

第五十一期

雙月刊
BIMONTHLY

教育資料與研究

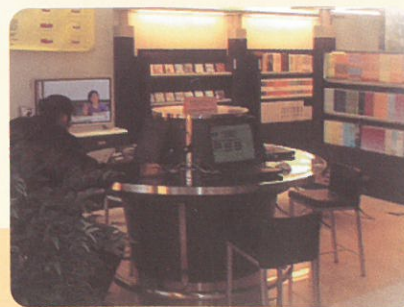
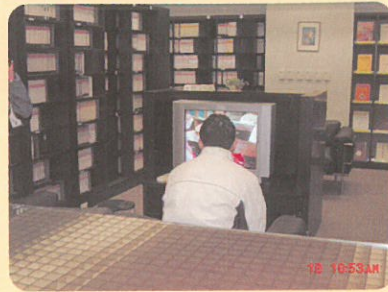
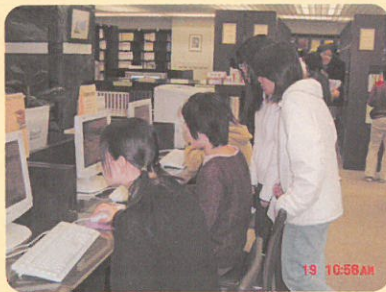
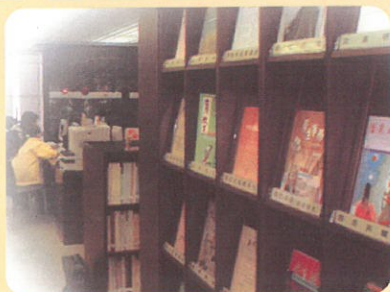
EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國九十二年三月二十八日出版

本館教育資源服務中心剪影



目 錄

教育論壇

| | |
|-----------------------------------|----|
| 主題：課程改革新紀元—學校層級課程規劃 | |
| 學校層次課程規劃 蔡清田 | 1 |
| 學校層次課程規劃與學校整體課程發展 蔡清田 | 2 |
| 學校層級課程規劃經驗分享——倘佯在大自然中的內湖國中 朱逸華 | 10 |
| 學校層級課程規劃實例——拜訪教育的春天 李書文 | 14 |
| 當課程領導遇見課程計畫 陳錦蓮 | 21 |
| 秀朗國小九年一貫課程的規劃與實施 陳秋月 | 28 |

教育研究

| | |
|-----------------------------------|-----|
| 課堂知識管理組織之建構與應用 劉定焜 | 33 |
| 課程美學的理念與探究 鍾添騰 | 39 |
| 後現代思潮中的教育省思 李威伸 | 44 |
| 突破學校經營困境的良方—策略聯盟 郭維哲 | 47 |
| 互惠意涵及其在學校行政實踐之途徑 陳玉娟 | 54 |
| 教師會發展模式之探討—工會主義與專業主義 林斌 | 61 |
| 「好好聽的故事」—利用班群協同教學方式進行的課程方案 杜佳真 | 68 |
| 營建工程系學生暑期實習教育之探究 金文森 | 78 |
| 閱讀理解策略的教學設計—應用 QARs 後設認知技巧 莊啓榮 | 85 |
| 九年一貫課程新動力—創新教學在國民中學的實施策略 李玲惠 | 92 |
| 故事構圖的教學與評量設計 蕭雅萍 | 97 |
| APA 出版手冊第五版本—文末參考文獻之格式 張奕華 | 106 |

教育名詞

- 全球化 吳清山、林天祐—— 115
 本土化教育 吳清山、林天祐—— 117

教育法令

- 葉亮吟—— 118

教育資料

- 書類資料 徐玉芳—— 122
 非書類資料 郭世琪—— 124

教育訊息

- 國內教育輿情 段懿真—— 126
 國外教育訊息 謝雅惠—— 135
 網路教育資訊 陳木子—— 146

稿 約

- 149

附五十期勘誤表

《封面說明》

封面為學童資訊教學活動情形，封底為學童戶外教學活動的情形。（感謝台南縣培文國民小學陳炎清主任無償提供）

本刊自第六期起，即提供讀者價購服務。欲訂閱者，請詳如內文末頁版權頁，謹此說明。自第五十三期起調整售價為每期新臺幣八〇元，全年六期新臺幣四八〇元，又因經費有限，固定贈閱單位以一本為限，請廣為流傳，善加運用。若欲取得本刊所有資訊者，可經由國際學術網路汲取，請讀者多加利用此一便捷資訊服務。本館網址為 <http://192.192.169.101>

教 育 論 壇

主題：課程改革新紀元——學校層級課程規劃



蔡清田

英國東英格蘭大學哲學博士

國立中正大學教授

壹、九年一貫課程改革倡導學校本位課程發展

貳、推動學校本位課程發展，進行學校層級課程規劃

- 結合整體學校人力資源，組成課程發展委員會
- 結合整體學校教師專長，進行七大學習領域課程設計
- 透過學校本位課程發展，規劃學校整體課程，進行學校課程整體經營

參、學校層級課程與永續經營的課程發展

- 一、課程研究與情境分析
- 二、課程規劃與願景建構
- 三、課程設計與方案設計
- 四、課程實施與解釋實施
- 五、課程評鑑與評鑑回饋
- 六、課程經營與配套措施

肆、結語

學校層次課程規劃與學校整體 課程發展

蔡清田

國立中正大學教育學程中心教授

壹、前言

行政院教改會(1996)，針對學校教育現況分析，指出我國傳統學校各科教學與各項活動的獨自分立，各處室實施計畫欠缺協調與統合，導致學生承受零散的課程內容，學生經驗無法統整，學生人格發展無法統整，全人教育無法實現的弊端。因應當前課程改革的需要，教育部於1997年4月召開「國民中小學課程發展專案小組」(林清江與蔡清田，1997)，達成了未來中小學課程應朝彈性、多元、統整及九年一貫方向發展的共識，於1998年9月公布《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》(教育部，1998)，1999年9月試辦九年一貫課程，2000年9月公布《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》(教育部，2000)，並於2001年8月逐年自國小一年級全面實施。

這可說是我國國民教育課程的重大變革(黃政傑，1999；陳伯璋，2001；歐用生，2000)，在合乎課程綱要原則之下，以學校為課程發展主體，給予學校進行課程改革實驗的空間(蔡清田，2001)，根據教育行動研究精神(蔡清田，2000a)，發展適合地方社區與學生經驗的教材(黃光雄與蔡清田，1999)，避免過去一味追尋統編本教科書的天上彩虹，而踐踏了學校教育人員的教育專業創意。然而，面對目前九年一貫課程，許多學校教育人員仍舊習慣遵照中央政府統一公布課程標準的科目與時數，沿用國立編譯館統一編審的教科書進行教學，缺乏「學校課程發展」(或稱「學校本位課程發展」school-based curriculum development)的動態理念，對鬆綁解嚴授權政策感到無所適從，或不知為何需要研擬學校課程計畫，因而有的委託出版社代為捉刀，有的東拼西湊急於呈報上級備案應付了事，造成學校願景與目標不一致，未能真正進行情境分析的現象。因此，如何建構一套有效的學校課程發展之推動策略與行動綱領，以供學校參考，乃是重要課題(蔡清田，2002)。

貳、學校課程發展的時代意義

學校課程發展，是學校創始的發展活動，以學校為中心，以社會為背景，透過中央、地方和學校三者的權力與責任之再分配，賦予學校教育人員相當權利和義務，使其充分利用學校內外的各種可能資源，主動、自主而負責地去規劃、設計、實施和評鑑學校課程（王文科，1997），甚至尋求外來的專家顧問之協助，以滿足學校師生的教育需要（黃政傑，1999）。

學校課程發展，在台灣的教育部課程綱要授權下，學校為了實踐教改願景，以學校為課程發展的基地，學校教育人員為課程設計的參與決定者，對於學生的學習內容與方法，結合校內外的人力物力資源，進行學校課程的研究、規劃、設計、實施、評鑑與經營，這是台灣課程改革的一個里程碑。

學校課程發展雖是草根模式，卻不應該是草莽模式（歐用生，1999），應該合乎國家教育的期望與規範。學校人員根據中央政府提供的政策指示與課程綱要，進行民主協商與理性互動，是學校課程發展的必要過程。學校課程發展並非相對於中央課程控制的極端，它仍然受到中央課程政策的指引，同時保留較大的自主空間，可視為一種課程發展的分工與互補。

國家主導之課程改革與學校課程發展並非兩不相容，可以互相補充。因為學校是教育改革的基點，而學校課程發展就是教育改革的內在機制之一（陳伯璋，1999）。學校課程發展是以學校自發活動或學校課程需求為基礎的發展過程，在此過程當中，透過中央、地方和學校三者的權力與責任之再分配，賦予學校教育人員相當權利和義務，主動自主而負責地去規劃設計、實施和評鑑學校課程。

此種課程改革途徑，結合國家政策本位的課程發展、教師教學本位的課程發展、行動研究本位的課程發展等進路（黃光雄與蔡清田，1999），強調「教師即研究者」的課程發展理念（歐用生，1996；蔡清田，2000a；Stenhouse，1975；Elliott，1992），說明了教師不僅是國家層次課程改革的實施者，更是學校課程的發展者（蔡清田，2001）。

參、學校整體課程經營

我國教育部公布《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，其實施原則要求各校組織「課程發展委員會」，呈報學校總體課程計畫。其實施原則更明確指出：應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校課程，並審慎規劃全校總體課程計畫（教育部，2000）。

一、整體課程的重要意義

「整體課程」或稱「學校整體課程」，可以用來說明學校課程之「整體」（wholeness）特色。學校的「整體課程」是從學校教育機構的整體觀點，進行學校課程發展（蔡清田，2000b）。就理想而言，整體課程的概念，涵蓋學生的整體學習經驗（Holt，1980），其內容包括正式課程與非正式課程，以及可能的「潛在課程」（陳伯璋，1997；Horton，1983）。潛在課程是指學生從物理環境、學校政策、學校

教育過程當中所獲得的可能學習。由於潛在課程的發生是一種可能性，而沒有必然性，學校必須因應實際發生情境加以處理（黃政傑，1997），不宜事前統一規範。

學校的「整體課程」，應該經過整體規劃設計，不應該只是個別學習領域的拼湊總和，或個別年級課程計畫的書面資料彙整，而應該是透過整體規劃，整合七大學習領域之正式課程內容與彈性學習節數的學校行事非正式課程活動，並設法融入六大議題的內容，規劃全校的「整體課程」。一方面不僅要改變科目本位的窠臼，避免學校科目林立與知識分離破碎的現象，另一方面，更要結合整體學校人力物力資源（蔡清田，1999c），促成學校課程橫面的水平統整與縱向的垂直連貫，進行整體課程的永續經營。學校整體課程，與教育人員、課程方案、學習對象、學習時間、課程發展等因素變項，皆有密切關連。

一般而言，課程的範圍包括了理想課程、正式課程、知覺課程、運作課程與經驗課程（Goodlad, 1979），如果未能致力於學校整體課程發展，將導致學校課程理想與課程實際的落差過大的現象，因此，有必要進行學校整體的課程研究、規劃、設計、實施、評鑑，連結不同層次的課程，以縮短課程理想與實際之間的差距。

學校「整體課程」，重視學校整體的教育人員、整體的課程方案、整體的學習對象、整體的學習時間與整體的課程發展，透過學校課程的總體經營改造（蔡清田，1999c），進行學校課程發展的永續經營；藉由中央政府教育政策的倡導，與地方政府的支持，發展學校特色，彰顯學校課程的整體性。簡言之，學校整體課程經營，旨在透過學校課程發展的行動策略，喚醒學校教育專業工作人員與社區居民對學校教育的認同感，透過學校教育專業人員與地方熱心人士組成課程經營團隊積極參與學校課程發展，進行學校整體課程的經營改造，經由課程發展具體行動，發揮學校課程發展的理念，培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民（教育部，2000）。

二、整體課程的理論建構與行動策略

為達成教育目的或解決學校教育問題，以學校為主體，由學校成員所主導進行的學校課程發展行動，其發展結果可以是針對課程目的、內容與方法進行選擇、組織、實施與評鑑，也可以是課程發展模式的創造。「模式」即實際運作狀況的縮影，或是理想運作狀況的呈現，希望透過介紹、溝通或示範發展的藍圖，使未來的行動獲得指引（黃光雄與蔡清田，1999；黃炳煌，1994；黃政傑，1998）。因此，課程發展模式，即有呈現理想的課程發展過程、介紹相關的影響因素、溝通相關課程發展人員、示範行動進行策略的含意。

學校整體課程發展的理論建構與行動策略，具有課程發展的參考價值：首先，可作為擬定學校課程發展的願景建構計畫書；其次，可以協議的行動方案作為基礎，以減少武斷的決定；第三透過圖表加以簡化的行動策略，對於課程發展的進行是具有實用價值；第四，課程行動策略將有助於呈現與溝通課程發展的各個部分（蔡清田，2002）。

整體課程的理論建構，包含(一)課程研究；(二)課程規劃；(三)課程設計；(四)課程實施；(五)課程評鑑；(六)課程經營，等課程發展慎思熟慮構想（deliberation）與行動策略

的實踐 (praxis)。「課程研究」、「課程規劃」、「課程設計」、「課程實施」、「課程評鑑」、「課程經營」等理論建構的慎思熟慮構想，相對應於「情境分析」、「願景建構」、「方案設計」、「執行實施」、「評鑑回饋」、「配套措施」的實踐行動歷程。

(一) 課程研究：學校整體課程的情境分析

學校整體課程研究，是研究影響學校課程發展的優劣機會與威脅等內外動的動態情境因素，進行學校課程發展的需求評估，以瞭解學校課程發展的問題與需要是什麼？進而指出學校課程發展的未來可能行動方向。

就課程研究推動策略而言，可以透過學校課程發展委員會，進行課程研究的情境分析與需求評估、分析過去與現行課程發展狀況、分析當前學校課程發展需求、分析學校課程發展影響因素、分析學校課程的發展方向特色。

就行動綱領而言，可以參考國民教育階段九年一貫課程總綱等法令依據或相關理論，研擬學校課程發展委員會組織，成立學校課程發展委員會；分析過去課程發展經驗的利弊得失，分析現行課程發展經驗的利弊得失；分析當前課程改革的規模與範圍；分析官方政策對學校課程發展的要求，分析社會變遷對學校課程發展的衝擊，分析學科知識對學校課程發展的影響，分析學生特質對學校課程的需求，分析地方文化與地區特性對學校課程發展的可能影響，分析學校組織文化、學校氣氛、師資特色、場地設備、時間經費等對學校課程發展的可能影響；根據情境分析，了解學校優劣機會與威脅，列出課程發展可能方向特色。

(二) 課程規劃：學校整體課程的願景建構

學校整體課程規劃，是透過課程研究的情境分析，導出學校共同願景與整體課程目標的慎思熟慮構想與行動策略。學校共同願景，引導整體課程目標的前進方向，整體課程目標的陳述，則包括教師與學生的行為與預期的學習結果。

就課程規劃推動策略而言，學校可以透過課程發展委員會，規劃學校課程發展共同願景、規劃學校整體課程目標、規劃達成整體目標的學校整體課程計畫架構、規劃學校整體課程計畫進程、確立學校整體課程之可行性。

就行動綱領而言，校長可以透過課程發展委員會，組成學習型組織，透過提名小組技術，形成學校教育願景共識；草擬可實踐共同願景的學校整體課程目標；明確指出可以實踐共同願景的學校整體課程目標；規劃落實學校願景目標的各處室正式與非正式方案計畫架構，區分為正式與非正式等不同的方案目標；規劃學習節數的整體分配計畫與彈性學習節數的課程方案；草擬可能達成整體目標的學校整體課程計畫進程；組織年度計畫；確定學校整體課程願景、目標與課程架構，並重視各課程方案目標計畫的整體貢獻。

(三) 課程設計：學校整體課程的方案設計

學校整體課程設計，包含成立學習領域與活動課程的各課程方案設計小組，進行教學活動的設計、教材的編選設計、學生的分組、教學內容的範圍、順序與組織，以及空間、資源與設備的配置等（蔡清田等，2002）。

就課程設計推動策略而言，學校必須成立課程小組；設計各課程方案目標；設

計各課程方案教學大綱與進度；設計各課程方案教材；設計各課程方案教學活動；設計各課程方案評量工具；設計教學相關配套資源；課程設計試用修正；確定學校整體課程的內容；確定整體課程後，完成報備。值得注意的是課程設計，並非要求教育工作者都要創造新課程，也可以因應學校需要，選擇調整已經校外設計的課程，或者做好校外課程在校內實施的各種準備。

就行動綱領而言，學校必須成立各課程方案小組，特別是成立學習領域課程小組與處室活動課程方案小組，共同設計學校整體課程；必要時成立學年小組，進行跨領域方案設計；依據學校整體課程目標，確立各學習領域或各處室活動課程目標，結合整體學校教師專長，進行學校課程方案設計；依據整體課程目標，確立各學習領域或各處室活動課程目標；依據整體課程目標，確立課程方案年級目標；設計中長程的課程方案大綱進度主題內容綱要，設計短程的課程方案大綱進度主題內容綱要；參考課程設計原則，進行方案教材設計，設計各課程方案主題的教材；設計課程方案教學活動流程；組織各課程方案所需師資；編選傳統的測驗，考量實作評量；考慮相關支援人力、經費、教具資源、設施器材等配合措施；統整課程的相關資源設計；試用與考量可行性並加修正，進行小規模課程實驗試用；結合各學習領域與活動課程方案，確定學校整體課程內容；檢核年度計畫的規準，實施前，學校應將年度整體課程呈報主管機關備查。

(四) 課程實施：學校整體課程的執行實施

學校整體課程實施，是為減少對改革的誤解與抗拒，在此階段需透過教育人員在職進修與學校組織發展，進行專業反省與溝通，化解歧見，充實課程實施必要的知能，以使方案順利實施。

就課程實施推動策略而言，學校宜進行相關教育人員研習，溝通並裝備新課程的知能；完成實施前的行政支援準備；向學生家長進行宣導；實施教學過程與課程連結；實施行政支援與課程視導。

就行動綱領而言，學校宜辦理教育人員在職進修，進行理念溝通，認識新課程，一方面透過教育人員在職研習新課程，提昇其關注焦點，另一方面更透過教育人員的工作坊，提昇其新課程的使用層次；進行行政人員的協調準備；進行教學資源準備及教學實施情境的佈置，完成學生編組；向學生家長進行新課程之宣導，引導家長參與學校教育活動；按課程方案設計，實施教學與專業監控，並參考課程類型，進行課程實施的連結；實施各項行政支援措施，透過視導，監控行政支援課程實施。

(五) 課程評鑑：學校整體課程的評鑑回饋

學校整體課程評鑑的意義，在於蒐集適當而充分的證據，以判斷並改進課程過程與成效，結合教育行動研究，建構不斷循環的評鑑系統，以發揮評鑑與回饋功能。

就課程評鑑推動策略而言，這是一種以學校為個案研究焦點的課程評鑑，其評鑑包括評鑑學生學習效果，評鑑教師教學成果，評鑑行政支援成效，評鑑課程方案效益，評鑑整體課程成效。

就行動綱領而言，學校宜進行形成性與總結性之學生學習成效評鑑；善用多元方式進行學生學習成效評鑑；評鑑教師的個別方案教學成效；評鑑教師的整體教學表現；內部行政自評；外部行政評鑑；評鑑課程方案教材；評鑑課程方案設計；評鑑潛在課程可能影響；透過行動研究評鑑課程方案；綜合各項課程評鑑成效資料；根據評鑑結果改進學校整體課程；總結課程發展成果與經驗，做為審查新學年度課程計畫之依據。

(六) 課程經營：學校整體課程的配套措施

課程經營，是為獲致學校課程發展永續經營的一系列領導管理行政之行動策略配套措施。學校整體課程經營，包括課程研究、課程規劃、課程設計、課程實施與課程評鑑等的配套措施。

課程研究的配套措施，旨在透過需求評估，發現學校課程的問題與需求，此階段為學校課程發展的初期，重視校長的課程領導角色，但是仍應充分廣納各種意見，重視過程的專業化與民主化，而且學生的參與，應考量其認知能力是否勝任。

就課程規劃的配套措施而言，在透過課程發展委員會建構願景與整體課程目標計畫的過程當中，學校課程發展的共同願景應經課程發展委員會討論通過，而且此階段的學校整體課程規劃，應注意整體目標與計畫的明確性與可行性，而且課程整體目標與整體計畫也應該經課程發展委員會討論通過。

就課程設計的配套措施而言，鼓勵教師依據專長，善用資源，配合學校地區特色，引導教師進行課程選擇調整創造，進行方案設計。重視課程方案設計小組之間的分工與合作，兼重正式課程與非正式課程等學校整體課程的總體課程方案設計。透過各課程方案設計小組的連貫統整，注重課程方案領域目標與內容的縱向連貫與橫向統整，合力進行整體課程設計。

就課程實施的配套措施而言，宜配合進修研習，提昇學校教育人員課程實施知能，認識課程理念與內容，改變心態，樂於接受新課程；配合溝通宣導，塑造積極的課程實施之組織氣氛；配合學校組織發展，落實課程實施。

就課程評鑑的配套措施而言，宜配合評鑑小組進行整體課程評鑑，並在研究、規劃、設計、實施等其他階段進行形成性評鑑，隨時提供回饋；同時配合教育行動研究，實踐課程改革願景。

在上述程序中，學校可從任何一個或同時數個步驟著手，發展學校課程，系統地考慮學校情境的特定內涵，並將其決定建立在較廣的文化和社會的脈絡之上（黃光雄，1996；黃政傑，1998；蔡清田，2001），回應大環境中政治、經濟、社會的動態情境變化。

肆、結語

學校課程發展，不只是一種教育改革的技術，而且涉及社會價值與學校文化的革新，必須要有周密的配套措施（呂木琳，1999；黃政傑，1999；陳伯璋，1999；歐用生，2000），注意人員、組織、政治、社會、文化環境等等因素，善用技術觀、政治觀與文化觀的課程發展策略（黃光雄與蔡清田，1999），重視校長課程領導、學

校共同願景、教師專業合作、學校組織發展、教育行動研究等配套措施，有效促成整體課程經營，提昇教育品質。

學校整體課程發展的永續經營，包括了課程研究、課程規劃、課程設計、課程實施、課程評鑑與課程經營的理論建構與行動策略。特別是課程經營，是指課程研究、課程規劃、課程設計、課程實施與課程評鑑等行動策略的配套措施。當學校進行課程發展時，有必要透過推動策略、行動綱領與配套措施，進行優質的學校整體課程發展之永續經營（蔡清田，2002）。

學校整體課程經營的理論建構與行動策略，並非僵化固定的步驟。因為課程發展是一種斷續增進的決定過程，課程發展人員宜根據學校情境，不斷進行課程研究、規劃設計與實施評鑑的經營發展。作者希望本文，可作為推動學校課程發展的參考。一方面，希望學校課程能避免科目林立與知識分離破碎；另一方面，更期望學校依據課程綱要的基本理念、課程目標、基本能力、學習領域，結合學校整體人力物力資源，進行學校整體課程發展的永續經營。

參考文獻

- 王文科（民 86）。學校需要另一種補充的課程：發展學校本位課。發表於「中日課程改革國際學術研討會」。1997 年 3 月 22。南投日月潭中信飯店。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。**教育改革總諮議報告書**。台北市：作者。
- 呂木琳（民 88）教學視導與學校九年一貫課程規劃。**課程與教學季刊**，2(1), 31-48。
- 林清江與蔡清田（民 86）。**國民中小學課程發展共同原則之研究**。嘉義：中正大學教育學程中心。教育部委託專案。
- 教育部（民 87）。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。台北市：作者。
- 教育部（民 89）**國民中小學九年一貫課程暫行綱要**。台北市：作者。
- 黃光雄與蔡清田（民 88）。**課程設計：理論與實際**。台北市：五南。
- 黃炳煌（民 83）。**試為我國建一適切可行的課程發展模式**。台北市：心理。
- 黃政傑（民 80）。**課程設計**。台北市：東華。
- 黃政傑（民 86）。**課程改革的理念與實際**。台北市：漢文。
- 黃政傑（民 87）。教室本位的課程發展。台北教師研習中心主編，**教師天地**，93，台北教師研習中心。
- 黃政傑（民 88）。永續的課程改革經營。發表於國立高雄師範大學教育系主辦「迎向千禧年——新世紀中小學課程改革與創新教學」學術研討會。1999 年 12 月 18 日。屏東悠活飯店。
- 陳伯璋（民 86）。**潛在課程研究**。台北市：五南。
- 陳伯璋（民 88）。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。**教育研究資訊**，7(1)，1-13。
- 陳伯璋（民 90）。**新世紀課程改革的挑戰與省思**。台北市：師大書苑。
- 歐用生（民 85）。**教師專業成長**。台北市：師大書苑。
- 歐用生（民 88）。落實學校本位的課程發展。發表於國立高雄師範大學教育系主辦

- 「迎向千禧年——新世紀中小學課程改革與創新教學」學術研討會。1999年12月18日。屏東悠活飯店。
- 歐用生（民89）。**課程改革**。台北市：師大書苑。
- 蔡清田（1999a）。九年一貫課程改革之行動探究。**台灣教育**，1999（581），9-21。
- 蔡清田（1999b）。九年一貫國民教育課程改革與教師專業發展之探究。載於中華民國課程與教學學會主編**九年一貫課程之展望**（Pp. 145-170）。台北市：揚智。
- 蔡清田（1999c）。推動學校本位課程發展，進行學校課程總體營造。發表於國立高雄師範大學教育系主辦「迎向千禧年——新世紀中小學課程改革與創新教學」學術研討會。1999年12月17日。屏東悠活飯店。
- 蔡清田（2000a）。**教育行動研究**。台北市：五南。
- 蔡清田（2000b）。學校整體課程之設計。載於中華民國課程與教學學會主編**課程統整與教學**（Pp. 289-313）。台北市：揚智。
- 蔡清田（2001）。**課程改革實驗**。台北市：五南。
- 蔡清田（2002）。**學校整體課程經營**。台北市：五南。
- 蔡清田等譯（2002）。**學習領域的課程設計**。台北市：五南。
- Brady, L. (1987) *Curriculum development*. Sydney: Prentice Hall.
- Eggleston, J. (1979). School-based curriculum development in England and Wales. In *OECD School-based curriculum development* (Pp. 75-105) Paris: OECD.
- Elliott, J. (1992). *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Books.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *What's worth fighting for in your school*. Milton Keynes: Open University Press.
- Goodlad, J. I. (1979) The scope of curriculum field. In Goodlad, J. I. et al., *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. N. Y. McGraw-Hill.
- Holt, M. (1980) *The Teritary Sector*. London: Hodder and Stoughton.
- Horton, T. (1983) *The Whole Curriculum*. Buckingham: The Open University.
- Marsh, C.J., Day, C., Hannay, L. & McCutcheon, G. (1990) *Reconceptualizing School-based curriculum development*. London: Falmer.
- Sabar, N. (1985) School-based curriculum development: Reflections from an international seminar. *Journal of Curriculum Studies*, 17(4), 452-454.
- Skilbeck, M. (1976) School-based curriculum development. In J. Walton & Welton (Eds) , *Rational curriculum planning: Four case studies*. London: Ward Lock Educational.
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Harper & Row.
- Stenhouse, L. (1975). An introduction to curriculum research and development. London: Heinemann.

學校層級課程規劃經驗分享

——倘佯在大自然中的內湖國中

朱逸華

台北市內湖國中教務主任

壹、前言

內湖國中佔地寬廣，約四千三百平方公尺，有淺水池、大片草叢、闊葉林等多樣化的生態環境，吸引了豐富的動物棲息（尤其是昆蟲、鳥類，見湖中自然生態導覽簡介），也激發了學生探索自然、欣賞自然的興趣與情懷，特別在八十六年四月當教材園落成，曾使校內師生、社區家長掀起一股生態探討熱潮。八十七年九月教育部公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，第二年本校決定以「生態教育」為主軸，參加九年一貫新課程的試辦，四年來，從校長、主任到第一線的教師不斷進修、研習、討論、蒐集資料、提出教學設計、實施教學等行動中，逐漸對新課程內涵與精神有了共識，教學團隊自然就形成「願意建立目標導向的專業關係」，在各領域教學中，透過領域小組專業對話與課程發展委員會的橫向溝通，整合與發揮個人專長，善用各種教具與教材，以各種不同教學方式，實施合作計畫、合作教學與評鑑，達成多元化的教育目標。

今天，在九年一貫課程實施的第一年，內湖國中正朝向學校願景-健康、明理、關懷邁進，學校本位課程與領域課程的實施，對內湖師生而言是一個挑戰，但我們願意在社區、家長的支持下大步向前，也期待在大家的努力中，內湖國中的每一位師生都能如花朵般燦爛的開放。

貳、內湖國中課程規劃期程

一、八十八學年度

從生態課程研發小組成立開始運作（成員包括行政人員、生物科教師、國文科教師、音樂科教師、美術科教師、童軍科教師），舉辦多場的教師知能研習，採用團隊型的進修方式一起抗壓，到實作的產出型研習。由生態課程小組小組於八十九年二月提出第一個統整課程的設計地球日為主題的活動，由行政藉由領域小組會議拉進其他領域教師共同進行課程規劃，於八十九年四月二十二日當週進行，並以舊愛

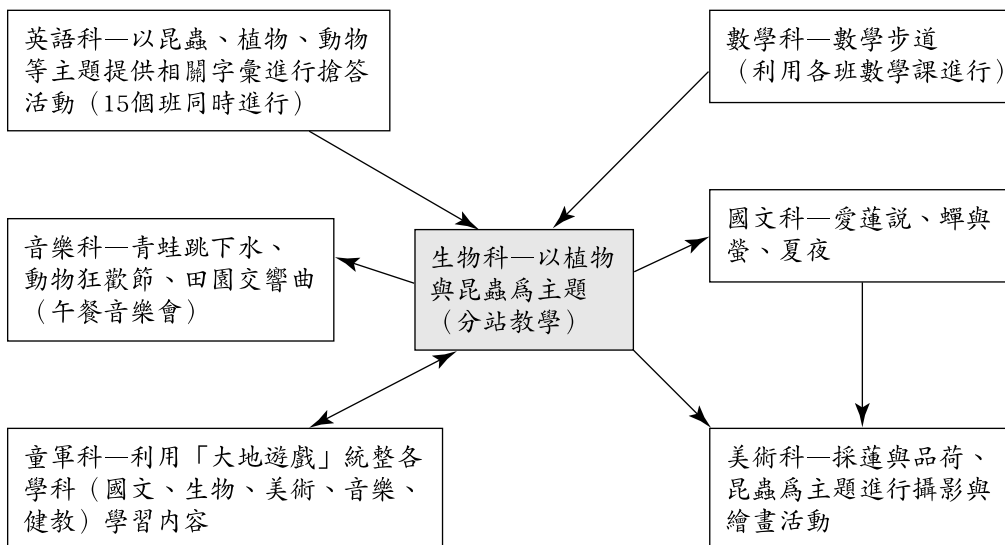
新歡統整活動畫下句點。此次的活動，為日後的課程規劃奠定良好的合作基礎。

二、八十九學年度

加入九年一貫課程發展聯盟，由台北市試辦九年一貫課程的八所學校組成聯盟，透過每個月的聚會與發表，了解各校辦理情形及所遭遇到的困難，從中學習到課程發展委員會運作的模式，也奠定課程發展委員會未來的發展方向；另外各領域小組也在此階段研讀分段能力指標與現行課程的異同。

而此同時，生態課程小組繼續以校慶週昆蟲為主題的進行一連串的協同教學與統整課程的全市發表活動；此次所實施之課程統整活動之規劃，主要是延續上一個學年度生態教育的主題為前提之下，在會議中先由生物科老師提出課程構想，繼而國文科、美術科、音樂科、童軍科，根據已報告過之各科初步構想，逐步加以建構出此一統整活動，會後再將會議結果告知各科教研會，陸續邀請到英語科與數學科的加入。

統整活動主題形成流程如下圖所示：



本學年度正式組成課程發展委員會共二十四其中學校行政人員代表六人（校長為當然委員），年級及領域教師代表十二人，家長及社區代表六人，並於九十年一月送校務會議通過。此階段的活動，奠定了未來各領域橫向溝通的良好基石。

三、九十學年度

在領域課程小組與課程發展委員會的規劃下，建立學校願景——健康、明理、關懷；並於各次會議中陸續完成「湖中 SWOT 分析表」、各領域統整課程計畫、各領域課程計畫（以學校願景為基礎）及確定各領域授課節數及彈性節數、段考次數、教科書選用辦法及學年主題，預計於一月完成課程評鑑相關事宜。課程發展委員會會議摘要如下表：

內湖國中課程發展委員會會議摘要

| 場次 | 時間 | 討論主題 |
|----|----------|---|
| 一 | 90.05.09 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 說明課程發展委員會設置暫行要點及任務 2. 討論學校願景並交付願景小組送交校務會議 3. 討論「湖中SWOT分析表」 4. 討論學校課程規劃方向 5. 討論學校本位課程 |
| 二 | 90.07.03 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 討論願景小組學校願景 2. 各領域發表統整課程計劃 國文科：童詩唱遊、群英會 英語科：英語話劇比賽 社會科：茨邊講古話山水 自然科：山中精靈螢火蟲 數學科：校園數學步道 體健科：健康安全之旅 綜合領域：校園生活體驗學習 藝術與人文：龍的傳人音樂會 |
| 三 | 91.01.16 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 九年一貫時數安排及排課處理 2. 各領域報各課程計劃及所需節數 3. 討論學校彈性課程之規劃 4. 討論段考次數 |
| 四 | 91.05.02 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 各領域分享八、九年段課程計劃及時數需求 2. 學校彈性課程時數及內容確定 3. 確定段考次數為二次 4. 討論學生補考規定與補救教學實施方法 5. 確認教科用書選用辦法及選出書評委員 6. 討論 91 及 92 年教學主題 |
| 五 | 92.01 | <ol style="list-style-type: none"> 1. 預計討論教學及課程評鑑相關事宜 2. 預計確認 91 及 92 年主題 |

經由課程發展委員會的專業與理性溝通，才能保障以學生為主的受教權益，確實發揮教師的專業知能與判斷、建立教學品質的改進機制、拉進社區及家長資源，建立終身學習的共同理念與能力。

四、九十一學年度

九年一貫課程正式在學校實施，透過領域課程小組的對話，本校在社會領域與綜合活動領域做了班群課表的編排，社會領域教師與綜合活動領域教師也自主性發起領域內專業對話機制，期能朝向給孩子統整性課程邁進；自然與科技領域教師，則致力於課程統整規劃上，強調科目間的分工合作並與他校進行經驗分享；數

學校層級課程規劃實例

——拜訪教育的春天

李書文

台北縣積穗國中校長

壹、前言

當正式的「書面課程」由教育當局頒訂下來，學校層級的課程規劃，就是在重視老師的知覺與學生的經驗中，將有價值的知識文化、富適應的社會技能，透過實際「運作課程」的機會安排成爲莘莘學子的「習得課程」而豐富其整體學習經驗，形塑其成熟圓滿。

因此身爲學校教育工作者，在九年一貫新課程推展之際，首要任務即在學校與社區中，開啓觀念的宣導、提供對話的機會，並激勵創作的喜悅，形成一親師生良性互動的正向教改新風貌。

本文謹將筆者在台北縣立積穗國中參與九年一貫新課程之規劃心得，就試辦期間之觀念溝通、正式上路之課程決定兩大主軸分述如下，願能拋磚引玉，獲致導引，修正而補原有之不足。

貳、觀念溝通：拜訪教育的春天

一、夢的起點

西諺有云：「你可以牽一匹馬到河邊，但是你不能強迫牠喝水。」是的，唯有這匹千里馬的「優勢智能」被伯樂發現了，爲牠點燃了生命的熱情，霎時間那欣然奔馳邁向目標的喜樂，任誰看了都會感動！「教改」何嘗不是如此？更何況推動教改的核心人物教師，是人類靈魂的工程師，集經師與人師的風範於一身，唯有在受到肯定、欣賞與期許的使命感中，所激發出的內在動機與活力，才是成功的關鍵！

相信任何視教育爲一生志業的工作伙伴，無不追尋這「化育不能」的「杏壇芬芳夢」。手上捧著一名名「活潑可愛、潛力無窮」的「未來主人翁」雖然在導引其由不成熟邁向成熟的路上，偶有心力交瘁的時刻，但仍覺挑戰之樂樂無窮……如果在奔赴教育桃花源的途中，你感嘆「山窮水盡疑無路」，何不相信，你我攜手合作，亦

互動的激盪，共同找出一條「適合我們」的「幸福之路」，何嘗不是永續經營的「社區總體營造」！

4. 建立「協商機制」——維繫「專業對話、心靈成長」的師道尊嚴。

夜空下的獨白，固是一番清明的「內在對談」，令自己心曠神怡；協同教學前的商討，更是一場精彩的「專業對話」，教人拍案教絕。因此從知識經濟的觀點出發，「互助互勵」應可激盪出更多智慧的火花，增進彼此的經驗交流與欣賞雅量——這「以文會友、神交知己」的精義，帶來的不僅是「師嚴而後道尊、專業而後自信」的最佳「自我實現」，更是教育品質的提昇！

(二) 發現之美、創造之樂：讓「學習」成爲優質人生的希望

1. 旭日東昇話緣起

種下一份包容，就看得見滿園新綠。
 -----我們可以坐擁春天
 許下一份承諾，就豁然出無限創意。
 -----我們可以教學精采
 兼顧每個過程，就互動出多元交流。
 -----我們可以評量自主
 跨越多科思考，就統合出完整概念。
 -----我們可以協同設計
 走出固定教室，就接納起穹蒼大地。
 -----我們可以知行合一
 保持學習興趣，就激發出內在潛能。
 -----我們可以寓教於樂

在積穗國中的教育園地裡，這幾年來九年一貫課程的試辦，爲屆滿三十歲的校園注入清新的源泉，宛如曙光乍現般帶來盎然活力，我們怎不珍惜這「生命對話」後的「發現之美」？！

2. 桃花探源說目的

尋尋覓覓，教育的本質究竟何以回歸？我們在陪伴學生成長過程的體悟中，凝聚成一番期許，那就是本校願景：「人文科技學習樂，關懷探索服務情」。願孩子們能在科技領航的 E 世紀中追求卓越，但卻不忘記人文素養，更不能吝於服務奉獻。因此在試辦的精神方面，曾作以下的努力：

(1) 建構「主動思維、合作學習」的教育情境

(A) 開始「協同設計」

——由原有之「教學研究會」轉化爲「課程發展委員會」、「學習領域小組」，以便適時進行「協同教學」。

(B) 實施「同儕視導」

——由「單科」設計到「學習領域統整研發」，由「獨家秘方」進入到「專業分享」。

- (C)發展「教學模組」
 - 由「自然」次領域及「健康」次領域的統整教學設計開步，逐漸發為習領域，並編擬「課程計畫」。
- (2)培養「解決問題、實作體驗」的過程能力
 - (A)提供「解題線索」
 - 由「教師一言堂」到「師生合作」、「主題探索」。
 - (B)帶動「實驗操作」
 - 由「符號表徵」到「圖象表徵」與「動作表徵」。
 - (C)嘗試「補救創新」
 - 由「標準答案」到「補救評量」與「創造思考」。
- (3)昇華「尊重欣賞、天人合一」的心靈視野
 - (A)進行「生命對話」
 - 由「生涯護照」記錄學生與父母、師長和自己的互動。
 - (B)表達「人文關懷」
 - 由「服務感恩」激發學生飲水思源、價值導向之成長。
 - (C)創造「高峰經驗」
 - 由「多元智能」關照學生個別差異的優勢表現，並適時鼓勵以增強其信心。
- (4)兼顧「學習歷程、學習結果」的多元評量
 - (A)尊重個別差異
 - 由「預備性評量」、「形成性評量」到「總結性評量」，提供多元方式，以供學生發揮所長，增加表現機會。
 - (B)結合生活議題
 - 由「生活經驗」出發、與「社會議題」接軌，各領域均加入實作評量，以助學生將今日所學活用於未來之環境適應。
 - (C)呼應多元入學
 - 由釐清分段能力指標中之「主要概念」與「副概念」中，發展「質的描述」與「量的評鑑」，以助學生能評估未來發展之優勢而順利邁向前程。

三、人性光輝創新機

任何一項教改措施的成敗，繫乎人性向善與互助的美德。身為教育工作者，除欣喜於「專業自主時代」的來臨，更需務實於「相關困境」之解決。因此，合宜的「配套措施」亦顯其前瞻之必要性。本校依據「九年一貫學習能力指標」，透過「課程發展委員會」之研商，初步由「學習領域小組」編擬「學校總體課程計畫」。本諸「邊做邊學邊修正」之理念，鼓勵教師投入專業熱忱、多所創作並廣為研議，以符教育實情所需。

「Never too late」，教改的名稱或有不同，但九年一貫課程強調縱的銜接與橫的統整，放眼於學生終身的主動積極與活學活用，實為一良法美意。值得教育團隊同心協力、共創願景！

參、課程決定：發揮正向的影響

一、理念依據

學校之目的在於為學生提供一種有利於其學習的環境與條件，使其獲得適當的智能與行為發展，以因應現在及未來的生活（林勝義，1988）。因此校長為提昇教育效能、確保學習品質，應配合課程規劃之主題，掌握「課程發展」及「課程研究」之精神，落實於各關鍵時刻之「課程決定」之中。而在作課程與教學的決定及領導時，應重視四種課程決定：政策決定、內容選擇、技術發展及機會安排 (Saylor et al., 1966, 24-5)。

用之於國中九年一貫課程首度實施期，則發現一系列之現況與過渡時間之困境，亟需適當之抉擇與策略因應，方能及時掌握契機，發揮決定之功能。今以積穗國中新生，即七年級學生為例，略述各階段之決定與領導歷程如下。

二、階段發展

(一) 準備工作：了解政策、走出孤立

積穗國中比較幸運的一點是在實施九年一貫之前，已經配合教育部的試辦工作兩年了，因此學校老師對於九年一貫的概念不陌生，對於實施九年一貫有較充分的心理準備。尤其透過多次的「對話」、「溝通」之後，已逐步邁入「同儕視導」及「協同設計」的嘗試階段。

在九十學年度上學期的各次領域（教學）研究會上，各領域教師多次就「授課的時數」、「多人協同或一人包領域授課」進行討論；終於在下學期的教學研究會上，達成了初步的共識。接下來由教務處規劃整理出這些結論、並衡量「課程管理」之可行性，最後在各領域都有代表的「課程發展委員會」中再次討論，修正通過。模式如下：

| 學習領域 | 領域學習節數 | 教師一人授課 | 不同專長教師多人協同授課 | 主要協同模式 |
|---------|--------|--------|--------------|--------------------|
| 本國語文 | 4 | √ | | 協同設計 |
| 英語 | 4 | √ | | 協同設計 |
| 健康與體育 | 3 | | √ | 協同設計 / 合班協同教學 |
| 數學 | 4 | √ | | 協同設計 |
| 社會 | 3 | √ | | 協同設計 |
| 藝術與人文 | 3 | | √ | 協同設計 |
| 自然與生活科技 | 4 | √ | | 協同設計 |
| 綜合活動 | 3 | √ | | 協同設計 / 合班連堂協同教學 |

在九十學年度接近學期末，各家出版社的九年一貫正式課本終於出爐，教務處為學校老師準備好各家課本，並且讓教師有一定的時間來消化這些課本內容，在最後一次教學研究會中，再就各方面優缺點討論後決定九年一貫課程使用的課本。此外，配合實況編擬補充教材，以彌補所選各版本之不足。

(二) 行政配合：接受事實、配套出籠

開學之前，行政單位特別是教務處，為九年一貫的實施作了許多行政上的

支援，其中排課的配合工程最大。對於以合班協同教學為授課方式的領域，規劃班群與時段來排課。對於一人授課的領域，也安排同時段有不同專長的教師授課，以便在必要時可以交換班級上課。另外，並預留一年級「彈性共同學者時段」，以配合逐步發現之補救教學或充實教學之需求。且為能贏得家長及社區之認同，乃利用「學校日」、「懇親會」等時機或「親職講座」，提供相關資訊說明之，以凝聚對新課程實施之共識。

(三) 問題發現：診斷評估、認清現況

其實這個問題應該分成「學生」、「教師」、「行政單位」，等方面來說明。在這三方面都發現了一些問題，造成推行上的一些困擾，這裡主要說明「學生」的部分。

| 學習領域 | 實施後所發現的問題 |
|---------|--|
| 本國語文 | 長期以來學生過度倚賴電腦文書處理，因此忘記了書寫的方法，閱讀能力也不足。 |
| 英語 | 學生起點行為差異大，現行課本無法提供要從頭學起的學生的需要。 |
| 健康與體育 | 多數課本不符合體育老師使用習慣。 |
| 數學 | 基本計算能力不足。 |
| 社會 | 教師專長限制，無法深入其他專長內容授課。 |
| 藝術與人文 | 沒有表演藝術教師。 |
| 自然與生活科技 | 教師專長限制，無法深入其他專長內容授課。而各出版社課本明顯僅將「理化」、「生物」、「地科」、「生科」合併，並無統整。 |
| 綜合活動 | 教師專長限制，無法深入其他專長內容授課。 |

(四) 積極補救：資源投入、機會安排

針對部分急需解決的問題，學校也作了緊急的應變方式：

1. 「本國語文」，利用彈性課程時間，開設閱讀與作文課程，增進學生閱讀能力與習慣，並且恢復應有的書寫能力。
2. 「英語」，針對暫行版中部分學生並未具備基礎程度以致難以適應者，學校以社團時間進行補救教學，輔助學生在字母書寫與自然發音方法之不足。
3. 「數學」，全面利用課後輔導的時間，提昇學生基礎運算的能力。
4. 「社會、自然與綜合活動」，此類問題之決定隸屬於較高層級，學校單位無法根本解決，但是仍可利用每週共同時間，推動同領域不同專長教師輪流示範教學、心得分享，加速領域內教師進步。並適時透過校長會議或相關課程會議予以反映，以求突破。

(五) 新制評量：符應綱要、啓迪優勢

新制評量是九年一貫重要的配套措施，而多元評量是重要特徵，包括「紙

筆測驗」、「口試」、「表演」、「實作」、「作業」、「設計製作」、「報告」、「資料蒐集整理」、「鑑賞」、「晤談」、「自我評量」、「同儕互評」、「校外學習」、「實踐」，皆是多元評量的方式。如何讓老師瞭解評量方法，與本身領域適合的評量方式，進而讓教師以多元評量來取代單一的「紙筆測驗」，也是學校努力的方向。

目前學校以三步驟漸進推動：

第一階段「宣導」，利用教研會時間說明理論與一般作法。

第二階段「觀摩」，觀摩已經實施評量教師的作法，以同儕力量加速推動。

第三階段「規範」，在適當時間規範學校教師採用多元評量的進程。

(六) 策略聯盟：學區接軌、專業提昇

雙和區各國中已建立良好的策略聯盟機制。亦即將七大領域分由八所國中認養擔綱、深入評析。因此，無論是各領域「課程」、「實作」的疑難，都可以在各段考下午的研習時段與教授、老師切磋。在行政方面也安排「校長高峰會議」、「主任、組長聯席會」，俾對於面臨的問題，共同研究解決方案、交換意見。並將之帶回各校之「課程發展委員會」及「學習領域研究會」充分研討，俾於概念整合之後，以「學校本位課程」呈現於「學校行事歷」中逐步推行之。

肆、結語

「人文、科技、學習樂；關懷、探索、服務情」是積德國中的教育願景。

我們願以「地方學區」即「教育部、教育局」所規範之「領域綱要」、「能力指標」為經，以「學校本位」即「社區背景、學生需求」為緯，繪製出「正式書面課程」、「運作施教課程」與「經驗習得課程」之連結轉化模式。共勵學生潛移默化之教育功能與多元智慧之啟發效果，呈現課程規劃之初衷美意。

世事忙忙似水流

休將名利掛心頭

粗茶淡飯隨緣過

富貴榮華莫強求

當課程領導遇見課程計畫

陳錦蓮

台北市福林國民小學教務主任

任何一種教育改革，都不能不以成人積極而誠實的參與為基礎，要有心甘情願準備十足的教師，來給予和分享，來安慰和支持。……你不絕能叫一個課程變成『防範老師』的……教師是變革的終極行事者。

(宋文里譯，民 90)

「在一個將變遷當作唯一不變的未來，我們除了大步走上改革的道路，並沒有其它的選擇」(蕭昭君譯，民 86)，一語道出何以九年一貫課程在國內一波波教改浪潮中挺進。而強調學校本位課程發展 (School-based curriculum development, SBCD) 是九年一貫課程改革重要理念之一 (教育部，89；陳伯璋，民88)。此一政策，不僅是課程的大解嚴，對教師、對學校更是前所未有的大挑戰；或因專業知能不足，或因觀念落差，面對此一變革，雖有許多教師認真投入，但抗拒或靜觀以待的也不少。福林國小，在這波教改浪潮中，教師們如何從觀望、冷漠或排斥，轉化為以實際的行動積極從事課程改革；學校成員如何組成一個專業發展的團隊，集體建構學校課程計畫，共同創造學校優質課程，以下是我們的故事。

