

教育研究

主題論文：十二年國教之政策與爭議

The National Twelve-year Basic Education System : Policy and Controversy

釐清十二年國教政策爭議 / 楊朝祥

A Clarification of the Policy Dispute on "the National Twelve-year Basic Education System" / *Chaur-Shin Yung*

十二年國民基本教育關鍵議題與解決策略 / 林新發、鄧珮秀

Key Issues and Solution Strategies of the National Twelve-year Basic Education System / *Hsin-Fa Lin, Pei-Shin Teng*

十二年國民基本教育政策之探討 / 陳清溪

An Investigation of the Policy of the National Twelve-year Basic Education System / *Chin-His Chen*

從「國中畢業生自願就學輔導方案」看「十二年國教」

/ 周祝瑛、劉豫敏、胡祝惠

From the "Middle School Voluntary Access Experimental Program" to "the National Twelve-year Basic Education System"

/ *Chuing Prudence Chou, Yu Min Liu, J. H. Joanne Hu*

一般論文

服務領導在教學輔導教師制度中的應用 / 張德銳

The Application of Servant-Leadership in the Mentor Teacher Program / *Derray Chang*

學童的課程理解——以自然與生活科技學習領域為例 / 陳美如、郭昭佑

Students and Curriculum Understanding: The Case of Science and Technology Learning / *Mei-Ju Chen, Chao-Yu Guo*

教育資料

教育名詞：混合式學習模式 / 吳清山

Blended Learning Models / *Ching Shan Wu*

教育哲語：德沃金的智慧——個人責任 / 溫明麗

Ronald Dworkin's Wisdom on Personal Responsibility / *Sophia Ming Lee Wen*

教育法令 / 王清標

Laws and Regulations / *Ching Piao Wang*

國內教育輿情 / 張雅淨等

Domestic Events / *Ya Ching Chang, etc.*

國外教育訊息 / 洪意雯

International Events / *Yi Wen Hung*

書類及非書類館藏 / 傅雅蘭、周素侗

Educational Materials / *Ya Lan Fu & Sue Nien Chou*



ISSN 1024-3058



GPN:2008300178

定價：新臺幣120元

2013
May

教育資料與研究

第
109
期

EDUCATIONAL RESOURCES AND RESEARCH

國家教育研究院

第109期

2013年5月出版/季刊

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



國家教育研究院

National Academy for Educational Research

目次

編輯弁言／王如哲

教育研究

主題論文：十二年國教之政策與爭議

- 釐清十二年國教政策爭議／楊朝祥 1
- 十二年國民基本教育關鍵議題與解決策略
／林新發、鄧珮秀 25
- 十二年國民基本教育政策之探討／陳清溪 53
- 從「國中畢業生自願就學輔導方案」看「十二年國教」
／周祝瑛、劉豫敏、胡祝惠 79

一般論文

- 服務領導在教學輔導教師制度中的應用／張德銳 107
- 學童的課程理解——以自然與生活科技學習領域為例
／陳美如、郭昭佑 139

教育資料

- 教育名詞：混合式學習模式／吳清山 171
- 教育哲語：德沃金的智慧——個人責任／溫明麗 173
- 教育法令／王清標 177
- 國內教育輿情／張雅淨、伍鴻麟、羅天豪、李詠絮、周仲賢
..... 179
- 國外教育訊息／洪意雯 188
- 書類及非書類館藏／傅雅蘭、周素咩 200

Contents

Educational Research

Thematic Articles: The National Twelve-year Basic Education System: Policy and Controversy

General Articles

- A Clarification of the Policy Dispute on “the National Twelve-year Basic Education System” / *Chaur-Shin Yung*. 1
- Key Issues and Solution Strategies of the National Twelve-year Basic Education System /
Hsin-Fa Lin, Pei-Shin Teng..... 25
- An Investigation of the Policy of the National Twelve-year Basic Education System / *Chin-His Chen* 53
- From the “Middle School Voluntary Access Experimental Program” to “the National Twelve-year Basic Education System” / *Chuing Prudence Chou, Yu Min Liu, J. H. Joanne Hu*..... 79

General Articles

- The Application of Servant-Leadership in the Mentor Teacher Program / *Derray Chang* 107
- Students and Curriculum Understanding: The Case of Science and Technology Learning / *Mei Ju Chen, Chao Yu Guo*..... 139

Educational Materials

- Blended Learning Models / *Ching Shan Wu* 171
- Ronald Dworkin’s Wisdom on Personal Responsibility / *Sophia Ming Lee Wen*..... 173
- Laws and Regulations / *Ching Piao Wang*,..... 177
- Domestic Events / *Ya Ching Chang, Hung Lin Wu, Tien Hao Lo Yung Hsu Lee, Chung Hsien Chou* 179
- International Events / *Yi Wen Hung* 188
- Educational Materials / *Ya Lan Fu, Sue Nien Chou*..... 200

編輯弁言

本刊之發行，兼具「教育資料」統整分析、「教育研究」成果發表，以及「教育訊息」傳播等多元任務，宗旨在於加強教育理念之交流、教育政策之宣導、教育經驗的傳承、以及教育成果的分享，俾增進教育人員的專業知能，進而提升教育理論的建構與實踐品質。本刊各期內容均已上載於本院教育資源及出版中心出版品網站，歡迎讀者上網瀏覽及下載（網址：<http://newpubs.naer.edu.tw/periodical/periodical.jsp?cid=1>）。

本期主題為「十二年國教之政策與爭議」，經嚴謹匿名審查結果，共刊載六篇專文。首篇由佛光大學校長楊朝祥教授為文之「釐清十二年國教政策爭議」，文中統整出推動十二年國教面臨的幾項爭議，如會考可能無法達成「紓解升學壓力」目標；免試入學可能使高中職學生異質性加大，教師教學需重新調適等，並建議各個高中職應建立特色，吸引具有專長智慧學生就讀，並逐步建立社會多元價值觀，改變家長、學生的升學觀念，十二年國教方才有落實的希望。第二篇由國立臺北教育大學教育經營與管理學系林新發教授及國立臺北教育大學教育經營與管理學系鄧珮秀博士生共同撰文之「十二年國民基本教育關鍵議題與解決策略」，本文乃就 2014 年即將全面實施十二年國民基本教育的四大關鍵議題（入學方式、課程教學、學生學習及教育經費）之配套措施內容、預期產生的問題進行論述，最後提出解決策略之建議，內容豐富，可供主管教育行政機關參考。

第三篇由教育部陳清溪督學為文之「十二年國民基本教育政策之探討」，旨在透過內容分析方式，以教育部目前公布於網站的十二年國民基本教育實施計畫、29 個方案及 2012 年 4 月 25 日召開的記者會活動手冊為範疇，探討十二年國民基本教育的推動沿革、願景、理念、目標，以及 29 個方案的具體措施，完整呈現政策內涵。第四篇由國立政治大學教育學系周祝瑛教授、育達商業科技大學應用英語系劉豫敏講師、中國科技大會計系胡祝惠講師撰文之「從『國中畢業生自願就學輔導方案』看『十二年國教』」，旨從 1990 年實施的國

中自願就學方案，來檢視未來十二年國民基本教育推動中所可能遭遇之問題及對策。文中指出十二年國教擁有當年自學方案所缺乏的政策支持與教育資源，但也面臨比當年更艱難的社會環境之嚴苛挑戰。為此，自學方案其實提供許多寶貴的經驗，值得十二年國教未來學習與參考。

除了上述主題論文之外，一般論文部分，輔仁大學師資培育中心張德銳教授所撰之「服務領導在教學輔導教師制度中的應用」，先從理念上說明服務領導的意義、理論基礎、實質內涵、成效與限制等，再分析國內教學輔導教師制度及其運作特色，最後就如何實踐及深化教學輔導教師在服務領導方面的功能以及未來的學術研究加以論述，對我國中小學服務領導及教學輔導教師實務與研究之開拓，具有參考價值。其次，國立新竹教育大學教育學系陳美如教授及國立政治大學教育學系郭昭佑教授共同撰文之「學童的課程理解——以自然與生活科技學習領域為例」，係透過問卷調查探討臺灣不同背景兒童對於自然科學課程的理解。研究發現，學生對自然課程內容的理解主要受教師教學及教科書內容影響，該文並建議學生的科學學習應多增加探究與討論的學習形式，並提升學生科學興趣與正向態度，可供教師參考。

此外，本期亦循往例，由教育部國民及學前教育署吳清山署長特別為文撰述教育名詞——「混合式學習模式」，溫明麗教授則以「德沃金的智慧——個人責任」為文與之呼應。本院教育資源及出版中心王清標先生，系統地整理最新教育法規；洪意雯小姐彙整教育部駐外單位提供之各國教育訊息，協助讀者掌握重要之各國最新教育訊息；另外張雅淨、伍鴻麟、羅天豪、李詠絮、周仲賢等人整理撰述國內重要輿情；傅雅蘭、周素吟小姐細心介紹書類與非書類館藏。

本期內容甚為豐富，感謝撰稿者、審查者、編輯委員及編輯團隊們的付出與努力，祈請各界廣續支持並踴躍賜稿，也歡迎大家不吝賜教。

釐清十二年國教政策爭議

楊朝祥*

摘要

十二年國教政策經過政府長期規劃即將於 103 學年實施，希望能夠解決當前國中教育的重要問題，達到協助弱勢學生成長、紓解升學壓力、適性揚才、多元發展、培育國家所需人才、全面提升國民素質，厚植國力的目標。然因在總體目標方面有「貪多」的趨勢，以致模糊了焦點。本文探討：廢除基測以會考取代，無法達成「紓解升學壓力」目標；以各免試就學區核算特色招生名額上限，助長明星高中高比例特色招生；免試入學使高中職學生異質性加大，教師教學需重新調適；特色招生比例逐年降低，恐使學校特色消失多項爭議。本文建議各個高中職應建立特色，吸引具有專長智慧學生就讀，並應建立社會多元價值觀，改變家長、學生的升學觀念，以及激發教師熱情，十二年國教方才有落實的希望。

關鍵詞：十二年國民基本教育、政策、多元智慧

* 楊朝祥，佛光大學校長

電子信箱：president@mail.fgu.edu.tw

來稿日期：2012 年 12 月 6 日；修訂日期：2013 年 1 月 21 日；採用日期：
2013 年 4 月 17 日

A Clarification of the Policy Dispute on “the National Twelve-year Basic Education System”

Chaur-Shin Yung*

Abstract

The National Twelve-year Basic Education System, with multiple purposes of helping disadvantaged students, alleviating the pressure of entrance examination burden, and developing student's multiple intelligences, cultivating national talents, raising the overall quality of citizens, and improving national competitiveness, is set to be implemented in the 2014 academic year. This article is a clarification of the issues on policy implementation, such as the unreachable target for non-fully open admissions to relieve the pressure of admission, the extinction of schools of great reputation; the widening of senior high school student's heterogeneity; the disappearance of the peculiar characteristics of each school. To deal with these issues, this article recommends that each school should establish a specialty for itself; that a change of the “diploma-only” in the mind of parents; that an enthusiasm among students and teachers should be cultures.

Keywords: The National Twelve-year Basic Education System, policy, multiple intelligences

*Chaur-Shin Yung, President, Fo Guang University

E-mail: president@mail.fgu.edu.tw

Manuscript received: December 6, 2012; Modified: January 21, 2013; Accepted:
April 17, 2013

壹、緣起

民國 97 年，總統競選正進行得如火如荼，包括教師團體、家長團體等與當時的候選人馬英九見面，提出延長國教的呼籲，並要求對十二年國教做出實施的承諾，但因時機尚未成熟，馬總統對十二年國教未做出實施的承諾，就是在其教育白皮書中，亦僅列入「高職免費入學」而已，對十二年國教隻字未提。

98 年 7 月，在第二次國中基測結束後，全國家長團體聯盟在臺北舉行萬人大遊行，要求政府立即宣布推動十二年國教，並自 101 年起實施。全國家長團體聯盟對 12 年國教訴求如下：「以多元價值觀與以學生為學習主體的自由學習空間，培養出全部健康的下一代。」（全國家長團體聯盟，2009）。

經過長期的討論、研議，以及社會各界積極爭取下，在第八次全國教育會議後，逐漸形成十二年國民基本教育的共識。之後，馬英九總統正式於 100 年元旦宣布，十二年國民基本教育自 103 學年起實施。一個研議、討論、規劃近三十年的教育改革方案，過去都停留在「要不要做」的階段，終於拍板定案，即將開始實施。

國教延長雖是研議將近三十年的老議題，但因為每次所提之延長方向、重點、策略、年限均有所不同，以致每次重新提出之後，都是「重起爐灶」、「全新規劃」。不例外的，此次十二年國教政策的提出，與過去的方向，亦有相當大的差異，當然，順應世界潮流、教育趨勢、社會需求，提出嶄新的策略、方法，並無不可，但是因為提出之時間未久、討論不夠深入、社會共識尚未凝聚，配套措施未能落實，許多爭議此起彼落，如最近的一項調查顯示，在各項十二年國教政策中，民眾支持度唯一超過 8 成的是免學費政策，其餘各項包括特色招生、高中職社區化、免試入學超額比序等，都呈現分歧看法，尤其是高教育程度的民眾，往往抱持較負面的態度，對改革充滿疑慮（蔡明學、林信志，2012）。

至於國中及高中職教師對 12 年國教的看法，根據臺灣師大林宜真教授的調查顯示，近 7 成教師反對 12 年國教國中免試入學比率逐年提高；高達 87% 教師認為實施 12 年國教後，學生程度會下降，

造成「高中國中化、國中國小化」的情形，至於對升高中的方式，近 50% 希望維持目前多元入學，有 43% 選聯考制度，贊成 12 年國教只有 13%（陳智華，2012）。

十二年國教是已研議近 30 年的教育政策，由於規劃時間長，各界不免意見分歧，且每次總是在總統選舉期間被提出做為重要教育政策，因此，常被譏為「政治教育議題」，但綜觀歷任教育部長的規劃，卻是各有各的理念，各有各的政策方向（如表 1）。

表 1

歷任教育部長所提十二年國教政策一覽表

| 部長 | 政策 |
|-----|---|
| 朱匯森 | 提出「延長以職業教育為主的國民教育計畫」，開始規劃以職業教育為主的國民教育延長計畫。 |
| 李煥 | 繼續推動「延長以職業教育為主的國民教育」第二階段計畫。 |
| 毛高文 | 繼續推動「延長以職業教育為主的國民教育」第三階段計畫，將「延教班」納入學制，改稱「實用技能班」，規劃國中畢業生自願升學方案。 |
| 郭為藩 | 規劃「發展與改進國中技藝教育方案——邁向十年國教目標」，試辦完全中學、綜合高中。 |
| 吳京 | 擴大推動第十年技藝教育，規劃高職免試多元入學方案、高級中學多元入學方案。 |
| 林清江 | 繼續推動高職免試多元入學方案、高級中學多元入學方案，並繼續擴大辦理綜合高中。 |
| 楊朝祥 | 公布教育基本法，規劃高中職社區化方案，規劃國中學生基本學力測驗；組成「延長國民基本教育年限政策諮詢小組」、「延長國民基本教育年限規劃委員會」、「工作小組」及「研究小組」，積極規劃三年內實施十二年國教。 |
| 曾志朗 | 整合高中多元入學方案及高職多元入學方案為「高中及高職多元入學方案」，委託進行「延伸國民基本受教年限規劃研究」。 |
| 黃榮村 | 委託完成實施十二年國民教育理論基礎比較研究、推動十二年國民教育辦理模式之研究、十二年國民教育之教學資源及課程研究，及十二年國民教育經費需求推估之研究四項計畫，召開全國教育發展會議，達成「階段性推動十二年國民教育」之結論與共識。 |
| 杜正勝 | 成立十二年國民基本教育規劃工作小組及專案辦公室，完成十二年國民基本教育規劃方案。 |

（續下頁）

| 部長 | 政策 |
|-----|--|
| 鄭瑞城 | 將「十二年國民基本教育計畫」名稱修正為「十二年國民基本教育先導計畫」，持續推動、修正及研擬各方案。 |
| 吳清基 | 完成當前實施之「十二年國民基本教育計畫」之規劃，並由馬英九總統正式於 100 年元旦宣布，十二年國民基本教育自 103 學年起實施。 |
| 蔣偉寧 | 積極推動「十二年國民基本教育計畫」 |

資料來源：作者整理自吳明清（2009）。免費乎？免試乎？十二年國教的政策困境與出路，*教育行政論壇*，1（2），49-59；楊思偉、施明發、許照庸、黃棋楓、黃文振（2003）。*推動十二年國民教育辦理模式之研究*。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學進修推廣部。

貳、規劃特色

十二年國民基本教育政策的推動，將扮演帶動我國教育邁向新世紀的火車頭，它不只是接受教育人數的增加，及年限的延長，更將帶動整體教育環境的改善與品質的提升。根據教育部的規劃，此次的國民教育之延長，確定名稱為「十二年國民基本教育」，並區分為九年國民教育及後三年高級中等教育，前者與現行九年國教一致，是強迫、義務的教育，但後者考慮到社會需求、教育體制以及實際的需求，性質與內涵上與前九年有所不同，故以普及、免學費、非強迫入學及免試為主（教育部，2011a）。

入學方式為十二年國民基本教育政策推動真正核心之所在，也是民眾最關心的議題，雖然在本項政策確定之前，已有許多的研究與討論，但最後定案的入學方式採免試入學為主、特色招生為輔的方式進行。目前國中學生升學高中職採多元入學方式進行，國中畢業生升學管道自 103 學年度起，整合成「免試入學」及「特色招生」，先辦理免試入學，再舉行特色招生，特色招生只占入學總名額的 25% 以下，75% 以上為名額免試入學。

參加免試入學學生，參酌性向、興趣及能力，可選擇鄰近適性學校入學，不必再參加任何入學考試，亦不採計國中學生學習領域評量。至於特色招生，以各主管機關核准辦理特色招生之高中高職及五

專為發展重點課程，例如自然科學、語文、人文科學、社會學科、藝術、音樂、體育、商業、工程及餐飲等，由班級為單位申請，經主管機關審查核定後辦理招生（教育部，2011a）。

過去在討論國民教育延長時，經常拘泥於傳統「國民教育」的觀念，認為「國民教育」就一定是強迫、義務、免費的教育，且每個學生學習的內容必須一致。但此次十二年國民基本教育政策卻採自願、免費入學，吸引學生就讀；而學校的型態也是公私立高中、高職或五專並存，讓學生自由選擇，不僅對學制的衝擊最少，也更能達成適性揚才的目標。

十二年國民教育政策的制定係由教育部訂定，但在執行的過程中，地方具有相當的自主與彈性，例如以各免試就學區核算特色招生名額上限，因此，各就學區內之學校之特色招生名額上限，可由各地方自行決定。又如教育部雖公布『十二年國民基本教育免試入學超額比序「多元學習表現」採計原則』，但超額比序的採計項目也由各地方自行決定，因此政策的執行頗能符應各地方不同的需求。

參、當前國中教育問題

一個公共政策的推動，必有其社會環境，也有民眾的需求，而更重要的，要解決當前的問題，且讓國家往上提升。十二年國教的實施，也不例外的，固有其社會背景，更有當前重要的教育問題亟待解決，也要提升國家的競爭力。國內教改推動多年，雖解決了部分的教育問題，卻因社會、經濟態勢的改變，產生許多新的教育問題，尤其是以下幾個現象更令人擔憂。

一、升學壓力沉重，正常教學扭曲

許多的研究結果發現，我國中小學生中，約有4分之3希望唸到大學以上的學歷，其中希望擁有碩士學位、完成博士學位比例亦不低。爲了擁有高學歷，升學的意願就極爲濃厚。爲了不要輸在起跑點、甚至於要比別人提早起跑、更勝一籌，補習變成中小學學生不可或缺

的活動，（楊朝祥，2001）而在學校中考試不斷，參考書、測驗卷到處充斥。此外，為增加升學的競爭力，學校中升學考試有關的科目受到過度的重視，至於與升學無關的科目，不是草率應付了事，就是被借課或改為自修，完全破壞學校德智體群美五育並重的課程架構，更有甚者，升學壓力讓教育完全悖離了教育的本質——全人培育，許多學業成績不佳的學生被放棄、被犧牲，變成了社會的邊緣人。目前社會道德敗壞、倫理淪喪、青少年犯罪率提昇，在在與升學壓力脫離不了關係。

二、學生、家長多元價值觀未建立，迷信明星中學

學校本應建立多元學習的特色，不同專長智慧的學生可至適合其學習的學校學習，能促進學生專長智慧的學習就是明星學校，只要在專長智慧上能有所成就，能有所發展就是菁英學生，只要發展得宜，「生生皆英才，校校是明星」（楊朝祥，2003a）。但可惜的是因受社會士大夫觀念的影響，所謂明星學校是升學率高的學校，而學校結構有如金字塔型，在尖端的明星學校數量少，一般性的學校多，在大家都爭相「擠」明星學校的情況下，能進明星學校或明星科系的學生人數極為有限，因此升學壓力仍無法消弭（楊朝祥，2003a）。

最近的一項調查顯示，十二年國教政策下，有 58% 的受訪者同意繼續保有明星高中，但也有 69% 的人支持優秀學生應分散於各校。調查結果顯示民眾對十二年國教政策的態度，有許多矛盾的地方，民眾又希望保有明星高中，卻又同意優秀學生應分散在各校。因受到教育單位宣傳的影響，部分民眾雖漸能接受高中職社區化的理念，但臺灣民眾內心仍肯定明星高中的價值，尤其是較高社會經濟地位的家庭（蔡明學、林信志，2012）。

三、功課壓力沉重，學生身心發展阻礙

教改多年，但學生的課業壓力卻是越改越重，根據「康健雜誌」 「青少年身心健康與親子關係大調查」顯示，超過 6 成的青少年晚上 11 時以後才上床睡覺，一天睡不到 8 小時，主要原因是功課作不完、書念不完。升學成爲他們最大的煩惱，更因爲煩惱無處訴，近 3 成國

中生曾想過自殺，兩成四曾有自殘行爲（黃惠如，2008）。家扶基金會最近的調查也發現3成4的青少年有情緒困擾的問題，並且還有1成5的青少年曾經在最近1個星期有自殺的想法，其中，造成他們情緒困擾的主要來源，又以課業壓力最大，比起人際壓力、愛情壓力和家庭壓力還要高出3倍以上，甚至也有近5成的青少年認爲成績不好會受到師長和同儕歧視，而影響身心健康的發展，顯示國內教育體系內的升學壓力極爲沉重，已嚴重影響學生的身心發展（家扶基金會，2012）。

四、弱勢學生越趨弱勢，升學、就業受到阻礙

行政院主計處在9月底公布了100年家庭收支調查報告，指出：國內前1/5高所得家庭的小孩受高等教育的比率升至84%，創歷年最高，而後1/5家庭則停滯在58.8%；與97年相比，最高所得家庭子女受高等教育比率提升4.4個百分點，而所得最低的家庭卻降低6.9個百分點，顯示貧富之間的受教機會的差距正進一步擴大（任懷鳴，2012）。臺灣教育資源分配朝向富有者傾斜的現象正持續惡化，貧窮家庭子女所獲得的教育資源，愈來愈無法與富有家庭相比，這正是造成貧窮者陷入「貧窮循環」的重要原因。

五、人才荒嚴重，國家缺乏現代化人才

臺灣人才缺乏的狀況並非現今才出現，但卻有越趨嚴重的趨勢。2006年，臺灣加入萬寶華人力銀行調查，當年有53%的企業有人力短缺的問題，2007年爲52%，2009年爲62%，2010年略有改善，下降到41%。全球人力短缺排名，2009年臺灣是全球第6名，2010年雖有改善，但仍名列第10，依然是人力短缺最嚴重的地區之一。臺灣教育發達，尤其是高等教育，當前有165所高校，在校生高達135萬餘人，每年產出的大學生32.5萬，碩士生近6萬名，博士3,800名（教育部，2011b），國科會尙且批評2012國內博士班設立太多，產業根本無法吸收。既然每年本土產出這麼多學士、碩士、博士，爲什麼還有人才荒？顯然的，我國人才培育一定出了甚麼問題？

肆、政策目標宜再聚焦

基於以上的國中教育現象，十二年國教實施應聚焦於以下的幾項目標，以期能紓解、解決當前國中教育的重要問題：

一、協助弱勢學生成長

臺灣在家庭經濟背景、接受教育與薪資間的關係，高所得家庭其子女也較多接受高等教育、高教育者的平均收入也較其餘學歷者為高，顯示家庭經濟收入、接受高等教育及獲得較高薪水間出現良性循環現象（沈姍姍，2006），但反之亦然。臺灣經濟、社會發展的結果，造成貧富差距日益加大；而各級教育中，高所得家庭子女也較多接受公立、高品質的教育，低所得家庭子女在各層次的教育中，也成為弱勢，「貧窮複製」、「階級世襲」的現象正在逐漸惡化。而這次，為了推動 12 年國教，每年將挹注 200 億的經費，除提昇全民素質外，更應透過資源重分配，以彌補弱勢者教育資源的巨大落差，進而有機會打破世代之間的「貧窮循環」（任懷鳴，2012）。

二、紓解升學壓力、教育回歸正常

適度的壓力可以刺激學生學習，對教學成效之提升頗有助益，但過度的壓力將使學生身心無法負荷，造成身心的傷害。目前存在於教育體系中的沉重升學壓力不僅戕害學生身心甚鉅，更扭曲了教育的本質，使每個階段的教育都在為下一階段教育的入學考試作準備，學生被訓練成「考試的機器」、「解題的技術工」，該學的知識技能無法達成，教育培育「全人」的功能均被忽略（楊朝祥，2003a）。現今社會中年輕人不知進退應對，國民品德逐漸低落，都是因為受到升學壓力過度沉重的影響。許多教改人士認為升學壓力沉重是因就學機會不足所致，創置更多入學機會就成為解決問題的重要策略，「廣設高中大學」因此成為四二零教改聯盟上街頭訴求的四大目標之一。但是隨著入學機會的增加，升學壓力卻不減反增，顯然的，升學壓力的紓解，應另覓他途以為解決。因此，此次十二年國教的實施，紓解升學壓力，讓國中教育回歸正常，應是當前的當務之急。

三、適性揚才、多元發展

智慧是多元的，但因先天的條件及後天的因素，每個人僅有少數的專長智慧適合發展，因此，學生應及早發掘自我的專長智慧，並作為未來生涯發展的選擇依據。自國民中小學起，學校就應設置多元學習環境，提供學生專長智慧學習的機會。國中畢業後，專長智慧已發掘並且經學習後有專長成就的學生，就應提供專屬的升學管道，進入適合其專長智慧發展的高中職、大專校院繼續就讀，畢業後就成多元人才，以滿足多元社會對多元人才的需求（楊朝祥，2003b）。是以，十二年國教應依「有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接」的五大核心理念，設置入學方案，為有各種專長智慧、專長成就的學生分別設置適合入學的管道，引導多元智慧的學生進入另一個階段的多元學習環境學習，達成適性揚才、多元發展的目標。

四、培育國家所需人才

過去，臺灣是以代工製造業作為經濟發展的主力，因此，以填鴨式的教學方式培育出的學生尚能符合企業界的需求，但當高科技、知識產業、服務業成為策略產業，產業的需求已轉向具有創新、創意、獨立思考的管理、研發、品牌經營人才，大學的系所設置、課程、教材都必須因人才需求的改變而改弦易張，而在教學方法上，不能再強調背誦、死記，而是以創新、創意的教學方式，培育產業所需的新人才（楊朝祥，2012）。最近，十二年國教的議題引起社會的熱烈討論，但社會的焦點似乎都聚焦於學區的劃分，入學的方式，特色高中免試的比例，但不要忘掉，延長國教對國家社會而言，是人才培育的希望工程，對個人更是潛能開發的基礎工程，上述的焦點僅是技術面的考量，如果不能從人才培育的長期目標考量，而僅為滿足家長對子女進入理想高中職的夢想，那就從入學制度改革，又何必大刀闊斧的延長國教呢？

五、全面提升國民素質，厚植國力

在越是進步的國家，越需要高素質的國民，臺灣幅員不大，資源

並不豐沛，唯一可以與世界競爭者僅人力一項而已，因此，如何全面提升國民素質，厚植國力，是政府、社會最關心的事項，尤其是出生率的大幅度降低，臺灣已成世界出生率最低的國家，當然也帶來嚴重的少子化浪潮。在人口急速老化，青壯人口比例逐漸下降的態勢下，國民素質更是國力維繫的重要力量。過去，家長及學生一窩蜂的擠向迷信明星高中，許多學術性向較不顯著的學生常被忽視、犧牲。然而，青壯人口比例逐漸下降之時，每個青壯人口都更為重要，必須要接受最好的教育，都要有最佳的品質，也才能維繫國家的競爭力。因此，十二年國教的實施，高中職的優質化，全面提升國民素質應是當務之急，也是厚植國力的必行之道。

伍、實施策略的爭議宜速謀解決

此次十二年國教之實施，事前也有相當完整的規劃，但也許急切的希望在預定的時程上實施，因此，不僅在總體目標方面有「貪多」的趨勢，以致模糊了焦點，就是在實施策略方面，雖有詳盡之規劃與相關之配套措施，但仍有相當多的面向具有爭議性，宜再多聽各方意見，深入討論，研擬對策，以解民眾之疑慮：

一、廢除基測以會考取代，無法達成「紓解升學壓力」目標

103年國中教育會考考試科目為國文、英語、數學、社會、自然及寫作測驗，與國中基測考試的科目並無不同，唯一不同的就是考試結果不再採計級分，除寫作測驗為1-6級分外，其他五科分為「精熟」、「基礎」與「待加強」3個等級。根據規劃，「精熟」程度的學生僅有5%，因會考將影響學生的入學，成績好的學生固然要爭取「精熟」，一般的學生也會拼命設法達到「精熟」程度，因此，目前的補習，用測驗卷、參考書、模擬考的情形不會因實施會考而終止，可預見的，學生的升學壓力依然沉重。此外，103年會考試題含英語科聽力題及數學科非選擇題，唯不納入成績計算，104年起採計，其理由是要增加會考的鑑別度，因會考的成績與入學與否及學校的選擇

有極密切的關係，鑑別度的增加，當然也就增加競爭性，而其結果就是增加升學壓力，綜觀整個會考的設計，僅是基測之變形，對紓解升學壓力並無實質的功效。而另一方面，特色入學，尤其是明星高中的特色入學，仍以學科的測試為主，在明星高中的吸引力以及僧多粥少的雙重壓力下，「紓解升學壓力」目標恐不易達成。

二、以各免試就學區核算特色招生名額上限，助長明星高中高比例特色招生

十二年國教的入學方式，將目前高中職、五專多元入學管道，整合成「免試入學」及「特色招生」兩種，「免試入學」以舒緩升學壓力，促使教學正常化為目標，其名額占該免試就學區招生名額的75%以上；「特色招生」則又區分為甄選入學及考試分發入學兩種，以達到「適性揚才」為目標。無論自然科學、語文、社會學科、藝術、音樂、體育、商業、工程及餐飲等，均可辦理特色招生，特色招生並不是特色學校，更不等於明星學校，只要符合規定經核定的學校就可以辦理特色招生。（教育部，2011a）然而，因特色招生的比例並非以個別學校計算，而是以免試就學區總招生名額的25%為特色招生名額的上限，因此，雖整體的比例符合規定，但許多的明星學校，個別的仍是以高比例的特色招生方式，篩選所要的學生，例如，基北區初步提出的免試總比率為65%，但建中、北一女、中山、成功僅有15%，師大附中則為20%（陳瑄喻，2012），亦就是明星高中有8成以上的學生是藉由學科測驗的特色入學方式入學，這與原想以逐漸增加免試比例以減低升學壓力的構想有所落差。

三、免試在前，「特色」在後，無法達「適性揚才」目標

現今十二年國教規劃，雖然藝術、音樂、體育、商業、工程及餐飲等均可包含於特色招生之內，但社會各界矚目仍是學科的特色，亦就是明星高中的入學，至於音樂、美術等特色，並未受到應有的重視。而先免試後特色的入學制度設計，讓許多具有非學科專長智慧的學生，為了「先求有再求好」，只得參加免試入學的評比，要犧牲專長特色學習的時間，花費大量的精力在學科的學習與比序相關的活動。

就是僥倖得到免試入學的機會，但學生仍然熱愛自己的專長特色，錄取的學校並無自己熱愛的專長特色課程，只得再參加特色的招生入學，讓學習才藝的路走起來更艱辛、更辛苦。是以，在免試的入學管道中，如何以學生之特殊才能作為入學之參酌條件，可能是可以考慮的方向。

四、免試入學使高中職學生異質性加大，教師教學需重新調適

國中屬國民教育階段的學習，因此，學生僅以學區的方式規範，學生不經任何的篩選即進入國中就讀，再加上過去國中課程的設計，都失之過多、太難，與生活脫節，以致有「百分之 80 的學生陪百分之 20 的學生讀書」之譏。免試入學的設計，以舒緩升學壓力，促使教學正常化為目標，因此，在入學上，不僅不採計國中在校成績，若申請人數少於入學名額，則可全數入學，否則以比序的方式篩選，此種方式的入學，將使高中職階段學生之異質性加大，對學生的學習與教師之教學都會造成相當大的影響，尤其是過去已習慣於教導經篩選、同質性較高學生的高中職教師，在教學、輔導態度、方法上若不配合調整、研習，不僅老師難以適應，學生學習困難，當前國中所產生的教學弊端，將逐漸提升至高中職層次，高中職的教學品質將因此而下降。

五、特色招生比例逐年降低，恐使學校特色消失

在多元智慧、多元成就的理念下，學生的專長智慧應有繼續成長的機會，因此，學校要建立特色以吸引具有專長智慧的學生就讀，並獲得成就的機會，如此也才能符應「生生皆應英才，校校是明星」的理想。十二年國教中的特色招生並非特色學校，亦非以扶持學生的特色發展為目標，因此，免試的比例將逐年增加，特色招生的比例要逐漸下降。由於特色招生名額的上限是以各免試就學區總招生名額的比例計算，可預見的，短期之內明星高中特色招生的比例不可能大幅下降，為了調降就學區的特色招生比例，最後犧牲的可能就是藝術、音樂、體育、商業、工程及餐飲等特色班級或學校，恐使學校特色消失。

六、一校兩種入學管道，學生分班、混班上課難安排

高中職入學分免試與特色兩種方式入學，在一校中有兩種不同入學管道的學生，未來到底是分班還是混班上課，都可能引起不同的疑慮。根據規劃，「特色招生」是以「適性揚才」為目標，「特色課程」應以備特色才能的學生就讀最為恰當。原本教育規劃如果學校的特色招生人數多於免試入學人數，就全校一起上特色課程，若特色招生人數少於免試人數，則只有透過特招入學的學生才上特色課程，但學校要建立免試生和特招生的轉班機制。然而，社會一向重視學生受教權的平等，分班可能造成「一校兩制」，混班則又與特色招生的「適性揚才」原意不符，也使得區分為免試與特色兩種方式入學不再具有實質意義。為解決上述的問題，依學生在不同學科的能力，分班、分組教學，可能是可以採取的策略。

七、沿襲舊有招生區的免試就學區規劃，難以達成「就近入學」目標

讓學生就近入學，一向是高級中等教育階段的重要目標之一，不過由於各地區高中職及五專學校分布並不均衡，各校的特質亦有所不同，因此高中職階段過去的招生劃分成 15 個招生區，當然，就近入學的目標也一直無法達成。十二年國教的「免試就學區」仍以現有行政區為基礎，全國仍然劃分為 15 個「免試就學區」，每個「免試就學區」不是以一縣市為單位就是跨兩個以上的行政轄區，以北基區為例，就橫跨基隆、臺北市、新北市等 3 個行政轄區，幅員不可謂不廣闊，雖然學生在就學區內，不必遷戶籍，但因幅員廣大，就是在就學區內也無法真正達到就近入學的目標。

八、免試超額比序設計，增加學生困擾且破壞原有體制

由於學校「均質化」的目標不易達成，將來「免試入學」將不免發生兩種現象，冷門學校將會「等無人」，明星學校則有超額的狀況發生，此時，超額比序就必須派上用場。根據教育部公布之『十二年國民基本教育免試入學超額比序「多元學習表現」採計原則』，「多

元學習表現」可區分為「體適能」、「競賽、技職證照或資格檢定」、「服務學習」、「社團」、「日常生活表現」，及「幹部」等項目。教育部特別強調，各就學區訂定多元學習表現規範時，應符合「適性均衡」、「規範明確」、「流程簡化」、「程序完備」等四個原則，立意雖佳，但在「上有政策，下有對策」的思維下，為讓自己學生有更佳的入學機會，這些比序項目都成為各校爭相「操弄」的對象。「服務學習」、「社團」，及「幹部」等項目造成學生為升學而爭相擔任義工、班級幹部、參加社團活動，「競賽、技職證照或資格檢定」則讓學生參加許多與學習無關但容易獲獎或通過的競賽、技職證照或資格檢定。至於「日常生活表現」，由於獎懲制度並沒有一致的標準，為了不讓學生輸在起跑點上，各校紛紛大開記獎之善門，學生也為爭取記功嘉獎而卯足全力；而若學生犯錯，也一改過去記過的舊習，以各種消過措施取代，不僅獎懲制度公平性遭到質疑，也失去獎懲制度設立的原意，更混淆了老師、學生的價值觀。當前大學的甄選入學個人申請制度，雖有學測的門檻，但各校、各系可以依自訂之標準遴選適當的學生就讀，目前已獲得社會的認同；在未來，當高中職免試入學能獲得家長、學生認同時，比照大學的甄選入學個人申請制度，由各校依自訂之標準遴選適當的學生，可能比免試超額比序設計更為合理、更為可行。

九、配套措施不足，高職將逐漸萎縮

近年來，高職讓人有逐漸「回春」的感覺，這乃拜經濟不景氣、就業困難之賜，如過去招生困難的軍警校院，如今也成青年人趨之若鶩的選擇一般，但若經濟景氣後，也許又是另一番景色。過去，在升學至上，以及技職體系原本就是比一般高中「矮人一截」的傳統觀念下，家長與學生都爭相想要擠入高中就讀。而當前制度的設計，想要升學的高職生，大多僅能在技職校院就讀，機會較少，可是高中生考學測、指考卻有更廣闊的選擇；而想就業的學生，因在高職已屬少數，學校的辦學重點亦不在就業，想要在高職學到就業技能而立刻就業，也有相當的困難度，更使學生裹足不前，再加上當前家長、學生、社會的「士大夫觀念」及「升學主義」意識仍然根深蒂固，難以更改。

十二年國教中的免試入學，家長、學生有相當自由的選擇空間，大部分的學生將會捨高職而選讀一般高中，高職的萎縮、弱化，將在十二年國教實施後逐漸明朗。政府應未雨綢繆，慎重規劃高職的就業課程，讓想就業的學生在畢業之後有足夠的就業力可以順利就業；另外也規劃高職與技職校院 3+4 的升學課程，讓高職畢業生可順利升學，唯有周詳的配套措施，高職方不致萎縮。

十、停辦完全中學，與學校社區化背道而馳

完全中學的設置已有相當時日，如早年的華僑中學、師大附中，都是同時設置國中部與高中部的完全中學。民國 83 年第七次全國教育會議召開，在高中教育方面有規劃設置完全中學，試辦直升制度，減輕升學壓力，促進各地區教育均衡發展之結論（教育部，1995）。之後，高級中學法修正，第七條規定：「為發展社區型中學，各級政府或私人得設立完全中學，提供學生統整學習」，完全中學取得法源的依據。目前全臺有公私立完全中學 188 所，有全國知名度及熱門度極高的學校，也有鮮少考生登記入學的學校，但對社區型中學的發展均有相當層度的幫助。照理，十二年國教鼓勵學生就近入學社區高中職，完全中學更能符合實際需求，但為了擴充免試比例，將逐漸降低完全中學直升比例，規劃針對完全中學的學校型態做轉型，朝獨立高中辦理，若能順利通過修法，預計 103 年完全中學直升管道將會走入歷史。以北市完全中學為例，國中部將在 103 年到 105 年轉型或停止招收，造成社區民眾、教師的反彈，也與高中職社區化、就近入學的理念背道而馳。

十一、招生不足之高中職轉型與退場機制尚未齊備，學生學習品質堪虞

當大家的眼光都置放於免試申請超額的學校如何比序入學之時，事實上問題更嚴重的是招生不足高中職的轉型與退場。由於十二年國教讓家長、學生有更大的選擇自由，因此，學生將更集中於家長、學生心目中的「理想的學校」，由於學生的集中，體質差、偏遠的學校是將受到嚴重的衝擊。此外，少子化的浪潮「鋒面」已達高中職，根

據教育部的統計資料顯示，100 學年度國中畢業生人數有 31 萬 6 千多人，去年（101 年）畢業生少了 4 千人，預估明年會再少 2 萬人，僅 28 萬 5 千多人，後年再降到 26 萬 8 千人，在短短的幾年內已少掉 5 萬人，之後，下降速度驚人，110 年時僅剩 19 萬 9 千人。十年內，高中職高一新生來源少了三分之一，很多學校將面臨招不到學生的困境。近兩年已有 2 校停招，教育部在十二年國民基本教育實施計畫下已訂有「建立高中職評鑑輔導機制」及「高中職發展轉型及退場輔導方案」（教育部，2011c），且將評鑑差、學生不滿 600 人的 15 私立高中職列觀察，將輔導轉型或退場。但因輔導轉型或退場的機制不夠健全，尤其是退場時，學校財產的處理尚未能有較合理的規劃，學校都以「靜觀其變」的態度面對，結果，造就了許多學生不足，資源缺乏、教學品質低落的學校，學校遲遲不退場或轉型，受害的還是在學的學生。

十二、大學入學方式未能全面配合規劃，無法有效吸引學生就讀社區高中職

雖然當前在討論十二年國教時，大家都聚焦於高中職的入學方式，但事實上家長、學生最關心的還是大學的入學，因進入「理想」的高中職後，「理想」的大學或科技大學的入學也已勝卷在握，因此，十二年國教的規劃，若能將大學入學制度一併考量，勢必能達事半功倍的效能，如果能讓非傳統明星高中職的畢業生也有機會進入「理想」的大學或科技大學就讀，家長、學生進入社區高中職就讀的意願勢必大增。「繁星計畫」，推動多年之後，許多社區高中職的學生找到新的希望，因此，也能吸引許多具有潛力的學生就讀，因此，「繁星計畫」的擴大，甚或其它讓非傳統明星高中職的畢業生也有機會進入「理想」的大學或科技大學就讀的制度設計，都是十二年國教的規劃中必須同步考量的方向。

十三、高中職的優質化未能全面實施，將引發激烈入學競爭

我國高中職、五專的入學機會已超過國中畢業生人數，但是在升學競爭的不當壓力下，國人傳統對於少數高中的追求依然熾烈，究

其原因，實為各地讓社會大眾信賴的高中數量不足之故（教育部，2011d）。因此，投入資源、建立機制，促發各區域高中應普遍優質多元發展，使所有具備潛力的學生皆能欣然就近入學，有效紓緩升學壓力，以穩健推動十二年國民基本教育，確有必要。但根據規劃，103年8月入學時，全國優質學校的比率僅達80%，另外20%的非優質化學校將無法吸引學生就讀，勢必引發另一波的入學的競爭，而未優質化的學校亦僅有等著轉型或退場而已。

十四、高中職均質化僅是理想，真正需要的是學校特質化

在推動十二年國教的過程中，優質化、均質化經常被相提並論，反倒是特質化卻較少被提及。優質化是希望各別的高中職能有足夠的吸引力誘導學生入學，而均質化則是希望各類的學校均有相同的吸引力誘導學生入學，因此，均質化包含高中職的均質、公私立學校的均質，以及城鄉學校的均質，然而均質僅是理想，卻是無法達成的目標。試想，高中職學校各具特性、目標不同，如何均質？公私立學校辦學主體各異，管理法規不同，如何均質？而城鄉學校所處區域不同、資源差異，如何均質？姑且不論各類學校的性質各異，無法均質，就是同類學校中，差異性亦極大，如何均質？以99學年度為例，全國高中職共計491所，私校校數超過4成，學生數也接近一半，但私校的教學品質明顯不均，如何達成均質。因此，優質是必要，均質是理想，真正需要的卻是特質化。如果各個學校具有各自的特色，勢必能吸引有興趣的學生就讀，因此，在高中職、五專全面優質化的同時，特色化亦必須隨之進行，然而，特色招生比的逐年降低，將阻礙學校特色化的進行。

十五、私校定位未明，阻礙私校發展

過去，公立學校挾著低廉學費的優勢以及優渥教師待遇的條件，吸引了大量優秀的學生就讀，以致私立中小學的經營陷入兩個極端，一種是學費高昂的貴族學校，另一種則是學生不願就讀、招生困難的弱勢學校。然而，隨著十二年國教的推動，公私立高中職的學費先行齊一，之後均免費入學，也創建了公、私立高中職真正公平競爭的環

境。如今，已有越來越多的家長將子女擠往私校國中部，因為他們疑慮免試入學後，公立高中職學生素質變差、教學品質低落，升學率也下降，讓小孩先到私校國中部卡位，不僅可直升高中，又較沒有被霸凌、勒索的機會，何樂而不為呢？公立高中職失去便宜學費的優勢後，想要繼續維持過去的崇高聲譽，就要提升教學品質、加強學生輔導、建立特色，否則具有特色的私立高中職取代公立的明星高中職的可能性可能會因十二年國教的實施而越趨明朗化。家長及學生的眼睛是雪亮的，誰的辦學績效較優，能給予學生更好的未來，誰就能吸引優秀的學生就讀。

十六、十二年一貫課綱研議遲緩，不符社會期盼

課程是教師教學的依據，也是學生學習的內容，更是達成教育目標的媒介，因此，課程的規劃應是十二年國教實施的重要議題。89年教育部公布九年一貫國民中小學課程綱要，95年及99年教育部公布高級中學課程暫時綱要及課程綱要，雖都可暫時性的應用於兩階段的國民基本教育，但因十二年國教有嶄新的教育理念，而雖分兩階段實施，但兩階段之間將比過去的國民中小學教育與後期中等教育有更緊密的銜接性（articulation），兩階段的課程應整合成完整的十二年一貫課程。由於準備期僅有三年，有太多的制度要重新規劃，有太多的配套措施必須執行，以致十二年一貫課程無法在十二年國教開始實施時同步上路，因此，教育部將先完成高中職實施特色課程的具體方案，且在不變動現行課綱的前提下，微調高中數學和自然領域等共5科，適用103學年度的高一新生。至於十二年國教課程總綱將於103年公布，105年發布各學習領域、學科、群科的課程綱要；因十二年國教分國中小及高中職兩階段實施，故新課綱將不會稱「十二年一貫」，暫時仍稱為十二年國教新課綱。孩子的教育過程是不可逆的，十二年國教103年上路，呼應外界要求新課綱，卻須至105年才能發布，不免予人過程匆促，決策草率之感，尤其是十二年國教課程總綱不「十二年一貫」，十二年國民基本教育的理念將無以落實，那又何必大費周章的實施十二年國教呢？

十七、十二年國教虹吸教育經費，教育經費恐更形拮据

在各項教育部推動的十二年國教政策中，支持度唯一超過 8 成的是免學費政策，教育部也將此政策當作宣傳的重點。然而，近年來因經濟不景氣，國家負債逐年提升，政府經費緊縮，教育經費也受到波及，各項教育經費都已相當拮据，如今，為實施十二年國教，教育部須每年多挹注兩百億的費用，嚴重的擠壓其他教育的發展，因此，在免學費方面，需不需「排富」、私立學校如何補助，優質化的經費如何有效率使用，在在成爲大家爭議的焦點，而其他層次的教育如何也能有足夠的資源支撐以順利發展，其他重大的教育政策，如幼托整合、技職改造、大學卓越如何有足夠的經費而推動，不僅教育界憂心，也是社會共同關心的議題。

陸、結語

多元價值觀念雖在國內崛起的時間已經有段時間，但社會價值觀是文化的一部分，要更改談何容易。雖然社會上有許多非傳統教育體系科班出身的專業人士，在其領域中有傲人的表現，社會也給予嘉許與掌聲，但卻僅是零星的個案而非整體的社會價值氣氛，「萬般皆下品唯有讀書高」的理念仍然在社會各處瀰漫。在這樣的價值氛圍（value climate）下，家長、學生迷信明星高中，升學壓力沒有因入學的機會大量增加而紓解，國中教學正常化落空，創意教學更是空談。

國家既然有魄力。決心開始推動十二年國民基本教育，利用這樣難得的機會，除了建立社會多元價值觀，改變家長、學生的升學觀念外，各個高中職應建立特色，吸引具有專長智慧學生就讀，若能達成「校校有特色、生生均英才」的境界，升學的壓力才能真正的紓解，國家人才也才得以順利培育。

任何教育政策的推動，家長、社會的支持固然重要，但更重要的真正負起教學責任的教師，教師是否真正了解政策的意涵與目標，教

師是否有執行的能力與熱情，關係十二年國教實施的成功，因此，教師的宣導、研習、培訓應全面、有效的推動，唯有教師熱情真正的被激發，十二年國教方才有落實的希望。

參考文獻

- 任懷鳴（2012）。**國家競爭力豈是 12 年國教的首要目的**？取自 <http://www.wretch.cc/blog/alexrh/25813993>。〔Ren, Huaiming (2012). *The National Competitiveness is the Primary Purpose of the National Twelve-year Basic Education?* Retrieved from <http://www.wretch.cc/blog/alexrh/25813993>〕
- 全國家長團體聯盟（2009）。**推動十二年國教**。全國家長團體聯盟十二年國民基本教育網站。取自 <http://www.napo.org.tw/zhong-da-jiao-yu-zheng-ce-tui-dong/tui-dong-shi-er-nian-guo-jiao>〔National Alliance of Parents Organization. (2009). *Promote twelve-year compulsory education*. Retrieved from <http://www.napo.org.tw/zhong-da-jiao-yu-zheng-ce-tui-dong/tui-dong-shi-er-nian-guo-jiao>〕
- 吳明清（2009）。免費乎？免試乎？十二年國教的政策困境與出路，**教育行政論壇**，1（2），49-59。〔Wu, M. C. (2009). Problems and solutions of the policy of 12-year public education. *Forum of Educational Administration*, 1(2), 49-59.〕
- 沈姍姍（2006）。貧窮與教育關係之探討：兼論我國相關之教育政策。**教育研究與發展期刊**，2（3），35-61。〔Shen, S. S. (2006). The relationship of poverty and education: Education policy in Taiwan. *Educational Research and Development Journal*, 2(3), 35-61.〕
- 家扶基金會（2012）。**「大孩子健康權調查報告」**。取自 http://www.ccf.org.tw/?action=news1&class_id=4&did=55〔Taiwan Fund for Children and Families. (2012). *Survey report on the health right to of children*. Retrieved from http://www.ccf.org.tw/?action=news1&class_id=4&did=55〕

教育部 (1995)。中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (1995). *Education report of the republic of China: Education vision towards 21st century*. Taipei: Author.〕

教育部 (2011a)。十二年國民基本教育說帖。取自 [http://140.111.34.179/files/%e5%8d%81%e4%ba%8c%e5%b9%b4%e5%9c%8b%e6%95%99%e7%9b%b8%e9%97%9c%e8%aa%aa%e5%b8%96\(%e5%ae%8c%e6%95%b4%e7%89%88\).doc](http://140.111.34.179/files/%e5%8d%81%e4%ba%8c%e5%b9%b4%e5%9c%8b%e6%95%99%e7%9b%b8%e9%97%9c%e8%aa%aa%e5%b8%96(%e5%ae%8c%e6%95%b4%e7%89%88).doc) 〔Ministry of Education. (2011a). *The persuasive letter of twelve-year compulsory education*. Retrieved from [http://140.111.34.179/files/%e5%8d%81%e4%ba%8c%e5%b9%b4%e5%9c%8b%e6%95%99%e7%9b%b8%e9%97%9c%e8%aa%aa%e5%b8%96\(%e5%ae%8c%e6%95%b4%e7%89%88\).doc](http://140.111.34.179/files/%e5%8d%81%e4%ba%8c%e5%b9%b4%e5%9c%8b%e6%95%99%e7%9b%b8%e9%97%9c%e8%aa%aa%e5%b8%96(%e5%ae%8c%e6%95%b4%e7%89%88).doc)〕

教育部 (2011b)。中華民國教育統計 (100 年版)。〔Ministry of Education (2011b). *Education statistics 2011*.〕

教育部 (2011c)。高中職發展轉型及退場輔導方案。〔Ministry of Education. (2011c). *Development of senior high school transition and exit counseling program*.〕

教育部 (2011d)。高中優質化輔助方案。〔Ministry of Education. (2011d). *Senior high school quality auxiliary program*.〕

陳瑄喻 (2012)。免試入學比率出爐，北士商百分百。取自 http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=420718 〔Chen, Xuan Yu (2012). *Free Entrance Examination Ratio Announced, The Taipei Shihlin Senior Business School Hundred Percent*. Retrieved from http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=420718〕

陳智華 (2012)。不看好 12 年國教，87% 教師憂學生程度下降。取自 http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=423473 〔Chen, Chi-Hua (2012). *Not Optimistic on 12-year Compulsory Education, 87% Teachers Worry Students Level Declining*. Retrieved from http://mag.udn.com/mag/campus/storypage.jsp?f_ART_ID=423473〕

ID=423473]

楊朝祥 (2012)。政策與大學治理雙管齊下——高階人才培育的問題與對策。取自 http://www.news.high.edu.tw/pages_d.php?fn=forum&id=75。 [Yung, C.S. (2012). *The issues and corresponding strategy on high level talented personal cultivating : A two-pronged approach: Policy and university governance*. Retrieved from http://www.news.high.edu.tw/pages_d.php?fn=forum &id=75]

黃惠如 (2008)。青少年身心健康與親子關係大調查。康健雜誌，113，54-71。 [Huang, H. R. (2008). Survey on physical and mental health of adolescent and the parent-child relationship. *Health Magazine, 113*, 54-71.]

楊思偉、施明發、許照庸、黃棋楓、黃文振 (2003)。推動十二年國民教育辦理模式之研究。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣師範大學進修推廣部。 [Yang, S. W., Shih, M. F., Xu, C. Y., Huang, C. F., & Wen, Z. H. (2003). *Study on execution model of promoting twelve-year compulsory education*. The report of a project commissioned by the ministry of education. Taipei: Department of Extension Education, National Taiwan Normal University.]

楊朝祥 (2001)。紓解升學壓力，消除教育禍源。國政專論。取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/090/EC-P-090-013.htm> [Yang, C. S. (2001). *Relieve academic pressure and eliminate disaster sources of the education*. NPF Position Paper, National Policy Foundation. Retrieved from <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/090/EC-P-090-013.htm>]

楊朝祥 (2003a)。升學壓力是扭曲教育本質的元凶。國政分析。取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/092/EC-B-092-010.htm> [Yang, C. S. (2003a). *The pressure of the entrance exam is the culprit of distortions of the essence of education*. Retrieved from <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/092/EC-B-092-010.htm>]

楊朝祥 (2003b)。升學壓力的根源與解決之道。國政研究報告。取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/092/EC-R-092-013>.

htm [Yang, C. S. (2003b). *The root of the pressure on the school entrance and its solution*. National Policy Research Report. Retrieved from <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/092/EC-R-092-013.htm>

蔡明學、林信志（2012）。**2011-2012 臺灣地區民衆對十二年國民基本教育議題看法之調查研究**。新北市：國家教育研究院。 [Tsai, M. X., & Lin, H. C. (2012). *Survey on the issue of twelve-year compulsory education in Taiwan (2011-2012)*. New Taipei City: National Academy for Educational Research.]

