

雙月刊
BIMONTHLY

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國九十二年五月二十八日出版

五月一日

本館第四十七週年

館慶活動剪影



館長與美術老師合影。



館長與資深同仁合影。



不錯的茶會喔！



館長頒發典藏狀與感謝狀予美術老師。



館長頒發紀念品予資深同仁。



大家齊歡唱：生日快樂。

目 錄

教育論壇

主題：九年一貫課程銜接

- 九年一貫自然與生活科技課程與自然課程標準課程在教材與教學上之銜接問題與處理 全中平—— 1
- 九年一貫藝術與人文領域新課程銜接問題之初探 林炎旦 — 8
- 九年一貫數學學習領域課程連貫與教材銜接：發展能力指標轉化教學目標之省思 張英傑—— 12
- 九年一貫學習領域課程銜接觀點與教學設計的關係—以生活課程與社會領域的銜接為例 郭金水—— 16
- 語文學習領域 詹餘靜—— 19

教育研究

- 全球化時代中小學師資培育之革新 陳憶芬—— 29
- 知識經濟時代學校教育的新思維 蔡文山—— 36
- 從創造力的觀點談讀者反應論對閱讀教學之啓示與運用
柳雅梅—— 43
- 美國學校本位管理作法 劉慶仁—— 50
- 學校選擇權在教育市場化下對義務教育的衝擊 蔡姿娟—— 55
- 美國科學教育標準對我國九年一貫課程改革的啓示 鄭文星 62
- 九年一貫課程語文領域的困境與解決之道～單元統整教學設計
許育健—— 68
- 幼稚園教師的關鍵能力 賴春金—— 75
- 家庭—社區—學校之夥伴關係：理論、涵義及研究展望
吳璧如—— 84
- 提昇英語閱讀障礙學生聲韻覺識之教學策略 沈中偉、陳惠玲 92
- 理性決定過程模式之探討 劉鎮寧—— 100

教育名詞

中途學校	吳清山、林天祐	108
中間學校	吳清山、林天祐	110

教育法令

葉亮吟	112
-----	-----

教育資料

書類資料	徐玉芳	117
非書類資料	郭世琪	119

教育訊息

國內教育輿情	段懿真	121
國外教育訊息	謝雅惠	134
網路教育資訊	陳木子	143

稿 約

145

《封面說明》

封面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：九年一貫課程銜接

九年一貫自然與生活科技課程與 自然課程標準課程 在教材與教學上之銜接問題與處理

全中平

國立台北師範學院自然科學教育系教授

九年一貫課程推展至今，經常引發老師對於九年一貫自然與生活科技課程與原先自然課程標準課程之間的銜接問題，尤其老師在學校中的教學工作很忙碌，並且經常還要做一些有關行政事務的工作，以至於老師對於這所謂新舊課程銜接的問題產生很多的疑惑。本文將先探討這新舊課程的內容，再來探討其間的差異，然後以學制銜接的問題，來釐清自然與生活科技課程與原先自然課程標準課程之間，到底有哪些銜接上的問題，並求如何處理這樣銜接的問題。

壹、國民小學自然課程標準

國民小學自然課程標準的目標可分為總目標與分段目標。總目標為：

國民小學自然教育目標，在於指導兒童接近自然，瞭解人與其周圍的環境和諧共存之重要，增進科學知能與科學情趣，熟練科學方法，以養成具有科學素養的國民。為了達成上述目標，必須使兒童能夠：

- 一、主動探究自然現象及其周圍的事物，養成隨時發現問題，探究問題，及自行解決問題的能力。
- 二、經由學習活動，瞭解有關物質、能量、地球環境與生物等的基本科學概念。
- 三、在學習活動中，獲得觀察、實驗等科學方法，藉以啟發其獨立思考與創造發明的能力。
- 四、應用科學方法、科學概念、科學態度於日常生活中事物之處理，並養成欣賞自然、愛護自然、保護環境的情操。

由以上總目標來看，自然課程是以培養國民具有科學素養為最重要的目的，同時培養兒童具有科學概念、科學過程技能及科學態度的能力。至於其內容，則分別列於各分段目標之中；分段目標分為一至六年級目標，每個年級目標先說明該年級該培養的科學過程技能，然後利用該科學過程技能進行科學活動，並指導兒童獲得科學概念。

自然課程標準中的一至六年級學童學習的科學過程技能是有層次的，並且以螺旋式的學習方式，讓兒童逐步獲得科學過程技能的能力；詳細的各年級應學習科學過程技能內容，則詳見表一所述。

表一 國民小學自然課程標準中各年級應習得之科學過程技能

年級	科學過程技能
一	觀察、辨認、異同比較、口頭說明與演示操作之傳達
二	變化的觀察方法、運用符號傳達、變化與變動現象可用時間來觀察
三	運用基準測量、運用數字與符號傳達測量結果、自定度量標準、用圖表符號紀錄觀測結果
四	估計比較、使用儀器進行測量、運用時空關係傳達
五	控制變因、量化的觀測、描述因果關係、解釋資料、簡單分類、運用資料與實驗曲線進行解釋與推測和預測
六	解釋資料、形成假設、控制變因、進行驗證實驗、解決問題能力訓練

對於自然課程標準中有關各年級學生應學習的科學態度，則未有詳細明列，但仍可從總目標與分段目標中窺得一二，例如總目標中的「（兒童能）主動探究自然現象及其周圍的事物，養成隨時發現問題，探究問題，及自行解決問題的能力」，一年級的「（兒童）樂意接近自然，探討自然」，二年級的「增進（兒童）接觸自然、探究環境的興趣」，三年級的「逐步拓展（兒童）對生物與環境的認識」，四年級的「環境對人生的重要性的認識」，五年級的「認識環境對生物繁殖的影響」，六年級的「培養（兒童）關切、珍惜環境的情操與保育意識」。

至於自然課程標準中各年級學童在科學概念上的學習，其內容則非常的豐富與詳細；首先在各年級目標中，明列各年級學童應從探討科學的活動中，獲得或發展不同的科學概念，然後再由教材綱要中詳實的條列出來。教材綱要分成物質與能、生命現象及地球環境三個領域；物質與能的領域內容包括（一）運動現象描述與運動關係、（二）熱現象探討、（三）聲的現象、（四）光與色彩的探討、（五）電磁的作用現象、（六）水的探討、（七）空氣的探討、（八）氧化還原的探討、（九）酸與鹼的探討；生命現象的領域內容包括（一）生物各具有可辨認的特性、（二）生物的構造與功能是互相配合的、（三）生物及其生活環境；而地球環境的領域內容包括（一）天象與時空概念、（二）環境與資源。所有三大領域的內容有詳

列各年級應習得的科學概念，其中共計 189 條概念項目，即一至六年級學童所要學習的科學認知內容。

有關自然課程標準的教材編選與組織，其內容說明教材的選擇要依教材綱要的規定，以兒童的活動為中心，讓兒童由接觸自然及實際的學習活動中，獲得自我實現的快樂，以養成正確的科學態度，並學習科學方法及科學概念；除此之外，教材要選擇生活中常見者、適合兒童發展特質與認知能力、促進兒童自主及自發性解決問題、明確顯示概念、能力與態度培養、注意個別差異、學習內容生活化、以及教材要具有彈性。在教材組織上，教材要以解決問題的活動為核心來設計、由解決問題的過程中習得科學概念、方法與態度、科學概念與方法的學習均按兒童心理與智力順序來編排、注意兒童先前的經驗、以及注意學習的環境條件。

對於自然課程標準中的教學方法，主要是讓兒童持有問題意識來探討自然，並透過解決問題的過程，擴大對自然的認識能力，其中包括科學概念、科學過程技能與科學態度；爲了要進行解決問題的活動，則教學中要注意問題的適切性，同時要提供兒童自主的學習環境，並且以共同討論的方式，讓兒童自己能建構自己的學習；另外，教學方法還要注重教師的發問方式、教學可在戶外進行、教學活動應妥善安排、教學要注意兒童的安全、同時要培養兒童愛護環境。

至於自然課程標準的教學評量，主要指出教學效果的評量應以達到總目標、年級目標及單元目標為依據，並且評量目的在於改進教學，協助兒童發展，同時評量可分為診斷性評量、形成性評量及總結性評量，以及評量應以兒童多方面具體行為及資料做為評量的依據，並且評量還可以由兒童自評、互評或參考其他老師與家長的意見來做評量的依據。

貳、九年一貫自然與生活科技學習領域

民國八十九年教育部公布國民中小學九年一貫自然與生活科技學習領域的暫行綱要，其內容是統整自然、科學及技術，並以下列四點基本認識來規劃自然與生活科技課程：

- 一、自然與生活科技的學習應為國民教育必需的基本課程。
- 二、自然與生活科技的學習應以探究及實作的方式來進行，強調手腦並用、活動導向、設計與製作兼顧、知能與態度並重。
- 三、自然與生活科技的學習應以學習者的活動為主體，重視開放架構和專題本位的方法。
- 四、自然與生活科技的學習應該培養國民的科學與技術的精神及素養。

因此，自然與生活科技課程的目標共有六點：

1. 培養探索科學的興趣與熱忱，並養成主動學習的習慣。
2. 學習科學與技術的探究方法及其基本知能，並能應用所學於當前和未來的生活。
3. 培養愛護環境、珍惜資源及尊重生命的態度。
4. 培養與人溝通表達、團隊合作以及和諧相處的能力。
5. 培養獨立思考、解決問題的能力，並激發創造潛能。

6. 察覺和試探人與科技的互動關係。

爲了達成自然與生活科技課程的目標，並且最終是培養兒童的基本能力，所以把學生應習得的各種知識、見解、能力與態度等，統稱為「科學素養」；科學素養分成八大項，即過程技能、科學與技術認知、科學本質、科技的發展、科學態度、思考智能、科學應用、及設計與製作。八大項的科學素養以學生應習得的能力指標標示出來，並且分成四階段，即低、中、高年級及國中階段；不僅如此，該分段能力指標的學習，最終目的是在促進課程目標所揭示的基本能力之培養，所以暫行綱要中詳列分段能力指標與九年一貫課程總綱的十大基本能力之間的對應關係。但是從這八大項科學素養的能力指標內容來看，大致可將「科學與技術認知」認為是科學概念，「過程技能」認為是科學過程技能，而「科學本質、科技的發展、科學態度、思考智能、科學應用、設計與製作」認為是科學態度，以便與前述自然課程標準課程相互對照與比較。

對於自然與生活科技領域的教材選編，則是以課程綱要所提示的課程目標、分段基本能力指標之達成爲考量，並且各校教師在依據課程綱要的原則下，可自主的做教材選編及教學活動規劃，同時選編的教材應掌握統整的原則，使得概念做有系統的縱向發展與橫向聯繫；至於教材的組織可依生活上、社會上、鄉土上、學科概念等等方式來選編，但教材應提供相關的圖表資料，並且融入科學史資料，以及教材份量要適當，並且教材內容一定要兼顧認知、技能與情意上的學習。

有關自然與生活科技課程的教學方法，則其強調教學是以學生活動爲主體，引導學生做科學探究，並依解決問題的流程方式來進行教學設計與製作專題；所以教學時，要以學生爲主體，先了解學生先前的概念與經驗，運用問題來引導教學活動的方向，並以實作方式展示成果。除此之外，教學活動要能培養學生探究的能力、進行分工合作的學習、獲得科學的智能、習得各種科學技能，以達成課程的目標爲原則，所以教學方式應多元化，同時教師應注重學童的個別差異，以給於適當的指導，並且教師應安排學生進行合作學習的模式，以培養學生的科學能力；不僅如此，教學活動設計是要學生能發現問題、確定問題及解決問題來實施教學，同時注重學生的科學態度培養，以及注意學童在學習過程中的安全。

在自然與生活科技課程的教學評量方面，評量主要目標在於了解學童的學習實況，以做爲教師改進教學與促進學生學習的參考，並且評量應具有引發學生反省思考的功能；教學評量應以課程目標爲主，且教學評量應伴隨教學活動進行之，並且教學評量應以多元化方式進行，使得教師能藉多元評量內容來了解學生的學習情況，以做爲老師調適教學的目的；有關老師選編教材方面的評量，則不應要求學生記憶；老師對自己的教學工作應時常參考評量的結果做自我評鑑，並做自我的調整；教學評量的層面應包括認知、技能與情意，同時教學評量時機應兼顧形成性評量與總結性評量，使得教學評量的結果能幫助學生了解自己的優缺點，並藉以達成引導學生自我反思及改善學習的效果。

自然與生活科技領域另外還附錄教材內容要項及詳細的教材內容細目，以供教學活動設計之參考。

參、新舊課程的比較

自然課程標準課程與自然與生活科技課程的比較，可從目標、教材內容、教學實施、教學方法及教學評量來做比較。

從二者的目標上來看，自然課程標準的目標（總目標及分段目標）著重在科學過程技能與科學認知的獲得，同時應可培養科學態度，使得學童成為具有科學素養的國民。而自然與生活科技課程就不一樣，它是先以總綱中的十大基本能力為主要目標，然後要培養學童具有科學過程技能、科學認知與科學態度上的科學素養，使學童能獲得「帶得走的能力」。因此，自然課程標準課程較著重學童在科學知識與技能上的獲得，也就是科學內容架構很清楚，教師的教學與學童的學習有著很明確的教材依據；但是自然與生活科技課程就不是以這樣為主，它著重再怎樣進行一個有意義的教學活動，讓學童從這樣有意義的學習過程中，培養學童能獲得「能力」，以至於科學知識就不再是主角。所以，培養學童具有「能力」的科學素養是包含各種的知識、見解、觀念、態度、技術與能力。

從二者的教材內容來看，自然課程標準指出有如表一的過程技能的培養內容，並有非常明確的教材綱要，它包含三個領域，十四大項，189 條概念項目，涵蓋一至六年級學童所要學習的科學認知內容；因而依照自然課程標準教材綱要的內容，各家出版公司（含國立編譯館版本）所編印的教科書內容是大致相同的，全國各年級學童所學習的科學內容也大致是一樣的，這些教科書可說是統一標準教科書，並未有多元開放式的科學活動。然而自然與生活科技領域的教材內容卻是以分段能力指標為依歸，它只是訂出各年段學童所必須學習的核心概念，卻不去詳細訂出所謂的教材綱要，雖然附錄訂有教材內容細目，這也僅做為教學活動設計的參考；全部的核心概念在國小部分僅有 37 條。所以自然與生活科技課程的教材內容就形成開放式的設計，一方面各家出版公司可以依此規劃其課程架構，設計更有意義的多元開放式的豐富教材，另一方面，老師亦可依此設計學校本位教材，讓自然科學教學能真正是以兒童為主，以生活經驗為重心，並以「問題的解決」做為科學活動的主軸，讓兒童在這樣有意義的學習過程中，培養兒童具有真正的科學素養的能力。

接著以教材的選編及實施來看，二者皆強調教材是以兒童為主，以生活為中心，進行教材的發展，並且重視科學概念的學習、科學過程技能的獲得，以及科學態度的培養；但是，自然課程標準強調教材應有明確的顯示科學概念、過程技能等的培養，使得便於設計學童科學活動的內容；相對地，自然與生活科技課程強調教材是以課程目標及分段能力指標之達成為考量，老師可自主的進行教材選編及教學活動的規劃，並且教材的選編應掌握統整的原則，同時教材或教學活動可利用各種相關的媒體與資源，以及教材可融入科學發現過程的史實資料等。

在教學方法上的比較，二者皆強調教學都是以學生的活動為主，以解決問題的方式來進行教學，同時教學要有適當的安排，以及注意安全等等。要說有差別的地方，可能是自然課程標準有強調教師的發問方式會影響教學頗巨，然而自然與生活科技課程特別強調教學應以能培養兒童探究的能力為主，並且以分工合作的學習方

式，獲得科學智能，習得各種操作技能，以達成課程目標的原則。其實，從整個自然與生活科技課程實施要點來看，它並沒有說明什麼樣的教學法，讓老師自主的發展有意義的教學活動，以培養兒童有效的獲得「能力」。

最後從教學評量來看，二者皆說明評量不是以評定成績高低為目的，評量應有多方面具體資料的多元化評量為之。但是在自然與生活科技領域的教學評量方面，強調評量應具有引發學生反省思考的功能，並且評量的層面應包含認知、技能與情意。

肆、新舊教材銜接問題與處理

自然與生活科技領域是從民國九十年度從國小一年級開始實施，次年由國小一、二、四年級實施，再次年由國小一、二、三、四、五年級實施，直到民國九十三年度才能全面實施；實施期間是新舊課程同時運作，而非一次全面實施新課程，這樣可能會引發老師對新舊教材的銜接產生疑惑。先由表二對新舊教材實施的年級銜接表來看：

表二 新舊教材實施年級銜接表
(網狀背景部分表示自然與生活科技課程實施的年級)

九十學年度	九十一學年度	九十二學年度	九十三學年度
小一	小一	小一	小一
小二	小二	小二	小二
小三	小三	小三	小三
小四	小四	小四	小四
小五	小五	小五	小五
小六	小六	小六	小六
國一	國一	國一	國一
國二	國二	國二	國二
國三	國三	國三	國三

由表二可以看出在教材銜接上，在國小部分，可能有問題的是民國九十年與民國九十一年國小三年級銜接國小四年級的部分；仔細比較新舊教材的內容，自然與

生活科技課程教材是以能力指標的核心概念來呈現，並且所訂出要教學的內容要比自然課程標準的規定來的少，並且大部分是相同的，因而在教材內容上來看，應該沒有太大的問題；即使「非常計較」哪些是否為教過的教材，那麼可以仔細比較自然課程標準中的一至四年級教材綱要內容，與自然與生活科技課程附錄中有關教材設計參考的低中年段的教材內容細目（項目的比較較繁細，因而教材內容比較表不在本文列出），可以發現自然與生活科技課程的教材內容細目只不過多談些有關食品衛生、生活材料、浮力應用、訊息傳播、廢棄物與資源回收、能源利用、科學發展、科學之美、及科學倫理等，其中所論及的科學概念、科學過程技能與科學態度不多，而且淺易，都是可以很容易融入各個教材之中進行教學活動，況且原自然課程標準中有些重要的科學概念，例如光合作用、氧和二氧化碳等，皆在自然與生活科技課程中被移往高年段或國中階段進行教學，所以教材份量減少；即使硬要解決這些少許的教材差異，那麼在老師自主的情況下，稍微調整自然與生活科技課程的教學內容，以及利用彈性課程或學校本位課程的實施，就可以將這少許的問題在教學中予以解決。

至於對自然與生活科技領域中有關過程技能部分及科學本質、科技的發展、科學態度、思考智能、科學應用、及設計與製作方面的教材銜接問題，倒不妨說這是基本能力培養的問題；由於自然課程標準強調教材綱要的內容，雖然也在分段目標中說明過程技能的要項，但是仍然未詳明要培養哪些基本能力；因此，自然與生活科技課程把這些能力當成是分段能力指標，並且以定性的方式來描述，所以這是新舊課程中所呈現的差異，但是自然課程標準中有關的教學方法、教材編選、教學實施、教學評量中，都或多或少敘述一些相關的「能力」內容，這樣說來，新舊課程在「能力」的銜接上，並沒有什麼問題，只是自然課程標準中缺少的部分，那麼就在自然與生活科技課程中加強，以培養學生的基本能力，換句話說，使用自然課程標準課程的三年級學童若缺少什麼樣的能力，那麼就在四年級的自然與生活科技課程中，利用各種教學的機會加強學童的學習，這就不會有多大的「能力」銜接上的問題了。

總之，自然課程標準與自然與生活科技課程之間沒有太大的銜接問題，但要知道新課程在規劃時，都是充滿很多的理想性，如何使理想得以實現，那就有賴所有老師們的努力了。讓我們一起以正面的態度來面對新的自然與生活科技課程，教好每一個學童，讓學童都能培養出他自己真正有用且帶著走的「能力」。

九年一貫藝術與人文領域新課程 銜接問題之初探

林炎旦

國立台北師範學院藝術與藝術教育學系主任

壹、前言

民國八十九年教育部頒定「國民中小學九年一貫新課程綱要」後，我國已於九十學年度開始逐一落實於國中小學。在其實施之期程規劃下，90 學年度先於國小一年級實施；91 學年度為國小一、二、四年級及國中七年級；92 學年度為國小一、二、三、四、五年級及國中七、八年級，直至 93 學年度才於國中小各年級全部實施，因此在漸進推動九年一貫新課程時，會面臨到新舊課程之銜接問題。就目前 91 學年度的實施情況而言，今年的國小四年級生，及剛升上國中七年級的學生最早面臨課程銜接的問題，如表一所示。

表一 九年一貫課程實施期程與可能出現銜接問題

	小一	小二	小三	小四	小五	小六	國一	國二	國三	可能出現銜接問題
90 學年度	※									
91 學年度	※	※		※			※			小三升小四、小六升國一
92 學年度	※	※	※	※	※		※	※		小三升小四、小六升國一
93 學年度	※	※	※	※	※	※	※	※	※	小六升國一

註：※表示該學年度實施九年一貫課程的年級。

貳、課程銜接的定義

所謂課程的「銜接」並不等於頭尾的相接，而是彼此之間有部分的重疊與掛勾。而以 R. W. Tyler 的觀點來解釋九年一貫新課程中之「課程銜接」精神，即強調就課程中有彼此重疊的部分之同一題材進行加深、加廣的新概念處理，並也提供重複練習的機會。而與課程銜接有著相輔相成關係的為「課程統整」（黃炳煌，1955）。「統整」即指在概念上或組織上將分立的相關事物合在一起或關聯起來，使

其成為有意義的整體。

參、九年一貫新課程所面臨的課程銜接問題

就目前所推行的九年一貫新課程而言，「課程銜接」的問題可主要展現在二層面：1. 新舊課程的銜接；2. 九年一貫七大領域課程間的銜接；3. 九年一貫本領域課程間的銜接。

一、新舊課程的銜接

82 年教育部才剛頒布「國民小學課程標準」；83 年頒布的「國民中學課程標準」，民國 89 年教育部又頒布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，檢視兩套課程體制間，在課程本質、教材編輯、教科書、教材內涵方面都顯出有許多差異性。九年一貫新課程與舊制的課程標準的主要差異性在於：

1. 以學生的能力標準取代課程標準來設計課程。
2. 將國中小學原有的科目整合為七大領域，並以九年為一體系，採領域方式授課。
3. 課程規劃的權力下放，鼓勵教師以領域協同的方式，發展符合地方級學校的自編教材。

九年一貫新課程是在眾多教育學者與大眾的期待下，匆促急切的推動。因此，許多因應領域課程的課程與教材，未來的及設計與規劃。因此，就課程在取捨與轉換至新課程教材中就有所謂的課程銜接問題。同樣的，就之前所述。目前國小五六年級，尚未實施九年一貫領域性課程。但未來升上國中後將接受九年一貫新課程。其間，就會產生一些認知方面的能力落差，急待補救教學。

二、九年一貫之七大領域課程間的銜接

九年一貫新課程最主要的特色之一即領域性教學。除各領域在規劃之初已就實際考量與參考未來發展需要作科目統整與融合，七大領域之間也會再次面臨課程整合的問題。因此會有領域與領域間的課程協調與銜接必要。

三、九年一貫之藝術與人文領域課程間的銜接

（一）新舊藝術與人文領域課程內容差異頗大

表二 「藝術與人文」課程綱要和現行音樂、美勞科課程標準之比較表

年度 項目	89年課程綱要（新）	82年課程標準（舊）
教學目標	（一）探索與創作 使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術創作，以豐富生活與心靈。 （二）審美與思辨 使每位學生能透過審美活動，體認各種藝術的價值，珍視藝術文物作品，	音樂 （一）培養兒童感覺音樂、理解音樂及表現音樂的樂趣與能力。 （二）輔導兒童認識、欣賞及學習傳統音樂。 （三）培養兒童在日常生活中愛好音樂、主動參與及學習音樂的態度。

	提昇生活素養。 (三) 文化與理解 使每位學生能了解藝術的文化脈絡及其風格，熱忱參與多元文化的藝術活動，擴展藝術視野，增進彼此的尊重與了解。	(四) 啟發兒童智慧涵養審美能力，陶冶生活情趣，養成快樂活潑、奮發進取的精神。 美勞 (一) 表現領域 運用造型媒材，體驗創作樂趣，培養表現能力。 (二) 審美領域 從事審美活動，體驗藝術價值，提昇審美素養。 (三) 生活實踐領域 應用生活知能，結合生活科技，涵養美的情操，提昇生活品質。
課程編製	包含視覺藝術、音樂、表演藝術三類，採統整、合科原則。	在藝能科下分設音樂、體育、美勞三科，採分科形式。
教學時數	七大領域的基本教學節數分配下只佔10~15%，藝術與人文學科統整三科，每週約有2-4節的教學時數。	音樂與美勞二科目，每週各有2-3節的教學時數。
教學內容	強調基本能力的培養，以主題為核心。同時保留地方政府、學校教師專業自主與課程設計所必要的彈性空間，且將環境、兩性、人權、資訊、家政、生涯發展等六議題加入。	音樂 按年級綱要依音感、認譜、演唱、演奏、創作欣賞等類別實施。 美勞 依年級設定教材綱要，分表現、審美及生活實踐三領域實施，表現領域中又分心象表現與機能表現，生活實踐則重視生活環境及美化。

資料來源：林炎旦（民91）

- (二) 授課時數減少，教師無法完成應有課程內容規劃，影響學生學習成效。
- (三) 統整課程設計演變成統包上課方式，多數教師無法適應藝術與人文領域全才教學之需求。
- (四) 只重藝術與人文領域視橫向課程統整，忽視領域內各類科縱向連貫，形成片段與重複性知能之學習。
- (五) 教師只依賴書商之「教科書本位」或自我之「教師本位」課程設計，應強調「學校本位」或更理想之「學生本位」課程及教材設計。
- (六) 課程綱要擬定過份強調大學專家學者及行政官員之構思，應強基層

教師之參與。

- (七) 教師研習傾向理念與理論倡導，缺乏實務課程設計（有則多半運用主題式設計），更缺乏學校本位教材評量與研發能力之實作。
- (八) 表演藝術教師普遍欠缺，有也只是戲劇教師而舞蹈教師則更是缺乏。
- (九) 藝術與人文領域課程普遍只規劃藝術課程，缺乏人文素養之潛在課程規劃。
- (十) 國小美勞（視覺）屬於「藝術與人文領域」，但國中工藝則隸屬於「自然與生活科技領域」，實難銜接。
- (十一) 能力指標乃原則性規範，教師解讀未盡相同，乃產生銜接認知之差異大。