教師的心聲

兩年前我到福林國小接任教務工作。第一天，跟著龍校長，抱著滿懷壯志，拿著洋洋灑灑的「九年一貫課試辦計畫」，準備遊說初次見面的福林夥伴，加入試辦行列。因為「只有老師願意，才有可能改革」(歐用生，民 87)，如果校長逕自裁量決定參加試辦，屆時恐怕九年一貫課程變成校長的專利。一邁入會議室，校長把我介紹給大家後，說明開會用意，我還沒開口，炮火就開始四射：

「我們堅決不參加試辦，這兩、三年來，已經被開放教育、小班教學、課程統整，整得昏天黑地，就放我們一馬吧！」

「我不希望參加試辦，不是要交資料，就是要交報告，我們已經搞不清楚是在作秀還是在教改！」

也有老師說：「參加小班教學計畫，我改變了教學方法，讓我自己更有自信，教學更有意義。」不過，幾乎全場的教師們都異口同聲的說：「謝謝校長這麼尊重我們，我們不想當先鋒部隊。」

重新思索

老師們的言談中，透露出對教改的抗拒與疑惑，甚至是矛盾與威脅。老師們沒有錯，向來學校行政，從教育局長官到校長，總是以法令和規章，作為要求、管理和控制老師的合理化依據，十足官僚，反正「頂司管下司，下司管畚箕」，不要爭辯；服從就對了，老師們的主體性無影無蹤。這樣的行政思維和運作，導致民國八十二年來的連串課程改革，淪為機械性、單調性、毫無意義的「發公文、看資料、寫報告、比績效」，完全漠視課程改革關鍵—教師，如何看待與參與「課程改革」的歷程及教師心智模式的轉化。「所有集體文化活動的主要功能，就在於生產作品……集體作品產生並維持了群體的團結感。作品協助生成了一個群……」（宋文里譯，民 90）；而課程改革的作品，不應是一本本華而不實的成果專輯，應是在改革進程中，激發教師積極實踐課程改革理念與催化自身的成長。「在經驗的過程中獲得意義的能力，才是人類的基本需求 (Eisner, 1994)，在課程改革歷程中，不能給老師帶來正面的成長經驗與意義，反而處處帶來挫敗和疏離，老師的熱情當然很快就如風中殘燭，期待改革克竟其功，無非是天方夜譚。有此體認，我們重視教師在地聲音，重新召開會議，重新向老師說明福林試辦課程方向一回歸教育本質，不為形式、不為應付、不為成果，為的是一起攜手共同追求教育的理想。我們向讓教師們保證，涵養專業、澄清觀念、建立共識、明瞭改革目的與實踐，才是試辦主要目的，老師們答應參加試辦。

掌握方向

接著，為何需要革新？誰需要革新？如何革新？要革新什麼？一連串問題不斷在各種會議中爭辯和討論，最後，全力推動學校課程發展與革新，協助教師專業成長，成為我們試辦的行動歸趨。惟推動九年一貫是全方位的改革工程，教育改革必須關照整個學校教育生態的改變，從事系統的革新，如果只改一個面向（如課程），必然會面臨失敗的命運 (Fullan, 1991)，再則課程發展也是一個學校整體的事業，更是一個持續不斷的問題解決過程 (Tanner & Tanner, 1995)，因此學校整體組織文化的變革應是改革的關鍵。課程領導者必須創造「共同文化經驗」、型塑「智性的合作專業社群」，以讓教師在改革努力當中，能互相支持與學習，為其專業未來自行負責 (Henderson, 2000)；而這就是福林國小推動九年一貫課程的首要任務。

耕耘心田

福林教師流動率低，教師成長動力十足，要經營合作分享的組織文化不難，惟長期以來，一則因教師教學工作繁重，不易找出時間相互進行專業討論；再則學校未能激發團隊學習風氣，教師之間缺乏專業的對話，所以福林雖然歷經各項教育改革措施的洗禮，學校文化中仍充斥著濃厚個人主義。有鑒於此，我們辦了五天心靈成長工作坊，希望涵養教師們真正的互助合作與同僚精神，彼此分享理解、觀點、

信仰、以及實務工作，完全參與共同的問題解決與具有創意的計畫，相互的支持，以及專業的發展（單文經等譯，民 90），更希望教師們體認自己是福林文化的共同創造者。

五天來，在信賴、開放與誠實對話的情境中，從自己、學生、學校，都是我們探索的議題，或舞蹈、或歌唱、或閱讀、或對話，彼此合作溝通，共同去看透事物，並在參與者中尋求共識；即使討論過程中，彼此各持己見，看法繽紛，仍然願意彼此分享、尊重、以及關懷，歷經這一場心靈洗禮，福林教師心連心、手牽手的圖像已浮現在眼前。

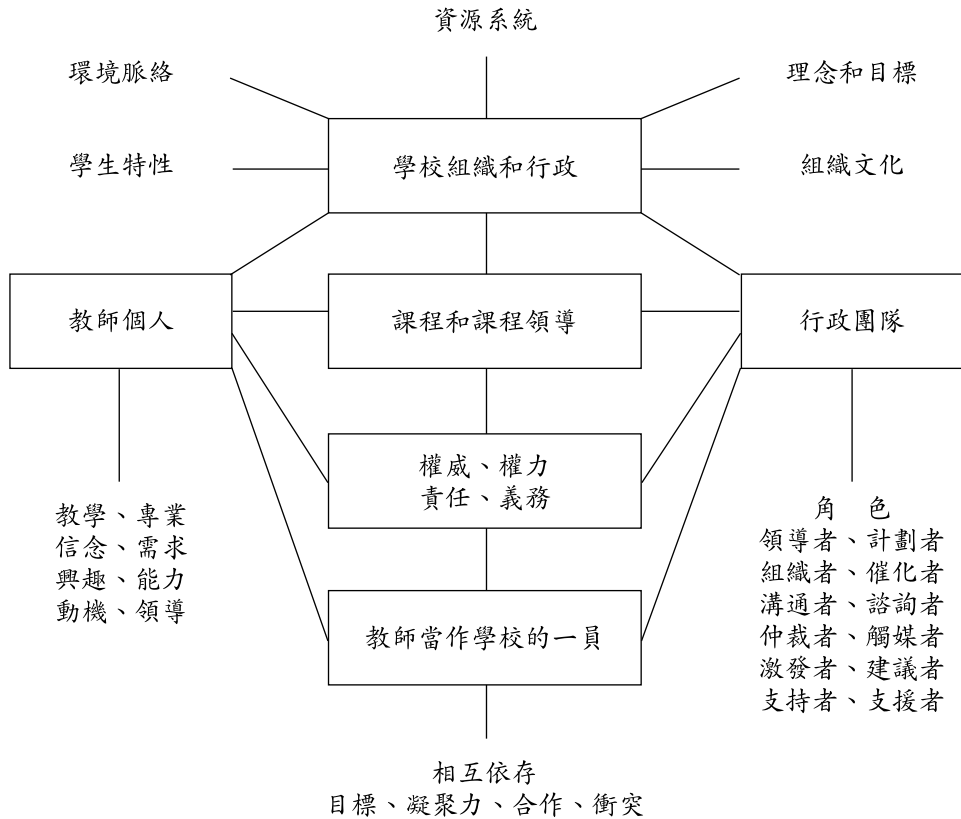
合作成長

工作坊所激發出的互信與合作動能，是我們推展課程革新的觸媒劑。週三進修活動，我們摒棄大團體、由學者專家演講的研習方式，進修的主題、形式、地點、時間由學群教師們依其所知、所能及所願來規劃。我們蒐集並提供所有九年一貫課程的相關文獻、書籍、影帶、期刊等給老師，聘請教授協助引導教師們以閱讀、研討和對話方式，深入探討九年一貫課程的理論與實務。這樣的嘗試，是我們深信透過對話、溝通、辯論與批判的過程，可以創造分享的、可商量的群體思維方式，此種合作式的互動關係會發展成「知識社群」(knowledge communities) (Clandinin & Connelly, 1995)，進而讓「教師群體文化」在福林生根。我們更希望這樣的組織文化，能喚醒教師參與課程改革的自發性，認同自己在課程改革中扮演「主動改革者」的角色，願意把所聽、所學轉化為教育實踐活動。

各組專業成長活動，起初幾次有教授指導，並由處室主任和校長擔綱主席，之後由學群教師輪流主持。歷程中，談八卦，也聊是非，不過從九年一貫課程理念與內涵的認識，釐清學校本位課程、協同教學、課程統整等概念及做法，到對教師們原有課程觀、教學觀、能力觀的批判與反省，都是教師們激辯的議題。一學期下來，發現老師們逐漸的從雜亂無章，流於空洞的對話，轉為課程或教學的深層探究，他們以豐富多樣的教學經驗作為互動媒介，秉持開放的心胸與態度，不斷的吸取別人的實踐經驗，也不斷的重新建構自己的教學專業知識。智性的專業社群圖像，悄悄的、活生生在福林展現。接著，我們開始思索學校課程的方向。

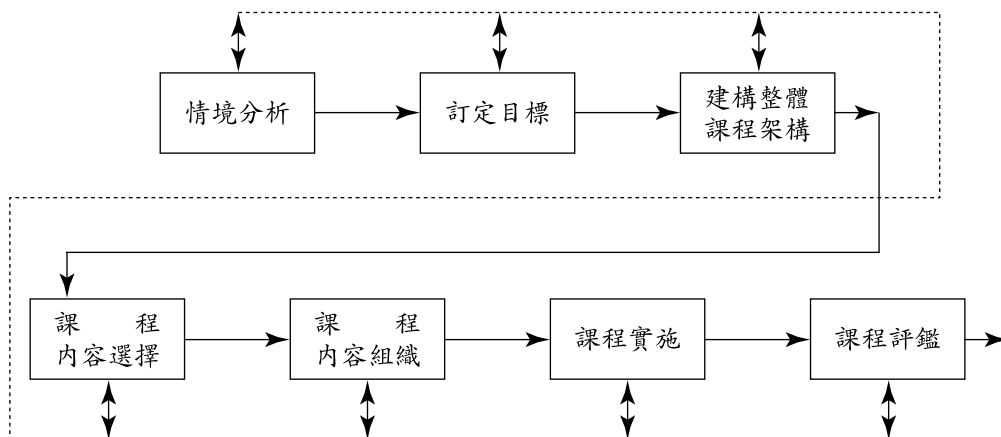
構築藍圖

俗諺道：「千里之行，始於足下」，課程計畫是全校總體課程慎思和決定的指南；是學校教育的一種承諾、一種企圖，一種夢想，是學校課程發展的藍圖；引導課程發展的行動及方向。因此建構學校課程計畫必須有宏觀的思維，舉凡各種可能影響課程發展、實施與執行的相關因素，必須全盤納入考量，作為學校課程規劃和發展的指南。依據 Hicks (1972)，影響學校課程決定的因素如圖一所示：



圖一 學校層級課程決定相關因素（參考自 Hicks, 1972）

準此，福林課程決定歷程中，學校行政和組織、課程領導、學校教師的角色、行政的角色等所有學校中的人、事、物，都是我們進行課程規劃的思維依據。而課程計畫如何去建構？從何處著手？應該包括哪些內涵？Eisner (1994) 建議課程計畫應包括：目標和其優先性、內容的選擇、學習機會的型態、課程的組織、內容領域的選擇、學習成果呈現和評量、課程評鑑七個循環的向度；而 May (引自 Hass, 1993) 的課程計畫模式：其流程包括分析課程概念和合法性、課程診斷、課程內容選擇、課程經驗選擇、課程詮釋、課程評鑑、課程持續實施七個循環的步驟。沒有系統化、整體性的課程計畫，學生的學習經驗將是零碎、片段且無意義 (Hass, 1993)，課程計畫不能忽視完整構想 (Eisner, 1994)，因此，福林的課程計畫，強調「以學校為主體」、「以教師為核心」、「以學生為主軸」，注重連續性、整體性規劃，力求統整教育全貌，以發揮教育整體效果 (陳錦蓮，民 90)。參考上述兩個學者的見解，我們依據九年一貫課程總綱之精神與理念 (教育部，民 89)，由學校課程發展委員，考量學校條件、社區特性、家長期望、學生生活經驗和需求等相關要素，型塑福林教育願景，發展了能達成十大基本能力的學校總體課程計畫。圖二是福林國小課程計畫的模式：



圖二 福林國小課程計劃的模式

圖二各向度間之關係不是單向、直線發展，而是循環的、互為影響的關聯。情境分析，是決定教育目標的依據，我們評估和檢視「圖一」各項課程決定因素，包括學校的組織文化、結構，資源系統、學生和教師的能力及需求等，而這些考量必須以哲學、社會學、心理學等為基礎，以尋譯出課程發展的脈絡及限制。訂定目標需配合學校願景，兼顧整體目標及具體的目標，注重過程，也要注重結果，胸懷現在，也要放眼未來。建立整體課程架構，整個課程架構強調一至六年級的縱向連貫及各領與橫向的統整，也要考慮學習節數的分配及總課表課的編排。課程內容選擇，學生學習經驗、社會需求、教師專長、學校軟硬體設備是選擇的依據，重要性、教育性、價值性、可行性等是選擇的規準，六大議題、七大領域及社會新興議題是選擇的範圍。課程內容組織，包括學生學習型態、學習內容的順序、教科書與自編教材的靈活運用。課程實施，包括教學方法、策略和活動、教學資源運用、學習成果評量等。課程評鑑，所有上述相關課程活動的歷程必須加以評鑑，計畫中必須包括評鑑的規準、流程及評鑑結果的利用。福林的課程計畫就是依據上述原則、循著學校脈絡來進行規劃，我們的課程計畫將因應社會脈動不斷加以修正，持續發展，以確保課程品質不斷的提昇；這樣的計畫是全校教師的集體智慧，是教師們共同慎思、共同承擔、共同決定的「作品」。

賦權增能

課程計畫和發展的過程應是權力的分享 (power with) 的過程，大家應共同扮演領導者的角色與分擔領導者責任，共享問題解決、支持以及作決定 (Hass, 1993)。在第二次課程發展委員會後，我們讓委員們輪流當主席，帶領大家從情境分析、訂定目標……到課程評鑑，透過一次次的討論、探索、爭論和質疑的慎思過程中，建構了福林課程計畫雛形。過程中有時討論是無效的、是挫折的，有時討論是耗時費力的，但這些卻是必要的；因為差異的觀點、多樣的教育價值的迸發，才能讓學校共同的教育承諾的決定過程更具說服力。

行動

如果老師一直停止在聽的階段，恐怕觀念永遠無法轉化成教學實踐的理想，當我跟老師說：「我們能否依課程計畫的架構，選一個主題，全校都來嘗試設計課程？」老師們說：「主任，我們想自己發揮，不要統一格式好嗎？」那當然，課程是在處理師生交互作用過程中，可能或必須發生的知識建構與意義創塑的事務，常涉及多元的價值與整體的選擇，……是針對許多不可知、無法預期的事物與現象的一連串持續的慎思籌劃過程（甄曉蘭，民 90），怎麼能受制於形式的框架呢？建立在真實的泥土上及社會情境中，能夠反映社會現實與文化多元性，能啓迪、引導學生從主動參與知識的建構過程中，獲得個人的意義並且建立社會的關聯（Doll, 1993），這樣的課程才是有生命、有創意的。

意外的是老師們沒有責怪、沒有抱怨：「不是保證不要求成果，怎麼現在又要設計課程？」我想，這是因為一年來，我們傾全力協助老師轉化、挑戰、解構其舊有的專業知識、教學方法、教育信念；重新建構與強化其教育專業知能與教育觀點，現在教師們心靈的翅膀已能揮動自如，願意嘗試。欣見教師們為了完成屬於「自己的作品」，主動積極投入，經常聚在一起討論，創造出心目中的理想的課程和創意的教學活動，讓自己從課程實施者轉變成課程研究者和發展者，就這樣，我們全校總動員，開始發展屬於自己的課程。教師們才是教育改革的主角，當他們對教育改革的能動性被激發，當他們的聲音被尊重，這些共享的教育理想，就會凝聚著每一個人的努力以及目的（Henderson, 2000）。

旅程

課程改革不是口號，是一種實踐的行動，是一趟充滿挑戰的旅程。兩年來，福林從徬徨不安到信心十足，從孤立到合作，從獨語到對話，學校課程計畫從規劃到實踐，步步踏實，合作型領導是我們的寶典。因為合作成長、因為專業對話，福林轉型成為啓發、鼓舞、創造力、與關懷的專業學習社群，學校新文化得以發展，學校新課程得以創造。

福林經驗證明，新世紀課程蘊育了改革轉型的種子。學校教育，即使受習之已久的社會歷史和脈絡所桎梏，但總是有股動態的創意的和解放的力量在舞動著，只要我們願意抓住關鍵點，就能從中建構新的洞識、領略心的悸動。

參考文獻

- 宋文里譯（J. Bruner 原著）（民 90）。**教育的文化**。台北市：遠流。
- 單文經、高新建、游家政、蔡清田、張明輝、王麗雲譯（J. Henderson 與 R. Hawthorne 原著）（民 89）。**革新的課程領導**。台北市：學富。
- 陳伯璋（民 88）。九年一貫課程的理念與理論分析。收錄於國立台北師院、中華民國教材研究發展學會主辦「九年一貫課程研討會論文集」。台北市：中華民國教材研究發展學會。
- 歐用生（民 87）。**教師專業成長**。台北市：師大書院。

- 陳錦蓮 (民 90)。學校本位課程評鑑—以福林國小為例。《教師天地》，117，43-48。
- 甄曉蘭 (民 89)。新世紀課程改革挑戰與課程實踐理論的重建。《教育研究集刊》，44，61-90。
- 教育部 (民 89)。《國民教育階段九年一貫課程綱要》。台北市：教育部。
- 蕭昭君 (譯) (民 86) (原著者：Wilson, K.G. & Daviss, B. 1995)。《全是贏家的學校》。台北市：天下文化。
- Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers' College Record*, 64 (8), 672-83.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1995). *Teachers' professional knowledge landscapes*. New York: Teachers College Press.
- Doll, W. E. (1993). A post-modern perspective on curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision*, 8(4), pp. 277-292.
- Eisner, E. W. (1994a). *Cognition and curriculum reconsidered (2nd ed.)*. New York: Teacher College Press.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Hass, G. (1993). *Curriculum planning: a new approach*. (6th ed.). Boston: Allyn and Baco.
- Henderson, J. G. (2000). Informing Curriculum and Teaching Transformation through Postmodern Studies. In Glanz, J. & Behar-Horenstein, L.S. (Eds), *Paradigm debates in curriculum and supervision: modern and postmodern perspectives*. Westport, CT: Bergin & Rarvey.
- Hicks, H. G. (1972). *The Management of Organizations: a System and Human Resources Approach* (2Ed), McGraw Hill, New York.
- Tanner, D. & Tanner, L. (1995). *Curriculum development (3rd ed.)*. N.J.: Prentice-Hall.

得勝增長怨
負則益憂苦
不爭勝負者
其樂最第一

秀朗國小九年一貫課程的 規劃與實施

陳秋月

台北縣秀朗國小教務主任

壹、前言

近年來，由於社會的變遷與民主化、教育權的鬆綁及教育的專業自主呼聲下，學校課程也呈現多元的面貌，而九年一貫課程的實施，學校須依據國家層級所訂定的課程綱要及學校特色來發展學校本位課程，學校教師將由以往的課程執行者轉化為課程設計者、研究者、實踐者的角色，各校行政單位及教師在九年一貫課程實施之際，面臨了空前的挑戰，學校行政主管有義務建立合宜的運作機制，推動學校層級的課程發展。茲將本校發展學校本位課程的經驗與歷程提供參考。

貳、學校課程發展的歷程

在大多數國家，教育系統運作的結構與程序分為四個層級：國家、地方、學校及教室層級（甄曉蘭，2001）。學校層級的課程發展須始自學習情境的分析、問題探討與需求化等因素分析評估，分析探索的層面須兼顧外在的社會變遷趨勢、教育制度需求與挑戰、社區條件與資源、家長期望與態度、教師支援系統、學科與教材性質……等，藉以尋找學校課程發展的有利條件（甄曉蘭，2001）。

秀朗國小與台北市僅一橋之隔，交通便捷、文教機構林立、家長以任職於公教或商業界居多，對於學校教育非常關切，學生的文化刺激與學習資源豐富。基於及早讓全體教師接觸九年一貫課程的訊息因應新課程的實施，嘉惠更多學子，我們參加了九年一貫課程新課程的試辦，在試辦過程中，透過九年一貫課程發展策略，喚起學校教師對學校教學活動設計的重視和認同，結合歷年來的秀朗活動特色及社區資源，提供學生更彈性多元的學習活動。學校親師生踩著穩健踏實的步伐，逐步展開學校本位課程的發展，謹將建構學校本位課程的歷程分述於後。

一、籌劃階段

（一）研習宣導與充實教師專業素養

於第一階段試辦期間，先透過點線面機制辦理及參與九年一貫課程學校本

位課程相關研習，全校性研習與專題講座，向教師們宣導九年一貫課程的理念與特色，建立共識。

點 → 校長、教務主任參加學校本位課程發展工作坊

線 → 1. 辦理種子教師工作坊
2. 辦理領域代表工作坊
3. 遴薦種子教師參加各類學校本位課程發展工作坊

面 → 1. 辦理全校性專題講座
2. 領域課程小組研討
3. 辦理寒暑假九年一貫課程教師工作坊
4. 全面辦理資訊研習，提昇教師資訊融入教學的能力與素養
5. 辦理家長說明會及親職講座

(二) 組織建置與成立課程發展委員會

1. 成立課程發展委員會

(1) 在研習宣導，增進全校教師對九年一貫課程的認識後，審慎遴選課發委員，成立課程發展委員會，並陸續以團隊方式參加各單位辦理的九年一貫工作坊，以充實委員會的專業素養，強化運作機能。

(2) 課程發展委員會的運作

- ☆ 規劃每學期的階段任務。
- ☆ 定期開會—由校長親自主持，各處室主任參加，發揮課程領導的功能。
- ☆ 會議前先擬定主題傳送資料。
- ☆ 並配合領域課程小組研討、學年會議時間，先凝聚共識，再提交課程發展委員會彙整。

2. 領域課程小組研討

- ☆ 配合課程發展委員會的主題，擬定討論題綱。
- ☆ 建立專業對話機—針對主題或教學問題於領域課程小組討論。

3. 課程銜接專案小組

- ☆ 針對九年一貫課程實施，課程銜接問題，配合雙和區各校的分工，與國中教師進行課程銜接專業對話，設計銜接方案。

(三) 形塑學校願景、研擬學校發展課程發展重點

針對本校的地理環境、學校規模、硬體設備、師資、行政人員、學生、家長、社區及地方資源等向度，進行本校發展情境的 SWOT（優勢、劣勢、機會、威脅）分析，考量學校條件、教師專長、社區特性、家長期望、學生的生活經驗作為發展學校本位課程的參考。

本校參酌課程目標、社區期望及學校發展方向，由下而上透過課程發展委員會彙整各領域課程小組的意見，建構秀朗學校願景，搭配學校願景規劃教學

活動，建構學校願景如下：

- ☆**天地有愛、自然為師**：以此為核心概念，培養學童敬天愛人的情懷。
- ☆**健康的成長、快樂的學習**：營造優質的學習環境，讓學童在秀朗這個大家庭中健康的成長、快樂的學習。
- ☆**尊重、關懷、創新、超越**：安排多元學習活動，培養學童具備互相尊重、人本關懷的態度，突破創新、超越自我的能力。
- ☆**秀朗心、故鄉情、世界觀**：以周遭生活環境出發，推展本土化及國際化的教育活動，期盼秀朗的孩子都能具備鄉土情懷與國際觀，並成為能進行終身學習之廿一世紀健全國民。

(四) 建構行政對教學的支持系統

1. 各處室主任重視參與課發會的運作，因應課程發展需求，配合調整相關措施：如場地使用規劃、經費分配等。
2. 於每學期期末，即彙整各處室新學期所欲辦理的學校活動行事曆，提交課發會討論，配合課程計畫，適度調整。
3. 規劃課程研發室，購置教學圖書設備，以利教師研發課程。
4. 調查教師教學專業成長需求，安排學校本位教師進修。

二、課程設計與實施階段

(一) 編擬學校課程計畫

1. 彙整各處室新學年度學生活動行事曆，於課發會討論後，在期末交老師編擬教學計畫之參考。
2. 教務處設備組一教科書評選作業及早完成，並督促出版商配合學校編擬課程計畫時程，及早送教科書。
3. 課程準備一寒暑假課程準備日，充分營造級任、科任融入討論機制，落實領域課程小組研討專業對話，共同完成課程計畫，提交課發會討論。
4. 課程發展委員會審核-各年級領域代表報告，共同討論審核、修正。
5. 親師懇談會一於每學期初，向家長說明新學期的教學計畫及多元評量方式。

(二) 協同教學與統整課程的實施

九年一貫課程則強調學習領域的統整與協同教學之實施，這樣的教學方法一衝擊著現今的教師文化。協同教學的模式有很多種，在本校常見的協同教學模式，有下列幾種：

1. 主題式協同

由同學年或同班群教師組成協同教學小組，跨越班級與領域界限進行主題教學活動，可以是全學年之班群協同或是單一班群協同。

2. 同學年型班群協同

由同學年教師組成協同教學小組，以班群為單位，跨越班級界限進行學習活動，以分工合作方式來分析學習內容並找出其關聯性。

3. 循環式協同

由班群內教師依專長進行循環教學，將領域學習活動分為幾個不同的

單元，教師分別認養數個單元，然後到不同班級進行教學活動。

4. 班群內親師合作之協同

依學習主題或內容，整合班群內家長資源、社區資源或專長人員之協助，配合學習內容，提供教學資源與教師共同進行協同教學。如：戶外教學、晨間教學，均可依家長專長與資源與教師進行協同教學。

(三) 成績評量辦法

1. 成績評量系統研習—學期初辦理成績評量系統研習，讓實施九年一貫課程的教師比較各種成績評量系統，再溝通決定使用版本。
2. 修訂成績評量簿冊—先經年級領域課程小組討論，於課程發展委員會討論定案。
3. 領域課程小組研討—編擬討論主題，請各領域討論多元評量實施方式、時程等相關細節。
4. 年級領域課程研討—針對每學期定期評量方式討論溝通，彙整後，於學期初向家長說明。

(四) 鄉土語言教學因應

1. 於上學期期末及新生報到時先調查實施九年一貫課程的年級學生選修意願，規劃班群同一時段選修鄉土語言，安排師資。
2. 培訓校內鄉土語言師資—辦理閩、客語研習。
3. 依縣府規定進用鄉土教學支援工作人員實施鄉土語言教學。
4. 本學年度開課類別—閩南語、客家語、阿美族語。

(五) 彈性課程的規劃

以七大領域學習內容為重心，加以轉化、延伸、重組，將課程設計的概念帶進活動，設計主題統整的活動。學校層級的活動以一學年規劃一次為原則；年級活動一學期一～二次；班群活動二次；此外，各班可自行規劃班級活動，各處室活動也融入課程中。

(六) 家長的宣導

1. 利用親職講座—向家長宣導九年一貫課程。
2. 每學期初配合親師懇談會，向家長說明教學計畫、評量方式、班級經營理念。

三、成果與評鑑階段

- (一) 教學實施與檢核觀察自省與研討因應—教學實施後利用年級領域課程小組時間討論課程涉及與實施情形，並給予回饋與修正。
- (二) 學生建立學習檔案—教師引導學生彙整學習過程及成果資料，作成個人學習檔案。
- (三) 教師建立教學檔案
 1. 利用領域課程研討經驗分享，鼓勵教師繼續充實教學檔案。
 2. 於學期中辦理教學檔案觀摩展，推薦優良教學檔案，供全校教師觀摩。
- (四) 整合及開發社區資源支援教學—配合社區有教室方案，進行校外教學的整合，結合學校及全體教師、社區資源、配合九年一貫課程及鄉土教學活動目標，設

計學生的學習活動，並集結眾人智慧，編撰出版專輯—沒有圍牆的教室，配合教學需要進行校外教學。

(五) 提供教師發揮教學專業的舞台

1. 辦理教學觀摩，提供同儕互動分享經驗的機會，會後並召開檢討會，給予回饋鼓勵，優良之教學案例並掛在學校網站供參考。
2. 成果發表會—推薦優良教師擔任講師，於校內外作實務經驗分享。
3. 彙編成果—集結眾人智慧，出版學校本位課程發展專輯。

參、回顧與展望

一、迎接九年一貫課程的因應

- (一) 課程發展委員會的運作健全而落實，已充分發揮課程領導功能。
- (二) 透過專業進修，大幅提昇教師課程設計的專業能力。
- (三) 建立領域課程小組專業對話機制，逐漸打破級任科任之界線。
- (四) 培訓新興科目師資—積極規劃培訓英語、鄉土師資。
- (五) 完成新課程領域節數分配之規劃。
- (六) 班群協同教學模式建立，已蔚為風氣。
- (七) 各類學習型組織建立，學校朝永續經營發展。
- (八) 整合社區教學資源，出版「沒有圍牆的教室」專輯級學校本位課程發展專輯。

二、展望—一步一腳印

學校本位課程發展需要時間及經驗的累積，更須有高度的服務熱忱，及專業的課程規劃設計能力；充分的對話聚焦、集結眾人的智慧、資源的整合，更是未來實施九年一貫課程成功的關鍵。

九年一貫課程試辦以來，是秀朗課程改革史上的大團結，從校長至每位教師匯聚了眾人的智慧結晶，而在建構學校本位課程的歷程中，透過課程發展委員會的統籌運作及領域課程小組的對話，作充份的溝通及意見交流，彙整各單位意見，建構由下而上的課程發展機制。遇到疑慮時，除了尋找專家學者諮詢外，也辦理過無數次的專業進修，促進團隊的專業成長，或許我們的本位課程尚未發展至完善的境界，課程與教學評鑑、組織再造與人力重整、教學空間的彈性規劃等都還有發展的空間，但一步一腳印，相信在大家不斷的努力下，將能為秀朗的學子們營造更優質的學習環境。也願各校教育伙伴們在教育改革的浪潮中，在領航員引導下，掌穩舵，排除風浪，航向課程發展美麗的夢土！

參考文獻

- 甄曉蘭 (民 90)。中小學課程改革與教學革新：學校課程發展與課程評鑑實務策略。台北市：元照。
- 高新建 (民 91)。邁向課程新紀元 (十) 反省與前瞻—課程改革向前跑：彈性學習節數的規劃與應用。台北市：教研學會。

課堂知識管理組織之建構與應用

劉定焜

國立中央大學產業經濟所博士班研究生

壹、前言

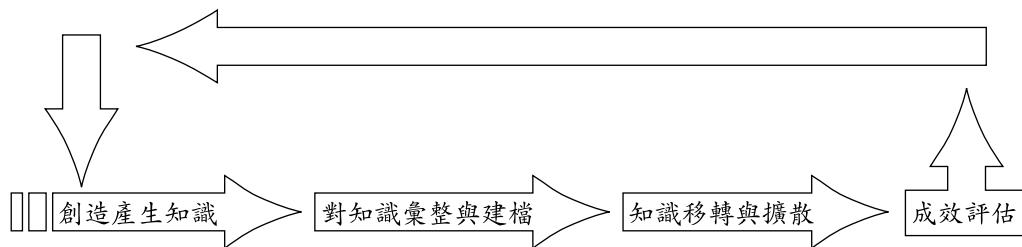
由於創新與科技的發明與時俱進，電腦、網路與通訊等資訊科技（Information Technology 簡稱 IT）不但為人類帶來了前所未有的 e 化生活，也改變了人們財富的分配。擁有土地、石油、黃金等天然資源已不再是獲得財富的唯一來源，微軟總裁比爾蓋茲的成功不但鼓舞了許多知識份子，也證明了善用知識亦能創造出驚人的財富。誠如經濟學家 Thurow (1999) 指出目前全球正面臨第三次工業革命，未來將會是以知識為基礎的競爭，創造及運用知識的技術將成為競爭的關鍵。因此，一時之間知識經濟 (Knowledge-Based Economy) 與知識管理 (Knowledge Management 簡稱 KM) 一詞，成為當前眾所矚目的焦點，不論是國家、企業乃至於個人無不企求與探究其中奧義，坊間相關的期刊、書籍與學術論述亦如雨後春筍般的出版。而許多的企業也將知識經濟奉為圭臬，並將知識管理視為增加其競爭優勢之利器，紛紛引入知識管理的概念與模式，期望在新的世紀之中能早一步取得優勢與先機。位於新竹科學園區內的晶圓代工龍頭廠商台積電 (TSMC)，可以說是國內最早採行知識管理的企業，其成功推動知識管理的模式亦可做為其他企業參考的典範。

相較於企業的爭相借鏡，對於學校而言，由於是知識產生與傳遞的場所，對於知識經濟與知識管理的概念與應用，必須較個人或企業有更透徹的認知，並且要能夠進行適切的推廣。在研究所階段對研究生撰寫論文的訓練，從蒐集資料、數據與資訊，接著將所得到的數據與資料用自己的語言建構資料庫，再由資料庫中取得所需的知識，可以視為一套類似知識管理的模式。此外，已有學校成立知識經濟學院或是廣設知識管理與知識經濟相關課程，但是知識經濟與知識管理並不侷限於單一門學問或課程中，每一門課程都可以應用知識經濟與知識管理的概念，只要有適切的作法加上學校與老師的配合，學生在課堂上與求學期間，便能藉由老師的闡述與引導下，輕鬆的建構出課堂知識管理的組織型態，讓學生能在學習中體會知識管理的精義所在，並能運用知識管理增強各課程的學習效果，並由掌握知識管理的重

點，使學生在步出社會、投入企業時能夠與企業知識管理的策略接軌。

貳、何謂知識管理

知識管理簡單的說，是創造知識、整理知識與知識移轉的過程（見圖一）。創造知識的過程：在組織內的成員因為誘因、激勵或既定制度下，將經驗或所得的數據、資訊等轉化為知識。彙整知識的過程：將所獲得的各種知識加以分類整理，可以運用電腦、網路等科技設備加以協助建檔或編號，或運用多媒體將影音加以完整保留下來，此階段的重點是要將知識以組織共同的語言撰寫，也就是說用大家都容易接受且易於明白的形式與語言編寫。知識移轉的階段：為知識的分享與取得的過程，組織成員可利用各種場合進行知識分享，或是透過與其他成員交流取得，亦可由建立的資料庫中取得所需的知識。最後則是對知識管理的成效進行評估，可以針對組織內設定的目標達成率加以判斷，例如可將知識取得與運用的次數作為指標，再針對未能達成的目標進行檢討，並修正採行的方法。



圖一 知識管理步驟流程圖

參、課堂知識管理組織的建構與作法

(一) 知識市場的組合

根據 Davenport & Poursak (1999) 的觀點，可將知識市場的概念運用於課堂上，若把課堂的環境定義為一知識市場，可以將課堂內的學習型組織成員功能加以區分，此一區分將顛覆以往知識接受與傳授的角色扮演。學生將不只是扮演接受知識的角色，在此他們更被強調成為知識的供給者；而教師亦不再只是扮演傳遞知識的角色，在此更強調教師為知識需求者的身份。同時，我們將知識視為商品，學生可以在此一市場中進行『銷售』，當然這個銷售概念自然不同於現實產業市場中，以價格決定生產與投入的商業化行為，而是運用學習型組織內的誘因、激勵及制度等機制，促使學生能自發性的樂於推出商品，而且不斷推陳出新。

(二) 發展有效率的知識市場

1. 定義、創造知識市場

- (1) 建立共識：學期初各課程教師首先需對知識管理的觀念與作法有充分認知與共識，如此便可將其任課課程與教學目標結合學生學習目標，再利

用一至二節時數灌輸學生知識管理的概念。老師可採講述、討論或輔以影音設備協助教學，並可以國內外知名企業，如台積電或英國石油公司等成功的知識管理個案為例，來提昇學生學習興趣並加深學生對知識管理運作的印象，讓知識管理的概念植入每位學生的心中。內容部分強調組織內的知識必須進行有效率的管理，才能累積知識並且讓求知者能易於取得所需的知識，同時亦強調組織內最重要的資產來自於個人，學生勿須妄自菲薄，因為知識來自於每個個人的經驗與學習，每人皆為知識的重要單位。

- (2) 老師支持與提供獎勵：當組織內已達成建構有效率知識市場的共識後，老師需支持學生對於迅速達成組織目標的作法，如對知識或經驗能有效的加以紀錄、按照不同性質或類別的知識加歸類、能以書面或電腦軟體將知識建立資料庫、和其他同學直接進行知識交流或運用 ICQ、E-mail 等工具，或是能對所收集的知識進行更新等。並且可以學期成績加分或是其他有形、無形的獎勵當作激勵學生創意與知識的誘因。
- (3) 明訂遊戲規則：為達學生學習目標與教學目標，學生成績考核除根據考試成績外，學生能不能將自己在課堂學習與討論的經驗、知識加以記錄、歸類、儲存，並與其他學生分享也是一重要的考核項目。當組織內的學生有共同的共識，加上完整明確的執行規則，以及得到老師的指導、支持與適度的誘因機制，之後便可嘗試建構知識市場。

2. 建構知識市場

(1) 營造班上知識管理的文化與環境

- A. 提供易於交流的上課空間：首先是要有一個大小適中的教室，一個團體討論的課程如果大家都坐的稀稀鬆鬆，那討論和交流的機會便將遞減，因為距離容易造溝通上的不便，一個大小適宜的環境，能讓所有參與者能夠進行較佳的交流，並增加彼此參與的熱絡感。
- B. 老師以身作則：老師吸收或閱讀完新的資訊在消化吸收後，要能夠與學生一同分享，並且要求學生也能收集該相關資訊，一同加入研討，養成學生學習以及吸收新資訊的興趣與態度。因為在知識管理的過程中，特別強調與要求個人在學習型組織中需要不斷的吸收新知與保持時時學習的熱誠，如此才不至於使個人才智隨著時間的流逝而逐漸折舊，最後失去了以往保有的優勢。
- C. 討論與報告以“e”代勞：同學進行報告或繳交作業的方式應該 e 化，例如上台報告最基本的一定要以 power point 的簡報方式，並運用單槍投影來進行，作業則可以運用電腦文書軟體打字建檔。如此，便可以架設一專屬學習組織的網站或網頁作為大家交流的中心，報告的同學可以在一週前把自己的簡報與報告重點公在於上，同學和老師也都可以在網頁上發表意見或提出問題，進行意見的交流，或針對不足之處加以補充或修正。

- D. 設立學習型組織：由學生自發性組成讀書會小團體，團體中成員可由地域接近或是便於聯繫的同學組成，或由老師分配組成數個小組，定期或不定期針對課程或老師要求之研討課題，進行相關資料的閱讀與討論，對於知識管理的步驟可同步或是分工加以進行。
 - E. 架設網路討論園地：如 BBS、網路聊天室以及專屬網頁，讓學生能隨時隨地全天候的透過網路進行討論或分享研讀心得，或是針對問題進行討論或詢問，也可以藉由網路保存研討之心得與結論。
 - F. 提供學習進修環境：老師可主動提供相關參考資訊於專屬網頁中，並且鼓勵學生至他校、他系聆聽相關課程，亦鼓勵學生參加相關議題的演講會、研討會及發表會，參與學生與會後與師生分享其知識與心得。
- (2) 知識的產生與取得
- A. 提供獎勵：此作法為一項誘因機制，目的在喚起學生自發學習的動機，使學生樂於貢獻與分享知識。若學生能將自己在課堂學習與討論的經驗、知識加以記錄、編碼、儲存，並與其他學生分享。或者學生至他校、他系聆聽相關課程、參與相關議題研討會及發表會，與會後能分享其知識與心得，老師可以學期成績加分或是其他有形、無形的獎勵當作激發學生創意與知識的誘因。
 - B. 老師指派各小組為某專題的專責單位：老師訂定不同主題的專案分配予各小組，其目的在於針對專題的方向，讓各小組開發出新知識，並進一步提出新觀點與見解。為避免各小組產生區域局部的隔閡，可將不同科系的學生混成一組，共同進行某議題的討論，藉由成員間不同的學習方式與背景，彼此分享不同的經驗，也可以藉此加強彼此的交流與融合。
- (3) 知識的整理與整合
- A. 建立資料庫：用共通語言撰寫資料庫，將組織內的知識用班上學生彼此皆能接受的形式，以簡單易懂的方式呈現給需要這方面知識的學生，資料庫的建構越平易近人，未來資料庫中知識的取用率也將越高。
 - B. 運用現代科技：對於學生的表達方式、說話的流暢度與應對的模式等無法言傳的知識，可運用科技保留聲音、影像，或運用專家系統、人工智慧或類神經網路等，輔助資料庫之建構，並可將資料庫架設於網路上，在專屬網頁中學生可以搜尋到所需要的知識與得到相關問題的解答。
 - C. 製作知識分布圖或指南：針對不同類別的知識加以歸納整理，製作成知識分布圖或指南，以方便需要獲取知識的學生取得，可以運用說故事的方式，配合個案與數據，來突顯出知識的價值，並且以藝術的觀點對知識進行整理，使資料庫兼具美化與實用的特質，而不再只是刻

板的課本樣版。

(4) 知識的擴散與轉移

- A. 克服知識移轉的阻力：首先要該學生彼此能夠信任，並且能夠凝聚知識管理的共識，彼此之間能夠用共通的語言進行交談，傳達者與吸收者在速度與深度上也要能夠配合恰當，一旦知識移轉的阻力消弭，知識的接收與傳達可以更加順暢。
- B. 營造知識擴散的空間與場合：除了在課堂上進行的專題研討、知識分享或是開放式談論，下課後在走廊、茶水間、餐廳或舉辦交誼活動等，只要空間運用得當，同樣可以達成知識擴散的效果。
- C. 協助學生取得知識：教導學生如何藉由運用知識分布圖與指南以及資料庫取得所需要的知識與資訊，或藉由老師所提出的作業讓學生學習運用資料庫，或經由和其他學生交流取得所需要的知識。

(5) 評估知識管理的成效

可按照學生的學習態度與參與程度、對知識管理概念的認知、取得知識的頻率、知識分享的意願、學習效果與學習目標的達成率等指標作一判斷。若成效不佳，則需檢討其中有瑕疵的環節，針對缺失予以改進。若評估成效良好，則可根據此一運作模式，建構一套更嚴謹且更完善的課堂知識管理策略。

肆、結語

當組織內的學生有共同的共識，加上完整明確的執行規則，以及老師的指導、支持與適度的誘因機制，建構課堂知識管理組織並不是件難事。再經過以上所描述的課堂知識管理學習過程，相信學生能夠在課堂上對各學科的學習，以知識管理的模式創造新知並取得所需的知識，除了能加強知識管理的認知外，對於該門學科的學習自然會有更良好的學習成效，學生也能順利達到教學目標，步出校門後也能易於習慣企業進行知識管理策略的模式。在現今知識經濟的時代中，創新的速度成爲致勝的關鍵，將知識管理引入課堂的學習，才能讓學生擺脫以往填鴨、缺乏啓發的教學模式，也唯有讓學生的想法有自由揮灑的空間，創新與創意才會源源不斷，如此國家與企業才能在第三次工業革命中取得絕對的競爭優勢，值得學校教育單位予以研究參考。

參考文獻

一、中文部分

- 杜拉克著，張玉文譯（民 89）。**知識管理—哈佛商業評論精選**。台北市：天下遠見。
- 周信宏（民 90）。知識管理—從頭開始，用心做起。**管理雜誌**，312，90-93。
- 世界經理文摘編輯部（民 89）。知識管理的第一步。**EMBA 世界經理文摘**，176，135-139。
- 莊素玉、張玉文等（民 89）。**張忠謀與台積電的知識管理**。台北市：天下遠見。

楊其清 (民 90)。組織內部知識移轉之探討。能力雜誌，4 月號，100-104。

胡瑋珊 (譯) (民 88)。知識管理：企業組織如何有效運用知識。台北市：中國生產力中心。

二、英文部分

Andersen,-Birgitte, et-al., (Eds.). (2000). Knowledge and innovation in the new service economy. PREST/CRIC Studies in Science, Technology and Innovation. Cheltenham, U.K. and Northampton, Mass.: Elgar; distributed by American International Distribution Corporation, Williston, VT.

Thurow L. C. (1999). Building Wealth: the new rules for individuals, companies, and Nation in a knowledge-based economic, Andrew Hurnberg Associates LTD.

Mil'ner, B. (2001). Knowledge management: The challenge of the twenty-first century, *Problems-of-Economic-Transition*, 43(10), 65-78.

OECD-Centre-for-Educational-Research and-Innovation (2000). Knowledge management in the learning society, Washington, D.C.: Organisaon for Economic Co-operaton and Development.

Pan, S. L., & Scarbrough, H (1999). Knowledge management in practice: An exploratory case study, *Technology-Analysis-and-Strategic-Management*, 11(3), 359-74.