十二年國民基本教育關鍵議題 與解決策略

林新發 * 鄧珮秀 **

摘 要

國民教育應視國家社會需要延長教育年限，以提升人力素質，俾促進國家經濟社會發展。第二次世界大戰以後，各國積極地進行教育擴張，延長國民教育年限。有關延長國民教育年限方案，亦成爲臺灣長久以來的教育規劃目標，希冀用以紓解國中升學壓力與提高國家人力素質。本文乃就 2014 年即將全面實施十二年國民基本教育政策中的四大關鍵議題，包括：一、入學方式；二、課程教學；三、學生學習；四、教育經費，進一步就政府規劃的配套措施內容、預期產生的問題進行論述，最後，並提出解決策略之建議，包括：審慎規劃高中高職「免試入學」與「特色招生」的作業方式，且建議以「學生」爲出發，整體規劃課程架構，創新教師教學方式，以及建議學生改變學習方式，並建議政府宜循序漸進補助學費，加強教育投資經費輔導學校優質發展，俾供主管教育行政機關參考。

關鍵詞：十二年國民基本教育、國民教育、教育改革、教育政策

* 林新發，國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授

** 鄧珮秀，國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士生

電子信箱：hsinfa@tea.ntue.edu.tw; peishin@tea.ntue.edu.tw

來稿日期：2013 年 1 月 4 日；修訂日期：2013 年 3 月 6 日；採用日期：
2013 年 4 月 17 日

Key Issues and Solution Strategies of the National Twelve-year Basic Education System

Hsin-Fa Lin* Pei-Shin Teng**

Abstract

Extending years of compulsory education is to enhance the quality of the citizens and promote national economic and social development. After the Second World War, the countries actively engaged in the expansion of education and extended years of compulsory education. Related to the program of extending compulsory education years has become a long-standing goal of educational planning in Taiwan. We hope that it is to relieve the academic pressure for junior high school students and improve the quality of national human. This article first discusses four key issues of the national twelve-year basic education System which will be fully implemented in 2014, including: (1) entrance examination approach; (2) curriculum and teaching; (3) student learning, and (4) educational expenditure. Finally, it suggests some solution strategies for education administrative institutions, they are: (1)planning carefully “open admission” and “characteristic enrollment” practices for senior high and vocational schools; (2)mapping out integrally the curriculum framework by “student-centered” and adopting teachers innovative teaching methods; (3)advising students to change their learning ways; (4)suggesting the government to subsidize students’ tuition gradually and strengthen education investment for counseling schools to the quality development.

Keywords: the National Twelve-year Basic Education System, compulsory education, education reform, educational policy

* Hsin-Fa Lin, Professor, Department of Educational Management, National Taipei University of Education

** Pei-Shin Teng, Doctoral Student, Department of Educational Management, National Taipei University of Education

E-mail: hsinfa@tea.ntue.edu.tw; peishin@tea.ntue.edu.tw

Manuscript received: January 4, 2013; Modified: March 6, 2013; Accepted: April 17, 2013

壹、前言

如以人力資源理論的「成本—效益」進行分析，初等教育及中等教育的義務教育投資為最優先的項目，而高等教育之個人報酬率則高於社會報酬率，因而個人應適度分攤教育成本（王如哲，2009）。亦正如 Coombs（1974）指出，基本教育的傳授，係初等與中等教育所應達成的目標，且為開發中國家所應共同強調的政策，至於已開發國家，為進一步追求均富理想的達成，避免教育成為社會名器，加深所得分配惡化，延長國民教育年限，縮短教育私人效益之差距，則更是共同之趨勢。而探討各國教育發展趨勢，基本上會從全民的義務教育到全民的中等教育，以至全民的高中教育（楊思偉，2006）。

由表 1 聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）1998 年統計資料顯示，當時先進國家國民（義務）教育年限大約多訂在 9 年到 13 年之間不等，其中又以 9 年與 10 年為多數國家推行國民義務教育之年限。

到了 20 世紀，根據教育部 2012 年統計世界主要國家義務教育概況資料（表 2）所示，國外教育先進國家，為了提高國民素質，近十年積極推動實施國民教育或義務教育向下或是向上延伸的制度。迄今已經約有 40 多個國家實施 10 年以上的國民（義務）教育（吳清山、林天祐，2012），但是世界各國義務教育的推動年限仍然不盡相同。

從表 1 與表 2 的比較看來，世界先進國家的國民（義務）教育年限大約仍訂在 9 年到 13 年之間不等，但有從 9-10 年延長到 12-13 年的變化趨勢。探究其原因可能是許多非先進國家已經注意到國民基本教育與國家競爭力的關聯（郭添財，2007），故而將國家義務教育年限（或離校年齡）紛紛延長，以發揮教育機會均等之理想，更同時兼具經濟與非經濟的效果。

表 1

1998 年聯合國教科文組織會員國之國民義務教育基本年限

| 國名 | 基本年限 | 國名 | 基本年限 | 國名 | 基本年限 |
|-----|------|-----|------|------|------|
| 加拿大 | 10 | 美國 | 10 | 中國大陸 | 9 |
| 以色列 | 11 | 日本 | 9 | 南韓 | 9 |
| 比利時 | 12 | 丹麥 | 9 | 法國 | 10 |
| 芬蘭 | 10 | 德國 | 12 | 匈牙利 | 10 |
| 紐西蘭 | 10 | 荷蘭 | 13 | 挪威 | 9 |
| 俄羅斯 | 9 | 西班牙 | 10 | 瑞典 | 9 |
| 瑞士 | 9 | 英國 | 11 | 澳大利亞 | 10 |

資料來源：吳清山、高家斌（2005）。十二年國民教育政策發展的回顧與展望。《教育資料與研究》，63，56。

表 2

2012 年世界主要國家之義務教育概況

| 國名 | 義務教育年限 | 國名 | 義務教育年限 | 國名 | 義務教育年限 |
|------|--------|-----|-----------|------|--------|
| 中華民國 | 9 | 越南 | 9 | 德國 | 13 (9) |
| 中國大陸 | 9 | 新加坡 | 6 | 西班牙 | 11 |
| 日本 | 9 | 美國* | 12 (9~12) | 比利時 | 13 |
| 南韓 | 9 | 加拿大 | 11 | 荷蘭 | 13 |
| 泰國 | 9 | 巴西 | 9 | 芬蘭 | 10 |
| 菲律賓 | 6 | 阿根廷 | 13 | 瑞士 | 9 |
| 印尼 | 9 | 英國 | 12 (11) | 澳大利亞 | 11 |
| 印度 | 9 | 法國 | 11 (10) | 紐西蘭 | 12 |

* 說明：1. 美國義務教育年限是 9-12 年，但以 9 年或 10 年的州最多。2. 括弧內數字係根據各國學制圖而得。

資料來源：教育部（2012a）。《教育統計指標之國際比較（2012 年版）》。取自：http://www.edu.tw/files/publication/B0013/i2012_a-3.xls

隨著國家經濟發展的程度，國民接受基本教育的年限逐漸延長，這是世界先進國家普遍的教育政策。且從人力資本論微觀的角度來看，隨著受教年數的增加，從教育中接受更多與工作有關的專業知識與技能，進而提高未來工作的獲得率與報酬率，此為人力資本（施祐吉、黃毅志，2009）。因而受教年數往往被當作代表國家人力資本高

低的指標。以及，聯合國教科文組織教育統計中心的報告顯示 2008 年時全球主要國家義務教育年限從 9 年到 13 年不等，而 2006 年世界經濟論壇全球競爭力（World Economic Forum, WEF）排名前 26 名之半數國家皆實施 10 年以上非義務且低學費的國民教育（周祝瑛，2009）。

此外，在教育發展的軌跡中，平等的全民教育觀逐漸取代了卓越的菁英教育觀，從「基礎教育全民化」（basic education for all）演變到「中等教育全民化」（secondary education for all），進而轉換到「高等教育全民化」（higher education for all），目前再發展到「終身教育全民化」（lifelong education for all），這是教育制度之發展趨勢（張鈿富，1998）。因此，從先進國家的經驗了解，延長國教已是時勢所趨。故「中等教育全民化」為各開發國家的教育發展基本現況，且其功能也由傳統培育少數菁英的教育，轉而為培養大眾成為現代公民（楊思偉，2006）。

一般而言，國民教育具有「義務教育、免費教育、強迫入學、就近入學及等量同質」等特性。國民教育是培養健全國民的重要途徑。雖然我國目前實施九年義務教育之年限非屬前段班，但我國近 30 年來不曾間斷十二年國民基本教育之規劃，尤其我國 2011 年國中生畢業升學率為 97.67%，國中畢業生平均就學機會率為 105.28%，其在事實上已接近實現十二年國民教育的普及教育成果。未來在推動十二年國教的政策上，決不能僅重視形式上年限「量」的增減，而忽略實質上教育品「質」的優劣。

尤其從國外的經驗來看，許多先進國家在進行國民教育年限的延長時，大多仍會先考量整個國家社會的發展需要才去推動，因為國民教育的延長，一方面固然可以增加國民的基本能力，讓教育更加正常化，促進教育機會均等，進而提升全民素質和國家競爭力，惟另一方面，如果缺乏相對的配套措施，即貿然延長國民教育，其後果將不僅徒增國家和人民財政的負擔，也可能將造成教育平庸化（mediocre），造成高社經地位家庭的小孩選擇就讀重視功課的私立中小學與補習班。或造成在政治上，政府過度介入人民教育選擇權的後遺症，下一代的教育水準乃至於未來國家國力將受到嚴峻考驗（吳清山、林天

祐，2012；周祝瑛，2009）。

就如 Denison（1962）指出，從整體的經濟產出來看，經濟的成長有一大部分係歸因於人力資本存量的增加，也就是說，勞動力教育水準的提升，累積了雄厚的人力資源，造成高度的經濟成長；然而，從另一個角度來看，由於教育的投資，除了將更增加大量的經費投入，若教育投資未能與經濟發展相配合，終將阻礙經濟的穩定成長。

基此，在推動國民基本教育受教年限延長的同時，不應只是隨著國際延長受教年限的趨勢而已，認為教育量的擴充，就等於提升教育素質，達成教改目標，而是除了得視社會需要延長教育年限，並更注重教育品質的提升與改進。尤其十二年國教的實施是一項浩繁的教育改革工程，社會各界一直無法有所共識，因為該項政策的實施不僅是教育體制的重大改變，還更牽涉到政治、經濟、社會、國情等各層面的調整與配合。

為因應我國人口出生率降低、國中畢業升學率提升、高等教育的擴充，帶好每位孩子是當務之急，吾人不能錯過任何一個孩子的教育機會。以及為解決現階段教育困境、加強國家人力素質的提升、厚植國家競爭力、促進教育機會均等、均衡城鄉教育發展、鼓勵學生就地入學，舒緩升學壓力、促進教育正常化，弭平公立學校學費差距。是以，政府歷經 30 年的討論及研究後，已公布 2014 學年度實施「十二年國民基本教育」，且朝「普及」、「非義務」、「不強迫」、「免學費」、「免試就學區」方向定位，並從：一、全面免學費；二、優質化均質化；三、課程與教學；四、適性輔導國民素養；五、法治；六、宣導；七、入學方式等七大面向推動規劃 29 項配套措施方案，以關照十二年國民基本教育政策實施所可能涉及的各项層面。

貳、研究範圍與限制

一、研究範圍

有關十二年國民基本教育的名詞解釋，吳清山和林天祐（2012）

指出：

十二年國教 (twelve-year compulsory education) 是十二年國民教育的簡稱，係指提供國民免費接受十二年基本教育的制度，目的在提高國民受教育年限，以整體提高國民的素質與競爭力。基本上，十二年國教應屬免試入學的義務教育與強迫教育，也就是所有中小學學生都是依學區入學接受教育，並且免繳交學費，就像現行的國民中小學一樣，但是也可以配合國情需要做小部分調整，如我國目前規劃的十二年國民基本教育屬於非強迫性的基本教育，而且保留一定比率的「特色招生」學校。(吳清山和林天祐，2012：181)

為何十二年國民基本教育需歷經多年的研議、規劃及準備呢？主要是因為各界對於十二年國民教育議題的反應不一，一直無法有所共識。教育部(2012b)綜合歸納過去各界的主要爭議點有六：(一)概念內涵與定位不明，正確名稱是「國民教育」或是「國民基本教育」；是否具備義務、強迫、免學費、免試等性質。(二)年限上，是向上延伸三年到18歲，或向下延伸一年到5歲。(三)學區如何劃分與採用何種入學方式。(四)俗稱「明星學校」的存廢與定位。(五)經費預算的需求與籌措。(六)能否減輕學生升學壓力。

而在教育體制方面，吳清山和林天祐(2012)認為，十二年國教因牽涉到高中與大學、中小學課程的上下銜接，必須開始進行課程轉化；因應學生入學的普及，教師必須改變現行的教學方式與態度；配合學生升學、就業需要，學校必須強化生涯輔導方案，引導學生做好升學、就業準備；以及九年國教會促實施之初所遭遇到的教師不足、學校不足、教科書不足、設備不足等衍生的教育相關問題。吳清山和高家斌(2005)指出十二年國民教育政策待解決的問題，包括名詞定義、入學方式、師資人力供需、課程統整規劃、公私立學校資源分配、明星學校定位、都會與城鄉區域分配不均、政府財力的負擔、教育經費的籌措等問題。

此外，審視國民教育現況，仍存在城鄉差距拉大、縣市教育資源

嚴重不均、升學壓力過重、少子女化的衝擊、收取雜費與教科書費用等問題；還有國內現有高中職由於受到區域性和教育資源的限制，各校教育品質有極大差異，半數高中職校為私立性質，學費高出公立學校4倍以上。

綜而言之，十二年國民基本教育政策涉及層面廣泛，不僅牽涉到社會發展條件及國家經濟負擔，更關係到教育資源分配的公平與公正性，還有外界對於「入學方式與就學區規劃」、「免學費政策」、「高中職優質化、均質化」、「課程連貫與統整」、「國中教學正常化、適性輔導及品質提升」及「師資素質提升」等層面之不同看法，以及關係到全體國民學習受教權利、家長教育選擇權、居住權益與國家未來的競爭力。前述所提教育問題都應加以檢視與調整，避免讓十二年國教重蹈覆轍。

再者，蔡明學和林信志（2012）在2011年11月和2012年3日期間，兩度就臺灣地區民眾針對十二年國民基本教育議題看法進行電話調查，有效樣本分別為1,073份與1,089份，研究顯示，大多數民眾（83%）支持於後期中等教育階段實施免學費政策，但是對於其餘政策的看法都較為分歧或稍嫌信心不足，含括：（一）僅有46%的民眾對於「政府規劃之十二年國教」有信心；但是對於未來是否完全免試入學方式讓學生進入高中（職）就讀的看法，52%的民眾表示同意，不同意亦有47%。（二）雖然58%民眾支持政府的高中職免試入學政策，但高達69%民眾對此政策之公平性仍有疑慮，尤其教育程度愈高者，有疑慮的比例愈高。（三）58%的民眾同意繼續保有明星高中，且55%民眾亦同意提高明星高中特色招生比例。（四）64%的民眾認為，12年國民基本教育實施後，可以紓解國中學生的升學壓力，但是對於推行12年國教是否可讓學生更主動學習、教學更正常化之面向，沒信心的民眾為49%。（五）78%的民眾同意高中職社區化有助於使學生就近入學，但53%的民眾對於高中職全面優質化沒信心。（六）高達71%之民眾擔心實施十二年國教政策會導致教育品質下降。

林宜真（2012）針對公私立國、高中職教師進行問卷調查，一共回收有效問卷671份，其中以公立學校的受訪者占多數，結果顯示：

(一) 中學教師對十二年國教缺乏信心，7 成認為會使國家競爭力下降，接近 9 成認為改革後，學生不會更喜歡學習。(二) 69% 的教師反對「免試入學」之比率逐年提高。(三) 87% 的教師認為實施十二年國教後，學生程度會下降，造成「高中國中化、國中國小化」，不論是個人、國家整體的競爭力都會下滑。(四) 48% 的教師認為實施十二年國教後，教學品質會變得更差。(五) 64% 的教師認為實施十二年國教後，學生學習的品質會更差。

從上述教育部及學者所提十二年國教政策待解決問題層面及兩份研究報告歸納發現，不管是社會民眾或是教師，對於政府推動十二年國教政策的信心仍稍嫌不足。再則，雖然上述兩份研究調查時間是在 2012 年以前，距今已有一段時日，問卷結果未必能代表民眾現在的看法，但兩份研究均指出：(一) 民眾和教師對於學生進入高中職之「免試入學」和「特色招生」等入學方式存有疑慮；(二) 實施十二年國教後，對於教師在班級教學中能否實施適性教育和教學品質不具信心；以及(三) 學生未來的學習品質和程度表現偏向負面看法；由此觀之，有關十二年國教「入學方式」、「課程教學」、「學生學習」議題值得各界進一步持續關注、省思與解決。

其次，雖然多數民眾(83%)支持於後期中等教育階段實施免學費政策(蔡明學、林信志, 2012)；但檢視過去十二年國教一直遲遲無法落實的主因之一乃該案經費預算的需求與籌措不易，況且當前我國政府財政吃緊，免學費政策無疑將會造成更大的國家經費成本支出，尤其在同一部門科目教育預算「大餅」下，餅若是沒有辦法做大，僅是挖東牆補西牆的作法，更是容易發生經費排擠效應問題。有鑑於教育經費是為十二年國教政策落實與否的重要影響因素，是故，本文亦就「教育經費」該項議題進行討論。

總歸上述，本文萃取並聚焦在十二年國教較具關鍵的四大議題層面，包括：(一) 入學方式；(二) 課程教學；(三) 學生學習；(四) 教育經費，進一步就政府規劃的配套措施內容、預期產生的問題，與解決策略進行探討論述。

二、研究限制

由於十二年國民基本教育政策是為當今教育時事，相關改革迫在眉睫。本文主要是從研究者多年從事教育的經驗感想出發，論述十二年國教政策內容，進行問題呈現，及提出建議，即以現有政策文獻分析後提出主觀性意見及建議，且探討範圍僅限政策的「入學方式」、「課程教學」、「學生學習」、「教育經費」這四大議題，未進行實證性的調查研究，缺乏較客觀的實證資料佐證，此為本文之研究限制。

參、十二年國教四大議題之配套政策與問題分析

一、入學方式

（一）學區劃分合宜問題

有關學區劃分方式，目前教育部的規劃是參據全國公私立高級中等學校97-99學年度新生入學基本資料，以「直轄市、縣(市)行政區」為原則，並輔以鄰近縣市交界處所形成之「共同就學區」為規劃範圍，則全國之公私立高級中等學校新生入學平均比率均已達80%以上。此不但符合地方生活圈概念，容易配合現行入學模式；且規劃範圍符合主管機關權責，又能滿足學校招生現況及學生入學期待等優點，達成學生多元、適性和充足的就學機會。若是位處免試就學區交界之學校，應由涉及跨區之主管機關協調規劃涵蓋之共同就學區範圍，並依需要適時彈性調整。

據此，為配合免試入學之推動，本於確保權益、延續發展、彈性漸進及適時調整等原則，政府將由教育部與直轄市、縣(市)政府協調，參酌區內高中高職學校近三年新生入學來源、區域共同生活圈、交通便利性、普通與職業教育課程完整性、優質學校比率、優質學校就學機會、免試入學機會比率等教育資源分布因素，規劃「高中職免試就學區」範圍；且為因應各校發展特色、實際需要及發展重點等不

同因素，部分學校、產業特殊需求類科及稀有類科等，得跨學校所在地之免試就學區範圍招生，以利學生選擇就讀的入學機會。

行政院 2011 年 9 月 20 日已核定「高中高職免試就學區規劃實施方案」，教育部據而訂頒「高中高職學校免試就學區規劃作業要點」，各直轄市、縣（市）主管機關再依作業要點規定公布「免試就學區實施計畫」。

然由於十二年國教係以「免試入學」為主要之升學進路，因此，學區的劃分格外受到重視。目前臺灣係以直轄市、縣（市）行政區並輔以鄰近縣市所形成之共同就學區為規劃範圍，共規劃 15 個免試就學區，但各就學區內尚存在公私立、普通與職業、職業各類群、教育資源、及數量與分布不均等問題。

舉例來說，根據教育部（2012a）統計資料顯示，100 學年度基北區計有 96 所公私立高中，中投區 47 所，屏東區 12 所，就讀該三區的高中學生人數分別為：基北區 127,230 人，中投區 50,152 人，屏東區 11,425 人，其平均一所高中需容納之學生數，基北區為 1,325 人，中投區 1,067 人，屏東區 952 人。由此可見，各區域教育資源與數量分布不均，學校多數集中在都會區，都會區的學生人數相對地也較多，致使每位學生進入心中理想學校的機率與升學競爭壓力不一。

此外，近年臺灣步入少子女化的社會，學齡人口數快速下降，未來鄉鎮地區的學校招生不足情形恐將日益嚴重；而且交通建設造成社區生活圈變動，都會地區憑藉優勢的資源能吸引優秀學生前往就讀；一旦延長國教，可能造成政府原本要讓「高中職社區化」的美意，淪為教育階級化，另也可能引發明星學校周邊房價飆漲、「洛陽紙貴」效應問題。而且招生區內仍可能會產生學生跨縣市入學，或學生住家居住地與學校距離甚遠者，不少學生還得長時間通學或在外住宿，此與就近入學之理想未盡一致，如何劃分適當的學區、訂定合宜之入學方式，值得正視。

（二）明星高中存廢定位問題

有學者認為，明星學校一開始就不是以課程、師資、校園或圖書設備見長，它吸引學生的地方，就只是它吸引了所謂好學生（史英、孫嘉帆，2011）。故建議高中職「要均質化，不要明星化」，主張消

除以考試分數打造出來的「明星學校」，創造更多的「好學校」。

惟經過多年聯招制度的形塑，在菁英群聚效應下所形成的明星學校，在臺灣社會大眾的心目中，已有根深蒂固的印象，依照當前臺灣社會價值觀及家長期望，明星高中一時仍難以完全消除；且任何一個國家都仍需要菁英分子的存在，以維持國家競爭力；以及成爲優秀的菁英分子也是學生學習的重要動機之一。亦有研究報告指出，推行十二年國教後明星高中仍有存在必要性（陳羿汎，2010；蔡明學、林信志，2012）。但明星學校的存在，關係到學生競爭的壓力，也牽引著學生、家長、社會人士對政府學區劃分、入學方式作法之關注；有關「明星高中」的存廢與定位，有賴政府與社會各界加強溝通建立共識。

（三）免試入學和特色招生比例問題

2012年4月25日教育部召開會議說明十二年國民基本教育入學方式，並公告各招生區「免試入學作業要點」及「特色招生核定作業要點」。自103學年度起，現行多元入學方式將整合爲「免試入學」及「特色招生」兩種管道，以免試入學爲主，75%以上國中畢業生免試入學。實施順序是先辦理免試入學，再舉行特色招生。

「特色招生」，是指103學年度各招生區有0%至25%學生可選擇透過考試分發入學（採學科測驗），或甄選入學（採術科測驗），進入經各主管機關核准辦理特色招生之高中職或五專就讀，且須提供最低免試入學名額（教育部，2012c）。

1. 考試分發入學：以學科爲主，採現行之登記分發模式辦理，依主管教育行政機關核定之招生區辦理單獨招生或聯合數校招生，以入學測驗成績及學生志願作爲分發依據。將採取學科測驗。

2. 甄選入學：以術科考試爲主，採現行之甄選入學方式辦理招生，依主管教育行政機關核定之招生區單獨或聯合數校，以表演、術科測驗分數及學生志願作爲進入如音樂、體育及高職藝術類科等科班之依據。這是針對音樂、美術、體育、技能等類，其將採取術科考試。

特色招生並未限定不能跨區報考，不限學生就讀或畢業之國中學籍所在地招生區，惟如果免試已經錄取，還想參加特色招生，須先放棄免試入學錄取之學校。且學生只可選擇一個招生區參加特色招生，

並在該招生區考試分發或甄選入學。同一類型招生以同一天辦理為原則，學校得選擇單招或聯合數校辦理。特色招生的名額以各招生區總招生名額之 0-25%，特色招生之比率上限將逐年調降。

根據蔡明學和林信志（2012）調查研究指出，對於未來是否完全免試入學方式讓學生進入高中（職）就讀的看法，52% 的民眾表示同意，不同意亦有 47%；且雖然 58% 民眾支持高中職免試入學政策，惟高達 69% 之民眾對此政策之公平性仍有疑慮，尤其教育程度愈高者，有疑慮的比例愈高；以及 55% 民眾同意提高明星高中特色招生比例。

鄭世益（2012）研究指出，就免試入學部分，國中教學現場因應免試入學，存在城鄉差距；推行十二年國教免試入學，對減輕升學壓力仍待考驗；免試入學相關配套還不夠完備等問題。此外，就特色招生部分：特色招生名額不多，資優選才標準要更精確；特色招生的競爭對都會學校影響較為明顯。

在社會民意對明星高中仍有需求下，政府在十二年國教方案上，對前幾志願學校考生之選校需求作了妥協，設定啟動準備階段各招生區免試入學名額至少 75%，特色招生 0-25%。但目前才做到免試入學比例 55% 左右的都會區可能不易達成，而 25% 所訂之比例是否合宜？哪些高中高職可辦特色招生？其特色招生名額有多少？用甚麼特色標準來評比考生？會考性質及所占的比重是否合宜？超額比序各縣市積分項目不同，若用抽籤方式決定能否入學是否符合公平原則？而其所參採的志工、社團及幹部成績是否合理？是否真能達到使學生適性發展的教育目標？特色招生與免試入學是否形成新一代的階級主義？種種疑義均需再釋明。

（四）各入學區的超額比序項目相異

「免試入學」，是指不必參加任何入學考試就可有學校讀，應不採計國中學生學習領域評量，在國中階段做好性向探索與適性輔導，參酌學生性向、興趣及能力，提供進路選擇的建議，讓學生適性選擇鄰近學校就讀（教育部，2012c）。

當參加免試入學學生之登記人數，未超過主管機關核定學校之招生名額，全額錄取；超過主管機關核定學校之招生名額，依各主管機

關訂定免試入學作業要點辦理，亦即依「超額比序項目積分」進行比序。此時「比序項目」就是「免試入學」的關鍵點。

目前有關「比序項目」責由各免試就學區之主管機關訂定，也都已公告宣導，然因全國並無統一規範項目，故導致當前各免試就學區所訂定的比序項目、積分、順序均不一樣。而比序項目積分的訂定，將影響該區國中教師教學與學生學習的動機與焦點，如此一來，國中未來教學生態將會有所改變，且有各自關注的發展重點，學生轉學銜接如何適應問題需考慮。

舉基北區與屏東區為例，由表 3 可知，兩區的超額比序項目、積分差異甚大，比序順序也不一樣，屏東區的競賽表現占了總比序積分的 9 分，基北區則無競賽表現的比序，推測屏東區的學生將比基北區的學生更積極參與全縣、全國或國際性的競賽活動；而基北區的志願序的積分比屏東區高出許多，推測基北區的學生則會比屏東區學生更重視生涯志願的規劃。

表 3

基北區與屏東區超額比序項目一覽表

| 入學區 | 比序項目（積分） | 比序順序 |
|-----|--|---|
| 基北區 | 1. 志願序（上限 30 分） 2. 多元學習表現（含獎懲紀錄 / 上限 16 分、均衡學習 / 上限 15 分、服務學習 / 上限 9 分） 3. 國中教育會考（上限 30 分） | 1. 第一順次：由志願序級分、多元學習表現（含獎懲紀錄、均衡學習、服務學習）與國中教育會考成績積分進行加總，依學生之總積分進行比序。 2. 第二順次：第一順次比序同分，則依多元學習表現（含獎懲紀錄、均衡學習、服務學習）總積分，進行比序。 3. 第三順次：第二順次比序同分，則依國中教育會考成績積分進行比序，依序為會考換算積分之總分、國文、數學、英語、社會、自然、寫作測驗等科目。 4. 第四順次：第三順次比序同分，則依志願序進行比序。 5. 如經過免試入學超額比序後，仍同分超額時，非不得已採電腦隨機抽籤方式辦理。 |

（續下頁）

| 入學區 | 比序項目（積分） | 比序順序 |
|-----|---|--|
| 屏東區 | 1. 畢業資格（2分） 2. 志願序（7分） 3. 經濟弱勢（2分） 4. 均衡學習（9分） 5. 多元學習表現（28分）（服務表現/5分、品德表現/8分、競賽表現/9分、體適能/6分） 6. 適性發展（6分） 7. 教育會考（25分）。 | 1. 左列項目應全數採計，並得依學校發展特色及群科特性，至多擇3項加權計分，但其加權各以50%為上限；如擇教育會考成績為加權項目時，至多擇2科，但其加權各以50%為上限，加權後亦不得超過總積分的1/3。 2. 總積分相同時，依左列項目依序逐項比較，逐項比較後，仍同分超額時，非不得已採電腦隨機抽籤方式辦理。 3. 逐項比序時，多元學習視為一項；但加權計分時服務表現、品德表現、競賽表現、體適能各視為一項。 |

資料來源：研究者整理自教育部（2012c）。十二年國民基本教育網站。取自 <http://12basic.edu.tw/>

二、課程教學

（一）課程架構缺乏詳細規劃與統整

學制的變革，需要課程的配合，才能達到其效果。當前政府已提出「建置十二年一貫課程體系方案」配套措施因應，惟根據教育部（2012c）資料顯示，國家教育研究院刻正進行現行中小學課程的問題檢討，預定2013年12月完成現行中小學課程學科知識內容是否過量及重複等縱向連貫及橫向統整問題之探究；並設法提出基本學習內容或課程分級。2014年12月完成探究臺灣變遷之各項重大新興議題在現行中小學課程學科知識內容之分析，並提出未來中小學課程學科知識融入重大新興議題之架構；另同時完成探究現行師資培育課程是否符合現行中小學課程學科知識內容之教師教學需求，並提出師資培育課程改革提升中小學教師教學知能方案。十二年國民基本教育課程綱要預定於2016年公布。

課程綱要是一項長期性的工作，亦非少數人力可以達成。然而教育部如此的課程規劃期程，不免讓十二年國教在103學年度實行上路時，國中課程設計方面仍然以九年一貫課程綱要為指導，高中職課程維持原樣貌設計，可能至少會約有2年的課程空窗期。

尤其目前普通高中、職業學校、與綜合高中之課程設計，彼此之間缺乏橫向聯繫，亦缺乏培養學生共同知識與能力。此種情況不僅造成學生轉學困難，更導致學生缺乏通識涵養（吳清山、高家斌，2005）。歸結言之，當前課程綱要尚未規劃完成，課程欠缺橫向統整及縱向銜接，未重視公民素養教育，缺乏培養學生共同核心知識與能力之內涵等問題。

（二）教師適性教學能力尚待加強

教師準備好了嗎？「教師」可謂扮演著政策實施成敗的重要關鍵角色。爰此，政府提出「高中高職教師教學品質提升方案」，以成立高中職各學、群科中心學校，並結合高級中等學校辦理各項提升教師教學品質相關之服務，辦理項目包括：

1. 配合新修訂課程綱要實施，強化學校課程發展機制：（1）建構學校課程發展機制。（2）辦理課程綱要推動研習或工作坊等相關活動。（3）協助學校落實規劃學校本位課程。（4）蒐集課程綱要實施暨配套措施相關意見。

2. 建立優質教學資源平臺，輔導學、群科中心成為教學專業發展中心：（1）建構學、群科中心成為教師專業課程與教學支援機制。（2）辦理教師發展教材、教學活動設計與教學檔案等競賽與獎勵。（3）建立教學資源研發推廣機制並發展e化教學平臺。

針對教師教學品質的提升，雖然教育部自2008年已有規劃方案辦理，但仍有不少教師認為實施十二年國教後，教學品質會變得更差（林宜真，2012）。而且在十二年國教免試入學後，社區學生就地入學，同所學校的學生將趨向異質化，程度落差拉大，進到同一所學校，在同一科別或班級就讀，教師難以教導。教師面對成績差距懸殊的學生應如何施教？教學目標如何訂定？課程如何安排？教學方式如何因應？環境如何建置？輔導如何進行？如何提供適性教育以符應學生程度？課程結構的改變，是否會造成部分教師面臨授課時數不足的問題？種種難題著實考驗著教師的專業。教師如果態度尚無改變、尚不知如何教導，則將會是十二年國教施行的一大阻力。

三、學生學習

（一）學生學習壓力依然存在

教育部推動十二年國教的目標之一是爲了「有效舒緩過度升學壓力，引導國中正常教學與五育均衡發展」。然而東亞國家及華人一向注重孩子的教育，華人社會「萬般皆下品，唯有讀書高」、「望子成龍，望女成鳳」的傳統觀念早已深植人心，而且「近朱者赤，近墨者黑」，家長多是希望自己的子女能擠進明星高中，俾有利於甄試考入理想的大學，因此學生的學習壓力不管在哪個求學階段依然存在。一旦延長國教，升學競爭壓力將延後，但預期亦會激起菁英學生更激烈的學習競爭。

另有研究日韓等國經驗後發現，原本因入學機會有限所引發升學競爭的問題，並不會隨擴大入學管道與數量及延長義務教育年限而獲得解決。反而當數量的擴張後，升學競爭會改出現爭相進入明星學校，課外補習之風不減反增（教育部，2012b）。

再者，十二年國教大部分學生雖然能免試入學，但未來仍需參加國中階段的「教育會考」，其成績亦會影響是否能進入心目中理想高中職的比序積分；另外，還有特色招生、以及未來高中職畢業後進入大學技專校院的考試分發門檻，延緩人生考試的決戰點，國中學生的考試壓力並不會完全消失，而且更多的才藝、社會服務的比序項目，可能使學生學習壓力變相地徒增無減。

（二）學生程度差異化

政府爲了弭平學生學習落差，提升學習品質，適性輔導國民素養，規劃多項計畫方案努力，包括國中小補救教學、高中職學生學習扶助、國中小學生輟學預防與復學輔導、國中與高中職學生生涯輔導、產學攜手合作、技職教育宣導、國中畢業未升學未就業青少年職能培訓輔導、提升國民素養等，

然而免試入學後，國中學生的學習素質與程度是否能維持進而提升呢？有待考驗，但已有不少學校教師認爲十二年國教大部分學生免試，可能不利學生學習動機。就蔡明學和林信志（2012）民意調查研究指出，49%的民眾對於推行12年國教是否可讓學生更主動學習、

教學更正常化之面向沒信心，71% 民眾更擔心實施十二年國教政策會導致教育品質下降。林宜真（2012）研究則指出，實施十二年國教後，接近 9 成教師認為學生不會更喜歡學習，64% 的教師認為學生學習的品質會更差，87% 的教師認為學生程度會下降。要言之，學生程度差距問題仍待正視減緩。

四、教育經費

（一）經費編列規劃不易

教育投資是現代國家核心的工作之一。現代國家為追求教育的發展與進步，充足資源與經費的挹注不可或缺。這些資源包括專業的教師、行政人力、硬體設備與建築設施等等，但政府除了支助教育活動之外，國防安全、醫療健康、交通與警察系統也是政府的重要功能，因此教育經費仍須與公共部門競爭經費。因此，一個國家能有多少教育預算，取決於政府政治運作的協商與利益折衝（林天祐，2004）。

此外，政府已於 2011 年 12 月 28 日重修《教育經費編列與管理法》，其第 3 條規定「各級政府教育經費預算合計應不低於該年度預算籌編時之前三年度決算歲入淨額平均值之 22.5%」。且 2012 年 1 月 1 日修正施行之前項規定所增加之教育經費預算，應優先用於推動十二年國民基本教育。經費的編列因有法源基礎，可確保經費有固定的來源，推動的事務不會因無經費而遭停頓。但從以往的 21.5% 提高到 22.5% 所多出的 1%，是否從其他公共部門經費預算協調分配，影響其他公共部門的運作，有待研議。

還有目前教育主管機關分為三種：中央政府、直轄市、縣市政府，但由於三種政府的財政能力不同，影響學校財政運用與校務經營，中央政府應關注如何與地方政府配合與分擔十二年國教的教育經費，維持學校辦學水準。

（二）免學費經費支出龐大

有關十二年國民基本教育財務規劃，教育部 2012 年度已於中央政府總預算編列 288.58 億元推動實施，其中實施高中職免學費工作項目編列了 144.72 億元，2013 至 2015 年度需求初估每年分別為 307 億元、340 億元、368 億元，高中職免學費預估 144 億元、178 億元、

211 億元（教育部，2012b）。

十二年國教「免學費」政策實施後，估計每一學年就讀公立高中職的每位學生可省約 1 萬多元，私立高中職可省約 4 萬 5 千元，公立五專可省約 1 萬 5 千元，私立五專可省約 4 萬 5 千元；如此作法，是否真能減輕家長的經濟壓力？有待評估。

然而，「免學費」將造成教育部 2012 年至 2015 年有關「免學費」的經費支出編列約占該年十二年國教總編列經費至少 50% 以上，此勢必將影響十二年國教其他配套措施的推動，像是教師專業成長、硬體設備補充、課程教材研發、人事費等，如此一來，是否會造成教育經費產生排擠現象影響教育品質？雜費和代收代辦費是否會衍生假立名目變相超額繳交現象？而政府對於私立學校的補助是否得和公立學校補助相同經費額度？私校的經費支用如何稽核？補助學費是否應訂有排富規定？這些問題均需要政府審慎地評估研議。

肆、十二年國教四大議題解決策略之建議

一、入學方式

（一）學區劃分均質均量

臺灣目前暫仍無法改變明星學校存在的事實，且如一味地加以消除不僅無益，也有違各國教育的發展趨勢，故建議學區劃分需顧及就學人口、城鄉、貧富、學校數、教育資源的均衡化，尤其城鄉之間的高中職數量不宜落差太大，方便多數學生在地就近入學。此外，建議十二年國教適時地將明星學校就學區特別劃出考量與保留，成為「特色學校」，此不僅包含學生學業成績表現優異，也包含學生具有特殊才藝能力或是特殊產業需求的類科，例如語言、體育、音樂、藝術等能力，且特色學校雖劃屬於學區學校，但得跨免試就學區辦理招生。

（二）特校特招比例提高

本著尊重優質學校存在的必要性，在不違背「特色招生的名額以『各招生區』總招生名額之 0 至 25%」之原則下，建議教育行政機關

嚴格審查、慎選核定辦理特色招生學校的申請。再者，建議「特色學校」辦理特色招生的名額應保留「該校」總招生名額的50%甚至到75%的比例，如此一來，學生更能適性發展，藉此鼓勵學校發展自己所屬的辦學特色，符合社會國情菁英教育需要。

（三）優先辦理特色招生

比照現行大學多元入學管道先推薦甄選再考試聯合分發錄取，以及高中職現行多元入學管道先甄選申請入學再依國中基測登記分發方式的精神，建議未來特色招生的辦理時間可改為先於免試入學辦理期程，並且同一類型的特招以同一天辦理，學校得選擇單招或聯合數校辦理，亦即由特色學校先甄選傑出特色人才後，之後再舉行免試入學的比序分發，減少衍生學生放棄免試入學錄取學校資格，再參加特色招生未被錄取，最後只能選取名額尚未招滿學校就讀之憾。

（四）整體規範比序項目

建議教育部召開會議研議訂定全國性的比序項目、積分比例、順序規範基準之可能性，並研議是否得適度採計國中在校學業成績。此外，政府應及早建置公開透明的公私立高中職學校資訊，並在學生選校過程中，給予協助與彈性，加強宣導及輔以模擬分發降低電腦抽籤發生的比率，以利學生擇取適性的學校就讀。

二、課程教學

（一）課程規劃周延銜接

建議針對現有課程綱要進行通盤檢討，積極規劃十二年課程綱要，儘早研訂完成各階段的課程綱要，並公布課程內容及實施方法，以作為學校課程與教師教學的主要依據。亦即十二年一貫課程應與九年一貫課程做好銜接工作，課程規劃建議把握試探、統整、分化、適性、彈性的理念目標。此外，國中小、高中職、師資培育課程等各類型學校彼此間的課程也應發展銜接機制與支持系統，作整體縝密周延的規劃。

（二）課程規劃保留彈性

因應學生異質化擴大，課程的規劃除應重視學生的不同興趣性向，培養學生的基本能力及多元的智能，更應增加課程選修的彈性，

放寬選修課程的比例，以利學生能適性自主地進行加深、加廣的學習。以及，建議可以發展雲端科技教育，開發有效的適性課程、教材和評量工具，作為推動適性教育的重點工作。

（三）推動適性教育教學

中等學校教師的教學理念未來應有所因應和改變，預期更關注學生的「適性教育」。換言之，未來教師不僅要能適性教學、活化教學、創新教學，更要有教無類、因材施教、適性輔導、適性評量、多元評量、補救教學。「適性教育」之推動，建議縮短「理念」與「實踐」、「計畫」與「執行」之落差，並加強執行力。

（四）分組合作教學方式

建議國中教師在教學歷程中，考量學生學習條件的差異，調整班級經營管理策略，實施「分組合作學習」的教學方式，包括「異質性」和「同質性」的分組模式。而且因應教師教學型態由傳統教師講授朝分組合作學習方式的改變，學校環境設施與教室空間也須作因應和改變，像是分組合作學習教室、學科能力分組教室、普通及專科教室、協同教學大教室、展演場所皆可能因十二年國教的實施，而產生的校園空間需求和利用。

（五）在職進修專業成長

建議開辦教師第二專長進修課程，鼓勵教師參與在職進修，以促使教師具備適性輔導能力、自我檢視能力、自我提升能力、教學專業發展能力等專業知能。教師第二專長課程開辦，宜針對教師教學實務需求，並配合未來高中職新課程公布與實施，和考量十二年國教可能需求，進行系統性和完整性的培訓，提供專業導向之進修規劃。同時委託相關師資培育機構辦理，必要時，因應區域性需求，可採分區方式辦理。另外，建議實施教師評鑑制度及教師分級制度，以達到績效責任，精進教學品質。

（六）加強教師輔導知能

傅振宇（2012）研究指出，國中教師對十二年國民基本教育的實施，以落實中學生性向探索與生涯輔導，引導多元適性升學與就業的認同度最高。基此，建議教師增進輔導專業知能，利用多元智能理論，幫助學生認識自我、發展優勢智能、探索生涯進路，和輔導學生選擇

適性的升學進路。此外，建議學校增加輔導師資人力、加強學生生涯教育、建置輔導諮詢機制、購置適性輔導工具和心理測驗工具，及建立學生生涯輔導紀錄手冊，協助完成十二年國民教育的政策目標。

三、學生學習

（一）發掘主動學習興趣

許麗仙（2012）研究指出，國中生選擇就讀學校時，往往以自己的興趣喜好為首選。當未來十二年國教不再是以考試為主要升學方式時，填鴨式的背誦記憶教育將不再是學習重心，學生學習方式將有所改變，建議學生重拾自己的興趣，發現自己的潛能、優點和能力，以新的學習方式來適應十二國教的新挑戰，多方體驗人文美學的陶冶、注重技能情意的涵養，對生命展現熱情，對學習展現活力，才能找到自我的價值，重新引燃學習動機，主動學習，提升學習品質與表現。

（二）團隊服務標竿學習

由於班級學生程度異質化，同儕彼此間的學習與互動應學會尊重、包容，重視榮譽、紀律，且團隊合作、向上學習，見賢思齊以達到精進自己專長之目的。學校也應引導、安排、創造學生進行合作學習、服務學習、體驗學習、標竿學習的機會。以及建議國中可以研議和高中職間或與大學院校系所、社團結成教育伙伴關係，共同合作、分享社區學校資源。

四、教育經費

（一）循序漸進補助學費

未來免學費的政策將成為國家相當大的財政負擔，且現今民眾貧富差距越來越大，建議先從訂定排富條款補助學費開始，然後在「使用者付費」的理念下，接著補助就讀同一層級學校學生相同學費，並搭配「加額補助經濟弱勢私立高中職學生學費方案」減輕弱勢家長經濟負擔；日後再朝公立學校與私立學校收取同樣額度學費的理想著手，之後接續再視政府財政狀況，採取漸進式逐步達成免學費的全面補助理想。而且「免學費」政策的經費建議由行政院另案專項補助特別經費，以不排擠原先已有教育經費預算編列，及不影響十二年國教

配套措施推動預算為原則，俾確保國家教育品質。

（二）檢討雜費代收辦項目

建議政府澈底檢討現行中小學學雜費收費標準規定，重新研訂高中職有關「雜費」、「代辦費」、「代收費」之費用項目與額度標準，以符法制，各校應依該收費標準之規定收取各項費用，以免造成公私立學校收費落差太大，或各校巧立名目、變相收費，以代收代辦名義向學生收取費用，增加學生就學的經濟負擔。

（三）挹注經費強化體質

政府實應多加強教育投資，倘若臺灣各地區高中職分布均衡，而且每所高中職都是優質學校，將會降低民眾追逐明星學校的迷思。是以，高中職均衡化與優質化的教育經費投資挹注，乃應視為十二年國教革新第一要務。此外，建議實施辦學品質不佳學校之退場與規模過小整併的機制。易言之，除了投資經費促使高中職「優質」及「均質」以提升教育品質外，亦應同步展開學校評鑑，兩者途徑並進才能健全高中職學校的辦學品質。

伍、結語

十二年國民基本教育的實施是臺灣教育改革史上重要里程碑，也是重構國民教育階段學制的轉捩點，不管是教育體制、受教年限、課程架構、教學方法、教師角色、學習方式、學校文化、行政運作，都將面臨變革與創新。是故，在客觀條件與主觀意願的配合，發展可以實現的構想，擬定規劃切合實際的有效方案，此乃政府部門首要考量的重大課題。政府倡議規劃的十二年國民基本教育政策，在政策願景、理念與目標方面的立意值得肯定，但攸關本文所提四個關鍵議題層面：（一）入學方式；（二）課程教學；（三）學生學習；（四）教育經費，其配套措施公布至今尚仍有諸多爭議與疑慮之處，亟待改進與形成共識。

歸納本文針對四項關鍵議題層面所提建議含括如下：

一、審慎規劃高中高職「免試入學」與「特色招生」的作業方式，

包括學區劃分均質均量、特校特招比例提高、優先辦理特色招生、比序項目全國規劃等建議。

二、建議以「學生」為出發，整體規劃課程架構，創新教師教學方式，包括課程規劃周延、換校教材銜接、課程規劃保留彈性、推動適性教育教學、分組合作教學方式、在職進修提升專業、加強教師輔導知能等建議。

三、建議學生能找到讓自己主動學習的目標與興趣，激發學習的熱情，並改變學習方式，進行團隊學習、服務學習、標竿學習等。

四、教育經費方面建議政府宜循序漸進補助學費、檢討雜費與代收代辦費項目標準，並加強教育投資經費輔導學校優質發展。

十二年國教實施成敗的關鍵，除了教育理念目標的落實、具體可行的政策內容，和周延兼備的配套措施，再則教育政策的宣導、參與人員的了解、社會大眾的共識、落實執行的決心，更是不可或缺。面對此一重大教育改革轉變，實有賴主管教育行政機關、師資培育機構、中等學校、國民中小學、教師（師資生）、家長、社會大眾在這重要的關鍵歷史時刻集思廣益共同努力，有效因應和配合，方能達成十二年國民基本教育「成就每一個孩子」的教育願景。更希冀期盼政府能在穩健而有節奏的規劃推動下，促使國民教育發展更為現代化、優質化和精緻化。

參考文獻

- 王如哲（2009）。**比較教育**。臺北市：五南。〔Wang, R. J. (2009). *Comparative education*. Taipei: Wunan.〕
- 史英、孫嘉帆（2011）。明星畫報。**人本教育札記**，266，10-29。〔Shi, Y., & Sun, C. F. (2011). Star pictorial. *The Humanistic Education Notes*, 266, 10 -29.〕
- 吳清山、林天祐（2012）。教育名詞：十二年國教。**教育資料與研究**，104，181-182。〔Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2012). Twelve-Year compulsory education. *Journal of Educational Resources and*

Research, 104, 181-182.]

- 吳清山、高家斌（2005）。十二年國民教育政策發展的回顧與展望。
教育資料與研究，**63**，53-66。〔Wu, C. S., & Kao, C. P. (2005).
Retrospect and prospect of Twelve-Year compulsory education policy
development. *Journal of Educational Resources and Research, 63*,
53-66.]
- 林天祐（2004）。**教育政治學**。臺北市：心理。〔Lin, T. Y. (2004).
Politics of education. Taipei: Psychological.]
- 林宜真（2012年11月）。國中及高中職教師對12年國教看法的問卷
調查結果。「**2020教育願景國際學術研討會**」，國立臺灣師範大
學，臺北市。〔Lin, I. C. (2012, November). Junior high school and
high school teachers' attitude and beliefs toward implementation of
Twelve-Year Fundamental Education. Paper presented at “*Education
Vision 2020 International Conference*”, National Taiwan Normal
University, Taipei.]
- 周祝瑛（2009）。邁向十二年國民基本教育——由繁化簡的高中、職
免試入學方案。**教育資料集刊**，**42**，25-42。〔Chou, C. I. (2009).
Toward a Twelve-Year basic education program in Taiwan. *Journal of
Educational Resources and Research, 42*, 25-42.]
- 施祐吉、黃毅志（2009）。從教育社會學的觀點檢視十二年國民基本教
育政策。**教育政策論壇**，**12**（3），35-61。〔Shih, Y. C., & Hwang,
Y. J. (2009). Exploring the Twelve-Year Compulsory Education from
the perspective of educational Sociology. *Educational Policy Forum*,
12 (3), 35-61.]
- 教育部（2012a）。**教育統計指標之國際比較（2012年版）**。取自
http://www.edu.tw/files/publication/B0013/i2012_a-3.xls〔Ministry
of Education (2012a). *The international comparison of education
statistical indicators (2012 Edition)*. Retrieved from [http://www.edu.
tw/files/publication/B0013/i2012_a-3.xls](http://www.edu.tw/files/publication/B0013/i2012_a-3.xls)]
- 教育部（2012b）。**網路論壇——升學制度與12年國民基本教育說明**。
取自 http://www.edu.tw/people_join_content2.aspx?sn=10&pages=0

- [Ministry of Education. (2012b). *Network forum-explanation of the education ladder and the Twelve-Year Basic Education*. Retrieved from http://www.edu.tw/people_join_content2.aspx?sn=10&pages=0]
- 教育部 (2012c)。十二年國民基本教育網站。取自 <http://12basic.edu.tw/> [Ministry of Education. (2012c). *Twelve-Year Basic Education website*. Retrieved from <http://12basic.edu.tw/>]
- 陳羿汎 (2010)。推行十二年國民教育公立高中定位及入學方式之研究 (未出版之碩士論文)。淡江大學教育政策與領導研究所碩士班，新北市。 [Chen, Y. F. (2010). *A study of promoting Twelve-Year education to the high school perception and entrance program* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University, New Taipei City.]
- 郭添財 (2007)。十二年國民基本教育之問題與對策。取自 <http://www.npf.org.tw/post/2/2462> [Kuo, T. T. (2007). *Problems and countermeasures of Twelve-Year Basic Education*. Retrieved from <http://www.npf.org.tw/post/2/2462>]
- 張鈿富 (1998年6月)。新世紀的國民教育發展策略。發表於臺灣省國民學校教師研習會主辦之「國民教育政策與行政研討會」，臺北縣。 [Chang, D. F. (1998, June). National education development strategy for the new century. Paper presented at “National Education Policy and Administrative Conference”, Taiwan Province National School Teachers, Taipei.]
- 許麗仙 (2012)。十二年國民基本教育政策影響國中生擇校之因素研究——以彰化縣國中生為例 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學工業教育與技術學系，彰化縣。 [Syu, L. H. (2012). *This factors influencing students choosing senior high schools due to Twelve-Year Compulsory Education policy : For junior high schools students in Changhua County* (Unpublished master's thesis). Department of Industrial Education and Technology, National Changhua University of Education, Changhua County.]

- 傅振宇（2012）。**臺北市國中教師對十二年國民基本教育政策規劃之認同及相關意見調查**（未出版之碩士論文）。淡江大學教育政策與領導研究所，新北市。〔Fu, C. Y. (2012). *Approval scale and related opinion surveys of the Twelve-Year Compulsory Education Policy Plan for junior high school teachers in Taipei*. (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University, New Taipei City.〕
- 楊思偉（2006）。推動十二年國民教育政策之研究。**教育研究集刊**，52（2），1-31。〔Yang, S. W. (2006). A study of the policy of promoting the twelve-year public education program. *Bulletin of Educational Research*, 52(2), 1-31.〕
- 鄭世益（2012）。**公立國中因應十二年國民基本教育免試入學與特色招生之個案研究**（未出版之碩士論文）。國立臺東大學教育學系，臺東縣。〔Cheng, S. Y. (2012). *The case study of coping strategies of public junior high schools on open admission education and recruitment of featured schools of twelve years of compulsory* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taitung University, Taitung County.〕
- 蔡明學、林信志（2012年11月）。2011-2012臺灣地區民眾對十二年國民基本教育議題看法之調查研究。「**2020教育願景國際學術研討會**」，國立臺灣師範大學，臺北市。〔Tsai, M. H., & Lin, H. C. (2012, November). 2011-2012 Opinion Polls of the Twelve-Year Basic Education Issues in Taiwan. Paper presented at “*Education Vision 2020 International Conference*”, National Taiwan Normal University, Taipei City.〕
- Coombs, P. H. (1974). *Attaking rural poverty: How nonformal education can help*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Denison, E. F. (1962). *The sources of economic growth in the United States*. New York: Committee of Economic Development.

十二年國民基本教育政策之探討

陳清溪 *

摘 要

十二年國民基本教育經過教育部二十八年來的倡議、研究、規劃、試辦等準備工作，終於在 2011 年由馬英九總統宣布於 2014 年全面實施，這項劃時代的教育創新工程，歷經十三任的教育部長以及眾多的學者專家、家長、教師、教育等團體的努力，十二年國民基本教育才能順利上路。本文主要透過內容分析方式，以教育部目前公布於網站的十二年國民基本教育實施計畫、29 個方案為分析基礎；其中，入學方式的 4 個方案是學校、家長、學生最關心的議題，在免試入學超額比序項目仍有部分爭議；而學區劃分，是最沒有爭議的。經本文之分析，證實十二年國民基本教育所提之 29 項方案規劃，確能降低各方之疑慮，並能在上述的爭議點上獲得釐清。

關鍵詞：十二年國民基本教育、免學費、免試入學

* 陳清溪，教育部督學

電子信箱：chen5052@mail.moe.gov.tw

來稿日期：2012 年 12 月 4 日；修訂日期：2013 年 2 月 26 日；採用日期：
2013 年 4 月 17 日

An Investigation of the Policy of the National Twelve-year Basic Education System

Chin-His Chen*

Abstract

After 28 years of preparation and experiments the National Twelve-year Basic Education System is finally launched by President Ma Ying-jeou in 2011. It will be fully implemented in 2014. By analyzing the “The Promotion Plan of The National Twelve-year Basic Education” and 29 schemes, this study investigates its history, visions, ideals, and goals as well to clarify its meaning. Among above, the ways of school enrollment attract the most concern due to the controversial examinations-free entrance competition. As conclusion, the study identifies that 29 schemes will efficiently release the doubts from the public and get to a clearer status.

