆綁，學校本位之實施、課程自編、教師組成協同合作團隊以至於現今九年一貫課程小組中教師團隊組織的建立，都突顯以下學校組織轉變之特點：

### (一)由集權到分權

從中央權力之鬆綁，學校本位課程之實施，教師遴選的參與，教師越來越有越多的空間參與學校事務，如此顯然能打破學校內二大集團對立之藩籬，並且權力能下放至教師，藉由學校行政之參與，必能激發教師對學校教學責任之承擔與能為願景努力之動機。

### (二)教師專業之確立

教師專業的確立，將是分權化之後，學校組織能良好運作的重要關鍵，因為教師必須承擔更多責任，以及擁有更大之發展空間，如此，專業的知識將是基本的要求。

### (三)組織扁平化與團隊化

因應未來學校之需要，學校將走向彈性組織及強調資訊流通快速，如此一來科層化組織將解體，取而代之的是走向扁平化的教師工作團隊，將功能取向導向任務導向。教師團隊化除了能破除切割式的個人主義，並且能將專業力量做結合，發揮「全體大於部分之合」的功效。

綜合以上，九年一貫新課程實施後，集合教師專家團體及行政人員的「課程委員會」正是從協調、整合的角度來運作，以化解學校間二大團體的摩擦；並且，學校本位與對課程參與的提高無形中促成教師專業成長的良性壓力與動力，各正式（各領域課程小組）與非正式研究團隊的組成，將學校逐漸轉型為

學習型組織；而在學校組織的其他特性上，包括：強調學生本位（顧客至上）、協同教學（工作團隊）、組織之間成員重疊（部門疆界模糊）、科層組織的削平（組織扁平化）、教師專業的肯定（組織忠誠轉為專業忠誠）等，都跟網狀組織、魚網式組織的相關特性符合若節，顯示學校組織的轉型與改變有其功能上及價值上的意義，並符合時代性。

### 三、對「藝術與人文」課程小組組織組織運作之啟示

- (一)強化課程小組核心能力的形成，並且能以獨立、自主、專業的型態運作，進行九年一貫課程的前導。
- (二)注重組織風氣的和諧，加強成員互動、成員與組織外部機構互動、外部機構之間的調和與支援關係。
- (三)關心教育政策發展趨勢，並且積極修法，保障組織教育領域的權力與權益。

### 第三節 國外參考案例

在民國八十九年所試辦的九年一貫課程統整之中，包含了七大領域，然而「藝術與人文」領域包含了三種不同的概念：音樂、視覺藝術與表演藝術，本領域強調藝術的學習應融入生活與文化，課程精神以藝術的學習為手段，由生活藝術切入，觸發人文體驗，以培養人文素養。本課程綱要之目標涵蓋「探索與創作」、「審美與思辨」、「文化與理解」三大目標主軸，透過九年一貫分段能力指標的學習，培養學生藝術的統整能力與素養。

本研究希望能藉著國外實際施行的經驗來改善我國課程統整模式之參考。以下首先分析美國藝術教育國家標準，來說明有關課程統整的方式。

#### 壹、美國藝術教育國家標準

在美國所頒布的「目標二 000：美國教育法案」(Goals 2000: Educate America Act)，首次將藝術概念納入聯邦法令中，認為藝術是學校的核心課程，與數學、歷史、地理等科目同等重要。一九九四年國家藝術教育協會聯盟(Consortium of National Arts Education Associations)研擬出的「藝術教育國家標準」(The National Standards for Arts Education)，其中說明美國 K(幼稚園)至十二年級的學生在藝術教育應該學會的基本知識與能力，包含舞蹈、音樂、戲劇與視覺藝術四種藝術學科，分成三階段：第一階段為幼稚園至四年級，第二階段為五年級至八年級，最後階段是九年級至十二年級。

其中，針對戲劇領域來說，1994年「目標 2000：美國教育法案」(Goals 2000: Educate America AT. Title III, 20 U.S.C. 5881-5899)，美國藝術教育國家標準(陳瓊花譯，教育部，民 87)對戲劇教學採取系統性概念：其隨著兒童心理成長分為三階段教學，即：練習(Exercise)、戲劇性扮演(Dramatic Play)、與劇場(Theatre)。它由簡短、容易、明確、愉快的方式，以戲劇自然學習方法，如：模仿、想像、扮演、對話等要素，藉一般所熟悉的身體動作、韻律團體遊戲等活動，把學生內心與外在世界結合起來，自在而有趣的學習，然後再逐步組構成場景，故事結合劇場性簡單的相關性設計與製作，發展成一齣戲劇的演出型式。這種有系統教學的層次與連貫性，是英、美、加、澳等國家在小學到高中階段所作的方式，已實施數十年之久。

綜上所述，在先進國家中，這種教學是指一種即興、非展示性的演出，雖有欣賞與演出戲劇的經驗，但強調的是在人格發展與創意的表現。到青少年階段才開始劇場藝術之形式與規範的學習，不論在戲劇或劇場皆以程序為導向，應付之更多關注在圓滿完成完整之作品上。至於專精之藝術學習，在高中階段以選修為宜，亦即專業之藝術學習是屬特殊教育或職業教育之範疇。

陳瓊花(民 87)提到「藝術之間或藝術與其他科目之間的連接，基本上是兩種類型，不可混淆，相互關聯顯示出特定的相似或差異」。又說「統合是不同於相互關聯，...而是以十分增強的方式使用兩種以上學科的資料，經常呈現出基本的統一。」在四種藝術學科的內容標準(Content standard)皆有一項特別說明科目之間的内容連結：如舞蹈各階段的內容標準第七條說明「聯結舞蹈與其他學科。」音樂各階段的內容標準第八條「了

解音樂和其他藝術及非藝術學科之間的關係。」戲劇的內容標準規定 K 至四年級「以描述戲劇、戲劇性的媒體(如影片、電視、和電子媒體)比較和連接藝術形式。」五至八年級的內容標準第六條規定「以分析表現的方法和觀賞者為戲劇、戲劇性媒材，和其他藝術形式所做的反應中，比較和融合藝術的形式。」九至十二年級內容標準第六條「以分析傳統戲劇、舞蹈、音樂、視覺藝術和新穎的藝術形式，比較和統合藝術的形式。」視覺藝術各階段的内容標準第六條說明「連接視覺藝術與其他的學科。」。

從以上的論述中可以發現，美國藝術教育課程設計特別重視學科間的統整與聯繫，此外，除了分段進行不同的授課方式，在美國「藝術教育國家標準」中也列舉出每個階段各科應授與的內容標準以及應達到的成就標準。

## 貳、國外案例

以下，本研究將按照由遠至近的時序，來介紹各種計畫與研究的施行：

### 一、Related Arts 實驗計畫(Abeles, Hoffer & Klotman, 1995, 289-290)

在 1960 年代後期有兩個重要的計畫對於藝術課程的發展與教材方面有很大的革新，一為「藝術科際整合模式課程」(Interdisciplinary Model Program in the Arts for Children and Teachers)，另一項計畫為「中西部教育實驗中心」(Central Midwestern Regional Education Laboratory)。分別介紹如下：

(一)「藝術科際整合模式課程」(Interdisciplinary Model Program in the Arts for Children and Teachers)，簡稱 IMPACT 1960 年代此計畫選擇五種在社經地位和地理位置方面完全不同的學校進行實驗。Conwell 中學是一所位於費城的貧民區學校；Edgewood 小學在學術氣息濃厚的奧勒岡州尤金市；俄亥俄州哥倫布市的 Eastgate 與 Cranbrook 小學為種族隔離的鄰近地區，種族逐漸融合；阿拉巴馬州的特洛是典型的南方農村學校典型；加州格蘭岱爾市的學校位於中產階級的地區。此計畫顯示此規劃之課程能有效地提高學習成效並使學生接受藝術課程之後，在閱讀、修養、出席率及對學校的態度方面都有明顯的進步，而社區變的對學校事物較為關心，而雙親也能積極參與。

(二)「中西部教育實驗中心」(Central Midwestern Regional Education Laboratory)，簡稱 CEMREL

這是一個審美教育的計畫，為協助擔任藝術課程的小學級任老師而設計的，其主要的成就是為小學級任老師開發教材，並了解教師使用上對課程的影響。此計畫對於學生對藝術的感受性有提高的成效，並發展其愛好的心理，對於老師與學生的審美理解能力有層次上的提高。

### 二、德拉威州：德拉威州教育新導引 (New Directions for Education in Delaware)

1992 年德拉威州開始教育改革工作，此改革稱為《德拉威州教育新導引》。改革的四項優先重點是：(1)標準和課程；(2)評量與教學；(3)基本能力培養；(4)合夥關係。

德拉威州正在編輯有關數學、科學、藝術、社會研究與英文語言藝術等課

程架構。德拉威州的三、五、八、十年級之數學、寫作、閱讀等科，正發展「以成就表現為基礎」(performance-based)的評量工作，《新導引》改革計劃將為《目標2000年法案》計劃之改革推展鋪路(Stevenson, 1995:463)。

藉由《目標2000年法案》之補助基金，德拉威州詳細闡述《新導引方案》可達「第一等的州；第一流的學校」(First Schools in the First State)之目標。這個方案以學校中能力培養(capacity-building)為重點，這些學校將帶領已發展出之課程達新標準的境界(Stevenson, 1995:464)。德拉威州也使用補助金，使地方能從事教育改革。在德拉威州南方，藉由酬賞、競爭歷程，建立了一流專業發展學校。專業發展學校將提供適宜學習環境，進而成為其它大學、地區及學校的「教育合夥人」(partnership)。

藉提供基金給德拉威州專業標準委員會(the Delaware Professional Standards Council)，德拉威州強化了學生的標準、評量與教師標準間之關係；委員會職責主要在協助確保所有老師能提供有效教學，以幫助學生達到較高的學業標準。

### 三、加州整合藝術課程

其為整合藝術四個學科(舞蹈、音樂、戲劇、及視覺藝術)成為一單一課程。Keating(1993)調查加州的高中實施視覺與表演藝術的程度以及影響實施的主要因素。以問卷調查法抽查265所加州高中的視覺與表演藝術科的主任之實施程度與支持度作為對照比較之憑據。研究發現，課程內容偏重創作與表演，很少重視審美或藝術遺產，實施良好的學校有顧及行政的支持、社區支持、設施建構、統整入其他科目領域、合格教師百分比、教職發展程度、及有視覺與表演藝術的區域協助者。

### 四、Corn(1994)於1990-1991年進行一項表演藝術方案之研究

主要在探討一、二年級藝術統整及課程的改變。地點在一所K至六年級的小學，為了瞭解教師如何產生課程統整，以及在這年當中針對團體過程(Group process)、時間與課程、教師態度與預期變化。研究資料包含紀錄、教師訪談、以及有關的文件分析。此課程由五位級任老師與一為藝術老師、一位音樂老師共同設計。藝術的理念是來自於教師的經驗與地區性的課程，藝術在此是被用來引領陳述性知識，鼓勵學生透過藝術來顯示其他課程領域的知識，例如：博物館之旅、課堂上觀察描寫人體骨骼與循環系統，這些課程都能成功地讓教師與學生體驗教育上的成長。

### 五、Green(1995)的研究

指出統整藝術是一個成長的過程，隨時間成長，隨兒童與主題的經驗造成，並受到教育環境影響。建議教師從簡易著手並要不斷充實自己，在技巧上要更加精練，更能體會、更深入的感覺、更有想像力，以及在風格與創意上更明確。

### 六、Wilson(1995)的研究

由教育部(Ministry of Education)提供資金，並由渥太華(Ottawa)大學教育系與東部安大略省的七個地方教育局(regional boards of education)聯合執行的一項計畫。對象是擔任七年級至九年級的教師，探討他們對於統整藝術的看法及施行期間教師態度的改變情形。研究中將統整藝術視為舞蹈、戲劇、音樂及視覺藝術的任一結合即可。研究方式以敘述式的訪談觀察法來描述個案的研究，每月一次的訪談，提供敘事性的抄寫資料，在個人背景的範圍內，檢核態度改變程度，最後提出一個藝術方面的課程設計、發展及實施架構。

#### 七、佛蒙特州：向青山挑戰 (Vermont: The Green Mountain Challenge, 1995)

佛蒙特州因為目前教育體制無法提供每位學生獲取其所需之技藝，因而發起了《向青山挑戰》的改革運動。其觀點主要是：「沒有特例、不能有藉口 (no exceptions, no excuses)」，目的在使學生獲取高級技藝 (Stevenson, 1995)。《向青山挑戰》方案敘述了三個廣泛的任務：

1. 建立同等級或超越其他州或地區之學生學習內容和成就標準。
2. 建立綜合性評量系統以決定標準是否被達成。
3. 提供所有學生學習機會的教育系統。

1993 佛蒙特州教育董事會採納了佛蒙特州《學習共同核心》(Common Core) 行動方案—學生應該知道且能夠做的。「共同核心」對學生而言包括 20 項必需達成的結果 (vital results)。這 20 項結果被歸類在四大標題項之下：

1. 溝通 (Communication)
2. 推理及問題解決 (Reasoning and Problem Solving)
3. 個人發展 (Personal Development)
4. 社會責任 (Social Responsibility)

佛蒙特州基於「共同核心」，發展了一套課程和評量架構，此架構包括：(1) 學生學習內容標準；(2) 學生成就表現標準；(3) 學生需要達到以上標準所需之學習經驗的型式。架構提供州、學區、地方等計劃、發展、調整課程和評量工作的導引。課程和評量架構的組成部份有三：歷史和社會科學；藝術和人文科學；科學、數學和科技。佛蒙特州成立三個學術委員會，其中之一就是在架構中發展學習內容標準及基本學習經驗的闡述。此外並成立指導委員會 (Steering Committee)，以聯繫、協調三個學術委員會，並根據學術委員會工作職責，建立單一的、綜合的或跨學科的課程架構。指導委員會於 1994 年夏天發表了一份學生學習內容標準的草案。

課程和評量架構的主要目的在提供教育指引，並關注於改進佛蒙特州幼稚園到 12 年級學習者之教育與評量「質」內涵的改進。架構也鼓勵獨立發展適合地方的課程。它促使每一學區、每所學校、每位班級老師決定如何達到以上所列舉的標準。對於四至八年級學生寫作和數學能力的評量發展，佛蒙特州居於全國主導地位。學生能力評量工作包括負許多主要任務的專家教師在內，其任務為訂定成就標準，選擇學生工作種類、打成績、根據成績結果設計教師教

學計劃。教師此項評量工作已被証實為一項重要的專業發展活動。

佛蒙他州想要建立起學校、學區、社區的教育導引，以決定學生是否被提供達到「共同核心」課程架構標準所需的學習機會。佛蒙他州也提供補助金給地方教育機構（LEAS）以供其發展和實施「改善學校」計畫，及提供基金以擴增教師專業發展和教師的在職進修教育。

#### 八、Betts(1995)的研究：

以藝術統整方案為基礎，利用藝術課程(舞蹈、音樂、戲劇及視覺藝術)的經驗來教授核心課程的科目。在六所學校實施，結合質與量的研究，研究期限超過兩年，分成兩個階段，以問卷調查的方式了解兩階段研究所呈現的內容區域測驗(Content Area Tests)及意識到自我效能、態度及語言等方面。此外，從教師的紀錄、觀察、訪談及錄影帶等方式，收錄每個學校實施藝術統整課程計畫的過程，而研究發現，戲劇課程使整個教室環境氣氛更有凝聚力及參與感。

#### 九、Hendrix(1996)的研究：

目的在探究藝術如何統整進入五年級課程、學生如何反應、教師將要面臨什麼挑戰？研究對象是一所中產階級學區的國小，共有 23 位五年級學生及一位班級教師與一位實習教師參與計畫。研究結果發現，統整藝術需要清楚學習目標、基本理念及對學科領域關係的了解、容許學生有選擇的機會、充分利用時間與彈性空間。藝術統整能滿足學生不同的個別需要，並幫助學生應用他們的感覺、符號及意象。教師應衡量學生的需求，協助他們獲取表達方面所需要的技能。

#### 十、Schubert 與 Melnick(1997)的研究：

目的於調查視覺藝術、表演藝術及音樂統整入公民、英語、歷史及地理課程中，對學生個別的影響。研究包含 11 所農村、郊區、城市的小學、中學及高中；統整單元的研究包含四至六週的主題單元及全年的統整課程；為期一年以上的研究期限，研究者與學生、教師及行政人員做深入的訪談。研究結果發現，學生在不同學科領域之間產生聯繫，會對所有相關科目的內容有更深入的了解；對於語言或數學方面有困難的學生，各種智能課程內容的併容，提供機會讓學生學習及表達他們的知識。而另外，學生對學校及自我概念的正面態度有顯著的提升。

#### 十一、Hill(1999)的研究：

目的在調查教師在參與藝術統整課程中，態度與看法的改變。以四所都市中的中等學校之教師為調查對象，採質化的研究方式，透過訪談、行為觀察、書面資料等來了解教師自我的態度與看法；此調查範圍包含課程實施前與實施後教師態度的分析。結果發現參與課程的教師對於課程教學有很大的改變，而對課程的態度與看法亦逐漸有正面的改變。

#### 十二、Byrd(1999)的研究：

研究範圍為肯塔基州設有藝術統整與無藝術統整的公立小學，比較其課

程、時間、訓練、評量、合作、雙親的參與及資金支援方面的不同，以探討影響學生成就的因素。研究者訪談了 16 位參與者，透過資料分析後發現：藝術是學校主要的課程也是一種不同的學習方式；藝術統整排入課程的訓練有限且藝術訓練的質與量皆不足；有藝術課程與無藝術課程的學校所使用的評量方式不同，以及資金配置不足的問題產出。

### 十三、蓋蒂基金會倡導藝術教育改革(1999)

150 名來自 Nebraska 州的教師每年齊聚一堂，接受為期一週的藝術進修活動。這個稱為草原願景(Prairie Visions)的活動是由蓋蒂基金會(J. Paul Getty Education Institute for the Arts)與 Nebraska Arts Council 所贊助的，主要目的在推廣以「視覺藝術四原則」為基礎的藝術教育方式，所謂「四原則」即是藝術創作、藝術史、藝術評論、以及藝術欣賞(aesthetics)。推廣者認為現行學校只把藝術教育當成是一種怡養性情的美術勞作教學是不夠的，光只有藝術創作不足以讓學生全面的了解藝術，這四個原則構成藝術教育的根基，不只應該在中小學教育中受到重視，更應該與其它課程的教學融合。

藝術的四原則最先是由教育學家 Jerome S. Bruner 在一九六〇年代提出的，後來 Ohio 州立大學教授 Manuel Barkan 把它引申運用在藝術教育中，但是廿年來並未受到重視，學校仍然只是透過美勞作品培養學生的創造力，一直到蓋蒂基金會委託蘭德智庫(Rand Corp.)調查加州的藝術教育情形，並提倡以「四原則」為基礎的藝術教育後才慢慢為人接受。蘭德在一九八二年所作的這份研究指出：「在學區總監及校長心目中，藝術只是下雨天或星期五下午的調劑式休閒活動，沒有實用性，但是我們認為，有很多理由支持藝術應該是正式課程之一，更不要說藝術可以培養小孩批評與分析的能力。」於是蓋蒂基金會在全美設立了七個像 Nebraska「草原願景」的活動中心，目的即是推廣這種新式的藝術教育教學法。

雖然反對者批評，將藝術納入正式課程，很可能過於嚴肅而剝奪學生的樂趣，也可能流之於泛談、評論，而不是創作，但是，目前全美至少有三十五個州已將完整的藝術教育納入課程大綱中，走入教室中，可以感受到學生豐富、多樣的藝術創作、及對藝術的研究、評論，而老師也利用藝術在其他學科，如科學或閱讀的教學上。

反觀國內，藝術在國中小的角色也只是陪襯、消遣的性質，近年來九年一貫課程的實施讓視覺藝術、音樂、表演藝術的地位漸行重要，讓學生有欣賞、評論、創作的的能力，並成立「國教輔導團」誠如美國的「活動中心」進行推廣，且每個學校設置課程小組來統整課程，誠如美國藝術教師接受訓練與進修、規劃藝術教育課程，全力推動「藝術與人文」課程向下紮根。

### 十四、Alesandrini(2000)的調查：

從全國性 K-8 來做調查，探討藝術教師(art teacher)對於課程統整的態度、運用什麼資源與素材能幫助藝術教師更有效的進行統整教學；在課程統整中，

教師專業發展的成果為何，以及對課程統整的現況分析。結果顯示，即使教師們的看法完全不一致，藝術教師對於統整的概念均採正面的看法，而班級活動會偏向某種程度的藝術統整。教師認為行政單位應提供時間與金錢來支援這些活動，並讓藝術教師能與級任教師開會與計畫，以不同的角度來發現問題所在，並能讓藝術教師、級任教師、制定政策的人員從中發現不同內容的領域之間的差異與相似處，若建立起共同的目標就可從這方面做深入了解，讓藝術教師與級任教師建立統整的連結。

從以上的案例與研究中可以發現研究者從不同的研究方法、不同地區類型的學校著手，試圖解釋學校區域性、社經地位、地理位置都會影響課程的設計與學生的學習；學校層級包含 K-12，這提供了不同年齡學生擁有不同的先備知識背景；研究內容包含藝術領域內的課程統整、藝術與其他領域的課程統整、與藝術於其他課程中的運用情況；研究對象包含了學生、教師(不同類型教師)、行政人員、家長、制定政策人員等的態度與施行情況；所以研究成果可說是廣泛且多元的，而大可以說研究成果多抱持著正面的回應。

我國於民國八十三年課程標準中提出了課程統整的概念，明確的希望打破以往分科細緻的情況，以及建構學生統整的學科概念、靈活的運用學科知識。從國外的案例與研究發現，課程統整已經是二十世紀的一個重要的新思潮，並且要融合舞蹈、音樂、表演、視覺藝術等領域，需要借助國外成功的實證研究，來進行國內九年一貫課程的修訂與改革基礎。

## 參、以學科為本位的藝術教育

### 一、源起

近二十餘年來對於藝術教育最大貢獻與轉變的教學典範，莫過於美國 Getty 藝術教育研究機構 (Getty Education Institute for the Arts) 所推動的「學科取向藝術教育」(Discipline-Based Art Education, DBAE)。此理念溯源甚早，但直到 1965 年美國賓州研習會上所提出的報告，才明確指出藝術教育課程應當反映廣泛的藝術知識，並在專家學者迴響討論後，正式命名為「學科取向藝術教育」(郭禎祥，民 88b)；所以 DBAE 至今已有三十年的歷史，其代表中小學藝術教學的一個全方位教學法，Getty 藝術教育研究機構相信 DBAE 教學法是學習藝術的有效方式(郭禎祥，民 88b)。此種教學法的興起，來自於以往一般人對於美術教育的忽視，在當時令人質疑的問題是：為何美術教育的教學內容缺乏完整性？並且在學校教育中美術教育淪為陪襯地位？學生為何未能在經過教學後，對於美術史、學習美術之專門術語有基本了解？基於對當時美術教育的種種反省，DBAE 乃開始強調學校之教學應給予學生足以引導他們學習的鼓勵性與輔導性指導，教師需讓學生了解與注重視覺藝術的眾多價值，並使學生有視覺藝術上之經驗。此種讓藝術教育成為學生生活一部分的學習，使得 DBAE 乃得以成為今日藝術教育之主流。

## 二、意義

所謂 DBAE 其所包含的教學課程必須包括藝術創作、藝術史、藝術批評、美學四大領域，並強調各領域間必須整合融貫，目標在於培養學生的藝術創作能力、評析鑑賞能力、了解藝術與文化的關係、在文化中的角色、能夠討論藝術的本質，以做出判斷（郭禎祥，民 88b）。所以做為藝術教育的主流教學型態理念，DBAE 採取有順序及廣泛的教學使學生能認識藝術，並達到統整的目標，其呈現的是學科重疊、半格子式（Semi-Lattice）的結構組織（圖 2-2）（Efland, 1995；引自郭禎祥，民 88b），而非學科獨立沒有重疊的樹狀組織（圖 2-3）。

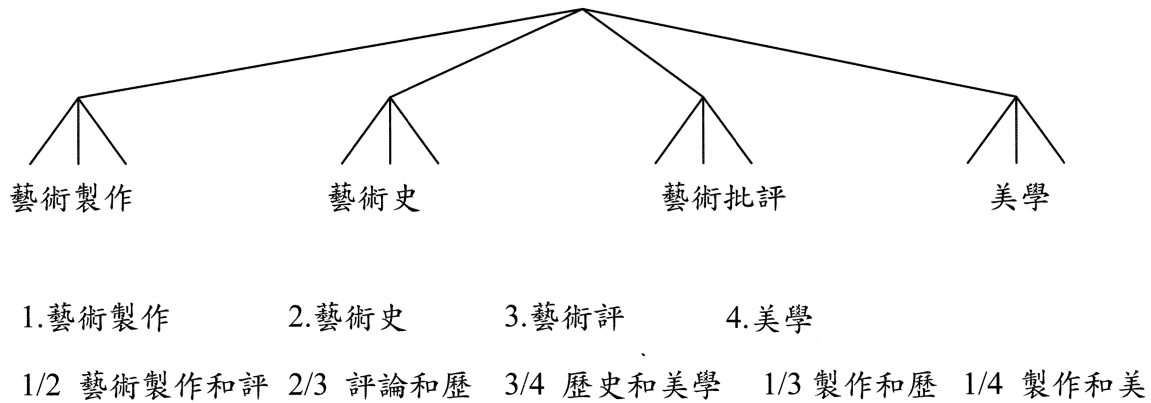


圖 2-2：學科取向知識如同半格狀，有部分重疊元素

資料來源：郭禎祥，民 88b，頁 7。

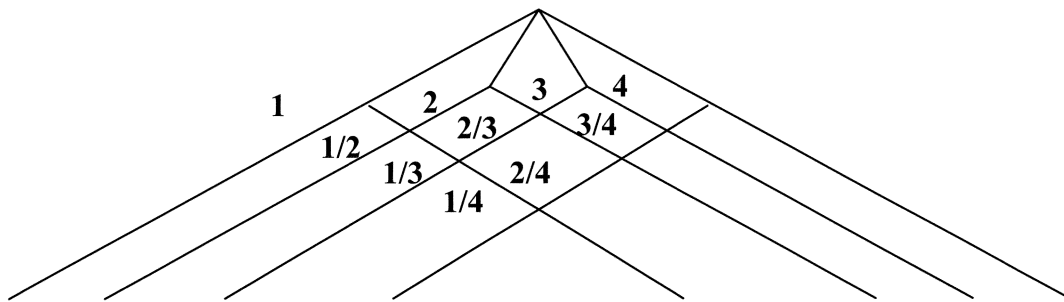


圖 2-3：學科取向知識如同一棵樹，沒有重疊元素

資料來源：郭禎祥，民 88b，頁 7。

由此可見，我國九年一貫新課程中「藝術與人文」學習領域之課程理念與精神，亦是承襲 DBAE 的理念而來，包括藝術相關學科的統整融合，以及在傳統的國民中小學藝術教育所著重的藝術創作之外，加入藝術批評與人文（藝術與文化及歷史的關係）的學科，使藝術配合人文素養的提昇，更進一步讓學習的目標從創造擴充至審美、思考、批評、判斷與習得文化間之互動、溝通之技巧。此為藝術教育近年來的轉變，並影響著我國九年一貫藝術與人文教育的實行。

Greer (1984) 主張此種教學法的課程有七大特色 (引自郭禎祥, 民 88b):

- (一) 強調藝術學習之本質價值, 目標在於發展學生了解和鑑賞藝術的能力。
- (二) 強調藝術學習之本質價值, 目標在於發展學生了解和鑑賞藝術的能力。
- (三) 要在廣義的美感教育理念中學習藝術。
- (四) 形式與內容源自四個藝術學術: 藝術創作、藝術批評、藝術史和美學。並藉此發展下述之能力: 1. 創作表現的形式; 2. 以識別和分享的方式注意藝術作品; 3. 把藝術品置於其歷史和文化的脈絡中。
- (五) 必須有具體規劃的書面課程做為銜接各年級之教學基礎, 並以系統性和程序性的原則來結構課程。課程則強調以藝術品為中心; 注重了解藝術和創作藝術所必需的技巧。
- (六) 採取有順序、廣泛的認識藝術。要達成統整性的瞭解, 而非各學術孤立的單獨學習與認知。課程發展由初始到成熟、美感行為由生疏到熟悉、學習過程由簡單到複雜。
- (七) 要在課程中有固定的時間作有規律而有系統的教學。
- (八) 詳細評鑑學習的成果。

### 三、DBAE 的四個基本前提

Eisner 認為實施 DBAE 有四個基本前提: (Eisner, 1987):

- (一) 兒童的藝術發展不僅是由內而外, 同時也需由外而內。也就是要兼顧激發兒童的內心感受、培養想像力, 產生意象與外界教育環境的導引作用。
- (二) 學習藝術的過程是複雜且精巧。課程內容和教學活動的安排要有組織與程序並有反覆練習的機會。
- (三) 學習藝術和心智成長有關。老師要注意學生的藝術發展階段與能力的成熟度, 並在課程設計時安排略具挑戰性的教材。
- (四) 課程內容要有廣泛的領域並具前瞻住。

上述基本前提強調, 實施 DBAE 需重視學生由內而外的內心感受, 也須由外而內的經驗連結; 課程及教學的嚴謹安排, 是讓學生有效學習的重要關鍵; 配合學生心智成長, 來決定教學內容與呈現方式; 以及盡量讓課程在專業內容外, 能統合其他廣泛領域, 讓學科知識更為完整。如此一來, 藝術教育就如同語文、數學一般, 是必要的也是基本的學習科目。藝術學習, 能使學生學會了解、思考與批判, 能將經驗與所學連結, 從而懂得去藉由欣賞與思考藝術感官經驗來豐富知識及自我

### 四、DBAE 在學校美術教育的實施

#### (一) DBAE 的課程設計方案

根據郭禎祥、楊須美 (民 87) 的研究, DBAE 的教師下列四種主要的課程設計形式, 來安排教材、時間和教授方式:

1. 包班制課程(self-contained): 以特定時間來教特定教材, 此種課程設計形式清楚的區分了各科的範圍界線, 能使學生注意力集中, 但知識不易統

整，而流於零碎、片段。

2. 整合式課程 (integrated-type curricular)：強調科目間的整合學習，以清楚而完整的介紹一個事件、觀念，缺點是容易偏離重點，而以其他科目為主題。
3. 分組課程 (create Areas in which students can work on projects independently)：將學生分組並給予不同單元，各組可獨立進行，因此課程建立在個別的學習單元上，提供學生重要的學習機會。在自主學習下，學生較能建構自己的知識，但其缺點同樣缺乏連貫性，而偏重某些單元的結果，學習也較缺乏整體的均衡。
4. 綜合式課程 (combination of the three structures already described)：綜合上述三種課程，教師可依課程需求靈活使用。

上述四種課程各有優劣，其中，DBAE 強調，能有固定時間、在細心安排之下，學生能從而獲得統整、連貫的分科課程較為適宜。在 DBAE 的理念下，所有的中小學學生都應該接受具程序性的藝術課程教學，而這個課程內容與教學應是均衡地包括美學、藝術批評、藝術史和藝術創作。並且此四領域要能夠達到相互統整與相互調和。以使學生能有統整性地瞭解藝術。

#### (二)校內外教學資源的運用

專業教師之不足，是中小學藝術教育普遍之現象，在本身性不足的情況下，能有效利用校內外資源，是達到有效教學與促進教師本身專業成長的良好途徑。這些資源如下：

1. 良好的課程設計與內容編排：為了讓非專業教師能對教學駕輕就熟，循序漸進之內容，是開始教學時所需依賴的，然而，在 DBAE 的理念下，雖不期待教師是一位課程發展者。但教師也不能完全依賴已設計好的教材，而是要以自己的藝術經驗和專家的意見為依據，評估學生和社區或學區的需求，選擇合適的課程。所以在「教學相長」之下，最後教師應當要能培養出自己對藝術的技能與瞭解，而後逐漸地開發、充實自己課程（郭禎祥，民 88b）。
2. 學校行政的配合：包括學校間課程的銜接以利於學生轉學，以及學校需正常地實施教學，保證在學期內的上課時間不能被任意的借調、挪用，以免學生無法完整地學習與進步。
3. 校外專家的諮詢與協助：DBAE 的課程內容包含各種藝術知識，而任課教師並不能樣樣俱通，甚至於職前的養成課程也未能充分的培育，使他們具有對藝術整體的了解與鑑賞藝術的能力(郭禎祥，民 88b; Lovano-Keer, 1985)。因此，可以引為資源之校外專家包括有：
  - (1) 教育或藝術教育專家：可以提供教師在課程設計、課程實施、學業評量上良好之建議。
  - (2) 各種藝術領域的專家：在教師本身專長以外之藝術領域，各種藝術領域

的專家可以作為教學資源來協助教學活動之進行。

(3)教育廳局官員、督學及社區家長等：包括教學資源、設備的提供，教學活動之配合、以及教學過程之協助等。

此外，Day (1987) 認為 DBAE 的教學資源起碼要包括：(1)可供學生產生意象的刺激如幻燈片、影片、畫冊；(2)博物館、美術館、畫廊；(3)專業或業餘藝術家；(4)可供練習創作的場所；(5)稍具水準的藝術團體（郭禎祥，民 88a）。也唯有充實之設備，並強調學生有實際之感受，對藝術作品之觀賞，教師教學才能有意義。

#### 肆、對「藝術與人文」課程小組組織運作之啟示

綜上所述，藉由國外案例及 DBAE 在學校教育的實施，有以下幾點可作為我國藝術與人文課程小組組織運作之啟示：

- (一)藝術與人文課程小組應適時利用校內外資源，納入組織運作一環。特別是在專業教師普遍不足的情況下，校內行政的配合、教具設備的準備、校外專業人士的諮詢、校外社區人士與藝術家的協助教學，都是課程小組能引用之資源。
- (二)藝術與人文課程小組應善用各種教學策略，並選擇適當之課程內容以達到組織效能。教學策略的善用能使學生得到完整而專門之知識，學習不會過於零碎或是偏離藝術與人文課程內容；至於適當之課程內容選擇能使學生學習循序漸進，課程銜接有調理，學習較有效率。如此教學具有效能，組織運作效能高。
- (三)成員間應協同合作進行教學。除了領域內，領域間亦有協同合作之必要，以完整呈現課程主題。
- (四)「藝術與人文」領域課程小組必須發揮其功能，結合教師的專業來設計課程，提升教師教學效能，並且能以統整的概念來融合音樂、視覺藝術、表演藝術之特質。
- (五)對於「藝術與人文」課程小組成員編制、員額以及專業性的問題，必須審慎考慮並配置，做好組織人力資源的規劃。

