

案號及契約號：980180632

我國教育永續發展之核心價值 及推動方式研究期末報告

委託機關（單位）：教育部（教研會）

研究單位：財團法人國家政策研究基金會

研究計畫主持人：楊國賜

協同主持人：李建興、陳伯璋、溫明麗、蕭芳華

研究助理：劉新圓

中華民國 100 年 2 月 1 日

案號及契約號：980180632

我國教育永續發展之核心價值 及推動方式研究期末報告

委託機關（單位）：教育部（教研會）

研究單位：財團法人國家政策研究基金會

研究計畫主持人：楊國賜

協同主持人：李建興、陳伯璋、溫明麗、蕭芳華

研究助理：劉新圓

中華民國 100 年 2 月 1 日

目次

表目次.....	III
圖目次.....	IV
中文摘要.....	V
ABSTRACT.....	VI
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	7
第三節 研究方法與步驟	8
第四節 重要名詞釋義	10
第五節 研究範圍與限制	13
第二章 文獻探討	15
第一節 價值的本質、意義與內涵	15
第二節 中國文化與教育中的核心價值	26
第三節 各國教育的核心價值分析	32
第四節 我國近一、二十年來教育政策彰顯的核心價值	50
第五節 教育價值衝突與解決	62
第三章 研究設計與實施.....	73
第一節 研究架構和進度	73
第二節 研究對象	74
第三節 研究工具	74
第四節 實施程序	77
第四章 研究結果分析與討論	83
第一節 研究樣本資料分析	83
第二節 整體樣本認為最重要的 5 個教育核心價值排序	86
第三節 各變項對教育核心價值排序的看法	89
第四節 開放性問題調查結果與分析	99
第五節 焦點團體的討論與分析	102
第五章 研究結論與建議.....	105
第一節 結論.....	105
第二節 建議.....	115

參考文獻.....	117
附錄一 調查問卷.....	125
附錄二 各變項對教育核心價值排序的看法.....	129
附錄三 問卷開放式問題填答統計.....	161
附錄四 第一場焦點座談討論題綱.....	173
附錄五 第一場焦點座談會議紀錄.....	177
附錄六 第二場焦點座談題綱.....	189
附錄七 第二場焦點座談會議紀錄.....	193
附錄八 第三場焦點座談題綱.....	201
附錄九 第三場焦點座談會議紀錄.....	205
附錄十 工作會議紀錄.....	213
附錄十一 教育部期中審查意見修正情形對照表.....	221
附錄十二 教育部期末審查意見修正情形對照表.....	227

表目次

表 2-1	不同價值觀在學校經營模式展現的特色與可能的衝突	21
表 2-2	美國教育變革下之教育核心價值對比表	35
表 2-3	美國教育核心價值與教育價值三大範疇之對應關係	38
表 2-4	加拿大教育核心價值與教育價值三大範疇之對應關係	42
表 2-5	美加兩國教育核心價值對應教育價值三大範疇之彙整與對比	43
表 2-6	美加與英國教育核心價值比較	46
表 2-7	若干歐盟國家之教育核心價值及相對應之價值範疇對比表	49
表 2-8	我國近一、二十年來主要教育政策核心價值彙整對照表	59
表 2-9	我國教育核心價值與相對應之價值範疇表	60
表 2-10	我國與歐美國家教育核心價值與卓越、公義、和平之價值對應表	61
表 3-1	研究進度甘特圖	73
表 3-2	研究對象	74
表 3-3	各級學校教師分配數	75
表 3-4	地方行政人員問卷分配	76
表 3-5	研究對象之問卷發回與回收情形	77
表 3-6	工作會議內容摘要	81
表 4-1	調查樣本特性分析	84
表 4-2	受試者選擇為五項順位加總統計表	86
表 4-3	整體樣本認為最重要的 5 個教育核心價值排序表	87
表 4-4	三個首要順位各自價值排序結果	88
表 4-5	開放性問卷答案彙整表	101
表 4-6	開放性問卷之核心價值與本研究之核心價值對比表	102
表 5-1	5 個最重要的教育核心價值排序綜合分析表	107

圖目次

圖 1-1	研究步驟圖	10
圖 2-1	波特的鑽石理論面向圖	24
圖 2-2	價值的生成與核心價值與永續發展之核心價值的提煉圖	25
圖 2-3	價值、教育價值、核心價值、永續發展的核心價值關係圖	26
圖 2-4	我國教育永續發展之文化基礎的核心價值構念圖	30
圖 2-5	美國教育政策中的價值競逐和學校的理想模式分析和整合	37
圖 2-6	教育淨值理論中彰顯的 4C 教育核心價值	38
圖 2-7	人類行為的價值架構	64
圖 2-8	目標樹模型	69
圖 4-1	受試者選擇為五項順位加總之統計圖	87

中文摘要

價值是理念、信仰與行為的通則，提供國家、社會、個人永續發展的指南針。教育決策更以價值為決策制定和檢證之準則，因此找出教育永續發展之價值，成為各國政府努力的焦點。教育政策價值的取擇和實施，影響教育事務的體現。建立價值共識和解決衝突，可以增進教育之永續發展。本研究之目的在，考量教育本身在國家政府運作中自我存在的價值，也探討未來下一代應具備什麼樣的能力或特質等面向，期能在理論上建構我國教育永續發展的核心價值。

首先，透過國內外文獻和國內過去一二十年之教育政策文件之分析，歸納出我國教育永續發展之價值為現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性等 12 項。經採立意取樣方式問卷調查教育行政人員就此 12 項教育價值重要性之選擇和排序。問卷發出 1450 份，回收 917 份，廢卷 1 份，回收率為 63.17%。填卷者也可在 12 項教育價值之外，填寫渠等認為重要之價值項目，憑以質性分析。研究結論是身心健康、自我實現、人文性三項價值依序位被選為最重要之價值；開放性調查發現，品格教育仍是我國大多數人關切的核心價值。

其次，多元價值和民主社會中，價值衝突難免發生，尋求有效解決衝突之道是迫切的。本研究經由文獻分析和焦點團體座談方法蒐集資料，進行質性分析。研究結論指出，政府應扮演好價值釐清和總成的角色，提升溝通談判技巧，增進共識之建立；政府也宜建立一個開放平台提供和鼓勵理性的對話，在尊重和包容多元價值中，規劃照護和滿足需求之政策。

最後，在價值共識之推動上，建議初期可有三個重要作法：

（一）教育政策之制定，宜先確立核心價值，充份溝通形成共識，可降低和化解衝突。

（二）領導知能之提升應涵蓋教育核心價值的抉擇力，此抉擇力包括自省、分析、批判的能力。

（三）建立政府教育價值研究資料庫，提升教育價值研究的科學性與持續性。政府應組織一個廣納學界、政界、商界、文化界等官民人士組成「教育政策核心價值諮詢與研究委員會」，長期理性論述和凝聚共識，建立教育永續價值之時代排序，提供政府政策制訂之諮詢。

關鍵詞：教育價值、核心價值、價值衝突、永續發展

Abstract

Values are the principles of ideal, beliefs, and behaviors and work as guidance for the sustainable development of nations, societies and individuals. Based on the values educational policies are formed and evaluated. The values prioritized will present their realization in every aspect of an education system. Thus, it is important for the governments to find and build up consensus about what are their core values. The purpose of the study is to theoretically frame out the education value priority in Taiwan for the future, focusing both on how education plays as a part of the government system, and on the capabilities or the nature that the educators would like to build up in students, .

First, through international and domestic literature review, including the education policy papers in the past two decades, 12 values are induced out as the hypothesized values of importance. Educators and administrators, sampled purposively, are surveyed about their priority of the 12 values and could also fill out other values. 1450 questionnaires are sent out and 916 are returned. The effective response rate is 63.17%. The results of the survey are that the top three values are healthy, self-realization and humanities and the character education is also prioritized.

Secondly, in a multi-values and democratic society, values conflict is unavoidable. Conflict solving and consensus building are urgent missions. With literature review and focus groups conferencing, the data collected and qualitatively analyzed. The findings point out that, first, governments should play well roles of values clarification and aggregation and promote consensus building with better skills of communication and negotiation. Then, in order to realize the former, governments also need to provide a stage for open and rational discourses. After multi-voices are listened and tolerated, a more comprehensive policy will be formed and the needs will be met.

Finally, in order to promote a stage of values consensus, three steps are suggested for the very beginning stage.

1. Before educational policy being formed, the core values better be established and consensus be built up.
2. Value choice is one of the abilities of leadership, which includes

self-reflection, analysis, and being critical.

3. A value research data is very needed for scientifically and long-term studies. Governments could form an 'Educational Policy Core Values Forums', composed of people from academy, politician, businessmen, and culture community, for a systematically rational arguments and consensus building.

Key words: educational values, core values, value conflict, sustainable development

第一章 緒論

數位時代加速了全球化的腳步，加上民主思潮與主體性的喚醒，也激化了國家從封閉邁向開放的變革，人類的需求與欲望也隨著時代和社會的劇變而頻仍更迭；生活的內容和幸福的境界也因著數位時代的浪潮而有所改變。因此，教育也應該與時俱進，並積極思考永續發展之方。質言之，國家無論帶動發展或制訂政策均應先能掌握教育的核心價值，方能確保教育政策的制訂，能符合時代和人民的需求，也方能符應全球和社會的變化，進而在促進發展的同時，達到永續發展的目標。

本研究有鑑於此，透過文獻和文件的分析，以及量化和質性的實證研究，試圖尋找國家教育永續發展的核心價值，俾作為國家推動重要教育政策之參據，也確保國家的教育，在時代劇變下亦能帶動國人邁向國際化，並提升國家整體的競爭力。

本章為緒論，主要分為研究背景與動機、研究目的與待答問題、研究方法與步驟、研究範圍與限制、及主要名詞釋義等五部分。茲依序闡述如次：

第一節 研究背景與動機

壹、研究背景與動機

教育的目的不僅在教化人民、涵化¹社會與文化的價值觀，也在於加速文化之向上提升。就此言之，教育對個人和國家的貢獻，其實遠超過所付出的成本。尤其，教育除了加速與帶動社會流動之外，更具有穩定社會、淨化人心、確保國家安全、與促進文化發展及延續民族生存的功能，因此，世界各國無不重視且積極致力於教育改革與相關政策之推動。舉凡教育改革必有其因，必有其改革之方向。通常方向即為判斷教育活動與政策適切與否的依據，即為教育的核心價值，亦是本研究以教育核心價值為研究主軸的動機之一。

¹ 涵化理論 (cultivation theory) 乃 1976 年由 Geroge Gerbner 提出，是指一種融合教養、潛移默化之認識，此等認識所以不同於教化，乃因為教化一般指稱學校或家庭之正式教育，涵化則廣納了一切正式與非正式的歷程，在此歷程中不但包括了顯著課程，也涵蓋潛在課程，更重要的，此等涵化的作用一則是主體接受啟發，而後產生認同，進而內化為價值觀的歷程與結果。本研究所以採用涵化一詞主要指涉教育或政策制訂背後對人信念、思維和價值的影響層面，也屬於比較深度的影響。

爲了讓我國教育活動與政策之推動能有依規可循，且能具有明確方向，國家教育之核心價值必須先行釐清。因爲教育的核心價值，除了能發揮引導功能外，並能作爲檢視教育政策成效高低與政策適切性之參照。質言之，無論就顯著或潛在性功能言之，教育政策的內容均隱含教育的價值，也都受教育核心價值的牽引而移轉。故本研究認爲，從國家教育政策的內容應能析離出教育的核心價值，也能藉著教育政策的延續性與更迭，突顯教育政策所涉及之核心價值的異同或變異，並進一步作爲教育改革或政策制訂之參照。這也是本研究從教育政策之內容析離，探索我國教育核心價值的另一個動機。

舉例言之，教育決策者需要思考國家資源分配之公正性，衡定國家教育投資效益之多寡與適切性，也需要考量教育政策是否達成社會正義，此等省思均涉及教育的價值判斷。易言之，教育的價值判斷即依據教育的核心價值所做的優劣是非之評斷。此外，教育活動是亙古長存的活動，更是維繫國家與人類永續發展的活動。因此，國家的教育在本質上，即存在價值的判斷，且隨著時代的變革，亦需要重新思考教育是否存在永續發展的核心價值？同時慎思教育既存之核心價值是否仍具時效性？俾在「變」與「不變」之間尋找一兼具時代性、歷史性、文化性及教育性之辯證，方能以之作爲維繫教育發展的依據。本研究即鑑於教育核心價值之此等特色，遂試圖在面對全球化和數位化的時代變革下，探討我國教育永續發展的核心價值，期能透過理論與實證之研究，確立我國教育永續發展之核心價值，俾讓我國教育的變革能以此核心價值爲依歸，進行必要的改革，而非落入「父子騎驢」的教育改革。

貳、研究問題的重要性

一、國家教育政策之制訂與效益評估，需要依據教育永續發展之核心價值

近年來教育部實施九年一貫課程，其中強調的統整課程，是否較能達成全人教育、適性教學、啓發學生潛能之功能（陳伯璋，1999a，1999b）？教科書一綱多本是否更能達成適性教學之目標？此是否也能減輕學生的課業負擔？又，如幼托整合政策是否符合社會正義？是否讓教育機會更均等？其他，如延長十二年國教是否爲提升國家競爭力的良方？大學校院整併是否有助於提升人力資源素質？五年五百億是否真能激盪出卓越的大學？上述問題均涉及教育核心價值之所在，也與教育能否永續發展息息相關。質言之，教育政策指引教育的方針，而教育的核心價值，又成爲指引與推動教育政策的動力。因此，檢視教育成效或確立教育政策是否成功的判準，即爲教育核心價值。就此言之，國家教育之永續發展，需要明確化的教育核心價值，方能不失去方向，也方能導正教育發展的方向。

易言之，若教育是國家永續發展不可或缺的要角，也是最重要的一環，則教育政策制訂過程中均需要依據永續發展的核心價值進行審視與評估，並需要依據教育永續發展的核心價值判斷教育之應興應革。由此可見，教育的確需要明確化其永續發展的核心價值，方能有明確的教育改革方向。再者，教育永續發展的核心價值必須兼顧理論與實務，故尋找我國教育永續發展之核心價值，不僅需要符應時代與文化之需求，也需要兼顧本土與全球教育發展的潮流。

如上所述，若教育永續發展的核心價值不明確或不穩定，則勢必引發教育永續發展之不穩定性，更可能造成教育在時代求新、求變趨勢下，不知何去何從的窘境。如此，則教育之發展必如無舵之船，喪失其方向感，更可能因而損及國家與國民之發展。可見掌握國家永續發展之核心價值的重要性，已毋庸置疑。本研究的重要性亦由此可見一斑。

總之，教育政策涉及國家發展計畫、教育投資比例與資源配置等面向，惟教育政策除了涉及政治的權力角力外，也涉及社會正義的公平與市場化經濟效率間的吊詭，此時教育核心價值，即可發揮評斷與引導之功。質言之，國家資源的分配、教育投資的多寡等均會影響教育政策的制訂、發展與規劃，遂也常成為政策爭論的焦點（楊國賜，2004）。值此之際，若未能確立國家教育發展的明確方向，掌握核心價值，則教育政策的內容和規劃，極可能在政治的角力下喪失原來的理想。一旦政策的制訂，未能符合預期的教育理想，則勉為執行後，難免造成政策執行結果與預期理想間的落差，更可能導致民眾對教育的誤解、不滿或漠視。本研究若能釐清我國教育永續發展的核心價值，則教育政策制訂者在政治的角力中，也可據以對政策進行論述，也較能促使政策符應教育的本質和目的，且在政策執行過程中亦更能因為有規可循，而不至於人云亦云，或受到政治或經濟的影響而瀕臨失守於庶民或輿論之危，也因此喪失教育專業的主體性，成為政治與經濟角力的犧牲品。

二、教育若欠缺核心價值，就容易受到邏輯魔術的操弄

無論巨觀面的宇宙、全球、國家、社會，抑或微觀面的市場、學校機構或個人，均處在好與壞、變與不變、前進與退後之間，且時時面臨需要有所抉擇的情境；另一方面，生活於多變的時代，也應隨時做好因應內外環境變動的準備。教育所以能夠有應變與抉擇的能耐，主要基於教育具有其核心價值，一旦需要抉擇或應變之際，核心價值便轉化成決策者的後設思維，也是決策者進行判斷和因應變局的依據（Patkus, & Rappale, 2000）。此猶如股票市場一般，欲判斷是否到了真正的谷底或者最高價位區，則若未能掌握各股票經營者的核

心理念，也未能理解股市和股價之核心價值間的關係，則一般所謂的「跌深勢必就會反彈」只是一種安慰和激勵股市投資人的「邏輯魔術」(logic magic)²。

此所謂「邏輯魔術」，指就邏輯言之，最黑暗表示已經沒有比它更黑暗的了；同理，之所以是最光明，實非真正的光明，乃因為與最黑暗相較所導致的「相對真理」。如前所舉之例，股價一旦跌到最深，且公司仍照常營運，則投資人常會邏輯地認定股價必定會反彈。若投資者陷於此等邏輯魔術的遊戲中而不自知，則對已經持有但股價卻下跌者，可能仍抱持著「總有一天它會上漲」的心態，殊不知「股價有漲有跌，跌久必漲」的應然性邏輯，很可能不適用於變動甚劇、情境複雜的當下的股市。

教育活動雖然不如股市般複雜，但其受經濟、政治及全球面的影響甚劇，亦不能以任一法則規範教育活動，但卻需要掌握其核心價值，因為教育的核心價值是教育活動最經得起時間考驗，又最不輕易變動的一環。如前所述，能掌握核心價值，則對於外在複雜環境的變動，教育也不會迷失方向，也不會固守於某種律則而不知窮則變、變則通的道理。析言之，此邏輯騙術雖經不起理性的檢證，但它卻毫無惡意，也如同善意謊言般，可能發揮激發人類鬥智之功，只是激起此鬥智後，人類該如何抉擇方為適切，則對不具核心價值或不清楚核心價值所在者，通常只能聽天命。然而有作為、有德性或有智慧的教育決策者，不應將教育決策置之於「聽天命」，而應該要「盡人事」。由此更說明掌握教育核心價值對教育永續發展的重要意義。

無論就心理學或人類學的角度言之，邏輯魔術是一種心靈的救贖，把人類從悲觀中救起來，免於從失望走向絕望。人類在此心理轉化過程中，雖然無法理性地分析事理，也未必理性客觀地進行批判和抉擇，但也勢必經歷諸如感受、直覺、群眾影響及文化氛圍等廣義性「認知」性判斷，並在決定後採取行動，表現出某種行為。可見，縱使在邏輯魔術的遊戲中，人類仍有能力自我抉擇，此抉擇行為背後的推手就是信念，從認知心理學的角度言之，此信念即為皮亞傑所稱之「認知基模」(引自溫明麗，2002)。認知基模會隨著人、事、時、地、物的改變，藉由適應與調適而不斷擴充或重組。認知基模的確立與發展猶如價值觀的消長，教育的核心價值雖不易變動，但其仍存在變動的可能。此或許也是教育政策，在不同時機或社會脈絡下，所彰顯的核心價值，可能有所變動之故。因此，本研究探討教育政策所蘊含的核心價值時，不侷限於某一年，

²邏輯乃科學之產物，但是其並不能完全解釋人文社會的種種現象，然而因為邏輯一則具有自然科學的客觀性，再者，自科學啟蒙之後，科學與邏輯被劃上等號，故隨著科學掛帥的社會價值體系，邏輯也被視為判斷是非的唯一依據，且常被視為具合理性的客觀依據。然而此等邏輯與魔術一般，在某個層面上是「騙人的把戲」，但人們卻常樂於被騙，因此，本研究採用此名詞來描述人類價值觀中可能存在的迷失或盲點。此迷失或盲點也可能因此成為教育政策制訂所持的價值之所以可能和民意有落差的關鍵之一。

而以近 10 餘年為研究範圍，乃因為考慮教育核心價值的變動性，俾能更全面的掌握我國教育永續發展之核心價值。尤其是不變的、共通性之核心價值，並期能藉此教育核心價值的變動，推論影響教育決策的可能因素。

實施已久的傳統聯招，固然能達到公正、公平、公開的效果，但其一試定終身的弊病，對學生實力的展現和潛能的適所適校和開發，均存在不可忽視之弊。相對的，大學多元入學方案，開放各校自訂錄取標準，學生依照興趣和能力，申請或分發到適當的系所就讀，此政策原本用意良善，但由於方案之先推薦、甄選，後申請入學的程式多元而複雜，學生家長也無法在短時間內，即可理解多元入學的精神與作法，導致學生多次報名，不但在技術上，耗費了校方和考生諸多有形無形的成本，也使得家庭經濟困難的學生，喪失了參與多元考試的「公平」機會，家長也因為身心不堪負荷，反彈聲浪不斷；加上多元錄取標準和作業模式中，人為因素不彰等情事頻傳，更難以獲得社會、家長和學生的信賴。因此對此政策大多有所詬病，乃至於開始緬懷傳統大學聯考，所彰顯的一試定終身的公平性優點（李建興，2010；教育部，2001；邱思瀛，2009；張新堂，2002；張佃富、葉連祺、張弈華，2005）。上述議題的爭議不僅可從政策的內涵分析出決策者的核心價值，更可以檢視民怨或爭議是否違背教育永續發展的核心價值。

民主意識隨著政治解嚴而迅速高漲，人民的訴求多少影響政策的制訂或政策的持續性，政策的更迭，也可能因為決策者未能掌握教育發展的核心價值，導致由庶民的「眾口鑠金」決定政策的方向，此即政策的價值定位不明所導致的鐘擺效應。此等鐘擺效應，充其量只是民意的表達，其論述並未具有系統性、長期性的研究為基礎。所以，若一味地追著此等未經嚴謹論述的民意跑，則教育政策難免失之桑榆，產生「父子騎驢」、隨人擺弄的窘境。在此等情況下所制訂的教育政策，已經遑論解決學生適性適所、或發揮大學特色、培育社會所需人力資源等的功能。由此可推，教育功能的不彰，顯然由於決策者未能掌握教育發展的核心價值所致。綜上所述，教育發展的核心價值，成了教育能否發揮其主體性，展現其自主性的要素，也是教育能否永續發展的關鍵。

此外，為呼應社會多元化的需求，立法院要求教育部開放國立編譯館（官方機構），長期以來編製教科書的權力與權利，改由民間出版商來編製國民中小學教科書。然而開放教科書編製多元化的政策，卻因為社會或家長對民間教科書的商業行銷行為頗有微詞，認為若干書商的行徑，一則有違教育之文化性價值，再則教科書內容錯誤層出不窮，且了無新意，最後反而導致立法委員又回過頭來要求教育決策當局，恢復國立編譯館編印教科書之舊制。

試想：為了追尋多元化及提升品質的初衷，卻因為執行後發現未能符合預期目標而爭議不休，且有「朝令夕改」之嫌，此不禁令人質疑，多元和品質的

規準何在？多元與專業的判準何在？若無法確立前述的價值定位，則政策的理想與現實間產生落差，也是無庸置疑的。然而政策的搖擺不定，受害者是家長、教師與學生，此搖擺不定的政策亦可能有違教育的目標與本質。由此可知，決策者若無法洞識教育的核心價值，則可能導致政策的朝令夕改，更可能導致政策殺人等始料未及的惡果，教育決策者不得不慎。本研究有鑑於此，乃期望釐清我國教育永續發展的核心價值，俾提供決策者，作為論述教育發展的指南針與檢視教育發展方向及實施成果之依據。

綜上所述，教育政策需要有明確的核心價值，才能讓政策的定位明確，也方能使政策的目標不被扭曲或任意被操弄。教育核心價值猶如人之心智基模，人之信念、行為、態度等內外活動，均以此為依歸。簡言之，明確的價值體系即涵蓋統整之認知基模。反之，若認知基模混亂而喪失其系統性，則人類的信念、行為和態度將呈現不穩定，甚至混淆而雜亂不一，此時若需要進行判斷或抉擇，則極可能呈顯人云亦云，毫無主見情事，也難免因為無知而盲目地隨眾人而起舞，或受人操控且不自知。人的價值體系如此，教育的核心價值亦然。

推而論之，教育若欲永續發展，則不僅需要有一明確，且與教育目的與本質相符應的核心價值，至於教育決策者與教育工作者均需掌握此核心價值，方能確保教育發展方向與進程的適切性，並方有助於捍衛教育的主體性。此亦是本研究試圖釐清我國教育永續發展的核心價值，並期能藉此喚醒教育決策者與工作者理解此核心價值，俾確立我國教育發展之方向，攜手邁向卓越。

三、教育活動與決策應體現教育的核心價值

無論社會邁向何種多元或全球化的變革，也無論教育多麼重視差異和多元，新舊文化與價值均在此變革中不斷承續、更迭與發展，其中所承續者，即為文化價值中的不變者，更迭與發展者，即立於此不變的價值之上，並因應環境變遷而有助於教育生存、發展的必要舉措，教育的核心價值不易變動，但教育核心價值若需要變動時，即以此等新舊交替與互補的方式，重新建立新的核心價值，此亦是教育永續發展的法則。一言以蔽之，教育永續發展與其核心價值的更迭息息相關。因此，教育若缺乏此不變的價值體系，則教育可能會因為無法因應時代或內外部的變動而瓦解（Torres, 2009），故教育除了應該彰顯此不變的價值外，也需要了解變動價值與不變價值間的關係，方能彰顯教育的主體性，也方能確立適合教育永續發展的核心價值。

教育主體性如何在國家政策中突顯出來，並發揮其功能？此涉及教育價值定位的問題，那麼教育價值又該如何定位？教育價值在人類啟蒙、社會進步、以及文化創發上到底可以、也應該發揮哪些功能？此對本研究掌握我國教育永續發展的核心價值甚為重要。因此，本研究也會從中西教育的本質與教育發展

歷程中，析離出教育應然與實然面的核心價值。

雖然教育培育政治和經濟等各方面的人力資源，但是另一方面，教育長期以來，也是政治和經濟領域發展不可或缺的「加工廠」，教育的主體性也總敵不過政治與經濟的「軟、硬」攻勢，所以教育無法不和政治或經濟打交道。在人類歷史的洪流中，不幸地，教育常是最容易被政府和社會忽視的一環，也通常成爲被操弄的棋子。故本研究特別強調，教育必須明確、清楚地彰顯其價值觀，一則確保教育在政治或經濟的洪流中不至於沈淪，再則不但有助於教育捍衛自己的權利，也能促使教育發揮帶動社會進步和文化發展的功能：前者是消極的自保，後者則是積極功能的體現（楊國賜，2006）。由此可推，確立我國教育永續發展的核心價值，是教育自立自強的首要之務。又，教育需要什麼樣的價值？如何確知？現行的教育價值需要重建嗎？其內涵與需要考慮的因素爲何？這些均是本研究在釐清教育核心價值後待答的議題。

一個國家的教育，之所以需要檢討或探討其核心價值，至少有以下三大理由：
第一，現有的價值無法發揮功能。
第二，一直欠缺明確的核心價值。
第三，受到外在環境的影響，欲加入新的價值，但又無法確定其與現有價值是否相容？抑或不知如何使兩個價值彼此相融？

此再度彰顯本研究對我國教育發展的必要性，尤其當我國社會面臨社會結構劇變，也面臨全球化競爭之際，則無論上述何種理由，掌握我國教育永續發展的核心價值，對社會進步、人心邁向成熟，均是刻不容緩之事，至少從我國教育永續發展的核心價值中，我們可以檢視我國教育永續發展的方向，可以獲得人類意識覺醒的契機，也可以化解我國社會價值流失之危機，更是我國民族文化傳承與再創發的契機。

第二節 研究目的與問題

本節主要闡述研究目的，以及實證研究之待答問題，茲分述如下：

教育政策的規劃，以解決問題爲目標，若在政策規劃階段能將教育永續發展的核心價值明確釐清，則不僅有助於教育方向的確立，更有助於進行凝聚共識，政策論述過程也較能聚焦，也可減少執行階段的分歧和挫折，這是多元社會中，政府所以不可忽視確立與掌握永續發展之核心價值之故。本研究主要目的，在於就教育價值上，檢討過去，掌握現在，展望未來。

教育政策改革的緣由或方向，無論從上而下，或由下而上，或兼採兩者者，均需要符應國家整體發展與文化脈絡，並能兼顧社會立意和師生的權益。因此，

教育的核心價值不可小覷；再者，教育乃百年樹人之大業，任何政策或活動，均需考量其永續發展性。故本研究首先探討世界先進國家之教育價值後，了解世界主要國家教育改革與教育目的內，隱含之核心價值，做為下面進一步釐清我國教育永續發展之核心價值的意涵，俾進一步分析其主要內涵。有鑑於此，本研究主要的研究目的有四：

- 第一，瞭解教育核心價值的本質與意涵。
- 第二，探討我國教育永續發展的核心價值。
- 第三，探究我國教育政策價值衝突與解決途徑。
- 第四，探索我國教育永續發展價值推動方式。

根據上述研究目的，提出本研究待答問題如下：

- 第一，教育價值與核心價值的本質與意涵為何？
- 第二，我國教育永續發展最重要的核心價值為何？是否因性別、教育、職務、年資、社團參與、居住地之不同而有不同？
- 第三，解決我國教育價值衝突的有效途徑為何？
- 第四，推動我國教育永續發展核心價值的方式為何？

第三節 研究方法與步驟

為追求當前和未來核心教育價值，並使能更客觀的呈顯本質，本研究主要運用文獻分析探討世界先進國家教育價值之內涵，透過文件內容分析法描述分析我國教育政策內之價值，再透過焦點團體訪談去確認出 12 項重要價值，最後以問卷調查法瞭解教育專業人員對教育價值的看法，憑以對教育永續發展價值之重要性內容排序。

為達研究目的，本研究主要採用文獻分析、焦點團體座談、問卷調查等研究方法，並定期召開小組研討會議，針對研究進行的分工做討論與意見交流。

壹、文獻分析

本研究蒐集並整理美國、英國、芬蘭、荷蘭、加拿大、新加坡等國家，教育價值的相關文獻資料，文獻的來源包括各項已出版的學術專著、專題研究報告、官方教育政策報告以及網路資料之蒐集與分析。文獻分析的主要內涵為各國教育永續發展之價值發展和內容，加予比較和解析。文獻分析的結果作為本研究問卷設計之參考架構。

貳、焦點團體座談

爲能多方諮詢國內教育相關學者的智慧與經驗，也強化本研究（尤其是問卷內容）的信度與效度，本研究舉行 3 次焦點團體座談。進行焦點團體座談前，本研究彙整文獻探討之結果，依據研究目的，預先編製成問卷草案，首度的專家座談旨在廣泛地交換專家學者對於本研究文獻探討結果的觀點，並進一步確立問卷的方向，一則作爲修正問卷之參考，再者凝聚我國教育永續發展核心價值的學術研究與學者觀點的共識；第二次焦點團體的重點除了確立問卷的修正外，也因爲擴大國內學者對於我國教育永續發展之核心價值的觀點論述，讓學術與行政的聲音可以同時呈現，俾對本研究問卷的再修正與問卷施測的抽樣對象與結果的解釋更具體的共識；最後一此的焦點團體座談則針對問卷施測結果就教於方家，一則作爲討論與解釋之參照，再者將之與前兩次焦點團體座談做一比對，期能產生更大的共識；最後，對於推動與政策制訂的衝突、可行性等也提供學術的思維和具體的經驗，豐富本研究思考政策推動之面向。

參、問卷調查

本研究透過問卷調查法，經由隨機抽樣選擇受訪者進行問卷填答，以瞭解學校教師、家長、教育行政人員和教育專家學者對本研究主題之意見。

根據上述研究方法，本研究步驟圖示如下：

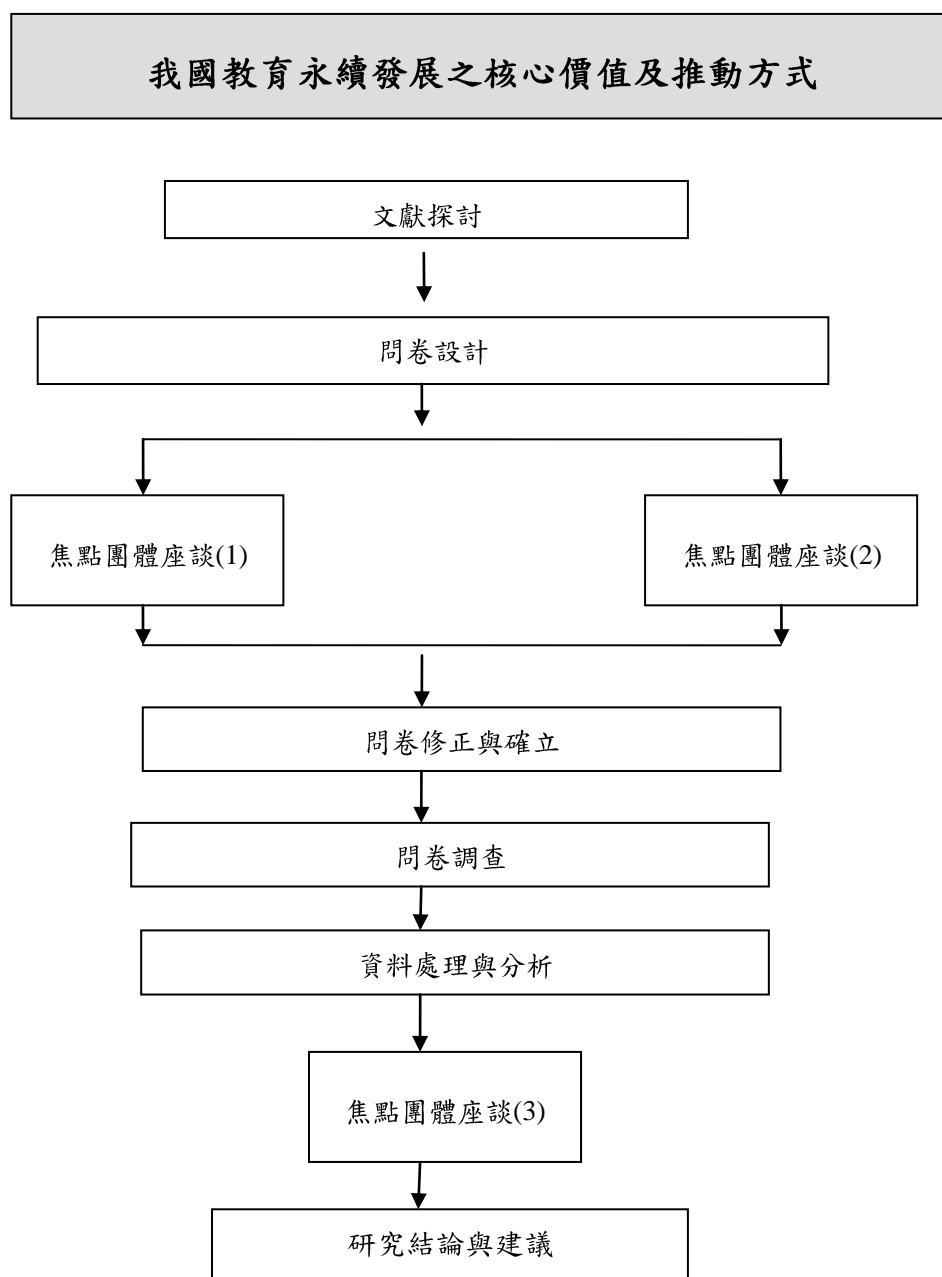


圖 1-1 研究步驟圖

第四節 重要名詞釋義

本節僅將本研究進行文獻分析或實證研究時所述及之「教育的核心價值」、「永續發展之核心價值」及「教育永續發展之核心價值」等概念，依據價值的本質和相關理論統整出扼要的操作型定義，俾便於本研究對各類文獻及實證研究之解讀、分析與詮釋或批判時採取一致的理念，再者也確保本研究的

對實證研究結果之分析與討論立於共同的依據和基礎點。

壹、教育的核心價值

Duke (1999) 將價值區分為核心價值 (core values)、接近核心的價值 (near-core values) 和遠離核心的價值 (values distant from the core) 作為診斷與審視行動與價值、或政策與價值間之落差。核心價值是一個文化的精粹 (essence)，並為該文化內所有人所普遍接受者；接近核心的價值則未必為全體成員所接受，必須經過在不同政策的推動，並接受時間的考驗後，方可能逐步成為該社群或該文化的核心價值；遠離核心的價值雖非普世價值，但也可能在某個時空中挑戰核心價值，甚至可能戲劇性地改變社會的規範、社會的結構和個人的信仰系統等，因此，此等遠離核心的價值通常是哲學性、學派性、或民間社會運動的價值，亦可能轉變為核心價值。本研究所稱的價值並不特別指稱哪種價值，但就教育活動中，具有理想性、合理性、且有未來性者。

本研究所稱之「核心價值」，係指一組具系統性、持久性、一致性的複雜機制，此體系包含人的思維、信念、態度和行為，它本身也具有自我調整和自我檢視與修正的功能，當然也會受到人內在生心理的成熟與變化的影響，也會受到自然或人文等各種環境的影響，有時它被動地改變，有時也會主動調整自我，但總存在持久性、一致性與系統性機制的特色，價值體系即藉此核心價值維護、推動或指引人類內在與外在，個別與群體生活的穩定和發展。此外，強調人類的行為受其價值觀之牽引，且認定自我效能愈高者，其欲達成的目標亦相對較高 (Locke & Latham, 1990)。總之，所謂核心價值乃指歷史傳承、並且是社會絕大多數成員所能認可者，故能成為人們生活或行為判斷的精神指標。

由此可推，價值體系雖不同於人，但卻是依附於人，卻又主導人的信念、態度與行為，並與人之行動與思想同進退。因此，我們可以說，價值體系與人的生命和生活是一體的兩面，價值體系為人之用，生命或行動為價值體系之體，價值體系與生命的關係猶如燈光與燈泡：燈泡乃燈光之用，但燈光則為燈泡之體。析言之，價值透過人的內外行為體現其存在和內涵，人則為價值體系的載體和變動的輪軸，而核心價值即為驅使價值運作的樞紐或軸心。教育是人的活動，故教育價值與目標間亦應彼此息息相關。

就價值的內涵與本質言之，教育活動是人的活動，而且是人之德行與知性交融之後產生的智慧結晶。質言之，教育活動本身即屬於德行的活動，更是價值的活動。據此，本研究所稱之「教育的核心價值」，乃指教育活動中，包括政策、理論、與實務之思維、信念或行為中相較具有持久性、一致性、共通性、與系統性之精神或特色，也是促使教育活動運作的總樞紐，更是教育牽引與推

動教育活動的關鍵和動力，故也是教育決策的後設思維與精神所在。

貳、永續發展的核心價值

政策決定過程中，價值衝突在所難免。再者，價值階層性的分析，亦有助於價值衝突的化解和共識的形成，本研究對於價值衝突的化解，即依據此價值序階而來。Nagel(1987)為《政策分析中的衝突價值》(Confronting values in policy analysis)一書提序時特別指陳政策分析的價值層次。他(Nagel, 1987)指出，價值的上位層次具有指導下位層次價值之作用，而價值的最高層次及追求社會利益的最大化，也是最受社會普遍認同的指導方針，這類價值如正義、和平等。決策單位的價值亦需要以此最高價值為核心，作為制訂相關規範與行動之依據。因此，本研究所稱之「永續發展的核心價值」不僅包括中央教育主管機構的上位賴以制訂政策的主要價值，也包括地方執行單位或學校實際上的次位重要價值，尤其是效能、效率³、公平與人文等與教育本質息息相關的價值。

教育乃百年樹人之大業，因此教育的發展必須顧及延續性與永續性，本研究所稱之「永續發展」乃指決策或行動中，除了持久性、共通性、合理性、時效性外，亦需涵蓋未來性、全球性與延續發展性之謂。依據此精神，教育的決策或行動若欲永續發展，便需要有此核心價值，故本研究所稱「永續發展的核心價值」乃指既能針貶時弊，又能促進興利，且顧及本土與全球發展脈絡之中心思想、信念與行為，俾促進我國社會未來的發展邁向合理、具有競爭力、又具人文性之理想。

參、教育永續發展的核心價值

綜上所述，本研究所稱之「教育永續發展的核心價值」乃指教育在國家政府運作中自我存在的永恆價值。析言之，我國教育在此永恆價值的定義中，教育決策者所思索的是：我國的教育如何透過興利除弊，為未來或下一代的成長培養具有競爭力、又能使個人和社會都能在符合正義、自由與和諧的氛圍中生

³ 效能主要指決策的正確性和適切性；效率則偏重執行者採用適當的手段有效地達成目標。析言之，效能指決策層面的正確方向(do right thing)；效率指執行者的正確方法(do things right)，總之，效率和效能涵蓋了決策的具競爭性與合理性；而效率則偏重執行的卓越性、競爭性與績效。由此可見，效率與效能間存在重疊性，兩者同樣追求透過教育的決策與執行讓國家具有競爭力，只是此競爭力可能以卓越、績效、適切、正義、合理、公平、人文、和諧等等面向呈現。此也是價值研究在語言的分析中即可能因為對語言的「解讀」或「詮釋」不同，導致不同的認知和判斷。因此，本文也建議價值的研究方法應除重視理論的論述外，更應著重在真實情境中的真誠對話和深度訪談，而且價值尤其是核心價值的研究不同於一般的理論或實徵研究，更需要不斷的執行，方能較公允、更適切地找到共通性、較具普遍性的核心價值，也較能釐清所以被認定為核心價值的理由和情境。

活的能力、態度、感受或行為特質等，俾促使個人的發展能臻於為自我、社會與全球奉獻與服務之理想，且此思維或決策必須受到社會認同者，故我國教育永續發展的核心價值必須兼顧競爭性、合理性、全球性與未來性，方能適切地引導我國人才培育和社會與文化發展的方向。

第五節 研究範圍與限制

本研究不細究教育政策決策的流程與決策介入的因素，主要針對教育政策的內容進行現象的還原與詮釋，期能藉剖析政策內容的主要價值觀，釐清我國教育永續發展的核心價值，並據以做為政策制訂與檢視政策變革的參照。本研究若能達成此目的，則我國教育永續發展的核心價值即昭然若揭，亦將有助於教育決策避免頭痛醫頭、人云亦云的失根窘境，更能積極發揮教育兼具適應與引導人類社會進步的功能，如此，教育永續發展的目的將可達成。

本研究主要的研究範圍包括近十年來影響我國教育的重要政策，但為了更完整的確立我國教育的核心價值，也從中西教育史的發展中尋找教育理論重視之核心價值，俾作為檢視我國教育政策核心價值之理論參考；此外，基於全球化的未來發展，本研究在核心價值的篩檢和歸納與分析上，除了西方教育理論外，也會借用美國、加拿大、英國及新興國家等對於教育核心價值、教育政策分析、教育淨值觀點等的論述，俾讓本研究的文獻更為完整，也有助於本研究更適切、周全地設計實證問卷與深度訪談問題，讓本研究的實證研究發現能更趨進事實的真相，更具信效度地提供決策之參考。

當然本研究在理論上無法窮盡所有的理論和人類的歷史，但可從哲學的現象詮釋與批判，降低因為文獻不足所產生的分析不夠透徹的問題；此外，實證研究將兼顧立意取樣與隨機抽樣，且擴增受試人數達千人之多，以避免因為無法普查產生之可能有問道於盲之缺失，或信效度不足的問題。總之，本研究的限制在於無法窮盡歷史與文獻，也無法普查，但對此限制，本研究亦採取上述相對應的方法以為解決。此外，無法窮進的問題，亦可作為後續研究之起點。

第二章 文獻探討

文獻的探討首先將確立價值本身的意義和內涵，以為後續論述和研究的基礎；其次探討亞洲、美洲和歐洲等各國教育的核心價值並略作比較，以瞭解時代之趨勢；第三部分將自我國過去教育政策文件中篩檢出被重視的重要價值，瞭解過去的政策焦點；最後就價值衝突起源進行文獻分析，建構一個可能的解決之模式。

第一節 價值的本質、意義與內涵

本節主要闡述價值的本質、意義與內涵，俾便於進行教育核心價值與教育政策核心價值分析之依據。

壹、價值的本質與意義

「價值」(values)一詞不易定義，在每個人心中也會有不同的詮釋，或用不同的詞彙描述之。價值一詞也常被拿來和道德(morals)和倫理(ethics)等辭相互混用(Leonard, 1999)。若干文獻上使用「社會倫理」(social ethics)、「超驗原則(transrational principles)」或「個人偏好」等作為解釋價值的概念(Begley, 1999: 54)，此即和道德或倫理等同視之的一例。

1980年代的社會心理學家Schein即從組織文化中包括可見的、可觸及的、及在行為中彰顯出來者等諸多的規範、假設中綜理出最深層的部分，他稱之為「價值」，而「核心價值」即為價值中最根本、大家最耳熟能詳、最能意識到、且一直存續在社會中者(引自Hatch, 1997)。由此可推，價值具有歷史性、文化性、判斷性和共通性。Clack(1995)也指出價值或核心價值均為一共通性的信念、行為與思想。

此外，有人視價值為一種理念，是一種抽象的或通則性之行為準則，團體成員對此理念在情緒上有強烈的認同，並憑之以判斷特定行為的對錯和特定目標的好壞(Theodorson & Theodorson, 1969)，此顯示價值的共通性和文化情感性。價值也被用來指涉一項評鑑的結果，有時也指涉政治過程中應遵循的標準或規範，並可作為政治分析之依據(Fisher, 1995)；同時，價值也被視為一些概念的集合，這些概念會使一個人或一個團體對某種事物擁有特定的觀

點或判斷，此等判斷和觀點會明顯地或隱喻地顯露出來，也會使個人或團體在規則、方法和行為結果上顯現不同的抉擇（Begley & Leonard，1999）。

再者，價值體系猶如人的精神，價值體系在人思維中不斷因人的變動進行體系的更新與重組，價值即價值體系的動力因，價值觀即價值體系的整體展現，也可說是價值體系的目的因。人類的價值判斷即價值體系的具體展現與外在表徵，故價值體系的理解必須透過外在的表徵，一旦外在表徵或行為表現趨向一致性、系統性和相對持久性時，及掌握了一個人的價值觀。就此言之，價值觀隱含著主體性的概念。易言之，每個人的價值觀未必相同，但如前所述，價值觀既可以調整，也可以改變，故人與人的接觸、文化與文化的迎拒等，都是促使價值觀洗牌的可能時機，此時決定是否需要洗牌？如何洗牌？哪些部分需要被洗掉？哪些又需要被保留下來？就是人類主體性的具體體現。人的價值體系如斯，教育的價值體系亦然。

總之，價值乃個人或社群行為的規約、情感的認同，因此，價值也具有歷史性、文化性、情感性和共通性。然而價值不只是個人或社群情感的依附，更是規範行為和判斷是非對錯的準則，故也存在文化的倫理性和社會的規約性。文化的倫理性涉及社群對行為的好壞判斷；社會的規約性則強調社會對個人行為的約束與引導，兩者均與信念、態度和行為有關。故價值可以定義為個人或社群比較恆久性、共通性的信念、態度與行為，價值既可引導個人行為符合社會規約，亦可作為個人與社群認同之參照，就此言之，價值也可能形成個人的習慣（Berlin, 2002）或文化的慣習（habitus）。

Longino（1990）曾區分促成科學發展的兩種價值：其一為「構成性價值」（constitute values），其二為「脈絡性價值」（context values）。前者指構成科學實與方法的規則，後者指科學運作過程中的社會或文化脈絡。其實此兩種價值並不彼此獨立，而是彼此相輔相成，因為規範或規則必須在社會或文化脈絡中方具意義，而規則亦從社會和文化脈絡中逐漸形成。推而言之，主體的價值與客體的與件其實是一體的兩面，兩者亦如魚和水的關係一般，相生相成。

然而有人區分價值與規範（norms）之異同。Kaplan（1973）認為，價值和規範是人類為自己設定努力目標的參照，但兩者亦存在相通處：價值和規範均蘊涵很多可能的目的（ends），這些目的就是人類追求的多元目標；此外，價值指一個理想的標準，並可用以評斷規範的實效，規範則介於價值和行動之間，而且比價值來得更具體且與情境脈絡息息相關。因此，我們可以說，在現實世界裡，規範是比較直接而迫切的社會規訓或命令；價值則是比較長遠而抽象的理念。再者，規範性的描述句通常依據某種價值，敘說特定的行為規則或原則，常被用來評斷或核審行為的必要性和適切性。例如，「誠實」是個社會價值，在此價值下，依據不同的情境即會訂定具體的特定規範，諸如「考試準則」、「投

票規則」等都是「誠實」價值下的規範。質言之，價值的理想性可以透過規範的訂定來引導，規範則是在特定文化或情境下產生之對應的行為準則（Fisher，1995）。同理，若將道德的準則分為描述性、規範性與批判性或後設性，則後設性相當於價值（Patton & Sawicki，1993）。可見，價值除了具有歷史性、共通性和規約性之外，更具有理想性，所以價值除了消極的規範人的行為之外，也積極的牽引人的信念和態度邁向而臻美好（good）的境界。這就是價值常被和倫理或規範等同視之之故。

綜上所述，本研究歸納出我國教育永續發展的核心價值有三大本質：

一、核心價值猶如認知基模般是變動中的「靜止」

認知基模是否受限於基因？若生物科學家或醫學家能證明基因受限於基模，則我們即可以斷言：每個人的價值觀都存在一個無法「再」改變的極限，即無法超越其基因內涵的認知基模，由此可推，價值觀在邁向成熟與不斷重組與變化的最後將抵達一個「不變」的點。若此事實存在，則人與人之間的溝通將受到限制，人類的發展也同樣會受到限制，因為人類被範圍於一個無法超越的「命定」扣環，此命定扣環的功能猶如「基因」的作用，是價值觀的根源與後設思維。姑且不論科學家能否證明此命定的扣環的確存在，也不論此扣環是否真的存在，至少下列兩件事是可以被確定者：

第一，此命定扣環迄今尚未被證實，且人類的思想（廣義地包含信念、行為和態度等）均不斷在「運動」（變動），如笛卡爾（R. Descartes, 1596-1650）所言：「我思，故我在。」此意指有人類即有思想，且只要人存在，即會透過思維展現其主體，自我並會藉著思維而不斷成長與發展。

第二，縱令此命定扣環被證明確實存在，仍然無法證明是否全人類的命定扣環都相同，即此指命定扣環的本質和內涵是否具普遍性的問題，此問題如同「神是否存在」的形上命題般無法被證實，可見，證實人類存在命定扣環的可能性極低。故，人類在命定扣環尚未被證實確實存在之前，都應該積極的善用此命定扣環，且更不能以悲觀為藉口，自我放逐。各人如此，社會如此，國家如此，教育更應如此，即必須利用此潛在性高的扣環，活出自我、活出光輝、活出生命的光和熱。

二、教育核心價值在變與不變間生成與發展

個人的價值觀猶如人面，有同有異；社群之間的價值觀也是有同有異。質言之，當我們說一個民族的民族性時，指的就是該社群共通性的價值觀，因此，價值體系雖存在不斷變動的可能性，但價值體系「靜止」的「剎那」猶如「永恆」，此剎那的永恆即為本文所稱之「核心價值」，因此，核心價值即價值體

系「剎那靜止」的整體。若價值體系欠缺此剎那的靜止，則人類無法掌握價值觀，無法透過思想、信念或行為與態度將價值觀體現出來，人的認知和價值判斷也將變成不可能，猶如時間一樣，稍縱即逝且不可追。價值如此，教育的價值以及其核心價值亦然，因此，教育永續發展的核心價值雖有價值的共通性、一致性特質，但卻非一成不變，此一則因為人類的生命乃生生不息，文化與生命本身即因此具有發展性、延續性與變動性，而此生生不息的延續性、發展性和變動性的推手和牽引的軌跡即為核心價值。

微觀面的價值系如此，宏觀面的價值體系亦如是；個人的價值體系如此，社群的價值體系亦然。就此言之，社會體系就是一種價值體系，政治、社會和教育活動都是社會體系的一環，故也都是整體社會價值體系的一環，但其猶如整體社會體系的小螺絲釘一樣，雖與整體社會體系存在共生性，但卻也均存在其各自自我運轉的價值體系，因為社會是人的組成，社會價值體系便是社會所有個人價值體系的總其成，其中的共通性價值便因為符合價值體系「剎那靜止」之具系統性、持久性與一致性特質，故成為整體社會核心價值體系的代表。

就此言之，欲理解一個社會就需要掌握其發展的核心價值體系，或欲理解一個社群的集體行動或行為，就需要去分析該社會行為或行動背後之核心價值體系發展的軌跡；同理，欲理解一個人，也就需要去理解其核心價值體系及其價值體系的轉變；而欲理解其價值體系無疑地必須掌握其彰顯於外的行為，並分析持久性、較為一致性行為背後的價值判斷與思維（或價值觀）；相對的，若欲改變一個人的行為，也需要同時改變其價值觀，方能使該行為得以持久，且該行為因應環境變遷的調適，易受其核心價值的牽引，也是其核心價值的推動。

舉例言之，一個人的價值觀可以從自我的認同、求知的欲望、尊嚴的呵護、自由的爭取、愛與被愛的需求和能力、自我實現和超越的企圖心、快樂對生命的意義、甚至是自我創生的意志等方面去掌握。總之，人在信念的抉擇和表現的態度和行為中，有意無意地將價值引進其生活的世界中（Morris, 1990），因此我們可以說，核心的價值猶如認知基模，但此認知基模的不斷擴大與改變即為維繫人類生生不息的要件；同理，維繫教育永續發展的核心價值也將立於認知「基模」的基礎上發展、變動。就此言之，欲掌握教育永續發展的核心價值其實就是要掌握住教育的核心價值，再以之為據點，因應環境、教學活動與學生的變動而進行未來的、未雨綢繆的發展。

三、教育決策體現教育的核心價值

基於上述的分析，我們可以推論，教育政策乃為推動教育而制訂者，故教育政策亦不能偏離教育的核心價值，尤其對於教育活動未來的展望，教育決策

者應能未雨綢繆，也應該具有未來學的思維，畢竟教育政策不能止於解決教育問題、規範教育活動，更應該具有指引與帶領教育活動的作用，故教育政策的制訂者除必須掌握教育的核心價值之外，還需要慮及全球與社會的脈動，並兼顧人類與文化發展的過去、現在與未來。一言以蔽之，教育政策的制訂應符應教育永續發展的核心價值。

貳、價值的內涵

若將價值與規範統整起來，則可依據價值的理想性與規範的實務性，區分其理想、目的（goal）和目標（objective）的不同序階，此一則顯現價值的多層次關係（Kaplan, 1973）；再者也說明價值的內涵。理想即為目標和目的實現的結合，其中，目標是相對短程又具體可行的方案或計畫；目的則偏重原則性和方向性。再以教育政策為例，教育政策必須符應大眾共同的利益或興趣（interest），而且也需要永續的發展，故除了政策的制訂外，也需要針對政策需要提出執行的策略（Badcock-Walters, 1996）。

一、價值的內涵複雜，依據價值制訂的政策亦多元，也可能存在衝突

就此言之，政策即為執行策略之上位價值，一旦策略無法執行政策預期之成效，就是政策與策略價值間的衝突。由於政策是策略之上位概念，因此，原則上策略應依據政策之預期結果修改其價值，以符合政策之所需。然而此並不表示，策略無法奏效時，政策就毋須自我反省。反之，政策也可以依據策略執行的內容、過程與方式等，進行政策的反思，甚至修正。但是，政策所據以修正者，乃大多數人普遍認同，且符合教育本質的核心價值。簡言之，無論政策或策略，若悖離核心價值，則政策與策略需要重新檢討。

西方社會對於價值的探討因不同的學派乃有不同的主張，各不同主張中也隱含不同的價值內涵。如 J. Locke（1632-1704）、I. Berlin（1909-1997）等自由主義者主張政府在解決社會問題中應扮演積極的角色，尤其應極力維護個人各種機會的均等（equality of opportunity），讓個人盡可能不受到種族、貧富、性別、社經背景等的影響而導致其生存或生活更不利的處境，或壓縮其生存和意志表達的空間。Berlin（2002）雖然論述價值的複雜性和衝突性，卻也指出若能以人文的關懷、公正的立場、以及和諧的態度去調和價值或規範的對立，則縱令堅持積極的自由，強調每個人有不同的自由，亦可以達成符合人道、又具建設性的協議，此即指共通性價值的追尋或價值衝突的化解，均在於解除不公正、奴隸、貧困與無知，而使個人或社會的生活都能臻於更好。一言以蔽之，自由主義以個人的自由和權利為立論基點，並視之為普遍有效的價值。

相對的，保守主義者保守主義沒有明確的方向和主張，只有依循某種功績或世襲的「傳統」準則來處理社會問題，故也強調維繫現有價值，對於經濟問題則應訴諸既存的歷史傳統或市場機制，甚至於形諸政府的威權，但是保守主義對於傳統的維護，也是穩定社會秩序的重要力量。

此外，也有人主張採取自由與保守辯證的觀點，如自由的保守主義、保守的自由主義及社群主義（communitarianism）等。例如，羅爾斯（John Rawls）（1972）的《正義論》（The theory of justice）雖然仍強調個人自由和權力，但卻也接受社會主義者的批判，承認有一具共識的公共理性，化解個人主義的偏執。同理，將個人自主性放入社會與文化的脈絡，亦是將自我與社會或歷史脈絡結合的辯證方式，也可視為自由主義的變形，其共通性均在弱化個體的自由與主體自主性，而融入更多的集體主體性。

M. L. Sandel（1953-）即為社群主義的重要代表人物，他（Sandel,1998）指出，自由主義的自我自由是義務式、無承擔、抉擇式的自我（a deontological, unencumbered, choosing self）。事實上，自由主義的自我是一種沒有社群觀念的自我，此等自我不是不可能，就是根本不存在，縱令存在，亦是自私的自我，因為自我應該是具有其本身的目的，也應該具有反思能力，而且也不能「憑空」出現，而歷史、社會與社群即為其存在之載體。總之，社群主義等學者反對把自我置於非歷史、文化的脈絡中，個人也不強化自我主體之自我抉擇的自由，反之，更重視自我與外在的關係。

比較言之，自由主義者強調個體理性至上與萬能，其教育理念雖也重視社會化，但其社會化卻止於個人內在認知的層次，未能走入社群；反之，保守主義則將既存的、歷史的「共同規範」視為公民生活不可倖離的「條件」（Rorty, 1990），故教育的社會化即將此規範強行灌入個人的價值體系中，故教育所以引發個人的理性乃作為複製外在理性與社會文化價值的工具。社群主義的教育即融合自由與保守主義的觀點，同意教育應該掌握機會均等原則，但並非事事干預，亦應適度地接受市場機制（自由主義）；但是，強調社會與群體的利益應凌駕於個人的自由之上（保守主義）。

由於各學派的主張與彼此的論爭不是本研究的重點，本研究僅舉出其中若干觀點，藉以闡明價值雖具有歷史性和共通性，但其內涵也因為文化和社會規約之不同，乃具有多元性。此乃決策者於解讀民意和面對社會或個人需求時，不得不清楚者，否則教育政策的制訂將可能無法與時推移，亦可能本末倒置或流於空泛，也無法解決教育問題。此均與決策者背後所持的價值觀有關。

若就經營者的價值觀言之，則美國教育的經營模式大抵可區分為平等主義論者（egalitarianism）、自由主義（libertarianism）、及社群主義（communitarianism）