Keywords: The National Twelve-year Basic Education System, free tuition, exam-free admission

*Chin-His Chen, Inspector, Ministry of Education

E-mail: chen5052@mail.moe.gov.tw

Manuscript received: December 4, 2012; Modified: February 26, 2013;

Accepted: April 17, 2013

壹、前言

九年國民義務教育是由前總統蔣中正宣布於 1968 年實施，讓每一個國民享有九年義務教育，舒緩了國小升國中的升學壓力，也為我國經濟發展提供了大量的基層技術人力。實施 43 年後，升學壓力延伸至國中升高中，國中教育無法正常化，五育均衡發展之目標未能達成。十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）係經過長時間的規劃與準備，終於在 2011 年馬總統元旦祝詞中宣示：「今年開始啟動十二年國民基本教育，分階段實施，先從高職做起。預定 2014 年高中職學生全面免學費，大部分免試入學」。2014 年全面推動十二年國教，讓我國成為全球第 30 個實施 12 年以上國民教育的國家。教育部乃積極擬定「十二年國民基本教育實施計畫」，業經行政院於 2011 年 9 月 20 日以院臺教字第 1000103358 號函核定「十二年國民基本教育實施計畫」（教育部，2012a）。從元旦祝詞中可以發現，十二年國教從民國 100 年就開始啟動，採分階段實施，並從高職免學費開始，而整個實施計畫的內涵（包括 29 個方案）則在 2011 年 9 月 20 日經行政院核定，以做為推動十二年國教的依據。

有關延長國民教育年限，長期以來即為政府及各界關心的議題。自民國 72 年迄今歷經 13 任教育部長，皆有所努力。歸納十二年國民基本教育推動沿革（教育部 2012a），可以將整個推動歷程分成下列四個階段：

第一階段：1983-1992 年，延長以職業教育為主的國民教育

開辦延教班，為自願不升學之國中畢業生開辦年段式課程，依意願選擇一年、二年或三年之課程。民國 78 年將延教班納入學制，改稱實用技能班，積極研議延長國民教育為十二年之可行性。亦即讓不升學的國中畢業生享受 10-12 年的國民教育，而且是以職業教育為主，以習得一技之長。

第二階段：1993-2000 年，推動第十年技藝教育，邁向十年國教目標

開辦國中技藝教育班，以銜接實用技能班。開始試辦完全中學及綜合高中，讓學校型態更加多元。高職自 89 學年度起採免試登記入

學，加強補助高中職縮短學校間差距。此階段以開辦國中技藝教育班再銜接一年的實用技能班，以十年技藝教育邁向十年國教目標。

第三階段：2001-2010 年，開始研擬十二年國民基本教育計畫及推動重要前置措施

完成十二年國民基本教育規劃方案並推動十二年國民基本教育的配套措施，做好相關準備工作，例如：推動「高中職社區化方案」、「高中及高職多元入學方案」、「優質高中輔助計畫」、「優質高職－產學攜手計畫」、「大學繁星計畫」、完成「十二年一貫課程參考指引」、發布「齊一公私立高中職學生學費方案」、成立「行政院十二年國民基本教育推動小組」、「教育部十二年國民基本教育工作小組」。本階段推動之相關方案及前置措施，已為十二年國教打下良好的基礎。

第四階段：2011 年起，馬總統宣布推動十二年國民基本教育

馬英九總統於 2011 年元旦祝詞中宣示：「今年開始啟動十二年國民基本教育，預定 2014 年高中職學生全面免學費、大部分免試入學」。接著行政院成立十二年國民基本教育推動會，教育部成立十二年國民基本教育推動小組，積極研議十二年國民基本教育實施計畫及相關配套措施。終於在 2011 年 9 月 20 日行政院以院臺教字第 1000103358 號函核定「十二年國民基本教育實施計畫（包括 29 個方案）」，並自 2014 年全面實施。2012 年 4 月 25 日教育部召開記者會，公布 29 個方案執行現況及達標作為、全國 15 個免試就學區免試入學及特色招生作業要點，以展示十二年國教目前的推動成果，並宣示政府如期推動的信心與決心。2012 年 8 月 31 日教育部成立十二年國教諮詢會及十二年國教專案辦公室擴大改組，以廣納各界意見並加強各方案的執行及管考工作。

綜合上述十二年國教的推動歷程，可以發現十二年國教是經過政府長期的研究、規劃、試辦與準備，在既有的基礎上，不斷檢討、修正相關推動方案，以求周詳，終於在 2011 年 9 月 20 日完成十二年國民基本教育實施計畫（內含 29 個方案），實在是浩大的教育創新工程，有待全民一起努力，以達成「提升中小學教育品質、成就每一個孩子、厚植國家競爭力」之願景。

貳、十二年國民基本教育的願景、理念、目標

爲向各界宣示十二年國民基本教育政府準備好了，讓家長及學生安心、放心。教育部乃於 2012 年 4 月 25 日辦理「十二年國民基本教育入學方式說明暨各方案執行展示記者會」，公布全國 15 個免試就學區免試入學及特色招生作業要點及十二年國民基本教育的願景與藍圖，以下就願景、理念、目標，分別闡述如下（教育部，2012b）：

一、願景 (vision)

任何重大教育政策的實施，一定要提出願景，以作爲政府與學校追求的目標及努力的方向。願景可以說是團體的共識、心意所向，或志同道合裡的「志」。願景可以說是一種視野、遠見、想像力、洞察力，提供組織未來發展的方向，也可以建立組織成員的行爲規範。因此，一個好的願景不僅是一個有價值的目標，也能鼓舞組織成員願意接受挑戰，同心協力爲達成願景而努力。真正有影響力的願景，它會說出未來的演變，清楚描繪出圖像，讓所有人看見和了解。組織有了願景，前景才能看好，也才能充滿希望。

教育部已經宣布十二年國教的三大願景，分別是：提升中小學教育品質、成就每一個孩子、厚植國家競爭力，以下分別論述十二年國教的三大願景：

（一）提升中小學教育品質

中小學基礎教育的扎根非常重要，如果孩子的基本知識、技能學不好，該何以應對未來？2013 年 1 月 1 日成立教育部國民及學前教育署（簡稱國教署），2013 年度的預算約 789 億元，而整個教育部用來推動十二年國教的 29 個方案專款約 288 億元，將可全面提升中小學的教育品質。提升中小學教育品質除了教學設備的充實外，國中、高中職教師教學態度、方法的改變，以及高中職優質化方案的落實推動，才是十二年國教能否成功的兩大關鍵工作。

（二）成就每一個孩子

1955-1966 年我國每年出生人口數維持在 40 萬人左右，爾後逐年減少，2011 年我國出生人口數掉到 196,627 人，減少了二分之一（內

政部戶政司，2012）。在少子女化的趨勢下，如何確保國家生產力，支撐整個社會的發展，是非常嚴肅的課題。絕對要成就每一個孩子，對於學習落後的孩子做補救教學，設定基本學習內容，並加以施測，以了解孩子是否學習到基本功；找到孩子的亮點，尋回失落的自信心，畢竟這些年幼的孩子是我們未來的依靠，將來的社會需要靠他們支撐起來，所以必須讓每個孩子成功，找到一片天空。十二年國教是人才培育的基礎工作，強調適性揚才，透過學校適性教育與輔導，找到學生的性向、興趣、能力，然後經由教育體系長期、有系統的培育，家長及社會的資源投入與關心，一定可以成就每一個孩子。

（三）厚植國家競爭力

哈佛大學教授波特的「競爭力理論」指出：「競爭力」（competitiveness）是指一國在世界市場上能創造出每人平均財富的生產力（productivity）。他進一步指出：生產力決定每人平均所得，進而決定生活水平；競爭力愈強，創造財富的能力愈高（高希均，2012）。而國家競爭力的根源就是要有愈多的優秀人才，而人才培育靠教育，十二年國民基本教育是基礎教育，基礎教育辦好，自然就能優質銜接高等教育，成就每一個孩子，讓每一個國民擁有專業的知識與技能，並具備人文科學素養、多元的軟實力等。當每一個學生都能適性揚才，充分發展潛能，自然就有競爭力，當人才具有競爭力時，生產力提升，創造更多的價值，國家的競爭力自然提升。十二年國教真是厚植國家競爭力的基礎工作。

二、理念

爲了達成三大願景，必須規劃及推動相關方案，因此規劃十二年國教政策內涵時，乃立基於九年國民教育，秉持五大理念：有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接，來引導整個 29 個方案的設計，俾利執行時有正確的方向，以達成願景、目標。茲將十二年國教的規劃理念分述如下（教育部，2012c）：

（一）有教無類：高級中等教育階段是以全體 15 歲以上的國民爲對象，不分種族、性別、階級、社經條件、地區等，教育機會一律均等。

(二) 因材施教：面對不同智能、性向及興趣的學生，設置不同性質與類型的學校，透過不同的課程與分組教學方式施教。

(三) 適性揚才：透過適性教育與輔導，引導學生了解自我的性向與興趣，以及社會職場和就業結構的基本型態，以充分發展潛能。

(四) 多元進路：提供多元型態學校及課程，以發展學生的多元智能、性向及興趣，進而找到適合自己的進路，以便繼續升學或順利就業。

(五) 優質銜接：透過十二年國教的實施，讓國中小教育活力多元創意發展，高級中等教育適性揚才特色發展，讓中小學教育優質發展，以順利銜接高等教育，為我國培育優秀的人才，使學生有能力繼續升學或進入職場就業，並能終身學習。

三、目標

十二年國民基本教育的目標，係以國家、社會及學生個人多元角度之觀照，訂定總體目標與分階段具體目標（教育部，2012c），其目標內涵可以歸納如下：

(一) 總體目標：1. 培養現代公民素養 2. 引導多元適性發展 3. 確保學生學力品質 4. 舒緩過度升學壓力 5. 均衡城鄉教育發展 6. 追求社會公平正義。

(二) 啟動準備階段具體目標（2011年8月至2014年7月）：1. 就學率達 99% 以上。2. 免試入學率達 75% 以上。3. 就近入學率達 80% 以上。4. 全國優質高中職比率達 80% 以上。5. 落實國中適性輔導及學習成就評量機制。6. 普及宣導建立共識。

(三) 全面實施階段具體目標（2014年8月至2020年7月）：1. 免試入學率達 85% 以上。2. 就近入學率達 90% 以上。3. 全國優質高中職比率達 95% 以上。

總而言之，十二年國教有非常明確及前瞻性的願景，作為政府、學校、教師、家長共同努力的目標；而在規劃 29 個方案時，更秉持有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接等五大理念，來設計各個方案的內涵，包括目標、具體措施及達標作為等，讓各個方案得以落實執行。而各個方案也都設定目標，總體目標有培養現代

公民、引導多元適性發展、確保學生學力品質、舒緩過度升學壓力、均衡城鄉教育發展、追求社會公平正義等六項，以及啓動準備階段、全面實施階段之具體目標，這些目標提供政府未來努力的方向，以落實十二年國教的核心精神。

參、十二年國民基本教育實施計畫 29 個方案之內涵

十二年國民基本教育依據五大理念、六大目標，規劃了 29 個方案，審視教育部公布的實施計畫內容，以 A4 紙張版面計算共有 314 頁，計畫周詳完整。本文僅就各方案之目標、具體措施等摘錄重點探討。茲將 29 個方案歸類為七大面向，分別說明如下（教育部 2012b；教育部 2012d）：

一、全面免學費

在「全面免學費」面向共有 3 個方案，茲分別說明其內涵：

（一）5 歲幼兒免學費教育計畫方案

把 5 歲幼兒免學費方案列為十二年國教 29 個方案之一，乃在彰顯政府對於幼兒教育之重視，其目標在於減輕家長育兒負擔，提高入園率；提供滿 5 足歲至入國民小學前幼兒充足的就學機會。

凡就學當學年度 9 月 1 日前滿 5 歲至入國民小學前幼兒，且就讀公立園所或私立合作園所者均為補助對象；其就學補助包括「免學費補助」及「經濟弱勢幼兒加額補助」二種，茲說明如下：1. 免學費補助：就讀公立園所入學即免繳學費，就讀私立合作園所者，每人每年最高補助學費新臺幣（以下同）3 萬元。2. 經濟弱勢幼兒加額補助（簡稱弱勢加額補助）：幼兒與父親及母親（或法定監護人或養父母）之家戶年所得總和為 70 萬元以下者，再依所得級距加額補助其他就學費用。

（二）高中職免學費方案

實施高中職免學費方案在於保障教育機會均等、減輕家庭經濟負擔及全面提升國民素質。其實施分為兩階段，第 1 階段（2011 年 8 月

1日至2014年7月31日)：1. 家戶年所得114萬元以下，就讀高職(含五專前3年)學生免學費，2. 家戶年所得114萬元以下就讀私立高中學生比照公立學校收費，並排除家戶擁有第3(含)筆以上不動產，其不動產公告現值總和超過650萬元者或年利息所得在10萬元(含)以上者。亦即第1階段尚有排富條款。第2階段(2014年8月1日起)：「高中職免學費」(含五專前3年)。凡103學年度就讀公私立高中職(含五專前3年)之所有學生均全面免學費，不設排富條款；但仍需繳交雜費、代收代付費、代辦費。

(三) 十二年國民基本教育財務規劃方案

教育部兼顧教育需求及國家財力，完整規劃財務，以確保十二年國民基本教育實施計畫順利推動。2012年度編列了288.5億元的十二年國教專款，2013年編列288.96億元，2014年度估計數339.80億元，2015年度估計數368.47億元，2016年度估計數360.39億元，2017年度估計數349.89億元，而其中高中職免學費及學前教育(5歲幼兒)免學費兩筆經費，約占整個專款的6-7成(教育部，2012e)。因此，有人主張2014年時，恢復排富條款，將節省的經費挹注其它方案，但此提議將違背十二年國教的核心精神之一：免學費。

在上述三個方案中，五歲幼兒免學費最沒有爭議，但幼兒教育不是中小學教育，列入十二年國教方案中，似有不妥。高中職免學費方案受到部分人士的質疑，認為將排擠十二年國教其它方案的預算，因而主張排富，希望將經費挪用到高中職優質化方案等，但此舉將違背十二年國教的核心精神，且免學費是教育政策不是福利政策，不應設定排富條款，以減輕家長經濟壓力。也有人憂慮政府財源不足而影響十二年國教的推動，目前教育部已預估完成2012-2017年所需的經費，在統籌調度及確保無虞的原則下應優先編列十二年國教所需的經費。

二、優質化與均質化

在「優質化與均質化」面向共有8個方案，茲分別說明其內涵：

(一) 高中、高職優質化輔助方案

高中、高職優質化輔助方案，此兩個方案的目標在於精緻高中職辦學品質以及促進高中職特色發展，以均衡各地區教育資源，學生都

能就近入學。其推動的具體措施有：1. 推動高中職優質化輔助方案—促進高中職學校增能。本方案分學年及分期補助經費，輔以專家諮詢及輔導，以達全面提升學校優質化發展。2. 辦理高中職學校評鑑實施方案—認證專業辦學品質。採專家評鑑，參照項目及指標，以最近 1 次學校評鑑總成績達 80 分以上或相當優等以上，主管機關認證為優質高中職。本方案在落實 103 學年度全國優質高中職達 8 成以上；各免試就學區優質學校可提供國中畢業生 100% 以上之就學機會，讓每位學生都能就讀優質的高中職。

（二）高中職適性學習社區教育資源均質化實施方案 / 高中高職學校資源分布調整實施方案

這兩個方案之目標在掌握區域資源需求，整合社區教育資源，以提供量足質優之多元化就學區域，提供充分就學機會，其具體措施如下：1. 教育資源均質化實施方案—均衡發展免試就學區內教育資源。採競爭性計畫，分學年補助經費，輔以專家諮詢及輔導，以達校際間資源整合與共享，並辦理學術試探及職涯試探課程活動。2. 資源分布調整實施方案—提供各免試就學區資源分布現況情形建議書。每年 4 月底完成高中高職學校資源分布現況情形建議書（包含課程類型與招生容量、優質高中職學校比率及高一日校新生就近入學人數比率等項目），以供教育部、各直轄市、縣（市）主管機關及高中職學校了解就學資源，規劃調整科班、發展學校特色之參考。

（三）擴大辦理「大學繁星推薦、技職繁星」方案

辦理「大學繁星推薦、技職繁星」方案之目標在擴大繁星推薦招生名額，以推動高中職就學社區化，引導學生就近入學優質高中職，促進城鄉教育均衡發展。其具體措施為：擴大大學繁星推薦招生名額、增加技職繁星之國立科技校院招生名額。大學繁星推薦，自 96 學年度辦理以來，招生名額及錄取人數逐年擴增，招生名額從 96 學年度的 786 人增加至 101 學年度的 8,575 人，預計 106 學年度招生名額數增加到 17,123 人，占整體招生名額的比率達 15%。由各大學過去 3 年來首次錄取之高中數統計，顯示參與繁星推薦招生之各大學，每學年確實錄取較多原來透過甄選入學與考試入學管道無法進入該校的學生，例如國立臺灣大學透過繁星推薦，招收了近 3 年首度錄取的屏東

枋寮高中、雲林麥寮高中等社區型高中學生，促使優質大學學生來源更多元化。技職繁星：自 96 學年度辦理迄今，提供優質科技校院招生名額，且均衡分配各高職群類別之招生名額，以照顧多元職群之高職學生。

(四) 高中、高職學校評鑑實施方案

推動高中、高職學校評鑑此兩個方案，在於檢視學校辦學績效、形塑認證優質學校，其具體措施有：1. 實施高中職學校評鑑實施方案，本方案以 5 年為一期程，透過專家評定學校辦學績效。2. 積極辦理優質高中職認證，最近一次評鑑結果達 80 分以上，才能被認證為優質學校。至 100 年度止，檢視全國 491 所高中職學校，計有 345 所學校已達優質認證標準，101 年度加速辦理 169 所高中職學校評鑑，以達全國有 8 成以上學校經認證為優質之目標。教育部訂於 2013 年 3 月公告全國優質高中職學校名單。

(五) 高中職發展轉型及退場輔導方案

面對少子女化現象，高中職生源不足情況下，高中職發展轉型及退場輔導顯得更加重要。教育部針對評鑑成績欠佳、招生情形欠佳或經營發生困難之學校，實施發展轉型輔導或退場輔導。相關實施要件如表 1。

表 1

高級中等學校發展轉型及退場輔導實施要件一覽表

| 輔導類別 | 發展輔導 | 轉型輔導 | 退場輔導 |
|------|--------------------------|--------------------------------|---|
| 實施要件 | 1. 學校評鑑 3 領域列四等。 | 1. 學校評鑑總成績 5 等，連續 3 次。 | 1. 學校財務嚴重困難 |
| | 2. 學生總數少於 600 人。 | 2. 學生總數少於 600 人、曾接受發展輔導 3 次以上。 | 2. 學校招生嚴重困難 |
| | 3. 未符前 2 要件之學校，得主動申請接受輔導 | | 3. 學校嚴重違反法令 4. 專案評鑑建議退場 5. 學校自願辦理退場 |

資料來源：教育部（2012b）。十二年國民基本教育入學方式說明暨各方案執行展示活動手冊（頁 18）。臺北市：作者。

綜合上述 8 個方案之內涵，可以發現其政策目標在於透過高中、

高職優質化輔助方案，讓學校優質發展；透過高中、高職學校評鑑認證優質高中職，以確保學校品質；透過高中職發展轉型及退場輔導方案，以面對少子女化問題；擴大辦理「大學繁星推薦、技職繁星」方案，引導學生就近入學優質高中職；透過高中職適性學習社區教育資源均質化實施方案及高中高職學校資源分布調整實施方案，以均衡城鄉教育發展，提供各免試就學區量足質優之高中職。經由上述 8 個方案的推動，將可提升高中職教育品質，提供優質適性的學習環境。

三、課程與教學

課程與教學是十二年國教的靈魂，影響學生的學習成就及未來的競爭力，必須加以重視。在課程與教學面向共有 5 個方案，茲分別說明其內涵：

（一）建置十二年國民基本教育課程綱要

1. 完成第一波中小學課程之連貫與統整

為統整高中及高職共同核心課程及建構中小學一貫課程體系，教育部先後於 2004 年完成「後期中等教育共同核心課程指引」及在 2006 年發布「中小學一貫課程體系參考指引」，完成第一波中小學課程之連貫與統整。依據前述二項課程指引，教育部分別於 2008 年完成修訂「國民中小學九年一貫課程綱要」、「普通高級中學課程綱要」及「職業學校群科課程綱要」；高中高職部分自 99 學年度逐年實施，國中小部分則自 100 學年度開始實施。另於 2010 年完成修訂「綜合高級中學課程綱要」自 100 學年度逐年實施。各教育階段的課程綱要的修訂皆經縝密課程發展歷程，並充分反應社會變遷之趨勢，現行課綱強調以培養「學生能力」及「適性發展」為目標的課程綱要架構，符合十二年國民基本教育推動之理念與目標。

2. 2012 年 10 月公布「高中高職實施特色課程具體方案」

因應十二年國民基本教育之推動及學校特色發展的需要，以現行課程綱要及高中職相關法規為基礎，研訂高中職學校特色課程實施的原則、規範與示例，以達適性揚才之目標。學校可依據該方案規劃其特色課程，另如經評估其特色課程確有辦理術科或學科測驗之需求，則可於 2013 年 3 月底前向主管機關提出特色招生申辦計畫書，經特

色招生審查會審查通過後，辦理特色招生。

3. 公布十二年國民基本教育課程發展建議書與課程體系指引

2012年3月啟動「十二年國民基本教育課程發展建議書」規劃及研究，做為現行課程綱要修訂的參考，及下一階段課程綱要研訂的基礎。2012年3月啟動「十二年國民基本教育課程體系指引」規劃及研究，做為現行課程綱要調整與後續研議的參考，以及十二年國民基本教育實施後各教育階段課程之「縱向銜接」及各領域課程之「橫向統整」的主要規準。

(二) 落實國中教學正常化、適性輔導及品質提升方案

本方案之目的在提升國民中學教育品質，促進國民中學教學正常化之落實，達成五育均衡發展之全人化教育。落實生涯輔導找出學生最適合的進路，帶好每一位學生。其具體措施有：

1. 落實國中教學正常化：修訂相關法令規定、落實學校按照課表授課、提升教師專長授課比率、辦理偏遠國中增置專長教師方案、推動共聘制度、提供教師第二專長進修機會、辦理教師專長加科登記。

2. 推動學生適性輔導：規劃建立國中適性輔導制度、發展學生適性輔導工具、鼓勵學術單位及民間出版社研發及修訂心理測驗、提供學生認識現行高中職學生申請適性轉學制度。

3. 提升國中教學品質：研發「國中生學習成就評量標準及實作程序」、落實差異化教學並辦理國中生補救教學、辦理了解學生學習品質之國中教育會考、修正國民小學及國民中學學生成績評量準則、推動教師專業成長等。

(三) 國中小補救教學實施方案

本方案之目標在界定基本學力，有效篩選出學習低成就學生，扶助每一位學習低成就學生，以確保每一位國中小學生的基本學力。其具體措施有：1. 界定基本學力：研訂國中小學生在各年級國語文、英語、數學等工具學科中，必須學會的基本知能。2. 管控學習進展：每年進行一次篩選測驗及兩次學習成長測驗，以追蹤接受補救教學學生之學習發展。3. 弭平學習落差：優先補助地區性弱勢學校及身分弱勢之學習低成就學生，逐年擴大補救教學服務對象，期達到「扶助每一

位學習低成就學生」之目標。4. 提升學習品質：針對補救教學相關教學人員，研發補救教學專業知能研習課程架構及內容，完備教師之專業支持與輔導系統，確保補救教學之品質。5. 修法賦予權責：研修「國民小學及國民中學成績評量準則」，明定學習領域成績未達及格者、學校須對其實施補救教學，另七大學習領域有四大學習領域以上畢業總平均成績丙等以上者，學校始得發給畢業證書，俾學生、教師、學校、家長及主管機關正視補救教學之重要性。

（四）提升高中高職教師教學品質實施方案

本方案之目的在強化學校課程發展機制，建置教師進修研習體系，強化高中職教師教學品質，以引航教師專業成長，精進優質教學效能。具體措施包括：透過職業學校群科課程推動工作圈暨 14 所群科中心辦理教師研習；透過普通高級中學課程課務發展工作圈暨 23 所學科中心辦理教師專業進修研習等，103 學年度前，每一位高中職教師均應接受十二年國教的 5 堂課（18 小時）的研習，以及差異化教學的研習，以具備差異化教學的教學設計及多元教材、評量的能力，以帶好每一位學生。

（五）國中小學生輟學預防與復學輔導方案

本方案之目標在有效輔導高關懷學生，促進教學正常化，推動中輟預防工作，早期發現與介入降低尚輟人數，強化中輟生通報協尋及復學輔導工作，提升復學率。具體措施有：推動中輟預防工作，建立資源整合運作模式，建立協尋與復學輔導資源支援網絡，規劃中輟生復學輔導就讀機制與多元型態中介教育措施。

綜合上述五個方案，可以發現其政策目標，在建構十二年連貫與統整之課程體系，讓學習內容能縱向連貫、橫向統整，以培養學生基本素養；而落實國中教學正常化、適性輔導及品質提升方案，在於確保國中教學正常化，解決長期因升學而被扭曲的教學方式；適性輔導攸關學生未來的升學選擇及適性發展，應特別加以重視；落實差異化教學並辦理國中學生補救教學、辦理國中教育會考、國中教師專業成長等，都是提升國中教學品質及學生學力品管的重要工作。十二年國教對經濟及學習弱勢學生特別關心，除了免學費外，在學習部分有國中小補救教學實施方案及國中小學生輟學預防與復學輔導方案，不放

棄任何一個孩子，以確保每一位國中小學生的基本學力；國中學生免試入學高中職後，教師及家長擔心同一班級學生學業程度差異大，因此，教育部提出「提升高中高職教師教學品質實施方案」，辦理差異化教學的研習，讓教師具備差異化教學的教學設計及多元教材、評量的能力，以帶好每一位學生，讓學生在學習上受益。

四、適性輔導與國民素養

在適性輔導與國民素養面向共有 6 個方案，其目的在做好國中與高中職學生的適性輔導及高中職學習弱勢學生之補救教學；為讓學生認識技職教育及習得一技之長，教育部推動產學攜手合作方案、選技職好好讀有前途——技職教育宣導方案、國中畢業未升學未就業青少年職能培訓輔導方案；為了解實施十二年國教前後，學生素養的變化情形，提出「提升國民素養實施方案」。茲分別說明其內涵如下：

（一）國中與高中職學生生涯輔導實施方案

本方案之目標在政策制度、教育資源等各層面，建構兼具彈性與支持力的環境條件，協助學生探索與了解自我、認識教育及職業世界、培養生涯規劃與決策能力，以進行生涯準備與生涯發展。其具體措施包括：1. 提升相關政策與制度之彈性，增加現行教育學制之彈性規劃（如高中與高職互轉機制），調整與鬆綁課程結構，充實生涯輔導專業人力。2. 強化生涯發展教育，落實生涯輔導工作：落實國中生生涯發展教育課程及高中職（含五專前 3 年）生涯規劃課程；協助學生多元進路試探與輔導；建立畢業生進路追蹤與資料分析。3. 增益教育人員生涯輔導功能：規劃輔導教師專業培訓，及一般教師進修；建構生涯輔導資訊總平臺；進行研究與發展（如修訂與開發相關測驗，青少年生涯性向發展階段分析）。4. 建立家長、社區、團體及企業參與管道：鼓勵家長主動參與生涯輔導工作；推動社區、團體與學校互動機制。5. 國中落實適性輔導工作：各國中透過生涯資訊提供、生涯發展教育、生涯團體諮商、生涯個別諮商等工作，落實推動學生適性輔導工作，讓每一位學生繪製自己生涯的藍圖。

（二）高中職學生學習扶助方案

本方案在縮短高中職學習成就低落學生學習落差，提升學生素

質；全面提供弱勢家庭低成就子女學習扶助，彰顯教育正義。其具體措施如下：每年1月10日前由學校上網填報，教育部據以審核扶助對象。扶助對象有：1. 原住民。2. 身心障礙，或身心障礙人士子女。3. 低收入戶家庭成員，或免納所得稅之農工漁民子女。4. 失親、單親、隔代教養家庭成員或特殊境遇婦女之子女。5. 父或母為外國人、大陸地區或香港、澳門地區人民。6. 懷孕。7. 其他因父母或法定代理人因失業等原因經教育部或學校認定。扶助要件為：前一學期學科成績在同一年級中後25%之學生。由教育部每年編列預算，本於專款專用原則，經費悉數運用於扶助弱勢學生之課業輔導。授權學校依據學生實際需求，從寬認定接受學習扶助之學生資格。各校以利用課外時段輔導為原則，並以校內場地為優先；學生以自願參加為原則。

（三）推動產學攜手合作方案

本方案之目標：1. 縮短學用落差、兼顧就學就業需求，建立以兼顧就學就業為基礎之新教育模式。2. 發展技職體系的縱向彈性銜接學制，以利學生學習一貫化。3. 提供經濟弱勢學生優先就學機會，減輕負擔。4. 結合證照制度，重視理論與實務教學，彌補重點產業人才需求缺口。5. 建置產業與學校緊密教學實習合作平台，發揚技職教育「做中學、學中做」實務教育之辦學特色。其具體措施如下：1. 發展3合1（高職+技專校院+合作廠商）及4合1（高職+技專校院+合作廠商+職訓中心）的合作方式。2. 成立產學攜手合作委員會：定期召開委員會議，研議課程規劃、學生遴選、升學銜接、資源共享、權利義務、相互支援、工作輪調、學生輔導及企業人才培育等議題。3. 評估合作廠商：參與本計畫之合作廠商應經評估合格，以保障學生就學與就業的權益。4. 規劃學校課程：課程內容強調實作能力之培養、切合產業之需求，以培育學生成為合作廠商之正式員工為課程目標。5. 強化教學設備：強化各校教學設備，高職及技專校院亦得應用合作廠商之設備進行實務性之教學及研究。6. 建立高職、技專及廠商三方運作機制。

（四）選技職好好讀有前途——技職教育宣導方案

本方案之目標在強化技職教育宣導，使國中學生能了解、認同及進一步選擇技職教育。協助國中畢業生依據個人發展性向與多元智能

專長，做出適性就讀之升學進路選擇。實施系統性技職宣導策略，吸引更多具有技術資賦或實務性向的學生選讀技職教育。其具體措施如下：1. 分階段（年級）推動全面性之技職教育宣導策略：規劃從國中7、8、9年級不同年段師生、家長，以「多元滾動、適性選擇」之策略，推動全面性之技職教育宣導策略，俾協助學生及其教師、家長了解技職教育之特性、升學管道與多元發展進路，引導學生依其性向、興趣及能力做出「最適性」的升學選擇。2. 策略聯盟、校校宣導：業將全國各國中學校共933校劃分為數區，依縣市及各技專校院分布狀況，組成數個策略聯盟組，各組就責任區內所有國中學校進行宣導及辦理體驗學習課程。

（五）國中畢業未升學未就業青少年職能培訓輔導方案

本方案之目標在透過多元職涯輔導措施，培養青少年學習與就業能力；協助青少年返校就學、順利就業或參加職訓。其具體措施如下：1. 對象：15-19歲國中畢、結業或高中職休、退學，目前未升學未就業之青少年。2. 培訓：第一階段培訓輔導期——4個月免費培訓課程及工作體驗。第二階段職場見習期——2個月實際工作職場見習。第三階段後續關懷期——3個月後續追蹤輔導關懷。3. 輔導：結訓後輔導學員返校就學、半工半讀、順利就業或參加職訓。

（六）提升國民素養實施方案

本方案之目標：檢視未來國民素養的內涵，制訂素養評量向度與指標內容。

其具體措施有：1. 成立「國民素養專案辦公室」，研討國民素養內涵，掌握全球人才培育趨勢，建立國民素養指標。2. 擬定國民素養白皮書，作為培養人才方案之依據。3. 透過媒體、座談、研討會宣導國民素養概念。4. 檢視現有國民素養調查資料庫，建立統整平台，進行學生素養的長期調查。5. 根據國民素養調查資料庫，進行國際比較，提出教育政策的施政依據。

綜合以上六個方案，可以發現其政策目標，在於透國中與高中職學生生涯輔導實施方案，協助學生探索與了解自我、認識教育及職業世界、培養生涯規劃與決策能力，以進行生涯準備與生涯發展，這是適性揚才能否落實的重要方案；部分人士質疑九年國教還有部分學

生學力未達應有的標準，十二年國教實施後對於學習低成就學生該如何補救，因此教育部推出高中職學生學習扶助方案，以縮短學習成就落差；部分人士擔憂十二年國教實施後，高職將被弱化，教育部為解決此憂慮，乃提出產學攜手合作方案、選技職好好讀有前途——技職教育宣導方案，以強化技職教育；為了大約3%國中畢業未升學未就業之學生，推出青少年職能培訓輔導方案，讓青少年學生習得一技之長，順利就業。曾有學者及教師擔心十二年國教實施後學生的學力及未來競爭力將降低，因此，提升國民素養實施方案將可以了解學生素養的變化情形，作為修正教育政策的參考，並杜絕爭議。

五、法制作業方案

本方案之目標在整備周全相關法規，打造十二年國民基本教育實施基礎。其具體措施有：1. 制定高級中等教育法——賦予實施十二年國民基本教育之主要法律依據。2. 修正專科學校法——配合實施十二年國民基本教育，微調專科學校法，使專科學校五年制招生方式亦以免試為主，得就部分名額辦理特色招生，並增訂專科學校五年制前三年免納學費之規定，以配合十二年國民基本教育之推動。3. 修正私立學校法——配合十二年國民基本教育之推動，配套調整私立學校法之規範。私立學校除具自主性外，亦具公共性，應合宜規範私立高級中等學校配合實施十二年國民基本教育具公共性之相關事項。4. 完成相關子法之訂修——完成高級中等教育法及相關法律授權子法之訂定或修正。依高級中等教育法等相關法律之授權，應配套訂定或修正之法規命令，檢討結果計有五十二種，於高級中等教育法等立法完成後陸續發布，同時配合該法施行日期，同步施行。

目前高級中等教育法及專科學校法部分條文修正，正於立法院朝野協商中，此二法乃實施十二年國民基本教育之主要法律依據，雖然朝野立委對部分條文尚有不同意見，務必於2013年6月底前三讀通過，讓十二年國教順利於2014年8月1日正式上路。

六、宣導

十二年國教的宣導工作在於澄清家長、教師對於政策的疑慮，並建立正確的教育價值觀。唯有家長「萬般皆下品，唯有讀書高」以及迷戀名校的觀念有所改變；國中老師教學的改變，不再填鴨式教學，大小考試不斷，十二年國教的目標，才有可能達成。在宣導方面有兩個方案，分別說明如下：

（一）促進家長參與學校推動「十二年國民基本教育」實施方案

本方案之目標在增進家長了解十二年國民基本教育政策理念與實施計畫內涵，並結合家長推動十二年國民基本教育，以協助學生適性輔導與發展。其具體措施有：編印「十二年國民基本教育」宣導課程與教材、辦理「十二年國民基本教育」種子家長研習、辦理「十二年國民基本教育」家長推廣研習及家長宣導活動。

（二）十二年國民基本教育宣導方案

本方案之目標：1. 讓學生及家長清楚了解政策內涵，以落實適性發展之理想。2. 讓學校教職員清楚了解政策內涵，以因應課程教學之變革。3. 讓社會大眾清楚了解政策內涵，進而支持十二年國民基本教育政策。其具體措施有：1. 整合資源訂定年度宣導計畫 2. 建置宣導人才資料庫：結合學者專家、校長、主任、教師、行政人員及或家長等，籌組宣導團隊；定期辦理增能課程培訓，強化宣導團種子講師之宣講技能，掌握宣導活動之成效與品質。3. 甄選設計標誌標語，並製作統一文宣品：甄選設計識別標誌與標語，運用於文宣品，並針對不同對象，編製客製化文宣品，如：手冊、摺頁、海報、宣導短片及影音簡報等，適時運用，以達宣導之最大成效。4. 完整規劃並辦理宣導說明會：依不同對象規劃辦理宣導說明會，讓學校教職員生、家長及社會大眾對政策有清楚的了解 5. 規劃多元媒體宣導：透過平面媒體（報紙、雜誌…）、電子媒體（電視、廣播…）、主題網站平台等多元管道，傳遞十二年國民基本教育之理念、內涵及具體策略等。

十二年國教要成功，政策的宣導與溝通非常重要。從這兩個方案的內容分析，教育部已做了很多的宣導工作，包括：製作宣導教材、建置宣導人才資料庫、籌組宣導團隊、甄選設計標誌標語並製作統一

文宣品、辦理說明會、及透過平面媒體、電子媒體、主題網站平台等多元管道，傳遞十二年國民基本教育之理念、內涵及具體策略等。經過宣導說明後，國、高中職教育人員及國中學生家長，已大致能了解十二年國教的政策內涵，宣導工作已見成效，宜持續針對不同對象，製作客製化的文宣，辦理宣導說明會，讓政策利害關係人充分了解十二年國教的政策內涵。

七、入學方式

長期以來升學制度是家長最關心的議題，十二年國教入學方式做了一些改變，入學管道分為免試入學及特色招生兩個管道，茲分別說明如下：

(一) 高中高職免試就學區規劃實施方案

免試就學區規劃不同於九年國民義務教育階段以戶籍所在地（鄉鎮市區）為劃分基礎，目前規劃以直轄市、縣市行政區，兼採現行登記分發區為 15 個免試就學區；並以確保權益、延續發展、彈性漸進及適時調整等原則，考量課程類型多元、教育資源均衡、共同生活圈、學生就學權益、學校招生需求等因素規劃之。五專學校分散且類科屬性特殊，採全國一區。學生因特殊因素需跨區就學時，經專案申請核定後，不受原就讀國中畢業所在免試就學區之限制。15 個免試就學區及共同就學區規劃情形如表 2。

表 2

15 個免試就學區及共同就學區

| 15 個免試就學區 | 規劃共同就學區 |
|------------------|--|
| 單一縣市 | 1. 位處免試就學區交界學校 2. 現行多元入學管道同意跨區招生之學校 |
| 跨縣市 | |
| 基北區（新北市、臺北市、基隆市） | |
| 桃園區（桃園縣、連江縣） | |
| 竹苗區（新竹縣、新竹市、苗栗縣） | |
| 中投區（臺中市、南投縣） | |
| 嘉義區（嘉義縣、嘉義市） | |

資料來源：教育部（2012b）。十二年國民基本教育入學方式說明暨各方案執行展示活動手冊（頁 11）。臺北市：作者。

（二）高中高職免試入學及特色招生方案

本方案之目標有：1. 引導學生多元發展，鼓勵學生適性入學。2. 開展學生多元智能，舒緩過度升學壓力。3. 強化學校辦學特色，持續推動創新教育。4. 提供多元入學管道，培育國家優秀人才。其具體措施有：1. 中央訂定入學方式之全國一致性原則：訂定「高中高職免試入學作業要點訂定及報備查原則」、「高中高職特色招生核定作業要點訂定及報備查原則」及入學管道辦理流程圖，作為各直轄市、縣（市）訂定「高中高職免試入學作業要點」及「高中高職特色招生核定作業要點」之重要依據。2. 在全國一致性原則下，入學方式作業要點授權各區因地制宜，各直轄市、縣（市）依 15 個免試就學區範圍，組成「高中高職入學推動工作小組」，研擬免試入學及特色招生作業要點草案，經區內之各直轄市、縣（市）教育審議委員會通過後，再報教育部備查。3. 審查各區之免試入學及特色招生作業要點，俾使免試入學超額比序項目符合公平性、教育性及可操作性原則，特色招生的辦理務求兼顧學生選校及學校選才的需求，以達成適性揚才之目的。各區特色招生名額占核定招生名額的 0%-25%，免試入學占核定招生名額的 75% 以上，惟區內之學校可以有不同的比率，以因應各校的不同需求。

（三）五專免試入學及特色招生方案

本方案之目標在提供學生多元入學管道，重視學生學習權及家長選擇權並引導學生多元智能發展，追求適性學習及卓越發展。其具體措施有：1. 五專免試入學：考量五專招生學校分散性及類科特殊等因素，免試就學區為全國一區。103 學年度各校提供免試入學名額之最低比率，占總核定招生名額之比率至少達 75% 以上。2. 五專特色招生之考試分發入學：五專為全國一區，於免試入學後辦理。特色招生之甄選入學：與免試入學同時辦理，招生名額比率以五專當學年度總核定招生名額 25% 為上限。經核定採特色招生之學校，其招生缺額不得辦理續招，亦不得流用其他招生管道。

（四）高中職身心障礙學生就學輔導發展方案

本方案之目標有：1. 適性輔導安置，保障受教權益。2. 保留安置名額，尊重多元選擇。3. 個別教育輔導，充分適性揚才。其具體措施

有：專業綜合評估，適性輔導安置，保留安置名額，保障學習權益。本方案為現行身心障礙學生12年就學安置之延伸計畫，以利配合12年國民基本教育政策之推動。期望透過各級政府鑑輔會之專業綜合評估與適性安置，以滿足學生升學需求；同時尊重學生志願參加其他多元入學管道之權益，規劃於103學年度可保留原先適性安置之學校名額，讓志願參加免試入學及特色招生之落榜生，能安心回歸原先安置之學校就讀，以充分保障身心障礙學生之學習權益。

入學方式的四個方案是學校、家長、學生最關心的議題，在學區劃分方面，於2014年免試就學區範圍仍沿用現行的十五個登記分發區，是最沒有爭議的，也不會因住在明星高中旁邊就可以優先免試進入明星高中，而引發炒房地產或遷戶籍的現象；在入學方面，2014年可分成免試入學及特色招生入學兩種方式，分析其內容可說比現行的多元入學方案更加簡化並能促進國中教學正常化及德、智、體、群、美五育均衡發展並舒緩國中學生升學壓力。但在免試入學超額比序項目仍有部分爭議，基北區特色招生考題類似PISA，導致補習班開設特色招生班，造成家長及學生的恐慌。十二年國教的入學方式秉持普及、弱勢關懷及菁英的精神來規劃，才設計有免試入學、特色招生，讓大部分（各區75%以上）的學生以免試入學方式進入高中職，少部分（約0-25%）學生透過特色招生入學（分為術科甄選入學及學科考試分發入學）。

肆、結論與建議

本研究以文件分析的方式，探討教育部公布的十二年國教政策內涵，經分析其內涵，獲致下列結論：

一、實施十二年國教可以提升中小學教育品質、成就每一個孩子、厚植國家競爭力

十二年國教有前瞻性的三大願景、清晰的五大理念、具體明確的六大目標，作為政府、學校、教師、家長共同努力的目標。而在規劃

29 個方案時，更秉持有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接等五大理念，來設計各個方案的內涵（包括目標、具體措施及達標作為等）。當 29 個方案落實執行後，「培養現代公民素養、引導多元適性發展、確保學生學力品質、舒緩過度升學壓力、均衡城鄉教育發展、追求社會公平正義」等六大目標及願景必然實現。

二、落實執行 29 個方案，十二年國教才會成功

方案是達成目標、願景的策略，當每個方案落實執行後，就可以實現六大目標及三大願景。因此，教育部為廣納各界意見，成立了十二年國教諮詢會；為加強各方案之溝通協調及督導考核各方案執行成效，特別擴大改組「十二年國教專案辦公室」。整合各界人力、經費、意見，讓資源發揮最大效益，相信在中央及地方政府、學校、家長同心協力合作下，十二年國教一定會成功。

依據 29 個方案之內容分析及上述結論，本研究提出建議如下：

一、優先編足十二年國教經費，以利 29 個方案之執行

十二年國教經費中以五歲幼兒免學費及高中職免學費支出最多，可考慮將五歲幼兒免學費方案移出。原來規劃高中職免學費不排富，不宜有人反對而立場動搖。十二年國教經費宜專款專用，並整合資源，若有不足，應向行政院爭取，以免排擠其他計畫經費。

二、擴大「大學繁星、技職繁星」推薦招生名額達各校招生名額的 15%

國中升高中入學制度之改革必須大學入學端的改變配合才會成功。十二年國教強調適性揚才、引導學生就近入學優質高中職、促進城鄉教育均衡發展。繁星計畫已發揮分散高中來源、促進地域均衡的功能，可促進高中職優質化均質化方案之實現，因此，擴大「大學繁星、技職繁星」推薦招生名額達各校招生名額的 15% 之目標，須儘速於 2017 年達成 15% 之目標。

三、做好國中教學活化、適性輔導及優質高中職等計畫

十二年國教要成功，國中端的教學一定要活化，不能再為考試而教學，要讓學生為興趣而主動學習，引發學生學習的熱忱；做好適性輔導，讓國中畢業生能依性向、能力選擇適合的高中、職、五專等學校就讀，以適性揚才，充分發展學生潛能；落實高中職優質化方案，讓每一所學校都是優質的學校，讓學生能就近入學。長期且持續地挹注經費至上述三項計畫，進行典範轉移，並宣導其成果，以擴大影響面，讓學生受益。

四、加強中小學教師教學知能培訓工作

加強培育師資生及現場中小學教師，具備差異化教學、補救教學及分組合作學習的教學及班級經營知能，才是十二年國教培養學生學習熱忱、提升學習成效、願意與人溝通和合作、終身學習態度等最關鍵的工作。

五、各區免試入學比例逐年達成 85% 以上之目標，免試入學超額比序項目愈簡化

目前全國 15 個免試就學區，已有宜蘭區等 8 區全區免試入學及基北區等七區另辦理特色招生。2013 年 3 月底基北區、彰化區試辦國中教育會考及選填志願模擬，再依據試辦結果，調整免試入學超額比序項目及計分標準，讓超額比序項目愈簡化，並避免抽籤情形發生。

六、加強督導考核各方案的執行成效，並持續宣導

十二年國教實施計畫業經行政院核定，29 個方案已如火如荼的展開，加強督導考核各方案的執行情形，才能達成各方案的目標，對於執行績效優良的單位應給予獎勵，以激勵士氣。對於家長、教師關心的議題應持續宣導，對於政策推動成果宜多加宣導，乘勝追擊，以提升民眾對十二年國教的信心及支持度。

參考文獻

- 內政部戶政司（2012）。**中華民國人口統計年刊**。臺北市：作者。
〔Department of Registration, Ministry of Interior. (2012). *The statistical year book of Interior-Population*. Taipei: Author.〕
- 高希均（2012）。如何做到富民經濟？——提升國民教育品質是關鍵策略。**遠見雜誌**，3，20-21。〔Kao, H. C. (2012). How to attain economy to enrich people: The key strategies to improve the quality of civil education. *Global Views Monthly*, 3, 20-21.〕
- 教育部（2012a）。**十二年國民基本教育推動沿革**。取自 http://12basic.edu.tw/about05_evo.php 〔Ministry of Education. (2012a). *The history of promoting 12-Year Compulsory Education*. Retrieved from http://12basic.edu.tw/about05_evo.php〕
- 教育部（2012b）。**十二年國民基本教育入學方式說明暨各方案執行展示活動手冊**。臺北市：作者。〔Ministry of Education. (2012b). *The entrance program of 12-Year Compulsory Education activity booklet*. Taipei: Author.〕
- 教育部（2012c）。**十二年國民基本教育發展歷程——理念目標**。取自 http://12basic.edu.tw/about03_goal.php 〔Ministry of Education. (2012c). *The development of 12-Year Compulsory Education—The Goals*. Retrieved from http://12basic.edu.tw/about03_goal.php〕
- 教育部（2012d）。**教育部十二年國民基本教育實施計畫**。取自 <http://12basic.edu.tw/draft/index.html> 〔Ministry of Education. (2012d). *The implementation plan of 12-Year Compulsory Education*. Retrieved from <http://12basic.edu.tw/draft/index.html>〕
- 教育部（2012e）。**「十二年國民基本教育實施計畫未來五年經費編列估算」報告**。立法院第8屆第2會期教育及文化委員會101年9月27日教育部書面報告。〔Ministry of Education. (2012e). *The future 5 year budget estimate of implementing 12-Year Compulsory Education*. September, 27, 2012 report of Ministry of Education in culture committee 8th 2 session, Legislative Yuan.〕

從「國中畢業生自願就學輔導方案」 看「十二年國教」

周祝瑛* 劉豫敏** 胡祝惠***

摘要

近二十年來，臺灣爲了暢通國民中學的升學管道，減輕升學壓力，引導國民教育正常化，曾提出多項教育政策。其中，從實施九年國民義務教育，到最近的十二年國民基本教育，基本上都是希望以延長國民教育年限，來導正教學正常化等措施。本文旨從 1990 年實施的「國中畢業生自願就學輔導方案」（簡稱國中自願就學方案），來檢視未來十二年國民基本教育推動中所可能遭遇之問題。本文首先闡述及檢討自學方案之實施過程、成效與引發之爭議；其次，探討十二年國教之歷史發展與目前之主要政策。第三，比較兩項政策之異同與爭議，包括兩者都試圖以「免試升學」來引導國中教學的正常化。但兩項政策實施的規模、配套措施及教育資源與國中在校成績採計等方面都相去甚遠。且十二年國教面臨比當年更艱難的社會環境之嚴苛挑戰，而自學方案可提供許多當年實施過程之經驗，作爲日後推動之參考。

關鍵詞：國中畢業生自願就學輔導方案、十二年國民基本教育、教育改革、比較教育

* 周祝瑛，國立政治大學教育學系教授

** 劉豫敏，育達商業科技大學應用英語系講師

*** 胡祝惠，中國科技大學會計系講師

電子信箱：iaezpc@gnccu.edu.tw；angelaliu2004@hotmail.com；joanhu@cute.edu.tw

來稿日期：2013 年 1 月 12 日；修訂日期：2013 年 2 月 7 日；採用日期：2013 年 4 月 17 日

From the “Middle School Voluntary Access Experimental Program” to “the National Twelve-year Basic Education System”

Chuing Prudence Chou* Yu Min Liu** J. H. Joanne Hu***

Abstract

The extension of school years has been one of the major educational reform motives of Taiwan to reduce the pressure from entrance examinations over the last two decades. This paper is discussing how the “National Twelve-year Basic Education System” can learn from the lesson of the “Self-Voluntary Learning Program” or “Middle School Voluntary Access to Experimental Program” (MSVAEP) executed in 1990-2003. Firstly, the study examines the policy origin, development and outcomes of the MSVAEP in the 1990s. Secondly, the authors discuss the historical development of the TBEP since 1983 and how it will be implemented throughout the country in 2014. The paper will further compare these two important education reform policies and pinpoint how the current TBEP policy should take MSVAEP for reference. Recommendations and suggestions are included for policy making.