### 第三章 研究方法

茲將本研究之研究方法、研究步驟、研究工具、研究對象與資料處理分別敘述如下：

#### 第一節 研究架構

根據研究動機與研究目的，本研究之架構圖如下：

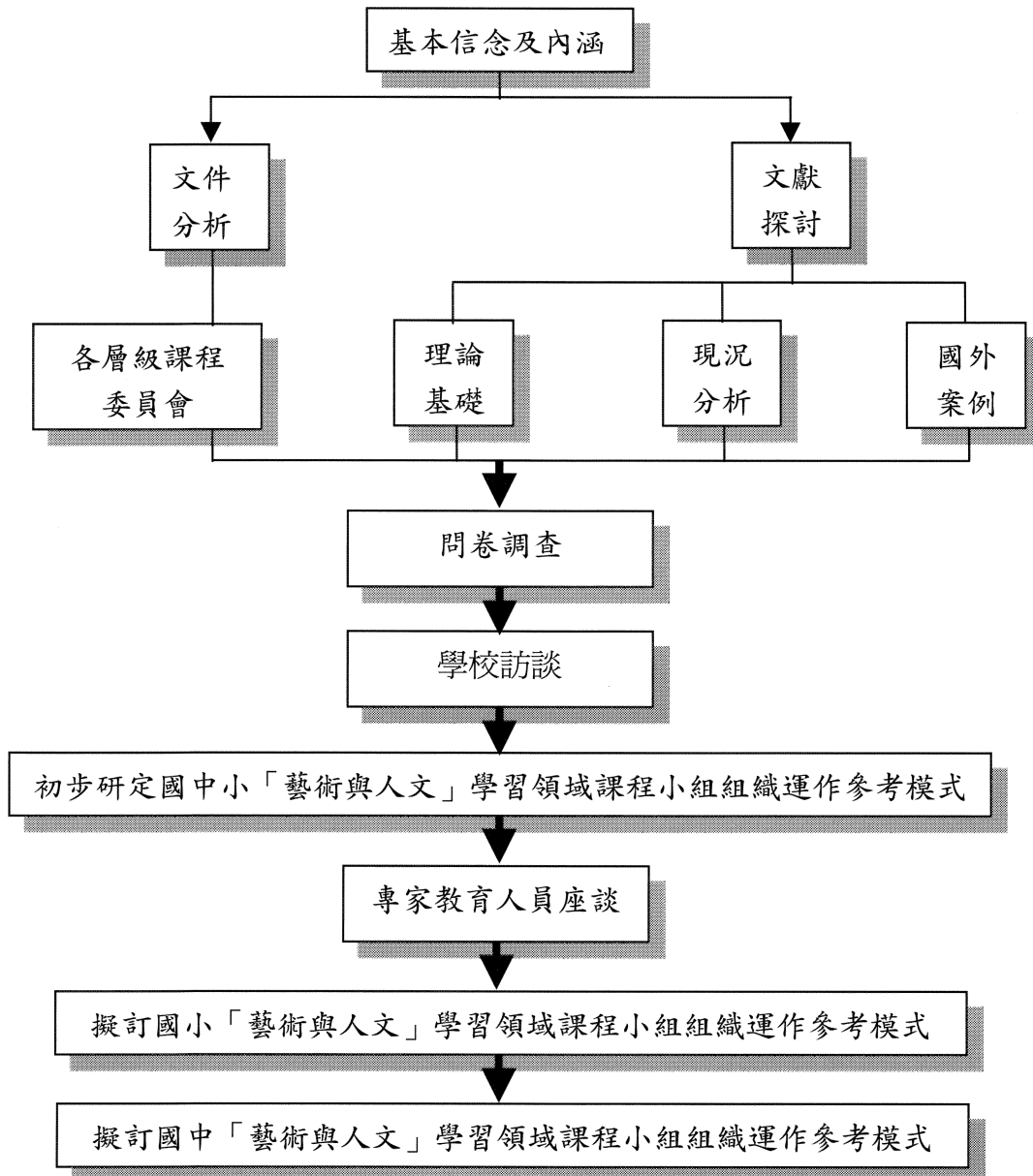


圖 3-1 研究架構圖

## 第二節 研究方法與步驟

### 壹、研究方法

本研究之研究方法如下：

#### 一、文件分析法

文件分析主要從下列著手：分析各國民中小學現制及現行的「學校課程發展委員會」及各學習領域課程發展小組之組織與運作模式。

#### 二、文獻分析法

蒐集及整理相關文獻，包括：「藝術與人文」學習領域基本信念及內涵、了解「藝術與人文」學習領域之理論基礎、組織理論、架構與運作模式之探討、教育組織特性及蒐集分析國外案例等。

#### 三、問卷調查法

針對我國八十九學年度藝術與人文學習領域試辦學校，依據「藝術與人文」學習領域之內涵編製：「九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式問卷」，本問卷之內容包含三個部分，包括：1.基本資料；2.藝術與人文領域之精神及內涵了解；3.組織及運作情形，問卷並兼含現況了解與未來建議。現況部分，即『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作之現況、困難、與「課程發展委員會」及校內其他單位之互動情形；建議部分即針對現制可以改進之處，以及有效的組織運作模式為何。

#### 四、學校訪談

以八十九學年試辦學校為主，針對藝術與人文教師進行學校訪談，以補問卷之不足，並深入了解各校於藝術與人文領域課程小組運作之情形。

#### 五、專家座談

經由研究團隊針對文件分析、文獻探討、問卷及學校訪談之結果，並依據學校規模差異，初步制定「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式之後，舉辦專家座談討論，統整各學者與學校教育人員之專業意見，對本研究團隊所訂定之課程小組組織運作模式進行討論與建議改進。

### 貳、研究步驟

本研究實施之步驟如下：

#### 一、研究題目提出

界定研究問題之性質與範圍。

#### 二、蒐集整理文件及文獻資料

進行文件及研究文獻之蒐集，作為撰寫研究計劃之基礎，並對研究主旨、內容及議題有初步了解。

#### 三、撰寫研究計畫

包括研究主旨、背景分析、研究方法與步驟、研究對象、研究進度、研究

預期成果等。

#### 四、進行文件分析及文獻探討

包括各國民中小學現制及現行的「學校課程發展委員會」及各學習領域課程發展小組之組織與運作模式；了解「藝術與人文」學習領域之理論基礎；組織運作模式之探討；蒐集分析國內外案例，以為研究之參考。

#### 五、發展問卷

根據研究主旨、目的之需要，及文獻探討之結果，著手編製研究問卷。

#### 六、問卷施測

寄發正式問卷，並對未回覆者進行催繳。

#### 七、資料處理與分析

問卷回收後，依題目性質進行資料處理與統計分析。

#### 八、學校訪談

針對問卷不足之處做深入了解，採分區域實施各校藝術與人文教師之學校訪談，以了解學校之問題癥結，尋求解決之道。

#### 九、初步訂定「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式

根據文獻探討、問卷調查及學校訪談結果，依據學校規模差異，初步的分別制定九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式。

#### 十、舉辦專家座談會

以「藝術與人文」學習領域方面之專家學者，以及具有該課程領域實務經驗的教師、教育行政人員及家長代表為主，分北、南二區各邀請十餘位左右，針對初步訂定之「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式進行討論。

#### 十一、訂定九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式

包括國中及國小「藝術與人文」之學習領域課程小組組織運作模式，國小再依據學校不同規模分別訂定之。

#### 十二、撰寫研究報告

整合研究過程資料，並根據研究結果撰寫報告。

#### 十三、完成研究報告

### 第三節 研究工具

#### 壹、問卷

本研究中所採用的問卷調查工具為自編問卷，由於國中試辦樣本太少，因此研究問卷係針對八十九學年度試辦藝術與人文課程領域之國民小學，依據「藝術與人文」學習領域之內涵編製：「九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式問卷」，本問卷之內容包含三個部分，包括：1.基本資料；2.藝術與人文領域之精神及內涵了解；3.組織及運作情形；問卷並兼含現況了解與未來建議。現況部分，即『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作之現況、困難、與「課程發展委員會」及校內其他單位之互動情形；建議部分即針對現制可以改進之處，以及有效的組織運作模式為何。

#### 貳、座談會

以初步訂定之國中及國小『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式為座談會討論之議題、內容。邀請對象主要為藝術與人文相關領域之專家學者、以及教育人員。

## 第四節 研究樣本

依據研究方法之不同，本研究之對象以下列為主要：

### 壹、問卷調查

以八十九學年度試辦「藝術與人文」領域課程之國民小學為樣本進行調查，針對該校之「藝術與人文」學習領域課程小組召集人或該領域教師為調查對象，共寄出國小 107 份問卷。

### 貳、學校訪談

藉由針對不同區域的學校進行實地訪問，就問卷不足之處做深入了解，並實地了解問題癥結，尋求解決之道。從全國試辦「藝術與人文領域課程」的 6 所國中、107 所國小為對象，進行立意抽樣，主要在了解九年一貫課程實際執行情形，並聽取各個試辦學校對新課程實施的批評及建議。

實地訪問學校之進程序如下：

#### (一)訪視工作的事前準備

本階段主要工作為文獻資料的蒐集與訪視工作的前置作業，主要目的在了解現有文獻中，九年一貫課程之「藝術與人文領域」在國中、國小實施的狀況以及程序，澄清九年一貫課程的主要精神，以建立實地訪問工作的知識基礎及審查原則。本階段的工作項目包括：

1. 針對我國九年一貫課程「藝術與人文領域」的實施狀況，進行文獻的蒐集，解以了解國內實施經驗與重點。
2. 蒐集我國各試辦學校之「藝術與人文領域」的相關資料，作為訪問抽樣之依據。
3. 擬定訪視題目，俾使訪問工作能有所依據並切合研究目的。

#### (二)訪問學校的抽樣

本階段由研究者針對全台灣有試辦九年一貫課程「藝術與人文領域」之國中、國小，抽取樣本以進行實地訪問。抽樣原則包括：

1. 國中數目較少，所以全部 6 所選取。
2. 以學校規模來作為區分，大型與小型學校平均選取。
3. 各縣市中，樣本學校的選擇僅可能涵蓋各類型學校，例如偏遠地區的學校、都會區的學校等。

受訪學校名單如表 3-1、3-2、3-3 所列。

#### (三)實地訪問的進行

本階段由研究者至樣本學校進行訪問工作。實地訪問的時間自民國九十年九月至民國九十一年四月，其訪問的進程序如下：

1. 選定訪問之樣本學校。
2. 與該學校「藝術與人文」課程小組負責人聯絡，告知訪問之目的、時間，並請

各校備妥相關資料、文件。

3.依據規劃，實地至各校訪問。

(四)訪問資料的整理

樣本學校實地訪問工作結束後，均由研究者依據訪問的紀錄與實地視察之感想與結果，進行整理分析，撰成訪視報告；並據以提出整體訪問結果之分析與討論。

最後並將研究成果與相關資料、教學資源提供給教師使用，以協助各校之「藝術與人文學習領域課程研究小組」編製相關課程、發展教學模組及教材內容與創新教學方式，將研究成果與相關資料發表供各界參考。

參、座談會

本研究之座談會邀請對象主要為藝術與人文相關領域之專家學者、以及教育人員，由於中部及東部地區藝術與人文領域課程試辦學校過少，因此座談會之舉行以南部及北部為主，分南北二區舉行，每場預計邀請十餘位左右。

## 第五節 資料處理

### 壹、問卷之統計方式

在問卷回收之同時，本研究依題目性質進行基本資料及複選題型之次數及百分比分析、問卷單選題型之因素分析。依據本問卷設計之兩種題型，分別說明如下：

- 一、第一種題型為五點量表之單選題，由填答者依個人實際情形填答，本題型以 SPSS 統計軟體進行因素分析。
- 二、第二種題型為複選題，採次數及百分比呈現，以同一個問題列出多個可能的選項以供選擇。此類題型的結果分析可以從每個選項的回答次數以及每個選項佔問卷回答人數的比率，來清楚看出各個選項的支持程度。

### 貳、座談會資料

座談會及訪談資料將以「內容分析法」的方式進行整理與歸納，以了解各專家學者及「藝術與人文」領域實際工作者的對於初步訂定之小組運作模式之看法與建議，並進一步為文獻與問卷無法深入探究的問題進行討論。

## 第四章 研究結果與討論

### 第一節 問卷統計結果與討論

本問卷統計以國小為主，國中因為樣本太少，此處並不納入分析討論。

#### 壹、基本資料

##### 一、縣市別

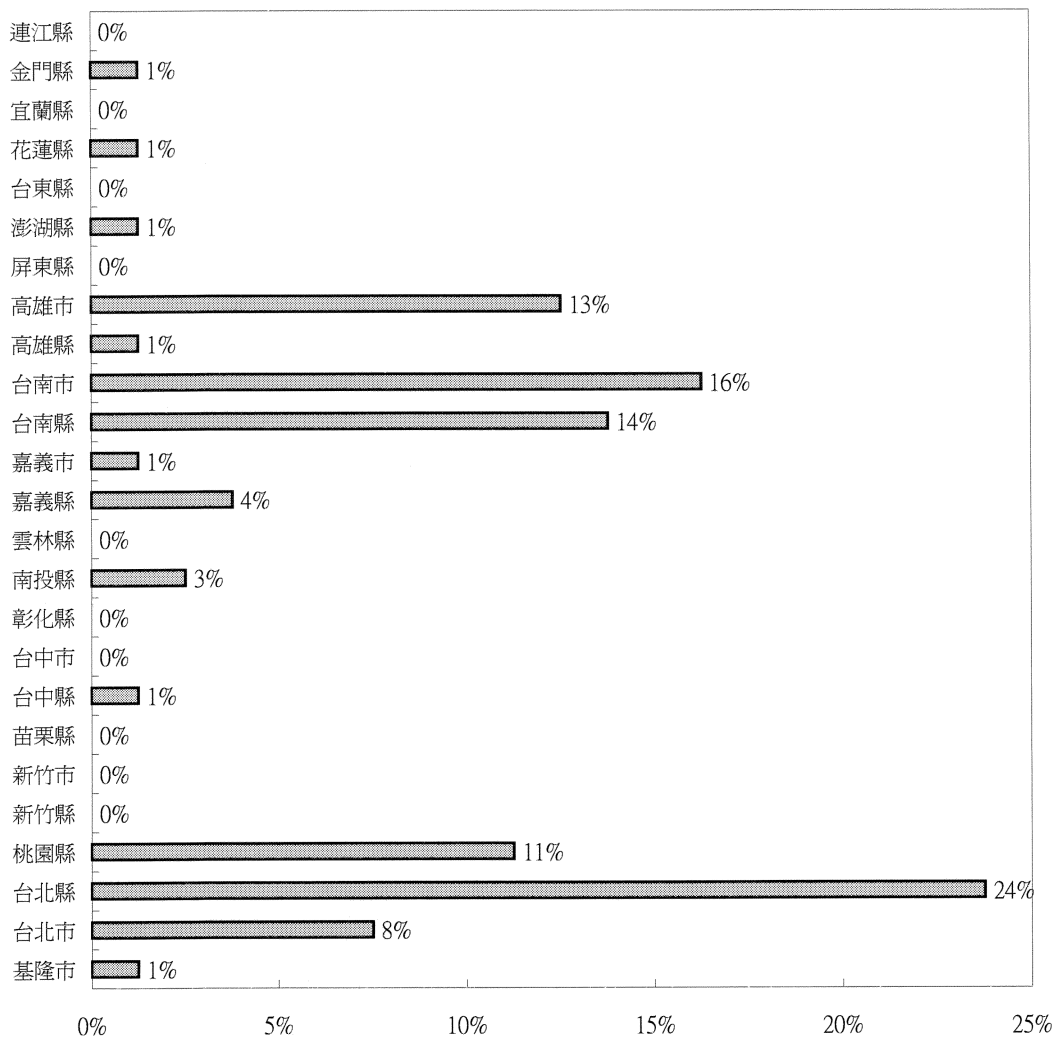


圖 4-1 縣市樣本差別

問卷樣本數量依所處縣市呈現極大差異，其中以台北縣（24%）、台南市（16%）、台南縣（14%）、高雄市（13%）及桃園縣（11%）佔最多比例，五縣市合計近八成，此結果與八十九學年度藝術與人文試辦學校各縣市分布有極大關係，特別是台北縣（23所）、台南縣（21所）、台南市（18所）八十九學

年度藝術與人文試辦學校皆在二十所上下，相較於新竹縣（無）、新竹市（1所）、台中縣（1所）、台中市（無）、彰化縣（無）、南投縣（3所）、嘉義縣（3所）、嘉義市（1所）、高雄縣（3所）、台東縣（1所）、宜蘭縣（2所）、基隆市（1所）、澎湖縣（1所）、金門縣（1所）皆未超過三所、甚至沒有試辦學校，其問卷回收樣本所佔比例自然較大。

## 二、地區別（都市化程度）

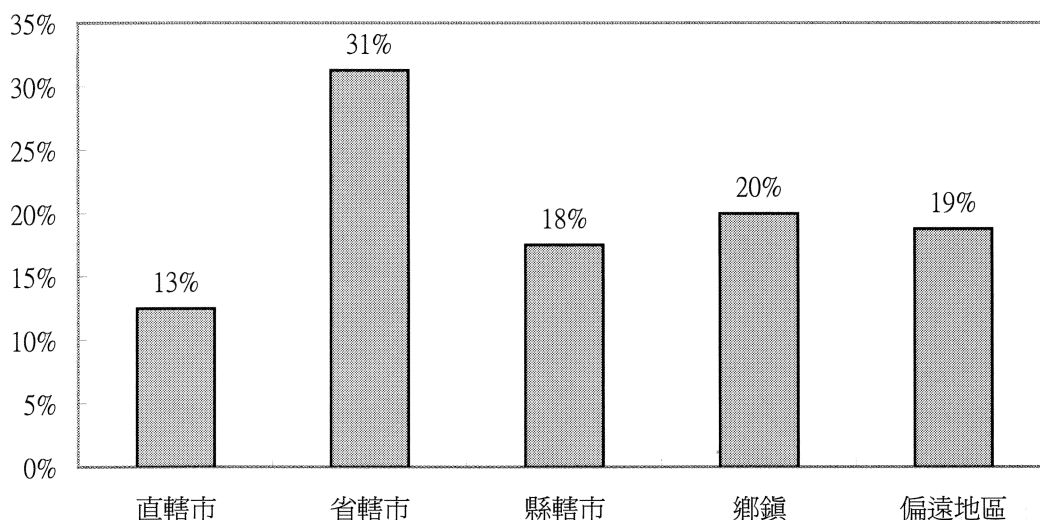


圖 4-2 都市化程度差別

依都市化程度來看，樣本之分布以省轄市最多達31%，鄉鎮學校亦不少，佔20%，偏遠地區則是19%，縣轄市18%，直轄市地區最少，有13%。

## 三、填答者身分

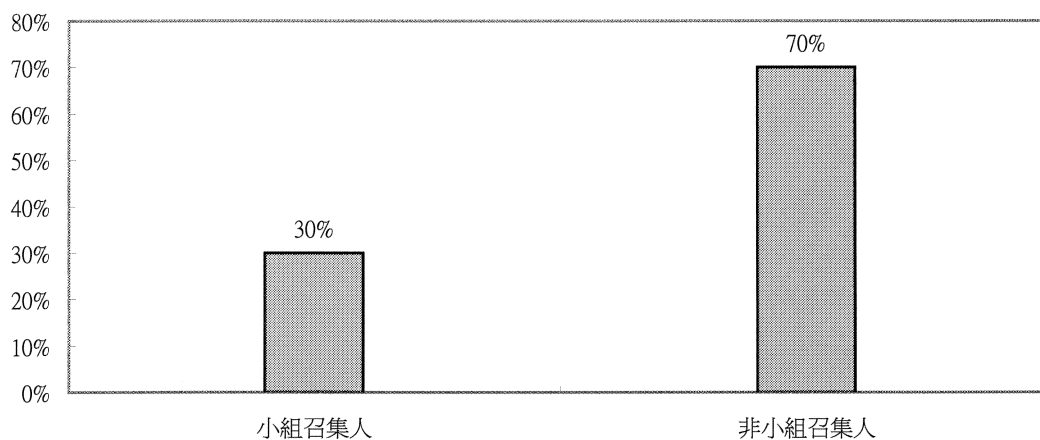


圖 4-3 填答者身分類別

就小組召集人而言，其一方面代表小組出席課程發展委員會，一方面為小組運作之推動者，因此在課程試辦之初，必定為最了解本領域之教師。然根據回收結果顯示，填答者為小組召集人僅佔 30%，非小組召集人則佔了 70%。

#### 四、全校班級數

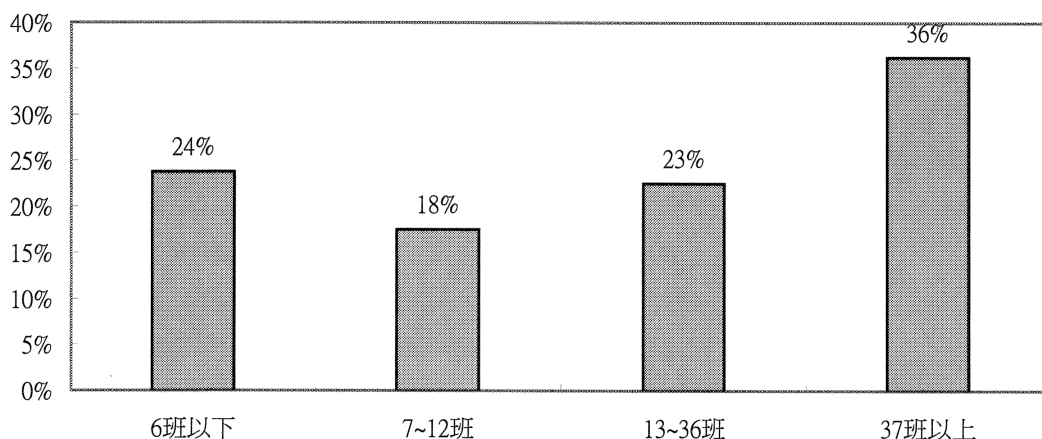


圖 4-4 全校班級數

在班級數多寡之填答情形方面，以 37 班以上之大型學校所佔比例最高，達 36%，6 班以下之超小型學校及 13~16 班中型學校則填答校數相近，分別為 24%、23%，7~12 班小型學校最少，佔 18%。

#### 五、學校規模（12 班以下為小型學校；13 以上為中大型學校）

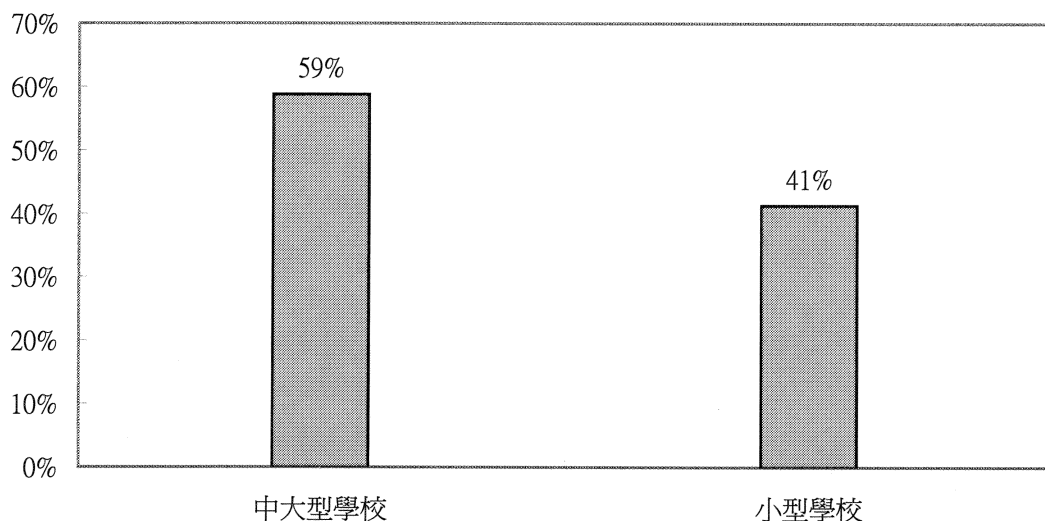


圖 4-5 學校規模-以班級數二分

研究進一步將依班級數劃分之四類學校進一步做合併，其中，12 班以下為小型學校；13 以上為中大型學校。從上圖可知，中大型學校佔 59%；小型學校佔 41%。

## 六、不同規模學校藝術與人文領域教師跨領域情形

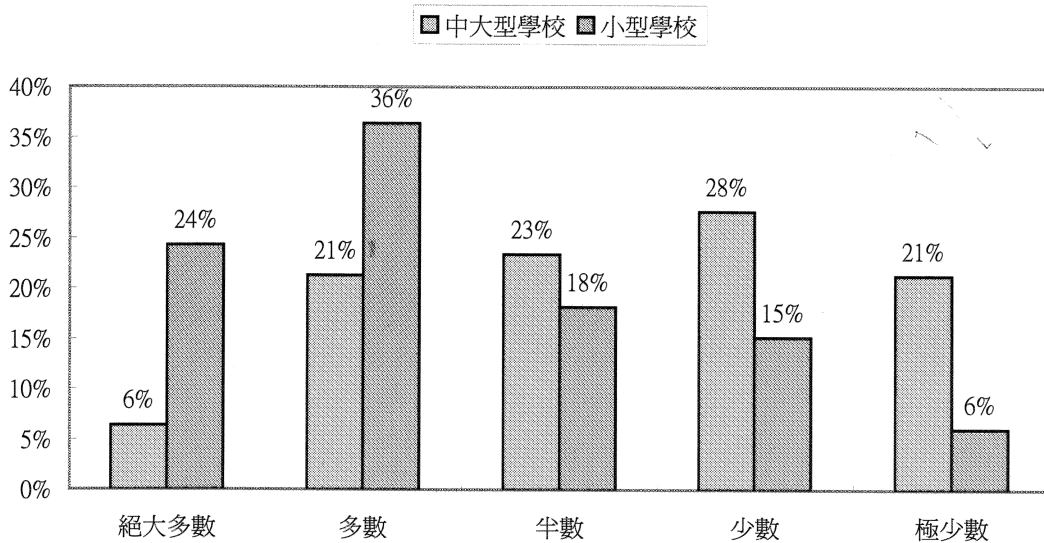


圖 4-6 不同規模學校教師跨領域情形

從上圖可知，小型學校（12 班以下）藝術與人文領域教師跨領域教學的情形，有高達 60% 的填答者認為是多數，半數以上者更近八成，僅 21% 認為是少數及極少數，顯示小型學校教師跨領域教學情形非常嚴重；中大型學校（13 班以上），則分布較為平均，但半數以上者仍有五成。

## 七、不同規模學校藝術與人文領域一年內所舉辦之研習頻率

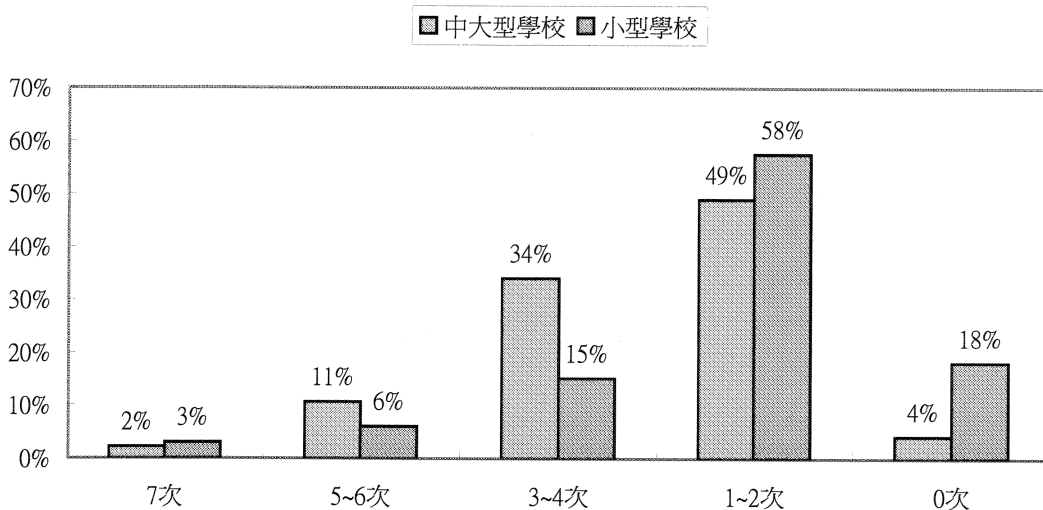


圖 4-7 不同規模學校一年內所舉辦之研習頻率

從上圖可以發現，一年內研習次數超過 5 次以上者，小型學校有 9%、中大型學校有 13%；另外，中大型學校教師整體而言舉辦或參加研習之情形比小型學校頻率略高，但並無明顯差異。

#### 八、有無課程發展委員會設置要點

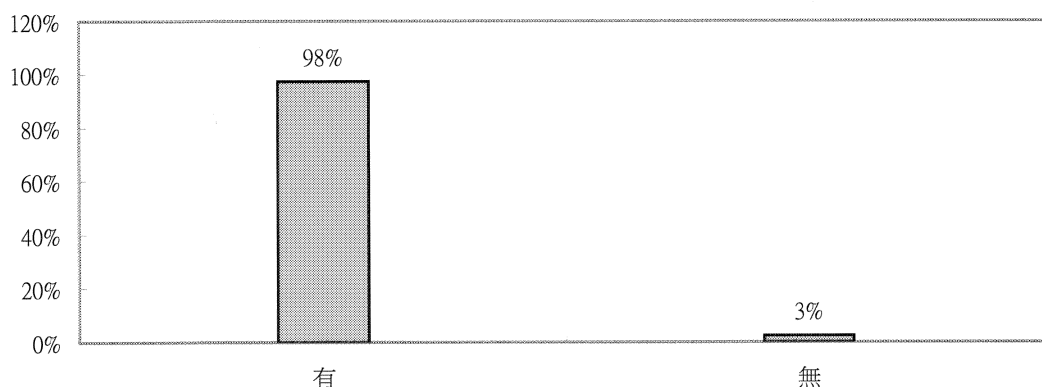


圖 4-8 課程發展委員會設置要點

絕大多數學校有課程發展委員會設置要點，僅 3% 試辦學校無設置。

#### 九、有無藝術與人文課程小組設置要點

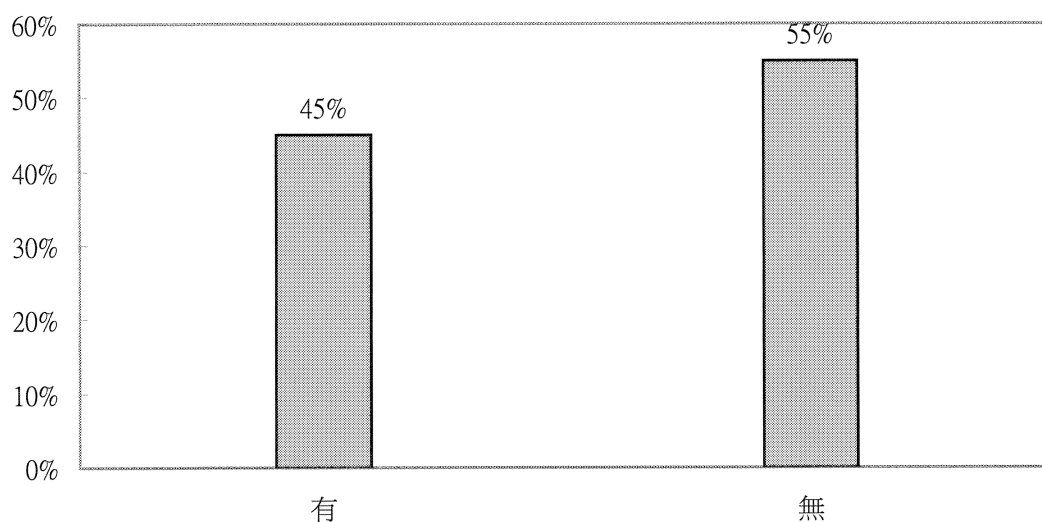


圖 4-9 藝術與人文課程小組設置要點

至於藝術與人文課程小組設置要點則有過半數尚無制定（55%），有設置者則近五成（45%）。

#### 貳、單選題部分-問卷之因素分析結果

茲將「九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式問卷」之因素分析結果詳列於下。

本研究的問卷選項，採取極為同意、同意、尚可、不同意、極不同意等，自 5 至 1 的五點量表。研究再根據問卷設計之內容，將題目分成二大部分進行因素分析，其中第一部分包括「藝術與人文課程小組組織架構與運作情形」，共 14 題；第二部分為「藝術

與人文領域組織目標與組織效能」，共 17 題，統計情形與結果分述如下：

一、藝術與人文課程小組組織架構與運作情形

針對藝術與人文課程小組組織架構與運作情形的資料而進行的因素分析，其獲得的四個因素分別為：因素一「藝術與人文領域課程小組組織運作」、因素二「藝術與人文領域課程小組組織架構」、因素三「教師配合情形對領域教學之影響」，以及因素四「教師流動性及校外組織之支援」。就以五點量表進行統計之因素平均數而言，因素二達 3.85，是最高的一個因素；因素四為 3.48 是屬於最低的一個因素；又其餘之因素一及因素三則分別為 3.52 及 3.82。（參閱表 4-1）

表 4-1：九年一貫「藝術與人文課程小組組織架構與運作情形」各因素及各題項的統計結果平均數摘要表

問卷題項及內容	同意程度					項 平 均 數	因 素 平 均 數
	5 校 數	4 校 數	3 校 數	2 校 數	1 校 數		
因素一：藝術與人文領域課程小組組織運作							3.52
13.藝術與人文課程小組成員間彼此職責明確	6	27	35	11	1	3.33	
12.現行藝術與人文課程小組組織之運作有明確之程序規準作為依據	4	27	31	15	3	3.18	
4.藝術與人文領域課程在學校現有的組織架構能有效推動	5	31	37	7	0	3.43	
5.校內其他教師團體（教師會、教師研究會等）對於藝術與人文課程小組之運作能提供良好的支援	8 19	30 47	30 11	8 3	4 0	3.38 4.03	
7.校長支持藝術與人文領域課程之實施	9	48	17	6	0	3.75	
6.行政組織對於藝術與人文課程小組之運作能提供良好支援							
因素二：藝術與人文領域課程小組組織架構							3.85
15.貴校藝術與人文課程小組成員間無嚴謹之上下層級關係	16 20	47 42	16 17	1 1	0 0	3.98 4.01	
16.貴校藝術與人文課程小組之領導者為支援者而非命令者	9	36	28	5	2	3.56	
14.藝術與人文小組教師在課程之編排、教材設計與教學方式等專業自主權的彰顯上，確實有顯著增加							
因素三：教師配合情形對領域教學之影響							3.82
11.降低教師流動率對於藝術與人文課程之推動有實質助益	21 15	37 37	16 21	6 7	0 0	3.91 3.75	
17.教師配課，跨領域教學會降低藝術與人文小組運作品質	14	43	18	4	1	3.81	
9.由地區之師資培育機構進行學校認養對於藝術與人文課程之推動有實質助益							
因素四：教師流動性及校外組織之支援							3.48
10.貴校藝術與人文課程小組教師流動低	4	29	23	20	4	3.11	
8.由地區之師資培育機構進行專業諮詢對於學校藝術與人文課程之推動有實質助益	16	42	17	4	1	3.85	
總平均數							3.67

因素一「藝術與人文領域課程小組組織運作」的因素平均數為 3.52，是五個因素中次低的因素，且與最低之因素（3.48）差距極小。其所納入的六個題項中，有一個題項的平均數很高，即：「校長支持藝術與人文領域課程之實施」，為 4.03，是本問卷所有題項中平均數最高者；其他四個則介於 3.75 至 3.18，都是 3 以上，但諸如「現行藝術與人文課程小組組織之運作有明確之程序規準作為依據」卻拉低了因素平均數，平均數僅 3.18。

因素二「藝術與人文領域課程小組組織架構」的因素平均數為 3.85，是五個因素中最高的因素。其所納入的三個題項中，有二個題項的平均數很高，即：「貴校藝術與人文課程小組之領導者為支援者而非命令者」，為 4.01；以及「貴校藝術與人文課程小組成員間無嚴謹之上下層級關係」，為 3.98；剩餘之題項「藝術與人文小組教師在課程之編排、教材設計與教學方式等專業自主權的彰顯上，確實有顯著增加」平均數 3.56，雖不高卻也不低。

因素三「教師配合情形對領域教學之影響」的因素平均數為 3.82，為五個因素中次高者，所納入之題項有三題，平均數皆介於 3.91 至 3.75 之間，分別為：(1) 降低教師流動率對於藝術與人文課程之推動有實質助益（3.91），(2) 由地區之師資培育機構進行學校認養對於藝術與人文課程之推動有實質助益（3.81）；及(3) 教師配課，跨領域教學會降低藝術與人文小組運作品質（3.75）。

因素四「教師流動性及校外組織之支援」的因素平均數為 3.48，為四個因素中最低者，其所納入之題項只有二題，即：(1) 由地區之師資培育機構進行專業諮詢對於學校藝術與人文課程之推動有實質助益，及(2) 貴校藝術與人文課程小組教師流動低；此二題項的項平均數依序各為 3.85 及 3.11。

綜上所述，藝術與人文課程小組組織架構與運作情形的四個因素之因素平均數，因素二、三介於 3.85 至 3.82，因素一、四介於 3.52 至 3.48，明顯區分出二個分數族群，但都超出中點 3。因此，四個因素都是明顯偏於滿意。事實上，四個因素 14 個題的項平均數，每一題項都超出了 3，其中有二個題項較為偏高，皆高於 4，另有二個較低。項平均數較高之二者為：(1) 因素一的「校長支持藝術與人文領域課程之實施」(2) 因素二的「貴校藝術與人文課程小組之領導者為支援者而非命令者」；較低之三個題項為：(1) 因素一的「現行藝術與人文課程小組組織之運作有明確之程序規準作為依據」(2) 因素四的「貴校藝術與人文課程小組教師流動低」。