三種：平等主義論者有鑑於社會不平等的現象，乃持福利國家概念，並期透過教育改變社會階級不公平的現象，故也主張學校教育應屬政府為民眾提供的服務範圍；自由主義論者則強調個人具有選擇的理性與自由，故政府或學校應機會讓民眾或學生自主自律，並自負責任，故相對較肯定市場機制的自由競爭精神，當然也呼籲家長和學生有教育選擇權；至於社群主義論者則倡導社群意識，視學校與社區是合作的夥伴關係，學校也負有形塑社區為學習型組織的社會責任，相對的，社區也有義務與學校分享相關資源。

此三種不同價值觀亦展現於對學校經營的重點和特色，以下將平等主義、自由主義、及社群主義者以其不同的價值觀經營學校時，可能展現的不同信念、態度與行為等特色比較如下表（表 2-1），以凸顯價值的多元性、衝突性、可共量性與可妥協性，並藉此闡明教育決策的價值或有衝突，但仍有其意義與功能：

表 2-1 不同價值觀在學校經營模式展現的特色與可能的衝突

價值類別	平等主義	自由主義	社群主義
特色			
價值關懷的對象	社會	個人	社群
服務的提供者	政府	自由市場	社區為主
核心價值	追求平等	理性自由	合作夥伴
組織運作	視衝突為必然	採行市場機制	和諧妥協
政府的形式	福利國家	資本主義國家	公民社會
典型學校範例	公辦學校	私人經營	教會主導

資料出處：修正自 Bossetti & Brown (1999)

畢竟，政策制定之目的在於服務大多數人，政策的對象既為人，則政策的好壞不盡涉及政策制訂者的後設思維（或稱價值體系），判斷政策之好壞對錯的依據，也是該社群民眾的共通性價值觀。大抵言之，績效、自由、民主、正義等價值乃各級政府決策者追求的重要目標，故也可視為政策之核心價值（Lasswell, 1951）。此外，規範性的人文價值也常是政府制訂公共政策不可或缺的核心價值（Lasswell & Kaplan, 1950）。繼之，若就價值的序階性言之，則經濟學領域標榜效能（effectiveness）、效率（efficiency）、公平（equity）為 3E（equity）價值；政治學領域也有政治參與（political participation）、可預測性（predictability）和適當程序（procedural due process）的所謂 3P 價值（Nagel, 1987）。參與性是關照到平等與機會的均等，可預測性是建立在共通的規範上，依據理性和規約而行的客觀性，至於適當程序一則確保公平性，另一方面也兼顧不同情境的脈絡性。在此下位的價值則被稱為最低層次的價值，這類價值一般不具普遍性，但與人民的生活息息相關（Nagel, 1987）；再者，效率、效能與品質乃追求卓越，尤其是讓每個人都卓越（excellence for all）的重要指標

(Zukas, Malcolm, 2007)。由此可推，教育的核心價值也可能落在此層次上。舉例言之，無種族或性別歧視、健康、便捷、安全、環保、和平、國際性等價值雖可能不屬於普世價值，但卻與師生、學校組織、家長與社區密切關連，也會被教育領域的社群認定為核心價值。

析言之，價值的內涵可以依據學派的主張區分出自由或保守的價值，也可以依據學科或領域區分經濟(3E)或政治(3P)的不同價值內涵，另外，也可以就文化的層面，並依據社會共通性的信念而區分，則價值可以包含績效、自由、民主、正義等重要內涵。總括言之，價值的內涵是多元的，價值雖具有歷史性、共通性和持久性，但不表示價值具有亙古不變的普遍性特質。質言之，價值的變性不高，但不是不可變動；價值具有文化性，但亦存在脈絡和情境性特質；故價值的內涵不一而足，但對於教育而言，亦應有其較為持久性、連續性、歷史性、倫理性和人文性的規約作為教育的價值，並從中抽離出教育永續發展的核心價值。此即意味著文化乃生活的總匯，而生活中的根本精神即為人類社會的價值體系，人類價值體系中的共通者、相較持續者、以及被認同者即為該社會的核心價值，而此核心價值乃由人類或個人行為、態度中彰顯出來，至於個人態度與行為背後則為信念與意欲的深層結構。

由上可知，社群的多樣性、學科的多元性、以及文化與歷史的多元性也促成價值的多元性(Patton and Sawicki, 1993)，因此，基於不同的價值，人與人之間、文化與文化之間、乃至不同宗教或不同領域之間均可能產生價值的衝突，甚至同一領域之間亦可能因為針對的事務或時空的不同，產生價值的衝突，導致政策難以落實。可見政策制訂者更應思考此等價值的衝突，以免制訂的政策因為價值衝突無法解決。惟核心價值是大多數人共通的價值，故其衝突性也相對較低。本研究所欲追尋的核心價值也必須考量到最大多數人最大利益的效能、公平、正義等核心價值，俾指引教育永續發展的方向，而不會造成不同價值間的彼此衝突(邱錦昌, 1995)。反之，若不同價值間有所衝突時，則核心價值亦可做為解決不同價值衝突的參照，因為，核心價值可視為價值的最大公約數。

二、教育價值的內涵具多元性，亦有共通性，亦是教育經營不可或缺者

如前所述，價值有其文化性與歷史性，故組織文化亦處處彰顯文化的價值體系。教育乃社會組織的一環，故也同樣涵蓋「社群的團結、人文價值、學術品質、教育機會、學術自由、倫理價值、對組織認同、投入與承諾」等價值(Trowler, 2008: 8)

若更具體的以大學為例，統整出大學價值的內涵，則以下十大面向亦可作為比較我國大學教育核心價值內涵之參照。該十大面向分別如次(Trowler,

2008：9）：

- 1.正式的相互支持的體系：互相尊重與信賴。
- 2.以正直、誠信等為團體的認同基礎。
- 3.個人必須認同開放、誠信、與信任等價值為人際關係的價值。
- 4.人際關係奠基於彬彬有禮（*courtesy*）的正向價值。
- 5.組織間進行有意義的溝通。
- 6.強化個人自主的參與決定。
- 7.不能誤用或濫用情緒，以致於貶低個人價值。
- 8.個人情感不能被工具性地對待。
- 9.各種資源的分配必須顧及公平性。
- 10.提升個人的專業能力。

上文中的價值涵蓋尊重、信賴、認同、開放、正直、誠信、彬彬有禮、溝通、自主、理性、平等、公平、專業等即大學教育的價值內涵。此內涵所關注者除了師生關係以外，亦涉及教師的專業知能與倫理，大學對社會的責任，學生的職涯競爭力，乃至整個大學形塑的文化等。

波特（M. Porter, 1969-）於 1985 年提出價值鏈（*value chain*）的概念，其後並在《國家競爭優勢》（*The competitive advantage of nations*）一書中指出，若企業要發展其獨特的競爭優勢，或為股東創造更高的附加價值，則必須分析企業經營模式背後一系列的價值創造過程，此價值流程的連結即是價值鏈。波特進一步指出，一般企業的共通價值鏈主要分為主要活動（*primary activities*）與支援活動（*support activities*）兩類。「主要活動」為企業主要的生產與銷售程序，包括進貨運籌方式（*inbound logistics*）、營運（*operations*）、出貨運籌方式（*outbound logistics*）、市場行銷（*marketing and sales*）與售後服務（*service*）等（*The Value Chain*, 2010）。價值鏈的思考提供企業對於其所屬產業鏈之整體面貌一個具體的思考方向，此也顯示價值對於企業經營的不可或缺性。不僅企業，教育活動也需要有價值的牽引，雖然教育是人的活動，且以德為核心，但其歷程中仍需要具體的目標，故也需要關注達成目標的方法。

至於構成價值鍊的六大要件則分別為生產要素（各種資源）、需求條件（尤其是內需市場）、相關（上游）與支援性產業、企業的策略、結構與競爭對手、與政府（政策）。此六大要件形成其所稱的「鑽石理論」（如圖 2-1）。雖然波特所提出之理論乃針對國家競爭力之分析，並藉以提出他人無可取代的競爭策略，但教育為國家精神國防，也需要為國家創造出具有競爭優勢的人力資源，故審忖國家教育永續發展之核心價值時，亦可借用此六大要素及其所形成之鑽石圖。析言之，依據該鑽石圖及六大要件，國家的永續發展需要讓國家具有競爭優勢，而欲讓國家具有競爭優勢，則必須創造出他人無可取代的資源，尤其

是人力資源，而此正是教育的職責，就此推之，則教育的核心價值應該顧及師生的人力資源（生產要素）、社會與國際市場之所需（需求條件），國際、各級政府或其他產業可以支援或協助者（相關與支援性產業）、學校、地方與中央政府的經營策略（企業的策略）、（企業的策略、結構與競爭對手），同樣的，除了上述四大要件外，仍需要掌握時機（機會），並將政府的政策納入考量。

詹中原（2007）詮釋並綜合波特及「世界經濟論壇」（World Economic Forum, WEF）之觀點，點出國家若欲提升其競爭力，則政府必須醞釀永續經營的政經脈絡，而且企業及私部門亦應展現優勢之經營及市場策略，尤其應擔負企業的社會責任。質言之，具有競爭優勢的教育必須發揮創意，更需要政府與民間攜手合作，面對問題，迎接挑戰，並掌握時代脈動之先機，提升生產要素的素質，共同創造市場需求。由此可推，教育永續發展的核心價值必須兼顧人力資源的卓越、市場的認同與接納度、「製造」產官學多贏的合作與多元產品、符應時代和社會需求、制訂相互支援的政策，此外，更需要具有洞見「危機」與「轉機」的批判性智慧。簡言之，教育需要培養具有生產力、創造力、卓越性（精緻性）、獨特性、多元化等帶動國家未來展現競爭力的素養，而此等素養就是教育的核心價值。

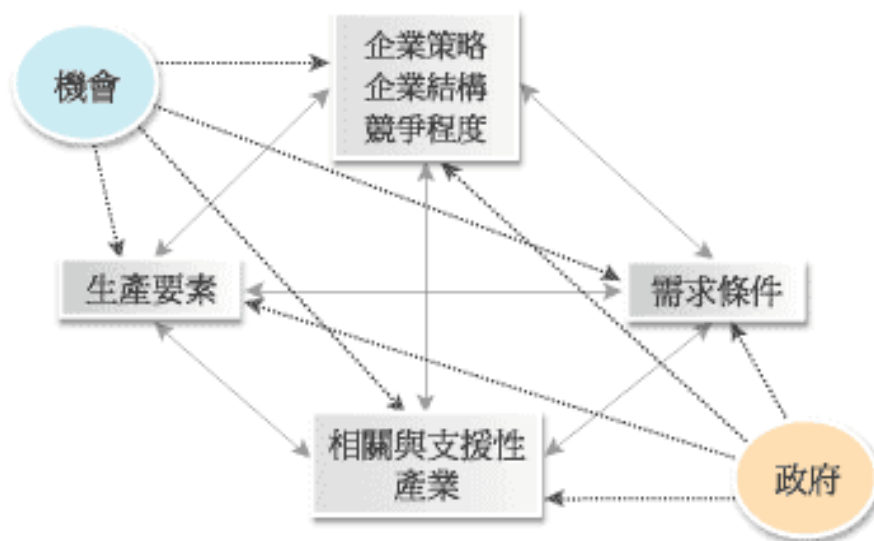


圖 2-1 波特的鑽石理論面向圖

資料來源：Porter (1990), 127.

同理，教育政策的制訂也像企業一樣，必須有價值鍊作為前導車，以確立教育發展方向、資源分配、學校基礎建設、人力資源素質與管理、教與學的績效、教育人文性與倫理性等的適切性。就此言之，無論鉅觀的教育決策、教育方針、教育政策方案，或微觀的學校規模、軟硬體建設、領導方式、教學品質、

學生成就、學校組織文化等在在均有價值指導決策者的思維、影響師生及社區對學校良窳的判斷、教師的教學理念、學生的學習行爲、學校資源的爭取與分配，乃至於據以檢視或判斷學校經營的優劣。

綜上所述，價值的內涵不一而足，教育的價值亦然，雖然不能一概而論，但不同的價值亦具有其共通性。若以教育爲例，則依據教育以德爲核心的本質，以及化育與涵養文化的社會責任言之，則教育共通性的價值主要內涵至少有三：

第一，必須符合價值的主體與客體（此指價值的擁有者與其服務或涉及的對象）之關係，即符應相互性，如相互尊重、信賴等。

第二，必須考量目的和手段之關係，即講求績效性，如最大的利益、最低的傷害等。

第三，更需要顧及人文性和倫理性，如正義、公平、開放、責任等，這些乃教育價值中不可或缺者，因此，無論教育決策爲何？教育價值間是否有衝突？教育政策與活動均不宜悖離價值的共通性內涵，當然若能在人文性與倫理性之外，能兼顧審美性，那教育的理想價值將更臻圓滿。

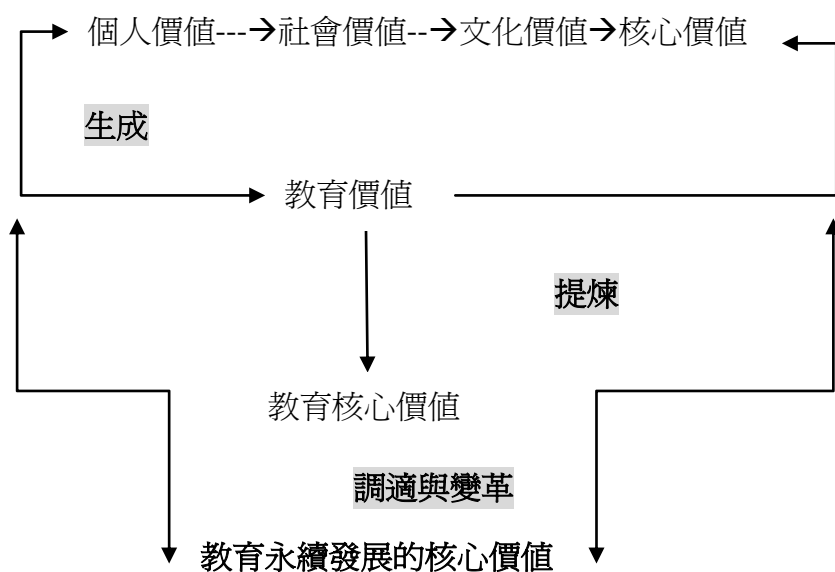


圖 2-2 價值的生成與核心價值與永續發展之核心價值的提煉圖

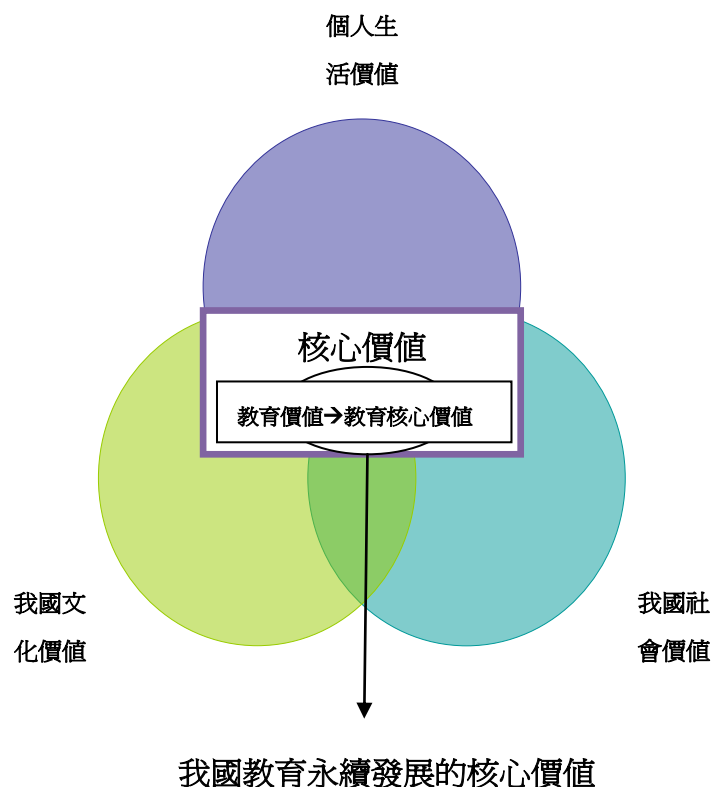


圖 2-3 價值、教育價值、核心價值、永續發展的核心價值關係圖

第二節 中國文化與教育中的核心價值⁴

五千年的中國文化精深博大，然其文化的精髓則可以從儒、釋、道等衍生而出。古希臘人天認為土、氣、火、水四大元素乃宇宙萬物生成的主要構成要素，古代的中國人也有金、木、水、火、土的五行之說⁵，而太極可視為中國思想中承繼《易傳》⁶的重要概念，也可說是核心的概念，故易經亦被國人視為群

⁴ 由於本研究的重點在臺灣，且是臺灣教育的政策，加上中國文化博大精深，但大多數的價值觀已經深入民心 and 社會，只是受到世界各國文化的影響，難免有所改變，但若欲從古籍中重新耙梳出中國文化和教育的核心價值，將涉及時間與功夫的問題，故本研究本並未將此部分納入文獻探討，但期末報告中有位審查委員希望能將此部分納入，故本研究決定從既有的研究中彙整出我國文化與我國教育史中之核心價值。其實此部分的結論已經在本研究作為後設思維呈現出來，故本節只是將後設思維的依據呈現出來。

⁵ 中國的五行說可以從易經八卦之相互呼應可以得知：乾與兌對應金，離對應火，震與巽對應木，坎為水，艮與坤對應土，而此五行乃彼此相生相剋（木生火、火生土、土生金、金生水；水剋火、火剋金、金剋木、木剋土、土剋水）。

⁶ 《易傳》乃解說易經的論文集。

經之首，足以代表國人之核心價值，甚至是持續至今仍然適用的核心價值。春秋戰國百家齊放，各種價值此起彼落，然而並不超出易經展現的和諧與辯證精神，因此，和諧與生生不息亦可謂為中國文化的核心價值，迄今和諧與圓柔也一直是中國人思想中共通的信念，也是較為持久、更具相對普遍性的價值體系，孔子在《論語衛靈公》提及的「可與言，而不與言，失人；不可與言，而與之言，失言。知者不失人，亦不失言」其實就是為了和諧展現的尊重、理解、自知、包容與自律。和諧、圓柔之精神亦可謂源自易經。

易有太極，是生陰陽兩儀、陰陽兩儀又生青龍、白虎、朱雀、玄武四象，此四象也代表東、西、南與北四個方位，也是春夏秋冬四個時節，四象再生乾、兌、離、震、巽、坎、艮、坤八卦，古人即以此八卦來啓示為人處世之道，乃至於看待與了解宇宙的自然法則及自然與人之關係。就此言之，西方社會將生活世界分為個人、社會與客體世界三個面向也與中國文化的觀點不謀而合。本研究因此也以此三個生活世界的面向作為歸納與分類中國文化與教育之核心價值的依據。

教育乃以人為核心的活動，人活動的軌跡即為人類的歷史，而人類歷史與時空的集合即為文化，可見教育與文化的關係密不可分。故本節在闡述我國教育的核心價值前，先說明我國文化的核心價值。由於我國文化的理解，賢者專家已經有精闢的研究，故本節僅彙整唐君毅、徐復觀、梁漱溟、牟宗三等儒學大家⁷之研究，期能從中歸納我國文化的核心價值，俾強化本研究的文獻。

壹、中國文化中的核心價值

中國傳統價值觀⁸中最為大家耳熟能詳者，除了上述的和諧外，莫過於對理想人格的訴求。其中孔子、老莊、與禪宗對於理想人格亦有些許的不同：孔子眼中的「理想人格」即為「君子」，具有強烈的道德意識；老子則強調「無為守弱、上善若水」之處事智慧；莊子則追求逍遙與世外的價值，故其認定的理想人格不是入世的德行或修行，而是出世的超然精神；佛教則以緣起為生命的業力，其理想人格應能朝性空靜心去修行。然而上述的古聖先賢中影響中國文化較為深遠的仍屬儒家，故本研究彙整我國文化的核心價值時，仍以儒家為主，即君子之德以匡天下之智慧與作為為儒家文化的核心價值。

作為中國文化孕育出來的知識份子或君子，理想地應該具有承先啓後，承擔天下大任之勤奮、堅毅、與正義之氣，在正直中力挽社會之狂瀾，在自立自強與

⁷ 本節之研究所彙整之主要文獻，因為屬於歸納與融合式的整理，故不一一於文內列出出處，請參閱本研究參考文獻所載之詳細書目。

⁸ 本文已發表於 2001 年 1 月，**香港人文論壇**，85（一月），香港：香港人文哲學會出版。

進取中，勇於承擔責任，並自強不息。析言之，君子之德包括對自我的認識、對客體世界的天人合一、惜福愛物，乃至於從客體推衍至社會世界的天人合一等人文性、倫理性和和諧的審美性價值，發揮苟日新、日日新、又日新之勤奮與進取精神，並以天下為己任，達己立人、己達達人，乃至於世界大同之境。

當然生為君子者需要自我修為，孔子即以仁、義、禮、智、信勉勵君子，也為中國傳統的核心價值立下亙古不衰圖像。所以，君子的修為與行徑必須符合仁、義、禮、智、信，淺白的說，君子的德行必須正直善良、自我節制、謹言慎行、自主自律、自尊自信，並以關懷、包容、人溺己溺的大愛之心待人。《論語子路》所謂「博施於民，而能濟眾」是也。此又如《論語公冶長》所稱「行己也恭，其事上也敬，其養民也惠，其使民也義」是也。此外，君子亦需守信，《論語子張》亦強調「君子信而後勞其民，未信則以為厲己也；信而後諫，未信則以為謗己也」之誠信的重要，誠信基本上也是負責的表現。

對老子而言，真正體會的人類社會的好勝好強，極力呼籲真正理想的人格是能看開世俗一切，而以無為守弱，可退可進。誠如《老子三十八章》所言：「上德不德，是以有德。下德不失德，是以無德」，故人類不必汲汲營營的表現守禮與仁義，因為此即仍無法掩飾人類無法自主自律的弱點。此思想與佛家的禪意相通，人類雖然需要仁愛與關愛，但卻更需要真誠的待人和待己。此外，老子也提出和諧與審美間的相輔相成關係。《老子二章》提及「天下皆知美之為美，斯惡已；皆知善之為善，斯不善已。故有無相生，難易相成，長短相較，高下相傾，音聲相和，前後相隨。」此即為中國文化的和諧觀與審美觀，但皆建立於對他人的關懷之情上，這也是無私的境界所彰顯的修為，也唯有將慾望滌除，讓心境下來，方可能關懷他人，也方能自然而然地流露對他人的包容與欣賞，此亦是「無為而無不為」之道。基於此等無為之道，人可以「勿伐、勿驕、勿強」《老子三十章》之謙沖態度以自我惕勵。

莊子的觀點基本上是出世的，因此其建立的是個「至人、真人、神人」的人格境界，此境界的真正價值在於其與天為徒的意識，人與人、人與物、或人與自然世界之間彼此相同，毫無區別，更無高低，而是渾然天成。根本言之，此亦是一種謙沖、和諧、大同、天人合一的價值觀。莊子於《天下篇》、《大宗師》、《應帝王》等篇均提及，造物者一詞，也強調人自我獨立的精神與生存的道理，如人可以毫無牽掛地「與造物者遊」，這是多麼逍遙自在的生存境界。質言之，世界如何存在，我即如何存在，無須多所做作，也不必有牽掛，更不必有倚賴。此亦顯示莊子思想中對傳統思想的自我省思，也極力破除儒家的仁禮等對人自由與自主的規範。省思與破除基本上是一種邁向卓越的超越。但莊子的超越雖邁向「卓越」，但此卓越與儒家思想的卓越並不相同，儒家的卓越在「止於至善」；莊子的卓越則是辯證的前進，並逐漸脫離世俗的社會，故其超越與能捨在莊子思想中乃

一體的两面，猶如《齊物論》所言「天地與我並生，萬物與我為一。」若能至此超越之境，方為「真人」⁹。此超越之觀點與禪宗或佛教思想的靜寂清澄的心靈殊途同歸，將人生的至高境界揮灑於穹蒼的宇宙中，發揮佈施、持戒、忍辱、精進之禪定智慧。

上述均為中國傳統文化以理想人格為軸心所推展、提倡或描述的核心價值觀，此價值觀的既具有現代的意義，更有趨向永恆與共通性之理想的完整人格，此價值觀彰顯出的智慧可以說是一種自覺覺人、無私大愛、自主、反思、理解、包容與不斷超越的核心價值，此等超越又與儒家的「天行健，君子以自強不息」之觀點不謀而合。一言以蔽之，此即為人類生命的綿延，也是中國文化核心價值的永續性之所繫。

若將上述中國文化中的核心價值，相對於人類生活的自我生活、社會生活與自然環境的客體生活彙整之，則中國文化的核心價值將可作為我國教育永續發展之基礎，此教育永續發展之文化的核心價值又可區分為信念與認知，以及態度與行為兩大面向（詳如圖 2-4）。

⁹ 莊子追求的真人指智慧的心靈能與存在的原理相通，身心狀況皆與自然合一，自由自在。

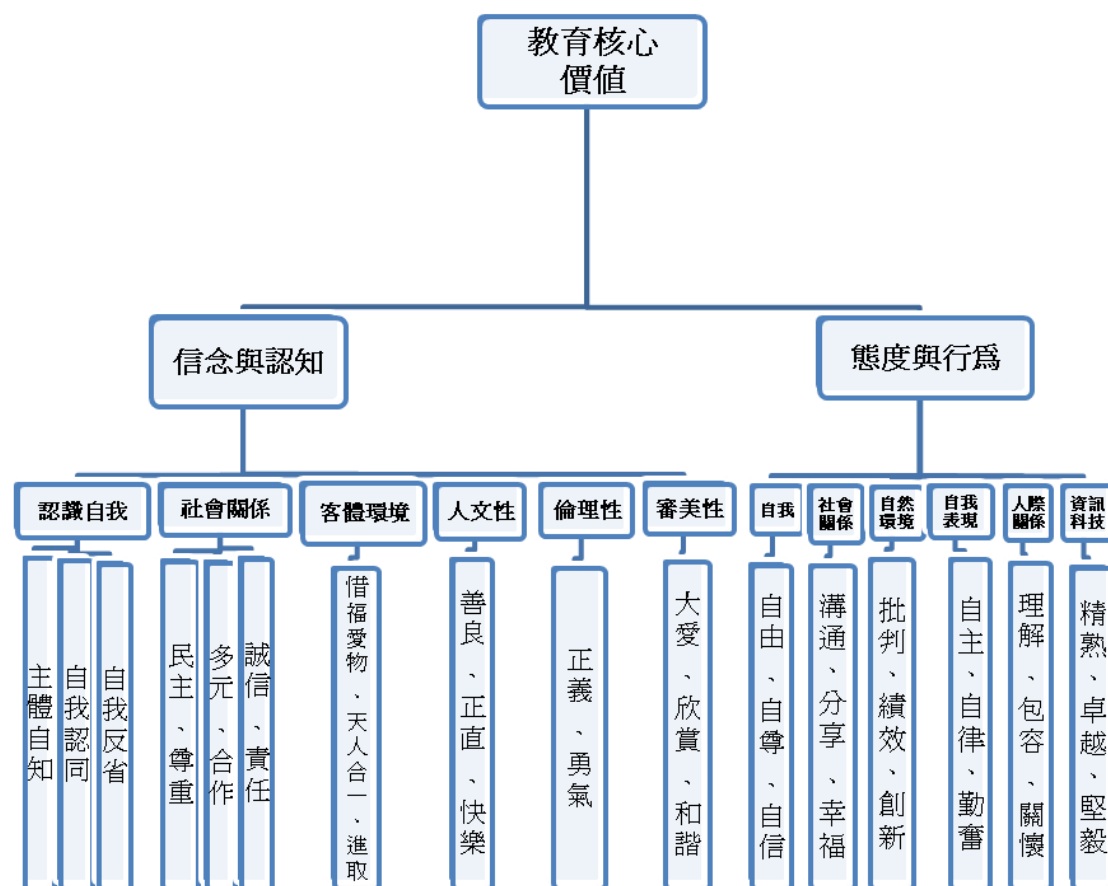


圖 2-4 我國教育永續發展之文化基礎的核心價值構念圖

註：圖 2-4 所稱的「教育的核心價值」乃指奠基於我國文化之永續發展的核心價值所衍生出來者，而非從教育史文獻所彙整出來的核心價值。

貳、中國教育史的共通核心價值

一個國家之教育永續發展的核心價值除了需要考量文化外，亦需要同時考量教育活動本身，故下節將自中國教育史的內容中，針對教育的目的、方法與精神，相對照於文化永續發展的價值，耙梳出我國教育永續發展的核心價值。

論及我國的教育，無可避免的首需掌握孔子的教育理念。「有教無類乃孔子最根本的教育主張，此主張打開教育機會均等的大眾教育理論之門。至於其「學而優則仕」的價值觀，則呼應了上節中歸納之中國文化永續發展之核心價值之謙謙君子的種種德行與智慧。

至於孟子的性善論與仁政的教育觀也直接間接彰顯中國文化永續發展之核心價值中的自我、社會與客體世界的人文性與倫理性面向。

魏晉南北朝時期，中國教育對於幼兒教育甚為重視，尤其顏之推更重視早期的教育，此思想強調個人之可塑性，也說明教育對自我主體、自主自律與自我理解、自我認同與自我實現等核心價值的肯定。

隨唐的科舉制度與學校教育一則強化中央集權和選拔優秀人才之政策；再者，考試制度的完善也促使「讀書人」更為堅毅與勤奮向學，而且已經形成社會「萬般皆下品，唯有讀書高」的社會價值觀。

韓愈的《師說》是唐朝直接論述師道的文章，對於文化道統的維護更成為教育的主要任務；至於宋代的書院則為我國重要的教育場所，其教學以學生自學為主，故強調學生的自主、自律能力，在方法上也重視論辯和思維，可見對於理性思維和批判能力的肯定。值得一提的是，書院中的師生關係和諧共融，互信、尊重和自尊、自愛的書院氛圍也多少再現文化中永續發展的核心價值。

朱熹的教育思想分大學與小學：小學階段重視從灑掃應對中培養勤奮、堅毅、自強不息的人格特質，也強調人倫的關係；大學基本上依據格物、致知、正心、誠意、修身、齊家、治國、平天下之方向培育社會菁英，因此大學的內容無庸置疑地成為教育的核心價值。而格物、致知、正心、誠意、修身、齊家、治國、平天下可以說已經涵蓋的我國文化中永續發展之核心價值的自我、社會、客體等關乎人文性、倫理性的信念、認知、態度與行為。

繼之，主宰我國教育核心價值者乃程朱的理學思想，理學也重思辨能力的培養，並強調「導之以禮，諷之以讀書」之樂學理念。然而黃宗羲、王夫之等人的教育主張，則批判了程朱的「存天理、去人欲」之教育思想，取而代之以「理欲不分」、「經世致用」、「主動習行」，以求經熟、卓越、實用、濟世等實學，並充分發揚民主理念。至張之洞提倡「中學為體，西學為用」思想後，我國教育的核心價值也逐漸從文化永續發展的核心價值中邁向西方文化的追求現代化與講求績效，並期能救亡圖存，挽回國人的自尊心和自信心，足見西學的引進對我國教育永續發展的核心價值有了新的衝擊，加入了民主、多元、客觀、績效、批判、創新等新價值。

康有為仍極力呼籲大同社會中經濟高度發展、政治相當民主的和樂世界，故其主張對教育應實行德、智、體、美等核心價值。梁啟超（1902）在〈論教育當定宗旨〉一文中，更具體地主張，教育應培養國民須具備公德、國家思想、自治、自尊、合群、尚武等品質。

1912年至1913年南京臨時政府頒佈壬子癸丑學制，除持續強調自然科學外，更強調生產技能的重要性。直到蔡元培任北大校長時，主張以「思想自由」、「相容並包」為辦學方針，也指出中國教育永續發展的核心價值觀已經由文化的核心價值，轉化至與生活息息相關之教育活動的價值，加上五四運動，依賈

西方的民主與思想自由、自我主體的思潮已將吹入我國的教育，也在和諧、君子之德外加入了社會正義、勞動、績效等價值。

臺灣歷經西班牙、荷蘭、日本等外族的統治，因此教育的核心價值也難免受此影響，以生存為首要的教育價值愈趨受到重視，主體性、尊重差異、共榮共存等彰顯民主開放、合作、尊重精神之多元文化等價值，逐漸受到重視，甚至成為主流文化，而成為我國教育與社會永續發展的核心價值；此外，隨著科技的發達，工具理性甚囂塵上，公民素養、社會凝聚力、生活美學、敦厚樸實、科學創新（績效與卓越）、公平正義等成為共同的價值觀，也是教育永續發展的核心價值。

綜上所述，我國教育永續發展的核心價值一則隨著時代的遷移而有或大或小的變革，雖可看到文化永續發展的核心價值有若干逐漸不受重視，尤其自由、自主、民主已取代忠君愛國之傳統文化價值（惟此傳統文化價值如前所述，早已非我國文化中永續發展的核心價值）。如今在全球化的浪潮推波助瀾下，開放、合作、創新、和平、公義等價值（金山石，2010）不僅是公民素養的核心，更是國民生活應具備的素養，故也應納為我國教育永續發展的核心價值。總之，我國教育永續發展的核心價值必須融合文化與教育的核心價值，並兼顧傳統與現代的辯證精神，順應世界的潮流，也因應全球化的趨勢。

第三節 各國教育的核心價值分析

為了更廣泛的了解教育價值的普遍性，本研究在分析我國教育政策的價值內涵之前，就文獻所及，以及考量國情與未來世界的發展趨勢，乃分別分析亞洲及開發中國家、美國、加拿大、及歐洲等國家之教育價值體系與內涵，期能作為本研究理論建構的基礎之一。

壹、亞洲及開發中國家的教育價值分析

對開發中的國家而言，教育最重要的是「就業能力與機會均等」（King，1996：48）。然而亞洲地區文化均受儒家的影響，特別強調人文性和社會性品格。此所稱「社會性品格」指與社會相關的德行，諸如視人為平等，故以仁待人，並重視敦親睦鄰、禮尚往來等社群關係的行為或慣習（Cheng，1996）。

然而，若干開發中國家，如南非，則以邁向民主，故教育也積極培養學生及民眾民主的素養，包括參與民主的能力，公開論述與表達自己意見的能力，

以及溝通與批判的能力等，均被視為教育的核心價值（Namuddu，1996）。無疑的，教育活動中的教與學，都必須積極培養自由、自主、參與、論述、表達、溝通與批判等能力，以滿足國家追求民主的核心價值。此等現象與我國的情境類似，在國家邁向民主的歷程中，教育需要強調的乃此等自主、自律、論述、溝通與批判的知能。

新加坡是亞洲國家中較為「富庶、繁榮、有序、多民族、國際化而團結的國家」，而且「隨時準備好迎接經濟的新挑戰」（Hogan，2007：131）。該國的經濟成就可歸功於其以知識經濟（knowledge-based economy）與全球化作為國家發展中的核心價值（Hogan，2007）：知識經濟的價值促使新加坡的教育與就業和經濟結合，也加速國家邁向現代化的步伐；全球化則點出新加坡的教育強調國際語言與了解國際情勢的發展，也促使育能全球化風潮中具有未雨綢繆之效。

雖然知識經濟與全球化並非新加坡的永恆價值，也可能使教育喪失其主體性，但在國家邁向現代化且需要具有競爭力之際，知識經濟與全球化也是不可漠視的價值，此猶如生活一樣，若無法生存下去，則遑論生活和品味了。易言之，教育在維護主體性和人文性之際，也必須先確立有自我保存的能力。新加坡就是個典型的例子。開發中國家處境的艱辛由此可見。

新加坡的教育立於知識經濟與全球化兩項不可或缺的核心價值下，其教育價值也走向高科技，教育活動所追求的是知識資本、想像力資本（imagination capital）、情緒資本與社會資本，並欲藉強化此等資本，以改變其社會的不均等，因此該國教育部亦強調學生的「創造能力和思考能力」（Hogan，2007：132），此外，教育也重視傳統社會的儒家人文價值觀和西方社會的功績制度（Hogan，2007）。由此可見，新加坡的教育在知識經濟與全球化的價值導引下，除發揮知識管理的有效性，也兼顧社會、經濟、公民與心理的人文性成果（Hogan，2007）。總之，新加坡的教育很明顯的是在知識管理的有效制度下，維護其文化脈絡，並期能彰顯個人獨特和社群集體的創意，以強化國家的現代化和國際競爭力，同時，承繼該國的文化和歷史性價值。

貳、美國的教育價值分析

19 世紀初，美國社會亦以知識發展為核心價值，當時中等教育的目的包括下列七大項：

1. 健康；
2. 基礎歷程的勝任能力（command of fundamental processes）；
3. 成為有價值的家庭成員（worthy home-membership）；

- 4.職業能力；
- 5.公民素養；
- 6.善用休閒的能力（worthy use of leisure）；
- 7.倫理人格（ethical character）。（Kliebard，2002：46）

上述中等教育的七大目的，也是美國中等教育的重要原則(Cardinal principles of secondary education)，可視為美國教育的奠腳石，因為有 20-30 年的時間，美國教育的核心價值均已此為依據。一直到進步主義協會（Progressive Education Association）的八年研究（Eigh-year study）（1933-1941），上述的核心價值方開始鬆動，取而代之的是今日美國最傲人、卻也是最令人詬病的「效能」（efficiency）的核心價值。此核心價值主宰美國的教育與社會幾近一世紀（Kliebard，2002），明顯地，此價值使美國成為世界經濟的強國，也是科技時代和最具競爭力的現代化國家賴以發展的永續核心發展價值。

就教育言之，效率的核心價值又可以涵蓋下列十大內容，這些能力也就是美國教育期望其社會公民未來能具備的生活能力：

- 1.社會溝通能力（social intercommunication, mainly language）。
- 2.維護個人健康的能力(the development and maintenance of one's physical powers)。
- 3.一般勞動能力(unspecialized practical labors)。
- 4.符應個人的勞動能力(the labors of one's calling)。
- 5.有效公民的能力(the activities of the efficient citizen)。
- 6.參與社會關係的能力與行為(activities involved in one's general social relationships and behavior)。
- 7.休閒能力(leisure occupations, recreations, amusements)。
- 8.有效發展與維護個人的心智能力(development and maintenance of one's mental efficiency)。
- 9.宗教活動能力(religious activities)。
- 10.教養子女的能力(parental activities)。（Kliebard，2002：79）

由上可知，美國自 19 世紀以降的教育價值有其共通性的核心價值，且此核心價值具有延續性。為了更清楚呈現美國教育之核心價值的永續性，也呼應教育價值涵蓋的自我生活面向、社會生活面向及客體面向等三大範疇。「自我生活層面」指個人內在之信念、認知，與外在之行爲、態度等較為持久、且具一致性的概念，藉此可彰顯個人人格特質與德行，亦是個人價值判斷之依據；「社會生活層面」指個人與他人、自我與社群之間的人際關係所具有的信念、認知、

態度或行爲，亦彰顯個人對社會或社群之美好狀態與應有的倫理；「客體世界」指生活和個人以外的情境與事物等。

以下將上述美國教育變革前後的核心價值表列如次（表 2-2）：

表 2-2 美國教育變革下之教育核心價值對比表

1918 年的核心價值	1930 年代以降之核心價值	教育核心價值內涵	教育核心價值的範疇
健康	維護個人健康的能力	身心健康	自我生活世界
基礎歷程的勝任能力	有效發展與維護個人的心智能力 符應個人的勞動能力	身心健康 自我實現	自我生活世界 客體世界
成爲有價值的家庭成員	教養子女的能力	人文性	社會生活世界
職業能力	一般勞動能力	自我實現	自我生活世界 社會生活世界
公民素養	有效公民的能力 社會溝通能力	民主	社會生活世界
善用休閒的能力	休閒能力	身心健康	自我生活世界
倫理人格	參與社會關係與宗教活動能力	公義、和平	社會生活世界

然而，上述價值對於面對國際化和多元化社會之衝擊所需要強調的價值，以及現代化社會需要的數位能力等，如人權、卓越等均較爲闕如；再者，自我實現部分也偏重於職業能力，卻忽略人存在的意義與價值，尤其自我理解和自我反省能力及主體性等均未特別標出，人文性也僅止於家庭生活部分，審美性則幾乎未加重視。由此可以再度證明，核心價值具歷史、文化之變動性。所以，在二十一世紀，追求卓越已經是「所有人和學校的共同目標」（Kliebard & Stone, 2002: 107），而且社會也比以前更要求「績效和個人專業的自主性」（Kliebard & Stone, 2002: 113）。

同樣的，隨著時代與社會的變遷，美國各級學校各個領域課程均教導包括年齡、族群、性別等的公平與接納異己的民主素養（Richardson, 2009: v）。所謂「公平」（equality），指所有人有「相同的價值，並且應以尊重、平等、相互理解（consideration）」相對待（Richardson, 2009: 26）。美國追求平等的教育理念受啓蒙思想家，如洛克（J. Locke, ）等人思想的影響，尤其在《獨立宣

言》(Declaration of independence)中指出的「人生而平等」(All men are created equal)之平等權最為鮮明(Rury, 2009)。自1970年代以降，美國基於國家的歷史傳統與社會脈絡，社會和教育特別重視社會正義(social justice)與公平或均等(equity)，尤以「不讓任何孩子落後」(no child left behind, NCLB)及「成就每個人」(success for all)為極致(Anderson, 2009; Meyer & Rowan, 1977)。

美國民眾大都相當清楚公共政策應兼顧正當性(legitimacy)、民意，而且治理者亦應負起政治責任(Macpherson, 1996)，此顯示美國民眾對人權、自主性與民主素養的器重。此等社會價值也會影響國家的教育政策。教育的面向包括政策、學校經營與領導、評鑑、教學等不一而足，龐大而繁雜，也存在不同的分法(Kerr, 1976; Coombs, 1983)，且不同分法的各個不同面向均涉及不同的價值體系。

舉例言之，學校教育目標為何？教育理想與實際之間是否有落差？應該由誰來教育我們的孩子？應該由誰決定學校的發展方向和政策？誰應該負擔學校教育成本？等均可能潛藏價值的衝突或競逐(Stout, Tallerico, & Scribner, 1994)。以效率(efficiency)、公平或均等(equity)、卓越(excellence)、選擇(choice)四大價值為例，公平或均等旨在保障弱勢族群，維護社會正義；效率則講求最低成本的最大獲利。在有限的資源下，決策者必須在均等與效率兩種價值之間做一抉擇之際，衝突極可能發生。同理，卓越與選擇兩個價值雖可相輔相成，因為有所選擇而卓越，因為卓越而更能有所選擇；但此兩個價值仍可能發生對立，例如，一旦卓越追求品質、精緻，甚至是獨特性，而選擇卻表彰自由之際，此時，個人的自由雖可能促進卓越，但也可能為了卓越必須犧牲個人部分的自由選擇權此時自由選擇與卓越之間的價值衝突即應運而生，小自學校課程的內容輕重，大至擇校權、家長教育選擇權等均在卓越與自由選擇之間出現矛盾。總之，在教育場域內或學校場域內均可能存在對立性的價值體系，此等價值體系或相互支持，卻也可能彼此競逐(Stout, Tallerico, & Scribner, 1994)。此亦是教育價值需要以核心價值為基點，教育的核心價值具有歷史與文化的共通性，但也需要經過相關關係人的(stakeholders)的論述之後獲得共識，方能被認同。

效率、選擇、卓越和公平/均等是美國學界探究教育政策常論證的價值。Stout, Tallerico, & Scribner (1994)及Sergionanni, Burlingame, Coombs, & Thurston (1999)等學者曾運用價值分析與整合圖，如圖2-5所示，描述效率、選擇、卓越和公平/均等等價值的競逐關係，及其對教育政策的影響。明顯的，此四大教育價值中的卓越與公平/均等、效率與選擇是兩兩對立的價值，很難兩全(Bierlein, 1993)，此時，民主理性的論述就成為凝聚共識的良方(Habermas, 1984; Snauwaert, 1993)。

由圖 2-5 可以推知，若公平/均等的價值結合效率的價值，則有助於美國落實「大社會計畫」之教育改革：即聯邦政府透過經費的補助，具束縛性的規範也在不知不覺中介入地方，呈顯官僚化和中央化的自由主義式學校教育

(Sergionanni, Burlingame, Coombs, & Thurston, 1999)；另外，若公平/均等的價值結合選擇的價值，則充分展現民主、自主與利他主義的理想；再者，若卓越的價值結合效率的價值，則如 1980 年代中期以來學校改革講求能力本位、功績制度便可知一斑。《國家在危機中》(Nation at risk) 之報告出爐後，社會普遍要求學生成就應符合更高的水準，高學業成就學生的學習機會與表現更應獲得保障；若卓越的價值和選擇的價值結合，則如前所述，一旦魚與熊掌不能得兼之際，必須在菁英教育和選擇機會均等的兩難情境下有所抉擇。我國若干私立國民中學也是家長面臨卓越與選擇之價值衝突時的「出路」：此等選擇既可有家長或學生的自由選擇，又可接受需要經過淘汰的菁英教育。

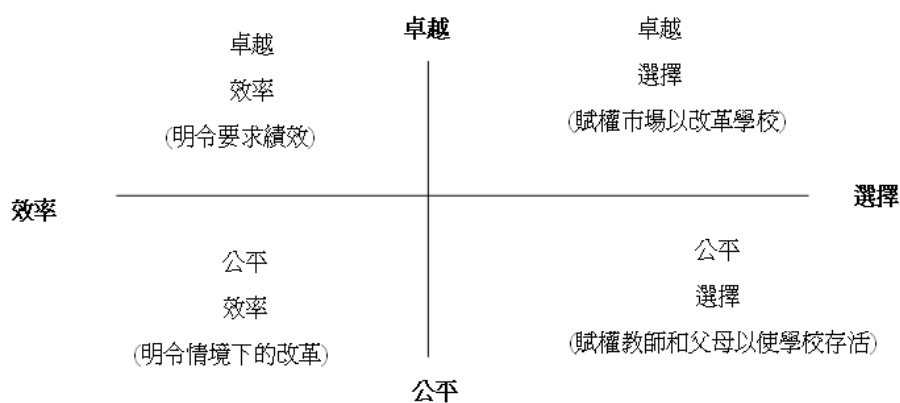


圖 2-5 美國教育政策中的價值競逐和學校的理想模式分析和整合
資料來源：整理自 Sergionanni, Burlingame, Coombs & Thurston(1999), 11.

此外，美國學界亦有人依據淨值理論之架構從「控制績效」(control)、「講求競爭力」(compete)、「創意」(create)和「團隊合作」(collaborate)的指標來評鑑教育成效，此淨值架構又被稱為「4C」的教育價值，其概念可分別延伸對應「正確」(do things right) (績效)、「快速」(do things fast) (競爭力)、「合作」(do things together) (團隊合作)與「首創」(do things first) (創意)等面向 (Cameron, Quinn, Degraff, & Thakor, 2006)，其目的均在引導與督促教育政策落實預期目標。易言之，此等教育指標被視為衡量教育成效的依據，故也可視之為教育的核心價值，此四大教育的核心價值可以圖示如下 (見圖 2-6)：

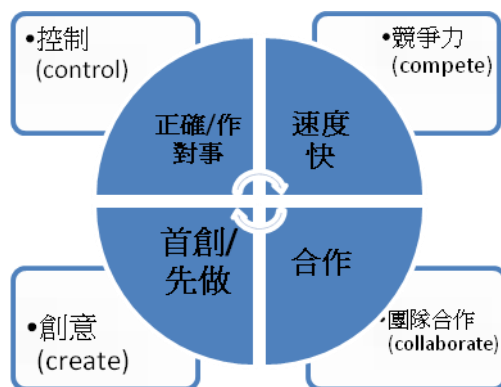


圖 2-6 教育淨值理論中彰顯的 4C 教育核心價值

資料來源：整理自 Cameron, Quinn, Degraff & Thakor (2006)

上述兩類美國教育核心價值的面向或有不同，立足點亦有差異：前者除了講求績效外，亦重視教育的社會責任，故在績效之外，也強調公平與選擇；至於後者，雖為點出追求「卓越」，但控制績效的目的即為了追求卓越。美國 1987 年推出之「成就每個人」，即為追求卓越的具體行為（Hunt, Carper, Lasley, & Raisch, 2010）。

此外，雖然前者為明確點出創意，但是可以確知，為了卓越，除了必須顧及績效外，也需要融入創意；同理，前者雖然未特別標榜團隊合作，卻重視公平性，此公平性一則為了合作，再者也為了組織氣氛的和諧。然而教育的面向包括自我生活世界、社會生活世界、以及客體世界三個層面的價值，因此，上述的教育價值理論之內容或有不同，但均可含蓋在自我生活世界、社會生活世界、以及客體世界三個層面之價值範疇中。以下茲將各價值理論的內容納入教育價值的三大範疇中，俾更清楚彰顯價值內涵與教育價值面向或範疇間的關係（如表 2-3）。

表 2-3 美國教育核心價值與教育價值三大範疇之對應關係

三大教育範疇 教育價值內涵	自我生活世界	社會生活世界	客體世界	核心價值
效率			■	卓越
選擇	■			自主/自我實現
卓越	■	■	■	卓越
公平		■		公義
控制			■	卓越
競爭力		■	■	卓越
創意	■		■	自主/自我實現 與卓越
合作		■		和平

由表 2-3 可知，美國教育的核心價值雖然都包括自我、社會與客體三個生活世界的範疇，但仍可歸納出有如下的變動：（一）客體世界的面向增多，且更具體、更細微的標示出績效和競爭力等目標，也更重視能力的具體彰顯；（二）各範疇的價值內涵逐漸趨向具體；（三）社會生活世界的範疇從家庭逐漸擴展至社會，乃至於全球；（四）自我生活世界的教育價值逐漸式微，不再直接點出健康或職業等內涵，而從社會或客體活動中體現的選擇、卓越與創意，呈現出主體性與自我實現，此觀點顯示，美國教育的核心價值中已逐漸將自我生活世界的內容融入社會與客體世界中，不再如二十世紀初那般，僅以各自獨立的方式存在。此論點與 Morris（1990）從存在主義的觀點檢視美國教育的發展有同樣的發現。

美國是個現代化國家，也是國際化的領頭羊，復以國內種族多元，故甚為重視民主的參與素養。所謂民主的參與素養包括對他者的理解、對多元種族的認同的世界公民。此所謂世界公民指不論個人、家庭、學校、社區或社會都講求自由和負責的態度與行爲，並強調人類尊嚴、尊重、分享等人存在的價值（Elveton, Ed., 2006）。同時，美國除了自我實現、社會責任及公民權外，其終身學習亦同樣強調具有自我引導、協同合作、縝密思考能力外，也必須成爲品質的生產者，也是服務社區的奉獻者（Marzano, Pickering & McTinghe, 1993；Quane, 2003）。

歸納言之，自我實現、社會責任、公民素養、講求品質、服務奉獻、協同合作、民主參與、縝密慎思等均可納入身心健康（縝密慎思）、自我實現（包括自主與主體性）、民主（民主參與）、人文（縝密慎思）、公義（公民權與生存權等）、和平（協同合作）、卓越（講求品質）等核心價值內涵中。

參、加拿大的教育價值分析

自 1980 年代末期以降，加拿大的教育政策已臻成熟階段。政府期望教育政策能帶動該國社會文化的變革（Brink, 2007），即從「追求效能轉變爲重視公平/均等」（Brink, 2007: 113），尤其強調教育應該讓孩子的知識、技能與特質均能充分表現。明顯地，加拿大的教育價值也將自我生活世界融入社會生活世界中，並期望能達到自我實現的理想。

加拿大的教育價值可分爲社會價值、教育政策價值及教育目標等三方面來分析：

一、社會價值

Nevitte (2001) 對加拿大人的價值進行調查後發現，一般民眾的服從意願和對政府、非政府機構的信心都下降；相對地，對政治的興趣、國家榮耀感、及世界公民的概念都在增加；另外，對工作的重要感及服從度和滿意度等亦顯下降；但對對績效責任制度 (meritocracy) 卻相當支持；至於對上帝的倚賴和教會禮拜活動也都在下降，相對地對社會、種族和政治不平等的無法忍受度卻上升。由此社會價值的轉變可以得知，加拿大的社會價值對於社會生活世界的價值愈形看重，自我生活世界的主體性和民主性，也因為對權威 (含政府與非政府) 和教會的倚賴度降低而相對提升。社會的價值既是教育的素材也是教育的成果，因此，社會價值也會影響教育的政策。以下繼而分析加拿大教育政策彰顯的價值。

二、教育政策價值

由於加拿大是一個聯邦國家，教育事務屬於各省政府之管理權限，各省有不同的作法，不易取得一個全國性教育價值的資料或圖象，因此本研究以卑斯省 (British Columbia Province) 公立中小學教育體系為例，說明該國教育的核心價值。加拿大卑斯省政府之教育政策以品質 (quality)、普及 (universality) 和可接近 (教育資源) 性 (accessibility) 為原則 (Colley, 2005)；後中等教育指中等學校教育之後包括就業之技職短期訓練和學術性之高等教育機構，其教育政策的核心價值則為接近 (受教育) 機會 (access)、公平/均等 (equity)、效率 (efficiency)、品質 (quality)、相關性 (relevance) 等四項價值，此等教育價值成為卑斯省教育廳評量教育機構發展的指標 (BC Ministry of Advanced Education, 2008)。所謂相關性，意指公立後中等教育系統所提供的教育和訓練，與所處社會所需要的人才是相關的，且是能回應新產生的需求 (Ministry of Advanced Education and Labour Market Development, 2009)。除了上述的教育價值外，讓學生無論居所、偏遠地區均可普遍地可接近各種學習資源、公平資助教育、放手讓地方學區自由地辦理教育，使各地學生都能接受相同品質的教育，並成功地達成奠定學生進一步升學或就業的能力，乃加拿大卑斯省教育廳公開宣布的教育核心價值 (Ungerleider, 2004)。此即涵蓋了教育機會均等、自主和績效的價值。

由上述可知，加拿大教育政策的核心價值可以歸納為教育機會均等、講求效率、及追求自主和品質等四大主軸。

三、教育目標的價值

Leonard (1999) 認為，教育目標至少應培養學生具有下列六大能力，故此六大能力亦可視為教育目標的根本價值。此六大教育的根本價值分別如次

(Leonard, 1999)：

(一) 社會適應力 (social adaptation)

社會適應力泛指個人公民素養 (citizenship skills)、行為規準 (standards of behavior)、及社交能力 (social skill) 三方面的能力：公民素養包括能抱持多元、開放的心態參與不同的文化活動，以及能理解其他社會價值規範的能力；行為規準指個人行事能服從相關規定，以及在團隊或社群生活中能合作，並具有寬容、同情、憐憫心；社交能力包括能相互尊重，並能參與社交活動，且在社群中能適切地表現符合道德的行為。

(二) 社會重構能力 (social reconstruction)

社會重構能力意指個體能發展出批判的意識，願意致力於從事減輕社會病態的現象，也對社會上諸如宗教價值、性別平權、政治腐化、種族、階級及成見等爭議性議題甚為關注，並期許自己承擔若干責任。

(三) 個人發展知能 (personal development)

教育的目的之一也在於協助個人發展，俾能過著美好生活。就此言之，個人發展的能力應包括具備良好自我信念和效能的能力、能夠自我規範 (自律)、並能適切掌控情緒的能力、又能重視自我的價值、也具有終身學習的能力。

(四) 職涯發展知能 (career development)

職涯發展是學生除了有了健全的身心外，還能習得一技之長，並賴以維生的保證。因此，職涯發展知能包括認識高科技和多種文化之職場需求的能力，也包括為未來成功生活預作準備的特殊才能，可見職涯發展能力會、也需要隨著社會的變遷而有所改變，個人能具備職涯能力，方能減輕社會的負擔。

(五) 學術發展能力 (academic development)

為確保學術發展能力，基本的讀寫能力、算術能力、理性思考能力、藝術與科學能力等都是最基本、且必須具備的素養。學術發展能力之所以需要，乃生活中必須面對許多問題，也需要解決許多問題，而解決問題常需要經過不斷的研究，故除了社會菁英或從事研究工作的研究人員之外，一般人員亦必須具備學術研究的能力，方能在解決問題中，透過學習而成長，並在成長中不斷學習。

(六) 認知發展能力 (cognitive development)

依據 Bloom (1956) 對認知發展能力區分為知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑等面向可知，認知發展能力不僅僅是知識或能力，更是思維的方法和

邏輯，因此，教師教學時亦可以依據此等認知能力，統整課程內容，俾幫助學生達到較佳的學習成效。可見，認知發展能力有其序階，如同人的身心發展一般，在不同階段有其不同的功能（Piaget, 1970），而且此等認知發展能力與學術發展能力一樣對終身學習而言，乃不可或缺的能力。

綜上所述，加拿大教育的核心價值統合了強調主體性與民主性的社會價值、自主、績效、品質與教育機會均等之教育政策價值、以及個人與社會生活所需之公民素養與認知、適應和職涯發展等能力。

以下依據自我、社會與客體世界的範疇，歸納加拿大教育核心價值對應關係，如表 2-4 所示。

表 2-4 加拿大教育核心價值與教育價值三大範疇之對應關係

三大教育範疇 教育價值內涵	自我生活世界	社會生活世界	客體世界	核心價值
主體性/自主	■			自我實現
民主性		■		民主
績效			■	卓越
品質	■	■	■	卓越
公民素養	■	■		民主
認知、學術與 職涯發展	■			自我實現
均等		■		公義
社會適應與重建		■		身心健康 自我實現
身心健康	■			身心健康

肆、美加兩國教育價值對比

繼之，本研究將上文所分析與歸納後的教育核心價值進行比較，俾獲得更統整的概念，並析離出共通性之教育價值，進而便於和其他國家進行對比。茲將表 2-3 與表 2-4 統整並對比如表 2-5。表 2-5 所示者即可謂為美加兩國教育活動之共同價值，亦可稱為兩國教育之核心價值，其內容包括身心健康、自我實現、追求卓越、具民主性與人文性、注重社會公義與和平常。

表 2-5 美加兩國教育核心價值對應教育價值三大範疇之彙整與對比

國家別 教育價值內涵	美國	加拿大	異/同	三大教育範疇	核心價值
選擇//主體性（自主）	■	■	同	自我生活世界	自我實現
合作//民主性	■	■	類似	社會生活世界	民主 人文 和平
效率//績效	■	■	同	客體世界	卓越
控制	◆	◆	異： 1.美國「控制」價值指客體世界的績效掌控。 2.加拿大則指主體世界之情緒或情感之控制，故屬於自我生活與社會生活世界的範疇。	美：客體世界 加：自我生活世界 & 社會生活世界	卓越
卓越//品質	■	■	同	自我生活世界 社會生活世界 客體世界	卓越
公民素養		◆	異： 有、無之別	社會生活世界	民主 人文
競爭力//認知、學術與職涯發展	■	■	類似	自我生活世界	自我實現
公平//均等	■	■	同	社會生活世界	公義

表 2-5 美加兩國教育核心價值對應教育價值三大範疇之彙整與對比（續）

教育價值內涵 \ 國家別	美國	加拿大	異/同	三大教育範疇	核心價值
社會適應與重建		◆	異： 有、無之別	社會生活世界	身心健康 自我實現
身心健康	■	■	同	自我生活世界	身心健康
創意	◆		異： 有、無之別	自我生活世界 客體世界	自主/自我實現 卓越