Keywords: The National Twelve-year Basic Education System, Middle School Voluntary Access Experimental Program (MSVAEP), education reform, comparative education

* Chuing Prudence Chou, Professor, Department of Education, National Cheng-Chi University

** Yu Min Liu, Lecturer, Department of Applied English, Yu Da University

*** J. H. Joanne Hu, Lecturer, Department of Accounting, China University of Technology

E-mail: iaeczpc2007@gmail.com; angelaliu2004@hotmail.com; joanhu@cute.edu.tw

Manuscript received: January 12, 2013; Modified: February 7, 2013; Accepted: April 17, 2013

壹、前言

自從 1968 年我國延長九年國民教育，1982 年通過強迫入學條例，九年國教正式成爲義務教育以來，由於國中免試升學，國小教育的正常化教學逐漸受到肯定，但是相對的國中階段的學習壓力則始終未減，且隨著社會快速的變遷，補習與考試等過度學習方式，仍然充斥在國中階段，影響教學的正常化與學生身心的均衡發展。爲了暢通國中升學管道，導引教育正常化，1980 年代我國開始推動以「延長國民教育」爲主的教改政策。其中，1983 年 8 月，教育部推行「延長以職業教育爲主的國民教育實施計畫」，在國中設立「延教班」（即國中畢業後再加一年職業訓練），希望藉此逐步邁向以「部分時間爲主、職業教育爲輔」的義務教育。經過幾年的試辦醞釀，終於 1990 年推出「國中畢業生自願就學輔導方案」（簡稱「自學方案」），可謂改變升學管道的最初構想之一，藉此希望爲日後「免費而強制的十二年義務教育」之實施作準備。但根據林文瑛（1995）的研究，當年自學方案的內容幾乎無關國中師資、課程、教材教法等的檢討與改善，也未進一步規劃擴大升學機會或改變學制等構想。當時政策背後之動機認爲只要舒緩與解決國中生升學壓力，便能解決因升學所造成的國中「教學不正常」等問題。自學方案因與 1990 年代提倡拓寬入學管道、減輕升學壓力的社會環境需求，以及延長國民教育年限的政策主軸不謀而合，因而備受矚目。簡茂發與陳伯璋（1994）也認爲，「自願方案」以國中在校整體表現成績代替聯考的智育成績，使國中教育不再受制於聯考的束縛，可以充分發揮教學的多元化、活潑化、評量方式的多樣化，學生得以均衡發展。因此，最初以國中生三年在學成績代替一次性聯考升學考試壓力、直接分發至高中職與五專種種主張，深獲民衆的支持。可是到了開始試辦以後，在如何採計在校成績規劃上，費了很大功夫。例如：最初以 5 等第的 5 分制方式計算，後來因出現「公平性」等爭議，又改爲 9 分制 9 等第方式，造成在校成績錙銖必較，連道德與藝能等科目也須量化計分，導致學生的壓力未減，改革效果也不如預期。因此，此方案始終只停留在少數縣市的試辦階段，並於 2003 年全面停辦（楊思偉，1992；教育部，1992a）。

未料 10 年後，研議多年的十二年國教政策終於拍板確定，將在 2014 年全面實施。十二年國教政策可說融合了當年自學方案等教改理想與目的，嘗試以改變升學管道（從自願就學到免試入學），來導引學校機制與功能的改變，由政策上來規範師生與家長之配合。然而與自學方案不同的是，十二年國教傾向不採納國中三年在校成績，且未來 75% 以上的國中生可以免試升學。但如同自學方案當年實施之經驗，一旦多數國中生可以免試升到上一層學校後，因升學制度的鬆綁與改變，勢必帶來整個國、高中教學與學習環境的巨大變化，甚至對未來的師生關係與學習效能等帶來長遠影響（吳英璋，1995）。至於家長是否能因此而尊重子女的適性學習與升學權利？臺灣整體的教育水準與國家競爭力可能因此而全面提升？這些都是未來政策實施成敗之關鍵因素。因此，自學方案與十二年國教是否有類似之處？其長達 13 年的實施經驗，能否提供十二年國教政策之參考，則是本文所欲探討之重點。

貳、自學方案實施內容與發展

自學方案可謂我國近 20 年來在減輕升學壓力的政策中，相當特殊與具前瞻性的試辦方案。實施之後由於整個臺灣社會對於在校成績採計方式的疑慮、民意代表的質疑、與自學生升入高中後出現適應問題等，該政策始終未擴大實施，且實施長達 13 年的臺北市，最後仍然宣告停辦。至於期間參與該方案的數萬國中畢業生，迄今都已長大成人，但該政策後續之評估工作卻鮮為人知，相當可惜。

以下擬回顧自學方案的緣起與發展歷程。

一、緣起

爲了暢通國民中學的升學管道，引導國民教育正常化，1980 年代推動得最積極的教改策略之一即是「延長國民教育」。1983 年 8 月，教育部曾推行「延長以職業教育爲主的國民教育實施計畫」，普遍設立「延教班」（即國中畢業後再加一年職業訓練），逐步邁向以部分

時間為主、職業教育為輔的義務教育。經過幾年的醞釀，終於 1990 年推出國中畢業生「自願就學方案」，為日後實施「免費而強制的十二年義務教育」之熱身（教育部，1992a）。

當時希望藉此方案來貫徹國中常態編班，消除能力分班與越區就讀明星學校等問題，減少國中平常考試次數，並且避免繼續讓國中生經歷高中職升學「一試定終身」的長期問題。實施最初先免除自學案學生的高中入學考試，依據各人國中期間五育評量的成績，依志願分發就讀高中、高職或五專。為此，教育部頒布「國民中學學生成績考查辦法」，試行在校成績的「5 分制」辦法（教育部，1994）。

而上述政策（原稱「延長國教初級計畫」）之前身是在毛高文教育部長時代開始（1987.7-1993.1），原本為了配合實施十二年國民教育而來的構想，但後來實施過程中受到立法院及民間團體的反對，於是 1990 年 5 月教育部宣布暫緩實施十二年國民教育，同年由臺北市、高雄市及金門試辦自學方案。次年，澎湖、臺東、宜蘭也加入試辦行列。到了 1992 年 3 月，教育部將其改名為「國中畢業生自願就學輔導方案」，將五專也納入自願就學分發的範圍。整體試辦縣市要以臺北市長達 13 年（1990-2003 年）實施最久，該市最初試辦前兩年受到各界之肯定，因此教育局長林昭賢擬於 1992 年全市國中試辦。但因 1992 年 4 月，立法委員林正杰等以高級中學法未修訂，自學班學生未經聯考進入高中為不合法等理由，向當時教育部長毛高文提出強烈質疑。因此，教育部未同意臺北市全面試辦，改採「試辦自學案」與「聯考」兩制並存（教育部，1992b）。

1993 年 2 月郭為藩部長上任後，同年 6 月林正杰等 84 位立法委員連署臨時提案，提出自學案之 5 大缺失，要求教育部停辦，理由如下（周祝瑛，2003）：

- （一）自學案理論不合實際。
- （二）學生、家長或教師普遍認為未能達到本案的預期目標，未舒緩課業負擔，造成學生更沉重的心理壓力。
- （三）成績考查辦法有缺失，損害中上素質學生，流失人才。
- （四）無法減少功課壓力，課外補習風氣未減。
- （五）可能造成學生學習較不積極，同儕關係、師生關係較差，

不利國中階段的發展。

由上可見民意代表對此方案之反對情形。

二、自願就學方案實施模式

從 1990 學年度從全國 3 個縣市到次年 6 個縣市起，最初因屬試辦性質，各縣市的辦理模式皆不盡相同。謹歸納各縣市之實施特色如下（黃淑馨等，2002）：

（一）1990-1995 學年度期間教育部規劃此方案為試辦期。

（二）各地區試辦類型分為 3 類：以班級為單位，如：臺北市；以全校為單位，如：臺北市有 3 所，高雄市有 10 所；以全縣為單位，如：宜蘭縣、臺東縣、澎湖縣、金門縣。

（三）成績計算採相對 5 等第計分，以 3 年在校成績分發入學。

（四）在校成績分發所占比例，1 年級占 20%，2、3 年級各占 40%。

（五）在統一考試方面，除臺北市、澎湖縣與宜蘭縣外，其餘地區都辦理統一考試。

（六）在入學方式上，金門縣採取完全分發制度，臺北市在試辦第 2 年、第 3 年由聯考與分發並存改為分發入學；其餘地區均給與學生在分發與聯考間作彈性選擇。

在所有試辦地區中，臺北市試辦原則採用「自願」及「免試」兩種，編班採常態編班，成績計算包括：國中 6 學期的一般學科、藝能學科及綜合表現成績，以班級為單位，採 5 分制計分法；各學科成績依照課程標準所訂定的每週課程時數加權計分；綜合表現成績則是乘以 4 的加權計分，惟國 3 的選修科目一律以 12 節計算。學生申請入學分發的時候，則依照各年級比重成績計算，同上所述（黃淑馨等，2002）。在試辦的過程中，主管當局不但須重視學生目前各項學習活動的成效評估，並須追蹤其升上高中、高職後的學習表現。因此，在這段時間內有比較完整的縱貫性研究。以臺北市自學方案升學中所依據的「自願」與「免試」兩項為例，1990 學年度參加的學生可自願選擇聯考或分發方式升學；1991、1992 學年度參加者則一律採分發入學而非參加聯考。自學班或參與學校的編班則一律採取常態編班、全班

試辦的方式辦理。在參考學校方面，1990 學年度選定臺北市敦化國中 21 校，每校 1 班，共計有 841 位學生參加。1991 學年度除原試辦學校繼續選定 1 班外，並增加 21 個學校參加試辦。每校 1 班，其中臺北市格致國中全校試辦。臺北市總計有 42 所國中、46 班，共 1,679 名學生參加。1992 學年度原擬擴大辦理，其中桃源、格致、北政國中全年級試辦，臺北市共 70 所國中 257 班，有 11,758 名學生參加（黃淑馨等，2002）。

當時臺北市的實施原則如下（教育部，1992b；呂俊甫，1992）：

（一）成績之計算以班級為單位，採 5 分制（9 分制）記分。根據此項原則，將 6 學期之一般學科、藝能學科及綜合表現成績分別計分，再經加權計分整理成個人之在校成績。

（二）依國中在校成績高低順序，再按所填志願順序分發升學。學生選填志願數不得超過志願總數之二分之一。分發學校則包括公立高中、高職、以及 5 年制專科學校。

至於在具體做法上，各試辦學校都被要求實施多元化教學方式、採多元化評量等。在升學分發作業上包括：高中、高職、五專分發。各校選填志願的學生不能超過總數的二分之一。推行期間由政府舉辦各種研習及說明會，增加自學班的升學輔導。

在上述期間，教育部於 1992 年回應立法院的質詢要求，從 1993 學年起，自願就學方案改採「混合班」和「年級常模」的「5 等第 9 分制」計分法，以現行規模繼續試辦，1996 年後再檢討成效。因此，自願就學方案得以在臺北市等地區繼續推行。直到 1996 年臺北市正式實施多元入學方案，自學方案於是納入成為其中的一個途徑。

在升學方面，1993 學年時，臺北市當時公私立高中、職、五專提供的分發名額高達 1,276 名，但首屆自學班畢業生只有 756 名參加登記分發，出現「低成就、高分發」、「供過於求」的現象，且有高達 39.5% 的自學生可以進入公立高中，其餘選擇公私立高中、高職、五專就讀（周祝瑛，2009）。

三、自學方案之爭議

1990年代該方案實施之後曾引起社會上極度的關注，支持者認為可以導正國中教育的偏差，舒緩升學壓力，並且由以往1次升學考試的壓力分散到3年18次段考的學習，比較符合分散學習的原則。例如，教育部曾對臺北市、高雄市及金門縣國中教師的問卷調查得知，3區教師均認為試辦學生的升學壓力不強。而反對者則認為：將過去1次的聯考將化為3年的篩選，3年全程18次考試都與升學有關，學生因此不能輕忽任何1次考試，反而增加壓力。其他研究則指出，60%的家長讓子女進自學班的主要動機，主要是為了要減輕升學壓力，這些家長一般也比較支持國中之正常教學（丁亞雯，2000；林文瑛、王震武、陳學志，1992；馬信行，1993；黃武雄，1994）。

此外，首屆自學案試辦後，曾對學生進行追蹤研究，歸納出以下發現（馬信行，1993；蓋洛普徵信股份有限公司，1992）：

（一）對學生來說，自學班的教師大多能夠按照課表來上課，教學較為正常化。學生對藝能科和主科之間也較能平等對待。

（二）就學生的學習情況來說，在傳統的紙筆測驗上，表現與一般的班級並無差異；在藝能學科、團體活動、人際關係、讀書方法、蒐集資料能力上較一般班級為佳，主動學習的動機也比較強，師生互動良好，並積極參與課外活動。

（三）5分制計分法的可行性遭到質疑。國中教師認為，雖然5分制考試評量相當可行，只是部分教師授課班級太多，計算有困難。

（四）以「班」為試辦模式，而非全校施行，自學班成為學生逃避聯考的避風港。加上執行過程的落差，使部分自學班成為「成績低落學生的集中」，其學習動機也比較差，甚至被人譏為「放牛班」，失去了原來試辦的意義。

（五）在以班為單位的情況下，校方可能因該班不參加聯考，指派較不適任的教師授課，導致自學班在學校被忽視的情況。

（六）在設計之初，並沒有針對條件相同的對照班作為比較，所以試辦的成效無從對照，流於表面。

（七）由於自學班被認為是實驗的白老鼠，因此，在與普通班之

間的互動，以及教師面對的方式上都有所差異。建議全校試辦，效果較佳。

另外，在整個設計的過程中，由於教師專業不一，不適任教師的存在，增加全面推動自學方案的困難。而在 5 分等第的計分上，各校原始成績等第落差大，使用固定配額的方式來計算並不恰當。另外，升學人數較少、或小型的學校參與的意願較高。

四、自學方案停辦之原因

儘管自學方案以免試升學與國中教學正常化為目標，為什麼參加的人數，從 1992 學年度的 9,000 多人，縮減到 1999 學年度的 1,600 多人？主要原因歸納如下（林文瑛，1995；周祝瑛，2003）：

（一）教育環境的變遷：

原先推動自學方案，是希望能讓學生擺脫聯考，國中教學正常化。而在實施過程中，臺灣教育環境產生了結構性的變革，如：教育鬆綁、新課程標準的實施、開放教科書、降低班級人數、小班小校制、教訓輔三合一，甚至九年一貫課程的推動等等，逐漸對教育體制進行鬆綁，因此自學方案已非改革的主流。

（二）升學管道多元化：

以臺北市為例，在 1996 學年度開始實施多元入學方案，包括：推薦甄選、申請入學、完全中學直升、特殊學生甄選及自學方案等等，擴大了升學管道。尤其是 2001 學年度取消高中聯考制度，以國中基測成績登記入學，使得參與自學方案的人數逐年減少。

（三）部分學生學習適應困難：

由於自學方案班級、校數逐年減少，有些家長將自學班當作升學保證班等偏差動機，造成部分學生的學習態度鬆散等狀況。另外，在許多自學班成立班級之初，就很難真正以常態分配編班（因非全校推行），升入高中職不少出現「低成就高分發」的情況，使得部分自學生升學後，學習適應困難，影響後來參加家長的信心，導致自學方案參與學生人數逐年降低。

（四）5 等第 9 分制的成績計算問題：

許多人認為以班級為常模的方式計算全班成績，會因各校班級程

度的差異，而影響分發的公平性，造成「一校兩制」的局面，增加學校行政上的困難。加上自學班畢業生較早分發，也會影響其他參加聯考同學的心情等問題。最重要的是自學班學生往往後來容易被標籤化成「放牛班」的代名詞。

五、自學方案之啟示

自學方案實施以來最受人關切的問題之一莫過於對學生的升學壓力究竟是增加或減輕？當時在實施的最初幾年尚無定論。不過，王震武與林文瑛研究卻發現（1994；1999）：自願就學方案最不利的是出現人情關說與特權介入；其次是學生長期處於課業壓力下。馬信行（1993）也曾對國中家長與學生進行研究，發現自願就學班與普通班均感受到升學壓力，兩者其實沒有顯著差異。此外，根據3位曾經參與自學方案的校長（臺北市大理高中、建國中學、大直高中）的說法（周祝瑛，2003；吳武雄，2001；黃淑馨，1993），自學方案一開始曾朝向全面實施方向，因而宣導比較倉促，配套措施不足，才引發民意代表的質疑。至於，在試辦實驗的設計上，也缺乏明確的標準。除了第一年外，其他各年都缺乏完整的設計，包括：編班、常態分班、落實正常教學等的細節設計，都出現問題。雖然整體看來，自學班學生在國中階段相對比較能夠正常發展，但進入高中等注重學業成績的環境之後，由於對於這群同學的配套措施不足，國中學習難以與高中職銜接，也較難達成自學方案中正常教學的理想。上述校長曾追蹤調查自學方案的學生，發現其在進入高中職後，成績普遍偏低，主要是來自於低成就高分發，且大多以進入公立高中職為主的情況（黃淑馨等，2002）。

尤其當時國中各校還盛行能力分班，而自學案改以班級常模固定配額5分制的計分方式，作為升學排序的唯一依據，希望協助社經地位較低的學生獲得較公平的教育資源，但在制度設計上，反而使上述學生在常態班中淪為後段班學生（林文瑛，1995）。

另外，3年成績的計算方式也備受家長質疑。根據一項蓋洛普調查（1992），如詢問國內家長「教師在打成績時，家長是否會影響教師？」大多數的家長回答「不會。」但如果問題換成「是否擔心班上

其他家長影響到教師打成績？」他們的答案為「會」。而若詢問教師，「打分數時是否受家長影響？」大多數說不會。但若問「其他教師是否受影響？」他們便說「會」。如此看來，整個臺灣社會仍對他人（包括教師）缺乏信心。

總之，在自學方案推動過程，雖然有人肯定它的理想，但自學方案需要公平客觀的社會條件。受限於當時國內整體大環境不夠成熟，國人仍然注重智育成績之價值觀、信任考試取才的公平性，及對人的不信任，以至於自願就學方案理想難以落實。但相對的，自學方案仍對臺灣社會具有正面的意義，即讓國中的教育問題能夠整個浮現出來，如：不適任教師、國中教學品質等，在當時能夠獲得社會更多的關注，為日後國中教育改革埋下伏筆，對後來的種種教改措施，如：實施多元入學管道等，產生前導作用。

參、十二年國教實施內容與發展

如前所述，我國自延長九年國民義務教育以來，國人素質有顯著的提升。但因升學主義與社會價值的影響，國中教育仍無法正常發展。因此，延長國教、解決高中聯考制度等弊病，始終是我國教育改革的主軸（馬向青，2008）。接下來將檢視歷任教育部長在延長國教上的作法，以了解十二年國教政策之醞釀過程與取向。

一、十二年國教之緣起與發展

早在1983年朱匯森部長延長以職業教育為主的國民教育計畫起，即開辦延教班。1986年李煥部長繼而提出延長國民教育的第二階段計畫。1989年毛高文部長提出第三期計畫，積極研議十二年國民教育的可行性。1993年郭為藩部長任內面臨國內教育改革的社會壓力，除了發展與改進「國中技藝教育方案、邁向十年國教目標」之外，並開始推動完全中學及綜合高中試辦計畫等，以作為日後延長國民基本教育年限的基礎。1996年吳京部長推動學制改革，規劃高職多元免試入學方案。1998年林清江部長公布教育改革行動方案，繼續擴大辦理綜合

高中、完全中學，推動高中、高職、五專的多元入學方案，並補助高中職校，以縮短公私立學校校際差距；研發國民中學基本學力測驗（基測），以取代傳統聯招制度；並進行高中職社區化等方案。1999 年楊朝祥部長針對教育基本法中，延長國民教育基本年限的議題，成立若干政策諮詢會和研究小組加以研議。2000 年曾志朗部長因多元入學方案的發展，廣受社會大眾矚目，十二年國教暫居幕後作業階段。2003 年黃榮村部長廣邀學者專家深入研究，並確定十二年國民教育之目標及理念（周祝瑛，2003）。儘管上述部長任內都先後關注十二年國教的推動，但當時除了預算經費短缺問題外，還存在諸如：高中職的學區劃分、入學形式、師資培訓、課程整合、公私立學校定位、及明星學校存廢等問題，都須事先縝密規劃與協調。

到了 2002 年杜正勝部長時期，則進一步成立十二年國民基本教育規劃工作小組，及專案辦公室，另外也推動大學繁星計畫。2007 年 2 月行政院蘇貞昌院長甚至宣布要在 2007 年內開始推動十二年國民基本教育，但後來因故並未真正實施。到了 2008 年鄭瑞城部長任內，成立升學制度審議委員會——高中職升學制度小組，針對高中職免試升學制度進行研議，持續推動、修正及研議十二年國教方案。

2009 年 9 月吳清基部長任內，教育部持續推動十二年國教先導計畫（2007-09）（李彥謀，2010），3 年共撥下 400 餘億經費，補助私立高中職學生學費、高中職優質化與社區化、國中生畢業後就近入學、免試入學（如：高雄地區實施「樂學計畫」，以 3 年在學成績直接升學，類似繁星計畫）、縮短城鄉差距與整合教育資源等政策。換言之，以「就近入學、免學費、免試入學」3 個環節來達成十二年國教之理想。目前還牽涉到調整學費、免試入學擴充名額、與明星學校保留等問題。此外，成立專責機構如：行政院十二年國民基本教育推動小組，與教育部十二年國民基本教育工作小組。到了建國百年（2011）元旦，馬英九總統宣示自 2011 年開始啟動十二年國民基本教育，預定 2014 年高中職學生全面免學費、大部分國中生免試入學等政策。目前（2012-13）蔣偉寧部長則陸續進行高級中等教育法修法等法制化工作、進行十二年課綱之研擬、規劃免試升學制度、與協商全臺 15 個招生區的超額比序等工作（http://140.111.34.179/mian_

plan.php)。

換言之，2014年十二年國教實施之後，高中職學生將全面免學費、「先免試，後特招」大部分「免試入學」。部分學校可保留「特色招生」，經考試（學科測驗、國中畢業會考等途徑）或甄選（術科測驗）分發入學，提前與免試入學同步。初期將有75%的國中畢業生可以依照個人性向、興趣、能力或志願、特殊才能或競賽成績，免試進入高中、高職或五專就讀。十二年國教精神之一為「適性教學」，國中小時期須幫助學生能夠進行性向探索、了解自己的興趣；不過，由於免試入學應達到何種比例等問題，以及傳統明星高中職招生的規劃，引發社會爭議（別讓明星學校模糊12年國教的目標，2012）。

二、十二年國教如何超越九年義務教育

十二年國教固然是九年國教的向上延伸，兩者的意義卻有不同。首先，國民教育具有「義務教育、免費教育、強迫入學、就近入學及等量同質」等特性。九年義務教育用《強迫入學條例》來規範家長送子女入學至國中畢業，但十二年國民基本教育在相關法律方面，目前是根據高級中等教育法草案而來，規定未來高中、高職及五專前3年，採「免試為主」、「免學費」、與「自願入學」等方式，因此升學是「權利」、可以選擇，而非「義務」。

另一方面，當年九年國教實施是為了解決中學不足、合格教師不夠，無法容納所有國小畢業生繼續升學，屬於教育資源「患寡」的問題。到了現在，高中職的校數充足，但各校教育資源差距甚大，包括：公立與私立、高中與高職、明星與非明星、都會與鄉鎮間學校等教育資源與水準差異，屬於「患不均」的問題（十二年國教：菁英與平等的共生共榮，2012）。

九年義務教育實施時，曾引發教育國力下降、英數表現出現城鄉差距等疑慮。而十二年國教的困難在於未來國中畢業生選校與大學升學的競爭問題，這是九年義務教育所未遭遇到的挑戰，況且十二年國教的課綱與課程設計，因涉及後期中等學校（包含高職與五專），將比九年一貫課程更加複雜。

三、十二年國教之問題與挑戰

近年來許多國家都注意到國民基本教育與國家競爭力之間的重要性。雖然延長國民教育年限，擴充教育數量，可以提升人民素質、增加國家競爭力。然而許多國家之所以具競爭力，主要是因為教育品質優良，可以培養出眾多具創意的人才，而不僅僅是中等教育在學率的多寡或年限的長短，其中的北韓與日本就是最好的對照（UNESCO, 2012; 周祝瑛，2009）。這也就是為什麼全世界將十二年國教列為義務教育範圍的不到 10 個國家；而早已延長十一年國教的北韓，則是基於政治統治考量，與提高國民競爭力的理想無關。根據 Nation Master 網站（2011）與聯合國教科文組織（UNESCO, 2005）的資料統計，目前全世界實施 12 年以上國民基本教育約 15 國，而 10 年以上的國家約有 40 餘國，其中亞洲鄰近國家包括：日、韓、香港與中國等大多為 9 年，芬蘭、阿根廷、約為 10 年，澳洲、西班牙、法國、加拿大與北韓為 11 年，美、英、德與紐西蘭等國家實施十二年國教，至於比利時、荷蘭、德國等則高達十三年國教。

另外，2012 年 11 月 Intelligence Unit (EIU) 公布「學習曲線：各國教育表現之啓示」（The Learning Curve: Lessons in Country Performance in Education）報告指出，根據綜合 60 項認知技巧與教育成就（Index of Cognitive Skills and Educational Attainment）指標、區分成三個主要向度的標準：投入指標包含「國家教育投入」（教育投資、生師比、教育人員薪水、受教年限等）、產出指標為「教育成果」（以 PISA、TIMSS、PIRLS 分數、畢業率、與失業率除以就學率與識字率等）；以及「社會經濟環境指數」（包含犯罪比率、國內人均生產總值、失業率、社會不公等）。結果找出 40 國進一步分析發現，排名前十名的國家包括：芬蘭、南韓、香港、日本、新加坡、英國、荷蘭、紐西蘭、瑞士與加拿大。其中，值得世人注意的是：名列前茅的芬蘭與南韓兩者的教育制度完全不同，包括：對於考試的重視，與在校內外求學時間之長短，都存在巨大差異。但影響教育成就的關鍵因素是：這兩國都很重視教育，尤其在「教師素質」和「全國支持教育體制的文化氛圍」上，是影響兩國教育成就的兩大因素（EIU,

2011)。從上述研究可以看出，師資素質與社會對教育之重視為教育成就的關鍵，而非僅是教育年限的延長與否（十二年國教論壇，2007）。

不過近 20 多年來，我國始終以延長教育年限，作為迎頭趕上國際教育潮流、提升國民素質、增進國家競爭力、促進教育機會均等、縮小教育落差、舒緩升學壓力等之目標。因此，我國目前正在規劃的十二年國教尚存以下問題，包括（周祝瑛，2011）：

（一）相關名詞定義不清，如國外實施的義務教育通常是免費、義務，和強迫性的教育，而我國的「國民教育」、「義務教育」、「強迫教育」、「免費教育」、「基本教育」、「國民基本教育」等概念，均有待釐清。

（二）菁英高中的招生與定位問題，如何維持菁英教育的傳統，又能提升其他社區高中、職的教品質，以及如何改善以一試定終身的升學制度，都亟須加以解決。

（三）入學方式的疑慮，目前入學方式雖朝免試的漸進模式，但其依據是否合宜與公平？至於特色學校部分，如何維持其菁英傳統，亦為挑戰。

（四）課程的銜接與統整，十二年一貫課程該如何和九年一貫銜接與統整？高中、高職與綜合高中之課程間彼此的轉換的機制，也是一大問題。

（五）教育經費的排擠效用，如每年編列的預算中，大多用於公私立高中職學費的齊一化上，是否會影響其他實施十二年國教之經費所需？

因此，許多人會提出以下的質疑：臺灣能因實施十二年國教而更上一層樓嗎？根據《2020 年的世界》（The World in 2020）（McRae, 1994）一書中指出，將來各國努力的重點之一，即在於如何善用食物、能源與水源三大資源，以最少的資源消耗達到最舒適的生活條件，以此因應外在環境劇變與全球暖化的挑戰。目前世界人口結構逐漸邁向高齡社會，社會對教育的需要卻有增無減，更加需要「再教育」與「終身學習」。因此，各國的未來發展將著重「文化」與「價值」的競爭主軸。推動二十一世紀經濟成長的力量是「重質」而非「重量」。唯

有重視人民的品質 (quality)、動機 (motivation) 與紀律 (discipline)，培養勇於負責的個人，成為社會穩定、秩序、與經濟長治久安之後盾。反觀，東亞經濟最缺乏的即是「原創力」。雖然東亞國家在短短的一、兩個世代中，創造高度經濟成長的績效；但長期以來，東亞國家常以「模仿」進行學習及代工，以致只能創造短期的績效，缺乏長遠的利益。東亞國家儘管重視教育與工作倫理，具有願意辛勤工作等優勢，但因本身的教學方法仍強調機械式的學習、背誦答案，不鼓勵創造思考，也缺乏實際的動手技能。此種教育方式難以發展原創性的研究動力，與培養出具有原創力的思考者與行動者（周祝瑛，2008）。

由此可見，十二年國教的施行，重要的是能否透過制度的設計與改變，培養與激發長遠真正具有原創特性的人才。十二年國教，將不只是需要因應國內外因網路科技盛行所帶來的學習方式革命，也必須在全球化的浪潮席捲，與少子化時代的提前到來，共同來找尋：什麼是下一代孩子的核心價值與關鍵能力？如何善用華人重視教育與家庭的「優勢文化」？如何透過升學考試鬆綁，教學生如何在複雜的環境中，學會解決問題的能力。鼓勵他們透過現代科技，學習解決問題的能力，其實是十二年國教所面臨的重大挑戰。

肆、自學方案與十二年國教之比較分析

馬向青（2008）在探討我國 1990 年代以來國中升學制度改革發現，這些改革之所以難以舒緩升學競爭壓力，除與升學制度本身的設計有關之外，也有以下三個因素有關：

- 一、重視讀書與功名的文化，
- 二、社會中酬償制度中追求「好學校」與「好工作」的競逐，
- 三、各地高中職辦學與升學條件的差距。導致無論升學制度如何改革，仍存在明顯的功績主義取向。

尤其，臺灣社會因深信「形式公平」足以作為升學制度設計的核心價值，反倒忽略「實質公平」的制度設計。同時，在臺灣重視升學文化的社會脈絡下，如何「舒緩學生升學壓力」，並且「維持升學制

度之公平性」，已成為改革政策能否成功的兩難與關鍵。而上述問題也是自學案與十二年國教所共同面對之挑戰。

其次，自學方案的設計最初是透過免除高中聯考途徑、紓解國中升學壓力為目標，以爭取曾受聯考壓力的民眾支持，而實際做法上是以解除升學競爭的壓力、透過常態編班，來導引或改變國中以升學為主的教學活動，藉此以縮短城鄉差距、達到五育均衡的目標。然而此種引導機制是透過採計在校 3 年的五育分數，作為升學分發標準而來，必須透過班級內競爭來達成。實施結果造成自學方案的理想與現實之落差（林文瑛，1995）。因此，如同當年自學方案所遭遇的問題一樣，十二年國教實施過程更重要的問題除了對教育目標的訂定、入學的規劃外，更重要的須釐清十二年國教實施後之政策風險評估；尤其透過這套國民教育延長年限的設計，將會把國中教育引導到哪些方向？而透過政策風險評估，了解這些引導機制之所在，或者有助於釐清未來十二年國教實施之真正阻力所在，以及可能出現之後果與成效。

第三，自學方案因是採試辦，規模與影響皆有限，但十二年國教所面對之挑戰將是前所未見。在欠缺各地試辦與實驗的緩衝下，許多配套措施並不完整，如：在師資規劃方面，將面臨現行高中、職及綜合中學的師資整合問題。另外推行初期仍將採行綜合高中、普通高中、高職三軌並存方式，但三種學制課程如何調整？不同學校系統之間如何銜接？學校體制的改變也是實施十二年國教後的必然結果，未來高中、職及五專的形態走向如何？而綜合高中和完全中學及其他類型的學校，又將如何進行統整？未來學區的劃分又將如何規劃？城鄉差距和教育資源分配不均的情形又將如何解決？增加私校補助與處理明星高中問題是否就能徹底解決升學競爭？至於往後學生人口下降的比例、現行高中職容量，甚至加入 WTO 後國外學校來臺設校及招生的競爭壓力，如何通盤考量（周祝瑛，2011）。尤其未來十二年國教的學生圖像，是否真能兼顧大多數學生（非菁英）的適性與均衡發展，增加身心靈的健康，減少網路成癮等問題；而學術菁英學生的競爭力能否予以提升？

第四，當年自學案許多學生選擇公立高中就讀，結果遭致低分高

就之非議與面臨學習適應困難等問題。十二年國教的目的之一是讓學生能夠適性發展，選擇符合自己的興趣、性向與能力升學，傳統的升學觀念與路徑應該打破，確保高職等技職體系是爲了讓國中時期已經找到興趣的學生而設，而不是學生次級的選擇。因此，國中時期的生涯輔導工作必須更加落實，學習場域應該擴大，學生動手操作的機會與環境應予改善。十二年國教實施後技職體系必須謹防自學案時期學生多選高中的後果。

第五，自學方案實施時，許多班級被標籤爲放牛班與不適任教師之避風港。十二年國教不應重蹈覆轍，未來實施的成功與否，課程與教學是核心、教師良莠將是關鍵。綜觀國際教改趨勢，改革有成者多是注重教學與課程品質的提升。因此，十二年國教的課程規劃方向需要儘早研議，師資品質提升是首要任務。爲了招募一流師資的投入，建議政府提撥各師資培育科系與學校畢業生的公費名額，由每校選拔出最優秀的畢業生成爲公費教師，以全面提振職前師培機構與有志從事教職青年人之士氣。

第六，自學班最大的難題是無法突破3年在校成績之計算方式，而十二年國教目前朝不採納在校成績，可謂一大突破與考驗。但在校學習表現是否與升學完全無關？能否考慮適度作爲部分之參考比例，如目前國中生申請與基測分發方式，對於十二年國教有無參酌之處？至於升大學的學測與指考，或技職校院的統考方式，也須因應改革，否則將出現自學案中升入高中後的學習適應困難等現象。至於自學案在扶助城鄉落差、文化不利或弱勢族群等之教育機會上似未有力逮之處，十二年國教須強調這一方面的弱勢族群之扶助，配合其他社會相關部門，進行整體之政策研修與規劃。

第七，十二年國教期望可以讓國中生免試及就近升學、使國中教學正常化、解決升學壓力等問題。這不僅牽涉到社會發展條件及國家經濟負擔等問題，更關係到教育資源分配的公平性及全體國民的受教權利。但是，延長國民教育年限長達十二年，是否也意味著人民受教選擇權利的相對被剝奪與政府對人民控制力的延伸？根據研究顯示（蘇建勳，2001），世界上許多競爭力排行前幾名的國家，主要是因爲教育品質優良，可以培養出眾多具創意的研發人才，而不僅僅是

中等教育在學率的擴充與就學年限的延伸。這也就是爲什麼全世界將十二年國教列爲義務教育範圍的仍只有少數國家；反觀早已延長十一年國教的北韓，則是基於政治統治考量，與提高國民競爭力的理想無關。

伍、自學方案對十二年國教之啟示

根據加拿大學者 Levin (2001) 對英國、美國、加拿大和紐西蘭等地區的教育改革研究後，歸納出各國四個主要教改模式：

一、緣起 (origins)：教改最初動機爲何？教改的理念與哲學基礎？教改的方案因何而起？哪些人倡導？如何演變成納入改革政策？

二、採納 (adoption)：最初的改革構想與後來納入哪些法規，以及實際的運作推動情形？改革的政治面爲何？理想與實踐有何落差？

三、實踐 (implementation)：從構想、方案到實際的做法歷程？推動的步驟與方法？通報系統、督導措施與調整策略？改革的程序如何？

四、結果 (outcomes)：改革的效果？從哪些人的角度看改革成效？（政策制定者？教師？家長、社會人士？或學生？）從哪些方面進行評估（教學？學習？考試？行爲問題等）。

Levin (2005) 進一步發現，許多國家的教育改革都缺乏官方或學術界具體的評估數據，因此很難證明改革後教育質量是否有明顯的提升？而且這些改革過程大都缺乏對教師教學行爲，或者學生對於改革看法以及親身的體驗進行了解，在教師和學生的了解方面，其實非常有限。後來的人僅能從一些陸續的政治辯論與媒體報導中，甚至利益團體的民意調查問卷中，了解到當時民眾對改革結果所做的反應 (Levin, 2001; 2005)。

因此，本文如果採納上述的教改四階段模式來分析自學案可能對於十二年國教可能之啟示，可以發現以下幾點結論：

首先，針對我國兩項政策緣起時所欲解決之問題來看，自學方案

是爲了解決實施九年國民教育後，國小教育因免試升學而獲得正常發展，但國中教育因升學機制與文憑觀念等影響，無法有效正常教學，校園中甚至出現「升學班」與「放牛班」的現象。雖然後來推動的許多教育政策，都希望透過延長教育年限，來解決國中教育問題，但都因財務困窘、規劃缺乏完整與社會反對聲浪等因素，而改採其他替代方案。因此，「自學方案」即是在此背景下推出（馬向青，2008）。相對之下，十二年國教是在高中職升學比例幾乎高達百分之百，常態編班已成爲既定政策，但因「校際間」與「地區間」教育資源與條件之差距，加上升學考試中過度強調選擇題等標準化測驗，造成過度練習之惡性競爭與補習風氣，在此環境下所提出的政策。

其次，在政策採納上，自學案僅涉及北、高兩市與部分縣市的學校與班級實施，在法令上以行政命令取代教育法規，並非全國實施。而十二年國教則透過高級中等教育法草案之修訂，由初期的全國 75% 國中生免試升學，逐步向全國所有國中學生全面推動。

至於在具體實施與成果上，自學案以班級常模固定配額 5 分制的計分方式，作爲唯一的升學排序依據。促使參與的國中或班級採常態分班，進而形成正常之教學。但因只有局部推動，並未真正涉及學校制度、國中課程、師資、教法與升學方式的重大制度層面之調整，與提供升學後的配套措施。後來自學方案之部分學校雖做到常態分班，卻無法在實質上真正照顧低成就學生，導致即使低成就學生成績進步，但各等第配額固定，無法在班級排序上取得等第的進步。因此實施結果，並未因升學型態改變而減輕升學壓力，或導引到全面正常教學的大方向（曾憲政，1993）。

根據自學方案目標達成與否等研究（吳英璋，1995）發現，自學案最大的前提假設是：以國中在校整體表現成績，代替聯考偏重智育成績，做爲高中職入學分發之依據，免於國中教育再受聯考之束縛，同時透過教學方法上的多元化與活潑化、學習評量方式的多樣化、與常態編班等方式，來導引國中教育正常發展，達到五育均衡的國民教育目標。

然而實施結果，以第一屆前 3 年期間教學環境的改變，發現對學生與老師的影響，遍及師生雙方的學校環境、教學效能與期望、同儕

關係與師生關係等各方面。自學生因為學習習慣與自我效能的改變，認為父母親的支持與理性的管教減少，負向的權威性管教相對增加。整體上自學案學生上課的情形變差，明顯較不重視升學；在上學習慣方面，「違規消極上學習慣」升高，「主動自信上學習慣」無太大差異。而學校之人際關係上，「自私競爭同儕關係」的得分顯著下降（吳英璋、何榮桂、吳武雄，1994）。換言之，自願就學方案實施與否對所有學生均產生若干影響，且自學生年級越高，上學習慣越差。

由此可見，自學方案最大的問題是當初只是以班級為單位的局部試辦，編班無法達到常態分班，5分制的3年計分方式無法取得公平的信心，自學生升到高中職之後被視為與聯考學生之間的低分高就爭議，無法適應以升學為導向的高中學習環境。尤其當時所進行的諸多實證研究，多是針對實驗初期或針對第一屆自學班畢業生而來，缺乏事後大樣本的長期追蹤評估，以致實施成果眾說紛紜，莫衷一是。即使是實施最久的臺北市，也因後來推出多元入學方案等其他教改政策，而無法對自學案進行更嚴謹的評估與停辦說帖。而參與自學案的數萬學生，其日後的學習與生涯發展研究報告，也缺乏後續追蹤，殊為可惜。至於家長中支持者不乏希望子女國中生活正常化，並可順利進入理想的後期中等學校，而反對者則往往質疑教師對於3年成績計算之不公或缺乏效度等，尤其國人傳統的文憑觀念，造成學生家長要求孩子追求「明星高中」與「明星大學」，致使許多教育改革遭遇困難，也影響自學案的擴大推動。當然，期間面對民意代表的質疑與社會爭議，也是讓主管教育當局無法全面推動的重要因素。自學方案因缺乏官方或學術界具體的評估數據，因此很難證明事後國中教育質量是否明顯改善，尤其改革過程缺乏對教師教學行為，或者學生親身的體驗進行了解，僅能從後來的政治辯論、媒體與社會團體的民意調查，了解部分結果。這些似乎都印驗了 Levin 上述所批評的說法。

至於十二年國教則採高中職與五專免試、免學費、就近入學等方式，透過修法、升學制度的調整、課程、師資、學費等全面的調整，予以推動，可謂繼九年國教推動以來最大規模的教育政策。至於實施成效則有待日後評估與追蹤。

陸、結語

由上述之討論可見，十二年國教與自學方案最大的共同點是：試圖以「免試升學」來引導國中教學的正常化。但與自學方案最大之不同處，一方面兩項政策實施的規模、配套措施及教育資源相差甚遠；另一方面無論是特色招生入學或免試入學，除了少部分特色招生考學科或術科，國中生進入高中職皆「不採計國中在校成績」。

另外，自學方案與十二年國教都提倡如何讓學生「適性發展」，但教育部門對於如何把握教學現場「因材施教」的原則，設計一套教育制度，讓天賦不同的學生能夠適材適所，充分發揮自己的潛能，都缺乏具體辦法。尤其如何根據常態編班的原則下，配合「學科能力分班」（是依個別學科，而不是過去整班式的能力分班），例如英、數等課程，應分出若干等級，並隨年級提高選修科目比例，讓能力和學習速度不同的學生，各有適合他們的課程，有不同的評量方式（周祝瑛，2003）。至於實施「學科能力分班」，現行的教學方式並不必作大幅度的調整，且可解決「後段班」或「班後段」的問題。「自願升學方案」與十二年國教似乎都未針對此方向進行規劃，或對自學案的編班形式所出現的問題仔細加以檢討（黃光國，2003；吳武典，2005）。

總之，如蔣偉寧部長所強調，十二年國教要成功，必須做對3件事情：第一是國中教學現場需要改變；第二是高中職力求均質化、優質化；最後則須仰賴家長的心態改變（林秀姿，2012）。十二年國教擁有當年自學方案所缺乏的政策支持與教育資源，但也面臨比當年更艱難的社會環境之嚴苛挑戰，而實施之後不能只靠政策來引導，還須靠教師、家長與其他納稅人的共同努力。為此，自學方案其實提供許多寶貴的經驗，值得十二年國教未來學習與參考。

參考文獻

十二年國教：菁英與平等的共生共榮【社論】（2012年4月28

- 日)。聯合報，2版。〔The 12- years basic education: Co-existence between elite and equality (Editorial) (2012, April 28). *UDN*, 2.〕
- 丁亞雯(2000)。爲孩子做好準備——檢視臺北市實施高中入學多元方案。師友，392，11-14。〔Ding, Y. W. (2000). Are children ready yet? An examination on Taipei's multiple-entrance channel to high school. *The Educator Monthly*, 392, 11-14.〕
- 王震武、林文瑛(1999)。另眼看教育改革。臺北市：桂冠。〔Wang, Z. W., & Lin, W. Y. (1999). *The alternative view of educational reform*. Taipei: Laureate Books.〕
- 王震武、林文瑛(1994)。升學制度與升學症候群。載於羊憶蓉、林全等(著)，臺灣的教育改革(頁502-539)。臺北市：前衛。〔Wang, J. W., & Lin, W. Y. (1994). Educational ladder with study syndrome. In Y. L. Yang & C. Lin (Eds.), *Education reform in Taiwan* (pp.502-539). Taipei: Chien-wei.〕
- 李彥謀(2010)。專訪教育部長吳清基十二年國教沒有時間表。取自 <http://ymlee.pixnet.net/blog/post/31285176>。〔Li, Y. M. (2010). *Interview with Minister of Education Wu Ching-ji: The 12 year- basic education does not have the timetable*. Retrieved <http://ymlee.pixnet.net/blog/post/31285176>〕
- 呂俊甫(1992年4月20日)。爲自願升學方案釋疑。中時晚報，3版。〔Lu, J. F. (1992, April 20). Clarify doubt of the middle school voluntary access experimental program. *ChinaTimes*, 3.〕
- 別讓明星學校模糊十二年國教的目標【社論】(2012年5月1日)。中國時報，A22。〔Do not let the star school blur out the 12- year basic education goal (Editorial). *China Times*, A22.〕
- 吳武典(2005)。臺灣教育改革的經驗與分析——以九年一貫課程和多元入學方案爲例。當代教育研究，13(1)，35-68。〔Wu, W. T. (2005). Experience and analysis of educational reform in Taiwan: The case study of the 9-Year integrated curriculum program and the multiple-channel entrance system. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 13(1), 35-68.〕

- 吳武雄（2001）。自願就學方案與多元入學方案之探討分析。**建中
學報**，7，9-23。〔Wu, W. T. (2001). Analysis of the middle school
voluntary access experimental program and the multiple-entrance
channel plan. *Jian Zhong Xue Bao*, 7, 9-23.〕
- 吳英璋（1995）。「自願就學輔導方案」究竟能達成什麼目標？**數學
傳播**，19（1），1-14。〔Wu, Y. C. (1995). What can be achieved
from the Middle School Voluntary Access Experimental Program?
Mathmedia, 19(1), 1-14〕
- 吳英璋、何榮桂、吳武雄（1994）。自願就學方案下的教師與學生壓
力之變化。臺北市：教育部研究報告。〔Wu, Y. C., Ho, R. G., &
Wu, W. H. (1994). *Changes under the pressure of teachers and
students in the Middle School Voluntary Access Experimental
Program*. Taipei: Ministry of Education, Research Report.〕
- 林文瑛（1995）。自學方案的形式目標、運作目標與實際效果。**數
學傳播**，19（1），1-13。〔Lin, W. Y. (1995). Goals, operational
objectives and actual effects under the middle school voluntary access
experimental program. *Mathmedia*, 19(1), 1-13.〕
- 林文瑛、王震武、陳學志（1992）。家長對升學方案的選擇意願之研
究。財團法人張榮發基金會國家政策研究中心研究報告。〔Lin,
W. Y., Wang, J. W., & Chen, X. Z. (1992). *The willingness of parental
choice over their children's high school entrance options*. Institute for
National Policy Research Report.〕
- 林秀姿（2012）。專訪蔣偉寧談 12 年國教：要成功必須做對三件事。
取自 <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5032847>。〔Lin,
X. Z. (2012). *Interview with Minister Jiang Weining on the 12- year
basic education plan: Three prerequisite for success*. Retrieved from
<http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5032847>〕
- 周祝瑛（2003）。誰捉弄了臺灣教改？臺北市：心理。〔Chou, C.
P. (2008). *The great experiment of Taiwanese education*. Taipei:
Psychology.〕
- 周祝瑛（2008）。臺灣教育怎麼辦？臺北市：心理。〔Chou, C. P. (2008).

Mr. president: How are you going to deal with education in Taiwan?
Taipei: Psychology.]

周祝瑛（2009）。邁向十二年國民基本教育——由繁化簡的高中、職
免試入學方案。**教育資料集刊**，**42**，25-42。〔Chou, C. P. (2009).
Toward a Twelve-Year Basic Education Program in Taiwan. *Bulletin
of Education Resources and Research*, 42, 25-42.〕

周祝瑛（2011年8月25日）。比免試升學更重要的事。**中國時報**，
A22。〔Chou, C. P. (2011, August 25). Something more important
than being exempt from taking a high school entrance exam.
ChinaTimes, A22.〕

馬向青（2008）。臺灣一九九〇年代以後國民中學升學制度改革之批
判論述分析（未出版博士論文）。高雄師範大學教育系，高雄
市。〔Ma, X. Q. (2008). *A critical discourse analysis of the senior
secondary education admission system reform in post-1990 Taiwan*.
(Unpublished doctoral dissertation.) National Kaohsiung Normal
University Department of Education, Kaohsiung.〕

馬信行（1993）。自願就學輔導方案之意見調查分析。臺北市：教
育部教育研究委員會。〔Ma, H. H. (1993). *A survey on the middle
school voluntary access experimental program*. Taipei: Ministry of
Education and Research Committee.〕

黃光國（2003）。教改錯在那裡？我的陽謀。臺北市：印刻。〔Hwang,
K. K. (2003). *What is wrong with educational reform? My open
intrigue*. Taipei: Ink.〕

曾憲政（1993）。從教育理念談自願就學方案。**科學月刊**，**284**，
1-2。〔Tseng, H. C. (1993). An educational discussion on the Middle
School Voluntary Access Experimental Program. *Science Monthly*,
284, 1-2.〕

黃武雄（1994）。從教育改革談自學方案。**人本教育札記**，**36**，12-
21。〔Huang, W. H. (1993). On the middle school voluntary access
experimental program. *Humanistic Education Journal*, 36, 12-21〕

黃淑馨（1993）。臺北市參加「國中生畢業生自願就學方案」學生升

- 學壓力、因應行爲、身心健康與班級氣氛之研究（未出版碩士論文）。國立政治大學教育研究所，臺北市。〔Huang, S. H. (1993). *Stress of accessing to senior high, coping behavior, health and classroom climate for students joining "No-Exam Trial Program" ---A case study of Taipei City* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chengchi University, Taipei. 〕
- 黃淑馨等（2002）。臺北市辦理「國民中學畢業生自願就學輔導方案」調查研究。臺北市教育局研究報告，未出版。〔Huang, S. H. (2002). *The middle school voluntary access experimental program in Taipei's experiment*. Taipei Bureau of Education research report, unpublished 〕
- 蓋洛普徵信股份有限公司（1992）。臺北市國小六年級學生家長對國中畢業生自願就學方案意見報告（未出版）。臺北市政府教育局。〔Gallup Credit Information Co., Ltd. (1992). *A survey report of the sixth-grade parents regarding the Middle School Voluntary Access Experimental Program in Taipei* (unpublished). Bureau of Education, Taipei City Government. 〕
- 楊思偉（1992）。談國中畢業生自願就學方案。取自 <http://nrch.cca.gov.tw/ccahome/website/site20/PDFFiles/0313.pdf> 〔Yang, S. W. (1992). *On the middle school voluntary access experimental program*. Retrieved from <http://nrch.cca.gov.tw/ccahome/website/site20/PDFFiles/0313.pdf> 〕
- 蘇建勳（2001）。全球化下歐美與臺灣社會的教育改革（未出版碩士論文）。國立臺灣大學國家發展所，臺北市。〔Su, C. H. (2001). *Education reform in Europe and the United States and Taiwan under globalization*. (Unpublished master's thesis). National Taiwan University Graduate Institute of National Development, Taipei. 〕
- 簡茂發、陳伯璋（1994）。教育部及省市教育廳局試辦「自願就學方案」相關研究之整合分析（未出版）。臺北市：教育部研究報告。〔Jian, M. F., & Chen, B. Z. (1994). *An analysis of the middle school voluntary access experimental program by the ministry of*

- education and the provincial and municipal bureau of education* (unpublished). Taipei: Ministry of Education, Research Report.]
- 教育部 (1992a)。國民中學畢業生自願就學輔導方案簡報 (未出版)。
[Ministry of Education. (1992a). *Briefing of the Middle School Voluntary Access Experimental Program* (unpublished).]
- 教育部 (1992b)。延長以職業教育爲主的國民教育實施計畫成果彙編 (未出版)。
[Ministry of Education. (1992b). *Report of extension on compulsory education action program with priority of the vocational education* (unpublished).]
- 教育部 (1994)。教育部八十一年度國中畢業生自願就學輔導方案諮詢研究委員會訪視評鑑小組訪視報告 (未出版)。
[Ministry of Education. (1994). *On-site report of the Middle School Voluntary Access Experimental Program by Ministry of Education delegates of 1992* (unpublished).]
- 黃武雄 (1993)。從教育改革談自學方案。教育資料文摘, 7 月號。
[Huang, W. H. (1993). On the middle school voluntary access experimental program. *Education Information Digest*, July.]
- EIU (2011). *The Economist Statistic of the Month: The Learning Curve*. Retrieved from <http://www.ncee.org/2012/11/statistic-of-the-month-the-learning-curve/>
- Levin, B. (2001). *Reforming education: From origins to outcomes*. NY: Routledge Falmer.
- Levin, B. (2005). *Governing education*. Canada: University of Toronto Press.
- McRae, Hamish (1994). *The World in 2020: Power, culture & prosperity*. MA: Harvard Business School Press.
- Nation Master (2011). *Education statistics duration of compulsory education (most recent) by country*. Retrieved from http://www.nationmaster.com/graph/edu_durof_com_edu-education-duration-of-compulsory
- UNESCO (2005). *2002/2003 education statistics*. Retrieved from <http://>

www.uis.unesco.org/TEMPLATE/html/Exceltables/education/compulsory.xls

UNESCO (2012). *2012 Report: Youth and skills: Putting education to work*. Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2012-skills/>

服務領導在教學輔導教師制度中的應用

張德銳 *

摘 要

服務領導強調服務為先，領導為後。秉持著服務奉獻的精神，與被服務者建立信任關係，除了激發被服務者潛能，協助被服務者永續成長與達成組織目標之外，也能夠進一步成為服務的領導者。這種新興領導的概念，與教學輔導教師制度中所強調的服務為本、薪火相傳的精神相當符合，值得加以引介在教學輔導教師制度中加以進一步發展並進行學術研究。本文先從理念上，說明服務領導的意義、理論基礎、實質內涵、成效與限制等，然後再分析國內教學輔導教師制度及其運作特色，最後就如何實踐及深化教學輔導教師在服務領導方面的功能，提出慎選服務領導者、培訓服務領導者、加強服務領導實務運作、加強服務領導支持系統、加強服務領導領域的研究等建議，期能對我國中小學服務領導及教學輔導教師實務與研究之開拓皆能有所助益。

關鍵詞：服務領導、教師彰權益能、教學輔導教師

*張德銳，輔仁大學師資培育中心教授

電子郵件：089261@mail.fju.edu.tw

來稿日期：2012年5月24日；修訂日期：2012年7月12日；採用日期：
2013年4月17日

The Application of Servant-Leadership in the Mentor Teacher Program

Derray Chang*

Abstract

Servant-leadership is a trend of educational leadership. It begins with the natural feeling that one wants to serve, to serve first. The mentor teacher program in Taiwan has provided a platform or mechanism for the senior teachers in Taiwan to serve their colleagues. Based on the similarity of serving others, the initiation and adoption of servant-leadership in the mentor teacher program will be beneficial to teacher professional development and school innovation in Taiwanese elementary and secondary schools. This paper discusses the meaning, theoretical foundations, content, and benefits and limitations of servant-leadership, analyzes the characteristics of the mentor teacher program, and then provides the suggestions, such as selecting the servant-leader, training the servant-leader, enhancing the operation of servant-leadership, strengthening the support system of servant-leadership, and enhancing the research of servant-leadership, for the further development of servant-leadership in the mentor teacher program in Taiwan .