肆、九年一貫藝術與人文新課程銜接之建議

- 一、以九年一貫藝術與人文課程綱為主，運用現行課程標準為輔
- 二、強調年階段間課程內容的定位與連貫，減少階段間的落差
- 三、針對新舊制課程學童學習內容分析，實施必要的補救教學
- 四、進行教科書之學校本位內容評量，並鼓勵教師研發學生需求之教材
- 五、鼓勵不同階段的教師，進行校內或校際間之合作教學計畫設計
- 六、教師運用各家教科書內容，以補單一版本教材之不足
- 七、九十一學年度國小四年級及國中一年級學生藝術與人文課程銜接之補救教學列入學校校務重點工作項目。
- 八、各校應即早確定此二個年級之藝術與人文領域任課教師，並自各縣市將此教師納入研習優先對象。
- 九、教科書書商或各縣市已研發課程銜接之教學素材置於網站上，供教師自由選取參考。
- 十、區域內國中、國小學校藝術與人文領域負責教師，定期共同研商課程與教學銜接問題與策略。
- 十一、課程銜接列為各縣市藝術與人文領域輔導團之重點輔導工作，以協助學校進行程銜接事宜。
- 十二、本領域課程銜接執行成效，應做為教育行政單位評鑑或訪視之重要參考資料。
- 十三、行政單位委託學術機構進行課程與教材銜接的分析與研究，提供教師參考。

伍、結語

九年一貫藝術與人文新課程的推動，仍有許多執行層面需重新檢討與改進，但在全國藝術與人文領域教師的齊心努力下，已有部分成果展現，相信大家的努力與付出是值得的。須提醒的是，藝術與人文畛域教師在面對新舊課程銜接時，應秉持課程改革理念與專業素養進行教學、評量、心態、習慣等全方位的銜接與調適。

九年一貫數學學習領域

課程連貫與教材銜接：發展能力指標 轉化教學目標之省思

張英傑

國立台北師範學院數學教育學系

一、前言：教育體制改革永遠是夢？

- (一) 基層教師的角色
- (二) 自主自立 vs. 專業發展

二、現實性的學校數學 (Realistic Mathematics Education)

- (一) 全民數學
- (二) 連貫課程
- (三) 有效教學
- (四) 理解學習
- (五) 可靠評量
- (六) 善用科技

三、解題溝通導向教學活動

- (一) 此活動中提到什麼是必要的概念／內容？
- (二) 可以看到什麼樣的解題過程？
- (三) 有哪些機會可以看到溝通技能？
- (四) 若有推理，可以看到什麼樣的推理？
- (五) 有否機會讓學生去連結其它領域內容，不管在數學科或其他？
- (六) 可以擴展此活動？
- (七) 大部分學生在某些方式之下都可以理解？
- (八) 如何在活動後開始討論？如何記錄？

四、統整：課程、教學、學習和評量的連結

- (一) 評量意義
- (六) 評量目的
- (七) 評量趨勢

(八) 評量聚焦

(十) 評量方式

五、九年一貫數學學習領域實施要點

(一) 80% 學生能夠學習

(二) 學習階段

(三) 關於階段三的說明

(四) 電腦與電算器

(五) 教學評量

六、數學學習領域能力指標（階段一、二、三、四）

(一) 內容指標

數與量 (N) (數與計算、量與實測、關係)

圖形與空間 (S)

統計與機率 (D)

代數 (A)

(二) 過程指標：連結 (Connection)

覺察 (R) (Recognition)

轉化 (T) (Transformation)

解題 (S) (Problem Solving)

溝通 (C) (Communication)

評析 (E) (Evaluation)

七、能力指標：170 (178) 條能力指標之塑造、詮釋及其達成方法

(一) 能力指標是什麼標準？

(二) 遣詞用字意涵足夠清楚？

(三) 主題內容說明提供有用資訊？

(四) 設計課程可以掌握且彈性？

(五) 評量依據適法多元且可行？

(六) 實踐本土化數學教育轉化之省思？

八、共識—共事—共力：尋求最大公約數

(一) 「我們的」數學教育哲學是什麼？

(二) 課程目標之「一般性」和「特定性」之關連？

(三) 課程內涵之「中心主軸」之綱領為何？

(四) 能力指標之「可能性」與「執行性」為何？

(五) 「現實」與「真實」之間的聯結為何？

(六) 最好的…就是不好…

(七) Less is More!

九、數學教學 Myth：理想與現實之掙扎

- (一) 課本上的所有東西都要教完？！
- (二) 教過的所有東西都要考試？！
- (三) 測驗是考學生不會的地方？！

十、我們做伙一起打拼：從「心」開始 從「新」開始

- (一) 人本數學(Student-Based School Mathematics Education)
- (二) 台灣數學(MIT：Mathematics In Taiwan)

十一、代結語：理論在實務中的對話

Teaching is more difficult than learning; for only he who can truly learn-and as long as he can do it-can truly teach" (Heidegger, in Lerman, 2001, p.49).

The greatest changes in the world are made slowly and gradually, not with eruptions and revolutions. 【托爾斯泰 Leo Tolstoy (1828-1910) 戰爭與和平 安娜卡列尼娜】

朝著一定目標走去是「志」，一鼓作氣中途不言放棄是「氣」，兩者合起來就是志氣。一切事業的成敗都取決於此。

——卡耐基

日期：_____年_____月_____日 班別：_____組別：_____

組員（請簽名）_____

【學生解題策略】請就每一位學生的解法和答案，判斷其是否正確，分別給予評分（5分），並說明理由。

有 $4\frac{2}{3}$ 公斤的糖，每 $\frac{5}{7}$ 公斤裝成一袋，儘量裝完時，可裝成幾袋？還剩下幾公斤？

（學生甲做法） $4\frac{2}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{14}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{14}{3} \times \frac{7}{5} = \frac{98}{15} = 6\frac{8}{15}$

答：可裝成 6 袋，還剩下 $\frac{8}{15}$ 公斤。

（學生乙做法） $4\frac{2}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{14}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{14}{3} \times \frac{7}{5} = \frac{98}{15} = 98 \div 15 = 6\ldots\ldots 8$

答：可裝成 6 袋，還剩下 8 公斤。

（學生丙做法） $4\frac{2}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{14}{3} \div \frac{5}{7} = \frac{98}{21} \div \frac{15}{21} = 6\ldots\ldots \frac{8}{21}$

答：可裝成 6 袋，還剩下 $\frac{8}{21}$ 公斤。

評分（5分）	正確或錯誤的理由，務請說明。
甲生 評分 （分）	
乙生 評分 （分）	
丙生 評分 （分）	

九年一貫學習領域課程銜接觀點 與教學設計的關係 ——以生活課程與社會領域的銜接為例

郭金水

國立台北師範學院社會科教育學系主任

壹、問題所在

由於教育部決定九年一貫課程自九十學年度起開始實施，並預計九十三學年度能全面換新課程，致使原接受 82 年版之國民中學與國民小學課程標準的學生，必須在未來三年內轉換九年一貫課程，因而導致新舊課程轉換可能出現教材、教學、評量等的銜接問題。

有鑑於此，教育部委託成功大學研發之「新舊課程銜接手冊」也於九十一年七月底完成，分送各縣市及學校參用。據該手冊主編李坤崇教授在其「新舊課程銜接理念」一文中指出，新舊課程銜接首重觀念釐清，課程銜接問題並非只出現在九年一貫課程新舊銜接，亦可能出現階段銜接。同時除教材內容銜接外，更重要的是教師教學方法、學生學習方式與評量方式。因為九年一貫課程的特色在於落實教育鬆綁，激發學校本位課程的發展，強調領域整合與課程統整，賦予教師專業自主與自編選編教材責任。新舊教材內涵的銜接已不如舊課程之困難，教師具備自編選編教材能力，自然能將新舊教材內涵的銜接問題克服。反而是因教學習慣的改變、教學方法的創新、多元評量的運用對教師而言都是嚴格的考驗，因此新舊課程銜接在教學、評量銜接的難度與重要性均高於教材內容的銜接（教育部，2002：5）。旨哉斯言，目前手冊已具體提列教材內涵銜接可用教材資源之建議，較無問題。再下來則必須思考如何從各階段學習者的特質、教學與評量方式上更加精進，則實屬刻不容緩之課題。

再者前述所謂階段銜接，就字面意義而言，僅指一貫銜接 (articulation) 意涵中『上下』即年段與年級間『縱』的連貫；尚必須考慮與課程內容『左右』即領域與領域間『橫』的統整 (integration)（郭金水，1993）。因此除新舊課程間小三升小四、小六升國一之教材內容銜接受到注意外，即使同樣新課程亦存在階段銜接問題。如第一階段低年級的生活課程，如何過渡與銜接第二階段的中年級的自然與生活科技、社會、藝術與人文三學習領域，本身便又涵括領域間的銜接。雖然生活課程能

力指標均來自三學習領域，理論上無銜接問題，惟生活課程係在教育改革時程緊迫下的產物，時有論者質疑欠缺獨立的課程屬性，導致本身統整的困難，有必要思考修訂，重新建構理想的生活課程圖像（中華民國教材發展學會，2002）。此涉及複雜的課程觀點姑且不論，就生活課程的理念與目標而言，強調兒童經由真實的具體活動與體驗來培養了解自我，和自然、他人及社會的關係，並學習人際關懷與互動之能力。然究實而論，除實施方式注重具體活動與體驗外，難以看出本身的特色。尤其對低年級兒童特性、學習理論與教學方法與評量上並無明確的說明，導致與中年級的銜接上無特別留意二者在教學設計的過渡與對處。而優良的教學通常包含教師與學生兩方面的條件，教師除對教學目標、內容、教材、兒童學習活動指導有充份的準備與瞭解外，亦必須符合兒童發展的需要，才是適切的教學。

職是之故，以下特以生活課程與社會領域的銜接為例，從兒童發展特性、學習領域特質來說明課程目標、學習內容與方法、乃至評量觀點的銜接。

貳、低中年級兒童社會意識發展的特性

社會學習領域教學本質上為一種兒童社會認識過程，目的之一在於提升、發展兒童內在的社會性。一般而言，低中年級由於思考力、學習力與友朋關係的發展差異，社會意識的發展也有相當變化。有以下幾個特點（郭金水，1992：33-34）。

大抵低年級兒童入學起到二下，對社會的看法與認識漸次發展，惟社會認識能力尚未分化，仍以自我為中心，對社會事象持直觀、片面的看法，情感與理智時常衝突，時間意識不足；而三、四年級不僅生活經驗，生活圈亦漸擴大，對社會的觀點也顯著成長。此時客觀推理的思考開始出現，而且多面向思考也有可能，可經由比較發現異同的特性，同時能區別歷史時代的差異。

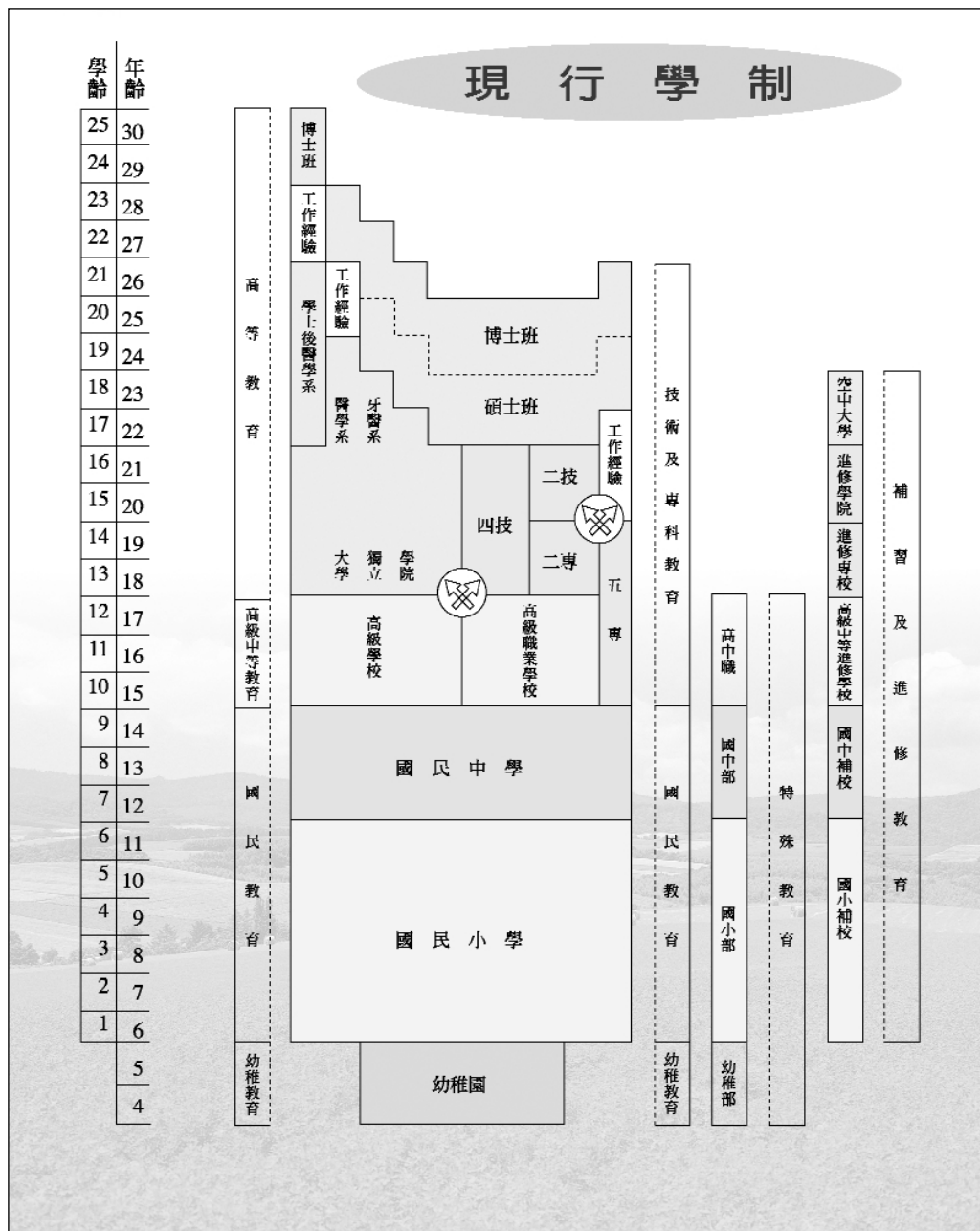
似此低年級的教學與評量重點，應在於以兒童生活週遭為學習中心，使之覺察發現社會事象，從個別關係中做初步結構性的思考，或將時間經過換成具體可觀的事物；同時利用自評與互評減少片面思考與過度的主觀，而與中年級強調問題解決，鼓勵提出不同觀點、多面思考相銜接。以下參考拙作（2000a；2000b）及宮本（1996）。

參、生活課程與社會領域銜接與發展觀點的建議

- （一）目標的銜接與發展：自立基礎→社會人格；自我觀點→他我觀點。重點在於達成體認社會意義的自我實現，有賴於自他觀點的統一之目標。
- （二）內容的銜接與發展：生活事象→社會事象；社區學習→地（區）域學習。
- （三）方法的銜接與發展：體驗活動→社會體驗活動；問題發現學習→問題解決學習。
- （四）優點評量的銜接與發展：全體—部分—潛能；自我—相互—指導評量。

生活課程與社會學習領的教學實踐中，教師尤應以指導性評量為核心，時時將優點返回兒童自己與團體，以改變兒童、團體、學校，而且將此等優點返回保護者與地域社會，進而改變保護者與地域社會對兒童與學校的看法，讓家庭與地域的教育力回復。此等優點發揮相乘效果，成為大力支持兒童成長的支柱。

* . * . * . * . * . * . * . * . * . * . * . * . *



摘自本館教育資源服務中心

語文學習領域

詹餘靜

國立台北師範學院兒童英語教育研究所教授

壹、前言

隨著國際化腳步的加快，英語已成為世界公民交流時必備的溝通工具。而資訊流通的迅速，也讓英語文幾乎時時刻刻都環繞在我們的生活周遭。鄰近國家，如新加坡、日本、中國大陸、南韓、泰國、馬來西亞等，紛紛把英語教學納入國小課程，以便提昇英語聽、說的能力（盧秀鳳，民 84；Park，1997）。在國內，全民學習英語的時代似乎也已來臨；開始學習英語的年齡層由國中往下降延伸，也成為必然的趨勢（戴維揚，民 88；施玉惠、朱惠美，民 88；林淑美，民 88；詹餘靜，民 88）。在現實的考量、學者的呼籲、民意的推動之下，政府已經關心這個蔚為風潮且必須正視的事實與課題。

貳、國小英語教學開始實施

為了及早奠定國人的英語溝通基礎，涵泳國際觀，培養英語溝通能力及增進國人對國際事務之處理能力，增強國家競爭力，教育部於《國民教育階段九年一貫英語科暫行課程綱要》明定全國國小五、六年級學童從九十學年度起，開始學習英語。國小實施英語教學是教育上的一大突破，多數人都寄予厚望，希望踏出的是關鍵的一步，也是成功的第一步。然而，不少縣、市教育局覺得，既然學童提早學習英語是一件該走的路，那麼從國小五、六年級才開始，似乎腳步慢了些，於是紛紛推出自己縣市版本的「英語教育政策」，將英語教學向下延伸至國小中年級，甚至低年級（如台北縣市、台中縣市、新竹市、基隆市、南投縣、台南縣市等）。從語言的學習過程來看，「提早學習」外語雖有避去母語干擾的好處，但其學習成效如何，在文獻上亦是眾說紛紜（Patkynski, 1980; Johnson and Newport 1989; Lightbown and Spada, 1997; Uilenburg, 2001）。其次，「愈早學愈好」的想法，在一個以英語為外語（EFL）的台灣學習環境，是否實際，值得專家學者深入探討。最近教育部有意要把國小英語教學時間往下延伸到小學三年級，要考慮的配套措施也相對增加。

參、九年一貫課程英語教學相關課題

近幾年，針對九年一貫開始實施以前的國小英語教學成效，陸續有相關的研究報告出現（詹餘靜、柳雅梅，民 89；Chan & Wu, 2001; Chan & Liu 2001; Chan & Lin 2001）。如今，英語成為政府明定的正式國小課程也已經邁入第二年，實施國小英語教學的成效有待檢驗，面臨的問題有待檢討與克服。在急切實施英語教學的趨勢下，師資的來源、教材的編選、教學法的採用、及其他行政的支援與配合等，都是決定這個目標能否達成的因素。在目前討論最多的莫過於課程銜接的問題。事實上，以英語課程而言，在英語開始實施之際，大家關心的重點在於，到底英語教師夠不夠，培訓出來的教師能否勝任國內英語教學的工作，而隨著九年一貫課程實施後，國小畢業生升上國中後，因為教材版本不一，教材的選擇開放自由，課程銜接自然成為大家關心的重點。

肆、師資

首先，我們先談師資方面的問題。為了能有充足且優秀的師資來源，教育部於民國八十八年首次舉行國小英語師資檢覈測驗，經過初試及複試後，錄取 3,536 位英語聽、說達到一定程度者，分梯次施以「英語基本能力」及「英語教學能力」之培訓，接著，修習一年教育學程，結束後，實習一年，取得正式教師資格。可是，這些學員有將近三分之一，中途就放棄而沒有接受全部的培訓課程。而堅持到底成為合格國小英語教師者，大部分集中在北部都會區。碰上台北市與台北縣分別從八十七學年度及八十八學年度，陸續將英語教學向下延伸，從三年級開始，隨後又由原來的每週一節課，增加為每週兩節課，這種情況讓英語教師的需求倍增，這些因素迫使九年一貫課程正式實施後，不但台北縣、台北市的英語教師不足，更讓其他縣市合格英語教師普遍缺乏，因此，只能藉由開辦各種國小英語種子師資培訓課程，針對現職教師做短期的培訓，以因應師資的不足（詹餘靜，民 89b）。台北縣、桃園縣、宜蘭縣更在教育部法令鬆綁之後，委託國立台北師院兒童英語教育研究所培訓師資，讓教師先修習必要的學分，再計畫採用認證的方式，讓這些原來現職教師，成為合格的英語教師。目前有多個縣市已經把英語教學年級向下延伸，並採用多元方式培訓教師，以因應教師之不足，但是，這種解決方法有些急就章，相信這樣的結果一定不是教育部所樂見，更不是原本期待學生能有機會早一點學習英語的我們所願意。目前只能鼓勵已在任教的教師，把握各種研習進修的機會，充實英語教學的本職學能，以便讓教學得心應手，讓學生學習愉快又有效。

伍、教材

學生是教學的重心，教材則提供學習的內涵與學生練習的題材。八十六學年度以前實施英語教學的學校，教材來源，以教師自行編製為最多，採用國內出版之教材者次之，採用國外出版之教材者最少（施玉惠、周中天、陳淑嬌、朱惠美，民 88）。由於當時英語仍然非正式課程，多數學校利用團體活動或晨間自習時間上課，

老師不便讓學生購書，因此教材以老師自己編印佔多數，其中不乏自行蒐集美語教材，影印之後發給學生當講義或當學習單之內容的一部分。這種應急性的自編教材，主要著眼點在於節省經費，但是影印之教材色彩不如彩色印刷的生動，自然不易吸引學生，而且零散的講義如果沒有整理好，課後容易散失，也造成教學上的困擾。八十七年之後，實施英語教學的學校，可以更自由選購市面上現成教材。這些教材有國內兒童美語班編製的，有國內出版商編寫的，也有從國外進口的，各有其特色及適用年級，選用時已須多費心思。除了上述的平面教材，有聲教材也相繼出現，有些是單獨銷售，與教科書分開使用；而大部分教科書都附有配套的輔助教材以利老師教學，及學生在家複習。

九年一貫課程實施之後，各學習領域的教科書都重新編輯，英語科教材要求國小五、六年級與國中一、二、三年銜接一貫，而教材包括平面教材與有聲教材，教材內容涵蓋主題、體裁、溝通功能、語言成分（字母、發音、字彙、句型結構）等部分。希望透過學習，能達到（一）培養學生的基本英語溝通能力，（二）培養學生學習英語的興趣及方法，（三）增進學生對本國與外國文化習俗之認識等三項課程目標。其所依據的基本理念，可以藉由以下敘述，看出其全貌：

- 一、九年一貫英語課程旨在培養學生基本的英語溝通能力與學習英語之興趣和方法。除了英語聽、說、讀、寫能力之奠定、情意層面興趣之培養外，也透過語言的學習，使學生認識本國與外國文化習俗及其異同。為了達到培養學生學習英語之興趣的目標，英語課強調，教師要設計及營造愉快的教學環境，上課過程強調採取輕鬆、活潑之互動教學模式，而教材內容和活動則強調與日常生活互相配合，並注重趣味，以引起學生學習興趣與動機。
- 二、為了溝通能力的培養，英語課程排除過去由老師單向式灌輸文法結構等語言知識，而是強調採用多元的教材與練習活動，讓學生有機會與老師、同學做多方面的語言接觸，及實際應用英語做互相溝通，使所使用之語言成為有意義、有目的的語言。
- 三、為了減少學生學習負擔，維持學生學習動機，英語課程編排之教材，份量及難易要適中，並保留彈性課程給老師做適度的補充。
- 四、由於英語教學提前在小學實施，英語課程分為國小及國中兩階段。前階段以聽、說為主，讀、寫為輔，簡易閱讀材料、臨摹及填寫字詞等書寫活動則適時加入，以達四種技能相輔相成之效果；後階段則聽、說、讀、寫四種技能並重。
- 五、由於國小、國中英語課程之教學時數有限，尤其是國小階段，每週以兩小時為主，因此英語課程內容以淺顯易學為原則。透過主題、溝通功能、及有效之教學活動設計，使學生培養出之能力，可呼應並達成部分十項基本能力之精神。
- 六、為了檢視學生之學習成效與各階段應該達到的能力，英語課程在國小及國中兩階段，依語言能力、學習英語的興趣與方法、及文化與習俗三方面，訂定分段能力指標，做為課程活動設計之參考。
- 七、基於「全語言」(Whole Language) 之語言教學理念，教材必須保持語言的完整性，對於語言之介紹與練習，必須使之融入使用該字彙之情境中，使其語意能完整。而且要避免傳統上教科書給人不真實、不自然的感覺，使用真實而自然的語言。

隨著國內教材全面開放，在多元競爭下，教科書的編寫蓬勃與多樣，老師與學生在教材方面將有更多的選擇。國小實施英語教學，教材的評選很重要，因為它關係著學生所學的主要內容。當前教科書的評審分為「資格審」與「適用審」（施玉惠，民 88）。前者指教育當局（如國立編譯館、台灣省教師研習會、台北市教師研習會）對教材所作之審查，通過者為審定本，頒發給執照。經過這層把關的審查，各校再考慮自己鄉土特色、學校特色、學生背景特質，從審定本當中去做挑選做為適用本。英語教師此時應該發揮專長，把比較適合的幾種版本分析、介紹給校內課程委員會的成員了解，以做為最後選擇的參考。因為真正從事教學的是老師，所選的教材是否適合，直接影響到日後自己的教學以及學生學習的成效，因此英語教師被徵詢相關意見時，應該把握機會充分表達。

目前不少教師在選擇教材時，仍然必須面對一個棘手的問題，那就是，學生程度參差不齊，有的學生學過好幾年英語，有的是初學者，三年級學過的東西，到四年級可能因為換了不同版本的課本，又要重複學習某些已經熟悉的教材，形成時間的浪費，也可能抹殺學生的學習動機與興趣。另一方面，出版商也面臨極大的壓力，因為原來因應政府政策，只編寫適合國內五、六年級使用的教材，可是不少縣、市把學習英語的年級逐年往下延伸，為了滿足市場的需求，必須另外編寫另外一套教材，來滿足不同縣、市的需要，這種現象也造成不同教師在不同年度使用不同教材，使學生的學習無法連貫，這是目前不少人所擔心的。