營造尊重生命的環境

老師具備人性化的涵養與特質

充分相信學生的潛能、先收起心中那把「懷疑」的鑰匙，聽孩子要告訴我們的是什麼。

願意釋個人威權並與學生共享權力

- 教師需小心使用自己的權威

老師的職務、身份、專業知識、擁有獎懲權

- 最潛在被使用的權力就是歧視的運用

- 不刻意塑造學生的行為、不壓抑學生的思考與創造力，給予學生尊重、自主、表達意見的環境

課程美學的理念與探究

鍾添騰

台北縣板橋市海山國民小學輔導主任

壹、前言——課程就是教育的美學過程

課程的研究典範，從 1949 年 Tyler 的工學模式到結合批判理論、新馬克思主義以及現象學、美學的課程再概念化，再到後現代的多元論述，呈現出豐富多元的樣貌。課程與教學不像工業生產線的添加組合，師生間的交互作用是多變的，成功的課程與教學需要認知動態與應變創造的能力，了解其意義及心智發展並靈巧的發現與反應。教師必須填補理論架構與科學發現間的空隙，這架構與行動間的空隙就是課程美學的藝術與技巧，教師必須敏覺於學生的反應及解釋特別情境的意義。因此，教師必須運用課程美學的藝術與技藝 (art and craft) 的智慧，必須具備美學鑑賞的能力，以欣賞學生的學習與境遇，教師必須以行動描述教育的想像，教師像藝術家，促進學生的心智做情境的轉移 (Eisner, 1991) 因此近幾年來，課程研究已逐漸脫離過去科學心理學的支配，而轉向哲學（如現象學、詮釋學）、社會學（如知識社會學、批判教育學）和美學的領域，並從上述的理論視野，建立新的工具及語言，作為自身學術建構和自我批判的思考基礎（陳伯璋，1994；歐用生，2000）。

以往的老師常忽視社會的潮流、政治的因素、文化的演變，習慣於統一的教科書；習慣於制式的教學；習慣於以考試來宰制學生、領導教學；習慣於以工廠生產式的框架套在人的教育中，以致於課程與教學僵化生硬、脫離生活而為人詬病，這是忽視課程美學的結果。課程美學的探究，將有助於釐清教育的本質，使我們了解判斷的標準，從而有助於教育工作者，較準確的了解教育的目標及其內涵。探討課程美學的本質、要件及歷程，也成為教育中引導學生創造和鑑賞課程設計的主要資源。

貳、課程美學的理念與意義

無論中西，把課程當做如藝術般的美學，都有相當長久的歷史。這種看法受到美學的影響，是以審美鑑賞的觀點來評析課程的做法。在西方，以教育鑑賞 (educa-

tional connoisseurship) 的立場，來討論課程而受到各界矚目的，以史丹佛大學的 Eisner (1985a, 1985b, 1991) 為代表。其他則有 Flinders (1989, 1996), Rubin (1995), Steinhouse (1998) 等人亦從美學的觀點來探討課程。Eisner (1991) 認為，繪畫、遊戲、詩歌等等藝術內涵在教室或學校中的教學將扮演重要的角色。Flinders (1989) 指出，如果藝術與審美的獨特功用能被肯定，在未來的課程願景中，藝術與審美將帶來真實的、多元的視野，課程的美學功能將取代與調適工具理性的課程功能。綜合來說，以上這些學者的立論主要建基於 Dewey (1934), Goodman (1984) 等人的美學理論上，認為課程即美學，有以下幾個理由：一、課程設計所具備的技巧水準，與藝術品的創作是相同的。二、優異的課程不是模仿或依樣畫葫蘆，而是如藝術般的創意發揮。三、教師所做的各種課程決定，在本質上是難以量化的。四、教師和藝術家一樣，所追求的課程目標是具有創發性的，教師所進行的課程探究，是具有彈性、有意向的工作，因而深具美學的意涵。

在東方，中國的美育思想自先秦時期諸子百家齊放的多元思想、兩漢魏晉時期的儒學轉型與道家玄理之再現、南北朝隋唐時期佛教傳入，開始了非漢民族之文化吸收與消化、宋明時期儒家心性之學的開展，乃至近代中西文化交流，中國的美育思想受到西方理論的衝擊與影響，呈現出多元文化的面貌（葉朗，1986；王恭志，1998）。近代，蔡元培則將西方美學的思想與美感教育的精神引進中國。蔡元培（1912：265）認為美感教育可以陶冶感情、美化人生、鍛鍊意志、養成道德、充實生活與改造社會，可以代替宗教的功能並完成世界觀的教育。因此，美學主要所探討的並不限於自然科學與社會科學的知識體系與規範，而是在於尋思生活的意義，創設人生的價值以及提供人文的智慧。課程美學則是美學的實踐化、運演化、操作化與具像化（邢建昌、劉澍，2001：5）。近年來，高度資訊化與速食化的台灣社會，隨著大量外來文化的入侵與自我文化認同感的失焦，呈現出反美學的現象處處可見，實應從教育著手，抗拒商業的過度包裝與工具理性的宰制，找回課程中美學文化的主體性。

在多元社會中，課程就是教育的美學過程（Pinar, Reynolds, Slattery & Taubaman, 1995：567-660）。追求美感是人類天生就有的、內心深處的需求，它相當類同於自我實現的動機與需求。教育活動是要幫助人實現自我的過程，而美感的發展一如道德的發展，是人類不可或缺的部分，教育的主要目的之一，就是要引導及促進人類美感的健全發展，以完成個體的全人發展。美的理想是靠教育來實現，美的理論要靠課程來印證，而教育活動又依賴美學理論的指引和評鑑（陳迺臣，1992），課程與美學的關係，一如教育與哲學之關係一樣密切。

參、課程美學探究的重點

Vallance (1991:159-160) 指出：課程的美學探究就是對課程情境 (situation) 的美感特質，進行系統性的探究。其中所謂的課程情境，可以是一套教科書、教室的情境，或是課程改革過程中一系列的慎思與討論。課程的美學探究，就是在辨識哪些經驗特質會影響這些情境，以及人們對這些情境的反應，進而將這些經驗特質，用

人們能夠了解的方式呈現出來，以便能夠更全貌式地理解課程問題及進行課程決定，而課程美學的任務，是把美學理論滲入學生的審美心理、審美意識之中，培養學生的審美能力和創造力。其形式可以是多樣化的，可貫穿於各學科教育中，如語文領域的語言美、數學的線條美；可寓於美術課中，也可推廣到班級生活中——教室的環境美、學生的心靈美都對班級管理有良好的推動作用（楊建萍，2001）。課程美學的探究需要廣泛的、持續的紀錄、比較對照，它本身需要一種確定的技術、方法技巧，及大量的時間。因此，課程美學的探究有兩個重點：一、它提供教師在現場教學中了解課程的特質，有助於解釋說明師生對課程特質的反應。二、美學探究運用於課程的問題，重點在於讓教師自由的對自己感到驚奇的特質作反應，藉由思考這些特質的訓練和經驗，將有助於形成教師專業發展的原動力。

藝術與美學有其共同的性質，如「合乎情理」（Versimilitude）、「寓整齊於變化」（Unity in Variety）及「統整連貫」（Organic Unity）等諸原則（凌高郎，1986），與目前「九年一貫課程」的基本訴求是相通的。此外，Vallance（引自 Short，1991；謝素月，2001）也提出了課程美學探究——如藝術評論，正好能呼應台灣最近的教育改革風潮，它提供的課程探究原則，與目前「九年一貫課程」的基本理念（教育部，1998）更是不謀而合，其重點略述於後：

- 一、課程教材是人類創造出來的。而課程與教材是課程發展者和學生交流的結果。
- 二、課程必須有如將藝術者創造的知識轉換為學生看得懂的形式。而課程探究就如藝術評論一樣，是問題解決過程的產物。
- 三、課程探究者提供適合的情境，並在情境中觀察學生的行為。課程探究者提供師生可選擇的經驗範圍。當課程成功的獲得學生的注意時，便能獲得強烈的反應。
- 四、課程探究如藝術評論般都是在歷史與風格的轉變中進行，並且不斷的向前發展。
- 五、課程探究如藝術評論一樣，必須要有適當的評論與評量。

而楊建萍（2001）則據而提出如何進行美學教育的幾個具體實踐方向，可以提供吾人參考、運用：

- 一、培養學生審美情趣和審美意境——讓學生充分發揮想像的激情和空間，從而培養審美的理解和審美的情趣，進而達到審美的創造。
- 二、加強學生人體美教育——明瞭什麼是外在美和內在美；什麼是美的言行，進而在日常生活學習中，潛移默化改變自己的心靈、思想和行為品質。
- 三、進行審美理想教育和環境美的創造——讓學生實際參與校園環境美化，是實現美學理想達到審美創造的重要方法，營造一個美輪美奐、重視境教與前在課程的學習環境，具有「以美啓真，以美儲善，以美怡情」的美學教育作用。
- 四、加強教師審美教育——做為教育實施主體的教師，要善於引導學生去發現、感受「美」的存在與形式。教師更應具備一定的美學知識，才能在教學過程中時時貫穿美學的課程，培養學生美的理想、美的行為。因此，加強教師審美教育，是提高教育素質重要的方向。

課程的美學探究從 Eisner (1985a) 開始，已經發展成爲一個正規的研究課程的工具，它主要的目的是要檢驗教育事件（像是教室環境、教師活動、課程材料等）的詮釋、建構過程與成果。課程研究者試圖以藝術家對作品的鑑賞方式，去研究這些獨特的課程事件。藝術家有「美學反應本身的天性」，教育工作者也具備「對課程現象反應的天性」，這種反應是基於對教育情境中實際的評價，這種評價必須是慎思熟慮的 (deliberation)，就是課程中的美學反應。教育工作者具有對課程探究「如藝術評論般」美學的能力，這種能力是經過教師專業與經驗培養訓練來的，對這種反應再經過慎思熟慮的評論、探究、形成教師教學的課程設計概念，將有助於教師提昇自我的教學水準（謝素月，2001）。經由課程美學如藝術般的詮釋與建構歷程，學習的活動與經驗有了內發的審美意義。教室是動態的教學活動場域，教師必須了解教室情境中的動態結構，爲了欣賞與鑑賞學生的學習，教師也須創造更佳的教育步調與節奏，以美學藝術來呈現教育的過程，取代以法規、管理來規範學生的心智創造。

肆、結語——課程美學提供課程探究的希望與遠景

課程與教學是科學也是藝術（黃光雄，1997），教師以專業的知識設計課程、並且在教學情境中，依據現場的情境、學生的反應，以專業經驗的「慎思熟慮」對學生做立即的回應，珍惜師生互動時產生非課程設計內容的「偶發事件」，教學之後對於自己的教學行爲，再做一次「慎思熟慮」的評論與反思，使自己的課程設計不斷的成長與進步，這就是一種美與藝術，不斷地創新、不斷的賦予課程新的意義，「課程美學」提供課程無限的發展空間，鼓勵人類飛揚的思想，並使人們的最深層善良的理性得以紓解與表達（謝素月，2001）。當全世界進入資訊社會的時代，解構與線性思考的崩解，呈現出渾沌、紛亂的社會樣態，藉著美學課程，可以重新審視生活的意義，二度的文藝復興即將展開（尹萍譯，1990），課程美學將提供人們重新認識自己的機會，在當前環境快速變遷的時代，課程美學不啻具有指引課程探究一個雋永、人性而正確的方向的功能；課程的美學探究將提供教師從事課程研究希望的遠景，值得課程研究者深思與踐履！

參考文獻

- 尹萍（譯）（民 79）。二〇〇〇年大趨勢（原著者：J.Naisbitt & P.Aburdene）。台北市：天下文化。
- 王恭志（民 87）。美感教育的哲學理論之探析。**教育資料與研究**，25，62-67。
- 邢建昌、劉澍（民 90）。**美學與美育課程學習指導書**。北京：高等教育出版社。
- 凌嵩郎（民 75）。**藝術概論**。台北市：著者。
- 教育部（民 87）。**國民教育階段九年一貫課程總綱綱要**。台北市：教育部編印。
- 陳迺臣（民 81）。美學、人生與教育。**人文及社會學科教學通訊**，3(3)，60-67。
- 陳伯璋（民 83）。人文主義的課程發展。**北縣教育**，2，26-27。
- 黃光雄（民 86）。**教學原理**。台北市：師大書苑。
- 葉朗（民 75）。**中國美學史大綱**（上冊）。台北市：滄浪。

- 楊建萍 (民 90)。加強中學生的美學教育。民 91 年 6 月 23 日，取自 <http://www.mesky.net/Lunwen/showarticle.asp?articleid=1157>。
- 蔡元培 (民元)。對於教育方針之意見。載於聞笛、水如 (編)，*蔡元培美學選*。台北市：淑馨。
- 歐用生 (2000)。課程改革。台北市：師大書苑。
- 謝素月 (2001)。九年一貫課程的探究途徑—美學探究：藝術評論。民 91 年 6 月 25 日，取自 <http://www.home.kimo.com.tw/yeye0816/beauty.htm>。
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Capricorn.
- Eisner, E. (1985a). *The art of educational evaluation: A personal view*. Philadelphia: Falmer.
- Eisner, E. (1985b). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (2nd ed). New York: Macmillan.
- Eisner, E. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Flinders, D. (1989). Does the art of teaching have a future? *Educational Leadership*, 46 (8), 16-20.
- Flinders, D. (1996). Teaching for cultural literacy: A curriculum study. *Journal of Curriculum and Supervision*, 11 (4), 351-366.
- Goodman, N. (1984). *Of mind and other matters*. Cambridge, M A: Harvard University Press.
- Rubin, L. J. (1995). *Artistry in teaching*. New York: Random House.
- Short, E. C. (1991). *Forms of curriculum*. New York: States University of New York.
- Steinhouse, L. (1998). Artistry and teaching: The teacher as focus of research and development. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4 (1), 43-51.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.
- Vallance E. (1991). Aesthetic inquiry: Art criticism. In E. C. Short (Ed.), *Forms of curriculum inquiry* (pp.155-172). New York: State University of New York Press.

不要在你的智慧中夾雜傲慢，
不要使你的謙卑缺乏智慧。

後現代思潮中的教育省思

李威伸

台中市大業國中教師

壹、前言

有人認為，現代的墮落引發後現代的甦醒。沒有現代化，就沒有所謂的後現代。換言之，如果缺乏後現代的質疑與反省，現代化將無法帶領人類到達進一步的理性啓蒙（李真文、濮世瑋，民 85）。然而，後現代亦何嘗不是需要不斷的反省與思考？本文嘗試由教育工作者的立場，針對後現代教育思潮的幾個主題，提出一些討論與反省。

貳、知識的合法性

李歐塔 (J.F.Lyotard) 認為，知識不能歸結為科學，也不等同於學問~知識就成爲一種能力問題。而這種能力超越了真理標準的簡單決定，擴展到對於效力標準、正義和幸福標準以及聲色之美標準的決定和運用（呂宗麟，民 90）。由此看來，後現代思潮對於強調「多元文化教育¹」的意圖似乎已經浮顯。正如同周佩儀的描述：「因爲知識不再是代表實體的唯一真理，科學知識和敘事知識具有同等地位，各種文化產品，不論醫學、文學、哲學、人類學、史學、音樂、美術、科學等等，都具有其價值，在課程與教學中應該都受到同等的重視，而不是獨尊科學。」（周佩儀，民 85）

面對於多元文化教育的強調和呼籲，培養多種語文能力與批判思考的能力似乎是教育的重心所在——唯有兩者兼備，才能在增進族群間溝通與瞭解的同時，也能去蕪存菁，不至於人云亦云，全盤接受。（李真文、濮世瑋，民 85）

當九年一貫新課程的列車啓動時，「多語言」的學習成爲必要的方向，「批判思考」能力的培養也是強調的重點，新課程中的「後現代」色彩，似乎也頗爲濃烈。

參、知識的商品化

在知識合法性的過程中，科技的「行爲性原則」² (performativity) 成爲強力的基

礎，但在此一考量下，科技所追求的卻是權力，而非真理。（蘇永明，民 85）然而，強調效能的同時，卻也是「知識商品化」的形塑過程。所以，大學院校裡賺錢的科系必然享有了更多的發言權，結果往往是「應用研究」凌駕於「基礎研究」，「職業訓練」遠重於「博雅教育」。事實上，國民中學何嘗不是如此？從許多所謂「重點班級」的音樂、美術上課狀況，即可窺知一二。但必須要嚴肅思考的是，人文素養的培育對於在啓迪心靈的影響力，往往在「效率」無法量化的情況下而被人忽略了。

如果說，後現代是對於現代的反思，「知識商品化」，應該是最該反省的關鍵點，但令人不解的是，後現代狀況不僅延續了現代狀況，還更加深了現代對於「效率」的追求。進一步應追問的是，在這樣的基礎之下，李歐塔所謂「大敘事的衰微」、「小型論述的時代已經來臨」如何才可實現？學者所謂：「科學知識和敘事知識具有同等地位」、「各種文化產品，都具有其價值」如何才能成真？

肆、後現代的語言遊戲

李歐塔認為，整個社會其實是靠掌握不同財富及文化資本的個人或團體之間的語言遊戲所構成，語言遊戲將相互分裂或對立的各個成員或團體，連結成一個虛假的社會整體，因此，語言遊戲中，沒有人可以宣稱自己能代表社會進行論述（呂宗麟，民 90）。

如此看來，語言遊戲似乎是社會「再團體化」的一種形式，換言之，「表述的類型」將作為社會團體進行區辨的指標。然而，傳統社會的統一性和共識都消解了，多元化社會因而形成。再次，我們提到了多元化的問題。教育改革的趨向，似乎是符應著多元化的要求。但是，多元化教育（或以教育鬆綁做為核心的相關論述）不應該作為教育的最高指導原則，否則，豈不又落入了另一種形式的一元化？況且，在教育改革的諸多政策中，無論是教材多元化、師資多元化、課程多元化、評量多元化或多元入學方案，似乎都只是在技術層面上進行思考，缺乏在教育哲學面向上對於教育目標的深沈省思。如同曾漢塘的描述：「我們依稀有個目標浮現，還來不及做一些本質性的基礎反省，教育技術導向的積極作為便已接手，急切去達成此一模糊的目標。大家可能壓根都沒想到，在基礎反省不足之際，此一技術導向的積極，反而使得剛浮現的目標更加模糊化，因為大家已經迷失在技術導向和目標導向的糾結之中。」（曾漢塘，民 88）。

伍、知識資訊化、符碼化的發展

在後現代社會的結構中，資訊決定知識，甚至資訊本身成為知識。然而，知識符碼化與不確定化的結果，使符號本身的遊戲式自由運作，便足以自我結構和自我驗成，使知識呈現出任意性、不確定及不穩定的性質，卻也在傳播的過程中，更易於被操弄或控制。正如同八掌溪事件的「預知死亡記事」在媒體不斷的強化下，形塑成政治的洪災。換言之，誰掌握了資訊傳播工具，誰就掌握了知識的建構權力——正如傅柯 (M.Foucault) 的揭示：知識是權力的眼睛，不但為權力界定範圍，也為

知識確定形式（張國清，民 89）。因此，教師在教學的過程中，無力感再次浮現，因為在「聽眾不足」的無奈現實下，學生作文簿裡，「粉」輕易的取代了「很」這個字的正當性。

陸、結論

李歐塔認為，巨事敘述的衰亡，是因為它預設了一個普遍客觀的基礎，然而，今日看來，如此的基礎是片面、主觀而無法成立的。但李歐塔並未提出另一個普遍的基礎，而認為並沒有如此的共識存在（蘇永明，民 85）。或許有很多人因此會問：在後現代境況中，教育倫理終將瓦解，教師地位必然遭受貶抑嗎？

別太悲觀！也許在師生間建立「真誠的對話關係」³——抑或是溝通者間具備的溝通美德⁴ (communicative virtues) 將有助於彼此鴻溝的化解。另外，更重要的是，教師除了應該關心自己「如何教」之外，也更應該嘗試思考學生「如何學」以及「如何思考」，進一步嘗試培養出能思考、能創造的心靈，來因應後現代科學「不穩定探求」的需要。也許，教師的價值終能再度彰顯——教授，也終能再生。

參考文獻

- 呂宗麟（民 90）。當代教育思潮專題研究。台北市：稻香。
- 張國清（民 89）。後現代情境。台北市：揚智。
- 曾漢塘（民 89）。鬆與綁之間的擺盪。《哲學雜誌》，29，24-46。
- 王雅玄（民 88）。多元文化師資之社會學分析。《國民教育研究學報》，5，252。
- 李奉儒（民 87）。從「教授之死」談後現代社會的教師。《暨南大學教育學程通訊》，6。
- 周佩儀（民 85）。後現代社會中的教育省思。《師友》，353，50-54。
- 李真文、濮世璋（民 85）。後現代與現代的關係—專訪師大教育系溫明麗副教授。《教育研究雙月刊》，50，4-7。
- 蘇永明（民 85）。知識運作效能與教授之死。《教育研究雙月刊》，50，24-29。
- 馬信行（民 85）。後現代主義對教育的影響。《教育研究雙月刊》，50，12-23。
- 註：1. 根據王雅玄（民 88）的歸納，多元文化教育不再追求至高無上的統合理性，在哲學思考、自我認同、社會與方法學、意識型態上均轉向多元並立、彈性、差異、他者、多元、較少主流中心的取向。多元教育也強調各族群文化、人權、多種選擇、機會均等、個殊的教育過程。
2. 或稱為「運作效能」。
3. 參閱李奉儒，民 87。
4. 參閱馬信行，民 85。

突破學校經營困境的良方

——策略聯盟

郭維哲

台南縣山上鄉山上國小教師

壹、前言

遠看世界發展趨勢，源於全球化、國際化的影響，企業界若假以有限的資源想換取優勢的生存空間，常是力有所未逮。所以近年來企業的經營策略也從以往單打獨鬥的模式轉換成以合作為主的模式，以獲取更多的有利資源，進而增強企業本身的競爭力，而其中「策略聯盟」(strategic alliance) 是最被普遍採行的一種策略方式(蕭仁祥，民 90)。

進觀國內政經動態，由於台灣今年正式加入世界貿易組織 (World Trade Organization, WTO)，直接面對的競爭環境即是市場的開放，而對於教育上的衝擊，蓋浙生(民 91)認為在內部上應該要發展學校特色、調整組織結構、保證學校教學品質等等，而在外部上應組織「策略聯盟」再創高峰、尋找國際伙伴提昇聲望、以及建立與產業界互惠關係創造雙贏機會。

由此可知，在面對國內外全球化、國際化、市場化的競爭環境下，策略聯盟提供我們一個組織再造與發展的一個新契機，世界趨勢如此，企業界如此，教育界也應如此。因此本文將從教育環境的現況先做出說明，然後再介紹策略聯盟的概念，進一步再將策略聯盟的概念引進學校，以提供學校組織發展之參考。

貳、國內教育現況分析

世界環境在變，國內環境也在變，在這瞬息萬變的環境中，教育環境也跟著在變，以下將從目前國內教育環境的幾項特性提出說明：

一、教育品質受到重視

國家的競爭力在於教育競爭力的提昇，而教育的競爭力在於教育品質的改善。為因應教育品質的提昇，行政院於民國 83 年 9 月 21 日正式成立教育改革審議委員會，對教育興革做全盤性、整體性的規劃。在其中學生學習品質被列為重要的目標之一，而導正重「量」不重「質」的教育政策，以及鬆綁教育組織及學校的行政管

制，更是努力的目標。除此，提高教育品質不僅是國內的改革方向，更是世界各國教改的趨勢，例如美國、英國、德國、日本、澳洲、紐西蘭等皆提出面對二十一世紀的教育改革方向及策略，其共同特徵為：教育為政府施政的重點、均提出前瞻的策略性教育計畫、教育政策涵蓋教育行政與學校教育的革新（張明輝，民 89）。

二、開放市場競爭

教育市場自由化，是大勢所趨。以往教育機關的任何規定，皆無法建立自由競爭的機制，因而影響教育的經營績效。因此，在我國加入 WTO 之後，開放自由競爭市場是必然的趨勢，國外來台設校與招生的事實是無法避免的，學校應具備危機意識，提早引進市場功能，進行組織再造，以促進教育績效，提昇教育功能。

三、教育的不確定性

九年一貫的課程改革，無論是政策、制度、課程、教材、教學、人事等方面，中央與地方要溝通，教育機關與學校單位要協商，學校與社區要互動，行政人員與教師、學生、家長更要凝聚共識行塑願景。除此之外，資訊時代的來臨，讓知識的形成一日千里，學校教育是知識的生產者，知識的內容在變，知識的學習在變，知識的傳遞也在變。可想而知，教育因整體改革的趨勢而變、因教育品質的提昇而變、因自由市場的需求而變，在這多變的時代，確實增加了教育的不確定性。

四、學校教育本位化及區域性

學校教育本位化的理念由來已久，或為學校本位管理、學校自主管理，其意味著學校自主本質的回歸，課程、人事、財務不做統一制式的規劃，讓學校透過協商與溝通的機制來形成共識。另外，學校教育本位化之後，學校因地理、人文背景的特殊性，勢必要透過區域性的聯盟，才能發展學校特色與提昇競爭優勢。因此，學校教育的運作與實施已從中央集權轉移到地方分權，學校本位化的管理以及區域性的聯盟更是必然的趨勢。

五、資源有限經費不足

在面對教育品質提昇與教育機會擴增下，教育上的人物力資源與財力資源明顯不足，人力資源包括師資及行政人員，物力資源包括學校建築、儀器設備、教學用具，財力資源包括公共教育支出級私人教育支出等等，皆因教育「量」的擴充與「質」的改善，致使政府在教育資源應付方面益顯不足，而教育經費方面負擔也更加沉重。

從以上種種現象顯示，國內外教育環境的變動性與不確定性已在形成，學校教育應及早引進有利於學校發展的經營策略以順應未來的趨勢是一項極為迫切的事。「策略聯盟」是一項目前活絡於企業間合作策略的方式之一，對於學校為何需要引進這一種觀念，以下將進一步說明。

參、學校採行策略聯盟的理由

自 1970 年代末期以來，對於策略聯盟動機形成的探討已有明確的架構，如策略

行為論、交易成本論、資源依賴論以及組織學習論等四個理論 (Day & Klein, 1987)，分別從各自的角度解析策略形成動機的源由。以下就從策略聯盟動機理論的觀點，說明學校採行策略聯盟的理由有四項：

一、取得優勢

在這波教育改革浪潮中，強調學校本位化的發展特色，學校必須依照自己本身的环境優勢，設計出符合自己學校願景的課程、教材、教學等等。爲了創造這波教育改革的優勢，學校與學校間有必要採取策略聯盟的經營方式。

二、節約教育成本

目前小型學校或偏遠學校因學生人數未達五十人者，常在教育投資成本的考量，常遭遇到裁撤或合併的命運，至於臨界被裁撤的學校在教育成本考慮與生存需要的狀況之下，有必要採取策略聯盟。

三、資源依賴

目前九年一貫課程改革的推動上，國民中小學學校或多或少都有先天上的限制及資源的不足，因此沒有學校可以完全的自給自足，諸如專長師資、行政人員、課程發展、教學設備等等，本於相互依賴的特性，學校間有必要採取策略聯盟。

四、組織學習

學校是個學習的單位，常因爲時間長度、人事穩定、觀念刻板而停止學習，爲了維持本身不斷學習的狀態，透過學校間策略聯盟的過程，藉由組織學習來取得知識的交流、維持學校的動力。

由上可知，面對國內外一波又波的教育改革風潮，傳統的學校經營模式「單打獨鬥」、「閉門造車」已不足以應付，必須從主動出擊取得優勢、節約成本、資源共享以及組織學習的角度來進行學校與學校間的策略聯盟，以達到學校教育成效，並進而擴大學校教育的影響效果。然而，何謂「策略聯盟」？其功能爲何？又其聯盟的類型又有哪些？而實際上又有哪些實例可供參考？以下將從這幾方面來探討。

肆、學校策略聯盟的意涵及功能

所謂的「策略聯盟」是企業間的一種合作行爲，乃是出於相互需要、分攤風險而合作以達共同的目標 (Lewis, 1990)；也是一種承諾的行爲，透過互利的過程而相互依賴與維持的承諾 (James, 1985)。由此可知，策略聯盟是企業爲了某種目的或利益，在雙方互惠的承諾下，採取與其他企業各項的合作方式，以順應生存與發展。而所謂的「學校策略聯盟」是在教育資源有限的情況下，透過學校與學校間策略聯盟的關係，彼此相互合作與依賴，以便有效提昇學校教育的品質與強化組織學習的動力。張信務（無日期）認爲學校籌組策略聯盟，可共同發展區域性特色並確保學校發展成效，其主要顯現出以下四種功能：

一、**互補作用，強化學校組織抗壓力**—學校彼此間的策略聯盟，期能透過學校間不同型態的策略聯盟而獲得效益，降低經營成本，以解決發展上的問題。

二、多元參與，提昇學校組織適應力—提供多元型態的發展策略，有助於學校發展的觸角多元化，並透過共同的參與，形成堅強有力的學校專業團隊。

三、資源整合，降低學校經營成本—透過策略聯盟能有效整合資源，增進效率，並能防止資源的浪費，達成資源共享與發揮最大效益。

四、建立品質，提昇學校組織競爭力—集眾人之力發展的成果，能去蕪存菁，發展出高品質的策略，能有效提昇學校組織的競爭力。

聯盟是一種策略的行為，在這行為中透過合作的方式，執行彼此的承諾。運用得當對於學校組織的抗壓力、適應力、競爭力甚至於成本效益都有提昇的效果。然而實際運用上有哪幾個類型有供參考？下面就這點提出說明。

伍、學校策略聯盟的型態

聯盟本身的型態即包含許多種類，就理論上而言，策略聯盟是介於一種市場與科層組織間的混合性組織 (hybrid organization)，是一種跨組織的交換行為 (Williamson, 1990)。從這個觀點來看，策略聯盟應該包含不同規模、形式或目的的連結，在這種連結下彼此共享資源。以下就學校的層級分別根據聯盟相互依賴性、目的、地理及發展程序的分類說明學校策略聯盟的類型。

一、根據相互依賴性來分類

(一) 水平式依賴聯盟：學校間背景相似如班級數、城鄉差距、專業程度等等，在資源投入相當下形成水平式的依賴關係，聯盟的學校在人力資源與物力資源的投入，在內容上、形式上或許有所不同，但參與的「量」是不相上下的，例如三至五、六所山區偏遠的學校，自成一個聯盟體系尤其在專長教師或課程發展上，有時候水平式依賴也可算是一種互補式依賴。例如淡水地區十二所國小所組成的策略聯盟 (王長鼎，民 91 年 1 月 22 日)。

(二) 垂直性依賴聯盟：學校間背景不同，在資源投入不對等下形成上下垂直式的依賴關係，「上」的一方是資源的供應者，「下」的依方式資源的收受者。例如中興國小與屏東師院 (屏師院自然保育社與中興合作教學，無日期)、山頂國小與輔英技術學院的教育策略聯盟 (教育策略聯盟，無日期)。

(三) 準垂直性依賴聯盟：學校間背景介於前兩者之間，由一所學校提供實際的教學經驗，分享於其他學校，九年一貫試辦學校認養三至五所學校，提供課程設計實務、資訊交流與教材研習、種子教師經驗分享等等，例如台中市國中小的夥伴學校策略聯盟 (台中市九年一貫課程資源網，無日期)。

二、根據聯盟的內容來分類

(一) 課程發展聯盟：九年一貫課程的改革趨向於領域課程的發展後，非任何一校所能承擔的，可以透過任何不同的聯盟方式來解決課程發展的困境。例如：北縣東北角有八所國中小學，便成立了「東北角課程發展策略聯盟」，聯盟學校校長帶領教師跨校參與各種研習、更邀請學者指導、鼓勵教師設計課程、研發不同的課程單元、教師互動分享經驗 (張信務，無日期)。

- (二) 人力共享聯盟：小型學校或偏遠學校，限於學校規模，編制上不能設置專用學校行政人員，如人事及護理人員，以及專業合格師資缺乏，如藝術與人文、英語、資訊方面等師資。因此若有兩所或多所學校有所需求，即可透過聯盟方式共聘行政人員及師資，不但可減少學校行政費用的支出，更可滿足學生多元的課程需求。
- (三) 物質共享聯盟：學校物質共享可分為硬體設施如體育館、圖書館、活動中心等，以及教學資源如儀器、圖書、視聽教具、教材等，也可透過聯盟方式讓各校擁有的設備與資源充分利用。

三、根據地理上來分類

- (一) 區域性或跨學區聯盟：學校策略聯盟的方式雖有不同的學校背景、特色與資源，但常因同屬於類似的生活圈、文化圈而作區域性聯盟的考慮，例如台北縣的「瑞芳策略聯盟」「平溪策略聯盟」「海山策略聯盟」（張信務，無日期）便是其中的例子，各組聯盟在運作中共同研討區域性整體的統整模式時，也同時注意學校個別的特色發展。
- (二) 跨縣市聯盟：學校策略聯盟的方式若考慮層面涉及到城鄉差異、教育環境或文化特色時，即可採用跨縣市聯盟。學校間常可在教育部或縣市教育局作媒下辦理學校城鄉的交流，進一步可成立跨縣市的學校策略聯盟。例如台北縣興南國小與台中縣東汴國小，因九二一地震而相互結緣為姊妹校，可以進一步做文化、教學、學生的參訪與交流。
- (三) 跨國際聯盟：學校策略聯盟的方式若考慮層面涉及到異國文化、語言學習時，即可採用跨國際聯盟。此聯盟方式是學校立足台灣、晉升國際、放眼天下的策略觀，需要政府大力支持與協助，再加上學校本身優勢的條件才易成形，此聯盟方式在全球化的趨勢以及本國正式加入 WTO 之後，更顯出其可行性與必要性。例如台北縣竹林國小與美國派特小學 (Pyrlyte Elementary School) 締結姊妹校，可增加學校更多元的參與與交流以及培養學生的國際觀。

四、根據聯盟發展程序來分類

- (一) 非正式關係：學校策略聯盟的初級發展可先透過一些非正式關係來建立，例如教育會、聯誼會來作試探性的瞭解，以初步瞭解各學校間相互的優勢與劣勢作為進一步聯盟的基礎。
- (二) 共享或合作服務：在經過試探性的瞭解之後，各校可在未真正建立正式聯盟之前，先相互提供資源的分享，例如：提供研習講座、教學經驗分享、硬體設備及教學資源相互借用或服務。此階段可算是初步的聯盟形式。
- (三) 正式聯盟：在此正式聯盟階段，學校必須召開聯盟會議、籌組聯盟組織、草擬聯盟目標及策略、以及建立聯盟備忘錄等等程序，並透過定期會議檢核聯盟運作的績效。成立之初，必須舉辦說明會讓參與學校教師能明瞭聯盟的意義與目的。此階段可聯盟的議題可逐漸擴大合聘專業合格師資、合用學校行政人員、教育訓練、聯合採購等等。

- (四) 契約式管理：透過正式聯盟的階段之後，已建立彼此聯盟學校的默契，爲了更有效率執行聯盟的任務，可透過契約式外包聘請民間執行學校策略聯盟的規劃與執行，這是一種公辦民營的模式，可節省學校人力、財力及物力的投入，以促進學校策略聯盟的績效。
- (五) 合併：在整體成本效益的考量下，將學校的所有權及管理權合併爲一，如同企業間的購併，涉及的層面較廣包括學校組織文化、教職員工、社區環境的適應與改變。因此就策略聯盟發展程序而言，合併是屬於一種極端的聯盟型態（劉惠卿，民 90），若非時機成熟或各項準備度具全下，實不宜輕言合併。

陸、結語

學校策略聯盟的形成背景，或因資源依賴、目的不同、地理環境、發展程序而有差異或程度的不同，其目的無非是要取得更優勢的發展空間，讓學校得以永續經營與發展。學校透過策略聯盟的運作，讓新的生命共同體得以成形，然而策略聯盟卻又是由彼此雙方背景相似或背景迥異的學校來一同合作，因此無論是相似或相異的背景因素，一旦聯盟形成，但仍須不斷的透過對話與溝通來進行整合，以達到雙贏互惠、高峰再現的優勢。其次，最重要的是在選擇聯盟的同時，若能將學校間文化相容性、過去合作經驗、資源互補性一併考慮進去，而學校教師藉由聯盟的機會，不斷彼此激勵、分享與對話，並增強教師目標承諾的能力與人際溝通的能力，如此才能加速學校策略聯盟的成形與運作，進而促進學校的優勢發展。

參考文獻

- 王長鼎（民 91）。淡水區 12 所國小組成課程開發聯盟。聯合新聞網。民 91 年 5 月 13 日，取自：<http://be1.udnnews.com.tw/2002/1/22/NEWS/DOMESTIC/TAIPEI-SENTRY/MAIN/675493.shtml>
- 台中市九年一貫課程資源網（無日期）。民 91 年 5 月 13 日，取自：國立教育資料館隨選多媒體資料：<http://mediacd.tceb.edu.tw/nine/point/kind.html>
- 林天祐（民 91）。APA 格式第五版。教育資料與研究，44，102-120。
- 林天祐（民 91）。APA 格式一網路等電子化資料引用及參考文獻的寫法。教育資料與研究，44，121-129。
- 屏師院自然保育社與中興合作教學（無日期）。民 91 年 5 月 13 日，取自：屏東中興國小網頁：<http://www.cses.ptc.edu.tw/newpage319.htm>
- 張明輝（民 89）。英語系國家公元兩千年教育政策的發展趨勢。載於中華民國比較教育學會（主編），新世紀的教育挑戰與各國因應策略（209-244 頁）。台北市：揚智文化。
- 張信務（無日期）。東北角課程發展策略聯盟。民 91 年 5 月 9 日，取自：<http://www.pitoues.tpc.edu.tw/master/nine1-1.htm>
- 教育策略聯盟（無日期）。民 91 年 5 月 13 日，取自：高雄縣山頂國小網站：<http://www.sd.ks.edu.tw/shting/alliance/group.htm>

蓋浙生 (民 91)。教育經營與管理。台北市：師大書苑。

劉惠卿 (民 90)。醫院人力資源策略、策略聯盟型態對人力資源績效影響之研究。國立中正大學勞工研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。

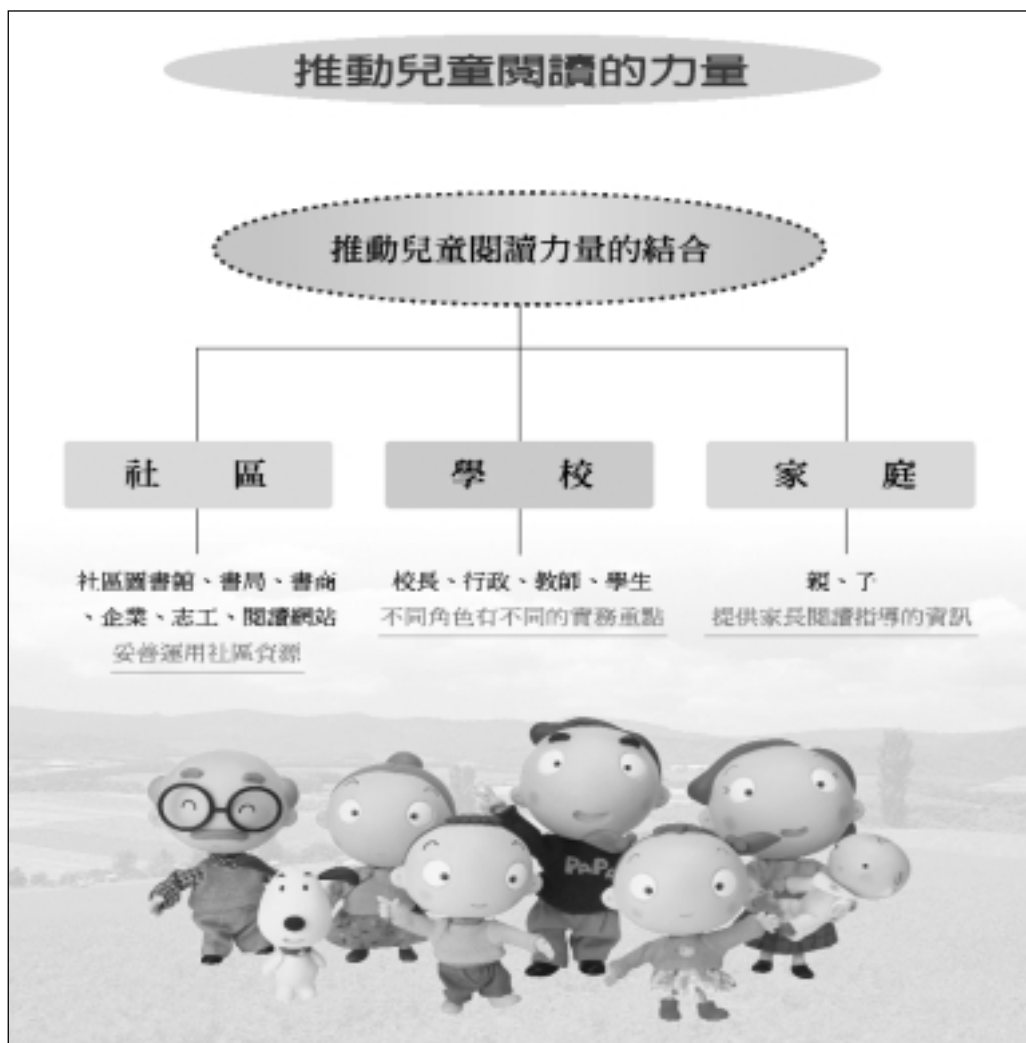
蕭仁祥 (民 90)。策略聯盟績效評估分析系統設計之研究。私立大葉大學資訊管理研究所，未出版，台中縣。

Day G. S. & Klein S. (1987). Cooperative behavior in vertical markets: The influence of transaction costs and competitive strategies. In M. J. Houston (ed), *Review of Marketing* (pp.39-66). Chicago.

James, B. (1985). Alliances: The new strategic focus. *Long Range Planning*, 18(3), 76-81.

Lewis, J. D. (1990). Making strategic alliance work. *Research Technology Management*, 33(6), 12-15.

Williamson, O.E. (1990). Comparative Economic Organization: The Analysis of Discrete Structural Alternatives. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 36.



互惠意涵及其在學校行政實踐 之途徑

陳玉娟

國立臺灣師範大學博士班學生

中摘

學校行政實踐 (praxis) 過程是在處理人的問題，人有不同的期望有各種不同的需求，因此不同形式的獎勵對成員而言是重要且必需的。傳統對互惠看法多偏於物質金錢性利益交換，讓大家對「互惠」(reciprocal) 呈現負面看法，其實互惠並非僅限於狹隘的物質層面，它應具有更高層次的交換行為與需求滿足性質，避免單方面的付出與享受。為此本文將先探討互惠意涵，以破除長久以來對互惠的誤解，進一步探討學校行政實踐的意義，並提出不同理論對互惠是學校行政實踐必要途徑的支持，最後則提出在學校組織中如何落實互惠的方法。

英摘

Education plays an important role in our life, and school administration praxis plays an important role in our education. If we want to have a good education, we must to take care people who work in school, like the principal, teachers, parents, students, and so on. Reciprocal way is a good way to resolve questions and to increase efficiency of school. Reciprocal way isn't equal giving money or giving any material thing. We need to enhance the level of reciprocal way, like giving people self-realization. We hope if we do this way, we can improve our educational efficiency and give students a happy environment.

關鍵字：互惠(reciprocal)、實踐(praxis)、學校行政(school administration)。

壹、緒論

長久以來，社會大眾常會給學校工作人員扣上大帽子，認為從事教育的人就應該努力教育下一代，成員間的衝突不應該發生，學生下課後如果有問題，教師仍應該負起回答、解決的義務，下班後接到長達數小時家長電話也不應推辭…諸如此類的要求壓的老師喘不過氣。甚至某縣市因財政考量，在發放教師考績獎金時先減量

發放，之後卻遲遲沒有下文，部分老師向當局反應卻換得當政者冷言嘲諷。此種情形著實違反互惠原則，學校工作人員能心無怨言的努力工作？如何為學生營造快樂的學習環境呢？

為了讓學校相處更融洽並滿足人性需求，對於學校行政實踐而言，互惠的落實益形重要。學校成員可以在互惠過程滿足需求，在付出和收穫間尋求平衡。傳統對互惠看法多偏於物質金錢性利益交換，讓大家對「互惠」呈現負面看法，其實互惠並非僅限於狹隘的物質層面，它應具有更高層次的交換行為與需求滿足性質，避免單方面的付出與享受。為此本文將先探討互惠意涵，以破除長久以來對互惠的誤解，進一步探討學校行政實踐的意義，並提出不同理論對互惠是學校行政實踐重要途徑的支持，最後則探討在學校行政實踐過程中如何落實互惠的方法。

貳、互惠及學校行政實踐的意涵

一、互惠的意涵

從字面意義解釋：互惠 (reciprocal) 係依平等原則，互相給予相同或類似的權利，承擔相同或類似的義務；但因運用環境、時期不同，對互惠的意涵也就產生不同的見解。

在教育行政方面，對「互惠」研究較為透徹者，以互易領導及轉型領導為翹楚。Sergiovanni 等人指出互易領導是互惠機制的運作，強調領導者與被領導者為實現各自目的，領導者運用後效酬賞、例外管理等互利互惠的激勵策略，促使成員努力工作，互換並滿足彼此需求，達成組織預期工作目標 (Sergiovanni, 1990: 23-24; 張慶勳, 民 86: 6; 白麗美, 民 87: 16; 張潤書, 民 87: 427)。因此互易領導將行政工作上的「互惠」意涵界定在：領導者和被領導者基於契約交換原則，被領導者以領導者想要模式進行工作，而領導者則以各種利益作為酬償工具，讓雙方在互補互利模式下提昇組織運作績效。此種契約模式的領導方式，滿足人們期待成功及酬償的需求，但因只論及人性對實質利益的需求，貶抑了人性積極向上的一面而受到不少批評。以學校組織架構為例，校長給予擔任童軍團團長的教師減課作為酬償，而教師則解決校長的難題，此一過程中，教師和校長都得到好處並滿足需求，就是互惠模式的展現。然而從 Kohlberg 的道德認知發展論來看，互易領導僅止於實利性等較低層次的道德層次 (蔡進雄, 民 89: 46)，為了讓成員提高層次，以自律道德進行組織改革，因此有轉型領導的提出。

Burns (1978: 20) 從 Maslow 需求層次理論角度切入，認為轉型領導是領導者與成員間相互提昇道德及動機層次至較高層次的歷程。張潤書 (民 87: 426) 和 Burns 有相同的看法：轉型領導是肯定成員有自我實現需求，並有自主自動能力，領導者透過激勵與引導，喚醒成員自發的意識與自信心，而能心悅誠服的認同組織目標，肯定組織與自己的未來發展，置個人私利於度外來成就組織整體的事功。因此轉型領導的確開展了人性無限可能性，提昇互惠的層次。

對教育行政工作而言，互易領導忽略人際間互動的可貴性和道德性，將人際互動視為單純利益互惠的契約模式。而轉型領導提高層次重視人的道德責任和價值，

主張領導者和成員間互惠不單是簡單契約模式，而應該提昇互惠的利益層次。校長和教師間互惠模式不因限於實質利益滿足（如：減少工作負擔等），更包含校長滿足教師精神層次需求，讓教師在教學過程中自我實現，而校長和學校則獲取教師辛勤教學為回饋。

綜上所述，「互惠」應跳脫純利益交換，提昇人性尊嚴。意即：成員間能夠滿足對方需求，一起完成組織目標；若以領導者和下屬而言，領導者應能滿足成員需求，如：實質性利益、高層次自我實現……，而成員也報以努力工作，提昇組織績效——滿足領導者需求為回報，以達到雙贏局面。

二、學校行政實踐的意涵

實踐係指達到、履行某個目標而言。從哲學角度來看，「實踐」蘊涵持續具倫理性的變異。實踐原本就是一種變革的過程，透過不斷改變得得以提昇組織績效，達到組織改革目的。

馬克思主義認為因為資本主義的塗毒，普羅階級深處社會不平等中，唯有實踐（權力重構過程）過程才能改變既有社會權力架構，重塑倫理性社會組織。葛蘭西奉行實踐哲學路線，企圖超越唯心和唯物主義，強調物質和精神在人的活動中結合過程的實踐哲學（徐崇溫譯，民 79：3-24；曹玉文，民 83：124-127）。因此實踐是心物合一的行為，在互相瞭解、互相體諒的倫理性原則下，進行各種變革以達成既定目標並達到改變組織的功効的行動。

學校行政是指對能輔助或提昇教學成效相關活動的管理，以求有效且經濟的完成學校既定目標。將實踐的意涵擴展到學校行政上，則賦予學校行政更人性化及變異的運作模式，跳脫既有單調、刻板印象，超越唯心、唯物的枷鎖，融合精神與物質層面。因此「學校行政實踐」是指學校成員在心物合一狀態下，為提昇學生學習成效而為之相關行政管理工作行為，藉由此種行為，有助於學校變革的產生與績效的提昇。以學校教評會聘用新進教師一案為例：教評會為學校聘新進教師時，若能聘進一位好教師，將有助於提昇學校教學品質，所以在聘任教師過程中，教評會委員應該跳脫物質的誘惑、侷限，摒棄個人主觀的論斷，追求自我反思，真正為學校選聘一位好老師；藉由此種學校行政作業，聘請到優良教師促進學校產生變革。此一過程，便是學校行政實踐的一個良好範例。

參、互惠是學校行政實踐重要途徑

為促進學校改革，提昇學生學習成效，利用互惠機制的落實，在平等利益原則下滿足雙方需求——物質性需求（如：實質性績效獎金）或心靈層次需求（如：自我實現），將有助於學校行政實踐的落實，正如馬斯洛對需求的重視和肯定，認為需求的層層滿足有助於個人的自我實現。在此，我們將從激勵理論、領導理論、社會交易理論著手，剖析互惠應是學校行政實踐過程中重要的因素。

一、期望理論

Vroom 提出的期望理論，假定人的選擇行為是基於一種理性準則，在選擇過程

中，個人會計算付出努力後可能達成工作的可能性，及達成目的時所可以獲得的回報（林維林，民 85：15）。因此成員對某些事情抱持的期望是否滿足，會影響組織運作成效。在學校行政實踐過程中，如何滿足「雙方期望」—落實公平互惠原則，將會提昇學校行政運作成效。

以學校運作為例：在學校行政實踐過程中，校長為籌措經費完成學校某些硬體建設，因此舉辦親子露營活動，藉以拉近學校和家長的關係，並能提供學校金錢援助，而教師則希望獲得「補假」回饋。活動如預期般結束，學校得到家長認同，家長會也如預期捐助學校完成某些硬體所需的經費，間接滿足了領導者的期望；反之，因為補假牽涉層面體大，影響學生受教權，所以領導者無法滿足教師需求，致使教師期望落空，造成教師對未來舉辦此類型活動的排斥，影響學校和家長關係之互動。從此一個案中，可以看出學校行政人員並未落實互惠原則，造成其中一方有付出而無回收的情況，影響未來學校行政實踐的過程。

二、領導理論

在傳統組織運作中，領導是指一個人指揮群體活動的行為（謝文全，民75：161）。傳統學校校長用法職性權威，讓下屬無條件屈服於領導者權威之下。時至今日，校長不再擁有至高無上的領導權力，取而代之的是互易領導、轉型領導、催化領導及道德領導等新型態的領導類型，強調組織願景的設立，落實授權機制的新型領導風格。從領導理論發展過程來看學校行政實踐過程，學校組織運作是否得宜，不再繫於校長一人身上，教師、行政人員所演的角色日益重要；因此在新近的領導理論中，不只重視領導人的地位和需求的滿足，對於被領導者也提高重視程度；換言之，對於互惠機制的落實，有深入的探討，因而如何落實互惠機制—滿足雙方物質或精神層面的需求，成為提昇學校行政成效的重要契機。

以舉辦運動會為例，校長希望藉由舉辦運動會讓校譽卓著，而教師則希望藉由參與運動會籌備過程，落實自己教育理念。在籌備過程中校長應滿足教師參與的尊崇感和被認同感，藉由滿足教師需求以提昇其籌劃運動會的熱忱，如此自有助於運動會的成功—提昇學校名聲，校長的希望自然也可達成。

三、社會交易理論

社會交易理論認為領導是由情境因素、領導者特質與期望、部屬特質與期望之間，基於公平原則下所產生的交互作用（蔡進雄，民 89：41）。社會交易理論的互動是一種個體間彼此的交易過程，其利益的交換並不限於物質上的交換，還包含心理內在特質的交易，如：彼此表現出認同、尊重、關心等；更重要的是在交易過程中強調彼此的互惠和公平（廖裕月，民 87：41；Yukl, 1994）。換言之，從社會交易理論認為在組織運作過程中，雙方各種層次利益的滿足是必要。

學校行政實踐過程是人際互動過程，在互動過程中，領導者和部屬如何在各自期望下取得平衡？如何滿足雙方需求？在利益交換過程中如何取得公平？將影響互惠的落實，影響學校行政實踐的推展。對學校行政實踐而言，如果缺乏公平互惠機制，領導者和成員間必充斥衝突與不安，直接影響到學校辦學及革新成效。因此從

社會交易理論來看學校行政實踐，互惠將是一個重要機制。

總而言之，從期望理論、領導理論、及社會交易理論對交易契約互惠過程的重視，顯示出互惠是任何活動所需的要素。藉由互惠過程讓雙方滿足需求，以提昇組織效率。唯此視之，互惠是學校行政實踐重要途徑，缺乏互惠機制的落實，將會打擊學校成員士氣，學校行政實踐成效也將大打折扣。