伍、歐洲國家的教育價值分析

上述已經歸納出美國與加拿大教育的核心價值，以下進而探討包括英國、及荷蘭、芬蘭等歐盟國家之教育價值。

一、英國

歐美各國教育訓練的重點均置於「奉獻（commitment）、合作（collaboration）、批判能力（critical analysis）、及激勵（advocacy）」等（King, 1996: 54）。比較言之，奉獻乃民主與人文之公民素養的極致，也是自我實現的展現，故與美加之教育價值相類；其次，合作的價值則與美加的完全相同，亦可廣推為和平的價值體系；再者，激勵的價值一則與卓越有關，另一方面則與人文性有關，當然，人之所以能不斷自我激勵，或激勵他人，乃以個人身心健康為要件，故激勵的教育價值乃涵蓋卓越、人文性與身心健康等內涵。至於批判性思考能力則是美加教育價值中或許存在，但卻未被明顯強化的能力，極可能、事實上也可以被納入卓越的內涵中。由此可知，歐洲教育所強調的奉獻、合作、激勵、及批判能力可以分別對應美加兩國教育之民主、人文、合作/和平、身心健康、卓越等核心價值。此價值與世界教育趨勢有異曲同工之妙，猶如 Wilcox & Angelis（2009：27）所指出的：

〔教育〕的目的旨在確保所有學生皆能在學業上有所成就，也能發展其社會生活能力，並能發現他們自己獨特之才能。

英國千禧年之後的教育政策則著重於「達成教育的卓越」(excellence)的目標 (Kilgallon, 2007: 99), 並強調終身學習、提升競爭力、維護公平, 俾達教育永續發展之目標 (Polland, 2007), 由此可知, 英國的教育已開始著重於為未來開放與民主社會奠定豐厚的基礎。

此外, Cuthbert (1988) 觀察 1988 年英國教育改革方向, 指出高等教育的價值由「接近性和品質」轉移到「資金補助和控制」。析言之, 過去英國高等教育重視「教育」和「社會中的個人」, 採取由下而上決策模式, 關切的重點在高教的成長和績效; 相對的, 英國政府目前關心的是經濟社會中的工作者和其技術能力, 重視的因素是資源緊縮和效率, 績效評估也開始重視量化, 其決策也轉為由上而下的集權模式。此等政策模式的轉變也意味著卓越價值與民主價值間存在可能的對立或矛盾。決策者若無法兼顧此兩者, 則需要謹慎思考, 最好透過民主的機制, 並提供公共論述的空間, 盡可能凝聚化共識, 以化解衝突, 或對政策不必要的傷害。

在教育追求卓越與成就每個人的過程中, 除了落實教育機會均等外, 也需要創造更多的機會; 若欲有能力創造機會, 則需要具備學習型社會的知識與技能 (Polland, 2007), 並需要提升批判性思考的能力。Kumar (2007) 提出, 課程中必須依據自我 (Self)、機會 (Opportunity)、激勵或靈感 (Aspirations)、結果 (Results) 四大主軸或架構, 方能達成卓越之目標。若將此四大架構之英文字母的第一個字集結起來, 則形成「展翅高飛」(SOAR) 一字, A. Kumar 稱之為「SOAR」模式, 即透過強化學生學習, 以達到卓越之目標。

此四大主軸既可作為課程與教學設計的依據, 亦可作為學生學習成果的參照, 更結合了學生個人的生涯與職涯的發展之所需, 故亦可作為教育政策制訂之準據, 故亦可之視為教育的核心價值。Kumar (2007) 詮釋此四大架構的完整意涵如后: SOAR 模式乃期望達成個人對自我的認知, 並發展獨特性才能與積極正向的人生態度 (自我); 且無論於校內外, 或於正式課程或潛在課程, 均能參與並掌握學習機會 (機會); 進而依據完整的訊息, 形塑個人的靈感 (靈感); 也因此使個人能更專注地不斷超越, 並邁向成功的結果 (結果)。

個人發展涵蓋生涯和職涯的發展, 故終身學習成為不可或缺的活動 (Kumar, 2007)。終身學習必須符應個人包括知識、技能與態度的發展計畫 (Yorke, 2004)。析言之, 此等知能和態度涵蓋「自我效能 (self-efficacy) 的信念和能夠做 (can-do) 的態度」(Kumar, 2007: 79)。自我效能指自我認知、自我管理、自我促進、自我評價, 也包括對他人的理解、團隊合作效能、及人際關係技能等, 此均屬於積極正向的人生價值 (Kumar, 2007)。一言以蔽之, 此即自我實現之真諦。然而就教育的價值言之, 英國的教育價值雖也涵蓋民主、人文、合作/和平、身心健康、卓越等價值, 但相較於美國, 英國則更偏重自我實現層面。

以下將上述比較美加與英國教育核心價值的異同表列如表 2-6(下表中的美加核心價值只以美加共同皆有的價值為比較的依據，因為其核心價值皆已涵蓋主要的價值，且具共通性，故不會影響比較的結果)。

表 2-6 美加與英國教育核心價值比較

國家別 教育價值內涵	美加	英國	核心價值	異同	教育價值範疇
選擇//主體性 (自主)	■	●	自我實現	類似： 1.美加：相當重視自主性和自由選擇。 2.英國：雖然亦重視自我的選擇和主體性，但被視為生活的一環，在教育活動中更重視自我實現之實際生活和未來生活的能力。	自我生活世界
合作//民主性	■	■	民主 人文 和平	同	社會生活世界
效率//績效	■	■	卓越	同	客體世界
卓越//品質	■	■	卓越	同	自我生活世界 社會生活世界 客體世界
競爭力//認 知、學術與職 涯發展	■	●	自我實現	類似： 1.美加：強調競爭力，並從強化學術、認知與職涯發展能力展現出來。 2.英國：不特別強調競爭力，但重視個人的職涯與未來發展的終身學習能力。	自我生活世界
公平//均等	■	■	公義	同	社會生活世界

表 2-6 美加與英國教育核心價值比較（續）

國家別 教育價值內涵	美加	英國	核心價值	異同	教育價值範疇
身心健康	■	●	身心健康	類似： 1.美加：單純的身心健康，包括家庭、婚姻、休閒生活等。 2.英國：以自我效能指自我認知、自我管理、自我促進、自我評價，以及自我激勵或激勵他人等「自我實現」的行為表示之。	自我生活世界

二、荷蘭、芬蘭及歐盟的教育價值

歐洲高等教育的研發依然以開拓市場（market-building）、建立國家（nation-building）、及功能性的區域（functional regime buildin）為國家發展的架構，並期望透過諸如健康與教育等公共政策，以及國際合作之研發，促進國家整體的更新（Gornitzka & Langfeldt (Eds.), 2008）。因此，其人力資源的培育也講求國內與國際合作方式為之，並倡導「動力資本」（mobility capital）（Gornitzka & Langfeldt (Eds.), 2008：85）的概念。此由該國 2002 年年底統計亦可了解，約有 40% 的大學畢業生可至國外就業，約有 80% 的學生考慮將來在國外就業（Gornitzka & Langfeldt (Eds.), 2008）。由此可見，對於挪威而言，國際合作是其教育政策的主軸，所以，舉凡參與、溝通、適應、承諾等均成為高等教育永續發展的核心價值（Gornitzka & Langfeldt (Eds.), 2008）。若就知識的價值言之，該國重視實用性與經驗性知識甚於理論性的知識，實用性亦即為一種價值觀（葉李華，2004）。易言之，教育必須協助人民邁向國際化，也重視就業的競爭力，就是彰顯實用的價值。同時，芬蘭與挪威相類，均強調民主社會之參與、人際關係、溝通、尊重，以及承諾等民主與人文性精神，也重視健康等價值。

OECD（Organisation for Economic Co-operation and Development）從 1997 年開始推動「能力定義與選擇：理論與概念基礎」（definition and selection of competence：Theoretical and conceptual foundations，DeSeCo）計畫，該能力架

構分為運用工具、與異質團體的互動、自主行動等三種關鍵能力（OECD，2005）。歐盟（European Commission, 2005）也提出《終身學習關鍵能力：歐洲參考架構》（Key competences for lifelong learning: A European reference framework），並經歐洲議會採納，這些能力包括母語、外語溝通能力、數學等基本能力、數位能力、學習如何學的能力、人際與跨文化溝通之公民能力、創業精神、及文化表達能力。能力取向隱含著對績效和卓越價值的重視。由於歐盟的結合，各國也在全球化浪潮衝擊下，強調對教育品質、績效與追求卓越的重要性。

相較於歐盟的教育價值，荷蘭學校追求的是自主性（OECD, 2007）；至於芬蘭的教育政策則自 PISA 的表現傲視全球後，其教育備受重視（陳文團、溫明麗，2010；蔡偉鼎譯，2010）。考其教育有下列特色：1. 激發教育能「在生活中創造新的知識」（Niemi, 2007: 117）；2. 從個人、社會與文化面向「參與未來的生活」（Niemi, 2007:118），此亦是對品質和效率價值的追求；3. 重視「合作及共同創造新文化」之價值（Niemi, 2007:119），此即為多元文化和全球化下演變的價值；4. 教育重點強調「學習如何學」、「公平對待」、「資訊融入教育」，以創造更佳的效率（effectiveness）為鵠地（Niemi, 2007: 120-122），此一則講求績效，再者又兼顧自我實現和公平對待的社會公義。

同樣的，芬蘭教育對效率、品質或卓越之重視亦可自其社會看重教育的專業可見一斑：一則芬蘭視「教育為社會向上流動的重要指標」（王尚文譯，2010：158）；另一方面，就教育決策層面言之，當世界潮流邁向民主，追求自主，以及沈湎於後現代的無政府狀態之際，我們可以說，「顧客的代表（父母們）在教育決策過程中正讓步給專家。」（王尚文譯，2010：159）然而在觀察芬蘭學童的師生關係時，發現校園中師生彼此尊重，相互關愛，並且尊重學生的興趣和休閒活動，此亦是對學生身心健康的重視；至於家長方面，則支持學校，學生也被鼓勵社會，簡言之，芬蘭的教育可說是兼備了民主性、倫理和人文性的素養（蔡偉鼎譯，2010）。

至於芬蘭的高等教育相當重視品質，建立以「品質管理」與「品質提升」為概念的制度（FINHEEC, 2007）。基於此等理念，芬蘭的高等教育亦相當重視國際化和國際競爭力（劉博允，2010），未來也將強調合作的學習（Niemi, 2007）。然而，弔詭的是，芬蘭既重視平等，但卻也鼓勵私人興學，更支持設立專收資賦優異學生的特殊學校，培養社會菁英；同時，「自由選擇學校就讀」也成為芬蘭九〇年代重要教育改革的特色之一（邱振訓譯，2010：77）。

相較於我國，政府仍呼籲國民教育階段務必要落實常態編班，以其達成社會公義。事實上，能力分班或常態分班較符合社會公義不但社會仍有爭議（李建興，2010），好壞也難以論斷，因為主要的癥結不在編班的方式，而在於教師

專業知能和專業素養（倫理）的良窳。教師的專業若能依照學生的興趣、能力與需求，而有意義地重整教材，並善用教學方法，以成就每位學生，則是否常態編班或能力編班，不但不會成為影響孩童身心健康的因素，反而更能達成帶好每位小孩，落實因材施教之教育理想。

綜上所述，英國、荷蘭與芬蘭教育的核心價值可以表列如下（表 2-7）：

表 2-7 若干歐盟國家之教育核心價值及相對應之價值範疇對比表

國家別 價值內涵	英國	荷蘭	芬蘭	核心價值	價值範疇
自主性/選擇	■	■	■	自我實現	自我生活世界
合作//民主性 (公民素養)	■	■	■	民主 人文 和平	社會生活世界
效率//績效	■	■	■	卓越	客體世界
卓越//品質	■	■	■	卓越	自我生活世界 社會生活世界
競爭力//職涯	■	■	■	➢ 自我實現 ➢ 卓越	➢ 自我生活世 ➢ 客體世界
公平//均等	■	■	■	➢ 公義	社會生活世界
身心健康	■	■	■	身心健康	自我生活世界

附註 (➢)：芬蘭的競爭力偏向國際競爭，但英國和荷蘭雖也重視國際競爭，鼓勵國人到國外就業，但並不在政策上直接顯示；政策上反而強調個人職涯能力、終身學習等能力，故芬蘭的競爭力除自我實現價值外，亦與卓越價值相結合。至於芬蘭的教育機會均等和卓越兼容並蓄，故如文內所述，鼓勵設置資賦優異特殊學校，以培養社會菁英，可見此均等並非齊頭式平等，而偏向於某種程度的「適性化因材施教」。

依據上文對美國、加拿大、英國、荷蘭和芬蘭等國家教育理念與政策之探討，及教育價值觀之分析、比較與歸納，可以確知教育雖與時推移，但仍存在某種程度的共通性。如前所述，此共通性亦可被視為教育的核心價值。綜言之，歐美各國教育之核心價值至少包括自我實現、追求卓越、身心健康、社會公義、提升競爭力（或終身學習）、及民主社會之民主、人文及和平等價值。

自我實現指包括自我認知、自我管理、自我促進、自我反省、自我效能等信念、態度與行動，也涵蓋自我對他人的理解、團隊合作效能、及人際關係技

能等與個人生活、學習與成長相關的活動與發展。當然自我實現必須奠定在身心健康的基礎上，人是社會的動物，因此，自我也必須融入社會，了解他人、尊重他人、關心他人，乃至於維護他人的權益，至少必須維護自己與他人的自由和尊嚴，一旦個人與他人的意見或觀點有所衝突時，應理性溝通，並立於平等的基礎上公平競爭，這也是民主社會必須兼顧社會公義，且也必須不斷提升個人的公民素養，方能維繫社會和地球的和平和永續發展。

第四節 我國近一、二十年來教育政策彰顯的核心價值

在探討各國教育的核心價值之後，繼之，本研究針對我國近一、二十餘年來之教育政策，分析其核心價值，並進而與第二節探討的各國價值做一對比，俾提供實證研究問卷編製、結果討論與分析之參照。

世界各國教育的核心價值如前所述，包括身心健康、自我實現、社會公義、提升競爭力（或終身學習）、及民主社會之民主、人文及和平等價值。我國也有相類的價值，尤其是我國經驗中的自由民主、講求理性、愛好和平等的價值。吳銘能說（2004：9-10）：

臺灣經驗在經濟與教育上的成功，早已成為大陸學習的典範，不久將來，當大陸在經濟繁榮，解決溫飽邁入小康社會之後，人民政治參與的需求必然要浮上檯面，臺灣經驗在民主化過程的成就，舉世有目共睹，普受讚揚，也勢必成為大陸政治改革的參考座標選項之一。中華人民共和國既認定「臺灣是中國不可分割的一部分」，臺灣人民與大陸人民在通商、婚姻、探親、觀光旅遊往來密切，臺灣人民為了大陸上的人民與臺灣人的福祉，有權利向大陸執政當局提出同享臺灣民主化之後的生活方式，如人民有參政、集會結社、組織政黨、辦報紙雜誌、言論發表等的自由，這些不可剝奪的人權，都該受到憲法的保護，「臺灣經驗」可以把自由民主的核心價值推展到大陸，使十多億人口同樣享有如此的生活方式，則臺灣不僅創造實現了我國人百年來追求的目標，也可以在人類史上留下另一項「臺灣經驗」，永享千秋萬世之美名……當一個講求理性、愛好和平、自由民主、具有高度文化修養的泱泱中國（臺灣與大陸）「和平崛起」，則是兩岸關係的最佳保證，臺灣再也沒有恐懼被統一的陰影，或許是遙遠的未來，但這個理想，與其說是一種夢想，不如說是一種炎黃子孫血濃於水自然發抒的情感與責任，臺灣人不應該缺席，也不應該自甘放棄！

壹、1980年代以降我國教育政策的核心價值分析

一個國家的教育所以需要檢討或探討其核心價值有三個理由：第一，現有的價值無法發揮功能；第二，一直沒有明確的核心價值；第三，受到外在環境的影響，想加入新的價值，但不能確定與現有價值是否可相容，或不知如何使兩個價值彼此相融。無論是何種理由均可視為社會進步、人心邁向成熟的表徵，也是直的欣慰的事，此至少證明人意識覺醒的契機，也是社會價值流失之危機化解的轉機，更是一個民族文化傳承與再創發的契機。

因此，欲理解教育體系就必須掌握其價值體系；欲掌握其價值體系就必須剖析其價值觀；欲剖析該價值觀就必須拆解價值判斷的準據；欲確立教育價值判斷的準據，則必須從理解教育決策者的價值觀，而教育決策者的價值觀則體現於其教育政策的內涵。

析言之，教育活動的主體是人，教育的方針乃教育決策的主軸，也是帶領教育活動的依據，因此，考察教育決策及方針，即能掌握教育活動的核心價值。基於上述的論述，本節將檢視我國十年來的主要教育政策內容與變革，條分縷析其背後隱藏的核心價值，進而為我國教育核心價值提供公開論述尋求共識的平臺，俾有助於教育決策者策劃未來的教育方針，更完整地發揮教育的功能。然而，本文限於個人的學識和能力，無法將影響教育決策之經濟、政治與文化和決策者個人的因素均納入分析，只能以教育政策的內容作為詮釋和批判的文本，顯然會有疏漏與不足，但是至少能引發學界與決策者重新思考我國教育功能是否彰顯？教育政策是否適切？據以制訂教育政策的核心價值何在？等問題，雖未必能亡羊補牢，卻有助於檢討過去策劃未來。更重要的，立于本文的基礎上，更可以擴大分析相關的檔、訪談決策者及受決策影響者（stakeholders）之觀點與感受，以確立我國教育的核心價值，重拾我國教育的主體性，挽救失根的我國教育。

本文採取現象學方法，故不預設教育應然面或理想面的核心價值，反之，從教育政策之方針中還原其價值，彰顯其教育已然存在的價值面目，包括政策方針本身的意義、所欲達成的目的、乃至所欲採用的方法和效能等。本文在追尋現行核心教育價值時之所以採取現象學方法，主要期能更客觀的呈顯本質，並盡可能凸顯決策者背後的思維或意識型態，俾作為進一步深究教育核心價值定位之應然的參據，也有助於教育價值之實證研究能更逼近真相。

大抵言之，教育普遍的目的是滿足人民的需求，並維繫社會進步與文化發展。然而教育決策者的目的若與教育目的衝突時，則決策者可能忽視教育本質的目的，而以滿足其自身的目的為主要思考，此等情事一旦發生，則教育極可能成為決策者達成其目的的工具。此議題雖然涉及教育是否被工具化和宰製化甚為相關，但是因為此非本文探討的目的，故不在此多加申論，或許他日可另為文探討。本文主要透過現象詮釋法還原我國教育政策的核心價值，再批判我

國現行教育核心價值的適切性，藉此尋找我國教育的核心價值，俾一則避免教育本質被扭曲，再則從瞭解我國教育的核心價值，對我國教育政策的制訂具備參與或論述的基礎，並進而可將此歸納出的價值觀與世界各國價值觀進行比較分析。

以下先扼要闡述教育部近一、二十年（2001-2010）來主要施政方針之內容，並分析施政方針隱含的概念與解決教育問題和手段的關係，藉此掌握教育政策之核心價值。首先，陳述主要教育方針之重要內涵，再從中歸納重點和其展現的精神，進而還原政策決策者與受政策影響者背後可能的或共通的價值觀；其次，再將近十年的教育方針做縱貫面的剖析，從檢視其政策的延續性、一致性與共通性，還原背後的價值觀，並作為本研究實證研究之理論參照與問卷設計之依據。本研究依照年度從教育部政策中選擇具代表性之影響或決定施政方針的報告書、白皮書、計畫，及教育基本法等進行分析，俾尋找政策內容背後的核心價值所採擇的重要政策包括《行政院教育改革總諮議報告書》、《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育願景》、《邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會》、《教育改革之檢討與改進會議報告書》、《人權教育：推廣與深耕》、《創造力教育白皮書：打造創造力國度》、《挑戰 2008：國家發展重點計畫 2002-2007》、《培養活力青少年白皮書》、及《教育基本法》等並從中歸納其主要精神或欲達成的目標，進而詮釋其核心價值觀。以下分別闡述這些重要政策，並追尋其背後的價值觀。

一、《行政院教育改革總諮議報告書》（行政院教育審議委員會，1995）

首先摘述其主要內容如下：

為因應二十一世紀社會的特點與變遷方向，教育現代化更應配合主體性的追求，反映出人本化、民主化、多元化、科技化、國際化的方向教育改革理念：（一）教育鬆綁；（二）學習權的保障；（三）父母教育權的維護；（四）教師專業自主權的維護.....教育改革的目標：（一）達成現代化教育的目標；（二）滿足個人與社會的需求；（三）邁向終身學習的社會；（四）促成教育體系的改造.....提出教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質、建立終身學習社會五大方向之建議。

由上述教改的理念很清楚地可以看到教育政策主要乃受到現代科技的影響（現代化），也反應民主時代（民主）對人之主體性（主體）的尊重；再者，該教育政策之所以兼顧科技化及人本性（人文性），基本上是人文思想的彰顯，因此，對於教育體系改造採取鬆綁策略，滿足個人和社會的需求（主體性），也保障學習權（人權），並致力於從帶好每位學生（公義）、暢通升學管道、

建立終身學習社會等以提升教育品質（卓越），進而追求卓越，邁向國際化。箇中的核心價值已經昭然若揭。

二、《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育願景》（教育部，1995：23-24，203）

以下摘述其主要內容：

以「抒解升學壓力」和「促進教育自由化」為主軸.....因應社會變遷，未來教育革新的原則有：（一）強調前瞻發展；（二）促進機會均等；（三）重視人文精神；（四）提升專業素養；（五）追求民主開放；（六）邁向自由多元；（七）推動自主自律；（八）採行分權分責；（九）鼓勵全民參與；（十）力求精益求精.....我國教育將有以下願景：（一）升學競爭趨於和緩，教育機會更為均等，教學科技普遍應用，師資培育多元發展，大學自主充分實現，學習社會應運而生，國民體能顯著增進，國際合作益臻密切，教師權益更多保障，人文精神宏揚校園。

無庸置疑地，從上述政策之內容可以確立國家教育政策的精神包括人文性、主體性（自主自律等）、追求卓越（如精益求精、前瞻發展等）、講求績效（如提升專業素養、分權分責等）、社會公義（如促進機會均、多元等）、民主（如自由多元、全民參與、民主開放等）、以及對身心健康（如國民體能）、國際化與和平（國際合作）、及現代化（如善用科技）等核心價值。

三、《邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會》（教育部，1997，2-11）

茲摘述其主要內容如下：

.....提升競爭力能使我國在全球經濟體系中，發揮更積極的影響力，並且在開發國家中維持優勢的地位.....國民物質生活雖然富裕，精神生活卻顯貧乏；經濟生活雖然提升，人文精神卻漸失落.....如何提振人文精神，實踐人文理想，使物質生活與精神生活並重，經濟發展與人文關懷並行，如何加強生態保育，注重生活教育，重建社會倫理、以及推展生涯規劃.....不僅要注重物質的改善，也要注重人文的關懷.....使生活品質更加提升.....國際化資訊社會帶來國際化趨勢.....「終身教育將居於未來社會的中心位置」.....每個人必須具有廣博的知識.....包括處理人際關係、社會行為、合作態度、社交、解決問題的能力及創造革新、勇於冒險的精神等.....必須學習尊重多元，以理智的、和平的方式解決衝突，相互合作.....人人都要有較強的自主能力和判斷能力，也要求每個人擔負較多的社會責任.....終身教育現已成為世界教育改革的主要指導原則.....如何培養延續經濟發展的精神動力？如何使社會成員能接受眾多便捷的資訊，又能予以彙整判斷？如何建立新的科

技文化與倫理？如何使人人都有參與公共決策，主導社會發展的能力？如何使國民既有競爭力，又能在世界舞臺上扮演適當的角色？.....如何培育具有新觀念、新技術、新視野的個人，並加強彼此的合作.....不僅能夠重建社會的價值，而且可以合理解決目前的教育問題.....唯有透過相互了解及彼此合作，才可能對世界的和平及繁榮有所貢獻。每個人應摒棄狹隘的價值觀，敞開心胸，開放視野，邁向國際.....個人有發展自我價值、追求自我實現的自由.....能夠認識自己，掌握自己的命運，使自己與社會同時進步.....每個人要活得自在、有尊嚴、有價值.....秉持自主獨立的精神，從自我規劃到自我實現.....強調全人的發展，重視個人自由，使教育成為一種生活，擴展人生的意義與目標。

歐盟將 1995 年訂為終身學習年，我國於 1998 年也大力推展終身學習。由上述政策的主要內容可以了解，政府教育政策的主要精神包括追求卓越（如提升競爭力、維持優勢地位、勇於冒險、新視野、解決問題等）、現代性（如新技術、資訊科技等）、國際化、人文性（如個人自由、科技人文、全人發展、關懷、人際關係等）、主體性（如自主力和判斷力、獨立自主、掌握自己命運等）、自我實現（如自在、有尊嚴、有價值、自我價值等）、審美性（如敞開心胸等）、和平（世界和平、相互瞭解、彼此合作、生態保育等）、民主（如參與公共決策、合作、尊重多元、理智方式等）、及公義（如社會責任、社會倫理等）。

四、《教育改革之檢討與改進會議報告書》（教育部，2001）

以下摘述其主要內容：

教育改革之目標，在於結合國家資源和全民力量，透過對當前教育問題的省思，及前瞻新世紀發展之趨勢，建構現代化教育體制，期使多元化的制度、人本化的環境、科技化的設施、生活化的課程、專業化的師資，提升學校教育水準；並連結正規教育、非正規教育與非正式教育，形成全民終身學習的社會。

由上述報告書中可以推知，我國教育改革的原因在於受到世界潮流的影響，欲解決教育問題，所採取的手段分別為：制度、環境、課程及師資；其改革的準則是「現代化」，資源則有國家和民間集資，既非民主政治體制的自由市場機制，亦非社會主義的國家管制模式；其終極的願景是「全民終身學習社會」。此意味著「學無止境」，也代表對教育持有終極之唯一目標的理念已經受到挑戰，為政者雖然標榜教育要符合現代化，追求現代化，甚至全面引現代理性之績效管理，但在此現代理性背面卻仍埋藏著後現代的思維，所以除強

調資訊科技能力和社會公義¹⁰外，也重視多元，並改以學生為主，取代以教師為主的教學。

依據上述的內容，可以掌握該政策的主要精神和欲達成的目的，乃至於詮釋政策制訂者之重要信念有二：

第一，基於對現代科技的趨勢，強調多元化思維，期在提高水準之際亦能維護社會公義（包括學制、課程與教學模式、資訊、弱勢與適性等），充分彰顯其對人文性的重視。

第二，呼籲以學習或學生為中心，顯現對學生主體性之尊重，亦是人文思想之表徵（如對幼教的重視等），並結合各重資源，以提升教育品質，可見追求卓越除了直接從提升國際水準可以掌握外，亦可透過教育對人文性及主體性之凸顯，還原至欲透過正規或非正規教育管道而形成終身學習社會可見一斑。

從上述施政方針之精神可以還原其教育的主要核心價值為：現代科技和資訊、社會的穩定、民主的人權與公義（多元、適性、特殊教育等）、國際的競爭、綠色的環境（此即一種審美概念和期望與客體世界和平相處的外在表徵）。

綜上所述，其教育的主要核心價值可歸結為現代性、國際化、公義、民主、審美性、人文性、主體性、卓越、和平等。

五、《人權教育：推廣與深耕》（教育部，2002，2，3，17，47）

茲摘述其主要內容如下：

.....人權已成為世界各國民主化的指標.....為我們的下一代營造人權保障與尊重的教育環境，進而建構自由民主法制之美好社會，並進一步與國際社會接軌，讓我們也能善盡世界公民之責任.....這種由個人內在建立起來的自主能力，表現與執行個人的價值觀或對錯原則的力量是最強的.....具備「尊重自己、尊重他人」意志的人，較容易自各種社會情境下，表現出尊重自己、尊重別人的行為和態度.....期能孕育出尊重、包容、公平、正義、關懷的人權文化。

明顯地，人權教育白皮書的主軸即為人權，而人權之所以獨立成一白皮書，即是政府對人權重視的宣示。此外，從上述人權教育白皮書的重要內涵可以歸納其中涵蓋的核心價值還包括民主（如尊重他人、包容）、自我實現（如尊重自己意志等）、主體性（如尊重自己、自由、意志等）、人文性（如關懷等）、公義（如正義、公平、責任等）、國際化（如世界公民、國際接軌等）、

¹⁰ 此教育之社會公義乃指教育機會均等外，也需要顧及教育的品質，因此教育公義應該涵蓋每個人均有相同享受同品質之教育活動。

審美性（如美好社會、人權文化等）。此外，人權文化、善盡世界公民之責任、與國際接軌、保障人權、尊重自己、尊重別人等更深入的剖析，均可發現其中蘊含著和平的理想。

六、《創造力教育白皮書：打造創造力國度》（教育部，2002，1，3，11，25）

由該報告書可以摘述其主要內容如下：

.....迎接知識經濟時代，推動創造力教育，希望完成以下願景：「培養終身學習，勇於創造的生活態度」、「提供尊重差異，活潑快樂的學習環境」、「累積豐富厚實，可親可近的知識資本」、「發展尊重智財，知識密集的產業形貌」、與「形成創新多元，積極分享的文化氛圍」.....希望學子能認識生命價值、激發個體潛力、尊重異己觀點、並勇於發現與面對問題，以促成自我實現.....並從不斷創新之歷程中發現學習樂趣，建構全民終身學習的學習型社會.....讓包容與想像力無限延伸，營造尊重差異，欣賞創造之多元教育學習環境.....分享點滴靈感，開創多元生活風貌、提升全民生活品質.....創新文化生態.....創造力教育之實踐，應回歸人本精神.....。

從創造力教育白皮書之主要內容可以析離出其核心的價值可涵蓋民主（如尊重差異、尊重異己、分享、包容）、審美性（如欣賞創造、想像力、多元生活風貌、活潑快樂等）、卓越（如提升全民品質、不斷創新、終身學習、創造力之實踐等）、人文性（如回歸人本精神、生命價值等）、自我實現（如勇於發現與面對問題、激發潛能等）、現代性（如知識密集、知識經濟等）。此外，雖然在創造力教育白皮書中未能直接「看到」身心健康，但是，一個身心不健康的人，不但無法自我實現或發揮想像力，也乏力終身學習。由此可推，身心健康勢必是迎接現代化的挑戰以追求卓越的先決條件，故身心健康應可視為隱含在創造力教育白皮書中的核心價值。再者，一位具有創造力的人基本上必須也是為具有自主性的人，因此，主體性和身心健康一樣，均是確保創造力發展和呈現的基本要素。

七、《挑戰 2008：國家發展重點計畫 2002-2007》（行政院，2003，11，13，29，56，57）

茲摘述其主要內容如下：

.....新世紀開展，全球化、數位化潮流更見風起雲湧，臺灣正面臨一個全新的政經局勢與國際競爭模式.....面對全球國力激烈的競賽，又背負舊世代政經社會的包袱，臺灣要加速發展成為綠色矽島，必須在既有的全面施政基礎上，集中資源，優先推動國家發展重點計畫.....才能以堅實的競爭力，邁入現代化國家行列.....21 世紀將是全球化、科技發展與綠色環保改革，三股

力量加速交流、衝擊的時代，臺灣如何掌握世界潮流與發展契機，並大力興革，突破內在制限，乃是現階段臺灣面臨的最大課題……核心價值為：「以人為本、永續發展」……國家發展建設重點計畫的第一項就是 E 世代的人才培育。面對未來的挑戰，首先就要強調國民適應全球化與國際化的能力，同時也要營造一個國際化的環境和全民學習的條件……我們要同心協力，建立全面性的終身學習體系，推動志願性的社會服務，並整合包括政府體系在內的學習資源，投入文化與社會的轉型，重建臺灣新社會……培育藝術、設計與創意人才……開拓創意領域，結合人文與經濟發展文化產業。

挑戰 2008 白皮書指出國家因應數位時代與國際化的中期國家發展藍圖。從上述的內容中可以看出其中所包含的核心價值有現代化（如數位化、E 世代、科技發展等）、國際化（如全球化、國際競爭等）、審美性（綠色矽島、創意、藝術、文化產業等）、公義（如社會服務等）、和平（如同心協力等）、身心健康（如適應能力等）、人文性（如以人文本等）、自我實現（如突破內在限制等）、主體性（如臺灣新社會等）、及追求卓越（如終身學習、社會轉型、大力興革等）。

八、《培養活力青少年白皮書》（教育部，2004，1，6，7，30）

以下先摘述主要內容：

……透過體育與健康教育課程之完整規劃與實施，以培養學生正確的態度與習慣；輔以安全、充足之環境設施提供，以建構完善之學習情境。經由快樂的學習、主動的參與、健康的成長，展現青少年的活力，以期落實全人健康，深化優質生活，進而塑造祥和社會，提升國家競爭力……「以人為本」是教育事業的核心價值，更是政府及民間推動教育改革共同焦點……學校教育的全人化發展自應受到重視；尤其青少年身心健全發展的全人健康理念更是今日教育理念的主軸。全人健康的理念，旨在營造健康學校及情境，培育學生健全的認知與態度，促其充分認識自我、發展自我，並進而實現自我，務期……促進學生身、心、靈的整體發展，落實全人健康理念，培育優質之活力青少年，進而帶動社會之祥和發展……教育機會的均等，直接保障個人基本權益，進而促成社會的進步與成長……教育之目的在於培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄、判斷與創造能力……在此呼籲大家凝聚共識，以不斷求新、革新、創新的精神，追求體育休閒健康的新風貌，本部也願以負責任的態度，前瞻的觀點，同心協力，開創學校教育的新境界。

青少年是國家未來的棟梁，故從國家青少年白皮書正可透顯國家對青少年的教育政策，甚至國家未來的願景。依據上述培養活力青少年白皮書之內容可以析離出教育的核心價值包括身心健康（如體育與健康教育、健全人格、強健

體魄、全人健康、快樂、活力、體育休閒健康等）、卓越（如求新、革新、創新、前瞻、深化優質、提升競爭力、進步與成長等）、民主（如法治觀念、民主素養、凝聚共識等）、人文性（以人爲本、人文涵養等）、主體性（如判斷等）、和平（如祥和發展、祥和社會等）、公義（如機會均、負責等）、自我實現（如發展自我、認識自我、實現自我等）、人權（如基本權益、法治觀念等）、審美性（如身心靈整體發展等）、國際化（如國際競爭力等）。

復以，此白皮書的內容爲凸顯現代化，然而，政府之所以重視青少年的教育與其身心靈的全人發展，其著眼點不是現在，而是未來，而爲確保提供青少年美好的未來，青少年的教育就必須兼具理性和情性，而且「工欲善其事，必先利其器」，因此，該白皮書強調的「提供安全、充足之環境設施」云云，便是爲未來所需要的各種學習資源，就此言之，已經隱含了現代化的價值。

九、《教育基本法》（第二條）

除了政府的教育政策白皮書、重要教育計畫書、教育諮議審議等報告書外，教育基本法則爲規範國家教育政策之法，乃摘述其中明顯而直接彰顯教育政策之精神和目的的第二條的主要內容如下：

教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、政治觀念、人文涵養、強健體魄，及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護，及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之了解與關懷，使其成爲具有國家意識與國際視野之現代化國民。

從上述內容可以掌握我國教育的核心價值至少涵蓋身心健康（如健全人格、強健體魄等）、民主（如民主素養等）、人文性（如人文涵、關懷等）、主體性（如思考、判斷等）、人權（如尊重人權等）、審美性（如生態保護等）、和平（如對不同國家、族群、宗教、文化等之理解與關懷）、國際化（如國際視野、對不同國家之瞭解等）、現代化（如現代國民等）、卓越（如創造力等）。此外，處於全球化的衝擊下，國家意識到未來可能面對國際競爭力之嚴峻考驗，因此，培養具有國家意識及具有國際視野之現代化國民的深刻意涵有二：首先，必須追求卓越才能創造未來生存之空間；其次，現代化的國民必須高瞻遠矚，因此，不能自私自利，必須能關懷、尊重與包容不同國家、族群、宗教、文化，此等多元文化、不同社群間之相互尊重、包容亦是對社會公義的維護，只是此所稱之「社會公義」不再侷限於一個國家或一個單純的社會，而可以是地球村的社會，亦是多元文化的社會，故需要強化社會公義，方能擺脫叢林法則。

貳、我國近一、二十年來主要教育政策核心價值之彙整

上節中已經明確分析、詮釋或採用現象還原本質方式，歸納、析離出我國近一、二十年來主要教育政策核心價值。為更統整地一窺全貌，以下將之整理如下表（表 2-8）：

表 2-8 我國近一、二十年來主要教育政策核心價值彙整對照表

主要教育政策	所含蘊的核心價值
《行政院教育改革總諮議報告書》	(一) 卓越、現代化 (二) 公義、主體性、人權、民主 (三) 人文性
《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育願景》	(一) 卓越、身心健康、現代化、國際化 (二) 公義、主體性、民主 (三) 和平、人文性
《邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會》	(一) 卓越、現代化、國際化 (二) 公義、主體性、民主 (三) 和平、人文性、審美性
《教育改革之檢討與改進會議報告書》	(一) 卓越、現代化、國際化 (二) 公義、主體性、民主 (三) 和平、人文性、審美性
《人權教育：推廣與深耕》	(一) 卓越、現代化、國際化 (二) 公義、主體性、民主 (三) 和平、人文性、審美性
《創造力教育白皮書：打造創造力國度》	(一) 卓越、身心健康、現代化、自我實現 (二) 主體性、民主 (三) 人文性、審美性
《挑戰 2008：國家發展重點計畫 2002-2007》	(一) 卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現 (二) 公義、主體性 (三) 和平、人文性、審美性
《培養活力青少年白皮書》	(一) 卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現 (二) 公義、主體性、人權、民主 (三) 和平、人文性、審美性
《教育基本法》	(一) 卓越、身心健康、現代化、國際化 (二) 公義、主體性、人權、民主 (三) 和平、人文性、審美性

綜上所述，我國近一、二十年來主要教育政策核心價值可以歸納為卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現、公義、主體性、人權、民主、和平、人文性、審美性等（如表 2-9）。相較於歐美各國之核心教育價值觀的內容，我國的教育更重視審美性和人文性；相對的，歐美國家將審美性融入生活中，不刻意呈現於教育政策中，至於人文性則多以自我實現和人際關係等與民主制度相關的方式呈現。由此亦可知中西文化雖有差別，中國文化偏向以人為中心，西方文化則偏向以制度為取向。但是在全球化浪潮及資訊科技的推波助瀾下，奠基於中西文化差異的價值觀因為均涵蓋於自我生活世界、社會生活世界、以及客體世界之範疇中，故也可找到相互融通之處。

表 2-9 我國教育核心價值與相對應之價值範疇表

價值 核心價值	可互通之價值	價值範疇
卓越	績效	自我生活世界 社會生活世界 客體世界
身心健康	自我實現	自我生活世界
現代化	自我實現 職涯發展與學習能力	自我生活世界 客體世界
國際化	和平、公民素養、公義、合作、競爭、	社會生活世界 客體世界
自我實現	自我實現	自我生活世界
公義	公義	社會生活世界
主體性	自我實現	自我生活世界
人權	公義、民主	社會生活世界
民主	民主、公義、公民素養	社會生活世界
和平	民主、人文、公民素養	自我生活世界 社會生活世界
人文性	自我實現、身心健康、公義、和平、	自我生活世界 社會生活世界 客體世界
審美性	和平、公義、公民素養	自我生活世界 社會生活世界 客體世界

但為了便於與全球教育的核心價值進行比較，上述的價值內涵乃將與歐美各國教育之核心價值觀主要有自我實現、追求卓越、身心健康、社會公義、提

升競爭力（或終身學習）、及民主社會之民主、人文及和平等內容相互調整。析言之，上述價值中的「卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現」等主要為講求績效和追求卓越為目標，將之命名為「卓越」；「公義、主體性、人權、民主」則涉及社會正義和公平的價值，故將之命名為「公義」；至於「和平、人文性、審美性」等則強調社會和諧、人間無征戰等之訴求，故將之歸結為「和平」之價值。若納入全球化的考量，則亦將應「妥協、勇氣、好奇、包容、抉擇」（Fennell & Arnot, 2008）等能力納入，則亦可分別納入和平（包容）、民主（妥協）、自我實現（好奇）、公義（勇氣）等教育核心價值中。一言以蔽之，從自我生活世界、社會生活世界、以及客體世界並非獨立運作，而是統合在生活中，則教育的核心價值亦可以涵蓋在卓越、公義與和平三個主要價值內。簡言之，分析與詮釋我國近一、二十年來主要教育政策所歸納出的卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現、公義、主體性、人權、民主、和平、人文性、審美性等價值內涵可統整在卓越、公義與和平三個主要價值內。以下亦將以此規準進行我國和歐美各主要國家教育價值之比較。

參、我國與各國教育核心價值之比較

臺灣是地球的一份子，也不能自外於全球化的浪潮，故以下將本節所探討之價值觀作一彙整、對比與分析，一則可作為國內決策之參考；再者，亦可更豐富實證研究之討論依據；另外，亦有助於我國檢討教育在臺灣發展的定位。

簡言之，依據表 2-7 可以知道，歐美各國教育之核心價值觀主要有自我實現、追求卓越、身心健康、社會公義、提升競爭力（或終身學習）、及民主社會之民主、人文及和平等內容。表 2-9 亦顯示中西教育的核心價值縱因為文化或社會脈絡之不同而略有差異，但彼此之間的價值亦能相互融通，故實證之問卷調查研究將以我國教育政策歸納出來之 12 項價值來設計問卷。

如前所述，歐美各主要國家的教育價值可歸納為歐美各國教育之核心價值包括自我實現、卓越、身心健康、社會公義、競爭力（或終身學習）、及民主社會之民主、人文及和平等價值，與我國之卓越、身心健康、現代化、國際化、自我實現、公義、主體性、人權、民主、和平、人文性、審美性等價值，以卓越、公義、和平三個價值面向為規準做一比對（如表 2-10）。

表 2-10 我國與歐美國家教育核心價值與卓越、公義、和平之價值對應表

國家別	我國	歐美
核心價值歸類		
卓越	自我實現（含主體性）、身	自我實現、身心健康、卓越、

	心健康、卓越、現代化、國際化	競爭力（亦指國際競爭力）
公義	公義、民主、人權	公義、民主、平等
和平	人文、和平、審美	人文、和平

由上表（表 2-10）可知，其實我國與歐美國家之教育核心價值在本質上是相通的，只是因應國情需求，偏重點及語言使用的名稱或有不同，例如，我國講求現代化和國際化一則也是要提升國家的競爭力，因此也是追求卓越之表徵；相對的，歐美國家之競爭力亦指向國際化的競爭趨勢。

此外，無論我國或各國均較少直接將德行納入教育政策中，但此並不表示對品格（品德）或德行的不重視，反之，已經將個人德行納入自我實現中，將與社會或他人相關的德行納入公義中，也將與客體、宗教或萬物相關的德行納入和平價值中。

第五節 教育價值衝突與解決

壹、教育價值衝突研究的重要性

政策制定之目的在服務大多數的民眾，對象既為人，政策好壞的判定就脫離不了人們所在意的價值觀。除了效率和效能外，自由、民主、正義等價值都是教育追求的重要的目標，因此政策科學家重視在政策制定過程中價值釐清所扮演的角色(Lasswell, 1951)。舉例言之，若不能確立社會正義的價值觀念，就無法制定良好的公共政策。公共政策特別重視規範性的人文價值(Lasswell & Kaplan, 1950)，此等規範性的人文價值包括自由、自主和自律，乃至於社會的和諧均屬之。

不過，群眾是多樣的，其所秉持的價值亦是多元的，彼此所持價值觀點難免相互衝突，因此政府制定政策過程中多元團體為利益而相互競逐的現象一般言之不易避免，但是決策者不能讓這些利益的競逐成爲一場無法結束的爭鬥。故爲能制定出適切的政策，必須先確認共同的價值，以及政策的目的，理性的政策分析或政策的理性論辯方可能進行 (Majone, 1989)。然而價值會隨著時間遞移不斷地變遷，影響每個政策的變數或因素也不盡相同，因此 Koenig(1986)主張，制定公共政策應針對價值理念先進行探究，以免決策思維之範圍過於狹隘或有所偏私，畢竟，「公共政策的制定是價值判斷的實際展現」(Policy making is an exercise in value judgment) (引自丘昌泰, 1995：18)。

教育政策之研究屬於政策科學領域，由於教育政策旨在陶冶和培育人格健全的下一代，因此，教育政策所欲達成的目標乃在於增進人類的尊嚴和自我實現，俾使社會和文化永續發展。總之，教育政策的良窳端視價值判斷和抉擇是否能超越效率和效能？是否能讓下一代既能健康快樂的生活，又能在職場上游刃有餘，不斷邁向卓越？此外，更重要的是，教育政策除了關注各人的發展外，更應兼顧社會公義，激發彼此的關懷之情，如此才是教育永續發展所欲追求的價值。

價值是政策目標設定的標準，也是問題解決方案的取擇依據。本質上，政策制定的大前題是價值的確立和是政策目標的取擇。若價值未能建立共識，政策欲追求的目標將失去憑藉，看待及解決政策問題的重點也容易失焦。至於政策價值抉擇應考慮哪些因素？可有共通的標準或規範？又如何在不同價值間取捨？例如，效率與正義之間、公平與自由之間、自由與安全間等之不同價值，對教育而言皆有其必要性，惟當政策需要在此等價值兼有所取捨之際，其優先次序該如何確立？此確立的依據即為政策抉擇的價值，也是影響政策規劃方向的關鍵，故欲有效確立政策規劃的目標，價值釐清、取擇、和共識的形成等均探究為教育政策的重要議題。

貳、教育行政領域中的價值衝突

價值可以分成個人價值和集體價值，均分別影響決策行為與決策方向。

以下分述此兩種價值之意義、內涵與特色：

一、個人價值

Hodgkinson (1978)研究教育行政領導者價值觀時，主張人類的行為是有動機作為基礎的，動機基礎所在是行為本質的核心，一個人所秉持的價值會反應出他的動機基礎所在。Hodgkinson 將價值的動機基礎分為三類：超理性價值

(transrational values)、理性價值 (rational values) 和次理性價值 (subrational values)。超理性價值，是指像「黃金守則」、「誠實是最上策」之類的最高原則，像建立「民主」等之文化規範，是根深蒂固的社會價值，通常是以倫理準則、命令或指揮形式呈現，意味著一種信仰、信念或認同的行動，不需價值判準。次理性價值，是個人偏好或稱為個人偏好 (personal preferences)，代表個人體認的所謂的善惡、對錯和好壞等，是對立的。個人偏好是深植於個人的感情、經驗、記憶和安全等，構成個人偏好的架構，也是自我評定，也不會借助理性進行判準的。

理性價值又分為兩類：一類是以結果評估為基礎的理性價值 (rational values based on consequences)、一類是以共識評估為基礎的理性價值 (rational values

based on consensus)。以共識評估為動機基礎的理性價值，意指個人評估同儕、專家或大多數者的意見找出共識（consensus），以專家意見或一個團體大多數的意向為價值指南，這種動機追求的是與團體規範、同儕壓力和專家意見的一致性，以之為理性判準，例如課程經過上級核准的，或是專家說就是對的。以結果評估為基礎的理性價值（consequences），這層動機聚焦在對事物的未來發展，渴望能有一個理想的結果情境，那就是一個可以被接受為是好的和對的結果，是為理性的判準。

Hodgkinson（1978）認為超理性價值是為最終的價值目標，教育行政領導者應該追求之。這種超理性價值放諸四海皆準的本質，可以增加領導者的自由度。不過，隨著政策演變，他也認為價值會隨著時間喪失立基，降低其可靠性。他發現在教育行政場域裡，第二類型理性價值較被採用。

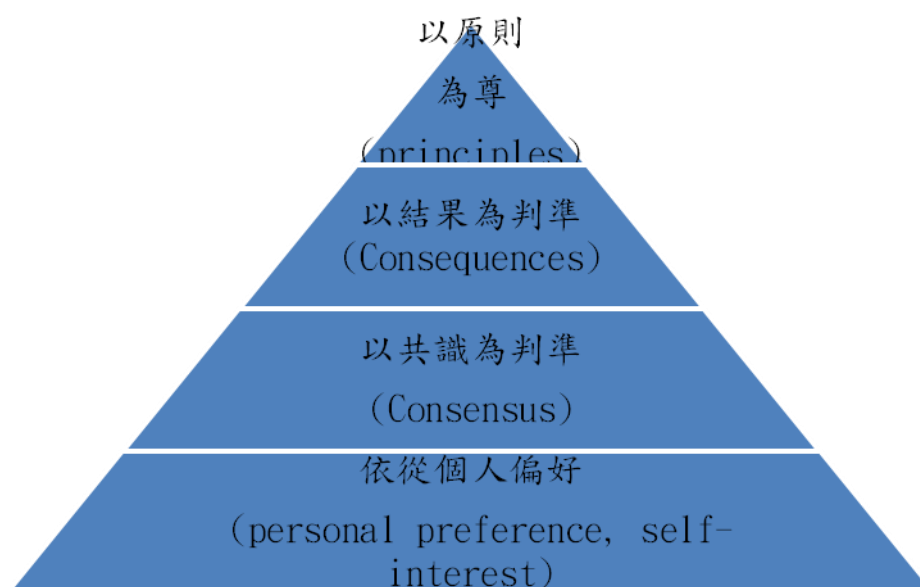


圖 2-7 人類行為的價值架構

資料來源：整理自 Hodgkinson, C. (1978).

教育領導價值研究學者 Begley(1999)認為調查一個人所秉持的價值不是很困難，重要的是要探討人類為何要這樣做、那樣做，這才是比較關鍵的 (Hodgkinson, Administrative philosophy, 1996)。根據他的研究結論，行政人員的價值可分為四組：基本人類價值、一般道德價值、專業價值和社會和政治價值等，與 Hodgkinson 的價值分類對照如下表，似乎行政領域內的價值類型學者是有共識的。以上 Hodgkinson 和 Begley 等學者的研究，提醒教育行政決策者發揮領導統御時，應注意教育場域中參與人員的價值內涵和動機，以為調和共識之參考。學者研究的結論是，個人偏好、共識和結果影響著個人的價值選擇。在學校行政的研究獲得證據是，諸如「個人偏好」和「超理性原則」的非理性

動機基礎發生的頻率，比「結果」和「共識」等理性動機基礎來得少(Begley & Leonard, *The Values of Educational Administration*, 1999)。另外研究也指出，在問題解決過程中，當領域的特定知識是欠缺或得不到的時候，個人會運用超理性，特別是在高度模糊、或因為緊迫性導致理性歷程是不可能或不適當時 (Begley, 1988; Leithwood & Steinbach, 1991)。這類研究在國內並不多，因此國外研究可以提供一些參考，不過進一步的實證研究是必要的。

二、集體價值

除了個人價值觀因人而異外，個人因為來自不同場域的評價標準 (Arena of valuation) 不同而擁有不同的價值觀，也是價值衝突的來源之一。行政的整個環境其實是相當複雜的，其實可以分成數個場域：個人 (self)、團體 (group)、專業團體 (profession)、組織 (organization)、社區 (community)、文化 (culture) 和超自然 (transcendental) 等。價值不僅為個人所秉持，每個場域都有其崇尚的價值，不過這些場域秉持的價值彼此之間不一定會是一致的或彼此相容的。不過，這些場域彼此間是互動的，在這個互動過程中，價值評估歷程 (valuation process) 蘊釀著，接著擴大後就形成所謂的行政 (administration)。領導者想要對所屬人員進行引導和管理，若未注意到這個現象，很快地會遭遇困難，影響領導成效 (Begley P. T., *In pursuit of authentic school leadership*, 2003)。因為不同場域之間價值主張的不同，就會傾向不同的決策方案，是引發衝突的來源。基此，在政策制定過程中，來自不同團體或專業社群也是帶著不同的價值觀參與著。

參、價值衝突來源

價值衝突的產生可歸納為下列三大主要來源：

一、個人價值的動機不同

對那些有興趣分析和解決價值衝突的研究者言，Hodgkinson (1991)建議他們思考，衝突是否為不同層級間的衝突或是不同類型的價值衝突。例如父母反對購買昂貴運動鞋給青少年，因為成本太高，屬於結果考量層級的價值。青少年會想要買昂貴運動鞋可能是因為大家都穿的考量，是屬於共識考量層級的價值觀，有同儕壓力。兩者在知識認知基模在不同的層級，考量不同，傾向的決定就不同，因而產生衝突。再者，當兩個或以上的價值衝突時，事情就變得更複雜。

二、個人知識基模和程序基模不一樣

Begley(1999)運用資訊處理理論，解釋價值衝突原由。人類處理資訊有兩

種認知基模。知識基模 (knowledge schema)，是每個人歷經一生發展而成的原則性價值。程序基模 (Procedural schema) 是外力強加在組織上或是社會上的。教育情境中的價值之所以發生衝突，可能係由於這兩種知識基模不一致。當一個程序基模是導自一個知識基模，卻與另一個知識基模對立時，衝突就發生了。再者，當知識基模和程序基模關係發展得更為精緻時，導出一個更為上層的主導基模時，歷經一段時日，對其目標、價值和期待，也會產生影響力和型塑力 (Begley, 1999:62)。因此，每個個體和組織歷經一段時期的發展，將逐漸形成各自的風格。

Leithwood, Begley and Cousins (1992) 研究進一步地解釋這兩種衝突的情形。當涉及行政問題解決的議題時，行政人員遭遇的價值衝突有兩種：第一種價值衝突發生在解決方案的設計過程中，有兩個或更多的價值互為競逐於被採用。例如，可能是某人 A 的價值與某人 B 的價值衝突，或第三者協調仲裁兩造間的衝突，或同一個人自己就發生價值 A 與價值 B 的衝突。這種衝突的原因，可能來自不同的知識認知基模之間的競逐，也可能是不同的程序認知基模互為競逐所致。這類衝突會發生在一個人身上，也會發生在人際間衝突上。再者，這種衝突的另一種情形是，在特定情境下，主張特定一個知識認知基模者，自然認同以特定的一種程序認知基模回應，不過卻與另一個知識認知基模衝突了。

Leithwood, Begley and Cousins 舉的例子是：當一個校長發現某個學生學業表現不佳 (知識認知基模 A)，考慮要裁定重修 (程序認知基模)，卻與學生之自尊應受到維護 (知識認知基模 B)。學生學術表現不佳，重修似乎是適當的決定，但是這種程序認知基模，卻可能損及學生自尊，所以產生衝突的。第二種類型的價值衝突發生在一組價值和一個隱喻的行動之間。一個非常極端的例子是，在非常情形之下，警察被訓練可以採取致命武力，例如拔槍射擊。但是程序認知基模會受到警察本身一種尊重生命的知識認知基模的干擾，行動上會產生猶豫，也就是價值的知行不能如一。

三、共識衝突與資源競逐問題

學者 Thompson & Hastie (1990) 認為透過有效的溝通與談判，可以成功地管理衝突，特別是稀少資源競爭衝突。他們分析人際間衝突和群間衝突主要可分為兩種：第一種是共識上的衝突。當雙方對特定事件或解決方法的思想、觀點或態度無法取得一致時，就產生所謂的「共識上的衝突」(consensus conflict)，此時遊說和談判的功能在追求共識。例如，領導者們對政策方案取擇看法不同，持續交換意見以期獲得一致的共識。第二種是稀有資源競爭上的衝突。稀有資源競爭上的衝突 (scarce resources competition) 發生在資源固定、有限，雙方都想獲得愈多利益的情形下。這種利益上衝突，雙方都企圖透過談判的進行，能獲得理想的收穫，其結果常讓人感到不是你輸我

贏，就是你取多我獲少的感覺。這種衝突發生在不同利益團體間的情形較多，例如政府高等教育的五年五百億卓越研究政策，不僅是這些已經獲得分配資格的大學之間會有你多我少的比較心裡，那些未能擠進名單的其他大學們也是會覬覦的，持續不斷地想盡辦法能多分得一點經費。

肆、解決價值衝突的方法

衝突不全然是負面效應，也有正面功能。衝突的負面功能有：競爭心態徒增嫌隙、溝通停止工作延宕、激化情緒僵化立場和模糊焦點存異去同等，將抵減領導統御效能，阻礙組織發展和政策執行的障礙；正面功能上有：及早發現解決問題啟動變革的動力、增進人際關係活化組織士氣、健全人力資源管理提升個人發展等，則可增進組織效能、提升人際關係等。Lewicki, Saunders, & Minton (1985)認為，妥善的引導與管理當有助於解決價值衝突，甚至形成共識。可見有效化解衝突的要領在於降低衝突的負面功能，而發揮其正面功能。當然人與人之間的相互關懷和互相尊重等民主素養與公民德行，更是化解衝突的不二法門。

一、政府治理是利益釐清和集成功能的發揮

在民主政治社會中，政府治理的真髓就是對老百姓的要求予以回應，無論方法為何，重要地是要回應得有效率和有效能。政府要如何知道老百姓的要求是什麼？當老百姓的要求是多元甚而衝突時，政府要如何回應呢？Ranney (1990:13-4)的研究指出，政府須要做的有兩件事，首先是利益釐清(Interest articulation)，其次是利益的集成(Interest aggregation)。每一個政治系統都需要擁有有效能的方法，讓其執政單位知道和了解其老百姓所強烈感受的政治要求。利益釐清的工作涉及政府建構管道供政治利益團體對政府權責單位表達要求，表達管道和形式相當多元包括遊說、宣傳、抗議、公共溝通、民意調查、運動、和選舉等。利益集成的工作是將不同利益團體的要求和公共政策的一般方案結合的過程，包括對不同的利益要求互為調整，使其不致機械地互為淘汰，使每一個主要團體也因為獲得合理的滿足而樂意相處。任何一個政治系統都須要做到這一點，利益集成是任一個政府治理的一個關鍵工具。

基此，解決教育價值衝突不能採取你輸我贏的零和賽局，應該儘量朝著整合性溝通與談判，追求最大之共識是為努力之目標。政府應該建立這種利益釐清和集成的制度和程序，不僅在政策制定過程就要歷經這種制度的考驗，以為防範。遇有衝突之際，也可循規定管道，溝通協調解決。解決價值衝突的途徑。不可諱言的，相較之下稀少性資源衝突引發的競賽和混亂，若未能及時獲得解決，將影響相互間關係發展和未來利益的獲取。有關這類利公平分配衝突

的解決，Leventhal（1976）主張透過四種解決途徑化解衝突，第一，採制度化解決方式，依公平正義原則，修正特定政策和規則等，重新分配資源。第二，衝突各方各自單方面採行簡單或策略性的自行調整，期使爭議圓滿解決。第三，透過各種不同形式的溝通和談判，追求一個最適的解決方案。第四，敦請第三者或向仲裁機關申請調解。

二、價值衝突解決之基本要素

舉凡衝突必涉及兩造以上之個人或機構間的主張相左所致，因此價值衝突之解決基本要素有當事人的價值觀、價值差異之比較、政策標的的公益性結果、可能被雙方接受的方案和第三者的介入協調。

（一）釐清兩造以上當事人之價值和其相左之內涵

前面敘及，個人價值觀是衝突來源之一。因此解決衝突首要任務在解析當事人們的價值內涵和動機基礎，才能真正掌握問題癥結，找到解開的方法。透過開放的管道不斷的溝通，加上技巧的傾聽，才能確認對方的價值意義和其關切所在。唯有如此，才能瞭解差異的關鍵和調整的可能方法，開始進一步的努力。Begley(1999)也鼓勵教育行政領導者做為一個價值領導者，透過不斷地練習，成為一個自己能省思的實務者(reflective practitioners)，能夠檢視自己的知識基模和程序基模，做對價值的取擇。