陸、教法

在過去一個世紀，英語教學經歷過許多的變革。從教學法的沿革可以看出時代背景及教學目標的不同，發展出各種教學理論及教學方法 (Larsen-Freeman, 1986; Richards & Rodgers, 1986)。事實上，有些現在被視為傳統的教學法，在當時都曾經是一種創新的教學法。1960 年代以前比較有名的傳統教學法有：文法翻譯教學法 (Grammar-Translation Method)、直接教學法 (Direct Method)、聽說教學法 (Audio-Lingual Method)。而在 1960 年代之後的創新教學法則有：團體語言學習法 (Community Language Learning)、默示法 (The Silent Way)、暗示感應教學法 (Suggestopedia)、全身肢體反應法 (Total Physical Response; TPR)、自然學習法 (Natural Approach)、以及溝通教學法 (Communicative Approach 或 Communicative Language Teaching, CLT)。每一種教學法各有其特色：有的適合教聽、說的能力，有的著重讀、寫能力的訓練；有的允許目標語與母語一起使用，有的要求只使用目標語；有的以老師為中心，著重老師講授而學生聽課，有的以學生為學習的主角，老師站在輔導的立場。由於年齡、情境、上課內容、學生背景、教學目標等的差異，很難說哪一種教學法最好。因為沒有單一教學法能保證會達到成功的結果，為了達到教學目標，教學法的適當合併使用是一項可行的方法 (Richards & Rodgers, 1986: 11)。換句話說，老師應該很有彈性，而不是只偏好某一特定教學法（陳須姬，民 88；陳淳麗，民 88；戴維揚，民 88；詹餘靜，民 88）。尤其，當我們考慮到國內 EFL 的環境以及區區的教學時數，在教法方面的確要有彈性。教師對語言學習理論

的認識、對國小學生學習英語的目標之了解、本身的特質、加上學生因素及所提供的學習環境等，會讓教師採用不同的教學方法，至於哪種教學法能培養學生基本的英語溝通能力、能培養學生學習英語的興趣與方法、能增進學生對本國語外國文化習俗的了解，這是教師不得不加以評估與檢視的。基本上，以溝通式教學觀為主軸的教學法是目前基礎英語的主要趨勢，儘管國中學生要參加基本學力測驗，但是溝通能力的培養還是不容忽視。

柒、課程銜接的問題

九十學年度接受九年一貫新課程的國小六年級學生，今年進入國中就讀，經過一年的英語學習，這些學生與國中英語教師接觸材一段時間，就讓國中英語教師普遍有以下幾個感觸：

- 其一，具備了一些基本英語口語能力，已不像是英語的初學者，一切從零開始；
- 其二，大多數學生的英語口語能力比書寫能力好，學生可以聽懂老師或同學的英語對話，但是相同的詞句不見得會讀；
- 其三，學生認識的單字量很有限，文法概念普遍不足；
- 其四，學生在國小階段使用的教材版本不一，到了國中，看到新教材，有的覺得很簡單，有的覺得很難。
- 其五，第一次月考之後，有的教師質疑國小學了哪些東西，是否只是唱歌遊戲而已？
- 其六，按照目前版本眾多的情況，兩年半之後，這些學生基本學力測驗要考什麼？

針對以上問題，本人願意提出幾個與國中小英語教學及課程銜接有關的看法。

第一、當國中英語教師看到剛從國小畢業的學生，已具備一些基本的英語口語能力時，應該是要為此而高興才對。想一想在昔日以讀寫為主，以應付紙筆測驗為導向的教學環境下，學生很難有機會學習到口語溝通能力，而且也不願意把時間花在口語練習上，因為立即的經濟效益不大，這也難怪，往往學了好幾年的英語，但是，一旦碰上外國人，或是要開口講英語，舌頭就是不聽話，總要頭腦想了又想，單字找了又找，才能勉強套上英文句型來表達。而現在學生學會一些基本的日常生活英語，能聽懂也能對答，從學習結果來看，這點成效表示國小英語教學並非徒然。

第二、國小學生每週上英語課的時間，在目前的課程架構下，實在有限。五六年級普遍是兩節課，往下延伸的三四年級也以一二節課為多，如果是一個星期才一節課，情況可想而知。這麼少的時間，當然無法兼顧到聽、說、讀、寫各方面，因此，國小階段以「聽、說為主，讀、寫為輔」的原則是對的。只不過要強調的是，所謂讀、寫為輔，並不是要偏廢讀與寫，在課程綱要的分段能力指標，都已清楚的標示，國小階段與國中階段，讀、寫能力要達到什麼程度。基本上，英語課程希望運用兒童在發音學習方面的優勢，於國小階段強調聽、說教學，讓學生藉由豐富的英語聽、說練習機會，奠定良好的英語發音及口語溝通基礎，甚至於對口語英語產生信心。至於讀、寫方面，也讓

學生有機會見到聽、說教材中的一些主要字詞與句子，同時做一些臨摹及抄寫練習，作為國中階段聽、說、讀、寫並重的準備。了解這一點，國中教師應該知道，國小學生在有限的時間下，是以聽、說為主，讀、寫為輔，所學的各项能力是為國中做準備，所以不要以昔日國中教學的形態及標準來衡量，否則會因為誤解而失望。

第三、英語課程學習的內容，就語言成分而言，包括字母、發音、字彙及句型結構。為了顧及教材的銜接，並避免使用艱深的語詞，在課程綱要中已對國中、小英語教材編寫所用之字彙稍加界定，以免各版本之教材所採用之字彙差異過大，造成學生學習之困擾。今（九十一）年十一月十八日的聯合晚報提到，國小英語施教以一千個字彙為限，事實上，原來的課程綱要即提供一份常用一千及二千字的參考字彙表，讓編寫者參考，建議國小階段之教材，儘量由常用 1000 字參考字彙中選取適量之字詞編纂；國中階段則儘量由常用 2000 字參考字彙中選取。今年畢業的國小學生，因為在國小階段只學一年的英語課，各出版社所編輯的教材要達到類似的字彙比較不可能。今年國小六年級的國小學生，到明年畢業時，在國小最少已學了二年英語，學過的主題較多，學會的溝通能力較廣泛，如果出版社編纂者都能依照上述原則，雖然版本不同，總單字量的差異應該會縮小。

第四、國中小英語教材的編寫，是以主題及溝通功能為主。有的著眼於溝通能力的培養，因此，問候、感謝、打電話、問價錢、請求等溝通功能的項目，都是編寫的內容；有的以學生日常生活相關的主題為編寫要項，因此，學校、家庭、食物、節慶、顏色、數字、動物等，是教材取材的重點。但是，不管編寫順序為何，只要假以時日，該學的內容幾乎都會涵蓋。目前的問題在於量的多與少，有的教材，儘量少編，減少教師與學生負擔；有的教材，儘量多編，多的部分，以彈性課程方式編寫，給予教師根據上課時間彈性教授。選用前者教材，教師可以在有限時間內教完課本中的教材，又可減少壓力，但是有可能學生學習一個階段後，學到的單字量或句型較少。選用後者教材，教師要擅用時間，努力教學以趕上進度，否則往往無法在有限的時間內，教完全部教材。在這種情況下，如果學生程度還不錯，上完教材，可能相對也學到不少東西，但是如果學生程度較差，或參差不齊情況嚴重，教師則不易順利進行教學，過多的教材內容，或不當的教學方式，都有可能讓學生失去學習英語的興趣，因此在選用教材時，不得不衡量學生的能力程度。

第五、國中教師覺得學生程度差，可能是在新生入學時，就給予能力診斷測驗，要了解學生到底單字學會了多少，文法概念了解了多少。但是在此要提醒國中英語教師，以九年一貫課程綱要英語課程為例，學生完成國小階段之英語教育，口語部分應至少掌握 200 個應用字詞 (productive vocabulary)，書寫部分則至少會拼寫出其中 80 個字詞。國中畢業時，學生應至少掌握 1000 個應用字詞。這是九十學年度國小五年級開始學英語的學生所要達到的標準，而今年就讀國一的新生，他們在國小才學一年的英語，就升上國中，上述單字量

當然要減半，口語部分則應至少掌握 100 個應用字詞，書寫部分則至少會拼寫其中的 40 個字詞。試問，國中教師所做的能力測驗，標準是這樣嗎？或者高出許多？我想大部分的期許都高出許多，因為大部分的國中教師，對於國小實施英語教學的現況了解有限。其次，大部分國中教師已習慣於原來教導學生參加考試獲得好成績的教學模式，對於如何培養學生學習英語的興趣與方法，對於培養學生基本的英語溝通能力，可能不是關心的焦點。再者，國中教師承受基本學力測驗的壓力，當然希望學生在國三的基本學力測驗有好成績，當國中英語教師選擇了新的英語教材時，無法免除受到其中內容之影響，一定很希望自己的學生在國小已學了不少，現在可以順利的銜接，怎麼會想到，一來，國小版本不一，編寫重點不同，單字量就有差異，重複性不一定很高；二來，國小因為上課時間有限，出現在課本的內容，有的只是為了口語練習，不一定要求學生會說，又會拼寫。如果國中教師以為只要是出現在國小課本中的單字及句型，學生就都一定要會拼寫，那認知的落差必定很大。例如，國小教材會以字母拼讀法來輔導學生熟悉字母與發音之間的關係，其中必定使用不少單字來增加練習的機會，但這些字並不一定都應用字彙，也不一定都是學生要會拼寫的單字，如果教師誤解其目的，一定認為學生在國小階段已經學會不少單字，也該要會拼寫出相當數目的單字，以此標準測驗學生，看到成績，一定大失所望，這又何必呢？

第六、根據報載（九十一年十一月十九日國語日報），在最近的一份調查報告指出，各地英語教學起步不一，加上偏遠地區師資缺乏、弱勢家庭沒錢補習等因素，未來將出現嚴重的城鄉差異。而國中基本學力測驗又是必須面對的事實，家長、學生、教師都在擔心屆時到底要考什麼，在該報導中，教育部國教司專門委員彭富源重申，教育部希望從國小五年級開始學英文的小學生，到國中畢業參加基測時，至少應掌握一千個常用字彙，因此，針對學習內容及單字量，教育部將在年底前公布一千個常用字及兩千個參考字內容，供外界作為參考，基測時，也將以一千個常用字為測驗範圍。我想這一千個常用字一定會考量到實用性，也會把目前各版本的教材內容納入考慮，有了明確的範圍，教師在選擇教材時，去除第一層憂心，可以考慮教材因素，是否能引起學生興趣、是否有足夠的練習題材、是否能真正培養學生溝通能力、是否依循序漸進及螺旋向上的原則編寫、是否有相關的有聲教材作為輔助、是否提供複習的單元等。

捌、結論與建議

這個場次的教育論壇，討論有關九年一貫課程實施後的銜接問題，這是一個最迫切的課題，因為銜接不當，就無法連貫，衍生出的惶恐與不安就會揮之不去。個人認為，國小教師應該延續原來所訂的教學目標，繼續提供活潑多樣的教學活動，讓學生有趣的學習，而且有效的學習。國中教師應該先了解你學區內的國小，使用哪些版本的英語教材，學了哪些內容，比較容易考慮新教材的連貫性。其次，針對

國小學童學習結果的差異，國中教師可以在學期之初，以原來所做的學習成就測驗，了解學生在口語與書寫英語上的基本程度，再決定是否有必要做複習教學，以彌補國小不同版本造成的差異，等差異縮小之後，再進行新課程，如此，的確會造成國中英語教師的額外負擔，但是這幾次的複習，一定對日後的銜接有很大的助益。

最後，個人覺得，英語不僅是一個正式科目，應該進一步把它視為生活的一部分，如此雙管齊下，才有辦法讓學生在課堂上所學的英語，不至於與生活脫節。因此，營造英語語料輸入的情境、有效地引起學習動機、設計生動活潑的教學活動、老師扮演積極、多重角色、善用多樣化的視聽及輔助教具、使用多元評量方式等，是國中小英語教學的趨勢。新課程實施之初，的確讓教師們增加不少負擔，但這也是教師們擅用本職學能，改變以往教學模式的一個好機會。

參考文獻

一、中文部分

- 丁仁（民88）。國小英語教學之要點與原則。**教師之友** 40 卷 2 期，頁 24-27。
- 王佩珍（民86）。北市國小三年級英語實驗課程實施第一年相關研究。國立台灣師範大學英語研究所論文。
- 林淑美（民88）。九年一貫英語將採溝通式教學。**國語日報**，民88年12月28日。
- 柳雅梅（民88）。淺談兒童英語教學活動設計之編寫。**教師之友** 40 卷 2 期，頁 36-43。
- 施玉惠、朱惠美（民88）。國小英語課程之精神與特色。**國小英語師資培訓研討會大會手冊**，頁 27-30。教育部主辦、臺灣師大英語系承辦：墾丁。
- 施玉惠、周中天、陳淑嬌、朱惠美（民86）。國民小學實施英語教學之可行性探討。教育部專案研究計畫報告。
- 施玉惠、周中天、陳淑嬌、朱惠美（民87）。國小英語教學實施現況與未來規劃方向。**第七屆中華民國英語文教學研討會論文集**，頁 759-777。
- 韋金龍（民87）。國小英語教師的選訓應注重品管。**英語教學**，23 卷 2 期，頁 93-94。
- 韋金龍（民88）。國小英語教學可能面臨的難題與對策。**英語教學**，24 卷 1 期，頁 86-92。
- 徐甚（民88）。讓學習融入生活。**師友**，1999. 2，頁 16-18。
- 曹素香（民82）。大台北地區兒童英語教學現況調查研究。**北師語文教育通訊**，第二期，頁 49-61。
- 陳純音（民88）。生動活潑的學習評量。**國小英語科教材教法**，頁 222-2255。
- 陳須姬（民88）。多元多樣的英語教學法。**國小英語科教材教法**，頁 164-203。
- 陳淳麗（民88）。國小英語師資訓練手冊。師德教育訓練顧問公司。
- 彭美玲（民84）。台北市國小校內團體活動兒童英語組實施現況之研究。國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文。

- 黃自來（民 79）。**英語教學新象**。台北市：文鶴。
- 詹餘靜（民 88）。從英語教學法的沿革談有效的國小英語教學。**教師之友** 40 卷 2 期，頁 7-23；**教師之友** 40 卷 3 期，頁 46-52。
- 詹餘靜（民 89）。談兒童英語教育與以溝通教學觀為主軸的折衷教學法。**國民教育** 40 卷 3 期。
- 詹餘靜（民 89）。國小英語教育發展趨勢及三「教」—教師、教材、與教法-相關問題研究。**國立台北師範學院學報**第十三期，頁 203-238。
- 詹餘靜、柳雅梅（民 89）。國小英語教學實施情況與探討：以國立嘉義師院時小為例。**第九屆中華民國英語文教學國際研討會論文集**，頁 650-660。台北市：文鶴。
- 詹餘靜（民 90）。以溝通式教學觀為導向之折衷教學法使用評估。**第十屆中華民國英語文教學國際研討會論文集**，頁 185-197。
- 廖美玲（民 87）。從即將實施的國小英語教學談年齡優勢的迷思。**英語教學**，22 卷 4 期，30-38。
- 盧秀鳳（民 84）。國民小學開設英語課程可行途徑之研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文。
- 戴維揚（民 87）。國小英語教學現況調查研究。**第十五屆中華民國英語文教學研討會論文集**，頁 224-242。
- 戴維揚（民 88）。九年一貫英語新課程新趨勢。**國小英語科教材教法**，頁 1-23。

二、英文部分

- Asher, James (1966). "The learning strategy of the total physical response: a review." *Modern Language Journal* 50:79-84.
- (1977). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book*. Los Gatos, Calif.: Sky Oaks Productions. (2nd ed. 1982)
- Brown, H. Douglas (1994). *Teaching By Principles: An Interactive Approach To Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Chan, Yu-ching & Guo-Cheng Wu (2001). A Study of Foreign Language Anxiety of Elementary School EFL Learners in Taiwan. *The Proceedings of the New Vision of Education in 21st Century: Theory and Practice*, pp. 86-100. Taipei: National Taipei Teachers College.
- Chan, Yu-ching & Li-Chuan Lin (2001). Competitive and Cooperative Games in EFL Elementary School Classroom. *The Proceedings of the New Vision of Education in 21st Century: Theory and Practice*, pp. 124-147. Taipei: National Taipei Teachers College.
- Chan, Yu-ching & Su-mei Liu (2001). A Study of Anxiety of TEFL Teachers in Elementary Schools. *The Proceedings of the New Vision of Education in 21st Century: Theory and Practice*, pp. 102-121. Taipei: National Taipei Teachers College.
- Finocchiaro, M., & C. Brumfit (1983). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Halliwell, Susan (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. New York:

- Longman.
- Johnson, Keith & Keith Morrow, eds. (1981). *Communication in the Classroom*. Essex: Longman.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- .(1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman Press.
- Larsen-Freeman, Diane (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Lozanov, Georgi (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. New York: Gordon and Breach.
- Park, J. (1997). "English teaching in Korean elementary school: Curriculum, instruction, and teacher education." *Proceedings of the 6th International Symposium on English Teaching*, pp. 464-72. Taipei: The Crane Publishing Co., Ltd.
- Richards, Jack C., & Theodore S. Rodgers (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shih, Yu-Hwei (2001). "Evaluation of the MOE Primary School English Teacher Training Program." *English Teaching and Learning*, (26)1, 86-107.
- Sutherland, J. (1999). "Types of Evaluation for Primary School English," paper Presented at the *Conference on the Training of Elementary School EFL Teachers* held by National Taiwan Normal University, Ping Tung, 6/11-13.

上山下海求知識，卜晝卜夜讀奇書。

—摘自駱建人教授撰

全球化時代中小學師資培育之革新

陳憶芬

長庚大學教育學程中心助理教授

壹、前言

由於科技的發達、網際網路的便利以及各種傳播媒體快速迅捷、無所不至之特性，使天涯若比鄰的地球村不再只是空想，打破國界的全球化現象在政治、經濟、教育、文化各領域中一一展現。舉例而言，恐怖份子於 911 在美國的攻擊事件，不僅對美國本土產生衝擊，也包括對全世界經濟立即性的影響，以及稍後美國採取的報復行動對國際政治局勢的影響。我們必須體認到，目前生存的環境不再只是以一個地區、一個國家為界限，遠在千里之外發生的事件會影響我們的生活；同樣地，我們所下的決定也可能對不認識的人發生作用。

在生活上，透過各種娛樂媒體、電子通訊等高科技產品，一般社會大眾能親身感受全球的連結；在教育上，今日的年輕學子亦藉由媒體、娛樂事業等獲取有關世界的印象，這是前所未有的。事實上，全球事務此種快速傳播的特性，一方面增加人們對跨文化的 (intercultural) 瞭解，另方面卻也加深對不同文化的誤解。同時，全球化的特性也正影響全美國的教室教學 (Haakenson, 1994)。幫助學生瞭解全球化時代的來臨，其需求乃與日俱增。為因應全球化國際局勢，有必要培養學生具備全球化的知識與國際化的視野。因此，結合全球化觀點的師資培育工作，成為不可或缺的要項。

貳、全球化教育的意義及特徵

一、全球化教育的意義

何謂全球化教育 (global education)？大多數人皆同意，所謂全球化教育，是指一種設計以促進全球觀發展的教育 (Begler, 1993)。在初等教育階段通常有兩種看法。其一視全球化教育為研究外國人與外國文化；另一則視全球化教育為研究外國政策及聯合政府的國際關係 (international relations of national government)(Anderson, C. J. & Anderson, L. F., 1977)。在中等及高等教育階段，所謂全球化及國際化教育 (global

and international education) 則指在文化多元主義 (cultural pluralism)、相互關連及國際經濟競爭的世界，培養參與國際事務、進行相關決策所需的知識、技能及態度之教育 (Merryfield, 1994)。而高等教育國際化的現代內涵，是在巨變的時代中，致力於輔導年輕人建構現代知識新體系之際，同時培養開闊的國際觀與前瞻性的生涯規劃，與接受時代新挑戰的努力，進而塑造社會關懷共識與使命感的新生代（李振清，民87）。

顯然，全球化教育牽涉一個社會中的學生學習居住於其他社會的人之地理、歷史及文化；同時，它也涉及研讀外國政策以及政府的國際關係；並且，其目的在於發展個人的知識、技能及態度，作為關懷社會脈動、參與國際事務、解決國際紛爭、決定國際策略之基礎，以及在多元文化的國際世界中培養與他國人員工作與合作之能力。

二、全球化教育的特色

以全球化觀點教學，在某些方面與傳統教育教導學生探索自我、研究他人、討論世界的方式有所不同：

- (一) 尊重文化的異同。良好的全球化教育課程在教導有關文化的議題時，不但注重文化間的共同性與普遍性之理解，同時也注重不同文化的差異性之容忍，以及全球互動觀 (Pinhey, 1998)。培養學生具備跨文化的理解 (cross-cultural understanding)、擁有開放的心靈、期待文化的複雜性、抵制刻板印象、不嘲笑文化差異性、以及有遠見的覺知-辨別、了解與欣賞他人的觀點-是發展全球化觀點的本質 (Case, 1993; Hanvey, 1975; Kniep, 1986)。
- (二) 結合世界的文化。全球化時代中，世界變成一個大體系，此體系無法由單一國家的觀點去瞭解其科技的、生態的、經濟的、社會的及政治等各方面的議題，因這些議題已超出個別國家的界限。因此，以全球化觀點教學時，課程的組織不再是區隔世界文化，而是藉由研究的接觸、觀念的借用與散播、瞭解現今事件的前因、以及論點與觀念的比較，將世界文化加以結合 (Anderson, 1990; Kniep, 1986)。
- (三) 瞭解人我之關聯。應讓學生研究個人與社區、社區與國家、以及國家與全球的關聯，從而幫助學生瞭解：每個人所做的抉擇將影響世界上的其他人，而其他人的決定也同樣影響著我們。此外，由於此種相互關聯的特性，全球化教育應包含一些做決策、參與公共事務所需的知識與技能，以培養學生未來在較大的世界範圍中工作之能力，並協助學生學習從多種觀點尋找並建構知識 (Merryfield, 1995)，培養國際化所需的態度、知識與技能。

以全球化觀點教學，比傳統教學更注重上述各項層面，此亦形成全球化教育之特色。目前我國教育部已規劃九年一貫課程綱要，目的在培養現代國民所需的十項基本能力。包括：瞭解自我與發展潛能、主動探索與研究、溝通表達與分享、欣賞審美與創新、獨立思考與解決問題、尊重關懷與團隊合作、應用科技與資訊、規劃

組織與實踐、文化學習與國際理解、生涯規劃與終生學習。其中的文化學習與國際理解，希望培養學生尊重並學習不同族群文化，瞭解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並了解世界為一整體的地球村，培養相互依賴、互信互助的世界觀。這顯示為培養二十一世紀的國際公民，這一波教育改革已將全球化教育納為中小學課程綱要的十大基本能力之一。

參、全球化對師資培育的啓示

一、培養具全球觀視野的教師

1980 年代，美國國家州長協會 (National Governors' Association, 1989) 指出，目前的師資不足以勝任全球化教育與國際研究，是美國學生適應今日世界經濟、政治與社會變遷的主要障礙 (Merryfield, 1995)。可以預見的是，未來學生將學習世界上的其他人如何影響自己的生活與自己的社區，以及自己每天的抉擇如何影響他人與世界。由於每個人必須擁有世界知識，以便由全球化的觀點思考，因此師資培育課程需提供相關的內容。若我們繼續以受限的傳統知識架構進行師資培育，將無法培育具全球觀的教師 (Johnson, 1993)。我們一方面必須正視世界上的其他師資培育典範 (paradigms)，另方面則需思考我們想要下一代擁有何種能力，並將之包含於整體全球化教育的核心課程中，才能對現今的師資培育課程規劃有所助益。

二、全球化師資培育的課程考量

培育全球化與國際化的師資，其課程內容應包含全球知識、提供學生跨文化經驗、培養未來教師具備全球觀與國際觀之視野、使未來教師具備處理爭議之能力、並結合全球化與本土化、國際化與多元文化之議題 (Merryfield, 1995)：

- (一) 全球知識。教師不僅需知曉其所教學科的專業內容，也應瞭解其一般性的「全球化」觀點。師資培育者 (educators) 與其他學科領域的同事一起工作，以認清在人文、科學與社會科學中的學術工作，使職前教師 (preservice teachers) 有正確的基礎知識，使現職教師 (inservice teachers) 有管道進入其領域中的新興知識。
- (二) 跨文化經驗。模擬的與親自體驗的跨文化經驗，都是全球化與國際化教育的重要部分。許多國際合作的嘗試常因文化誤解而受挫。若人們瞭解其他國家的文化，可以提高國家間的互動效率 (Pinhey, 1998)。師資培育者可經由旅行、交換學生或交換教授、與國際學生合作等方式，建立跨文化知識、發展跨文化溝通技巧、及激發教師由全球化觀點教學。幫助教師具備文化知覺並能洞察此過程，以及瞭解教學方法和學習結果之間的關係，有助於他們對跨文化的理解。
- (三) 整個師資培育過程的觀念培養。整個師培過程需不斷注入全球化與國際化教育的內容及經驗。實地經驗、實習、學校研究的場所都加以建構，使職前教師與優秀的教師學習。職前與在職課程另設時段給教師與師培者，讓他們能與同事共同反省、實驗並分享觀念與經驗。

- (四) 處理爭議的能力。師資培育者要培養教師能處理全球化及國際化教育的爭議性。藉由閱讀、角色扮演、以及與社區中有資源的人合作，讓教師從中體會出引起爭議的原因，並想出解決此類衝突之道。
- (五) 使課程相連結。教師應學習使全球化教育與多元文化教育課程相關聯。此二類課程在其發展多重觀點、強化文化覺知與跨文化能力、尊重人性尊嚴與人權、以及打擊偏見與歧視之目標是一致的。師資培育者應幫助教師做個能整合全球化與多元文化教育的教育計畫。

三、全球化師資培育的實施

培養一位具備全球視野的教師，除了師資培育課程內容的考量之外，教室中的教學歷程對於成功發展全球化觀點同等重要。亦即，我們教什麼（組成課程內容的特定領域的知識、技能或態度目標）以及我們如何教（教學中所使用的策略或歷程）對於達成目標同等重要。這對師資培育課程的啟示是，當我們設計課程與決定我們要老師在課堂上做什麼時，應密切注意「歷程內容」的關聯。

為使學生成為一全球公民 (global citizenship)，教師需使用能夠反映今日全球社會漸趨多樣性的教學策略 (Becker, 1990)。經由合作學習之活動，「假定學生的異質性，並強調互動的學習機會」，教師不僅滿足不同學生之需求，且替所有學生成功地做好全球合作與競爭之準備。同樣地，師資培育者可以運用合作學習策略，提高師資生處理全球化議題之能力。

使用合作學習策略時，教師應提供最大可能的異質性團體（例如：製造一個包含不同種族、社經地位、性別、能力層次、智力與人格類型的團體），盡量使學生置身於不同背景的同儕中；引導學生討論在異質團體中工作所需具備的技巧與態度，以培養學生能欣賞文化的多樣性，並發展他們在全球化場所成功工作所需之技能；最後則是提供學生團隊合作之活動經驗 (Taylor, 1996)，以使他們適應群體工作、培養人際溝通與協調的能力。