肆、在學校行政實踐過程中落實互惠的途徑

互惠是學校行政實踐的重要途徑，藉由物質、精神互惠模式的推動，將有助於落實學校行政實踐。茲依據互惠和學校行政實踐的意涵及相關理論主張，提出在學校行政實踐過程中，落實互惠機制的具體作法。

一、建立公平績效責任制

互惠是學校行政實踐的必要途徑，而互惠機制要能發揮功效，植基於公平績效責任制的建立。藉由公平績效責任制的建立，讓付出較多者獲得較多收穫，付出較少者獲得相對少的利益，落實公平正義的互惠機制，避免做事者沒有分享到應得利益，享受利益者卻沒有盡過心力的窘境。

以校長和教師而言，在完成某件活動時，雙方所得利益應該符合公平績效原則。在傳統學校體制中，校長常招攬許多活動由學校承辦，工作大家分著做，活動所得的利益屬於校長及少數人員，形成單向式的受惠，影響工作士氣甚大。因此未來不只在教師和教師間應該建立公平績效責任制度，在校長和教師之間也應該符合績效責任制，活動所得到利益應該屬於真正付出心力者。

二、提昇人際互惠層次

學校是教育性組織，擔負教育人材的重責大任，若學校組織成員仍將互惠界定在薪資福利等實質金錢性的交換與獲得，長久下來，不只加重國家財政負擔，對教育本質也將產生極大殺傷力。因此在落實互惠過程中，學校應提昇互惠層次，從重視金錢物質性交換，提昇至個人價值實現、尊崇感獲得層次。

以學校舉辦教學觀摩為例，校長請教師擔任教學演試者；被推派出來的教師往往享有某種程度優待，如：幾年不再擔任試教者的約定、記功、減課等。如果讓此種物質性獎勵長期主宰，教師不再從教學觀摩過程中自我實現，提供其它教師新的教學方法及對自我挑戰，只求物質性、外在性的酬賞，而校長也只是希望工作有人做就好。如此雖然能完成教學觀摩活動，滿足教師及校長雙方基本需求，但此種較低層次的互惠，卻貶抑教師及校長的存在價值，扭曲教育本質。未來學校在落實互惠過程中，應該試圖提昇互惠的層次，從物質層面昇華至個人自我實現的價值層次，如此才能真正發揮互惠的功效，並提昇人的價值感。

三、建立溝通對話情境

互惠行為建立在雙方皆能得到應得利益，但利益的種類和層次繁多，因此學校應建立溝通對話情境，讓雙方有充份溝通表達意見的機會，發揮同理心，培養聆聽技巧，對於不合理要求也能予以糾正。在互惠過程中常牽涉到：領導者提供的回饋

是否真正符合成員所需？當教師為學校及校長爭得好名聲時，學校及校長常會訂有獎勵教師方式，如贈送禮物、家長會請吃飯。有時校長認為請該教師和家長會委員聚餐是一種獎勵、一種尊崇，但對某些老師來說，這不啻是無形懲罰。在此過程中，校長和學校得到利益—提高名聲，但付出心力的教師卻得到懲罰，如此不僅沒有發揮互惠的功能，卻讓教師心生不滿。

學校是由人組成的綜合體，不同人具有歧異的思考模式，對事情看法自不盡相同。在此過程中，學校中應該建立溝通對話情境，讓教師可以暢所欲言，表達自己的看法，校長在了解教師想法之際，也能表達自己意見，讓互惠的雙方皆能了解對方的思考模式及需求，避免學校行政人員發號施令，教師只有默默接受；或是行政人員的命令不管好、壞，皆被教師們否決或是發生陽奉陰違情形。

四、形塑深入人心的願景

對於互惠的落實而言，若能在具有深入人心願景的組織中，必能提高互惠的層次，避免只是金錢上的酬賞。因為大家認同組織願景的存在，所以當組織在實現願景過程中，成員自然從中得到需求的滿足。如果學校的願景是：建立一個充滿笑聲的快樂環境；在學校人員付出心力的過程中，聽到笑聲對他們而言就是一種最好的回饋，而學校也可成為有特色的學校，吸引學生前來就讀，校長自然會成為大家口中治校有方的好校長。

有些學校的校長為凝聚教師向心力，塑造學校特有形象，自己費盡心力徵求校外專家人士意見後，提校務會議討論。校長想為學校設立願景凝聚民氣的想法值得推崇，過程中也察納校外專家人員意見，並能在校務會議上公開尋求意見，對願景具有加分作用。學校願景是屬於學校所有人，不只是校長和行政人員的，教師、學生、家長，甚至是社區人士都是重要相關人員，但校長卻忽略了這一環，沒有擴大參與層面；加上校務會議採代表制，並非全體教師都能加入，雖然校長利用校務會議尋求不同意見的表達，但是開會議題眾多，每一個議題時間有限，往往得不到充分討論，最後只讓參與者成為背書者，結果願景一公布並沒有得到迴響，因為教師視其是文字的組合，根本談不上指引方向的功用。

伍、結論

在學校組織架構中，互惠是指以各種合宜的獎勵形式，在符合公平正義的原則下，酬庸付出心力者。學校行政實踐過程是在處理人的問題，人有不同的期望有各種不同的需求，因此不同形式的獎勵對成員而言是重要且必需的。此種讓雙方在活動中獲得獎勵的模式，滿足對方需求的行為，就是一種互惠的模式。藉由互惠的落實，將有助推動學校行政組織的變革，提昇組運作成效。

為此，學校應該致力於建立公平績效責任制，讓真正付出者得到應得回饋，擺脫傳統學校組織中，事情下面在做，功勞上位者享受的錯誤模式。並且應該提昇人際互惠層次，讓成員可以從自我實現中滿足需求得到回饋。在互惠過程中，建立溝通對話情境，讓成員有表達意見的機會，以形塑合宜的互惠情境；若能建立深入人心的願景，對於學校組織在落實互惠和提昇學校行政實踐效能時，將有更大的助益。

參考文獻

- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Peter, T. J., & Waterman, R. H. (1982). *In search of excellence: lessons from America's best-run companies*. New York: Harper & Row.
- Sergiovanni, T. J. (1990). *Moral leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Yukl, G. A. (1994). *Leadership in organizations* (3rd ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 白麗美 (民 87)。國民小學校長領導風格與教師工作動機關係之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林維林 (民 85)。轉換型、交易型領導行為與領導效能關係之研究—以台灣省政府建設廳為個案分析。東海大學公共行政研究所碩士論文，未出版。
- 徐崇濤譯 (民 79)。實踐哲學。(原著者: Lawrence & Wishart)。中國大陸: 重慶出版社。
- 張慶勳 (民 86)。國小校長轉化、互易領導影響學校組織文化特色與組織效能之研究。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版。
- 張潤書 (民 87)。行政學。台北市: 三民。
- 曹玉文 (民 83)。西方馬克思主義探源。台北市: 森大。
- 廖裕月 (民 87)。國小校長轉化領導型式與領導效能之研究: 以北部四縣市為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 蔡進雄 (民 89)。國民中學校長轉型領導、互易領導、學校文化與學校效能關係之研究。國立臺灣師範大學教育學系博士論文，未出版。
- 謝文全 (民 75)。教育行政。台北市: 文景。

創造力教育六項先期行動方案

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. 創意學子栽植列車 | 4. 創意生活全民提案 |
| 2. 創意教師成長工程 | 5. 創意智庫線上學習 |
| 3. 創意學校總體營造 | 6. 創意學養持續紮根 |

教師會發展模式之探討

— 工會主義與專業主義

林斌

國立台北大學公共行政暨政策研究所博士班研究生

壹、緒言

教師會的出現，是我國公共部門勞資關係的重要里程碑，因為它不僅代表長期被視為「公務員」的公立學校教師，重拾「部分」失去數十年的團結權（結社權），更開啓公共部門集體協商關係的大門！雖然此種協商權脆弱而不完整，對教育行政機關或學校董事會並無拘束力，但總算是「法定程序」的一部分，所以，教師會的運作成效，深受教師族群以至社會大眾的期待和關心。只是，實際掛牌運作未久的各級教師會（第一個學校教師會於民國八十五年備案，全國教師會則於民國八十八年二月成立），卻受到來自部分家長、教育行政人員、學者甚至教師族群本身的質疑。主要的批評可歸納為以下三大問題：

- 一、教師會偏重維護教師權益，未關注學生受教品質。
- 二、學校教師會運作往往造成行政人員、家長與教師間的衝突對立。
- 三、教師會未能實質爭取到教師專業自主權，也未致力教師專業發展。

雖然這些問題未必是普遍存在的真相，但是教師會的發展受到負面壓力，卻是不爭的事實！因此，愈來愈多的教師及社會人士開始思考以下問題：

- 一、教師會的任務應以保障會員權益或提昇會員專業程度為先？
- 二、教師會執行法定任務遇到困難時，只能使用協調、諮商、請願、會談等方式？或是使用協商、罷工、政治遊說等途徑來解決爭議？

事實上，這些思考也正是我國教師會應偏向「工會主義(unionism)」或「專業主義(professionism)」發展的關鍵點，特別是我國教師多數（約 75%）任職於公立學校，爭取勞動權時，直接牽涉到公共部門員工可否擁有集體協商及罷工權的爭議，加上我國教師處於傳統及現代社會相異價值觀交替的夾縫中，各種教育改革措施紛至沓來，應接不暇。使得原本應該受到憲法保障的教師勞動權，反而被放在次要考量地位。因此本文希望從教師勞動權的觀點，探討我國教師會未來的發展模式，並以國外教師組織的發展經驗做為參考。

貳、教師會的先天困境

從宏觀的角度來看，教師會的運作困境主要源於「法律關係定位不明」的先天劣勢。由工會法第四條禁止教師組織工會可知：教師會並非「工會」，亦無集體勞動權的適用，有關勞動條件保障的各項法律，如：勞動基準法、勞資爭議處理法、團體協約法等，也全然不適用教師。因此，教師法中有關教師組織（即教師會）的設計，應屬於教師之專門職業團體（只有專任教師始可參加），類似律師公會、醫師公會等專門職業人員團體。但是，由於教師法立法過程中，草案曾包含協商聘約準則權（集體協商權）及罷教權（爭議權），雖然在最後政黨協商及表決時，罷教權被刪除，但仍保留若干工會組織的色彩如下（周志宏，民 86：153-154）：

- 一、以學校為教師組織之基本單位（教師法第二十六條，類似工會法之同一場廠之產業工會）。
- 二、擁有與各級機關協議教師聘約及聘約準則（教師法第二十七條第二款，參見工會法第五條）。
- 三、監督離職給付儲金機構之管理、營運、給付等事宜（教師法第二十七條第四款，參見勞動基準法第五十六條）。
- 四、學校不得以不參加教師組織或不擔任教師組織職務為教師聘任條件。學校不得因教師擔任教師組織職務或參與活動，拒絕聘用或解聘及為其他不利之待遇（教師法第二十八條，參見工會法第三十五條）。

換言之，教師會兼具產業工會及專門職業人員公會之特徵，但是，一方面，集體協商權規定模糊且無強制性，行政機關並無協商義務。爭議權被剝奪又無替代機制；另一方面，教師會並未採取強制入會及未入會不得執業之設計（現有專門職業人員公會，如律師、會計師、醫師、社會工作師等均有類似規定），亦未被賦予對會員違反章程或自律公約之懲戒權（專門職業團體之自律）；此種先天困境，使得教師會變成「兩頭落空」，既無法行使勞動權爭取會員權益，又無法強制教師入會，導致會員與非會員權益難以區隔，產生「搭便車」(free rider) 效應，亦即教師不加入教師會、不須繳納會費、毋須遵守大會決議，一樣可以享有教師會努力協商爭取來的任何福利，使得教師會在推動自律及專業成長上十分不易。

另一方面，從教師待遇遲未法制化、九年一貫課程、多元入學方案、教師評鑑、進修、退撫制度等行政或政策措施推動過程上，教師組織的參與主導權，均未受到重視。加上各項課程及教學改革導致工作壓力大增，相對的行政支援卻未見充實，基層教師普遍充滿失落感，申請退休人數快速增加，造成財源不足的地方政府必須設限，讓申請退休教師排隊等待。

所以，不僅學者主張廢止排除公共部門受雇者組織工會的法令，以解決公共部門（包含公立學校教師）薪資報酬、工作環境、管理方式的問題（黃越欽，民 80；黃程貫，民 86），政府部門如行政院勞委會、立法院法制局（蔡明珏、王吉次，民 90）也有類似主張的修法草案及建議。但是，由於部分政府機關的反對，勞委會版本的「取消禁止教師組織工會」的工會法修正案，又再度觸礁，違反教師組織工會

的世界潮流，使得全國教師會聯合全國總工會、全國產業總工會，召開「還給教師完整結社權」記者會，強力批判行政機關漠視教師勞動權（全國教師會，民 90 年），諸多經濟及心理因素更導致民國九十一年教師節，破天荒由各級教師會動員十萬教師走上街頭抗議，以「團結、尊嚴、工會、協商」為主要訴求，使得教師組織工會以行使協商權及爭議權，成為社會關注的議題及爭執的焦點，對此，外國教師組織的發展歷史，或可提供具體有效的思考方向。

參、外國教師組織的運作經驗

一、美、英、德、日四國主要教師組織概況

教師組織勞動三權的取得，特別是協商權與罷工權必須有法律上的支持與保障，此點各國作法不一，但通常教師組織的協商權都是規範在全國性的立法中。以下為美、英、德、日四國主要之教師組織概況（2001 年）：

- （一）美國：有二大主要教師組織，其一為全美教育協會（National Education Association，簡稱 NEA），其會員人數達到 250 萬人，是全美會員人數最多的公共部門工會。其二是美國教師聯盟（American Federation of Teachers，簡稱 AFT），會員超過 100 萬人。NEA 與 AFT 在早期發展上呈現對立，前者反對集體協商和罷教，後者則較激進，採取工會化策略，強調協商與罷教的必要性，並加入美國勞工聯盟（AFL-CIO）。但在 1968 年之後，NEA 為爭取會員，改採更激烈的手段，向 AFT 學習，導致二者的差距縮小，雖然從 1981 年後，罷工行動逐漸緩和，但是，兩大組織仍認為罷工是改善教師薪資及工作環境的最有效戰略（Ornstein & Levine, 1988）。同時，NEA 及 AFT 均設置教學專業研究單位，不僅辦理會員進修及研習，更時常對各項教育議題提出批評與建議。
- （二）英國：亦有兩大教師工會，最具影響力的是全英教師聯盟（The National Union of Teachers，簡稱 NUT）以及英國男女教師協會（National Association of Schoolmasters and Union of Women Teachers, NASUWT），二者會員合計接近 45 萬人，均加入英國總工會（TUC）二大工會時常聯合行動，相互聲援。並不定期針對教師工作量、國家統一測驗等議題提出研究報告。
- （三）德國：以「教育與學術工會」（Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft，以下簡稱 GEW）為最重要且富影響力的教師組織，其會員人數約為 27 萬人，包含各級學校教師，GEW 並且加入德國總工會（DGB），成為其團體會員。
- （四）日本：日本教師組織則以日本教職員組合（簡稱日教組，JTU）歷史最久，會員人數亦最多，其他日本教師組織都是從日教組分裂出來的，其會員人數約為 34 萬人，亦加入日本勞動組合總連合會。

二、集體協商權與罷工權

大多數歐美國家的教師組織均成立於十九世紀末期至廿世紀初期，但都在成立爭取多年後，擁有集體協商及罷工權，且初期成員都以國小教師為主，再逐漸擴展至中學教師。如美國及加拿大都是在 1960 年代才將集體協商權擴展至公共部門

員工，罷工權則各州（省）規定不一。至於日本及德國迄今仍未允許教師工會進行集體協商並簽訂團體協約，但亦實施替代措施，罷工權則完全禁止，參見下表：

美、英、德、日四國教師組織協商權及罷工權概況表

| 國家 | 教師組織創立時間 | 開始協商時間 | 罷工權 | 協商階層 | 教師人數（2001年） |
|----|----------|----------|--------------|------|-------------|
| 美國 | 1857 | 1968 (1) | 聯邦禁止 各州不一 | 地方 | 4,265,000 |
| 英國 | 1870 | 1907 (2) | 有 | 全國 | 449,180 |
| 德國 | 1900 | 1967 | 無 (3) | 全國 | 870,000 |
| 日本 | 1947 | 無 (4) | 無 | 無 | 1,076,829 |

註：1. 美國各州各有其管理教師協商之法令，因此，沒有所謂「開始協商」的日期。

1968年在紐約，是第一次有官方部門代表與教師工會協商。

2. 自1987年起教師組織集體協商權即被嚴重限制，至1991年全國性集體協商權被政府中止。僅有向政府提出建議及諮商(Consultation)之權。
3. 凡屬政府職業公務員(civil servants)之教師無協商權亦無罷工權，只能透過「共同決定」及「協同參與」之措施替代(吳定等，民85)。
4. 公立學校職員團體僅有團體交涉權，但不得締結團體協約，僅得於不違反法令、規則範圍內與學校簽訂書面協定，此點與一般公務員職員團體不同。

資料來源：1. 修正自 Cooper, Bruce S., (2000). An international perspective on teachers unions. In T. Loveless (Ed.), *Conflicting missions —teachers unions and educational reform*, 246-263.

2. 教育法規便覽，平成十四年版(教育部駐日本東京文化組提供)

3. 德國教育與學術工會：<http://www.gew.de/home.html>

值得注意的是：即使在日本、德國，具有公務員身份的教師禁止罷工，其工會協商權也受到限制，但是，教師組織加入全國性工會並採取工會化發展策略幾無例外，尤其，禁止罷工並不代表公共部門員工就不會罷工，以日本為例，日本教職員組合自1966年起即開始實施全國一致性的罷教行動(均不超過半日)，1974年更首次實施一日罷工活動，導致會長在內之廿一名幹部被捕。可是罷教活動並未停止，自1966年至1986年之廿年間，參加日教組罷工人數高達六百八十二萬五千六百七十九人次，不僅次數、人數眾多，其理由也未必限於教育問題(沈春生，民87：168)。同時，德國教育與學術工會(GEW)的工會化也毫不遜色，其主張德國聯邦公務員法限制教師罷工權，係違反憲法基本精神(馮朝霖，民82：11)，支持使用爭議權，如2000年4月為了抗議增加工時和裁減教育人員，柏林市邦國民學校教師展開一天罷課以示抗議，部分支持老師的學生和家長也加入，總計人數在五萬人以上，此次罷工即為GEW所支持。

因此，如美、英、德、日等先進國家均允許公立學校教師組織工會或類似團體，雖然，在行使勞動權的法律架構上互有差異，但有以下共同特色：

- (一) 朝向「工會化」模式發展：不僅主要教師組織均加入全國性工會團體（NEA 除外），亦採取罷工等策略作為集體協商（或諮商參與）的後盾，爭取工作條件改善及專業自主權。特別是先進國家私立學校教師之勞動權完全不受限制，而如我國工會法所規定，公私立學校教師一律禁止組織工會的做法世所罕見。
- (二) 建立專業形象：各國主要教師組織均設置教學專業研究部門，並時常舉辦教師研習、大型研討會，並發表相關教育改革議題之研究報告。

三、美國教師聯盟 (AFT) 的運作模式

美國教師聯盟 (AFT) 創立於 1916 年，是與全美教育協會 (NEA) 並列美國最有影響力的二大教師組織之一。不過 AFT 比 NEA 晚成立五十九年，會員人數現有一百萬餘人，也不及 NEA 的二百五十萬人，為什麼它能後來居上與 NEA 分庭抗禮呢？主要原因有三點：

- (一) AFT 自 1960 年代起採用集體協商策略與學區教育委員會談判，此種有別於 NEA 制裁策略的作法，經過事實證明，的確能為教師爭取較佳的工作條件，使得 AFT 在六十及七十年代會員人數快速成長（吳清山等，民 84）。迄今，美國已有三十四立法州賦予學區教師工會集體協商的權利，約 82% 的教師均包含在學區集體協商規範之中 (Cooper, 2000 : 249)。
- (二) AFT 的協商權力在地方分會，當談判破裂時，會採取罷教的方式來迫使對方接受談判方案。同時，為補助會員因罷教所受損失，會成立「抗爭基金」(Militancy Fund，每月由會費中撥給一定金額)，此種做法，後來 NEA 也加以仿效。
- (三) AFT 認為要促進教師專業發展，才能贏得自主權及決策權。因此，AFT 與 NEA 聯手推動建立教師專業發展標準，共同支持「國家教師專業證書」(National Board Certification, NBC) 制度，消除各州師資水準參差不齊的弊病，並由教師專業認證評議委員會 (NBPTS，成員多數為資深基層教師) 執行評鑑發證工作。目前 NBC 證書效力已普及全國各州，深受許多教育行政及決策機構所支持肯定 (洪焯堯，民 89)。AFT 並成立教育議題部門 (DEI)，從與各地方分會研究教育改革與重建，同時，每二年舉辦教學品質標準會議，研討各類重要教育問題，以確保學生學習成就能夠得到實質的改進。

所以，從 AFT 的發展，可以發現當教師組織企圖達成「爭取教師權益」、「提昇教師專業水準」二大功能時，擁有集體協商權及爭議權是重要的關鍵。

肆、工會主義與專業主義的結合

綜上所述，教師組織應同時兼顧「會員權益」與「專業成長」，可是，沒有集體協商權及爭議權就難以長期吸引會員加入；而缺少會員，就缺乏財力去投入專業成長的發展，美國教師聯盟 (AFT) 的發展就是最佳的例子。而我國教師會並未擁有集體協商權及爭議權，相關法律架構亦不完備，運作自然捉襟見肘。

因此，我國教師會的未來發展模式必須兼重「工會主義」及「專業主義」，換言之，教師會的任務應同時兼顧保障會員權益及提昇會員專業水準，所採取的策略也

不應侷限於非正式的會談、諮商等方式，而應該視議題及需要採用集體協商、罷工及政治遊說等途徑以解決爭議。所以，目前各級教師會可考慮朝以下途徑努力，建立完整健全的運作模式：

一、全國及地方教師會應以下列任務為主：

- (一) 爭取修改教師法或工會法，取得集體協商權，至於罷工權因涉及公共利益可接受有條件限制，亦即要建構快速處理爭議的仲裁、調解制度（目前「公務人員協會法」即有類似設計），且仲裁結果需有約束力與執行力，避免爭議懸而不決 (Valticos & Potobsky, 199)。同時，限制罷工權行使的範圍與程序，兼顧勞動人權及公共利益。
- (二) 經濟性、專業性事項協商一如待遇、福利、專業標準、退休條件、獎懲等事項，攸關重要，實有必要在聘約準則中協商議定。
- (三) 成立「教育行動基金會」，為會員必要的法律訴訟及爭議活動未雨綢繆，募集資金，同時從事合法的遊說、立法等政治活動，爭取教育政策的影響力。
- (四) 訓練幹部組織發展及集體談判的能力，建立對內民主、對外團結的機制，並提供學校教師會有關法律、教育、福利及其他支援性服務。
- (五) 參考外國教師組織的設計，成立「教育專業研究發展」部門。除了參考 AFT 的做法外，日本日教組的模式也相當具有代表性，其每年辦理教育究活動，參加人數超過二萬人，分成教育問題、教學科目二大類，而且是以基層教師研究為主，已連續辦理超過四十年，對維持、提昇日本教師在職進修素質有很大貢獻（楊思偉，民 88）。我國教師會也必須勉力投注教師專業發展工作，才能提昇學生學習品質，得到社會正面評價。

二、學校教師會應以下列任務為主：

- (一) 協商範圍集中在制度性事項（如：教師會參與校務、職務分配、教學設備環境改善等）及行政管理事項（如：工作安全、行事曆等）。
- (二) 配合地方及全國教師會專業成長活動，鼓勵教師參與，亦應爭取學校或社區資源獎勵教師進行「行動研究」或累積教學資源共同分享，提昇教師專業形象。
- (三) 加強會員對自身權利及義務的認知宣導，建立以知識學習為基礎的溝通模式。

伍、結論

教師是教育改革成敗的關鍵，如果要求教師會達成專業成長及自律的任務，政府部門理應支持教師擁有勞動三權。而廣大基層教師也必須體認到：教師是專業人員，也是勞工，最有資格針對專業標準及教育議題提出建議，教師組織在教育政策制定過程協商中缺席，將是教師、學生及社會大眾的損失 (Mastriani & Tener, 1999 : 180)。過去我國教師具有高度社會地位，此種肯定係來自整體社會的倫理認知及文化傳承，如今，教師角色如仍想維持此種高度正向評價，在教師組織的運作上，不論是主張勞動權的「工會主義」或是強調教育品質的「專業主義」都不可偏廢，必須雙管齊下，才能使我國國民教育品質更符合社會需要，下一代也才能在全球化的

浪潮下，持續保有可貴的競爭力。

參考文獻

- 全國教師會（民 90）。還給教師完整的結社權。〔全國教師會公告編號：272〕民 90 年 10 月 24 日取自 <http://www.nta.tp.edu.tw/schoolboard/>。
- 沈春生（民 89）。美日兩國教師組織運作方式之比較。刊於中華民國比較教育學會主編：新世紀的教育挑戰與各國因應策略（頁357-387）。台北市：揚智。
- 吳定、張潤書、陳德禹、賴維堯（民 85）。行政學（二）。台北市：國立空中大學。
- 吳清山等（民 84）。我國教師組織之功能、運作之規劃研究。台北市立師範學院初等教育研究所。
- 周志宏（民 86）。教育法與教育改革。台北市：稻香。
- 洪煌堯（民 89）。美國教師組織對教師專業發展之影響研究。行政院所屬各機關因公出國人員報告書，未出版。
- 黃越欽（民 80）。勞動法論。台北市：政大勞工研究所。
- 黃程貫（民 86）。勞動法。台北市：國立空中大學。
- 馮朝霖（民 82）。以教育良知來運作教育—從德國教師組織的演變談起。師友，316，9-12。
- 楊思偉（民 88）。日本教育。台北市：商鼎。
- 蔡明珩、王吉次（民 90）。工會法修正草案評估意見。〔立法院法制局，法案評估編號：B00307〕民 90 年 11 月 2 日。取自 <http://www.ly.gov.tw/ly/finder/ly080000.jsp?doctype=ly081601.jsp>
- 衛民（民 88）。從勞動三權觀點論公共部門教師會協商權與罷工權。人文及社會科學集刊，11(2)，265-299。
- Cooper, B. S., (2000). An international perspective on teachers unions. In T. Loveless (Ed.), *Conflicting missions —Teachers unions and educational reform*, 240-280. Washington, DC. : Brookings Institution Press.
- Mastriani, W. J. & Tener, B. J. (1999). Public sector collective negotiations in New Jersey: The past thirty years. *Journal of collective Negotiations*, 28(3), 171-182.
- Ornstein & Levine. (1988). *Foundations of education*. Boston: Houghton Mifflin.
- Valticos, N., & von Potobsky, G. (1995). *International labour law, deventer*, The Netherlands: Kluwer Law and Taxation Publishers.

能夠放得下，受得了委屈，就是菩薩。

摘自淨心長老法語

「好好聽的故事」——利用班群協同 教學方式進行的課程方案

杜佳真

台北市國語實驗國民小學教師

壹、前言

語言是一切學習的基礎。兒童經由語言的媒介擴展自己的知識和經驗。在教學實務中，我們也發現語文能力和學生的學習表現相對的有所關聯，因為知識的型態多半是用語文的形式紀錄和呈現，因此國語文基礎較好的學生，不僅在語文科目有較好的表現，相對的在數理科學的能力也會有一定程度的助益。

貳、課程設計理念

小朋友都喜歡故事，甚至會去認同故事中的情節或人物。對剛進入小學階段的一年級新生而言，故事書能引領他們進入語文領域，拓展和豐富其視野。如果來學校可以聽到一些好玩的故事，如果可以用故事書來上課，相信小朋友能學得更有趣。只是在我們日常生活中所慣用的語言形式對一年級學生來說，難免抽象和艱澀。所以透過說故事的方式，能彌補他們閱讀能力的限制，並且期待說故事的活動能讓學生更喜歡學習，進而能增進他們的語文能力，培養閱讀的興趣。

九年一貫課程於 90 學年度正式實施，其與傳統課程最大的差異在於期使教導學生能帶著走的能力來取代帶不走的沈重書包；以七大學習領域代替傳統的分科教學；以基本能力指標代替課程標準，因此老師可以以基本能力指標為基礎，修訂或重新安排適合學生學習的本位課程。除了教學內容的重大改革外，教學方式也改為以學群為教學單位的協同教學模式，協同教學為九年一貫課程中的重要變革，其打破傳統班級教師各自為政的窠臼，強調班級之間相互合作、資源共享，期能因此帶動班群之間的合作教學和提昇教學品質，形塑學習型的教學組織。協同教學有許多種形式，在本課程方案所採行的班群組織，乃由一個年級三個班級組成一個學群，由一位學群召集人以及三位班級的級任教師共同組成，學群教師相互協商，發展教學計畫，學群召集人則負責班群教學運作的執行和聯繫。

由於體認到閱讀對學生語言和學習發展的重要性，我們試著在主題統整的課程

架構下，再利用故事來延伸課程內涵，同時嘗試利用故事來進行不同領域的能力統整，為期一年的課程方案進行下，在學生的學習檔案中，我們就可以明顯的感受到語文的種子在每個稚嫩的心靈中萌芽。

除了班群內教師共同協商教學計畫和活動外，我們也邀請了家長和高年級學生輪流到班群內為學生說故事，讓班群能達到彼此的資源共享的目的。

因此，本課程方案的協同方式為：

故事媽媽：由班群中三個班群邀請熱心家長參與，於每星期三上午 8:00~8:20，輪流到班群中三個班級為學生說故事。

故事哥哥姊姊：邀請六年級大哥哥大姊姊於上學期的每星期五上午 8:00~8:20，輪流到班群中三個班級為學生說故事。

靜思語教學：安排其他熱心的家長於下學期的每星期五上午 8:00~8:20，輪流到班群中三個班級進行靜思語故事教學。

一年級學生在語文的運用上來說還是個生手，因此，上學期課程的重點放在學生的「聽」和「說」能力的培養，讓學生能聽懂故事後，再慢慢的鼓勵他們開始能說故事，等到詞彙和能力達到一定的程度後，再於下學期依序加入一些「讀」、「寫」的成分。所以，教學重點從在上學期讓學生由故事理解一直到能清楚的用口語表達完整的故事，並進行一些簡單的語句寫作，最後在下學期教導學生開始練習擷取大意、理解故事順序，並學習一本小書的製作。

語文能力的發展是交互並行的，透過寫作能力的訓練，相信也同步刺激了學生口語表達能力的增長，因此，我們決定再回過頭來，讓孩子利用自製的故事書自己來講故事給同學聽。

課程方案進行時間為八十九學年度全學年的時間，於上學期著重在培養學生故事理解和口語表達能力；下學期則進行寫作能力的培養。教學計畫請參見附錄一。

參、評量要點及學習成果

- 一、上學期著重於讓學生進行聽力理解和能簡單口語表達。要求讓能以完整的一句話說出或寫出為主。下學期則強調學生能用文字形式產出。
- 二、以學生的學習歷程表現作為評量的參考，強調在學習過程中自己的成長和進步情形。
- 三、評量的方式不侷限在學習成果。學生的實作表現（如學習單、圖畫、分組創作或自製故事小書）以及學習歷程檔案和生活小記的紀錄，都是評量的依據；另外也設計評量指標（說故事評量單）並邀請家長協助參與評量過程，以訊息的提供代替僅是學習分數的呈現。
- 四、寒假時讓學生錄製說故事錄音帶，作為上學期的學習成果，並且於適當時間在班群內播放；下學期則讓學生親自動手製作一本小書提供給同班同學欣賞，同時也提供班群之間觀摩和學習的機會。

肆、討論與建議

一、課程實施成效

(一) 提昇學生的學習動機

小朋友都喜歡故事，來學校有這麼多人告訴他們一些有趣的故事，一些學習的課程也和故事有關。讓學生在全語言的環境下，建構自己的學習空間，無形中讓學生主動學習，也增進了他們的學習意願和動機。

(二) 藉故事教學來進行課程內容的延申

一些故事的內容若和學生的學習活動相關，我們就融入課程之中來進行課程內容的加深和加廣。例如藉著「樹真好」的繪本書，融入「樹下的葉子」單元教學，讓學生瞭解了有樹真好，藉此進一步體會對大自然的尊重和生命的價值，然後再結合拓印樹葉的活動，作一張「給樹爺爺的卡片」卡片來表達他們對樹木的感受。或是下學期的「家的秘密」、「媽媽樹媽媽心」都是配合全學年主題統整課程「家」所進行的延伸教學。

(三) 藉故事教學來進行課程內容的統整

閱讀和語文活動息息相關，但是閱讀的內容卻又豐富多元，它可以是生活教育的延展、可以是科學概念的獲得、甚至是藝術與人文情意的陶冶。藉由說故事，學生可以體會如何尊重他人；透過畫出故事情境，學生結合美勞能力的表現；好餓的毛毛蟲活動，就是藉由「好餓的毛毛蟲」故事，統整學生單位量詞、數量、美勞活動學習的例證。

(四) 增進學生的閱讀意願

無論是故事媽媽、故事哥哥姊姊或是老師的故事隨機教學，學生聽到了自己感興趣的故事內容後，都會主動的在事後去翻閱這本故事繪本，或是查詢相關的故事，例如學生會從「我們是企鵝」、和「企鵝肥皮」故事教學後，主動去查詢相關的企鵝資料。課堂中的故事學習活動，以及班級讀書角的設立，無形中增加了他們主動閱讀的意願。

(五) 透過多元方式來進行閱讀

在一年級學生的閱讀機會受到識字能力限制時，說故事讓孩子藉由閱聽的方式來產生圖像，一方面可以延伸他們的閱讀經驗，另一方面也可以訓練他們的右腦發展。而「好餓的毛毛蟲」、「月亮先生」等故事錄影帶、手偶或是角色扮演（「我的妹妹是跟屁蟲」一書）幫助學生進行故事的理解，甚至是讓學生自己來說故事等，跳脫僅是故事書或閱讀報告之類的平面教材，透過多元的方式讓學生進行閱讀並呈現他們的閱讀經驗。

(六) 增進親子的互動

故事媽媽來班上為學群的小朋友說故事、孩子把在學校中聽到的故事說給媽媽或爸爸聽，增加親子之間互動的機會，也讓家長瞭解學生的語文發展情形。另外，藉由「朱家故事」除了讓學生體會作者安東尼布朗在圖像的巧思外（朱家的所有東西都變成豬），也讓學生領會家事是必須要大家共同分擔，

愛是要靠全家一起來。

(七) 加強學生適應生活以及解決問題的能力

孩子若去認同故事的情節和人物，必會從故事的內容中去學習和仿效，或是引以為鏡，例如從靜思語的故事得到一點一滴的啟發，知道不能像放羊的孩子一樣。故事無形中加強了學生適應生活和解決問題的能力。

(八) 提供班群之間教師、家長以及高年級學生協同合作的機會

透過故事媽媽、故事哥哥姊姊和靜思語教學輪流到三個班級中說故事，教師共同協商討論教學計畫，達到親師生之間的協同合作、資源共享的合作教學。

(九) 增進學生的語言能力

聽過或看過的故事在孩子的小腦袋中就有如電影的情節般上映著。這些刺激一旦大量輸入，對孩子的來說就如同語文資料庫一般，然後慢慢的進行一些說、寫的練習，讓孩子進行語文能力的精鍊和統整，透過學習過程的比較和具體的回饋，雖不見立竿見影之效，但在潛移默化中促進了學生的語言發展。

二、課程實施上的建議

(一) 相關的教學資源能提昇教學成效

實物投影機、錄影設備以及適合低年級閱讀的故事繪本或是故事錄影帶和手偶等相關教具之類教學支援，有助於教學效果的增進，讓教學更多元活潑，例如實物投影機在老師說故事的同時也能讓孩子同步欣賞故事圖片，讓圖片為孩子搭築起故事理解的鷹架，讓故事在孩子的腦海裡鮮活起來。

(二) 將故事融入學生的學習教材之中

語文教材的形式，可以適度的加入故事繪本的素材，讓故事書不再只是課外的補充教材，而是能在正式的語文學習中被討論和學習的，使得學生更能融入故事的氛圍。

(三) 提供充分的空間讓學生自由閱讀

聽過的故事，學生都會希望能夠自己去翻一翻，一邊回憶所聽到的故事，同時也可以試著讀一讀其中的文字，如此文字的學習能達到潛移默化的效果，因此在教室中佈置一個讓兒童能隨意翻閱所聽過的故事書，或是自由操作布偶進行角色扮演的圖書角或故事角，更能延伸孩子閱讀學習的動力。

(四) 提供更充足的資源協助

定期的說故事研習，提供了故事媽媽和老師一個相當有用的資源，來如果可以再多整合一些民間的資源，如「說故事協會」、「信誼基金會」的活動、兒童劇院的表演，甚至一些閱讀網站的提供、書展、或是閱讀活動的舉辦將使班群的故事教學活動更充實、多元。

(五) 故事的內容可以不需侷限在現有的教材之中

由於是試辦經驗，讓我們不敢捨棄太多既定教材，故事的選擇大多是以原定的課程架構再進行延伸和補充，未來再進行類似課程設計時或許可以思考以

附錄一 「好好聽的故事」教學計畫

上學期分爲三個階段進行教學：

(一) 準備活動和兒歌童詩教學

時間：9/24-11/4 (5-10 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|----------------------------------|-----------------------------|--|---|
| 故事媽媽說故事 哥哥、姊姊說故事 兒歌童詩及民謠教學 | 語文 藝術與人文 道德與健康 綜合 | A-1-1 能正確認念、拼讀及書寫注音符號 A-1-3 能應用注音符號，欣賞語文的優美 B-1-1 能培養良好的聆聽態度 B-1-2 能確實把握聆聽的方法 | 國語日報 兒童週刊 中國兒歌研究 (啓元文化) 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) 其他 |
| 我變成一支噴火龍 (國語日報) | 語文 生活 (「我們的班級」) 人文與藝術 | B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 | 我變成一支噴火龍 (國語日報) |

(二) 故事理解

時間：11/4-12/16 (11-16 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|----------------------------------|--------------------------------|---|---|
| 故事媽媽說故事 哥哥、姊姊說故事 兒歌童詩及民謠教學 | 語文 藝術與人文 道德與健康 綜合 | A-1-1 能正確認念、拼讀及書寫注音符號 A-1-2 能利用注音符號表情達意、分享意見 A-1-3 能應用注音符號，欣賞語文的優美 A-1-5 能利用注音符號 | 國語日報 兒童週刊 中國兒歌研究 (啓元文化) 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) 其他 |
| 好餓的毛毛蟲 | 語文 (單位量詞) 數學 (數一數) 藝術與人文 | 記錄訊息、表達意見 B-1-1 能培養良好的聆聽態度 | 好餓的毛毛蟲 (Scholastic、上誼) |
| 給樹爺爺的卡片 | 語文 生活 (「樹下的葉子」) 藝術與人文 | B-1-2 能確實把握聆聽的方法 B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 | 樹真好 (上誼) |
| 我會畫故事 | 語文、藝術與人文 | | 利用圖畫輔助故事理解 |
| 生活小記摘要 | | C-1-2 能有禮貌的表達意見 | 記錄所聽到的故事 (學生的學習札記) |
| 誰偷走了安達的水果 | 語文、生活 (自然「好吃的水果」)、藝術與人文 | C-1-4 能把握說話的主題 | Handa's Surprise (Walker Books) |
| 閱讀活動記錄 | 語文、生活 綜合、藝術與人文 | | 課堂或課後的閱讀記錄 |
| 班級隨機故事教學 | 語文、生活 綜合、藝術與人文 | | 班級老師隨機故事教學 |

(三) 故事理解和重述

時間：12/17-1/6 (17-20 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|-----------|-------------------------|---|---|
| 故事媽媽說故事 | 語文 | B-1-1 能培養良好的聆聽態度 | 國語日報 |
| 哥哥、姊姊說故事 | 人文與藝術 | B-1-2 能確實把握聆聽的方法 | 兒童週刊 |
| 兒歌童詩及民謠教學 | 道德與健康 綜合 語文 | B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 A-1-1 能正確認念、拼讀及書寫注音符號 | 中國兒歌研究 (啓元文化) 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) 其他 |
| 我會說故事 | 語文 綜合 藝術與人文 | A-1-3 能應用注音符號，欣賞語文的優美 | 邀請家長共同協助指導 (說故事評量單) |
| 生活小記摘要 | 語文 藝術與人文 | A-1-2 能利用注音符號表情達意、分享意見 | 記錄所聽到的故事並鼓勵發表心得 (學生的學習手札) |
| 故事重述及故事接龍 | 語文 綜合 生活 | | 我們是企鵝 (東西) 企鵝肥皮 (皇冠) 北極熊。你聽見什麼? |
| 閱讀活動記錄 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | A-1-5 能利用注音符號記錄訊息、表達意見 C-1-2 能有禮貌的表達意見 | 課堂或課後的閱讀記錄 |
| 班級隨機故事教學 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | C-1-4 能把握說話的主題 C-1-1 能正確發音說標準語言 C-1-1-2 能用完整語句回答問題 C-1-1-3 能複述他人所說的意思 C-1-3-6 能用標準國語說簡單的故事 C-C-1-4 能把握說話主題 | 班級老師隨機故事教學 |

下學期的課程也分為三階段進行：

(一) 描述故事情境

時間：2/28-3/24 (第 1-5 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|----------------------------|--|--|---|
| 故事媽媽說故事 故事錄音帶欣賞和觀摩 | 語文 藝術與人文 生活 (「家」) 道德與健康 綜合 | B-1-1 能培養良好的聆聽態度 B-1-2 能確實把握聆聽的方法 B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 C-1-2 能有禮貌的表達意見 C-1-4 能把握說話的主題 E-1-3 能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣 E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物，主動擴展閱讀視野 E-1-7 能掌握基本的閱讀技巧 | 國語日報 兒童週刊 中國兒歌研究 (啓元文化) 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) 春風化雨—靜思語教學 (博愛國小) 說好話學國語 (上) (下) (台北市政府教育局) 其他 |
| 童詩、古詩欣賞及教學 | | | |
| 靜思語教學 | | | |
| 好好聽故事獎勵活動 | | | 利用「好好聽故事獎勵卡」並配合學校的閱讀獎勵活動 |
| 故事海報 | | | 配合學生寒假進行的故事錄音帶進行，讓學生練習擷取大意 |
| 我知道這個故事在說什麼 (故事大意的理解和心得敘寫) | 語文 藝術與人文 生活 (「家」、「愛護小動物」) | | 利用「好好聽故事」學習單進行，讓學生練習擷取大意和發表心得 我和我家附近的野狗們 (上誼) 媽媽樹媽媽心 (上誼) 巨人和春天 (格林) 春天來了 (上誼) |
| 生活小記摘要 | 語文 生活 | | 記錄所聽到的故事 (學生的學習札記) |
| 閱讀活動記錄 | 綜合 藝術與人文 | | 課堂或課後的閱讀記錄 |
| 班級隨機故事教學 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | | 班級老師隨機故事教學 |

(二) 瞭解故事順序

時間：3/25-5/19 (第 6-13 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|------------|-------------------------------------|--------------------------------|--|
| 故事媽媽說故事 | 語文 | B-1-1 能培養良好的聆聽態度 | 國語日報 兒童週刊 |
| 故事錄音帶欣賞和觀摩 | 藝術與人文 | B-1-2 能確實把握聆聽的方法 | 中國兒歌研究 (啓元文化) |
| 童詩、古詩欣賞及教學 | 生活 (「家」) 道德與健康 | B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 | 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) |
| 靜思語教學 | 綜合 | C-1-2 能有禮貌的表達意見 | 春風化雨—靜思語教學 (博愛國小) |
| 好好聽故事獎勵活動 | | C-1-4 能把握說話的主題 | 說好話學國語 (上) (下) (台北市政府教育局) |
| 故事重組 | 語文 藝術與人文 生活 (「家」) | E-1-2-9 能提綱挈領, 概略瞭解課文的內容和大意 | 其他 |
| 故事鏈 | 語文 生活 (「家」) 藝術與人文 | E-1-3 能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣 | 利用「好好聽故事獎勵卡」並與學校的閱讀獎勵活動互相結合 |
| 我知道故事的順序 | 語文 藝術與人文 數學 (幾點鐘) 生活 (「家」) | E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物, 主動擴展閱讀視野 | 小貓頭鷹 (上誼) |
| 看圖說故事 | 語文 藝術與人文 生活 (「家」) | E-1-7 能掌握基本的閱讀技巧 | 小貓頭鷹 (上誼) |
| 生活小記摘要 | 語文 生活 綜合 | F-1-1 經由觀摩、分享與欣賞, 培養良好的寫作態度及興趣 | 利用圖畫輔助故事理解 朱家故事 (漢聲) 慌張先生 (信誼) 小象歐利找弟弟 (格林) 很會做家事的宣宣 (靜思語) |
| 閱讀活動記錄 | 藝術與人文 | | 故事圖卡 分組進行故事創作 |
| 班級隨機故事教學 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | | 記錄所聽到的故事 (學生的學習札記) 課堂或課後的閱讀記錄 |
| | | | 班級老師隨機故事教學 |

(三) 我也會說故事

時間：5/20-6/30 (第 14-19 週)

| 具體教學活動 | 配合領域 | 相關能力指標 | 參考書籍 (出版社) 及備註 |
|------------|--|----------------------------|------------------------------------|
| 故事媽媽說故事 | 語文 人文與藝術 生活 (社會「家」) 道德與健康 綜合 | B-1-1 能培養良好的聆聽態度 | 國語日報 兒童週刊 |
| 故事錄音帶欣賞和觀摩 | | B-1-2 能確實把握聆聽的方法 | 中國兒歌研究 (啓元文化) |
| 童詩、古詩欣賞及教學 | | B-1-3 能聽出說話者說話的表達技巧 | 童年童詩 (泉源) 童詩寫作導航 (民聖) |
| 靜思語教學 | | C-1-2 能有禮貌的表達意見 | 春風化雨—靜思語教學 (博愛國小) |
| 好好聽故事獎勵活動 | | C-1-4 能把握說話的主題 | 說好話學國語 (上)(下) (台北市政府教育局) |
| 大家來說故事 | | C-1-1 能正確發音說標準語言 | 其他 (如網路資源) |
| 我的故事小書 | 語文 綜合 藝術與人文 | C-1-1-2 能用完整語句回答問題 | 利用「好好聽故事獎勵卡」並與學校的閱讀獎勵活動互相結合 |
| 生活小記摘要 | 語文 藝術與人文 | C-1-1-3 能複述他人所說的意思 | 配合說故事評量單 (家長用、學生用) 進行小組發表、相互觀摩、練習。 |
| 閱讀活動記錄 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | C-1-3-6 能用標準國語說簡單的故事 | 家的秘密 (小小天地) 班群教師自行選書 |
| 看圖說故事 | 語文 藝術與人文 生活 (「家」) | C-1-1-4 能把握說話主題 | 記錄所聽到的故事並鼓勵發表心得 (學生的學習手扎) |
| 班級隨機故事教學 | 語文 生活 綜合 藝術與人文 | C-1-2 能有禮貌的表達意見 | 課堂或課後的閱讀記錄 |
| | | E-1-7 能掌握基本的閱讀技巧 | 看圖說故事作業單 |
| | | E-1-7 能掌握基本的閱讀技巧 | 班級老師隨機故事教學 |
| | | E-1-2-9 能提綱挈領, 概略瞭解課文 | |
| | | E-1-3 能培養良好的閱讀興趣、態度和習慣 | |
| | | E-1-4 能喜愛閱讀課外讀物, 主動的擴展閱讀視野 | |

誌謝：感謝班群中的林貞芬老師、黃雲娥老師、黃麗娟老師的協同合作，以及徐媽媽、張媽媽和李媽媽等多位家長，全力支持和提供寶貴意見，使得本課程方案能順利實施。

營建工程系學生暑期實習教育 之探究

金文森

朝陽科技大學營建工程系教授

摘要

本文收集國內外相關文獻中有關營建工程實習之情況，並加以探討。另參考國內外大學營建工程實習教育的狀況，說明營建工程實習之重要性，以及營建工程實習之目的。最後透過問卷調查檢討國內傳統營建工程暑期實習教育的問題。本文歸納營建工程實習教育的相關問題，其中包括暑期實習的規劃、執行、考核、研究發展等議題，研究成果希望提供全國工程相關科系參考。