## 二、藝術與人文領域組織目標與組織效能

針對藝術與人文領域組織目標與組織效能的資料而進行的因素分析，其獲得的四個因素為：因素一「藝術與人文領域之內涵與組織目標之了解」、因素二「課程小組教師在教學上之態度與負擔」、因素三「課程小組教師之教學型式與策略」，以及因素四「課程小組教師及課程內容之專業性」。就以五點量表進行統計之因素平均數而言，因素二達 3.65，是最高的一個因素；因素三為 3.36 是屬於最低的一個因素，因素一、四則介於二者之間，分別為 3.50、3.39。（參閱表 4-2）

表 4-2：九年一貫「藝術與人文領域組織目標與組織效能」各因素及各題項的統計結果  
平均數摘要表

問卷題項及內容	同意程度					項 平 均 數	因 素 平 均 數
	5 校 數	4 校 數	3 校 數	2 校 數	1 校 數		
因素一：藝術與人文領域之內涵與組織目標之了解							3.50
3.對於貴校藝術與人文小組之組織目標清楚	6	45	22	7	0	3.63	
1.對於藝術與人文課程領域之基本信念與內涵有相當程度的了解	6	42	28	4	0	3.63	
2.對於貴校課程發展委員會之組織目標清楚	12	48	18	2	0	3.88	
19.藝術與人文課程之設計，有考慮到學校本身特色進行規劃	18	40	20	2	0	3.93	
32.學校一學年內針對藝術與人文領域所舉辦之研習的頻率	2	7	21	42	8	2.41	
因素二：課程小組教師在教學上之態度與負擔							3.65
29.藝術與人文領域的教師的教學負擔適度	3	30	34	13	0	3.29	
28.實施藝術與人文試辦課程後，教學時數能與教學內容搭配	5	42	29	2	2	3.58	
30.教師有積極意願和行動力擔任領域教學內容的設計工作	9	44	24	3	0	3.74	
31.教師間對於領域教學能調適理念的衝突，進行溝通對話來繼續合作	9	44	23	4	0	3.73	
23.藝術與人文課程之設計，能與學校年度總體課程計劃配合	11	51	16	2	0	3.89	
因素三：課程小組教師之教學型式與策略							3.36
25.藝術與人文課程之設計，教師間有使用協同教學策略	11	35	25	9	0	3.60	
24.藝術與人文課程之設計，有採取主題統整的方式進行教學	9	40	28	3	0	3.69	
20.貴校藝術與人文課程中，『表演藝術』在課程中佔的份量足夠	1	10	30	30	9	2.55	
26.課程之設計，有經常與其他學習領域統整來達到教學目標	8	37	29	6	0	3.59	
因素四：課程小組教師及課程內容之專業性							3.39
22.貴校藝術與人文課程中，『音樂』在課程中佔的份量足夠	4	43	26	6	1	3.54	
21.貴校藝術與人文課程中，『視覺藝術』在課程中佔的份量足夠	4	23	30	18	5	3.04	
27.藝術與人文課程之教學能讓教師專業能力得到充分發揮	6	40	29	4	1	3.58	
總平均數							3.48

因素一「藝術與人文領域之內涵與組織目標之了解」的因素平均數為 3.50，是四個因素中次高的因素。其所納入的五個題項中，平均數較高的二個題項為：(1) 藝術與人文課程之設計，有考慮到學校本身特色進行規劃(3.93)，(2) 對於貴校課程發展委員會之組織目標清楚(3.88)。平均數最低的一個題項為：「學校一學年內針對藝術與人文領域所舉辦之研習的頻率」，僅 2.41，為本問卷中最低者。其餘二個題項則皆為 3.63。

因素二「課程小組教師在教學上之態度與負擔」的因素平均數為 3.65。其所納入的五個題項中，有一個題項的平均數較高，即「藝術與人文課程之設計，能與學校年度總體課程計劃配合」(3.89)；另外平均數較低之題項為「藝術與人文領域的教師的教學負擔適度」，僅 3.29。其餘三個題項則介於 3.74 及 3.58 之間。

因素三「課程小組教師之教學型式與策略」的因素平均數為 3.36，為四個因素中最低者，所納入之題項有四題，其中除「貴校藝術與人文課程中，『表演藝術』在課程中佔的份量足夠」項平均數 2.55 很低之外，其餘三個題項皆介於 3.69 至 3.59 之間。

因素四「課程小組教師及課程內容之專業性」的因素平均數為 3.39，和最低之因素四相差無幾。其所納入的二個題項中，有一個題項的平均數低，即「貴校藝術與人文課程中，『視覺藝術』在課程中佔的份量足夠」(3.04)；另外二個題項：(1) 藝術與人文課程之教學能讓教師專業能力得到充分發揮；(2) 貴校藝術與人文課程中，『音樂』在課程中佔的份量足夠，分別為 3.58、3.54。再與上述因素三比較，可以發現藝術與人文課程中，除『音樂』課程普遍同意其份量足夠外，其餘之『表演藝術』課程與『視覺藝術』課程皆有不足的反應，特別是『表演藝術』課程，有超過一半以上的學校認為課程份量不足。

綜上所述，藝術與人文領域組織目標與組織效能的四個因素之因素平均數，介於 3.65 與 3.36 之間，都超出中點 3。但其中因素三不但因素平均數 3.36 甚低，且「貴校藝術與人文課程中，『表演藝術』在課程中佔的份量足夠」一項，更低至 2.55，顯示多數認為「表演藝術」在課程中佔的份量不足夠，值得加以改進；另外，「貴校藝術與人文課程中，『視覺藝術』在課程中佔的份量足夠」之題項之平均數亦僅 3.04，已近於中點 3，顯示「視覺藝術」在課程中佔的份量有加以維持甚至略為增加之意見。其他項平均數較高者，為：(1) 因素一的「藝術與人文課程之設計，有考慮到學校本身特色進行規劃」(2) 因素二的「藝術與人文課程之設計，能與學校年度總體課程計劃配合」(3) 因素一的「對於貴校課程發展委員會之組織目標清楚」，介於 3.93 與 3.88 之間。再者，因素三與因素四相對之下在因素間其平均數分數與因素一、二有相當之落差，顯然較為偏低。再與前述「藝術與人文課程小組組織架構與運作情形」(總平均 3.67) 此一大項作比較，可以發現，「藝術與人文領域組織目標與組織效能」此一大項總平均數(3.48)較低，題項平均數介於 3.93 至 2.41 與第一大項(4.03 至 3.11)相較，亦較低。

參、複選題

### 一、藝術與人文領域教師之開會型式

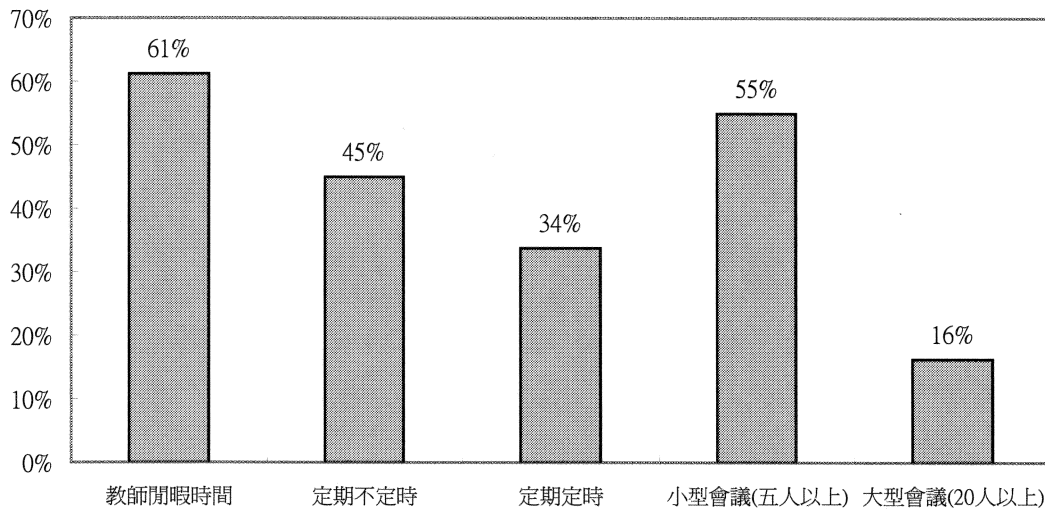


圖 4-10 藝術與人文領域教師之開會型式

圖中可知，藝術與人文領域教師之開會型式尚未能普遍以定期定時之方式進行，並且缺乏大型會議型式以進行統整型或學校間溝通。上述比例最高者為「利用教師閒暇時間」達 61% 的學校以此種方式，此種方式便於溝通，機動彈性不拘泥於時間而著重馬上發現問題，立即溝通解決，但開會對象不一定與會，以及時間有限為其主要限制；此外，小型會議亦有 55% 的學校常以此方式進行溝通，除了人數少易於執行開會，亦較之閒暇時間之不固定性更能有系統的互通有無。值得注意的是，「定期定時」的會議形式是否適用於各國中小學，以有助於溝通協調？如此則顯然此種方式之進行，各校還有待制度之確立。

## 二、藝術與人文課程小組現行及未來需加強之組織運作特性

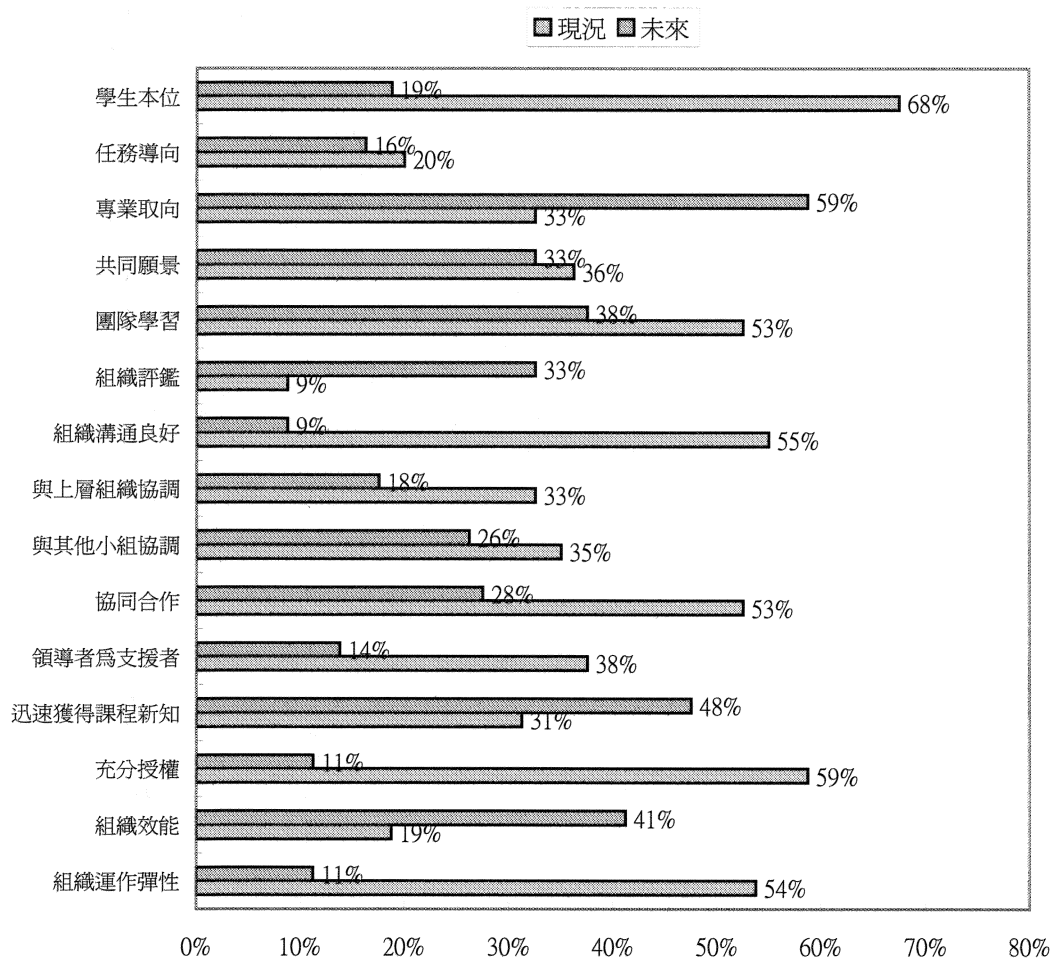


圖 4-11 藝術與人文課程小組現行及未來需加強之組織運作特性

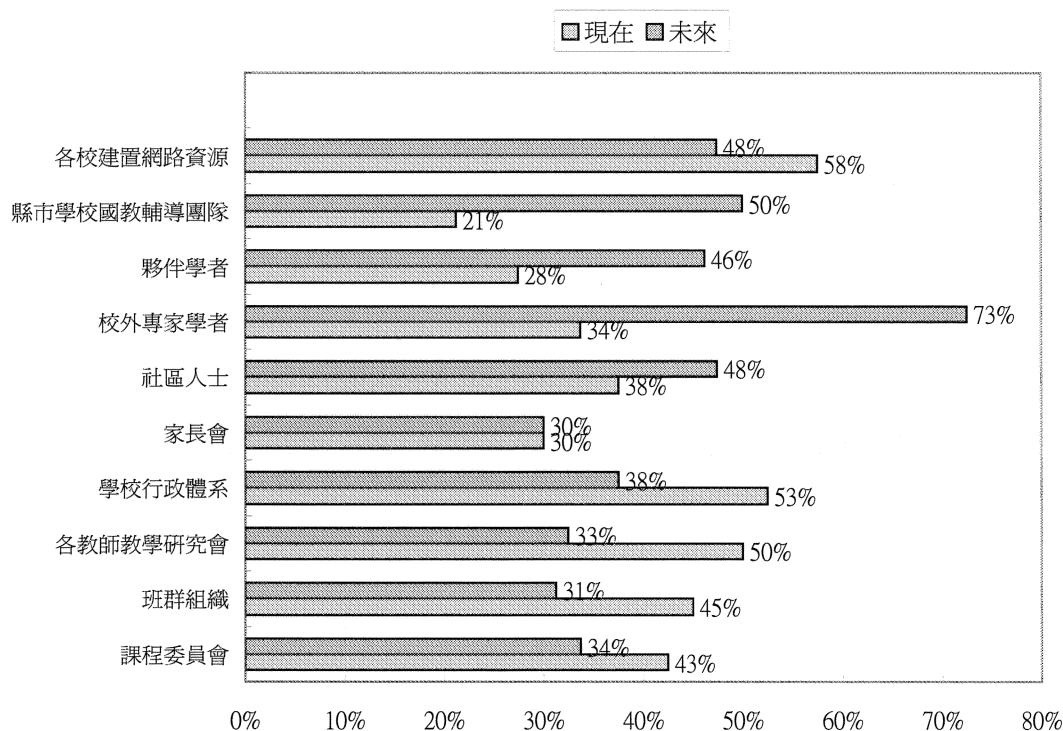
本題主要在了解各校藝術與人文課程小組現行組織運作具備哪些特性，以及未來需加強之組織運作特性為何？從圖中可以發現，現況之組織特性包括：(1) 學生本位 (68%)；(2) 充分授權 (59%)；(3) 組織溝通良好 (55%)；(4) 組織運作有彈性 (54%)；(5) 協同合作 (53%)；(6) 團隊學習 (53%)，皆有半數以上學校認為有此特性；較缺乏之現況特性則包括：(1) 組織評鑑 (9%)；(2) 組織效能 (19%)；(3) 任務導向 (20%)。

對未來覺得組織運作所需具備之特性包括：(1) 專業取向 (59%)；(2) 迅速獲得課程設計新知 (48%)；以及 (3) 組織效能 (41%)，較不被認為需要加強者包括：(1) 組織溝通良好 (9%)；(2) 充分授權 (11%)；(3) 組織運作有彈性 (11%)。

在未來需求超過現況之選項包括：(1) 專業取向 (差距達 26%)；(2) 組織評鑑 (差距達 24%)；(3) 組織效能 (差距達 22%)；(4) 迅速獲得課程設計新知 (差距達 17%)。其中教師專業能力的加強、組織評鑑之進行、組織效

能之提升，以及課程新知資源的取得，都是未來組織可以努力之方向。

### 三、現行及未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援



圖

#### 4-12 現行及未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援

本題旨在了解現行及未來有助於藝術與人文課程小組運作及教學之組織、資源與支援。從統計結果可以知道，現行最受學校所倚賴之前五項組織、資源與支援包括：(1) 各校所建置之教學網路 (58%)；(2) 學校行政體系 (53%)；(3) 各教師教學研究會 (50%)；(4) 班群組織 (45%)；以及 (5) 課程委員會 (43%)，現況下較不被引以為支援者包括：(1) 縣市教育局及所屬學校輔導團隊 (21%)；(2) 夥伴學校 (28%)；以及 (3) 家長會 (30%)。

而在各校覺得在未來有助於藝術與人文課程小組運作及教學之組織、資源與支援，從統計結果可以知道包括有：(1) 校外提供諮詢輔導之專家學者 (73%)；(2) 縣市教育局及所屬學校輔導團隊 (50%)；(3) 各校所建置之教學網路 (48%)；(4) 社區人士 (48%)；(5) 夥伴學校 (46%)。

在未來需求超過現況之選項包括：(1) 校外提供諮詢輔導之專家學者 (差距達 39%)；(2) 縣市教育局及所屬學校輔導團隊 (差距達 29%)；(3) 夥伴學校 (差距達 18%)；(4) 社區人士 (差距達 10%)。其中提供諮詢輔導之校外專家學者、縣市教育局及所屬學校輔導團隊之功能、社區人士之幫忙、以及夥伴學校之溝通分享，皆是未來學校可以努力引以為助力之資源。

## 肆、複選題—中大及小型學校之別

## 一、藝術與人文領域教師之開會型式

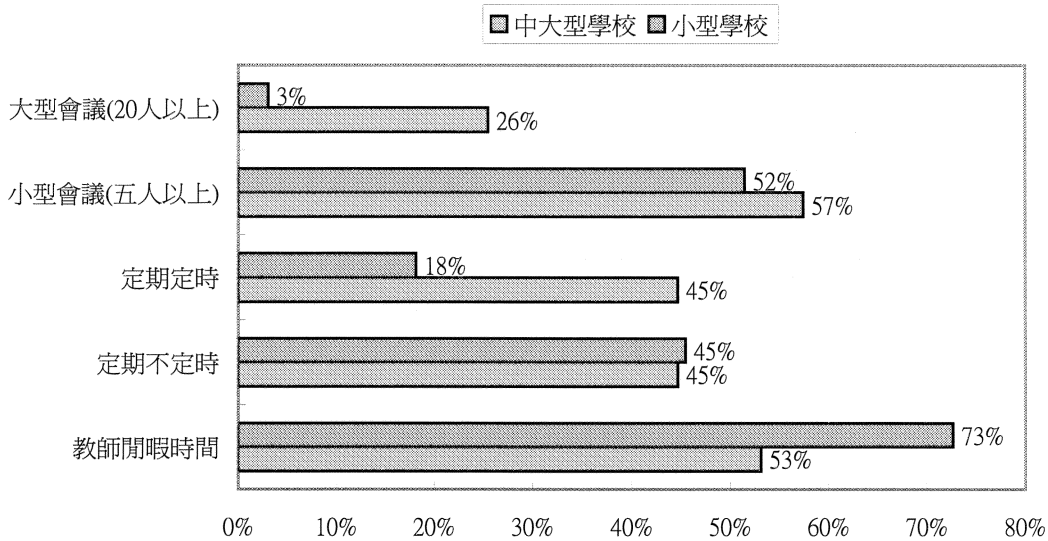


圖 4-13 藝術與人文領域教師之開會型式-中大及小型學校別

從上述結果可以發現，中大型學校以大型會議之方式開會的比率為 26%，是小型學校的 9 倍，可能是受限於教師人數過少之因，小型學校有 73% 的比率利用教師閒暇時間開會，影響所及，在「定期定時」開會的選項上，小型學校也僅 18% 有如此做，與中大型學校的 45% 差距頗大。

## 二、藝術與人文課程小組現行之組織運作特性

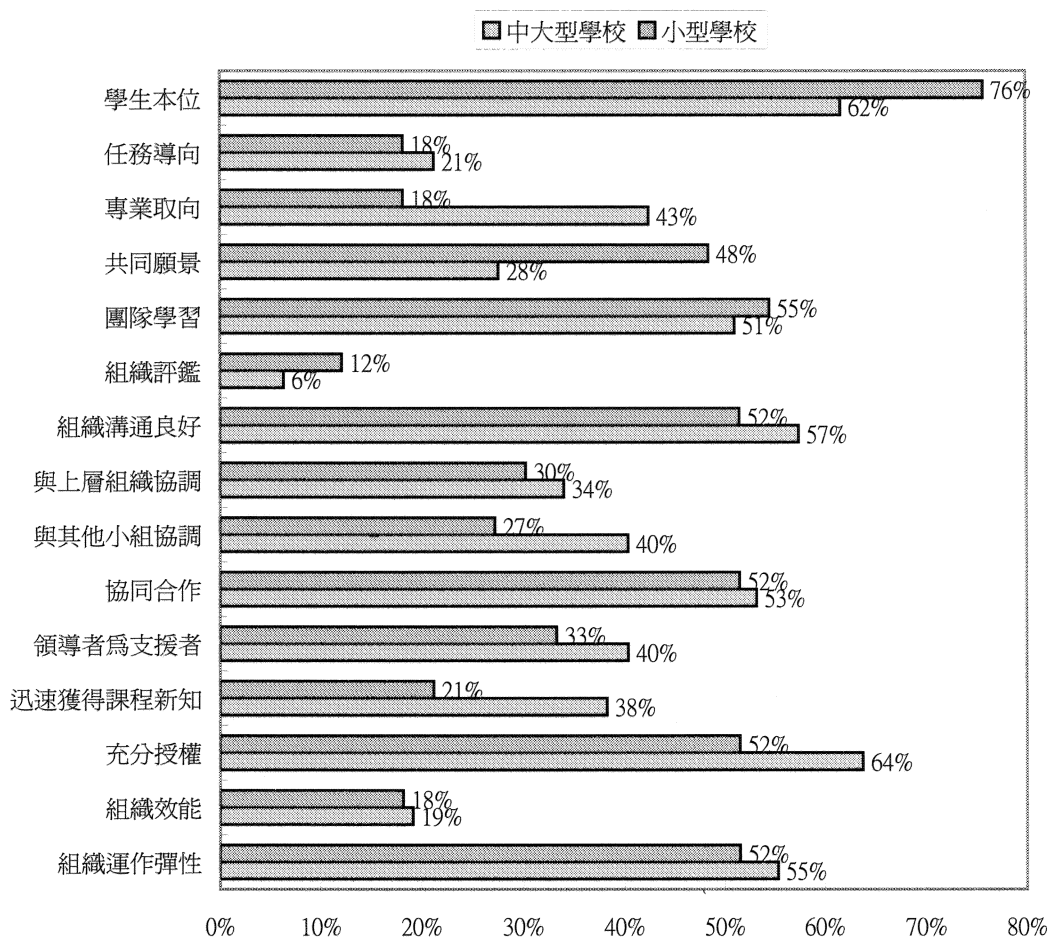


圖 4-14 藝術與人文課程小組現行之組織運作特性-中大型及小型學校別

就目前而言，針對藝術與人文課程領域的小組運作現況，二種類型學校的主要差異在於：(1) 二者皆重視學生本位，但以小型學校更為明顯，達 76%；(2) 小型學校強調共同願景的塑造，小型學校有 48%，中大型學校僅 28%；(3) 小型學校較之中大型學校較能重視組織評鑑，但也僅 12% 的學校有做，二類學校皆需加強；(4) 中大型學校專業取向的特性較為明顯，達 48%，而小型學校僅 18%，亟待加強；(5) 中大型學校在迅速獲得課程新知上比小型學校快，前者為 38%，後者為 21%；(6) 中大型學校及小型學校有超過一半皆認同課程小組及教師有得到充分授權，但中大型學校更為明顯。

## 三、藝術與人文課程小組未來需加強之組織運作特性

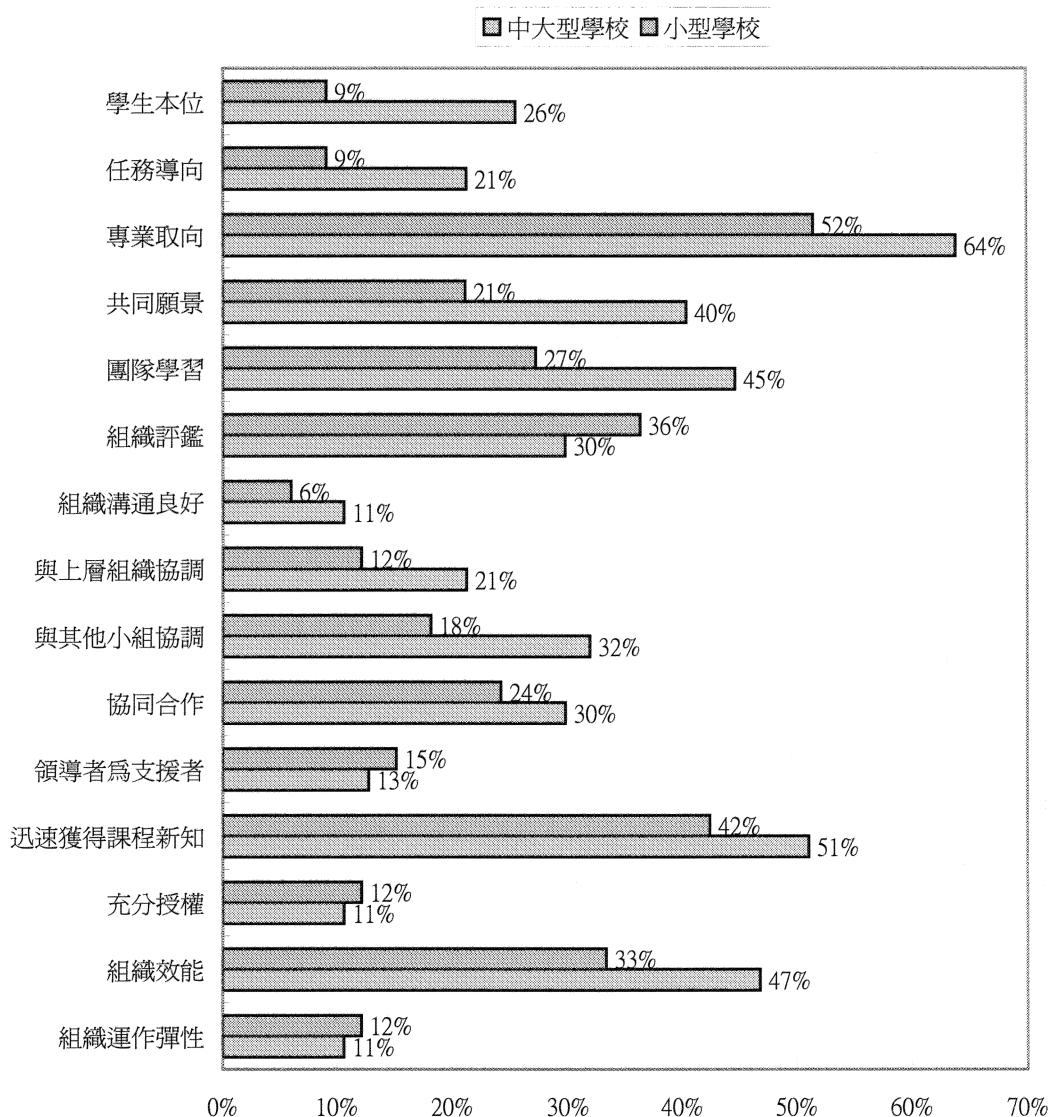


圖 4-15 藝術與人文課程小組未來需加強之組織運作特性-中大型及小型學校別

在未來組織運作之特性上，較之小型學校，中大型學校希望能在下列項目上更為加強：(1) 學生本位 (差距 17%)；(2) 任務導向 (差距 12%)；(3) 專業取向 (差距 12%)；(4) 共同願景 (差距 19%)；(5) 團隊學習 (差距 18%)；(6) 與其他小組協調 (差距 14%)；(7) 組織效能 (差距 14%)。

#### 四、現行有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援

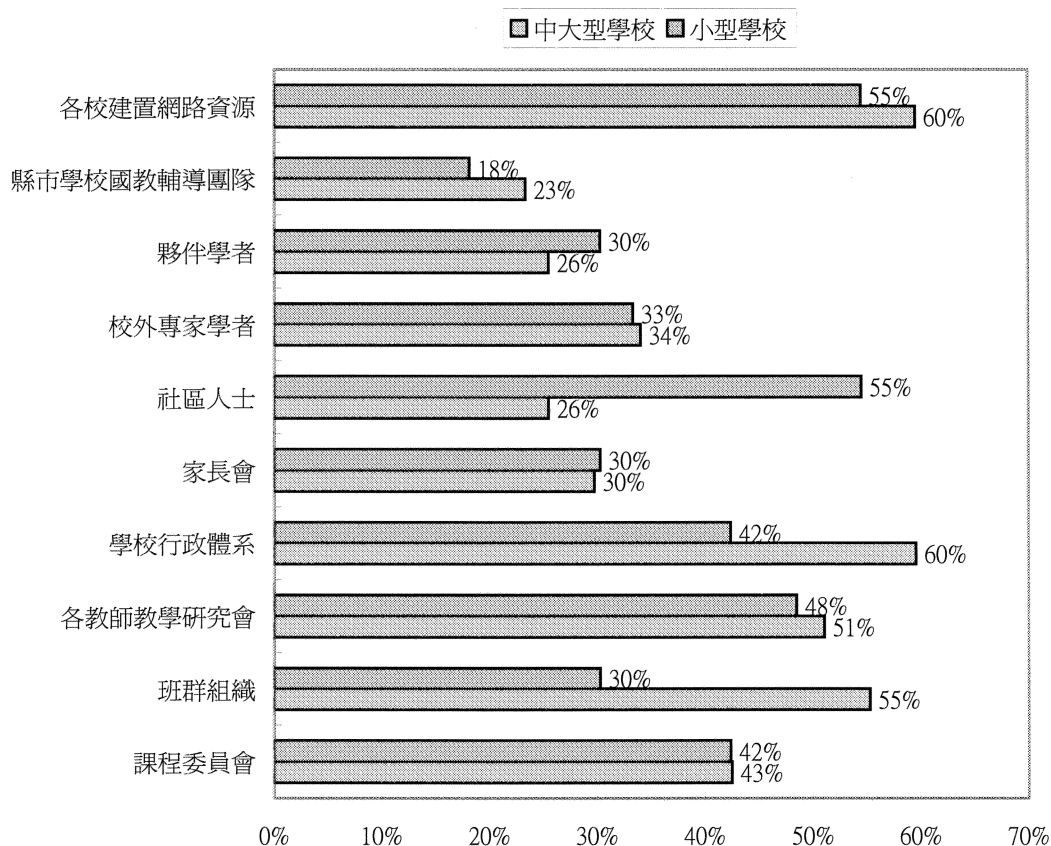


圖 4-16 現行有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援-中大型及小型學校別

從上述結果可以得知，小型學校的藝術與人文組織運作與教學，能引進社區人士為學校資源者達 55%，高出中大型學校的 26% 甚多，此可能是中大型學校教師資源不虞缺乏，而小型學校教師專業教師普遍不足，所以需要社區專業人士幫忙。至於中大型學校則在學校行政體系的支援及班群組織的支援高出小型學校甚多，此可能是中大型學校行政體系較完備，能有效及足夠能力支援教學；而教師人數多的結果，班群組織也較能有組織的建立及運作。

## 五、未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援

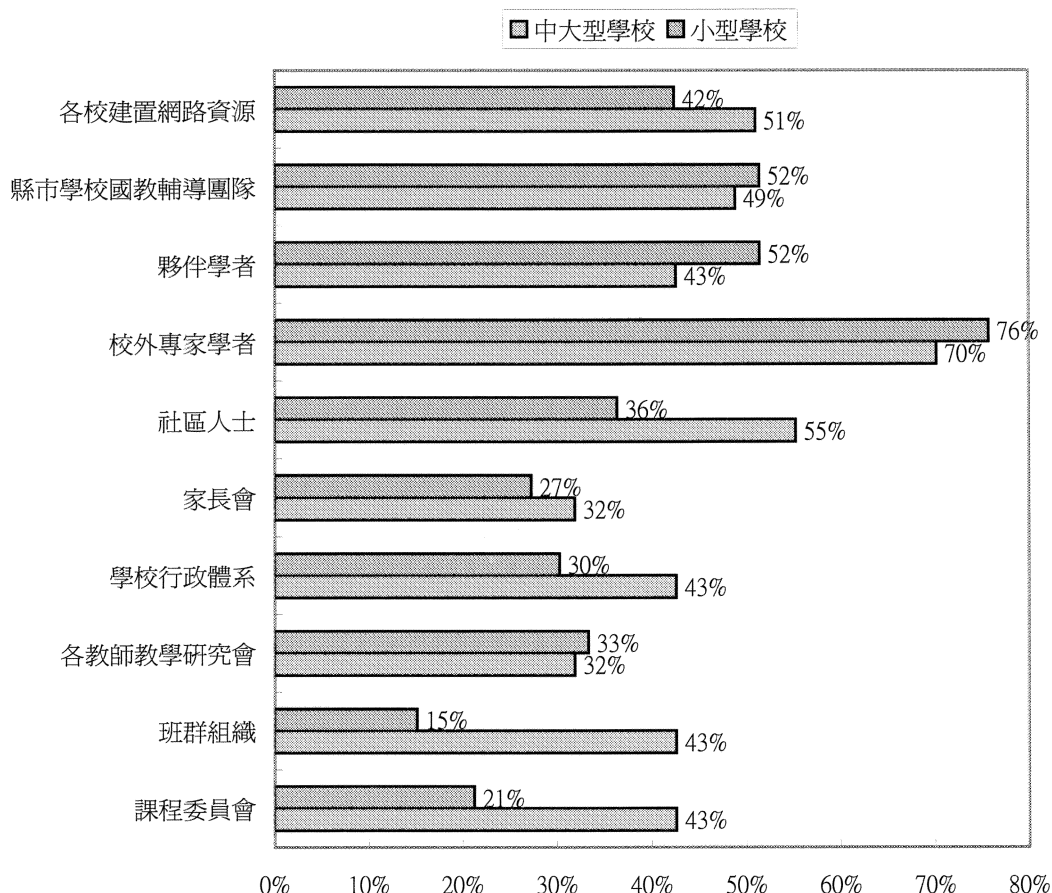


圖 4-17 未來有助於藝術與人文小組運作及教學之組織、資源與支援-中大型及小型學校別

在未來希望得到之支援方面，小型學校在縣市國教輔導團、夥伴學校、校外專家學者、及教師教學研究會的需求略為高出大型學校；反觀中大型學校，在社區人士、學校行政體系、班群組織、及課程委員會等項目上則高出小型學校許多。但細看其中項目可以進一步發現，小型學校較能依賴者多為校外組織團體，諸如班群組織、課程委員會、學校行政體系等，並不被小型學校教師認為能從中得到更多組織運作與教學的資源，事實上，從學校教師人數有限的情形來看，也不難了解此情況之產生原因。至於中大型學校，雖然仍希望倚重校外資源，但對於校內組織及資源也認為應該增加以納入組織運作及教學中，此為二類學校很大之差異點。

## 伍、問卷結果討論

### 一、基本資料分析

- (一)試辦學校縣市分布不均，有 14 個縣市試辦學校在三所以下，甚至沒有試辦學校，此對於九年一貫藝術與人文領域課程之推行並非良事，且藝術與人文課程缺乏試辦，課程小組就沒有運作的空間。
- (二)小型學校（12 班以下）藝術與人文領域教師跨領域教學的情形非常嚴重，半數以上教師有此情形者佔了八成之多；中大型學校（13 班以上），亦有五成教師有跨領域教學的情形。顯示教師負擔大與教學不夠專業實有其原因可循，特別是在小型學校教師缺乏的情形下，如何讓專業教師做專業教學，實是值得努力改進之處。
- (三)從舉辦研習次數之頻率來看，中大型學校（13 班以上）達 3 次以上者，未達二分之一，小型學校（12 班以下）有達 3 次者更未達四分之一，如果研習為心得交換與新知獲得的重要管道，則顯然有必要加強。