Keywords: servant-leadership, teacher empowerment, mentor teacher

*Derray Chang, Professor, Center of Teacher Education, Fu Jen Catholic University

E-mail: 089261@mail.fju.edu.tw

Manuscript received: May 24, 2012; Modified: July 12, 2012; Accepted: April 17, 2013

壹、前言

領導在人類生活及組織行為中是一個必然的課題。人不能離群索居，要過群體的生活，而群體中當然涉及領導行為。另外在組織的運作與發展中，領導是關鍵要素，透過有效的領導，組織才能順利生存和成長。

為了探討有效的領導，領導理論於焉誕生。早期的領導理論從特質論開始，繼之行為論和權變論，都只能解釋部分的領導效能，且限於領導的技術理性層面，缺乏對於被領導者人心鼓舞的感性層面。Robbins 和 Judge 在第 13 版的《組織行為學》中說明了 2 個能鼓舞人心的新興領導議題，即「魅力領導」(charismatic leadership) 和「轉型領導」(transformational leadership)；在上述 2 個領導理論中，領導者係能透過語言與文字、想法與行為來鼓舞追隨者充分發揮潛能的人物(黃家齊譯，2011)。

然而有效的領導不必然代表有道德的領導。雖然魅力領導理論和轉型領導理論對於了解有效的領導甚有幫助，但是它們並未充分討論道德與信任議題在當代領導的重要性(黃家齊譯，2011)。證之人類歷史，有效能但不道德的領導者並不少見，對於社會的危害亦甚烈，其將犧牲社會的公平與正義，以遂行其個人的權力慾望，例如德國獨裁者 Hitler 便是一例。

在當代新興領導議題中，「服務領導」(servant leadership) 是極少數能同時達成有效能與有道德這 2 個規準的領導理論，值得加以倡導。Keith (2008) 指出，服務領導具有穩固的道德基礎，它是用在指明和滿足追隨者的需求，而不是領導者的需求。換言之，不道德的領導者很可能善用其個人魅力來加強對追隨者的控制，以遂行其自利性目的，而有道德的領導者則以建設性的方式，發揮魅力，服務他人，鼓舞激勵追隨者發揮轉型成功的潛能。

Robbins 和 Judge 亦指出，當代有效的領導者同時也是活躍的良師(mentor)；成功的良師也是個好教師，他們能專心傾聽，理解門徒(mentee)的問題，並協助解決門徒的問題(引自黃家齊譯，2011)。換言之，成功的良師，是一位敬天愛人的服務領導者，能以

真誠服務的行為，服務門徒，並且在服務的過程中不斷學習與成長並為組織解決問題，達成成就別人就是成就自己的理想。

要而言之，服務領導強調以愛為核心，以信任為基礎，服務為先，領導為後，秉持犧牲奉獻的宗教情懷，與被服務者建立信任關係，激發被服務者潛能，協助被服務者滿足需求與達成組織目標，未來也能夠進一步成為服務他人的領導者。這種新興領導的概念，與目前我國教育界剛起步推動的師徒制——教學輔導教師（mentor teacher）無私地服務夥伴教師、將實務智慧薪火相傳給夥伴教師的精神符合，值得在實務發展與學術研究之中加以引介和應用。

有鑑於此，本文以文獻探討的方式，先說明服務領導的起源與發展、意義與理論基礎、實質內涵與過程、成效與限制的相關研究等，然後再分析國內教學輔導教師制度所呈現的服務領導特色，最後就如何實踐及深化教學輔導教師在服務領導的功能以及未來的學術研究方向加以論述，期能對我國中小學服務領導以及教學輔導教師 2 方面的實務與研究之開拓皆能有所助益。

貳、服務領導的意涵

服務本來就是人類天性以及人生的目的。國父孫中山先生便曾說：「人生以服務為目的」，他又說：「有一人之力，服一人之務；有十人之力，服十人之務；有千百人之力，服千百人之務。」只是人們在生活忙碌，汲汲營營於功名利祿之時，常常忘卻服務眾生之本心。因此，服務領導可以協助我們找回人生以及領導的本質和理想——服務芸芸眾生。

一、服務領導的源起和發展

服務領導最早可溯源於基督宗教的創立者－耶穌基督（Jesus Christ），在約翰福音 13 章中記錄著耶穌以為門徒洗腳這個相當卑下的行為，示範並具體實踐了什麼是「服務領導」；另外在馬可福音第 10 章中記載耶穌在赴難前把門徒召集起來，對他們說：「你們當中

誰想成爲最偉大的領導人，必須先做你們的僕人」（林思伶，2004：43）。

2,000 多年來，基督宗教便係以「愛」與「服務」爲立教基石。據梵諦岡電臺訊（2012）報載教宗本篤十六世在 2012 年 2 月 18 日上午，在聖伯多祿大殿所主持的新樞機主教擢升儀式上勉勵新樞機主教以愛和活力爲教會服務，爲天主的眾僕之僕服務，強調這是樞機頭銜的榮譽。同樣的，佛經云：「欲爲佛門龍象，先作眾生馬牛」；「菩薩是眾生的義工，義工是人間的菩薩」、「菩薩倒駕爲了度眾，義工修行爲成菩提」之佛教教義亦一再強調佛教徒必須有服務眾生的大愛（星雲大師，2009：13-14）。另外，回教經典中則有「最好的人是對別人有用的人」、「能了解別人的苦難，伸出協助之手，幫助減緩其苦難，便是回教徒」等教義（Keith, 2008, p2）。可見「愛」與「服務」確是普世的價值。

唯當代服務領導的概念係由 Robert K. Greenleaf（1904-1990）在 70 年代所提出。Greenleaf 在 AT&T 工作 40 年，在其擔任執行長期間將服務領導加以概念化，並導入在組織環境中，企圖讓現代領導者回歸領導的本質和目的，進而鼓勵人們的思想和行動，建立一個更美好、更健康的社會（林思伶，2004）。

服務領導的倡導是組織發展的一劑清涼劑、解毒丸，有助於排除組織腐化、員工受物化的現象，彰顯了領導的崇高道德性，因而一些企業機構開始採用，例如美國 TDIndustries 公司結合服務領導，形塑公司文化，讓每位成員視自己爲一位有價值的服務領導者；美國 Southwest Airline 亦於 1980 年代採用服務領導的作法，視每一員工爲有個體價值的服務者、領導者，因之降低了成本，增加了生產力，並提高了顧客忠誠度（吳清山，2008）。

服務領導在國內教育界的採用上，除了早期常被非正式地用在學生社團運作上，現則多用於學生的服務學習活動上，例如本文作者在 1970 年代所參與的「社會工作社」、「山地服務隊」皆相當強調志願服務中領導能力的學習與成長。另輔仁大學服務學習中心主任嚴任吉（2009）強調服務學習與領導的關係：透過服務學習的 4 步驟：準備、服務、反思、慶賀，在別人需要上，看到自己的責任與成就；幫助別

人成功，就是自己成功。但若以有系統之論述和應用而言，則首推林思伶教授（2003，2004，2009）之著作以及其所創立之輔仁大學教育領導與發展研究所所展現的核心價值與行為規範（林思伶、華春釐，2006）。

二、服務領導的意義和理論基礎

服務領導在中文上有各種不同的翻譯，有的學者譯為「僕性領導」（周守民，1999），有的譯為「僕人式領導」（蔡進雄，2003）或「僕人領導」（吳清山、林天祐，2004），但還是以「服務領導」之意譯，較能彰顯「我為人人，人人為我」、「人生以服務為目的」之普世價值。

Greenleaf（1977）指出服務領導者出自想要服務他人的自然情感，把他人的需求和利益放在自己之上，以服務至上的理念，指引個人的領導作為，對被領導者產生影響力。

Blanchard（1995）認為服務領導係幫助他人達成目標，滿足其成長需求的歷程。Laub（1999）亦指出服務領導者掌握領導之實踐係把追隨者的利益置於領導者之上，服務並珍視追隨者的發展，彰權追隨者，與他人分享權力及利益。

林思伶（2003）認為服務領導是有意識的選擇為他人服務，強調先服務而非先領導。換言之，領導的本質在服務：服務領導者以因為我是領導人，所以我服務；而不是因為我是領導人，所以我來領導。

蔡進雄（2003）定義僕人式領導係指領導者照顧、了解、關懷、服務部屬，並且協助部屬成長、成功，以達成組織目標的一種人性化領導風格。

吳清山、林天祐（2004）定義僕人領導為：領導者不高高在上，需要他人服侍，而是具備僕人風格與心理特質，能激勵、扶持、服事、授權他人，表現出為他人服務的行為風格與態度。

蘇美麗（2006）指出服務領導意謂領導者以服務為優先，讓組織成員更健康、更有智慧、更自由、更自主的成長，同時也能成為一位服務領導者。

林梅君（2011）定義服務領導係指領導者將服務當作自己的天

命，以僕人的角色為組織成員服務，透過關懷、同理、傾聽等行為，了解成員內在的需求，幫助成員成長，進而達成組織永續經營之目的。

本文作者總結上述定義，將服務領導定義為「領導者以服務第一的理念，具謙卑和奉獻的精神，了解、關懷、服務成員，並且協助成員成長、成功，進而達成組織目標和培植更多領導者的一種人性化領導歷程。」

上述定義有下列 5 個要點：第一，服務領導強調服務至上，先服務後領導的歷程。第二，服務領導是一種影響力，而這個影響力，正是指組織行為權力基礎中所珍視的參照權（referent power）和專家權（expert power），而不是強制權（coercive power）、獎賞權（reward power）或法職權（legitimate power）（Robbins, 2005）。第三，服務領導強調領導者需具備謙卑、奉獻、無私無我之美德，本質上是一種 Sergiovanni（1992）所謂的道德領導（moral leadership）。第四，服務領導是一種人性化領導，其以人為目的而不是工具的領導歷程。第五，服務領導除直接協助成員成長和成功之外，亦企圖以達成組織目標、厚植組織領導者為間接目的。換言之，組織願景與目的之達成，有賴組織中無數繼起的領導者所做的長程努力，而不是唯一或少數的領導者可以獨力完成的。

誠如前述，本文作者認為服務領導和魅力領導、轉型領導有關，但更強調領導的道德基礎。換言之，一位成功的服務領導者，不但係以德服人，具有吸引追隨者的魅力，而且能夠以個別關懷和組織願景，鼓舞激勵成員，使組織轉型成功。另外，在培植被領導者的歷程中，Keith（2008）亦指出服務領導也能使追隨者轉型成為領導者；而領導者則轉型成為高德性的道德代理人（moral agents）。

此外，服務領導的概念和彰權益能（empowerment）、分布領導（distributed leadership）、參與式領導（participative leadership）等概念息息相關。蔡進雄（2005）認為彰權益能係領導者賦予追隨者權力，同時也開展教師潛能之歷程。此種概念與服務領導中所強調的發展成員、授權成員的理念相符。Barth（2001）相信所有教師都具備領導的潛能，而學校領導宜將領導重心由單一校長分布到學校中為數眾多的

教師身上。此種概念與服務領導中培植追隨者成爲眾多領導者的要義是一致的。Somech (2005) 強調團體中參與決策的歷程可增進決策品質、對教師工作品質有貢獻、以及增進教師工作動機與滿足感。而服務領導的特徵之一便是集體領導的形式，透過成員間的彼此服侍、參與決策，產生社群的強烈認同感。

至於服務領導的理論基礎，吳清山 (2008) 指出有 4：(一) 哲學的人文主義 (二) 心理學的自我實現理論 (三) 行政學的人群關係理論 (四) 神學的耶穌服務觀。吳氏認爲服務領導所強調的人文主義，重視人的尊嚴和價值，視人爲目的，而非手段；自我實現理論指引領導者讓部屬獲得高層次的內在需求的滿足，使自己和部屬都具有成就感，達到自我實現的目標；人群關係理論重視支持、關懷與民主的環境，藉由關懷、服務部屬，讓成員能獲得心理上的滿足；而耶穌終其一生，普愛世人，身體力行服務的人生觀，造福人群和服務社會，所以「愛」與「服務」乃成聖經教訓。

此外，本文作者認爲服務領導的核心理念較趨近於中國儒學中的性善論以及管理哲學中的「Y 理論」。在儒家思想中，孟子主張人之善性是先天固有的，仁義禮智這些道德觀念，都是良知良能，但若僅有善根，不加擴充，仍不足爲善；而此有賴於教育 (程運, 2000)。對照服務領導而言，服務領導所強調的高道德標準，以善引善，以服務感動被服務者，本身就是一種教育歷程，足以培植、感召被領導者成爲服務他人的服務領導者。

其次，管理哲學中的「Y 理論」亦認爲人性爲正面的假設，亦即主張成員熱愛工作、富創造力、能主動要求承擔責任並自我監控 (黃昆輝、張德銳, 2000)。基於此種管理哲學，服務領導者可能較傾向採取「先關懷、後倡導」以及「高關懷、高倡導」領導行爲，亦即「團隊精神型」領導風格。在此種領導風格下，領導者對於組織成員和組織願景皆相當關注，並且希望經由溝通和團隊合作，以協助成員成功，進而達成組織目標。

三、服務領導的內涵

服務領導的實質內涵可以先從領導者的特質、領導的基礎、領導

角色、領導行為等角度來分析如下：

（一）領導者的特質

J. C. Hunter 在《僕人 II：修練與實踐》一書中，指出以愛為核心的服務領導者具有 8 個特質或美德：忍耐、恩慈、謙卑、尊重、無私、寬恕、誠實、守信（李紹廷譯，2010）。

黃登木與曾淑敏（2006）從「回應服務的號召」、「真誠一致」、「工作與生活平衡」等 3 個特質來說明領導者的圖像，亦即服務領導者受內心深處的感召，有一股強烈、自我驅策的內發力量；是一位正直、真誠一致的領導者，讓部屬樂於追隨；並且其在奉獻之餘，亦能兼顧工作與生活的平衡，保持身心的健康，才能永續地為人群服務。

除了上述 3 個特質外，M. Jones 指出服務領導者亦具備美學素養、富於想像力和用心去感知世界周遭的人等特質（引自林思伶，2004）。有了這些特質，領導者才能對人世間的人、事、物有敏銳的覺察力，用心去欣賞宇宙間萬事萬物的美。

由上述可知，服務領導者宜具有忍耐、恩慈、謙卑、尊重、誠信等美德或人格特質外，亦具有強烈的使命感、想像力與美學素養，當然亦能保持身心靈的平衡發展。唯 J. C. Hunter 認為這些特質不一定是與生俱來的，還是可以後天發展和培養的（李紹廷譯，2010）。

（二）領導的基礎

服務領導的三大基礎為愛與信任。什麼是愛？愛是推己及人，找尋出別人的需求，也願意為滿足別人的需求而努力，這便是僕人領導的真義（李紹廷譯，2010）。哥林多前書第 13 章說：「愛是恆久忍耐，又有恩慈；愛是不嫉妒；愛是不自誇，不張狂，不做害羞的事，不求自己的益處，不輕易發怒，不計算人家的惡，不喜歡不義，只喜歡真理；凡事包容，凡事相信，凡事盼望，凡事忍耐。愛是永不止息。」由於愛，犧牲奉獻才有可能。J. C. Hunter 便指出服務領導是建立在滿足被領導者的需求上，先做到由愛為出發點的犧牲奉獻，才能發揮忍耐、恩慈、謙卑、尊重、無私、寬恕、誠實、守信、等美德，進而成為一位成功的領導者（張沛文譯，2001）。

服務領導的另一個基礎便是信任。由於服務領導者具有正直、言行一致、坦率、忠誠等特質，又具有服務他人的能力，因此才能

贏得部屬的信任；有了信任，有效的領導才有可能發生。唯 Robbins 和 Judge 指出，組織關係中的信任有 3 種類型：以嚇阻為基礎的信任（deterrence-based trust）、以了解為基礎的信任（knowledge-based trust）、以認同為基礎的信任（identification-based trust）（引自黃家齊譯，2011）。當然，服務領導所強調的信任，是後 2 種的信任關係，特別是第 3 種的信任關係才是可長可久的信任關係。

（三）領導的角色

S. R. Covey 在其論文中指出服務領導者在組織中應扮演四種角色，亦即：1. 典範／楷模（example）2. 先導（path finding）3. 調正（alignment）4. 彰權益能（empowerment），其中以楷模／榜樣的角
色最為核心且重要（引自林思伶，2004）。

林梅琴（2008）指出在典範／楷模角色方面，學校領導人必須於生活中身體力行，且具備正直誠信、謙遜、真誠和服務奉獻的精神，才足以為校園楷模，使得校內的教職員生產生發自內心的信服和追隨；在先導角色方面，要帶學校成員或利害關係人，共同為學校的未來訂出具深層價值的圖像和願景；在調正角色方面，係指學校領導人在確定價值、使命、願景後，還需確保組織中的所有結構與系統能回應這些價值和願景；最後，在彰權益能角色方面，領導人要能賦予成員專業自主權之同時，激勵、增強成員的工作能力。

（四）領導的行為特徵

服務領導的行為特徵之論述，相當繁多，但以 Spears（2002）在綜合歸納服務領導理念及相關文獻後，所提出的 10 個特徵最為常見，也最為國內學者（如林思伶，2004；林梅琴，2008；林梅君，2011；吳清山，2008）所引用。本文作者在體會服務領導的理念係在愛與信任的基礎下，運用「先關懷後倡導」的作為、以及「高關懷、高倡導」的風格，將這 10 特徵分為下列兩個面向加以論述如下：

1. 關懷面向（或關心人員面向）

（1）覺察（awareness）：經由自我覺察、反思，可幫助領導人經常自我檢視領導的效果，並做不斷的檢討改進。

（2）傾聽（listening）：透過傾聽，了解被領導者的需求、內在思維和意志，領導人才能有效地加以回應。

(3) 同理 (sympathy)：站在被領導者的立場，以同理心感同身受，想像其感覺，深入了解被領導者內心的需求和感受。

(4) 治癒 (healing)：領導者重視工作與生活的平衡，並能與被領導者共同追求全人的發展，領導者不但有自癒的力量，也能治癒被領導者在情緒上與心靈的傷痛。

(5) 說服 (persuasion)：領導者與被領導者的溝通，除擅於動之以情外，對於被領導者也常能說之以理，發揮專業的影響力。

2. 倡導面向 (或關心工作面向)

(1) 服侍 (stewardship)：領導者要服務同事、客戶、社區及整體環境，做好管家的責任。

(2) 對人的成長的承諾 (commitment to the growth of people)：領導者必須致力於提升組織內每個成員個人、專業和靈性上的成長。

(3) 概念化 (conceptualization)：領導者能從長期眼光和寬廣視野，了解問題，並做完形化、系統性的思考，掌握問題的全盤狀況。

(4) 遠見 (foresight)：領導者能結合過去的知識或經驗，以及對當下情境或事件真實情況的了解，預見事件或情境的發展和可能結果，而及時做出合理的判斷和決策。

(5) 建立社群 (building community)：領導者能經由社群成員彼此相互尊重，共享價值，為共同目標而互助成長，建構出具學習型組織的合作團隊。

四、服務領導成效和限制的相關研究

對於服務領導者在績效上的終極測試，係被領導者在離開領導者之後，被領導者的表現是否比以往更好，以及是否可以成為繼起的服務領導者。R. Greenleaf 在其《僕人領導》之鉅著，便明確地表示：「這些人有可能會成為好人嗎？在他們被服侍之後，有可能成為更健康、更聰明、更自由，或更自律的人嗎？或者他們自己也為為了僕人？」（引自李紹廷譯，2010）

當然，每一個組織必然有其組織目標和績效，服務領導者勢必要

注意到組織目標和績效的達成。就這一點而言，J. C. Hunter 指出領導者主要係經由影響力使得組織成員全心投入，激勵成員，為達成共同目標而奮鬥不懈；當一個組織可以使所有成員都擔負起領導人的責任，同時成員都了解，自己必須對整個團隊的成敗負責，則組織目標與績效的達成將是指日可待的事（李紹廷譯，2010）。

國內教育界有關服務領導成效的研究，在學術性刊物上並不多見，主要係以碩士論文為主，大部分研究支持服務領導對部屬的公民行為、工作表現、工作滿意、專業承諾等皆有所增益。例如，劉淑晶（2007）的研究發現國小校長服務領導行為對教師學校組織信任具有預測力。劉道德（2007）的研究亦發現國小校長服務領導行為與教師利他行為具有高度正相關。簡世川（2009）認為國小校長服務領導對教師組織公民行為具有預測力。溫儀詩（2007）分析國小校長服務領導行為對教師典範部屬行為具有預測力。林梅君（2011）指出，校長服務領導行為與教務主任服務領導行為具顯著正相關；校長以及教務主任的服務領導行為亦和教師專業成長具顯著正相關。楊世民（2009）和黃金印（2011）的研究皆發現校長服務領導與教師工作滿意具有積極的正相關。徐進文（2007）指出國小校長整體服務領導對教師的教學效能具有顯著預測力。林春如（2008）則主張校長愈重視服務領導，則教師組織承諾愈佳，學校效能也愈高。

另外，國內的研究亦多支持服務領導在組織氣氛與組織績效上的助益。陳美君（2007）的研究發現國民中小學校長服務領導行為對學校組織氣氛各層面均具有預測力。蔣君儀（2005）的研究發現校長服務領導與學校文化表徵具有正相關。廖世輝（2009）認為國小教師對校長服務領導的知覺愈強，在學校組織文化的知覺感受也越高。陳宇虹（2007）的研究支持國小校長服務領導行為是促進組織學習與改變的關鍵因素。

雖然服務領導的價值性相當受肯定，但是仍有不少的批評聲音出現。例如，Giampetro-Meyer 等人便認為服務領導不符合短期利益，相當費時，缺乏效率，因此，除了非營利組織較適合外，營利組織較不適用（引自吳清山，2008）。

另外，服務領導的實施往往受限於學校組織的科層體制及其文

化。本文作者相信「學校的組織脈絡將影響服務領導的有效推行。」就學校的組織結構而言，服務領導做為一種以服務為本、強調感動人、號召人的領導方式，它比較適合的組織結構是一種「有機式」(organic)的結構，而不是一種「機械式」(mechanic)的結構。也就是說，在強調「層層節制、科層體制」(hierarchical, bureaucratic)的組織，傾向於採行「威權的領導」，卻不利於服務領導的氛圍；在瀰漫「同儕和諧、人文主義」(collegial, humanistic)氣息的組織環境，則比較有利於服務領導中「威信」的形塑，讓被領導者能心甘情願照著領導者的決心行事。

另外，服務領導的接受度可能會和被領導者的成熟度有關。亦即，做為一種強調關懷為先，倡導其後的領導風格，依 P. Hersey 和 K. H. Blanchard 的「情境領導理論」，高關係的領導方式可能較適合當成員工作意願高但能力低時（中下成熟度）或者工作意願低但能力高時（中上成熟度）；另外，當成員能力或意願皆提升時（高成熟度），服務領導者亦可採行授權式 (delegating) 領導，以培植後繼領導者（謝文全，2003）。唯獨當成員成熟度低，既無能力也無意願時，服務領導的成效恐事倍功半，較難以撼動這些組織中約占百分之十成員，但也不必因此而放棄了服務領導的可能性（李紹廷譯，2010）。

參、國內教學輔導教師制度所呈現的服務領導特色

在歐美教育先進國家，「教學輔導教師」已是一個被普遍推展的實務。教學輔導教師制度的產生乃是為了因應促進教師專業發展，與提升教師專業自主的訴求而產生，目標在於藉由同儕間的互相學習，以達到提升教學效能的目標（丁一顧、張德銳，2009）。多項有關教學輔導教師制度的研究結果 (American Federation of Teachers, 1998; Commission on Teacher Credentialing, 1993; Feiman-Nemser, 1992; Standford, Banaszak, McClelland, Rountree, & Wilson, 1994) 指出，該制度可以改善教師專業孤立情形、促進集體合作，教師因此得以獲得友伴關係與肯定、接觸各種教學模式、調整自我教學、及從事教學思考

等。此外，該制度對於導入初任教師、肯定資深教師、促進資深教師的專業成長方面亦有顯著效果。

本文作者有幸在國內推動教育界的師徒制－教學輔導教師制度。茲從國內教學輔導教師制度的簡介以及教學輔導教師在服務領導上的特色二個角度，加以說明。

一、教學輔導教師制度的介紹

國內教學輔導教師制度的推動以臺北市的發展最早。爲了促進中小學教師彼此的合作、溝通、交流，也爲了中小學教師加速行動研究的工作，臺北市政府教育局自 1999 年便著手規劃教學輔導教師制度，並於 2001 學年度開始進行辦理工作。目前業於進入第 11 年的辦理工作，現有建國高中、南門國中、國語實小等 118 所中小學參與。另外，教育部（2006）則在「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」中的第 5 點明訂：「學校對於初任教學 2 年內之教師或教學有困難之教師，得安排教學輔導教師予以協助。教學輔導教師之資格、遴選、權利義務、輔導方式等規定，由主管教育行政機關定之。」而目前實際的運作情形是，參與辦理教師專業發展評鑑實施計畫的學校，在辦理第 2 年開始，可推薦 10% 的教師接受教學輔導教師的培訓，核心學校則爲 15%（教育部，2009）。是故全國各縣市業已從 2007 年起，除臺北市較爲普及推動外，大多已有少量的教學輔導教師嘗試運作。

國內各中小學經核定設置教學輔導教師之學校，其教學輔導教師之培訓人選最少要有 5 年以上的教學年資（臺北市規定至少要有 8 年以上年資）、經儲訓 2 週，並認證合格後由各縣市政府教育局頒予教學輔導教師證書，再由學校依規定聘兼之。每位教學輔導教師以輔導 1 至 2 名夥伴教師爲原則。每輔導 1 名夥伴教師，得酌減原授課時數 1-2 節課，但最多以減授原授課時數 4 節課爲上限。前項減授鐘點，確因教學需要而無法減授時數時，得改領鐘點費。

教學輔導教師所服務的對象（在制度中被稱爲夥伴教師，取其與教學輔導教師協同成長的夥伴關係之義）主要爲：1. 初任教學 2 年內之教師（不含實習教師）；2. 新進至學校服務之教師；3. 自願成長，有意願接受輔導之教師；4. 教學有困難需要協助成長之教師。教學輔

導教師的主要職責則為：1. 協助服務對象了解與適應班級（群）、學校、社區及教職之環境；2. 觀察服務對象之教學，提供回饋與建議；3. 與服務對象共同反省教學，協助服務對象建立教學檔案；4. 在其他教學性之事務上提供建議與協助，例如分享教學資源與材料、協助設計課程、示範教學、協助改善班級經營與親師溝通、協助進行學習評量等（丁一顧、張德銳，2009）。

二、教學輔導教師在服務領導上的特色

國內教學輔導教師的運作，相對於英美先進國家的實務，主要有3個特色。第一個是英美等先進國家教學輔導教師的輔導對象，大多僅限於初任教師或新進教師（Department of Education and Skill, 2003；Huling-Austin, 1998），我國的教學輔導教師固然仍以輔導初任教師及新進教師為主，但亦有部分教學輔導教師開始承擔輔導教學困難教師的職責。

其次，國內教學輔導教師強調以同儕輔導、專業學習社群的實施方式，與自願成長的教師同儕工作在一起，形成伙伴關係，透過共同閱讀與討論、示範教學，特別是有系統的教室觀察與回饋等方式，來彼此學習新的教學模式或者改進既有教學策略，進而提升學生學習成效、達成教學目標的歷程，這一點在張德銳和高紅瑛（2009）所主編的《同儕輔導專業成長故事集》以及張德銳和高紅瑛（2011）所主編的《攜手同心－教師專業學習社群故事集》皆有詳盡的報導。

然而國內教學輔導教師的另一個顯著特色應係在服務領導理念的實踐。以臺北市為例，臺北市教學輔導教師制度除了精選具有教學能力，特別是有服務熱忱的資深優良教師接受教學輔導教師的培訓外，在培訓期間除了創新教學以及教學輔導技巧的傳授外，特別強調「成就別人就是成就自己」的助人專業理念以及做為教學輔導的實踐者必須善盡「繼往開來」、「薪火相傳」的領導責任。在培訓後，確實有許許多多的教學輔導教師在默默地、無形地踐行服務領導者的角色與功能，茲從張德銳和高敏麗（2011）所主編的《喚醒沉睡的巨人－臺北市中小學教師領導故事集》中學2個例子：

（一）服務領導案例一：富安國小蔡富美主任

第一個案例發生在臺北市富安國小。位於淡水河與基隆河交會處的富安國小，雖然地處臺北市邊陲，弱勢學生將近 40%，但在吳校長勝學與老師們的努力耕耘下，學校不僅重視鄉土與國際觀之教育，對弱勢孩子的扶助更是不遺餘力。近幾年來，富安國小不但教師參加教師專業發展評鑑的比率達到 100%，在 2009 學年度獲得「臺北教育 111 標竿學校認證」，2010 年度獲得臺北市教師行動研究比賽團體組第 3 名，2011 年度以「教師專業發展」向度榮獲臺北市優質學校等殊榮。「富安起飛了！」是近年來老師們最大的感受，而服務、領導這群教師追逐教育夢想的重要推手，正是教務主任－蔡富美老師（李建民，2011）。

從 2009 學年度開始，在校長支持下，富美主任自許「以奉獻服務的線，串起生命的珍珠項鍊。」除了親自參與接受教學輔導教師的培訓外，富美主任以「提攜他人、成就自己」為核心理念，規劃結合已完成受訓的 8 位教學導師，負責擔任領頭羊，並分成 4 組，協助規劃、帶領全校教師進行專業學習社群式的成長研習。在蔡主任的規劃下，學校教師從 1 對 1 的教學夥伴關係，逐漸融入到一對多的專業學習社群組織，並透過多對多的幾個教學輔導教師與夥伴教師，共同辦理學校的教師專業發展評鑑。富安國小的教專三合一本位模式儼然成形，成為臺北市各級學校推動精進教學、教師專業成長的參考模式之一（李建民，2011）。

當各個社群運作漸入軌道，蔡主任覺得時機成熟了，便開始將專業發展權力放手給各社群老師規劃，並努力協調各處室工作行事曆，簡化不需要的研習，每學期至少安排 6 週的共同時間，讓教學輔導教師去規劃各自社群的專業成長。她覺得當老師享受到自主成長的權利時，也會看到教學專業的使命與責任。當教學相長的成果是很美的時候，他們會如同一顆顆的珍珠，看到彼此散發出來的生命光彩。蔡主任認為唯有這樣，教師專業發展的動力才能持久，甚至未來當她不擔任教務主任時，教師專業成長的路也不會因此而延宕甚至消失（李建民，2011）。

蔡主任在教師領導上，期許自己必須先以身作則，努力無私地付

出，做一位能熱情、關懷又有績效的領導者。成就自己也要成就別人，因為只有雙方一起成就，彼此互相感動，這樣的成長效益才會持久，這樣的教育生命才真正有價值與光彩（李建民，2011）。

（二）服務領導案例二：弘道國中林鴻儒老師

第二個案例係弘道國中的實例。弘道國中位於臺北市治安良好的博愛特區，4周多為政府機關，或是學校，環境單純。設校40年餘來，擁有巍峨雄偉的校舍，青蔥蓊鬱的校園，敬業樂業的老師。學生專心向學、循規蹈矩、氣質優雅，擁有優良的校譽，與樸實的校風。家長社經地位，相對於其他學校顯得高且整齊，是多數人嚮往的學園，家長心目中的優質學校。在眾人艷羨的目光背後，其實，弘道國中也曾經有過低潮。當時行政人員異動頻繁，經驗傳承嚴重斷層，影響服務品質，教師教學理念與家長期待無法連結（胡慧宜，2011）。

希望學校應有的正向文化，能夠大過辦公室中閒聊、八卦文化對新進老師的影響，是弘道國中教學輔導教師群一直秉持的理想。所以鴻儒老師的前輩們就勇敢站出來，形塑出一個支持、公開、互助的模式，幫助新進老師成長，慢慢轉變學校的文化，這是一個教師自發的過程，鴻儒老師認為動力源自於對學校及新進教師的「愛」（胡慧宜，2011）。

弘道國中林鴻儒老師從夥伴教師接受前輩們的輔導，到接受培訓成為助人的專業者，一路走來，扮演過許多不同的教師領導角色：從2000年初任教師擔任學務處的副組長、2003年藝術與人文領域召集人、2007到2008年擔任學校的教師會長。鴻儒老師認為2008年接受教學輔導教師的培訓，是一個讓他重新找回教學熱情的課程。在整個過程當中，教授講的，其實不過是帶領大家，從「心」去思考：我們為什麼要當老師？為什麼要帶領夥伴老師攜手走向專業？目前擔任教學組長的鴻儒老師，則能以其教學組的戰略地位以及過往諸多教師領導的經驗，統整推動各領域的教學活動，並整合教學輔導團隊、教師專業發展評鑑與教師專業學習社群，規劃足以滿足多數老師需求的教師成長活動。鴻儒老師認為：「萬般諸善緣，皆起自本心」。能夠守住服務人群的一顆善心，就能造就利人利己的福報（胡慧宜，2011）。

偶爾鴻儒老師也會對負向的教師文化有挫折感，但一路走來，秉持對學校及同事的愛，服務他人，始終如一。他總是要求自己能在別人生命轉彎處，伸出愛之手。「我用了心，我願意承擔、盡力就是了！」這是鴻儒老師的自我期許（胡慧宜，2011）。

肆、服務領導在教學輔導教師制度的深化與研究——代結語

從以上說明，可以理解臺北市中小學教學輔導教師們業已某種程度實踐了服務領導的典範、楷模、先導、調正、彰權益能等角色，也表現了關懷、同理、服侍、建立社群等行爲，但是衡諸現況，國內教學輔導教師制度可以在服務領導者的遴選上、服務領導能力的培訓上、服務領導的實務運作上、以及服務領導的支持系統上等4個角度，持續深化服務領導的角色與功能。當然，亦可引進服務領導的概念在未來的相關研究上。

一、慎選服務領導者

依據遴選標準，慎選教學輔導教師，是教學輔導教師制度的成功開始，也是制度運作順暢的關鍵（Pak, 2005）。做為夥伴教師的服務領導者，教學輔導教師除了在課程設計、教學、班級經營有一定的水準外，最重要的還是服務的人格特質。因此，教學輔導教師的遴選除了考慮申請人的教學能力外，主要還是要考量是否具有：忍耐、恩慈、謙卑、尊重、無私、寬恕、誠實、守信等愛的8個美德或特質。有了愛的意志和決心，教學輔導教師會願意為滿足夥伴教師合理的需求、最高的利益而行事。

二、培訓服務領導者

在參與方案的教學輔導教師儲訓人選確定之後，國內外的研究都十分強調教學導師與夥伴教師研習的重要性（張德銳、丁一顧、楊宜領，2007；Clay, 2002；Dunbar, 2004；Pak, 2005），而辦理教學輔導

教師的儲訓課程除了可以考慮加強服務領導的理念外，亦可設計實務的情境，加強演練與反思服務領導的角色及行爲，以及運用結業時的承諾派遣禮等儀式，加強培訓學員的服務至上觀念。另外，在教學輔導教師回流教育中亦可針對教學輔導教師在服務領導的實踐經驗中加強與同儕的心得分享與交流。

三、加強服務領導實務運作

「做而言，不如起而行。」國內教學輔導教師制度是非常強調「做中學」、「行中思」的教師實踐與學習方案。爲有利於教學輔導教師與夥伴教師有效實施服務領導，依教學輔導教師相關研究，應注意教學輔導教師與夥伴教師的配對，儘量依同學科（領域）、同年級、同辦公室做適當的配對（張素偵、張德銳，2008；Normore & Loughry, 2006）。另外，宜規劃時間與空間，以促進教學輔導教師與夥伴教師之互動（張德銳、簡賢昌，2006；Algozzine, Gretes, Queen, & Cowan-Hathcock, 2007）。更重要的是，教學輔導教師應傾聽、了解夥伴教師的需求，主動以服侍的具體作爲，提供必要的協助（Algozzine et al., 2007；Schumann, 2005），並時時自我覺察輔導的成效。兩者的互動可採結構式（Hughes, 2003）與非結構式兩種方式（張德銳、鄭玉卿、鄭可偉，2006；Normore & Loughry, 2006），當然，除了個別輔導外，亦可採團體輔導的方式，以利專業社群的建構。

四、加強服務領導支持系統

教學輔導教師實施服務領導工作並不是一件容易的工作，其中會有許多困難，例如就教師領導的認可和誘因方面，Murphy（2005）指出學校所提供的金錢和非金錢上的獎勵，和教師走出教室承擔額外的領導工作和責任負擔並不對等。另外，Hart（1995）和Murphy（2005）也指出教師領導者很可能會遭受角色衝突（role conflict）和角色過份負荷（role overload）等問題。最後，時間嚴重不足以及財力物力的支援不足，亦是教師領導難以爲繼的2個要素。

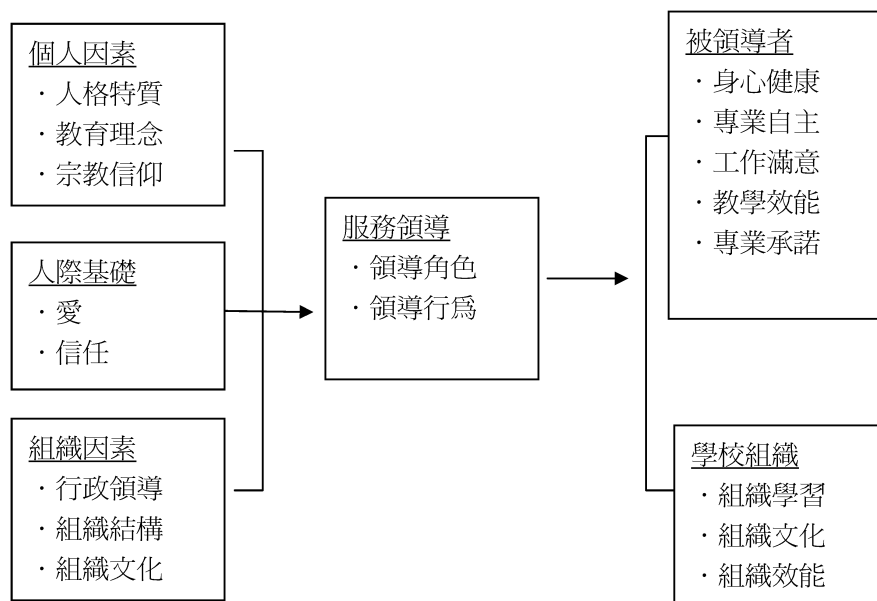
因此，爲使服務領導工作順利進行，學校有必要提供足夠的支持。首先，校長除了宣導服務領導的願景外，必須在各種正式與非正

式場合向老師們說明服務領導在教學輔導教師制度中的意義以及服務領導者對學校所產生的正面影響與貢獻，以建立服務領導角色在學校中的合法性（legitimization of role）（Murphy, 2005）。其次，為了避免服務領導者的角色衝突，校長應注意確保教師教學角色和服務領導角色能夠兼籌並顧，並且不會因為服務領導的角色而嚴重壓縮了個人的家庭和社交生活；另在角色過分負荷的問題上，校長應適時減少服務領導者在教學和行政上的負荷，並隨時注意其領導狀況與困境，及時伸出援手。再者，因為服務領導者常因為時間與空間的限制無法遂行其任務，所以校方務必安排足夠的時間與空間讓服務領導者去和他人溝通、去和同事建立合作關係、去主動服侍滿足夥伴教師的基本需求。當然，除了時間與空間資源之外，人力、財力、物力資源的支援也是服務領導者執行任務所不可欠缺的協助。

五、加強服務領導領域的研究

服務領導在國內教育界的研究偏於碩士論文，非學位論文的實證研究與質性研究並不多見，由此可見服務領導之國內研究仍未普及，特別是結合服務領導與教學輔導教師制度的研究付諸闕如，有待教育界努力開發。本文作者依文獻探討及在教學輔導教師制度的研究經驗，提出下述研究架構如圖 1，供有心者參酌。

圖 1 服務領導研究架構：以教學輔導教師制度為例



從圖 1 的模式可知，教學輔導教師的服務領導主要為領導角色及領導行爲。服務領導的影響因素主要為教學輔導教師的人格特質、教育理念及宗教信仰，教學輔導教師在校內與同事的愛與信任關係，以及校長及教務主任的領導行爲、組織結構和組織文化。教學輔導教師如能在服務領導上善盡其職責與功能，當有助於夥伴教師在個人層面上的身心健康、專業自主與工作滿意，以及在專業層面上的教學效能與專業承諾，進而間接亦影響了組織的永續學習、正向文化以及整體效能。

至於在研究方法上，本文作者建議採取先質後量、質量整合的方法。例如可深度訪談教學輔導教師的服務領導角度與行爲，並撰寫其在服務領導上的生命故事。另亦可以參與觀察、訪談、文件分析等質性方法，深度描述與詮釋服務領導者的動態服務歷程與實質內涵。然後再以質性研究為基礎，確定服務領導的影響因素以及效益變項，然後再以大樣本的教學輔導教師和夥伴教師為對象，調查這些變項之間的可能因果關係。當然，如能以實驗法或行動研究驗證服務領導的因果關係，亦是可行的途徑。

參考文獻

- 丁一顧、張德銳（2009）。校本教學輔導制度推動模式之建構研究——以臺北市教學輔導教師制度為例。載於李子建、張善培（主編），*優化課堂教學：教師發展、伙伴協作與專業學習共同體*（頁302-340）。北京：人民教育出版社。〔Ting, Y. K. & Chang, T. J. (2009). A study of the promotional model of school-based mentoring: An example of the Taipei Mentor Teacher Program. In T. C. Li & S. P. Chang (Eds.), *Youhua Ketang Jiaoxue: Jiaoshi Fazhan Huoban Xiezu Yu Zhuanye Xuexi Gongtongti.* (pp. 302-340). Beijing: People's Education Press.〕
- 吳清山（2008）。*教育行政議題研究*。臺北市：高等教育。〔Wu, C. S. (2008). *Study of educational administrative issues.* Taipei: Higher Education.〕
- 吳清山、林天祐（2004）。僕人領導。*教育研究月刊*，120，154。〔Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2004). Servant leadership. *Journal of Education Research.* 120, 154.〕
- 李紹廷（譯）（2010）。*僕人Ⅱ——修練與實踐*（原作者：J. C. Hunter）。臺北市：商周出版。〔Hunter, J. C. (2004). *The world's most powerful leadership principle.* (S. T. Li, Trans.). Taipei: Business Weekly Publications.〕
- 李建民（2011）。以奉獻服務的線，串起生命的珍珠項鍊——富安國小蔡富美。載於張德銳、高敏麗（主編），*喚醒沈睡的巨人——臺北市中小學教師領導故事集*（頁99-108）。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。〔Li, C. M. (2011). Stringing the pearl necklace of life by the thread of dedicating servant. In T. J. Chang & M. L. Kao (Eds.), *Awakening the sleeping giant: Stories of teachers leadership at high schools and elementary schools in Taipei* (pp. 99-108). Taipei: Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education.〕
- 周守民（1999）。新世紀的管理——談僕性領導。*護理雜誌*，46（2），

- 72-76。〔Chou, S. M. (1999). Management for the new century: Servant leadership. *Journal of Nursing*, 46(2), 72-76.〕
- 林思伶 (2003)。從「服務領導」的理念看教育組織領導與發展。載於**輔仁大學第二屆教育領導與發展學術研討會論文集** (頁 21-50)。臺北縣：輔仁大學。〔Lin, S. L. (2003). From the concept of the servant leadership to explore the leadership and development of educational organization. In S. L. Lin (Ed.), *Fu Jen University the 2nd Education Leadership and Development Symposium*. (pp. 21-50). Taipei County: Fu Jen University.〕
- 林思伶 (2004)。析論僕人式／服務領導 (Servant-Leadership) 的概念發展與研究。**高雄師大學報**, 16, 39-57。〔Lin, S. L. (2004). An analysis on the conceptive development and research of servant-leadership. *Kaohsiung Normal University Journal*, 16, 39-57.〕
- 林思伶 (2009)。校園經營的領導美學——僕人／服務領導。**教育研究月刊**, 188, 91-99。〔Lin, S. L. (2009). Leadership aesthetics of the campus management: Servant leadership. *Journal of Education Research*, 188, 91-99.〕
- 林思伶、華春釐 (2006)。服務領導的影響——以輔仁大學教發所 93、94 級在職專班為例。載於**輔仁大學第五屆教育領導與發展學術研討會論文集** (頁 145-167)。臺北縣：輔仁大學。〔Lin, S. L. & Hua, C. L. (2006). The Influence of servant leadership: An example of the Grade 93 and 94 in-service program of The Graduate School of Education Leadership and Development at Fu Jen University. In S. L. Lin (Ed.), *Fu Jen University the 5th Education Leadership and Development Symposium*. (pp. 145-167). Taipei County: Fu Jen University.〕
- 林春如 (2008)。屏東縣國民小學校長服務領導、教師組織承諾與學校效能關係之研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學成人教育研究所，高雄市。〔Lin, C. J. (2008). *The Study of the relationship among principal servant leadership, teacher organizational commitment and school effectiveness in Pingtung*

Country Elementary School. (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Adult Education, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.]

林梅君 (2011)。國民小學校長、教務主任服務領導行為與教師專業成長關係之研究 (未出版在職專班碩士論文)。輔仁大學教育領導與發展研究所, 新北市。 [Lin, M. C. (2011). *A study of the relationships among the servant-leadership behaviors of principals and directors of academic affairs and teachers' professional development in elementary schools*. (Unpublished in-service master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, New Taipei City.]

林梅琴 (2008)。學校領導人實踐服務領導作法的探究。教師天地, 152, 18-25。 [Lin, M. C. (2008). A study of the way of school leaders practicing servant leadership. *Teachers World*, 152, 18-25.]

胡慧宜 (2011)。在生命轉彎處遇見愛——弘道國中林鴻儒。載於張德銳、高敏麗 (主編), 喚醒沈睡的巨人——臺北市中小學教師領導故事集 (頁 123-134)。臺北市: 臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。 [Hu, H. Y. (2011). Meet the love in the life corner: Lin, H. J. at the Hung-Tao Junior High School. In T. J. Chang & M. L. Kao (Eds.), *Awakening the sleeping giant: stories of teachers leadership at high schools and elementary schools in Taipei* (pp. 99-108). Taipei: Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education.]

星雲大師 (2009)。菩薩與義工。載於輔仁大學第八屆教育領導與發展學術研討會大會手冊 (頁 13-18)。臺北縣: 輔仁大學。 [Hsing Yun Master. (2009). Buddha and Volunteer. In S. L. Lin (Ed.), *Fu Jen University the 8th Education Leadership and Development Symposium*. (pp. 13-18). Taipei County, Taiwan: Fu Jen University.]

徐進文 (2007)。國民小學校長服務領導與教師教學效能之相關研究 (未出版碩士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所, 屏東縣。 [Hsu, C. W. (2007). *The study of the relationship between*

servant leadership of principals and teachers' teaching efficiency in the elementary school. (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Education Administration, National Pingtung University of Education, Pingtung.]

陳宇虹（2007）。國民小學校長服務領導行為與學習型組織關係之研究（未出版碩士論文）。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。〔Chen, Y. H. (2007). *A study of the relationship between the principals' behaviors related to servant leadership and the state of learning organization in elementary schools in Taipei Country.* (Unpublished master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei County.]

陳美君（2007）。國民中小學校長服務領導行為與學校組織氣氛關係之研究（未出版碩士論文）。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。〔Chen, M. C. (2007). *The research on the relationship between the behaviors of the principals' servant leadership and organizational climate of junior high schools and elementary schools.* (Unpublished master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei.]

梵諦岡電臺訊（2012年2月26日）。教宗擢升22位新樞機，期勉作教會的僕人。天主教周報，第1版。〔Radio Vatican. (2012, February 26). The Pope promoted 22 new Cardinals, and encouraged them to be the Servant of the Church. *Catholic Weekly*, 1.]

張沛文（譯）（2001）。僕人——修道院的領導啓示錄（原作者：J. C. Hunter）。臺北市：商周出版。〔Hunter, J. C. (1998). *The servant: A simple story about the true essence of leadership.* (P. W. Chang, Trans.). Taipei: Business Weekly Publications.]

張素偵、張德銳（2008）。提升國小初任教師班級常規經營之教學輔導歷程分析。初等教育學刊，30，35-62。〔Chang, S. C., & Chang, T. J. (2008). Analysis of the mentoring process of the elementary school's beginning teachers to improve classroom discipline. *Journal of Primary Education*, 30, 35-62.]

- 張德銳、高敏麗（主編）（2011）。**喚醒沈睡的巨人——臺北市中小學教師領導故事集**。臺北市：臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所。〔Chang, T. J., & Kao, M. L. (Eds.). (2011). *Awakening the sleeping giant: stories of teachers leadership at high schools and elementary schools in Taipei*. Taipei: Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education.〕
- 張德銳、丁一顧、楊宜領（2007）。**臺北市教學輔導教師制度 95 學年度實施成效評鑑報告（1）——臺北市教學導師角色壓力及其因應策略之研究**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。〔Chang, T. J., & Ting, Y. K., & Yang, Y. L. (2007). *An evaluation report about the Taipei Mentor Teacher Program at 2006 Academic Year: A study on the role pressure and coping strategies of mentor teachers in Taipei*. A research report Commissioned by the Department of Education of Taipei City Government.〕
- 張德銳、高紅瑛（主編）（2009）。**同儕輔導專業成長故事集**。臺北市：五南。〔Chang, T. J., & Kao, H. Y. (Eds.). (2009). *Peer coaching*. Taipei: Wunan.〕
- 張德銳、高紅瑛（主編）（2011）。**攜手同心——教師專業學習社群故事集**。臺北市：五南。〔Chang, T. J., & Kao, H. Y. (Ed.). (2011). *Join hands: Stories of teacher professional learning community*. Taipei: Wunan.〕
- 張德銳、鄭玉卿、鄭可偉（2006）。**臺北市教學輔導教師制度 94 學年度實施成效評鑑報告（1）——教學導師試辦學校推動教學輔導教師制度策略與實施成效**。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。〔Chang, T. J., & Cheng, Y. C., & Cheng, K. W. (2006). *An evaluation report about the Taipei Mentor Teacher Program at 2005 Academic Year: The promotional strategy and its effectiveness of participating schools*. A research report Commissioned by the Department of Education of Taipei City Government.〕
- 張德銳、簡賢昌（2006）。**臺北市教學導師與夥伴教師對教學協助系**

統需求性與實施程度之研究。臺北市教育局委託之專題研究成果報告。〔Chang, T. J., & Chien, H. C. (2006). *A study of the need and implementation degree of instructional support system by the mentors and mentees in Taipei Mentor Teacher Program*. A research report Commissioned by the Department of Education of Taipei City Government.〕

教育部（2006）。**試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊**。臺北市：作者。〔Ministry of Education (2006). *A guidance booklet about teacher evaluation for professional development in high schools and elementary schools*. Taipei: Author.〕

教育部（2009）。**教學輔導教師認證流程表**。取自 <http://tepd.nhcue.edu.tw/upfiles/news/284/newfile01253180248.doc> 〔Ministry of Education (2009). *The table of certification process of mentor teacher*. Retrieved from <http://tepd.nhcue.edu.tw/upfiles/news/284/newfile01253180248.doc>〕

黃金印（2011）。**臺北市國民小學校長服務領導與教師工作滿意度關係之研究**（未出版碩士論文）。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所，臺北市。〔Huang, C. Y. (2011). *A study of relationship between principal's servant leadership and teacher's job satisfaction in elementary schools in Taipei City* (Unpublished master's thesis). Graduate School of Educational Administration and Evaluation, Taipei Municipal University of Education, Taipei.〕

黃昆輝、張德銳（2000）。Y 理論。載於國立編譯館（主編），**教育大辭書**（十）（頁 1086-1087）。臺北市：文景。〔Huang, K. H. & Chang, T. J. (2000). Theory Y. In National Institute for Compilation and Translation (Ed.), *Encyclopedic dictionary of education, vol. 10* (pp.1086-1087). Taipei: Winjoin.〕

黃家齊（譯）（2011）。**組織行為學**（十三版）（原作者：S. P. Robbins & T. A. Judge）。臺北市：華泰文化。〔S. P. Robbins & T. A. Judge (2009). *Organizational behavior*. (C. C. Huang, Trans.). Taipei: Hwatai.〕

- 黃登木、曾淑敏（2006）。探詢服務領導的基礎內涵與理論特性。載於輔仁大學第五屆教育領導與發展學術研討會論文集（頁115-132）。臺北縣：輔仁大學。〔Huang, T. M., & Tseng, S. M. (2006). Inquiring about the basic meaning and theoretical characteristic of servant leadership. In S. L. Lin (Ed.), *Fu Jen University the 5th Education Leadership and Development Symposium*. (pp. 115-132). Taipei County: Fu Jen University.〕
- 程運（2000）。性善說。載於國立編譯館（主編），**教育大辭書**（四）（頁438-439）。臺北市：文景書局。〔Cheng, Y. (2000). The tendency of human by nature good. In National Institute for Compilation and Translation (Ed.), *Encyclopedic dictionary of education, vol. 4* (pp. 438-439). Taipei: Winjoin Book.〕
- 溫儀詩（2007）。**國民小學校長服務領導與教師歸屬感關係之研究**（未出版在職專班碩士論文）。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。〔Wen, Y. S. (2007). *The study of the relationship between the principals' servant leadership behavior and the teachers' sense of belongingness in the elementary school*. (Unpublished in-service master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei County.〕
- 楊世民（2009）。**國小教師知覺校長服務領導與教師工作滿意度之研究**（未出版碩士論文）。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所，嘉義市。〔Yang, S. M. (2009). *A study on elementary school teacher's perceptions about principal's servant leadership and teacher's job satisfaction*. (Unpublished master's thesis). Graduate School of Educational Administration and Policy Development, National Chiayi University, Chiayi.〕
- 廖世輝（2009）。**高雄縣國民小學校長服務領導與學校組織文化關係之研究**（未出版碩士論文）。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。〔Liao, S. H. (2009). *The study of the relationship between servant leadership of principals and school organizational culture* (Unpublished master's thesis). The Graduate School of Education

- Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei County.]
- 蔡進雄 (2003)。走入心靈深處：僕人式領導的意涵及其對中小學校長領導的啓示。 **教育政策論壇**，6 (2)，69-83。 [Tsai, C. H. (2003). The concept of servant leadership and its implication for principal leadership. *Forum of Education Policy*, 6(2), 69-83.]
- 蔡進雄 (2005)。中小學教師領導理論之探究。 **教育研究月刊**，139，92-101。 [Tsai, C. H. (2005). An exploration of teachers' leadership theory in high schools and elementary schools. *Journal of Education Research*, 139, 92-101.]
- 劉淑晶 (2007)。 **臺北縣國民小學校長服務領導行為與教師學校組織信任關係之研究** (未出版在職專班碩士論文)。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。 [Liu, S. C. (2007). *A study of the relationships between principal's servant leadership behaviors and teacher's organizational trust in elementary schools in Taipei County*. (Unpublished in-service master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei County.]
- 劉道德 (2007)。 **國民小學校長服務領導行為與教師利他行為關係之研究** (未出版在職專班碩士論文)。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。 [Liu, T. T. (2007). *A study of the relationship between the servant leadership behaviors by principals and altruistic behaviors by teachers in elementary schools in Taipei County* (Unpublished in-service master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu Jen University, Taipei County.]
- 蔣君儀 (2005)。 **國民小學校長服務領導與學校文化表徵關係之研究** (未出版碩士論文)。輔仁大學教育領導與發展研究所，臺北縣。 [Chiang, C. Y. (2005). *The study of the relationship between the characteristics of the principals' servant leadership and their school culture in elementary schools* (Unpublished master's thesis). The Graduate School of Education Leadership and Development, Fu

- Jen University, Taipei County.]
- 謝文全 (2003)。教育行政學。臺北市：高等教育。〔Hsieh, W. C. (2003). *Educational administration*. Taipei: Higher Education.]
- 簡世川 (2009)。高雄縣國小校長服務領導與教師組織公民行為關係之研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學教育學系，高雄市。〔Chien, S. C. (2009). *A study on the relationship between principal's servant leadership and teacher's organizational citizenship behavior in elementary schools in Kaohsiung County*. (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.]
- 蘇美麗 (2006)。服務領導：領導者即追隨者的領導新視野。慈濟大學教育研究學刊，2，161-190。〔Su, M. L. (2006). Servant leadership: A new perspective about leaders as followers. *Tzu-Chi University Journal of The Educational Research*, 2, 161-190.]
- 嚴任吉 (2009)。服務與領導、領導與服務。載於輔仁大學第八屆教育領導與發展學術研討會大會手冊 (頁 21-26)。臺北縣：輔仁大學。〔Yen, J. C. (2009). Service and leadership, and leadership and service. In S. L. Lin (Ed.), *Fu Jen University the 8th Education Leadership and Development Conference Manual*. (pp. 21-26). Taipei County: Fu Jen University.]
- Algozzine, B., Gretes, J., Queen, A. J., & Cowan-Hathcock, M. (2007). Beginning teachers' perceptions of their induction program experience. *The Clearing House*, 80(3), 137-143.
- American Federation of Teachers. (1998). Mentor teacher programs in the states. *Educational Issues Policy Brief*, 5, 1-13. Retrieved from <http://www.aft.org/edissues/downloads/Policy5.pdf>
- Barth, R. S. (2001). Teacher leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449.
- Blanchard, K. (1995). Servant leadership. *Executive Excellence*, 12(10), 12-14.
- Clay, J. D. (2002). *Implementation of the Georgia Mentor Teacher Program: Perceptions of principals and Teacher Support Specialist*

- mentors* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia Southern University, GA.
- Commission on Teacher Credentialing. (1993). *Beginning teacher support and assessment program descriptions: Year one*. Sacramento, CA: California Department of Education.
- Department of Education and Skill. (2003). *Induction of newly qualified teachers*. Retrieved from http://www.dfes.gov/a-z/induction_of_newly_qualified_teachers_ba.html.
- Dunbar, K. D. L. (2004). *A mentor teacher professional development guide for the Los Angeles Unified School District* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, CA.
- Feiman-Nemser, S. (1992). *Helping novices learn to teach: Lessons from an experienced support teacher* (Report No. 91-6). East Lansing: Michigan State University, National Center for Research on Teacher Learning.
- Greenleaf, P. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist.
- Hart, A. W. (1995, September). Reconceiving school leadership: Emergent views. *The Elementary School Journal*, 96(1): 9-28.
- Hughes, M. (2003). *Mentor teacher programs: A survey of practices and program features across Virginia* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia, VA.
- Huling - Austin, L. (1998). Teacher induction programs and internships. In W. R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.), *Handbook of research on teacher education: A project of the Association of Teacher Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Keith, K. M. (2008). *The case for servant leadership*. Westfield, IN: Greenleaf Center for Servant Leadership.
- Laub, J. A. (1999). *Assessing the servant organization: Development of the organizational leadership assessment (OLA) instrument* (Unpublished doctoral dissertation). Florida Atlantic University.

- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Normore, A. H., & Loughry, K. S. (2006). Avoiding the pitfalls of the rookie year: How a mentor can help. *Kappa Delta Pi Record*, 43(1), 25-29.
- Pak, M. (2005). *Learning to teach in an urban school: Influences affecting a mentor teacher-student teacher relationship* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, CA.
- Robbins, S. P. (2005). *Organizational behavior* (11th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Schumann, J. K. (2005). *Passing the torch: Ten mentor teachers' perceptions of their role in working with first-year teachers* (Unpublished doctoral dissertation). Columbia University Teachers College, NY.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Somech, A. (2005). Directive versus participative leadership: Two complementary approaches to managing school effectiveness. *Educational Leadership Quarterly*, 41(5), 777-800.
- Spears, L. C. (2002). Introduction: tracing the past, present, and future of servant-leadership. In L. C. Spears & M. Lawrence (Eds.). *Focus on leadership: Servant-leadership for the twenty-first century* (pp. 1-18). New York: John Wiley & Sons.
- Stanford, R. L., Banaszak, R. A., McClelland, S. M., Rountree, B. S., & Wilson, E. K. (1994, February). *Empowering cooperating teachers: The University of Alabama clinical master teacher (CMT) program*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators, Atlanta, GA.

兒童的課程理解 ——以自然與生活科技學習領域為例

陳美如* 郭昭佑**

摘要

學童的課程理解是指學童在學習的過程中對學習過程、內容、他人、自己與環境等五個面向的認知與覺察。本研究透過問卷調查探討臺灣不同背景兒童對於自然科學課程的理解。抽樣部分採分層隨機抽樣，依臺灣北、中、南、東四個區域各抽取3所學校，每所學校三至六年級各年級的第一個班級接受施測。共有12所學校48個班級共1,257位學童參與問卷調查，共回收有效問卷1,166份，有效問卷比率為92.8%。主要研究發現如下：學生對自然課程內容的理解主要受教師教學及教科書內容影響。學生對自然課程教學過程的理解多為實驗、觀察與授課，而較少主動探索、問題思考、合作與討論。學生所理解自然課程中的自己，自信較低，自我效能感不足，年級愈高，成績愈低，正向態度也愈低。研究建議學生的科學學習應多增加探究與討論的學習形式，並提升學生科學興趣與正向態度。

關鍵詞：九年一貫課程、科學課程、課程理解、學童

* 陳美如，國立新竹教育大學教育學系教授

** 郭昭佑，國立政治大學教育學系教授

電子信箱：meiju@mail.nhcue.edu.tw；chaoyu@nccu.edu.tw

來稿日期：2012年12月3日；修訂日期：2013年1月7日；採用日期：
2013年4月17日

Students and Curriculum Understanding: The Case of Science and Technology Learning

Mei Ju Chen* Chao Yu Guo**

Abstract

The curriculum understanding means students' cognition and awareness on the five aspects: learning process, content, others, themselves and the environment. By means of questionnaires and random sampling, this study discusses the science curriculum understanding of different backgrounds students in Taiwan. Three schools, each from the north, central, south and east are selected; while the first class from the third to sixth grade are surveyed. In sum, 12 schools (with 48 classes and 1,257 students) are taken for survey. A great number of 1,166 effective questionnaires are returned with 92.8% recorded. The main findings are as follows: understanding of science curriculum is affected by teachers' teaching and textbooks. Despite a good understanding of science curriculum through experiment, observation and teachers' teaching, students still lack of exploring initiatives, thinking, questioning and discussing cooperatively. Students lack of learning confidence, positive attitude and low in self-efficacy. This is reflected by the fact that the higher grades they are the lower scores they get. A strong connection between positive attitude toward learning and better science understanding. The study suggests that students' science learning approach should increase inquiry and discussion, improving students' interest and positive attitude about science curriculum.