關鍵詞：實習課程、營建工程、工程教育

壹、前言

在營建工程專業人才培育方面，有些學校課程偏重分析方面，而其他規劃、設計、施工、管理、檢驗、維修等課程則較欠缺，無法提供現場工地所需之專業，並產生基層工地管理人員供需不平衡等現象。因此工程檢測、老舊維修，及防災維生的課題需陸續開發，但我國這方面的技術與人才培訓及制度很顯然的明顯不足。以這次「九二一集集大地震」來看，震後的損害鑑定、危險建物拆除補強等各項作業均較受質疑，而相關的人才亦明顯不足，這也同時暴露了我國營建體系的缺點，及營建人才培育的盲點。通常施工過程須解決實作所遭遇之困難，營建工程科系學生若能參與暑期實習，除了培養學生本身實作能力外，共同參與輔導的教師亦可同時收穫經驗。暑期實習制度雖已實施多年，卻未經學者專家加以評估研究，包括制度的介紹，實施的方式，成效的評價等，致使推廣受阻。因此本文乃針對本土性的工程教育進行研究，期望我國加入 WTO 後，可以提昇國際性的競爭力。

一、營建工程實習教育之背景

大部分產業界也殷切期盼新投入的大專畢業生，能夠具備完整的基本知識與實務技能或經驗，但營建工程科系一般開授的實習課程僅有「測量實習」。然而對實際營建工程系統之整體技術，則牽涉到較多課程所習得知識之整合及應用，且亦無適

當課程提供訓練，故執行實際營建工程計畫之能力為一般學生所普遍欠缺。從教學觀察中發現技職校院學生比較希望到工程現場參觀學習，對於基本理論比較缺少濃厚興趣。工程技術可透過實習之方式訓練養成。因此在課程安排上是否更應加強實習之配合，以提高學習效果。

早年各大專院校在營建（土木）工程課程之規劃，皆注重理論之傳授，以及部分實驗課程之配合，若干學校並實施暑期實習。而近年來幾乎大部分的營建（土木）工程科系並不實施暑期實習。本文有鑑於目前國內近年來之發展，營建工程建設型態及層次快速的變化，新型結構建築如捷運、地下鐵、高速鐵路、垃圾焚化廠、掩埋場、汙下水水道等的興建，需要許多營建工程的人才投入。學校培養營建工程人才，而技職院校更是培育實務工程人才的主要機構。因此，導正偏重理論之工程教育，為本文撰寫之主要緣由。本文藉由資料蒐集，問題彙整分析後，期對今後營建工程教育課程能有所改善，提昇並落實工程科技之實務化。

因此如何培養優秀的年輕學子進入營造工業實是長遠發展的問題，有鑑於此，本文乃提出建議，落實工程實習，讓學生明瞭學理如何應用到實際工程上，以增進並充實營建工程技能。營建工程通常規模龐大、投資成本高昂、工程期限漫長、施工項目複雜、相關機電設施眾多等，若要將全部的工程個案搬入學校供學生學習實有困難。因此為培養營建工程技術系學生的專業實務技能，除了校內正常班級授課之外，也許可考慮安排學生於暑期赴校外營建工程單位實習。至於實習內容可包括規劃、設計、施工、監造、管理。實習科目可包括大地工程（地質鑽探）、結構工程、工程材料、營建管理等等…。

二、營建工程實習教育之目的

實習的目標旨在提昇營建科技專業人才的養成教育，以強化學生的實習實作訓練，培養學生規劃、分析、設計、施工、檢驗、監造、維修的實務能力。本文研討暑期實習教學方向，並盡量讓學生親自動手構思實習計畫，必要時用學校既有之儀器設備，支援學生暑期工程現場實習，如此學生也由這些訓練獲得實質的學習效果，以啟發同學手腦並用與從實作中學習的技術，進而培養同學創造發明與設計各種相關營建工程之實作能力。另外由教師共同參與督導實習過程，以落實營建技職教育，教師也可以獲得實務的經驗，並與工程公司建立良好的關係，有助於日後學校與企業的互動發展。

本文建議推行實習制度，經由實習的項目與內容，訓練工程現場實驗，及加強實務專題製作，以培養技職院校學生對營建工程整合的能力。並配合營建工程之基本理論，增進學生之工程經驗、工程實務及專題實作之基本能力，以培養高水準之工程科技人才。

三、營建工程實習教育之重要性

學者 Farr and Sullivan (1996) 回想 90 年代的訓練論文中說明最近十年間，訓練已經變成一個逐漸成長的工業。在 1995 年一份調查報告顯示，在美國有 100 個或更多員工的公司裡，這些公司每年約花 520 億美元在訓練員工，對所有公司而言所有

花費大概 900 億~1000 億美元。當科技逐漸發展，一些在建築、工程、營建界的專家預測訓練的費用將比現在成長 5 倍，可見美國多麼重視實務訓練。

營建工程是一種包含許多學科理論的綜合業務，而且是一種整合性及實作性的科學技術。必須經由實習、實驗及實作，才能使學生有正確的瞭解與認知，才能獲得學習效果。然而國內有些工程教育較著重於理論分析與解決習題的能力，學生又以通過筆試為目標，因此欠缺工程實作及實習之機會，以致許多工程科系畢業生，即使對一個簡單的工程問題，亦缺乏確實解決完成之能力，由此可見實習的重要性。

貳、文獻回顧

學者 Pitts, Broms and Wong (1986) 敘述新加坡，南洋科技學院大地工程的室內訓練計畫，課程包含著建造鋼筋混凝土結構。大地技術課程制定可行的學習，例如一個類似的建築物在不同的工地，包含運動場、實驗室、辦公的大地技術設計，並要求分組提交一個設計和建議的詳細報告。報告內容包含在現場和實驗室調查所遭遇的問題，和評估方法的細節綱要。最主要的實習收穫是了解真正的現場狀況，及真實的大地情況和理論的情況的有何差異。

學者 Hulse, Hurst and Mosley (1985) 以建設一個鋼筋混凝土的看台為例說明大學生的訓練計畫，這一份報告敘述，在新加坡南洋科技學院對大學二年級學生實施一個實習訓練的課程。內容是建立一個全尺寸懸臂式屋頂的鋼筋混凝土看台，這個計畫的目標，是直接給學生在土木工程建設方面的經驗和培養施工技術和管理技能，往後幾年內將提供他們在設計和營建等正式課程的基礎。

學者 Belcher (1995) 提出一個創新和大膽的學生計畫報告，學者 Belcher 在 1994 年秋季的那個學期，於一年級建築工程系課程中，對大一新生在冒險的市場中販售自己蓋的房子。這個計畫選擇房屋的型式為一個三房，混泥土地板，農場風格的建築。它代表最精簡型式的房子，在地方市場中較可能有商業化的販售。計畫中專業的營建管理者被雇用去組織這個計畫，並且協調承包商的工作。對學生的主要意義是在協助承包商各種非技術或低技術性的工作，例如構架、油漆、屋頂、懸掛牆版、工地的維護等等。雖然這個計畫的目的給予學生在建築業中有直接綜合的經驗，但是學生對這個計畫的反應還是缺少一些熱心的感覺。

學者 Kramer, Sanker and Hingorani (1995) 表示經由工地的實際案例教導專案管理的問題，在建築系和土木工程系中教育學生專業的實習，已經被認為是一個重要的問題。Kramer 敘述在大學高年級的專案管理課程中，學習使用有註解的暫時影像案例，一個專案經理人在一棟 9 層樓的建築物中和學生討論專案管理的問題。靠著使用影像電話，經理人展示問題的影像，並且和學生討論問題，上課中學生可以使用另外的影像電話去發問問題。一份學生的問卷調查中顯示他們發現由真實的專案經理人傳導的方法，使學習起來更有效率和被人喜愛。學生列舉使用這個方法的主要好處，使自己參與了專案管理問題，和學習有效的溝通等必要的實習。由此觀之，國內有關營建實習教育的研究不多，對於營建工程實習的研究論述可謂鳳毛麟爪。

參、研究過程

本校自創辦以來，實習教學已執行七年，全校包括理工學院、管理學院、設計學院、人文社會學院各系均要求學生在大學三年級結束後進行暑期實習。本系每年大約有 120 位大學部學生必修此學程，修課學生所受的訓練頗受工業界好評，許多公司徵才時都要求推介有實習經驗的畢業學生。但是暑期實習教育仍然存在一些問題，可能探討的問題包括實習的規劃、實習的執行、實習的考核、實習的研究發展等。

一、研究方法

本研究主要運用文獻分析法及問卷調查法。將暑期實習教育的相關問題分別歸納重點項目，並詳列於問卷調查表一，在 2001 年 6 月及 9 月，也就是暑期實習前及暑期實習完成後，發給本校四年制日間部三年級學生作答，每次總共發出 109 份問卷，實習前回收 75 份問卷，實習完成後回收 69 份問卷，平均回收率約 66%。每一題目回答選項細分為極重要、重要、普通、不重要、極不重要等五種答案，若不回答則視為完全不同意，權重分配如下：「極重要」的權重比例為 1、「重要」的權重比例為 0.8、「普通」的權重比例為 0.6、「不重要」的權重比例為 0.4、「極不重要」的權重比例為 0.2、「完全不同意」的權重比例為 0。由權重分配比例分別乘以贊成人數，其累積總和再除以總人數可得認同加權百分比，進而從認同加權百分比中得知相關問題選項的認同度或重要性。

二、研究結果

暑期實習前及暑期實習完成後問卷調查結果詳列於表一至表四，表一有關於實習教育規劃問題，表二有關於實習教育執行問題，表三有關於實習教育考核問題，表四有關於實習教育研究發展問題，認同加權百分比詳列於各表最後兩欄。

表一 暑期實習教育規劃問題調查表

| NO. | 實習規劃的相關問題項目 | 實習前認同加權% | 實習後認同加權% |
|-----|----------------------|----------|----------|
| 1 | 科技大學暑期實習相當重要 | 59 | 79 |
| 2 | 規定必須暑期實習是合理 | 52 | 71 |
| 3 | 暑期實習若無強制規定，應自願參加 | 50 | 66 |
| 4 | 暑期實習應充分規劃過程及方式 | 63 | 83 |
| 5 | 暑期實習應於大學二升三年級進行 | 54 | 73 |
| 6 | 暑期實習應於大學三升四年級進行 | 44 | 62 |
| 7 | 暑期實習應為必修 | 51 | 64 |
| 8 | 暑期實習應為選修 | 48 | 66 |
| 9 | 暑期實習單位應由學校指派 | 51 | 68 |
| 10 | 暑期實習單位應由學生尋找 | 50 | 67 |
| 11 | 暑期實習方式應為輪調式，勿固定於同一單位 | 49 | 62 |
| 12 | 暑期實習方式應為專業式，固定於同一單位 | 52 | 72 |
| 13 | 暑期實習單位應配合學生興趣 | 61 | 80 |
| 14 | 暑期實習單位應配合社會趨勢 | 64 | 85 |
| 15 | 暑期實習應建立課程規劃委員會 | 62 | 83 |
| 16 | 暑期實習應建立非營利之專門職訓中心 | 59 | 80 |

表二 暑期實習教育執行問題調查表

| NO. | 實習執行的相關問題項目 | 實習前認同權重% | 實習後認同權重% |
|-----|--------------------|----------|----------|
| 1 | 暑期實習前需了解暑期實習的目的 | 65 | 83 |
| 2 | 暑期實習應擬定計畫書與老師商討 | 60 | 78 |
| 3 | 暑期實習應為一個月（一天八小時） | 53 | 67 |
| 4 | 暑期實習應為二個月（一天八小時） | 45 | 60 |
| 5 | 暑期實習應撰寫實習日誌 | 50 | 69 |
| 6 | 暑期實習事前相關準備事項需由老師說明 | 61 | 79 |
| 7 | 暑期實習應注意服裝儀容與禮節 | 61 | 80 |
| 8 | 暑期實習應注意工程安全 | 66 | 88 |
| 9 | 暑期實習應主動積極學習 | 65 | 84 |
| 10 | 暑期實習應有合理待遇 | 64 | 84 |

表三 暑期實習教育考核問題調查表

| NO. | 實習考核的相關問題項目 | 實習前認同權重% | 實習後認同權重% |
|-----|--------------------|----------|----------|
| 1 | 暑期實習評分應包括品德操守 | 61 | 80 |
| 2 | 暑期實習評分應包括服務態度及敬業精神 | 62 | 83 |
| 3 | 暑期實習評分應包括表達能力及人際溝通 | 61 | 82 |
| 4 | 暑期實習應包括口試成績及報告評鑑 | 55 | 74 |
| 5 | 暑期實習應給實習證書及學分 | 61 | 81 |
| 6 | 暑期實習應為二學分 | 47 | 58 |
| 7 | 暑期實習應為三學分 | 56 | 74 |
| 8 | 暑期實習指導老師應建立審核標準 | 57 | 76 |
| 9 | 暑期實習成果應建立審核標準 | 59 | 78 |

表四 暑期實習教育研究發展問題調查表

| NO. | 實習研究發展的相關問題項目 | 實習前認同權重% | 實習後認同權重% |
|-----|-----------------------|----------|----------|
| 1 | 暑期實習對學生就業有所幫助 | 60 | 78 |
| 2 | 暑期實習所得經驗應該與師生分享 | 59 | 77 |
| 3 | 在校所學得知識對其暑期實習有所幫助 | 56 | 73 |
| 4 | 暑期實習所得經驗比學校知識還重要 | 55 | 72 |
| 5 | 暑期實習所得經驗和學校所教授的知識相關 | 58 | 76 |
| 6 | 暑期實習中應發現工程的優缺點以研究創新 | 59 | 77 |
| 7 | 暑期實習需對全國土木、營建相關科系進行推廣 | 60 | 74 |

三、檢討分析

本文認為針對上述問題可作進一步探討，並透過課程的設計，專業課程內容之調整，來引導學生作有系統的學習並加強營建工程的專業技能之養成。相信上述問題深入研討後，對於營建工程技術專業實務能力的培養會有實質的助益。茲歸納淺見如下：

(一) 暑期實習前認同百分比一律比暑期實習完成後的認同百分比低，顯示學生事先不瞭解實習的重要、目的、內涵、方式等等，需加強實習前的宣導。暑期實習

完成後的認同百分比明顯提高許多，認同百分比最高點為 88%，可見學生經過實習已獲得一些心得與經驗，故認為暑期實習是必要的教育過程。

(二) 雖然暑期實習完成後的認同百分比提高許多，但未必盡然達到理想情況。也就是說仍然有許多問題值得檢討改進，簡述如下：

1. 暑期實習教育規劃方面

(1) 實習應充分規劃過程及方式，否則效果會減低；(2) 實習單位應配合學生興趣，否則學習過程乏味；(3) 實習應配合社會趨勢，否則學生無法跟上時代變遷；(4) 實習應建立課程規劃委員會，否則不能引導學生；(5) 實習應建立非營利之專門職訓中心，免費教訓學生技術。

2. 暑期實習教育執行方面

(1) 實習前需了解暑期實習的目的，否則學生不知為何實習；(2) 實習應注意服裝儀容與禮節，以免工業界責備學校沒有教導；(3) 實習應注意工程安全，避免發生意外；(4) 實習應主動積極學習，不可被動偷懶；(5) 實習應有合理待遇，廠商是否同意發放合理工資。

3. 暑期實習教育考核方面

(1) 實習評分應包括品德操守，以培養清廉的人才；(2) 實習評分應包括服務態度及敬業精神，以培養忠實的工程師；(3) 實習評分應包括表達能力及人際溝通，以便順利推展業務；(4) 實習應給實習證書及學分，以證明實習通過。

4. 暑期實習教育研究發展方面

(1) 實習對學生就業有所幫助，並要協助其生涯發展；(2) 實習所得經驗應該與師生分享，以激勵同學、學弟妹努力學習；(3) 實習中應發現工程的優缺點，以研究創新；(4) 實習所得經驗和學校所教授的知識相關，以便相輔相成、學以致用。

除了針對上述項目研究之外，本研究亦認為把國外有關營建工程實習的教育制度，加以探討與評析，並引進國內執行，以作為實習制度根本改革之參考。未來再配合各校學生教學評鑑的制度，深入調查實施成效，或對畢業生及營建業界進行回饋調查研究，以便規劃設計營建工程的實習新課程。

肆、結語

營建工程實習相關主題與內容包括：1. 大地工程；2. 結構工程；3. 材料工程；4. 營建管理。營建工程相信能借重科技教育，以培養學生正當的規劃、設計、施工、監造、維修等基本觀念與技能。另外建議廣徵專家學者的卓見，周延地歸納所有實習問題及改進對策。並依實習教學需要，編撰實習手冊以供學生參照，實習手冊單元包括實習目的、實習項目、實習內容、實習說明、實習安全守則、實習成果評審及實習相關器材設備等，供輔導教師及實習學生參考運用，期能提昇我國營建工程學生赴營造工業實習之成效。經由實習的執行可建立明確的教育目標、完整的教育內容、良好的教育成效。期望經由實習的執行可杜絕或減低惡質化的營建工

程，對於營建工程的職業水準應該有所改善，對於國家的經濟發展應該有所助益，對於我國加入 WTO 後的國際的地位應該有所提昇。

參考文獻

- Pitts, J., Broms, B. B., & Wong, I. H. (1986). Innovative programme of practical geotechnics training. *International Journal of Applied Engineering Education*, 2(3), 161-166.
- Hulse, R., Hurst, M. K., & Mosley, W. H. (May 1985). Undergraduate training project-construction of a reinforced concrete grandstand. *Structural Engineer*, 63(5), 143-146.
- Belcher, M. C., (June 1995). Building students.....building a house. *Proceedings of the 1995 Annual ASEE Conference*, 1(1), 1364-1368.
- Farr, J. V., & Sullivan, J. F. (1996). Rethinking training in the 1990s. *Journal of Management in Engineering*, 12(3), 29-33.
- Kramer, S. W., Sanker, C. S., & Hingorani, K. (Oct. 1995). Teaching project-management issues through live cases from construction sites. *Journal of Professional Issues in Engineering Education and Practice*, 121(4), 250-255.

綠色學校的願景

綠色學校強調從心靈環保，並且表現在四個面向上，師生共同參與：

1. 學校的環境政策與管理計畫
2. 學校的校園建築與戶外空間
3. 學校的教育計畫與教學
4. 學校師生的生活

在過程中強調「生態思維、人性關懷、伙伴關係、行動學習、資源交流」，期望指引參與學校的師生依照自己的現況，學校的能力及資源，選擇部分面向來自動改善，並以伙伴精神相互的鼓勵、提攜、資源相互交流。



閱讀理解策略的教學設計

— 應用 QARs 後設認知技巧

莊啓榮

嘉義大學國民教育研究所

壹、前言

早在上一世紀初，許多教育心理學者就已經相當瞭解閱讀涉及目前被稱作「後設認知」——認知的認知 (cognition of cognition)，亦即個體對於本身認知過程的知識與控制 (Brown, 1987; Flavell, 1979; Wellman, 1985) 的活動。例如 Dewey (1910) 提到的「積極的監控」(active monitoring)、「批判性的評價」(critical evaluation)，以及 Thorndike (1917) 首創的錯誤偵測範例等 (引自 Brown, 1987)。儘管當時並未使用「後設認知」這個詞，但卻能夠描述這些後設認知的活動，顯示出閱讀包含後設認知技巧的看法具有共識已有相當的歷史。

Brown, Armbruster & Baker (1986) 也指出優秀的讀者會監控自己的學習狀態：安排閱讀策略、適當地調整努力、評估正在進行的閱讀工作的成效。相反地，低閱讀能力者由於對閱讀的瞭解並不完全正確，所以經驗到許多困難。例如三年級的學生會覺得在取回自己考卷之前，無法預測自己的表現。而二年級的學生認為閱讀的目的是讀出聲來而非理解文意；而且他們相信瀏覽意味著去讀容易理解的字詞而不是去理解要點 (Canney & Winograd, 1979)。這些都顯示出初學者尚未具備控制本身認知活動所需的後設認知能力，他們需要給予適當的後設認知策略指導。

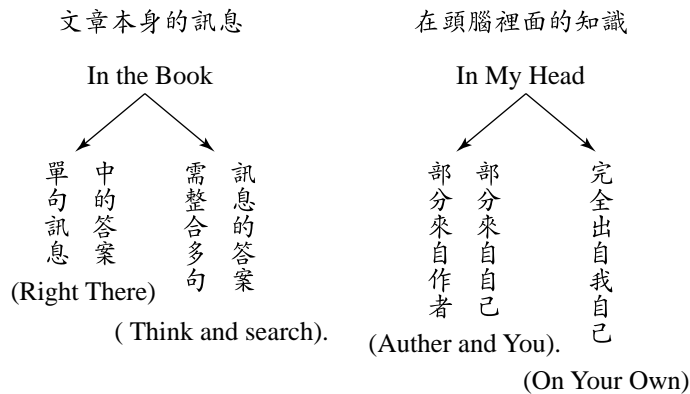
爲了訓練學生閱讀理解狀態的後設認知能力，Raphael 發展出「QARs」(Question-Answer Relationships) 閱讀理解策略 (Benito, Foley, Lewis & Prescott, 1993)。QARs 技術引導學生對自己的閱讀理解過程有所覺知，並且訓練學生在回答各種類型的閱讀問題時，能正確區別不同的答案資訊來源 (Helfeldt & Henk, 1990)。QARs 技巧在引導學生推論理解上非常有效，它能幫助學生更瞭解文章中的哪些訊息明顯地被陳述，而哪些訊息是被隱含在字句當中；教師可以容易地使用並調整 QARs 策略以適應學生的需要 (Rubin, 1991)。

貳、QARs—閱讀理解的後設認知策略

Raphael (1986) 所設計的「問題與答案關係模式」(Question Answer

Relationships, 簡稱 QARs), 在引導兒童藉由對自己回答閱讀問題時的認知過程的覺察, 辨別問題的答案是來自「文章本身的訊息」(In the Book--information that is in the text) 或「在頭腦裡面的東西」(In My Head--what they have in their heads), 亦即訓練學生辨別答案的資訊是既存在文章裡面還是來自於讀者本身的先備知識。

其中來自「文章本身的訊息」的答案又可分為：(1) 單句訊息中的答案 (Right There--the answer within a single sentence) 與 (2) 需整合多句訊息的答案 (Putting It Together--the answer from different parts)；答案是來自「在頭腦裡面的知識」又分為 (1) 部分來自作者, 部分來自我自己 (Author and You), 以及 (2) 完全出自我自己 (On My Own) 兩類 (各類別的區別與含義請參見圖一及例一、例二)。



圖一 「問題—答案關係」的四種類別

(例一)

小美今天帶了一本書要還給圖書館。但是, 它是關著的。
 問題 1: 誰帶了一本書要還給圖書館。(小美)
 問題 2: 為什麼她無法還書?。(圖書館關著)
 問題 3: 為何圖書館是關著的?(假日、週末、時間太晚了)
 (Raphael, 1982, p.27)

上述問題 1 的答案可從第一句話中得知, 所以明顯地屬於「單句訊息中的答案」(Right There); 而問題 2 的答案需同時整合前二句話的訊息, 所以屬於「整合多句訊息」(Putting It Together) 的問題—答案類別; 而問題 3 的答案來自學生本身的先備知識, 所以屬於「完全出自我自己」的問題—答案類別。

(例二)

小婷今天圍了一條圍巾到學校。它的顏色是亮紅色的, 她對此感到很驕傲。
 問題 1: 小婷的圍巾是什麼顏色?(亮紅色)
 問題 2: 今天天氣如何?(寒冷、暴風雨) (Raphael, 1982, p.28)

上述問題 1 的答案可從第一句話中得知, 所以同樣地屬於「單句訊息中的答案」(Right There); 問題 2 的答案雖然來自於學生的先備知識, 但學生必須讀過文章後才

能回答，所以屬於「部分來自作者，部分來自我自己」(Author and You) 的問題—答案類別。

Raphael 指出 QARs 是一種閱讀理解的後設認知策略，因為“QARs”策略不但要求學生要對「在頭腦裡面的東西」(what they have in their heads) 有所覺知，而且必須區別「在頭腦裡面的東西」是 (1) 部分來自作者，部分來自個體自己 (Author and You) 或 (2) 完全出自我自己 (On My Own) (Helfeldt & Henk, 1990)，他的看法和上述 Wellman 的觀點一致。

在實徵研究上，Raphael & Wonnacott (1981) 曾以十位教師的 180 位四年級學生分四組為實驗對象。其中二組教師接受不同程度的 QARs 訓練，另二組教師則做一般的練習或無任何處置。在為期二週的試驗後發現，二組實驗組學生的表現都比二組控制組的表現佳。而接受較密集訓練的教師的學生，比較能夠辨識 QARs 的四種問題—答案關係類型。

另外，Pearson & Raphael 利用 QARs 技巧，以不同年級、不同能力程度的學生作實驗。結果也發現接受“QARs”訓練的低能力組學生的表現提昇到與中能力的控制組學生一樣好；而中能力的實驗組學生則提昇表現到與高能力的控制組學生一樣好 (Raphael, 1982)。

Benito, Foley, Lewis & Prescott (1993) 以 29 位三~五年級學生為實驗對象也得到同樣的結果。他們讓控制組學生接受傳統基本的閱讀策略指導，實驗組的學生則接受 QARs 訓練。實驗的結果顯示，實驗組學生後測成績明顯地進步，相反地，控制組的學生在部分題目上，甚至有退步的表現。這顯示出 QARs 教導對閱讀理解具有正面的效果。

參、QARs 的實際教學步驟

QARs 技術或策略可以很容易地運用在實際的教學上，以下是可採行的教學步驟 (Helfeldt & Henk, 1990; Raphael, 1986; Rubin, 1991) (請參照表一)：

表一 QARs 教學程序

| QARs 教學步驟 | 教學內容 |
|----------------|---|
| 1. 策略說明 | 什麼是 QARs 策略 (what) QARs 有何重要 (why) 何時使用 QARs (when) |
| 2. 閱讀文章 | 讓學生閱讀一篇適當的短文 |
| 3. 辨別 QARs 主類別 | 藉由問題引導學生瞭解： 「文章本身的訊息」答案類型 及「在自己頭腦裡面的知識」答案類型 |
| 4. 區分 QARs 子類別 | 引導學生將「文章本身的訊息」類型區分為： (1) 單句訊息中的答案與 (2) 需整合多句訊息的答案 引導學生將「在頭腦裡面的東西」類型區分為： (1) 部分來自作者，部分來自我自己 (2) 完全出自我自己 |

一、策略說明

教師簡單地介紹QARs 後設認知閱讀策略的內容；並解釋何時可以使用這項技巧：例如：

老師今天要和你們討論各種問題的類型，以及回答它們的適當方法。有時候我問的問題，你們可以很容易地在課本或其他書裡找到答案；但是有時候你們卻無法在文章裡面直接找到答案。

我們今天就是要依照不同的答案資訊來源，來討論不同的問題類型。我們稱這些類別為「問題—答案關係類型」。現在，請大家閱讀一篇簡易的短文：

二、閱讀文章

讓學生閱讀一段文章。下面是一則範例：

範例短文：

小新坐在搖椅上。他越搖越用力。突然，他發現自己正坐在地板上 (Raphael, 1982, p.29)。

三、辨別QARs 主類別

(一) 詢問引導式問題

讀完上述的短文後，教師詢問相關問題以引導學生獲得必要的瞭解：

問題一：小新坐在什麼樣的椅子上？

問題二：為什麼最後小新會坐在地板上？

問題三：你坐過搖椅嗎？你喜歡坐搖椅嗎？

(二) 教學時師生互動的歷程

1. 問題一→「文章本身的訊息」答案類型

教師藉由問題一引導學生瞭解來自「文章本身的訊息」的問題答案類別。問第一個問題時的教學互動過程範例如下：

教師：小新坐在什麼樣的椅子上？

學生們：搖椅。

教師：你們怎麼知道是搖椅？

學生三：文章裡面有寫。

學生四：這篇文章是怎麼說的？

學生三：它說小新坐在搖椅上。

教師：你能指出是文章的什麼地方這樣告訴你的嗎？

(學生指著「搖椅」這個字)

教師：很好！這項資訊就在你所讀的文章裡面。這是你能找到問題答案的地方——就在你所讀的文章或書籍裡面。

上述教學實例顯示出教師所需要強調的是指出資訊的來源所在，而非

答案的正確性。詢問第二個問題時也是如此：

2. 問題二→「在自己頭腦裡面的知識」答案類型

教師藉由問題二引導學生瞭解來自「在自己頭腦裡面的知識」的問題答案類別。問第二個問題時的教學互動過程範例如下：

教師：為什麼最後小新會坐在地板上？

學生一：他從椅子上摔下來。

教師：你怎麼知道的？文章有告訴你嗎？

學生們：沒有。

教師：那麼你們是怎麼知道的？

學生一：因為他搖椅子。

學生二：而且越搖越用力。

教師：你怎麼知道的？你怎麼下判斷的？

學生三：我曾經坐過搖椅，我知道太用力時，椅子會太傾斜，就容易摔下來。

學生四：因為重心不穩。

教師：沒錯，你們運用了很好的資訊來源來回答問題--自己的經驗與知識。有時候當我們在閱讀或回答問題時，想一想我們頭腦裡面原有的經驗和知識是很重要的。

四、區分 QARs 子類別

當學生對於「文章本身的訊息」以及「在自己頭腦裡面的知識」的差別有清楚的概念之後，教師可以進一步分別對兩項資訊來源類別加以進一步區分，例如：

教師：當你依照自己的知識與經驗回答第二個問題時，你需不需要閱讀文章呢？

學生一／二（同時地）：還是需要／一部分需要。

教師：沒錯。你們都對了。雖然你依靠自己的經驗或推想來回答第二個問題，但是你也需要知道前後文才能瞭解小新是因為搖椅子才摔下來的，而不是走路跌倒或地板太滑摔倒等其他原因。這就叫做「部分來自作者（的文章），部分來自我自己（的知識與經驗）」的問題—答案關係。

教師：如果我問你：你喜歡坐搖椅嗎？這個問題需不需要閱讀文章後才能回答呢？

學生們：不需要。

教師：這個問題完全照你自己本身的經驗與喜好來回答，所以叫做「完全出自我自己」的問題—答案關係類別。

此時教師引導學生細分不同的答案資訊類別，使學生能進一步區別「在頭腦裡面的知識」類型為：「部分來自作者，部分來自我自己」與「完全出自我自己」兩種類別。

五、教學評量

教學後，教師可以依據學習的狀況，設計較為複雜的文章與題目，以評量學生的學習成果。以下是評量範例：

請你讀完下面的短文後，回答後面的問題。

點燃火柴棒

從前沒有打火機，點火都用火柴棒。當你點火柴棒時，小心地遵循下列步驟是很重要的：首先，從火柴盒裡面拿出（或撕下）一根火柴棒。第二，把火柴盒蓋子蓋起來。第三，用拿出的火柴棒摩擦火柴盒外面兩旁粗糙的摩擦起火條。最後，用完後記得將它吹熄，並在確定它已經冷卻後才將它丟掉。

*請你依照問題的內容，選擇正確的「問題—答案關係」選項，並在正確選項前的□內打✓。

問題一：什麼是正確點燃火柴棒最初的兩個步驟？

- (1) 單句訊息中的答案
- (2) 需整合多句訊息的答案
- (3) 部分來自作者，部分來自我自己
- (4) 完全出自我自己

問題二：為何在丟掉火柴棒之前，需確定它已經冷卻？

- (1) 單句訊息中的答案
- (2) 需整合多句訊息的答案
- (3) 部分來自作者，部分來自我自己
- (4) 完全出自我自己

問題三：如果使用完畢後，火柴棒仍然在燃燒，你該怎麼辦？

- (1) 單句訊息中的答案
- (2) 需整合多句訊息的答案
- (3) 部分來自作者，部分來自我自己
- (4) 完全出自我自己

肆、結語

QARs 技術可以做為教師輔導學生閱讀時設計理解問題與輔導教材的工具，也可以做為協助學生尋找資訊來源以及決定使用本文或背景知識的工具。

一、在教師方面

QARs 可以幫助教師思考並設計問題的種類，以輔導學生閱讀文章。

(一) 閱讀前的問題設計

閱讀前的問題通常可設計為「完全來自我自己」的問題類別，用以幫助學生思考他們的相關先備知識。

(二) 閱讀中的問題設計

閱讀中的問題主要是屬於「整合多句訊息的答案」的問題類別，用以要求依據文章的內容作適當的推論。

(三) 閱讀後的問題設計

閱讀後的問題，則可增加「部分來自作者，部分來自我自己」或「完全出自我自己」的題目，主要在使學生的先備知識能夠和文章相配合。

二、在學生方面

- (一) QARs 可以輔導一般學生獲得三項理解策略：1. 找出資訊來源，2. 決定文章結構，3. 決定是否加入自己的推論。
- (二) 對於已經瞭解 QARs 的年長或優秀的讀者，QARs 可以引導他們發展使用關鍵字或本文結構來找尋知識的閱讀策略。例如，瞭解某個問題是屬於「整合多句訊息」的學生，可能判斷本文是屬於「因果結構」的文章。於是他可能開始尋找相關的關鍵字詞，如「因為」、「結果」、「所以」等，以便找到適當的資訊來回答問題。
- (三) QARs 技巧還可以協助學生辨識是否所需的資訊存在文章裡面，或者需要讀出「弦外之音」——做出作者預定的推論。

參考文獻

- Benito, M. Y., Foley, C. B., Lewis, D. C., & Prescott, P. (1993) The effect of instruction in question-answer relationships and Metacognition on social studies comprehension. *Journal of Research in Reading*, 16(1), 20-29.
- Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, selfregulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognitive, motivation, and understanding* (pp.65-116). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brown. A.L, Armbruster. B. B., & Baker L. (1986). The role of metacognition in reading and studying. In J. Orasanu (Ed.), *Reading comprehension: Form research to practice* Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum .
- Canney, G., & Winograd, P. (1979). *Schemata for reading and reading comprehension performance* (Tech. Rep. No.120) Urbana, IL: University of Illinois, Center for the Study of Reading.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. In T. O. Nelson (Ed.), *Metacognition: Core reading*. Needham Heights, MA: Simon & Schuster.
- Gordon, C. J., & Braun, Carl. (1985). Metacognition processes: Reading and writing narrative discourse. In D. L., Forrest- Pressley, G. E. Mackinnon, & T. G. Waller, (Eds.), *Metacognition, cognition, and human performance*. New York: Academic.
- Helfeldt, P. J., & Henk, A. W. (1990). Reciprocal question-answer relationships. *Journal of Reading*, 33(7), 509-514.
- Raphael, E. T. (1982). *Improving question-answering performance through instruction*. Urbana,IL: University of Illinois, Center for the Study of Reading.
- Raphael, E. T. (1984). Teaching learners about sources of information for answering comprehension questions. *Journal of reading*, 27(4), 303-311.
- Raphael, E. T. (1986). Teaching question answer relationships, Revisited. *Reading Teacher*, 39(6),516-522.
- Rubin, D. (1991). *Diagnosis & correction in reading instruction*. Needham Heights, MA: Simon& Schuster.

九年一貫課程新動力— 創新教學在國民中學的實施策略

李玲惠

台北縣平溪國中校長

壹、前言—台灣教育的重大課程改革

台灣教育史上重大的教育變革—「九年一貫課程」於民國九十年度由國小一年級正式啟動，九十一年度國中一年級亦加入實施行列，預計在四年內，從國小一年級到國中三年級，九個年級全面實行新的課程，這不僅是課程的革新，也是教師教學方法的革新，更是教育理念、教學價值觀的改革運動。

國中小教師的最大挑戰是一必須揚棄過去一本教科書、一張課表、一個人面對一個班級與從頭到尾的教學模式，而轉變成探究課程內容、設計過程、與其他教師同儕互相對話，以創新的方式；設計出能激發學生學習興趣的教學活動。整個課程改革的目標著眼於因應國際潮流，提昇國民競爭力，希望將學生背不動的書包轉換成帶得走的能力。

從一九九八年教育部公布的課程總綱來探討九年一貫課程的基本內涵，可歸納出三大目標、七大領域及十大基本能力。其中，三大目標是指透過「人與自己」、「人與社會」與「人與自然」三個面向，發展出以學生為中心的領域學習，此七大學習領域包括：語文、數學、自然與生活科技、社會、健康與體育、藝術與人文、綜合活動等，其目標是透過課程統整式的教學，培養學生具有十大基本能力：

- (一) 瞭解自我與潛能發展
- (二) 欣賞、表現與創新
- (三) 生涯規劃與終身學習
- (四) 達溝通與分享
- (五) 尊重、關懷和團隊合作
- (六) 文化學習與國際瞭解
- (七) 規劃、組織與實踐
- (八) 應用科技與資訊
- (九) 主動探索與研究
- (十) 獨立思考與解決問題

貳、創造力與十大基本能力

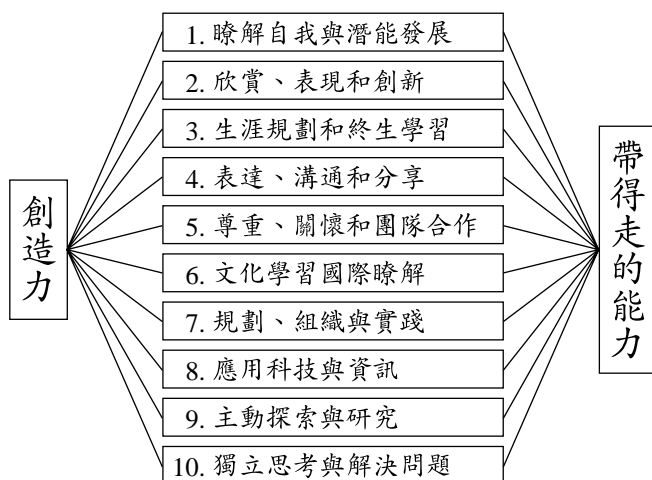
從課程內容的導向分析九年一貫的課程特質可以發現，九年一貫課程偏向以「實用能力」為導向，從過去的「學科知識」到「實用能力」，這個改變不可忽視。尤其，課程的實施強調以「學生」為主體，以「生活經驗」為重心，除彈性課程可

充分發揮學校特色外，其他領域的教學都扣緊「十大基本能力」，並依此擬定具體的學習指標，作為課程發展、教學設計的依據。

而創造力與十大基本能力有何關係呢？

雖然在十大基本能力的第二項，明訂「欣賞、表現和創新」為未來國民必備的能力外，我們也可從「創造力」的定義，看出創造力有助於其他各項能力的培養。

創造力強調的是「變」，簡單地說「和別人不一樣的點子」就是創造力（洪榮昭，民 87）。從歷史的軌跡可以發覺，「變」是人類生活的基本條件，由於不斷的變，人類的文明、文化才得以不斷地創新，進而改善人類的生活。從人類歷史上的活動脈絡對照十大基本能力，我們可以發現，創造力不僅與其他能力息息相關，而且可視為知識轉化成能力的觸媒，也是人類其他能力培養的原動力。以圖示之如下：



而學校如何透過教學的實施，培養學生的創造力？創造思考教學是否具有這樣的功能？

創造思考教學 (teaching for Creativity) 是利用創造思考的策略，配合課程，增加讓學生應用想像力的機會，以培養學生流暢、變通、獨創及精密的思考能力（陳龍安，民 85）。其特點是鼓勵學生去探索、創新，從已知導向未知，從原有的基礎中發展新的領域。從培養人力的觀點來說，創造思考教學（以下簡稱為創思教學）是培養創意、開創性人才的教學；從開發人的能力的觀點來說，創思教學是開發人的創造思考能力的教學；從問題解決的觀點來說，創思教學是培養一個人，面對問題能以創造性來解決問題（陳龍安，民 85），以此對照十大能力指標，可以肯定的說，創思教學有助於九年一貫課程的實現。

再者，創思教學就教師本身而言，是鼓勵老師因時因地制宜，變化教學的方式，不僅可藉此結合學校特色，發展學校本位課程，也可藉由教學設計的創新，達成九年一貫課程改革、教學革新的理想。

參、平溪國中的教學創新策略

在九年一貫課程綱要公布後，平溪國中的老師們感受到此波課程改革的影響力，與教師專業角色的變化，尤其在學校再造、組織變革的氣氛中，我們著力在「核心技術」的提昇，而將學校的核心技術鎖定在教師課程發展、教學設計的專業能力。於是，我們以系統化、組織化的方式，展開學校本位式的教師進修，也嚐試著適合學校情境、社區期望、教育改革趨勢的學校本位式課程發展。

兩年來，我們同步進行學校本位式的教師進修與學校本位的課程發展，已完成「天燈」、「花祭」、「樹賞」、「煤探」等主題教學，採概念式的主題統整模式，並融入創造思考的教學原則，期盼學生在充滿學習興趣的情境中，建構自己多元的能力。

同時，也藉由主題式課程統整教學設計的實施，教師們嚐試著打破過去僵化的教學模式，例如：以概念式的統整方式代替教科書上原有的教學單元順序，以學習單、分組實作、過關搶答等多元評量方式代替紙筆測驗。在整個過程中，我們看到教師們運用很多創造思考教學的原則。

以下是教師們根據創造思考教學的原則，所執行的教學創新策略：

- 一、肯定學生具有多元智能的潛力，教學宜提供多元的學習機會，與開放、安全的學習環境，讓孩子有機會發揮潛能。這樣的學習機會恐非教科書所能涵蓋，所以，老師必須用心設計很多活動，增加孩子們試探的機會。
- 二、教學的過程重視流暢性，並加強師生互動的機會，容忍學生有不同的意見表達。讓學生覺得自己是學習的主人。
- 三、鼓勵教師將教學的空間延伸到教室外，教學的時間延長到課表外。教學的園地不僅在校園，甚且在家庭、社區、戶外都可進行教學。教學時間則利用延伸作業、親師合作的制度，讓學習延長到課表外。
- 四、強調多元化的評量方式，讓孩子在多元且豐富的管道中，獲得成就感的學習經驗。尤其，本校強調的學生學習檔案評量，不僅顧及學生的個別差異，更強調學習的自主性。
- 五、以教師的腦力激盪，改變學生的思考習慣。教師同儕的專業對話，對教學方案的腦力激盪，形成具有創意的教學方案，塑造出具有創造思考教學能力的教學團隊。也希望這樣的教學團隊模式能感染學生，甚且引導學生成為具有思考力、創造力的學習團隊。

肆、國中教學創新的實例—平溪國中的主題教學

◎主題一：【花祭】

平溪國中位處基隆河的上游，青山綠水環繞，到了春天更是鳥語花香，充滿詩意，教師團隊腦力激盪的結果，決定將眼前的美景轉化成教學的內容，他們激盪出「花季攝影比賽」、「記者招待會」、「拈花惹草比賽」等綜合活動。

「花季攝影比賽」透過教學的協同教學，學生學到簡易的攝影原理與技巧，整

個活動過程中，學生們更學到取景、調光的能力，更必須運用語文課中所學到的知識，為參賽作品命名、描述，最重要的，學生們發現家鄉在花香飄拂中，到處有美景，他們已學會用另一種眼光重新看待他們生長的地方。

第二個活動是「小小記者招待會」，經過老師、學生腦力激盪的結果，決定以「暮春三月，平溪花香」為主題，以「將平溪花季之美推銷出去」為訴求，成立記者招待會籌備小組，在各有任務的前提下分工合作，有人負責聯絡、有人撰寫新聞稿、有人製作識別證，當然，更要有同學擔任主持與紀錄，學生透過上網、向學校老師收集記者名片等方式，瞭解媒體分布情形，再進一步透過傳真、E-MAIL、電話等管道邀請記者。果真，在教師不插手的情況下，有些電子媒體前來赴會，整個過程中，我們看到學生的真誠與潛力，而學生不僅學到問題解決、人際溝通的能力，更認知了，記者招待會不全然是揭發社會的黑暗面，它也有「揚善」的功能，孩子們在練就膽識之餘，也可以重新檢視成人世界。

第三個活動是最被師生津津樂道的「拈花惹草」比賽，學生們以班為單位，事先撿拾校園內的掉落的花瓣、枝葉，以集體接力的方式，完成一幅幅的創意圖，學生們必須運用創造能力去構思，再將撿拾的花葉乾燥後，在限定的時間內一一黏貼成爲一幅畫，這其中，充分考驗學生創造、表達與團隊合作的能力。

記得在 2002 年，由於春天來得晚，到了拈花惹草比賽時間，校園內的落花寥寥無幾，不得已只好開放花園，讓學生可以直接摘取校園的花草樹葉，結果，我們看到學生在花園前徘徊、猶豫許久，才決定要摘取那一朵較盛開的花，教師們知道，愛惜萬物、珍惜生命的種子已在學生們的心中萌芽。後來，幾經老師們的討論，他們決議，每年的春天，必定要在樹下舉行拈花惹草比賽，讓每個在平溪國中就學的孩子都有共同的生命經驗。

◎主題二：【樹賞】

樹賞的主題教學推出「穿上葉拓」、「爲樹作身分證」、「風雲校樹選拔」與「植物園有約」等綜合活動，其中，教師們公認培養學生最多能力的教學活動是：「風雲校樹選拔」。

捨棄過去選人、選模範生的模式，老師們腦力激盪出要將校園的青青校樹變成主角，學生們分組後，選一棵校園內的樹作爲該組的候選樹，然後展開各種文宣、造勢、拉票的活動。爲了要做出有宣傳效果的文宣，學生必須運用創造力去開發廣告語言、去完成美工設計，甚至在造勢活動中，設法讓觀眾印象深刻，於是，「桂花—大自然的香包」，「蓮霧—樹上的風鈴」，「龍柏—十全十美的龍頭」等文案在校園中流傳，學生們展現了表達的創意，也學會民主選舉的技巧。

◎主題三：【煤探】

「煤探」主題教學推出三個綜合活動教學單元，其中一個單元活動，獲得媒體如此報導著：「唱完國歌才能領土司，認出照片上的老師才能領烤肉醬……平溪國中點子新，烤出靈活創意。結合國文、英文、體育、童軍等課程，舉辦校園炭烤活動……」。（聯合報 2002 年 11 月 1 日）

這又是一場教師腦力激盪後的教學饗宴，教師設計出七個關卡，由老師擔任關主，每個關卡考驗著孩子不同能力，學生分小隊後，必須一一闖關，才能完成炭烤美食活動。例如：用英文向關主領食物、做完健康操領回飲料、用三根火柴起火等，每一關要求的組員人數不一，難題也不同，學生們必須很冷靜地互動合作，才能完成美食任務。這樣的一個活動其實只是「煤探」主題教學的熱身，只為了引導學生藉由炭烤認識煤炭，知曉平溪鄉曾是全台灣最大的煤鄉，這樣的引導式教學設計，我們不得不佩服教師們的創造力。

伍、結語

曾經聽過一個笑話：「把孩子弄笨的高招，就是把孩子送到學校去，越教就越笨！」這絕對不是九年一貫教學創新、教學改革的理想。我們看到在平溪國中的校園內，創造力啟動了教師專業成長的契機，並藉由老師的專業表現，引導學生快樂的學習，一方面開發多元智能，一方面也創造許多深刻的成長經驗。不僅學生活出豪氣，老師也教出豪氣。

參考文獻

- 洪榮昭（民87）。**創意媽媽教室**。台北市：師大書苑。
- 陳龍安（民85）。**創思與合作的教學法—創造思考教學的理論與實施**。台北市：師大書苑。
- 教育部（民88）。**國民教育階段九年一貫課程暫行綱要**。台北市：作者。

| 挑戰2008～E世代人才培育計畫 — 創意 活力 全球接軌～教育篇 | |
|--------------------------------------|--|
| 議題 | 執行計畫項目 |
| 一、營造國際化生活環境，提升全民英語能力 | 1. 營造英語生活環境 2. 平衡城鄉英語教育資源 3. 大專院校教學國際化 4. 提高公務員英語能力 5. 推動英語與國際文化學習 |
| 二、建構全民網路學習系統 | 1. 建構數位化學習內容 2. 縮短中小學城鄉數位落差 3. 建立終身學習網站平台 |
| 三、活力青少年養成 | 1. 一人一樂器、一校一藝團 2. 一人一運動、一校一團隊 3. 促進中小學國際文化體育交流 |
| 四、建立E世代終身學習社會環境 | 1. 推廣國民學習運動 2. 建立終身學習推動組織 3. 活化學習性志願團體組織 4. 整合政府終身學習資源 |
| 五、培育藝術、設計及創意人才 | 1. 藝術與設計人才養成教育 2. 延攬藝術與設計領域國際師資 |
| 六、吸引國際研發人才 | 1. 吸引外國留學生 2. 鼓勵國外留學 3. 大學國際化 |
| 七、綠營建計畫 | 1. 綠校園 |

故事構圖的教學與評量設計

蕭雅萍

台南縣崑山國小教師

壹、研究動機

古德曼 (Goodman, 1965/1998) 認為閱讀是讀者接受書寫語言的歷程，因此要了解閱讀就必須觀察真正的讀者閱讀真實的文章。現行的國語科教材，在閱讀作業的設計上，缺乏不同目的的閱讀材料，而閱讀理解策略的教學，也是付之闕如，坊間出版的閱讀評量，題型幾乎全為選擇題，作者也非評量專業人士，以上均在在顯示閱讀理解策略教學與評量的不足，即使舊課程中亦明定語文科教學要注重聽說讀寫作五大方面，但是卻沒有閱讀理解策略方面明確的教材規劃與評量出現。再者，如果在教學中未教給學生理解文章內容的方法，卻要去評量學生的閱讀理解能力，是一件不合理的事 (Gardill & Jitendra, 1999)。因此，筆者站在教學的第一現場，希望藉由最自然與經濟的方式，進行教學與評量合一的閱讀作業，希望藉此提昇兒童閱讀理解的能力，並讓學生習得閱讀理解的策略。

貳、何謂故事構圖 (story map) ?