（二）以完整觀點界定問題

零和賽局的問題具體而清楚，傾向量化型式，因此利益衝突所在，明顯而立即可判，當事者容易針鋒相對。整合式溝通傾向將問題作抽象化的處理，採較宏觀角度看待雙方間的衝突問題，避免落入分配式談判的狹窄觀點。例如教職員進修補助議題的爭議，有些人認為教師進修浪費公帑，這是從金錢花費的角度看問題。但是從整合式溝通者角度則認為教職員進修，個人直接獲益，但教職員身心靈成長，在教學中學生也獲益的。以完整觀點看，教職員進修，是教育整體的利益。

欲以完整觀點界定問題，應該拉高視界掃描教育的價值體系。例如圖 2-8 說明每一項政策都有其標榜的價值和其導出的政策目標。整個政策計畫可以以一個目標樹，主導整個政策努力的方向。每一個目標和目的都代表政策追求的價值和信仰。政策目標是全體成員的共同目標。「次目的 1」和「次目的 2」雖為不同的，但卻有共享目標「目的 A」，所以可說成同中有異，也是異中有同。目標樹層次中，愈高層次的目標敘述的愈模糊，能包容敘述得愈清楚的低層次的次目的。低層級的次目的分由不同部門或單位的執行，彼此間一旦界線和資源衝突，必以分配式談判解決衝突。此時，若拉高視界將部門

利益提升到較高層次的政策利益詮釋問題，那麼衝突就沒那麼嚴重了。透過如此完整觀點界定問題，談判者將能順利的覓得共同的目標。

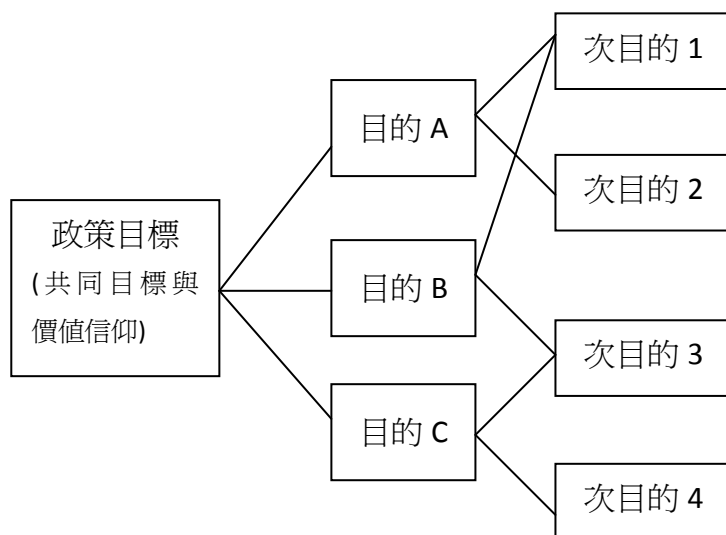


圖 2-8 目標樹模型

(三) 釐清、確認雙方的利益需求問題

溝通和遊說成功與否，端賴主事者能找出雙方真正的利益和需求。因為利益的多樣性，使得主事者們的利益觀點不容易一樣。利益的多樣性有下列情形：

1. 利益的性質可分為實質、程序、關係等三種。
2. 每一種利益可呈現不同程度的水平。
3. 每個談判者有不同的價值觀與水平的偏好。
4. 每個談判者的利益偏好隨著時空改變。
5. 每個談判者的需求可以有一種以上的利益，以不同程度的組合，形成多樣的偏好。

唯，因利益的多樣組合性，欲釐清確認雙方正確的利益和需求，端視談判者間是否具有找出彼此間差異的能力。政府主事者應細心臚列教師或家長們關心的利益和需求，不斷的一起分析和討論，一直到獲得共識為止。

Leithwood, Begley & Cousins (1992) 觀察一些學校領導者解決價值衝突時有兩種明顯的歷程：第一種，稱為「深入和強烈 (deep and strong)」的方法。首先，在衝突的早期階段，就投入相當的心力去釐清衝突的本質。自己必須體

會到，問題通常牽涉到嚴重的價值衝突和衝突內容，針對那些競逐的價值，釐清自己的優先順序。其次，在衝突本質釐清之後，領導者透過正式的和組織的程序，適切地去解決價值上的衝突。諸如資訊蒐集、分工合作和共識建立技巧等非正式的方法，也被使用。他們發現當這些正式的或非正式途徑無效時，領導者會抓住一些機會以為運用，例如家長投書抱怨或報紙評論等。第二種，稱為「浮出和弱化 (surface and weak)」方法。針對衝突先找出其他人的看法，並徵求他們的解決方案。根據實驗觀察發現，這類領導者並未真正清楚價值衝突的造因，就會採取一些可能的解決方案，並依序嘗試之。這類領導者也不太清楚自己的價值所在，也沒有可依循的執执行程序 (Leithwood, Begley and Cousins, 1992:109)。

(四) 局外人的協助

在溝通情境中，除了事件的當事者外，也有扮演仲裁角色的第三者（仲裁人）或仲裁機關。仲裁人參與溝通，主要功能在持不偏不倚之中立角度、冷靜沉著的態度，使溝通之議事進行繫於公道準則，不致因衝突過劇中斷溝通或弱者吃虧不認帳等情事發生，使溝通得以順利的推動。仲裁人的參與，旨在協助溝通過程中衝突的化解，仲裁機構則是在組織系統上建立之衝突管理機制。例如有關民事糾紛的鄉鎮調解委員會和民事法庭、商務糾紛的商事仲裁機構、教師組織裏設置的教師申訴評議委員會等都屬法定行政救濟或申訴管理機關。仲裁機關是將仲裁工作法制化、合法化的機制，援用者須符合一定條件、規則，且循一定的程序，兼具程序正義和實質正義。在政府政策決定過程中，專家學者的角色常是定位為局外第三者，以其超然的地位，在會議中提供了中立的意見。不過專家學者多數是學門領域的專家，不擅溝通和仲裁之技巧，在調解衝突方面，可能力有未逮。

三、解決價值衝突之策略

衝突的解決，實非易事，特別是價值的衝突。然而價值衝突又會涉及相關利益的競逐，因此仍宜全面性地瞭解衝突的性質。學者 Greenhalgh (1986) 分析解決衝突的影響因素，發現不易解決的衝突具有下列的特質，並提出有助解決的策略：

- (一) 議題性質：若議題涉及重要原則，例如價值觀、道德、和社會倫理等，衝突兩造也各自都不易改變。若是能設法將議題與價值分離，並將議題由大切割成一個一個小議題，愈困難的放在最後面，從較易者逐一先行溝通解決，達到議題管理和衝突減少之策略。
- (二) 利益大小：如果衝突所涉及的利益規模大，當事雙方自然不易退讓，因為各自都認為一旦退讓，將面臨相當損失或傷害。此情之下，主事者應盡量蒐集、展現和提供對方資訊，使利弊資訊透明，讓對方了解

自己的得失，並一起設計可被接受的解決方案。

- (三) 互賴程度：衝突的雙方互賴的程度也是關鍵，因為會影響當事雙方堅持己見的程度。如果雙方相當程度上不需要互賴，就會朝著零和賽局的方向發展，衝突不易解決；如果是需要互賴，就會願意坐下來共商可能解決的方案。
- (四) 關係長短：雙方關係長短性，會影響雙方珍惜彼此的意願。如果是一次性交手而已，雙方沒有將來繼續合作的需要，就會影響雙方對未來合作可能性的珍惜和努力。
- (五) 利益團體組織結構：雙方組織規模大小、團結度和領導力等，將影響其談判的力量。如果對手組織鬆散、成員凝聚力不夠，共識不易形成，談判的力量就不大，組織影響力也小。
- (六) 第三者介入：如果沒有第三者以中立角色參與協調，雙方各持己見之下，衝突將繼續存在。
- (七) 雙方感覺受損的程度：如果一方感受到來自對方的傷害是不均衡和不公平的，比起雙方都感覺自己是受害者的情形言，前者衝突較不易解決。

上述不易解決衝突部分的性質，近似於零和賽局的特質，逐項分析，設法調整為易解決性質，成就一個整合性溝通的格局，是策略精神所在。在公共教育事務領域的議題，政府教育決策部門和相關利害團體之間之關係是互賴性，談判也不是一次性，衝突應該較易解決。政府宜提供若干溝通管道，以免利害團體相爭或導致某些人或團體處於弱勢。政府執事者針對每一個議題，在規劃階段仍宜診斷其所面對的衝突性質，據以規劃溝通目標、策略、和程序等。

第三章 研究設計與實施

為探求問題之答案，本研究採用文件分析法、問卷調查和焦點團體訪談法等三種。一方面採取文件分析法，就國外文獻和國內之教育政策白皮書等加予分析，獲得相關教育永續發展價值之概念。接著憑以設計問卷選項，進行調查。另外，本研究也進行焦點團體訪談，以協助三項目的：第一，檢討文件分析所得資訊，審視問卷內容之適當性；第二，審視問卷調查所得結果，協助詮釋其意義和政策之啓示；第三，針對當前我國教育永續發展價值之推動，如何擬議建議內容等，深入探討。

第一節 研究架構和進度

為追求當前和未來核心教育價值，並使能更客觀的呈顯本質，本研究主要運用文獻分析法探討世界先進國家教育價值之內涵，透過文件內容分析法描述分析我國教育政策內之價值，再透過焦點團體訪談去確認出 12 項重要價值，最後以問卷調查法瞭解教育專業人員對教育價值的看法，憑以對教育永續發展價值之重要性內容排序。在探討各國教育價值和相關理論後，進而從我國重要教育文件中析離出我國過去重視的價值，接著從事問卷調查以為實證。

本研究之時程為 98 年 12 月 1 日起至民國 99 年 11 月 30 日止，共計一年。依據上述的研究目的，整個研究的實際期程如下甘特圖：

表 3-1 研究進度甘特圖

時間(月)	98/12	99/01	99/02	99/03	99/04	99/05	99/06	99/07	99/08	99/09	100/10	100/11
研究步驟												
1.文獻探討	—————											
2.焦點團體座談 (1)(2)				—————								
3.問卷設計調查						—————						
4.資料分析									—————			

表 3-1 研究進度甘特圖（續）

時間(月) 研究步驟	98/ 12	99/ 01	99/ 02	99/ 03	99/ 04	99/ 05	99/ 06	99/ 07	99/ 08	99/ 09	100/ 10	100/ 11
5.焦點團體座談 (3)											—————	
6.結論撰寫與期 末報告												—————
進度百分比%	5%	10%	15%	20%	25%	30%	40%	50%	65%	75%	90%	99%

第二節 研究對象

本問卷調查之對象為教育專業人士(全國大專校院、高中職校、和國中小教師)、地方教育局處行政人員、和家長團體和教師團體等為母群體，採取隨機分層叢集抽樣的方式進行調查。本研究對象身分列表如下：

表 3-2 研究對象

研究對象	人數
中央教育行政人員	66
地方教育行政人員	129
大學教授	240
高中、國中、國小或幼稚園教師	1004
家長會	11
合計	1450

第三節 研究工具

壹、問卷設計

本研究為能瞭解教育人員及社會人士代表對於我國教育永續發展核心價值之意見和建議，特發展「臺灣教育永續發展之核心價值問卷調查」作為施測工具，此乃研究小組根據先前的文獻探討和焦點團體座談為基礎，研擬設計而成。

問卷內容詳見附錄一。

問卷共分為兩大部分，第一部份為「基本資料」共計七道題目；第二部分為「問卷內容」，計兩大題項。

第一部分為基本資料，調查填答者的性別、學歷、職務、服務學校所在區域性質、服務年資、教育社團之參加和居住地等七個題項；第二部分則請求受訪者自十二項教育永續發展價值中依其心中優先順序排序五項，藉此來調查我國教育人員和家長代表們對教育價值的看法和評價。十二項教育永續發展價值之確認，係依據文獻分析結果推演和焦點團體座談討論意見為基礎，分析所得。

貳、問卷抽樣、寄發和回收

一、抽樣方法

本研究預計發放問卷 1450 份，其抽樣方法說明如下：

- (一) 就教師部分，係針對教師進行調查。教師樣本係依照全國教師數（見表 3-3）依比例分配各級教師調查樣本數。

表 3-3 各級學校教師分配數

	人數	比例	按比例分配	各級教師抽樣總數
幼稚園	16904	0.062431	74.91773	75
國小	99164	0.366242	439.4902	440
國中	51870	0.191571	229.8854	230
高中	52165	0.192661	231.1928	230
大學	50658	0.187095	224.5139	225
總數	270761		1200	

資料來源：教育部統計處 98 學年度各縣市別專任教師數，

http://www.edu.tw/files/site_content/b0013/teacher.xls。

- (二) 大學教師部分，係以教育部出版之「98 學年度大學校院一覽表」，每隔兩頁隨機抽取一人。該書所列名冊多為系主任以上之主管，故本問卷調查之大學教師應皆或曾經兼有行政職務。發出問卷 240 份，回收有效問卷 96 份。

- (三) 各級教師調查人數之取樣方式：

高中和國中小學教師部分，依據各縣市教師數量比例數，再計算得出各縣市你調查問卷之分配數。再從教育部網頁公布之各縣市中小學學校名單隨機抽樣選取學校名單。問卷寄予校長，請其自行填寫一份，並協助隨機選取教師填

答。幼稚園教師部份，係依教育部網站公布之 98 學年度公立幼稚園名錄，公私立幼稚園分別以系統抽樣方式各抽 42 及 37 所，並於該所之網頁選取 1 名教師寄發。

- (四) 地方教育行政人員部分，依據各教育局工作人員占全過總數比例分配問卷份數。問卷寄予局長，請其自行填一份，請其協助隨機選取員工填答。

表 3-4 地方行政人員問卷分配

	工作人員數	按比例分配	問卷數
雲林縣	35	4.24440299	4
嘉義縣	28	3.39552239	3
臺南縣	39	4.72947761	5
高雄縣	41	4.97201493	5
屏東縣	44	5.3358209	5
花蓮縣	38	4.60820896	5
臺東縣	22	2.66791045	3
澎湖縣	20	2.42537313	2
基隆市	20	2.42537313	2
新竹市	22	2.66791045	3
臺中市	25	3.03171642	3
嘉義市	21	2.54664179	3
臺南市	26	3.15298507	3
金門縣	14	1.69776119	2
連江縣	8	0.97014925	1
臺北市	252	30.5597015	30
高雄市	118	14.3097015	14
臺北縣	74	8.9738806	9
宜蘭縣	25	3.03171642	3
桃園縣	43	5.21455224	5
新竹縣	22	2.66791045	3
苗栗縣	28	3.39552239	3
臺中縣	39	4.72947761	5
彰化縣	37	4.4869403	4
南投縣	31	3.75932836	4
			129

- (五) 教師會與家長會抽樣對象，係透過網路搜尋，將找得到地址的對象，直接寄發當事者。
- (六) 中央教育行政人員，以教育部各單位為調查對象，係自名冊中隨機抽樣之。

二、問卷回收與統計

本研究問卷於 99 年 7 月共計寄發出 1450 份，並在 96 年 9 月初回收完成。本研究問卷的回收總共有 917 份，回收率 63.24%。有效問卷計 916 份，有效回收率達 63.17%。茲表列如下：

表 3-5 研究對象之間卷發回與回收情形

研究對象	發出問卷	有效問卷	回收百分比(%)
中央教育行政人員	66	43	65.15%
地方教育行政人員	129	72	55.81%
大學教授	240	96	40.00%
高中、國中、國小或幼稚園教師	1004	688	68.53%
家長會	11	1	9.09%
其他		16	
合計	1450	916	63.17%

附註：部分問卷寄回時未表明身份別，列入「其他」計算。

第四節 實施程序

本研究除文獻分析、問卷調查外，尚採焦點團體座談和研究工作小組討論，茲將實施過程敘述如下：

壹、焦點團體座談

為能多方諮詢國內教育相關學者的智慧與經驗，並就本研究擬定相關問題蒐集意見。本研究廣邀各領域之教育相關人員，包括教師會、家長會、校長協會代表，大學教授與中央暨地方教育行政人員，共舉辦兩場專家座談會，冀能針對本研究的待答問題提供更多意見和建議。有關專家座談之討論題綱與會議紀錄詳見附錄四至附錄九。

一、第一場焦點座談

第一場焦點團體座談於 2010 年 3 月 26 日於國立臺灣師範大學教育大樓 3 樓會議室召開，主持人為楊國賜教授，與會學者包括吳忠泰（全國教師會前理事長）、張榮輝（中華民國中小學校長協會理事長）、陳文團（臺大哲學系教授）、彭懷真（東海大學社工系教授）、黃子騰（教育部教育研究委員會執行秘書）、歐陽教（文大教育系教授）、蔡聖賢（桃園縣政府教育處數位教育科科長）、謝國清（全國家長團體聯盟理事長）、蘇永明（新竹教大教育系教授）共計 10 位。

討論議題從核心價值之根本問題出發，討論各人所認為之教育永續發展之核心價值，並試填初擬之問卷草稿，且提供建議。討論結果與建議歸納如下：

（一）有關問卷設計

1. 應釐清價值的定義（包括目的與手段之別），且措辭宜大眾化。
2. 用詞力求一致，例如「主體自知」與「主體性」，建議一律使用「主體性」。
3. 應考慮期待之問卷回收數，以及排列價值之順序。
4. 價值選項可加入「誠實」與「公平」。

（二）有關研究方法

1. 價值取捨可以透過玩心理遊戲的方法，測試各人之價值取捨，但應視本研究之需要而定。
2. 透過滾動式的德菲法之不斷做修正，亦可列入考量。
3. 教育目標、學生人格特質、教育行政原則，是三種不同的價值層次，研究應明確化對象。

（三）有關推動方式

1. 核心價值不宜太多。
2. 人生不同階段，不同社會地位，不同個人或團體，價值觀會有差異，故應沒有「標準答案」。

（四）與會學者各人認為最重要之教育核心價值歸納如下：

1. 快樂：應引導孩子學習快樂。臺灣地狹人稠，競爭激烈，壓力大，孩子不易快樂。
2. 民主。
3. 求生存：，環保、民主皆是為了求生存與快樂。
4. 三品：品質、品德、品味。

5. 適性發展。
6. 和平。

二、第二場焦點座談

第二場焦點團體座談於 2010 年 4 月 23 日於國政基金會 101 會議室召開，主持人為楊國賜、李建興和溫明麗教授，與會學者包括伍振鷺（師大教育系教授）、簡茂發（大考中心主任）、黃炳煌（政大教育系名譽教授）、李彥儀（技職司副司長）共 4 位。

此次座談焦點主要集中在本研究問卷設計內容與方式之適切性。與會學者除了就問卷、研究方法提供建議外，亦對教育之核心價值本身表示意見。以下彙整本次座談的重點：

（一）問卷部分

1. 由問卷之價值兩兩並列可看出工具性與目的性價值不一定二分。
2. 價值項目應重新歸納整合，並力求簡要。
3. 數字分類應重新調整。
4. 價值為相對而非絕對的概念，故可讓受訪者選勾優先次序。

（二）研究方法部分

1. 教育政策所關注的價值可以從教部施政主軸發展出來。
2. 核心價值為質性研究，可考慮用德菲法；是否適合量化研究，應與研究目的一併考量。
3. 建議可建構理念之價值層次。。

（三）教育價值的內涵與推動方式部分

1. 價值必須落實於實際情境才不會流於空泛。
2. 教育長期以來偏重科技，缺乏人文。
3. 教育應講究品質，尊重專業，再從這個脈絡來思考價值。
4. 和諧、美感與品味是現在重要的價值。

三、第三場焦點座談

第三場焦點團體座談於 2010 年 11 月 5 日於國政基金會 101 會議室召開，主持人為楊國賜、蕭芳華教授，與會學者包括吳榕峰（政大附中校長）、周燦德（正修科技大學講座教授）、林火旺（臺大哲學系教授）、林逸青（大溪高中校長）、黃子騰（教育部教研會執秘）、黃光國（臺大心理系教授）、潘文忠（國立編譯館長）、蔡炳坤（建國中學校長，提供書面意見）。

此次座談係針對問卷調查結果，請來賓就研究結果對教育政策的助益，核心價值之推動方式，以及如何解決價值衝突等方面，提供意見。以下為意見之簡要彙整：

(一) 本研究案之缺失：

1. 目標不明，缺乏理論背景。
2. 問卷調查很多項目不是價值觀，且多有重疊。

(二) 如何補救本問卷缺失：

從發現問題、解決問題著手。先找出臺灣社會存在的，大家都不太能容忍的負向問題，再思考如何解決。

1. 解決傳統與西方文化與觀念之衝突問題

問卷調查結果之量化與質化的資料，顯示國人在傳統與現代價值衝突中掙扎，研究可以嘗試從文化價值衝突的角度切入，思考傳統現代如何融合，找到妥協點與協調點。

2. 解決社會問題：心靈未解嚴

臺灣解嚴後，心靈還在威權，沒有真正的民主教育，缺乏「捍衛你不同意見」的想法，把想法不一樣的當敵對。對自己權利力爭，對別人權力漠視。社會現在很自由，但沒秩序。

3. 解決教育問題

- (1) 升學問題：臺灣教育一遇到升學，很多事情都不能做。
- (2) 校園霸凌：校園霸凌，對很多學生衝擊大，政府要傾全力面對。
- (3) 學校效能耗損：教改的過度追求民主化，使學校因校長遴選、教師組織、家長組織到學生權益等等，充斥著行政弱化的趨勢，阻礙了學校追求『卓越』的進程。
- (4) 「身心健康」與「自我實現」的價值衝突：只強調「有教無類」，不重視『因材施教』，反而造成學生課業壓力，使學生為追求『自我實現』，而導致『身心健康』受挫。

4. 解決教師第一現場問題

- (1) 禁止體罰造成老師難以管教學生，問題很嚴重。
- (2) 本研究應以尋求現代與傳統衝突之平衡點，協助教師解決教學現場的問題為目標。

貳、研究工作小組研討

本案自研究進行至結束，共召開九次研究小組會議，討論研究內容，協調工作分配及進度。各次會議時間、討論事項及決議摘要如下表，詳細內容如附錄。

表 3-6 工作會議內容摘要

次數	日期	討論事項及決議
1	1.19	(一)研究報告配合評選委員複審協商意見修正。 (二)研究將採用問卷與焦點座談，暫不使用德懷術。 (三)問卷參考第八次全國教育會議的主軸設計，預定於八月下旬發放。 (四)文獻回顧與分析除搜集國外相關文獻外，亦將參考國內價值論相關文獻。
2	3.1	(一)文獻回顧及分析初步成果報告。 (二)研究報告大綱初擬報告。 (三)確認第一場焦點座談邀訪來賓之性質、討論內容及工作分配。
3	4.2	(一)期中報告將依契約書規定，著重在教育之政策面探討。 (二)第二場焦點座談將以教育政策之核心價值為討論內容，邀請十二位專家學者提供意見。
4	4.16	(一)焦點座談與深度訪談的內容不重覆。 (二)決定期中報告之架構與內容，並補充文獻分析。 (三)問卷設計之目的，將以探討政策核心價值的觀點為主，並透過第二場焦點座談，徵詢專家學者意見。
5	5.7	(一)問卷參考第二場焦點座談意見，包括價值名詞、基本資料等修改，修訂。「價值」皆以目的性價值為主。問卷對象涵蓋各縣市，部份於全國教育會議發放。 (二)是否採用德懷術，等問卷回收後再決定。 (三)期中報告除契約書規定之期中報告 a 與 b 部份外，亦將納入期末報告之 a 部份，敘述過去十多年之教育報告書的價值，並成為文獻探討之一部份。
6	7.2	(一)期中報告依審查意見修訂，於期末報告呈現。 (二)將進行深度訪談。 (三)問卷最後修訂，擬印 1500 份發放，七月底前寄發。

表 3-6 工作會議內容摘要（續）

7	7.29	(一)問卷發放預計 1500 份，發放對象包括中央與地方教育行政人員，大學教授、中小學及幼稚園教師、家長協會，各依人數比例分配問卷數。 (二)深度訪談：就教育之核心價值與推動方式訪談學者共五至七人。訪談題目參考第一次焦點團體訪談之議題。
8	9.30	(一)討論問卷結果分析。 (二)不另進行深度訪談，改參考第一、二場焦點座談內容。 (三)確定期末報告工作分配。
9	10.19	(一)修正期末報告初稿。 (二)決議針對問卷調查結果及核心價值之推動召開第三次焦點座談。

第四章 研究結果分析與討論

爲求了解教育從業人員對價值取擇和排序的看法，本研究設計問卷予以調查（問卷格式見附錄一）。問卷調查方式是提供受試者自 12 項價值中選擇第一到第五順位之價值，若有 12 項以外之價值，受試者也可以將其心目中之價值依序填入空白之序位上。接著，研究群就 12 項價值在第一到第五順位受到青睞的次數排序，得出所謂之首要價值。例如表 4-2 中顯示第一順位上被選擇最高次數爲身心健康，第二順位者爲自我實現，第三順位是人文性，第四順位也是人文性，第五順位是國際化。第三和第四順位皆爲人文性，係指在第三和第四順位中，人文性與其他 11 項價值比較之下，被選擇最多次的價值。以下在不同變項的情形下，也會有諸如此情出現，特此說明。

第一節 研究樣本資料分析

本研究調查問卷共計發出 1450 份，回收計 917 份，其中廢卷計 1 份，有效問卷計 916 份，有效回收率達 63.17%。有效回收問卷分別從填答者之性別、最高學歷、現任職務、服務年資、是否有參加任何教育或其他相關團體及目前居住所在縣市等六個向度加以分析如表 4-1。

根據有效回收樣本分析情形如下：

- 第一，從性別來看，男性占 484 位（52.8%）、女性占 426 位（46.5%）、未作答者占 6 位（0.7%）。
- 第二，從最高學歷來看，以研究所以上占多數，共 578 位（63.1%），其次依序爲師範院校畢業 180 位（19.7%）、一般大專院校畢業 146 位（15.9%）、其他 8 位（0.9%）及未作答 4 位（0.4%）。
- 第三，從現任職務分析，以高中、國中、國小或幼稚園教師 566 位（61.8%）占最多數，其次依序爲中小學校長占 122 位（13.3%）、大學教師占 96 位（10.5%）、地方教育局人員占 72 位（7.9%）、行政院暨所屬部會人員占 43 位（4.7%）、其他占 12 位（1.3%），未作答者占 5 位（0.5%）。
- 第四，從「校長」所屬學校性質分析，122 位中小學校長以都會外圍地區學校的 47 位（38.5%）占最多數，其次依序爲都會地區占 44 位（36.1%）、偏遠地區學校占 16 位（13.1%）及特偏遠地區學校占 5 位（4.1%），未作答者占 10 位（8.2%）。
- 第五，從「教師」所屬學校性質分析，566 位高中、國中、國小或幼稚園教師其所屬學校性質，以都會地區學校 231 位（40.8%）占最多數，其次依

- 序為都會外圍地區學校占 207 位 (36.6%)、偏遠地區學校占 91 位 (16.1%)及特偏遠地區學校占 7 位(1.2%)，未作答者占 30 位(5.3%)。
- 第六，從「服務年資」分析顯示，以 495 位 (54.1%) 服務 15 年以上者占最多數，其次依序為 10 年~未滿 15 年者占 169 位 (18.4%)、5 年~未滿 10 年者占 167 位 (18.2%)、5 年以下者占 83 位 (9.1%)、未作答者占 2 位 (0.2%)。
- 第七，從「是否參加任何教育或其他相關團體」分析顯示，有參加任何教育或其他相關團體者占 462 位 (50.4%)、沒有參加任何教育或其他相關團體者占 423 位 (46.2%)，未作答者占 31 位 (3.4%)。
- 第八，從目前居住所在縣市分析顯示，以 424 位 (46.3%) 居住在北部地區者占最多數，其次依序為中部地區占 238 位 (26.0%)、南部地區占 205 位 (22.4%)、東部地區占 33 位 (3.6%)、離島地區占 15 位 (1.6%)，未作答者占 1 位 (0.1%)。

表 4-1 調查樣本特性分析

背景向度	項目	填答次數	佔有效回收問卷比率 %
性別	(1)男	484	52.8
	(2)女	426	46.5
	未作答	6	0.7
最高學歷	(1)師範院校畢業	180	19.7
	(2)一般大專院校畢業	146	15.9
	(3)研究所以上	578	63.1
	(4)其他	8	0.9
	未作答	4	0.4
現任職務	(1)大學教師	96	10.5
	(2)中小學校長	122	13.3
	(3)高中、國中、國小或幼稚園教師	566	61.8
	(4)行政院暨所屬部會人員	43	4.7
	(5)地方教育局人員	72	7.9
	(6)其他	12	1.3
	未作答	5	0.5

表 4-1 調查樣本特性分析（續）

現任職務中，擔任中小學校長者，其所屬學校性質	(1)都會地區	44	36.1
	(2)都會外圍地區學校	47	38.5
	(3)偏遠地區學校	16	13.1
	(4)特偏地區學校	5	4.1
	未作答	10	8.2
現任職務中，擔任高中、國中、國小或幼稚園教師者，其所屬學校性質	(1)都會地區	231	40.8
	(2)都會外圍地區學校	207	36.6
	(3)偏遠地區學校	91	16.1
	(4)特偏地區學校	7	1.2
	未作答	30	5.3
服務年資	(1)5 年以下	83	9.1
	(2)5 年~未滿 10 年	167	18.2
	(3)10 年~未滿 15 年	169	18.4
	(4)15 年以上	495	54.1
	未作答	2	0.2
是否有參加任何教育或其他相關團體	(1)有	462	50.4
	(2)沒有	423	46.2
	未作答	31	3.4
目前居住所在縣市	(1)北部地區（基隆、臺北、桃園、新竹、苗栗）	424	46.3
	(2)中部地區（臺中、彰化、南投、雲林、嘉義）	238	26.0
	(3)南部地區（臺南、高雄、屏東）	205	22.4
	(4)東部地區（宜蘭、花蓮、臺東）	33	3.6
	(5)離島地區（澎湖、金門、馬祖）	15	1.6
	未作答	1	0.1

綜析本研究問卷回收來源之向度，具有下列特色：

- 第一，以服務於都會地區和都會外圍地區學校者兩者總計占有效問卷 70% 以上。
- 第二，填答者以教師最多，包涵大學、高中職校、國中小和幼稚園教師，其次是國中小學校長。
- 第三，最高學歷為研究所以上者。
- 第四，教育服務年資在 15 年以上者最多。

第二節 整體樣本認為最重要的 5 個教育核心價值排序

本研究問卷問題係請填答者自 12 項價值中，就渠認為最重要的五個教育永續核心價值，依重要順序（最重要的五個）以阿拉伯數字排序。

自回收之有效樣本中，將每一項價值，被受試者選擇為第一至第五順位之計次，加總起來（如表 4-2 和圖 4-1 所示），得出最重要的 5 項依序為：

1. **身心健康**（填答次數 741 次，占總次數的 15.46%）
2. **自我實現**（填答次數 620 次，占總次數的 12.9%）
3. **人文性**（填答次數 594 次，占總次數的 12.4%）
4. **公義**（填答次數 405 次，占總次數的 8.4%）
5. **國際化**（填答次數 389 次，占總次數的 8.1%）

表 4-2 受試者選擇為五項順位加總統計表

排名	價值別	第一到第五順位加總	所占百分比
1	身心健康	741	15.4%
2	自我實現	620	12.9%
3	人文性	594	12.4%
4	公義	405	8.4%
5	國際化	389	8.1%
6	民主	373	7.8%
7	和平	369	7.7%
8	主體性	343	7.1%
9	審美性	259	5.4%
10	人權	252	5.2%
11	現代化	238	5.0%
12	卓越	225	4.7%

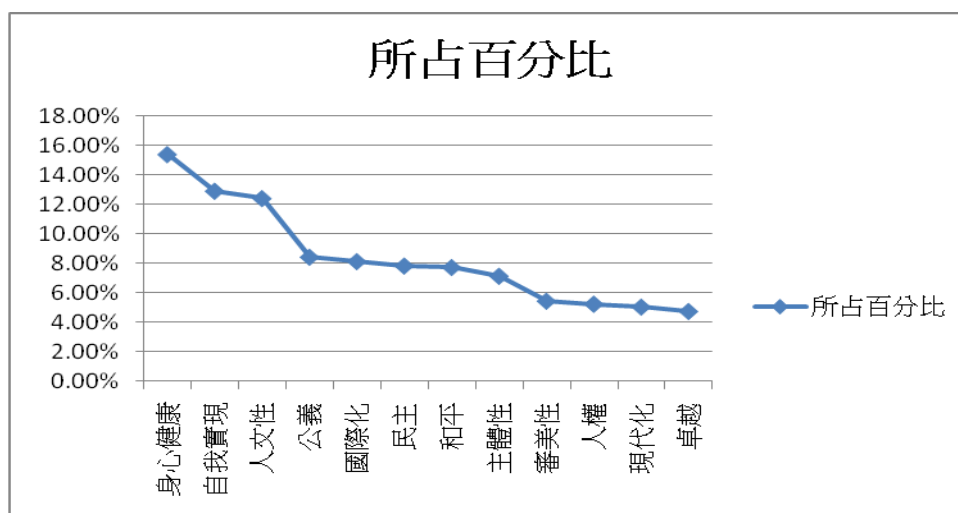


圖 4-1 受試者選擇為五項順位加總之統計圖

若依各順位個別計算，選取填答次數最高者，則自第一至第五順位如下(如表 4-3 之粗黑部份所示)：

- 1.身心健康 (填答次數 428 次，占有有效問卷的 47.6%)
- 2.自我實現 (填答次數 211 次，占有有效問卷的 23.5%)
- 3.人文性 (填答次數 148 次，占有有效問卷的 16.7%)
- 4.人文性 (填答次數 114 次，占有有效問卷的 13.0%)
- 5.國際化 (填答次數 116 次，占有有效問卷的 13.3%)

表 4-3 整體樣本認為最重要的 5 個教育核心價值排序表

核心價值	第 1 順位 (n=899)		第 2 順位 (n=897)		第 3 順位 (n=887)		第 4 順位 (n=875)		第 5 順位 (n=870)	
	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %
現代化	46	5.1	42	4.7	47	5.3	59	6.7	44	5.1
國際化	56	6.2	62	6.9	78	8.8	77	8.8	116	13.3
身心健康	428	47.6	116	12.9	72	8.1	62	7.1	63	7.2
自我實現	127	14.1	211	23.5	100	11.3	92	10.5	90	10.3
卓越	37	4.1	40	4.5	45	5.1	47	5.4	56	6.4
公義	75	8.3	79	8.8	94	10.6	78	8.9	79	9.1
人權	44	4.9	48	5.4	46	5.2	70	8.0	44	5.1
民主	47	5.2	76	8.5	76	8.6	100	11.4	74	8.5

表 4-3 整體樣本認為最重要的 5 個教育核心價值排序表（續）

核心價值	第 1 順位 (n=899)		第 2 順位 (n=897)		第 3 順位 (n=887)		第 4 順位 (n=875)		第 5 順位 (n=870)	
	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %	次數	佔有效 n 的 %
和平	40	4.4	76	8.5	85	9.6	77	8.8	91	10.5
主體性	42	4.7	84	9.4	76	8.6	82	9.4	59	6.8
人文性	116	12.9	119	13.3	148	16.7	114	13.0	97	11.1
審美性	24	2.7	24	2.7	48	5.4	69	7.9	94	10.8
總計	1082	120.4	977	108.9	915	103.2	927	105.9	907	104.3

說明：n 為有選填第一順位價值之有效問卷數。總計數高於有效問卷數，係因有填答者同一順位填選不只一次。

就各類順位中價值的優先順序，也可以獲得一些訊息：價值共識性最高者為身心健康和自我實現，接下來之價值重要性，已開始分歧，如表 4-4 所示。

第一，列有第一順位價值之問卷數有 899 份，12 項價值中以身心健康獲選最高占 47.6%，其次自我實現和人文性分別占 14.1% 和 12.9%。最高者與次高者之間差距達 33%，足見身心健康的重要性獲得高度共識。除公義占 8.3% 外，其他各項價值均低於 8.3%。

第二，列為第二順位價值之問卷數有 897 份，12 項價值中以自我實現高占 23.5%，其次人文性和身心健康分別占 13.3% 和 12.9%。除主體性、公義、民主、和平等所占比例稍高於 8.3% 之上，其他各項價值均低於 8.3%。

第三，列有第三順位價值之問卷數有 887 份，12 項價值中以人文性占 16.7%，其次自我實現和公義分別占 11.3 和 10.6%。除和平、民主、主體性和國際化等所占比例稍高 8.3% 之上，其他各項價值均低於 8.3%。

第四，除了在第一順位最高者身心健康(47.6%)和第二順位最高者自我實現(23.5%)兩者所占比率高於 20% 以上，餘均低於 20% 以下。不過，兩者的差距之大，也值得重視。

表 4-4 三個首要順位各自價值排序結果

	最高者(%)	次高者(%)	第三高(%)
第一順位價值之優先順序	身心健康(47.6%)	自我實現(14.1%)	人文性(12.9%)
第二順位價值之優先順序	自我實現(23.5%)	人文性(13.3%)	身心健康(12.9%)
第三順位價值之優先順序	人文性(16.7%)	自我實現(11.3%)	公義(10.6%)

第三節 各變項對教育核心價值排序的看法

壹、性別差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

本研究有效問卷中 916 份，男性占 484 位(52.8%)、女性占 426 位(46.5%)、未作答者占 6 位(0.7%)

從回收有效樣本之性別差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，男性或女性各順位所得最高次數之價值皆一致（詳見附錄二表 1），依序為：

1. **身心健康**（男性填答次數 210 次，占有效問卷的 44.1%；女性填答次數 214 次，占有效問卷的 51.3%）、
2. **自我實現**（男性填答次數 108 次，占有效問卷的 22.7%；女性填答次數 101 次，占有效問卷的 24.3%）、
3. **人文性**（男性填答次數 81 次，占有效問卷的 17.2%；女性填答次數 66 次，占有效問卷的 16.1%）、
4. **人文性**（男性填答次數 55 次，占有效問卷的 11.8%；女性填答次數 57 次，占有效問卷的 14.2%）及
5. **國際化**（男性填答次數 65 次，占有效問卷的 13.9%；女性填答次數 49 次，占有效問卷的 12.3%）。

有效問卷中男女性別比率分別為 52.8% 和 46.5%，兩者參與比率差距不大。

- 一、無論男女性別，渠等對教育永續發展價值之優先性，都以身心健康、自我實現、人文性和國際性等四項為首要價值，因此男女性別在這些首要價值的取向上，有其一致性，不因性別不同而異。
- 二、如果要進一步比較差異，女性在第一順位最高者身心健康(51.3%)和第二順位最高者自我實現(24.3%)和人文性的重視度，明顯高於男性。

貳、最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

有效問卷中最高學歷研究所以上占多數，共 578 位（63.1%），其次依序為師範院校畢業 180 位（19.7%）、一般大專院校畢業 146 位（15.9%）、其他 8 位（0.9%）及未作答 4 位（0.4%）。

從回收有效樣本之最高學歷差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依學歷程度分別說明如下（詳見附錄二表 2-1 至表 2-5）：

一、師範院校畢業：

- 1.身心健康（填答次數 98 次，占有效問卷的 54.7%）
- 2.自我實現（填答次數 46 次，占有效問卷的 25.7%）
- 3.人文性（填答次數 30 次，占有效問卷的 17.2%）
- 4.人文性（填答次數 24 次，占有效問卷的 13.9%）
- 5.和平及審美性（填答次數各為 21 次，各占有效問卷的 12.2%）。

二、一般大專院校畢業：

- 1.身心健康（填答次數 74 次，占有效問卷的 52.1%）
- 2.自我實現（填答次數 30 次，占有效問卷的 21.3%）
- 3.自我實現（填答次數 21 次，占有效問卷的 15.2%）
- 4.人文性（填答次數 17 次，占有效問卷的 12.5%）
- 5.民主（填答次數為 18 次，占有效問卷的 13.3%）。

三、研究所以上：

- 1.身心健康（填答次數 249 次，占有效問卷的 44.0%）
- 2.自我實現（填答次數 131 次，占有效問卷的 23.2%）
- 3.人文性（填答次數 95 次，占有效問卷的 16.8%）
- 4.人文性（填答次數 71 次，占有效問卷的 12.8%）
- 5.國際化（填答次數各為 82 次，各占有效問卷的 14.9%）。

四、其他：

- 1.身心健康（填答次數 5 次，占有效問卷的 62.5%）
- 2.自我實現（填答次數 3 次，占有效問卷的 37.5%）
- 3.自我實現、民主及人文性（填答次數各為 2 次，各占有效問卷的 25.0%）
- 4.現代化及和平（填答次數各為 2 次，各占有效問卷的 25.0%）
- 5.審美性（填答次數為 3 次，占有效問卷的 37.5%）。

無論哪一種學歷之答卷者，均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，基本上從第三和第四順位價值取擇已開始分歧。

一、在第一順位中選擇自我健康價值者，大專畢(54.7%)和師範院校畢業者(52.1%)達半數以上，只有研究所學歷者為 44%，低於 50%。足見研究所畢業者對價值看法，較為多元。

二、在第二順位中選擇自我實現價值者，研究所畢、大專畢和師範院校畢業者等均達 20%以上，足見有一定的共識度。

三、在第三順位中選擇人文性價值者，研究所畢、大專畢和師範院校畢業者等均降到 20% 以下。且一般大專畢則選擇自我實現，而非人文性，雖然兩者差距甚微。

四、把人文性列為第四順位者，三種學歷也有一致性，不過比率降到 15% 以下。

參、現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

填答有效問卷中，以高中、國中、國小或幼稚園教師 566 位 (61.8%) 占最多數，其次依序為中小學校長占 122 位 (13.3%)、大學教師占 96 位 (10.5%)、地方教育局人員占 72 位 (7.9%)、行政院暨所屬部會人員占 43 位 (4.7%)、其他占 12 位 (1.3%)，未作答者占 5 位 (0.5%)。

從回收有效樣本之現任職務差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依職務類別分別說明如下 (詳見附錄二表 3-1 至表 3-5)：

一、大學教師：

1. 身心健康 (填答次數 29 次，占有效問卷的 31.2%)、
2. 自我實現 (填答次數 18 次，占有效問卷的 19.4%)、
3. 人文性 (填答次數 14 次，占有效問卷的 14.9%)、
4. 現代化、公義及和平 (填答次數各為 12 次，各占有效問卷的 12.9%) 及
5. 國際化 (填答次數為 13 次，占有效問卷的 13.8%)。

二、中小學校長：

1. 身心健康 (填答次數 66 次，占有效問卷的 54.5%)、
2. 自我實現 (填答次數 35 次，占有效問卷的 28.9%)、
3. 人文性 (填答次數 26 次，占有效問卷的 21.5%)、
4. 人文性 (填答次數 20 次，占有效問卷的 16.7%) 及
5. 國際化 (填答次數為 24 次，占有效問卷的 20.0%)。

三、高中、國中、國小或幼稚園教師：

1. 身心健康 (填答次數 280 次，占有效問卷的 50.3%)、
2. 自我實現 (填答次數 139 次，占有效問卷的 25.0%)、
3. 人文性 (填答次數 94 次，占有效問卷的 17.3%)、
4. 民主 (填答次數 65 次，占有效問卷的 12.1%) 及
5. 國際化 (填答次數為 63 次，占有效問卷的 11.9%)。

四、行政院暨所屬部會人員：

- 1.身心健康（填答次數 18 次，占有效問卷的 42.9%）、
- 2.身心健康（填答次數 7 次，占有效問卷的 16.7%）、
- 3.民主（填答次數 8 次，占有效問卷的 18.6%）、
- 4.人文性（填答次數 8 次，占有效問卷的 19.0%）及
- 5.審美性（填答次數為 7 次，占有效問卷的 17.1%）。

五、地方教育局人員：

- 1.身心健康（填答次數 24 次，占有效問卷的 34.8%）、
- 2.公義及人文性（填答次數各為 11 次，各占有效問卷的 15.9%）、
- 3.自我實現、公義及人文性（填答次數各為 9 次，各占有效問卷的 12.9%）、
- 4.人文性（填答次數 12 次，占有效問卷的 17.4%）及
- 5.國際化（填答次數為 12 次，占有效問卷的 17.4%）。

六、其他：

- 1.身心健康（填答次數 8 次，占有效問卷的 66.7%）、
- 2.自我實現及人文性（填答次數各為 4 次，各占有效問卷的 33.3%）、
- 3.國際化、自我實現、和平及主體性（填答次數各為 2 次，各占有效問卷的 18.2%）、
- 4.國際化（填答次數 4 次，占有效問卷的 40.0%）及
- 5.和平（填答次數為 4 次，占有效問卷的 40.0%）。

無論大學教師、中小學校長、高中職國中小幼稚園教師、中央教育行政人員和地方教育行政人員等不同職務資歷，其均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，以身心健康最具共識，基本上中小學校長和教師最為重視。再者，從第二和第三順位價值取擇，已開始分歧，且有多元價值競逐性現象。價值競逐性，即在同一類群中，特定數量的價值同時獲該類群同樣水平的青睞。

- 一、在第一順位中選擇自我健康價值者，中小學校長、高中職國中小幼稚園教師占各自類群比率皆高於 50%，餘低於 50%。大學教師群的 31.2%最低，其次是地方教育局人員的 34.8%。
- 二、在第二順位中選擇自我實現價值者，中小學校長、高中職國中小幼稚園教師占各自類群比率皆高於 25%，大學教師群為 19.4%。地方教育局人員在第二順位出現 2 價值競逐性，各占 15.9%。歸為其他類群者應為家長、教師團體代表者，也出現 2 項價值競逐。
- 三、在第三順位中選擇人文性價值者，中小學校長占其類群比率 21.5%，餘大學教師、高中職國中小幼稚園教師則低於 20%。特別是地方教育行政人員，

在第三順位出現 3 種價值競逐性，各占 12.9%。歸為其他類群者應為家長、教師團體代表者，更出現 4 項價值競逐。

四、在第四順位中各職務資歷之價值選擇雖有以人文性為重之現象，但在各自類群中比率均在 20% 以下。特別之處有：高中職國中小幼稚園教師選擇民主為最高者(12.1%)，稍高於次高的人文性(11.8%)。再者，大學教師有 3 項價值競逐：現代化、公義和和平，人文性，皆為 12.9%，高於渠等對人文性的評價(8.6%)。

肆、現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

122 位中小學校長有效問卷中，以都會外圍地區學校的 47 位 (38.5%) 占最多數，其次依序為都會地區占 44 位 (36.1%)、偏遠地區學校占 16 位 (13.1%) 及特偏遠地區學校占 5 位 (4.1%)，未作答者占 10 位 (8.2%)。

從回收有效樣本之現任校長所屬學校性質差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依所屬學校性質分別說明如下 (詳見附錄二表 4-1 至表 4-5)：

一、都會地區：

1. 身心健康 (填答次數 23 次，占有效問卷的 53.5%)、
2. 自我實現及人文性 (填答次數各為 13 次，各占有效問卷的 30.2%)、
3. 自我實現及人文性 (填答次數各為 6 次，各占有效問卷的 14.0%)、
4. 自我實現及審美性 (填答次數各為 6 次，占有效問卷的 14.0%) 及
5. 國際化 (填答次數 10 次，占有效問卷的 23.3%)。

二、都會外圍地區學校：

1. 身心健康 (填答次數 26 次，占有效問卷的 55.3%)、
2. 自我實現 (填答次數 15 次，占有效問卷的 31.9%)、
3. 人文性 (填答次數 11 次，占有效問卷的 23.4%)、
4. 人文性 (填答次數 9 次，占有效問卷的 19.1%) 及
5. 人文性 (填答次數 9 次，占有效問卷的 19.1%)。

三、偏遠地區學校：

1. 身心健康 (填答次數 8 次，占有效問卷的 50.0%)、
2. 自我實現 (填答次數 4 次，占有效問卷的 25.0%)、

- 3.人文性（填答次數 5 次，占有有效問卷的 31.3%）、
- 4.民主（填答次數 4 次，占有有效問卷的 25.0%）及
- 5.審美性（填答次數 4 次，各占有有效問卷的 25.0%）。

四、特偏地區學校：

- 1.身心健康（填答次數 2 次，占有有效問卷的 40.0%）、
- 2.公義（填答次數 3 次，占有有效問卷的 60.0%）、
- 3.身心健康、公義、和平、主體性及人文性（填答次數各為 1 次，各占有有效問卷的 20.0%）、
- 4.現代化、身心健康、卓越、人權及主體性（填答次數各為 1 次，各占有有效問卷的 20.0%）及
- 5.審美性（填答次數 2 次，占有有效問卷的 40.0%）。

無論都會地區、都會外圍地區或偏遠地區之校長，其均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，以身心健康最具共識。基本上，從第二和第三順位價值取擇，已開始分歧，且有多元價值競逐性現象，第四和第五順位已無共識點。特偏地區樣本僅 5 份，因此僅供參考用。

- 一、在第一順位中選擇自我健康價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率皆高於 50%。
- 二、在第二順位中選擇自我實現價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率皆高於 25~30%之間。都會地區校長在第二順位出現自我實現和人文性 2 種價值競逐性，各占 30.2%。
- 三、在第三順位中選擇人文性價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率有些差異，偏遠地區竟達 31.3%高於都會地區。都會地區校長在第三順位出現自我實現和人文性 2 種價值競逐性，各占 14.0%。

伍、現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重

要的 5 個教育核心價值排序之看法

566 位高中、國中、國小或幼稚園教師其所屬學校性質，以都會地區學校 231 位（40.8%）占最多數，其次依序為都會外圍地區學校占 207 位（36.6%）、偏遠地區學校占 91 位（16.1%）及特偏遠地區學校占 7 位（1.2%），未作答者占 30 位（5.3%）。

從回收有效樣本之現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位

各所得最高次數之價值，依所屬學校性質分別說明如下（詳見附錄二表 5-1 至表 5-5）：

一、都會地區：

- 1.身心健康（填答次數 116 次，占有有效問卷的 50.7%）、
- 2.自我實現（填答次數 61 次，占有有效問卷的 27.0%）、
- 3.人文性（填答次數 39 次，占有有效問卷的 17.6%）、
- 4.人文性（填答次數 33 次，占有有效問卷的 15.0%）及
- 5.和平（填答次數 28 次，占有有效問卷的 12.8%）。

二、都會外圍地區學校：

- 1.身心健康（填答次數 98 次，占有有效問卷的 48.0%）、
- 2.自我實現（填答次數 46 次，占有有效問卷的 22.5%）、
- 3.人文性（填答次數 32 次，占有有效問卷的 16.1%）、
- 4.國際化、自我實現及民主（填答次數各為 23 次，各占有有效問卷的 11.7%）及
- 5.人文性（填答次數 29 次，占有有效問卷的 15.1%）。

三、偏遠地區學校：

- 1.身心健康（填答次數 55 次，占有有效問卷的 61.8%）、
- 2.自我實現（填答次數 26 次，占有有效問卷的 28.9%）、
- 3.人文性（填答次數 21 次，占有有效問卷的 23.9%）、
- 4.主體性（填答次數 14 次，占有有效問卷的 16.5%）及
- 5.國際化（填答次數 12 次，占有有效問卷的 14.1%）。

四、特偏地區學校：

- 1.身心健康（填答次數 4 次，占有有效問卷的 57.1%）、
- 2.自我實現（填答次數 4 次，占有有效問卷的 57.1%）、
- 3.公義及和平（填答次數各為 2 次，各占有有效問卷的 28.6%）、
- 4.和平（填答次數 3 次，占有有效問卷的 42.9%）及
- 5.身心健康及公義（填答次數各為 2 次，各占有有效問卷的 28.6%）。

無論都會地區、都會外圍地區或偏遠地區之高中職國中小幼稚園教師，其均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，以身心健康和自我實現價值最具共識。基本上，從第三順位價值取擇，已開始分歧，且有多元價值競逐性現象，第四和第五順位已無共識點。特偏地區樣本僅 7 份，因此僅供參考用。

- 一、在第一順位中選擇自我健康價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率皆高於 48%。
- 二、在第二順位中選擇自我實現價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率皆高於 20~30%之間。
- 三、在第三順位中選擇人文性價值者，除了特偏地區外，其他地區之中小學校長占各自類群比率有些差異，在 15~25%之間。
- 四、在第四順位中選擇價值之選擇已出現分歧性。都會外圍地區校長在第 4 順位出現國際性、自我實現和民主 3 種價值競逐性，各占 11.7%。

陸、服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

以 495 位（54.1%）服務 15 年以上者占最多數，其次依序為 10 年~未滿 15 年者占 169 位（18.4%）、5 年~未滿 10 年者占 167 位（18.2%）、5 年以下者占 83 位（9.1%）、未作答者占 2 位（0.2%）。

從回收有效樣本之服務年資差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依服務年資分別說明如下（詳見附錄二表 6-1 至表 6-5）：

一、5 年以下：

- 1.身心健康（填答次數 31 次，占有效問卷的 38.3%）、
- 2.自我實現（填答次數 17 次，占有效問卷的 21.3%）、
- 3.人文性（填答次數 14 次，占有效問卷的 17.5%）、
- 4.主體性（填答次數 13 次，占有效問卷的 16.5%）及
- 5.和平（填答次數 10 次，占有效問卷的 12.8%）。

二、5 年~未滿 10 年：

- 1.身心健康（填答次數 80 次，占有效問卷的 49.1%）、
- 2.自我實現（填答次數 34 次，占有效問卷的 20.9%）、
- 3.人文性（填答次數 36 次，占有效問卷的 22.4%）、
- 4.人文性（填答次數 26 次，占有效問卷的 16.6%）及
- 5.審美性（填答次數 22 次，占有效問卷的 13.9%）。

三、10 年~未滿 15 年：

- 1.身心健康（填答次數 77 次，占有效問卷的 46.7%）、
- 2.自我實現（填答次數 45 次，占有效問卷的 27.3%）、
- 3.人文性（填答次數 26 次，占有效問卷的 16.1%）、

- 4.人文性（填答次數 27 次，占有效問卷的 17.0%）及
- 5.自我實現（填答次數 21 次，占有效問卷的 13.3%）。

四、15 年以上：

- 1.身心健康（填答次數 240 次，占有效問卷的 49.2%）、
- 2.自我實現（填答次數 115 次，占有效問卷的 23.6%）、
- 3.人文性（填答次數 72 次，占有效問卷的 14.9%）、
- 4.民主（填答次數 60 次，占有效問卷的 12.6%）及
- 5.國際化（填答次數 73 次，占有效問卷的 15.4%）。

無論服務年資，受訪者均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，共識度也高，從第四順位價值取擇才開始分歧。

柒、參加教育或其他相關團體之差異對最重要的 5 個教育核心價值 排序之看法

有參加任何教育或其他相關團體者占 462 位（50.4%）、沒有參加任何教育或其他相關團體者占 423 位（46.2%），未作答者占 31 位（3.4%）。

從回收有效樣本是否參加教育或其他相關團體差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，是否參加教育或其他相關團體之差異，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依參加情況分別說明如下（詳見附錄二表 7）：

一、有參加：

- 1.身心健康（填答次數 227 次，占有效問卷的 49.9%）、
- 2.自我實現（填答次數 119 次，占有效問卷的 26.2%）、
- 3.人文性（填答次數 73 次，占有效問卷的 16.1%）、
- 4.人文性（填答次數 55 次，占有效問卷的 12.3%）及
- 5.國際化（填答次數 64 次，占有效問卷的 14.4%）。

二、沒有參加：

- 1.身心健康（填答次數 185 次，占有效問卷的 44.7%）、
- 2.自我實現（填答次數 82 次，占有效問卷的 19.9%）、
- 3.人文性（填答次數 72 次，占有效問卷的 17.9%）、
- 4.人文性（填答次數 51 次，占有效問卷的 12.8%）及
- 5.國際化及審美性（填答次數各為 45 次，各占有效問卷的 11.3%）。

參加或未參加教育或其他相關團體之受訪者對價值的選擇差異不大，均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，共識度也高，但仍以第一順位身心健康共識度達 40% 以上。

捌、目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

以 424 位 (46.3%) 居住在北部地區者占最多數，其次依序為中部地區占 238 位 (26.0%)、南部地區占 205 位 (22.4%)、東部地區占 33 位 (3.6%)、離島地區占 15 位 (1.6%)，未作答者占 1 位 (0.1%)。

從回收有效樣本目前居住所在縣市之差異，分析其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法。結果顯示，第一至第五順位各所得最高次數之價值，依居住區域別分別說明如下 (詳見附錄二表 8-1 至表 8-5)：

一、北部地區：

1. 身心健康 (填答次數 195 次，占有效問卷的 46.5%)、
2. 自我實現 (填答次數 101 次，占有效問卷的 24.2%)、
3. 人文性 (填答次數 74 次，占有效問卷的 18.0%)、
4. 人文性 (填答次數 53 次，占有效問卷的 13.1%) 及
5. 審美性 (填答次數 49 次，占有效問卷的 12.2%)。

二、中部地區：

1. 身心健康 (填答次數 117 次，占有效問卷的 49.8%)、
2. 自我實現 (填答次數 53 次，占有效問卷的 22.6%)、
3. 人文性 (填答次數 36 次，占有效問卷的 15.5%)、
4. 人文性 (填答次數 36 次，占有效問卷的 15.7%) 及
5. 國際化及審美性 (填答次數各為 29 次，各占有效問卷的 12.7%)。

三、南部地區：

1. 身心健康 (填答次數 94 次，占有效問卷的 47.7%)、
2. 自我實現 (填答次數 45 次，占有效問卷的 23.0%)、
3. 人文性 (填答次數 32 次，占有效問卷的 16.4%)、
4. 民主 (填答次數 36 次，占有效問卷的 18.8%) 及
5. 國際化 (填答次數 33 次，占有效問卷的 17.4%)。

四、東部地區：

- 1.身心健康（填答次數 13 次，占有效問卷的 40.6%）、
- 2.自我實現（填答次數 7 次，占有效問卷的 21.9%）、
- 3.公義（填答次數 6 次，占有效問卷的 18.2%）、
- 4.人權（填答次數 7 次，占有效問卷的 21.2%）及
- 5.身心健康及公義（填答次數各為 6 次，各占有效問卷的 18.2%）。

五、離島地區：

- 1.身心健康（填答次數 8 次，占有效問卷的 53.3%）、
- 2.自我實現（填答次數 4 次，占有效問卷的 26.7%）、
- 3.卓越（填答次數 3 次，占有效問卷的 20.0%）、
- 4.公義（填答次數 3 次，占有效問卷的 20.0%）及
- 5.國際化、自我實現及民主（填答次數各為 3 次，各占有效問卷的 20.0%）。

無論北中南地區填答者，其均以身心健康、自我實現和人文性為前三個首要價值，以身心健康最具共識。基本上，從第三順位價值取擇，開始分歧，以東部地區和離島地區之選擇有所差異，值得關注。

- 一、在第一順位中選擇自我健康價值者，所有地區填答者占各自類群比率皆高於 40%。
- 二、在第二順位中選擇自我實現價值者，所有地區填答者占各自類群比率皆高於 20%。
- 三、在第三順位中選擇人文性價值者，所有地區填答者占各自類群比率皆高於 15%。東部地區選擇公義(18.2%)略高於人文性(15.2%)，離島地區選擇卓越(20%)。

第四節 開放性問題調查結果與分析

爲了能更確立理論與實際所建構之我國教育永續發展之核心價值的一致性，本研究除了問卷調查統計之外，乃外也列有一題開放式問題，題目爲「除了上述 12 項價值（現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性）外，請受試者寫出 3 個重要的教育核心價值」針對這一題的資料處理和分析如下（統計結果詳見附錄三）：