肆、師資培育之革新

因應全球化時代的來臨而實施全球化教育，本身有其根本上的困難。瞭解全球化教育的爭議性本質，才可能替全球觀的師資培育工作提出具體建言，茲分述如下。

一、全球化教育的困境

一般而言，全球化教育所遭受的質疑主要來自三個原因：(Schukar, 1993)

(一) 全球化教育本身的爭議性本質

民主社會中，公民基於其所持有的信念作選擇，此信念可能與他人的觀點衝突而導致爭議。由於全球化教育嘗試探索世界尚未解決的問題，因此將教學重點放在不同主張、不同詮釋、不同背景的個人與團體之教育歷程上，這將導致全球化教育本身遭受不同論點的批評。全球化教育的本質具爭議性，而爭論議題在學校課程與教學過程中正佔有重要地位。無法正確評估不

同團體與社群的價值觀、需求、所關心與感興趣的事物，常引發大眾對全球化教育課程與教材的許多質疑。

(二) 全球化教育與政治權力鬥爭

一般而言，學校通常是不同團體合法地建立支持的政治角力場，全球化教育可能是公共辯論與政治權力鬥爭的來源。由於政治力量難免介入學校教育，試圖控制教學內容與教學策略，因此，師資培育者有義務協助職前及現職教師檢視政府對教導爭論議題與處理課程的政策。

(三) 有些全球化教師無法取得課程發展、教材資源選擇與教室教學之間的平衡

全球化教育所受的的主要批評是，在教學、課程發展與資源的選取上，缺乏平衡、缺乏學術的正直 (scholarly integrity)。對全球化教育的爭議清楚地闡明了師資培育者需分辨他們自己的偏見與他們帶入教育情境中的世界觀。全球化的師資培育者應知道，若他們特別強調某一個觀點，將會招致嚴厲的批評。

所謂平衡，是指能公平地、詳細地由一組互相競爭的觀點中，呈現整體觀點。師資培育者應協助教師明白：我們的教育計畫與教學、教材的選擇、強調的重點、以及方法等，都受吾人過去經驗、個人價值觀、以及對某種觀點無意識的承諾所影響。教師需學會如何評估自己的觀點，以及如何平衡自己的與其他人的觀點。

從知識的觀點來看，世界是巨大無邊、極度複雜，並處於動態變遷的狀態，這是師資培育者及教師們所面臨的挑戰。具全球觀的師資培育者必須隨時警覺，絕不犧牲課程間的平衡、品質與正直。

二、對全球化師資培育工作之建議

針對上述全球化教育之爭議，茲對全球化師資培育工作提出建議：(Schukar, 1993)

首先，我們需考量在開放與尊重的氣氛中解決複雜問題的能力之重要性，以培養年輕人成為民主社會中有用的公民。若課程的內容與方法能強調對全球事務的爭議性之理解與教學，則有助於此一重要目標之達成。全球化教育注重對爭論議題的處理，因此，從事全球化教育的教師，應能尊重不同立場所引發的對話或辯論。這是全球化教師的責任之一。

其次，在某種程度上，全球化教育的挑戰來自於政治。師資培育者需協助現職教師瞭解，學校是政治的角力場，有廣大社會背景的個人或團體，在此角力場中尋求強化其結合。教師必須明白他們在這一政治角力場中佔有一席之地，而且像其他人一樣，有權表達自己的心聲。

最後，發展與選擇任何課程教材前，都基於某種哲學立場或某一價值觀。許多全球化教育所面臨的挑戰，都是因為不瞭解此一原則。師資培育者需提供現職教師釐清並鑑別具有強烈偏見的教材之機會。藉此釐清價值偏見識認清個人價值立場重要的第一步。

除此，師資培育者需提供現職教師矯正偏見的方法。協助教師理解世界觀、瞭解對立的觀點、明白比較分析的模式與策略，可以幫助他們平衡教材或學習經驗的缺失。

伍、結語

隨著網際網路的發達，e-世代的青年學子在學習模式、學習歷程以及學習內容上，都與以往有顯著不同；而他們未來將面臨的世界，也是一個強調國際化、甚至標榜無國界的環境。有遠見的教育工作者，已經開始考量新世代青年所需具備的特質，從而打造一個更適宜的學習環境。師資培育工作者應有責任引領改革，檢討師資培育課程融入全球觀的可行模式，進而使接受職前教育的師資生以及在職進修的現職教師都具備全球化的相關知識與素養，以推動整體教育的國際化，邁向新的紀元。

參考文獻

- 李振清（民87），高等教育國際化的內涵與前瞻。**教育資料文摘**，42(2)，13-16。
- Anderson, C. J. and Anderson, L. F. (1977). Global education in elementary schools: An overview. *Social Education*, 41(1), p.34-37.
- Anderson, L. (1990). A rationale for global education. In K. A. Tye, (Ed.), Global education from thought to action. The 1991 ASCD Yearbook (pp. 13-34). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 326 970).
- Becker, J. (1990). Curriculum considerations in global studies. In K. A. Tye (Ed.), Global education: From thought to action. The 1991 ASCD yearbook (pp. 67-85). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 326 970).
- Begler, E. (1993). Spinning wheels and straw: Balancing content. Process, and context in global teacher education programs. *Theory into Practice*, 32(1), p.14-20.
- Case, R. (1993). Key elements of a global perspective. *Social Education*, 57(6), 318-325.
- Haakenson, P. (1994). Recent trends in global/international education. ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 373 021).
- Hanvey, R. G. (1975). An attainable global perspective. New York: Center for War/Peace Studies. Reprinted in W. M. Kniep (Ed.), (1987), *Next steps in global education: A handbook for curriculum development*. New York: The American Forum.
- Johnson, D. (1993). Academic and intellectual foundations of teacher education in global perspectives. *Theory into Practice*, 32(1), p.2-13.
- Kniep, W. M. (1986). Defining a global education by its content. *Social Education*, 50(6), 437-466.
- Merryfield, M. M. (1994). Shaping the curriculum in global education: The influence of

- student characteristics on teacher decision-making. *Journal of Curriculum and Supervision*, 9(3), 233-249.
- Merryfield, M. (1995). Teacher education in global and international education. ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 384 601).
- Pinhey, L. A. (1998). Global Education: Internet Resources. ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 417 124).
- Schukar, R. (1993). Controversy in global education: Lessons for teacher educators. *Theory into Practice*, 32(1), 52-57.
- Taylor, H. E. (1996). Practical Suggestions for Teaching Global Education. ERIC Digest. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 359 924).
- Wahlstrom, M. A. and Clarken, R. H. (1992). Preparing teachers for education that is multicultural and global. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, April, 20-25, 1992).

成功是段路程，而非終點。

所以，只要在邁向成功的過程中一切順利，便是成功。

——林克賴特

知識經濟時代學校教育的新思維

蔡文山

嘉義縣番路鄉隙頂國小草山分校教師
國立嘉義大學國民教育研究所博士班研究生

壹、前言

面對二十一世紀，各種產業都將面臨前所未有的競爭，許多企業其成功的要素就是擁有其知識與智慧資本，知識不僅是價值，也是無形的組織進步動力。知識經濟 (knowledge-based economy) 一詞是「經濟合作發展組織」(Organization for Economic Co-operation and Development, 簡稱 OECD) 於 1996 年提出，而其概念是由美國總統柯林頓 (Bill Clinton) 在 1992 年上台後強調之研發與創新的新經濟施政目標。簡單說，知識經濟是一種以研發和創新知能為主的新經濟，它是一種知識的創新、傳播和轉移所產生的經濟效益與經濟價值 (林美和，民 90)。

學者托佛勒 (Alvin Toffler) 在 1980 年出版的「第三波」(The Third Wave) 一書中，將人類經濟的演進分為三個波段：十八世紀中葉以前為農業階段，其動力是勞力；十八世紀中葉到二十世紀末為工業波段，其動力是機械和藍領工人；從二十世紀末開始則進入第三波段，即資訊或數位波段，其動力則是資訊和知識工作者，意即屬於資訊網路和知識經濟的時代 (黃俊英，民 89)，傳統經濟所強調的有形資源、安定、和諧與處變不驚，在知識經濟中，則由無形資源、創新、冒險與主動積極等特性取而代之。由此一演化歷程可以了解個人或是組織若要成功，知識將具有關鍵性的影響。而 1993 年，美國管理學大師杜拉克 (P. Drucker) 出版「後資本主義社會」(Post-capitalist Society) 一書，主張在資本主義之後的知識社會，資本不再是主導經濟發展的力量，知識的運用與製造才是經濟成長的動力 (崔之元，民 88)。

然而知識經濟的發展，與教育有密切相關，因為唯有良好的教育環境，才能培育優秀的知識創新者研發資訊及知識，因此面對知識經濟時代的來臨，學校教育勢必有所變革，教育的目的不再只是教學生基本生活的能力，而是要提昇學生的「知識競爭力」。基本上，學校是培育人才的主要場所，更是知識傳播與知識創造的園地，然而學校的環境 (尤其是公立學校) 受到較多的保護 (如經費、人力等)，因此

生存的危機不像企業界那麼明顯，相對的，就減弱了反應社會變遷的能力和追求競爭優勢的動力。未來隨著人口生育率的降低、政府財政愈來愈緊縮，加上政府加入WTO之後，學校（尤其是高等教育）將面臨到相當大的衝擊，屆時部分學校如果校沒有特色、聲望和績效，可能被迫整併或關門的命運。當務之急，就是要能夠提昇學校經營效能，塑造學校優良形象，打造學校優良品牌，才能在未來生存競爭中確保致勝關鍵。

貳、知識經濟的意涵與其特色

一九九六年，經濟合作暨發展組織 (OECD) 出版「以知識為基礎的經濟」系列報告，明確將「知識經濟」界定為與農業經濟、工業經濟並列的新經濟型態（陶在樸，民 89）。該內容認為，知識經濟是「建立在知識和資訊的生產、分配和使用之上的經濟」，也就是以電腦、資訊、網路、虛擬、數位等科技為基礎的一種新型的經濟型態，其基本的特徵是經濟的資訊化、網路化、虛擬化以及數位化（戴久永，民 89）。

另外，根據亞太經合會 (APEC) 在二〇〇〇所公佈的「邁向知識經濟」報告書中，將知識經濟定義為：「知識的生產、分配和使用是橫越所有產業成長、創造財富和職業的主要驅策者」。同時在該報告書中亦指出，經濟增長主要透過下列四個重要的面向據以發展成形：1. 創新和科技變革是普及的，而且透過實際的國家創新系統是被支持的；2. 人力資源發展是普及的，教育和訓練是高標準、廣佈的且持續的遍及於個人的工作期；3. 有效設施的運作，特別是資訊通信科技，使人民和商業能便捷的、有能力接觸有關的資訊；4. 商業環境是企業和創新的支持。

美國前總統柯林頓對知識經濟的定義是：「知識經濟基於科技，首重創新，而由冒險進取精神驅動。」，亦即知識經濟的燃料是科技和知識，知識經濟的精神是冒險和創新，它與舊經濟不同處，除了基於科技外，還特別注重酬報創新及冒險進取的精神。

而我國行政院經濟建設委員會（民 89）認為，所謂知識經濟，就是「直接建立在知識與資訊的激發、擴散和應用之上的經濟，創造知識和應用知識的能力與效率，凌駕於土地、黃金等傳統生產要素之上，成為支持經濟不斷發展的動力」。

顯然地，世界經濟的發展已經由勞力密集、資本密集、技術密集、知識密集，轉為追求知識社會的時代，知識經濟儼然成為新世紀的社會主流，形成人類社會的一個嶄新文明時代。

針對知識經濟的意涵，高希均（民 89）曾指出知識經濟的十大核心理念，以下分別加以簡要說明：

- （一）「知識」獨領風騷：強調只有知識最具有成長的潛力。
- （二）「管理」推動「變革」：因知識的產生而導致管理型態的改變，將是推動變革的動力。
- （三）「變革」引發「開放」：知識經濟的運作模式不容落伍、封閉的心態與作為，必須做好各種變革的準備，以減少開放的衝擊。

- (四)「科技」主導「創新」：可從美國矽谷變成金礦，科技新貴成為天之驕子看出。
- (五)「創新」推向無限的可能：只要不斷創新，經濟就可繁榮，而知識更是創新之因。誠如 Bill Gates 不斷強調，「微軟離開失敗永遠只差兩年」，意指微軟不斷地要在兩年之內推出新產品，否則就會被淘汰。
- (六)「速度」決定成敗：Bill Gates 也強調，如果 80 年代的主題是品質，90 年代是企業再造，那麼 2000 年後的關鍵就是速度。
- (七)「企業家精神」化「不可能」為「可能」：因為市場經濟乃是企業家精神彰顯的明顯機制。
- (八)「網際網路」顛覆傳統：在資訊高速公路上，不超速就被別人趕上。
- (九)「全球化」同創商機與風險：國際舞台上不再以佔領領土來炫耀國力，而是以競爭力來拓展產業版圖；無國界的經濟活動既帶來創造財富的商機，也帶來競爭失敗的風險。
- (十)「競爭力」決定長期興衰：所謂競爭力是指一國在世界市場能創造出每人平均財富的能力。競爭力愈強，創造財富的能力也愈高。

歸納而言，知識經濟時代的主要特色有以下幾點（OECD，1996）：1. 科學和技術的研究開發是知識經濟的重要基礎；2. 在知識經濟的發展過程中，資訊與通訊技術位於中心地位；3. 服務業在知識經濟中扮演重要角色；4. 人力素質和技術成為實現知識經濟的先決條件。

綜合上述可知，知識經濟強調知識的獲取、累積、分享、應用與創新，意即知識經濟時代的精神是主動創新，而其動力則是人才培育。

參、知識經濟時代教育的新思維

當知識成為生產力的主軸時，學校組織生態亦受到波及，知識經濟社會強調的是任務和人性為導向，流暢的模型、彈性的設計、團隊的觀念、視員工如資產，學習高附加價值，從權力控制走向資源分享，從封閉的系統走向開放系統，從僵化的社會體制走向專業分工的教育行政（林海清，民 89）。學校組織肩負迎接知識經濟的重大任務，必須加速步伐進行組織變革才能克服知識經濟所出現的挑戰。

一、塑造學校為學習型組織

在知識經濟的時代中，電腦的普及與通訊設施的發達，社會變遷的腳步加速，相對的，知識的「半衰期」變逐漸縮短，開放市場的競爭更是短兵相接，充分體現達爾文（Charles R. Darwin）優勝劣敗、物競天擇的法則，所以學習「再學習」的能力是刻不容緩的，學校不應該只是扮演一個知識的傳遞者，也應該是知識的生產者，學校教育本身也必須要經歷學習與變革才能因應知識經濟時代的挑戰，而教師也應該養成與其他專業教育人士分享知識與資訊，建立教師與學校、教師與教師間的知識網路，以暢通知識的創新與轉移。

塑造學校為一學習型的組織，可以使學校整體組織與個人同時從事系統化思考、改進心智模式、追求自我超越、增進組織團隊學習，並建立共同願景，讓學校

充滿生機與活力。因此學校若能成為學習型組織，學校組織將能不斷的學習，有助於學校組織成員的知識成長，並讓學生在潛移默化中養成學習的良好習慣，將有助於知識經濟社會的發展與推動。

二、學習的場所由學校延伸至社區

由於電腦與通訊科技的發達以及終身學習理念的逐漸普及，讓學習的場所不再侷限於學校的教室，由於資訊的流通管道相當暢通，使得資訊的取得十分的方便無遠弗屆，因此「處處可學習、時時可學習」的理念已不再是夢想，學習的空間已從學校延伸至整個社區。

三、教學方法的創新

為了讓我們的下一代能夠因應時代潮流的極劇變化，在教學的過程中可以採取具有啟發學生主動創新的教學方法，培養學生後設認知的能力 (meta-cognitive abilities) 和技術，讓學生學習如何思考與學習，培養其創造思考的能力，能轉變和轉化知識，以將其所學應用在現實生活情境中。

四、知識的內容由傳統的被動接受轉變成主動創造

在知識經濟時代中，同一資訊並不代表就能解決瞬息萬變的社會，知識的吸收只是靜態的認知、經驗的獲得、事實的了解、資料的儲存；而知識的創造與應用是一種動態的行為，表現在解決問題適應環境的層面上（黃季仁，民 80）。所以學習的目的不再只是吸收知識，而是應該注重知識的理解與應用，以解決實際問題，意即學習者由傳統的被動接受知識轉變成主動創造知識。

五、學習型態多元化

在知識經濟的時代中，教師不再是學生獲得知識的唯一來源，學生可以透過電腦網際網路獲得其所需之資訊，也可以透過電子郵件與他人溝通，拉近了人與人之間彼此的距離，讓距離不再是阻隔人際溝通與學習的主要因素，另外亦可藉由電腦光碟等電子書，充實自我吸收新知，所以在知識經濟時代，學習的資訊更加多樣性，學習的型態也更多元化。

肆、迎接知識經濟時代學校教育的可行因應策略

一、學校組織架構的有機化與扁平化

在知識經濟新數位時代的衝擊下，學校組織應該能發揮資訊分享、決策參與的功能，朝有機式的 (Organic) 彈性組織調整 (King & Anderson, 1995)，適時檢討組織結構，修改學校組織編制。而透過知識和專業技能的系統開發利用，以改進提高學校組織的創新與回應能力。組成有效的知識管理團隊，不僅創建整體討論合作學習的機制，且能快速的反應外在市場需求，以成為學校組織運作的主軸。因此學校組織若能採取扁平式管理結構，橫向式的溝通管理方式，且組織中的成員是合作的伙伴關係，加強成員間民主溝通，將有助於學校面對知識經濟時代的挑戰。

二、建構學校教師專業分享的學習社群

面對知識經濟的社會，學校不僅須要協助學生學習傳統課程，也要協助學生培養適應社會、獨立自主的能力。因此學校教師必須能夠從班級孤立之中跳脫出來，運用資訊科技、網路系統、建立分享專業知識的社群，藉助資料庫的建立，運用知識管理的策略，讓學校教師間發展成為具有共同使命的夥伴關係，分享其本身的專業知識與能力、重視團隊的運作、資源的分享，以互通有無，建立一個資源共享的團隊，運用組織團隊學習之策略，提昇教學品質，增進學校競爭力，以因應知識經濟社會的各項挑戰。

三、建構順暢的校園資訊流通環境

面對資訊快速變化的社會，如何讓學校組織成員共享資源，以達到知識流通順暢的校園學習環境，則有賴予建構一個資訊流通順暢的校園學習環境。在學校硬體設備方面，如果經費充裕，可以編列經費購置電腦資訊器材等設備，亦可以在各教室、活動中心、圖書館、合作社、川廊等地方設置電腦資訊站，讓學生能很方便的獲得想要的資訊。

而在學校軟體方面，則加強學校組織成員應用電腦資訊的能力，許多的行政措施，如公文網上傳遞、學生上網註冊與選課、各項請購、申辦等事項都可以直接在線上完成。而教師可以透過網際網路與家長做聯絡溝通，也可以搭配多媒體教學，讓教學活動更加生動。面對知識經濟的時代，如何運用資訊科技的工具，發揮知識創新的力量，建構資訊流通順暢的校園學習環境、縮短決策層級、簡化作業流程、提高服務品質，已成為知識經濟時代，學校能否擁有競爭優勢的重要關鍵。

四、鼓勵教師積極參與進修

面對知識經濟的各項挑戰，教師必須學會善用資訊與溝通科技，以建立分享教學與課程設計的專業知識之組織氣氛。而在教學方面，強調創新教學，以培養學生應用想像力與創造力的機會，而課程的設計與規劃，必須與學生的生活情境相結合，課程內容力求生活化、多元化，可以從學生的日常生活中取材，以培養學生解決問題的能力。面對這些轉變與挑戰，教師必須時時充實自己的專業知能，才能身負時代的重任。因此要多鼓勵教師從事各方面的進修，亦可以與學校特色相結合，辦理學校本位的教師在職進修（蔡文山，民 91），讓教師的專業成長能與學校發展的方向一致，以提昇教學品質，達成學校教育的目標。

五、結合家庭、社區資源

為提昇學校教育的品質，學校應該充分整合家庭與社區的資源，以形成完整的教學支援系統，為學生提供更完善的教育環境。學校可以調查學生家長之專長與服務意願，以協助學校教育活動的進行。除了學生家長外，學校所處的社區也具有各方面的專業人士，也都可以提供師生教學活動必要的協助與支援。而教學的場域也不應侷限於學校教室，整體社區都是教學的場所，讓學生的學習與其生活經驗相結合，培養學生帶得走的能力以適應知識經濟社會的各項挑戰。

六、運用「策略聯盟」的理念

策略聯盟 (strategic alliance) 的目的在於透過合作的關係，共同排除組織本身的缺點，強化本身的優點，彼此就人力、物力等各項資源互相支援，互惠互助，以補彼此的不足，目的在提昇組織整體的競爭力。

分析國內政經狀況，台灣自從加入世界貿易組織 (WTO) 後，學校教育所面對的挑戰就是自由市場的競爭機制，許多學校如果沒有特色和績效，可能會被迫整併或關門。爲了讓學校能夠蓬勃發展以達永續經營的目的，學校間可以採取策略聯盟的理念，彼此就師資、設備等各方面的資源互惠互助共享，提昇教學品質，以取得更優勢的發展空間，讓學校得以永續經營與發展，以因應知識經濟時代來臨所面對的各種挑戰。

伍、結語

傳統的經濟生產型態，已逐漸被時代潮流所淘汰，在知識經濟時代，高科技產業帶動國家社會整體進步，而「資訊科技」更是促使社會轉型的主要關鍵，也提供了知識經濟時代的科技基礎，更加速改變了知識的生產與重新分配，資訊的取得已無國界，正是知識全球化的表現。

「知識」是組織活力的泉源，確保組織的持續發展與進步，換言之，「人才」是組織致勝的關鍵，而人才擁有的「知識」是組織最大的競爭利器，培養優秀人才則必須從良好的教育著手，所以「教育」是知識經濟時代最重要的基礎建設。因此，我們不能再以舊有的思考模式來規劃學校教育的未來，我們可以從「知識就是力量」(Knowledge is Power) 這句古諺的蘊意中來體會其真諦，從行動中進行自我反省思考，以持續進行學習活動。知識經濟的發展，與教育有密切相關，唯有良好的教育環境，才能培育優秀的知識創新者研發資訊及知識，帶動國家整體的經濟繁榮與產業升級，以迎接知識經濟的新時代。

參考文獻

- 行政院經濟建設委員會 (2000)。知識經濟發展方案。
- 林美和 (民 90)。知識經濟時代婦女再學習。刊載於知識社會與終身學習論壇。嘉義：中正大學。
- 林海清 (民 89)。教育與人力發展。高雄市：復文。
- 高希均 (民 89)。知識經濟的核心理念。載於高希均和李誠 (編)，知識經濟之路 (頁 1-26)。台北市：天下遠見。
- 崔之元 (民 88)。知識經濟：二十一世紀的希望。明報月刊，32(2)，49-52。
- 陶在樸 (民 89)。「知識社會」重於「知識經濟」。中國電子報「線上查詢」。網址：www.chinatimes.com.tw/news/papers/online/forum/c8990850.htm
- 黃季仁 (民 80)。科技發展與教育革新。資訊與教育，21，30-36。
- 黃俊英 (民 89)。迎向網路和知識經濟的時代。經濟情勢暨評論，6(1)，198-210。
- 蔡文山 (民 91)。知識經濟時代之學校本位教師專業發展。人文及社會學科教學通訊，13(4)，120-134。

戴久永（民89）。知識經濟時代的來臨：此時無形勝有形。**管理雜誌**，308，26-29。

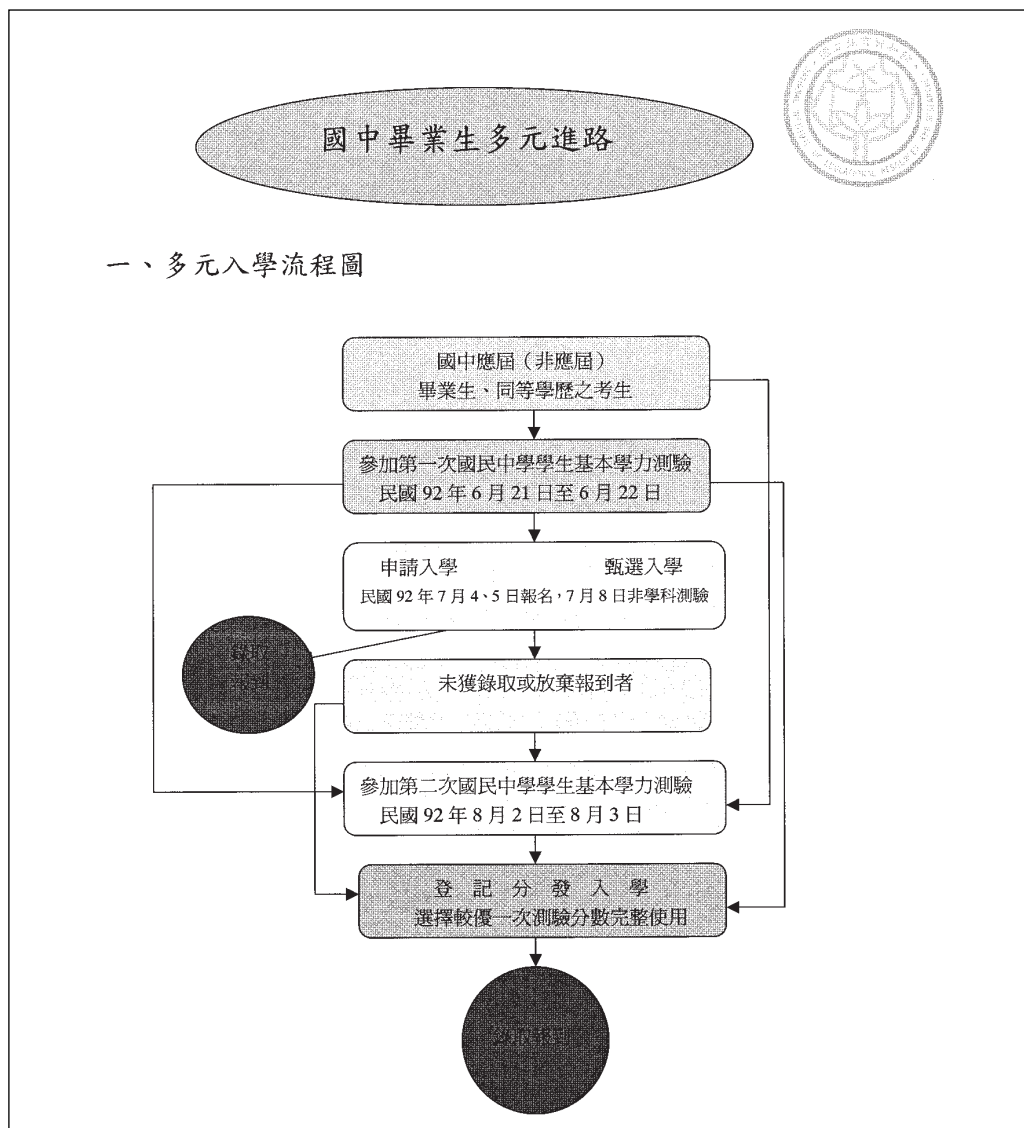
APEC (2000). Towards Knowledge-based Economies in APEC. (<http://www.apecsec.org.sg/>)

OECD (1996). The Knowledge-Based Economy. Paris : OECD.