「故事構圖」是故事中所有要素及要素間關係的圖像表徵 (Davis & McPherson, 1989)。讀者閱讀文章後，除了理解文章內容之外，還需要透過讀者本身的閱讀經驗，建構出意義來。進行故事構圖教學的初步階段，所使用的閱讀材料是屬於文本清晰 (textually explicit) 的故事體文章，這類文章提供讀者完整的訊息，讓讀者可以在故事中找到所需要的訊息以了解故事中所發生的事情 (Carnine, Silbert & Kameenui, 1990)。筆者使用確定故事基模要素的故事構圖做為評量學生閱讀理解的作業。本文所使用的故事構圖乃改編自 Portfolio and Performance Assessment (Farr & Tone, 1998) 書中的典型故事構圖 (附錄一)。

參、故事構圖的理論基礎

一、故事基模

大部分的故事，其內在結構均由角色、故事情境及故事的情節系統所組成 (Rumelhart, 1977)。Stein和Glenn (1979) 認為故事基模分成兩大類：一是場景，包括角色與故事脈絡；二是故事的情節系統，包括初始事件、內在反應、計畫、行動、後果及反應。最重要的基模要素是主要場景、初始事件、目的及後果，故事的基模可以提供讀者和文章進行互動的指引，故事基模並幫助讀者自行建構文章的意義 (Davis, 1994)。

二、故事文法教學 (story grammar instruction)

「故事文法教學」是一項教學過程，它是以故事構圖為圖像組織，引導學生找出故事的基模要素，並幫助學生建構出對故事體文章的文法知識結構 (Gardill & Jitendra, 1999)。故事文法教學的效果是受到肯定的，很多兒童在聽故事或閱讀故事時，可以自動化獲得故事文法的知識 (Swanson & Susan, 1998)。故事文法教學中，教給學生的策略是從故事本身去尋找故事中各基模要素的答案。有了足夠的練習和指導，學生可以學到如何從故事中找到基模的要素，並該根據他們的背景知識及經驗來建構出整個故事的文法結構。在學生閱讀故事前，老師先告訴學生關於故事文法要素的概念與名詞介紹，利用學生已熟悉的故事（如：三隻小豬、白雪公主）來練習尋找文法要素的答案 (Cunningham & Moore, 2000)。

以「三隻小豬」的故事為例，透過故事文法教學所建構出的基模要素如下 (Cunningham & Moore, 2000)：

場景之主要角色：小豬媽媽、三隻小豬及大野狼。

場景之時間與地點：很久很久以前，在一座森林裡。

主要問題（或主旨）：小豬們想要獨立生活、想要擁有自己的房子。

（善有善報，惡有惡報。）

主要事件一：小豬媽媽叫三隻小豬離開家去蓋自己想要的房子。

主要事件二：老大用茅草蓋了間茅草屋，大野狼把茅草屋吹倒了。

主要事件三：老二用木頭蓋了間木屋，也被大野狼吹倒了。

主要事件四：老三用磚塊蓋房子，大野狼吹不倒磚塊蓋成的房子。於是大野狼爬上煙囪想進入老三的家，但是牠從煙囪跳下來卻掉入老三準備的熱鍋中被燒死了。

結果：從此以後，三隻小豬們在老三的磚塊屋裡過著快樂的日子。

肆、故事構圖的教學與評量設計

筆者所進行之故事構圖教學，要求學生在教學後要完成故事構圖的作業，老師收集第一次全班學生的作品來發展「評分規範」，之後的故事構圖作業均以評分規範為評分的依據與標準。評分規範的擬定乃參考了 Chicago Public Schools Performance Assessment Ideas and Rubrics (Chicago Board of Education, 2000) 中，閱讀方面摘取主要角色、主要事件及場景的評分規範，再加以編修而成，依據故事構圖分為故事的背景、情節（主要問題）、情節（主要事件）及故事的結果等四個向度，每個向度的

分數為 0-4 分，以「故事的背景」這個向度來說，4 分的規範描述是正確地記錄了故事的主角、發生時間與地點。（故事的主角：故事中出現的重要角色）。3 分的規範描述是記錄了故事的主角、發生時間與地點，但有一項不正確。2 分的規範描述是記錄了故事的主角、發生時間與地點，但有二項不正確。1 分的規範描述是所做的記錄都是錯誤的。0 分的規範描述則是空白未作答（附錄二）。

本研究的故事構圖教學參考了前述 Cunningham 和 Moore (2000) 的故事文法教學過程，並結合 Carnine、Silbert 和 Kameenui (1990) 所使用的故事閱讀理解問答法，在教學過程中，讓學生先閱讀故事，老師要求學生在適當的重點停下來，然後問關於故事基模要素的問題。學生以口頭閱讀的方式進行，在閱讀故事的過程中，老師在適當的重點處請學生停下來，並問學生每一項故事基模要素的問題。另外，老師有時也會停下來，並累積前面所回答的問題。最後，老師再以總結性的方式幫助學生歸納重要概念並整理故事的文法結構，根據學生對問題的口頭回答，老師要求學生寫下問題的答案。

以「小杉樹換新衣」為例的故事構圖教學流程如下：

一、老師將四個問題寫在黑板上：

1. 故事是關於誰？
2. 他要試著做什麼？
3. 當他試著去做時，發生什麼事？
4. 結尾發生了什麼？

二、老師介紹故事文法問題：

1. 當我們閱讀這篇故事時，我們會問四個問題。（老師邊讀邊指出寫在黑板上的四個問題。）
2. （老師問一個學生）：第一個問題是什麼？
3. 下一個關於故事的問題是什麼？
4. 第三個問題是什麼？
5. 最後一個問題是什麼？

三、老師請一位學生閱讀故事的標題。

1. 在閱讀故事的過程中，我會請你們停下來並問這四個問題中的一個問題，問題的答案可在故事中找到，現在我們來讀出這篇故事的標題。（老師請一位學生閱讀故事的標題。）
2. 好，這個標題告訴了我們，這是一篇關於一棵小杉樹的故事。所以當我們在讀這篇故事時，我們會讀到哪些角色呢？（老師請一位學生回答。）

四、老師請一位學生閱讀故事，老師要求學生在不同的地方停下來並問問題。（學生讀完第二段時，老師請他停下來，並請另一位學生回答以下的問題。）

1. 小杉樹想要做什麼？
2. 但是發生了什麼事？（學生讀完下二段時，老師請他停下來並問問題。）
3. 小杉樹想要做什麼？

4. 但是又發生了什麼事？（學生讀完最後一段時，老師問了最後兩題。）
5. 當小杉樹想變回原來的自己時，發生了什麼事？
6. 結尾發生了什麼事？

五、老師使用四個問題來總結故事。

1. 故事是關於誰？
2. 小杉樹想要做什麼？
3. 當他變成他想要的葉子時，發生什麼事？
4. 結尾發生了什麼？

六、老師發下故事構圖，揭示故事構圖投影片。讓學生看著故事並找出故事構圖要素在哪裡，並回答老師的問題。

1. 這張故事構圖中，分成哪三大部分？
2. 故事場景中有哪項要素？
3. 故事發生的時間是？
4. 故事發生的地點是？
5. 故事中有哪些主要的角色？
6. 故事情節中，主要問題（主旨）指的是什麼？
7. 故事情節可分成幾件主要事件？
8. 故事的結果是什麼？

教學進行時間為每週四下午第一、二節，先以文本清晰的故事體文章做為閱讀材料，一共有六篇，篇名為「小杉樹換新衣」、「小丑豬」、「請上座，泡好茶！」、「清水池湯」、「圓仔山」、「阿倫王子歷險記」，閱讀材料的資料如表一。均是先進行一節的教學再讓學生獨立完成故事構圖，允許學生和同學討論，希望能增進對故事的瞭解。學生完成之後收回，由老師來進行評分，評分後成績低於九分者，予以個別指導。

表一 閱讀材料一覽表

| 故事名稱 | 文章出處 |
|---------|---------|
| 小杉樹換新衣 | 城市圖書 |
| 小丑豬 | 國語日報週刊 |
| 請上座泡好茶 | 國語日報週刊 |
| 清水池湯 | 故事大王 |
| 圓仔山 | 台英圖書出版社 |
| 阿倫王子歷險記 | 麥田出版社 |

伍、結果與討論

表二 故事構圖描述性統計成績一覽表

| 故事名稱 | N | 分數 | 全距 | 最大值 | 最小值 | 平均數 | 標準差 |
|---------|----|----|----|-----|-----|-------|------|
| 小杉樹換新衣 | 32 | 16 | 10 | 16 | 6 | 11.53 | 2.00 |
| 小丑豬 | 31 | 16 | 9 | 16 | 7 | 11.35 | 2.06 |
| 請上座泡好茶 | 31 | 16 | 8 | 16 | 8 | 14.48 | 1.84 |
| 清水池湯 | 32 | 16 | 10 | 15 | 5 | 11.53 | 2.36 |
| 圓仔山 | 31 | 16 | 9 | 14 | 5 | 10.19 | 2.48 |
| 阿倫王子歷險記 | 29 | 16 | 7 | 14 | 7 | 9.76 | 1.88 |

由於三年級的學生剛從低年級升上來，識字量及語彙的豐富性都不夠，所以利用閱讀課外讀物是增進他們語文能力的好方法。他們尚未接受過閱讀理解策略訓練，所以無法記住閱讀的材料，或者清楚的陳述自己所閱讀的內容，他們在閱讀故事時，也常無法記住故事中重要的要素。但是經由每週四下午兩節課的時間來進行「文本清晰」的故事構圖教學後，學生可以接觸到定量的閱讀材料，並由結構化的教學中得到閱讀理解的策略，由國語科課文教學的摘取大意觀察中發現，學生能分辨出故事體的基本結構：原因、經過及結果。但會忽略故事體文章中場景的描述。由評分規範的使用，可以讓學生得知自己的表現以及該得分點所代表的意義，低於九分者，予以個別指導與討論。

進行故事構圖教學中發現，讓學生在故事講義上圈出一些關於故事背景的關鍵字，可以增進學生填寫故事背景中角色、時間及地點的能力。但是，對於主要問題或主旨的討論，有些學生較無法體會故事中深刻的道理或言外之意，所以討論出來的主旨都限於字面意義的理解，寫主要問題的學生較能掌握故事角色所遇到的問題，但主旨則常會有偏離故事真正要傳遞的道理。而主要事件的描述方面，學生最常見的毛病就是沒有加以融會貫通，照樣抄寫故事中的句子，所以常是長篇大論沒有摘到重點就寫不下去了，對於這類的學生，筆者通常會以提問的方式先讓學生口語回答問題，再請學生回去修改，並強調一定要在給定的範圍內完成主要事件的摘要，因為既然是故事構圖，它本身就有摘要的特性，不應該長篇大論，而且要以自己的話來書寫。故事結果方面，很多學生犯了草草結束的毛病，以致於有頭無尾，問題是否已解決、主角或其他角色最後的下場都沒有交代清楚。

以閱讀材料的整體表現來看，在這六篇的閱讀材料中，學生在「阿倫王子歷險記」的表現上較不理想（ $M=9.76$ ）（見表二），經過個別訪談發現：這一篇文章的「主要問題」，也就是「主旨」是需要由讀者再加以推敲的，無法直接由字面得到答案，也就是說，這一篇應歸類為第二類型「文本隱晦」的文章，所以當學生尚未完全熟悉第一類型文章前，不應該就冒然使用第二類型的材料，讓學生感到困難。和前三篇故事相比，「清水池湯」的字數比較多，所以學生在主要事件的描述上稍嫌冗長，有些學生無法用比較精簡的方式敘述事件發生的經過，如：再來他上路，走了好幾天的路，在路上才看到有人推車，三兩步才有看到期著驢的人，走著走著就

看到一座高高的城門，心裡就很高興了。學生在「請上座，泡好茶！」的表現最好 ($M=14.48$) (見表二)，原因是這篇故事是使用「循環」的方式來表現故事情節，而且文字採遞增的設計，所以在摘取事件時，可十分清楚從故事文字中得到答案，如：曾國藩第一次來金山寺，寺裡的人都不認識他，看他穿得家常便飯，就很不客氣的招呼他。第二次曾國藩來金山寺，住持和尚看他穿得很好的衣服，就客氣的招呼他。第三次曾國藩又來到金山寺，住持和尚看到他穿文官的衣服，住持和尚就非常客氣的招呼他，曾國藩要走的時候，住持和尚拜託他寫一副對聯，曾國藩就把他們怎樣招呼客人的情形寫下來。另外，分數提高的原因可能是受到前兩次相似故事(小杉樹換新衣、小丑豬)練習的影響。

表三 故事構圖評分規範四向度的平均數

| | 故事的背景 | 故事的主要問題或主旨 | 故事的情節 | 故事的結果 |
|----|-------|------------|-------|-------|
| 平均 | 3.83 | 2.34 | 2.96 | 2.48 |

以評分向度來說，學生在辨認故事背景的得分較高 ($M=3.83$) (見表三)，辨認故事中的主要問題或主旨，分數較低 ($M=2.34$) (見表三)，「阿倫王子歷險記」的分數最低 ($M=1.48$) (見表三)。原因是學生有時會加入個人想像來敘寫主旨，但思考方向錯誤造成主旨的偏差，如：這個故事告訴我們做人不要太驕傲太自以為是，否則到時候什麼都沒有了。或者是主要問題通常就以爲主角一定要有「問題」(他們以爲要看到問題兩個字才叫問題)，所以很多學生寫不出來，或者是將主要問題和情節中的第一事件混淆，以爲主角遇到的第一件事就是主要問題，有的則是出問題來考老師，如：爲什麼媽媽都說小青蛙是王子？爲什麼爸爸要買那麼玩具給小青蛙？爲什麼阿倫很孤單？甚至有的學生把故事的背景寫成主要問題，如：青蛙阿倫住在小水溝邊，阿倫沒有兄弟姐妹，所以爸媽很疼他。這些問題都可從學生的故事構圖中發現，並做爲教師改進教學的參考。

經由本研究發現，全班同學在六次故事構圖平均分數低於 9 分者有三位，其中某甲學生六次故事構圖的平均分數爲 8.50，他兩次的國語月考成績是全班最低分，但在故事構圖的表現上卻非最低分者，反倒是某乙的故事構圖平均分數爲全班最低分 ($M=7.25$)，因爲某乙同學國語成績雖然中等，但她對於開放式的題目或寫作，常無法獨立完成。某丙同學則是由於上課時常不專心聽講，所以在完成故事構圖方面沒有良好的表現 ($M=8.33$)，再加上他反應很討厭寫字，所以像故事構圖這種需要大量文字書寫的作業，他感到很厭煩。國語成績高表現者在故事構圖的得分上也較高，但有幾位學生雖然國語成績是屬於中下的，卻可以在故事構圖方面有不錯的表現，經過和某丁同學的訪談發現：由於他本來就喜愛閱讀，加上我們班有實施每日輪流說故事的活動，所以他會想把故事構圖做好，可見「動機」是項重要的因素。

陸、啓示與建議

故事構圖教學可視爲統整的讀寫活動，教導學生在閱讀中找尋基模要素，並建

立學生的故事文法結構。故事構圖可視為一種鷹架，可幫助學生日後從閱讀中學習到內容的意義。教學中有些家長提出的建議頗值得參考，比如說讓學生利用週休二日的時間選擇自己喜愛的課外讀物來進行故事構圖，可提昇其書寫構圖的興趣。而筆者也發現要動手寫字的作業對於現代的學生是一種壓力，因此要如何避免學生將故事構圖視為「作業」，並讓他們覺得這是一項增進其閱讀理解的工具，是未來要再努力的方向。故事構圖的填寫只是為了了解學生是否能辨認故事文法要素及對故事體結構的覺察力有多少，在使用時應將重心放在理解上。筆者也發現學生會將文法要素放到國語課文的學習中，這代表已有部分學生能將辨認故事文法要素的能力遷移到其他語文方面的學習上。在未來研究的建議上，當學生已學會基本的故事構圖後，教學者可嘗試視覺化的故事構圖，以畫出故事要素間的關係，來表徵整個故事的大意，這是難度較高的作業，但卻是值得嘗試的。此外，故事構圖教學時所使用的故事材料亦相當重要，教學者必須審慎評估故事的類型，最好由容易的「文本清晰」故事開始，再循序漸進的以「文本隱晦」與「撰本隱晦」的故事來進行構圖教學，學生才能將故事文法教學中所學會的理解策略應用在新的閱讀材料上。而當學生的閱讀經驗日漸豐富，對故事基模要素的掌握逐漸純熟時，老師亦可調整故事構圖的結構，讓學生進行更多元更深入的故事內容探究。故事構圖是彈性的結構，教學者應依照學生的程度調整構圖的內容，幫助學生成為從閱讀中建構意義的「優讀者」。

(附錄一)

我的故事構圖 (My Story Map)

____年____班 座號：____ 姓名：_____ 日期：____年____月____日

故事名稱：_____ 作者：_____

出版社：_____ 出版日期：_____

| 故事場景 | | |
|------|----|----|
| 角色 | 時間 | 地點 |
| | | |

↓

| |
|-----------|
| 主要問題 (主旨) |
| |
| |

↓

| |
|-----------|
| 情節 (主要事件) |
| |
| |

↓

| |
|----|
| 結果 |
| |
| |

說明：

以故事文法要素的故事場景、主要問題（主旨）、情節（主要事件）及結果等四向度作為基本的架構，學生必需以簡要的方式紀錄，並在限制的空間內完成作答，訓練學生能作扼要的描述，錯別字的部分並非評量的重心，老師要多鼓勵學生先進行口述後再作筆述。

（附錄二）

故事構圖（story map）評分規範

| | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 | 得分 |
|-------------|--|-------------------------------------|---|--------------------------------|--------|----|
| 故事的背景 | 正確地記錄了故事的主角、發生時間與地點。 (故事的主角：故事中出現的重要角色) | 記錄了故事的主角、發生時間與地點，但有一項不正確。 | 記錄了故事的主角、發生時間與地點，但有二項不正確。 | 所做的記錄都是錯誤的。 | 空白未作答。 | |
| 主要問題(主旨) | 用自己的話語正確地寫出故事的主要問題(主旨)。 | 引述文章中的句子做為主要問題(主旨)，但記錄是正確的。 | 用自己的話語，或引述文章中的句子雖非主要問題(主旨)，但記錄的內容與主要問題(主旨)有關。 | 所記錄的內容並非主要問題(主旨)，且與主要問題(主旨)無關。 | 空白未作答。 | |
| 故事的情節(主要事件) | 能以自己的話語清楚並正確地寫出故事中所有的主要事件及相關細節。 | 能以自己的話語正確地寫出故事的主要事件及相關細節，但遺漏一項主要事件。 | 以瑣碎細節的文字或引述書中句子來說明故事的主要事件，或未能說明相關細節，或細節說明不正確，或遺漏二項主要事件。 | 所記錄的內容並非主要事件，或包含很多無關或不正確的說明。 | 空白未作答。 | |
| 故事的結果 | 能以自己的話語完整地說明故事的結果。 | 引述書中句子說明故事的結果。 | 雖有說明故事結果，但敘述太過簡略，不夠完整。 | 對故事的結果說明不正確，或說明與故事結果無關。 | 空白未作答。 | |

參考文獻

洪月女（譯）（民 87）。談閱讀（原著者：K. S. goodman）。台北市：心理。（原著出版年：1965）

Carnine, D., Silbert, J., & Kameenui, E. J. (1990). *Direct instruction reading*. New York:

APA 出版手冊第五版本

— 文末參考文獻之格式

張奕華

國立暨南國際大學教育政策與行政學系助理教授
美國密蘇里大學哥倫比亞校區教育領導與政策分析系博士候選人

前言

時隔七年之後，有鑒於世界與科技使用之鉅變，美國心理學會 (American Psychological Association [APA])於 2001 年 7 月發行出版手冊第五版本 (Publication Manual of the American Psychological Association: Fifth Edition) (APA, 2001, p.xix)。第五版本係基於 1994 年出版之第四版本，其更新暨澄清電子 (electronic) 與法律文獻 (legal references) 之格式、增加方法論及個案研究報告內容之篇幅、報告程序之修正、以及擴增資料分享與實證之部分議題。此外，為反映研究領域之標準，統計部分亦大幅度修正 (APA, 2001, p.xxv)。

易言之，第五版本修正暨更新第四版本之處包括：(1) 引用電子與網路資源之指引與範例；(2) 電子式傳輸著作之最新與修正指引；(3) 避免抄襲之改進指引；(4) 使用最新文書處理軟體之簡化格式指引；(5) 發表個案研究之最新指引；(6) 表格建構之修正指引；(7) 版權許可議題；(8) 視聽覺媒體與專利之引用範例；(9) 如何選擇文字、表格與圖示呈現資料之指引；(10) 投稿與出版文章之書面信函撰寫指引；(11) 原始資料之保留指引；(12) 建立寫作同意書之最新指引；以及 (13) 共同作者責任之最新資訊 (APA Style, 2001)。額外訊息，讀者可逕上網至 APA Style1 網站參閱之。

美國心理學會格式 (APA style) 係心理與教育相關領域之學生與學者，撰寫讀書報告、碩博士論文以及研究報告極為必要之一環；筆者在美國求學深深感受到其重要性。職是之故，吾人對於期刊、雜誌、以及書籍等文獻之引用格式須加以熟悉。本文中，筆者以 APA 出版手冊第五版為基準，針對手冊中吾人較常使用之一般文獻格式，以結合中英文文獻範例解釋之；中文文獻範例係為筆者之拙見。本文所指之一般文獻係涵蓋了定期刊物、書籍、手冊、學術或研究報告、會議與學術研討會之會刊、以及博碩士論文等。茲依序說明如次：

一、定期刊物 (Periodicals)

定期刊物係包括期刊、雜誌、時事通訊、以及報紙等。其文獻格式組成要素包括文章作者、出版日期、文章名稱、定期刊物名稱與出版資訊。吾人引用英文文獻時，需注意以下幾點：(1) 僅有文章名稱之主標題與次標題之首字母需用大寫表示；(2) 文章名稱不宜用斜體字、不宜在字下劃橫線、或是用引號註示；其餘首字需大寫；以及(3) 須於每筆文獻末端註以句號 (APA, 2001, pp. 240-241)。此外，刊名稱中之介係詞與連接詞需以小寫表示。例如：

(一) 期刊文章，一位作者 (Journal article, one author)

黃政傑 (民 89)。前瞻技職教育的未來。*技術及職業教育*，55，57-60。

Griffith, J. (2001). Principal leadership of parent involvement. *Journal of Educational Administration*, 39(2&3), 162-186.

上述之 Griffith 係為作者之姓氏 (last name)，J. 係為作者之名 (first name) 之縮寫。

(二) 期刊文章，二位作者 (Journal article, two authors)

歐陽教、張德銳 (民 82)。教師評鑑模式之研究。*教育研究資訊*，1(2)，90-100。

Johnson, P. E., & Scollay, S. J. (2001). School-based, decision-making councils: Conflict, leader power and social influence in the vertical team. *Journal of Educational Administration*, 39(1), 47-66.

上述之 Johnson 係為作者之姓氏 (last name)，P. 係為作者之名 (first name) 之縮寫，而 E. 係為作者之中間名 (middle name)。引用英文文獻時，若作者有兩位 (含以上)，宜以 & 連接末二位作者。惟作者超過六位以上，則免用 &。

(三) 期刊文章，三至六位作者 (Journal article, three to six authors)

簡茂發、郭碧、游自達 (民 83)。臺中市成人教育現況、需求及可行模式之研究。*教育研究資訊*，2(4)，95-131。

Kardos, S. M., Johnson, S. M., Peske, H. G., Kauffman, D., & Liu, E. (2001). Counting on colleagues: New teachers encounter the professional cultures of their schools. *Educational Administration Quarterly*, 37(2), 250-290.

(四) 期刊文章，六位作者以上 (Journal article, more than six authors)

在英文文獻格式中，第六位以後之作者不宜列出，以 et al. 表示之 (APA, 2001, p. 241)；在英文本文中的引用格式如右：(Shahid, et al., 2000)。在中文文獻格式中，宜用“等”字表示之。例如：

劉湘川、鄭富森、許天維、林原宏、施淑娟、施慶麟等 (民 87)。中文研究生學術性向測驗之編製。*測驗年刊*，45(1)，47-64。

Shahid, B., Chavez, R., Hall, B. L., Long, S. D., Pritchard, A., Randolph, B., et al. (2001). How can principals spend more time on instructional leadership? *Education*, 121(3), 506-507.

(五) 付印中之期刊文章 (Journal article in press)

付印中之期刊文章係指一篇稿件已經投稿某期刊，該篇稿件已被採用並準備出版。付印中的文章不需註明日期、卷期數、或是頁數；直到該篇文章出版之後，方

需註明之 (APA, 2001, p. 241)。同時，在英文本文中的引用格式如右：(Lopez, in press)；於此，付印中之期刊文章僅以英文範例說明之。

Lopez, G. R. (in press). The value of hard work: Lessons on parent involvement from an (im) migrant household. *Harvard Education Review*.

(六) 雜誌文章 (Magazine article)

雜誌文章宜註明出版年月或年月日，而卷期數亦需註明之 (APA, 2001, p. 242)。

例如：

倪再沁 (民 90 年 6 月)。誰能拒絕沉睡—傳媒時代的美術現象。《典藏今藝術》，105，137-139。

Cloud, J., & Morse, J. (2001, August 27). Home sweet school. *Time*, 150(8), 46-54.

(七) 時事通訊文章 (Newsletter article)

時事通訊文章宜註明出版日期，以及卷期數 (APA, 2001, p. 242)。

吳清山 (民 84 年 1 月)。現實與理想之間：當前國小教育改革芻議。《教改通訊》，4，19-20。

Treiman, T. (2001, April). State's forests increasing. *Missouri Forestry Newsletter*, 17(1), 2-3.

(八) 無作者之報紙文章 (Daily newspaper article, no author)

在中英文本文中的引用格式如右：(“國防改革，” 2001)；(“Foul-water,” 2001)。同時，在本文中引用文獻時，需使用縮短的文章題目；使用英文報紙時，需用 p. 或 pp. 註名版數 (APA, 2001, p. 243)。例如：

國防改革與參聯會主席新人選 (2001 年 8 月 24 日)。《世界日報》，第 A2 版。

Foul-water list grows. (2001, August 19). *Columbia Daily Tribune*, p. A1.

(九) 非連續頁數之報紙文章 (Daily newspaper article, discontinuous pages)

非連續頁數之報紙文章需註明所有頁數，並以逗號區隔之 (APA, 2001, p. 243)。

例如：

張瓊方 (2001 年 8 月 23 日)。西裝之外—為現代中國人造型。《聖路易時報》，第 S15-16 版。

Latzke, J. (2001, August 19). MU cleaning up its act. *Columbia Missourian*, pp. B1, B4.

(十) 摘要之引用 (Abstract as original source)

需用引號將摘要標註之，而摘要字樣需置於摘要題目與逗號之間 (APA, 2001, p. 245)。於此，僅以外文文獻說明如下：

Ardelea, I. (1995). Managementul calitatii totale (Total quality management) [Abstract]. *Abstracts of Romanian Scientific and Technical Literature*, XXXI (2), 221.

(十一) 引用二手資料 (Citation of s work discussed in s secondary source)

在中英文本文中的引用如下：Rose & Gallup 指出 (引自張鈿富，民 89)；Johnson's study (as cited in Nestor-Baker & Hoy, 2001)。其文末文獻格式之範例如下：張鈿富 (2000)。1999 台灣地區教育政策與實施成效調查。《教育政策論壇》，3(1)，1-25。

Nestor-Baker, N. S., & Hoy, W. K. (2001). Tacit knowledge of school superintendents: Its nature, meaning, and content. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 86-129.

二、書籍，手冊，以及書籍之章節 (Books, brochures, and book chapters)

(一) 書籍之格式與組成要素 (Elements of reference to an entire book)

文末書籍格式之組成要素包括書籍作者或編者、出版日期、書籍名稱、以及出版資訊。設若作者超過六位，其格式與期刊格式相同 (APA, 2001, p. 248)。書籍名稱宜用斜體字表示之。英文文獻（設若出版於美國）格式宜列出城市名、州名（縮寫）、以及出版者。例如：

歐用生（民88）。**新世紀的學校**。台北市：臺灣書店。

Kozol, J. (2001). *Ordinary resurrections: Children in the years of hope*. New York: Perennial.

(二) 再版之書籍 (Book, third edition)

秦夢群（民90）。**教育行政—實務部分**（第二版）。台北市：五南。

Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

(三) 政府機構為出版者之書籍 (Government agency as publisher)

當作者與出版者相同時，用作者 (author) 表示出版者之名 (APA, 2001, p. 249)。例如：

教育部（民84）。**布袋戲—李天祿藝師口述劇本**。台北市：作者。

U.S. Department of Education. (1996). *Education in states and nations: Indicators comparing U.S. States with other industrialized countries in 1991*. Washington, DC: Author.

(四) 編輯之書籍 (Edited book)

廖春文（主編）（民90）。**九年一貫統整課程—理念與設計實例**。台北市：五南。

Johnsrud, L. K., & Rosser, V. J. (Eds.). (2000). *Understanding the work and career paths of midlevel administrators*. San Francisco: Jossey-Bass.

(五) 無作者或編者之書籍 (No author or editor)

在本文中的引用格式中，可用書名的幾個字為作者。若標題甚短，以整個書名表示作者名 (APA, 2001, p. 249)；例如：（美國英語讀音字典，民84）；(Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 2001)。文末文獻格式範例如下：

美國英語讀音字典（民84）。台北市：文橋。

Merriam-Webster's collegiate dictionary (10th ed.). (2001). Springfield, MA: Merriam-Webster.

(六) 修正版之書籍 (Revised edition)

陳傳意（民83）。**電機學**（修正版）。台北市：文京。

Magill, F. N., Loos, J. L., & Irons-Georges, T. (Eds.). (2000). *The American presidents* (Rev. ed.). Pasadena, CA: Salem Press.

(七) 百科全書或字典 (Encyclopedia or dictionary)

吳美玉 (民 90)。最新標準破音字典。台南市：世一。

Sadie, S. (Ed.). (2001). *The new Grove dictionary of music and musicians* (2nd ed). New York: Grove.

(八) 小冊子 (Brochure)

小冊子之文獻格式與書籍相同；惟須以引號註明小冊子 (APA, 2001, p. 251)。

行政院環境保護署 (民 90)。居家塵虫滿防治手冊〔小冊子〕。台北市：作者。

U.S. Bureau of Land Management. (2001). *Fishing opportunities Bighorn River Wyoming* (Rev. ed.) [Brochure]. Worland, WY: Author.

(九) 文章或章節係出於編輯之書籍 (Article or chapter in an edited book)

楊國賜 (民 79)。教育專業。輯於黃光雄 (主編)，**教育概論** (頁 417-443)。台北市：師大書苑。

Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models* (pp. 215-239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

三、學術與研究報告書 (Technical and research reports)

(一) 政府機構係為作者 (Government institute as group author)

行政院教育改革審議委員會 (民 84)。第一期諮議報告書。台北市：作者。

U.S. Department of Education. (2001). *A study of charter school accountability: National charter school accountability study*. Jessup, MD: Author.

(二) 教育資源資訊中心之報告書 (Report available from the Educational Resources Information Center, ERIC)

教育資源資訊中心之報告書宜在文末文獻註明編號 (APA, 2001, p. 257)。例如：

Mead, J. V. (1992). *Looking at old photographs: Investigating the teacher tales that novice teachers bring with them* (Report No. NCRTL-RR-92-4). East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED346082) (APA, 2001, p. 257)

(三) 大學之報告 (Report from a university)

袁易 (主編) (民 85)。亞太情勢的發展：安全經濟與政治。台北市：國立政治大學國際關係研究中心。

Broadhurst, R. G., & Maller, R. A. (1991). *Sex offending and recidivism* (Tech. Rep. No. 3). Nedlands, Western Australia: University of Western Australia, Crime Research Centre. (APA, 2001, p. 258)

四、會議與研討會之會刊 (Proceedings of meetings and symposia)

(一) 已出版之學術研討會會刊 (Published proceedings, published contribution to a symposium)

引用英文學術研討會會刊時，其研討會名稱之首字母需用大寫書寫 (APA, 2001, p. 259)。例如：

蘇育任 (民 83)。工作記憶、認知型式、題目的認知需求與普通化學解題成就的關係研究。輯於國立臺灣師範大學 (主編)，**中華民國第十屆科學教育學術研討會論文彙編** (頁 255-284)。台北市：國立臺灣師範大學。

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A Motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp.237-288). Lincoln: University of Nebraska Press. (APA, 2001, p. 259).

(二) 未出版之學術研討會會刊 (Unpublished contribution to a symposium)

宜註明學術研討會舉辦之月份 (APA, 2001, p. 260)。例如：

王如哲 (民 90 年 6 月)。知識經濟與教育改革。輯於國立暨南國際大學 (主編)，**知識管理與教育革新發展研討會**。教育部中部地區知識經濟研討會，南投縣。

Lichstein, K. L., Johnson, R. S., Womack, T. D., Dean, J. E., & Childers, C. K. (1990, June). Relaxation therapy for poly-pharmacy use in elderly insomniacs and non-insomniacs. In T.L. Rosenthal (Chair), *Reducing medication in geriatric populations*. Symposium conducted at the meeting of the First International Congress of Behavioral Medicine, Uppsala, Sweden. (APA, 2001, p. 260)

(三) 未出版之研討會文章 (Unpublished paper presented at a meeting)

游自達 (民 88, 3 月)。國小數學科建構取向教學之做法與省思。論文發表於各國初等教育改革國際學術研討會，新竹市。

Lanktree, C., & Briere, J. (1991, January). *Early data on the Trauma Symptom Checklist for Children (TSC-C)*. Paper presented at the meeting of the American Professional Society on the Abuse of Children, San Diego, CA. (APA, 2001, p. 260)

五、博碩士論文 (Doctoral dissertations and master's theses)

設若論文係取自於 UMI，則須註明 UMI² 之編號以及 DAI 之卷期數與頁數 (APA, 2001, p. 260)。

(一) 取之於**UMI** (University Microfilms International) 暨摘要於 **DAI** (Dissertation Abstracts International) 之博士論文

Bower, D. L. (1993). Employee assistant programs supervisory referrals: Characteristics of referring and non-referring supervisors. *Dissertation Abstracts International*, 54(01), 534B. (UMI No. 9315947) (APA, 2001, p.261)

(二) 摘要於 **DAI** (Dissertation Abstracts International) 之博士論文

Lin, T. (1993). Teacher perceptions of the ideal and actual human relations behaviors of elementary school principals in the western New York area (Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo, 1993). *Dissertation Abstracts International*, 54(9), 3282.

(三) 未出版之博士論文 (Unpublished doctoral dissertation)

若論文未記載於 DAI，則採用下列之範例格式。若論文記載於 DAI，則採用上述 1 或 2 之格式 (APA, 2001, p.262)。

吳政達 (民 88)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究。國立政治大學教育研究所未出版之博士論文。

Maher, M. C. (2000). *A model for understanding the influence of principal leadership upon teacher empowerment as mediated by school culture*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.

結論

綜上所言，當引用文獻撰寫讀書報告、碩博士論文、或是研究報告時，吾人皆須清楚文獻之來龍去脈與引用正確之 APA 格式。引用正確之 APA 文獻格式，不僅恪遵了學術研究倫理，更可免除於抄襲之嫌。此外，對於已經出版之文章，其若能書寫正確之格式，更可讓讀者有跡可循所臚列之文獻，進而詳加探討與深入研究。

註解

1. APA Style 網站：<http://www.apastyle.org>

2. UMI 網站：<http://www.umi.com>

參考文獻

一、中文部分

王如哲 (民 90 年 6 月)。知識經濟與教育改革。輯於國立暨南國際大學 (主編)，**知識管理與教育革新發展研討會**。教育部中部地區知識經濟研討會，南投縣。

行政院教育改革審議委員會 (民 84)。第一期諮議報告書。台北市：作者。

行政院環境保護署 (民 90)。居家塵虫滿防治手冊 [小冊子]。台北市：作者。

吳美玉 (民 90)。最新標準破音字典。台南市：世一。

吳政達 (民 88)。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究。國立政治大學教育研究所未出版之博士論文。

吳清山 (民 84 年 1 月)。現實與理想之間：當前國小教育改革芻議。**教改通訊**，4，19-20。

倪再沁 (民 90 年 6 月)。誰能拒絕沉睡—傳媒時代的美術現象。**典藏今藝術**，105，137-139。

美國英語讀音字典 (民 84)。台北市：文橋。

袁易 (主編) (民 85)。亞太情勢的發展：安全經濟與政治。台北市：國立政治大學國際關係研究中心。

秦夢群 (民 90)。教育行政—實務部分 (第二版)。台北市：五南。

國防改革與參聯會主席新人選 (2001 年 8 月 24 日)。世界日報，第 A2 版。

教育部 (民 84)。布袋戲—李天祿藝師口述劇本。台北市：作者。

陳傳意 (民 83)。電機學 (修正版)。台北市：文京。

游自達 (民 88 年 3 月)。國小數學科建構取向教學之做法與省思。論文發表於各國初

- 等教育改革國際學術研討會，新竹市。
- 黃政傑（民 89）。前瞻技職教育的未來。*技術及職業教育*，55，57-60。
- 張鈿富（民 89）。1999 年台灣地區教育政策與實施成效調查。*教育政策論壇*，3(1)，1-25。
- 張瓊方（2001 年 8 月 23 日）。西裝之外—為現代中國人造型。*聖路易時報*，第 S15-16 版。
- 楊國賜（民 79）。教育專業。輯於黃光雄（主編），*教育概論*（頁 417-443）。台北市：師大書苑。
- 廖春文（主編）（民 90）。*九年一貫統整課程—理念與設計實例*。台北市：五南。
- 歐用生（民 88）。*新世紀的學校*。台北市：臺灣書店。
- 歐陽教、張德銳（民 82）。教師評鑑模式之研究。*教育研究資訊*，1(2)，90-100。
- 劉湘川、鄭富森、許天維、林原宏、施淑娟、施慶麟等（民 87）。中文研究生學術性向測驗之編製。*測驗年刊*，45(1)，47-64。
- 簡茂發、郭碧、游自達（民 83）。臺中市成人教育現況、需求及可行模式之研究。*教育研究資訊*，2(4)，95-131。
- 蘇育任（民 83）。工作記憶、認知型式、題目的認知需求與普通化學解題成就的關係研究。輯於國立臺灣師範大學（主編），*中華民國第十屆科學教育學術研討會論文彙編*（頁 255-284）。台北市：國立臺灣師範大學。

二、英文部分

- Ardelea, I. (1995). Managementul calitatii totale (Total quality management) [Abstract]. *Abstracts of Romanian Scientific and Technical Literature, XXXI* (2), 221.
- American Psychology Association. (2001). *Publication Manual of the American Psychological Association* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- APA Style. (2001). *What's new*. Retrieved July 15, 2001, from <http://www.apastyle.org/whatsnew.html>
- Cloud, J., & Morse, J. (2001, August 27). Home sweet school. *Time*, 150(8), 46-54. Foul-water list grows. (2001, August 19). *Columbia Daily Tribune*, p. A1.
- Griffith, J. (2001). Principal leadership of parent involvement. *Journal of Educational Administration*, 39(2&3), 162-186.
- Johnsrud, L. K., & Rosser, V. J. (Eds.). (2000). *Understanding the work and career paths of midlevel administrators*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-design theories and models* (pp. 215-239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Johnson, P. E., & Scollay, S. J. (2001). School-based, decision-making councils: Conflict, leader power and social influence in the vertical team. *Journal of Educational Administration*, 39(1), 47-66.
- Kardos, S. M., Johnson, S. M., Peske, H. G., Kauffman, D., & Liu, E. (2001). Counting on

- colleagues: New teachers encounter the professional cultures of their schools. *Educational Administration Quarterly*, 37(2), 250-290.
- Kozol, J. (2001). *Ordinary resurrections: Children in the years of hope*. New York: Perennial.
- Latzke, J. (2001, August 19). MU cleaning up its act. *Columbia Missourian*, pp. B1, B4.
- Lin, T. (1993). Teacher perceptions of the ideal and actual human relations behaviors of elementary school principals in the western New York area (Doctoral dissertation, State University of New York at Buffalo, 1993). *Dissertation Abstracts International*, 54(9), 3282.
- Lopez, G. R. (in press). The value of hard work: Lessons on parent involvement from an (im) migrant household. *Harvard Education Review*.
- Maher, M. C. (2000). *A model for understanding the influence of principal leadership upon teacher empowerment as mediated by school culture*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.
- Magill, F. N., Loos, J. L., & Irons-Georges, T. (Eds.). (2000). *The American presidents* (Rev. ed.). Pasadena, CA: Salem Press.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (1999). *Designing qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam-Webster's collegiate dictionary* (10th ed.). (2001). Springfield, MA: Merriam-Webster.
- Nestor-Baker, N. S., & Hoy, W. K. (2001). Tacit knowledge of school superintendents: Its nature, meaning, and content. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 86-129.
- Sadie, S. (Ed.). (2001). *The new Grove dictionary of music and musicians* (2nd ed). New York: Grove.
- Shahid, B., Chavez, R., Hall, B. L., Long, S. D., Pritchard, A., Randolph, B., et al. (2001). How can principals spend more time on instructional leadership? *Education*, 121(3), 506-507.
- Treiman, T. (2001, April). State's forests increasing. *Missouri Forestry Newsletter*, 17(1), 2-3.
- U.S. Department of Education. (1996). *Education in states and nations: Indicators comparing U.S. States with other industrialized countries in 1991*. Washington, DC: Author.
- U.S. Bureau of Land Management. (2001). *Fishing opportunities Bighorn River Wyoming* (Rev. ed.) [Brochure]. Worland, WY: Author.
- U.S. Department of Education. (2001). *A study of charter school accountability: National charter school accountability study*. Jessup, MD: Author.