壹、回收和基本統計情形

研究除依照字面歸類外，也參考其意涵，將之歸入相關性較強的一類，計歸納出關懷、尊重、創新、負責、誠信、感恩、合作與服務等 8 項教育核心價值。詳細舉例說明如下：

一、關懷：舉凡與關懷相關的用詞，如關心、關愛、愛、熱忱、熱情、接納、對環境的保護、人道精神、博愛、友善、包容、體諒、同情心、同理心、有愛心、利他、有教無類、全球關懷、終極關懷、社會關懷、體貼、認同感、將心比心、教育愛、愛心、愛地球、慈悲、愛人惜物、愛人、愛國、關照弱勢、環境關懷、關懷心、關懷周遭、關懷本研究計回收 916 份有效問卷(占 63.17%)，而有填寫開放性問題之卷數計 462 份，其中回答兩項價值者有 405 份，回答三項價值者有 363 份。易言之，50.4%的受訪者填寫了開放性問題，寫出 2 項教育核心價值者(405 人)，占全部填寫開放性問題者(462 人)之 87.6%，只填寫一項教育核心價值者占 78.6%。可見受訪者所填寫之教育核心價值亦有一定程度的代表性。因此，本研究乃將該開放性答案一一歸類，若受訪者所填寫的教育核心價值與問卷已編列的現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性等 12 項價值完全相同者不再納入統計，至於如品格、品德、禮儀等人文性內涵或科學等現代化特質的答案，則因為屬於統稱性特質的價值，可直接併入上述 12 項核心價值中，故統計開放性答案時亦不計入。

另外，由於若干意涵相同，但用詞不相同者，關懷別(他)人(為他人設想)、讓世界更好等均被列入「關懷」之價值。

二、尊重：尊重則包含平等、兩性關係、人際關係、尊重生命、理性、多元、公民社會、尊重同理、人文與科技並重、適性、溝通、待人、守法、守分、對人與土地的認識、文化傳承、認識他人、聽與說、以及字面上直接呈現「尊重」二字者。

三、創新：「創新」一類，則除了字面上直接有該詞外，舉凡創造力、思考、思辨、批判、積極學習、歷史觀、整體性、解決問題能力、判斷力、精進、跨界整合能力、統合綜效、超越自我、創意、與科學結合、注意力、活力、性靈覺知、永續發展、競爭力、不斷更新等均屬之。

四、負責：同理，「負責」，則除了有負責、責任、盡責等用詞外，還包括如自律、專業及專業成長、義務、自我要求、為人處事等。

五、誠信：「誠信」則除了誠實、真實、真誠(真誠性)、正直、誠信、守信、真誠無私、存誠、誠懇等。

六、感恩：「感恩」則包含了感恩、惜福、知足、恩慈等。

七、合作：「合作」則除了合作之外，還包括互助合作、人際互動、參與、分享、分工、合群、和諧、助人、人群整體思考、群性、團隊、團結、協調、共榮等。

八、服務：「服務」則除了服務、服務性、服務他人等直接相關之用詞外，亦涵蓋如助人、志工、社會公益、熱心等。

貳、開放性問題之資料分析

依照簡單的次數統計，本研究從開放性問卷答案之統計中歸納如下的發現：

第一，受訪者所填寫的教育核心價值具有相當程度的共通性。

第二，關懷、尊重、創新、負責、誠信、感恩、合作與服務等 8 項教育核心價值是所有填寫答案中的前八項，且前 5 項的重要性乃超過 10% 以上填答者所共同認定的核心價值。

第三，有超過 100 人次的受訪者均認定關懷（139 人次）和尊重（113）為最重要的核心價值，即填寫開放問卷者中約有占 30% 的受訪者（462 人）認為關懷和尊重應列為教育的核心價值；至於創新（69 人次）、負責（68 人次），則約有占 15% 的受訪者認為應列為教育的核心價值；另外，誠信（58 人次，約 13%）、感恩和合作（各有 41 人次，約占 9%）與服務（37 人次，占 8%）的受訪者認為是教育的核心價值由於第一核心價值、第二核心價值與第三順位核心價值合併統計，故總數會超過 100%。（如表 4-5 所示）。

表 4-5 開放性問卷答案彙整表

核心價值	關懷	尊重	創新	負責	誠信	感恩	合作	服務
人次	139	113	69	68	58	41	41	37
%	30.1	24.5	14.9	14.7	12.6	8.8	8.8	8.0

相較於本研究之文獻探討之現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性等 12 項價值之意涵，則關懷可歸入人文性和審美性中；尊重則可納入民主、人權、公義與和平之核心價值中；創新則可歸入現代化、國際化、卓越與自我實現中；誠信則可納入公義、人文性、主體性及審美性，乃至於民主中；感恩則可歸入主體性、人文性、審美性及和平中；合作，則可納入和平、民主、公義、審美性等項中；負責則可歸入卓越、自我實現、身心健康、主體性、民主等價值中；最後，服務一項則可歸入身心健康、自我實現、公義、和平，乃至於國際化等價值中。具體言之，

開放性問卷的答項所稱之教育的核心價值均可歸入本研究所提煉之 12 項教育永續發展的核心價值中，故本研究亦不增列開放性問卷分析結果的 8 項主要價值（如表 4-6 所示）。一言以蔽之，開放性問卷亦驗證本研究文獻歸納的 12 項教育永續發展之核心價值的適切性。

表 4-6 開放性問卷之核心價值與本研究之核心價值對比表

文獻研究之核心價值	開放問卷之核心價值
人文性、審美性	關懷
民主、人權、公義、和平	尊重
現代化、國際化、卓越、自我實現	創新
自我實現、身心健康、主體性、卓越、民主	負責
公義、人文性、主體性、審美性	誠信
主體性、人文性、審美性、和平	感恩
和平、民主、公義、審美性	合作
身心健康、自我實現、公義、和平、國際化	服務

第五節 焦點團體的討論與分析

解析本研究焦點團體討論資料，對前述量資料有所補充之處，取其最具代表性議題整理如次：

壹、在多元價值的教育實境中推動政策，要注意利益和需求的釐清和總成。

探討價值重要性的優先排序時，總要提出支撐的論證理由。焦點團體座談的實錄資料提供了質性分析的材料。例如國內討論到「因材施教」和「有教無類」等概念，就是崇尚公平的價值，但是焦點常落在弱勢者的照顧上，長而久之，資優學生的學習機會受到忽略，反倒變成機會和資源分配的弱勢群。有位受訪者表示：

在 12 項永續發展核心價值中，『身心健康』與『自我實現』分別獲選為前兩名，並不令人感到意外，也顯示教育人員在教育專業上的崇高理念與自我期許，實感欣慰。然而，在實際運作上，卻存在著價值衝突的情形。從課程、教學、評量到升學制度的規劃設計，整個中小學教育並未

充分提供『因材施教』的環境（近十餘年推動教改以來，資優教育的不受重視就是明例），反倒是「有教無類」成了常態編班、公平正義、免試入學的護身符，如此一來，其實是限縮了「自我實現」的空間，只能在有限的單一基礎點上各自發揮，也就形成了『課業＝考試、考試＝成就、成就＝升學』的窄制現象。換言之，只強調「有教無類」，不重視『因材施教』，不但不能減輕學生課業壓力，反而是學生課業壓力的來源。若學生為著追求『自我實現』，卻導致『身心健康』受挫，顯非教育永續發展之初衷，值得深思！

針對這段感言所提到的實境析之，「身心健康」和「自我實現」的追求過程中，也會發生互為競逐的衝突。再者，即使一個所謂「自我實現」的價值，在實踐過程中，也是要考慮到是「誰」的自我實現，是不是每一個人的自我實現的機會都被照護到，或一個政策之下兩個群體間的「自我實現」機會，也會互為競逐？這些互為競逐之間，如何去滿足和照護呢？

貳、民主的真義欠缺釐清和倡導，是當前社會和諧最大的威脅

幾次的焦點團體座談中，多位參與者表達同一個概念：我們社會不理解、誤用和過度使用「民主」價值，不僅學校成爲一個似民主非真民主的小社會，也導致領導效能難以彰顯。例如有關民主的探討，結論是民主價值固然高尚，但需要有溝通和自省等能力，才能發揮民主的真義，和維持社會穩定和生存。

摘要一：

在任何社會，任何時間，大家用同樣的故事，就是核心，這很可能是快樂。但問題是怎樣可以快樂？從達爾文，或經驗教育。第一個，不是快樂，是求生存的問題。如何可以繼續生活下來？誰來保障我的生活？民主是一個方式。保護自然也是一個方式。...永續與生存有關。如何更有〔生活〕保障？第一必須有發展，第二必須有進步，第三如何不斷地發展更快樂？〔但是民主會導致〕衝突？民主帶來生存的混亂？像泰國今天民主的混亂，新加坡那邊不夠民主，你要選〔生活在〕哪個？...，哪個階段，小孩需要民主嗎？還是正在發展的階段的訓練。民主是後來的。我們從基本開始。永續發展。基本的問題，保證更好，更安定，這才是我們要思考的方式。這可以到第三個，民主，是一個時代的產品。但因為這手段給我們更多保障與安定，更多的快樂。所以，基本生存問題是最重要的。今天很重視環保，因為如果不重視環保，生存就沒了。

摘要二：

我覺得自我反省與自我認知很重要。因為自我認知不足，那可能轉向會

有問題，會生存不下去。自我反省不足可能也會發生生存不下去的問題。自我反省與自我認知之後，如果我〔須要〕轉向了，假如我是團隊的領導，我恐怕也要說服我的伙伴一起去轉向。如果只有我自己轉向，他們不跟，我恐怕也會死得很慘。我要說服他們時，合作是很重要的事情，民主是重要的事情。如果我硬用下命令的方式，恐怕也轉不了。這東西牽涉很複雜。臺灣的社會可能有不同的現象，不管是組織或個人的生存，表象後面有很多因素存在，這需要去自我認知，自我反省。假如那些事情我們不去談的時候，只是為生存而生存，恐怕不會快樂。

摘要三：

檢視十餘年來，國內教育改革發展中，諸多過度追求民主化的結果，而導致了學校效能被耗損的現象，從校長遴選、教師組織、家長組織到學生權益等等，都充斥著行政被弱化的趨勢。有人說：「現行以民主為祭品的教育現場，產生不了真正的教育家或令人懷念的校長」。所說甚是，當校園中人人高舉『民主』的旗幟，而造成了師生之間關係緊張、親師之間缺乏信賴、教師與行政之間各自表述時，必然阻礙了學校追求『卓越』的進程，『平庸』化的教育反成了各方妥協下的產物，值得大家一起來省思！

從上述有關民主價值的論證，似乎民主是某些問題的造因；追求自我實現是人們的自由也是權利，但是沒有自省和自律的文化，民主成爲個人掩飾私慾和實踐自利的工具，導致社會不安，扭曲社會向上提升的努力。不過，上述每一個簡短的論證，研究群不建議讀者光從文字表面就去析得所謂民主是重要或不是最重要價值的結論。事實上每一個議題都需要在事件脈絡中去分析問題的癥結，確立價值優先順序，才能理出適當的方案，期以有效解決。總之，這些質性分析所得訊息，適時地印證了其他研究方式獲得的結果。

第五章 研究結論與建議

歷時一年的研究，針對研究目的和待答問題，透過多元的研究方法，質量資料的互為印證，本研究得出結論，逐一說明如下：

第一節 結論

國家或社會的進步關鍵在於教育（Baber, 2009），所以成功的教育影響個人生活品質與國家競爭力，乃至於人類文化發展品味的關鍵。教育永續發展價值更左右了教育成就國家、延續社會命脈的方向。

本研究之目的在了解我國教育永續發展之核心價值，俾作為國家未來教育政策制訂之參考。

壹、我國教育永續發展價值之取擇有現代化等十二項

每個人處在不同人生階段、不同社會地位、不同個人或團體，價值主張就會有所差異，很難獲得共識。因為對價值、目標或內涵沒有區分的知能，教師、校長和家長代表對教育的期待，也呈現出許多差異的答案。有許多價值的詞彙非常相近，但恐怕意義尚有差距，例如品德和品格；有些價值的詞彙可能不同，但對他們而言可能意義是相同的，但因為無法進一步求證受試者，是為本研究的困難之一。因此我國教育永續發展價值的項目建構非常不易，為追求一個較為客觀的答案，做為進一步研究的基礎，本研究參照國內外文獻和我國教育政策彙整出來的教育核心價值，經過兩次的專家座談，最後擬定我國教育永續發展的核心價值分別為現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性等 12 項。

貳、我國教育永續發展的核心價值以身心健康、自我實現與人文性

為首要價值，最獲共識

一般而言，受試者無論性別、教育、職務、服務年資和社團參與等，渠集體價值的取擇和排序，身心健康、自我實現和人文性為首要價值。接著才因應不同自變項，慢慢有多元的變化，但排序在第四順位和第五順位的價值，以公

義、民主和國際性等為主。

- 一、 性別變項影響上，男性或女性的看法皆一致，依序為：身心健康、自我實現、人文性、人文性、國際性。
- 二、 最高學歷差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。後面兩個才開始有差異，民主、和平、審美和現代化分別出現。
- 三、 現任職務差異，其對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。後面兩個才開始有差異，民主、和平、審美和現代化、國際化分別出現，特別是後者最被列為第五順位。
- 四、 現任校長所屬學校地理性質差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。自我實現和人文性是都會區和都會外圍區校長們最為關切的。偏遠地區校長關切公義、主體性和現代性等。
- 五、 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校地理性質差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。後面兩個才開始有差異，民主、和平、國際化、審美和現代化分別出現。比較特別的是偏遠教師在第三順位之填選是公義和和平兩個價值。
- 六、 服務年資差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。後面兩個才開始有差異，民主、和平、審美和現代化分別出現。
- 七、 是否參加教育或其他相關團體差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前四個皆為身心健康、自我實現、人文性、人文性。第五順位都是國際化，且沒有參加團體者在第五順位多選擇審美性。
- 八、 居住所在縣市之差異，對最重要的 5 個教育核心價值之排序看法：前三個皆為身心健康、自我實現、人文性。第五順位北部區選擇審美性、中部區選擇國際化和審美性、南部區選擇國際化，東部區公義和人權、離島區選擇公義、卓越、國際和民主。

本節將上述分析，再依性別、最高學歷、現任職務、服務年資、是否有參加任何教育或其他相關團體及目前居住所在縣市等六個向度之分析結果，完整呈現整體表現之分析結果(如表 5-1)。

表 5-1 5 個最重要的教育核心價值排序綜合分析表

背景向度	項目	最重要的 5 個教育核心價值				
		1	2	3	4	5
性別	男	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化
	女	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化
最高學歷	師範院校畢業	身心健康	自我實現	人文性	人文性	和平 審美性
	一般大專院校畢業	身心健康	自我實現	自我實現	人文性	民主
	研究所以上	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化
	其他	身心健康	自我實現	自我實現 民主 人文性	現代化 和平	審美性
現任職務	大學教師	身心健康	自我實現	人文性	現代化 公義 和平	國際化
	中小學校長	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化
	高中、國中、國小或幼稚園教師	身心健康	自我實現	人文性	民主	國際化
	行政院暨所屬部會人員	身心健康	身心健康	民主	人文性	審美性
	地方教育局人員	身心健康	公義 人文性	自我實現 公義 人文性	人文性	國際化
	其他	身心健康	自我實現 人文性	國際化 自我實現 和平 主體性	國際化	和平

表 5-1 5 個最重要的教育核心價值排序綜合分析表（續）

背景向度	項目	最重要的 5 個教育核心價值				
		1	2	3	4	5
現任職務中，擔任中小學校長者，其所屬學校性質	都會地區	身心健康	自我實現 人文性	自我實現 人文性	自我實現 審美性	國際化
	都會外圍地區學校	身心健康	自我實現	人文性	人文性	人文性
	偏遠地區學校	身心健康	自我實現	人文性	民主	審美性
	特偏地區學校	身心健康	公義	身心健康 公義 和平 主體性 人文性	現代化 身心健康 卓越 人權 主體性	審美性
現任職務中，擔任高中、國中、國小或幼稚園教師者，其所屬學校性質	都會地區	身心健康	自我實現	人文性	人文性	和平
	都會外圍地區學校	身心健康	自我實現	人文性	國際化 自我實現 民主	人文性
	偏遠地區學校	身心健康	自我實現	人文性	主體性	國際化
	特偏地區學校	身心健康	自我實現	公義 和平	和平	身心健康 公義
服務年資	5 年以下	身心健康	自我實現	人文性	主體性	和平
	5 年~未滿 10 年	身心健康	自我實現	人文性	人文性	審美性
	10 年~未滿 15 年	身心健康	自我實現	人文性	人文性	自我實現
	15 年以上	身心健康	自我實現	人文性	民主	國際化

表 5-1 5 個最重要的教育核心價值排序綜合分析表（續）

背景向度	項目	最重要的 5 個教育核心價值				
		1	2	3	4	5
是否有參加任何教育或其他相關團體	有	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化
	沒有	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化 審美性
目前居住所在縣市	北部地區（基隆、臺北、桃園、新竹、苗栗）	身心健康	自我實現	人文性	人文性	審美性
	中部地區（臺中、彰化、南投、雲林、嘉義）	身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化 審美性
	南部地區（臺南、高雄、屏東）	身心健康	自我實現	人文性	民主	國際化
	東部地區（宜蘭、花蓮、臺東）	身心健康	自我實現	公義	人權	身心健康 公義
	離島地區（澎湖、金門、馬祖）	身心健康	自我實現	卓越	公義	國際化 自我實現 民主
整體表現		身心健康	自我實現	人文性	人文性	國際化

參、重要發現

一、在本研究提出的 12 項教育永續發展價值重要性的選擇上，獲得共識度最高者依序為身心健康、自我實現和人文性，特別是身心健康。

在 916 份有效問卷中，同時有將「身心健康」、「自我實現」與「人文性」一起填入前五項的人，總共 331 人，佔 916 份有效問卷的 36.14%。這個重要性順序在大多數向度上，尚可適用。不過在少數向度上有所差異，例如公義、和平和主體性等會出現在第三順位上。

二、價值選擇的差異性從第二順位開始逐步呈現。

在第二順位上雖然以自我實現為主，但也有人將人文性或公義單一放在第

二順位上，或以兩種價值同列第二順位，例如自我實現與人文性、公義與人文性，不過數量不多。

三、價值的競逐性自第三順位起，現象更為普遍，多元社會不同價值的主張是可以預期的。

除了身心健康、自我實現、人文性外，國際化、和平、主體性、公義等也出現了。不過，這種價值多元性比較多係由教師或家長團體代表、或地方教育行政人員、或地處特偏地區學校主張的，這是值得關切的現象，可供政策價值採擇之參考。

四、民主、現代化、審美性、卓越等價值在第四和第五順位時才被選擇，顯示其優先性較低。

五、國內價值研究不易、不多，也不易有共識

有關教育永續發展的價值國內研究不多，價值內涵為何，看法不易一致，恐是主因。此外，本研究召開多次焦點團體座談和研究小組會議，會中多次在價值定義上，意見分歧。價值內涵的觀點也是人人各持己見，不易形成共識。這個問題讓研究團隊非常困頓和挫折，影響研究歷程甚鉅。儘管如此，也顯露出教育界人士對教育功能不同的期待和重心所在，受試者所選擇的價值和其優先順序，或許反映著他們認為當下社會最為亟待解決的問題，希望教育系統能有所專注。臺大林火旺教授（2010）認為，將來研究之問卷甚至可以直接調查受試者心中最嚴肅的社會問題。

六、價值取擇和排序上的比較

從價值取擇和排序調查結果析之，各變項的統計結果發現下列現象，值得進一步以較大的受試群規模研究和探析。

（一）相對於教師、校長和地方教育行政人員，在中央主管教育行政人員對價值的取擇上，國際觀和自我實現兩項價值均未被列入前五大重要價值中。

此可能的原因是：中央決策單位因為是政策規劃、執行和評估單位，平常或許已體會自我實現的機會，比較沒有感受到這方面的需求。至於國際觀未能被他們列入前五大價值中，可能因為中央教育行政人員面對多方利益競逐，除身心健康外，民主較為重要，國際化較為其次，這或許也因為他們生活中接觸國際面向和事物的機會也比其他受試者來得多。如果中央與地方和第一線教師之間價值落差真是如此，實為值得關注的焦點。不過，因為受試者人次比例偏低人數少，這部分宜再進一步探討較宜。

(二) 大學教師和中小學校長和地方行政人員都未將民主列為前五大核心教育價值，相對的，各級教師（大學教師除外）和中央決策單位則均將民主列為前五大核心教育價值。

如果以中央決策者是較為握有權力者言，那麼似乎愈基層者對民主愈為重視。與大學教師、各級學校校長和地方行政人員相較之下，中央主管教育行政人員在期望有機會自我決定或參與決定的渴望較低，或許因為他們平常已經有很多自己作決定或參與決定的機會，故不覺得民主是較為重要的價值，或許他們認為，民主可能讓有損於其專業權威的運用，這可以進一步探究。

(三) 愈居處於偏遠地區者，愈覺得審美性是重要的教育價值。

依據統計顯示，服務於都會區和都會外圍的受試者，較不認為審美性是重要的核心價值；相對的，偏遠地區或特偏地區的受試者反而認為審美性是重要的核心價值，但其重要性低於身心健康、自我實現和人文性等價值，如此意味著自然環境對人價值觀的影響。價值觀是在生活世界中形成，故價值觀也會因為生活的環境而不同。因此，較能與大自然環境接觸的人相較於都會區的人更重視美感，這一點或許可以解釋為環境教育的重要性。

(四) 價值觀與生命經驗有關

服務 5 年以下的受試者比較看重主體性的價值，而且只有服務 15 年以上者認為國際化是重要的核心價值，意味著年資愈小者，社會化較為不足，較傾向強調主體性；心理愈趨成熟時，則視野隨之擴大，比較不會侷限於自己的主觀觀點，也較易感受到國際化的重要性。

(五) 資源愈缺乏的地區會認為追求卓越的價值愈高

依據統計結果發現，只有居住於離開臺灣本島的金門、馬祖和澎湖，認為追求卓越是教育相當重要的核心價值；相對的，臺灣本土的受試者可能因為在日常生活中已經汲汲營營地在追求卓越，故不認為那是欠缺而需要被重視的價值。

(六) 品格教育仍是被多數人關切的價值

從受試者開放性問題價值取擇的資料分析，歸納出關懷、尊重、創新、負責、誠信、感恩、合作與服務等 8 項教育核心價值，雖然本研究團隊以所列 12 項價值已以涵括在內說明之。該 8 項價值卻與美國六大品格相當類似。六大品格是美國約瑟夫(Josephson) 機構所建構之個人普通倫理價值，包括可信賴(trustworthiness)、尊重(respect)、責任感(responsibility)、公平(fairness)、關懷(caring)、和好公民(citizenship)等六項價值，稱為品格的六大擎柱(The six pillars

of character)。六大品格引導著我們作決定和作選擇，從這六大品格延伸出來的行為準則，成為倫理規範和倫理決定的基石。為推廣六大品格，美國約瑟夫機構也積極辦理推廣活動和提供教育訓練，期以改變人們和組織機構的行為和決策，以增進社會的倫理品質，提升生活素質 (Josephson, 2010)。在本研究提供的 12 項價值之外，受試群再提出八項價值，析其性質與美國定義的品格教育相近，隱約地透露著品格教育受到受試者的重視，這個發現值得教育決策者的注意，無論名稱為何，品格教育仍是本研究受試群重視的價值。

肆、解決我國教育政策價值衝突之有效方法，宜著重整合性溝通與

談判，謀求最大的共識

價值衝突的產生，既可歸納為個人之動機、知識基模和程序基模不同和資源競逐等三大主要來源，衝突解決途徑也須立基於此，方可有效解決。經過文獻分析和焦點團體交流，本研究提出一個處理原則如次：

一、政府應扮演好利益釐清和集成功能的角色

政府應扮演好利益釐清和集成功能的角色，並使每一個主要團體也因為獲得合理的滿足而樂意相處。政府不是與任一利益團體對立的角色，解決教育價值衝突不能採取你輸我贏的零和賽局，應該儘量朝著整合性溝通與談判，追求最大之共識是為努力之目標。政府應該建立這種利益釐清和集成的制度和程序，不僅在政策制定過程就要歷經這種制度的考驗，以為防範。遇有衝突之際，也可循規定管道，溝通協調解決。有關解決價值衝突的途徑，雖然目前已有行政程序法相關規定可行，但是落實執行該法規定的程序和內涵外，精緻的研究分析雙方或多方爭執所在，找出一個可被接受的解決方案，才是化解衝突之關鍵。

二、教育行政人員需要熟悉溝通與談判的知能

教育行政人員應該熟悉和掌握衝突個案中，價值衝突解決之基本要素。釐清兩造以上當事人或團體之價值動機和其相左之內涵，以完整觀點界定問題，確認雙方的利益需求問題。在溝通情境中，除了事件的當事者外，也有扮演仲裁角色的第三者（仲裁人）或仲裁機關。舉凡衝突必涉及兩造以上之個人或機構間的主張相左所致，因此價值衝突之解決基本要素有當事人的價值觀、價值差異之比較、政策標的的利益性結果、可能被雙方接受的方案和第三者的介入協調。

伍、我國教育永續發展價值的推動方式

本研究邀請學者專家和實務界的校長們，共同探討一個可以適用於我國教育永續發展價值之推動方式，不過，論及推動的方式，咸認為價值之探討和辯證，必須落實到教育行政和學校的實務情境中，才能檢測其適當性，而不會流於空泛，且可以避免無謂的衝突。因此，本研究只能就一般性價值推動上進行規劃。再者，在推動執行之前，仍宜有科學分析為據，方有利後續之努力。謹就此點提出下列建議：

一、教育決策者應首先就每一個政策或事件進行個案分析，驗證其價值取向，評估其合理性，在公共政策領域稱此作為是「價值取向的系統驗證」。

一個公共政策的介入，代表一個價值的推行，將隨者政策的執行，而影響到整個社會、文化、經濟、政治等各層面。通常公共政策所蘊涵的價值觀多具有規範特質，但是，隨著多元主義興起，究竟那一種價值有內化於政策方案中的必要性，誠應詳加探究。價值探究須考量的兩個問題是：

- (一) 政策推動的實際結果是否有助於社會理想秩序的實現？
- (二) 是否尚有其他價值體系，不但能反映社會體系整體的利益與需求，更能使結果(利益與成果)達成公道的分配，而值得政策致力實現？

二、政策價值推動模式有一些具體步驟可供遵循：

- (一) 就特定政策辨清所有具有政策利害關係者/團體，尋求渠等對政策的構想、考量和價值所在。
- (二) 特過政策分析辯證方法，提供交流平臺，使不同主張者得以被瞭解、批判和說明，增進彼此的了解。
- (三) 儘可能地使這些擁有不同主張的參與者，就可以協商部分，先達成共識。尚未形成共識者，擬訂協商議程，公開進行。
- (四) 不同主張的參與者，可以透過蒐集、分析和作成溝通報告的方式表達主張。如此將有利辯證的完整與清晰，也使各方容易清楚釐清問題之所在，如此較易形成共識。這個步驟可以一直循環的進行，一直到相左之意見獲得解決為止，或因為確實無法形成共識而終止。

以下舉**大學多元入學方案和恢復聯考**為例，說明教育價值推動的模式。大學多元入學方案採取考招分離方式，成立大考中心和聯招委員會。辦理多元入學方案工作，是為讓大學院校在招生上能做到適才適所的境界。但在剛實施之後的短暫期間裏，多元入學的弊端與壞處逐漸出現，恢復聯招的呼籲竟立即響

起。為何改革剛始起步，短短一段時間即有回頭的政策主張？統一聯考固然能達到公正、公平、公開效果，但其一試定終身的弊病，對學生實力展現的機會上，卻是另一種不公平。基此，改採大學多元入學方案後，開放各校自訂錄取標準招生，係希望能讓適當的學生透過此機制，能到適當的系所就讀。然而，實施了多元入學方式後，由於方案多元複雜，學生家長理解資訊不易、徬徨不已，加上多元方案先推薦、甄選，後申請入學的辦理程序，導致學生多次報名，技術上耗費了校方和考生的資訊蒐集和報考的有形成本，家長在超負荷的情形下爆發反彈的效應，實可預期。特別的是，反彈聲浪中，對多元入學方案做「不公平」的控訴竟也佔一定的地位。因為資訊不足、報名費負擔沉重等因素，使得家庭經濟困難的學生喪失了參與考試的機會。加上多元錄取標準和作業模式中，人為因素未獲信賴的事件頻頻發生，於是各界竟開始緬懷統一大學聯考的優點——公平。若未仔細理解，不明者可能會感到困惑：不是為了公平（equity）而棄統一聯考、改取多元入學方案？如今又為何遭致「不公平(unequality)」的批判？

大學多元入學方案政策中牽涉的利害關係人有學生、家長、大學校院、教育部等。每一方都追求「公平」，但不一定是一樣意義的公平。例如教育部站在全國最高主管單位的立場，希望不要有投機取巧，違反法理情之事件發生。即，具有一樣條件的學生就應該能進同一所志願學校。對大學校院言，他們追求英才而育之，筆試固然客觀，但是書面審查和口試的趨於主觀性，就難免招來家長的不信賴或不放心。對家長言，過去只要考一次就決定了，現在是可以考很多次，機會不是更多嗎？可以經濟有困難的家庭就難以應付龐大的報名費、交通費和相關準備經費等，反倒形成不公平的現象了。

針對這個個案言，價值衝突所在是「公平(equity)」不等於「平等(equality)」。教育部和大專校院主張的平等，遊戲規則之前人人一律平等，但家長們因為是一個群眾的組成體，各有各的需求，很難以平等對待之。多元入學方案政策制定之初，應該儘量讓可能的利害關係人的主張都有被聽到的機會，並在制定時就考量進來。例如或許低收入戶的報名費可以免費或減少等的。

三、價值溝通與論證能力的培訓

多元入學方案是一個尚為單純的政策方案，因為家長團體力量不是龐大有組織的。但是遇到具有強有力利益團體參與其中的政策時，政府官員更應該學習政策分析和辯證的能力。價值透過溝通、說明、遊說和論證，而建立起共識。但是論證不是空口白話能達成的，因為這裡涉有許多意識型態、文化和理性活動等。因此論證者不但要聽出來對方的論理，自己也要能說得出自己的道理，這需要溝通與談判的知能。因此，教育決策單位宜有系統地和科學地設計政策溝通訊息，將可增進效能。

四、建立一個鼓勵多元價值呈現和公開充足對話的平臺

解決價值衝突，關鍵在讓多元價值的內涵透過有效的對話，增進雙方或多方或社會大眾的精確瞭解。正確解析價值所在和需求的內涵，是建構解決方案之開始，互相的了解和透明的論證，是一個理性對話的基本要素。因此教育決策者要建構出一個可公開、容易接近和使用的對話平臺，鼓勵大家使用，使平臺成爲一個多元意見呈現的管道，也是教育決策當局體察教育脈動起伏之處。

第二節 建議

根據上面研究發現與結論，本研究提出下列幾點建議：

壹、對每一項政策規劃進行價值分析，並推動價值溝通步驟，以提高決策品質。

價值引導教育政策的取擇和資源之分配，但是教育系統面對的是，包括幼稚園到終身教育等的多樣事務，每一個領域也都有其不同利益導向的團體進行多元訴求。教育既是公共事務，自當照顧最大多數的教育需求，屬於多元目標之決策性質。除了本研究建議要在價值釐清和總合知能上多下功夫外，在多元價值和目標取擇和排序上也需建立一套科學、客觀和系統的技術，對政策進行價值分析，再以這些資料做爲政策分析、研判和規劃之參考。一方面可以提升決策品質，另一方面也可以增進決策之客觀性，提高多元利益團體對教育決策者之信賴度。

貳、重視教育價值領導知能之提升，是價值取擇的重要工具

教育願景、政策決定和領導知能是一個牽涉價值取擇的重要工作，沒有價值概念，不僅教育規劃易喪失目標導向，致效能低落，而實務情境的衝突也容易產生，阻礙進展。在國外研究文獻中，價值的釐清和總成是教育行政領導者的重要知能，國內卻不多見。領導效能是增進學生學習的關鍵，建議教育部在教育領導訓練上，加緊量和質的提升，並有效地增進價值領導上的效能，成就一個團結和諧的教學環境。

參、建立一個教育價值的研究資料庫

價值的研究技術不易，也非短時期一兩年就能呈現。加上社會是持續變遷的，教育政策之制定不能不體察社會需求，追蹤社會價值變化，是不可或缺的。再者，研析世界教育價值，體察國際競爭力發展的動脈，奠定我國教育發展前瞻規劃的能力，教育決策機構亟需要一個科學的資料庫作為研析和制定政策之根據。

參考文獻

壹、中文部份

- 王尙文（譯）（2010）。H. Simola 著，教育科學、國家與教師——芬蘭師資培育團體規約之形成。Educational science, the state, and teachers: Forming the corporate regulation of teacher education in Finland. 載於陳文團、溫明麗（編譯）（2010）。**芬蘭教育：理論與實務**（頁 149-192）。臺北市：國立教育資料館。
- 丘昌泰（1995）。**公共政策：當代政策科學理論之研究**。臺北市：巨流。
- 行政院（2003）。**挑戰 2008：國家發展重點計畫 2002-2007**。臺北市：行政院。
- 行政院教育審議委員會（1994）。**行政院教育改革審議委員會諮議報告書**。臺北市：行政院。
- 吳銘能（2004）。「臺灣經驗」的核心價值在自由民主：評《民進黨族群多元國家一體決議文》。2010 年 1 月 21 日，取自 <http://www.haixiainfo.com.tw/SRM/170-660.html>。
- 李建興（2010）。免試入學邁開一大步。**國政評論**。2010 年九月 21 日，取自 <http://www.npf.org.tw/post/1/8090>。
- 李建興（2010）。國中常態編班之我見。**國政評論**。取自 <http://www.npf.org.tw/post/1/8056>。
- 邱思瀛（2009）。大學多元入學方案之探究。**銘傳教育電子期刊**，創刊號，83-93。
- 邱振訓（譯）（2010）。H. Simola, R. Rinne, & J. Kiviranuma 著，擺脫國家教育或只是轉移責任？——芬蘭學校教育理性之新系統建構。Abdication of the education state of just shifting resnsibilities? Constructing a new system of reason in Finnish scholling. 載於陳文團、溫明麗（編譯）（2010）。**芬蘭教育：理論與實務**（頁 73-96）。臺北市：國立教育資料館。
- 張佃富、葉連祺、張弈華（2005）。大學入學方案對入學機會之影響。**教育政策論壇**，8(2)，1-24。
- 張新堂（2002）。大學多元入學方案的挑戰及因應途徑。**教育資料與研究**，47，126-132。
- 教育部（1997）。**邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會**。臺北市：教育部。
- 教育部（2001）。教育改革之檢討與改進會議：加強大學多元入學方案推動工作落實大學招生自主精神。2010 年 8 月 12 日，取自 http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=19540。
- 教育部（2001）。**教育改革之檢討與改進會議報告書**。臺北市：教育部。
- 教育部（2002）。**人權教育：推廣與深耕**。臺北市：教育部。

- 教育部 (2002)。創造力教育白皮書：打造創造力國度。臺北市：教育部。
- 教育部 (2004)。培養活力青少年白皮書。臺北市：教育部。
- 教育部 (2009)。教育部施政藍圖。2009 年 9 月 30 日，取自
http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/教育部施政藍圖__1_1.pdf。
- 教育部 (2009)。教育部重要教育政策。2009 年 9 月 30 日，取自
http://www.edu.tw/secretary/content.aspx?site_content_sn=21048。
- 教育部 (2009)。教育部重要教育政策方針。臺北市：教育部。
- 教育部民調：學生是教改白老鼠？七成二答「是」(2003 年 9 月 11 日)。聯合報，第 12 版。
- 陳文團、溫明麗 (編譯) (2010)。芬蘭教育：理論與實務。臺北市：國立教育資料館。
- 陳伯璋 (1999a, 八月)。邁向新世紀的課程改革——臺灣九年一貫新課程綱要評析。亞太地區課程改革國際學術研討會。花蓮市。
- 陳伯璋 (1999b)。九年一貫新課程綱要修訂的背景與內涵。教育研究資訊雙月刊，7 (1)，1-13。
- 新部長教育願景：通識與人文教育 (教育部即時新聞內容：擊劃教育新願景 引導教育新方向)。2009 年 9 月 30 日，取自
http://www.edu.tw/news.aspx?news_sn=2797。
- 楊國賜 (2004, 四月)。我國當前教育改革之動向。中山思想與人文社會科學學術研討會。嘉義縣：吳鳳技術學院。
- 楊國賜 (2006)。新世紀高等教育政策規劃與改革動向。教育資料集刊，31，157-179。
- 葉李華 (2004)。科幻究竟有什麼用。載於葉李華主編 (2004)。科幻研究學術論文集 (頁 I-V)。新竹市：交通大學出版社。
- 詹中原 (2007)。國家競爭力之 Who, What and How? 2010 年 8 月 23 日，取自 <http://www.npf.org.tw/post/1/1251>
- 劉博允 (2010)。芬蘭高等教育品質保證制度。載於陳文團、溫明麗 (編譯)。芬蘭教育：理論與實務 (頁 341-369)。臺北市：國立教育資料館。
- 蔡偉鼎譯，(2010)。H. Simola 著，芬蘭的 PISA 奇蹟——歷史暨社會學對教學與師資培育的評論。The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks on teaching and teacher education. 載於陳文團、溫明麗 (編譯) (2010)。芬蘭教育：理論與實務 (頁 97-120)。臺北市：國立教育資料館。
- 溫明麗 (2002)。皮亞傑與批判性思考教學。臺北市：洪葉。

貳、英文部份

- Anderson, Gary L. (2009). *Advocacy leadership: Toward a post-reform agenda in education*. NY & London: Routledge.
- Baber, M. (2009). Education, equity, and the economy. In M. Fullan (Ed.) (2009). *The challenge of change: Start school improvement now* (pp. 207-222)! (2nd Ed). New Delhi: Cowin.

- Badcock-Walters, P. Networking in support of south African policy change. In McGinn, N. F. (Ed.). (1996). *Crossing lines: Research and policy networks for development country education* (pp.111-116). Westport, Connecticut & London: Praeger.
- BC Ministry of Advanced Education. (2008). *Budget 2008, 2008/09–2010/11, Service plan*. Retrieved July 20, 2008, from BC Ministry of Advanced Education, <http://www.bcbudget.gov.bc.ca/2008/sp/pdf/ministry/ae.pdf>.
- Begley, P. T. (1999). Academic and practitioner perspectives on values. In P. T. Begley, & P. E. Leonard (Eds.), *The Values of Educational Administration* (pp. 51-69). London: Falmer Press. 1999.
- Begley, P. T. (2003). In pursuit of authentic school leadership. In P. Begley, & O. Johansson (Eds.), *The Ethical Dimensions of School Leadership* (pp. 1–12). Dordrecht, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Begley, P. T., & Leonard, P. E. (1999). *The Values of Educational Administration*. London: Falmer Press.
- Begley, P. T., & Leonard, P. E. (Eds.). (1999). *The values of educational administration*. London: Falmer Press.
- Begley, P., & Johansson, O. (2003). *The ethical dimensions of school leadership*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer academic Publishers.
- Berlin, I. (2002). *Liberty*. Oxford: Oxford University Press.
- Bierlein, L. A. (1993). *Controversial issues in educational policy*. Newbury Park, California: SAGE.
- Binde, J. (2004). *The Future of values--21st century talks*. New York: Berghahn Books.
- Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*(Handbook I: Cognitive domain). NY: David Mckay.
- Bossetti, L., & Brown, D. J. (1999). The future of public education. In P. T. Begley, & P. E. Leonard (Eds.), *The values of educational administration* (pp. 232-245). London: Falmer.
- Brink, S.(2007). , A large-scale policy research programme: A Canadian experience. In OECD(2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and policy* (pp. 109-116). MA: Author.
- Cameron, K., Quinn, R., Degraff, J., & Thakor, A. (2006). *Competing values leadership: Creating value in organization*. Cheltenham, UK. & Northampton, Massachusetts: Edward Elgar.
- Cheng, Kai-ming, Appreciating cultures: Educational research and networking in East Asia. In McGinn, N. F. (Ed.). (1996). *Crossing lines: Research and policy*

- networks for development country education* (pp.119-123). Westport, Connecticut & London: Praeger.
- Clack, M.E. (1995). Values, a process of discovery: The Harvard college library's organizational process. *Library Administration & Management*, 9(3), 146-152.
- Colley, S. (2005a). *Seeing the future: An answer to questions of integration*. Toronto: Institute for Child Studies.
- Coombs, F. S. (1983). Educational policy. In S. Nagel (Ed.), *The encyclopaedia of policy studies* (pp. 589-616). NY: Marcel Dekker.
- Duke, D. L. (1999). Envisioning the good organization: Steps toward a philosophy of organization. In P. T. Begley (Ed.), *Values and educational leadership*. Albany: State University of New York Press.
- Elveton, R. (Ed).(2006). *Educating for participatory democracy: Paradoxes in globalizing logic*. NJ: Hampton Press.
- Fennell, S. & Arnot, M. (Eds.)(2008). *Gender education and equality in a global context: Conceptual frameworks and policy perspectives*. London & NY: Routledge.
- Finnish Higher Education Evaluation Council(FINHEEC)(2007). *Audits of quality assurance system of Finnish higher education institutions: Audit manual for 2008-2011*. Helsinki: Author.
- Fischer, F. (1995). *Politics, values, and public policy: The problem of methodology*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- Gornitzka, A. & Langfeldt, L. (Eds)(2008). *Borderless Knowledge: Understanding the 'New' internationalisation of research and higher education in Norway*. Oslo: Springer.
- Greenhalgh, L. (1986). Managing conflict. *Sloan Management Review* , pp. 45-51.
- Hatch, M. J. (1997). *Organization theory: Modern, symbolic, and postmodern perspectives*. NY: Oxford University Press.
- Hodgkinson, C. (1978). *Towards a philosophy of administration*. Oxford: Basil blackwell.
- Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art*. Albany, NY: SUNY Press.
- Hodgkinson, C. (1996). *Administrative philosophy*. Oxford: Pergamon Press.
- Hogan, D. (2007). Policy-driven research and evidence-based educational innovation in Singapore. In OECD(2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and policy*(pp. 131-141). MA: OECD.
- Hunt, T. C., Carper, J. C., Lasley, T. J., & Raisch, C.D.(2010). *Encyclopedia of educational reform and dissent* (vol. 1-2). Los Angeles, London:Sage.

- Josephson, M. (2010). *Booklets: Making ethical decisions*. Retrieved April 11, 2010, from <http://josephsoninstitute.org/MED/MED-2sixpillars.html>.
- Kaplan, A. (1973). On the strategy of social planning. *Policy Sciences*, 4(1), 41-61..
- Kerr, D. H. (1976). *Educational Policy : Analysis, structure, and justification*. NY: David McKay Company.
- Kilgallon, B. (2007). The social care institute for excellence. In OECD (2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and policy* (pp. 99-105). MA: OECD.
- King, K.(1996). Networking, advocacy, and advice: An historical perspective. In McGinn, N. F. (Ed.). (1996). *Crossing lines: Research and policy networks for development country education* (pp. 47-55). Westport, Connecticut & London: Praeger.
- Kliebard, H. M. & Stone, C. R. (2002). One kind of excellence: Ensuring academic achievement at La Salle High School. In Kliebard, H. M. (2002). *Changing course: American curriculum reform in the 20th century*. (pp. 107-125). NY & London: Teachers College, Columbia University.
- Kliebard, H. M. (2002). *Changing course: American curriculum reform in the 20th century*. NY & London: Teachers College, Columbia University.
- Kumar, A. (2007). *Personal, academic & career development in higher education: Soaring to success*. London & NY: Routledge.
- Lasswell, H. D. & Kaplan, A. (1950). *Power and society*. New Haven: Yale University Press.
- Lasswell, H. D. (1951). The Policy Orientation. In Lerner, & H. D. Lasswell (Eds.), *Policy Sciences*. Stanford University Press.
- Lasswell, H. D. (1951). The policy orientation. In Lerner, & H. D. Lasswell (Eds.), *Policy sciences*. Stanford: Standford University Press.
- Lasswell, H. D., & Kaplan, A. (1950). *Power and Society*. New Haven: Yale University Press.
- Leithwood, K. A., Begley, P. T., & Cousins, J. B. (1992). *Developing expert leadership for future schools*. London: Falmer Press.
- Leonard, P. E. (1999). Examining educational purposes and underlying value orientations in schools. In P. T. Begley (Ed.), *Values and educational leadership* (pp. 217-235). Albany: State University of New York Press.
- Leventhal, G. S. (1976). *What Should Be Done with Equity Theory? New Approaches to the Study of Fairness in Social Relationships*. Retrieved Oct. 30, 2010, from ERIC: http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERIC

- ExtSearch_SearchValue_0=ED142463&ERICExtSearch_SearchType_0=no&ccno=ED142463.
- Lewicki, R. J., Saunders, D. M., & Minton, J. W. (1985). *Negotiation*. Boston, MA: The McGraw-Hill Co., Inc.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93-100.
- Locke, E. & Latham, G.P. (1990). Work motivation and satisfaction: Light at the end of the tunnel. *Psychological Science*, 1,240-246.
- Longino, H. E. (1990). *Science as social knowledge*. Princeton, NJ: Princeton University.
- Macpherson, R. J. (1996). *Educative accountability: Theory, practice, policy, and research in educational administration*. NY: Pergamon.
- Majone, G. (1989). *Evidence, arguement, and persuasion in the policy process*. New Haven: Yale University Press.
- Majone, G. (1989). *Evidence, argument, and persuasion in the policy process*. New Haven: Yale University Press.
- Marzano, R. J., Pickering, D.J., & McTighe, J. (Eds). (1993). *Assessing student outcomes*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McGinn, N. F. (Ed.). (1996). *Crossing lines: Research and policy networks for development country education*. Westport, Connecticut & London: Praeger.
- Meyer, J., & Rowan, B. (1977). Institutionalization organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 341-363.
- Ministry of Advanced Education and Labour Market Development. (2009). *Accountability Framework Standards Manual 2009/10*. Retrieved Oct. 10, 2010, from Ministry of Advanced Education and Labour Market Development: http://www.aved.gov.bc.ca/framework/documents/standards_manual.pdf.
- Morris, V.C. (1990). *Existentialism in Education: What it means*. Prospect Heights, Illinois: Waveland.
- Nagel, S. S. (1987). Series editor's introduction. In F. Fischer, & J. Forester (Eds.), *Confronting values in policy analysis: The politics of criteria* (pp.7-9). Newbury Park, California: Sage.
- Namuddu, K., Networking, restriction of information, and democratiozation in Afraia. In McGinn, N. F. (Ed.). (1996). *Crossing lines: Research and policy networks* London: Praeger.
- Niemi, H. (2007). Life as learning—A Finnish national research programme. In OECD(2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research*

- and policy*(pp. 117-124). MA: OECD.
- OECD(2005). *Education policy analysis*. Paris: Author.
- OECD(2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and policy*. MA: Author.
- Patkus, R. & Rappale, B.A. (2000, Fall). Changing the culture of libraries: The role of core values. *Library Administration and Management*, 14(4), 197-204.
- Patton, C. V., & Sawicki, D. S. (1993). *Basic mehtods of policy analysis and planning* (2nd Ed.). NJ, Englewood cliffs: Prentice Hall.
- Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology*. (E. Duckworth Trans.). NY: Columbia University Press.
- Polland, A. (2007). The United Kingdom’s teaching and learning research programme. In OECD (2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and policy* (pp. 125-130). MA: OECD.
- Porter, M. E. (1990). *The competitive advantage of nations*. NY: Free.
- Porter, M. E. (2007). *Michael Porter diamond model* (波鑽石理論模型) 。Retrieved August 24, 2010, from <http://www.chinamind.net/News/Show.asp?id=321>.
- Quane, A. (2003). Defining and selection key competencies in lifelong learning. In D.S. Rychen, L.H Salganik & M.E. McLaughlin (Eds). *Contributions to the second DeSeCo(definition and selection of competence) Symposium* (pp.133-142). Neuchatel: Swiss Federal Statistical Office.
- Ranney, A. (1990). *Governing: An introduction to political science*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Richardson, R. (2009). *Holding together—equalities, difference and cohesion: Guidance for school improvement planning*. London: Trentham Books.
- Rorty, R. (1989). *Contingency, irony, and solidarity*. NY: Cambridge University Press.
- Rury, J. L.(2009). *Education and social change: Contours in the history of American schooling*. NY & London: Routledge. (Original published 2002)
- Sandel, M. J. (1998). *Liberalism and the limits of justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sergionanni, T. J., Burlingame, M., Coombs, F. S., & Thurston, P. W. (1999). *Educational governance and administration*. (4th ed.). MA, Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Snauwaert, D. T. (1993). *Democracy, education, and governance: A developmental conception*. NY: State University of New York Press.
- Stegeman, H. & Rouw, R. (2007). The knowledge chamber, Netherlands. In OECD (2007). *Knowledge management: Evidence in education linking research and*

- policy* (pp. 93-98). MA: OECD.
- Stout, R. T., Tallerico, M., & Scribner, K. P. (1994). Value: The ‘what?’ of the politics of education. In J. D. Scribner, & D. H. Layton (Eds.), *The study of educational politics: The 1994 commemorative yearbook politics of education association (1969-1994)* (pp. 5-20). London :Falmer.
- The Value Chain (2010). Retrieved August 21, 2010, from <http://www.netmba.com/strategy/value-chain/>.
- Thompson, L., & Hastie, R. (1990). Social perception in negotiation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes* (47), pp. 98-123.
- Torres, C. A. (2009). *Globalizations and education: Collected essays on class, race, gender and the state*. NY: Columbia University.
- Trowler, P. (2008). *Universities into the 21st century—Cultures and change in higher education: Theories and practice*. NY: Macmillian.
- Ungerleider, C. S. (2004). *Some of the values widely held by Canadians about public schooling* . unpublished.
- Wilcox, K. C. & Angelis, J. I. (2009). *Best practices from high-performing middle schools*. NY & London: Columbia University Press.
- Yorke, M.(2004).*Learning and employability—pedagogy for employability*.York: ESECT and The Higher Education Academy.
- Zukas, M. & Malcolm, J. (2007). Teaching, discipline, net-work. In A. Skelton (Ed.) (2009). *International perspectives on teaching excellence in higher education:Improving knowledge and practice* (pp. 60-73). NY: Routledge.