Keywords: nine-year consistent curriculum, science curriculum, curriculum understanding, student

*Mei Ju Chen, Professor, Department of Education, National HsinChu University
of Education

**Chao Yu Guo, Professor, Department of Education, National Chengchi
University

E-mail: meiju@mail.nhcue.edu.tw;chaoyu@nccu.edu.tw

Manuscript received: December 3, 2012; Modified: January 7, 2013; Accepted:
April 17, 2013

壹、研究背景與目的

學童的課程理解是指學童在學習的過程中對學習過程、內容、他人、自己與環境等五個面向的認知與覺察（陳美如，2007）。本研究希望於九年一貫課程實施多年之後，聚焦於自然與生活科技課程，探究國小學童對該課程的理解。研究背景與目的下：

一、學生自然科學表現在國際評比中的有趣現象

經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）2006年對全球57國，超過40萬名、15歲學生進行的學科與相關能力測驗（PISA），臺灣學生呈現兩極的現象：科學分數全球第四名，比美國、日本的學生都出色。但是自我評價倒數第四名；其他相關的信心度問題測試，譬如在回答「學校的科學課程對我來說很簡單」、「我在科學考試及科學專案上表現良好」等問題，臺灣學生的自我評價在全球都呈現倒數第四、第三名（劉佩修，2009）。在TIMSS 2007國際評量（Trends in Mathematics and Science Study）中也是一樣，臺灣學生在數學與科學的成績傲視國際的同時，卻發現在數學、科學的自信心明顯不足。國科會與教育部聯合舉行記者會表示：臺灣四年級學生科學平均成績第二名，但在對科學的「正向態度」全球排名居世界第廿三，在末段班（中國時報，2008）。學生成績表現與學科自信的反差現象呈現什麼樣的問題？在自然科學的課程實施過程中發生了什麼事？這似乎是一個值得探究的問題。

二、成人世界中的課程改革？

九年一貫課程實施至今已近十年，對於課程實施的結果缺少全面性之橫斷式理解及長時間的縱貫性研究，更遑論理解學童對於新課程的感受、覺知及對於各學習領域的興趣與問題。臺灣的課程改革，多是在公聽會，座談會中，邀請學者專家或第一線的教師提出意見後，從事意見的交換；而學生所扮演的角色，除了在學習成績評定上呈現學習成果外，鮮少有更貼近現場的數據及調查，理解學生的課程圖像，幫助各層級的人進行更有效的課程決定。

根據 Goodlad 課程轉化的論述，課程從課程改革政策與綱要、教學素材的編擬、學校、教師，以至於學生所經驗的課程過程中，經過層層的轉化，學生實際所經驗的，已和最初的理想課程產生一定的距離。本研究想了解的是，自然與生活科技學習領域實施多年之後，在層層轉化的過程中，學生所習得、所經驗、所理解的自然與生活科技課程與成人世界所「認為的」有無不同？

三、是否應傾聽孩子的聲音？

Meier (1995) 指出在教學現場，「傾聽學生聲音」是了解學生生活世界的窗口，透過這樣的傾聽，也容易理解學生之間的互動，在這個最複雜的世界中，所有的孩子都能夠也應該是他們自己理論的創造者、他人意見的評論者、證據的分析者以及他們自己個人標記的製造者，這是一個具有改革意義的想法。

臺灣的九年一貫課程標榜「學生的主體性」，自然與生活科技領域課程，更強調以學生為主體的探究學習與問題解決，但是在課程改革的過程中，學生的聲音卻常被忽視，不禁讓人質疑，學生的主體性在教育過程的實踐可能？

四、孩子如何理解課程？

孩子眼中的課程究竟是什麼？應該從哪些面向理解孩子的課程世界？這個問題指涉課程理解的範圍。課程的理解除了課程內容與材料，至少還包括了課程的學習過程中的教與學、對自己學習該課程的覺察、與他人的互動，甚至含括整體的環境脈絡等，都是課程理解的範圍（陳美如，2007）。

因為前述的關懷，本研究針對臺灣國小學童進行調查，探究學生對自然與生活科技學習領域的理解，由於研究範圍的限制，主要從課程的內容、教學過程、學生自身、他人（老師、同學、家人）以及環境脈絡等五個面向進行探究，希冀透過本研究能為自然與生活科技學習領域的課程實施，從兒童的角度做進一步的理解，為該領域未來的課程改革累積現場的研究經驗，拉近教育實踐與理論的距離。根據上述研究背景，本研究目的與研究問題如下：

(一) 了解臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域在課程內容、教學過程、對自己、對他人、對環境脈絡各面向的理解情形與特性。

(二) 探討不同背景學童對於自然與生活科技學習領域各面向理解的差異情形。

根據上述研究目的，具體研究問題如下：

(一) 臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域的課程內容的理解為何？

(二) 臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域的教學過程的理解為何？

(三) 臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域學習過程中對自己的理解為何？

(四) 臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域學習過程中對他人的理解為何？

(五) 臺灣小學學童對於自然與生活科技學習領域的環境脈絡理解情形與特性為何？

(六) 不同背景學童對於自然與生活科技學習領域各面向理解的差異情形為何？

貳、文獻探討

對課程的理解面向非常多元，舉其熒熒大者包括對課程內容的理解、對課程過程的理解、對學習者自身與他人的理解、及對所處的整體環境脈絡的理解等（陳美如，2007；Doll, 1993; McCarthy, 1996; Pinar 等人，1995; Rubin & Silva, 2003; Slattey, 1995; Wesbury, 1994），本研究主要以此架構進行文獻的初步探究。

一、自然科學學習內容的調整

自然科學並不是一個為少數人服務的領域，而是一個現代公民的基本素養。科學教育已從過去國際間在太空計畫的競逐，焦點逐漸拉

回實際的教育現場，英國的國家學生評量，除過去的語文、數學兩科，將增加科學一科。而 James Rutherford 在美國 2061 計畫中提出「科學是給所有學生」（science for all students）及「學校教育的目標是儲備所有的學生成為具有科學素養的公民」，自然科學的核心價值已逐漸走向培養所有的學生都能學習科學，並應用科學於日常生活進而解決問題，同時尊重科學對人類的貢獻，此一概念亦為科學教育努力的目標（引自余曉清，1998）。

自然科學領域除強調要為所有學生服務，並與生活結合外，在內容的關注重點，也有重要的改變。House（2003）即主張貼近真實的學習活動，有助於學生科學學習動機的提升。美國研究委員會（National Research Council, NRC）於 1996 年提出美國國家科學教育標準（National Science Education Standards, NSES）即特別強調科學教育應了解和回應個別學生的興趣、優點、經驗和需求；對於課程，從過去的嚴格遵循到教師可以選擇和改編教材；在知識的學習上，則從過去著重學生資訊的獲得到聚焦在學生對科學知識、想法和探究過程的了解與運用（邱美虹、周金城，2005），上述改變之核心在提供學生學習與教師教學更大的空間與彈性，重視學生的需求，並強調情境中的科學學習，目的不在驗證既有的科學知識，而是對科學知識及想法的了解與應用。

在臺灣，生活科技的融入成為「自然與生活科技領域」（於研究結果與結論中簡稱為自然課）即顯示現此一趨勢。在課程目標上強調自然科學的基本知能應能應用於當前和未來的生活，可見自然科學與人的生活習習相關，充分顯現生活科技在自然領域中的重要性。而在實際的教材內容上，除原有的自然界的組成與特性、自然界的作用、演化與延續外，更加入了生活與環境的重要教材，並強調可依學童身心發展，依照生活、社會、鄉土、學科概念來進行學習內容的選擇（教育部，2003）。由此可知，不管是先進國家或臺灣，學生學習自然科學，不僅是學習已經有的科學知識，更強調科學與生活之關聯。

二、自然科學學習方式的改變

臺灣九年一貫課程強調培養學生帶得走的能力及回歸兒童學習主

體的特性，在自然與生活科技學習領域課程目標中即明列培養兒童獨立思考、解決問題的能力，並激發創造潛能（教育部，2003）。至於科學教學方面著重「創意」，創意教學的重點不是教師而是學生，教師的重點工作是把教學活動設計成具有自主性、自動的情勢，且提供學生創意的空間，是「使學生具有創意的教學」（陳文典，2003），首先要了解學生先前的概念與經驗，教學方法強調以學生活動為主體，引導學生從事科學探究，並依問題解決的流程來進行教學設計與製作專題；運用問題，鼓舞學生自動自主的參與探討活動，讓學生有創造的空間，讓他們自主的提出解決問題的策略，並親自規劃執行，這樣的學習歷程在培養學生探究的能力，進行分工合作的學習，以獲得科學的智能。

House（2008）也主張科學的探究有助於學生監控自己的學習歷程並增強其問題解決的能力，這也涉及何謂有效的學習，李克雄（1998）更指出教師無休止的灌輸或講課是無效的，有效教學應該是引導學生發現問題、討論問題、解決問題，並把自己的想法呈現出來，科學學習是學生們經過一連串的探究歷程內在的邏輯所獲的結果。余曉清（1998）則直指科學教育主要經由科學教學的過程培養所有的學生都能學習科學、應用科學於日常生活進而解決問題、同時尊重科學對人類的貢獻。

美國研究委員會（National Research Council, NRC）於 1996 年提出美國國家科學教育標準（National Science Education Standards, NSES），強調以探究為中心的科學教育，過去以講授、文字和演示來呈現科學知識，而現在應引導學生主動的擴展科學探索，並提供學生彼此討論和辯論科學的機會，改變的重點如表 1（邱美虹、周金城，2005）：

表 1

美國科學教育標準在科學學習方面改變的重點

| 較少強調 | 較多強調 |
|------------------|------------------|
| 進行活動是用以說明和驗證科學內容 | 進行活動是用來探究和分析科學問題 |
| 探索活動侷限於一堂課 | 探索活動可以有較長的時間 |
| 過程技能的實施脫離情境 | 過程技能的實施符合情境 |

（續下頁）

| 較少強調 | 較多強調 |
|--------------------------|----------------------------------|
| 強調個人的過程技能，如觀察或推論獲得答案 | 利用多重過程技能—操作、認知、利用證據和策略以發展或修正一個解釋 |
| 科學如同探索和實驗 | 科學如同論證和解釋 |
| 對有關科學內容的問題提供答案 | 對科學的解釋進行溝通 |
| 個人和小組學生只需分析和綜合數據而不須為結果辯護 | 小組學生經常在辯護結果後分析和綜合資料 |
| 進行較少的研究活動以保留較多的時間來授課 | 進行較多的研究活動以發展理解、能力、探究的價值和科學內容的知識 |
| 以實驗結果來總結探究活動 | 將實驗的結果運用到科學論證和解釋上 |
| 管理教材和儀器 | 管理想法和資訊 |
| 學生私下和教師交換想法和結論 | 公開學生的想法並溝通與同儕共同合作 |

資料來源：邱美虹、周金城（2005）。美國百年科學教育的發展。**教育資料與研究**，64，30。

由此可知，美國科學課程改革之學習方式主張讓學生有更多學習的自由，並根據探究與實驗的結果進行論證分析，經由公開的討論，科學學習過程不僅是個人的探究，更是團體的協力與溝通論辯歷程。Millar 與 Osborne 更指明科學課程應鼓勵教師廣泛運用歷史以及當代議題進行個案探討，以鞏固學生對科學詮釋性故事和主要科學想法的理解（引自蘇育任，2005）。在學習方式上，從美國到臺灣的課程綱要，都要求與真實情境結合，並重視學生的主動探索與推理，學習的核心不僅是驗證或重複科學實驗，更重要的是觀察與科學學習過程的思考、問題解決、溝通與合作。

三、自然科學學習者自身及他人的影響

知識的建構主要在學習者本身，更植基於學習者與他人的互動，並與先前的知識經驗相互比對，新的理解方得以發展（Cragg, Dunning & Ellis, 2008）。由此可知，對於兒童自然科學學習的理解，不只是自然科學的內容及學習過程而已，至少還包括理解學生自身與自然科學之間的關係，及學生與他人間互動的影響。

首先，在學生自身與自然科學之間的關係上，學生對於學科的自我概念會影響其對於學科的學習，這也是學生面對學科的自我效能感（Dale, 2009）。研究者 2008 年在英國 Bristol 大學擔任訪問學者期間，

進入當地小學進行自然科學學習的觀察，同時也閱讀其教育標準局對小學的評鑑報告，其中在建議的部分特別提及學校要特別注意三年級以上的女學生對於科學及數學學習信心與興趣不足的問題，並希望學校在課程與教學能及早因應。

過去許多研究顯示，學生學習科學的信心將影響其未來是否能持續在該領域探究，而不同性別在科學學習上呈現差異情形，而此一自然科學學習的自我信心問題及性別差異，余曉清認為：（一）應盡可能讓科學課程內容與學生生活結合，引發學生學習的興趣，讓學生覺得科學是有實用性的，並且是與生活結合的，而非高高在上、艱深難懂的抽象知識；（二）科學課程的活動設計應能讓學生從當中得到成就感，以提升自信心，並讓男女學生共同參與；（三）經由課程活動的設計，邀請女性科學家與學生座談，讓學生們有機會接觸了解科學家，同時讓學生了解女性科學家的真實面目、生活與研究狀況，進而提升其對科學學習興趣（余曉清，1998）。由此可知，學生在學科學習上的自我認知是重要的學習關鍵，在自然科學的教學過程中，應重視學生的學習興趣並適度給予成就感，透過課程設計減緩性別所造成的差異，同時提升學生學習自信的自我效能感。

其次，除了學習者自身外，還有學習過程中學生自己與他人（教師、同學、家人）的互動，這些互動與所學習知識經驗間的關係對於兒童對自然科學學習的感知上，有著深刻的影響。這即是 J. J. Schwab 所強調的「在關係中的課程」。

不可諱言，學生學習過程中的重要他人（包括教師、同儕及家人等）對其學科學習的理解與互動有著重要的影響（Cragg, Dunning & Ellis, 2008）。研究指出教師應在學生的學習上分擔責任，以合作、責任分享和尊重來支持教室社群；在同儕的互動與影響上，可藉由各種討論機會讓學生了解只要有興趣都可以成為科學家，鼓勵同儕在科學課程中共同合作，輪流擔任不同的工作，經由不斷的機會教育，期望能營造同儕互相支持鼓勵的科學學習環境；而在家人方面，學校可以設計科學課外活動，讓家人與孩子共同參與分享，藉此讓家人深入了解科學的真面目，進而鼓勵孩子發展自己的性向，當然，家人如能在日常生活中與孩子討論科學，並展現本身對科學的興趣，更是提升

學生對科學領域持續探究與培養興趣的重要支柱（佘曉清，1998；邱美虹、周金城，2005）。

臺灣九年一貫課程在自然與生活科技學習領域課程目標中明列培養學生探索科學的興趣與熱忱，並養成主動學習的習慣；察覺和試探人與科技的互動關係培養與人溝通表達、團隊合作及和諧相處的能力（教育部，2003）；可看出臺灣近來的課程改革，在自然與生活科技學習領域中，相當重視學習者自身對自然科學之自我認知，及理解自己與自然科學關係，亦呈現與他人互動的重要性；與先進國家所關注的課程議題相近，亦符應J. J. Schwab強調「在關係中的課程」的想法。

四、自然科學學習的環境脈絡

科學是人類文化的活動，源自於人類的生活世界，科學本身是文化的一部分，科學的活動也是社會的一部分（傅麗玉，2006）。蘇育任（2005）認為學生應充分了解科學是人類活動，科學的想法會隨著時間而改變，科學觀念的本質以及其運用方式會受到發展他們的社會與文化情境的影響。

Dale（2009）更指出學生對於教室與學校的環境知覺對其學科學習的表現有重要的影響。而自然科學的學習場域也不僅止於學校的圍牆之內，在澳洲科學教育創新計畫（School Innovation in Science, SIS）中，Russell Tendeler 主張把科學教室與廣泛的社區相連結，使用不同的連結，串連教室的課程和當地或是更廣大的社區，該計畫主要的目的在創造教室以外的科學學習經驗，尤其是社區參與；包括教師與學生和當地的公司合作、到公園上課、安排遠足參訪行程、邀請科學家一起參加活動等（劉怡昕譯，2005）。由此可知，自然科學的學習不僅在學校的實驗室，回到社區與當地的環境脈絡，此一思維影響自然科學的發展與詮釋，而學生的科學學習也應該從週遭的環境著手。

課程應能開展社會更寬廣的視野，讓每一個學童有機會去接觸、感受生活經驗；課程要接近真實世界，它應是多元的，不是片面的，而是整體的規劃，是整全（whole）的（Hilliard, 1991; Leicester, 1989）。科學來自生活，來自自然，不要讓「科學是對自然的不自然

的看法」在孩子的身上產生影響，理想的科學學習其學習的起點與過程應該源自於生活並回歸至生活，科學的學習才自然，科學才能真正服務人類，而不是駕馭人類。

參、研究方法

本研究旨在了解臺灣學童眼中的自然與生活科技課程，以調查研究法進行研究：

一、研究流程

首先參酌文獻架構並以訪談方式探討學童對自然課程的理解後擬訂問卷，並依所編擬之問卷進行問卷調查，以了解國小學童對自然與生活科技課程內容、過程、自身與他人及環境脈絡等面向的理解，並探討不同背景兒童對於自然與生活科技學習領域課程理解之差異情形。

二、研究工具

為使問卷具有效度，本研究先以訪談方式，訪談約 90 位學童以了解其對自然與生活科技課程的理解，從訪談資料中粹取意義，同時參考相關文獻，擬訂「兒童的課程理解：自然與生活科技學習領域問卷」，再經專家座談諮詢後完成問卷，以確保本問卷的效度。

本研究編製之問卷分為四部分，第一部分為基本資料，包括學生性別（男、女）；年級（中、高年級）；第二部分為自然課程表現，包括成績表現（最近一次評量：90 以上為高分群；70 至 80 幾分為中分群；不到 70 分為低分群）；及態度表現（喜歡自然科學程度：分為喜歡、普通、不喜歡）；第三部分為學童對自然與生活科技課程的經驗理解，包括對課程內容、過程、自身與他人、環境脈絡等的理解（從非常同意、同意、不同意到非常不同意，分別以 4、3、2、1 計分）；問卷之第四部分為開放性問題，亦即學童學習自然與生活科技課程的心得與感受的分享，屬於質性資料。

三、研究對象

在問卷的施測對象方面，樣本大小在 95% 信心水準和抽樣誤差在正負 3 個百分點以內時至少需 1,067 人（圖資電子報，2006），本研究抽樣方式採分層隨機取樣，將臺灣分成北、中、南、東四個區域，每區域抽取 3 所學校，並採叢集取樣方式，以抽樣學校三至六年級的第一個班級進行施測（因每個年級至少有一班），計有 12 所學校 48 個班級共 1,257 位學童參與問卷調查。問卷於計回收 1,189 份，回收率達 94.58%，剔除無效問卷，有效問卷有 1,166 份。

四、資料分析

本研究在資料分析上，描述統計部分以次數百分比及平均數，了解各背景變項分布及學童對自然與生活科技課程內容、過程、自己、他人及環境的理解程度。在差異分析部分，以 χ^2 進行百分比同質性檢定，分析不同性別、年級背景變項在成績表現及態度表現上是否有顯著差異；以 t 考驗及單因子變異數分析探討不同背景變項（性別、年級、成績表現、態度表現）的兒童在自然與生活科技課程內容、過程、自己、他人及環境的理解是否有顯著差異。

本研究之問卷設計除封閉式問題外，尚包含讓學童分享學習自然與生活科技課程的心得與感受之開放性問題。開放性問題部分以質的分析方式進行，對於學童所分享學習自然與生活科技課程的心得與感受進行閱讀，意義抽取與編碼（第一碼為區域，第二、三碼為學校，第四碼為年級，第五、六碼為流水號），並與前述統計分析結果進行相互檢證與比對。

肆、研究結果與討論

依上述研究資料分析，在研究結果的呈現上，分別從背景變項分析、學童對自然與生活科技課程之理解、不同背景變項對自然與生活科技課程理解之差異三個部分研究結果分別進行討論。

一、背景變項描述分析

在 1,166 份有效問卷中，填答學童的背景資料如表 2：

表 2

問卷填答背景資料分析

| 背景資料 | 組別 | 人數 | 百分比 | |
|---------------------|------------------|--------|-------|-------|
| 性別 | 男 | 619 | 53.1% | |
| | 女 | 547 | 46.9% | |
| 年級 | 中年級 | 568 | 48.7% | |
| | 高年級 | 598 | 51.3% | |
| 學生自然與生活科技領域最近一次評量成績 | 高分群 | 90 分以上 | 625 | 53.6% |
| | 中分群 (計 36.3%) | 80 幾分 | 275 | 23.6% |
| | | 70 幾分 | 148 | 12.7% |
| | 低分群 (計 10.1%) | 60 幾分 | 68 | 5.8% |
| | 不到 60 分 | 50 | 4.3% | |
| 對學校自然與生活科技課程的喜歡程度 | 喜歡 | 536 | 46.0% | |
| | 普通 | 543 | 46.6% | |
| | 不喜歡 | 87 | 7.5% | |

從上述背景資料可看出大多數學生在最近一次的評量成績表現優異 90 分以上的學生高達 53.6%，近八成學生（77.2%）在 80 分以上，然而喜歡自然課的比例卻僅 46%，可見學生對自然課的正向態度遠不及成績表現，此一呈現與 TIMSS 2007 國際評量臺灣學生成績表現良好但正向態度不足的情形有些相似。

二、背景變項 χ^2 分析

在背景變項上，本研究關心的是不同學生性別、年級變項，在成績表現、態度表現變項上是否有差異，以 χ^2 分析進行百分比同質性檢定。

（一）不同年級學生在成績及態度上是否有差異

在成績表現上，中年級學生成績表現顯著高於高年級學生，在態度表現上，中年級學生喜歡自然課的比率亦顯著高於高年級（詳如表 3）。可能因為高年級教科書內容及評量逐漸艱難，因此成績表現

不佳，對自然課的興趣亦日益低落，在高年級的開放性問題上時而可見「難」的字眼，「我覺得自然愈來愈難，害我每次都考不好」（311520）。

表 3

年級與成績表現 / 態度表現 χ^2 分析表

| | | 成績表現 | | | 態度表現 | | |
|----|-----|------------------------|-------|-------|------------------------|-------|------|
| | | 高分群 | 中分群 | 低分群 | 喜歡 | 普通 | 不喜歡 |
| 年級 | 中年級 | 61.4% | 30.3% | 8.3% | 58.5% | 34.7% | 6.9% |
| | 高年級 | 46.2% | 42.0% | 11.9% | 34.1% | 57.9% | 8.0% |
| 備註 | | $\chi^2=27.408$ p=.000 | | | $\chi^2=71.660$ p=.000 | | |

(二) 不同性別學生在成績及態度上是否有差異

不同性別與成績及態度的 χ^2 百分比同質性檢定均未達顯著（詳如表 4）。可見在國小階段，性別在自然課程的學習，不管是成績表現，或是對自然課程的態度，都沒有顯著差異。

表 4

性別與成績表現 / 態度表現 χ^2 分析表

| | | 成績表現 | | | 態度表現 | | |
|----|---|----------------------|-------|-------|-----------------------|-------|------|
| | | 高分群 | 中分群 | 低分群 | 喜歡 | 普通 | 不喜歡 |
| 性別 | 男 | 53.5% | 36.7% | 9.9% | 47.2% | 44.9% | 7.9% |
| | 女 | 53.7% | 35.8% | 10.4% | 44.6% | 48.4% | 6.9% |
| 備註 | | $\chi^2=.152$ p=.927 | | | $\chi^2=1.561$ p=.458 | | |

有趣的是，如果區隔不同年級進行分析，中年級成績表現高分群比率男生（63.4%）稍高於女生（59.3%），但喜歡自然課程的比率（57.7%）卻稍低於女生（59.3%）；但到了高年級卻正好相反，成績表現高分群男生（44.2%）比率已低於女生（48.4%），但在態度表現上，喜歡自然課程的比率男生（37.4%）卻明顯高於女生（30.3%）。雖然均未達顯著，但此一性別隨著年級在成績表現及態度表現交叉情形如果延伸至國中，值得進一步研究（如表 5）。

表 5

性別 / 年級與成績表現 / 態度表現分析表

| | | 成績表現 | | | 態度表現 | | |
|-----|---|-------|-------|-------|-------|-------|------|
| | | 高分群 | 中分群 | 低分群 | 喜歡 | 普通 | 不喜歡 |
| 中年級 | 男 | 63.4% | 29.2% | 7.4% | 57.5% | 34.6% | 7.7% |
| | 女 | 59.3% | 31.5% | 9.3% | 59.3% | 34.8% | 6.9% |
| 高年級 | 男 | 44.2% | 43.6% | 12.1% | 37.4% | 54.5% | 8.1% |
| | 女 | 48.4% | 40.1% | 11.6% | 30.3% | 61.7% | 7.9% |

三、學生對自然科學課程理解現況

(一) 對自然與生活科技課程「內容」的理解

本題項以「我覺得上自然課能讓我了解……」為題幹，了解學生對自然與生活科技課程的上課內容是否包含綱要中的 5 個課題（13 主題）的理解同意程度，依序為生活與環境（3.34）、自然界的組成與特性（3.29）、自然界的作用（3.29）、永續發展（3.23）及演化與延續（3.10）（詳見表 3），可見學童對自然與生活科技課程內容的理解良好。

表 6

學生對課程「內容」的理解（我覺得上自然課能讓我了解……）

| 課題（平均） | 主題 | 題幹 | 平均 | 排序 |
|---------------------|----------|-------------------------------|------|----|
| 生活與環境 (3.34) | 生活科技 | 生活所需的科技（如電、運輸、機械、食物等） | 3.39 | 2 |
| | 環境保護 | 天然災害與環境污染的防治 | 3.26 | 6 |
| 永續發展 (3.23) | 生態保育 | 生態的保育 | 3.42 | 1 |
| | 科學與人文 | 科學的發展史、科學的美、科學和人的關係 | 3.09 | 12 |
| | 創造與文明 | 科學的創意與科技的文明 | 3.17 | 11 |
| 自然界的組成與特性 (3.29) | 地球的環境 | 地球的環境（如組成地球的物質—岩石、水、大氣，地球和太空） | 3.23 | 8 |
| | 地球的生物 | 生物的生殖、遺傳與演化 | 3.39 | 2 |
| | 物質的組成與特性 | 各種物質（如形態、構造、功能與性質） | 3.26 | 6 |

(續下頁)

| 課題（平均） | 主題 | 題幹 | 平均 | 排序 |
|------------------|-------|------------------------------|------|----|
| 自然界的作 用（3.29） | 改變與平衡 | 自然界現象（如天氣、晝夜、聲音、溫度與熱量）的改變與平衡 | 3.31 | 5 |
| | 交互作用 | 電磁、生物與環境、重力、氧化還原等交互作用 | 3.21 | 9 |
| | 構造與功能 | 動植物的構造與功能 | 3.35 | 4 |
| 演化與延續 （3.10） | 生命的延續 | 地球上的生物、生命的延續 | 3.20 | 10 |
| | 地球的歷史 | 地球的歷史（如地層與化石） | 3.01 | 13 |

在相關主題中，「生態保育」同意度最高（3.42），可能導因於近來媒體對全球暖化的報導及政府的重視與宣導，影響教師教學、機會教育及學生對傳媒訊息的吸收與理解；開放問卷中學生亦表示「最近全球暖化問題很夯，電視常看到，老師也會說」（309612）。同意程度第二的是生活科技（3.39），符合先進國家有關自然科學應與學童生活結合，及教育部融入生活科技成爲「自然與生活科技領域」的概念（余曉清，1998；教育部，2003）。足見課程政策的變革、政府的重視及傳播媒體對教師教學及學生學習的影響。

其次在各主題中，「地球的歷史」（3.01）是同意程度是最低的，研究者檢視各自然與生活科技領域教科書版本，在此一主題的呈現並不明顯，只有南一五上的「岩石與礦物」有明顯論述；另外，「科學與人文」主題（3.09）同意程度亦明顯偏低，研究者檢視課程綱要中即表明該主題可以「融入」的方式呈現，而在各教科書版本中亦較少論及此一主題。

由此可知，教師多能依自然與生活科技的重大時事議題進行機會教育，但除此之外，在教學內容上多受課程綱要下所編輯之教材影響，間接影響兒童的對自然與生活科技內容的理解。

（二）對自然與生活科技課程「過程」的理解

本題項以「自然課的上課方式，經常在……」爲題幹，以了解學生對自然與生活科技課程過程的理解（詳如下表）：

表 7

學生對課程「過程」的理解（上自然課的方式：經常在……）

| 題目 | 平均 | 排序 |
|------------------|------|----|
| 1. 老師講解 | 3.30 | 6 |
| 2. 老師補充課外資料 | 3.32 | 5 |
| 3. 觀看影片或圖片 | 3.53 | 2 |
| 4. 讀課文 | 2.73 | 10 |
| 5. 觀察與紀錄 | 3.35 | 4 |
| 6. 製作實驗器材 | 3.48 | 3 |
| 7. 做實驗 | 3.63 | 1 |
| 8. 查資料和分享資料 | 3.02 | 9 |
| 9. 小組討論和報告 | 3.06 | 8 |
| 10. 問問題、想問題和回答問題 | 3.09 | 7 |

由上表可知，學童所理解的自然課上課過程，除了讀課文的同意程度最低外（2.73），主要在做實驗（3.63）、觀看影片或圖片（3.53）、製作實驗器材（3.48）及觀察與紀錄（3.35），而補充課外資料（3.32）及教師講解（3.30）相對較少。在開放問卷中學生也有類似意見：「我覺得上自然有時候可以做實驗，實驗完後老師和我們討論，蠻好玩的」。（102318）、「自然老師會讓全班看更多有關自然科學的影片，像動物星球、國家地理頻道、Discovery……，讓我覺得上自然課不會枯燥。」（308517）。

值得注意的是學童對自然課程過程的理解中，「問問題、想問題和回答問題」（3.09）、「小組討論和報告」（3.06）、「查資料和分享資料」（3.02）的同意程度明顯較低，可見學童理解的自然課堂上課過程雖然多元，但教師提供學生尋找及分享資料、主動思考與解決問題、小組討論和報告的學習機會較少。與文獻中「美國科學教育標準在科學學習方面改變的重點」（引自邱美虹，周金城，2005）對照，我們的自然科學課堂上，仍多聚焦在實驗、結果及總結，而在導引學生主動探索、資訊管理、解釋、論證、溝通、合作及討論相對較少。

（三）對自然與生活科技課程中「他人」的理解

教師、同儕及家人對學生學科學習的理解與互動有著重要的影

響。教師應以合作、責任分享和尊重來支持教室社群，藉由討論，鼓勵同儕在科學課程中共同合作，設計科學課外活動，讓家人與孩子共同參與分享（佘曉清，1998；邱美虹、周金城，2005；Cragg, Dunning & Ellis, 2008）。

本題項以「上自然課，其他人……」為題幹，以了解學生對自然與生活科技課程中「他人」的理解（詳如下表），主要包括自然老師、同學及家人：

表 8

學生對自然課程中「他人」的理解（上自然課，其他人……）

| 題目 | 平均數 | 排序 |
|---------------------|------|----|
| 1. 自然老師總是準備很多上課用的東西 | 3.30 | 1 |
| 2. 自然老師特別喜歡思考 | 2.92 | 3 |
| 3. 自然老師特別喜歡問問題要我們思考 | 2.88 | 4 |
| 4. 自然老師願意陪我們一起解決問題 | 3.28 | 2 |
| 5. 自然老師常要我們自己找答案 | 2.86 | 5 |
| 6. 同學上自然課時通常比較興奮 | 3.11 | 1 |
| 7. 同學上自然課比較有機會合作和討論 | 2.89 | 3 |
| 8. 同學上自然課時，特別喜歡問問題 | 2.92 | 2 |
| 9. 我的自然作業通常需要家人幫忙 | 2.36 | 2 |
| 10. 家人對我的自然作業有興趣 | 2.32 | 3 |
| 11. 我會和家人討論自然課的內容 | 2.61 | 1 |

在對自然老師的理解上，「準備很多上課用的東西」同意程度最高（3.3），然後是「願意陪我們一起解決問題」（3.28）。但在「老師喜歡思考」（2.92）、「喜歡問問題」（2.88）、及「要我們自己找答案」（2.86）則明顯較低。在同學上自然課的理解上亦有類似呈現，除了「比較興奮」（3.11）外，在「同學喜歡問問題」（2.92）及「比較有機會合作與討論」（2.89）亦明顯較低。對照前項有關學童對自然課程「過程」的理解結果，不難發現，學童所理解的自然科教師較少導引學生思考、問問題、解決問題，同學間也較少合作及討論。

在對家人參與自然科學習的理解上則明顯偏低，僅約 56% 的學童「會和家人討論自然課的內容」，同意程度尚可（2.61），而「我

的自然作業通常需要家人幫忙」(2.36)及「家人對我的自然作業有興趣」(2.32)同意程度更低(都在四點量表平均數2.5以下)。可能是因為自然科學作業多有正確的解答,不一定需要家人幫忙,且內容可能較專業、家人不一定懂、不一定認為重要或有興趣,因此家人較少參與學生的自然作業。在開放性問卷中亦有學生反映「有些問題在家裡沒人可以問,爸媽可能也不知道」(311607),「爸媽比較關心我的國語、數學和英文,社會和自然比較沒關係」(205622)。

(四) 對自然與生活科技課程中「自己」的理解

學生對於學科的自我概念會影響學習,因此讓課程內容與學生生活結合,讓學生了解自然科學與自己的關係,以引發學生學習的興趣;而科學課程的活動設計亦應能讓學生從當中得到成就感,以提升自信心,強化學生面對學科的自我效能感(余曉清,1998; Dale, 2009)。本題項以「我覺得上自然課讓我……」為題幹,以了解學生對自然與生活科技課程「自己」的理解(詳如下表):

表9

學生對課程中「自己」的理解(我覺得上自然課讓我……)

| 題目 | 平均 | 排序 |
|--------------------|------|----|
| 1. 了解大自然及大自然和自己的關係 | 3.43 | 3 |
| 2. 更能珍惜資源和愛護環境 | 3.53 | 1 |
| 3. 學會尊重生命 | 3.52 | 2 |
| 4. 了解人與科技的互動關係 | 3.37 | 4 |
| 5. 我覺得自然課和我的生活習習相關 | 3.31 | 5 |
| 6. 對事物有興趣並會深入了解 | 3.30 | 6 |
| 7. 養成主動學習的習慣 | 3.12 | 9 |
| 8. 更有機會學習和他人討論與合作 | 3.15 | 7 |
| 9. 更有機會學習如何思考和解決問題 | 3.17 | 8 |
| 10. 我覺得未來想繼續學習自然科學 | 2.92 | 10 |

在了解自然科學與自己的關係並產生興趣題項上,大體而言,學童所理解的自然課與生活、與自己的關係同意程度相當高(6個題項均在3.3以上)。開放問卷中亦有類似意見「上完自然課才知道,我

們的生活和自然有很大關係，而且受到自然的影響」（208513）。

相對的，在學習自我效能感部分的同意程度是較低的，依次為「更有機會學習如何思考和解決問題」（3.17）、「更有機會學習和他人討論與合作」（3.15）、「養成主動學習的習慣」（3.12），尤其「我覺得未來想繼續學習自然科學」（2.9）最低。

由此可知，教材的編輯及教師利用機會教育能導引學生理解自然科學與自身生活的關係，進而產生學習興趣。但可能因較少導引學生主動學習與探索、思考、解決問題、與他人討論及合作的機會，學生對自然科學的學習自信較低，自我效能感不足。

（五）對自然與生活科技課程中「環境脈絡」的理解

學生對於教室與學校的環境知覺對其學科學習的表現有重要影響，自然科學的學習場域也不僅止於學校的圍牆之內（Dale,2009）。本題項以「環境：我們的自然課……」以了解學童對自然與生活科技課程中環境脈絡的理解（詳如下表）：

表 10

學生對課程中「環境脈絡」的理解（環境：我們的自然課……）

| 題目 | 平均 | 排序 |
|------------------------|------|----|
| 1. 學校的自然科教室很棒 | 2.87 | 4 |
| 2. 學校自然課的設備很充足 | 3.01 | 3 |
| 3. 圖書館有很多自然科學的相關書籍 | 3.33 | 1 |
| 4. 學校有豐富的自然生態環境：如生態園 | 3.14 | 2 |
| 5. 學校常舉辦自然科學的活動 | 2.82 | 5 |
| 6. 我們的自然課會安排到校外上課（如社區） | 2.58 | 2 |
| 7. 自然界很多地方都可以當成是自然課 | 3.34 | 1 |

在學校環境中，學童對於學校的自然科學圖書（3.33）、及生態環境（3.14）同意程度是相當高的，自然設備還可以（3.01），自然科教室仍有待加強（2.87），在自然科學活動的舉辦上亦較不足（2.82）。

而在校外的自然學習環境上，學生對於自然界即為自然課的認知同意程度相當高（3.34），但學校的自然課會安排到校外上課的機

會則明顯較少(2.58)，可能與目前自然課程每週節數較少，或者是社區環境較少自然課的學習情境有關。開放問卷中即有類似反映「社會和藝術人文課比較常到校外上課，自然課在教室或實驗室上課比較多，很少到校外上課」(302508)。

四、不同背景變項學生對自然課程理解的差異

本研究在了解不同年級(中、高年級)、性別(男、女)、成績表現(高、中、低分群)及態度表現(喜歡、普通、不喜歡)的學生，對自然課程的內容、過程、他人、自身及環境脈絡之理解是否有顯著差異。

表 11

不同背景變項學生對自然課程理解的差異分析比較表

| 題目 | 性別 1. 男 2. 女 | 成績表現 | | 態度表現 | |
|-------------|--------------------|------------------|----------------------------|--------------------------|--|
| | | 1. 中年級 2. 高年級 | 1. 高分群 2. 中分群 3. 低分群 | 1. 喜歡 2. 普通 3. 不喜歡 | |
| 1. 生活科技 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 2. 環境保護 | | 1>2 | | 1>2>3 | |
| 3. 生態保育 | | 1>2 | | 1>2>3 | |
| 4. 科學與人文 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 5. 創造與文明 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 6. 地球的環境 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 7. 地球的生物 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 8. 物質的組成與特性 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 9. 改變與平衡 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 10. 交互作用 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 11. 構造與功能 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 12. 生命的延續 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |
| 13. 地球的歷史 | | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 | |

(續下頁)

| 題目 | 性別 1. 男 2. 女 | 成績表現 | | 態度表現 |
|---------------------|--------------------|------------------|----------------------------|--------------------------|
| | | 1. 中年級 2. 高年級 | 1. 高分群 2. 中分群 3. 低分群 | 1. 喜歡 2. 普通 3. 不喜歡 |
| 1. 老師講解 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 2. 老師補充課外資料 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 3. 觀看影片或圖片 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 4. 讀課文 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 5. 觀察與紀錄 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 6. 製作實驗器材 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 7. 做實驗 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 8. 查資料和分享資料 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 9. 小組討論和報告 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 10. 問問題、想問題和回答問題 | 1>2 | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 |
| 1. 自然老師總是準備很多上課用的東西 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 2. 自然老師特別喜歡思考 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 3. 自然老師特別喜歡問問題要我們思考 | 1>2 | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 |
| 4. 自然老師願意陪我們一起解決問題 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 5. 自然老師常要我們自己找答案 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 6. 同學上自然課時通常比較興奮 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 7. 同學上自然課比較有機會合作和討論 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 8. 同學上自然課時，特別喜歡問問題 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 9. 我的自然作業通常需要家人幫忙 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 10. 家人對我的自然作業有興趣 | 1>2 | 1>2 | 1>2 | 1>2>3 |
| 11. 我會和家人討論自然課的內容 | 1>2 | 1>2 | 1>2 | 1>2>3 |
| 1. 了解大自然及大自然和自己的關係 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 2. 更能珍惜資源和愛護環境 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 3. 學會尊重生命 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 4. 了解人與科技的互動關係 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 5. 我覺得自然課和我的生活習習相關 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 6. 對事物有興趣並會深入了解 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 7. 養成主動學習的習慣 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 8. 更有機會學習和他人討論與合作 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 9. 更有機會學習如何思考和解決問題 | | | 1>2 | 1>2,3 |
| 10. 我覺得未來想繼續學習自然科學 | 1>2 | 1>2 | 1>2,3 | 1>2>3 |

(續下頁)

| 題目 | 性別 1. 男 2. 女 | 成績表現 | | 態度表現 |
|----------------------|--------------------|------------------|----------------------------|--------------------------|
| | | 1. 中年級 2. 高年級 | 1. 高分群 2. 中分群 3. 低分群 | 1. 喜歡 2. 普通 3. 不喜歡 |
| 1. 學校的自然科教室很棒 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 對 2. 學校自然課的設備很充足 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 環 3. 圖書館有很多自然科學的相關書籍 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 境 4. 學校有豐富的自然生態環境 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 理 5. 學校常舉辦自然科學的活動 | 1>2 | 1>2 | | 1>2>3 |
| 解 6. 我們的自然課會安排到校外上課 | | | 1>2 | 1>2>3 |
| 7. 自然界很多地方都可以當成是自然課 | | | 1>2 | 1>2,3 1>2>3 |

備註：因篇幅關係，僅呈現差異顯著後的事後比較結果

(一) 不同「性別」學生對自然課程理解的差異

不同性別學生對自然課程「內容」各題項理解的同意程度均未達顯著差異，且對自然課程「過程」、「他人」、「自己」及「環境脈絡」的理解上，大多數題項無顯著差異。但值得注意的是有顯著差異的題項：

1. 在「過程」理解的同意程度中「問問題，想問題和回答問題」題項上，男生顯著高於女生 ($p < .05$)。在「他人」理解的同意程度中的教師部分「自然老師特別喜歡問問題要我們思考」題項上，男生亦顯著高於女生 ($p < .05$)。Good、Sikes 和 Brophy 研究指出男學生與老師間的互動頻率高於女生，而 Bean 和 Parson 研究更直指教師在科學課程中和男學生的互動頻率比女生高（引自余曉清，1998）。此一結果也與 Good、Sikes 和 Brophy (1973) 指出老師問男學生較多的高思考性問題，問女學生較多記憶性與低思考性問題的研究結果一致。這可能與教師不自覺的教學信念有關，余曉清 (1998) 在教師信念與科學教室中的師生互動研究結果顯示教師對男女學生的看法似乎影響其與學生互動的模式，例如教師認為男學生比女學生更能主動參與課程討論，女學生回答教師問題中有 81% 是由老師指定回答，而男學生回答教師問題則多半以搶答方式進行。

2. 在「他人」理解的同意程度中的家人部分「家人對我的自然

作業有興趣」及「我會和家人討論自然課的內容」兩個題項上，男生顯著高於女生 ($p < .05$)，家人對不同性別在自然科學習的期待是有差異的，在開放問卷中亦呈現家人對不同性別的期待差異「寒暑假媽媽都會帶我參加一些自然科學營，蠻好玩的」(105502, 男)。

3. 在對「自己」理解的同意程度「我覺得未來想繼續學習自然科學」題項上，男生顯著高於女生 ($p < .05$)，不同性別對自然科學學習動力的自我期待是有差異的，在開放問卷亦有類似呈現「我覺得男生的自然比較厲害」(307622, 女)。

4. 在「環境脈絡」理解「學校常舉辦自然科學活動」題項上，男生顯著高於女生 ($p < .05$)，與開放問卷中「我有參加學校的自然科學社團，不過只有我一個女生，好討厭」(108628, 女)呈現不同性別對自然科學環境的理解差異。

(二) 不同「年級」學生對自然課程理解的差異

在年級上，中年級學生在自然課「內容」、「過程」、「他人」、「自己」及「環境脈絡」中對每一個題項理解的同意程度均顯著高於高年級 ($p < .05$)，對照前述背景變項分析(中年級學生在成績表現及態度表現上均顯著高於高年級學生)及相關研究(余曉清, 1998)，可能與愈到高年級，學生課業愈重，知識的比重增加，內容也愈難，成績表現愈差，逐漸喪失學習興趣與自信，這與 Tendeler (劉怡昕譯, 2005) 指出學生五年級到九年級學生對於科學教育缺乏興趣的論述一致。而學習自信與興趣的缺乏可能導致自我效能感降低而在填答時趨於保守所致。

(三) 不同「成績表現」學生對自然課程理解的差異

不同成績表現學生在理解自然課程「內容」部分除少數題項外(環境保護、生態保育可能因屬重要議題受媒體及教師機會教育影響而未有顯著差異)，在課程「過程」部分除少數題項外(老師講解、觀看影片、唸課文)，高分群都顯著高於中分群及低分群(中、低分群間無顯著差異) ($p < .05$)。可能因高分群學生上課過程較為專注，對自然課程內容及過程的理解同意程度高於中、低分群學生。

至於對自然課程中「他人」(包括教師、同學、家人)的理解上僅「自然老師特別喜歡問問題」及「自然老師願意陪我們一起解決問

題」兩題項高分群顯著高於中、低分群（中、低分群間無顯著差異）（ $p < .05$ ），原因可能與老師對高分群學生的期待（教學信念）影響其與學生的互動方式有關（佘曉清，1998）；除此之外，在理解「他人」的其餘題項上並無顯著差異。有趣的是，在理解自然課中「自己」的所有題項，高分群的同意程度均顯著高於中分群及低分群（中、低分群間無顯著差異），可能因高分群對自己的期待影響其對自然與人之間關係的理解，也影響學習興趣與態度，這與 House（2008）的研究指出對於科學成就高的學童對於科學的興趣也較高的研究結果相同。

在對「環境脈絡」理解上，僅在「自然界很多地方都可以當成是自然課」一個題項上，高分群的同意程度顯著高於中、低分群（中、低分群間無顯著差異）（ $p < .05$ ），可能是高分群學生經由對自然課內容的高度理解，影響其對自然界即自然課程的理解；除此之外，其餘題項並無顯著差異。

（四）不同「態度表現」學生對自然課程理解的差異

在不同態度表現的學生，對自然課程「內容」、「過程」、「他人」、「自己」及「環境脈絡」的所有題項上，「喜歡」均顯著高於「普通」及「不喜歡」，「普通」也顯著高於「不喜歡」（ $p < .05$ ）。不同態度表現（喜歡程度）理解自然課程的同意程度差異最為明顯，相對於上述成績表現的差異，足見正向態度對自然課程理解的重要性。對照 PISA 及 TIMSS 的調查結果（中國時報，2008；劉佩修，2009），如何提升臺灣學生對自然科學的正向態度及自信實至為重要。

伍、結論與建議

一、結論

依據上述調查研究結果與討論，本研究主要發現如下：

（一）學生對自然課程內容的理解普遍良好，主要受教師教學及教科書內容影響

學生對自然課程中的 5 個課題、13 主題的內容理解情形普遍良好，教師多能參酌重要的自然環境議題增加對學生的機會教育，但從學生對「地球的歷史」及「科學與人文」兩主題理解情形較不足情形，對照課程綱要及教科書內容來看，教師教學可能受教科書編輯影響。

(二) 學生對自然課程教學過程的理解多為實驗、觀察與授課，而較少主動探索、問題思考、合作與討論

學生對自然課程過程的理解多為實驗、觀察與授課，覺得上課方式多元而有趣；但在提供學生尋找及分享資料、主動思考與解決問題、小組討論和報告的學習機會則較少。在對教師的理解上也呈現較少導引學生思考、問問題、解決問題，同學間也較少合作及討論；在對同學的理解上，喜歡問問題及有機會合作與討論兩個題項的同意程度也明顯較低。

(三) 學生對自然課中的他人理解上，認為同學上課較興奮，而家人的參與較少

由於授課方式的多元性，學生所理解的同學在上自然課時比上其他課較興奮；而家人部分則可能因為自然課程較專業或沒有國、英、數那麼重要，在家人的興趣、協助與討論等參與情形較少。

(四) 學生所理解自然課程中的自己，認為自然課與自己及生活關係密切的同意程度高，但學習自信較低，自我效能感不足

在九年一貫課程綱要中已將生活科技融入自然課程中，學生對自然課與自己及生活的關係之理解良好。但對於自然課的學習能更有機會學習如何思考、解決問題、和他人討論與合作、及養成主動學習習慣等題項的同意程度相對較低，而未來想繼續學習自然科學的同意程度最低，顯示對自然課的主動求知精神、學習自信及學習的自我效能感不足。

(五) 學生對自然課程環境的理解上，認為學校的自然圖書及生態環境良好，但實驗設備、科學相關活動的辦理及校外教學較為不足

學校與自然課程相關的圖書及學校所規劃的生態學習環境普遍良好，但在實驗教室及設備上的同意程度較低，另外與自然課程相關的活動辦理及校外教學亦較為不足。

(六) 學生自然科成績表現普遍良好，但正向態度不足；年級愈

高，成績愈低，正向態度也愈低

調查顯示學生自然科成績表現普遍良好；然而喜歡自然課程的比例卻偏低，正向態度不足。且研究結果顯示，中年級在成績表現及態度表現上均高於高年級，可能是教材及考試較難以致成績表現較差，較重視成績而不重視學習興趣的培養，以致對自然課程學習的正向態度不佳。

(七) 不同性別學生對自然課程的理解多無顯著差異，教師教學信念與家人的期待可能影響不同性別學生在自然課程中的自我認知。

性別在大多數題項中並無顯著差異，但在課程過程中的「問問題，想問題和回答問題」、對教師理解的「自然老師特別喜歡問問題要我們思考」、對家人理解的「家人對我的自然作業有興趣」及「我會和家人討論自然課的內容」、對自己理解的「我覺得未來想繼續學習自然科學」及對「環境脈絡」理解的「學校常舉辦自然科學活動」題項上男生顯著高於女生。加上從中年級到高年級在自然科的成績及態度上的轉變來看，不同性別學生對自然課程中自我認知可能受教師的教學信念及家人的期待所影響。

(八) 高分群學生對自然課程的內容、過程及自己有較好的理解，對他人及環境脈絡則多無顯著差異

不同成績表現的學生，高分群學生在自然課程的「內容」、「過程」及「自己」的理解上多顯著高於中、低分群（中、低分群無顯著差異），但在「他人」及「環境脈絡」上則多無顯著差異。值得注意的是僅有九十分以上的高分群對自然課程部分層面的理解有顯著差異。

(九) 學習態度愈正向，對自然課程各層面及題項的理解愈高

在喜歡、普通、不喜歡等不同態度表現的學生，對自然課程「內容」、「過程」、「他人」、「自己」及「環境脈絡」的所有題項上均有顯著差異，學習態度愈正向，對自然課程各層面及題項的理解愈高。足見正向態度對自然課程理解的重要性。

二、建議

依據上述結論，本研究建議如下：

(一) 參照課程綱要內涵導引教科書改編，並鼓勵自然授課教師在教學中增加讓學生主動探索、問題思考、合作討論的機會

九年一貫課程綱要強調培養學生帶得走的能力，回歸兒童學習主體，自然與生活科技課程目標亦明列培養兒童獨立思考、解決問題的能力。但學生所理解的自然課程仍多為實驗、觀察與授課，且教師教學內容多依循教科書的導引，建議參照課程綱要內涵進行教科書改編，並鼓勵自然科教師在教學中增加讓學生主動探索、問題思考、合作與討論的機會。

(二) 充實自然科學教室與設備，多辦理自然科學活動或校外教學

在自然課程中，良好的教師教學仍需仰賴優質的自然科教室及設備，在問卷調查中顯示此部分較不足，建議在空間及經費許可下強化自然教室及設備，並多辦理自然科學相關活動或校外教學，提供學生更多元的學習空間與方式。

(三) 提醒自然科教師覺察自己與不同性別學生間的教學互動，並提升家人的適當參與，避免影響不同性別學生的自我認知

研究結果呈現男生在教師與學生的互動、家人的參與、學生的自我認知與活動參與之部分題項顯著高於女性。人的自我認知一部分受他人對自己的期待與互動影響。因此教師及家人面對男女生的自然科學學習應保持開放及鼓勵態度，家人並應適當參與，避免成人對性別的刻板印象，甚而意識型態影響不同性別學生對自然科學的學習。

(四) 對自然成績表現落後學生進行適當的補救教學，並以提升學生的正向學習態度與自信為首要

依調查結果顯示，高分群的學生對自然課程的部分面向之理解雖有差異，但學生的自然課成績表現普遍良好（三至六年級 80 分以上者占 87.2%），只要稍加注意少數成績明顯低落的學生進行適當的補救教學即可。反而是不同的正向態度在自然課程的理解上有極顯著的差異，且正向態度隨年級降低，自信心不足的情形亦較嚴重，因此應努力提升學生對自然科學的興趣與學習自信才是最重要的。

由此可知，如能提供一個引發學生主動探索、自主學習的情境，而非僅是應付學校的考試，讓自然科學學習不僅是在課堂上，而是生

活中時時刻刻的觀察、懷疑、找資料、提問、實驗、討論與心得分享，並認同並鼓勵其一切的發現，學生的學習興趣就容易被引發。

參考文獻

- 中國時報（2008）。臺灣國中小數理超會考卻超不愛。取自 <http://tw.news.yahoo.com/article/url/d/a/081211/57/1azl5.html> [China Times. (2008). *Students in Taiwan are good at math and science but they do not like them at all*. Retrieved from <http://tw.news.yahoo.com/article/url/d/a/081211/57/1azl5.html>]
- 余曉清（1998）。科學教育與性別差異的省思。教材檢視與師生互動，2，51-57。 [Seh, C. C. (1998). The reflection on the difference of science education and gender. *Teaching Material Examination and Interaction between Teacher and Students*, 2, 51-57.]
- 李克雄（1998）。人盡其才的中小學科學教育。現代化研究，15，77-81。 [Lee, K. C. (1998). Make best use of science education in primary and secondary schools. *Modern Research*, 15, 77-81.]
- 邱美虹、周金城（2005）。美國百年科學教育的發展。教育資料與研究，64，19-40。 [Chiu, M. H., & Chou, J. C. (2005). The centuries development of American science education. *Journal of Educational Resources and Research*, 64, 19-40.]
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要（92.01.15 臺國字 0920006026 號公布）。 [Ministry of Education. (2003). *The syllabus of nine-year elementary and junior high school curriculum*. (92.01.15 released on 0920006026).]
- 劉佩修（2009）。OECD 跨國競爭力調查——臺灣是第四名的孩子。取自 <http://www.businessweekly.com.tw/article.php?id=35901> [Lau, P. S. (2009). *The international competitiveness survey by OECD, Taiwan is the fourth child*. Retrieved from <http://www.businessweekly.com.tw/article.php?id=35901>]

- 陳文典 (2003)。「自然與生活科技」學習領域之課程及其實施。**中等教育**，**54** (3)，4-19。〔Chen, W. D. (2003). The curriculum and implementation of science and life technology learning field. *Middle Education*, 54 (3), 4-19.〕
- 陳美如 (2007)。**課程理解——教師取向之研究**。臺北市：五南。〔Chen, M. J. (2007). *Curriculum understanding: Teacher-oriented research*. Taipei: Wunan.〕
- 傅麗玉 (2006)。**在部落生活與學習：一門多元文化教育課**。**通識在線**，**6**，60-61。〔Fu, L. U (2006). Live and Learn in Tribe: a Multicultural Educational lesson. *General Education on Line*, 6, 60-61.〕
- 圖資電子報 (2006)。**決定樣本大小**。取自 <http://www.lis.ntu.edu.tw/~pnhsieh/epapers/no33.htm>〔Electronics News of Library Information. (2006). *To determine sample size*. Retrieved from <http://www.lis.ntu.edu.tw/~pnhsieh/epapers/no33.htm>〕
- 蘇育任 (2005)。**英國中小學的科學教育**。**教育資料與研究**，**64**，60-88。〔Su, Y. Z. (2005). Science education in England elementary and junior high schools. *Journal of Educational Resources and Research*, 64, 60-88.〕
- 劉怡昕 (譯) (2005)。**澳洲科學教育創新計畫** (原作者：羅素·泰德勒)。**教育資料與研究**，**64**，41-59。〔Tendeler, R. (2005). Australian science education innovation project. (Liu, Y. X., Trans.). *Journal of Educational Resources and Research*, 64, 41-59.〕
- Cragg, C. E., Dunning, J., & Ellis, J. (2008). Teacher and student behaviors in face-to-face and on-line course. *Journal of Distance Education*, 22(3), 115-128.
- Dale, R. S. (2009). The relation of classroom environment and school belonging to academic self-efficacy among urban forth-and fifth grade students. *Elementary School Journal*, 109(3), 267-281.
- Doll, W. E. (1993). *A post-modern perspective on curriculum*. New York: Teacher College, Columbia University.
- Hilliard, A. G. (1991). Why we must pluralize the curriculum. *Educational*

Leadership, 29, 12-14.

House, J. D. (2008). Effects of classroom instructional strategies and self-beliefs on science achievement of elementary-school students in Japan: results from the TIMSS 2003 assessment. *Education*, 129(2), 259-266.