### 二、因素分析

- (一)針對藝術與人文課程小組組織架構與運作情形，擬依據五點量表而說明各因素的評估結果，並提示較受到肯定的因素與題項。茲分別敘述如下：

有關藝術與人文課程小組組織架構與運作情形所獲得的四個因素，即：

- (1) 因素一「藝術與人文領域課程小組組織運作」；(2) 因素二「藝術與人文領域課程小組組織架構」；(3) 因素三「教師配合情形對領域教學之影響」，以及 (4) 因素四「教師流動性及校外組織之支援」。其評估結果以因素二的同意度最高，其因素平均數為 3.85；其次，因素三 3.82 相距不遠；再次，因素一的因素平均數 3.52 有一小段差距，至於因素四為 3.48，是屬於最低的一個因素，但與因素一頗為相近。由是，四個因素的因素平均數，雖自 3.85 至 3.48 不等，但差距卻不大，甚至是蠻相近的，且均有超過平均數 3 甚多，因此，對藝術與人文課程小組組織架構與運作情形在各方面皆頗能兼顧。茲就將屬於高分群的因素二及因素三較受肯定的題次列舉於次：

- (1) 因素二「藝術與人文領域課程小組組織架構」(3.85)：

- 1. 貴校藝術與人文課程小組之領導者為支援者而非命令者 (4.01)
- 2. 貴校藝術與人文課程小組成員間無嚴謹之上下層級關係 (3.98)

- (2) 因素三「教師配合情形對領域教學之影響」(3.82)

- 1. 降低教師流動率對於藝術與人文課程之推動有實質助益 (3.91)
- 2. 由地區之師資培育機構進行學校認養對於藝術與人文課程之推動有實質助益 (3.81)

- (二)針對藝術與人文領域組織目標與組織效能，擬依據五點量表而說明各因素的評估結果，並提示較受到肯定的因素與題項。茲分別敘述如下：

有關藝術與人文領域組織目標與組織效能所獲得的四個因素，即：(1)

- 因素一「藝術與人文領域之內涵與組織目標之了解」；(2) 因素二「課程小

組教師在教學上之態度與負擔」；(3) 因素三「課程小組教師之教學型式與策略」，以及(4) 因素四「課程小組教師及課程內容之專業性」。其評估結果以因素二的同意度最高，其因素平均數為 3.65；其次，因素一 3.50 有一小段差距；再次，因素四的因素平均數 3.39 也有一小段差距，至於因素三為 3.36，是屬於最低的一個因素，但與因素四頗為相近。由是，四個因素的因素平均數，雖自 3.65 至 3.36 不等，但差距卻不會太大，且均有超過平均數 3 甚多，因此，對於藝術與人文領域組織目標與組織效能各方面皆頗能兼顧。茲就將屬於高分群的因素二及因素一較受肯定的題次列舉於次：

(1) 因素二「課程小組教師在教學上之態度與負擔」(3.65)：

1. 藝術與人文課程之設計，能與學校年度總體課程計劃配合 (3.89)
2. 教師有積極意願和行動力擔任領域教學內容的設計工作 (3.74)

(2) 因素一「藝術與人文領域之內涵與組織目標之了解」(3.50)

1. 藝術與人文課程之設計，有考慮到學校本身特色進行規劃 (3.93)
2. 對於貴校課程發展委員會之組織目標清楚 (3.88)

#### 一、複選題分析

(一) 問卷顯示，藝術與人文領域教師之開會型式尚未能普遍以定期定時之方式進行，並且缺乏大型會議型式，因此，小型會議及不定時會議，常成為開會的形式。可見，透過大型會議以進行統整或學校間之溝通是現階段所有學校所缺乏的，未來如果夥伴學校的制度建立後，那麼較為大型會議可能就較為需要。

(二) 現階段各校藝術與人文課程小組現行組織運特性，主要包括注重學生本位、課程小組教師充分授權、組織間溝通良好、組織運作有彈性、教學協同合作，以及能團隊學習等；較缺乏之現況特性則包括缺乏組織評鑑、組織效能不佳等，可見在組織運作上已上軌道，並且權力下放、能溝通協調、共同學習。對未來覺得組織運作所需具備之特性則包括應更具專業取向、能迅速獲得課程設計新知，以及注重組織效能。其中教師專業能力的加強、組織評鑑之進行、組織效能之提升，以及課程新知資源的取得，都是未來組織可以努力之方向。由是，專業與效能、不斷充實與評鑑是普遍認為需要具備之特性。

(三) 最受學校所倚賴之組織、資源與支援包括各校所建置之教學網路、學校行政體系、各教師教學研究會、班群組織、以及課程委員會；而縣市教育局及所屬學校輔導團隊、夥伴學校、以及家長會則是較不被引以為支援者。至於在未來有助於藝術與人文課程小組運作及教學之組織、資源與支援，各校意見有校外提供諮詢輔導之專家學者、縣市教育局及所屬學校輔導團隊、各校所建置之教學網路、社區人士以及夥伴學校。其中提供諮詢輔導之校外專家學者、縣市教育局及所屬學校輔導團隊之功能、社區人士之幫忙、以及夥伴學校之溝通分享，皆是未來學校可以努力引以為助力之資源。由是，現狀下各校倚賴學校本身甚多，但未來仍然希望校外組織或支援能納入學校組織運作

及教學中。

## 二、複選題分析-學校規模別

本研究之複選題之統計與討論，特別將學校規模依班級數二分為中大型學校及小型學校二類，希冀看出二類學校之差異性。

- (一)中大型學校較常以大型會議之方式開會，定期定時；至於小型學校則多利用教師閒暇時間開會，多不定期定時。此可能是受限於教師人數，及小型學校教師多身兼數職，時間上與人員上較難有固定性的形式開會。
- (二)分析藝術與人文課程領域小組的運作特性，小型學校較注重學生本位、以及強調共同願景的塑造；中大型學校專業取向的特性則較為明顯，此點小型學校亟待加強，且中大型學校較能迅速獲得課程新知。可見，願景之塑造、目標之建構為小型學校較具有之特色；而中大型學校則在專業上能有成果展現。
- (三)小型學校的藝術與人文組織運作與教學，常引進社區人士做為學校教學資源，此可能是小型學校教師專業教師普遍不足，所以需要社區專業人士幫忙。至於中大型學校則在學校行政體系的支援及班群組織的支援較為突出，此可能是中大型學校行政體系較完備，能有效及足夠能力支援教學；而教師人數多的結果，班群組織也較能有組織的建立及運作。因此，從此角度來看，小型學校在本身資源缺乏的情形下，校外資源的引進是非常需要的，反之，中大型學校能自給自足，校內組織的充分支援，成為其特色，然而在現行及未來需求上，中大型學校仍然常引用網路資源，以及希望校外專家學者、國教輔導團及社區人士的加入與協助。基於此點，在未來希望得到之支援方面，小型學校在縣市國教輔導團、夥伴學校、校外專家學者、及教師教學研究會的需求略為高出大型學校；反觀中大型學校，在社區人士、學校行政體系、班群組織、及課程委員會等項目上則高出小型學校許多。所以，或許就小型學校而言，校外支援組織應成為學校教學的常設的一環，定期定時給予協助，成為教學一部分系統；而中大型學校則更加健全校內資源，並加以整合，再適時的依需求納入校外專家學者或社區人士以幫助教學之進行。
- (四)從上述幾點討論來看中大型及小型學校在組織所應具備之特質。中大型學校較重視專業，校內組織較為嚴謹，並且能對課程小組提供有效支援，組織在運作上也能盡量定時定期，因此，大型學校較具備有科層體制的特性，較為具體明確的規範與工作準則，正式化程度高，部門劃分明確，適合中大型學校課程小組的運作；至於小型學校人數少，工作內容層疊，兼任及跨領域情形屢見不鮮，所以工作的專門化程度較中大型學校低，雖有部門劃分但其間之人員身兼數職，因此成員的正式化程度不高，彈性而自主是其特性，就小型學校而言，簡單結構較適合代表其特性。
- (五)進一步結合文獻及問卷結果建議，中大型學校可以朝向「團隊結構」來進行藝術與人文課程小組的組織運作，將課程小組視為團隊，小組成員並以之為

核心來協調工作設計，以打破科層制組織較容易形成之部門障礙，並把決策層下放到工作團隊，以符合教師專業自主，在活化科層組織下，仍使其保有標準正式化之優點，但也享有彈性、靈活之組織特性。

(六)進一步結合文獻及問卷結果建議，小型學校則可以以「扁平化結構」做為藝術與人文課程小組的組織運作型態，扁平化組織除了有小型學校中部門界線模糊的特性，並且組織之階層消失（小型學校人數少，階層幾乎消失）、成員間聯繫順暢，因此強調彈性及機動也是扁平化結構與小型學校的共通點，除此之外，它更具備目前小型學校缺乏的任務導向之特性，如果藉由扁平化結構之特性，小型學校能將點與點之間做結合，構成結構之堅實連結，如此一來，組織較能夠適應多變之環境（教師流動高）與強調一向缺乏之專業取向及績效責任。

## 第二節 學校訪談結果與討論

為了檢討九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作的情況，本研究設計了「九年一貫藝術與人文學習領域課程小組組織運作訪談問卷」(見附錄)，從全國試辦「藝術與人文領域課程」的6所國中、107所國小為對象，進行立意抽樣，主要在了解九年一貫課程實際執行情形，因此本章之分析，除了訪談的開放性問題之外，還包含受訪者對九年一貫「藝術與人文」課程之建議。以下分別就受訪學校基本資料分析、實施現況、以及建議等部分討論之。

### 一、學校基本資料分析

本研究針對民國八十九年試辦九年一貫課程「藝術與人文」領域的113所學校進行立意抽樣，選出國小部分：中大型學校18所、小型學校14所；國中部分：全6所，之後進行實地訪問，主要在了解九年一貫課程實際執行情形，並聽取各個試辦學校對新課程實施的批評及建議。

表4-3為班級數在1-3班以上的中大型學校，以縣市分布來看，北、南、東、離島均有樣本，而中部地區原本試辦學校就較少，造成地域資源分配不均的現象。

此18所中大型學校中，藝術與人文課程小組負責人共有7人、組員共有4人、教務主任共有3人，由此樣本來看，足以獲得組織運作、行政運作及教師方面等多面向之意見。

表 4-3 中大型學校訪談之名冊

縣市別	學校名	受訪者編號	受訪者身分	學校班級數
嘉義市	蘭潭國小	受訪者一	藝術與人文課程小組負責人	40
台南市	進學國小	受訪者二	藝術與人文課程小組負責人	39
	開元國小	受訪者三	藝術與人文課程小組組員	28
	東光國小	受訪者四	藝術與人文課程小組組員	97
高雄市	鳳鳴國小	受訪者五	藝術與人文課程小組負責人	13
	中洲國小	受訪者六	藝術與人文課程小組負責人	24
	建國國小	受訪者七	藝術與人文課程小組負責人	19
	獅湖國小	受訪者八	藝術與人文課程小組組員	83
	獅甲國小	受訪者九	藝術與人文課程小組負責人	18
基隆市	西定國小	受訪者十六	教務主任	28
高雄縣	彌陀國小	受訪者十	藝術與人文課程小組組員	33
	瑞興國小	受訪者十一	藝術與人文課程小組負責人	61
台南縣	隆田國小	受訪者十二	音樂教師	26
	新市國小	受訪者十三	教務主任	69
	新進國小	受訪者十四	美術教師兼設備組長	64
宜蘭縣	四結國小	受訪者十五	音樂教師兼活動組長	18
金門縣	金湖國小	受訪者十七	教務主任	21
台東縣	馬蘭國小	受訪者十八	音樂教師兼文書組長	35

表 4-4 為班級數在 12 班以下的小型學校，以縣市分布來看，北、中、南、東、離島均有樣本，而中部地區學校類型多以小型學校為主，所以由此樣本可以了解小型學校之實施現況以及癥結點所在。

此 14 所小型學校中，藝術與人文課程小組組員共有 4 人、教務主任共有 3 人，其餘多為藝術與人文領域之教師。

表 4-4 小型學校訪談之名冊

縣市別	學校名	受訪者編號	受訪者身分	學校班級數
南投縣	永樂國小	受訪者一	藝術與人文課程小組組員	6
	廣興國小	受訪者二	藝術與人文課程小組組員	7
台中縣	大楊國小	受訪者三	教務主任	8
台南縣	善糖國小	受訪者四	教務主任	6
	文昌國小	受訪者五	藝術與人文課程小組組員	6
	新泰國小	受訪者六	藝術與人文課程小組組員	5
	港尾國小	受訪者七	美術教師	6
	瑞豐國小	受訪者八	美術教師	6
	新嘉國小	受訪者九	音樂教師	6
高雄縣	新泰國小	受訪者十	音樂教師	5
	荖濃國小	受訪者十一	音樂教師	6
花蓮縣	和平國小	受訪者十二	音樂教師	6
宜蘭縣	大溪國小	受訪者十三	美術教師	6
澎湖縣	竹灣國小	受訪者十四	教務主任	6

表 4-5 為國中部分的試辦學校，其分布在台南縣、台南市、花蓮縣、桃園縣等，所以大致可以了解試辦國中分布並不平均，且試辦學校只有 5 所。

此 5 所試辦國中，藝術與人文課程小組組員共有 2 人、教務主任共有 3 人，由此樣本來看，大型學校所佔的比例較高。

表 4-5 國中部份深度訪談之名冊

縣市別	學校名	受訪者編號	受訪者身分	學校班級型態
台南縣	左鎮國中	受訪者一	教務主任	小型
台南市	大成國中	受訪者二	教務主任	大型
	安順國中	受訪者三	藝術與人文課程小組組員	大型
花蓮縣	國風國中	受訪者四	教務主任	大型
桃園縣	自強國中	受訪者五	輔導主任兼藝術與人文課程小組組員	大型

## 二、試辦學校之訪談評估

探討試辦學校「藝術與人文」小組組織運作之現況，主要的資料來源為深度訪談問卷之整理，另一部份係配合受訪者之建議而成。

### (一)組織目標之評析

表 4-6 是試辦學校之「藝術與人文」課程小組對於本身的職責與組織目標是否有確切的了解，組織目標為一個上位的概念，如果目標清楚則有助於組織運作

的流暢性與功能的發揮；相反的，若連試辦學校的小組組織目標都不能清楚的了解，則無法發揮組織運作的功能。

針對此一問題，在國小部分有 28% 的中大型學校表示需要依據教育部的規定去實施，並且學校需要擬定教學計劃，表示中大型學校的課程規劃較為制式化，表現出成果導向的教學方式；有 21% 的小型學校表示「藝術與人文的課程」最主要的是讓學生多吸收課外知識，並以培養人文素養為目標，顯示了課程設計精神較具有彈性、自主性也比較高。小型學校之目標較偏向本土化與基本能力的培養。(見表 4-6)

表 4-6 試辦國小對於組織目標之概念

一、貴校「藝術與人文」學習領域課程小組之目標為何?					
大規模(13 班以上)			小規模(12 班以下)		
次數	%	目標	次數	%	目標
5	28%	(1)依照教育部規定去實行，並且學校訂定教學計劃	3	21%	(1)讓學生多吸收課外知識，培養人文素養。
4	22%	(2)學生能將藝術課程學習成果展現出來。	2	14%	(2)依照教育部規定去實行，並且學校訂定教學計劃
		(3)達到協同教學的目的	1	7%	(3)依照教育部規定去實行，並依教科書之教材規劃
2	11%	(4)將音樂、美勞相關領域知識融入課程裡			(4)著重於欣賞藝術與人文之表現
2	11%	(5)多給學生充分的學習環境及資源	1	7%	(5)依據能力指標進行教學
1	6%	(6)發展音樂教育	1	7%	(6)希望課程中涵蓋表現藝術，能使學生融入生活中
1	6%	(7)培養人文素養	1	7%	(7)著重於欣賞藝術與人文之表現
1	6%	(8)創造人文藝術環境，融入教學			(8)傳承在地文化，結合優良傳統
1	6%	(9)培養藝術人才	1	7%	(9)發展學校本位藝術教育
			1	7%	(10)快樂的學習。
			1	7%	(11)結合鄉土文化特色，發揮創造力及想像力。
			1	7%	
			1	7%	
			1	7%	
二、此目標落實了沒有?為什麼?					
16	89%	■ 達成	14	100%	■ 達成
2	11%	■ 無達成 原因：實施時間短，較無明確方向	0	0%	■ 無達成

在目標達成方面，中大型學校有 11%無法達成目標，這是研究一項新的發現，一般認為中大型學校之教師人力較為充足，且資源也較豐富，這對組織運作

來說是一項優勢，但是卻因為實施時間較短，而無法達成目標，可見在其課程小組內部組織運作上還未臻至流暢；小型學校幾乎全部都有達到目標，主要原因由於其組織結構較具有彈性，且信息溝通也較為快速，進而產生團隊合作的精神，這對於組織運作來說是一項動力。

在國中部分由於樣本數較少，所以無法使用百分比表示，其目標也多以教育部之規定為主，輔以統整主題、培養多方面才能進行課程之設計（見表 4-7）。

表 4-7 試辦國中對於組織目標之概念

一、貴校「藝術與人文」學習領域課程小組之目標為何？			
大規模(13 班以上)		小規模(12 班以下)	
次數	目標	次數	目標
1 1 1 1	(1) 依照教育部規定去實行，學校並訂定教學計劃 (2) 達到協同教學的目的 (3) 以設計課程、統整主題為主軸 (4) 培養多方面的才能	1	(1) 依照教育部規定去實行，學校並訂定教學計劃
二、此目標落實了沒有？為什麼？			
3	■ 達成	0	■ 達成
1	■ 無達成 原因：規劃加強落實中	1	■ 無達成

在國中部分之課程小組組織目標有兩所學校未達成，這顯示課程小組組織運作還必須重新規劃檢討。

## (二)組織結構之特色

表 4-8 是扣緊組織結構之特色所做的分析，組織特色又可以從「組織階層」、「領導風格的呈現」、與「組織氣氛」等三個面向來說明。中大型學校的組織階層較缺乏彈性(6%)而緊密、鬆散各佔半數；小學校有鬆散與彈性的特質，由於學校教師成員數少，所以組織的階層較不緊密，具有彈性、扁平等特質。

在領導風格面向，中大型學校之組織領導人較小型學校具有權威(11%)，由於小組組織規模較大，所以需要加以控制與管理。小型學校之領導風格偏向民主取向，是由於組織成員相互熟捻，扁平式組織結構，所以不需要權威之規範，即可進行組織運作。

在組織氣氛方面，中大型學校之組織氣氛傾向和諧(67%)，究其原因在於組織規模較大，同儕間的壓力較大，所以個體傾向和諧、維持良好同儕關係為主。小型學校相對而言積極許多，因為組織規模較小，所以有能力的個體自然要分擔較多的事務，即同儕的包容性較大、團隊合作的概念較強，進而有較為積極的組織氣氛產生(見表 4-8)。

表 4-8 試辦國小的組織特色分析

三、您覺得貴校「藝術與人文學習領域課程小組」在組織結構方面呈現何種特色?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	組織特色	次數	%	組織特色
(1)組織階層			(1)組織階層		
5	28%	緊密	1	7%	緊密
5	28%	鬆散	5	36%	鬆散
1	6%	彈性	3	17%	彈性
7	39%	適中	5	36%	適中
(2)組織領導風格呈現			(2)組織領導風格呈現		
2	11%	權威	1	7%	權威
3	17%	中立	6	43%	中立
13	72%	民主	7	50%	民主
(3)組織氣氛			(3)組織氣氛		
12	67%	和諧	7	50%	和諧
6	33%	積極	7	50%	積極

在國中部分，大型學校有半數傾向緊密、有半數傾向彈性，在小型學校方面則是較具有彈性，由上述可之，組織的彈性在小規模組織中視相當重要的呈現。

在國中部分，領導風格較傾向民主，這與學校定位、學生層次有相當大的關係。組織氣氛偏向和諧，並且成員之間能溝通順暢，增進組織的圓潤並凝聚團隊的力量，這對於組織運作有相當大的助益。(見表 4-9)

表 4-9 試辦國中的組織特色分析

三、您覺得貴校「藝術與人文學習領域課程小組」在組織結構方面呈現何種特色？			
大型學校		小型學校	
次數	組織特色	次數	組織特色
2 2	(1)組織階層 緊密 彈性	1	■ 組織階層 彈性
1 3	(2)組織領導風格呈現 中立 民主	1	■ 組織領導風格呈現 民主
2 2	(3)組織氣氛 和諧 積極	1	■ 組織氣氛 和諧
1	(4)成員間較以往能溝通對話，互動佳		

## (三)課程小組之成員概況

表 4-8 是從組織內部運作的面向來思考，從成員的專業程度、自主性、流動性以及跨領域等因素來評估課程小組運作的流暢性。

從成員的專業程度來看，中大型學校的組織專業程度較強(44%)，表示大型學校之領域劃分較為細緻；相較之下，小型學校之專業程度較弱，領域劃分的界線較為模糊。

從成員的自主性來說，中大型學校的成員自主性較強(67%)，給予教師較多自主的空間，並且由於領域劃分較為細緻，所以個體的自主性較強。

從成員流動率分析，中大型學校成員間的流動性較低(72%)，因為學校規模較大、資源較為充足，同儕之間可以互相照應，所以成員較為固定；小型學校相較流動率較高，由於小型學校的地理位置多半為偏遠、有些在山上、海邊，而且學生數也少，進而教師多半嚮往大學校的格局，造成小型學校成員流動率較高。

成員跨領域教學是極為普遍的現象，一方面由於小學採取包班制的做法，所以在配課上會有跨領域的情況出現，但小型學校成員跨領域教學情況(100%)明顯比中大型學校(56%)高出很多，是由於小型學校教師數較少，師資必須相互流動補足，相互分擔教學領域。

表 4-10 試辦國小的課程小組成員概況分析

四、請您詳述貴校「藝術與人文學習領域課程小組」成員的概況和相關問題?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	課程小組成員概況	次數	%	課程小組成員概況
		(1)成員的專業程度			(1)成員的專業程度
8	44%	強	3	21%	強
7	39%	普通	5	36%	普通
3	17%	弱	4	29%	弱
			2	14%	不清楚
		(2)成員自主性程度			(2)成員自主性程度
12	67%	強	8	57%	強
6	33%	普通	6	43%	普通
		(3)成員流動率			(3)成員流動率
1	6%	高	2	14%	高
4	22%	中等	7	50%	中等
13	72%	低	5	36%	低
		(4)成員跨領域教學			(4)成員跨領域教學
10	56%	多數	14	100%	多數
6	33%	中等			
2	11%	少數			

表 4-11，在國中方面，成員的專業程度較強，並且自主性也較強，這也是因為學校定位較小學層次高，所以需要更專業的知識，故教師專業性明顯提昇，且自主性隨之強化。

教師流動率普遍較低，且跨領域情況也較少見，也是受到知識專業化的限制。

表 4-11 試辦國中的課程小組成員概況分析

四、請您詳述貴校「藝術與人文學習領域課程小組」成員的概況和相關問題?			
大型學校		小型學校	
次數	課程小組成員概況	次數	課程小組成員概況
4	(1)成員的專業程度 強	1	(1)成員的專業程度 普通
4	(2)成員自主性程度 強	1	(2)成員自主性程度 強
2 2	(3)成員流動性 中等 低	1	(3)成員流動性 中等
1 3	(4)成員跨領域教學 中等 少數	1	(4)成員跨領域教學 中等

## (四)課程小組與課程發展委員會之間的互動

表 4-10 為垂直互動的狀況探討，說明中大型學校中，「藝術與人文」課程小組與課程發展委員會的關係較為密切(89%)，能夠以定期檢討、研討會的方式來檢討組織運作的缺失，並著手改進；也能相互研討與改進課程的設計，運用彼此的資源。

在小型學校方面，與課程發展委員會的關係就沒有那麼密切，甚至鮮少討論，或無互動的情況產生，這不但組織運作流程中產生下對上關係疏離，並且信息不能相互流通，降低了組織效能。

表 4-12 試辦國小課程小組與課程發展委員會的關係

五、貴校「藝術與人文」課程小組與課程發展委員會之間的關係?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	垂直互動情形	次數	%	垂直互動情形
16	89%	■ 互動良好 實行方式： (1)定期檢討結果 (2)設置議題小組、研發會，並每星期三都會開會檢討 (3)先由小組決定，再由課發會審核。 (4)研討會方式。	9	64%	■ 互動良好 實行方式：定期檢討改善
2	11%	■ 少量接觸	4	29%	■ 少量接觸
			1	7%	■ 無互動

表 4-13 為試辦國中的「藝術與人文」課程小組與課程發展委員會之間的互動情況，大致上來說，互動多半良好，但是也有兩所國中的課程小組與課發揮是少量接觸的。

表 4-13 試辦國中課程小組與課程發展委員會的關係

五、貴校「藝術與人文」課程小組與課程發展委員會之間的關係?			
大型學校		小型學校	
次數	垂直互動情形	次數	垂直互動情形
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 互動良好</li> <li>實行方式：</li> <li>(1)定期檢討結果</li> <li>(2)設置議題小組、研發會，</li> <li>並每星期三都會開會檢討</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 互動良好</li> <li>實行方式：定期檢討改善</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 少量接觸</li> </ul>		

## (五)與校內其他領域課程小組互動之情形

表 4-12 為水平互動的狀況探討，在中大型學校中有些學校各課程小組間(39%)較小型學校(29%)少接觸，這說明中大型學校各領域間的界線較為明顯，且較不會與其他領域的課程小組互相交換經驗。

在協同教學方面，也是中大型學校比較少協同教學的情況(33%)，這可以說明大型學校的水平流動情形較不頻繁，受限於高專業程度及組織規模較大的影響。

在小型學校中有兩種極端的情況產生，一是覺得教師的負擔太重、課程多，所以與其他領域的互動明顯不足。另一方面，小型學校教師數少，所以機動性高、信息傳播快速、可多關心彼此，所以與其他各領域教師之間的互動良好(見表 4-14)。

表 4-14 試辦國小課程小組與校內其他課程小組之互動關係

六、您覺得「藝術與人文」小組與校內其他領域課程小組互動之情形?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	水平互動情形	次數	%	水平互動情形
11	61%	■ 課程跨領域規劃 良好	10	71%	■ 課程跨領域規劃 良好
7	39%	少量接觸	4	29%	少量接觸
12	67%	■ 跨領域協同教學情形 良好	10	71%	■ 跨領域協同教學情形 良好
6	33%	少量接觸	4	29%	少量接觸
15	83%	■ 跨領域資源共享 良好	12	86%	■ 跨領域資源共享 良好
3	17%	少量接觸	2	14%	少量接觸
			2		■ 其他意見 a.老師課程多，沒多餘時間 做互動 b.小學校，教師間互動良好

國中部分，明顯在「藝術與人文」領域課程小組與其他領域課程小組彼此間的互動情況有減少的趨勢，在協同教學情況中，少量接觸與無互動就佔了60%，那是因為國中傳統採取分科教學的方式，且知識廣度也隨之加深，這些因素增加了各科目彼此互動的困難(見表 4-15)。

表 4-15 試辦國中課程小組與校內其他課程小組之互動關係

六、您覺得「藝術與人文」小組與校內其他領域課程小組互動之情形?			
大型學校		小型學校	
次數	水平互動情形	次數	水平互動情形
3 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 課程跨領域規劃</li> <li>良好</li> <li>少量接觸</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 課程跨領域規劃</li> <li>少量接觸</li> </ul>
2 1 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 跨領域協同教學情形</li> <li>良好</li> <li>少量接觸</li> <li>無互動</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 跨領域協同教學情形</li> <li>少量接觸</li> </ul>
3 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 跨領域資源共享</li> <li>良好</li> <li>少量接觸</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 跨領域資源共享</li> <li>少量接觸</li> </ul>

## (六)其他校內組織互動之情形

表 4-16 為課程小組與教師會、家長會等校內組織的運作關係，無隸屬關係及上行或下行等階級地位關係，在大型學校中，多數與教師會關係良好，但是與小型學校相比較，發現大型學校與教師會之間的互動還不是很頻繁，少量接觸佔 28% 之比例，這樣在課程小組的組織運作方面確實少了許多援助與合作的來源。

對於家長會也有這樣的情況，在大型學校中多數為教師個別與家長產生互動，課程小組並沒有扮演對等的互動角色。

表 4-16 試辦國小課程小組與校內組織互動關係

七、您覺得「藝術與人文」課程小組與教師會、家長會或其他組織互動之情形?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	互動情形	次數	%	互動情形
13	72%	■ 與教師會互動 良好	11	79%	■ 與教師會互動 良好
5	28%	少量接觸	1	7%	少量接觸
			2	14%	無互動
12	67%	■ 與家長會互動 良好	11	79%	■ 與家長會互動 良好
6	33%	少量接觸	2	14%	少量接觸
			1	7%	無互動
4		■ 其他組織互動意見 a.家長會主動配合，帶活動 b.多是級任老師與家長的互動 c 與班群組織互動良好	1		■ 其他組織互動意見 a.互動良好，教師常舉辦親子及親師活動。

在試辦國中方面，「藝術與人文」課程小組與教師會的互動較為不足，少量互動與無互動的情況佔 60%，由於中學校師的專業性與自主性較強，所以對於對等關係的組織合作較不重視。

但在家長會的互動上，較為良好，尤其是小型國中「藝術與人文」課程小組與家長會的互動情況極為良好，這也為組織爭取到不少輔助資源(見表 4-17)。

表 4-17 試辦國中課程小組與校內組織互動關係

七、您覺得「藝術與人文」課程小組與教師會、家長會或其他組織互動之情形?			
大型學校		小型學校	
次數	互動情形	次數	互動情形
2 1 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 與教師會互動</li> <li>良好</li> <li>少量接觸</li> <li>無互動</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 與教師會互動</li> <li>少量接觸</li> </ul>
2 1 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 與家長會互動</li> <li>良好</li> <li>少量接觸</li> <li>無互動</li> </ul>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 與家長會互動</li> <li>良好</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 其他組織互動意見</li> <li>a.辦美術展覽，請家長觀摩</li> </ul>		

## (七)行政部門的支援情況

表 4-18 為行政單位垂直支援的情況分析，不論中大型或小型學校，校長或行政部門均有支援與配合九年一貫課程之推動，並且支持「藝術與人文學習領域課程小組」之運作情況。

表 4-18 試辦國小課程小組與校內行政部門之互動關係

八、貴校校長及行政部門對於「藝術與人文學習領域課程小組」運作與教學之支持與配合情況如何？					
中大型學校			小型學校		
次數	%	互動情形	次數	%	互動情形
18	100%	■ 校長有領導九年一貫課程之發展 是	13 1	93% 7%	■ 校長有領導九年一貫課程之發展 是 否
18	100%	■ 校內行政組織有配合九年一貫課程之推行 是	14	100%	■ 校內行政組織有配合九年一貫課程之推行 是

表 4-19 為行政單位垂直支援的情況分析，以試辦國中來說，不論大型或小型學校，校長或行政部門均有支援與配合九年一貫課程之推動，並且支持「藝術與人文學習領域課程小組」之運作情況。

表 4-19 試辦國中課程小組與校內行政部門之互動關係

八、貴校校長及行政部門對於「藝術與人文學習領域課程小組」運作與教學之支持與配合情況如何？			
大型學校		小型學校	
次數	互動情形	次數	互動情形
4	■ 校長有領導九年一貫課程之發展 是	1	■ 校長有領導九年一貫課程之發展 是
4	■ 校內行政組織有配合九年一貫課程之推行 是	1	■ 校內行政組織有配合九年一貫課程之推行 是

#### (八)課程小組與校外其他組織之互動關係

表 4-20 為「藝術與人文」課程小組與校外組織教學互動之情況，中大型學

校與文化中心、圖書館、社教館等組織有較頻繁的互動，社區的配合度以及師資培育機構的支援均較高。師資培育機構對於「藝術與人文」領域中，表演藝術知識的建構，有相當大的助益。另外，網際網路的使用也相當的頻繁，可以從網路上快速的獲得教學資訊與分享教學經驗。

小型學校之課程小組與社教機構、社區配合度上均有頻繁的互動關係，但是在與師資培育機構的關係上，互動情況卻不多，主要是受限於地域位置的偏遠，以致於無法即時獲得師資培育機構的支援。小型學校對於網際網路的使用相當頻繁(86%)，克服位置偏遠、交通不便的困境。

在夥伴學校的建置上，可以明顯發現小型學校較為注重與夥伴學校之間的關係(64%)，如此可以互相使用資源與教學經驗，促進課程小組的組織運作效能，以及吸收外校的經驗並相互扶持、成長。

表 4-20 試辦國小課程小組與校外組織之互動關係

九、您覺得「藝術與人文」課程小組與校外其他組織教學互動情形如何?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	互動情形	次數	%	互動情形
10	56%	■ 社教機構的支援 良好(教育局、文化中心、圖書館、社教館)	5	36%	■ 社教機構的支援 良好(文化中心、文化局)
6	33%	少量接觸(文化中心)	5	36%	少量接觸
2	11%	無互動	4	28%	無互動
12	67%	■ 社區的配合度 良好	10	71%	■ 社區的配合度 良好
6	33%	少量接觸	3	21%	少量接觸
			1	8%	無互動
11	61%	■ 師資培育機構之配合 良好(教授對表演藝術方面的知識課程提供有助益)	4	29%	■ 師資培育機構之配合 良好
4	22%	少量接觸	4	29%	少量接觸
3	17%	無互動	6	42%	無互動
6	33%	■ 與夥伴學校建立 良好(互相參觀、觀摩、表演)	9	64%	■ 與夥伴學校建立 良好 (例如：台中縣大楊國小與東山國小合作、台南縣文昌國小與新嘉國小合作)(相互支援、一起辦活動)(鄰近學校組織主題中心學校)
4	22%	少量接觸			少量接觸
8	45%	無互動	3	21%	無互動
			2	15%	無互動
3	16%	■ 其他校外組織 良好(師範院校)	5	36%	■ 其他校外組織 良好
7	39%	少量接觸	2	14%	少量接觸(僅互辦研討會)
8	45%	無互動	7	50%	無互動
16	89%	■ 使用網路獲得教學資訊 良好(教師會網際網路)	12	86%	■ 使用網路獲得教學資訊 良好
2	11%	少量接觸	2	14%	少量接觸

在國中部分在社教機構的支援上較為缺乏，例如：花蓮地區就受限於社教機

構不易合作、資源有限。但是，在社區的配合度、師資培育機構的支援方面互動良好，不但請師資培育機構做課程的指導；此外，使用網際網路來得到即時的資訊的互動也相當頻繁。

表 4-21 試辦國中課程小組與校外組織之互動關係

九、您覺得「藝術與人文」課程小組與校外其他組織教學互動之情形如何？			
大型學校		小型學校	
次數	互動情形	次數	互動情形
2	■ 社教機構的支援 少量接觸 (花蓮資源缺乏)	1	■ 社教機構的支援 良好
2	■ 無互動		
2	■ 社區的配合度 良好	1	■ 社區的配合度 良好
1	■ 少量接觸		
1	■ 無互動		
3	■ 師資培育機構之配合 良好 (若美術班甄試，請花師教授指導)(請教授指導)	1	■ 師資培育機構之配合 良好
1	■ 少量接觸		
4	■ 與夥伴學校建立 無互動	1	■ 與夥伴學校建立 良好
2	■ 其他校外組織 少量接觸	1	■ 其他校外組織 良好
2	■ 無互動		
4	■ 使用網際網路獲得教學資訊 良好	1	■ 使用網際網路獲得教學資訊 良好
	■ 其他意見 花蓮資源少，例如：借文化中心要排隊很久。		