附錄一 調查問卷

台灣教育永續發展之核心價值問卷

敬啟者：

非常感謝您在百忙之餘，接受我們邀請填答此份問卷。您的意見相當寶貴，也對台灣教育未來的發展具歷史性意義。

本問卷是教育部委託「我國教育永續發展之核心價值及推動方式」研究資料蒐集之一項，旨在了解我國教育政策的核心價值，俾作為國家未來教育政策制訂之參考。本問卷所列出之教育核心價值，係根據我國近一、二十年來包括《行政院教育改革總諮議報告書》、《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育願景》、《邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會》、《教育改革之檢討與改進會議報告書》、《人權教育：推廣與深耕》、《創造力教育白皮書：打造創造力國度》、《挑戰2008：國家發展重點計畫2002-2007》、《培養活力青少年白皮書》及《教育基本法》等重要內容之比較分析後，彙整而成。

各核心價值的扼要定義如附，請您依據本問卷所界定的定義作答。本問卷採不具名方式，且問卷的結果僅供學術研究之用，絕不對外公開，請您放心作答，也感謝您熱心的支持！崙此

敬頌

教祺

教育部「我國教育永續發展之核心價值及推動方式」

研究計畫主持人：楊國賜

協同主持人：李建興、陳伯璋、溫明麗、蕭芳華 敬上

2010年八月

一、基本資料：請您依據下列個項選填適當的號碼。

1、性別： (1)男 (2)女

2、最高學歷：

(1)師範院校畢業

(2)一般大專院校畢業

(3)研究所以上

(4)其他（請填寫）_____

4、現任職務：

(1)大專教師

(2)中小學校長(請就所屬學校性質填寫下列項目)

- (1)都會地區 (2)都會外圍地區學校 (3) 偏遠地區學校
 (4)特偏地區學校

(3)高中、國中、國小或幼稚園教師 (請就所屬學校性質填寫下列項目)

- (1)都會地區 (2)都會外圍地區學校 (3) 偏遠地區學校
 (4)特偏地區學校

(4)行政院暨所屬部會人員

(5)地方教育局人員

(6)其他 (請填寫) _____

5、服務年資：

- (1)5 年以下 (2)5 年~未滿 10 年 (3)10 年~未滿 15 年
 (4)15 年以上

6、您是否有參加任何教育或其他相關團體。

- (1) 有 (2) 沒有

7、您目前居住所在縣市

- (1)北部地區 (基隆、台北、桃園、新竹、苗栗)
 (2)中部地區 (台中、彰化、南投、雲林、嘉義)
 (3)南部地區 (台南、高雄、屏東)
 (4)東部地區 (宜蘭、花蓮、台東)
 (5)離島地區 (澎湖、金門、馬祖)

二、題項

請將您認為最重要的 5 個教育核心價值，依重要順序以阿拉伯數字填入「排序」欄內，最重要的填「1」，次重要的填「2」，依此類推。

名稱	定義	排序
現代化	講求績效，善用科技，強調量產、社會的結構化與整體一致性。	
國際化	講求多元文化融合與國際競爭力，強調沒有國界，全球通行化。	
身心健康	身體與心理的發展適切、健全，並具備生活和學習能力。	
自我實現	自我理解、自我認同，並能發揮自我的潛能。	
卓越	質與量的優質化，強調各種能力的高品質、高效能之出色表現。	
公義	社會生活中展現公平、公正、均等的精神與作為。	

人權	強調人之基本生存、生活與學習的權利。	
民主	強調人人平等、彼此尊重，並明確化權利、責任與義務。	
和平	包括對人、對物（含自然）的關懷、及互助合作。	
主體性	展現自我決定、自我負責的自由與能力。	
人文性	關心人的存在，並彰顯自我反省、相互理解及包容異己之態度與行爲。	
審美性	鼓勵欣賞、追求和諧圓滿、講求平衡發展。	

除了上述十二項價值外，請您寫出 3 個您認為重要的教育核心價值。

1		2		3	
---	--	---	--	---	--

感謝您的填答！並祝福您萬事如意！

附錄二 各變項對教育核心價值排序的看法

表 1 性別差異對最重要的 5 個教育核心價值排序表

核心價值		第 1 順位		第 2 順位		第 3 順位		第 4 順位		第 5 順位	
		男性 (n=47 6)	女性 (n=41 7)	男性 (n=47 5)	女性 (n=41 6)	男性 (n=47 1)	女性 (n=41 0)	男性 (n=46 7)	女性 (n=40 2)	男性 (n=46 7)	女性 (n=39 7)
現代化	次數	29	17	27	15	25	21	35	24	25	18
	佔性別有效n的%	6.1	4.1	5.7	3.6	5.3	5.1	7.5	6.0	5.4	4.5
國際化	次數	25	31	42	20	40	38	37	39	65	49
	佔性別有效n的%	5.3	7.4	8.8	4.8	8.5	9.3	7.9	9.7	13.9	12.3
身心健康	次數	210	214	68	47	42	30	32	29	29	34
	佔性別有效n的%	44.1	51.3	14.3	11.3	8.9	7.3	6.9	7.2	6.2	8.6
自我實現	次數	67	59	108	101	49	51	51	41	48	41
	佔性別有效n的%	14.1	14.1	22.7	24.3	10.4	12.4	10.9	10.2	10.3	10.3
卓越	次數	23	14	16	24	28	17	23	23	35	21
	佔性別有效n的%	4.8	3.4	3.4	5.8	5.9	4.1	4.9	5.7	7.5	5.3
公義	次數	47	27	46	33	57	37	43	35	57	22
	佔性別有效n的%	9.9	6.5	9.7	7.9	12.1	9.0	9.2	8.7	12.2	5.5
人權	次數	18	26	23	24	21	25	37	33	25	19
	佔性別有效n的%	3.8	6.2	4.8	5.8	4.5	6.1	7.9	8.2	5.4	4.8
民主	次數	25	22	32	43	42	33	54	46	30	43
	佔性別有效n的%	5.3	5.3	6.7	10.3	8.9	8.0	11.6	11.4	6.4	10.8
和平	次數	13	27	29	46	39	46	44	32	48	43
	佔性別有效n的%	2.7	6.5	6.1	11.1	8.3	11.2	9.4	8.0	10.3	10.8
主體性	次數	19	23	41	43	38	36	37	45	30	29
	佔性別有效n的%	4.0	5.5	8.6	10.3	8.1	8.8	7.9	11.2	6.4	7.3
人文性	次數	50	66	55	64	81	66	55	57	48	48
	佔性別有效n的%	10.5	15.8	11.6	15.4	17.2	16.1	11.8	14.2	10.3	12.1
審美性	次數	9	15	13	11	17	30	35	34	50	44
	佔性別有效n的%	1.9	3.6	2.7	2.6	3.6	7.3	7.5	8.5	10.7	11.1
總計	次數	535	541	500	471	479	430	483	438	490	411
	佔性別有效n的%	112.5	129.7	105.1	113.2	101.7	104.7	103.4	109.0	105.0	103.4

表 2-1 最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 1 順位

核心價值		最高學歷			
		師範院校畢業 (n=179)	一般大專院校 畢業 (n=142)	研究所以上 (n=566)	其他 (n=8)
現代化	次數	5	10	30	0
	佔最高學歷有效n的%	2.8	7.0	5.3	0.0
國際化	次數	8	14	34	0
	佔最高學歷有效n的%	4.5	9.9	6.0	0.0
身心健康	次數	98	74	249	5
	佔最高學歷有效n的%	54.7	52.1	44.0	62.5
自我實現	次數	24	21	79	2
	佔最高學歷有效n的%	13.4	14.8	14.0	25.0
卓越	次數	5	8	24	0
	佔最高學歷有效n的%	2.8	5.6	4.2	0.0
公義	次數	12	16	47	0
	佔最高學歷有效n的%	6.7	11.3	8.3	0.0
人權	次數	10	10	24	0
	佔最高學歷有效n的%	5.6	7.0	4.2	0.0
民主	次數	14	8	25	0
	佔最高學歷有效n的%	7.8	5.6	4.4	0.0
和平	次數	11	12	17	0
	佔最高學歷有效n的%	6.1	8.5	3.0	0.0
主體性	次數	10	10	22	0
	佔最高學歷有效n的%	5.6	7.0	3.9	0.0
人文性	次數	28	22	65	1
	佔最高學歷有效n的%	15.6	15.5	11.5	12.5
審美性	次數	8	6	10	0
	佔最高學歷有效n的%	4.5	4.2	1.8	0.0
總計	次數	233	211	626	8
	佔最高學歷有效n的%	130.1	148.5	110.6	100.0

表 2-2 最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 2 順位

核心價值		最高學歷			
		師範院校畢業 (n=179)	一般大專院校 畢業 (n=141)	研究所以上 (n=565)	其他 (n=8)
現代化	次數	11	6	25	0
	佔最高學歷有效n的%	6.1	4.3	4.4	0.0
國際化	次數	12	10	39	0
	佔最高學歷有效n的%	6.7	7.1	6.9	0.0
身心健康	次數	21	21	72	2
	佔最高學歷有效n的%	11.7	14.9	12.7	25.0
自我實現	次數	46	30	131	3
	佔最高學歷有效n的%	25.7	21.3	23.2	37.5
卓越	次數	7	7	26	0
	佔最高學歷有效n的%	3.9	5.0	4.6	0.0
公義	次數	19	12	47	0
	佔最高學歷有效n的%	10.6	8.5	8.3	0.0
人權	次數	8	10	30	0
	佔最高學歷有效n的%	4.5	7.1	5.3	0.0
民主	次數	19	17	40	0
	佔最高學歷有效n的%	10.6	12.1	7.1	0.0
和平	次數	24	10	42	0
	佔最高學歷有效n的%	13.4	7.1	7.4	0.0
主體性	次數	9	15	59	1
	佔最高學歷有效n的%	5.0	10.6	10.4	12.5
人文性	次數	23	14	79	2
	佔最高學歷有效n的%	12.8	9.9	14.0	25.0
審美性	次數	3	7	14	0
	佔最高學歷有效n的%	1.7	5.0	2.5	0.0
總計	次數	202	159	604	8
	佔最高學歷有效n的%	112.7	112.9	106.8	100.0

表 2-3 最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 3 順位

核心價值		最高學歷			
		師範院校畢業 (n=174)	一般大專院校 畢業 (n=138)	研究所以上 (n=564)	其他 (n=8)
現代化	次數	5	9	33	0
	佔最高學歷有效n的%	2.9	6.5	5.9	0.0
國際化	次數	11	13	54	0
	佔最高學歷有效n的%	6.3	9.4	9.6	0.0
身心健康	次數	16	13	43	0
	佔最高學歷有效n的%	9.2	9.4	7.6	0.0
自我實現	次數	20	<u>21</u>	57	<u>2</u>
	佔最高學歷有效n的%	11.5	<u>15.2</u>	10.1	<u>25.0</u>
卓越	次數	11	4	29	1
	佔最高學歷有效n的%	6.3	2.9	5.1	12.5
公義	次數	12	16	66	0
	佔最高學歷有效n的%	6.9	11.6	11.7	0.0
人權	次數	11	6	28	0
	佔最高學歷有效n的%	6.3	4.3	5.0	0.0
民主	次數	9	14	51	<u>2</u>
	佔最高學歷有效n的%	5.2	10.1	9.0	<u>25.0</u>
和平	次數	24	14	47	0
	佔最高學歷有效n的%	13.8	10.1	8.3	0.0
主體性	次數	19	10	47	0
	佔最高學歷有效n的%	10.9	7.2	8.3	0.0
人文性	次數	<u>30</u>	20	<u>95</u>	<u>2</u>
	佔最高學歷有效n的%	<u>17.2</u>	14.5	<u>16.8</u>	<u>25.0</u>
審美性	次數	10	10	26	1
	佔最高學歷有效n的%	5.7	7.2	4.6	12.5
總計	次數	178	150	576	8
	佔最高學歷有效n的%	102.2	108.4	102.0	100.0

表 2-4 最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 4 順位

核心價值		最高學歷			
		師範院校畢業 (n=173)	一般大專院校 畢業 (n=136)	研究所以上 (n=554)	其他 (n=8)
現代化	次數	6	10	41	<u>2</u>
	佔最高學歷有效n的%	3.5	7.4	7.4	<u>25.0</u>
國際化	次數	18	12	47	0
	佔最高學歷有效n的%	10.4	8.8	8.5	0.0
身心健康	次數	12	9	41	0
	佔最高學歷有效n的%	6.9	6.6	7.4	0.0
自我實現	次數	22	13	56	0
	佔最高學歷有效n的%	12.7	9.6	10.1	0.0
卓越	次數	6	9	32	0
	佔最高學歷有效n的%	3.5	6.6	5.8	0.0
公義	次數	14	14	49	1
	佔最高學歷有效n的%	8.1	10.3	8.8	12.5
人權	次數	10	10	50	0
	佔最高學歷有效n的%	5.8	7.4	9.0	0.0
民主	次數	18	12	69	1
	佔最高學歷有效n的%	10.4	8.8	12.5	12.5
和平	次數	18	14	42	<u>2</u>
	佔最高學歷有效n的%	10.4	10.3	7.6	<u>25.0</u>
主體性	次數	16	15	51	0
	佔最高學歷有效n的%	9.2	11.0	9.2	0.0
人文性	次數	<u>24</u>	<u>17</u>	<u>71</u>	1
	佔最高學歷有效n的%	<u>13.9</u>	<u>12.5</u>	<u>12.8</u>	12.5
審美性	次數	15	13	39	1
	佔最高學歷有效n的%	8.7	9.6	7.0	12.5
總計	次數	179	148	588	8
	佔最高學歷有效n的%	103.5	108.9	106.1	100.0

表 2-5 最高學歷差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法—第 5 順位

核心價值		最高學歷			
		師範院校畢業 (n=172)	一般大專院校 畢業 (n=135)	研究所以上 (n=551)	其他 (n=8)
現代化	次數	6	10	28	0
	佔最高學歷有效n的%	3.5	7.4	5.1	0.0
國際化	次數	16	16	82	0
	佔最高學歷有效n的%	9.3	11.9	14.9	0.0
身心健康	次數	8	10	45	0
	佔最高學歷有效n的%	4.7	7.4	8.2	0.0
自我實現	次數	15	12	63	0
	佔最高學歷有效n的%	8.7	8.9	11.4	0.0
卓越	次數	9	8	37	1
	佔最高學歷有效n的%	5.2	5.9	6.7	12.5
公義	次數	11	7	61	0
	佔最高學歷有效n的%	6.4	5.2	11.1	0.0
人權	次數	15	8	20	1
	佔最高學歷有效n的%	8.7	5.9	3.6	12.5
民主	次數	13	18	43	0
	佔最高學歷有效n的%	7.6	13.3	7.8	0.0
和平	次數	21	12	57	1
	佔最高學歷有效n的%	12.2	8.9	10.3	12.5
主體性	次數	20	10	27	1
	佔最高學歷有效n的%	11.6	7.4	4.9	12.5
人文性	次數	18	16	62	1
	佔最高學歷有效n的%	10.5	11.9	11.3	12.5
審美性	次數	21	15	55	3
	佔最高學歷有效n的%	12.2	11.1	10.0	37.5
總計	次數	173	142	580	8
	佔最高學歷有效n的%	100.6	105.2	105.3	100.0

表 3-1 現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 1 順位

核心價值		現任職務					
		大學教師 (n=93)	中小學校長 (n=121)	高中、國中、國小或幼稚園教師 (n=557)	行政院暨所屬部會人員 (n=42)	地方教育局人員 (n=69)	其他 (n=12)
現代化	次數	5	4	32	1	3	0
	佔現任職務有效n的%	5.4	3.3	5.7	2.4	4.3	0.0
國際化	次數	5	4	37	3	6	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	3.3	6.6	7.1	8.7	8.3
身心健康	次數	29	66	280	18	24	8
	佔現任職務有效n的%	31.2	54.5	50.3	42.9	34.8	66.7
自我實現	次數	18	10	77	10	8	4
	佔現任職務有效n的%	19.4	8.3	13.8	23.8	11.6	33.3
卓越	次數	7	3	18	3	3	3
	佔現任職務有效n的%	7.5	2.5	3.2	7.1	4.3	25
公義	次數	7	12	45	4	5	1
	佔現任職務有效n的%	7.5	9.9	8.1	9.5	7.2	8.3
人權	次數	0	6	29	4	4	1
	佔現任職務有效n的%	0.0	5.0	5.2	9.5	5.8	8.3
民主	次數	5	4	36	1	0	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	3.3	6.5	2.4	0.0	8.3
和平	次數	4	1	32	1	1	1
	佔現任職務有效n的%	4.3	0.8	5.7	2.4	1.4	8.3
主體性	次數	3	2	31	0	5	1
	佔現任職務有效n的%	3.2	1.7	5.6	0.0	7.2	8.3
人文性	次數	12	11	80	3	10	0
	佔現任職務有效n的%	12.9	9.1	14.4	7.1	14.5	0.0
審美性	次數	1	0	21	1	0	1
	佔現任職務有效n的%	1.1	0.0	3.8	2.4	0.0	8.3
總計	次數	96	123	718	49	69	22
	佔現任職務有效n的%	103.3	101.7	128.9	116.6	99.8	183.1

表 3-2 現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 2 順位

核心價值		現任職務					
		大學教師 (n=93)	中小學校長 (n=121)	高中、國中、國小或幼稚園教師 (n=555)	行政院暨所屬部會人員 (n=42)	地方教育局人員 (n=69)	其他 (n=12)
現代化	次數	9	1	25	4	2	1
	佔現任職務有效n的%	9.7	0.8	4.5	9.5	2.9	8.3
國際化	次數	12	6	40	0	3	1
	佔現任職務有效n的%	12.9	5.0	7.2	0.0	4.3	8.3
身心健康	次數	11	11	76	<u>7</u>	9	1
	佔現任職務有效n的%	11.8	9.1	13.7	<u>16.7</u>	13	8.3
自我實現	次數	<u>18</u>	<u>35</u>	<u>139</u>	6	8	<u>4</u>
	佔現任職務有效n的%	<u>19.4</u>	<u>28.9</u>	<u>25.0</u>	14.3	11.6	<u>33.3</u>
卓越	次數	5	6	24	2	2	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	5.0	4.3	4.8	2.9	8.3
公義	次數	5	12	44	6	<u>11</u>	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	9.9	7.9	14.3	<u>15.9</u>	8.3
人權	次數	5	3	35	2	1	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	2.5	6.3	4.8	1.4	8.3
民主	次數	6	11	48	3	6	2
	佔現任職務有效n的%	6.5	9.1	8.6	7.1	8.7	16.7
和平	次數	11	5	49	4	5	1
	佔現任職務有效n的%	11.8	4.1	8.8	9.5	7.2	8.3
主體性	次數	5	14	50	4	9	2
	佔現任職務有效n的%	5.4	11.6	9.0	9.5	13	16.7
人文性	次數	8	16	74	5	<u>11</u>	<u>4</u>
	佔現任職務有效n的%	8.6	13.2	13.3	11.9	<u>15.9</u>	<u>33.3</u>
審美性	次數	2	2	17	1	2	0
	佔現任職務有效n的%	2.2	1.7	3.1	2.4	2.9	0.0
總計	次數	97	122	621	44	69	19
	佔現任職務有效n的%	104.5	100.9	111.7	104.8	99.7	158.1

表 3-3 現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 3 順位

核心價值		現任職務					
		大學教師 (n=94)	中小學校長 (n=121)	高中、國中、國小或幼稚園教師 (n=543)	行政院暨所屬部會人員 (n=43)	地方教育局人員 (n=70)	其他 (n=11)
現代化	次數	5	3	33	2	3	1
	佔現任職務有效n的%	5.3	2.5	6.1	4.7	4.3	9.1
國際化	次數	11	10	44	5	6	<u>2</u>
	佔現任職務有效n的%	11.7	8.3	8.1	11.6	8.6	18.2
身心健康	次數	8	9	45	3	6	0
	佔現任職務有效n的%	8.5	7.4	8.3	7.0	8.6	0.0
自我實現	次數	7	14	63	4	<u>9</u>	<u>2</u>
	佔現任職務有效n的%	7.4	11.6	11.6	9.3	12.9	18.2
卓越	次數	7	7	20	5	6	0
	佔現任職務有效n的%	7.4	5.8	3.7	11.6	8.6	0.0
公義	次數	13	13	52	6	<u>9</u>	1
	佔現任職務有效n的%	13.8	10.7	9.6	14.0	12.9	9.1
人權	次數	4	5	29	3	4	1
	佔現任職務有效n的%	4.3	4.1	5.3	7.0	5.7	9.1
民主	次數	11	8	43	<u>8</u>	6	0
	佔現任職務有效n的%	11.7	6.6	7.9	18.6	8.6	0.0
和平	次數	8	8	61	3	3	<u>2</u>
	佔現任職務有效n的%	8.5	6.6	11.2	7.0	4.3	18.2
主體性	次數	6	12	45	2	7	<u>2</u>
	佔現任職務有效n的%	6.4	9.9	8.3	4.7	10.0	18.2
人文性	次數	14	26	94	4	<u>9</u>	1
	佔現任職務有效n的%	14.9	21.5	17.3	9.3	12.9	9.1
審美性	次數	3	6	31	2	4	1
	佔現任職務有效n的%	3.2	5.0	5.7	4.7	5.7	9.1
總計	次數	97	121	560	47	72	13
	佔現任職務有效n的%	103.1	100.0	103.1	109.5	103.1	118.3

表 3-4 現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 4 順位

核心價值		現任職務					
		大學教師 (n=93)	中小學校長 (n=120)	高中、國中、國小或幼稚園教師 (n=536)	行政院暨所屬部會人員 (n=42)	地方教育局人員 (n=69)	其他 (n=10)
現代化	次數	12	12	25	4	5	1
	佔現任職務有效n的%	12.9	10.0	4.7	9.5	7.2	10.0
國際化	次數	6	5	51	7	3	4
	佔現任職務有效n的%	6.5	4.2	9.5	16.7	4.3	40.0
身心健康	次數	9	8	39	4	1	1
	佔現任職務有效n的%	9.7	6.7	7.3	9.5	1.4	10.0
自我實現	次數	7	12	54	5	14	0
	佔現任職務有效n的%	7.5	10.0	10.1	11.9	20.3	0.0
卓越	次數	5	8	26	2	5	1
	佔現任職務有效n的%	5.4	6.7	4.9	4.8	7.2	10.0
公義	次數	12	11	41	4	8	1
	佔現任職務有效n的%	12.9	9.2	7.6	9.5	11.6	10.0
人權	次數	9	7	42	2	10	0
	佔現任職務有效n的%	9.7	5.8	7.8	4.8	14.5	0.0
民主	次數	10	16	65	3	6	0
	佔現任職務有效n的%	10.8	13.3	12.1	7.1	8.7	0.0
和平	次數	12	7	53	4	1	0
	佔現任職務有效n的%	12.9	5.8	9.9	9.5	1.4	0.0
主體性	次數	7	9	58	5	3	0
	佔現任職務有效n的%	7.5	7.5	10.8	11.9	4.3	0.0
人文性	次數	8	20	63	8	12	0
	佔現任職務有效n的%	8.6	16.7	11.8	19.0	17.4	0.0
審美性	次數	6	12	44	0	5	2
	佔現任職務有效n的%	6.5	10.0	8.2	0.0	7.2	20.0
總計	次數	103	127	561	48	73	10
	佔現任職務有效n的%	110.9	105.9	104.7	114.2	105.5	100.0

表 3-5 現任職務差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 5 順位

核心價值		現任職務					
		大學教師 (n=94)	中小學校長 (n=120)	高中、國中、國小或 幼稚園教師 (n=531)	行政院暨所屬 部會人員 (n=41)	地方教育局人員 (n=69)	其他 (n=10)
現代化	次數	6	1	31	5	1	0
	佔現任職務有效n的%	6.4	0.8	5.8	12.2	1.4	0.0
國際化	次數	13	24	63	3	12	1
	佔現任職務有效n的%	13.8	20.0	11.9	7.3	17.4	10.0
身心健康	次數	11	6	37	1	8	0
	佔現任職務有效n的%	11.7	5.0	7.0	2.4	11.6	0.0
自我實現	次數	8	11	59	3	7	0
	佔現任職務有效n的%	8.5	9.2	11.1	7.3	10.1	0.0
卓越	次數	11	11	26	1	6	0
	佔現任職務有效n的%	11.7	9.2	4.9	2.4	8.7	0.0
公義	次數	10	10	46	6	7	0
	佔現任職務有效n的%	10.6	8.3	8.7	14.6	10.1	0.0
人權	次數	4	1	37	1	1	0
	佔現任職務有效n的%	4.3	0.8	7.0	2.4	1.4	0.0
民主	次數	6	8	49	4	5	1
	佔現任職務有效n的%	6.4	6.7	9.2	9.8	7.2	10.0
和平	次數	10	10	56	3	8	4
	佔現任職務有效n的%	10.6	8.3	10.5	7.3	11.6	40.0
主體性	次數	2	8	38	3	7	1
	佔現任職務有效n的%	2.1	6.7	7.2	7.3	10.1	10.0
人文性	次數	12	14	59	4	6	2
	佔現任職務有效n的%	12.8	11.7	11.1	9.8	8.7	20.0
審美性	次數	9	18	54	7	4	1
	佔現任職務有效n的%	9.6	15.0	10.2	17.1	5.8	10.0
總計	次數	102	122	555	41	72	10
	佔現任職務有效n的%	108.5	101.7	104.6	99.9	104.1	100.0

表 4-1 現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法
— 第 1 順位

核心價值		校長所屬學校性質			
		都會地區 (n=43)	都會外圍 地區學校 (n=47)	偏遠地區 學校 (n=16)	特偏地區 學校 (n=5)
現代 化	次數	0	2	1	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	4.3	6.3	20
國際 化	次數	2	2	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	4.3	0.0	0.0
身心 健康	次數	<u>23</u>	<u>26</u>	<u>8</u>	<u>2</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>53.5</u>	<u>55.3</u>	<u>50.0</u>	<u>40.0</u>
自我 實現	次數	3	4	2	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	8.5	12.5	20.0
卓越	次數	0	1	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	2.1	6.3	0.0
公義	次數	6	4	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	14.0	8.5	6.3	0.0
人權	次數	4	1	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	2.1	6.3	0.0
民主	次數	2	2	0	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	4.3	0.0	20.0
和平	次數	0	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	2.1	0.0	0.0
主體 性	次數	2	0	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	0.0	0.0	0.0
人文 性	次數	3	4	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	8.5	12.5	0.0
審美 性	次數	0	0	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	0.0	0.0	0.0
總計	次數	45	47	16	5
	佔校長所屬學校性質有效n的%	104.9	100.0	100.2	100.0

表 4-2 現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法
— 第 2 順位

核心價值		校長所屬學校性質			
		都會地區 (n=43)	都會外圍 地區學校 (n=47)	偏遠地區 學校 (n=16)	特偏地區 學校 (n=5)
現代 化	次數	0	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	2.1	0.0	0.0
國際 化	次數	2	1	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	2.1	12.5	0.0
身心 健康	次數	4	5	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	10.6	6.3	0.0
自我 實現	次數	<u>13</u>	<u>15</u>	<u>4</u>	2
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>30.2</u>	<u>31.9</u>	<u>25.0</u>	40.0
卓越	次數	1	4	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	2.3	8.5	0.0	0.0
公義	次數	2	4	3	<u>3</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	8.5	18.8	<u>60.0</u>
人權	次數	3	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	2.1	0.0	0.0
民主	次數	4	4	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	8.5	12.5	0.0
和平	次數	0	2	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	4.3	6.3	0.0
主體 性	次數	1	7	3	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	2.3	14.9	18.8	0.0
人文 性	次數	<u>13</u>	2	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>30.2</u>	4.3	0.0	0.0
審美 性	次數	1	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	2.3	2.1	0.0	0.0
總計	次數	44	47	16	5
	佔校長所屬學校性質有效n的%	102.3	100.0	100.2	100.0

表 4-3 現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法
— 第 3 順位

核心價值		校長所屬學校性質			
		都會地區 (n=43)	都會外圍 地區學校 (n=47)	偏遠地區 學校 (n=16)	特偏地區 學校 (n=5)
現代 化	次數	1	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	2.3	2.1	0.0	0.0
國際 化	次數	3	7	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	14.9	0.0	0.0
身心 健康	次數	3	3	2	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	6.4	12.5	<u>20.0</u>
自我 實現	次數	<u>6</u>	4	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>14.0</u>	8.5	6.3	0.0
卓越	次數	2	3	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	6.4	12.5	0.0
公義	次數	5	4	4	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	8.5	25.0	<u>20.0</u>
人權	次數	2	3	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	6.4	0.0	0.0
民主	次數	4	3	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	6.4	6.3	0.0
和平	次數	5	1	0	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	2.1	0.0	<u>20.0</u>
主體 性	次數	3	5	1	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	10.6	6.3	<u>20.0</u>
人文 性	次數	<u>6</u>	<u>11</u>	<u>5</u>	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>14.0</u>	<u>23.4</u>	<u>31.3</u>	<u>20.0</u>
審美 性	次數	3	2	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	4.3	0.0	0.0
總計	次數	43	47	16	5
	佔校長所屬學校性質有效n的%	100.2	100.0	100.2	100.0

表 4-4 現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法
— 第 4 順位

核心價值		校長所屬學校性質			
		都會地區 (n=43)	都會外圍 地區學校 (n=47)	偏遠地區 學校 (n=16)	特偏地區 學校 (n=5)
現代 化	次數	4	5	1	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	10.6	6.3	<u>20.0</u>
國際 化	次數	3	1	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	2.1	6.3	0.0
身心 健康	次數	2	4	1	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	4.7	8.5	6.3	<u>20.0</u>
自我 實現	次數	<u>6</u>	3	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>14.0</u>	6.4	6.3	0.0
卓越	次數	4	2	1	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	4.3	6.3	<u>20.0</u>
公義	次數	5	3	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	6.4	6.3	0.0
人權	次數	3	3	0	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	6.4	0.0	<u>20.0</u>
民主	次數	5	6	<u>4</u>	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	12.8	<u>25.0</u>	0.0
和平	次數	4	3	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	6.4	0.0	0.0
主體 性	次數	3	4	1	<u>1</u>
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	8.5	6.3	<u>20.0</u>
人文 性	次數	5	<u>9</u>	3	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	<u>19.1</u>	18.8	0.0
審美 性	次數	<u>6</u>	4	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	<u>14</u>	8.5	12.5	0.0
總計	次數	50	47	16	5
	佔校長所屬學校性質有效n的%	116.4	100.0	100.4	100.0

表 4-5 現任校長所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法
— 第 5 順位

核心價值		校長所屬學校性質			
		都會地區 (n=43)	都會外圍 地區學校 (n=47)	偏遠地區 學校 (n=16)	特偏地區 學校 (n=5)
現代 化	次數	0	0	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	0.0	0.0	0.0
國際 化	次數	10	8	3	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	23.3	17.0	18.8	20.0
身心 健康	次數	1	3	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	2.3	6.4	6.3	0.0
自我 實現	次數	3	5	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	10.6	12.5	0.0
卓越	次數	9	3	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	20.9	6.4	0.0	0.0
公義	次數	3	4	2	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	8.5	12.5	0.0
人權	次數	0	1	0	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	0.0	2.1	0.0	0.0
民主	次數	3	2	1	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	4.3	6.3	20.0
和平	次數	5	4	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	11.6	8.5	6.3	0.0
主體 性	次數	4	3	1	0
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	6.4	6.3	0.0
人文 性	次數	3	9	1	1
	佔校長所屬學校性質有效n的%	7.0	19.1	6.3	20.0
審美 性	次數	4	5	4	2
	佔校長所屬學校性質有效n的%	9.3	10.6	25.0	40.0
總計	次數	45	47	16	5
	佔校長所屬學校性質有效n的%	104.7	100.0	100.3	100.0

表 5-1 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 1 順位

核心價值		教師所屬學校性質			
		都會地區 (n=229)	都會外圍 地區學校 (n=204)	偏遠地區 學校 (n=89)	特偏地區 學校 (n=7)
現代 化	次數	9	10	6	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	3.9	4.9	6.7	0.0
國際 化	次數	13	19	3	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	5.7	9.3	3.4	0.0
身心 健康	次數	<u>116</u>	<u>98</u>	<u>55</u>	<u>4</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	<u>50.7</u>	<u>48</u>	<u>61.8</u>	<u>57.1</u>
自我 實現	次數	34	29	12	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	14.8	14.2	13.5	14.3
卓越	次數	10	4	3	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.4	2.0	3.4	14.3
公義	次數	21	14	8	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.2	6.9	9.0	0.0
人權	次數	19	4	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.3	2.0	4.5	0.0
民主	次數	22	8	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.6	3.9	5.6	0.0
和平	次數	16	11	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.0	5.4	4.5	0.0
主體 性	次數	16	13	2	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.0	6.4	2.2	0.0
人文 性	次數	32	31	12	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	14.0	15.2	13.5	14.3
審美 性	次數	12	4	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	5.2	2.0	4.5	0.0
總計	次數	320	245	118	7
	佔教師所屬學校性質有效n的%	139.8	120.2	132.6	100.0

表 5-2 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 2 順位

核心價值		教師所屬學校性質			
		都會地區 (n=226)	都會外圍 地區學校 (n=204)	偏遠地區 學校 (n=90)	特偏地區 學校 (n=7)
現代 化	次數	9	13	2	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.0	6.4	2.2	0.0
國際 化	次數	14	13	6	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.2	6.4	6.7	0.0
身心 健康	次數	31	30	13	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	13.7	14.7	14.4	0.0
自我 實現	次數	<u>61</u>	<u>46</u>	<u>26</u>	<u>4</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	<u>27.0</u>	<u>22.5</u>	<u>28.9</u>	<u>57.1</u>
卓越	次數	10	8	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.4	3.9	5.6	0.0
公義	次數	16	16	8	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.1	7.8	8.9	0.0
人權	次數	12	15	6	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	5.3	7.4	6.7	14.3
民主	次數	25	12	7	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	11.1	5.9	7.8	14.3
和平	次數	21	16	10	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.3	7.8	11.1	0.0
主體 性	次數	16	21	12	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.1	10.3	13.3	14.3
人文 性	次數	29	27	13	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	12.8	13.2	14.4	0.0
審美 性	次數	6	7	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	2.7	3.4	4.4	0.0
總計	次數	250	224	112	7
	佔教師所屬學校性質有效n的%	110.7	109.7	124.4	100.0

表 5-3 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 3 順位

核心價值		教師所屬學校性質			
		都會地區 (n=221)	都會外圍 地區學校 (n=199)	偏遠地區 學校 (n=88)	特偏地區 學校 (n=7)
現代 化	次數	13	11	8	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	5.9	5.5	9.1	0.0
國際 化	次數	19	13	10	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.6	6.5	11.4	0.0
身心 健康	次數	15	22	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.8	11.1	5.7	0.0
自我 實現	次數	33	18	4	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	14.9	9.0	4.5	14.3
卓越	次數	7	9	3	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	3.2	4.5	3.4	0.0
公義	次數	20	18	6	<u>2</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.0	9.0	6.8	<u>28.6</u>
人權	次數	9	13	3	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.1	6.5	3.4	14.3
民主	次數	16	15	12	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.2	7.5	13.6	0.0
和平	次數	20	22	15	<u>2</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.0	11.1	17.0	<u>28.6</u>
主體 性	次數	23	17	4	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	10.4	8.5	4.5	14.3
人文 性	次數	<u>39</u>	<u>32</u>	<u>21</u>	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	<u>17.6</u>	<u>16.1</u>	<u>23.9</u>	0.0
審美 性	次數	14	11	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.3	5.5	5.7	0.0
總計	次數	228	201	96	7
	佔教師所屬學校性質有效n的%	103.0	100.8	109.0	100.1

表 5-4 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 4 順位

核心價值		教師所屬學校性質			
		都會地區 (n=220)	都會外圍 地區學校 (n=197)	偏遠地區 學校 (n=85)	特偏地區 學校 (n=7)
現代 化	次數	10	11	2	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.5	5.6	2.4	0.0
國際 化	次數	18	<u>23</u>	4	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.2	<u>11.7</u>	4.7	14.3
身心 健康	次數	15	15	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.8	7.6	4.7	0.0
自我 實現	次數	19	<u>23</u>	9	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.6	<u>11.7</u>	10.6	0.0
卓越	次數	12	8	6	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	5.5	4.1	7.1	0.0
公義	次數	20	17	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.1	8.6	5.9	0.0
人權	次數	16	12	11	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.3	6.1	12.9	14.3
民主	次數	26	<u>23</u>	9	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	11.8	<u>11.7</u>	10.6	14.3
和平	次數	18	20	11	<u>3</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.2	10.2	12.9	<u>42.9</u>
主體 性	次數	27	17	<u>14</u>	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	12.3	8.6	<u>16.5</u>	0.0
人文 性	次數	<u>33</u>	20	7	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	<u>15.0</u>	10.2	8.2	14.3
審美 性	次數	19	12	11	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.6	6.1	12.9	0.0
總計	次數	233	201	93	7
	佔教師所屬學校性質有效n的%	105.9	102.2	109.4	100.1

表 5-5 現任高中、國中、國小或幼稚園教師所屬學校性質差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 5 順位

核心價值		教師所屬學校性質			
		都會地區 (n=219)	都會外圍 地區學校 (n=192)	偏遠地區 學校 (n=85)	特偏地區 學校 (n=7)
現代 化	次數	15	9	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.8	4.7	5.9	0.0
國際 化	次數	24	21	<u>12</u>	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	11.0	10.9	<u>14.1</u>	14.3
身心 健康	次數	17	9	7	<u>2</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	7.8	4.7	8.2	<u>28.6</u>
自我 實現	次數	20	24	9	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.1	12.5	10.6	0.0
卓越	次數	9	10	4	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	4.1	5.2	4.7	0.0
公義	次數	19	15	7	<u>2</u>
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.7	7.8	8.2	<u>28.6</u>
人權	次數	14	9	10	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.4	4.7	11.8	0.0
民主	次數	24	12	10	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	11.0	6.3	11.8	0.0
和平	次數	<u>28</u>	17	8	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	<u>12.8</u>	8.9	9.4	0.0
主體 性	次數	21	10	5	0
	佔教師所屬學校性質有效n的%	9.6	5.2	5.9	0.0
人文 性	次數	18	<u>29</u>	7	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	8.2	<u>15.1</u>	8.2	14.3
審美 性	次數	14	28	9	1
	佔教師所屬學校性質有效n的%	6.4	14.6	10.6	14.3
總計	次數	223	193	93	7
	佔教師所屬學校性質有效n的%	101.9	100.6	109.4	100.1

表 6-1 服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 1 順位

核心價值		服務年資			
		5年以下 (n=81)	5年~未滿10 年 (n=163)	10年~未滿 15年 (n=165)	15年以上 (n=488)
現代 化	次數	2	10	7	27
	佔服務年資有效n的%	2.5	6.1	4.2	5.5
國際 化	次數	5	11	14	26
	佔服務年資有效n的%	6.2	6.7	8.5	5.3
身心 健康	次數	<u>31</u>	<u>80</u>	<u>77</u>	<u>240</u>
	佔服務年資有效n的%	<u>38.3</u>	<u>49.1</u>	<u>46.7</u>	<u>49.2</u>
自我 實現	次數	11	28	28	59
	佔服務年資有效n的%	13.6	17.2	17.0	12.1
卓越	次數	1	6	4	26
	佔服務年資有效n的%	1.2	3.7	2.4	5.3
公義	次數	7	13	18	37
	佔服務年資有效n的%	8.6	8.0	10.9	7.6
人權	次數	5	12	6	20
	佔服務年資有效n的%	6.2	7.4	3.6	4.1
民主	次數	4	13	9	21
	佔服務年資有效n的%	4.9	8.0	5.5	4.3
和平	次數	4	6	9	21
	佔服務年資有效n的%	4.9	3.7	5.5	4.3
主體 性	次數	6	10	9	17
	佔服務年資有效n的%	7.4	6.1	5.5	3.5
人文 性	次數	19	19	20	58
	佔服務年資有效n的%	23.5	11.7	12.1	11.9
審美 性	次數	2	5	5	12
	佔服務年資有效n的%	2.5	3.1	3.0	2.5
總計	次數	97	213	206	564
	佔服務年資有效n的%	119.8	130.8	124.9	115.6

表 6-2 服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 2 順位

核心價值		服務年資			
		5年以下 (n=80)	5年~未滿10 年 (n=163)	10年~未滿 15年 (n=165)	15年以上 (n=487)
現代 化	次數	2	4	11	25
	佔服務年資有效n的%	2.5	2.5	6.7	5.1
國際 化	次數	4	11	9	37
	佔服務年資有效n的%	5.0	6.7	5.5	7.6
身心 健康	次數	8	29	21	58
	佔服務年資有效n的%	10.0	17.8	12.7	11.9
自我 實現	次數	<u>17</u>	<u>34</u>	<u>45</u>	<u>115</u>
	佔服務年資有效n的%	<u>21.3</u>	<u>20.9</u>	<u>27.3</u>	<u>23.6</u>
卓越	次數	4	5	11	20
	佔服務年資有效n的%	5.0	3.1	6.7	4.1
公義	次數	9	12	13	45
	佔服務年資有效n的%	11.3	7.4	7.9	9.2
人權	次數	4	6	12	26
	佔服務年資有效n的%	5.0	3.7	7.3	5.3
民主	次數	10	13	13	39
	佔服務年資有效n的%	12.5	8.0	7.9	8.0
和平	次數	11	14	17	34
	佔服務年資有效n的%	13.8	8.6	10.3	7.0
主體 性	次數	11	21	15	37
	佔服務年資有效n的%	13.8	12.9	9.1	7.6
人文 性	次數	9	23	24	63
	佔服務年資有效n的%	11.3	14.1	14.5	12.9
審美 性	次數	2	6	4	12
	佔服務年資有效n的%	2.5	3.7	2.4	2.5
總計	次數	91	178	195	511
	佔服務年資有效n的%	114	109.4	118.3	104.8

表 6-3 服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 3 順位

核心價值		服務年資			
		5年以下 (n=80)	5年~未滿10 年 (n=161)	10年~未滿 15年 (n=161)	15年以上 (n=483)
現代 化	次數	1	9	9	28
	佔服務年資有效n的%	1.3	5.6	5.6	5.8
國際 化	次數	11	13	12	42
	佔服務年資有效n的%	13.8	8.1	7.5	8.7
身心 健康	次數	7	8	18	38
	佔服務年資有效n的%	8.8	5.0	11.2	7.9
自我 實現	次數	8	20	17	55
	佔服務年資有效n的%	10.0	12.4	10.6	11.4
卓越	次數	5	5	6	29
	佔服務年資有效n的%	6.3	3.1	3.7	6.0
公義	次數	5	10	18	60
	佔服務年資有效n的%	6.3	6.2	11.2	12.4
人權	次數	3	7	8	28
	佔服務年資有效n的%	3.8	4.3	5.0	5.8
民主	次數	10	11	11	44
	佔服務年資有效n的%	12.5	6.8	6.8	9.1
和平	次數	8	24	15	38
	佔服務年資有效n的%	10.0	14.9	9.3	7.9
主體 性	次數	7	14	19	36
	佔服務年資有效n的%	8.8	8.7	11.8	7.5
人文 性	次數	<u>14</u>	<u>36</u>	<u>26</u>	<u>72</u>
	佔服務年資有效n的%	<u>17.5</u>	<u>22.4</u>	<u>16.1</u>	<u>14.9</u>
審美 性	次數	3	12	12	21
	佔服務年資有效n的%	3.8	7.5	7.5	4.3
總計	次數	82	169	171	491
	佔服務年資有效n的%	102.9	105.0	106.3	101.7

表 6-4 服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 4 順位

核心價值		服務年資			
		5年以下 (n=79)	5年~未滿10 年 (n=157)	10年~未滿 15年 (n=159)	15年以上 (n=478)
現代 化	次數	1	9	12	36
	佔服務年資有效n的%	1.3	5.7	7.5	7.5
國際 化	次數	7	15	15	40
	佔服務年資有效n的%	8.9	9.6	9.4	8.4
身心 健康	次數	7	11	7	37
	佔服務年資有效n的%	8.9	7.0	4.4	7.7
自我 實現	次數	9	13	12	58
	佔服務年資有效n的%	11.4	8.3	7.5	12.1
卓越	次數	3	6	10	28
	佔服務年資有效n的%	3.8	3.8	6.3	5.9
公義	次數	9	14	13	42
	佔服務年資有效n的%	11.4	8.9	8.2	8.8
人權	次數	11	15	12	32
	佔服務年資有效n的%	13.9	9.6	7.5	6.7
民主	次數	5	18	17	<u>60</u>
	佔服務年資有效n的%	6.3	11.5	10.7	<u>12.6</u>
和平	次數	9	12	18	37
	佔服務年資有效n的%	11.4	7.6	11.3	7.7
主體 性	次數	<u>13</u>	17	14	38
	佔服務年資有效n的%	<u>16.5</u>	10.8	8.8	7.9
人文 性	次數	9	<u>26</u>	<u>27</u>	52
	佔服務年資有效n的%	11.4	<u>16.6</u>	<u>17.0</u>	10.9
審美 性	次數	4	14	10	41
	佔服務年資有效n的%	5.1	8.9	6.3	8.6
總計	次數	87	170	167	501
	佔服務年資有效n的%	110.3	108.3	104.9	104.8

表 6-5 服務年資差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 5 順位

核心價值		服務年資			
		5年以下 (n=78)	5年~未滿10 年 (n=158)	10年~未滿 15年 (n=158)	15年以上 (n=474)
現代 化	次數	4	6	10	24
	佔服務年資有效n的%	5.1	3.8	6.3	5.1
國際 化	次數	6	17	20	73
	佔服務年資有效n的%	7.7	10.8	12.7	15.4
身心 健康	次數	6	14	11	32
	佔服務年資有效n的%	7.7	8.9	7.0	6.8
自我 實現	次數	7	17	21	44
	佔服務年資有效n的%	9.0	10.8	13.3	9.3
卓越	次數	6	5	13	32
	佔服務年資有效n的%	7.7	3.2	8.2	6.8
公義	次數	6	14	15	44
	佔服務年資有效n的%	7.7	8.9	9.5	9.3
人權	次數	8	10	9	17
	佔服務年資有效n的%	10.3	6.3	5.7	3.6
民主	次數	8	20	10	36
	佔服務年資有效n的%	10.3	12.7	6.3	7.6
和平	次數	10	15	18	48
	佔服務年資有效n的%	12.8	9.5	11.4	10.1
主體 性	次數	8	12	7	32
	佔服務年資有效n的%	10.3	7.6	4.4	6.8
人文 性	次數	5	15	20	56
	佔服務年資有效n的%	6.4	9.5	12.7	11.8
審美 性	次數	6	22	19	47
	佔服務年資有效n的%	7.7	13.9	12.0	9.9
總計	次數	80	167	173	485
	佔服務年資有效n的%	102.7	105.9	109.5	102.5

表 7 是否參加教育或其他相關團體差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法

核心價值		第 1 順位		第 2 順位		第 3 順位		第 4 順位		第 5 順位	
		有 (n=45 5)	沒有 (n=41 4)	有 (n=45 5)	沒有 (n=41 2)	有 (n=45 4)	沒有 (n=40 3)	有 (n=44 7)	沒有 (n=39 9)	有 (n=44 3)	沒有 (n=39 7)
現代化	次數	18	25	18	22	33	14	33	25	21	20
	佔參加與否有效n的%	4.0	6.0	4.0	5.3	7.3	3.5	7.4	6.3	4.7	5.0
國際化	次數	28	27	34	27	37	38	41	34	64	45
	佔參加與否有效n的%	6.2	6.5	7.5	6.6	8.1	9.4	9.2	8.5	14.4	11.3
身心健康	次數	227	185	57	57	39	28	32	29	26	34
	佔參加與否有效n的%	49.9	44.7	12.5	13.8	8.6	6.9	7.2	7.3	5.9	8.6
自我實現	次數	54	70	119	82	49	47	46	45	44	43
	佔參加與否有效n的%	11.9	16.9	26.2	19.9	10.8	11.7	10.3	11.3	9.9	10.8
卓越	次數	20	14	18	21	25	20	28	18	26	29
	佔參加與否有效n的%	4.4	3.4	4.0	5.1	5.5	5.0	6.3	4.5	5.9	7.3
公義	次數	38	37	40	35	51	36	35	43	49	28
	佔參加與否有效n的%	8.4	8.9	8.8	8.5	11.2	8.9	7.8	10.8	11.1	7.1
人權	次數	18	24	23	24	33	13	28	41	19	23
	佔參加與否有效n的%	4.0	5.8	5.1	5.8	7.3	3.2	6.3	10.3	4.3	5.8
民主	次數	25	21	38	37	31	44	54	38	38	34
	佔參加與否有效n的%	5.5	5.1	8.4	9.0	6.8	10.9	12.1	9.5	8.6	8.6
和平	次數	16	22	27	48	40	43	44	26	48	41
	佔參加與否有效n的%	3.5	5.3	5.9	11.7	8.8	10.7	9.8	6.5	10.8	10.3
主體性	次數	22	20	39	40	36	36	41	38	33	25
	佔參加與否有效n的%	4.8	4.8	8.6	9.7	7.9	8.9	9.2	9.5	7.4	6.3
人文性	次數	49	62	64	52	73	72	55	51	51	41
	佔參加與否有效n的%	10.8	15.0	14.1	12.6	16.1	17.9	12.3	12.8	11.5	10.3
審美性	次數	9	14	16	7	24	23	30	37	46	45
	佔參加與否有效n的%	2.0	3.4	3.5	1.7	5.3	5.7	6.7	9.3	10.4	11.3
總計	次數	524	521	493	452	471	414	467	425	465	408
	佔參加與否有效n的%	115.4	125.8	109.0	110.0	104.0	103.0	105.0	107.0	105.0	103.0

表 8-1 目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 1 順位

核心價值		目前居住所在縣市				
		北部地區 (n=419)	中部地區 (n=235)	南部地區 (n=197)	東部地區 (n=32)	離島地區 (n=15)
現代化	次數	15	17	12	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	3.6	7.2	6.1	6.3	0.0
國際化	次數	24	17	15	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.7	7.2	7.6	0.0	0.0
身心健康	次數	<u>195</u>	<u>117</u>	<u>94</u>	<u>13</u>	<u>8</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	<u>46.5</u>	<u>49.8</u>	<u>47.7</u>	<u>40.6</u>	<u>53.3</u>
自我實現	次數	64	26	30	4	3
	佔目前居住所在縣市有效n的%	15.3	11.1	15.2	12.5	20.0
卓越	次數	17	9	9	1	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.1	3.8	4.6	3.1	6.7
公義	次數	39	15	19	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.3	6.4	9.6	6.3	0.0
人權	次數	23	7	12	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.5	3.0	6.1	6.3	0.0
民主	次數	24	10	12	0	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.7	4.3	6.1	0.0	6.7
和平	次數	21	8	10	1	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.0	3.4	5.1	3.1	0.0
主體性	次數	17	10	14	1	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.1	4.3	7.1	3.1	0.0
人文性	次數	57	33	18	6	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	13.6	14.0	9.1	18.8	13.3
審美性	次數	12	6	6	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	2.9	2.6	3.0	0.0	0.0
總計	次數	508	275	251	32	15
	佔目前居住所在縣市有效n的%	121.3	117.1	127.0	100.0	100.0

表 8-2 目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 2 順位

核心價值		目前居住所在縣市				
		北部地區 (n=418)	中部地區 (n=235)	南部地區 (n=196)	東部地區 (n=32)	離島地區 (n=15)
現代化	次數	25	9	8	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	6.0	3.8	4.1	0.0	0.0
國際化	次數	29	22	9	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	6.9	9.4	4.6	6.3	0.0
身心健康	次數	61	27	20	5	3
	佔目前居住所在縣市有效n的%	14.6	11.5	10.2	15.6	20.0
自我實現	次數	<u>101</u>	<u>53</u>	<u>45</u>	<u>7</u>	<u>4</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	<u>24.2</u>	<u>22.6</u>	<u>23.0</u>	<u>21.9</u>	<u>26.7</u>
卓越	次數	18	12	9	1	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.3	5.1	4.6	3.1	0.0
公義	次數	36	22	17	1	3
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.6	9.4	8.7	3.1	20.0
人權	次數	18	13	13	2	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.3	5.5	6.6	6.3	13.3
民主	次數	33	21	17	4	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.9	8.9	8.7	12.5	6.7
和平	次數	38	15	19	4	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.1	6.4	9.7	12.5	0.0
主體性	次數	31	20	26	5	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.4	8.5	13.3	15.6	13.3
人文性	次數	55	31	32	1	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	13.2	13.2	16.3	3.1	0.0
審美性	次數	12	8	4	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	2.9	3.4	2.0	0.0	0.0
總計	次數	457	253	219	32	15
	佔目前居住所在縣市有效n的%	109.4	107.7	112.0	100.0	100.0

表 8-3 目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 3 順位

核心價值		目前居住所在縣市				
		北部地區 (n=411)	中部地區 (n=232)	南部地區 (n=195)	東部地區 (n=33)	離島地區 (n=15)
現代化	次數	20	15	10	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.9	6.5	5.1	6.1	0
國際化	次數	40	14	20	3	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.7	6.0	10.3	9.1	6.7
身心健康	次數	35	21	13	2	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.5	9.1	6.7	6.1	6.7
自我實現	次數	44	29	21	5	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	10.7	12.5	10.8	15.2	6.7
卓越	次數	23	11	7	1	<u>3</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.6	4.7	3.6	3.0	<u>20.0</u>
公義	次數	40	27	19	<u>6</u>	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.7	11.6	9.7	<u>18.2</u>	13.3
人權	次數	20	10	13	3	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.9	4.3	6.7	9.1	0.0
民主	次數	37	16	19	2	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.0	6.9	9.7	6.1	13.3
和平	次數	31	26	24	2	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.5	11.2	12.3	6.1	13.3
主體性	次數	37	23	13	1	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	9.0	9.9	6.7	3.0	6.7
人文性	次數	<u>74</u>	<u>36</u>	<u>32</u>	5	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	<u>18.0</u>	<u>15.5</u>	<u>16.4</u>	15.2	6.7
審美性	次數	21	8	15	3	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.1	3.4	7.7	9.1	6.7
總計	次數	422	236	206	35	15
	佔目前居住所在縣市有效n的%	102.6	101.6	106.0	106.0	100.0

表 8-4 目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 4 順位

核心價值		目前居住所在縣市				
		北部地區 (n=405)	中部地區 (n=230)	南部地區 (n=191)	東部地區 (n=33)	離島地區 (n=15)
現代化	次數	21	17	16	3	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.2	7.4	8.4	9.1	13.3
國際化	次數	33	20	21	2	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.1	8.7	11.0	6.1	6.7
身心健康	次數	27	15	19	1	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	6.7	6.5	9.9	3.0	0.0
自我實現	次數	46	22	22	1	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	11.4	9.6	11.5	3.0	6.7
卓越	次數	23	11	9	3	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.7	4.8	4.7	9.1	6.7
公義	次數	30	25	16	4	<u>3</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.4	10.9	8.4	12.1	<u>20.0</u>
人權	次數	28	19	14	<u>7</u>	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	6.9	8.3	7.3	<u>21.2</u>	13.3
民主	次數	35	24	<u>36</u>	3	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.6	10.4	<u>18.8</u>	9.1	13.3
和平	次數	44	18	13	2	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	10.9	7.8	6.8	6.1	0.0
主體性	次數	46	19	11	6	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	11.4	8.3	5.8	18.2	0.0
人文性	次數	<u>53</u>	<u>36</u>	21	1	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	<u>13.1</u>	<u>15.7</u>	11.0	3.0	13.3
審美性	次數	34	13	17	4	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.4	5.7	8.9	12.1	6.7
總計	次數	420	239	215	37	15
	佔目前居住所在縣市有效n的%	103.8	104.1	113.0	112.0	100.0

表 8-5 目前居住所在縣市差異對最重要的 5 個教育核心價值排序之看法－第 5 順位

核心價值		目前居住所在縣市				
		北部地區 (n=402)	中部地區 (n=229)	南部地區 (n=190)	東部地區 (n=33)	離島地區 (n=15)
現代化	次數	22	11	11	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	5.5	4.8	5.8	0.0	0.0
國際化	次數	48	<u>29</u>	<u>33</u>	2	<u>3</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	11.9	<u>12.7</u>	<u>17.4</u>	6.1	<u>20.0</u>
身心健康	次數	28	10	19	<u>6</u>	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.0	4.4	10.0	<u>18.2</u>	0.0
自我實現	次數	34	28	24	1	<u>3</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.5	12.2	12.6	3.0	<u>20.0</u>
卓越	次數	28	13	15	0	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.0	5.7	7.9	0.0	0.0
公義	次數	34	25	14	<u>6</u>	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	8.5	10.9	7.4	<u>18.2</u>	0.0
人權	次數	18	15	9	1	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	4.5	6.6	4.7	3.0	6.7
民主	次數	31	20	15	5	<u>3</u>
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.7	8.7	7.9	15.2	<u>20.0</u>
和平	次數	43	21	21	5	1
	佔目前居住所在縣市有效n的%	10.7	9.2	11.1	15.2	6.7
主體性	次數	29	12	13	3	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	7.2	5.2	6.8	9.1	13.3
人文性	次數	40	22	30	5	0
	佔目前居住所在縣市有效n的%	10.0	9.6	15.8	15.2	0.0
審美性	次數	<u>49</u>	<u>29</u>	12	2	2
	佔目前居住所在縣市有效n的%	<u>12.2</u>	<u>12.7</u>	6.3	6.1	13.3
總計	次數	404	235	216	36	15
	佔目前居住所在縣市有效n的%	100.7	102.7	114.0	109.0	100.0

附錄三 問卷開放式問題填答統計

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
品德	39	8.44	關懷	13	3.21	服務	14	3.86
尊重	19	4.11	責任	10	2.47	尊重	9	2.48
品格	14	3.03	尊重	10	2.47	負責	8	2.20
誠實	13	2.81	品格	9	2.22	感恩	8	2.20
感恩	12	2.60	負責	8	1.98	關懷	7	1.93
倫理	11	2.38	感恩	8	1.98	創新	6	1.65
誠信	9	1.95	環保	8	1.98	誠實	6	1.65
道德	9	1.95	合作	6	1.48	誠信	5	1.38
關懷	9	1.95	創新	6	1.48	合作	4	1.10
創新	7	1.52	誠實	6	1.48	同理心	4	1.10
品格教育	6	1.30	團隊合作	6	1.48	自我實現	4	1.10
責任	6	1.30	品德	5	1.23	尊重生命	4	1.10
終身學習	5	1.08	品德教育	5	1.23	愛	4	1.10
合作	4	0.87	倫理	5	1.23	熱忱	4	1.10
同理心	4	0.87	利他	4	0.99	積極	4	1.10
多元化	4	0.87	孝順	4	0.99	永續	3	0.83
自律	4	0.87	創造力	4	0.99	守法	3	0.83
身心健康	4	0.87	道德	4	0.99	孝順	3	0.83
品德教育	4	0.87	人文	3	0.74	快樂	3	0.83
禮貌	4	0.87	生命教育	3	0.74	科學	3	0.83
分享	3	0.65	自信	3	0.74	倫理	3	0.83
平等	3	0.65	孝道	3	0.74	專業	3	0.83
永續發展	3	0.65	和平	3	0.74	責任	3	0.83
生涯規劃	3	0.65	愛	3	0.74	創造	3	0.83
服務	3	0.65	誠信	3	0.74	道德	3	0.83
負責	3	0.65	人際關係	2	0.49	榮譽	3	0.83
創造力	3	0.65	公德心	2	0.49	審美性	3	0.83
愛	3	0.65	本土化	2	0.49	人文性	2	0.55
獨立思考	3	0.65	生活教育	2	0.49	人權	2	0.55

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
環保	3	0.65	同理心	2	0.49	公德心	2	0.55
環境保護	3	0.65	自由	2	0.49	包容	2	0.55
人文性	2	0.43	自我實現	2	0.49	本土化	2	0.55
公德心	2	0.43	助人	2	0.49	正直	2	0.55
本土化	2	0.43	兩性關係	2	0.49	永續性 (sustainability)	2	0.55
正義	2	0.43	法治	2	0.49	多元	2	0.55
民主	2	0.43	倫理道德	2	0.49	自我反省	2	0.55
永續	2	0.43	國際化	2	0.49	身心健康	2	0.55
全人	2	0.43	教枱機會均等、關 心弱勢	2	0.49	卓越	2	0.55
孝道	2	0.43	終身學習	2	0.49	品德	2	0.55
紀律	2	0.43	善	2	0.49	美感	2	0.55
真	2	0.43	善良	2	0.49	惜福	2	0.55
真誠	2	0.43	尊重同理	2	0.49	創意	2	0.55
專業化	2	0.43	勤勞	2	0.49	博愛	2	0.55
責任感	2	0.43	實踐	2	0.49	尊重、關懷之 生命教育	2	0.55
創造性	2	0.43	精緻性	2	0.49	圓融	2	0.55
創新能力	2	0.43	熱情	2	0.49	溝通	2	0.55
感恩回饋	2	0.43	環境永續	2	0.49	道德觀	2	0.55
落實生活教 育及品德教 育	2	0.43	環境保護	2	0.49	團隊合作	2	0.55
道德觀	2	0.43	禮節	2	0.49	適性	2	0.55
實際	2	0.43	(人生、社會)價值 觀	1	0.25	環保	2	0.55
價值觀	2	0.43	了解合作的意義	1	0.25	環保教育	2	0.55
適性	2	0.43	人文性	1	0.25	EQ	1	0.28
禮儀	2	0.43	人文美感	1	0.25	E 化	1	0.28
人文關懷	1	0.22	人文與科技並重	1	0.25	人文	1	0.28
人本	1	0.22	人民要複決權	1	0.25	人道精神	1	0.28
人倫	1	0.22	人生目標	1	0.25	人際溝通	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
人與土地的 認識	1	0.22	人生信仰	1	0.25	人際關係	1	0.28
人際互動	1	0.22	人道	1	0.25	不斷更新	1	0.28
人際關係	1	0.22	人際互動	1	0.25	互助	1	0.28
互助合作	1	0.22	八德(忠孝、仁 愛、信義、和平)	1	0.25	公平	1	0.28
互信:人與人 相處的信任 與尊重	1	0.22	力行	1	0.25	公平、公正	1	0.28
互為主體性	1	0.22	大愛	1	0.25	公共事務參與	1	0.28
公平	1	0.22	大愛與包容	1	0.25	公義	1	0.28
公平正義	1	0.22	互助	1	0.25	公德	1	0.28
公民社會	1	0.22	互相合作	1	0.25	分工合作	1	0.28
公民教育(實 現公民社會)	1	0.22	公平	1	0.25	分享與利他	1	0.28
公義	1	0.22	公共道德	1	0.25	友愛	1	0.28
友善的學習 環境	1	0.22	公義	1	0.25	主動責極	1	0.28
文化性	1	0.22	公德	1	0.25	以身作則	1	0.28
主體	1	0.22	分享	1	0.25	充滿創意	1	0.28
包容體諒	1	0.22	反思	1	0.25	包容萬物	1	0.28
去中華化	1	0.22	文化史觀	1	0.25	平等	1	0.28
臺灣主體性	1	0.22	文化基礎	1	0.25	平等互惠	1	0.28
四維(禮義廉 恥)	1	0.22	文化傳承	1	0.25	本土化(國家)" 無國界要有國 "	1	0.28
平安	1	0.22	世界公民	1	0.25	本位價值的提 倡	1	0.28
正直	1	0.22	世界公民概念	1	0.25	正向思維	1	0.28
正常化	1	0.22	主動負責	1	0.25	正當性	1	0.28
永續經營	1	0.22	付出	1	0.25	正確人生觀、 價值觀的建立	1	0.28
生命本質	1	0.22	包容	1	0.25	正確判斷力	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
生命倫理	1	0.22	包容、體諒	1	0.25	正確的價值判斷	1	0.28
生活	1	0.22	外語溝通	1	0.25	永續發展	1	0.28
休閒	1	0.22	平等	1	0.25	生命的意義	1	0.28
全人教育	1	0.22	正向人生	1	0.25	生命教育	1	0.28
全球關懷	1	0.22	正直	1	0.25	生活基本能力化	1	0.28
合群	1	0.22	正確正向積極人生觀	1	0.25	生活當下	1	0.28
合價值性-善 (教育倫理)	1	0.22	民主	1	0.25	全球環境關懷	1	0.28
同理心、同情心	1	0.22	民主、和平	1	0.25	再學習	1	0.28
回饋	1	0.22	永續	1	0.25	危機處理	1	0.28
回饋感恩	1	0.22	生活美學	1	0.25	合自願性-美 (受教者主體性)	1	0.28
因材施教	1	0.22	生涯規劃	1	0.25	在地化	1	0.28
在地	1	0.22	目標	1	0.25	地方回饋	1	0.28
好品德	1	0.22	立人達人情操的 具備	1	0.25	地球環保精神 建立	1	0.28
守法與紀律	1	0.22	交友婚姻家庭(理 性與感性)	1	0.25	多元化	1	0.28
有愛心	1	0.22	全人教育	1	0.25	多元教育	1	0.28
自由選擇	1	0.22	全人發展	1	0.25	多元尊重	1	0.28
自我成長	1	0.22	合作入享	1	0.25	宇宙觀	1	0.28
自我風險管理	1	0.22	合作性	1	0.25	守法守分	1	0.28
自信	1	0.22	合群	1	0.25	守信	1	0.28
自省	1	0.22	合認知性-真(教育知識)	1	0.25	有禮貌	1	0.28
作中學	1	0.22	同理	1	0.25	自主	1	0.28
利他主義	1	0.22	在地環境資產關	1	0.25	自我挑戰	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
			懷					
利他性	1	0.22	多元	1	0.25	自我堅持	1	0.28
均等	1	0.22	多元化	1	0.25	自信、體貼	1	0.28
孝順	1	0.22	多元學習	1	0.25	自然	1	0.28
快樂	1	0.22	存在價值	1	0.25	自學	1	0.28
快樂包容	1	0.22	存誠	1	0.25	自學力	1	0.28
批判思維	1	0.22	宇宙觀(天人關係、終極關懷)	1	0.25	助人	1	0.28
求善	1	0.22	守分、守法、負責任	1	0.25	努力	1	0.28
良好的態度	1	0.22	守法	1	0.25	均等	1	0.28
良好品德	1	0.22	守信	1	0.25	宏觀精神	1	0.28
良知真誠	1	0.22	守信用	1	0.25	志工	1	0.28
身心生健全	1	0.22	守紀	1	0.25	求真	1	0.28
身心靈健全	1	0.22	成就	1	0.25	求真向善	1	0.28
享受人生	1	0.22	有教無類	1	0.25	兩性互動	1	0.28
使人為善	1	0.22	自我要求	1	0.25	兩性教育	1	0.28
和平	1	0.22	自信品性	1	0.25	兩性關係	1	0.28
和諧	1	0.22	自律自省	1	0.25	和諧	1	0.28
性靈覺知	1	0.22	自尊自重	1	0.25	服務性	1	0.28
明事理、辨是非	1	0.22	努力自我實踐	1	0.25	服務態度	1	0.28
服務精神	1	0.22	均等	1	0.25	服務學習教育	1	0.28
法治自律	1	0.22	孝敬	1	0.25	法	1	0.28
知恥	1	0.22	孝親	1	0.25	法律	1	0.28
社會公益	1	0.22	快樂	1	0.25	知行一致	1	0.28
肯定自我	1	0.22	抗壓性	1	0.25	知足	1	0.28
肯定孩子的能力	1	0.22	求知	1	0.25	知足與積極向上	1	0.28
表達能力的加強	1	0.22	求真行善	1	0.25	知識	1	0.28
信任	1	0.22	身心平衡	1	0.25	社會保障	1	0.28
品格(德)培	1	0.22	卓越	1	0.25	社會責任	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
養								
品格/道德	1	0.22	協調	1	0.25	社會關懷	1	0.28
品格修養	1	0.22	和平互助	1	0.25	肯定自我	1	0.28
品格執行力	1	0.22	和協(人與社會、 人與自然)	1	0.25	表達方式(多 元化)	1	0.28
品德的修養	1	0.22	彼此尊重	1	0.25	表達能力	1	0.28
品德第一	1	0.22	服務	1	0.25	返璞歸真	1	0.28
品德操守	1	0.22	服務、學習	1	0.25	信仰	1	0.28
品學良好	1	0.22	服務他人	1	0.25	勇敢	1	0.28
幽默	1	0.22	法律	1	0.25	品格	1	0.28
待人處事用 心、無私	1	0.22	社會價值觀	1	0.25	品格教育	1	0.28
恒心	1	0.22	社會關懷	1	0.25	品德教育落實	1	0.28
政府要公權 力	1	0.22	返璞歸真	1	0.25	品質	1	0.28
為人處事之 道	1	0.22	信仰自由	1	0.25	待人著想	1	0.28
為善、孝順	1	0.22	信任	1	0.25	思辨	1	0.28
科學觀	1	0.22	冒險	1	0.25	研究	1	0.28
美力	1	0.22	品性(德)	1	0.25	科技	1	0.28
負責的態度	1	0.22	品格教育	1	0.25	美	1	0.28
重視品德教 育	1	0.22	品格涵養	1	0.25	面對挫折及逆 境的能力	1	0.28
倫理道德	1	0.22	品德教育的落實	1	0.25	個人財務管理 規劃	1	0.28
倫理觀	1	0.22	幽默感	1	0.25	哲學	1	0.28
家庭生活	1	0.22	思考	1	0.25	家庭	1	0.28
家庭倫理	1	0.22	活力熱情	1	0.25	家庭教育	1	0.28
家庭核心價 值	1	0.22	省思明辨	1	0.25	容忍挫折	1	0.28
家庭價值	1	0.22	科技	1	0.25	恩慈	1	0.28
家庭觀念	1	0.22	美育	1	0.25	挫折容忍	1	0.28
挫折忍受度	1	0.22	美學	1	0.25	真誠負責	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
校園倫理的 再重視	1	0.22	負責任	1	0.25	秩序	1	0.28
特殊性	1	0.22	重視家庭教育	1	0.25	健康	1	0.28
真善美	1	0.22	個別化	1	0.25	健康衛生	1	0.28
真與善	1	0.22	倫理化	1	0.25	參與	1	0.28
能力	1	0.22	倫理性	1	0.25	啓發潛能	1	0.28
務實	1	0.22	家庭觀	1	0.25	執行力	1	0.28
國家社會之 認同感	1	0.22	弱勢關懷	1	0.25	培養創意思考 的能力	1	0.28
國家認同感	1	0.22	真誠性	1	0.25	基本生活能力	1	0.28
培養同理心	1	0.22	真誠無私奉獻	1	0.25	基本能力	1	0.28
培養自學的 觀念和能力	1	0.22	健全教育行政能 力	1	0.25	將心比心	1	0.28
培養品德	1	0.22	健康	1	0.25	專注	1	0.28
培養關懷的 精神	1	0.22	動態化	1	0.25	專注力的提昇	1	0.28
專業	1	0.22	問題解決	1	0.25	崇法尚義	1	0.28
專業成長	1	0.22	執行力	1	0.25	探索世界及未 來	1	0.28
接受挑戰	1	0.22	培養處世正面態 度	1	0.25	接納尊重	1	0.28
教育愛	1	0.22	培養遠見能力	1	0.25	推理能力	1	0.28
教育與科學 結合	1	0.22	堅毅	1	0.25	教育興國	1	0.28
現代化	1	0.22	婚姻制度	1	0.25	清平簡約	1	0.28
理性	1	0.22	專業	1	0.25	理財	1	0.28
終身學習習 慣養成	1	0.22	專業知識	1	0.25	理財與助人	1	0.28
通識教育素 養	1	0.22	崇尚自然	1	0.25	理想化	1	0.28
創造	1	0.22	強調責任感	1	0.25	移動力	1	0.28
創造力的培 養	1	0.22	情緒管理	1	0.25	終身自我學習	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
創意	1	0.22	接受失敗的我	1	0.25	終身學習	1	0.28
創新	1	0.22	教育培育優質領 導人才	1	0.25	羞恥心	1	0.28
創新(創造 力)	1	0.22	教育愛	1	0.25	責任心	1	0.28
博愛	1	0.22	教學相長	1	0.25	創造力	1	0.28
善良	1	0.22	理解他人	1	0.25	創造性	1	0.28
尊重多元	1	0.22	終身學習的精神	1	0.25	善良	1	0.28
尊重別人也 尊重自己	1	0.22	統合綜效	1	0.25	尊重包容	1	0.28
尊重個別差 異	1	0.22	責任與分工	1	0.25	尊重自然	1	0.28
尊師重道	1	0.22	通識素養	1	0.25	尊重感恩	1	0.28
發展視野 (vision and perspective)	1	0.22	創造力教育	1	0.25	就業力	1	0.28
超越自我	1	0.22	創造性	1	0.25	提升自我	1	0.28
愛心	1	0.22	創意思考	1	0.25	普遍性	1	0.28
愛地球、拯 救地球	1	0.22	善於溝通	1	0.25	發展性	1	0.28
愛國愛鄉土	1	0.22	尊重(人與人、人 與環境)	1	0.25	發展適性教育	1	0.28
愛與榜樣	1	0.22	尊重自然	1	0.25	開發潛能	1	0.28
感恩惜福	1	0.22	尊重異質文化(團 體)	1	0.25	勤勞	1	0.28
慈悲	1	0.22	尊師重道	1	0.25	勤奮	1	0.28
敬神(謝 天)、感恩的 心	1	0.22	提升道德感	1	0.25	愛人者人恒愛 之	1	0.28
群性	1	0.22	智識經濟	1	0.25	愛人敬人惜物	1	0.28
解決問題	1	0.22	鄉土	1	0.25	愛心	1	0.28
誠實負責	1	0.22	鄉土認知	1	0.25	愛國	1	0.28
誠懇	1	0.22	傳承(良質)	1	0.25	愛與榜樣	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
誠懇熱心	1	0.22	傳統文化傳承	1	0.25	感恩回饋的心	1	0.28
資訊倫理	1	0.22	傳統價值	1	0.25	感恩自省	1	0.28
跨界整合能力(跨領域)	1	0.22	勤儉	1	0.25	感恩惜福回饋	1	0.28
道/品德	1	0.22	廉潔	1	0.25	慈悲為懷	1	0.28
道德(良善) 風俗	1	0.22	愛人	1	0.25	群性陶冶	1	0.28
道德品格	1	0.22	愛人愛物	1	0.25	解決問題的能力	1	0.28
道德倫理	1	0.22	愛心	1	0.25	資訊化	1	0.28
道德涵養	1	0.22	愛的精神	1	0.25	實現以人群整體為思考依據的價值	1	0.28
道德感	1	0.22	愛與關懷	1	0.25	實踐能力	1	0.28
團結	1	0.22	慈善	1	0.25	態度	1	0.28
團隊合作	1	0.22	慈悲	1	0.25	管教	1	0.28
團隊性	1	0.22	慎思	1	0.25	精緻	1	0.28
對人、事、 物要感恩	1	0.22	溝通	1	0.25	與自然共榮	1	0.28
精緻	1	0.22	溝通、協調合作能力	1	0.25	認知	1	0.28
認識人與自然的關係	1	0.22	溝通協調性	1	0.25	認真負責	1	0.28
認識真理	1	0.22	照顧弱勢	1	0.25	認識接納自我及他人	1	0.28
審美	1	0.22	義務	1	0.25	審美	1	0.28
寬恕	1	0.22	解決問題	1	0.25	樂觀	1	0.28
德知均衡	1	0.22	誠實(品格)	1	0.25	樂觀進取	1	0.28
樂觀	1	0.22	誠實信用	1	0.25	熱心	1	0.28
樂觀進取	1	0.22	誠實善良	1	0.25	熱情	1	0.28
樂觀積極	1	0.22	資訊教育	1	0.25	學習	1	0.28
潛力	1	0.22	道理	1	0.25	學習力	1	0.28
熱忱	1	0.22	道德倫理	1	0.25	學會如何學習	1	0.28