教 育 名 詞

全 球 化

吳清山

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授兼所長

全球化(globalization)包括兩種意涵，第一是指世界人口跨越現行國家界線從事政治、經濟、文化等活動的程度；第二是指一個國家的人民從事跨國政治、經濟、文化活動的程度。全球化使得國家與國家之間的界線模糊化，國家與國家之間相互依賴之程度提高。

全球化曾經在十九世紀盛極一時，當時的鐵路、輪船、海底電纜橫跨國界，蜿蜒各國，至於國際貿易和國際之間的移民活動也相當頻繁，在世界的各個大城，常見外國貨幣、工程師，也可見到進口貨或舶來品，物價也會因國外市場的變化而生波動。

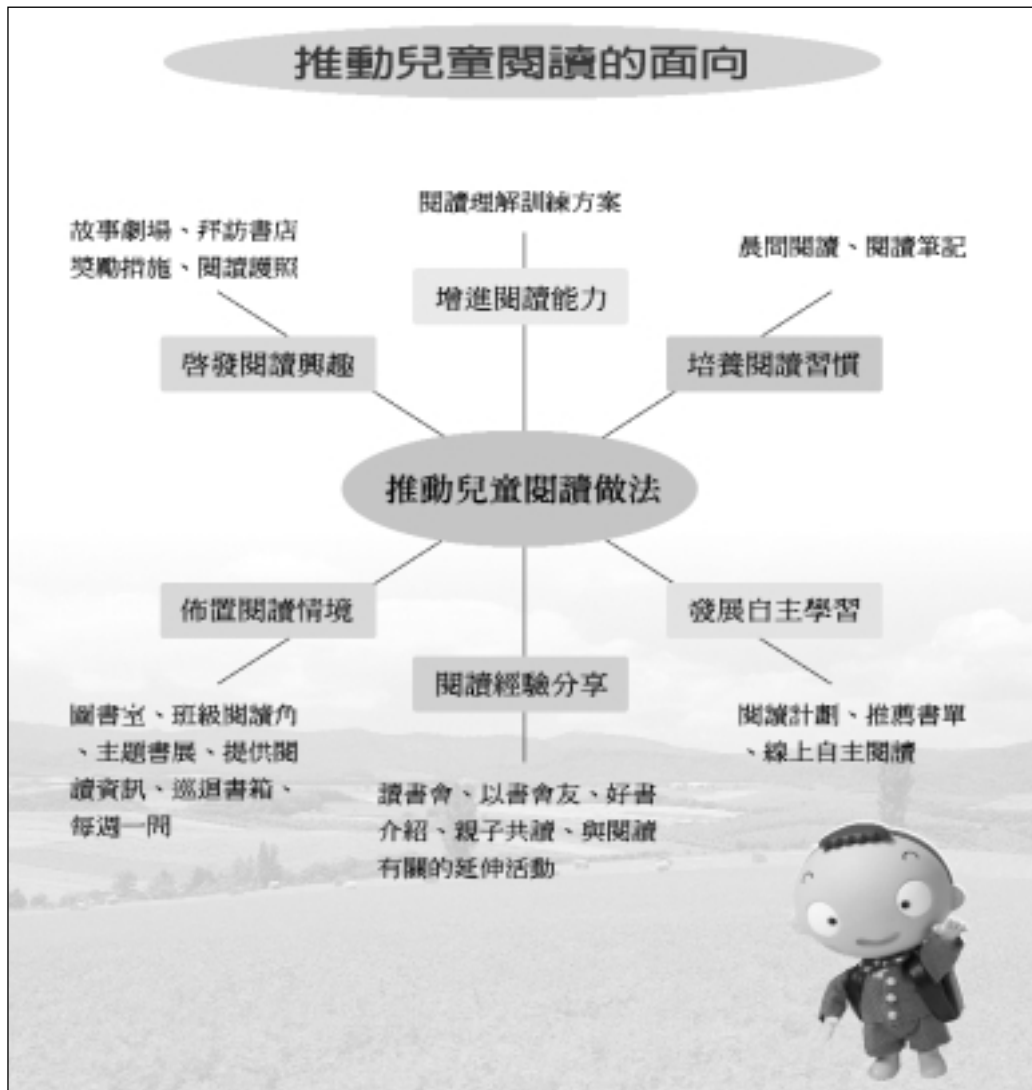
第一次世界大戰之後，由於政治、經濟的不穩定，各國基於保護政策，相繼提高各種進口關稅，世界貿易和投資活動漸漸冷卻，在二十世紀中期，世界貿易額度還低於十九世紀中後期。二次世界大戰之後，美國經濟復甦，在歐洲及亞洲在美國提供軍事保護傘之下，世界政治情勢穩定，國際貿易及文教交流再次活絡起來，加上二十世紀末網際網路的普及，近六億的人口有上網經驗，另根據世界銀行(World Bank)的統計，西元2000年的全球經濟產量當中，有23%屬於出口型，約等於1960年12.5%的兩倍，而人口、資訊及思潮的流通也進入高峰，全球化再現，成為二十一世紀的重要特徵。

全球化的結果產生（一）區域性統整的強化；（二）交互影響力的提昇；（三）相互依賴性的提高；（四）內部競爭力的要求。全球化之下，各國為求長期的政治與經濟穩定，紛紛形成政治區塊與經濟區塊，政經強國如美國主導歐洲、美洲甚至亞洲的結盟，其他國家也進行鄰近國家的結盟活動。另外，由於國與國之間接觸頻繁，不論是理念、科技、制度或產物在世界各國的快速流通，相互採用的情形相當普遍。而各個國家競相輸出本國產品，如石油、科技，也造成國與國之間高度依賴的關係。提昇競爭力則為各國確保生存的重要利器。但全球化的結果，也有形成強

者越強，弱者越弱的趨勢，造成強、弱之間對立的隱憂。

美國 A.T. Kearney 與 Carnegie Endowment for International Peace 在 2001 建立全球化指標，做為衡量一個國家全球化的程度。該項指標包括：從事國際政治活動數量、網際網路普及率、國際接觸、從事國際經濟活動數量。根據 2003 年的調查顯示，在占全球約 85% 人口的 62 個國家當中，全球化程度最高的前五國依序為愛爾蘭、瑞士、瑞典、新加坡和荷蘭，我國排名位居第 34 名，在日本（第 35 名）之前，韓國（第 28 名）之後，屬於中間穩健層級。

在全球化程度越來越高的情勢之下，教育部門必須扮演外部銜接和內部統整的角色。在外部銜接方面，國際觀的建立、國際語言的熟悉、科技能力的建立、國際現勢的瞭解都應成為教育的重要內涵；在內部統整方面，強化本土優勢、提昇基本能力、重視創造力應為教育決策的重要思維。而使國家在國際競爭當中維持最佳的競爭力，應是當前教育發展的最高指導原則。



本土化教育

吳清山

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授兼所長

本土化教育 (localized education) 係指在教育發展過程中，由「非本土」狀態走向「本土」狀態的過程，使教育發展能夠符應當地的文化和社會需求，以培養學生關懷和熱愛鄉土的情操。

本土化教育的重視，有其歷史的淵源，一則來自於國內社會科學界學者對於西方社會科學研究知識體系與理論架構的反省與批判，藉以建構具有符合本國的知識體系與理論架構，這股力量引起社會科學研究本土化的興起；另一則是過去國內中小學教科書都以愛國、倫理、大中國為取向，忽略臺灣本土文學、歷史和地理的介紹，導致「學生自故鄉來，不知故鄉事」的憾事，引起學界和政界人士極大的批判。前者，一九八〇年代一些學者們就開始倡導，可說開啓研究本土化的前鋒，但其訴求仍限於學術研究方面，而其本土化並不是以臺灣為主體，所以對於本土化教育的影響較為有限。後者，在政府解嚴以後可說逐漸興起，部分政界和學界人士不斷呼籲要去除「大中國化」教育思想，極力鼓吹建立具有臺灣主體性的教育，因此一九九〇代以後中小學教科書開始加重「臺灣鄉土」的份量，本土化教育愈來愈受重視。

隨後在教育部頒布的「國民教育九年一貫課程暫行綱要」中更特別明定：「跨世紀的九年一貫課程應該培養具有人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。」培養鄉土意識遂成為重要教育目標之一，「鄉土語言」（閩南語、客家語和原住民語文）的學習也成為學生重要科目之一，打破過去以「國語」為主流的教育，象徵本土化教育的重視，政黨輪替之後，這種情形更為顯著。

本土化教育是有其歷史的意義和教育的價值，但是在追求教育本土化的過程中，千萬不要自我陶醉或畫地自限，認為自己的文化和教育都是好的，一定要全力維護和捍衛，這種流於民族情感的因素，不僅無助於教育革新，反而有礙於教育發展。所以在本土化的教育革新中，我們更應該以「開放」的心胸面對外來文化的刺激，能夠與全球化教育相互接軌，讓學生不僅熱愛自己的鄉土和珍惜這塊土地，而且更能以開闊的胸懷，接納和尊重其他族群文化的優點與特色，並涵育其世界文化的理解與欣賞，以培養一位具有鄉土意識和國際視野的健全國民。唯有如此，本土化教育才能彰顯其時代的價值。

 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *

教育法令

教育推廣組 葉亮吟 編輯

法規及政令

資料來源

| | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 增訂並修正教師法條文 2. 增訂並修正專科學校法條文 3. 修正社會教育法條文 4. 增訂並修正職業學校法條文 5. 增訂並修正高級中學法條文 6. 刪除並修正強迫入學條例條文 7. 制定家庭教育法 8. 增訂並修正大學法條文 9. 增訂並修正私立學校法條文 10. 修正軍事教育條例條文 11. 增訂並修正國民教育法條文 12. 修正「公立學校教職員成績考核辦法」第二條條文 13. 修正「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」部分條文 14. 修正「國軍隨營補習及進修教育實施辦法」第三條、第二十二條、第二十四條條文及第二十七條、第二十八條附件 15. 廢止「教育部主管教育事務財團法人設立許可證及監督準則」 16. 訂定「科學工業園區高級中等以下學校雙語部或雙語學校學生入學辦法」 17. 增訂並修正公布「少年矯正學校設置及教育實施通則」條文 18. 廢止「國軍各軍事院校學生撫卹辦法」 19. 修正「行政院及所屬各級行政機關學校公務人員獎懲案件處理辦法」第二條條文 | <ol style="list-style-type: none"> 92.01.15 總統府報 6501 號 P2 92.01.15 總統府報 6501 號 P4 92.01.15 總統府報 6501 號 P7 92.01.15 總統府報 6501 號 P7 92.01.15 總統府報 6501 號 P11 92.01.15 總統府報 6501 號 P13 92.02.06 總統府報 6505 號 P5 92.02.06 總統府報 6505 號 P12 92.02.06 總統府報 6505 號 P49 92.02.06 總統府報 6505 號 P69 92.02.06 總統府報 6505 號 P74 92.01.08 行政院報 9 卷 2 期 P23 92.01.08 行政院報 9 卷 2 期 P58 92.01.15 行政院報 9 卷 3 期 P74 92.01.22 行政院報 9 卷 4 期 P8 92.01.29 行政院報 9 卷 5 期 P42 92.01.29 行政院報 9 卷 5 期 P45 92.02.12 行政院報 9 卷 6 期 P1 92.02.12 行政院報 9 卷 6 期 P1 |
|--|--|

- | | |
|---|---------------------------|
| 20. 廢止「國民小學設備標準」暨「國民中學設備標準」，並自九十二年一月三十一日生效 | 92.02.19 行政院報 9 卷 7 期 P3 |
| 21. 廢止「國語推行辦法」 | 92.02.19 行政院報 9 卷 7 期 P7 |
| 22. 修正「教育機構廢棄物共同清除處理機構管理輔導辦法」為「教育機構事業廢棄物共同清除處理機構管理辦法」並修正部分條文 | 92.02.19 行政院報 9 卷 7 期 P29 |
| 23. 修正「報考二技學歷(力)資格條件」，並自九十二年學年度招生適用 | 92.01.31 教育部報 337 期 P3 |
| 24. 修正「教育部中小學科學教育計畫專案申請作業要點」暨「教育部科學教育計畫專案補助申請審查原則」 | 92.01.31 教育部報 337 期 P4 |
| 25. 修正「大學校院辦理高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修學分班計畫審查要點」 | 92.01.31 教育部報 337 期 P7 |
| 26. 有關現職中等學校合格教師，如修畢師資培育機構規畫認定之他科專門科目，如所修習課程部分採遠距教學授課方式，該課程及學分做為教師資格檢定之採計疑義 | 92.01.31 教育部報 337 期 P9 |
| 27. 修正「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」 | 92.01.31 教育部報 337 期 P9 |
| 28. 修正「國有學產土地使用權同意書核發審查要點」第四點 | 92.01.31 教育部報 337 期 P10 |
| 29. 本部「技術校院學生學籍處理補充規定」停止適用 | 92.01.31 教育部報 337 期 P10 |
| 30. 有關九十四年度國民中學學生基本學力測驗考科、命題取材原則及配套措施 | 92.01.31 教育部報 337 期 P11 |
| 31. 行政院核定九十一年七月廿四日修正公布之「師資培育法」施行日期 | 92.01.31 教育部報 337 期 P11 |
| 32. 釋示中央政府各機關學校公教員工上下班交通費之核發標準適用疑義 | 92.01.31 教育部報 337 期 P14 |
| 33. 釋示有關中央政府各機關學校遠地住所員工上下班交通費之核發標準疑義 | 92.01.31 教育部報 337 期 P15 |
| 34. 檢送行政院修正「中央公教人員急難貸款實施要點」第四點 | 92.01.31 教育部報 337 期 P23 |
| 35. 「教育部暨所屬員工出差查核作業要點」即日起廢止 | 92.01.31 教育部報 337 期 P28 |
| 36. 「教育部暨所屬機關學校防止誣告濫控執行要點」即日起廢止 | 92.01.31 教育部報 337 期 P28 |
| 37. 檢送「高級中等以上學校防護團編組教育演習及服勤辦法」 | 92.01.31 教育部報 337 期 P28 |
| 38. 預告「中等以上學校技(藝)能優良學生甄試及甄審保送入學辦法」修正草案 | 92.01.31 教育部報 337 期 P31 |

- | | |
|---|--------------------------|
| 39. 公告短期補習班補習服務契約應記載事項及不得記載事項 | 92.01.31 教育部報 337 期 P34 |
| 40. 預告「空中大學設置條例施行細則」第七條修正草案 | 92.01.31 教育部報 337 期 P36 |
| 41. 修正「技術學院改名科技大學審核作業規定」第二點規定 | 92.02.28 教育部報 338 期 P3 |
| 42. 發布「國民小學九年一貫課程—語文、健康與體育、社會、藝術與人文、綜合活動領域」綱要暨實施要點各乙種 | 92.02.28 教育部報 338 期 P6 |
| 43. 訂定「教育部審查教育事務財團法人設立許可及監督要點」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P6 |
| 44. 訂定「中國機讀編目格式」、「文獻分析機讀格式」、「詮釋資料格式規範」、「資料數位化與命名原則」、「數位圖書館分散式檢索協定」、「資訊檢索服務與協定」及「圖書館輔導要點」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P9 |
| 45. 關於補習及進修教育法第二十五條第一項第三款「停止招生」之意旨說明 | 92.02.28 教育部報 338 期 P9 |
| 46. 訂定「高級中等以上學校學生免修軍訓課程作業要點」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P10 |
| 47. 訂定「國立及台灣省私立高級進修學校學生籍管理要點」，自九十二學年度起實施 | 92.02.28 教育部報 338 期 P10 |
| 48. 修正「中華民國中小學科學展覽會實施要點」，並自中華民國九十二年元月三日生效 | 92.02.28 教育部報 338 期 P13 |
| 49. 「充實中等學校及國民小學科學教學設備實施要點」自中華民國九十二年一月二十三日停止適用 | 92.02.28 教育部報 338 期 P23 |
| 50. 檢送修正後「九十二年國民中學學生基本學力測驗暨高中高職五專甄選、申請及登記分發入學日程表」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P23 |
| 51. 檢送「強迫入學條例刪除第十條條文；並修正第六條、第九條及第十三條條文」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P24 |
| 52. 「公立高等中等以下學校女性教師育嬰期間申請留職停薪處理原則」、「教育部遴選所屬機關聘任首長作業要點」及「各級學校每月二次週休二日處理原則」，自九十二年一月十五日起停止適用 | 92.02.28 教育部報 338 期 P29 |
| 53. 檢送「高等教育審議委員會設置與運作要點」 | 92.02.28 教育部報 338 期 P33 |
| 54. 預告「國民小學及國民中學教科圖書審訂辦法」第三條修正條文 | 92.02.28 教育部報 338 期 P38 |
| 55. 教育人員入營服兵役復經驗退離營其離營後等候複檢期間年資案 | 92.01.30 北市府報春字 21 期 P12 |
| 56. 公（政）務人員曾於高級中等（含高職）以上學校修習且成績合格軍訓課程於八十九年十一月二十一 | 92.02.11 北市府報春字 25 期 P11 |

- 日在營或其後徵集服役並依兵役法等規定折抵義務役役期軍訓課程年資案
57. 臺北市公立國民中學學區劃分及調整審議作業要點 92.02.17 北市府報春字 29 期 P2
58. 函轉發布「高級中學圖書館設立及營運基準」 92.02.25 北市府報春字 35 期 P10
59. 現職中等學校合格教師，如修畢師資培育機構規劃認定之他科專門科目（含推廣教育學分班），辦理加註他科教師資格時，如修習課程部分採「遠距教學」授課方式，該課程及學分得否做為教師資格檢定之採計疑義。 92.01.06 高市府報春字 2 期 P29
60. 公（政）務人員曾於高級中等（含高職）以上學校修習且成績合格之軍訓課程者，可否併計公（政）務人員退休（職）、撫卹年資疑義。 92.01.13 高市府報春字 4 期 P20
61. 教育人員「入營服役復經驗離營生效，其離營後等候複檢之年資」暨「依法應徵服兵役，未於退伍（役）、停役生效日復職，其退伍（役）、停役生效日起至實際報到支薪前一日期間之年資」，均比照公務人員之規定，不得按月撥（補）繳退撫基金費用，亦不得併計公務人員退休、撫卹及資遺年資。 92.01.30 高市府報春字 9 期 P53
62. 「教育部獎助私立高級中學原則」、「教育部獎助私立高級中學實施要點」及「教育部補助公立高級中學充實教學設備實施要點」，自中華民國九十二年一月二十二日停止適用。 92.02.13 高市府報春字 13 期 P17
63. 修正「高雄市立高級中學以下學校場所借用管理要點」 92.02.13 高市府報春字 13 期 P18
64. 訂定「高雄市立空中大學組織規程及編制表」 92.02.17 高市府報春字 14 期 P35
65. 訂定「高雄市完全中學學生直升實施要點」 92.02.17 高市府報春字 14 期 P45
66. 「充實中等學校及國民小學科學教學設備實施要點」，自九十二年一月二十三日停止適用。 92.02.17 高市府報春字 14 期 P46
67. 訂定「高級中等以上學校學生免修軍訓課程作業要點」，並自中華民國九十二年一月十日生效。 92.02.17 高市府報春字 14 期 P46
68. 「高級中學試辦學年學分制績優學科免修學分鑑定作業規定」、「高級中學試辦學年學分制學生成績考查要點」，自中華民國九十二年一月二十二日停止適用。 92.02.17 高市府報春字 14 期 P47
69. 增、修訂「少年矯正學校設置及教育實施通則」部分條文。 92.02.20 高市府報春字 15 期 P36
70. 訂定「高級中學圖書館設立及營運基準」。 92.02.24 高市府報春字 16 期 P68
71. 「新設私立大學校院所規劃審核原則」及「鼓勵新設私立學校處理要點」自九十二年二月一日停止適用。 92.02.24 高市府報春字 16 期 P72



教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書名：進入數學世界的圖畫書(一)(二)(三)

作者：安野光雅

譯者：張煥三、吳貞祥、丁淑卿

出版者：信誼基金出版社

出版年：民國九十一年八月初版十七刷

內容摘要：

本書一套三本，透過大量圖畫的呈現，不但能讓小朋友從中學到數學的基本概念，最重要的是可以學習到所有學問共同的思考方法！例如：在滿版的書頁中畫滿了長頸鹿、大象、斑馬、獅子、老虎、狐狸、松鼠、兔子、老鼠及小鳥，請小朋友討論，其中哪一個是和其他的不同？如果是由家長提供了許多暗示，（每個動物的腳有幾隻？耳朵呢？）來導出解答，那只不過給孩子一種知識罷了。但如果孩子是經由相互討論自立得到解答的話，縱然有錯，也等於是教育他們思考的程序和發現的喜悅。內容計有：

第一集：一、不是一夥的（以什麼當作 1）。二、奇妙的漿糊（相交）。三、順序（自然數、順序數、集合數）。四、比高矮（測量、數值、圖表）。

第二集：一、魔術機器（關係）。二、比一比、想一想。三、點點…。四、數的圈圈。五、數一數水。

第三集：一、魔藥。二、漂亮的三角形。三、迷宮。四、左和右。

書名：快樂學習圓形（正方形、三角形）

數學、科學、大自然中的形

原著者：Catherine Sheldrick Ross

譯者：陳順發

出版者：遠哲基金會

出版年：民國八十八年十月初版三刷

內容摘要：

這套書有三本，分別以圓形、正方形與三角形為主題，每一主題都發掘出這些基本圖形應有的面貌。包括在大自然中有趣且規律的圖形及在科學、生活、藝術、

遊戲等人類文化活動中的圖形應用。透過書中簡單卻有趣的遊戲設計，讓 9 歲～15 歲的小朋友從親手操作中，深刻體會出數學的樂趣！例如，在「快樂學習圓形」書中，有教你如何吹出超大的泡泡、如何做超級飛盤等遊戲；在「快樂學習正方形」書中，你竟然可以做出立方體泡泡以及利用吸管及迴紋針蓋出立方體的小屋；在「快樂學習三角形」書中，可以用一連串的等邊三角形做成一個魔術六角形，或是自己做個好玩的萬花筒等。透過深入淺出的引導和探索，孩子可以培養出讓人讚嘆的觀察力，激發出無限的創造力！

書名：新世紀教育工程—九年一貫課程再造

著者：歐用生等著

編著者：中華民國課程與教學學會

出版者：揚智文化事業

出版年：民國九十一年八月

內容摘要：

本書為中華民國課程與教學學會以「九年一貫」為主題，集合課程學者、學科專家的智慧，引導新課程駛向更正確的方向，本書內容計有：

- 一、披著羊皮的狼？—九年一貫課程改革的深度思考（歐用生）
- 二、九年一貫課程的首演-改革理念與實務面象的落差（吳麗君）
- 三、跨越學校本位課程發展的鴻溝（李順銓、王月美）
- 四、中小學學習領域課程決定之困境（簡良平）
- 五、統整課程及其課程發展模式之再認識（黃譯瑩）
- 六、學校教師文化的再造與課程改革的績效（周淑卿）
- 七、國民中小學實施協同教學的困境與突破（張德銳、簡賢昌）
- 八、釐清課程革新理念定位教師角色（林佩璇）
- 九、自覺、批判與轉化—從批判教育學中「抗拒」概念之意涵試論其再課程改革中之實踐途徑（劉育忠）
- 十、以實用典範啟動九年一貫教育（周珮儀）
- 十一、學校課程發展與學校整體課程經營的理念（蔡清田）
- 十二、九年一貫課程之課程管理策略分析（許育健）
- 十三、敘事式課程之探究及其對當前課程實踐的啟示（楊智穎）
- 十四、國民中小學閩南語課程綱要之評析（黃嘉雄、楊嵐智）

書名：教育行動研究

著者：蔡清田

出版者：五南圖書出版公司

出版年：民國八十九年

內容摘要：

本書作者將教育行動研究詳細區分為幾個主要歷程，作為教育實務工作者進行

教育行動研究的參考。第一個教育行動研究的主要歷程是陳述所關注的問題；第二個教育行動研究的主要歷程是針對上述問題，研擬可能解決問題的行動方案；第三個教育行動研究的主要歷程是尋求可能的合作夥伴；第四個教育行動研究的主要歷程是採取行動，實施監控行動方案；第五個教育行動研究的主要歷程是評鑑與回饋；第六個教育行動研究的主要歷程是呈現教育行動研究報告。本書內容計有：

第一篇 教育行動研究的理論與實踐

第一章 緒論

第二章 行動研究的理論與實務

第三章 教育行動研究的目的與功能

第四章 教育行動研究的條件與限制

第五章 教育行動研究的主要歷程與程序原理

第二篇 教育行動研究的程序與方法

第六章 關注分析教育行動研究問題

第七章 規劃教育行動研究方案

第八章 協同合作進行教育行動研究

第九章 實施監控教育行動研究

第十章 評鑑回饋教育行動研究

第十一章 呈現教育行動研究報告

第三篇 教育行動研究的配套措施與時代意義

第十二章 教育行動研究的配套措施

第十三章 透過教育行動研究因應國民教育九年一貫課程改革

貳、教育資料館非書資料

視聽教育組 郭世琪 編輯

本館國民中小學教學媒體競賽得獎作品已陸續建檔完畢，並已全數由廠商完成數位化，近日內將上載入本館多媒體隨選視訊系統，提供全國關心教育專業人員參考。以下為國小組之錄影帶類影片簡介：

一、南庄風情

1. 簡述參山國家風景區中的苗栗縣南庄鄉。2. 簡介南庄鄉的獅頭山、鹿場、向天湖、及鱒魚等。

二、蓮花鄉之旅

1. 白河的地理位置。2. 蓮花的生長。3. 蓮花的綻放。4. 蓮花和睡蓮有何不同。5. 蓮給白河的新希望。6. 蓮花公園及資訊館介紹。

三、太平老街散步去

老街的容顏，承載著在地生活的變遷，再造過程中，尋找斗六市過去的歷史足跡，並藉由追溯歷史建築藝術的源流，引導學生融入斗六的歷史時空脈絡，了解其人文與藝術的內涵。

四、快樂之旅

1. 介紹員林人休閒的好去處--員林農工。2. 介紹家禽和家畜。3. 介紹常見的植物和作物。4. 介紹鳥類和昆蟲。

五、別讓美麗褪色了

1. 海洋中的熱帶雨林。2. 珊瑚是植物還是動物。3. 珊瑚的種類有哪些？4. 小珊瑚的誕生與成長。5. 珊瑚的壽命有多長？6. 珊瑚如何形成珊瑚礁？7. 珊瑚礁裡五顏六色的客人。8. 海藻和珊瑚是世敵。9. 軟珊瑚和石珊瑚有哪些不同？10. 珊瑚帶給人們的藝術經濟價值。11. 珊瑚遭遇的困境與危機。12. 珊瑚的保育與再造。

六、走進廟宇的藝術世界

台灣的寺廟建築裝飾將民間藝術融入集大成，除了造型精美更富含深遠寓意，因此要了解台灣的民間藝術，就必須先了解廟宇裝飾藝術。本片透過石雕、木雕、剪黏、交趾陶、彩繪的介紹，除了鑑賞造型色彩之美，並對其寓意做深入的闡釋，希冀觀賞者能進一步認識台灣的在地文化

七、教室急診室

將錯誤行為以倒帶呈現的方式找出錯誤的原因，再經由正確的示範，同儕間互相扶持，不怕錯的心理，讓兒童更容易養成好習慣。本影帶由兒童參與演出整潔活動、垃圾分類、使用圖書、互相幫助、正確洗手方式等，運用視覺藝術創作的形式，展現孩子互助、互愛的合作精神。

八、水

1. 介紹水的實用性、育樂性。2. 介紹水的負面性。2-1. 介紹土石流發生的原因。2-2. 介紹河川污染源。2-3. 介紹沙漠化危機。2-4. 介紹水質優氧化。2-5. 介紹超抽地下水的影響。2-6. 介紹水、旱災的成因。3. 總結說明水資源可貴及如何保護。

九、認識家鄉

本影片介紹新竹地區從沿海平原、丘陵台地、內山地區到山地的開發過程，透過歷史遺跡與文物，敘述平埔、閩、粵、泰雅、賽夏各族群在家鄉的開發上所做的貢獻。

十、垃圾的春天

1. 介紹資源垃圾的分類及處理。2. 廢紙回收與處理流程。3. 廢輪胎之工廠處理流程及成品。4. 廢容器、廢玻璃及廢電池處理流程及成品。5. 鐵、鋁罐之回收方式。6. 廢電器及大型傢俱之回收方法。7. 結語。

 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *
 *

國內教育輿情

教育資料組 段懿真 編輯

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|-------------------------------|------------------|--------|
| 1. 九十四年國中學測題型公佈，不直接取材教本 | 中央 92.01.01/版 13 | 基本學力測驗 |
| 2. 試看教科書重回統編之議 | 國語 92.01.02/版 2 | 教科書 |
| 3. 大考命題委員，延攬過程有瑕疵 | 聯合 92.01.02/版 6 | 大學入學考試 |
| 4. 不寫論文拿碩士，要有配套 | 中時 92.01.02/版 15 | 學位授予 |
| 5. 教部老實說：大專師資差、資源缺 | 聯晚 92.01.02/版 4 | 高等教育 |
| 6. 校園無線上網，大學生易分心 | 聯合 92.01.03/版 10 | 美國教育 |
| 7. 數學抽測的教育意義 | 國語 92.01.03/版 2 | 數學抽測 |
| 8. 師資結構鬆散，高教素質滑落 | 中央 92.01.03/版 14 | 高等教育 |
| 9. 半吊子辦大學 | 聯晚 92.01.03/版 2 | 大學教育 |
| 10. 高職轉型應副實際所需 | 中華 92.01.04/版 2 | 高職教育 |
| 11. 從另一種角度思考大學生素質問題 | 自由 92.01.04/版 3 | 大學教育 |
| 12. 正視大學校園中的「速食文化」 | 中央 92.01.04/版 2 | 速食文化 |
| 13. 十二年國教，初期仍設門檻測驗 | 聯合 92.01.04/版 1 | 十二年國教 |
| 14. 十二年國教，在野立委表支持 | 聯合 92.01.05/版 6 | 十二年國教 |
| 15. 九十學年，經濟因素退學者激增 | 聯合 92.01.05/版 6 | 大學退學率 |
| 16. 在家自學，國內可行嗎？ | 聯合 92.01.05/版 9 | 在家自學 |
| 17. 利用網路資源，傳承特教經驗〈認識學習障礙，二之二〉 | 國語 92.01.05/版 13 | 特殊教育 |
| 18. 教改問題仍多，延長國教不是時候 | 聯合 92.01.06/版 15 | 教育改革 |
| 19. 教部引進千位外師投入英語教學 | 青年 92.01.06/版 11 | 英語教育 |
| 20. 以新觀念，新作法共同繪製教改新藍圖 | 青年 92.01.06/版 2 | 教育改革 |
| 21. 自然科學領域的研究課程 | 中央 92.01.06/版 19 | 英國教育 |
| 22. 從雪菲爾到 Brunel | 中央 92.01.06/版 19 | 英國教育 |
| 23. 重金禮聘千名洋老師來台教英語 | 中時 92.01.06/版 3 | 外籍英語教師 |
| 24. 談科學教育 | 中央 92.01.06/版 16 | 科學教育 |
| 25. 高職發展策略不能草率 | 國語 92.01.07/版 2 | 高職教育 |
| 26. 引進外籍英語師資必須三思而行 | 台時 92.01.07/版 2 | 外籍英語教師 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|--|----------------|--------|
| 27. 搶食高教經費大餅，恐引風暴 | 聯合92.01.07/版6 | 高等教育 |
| 28. 台大今年碩一人數首次超過大一 | 聯合92.01.07/版6 | 研究所教育 |
| 29. 我的光頭黑人女教師 | 中時92.01.07/版15 | 外籍英語教師 |
| 30. 高薪引進外籍師資，“支援”非替代 | 中時92.01.07/版9 | 外籍英語教師 |
| 31. 外籍教師的新課題 | 國語92.01.08/版2 | 外籍英語教師 |
| 32. 教育改革的根本與枝節 | 台日92.01.08/版9 | 教科書 |
| 33. 教科書編撰，傾向部編民編並行 | 青年92.01.08/版11 | 教科書 |
| 34. 結婚前，上課四小時 | 聯合92.01.08/版1 | 家庭教育法 |
| 35. 離婚、單親，不該是立法的前提 | 聯合92.01.08/版6 | 家庭教育法 |
| 36. 過去，台灣國際化靠走出去。未來，別為英語 化歧視自己 | 聯合92.01.08/版15 | 英語教育 |
| 37. 國中小教科書，部編民編並行，教師家長贊同 | 中央92.01.08/版14 | 教科書 |
| 38. 大學生素質的思考 | 民生92.01.08/版A2 | 大學教育 |
| 39. 再創數位教學與學習的新世紀 | 國語92.01.09/版2 | 數位教學 |
| 40. 教科書政策反覆，速食與方便主義，恐不利教 育品質 | 國語92.01.09/版13 | 教科書 |
| 41. 學貸呆帳多，賴帳率最高達 1/4 | 中時92.01.09/版13 | 就學貸款 |
| 42. 國小以上學校，可引進外籍教師 | 中時92.01.09/版13 | 外籍教師 |
| 43. 教育部捨本逐末 | 民生92.01.09/版A2 | 外籍英語教師 |
| 44. 重洋輕土，部分大學洋老師耍老大／別否認， 台灣英語教學「開不了口」 | 聯合92.01.09/版15 | 外籍英語教師 |
| 45. 外籍教師政策，一片撻伐聲 | 聯合92.01.09/版2 | 外籍英語教師 |
| 46. 外籍兵團，英教試辦，三級敘薪 | 中央92.01.09/版13 | 外籍英語教師 |
| 47. 學校組織再造平議 | 國語92.01.10/版2 | 學校組織再造 |
| 48. 大學生素質確在下降 | 民生92.01.10/版A2 | 大學生素質 |
| 49. 英語教學何去何從？ | 聯合92.01.10/版2 | 英語教學 |
| 50. 三參考書商，挨罰 575 萬元 | 聯合92.01.10/版6 | 參考書 |
| 51. 九三年度大學入學確採甄選、考試分發，雙軌 並行 | 中時92.01.10/版1 | 大學多元入學 |
| 52. 統一彙辦中心，行政能力最好要強 | 中時92.01.10/版13 | 大學多元入學 |
| 53. 唐西秦：不應大量引進外籍英語教師 | 中時92.01.10/版20 | 外籍英語教師 |
| 54. 明年起，大學聯考錄取率逾 100% | 中晚92.01.10/版2 | 大學聯考 |
| 55. 大學分發入學，部分不計學測成績 | 聯晚92.01.10/版11 | 分發考試入學 |
| 56. 「外籍教師」教英文的迷思 | 聯合92.01.11/版39 | 外籍英語教師 |
| 57. 教改搖擺，無辜學子成白鼠 | 中央92.01.11/版3 | 教育改革 |
| 58. 碩士授予不放寬，仍須提論文 | 中央92.01.11/版14 | 學位授予法 |
| 59. 大學錄取率，明年將破 100% | 中時92.01.11/版13 | 大學聯考 |
| 60. 大學太多也是災難 | 聯晚92.01.11/版2 | 大學教育 |
| 61. 夾帶補充教材漲賣，違法 | 聯晚92.01.11/版3 | 教科書 |
| 62. 立委提案修法，教科、參考書納入管理 | 青年92.01.12/版11 | 教科書 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|--------------------------------|------------------|--------|
| 63. 升學壓力是扭曲教育本質元兇/創造專業主導的教改新世紀 | 中央 92.01.12/版 3 | 升學壓力 |
| 64. 外籍教師搶灘，校園英語教學環境起波瀾 | 專國 92.01.12/版 15 | 外籍英語教師 |
| 65. 過早學習英語才該是關注的議題焦點 | 中時 92.01.12/版 2 | 外籍英語教師 |
| 66. 大學調整學生比例能夠追求卓越？ | 台時 92.01.12/版 2 | 大學教育 |
| 67. 老師，你們要站在哪邊？ | 聯晚 92.01.12/版 2 | 教科書 |
| 68. 聘用外籍英語教師問題 | 民生 92.01.13/版 A2 | 外籍英語教師 |
| 69. 中文成爲世界第二強勢語言 | 中時 92.01.13/版 6 | 中文 |
| 70. 「家庭教育法」不是萬靈丹 | 國語 92.01.13/版 2 | 家庭教育法 |
| 71. 被遺忘的課後照顧 | 國語 92.01.13/版 13 | 課後照顧 |
| 72. 孩子變笨了嗎？ | 國語 92.01.13/版 13 | 基本學力測驗 |
| 73. 大學多元入學管道整併，明年實施 | 中央 92.01.13/版 14 | 大學多元入學 |
| 74. 金銀島旅程的出發點——布里斯托 | 中央 92.01.13/版 19 | 英國教育 |
| 75. 倫敦藝文活動淺談 | 中央 92.01.13/版 19 | 英國教育 |
| 76. 走出傳統教學的迷思 | 國語 92.01.14/版 2 | 教育改革 |
| 77. 大學太多怎麼辦？ | 民生 92.01.15/版 A2 | 大學教育 |
| 78. 人人都是大學生 | 國語 92.01.15/版 2 | 大學教育 |
| 79. 四則運算、變數符號，教材漏列，學校漏教 | 聯合 92.01.15/版 10 | 數學 |
| 80. 大陸擬調降台灣學生學費 | 聯合 92.01.15/版 13 | 大陸教育 |
| 81. 大學整併的條件與策略 | 中央 92.01.15/版 3 | 大學整併 |
| 82. 大學教育應質量兼顧 | 中華 92.01.16/版 2 | 大學教育 |
| 83. 國中小教科書，確定採部編、民編，並行制 | 國語 92.01.16/版 1 | 教科書 |
| 84. 幼稚園、托兒所，英語教學問題多 | 國語 92.01.16/版 13 | 英語教學 |
| 85. 引進外籍英語教師，恐弊多於利 | 國語 92.01.16/版 13 | 外籍英語教師 |
| 86. 教科書 111 冊，審查通過 | 青年 92.01.16/版 11 | 教科書 |
| 87. 提升教師教學語言品質 | 國語 92.01.17/版 2 | 教學語言 |
| 88. 英數分級教學，學生成績提升 | 聯合 92.01.17/版 5 | 英語教學 |
| 89. 更自主，國立大學將法人化 | 聯合 92.01.17/版 6 | 大學法 |
| 90. 學系學程雙軌制，最快 92 學年實施 | 聯合 92.01.17/版 6 | 大學法 |
| 91. 國中小校長遴選，將取消家長浮動代表 | 聯合 92.01.17/版 17 | 校長遴選 |
| 92. 遴選制度，造就部分公關校長 | 聯合 92.01.17/版 18 | 校長遴選 |
| 93. 建構後遺症，國一生拼命“補” | 中晚 92.01.17/版 2 | 建構式數學 |
| 94. 從「借分數」看分數 | 國語 92.01.18/版 2 | 分數 |
| 95. 1000 個常用英語字彙，國中生必學 | 聯合 92.01.18/版 6 | 英語字彙 |
| 96. 外籍英語教師，會走的錄放音機 | 聯合 92.01.18/版 6 | 外籍英語教師 |
| 97. 國小英語外籍師，教部刪減名額 | 自由 92.01.19/版 9 | 外籍英語教師 |
| 98. 男舍禁女色，台大出現反彈聲 | 聯合 92.01.20/版 5 | 學生宿舍 |
| 99. 教師課稅所得，74 億擬以國教津貼回饋 | 聯合 92.01.20/版 4 | 教師課稅 |
| 100. 英國大學最新評鑑報告 | 中央 92.01.20/版 19 | 英國教育 |
| 101. 亞伯丁大學，讓學習任翱翔 | 中央 92.01.20/版 19 | 英國教育 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|--------------------------------|----------------|--------|
| 102. 英語千字表能做什麼？ | 國語92.01.21/版2 | 英語千字表 |
| 103. 欣見教育部從善如流 | 台日92.01.21/版9 | 外籍英語教師 |
| 104. 特聘教授，比照原國外待遇 | 聯合92.01.21/版6 | 特聘教授 |
| 105. 英語教學的問題豈祇師資一項 | 中央92.01.21/版2 | 外籍英語教師 |
| 106. 國一數學試題，「大陸小二程度」 | 聯合92.01.21/版6 | 數學 |
| 107. 李家同：英語千字表，會降低學習興趣 | 中晚92.01.21/版3 | 英語千字表 |
| 108. 太簡單了？一千個英文單字起雜音 | 聯晚92.01.21/版3 | 英語千字表 |
| 109. 考試引導教學，只背千字表？！ | 民生92.01.22/版A4 | 英語千字表 |
| 110. 台灣比上不足，比下有餘 | 民生92.01.22/版A4 | 英語千字表 |
| 111. “千字”應付考試，難落實生活 | 中央92.01.22/版13 | 英語千字表 |
| 112. 學習英語，基本字彙表非萬靈丹 | 國語92.01.22/版2 | 英語千字表 |
| 113. 考試領導教學，無助英語能力 | 自由92.01.22/版8 | 英語千字表 |
| 114. 教部公布國中小英語千字表，基測要考 | 中時92.01.22/版3 | 英語千字表 |
| 115. 國中小英語門檻，1000個字彙公布 | 聯合92.01.22/版4 | 英語千字表 |
| 116. 英語基本字彙，難敵求勝心切家長 | 聯合92.01.22/版15 | 英語千字表 |
| 117. 國中小英語千字表，公布 | 青年92.01.22/版11 | 英語千字表 |
| 118. 不適合立大志的年代 | 國語92.01.22/版2 | 教育學程 |
| 119. 大學錄取率突破110% | 民生92.01.22/版A2 | 大學錄取率 |
| 120. 學生宿舍，學習人生的場所 | 聯合92.01.22/版15 | 學生宿舍 |
| 121. 塑造英語學習環境，不必排斥外籍教師 | 台日92.01.22/版2 | 外籍英語教師 |
| 122. 期待教育政策暖暖春陽，拂去本國英語教師 寒冬 | 中央92.01.22/版3 | 英語教育 |
| 123. 解讀「英文千字表」 | 中晚92.01.22/版2 | 英語千字表 |
| 124. 大學生，想想性關係，再爭性場所 | 聯合92.01.23/版15 | 學生宿舍 |
| 125. 英語的集體歇斯底里 | 聯合92.01.23/版15 | 英語千字表 |
| 126. 英語基本字彙，別用升學主義評價 | 聯合92.01.23/版15 | 英語千字表 |
| 127. 課業？暗戀？建中資優生，花蓮上吊 | 聯合92.01.23/版3 | 資優生 |
| 128. 公佈基本字彙是一個好的開始 | 台時92.01.23/版2 | 英語千字表 |
| 129. 推動英語政策切勿下錯藥 | 中華92.01.23/版2 | 英語千字表 |
| 130. 天之嬌子，需要專任老師輔導 | 台日92.01.23/版5 | 資優生 |
| 131. 校長遴選制，各自表述？ | 國語92.01.23/版2 | 校長遴選制 |
| 132. 大學錄取率破百，文憑未必貶值 | 國語92.01.23/版13 | 大學錄取率 |
| 133. 資優生也要學情緒管理 | 民生92.01.23/版A4 | 資優生 |
| 134. 憂鬱的高中生 | 聯晚92.01.23/版2 | 資優生 |
| 135. 叫資優太沉重 | 聯晚92.01.23/版2 | 資優生 |
| 136. 千字表與英語教育 | 民生92.01.24/版A2 | 英語千字表 |
| 137. “資優”的不可承受之重 | 民生92.01.24/版A2 | 資優生 |
| 138. 老教科書總複習，網路正發燒 | 中時92.01.24/版12 | 教科書 |
| 139. 爭取學生情慾人權 | 中時92.01.24/版15 | 學生宿舍 |
| 140. 「一千英文字」平議 | 聯合92.01.24/版39 | 英語千字表 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|----------------------------------|------------------|--------|
| 141. 金馬澎試卷送抵，27 日公布選擇題答案 | 中央 92.01.24/版 13 | 學科能力測驗 |
| 142. 哇靠，寫碑文…考生罵：鬼題目 | 中晚 92.01.24/版 3 | 學科能力測驗 |
| 143. 閱讀與作文 | 國語 92.01.25/版 2 | 學科能力測驗 |
| 144. 高教擴張的另一面 | 民生 92.01.25/版 A2 | 高等教育 |
| 145. 香米碑是啥米？數學難透了！ | 中時 92.01.25/版 3 | 學科能力測驗 |
| 146. 干擾難題，無關情慾 | 中時 92.01.25/版 15 | 學校宿舍 |
| 147. 國文考碑文“難”，數學猜密碼“活” | 聯合 92.01.25/版 3 | 學科能力測驗 |
| 148. 專業英語教育，台灣遠遠落後大陸 | 聯合 92.01.25/版 15 | 英語教育 |
| 149. 國文作文考碑文，網路笑話入題 | 自由 92.01.25/版 6 | 學科能力測驗 |
| 150. 大學多元入學制度要如何改革？ | 自由 92.01.25/版 15 | 大學多元入學 |
| 151. 也談碑文 | 中晚 92.01.25/版 2 | 學科能力測驗 |
| 152. 英語教育政策的香港經驗 | 中時 92.01.26/版 15 | 英語教育 |
| 153. 是考國文基本功，不是寫碑文 | 中時 92.01.26/版 15 | 學科能力測驗 |
| 154. 部分試題和補習班考題一樣 | 中時 92.01.26/版 3 | 學科能力測驗 |
| 155. 英文簡答題，吉他歷史和某補習班取材同 | 聯合 92.01.26/版 3 | 學科能力測驗 |
| 156. 家長的心理認知與建設〈特教座談會議記錄 二之一〉 | 國語 92.01.26/版 13 | 特殊教育 |
| 157. 大考研委兼編課本，再遭質疑 | 中時 92.01.27/版 13 | 學科能力測驗 |
| 158. 教師寫評語，由地方決定 | 青年 92.01.27/版 11 | 評語 |
| 159. 旅英闔家歡，永留美好回憶 | 中央 92.01.27/版 19 | 英國教育 |
| 160. 聖安祖大學，堅持精緻迷你 | 中央 92.01.27/版 19 | 英國教育 |
| 161. 七成家長、老師贊成恢復聯考 | 聯晚 92.01.27/版 4 | 聯考 |
| 162. 教改，9 成老師有教學障礙 | 中晚 92.01.27/版 2 | 教育改革 |
| 163. 九九乘法，國中小要背 | 聯晚 92.01.27/版 1 | 九九乘法 |
| 164. 一綱多本與統一學測 | 國語 92.01.28/版 2 | 學科能力測驗 |
| 165. 規劃多元的大學宿舍環境 | 自由 92.01.28/版 15 | 大學宿舍 |
| 166. 考題被命中，大考中心：巧合 | 中時 92.01.28/版 2 | 學科能力測驗 |
| 167. 樂在數學，要求熟練九九乘法 | 中時 92.01.28/版 2 | 九九乘法 |
| 168. 大學推甄申請入學將合併 | 聯合 92.01.28/版 1 | 推薦甄選 |
| 169. 簡體字版學術用書，開放進口 | 聯合 92.01.28/版 13 | 簡體字 |
| 170. 國小畢業前，須熟練九九乘法 | 聯合 92.01.28/版 4 | 九九乘法 |
| 171. 大考中心：考題雷同，只是巧合 | 聯合 92.01.28/版 4 | 學科能力測驗 |
| 172. 逾 9 萬中學生受校園暴力威脅 | 中晚 92.01.28/版 2 | 校園暴力 |
| 173. 九九乘法表重出江湖 | 聯晚 92.01.28/版 2 | 九九乘法 |
| 174. 大陸大學最新排行榜，清大北大浙大，總排 前三名 | 聯合 92.01.29/版 13 | 大陸教育 |
| 175. 九四年國中學測取材範疇、例題公布 | 聯合 92.01.29/版 5 | 基本學力測驗 |
| 176. 學生付訂金，家長要討回，補習班敗訴 | 聯合 92.01.29/版 5 | 補習教育 |
| 177. 簡化多元入學，不是恢復聯考 | 聯合 92.01.29/版 15 | 大學多元入學 |
| 178. 「教改」確實必須痛加檢討 | 台時 92.01.29/版 2 | 教育改革 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|------------------------|-----------------|--------|
| 179. 我們要教改，不要亂改 | 中央92.01.29/版 2 | 教育改革 |
| 180. 台北三成家長認為校園暴力嚴重 | 青年92.01.29/版 11 | 校園暴力 |
| 181. 明年國中基測，不考作文 | 中晚92.01.29/版 1 | 基本學力測驗 |
| 182. 九四年國中基測，不強調記憶背誦 | 中晚92.01.29/版 3 | 基本學力測驗 |
| 183. 教改問題的再深思 | 民生92.01.30/版 A2 | 教育改革 |
| 184. 資優學子自殺的省思 | 中央92.01.30/版 3 | 資優生 |
| 185. 今年馬前失蹄，來年羊羊得意 | 國語92.01.30/版 2 | 教育改革 |
| 186. 推動十二年國教，先改善辦學品質落差 | 國語92.01.30/版 13 | 十二年國教 |
| 187. 一千個基本字彙，正面意義大 | 國語92.01.30/版 13 | 英語千字表 |
| 188. 英語千字表，教師反應冷淡 | 國語92.01.30/版 13 | 英語千字表 |
| 189. 就學貸款利率降至 3.175% | 中時92.01.30/版 6 | 就學貸款 |
| 190. 九四年國中基測命題，一綱為本 | 中時92.01.30/版 13 | 基本學力測驗 |
| 191. 大考中心公信力沉淪 | 中時92.01.30/版 15 | 學科能力測驗 |
| 192. 學位、人脈、錢，各取所需… | 聯合92.01.31/版 11 | 在職碩士專班 |



| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|-------------------------------|-----------------|--------|
| 1. 心中有愛，教育無礙 | 國語92.02.07/版 2 | 教育障礙 |
| 2. 外語補習班，年營業額 200 億 | 聯合92.02.07/版 5 | 補習教育 |
| 3. 初探大學入學機會問題 | 中時92.02.07/版 15 | 大學多元入學 |
| 4. 九四學年起，國中小英教，必學字彙將加碼 | 中央92.02.07/版 13 | 英語教育 |
| 5. 英文非選擇題成績，城鄉差距大 | 中時92.02.08/版 13 | 學科能力測驗 |
| 6. 從作文無創意，談中學閱讀風氣 | 國語92.02.08/版 2 | 學科能力測驗 |
| 7. 就學貸款申辦爆量 | 聯合92.02.08/版 5 | 就學貸款 |
| 8. 對於教改的再改革不可遲疑——大學入學新方案應儘速定案 | 聯合92.02.08/版 2 | 教育改革 |
| 9. 德學生程度，遠遜日韓英 | 聯合92.02.09/版 12 | 德國教育 |
| 10. 從學制與職場能力定位技職教育 | 中央92.02.09/版 9 | 技職教育 |
| 11. 學障孩子發展潛能無限〈特教座談會議記錄，二之二〉 | 國語92.02.09/版 13 | 學習障礙 |
| 12. 就業難，延畢增，e 世代大學當成五專念 | 中央92.02.10/版 14 | 延畢 |
| 13. 曼徹斯特大學，工業革命搖籃 | 中央92.02.10/版 14 | 英國教育 |
| 14. 九三年大考生，至少得考兩科進階測驗 | 聯合92.02.11/版 6 | 進階測驗 |
| 15. 教改工作的推動必須健全督導機制 | 青年92.02.12/版 2 | 教育改革 |
| 16. 國中小新課本，錯誤五花八門 | 聯合92.02.12/版 11 | 教科書 |
| 17. 民編版教科書又出錯，教部要求勘誤 | 青年92.02.12/版 11 | 教科書 |
| 18. 高職畢業當學徒 3 年，二專學歷 | 聯合92.02.13/版 8 | 技職教育 |
| 19. 美大學分類制度，擬引進台灣 | 聯合92.02.13/版 8 | 高等教育 |
| 20. 英語史懷哲，帶來學習新體驗 | 國語92.02.13/版 13 | 英語教育 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|----------------------------------|------------------|--------|
| 21. 提供支援系統，讓督學機制更有效 | 國語 92.02.13/版 13 | 課程督學 |
| 22. 教科書開放政策平論 | 國語 92.02.13/版 2 | 教科書 |
| 23. 逾四萬國小生沒錢繳費 | 青年 92.02.13/版 11 | 代辦費 |
| 24. 教長赴日考察，策進教改(一) | 青年 92.02.13/版 11 | 教育改革 |
| 25. 高中職技術生，實習三年可獲二專畢業證書 | 青年 92.02.13/版 11 | 技職教育 |
| 26. 新課程未上路，教科書先觸礁 | 中央 92.02.13/版 2 | 教科書 |
| 27. 從建構式數學，看教改 | 中央 92.02.13/版 9 | 教育改革 |
| 28. 逾四萬學童繳不出代辦費 | 中央 92.02.13/版 13 | 代辦費 |
| 29. 教科書錯誤，豈能坐視 | 中時 92.02.14/版 15 | 教科書 |
| 30. 教官進駐國中校園的商榷 | 國語 92.02.14/版 2 | 教官 |
| 31. 論英語教學問題 | 民眾 92.02.14/版 2 | 英語教學 |
| 32. 東京中華學校，母語海外札根(二) | 青年 92.02.14/版 11 | 教育改革 |
| 33. 日本學校，注重生活教育(三) | 青年 92.02.15/版 11 | 日本教育 |
| 34. 建構數學貽害，學子能力嚴重遲緩 | 中央 92.02.15/版 13 | 建構式數學 |
| 35. 考察日本教育，汲取成功經驗(四) | 青年 92.02.16/版 11 | 日本教育 |
| 36. 大陸留學生，歐美院校搶著要 | 中時 92.02.16/版 11 | 大陸留學生 |
| 37. 搶學生，私立高中職“招”數多 | 聯合 92.02.16/版 11 | 私校教育 |
| 38. 德式職教學徒制宜予推廣 | 中華 92.02.16/版 2 | 技職教育 |
| 39. 大學入學方式簡化了嗎？ | 台時 92.02.16/版 2 | 大學多元入學 |
| 40. 學校應協助學生安全租房 | 國語 92.02.17/版 2 | 租屋 |
| 41. 新時代新課題，融入教學了嗎？ | 國語 92.02.17/版 13 | 九年一貫課程 |
| 42. 學校組織再造，創造快樂願景 | 國語 92.02.17/版 13 | 學校組織再造 |
| 43. 課堂和澡堂，台灣學生在北大的兩個煩惱 | 聯合 92.02.17/版 3 | 大陸教育 |
| 44. 教改 20 年，日本第一又來了／教改牛步，德國品質不見了 | 聯合 92.02.17/版 6 | 日本教育 |
| 45. 教育問題，別拖到來不及 | 聯合 92.02.17/版 15 | 教科書 |
| 46. 我們需要二度教改 | 中央 92.02.17/版 9 | 教育改革 |
| 47. 沒教音標，小學生自拼 | 聯晚 92.02.17/版 4 | 英語教育 |
| 48. 教部：要平反「計算能力」 | 中晚 92.02.17/版 2 | 九九乘法 |
| 49. 人文社會教育不容再打折 | 中時 92.02.18/版 15 | 人文社會教育 |
| 50. 數學課程太難？太簡單？看法兩極 | 中時 92.02.18/版 13 | 數學 |
| 51. 沒學音標，小學生注音拼英文 | 聯合 92.02.18/版 5 | 英語教育 |
| 52. 數學論壇，建構式教法成箭靶 | 中央 92.02.18/版 13 | 數學教育 |
| 53. 國小英語不教音標，學童自力救濟 | 青年 92.02.18/版 11 | 英語教育 |
| 54. 數學教育對話，解析建構數學優劣 | 青年 92.02.18/版 11 | 數學教育 |
| 55. 教師專業評鑑設計芻議 | 國語 92.02.19/版 2 | 教師專業評鑑 |
| 56. 「ㄅ ㄆ ㄇ 學 ABC」反映的教改問題 | 聯合 92.02.19/版 2 | 英語教育 |
| 57. 東京城南小學，教英文不考英文 | 青年 92.02.19/版 11 | 日本教育 |
| 58. 違憲的母語教學 | 聯晚 92.02.19/版 2 | 母語教學 |
| 59. 立院母語怪談 | 中晚 92.02.19/版 2 | 母語教學 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|--|-----------------|--------|
| 60. 交大資優班，菁英限額 30 名 | 中晚92.02.19/版 3 | 大學教育 |
| 61. 莫讓教科書繼續傷害母語 | 中時92.02.20/版 2 | 教科書 |
| 62. 每縣市都要有大學？ | 中時92.02.20/版 4 | 大學教育 |
| 63. 英文要好，與其他學科一起學 | 聯合92.02.20/版 15 | 英語教育 |
| 64. 音標與教改 | 民生92.02.20/版 A2 | 英語教育 |
| 65. 教育改革在目標指引下必須走我們自己的路 | 青年92.02.20/版 2 | 教育改革 |
| 66. 大學整併，價值加分 | 青年92.02.20/版 11 | 日本教育 |
| 67. 平議「語言平等法」中的「教育權」 | 國語92.02.21/版 2 | 語言平等法 |
| 68. 別學了英語，誤了文化 | 聯合92.02.21/版 15 | 英語教育 |
| 69. 升格大學的支票 | 民生92.02.21/版 A2 | 大學教育 |
| 70. 東京中華學校，發揚華夏文化 | 青年92.02.21/版 11 | 東京中華學校 |
| 71. Better qualified teachers are needed | 英郵92.02.21/版 4 | 英語教育 |
| 72. 高中軍訓，更名國防安全通識 | 中晚92.02.21/版 1 | 國防安全通識 |
| 73. 從分班問題談教育心 | 國語92.02.22/版 2 | 能力分班 |
| 74. 高中課程變革，軍訓改選修 | 中央92.02.22/版 14 | 國防安全通識 |
| 75. 日本升學壓力，超越台灣 | 青年92.02.22/版 11 | 日本教育 |
| 76. 總統談教改：期待考試少一點 | 聯合92.02.23/版 4 | 教育改革 |
| 77. 拼教改，別讓政治介入教育 | 聯合92.02.23/版 15 | 教育改革 |
| 78. 扁批教改令人無所適從 | 台日92.02.23/版 3 | 教育改革 |
| 79. 引進美式教育，宜考量國情 | 中央92.02.23/版 9 | 高等教育 |
| 80. 國中數學內容加深，九月開始 | 中央92.02.23/版 14 | 九年一貫課程 |
| 81. 教長：有些人不了解教改，變成不滿教改 | 自由92.02.23/版 8 | 教育改革 |
| 82. 黃榮村：教改疑慮，逐一釋疑 | 青年92.02.23/版 11 | 教育改革 |
| 83. 課程結合本國文化，沒有考試 | 國語92.02.23/版 15 | 英語教育 |
| 84. 總統：教改應建立明確可行架構 | 中時92.02.23/版 4 | 教育改革 |
| 85. 教育改革，日教組扮演關鍵角色（日本教育改革系列報導，四之一） | 國語92.02.23/版 2 | 教育改革 |
| 86. 從陳總統帶頭批評教改談起 | 中時92.02.24/版 2 | 教育改革 |
| 87. 華東台商子女學校，胼手起家 | 中時92.02.24/版 12 | 兩岸教育 |
| 88. 教育部長，請你看看這三個孩子的書包！ | 聯合92.02.24/版 3 | 書包減重 |
| 89. 英倫深造，培養獨立研究專業 | 中央92.02.24/版 14 | 英國教育 |
| 90. 學校輔導體系，面臨瓦解 | 國語92.02.24/版 13 | 輔導教育 |
| 91. 當真理遇見老師 | 國語92.02.24/版 13 | 體罰 |
| 92. 悖離社會期待，教改路坎坷 | 台日92.02.24/版 7 | 教育改革 |
| 93. 下學年起，國中數學難度加深 | 青年92.02.24/版 11 | 數學 |
| 94. 教學評鑑，師生交流新管道 | 青年92.02.24/版 11 | 教學評鑑 |
| 95. ABC 竅門，先說 2 年英語，再學音標 | 聯晚92.02.24/版 4 | 英語教育 |
| 96. 日本四階段學制與我國類似（日本教育改革系列報導，四之二） | 國語92.02.24/版 2 | 教育改革 |
| 97. 官方語言與語文平等 | 國語92.02.25/版 2 | 語言平等法 |