Toffler, A.(1990). Powershift: Knowledge, Wealth and Violence at Edge of the 21 Century. New York: Bantam Books.

King&Anderson (1995). *Innovation and Change in Organization*. London and New York : Routledge.

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

從創造力的觀點談讀者反應論對 閱讀教學之啓示與運用

柳雅梅

國立台南師院國民教育研究所博士班研究生

壹、前言

在知識經濟領航的 21 世紀中，教育面臨極大的改革壓力與政治、經濟和文化的衝擊；在教育改革聲浪中，九年一貫課程上路了，九年一貫的三大課程目標是人與自己（強調個體身心發展）、人與社會環境（強調社會與文化）、人與自然環境（強調自然與環境）。在創造力發展方面，Csikszentmihalyi (1988) 創造力動力系統強調創造力受到個人背景、社會系統和文化脈絡之間的交互影響；在閱讀教學方面，Rosenblatt (1938/1995) 的讀者反應論強調個人的先備知識和經驗與文章脈絡的互動模式。九年一貫、創造力動力系統和讀者反應論這三個系統不約而同思考到個人、社會環境和文化脈絡的交互作用，足見教育、創造力和閱讀的發展已經逐漸兼顧點、線、面三者的細部和全觀，人類的思維亦應兼顧深度和廣度。

事實上，想要表現創造力是人類的自然天性，因為創造力通常能促進個人的生活品質，且亦能豐富他人的生活 (Nickerson, 1999)，因此，如何在日常生活和教學之中提昇創造力，是非常重要的課題。前教育部部長曾志朗先生一再呼籲藉由閱讀培養孩子創造思考和解決問題的能力（林美琴，民 89），在九年一貫的課程中，也重視創造思考能力和表達能力的培養，希望孩子能了解自己和週遭的社會環境、自然環境及文化脈絡，具備帶著走的能力。因此，在本文中，希望從創造力的角度，分析重視學生觀點的讀者反應論對閱讀教學之啓示與運用，企盼能夠對目前的教學提供思考的空間。

貳、創造力之意義與要素

Koestler (1964，引自 Nickerson, 1999) 認為創造力是將先前沒有銜接的「參考架構」加以連結的能力，而美國心理學家 Guilford 在 1959 年發表的智力結構論一書中，提出擴散思維的理念，被認為是創造力的代表意義，Guilford 從因素分析中發現創造力包含四個因素（張春興，民 87）：（1）流暢性 (fluency)：能在短時間內表

達較多的觀念，使用較多文字，產生較多聯想等。(2) 變通性 (flexibility)：思考方式變化多端，能舉一反三，觸類旁通。(3) 獨創性 (originality)：對事務處理或問題能提出獨特見解。(4) 精密性 (elaboration)：做事深思熟慮。Csikszentmihalyi (1999) 認為創造力的認知型態中，最為廣泛的研究貢獻就是擴散性思考與發明的心理定位；而流暢性、變通性、獨創性是實際且複雜的問題解決行為中，不可或缺的成分(Nickerson, 1999)。

有些心理學家將創造力視為一種行為表現，該行為表現的結果富有新奇與價值，新奇是指個人別出心裁做出前人未曾做過的事，而價值是指創造結果具實用價值、學術價值或道德價值，若是只超越前人，不具價值，亦不算真正的創造力(張春興，民 88)。這點和 Csikszentmihalyi (1988, 1990, 1999) 的創造力動力系統模式「個人-領域-範疇」有異曲同工之妙，創造力動力系統受到個人背景、社會系統和文化脈絡互相交互影響。個人對於創造力的貢獻為「提供領域的變化」，將範疇和文化脈絡傳承的訊息加到個人的背景和經驗，在創作歷程形成變化；領域的貢獻是「篩選」，具備力量決定範疇的結構，每個領域都有其特殊的社會系統，領域選擇有用的變項併入範疇之中；範疇對於創造歷程的貢獻是「傳送並保存領域中所篩選的成就」，也就是說個人有了創作或創意，需要經過領域的守門角色之篩選，決定其是否有創見、價值，並且能被接受，才能傳至範疇。

綜合言之，所謂的創造力會隨著看的角度不同，而有多元的意義，但是整體而言，創造力應具備流暢性、變通性、獨創性、精密性四項要素，創造力是指個人的心智活動流暢，能夠想出別人沒想到的新點子，點子比別人多樣，而且是具備價值，又能讓社會接受的想法或發明物。

參、讀者反應論之意義與要素

1938 年，Rosenblatt 在書中提到，任何文學的閱讀都是一種獨特而且個別的事件，包含讀者的心靈和情緒反應(引自 Hancock, 2000, p.28)；讀者在閱讀的過程中不斷回應內容，其想法、態度和感覺不斷湧現，因此，讀者反應論就是指讀者和文章在特定的時空脈絡中，雙向溝通的歷程。Rosenblatt 的讀者反應論建立一個讀者和文章互動的模式，提供理論基礎給重視學生反應和以文學為中心的閱讀教學。

Rosenblatt 的讀者反應理論包括了表達的 (efferent) 和美學的 (aesthetic) 閱讀回應，表達的閱讀表示讀者專注的重點在獲取資訊；而美學的閱讀主要是關注讀者和文章脈絡的情感互動之真實經驗 (Hancock, 2000, pp.26-27)。吳春田(民 90)曾針對低年級學童在故事教學中的讀者回應做研究，結果發現傳達立場 (efferent stance) 可使讀者獲得從文字與故事脈絡所提供的諸多訊息，從依「美感式經驗」的回應方式中，也驗證了 Rosenblatt 的理論，即從美感 (aesthetic) 的閱讀立場來看，學童可以無拘無束的，結合個人實際的經驗，而將文字的抽象概念，實體或符號的意義，激發和融合個人情感、觀念與態度。

此外，讀者反應論具有三項特徵 (Hancock, 2000, p.14)：文學為基礎之教學、學生為中心之教學、統合語言的聽、說、讀、寫四種能力和視覺的呈現為文學的回

應。而其組成三要素是（Glade, 1988; 引自Hancock, 2000, pp.9-13）：讀者、文學、回應的上下文脈絡；讀者部分包含背景知識、過去的讀寫經驗、認知發展的年齡或階段、讀寫技巧、做事的態度、個人道德和價值觀，文學的部分包括類別、文章結構、讀寫要素、內容和題目，上下文脈絡包括孩子生活的社會和文化脈絡、教室中立即的情境脈絡（教師哲學、文學為基礎的專注點、個人回應）。

這些要素形成閱讀教過程中的動力互動模式，其中巧妙而獨特的轉換形成讀者不同的反應，使閱讀活動成為非常具有個人特色和創意的過程，提供教師在規劃教學活動時參考的依據。

肆、從創造力的觀點談讀者反應論對閱讀教學之啓示

Csikszentmihalyi 的創造力動力系統模式「個人—領域—範疇」和 Rosenblatt 的讀者反應論互動模式有相似之處：（一）兩者都是動態的互動模式：創造力動系統是個人、領域、範疇之間的相互影響，讀者反應論是讀者、文章和週遭脈絡互動。（二）兩者都重視個人：個人是創造力動力模式中最重要的基礎，而讀者反應論是以學生為中心的教學。（三）兩者都重視脈絡的影響。

因此，若是從 Csikszentmihalyi 的創造力動力系統角度來看，讀者反應論對閱讀教學具有下列啓示：（一）讀者反應論非常適合運用在閱讀教學活動中以啓迪學生創造力。（二）個人是非常獨特的，因此應該尊重閱讀教學活動中學生的個人反應，提供機會讓學生深入思考，連結文章和個人經驗，進而表達個人想法。（三）社會環境和文化的脈絡對個人影響深遠，因此，在閱讀教學中，應該佈置豐富的環境，提供學生學習經驗，擴充其先備知識和經驗，使學生的感覺觸角更敏銳，更能夠留意週週自然與人文的環境，並做多角度的廣度思考。

若是從創造力的流暢性、變通性、獨創性、精密性四項要素來評估，則讀者反應論對閱讀教學具有下列啓示：

- 一、就流暢性而言，讀者反應的同儕討論小組，提供讀者和作者分享所建構的意義，在討論的過程中，引發學生多樣的想，使學生能接觸各種不同的觀點 (Colvin & Bruning, 1989)，有助於激發學生思考和表達的流暢性，因此，在閱讀教學活動中，應安排小組討論活動，促使學生激盪想法。
- 二、就變通性而言，讀者反應論強調讀者和文章互動，在理解的過程中，讀者在文章脈絡中前後移動，和個人的先備知識和經驗串聯，具有舉一反三的擴散性思考效果，因此，在閱讀活動教學中，應該鼓勵學生多思考，並搭配發表、討論和寫作活動，以刺激學生的創造力思考。
- 三、就獨創性而言，學生之自我表達是讀者反應論的重點，也是創造力的基本情況，讀者反應論提供機會讓讀者將資料從記憶帶到意識，產出想法 (Colvin & Bruning, 1989)，因此，閱讀教學的過程中，應該提供機會讓學生表達其內在想法，彰顯個人獨創性，尊重個人對文章的感想與反應。
- 四、就精密性而言，英國心理學家 Wallas 曾以準備期 (preparation)、醞釀期 (incubation)、豁朗期 (illumination) 和驗證期 (verification) 來說明創造性思考的歷程（引自張春

興，民 87）；而就讀者反應論而言，它是統合語言的聽、說、讀、寫四種能力和視覺的呈現為文學的回應 (Hancock, 2000)，在其寫作的過程中，運用寫作之前的計畫、寫作時的轉化、寫作之後的討論與修正，激發認知之面向，刺激認知處理系統的建構，創造新意義 (Colvin & Bruning, 1989)，過程符合 Wallas 的創造思考歷程，因此，在閱讀教學中，有必要善加結合閱讀與寫作活動，協助學生創造思考力的發展。

伍、從創造力的觀點談讀者反應論對閱讀教學之運用

若要將上述啓示化為具體行動，融入實際的閱讀教學之中，協助學生發展創造思考和問題解決能力，可以從以下幾點著手：

- 一、營造培養創造力的氣氛：讀者反應論強調文學為基礎之教學 (Hancock, 2000)，Rosenblatt 建議教師應該創造自然的情境，使學生能探索、轉化、並表達他們所擁有的知識（引自 Colvin & Bruning, 1989, p.324）。Goetz (1989) 認為兒童學習創造性技巧的有利因素，來自於不斷營造培養並維持兒童創造性行為的氣氛，因此，為了提昇閱讀教學的效果，應該設置文學豐富的環境，營造鼓勵和肯定孩子創造力表現的態度和氣氛。
- 二、以尊重和欣賞的態度對待學生：如果想要兒童擁有創造力的心性，在孩子創造的歷程中，父母和教師應該尊重、讚美、欣賞孩子的創造性行為 (Goetz, 1989)；Pressley(1998) 曾針對傑出的低年級閱讀教師做研究，發現這些老師非常關懷和尊重學生、擅長常規管理、運用多元化教學活動、適時給予學生鷹架，因此，學生喜愛閱讀，而且學習情形良好。讀者反應論強調學生為中心的學習，鼓勵學生表達文章和個人經驗互動結果的感想與反應，學生的看法未必成熟，但是教師一定要以尊重和欣賞的態度對待學生，才能協助他們自在又自信的表達和發展。
- 三、安排多樣化的教學活動：讀者反應論重視語言的聽、說、讀、寫四種能力之統合和學生反應的表達，為了協助學生能有效又有興趣地發展這四項語言能力，多樣化的教學活動是不可缺少的利器，朗讀、分享閱讀、默讀、討論、寫作、角色扮演、演戲等，都是值得嘗試的活動。Colvin 和 Bruning (1989) 建議可以用一般話題、類比和隱喻、重拾經驗、同儕交談等方式進行討論活動，建立溫暖而自在的氣氛，激發創意想法。在寫作方面，Colvin 和 Bruning (1989) 建議可以嘗試改變寫作對象、不同的語言方式、新觀點和特別的題材來刺激寫作的創造力，例如：（一）為新觀眾而寫：如寫信給議員、太空人等。（二）以新的語言形式書寫：如回憶錄、想像的對話、或歷史人物的言談等。（三）以新的觀點書寫：如人稱的改變或角色的改變。（四）以幽默的方式書寫不尋常的題材：如經濟、歷史或社會事件。
- 四、善用小組討論和腦力激盪：讀者反應的同儕討論小組，提供學生傾聽和發表的機會，分享所建構的意義，在討論的過程中，協助學生深入思考，和作者得及其他讀者的想法做良性互動和溝通，除了讓學生自由表達感想，還可以設計中心題目討論，或是運用 Edward De Bono 的「思考帽」(thinking hat) 活動 (De Bono, 1985, 引自 Sternberg & Lubart, 1999)，不同顏色的帽子代表不同的思考方式，例如白色帽子

代表以資料為基礎的思考，紅色帽子代表直覺的思考，黑色帽子代表批判思考，當學生戴上不同顏色的帽子，就必須以帽子所代表的那種方式思考，這樣的活動能夠刺激學生從不從的觀點思考問題。腦力激盪是創造性問題解決歷程有關的重要成分，此歷程包含瞭解問題、提出看法、計畫行動等三階段，雖然腦力激盪通常意味著團體歷程，但是個人也可類似進行，當個人試圖產生可能行動取向時，應節制批評與評價 (Nickerson, 1999)，直到所有意見齊備後，再從其中選擇、擴充、修改，選出最佳意見 (張春興，民 87)，腦力激盪能激勵擴散性思考，增進思考的流暢性，因此，在閱讀的過程中或閱讀之後，教師可以設計由文章衍生出來的問題或和生活相關的問題，讓學生腦力激盪，提昇創造思考能力。

- 五、安排發揮空間大的寫作題目：當問題變項內容明確，且為解決者所熟之，稱之為良好結構問題；反之，則為結構不完整的問題，創造力可視為不良結構問題解決的特殊案例 (Voss & Means, 1989)。結構太完整的題目，例如：「如何改善交通秩序？」，因為太明確，容易從既有的理論或經驗中尋找到問題解決的方法，所以很難發揮創意；而結構不完整的問題，彈性空間大，需要較多的想像和思考，因此，教能發揮創意。在讀者反應論中，寫作是非常重要的部分，教師在題目的安排上應盡量設計結構不完整、發揮空間較大的題目讓學生好好揮灑，例如，「我在想……」，或是「假如我有超能力」等。目前，中小學學生國語文低落問題令人憂心，中央研究院院士會議通過建議教育部恢復全國性、全區域性或基本學力測驗之作文考試，這只是提昇語文素養的手段，最重要的是激發大家重視寫作，進而強化語文水準 (國語日報，民 91)；作文可以培養學生之表達、分析、歸納、統整能力和創意，是非常重要的項目，中研院院士的提議和讀者反應論的重視寫作或可提供一些思考方向。

陸、結語

Morgan 和 Morries (1999) 針對 207 位學生進行訪談，發現學生心中的好老師具備親切的、和善的、幽默的、尊重他人、樂於助人……等特質，常常鼓勵學生，並且願意和學生溝通，能讓學生信賴。好老師亦應具備教師專業能力，設計多樣化的教學活動，講解清晰，鼓勵學生參與討論、主動學習，並且能營造有秩序、互動、有趣、安全但不枯燥的學習環境，協助學生有效學習。Morgan 和 Morries 的研究結果正是符應了讀者反應論用於閱讀教學時教師應有的態度和特質、營造的學習環境和教學活動的多樣化，事實上，要營造愉悅成功的學習情境，不論科目為何，上述三項特質都是成功的關鍵。

從創造力的觀點審視，讀者反應論非常適合運用在閱讀教學活動中以啟迪學生創造力，因此教師應該盡力營造培養創造力的氣氛、以尊重和欣賞的態度對待學生、安排多樣化的教學活動、善用小組討論和腦力激盪，並且安排發揮空間大的寫作題目，協助學生的生活經驗和所閱讀的文章串聯，統合學生的聽、說、讀、寫四種語言能力，激發其創造思考能力，協助其表達內心的想法和人際間的溝通討論，也增強學生對社會環境和文化脈絡的敏覺度，進而培養學生九年一貫教學中的創造

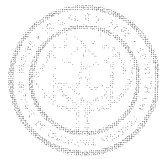
思考和帶著走的能力。

參考文獻

- 林美琴（民 89）。新閱讀文化—從兒童讀書會的閱讀功能談起。 *社教資料雜誌*，267，1-2。
- 吳春田（民 90）。低年級學童在故事教學中的讀者回應。嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 張春興（民 87）。*張氏心理學辭典*。台北市：東華書局。
- 張春興（民 88）。*教育心理學—三化取向的理論與實踐*。台北市：東華書局。
- 國語日報（民 91）。基測加考作文，提昇語文素養。7 月 5 日，第二版。
- Colvin, C.A., & Bruning, R. (1989). Creating the conditions for creativity in reader response to literature. In J.A. Glover, R.R. Ronning, & C.R. Reynolds, (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 323-339). New York: Plenum Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp.325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). The domain of creativity. In M. A. Runco & R. J. Sternberg (Eds.), *Theories of creativity* (pp.190-212). CA: Sage Publications, Inc.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Sternberg (Eds.), *Handbook of creativity* (pp.313-335). New York: Cambridge University Press.
- De Bono, E. (1985). *Six thinking hats*. Boston: Little Brown.
- Galda, L. (1988). Readers, texts, and contexts: A response-based view of literature in the classroom. *The New Advocate*, 1, 92-102.
- Goetz, E. M. (1989). The teaching of creativity to preschool children. In J.A. Glover, R.R. Ronning, & C.R. Reynolds. (Eds.), *Handbook of creativity* (pp.411-428). New York: Plenum Press.
- Hancock, M.R. (2000). *A celebration of literature of literature and response*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Koestler, A. (1964). *The act of creation*. London: Hutchinson.
- Morgan, C., & Morries, G. (1999). *Good Teaching and Learning : Pupils and Teachers Speak*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- Nickerson, R.S. (1999). Enhancing creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp.392-429). New York: Cambridge University Press.
- Pressley, M. (1998). *Reading instruction that works-The case for balanced teaching*. New York: The Guilford Press.
- Rosenblatt, L. M. (1938/1995). *Literature as exploration*. New York: Appleton-Century-Crofts. (5th ed., Modern Language Association)

- Sternberg, R.J., & Lubart T. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg. (Ed.), *Handbook of Creativity* (pp.3-15). New York: Cambridge University Press.
- Voss, J.F., & Means, M.L. (1989). Toward a model of creativity based upon problem solving in the social science. In Glover, J.A., Ronning, R.R., & Reynolds, C.R. (Eds.), *Handbook of creativity* (pp.399-410). New York: Plenum Press.

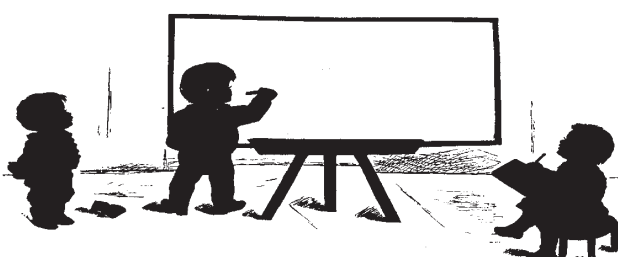
* * * * *



國中畢業生多元進路

二、申請入學方式

項 目	說 明
申請區域	全國高中職分為十五個招生區。
實施範圍	【不得跨區】 限向國中三年級學籍所在地招生區聯合申請入學委員會提出申請。 可以向（或同時間）一所高中、高職提出。
實施對象	取得九十二年國民中學學生基本學力測驗分數之國民中學應屆畢業生、非應屆畢業生及同等學歷者。
實施方式	1. 學生：依招生學校所訂條件，自行向欲就讀之學校或聯合申請入學委員會提出申請。 2. 招生學校：以學生基本學力測驗分數為申請條件，並得擇一至二科加權計分；參採學生之在校成績。採書面審查方式辦理，不得再辦理任何形式之測驗。
實施時間	九十二年 7月4日、5日（星期五、六）報名。 7月11日（星期五）放榜。 依各區入學簡章為準。
費 用	新台幣 280 元 低收入戶或直系血親尊親屬支領失業給付之子女檢附證明得減半。
其他事項	專案核准之入學方式依其各相關招生辦法辦理。



摘自本館教育資源服務中心

美國學校本位管理作法

劉慶仁

教育部國際文教處

壹、學校本位管理的涵義

學校本位管理 (school-based management, SBM) 是教育權鬆綁下放的一種運作形態，它指的是將預算、教學及其他決策權力由學區移轉到個別學校，自 1960 年代以來，學校本位管理已是美國學校教育改革工具，州用它增進學校績效責任，地方教育理事會用它提昇學生成就，學區用它改善行政效率，教師組織用它授權教師，以及社區用它來推動家長參與，直到 1980 年代末期，學校本位管理變成教育中最常用的單一改革方式。目前，美國很多州和學區已將學校本位管理當作授權教師、增進效率和績效責任，以及讓學校改革更有活力的策略，很多州也立法施行某些學校本位管理的措施，其中有肯塔基等五個州甚至規定所有學校實施學校本位管理。

學校本位管理最基本的概念是，最接近學生的人員是最有能力做出產生變革的決策，營造學校自主 (school autonomy) 和經由參與決策 (participatory decisionmaking) 對教師、校長、學校行政人員、家長及其他人士授權益能是學校本位管理的兩大特色。實施學校本位管理的學校通常成立學校委員會 (school council)，經由家長、社區人士、教師、校長或學校行政人員等不同的組合，成立了各種形態的學校委員會，委員會一般包括行政控制、專業控制、社區控制或同等控制四種。其次，特許學校也算是學校本位管理的一種模式，在與地方教育理事會簽訂的契約下，教師團體或其他人士能夠組成獨立的公立學校，且不受相關規定的約束，只要它們達成契約中明訂的成就標準，學校保有預算、人事及課程的主導權。早期的學校本位管理研究提出了某些具有前景的發現，但也指出學校本位管理除非設計周全及妥善執行，否則少有正面影響，然而，最近一些研究顯示學校本位管理在學校文化、課堂教學和學生學習上可以帶來改善。以下擬扼要介紹美國過去在學校本位管理上的研究，以及肯塔基州、芝加哥學區推動的學校本位管理實例，供國內教育工作者之參考。

貳、學校本位管理的研究

研究者 Briggs 和 Wohlstetter 對過去十年來學校本位管理的相關研究與評鑑進行分析研究，並在 1999 年所撰「學校本位管理策略成功的要素」(Key Elements of a Successful School-Based Management Strategy) 一文中首先提到，早期的學校本位管理研究，大部分側重在學校本位管理對教師工作滿意度之影響，而最近的研究則著重它對學校文化、教學實際和學生成就之影響。其中，Leithwood 和 Menzies 1998 年所做的研究指出，教師的工作熱忱和士氣受到參與校務決策的正面影響，學校本位管理導致教師間更大合作，學校更注重專業成長及更強的績效責任感，他們找出影響學區中學校本位管理運作的因素，包括學區的行事傳統、學生特質、社區對學校效率的知覺以及教育總監的願景，他們也發現：1. 校長對學校本位管理產生的影響及運作扮演關鍵的角色；2. 校長和教師花很多時間精力讓學校本位管理模式能夠運作，尤其是在實施的初期階段。其次，學校本位管理另一支的研究則著重學校本位管理對教學的影響，例如，教育政策研究聯合會 (Consortium for Policy Research in Education) 1995 年的一項研究指出，高層次的課程與教學改革會在實施學校本位管理的學校中發生，且學校本位管理被視為重整教學的工具；芝加哥學校改革聯合會 (Chicago Consortium on School Reform) 所做的另一項研究顯示，在實施學校本位管理的學校中，教師參與決策與教學改革呈正相關。

Briggs 和 Wohlstetter 在分析學校本位管理的研究後發現，歸納出實施學校本位管理成功的學校有以下八大要素，這些學校：

- ☆注重教與學的積極願景，且此一願景與學區、州所訂學生成就標準一致。
- ☆在預算、人事和課程上有決策權，且能運用這項權力去營造有意義的教學改革。
- ☆經由建立決策小組的網狀組織，廣泛地將權力分散到整個學校。
- ☆在建構全校性改革能力、創造專業學習社區及發展共享知識的持續過程中，去增進知識與技能。
- ☆採取多重機制蒐集學校優先施政資訊，並將這些資訊傳達給學校相關人士。
- ☆給予個人、團體金錢和非金錢的獎勵，以表揚他們在達成學校目標所做的努力。
- ☆行政人員和教師之間分享領導權，校長經常負起經理和改革促進者的角色，而教師則負起教與學有關的責任。
- ☆經由參與專業組織及透過地方企業中的活動，去尋求校外資源。

最後，他們在結論中表示，學校層級的自主仍將是教育改革重要特色，並強調許多教改方案，從標準到教學品質措施，似乎是支持學校本位管理實施成功的八大要素，當教育體系持續由這些趨勢所塑造時，實施學校本位管理的學校，無論它是主要或其中的一項改革機制，只要具有這些要素，將比較有可能獲得成功。

參、肯塔基州的學校本位管理政策

1990 年，肯塔基州州議會制定肯塔基州教育改革法 (Kentucky Education Reform Act, KERA)，對整個教育體系提出一套綜合性的改革方案，這項法案規定每一所學