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
熱情活力	1	0.22	道德教育的認知 與實踐	1	0.25	獨立	1	0.28
熱誠	1	0.22	達觀	1	0.25	獨立性及生活 自理能力要強	1	0.28
適當性	1	0.22	團隊和諧	1	0.25	優質化	1	0.28
學會多國語 語言	1	0.22	榜樣	1	0.25	環保(生態保 育)	1	0.28
機會均等	1	0.22	盡責	1	0.25	環境教育	1	0.28
激發學習力 及創造力	1	0.22	精進	1	0.25	環境關懷	1	0.28
獨立	1	0.22	認識自己(尤其天 性上缺點)ex:自 私自利等	1	0.25	績效責任	1	0.28
獨立有尊嚴 生命的呈現	1	0.22	價值判斷能力	1	0.25	謙卑	1	0.28
獨立自主	1	0.22	價值觀	1	0.25	謙和	1	0.28
獨立國家認 同	1	0.22	價值觀導正	1	0.25	謙和有禮	1	0.28
積極	1	0.22	樂於分享	1	0.25	謙遜	1	0.28
謀生的能力	1	0.22	樂於助人	1	0.25	禮義廉恥之道 德觀	1	0.28
環保、生態	1	0.22	樂活	1	0.25	禮貌	1	0.28
環保永續	1	0.22	樂觀	1	0.25	禮儀	1	0.28
環保自然	1	0.22	熱愛生命	1	0.25	關懷、感恩	1	0.28
環保意識觀	1	0.22	熱誠	1	0.25	關懷他人	1	0.28
環境與自然 和諧	1	0.22	適性	1	0.25	競爭力	1	0.28
禮節	1	0.22	適性化	1	0.25	合計次數	363	100.00
職業倫理	1	0.22	適應性發展	1	0.25			
雙贏思維	1	0.22	奮發	1	0.25			
藝術	1	0.22	學校教育的基礎	1	0.25			
關心現境	1	0.22	學會思考	1	0.25			
關懷心(弱)	1	0.22	整體性	1	0.25			

第 1 順位			第 2 順位			第 3 順位		
核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%	核心價值	次數	佔填答 次數%
勢)								
關懷奉獻	1	0.22	歷史觀	1	0.25			
關懷弱勢	1	0.22	獨立思辨能力養成	1	0.25			
關懷週遭	1	0.22	積極	1	0.25			
關懷感恩	1	0.22	積極性	1	0.25			
關懷環境	1	0.22	積極學習	1	0.25			
聽(傾聽)與 說(表達)	1	0.22	優質	1	0.25			
合計次數	462	100.00	優質態度	1	0.25			
			環境	1	0.25			
			環境教育(環保)	1	0.25			
			謙讓	1	0.25			
			禮儀	1	0.25			
			藝術	1	0.25			
			關懷自己與別人	1	0.25			
			關懷社會公義	1	0.25			
			關懷弱勢	1	0.25			
			關懷與聯結 (caring and relationship)(整合 「和平與人文性」 等)	1	0.25			
			競爭力	1	0.25			
			邏輯	1	0.25			
			讓世界更好	1	0.25			
			合計次數	405	100.00			

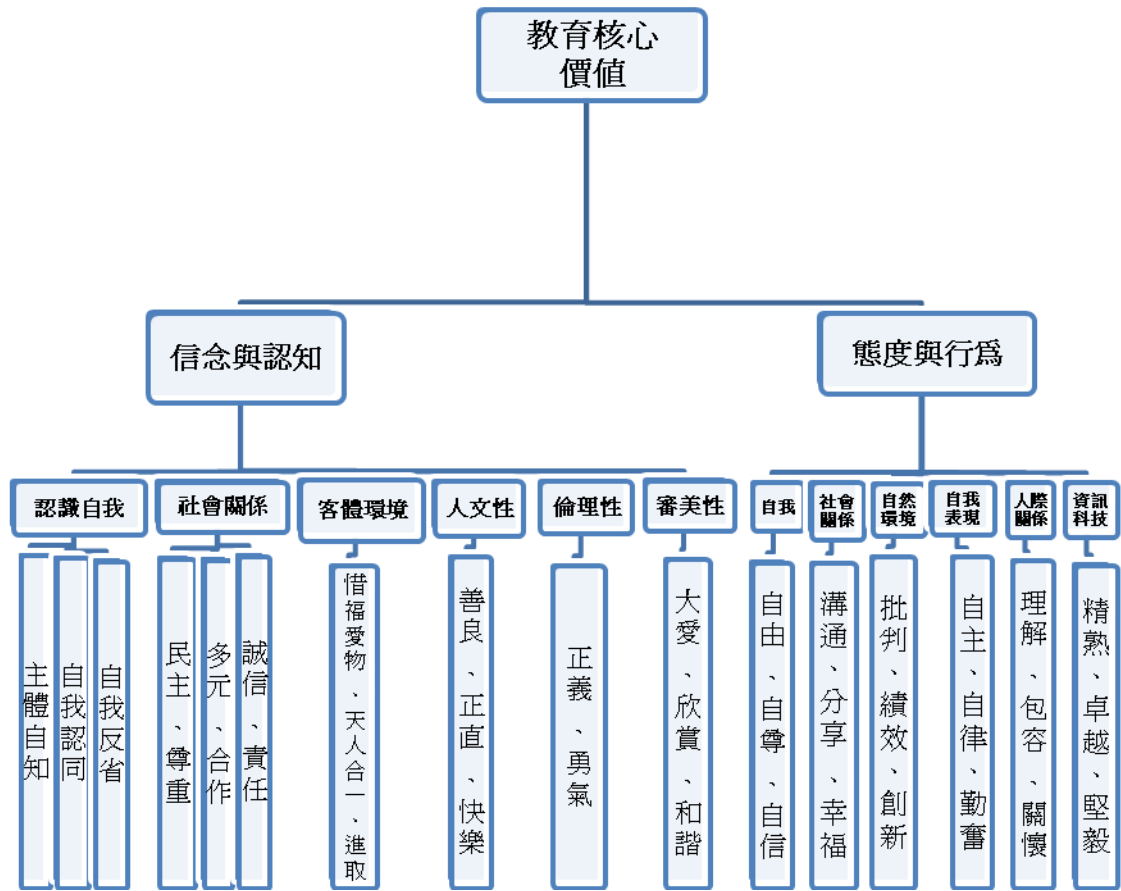
附錄四 第一場焦點座談討論題綱

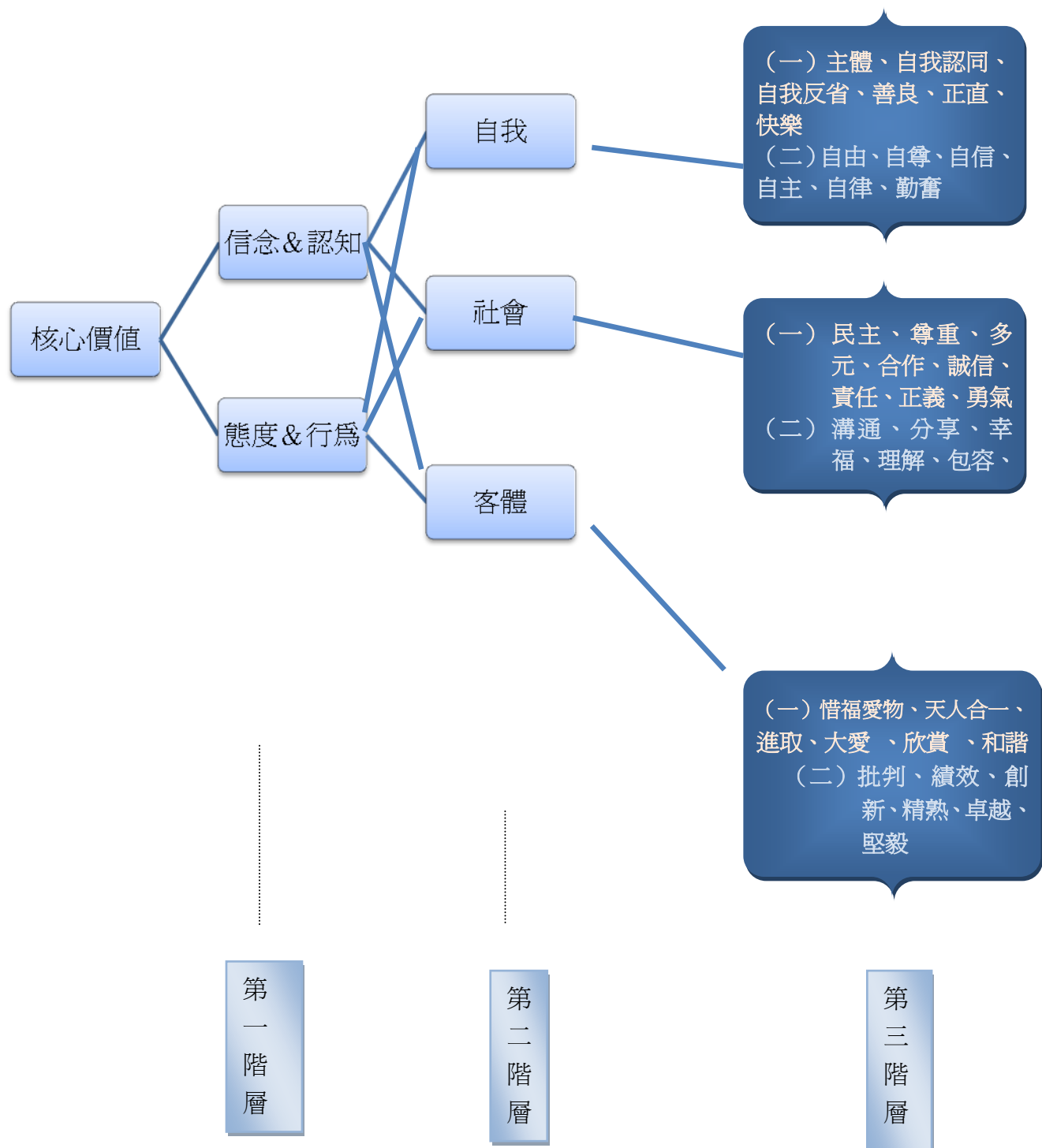
21 世紀公民面臨了數位科技的迅速發展以及全球化浪潮的襲捲，人類開始反思科技帶來了方便與利益之餘，是否也帶來了更多問題？人與人、人與社會及與人自然間的關係是否因為資訊的暢通，反而缺少了人文性，窒息了倫理性，甚至吞沒了審美性？在全球化的浪潮下，到底是人類的主體性與自我認知，因陶醉在科學理性的迷障下，以致於無法除魅，抑或人類意識已然覺醒，而不再急功近利，也不再過於自我中心，故能發揮人溺己溺、民胞物與的大愛精神？

面對這些「人」的根本問題，釐清台灣教育核心價值，以發揮引導作用，加速台灣能走出自己的特色與精神，展現自我的競爭力與影響力，乃當務之急。為此，我們希望透過深度的討論，釐清以下的問題：

- 一、 台灣教育永續發展的核心價值是什麼？
- 二、 這些核心價值應該如何推動？
- 三、 台灣教育的核心價值是否存在衝突？對於這些衝突的價值觀，可能會對教育決策或學校的經營與教師的教學產生哪些困擾？又該如何解決？請舉實例說明之。

附：台灣教育永續發展價值階層圖





英文字 母	意義	代表價值	價值面 向	英文字 母	意義	代表 價值	價值 面向
<u>S</u>	Skill 技能		客體	<u>E</u>	Efficiency 效能		客體
<u>M</u>	Mastership 精熟		客體	<u>D</u>	Democracy 民主		社會
<u>A</u>	Autonomy 自主		自我	<u>U</u>	Unity 和諧		社會
<u>R</u>	Responsibility 責任		社會	<u>C</u>	Confidence 信心		自我
<u>T</u>	Trust 誠信		社會	<u>A</u>	Aestheticism 美感		客體
<u>E</u>	Equality 均等		社會	<u>T</u>	Technology 科技		客體
<u>S</u>	Service 服務		社會	<u>I</u>	Initiative 進取		自我
<u>T</u>	Transcendence 超越		自我	<u>O</u>	Opportunity for all 機會均等		社會
				<u>N</u>	Nobility 高尚		自我

附錄五 第一場焦點座談會議紀錄

時間:99年3月26日

地點:師大教育學院3樓第3會議室

與會來賓:吳忠泰(全國教師會前理事長)、張榮輝(中華民國中小學校長協會理事長)、陳文團(臺大哲學系教授)、彭懷真(東海大學社工系教授)、黃子騰(教育部教育研究委員會執行秘書)、歐陽教(文大教育系教授)、蔡聖賢(桃園縣政府教育處數位教育科科長)、謝國清(全國家長團體聯盟理事長)、蘇永明(新竹教大教育系教授)

紀錄:劉新圓

楊國賜:這個研究案是鄭部長在位時,覺得教育應該要有重要的價值,做為政策制定的參考。我們希望透過這個研究,建立一個共識,而非每個部長上來,想做什麼就做什麼。讓將來教部的官員可以融入政策中,做為重要政策的依據,也要讓民間認同,形成共識。我們研究團隊成員開了好幾次會,慢慢抓到一些核心價值。我去年在聯合國教科文組織參訪,有看到《價值的未來》的書,全世界各國大約五十位學者提供不同價值的意見。我特地請一位巴黎第八大學博士生幫我買。我請溫教授看過後,抓了一些重點,提供我們研究案做參考。感謝大家百忙中抽空來提供意見,接下來就請溫教授做背景說明。

溫明麗:我們把聯合國未來的價值那本整理出來。核心價值是一致性、共通性、永久性的信念態度,可以帶領我們的生活,指引我們做判斷。有些有關教育學方面的價值觀也納入。如果大家覺得這問卷有哪些沒列入的價值,而覺得對臺灣未來很重要,或者臺灣過去歷史有重要的核心價值,也可提供出來,這也是對我們很好的參考。

楊:問卷還是草案,裡面有問題也可提出來,不合適的也指教,我們還會重新修正。今天只是第一場。請各位專家學者惠予指正。

應釐清價值的目的與手段

陳文團:問卷有幾個不夠仔細。例如價值目的手段,在第三,你認為自我反省,並不是目的,自尊善良,善良才是目的。三個要分開。是否為社會繁榮,第二是如何達到目的,或次要目的,如自律,第三,怎麼達到,要反省。應該重新設計,才不會有混亂。目的和手段不一樣。

楊:謝謝,應該把價值的手段和目的弄清楚。

核心價值不宜太多

歐陽教：我剛找到光緒年間的字條。1996年1月15日，中央社駐歐洲主任，他回來很久了，但看到好消息會做剪報。他們說 school chief，也就是課程首席顧問，說，要設立新的「十誠」，要各校弄石頭。模仿基督宗教。當時小學有八誠，每誠都包含一大堆。他們說，每個學校校門口要弄石頭，刻下來。我從這裡想到，所謂核心是不是很多？任何東西的核心很複雜。剛才陳教授說，價值的手段和目的要分開。像 Peters 用 autonomy，用三種，一種是，知道什麼能力是可貴的。再來是執行，要去做，做完後要反省。而非知而不行，或行了以後也不檢討。從這個觀點來看，德目、基本信念是不是要那麼多，太多，分散了就不那麼重視。早年臺大老師的公約寫了七八十條，有這必要嗎？再怎麼訂也不會超過刑法，訂那麼瑣碎。自律公約越簡單越好。

楊：我想，核心價值三個到五個就好。然後要徵詢大家的意見。我想，有三到五個就相當不錯了。

核心價值必有所取捨

彭懷真：我第一個想到的就是快樂。下午的會議快快樂樂地開，就實現這個價值了。有水果可以吃，有咖啡可以喝，又有很多老長官，好朋友。價值要多還是少，這方面，我教育領域就不敢造次。我教組織行為，第一課是學習，第二課是價值。就如陳老師所說，有目的和工具價值，量表各十四，要少很難（註：此量表後來彭老師有寄來，也已提供給大）。我給大一生做，問他們自己覺得什麼是很重要的價值。學生常選的是快樂愉快，家庭安全，舒適生活。但我們是社工系，也有幾個跟社工有關的價值，如普渡眾生，促進世界和平，願意付出代價。我就知道他們將來不會做社工。因為社工都是要跟不快樂的人，如打小孩的，強暴犯，遊民，在一起。研究有幾個場面。應該把目的價值，為了什麼，工具價值是如何，這兩個稍為分一下。我也同意楊校長說的。我想，先多一點也沒關係。之後十四個再慢慢挑，選幾個。還有一個心理遊戲，給你一萬元，弄一個價值清單，一定要選擇取捨。譬如人生不同階段，取捨就不同。像我要的是系上老師不吵架。這中間有一個有趣的地方，就是這麼大的餅，只能選幾樣，不可能樣樣都有。同樣的，教育也是面對資源的有限性，要有取捨。為什麼要做核心價值？也是要有取捨，不可能每個都要。所以我把民主放最後一個。因為社會講民主太多了。我們教育體系不應該太講民主，因教育本身不是民主的問題，不然學生票比老師多。不是說民主不重要，而是民主在教育這個場域不是那麼重要，因為民主在其他場域裡很多。我覺得溝通很重要，因要學習與別人相處。

研究方法的建議

多做幾次就可做排行。國政會也有做，我也有去，是內政部研究案的焦點座談，詹火生的，也是概念性的，要排出順序，如何找出社會價值。我的看法是，先排一排沒關係，但要有一致性。如你們問卷一開始講主體自知，後面又有主體性。我建議用主體性。你發問卷出去，最後希望收回來幾份，幾個順序，這可能要想。

不同個人或團體價值不同，不宜公布「標準答案」

我們把我剛講的十四個價值拿去問公司的老闆，員工，還有做社會運動的，做出來的結果就不一樣。社會運動的覺得公正很重要，要求平等。你如果問老闆，誰跟你講平等？郭台銘會說，我一個人就等於全部人的錢。所以我們在做時，基本資料可能要稍為區分，可做比較。像今天大老級與主管級的，看法是否異同。家長團體與教師會，價值與校長可能不同。有趣的是，價值不是由教部決定，也非家長團體決定，而是沒人決定，否則到時候教育部又頒個文來，各校「接聖旨」。重要的，不是教育部說什麼價值，而是大家看時，橫看成嶺側成峰，遠近高低各不同。老闆和員工的價值看法不同，老闆要的是效率，績效，成果，員工要的是快樂，幸福，都沒有錯。如果跟老闆相處，你要知道他腦袋想的價值跟你想的是不同的。教育上，家長與老師不同。最好不要教部頒定。我們必須知道，大家有不同的價值，所以要溝通和尊重。所以我建議不要公布單一標準答案，而是不同團體出來的不同想法。

建議滾動式 delphi 研究方法

最後講一下研究方法的問題。這研究是滾動的。下次再發信給我們，讓我們知道意見在研究當中下一個階段的意義在哪裡。這是滾動式的 Delphi，不一定資料再來，它後面可以用通訊的方式。後面可以再一次。這個研究的好處是，我今天選的前幾個，後來再看，發現跟當初不同。第一個可能我是社會邊緣人，第二個可能是當初我考慮不周，第三個可能是我沒有陳老師回家冷靜思考的習慣。我可以修正我的立場。或者我可以知道這研究的下一階段判斷是什麼，可以做為參考。

楊：謝謝彭教授的高見。我想，價值是蠻主觀的，每個人想法不一樣。我們盡量看看有沒有共識。也許將來統計資料，不同社群可做不同比較。這個建議蠻好的。另外，不斷做修正，也是可行的方式。最後再取得共識。但也要蠻長的時間，我們再考慮看看，要怎麼做比較妥當。謝謝彭主任的指教。

問卷各名詞應有解釋

蘇永明：我就這題綱的草案，表達我個人的觀點。題綱有「因為陶醉在理性科

學下，以致無法除魅」，好像不是這樣。因為有科學，才可以除魅。我想作者的意思是說，我們沒有真的除魅，還是掉入另一個迷障。用詞上我的直覺是這樣。我比較專注的是核心價值的架構。大架構我想很難去改它，但細目要調整。如「客觀環境」裡的「進取」，我很難想像，「進取」要做什麼，意思是什麼恐怕要斟酌。「倫理性」的「勇氣」，也很難想像是何意義？是主持正義公義還是什麼？照道理應該同樣位階。「審美性」裡的「大愛」，我也很難想像「大愛」在這裡要如何解釋？「自然環境」裡的「批判」、「績效」、「創新」，我覺得很難解釋。「科技」裡要「堅毅」，這時如何解釋？這是我的直覺看到的地方。

楊：謝謝蘇教授。剛您指出的幾個問題，我們會再研究。

問卷本身即有價值：刺激大家反省

謝國清：昨天晚上有個世新大學的研究生訪問我，有關社區大學和社區的經營。結束時，他問我兩個問題，因為他自己有兩個孩子。他問要一綱一本還是一綱多本，哪個比較好，他覺得很困惑。我回問他，期待孩子未來是什麼樣子。你期待孩子在教育過程中是什麼樣的心態。是讓他死背一本書還是死背十本書？背得滾瓜爛熟，還是期待他有其他樣貌。我舉這例子，是因為剛才彭教授說，問卷出來最好不要公布標準答案。我覺得今天發這個價值的問卷，可以讓大家去反省。因為在工商社會裡，很多人失去了自己，就像今天討論題綱所寫的。

問卷措辭宜大眾化，數字設計要一致

第二，問卷將來的調查對象，有否包括家長。如果有的話，那麼問卷裡有很多東西我看不懂。如第二頁，表的「自我構面」、「社會構面」和「客體構面」，我看不懂，我相信有更多家長可能也不懂，說不定不只家長不懂，有更多人不懂。接下來自我生活、社會生活和自然生活，又不太一樣。這些東西，是不是該有名詞解釋，包括每一個細項。如什麼叫主體，自知，有些人一看就懂，但可能更多人是懂不懂的。所以如果要普遍調查，措辭可能要更大眾化一點。第一個表最後有備註，要填數字，填法跟一般人不一樣，最重要的要大一點，不重要的要小一點，這讓我感到有點怪怪的，是從十九八七六填過來。但到第三頁的填法又變了，是從一二三四五六七八這樣填，最重要的填一，最不重要的填十二。我不知道有沒有什麼特別的目的，是不是要做交叉分析還是什麼，但這一定會攪亂所有填問卷的人。第四，問卷的真正目的是做什麼？我在填這張問卷時，看法跟彭教授不太一樣。他認為民主比較不重要，因為學生人數最多。可是我認為，教育過程是否要培養民主的孩子？民主的學生？所以我認為民主很重要，因為我們的社會太不民主了。我們對問卷的認知不一樣。問卷的題目是「臺灣永續發展之核心價值」，好像有點太繞口了，太文言文了。或者後面應做一點清楚的說明和解釋，比較容

易讓人家懂，否則不同的人看，理解會不同，那麼選出來的東西可能就不太一樣。
楊：好，非常好。謝謝謝理事長，他也是社區大學的校長。您的高見我們回去會研討一下。

吳忠泰：彭懷真老師說的誰的價值觀，如果我們從階層看，就會出現矛盾，如看待 Nike 的事件，Michael Jordan 來，有的老師會教導學生注重消費權，有的會誘導學生要用功讀書，就有好學校，好學校就有好工作，好工作錢就多賺一些。結論就是好好讀書。核心價值是什麼，就會主導老師的教學行為，所以要弄清楚，為誰辦教育？為什麼有 OECD 這樣的經濟組織合作？為什麼不是聯合國教科文組織來做？世界銀行在管人口問題時，與教科文組織不一樣。世界銀行與 OECD 是在為全世界的跨國企業，在挑價廉物美的勞動力。我們在幫忙 OECD 時，等於幫跨國組織決定它下一個投資點在哪裡。教育是否要如此工具性？要不要那麼強調就業？假如郭台銘來這裡，他會講說，都是講假的。我們常在講，教育目的宗旨，如果大家理解，現在是不確定年代，這是確定的。年輕人要了解，以前所謂有好學校就找到好工作的時代已過去，就感覺到不確定。從不確定中，可增長出一些經驗分享，到底要用經驗主義或（？）主義來做教育的永續價值？假如我們先確定它是不圓滿的，就會辯論到儒家和道家。人類所知和未知是不成比例的東西。我們只是勉強在知識之海或智慧之海偶爾撈出一些東西，所撈出的東西，是不是十項全能，來檢驗我們的教育，過程是不是達到了這些價值，我們的教育施政是否體現了這些價值？這麼多教育經費灑出去當然可以看到這些成果，將來用這些成果來檢視。我同意，對每個名詞的理解，包括像自主，多元，民主，已是各自意涵不同。擺在後面腦袋瓜，每個人建構是不同的。臺灣在全球競爭，都是相當邊緣的東西。教育是類似指導性的東西，是否該採謙卑的方式，讓它浮出來？不要在一些既有的架構上。我們填出來，順序大概就對了。

楊：應會留其他項目，目前是提出一些參考的架構給大家思考。我們會留一些空白，讓大家去填。我們盡可能做到客觀、務實。價值會變，每個時代每個階段會有不同的想法。我們會把各個項目弄得更具體一點，讓大家一看就懂。我們會再斟酌。

核心價值必須能產生核心能力才有意義

張榮輝：就像前面幾位所說，價值各有不同，但若從這當中往上抽離出來，會找到共同的價值。譬如這次第八次全國教育會議，它的價值就是精緻，創新，公義，永續。價值要如何找到？填問卷很難取捨。我發現每個都要。價值是一個選擇的過程，找到一個最核心的。永續企業勢必要找到大家共同需要的東西。當大家都覺得很重要的事情，那就是共同的價值。只是每個人覺得重要性不同。共同的價值一定會找到共同行動力。這個價值有沒有辦法產生

核心能力，它必須能產生核心能力以及行動，如此價值才有意義，否則這價值就是空的。從這個角度來找核心能力與核心行動力。也許有人認為核心價值是以前失去的，要找回來。也有認為，要找到共同努力的目標。也有人認為，要守住將失去的。也有人可能認為是自己需要的，但目前不具備。三種方式各不同。這次研究要的是什麼？第二，問卷三個構面，人的，社會的，自然的，應有它的道理存在。如果是人與社會自然交互對話，可交叉分析到共同的價值。我判斷，最後的核心價值還是回到人的本體。如人的心智發展，人的人格形成，最後是如何改造社會。是否探索到人的本性，這是我比較想知道的。

價值選項應加入「誠實」、「公平」

第三，以此問卷說。我認為，這社會的人缺少誠實，如果可以的話，應放到自我構面裡，因為現在很缺少這核心價值。其次就是社會構面，是否應放公平，因很多人覺得不公平，希望得到合理的待遇。

價值需有配套說明，並分類

第四，此問卷的對象是誰？如果是教授，高級知識份子，當然沒問題，可以理解。如果是庶民，哪怕是中小學老師或家長，就可能看不懂，所以需要配套說明，以免問卷解讀錯誤。最後，每個人不同的價值形塑後，核心概念在哪裡？最後必有一些小類別，要準備歸類，才容易找。

楊：校長的意見蠻好的。當然，核心價值還是以人為本。也許有主要與次要的。也許主要的就兩三項，次要的較多。順序排出後才會了解。如何讓人淺顯易懂，我們會做一些斟酌。

核心價值是各人價值的最大公約數

蔡聖賢：我認為核心價值是每個人心中的那一把尺，可做為行為的準則。這件事該做不該做，或者他要以什麼態度去面對，都與核心價值有關。我們在桃園縣也在找學生的最好的核心價值。我們推動十二項品格，教育的核心價值，其中有七項與這裡的問卷一模一樣，我擔心的是，文字一樣，但解讀是否相同？這需要做問卷者做更明確的界定。其次，既然是每個人心中的那一把尺，那就表示沒有標準答案。我們做的是在找到最大公約數。我們桃園做法是了解所有學校的核心價值，找到比例最高的，做縣版的核心價值。我知道教育部也在做，它是希望全國各校把核心價值提供出來，教部歸納出來，找到一個最大公約數，做為全國的核心價值。這個研究顯然更廣，會把家長、全國的核心價值囊括進來。我不知道這個研究是否朝這個方向在努力。其次我要講的是，在問卷裡的項目，如社會構面，服務是否重要？它應有個包容性，一個概念的涵蓋面向是很廣的，所以可能需要把這些東西再做定義。

楊：我們研究案做完是給教部做參考，是否公布，也不一定。他們將來做政策

規劃時，心中是不是有臺灣的那些價值？我們研究是做為他們規劃的參酌。我們常會問，教育有沒有價值？是工具還是目的的，大概都有。今天臺灣社會變遷非常快速，很多價值觀崩潰了。四維八德是重要的倫理品德，現在也不重視。教部推動的品德運動，希望找回來。我記得美國在九十年代也一直在找，美國這麼進步的國家，也在找永續發展的價值。雖然各界會有不同的解讀，不同的看法，但還是要努力找找看。不見得要大家都接受。現在民主社會多元，每人想法不盡相同，但教育仍是重要一環。如果是跟你的想法比較一致的，就去推動吧！大概只能做到這樣。如果是弄一個模子，要大家都這樣做，恐怕很困難。我們會把各位的高見再研究思考。

民國 91 年教部曾提八大核心價值

黃子騰：我非常贊成剛剛幾位教授的說法，可能要先釐清一下。我提供幾個背景資料：教部於九一年成立五人小組，提出教部推動核心價值工作報告。因為那個年代有點敏感，所以有些我就不提。他們有試著拿出八個核心價值。他們先拿出一個基礎：「以人為本，永續發展」。然後拿出八個：尊重生命，溝通與和解，民主與法治，環境倫理，性別平權，全球化與在地化，終身學習，休閒與美感。我為什麼說那個時代有點敏感，因為當時他們要討論時，有個共同理解，我們就可了解它是時代的產物：它不是先驗的道德演繹，它與我們的時代緊密對話，它不是一人一黨之私，它是公民意志與生命尊嚴的展現與提升，它不是過去歷史與文化...（？），它有創造性的能量，使我們對未來有遠見，它是臺灣民主化的再提升。實際上，它也提到一些落實方法。我跟各位提，就知道它的時代性更強，第一是永續發展，第二，本土教育，三，非核家園，四，兩岸關係。五，法治教育。這份資料，是因為我回到部裡時，把他們過往的資料很快速地看一遍。所以我印象中有這份資料，就把它找出來。這其實是有時代背景的。第二點我要講的是，剛剛校長有提到，四個主軸。我們以前開過七次小組會，也真的是在談核心價值。這問卷上的幾個項目，當時都有提到。後來提到精緻創新公益永續，本來是要這樣訂。後來吳（？）老師找師大學哲學的，大家談了以後，說這不是核心價值。後來我們就改成「主軸」。實際上，核心價值有點難啦。

問卷各項價值的意義必須界定清楚

第三，今天這問卷我建議收回，因第三部份錯了，自然生活的意思要談談。要重弄。我有很認真看這問卷，我首先看到的是第一第二第三層，前面兩個自我和社會我很快依個人意思填完。第三個，我無法，很難。我會呼應界定這些名詞的屬性，這些文字是怎麼用的，要講清楚。這純粹是個人意見。如第一部份，我擺最差的層次，是自由與快樂。可能有人會講說，你怎麼違反大家的共識？我是較負面去看，因為無限上網自由與快樂，它的

價值是非常高的。如果你不去界定，以現在社會的氛圍，若只談自由快樂，我第一個聯想到的，可能就是「只要我願意，有何不可」。唸哲學的可能知道，真正的自由快樂是很崇高的人的自我提升。如果不界定，很難。

● 第二輪發言

楊：因為是第一場，先交換意見，謝謝大家提供寶貴的意見。我們會紀錄下來，回去再思考一下。接下來，請大家從另一角度給我們指教。大家認為，教育可以為臺灣做哪些事？臺灣教育中最欠缺，該做而沒做的是什麼？第三，未來臺灣的教育應有什麼面貌。此三問題，請大家以自己觀點描繪。

求生存是永續發展第一核心價值

陳：思維的方式。第一個是臺灣永續發展的核心價值，第二是如何推動，第三是有衝突時，如何解決。我先從衝突談。如民主與快樂。課本（？）。個人社會自然。所謂核心價值是什麼？為什麼有衝突？在任何社會，任何時間，大家用同樣的故事，就是核心。這很可能是快樂。但問題是怎麼可以快樂？從達爾文，或經驗教育。第一個，不是快樂，是求生存的問題。如何可繼續生活下來？誰來保障我的生活？民主是一個方式。保護自然也是一個方式。生活的，快樂的，我想這是永久的價值。任何時代，任何社會，任何人類，都有同樣的想法，這就是核心價值。永續與生存有關。如何更有保障？第一必須有發展，第二必須有進步，第三如何不斷地發展更快樂？三，衝突？民主帶來生存的混亂？像泰國今天民主的混亂，新加坡那邊不夠民主，你要選哪個？...，哪個階段，小孩需要民主嗎？還是正在發展的階段的訓練。民主是後來的。我們從基本開始。永續發展。基本的問題，保證更好，更安定，這才是我們思考的方式。這可以到第三個，民主，是一個時代的產品。但因為這手段給我們更多保障與安定，更多的快樂。所以，基本生存問題是最重要的。今天很重視環保，因為如果不重視環保，生存就沒了。如何推動？臺大校訓「敦品勵學，愛國愛人」。愛國愛民是無聊的口號，臺大最不愛國，是最自私的，只有幾個回國服務。臺大最糟糕的，就是口號太多，但做不到。第二，是否與生活有關。所以要分哪些階級，哪些人，哪個學生，哪個對象，他是要什麼。最後不應是大學教授的答案。

楊：謝謝陳教授告訴我們研究方式的思維，蠻有價值的。

少子化使教育很難永續發展

彭：我很少參加一個研討沒有討論少子化的。因為現在沒有小孩，就無法永續發展。人家第一個就問貴校學生多少人。亞洲大學為什麼蓋得很漂亮，請楊校長去教，就是因為他們很有錢。永續發展很現實。是教育還是學校在發展？臺灣有的學校在活，但教育卻死得差不多。學校其實也沒怎麼活，因為老師

死得差不多了。永續很難，臺灣很少有永遠的事。什麼叫永續？在環境中能活下來。先生存，再有發展。很多私立大學每週開招生會議。臺大要敦品勵學，愛國愛人，已經沒有人了，你還愛什麼。現在有很重要的任務環境。如家長支持，老師支持，教部支持。家長如不送小孩來，學校完了。這些回到根本問題：假如永續發展很重要，那生存是核心價值。公司無法生存，可以搬到大陸去，但學校不能搬，社服機構可網路化。但學校的學生是實體。生存，如何生存？永續的核心價值就是活下去。最後講到人與環境，永續的問題，它有一個你最需要面對的任務環境，眼前的就是任務環境。我們這週二學校開會，研究學生從哪裡來，明年教育部要改新的入學方式，我們如何從新的入學方式找到可能的學生。新的入學方式只有每個學校推甄前百分之二十，就是繁星計畫。我們開玩笑說是「煩心」計畫，教學卓越計畫就是「焦灼」計畫，每次這樣講我們都很「快樂」。我們現在根本不管臺大建中北一女，因為這都不是我們的任務環境。我們在研究學生最可能來的這些高中，我們都宣傳東海大學物美價廉，學生還不錯，分數很低，很容易來，老師很好，學校很大。其實我們已經招到百分之五十幾的學生。教師就是我們的任務環境，因為教師要一起去幫忙找學生，我們對家長都是磕頭去伺候，家長都有我的手機，他們打電話我都要回，因為他們是我們的財源，顯得我們很沒有價值。上週我們去高中，校長連公務車都沒有，因為教育部價格的問題。

楊：謝謝，提供我們另一個思考。的確，那是一個很嚴肅的問題。

自我反省與自我認知很重要

謝：剛才講到生存，我認為，要搞出路的時候，要有四個先反省，我覺得自我反省與自我認知很重要。因為自我認知不足，那可能轉向會有問題，會生存不下去。自我反省不足可能也會發生生存不下去的問題。自我反省與自我認知之後，如果我轉向了，假如我是團隊的領導，我恐怕也要說服我的伙伴一起去轉向。如果只有我自己轉向，他們不跟，我恐怕也會死得很慘。我要說服他們時，合作是很重要的事情，民主是重要的事情。如果我硬用下命令的方式，恐怕也轉不了。這東西牽涉很複雜。臺灣的社會可能有不同的現象，不管是組織或個人的生存，表象後面有很多因素存在，這需要去自我認知，自我反省。假如那些事情我們不去談的時候，只是為生存而生存，恐怕不會快樂。我覺得談核心價值是個複雜而龐大的工作。如果名詞沒釐清，如果沒把每個名詞解釋清楚，恐怕大家會變成天牛在談。我覺得這件事情至少讓我們去想，因為我們平常不太會去想。我覺得這就是很肯定的正面的價值。

學生人格養成與整體社會教育目標層次不同

蘇：我聽到以後，反省一下。我覺得我們好像在談三種東西。層次不太一致。我們剛在談的態度等等，好像是要教學生應該具備的人格特質，後來楊主席

又提到臺灣教育該怎麼做，這好像是我們整體社會的教育目標。這是不完全一樣的。我們的教育目標和培養學生人格特質，雖然類似，但層次不一樣。楊主席說，要將核心價值做為行政的依據，這些原則做為追求的目標。但同樣是教育目標，當它化為行政原則的時候，並不完全一樣。譬如說，我們教育要公平。我的意思是說，我們的層次不太一致。要訂哪個層次也都可以，即使同一教育目標，行政人員在制定政策的時候，他們應該依據的原則，我想可能不太完全一致。我個人感覺，我們好像在談三個類似但不完全一樣的東西。

教育的主體是人

張：教育可為臺灣做哪些事？順著我第一輪發言走來，我發現，教育主體性還是人，使人之所以成為人。如果失去人性，就物化了，人就變成行屍走肉了。所以第一個答案是，教人之所以為人。第二，臺灣最欠缺的，是三品：品質、品德、品味。為什麼教育部會推動？因為現在社會缺少這些東西。第三，未來要呈現什麼？我想到國父說的大同世界。我不是國父，不敢講得太高。我簡單地說：安和樂利，和欣欣向榮（？）。這部份走下來，應該是世界大同。

適性發展，加強整體競爭力

蔡：第一，教育可為臺灣做哪些事？我個人認為應該是人才的培育，未來臺灣整體的競爭力。我們剛才談到要生存，要永續發展，臺灣唯一的資源是人才。如何讓小學到大學培養出來的人力資源，可以做為臺灣未來的競爭力，這應該是關鍵，也是教育的最終目標。人才不見得是他的專業能力過就好，也涉及到剛才談到的很多核心價值。我們希望這個人是全能的人，他是富有社會關懷，他能夠尊重別人，服務別人。我想這跟我們要研究的核心價值是一體的。第二，臺灣教育最缺的，是讓孩子適性發展。雖然教改後，大學數量增加。我們在中小學階段，看到很多孩子天賦不一定在學科，但我們的教育框框把他們綁住了。雖然教育部有做些努力，但我覺得，在這方面，改善不是那麼大。如何讓每個孩子在學校場域得到肯定，讓他們在才能上發揮，我想，這是我們非常需要的。如何用教育幫助他們，不是設定英語數學如何。前一陣子天下雜誌來訪問，他們做研究，想比較各縣市教育競爭力。他們問有哪些可做教育競爭力評量的指標。我覺得要測量孩子是否快樂，不是不上課，無所事事。剛才才有提到，快樂很重要，但很多快樂是淺碟式的。有人說享受美食很快樂，但飽餐後，美食已無吸引力。

應引導孩子學習如何快樂

所以我覺得應引導孩子學習如何快樂，這在教育應該是非常重要的。有人有錢了不快樂。理論上那是眾人追求的標竿，為何擁有了這些仍不快樂？所以有本書說，擁有財富不是最重要的，最重要的是找到生命的快樂泉源。

最後我要談的是臺灣教育未來的面貌。如果我們不做一些改變，我可以想像我們培養出來的是一群不快樂的孩子，也是一群沒有競爭力的孩子，也會造成臺灣未來很難永續發展。我覺得非常重要的是，我們應看清現在問題，在教育上慢慢去改變。這些教育單位可以努力，但是，很難轉變的往往是家長與社會的價值觀。所以我希望更多人一起來努力。

楊：非常好。有一個調查說，全世界最快樂的國家是不丹，臺灣是最不快樂的地方。我們現在中小學學生非常痛苦，最不快樂，因為升學壓力。最欠缺的是適性發展。臺灣學生最缺思考力。好像商業周刊這一期說，我們的小學生還是很棒的，孩子到國際比賽拿金牌，也是值得我們欣慰的，大人不行，都是小孩子在幫我們爭榮耀。不能說我們教育不好，仍有好的一面。大體來說，學生還是不快樂。從幼稚園開始，就要學一大堆。我們家長拼命要孩子變成十項全能，真的是蠻辛苦的。

不快樂係環境使然

歐陽教：為什麼我們不快樂？因為生不對地方啦。北歐五國，兩千四百萬人，每個小朋友很快樂。國防經費一點點。我們國防經費多少？如果像切年糕一樣切一小塊，給一點給文教就用不完啦。我們地狹人稠，地下地上海中資源都不多。能挖的就是腦袋，大腦天天課稅。小朋友從小就課，課到大學還在課。怎麼會快樂？如果像澳洲，二千多萬，加拿大人差不多三千萬多一點，自然資源要多少有多少。我們生活壓力大，就業競爭大，不只自己競爭，還要跟國外競爭，家長如何放心？一定要從小什麼都幹，很辛苦。我們談價值一定不如北歐輕鬆。剛剛有人談民主很有價值，紀律也很有價值。白色恐怖時代，價值是中間偏紀律。現在是偏自由。我不知道現在我們是不是很好的民主，我怕有一天，民主變成“democracy”，發瘋了。我們要讓小孩子從學校就培養民主的功課，讓他們在成長過程中培養自我認識。在學校裡面，你不能很獨斷，對不對？

和平是核心目標

剛才還有講和平，我們研究過六十年前大陸的中小學課本，找不到和平、自律，現在可能有我不知道。我們這邊現在也沒有和平。事實上，做為最終極的目標，核心的目標是和平、幸福，如果這個都沒有的話，任何其他的都沒有用。一場戰爭來，死多少人。像我們小時候，天天飛機在炸。像這種情形，講其他價值有什麼用？戰爭一來，什麼都沒有。孝道，我們的孝道大家滿意嗎？現在怕得要死，不敢談。家庭是核心，每個家庭都很健全的話，社會還有多少亂子？現在的家庭，父不慈子不孝，天天報章雜誌都在報，像這些需要不需要？談價值是很嚴肅的。可是在我們這地方，真的很沉重。因我們環境是如此。

楊：剛才歐陽教授講到資源分配公平運用的問題。的確這幾年教育經費有成長，但增加不多。主政者認為哪一塊重要，就多給一點預算。現在官不聊生，教育部、地方教育局同仁真的很辛苦。天天開會，晚上八九點才下班，快樂不起來啦。感謝大家提供意見與思考，真的是很有價值，我們會再做一些調整。

核心價值可幫教部政策找到立論基礎

黃：我有看這個研究的建議書，它是從 2000 年曾部長時，檢視其政策，然後找出其價值，比對一下互相矛盾的地方，這非常好，因為這十年來起起伏伏。這個案子很難，因為以現在社會導向，很難找到核心價值。官不聊生是因為沒核心價值，因為任何政策出來，它都會有另外一面。譬如說，當年曾部長的五年五百億，它的核心價值是卓越。歷來教部長最頭痛的是聯考，聯考要求的是公平卓越。另有人性化的加分制度，是公益與公平。剛才談到少子化，因為現在如果不論及此，就不全。少子化帶來很多問題，但它最大的好處，可能解決教部的問題，因改變了市場，相關的後效，非常值得觀察。如最近我們提出的政策，有人批評它應該是社服。問題是，最近教育已經辦得與社服差不多，有三分之一的經費直接跑到弱勢學生了，因為社會是如此發展。如零體罰，正向管教。如果研究案真能找到核心價值，幫教部政策找到立論基礎，應該有幫助。因為現在開放的狀態，常常變成父子騎驢的故事，不管誰騎上去，都會有人講話。不是不能做，而是要有足夠時間論述證明，但通常都沒有。大家只要抓到就開始罵。所以我們這個案子，真的是任重道遠。

楊：這是第一場，收穫很大，謝謝各位的參與。大家給很多思考方向。我們會加以調整。

附錄六 第二場焦點座談題綱

一、台灣近十餘年來的教育政策都關注哪些價值？為了解決哪些問題？未來台灣的教育還需要強調哪些價值？為什麼？

政策所關注的價值	欲解決或已解決的問題	未來需要強調的價值及其理由

二、政府在制訂政策時大多會遭遇哪些困難？可能會有哪此價值的衝突？當這些價值衝突發生時，政府政策決定大都會如何取捨？影響政府政策決定的因素有哪些？

可能遭遇的困難	可能衝突的價值 (A vs.B)	取捨的依據	影響決策的因素

三、問卷施測的對象包括（一）專家學者；（二）教育行政人員（含校長）；（三）教師；（四）家長，請問問卷題項如何分配？

題 項	專 家 學 者	教 育 行 政 人 員 (含 校 長)	教 師	家 長
一、《行政院教育改革總諮議報告書》 (行政院教育審議委員會，1995)	V	V	V	V
二、《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育願景》(教育部，1995)	V	V		V
三、《邁向終身學習：推展終身教育建立學習社會》(教育部，1997)		V		V
四、《教育改革之檢討與改進會議報告書》(教育部，2001)	V	V		
五、《人權教育：推廣與深耕》(教育部，2002)		V		
六、《創造力教育白皮書：打造創造力國度》(教育部，2002)			V	
七、《挑戰 2008：國家發展重點計畫 2002-2007》(行政院，2003)	V			
八、《培養活力青少年白皮書》(教育部，2004)			V	
九、《教育基本法》(第二條)				V

四、若就價值的目的性與工具性分類，則下列核心價值的歸類適切否？

核心價值	目的性（精神與結果）	工具性（手段與歷程）
績 效	現代化、國際化、身心健康、自我實現、追求卓越	自主性、資訊科技、終身學習、國際競爭、批判思考、問題解決、自尊自信、傳統與創新
修正意見		
公 義	公義、主體性、人權與適性、民主開放	尊重包容、服務、勇敢、公民責任、自我了解、均等
修正意見		
和 諧	人文性、和平、社會和諧、審美性	多元化、合作、關懷、熱愛生命、仁民愛物、分享、想像力
修正意見		

五、其他建議：

諮詢專家：_____

填答日期：2010年四月 日

附錄七 第二場焦點座談會議紀錄

時間：99年4月23日(週五)下午二時卅分

地點：國政基金會 101 會議室

主持人：楊國賜、李建興、溫明麗

與會人員：伍振鶯（師大教育系教授）、簡茂發（大考中心主任）、黃炳煌（政大教育系名譽教授）、李彥儀（高教司副司長）

紀錄：劉新圓

李建興：今天非常感謝各位與會。教育希望有核心價值可依循，問卷部份就請溫老師跟各位報告一下。

溫明麗：今天是第二次專家座談。第一次是依教育核心價值較籠統地談，談出來後，我們整理出來，就是各位手上的最後一頁的表，有績效、公義、和諧三類。請各位老師看看這樣的歸納是否適當。第二部份是問卷，我們是從過去一二十年來的教育政策白皮書、報告書等有關政策的部份，列出要點，每一題有十四項核心價值。問卷有兩種做法，一種是各位手上的，每位填卷者，無論其身分為家長、教師、校長、行政人員，都要答九個題目。另一種是我們將白皮書設計成廿三題，依受填卷者的屬性分成不同的九題。要用哪一種，請各位老師指教。另外，政策落實時，是否遇到衝突，有哪些取捨，影響教育決策者取捨的因素有哪些，也請各位指點。

李：第一次是開放式的，比較不易聚焦。溫老師預擬了問卷，希望大家指教。我們希望能找到未來教育永續發展的核心價值，除了專家座談外，也希望還用問卷與深度訪談的方式，希望能找到大家共有的核心價值。

價值必須落實於實際情境

伍振鶯：剛才溫老師提的這些十幾個可說是核心價值，但我覺得這東西不落在實際情境，還是有點空泛。你說哪個不重要？哪個沒有價值？但是擺在實際情境裡，哪一個對我們來說，才是最適合，最切要的，或過去忽略的。

早期教育部是國防部的「動員局」

臺灣自三八年以來，政府撤退到臺灣來，當時最重要的莫過於反共。當時教

部業務多與國防部有關。所以我們開玩笑講，當時教部是國防部的動員局。任何學校行事曆要調整，根據國防部要求，連師大實習時間也要，當年本來是先實習再受訓，後來說這樣很麻煩，就改成先受訓再實習。

經濟發展時期教部變成「人力規畫司」

後來要發展經濟。教育配合經濟發展，要發展技職教育，甚至要延長以職業教育的國民教育，變成經建會的人力規畫司。後來要教改了，因為主導的是李遠哲這些科技界大老，教育傾向科技，忽略人文這部份。哪些價值要放在實際的情境。剛才列的每樣，我認為都有價值，但哪些是我們最缺乏的，最迫切需要的。所以我認為，今天來講，**人文關懷是教育最重要的**，不能只重視科技。像現在學教育的人要申請得到國科會的研究計畫，機會越來越少，因與科學無關。早期我記得還有得獎的機會，現在連審查的機會都沒有了。我覺得這個可能是最重要的。

教育缺乏人文

其次，什麼都重要，但大家都說教育重要，實際呢，排來排去教育都擺在最後。我們常說窮不能窮教育，苦不能苦孩子，可是我們真正在教育上投資多少？原本我們憲法有保障，但後來財經官員李國鼎說，教育拖垮財政，所以在少數人運作下，把教育經費保障砍掉了。所以我們今天教育還是因陋就簡，苦就苦孩子了。臺灣今天經濟發展，但我們還有危險教室，不可思議。今天孩子課桌椅坐不下去，要彎腰駝背。過去很多外國人到學校參觀，我們被安排去作陪，常要去參觀所謂觀光國小，觀光國中，但我常不好意思，因為還沒走到，就聞到廁所臭，因學校經費不足，自來水費課掉了。還有，教室光線不足，我們現在是眼鏡王國，國小都是單管日光燈，而且很少，學生易近視。哪些對我們有價值？我們整個國家政策完全偏於科技，忽視人文。

教育應講究品質，尊重專業，再從這個脈絡來思考價值

其次，教育一定要講究品質。量現在不必計較了，因為出生率降低了。我們現在要辦優質教育，不能再將就，不能窮了。現在大家都講卓越。過去在經濟科技的壓制下。其次，是要尊重專業。誰都以為自己懂教育，像李遠哲，根本不尊重專業，把教育專業者排除在外，甚至把教育專業者視為改革的對象。現在學校教育會受到家長議員的干預，學校校長沒主導權。家長不喜歡老師，就說要換。家長只管升學，觀念也有問題。教育辦不好，因為校長受到太多干預，沒多少權力。我們既然說要讓他做校長，就要尊重他。現在校長要做事，根本沒辦法。既然要他做校長，就要讓他有權力，不能又是家長會，教師會，都是外力干預學校，

校長變成校務會議執行者，什麼事都沒有魄力，不尊重他又要他負責任。我們把師範教育破壞了，師資沒有專業觀念，可是出事校長又有責任。師範體系被破壞後，師資沒有專業觀念，家長要怎樣就怎樣，家長認為是好老師就是好老師，好老師就是補習，不按課表上課，只重升學的，不升學這部份就不管。要把這些擺進去思考，才能知道它的價值，否則，每項價值都很重要。

工具性與目的性價值不一定二分，價值兩兩並列可看出關係

簡茂發：我贊成伍老師說的，教育要重專業。這些要找專家做專業判斷，比徵求民意重要。**Delphi** 可並用。核心價值是什麼？是重要關鍵，不得不考慮的，可長可久的，而不是暫時性的。引用目的性工具性的區分不錯，但不一定二分。**吳明清的博論研究**，是我和賈老師（賈馥茗）指導的，青年的價值觀，用國外的價值觀的學者，分成目的與工具價值，分出細目。目的性價值是主旨，工具性是方法技術，目的性的。主旨是要達成的、掌握的目標。目的性的目標是方法技術。問卷後面都有重要的文獻，有目的手段，可不必重覆。另外，這些價值，從兩個並列，可看出關係，如傳統創新，又譬如剛才伍老師提的校長的權責，權責的適當性可能也可分析。價值呈現不妨並列，一般研究是正反並列，可從積極正面與消極看。剛說到，我們全民，社會大眾，很關心教育，這是很好的。但教育人人都懂，就是很好的教育嗎？未必如此。變成人人重視，各說各話。還有，資源的分配不夠充份時，適當分配很重要。另外還有質與量，一般而言，質與量是互為消長，我們大考中心有發展題庫，我認為質量可以並重。當然質要考慮，量也不能忽略。又如「急功近利」、「穩紮穩打」、「步步為營」。還有一些意見我有寫出來，影印給各位參考。我覺得伍老師的發言很有啟發性。教育要尊重專業。天地君親師，師就是老師，要尊重專業。教育要有理念，也要講求方法。價值，教育目標分類體系，我覺得 **Krathwohl** 主編的 *Taxonomy of Educational Objectives (Handbook II: Affective Domain)*，裡面的價值部份可以看看，吳明清也可參考。還有，研究從宏觀的觀點看，有些重點或細節則從微觀切入，可能會比較四平八穩。因為將來的建議也要落實，要顧及前瞻性與可行性，要做完整的整體規劃，但施行要階段性地達成任務，慢慢地來。

價值項目要重新歸納整合

黃炳煌：最高層次是願景，具體化就變目標，要達成目標，就形成政策，政策有的要透過法令才能落實。再來就是法令。核心價值是最高層次。第二，我很佩服，這三個是怎麼歸納的？以前有個 EXCELLENT...。分

工具性和目的性我不反對，我覺得和諧(harmony)很重要，我建議目的是目標，但現代化國際化內涵是什麼？我覺得理性很重要，就是要講道理，是現代化重要價值。第一是理性，第二效益。國際什麼？要具體一點。審美，人文。都是精神上的，可能有重覆。分開的話，人文是否用別的名詞？人文概念較審美廣。相似的整合在一起，不一定要十四個。主體性應包含在人權，把人當作人，不要把他當工具。文章要盡量簡單，如「追求卓越」，寫「卓越」就好，不用「追求」。「民主」就好，不用加「開放」。另還有歸類問題。自我實現應該放在主體性與人權與適性旁(?)。所以要重新整合。我最近有參加政大一個專案，可以看看他們的，他們有列各個追求的價值。

楊：我們本來列三十幾項，太多了很難聚焦。

黃：核心價值有沒有列環保、尊重自然？

李彥儀：我今天會來，是因為教育永續發展之核心價值很重要，而且是部裡委託的，我提出幾個淺見。我們政策所關注的價值，有沒有要先從目前教部之施政主軸 follow 出來，我們有個藍圖，目前有訂出願景，是要快樂學習，成為世界公民。主軸就包括公益，多元，適性發展等，是否從那邊發展，不足的再納進。另外，剛才黃老師提到的 2025 研究案，我不知道，但我到美國有看歐巴馬的教育政見。他們的高等教育是放手給州。但歐說 2025 要讓高中畢業生的畢率是全球第一，除此之外，每人至少大學一年，要著重於職場準備。因為人最終要投入職場。

關於問卷的意見

問卷裡有提到近二十年的白皮書，我認為有兩個很重要，漏掉了，是否納進來？一個是 2003 行政院高等教育宏觀規畫委員會報告書，裡面提到大學要分類，後來有衍生教學卓越計畫與大學分類計畫，那也是很重要的報告書。另外，大學教育白皮書也有，可請高教司提供。問卷內容，因對象有分，但在第四，現任職務 2，大學教師，工作領域與服務學校，無法兜在一起。這部份難填。我覺得服務學校可以不用填，因是現在幾乎是綜合大學。學校是否依據上面的「一般大學畢業」去分文法商等等，比較容易填答。第二頁，學校的類型，幾班以上適合中小學。高等教育用多少人來分，幾千幾萬人來區隔，這樣比較合適。第五項，「行政院暨教育部人員」，是否改成「行政院暨所屬部會」。第六，目前服務或居住，服務與居住也會有衝突，看要填服務還是居住，讓他自己去填。後面是否每個都這樣看，最後要怎麼聚焦，問卷的樣本，是不是根據這樣來決定核心價值。我認為核心價值是質性的，最後卻用量化聚焦，這樣合適嗎？因為質性的研究，有些人是用 Delphi 去聚焦。可是用量化合不合適，這是我的問題。因為這個東西我也沒

有更好的方法，所以我只是這樣提出來。

楊：以後應有兩個交集，一是文獻。另一個是資料。兩者做對照。如果只從報告書看，是否夠。

黃：我參加過國家教育研究員。第八次全國教育會議有三個願景，裡面有個「新承諾」，是什麼，我搞不清楚。四個目標，其中一個是精緻。那個可做參考。但我覺得不太清楚。未來化，是一個方向，是什麼東西，要講出來。

簡：commitment，有專業承諾，使命感的意思，當作終身的志業，不是口頭答應。

黃：數字分類有問題。例如服務五年以下，要改成未滿五年，否則服務五年半的怎麼填？第二個要五到未滿十年。第三要十年到未滿十五年。

伍：所謂價值是相對而不是絕對的。可能有些 priority，哪些較迫切需要。所以將來在這裡要排出一些 priority 出來，否則什麼都重要。實際過去做了些什麼，已經做了什麼，還有學理的研究，要交叉一下，最後再訂出 priority 出來。不至於最後還是紙上作業。

簡：可以複選，有的比較偏多，有的偏少，我覺得有些項目排出順序，要選出一二三標出來，才能看出。若從百分比，會變成多數決。而不是強弱。所以應該讓填答者排重要性或優先順序。

和諧、美感與品味是現在重要的價值

黃：楊國樞在十到二十年前做過本土心理學，研究一般價值觀，我印象最深的，第一是和平，最低是社會正義。我看了都覺得矛盾，你要求安，但沒平，怎能安？平是安的前提啊。我後來想到了，我唸幾個字，各位想想看：忠孝仁愛信義和平，八個字，「和平」怎麼辦？「和」是 harmony，「平」是公平。為什麼？我們想到價值，只想到「和」，沒想到「平」。

簡：談到和諧，這是很重要的價值。我們發展過興趣量表，現在選藝術的數字最多。因大家生活水準高了，就要求美學素養。因為項目裡跟美有關的，包括和諧、均衡、對等。現在大家都重視美了。所以，評定要做出樹狀指標，請他去做判斷，不能籠統地做。

黃：Quality，品質，不夠，但品味，聽說大陸人買名牌，故意剪掉一些東西。或者家裡是豪宅，買的東西最好，但很不協調。所以 quality 加起來，不一定是美（簡：美感啦）。我看過心理學家做過，把世界上最漂亮的五官搭在一起，嘴唇是蘇菲亞羅蘭的，眉毛是伊莉沙白的，不美了。

簡：搭配要恰到好處。

黃：要提升到協調。

溫：簡老師剛說要做適當的指標讓他們做判斷，可否舉個例子？

簡：指標的例子，如成就、知識、能力的指標。要有比較明確的衡量的標準。

不能籠統，因為籠統的判斷，大家參照點不一樣。

黃：這個東西要分...