House, J. D. (2003). Instructional activities and interest in science learning for adolescent student in Japan and United States: finding from the third International Mathematics and Science Study (TIMSS). *International Journal of Instructional Media*, 30, 429-442.

Howes, E., Lim, M., & Campos, J. (2009). Journeys into inquiry-based elementary science: Literacy practices, questioning, and empirical study. *Science Education*, 93(2), 189-217.

Leicester, M. (1989). *Multicultural education: From theory to practice*. England: Nfer-Nelson.

McCarthy, E. D. (1996). *Knowledge as cultural the new sociology of knowledge*. N.Y.: Routledge.

Meier, D. (1995). *The power of their ideas: Lessons for American from a small school in Harlem*. Boston: Beacon Press.

Pinar, W. F., & Reynolds, W. M., & Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang Publishing.

Rubin, B. C., & Silva, E. M. (2003). *Critical Voice in school reform*. New York, NY: Routledge Falmer.

Slattery, P. (1995). *Curriculum development in a postmodern era*. New York & London: Garland Publishing, Inc.

Wesbury, I. (1994). Deliberation and the improvement of schooling. In J. T. Dillon (Ed.), *Deliberation in education and society* (pp.37-66). Norwood, NJ: Ablex.

教育名詞

混合式學習模式

吳清山*

混合式學習模式（blended learning models），係指利用不同的學習方式與技術，讓學習者能夠進行個人化的學習，一部分透過線上入口網站學習、一部分在實體地點進行學習，此乃是一種結合虛擬與實體的混合教學方式，以提升學生學習效果。

隨著資訊科技的發達，教學科技媒體運用愈來愈普遍，數位學習也愈來愈興盛，如何藉由資訊科技的便利性和其不受時空限制的特色，改進教師教學和增進學生學習，已經成為當今教育發展的重要議題。

混合式學習模式結合傳統教學和線上學習的優點，達到優勢互補的效果。基本上，傳統教學採用面對面教學，教師可隨時掌握學習者的狀況；但遇到大班教學，教師則可能會有「力有所未逮」之困境，因而必須藉助於資訊科技的數位學習，才能讓教學更有效率和更有效果。

混合式學習模式具有下列特性：1. 個別性：考量學習者個別不同需求，鼓勵學生自主學習。2. 科技性：運用科技支援教學，增加學生學習興趣和動機。3. 混合性：學習環境、資源、內容和方式混合使用，增加學習彈性，以提升學生學習效果。4. 及時回饋性：針對學生學習結果，可提供及時回饋，了解學習情形。

混合式學習模式成功的關鍵，必須具備清楚而明確的教學目標和策略，以及教師和管理者本身要有混合式學習模式的訓練和知能。在混合式學習模式下的教師角色，不再只是知識提供者，更是一位知識學習者和服務者；此外，為讓教師有效運用資訊科技設備，並減少教

*吳清山，教育部國民及學前教育署署長

師處理器材問題影響教師教學，行政單位和人員作好課堂管理及程序工作，是相當必要的作為。

總之，混合式學習模式乃是一種結合傳統教學方式和線上學習的模式，也是一種新興教學模式。由於這種模式仍在發展之中，其成效如何，對學生學習成果產生哪些影響，仍需更多的數據和證據支持，才能進行有效的論斷。就教學理論發展而言，它注入教學革新的另一種主流，值得教育界加以重視。

教育哲語

德沃金的智慧——個人責任 (Ronald Dworkin's Wisdom on Personal Responsibility)

溫明麗 *

只有廣泛的市場經濟才會尊重個人責任的不可或缺

～德沃金 (2006:107)

*Only a wide-ranging economic market respects that imperative
of personal responsibility.*

～ Dworkin, (2006:107)

市場經濟又稱為自由市場經濟或自由企業經濟，這種經濟體系不受國家引導或干預，無論產品、生產、銷售、價格或服務等，均由自由市場的機制自行決定（MBA 智庫百科，2013）。就此言之，市場經濟因為不受政府或任何看不見的手操縱，故其運作比較透明，也擁有比較充分的自主權。再者，市場經濟的自主權也有助於其發揮市場經濟的多樣性和兼容並蓄的多元發展模式。同理，教育若能具有市場經濟的特色和發展條件，則無論學校的經營、教師的教學或學生的學習等，都應會具有更多元自主的自我發展可能性。

於今年情人節因白血病於倫敦辭世的美國法理與道德哲學家德沃金（Ronald M. Dworkin, 1931-2013）是哈佛大學法學院畢業生，曾留學牛津大學（University of Oxford），並曾任耶魯大學（Yale University）、牛津大學、紐約大學（New York University）和倫敦大

* 溫明麗，華梵大學前副校長

學學院 (University College London) 的法學和哲學教授 (Wikipedia, the free encyclopedia, 2013)。

德沃金生於麻州的伍斯特郡 (Worcester County, Massachusetts)，然而其尚在強裸中時，父母即離異，由任音樂教師的母親獨自養育他和兄姊 (Wikipedia, the free encyclopedia, 2013)。德沃金的學術領域除了法學、法理學外，也觸及道德哲學 (其實法理學即以公平、正義、關懷、尊重與自主等道德哲學為基底而建立其體系)，一生獲獎無數，2007 年德沃金獲頒由挪威國會撥款成立具有人文社會科學領域諾貝爾獎美譽的「霍爾堡國際紀念獎」 (Holberg International Memorial Prize)。其主要著作包括 1978 年的《嚴肅看待權利》 (Taking rights seriously)、1985 年的《原則問題》 (A matter of principle)、1986 年的《法律帝國》 (Law's empire)、1993 年的《生命的自主權》 (Life's dominion)、1996 年的《自由的法：對美國憲法的道德解讀》 (Freedom's law: The moral reading of the American constitution)、2000 年的《至上之美德：平等的理論與實踐》 (Sovereign virtue: the theory and practice of equality)、2006 年的《法袍的正義》 (Justice of Robes) 及《民主在此可能嗎？新政治論爭原則》 (Is democracy possible here? Principles for a new political debate)、及 2011 年的《刺蝟正義》 (Justice for hedgehogs) 等。

上述德沃金的著作中不斷透現出其對民主、生命自主權、平等美德與權利等議題的關切。此等成就在其逝世當天亦獲得名列英國三大報紙之一，於 1821 年在曼徹斯特 (Manchester) 創刊的 The Guardian (2013, February 14) 在其追悼文中對此人文性與道德性的胸懷與貢獻，讚賞有加，尤其德沃金在法律的專業上另闢道德分支的原創性和對人性尊嚴與公平正義的關懷更是其成就的登峰造極。

德沃金 (Dworkin, 1985) 在《原則問題》一書中特別強調，人性的尊嚴必須受到平等尊重之「內在價值」 (intrinsic value)，以及每個人在其社群生活中均有責任讓自己生活得更好的「個人責任」兩大民主是否可能的原則。此兩大原則在本質上均具有倫理本質，如平等、自由、社群及人性尊嚴等正是正義原則、自由主義和人文情懷的基本內涵。此本質也是教育以德為核心的要件。析言之，教育必須展

現其本身的尊嚴，也需要對個人和社會負起責任，去達成自我實現的人生理想。

引申言之，學校本身的經營應該擁有自主性，教師的教學和學生的學習也應該具有其自主性，不受外在社會、政治或政府的干預。然而，基於教育本身是投資事業，而非經濟體，故無法完全依照市場經濟的模式進行，但是，學生的受教權無疑的應該受到維護而非剝奪，學生的潛能也不應受到任何外力的壓抑。若將此理念落實到教室內的學習與教室外的活動，則學生的學習不能被侷限於學校法定的範圍，尤其不能受限於政府指定的「國定課程」，而應該尊重學生的人格與學習，並讓學生充分展現其自主性。教育部國民及學前教育署署長吳清山於本期的「教育名詞」中，特別提及「混合式學習模式」(blended learning models)，其精神即在凸顯學生的自主學習，因此教師的教學方式不應僵化，教師更應該基於學生的需求，採用各種適合學生學習的方式、策略，乃至於不同的學習內容等而因材施教，以激發學生自我學習的能力與動能，進而達成學生學習成效；相對的，學生也應該學習為自己的選擇負責。綜言之，政府、學校或教師不能以任何方式剝奪學生獲得平等的學習資源，學校教師更應以關愛態度對待學生，幫助學生自我理解，進而尋找或建構自己的學習方式，獲得學習的成就。誠如德沃金(Dworkin, 2006, p7-8)所言：法官應在社會生活中進行思考，而非將法律孤立於社會之外進思考。教師的教學亦然，必須融入學生的生命和生活中；同理，學生的學習亦需和其生命與其生活的世界融合一體方亦有所意義，也更能彰顯成效。簡言之，心靈最深度的悸動才是生命意義萌芽與滋長之關鍵，所以無論教學或學習皆須觸動學習者的生命之泉。

參考文獻

- Dworkin, R. (1985). *A Matter of Principle*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Dworkin, R. (1986). *Law's empire* (pp.viii-ix). Cambridge, Mass: Harvard

University Press.

Dworkin, R. (2006). *Is democracy possible here? Principles for a new political debate*. New Jersey, NJ: Princeton University Press.

MBA 智庫百科 (2013) 。市場經濟。取自 <http://wiki.mbalib.com/zh-tw/%E5%B8%82%E5%9C%BA%E7%BB%8F%E6%B5%8E>

Wikipedia, the free encyclopedia (2013). *Ronald Dworkin*. Retrieved from http://en.wikipedia.org/wiki/Ronald_Dworkin

The Guardian (2013, February 14). *Ronald Dworkin obituary*. Retrieved from <http://www.guardian.co.uk/law/2013/feb/14/ronald-dworkin>

教育法令

王清標 *

| 法規及政令 | 資料來源 | 日期 |
|---|----------------|------------|
| 1. 修正「國立大學校院校務基金管理及監督辦法」部分條文。 | 第 019 卷第 076 期 | 2013-04-26 |
| 2. 修正「臺灣獎學金作業要點」第十四點附件五，並自即日生效。 | 第 019 卷第 074 期 | 2013-04-24 |
| 3. 訂定「教育人員留職停薪辦法」。 | 第 019 卷第 072 期 | 2013-04-22 |
| 4. 預告修正「高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法」第七條草案。 | 第 019 卷第 072 期 | 2013-04-22 |
| 5. 預告修正「國民教育法施行細則」第七條草案。 | 第 019 卷第 070 期 | 2013-04-18 |
| 6. 預告修正「大學設立師資培育中心辦法」第五條、第十五條草案。 | 第 019 卷第 065 期 | 2013-04-11 |
| 7. 預告修正「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第三條草案。 | 第 019 卷第 064 期 | 2013-04-10 |
| 8. 預告修正「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定考試收費標準」第二條草案。 | 第 019 卷第 063 期 | 2013-04-09 |
| 9. 修正「入學大學同等學力認定標準」。 | 第 019 卷第 061 期 | 2013-04-03 |
| 10. 修正「教育部表揚推展社會教育有功團體及個人實施要點」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 059 期 | 2013-04-01 |
| 11. 核釋教師之配偶懷孕五個月以上，因流產或胎兒健康出現重大異常而進行引產者，均屬有分娩事實，得依教師請假規則第三條第一項第五款規定核給陪產假。 | 第 019 卷第 059 期 | 2013-03-29 |
| 12. 修正「持國外大學以上學歷申請認定修畢普通課程專門課程及教育專業課程作業須知」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 057 期 | 2013-03-28 |
| 13. 預告修正「國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法」第二條、第五條草案。 | 第 019 卷第 052 期 | 2013-03-21 |
| 14. 修正「教育部設置國家講座辦法」第三條。 | 第 019 卷第 050 期 | 2013-03-19 |
| 15. 修正「教育部設置學術獎辦法」第四條、第六條。 | 第 019 卷第 049 期 | 2013-03-18 |
| 16. 修正「兒童課後照顧服務班與中心設立及管理辦法」第二十二條、第二十五條、第三十三條。 | 第 019 卷第 046 期 | 2013-03-13 |
| 17. 修正「臺灣獎學金作業要點」第五點、第十四點，並自即日生效。 | 第 019 卷第 044 期 | 2013-03-11 |

(續下頁)

| 法規及政令 | 資料來源 | 日期 |
|---|----------------|------------|
| 18. 修正「教育部補助技專校院教師赴公民營機構研習服務作業要點」第九點，並自即日生效。 | 第 019 卷第 044 期 | 2013-03-11 |
| 19. 訂定「不適任教育人員之通報與資訊蒐集及查詢辦法」。 | 第 019 卷第 044 期 | 2013-03-11 |
| 20. 訂定「學生交通車管理辦法」。 | 第 019 卷第 041 期 | 2013-03-06 |
| 21. 預告修正「大陸地區人民來臺就讀專科以上學校辦法」部分條文。 | 第 019 卷第 035 期 | 2013-02-25 |
| 22. 修正「教育部文藝創作獎實施要點」第五點，並自即日生效。 | 第 019 卷第 035 期 | 2013-02-25 |
| 23. 訂定「國立高級中等學校超額教師輔導遷調介聘處理原則」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 034 期 | 2013-02-23 |
| 24. 訂定「教育部補助大學校院協助高中高職優質精進計畫經費要點」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 033 期 | 2013-02-22 |
| 25. 訂定「教育部性別平等教育師資人才審核及人才資料庫維護要點」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 032 期 | 2013-02-21 |
| 26. 本部委託國立臺灣師範大學為非正規教育課程認證機構辦理非正規教育課程認可作業，自中華民國 102 年 2 月 17 日起至 103 年 2 月 16 日止。 | 第 019 卷第 031 期 | 2013-02-20 |
| 27. 修正「總統教育獎遴選要點」部分規定，並自即日生效。 | 第 019 卷第 029 期 | 2013-02-18 |
| 28. 修正「教育部教育經費分配審議委員會設置及審議辦法」部分條文。 | 第 019 卷第 029 期 | 2013-02-18 |
| 29. 修正「教育部補助辦理終身學習活動作業原則」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 028 期 | 2013-02-08 |
| 30. 訂定「教育部補助辦理藝術教育活動實施要點」，並自即日生效。 | 第 019 卷第 028 期 | 2013-02-08 |
| 31. 茲修正補習及進修教育法第九條條文，公布之。 | 第 019 卷第 023 期 | 2013-02-01 |
| 32. 茲修正私立學校法第四十一條條文，公布之。 | 第 019 卷第 023 期 | 2013-02-01 |

(摘錄自行政院公報資訊網 <http://gazette.nat.gov.tw/egFront/index.jsp>)

國內教育輿情

張雅淨 * 伍鴻麟 **

羅天豪 *** 李詠絮 **** 周仲賢 *****

教育部第二期技職再造計畫著重培養學生實務能力

張雅淨

爲因應技職教育產生學用落差問題，教育部提出第二期技職再造計畫，預計 102 學年度起，技專校院入學管道採實務能力選才制度，並建立產官學聯繫平臺，鼓勵業界共同參與人才培育工作。此外，研議調整現行學制，鼓勵學生先就業，逐漸引導高職以「就業率」作爲辦學指標，而非「升學率」，期藉以增加學生實務能力，培養產業所需人才，讓畢業生具備直接就業能力。¹

目前產業界紛紛反映基層技術人力不足，而且技職學校逐漸學術化，學生缺乏實務能力。教育部統計資料顯示，85 學年度有 70 所專科學校、10 所技術學院，101 學年度專科學校降爲 14 所，學院與科大增至 77 所；此外，1980 年代，國內高職升學率不到 3%，1991 年升學率爲 13.68%，2011 年劇增至 81.91%，² 從這些數據可以發現，專科學校大量減少、多升格爲學院、大學，也造成技職學生升學比例過高的現象。此外，升學制度以紙筆測驗爲主、技職學生校外實習比

* 張雅淨，國立臺灣師範大學社會教育學系博士

** 伍鴻麟，桃園縣政府教育局候用校長

*** 羅天豪，國立臺灣師範大學教育學系博士候選人

**** 李詠絮，國立臺灣師範大學教育學系博士候選人

***** 周仲賢，國立臺灣師範大學教育學系碩士

1 2013 年 3 月 20 日大紀元時報 A8 版江禹嬋報導、眾聲日報 9 版報導、2013 年 1 月 15 日國語日報 15 版楊惠芳報導。

2 2013 年 2 月 25 日聯合報 A6 版王彩鸞報導。

率大多僅有 50%，難以凸顯技職教育重視實作技能的特色，部分學校希望教育部提出增加企業接受實習生的誘因或獎勵制度等配套措施。³

為發揮技職教育特色，教育部首先從入學制度著手，改進四技二專選才機制，增加非紙本測驗，鼓勵以競賽成績、證照、實務專題等方式申請入學。⁴ 此外，考慮調整學制，由現今「3+4」（高職畢業後就讀四技），改以「3+2+2」（高職畢業後就讀二專、二技）方向調整，鼓勵學生先就業再進修。⁵ 另外，修正技職校院評鑑制度，自 102 學年度起，將畢業生就業率列為學校評鑑指標，也預定 108 學年全校學生實習率 100%，所有教師也都要有實務經驗，並開放學校試辦自我評鑑，由學校自訂指標，邀請產業人士組成評鑑小組。⁶ 然而，要改變現今以升學為主的現象及提升實習率，產業界能否提供好的工作環境與條件是重要關鍵，因此，教育部已搭建產官學媒合平臺，定期邀請產業工會對談。⁷

除了入學管道與評鑑制度改革，教育部將進行系科檢討與課程調整，推動產學攜手合作專班與產業學院計畫。⁸ 技職教育是臺灣經濟發展的重要基礎，但要成功推動技職教育，很重要的是消除文憑主義的觀念及落實企業社會責任。以德國為例，⁹ 德國人受高等教育比率僅約 30%，70% 都是技職教育，但德國整體及青年的失業率在歐洲地區是最低的。此外，德國企業普遍存在一個共識，即企業職訓不只為自己公司培養人才，也為社會培育人才，若干大型企業甚至還會為其他協力廠商培訓員工。¹⁰ 可見，只要社會能夠認同行行出狀元的價值觀，企業也能擔負起人才培育的責任，並與政府、學校通力合作，則技職教育應能成功達成提升國家競爭力之目標。

3 2013 年 1 月 15 日自由時報 A5 版林曉雲、黃宣弼報導、2013 年 2 月 26 日眾聲日報 9 版報導。

4 2013 年 1 月 15 日國語日報 15 版楊惠芳報導。

5 2013 年 3 月 20 日青年日報 11 版黃朝琴報導、眾聲日報 9 版報導。

6 2013 年 1 月 14 日人間福報 6 版報導。

7 2013 年 3 月 20 日台灣立報 4 版報導。

8 2013 年 1 月 15 日國語日報 15 版楊惠芳報導。

9 2013 年 3 月 4 日聯合晚報 7 版江睿智、蕭白雲報導。

10 2013 年 3 月 4 日聯合報 8 版報導。

「讓每位學生參與學習」成為教學新典範活化教學

伍鴻麟

教育部為鼓勵國中教師活化教學，召開「國中活化教學列車」記者會，邀請語文學習領域教師分享活化教學的理念及方法，以下闡述新聞報導活化教學的實例，包括美濃國中英語與客家語教學；新竹市立光武國中國文科創思教學；五福國中「聽、說、讀、寫」閩南語教學；新生國中英語讀者劇場等，推廣「讓每位學生參與學習」成為活化教學新典範。

首先，高雄市美濃國中英語教師黃淑玫邀請社區耆老進入校園，搭配社團外籍教師，採用雙語教學方式，教導學生客家語和英語對譯，除增加學生對母語的認同感外，同時有助於擴展國際視野。黃淑玫老師提供一個學生可「安心講錯」，不斷追求進步的語言學習環境，利用美濃歷史古蹟與觀光勝地，培訓學生擔任社區雙語導覽解說志工，以找回學生對客家文化的熱愛，黃淑玫老師認為學生不會說才需要學習，只要有心想學，皆可報名客語社團。¹¹

「當教師上課都講完了，學生還有思考空間嗎？」光武國中國文科教師張蔚雯表示，一堂有意義的國文課，應該讓學生發揮團隊合作、溝通討論和傾聽分享。因此，張蔚雯老師帶領團隊，研發多元教學策略引導學生創意思考，讓學生學會分析與歸納問題方法。張蔚雯老師堅信「每位孩子都需要被看見，只要教師多一些教學策略，學生就可以跨出一大步」，當教師願意轉換教學方法與評量時，學生的心就不會從課堂上逃走。¹²

高雄市五福國中王崇憲老師則採用「聽、說、讀、寫」系統化的閩南語教學，針對生活情境設計教案，且與其他教師相互配合，共編

¹¹ 2013年1月12日大紀元時報第A8版江禹嬋、民眾日報第6版任青莉、青年日報第11版黃進福、聯合報第AA4-1版陳智華、1月14日眾聲日報第9版臺北訊報導。

¹² 2013年1月18日民眾日報第6版任青莉、臺灣立報第3版鄭諺鴻、聯合報第AA4版陳智華報導。

「品德諺語故事集」補充教材，教導學生用閩南語自我介紹、說相聲、唱歌以及朗讀現代詩，讓「聽、說、讀、寫」能真正運用在生活上。¹³ 王崇憲老師認為對臺灣最好的方式是讓學生學會尊重母語，而教育部國民及學前教育署署長吳清山也認為，母語教學的重點是讓孩子在潛移默化中，多說母語、認同本土文化，才能達到文化傳承的目的。

臺東縣新生國中英語教師蔡佩玲運用創意將「課本轉化成劇本」，透過角色扮演，讓學生登臺演英語話劇，鼓勵學生勇敢秀出ABC，且為增加其自信心採用異質性分組合作學習，以解決學生英語程度參差不齊的問題。蔡佩玲老師打造讀者劇場，將課堂所學單字、句型活用在話劇中，強調「教會優於教完」的階梯式英語教學，扎穩學生能力之後，再進行下一段教學。蔡佩玲老師認為在教室中，沒有學生是客人，當學生需要時，教師應給予適時指導，試圖把每位英語能力落後的學生都帶上來，讓每位學生都是課堂上學習的主人。¹⁴

教育部擴增採認中國大陸之大學學歷

羅天豪

臺灣為能積極爭取國際學生及僑生等優秀人才來臺就學，因此教育部對於大學招生陸生來臺之規定不斷放寬，於今（2013）年3月12日正式宣布擴大採認中國大陸地區大學學歷，由原先的2011年1月10日公告的41所大學（正式招生人數為2,141人）增加至今（2013）的111所（正式招生人數為2,073人）。其中41所大學乃是教育部認可中國大陸地區列名「985工程」學歷；¹⁵ 另外，今年所增列採認的

¹³ 2013年2月23日大紀元時報第A8版江禹嬋、民眾日報第6版任青莉、青年日報第11版黃朝琴、眾聲日報第9版臺北訊報導。

¹⁴ 102年3月27日人間福報第6版羅智華、大紀元時報第A8版江禹嬋、民眾日報第6版任青莉、新生報第6版王志誠、眾聲日報第9版臺北訊報導。

¹⁵ 「985工程」是指中國大陸政府為建設若干所世界一流大學和一批國際知名的高水準研究型大學而實施的高等教育建設工程，例如北京大學、清華大學、上海交通大學等大學。

70 所中國大陸學歷乃是以中國大陸地區之「211 工程」¹⁶ 大學學歷為主。16 根據教育部次長黃碧端表示，臺灣擴大採認中國大陸地區大學學歷，除了有助於爭取中國大陸優秀學生來臺、促進兩岸學術交流，也可使陸籍配偶的就學人權、臺商子弟回臺就學等問題妥善解決。¹⁷

自 2010 年起開放陸生來臺就讀的政策實施迄今，教育部表示陸續接獲民眾及大學校院多次向政府建議擴大採認大陸地區高等學校學歷，因此經教育部審慎研議後，秉持「階段性、檢討修正與完整配套」原則增加採認中國大陸地區大學學歷，研議重點包括：規劃原則與排除原則、採認之時間點、磁吸效應評估與假學歷預防以及預期效益。¹⁸ 其中關於外界十分關注之「磁吸效應問題」，根據學者研究，開放學歷採認不是多數國人赴陸就學之主因，目前兩岸招收人數大致相當，超過 70% 國人無意願赴陸就學。黃碧端次長更分析，採認中國大陸學歷後，臺生赴陸增加在合理範圍內，且在學歷認可名單就讀的比例，皆維持在 40% 左右，故關於外界所謂磁吸效應並不存在；¹⁹ 此外，「假學歷預防」的問題，依現行《大陸地區學歷採認辦法》規定，申請中國大陸高等學歷採認應檢附相關文件，若查證有疑慮，必須出示學歷文件經中國大陸地區公證處公證，以減低臺灣高等教育對於採認中國大陸學歷之憂慮與考量。²⁰

臺灣教育部擴大增加採認中國大陸學歷之大學，乃是為了讓兩岸年輕人得以有更多學術交流的機會，但是對於臺灣之大學是否造成生源不足的問題，臺灣大學教務長莊榮輝表示，對擴大採認中國大陸學歷樂見其成，臺灣高等教育有一定品質，不擔心臺生被對岸學校搶走；私立大學校院協助會理事長、世新大學校長賴鼎銘亦認為，擴大採認有助臺灣學校更積極到對岸招生。²¹ 質言之，全球化所帶來的國際學

16 「211 工程」是指二十一世紀的 100 所左右重點大學，例如中國傳媒大學、遼寧大學、蘇州大學等學校。

16 2013 年 3 月 13 日聯合報第 AA4 版張錦弘報導。

17 2013 年 3 月 12 日中央社報導。

18 2013 年 3 月 12 日教育部新聞稿。

19 2013 年 3 月 13 日台灣時報第 4-2 版臺北訊。

20 2013 年 3 月 13 日台灣立報第 3 版鄭諺鴻報導。

21 2013 年 3 月 13 日人間福報第 5 版羅智華報導、2013 年 3 月 13 日蘋果日報第 A8 版劉嘉韻報導。

歷開放趨勢無法避免，只要加強臺灣之大學本身的品質，以吸引更多學生就讀，針對採認中國大陸學歷可讓臺灣學生有更多機會接觸不同的地區的人事物，以促使其擴展視野，進而有效掌握兩岸脈動。

教育部擬推動線上學習

李詠絮

隨著科技進步神速，新一代的學習模式正醞釀發展中，面對國際數位學習發展趨勢變化，教育部規劃提出全面性的「數位學習推動計畫」，從基礎環境布建、教師培訓到各級學校教育的推廣，希望培育國家優秀人才、提升國際競爭力，連結產學合作，發展數位學習產業。²²

教育部資訊及科技教育司司長楊鎮華表示教育部將投資新臺幣 5 億元，在 2015 年完成建置新一代光波 100G 網路，不僅與美國、加拿大、韓國等同等級，未來還可擴充至 500G。²³ 該項計畫預計推動項目說明如下：

第一，躍升教育學術研究骨幹網路頻寬效能：目前臺灣教育學術研究骨幹網路頻寬只有 10G，預計 3 年後提升至 100G，區域網路頻寬由 2.5G 至 4G 提升至 40G，全面支援各項雲端應用服務，如教育雲、防災應用、遠距教學、行動學習與網路語音應用（Voice over Internet Protocol, VoIP）等。²⁴

第二，提升校園無線網路品質：將逐年編列新臺幣 4 億元，普及校園無線網路使用便利性，4 年內教室無線網路覆蓋率由目前的 30% 提升至 95%。師生在校園內可利用各種行動載具上網學習，並延伸至跨校、跨縣市及跨國皆可無線上網學習。這項計畫將優先在離島偏鄉布建數位學習環境，讓每位偏鄉孩子都有一個大學生當他的「數位學伴」，提供遠距教學及課業輔導。²⁵

²² 2013 年 2 月 8 日眾聲日報第 9-1 版臺北訊報導。

²³ 2013 年 2 月 7 日聯合晚報 A5 版王彩鸞報導。

²⁴ 2013 年 2 月 8 日人間福報第 6 版臺北訊報導。

²⁵ 2013 年 2 月 8 日青年日報第 11 版黃朝琴報導。

第三，整合雲端學習資源：此外，教育部今（2013）年底將完成「教育雲」建置，整合各種教育 App，建立雲端資源交換機制，促進產官學研合作，縮短學用落差，經由雲端資源共享，避免教育資源重複投資。²⁶

第四，發展數位康健學校：本項計畫將提升教師以「學習者為中心」的教育科技知能，讓學生由被動的聽講轉變為主動的探究式學習，並且培養學生養成視力保健習慣，防止數位傷害，打造數位康健示範學校，並進一步移轉示範學校經驗，協助中小學持續推廣。²⁷

第五，推動磨課師計畫：「磨課師」（MOOCs）（Massive open online course，線上開放式課程，音譯為磨課師）是國外大學近年來相當熱門的線上開放式課程，不同於傳統課堂以側錄為主的開放式課程（Open course ware, OCW），而是一種更加精緻化的線上課程，課程以 5 至 10 分鐘為一段落，包括線上練習與評量、虛擬實驗、線上同儕合作討論等，最大特色是學生可依自己學習速度安排進度。²⁸ 楊鎮華司長指出教育部預計農曆年後籌組聯盟，約有公、私立 15 所大學加入，他形容磨課師推動後，「不用進頂尖大學，也能上頂尖大學的課」，首年希望開出至少 100 門課，並於日後打造華語文數位課程品牌，成為亞洲第一的數位學習領航者。²⁹

教育部發布《師資培育白皮書》

周仲賢

教育部於今（2013）年 1 月 16 日發布《師資培育白皮書》（以下簡稱白皮書），從「師資職前培育」、「師資導入輔導」、「教師

²⁶ 2013 年 2 月 8 日人間福報第 6 版臺北訊報導。

²⁷ 2013 年 2 月 8 日眾聲日報第 9-2 版臺北訊報導。

²⁸ 2013 年 2 月 7 日聯合晚報 A5 版王彩鸞、2013 年 2 月 8 日自由時報 A16 版記者陳怡靜報導。

²⁹ 2013 年 2 月 8 日中國時報 A6 版胡清暉報導。

專業發展」及「師資培育支持體系」等四大面向，擬定9項發展策略及28個行動方案，結合師資培育與專業發展，培養具教育愛、專業力及執行力的新時代良師。³⁰

師資培育及藝術教育司（以下簡稱師資藝教司）司長張明文指出，為減少學校和教師文化停滯不前的現況，白皮書提出「交換教師」制，在薪資待遇不變前提下，讓都市、偏鄉教師可互換1學期或1學年，使教師開闊視野並從不同的教學環境獲得更多啟發，同時也使偏鄉學校學生接觸不同教學風格，增進文化刺激與資源，最快明（2014）年挑選10至20所學校進行小規模試辦。³¹

此外，鑑於教師長期在同校接受刺激較少，教育部也考慮實施教師輪調制。³²張明文司長說，此參考日本中小學教師（含行政人員）輪調制，研議以6至8年為周期在原校行政區鄰近範圍輪調，透過教學經驗分享，增進教師及行政人員專業成長。但他評估，該制尚待研修相關法律規定，列為中長程計畫。³³

另一方面，教育部並研議將教師分級為初任教師、中堅教師（年資3年以上）、教學輔導教師及研發教師，後兩者得比照大學教師，每任滿7年可提出進修計畫，經審核通過後可獲公費在國內、外進修1學期。³⁴教育部強調，初任與中堅教師依服務年資判定，教學輔導及研發教師以自願參與為原則，且未來會同時推動認證制度，其審核項目、順序、比重都將秉持實質的「專業表現」，教師進修成果如達目標，回校任教可減免授課時數，希望教學輔導與研發教師分享經驗且引導、服務其他教師。

全國教師工會總聯合會副理事長吳忠泰認為，交換制能吸引年輕

³⁰ 2013年1月16日教育部新聞稿。

³¹ 2013年1月17日大紀元時報第A8-1版江禹嬋、聯合報第AA4版陳智華與劉盈慧、眾聲日報第9版、自由時報第A7版陳怡靜、蘋果日報第A16版劉嘉韻、國語日報第1版陳祥麟、2013年1月18日人間福報第6版杜憲昌報導。

³² 2013年1月17日青年日報第11版黃朝琴及眾聲日報第9版報導。

³³ 2013年1月17日青年日報第11版黃朝琴、大紀元時報第A8-1版江禹嬋、2013年1月18日人間福報第6版杜憲昌報導。

³⁴ 2013年1月17日聯合報第AA4版陳智華與劉盈慧、大紀元時報第A8-1版江禹嬋、2013年1月18日人間福報第6版杜憲昌報導。

的教師嘗試到不同城鎮學校教書，增進教師專業與經驗交流，但須有完善的規劃，避免教師不適應新環境而影響學生受教權；³⁵ 全國家長團體聯盟理事長吳福濱表示，教師輪調可活化教學，教師卻應配合持續進修；³⁶ 全國中小學校長協會理事長薛春光則說，教師交換使偏遠地區及專長教師透過調動讓他校發展機會更均衡。³⁷

然而，國立新港藝術高中教師翁鋒儒表示，「交換教師」恐使學生學習不聯貫，高中教師如須交換則以一年級為宜；臺北市萬華國中教師王美玲認為，「交換教師」應考量不少正式教師多已在學校附近安家，同時，交換教師亦須清楚自己在學校的角色，交換才不會流於形式；臺北市大安國小教師栗素珍則提醒，教師交換須顧及班級與科任教師的專業及任務不同，且無論自願或派遣，都應事先溝通。³⁸

教育部配合政府組織改造於今（2013）年成立師資藝教司，統合師資培育及藝術教育業務並承續過往師資培育成果研訂白皮書，惟未來須落實各具體策略，方得提升教育品質。³⁹

³⁵ 2013年1月17日蘋果日報第A16版劉嘉韻、2013年1月17日自由時報第A7版陳怡靜報導。

³⁶ 2013年1月17日國語日報第1版陳祥麟報導。

³⁷ 2013年1月17日大紀元時報第A8-1版江禹嬋報導。

³⁸ 2013年1月17日臺灣立報第1版鄭諺鴻報導。

³⁹ 2013年1月16日教育部新聞稿。

國外教育訊息

洪意雯*

本期國外教育訊息承「臺北駐大阪經濟文化辦事處福岡分處派駐人員」、「駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員」、「駐美國代表處教育組」、「駐波士頓辦事處教育組」、「駐法國代表處教育組」、「駐瑞典代表處教育組」、「駐奧地利代表處教育組」等駐外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本院「國外教育訊息全文資料庫」，網址為：http://search.nioerar.edu.tw/cgi-bin/edu_message/mhpage?HYPAGE=detail.hpg。

日本實施免費幼兒教育面臨問題¹

臺北駐大阪經濟文化辦事處福岡分處派駐人員

日本政府執政黨（自民黨）於3月25日針對實施「幼兒教育無償化（免費）」政策，召開首次的聯絡會議。可預期的正面效應是減輕撫養幼兒家庭的負擔進而提高少子化政策的效果，另一方面，也有與會者擔心推行此項政策所需經費龐大，可能會衝擊「擴充保育所（托兒所）」的建設經費，導致目前亟待解決的無處托育問題遭到影響。聯絡會議預定在今年6月的參議院大選前提出具體方案。

「幼兒教育無償化」的對象是招收3至5歲幼兒的幼稚園、保育所，以及同時具備上述兩種機能的「認定幼稚園」。據日本文部科學省（相當於我教育部）表示，政府在2009年針對家中有幼兒進入幼稚園（約160萬人）的每月平均花費試算結果，公立幼稚園每月日幣6,000圓（折合新臺幣約2,000元）、私立幼稚園每月日幣2萬1,000

*洪意雯整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

¹ 本文出自2013年3月24日《產經新聞》，中文摘譯由臺北駐大阪經濟文化辦事處福岡分處派駐人員供稿。

圓（折合新臺幣約 7,000 元）；3 至 5 歲進入保育所（約 130 萬人）的每月平均花費為，公、私立皆為每月日幣 2 萬 7,000 圓（折合新臺幣約 9,000 元）。

日本內閣府在 2005 年所作的一項針對 20 至 49 歲有小孩的女性的問卷調查顯示，約有 7 成的受訪者認為經濟上的援助對於解決少子化問題有重要意義，因此希望可以減輕幼稚園等的學費負擔。執政的自民黨在去年的眾議院選舉中將「幼兒教育無償化」納為政權公約。日本政府執政黨認為透過無償化政策除了可減輕撫養幼兒家庭的負擔，亦可提升幼兒教育的品質，然而根據文科省 2009 年的試算結果，如果幼稚園、保育所的所有 3 至 5 歲幼兒全部無償化的話，每年必須編列日幣 7,900 億圓（折合新臺幣約 2,633 億元）。文科省提到的「無法確保財源」問題乃是目前的現狀。

另一方面，一個名為「保育園研究家長之會」的組織，由一群因為工作關係將小孩送往保育園的家長所共同組成，該會的亞記代表指出，「目前若不是父母雙方都投入工作否則無法支撐開銷的家庭不斷增加中，國家最優先處理的項目應該是確保提供足夠的保育所」。截至去年 4 月，符合國家規定的基準（例如父母的工作或疾病因素等），卻無法順利進入保育所的所謂「待機兒童」攀升到 2 萬 5,000 人，尤其是一些大都會地區，保育所的建置進度落後嚴重。

白梅學園大學的無藤隆教授（保育學專攻）指出，「無償化政策對於 20 至 30 歲世代的低所得家庭來說，考慮生第 2 個或第 3 個小孩時，將會有很好的效果」，然而從制度設計面來看，「政府現階段應該針對符合請領條件的家庭明訂所得門檻，然後可以從 5 歲開始向下延伸分階段實施，同時積極擴充建置足夠的保育所」。

泰國發展研究學院提出 5 項教育改革方案²

駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員

² 本文出自 2013 年 3 月 21 日 Thailand Development Research Institute (TDRI) 網站，中文摘譯由駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員供稿。

泰國發展研究學院（The Thailand Development Research Institute, TDRI）於2013年3月20日舉辦「建議改革基礎教育制度增加責任感」研討會，提出泰國應全面進行教育系統的5項改革，並公布對泰國教育系統的研究結果，指出泰國教育系統消耗大量經費，但是教學成效不彰，學校對學生和家長缺少責任感，不同地區間教育品質有相當大差距。泰國發展研究學院（TDRI）院長汕傑（Somkiat Tangkitvanich）指出，過去10年內泰國教育部的財政預算增長了逾2倍，比亞洲其他國家的都高，而公立中小學中具大學畢業資格之教師薪資也持續增加，從2001年大約1萬5,000泰銖（折合新臺幣約1萬5,470元）之月薪，到2010年2萬4,000—2萬5,000泰銖³（折合新臺幣約2萬4,775元—2萬5,808元）之月薪，儘管教育經費不斷增加，但是泰國中小學生國內外之測驗成績卻呈現下降趨勢。根據泰國發展研究學院（TDRI）的相關研究指出，泰國教育系統的主要問題是各級教育體系缺乏責任感，同時各地區學校的教育品質落差很大。

泰國發展研究學院（TDRI）呼籲改革教育系統首重增加學校責任感，提高學校對學生和家長的責任感，校方並得有自由雇用合適之教職員。父母有權依學校品質為子女自由選擇學校。此外學校應該根據新時代要求調整教育學科，降低各學校教育品質間的差距，為經濟落後地區增加教育財政預算，建立資助學校、教師與學生的系統。

泰國發展研究學院（TDRI）提出改革教育系統的5項內容是：

1. 改革課程、教材及科技（changing the curriculum, teaching materials and technology），減少課時，增加多種教育模式，強調學生解決問題的能力、具團隊精神及運用科技學習的能力；
2. 改革成績評量之方式（reforming performance assessment），設立多種評估教育結果的方法，包括文件、活動、生活中的問題處理等；
3. 重視教師品質（reforming the system of developing quality teachers），提高教師對學生的責任感，減少教師行政工作，每5年做一次教師評估，並為優秀教師加薪；
4. 調整保證與教育質量評估辦公室（Office for National Education

³ 2013年4月11日匯率1：1.03

Standards and Quality Assessment) 之角色，為學校提供科技知識的支援；

5. 改革教育預算資金系統 (reforming the financial system) ，逐步平衡各地區間發展的差距。

美國總統歐巴馬擴大學前教育計畫重點⁴

駐美國代表處教育組

美國總統歐巴馬 (Barack Obama) 於 2013 年 2 月 12 日向國會聯席會議發表第二任期的首場國情咨文 (State of the Union) 所強調的擴大學前教育計畫，刻正由白宮及聯邦教育部規劃細部計畫，而在 2013 年 3 月，國會中亦有多位國會議員主動提出不同法案草案，支持歐巴馬的擴大學前教育計畫。

在白宮及聯邦教育部的規劃方面，係將歐巴馬的構想定位在「高品質早期學習教育全面一貫體制 (continuum)」，將推動一系列新教育投資進行全面兒童教育照顧計畫，建立從出生到 5 歲的完整教育體制。這個全面一貫體制包括學前教育 (preschool) 及早期學習教育 (early learning) 二部份，將採「聯邦一州」夥伴關係 (federal-state partnership) 模式，以及共同分擔經費模式 (cost-sharing model) 辦理，一方面由各州向下延伸辦理 4 歲兒童學前教育，一方面擴大「及早起始教育計畫」服務，提供從出生到 5 歲兒童高品質教育照顧服務。

根據白宮及聯邦教育部的規劃，相關計畫重點如下 (The White House, 2013 ; Tabert, 2013 ; U. S. Department of Education, 2013) :

一、歐巴馬全面兒童教育照顧計畫目標

1. 「提供所有孩童學前教育」 (Preschool for All)
2. 「提供我們最幼小的孩童高品質早期學習機會」 (Quality Early

⁴ 本文出自 2013 年 3 月 27 日 *Education Week*，中文摘譯由駐美國代表處教育組供稿。

Learning for Our Youngest Children)

二、歐巴馬擴大學前教育計畫策略

1. 提供每一個孩子高品質學前教育：歐巴馬提議新的「聯邦一州」夥伴關係，合作提供所有中、低收入家庭 4 歲幼兒高品質的學前教育，並擴大延伸至中產階級家庭的兒童，以及提供誘因鼓勵各州擴大落實辦理全日制幼稚園政策。

2. 擴增為每個孩子提供有效早期學習機會：「起始計畫」不但將持續成長，更將擴大支持嬰幼兒及 3 歲兒童有機會接受「起始計畫中心」(Head Start Centers) 的服務。此外，為能擴增幼兒在接受學前教育之前的高品質早期學習教育機會，歐巴馬執政團隊將推動一個新的「及早起始教育計畫」之「兒童照顧夥伴方案」(Early Head Start-Child Care Partnership) 進行顯著的投資，將提供競爭性補助經費支持社區擴大「及早起始教育計畫」及兒童照顧服務之提供，並能達成高品質標準之出生到 3 歲之嬰幼兒照顧者。

3. 擴大及延伸證據本位的、自願家庭訪問計畫：自願家庭訪問計畫有助於讓護理人員、社工及其他專家與家庭進行聯繫、提供服務及教育支持，以促進兒童健康、發展及學習能力。歐巴馬已經宣布 15 億美元⁵ (折合新臺幣約 449 億 6 百萬元) 擴大辦理全美 50 州的不利處境兒童之家庭訪問，歐巴馬並將持續投資在本項計畫以擴大服務對象。

聯邦教育部指出，未來各州申請補助計畫必須包括：州層級的早期學習標準 (standards for early learning)、所有學前教育都應有合格教師、執行綜合資料與評量 / 評估系統之計畫、全州的學前教育方案均應符合共同的高品質標準，包括薪資與 K-12 教師相當的訓練有素之教師、小班教學及低師生比、嚴格的課程、綜合性健康照護計畫、有效的評鑑及審查機制等。

至於在國會法案部分，根據教育週報 (Education Week) 2013 年 3 月 26 日報導，目前國會議員已經陸續提出各項學前教育法案，包括

⁵ 2013 年 4 月 11 日匯率 1 : 29.93

如下 (Education Week, 2013) :

1. 低收入戶及特殊需求條款：長期關心學前教育的民主黨國會議員鮑勃·凱西 (Bob Casey) 提出協助低收入家庭兒童進入高品質幼兒園的法案，尤其是針對特殊需求兒童。該法案要求幼兒園每班最多 20 人，師生比 1 : 10，學前教師必須於六年內取得學士學位。

2. 聯邦與州夥伴關係法案：為民主黨國會議員 Mazie Hirono 提出的法案，主張透過聯邦與州的夥伴關係進行合作，擴充幼兒園入學機會，針對已經實施完善的各州，聯邦加以補助，以繼續提升其品質來服務更多兒童，至於其他尚須改善的各州則可申請創設基金，在二年內開設新的幼兒教育機構。

3. 幼兒教育機構補助計畫：由民主黨國會議員 Mark Begich 等人提案，針對州或幼兒教育機構提供競爭性補助經費。這個法案可以幫助州長實現其學前教育政策，包括整合起始計畫、幼兒照顧中心等，並提升品質。

4. 家長教育服務計畫：多位國會議員也共同提案針對家長部分進行協助，包括提供家長更多幼兒教育資訊、設置免費電話諮詢專線、建置專屬網頁提供家長各項幼兒及學前教育機會與服務支援等。

參考文獻

Education Week. (2013, March 27). Pre-K on Federal Lawmakers' Radar. *Education Week*, 32(26), 26.

The White House. (2013). *What you need to know about President Obama's plan to provide high-quality early education for all children*. Retrieved from <http://www.whitehouse.gov/blog/2013/02/14/high-quality-early-education-all-children>.

Tabert, T. (2013, February 14). *Making high-quality early learning a national priority*. Retrieved from <http://www.ed.gov/blog/2013/02/making-high-quality-early-learning-a-national-priority/>

U. S. Department of Education. (2013). *Early learning initiative*. Retrieved from <http://www.ed.gov/early-learning>

美國學校視品格教育（character education）為提升學生成績利器⁶

駐波士頓辦事處教育組

許多學校行政主管意識到一度被認為浪費每天寶貴上課時間的學生品格教育實際上可以幫助學生有更好的學習表現。越來越多的研究肯定品格教育的有效性，教育工作者也目睹這類正面價值觀念轉化為學校風氣之後學生表現的差異。

「良好的品格教育就是好的教育工具」在密蘇里州立大學聖路易分校教授品格教育的馬文·貝爾科維奇（Marvin Berkowitz）教授如是認為：「如果學童在學校覺得受重視、感到安心並相信老師是以學生的最佳利益為優先考量，他們當然會致力於學習，也少有分心。一旦學生們學習更有動力，當然學習表現也會更好。」

品格教育往往需要學校認同一些核心價值觀並藉定期導生會議或融入課堂教學或兩者兼備宣導與落實。支持者認為，品格教育基本上就是人與人之間相處之道，是生活中必須學習的。根據貝爾科維奇教授的觀察，一般學校宣導的核心價值觀主要為：尊重、責任、愛心、公平和誠實。在小學可以看到許多相關的宣導活動，但到中學階段為讓學生有更多時間做課業上學習，品格教育就受到排擠，不過專家們表示現在可以看到阻力已有減少的趨勢。然而有些人挑戰這個由公立學校而不是家庭來教導個人品格及價值觀的概念，他們擔心的是何種價值觀將深植這些學生心中。不過，也有許多人認為，學校和家庭應共同分擔培育品格的工作，因為雖然許多人把品格教育歸類為一個課程，實質的價值觀滲透到學校生活的所有層面，學生在與他人互動中學習落實品格教育的內容。

當美國科羅拉多州科羅拉多泉市羅素中學校長朱莉·威廉斯（Julie Williams）女士談到該校所重視的「基石價值觀」：尊重、責任、選擇、知識和安全，她強調：「我們很難只把它視為一個課程，

⁶ 本文出自 2013 年 2 月 26 日教育周刊，中文摘譯由駐波士頓辦事處教育組供稿。

因為它真正融入我們學校所做的一切。我們沒有特別插入一個時段來談品格教育。我們在每一天、每一堂課裡持續地加強，就像我們每天在家庭裡做的是一樣的。」自從八年前羅素中學實施品格教育後，學生行為偏差的事件數下降且考試成績提高，這讓學校績效在國內大獲好評。

品格教育的推動隨著相關責任問題、校園霸凌及暴力事件的件數多寡而有起落，也有人認為這是蓄勢待發的學校整體改革運動的前奏。美國波士頓大學教育系助理教授，同時也是去年出版「品格指南針：指引學生走向成功的強大學校文化影響力」的作者科特·席德指出對目前未成年人發送具性暗示短信、校園霸凌事件及希望學生完成進入大學準備等議題的關注是促使對品格教育興趣不斷增加的關鍵。

在新鎮校園屠殺事件之後，美國教育部正在考慮如何改善校園文化和投資更多的資源在品格教育上以提升學校生活品質，並減少無禮行為和因長期霸凌導致的嚴重暴力後果。一些支持者也認為現行的各州共同核心標準（Common Core State Standards）是品格教育的新賣點，因為該標準將要求學生在學習上更勤奮。

法國公布「青年優先」政策計畫書⁷

駐法國代表處教育組

由法國總理艾侯（Jean-Marc Ayrault）主持的跨部會青年委員會（Comité interministériel de la Jeunesse, CIJ）於2013年2月21日，通過了「青年優先」（Priorité Jeunesse）政策計畫書。

在青年事務部長瓦萊麗（Valérie Fourneyron）統籌下，24名部會首長共同訂出13個優先項目，與47項具體措施，將自2013年起實施。瓦萊麗（Valérie Fourneyron）表示：「這是一次真正的改變。長久以來，我們首次信任青年、聆聽青年、讓他們參與公共事務討論，並不再視其為問題來源。」

⁷ 本文出自2013年3月20日法國青年事務部新聞稿，中文摘譯由駐法國代表處教育組供稿。

該政策將根據下列四項主軸進行：

1. 優先注重與青年獲得各項社會權利管道相關之共同權利，終結各種抵觸、難解的措施。

2. 促進青年自主，保障青年的各項歷程（教育、居住、健康、國際交流……）。

3. 對抗不平等與歧視。

4. 鼓勵青年參與公共議題討論、共同打造公共政策。

瓦萊麗（Valérie Fourneyron）說明：「具體而言，這項政策訂出47項具體措施：其中約半數旨在回應處境最困難之青年所面臨的就業、居住、健康醫療、社會融入、職場融入等問題；其他措施的目標則是落實伴隨所有青年，在各種選擇、人生步驟與自主性上，引導其走向獨立、與全面的公民權。」47項具體措施將完成下列13項主要目標：

1. 設立回應青年各種期待的資訊、伴隨與引導公共服務單位。

2. 對抗中輟，推動所有青年邁向成功。

3. 改善青年健康，促進青年獲得預防與醫療的管道。

4. 改善青年居住情況。

5. 促進青年就業。

6. 保障青年的社會融入與職場融入。

7. 促進青少年犯或受司法措施管制之青少年的社會再融入。

8. 促進青年參與體育、藝術、文化活動並獲得高品質數位與視聽服務的管道。

9. 發展數位文化及青年參與新興網路職業的管道。

10. 增加青年參與國際與歐洲的交流的機曾並使機曾多元化。

11. 重視並推動青年參與公共事務。

12. 加強青年在公領域的表現。

13. 鞏固體制與青年的關係，對抗歧視。

為能凸顯政府協助青年的決心，「青年優先」政策的進度每年將由總理向國會提出報告。其成果將依據每年公布的指標來判定，為青年政策提供更有效的領航。

國家大眾教育與青年委員會（Conseil National de l' éducation

populaire et de la jeunesse) 與國家青年委員會 (Conseil National de la jeunesse) 將改制為國家青年會議 (Conférence nationale de la jeunesse)，作為相關參與者 (青年、青年組織、地方政府、青年與大眾教育協會、社會福利參與機構等) 定期交流分享之空間。

為加強與青年的協調，法國政府也將參考其他國家與過去的優良作法，採取對話方法。

法國政府也將設立一個跨部會青年事務次長 (délégué interministériel à la jeunesse)，協調各部會間的青年相關政策，確保其一致性。另外，各地區首長將組織一個以處理青年問題為主的地區行政委員會 (Comité d'administration régionale)，用以追蹤政府各項與地方政府及機構共同辦理之青年措施的執行模式與成效。

瑞典執政黨教育改革政策方向⁸

駐瑞典代表處教育組

瑞典未來教育政策發展重點應在加強基礎知識及技能上。家庭社經地位較差的學童因廢除低年級的成績評定而成為最大受害者，因此瑞典執政黨溫和黨未來的教育政策訴求即是希望能重拾小學三年級成績評量⁹的政策、加強教師角色及增加數學、瑞典語、英文的課堂教學時數。

現今就業市場，以及社會對現代人的基礎教育要求有漸趨提高趨勢，惟有具備優良教育的勞動力才能帶動及增進產業發展，並提升薪資待遇。教育政策必須跟上社會所需，因此落實教育政策加強基礎教育是必要的。

教育對就業及社會凝聚力有其重要意義。維持全國各校平均教育水準及教育品質是推動社會流動、打擊社會排外現象及提升種族融和的重要工作。教育目標是為能讓學生獲取知識，獲得理論及實際操作的技能，使學生取得就業及升學之鑰。

⁸ 本文出自2013年2月22日每日新聞，中文摘譯由駐瑞典代表處教育組供稿。

⁹ 今(2013)年秋季開始學生學習成績評量層級下降至六年級。

眾多教育研究及教育經驗均顯示，由教師課堂傳授清楚明確基礎知識，再配合回家作業及考試是維持教育品質及全國各校教育水準的最好方式。溫和黨擬在教育政策上，以此為重點提出以下五個政策來提升學生學習成果：

1. 加強教師角色並增加偏遠區域教師資源：學生要取得好成績取決於教師素質。聯合執政黨（包含溫和黨、自由黨、中央黨及基民黨）將推動的教師晉級（第一教師及講師）制度有助於提高教師一職的地位；優秀教師更進而能改善學生學習成績。另外，對偏遠地區教師給予更多資源協助，並提供所需教學指引以改善教師教學。

2. 下修成績評量年級並增加全國學測考試：研究顯示教育程度較低的父母，其子女教育成果因早期廢除低年級成績評量而明顯變差。成績評量是基礎教育發展平等的重要利器，也是提供校長及學校主管對該校強弱學生成績差異改善方向的主要依據。因此，建議將成績評量年級下修至三年級。

3. 增加低年級教學資源並向下延伸義務教育：研究表明接受教育刺激的年齡越低，其學習成就越高。因此，向下延伸將學前預備班納入義務教育及為每位學生設計個人學習計畫並提供必要協助是使所有學生達到學習目標最有效的前提要件。

4. 增加數學、瑞典語及英語課時：數學及語言能力好對於吸收其他門學科知識相當重要，而這也是目前就業市場所需的人才條件。瑞典要能維持其國際競爭能力，需要提高其工程教育及科技、自然科學的研究。雖然一年來已開始推動增加數學課時的教育政策，但和其他經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）相比，仍有改進空間。

5. 加強職業課程及師徒制課程的教育：青年失業率較低的國家往往是其教育和職業連結得很好，例如：透過職業教育及完善的師徒制教育系統。瑞典必須繼續加強高中職業課程教育，並擴大辦理師徒制課程並改善其教育系統。

奧地利教育部對歐盟教育交換計畫說明¹⁰

駐奧地利代表處教育組

雖然歐盟現在採取財政緊縮政策，但根據 2 月 15 日在比利時召開的歐盟教育部長會議，未來歐盟交換計畫「Erasmus für Alle (Erasmus for all)」將更具機動性，讓跨國的校際合作更為密切。

本次會議中主要聚焦在降低青少年失業率與提高青少年在就業市場競爭力兩大主題。在此經濟困難的時期，降低青少年失業率是非常重要的議題，目前奧地利失業率為全歐盟最低，最重要的就是奧地利具有高品質的職業教育訓練體系，對教育與青少年的投資是當前最重要的關鍵，奧地利教育部也基此持續增加對教育的投資。

歐盟執委會新提出的教育交換計畫「Erasmus für Alle」除了重視既有的「終生學習」、「青少年行動計畫」外，還新增了體育相關計畫，此計畫預定在 2014 至 2020 年間大幅提高個人、單位間之交流，並促進改革工作上的政策合作。