校必須成立包括三位教師、兩位家長和校長（通常擔任主席）所組成的學校委員會，從事所謂的學校本位決策 (School-Based Decision Making, SBDM)，惟在州教育理事會的批准下，允許學校籌組由不同成員所組成的學校委員會，根據肯塔基州教育研究院 (Kentucky Institute for Education Research, KIER) 的報告，目前已有六十二種的模式業經批准；自 2000 年 7 月起，已成立 1238 個學校委員會，佔全州學校的 98%，只有 18 所學校經批准免予成立，另 8 所學校因代表單一學區而不必成立。學校委員會在許多問題上做決策，根據皮查學業卓越委員會 (Prichard Committee for Academic Excellence) 的報告，包括：

- ☆課程。
- ☆教學與教材含教科書。
- ☆學生編班分組及空間利用。
- ☆日課表。
- ☆訓導和教室管理。
- ☆學校的教職員職位。
- ☆教職員時間分配。
- ☆課外活動及學生參與政策。
- ☆與地方教育理事會政策謀求一致，與配合州學業標準、科技使用和計畫評鑑等有關程序。
- ☆學校預算包括教職員在職進修費以及學校獎金之使用。
- ☆教職員出缺時校長如何與學校委員會商議。
- ☆教學實務。

學校委員會也遴選它們的校長，至於其他教職員係由學校委員會建議，並由校長做決定。由於缺乏評鑑資料，學校委員會的運作效果如何尚未可知，更明確地說，在肯塔基州，學校委員會的管理機制與學生成就、學生生活之間的關係仍未探討，而且肯塔基州的教育改革法是綜合性的，難以認定影響是源自何種改革策略。雖然如此，肯塔基州學校委員會仍有不少有價值的發現：

- ☆研究顯示學校委員會成員對他們的參與抱持肯定的態度，雖然參與是耗費時間的活動；一般而言，教師和校長肯定學校委員會對學生的影響。
- ☆學校委員會比較注意學生管教、預算和人事而不太注意課程與教學有關的問題。
- ☆校長在學校委員會運作的過程中扮演專業者的角色，是學校委員會成功的重要因素，教師和學生家長需要仰賴校長法規行政上的專長，惟這方面專長也對所有委員會成員在決策過程中所必需的信賴和平等構成威脅。
- ☆學校委員會在某些方面妨礙地方教育理事會和教育總監的權力，造成有關學校政策和人事問題上的衝突，從學校委員會的觀點來看，地方教育理事會和教育總監被視為運作的最大障礙，換言之，學區抱怨它們不知道在解決學校委員會需要時扮演何種角色，因為怕侵犯它們的職權範圍。

肆、芝加哥學區的學校本位管理措施

伊利諾州議會 1988 年制定了芝加哥學校改革法 (Chicago School Reform Act)，該法案影響最為深遠的部分或許是規定每一公立學校成立一個由地方學校委員會 (local school council, LSC)，該委員會由六位家長、兩位社區人士、兩位教師和校長等十一人所組成，並由成員推選一位家長擔任主席，高中成立的地方學校委員會另包括一位學生代表，家長、社區人士係由選舉產生，而教師、學生則由芝加哥教育理事會所任命。芝加哥學區目前正籌辦於今年五月初舉行之地方學校委員會委員選舉，預計要選出五千位以上的委員，學區總監 Arbe Duncan 公開呼籲社區人士踴躍登記參選，而且最近的話題環繞著如何使學區與地方學校理事會的權力求取最佳平衡。地方學校委員會的主要職責包括：

☆採行和監督包括課程和教學的學校改革計畫。

☆批准預算和管控資源利用。

☆經由遴選、評鑑校長及決定四年任期屆滿是否續聘等方式以決定學交人事。

1995 年，伊利諾州議會再頒訂一項影響芝加哥學校的重要法案—芝加哥學校改革修正案 (Chicago School Reform Amendatory Act)，規定學區管轄上的許多變革，包括將學區管轄權交給市長，該法案也賦予芝加哥教育理事會權力，去要求地方學校委員會對學區的標準負責，基本上取消了地方學校委員會獨立於地方教育理事會政策之外運作的能力。

Hess 對十四所學校進行研究，發現地方學校委員會發展出四種模式：

☆有限管理 (limited governance) — 家長和社區人士參與極少，通常在教師的支持下由校長主導。

☆中度管理 (moderate governance) — 至少有一位家長或社區人士帶動問題討論，這些地方學校委員會係正式組成且通常由校長主導，但必要時能夠一起面對危機。

☆平衡管理 (balanced governance) — 由地方學校委員會主席和校長分享真正的領導，而且所有成員在討論決定上有廣泛深入的參與。

☆過度管理 (excessive governance) — 在學校日常行政中有過度的衝突，這些地方學校委員會係由學生家長或社區人士主導，較常召集會議、開會時間較長且討論時常是敵對和衝突的。

芝加哥學校改革聯合會 (Chicago Consortium on School Reform) 指出，大多數地方學校委員會正有效地施行它們的管理權責，一項調查研究發現，50% 至 60% 地方學校委員會是改革的積極參與者，10% 至 15% 被評為有很大困難，其他則介於兩者之間。有關研究也顯示，大多數地方學校委員會能夠有效運作並有助於改善學校，不過它們所帶來的困擾和成就一樣引起同樣的注意，有時候委員進行被視為干擾學校及職權以外的活動而遭逮捕並驅逐於校園之外。至於芝加哥學區 1988 年、1995 年兩項聞名全國的學校系統重組法案，對學生學業成就改變的程度則難以確定，不過清楚的是，改革初期幾年學生成績有降低的情形，之後便有重要的進步，特別是從 1995 年開始，例如，一項芝加哥學校標準測驗分數的研究顯示，1988 年、1995

年的變革突然使得許多小學的成績大幅改善。Hess 對芝加哥實施地方學校委員會的研究找出了決策者感興趣的四項主要議題：

☆城市學校的改革，若要有效地提昇學生成就，校長、教師和家長必須對學生持有高度期望。

☆學校及它們的教職員必須給予改變現狀的機會。

☆學校人員的能力必須加強。

☆必須有辦法激發校長、學生和家長改革的意願，可行方式是經由績效責任。

伍、結語

綜上所述，學校自主、參與決策是學校本位管理的特色，課程、預算和人事等的自主決定是學校本位管理的內容，學校委員會是學校本位管理的運作機制，以及學校本位管理研究所得的模式與成功要素，這些都是美國州與學區十餘年來實施學校本位管理所累積的經驗。近年來，我國已從鬆綁切入積極推動教育改革，特別是九年一貫課程賦予學校發展學校本位課程的空間，也提供教師協同安排教學的機會，因此在新課程實施後，學校必須成立發展委員會，並由教師和家長共同規劃百分之二十的彈性課程，這一點顯示學校本位管理的精神已開始在我們的學校教育改革中落實，盼本文可做為我們持續推動學校本位管理之參考。

參考文獻

- Briggs, K.L. and Wohlstetter, P.(2000). *Key elements of a successful school-based management strategy* [On-line]. Available : <http://www.usc.edu/dept/education/>.
- Chicago Public schools(2002). *2002 local school council elections* [On-line]. Available:<http://www.cps.edu>.
- Consortium on Chicago School Research(2002). *Brief history of Chicago school Reform* [On-line].Available:<http://www.consortium-chicago.org/aboutus/ui002.html>.
- Education Commission of the States(2001). *School-based management, The Progress of Education Reform 1999-2001*, 2(5) [On-line]. Available:<http://www.ecs.org/>.
- Education Week(2001). *School-based management* [On-line]. Available:<http://www.edweek.org>.
- Gewertz, C.(2002, April 24). *Chicago ponders how to balance governing power* [On-line]. Available:<http://www.edweek.org>.
- Hess, A.G.(1999). Expectations, opportunity, capacity and will:The four essential components of Chicago school reform. *Education Policy*, 13(4), pp.494-517.
- Kentucky Institute for Education Research(2000). *2000 review of research on the Kentucky education reform act* [On-line]. Available:<http://www.kier.org/SBDM.html>.
- Prichard Committee for Academic Excellence(2001). *Kentucky school updates:A parent/citizen guide for 2001-02* [On-line]. Available:<http://www.prichardcommittee.org/pubs/2001updates.pdf>.

學校選擇權在教育市場化下對義務教育的衝擊

蔡姿娟

高師大教育系博士班一年級
高雄縣立文山高中教師

壹、前言

新古典經濟學派的領導者 Alfred Marshall (1844-1924) 認為市場是無數個小到像原子般的企業和個人所組成，因此競爭是完全的，只要透過價格機制（包括商品、服務、利潤、利息、工資和租金等）的運作，勞動市場和商品市場都會自動趨於相等，使生產資源獲得合理配置和充分利用。他曾說：用之於人—教育上的投資，是最有利的投資（蓋漸生，1996，頁 73，163）。經濟合作暨發展組織 (OECD) 的教育政策中，也認為教育投資是提昇國家整體競爭力的良方（楊忠斌譯，1999），尤其是其中的知識經濟 (knowledge-based economy)，加速了各國教育改革的步調，且將知識經濟當成是啟動未來經濟成長的關鍵，教育更是扮演著知識的催生者（Candice Stevens, 1996；Jean-Glaude Paye, 1996，引自李敦義，2001）。

台灣地狹人稠、資源有限，教育乃成為最重要的內需、迎接新世紀的基礎建設，也是台灣永續經營與發展的憑藉。教育部（1995，頁 26）的《中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景》中，談到了實施教育券的構想，藉以使有特殊需求的學生，可以持券進入適合自己就讀的學校或機構。行政院教育改革審議委員會（1996，頁 16）在《教育改革總諮議報告書》中建議：父母在考慮兒童最佳利益的情況下，選擇適合其子女的教育型態的權利應予保障。而「國民教育法」增訂及修正條文，於八十八年元月十五日公佈施行後，確立了國民中小學教育型態多樣化、教師專業化及家長參與校務的法律基礎（林天祐，1999，頁 114）。上述的法令不僅反映了國人度教育改革的殷切期盼，呼應了歐美各國當前的教改潮流外，也讓台灣教育選擇多元化，奠定了法制化的基礎（黃信君，2000，頁 3）。

然而以家長學校選擇權為核心的教育自由市場，真的就能確保學校改善教育品質嗎？家長真的有能力選擇最有利於孩童發展的學校嗎？家長學校選擇權在理念上與實施效果上的爭論不斷。本文將先釐清何為學校選擇權，並探討教育市場化下後

學校的危機，最後提出啓示，以茲爲本文的結論。

貳、何謂學校選擇權

學校選擇權，英文有關類似概念的字眼繁多，舉凡 education choice、school choice、parental choice、family choice of school、educational choice of parents 等。就字義而言，school choice 應譯爲學校選擇權。但國內學者的翻譯並未統一。例如，吳清山、黃久芬、范熾文、林天祐，將 school choice 譯爲「教育選擇權」。張德銳 (1998) 認爲教育選擇權 (school choice) 又可譯爲「學校選擇權」。蓋因教育選擇權包含了學校選擇權在內，而學校選擇權亦係教育選擇權重要之一環。

吳明清 (1997) 認爲，在和學校教育相關的事務中，應該擁有選擇權利的人，涵蓋行政人員、教師、學生、家長，以及社區民眾。然而談及學校選擇權一概念時，通常是指家長及學生。就教育選擇的內容而言，舉凡學校、師資、設備等軟體設施皆屬之。可見教育選擇權是涵蓋較廣的概念。Raywid (1994) 表示，選擇學校 (school of choice) 是多層面的，包含了課程的、教學的、組織的考量，並且三者兼具。他用以下的圖1 說明教育選擇權的概念（引自黃信君，1999，35 頁）。

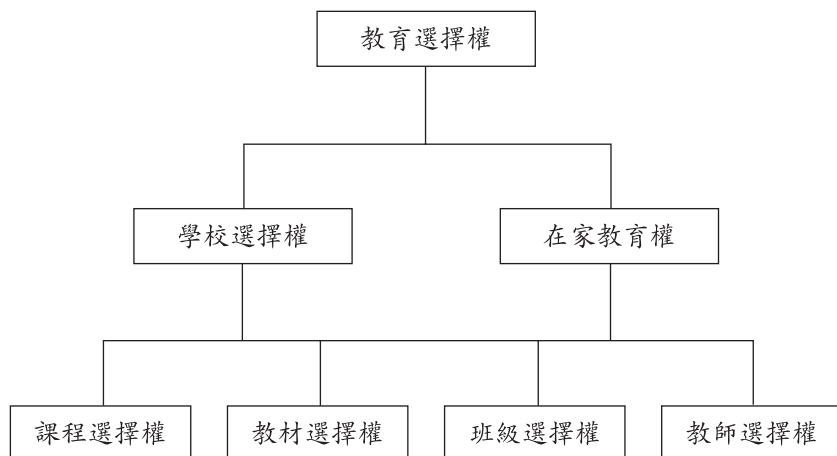


圖1 教育選擇權的概念架構圖（Raywid，1994，p214；引自黃信君，1999，35頁）

綜上所述，本文要探討的是教育選擇權中較狹義的家長學校選擇權 (school choice)，且學校選擇權可定義爲：父母（或法定監護人）在國民教育階段，基於最有利於子女的需求及保障子女的受教權益，並考量學校特色之後，不受居住地區的限制，爲子女選擇學校的自由和權利。本文將論述學校選擇權 (school choice) 對教育市場化所帶來的隱憂與危機。

參、學校選擇權在教育市場化下引發的危機

學校選擇權的實施乃是因應世界教育改革的潮流。藉由市場機制中自由競爭的觀念引進，來革新學校行政、增進學校效能，進而提昇教育品質，讓學生從選擇中

可以獲得更適性的教育。但教育市場化後亦出現許多危機，包括阻礙教育機會均等、對學生學習與學校革新的危機、對中小學經營的危機等，下面就分別論述。

一、阻礙教育機會均等的危機

對於實施家長學校選擇權反對者最主要的批評，就是來自於認為家長教育選擇權之實施會影響教育機會均等，造成社會的不平等，增加學生在種族、社會階層和文化背景上的隔離，甚至強化社會的分化；Apple (1993) 指出市場化的運作結果只會更加忽視教育目的及產生隔離，而市場力量的介入使得權力再分配，使得原本處於弱勢的族群情況更加不利（戴曉霞，1999）。對此批評最主要的立論是為，家長在進行學校選擇時，會因為家長的社經地位和種族不同，而有不同的選擇行為，而這種選擇行為會強化社會的分化，並透過實証研究來支持上述批評（Ball，1993；沈姍姍，1997；吳清山、黃久芬，1995；張德銳，1997）。

再者，家長社經地位的高地也會造成「立足點的不平等」。高社經地位的家長容易獲得資訊並且可利用較多的管道為其子女選擇適合的學校就讀，相反地，社經地位較低的家長，就只能從被挑選後留下的二流學校中進行選擇，造成立足點的不平等，違反教育機會均等法則。間接促成明星學校的產生。

是故，實施家長學校選擇權所引發教育機會不均等的危機，主要是在起點階段，並不是每個家長都有足夠的資訊及能力為孩子選擇適當的學校，家庭的社經背景往往影響家長的選擇。在教育起點階段便已經不均等，進而將會影響到期後的教育過程和結果。

二、無益於學校行政革新與學生學習的危機

美國公立學校效能及品質低落，其中一方面是受到科層體制束縛，一方面是缺乏競爭，導致學校經營不善，浪費教育經費。家長有了權利選擇學校，如果不滿意學校，就有權將子女送往至其他學校就讀。在此種情況下，辦學不力的學校及教學不力的教師將被市場淘汰。有了競爭，才會進步，教育品質才能提昇。且家長有了學校選擇權，就可依據子女的健康情形、天賦與意願等方面，選擇適合其子女就讀的學校，選擇後家長也會比較關心與認同此學校，所以也較能積極參與學校校務，支持學校各項活動（吳清山、黃久芬，1995）。倡導學校選擇權的人士主張，透過市場導向的學校競爭模式，將有助於改善學校的教育品質和學生的學習成就及淘汰辦學不佳的學校。

儘管如此，但是事實上並沒有充份的證據證實學校選擇權的實施能提昇學校行政革新和學生的學習表現，原因在於採取共變數分析將學生的社經地位因素排除掉後，發現有無參加學校選擇權的學生在學業成就上並無顯著性的差異。且英國的開放大學 (open university)(1992) 所進行的「家長與學校選擇互動」的研究中，發現學校很少針對外在環境的競爭壓力而主動改變，因為學校受外界所影響的層面太多，且和外在互動頻繁，很難立即對家長的選擇做出回應，也難以因應外在環境的競爭產生對學校的基本變遷（張炳煌，1998，頁 110-113）。這也證實了學校選擇權無助於學校行政革新與學生學習成就，但是此項論點也引發支持學校選擇權人士的反

駁，此派人士認為學校選擇權可以鼓勵家長參與校務，提昇學生學習成就（Cookson，1994；引自李敦義，2001）

總之，家長教育選擇權的實施，能否對於學校行政革新與學生學習成就有所提昇，應值得注意。

三、對中小學經營的危機

就義務教育的立場而言，是一全民性的教育，它負有提供國民最低限度生活上共同所必須面對的知識與技能，目的在於培養學童基本的讀、寫、算能力、共有的價值觀和保存社會上良善的道德價值等。反對實施學校選擇權的人士認為，鼓勵公、私立學校間競爭的學校選擇權將會破壞公共教育的基礎，助長學生習得眼中只有競爭，漠視了人有助人的良善本質及扭曲了人類共生的社會情感（Ball，1993；張炳煌，1998）。

現行的中小學經營模式，若家長學校選擇權確立後，可能會引發為其經營帶來相當的危機，包括經費的補助的壓力、教師面臨失業問題、校際間競爭加劇、學校與教師的績效評鑑等。

教育市場化後，學校的經費補助可能改採由學校評鑑結果與學生入學名額來決定多寡（湯堯，1997）。經費補助的方式改變，可能使得學校必須以增加學生人數，來避免補助款減少。有了這個壓力源，學校勢必得在宣傳與促銷學校優點上更加用心。

而在家長學校選擇權的行使下，若是學校辦學或教師教學成效不獲認同者，很可能造成學校人數減少，反之，辦學優良的學校可能因為學生人數增加相對地對教師數的需求也提高，自由競爭下，教學成效不彰的教師很可能要面臨失業的危機。

除上述外，校際間的競爭加劇、學校與教師的績效評鑑等，都可能因為市場化導向的教育而受到重視。

肆、對教育市場化危機之因應與啓示（代結語）

「教育基本法」中家長教育選擇權既已立法產生，很快的施行細則也勢必因應而生，而台灣目前中小學教育改革策略中，如師資培育法的施行、教師會、教評會的成立、教師甄選、校長遴選、教科書開放等，可從中看到教育市場化的色彩。而從上述探討中，也已略知其帶來之危機。在此，筆者也歸納出如下要點，以供省思之：

一、教育市場化目的在於良性競爭

市場化的教改策略的目的不是在於減輕政府的財務負擔，而是在於追求卓越、品質及效率，挽求人們長期仰賴福利國家的免費服務，失去人的主動性與能動性。教育市場化並非要鼓勵達爾文式的競爭，而是在於建立互為良性的競爭。

二、學校為本位之管理為趨勢

其實教育市場化後，學校成為家長與學生消費的場所，家長成為消費者，所培養的學生成為學校的產品。而學校為了刺激市場勢必得營造其本身優於他人的吸引

力來招攬顧客上門。所以以學校為本的經營將成為一種趨勢。Hanson (1990) 指出，從 1990 年代開始，學校本位管理已成為改革美國公共教育的中心議題。而學校本位管理亦指將學校所有的事務中，由上級單位、人員做決定的事項、權責，下放到學校，並由行政人員、教師、學生、家長共同參與運作（引自張德銳，1999）。畢竟教育選擇權中，亦強調學生、家長對學校事務參與之精神。教育市場化後，家長對於其所選擇與認同的學校，參與度將可望增高。

三、績效責任制的落實

一旦教育市場化後，學校與教師為了避免被淘汰於激烈的市場競爭之中，其績效責任將受到極度的重視。教育市場開放後，若要在自由競爭市場中生存，教師與學校將落實績效責任以提高教育品質。績效責任主要在講求效能，重視評鑑。在教學績效的要求下，教師有其責任感與榮譽感，必須克盡職責，要求其本身在教學上的最高品質以及教學成效，如此才不致遭受淘汰。而學校整體教育品質提高，才能在激烈的競爭中脫穎而出。

四、與家長建立伙伴關係

在新教育市場的角色結構中，學校、家長和學生、教師間的角色已經異於傳統而有所轉變。學生與家長成為消費者，教師是課程領導者，校長是促進者，同時家長也是教育的合夥人。這種新角色，顯然與傳統的科層組織不同，故學校組織必須了解家長的需求，並以適切回應家長的需求作為調整學校組織結構運作方式的準則。所以與家長或消費者建立夥伴關係是很重要的一環。

五、注重行銷觀念

既然教育成為經濟制度下的自由競爭市場，未來教育市場是一開放的形式，學校之辦學績效與特色，需要以市場行銷的策略，加以宣導。甚至學校也將需要設立專職專人去經營管理學校形象相關事宜，如此才能讓消費者更加了解其辦校優點，吸引學生與家長的目光。因此，學校必須把握任何促銷與廣告學校特色的機會，才有好的產品以便推銷自己。

六、提昇教師專業能力以因應市場之競爭

教育市場開放後，勢必瓦解原本安定的教師工作生態。市場化後，當學校辦學績效不彰時，許多教師也將面臨離開此學校，接著就在面臨了市場上弱肉強食的競爭，為了確保自己之能力受到肯定和工作機會的掌握，教師平時之進修與專業成長，就是教師提昇自己競爭力的方法之一。而在促進教師專業成長上，一些知識能力格外重要，如電腦教學、教學網路之應用、英語教學等迎合時代潮流之專業技能。

參考文獻

一、中文部分

行政院教育改革審議委員會（民 84）。教育改革第四期諮議報告書。台北市：教育審

議委員會。

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：教育改革審議委員會。

吳明清（民 86）。選擇與控制：學校教育改革的理念爭議。**現代教育論壇（二）**，43-52 頁。

吳明清（民 87）。鬆綁後的學校教育改革課題。**教師天地**，第 95 期，8-18 頁。

吳清山（民 87）。教育研究革新。台北市：師大師苑。

吳清山、林天祐（民 86）。教育選擇權。**教育資料與研究**，第 16 期，82 頁。

吳清山、林天祐（民 88）。教育基本法。**教育資料與研究**，第 30 期，68 頁。

李奉儒（民 88）。英國教育改革機構、法案與報告書。黃政傑主編：**各國教育改革動向**，77-105 頁。台北市：師大書苑。

李家宗（民 86）。**英美教育改革法案中市場導向之比較研究**。國立暨南大學比較教育研究所碩士論文（未出版）。

李敦義（2001）。市場化理論分析及對台灣中小學教育改革的啓示。**教育研究資訊**，8 卷 6 期，62-88 頁。

沈嫻嫻（民 78）。英國一九八八年教育改革法案之探討，**比較教育通訊**，第 19 期，1-4 頁。

沈嫻嫻（民 88）。**教育市場化與家長選擇權**。國立暨南大學比較教育研究所上課大綱（未出版）。

林天祐（民 88）。特許學校—公立學校組織再造的新機制。**國教月刊**，45 卷 1 期，114-123 頁。

周淑卿（民 88）。市場自由與國家介入：論全國課程政策的方向。發表於教育部主辦，**第二屆臺灣教育社會學論壇**。12 月 5-7 日。台北市：國立台灣師範大學。收於會議手冊暨論文集 553-573 頁。

高新建（民 88）。不均等的學習機會與學校選擇權。資料取自：<http://www.nmh.gov.tw/edu/basis3/21/kk5.htm>（1999/11/9）

秦夢群（民 87）。**教育行政·理論部份**。台北市：五南。

張炳煌（民 87）。**國中生家長學校選擇權之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

張德銳（民 87）。教育選擇權對教育機會均等的影響。**教育資料與研究**，第 21 期，1-7 頁。

張德銳（民 88）。學校選擇政策的實施經驗與啓示：以美國為例。[WWW Page]. URL http://www.epa.nccu.tw/epforum/vol1no1/5_張德銳.html（1999/12/10）

張德銳（民 84）。**台北縣教育改革經驗**。高雄市：復文書局。

張德銳、李俊達（民 90）。美英兩國的績效責任運動及其對我國中小學教育的啓示，**教育資料與研究**，43 期，23-29 頁。

教育部（民 84）。**中華民國教育報告書—邁向二十一世紀的教育願景**。台北市：教審議委員會。

- 教育部（民 88）。**中華民國教育統計 1999**。台北：教育部。
- 許朝信（民 90）。教育基本法中家長教育選擇權對公立國小經營之啓示。**教育研究資訊**，九卷一期，107-120 頁。
- 陳明德（民 89）。國民小學實施家長教育選擇權可行性之研究—以台北縣為例。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊忠斌（譯）（民 88）。美國與英國學校教育與自由市場（Joel Sprin 原著）。發表於中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比較教育學會和中國視聽教育學會主辦，「教育改革、師資培育與教學科技：各國經驗」國際學術研討會。12 月 10-11 日。台北：國立台灣師範大學。收於會議手冊 27-36 頁。
- 黃信君（民 88）。彰化縣國小學生家長對學校選擇權的認知及其相關因素之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 曹俊德（民 88）。中小學教育公辦民營可行性之研究。政治大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 湯堯（民 86）。教育市場導向探討與省思。**教育研究資訊**，5 卷 3 期，74-85 頁。
- 童敏雯（民 88）。家長教育選擇權。**教育社會學通訊**，17 期 <http://mail.nhu.edu.tw/~edusoc/art/ar17.htm#5>
- 童敏雯（民 89）。初探教育市場化之隱憂-以教育選擇權為例。**教育社會學通訊**，21 期 <http://mail.nhu.edu.tw/~edusoc/art/ar21.htm>
- 楊瑩（民 84）。教育機會均等—教育社會學的探討。台北市：師大書苑。
- 蓋浙生（民 85）。教育經濟與計畫。台北市：五南。
- 鄭新輝（民 86）。家長教育選擇權的可行性分析，**初等教育學報**，10 期，389-415 頁。

二、英文部分

- Ball, S.J.(1993). Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA. *British Journal of Sociology of Education*, Vol.14(1), 3-19.
- Gintis, H.(1995). The Political Economy of School Choice. *Teachers College Record*, 196, No.3, 492-511.
- Raywid, M.A. (1994). *Synthesis of research on school of choice*. In J. Kretoivics, J. & Nussel, E. J. (Eds). *Transforming urban education*. (pp214-227). Boston : Allyn and Bacon.