簡：價值要做適當的解說，而不是只有項目，因每個人理解不盡相同。

楊：前面應該有對價值的界定。

伍：不然會各說各話。

價值排序

簡：還有談到重要性，既然層層列出來了，一定沒有非常不重要的。把重要性做區分，例如填選「非常重要」、「重要」、「稍為重要」、「不重要」，不可能有「非常不重要」的。不一定要用對稱的五點量表。

黃：五四三二一，給他排。

楊：做排序出來。

選取重要價值；價值體系的建立

簡：可以複選，但要把最重要、次重要的指出來，其他的當一般處理。才能做相對比較。目的工具，吳明清的論文有文獻探討。譬如說「前瞻性」，後面要達成的「可行性」，就屬於工具性。或者「妥當性」，是目的性的。「適切性」，就等於是工具性的。用辭上做一番考慮，讓人考慮它標出來的方向目標是什麼。達到那些目標，要循著哪些途徑，用哪些手段、方法去達成，不妨有時用並列的方式。吳明清的博論是有關青少年的價值觀，他各列出了十八個目的性與工具性的價值，也有做排序。他的論文是廿幾年前的，所以還需要再加新的東西。教育目標情意的部份，後面幾個是有關價值的，它的好處是按照內在化程度，像目的性與工具性是按照性質分，而情意目標是按照內在化程度，一層一層上去，最後談到價值體系的建立，這是涉及學理探討的。核心價值，也要談核心價值學理的探討。

黃：核心是最重要的，兩三個就夠了。

簡：像核心價值，譬如說「人本」(黃：人權啦)，後面就是「全人」，「全民」，「全程」，「全方位」。我們可在某一個理念下，建構一個層次，而不是很多價值項目並列。

黃：「人權」可包括「自我實現」，「自尊」，「自主性」，這些都是在人權裡面。

簡：假如核心價值是「教育機會均等」，後面就有「有教無類」，「平等受教」，或者「教學多樣化」。

伍：不具體就變成打高空，具體又很難落實。這個東西本身就很難說得很清楚，不像那些賺幾塊錢可以很清楚的。

溫：公義是考慮社會生活的層面，這就是為什麼自我實現會放到那個範圍。

價值項目需要說明

簡：問卷裡面除了家長之外，都寫「請續答第五題」，後面那些太多，就不要了。

每題都不必再寫「含目的、手段、信念與態度等內、外價值」，前面說明就可以了。教育政策，如委員會報告書，有的包括哪些理念，雖然你有扼要敘述，但好多人沒讀過。有沒有跟實務結合這個問題，填答者會從個人接觸層面來判斷。人權與適性，能否並列？價值項目可能要說明。「主體性」能否顯出「以學生為主體」還是「以人為主體」的意義？每本書後面的價值項目列出來都一樣。

伍：不只是有 **priority** 的問題，層級性也要有。同一個核心價值裡，還有不同的概念。

簡：問卷裡的選項不要寫數字，只要弄空格就好，以後輸入再弄代碼。

楊：避免誤導，以為第一個是最重要的。

簡：「其他」的項目加了「請填寫」，這個很好。

溫：我們上次座談問卷有排序，但有個問題是，如果從個人、社會、自然不同層面分，就無法從這三個大的層面來排序。

複選並挑選最重要的

簡：做排序工作，必須確定哪些來排序。在量化處理，複選出來的排序就不一樣，我覺得被動的方法，就是除了複選之外，也挑出最重要的，不能挑第二個。有的排序，後面的變得沒太大意義了。譬如勾九個，後面七八九就沒意義了，前面一二才有意義。複選中挑認為最重要的兩個，不要只有一個，至少要一個啦。不一定要做排序，萬一有人填 1,2,2,2，兩個 2 就變成 2.5 了。所以最簡單的方法就是給他複選，並且請他挑一到兩個最重要的或次重要的。

溫：標一個在統計上好做一些。另外，白皮書題項用廿三項，分配給不同屬性的人，還是大家都填重要的白皮書，哪一種比較好？

簡：重要的白皮書讓大家都填，性質相近的大家填就好了。因為你填得太多，大家會厭煩。因為原本的設計有的教師不必填，我認為還是要填。

黃：九題已經相當厚啦。

溫：我有試填一下，蠻累的。

簡：我有認真填，我做「在職進修」。總會有認真填的人。有些項目不能問卷多數決，要座談，專業判斷，比較有意義，不一定要訴諸民意。像考試，現在民意調查，大多都主張不要倒扣。但有一些不能這樣看。分數如果代表實力，通常要倒扣。所以我堅持，不能以民意多數決。

伍：所以教育問題要尊重專業。

簡：教育圈自己的人都不尊重自己，如何要別人來尊重？我們教育圈裡有人認為教育不是專業耶。

伍：現在校長都沒權力了，又是家長會，又是民意代表，還有什麼人本教育基金會，一天到晚干預，莫名其妙嘛。

楊：每個人都是專家。

簡：好處是大家都關心重視，但是各說各話。

伍：中國人太重視教育了。世界上沒有一個國家或民族像我們這麼重視教育。

溫：我歸納一下。第一，文獻要加進去。第二，項目可融貫在一起，目的與工具的界限打開，因為有的蠻難說的。問卷的價值項目要有共同的解說，可能要更簡單，提供大部份專家學者可以接受的定義。問卷內的排序，原則上用九題。除複選外，也加上排序，請填答者列出最重要的部份。字的錯誤會檢查。另外，剛才老師提到的，政策所關注，是我們需要還是沒有做到的，問題要考量卓越或公益的向度，這些我們在文獻上會注意並加強。

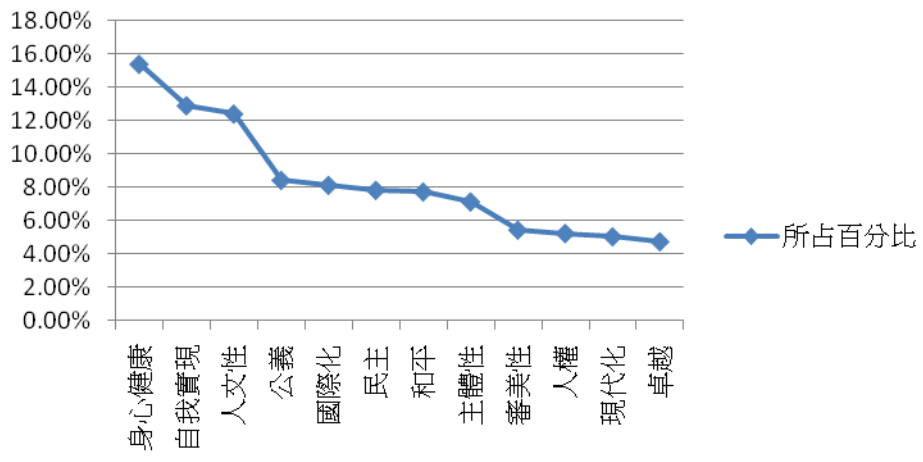
附錄八 第三場焦點座談題綱

一、 引言

本研究之目的在了解我國教育永續發展之核心價值，俾作為國家未來教育政策制訂之參考。依照國內外文獻和台灣教育政策彙整出來的教育核心價值，經過兩次的專家座談，最後擬定台灣教育永續發展的核心價值分別為現代化、國際化、身心健康、自我實現、卓越、公義、人權、民主、和平、主體性、人文性、審美性等 12 項；其次，再透過問卷調查，對象包括教育行政人員、校長、各級學校教師等共 1450 人，填答者選取自認為最重要之五個核心價值，依序填 1 至 5。經統計結果如以下圖表（表中粗黑部份表示各順位所得最高者）：

排名		第一順位	第二順位	第三順位	第四順位	第五順位	加總	所占百分比
1	身心健康	428	116	72	62	63	741	15.4%
2	自我實現	127	211	100	92	90	620	12.9%
3	人文性	116	119	148	114	97	594	12.4%
4	公義	75	79	94	78	79	405	8.4%
5	國際化	56	62	78	77	116	389	8.1%
6	民主	47	76	76	100	74	373	7.8%
7	和平	40	76	85	77	91	369	7.7%
8	主體性	42	84	76	82	59	343	7.1%
9	審美性	24	24	48	69	94	259	5.4%
10	人權	44	48	46	70	44	252	5.2%
11	現代化	46	42	47	59	44	238	5.0%
12	卓越	37	40	45	47	56	225	4.7%

所占百分比



二、 討論題綱

- (一) 本研究結果是否對台灣教育政策的制訂有助益？在哪些方面有助益？
- (二) 為增進我國教育之正向發展，如何推動教育永續發展之價值？
- (三) 在教育價值之追求上，我國目前是否有價值衝突的情形？如何縮短衝突和增進共識？

附錄九 第三場焦點座談會議紀錄

日期：99.11.5

主持人：楊國賜（亞洲大學講座教授）

與會人員：吳榕峰（政大附中校長）、周燦德（正修科技大學講座教授）、林火旺（臺大哲學系教授）、林逸青（大溪高中校長）、黃子騰（教育部教研會執秘）、黃光國（臺大心理系教授）、楊國樞（臺大心理系榮譽教授）、潘文忠（國立編譯館長）、蔡炳坤（建國中學校長）、蕭芳華（亞洲大學副教授）

紀錄：劉新圓（國家政策研究基金會高級助理研究員）

對談紀錄：

楊國賜：此研究案為教部案子，希望對臺灣教育的政策有所幫助，已進行了一年多。

蕭芳華：討論題綱的第一頁，是我們根據國內外文獻探討之後，然後再分析臺灣過去的十年來的政策白皮書，從裡面整理出教育的核心價值，再經過兩次焦點座談，最後歸結出這十二項價值，去做問卷調查。問卷共 1450 份，回收大約百分之六十幾。現在看到的是問卷調查分析的結果。我們給填答者五個項目。他們認為應放在第幾順位。另還有開放性的。凡是有填前五項的，我們做統計。第一順位最高的是身心健康。第二順位最高的是自我實現。第三與第四最高的都是人文性，第五是國際化。我們把相關資料往橫的加總，身心健康得到 15.4%，自我實現 12.9%，人文性 12.4%，公義 8.4%，國際化 8.1%。我們調查的對象有教育人員，國中小校長與大學教授，基本上這四個排行沒有什麼差。表下面是流線圖。這是教部委託的，想請教各位，這樣的價值優先順序，各位看出它的重要性，對未來訂定教育政策是否有什麼啟發。第二，我們有了價值排序後，可確認研究結果的話，如何在實務過程中推動這樣的價值。第三，教育目標以身心健康為首要，但事實上在執行過程中，可能出現價值衝突，遇到這種情形，該怎麼樣增進共識。另外在問卷填寫，除了五個順位以外，有沒有他們認為很重要，又不在這十二項內，可以開放地填出他們認為重要的價值。這裡有總的開放性填答資料呈現，譬如說第一順位，依最多而下，分別是品德，占 8.44%，尊重，4.11%，項目很多，提供給各位參考。

楊國賜：我們處理問題很慎重。票數就是填答次數，還有開放性的題目。另有統計可供各位進一步了解。今天希望就教各位的，有三個題綱。我們也不一定按次序，想到什麼可以指教。既然核心價值找出來了，要如何推動，

看看各位有什麼高見，使教育部在政策訂定時可以參考。教育人員與社會大眾也許有出入，但我們在座談過程中，也有請教教師會與家長會。他們的代表有參與討論，指教很多，我們都非常謝謝。以下開放請各位指教。

黃光國：在心理學研究價值的很多。後來發現做法有問題。香港中文大學教書的有位叫 *Michael Bond*，最早有位做調查的叫 *Schwartz*。原以西方的觀點做，後來有人說中國的價值要擺進去，結果怎麼做都是同樣的東西，他把這些價值叫「儒家動力」。後來有位 *Hofstede*，做集體主義的，歸結了四個因素，但儒家是什麼？他看不懂，就改叫長程取向。但出來後，被批得很厲害。做研究若無理論，就想不出問題，也想不出答案。所以那問題被批得很厲害。我不知道教部做這研究幹嘛，我覺得教部研究是很怪的東西。德國的研究方向很清楚。聯合國教科文組織做的，是因為全球化時代來了，世界不同文化，在交流衝擊，所以問有沒有共同的價值。但全球化不是價值。他們是找大家有共識的，使文化交流有沒有衝突。他們找了好多項，最重要的是負面表述，他們找了世界各地宗教領袖、哲學家來討論，這是很重要的會議。沒有一個宗教說可以殺人、偷竊。UNESCO 在推行這些。他們的方法，是從負面表列到正面。但它的理論背景是模糊的。問卷調查不能問大家說，哪個重要？大家可看這個表（開放式填答），問大家覺得哪些重要可列出來？品德，感恩，都是同樣的東西，只是語義不同。如果這弄出來以後，要怎麼弄政策？這有很多不是價值觀。因為你問得不清楚，大家就隨便勾。核心價值是很重要的問題。事實上，很多價值在教育裡要被強調。我去國家教育研究院籌備處演講過很多次，指出，我們缺乏核心價值，是很嚴重的問題。身心健康怎麼會變成價值？要怎麼教？我們要教的是要小朋友當個正直的人。整個理論，目的，不清楚。答案就變成這個數字。也許做了就做了。教部可思考有什麼用。不要忘記，這是很重要的問題。鄭部長在講三品教育，品德，品味，品質。完全不懂什麼叫品。這三樣東西是不相干的。品質，怎麼和品味，品德搞在一起？品質是做管制的。因為理論不清楚，所以一定挨罵。品格教育很嚴重，弄出三品教育，是什麼碗糕？任何東西出來都有脈絡，抽掉就毫無意義。譬如某些脈絡講品味，但品格怎麼講品味？教部用的時候要當心，否則會像鄭部長被 K 得滿頭包。因為我也做價值研究，做本土研究。第一層次是語言，第二是智慧，再來就是文化價值，再上去就是世界觀。它是整套在一起的。像品格很重要，大家重視品格，這裡一個都看不到。大家填答時，是用不同的字，但分類時，是同樣的東西。這本身是個結構，要花很大心力去做。這是搜集到資料，看你怎麼解釋。UNESCO 是很好的方向。沒一個教育告訴你可以殺人，欺騙。有些東西是可以的。問題一定要搞清楚。

楊國賜：謝謝黃教授指教。架構，溫老師有個圖，有目的和問題。原來爲了這個討論了半年。UNESCO 只是參考，83 年官方報告書，看教部過去，核心

價值是什麼。有好幾本，近十本。本土的價值的要素是什麼。抽離歸納十二項。

林火旺：我因為是做自由主義研究的，我碩士寫儒家。我的看法和黃教授不太一樣。我因為在讀西方東西，了解每個時代有它的價值，像在雅典和斯巴達，勇敢很重要，是因為戰爭。我不會做問卷調查，因為臺灣社會很多人不懂問題。我們的目的是讓社會運作很順暢。現已是自由民主社會，會影響價值觀。像教部管 PTT，引起反彈，是因為受到自由民主思維的影響。重要的是未來的素養才是關鍵。像沒多少人懂自由，就像廖小貓事件。一個人如果不懂尊重別人自由，就別講自由。臺灣現在社會解嚴了，心理卻沒解嚴。現在大家以為民主就是投票。如果王永慶財產平分，那投票一定通過。我們社會對民主不懂。柏拉圖的政治觀，最爛的是獨裁，其次就是民主。十九世紀說人民民主是在罵人。我寫一本書叫道德，談培養現代社會公民需哪些價值。最重要的是容忍。要學習跟人和平相處。理想社會一定有意見不同。很多人以為言論自由，就是我覺得我罵你沒有違法就好，但那不是自由的用意。學校不必太教孩子孝順父母，但要教小孩過馬路不能闖紅燈。我們一定要有意識，追求什麼，是讓社會正常運作。臺灣的政治，只要想法跟人不一樣，人家就巴不得你早死。臺灣沒有「捍衛你不同意見」的想法。臺灣把想法不一樣的當敵對，會變成仇恨。對自己權利力爭，對別人權力漠視。我們不應做問卷調查，應將價值觀呈顯。否則會亂成一團。威權和自由國家培養的方式是不同的。臺灣沒有真正的民主教育。現在關鍵問題在如塑造未來。我們一定要塑造這塊，社會才意見不同但保持和諧。臺灣自由但沒秩序。但價值問題不能用調查。臺灣解嚴後，心靈還在威權。我們應該思考的是，如果要走自由民主社會，應該有哪些價值。

楊：多元社會尊重包容重要。容忍就是包容。是針對問題而不是謾罵。價值蠻主觀的。

林火旺：臺灣社會太没人研究哲學。根源沒有抓住。否則做的東西就是零散。

黃：教部一定要懂得解決的問題是什麼，希望用問卷得到答案是不可能的。理論沒想好，光想用調查來解決，沒這麼簡單。如何在衝突當中得到調和，是用專知識來得到解答。我要強調的是這些。

楊：大家對過去量化有很多批判。我本來主張不要做問卷...

林火旺：應先問臺灣社會的問題是什麼。如身心健康，所謂心靈健康就包括所有品德，不會物化。問題大家都看得到。問大家應該要什麼，大家就會說什麼都要。政治上對立，大家都看得到。再問怎麼解決。因為有些人不懂核心問題。像我們研究自由主義，臺灣從集體主義到個人主義。以前我們自私不敢講，現在理直氣壯。要先發現問題，才想到怎麼解決。先問大家最痛的是什麼。

周燦德：剛兩位提的，什麼是核心價值，價值是相對文化的觀念，解讀不太一

樣。我同意林教授的概念。也許這個研究的價值，從另一個角度看。一個是先不去談正向，先找出負向問題，也就是臺灣社會存在的，大家都不太能容忍的負向問題。再回頭從教育角度，看過去現在未來。人類千年來的結晶，轉變成課程與教材，現在孩子生活，需要的能力品德，現在是哪些，如何透過教育去達成。未來社會如何發展。教育還是有時空觀念。臺灣孩子最需要什麼，這是價值選擇。臺灣社會裡有什麼問題，為何存在，教育哪些環結出了問題，對照以後，會找到落差，這是教育介入點的基位。從落差再回到正面價值，會找出概念。如公義，互為主體性，互相尊重，可能有些正向可抓出來。回頭檢視我們的課程思維，哪些理當有作為，但沒作為。如果問題不出在學校，而出在家庭，若完全從學校著力，也有問題。從這裡的衝突矛盾面，才找得到教育的著力點。這十二個價值，很多是重疊的，如民主與人權是重疊，現代化與國際化重疊，公義與人權重疊，主體性與人文性也多重疊。用統計學，會發現是同質性的東西。但是，現在問卷做完了，怎麼辦？大家還是回來聚焦，因為思路會影響出路。我贊成拉回來，從今天教育當下性現代性的觀念，研究到底社會在身心健康方面出了問題？還是另外要調整？

林火旺：可補問卷，問臺灣最糟糕的問題。這份問卷結果，差距只有零點幾，意義不大。應調查臺灣價值哪些最混亂。這價值用另一價值補救。如此較有意思。大家覺得哪些是最負面的，以對照出正面的。

周：負面的對回正向的，再對照政策面的，課程的，各面向，家庭社會教育，哪些出了問題，哪些是大家想要的，要導引補強的。

楊：謝謝。問題取向還是可以有，我們進一步研究再建議。林教授與周教授說的，有很多核心價值各國不同。最近芬蘭教育的理念實踐，它不鼓勵競爭，講合作，公平，和平，高品質。它對後段弱勢的族群學生給特別多資源，與我們完全不同。

林火旺：合作，並不代表不要競爭，是要讓社會每個人都得到好處，照顧到每個人。社會運作如果不讓每個人得到希望，就會產生問題。

黃：現在有可以先處理的。這問卷裡吸引了不少資料。有質化的，應該和量化的部份結合一下，檢討這樣做能解答什麼。開放式一系列的填答，如品德，品格等，都是傳統的，表示很多人覺得那塊有問題。或許可把此案當成提出問題，指出很多人認為在傳統掙扎中，這其中有往前進的力量，也有文化保守力量。可以從這角度切入，也就是文化價值衝突的問題，這必須有個理論來回答。從數據可看出，很多人覺得傳統很重要，也有人認為公義很重要。

楊：傳統現代如何融合。

黃：要思考，要找到妥協點，協調點。

吳榕峰：價值觀大家很分歧，我學到最多的是得到大師開示。我當了兩所學校

長，前一所是科學實驗高中，我們思考到底高中教育怎麼走。教部今天推任何活動，什麼課程都亂加一堆，是悖離教育本質。這研究在尋求永續發展的核心價值，也就是問要給學生什麼。我們曾跟美國學校討論過，他們推品格教育時，是因學校發生問題，他們自己老師與家長發動價值澄清。他們問我們有否毒品打架事情，我們說我們是篩選教育，沒有這個問題。他們在意品格與價值問題。那時教部也推品格教育。這題目讓大家思考，過程很紛歧，很辛苦，必須要經一番討論思考批判，否則會各說各話。當時世界發生很多狀況，我們也討論到盧安達事件。我們歸納出，培養孩子時，不變的價值，應是普遍性的，不是文化上的。臺灣缺的是勇氣，沒勇氣做某些事，也沒勇氣說不。我們思考，如果只是培養學生謀生的工具，是沒用的，而是他們到底能否回饋社會。當我接到這個案子，我發現問卷所列，有些不是價值，有些是手段的問題。國際化只是手段，驅動你去做。

林逸青：我當了十三年校長，我認為教育是把學生教好，一點一滴去做。我是用實務工作者觀念來講，這是執行的問題。我有在中央大學兼課，我跟他們說，教育最重要的是老師。我今年去兩次德國，我們一直以爲德中學上半天課，他們現在也改爲全日上課了。臺灣常檢討自己教育不好，很多核心價值就是升學主義，一遇到升學時，就很多不能做。德國比較好的學生讀文理中學，較差的綜合中學，由學校老師建議，可能家長不同意，大家慢慢了解自己的材料。問卷調查最多人填，身心健康，現在很多人不健康，連我自己都不太健康。這裡面反映了很多問題，要花很多時間解決。雖然我們調查對象只有教育人員，但也反映一部份人的價值觀。德國做得很好。我們可以用問卷的結果，說服教部落實於教材與老師培育上，多注重自我實現與國際化，應可解決教育問題。教育每個人都可批評。每人都付出一點。我很肯定這研究。教授的意見以後可以納入。

楊：這些價值國編館可參考。

潘文忠：我今天還在辦研討會，因爲覺得核心價值很重要，所以排除萬難來參加。有些想法可分享。有關價值衝突的部份，我有思考一下。目前在發展過程中，傳統與現代之間，教育仍存在著矛盾，好像在不同時空所想的。推動教育上要面對的，是普世的還是當前文化的價值。教育很多因升學壓力，如果不做調適，學生會錯亂。國中階段最可怕。在實踐過程，與我們談的價值，一方面要追求成功，和團隊思維，衝突很大。從受教權來看，這部份有需要，但在處理上棘手。核心價值在定義上有不同見解。在措施上，我有想法可思考：一，社會解嚴，心靈未解嚴。校園師生互動，未讓孩子有表達機會。校園各團隊對峙。如果用在教育人員與學生。學生，家長，從這方向，我建議，目前雖有逐步推校園民主。若讓學生有機會學習，有很長的路要努力。二，校園霸凌。對很多學生衝擊大。強凌弱的環境，如果以這發展來看，政府要傾全力面對。否則講的只是理論。這問題不是

只有目前數字而已。三，老師的部份，三品，學校有不同意見，覺得學校講太多。現況麻煩的是，課程變革後，隨主事者差異，生活教育推動是否落實。很多時間是老師拿來訓話。我們不希望政府弄出政策，有些學校很用心，有的學校卻是空白課程。四，道德思辯，慢慢大家不特別去思考，從基礎面上看，從小小孩到大人，會變成自我意見最重要，做法上，應多給老師時間，而非急於立刻得到結論。這是慢工出細活。臺灣最大的是沒耐性，若沒耐性，就別講包容尊重。

楊：民主素養，對自由的觀念。如果從家長與學生角度，他最大的期望是提供安全健康的學習環境。最近有研究生到法院告老師。

林逸青：現在國中生很多上課睡覺。

楊：零體罰，不是不要管教。美國有些州是透過法令可體罰，但有程序。有懲戒室，問家長可否接受處份。有些請家長回去管教，再回來。觀念偏差。今天

林逸青：有的學生當場噙老師。

黃光國：這是最嚴重的問題。因為我們社會在接受西方人權概念，沒有東西與傳統結合。這研究可以看到，我們需要完整的理論，把東方與西方兩樣東西結在一起，告訴老師怎麼辦。禁止體罰很嚴重。很久以前南部樹德中學，男學生吸毒，女學生賣淫。

林火旺：臺灣自從解嚴以後，沒以前快樂。當我們自由以後，以為是合法自私，沒能力自主，隨心所欲。自由的前題要了解自己要什麼，不能隨波逐流。自主概念，很多人不知道。自主要有能力自己做主。臺灣選舉爛，因為隨廣告投票。人民沒素養時，決定可能變災難。孫中山要先訓政，要人民有能力用一把槍，否則傷害自己。我常說，高中讓我上一堂哲學課，我不是給標準答案，而是讓學生思考。當你想一件事，可以被挑戰。為什麼很棒的理論還有人挑戰，因為思考周密，不一定對，只是到目前為止合理。要讓學生學會思考，會自主，知道什麼對長遠有利。倫理學的享樂主義的矛盾，就是一心一意想快樂，反而會不快樂。當每件事為自己著想，結果是不利的。高中生要思考時，有困惑。所有的根源，是要培養獨立思考的人，不可能有自由。我們一定要知道社會發展的核心是什麼，素養是什麼。給別人好的生活，就是給自己好的生活，靠深的思考才能得到。道德內化，人生目標清楚，就不用管我。我唸哲學，很多人羨慕，因為找到自己的路。像吳寶村。吳季綱，如果他媽不尊重他，能有今天的成就嗎？我們社會只有書讀好的觀念。我們社會升學主義極嚴重。我調侃學生，你覺得羅大佑當醫生還是歌手快樂？當孩子有獨立思考能力時，會找到自己的路。

楊：教改最大的阻力是老師。

林逸青：教授講得很好很高，但下去沒落實。

林火旺：不能怪老師，要怪功利主義。以前老師比較有理想。

黃光國：不要忘掉孩子在學校裡與西方不同。他們是能力主義。西方人，在管孩子時，是管他品德，成績好不好是他家的事。我們的老師不只管品德，還管成績，因為家長重視。升學主義無法解決。開放陸生，來多少就多少。他們是學競爭力。美國地廣人稀，隨便混。我們怎麼混？我們拿到博士還找不到工作。競爭激烈。世界有哪國像我們學校多。不要忘社會有它的脈絡。

黃子騰：大師理直氣和。我們搞行政的都留後路。大家問教部為什麼弄這案子？我們團隊，兩位次長在部裡待過，知部裡的困境，因為很難，要講清楚。我們行政單位講不清楚。第八次全國教育會議，本來要弄核心價值，後來說不是核心價值，所以我們從善如流，放棄了。問卷這十二個價值，是經好幾次會議決定的。一開始本來有弄人與自我、人與社會、人與自然的架構，我原來看時，也在想，這怎麼會是核心價值。從操縱性定義看，如果用原來的分法，人與自我，包括身心健康，自我實現，人與社會，包括公義，人與自然，等等，我勉強做分類。現在好歹也弄出來了，不管彼此間如何難釐清，有沒有幫助，既然做出來，一定有幫助。譬如，我在教育部內，長期受周次長薰陶。如五年五百億，跟發展教育 M 型化有關。公義與人權與卓越，之間有點競合。五年五百億，原本要讓臺大弄大，現在也擠進了世界百大。因為資源都到臺大，就被罵。至於專案是永續發展，可能還是要團隊協助，也不是像三品一樣大張旗鼓。教部不是沒做過核心價值，而是變成內參。有幫助的地方，我們一定虛心做。

黃光國：現在的問題在兩種價值衝突。要回到教學現場，很多困難。這研究可做下個研究之用。現代與傳統衝突，針對第一現場困境如何解決。否則做一百次也解決不了。很多人覺得重要。這要靠思想家，不是靠問卷。必須把每個東西界定清楚。不能在教部弄三品高空。

楊：我們會盡快做討論。我們要把調查結果，找幾位教授溝通，也許可找學校遭遇到的問題，反映到價值。從報導可找現在問題來反證，來做結合。這只是初步研究。可參考核心素養。我們會如期結案，後續有建議可以再發展。

蕭：從文獻有看到，有國外學者做十三個國家價值排序。後來比較發現有共同性，第一順位是利他，有人說要更多人與技術去普及化。第二，我有對品格教育與的定義，四大主題，尊重，關懷，公民素養，與責任。開放性價值，幾乎已涵蓋在裡面。國小有些在推品格教育，但實踐方法有出入，如鼓勵學生掃廁所。我們可以把質與量化研究做結合，特別是第一線人員的資料可以調出來。

蔡炳坤（書面意見）：第一，在 12 項永續發展核心價值中，『身心健康』與『自我實現』分別獲選為前兩名，並不令人感到意外，也顯示教育人員在教育專業上的崇高理念與自我期許，實感欣慰。然而，在實際運作上，卻存在

著價值衝突的情形。從課程、教學、評量到升學制度的規劃設計，整個中小學教育並未充分提供『因材施教』的環境（近十餘年推動教改以來，資優教育的不受重視就是明例），反倒是「有教無類」成了常態編班、公平正義、免試入學的護身符，如此一來，其實是限縮了「自我實現」的空間，只能在有限的單一基礎點上各自發揮，也就形成了『課業＝考試、考試＝成就、成就＝升學』的窄制現象。換言之，只強調「有教無類」，不重視『因材施教』，不但不能減輕學生課業壓力，反而是學生課業壓力的來源。若學生為著追求『自我實現』，卻導致『身心健康』受挫，顯非教育永續發展之初衷，值得深思！第二，在 12 項永續發展核心價值中，名列第 6 與第 12 的分別是『民主』與『卓越』，我個人對此有著「既期待又怕受傷害」的心情，也讓我想起 1983 年美國所發表的《A Nation in Risk》報告書中所說：「Excellence costs but mediocrity costs more」。檢視十餘年來，國內教育改革發展中，諸多過度追求民主化的結果，而導致了學校效能被耗損的現象，從校長遴選、教師組織、家長組織到學生權益等等，都充斥著行政被弱化的趨勢。有人說：「現行以民主為祭品的教育現場，產生不了真正的教育家或令人懷念的校長」。所說甚是，當校園中人人高舉『民主』的旗幟，而造成了師生之間關係緊張、親師之間缺乏信賴、教師與行政之間各自表述時，必然阻礙了學校追求『卓越』的進程，『平庸』化的教育反成了各方妥協下的產物，值得大家一起來省思！

附錄十 工作會議紀錄

壹、 第一次工作會議紀錄

時間：99.1.19 上午 10 時

地點：國家政策研究基金會 314 會議室

議題：研究方向與方法之確立

主持人：楊國賜

參與者：李建興、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

討論內容及決議：

一、研究報告應避免出現與事實不符之對國內教育政策之價值性判斷。(採購案評選委員複審協商意見第十一項)

二、研究將採用問卷與焦點座談，暫不使用德懷術。

三、問卷設計：

(一)可於八月中下旬之教育部第八次全國教育會議發問卷。

(二)價值之選項可參考第八次全國教育會議的主軸「精緻、創新、公益、永續」，自新世紀的角度，選取七、八項(如「人」是核心、以人為本、民主、正義、公平等)，編成問卷。

四、文獻回顧與分析

(一)搜集國外相關文獻。

(二)國內價值論相關文獻多，可參考。

五、3 月 15 日以前召開第二次工作會議，請溫明麗及蕭芳華老師備好文獻。

貳、 第二次工作會議紀錄

時間：99.3.1 上午 10 時

地點：國立教育資料館 2 樓會議室

議題：文獻分析、期中及期末報告大綱及第一次焦點座談會議

主持人：楊國賜

參與者：李建興、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

討論內容及決議：

一、文獻回顧及分析—蕭芳華

二、研究報告大綱—溫明麗

三、焦點座談

(一)一次邀 10 至 15 人。

- (二)來賓包括全國教師會、家長、教育行政人員、校長協會及學者。
- (三)3月26日下午二時舉行第一場。
- (四)設計好問卷，供會上討論。
- (五)目標：找到國內的核心價值。
- (六)要錄音與紀錄。

參、第三次工作會議紀錄

時間：99.4.2 下午4時

地點：國政基金會 314 會議室

議題：期中報告內容及第二次焦點座談會議

主持人：楊國賜

參與者：李建興、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

決議：

一、期中報告

(一)依契約書規定，將著重在教育之政策面探討

(二)5月16日以前完成

二、4月23日下午2:30 召開第二場焦點座談

(一)以教育政策之核心價值為討論內容

(二)邀請十二位專家學者提供意見，包括本案之審查委員

(三)討論題綱由溫明麗與蕭芳華提供，劉新圓彙整

三、五月初再開一次工作會議

肆、第四次工作會議紀錄

時間：99.4.16 下午四時

地點：國政基金會 314 會議室

議題：第二次焦點座談會議內容與深度訪談

主持人：李建興

參與者：溫明麗、蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

決議：

一、焦點座談與深度訪談的內容不重覆

二、決定期中報告之架構與內容

(一)依契約書規定

(二)由溫明麗老師主筆

(三)蕭芳華老師負責補充文獻分析

三、問卷設計

- (一)本問卷目的係研究對政策核心價值的觀點。
- (二)將透過第二場焦點座談，徵詢專家學者意見，看問卷設計是否恰當。
- 四、修改第一場焦點座談紀錄（各段落加標題以利閱讀，由劉新圓負責）。
- 五、第五次工作會議討論重點：
 - (一)討論期中報告大綱。
 - (二)修正問卷。
 - (三)決議是否進行深度訪談。

伍、第五次工作會議紀錄

時間：99.5.7 下午三時

地點：國政基金會 314 會議室

主持人：楊國賜

與會人員：李建興、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

決議：

一、問卷修訂

(一)問卷改爲一個題項，將原設計之 13 個價值，請受訪者選認爲最重要的五項，標上數字。受訪者亦可填入其他價值（不超過 5 個），並加入整體排序。

(二)13 個價值需於問卷前定義：溫明麗負責。

(三)價值名詞修改：「民主開放」改爲「民主」，「社會和諧」改爲「和諧」，「自我實現」、「主體性」與「人權與適性」歸在同類。

(四)基本資料：

1. 第一項「家長」改爲「教育專業及相關團體」。
2. 「大學畢業」及「大學教師」部份不再細分科系與學院。
3. 「下類項目...學校規模」刪去。
4. 「您目前服務及居住所在縣市」改以「居住」爲主，並改以地區分，不細分縣市。

(五)其他參考第二次焦點座談專家建議修改。

(六)價值之排序及其他修改：劉新圓負責。

(七)修改完成之問卷附在期中報告後。

二、問卷發放：

(一)份數與對象：根據本問卷設計之六大類找名冊，涵蓋各縣市。（蕭芳華負責）

(二)第八次全國教育會議第一天大會發放，聯絡教研會，將問卷放資料袋內，並請主辦單位協助收回。

三、是否採用德懷術，等問卷回收後再決定。

四、「價值」皆以目的性價值為主。

五、期中報告：

(一)除契約書規定之期中報告 a 與 b 部份外，亦將納入期末報告之 a 部份，敘述過去十年多之教育報告書的價值，並成爲文獻探討之一部份。

(二)架構：

1. 動機、方法（蕭芳華負責）。
2. 文獻探討（溫明麗、蕭芳華）。
3. 附研究設計與方法。

(三)需於 5 月 20 日前完成並交由劉新圓印製。

陸、 第六次工作會議紀錄

時間：99.7.2 上午十時

地點：國政基金會 314 會議室

主持人：楊國賜

與會人員：李建興、溫明麗、劉新圓

紀錄：劉新圓

決議：

六、期中報告審查修訂（將於期末報告呈現）

- (一) 研究方法、程序應充實、交待，另設一章說明。
- (二) 有關「永續發展」之意義爲何，應有更清楚詳實的說明。
- (三) 永續發展之核心價值名詞解釋太簡單，未於期中報告交待清楚，應將問卷內容於正文鋪陳。由溫明麗負責。
- (四) 應統整教育之核心價值及教育政策之核心價值，由溫明麗負責。
- (五) 期中報告之參考資料不足，可將計畫書之中文參考資料補上。
- (六) 字型、排版應統一，字距爲 1.5 行距。

七、將進行深度訪談。

八、問卷

- (一) 印 1500 份發放，七月底前寄發。
- (二) 找教育團體。
- (三) 寫清楚回收地址（本會），要貼回郵。收件人寫「我國教育永續發展之核心價值及推動方式研究小組」。
- (四) 可找工讀生協助。
- (五) 修訂：
 1. 標題改爲一行。
 2. 基本資料簡化，不需用於統計內容者刪去。
 - (1) 刪去「子女人數」。
 - (2) 最高學歷分爲「師範院校、一般大專院校、研究所、其他」。

(3) 現任職務依序分爲「大專教師」、「中小學校長」、「高中、國中、國小或幼稚園教師」、「行政院暨所屬部會人員」、「地方教育局人員」、「其他」，所屬學校性質僅保留地區別，刪去規模別。

(4) 服務年資不做公職與教職區隔。

3. 居住縣市各地區要標示所屬縣市。
4. 題項之「其他價值」改列爲第二項。
5. 刪去「其他建議」。
6. 最後再加上「感謝您的填答！」。

柒、 第七次工作會議紀錄

時間：99.7.29 下午四時卅分

地點：國政基金會 314 會議室

主持人：楊國賜

與會人員：蕭芳華、劉新圓

紀錄：劉新圓

決議：

一、問卷發放：共 1500 份。

(一)教育行政人員 300 份，包括中央 150 份，地方 150 份。中央委請教育部承辦人員協助於各單位統一發放與搜集；地方寄至地方教育局局長窗口。

(二)教師共 1200 份。依目前全國各級學校教師數比例發放，包括幼稚園 75 份，國小 440 份，國中 230 份，高中 230 份，大學 225 份。中小學委請各地暑期研習營主辦單位協助，各縣市之教師會、家長會、校長協會各 10 份。大學依《九十八學年度大學院校一覽表》抽樣寄發。

(三)回收問卷之資料處理另委請研究生協助，以工讀金支付。

二、深度訪談：

就教育之核心價值與推動方式訪談學者，共五至七人。目前暫定訪談對象：黃光國、周祝瑛、林火旺、曾憲政。訪談題目參考第一次焦點團體訪談之議題。

捌、 第八次工作會議紀錄

時間：99.9.30 下午三時卅分

地點：國政基金會 315 會議室

議題：問卷分析、未來工作進行及期末報告相關事項

主持人：楊國賜

參與者：李建興、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

決議：

一、不另進行深度訪談，改參考第一、二場焦點座談內容。

二、期末報告工作分配：

(一)第三章(研究設計與實施)與第四章(研究結果分析與討論)，由蕭芳華負責撰寫，其他(第一章：緒論，第二章：文獻探討，第五章：研究結論與建議)由溫明麗負責。

(二)問卷之質性部份，另分開分析，以一至二段文字整理。(溫明麗負責)

(一)將問卷歸納所得之核心價值，轉化為政策價值。(蕭芳華負責)

(二)修改工作進度圖，放入期末報告。(蕭芳華負責)

二、預訂下次工作會議時間：10月19日下午4:30。

玖、第九次工作會議紀錄

時間：99.10.19(週二)下午三時卅分

地點：國政基金會 314 會議室

議題：未來工作進行及期末報告相關事項

主持人：楊國賜

參與者：李建興、陳伯璋、溫明麗、蕭芳華、劉新圓

決議：

一、期末報告初稿修正

(一) P.61 研究方法移至第一章。

(二) 撰寫焦點訪談內容分析(劉新圓負責，完成後交溫明麗修改)。

(三) 問卷所提之價值之間應該互斥性越高越好，但本研究案問卷之核心價值間，有些意義是重疊的。為何本研究案之價值選此十二項，應有更清楚的說明。(溫明麗負責)

(四) 附錄二放焦點座談逐字稿。

(五) 第三章「研究設計與實施」濃縮為兩節：第一節 研究設計，第二節 研究實施。

(六) 第四章修改：

1. 補問卷抽樣表(劉新圓負責)。

2. p.64 之問卷回收表要補「中小學校長」。(劉新圓負責)

3. 改標題為「研究調查結果分析與討論」，第一節改為「本研究樣本之資料分析」。

4. 「詮釋」一詞一律改為「討論」。「背景向度」改為「背景變項」。

5. 要說明是以 SPSS 軟體分析。

二、核心價值之「推動方式」議題

(一)召開焦點座談：11月5日下午於本會 101 會議室。

(二)列出幾大項之研究發現及推動方式，供焦點座談討論。(蕭芳華負責)

附錄十一 教育部期中審查意見修正情形對照表

委辦研究案名稱	我國教育永續發展之核心價值及推動方式		
研究主持人	財團法人國家政策研究基金會楊教授國賜		
評審項目	審查意見	修正情形說明	頁碼
一、研究動機、目的與設計	1.動機部分應進一步說明為何要研究「永續發展」的核心價值。	已修正	2
	2.目的所提的都是「教育政策」有關的價值，與題目之「教育永續發展」有別，請修正或說清理由。	已修正	7
	3.名詞釋義太過抽象，建議除作概念性的解釋外，另增加本研究所用的操作性定義。此外建議增加對「教育永續發展」與「價值」二詞的釋義。	已修正	10-11
	4.本研究所用的各種研究方法，應詳細說明其具體做法，如調查或訪談的對象、抽樣的方法、研究工具的編製等等。可考慮另設一章「研究設計與實施」，詳細說明。	已修正，請見第三章研究設計與實施	62
	5.研究設計似較有利於找出不同價值，但對於決定何為核心價值以及如何決定各價值的優先順序部份，設計似較弱，請再加強。	已修正。經過國內外文獻分析和過往教育政策白書等內容分析，析釐出核心價值，再以問卷調查和焦點團體座談，獲得價值的優先順序性。說明於第三章研究設計與實施。	62
	6.研究動機與目的應以教育永續發展核心價值和教育永續推動方式為論述依據，亦即研究動機要指出研究主題的價值和重要性，而研究目	已修正。	2&7

	<p>的主要有二：第一：研究我國教育永續發展核心價值。第二：提出我國教育永續發展推動方式。研究動機缺乏永續發展的論述，較不易看出為何要進行永續發展核心價值及推動方式之研究主題；研究目的與研究主題不夠緊密，宜修正之。</p>		
	<p>7.研究設計宜說明研究方、研究架構、研究對象、研究工具、實施程序和資料處理等方面較佳，p.7-p.8說明不夠清晰。</p>	<p>已修正。第三章研究設計與實施內已就各項予以臚列說明</p>	<p>62-69</p>
	<p>8.「深度訪談法」有其應具備之基本條件〈如同一受訪對象於不同時間多次受訪〉，如屬一般訪談研究，則改稱「訪談法」即可。</p>	<p>本研究最後並未使用該方法。</p>	
	<p>9.研究設計建議區分為：研究架構、研究對象、研究工具、實施程序及資料處理等分項敘述。</p>	<p>已修正。第三章研究設計與實施內已就各項予以臚列說明</p>	<p>62-69</p>
<p>二、文獻探討</p>	<p>1.應聚焦在「教育永續發展之核心價值」、「教育永續發展核心價值之推動方式」及「我國教育永續發展核心價值及期推動方式的相關研究」上，以便建構本研究的理論基礎與研究架構。</p>	<p>已修正。請見研究目的。</p>	<p>7</p>
	<p>2.第三章與第四章也都屬文獻探討，建議併入第二章，通稱為文獻探討。</p>	<p>已修正。請見第二章。</p>	<p>13</p>
	<p>3.各級各類核心價值的差異性應分開討論。</p>	<p>文獻重新調整。以「價值的本質、意義與內涵」為主。</p>	<p>13</p>
	<p>4.本研究應是由政策制定者的觀點進行探討，所以應考慮價值實踐的行政層面問題。</p>	<p>已修正。見價值溝通和衝突解決。</p>	<p>51-60</p>
	<p>5.第四章之價值因素為何是提供我國價值衝突之啟發，應敘明其聯結關係？另外，文中並未提及他國如何解決政策</p>	<p>已修正。見教育價值衝突與解決乙節所述。</p>	<p>51</p>

	中的價值衝突。		
	6.巨觀的問題卻提及微觀的磋商技巧，並不恰當。應該找到政策價值衝突解決更適合的文獻。	解決問題是要執行技術的，因此提到協商技巧。不過期末報告中已刪除此部分。	
	7.文獻探討偏重於教育政策的主要價值、制定程序，以及我國與先進國家教育政策制定之價值因素等方面進行探討，與研究主題不夠緊密結合，宜修正之。	已修正。請見第二章文獻探討。	13
	8.宜增加對「教育永續發展」及「核心價值」意涵之探討，以符應本研究之主題。	已修正	10-11
	9.p.12-15「價值階層性」相關文獻之探討，部分僅引用單一學者之觀點，建議進一步充實並引註多位學者之論述，以增加文獻之周延性。	已修正。第二章文獻探討已有大幅調整。	13
	10.圖表之引註格式，建議參照 APA 格式修正。	已修正	
	11.內文引註英文名詞，除專有名詞外建議使用小寫字母〈如 p.31「Policy consequences」修正為「policy consequences」〉。	已修正	
三、研究內容	1.研究內容與研究題目有所差距，題目是「教育永續發展之核心價值」，但研究內容卻是教育政策的主要價值與制定過程等，建議修正或強化兩者之轉折論述。	已修正。	7
	2.建議研究內容能聚焦在「教育永續發展之核心價值」、「教育永續發展核心價值之推動方式」及「我國教育永續發展核心價值及期推動方式」上。	已修正。請見研究目的和結論。	7 &54
	3.期中報告應該附上已經執行工作清單與自評，並說明未來擬進行的工作與時程，較能協助審查者瞭解	因未理解應備事項，請見諒。	

	研究方向與進度是否恰當。		
	4.論文結構宜修正為：第一章緒論〈含研究背景與動機、研究目的與待答問題、重要名詞釋義、研究方法與步驟〉、第二章文獻探討〈含教育永續發展核心價值的意義及相關理論、教育永續發展核心價值推動方式分析、教育永續發展核心價值及推動方式之相關研究〉、第三章研究設計與實施〈含研究架構、研究對象、研究工具、實施程序和資料處理〉。其中名詞釋義宜就永續發展、核心價值及推動方式加以界定。	已修正。請見全文。	
	5.目前所呈現之研究內容，對於「永續發展」此一層面之關注較少，建議進一步強化。	已修正。請見研究目的和結論。	7 &54
四、研究結論與檢討	1.結論集中在文獻探討部分，結論略嫌簡略〈只有p.51-p.52兩頁〉，應歸納得更具體些，以供擬定問卷內容與訪談大綱之依據。	已修正。	94
	2.結論宜根據兩次焦點團體之結果提出結論，結論偏重於教育政策的主要價值、制定程序，以及我國與先進國家教育政策制定之價值因素及啟示等方面，與研究主題不夠緊密結合。	已修正。請見研究目的和結論。	7 &54
五、參考文獻	1.建議增加中文的相關文獻。	已修正。	199
	2.建議增加與教育永續發展核心價值的有關文獻。	已修正。	199
	3.撰寫的格式有前後不一致或錯誤之處，建請全面檢查修正。	已修正。	199
	4.參考文獻與報告內容均需對應。	已修正。	199
	5. 參考文獻請依APA格式撰寫。中	已修正。	199

	文文獻宜增加2004年以後之文獻； 英文部分宜增加2005年以後之文 獻。		
六、其他	建議擴大問卷的使用目的，增加有 關台灣教育永續發展核心價值落實 的情況與推動方式的有關題目。	問卷目的在價值之取擇與 排序，落實推動部分以焦點 團體座談另為處理。	96

研究主持人：楊國賜

協同主持人：李建興、陳伯璋、
溫明麗、蕭芳華

99 年 11 月 30 日

附錄十二 教育部期末審查意見修正情形對照表

委辦研究案名稱	我國教育永續發展之核心價值及推動方式	
研究主持人	財團法人國家政策研究基金會楊教授國賜	
審查意見	修正情形說明	頁碼
1. 研究內容文字，一律將「臺灣」修正為「我國」。	一、已部份修正。 二、有些「臺灣」無法修為「我國」，如問卷、焦點座談、參考文獻，或因前後文之關係，如「臺灣」歷經西班牙、荷蘭、日本等外族的統治。	1-70
2. 第二章「文獻探討」，請增補 我國教育核心價值、永續發展與推動方式 等3議題之探究。	已經增補我國文化與教育的核心價值一節	24-29
3. 第三章「研究設計與實施」，請再清楚敘明問卷調查、文件分析與焦點座談等三個研究方法之實施步驟與程序；另於「問卷調查」之實施流程，增補抽樣原則之說明與 問卷內容之設計 依據。	一、問卷內容設計依據部分係針對我國近十餘年來之教育政策，分析其核心價值，並進而與各國價值做一對比，憑為問卷編製之參照。文中已有說明。 二、問卷調查抽樣原則部分已有所補充。 三、三種研究方法之實施已補充說明之。	71 73-75 71
4. 有關「人文性」與「自我實現」等2項教育核心價值，於第四章「研究結果分析與討論」多處主題中有重覆出	一、主要原因係本研究問卷調查設計所致，但不影響研究目的和結果。不過已於文中加強說明如次： 「為求了解教育從業人員對價值取擇和排序的看法，本研究設計問卷予以調查（問卷格式見附錄一）。問卷調查方式是提供受試者自12項價值中選擇第一到第五順位之價值，若有12項以外之價值，	81

<p>現兩次以上之情況，請全面修正或提出說明。</p>	<p>受試者也可以將其心目中之價值依序填入空白之序位上。接著，研究群就12項價值在第一到第五順位受到青睞的次數排序，得出所謂之首要價值。例如表4-2中顯示第一順位上被選擇最高次數為身心健康，第二順位者為自我實現，第三順位是人文性，第四順位也是人文性，第五順位是國際化。第三和第四順位皆為人文性，係指在第三和第四順位中，人文性與其他11項價值比較之下，被選擇最多次的價值。以下在不同變項的情形下，也會有諸如此情出現，特此說明。」</p> <p>二、為避免讀者誤解，在資料分析之行文中，以「第一至第五順位各所得最高次數之價值」取代「最重要的5項排序」。</p>	<p>83-96</p>
<p>5. 將原第五章「研究結論」參與肆之內容移列至「研究建議」中，並重新將研究之發現撰擬於研究結論中；同時，請補充說明12項教育核心價值之名詞定義與包含範疇。</p>	<p>1) 研究結論參和肆是針對研究目的而撰，不是建議，故仍宜置於第五章研究結論內。</p> <p>2) 研究發現已依評審意見移結論內。</p> <p>3)該12項價值乃依據我國文化與教育之永續發展之核心價值的文獻探討後所歸納出來者，再相對照於我國近一二十年來教育政策隱含的核心價值，和比較世界已發展國家之教育永續發展之核心價值後設計問卷草案，然後經兩次專家焦點團體座談後修正而成，其定義並非理論的定義，而屬本研究操作型的定義，至於其理念上的定義，則已經在增補之我國文化與教育永續發展之核心價值之文獻中已由相關文獻的敘述中有所闡述。</p>	<p>105-108</p> <p>101-108</p> <p>47-58,</p> <p>179-205</p>
<p>6. 第五章「研究建議」，請再增補可供實務推動之具體作為內容。</p>	<p>已修正，不過為符合文章鋪陳之邏輯，一併置於結論處。</p>	<p>105-110</p>
<p>7. 請強化如何推動教育永續發展之核心價值於教育政策制定過程中，並舉實際教育政策案例說明。</p>	<p>已補上。但因為政策方案之論證需佐以政策系絡、問題分析、方案擬定和價值取擇等才算完整，且可免於誤解。但為符合評審意見，盡力為之。</p>	<p>111</p>

8. 內容體例請依APA 格式重新修正。	已修正	全文
-------------------------	-----	----

備註：請研究主持人依實際需要自行調整本表格。

研究主持人簽章：楊國賜

協同主持人：李建興、陳伯璋

溫明麗、蕭芳華

99 年 12 月 23 日