#### (九)增進課程小組運作效能之措施

對於試辦學校課程小組的情況了解並分析之後，進而了解各試辦學校的困難

點以及所需求的支援，由表 4-22 可以大致了解中大型與小型學校的需求並不相同：中大型學校需要更多的專業支援，因為本身組織分工細緻、專業程度相當高，對於教師專業性的需求相當大，所以希望有更多專業人士投身於九年一貫課程之「藝術與人文」領域的學校佔了 30%；在小型學校中，由於規模小、分工較不明顯，所以教師專業範圍重疊的可能性較大，所以有 35% 的小型學校希望教師能充分發揮專業自主權，也就是希望能給教師多一點自主的空間(見表 4-22)。

表 4-22 針對試辦國小之增進組織運作效能措施

十、您覺得何種措施能有效增進校內「藝術與人文」課程小組運作之效能?					
中大型學校			小型學校		
次數	%	措施	次數	%	措施
13	30%	■ 專業人士配合	12	35%	■ 教師充分發揮專業自主
10	23%	■ 校外社會機構支援	7	21%	■ 校外社會機構支援
7	16%	■ 教師充分發揮專業自主	7	21%	■ 專業人士配合
		■ 其他	3	9%	■ 中央建置資料庫以提供之網路資源
		a.教學資源應再充實			■ 學校行政體系配合
7	16%	b.外聘教師，但需家長經濟配合	2	6%	■ 與其他領域課程小組進行教學上的合作
		■ 與其他領域課程小組進行教學上的合作	1	3%	■ 夥伴學校結盟
2	5%	■ 校內組織支援	1	3%	■ 其他
		■ 學校行政體系配合	1	3%	■ 學校位置偏遠，需有效利用社會資源
2	5%				
2	5%				

國中部分，由於傳統課程的包袱以及制式化課程的束縛，所以希望能擴大教師專業自主的空間(見表 4-23)，使教師能發揮該領域的專業能力來設計課程、規劃教學計劃。

表 4-23 針對試辦國中之增進組織運作效能措施

十、您覺得何種措施能有效增進校內「藝術與人文」課程小組運作之效能?					
大型學校			小型學校		
次數	%	措施	次數	%	措施
3	27%	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 教師充分發揮專業自主</li> <li>■ 與其他領域課程小組進行教學上的合作</li> <li>■ 專業人士配合</li> <li>■ 校內組織支援</li> <li>■ 學校行政體系配合</li> <li>■ 校外社會機構支援</li> </ul>	1		<ul style="list-style-type: none"> <li>■ 教師充分發揮專業自主</li> </ul>
2	18%				
2	18%				
1	9%				
1	9%				
1	9%				

## (十)課程小組組織運作困難之處

表 4-24 為國小部分現行遭遇到的困難，本研究之目的希望能深入了解困難發生的原因以及解決的方法。經過調查後發現，困難主要的共通點在於專業的人力不足、還有教學內容不受到支持、以及經費不足；人力方面，除了師資缺乏外，教師的專業程度也有不足的現象，此外，更有教師的專長領域過於重疊，某些冷門項目無人可教的窘境。學童家長和教育部的配合度不高也是一大問題，雖然近年社會對於藝術與人文教育的重視程度與日俱增，一般家長仍有認識不足的情形。

經費是一個組織活力的來源，近年教育經費屢遭刪減，這對於新課程的發展是一項相當大的阻礙；教育資源分配不均，也造成偏遠學校不易推動九年一貫課程(見表 4-24)。

表 4-24 國小在「藝術與人文」領域試辦之困難點

十一、綜合上述，您覺得貴校在「藝術與人文」課程小組在組織運作上有何困難之處？

- (1)表演藝術相關課程，較缺乏人員
- (2)低年級在「藝術與人文」課程時數不足，目前都是單獨課程，較無法涵蓄相關領域。
- (3)外聘相關節奏(音樂)老師困難。
- (4)教育部好像配合度不高。
- (5)外面社團活動較少。
- (6)教育人才重疊性高。
- (7)小組討論相關題材較少。
- (8)經費嚴重缺乏，對組織運作有點困難。
- (9)課程計劃教學模式較死板、不靈活。
- (10)經費不足，單位都在台北以導致問題的改善效率及時間性較差。
- (11)師資不足。
- (12)教師兼太多行政工作。
- (13)家長教育背景不高，支持度低，經濟有困處。
- (14)某些能力指標如「培養欣賞能力」中之「欣賞」難以明確界定，教師難以評鑑。
- (15)教師專業程度不足。
- (16)教師間缺乏充分時間做溝通。
- (17)教師工作量太大。
- (18)社區配合程度有待加強。
- (19)教師流動率高。
- (20)教學場所缺乏。
- (21)教材往往難以兼顧九年一貫教學精神與符合實務操作。
- (22)地處偏遠，缺乏資訊取得。

國中部分，「師資缺乏」是最主要的問題，對於表演藝術教師來源的不足，以及授課時數造成教師負荷過重，這些都是政策執行前尚未做好規劃的癥結點。此外，在自編課程審查的部分，由於課程發展委員會與課程小組的成員並沒有資格上的限制，所以多由該領域教師兼任，這就造成審查課程部分無一定的依據，也不易使基層教師信服的原因(見表 4-25)。

表 4-25 國中在「藝術與人文」領域試辦之困難點

十一、綜合上述，您覺得貴校在「藝術與人文」課程小組在組織運作上有何困難之處？
(1)表演藝術教師缺乏，無法銜接九年一貫。 (2)教學時數太多，教師壓力大。 (3)藝術圖片或作品經由網路下載資源的侵權問題。 (4)師資缺乏，應培訓。 (5)自編教材由誰審查？因為課發會顯然不比課程小組專業。

### 三、綜合建議

在本研究最後，請受訪學校針對九年一貫「藝術與人文」領域課程小組提出具體改進建議，以上分別就課程小組運作方面及九年一貫「藝術與人文」領域課程等兩方面討論之。

表 4-26 為各試辦國小對於「藝術與人文」領域課程小組之改進建議，其可以分成內部、外部等兩個方面來探討。從內部層面來看，對於「教師援額的增加」以及「教師專業性的提昇」有正面的支持，其次是「學校設備的增加」來輔助教學。

從外部層面來說，「社教機構與師資培育機構的支持與配合」是還需要加強的，並且「經費」也是一項重要的因素(見表 4-26)。

表 4-26 國小在「藝術與人文」領域試辦解決困難之辦法

項目	次數	備註
教師專業性的提昇	12	(1)多外聘專業教師(4) (2)增加教師員額(3) (3)課程研究應加強(2) (4)教師以積極態度多進修(2) (5)設備應增加(1)
增加外部機構的支援	3	(6)尋求外部社會資源(2) (7)培育師資之機構須加強(1)
經費補助的放寬	6	(8)多一些經費(6)

國中部分，還是以「教師援額的增加與提昇教師素質」為主。其他，對於「建立專屬網路資源」，是一項新的建議，近年來智慧財產權的意識抬頭，一些網路上的資源並不能隨意的下載或引用，否則將會觸犯法律。所以，教師對於教學資料庫的建置相當看好。

在「每區域應有專門教材審查小組」是因為本身學校無法執行對自編教材的評鑑，

所以需要專家、學者或有豐富經驗的教學者來執行專業的評鑑。可以分成北、中、南、東四區域成立教材審查小組(見表 4-27)。

表 4-27 國中在「藝術與人文」領域試辦解決困難之辦法

項目	次數	備註
教師素質的提昇與教材審查的規劃	5	(1)考慮外聘教師，或針對學校教師作培育與進修(2) (2)教導有關智慧財產權常識(1) (3)建立專屬網路資源(1) (4)每區域應有專門教材審查小組(1)

表 4-28 為試辦國小，對「藝術與人文」學習領域課程小組在組織運作上的建議，若依受訪學校改進建議之順序排列，則建議項目中認為「師資培育缺乏與訓練不足」，其中意見應該增加教師編制、增加教師援額，以及修正師資培育機構之課程設計等方面。其次為「進修管道暢通」，增加教師研習、專業技能提昇的進修課程，提昇教師素質。第三為「教育資源平均分配」的問題，一些東部、離島學校的教育資源較為不足，反映出我國教育資源分配不均的情況。最後，「校外人才、機構之支援」，說明試辦新課程必須集結多方的力量，並且組成綿密的網絡，這樣才能環環相扣、彼此支援。

表 4-28 試辦國小對「藝術與人文」學習領域課程小組在組織運作上的建議

項目	次數	備註
師資培育的缺乏與訓練不足	16	(1)教師師資培育較缺乏，需要進一步改善(4) (2)表演藝術老師較缺乏(4) (3)教師編制之問題須改善(2) (4)增加教師員額(2) (5)在師資培育法方面，對於藝術與人文方面必須更重視(2) (6)師資培育機構的教授在輔導教師時，較偏向課程教學，專業訓練較不足，回到學校幫助不多(1) (7)視覺藝術教師之數量需再增加(1)
教育資源平均分配	9	(1)經費不足(4) (2)希望教育資源能平均分配(3) (3)藝文多集中在北部，中、南部較少，希望能平均分配(1) (4)須再加強跨校合作、組織策略聯盟(1)
校外人才、機構之支援	9	(1)招募校外人士來校展覽、表演(3) (2)積極借助社區專業人士之才能，有助於學校藝術與人文領域課程領域之充實(3) (3)跨校聯盟合作，應加強發展(3)
進修管道暢通	5	(1)能讓教師在休假之餘，去參加、研習音樂、美勞、表演等活動(4) (2)希望多給教師在音樂課程方面有進修之管道(1)
課程內容的充實	3	(1)九年一貫安排之課程太難，教材難以取得，教育局應省思，充實課程內涵(2) (2)行政架構及支援已足夠，課程內涵需充實(1)

表 4-29 為國中對「藝術與人文」學習領域課程小組在組織運作上的建議大致上也是有外部組織支援、經費的擴充與校內設施的充實。其中，受訪學校希望從傳統著重單科教育、分科細膩的區域性教學環境，轉變成統整性的教學方式，因為「藝術與人文」領域的概念包含聽覺、視覺、肢體感官等統整的概念，所以教師若只是單偏重其中一項

專業能力，則還是會個別教授專門的項目，無法達到統整的概念；各領域課程小組中，成員也因此會各持己見，為了自己的專門領域而影響其組織運作，造成小組組織運作不佳的情況發生。

表 4-29 試辦國中對「藝術與人文」學習領域課程小組在組織運作上的建議

建議事項
(1)希望社區資源能再多一些，提供學生們良好的學習環境。 (2)現有教師（音樂、美勞）多著重單項專業，希望老師能全方位。 (3)經費增加。 (4)硬體設備應充足。

#### 四、訪問結果討論

##### 一、基本資料分析

- (一)國中試辦學校間數較少，只有六所，而其中雖然已蒐集到五間國中的訪談樣本，但是普遍來說還是不足。在試辦小學部分，中大型學校與小型學校抽樣的數目大致相同。
- (二)小型學校（12班以下）藝術與人文領域教師跨領域教學的情形非常嚴重，教師有此情形者佔了百分之百，顯示教師負擔大且教學專業程度較低；至於中大型學校（13班以上），教師跨領域教學情形則約在半數左右。

##### 二、訪問內容分析

- (一)現階段組織任務目標的達成方面，可以看出國小部分有多數中大型學校表示需要依據教育部的規定去實施，表示中大型學校的課程規劃較為制式化，有一定之規準作為依循，表現出成果導向的教學方式。在國中方面，也是較注重教育部的規定；反觀，有多數的小型學校表示「藝術與人文」的課程最主要的是讓學生多吸收課外知識，並以培養人文素養為目標，顯示了課程設計精神較具有彈性、自主性也比較高。小型學校之目標較偏向本土化與基本能力的培養。
- (二)現階段各校藝術與人文課程小組組織運作特性，主要包括民主式領導、注重學生本位、組織間和諧溝通；較缺乏之現況特性則包括缺乏組織評鑑、組織效能不佳等，可見在組織運作上已上軌道，並且權力下放、能溝通協調、共同學習。多數覺得組織運作所需具備之特性則包括應更具專業取向、能迅速獲得課程設計新知，以及注重組織效能。其中教師專業能力的加強、組織評鑑之進行、組織效能之提升，以及課程新知資源的取得，都是未來組織可以努力之方向。由是，專業與效能、不斷充實與評鑑是普遍認為需要具備之特性。

- (三)「藝術與人文」課程小組在校內支援方面，學校行政體系、課程發展委員會、班群組織、教師會等都是經常運用的支援體系；與校外組織教學互動之情況，相同點均是對網際網路的使用相當頻繁，可以從網路上快速的獲得教學資訊與分享教學經驗；相異之處中大型學校較常接觸之校外機構包括文化中心、圖書館、社教館等組織，以及師資培育機構，此可能跟中大型學校多位處於都會地區有關。小型學校之課程小組與社教機構、社區配合度上均有頻繁的互動關係，但是在與師資培育機構的關係上，互動情況卻不多，主要是受限於地域位置的偏遠，以致於無法即時獲得師資培育機構的支援。
- (四)國小部分現行遭遇到困難主要的共通點在於專業的人力不足、還有教學內容不受到支持、以及經費不足；人力方面，除了師資缺乏外，教師的專業程度也有不足的現象，此外，更有教師的專長領域過於重疊，某些冷門項目無人可教的窘境。此外，教育資源分配不均，也造成偏遠學校不易推動九年一貫課程；國中方面，則需要加強對教材的編審的管控。

### 第三節 座談會結果與討論

根據南部與北部專家座談會討論結果，彙整專家意見如下：

#### 壹、現況部分

##### 一、現行的問題

- (一)藝術與人文之課程統整，學校本位應考量學生個別差異。
- (二)學校實行某些政策常是做表面功夫，執行時採雙軌制，在今日如學校內互動不佳，無內在機制運作，則在執行上會困難重重。
- (三)藝術與人文課程教師一般在獲得課程新知上匱乏。
- (四)家長之參與有時會造成學校教師恐懼，因不甚了解學校運作、課程小組之運作，所以容易跟學校及教師有溝通上的問題。
- (五)學校團隊中常有政治力介入，在一般學校中校長常會以行政壓抑教學單位。今日教育的變遷是必然的，多元化的過程也是沒有不對的地方，但許多政策卻是立意良好方向走偏。
- (六)教育長久以來之師資培育獨厚美術與音樂，表演藝術的加入便顯得突兀，並難以克服師資問題。
- (七)在學校教師中，「不定性」為一大因素，由於教師個性相異，所以無法配合。
- (八)在國中「藝術與人文」領域教師人數不足，普通約十人左右，但組織需要嚴密、大量的人力，每一教師每週 23 節課，所以課程小組的工作份量對教師而言負荷太大。
- (九)「藝術與人文」統整只是去為「統整」而統整一切，在校園中「藝術與人文」領域則是擔心被其他領域統整，擔心變成別學科的配件。
- (十)國中參與實驗學校只有六所，在國中具有升學歷力的情境下，實驗「藝術與人文」的做法使校長受到家長的質疑，推行受到了阻力。

##### 二、組織運作上的問題

- (一)藝術與人文課程小組組織運作模式方面，在課程規劃進行之前，應先有共識形成，接下來發展目標，最後才擬定課程要點，至於改進與回饋的線，也應該回到共識形成階段。
- (二)「藝術與人文」領域教育在學校中專業化較低，所以無法與其他九年一貫課程小組配合。
- (三)在中小學「藝術與人文」領域課程設計需要再加強。
- (四)根據一些文獻指出美國統整課程已經施行幾十年，但是還沒有看到結果。美國看到教師還是使用分科教學，所以對於美國狀況相當存疑。現行雖然施行統整課程，但在教學上還是採用分科教學的方式。
- (五)在教師方面，若獨立教學則較順暢，但合作教學實在有困難之處。

## 貳、建議部分

### 一、對現況的建議

- (一)藝術與人文課程應分三個方向：(1)國民中小學的基礎藝術教育；(2)專門的藝術教育；(3)社會的藝術教育等來進行。
- (二)藝術與人文課程應以學生為主體，每一間學校差異大，校長要針對學校本身做SWOT分析。
- (三)教育局應建立「人才庫」，成為縣市之資源。
- (四)教學情境相當重要，若有充分的硬體配備、塑造組織的環境、教師有分享的习惯、加上學校行政鼓勵，則可以達到成效。
- (五)教育部、上位者對於推動的概念必須修當清楚。若上位者對於情形並不清楚、無系統性規劃，則無法使第一線教師有明確的方向。
- (六)派遣從事核心工作的專家至九大群組中做一概念的說明或示範。
- (七)發展將「藝術與人文」課程中的三領域統合起來的教學實例，讓教師知道什麼才是統整的確切方式，若只依靠各學校教師獨立奮戰，是無法與核心概念者連結起來。
- (八)注重資源如何整合。現階段資源分配不均，導致偏遠學校執行上的困難。
- (九)教育行政人員需要與課程更密切。充分瞭解課程精神與目標，以協助教師從事教學工作。
- (十)教科書的編審必須建立起品管機制。教科書的規範與審查方式，或是教師自編教材的規範與審查，均不能忽視。
- (十一)建議以外聘方式來解決教師專業不足。
- (十二)現今許多專門研究無法轉換成教師懂得語言，讓教師有興趣去看。若能用淺顯的文字、實務的考量，則教師較能理解、操作。
- (十三)強化立法層面，讓表演藝術的人才強制性加入學校。

### 二、對組織運作上的建議

- (一)模式圖中可以適度納入學生參與，以及國中小在銜接中的問題。
- (二)學校間之夥伴關係可以擴大。
- (三)就組織運作模式而言，應有多元的選擇性以供參考，可根據學校自己的情況選擇所需的模式，例如可以建立「委託模式」、「策略聯盟模式」，前者即委託校外專家教學，後者組校際間教師團。
- (四)組織之運作應納入領導與溝通。
- (五)模式部分，專家應介入實際操作階段。
- (六)此模式之下，注重如何去「實施」。模式為一制式化概念，要如何轉換成在實際情境可以運作。
- (七)組織運作使用群組方式進行，將不同教學方法建構到網站上，讓教師下載，並使用在教學上。
- (八)但國中部份可以在課程規劃與實施階段增加國小與國中的對話平台；國中教

師對九年一貫的抗拒性大過國小教師，國中教師培育時即以培養專長為主，現階段課程希望能考慮到課程與國小銜接問題，提供彼此對話的機制，所以政策執行上需要有一點強制性。

(九)國中可與學區中的國小合作，領域教師人數即可增加，這樣可以讓教師負荷減輕，並能有助於組織運作。

## 第四節 綜合討論

根據文獻探討、問卷分析結果、學校訪談結果與座談會結果，研究針對國中小別，以及國民小學中大型、小型學校別，進行綜合討論如下：

### 壹、組織共同特性

#### 一、藝術與人文課程小組組織運作應系統化

系統化為組織運作良好的重要因素，藉由組織運作系統化，繁複的課程設計、教學、評鑑等教學過中所不可或缺之過程，才能鉅細靡遺且精緻化，特別是在系統化之過程中，課程與教學有條理的進行，藝術與人文領域課程的小組成員才能循序漸進。

#### 二、藝術與人文課程小組應朝向開放性組織發展，以納入校外資源

學校本來就不能自外於社區環境，尤其是藝術與人文領域課程小組的組織運作不論在課程目標、課程內容等，皆須考量到家長需求與社區特色，特別是在教學上，專業教師的不足，現有設備的缺乏，都能從社區中擷取所需資源，包括與社區人士合作及隨時吸收新知，因此，朝向開放性組織發展，以納入校外資源是藝術與人文課程小組所應具備之特性。

#### 三、組織運作應強調校內資源整合

藝術與人文課程小組應適時利用校內資源，納入組織運作一環。特別是在專業教師普遍不足的情況下，校內行政的配合、教具設備的準備都是課程小組能引用之資源。

#### 四、具備學習型組織特點，讓藝術與人文課程小組朝向專業化成長

教師的專業應來自不斷的學習成長，因此當藝術與人文領域課程小組具備學習型組織的型式與特性進行運作，組織成員將能不斷學習成長，組織效能與專業程度也將大幅增加，並且不斷新收新知的結果，組織亦能適應外在環境變化。

#### 五、應善用教學策略、教師間協同合作，並進行課程統整規劃，以提升組織運作

效能藝術與人文課程小組應善用各種教學策略，並選擇適當之課程內容以達到組織效能。教學策略的善用能使學生得到完整而專門之知識，學習不會過於零碎或是偏離藝術與人文課程內容；至於適當之課程內容選擇能使學生學習循序漸進，課程銜接有條理，學習較有效率。如此教學具有效能，組織運作效能高。且組織成員間應協同合作進行教學，除了領域內，領域間亦有協同合作之必要，以完整呈現課程主題。

#### 六、建立和諧、積極的組織氣氛，加強成員間互動。

注重組織氣氛的和諧，加強成員互動、成員與組織外部機構互動，並塑造組織內的積極性，以利於成員力量結合，成為組織提升之助力。

#### 七、組織運作專業化、成員自主化、課程獨立化

學校本位課程代表著課程之設計與參與轉變為由下而上，如此一來，學校教師之角色，從服從者提升為設計者、參與者，因此專業組織之確立與運作，才能有效促進教學成效；並且，為了因應課程下放，成員的自主性應被尊重，再透過更緊密的教師互動合作機制，以達到學校課程的特色化、獨立化。

#### 八、課程設計應融入社區的特色

學校與社區有共同之環境與發展背景，藝術與人文領域課程應在結合地方特色下，豐富內涵及強調多元性，而社區資源及人力的引進，更可彌補學校藝術人才或教學資源之不足。

#### 九、配合小組組織運作，學校應以課程為主，行政為輔。

也就是將學校之重心從行政領導轉移為課程與教學之領導，尤其學校之主要目的就是在提供學生合適的課程、有效的教學，至於行政則為輔助教學目的之達成所必須，因此，包括藝術與人文領域課程在內之七大學習領域的課程與教學，應是領導學校之主軸，並輔以行政之協助。

### 貳、組織差異性

組織的差異性表現在其方面，包括組織架構、組織運作等，分述如下：

#### 一、組織架構方面

- (一)國小—中大型學校：中大型學校較重視專業取向，校內組織較為嚴謹，有較具體明確的規範與工作準則、高程度的正式化、明確的部門劃分，並且能對課程小組提供有效支援；因此，中大型學校較具備有科層體制的特性。但須注意的是，根據研究結果，身處此科層體制下的一個運作部門的藝術與課程小組，仍保有相當程度的自主性。
- (二)國小—小型學校：小型學校人數少，工作內容層疊，兼任及跨領域情形屢見不鮮，所以工作的專門化程度較中大型學校低，雖有部門劃分但其間之人員身兼數職，因此成員的正式化程度不高，彈性而自主是其特性，並且成員流動比率高，成為組織不能長期持續穩定之因。就小型學校而言，簡單結構較適合代表其特性。
- (三)國中：國中就有專業性高的屬性，校內組織較中大型學校較為正式化，並且嚴謹有秩序，部門劃分明確，指揮鏈較為單一，從國中樣本可以發現，大型國中對於校外組織支援較不積極，幾乎都是較少接觸；反觀，小型國中對於校外的支援系統卻較為積極經營。根據本研究發現，就國中而言，增進校外組織的支援，並加強課程小組的核心功能為較可行之途徑。

準此，就組織結構方面來看，中大型學校可以朝向「團隊結構」來進行藝術與人文課程小組的組織運作，將課程小組視為任務團隊，小組成員並以之為核心來協調工作設計，以打破科層制組織較容易形成之部門障礙，並把決策層下放到工作團隊上，以符合教師專業自主，在活化科層組織下，仍使其保有標準正式化之優點，但也享有彈性、靈活之組織特性。至於小型學校則可以擷取

「扁平化結構」的優點做為藝術與人文課程小組的組織運作型態，扁平化組織除了有小型學校中部門界線模糊的特性，並且組織之階層消失（小型學校人數少，階層幾乎消失）、成員間聯繫順暢，因此強調彈性及機動也是扁平化結構與小型學校的共通點；除此之外，它更具備目前小型學校缺乏的任務導向之特性，如果藉由扁平化結構之特性，小型學校能將點與點之間做結合，構成結構之堅實連結，如此一來，組織較能夠適應多變之環境（教師流動高），並強調一向缺乏之專業取向及績效責任。

在國中部分，由於專業自主性較高，所以「團隊結構」較為適合藝術與人文課程小組的組織運作的進行，將課程小組視為任務團隊，小組成員並以之為核心來協調工作設計，以打破科層制組織較容易形成之部門障礙，並把決策層下放到工作團隊上，以符合教師專業自主。

## 二、組織運作方面

- (一)中大型學校：此類學校組織較為正式，有嚴密、專業之行政組織，以及各類具專業性質的次級組織（如：教學研究會、班群組織、教師會等），因此在中大型學校的組織運作方面，學校行政體系的支援及班群組織的支援較為突出，能有效及足夠能力支援教學；而教師人數多的結果，班群組織也較能有組織的建立及運作。另外，組織的穩定性較高，成員流動比率較低，專業教學的比率較高，組織在運作上也能盡量定時定期開會；但相對之下，組織運作較無彈性。
- (二)小型學校：小型學校教師專業教師普遍不足，因此未能如中大型學校一般有相當程度專業的課程小組組織運作與教學，且組織成員流動率大，組織變動較大，並且容易受到周圍環境影響。但其優點在於自主性更高、組織彈性大，溝通快速。
- (三)國中：國中因為專業性強，教師自主性強，所以組織較為正式，有嚴密、專業之行政組織。另外，組織的穩定性較高，成員流動比率較低，專業教學的比率較高，組織在運作上也能盡量定時定期開會；教師跨領域教學情況較少，各教師均對自己的專業科目較為熟悉，造成課程統整的困難點。綜上所述，組織運作較無彈性，訊息傳遞較慢。

## 三、組織所需資源與支援

- (一)中大型學校：在專業性與健全的校內資源下，中大型學校的藝術與人文課程小組所需之資源與支援主要以校內為主，再輔以網路資源及國教輔導團之指導，如有未能完善者再適時的依需求納入校外專家學者或社區人士以幫助教學之進行，因此，如何將校內資源加以整合，以妥善利用，是中大型學校首要工作。
- (二)小型學校：較之中大型學校，小型學校更需要引進校外資源做為學校教學資源，因此，諸如縣市國教輔導團、夥伴學校、校外專家學者、各校建置之教學網站，都是小型學校藝術與人文課程小組需要有緊密互動之對象。甚至校

外支援組織應成為學校教學的常設的一環，定期定時給予協助，成為教學一部分系統。

- (三)國中：試辦「藝術與人文」領域之國中較少，處於偏遠文化不利地區之樣本，缺乏社會資源的配合，造成組織運作上的困難，因此，應加強社教機構的配合，並建構教學網絡鏈結。另外，打破校內傳統分科精細的情況，以統整學科的方式呈現，課程小組所扮演的角色是相當重要的，增強小組核心課程研發能力，並增強與校內其他組織上的配合、相互支援，這樣才能達到課程小組組織運作的效能。

#### 四、其他問題

此外，我國現行藝術與人文課程小組組織運作有下列問題存在：

##### (一)組織評鑑未能建立

不論是國中小或中大型、小型學校，組織評鑑迄今皆未能立，而其理由一律是試辦階段未能顧及。然而就績效評估的觀點來看，組織之運作從投入、過程、到產出，如果沒有適當之評鑑那麼如何能了解運作過程之優劣？需改進之處？

##### (二)組織對外資訊網路應更加完善

根據問卷與學校訪問結果顯示，網路資源經常為現階段學校加以利用，尤其是偏遠小型學校，透過網路以吸收新知是學校教師充實教學內容的有效途徑。準此，網路資源更加完善以利於課程小組教師學習是有其必要性。

##### (三)資源分配不均，影響組織運作

學校間資源分配問題長久存在，引申至藝術與人文課程小組在學校資源的利用上、教材設備的使用上，同樣出現資源分配不均、學校設備較他校簡陋的抱怨。

##### (四)組織成員的專業性在表演藝術領域普遍缺乏

除了音樂教師較不虞匱乏外，所有類型學校都普遍缺乏表演藝術教師，尤其在國小師資培育過程中，表演藝術本就較為缺乏，因此，在三大藝術課程中，表演藝術的專業性較為不足，而此種窘況現階段有賴社區專家等的支援。

##### (五)組織成員負擔太大

教師負擔大是普遍的情形，尤其是偏遠小學教師更是難以負荷。

## 第五章 結論與建議

### 第一節 結論

#### 壹、九年一貫藝術與人文學習領域課程小組組織運作模式建構

根據研究結果與討論，依學校大小與國中小別，將藝術與人文課程小組的組織運作分成三個不同模式建構。

##### 一、國民小學-小型學校

配合小型學校之組織特性，研究發現國民小學小型學校（12班以下）藝術與人文課程小組組織運作之特性，並據此提出組織架構圖、組織模式模式圖，以及架構圖及模式圖的實施策略，以供各國民中小學校實際運作時之參考。

##### (一)國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織運作之特性

根據文獻探討、問卷結果與訪談結論，整理出國民小學小型學校（12班以下）藝術與人文課程小組組織運作之特性如下：

- 1.具有簡單架構之特性。組織小，人員少、層級少，因此彈性、機動、資訊流通快速，但相對之下缺乏正式化、工作準則較無具體明確的規範。
- 2.組織運作方面，人員之工作內容層疊、小組教師兼任及跨領域情形屢見不鮮，所以工作的專門化程度較低，且成員流動比率高，易受外在環境影響。影響所及，組織較不穩定，但成員自主性較高。
- 3.由於校內行政組織及教師組織、其他課程小組，較未能對小型學校提供有效之課程實施支援，因此，校外資源與支援遂成為小型學校在藝術與人文課程小組的運作過程中不可或缺之助力。

##### (二)國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織架構圖

為了釐清小型學校藝術與人文課程小組在學校中的組織定位，研究以組織架構圖之方式，呈現小型學校藝術與人文課程小組與校內外組織間之關係。

- 1.國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織架構圖(見圖 4-18)

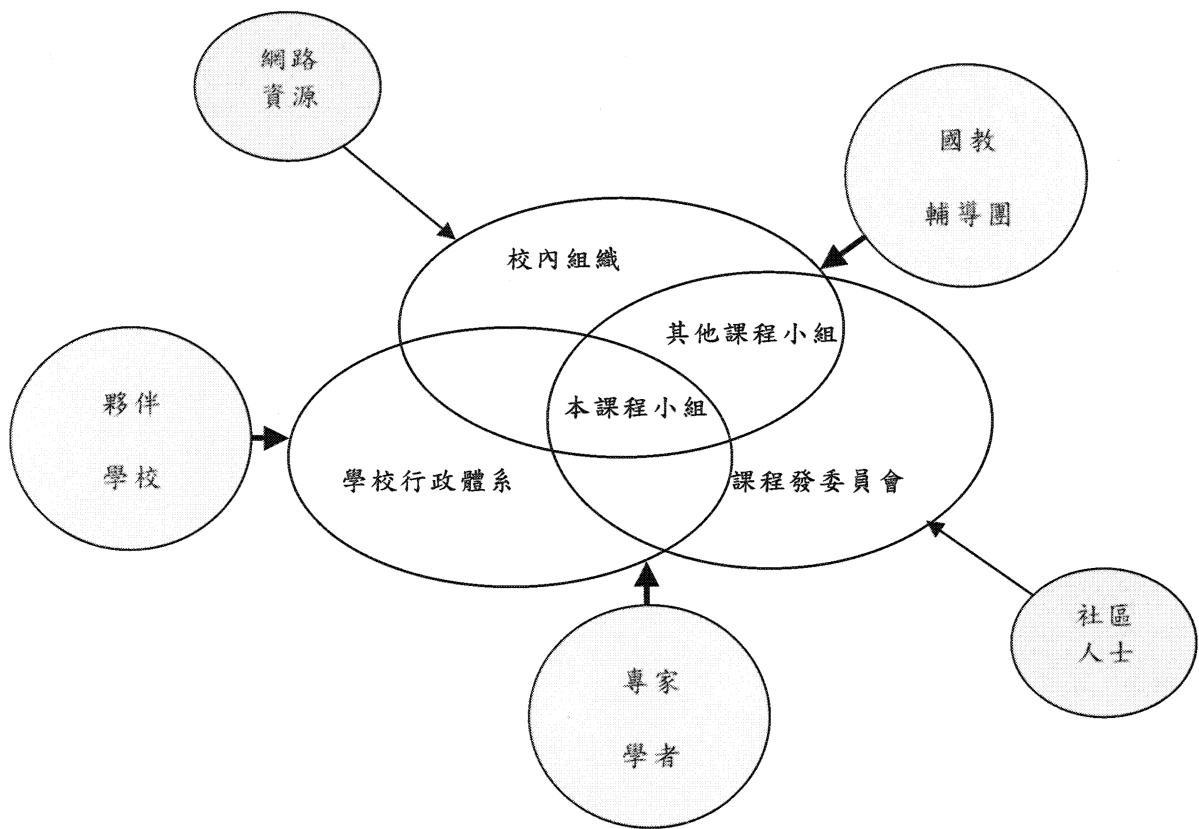


圖 4-18 藝術與人文課程小組組織架構圖 - 國民小學 - 小型學校

## 2. 國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織架構圖說明

從圖中可以發現，小型學校藝術與人文課程小組的組織架構與課程發展委員會、學校行政系統、其他課程小組以及其他校內組織重疊，此乃因為小型學校人數少，教師兼職行政、跨領域等情形嚴重，因此對於此數種學校校內組織系統，重疊情形明顯；另外，校外資源對於小型學校藝術與人文課程小組之組織運作有極大幫助，因此，就校外其他組織而言，都應環繞課程小組作支援，並且因重要性之不同而出現差異。

### (三) 國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織運作模式

#### 1. 國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖(見圖 4-19)

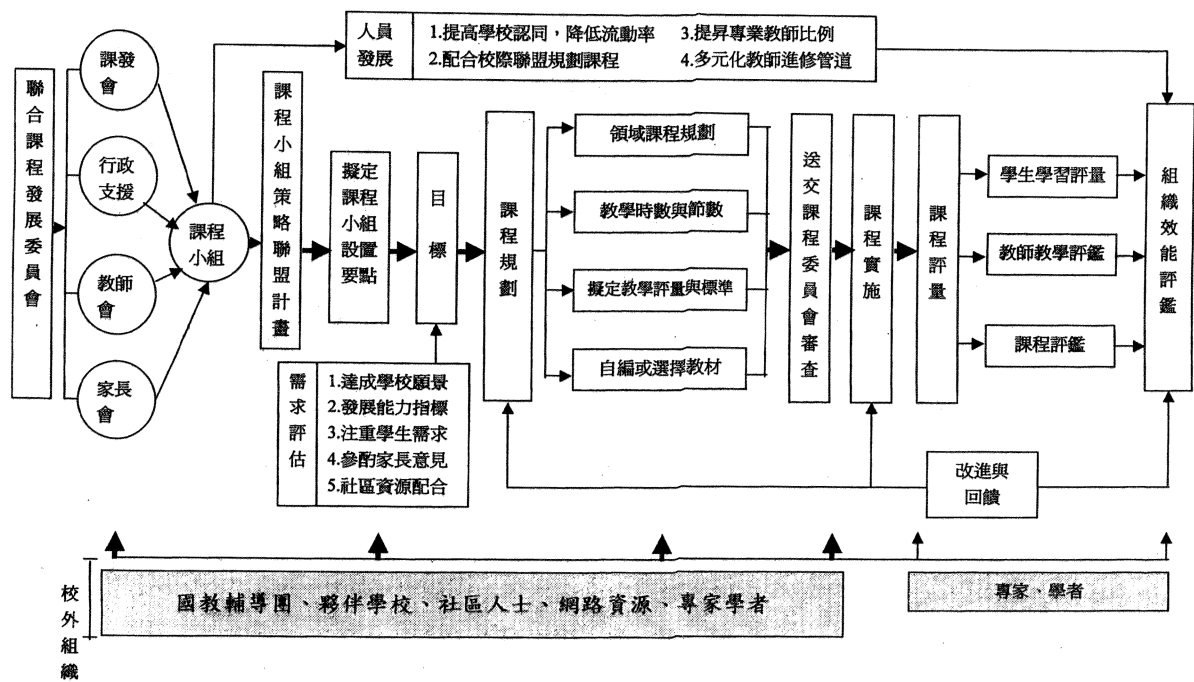


圖 4-19 藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖 - 國民小學 - 小型學校

## 2. 國民小學小型學校藝術與人文課程小組組織運作模式圖說明

本模式圖屬動態運作歷程，從課程小組的形成開始，經歷課程規劃、課程實施以至於課程評量為止，納入藝術與人文課程小組在小型學校運作所需要經歷之步驟，模式中並加入組織運作過程的支援系統，以明瞭組織運作時，校內外組織所扮演的角色與定位。各階段過程詳述如下：