美國科學教育標準對我國九年 一貫課程改革的啓示

鄭文星

壹、緣起

自一九八〇年代教育改革的浪潮風行全球以來，世界各國紛紛檢討其教育措施，並透過國際性的比較研究，重新制定各項教育標準，作為提昇教育素養的依據。一向以世界領導者自居的美國也不例外，針對教育上出現的警訊，而重新思考制定教育標準的問題。（教育部，民 83）而在我國，由於近年來政治、經濟、社會的急遽變遷，以及現行的教育體制與教育內容已無法因應未來資訊化、科技化與國際化社會的需求，因此，無論行政部門或教育機關，積極推動各項教育改革方案。（游家政，民 88）而課程革新為教育改革的一項重要課題，故探討美國全國性課程標準建立的政策背景，對我國現行部頒課程標準政策當有所啓示。（林淑貞，民 85）

貳、美國科學教育標準的決策背景

教育在美國是一項高度分權化的事業，美國憲法第十條修正案明訂：「凡本憲法未授權與合眾國，也未禁止各州行使之權力，均保留予各州或全國人民。」由於該憲法並未提及教育的責任，因此，教育是保留給各州政府或全國人民的權力。不過，大多數的州政府在一九六〇年代中期以前，並未使用公共教育的權力，而將教育方面（包括課程領域）大部分的權力授權給地方當局。（高新建，民 86）

直到一九八三年美國總統雷根所指定的「全國卓越教育委員會」提出一本重要教育改革報告「國家在危機之中」（A Nation At Risk）。該報告書從教育過程的四個重要層面——課程內容、標準與期待水準、學校及學生對時間的使用、師資與教學——蒐集到許多證據，其主要發現如下：（教育部，民 83）

- 一、在課程內容方面，被削弱、分散和庸俗化，淪為一種『自助餐式』的課程，不再具有一個中心目標。
- 二、在標準與期待水準方面，學生水準逐漸下降，基礎學科必修課減少，教育標準降低。

三、在時間方面，學生不會有效利用家庭作業及教室上課時間，學校也沒有盡力幫助學生善用時間的技能與學習的意願。

四、在教學方面，沒有足夠具有學術能力的大學畢業生被吸引去擔任教師的工作，教師的職前訓練方案需要改善。

該報告同時揭櫫科學教育的目的，在使所有的學生在數學、科學及技術領域具備紮實的基礎。（魏明通，民 86）

這樣的發現引起美國各界的注意，並且觸發一連串的教育改革，直到一九八九年以後，美國教育改革勢力引發了對全國性課程標準及內容的關切，因此，一個由全國性領袖所組成的聯盟，包括前總統布希、當時的阿肯色州長柯林頓、州長們及學者專家等，已體認到建立全國性標準的重要性。（林淑貞，民 85）其中布希更提出要加強科學教育，使美國學生的數學及科學學力在二十一世紀能夠達到世界的領先地位。爲了達成這目的，經由各方共同努力，因而產生美國國民所期待的科學教育的國家標準。（魏明通，民 86）

參、美國國家科學教育標準簡介

美國國家科學教育標準集合了科學教師、科教學者、教育行政人員、政府官員、科學家、督學、教科書作者、工商界代表、議員、家長等數百人的「發展小組」研發而成。由總統支持於 1989 年初步成立至 1993 年初稿完成，至 1996 年出版。（王美芬，民 86）

美國國家科學教育標準分八章，第一章爲緒論，第二章爲原則簡介及名詞詮釋，主要內容自第三章開始，分爲六大領域：（魏明通，民 86）

第三章——科學教學標準（Standards for science teaching）

第四章——科學教師專業素質標準（Standards for professional development for teachers of science）

第五章——科學教育評量標準（Standards for assessment in science education）

第六章——科學教育內容標準（Standards for science content）

第七章——科學教育教學計畫標準（Standards for science education programs）

第八章——科學教育制度標準（Standards for science education systems）

本文擬從科學教育內容（課程）標準來談我國的九年一貫課程，以下便逐一詳述該標準的內容：科學課程標準，列出學生應該知道、瞭解或在自然科學裡能夠操作的教材大綱。這是爲學生學習所設計的一套完整的學習內容，而非規定一項課程。本標準藉著敘述課程內容的目錄及其理論基礎、標準的型式、選用標準來建立課程內容標準的架構。這內容的八個項目是：（National Science Education Standards, 1996；王美芬，民 86；魏明通，民 86）

一、統整科學概念及過程（Unifying concepts and processes in science；K-12）：

統整科學概念包括：系統、次序及組織；證據、模型及解釋；改變、守恆及測量；演化及平衡；型式及功能。在較低年級，教學可以是使學生得到

對於統整概念及過程的意義及使用；在較高的年級中，這標準必須藉由提供學生對科學的大體概念來促使學生對科學概念及原理的學習。

二、科學就是探索（Science as inquiry；K-4，5-8，9-12）：

在各級及各科學領域的學生都必須有機會使用科學探究並且去發展與探究相關的思考及行動的方法的能力，包括發問，計畫及引導研究調查，使用正確的工具及科技去搜集資料，批判及邏輯的思考證據及解釋說明之間的關係，建立及分析替代的解釋並且能溝通傳達科學間的爭論。

三、物理學（Physical science；K-4，5-8，9-12）：

四、生命科學（Life science；K-4，5-8，9-12）

五、地球及太空科學（Earth and space science；K-4，5-8，9-12）

三、四、五項的內容主要是對所有學生均重要必須知道、瞭解使用的科學事實，概念，原則，學說以及模型。

六、科學及技術（Science and technology；K-4，5-8，9-12）：

本標準的建立連繫了自然及人為規劃的世界，並提供學生培養決策能力的機會。它們並非科技教育的標準，強調和設計過程相關的能力以及對科學事業基本的瞭解及與科技各方式的結合；要求學生發展對問題辨別及敘述的能力，設計解決方法；包含成本、風險及利益的分析，實現這個解決方法並予以評估。

七、個人與社會觀點的科學（Science in personal and social perspectives；K-4，5-8，9-12）：

科學教育一個重要的目標是給予學生一個方法去瞭解及從事個人及社會問題。幫助學生將來成為公民時有能力做基本的決定。

八、科學史和科學本質（History and nature of science；K-4，5-8，9-12）：

本標準將科學史及科學本質應用於學校科學教育的計畫上可以使得科學探索的方向清楚，使科學更人性化，及闡明科學在不同文化發展上所扮演的角色；另一方面，學生必須瞭解，科學反映了它的歷史，並且是一不斷進步及改變的事業。

肆、美國科學教育標準對我國九年一貫課程改革的啓示

同樣地，在我國從早期「四一〇教改聯盟」發起的體制外教育改革的衝擊，到「行政院教育改革審議委員會」進行的體制內整合，對課程提出了一波又一波嚴肅的檢視，顯露出課程正面臨了以下的問題：（詹志禹，民87）

一、國中與國小課程的縱向銜接不良；

二、課程的分科太細，各科的橫向聯繫不足；

三、課程標準的規定太過於鉅細靡遺，不利於教科書開放之後的多元發展，也不利於學校本位的課程發展，更不利於教師專業自主的彈性；

四、教科書全面開放的政策勢在必行，但是既有的課程標準難以作為規範和審查的依據。

五、學校課程結構偏向學科本位，活動課程明顯不足；（游家政，民88）

六、教材內容更新緩慢，無法反應社會變遷與時代需求。

因此，即使八十二年「新」課程標準才剛在民國八十五年開始逐年實施，但是因為時空環境的轉變，再加上教育改革浪潮的衝擊才醞釀出新一波「九年一貫」新課程改革。

然而，課程是長時間發展出來的，（林淑貞，民85）更何況，課程標準的更新往往意味著價值理念的調整，（張煌熙，民86），甚至牽涉到意識型態之爭，（吳清山，民86）所以，更應謹慎為之；而所謂『它山之石，可以攻錯』，美國科學教育的課程標準，所帶給我們的一些啟示正可作為我們的參考：

- 一、「課程標準」修正為「課程綱要」：（民清山，民86）稱之為「綱要」意即較「標準」更具彈性，更能適應不同時、空，不同對象的個別差異。
- 二、考慮「使用者」的需求：以「學生為本位」，而非「以學科為中心」，將更能引起「使用者」的共鳴，激起學生的學習興趣。
- 三、教育部宜採用多樣的課程管理策略以利新課程的推廣：在美國這樣教育分權的國家裡，尚且能運用其他管理策略，提昇自己的影響力，以促使州和地方願意「自願地」採用其教育政策；而在我國，更可透過靈活的管理策略，讓所有教師、校長、教育行政人員、家長以及關心教育的各界人士，不但能了解新課程標準的精神與內容，更能全心全力投入推動或實施的行列。
- 四、學科專業團體可主動發揮對課程和教師專業成長的影響力：（高新建，民86）就發展學科的課程架構而言，各專業團體可以發展各該領域理想的課程架構，以提供課程標準修定時的參考，並供教育機構和教師安排課程時的參酌；各專業團體對時勢的反應也會比較靈活；並透過不斷的研討會和研習活動，更能促進教師專業能力的成長。
- 五、中小學課程標準之研究發展工作應持續進行：（林淑貞，民85）全國性課程標準的訂定，可維持基本教育水準；而九年一貫制的課程，更須靠不斷的研究、修訂，才能跟得上時代的進步。
- 六、讓不同理念、不同立場的成員參與課程討論，以協商方式達成課程決定有助於提昇課程的因應功能。
- 七、每一次課程改革都有其臨界週期，每一項課程對策都有其適用範圍與期限，因此必須時時予以檢討、更新。（張煌熙，民86）
- 八、在課程結構方面要力求「統整」：美國科學教育的課程第一項標準就指出統整科學概念的重要性，可見它的重要性。
- 九、實施新課程的配套措施要完善。（詹志禹，民87）
- 十、九年一貫新課程，應該擺脫先前被批評為：「沒有自己的哲學思想，缺乏人文素養」的弊病，除了學習別人的課程標準外，更需發展出適合自己國內的課程。
- 十一、分權乎？集權乎？

以美國這樣強調分權的國家，在呼應教育改革時，竟然發表全國性教育標準，這對如今將「教育鬆綁」喊得震天嘎響的我國來說，具有什麼樣的意義？這也是值

得我們深思的問題。

伍、結語

面對二十一世紀，世界各國都在進行巨大的、全面的教育改革，其中課程改革是最重要的一部分。（歐用生，民 87）反觀我國的教育改革現況，第一波是理念的衝擊，這可見之於民間教改團體（如四一〇教改聯盟等）對於傳統教育當中許多觀念與作法的挑戰，激起了教改的意識與動力，但較缺乏系統性的規劃；第二波是體制的改革，這可見之於前行政院教改會為教育規劃的各種方案與制度，其目的在為教育建構一個合理的環境，但對於教育的內容與方法著墨較少；第三波是課程的改革，這是目前正在進行的工作，其目的在提昇教育內容與方法。（詹志禹，民 87）可見得課程的改革對教改的成敗影響有多大。而「九年一貫課程綱要」的公佈，是我國近五十年來教育改革的大事，其影響層面既深且廣。（陳伯璋，民 88）它反映了人們的共同期望，也代表著我們即將揮別舊時代，開創新未來，也許人們對未來的憧憬或想法不盡相同，但有一項是大家的共識，即作為激發個人潛能、傳遞與創造人類文化、促進社會進步的學校教育正面臨史無前例的改革浪潮。（游家政，民 88）期盼今後以更開放的精神，廣納各方的看法，吸收別人的優點，轉化為教育革新的動力，如此，下世紀的希望工程才有早日實現的一天。

參考文獻

一、中文部分

- 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：行政院教育改革審議委員會。
- 中華民國教材研究發展學會（民 88）。**九年一貫課程研討會論文集**。台北市：康軒文教公司。
- 教育部（民 83）。**亞太教育標準專案報告**。台北市：教育部。
- 歐用生（民 87）。後現代社會的課程改革。**國民教育**，38(5)，3-11。
- 游家政（民 88）。再造「國民教育九年一貫課程」的圖像——課程綱要的規劃構想與可能問題。**教育資料與研究**，26，4-18。
- 余安邦（民 88）。夢中情人——九年一貫課程。**教育資料與研究**，26，19-22。
- 魏明通（民 86）。評介美國國家科學教育標準。**科學教育月刊**，196，23-32。
- 張煌熙（民 88）。因應新世紀的新課程：評估、評鑑與協商。**教育資料與研究**，26，46-47。
- 蕭桂芳（民 88）。台灣九年一貫制新課程和英國交叉式課程設計對中小學資訊教育之影響。**教育部電子計算中心簡訊**，8805，1-8。
- 張煌熙（民 86）。解讀國小新課程標準：新局與困境。**教育資料與研究**，17，2-8。
- 吳清山（民 86）。透視國民小學新課程標準：問題與革新。**研習資訊**，14(2)，16-21。
- 林淑貞（民 85）。美國全國性中小學課程標準建立對我國課程革新之啓示。**國立編譯**

館通訊，9(1)，25-30。

林淑貞（民 86）。革新國小課程標準修訂一些作法之初探。教育資料與研究，17，17-19。

王美芬（民 86）。比較中美國小自然科課程國家標準。國民教育，37(3)，20-23。

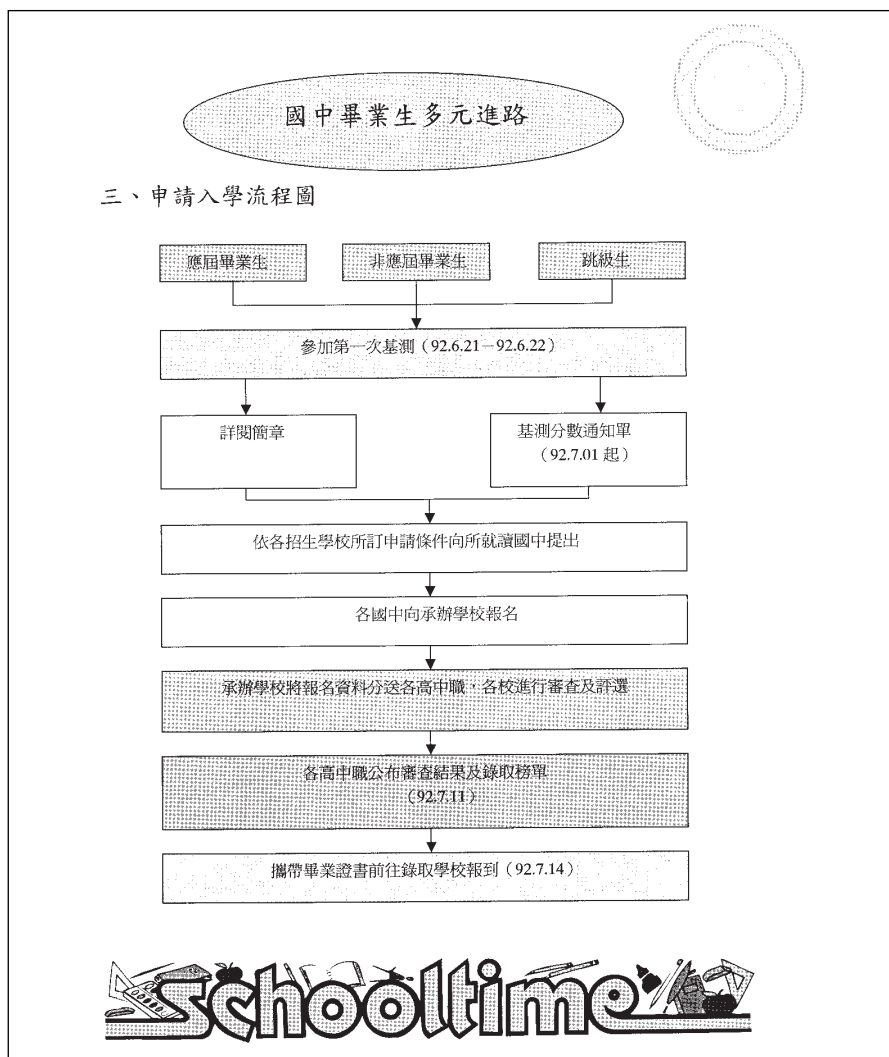
高新建（民 86）。美國全國教育目標及學科標準的訂定與解讀及其啓示。教育資料與研究，17，43-50。

詹志禹（民 87）。當前中小學課程改革的趨勢。教育資料與研究，22，23-25。

二、英文部分

National Reserch Concil (1996). *National Science Educational Standards*. Washington, D. C: National Academic Press.

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

九年一貫課程語文領域的困境與 解決之道～單元統整教學設計

許育健

台北市教育局課程教師

壹、九年一貫課程最大的難題

通常每逢政府推出新的政策，往往是毀譽參半，但以這次的課程政策頒布而言，很明顯的，不滿與批評似乎佔了上風，讓人不禁為這次課程改革的成效，產生很大的疑惑。

以目前學校課程運作的情況來說，首先，學校原本擁塞的學科課程，硬被瓜分了百分之二十給予「彈性學習節數」。其實，其理念固然良好，然就實際面而言，即面臨了兩個基本的課題－領域學習節數該如何「合理」的分配給各領域，以及彈性學習節數該如何有效的規劃設計，而不致流於內容空泛的「活動」。其次，自從全面「週休二日」以來，原本週六的四節數，直接的消失，但課程內容分量卻未見相對的減少，以致於教師學生為上不不完的課程疲於奔命。

另外，教育部為倡導「學校本位課程發展」，於 89 年版的課程暫行綱要中，特別明令各校應成立「學校課程發展委員會」及「學習領域課程小組」這兩個新的課程專業組織，加上原本行之有年的「學年會議」及「教學研究會」，老師們必須在極為有限的時間內（國小主要是週三下午的教師進修時間，國中則無固定的進修研討時間），參與這些組織定期或非定期的研討與課程發展，在時間不足，事務繁雜的情況下，各校也僅能虛應故事一番，非不為也，而是不能也！

尤有甚者，教育當局經常口頭上掛著「教育鬆綁、權力下放」，然而，教師們實際的體驗，卻是「教育再綁，權力不放」。具體言之，邇來，諸學者力倡教師專業提昇，因此，必須製作「教師教學檔案」及「學生學習檔案」，立意雖善，卻因「只有做法、沒有想法」，使得教師們努力的堆疊教學資料及學習單，製成一本本厚厚的資料夾，試問，教師真的能從這些累積的過程中，獲得長足的成長嗎？或是，這僅是學校為將來的校務（課程）評鑑，預先作準備而已…。依筆者淺見，「教師教學檔案」若不能提供教師們教學省思及計畫的自我成長，一切只是徒然。

綜上所述，吾人當可理解，目前推行中的九年一貫課程，最大難題即是「時

間」。由於當初規劃九年一貫課程的學者專家與諸位先進，立於理想多於實際，以致學校在時間分配上，實在很難配合如此多重理想的落實。以下，本文將以語文領域中的本國語文為例，試著提出可行的解決策略，或許不盡理想，但主要的目的是提供給教師們在如此「紛亂」的課程發展過程中，一個明確具體的解決之道。

貳、語文領域課程的困境

「九年一貫課程」自九十年學年度開始起跑，在語文領域方面，首先面臨的便是注音符號教學的問題。以往課程標準在教學時間的分配方面，明定「每週教學時間為四百分鐘」以及「第一學年第一學期第一週至第十週，國語科全部教學時間，用以學習說話及注音符號（使用國語課本首冊）」。¹這種教學時間的配置，自民國五十七年的課程暫行標準開始，一直沿續到民國八十九年九年一貫課程頒布止，約三十年的時間未嘗改變（參見 57 年、64 年、82 年課程標準）。

在九年一貫課程綱要中，以低年級語文領域教學節數的上限為七節（24 節乘以百分之三十），因此，每週注音符號的教學時間頓時縮減為 280 分鐘，與原本的 400 分鐘，相差了三節課。更有甚者，鄉土語言列為「必選」，勢必會從語文領域的節數中，再減少一節。如此一來，國語文的注音符號教學，若要在十週內有一點成果（例如進行注音符號的總結性評量），可能學習的成果會不如以前。

主要問題來自於兩個方面：其一，目前教科書出版商所出版的首冊加上第一冊的內容，並未調整，教師往往為了把「課本」上完，常常是囫圇吞棗，難以仔細的在注音符號上紮實的教學，教學與學生的學習品質似有低落之虞。另一方面，若學校為了達成教學品質上的要求，原先的進度必會落後，可能要兩個月才能將注音符號讓學生有較完整的學習，如此，家長的壓力可能會接踵而至——「為何進度這樣慢？為何課本上不完？…」

目前，這樣的問題雖然並未獲得全面的重視，或許現在小朋友的學前教育——幼稚園大部分已經「提前」為注音符號的學習奠基了。可是，我們卻也忽視了一群文化不利的學童，他們的學習困難該如何解決？

以上是以低年級的注音符號教學為例，然而，九十一學年度開始，國小有一、二年級及四年級等三個學年同步實施九年一貫課程，所面臨的困境將更多，也更棘手。

參、國語文新舊課程的交替

若將八十九年版的課程綱要（即九年一貫課程）與八十二年版的課程標準相比較（如表一），筆者認為兩者在內容方面，有以下幾點相異之處：

表一 八十九年版課程綱要與八十二年版課程標準國語文領域內容比較表

	八十二年版	八十九年版
◎目標	壹、總目標	(一)基本理念；(二)課程目標
	貳、分段目標	(三)分段能力目標
◎時間分配	壹、低年級（每週 400 分鐘）	陸、實施要點之二、學習節數
	貳、中高年級（每週 360 分鐘）	「佔領域學習節數20%~30%」

◎教材綱要	六大項教材綱要	(三)分段能力目標內涵
◎實施方法	壹、教學實施要點	(五)實施要點
	一、教材編選及組織	1.教材編選原則
	二、教學方法	2.教學原則
	貳、教學評量	3.學習評量
		(四)分段能力目標與十大基本能力之關係

首先，在目標方面，八十二年版的目標基本上是結合國民小學教育目標（參見教育部，民 82，頁 1）與語文教學的四大目標—說、讀、作、寫—交織而成，主要的目標是培養學生這四項語文學習的核心能力。八十九年版則是依其訂定的基本理念與十大基本能力結合語文學習的六個主軸—注音符號、聽、說、識寫、讀、作融合而成。雖然兩者在文字敘述的明細度與用詞或有差異，但究其根本，兩者目標皆是欲培養學生正確的理解與應用語文的能力，這是無庸置疑的！

其次，在時間分配方面，八十二年版的時間規劃分配，以低年級 10 節課與當時一週約 27 節課的比率計算，國語文約佔學習總時數的 37.03%。至於八十九年版課程綱要規定，語文在低年級佔學習領域節數的 20% 至 30% 之間，再者，以學習總節數而言，僅佔 16% 至 24%，遠低於原來的 37%。更有甚者，綱要中的語文包括國語文、鄉土語言及英語三者，可以預見的，國語文所佔的時間大概只有以往的一半而已。因此，如何進行統整及有效的教學是值得探究的方向。

在教材綱要與能力指標方面，在這次的課程修訂中，如果以內容變動幅度而言，原本的第三項「教材大綱」（p.59-70）共十二頁的篇幅，被強調「基本能力」的 103 條「能力指標」及 322 條的「能力指標內涵」所代替，所其變動之大，歷來僅見，也足以代表本次課程改革主要的精神—「以能力取代知識的累積」。

最後，在實施方法方面，由於語文教學的方法有其傳統，並非一朝一夕即可變化，況且所謂的「教學創新」也是立基於既有語文教學法，加諸一些多元的題材及多樣的體驗活動而已，在本質上，教學法是延續的，因此，若將兩者內容分析的結果，下一個較簡單結論，即是八十九年版的課程綱要較「簡化」與「概念化」，或許，這是呼應教師「專業」與「自主」的理念而來，但就實用性而言，八十九年版課程綱要較不適宜教師們教學實務的需求，而較偏向課程設計與教材選編的原則。

肆、解決之道—單元統整教學設計

經由上述的討論，可知在實際的層面上，無論是課程與教學設計或進行教學活動時，皆會面臨「時間不足」的窘境。然而限於篇幅，本文擬提出最具實務取向的「單元統整教學設計」，作為教師們設計語文課程時的參考。

傳統的國語文教學流程大致如下：1. 課前預習；2. 概覽課文；3. 大意探討；4. 生字新詞練習；5. 內容深究；6. 形式深究；7. 延伸討論；8. 仿作練習等八個程序（趙鏡中，民 90）。其中，主要的重點是在於「課文深究」，包含「形式」與「內容」深究，形式是指篇章結構、段落組織、句法、語辭等技法，內容是指文章的主題、

主旨、大綱、大意、題材的選擇與應用（王萬清，民86）。

長久以來，教師們大致上都依課次循序漸進的教學，卻忽略了課文的安排有一個重要的結構——「單元」。通常，在同一單元內的課文，會有某些相同的特性，大體而分可能是文體上的相同（如皆是記敘文），或是題材上的相近（如皆是季節），細部而言，可能有句式或結構上的類似。總之，以「單元」作為統整的教學是一個重要的方向。主要理由有兩項：統整的教學可以節省時間，以及產生較高的效能 (efficiency)。以下，提出具體的程序供教師們教學設計時的參考。

一、瞭解單元主題及單元教學目標

通常課本中的單元都會訂定一個單元主題，並於課本或教師手冊中具體說明該單元的教學目標（有哪些教學重點）。教師應於單元教學設計前，先清楚的理解即將教授的主題重點，使教學時不會太專注於枝微末節，而能掌握大方向，讓學生的學習能較全面性而有統整的觀念。

二、分析單元內各課課文的文體、取材、結構及敘寫方式

如果教師教學前未能將課文的文體、取材、結構及敘寫方式作一全面性的分析，猶如造房子前未看設計圖，以瞭解該建築的結構與建材，盲目的建造，真是岌岌可危。因此，既然是以「單元」為設計主體，就應對課文內容進行分析，不僅有助於教學建構的系統化，更是教學成功的不二法門。

三、安排教學程序（統整、分述、統整）

在分析完課文內容後，接著就是安排教學的程序。基本原則是先統整，再分述，最後再統整。其實這也是國語文教學中，一向提倡的「綜合教學法」，只不過以往是以一課為對象，本文所強調則是以「單元」為對象。主要程序如下：

1. 統整
 - (1) 情境引導
 - (2) 概覽各課課文（試說與主題相關的文意）
2. 分述（分課教學）
 - (1) 課文大意、主旨
 - (2) 課程深究
 - (3) 生字新詞
 - (4) 句型語法練習
3. 統整
 - (1) 比較歸納各課的相同處
 - (2) 分析研討各課的相異處
 - (3) 統整單元重點