歐盟於 2007 年至 2013 年推動的「終生學習」計畫，讓年輕人有機會增加海外經驗、跨國界合作、提升外語能力、增加對歐洲認同感及增加在就業市場之競爭力，參與人數亦自去年起持續增加，每年約有超過 15,000 名奧地利人參與此一計畫，前往歐洲其他國家學習或工作。自 2000 年起，奧地利學校約執行了近 3,000 個交流合作計畫，姊妹校間的人員流動也提升至每年約 2,000 人次的數量，自 2000 年至今已有超過 22,000 人因此計畫在奧地利居留。

¹⁰ 本文出自 2013 年 2 月 18 日奧地利聯邦教育、藝術暨文化部 (BMUKK) 新聞稿，中文摘譯由駐奧地利代表處教育組供稿。

書類資料

傅雅蘭*

本期介紹《第七次中華民國教育年鑑》及《各國教育行政組織與學制》二書。中華民國教育年鑑記錄我國教育重要發展過程，自民國23年10月首次出版，之後約每隔十年出版1次；本次年鑑詳實記錄近來17年間重要教育政策方針及施政成果教育。教育行政組織與學制為國家教育事務發展的系統規範，第二本書則是探究世界各國的中央及地方教育行政組織架構與任務，以及各國各級的學制架構與內涵。

此二書可為重要教育參考文獻之一，簡述內容如下，提供學術研究及各界參考。

書名：第七次中華民國教育年鑑

出版者：教育部

出版年月：2012年12月

G P N：1010103364

I S S N：978-986-03-5289-4

內容摘要：

中華民國教育年鑑記錄我國教育重要發展過程，民國23年10月為首次出版，之後平均每隔十年出版1次。本次年鑑資料收錄時間自民國83年7月1日至100年7月31日止，詳實記錄17年間重要教育政策方針及施政成果，具有延續我國教育文化傳承，以及忠實記錄教育發展歷程之歷史價值與意義，提供關心教育者了解近年各階段性教育任務的推展情形，同時也讓教育行政單位可以彙集過去政策措施及成果，以作為未來政策規劃之參考。

*傅雅蘭整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

全書達三百餘萬字，分冊編印，共六大冊。為便於查考，記載內容先依事分類後，再依時序敘述，以「篇」為單元，總計 21 篇，包括：（一）總述、（二）教育行政、（三）幼兒教育、（四）國民教育、（五）高中職教育、（六）技術及職業教育、（七）大學教育、（八）師資教育、（九）終身教育、（十）學生事務及輔導、（十一）體育衛生教育、（十二）校園安全與全民國防教育、（十三）特殊教育、（十四）原住民族及新移民子女教育、（十五）國際文化教育、（十六）僑生教育、（十七）兩岸教育事務、（十八）專項教育、（十九）教育人事、（二十）教育經費、（二十一）教育統計。「篇」下視內容多寡，依序分為「章」、「節」等層次；書後則附錄教育大事紀。

本年鑑為方便讀者檢索查詢，書前編有六大冊「總目次」及各冊篇章之詳細「目次」；除發行紙本及電子書外，並於本院「教育資源及出版中心」網頁下設置「中華民國教育年鑑」專區，歡迎各界查考運用。（網址：http://3w.naer.edu.tw/education/edu_yearbook_1.jsp）。

| | |
|----------|-------------------|
| 書名： | 各國教育行政組織與學制 |
| 作者： | 林孟君、陳亮君、陳妙娟等著 |
| 發行人： | 吳清山 |
| 出版單位： | 國家教育研究院 |
| 出版年月： | 2012年12月 |
| G P N： | 1010103190 |
| I S B N： | 978-986-03-4992-4 |

內容摘要：

世界上任何國家的教育，幾乎無法與其歷史文化及當時執政團隊的意識形態脫離關係，教育行政組織與學制正是國家教育事務發展的系統規範，如何在教育行政組織與學制上進行系統性思考與規劃，一直是教育行政工作者不斷探討的議題。

教育行政組織包括各級政府的教育行政組織、各級學校行政組織及社會教育行政組織。學校教育制度簡稱學制，教育學制的內容在於規範國家各級各類學校教育系統的各项規定，如教育法律、規則、條

例等，具體規定了各級各類學校的性質、任務、培養目標、入學條件、修業年限以及它們之間的關係。所謂「他山之石，可以為錯；他山之石，可以攻玉」，為提供我國教育行政工作不同的思維與看法，本書借鏡法國、芬蘭、德國、土耳其、波蘭、美國、加拿大、中國大陸、日本、新加坡、臺灣、紐西蘭及澳洲等 22 個國家之教育行政組織與學制內涵。各章節主要內容除介紹各國教育現況外，並針對各國的中央及地方教育行政組織架構與任務，以及各國各級的學制架構與內涵進行深入描述，除有助於各級教育在行政工作效能之提升，並可提供作為後續研究或相關政策之參考。

非書資料

周素咩*

本院典藏影音資源為全國最豐富，兼具數位教學媒體資源之寶庫。此資源旨在提升教師教學效能及改善學生學習成果，歡迎讀者登入本院網站（網址：<http://www.naer.edu.tw>）。

此外，本院典藏之各系列（含自製）媒體領域；部分影片除配發學校運用外並掛載於本院網站（<http://www.naer.edu.tw/education/t-laguage-1.jsp>），歡迎讀者上網隨時點播與下載。服務電話：（02）3322-5558 轉分機 117，或 E-mail：sue326@mail.naer.edu.tw。

為鼓勵全國教師教學媒體資源多元之運用及有效推廣，本院另提供教學多媒體隨選視訊（MOD）系統；並上載歷年「本院自製媒體、與全國中小學教師自製教學媒體競賽」之作品，及不定期薦購國、內外之優質教學影片，供讀者多元利用網路免費點播觀看，各界反應熱絡。為有利教師運用與有效推廣，教育資源服務及出版中心積極執行「外縣市」教學媒體「免費遞送」到校借閱服務，相關豐富之館藏內容，讀者皆可從本院網站取得相關訊息（網址：<http://www.naer.edu.tw>）。

本期影片介紹之主題內容有；「百年遷徙系列——最後島嶼」、「百年遷徙系列——驚濤太平輪」、「大探險家——北極」、「教師發展——在教室裡如何培養情緒智能」、「改變歷史轉捩點——黑死病橫行、圍困君士坦丁堡、韓戰危機、殺戮戰場」等單元。茲大意介紹如後，以饗讀者：

一、百年遷徙系列——最後島嶼

《最後島嶼》之系列影片共五集，是由長天傳播製作、旺旺中時集團出版，歷經三年才完成拍攝的臺海局勢戰爭歷史紀錄片。當 30

*周素咩整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

萬國軍退守浙江沿岸，並輾轉遷徙在島嶼之間，舟山、海南、南日、東山、一江山、大陳島等六座島嶼上，他們放棄所有獻上生命，以奮戰拚搏鬥，僅為保衛那遠方遙而未見的島嶼——臺灣。

本影片各集大意：1950 到 1955 年間，前述六島嶼表面上是島嶼的敗退與撤守，卻涵蓋著大大小小的戰役，以及島嶼人民和軍官的遷徙故事。「還我孩子」句句猶似在耳，舟山娘親哭斷腸，離開舟山那一年，他只有 12 歲，孩子連掙扎都不能，只是默默被押上了船，身軀已不自由，思想也被束縛。多年後再回到同一個島嶼，景色依舊，故人不在，舟山那個島，成為記憶中的故鄉。少有人知道他們的故事，有人被迫離開自己的島，他們有人從未來過臺灣，卻為臺灣的安全奮戰，不禁感嘆著！誰還記得他們的血淚嘆息！當然，他們的心裡何嘗不惦記著，那個再也回不去的舟山、海南島……。

本影片利用細膩插畫，還原真實且重要的口述內容，呈現島嶼戰爭的震撼。另亦蒐集大量新聞畫面和歷史照片，大張力呈現島嶼戰爭的場面。而藉中情局解密檔案、國防部軍史檔案、蔣介石日記等重要文件，見證歷史，反共救國軍就這樣成了 50 年代「中美合作」下的影子部隊。揮別大陳島，回顧六十多年前的那一天，他們井然有序地走下階梯，繞過小山頭，來到岸邊，船離開岸邊的時候只想著終於離開戰火，他們用自己的島交換成了強大的戰力援助，換取了臺灣的安定，踏上臺灣這個島嶼，落地生根，成為臺灣這個島的一分子。透過本片，緬懷當時為國家生存付出鮮血與生命的愛國勇士，此部可歌可泣的歷史紀錄片，藉以還原歷史真貌，讓大家更了解戰爭的意義和所負時代價值。

二、百年遷徙系列——驚濤太平輪

本影片為近期新購置單元，該部影片由沙鷗國際多媒體製作發行。內容大意：1949 年的小年夜，在北緯 30.37 度、東經 122.25 度的位置發生兩岸近代史上最大的船難。一艘頻繁往來於中國上海與臺灣基隆的輪船（被比喻為「東方鐵達尼號」的太平輪），在航程中不幸與另一艘貨輪「建元輪」對撞，兩艘輪船合計共千餘人沉入冰冷的大海裡，只有近 50 名乘客獲救。當時的報導直指太平輪撞船的主要

原因是超載、超速、抄捷徑，但事情真的如此單純嗎？發生船難後，在夜極深而海極遼闊的海上，「太平輪」就這樣消失沉沒於舟山群島附近的茫茫海域。多年來，我們從檔案、船東、生還者、海事專家與澳洲海軍救援者的口述中發現，太平輪船難疑點重重，沉船原因並非報導所說的那麼單純。這些撞船沉船疑點，似乎不再是人云亦云的沉船原因，傷逝者沒有機會再為自己多言一句，倖存者不願再回首離亂歲月的悲哀，「太平輪」就這麼遺落在茫茫大海，遺落在史頁的角落。

本片以探索、懸疑、重建船難的現場為主要基調，船難發生的那一晚風平浪靜，在諾大海面上，這艘被喻為「東方鐵達尼號」為何而沉？為何會與建元輪相撞？哪些人搭上了太平輪？這艘船上到底裝載了什麼貨物？是否有傳說中的黃金？沉船和當時國共戰爭，以及國共之間的黃金爭奪戰有無關係？這起船難發生六十年後的今天，罹難者家屬後代的人生又是如何？關於沉沒的傳說，卻是眾說紛紜、撲朔迷離的，每一個人都可以參與並理解這個未完成的故事。期待您也一同來關注這段在海峽兩岸皆被刻意遺忘的歷史。

三、大探險家——北極

本影片為近期新購置單元，由智慧藏學習科技公司發行。藉著影片欣賞一起揭開極地神秘的面紗，讓我們進一步了解到環境保護，氣候變遷對整個生態的重要性。影片中，探險團隊沿著傳奇的西北航道（Northwest Passage）行駛，該航道橫跨北極海，沿途冰山密佈，海象變化莫測，好幾世紀以來一直吸引著許多偉大的探險家傾注心力去一探究竟。影片中描述驚險的探險過程，展現瑰麗與變化莫測的極地景觀，還有與北極熊邂逅的經驗，其用意是讓世人多關懷我們的地球，用行動來保護我們的未來。因為數十年後如北極夏季無冰，後果將波及地球每一個角落，連位居亞熱帶的臺灣也不例外。希望藉此影片激發大家對生態環境的重視與省思！

四、教師發展

「教師發展」系列影片由百禾公司發行，共有五集，分別為【在教室裡如何培養情緒智能、初任教師的日記、身心健康的教師、輔導：

老師的一項準則、輕鬆的運用數位學習】；該系列內容提供教師了解情緒智能，以及在課堂上如何利用情緒智能創造積極的學習環境；提供初為人師減少壓力和焦慮的方法；在工作的第一週裡，如何與同事相處；輔導員對青少年有效的輔導技巧，探討防止自殺的爭議；如何強化團隊合作，並且看看電子學習運用的方法和策略。此系列影片可提供教師在教學專業發展之參考，並有助於教師教學專業成長與資源利用。各影片內容扎實，單元摘要分享如下：

（一）第一集：在教室裡如何培養情緒智能

單元內容：為什麼學校是理想的情緒智能培養、加強與提升的地方？現在有充分的證據顯示，一個人的情緒智能（係指有效調適身心激動狀態的能力）比他自己的智力更強大。本影片積極讓教師了解情緒智能，和詮釋特殊的想法，讓老師們將它融入課堂，以及在課堂上如何利用情緒智能創造積極的學習環境，進而從中不斷自我省思教學而提升品質與成效。

（二）第二集：初任教師的日記

單元內容：提供初為人師的你，在工作的第一週裡，如何與同事相處？如何工作與生活？如何與學生建立融洽的關係？以及認識課外活動的重要性。不管你曾經如何努力地學習和訓練，獨自教第一堂課是一大挑戰。本內容詳實地介紹，在這些關鍵的日子裡，你可以期待什麼？要如何才能成功？經驗豐富的老師們坦承他們經歷過辛苦的時日。請觀賞本單元中初為人師的戰戰兢兢態度，及能在短時間和學生建立融洽的關係，有效助益老師教學和學生學習效果。

（三）第三集：身心健康的教師

這是一部專業影片，探討影響教師的身體、情緒和健康的爭議問題。教師必須要了解飲食、身體活動、健康和心理狀況的重要性。老師是一項很有意義的工作，但它可能也很令人緊張。也許是長時間的工作或工作繁重，也許是它的特殊學校環境，也許是家長的壓力。不論你是新任或經驗豐富的老師，對老師的教學和學生學習等均有概括性的呈現，這都是一部值得一看的影片。

（四）第四集：「輔導」：老師的一項準則

影片內容旨在協助國、高中教師了解輔導的程序。從輔導的定義

開始，並解釋輔導程序的基本類型，以及輔導員對青少年更有效的輔導技巧等。青少年是人類生理和心理成長的重要時期，但往往在自我期許過高或家庭破碎等等壓力下，選擇結束自己的生命。事實上，當壓力大到自己承受不了時，就該找人傾訴，相互討論，這樣往往可以救回一命。老師、輔導人員可以採用的積極方案，擬定與預防方法和輔導策略，從其中原因及各項議題加以探討，期望透過溝通和協助，幫助青少年走過灰黯，並提升心理健康，提供學校，達到輔導學生的目的。本單元為輔導相關之最佳選擇。

（五）第五集：輕鬆的運用數位學習

數位學習的好處，可以讓老師的教學工作輕鬆許多，影片介紹數位學習的方法和策略，學習管理系統的優點，讓學生任何時候都有更多的方式可以學習。我們要探討教育體系正在進行的變革，以及怎樣讓數位學習進一步融入課堂之中。而第一線教師能體認到自己的教學規劃，能夠靈活轉變，進而影響學生的學習及表現，這些教學方式的改變讓老師和學生都受益，對學生的學習更有保障，實在值得嘗試。

五、改變歷史轉捩點

本系列影片《改變歷史的轉捩點》由百禾公司發行，共二十集，蒐集了從西元前 485 年到西元 1968 年之間，全球二十個關鍵性的歷史事件。西元前 221 年，秦始皇一統天下。究竟是什麼原因，導致帝國走向衰敗之路？歐洲十四世紀間，人口銳減、社會階層流動，這段所謂的黑暗時期，為何卻是造成歐洲歷史全面改觀的關鍵時代？二次世界大戰，1940 年英軍遭德軍重創後，是什麼武器、戰略，扭轉了局勢，造成英倫保衛戰成功、最後德國投降？描寫一個重大歷史事件，每一事件都從前因開始探討事件發生的過程及結果，並且引申它們對後世的影響。引古鑑今，足勘借鏡，是建立宏觀世界史必要典藏的知識影片。列舉其中（黑死病的橫行、圍困君士坦丁堡、韓戰危機、殺戮戰場）等單元介紹。精彩內容分享如後：

（一）改變歷史轉捩點——黑死病的橫行、圍困君士坦丁堡

黑死病的橫行（西元 1347 年）——鼠疫，造成人類歷史上死傷最嚴重的疾病之一。據說當時一艘義大利回航的商人把鼠疫菌帶回歐

洲，因此鼠疫橫掃並失控蔓延，14 世紀的歐洲飽受戰火及飢餓摧殘，在短短五年期間，殺死了近三分之一的歐洲人。全世界約有 7,500 萬人因疫情而喪生，整個歐洲大陸人口銳減、物價下跌、工資上漲，教會亦因此受到質疑批判。這是一個悲劇的轉捩點，黑死病改變了整個歐洲的歷史，直到 19 世紀末……。

圍困君士坦丁堡（西元 1453 年）東羅馬帝國首都——君士坦丁堡扼於歐亞交通咽喉，因地勢險要以及銅牆鐵壁所打造，歷史上以易守難攻而聞名。其重要的地理戰略位置，要是被攻陷，整個歐洲將遭逢劇烈動搖。幾世紀以來回教徒不斷侵擾，直至 15 世紀中期，鄂圖曼土耳其人研發出新式的武器再次向君士坦丁堡開火，猛烈的攻勢加上幾世紀以來的決心終讓此處淪陷，成為中世紀最激烈悲壯的一戰。此後史上最悠久強盛的帝國誕生——鄂圖曼帝國，而拜占庭文化亦步入歷史。

（二）改變歷史轉捩點——韓戰危機、殺戮戰場

韓戰危機（西元 1950 年）北韓共軍越過 38 度線攻打南韓，企圖統一朝鮮半島，這是導致韓戰爆發的直接原因。當時美國指派麥克阿瑟將軍赴南韓支援，並揮軍擊敗北韓。但深怕中共及蘇聯加入戰局的杜魯門總統要求麥克阿瑟撤軍，但一心想趁勝追擊的麥克阿瑟仍越過 38 度線，因此中共參戰並重創美軍。美軍退守後曾欲使用原子武器反擊，雙方僵持到 1953 年 7 月才簽訂停戰協議。此戰不僅造福了日本經濟大幅成長，更讓世界明瞭核武的毀滅性。

殺戮戰場（西元 1968 年）北越入侵南越，美軍協助南越，但北越游擊戰術使美軍深陷泥淖，西元 1963 年，詹森加派美軍進駐南越抵禦共軍，並擴大軍事規模。1965 年中共支援北越攻打南越，這使得原以為能輕易贏得勝利的美軍遭到北越遊擊的重創，不僅雙方死傷慘重，此戰役在美國國內更引起軒然大波，造成的輿論讓詹森抱憾終身，詹森不敢連任，尼克森繼起，美國撤軍，越南淪陷。

《教育資料與研究》徵稿辦法

中華民國 94 年 2 月 2 日訂定發布全文 10 點
中華民國 94 年 4 月 1 日修訂第 7 點
中華民國 94 年 8 月 22 日修正，全文計 11 點
中華民國 94 年 12 月 14 日編輯委員會議通過修訂第 10 點
中華民國 97 年 6 月 12 日編輯委員會議通過修訂第 4 點
中華民國 98 年 4 月 15 日編輯委員會議通過修訂第 7 點
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議通過修訂第 5 點
中華民國 100 年 9 月 26 日編輯委員會議通過修訂第 2 點及第 4 點
中華民國 100 年 11 月 28 日編輯委員會議通過修訂第 2、3、5、6、7、8、9 及第 11 點

- 一、本刊之發行，兼具「教育資料」之統整分析、「教育研究」成果發表，以及教育訊息傳播等多重任務，其宗旨乃在加強教育理念之交流、教育政策之宣導、教育經驗的傳承、教育成果的分享，俾增進教育人員的專業知能，進而提升教育理論的建構與實踐的品質。
- 二、本刊為季刊，每年出版 4 期，於每年 2、5、8、11 月出刊。自民國 94 年 2 月起，本刊分別自教育理念、政策、實務、研究與創見等相關領域徵求來稿；其他如期刊評介、研究實務、教育名詞、教育法令、教育輿情、教育訊息等項亦歡迎來稿；必要時，得邀約該領域具有學術聲望之專家學者撰稿或選輯國內外的教育輿情、資料與訊息，稿件處理原則依照本刊相關規定辦理。
- 三、本刊全年收稿，隨到隨審，來稿將於收件後 5 個月內回覆審查結果。
- 四、撰稿原則：
 - (一) 來稿請用電腦橫打（請用 word 文字、新細明體 12 號字、單行存檔），並必須符合國科會人文與社會處「臺灣社會科學引文索引」資料庫（Taiwan Social Science Citation Index, TSSCI）之學術規範，文長以 15,000 字為原則，含中英文摘要、註釋、參考文獻、附錄、圖表等請勿超過 20,000 字；稿紙大小以 A4（長 29.7 公分，寬 21 公分）紙張為準。
 - (二) 來稿文字請附件中、英文摘要；中文摘要請勿超過 350 字，英文摘要勿超過 200 字，並請列出中、英文關鍵詞（Keywords）3 至 5 個；行文請言簡意賅。
 - (三) 來稿所附之 Word 電子檔的檔名，請務必依來稿的西元年月日、第一作者姓名、篇名全名等順序書寫。如投稿者王秀英於 2005 年 2 月 9 日寄來一篇「臺灣教育研究資料數

位化和運用之分析」，則檔名應如下：「20050209 王秀英臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」。

(四) 來稿之編排順序為中文摘要、英文摘要、正文、附錄、附註與參考文獻(請用 APA 格式)；APA 格式請參考本刊「撰稿格式說明」，並請在中文參考文獻中加註英文譯名(詳見撰稿格式)。若不符合此項規定者，本刊得退稿或請作者修改後再行送審。

(五) 若有致謝詞，請於通知稿件接受刊登後再加上，並置於正文後，長度請勿超過 60 字。

(六) 為審查客觀，故正文及中英文摘要中請勿出現任何可辨識個人資料者。

五、投稿者請於本刊網站 <http://bimonth.naer.edu.tw/> 註冊。若作者希望在特定卷期刊登，必須至少在該期出刊日期 6 個月前傳達，否則恕難如期刊登。本刊因編輯需要，得決定稿件刊登之期別。

六、來稿如有一稿兩投(含投送其他刊物正審查中，或研討會發表論文後編輯成專書者)、抄襲、違反學術倫理、侵犯他人著作權和涉及言論責任之糾紛，除由作者自負相關的法律責任外，2 年內本刊不再接受該作者投稿。

七、本刊於每期出刊前 1 個月將會寄發收稿證明或退稿通知，如投稿後 1 個月未收到任何通知，請再來電或來函查詢。本院地址為臺北市大安區(106)和平東路一段 179 號 8 樓，傳真：(02) 2358-2497，電話：(02) 3322-5558 轉 115；本刊聯絡電子信箱及網址為：bimonthly@mail.naer.edu.tw；<http://bimonth.naer.edu.tw/>。

八、本刊採匿名審查制度，由本刊總編或編輯委員聘請有關學者專家 2～3 人審查之；凡經審查委員要求修改之文稿，應於作者修改後再由編輯委員會決定是否刊登。

九、來稿若經採用，發給「正式接受刊登證明」；惟本刊因編輯需要，保有文字刪修權。

十、來稿一經刊登，本刊將敬贈作者當期期刊 2 冊，中文稿件每千字新臺幣 800 元，英文稿件每千字新臺幣 1,000 元，最高新臺幣 8,500 元整；自民國 102 年以後不再給付稿費，但屬特殊性及特殊邀稿者例外。著作財產權歸屬本刊所有，凡經本刊錄用刊載之稿件，本院可全文刊載於本院刊物、網頁或相關出版品。爾後作者另行出版或轉登其他書刊，依本院著作授權利用作業要點規定辦理。

十一、本辦法經本刊編輯委員會議通過後實施，修正時亦同。

《教育資料與研究》徵稿主題

| 期別 | 截稿月份 | 出刊月份 | 徵稿主題 | 說明 |
|-----|--------|--------|-----------------|---|
| 111 | 102.5 | 102.11 | 幼兒教育 (含幼托整合) | 幼兒教育是全人發展的基礎，必須兼顧幼兒的興趣、發展及能力，以兒童中心的基本原則訂定政策，才能啓發幼兒智能，並均衡地發展。我國為提升學前教保機構品質與健全兒童教育與照顧，各界殷盼久之「幼托整合」政策也在 101 年正式上路，舉凡業務、經費預算及人員的移撥等事項都必須有所變革，才能順利推動學前教保的新制度。歡迎先進就幼托整合的推動策略、整合資源、相關人員資格、確保幼托品質、配套措施等面向提供分享與建言。 |
| 112 | 102.8 | 103.2 | 人才培育 | 人才是國力的根本，而教育則是培育人才的基礎，尤以在少子女化及知識經濟的時代，人才培育政策更形重要。如何透過教育、訓練及體制支援，使人才之技能知識成長，成為不可或缺的珍貴資產，是維持國家競爭力的成功關鍵。本期歡迎各界就學理探討、政策的規劃、執行與實務問題等踴躍投稿。 |
| 113 | 102.11 | 103.5 | 生命教育 與品德教育 | 生命教育與品德教育是現代公民素養的重要環節。藉由生命教育的落實，能培養學習者體會生命的重要性，並尊重生命。品德教育的實施，則可建立學習者的正確價值觀。目前因社會亂象與傳統價值觀的式微，已影響學生價值觀甚鉅，造成學生偏差行為層出不窮，霸凌事件亦頻傳。如何有效推動及落實生命教育，形塑優質品德的校園文化，並防止校園霸凌事件一再發生，學生輔導機制亦是重要關鍵。期能透過此園地，歡迎大家踴躍投稿，提出生命教育與品德教育相關的內涵、具體執行策略、學生輔導措施等面向之建言。 |
| 114 | 103.2 | 103.8 | 中小學教師專業發展評鑑 | 世界先進國家皆有教師評鑑制度的存在，目的旨在協助教師的專業成長，提高教學績效，並達成教學目標。教師評鑑的目的應是多重的，且方法多樣、結果是多向度的，才能客觀呈現教師的工作表現，並據此加以改善。為期有更周延、具公信力及專業的評鑑制度，歡迎各界從各個學術視野共同來關心此議題，並請踴躍賜稿。 |

《教育資料與研究》徵稿審稿辦法

中華民國95年8月18日編輯委員會訂定
中華民國100年5月23日編輯委員會修正

壹、審稿流程

本刊之審查包括預審、初審、複審。

一、預審

1. 本刊編輯部門就來稿做初步預審，凡符合本刊之性質、形式要件（包括字數、格式、體例等）及嚴謹程度者進行審查。
2. 不符合本刊性質、形式要件、嚴謹程度者，由主編（總編輯）確定後，逕予退稿。

二、初審

1. 預審通過之文章由主編（總編輯）聘請兩位評審人匿名審查。
2. 初審意見分為4類：(1) 推薦採用、(2) 修正後不必再送原審者看過即採用、(3) 修正後再送原審者審查、(4) 不予採用。

刊登建議

推薦採用

修正後不必再送原審者看過即採用

修正後再送原審者審查

不予採用

3. 初審之稿件依兩位匿名審查者之審查意見決定稿件之處理方式（詳見下表所示）。

【審查標準表】

| 意見一 意見二 | 推薦採用 | 修正後 即可採用 | 修正後再 送原審者 | 不予採用 |
|--------------|------|-------------|--------------|------|
| 推薦採用 | 採用 | 採用 | 作者修改 | 送第三審 |
| 修正後 即可採用 | 採用 | 採用 | 作者修改 | 送第三審 |
| 修正後再 送原審者 | 作者修改 | 作者修改 | 作者修改 | 退稿 |
| 不予採用 | 送第三審 | 送第三審 | 退稿 | 退稿 |

三、複審

1. 凡審稿者建議「修正後再送原審者審查」之文稿，由編輯委員會去函請作者修改，作者需於兩星期內修改完畢，將修改後之文章，連同「修改說明」及「答辯說明」，寄回編輯委員會，由編輯委員會交原評審人審查。編輯委員會則於複審意見寄回後，根據複審意見及稿件數量決定採用與否。
2. 複審之審查規準與表格同初審意見表，惟刊登建議之部分只分「推薦刊登」、「修正後不必再送原審者看過即刊登」、「拒絕刊登」三級。

貳、稿件修正與刊登

- 一、凡經編輯委員會決議考慮接受刊登之文章，投稿者須根據審查委員意見及本刊格式要求修改，並於規定之期限內寄回修正稿件、修改說明、答辯說明，否則恕難如期刊登。
- 二、寄回之修正稿件將交由編輯委員會審查，如未能依照審稿意見及本刊格式要求修改或提出適當答辯者，經編輯委員會之決議，得暫緩或撤銷刊登。
- 三、修正之稿件經主編審查合宜者提請編輯委員會複審通過後，將發給〈接受刊登證明〉，作者於接獲本刊之〈接受刊登證明〉後，需於 1 星期內寄回修正稿件、磁片或 E-mail（以 word 檔儲存）、授權同意書，以利出版，否則恕難如期刊登。

參、審稿作業原則

- 一、編輯委員會就來稿主題，推薦國內外該領域之專家進行評審。
- 二、編輯委員會積極了解審稿者之審稿品質，並建立審稿者資料庫，作為推薦審查委員之依據，以確保本刊稿件品質，提升學術對話水準。
- 三、本刊之編輯委員及編務相關人員如有投稿本期刊，不得出席參與所投文稿之任何討論，亦不得經手處理或保管與個人稿件相關之任何資料。
- 四、審查委員名單之推薦，編輯委員會除本最大知能推薦適合之專業

審查人員外，並斟酌考量投稿者與評審人間之利害關係（如論文指導關係、同事關係等），迴避不適合之審稿者。

五、不論審稿中或審稿後，編輯委員會及編務行政人員對於投稿者與審稿者之資料負保密之責，稿件審查以匿名為原則。

六、審查委員進行審稿作業，請依審稿標準表列之條件註記審查結果與建議修正意見，並於期限內完成審查作業，若有特殊情況，得由主編（總編輯）另聘審查委員審稿。

肆、撤稿

一、投稿者撤稿之要求，需以書面（掛號交寄）提出。

二、為避免資源浪費，凡投稿本刊之文章，如於初審階段提出撤稿要求，本刊1年內不接受投稿。

三、初審完成，編輯委員會去函要求修改之文章（含修改後再審及接受刊登者），需於正式通知寄出後兩星期內修改完畢並寄回本刊編輯委員會，否則視同自動撤稿。

四、因大幅修改需延期交稿者，需以書面（掛號交寄）通知本刊編輯委員會，本刊統一給予4星期之時間修改。如未能於規定期限內修改完成者，亦視同撤稿。惟有特殊原因者，得提出書面說明，修改期限另外計算。

《教育資料與研究》撰稿格式說明

中華民國 96 年 1 月 30 日編輯委員會議通過
中華民國 99 年 1 月 26 日編輯委員會議修正通過
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議依照 APA 六版格式修正通過

本刊撰稿格式除依照一般學術文章撰寫注意事項和格式外，內文和參考文獻一律採用 APA 格式第六版手冊（Publication manual of American Psychological Association, 6th edition, 2010）；且為符合 SSCI 格式，中文參考文獻請同時用英文呈現，若無英文者，請用漢譯。茲舉隅說明如下：

一、年代部分，無論中、西文，一律統一以西元呈現；中文括號以全形（ ）、西文以半形（ ）的格式為之。

範例：

羅肇錦（2008）指出，臺灣客家話的推展是個尷尬地帶。

……Kessler (2003) found that among epidemiological samples……。

二、文末「參考文獻」之括號，中文以全形（ ）、西文以半形（ ）、英譯部分以中括號〔 〕為之：第二行起空 4 個位元。

參考文獻範例：

施正鋒（2007）。臺灣少數族群的政策探討。**教育資料與研究**，**專刊**，59-76。〔Shih, C. F. (2007). Minority policy in Taiwan. *Educational Resources and Research, Special Issue*, 59-76.〕

溫明麗（2006）。PACT 道德規範模式在網絡倫理的運用——本質與內涵分析。**當代教育研究** **14**（3），1-24。〔Wen, M. L. (2006). PACT ethical mode and its application for internet (IT) ethics. *Contemporary Educational Research Quarterly*, *14*(3), 1-24.〕

Mountifield, H. (2004). The Kate Edgar information commons: A student-centred learning environment and catalyst for integrated learning support and e-literacy development. *Journal of E-literacy*, *1*(2), 82-96.

三、文稿若以中文爲之，則引號一律使用「」；西文稿件則用英文標號格式 ""。

(一) 中文稿件範例：

……研究者決定選自「自我規範」、「情緒調整」及「激發動機」等三個層面來選題。

(二) 西文稿件範例：

……, the researchers developed a "Teachers' Beliefs about Teaching Art" questionnaire to conduct this survey.

四、文中段落標號格式分別如下：

壹、(不用空位元，須粗體)

一、(不用空位元，須粗體)

(一) (4 個位元)

1. (6 個位元)

(1) (8 個位元)

五、文中使用之圖、表標題皆須置於上方，並靠左對齊，且與內文前後各空一行，除作者自行製作者外，均須註明如參考文獻般詳細的資料來源（含作者，篇、書名，頁碼，年代，出版地，出版單位等）；表號用細明體 12 號字、不粗體，表名另起一行，細明體 12 號字且須粗體；圖號與圖名同一行，均不需粗體，但圖名需用細明體 14 號字。

範例： 表號自行一行；表名稱需粗體，且須與表格對齊；表內年代置中，數字靠右對齊

表 1

少子化與高齡化的對照表

單位：萬人

| 年別(西元) | 大學學齡人口(18 - 21 歲) | 65 歲以上人口 |
|--------|-------------------|----------|
| 2006 | 128 | 226 |
| 2016 | 123 | 302 |
| 2026 | 80 | 475 |
| 2051 | 51 | 686 |

資料來源：作者整理自簡太郎(2007)。臺灣人口政策與人口結構變遷之探討。《教育資料與研究》，74，19。

表 2

九年一貫課程改革前後之課程比較表

| 九年一貫 | 改革前之舊課程 |
|--------|---------|
| 課程綱要 | 課程標準 |
| 課程統整 | 學科知識本位 |
| 學校本位課程 | 國定本教科書 |
| 彈性課程 | 固定課程 |

資料來源：溫明麗（2008）。**教育 101 教育理論與實踐**（頁 284）。臺北市：高等教育。

表 3

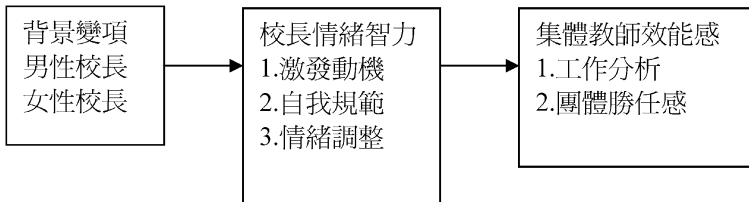
多元文化在臺灣課程改革中的定位一覽表

| 歷年的課程標準 | 1993 年以前的課程標準 | 1993 年的課程標準 | 1998 年課程綱要 |
|-------------|------------------------|-------------|------------|
| 對多元文化的詮釋與處理 | | | |
| 對多元文化的詮釋 | 壓抑多元文化的論述，強調中華文化的主流價值。 | 接納多元文化 | 鼓勵、強調多元文化 |
| 課程處理多元文化的方式 | 排除 | 添加 | 融入 |

資料來源：陳美如（2004）。多元文化社會如何可能？——多元文化課程在課程改革之後的省思與作為。載於莊明貞（主編），**課程改革：反省與前瞻**（頁 152）。臺北市：高等教育。

圖 1 研究概念架構圖

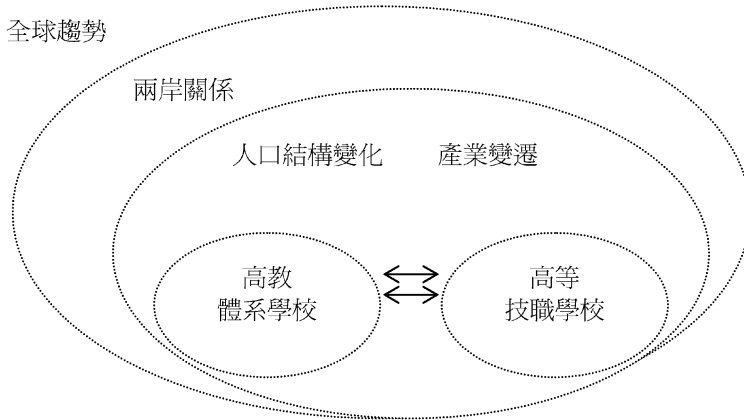
標題須置左，圖號 12 號字，圖名稱爲 14 號字，均不必粗體



資料來源：蔡進雄（2009）。**國民中小學校長領導之研究：專業、情結與靈性的觀點**（頁 193）。臺北市：高等教育。

圖 2 影響高等技職教育發展的重要環境因素關係圖

標題須置左，圖號 12 號字，圖名稱爲 14 號字，均不必粗體



資料來源：吳靖國、林騰蛟（2010）。臺灣高等技職教育發展的理論性反思。《教育資料集刊》，47，6。

六、本刊文章統一使用電腦 Word 「新細明體」12 號字體；文中引用其他說明、佐證或直接引用超過 40 字，均須將前引文內縮 6 個位元，並以「標楷體」11 號字體呈現，該引言與內文前後各空一行；中文年代後用「：」，英文年代後用逗點，並須加上「p」。
範例一：

日本的綜合學習課程主要是：

回應鬆綁、競爭政策、全球化等日本政府和財經界朝向的經濟結構改革、國家改造以及社會變化所要求的人才，是在培育競爭主義的人力和資質。（歐用生，2005：19）

範例二：

……Ricoeur 及 Ihde 指出現象學不足之處。他說：

現象學一方面批判人文科學間接採用自然科學的客觀性的方法，此批判直接間接地與詮釋學相關。狄爾泰也同樣地企圖讓人文科學具有自然科學般的客觀性。（Ricoeur & Ihde (Eds.), 2000, p. 8）

範例三：

……年會中，Counts 指出：

除非進步主義教育走向無政府狀態或極端個人主義，其最大的弱點在於缺乏社會主義之嚴謹理論。（引自 Graham, 1967, p. 64）

範例四：

……楊深坑（2008：14）認為

解除了壓抑和宰制結構是否即足以導致公義社會的實現，仍有個人是否足以有足夠的能力來自我實現之問題有待討論。

七、字詞使用一律依據教育部「法律統一用字」之規定為之。

範例：

公「布」（非「佈」）、「教」師（非「老」師，除非冠上姓氏）、「占」20%（非「佔」）、「了」解（非「瞭」解）、「臺」灣（非「台」灣）。

八、文中數字的使用，請用阿拉伯數字表之。

範例：

……以臺東縣為例，英語科抽測 48 人，母群有 3,220 人……答對率 0.71（或 .71），95% 信賴水準之信賴區間為 0.13（或 .13）。……2003 年臺灣國二學生的數學得分為 585 分，排名第 4，排在前 3 名的國家依序是新加坡、韓國及香港，其分數分別為 605 分，589 分和 586 分。

九、表格使用水平線條（直線線條毋須呈現），表號與表名分行，表名需粗體，且資料來源需依照撰稿格式五之說明；表格若跨頁需在跨頁前註明「續下頁」，跨頁表頭不需註明「續」；表若非引自其他資料者，不必標示資料出處。

範例：

表名稱需粗體，且須與表格對齊

表 4

品質標準取向下品質內涵之向度表

| 向 度 | 品質定義 | 實 例 | 測量方式 |
|-------|----------------------------------|---------------|---------------------|
| 範疇 | 品質無法界定，但可被認知。 | 天生智能或美貌。 | 無法測量，但可被具敏銳度者所知覺。 |
| 產品本位 | 在每一個價值屬性的單位上表現出無價的特質。 | 超越消費者渴望之特徵。 | 超越期待之特徵。 |
| 使用者本位 | 適用：滿足消費者。 | 實現消費者之期待。 | 消費者滿意之水準。 |
| 過程本位 | 與規格相一致。 | 可信的。 | 根據所承諾的測量。 |
| 價值本位 | 最佳價格、實際上最好用。 | 把錢花在刀口上。 | 每單位成本之效率。 |
| 系統本位 | 提供服務以滿足消費者之制度。 | 與品質保證相一致的制度。 | 制度是適當的與一致的。 |
| 文化 | 組織透過訓練、科技及工具之整合，以確保消費者滿意度之常態性文化。 | 品質是組織各部門間之共識。 | 檢測組織是否以統整方式確保消費者滿意。 |

十、統計資料表之註記與符號均須清楚說明，數字需靠右對齊，只需呈現上下格線。

範例：

表 6

批判思考能力總量表及各項技巧之 t 考驗表

| 量表 / 技巧 | 人數 | 平均數 | 標準差 | t 值 |
|-----------|----|-------|------|---------|
| 批判思考能力總量表 | | | | |
| 前測 | 22 | 13.41 | 2.97 | -5.99** |
| 後測 | 22 | 15.59 | 2.77 | |
| 「辨認假設」技巧 | | | | |
| 前測 | 22 | 2.77 | 1.27 | -1.32 |
| 後測 | 22 | 3.14 | 1.04 | |
| 「推論」技巧 | | | | |
| 前測 | 22 | 3.09 | 0.75 | -2.22* |
| 後測 | 22 | 3.55 | 1.06 | |

(續下頁)

| 量表 / 技巧 | 人數 | 平均數 | 標準差 | t 值 |
|---------|----|------|------|--------|
| 「演繹」技巧 | | | | |
| 前測 | 22 | 3.32 | 1.32 | |
| 後測 | 22 | 3.73 | 1.20 | -2.00 |
| 「解釋」技巧 | | | | |
| 前測 | 22 | 1.95 | 1.25 | |
| 後測 | 22 | 2.55 | 1.06 | -2.14* |
| 「評鑑」技巧 | | | | |
| 前測 | 22 | 2.27 | 0.90 | |
| 後測 | 22 | 2.64 | 0.98 | -1.32 |

* $p < .05$. ** $p < .01$.

十一、參考文獻格式

(一) 期刊類格式包括作者、篇名、期刊名、卷期數、起迄頁碼等均須齊全，且中文期刊刊名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個字元。

範例：

吳清山、高家斌 (2008)。臺灣中等教育改革分析：1994-2007。教育資料集刊，34，3-24。〔Wu, C. S., & Kao, C. P. (2008). The analysis on the reform of secondary education in Taiwan: 1994-2007. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 34, 3-24.〕

楊深坑 (2008)。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。當代教育研究，16 (4)，1-37。〔Yang, S. K. (2008). Social justice, politics of difference and a new perspective of educational equity. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 16(4), 1-37.〕

Wilson, B. (2003). Of diagram and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content for art education. *Studies in Art Education*, 44(3), 214-229.

(二) 書籍類格式包括作者、出版年、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名為粗體（中文須英譯或漢譯），

西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

溫明麗（2008）。**教育哲學——本土教育哲學的建構**。

臺北市：三民。〔Wen, M. L. (2008). *Philosophy of education: The construction of Taiwan's idea of education*. Taipei: Shan Ming〕。

Murier, T. (2009). *Indicator of job's market of 2009-Commented results for the period 2003-2009*. Switzerland: Federal Statistical Office.

- (三) 書籍篇章格式包括作者、出版年、篇章名、編著者、書名、起迄頁碼、出版地、出版單位等均須齊全，且中文的書名爲粗體（中文須英譯或漢譯），西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

林天祐（2004）。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝（主編），**教育政策與教育革新**（頁 319-340）。臺北市：心理。〔Ling, T. Y. (2004). Xiaowu pingjian zhuanyehua de tantao. In M. H. Chang (Ed.), *Jiaoyu zhengce yu jiaoyugexin* (pp. 319-340). Taipei: Psychological Publishing.〕

秦夢群（2004）。教育的基本課題。載於**教育概論**（頁 1-39）。臺北市：高等教育。〔Chin, M. C. (2004). *Jiaoyu de jiben keti*. In M. C. Chin (Ed.), *Introduction to education* (pp. 1-39). Taipei: Higher Education.〕

Bordo, S. (1990). Feminism, postmodernism and gender-scepticism. In L. J. Nicholson (Ed.), *Feminism/Postmodernism* (pp. 133-157). New York & London: Routledge & Kegan Paul.

- (四) 翻譯書籍格式包括譯者、出版年、原作者、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名爲粗體，西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

黃藿（譯）（2001）。**哲學概論**（原作者：R. P. Wolff）。

臺北市：學富。〔Wolff, R. P. (1998). *About philosophy*. (H. Huang, Trans.). Taipei: Pro-Ed Publishing.〕

Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action* (T. McCarthy, Trans.). Cambridge: Beacon. (Original work published 1981)

- （五）附註須於標點之後，並以上標為之；附註之說明請於同一頁下方區隔線下說明，說明文字第二行起應和第一行的文字對齊。

範例：

1864年法國政府首次允許勞工享有及結社權。¹

……第五站也是最後一站——「徐家夥房」。教師從外面的堂號²介紹起，東海堂的堂在中間的是客家式建築，堂在後面的是閩南式建築。

- （六）國內、外會議之研討會論文皆須列出作者、會議舉辦年及月份、發表文章篇名（若有主持人，則該場次主題名稱或該文文題須粗體，西文須斜體）、會議舉辦地點、會議名稱（若無主持人，則會議名稱須粗體，並加上「」；西文須斜體，且第一個字母均須大寫）、及會議地點等，若有主持人須加註「（主持）」，且自第二行起空4個位元（中文均須英譯或漢譯）。

範例：

蔡錦玲（2007年10月）。臺灣的海洋教育：推動海洋科技教育與產業的連結。賴義雄（主持），**日本、美國、及臺灣的海洋教育**。海洋教育國際研討會，國立科學工藝博物館，高雄市。〔Tsai, C. L. (2007, October). *Marine Education in Taiwan: Building a Closer*

¹ 臺資方（老闆）在稍早之前即已取得結社權。

² 為祖先發祥地的郡號或地名，由堂號可以看出這個家族在大陸的祖籍。姓氏堂號意味著飲水思源，慎終追遠不忘根本之意，不同姓氏其堂號各異。

Link between marine science/technology education and industries. In Lai, R. Y. (Chair), *Marine education in Japan, the United States, and Taiwan*. International Symposium on Promotion of Marine Education, National Science and Technology Museum, Kaohsiung.]

Robbins, J. H. (1995, February). School partnership enacted: The consociate school. Paper presented at the *annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education*, Washington, DC.

Muellbauer, J. (2007, September). Housing credit and consumer expenditure. In S. S. Ludvigson (Chair), *Housing and consumer behavior*. Symposium conducted at the meeting of the Federal Reserve Bank of Kansas City, Jackson Hole, WY.

- (七) 網路資料的格式包括作者、出版年、篇名(中文粗體, 西文斜體)、網址等均須齊全; 若為電子郵件或部落格資料等, 則需加註日期, 名稱不需粗體。第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例:

楊國賜(2006)。我國大學自我評鑑機制與運作之探討。
取自 <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc> [Yang, K. S. (2006). *Woguo daxue ziwo pingjian jizhi yu yunzuo zhi tantao*. Retrieved from <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc>]

Glocal Forum. (2008). *Glocalization: What does it mean?* Retrieved from http://www.glocalforum.org/?id=197&id_p=193&lng=en

Smith, S. (2006, January 5). Re: Disputed estimates of IQ [Electronic mailing list message]. Retrieved from <http://tech.groups.yahoo.com/group/ForensicNetwork/message/670>

(八) 學位論文格式包括論文作者、年份、論文名稱(中文為粗體, 西文為斜體)、論文校、系所名稱、學位類型、出版狀況、學校所在縣市、鄉鎮等均須齊全且自第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例：

黃俊斌(2007)。國小批判性思考教學模式及其在社會領域上的應用(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學教育學系, 臺北市。〔Huang, C. P. (2007). *The critical thinking teaching model and it's application to social study in the elementary school* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei. 〕

嚴振農(2010)。女性校長職業生涯困境與轉折：批判俗民誌的應用(未出版之博士論文)。國立暨南國際大學教育政策與行政學系, 埔里鎮。〔Yen, C. N. (2010). *A study on professional career barriers and transition of primary female principal: The application on critical ethnography* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University, Puli. 〕

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Normal weight and obese* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.

《本院 102 年 2 月 26 日第 48 次院務會報修正通過》

國家教育研究院期刊雜誌著作利用授權書

作者（即撰稿人）於《 _____ 》所發表之
論 文： _____

，同意下列所載事項：

- 一、作者擔保本著作有授權利用之權利，並擔保本著作並無不法侵害他人著作權或其他權利之情事。
- 二、作者同意全部內容授權國家教育研究院作無期限、地域、方式、性質、次數等限制之利用，並得授權第三人利用。
- 三、國家教育研究院得於不破壞著作原意之範圍內修改稿件。
- 四、作者同意對國家教育研究院不行使著作人格權。
- 五、作者同意國家教育研究院基於本論文刊載之期刊雜誌著作利用與發行等行政業務之特定目的蒐集下列之本人的個人資料，供國家教育研究院與再授權第三人，不限期在我國境內使用。國家教育研究院應依個人資料保護法、相關法令及國家教育研究院相關法規於此業務範圍內進行處理及利用。同時應盡個人資料保護法保障個人資料安全之責任，非屬本授權書個人資料利用情形或法律規定外，應先徵得作者本人同意方得為之。本人就所提供之個人資料，依個人資料保護法，得行使查詢或請求閱覽、請求製給複製本、請求補充或更正、請求停止蒐集、處理或利用及請求刪除等權利。

立書人（作者）： _____

身份證字號： _____

戶籍地址： _____

聯絡電話： _____

Email： _____

中華民國 _____ 年 _____ 月 _____ 日

F-NAER-ER-P-01-01B

教育資料與研究

教育資料與研究

發行者：國家教育研究院

發行人：柯華威

發行地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111

傳真：02-8671-1274

網址：www.naer.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.naer.edu.tw

1994 年 11 月 28 日創刊

2013 年 5 月 28 日出刊（本刊同時登載於國家教育研究院網站，網址為：
<http://newpubs.naer.edu.tw>）

編輯委員會

召集人：柯華威

總編輯：王如哲

副總編輯：吳政達

編輯顧問：David Bridges（英國）/ William Sweet（加拿大）/ Geoff Whitty（英國）

編輯委員：江愛華/吳明清/邱美虹/施正鋒/段慧瑩/范麗娟/陳文團/黃炳煌
黃能堂/郭工賓/溫明麗/彭基原/劉春榮/劉美慧/歐用生/潘文忠
羅綸新（依姓氏筆劃順序）

編輯小組：張雲龍（召集人）/陳賢舜/王清標/周素旻/洪意雯/楊永慈/傅雅蘭/郭英慈

執行編輯：郭英慈

助理編輯：林佳蓁

稿件傳送：<http://bimonth.naer.edu.tw>

地址：臺北市大安區（106）和平東路一段 179 號 8 樓（臺北院區）

電話：02-3322-5558-115

排版印刷：財政部印刷廠

地址：臺中市大里區中興路一段 288 號

電話：04-2495-3126

定價：每期新臺幣一二〇元（不含郵資）

銷售：教育部員工消費合作社

地址：100 臺北市中山南路 5 號 電話：02-7736-6054

五南文化廣場

地址：400 臺中市中山路 6 號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

國家書店松江門市

地址：104 臺北市松江路 209 號一樓 電話：02-2518-0207

網址：<http://www.govbooks.com.tw>

國家教育研究院總院區

地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111-1239

國家教育研究院臺北院區

地址：10644 臺北市大安區和平東路一段 179 號

電話：02-3322-5558-173

出版登記：行政院新聞臺誌字第一一四二二號

中華郵政板橋雜字第 174 號執照登記為雜誌類交寄

GPN：2008300178

ISSN：1024 - 3058

◎本院保有所有權利。欲利用本刊全部或部分內容者，須徵求本院同意或書面授權◎

第

109

期

Journal of Educational Resources and Research

Publishing House: National Academy for Educational Research

Publisher: Hwa-Wei Ko

Address: No.2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-8671-1111

Fax: +886-2-8671-1274

Website: <http://www.naer.edu.tw>

E-mail: bimonthly@mail.naer.edu.tw

Director: Hwa-Wei Ko

Chief Editor: Ru-Jer Wang

Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu

Advisory Consultants: David Bridges (U.K.) / William Sweet (Canada)

Geoff Whitty (U.K.)

Editorial Board: Ai-Hua Chiang / Chen-Feng Shih / Chun-Rong Liu / Ge-Yuan Peng

Hui-Ying Duan / Kung-Pin Kuo / Lih-Jiuan Fann / Lwun-Syin Lwo

Mei-Hui Liu / Mei-Hung Chiu / Ming-Ching Wu / Neng-Tang Huang

Ping-Huang Huang / Sophia Ming-Lee Wen / Van-Doan Tran

Wen-Chung Pan / Yung-Sheng Ou (in alphabetic order)

Staff Editors: Yun-Lung Chang / Hsien-Shun Chen / Ching-Piao Wang / Sue-Nien Chou

Yi-Wen Hung / Yang-Cih Yang / Ya-Lan Fu / Ying-Tzu Kuo

Executive Editor: Ying-Tzu Kuo

Assistant Editor: Chia-Chen Lin

Submitting: Website: <http://bimonth.naer.edu.tw>

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

Retailers

Ministry of Education

Address: No. 5, Zhong-shan S. Rd., Taipei (100), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-77366054

WU-NAN BOOKS CO. Ltd. R.O.C. Government Publications.

Address: No. 6, Zhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Government Publications Bookstore

Address: 1F, No. 209, Shng Chiang Rd., Taipei (104), Taiwan

National Academy for Educational Research (Headquarter Campus)

Address: No. 2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-86711111-1239

National Academy for Educational Research (Teipei Branch)

Address: No. 179, Sec. 1, Heping. E. Rd., Da'an Dist., Taipei City 106, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-33225558-173

Founding Date: November 28, 1994

Publishing Date: May 28, 2013

《教育資料與研究》編輯委員會

Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

- **召集人**：柯華威，國家教育研究院院長
Chair of the Board: Hwa-Wei Ko (President, National Academy for Educational Research)
- **總編輯**：王如哲，國立臺灣師範大學教育學系教授
Chief Editor: Ru-Jer Wang (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
- **副總編輯**：吳政達，國立政治大學教育學系主任
Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu (Chair, Department of Education, National Chengchi University)
- 編輯委員 Editorial Board**：
 - 江愛華，國立臺灣海洋大學教育研究所退休教授
Ai-Hua Chiang (Retired Professor, Institute of Education, National Taiwan Ocean University)
 - 吳明清，淡江大學退休教授
Ming-Ching Wu (Retired Professor, Tamkang University)
 - 邱美虹，國立臺灣師範大學科學教育研究所教授
Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)
 - 施正鋒，國立東華大學民族發展暨社會工作學系教授
Cheng-Feng Shih (Professor, Department of Indigenous Development and Social Work, National Dong Hwa University)
 - 段慧瑩，國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育系副教授
Hui-Ying Duan (Associate Professor, Department of Infant and Child Care, National Taipei University of Nursing and Health Sciences)
 - 范麗娟，國立東華大學族群關係與文化研究所教授
Lih-Juan Fann (Professor, The Graduate Institute of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Hwa University)
 - 陳文團，國立臺灣大學哲學系教授
Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)
 - 黃炳煌，國立政治大學教育學系名譽教授
Ping-Huang Huang (Professor Emeritus, Department of Education, National Chengchi University)
 - 黃能堂，國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授
Neng-Tang Huang (Professor, Department of Technology Application and Human Resource Development, National Taiwan Normal University)
 - 郭工賓，國家教育研究院主任秘書
Kung-Pin Kuo (Chief Secretary, National Academy for Educational Research)
 - 濫明麗，華梵大學前副校長
Sophia Ming-Lee Wen (Former Vice-President, Huaan University)
 - 彭基原，國立臺灣大學客家研究中心副執行長
Ge-Yuan Peng (Vice Executive, Center for Hakka Studies, National Taiwan University)
 - 劉春榮，臺北市立教育大學代理校長
Chun-Rong Liu (Acting President, Taipei Municipal University of Education)
 - 劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系教授
Mei-Hui Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)
 - 歐用生，臺灣首府大學教育研究所講座教授
Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Graduate Institute of Educations, Taiwan Shoufu University)
 - 潘文忠，國家教育研究院副院長
Wen-Chung Pan (Vice President, National Academy for Educational Research)
 - 羅綸新，國立臺灣海洋大學教育研究所教授
Lwun-Syin Lwo (Professor, Institute of Education, National Taiwan Ocean University)