- (1) 籌組數校「聯合課程發展委員會」：教育部(民 89)於「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」實施要點之課程實施中，指出各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」。並進一步強調「學校得考量地區特性、學校規模、及國中小之連貫性，聯合成立校際之課程發展委員會」。所謂地區特性、學校規模，就小型學校而言，正是因為侷限於偏遠地區或學校規模太小，所以藝術與人文教師員額不足，因此要獨立進行校內藝術與人文課程小組組織運作有其困難性，為求藝術與人文課程小組的有效運作，得籌組「聯合課程發展委員會」。
- (2) 組織藝術與人文課程小組：在聯合課程發展委員會中是以專家教師為主來組織藝術與人文課程小組。然而由於小型學校人員少、成員流動性高，所以在藝術與人文課程小組組織過程中，宜整合各方資源，特別是校內行政單位、教師會及家長會等組織的協助下，仍讓校外資源的引入仍有很大助益。
- (3) 提供組織人員發展管道：專業發展是藝術與人文課程小組成功運作之基礎，特別是呈現扁平化組織的特性，更需要以專業來強化自主、彈性與

任務導向，因之，學校與主管機關或大專院校應適時提供進修管道，強化小組成員之能力，提高激勵與誘因，降低教師流動率，並讓小組成員配合校際聯盟規劃課程。如此一來，組織能夠朝向專業取向並提升組織效能。

- (4)研擬課程小組策略聯盟計畫：首先須透過需求評估，了解課程小組策略聯盟的組織目標需求，再配合師資與校內外資源考量，研擬課程小組策略聯盟計畫。而由於小型學校教師專業性較低，因此，課程小組策略聯盟計畫的擬定，亦可諮詢校外國教輔導團、專家學者等校外組織之意見。
- (5)制定學校藝術與人文課程小組設置要點：在課程小組策略聯盟計畫的架構下，制定學校藝術與人文課程小組設置要點。要點內容應包含：人員組成、組織目標、組織執掌、開會型式、開會時間與次數、小組召集人產生方式、小組會議進行決議之規定等。
- (6)形成小組目標：根據學校藝術與人文課程小組設置要點，在充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需求等需求評估後，參酌教師能力專長與校內外可用資源，形成藝術與人文課程小組目標。
- (7)進行課程規劃：課程之規劃，除了需要納入藝術與人文學習領域基本理念，並顧及教育部九年一貫課程暫行綱要中規定之課程目標與分段能力指標外，更應依據學校特性與藝術與人文小組目標，進行：領域課程規劃、訂定教學時數與節數、擬定教學評量與標準、編選教材，以合適於組織運作的模式。
- (8)「課程發展委員會」審查：將藝術與人文領域課程規劃之結果送交「課程發展委員會」審查。
- (9)課程實施：在校內外組織與資源協助下，實施藝術與人文課程小組規劃的課程教學。小型學校由於校內支援有限、教師員額較少，因此藝術與人文課程之實施，在課程目標與規劃下，宜適當引入校外組織之資源與支援。
- (10)進行課程評鑑：由校內教師及行政人員，配合專家學者之協助，進行課程評鑑，包括：學生學習評量、教師教學評量以及課程評鑑。評鑑應以多元化之方式實施，兼重形成性評鑑與總結性評鑑。
- (11)組織效能評鑑：根據上述課程評鑑結果，進行課程小組組織效能評鑑。其中應再納入小組成員的專業發展情形的評鑑。
- (12)改進與回饋：將評鑑結果做為改進與回饋之依據。

## 二、國民小學-中大型學校

配合小型學校之組織特性，研究發現國民小學中大型學校（13班以上）藝術與人文課程小組組織運作之特性，並據此提出組織架構圖、組織模式模式圖，以及架構圖及模式圖的實施策略，以供各國民中小學校實際運作時之參考。

### (一)國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織運作之特性

根據文獻探討、問卷結果與訪談結論，整理出國民小學中大型學校（13班以上）藝術與人文課程小組組織運作之特性如下：

- 1.組織架構呈現科層化。由於組織成員人數較多，所以分工細膩、層層節制。因此，訊息傳達速度低，成員提出改革性建議的機會少，成員間互相依賴的程度低，以致於停留在「團體」層次，而非「團隊」層次。
- 2.組織運作方面，工作的專門化程度較高，校內其他組織能提供有效支援，諸如班群組織之支援協同教學及其他教師組織之教學協助都是中大型學校在進行教學的過程中之助力。至於對於校外組織之需求以專家學者較高，並偏重於課程設計、教師進修與訓練及最後教學評鑑部分。

## (二)國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織架構圖

為了釐清中大型學校藝術與人文課程小組在學校中的組織定位，研究以組織架構圖之方式，呈現中大型學校藝術與人文課程小組與校內外組織間之關係。

### 1.國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織架構圖(見圖 4-20)

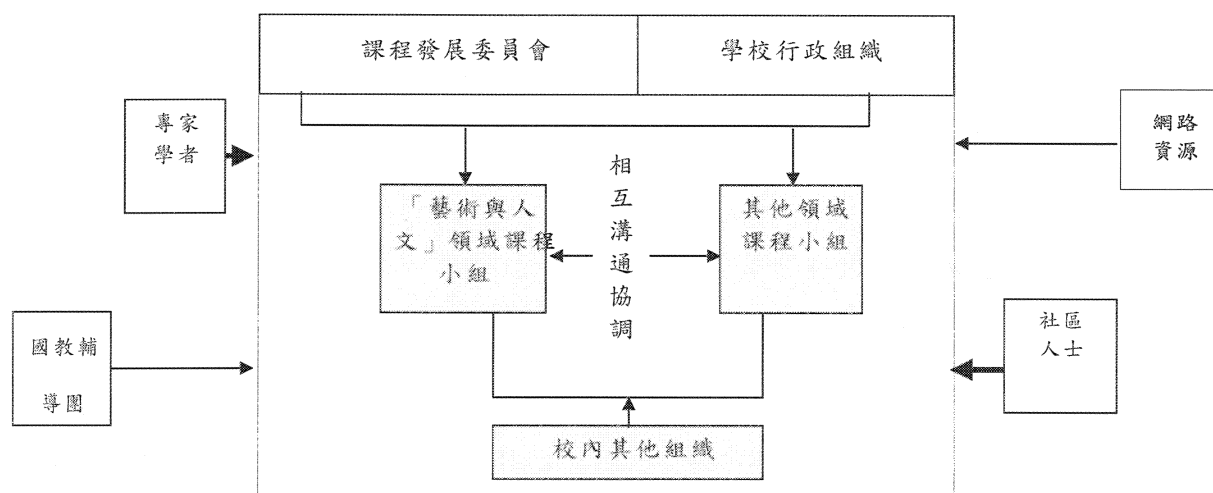


圖 4-20 藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖 - 國民小學 - 中大型學校

### 2.國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織架構圖說明

從圖中可以發現，中大型學校的組織形成科層體制，所以由課程發展委員會與學校行政體系為上位組織，課程小組與其他領域課程小組相互支援、討論，再經由校內組織(家長會、教師會)的協助，構成了中大型學校之領域核心組織，以此再進行目標的討論，達到共識，進而設計課程並執行教學。

校外組織在中大型學校核心組織形成時，以徵求專家、學者的意見與支援為較重要的助力。在課程進行執行時，社會資源即時進入中大型學校的組織體系中，但是其份量較低。最後的教學評鑑階段需要專家、學者提供意見，以作為參考與改進的基礎。

(一)國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織運作模式

1.國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖(見圖 4-21)

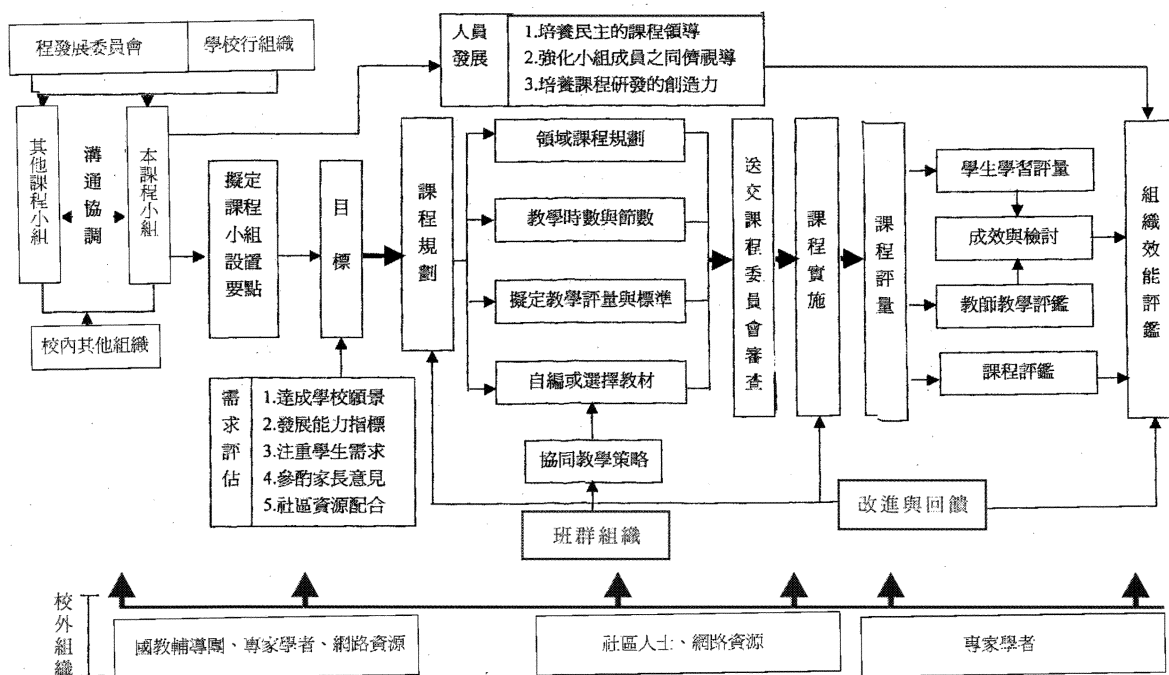


圖 4-21 藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖 - 國民小學 - 中大型學校

2.國民小學中大型學校藝術與人文課程小組組織運作模式圖說明

本模式圖屬動態運作歷程，從課程小組的形成開始，經歷課程規劃、課程實施以至於課程評量為止，涵蓋藝術與人文課程小組在中大型學校運作所需要經歷之步驟，模式中並加入組織運作過程的支援系統，以明瞭組織運作時，校內外組織所扮演的角色與定位。各階段過程的具體實施策略：

- (1)組成課程小組：與上位組織課程發展委員會、行政支援相互協調之下，組成藝術與人文課程小組，並與其他領域課程小組相互對話與統整教學內涵，並加入校內其他組織(國教輔導團、專家學者與網路)的溝通及協調。
- (2)提供人員發展管道：配合藝術與人文課程小組之運作，學校與主管機關或大專院校應適時提供充分的進修與研習管道，強化小組成員之專業能力。如此一來，組織能夠朝向專業取向並提升組織效能。
- (3)制定藝術與人文課程小組設置要點：在課程小組規畫的架構下，制定藝術與人文課程小組設置要點。要點內容應包含：人員組成、組織目標、組織執掌、開會型式、開會時間與次數、小組召集人產生方式、小組會議進行決議之規定等。
- (4)形成小組目標：根據學校藝術與人文課程小組設置要點，在充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需求等需求評估後，參酌教師能力

- 專長與校內外可用資源，形成藝術與人文課程小組的教學目標。
- (5)進行課程規劃：課程之規劃，除了需要納入藝術與人文學習領域基本理念，並顧及教育部九年一貫課程暫行綱要中規定之課程目標與分段能力指標外，更應依據學校特性與藝術與人文小組目標，進行：領域課程規劃、訂定教學時數與節數、擬定教學評量與標準、編選教材，以合適於組織運作的模式。
  - (6)「課程發展委員會」審查：將課程規劃之結果送交「課程發展委員會」審查。
  - (7)課程實施：在校內外組織與資源協助下，實施藝術與人文課程小組規劃的課程教學。
  - (8)進行課程評鑑：由校內教師及行政人員，配合專家學者之協助，進行課程評鑑，包括：學生學習評量、教師教學評量以及課程評鑑。評鑑應以多元化之方式實施，兼重形成性評鑑與總結性評鑑。
  - (9)組織效能評鑑：根據上述課程評鑑結果，進行課程小組組織效能評鑑，其中應再納入小組成員的專業發展情形。
  - (10)改進與回饋：將評鑑結果做為改進與回饋之依據。

### 三、國民中學

配合小型學校之組織特性，研究發現國民中學藝術與人文課程小組組織運作之特性，並據此提出組織架構圖、組織模式模式圖，以及架構圖及模式圖的實施策略，以供各國民中小學校實際運作時之參考。

#### (一)國民中學藝術與人文課程小組組織運作之特性

根據文獻探討、問卷結果與訪談結論，整理出國民中學藝術與人文課程小組組織運作之特性如下：

- 1.國中的特質是較注重學科能力的深化，以致於校內成員專業程度高、自主性大、工作分化明確，校內組織體系呈現科層化特色，此點與國小中大型學校相似。
- 2.組織運作方面，工作的專門化程度較高，且成員自主性較高，所以對於校內之支援較不重視。
- 3.學校內部的組織型態比較封閉，對外部組織需求並不強烈，所以只有課程小組組織目標與共識形成時，才會需要校外專家、學者之建議。

#### (二)國民中學藝術與人文課程小組組織架構圖

為了釐清國民中學藝術與人文課程小組在學校中的組織定位，研究以組織架構圖之方式，呈現國民中學藝術與人文課程小組與校內外組織間之關係。

- 1.國民中學藝術與人文課程小組組織架構圖(見圖 4-22)

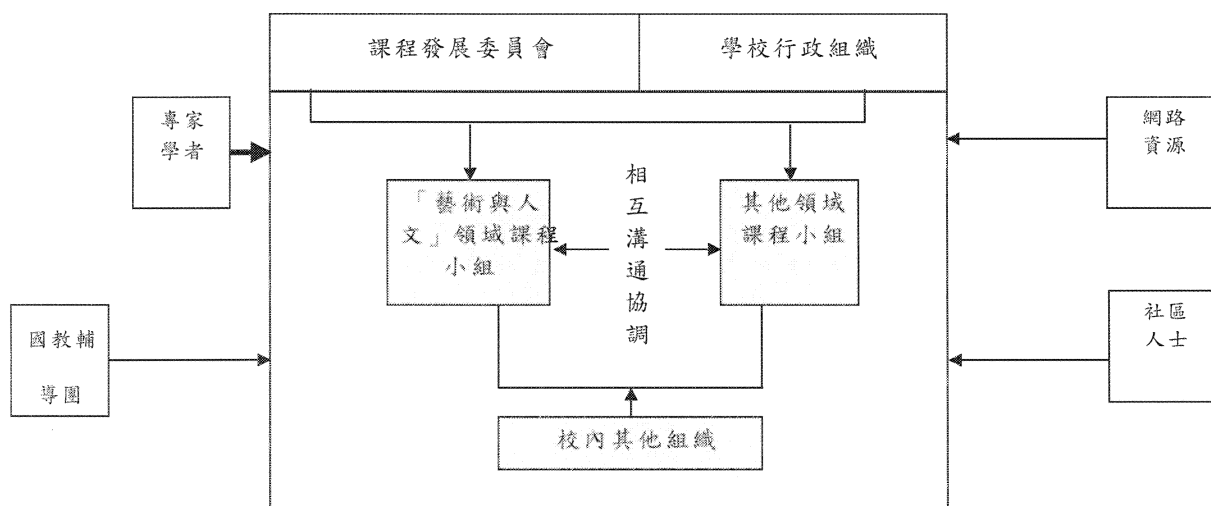


圖 4-22 藝術與人文課程小組組織架構圖 - 國民中學

## 2.國民中學藝術與人文課程小組組織架構圖說明

從圖中可以發現，在科層體制之下國中的組織型態較為封閉，上下層級與各部門之間的本位色彩較強，宜加強其互動。課程發展委員會與學校行政體系為上位組織，課程小組與其他領域課程小組相互支援、討論，再經由校內組織(家長會、教師會)的協助，構成了國中的領域核心組織，以此再進行目標的討論，達到共識，進而設計課程並執行教學。

整體組織發展目標下，重視學科能力的深化。協同教學的成分較低，以各領域分化概念為訴求，進行課程的深化教學。

國民中學對於校外組織的需求並不強烈、積極，校內組織體系成為較為封閉的型態，教師專業自主性較高，對校外支援的需求不大。只有在形成目標與共識時，才會希望尋求專家學者或網路資源的協助。

### (三)國民中學藝術與人文課程小組組織運作模式

#### 1.國民中學藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖(見圖 4-23)

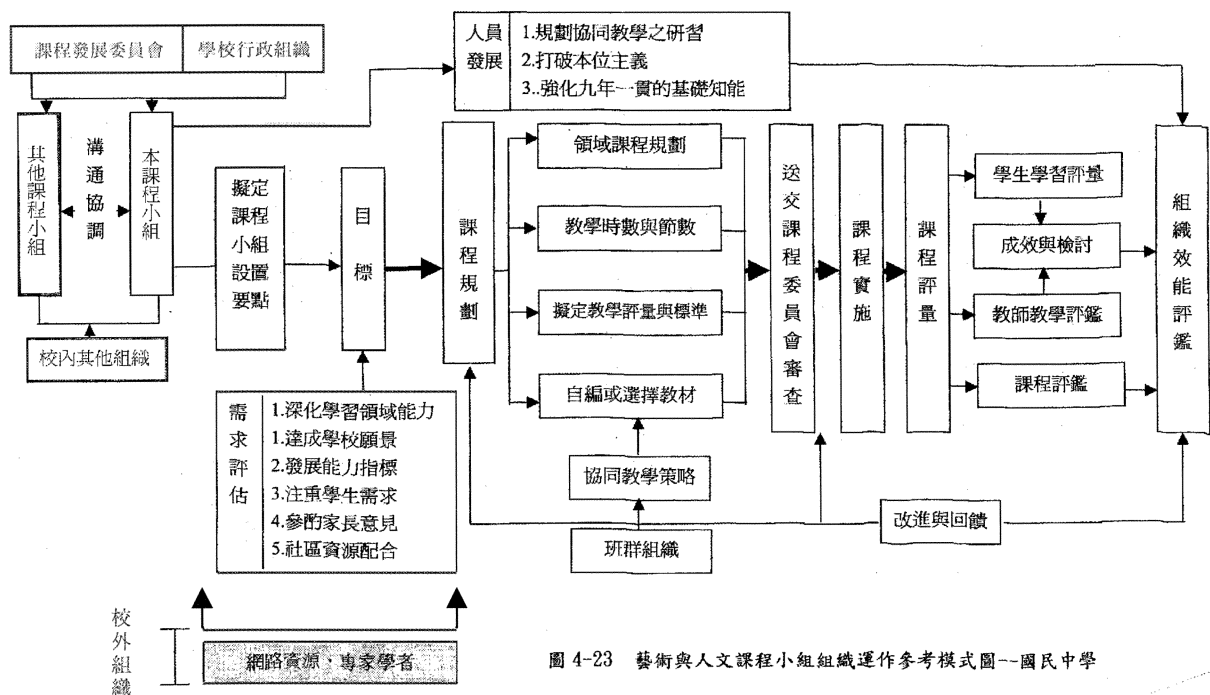


圖 4-23 藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖 - 國民中學

圖 4-23 藝術與人文課程小組組織運作參考模式圖 - 國民中學

## 2. 國民中學藝術與人文課程小組組織運作模式圖說明

本模式圖屬動態運作歷程，從課程小組的形成開始，經歷課程規劃、課程實施以至於課程評量為止，納入藝術與人文課程小組在國民中學運作所需要經歷之步驟，模式中並加入組織運作過程的支援系統，以明瞭組織運作時，校內外組織所扮演的角色與定位。各階段過程詳述如下：

- (1) 組成專業性極高的「課程小組」：校內之課程發展委員會、行政支援(上位組織)之下，組成藝術與人文課程小組，並與其他領域課程小組平行往來、交流。此時，校內其他組織加入溝通及協調，形成核心體系，此核心體系成員之專業自主性極強。
- (2) 提供人員發展管道：配合藝術與人文課程小組之運作，學校與主管機關或大專院校應適時提供進修管道，強化小組成員之能力、降低流動率，並讓小組成員配合校際聯盟規劃課程。如此一來，組織能夠朝向專業取向並提升組織效能。
- (3) 制定學校藝術與人文課程小組設置要點：要點內容應包含：人員組成、組織目標、組織執掌、開會型式、開會時間與次數、小組召集人產生方式、小組會議進行決議之規定等。
- (4) 形成小組目標：根據學校藝術與人文課程小組設置要點，在充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需求等需求評估後，參酌教師能力專長與校內外可用資源，形成藝術與人文課程小組目標。
- (5) 進行課程規劃：除了需要納入藝術與人文學習領域基本理念，並顧及教

育部九年一貫課程暫行綱要中規定之課程目標與分段能力指標外，更應依據學校特性與藝術與人文小組目標進行，其包括：規劃領域課程、訂定教學時數與節數、擬定教學評量與標準、編選教材，以深化學生學域能力為評估考量。

- (6)「課程發展委員會」審查：將課程規劃之結果送交「課程發展委員會」審查。
- (7)課程實施：在校內外組織與資源協助下，實施藝術與人文課程小組規劃的課程教學。
- (8)進行課程評鑑：由校內教師及行政人員，配合專家學者之協助，進行課程評鑑，包括：學生學習評量、教師教學評量以及課程評鑑。評鑑應以多元化之方式實施，兼重形成性評鑑與總結性評鑑。組織效能評鑑：根據上述課程評鑑結果，進行課程小組組織效能評鑑。
- (9)組織效能評鑑：根據上述課程評鑑結果，進行課程小組組織效能評鑑。其中應再納入小組成員的專業發展情形。
- (10)改進與回饋：將評鑑結果做為改進與回饋之依據。

## 第二節 建議

本節參酌前述各章的分析與討論，分別提出立即可行建議與長期建議如下：

### 壹、立即可行建議

- 一、各校可參考本研究結論提出之組織運作模式，依據學校特性自行調整運用：九年一貫課程的鬆綁，使得學校本位課程有發展的空間。學校本位課程發展，是以學校自發活動或學校課程需求為基礎的發展過程，在過程當中，透過中央、地方和學校三者的權力與責任之再分配，賦予學校教育人員相當的權力和義務，主動自主而負責地去規劃設計、實施和評鑑學校課程，並尋求外來的專家顧問之協助，以滿足學校師生的教育需求。因此，各校可以再參酌學校特性自行調整運用本運作模式，以適應學校情境，落實學校本位課程。
- 二、研究所提出之藝術與人文學習領域課程小組組織運作，可作為其他領域課程小組運作之參考：在同一所學校之內外環境因素下，各學習領域課程小組在組織運作上，本有其不可避免之共通性存在，特別是校內同類型之次級組織的運作機制受限於學校既有的規模與資源，其運作方式更是差異有限，因此，研究所提出之藝術與人文學習領域課程小組組織運作，在經過適度修正後，亦可作為其他領域課程小組運作之參考。
- 三、為求發展組織人員及達成組織目標，應增加教師之「專業能力」：專業之教學為學生應有之學習權利，並且為教學成功之關鍵，現行狀況一方面為小型學校專業教師缺乏；另一方面各校「表演藝術」教師普遍缺乏，此皆有違專業化之教學理念。因此，除了教師專業進修、研習之外，也可以設法引進他校或外校專業人士協同教學，以紓解若干學校教師缺乏之窘境。至於「專業能力」之界定，除了相關學分之認定外，應儘速建立「藝術與人文」教師能力指標，以作為判定之準則。
- 四、建立各項校外支援機制，提供各項資源，以適時協助藝術與人文課程小組之運作：新課程之實施，縱使專業教師亦有可能有疑問的時候，更遑論某些學校缺乏專業教師，由其他領域教師兼任，其對於組織運作過程中，資源與支援之需求迫切性可想而知。因此，迅速、便捷、有效、專業的校外諮詢與支援機制應馬上建立，讓藝術與人文課程小組之教師在組織運作的各個階段，皆能隨時得到需要之協助，以增進組織運作之效能。
- 五、落實小組評鑑制度，提升組織運作效能：從研究可知，多數學校藝術與人文課程小組之評鑑在試辦階段皆付之闕如，僅不到一成（9%）學校有進行小組評鑑，因之，為求確實掌握成效，小組評鑑制度應加以確立，以評估良窳，獎勵與改進優劣，有效提升組織運作效能。

### 貳、長期性建議

- 一、應長遠規劃相關藝術師資之培育，以應付學校所需：方式有二，其一為培養教師第二、第三專長，讓教師具備本科系以外之多元能力，增加教師教學之廣度；其二為配合人口成長、師生比率，有系統計算全國各校所需之「藝術與人文」教師數，及早做相關師資之培育。
- 二、研議校外資源與組織正式、常態性納入學校教學與運作之可行性：研究發現校外資源與組織是學校藝術與人文領域課程小組運作過程中不可或缺之重要支援，尤其是專業師資不足情形下，以及多媒體媒介在藝術與人文教學中呈現的必要性，校外資源與組織正式、常態性的納入學校教學與運作，似乎是可以討論與研究之方向。
- 三、建置全國「九年一貫『藝術與人文』學習領域教材與教學資源」資料庫：其功能正是作為各國民中小學校藝術與人文教師資料檢索、參考、引用與分享之用；並且，將長期追蹤藝術與人文領域教師教學成效與組織效能評鑑之成果建檔，以供有關單位查核與參考之用。

### 參、對未來研究之建議

#### 一、研究對象可更加廣泛

九年一貫藝術與人文課程之實施，除了有賴該課程小組成員之努力，其他包括課程委員會、專家學者、家長及社區人士等，皆為課程實施與領域小組運作上所不能或缺之協助者，但本研究囿於研究能力的限制及研究對象太過於龐大，所以未能一一將上述對象納入研究中。因之，未來於九年一貫課程正式實施後，可針對上述研究對象作深入之調查研究。

#### 二、擴大試辦學校之樣本

本研究之學校樣本，主要以八十九學年度試辦藝術與人文課程領域的學校為主，惟該年度試辦藝術與人文課程領域國中部分只有六所，樣本顯然太少，難以利用量化研究方式進行研究，造成研究上的限制與困難。而國小試辦學校之比例亦偏低，因之，在九年一貫課程正式實施後，可針對全國國民中小學校作深入之調查研究，以窺全貌。

#### 三、可針對研究建構之模式進行實際運作之實證研究

本研究所建構之模式係經過研究結果而得，然並未實際於學校中操作，未來應可選取不同規模之學校，進行模式之實際運作，以驗證模式之可行情形並加以改進。

## 參考文獻

### 中文部分

- 中華民國教材發展學會(民87)。學校本位課程與教學創新。
- 中華民國教材發展學會(民88)。九年一貫課程研討論文集(上)(下)---「邁向課程新紀元」。
- 天下雜誌(民88)。1998教育特刊：『海闊天空---跨世紀希望工程師』。台北：天下雜誌社。
- 方榮爵(民85)。由「全人」的教育談國小美勞課程兼論美勞教育的走向。國教之聲，30(1)，37-39。
- 王如哲等(民88)。教育行政。高雄：麗文。
- 王志仁(民85)。「未來集團架構未來組織」。台北：天下雜誌社。
- 王秀雄(民84)。鄉土美術的特色及其鑑賞要點探釋。國北師多文化與跨文化視覺藝術教育國際學術研討會論文。
- 王秀雄、姚世澤等(民85)。中小學藝能科(音樂、美術)基本學力指標之研究，教育部教育研究委員會。
- 王承先(民84)。國民小學組織發展狀況及策略與方案之研究。國立台北師範學院初等教育研究所碩士學位論文，未出版。
- 王俊斌(民89)。後現代藝術的表現形式及其美育蘊意。國教學報，第12期，1-20。
- 台北市立師範學院(民88)。九年一貫課程研討會手冊。
- 田光復(民90)。人文與藝術之教育探討。<http://140.112.50.101/educ/arhumanity/hartien.htm>。
- 田光復(民90)。實施人文的藝術課程。<http://140.112.50.101/educ/arhumanity/pm-arhumanity.htm>
- 田光復、李正三、周淑美、陳文輝、劉雲英、謝立信(民87)。九年一貫課程統整，民間版1-14。
- 成虹飛(民88)。批判民主的典範：美國和諧學校的辦學經驗，各國初等教育改革國際學術研討會。
- 江愛華(民88)。學習型組織與學校組織再造。教師天地，98，頁23-31。
- 羊憶蓉、成露茜(民86)。從澳洲「關鍵能力」教育計畫試探台灣的教改前景，社教雙月刊。
- 行政院教育改革審議委員會(民85)。教育改革總諮議報告書。台北市：作者。
- 何政廣(1994)。歐美現代藝術。台北：藝術家出版社。
- 吳定(民85)。組織發展理論與技術。台北：天一。
- 吳明清(民83)。教育開放與開放教育：教育革新的省思與對策。教育資料與研究，創刊號，頁19-15。
- 吳秉恩(民87)。組織失靈，企業難贏。載於文林譯(民87)。魚網式組織。台北：

- 臉譜。
- 吳秉恩(民 87)。組織失靈，企業難贏。載於文林譯(民 87)。魚網式組織。台北：臉譜。
- 吳清山(民 83)。美國教育改革焦點。教師天地，73 期，頁 56-59。
- 吳清山、林天佑(民 86)。「教育名詞—學習型組織」。台北：國立教育資料館。
- 呂燕卿(民 82)。國民小學美勞課程標準修訂與審美領域教學之研究。新竹：蚊屍股份有限公司。
- 呂燕卿(民 88a)。九年一貫「藝術與人文」課程綱要及實施原則，現代教育論壇「藝術與人文」研討會。
- 呂燕卿(民 88b)。藝術與人文學習領域綱要與統整性互融式課程設計之觀念。美育，106 期，頁 29-38。
- 呂燕卿(民 88c)。國民教育階段九年一貫「藝術與人文」之學習領域能力指標之特質，國立台灣師範大學藝術學院研討會。
- 呂燕卿(民 88d)。談藝術與人文學習領域的統整性課程設計之觀念。教師天地，100 期，頁 40-51。
- 呂燕卿(民 88e)。藝術與人文學習領域的綱要與統整性互融式課程設計之觀念，國民教育階段九年一貫課程研討會。
- 呂燕卿(民 88f)。簡介九年一貫「藝術與人文」課程綱要之理念與特色。北縣教育，29 期，頁 6-10。
- 呂燕卿(民 90)，國民中小學九年一貫「藝術與人文」學習領域之特色與實施策略，《on line》<http://host.chjhs.tyc.edu.tw/art/indexa.htm>。
- 李茂興、李慕華、李宗鴻譯(民 83)。組織行為。原著者：P. R. Stephen。臺北市：揚智。
- 沈亞梵(民 84)。師資培育多元化與教師品管之研究。台北：師大書苑。
- 林秀容(民 87)。淺談學校本位的課程與教學。載於學校本位課程與教學創新，中華民國課程與教學學會主編。台北，揚智。
- 林谷芳(民 88)。未來台灣藝術教育設計上幾組座標的有機對應。美育，106，頁 17-24。
- 林財丁、林瑞發譯(民 88)。Stephen P. Robbins 著。組織行為。台中：滄海。
- 林清江(民 88)。國民教育九年一貫課程規劃簡報。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要研修小組會議記錄(民 87-88)。
- 林寒琪(民 89)。從後現代主義觀探討國小視覺藝術課程理念之發展。台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 姜得勝(民 87)。英國小學教育實況之研究及其對我國教改之借鏡。嘉義國民教育研究學報，4，165-194。
- 宮川秀俊(民 87)。日本中小學一貫科技課程及師資培育。教育部中小學一貫科技課程及師資培育研討會論文，1-22。

- 徐麗紗(民 87)。從世界音樂教育發展趨勢看九年一貫音樂課程走向。中華民國音樂學會 1998 會訓第 3 版。
- 桂景星(民 90a)。驀然回首—風花雪月笑談桃園縣的藝術與人文領域課程。九十年北區六縣市九年一貫課程藝術與人文主題工作坊論文集, 71-89。台北: 國立台北師範學院。
- 秦夢群(民 87)。教育行政學—理論部分。臺北市: 五南。
- 秦夢群(民 88)。教育行政—理論部分。台北: 五南。
- 袁汝儀(民 90)。國民教育階段「藝術與人文」領域的思考。  
<http://www.nmh.gov.tw/edu/new/1/881222-2.html>
- 高宣揚(1996)。論後現代藝術的「不確定性」。台北: 唐山出版社。
- 張玉山等(民 87)。公營事業民營化政策白皮書。行政院經濟建設委員會。
- 張明輝(民 88)。企業組織的革新對學校組織再造的啟示。教師天地, 98, 頁 10-16。
- 張俊傑(民 81)。建立美育的基本觀念。學校美感教育國際學術研討會研究論文與研討紀錄。
- 張美艷(民 90)。當前國民中小學藝術教育改革主要議題之探討。屏東師範學院視覺藝術教育研究所碩士論文, 未出版。
- 張嘉育(民 87)。認識學校本位課程發展。載於台灣省國民學校教師研習會編: 國民教育與行政學術研討會實錄。台北: 編者。
- 教育部(民 87)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。
- 教育部(民 88)。國民中小學暫行課程綱要草案。
- 教育部(民 89)。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。
- 郭禎祥(民 88a)。描繪新世紀藝術教育藍圖。美育, 110, 頁 1-9。
- 郭禎祥(民 88b)。廿一世紀藝術教育的展望。美育, 106, 頁 1-9。
- 郭禎祥譯(民 81)。Arthur Efland 著。美國學校的藝術與美感教育。美育月刊, 5 月, 頁 1-7。
- 陳文輝(民 88)。藝術與人文學習領域之統整概念與研修發展歷程, 教育研究資訊, 7(4), 48-78。
- 陳伯璋(民 88)。九年一貫課程的理念、內涵與評析。發表於中華民國課程與教學學會主辦: 一九九九年亞太地區課程改革國際學術研討會。台北: 台北市立師院。
- 陳亞萍(民 89)。國民小學九年一貫統整課程「藝術與人文」領域-以視覺藝術為核心之課程設計研究。彰化師範大學藝術教育研究所碩士論文, 未出版。
- 陳恒嘉(民 88)。放大的小腳--從「藝術與人文」角度看教改。教師天地, 100 期, 頁 52-57。
- 陳義勝(民 78)。組織行為。台北: 華泰。
- 陳瓊花譯(民 87)。美國藝術教育國家標準, 教育部編印。
- 彭森明(民 84)。簡介美國系統化教育改革方針。教育資料與研究, 第三期, 頁 47-51。