| 篇 名 | 書刊名年月日版次 | 關 鍵 詞 |
|------------------------------------|------------------|--------|
| 98. 連總統都出面批教改 | 民生 92.02.25/版 A2 | 教育改革 |
| 99. 教部建議，英語初學者，先學自然發音法 | 青年 92.02.25/版 11 | 英語教育 |
| 100. 意識型態加身，將問題複雜化 | 中時 92.02.25/版 13 | 語言平等法 |
| 101. 初學英語，教師學者肯定自然發音 | 中時 92.02.25/版 13 | 英語教育 |
| 102. 技職教育新定位，再創產業春天 | 中央 92.02.25/版 9 | 技職教育 |
| 103. 扁政溝通斷層，14 官語喊卡 | 中央 92.02.25/版 13 | 語言平等法 |
| 104. 英教不可走死背音標回頭路 | 中央 92.02.25/版 13 | 英語教育 |
| 105. 八成四單字可用字母拼讀法 | 中央 92.02.25/版 13 | 英語教育 |
| 106. 教師，起碼做點改變吧！ | 聯合 92.02.25/版 15 | 教育改革 |
| 107. 教改，一道又一道命令 | 聯合 92.02.25/版 15 | 教育改革 |
| 108. 書包減重，國小教室將普設置物箱 | 聯合 92.02.25/版 17 | 書包減重 |
| 109. 大學整併，資源運用更有效率（日本教育改革系列報導，四之三） | 國語 92.02.25/版 2 | 教育改革 |
| 110. 再議語言平等法 | 國語 92.02.26/版 2 | 語言平等法 |
| 111. 語言平等要靠大家盡量使用母語 | 台日 92.02.26/版 9 | 語言平等法 |
| 112. 母語教育不是刺人的魚刺 | 台日 92.02.26/版 9 | 語言平等法 |
| 113. 認同台灣，從搶救台灣母語開始 | 台日 92.02.26/版 9 | 母語教育 |
| 114. 外師不教學當顧問，學界有疑慮 | 青年 92.02.26/版 11 | 英語外籍師資 |
| 115. 九萬外籍新娘，應學中文識字 | 中時 92.02.26/版 13 | 外籍新娘 |
| 116. 老師怎麼動？教改拚搖擺，父母拚成績 | 聯合 92.02.26/版 15 | 教育改革 |
| 117. 大學學測，總級分 30 分，可登記入學 | 聯晚 92.02.26/版 4 | 學科能力測驗 |
| 118. 學測成績出爐，30 級分過關，較去年低 5 分 | 中晚 92.02.26/版 2 | 學科能力測驗 |
| 119. 推動科學教育，產學相輔相成（日本教育改革系列報導，四之四） | 國語 92.02.26/版 2 | 教育改革 |
| 120. 技職教育絕不比綜合大學差 | 中央 92.02.27/版 9 | 技職教育 |
| 121. 九三學年度，大學多元入學，甄選分發兩制並行 | 中央 92.02.27/版 14 | 大學多元入學 |
| 122. 從李筱峰教授「麻豆非豆」的本土教育說起 | 台日 92.02.27/版 9 | 本土教育 |
| 123. 大學學測，30 級分過關 | 自由 92.02.27/版 7 | 學科能力測驗 |
| 124. 三十級分過關，59 人拿滿分 | 聯合 92.02.27/版 6 | 學科能力測驗 |
| 125. 柯媽媽還是進不了大學 | 中時 92.02.27/版 13 | 學科能力測驗 |
| 126. 大學多元入學三案合一，考三到六科 | 中時 92.02.27/版 13 | 大學多元入學 |
| 127. 校園親師衝突，有法可解 | 國語 92.02.27/版 13 | 親師衝突 |
| 128. 外籍新娘，教育子女亟需協助 | 國語 92.02.27/版 13 | 外籍新娘 |
| 129. 級分 | 國語 92.02.27/版 2 | 級分 |
| 130. 教科書回收使用的考量 | 國語 92.02.28/版 2 | 教科書 |
| 131. 大學申請入學，開始網路報名 | 聯合 92.02.28/版 6 | 大學申請入學 |
| 132. 行政法人 | 台立 92.02.28/版 28 | 行政法人 |
| 133. 顧孚佑：國高中英語應列為選修 | 中時 92.02.28/版 20 | 英語教育 |

*
*
*
*
*
*
*
*

國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息承駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組、駐芝加哥文化組、駐紐約辦事處文化組、駐英國代表處文化組、駐奧地利代表處文化組、駐南非聯絡代表處文化組、駐哥斯大黎加文化參事處及台北駐日經濟文化代表等提供，謹此致謝，敬請參考（民國 80 年起迄今國外教育訊息，請參考本館網站「國外教育訊息全文資料庫」）。

教育資料組 謝雅惠 編輯

美國

中小學教育

◆研究報告比較小型學校及大型學校之辦學成本及效益

駐芝加哥文化組提供

美國知識系統基金會近期出版之研究報告“小型學校之金錢效益 (Dollars and Sense: the Cost-Effectiveness of Small Schools)”發現整體而言學生人數少之公立中、小學在許多方面表現都較大型學校來得優異，而辦學成本也不見得較高，各州政府有必要重新審視其鼓勵大型學校之政策。

美國於 1950 至 1975 年間由於學區整合政策，小型學校日漸減少，大型學校則相對日益增加，此趨勢一直延續至今日，但之間卻乏具體研究資料支持發展大型學校。

此份研究報告及最近多份研究資料指出小型學校通常具有靈活、不官僚、對學生各項表現很有反應、師生互動良好、社區成員投入學校事務、輟學率低等優點。至於辦學成本方面，紐約大學教育及社會研究院針對 1995-96 年輟學生所作之研究發現學生多於 600 人之中學每年每位學生之教育成本為 \$6218 美元，600 人以下之學校則為 \$7628 元，但若將輟學生所耗之成本亦列入計算，小型學校成本實際上仍比較低。

資料來源：教改新訊 School Reform News, 2003/01/01

高等教育

◆美國西部學校學院協會 (WASC) 評鑑機制簡介

駐舊金山辦事處文化組提供

WASC 機構組織

西部學校學院協會為美國六大地區性高教認可評鑑機構，對象所及範圍包括加州、夏威夷州、關島及薩摩沙等美國所屬太平洋小島。協會以下分為中小學學校認可委員會 (School Commission)、社區學院暨專科學校認可委員會 (Accrediting Commission for Community and Junior College)，以及大學校院委員會 (Senior Colleges Commission)，分別專門負責各級學校認可審查工作。協會管理階層為理事會，共有理事九人，每三位理事分配在同一委員會，三年一任，理事推選主席一人，一年一任，得連任一次，擔任理事會主席者自然成為協會主席。

WASC 評鑑程序 (以高教機構為例)

依據 WASC 所屬大學校院委員會所編印尋求認可程序手冊，所有教育機構需經資格審查 (Eligibility Screening)、通過初步候選資格 (Initial Candidacy)，以及取得初步認可資格 (Initial Accreditation) 等三步驟，初步取得候選資格至少需要六年之久。

資格審查：設立於加州、夏威夷州及美國所屬托管各太平洋小島的高等教育機構均可提出申請 (註一)，初步由 WASC 人員及資格審定小組依據所訂立資格標準進行審查，可約談行政主管和校長，並可要求申請機構進一步提交有關文件加以說明。未獲審查通過者可於一個月內針對小組報告提出上訴或未來再次提出申請，一旦符合資格審查標準者 (註二)，可授與兩年準備期，此期間申請機構便開始準備營運計畫書等相關文件，進入下一個候選資格審查階段。

候選資格審查：由最高主管及理事會主席聯名提交正式候選申請書，隨即安排會議和實地訪問審查時程，申請學校則必須準備籌備計畫書及教育行政效率報告以供審查小組參考。經審查小組查核後將作成報告提交審查委員會，委員會據此撰寫候選資格審查報告草稿交學校最高主管提出更正勘誤，一旦報告完成，在委員會作出最後決定前，學校主管尚有機會補充說明或隨時撤銷申請。審查委員會若最後作出授與候選資格決定，其效期為四年，此期間學校必須每年繳交年度報告，而且學務或政策逢重大改變均必須向委員會通報，但該項改變不得超越 WASC 所設資格標準範疇。

初步認可資格：高教機構保持候選資格經過五年後，並有完成教育學程的畢業班，即可申請獲得認可資格，通過最後審查者可被授與初步認可資格五年。要注意的是，認可是對整個教育機構品質的一種評鑑認定，而非對其中一個課程計畫或學位予以認定。此外，審查後未獲得認可者，必須等待一年以後，才能針對缺失提出改進報告，並重新提出認可申請。

註一：申請認可所需費用不貲，依據學校人數多寡，費用從四千四百美元到一萬七千美

元不等，外加上實地考察費約兩千美元、資格審查費五千美元、初步候選資格審查費六千美元、初步認可資格審查費三千美元。其他個別事項分別計費，有關費率表可於該協會網站上參考。

註二：資格審查項目如下：查核機構合法性（登記為授與學位教育機構、是否受專業團體認可）、教育宗旨和目的、理事會功能和運作、主管及能力表現、機構實施運作、基礎和學位課程設計、教授員額及學術水準、學生服務及入學審查、資訊和學習資源提供、財務運作及提供至少兩年的稽核報告書、發展計畫及評估、公告宣傳資訊等，每一獨立項目均有個別的表件或參考範本，一般來說，申請書不超過四十頁。

參考資料：WASC 網站 www.wascweb.org

教育改革

◆紐約市教育局成立領導學院 加速培養優良校長

駐紐約辦事處文化組提供

大刀闊斧進行全市公校教育改革的市長彭博與教育總監柯萊恩將教育改革矛頭指向全市 1200 位公校校長。為了培養更多優良校長，賦予校長更高的指導能力與權力，紐約教育局公布多項改革措施，包括成立負責招募與訓練校長的「領導學院」，簡化校長遴選流程，賦予校長選擇副校長權力，減少校長的各項文書工作，將紐約市學校表現傑出的代理校長扶正，將持續表現不佳的校長解職。

柯萊恩說，全市公校將立刻面臨校長人數不足的嚴重危機。主要因校長退休人數將在三年內達到高峰，但提出申請擔任校長的人數卻達到歷年來新低。據教育局調查，今年有兩成、240 位校長申請退休，三年後將有 35% 至 40% 的校長（420 至 480 人）退休。令人擔憂的是，申請擔任校長的人數卻逐年減少。1990 年每個校長空缺有多達 80 至 120 人的人申請，但去年跌至 12 人申請，今年則 10 人。

為迅速因應校長人數短缺，教育局將以華勒斯基金 (Wallace Fund) 提供的 1500 萬元捐助，於 2003 年成立「領導學院」(Leadership Academy)。此學院為一獨立非營利性組織，直接向柯萊恩負責，並由教育局負責公校教學與學習事務的副監林黛安擔任院長。該學院將在全美尋找具資格與潛力的校長人選，並進行校園領導的密集訓練。全市教學認真與表現卓越的副校長與老也是紐約教育局網羅的主對象。該學院將採企業界盛行的領導人培訓計畫，加強管理。

除了為未來進行培訓，教育局也做出多項改革措施。如簡化校長遴選過程，從過去的 6 個月縮減為 45 至 60 日。對於表現最為優越的校長，教育局也提出高達 7 萬 5 千元獎金的誘因，吸引表現傑出的校長，希望其簽署三年合約，前往表現較差的學校服務，負責改善該校表現，也訓練職位接班人。除獎勵優良校長，柯萊恩也將在本學年結束前，將 50 位持續表現不佳的校長予以免職。目前全市有 200 位代理校長，且超過 100 位擔任代理校長超過一年。

柯萊恩說，若經審核，這些代理校長表現傑出，將任命他們為正式校長。為了讓校長能有更多時間與發展空間主持校務，教育局將減少校長日常文書處理的負擔，並給予校長選擇副校長等行政團隊的權力。教育局期望透過修法，讓校長自行選定副校長，人選仍需獲家長與學校領導小組支持。過去副校長是由學區學監所指派。

教育局並成立「領導諮詢委員會」(Leadership Advisory Council)，委員會成員是表現優良的 20 位公校校長。他們將每兩個月舉行一次會議，向教育局提出政策建言。

資料來源：91年12月12日，世界日報

教育改革

◆紐約市長彭博教改方案 大刀闊斧革新

駐紐約辦事處文化組提供

紐約市長彭博一月十五日推出紐約市年歷史上最徹底的教育改革方案，大刀闊斧地廢除、合併教育行政部門，統一教材和課程，大幅度加強家長對教學的參與。

彭博的提議雖然僅具初步綱要，具體配套措施還有待觀察，但已在全市產生震動效果。多年來深受教育官僚之苦的教師、家長和教育界人士對初步綱要都給予好評。這是去年州立法機構把教育管理權下放給彭博後，市府提出的最大幅度教育改革計畫。

改革計畫可分為三方面，首當其衝的是廢除學區，改建成從上到下「一條鞭式」的管理渠道：由主管教務的副監手下直管十教區 (Learning Support Center)，各教區設一位教區總監 (Regional Superintendents)，每位教區總監下轄十位督學 (Local Instructional Supervisor)，每個督學主管十二個校長。目前系統龐大的學區辦公室即將廢除，騰出經費和教室直接用在教學上。五大高中學區也將廢除。

第二改革重點是從今年九月開始，全市教材課程統一化，只有目前成績好的二百所學校還可以繼續保留現有的自由課程和自選教材的做法。但教育局尚未公布這二百所學校名單。其他一千餘所紐約市中小學校，從下學期開始，都將採用全市相同的統一的教材和課程。此項措施的好處是有利於學生通過四年級和八年級的會考，而且教師和學生在轉學時，課程和教材可以銜接，不會受影響。

教育局在加強學生的閱讀、寫作和數理成績方面有相當決心，雖然面臨財政危機，但彭博市長決定從今秋九月開始，各年級的教室都一定會有變化；四到九年級的教室內都將添置「迷你圖書館」，為學生讀書提供更優良條件。從幼稚園到三年級，每項課程都將加強文法教育，讓學生從小打好基礎。八年級學生英語課程將從現在的三十三名學減少到二十八人以下。今秋開始，每位學生每天至少接受 135 分鐘的讀寫訓練，一小時的數學課程。三年級後數學時間逐步增加。

新的教材內容，幼稚園到三年級發音是每月發聲 (Month by Month Phonics)；幼

稚園到五年級數學是「每日數學」(Everyday Mathematics)，補充教材是 Math Steps；六到八年級數學是「重點數學」(Impact Mathematica)，補充教材是「熱門題目」(Hot words Hot Topics)；高中數學使用教材是「數學 A」(Mathematics A: New York Math A: An Integrated Approach)。

第三項改革重點是加強家長對教學的參與。九月開始，每個學校設置一個家長專員 (Parent Coordinator)，專門協助家長參與學校，並代替家長監督校長作業。在每個教區設立一個家長委員會，只有子女在區內讀書的家長才可參與。為使所有家長都能參與教育，副教育總監下設的十個教區設立家長服務處，每周至少兩個晚上、外加周末的時間開放。把參與教育的大門敞開後，從今秋起邁步入門的責任就落在家長身上了。

資料來源：92年1月16日，世界日報

英國

高等教育

◆英公布高教白皮書 大幅調漲學費

駐英國代表處文化組提供

2003年2月英國文教輯要第43期

為了讓英國大學向所有學生開放，並在世界經濟中更具競爭力，教育部長克拉克 (Charles Clarke) 於一月二十二日公布了一份名為【高等教育的未來】(Future of Higher Education) 的高等教育改革白皮書。根據這份白皮書的規劃，從 2006 年起，英格蘭大學生依其所唸的科系，每年學費最高將漲到 3,000 英鎊，而其後學費的上限仍將依照通貨膨漲的指數來調整。目前每年收取的 1,100 英鎊仍將做為基準，將依家庭經濟情況收取 (means-tested)，家庭年收入在 30,000 英鎊以下的清寒子弟可以視情況獲得部分或全部學費的減免。政府估計約四成學生必須繳全額學費。

此外，從2004年起，家庭年收入在 10,000 鎊以下者，可以獲得1,000 鎊補助金和全額助學貸款的優惠。年收入在 20,000 鎊以下者，可獲得部分學費減免。

不同於現在的是，屆時學費不必先付，等到畢業找到工作有收入後再從薪水中慢慢扣除。從 2005 年起，大學畢業生開始償還貸款的門檻從原本年收入 10,000 鎊提高為 15,000 鎊，超過此一標準者每年償付年薪的 9%，如想快一點還也可以。一如現在，學生享受無息貸款。

整個說來，各大學整體收入將增加，而補助學生的經費支出也會增加，每年增加超過 6%，也就是從目前每年 75 億英鎊上昇到 2005-6 的 100 億英鎊。三年之間總共將增加 45 億英鎊，約為大學校長認為要具有全球競爭力的半數。為鼓勵並擴大不同社會背景的學生就讀大學，在大學調高學費之前，必須訂定配套措施，讓社經地

位不利的學生也有機會可以入學就讀。各大學用於補助這些學生的經費將從原先學校總經費的 5% 提高到 20%。在研究經費方面，2005-06 年將比現在增加 30%，亦即增加 12.5 億英鎊。

政府將獎勵大型研究單位的整合研究。教師薪資也將調整，不過要與改革掛鉤。為表示重視教學，大學要研擬出辦法獎勵並表揚優良教師，並為高等教育的教學重新訂定全國性的標準，使教職成為受人尊敬並具有崇高社會地位的行業。從 2006 年起，大學新進教師必須具備教學證書才能應聘，目前大多數大學教師都不曾受過師資培訓。今後連續五年，「卓越教學中心」將每年獲得 50 萬英鎊的補助來推動優質教學，並為爭取兩百萬英鎊資本門的補助款來競標。

英國大學生團體普遍反對學費漲價的政策，雖然政府訂定配套的措施，但是清寒補助的條件極為嚴苛。他們擔心該項政策會造成英國大學的雙軌制度，讓清寒學生選擇學校時不去考量自己的學科能力，而是根據自己是否讀得起。（黃藹撰）

資料來源：*BBC News Education*, 22 January 2003, "What the strategy says"; *Education Guardian.co.uk*, 22 January 2003, "10,000 threshold a 'joke'."

◆依研究評鑑撥款 高教體系將重回雙軌制

駐英國代表處文化組提供

2003 年 2 月英國文教輯要第 43 期

英國於 1992 年將多元技術學院改制為一般大學，目的之一在打破傳統上技術與學術分離的高教體系，結束高等教育的「雙軌」現象。但是現在一些由技術學院改制的新大學 (new universities) 的校長，又開始擔心成為矮人一截的「教學型大學」。因為這個月英國教育部公布的高等教育報告書，除了鬆綁學費政策外，另一項重要的議題是大學功能的問題。當局有意藉著「研究評鑑撥款」(Research Exercise Assessment, REA) 的機制，將大多數的研究經費撥給聲譽卓著的傳統大學，如此一來最近升格的新大學，將因無法獲得研究補助，而淪為教學大學。

許多新大學升格以來，勵精圖治，努力進行研究，逐漸日有所成。但是正如盧騰大學 (University of Luton) 校長所憂心的，政府此項策略將使得新大學無法繼續進行研究，提供博士課程，更嚴重的是會拖垮學術人員的招募，以及吸收有能力的學生。長此以往將使得高等教育機構「兩極化」，形成「研究」與「教學」兩種不同的類型，得不到研究補助的大學容易淪為地區性的教學機構，難以完全開展學生的潛能。且只從事教學的大學，其功能與現行的「擴充學院」(further education sector) 有所重疊，兩者的市場該如何區隔，都是英國當局必須審慎思考。（詹盛如撰）

資料來源：*BBC News Education*, 13 January 2003, "University research split 'disastrous'"

師資培育

◆英國將提出不適任教師離職方案

駐英國代表處文化組提供

2003年2月英國文教輯要第43期

「讓不適任的教師，有尊嚴的離開教職。」掌管學校標準的官員大衛·密利班(David Miliband)在一場研討會中發表演說時提出這個新的方案。並強調此項方案的目標是為確定這些表現不佳的教師被細心但是嚴格的關注著，並使這些無法達到標準的教師有尊嚴的離開教學崗位。爾後，在復活節時，學校會收到一份如何判斷表現不佳教師的手冊。大衛指出學校方面需要有更好的方法來發現在學校裡不適任的教師。

演說中焦點在於，學童學習成就的差異是肇因於教師教學品質的不同。他以教育標準局(OFSTED: Office for Standards in Education)所做的研究為佐證，根據這份研究，目前英國教師的素質是有史以來最好的，但是，學生的成就差別卻很大。被表現優良教師所教授的學生，他們的程度竟然遠遠領先被不適任教師所教的學生一年以上。不過，大衛也承認如何解聘不適任的教師，對於校長以及教育官員來說是一項難題。(林子斌撰)

資料來源：*Guardian/Education*, 28 January 2003, "Bad teacher will be helped to quit."

奧地利

教育政策

◆正籌組聯合政府的人民黨幾項教育政策

駐奧地利代表處文化組提供

奧地利最大黨人民黨(ÖVP)於本年1月6日公布施政計畫，主張廢除目前制定與修改學校法規應依修憲程序之規定，即須經國會三分之二票決通過(1962年學校法)。該黨此項主張頗令人意外，蓋去年夏季，在野社民黨提出相同主張時，人民黨籍的聯邦教科文部長Elisabeth Gehrer女士還表示反對。Gehrer解釋：該黨並非取消所有學校法規的憲法地位，唯強調「基本的組織變更」仍應以三分之二的特別多數票決始能通過。例如實施「統一學校制(Einheitsschule)」，因茲事體大，仍應視為憲法的變更，但若連學校「行為規則」之類的小事也都必須遵循修憲程序，則無必要。上屆國會期間，執政黨的若干教育政策即因社民黨的杯葛而無法推行。具體言之，Gehrer主張有關學校行政的法律應可以普通多數票決。去年奧地利審計部曾提出改革奧地利學校行政制度的要求，而人民黨也主張簡化目前「區督學機關」與

「邦督學機關」的二級制度。

對於社民黨 (SPÖ) 與綠黨 (Die Grüne) 以取消大學學費作為參與組織聯合政府的條件，人民黨則不表同意。人民黨堅持大學繼續收學費，並將此經費保留給各大學自主運用。

有關教科文部多次宣佈 2010 年以前將「大專院校畢業生比例」由目前的 10% 提高為 20%，目前已有具體辦法：擴充高等專科學院、引進學士學位、以及將還不屬於高等教育學府的許多學院 (Akademien) 升格。

此外，聯邦教科文部也宣佈將於國會現會期內將目前 1.95% 的研發率（按：指研究發展經費佔國內生產毛額之比例）提高到 2.5%，但這並非最後目標。根據歐洲聯盟指定的目標，各國應於 2010 年以前達到 3% 的研發率。

南非

教育經費

◆南非 2003 年教育預算大幅成長

駐南非聯絡代表處文化組提供

南非財政部長 Trevor Manuel 於二月二十六日於國會中做今年之財政預算報告，其中除了致力於嘉惠中低收入戶外，並大幅增加教育預算，計佔總預算百分之二十三點二，除了增加各省之教育補助以普及義務教育，並預計未來三年內花費八億鎊（約合新台幣三十四億元）重整高等教育系統，更提供二億八千萬鎊之助學貸款，以降低貧窮學生在高等教育機構的退學率。

資料來源：Trevor Manuel, 2003 Budget Report, Sunday Business, 27 February 2003 JHB.

South Africa

哥斯大黎加

中小學教育

◆哥國各公立中小學將施行二百個上課日

駐哥斯大黎加文化參事處提供

哥國自從現任總統 Abel Pacheco (2002-06) 上任後，教改議題中最受爭議的即是各公立中小學上課日數之確認問題。

哥國二百個上課日議題之歷史背景及施行過程：

哥國教育發展水準可作中美洲各國之典範，其背景可遠溯自一八八六年 Bernardo Soto 總統當政時期，時任教育部長之 Mauro Fernández 曾進行教育改革，促成國民教育普及於全國，並使教育首次正式受到憲法條文明文保護。其教育發展相較於其他中美洲國家乃屬最先進者。

哥國前總統 Francisco Orlich (1962-66) 在位時對哥國教育極其重視，其成功之擘畫經驗，促使一九六六年哥國總統 José Joaquín Trejos Fernández (1966-70) 上任後，即與時任教育部長之 Ismael Antonio Vargas Bonilla 共議於同年八月十六日與尼加拉瓜、瓜地馬拉、薩爾瓦多及宏都拉斯等四國在薩爾瓦多首都薩京成功簽訂「中美洲教育基礎統合協定」(Convenio Centroamericano sobre Unificación Basica de la Educación)，其目的在使中美洲人民基於人權平等原則下，皆有受教育機會，提高教育程度，平衡中美洲各國教育水準，進而推動此區域經濟、政治及社會發展，廣泛促進此區域社會安定（因當時除哥國外，中美洲各國幾乎皆面臨內戰頻仍問題）。該協定共有九十一項條文，其中第廿五條第七項即規定每年上課日須為二百日，直至今日仍堅持貫徹此項規定的國家僅瓜地馬拉及尼加拉瓜（此兩國目前教師每月薪資僅分別為美金 \$150 元及 \$90 元），經年施行以來，皆已被其教師及學生視為必須履行之義務。

哥國雖在此法訂定之後，仍不斷努力發展教育，當時上課日甚至達到二百一十餘日，星期六亦須上課，例如，一九七八年間哥國更訂立一項教學法 (La Ley de Carrera Docente)，其中第一百七十六條規定全國上課日為每年三月的第一個星期一至十一月的最後一個星期六（星期六皆須上課），但一九八一年由於能源危機而導致世界性經濟恐慌，哥國當任總統 Rodrigo Carazo (1978-82) 爲了節省能源於是規定停止於星期六上課，使得上課日數僅自星期一至星期五，減為一百七十四日。直至 Jose Figueres (1994-98) 執政期間，教育部長 Eduardo Dorian 推行教育改革計畫時，重提貫徹二百個上課日之決定，此項有關上課日數之議題才再度受到重視。

之後，Miquel Ángel Rodríguez 總統(1998-2002) 當政，繼續貫徹前任教育政策，時任教育部長 Guillermo Vargas 當時即與教師工會、各學校、學生家長、學生代表等嚴肅討論過此項議題，而於二〇〇〇年二月四日公布一項仲裁裁決 (Laudo Arbitral)，亦即，若回復履行以往二百個教學日，則教育部須於年底支付每位已忠實履行二百個上課日的教師（亦即授課日數比一百七十四日多出廿六日之教師）168% 的薪資獎勵金。惟自從現任總統 Abel Pacheco (2002-06) 上任後，面臨重大財政赤字，在進行大幅財政改革時，才發現這項獎勵金已造成國家財政極大之負擔，且須在東挪西用情形下進行支付，例如：擬由癌症醫院之年度捐助款，或由包括學生獎勵金、學生交通補助、學生餐廳……等嘉惠清寒學生之教育補助費（佔所有教育預算之 5.27%）中支付，而可能產生東牆補西牆、剝奪學生利益等情事。

目前哥國教育總預算三千三百六十億餘哥幣中，70% 屬教師薪資給付，20% 分配予公立大學，僅 10% 屬教育行政支出，雖然現任教育部長 Astrid Fishel 自上任以來即排除萬難希望貫徹實施二百個上課日，哥國最高法院 Sala IV 也曾於上(2002) 年十二月六日首次裁示須履行「中美洲教育基礎統合協定」有關二百個上課日的規

定，然而爲了支付教師獎勵金，哥國政府曾考慮之作法包括：停止履行「中美洲教育基礎統合協定」中有關二百個上課日之規定、訂定新稅制加重稅賦、增加菸酒稅之課徵標準、向其他部會覓求經費來源、挪用嘉惠清寒學生之教育補助費支付獎勵金、恢復星期六上課之規定等，但都沒有獲得確切之結論。

幾經波折後，二〇〇三年一月廿二日哥國 Sala IV 終於作成須貫徹執行二百個上課日之最後裁示。因此，今後教育部之職責爲確保二百個上課日之高水準教學品質，國會之職責則爲推動新稅制改革，財政部則須負責尋找擴大教學日數爲二百日後之獎勵金來源。

日本

中小學教育

◆日本國中教師自行編纂理想之教科書

台北駐日經濟文化代表處提供

日本國中教師自行編纂之「理想教科書」將於一月底開始上市，此教材雖爲未經過日本文部科學省檢定之「檢定外教科書」，不過，卻是現場教學的國中理科教師考量文部科學省檢定教科書內容大幅刪減，將造成學童學力低落現象而編訂的。該教材內容網羅教師所認爲「義務教育所應傳授份量」，且是由教育界自創之教科書的畫期性創舉。

對「有餘裕教育」已大失所望，同時對現行檢定教科書也不抱希望的理科教育者們，與京都工藝纖維大學左卷健男教授們共同執筆編纂之教科書，該書先以一年級學生爲對象，一本售價日幣一千二百日圓。

該教科書名爲「新科學教科書」（文一綜合出版社），各學年使用一冊，共計三冊、九百頁，頁數約爲現行教科書二倍以上，連檢定教科書所刪除之「生物的演化」、「電解質」等與周遭生活相關之科學項目，均予以詳細敘述。

「有餘裕教育」流程係始於一九八〇年代。當時爲追隨美國重視「理解教育」的體制，輿論抨擊七〇年代的「填鴨式」及「偏重智育」教育，因之，當時之文部省感到有必要刪減內容，實施「有餘裕教育」。其結果正好反應在今年度開始使用之中、小學教科書。

現行制度下的教科書內容，較去年度約減少百分之三十。有關「進化」及「電解質」等則移轉至高中教材內，若非在高中時選修「生物」或「化學」課程者，幾乎在學校教育中無法獲得相關知識。

全國約莫二百多名教師認爲：科學及技術日漸在生活起居中佔有相當份量之際，若毫無科學知識，實在遺憾；因之，這些教師們便以左卷教授爲編纂教材中心人物，藉助網際網路互通訊息，共同檢討以國中學生爲對象的教材內容。最大的撰

寫方針爲：內容要盡量鉅細靡遺，但是又不能落入如專門書般的詳細說明枝葉末節，最主要的是要讓學生能協助學生了解字人的本質。

譬如說，此教材不能是歷來檢定教科書的延長，而是要將「植物究竟爲何種生物」之本質，讓學生能夠理解。

雖然此次編纂之教師有許多生手，但是也總算付梓成書，而且，二、三年級所使用之教科書也即將於三月出版。

擔任編輯業務的文一綜合出版社市原加奈子表示：編寫之際，特別加以留意之事項爲「千萬不要超越中學生所應具有之知識範圍，這是我們的大前提」；同時，較之檢定教科書重視視覺效果的彩色圖版設計，我們的教材顯然有更多文章的詮釋。

其原因乃在於，「視覺方面」的效果，可由實驗及觀察直接獲得；然而，作爲知識層面的教材內容，詳實的文章說明是不可欠缺的。

由於現行國中學校使用文部科學省所檢定的教科書，是遵循學校教育基本法所規定的義務，不過，實際上私立學校運用自行編纂的教科書實例卻時有所聞。

針對此點，左卷教授表示：「首先應該是在選修課程中使用我們的教材吧。相信我們所編寫的這本內容十分豐富的教科書，絕對會讓學童感到興趣盎然的」。

資料來源：2003年1月24日讀賣新聞

國小學童視力保健 — 美麗看世界，視力多保健



遠一點，再遠一點，你可以再遠一點兒！（距離35公分）

歇一會，再歇一會，你可以再歇一會兒！（閱讀40分鐘休息10分鐘）

望一下，再望一下，你可以再望一下子！（望遠3分鐘）



**請大家共同珍惜孩子的眼睛，
讓孩子能看得更好、更久、更遠！！**

*
*
*
*
*
*
*
*

網路教育資訊

本專欄各期資訊，歡迎上本館網址 <http://www.nioerar.edu.tw> 查閱教育電子報。

教育資料館 陳木子 編纂

兒童閱讀教材網站

國立教育資料館九十一年度配合教育部兒童閱讀運動及終身學習之推展，並結合九年一貫課程國語文領域閱讀教學，研發製作完成「布克斯島—閱讀之旅」兒童閱讀教材網站及光碟，主要適用對象為國民小學中年級和高年級學生，並可做為老師和家長的輔助教材。

該網站的學習目標為：①使學生能選擇適合自己閱讀程度的讀物，掌握基本閱讀技巧；②能欣賞不同類型的兒童讀物，擴充閱讀範圍；③能主動閱讀古今中外及鄉土文學名著，擴展閱讀視野；④能靈活應用圖書館及電腦網路，蒐集資訊、組織材料、廣泛閱讀。

教材整體內容架構包括：

(一) 選書：

- (1) 什麼是好書？
- (2) 到那裡去找好書、好文章？
- (3) 怎樣選擇適合自己的書？
- (4) 自我評量。

(二) 閱讀：

- (1) 閱讀方法與技巧。
- (2) 怎樣閱讀文章。
- (3) 閱讀不同的兒童讀物。
- (4) 網路媒體的閱讀。
- (5) 自我評量。

(三) 網路讀書會。

(四) 家長老師專區。

(五) 網站導覽等區域，閱讀資料庫並建立近三年來中文兒童文學得獎作品五百篇，將逐年擴充增加。

誠如大家所知，閱讀是透過聽覺、視覺或觸覺等方式，以知識經驗為基礎，對各類型的資料訊息，認知理解，進而統整思考的過程。兒童在學習的過程中，亦可透過閱讀的認知與統合，來增進其溝通與創造的能力，閱讀在兒童學習發展中的重要性，由此可知。又兒童藉由閱讀吸取知識，促進學習與成長，經由閱讀亦可獲得樂趣、豐富生活。

本網站為兒童提供了認知閱讀與自我成長的網路教材，藉由本教材之介紹展示與解說，讓兒童能靈活運用網路、圖書館等多元管道來選擇適合自己的書籍，更喜愛閱讀，並透過本教材的網網相連，引導兒童進入網路閱讀的世界。又藉由本網路教材可讓兒童培養閱讀興趣、態度和習慣，透過思考、理解、討論、欣賞，以擴充生活經驗，拓展多元視野，輕鬆面對國際思潮。

本網站網址：<http://192.192.169.101/reading>

中小學校長專業發展資源服務

校長是學校代表人、領導人，也是樹立教育重點和決定價值取向的人，詳細的說，校長的角色是：校務發展的決定者、校務的規劃者、教學環境的營造者、教學活動的指導者、人際關係的溝通者、亦是校務的督導者、危機的處理者、教學的評鑑者、教育目標的達成者、更應是教育專業的成長者，但是，任期中校長各方面的專業能力，亦有其生命週期。

中小學校長對於國家教育事業的整體發展，影響層面可謂既深且廣，英國於1997年建立國家校長專業資格及校長評量中心，美國、澳洲和新加坡等國家的部分大學則設有校長中心，美國部分州政府更實施中小學校長評鑑制度。我國長期以來，校長的產生是經由遴選和公開甄選、儲訓、任用，但是現在也已經發覺到這樣速成的產生方式，並不盡理想，部分教育界人士對於校長遴選、甄選的認知及價值觀，尚未趨於成熟、理性與公正，造成教育界未蒙其利，先受其害，這樣實非國家社會之福，臺北市政府教育局曾於民國八十七年五月成立專案小組探討「中小學校長評鑑可行性」，並於九十一年二月通過市立師院成立「校長專業發展中心」，國立台北師院則於九十年成立「校長培訓中心」，同年即開始招收「校長領導實務碩士學分班」及「校長專業發展碩士學分班」，試辦校長培訓和校長證照制度。

國立教育資料館有鑑於中小學校長對於國家教育事業的重要，特在九十一年度與台北市立師院張德銳教授合作，研發完成「校長專業發展資源服務系統」，並全文上網，以協助目前擔任校長或有意擔任校長的教育界夥伴，提供豐富的專業發展資源服務，包括校長專業發展相關論文研究報告、影帶、網站等資源，並可透過逐漸進式的「校長個別專業發展計畫」之引導，校長可做自我診斷、分析、省思與發展的參考，該系統更貼近實務的設計是邀請現職校長，實施專業發展與校務領導的經驗分享。

校長專業發展資源服務系統的內容分為七大部分，除第一部分屬於網站簡介及導覽外，其餘各部分分別是：校長專業發展研究報告、國民中小學校長專業能力發

展標準、校長專業能力發展資源檔、校長個別化專業發展計畫、校長經驗分享、校長專業發展相關資源及教育研究相關資源等七大部分。

在校長專業發展研究報告方面，乃是「中小學校長專業能力發展標準及其資源檔之研究」論文的展現，而其主要內容則在於建構與調查國民中小學校長對其專業能力發展標準的知覺情形以及探討校長專業能力發展資源檔的建構與應用。

第三、四部分則為「國民中小學校長專業能力發展標準」以及「校長專業能力發展資源檔」。在「國民中小學校長專業能力發展標準」上，則是將當前理論與實務上，所公認較重要且適當的校長專業能力發展標準做整理與歸納，共分為 6 大領域、19 項行爲、59 個行爲指標。至於「校長專業能力發展資源檔」則是以前面所發展出的 59 個行爲指標為參照，每個行爲指標編撰 5~8 個資源檔，合計有 472 個校長專業發展的資源檔。

第五部分為「校長個別化專業發展計畫」，此部分提供校長個人透過對自我能力的瞭解與評估，以找出較急需改進的專業能力，進而引導校長發展並實施個別化專業成長。整個活動共包括 4 項工具以及四項行動步驟，校長可藉此工具與行動步驟，循序漸進，逐步實施個別化專業成長活動。

此外，邀請四位現職校長，分享其實施「校長個別化專業發展計畫」活動的過程與結果，以讓大家更瞭解「校長個別化專業發展計畫」的實施步驟，此乃是第六部分「校長經驗分享區」的重要內容。

第七部分為「校長專業發展相關資源」，有關相關的資源主要是指：書籍與論文、多媒體資料、國內外相關網站、研習資訊等，都是校長專業發展重要的參考資料。

最後一部分則是「教育研究相關資源」。本部分所指的研究相關資源，乃是包括各種重要的教育資料庫，諸如：教育資料庫整合查詢、教育論文全文資料庫、教育專題研究資料庫、國外教育訊息資料庫、教學媒體隨選視訊系統、教育新知訂閱服務等，都是中小學校長專業發展相當重要的寶藏。

誠然，「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」，校長專業發展亦是教改重要的一環，我國中小學校長尚缺乏一套專業化的培育制度，長期以甄選、遴選的速成方式產生校長，無法真正選出符合擔任校長人格特質的人，也難以了解候用校長的專業知識、能力和品德，在國內教育界人士開始注意校長專業的時候，國立教育資料館研發建置完成的「中小學校長專業發展資源服務系統」，確是教育改革一件即時創新的服務。

網址：www.nioerar.edu.tw→點選「教育資料查詢」→「校長專業發展資源服務系統」。

稿約

一、發行宗旨：宣揚教育政策，加強對教育理論、理念與專業知能之介紹與推廣，並彙集社會各界對各項教育問題關懷訊息及國內外最新教育資料提供先進參考。

二、具體內容：1. 教育理論與實際、國內外教育問題與研究、教育名詞解釋、專題報告。
2. 國內外教育資料、輿情、教育動態報導。

三、其它事項：

1. 來稿請以精簡為原則，國內外教育問題研究之文長以六千字為限，文若超過規定，將予退回修正。
2. 刊登之稿件即致薄酬，以六千字為上限，並贈當期本刊二本。
3. 稿件以未在其他刊物發表者為限，請勿一稿兩用，凡經錄用之稿件，將依序逐期刊載，凡經錄用刊載稿件，本館可全文刊載於本館刊物、網頁，爾後作者另行集結出版或轉登其它書刊，本館亦無須行使同意權。
4. 請勿抄襲、篡改或侵犯他人著作權，凡涉及智慧財產權或言論責任糾紛者，均由作者自負法律責任。
5. 來稿請寄電腦列印稿，譯稿請附原文及電子檔。稿紙大小以A4（長29.7公分，寬21公分）紙張為準，行間應充分留空，每頁以不超過三十行為原則，並書明真實姓名、現職、住址、電話及來稿字數（請勿遺忘）。
6. 學術論文稿件格式請參考本期最近期之內容，其中引用文獻、圖表製作及網路資料使用等，請參考本刊第四十四期介紹之APA (American Psychological Association) 格式。
7. 本刊對來稿有刪改權，不願者請註明。學術研究專文由本刊聘請有關學者審查，如需修改，即寄回請撰稿人予以修正後再刊載，來稿未經錄用欲退稿者請事先註明，半年內另有他用者亦同。
8. 來稿請寄臺北市和平東路一段一八一號八樓，國立教育資料館推廣組收，並請註明「稿件」字樣。

E-Mail：service@mail.nioerar.edu.tw 傳真：(02) 2357-9595 電話：(02) 2351-9090 轉 115

第五十期教育資料與研究雙月刊 勘誤表

| 頁次 | 行次 | 原文 | 更正 | 備註 |
|----|----|----------------------|-------------------------------|--------|
| 1 | 6 | (六) 及教育集刊 | (六)、(七) 及教育集刊 | 漏植 |
| 1 | 20 | ，間餘並將 | ，並將 | 誤植 |
| 1 | 23 | 效法突顯 | 設法突顯 | 誤植 |
| 7 | 23 | (comprehensive) | (complete) | 誤植 |
| 22 | 20 | stufflebeam | Stufflebeam | 誤植 |
| 27 | 1 | valuation | evaluation | 誤植 |
| 57 | 11 | 實作評量 | 實作評量 (performance assessment) | 未加註英文 |
| 58 | 2 | 檔案評量 (processfolios) | 檔案評量 (protfolio) | 誤植 |
| 59 | 8 | aneadotal | anecdotal | 誤植 |
| 60 | 26 | 口語評量 | 口語評量 (oral assessment) | 未加註英文 |
| 61 | 6 | 觀察評量 | 觀察評量 (observation assessment) | 未加註英文 |
| 66 | 3 | Pogatshink | Pogatshnik | 誤植 |
| 81 | 36 | 研究目的： | 研究目的 | 誤植 |
| 82 | 5 | 研究架構： | 研究架構 | 誤植 |
| 82 | 7 | 研究問題： | 研究問題 | 誤植 |
| 82 | 11 | 研究對象及方法： | 研究對象及方法 | 誤植 |
| 82 | 17 | 研究工具： | 研究工具 | 誤植 |
| 86 | 7 | (Rogers, 1998) | Rogers (1998) | 誤植 |
| 87 | 32 | 碩士論文。 | 碩士論文 (未出版)。 | 漏植 |
| 88 | 6 | 碩士論文。 | 碩士論文 (未出版)。 | 漏植 |
| 88 | 13 | Freda. | Freda. | 誤植 |
| 88 | 14 | 24 (3)， | 24 (3)， | 24應為黑體 |
| 93 | 34 | 「深度匯談」(dialogue) | 「對話」(dialogue) | 誤植 |
| 95 | 6 | 碩士論文。 | 碩士論文 (未出版)。 | 漏植 |
| 95 | 17 | 郭進隆譯...天下文化。 | 郭進隆...天下文化譯。 | 誤植 |
| 95 | 20 | 博士論文。 | 博士論文 (未出版)。 | 漏植 |

教育資料與研究（雙月刊）

第五十一期

發行者：國立教育資料館

發行人：許志賢

編輯委員：許志賢(召集人)、何昆泉、吳明清、吳清山、林天祐、邱美虹、黃炳煌、單文經、駱建人、魏明通、楊永慶、洪文向、朱煥興、許明忠、王秉倫、蔡華馨、賴寶琇、陳木子

編輯小組：許明忠(召集人)、許梅珍、謝雅惠、段懿真、郭世琪、葉亮吟、徐玉芳

封面攝影：陳炎清攝

發行地址：台北市和平東路一段一八一號八樓

電話：(〇二)二三五一九〇九〇（代表號）

承印：益盛彩色製版有限公司

電話：(〇二)二二二二四九一〇

售價：每期新台幣六〇元，全年六期新台幣三五〇元（自第五十三期起
每期新台幣八〇元，全年六期新台幣四八〇元）

零售處：政府出版品展售門市（北、中、南區）

地址：台北市重慶南路一段六十一號二樓三民書局

台北市復興北路三八六號四樓三民書局

台中市中山路二號地下一樓五南文化廣場

彰化市光復路一七七號新進圖書廣場

高雄市青年一路一四一號三樓青年書局

台北市八德路三段十號國家書坊台視總店

電話：(〇二)二三六一七五一—

(〇二)二五〇〇六六〇〇

(〇四)二二六〇三三〇

(〇四)七二五二七九二

(〇七)三三二四九一〇

(〇二)二五七八一五一五

訂閱：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

劃撥帳號：一四〇〇一七〇八號

電話：(〇二)二三五一九〇九〇轉一一五

傳真：(〇二)二三五七九五九五

中華民國八十三年十一月二十八日創刊

出版登記：行政院新聞局台誌字第一一四二二號

中華郵政北台字第 5187 號執照登記為雜誌類交寄



本館教育資源推廣服務活動花絮

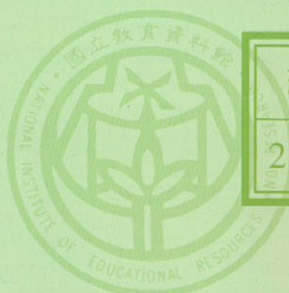


台北縣樹林市彭福國小。



台北縣海山國小吳校長清男專題演講。





統一編號
2008300024