- 黃壬來(民 87)。澳洲視覺藝術教育現況之研究，行政院國科會專題研究計畫成果報告。
- 黃昆輝(民 78)。教育行政學。臺北市：東華書局。
- 黃明堅譯(民 83)。第三波(譯自 Alvin Toffler(1994). The Third Wave)。台北：時報。
- 黃政傑(民 74)。課程改革。台北：漢文書局。
- 黃麗娟譯(民 85)。藝術開講(譯自 Atkins Robert(1996).)。台北：藝術家出版社。
- 楊馥如(民 90)。從「藝術與人文」領域課程綱要中美術課程的改變--談美術教師的因應策略。美育，119 期，頁 91-96。
- 葉連棋(民 90)。九年一貫課程中統整課程之發展。研習資訊，18 (1)，頁 53-62。
- 榮泰生(民 87)。組織行為學。台北：五南。
- 劉新圓(民 90)。如何落實「藝術與人文」領域教學。國家政策論壇，1 (2)。
- 劉秀瑛(民 88)。從組織文化探討現階段高中職學校的組織發展。技術及職業教育雙月刊，54，頁 41-47。
- 劉淑英(民 89)。聞樂起舞。國教世紀，190 期，15-26。
- 劉源俊(民 83)，論教育開放。教育資料與研究，創刊號，頁 26-27。
- 蔡承志譯(民 85)。組織行為。Shanu Tyson, Tony Jackson 著。台北：桂冠。
- 蔡振生譯(民 81)。Rober G. Owens. 著。學校組織行為分析。台北：五南。
- 鄧鈞文(民 91)，學校本位課程發展困境與解決之道。<http://www.iest.edu.tw/issue/j1/v15n5/01.htm>910410
- 盧偉斯(民 85)。組織學習的理論性探究。國立政治大學公共行政研究所博士論文。
- 謝文全(民 78)。教育行政—理論與實務。台北：文景。教育行政。台北：文景。
- 羅清水(民 91)。九年一貫課程與學校本位課程發展。<http://www.iest.edu.tw/issue/j1/v15n5/01.htm>，910410
- 蘇振明(民 89)。20 世紀美術教育史的回顧與啟示--『藝術與人文』學習領域的相關思考。美育，117 期，頁 84-92。

## 英文部分

- Abeles, H. F., Hoffer C.R., & Koltman R. H. (1995). *Foundations of music education* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Schirmer Books.
- Alesandrini, J. L. (2000). *Integrating the arts: A nationwide survey of current practices in K-8 visual art education*. (Doctoral dissertation, Ohio University, 1999). DAI-A 60/08, 2771.
- Allister E. McGrath(1996). *A Passion for Truth*, England: Apollos.
- Barkan, M. (1995). *A foundation of art education*. New York: Ronald Press.
- Barrell, T. (1994). *Criticizing art, understanding the contemporary*. Mountain View, CA. Mayfield Publishing Co.
- Beckhard, K. (1969). *Organization Development: Strategies and Models*. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Bennis, W. (1969). *Organization Development: Its Nature Origins and Prospects*. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Co.
- Betts, J. D. (1995). *Arts as mediation for learning: The arts integration program*. (Doctoral dissertation, Arizona University, 1994). DAI-A 55/11, 3389.
- Bowers, C. A. (1987). *Elements of a post-liberal theory of education*. New York: Teachers College Press.
- Burke, W. (1992). *Organization Development: A Process of Learning and Changing*. (2<sup>nd</sup> ed.). Reading, Mass. Addison- Wesley Publishing Co.
- Burn, T. & Stalker, G.M. (1961). *The Management of Innovation*. London: Tavistock.
- Byrd, G. L. (1999). *Arts-integrated and non-arts-integrated schools: Case studies*. (Doctoral dissertation, Spalding University, 1999). DAI-A 60/03, 654.
- Cahan, S. (1997). *The politics of interpretation: Multicultural museum education*. Forum, 1, 9.
- Chapman, L. H., (1978). *Approaches to art in Education*. New York: Harcourt Brace Joranorich, Inc.
- Chester, I, Barnard (1950). *The Functions of the executive*. Cambridge Mass: Harvard University Press. P. 73.
- Cookson, P. W. (1995). *Goals 2000: Framework for the New Educational Federalism*. Teachers College Record, 96(3), 405-417.
- Corn, A. E. (1994). *Arts integration and curricular change : A case study of five and second grades*. (Doctoral dissertation, Missouri-Columbia University, 1993). DAI-A 54/11, 3967.
- Cummings, T.G., & Worley, C.G. (1997). *Organization development and change*. (6th ed.). OH: South-Western College Publishing.
- Davis, K., & Newstrom, J. W. (1985). *Human behavior at work: Organizational*

- behavior.(7<sup>th</sup> ed.). New York: McGraw-Hill.
- Efland, A. D.(1995). The spiral and the lattice: changes in cognitive learning theory with implications. *Studies in Art Education*, 36 (3) · 134-153.
- Efland, A., (1984). Curriculum concepts of the Penn State Seminar: An Evaluation in retrospect. *Studies in art education*, 24.
- Efland, A., (1987). Curriculum antecedents of discipline-based art education. *Journal of Aesthetic Education*, 21(2).
- French, W. & Bell, C.(1995). *Organization Development:Behavioral Science Interventions for Organization Improvement*(5<sup>th</sup> ed.) .New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- French, W. L., & Bell, C. H., Jr. (1990). *Organization development:Behavioral science intervention for organization improvement*. NJ: Prentice-Hall.
- Gablik, S. (1991) . *The reenchantment of art*. New York, Thames and Hudson.
- Gardner, H., (1990). *Art education and human development*. The J. Paul Getty Trust: The Getty Center for Education in the arts.
- Gardner, Howard. (1983) . *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Green, S. (1995). *The aesthetics of integrating the arts: A qualitative study*. (Master dissertation, Calgary University, Canada, 1994). MAI 33/04 , 1054.
- Hage, J.(1965) . An axiomatic theory of organizations, *Administrative Science Quarterly*, 10, 289-320.
- Havelock, R. G. (1971). *Planning for Innovation through the Dissemination and Utilization of Knowledge*. Ann Arbor, Michigan: Center for Research and Utilization of Knowledge.
- Schon, D. A.(1971) *Beyond the Stable State*. London: Temple Smith ·
- Hendrix, P. J. (1996). *Integrating the arts into the curriculum: A fifth grade experience*. (Master dissertation, Pacific Lutheran University, 1995). MAI 34/01 , 32.
- Hill, P. K. (1999). *Teacher change as an outcome of integrating arts in an urban school*. (Doctoral dissertation, Boston University, 1999). DAI-A 59/11, 4044.
- Jean-Francois Lyotard(1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge* .Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Keating, C. F. (1993). *The California visual and performing arts framework : Selected factors affecting implementation in California secondary schools*. (Doctoral dissertation, La Verne University, 1992). DAI-A 53/08, 2581.
- Maslow, A. H. (1970) . *Motivation and personality* (2nd ed.) . New York: Harper & Row.
- McGregor, D. (1960) . *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- Murphy, J.,& Beck, L. G.(1995). *School-based management as school reform:Taking stock*. Thousand Oaks ,CA: Corwin.

- Riley, R. W. (1995). Reflections on Goals 2000. *Teachers College Record*, 96(3),380-388.
- Saber, N. ( 1985 ) . School-based curriculum development: reflections from an international seminar. *Journal of Curriculum Studia*, 15 ( 4 ) , 431-434.
- Sashkin, M., & Morris, W. C. (1984). *Organizational behavior: Concepts and experiences*. VA: Reston Publishing Company.
- Schubert, M. B. & Melnick, S. A. (1997). *The arts in curriculum integration*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED424151 )
- Schumuck R. & Miles M.(1971). *Organization Development in Schools*. Palo Alto, Calif.: National Press Books.
- Sethia, N. K., & Glinow, M. A. (1985). Arriving at four cultures by managing the reward system. In R. H. Kilman, M. J. Saxton, R. Serpa, et al.(1985). *Gaining control of the corporate culture*(pp.400-420). San Francisco: Jossey Bass.
- Stevenson, D. L.(1995). Goals 2000 and Local Reform. *Teachers College Record*, 96(3),458-466.
- Terry Eagleton(1987). *Awakening from Modernity* , The Times Literary Supplement.
- U.S. Department of Education. (1994a). *Systemic reform:the kentury example*, 3(2), 5-7.
- U.S. Department of Education. (1994b). *Federal Initiatives to support systematic reform*. ERIC Review,3(2),9-10.
- Wilson, M. P. (1995). *Integrated arts: A case study analysis of beliefs and practices of selected intermediate level teachers*. (Doctoral dissertation, Toronto University, Canada, 1994). DAI-A 55/12, 3805.

## 附錄一 專家訪談「九年一貫藝術與人文學習領域課程小組組織運作之現況與問題」

### 一、受訪教師基本資料

表一 受訪教師基本資料摘要表

教師代號	服務學校	性別	擔任職位	晤談日期
A	高市福山國小	男	高市國教指導團召集人	2001.10.9
B	高市鳳鳴國小	女	藝術與人文領域專任教師	2001.10.11
C	高市七賢國中	男	高市國教指導團輔導員	2001.10.18

### 二、課程小組運作晤談結果與分析

(一)九年一貫課程之實施，規定各校應成立「課程發展委員會」，以及依據七大領域成立「各領域課程小組」，請問貴校有無實際組成上述組織進行運作？組織運作情形如何？之間有何差異存在？

由於九年一貫課程中，極重要的一點就是課程小組與課程發展委員會必須發揮作用，進行課程的領導、設計，而本題中希望了解各校課發會與課程小組是否有實際運作，茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下：

表二 課程小組運作方式

教 師 代 號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆課程小組要能確實依規定成立，並有效運作</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆課程小組需有固定的開會時間，進行對談</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆受限授課時數，所以會有跨班群及跨領域教學</li> </ul>

(二)承上，二類組織在組成及運作時的困難及限制為何？如何克服改善？

表三 課程小組組織運作之困難

教 師 代 號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆諮詢對象不足</li> <li>◆獨立運作、無經驗相通</li> <li>◆尋求或結為夥伴學校</li> <li>◆尋求專家、學者諮詢</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆規模較小，教師需跨 2-3 個領域教學</li> <li>◆跨領域教學有利各領域間相互溝通</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆九年一貫課程應與現行學校舊課程並行</li> <li>◆排課上需要先有共識</li> </ul>

(三)貴校中課程小組、課程發展委員會、學校教師專業團體(例如教師會、班群組織、教師研究會等)及行政組織之互動情形如何?

本題希望能了解課程小組與教師專業團體間的關係與結構,並探討之間的互動情況,茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下:

表四 校內組織的互動情形

教 師 代 號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆教師會與課程小組有互補性存在</li> <li>◆由下而上發起</li> <li>◆一學期至少需開一次會議</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆學校規模小,教師溝通、協調較迅速</li> <li>◆行政組織配合度較高</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆教師會與課發會是平行組織</li> <li>◆教師會跨班群授課</li> </ul>

(四)各課程領域小組不同,則組織間運作模式是否也有差異?貴校的課程小組間有何明顯差異?

本題著重於與其他六個領域之間的聯絡情況,是否是閉門造車或是互動關係良好。茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下:

表五 不同各課程領域小組組織間運作模式之差異

教 師 代 號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆不同領域課程小組的課程設計理念必定不同</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆藝術與人文領域為動態課程設計;如語文就算是靜態</li> <li>◆課程性質不同,組織運作模式會有差異</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆學校規模大:形成共識,再分配工作</li> <li>◆學校規模小:各領域提供資源後再彙整。再請輔導員、專家進行指導</li> </ul>

### 三、藝術與人文領域晤談結果與分析

(一)針對藝術與人文課程領域,貴校有無考量「地區藝術資源特性」、「學校規模」、「家長對藝術的認知與期望」及「學生在藝術上欣賞或才藝培養的需要」等要素,以發展學校本位的藝術課程?如何將之納入考量?或是有其他的考量方式?

本題希望了解課程的設計是否有考慮到這四個面向,並且使否有均衡的發展,茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下:

表六 課程設計之考量

教師代號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦必考量上述四個面向</li> <li>✦配合教師專長</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦偏遠學校，學生較缺乏自信</li> <li>✦課程以學生自我表現與創新為主</li> <li>✦配合學校年度活動設計相關課程</li> <li>✦考量家長社經背景</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦家長會協助</li> <li>✦社區資源配合</li> <li>✦鄉土教學課程施行</li> <li>✦考量學生素質</li> </ul>

(二)藝術與人文領域課程小組，應如何利用社區資源、發揮其特色，其關係與互動性如何呈現？

本題希望了解現階段社區資源使用情況及教師所冀望如何與社區保持互動。茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下：

表七 運用社區資源之情形

教師代號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦社教機構建立良好關係</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦教師與社區保持良性互動</li> <li>✦學校認真經營</li> <li>✦家長與社區人士互動</li> <li>✦多舉辦戶外教學</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✦結合鄉土教學</li> <li>✦使用社教機構</li> <li>✦統整課程的發表時間</li> <li>✦走廊結合主題教學佈置</li> </ul>

(三)您覺得良好的藝術與人文領域課程小組組織運作模式應如何運作？

本題是呈現開放式的方式，希望能藉此了解教師們對九年一貫課程架構的規劃及此七大領域的統整模式是否恰當，並且在校內課程小組的功能是否有真正的達到效用，茲將受訪教師對於此議題的看法加以整理分析如下：

表八 對良好小組運作模式之看法

教師代號			
訪談要點整理分析	A	B	C
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆鬆綁、多元化</li> <li>◆後現代精神特質</li> <li>◆中央與學校間有良好規範</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆課程方向擬定→班群討論主題教學→領域小組</li> <li>◆協同設計課程→進行配合教學→利用彈性課程時間→充分利用校內外資源</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆組織架構正式化、較固定</li> <li>◆運作內容有彈性、鬆綁</li> </ul>

## 附錄二 九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式問卷

敬愛的老師您好：

本研究團隊接受國立台灣藝術教育館委託，針對「九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組組織運作模式」進行專案研究；問卷之目的旨在瞭解教師對於「藝術與人文」課程小組組織運作之想法和意見，以協助教育當局作為改進九年一貫課程之參考。由於貴校為教育部試辦學校之一，在新課程實施上具備極佳之組織運作與豐富之經驗，實可為本計劃提供寶貴意見；因此特奉上本問卷，懇請撥冗填寫，並請於十二月十日前填畢直接付郵寄回。在此慎重向您保證，您所提供的意見僅做為學術上的研究，絕不會單獨對外發表！感謝您的協助。

敬祝

安康

中山大學推廣教育中心  
中山大學教育研究所  
計畫主持人 陳以亨  
協同主持人 鄭英耀  
協同主持人 周珮儀 敬上

基本資料：

- 國中 國小
- 服務學校 \_\_\_\_\_ 縣市 \_\_\_\_\_ 學校 \_\_\_\_\_
- 地區別：直轄市 省轄市 縣轄市 鄉鎮 偏遠地區（含山地離島）
- 填答者身分：藝術與人文小組召集人  
非藝術與人文小組召集人（教務主任 課程委員會委員  
藝術與人文小組教師 其他 \_\_\_\_\_）
- 兼任職務：無 行政職務 跨領域 \_\_\_\_\_ 領域
- 全校班級數：6班以下 7-12班 13-36班 37班以上
- 八十九學年度藝術與人文領域課程實施試辦年級 \_\_\_\_\_ 年級
- 藝術與人文課程領域小組成員結構：  
\*非專業教師共 \_\_\_\_\_ 人  
\*專業教師（符合藝術專長者）共 \_\_\_\_\_ 人；又專業教師中，視覺藝術 \_\_\_\_\_ 人，  
表演藝術 \_\_\_\_\_ 人，音樂 \_\_\_\_\_ 人
- 貴校具有課程發展委員會設置要點：是 否
- 貴校具有藝術與人文學習領域課程小組設置要點：是 否

## 壹、單選題

## 一、藝術與人文領域精神及內涵之了解

	極為 同意	同意	尚可	不 同意	極不 同意
1.您對於藝術與人文課程領域之基本信念與內涵有相當程度的了解.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.您對於貴校課程發展委員會之組織目標清楚.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.您對於貴校藝術與人文小組之組織目標清楚.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 二、藝術與人文領域組織及運作情形

4.貴校藝術與人文領域課程在學校現有的組織架構上能有效推動.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.貴校校內其他教師團體（教師會、教師研究會等）.....對於藝術與人文課程小組之運作能提供良好的支援.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.貴校之行政組織對於藝術與人文課程小組之運作能提供良好的支援.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.貴校校長支持藝術與人文領域課程之實施.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.您覺得由地區之師資培育機構進行專業諮詢對於學校藝術與人文課程之推動有實質助益.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.您覺得由地區之師資培育機構進行學校認養對於學校藝術與人文課程之推動有實質助益.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.貴校藝術與人文學習領域課程小組成員更動率(教師流動率)高.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.您覺得降低教師流動率對於學校藝術與人文課程之推動有實質助益.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.貴校現行藝術與人文課程小組組織之運作有明確之程序規準作為依據.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.貴校藝術與人文課程小組成員間彼此職責明確.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.貴校九年一貫課程之試辦，藝術與人文小組教師在課程之編排、教材設計與教學方式等專業自主權的彰顯上，確實有顯著增加.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.貴校藝術與人文課程小組成員間無嚴謹之上下層級關係.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.貴校藝術與人文課程小組之領導者為支援者而非命令者.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.您認為教師配課，跨領域教學（任教本身專長以外的科目）會降低藝術與人文課程小組運作品質.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

極為 不 極不  
同意 同意 尚可 同意 同意

18. 貴校藝術與人文領域教師跨領域之情形

- 極少數 (0-10%)  少數 (11-40%)  半數 (41-60%)  多數 (61-90%)  絕大多數 (91-100%)

三、藝術與人文領域組織效能

19. 貴校藝術與人文課程之設計，有考慮到學校本身特色

進行規劃.....

20. 貴校藝術與人文課程中，『表演藝術』在課程中佔的

份量不足.....

21. 貴校藝術與人文課程中，『視覺藝術』在課程中佔的

份量不足.....

22. 貴校藝術與人文課程中，『音樂』在課程中佔的

份量不足.....

23. 貴校藝術與人文課程之設計，能與學校年度總體課

程計劃相配合.....

24. 貴校藝術與人文課程之設計，有採取主題統整的方

式進行教學.....

25. 貴校藝術與人文課程之設計，教師間有使用協同教學

策略.....

26. 貴校藝術與人文課程之設計，有經常與其他學習領域

統整來達到教學目標.....

27. 貴校藝術與人文課程之教學能讓教師專業能力得到

充分的發揮.....

28. 貴校實施藝術與人文試辦課程後，教學時數能與教

學內容搭配.....

29. 貴校藝術與人文領域的教師的教學負擔適度.....

30. 貴校藝術與人文領域的教師有積極意願和行動力來

擔任領域教學內容的設計工作.....

31. 貴校藝術與人文領域的教師對領域教學能調適理念

的衝突，進行溝通對話來繼續合作.....

32. 貴校於一學年內針對「藝術與人文」領域所舉辦之研  
習的頻率？

- 0 次  1-2 次  3-4 次  5-6 次  7 次以上

## 貳、複選題

33. 貴校藝術與人文領域教師使用何種形式，來進行溝通、統整成員彼此間的意見？（本題為複選題）

- A. 使用教師普通閒暇時間，並不固定      B. 定期不定時召開  
C. 定時定期召開      D. 小型會議(5人以上)      E. 大型會議(20人以上)

34. 就貴校藝術與人文領域課程小組而言，您覺得現行組織運作具備了哪些特性？（本題為複選題）

- A 組織運作有彈性      I 組織溝通良好  
B 組織效能      J 組織評鑑  
C 充分授權      K 團隊學習  
D 迅速獲得課程設計新知      L 共同願景  
E 領導者為支援者      M 專業取向  
F 協同合作      N 任務導向  
G 與其他課程小組進行協調      O 學生本位（以學生為中心）  
H 與上層組織進行協調

35. 就貴校藝術與人文領域課程小組而言，您覺得未來在組織運作方面有哪些需要加強的？（本題為複選題）

- A 組織運作有彈性      I 組織溝通良好  
B 組織效能      J 組織評鑑  
C 充分授權      K 團隊學習  
D 迅速獲得課程設計新知      L 共同願景  
E 領導者為支援者      M 專業取向  
F 協同合作      N 任務導向  
G 與其他課程小組進行協調      O 學生本位（以學生為中心）  
H 與上層組織進行協調

36. 您覺得現行的組織、資源與支援，有助於貴校藝術與人文領域課程小組運作及教學？（本題為複選題）

- A 課程委員會      F 社區人士  
B 班群組織      G 校外提供諮詢輔導之專家學者  
C 各教師教學研究會      H 夥伴學校  
D 學校行政體系      I 各縣市教育局及所屬學校輔導組織（或團隊）  
E 家長會      J 各校所建置提供之網路資源

37.您覺得在未來哪些組織、資源與支援，有助於貴校藝術與人文領域課程小組運作及教學？（本題為複選題）

- |                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> A 課程委員會    | <input type="checkbox"/> F 社區人士                 |
| <input type="checkbox"/> B 班群組織     | <input type="checkbox"/> G 校外提供諮詢輔導之專家學者        |
| <input type="checkbox"/> C 各教師教學研究會 | <input type="checkbox"/> H 夥伴學校                 |
| <input type="checkbox"/> D 學校行政體系   | <input type="checkbox"/> I 各縣市教育局及所屬學校輔導組織（或團隊） |
| <input type="checkbox"/> E 家長會      | <input type="checkbox"/> J 各校所建置提供之網路資源         |

38.您對九年一貫『藝術與人文』學習領域課程小組在組織運作上有何其他的建議？

---

---

---

---

※再次誠摯地感謝您的悉心作答，並在此鄭重向您保證，您所提供的意見僅作為學術上研究，絕不會單獨對外發表！非常謝謝您的協助。

## 附錄三 南區座談會會議記錄

會議時間：九十一年四月二十六日，下午二時至五時

會議地點：中山大學社會科學院四樓小型會議室 4003-3 室

主 席：陳以亨(中山大學推教中心主任)

主 講：周珮儀(中山大學教育研究所教授)

紀 錄：蔡正雄、柯昕儀

與會人員：余 嬪(高雄師範大學成人教育研究所所長)；周倍甲(台南縣信義國小老師)；林朝號(高雄市立文化中心處長)；陳英明(高雄市國教輔導團主任)；黃壬來(屏東師範學院視覺藝術教育研究所所長)；鄭明長(屏東科技大學教育學程中心教授)；鄭英耀(中山大學社會科學院院長)；盧福壽(高雄師範大學美術系教授)

會議內容：

屏東師範學院視覺藝術教育研究所 黃壬來所長

- (一)研究樣本及訪談學校教師皆以藝術與人文試辦學校為主，此假定並不妥適。
- (二)藝術與人文之內涵及暫行綱要已經有所改變，計畫可否納入新的綱要。
- (三)現今我國藝術與人文領域之課程已從 DBAE 走向後現代主義，是反 DBAE，強調知識扁平化、解構式批判。因此需適當加入文獻。
- (四)藝術與人文之課程統整，學校本位應考量學生個別差異，打破中央—邊陲之觀念，應注意會否走向教科書主導，而非教師主導。
- (五)藝術與人文課程小組組織運作模式方面，在課程規劃進行之前，應先有共識形成，接下來發展目標，最後才擬定課程要點，至於改進與回饋的線，也應該回到共識形成階段。

高雄市立文化中心 林朝號處長

- (一)藝術與人文領域之課程在制度及目標內涵完備之情形下，最需要加強者即注意落實到學校會否有教師只做表面功夫，並無實際納入教學。
- (二)其他領域同樣也有運作小組，每一個小組運作的方式應不會差異太多，如果單只將藝術與人文課程小組提出來討論似乎未能全面，可與其他小組做比較差異，運作困難等。
- (三)有無可能不理會學校大小差異性，只要成員具有代表性，以一種模式提供各校實施。
- (四)模式圖中是否可以適度納入學生，以及國中小在銜接中的問題。
- (五)模式圖應濃縮觀點至討論小組運作即可，諸如硬體設備等因素不應涵蓋在討論之中。
- (六)學校間之夥伴關係可以擴大。
- (七)最後應給予一些問題解答，例如表演藝術教師太少，研究能否給予一些建

議。

台南縣信義國小 周倍甲老師

- (一)藝術與人文課程教師一般在獲得課程新知上匱乏，但課程新知是教學關鍵。
- (二)學校實行某些政策常是做表面功夫，執行時採雙軌制，在今日如學校內互動不佳，無內在機制運作，則在執行上會困難重重。
- (三)家長之參與有時會造成學校教師恐懼，因為家長雖然熱心，但卻不甚了解學校運作，甚至是課程小組之運作，因此容易跟學校及教師有溝通上的問題。
- (四)學校團隊中常有政治力介入，在一般學校中校長常會以行政壓抑教學單位，如此藝術與人文領域之課程運作難免受其影響。

高雄師範大學成人教育研究所 余 嬪所長

- (一)藝術與人文課程應努力朝向學生本位，而非只是教師本位。
- (二)就組織運作模式而言，應有多元、選擇性以供參考，可根據學校自己的情況選擇所需的模式，例如可以建立「委託模式」、「策略聯盟模式」，前者即委託校外專家教學，後者組校際間教師團。
- (三)藝術與人文課程小組組織運作模式方面，學生參與沒有適當擺放進去，另外，需求確認部份應在目標之前，同樣的如同黃所長所言，應先有基礎的信念（即共識）才能往下進行。
- (四)就模式部分，專家應介入實際操作階段。
- (五)在城鄉差距下，鄉下小孩有何資源？教師能力有無差距？教育局應建立「人才庫」，成為縣市之資源。

屏東科技大學教育學程中心 鄭明長教授

- (一)一般容易忽略以學生為中心，教育之鬆綁應考量學生需求，其中又涉及，哪一階層學生？藝術與人文課程應隱含學生文化，但須考量哪一階層學生文化？

高雄市國教輔導團 陳英明主任

- (一)藝術與人文課程應分三個方向：(1)國民中小學的基礎藝術教育；(2)專門的藝術教育；(3)社會的藝術教育。
  - (二)以往學生畫母親卡直接畫，但現在要先觀察母親，再設計母親卡，學生變得主動，繪畫出自學生內心。
  - (三)藝術與人文課程應以學生為主體，每一間學校差異大，校長要針對學校本身做 SWOT 分析。
- (一)組織之運作應納入領導與溝通。

高雄師範大學美術系 盧福壽教授

- (一)今日教育的變遷是必然的，多元化的過程也是沒有不對的地方，但許多政策卻是立意良好方向走偏，例如多元入學，只是一元多項的入學。今日教

改步調太快，令基層教師質疑，並且，在這些過程中誰做決策？誰設計內容？決策輕率的結果另人憂心。反觀藝術與人文課程亦可以為借鏡。

(二)教育長久以來之師資培育獨厚美術與音樂，表演藝術的加入便顯得突兀，並難以克服師資問題。

(三)以及，舞蹈等課程應納入藝術或體育？

## 附錄四 北部專家座談會會議記錄

時間：民國九十一年五月十六日上午十時

地點：台北市中正藝廊會議室

主席：陳以亨(中山大學推教中心主任)

主講：周珮儀(中山大學教育研究所教授)

紀錄：柯昕儀、蔡正雄

與會人員：(依姓氏筆劃排列)

田光復(國立台灣大學數學系教授)；林仁傑(國立臺灣師範大學美術系教授)；林美雲(台北東湖國中校長)；張瓏(文化建設委員會主任秘書)；陳昆仁(教育部副司長)；陳錫祿(教師研習會老師)；黃光男(國立歷史博物館館長)；趙惠玲(國立臺灣師範大學美術系教授)；潘金定(國立臺灣藝術教育館秘書)；鄭英耀(中山大學教育研究所教授)；簡志雄(前松山國小校長)；藍麗華(台北木柵國中主任)

會議發言紀錄：

國立臺灣師範大學美術系 趙惠玲教授

- (一)此模式之下，要如何去「實施」是最為重要的因素。模式為一制式化概念，要如何轉換成在實際情境可以運作，則是此研究需要再加強的部分。
- (二)課程小組的成員對此九年一貫課程統整的概念需要相當認同，才能有熱誠去發展此課程設計。若無認同，則施行成效會受到限制。

建議：

- (一)研究針對國中、國小中大型、小型學校來做分類，是否可以用地域性(如鄉村、都市)來作一分類方法。

國立臺灣師範大學美術系 林仁傑教授

- (一)對訪談的部分相當注重，到目前為止國中與小學的學校樣本中，學校與家長或是校外機構之間的互動情況並不是相當頻繁，可能為一大隱憂。
- (二)九年一貫課程教材的成功與否，還有很大的研議空間，本人對於九年一貫的課程動機與目的相當欣賞，著重教師若能全力配合即可以產生成效。在學校教師中，「不定性」為一大因素，由於教師個性相異，所以無法配合。
- (三)「藝術與人文」領域教育在學校中專業化較低，無法配合，但是統整的理想在現實中並不能全部實現，雖然此研究文獻提到的資料相當充實，在中小學「藝術與人文」領域課程設計需要再加強，在課程困難度、施行等因素，不知道要如何克服。
- (四)根據一些文獻指出美國統整課程已經施行幾十年，但是還沒有看到結果。本身在美國看到教師還是使用分科教學，所以對於美國狀況相當存疑。

(五)在教師方面，若獨立教學則較順暢，但合作教學實在有困難之處。

(六)在此研究中，已經對「藝術與人文」施行現況有所描述。

台北東湖國中 林美雲校長

(一)在國中「藝術與人文」領域教師人數不足，普通約十人左右，但組織需要嚴密、大量的人力，每一教師每週 23 節課，所以課程小組的工作份量對教師而言負荷太大。

(二)本人認為，教學情境是相當重要的，例如：「資訊融入各科教學」的案例中，可以體會到在同一辦公室中，若有充分的硬體配備、塑造組織的環境、教師有分享的習慣、加上學校行政鼓勵，則可以達到成效。

(三)89 學年度九年一貫課程在國中推展情況令人擔心，在 90 學年度國中分成 9 大群組，每一群組共推一個學校籌畫工作，一起分享教學經驗，所以教師較為進入狀況，台北市的推展情形較為成功。

(四)現今的困境在於教育部、上位者對於推動的概念是相當遙遠，教師為第一線工作者。若上位者對於情形並不清楚、無系統性規劃，則無法使第一線教師有明確的方向。

建議：

(一)希望能派遣從事核心工作的專家至九大群組中做一概念的說明或示範。

(二)並無真實將三領域統合起來的教學實例，所以教師並不知道如何統整才是統整的確切方式，只依靠各學校教師獨立奮戰，是無法與核心概念者連結起來。

(三)應該注重資源如何整合。現階段資源分配不均，導致偏遠學校執行上的困難。

文化建設委員會 張瓏主任秘書

組織運作模式與課程息息相關，文建會有積極規劃與推動「藝術與人文」領域活動，主要焦點在「終生學習」的概念，這領域知識能讓全民落實在生活中。文建會推行有三方面重點：

(一)偏向於出版品

(二)偏重於網站建置：視覺藝術、表演藝術、電影等資訊都有在文建會的網站中。此外，教案也可以提供在網站上，供教師下載參考。

(三)偏重於人才：現在表演藝術領域缺乏師資，所以文建會希望讓有這些專長的人進駐社區、進駐學校，包括說唱藝術到社區與學校中教學，產生互動。未來，這些要推動到文化局去。去年有推行關於青少年戲劇的計畫，如劇本、樂譜，這些資料或教學方式均可推行到學校。

建議：

(一)組織運作使用群組方式進行，將不同教學方法建構到網站上，讓教師下載，並使用在教學上。文建會在國內中等教育計畫也相當用心，許多資訊都在文建會的網站上，相當積極的推動。

(二)文建會可以提供支援。

前松山國小 簡志雄校長

(一)教育行政人員需要與課程更密切。充分瞭解課程精神與目標，以協助教師從事教學工作。

(二)此統整是以「藝術」為核心。藝術工作提升藝術的價值，在統整的過程中，建立統整的模式

(三)以社會重要議題為切入點。目前針對「人」的基本問題的切入，第一順位問題在於教師。第二順位為經費的問題。希望從此二方面問題來著手，人的問題相對於經費，較容易解決。

(四)教科書的編審問題更是常見。教科書的規範與審查方式，或是教師自編教材的規範與審查，均不能忽視。

建議：

(一)在師資培育中，現階段為分科培育，所以希望能開拓第二專長的重要。現今台灣的教師素養不足，但是以台灣的師資培育可謂良好，但是增加教師數是不能解決現況問題，建議以外聘方式來解決教師專業不足。

(二)建構「重新洗牌」的觀念，建立明確藝術教育教師所需的能力指標，能力指標為教師需要具備的基礎。

(三)師資培育課程需要修正。其中研習時數並不能代表完整的學習，所以研修與培育需要更健全的機制。

(四)增強教師能力與目標的實現滿足，不一定要達到高層次，須先從基本面著手，再逐步增強，其中教師能力指標的設計冀望能與薪資、升級等激勵機制相連結；但不要讓目標太難、不易達成，希望能從基本面來做。

(五)現階段課程之做法是將音樂與美術相結合，外添加表演藝術，再者課程減量，這些設計都會影響到課程實施，這是教育上相當大的改變。

國立台灣大學數學系 田光復教授

(一)從模式圖中，學校有社區、輔導團、網路等輔助建置，這一個構想有一點遙遠。可以將學校視為一個細胞，當與校外機構產生互動的情況下，若外部輸入越多，必須細胞內部的意願相當高，才有辦法接受。

(二)「藝術與人文」統整只是去為「統整」而統整一切，在校園中「藝術與人文」領域則是擔心被其他領域統整，擔心變成別學科的配件。

(三)教育改革只是要破解階級與權威的架構，破除單科的迷思，大部分的民眾對文化只是接受脫節的虛擬畫面與資訊，很少人能去真正體會文化，如看真人表演藝術。所以課程的設計希望能讓學生能獲得文化意識的概念，知道怎麼樣才會的美感，讓藝術與生活、校外機構結合，如舉辦大型活動，活化文化素養。

教師研習會 陳錫祿老師

- (一)現今許多專門研究無法轉換成教師懂得語言，讓教師有興趣去看。若能用淺顯的文字、實務的考量，則教師較能理解、操作。
- (二)對此研究目的相當重視，想瞭解此三個模式中，在偏遠地區國小中，一個專任的藝術教師難求的情境下，模式要如何操弄。此研究中並無考慮到迷你學校與超大型學校的運作是如何進行。

建議：

- (一)此模式相當中性，若套到別的領域一樣可行，所以主題應針對「藝術與人文」統整的特色進行描述，以更具體的方式敘述出與社區結合、藝術工作者結合之具體情境。

台北木柵國中 藍麗華主任

- (一)國中參與實驗學校只有六所，在國中具有升學歷力的情境下，實驗「藝術與人文」的做法使校長受到家長的質疑，推行受到了阻力，國中參與實驗相當困難，校長需要有強大的推動能力。
- (二)模式在架構上並無大問題，但國中部份可以在課程規劃與實施階段增加國小與國中的對話平台；國中教師對九年一貫的抗拒性大過國小教師，國中教師培育時即以培養專長為主，現階段課程希望能考慮到課程與國小銜接問題，提供彼此對話的機制，所以政策執行上需要有一點強制性，
- (三)國中可與學區中的國小合作，領域教師人數即可增加，這樣可以讓教師負荷減輕，並能有助於組織運作。
- (四)美術科教師的自主能力相當強，造成音樂科教師有相當大的恐懼感。還有學科本位的觀念依舊存在，亦是先考慮美術，再考慮音樂、表演藝術。

建議：

- (一)希望能立法，讓表演藝術的人才強制性加入學校，目前學校只能自求發展，獨立爭取人才的進入。以往根據經驗，在學校中大概只有「明華園」能提供專業的表演藝術，所以希望藝術師進駐學校，協助學校解決教學環境問題。但是對教學部分可能助益較小。
- (二)本研究第 160 頁，修正為課程核定→學校總體課程→教學時數與節數規劃。此三個層次須透過課發會核定。

教育部 陳昆仁副司長

- (一)以調查對象來說，是如何區分中大、小型學校需稍加說明。若以區域來分則可能較為適當。
- (二)國中的試辦學校較少，應該將其他試辦學校之外的在進行藝術與人文研發課程的學校納入樣本。
- (三)對國小訪談抽樣之方法需要再加強說明。訪談對象的抽樣方式，如台南縣比例

較高，須對抽樣原因作一說明，這方法會會影響研究結果。

- (四)希望考慮建構出的模式用什麼方式運作最好，加強說明各種類型學校之功能性、輔助情形。
- (五)文建會需與學校教育結合，藉由與學校合作來培養藝術內涵，並影響到的人數希望越多越好。
- (六)在小型學校的資源要從何而來，是需要深入追蹤的問題。
- (七)本研究第 139 頁下半段寫法能夠改變。

建議：

- (一)一般而言，在組織運作方面可分為師資養成教育：進修班、碩士進修班，遠程的教學計畫正在積極規劃，近程要有進修課程晉級的規劃，實踐再教育與推廣的目標。
- (二)品管與分級的問題，立法院已經在修法。執行層面，使用表揚的方式，對教師可產生激勵的作用，。
- (三)「藝術與人文」方面，重點在教師問題。如何整合領域才是重要的，短時間無法完成，須有計畫性，現今已經有在研發、整合的計畫。
- (四)著重在實際運作的功能性，在學校的實際施行層面，如：外部資源進入、課程設計改善、成員互動協調。

## 附錄五 各校各學習領域課程小組設置要點

### 壹、臺北縣公私立國民中小學各學習領域課程小組設置要點

- 一、臺北縣政府（以下簡稱本府）為推動國民中小學九年一貫課程，落實學習領域課程小組功能，依據教育部頒布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之實施要點規定，訂定本要點。
- 二、本縣各國民中小學設置學習領域課程小組悉依本要點規定辦理。
- 三、各學習領域課程小組(以下簡稱各小組)分組如下：
  - (一)語文學習領域小組
  - (二)健康與體育學習領域小組
  - (三)社會學習領域小組
  - (四)藝術與人文學習領域小組
  - (五)數學學習領域小組
  - (六)自然與生活科技學習領域小組
  - (七)綜合活動學習領域小組
  - (八)生活課程小組
- 四、各學習領域課程小組任務如下：
  - (一)擬定課程計劃
  - (二)分析出版社教材或自行研發教材
  - (三)銜接新舊課程
  - (四)整合其他學習領域
  - (五)擬定教學評量方式
  - (六)實施教學評鑑
  - (七)其他
- 五、各學習領域課程小組職掌如下：
  - (一)規畫所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年/學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。
  - (二)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。
  - (三)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。
  - (四)規畫所屬學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
  - (五)進行課程規畫與協同教學。
  - (六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準（或能力指標），作為實施教學評量之依據。
  - (七)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。
  - (八)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
  - (九)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。

六、各領域課程小組人數由各校視實際需要決定之，其組成人員及方式如下：

(一)學校教師：係由編制內教師採分領域、分年級或分學習階段，考量學校課程學習階段連貫及領域聯繫之原則分之。

(二)家長及社區代表：各學習領域課程小組得視需要由家長會或社區人士選(推)舉之代表。

小型學校亦得配合實際需要，合併數個學習領域小組成為一個跨學習領域課程小組。

上述各款每位教師均至少參加一個以上之學習領域課程小組。

七、各小組各置召集人一人，由成員互選之。各小組會議定時由召集人召集；但經成員二分之一以上連署開會時，召集人應召開臨時會議。

八、各小組必須定期舉行會議，每年六月召開會議時，必須提出所屬學習領域之課程計畫，送請學校課程發展委員會審查。

九、經各小組審議通過之案件，由召集人送學校課程發展委員會核定後辦理。

十、各小組開會時得視事實需要，邀請學者專家、其他相關人員列席諮詢或研討。

十一、各校需依本要點擬定「學習領域課程小組設置要點」，陳請校長核定後施行，修正時亦同。

## 貳、台北市立五常國民中學各學習領域課程小組暫行設置要點

一、台北市立五常國民中學(以下簡稱本校)依據教育部頒布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之實施要點規定，設置本要點。

二、台北市立五常國民中學各學習領域課程小組(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七個學習領域小組。

三、各小組由委學習領域教師組成。

四、各小組就所屬學習領域，達成擬定課程計畫，分析出版社教材或自行研發教材，規畫新舊課程銜接課程，聯繫其他學習領域，輔導轉學生，擬定教學評量準則，以及實施教學評鑑等目標。

五、各小組之執掌如下：

(一)規畫所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。

(二)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。

(三)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。

(四)規畫所屬學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。

(五)進行跨領域課程規畫與進行協同教學。

(六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據。

(七)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。

- (八)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
- (九)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。
- 六、各小組每年定期舉行四次會議，每學期各兩次，以二月、六月、九月、十二月各召開一次為原則；唯必要時得召開臨時會議。每年六月召開會議時，必須提出所屬學習領域之「課程計畫或自編教材」，送請課程發展委員會審查。
- 七、各小組各置召集人一人，由各學習領域教師互選之。各小組會議由召集人召集，如經各學習領域教師二分之一以上連署召集時，得由連署之各學習領域教師互推一人召集之。
- 八、各小組開會時，應有二分之一(含)以上之成員出席，方得開議。須有出席成員二分之一(含)以上之同意，方得議決，投票採無記名投票或舉手方式行之。
- 九、經各小組審議通過之案件，由召集人具簽送課程發展委員會核定後辦理。
- 十、各小組開會時得視事實需要，邀請學者專家、其他相關人員列席諮詢或研討。
- 十一、本要點自九十年五月起試行，待九十一學年度九年一貫課程全面施行時，正式運作。
- 十二、本要點經課程發展委員會審查後，提校務會議通過，陳請校長核定後施行，修正時亦同。

### 參、苗栗縣立興華中學各學習領域課程小組設置要點

- 一、苗栗縣立興華中學(以下簡稱本校)依據教育部頒布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之實施要點規定，設置本要點。
- 二、「苗栗縣立興華中學各學習領域課程小組」(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七個學習領域小組。
- 三、各小組設委員五至廿一人，委員均為無給職，其組成方式如下：
  - (一)學校行政人員代表：指由本職為教師兼行政人員共同選(推)舉之代表。
  - (二)年級及領域教師代表：指未兼行政之教師選(推)舉之代表，其人數不得少於委員總額之二分之一。但教師之員額少委員總額之二分之一者，不在此限。教師代表應參加九年一貫課程產出型之研習。
  - (三)家長及社區代表：指由家長會或社區人士選(推)舉之代表。
- 四、各小組就所屬學習領域，達成擬定課程計畫，分析出版社教材或自行研發教材，規劃新舊課程銜接課程，聯繫其他學習領域，輔導轉學生，擬定教學評量準則，以及實施教學評鑑等目標。
- 五、各小組之職掌如下：
  - (一)規劃所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年/學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。
  - (二)分析所屬學習領域之各出版教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。

- (三)擬定舊課程與九年一貫課成之銜接事宜。
  - (四)規畫所屬學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
  - (五)進行跨領域課程規畫與進行協同教學。
  - (六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量依據。
  - (七)擬定所屬學習領域之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。
  - (八)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
  - (九)擬訂轉學生課程銜接事宜。
  - (十)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。
- 六、各小組委員任期一年(7/1日~隔年6/30日)，連選得連任，候補委員或補選(推舉產生之委員，其任期均至原任期屆滿之日止。
- 七、各小組每年定期舉行四次會議，每學期各兩次，以二月、六月、九月、十二月各召開一次為原則；唯必要時得召開臨時會議。每年六月召開會議時，必須提出所屬學習領域之「課程計畫或自編教材」，送請課程發展委員會審查或轉報教育局核備。
- 八、各小組各置召集人一人，由委員互選之。各小組會議由召集人召集，如經委員二分之一以上連署召集時，得由連署委員互推一人召集之。
- 九、各小組開會時，須有應出席委員二分之一(含)以上之出席，方得開議。須有出席委員二分之一(含)以上之同意，方得議決，投票採無記名投票或舉手方式行之。
- 十、經各小組審議通過之案件，由召集人具簽送課程發展委員會核定後辦理。
- 十一、各小組開會時得視事實需要，邀請學者專家、其他相關人員列席諮詢或研討。
- 十二、各小組之行政工做，由召集人負責，各處室協助。
- 十三、本要點經課成發展委員會審查後，提校務會議通過，陳請校長核定後施行，修正時亦同。

#### 肆、新竹縣雙溪國民小學課程發展委員會組織與實施要點

依據：

教育部公佈之「國民中小學九年一貫課程(第一學習階段)暫行綱要」實施要點，其中規定：各校應組織「課程發展委員會」審查全校各年級的課程計畫，以確保教育品質。課程委員會的成員包括：學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等，必要時亦得聘請學者專家列席諮詢。

目的：

- 一、規畫學校本位課程發展方向與內涵，落實推動新課程基本精神。
- 二、審定學校課程發展計畫，營造學校本位課程特色。
- 三、評鑑學校本位課程實施成效，提昇教師專業與教學品質。

學校課程發展委員會之組成與產生方式：

- 一、組織架構：

成 員	產 生 方 式	人 數	備 註
校 長	當然委員，兼委員會主席	1	
家 長 代 表	當然委員，家長會長	1	
行政人員代表	當然委員，含教務、訓導、總務、輔導等處室主任及教學組長	4	依處室編制調整
學 年 代 表	每學年各推選代表一人	6	
領域小組代表	語文、數學、社會、自然與生活科技、健康與體育、藝術與人文、綜合活動等七大領域各推選代表一人	7	低年級教師兼生活領域小組成員
社區人士	由本校委員就學區內社會賢達中聘任。	2	諮詢委員
總 計		21	

二、視本校教師編制，兼具領域小組代表與學年教師代表之教師，得以雙重委員身分參與。

三、課程發展委員會成員除當然委員外，其任期一年並於每年九月俟領域小組成立後推選之。課程委員於任期中若因職務或身分之變更，應即時遞補或改選之。校長為當然主席。

四、校長得聘請學者專家擔任本校課程發展顧問，視需要列席課程發展委員會，提供諮詢。

五、課程發展委員會得視需要邀請相關人員（如：會計員及人事管理員）列席。

學校課程發展委員會功能及任務：

一、規劃全校之課程方案與課程結構，內容包括：

(一)規劃學校特色與願景。

(二)各年級基本教學節數中各學習領域之結構與每週上課節數(必修)。

(三)各年級基本教學節數中選修課程的內容與節數。

(四)各年級每週每天之作息結構及每週上課半日與全日之天數。

(五)彈性教學節數中，學校行事節數與班級彈性教學節數之比例。

(六)學校行事節數之活動內容、時程(週次、日期或時段)、時數等。

(七)本校教師之課程發展會議時間(包括全校共同時間與各課程發展小組之課程發展時間)。

二、規劃「綜合活動」一至六年級的縱向課程計畫，內容包括：

(一)各學習領域每年級之課程內容與重點發展方向。

(二)各學習領域分年重點與課程目標。

(三)各學習領域和其他相關領域之統整方式。

三、協調並統整各學習領域及各處室推動之業務或學習活動。

四、審查全校各年級及各學習領域的課程計畫。

五、規劃並執行全校課程評鑑事宜。

## 課程發展小組之組成與產生方式：

## 一、學習領域課程小組：

領域課程類別	成員	代表	備註
語文領域	導師	1人	以導師為主體
數學領域	導師	1人	以導師為主體
綜合活動領域	導師	1人	以導師為主體
社會領域	導師及科任教師	1人	以科任為主要成員
自然與生活科技	導師及科任教師	1人	以科任為主要成員
健康與體育	導師及科任教師	1人	以科任為主要成員
藝術與人文	導師及科任教師	1人	

(一)全體教師應擇一至二個領域小組參與課程研討，定於每年九月填選小組意願，教務處應視填選成員作適度調整確認後，擔任為期一年領域研究員。

(二)領域小組成員應推選代表一人參與課程發展委員會。

(三)領域小組應配合課程發展委員會訂定議期，實施領域課程相關研討活動。

## (四)學習領域課程小組之功能與任務

- 1.依據實施要點研擬各學年領域節數配置，提交課程委員會參考。
- 2.依據各學習階段能力指標彙整各年級領域課程計劃。
- 3.配合學校目標課程擬定教學活動設計。
- 4.配合各學年統整課程設計及協同教學。
- 5.編選適合教科書或教材。
- 6.課程研討。

## 二、學年課程小組：

(一)學年課程小組由導師及科任教師組成。

(二)學年課程小組應推選學年代表參與課程發展委員會。

## (三)學年課程小組之功能與任務：

- 1.依據實施要點研擬各學年節數配置提交課程委員會參考。
- 2.研擬課程總體計劃、領域課程計劃、統整課程計劃、統整課程設計。
- 3.配合學校目標課程擬定教學活動設計。
- 4.配合各領域統整課程設計及協同教學。
- 5.編選適合教科書或教材
- 6.教學評量
- 7.課程研討

## 陸、課程發展委員會運作流程：

完成日期	工作要項	負責人	備註
九月十五日	成立課程發展委員會 成立領域課程小組	教務處	
三月卅一日	研擬各年級與各學習領域之課程構想。	各學習領域課程 發展小組召集人	
五月卅一日	選用教科書	課程小組	
七月十五日	研擬各年級與各學習領域課程計劃。	各學習領域課程 發展小組召集人	
七月廿五日	審查各年級及各學習領域之課程計劃。	課程發展委員會 主席	

本實施要點經校務會議通過後實施，修正時亦同。

## 伍、金門縣立金城國民中學各學習領域課程小組設置要點

- 一、金門縣立金城國民中學(以下簡稱本校)依教育部頒布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」之實施要點規定，設置本要點。
- 二、「金門縣立金城國民中學各學習領域課程小組」(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、及綜合活動等七個領域小組。
- 三、教師自願填寫任教的領域，即屬於該學習領域課程小組之成員。
- 四、各領域小組之職掌如下：
  - (一)規畫所屬學習領域課程計畫，計畫內容包括(週./月/學期/學年學習目標/學校本位課程計畫/單元活動主題/協同教學/相對應的能力指標、時數、)等相關項目。
  - (二)分析所屬學習領域之教材，作為選取編寫教材之參考，並自行研發學習教材。
  - (三)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。
  - (四)規畫領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
  - (五)進行跨領域課程規劃與進行協同教學。
  - (六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據。
  - (七)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。
  - (八)檢討改進所屬學習領域教學策略與成效。
  - (九)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。
- 六、各小組應定期召集會議，提出所屬領域之課程計畫書或教材，送請課程發展委員會審查或轉報教育局核備。
- 七、各小組置召集人一人，由委員互選之，各小組會議由召集人召集之，如經委員二分之一以上連署召集時，得由連署委員互推一人召集之。

- 八、各小組開會時，須有該領域教師二分之一(含)以上出席，方得開議。須有出席教師二分之一(含)以上之同意，方得議決，投票採無記名投票或舉手方式行之。
- 九、經各小組審議通過之案件，由召集人具簽送課程發展委員會核定後辦理。
- 十一、各小組開會時得視事實需要，邀請學者專家其他相關人員列席諮詢或研討。
- 十二、各小組之行政工作，由召集人負責。
- 十三、本要點經課程發展委員會審查後，提校務會議通過，呈請 校長核定後施行，修正時亦同。

#### 陸、苗栗縣立竹南國中各學習領域小組設置要點

- 一、苗栗縣立竹南國中(以下簡稱本校)依據教育部頒佈「國民中小學九年一貫課程暫行綱要之實施要點規定，設置本要點。
- 二、「苗栗縣立竹南國中各學習領域課程小組」(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、綜合活動等七個學習領域小組。
- 三、各小組設委員五至十五人，委員均為無給職，其組成方式如下：
  - (1)學校行政人員代表：指由本職為教師兼行政之人員共同選(推)舉之代表。
  - (2)年級及領域教師代表：指由未兼行政之教師選(推)舉之代表，其人數不得少於委員總額之二分之一。但教師之員額少於委員總額之二分之一者，不在此限。教師代表應參加九年一貫課程產出型研習。
  - (3)家長及社區代表：指由家長會或社區人士選(推)舉之代表。其人數為一至兩人。小型學校亦得配合實際需要，合併數個學習領域小組成為一個跨學習領域課程小組。
- 四、各小組就所屬學習領域，達成擬定課程計畫，分析出版社教材或自行研發教材，規劃新舊課程銜接課程，聯繫其他學習領域，輔導轉學生，擬定教學評量準則，以及實施教學評鑑等目標。
- 五、各小組之職掌如下：
  - (1)規劃所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年／學期學習目標、單元活動主題、相對應能力指標、時數、備註」等相關項目。
  - (2)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。
  - (3)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。
  - (4)規劃所屬學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
  - (5)進行跨領域課程規劃與進行協同教學。
  - (6)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據。
  - (7)決定各學習領域之學習節數及彈性課程學習節數。
  - (8)決定應開設之選修課程。
  - (9)審查各學習領域課程小組之計畫與執行成效。

- (10)規劃教師專業成長進修計畫，增進專業成長。
  - (11)負責課程與教學評鑑，並進行學習評鑑。
  - (12)其他有關課程發展事宜。
- 六、本會委員任期一年，連選得連任。候補委員或補選（推）舉產生之委員，其任期均至原任期屆滿之日止。
  - 七、本會每年定期舉行四次會議，每學期各兩次，以一月、三月、七月、十月各召開一次為原則，唯必要時得召開臨時會議。每年七月召開會議時，必須提出下學年度學校總體課程計畫，送所轄縣市政府教育行政主管機關備查後，方能實施。
  - 八、本會由校長召集，然如經委員二分之一以上連署召集時，得由連署委員互推一人召集之。
  - 九、本會開會時，需有應出席委員二分之一（含）以上之出席，方得開議。需有出席委員二分之一（含）以上之出席，方得議決。投票採無記名投票或舉手方式行之。
  - 十、本會開會時得視事實需要，邀請學者專家、其他相關人員列席諮詢或研討。
  - 十一、本會之行政工作，由教務處主辦，相關單位協辦。
  - 十二、本要點經校務會議通過，陳請校長核定後實施，修正時亦同。

#### 柒、台南市安平國民中學各學習領域課程發展小組設置要點

- 一、台南市立安平國民中學依據教育部頒布「國民中小學九年一貫課程暫行綱要之實施要點規定，設置本要點。
- 二、「台南市立安平國民中學各學習領域課程發展小組」(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、及綜合活動等七個學習領域小組。
- 三、各小組設委員三至十五人，委員均為無給職，其組成方式如下：
  - (一)學校行政人員代表：指由本職為教師兼行政之人員共同選(推)舉之代表。
  - (二)年級及學習領域教師代表：指由未兼行政之教師選(推)舉之代表。教師代表應完成九年一貫課程產出型研習。
  - (三)家長及社區代表：指由家長會或社區人士選(推)舉之代表。

小型學校得配合實際需要，合併數個學習領域小組成為一個跨學習領域課程小組。
- 四、各小組就所屬學習領域達成擬定課程計畫，分析出版社教材或自行研發教材，規劃新舊課程銜接課程，聯繫其他學習領域，輔導轉學生，擬定教學評量準則，以及實施教學評鑑等目標。
- 五、各小組之執掌如下：
  - (一)規劃所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年學習目標/單元活動主題，相對應對能力指標，時數，備註」等相關項目。

- (二)分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教材之學習領域者，自行研發學習教材。
  - (三)擬定舊課程與九年一貫課程之銜接事宜。
  - (四)規劃同學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
  - (五)進行跨領域課程規劃與進行協同教學。
  - (六)擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據。
  - (七)擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鑑。
  - (八)檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
  - (九)其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。
- 六、各小組委員任期一年，連選得連任。候補委員或補選(推)舉產生之委員，其任期均至原任期屆滿之日止。
  - 七、各小組每年定期舉行四次，每學期各兩次，以二月、六月、九月、十二月各召開一次為原則。唯必要時得召開臨時會議。每年六月召開會議必須提出所屬學習領域之「課程計畫或自編教材」，送請課發展委員會審查或轉報教育局核備。
  - 八、各小組各置召集人一人，由委員互選之。各小組會議由召集人召集，如經委員二分之一以上連署召集時，得由連署委員互推一人召集之。
  - 九、各小組開會時，須有應出席委員二分之一(含)以上之出席，方得開議。須有出席委員二分之一(含)以上之同意，方得議決，投票採無記名投票或舉手方式行之。
  - 十、經各小組審議通過之案件，由召集人具簽送課程發展委員會核定後辦理。
  - 十一、各小組開會時得視事實需要邀請學者專家其他相關人員列席諮詢或研討。
  - 十二、各小組之行政工作，由召集人負責。
  - 十三、本要點經課程發展委員會審查後提校務會議通過，陳請校長核定後施行，修正時亦同。

#### 捌、台南市立延平國民中學各學習領域課程小組設置要點草案

- 一、台南市立延平國中學(以下簡稱本校)依據教育部頒布「國民中小學九年一貫課程(第一學習階段)暫行綱要」之實施要點規定，設置本要點。
- 二、「台南市立延平國中學各學習領域課程小組」(以下簡稱各小組)分成語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技、及綜合活動等七個學習領域小組。
- 三、各小組設委員三至十五人，委員均為無給職，其組成方式如下：
  - (1)學校行政人員代表：  
指由本職為教師兼行政之人員共同選(推)舉之代表。
  - (2)年級及學科(領域)教師代表：  
指由未兼行政之教師選(推)舉之代表，其人數不得少於委員總額之二分之一。

但教師之員額少於委員總額之二分之一者，不在此限。教師代表應完成九年一貫課程產出型研習。

(3)家長及社區代表：

指由家長會或社區人數（推）舉之代表，其人數為一至二人。

小型學校亦得配合實際需要，合併數個學習領域小組成為一個跨學習領域課程小組。

四、各小組所屬學習領域達成擬定課程計畫，分析出版社教材或自行研發教材，規劃新舊課程銜接課程，聯繫其他學習領域，輔導轉學生，擬定教材評量準則，以及實施教學評鑑等目標。

五、各小組之職掌如下：

- 1.規畫所屬學習領域課程計畫或自編教材，計畫內容包括「學年/學年學習目標/單元活動主題、相對應對能力指標、時數、備註」等相關項目。
- 2.分析所屬學習領域之各出版社教材，作為選取教材之參考。未選用出版社編製教之學習領域者，自行研發學習教材。
- 3.擬定舊課程與九年一貫課程銜接事宜。
- 4.規畫同學習領域教師專業成長進修計畫，協助其專業成長。
- 5.進行跨領域課程規畫與進行協同教學。
- 6.擬定所屬學習領域之教學評量方式與標準，作為實施教學評量之依據。
- 7.擬定所屬學習領域教師之教學評鑑指標，並實施教學評鍵。
- 8.檢討與改進所屬學習領域教學策略與成效。
- 9.其他有關所屬學習領域之研究發展事宜。

六、各小組委員任期一年（自 8/1 起至隔年 7/31）連選得連任。候補委員或補選（推）舉產生之委員，其任期均至原任期屆滿之日止。

七、各小組每年定期舉行四次，每學習各二次，以二月，六月、九月、十二月各召開一次為原則。唯必要時得召開臨時會議。每年六月召開會議必須提出所屬學習領域之「課程計畫或自編教材」，送請課程發展委員會審查或轉報教育局核備。

八、各小組各置召集人一人，由委員互選之，召集人每週得減授一至二節。各小組會議由召集人，如經委員二分之一以上連署召集時，得由連署委員互推一人召集之。

九、本小組開會時，須有應出席委員二分之一（含）以上之出席，方得開議。須有出席委員二分之一（含）以上之同意，方得議決，投票採無記名投票或舉手方式行之。

十、經各小組審議通過之案件、由召集人具簽送課程發展委員會核定後辦理。

十一、各小組開會時得視事實需要邀請學者專家及其他相關人員列席諮詢或研討。

十二、各小組之行政工作，由召集人負責，召集人得每週減授教學時數一至二節。

十三、本要點經「課程發展委員會」審查後，提校務會議通過，陳請校長核定後施行，修正時亦同。

## 附錄六 南、北部專家座談會題綱

### 「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式 北區座談會

中山大學推廣教育中心與教育研究所接受國立臺灣藝術教育館委託進行『九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式』專案研究。目前本專案業已完成問卷調查與分析及多次學校教師專訪，經由結果之彙整，初步建構出國民中、小學「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式，唯仍須再廣納多方意見，以對此模式進行修正與建議。因此特邀請諸位賦有豐富學識與專業能力及相關領域背景之學者專家們集思廣益，以對本研究進行指教。

#### 一、研究計劃名稱：

九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式之研究

#### 二、委託研究單位：國立臺灣藝術教育館

#### 三、執行單位：國立中山大學推廣教育中心、教育研究所

#### 四、計畫主持人：陳以亨

協同主持人：鄭英耀、周珮儀

#### 五、研究主旨與研究目的：

教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」規定各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」；「藝術與人文」學習領域之課程小組必須考量地區藝術資源特性、學校規模條件、家長對藝術的認知與期望、學生在藝術欣賞或才藝培養上的需要等，以發展學校本位之「藝術與人文」課程。有鑑於此，課程小組組織運作模式，實關係到課程計畫之成敗，值得深入探討並提出具體可行參考模式。因此，為求有效推動藝術與人文教育，本研究擬彙整研訂具體可行之課程小組組織運作模式，以提供全國國民中小學校參考。

因之，本研究之目的在於：

- (一)依據學校規模之不同，分別制定國小「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。
- (二)依據學校規模之不同，分別制定國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。

#### 六、會議討論之重點：

- (一)針對本研究之計畫內容提出討論，以給予指正與建議。
- (二)針對本研究所研訂之國民中、小學「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作初步模式進行討論，以給予修正與建議。
- (三)其他有關本研究主題之問題與討論。

#### 七、會議議程：

- (一)會議日期：民國九十一年五月十六日（星期四）

(二)會議時間：上午九時四十分

(三)會議地點：台北市中山南路 21 號，中正紀念堂內中正藝廊會議室  
(可由愛國東路大孝門進入)

(四)會議議程：

9:40~10:00	報 到
10:00~10:10	主席發言
10:10~10:30	研究小組簡報
10:30~11:40	議題討論： (一) 研究計畫內容之指正與建議 (二) 國小小型學校「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式 (三) 國小中大型學校「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式 (四) 國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式 (五) 其他改進之建議
11:40~12:00	綜合討論
散 會	

「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式  
南區座談會

中山大學推廣教育中心與教育研究所接受國立臺灣藝術教育館委託進行『九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式』專案研究。目前本專案業已完成問卷調查與分析及多次學校教師專訪，經由結果之彙整，初步建構出國民中、小學「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式，唯仍須再廣納多方意見，以對此模式進行修正與建議。因此特邀請諸位賦有豐富學識與專業能力及相關領域背景之學者專家們集思廣益，以對本研究進行指教。

一、研究計劃名稱：

九年一貫「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式之研究

二、委託研究單位：國立臺灣藝術教育館

三、執行單位：國立中山大學推廣教育中心、教育研究所

四、計畫主持人：陳以亨

協同主持人：鄭英耀、周珮儀

### 五、研究主旨與研究目的：

教育部「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」規定各校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」；「藝術與人文」學習領域之課程小組必須考量地區藝術資源特性、學校規模條件、家長對藝術的認知與期望、學生在藝術欣賞或才藝培養上的需要等，以發展學校本位之「藝術與人文」課程。有鑑於此，課程小組組織運作模式，實關係到課程計畫之成敗，值得深入探討並提出具體可行參考模式。因此，為求有效推動藝術與人文教育，本研究擬彙整研訂具體可行之課程小組組織運作模式，以提供全國國民中小學校參考。

因之，本研究之目的在於：

- (一)依據學校規模之不同，分別制定國小「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。
- (二)依據學校規模之不同，分別制定國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作參考模式。

### 六、會議討論之重點：

- (一)針對本研究之計畫內容提出討論，以給予指正與建議。
- (二)針對本研究所研訂之國民中、小學「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作初步模式進行討論，以給予修正與建議。
- (三)其他有關本研究主題之問題與討論。

### 七、會議議程：

- (一)會議日期：民國九十一年四月二十六日（星期五）
- (二)會議時間：下午二時
- (三)會議地點：高雄市蓮海路 70 號 中山大學社會科學院四樓會議室
- (四)會議議程：

14:00~14:20	報 到
14:20~14:30	主席發言
14:30~14:50	研究小組簡報
14:50~15:40	議題討論：
	(一) 研究計畫內容之指正與建議
	(二) 國小小型學校「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式
	(三) 國小中大型學校「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式
	(四) 國中「藝術與人文」學習領域課程小組組織運作模式
	(五) 其他改進之建議
15:40~16:00	綜合討論
散 會	

## 附錄七 八十九學年度九年一貫課程試辦學校一覽表

編號	縣市別	學校名稱		班級數	學生數	試辦領域
1	台北市	螢橋國中	1	27	697	M, L(E)
2		永安國小	2	45	1307	全部
3		大直國小	2	42	1224	全部
4		西門國小	2	54	1424	全部
5		福林國小	2	36	900	全部
6		雨農國小	2	45	2910	全部
7		湖田國小	2	6	82	全部
8		民權國小	2	75	2319	全部
9	高雄市	三民國中	1	67	2028	S`NT
10		獅湖國小	2	82	2909	全部
11		建國國小	2	18	504	全部
12		勝利國小	2	25	845	全部
13		新莊國小	2	56	1988	全部
14		樂群國小	2	42	1426	全部
15		和平國小	2	54	1736	全部
16		中洲國小	2	20	600	全部
17		鳳鳴國小	2	12	317	全部
18		獅甲國小	2	20	486	全部
19		右昌國小	2	69	2486	全部
20		苓洲國小	2	36	1250	全部
21		七賢國小	2	69	2359	全部
22	台北縣	安康國中	1	60	2340	NT,G
23		大觀國小	2	64	2283	全部
24		文林國小	2	86	3004	全部
25		三多國小	2	67	2229	全部
26		永福國小	2	98	3487	全部
27		仁愛國小	2	103	3733	全部
28		直潭國小	2	12	290	全部
29		安坑國小	2	95	3460	全部
30		深坑國小	2	50	1770	全部
31		永定國小	2	6	115	全部
32		樟樹國小	2	53	1802	全部
33		東山國小	2	6	109	全部

34		秀峰國小	2	87	2861	全部
35		瑞珣國小	2	6	140	全部
36		平溪國小	2	7	100	全部
37		福連國小	2	6	44	全部
38		瓜山國小	2	6	94	全部
39		新興國小	2	52	1663	全部
40		竹圍國小	2	36	1105	全部
41		三芝國小	2	55	1823	全部
42		興華國小	2	6	137	全部
43		老梅國小	2	11	222	全部
44		十分國小	2	7	79	全部
45		豐年國小	2	56	1975	全部
46	桃園縣	自強國中	1	46	1790	AH
47		瑞源國中	1	15	484	S
48		石門國中	1	29	10174	NT
49		文山國小	2	56	2023	全部
50		會稽國小	2	42	1483	全部
51		樂善國小	2	18	598	全部
52		錦興國小	2	50	1821	全部
53		果林國小	2	34	1146	全部
54		溪海國小	2	16	515	全部
55		新屋國小	2	55	1867	全部
56		水美國小	2	13	411	全部
57		百吉國小	2	6	37	全部
58		霞雲國小	2	6	41	全部
59	新竹市	新竹國小	2	80	2813	全部
60	台中縣	石岡國中	1	13	390	L
61		大楊國小	2	9	218	全部
62	南投縣	廣興國小	2	7	188	全部
63		永樂國小	2	6	46	全部
64	嘉義市	大業國中	1	55	2047	彈性課程
65		蘭潭國小	2	40	1379	全部
66	嘉義縣	安和國小	2	6	84	全部
67		大林國小	2	54	1798	全部
68		和興國小	2	20	632	全部
69	台南市	後甲國中	1	104	4132	G

70		忠孝國中	1	23	668	G
71		大成國中	1	67	1975	AH
72		土城國中	1	20	645	S
73		安順國中	1	47	1694	全部
74		延平國中	1	10	305	S
75		民德國中	1	79	2791	M
76		金城國中	1	20	539	G
77		文賢國中	1	67	2208	L
78		新興國中	1	66	2387	M
79		新南國小	2	26	784	全部
80		開元國小	2	28	857	全部
81		大光國小	2	28	949	全部
82		東光國小	2	97	3362	全部
83		德高國小	2	47	1612	全部
84		志開國小	2	12	280	全部
85		新興國小	2	70	2502	全部
86		日新國小	2	55	1911	全部
87		永華國小	2	68	2444	全部
88		喜樹國小	2	15	480	全部
89		協進國小	2	64	2121	全部
90		忠義國小	2	46	1643	全部
91		進學國小	2	40	1143	全部
92		省躬國小	2	38	1282	全部
93		石門國小	2	26	815	全部
94		西門國小	2	18	357	全部
95		安佃國小	2	12	374	全部
96		和順國小	2	52	1872	全部
97		文元國小	2	14	380	全部
98	台南縣	左鎮國中	1	3	73	
99		龍崎國小	2	21	134	全部
100		文昌國小	2	7	75	全部
101		湖東國小	2	9	58	全部
102		渡拔國小	2	12	292	全部
103		下營國小	2	22	704	全部
104		六甲國小	2	64	2112	全部
105		山上國小	2	19	558	全部

106		延平國小	2	9	230	全部
107		聖賢國小	2	6	119	全部
108		隆田國小	2	26	821	全部
109		新泰國小	2	5	175	全部
110		新市國小	2	70	2513	全部
111		港尾國小	2	6	82	全部
112		瑞峰國小	2	6	36	全部
113		善糖國小	2	7	171	全部
114		新嘉國小	2	6	59	全部
115		新進國小	2	68	2447	全部
116	高雄縣	荖濃國小	2	6	141	
117		彌陀國小	2	32	1033	
118		瑞興國小	2	61	2189	
119	台東縣	馬蘭國小	2	34		全部
120	花蓮縣	國風國中	1	53	1677	全部
121		富里國中	1	9	255	全部
122		太昌國小	2	25	776	全部
123		和平國小	2	6	110	全部
124	宜蘭縣	大溪國小	2	6	177	全部
125		四結國小	2	18	569	全部
126	基隆市	八斗國中	1	21	737	N,G
127		西定國小	2	28	882	全部
128	澎湖縣	澎南國中	1	3	82	S,G
129		外垵國小	2	6	150	G
130		竹灣國小	2	6	49	
131	金門縣	金城國中	1	33	1116	G
132		金沙國中	1	14	419	L
133		金湖國中	1	24	626	S
134		金湖國小	2	21	647	全部

資料來源：教師創意教學網站，民 90。 <http://class.eje.isst.edu.tw>

## 附錄八 研究人員簡介

### 主持人

陳以亨副教授

學 歷：美國紐約大學人力資源管理博士

經 歷：國立中山大學推廣教育中心主任

現 職：國立中山大學學人力資源管理研究所副教授

### 共同主持人

鄭英耀

學 歷：國立政治大學教育研究所博士

經 歷：嘉義光華國小教師

高雄師範學院助教

中山大學講師

國立中山大學教育研究所教授兼所長

現 職：國立中山大學社會科學院院長

國立中山大學教育研究所教授

研究獎勵：榮獲國科會八十九學年度甲種研究獎助（民國 82、83、85、86、88、89）。

周珮儀助理教授

學 歷：國立台灣師範大學教育研究所博士

現 職：中山大學育研究所助理教授

研究獎勵：榮獲國科會八十八學年度甲種研究獎助

中華民國課程與教學學會第四屆博士論文優良獎

臺灣省政府教育廳獎勵教育人員研究著作研究報告甲等獎（民國 87、88）。

臺灣省政府教育廳獎勵教育人員研究著作專題論文甲等獎。（民國 87、88）

### 研究助理

蔡正雄

學 歷：國立中山大學教育研究所碩士

現 職：國科會計畫兼任助理

柯昕儀

學 歷：台北市立師範學院美勞教育系

現 職：國立中山大學教育研究所研究生

國家圖書館出版品預行編目資料

九年一貫□藝術與人文□學習領域課程小組組織  
運作模式之研究／陳以亨研究計畫主持  
初版 臺北市：藝術館，民 91  
面： 公分  
參考書目：面  
ISBN 957-01-3280-9(平裝)

1. 藝術 - 課程 2. 九年一貫課程

523.47

91024412

**九年一貫藝術與人文學習領域課程小組組織運作模式之研究**

發行者：國立臺灣藝術教育館

發行人：陳篤正

總編輯：蕭炳欽

審查委員：陳昆仁 陳伯璋 梁恆正 許信雄 簡志雄

撰稿小組：陳以亨 鄭英耀 周佩儀 蔡正雄 柯昕儀

核對：柯昕儀

總務：劉琮琪

會計：楊清坤

執行編輯：王玉路

地址：臺北市南海路 47 號

電話：(02) 23110574、23965102

網址：www.arte.gov.tw

印刷所：漢大印刷股份有限公司

地址：台北縣板橋市中山路二段 465 巷 81 號

出版年月：中華民國九十一年十二月

版次：初版

工本費：新台幣參佰元整

版權所有 翻印必究

ISBN 957-01-3280-9 (平裝)

GPN 1009105414