上述的程序僅供參考，唯統整、分述、再統整的原則，是本文特別強調的觀念。

四、綜合活動與評量

綜合活動與評量的設計，應有別於課文或習作的語文練習，而是以學生的實際

生活經驗為題材而設計的。換言之，綜合活動是讓學生能將國語文學習後的知識能力，在「理解」後，實際「應用」於真實的生活情境中，因此，可結合學校本位課程的教學活動設計，形成一項可檢視學生學習成就的活動，當然，它本身即是一種評量活動。例如，在指導學生記敘文故事體的閱讀策略後，便可設計一個「故事閱讀月」的綜合活動，讓學生能「學以致用」，這大概是綜合活動與評量的主要目的了。

根據筆者實際設計與教學的經驗，只要能於教學前，對單元內容有良好的規劃與設計，不僅教學時間每單元可以減少3至4節，學生在經由具體比較與分析活動，不僅學習興趣較高，也較具有單元統整的概念。或許，這是語文領域面對目前時間不足、效能不彰等困境的解決之道吧！

伍、結語

九年一貫課程，帶著理想而來，卻也帶來了許多的前所未見的難題。學校的老師是課程的實踐者，不免會遭逢一些挫折，在理想與現實中必須取得平衡，否則，只有許多無謂的抱怨與爭辯而已。本文由問題困境的解析開始，循序的為實務的教師提供一個以單元為主的統整教學設計程序，希望能由傳統中得出創新的精神，更重要的是，教師能快樂的教學，學生能快樂學習，以達到新世紀課程改革的目標。願與各位辛勤的老師們，共勉之！

參考文獻

- 王萬清（民86）。國語科教學理論與實際。台北市：師大書苑。
- 教育部（民82）。國民小學課程標準。台北市：教育部。
- 教育部（民89）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要。台北市：教育部。
- 馮永敏（民90）。展開過程揭示規律—試探九年一貫本國語文統整教學的實施。九年一貫語文統整教學學術研討會論文集，頁63-118。台北市立師範學院語文系、實習輔導系編印。
- 趙鏡中（民90）。國語文統整教學的「統整」在哪裡？九年一貫語文統整教學學術研討會論文集，頁29-62。台北市立師範學院語文系、實習輔導系編印。

好學眼前皆學問，山河星斗都是書。

—摘自駱建人教授撰

附件：單元統整教學活動設計實例

※步驟 1：教科書內容形式分析

一、我們選用南一版教科書第七冊，該教科書共有四個單元，一個單元約有 3~4 課，有 1 個語文綜合練習。

※步驟 2：單元內容分析

二、我們選定的單元內容如下：

(一) 單元主題名稱：發明與發現

(二) 單元目標：

1. 能明白生活的進步，是全人類不斷努力累積的結果
2. 能覺察到科技產物，改變生活形態，提昇生活品質
3. 能瞭解科學原理與生活息息相關

(三) 各課課文內容分析：(簡述)

課文名稱	文體	取材	結構	敘寫方式
11.哥倫布發現新大陸	記敘文	哥倫布發現新大陸的故事	總說 分說：發現大陸的經過 結論	, 同時.....。, 終於.....。 一面....., 一面.....。
12.神奇的電腦	記敘文	電腦在生活中的應用	時、地、人、事物、 過程、結果	設問 對話
13.玉米田裡的科學家	記敘文	芭芭拉在研究玉米 及遺傳學的過程	總說 分說：研究過程 結果	除了....., 還..... 因為....., (所以)
14.魯班的故事	記敘文	魯班發明墨斗、橇 子、鋸子的圖片布 置在教室	總說 分說：事例 結果	不僅....., 還..... 總是....., 才能

※步驟 3：教材綜合比較與歸納

三、經過我們討論與分析比較後，得出以下統整教學的重點：

(一) 比較同異處

項目	相同處	相異處
文體	記敘文	11、13、14 屬人物傳記體 12 屬物品功能說明介紹
敘寫的方式	時間順敘法；因果關係	12 強調生活中的應用
結構	總分總	以對話或事件表達
取材	著名人物	12 內容亦可屬說明文

(二) 歸納統整教學的重點

1. 在文體方面，可以設問法向學生詢問人事時地物等記敘文重要的特徵。
2. 在敘述方面，讓學生將焦點置於各時間點上，以瞭解順敘法的安排。

3. 在結構方面，讓學生分組討論出各課的結構
4. 可請學生另外擇類似文體的文章閱讀，並寫讀書報告。
5. 重要句型分別指導。

※步驟4：安排教學程序

四、教學活動設計

(一) 單元主題名稱：發明與發現

1. 對象：(四) 年級 2. 教學節數：(20) 節
2. (情境概覽)+4×3(分課)+2(統整)+2(語文)+2(寫作)=20

(二) 對應的能力指標編號：(綜合敘寫) (略)

(三) 教學目標：(分課敘寫) (略)

(四) 教學材料與相關資源：(綜合敘寫) (略)

(五) 教學活動流程與項目安排 ※重點項目，請妥善規劃

1. 引起動機(情境活動)：(1 節)
 - (1) 請小朋友說一說他們所讀過有關的名人傳記。
 - (2) 請小朋友說一說他們生活中最不可或缺的東西有那些？為什麼？
2. 概覽各課課文、試說大意：(請寫各課大意)(1 節)
 - (1) 哥倫布發現新大陸
 - (2) 神奇的電腦
 - (3) 玉米田裡的科學家
 - (4) 魯班的故事
3. 分課教學(朗讀課文、深究課文內容形式、生字新詞、綜合練習)：

哥倫布發現新大陸(以一課為例)

 - (1) 閱讀：本課是在說一個人或是一件事？最主要是告訴我們什麼事？看圖說話.....。
 - (2) 識字與寫字：倫、偉、航、.....。
 - (3) 語句練習：終於.....；一面.....,一面.....。
4. 統整活動教學：
 - (1) 請各組討論後，將所得的結構圖讓同學們分享。
 - (2) 同學們可以發現敘寫人物時，可以用那些方法來表達嗎？
 - (3) 請大家往前幾課看看，是否有相同的結構的文章？
5. 綜合評量：
 - (1) 讀書報告。
 - (2) 口述作文.....我最()的一個人。
 - (3) 筆述作文。

幼稚園教師的關鍵能力

賴春金

國立台北護理學院嬰幼兒保育系副教授兼教育學程中心主任

本文旨在辨認幼稚園教師的可能關鍵能力、確認幼稚園教師的關鍵能力、及建議幼稚園師資培育機構及幼稚園教師運用研究發現的途徑。

壹、緣起與目的

我國《教育部中程（九十至九十三年度）施政計畫》中宣示：幼兒階段是人生發展的重要關鍵，因此，幼兒教育可說是一切教育的基礎，同時更是終身學習教育的紮根工作。幼兒是國家的幼苗，對幼兒教育的點滴關注與投資都在累積國家厚實的成本與競爭力，積極提昇幼兒教育的品質，就是建構新世紀國家的未來（教育部，民 89a）。但是幼兒教育需要有優質教師才能成功。

美國教育部在其改善教師素質的重要文件《應許的實務》中開宗明義地說：教學是重要的專業，是促使其他專業得以發揮作用的專業。有資格好、愛心高、和肯投入的教師，既可改善課程和評鑑，又可促進學校安全。如此才能培育兒童面對新世紀的挑戰和機會 (U.S. Department of Education, 1998)。因此，提高教師素質是美國教育改革的重心（見圖 1）。我國教育部的《教育改革行動方案》亦將「普及幼稚教育」和「健全師資培育與教師進修制度」列為 12 項方案項目中的兩項，而「強化幼稚教育師資水準與專業知能」是前一方案項目中的五個執行事項之一（教育部，民 89b）。

我國《幼稚教育法》中所規範的幼稚園目標如下：(1) 維護兒童身心健康，(2) 養成兒童良好習慣，(3) 充實兒童生活經驗，(4) 增進兒童倫理觀念，和 (5) 培養兒童合群習性。徐秀容（民 89）依前述法規精神，認為幼稚園教師（簡稱「幼師」）的工作以教育與保育為主，職責包括下列四項：(1) 秉承園所教育理念辦理幼兒教育工作，並特別注重幼兒生活教育；(2) 編製教材、規劃課程，紀錄個案，並填寫幼兒表冊；(3) 與幼兒家庭保持聯繫，隨時提供家庭教育資訊與個別幼兒發展情形；(4) 協助幼教教育機構的專家完成各項實驗工作。這些職責需要有能力 and 有意願才能履

行。

風行於 1970 年代的能力本位教育 (competency-based education, CBE)，在 1990 年代風雲再起 (Kerka, n.d.)。而許多職業領域的能力標準也和能力本位教育、憑證架構 (qualification framework) 等相因相成、接踵而來。能力再度成為各行各業培育人才的焦點之一。例如澳洲全國高級中等學校、專科技術學院 (TAFE) 和大學、私立學院及職場內部的訓練方案，都普遍採用能力本位訓練 (competency based training, CBT)。能力的示例如：在 15 分鐘內，利用提供的零組件、工具和有關程序手冊，完成某件東西的組裝，並依澳洲標準 12345 進行測試 (Martin, 1996)。Sullivan (1995) 認為技能 (skill) 是一項或一組常用到動作和儀器設備執行的任務 (task)，但有些技能 (如諮商) 是知識和態度本位，因此 “skill” 依其前後文有技能、能力和技巧等意思。而能力 (competency/competence) 則是在特定條件下按特定標準執行的技能。所以 “competency” 比 “skill” 更標準取向。Pearson (1980；引自 Ellis, 1984) 即曾提出下列三項判斷教師是否勝任職務的要點：(1) 教師教學要受到肯定需符合的標準 (而非最低標準) 為何？(2) 達到前述標準層級所需的能力為何？(3) 教師有無前述能力？也有人認為 “competency” 比 “competence” 重行為表現 (Whiddett & Hollyforde, 1999)。本文「能力」一詞採 “competency”，並援用 Bowden (1993) 的見解，認為能力可從多層次加以界定如圖 2。又能力的重要程度和使用頻率不必然呈正相關，例如危機處理能力通常很重要但不常用到。

基本必要的能力被稱為核心能力 (core competency) 或關鍵能力 (key competency)，核心尤較關鍵著重共通性。例如一個公司的核心能力是該公司競爭優勢或致勝能耐 (capability) 或集體的學習 (特別指各種生產能力的協調和各種技術的統整方法) (Kroese, 2001)；又如澳洲確認有效參與成人生活 (含進修與就業) 的七

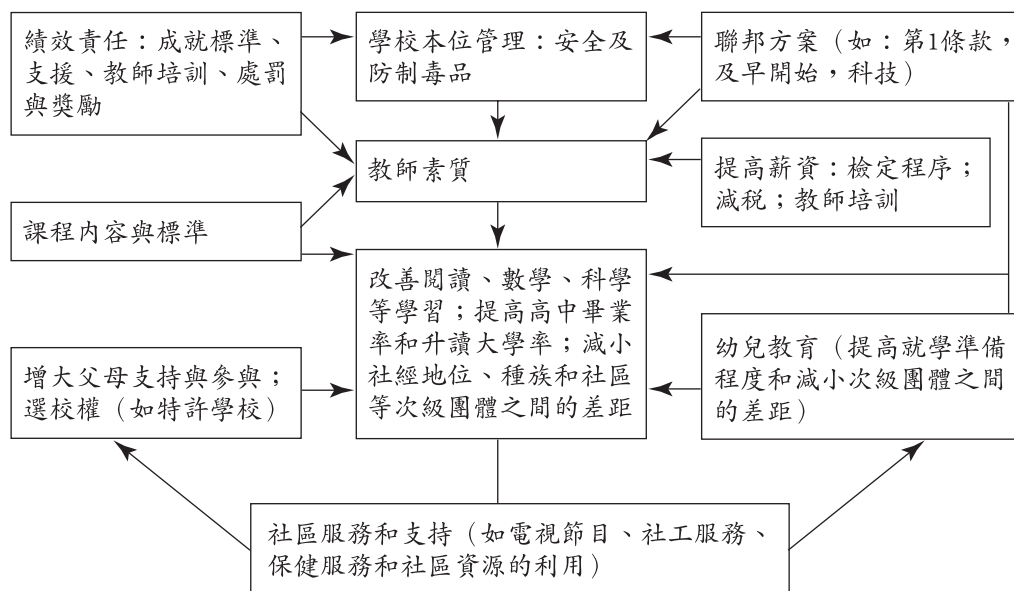


圖 1 美國教育改革的要素點與關係（資料來源：彭森明，民 90，頁 7。）

項關鍵能力如下：(1) 蒐集、分析和組織資訊，(2) 溝通、想法與資訊，(3) 規劃與組織活動，(4) 與他人及在團隊中工作，(5) 運用數學概念與技術，(6) 解決問題，和(7) 運用科技 (Queensland Board, 2001)。我國國民中小學九年一貫暫行課程綱要中的十大基本能力即相當借重澳洲的七項關鍵能力。

在能力又風起雲湧的新世紀裡，倘能辨認我國幼稚園教師該具備那些關鍵能力，必能裨益大學校院和技專校院幼兒教育系或幼稚園教師教育學程規劃和評鑑課程、遴選和輔導學生，亦能裨益幼稚園內外的在職、職前和潛在教師規劃生涯、進修發展。因此，本文目的旨在：(1) 辨認幼稚園教師的可能關鍵能力。(2) 確認幼稚園教師的關鍵能力。(3) 建議幼稚園師資培育機構及幼稚園教師運用研究發現的途徑。

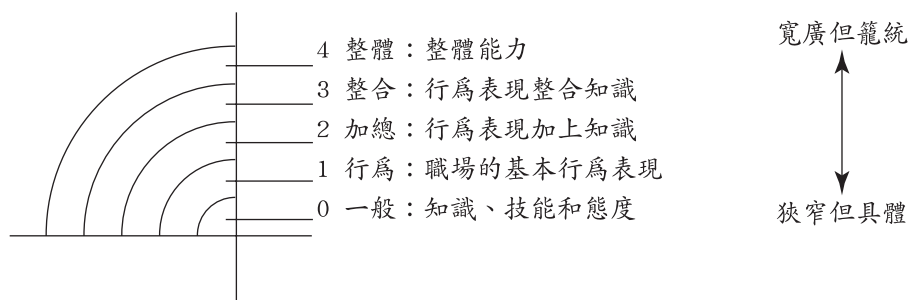


圖 2 能力的層次 (資料來源：Bowden, 1993.)

貳、方法與程序

本文採描述法 (descriptive method) 進行，先透過文獻分析辨認我國幼稚園教師的可能關鍵能力，再利用問卷普查台北市所有公私立幼稚園園長 (或園主任) 對各項能力之重要程度和使用頻率的看法 (各採五點量尺)，並得利用開放題表達其他相關意見。

文獻探討結果發現美國幼兒教育學會 (National Association for the Education of Young Children, NAEYC) 新近發展的《2001 年學士或初級幼教專業人員標準》可做為我國幼稚園教師的可能關鍵能力，此種能力屬性傾向是圖 2 中的第 4 層次 (整體能力)。問卷乃微調 NAEYC 的 19 項標準後設計而成，於民國 91 年 1 月中旬郵寄問卷進行普查，經一次催覆歷時一個月截止收件。問卷調查結果共寄出 406 份，回收 116 份，回收率為 27%，均為有效問卷，填覆者 (台北市公私立幼稚園園長或主任) 的基本資料如表 1 所列，服務於公幼者 52 名 (佔 44.8%)，私幼者 59 名 (佔 50.9%)，未填明者 5 名 (佔 4.3%)。

由於調查問卷回收率低，特須進行下列未回覆誤差處理：在問卷催覆之前的前段時間填覆者 103 名 (佔 88.8%)，在後段時間填覆者 13 名 (佔 11.2%)，可視為特質和未回覆者相似；詳見 Miller & Smith, 1983)。前後兩段填覆者在 A-E 五個能力層面的重要程度和使用頻率反應情形 (五等量尺的均數)，經 t 檢定結果，未達 0.05 顯著

標準（見表 2）。顯示前後段填覆者的反應情形可視為無統計上的差異。由於後段填覆者可視為屬性和未回覆者相近，因而已填覆樣本的意見大致可視為全體樣本的意見。填覆者在五點量尺 (1-5) 上的反應均數與母群理論均數 (3) 作 t 考驗，以 0.05 為顯著水準。各項能力之反應均數與理論均數達統計上顯著差異，且均數值在 4.2（即 1-5 量尺上的理論百分等級 80%）以上者視為關鍵能力。

表 1 填覆者基本資料

	(N=116)	
	人數	百分比
服務單位隸屬		
公立	52	44.8
私立	59	50.9
未填明	5	4.3
回覆時段		
前段	103	88.8
後段	13	11.2

表 2 前後段填覆者所需能力的重要程度與使用頻率之差異性考驗

能力層面	重要程度			使用頻率		
	前段M	後段M	t 值	前段M	後段M	t 值
A. 促進幼兒發展與學習	4.6084	4.7436	-0.750	4.2524	4.4103	-0.626
B. 建立與家長和社區的良好關係	4.1197	4.5897	-1.705	3.3528	3.7179	-1.155
C. 利用觀察、檔案文件和評量以支持幼兒和家長	4.3956	4.6538	-1.460	3.7985	4.0000	-0.812
D. 實施有效教學	4.6432	4.7692	-0.884	4.2549	4.3846	-0.552
E. 成為幼教專業教師	4.6291	4.7385	-0.763	4.2485	4.2462	-0.010

參、結果與討論

以下說明及討論可由問卷填覆者對五層面 19 項能力的反應推論至台北市幼稚園教師的情形及其他意見：

1. 五層面能力均為重要能力

如表 3 所示，A-E 五層面能力均被認為是重要能力，因重要程度均數介於 4.17～4.66 之間， t 值均達統計上之顯著水準 ($p < 0.05$)。

2. 十七項能力可被視為關鍵能力

如表 3 所示，A-E 五層面中的 17 項能力，重要程度均數均大於 4.2 且 t 值均達統計上之顯著水準 ($p < 0.05$)。可被視為關鍵能力。

3. 三層面能力使用頻率有較高傾向

如表 3 所示，A, D, 和 E 三層面能力，過半項目的使用頻率均數均大於 4.2 且 t 值均達統計上之顯著水準 ($p < 0.05$)。可被視為使用頻率較高。

4. 許多細項能力和個人特質值得重視

如圖 2 見解，表 3 所列為較整體傾向的能力，填覆者在開放性意見中反應了許多較細項能力（如資訊科技能力、對特殊幼兒的教輔能力）及個人特質（personal trait，如愛心、耐心、進取心），值得加以重視。

5. 幼師能力須相當借重職場學習

填覆者開放性意見反應中，突顯幼稚園教師能力的培養須兼重校內及職場學習 (school- and work-learning)。

表 3 幼稚園教師所需能力的重要程度與使用頻率

能力層面與項目	重要程度			使用頻率		
	均數	標準差	t 值	均數	標準差	t 值
A. 促進幼兒發展與學習	4.62	0.61	28.594*	4.27	0.85	16.008*
A1. 了解幼兒的特性與需求	4.75	0.63	29.883*	4.44	0.92	16.920*
A2. 了解對幼兒發展與學習的多元 影響因素	4.59	0.83	20.465*	4.14	1.09	11.196*
A3. 應用幼兒發展知識，創建健康、 尊重、支持和挑戰的學習環境	4.53	0.93	17.825*	4.23	1.05	12.649*
B. 建立與家長和社區的良好關係	4.17	0.94	13.372*	3.39	1.08	3.942*
B1. 了解家長和社區特性及其對幼 兒的影響	4.26	0.99	13.721*	3.56	1.24	4.870*
B2. 透過尊重和互動關係，增進家 長和社區人士的幼教知能	4.18	1.18	10.811*	3.36	1.29	3.028*
B3. 聯繫家長及社區人士一起促進 幼兒發展與學習	4.08	1.10	10.583*	3.26	1.20	2.317*
C. 利用觀察、檔案文件和評量以 支持幼兒和家長	4.42	0.60	25.418*	3.82	0.84	10.507*
C1. 了解幼兒評量的目標、功能 和應用	4.56	0.73	23.155*	4.10	0.98	12.110*
C2. 運用觀察、檔案文件和其它 適當評量工具與方式，了解 幼兒發展與學習情形	4.50	0.75	21.489*	4.02	1.00	11.006*
C3. 實施有專業道德、負責任且 有助於改善幼兒發展與學習 之活動的評量	4.41	0.93	16.318*	3.86	1.16	8.029*
C4. 聯絡家長及其他專業人員一 起做幼兒發展與學習的評量	4.22	0.83	15.790*	3.30	1.04	3.124*
D. 實施有效教學	4.66	0.48	36.879*	4.27	0.80	17.172*

D1. 採取正面和支持的人際關係 與幼兒互動	4.80	0.48	40.470*	4.54	0.78	21.184*
D2. 採用有助幼兒發展與學習的 有效教學方式、策略和教材	4.79	0.45	43.151*	4.49	0.83	19.381*
D3. 了解幼兒教育的知識內容， 包括各領域的重要性、核心 概念、探究工具和內容結構 等	4.52	0.79	20.802*	3.98	1.14	9.269*
D4. 運用本身知識和其他資源， 設計、實施和評鑑有意義且 具挑戰性的課程，以促進幼 兒全人發展	4.52	0.85	19.239*	4.06	1.09	10.479
E. 成為幼教專業教師	4.64	0.49	36.376*	4.25	0.83	16.261*
E1. 認同和投入幼兒教育專業領域	4.79	0.43	45.156*	4.45	0.90	17.375*
E2. 遵守倫理標準和其他專業指引	4.61	0.72	24.129*	4.30	1.02	13.700*
E3. 參與持續學習及合作學習改善 教保實務	4.71	0.54	33.793*	4.30	0.92	15.310*
E4. 統整幼教的各種知識性、省思 性和批判性觀點	4.51	0.64	25.418*	3.99	0.94	11.394*
E5. 參與重視幼兒及推動幼教專業 的活動	4.59	0.76	22.527*	4.20	1.11	11.679*

註：1. *p.05；2. 加陰影者表均數（M）大於4.2。

肆、結論與建議

本文目的在辨認幼稚園教師的可能關鍵能力、確認幼稚園教師的關鍵能力和建議幼稚園師資培育機構及幼稚園教師運用研究發現的途徑。經採描述法，先透過文獻分析辨認出美國幼教學會 (NAEYC) 的專業幼教人員新標準是我國幼稚園教師的可能關鍵能力，再利用問卷普查台北市公私立幼稚園園長（或園主任）對各項能力之重要程度和使用頻率的看法（各採五點量尺）。結果發現 19 項能力均為重要能力，其中包含在下列四層面的 17 項為關鍵能力（加星號的能力表其使用頻率甚高）：

A. 促進幼兒發展與學習

1. 了解幼兒的特性與需求*
2. 了解對幼兒發展與學習的多元影響因素
3. 應用幼兒發展知識，創建健康、尊重、支持和挑戰的學習環境*

B. 建立與家長和社區的良好關係

4. 了解家長和社區特性及其對幼兒的影響

C. 利用觀察、檔案文件和評量以支持幼兒和家長

5. 了解幼兒評量的目標、功能和應用
6. 運用觀察、檔案文件和其它適當評量工具與方式，了解幼兒發展與學習情形
7. 實施有專業道德、負責任且有助於改善幼兒發展與學習之活動的評量
8. 聯絡家長及其他專業人員一起做幼兒發展與學習的評量

D. 實施有效教學

9. 採取正面和支持的人際關係與幼兒互動*
10. 採用有助幼兒發展與學習的有效教學方式、策略和教材*
11. 了解幼兒教育的知識內容，包括各領域的重要性、核心概念、探究工具和內容結構等
12. 運用本身知識和其他資源，設計、實施和評鑑有意義且具挑戰性的課程，以促進幼兒全人發展

E. 成為幼教專業教師

13. 認同和投入幼兒教育專業領域*
14. 遵守倫理標準和其他專業指引*
15. 參與持續學習及合作學習改善教保實務*
16. 統整幼教的各種知識性、省思性和批判性觀點
17. 參與重視幼兒及推動幼教專業的活動*

根據以上發現，本文結論如下：

一、幼師關鍵能力已被確認，但細項能力猶待探究

幼師應具備 17 項關鍵能力已被確認且可加以應用，但更細部的能力（如圖 2 中的分層）猶待使用者根據本身對能力明細的需求程度進一步探究。

二、幼師應有個人特質有必要一併探究

如果將執行工作所需的能力和特質之組合體視為冰山，則能力和特質通常被分別視為冰山在水面上和水面下的兩部分。本文著重在能力確認，但根據問卷填覆者的反應，幼師特質被高度重視，宜和能力一併探究。

三、八項關鍵且常用的能力須被高度重視

再以確認的 17 項關鍵能力中，有八項經常被使用（上列關鍵能力中加星號者），值得特別重視。

四、學校和職場學習須更協調及聚焦在關鍵能力的培養

關鍵能力本身及問卷填覆者的意見，都指陳幼師能力的培養須兼重在「學校」幼師培育機構培養及在幼稚園「職場」培養雙管齊下，但學校和職場須加強協調溝通，並更聚焦在關鍵能力已形成重點。

根據以上結論，本文建議如下：

一、幼師培育機構宜應用關鍵能力檢討和規劃課程

大學校院和技專校院幼兒教育系或幼稚園教師教育學程宜應用關鍵能力當重要標準，檢討和改進現有課程或規劃新課程。使幼師培育標準、課程、教學和評鑑相

互協調、環環相扣。

二、幼師培育機構宜應用關鍵能力招募和輔導學員生

大學校院和技專校院幼兒教育系或幼稚園教師教育學程宜應用關鍵能力當重要標準，招募能在其預定修業年限內有效達至標準之上的學員生，並應在過程中注意學員生能力之進展情形，輔導其學習與成長。

三、幼稚園教師和準教師宜參考關鍵能力檢視自己的能力、興趣與性向

幼稚園教師和準教師宜參考關鍵能力，檢視自己的能力、興趣與性向，以確認差距。

四、幼稚園教師和準教師宜參考關鍵能力做好進修發展和生涯發展

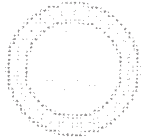
幼稚園教師和準教師宜根據前述關鍵能力、興趣與性向差距，做好進修發展和生涯發展。

參考文獻

- 徐秀容（民 89），幼教人員。載於行政院勞工委員會職業訓練局出版職業簡介，18，頁 2-11。
- 教育部（民 89a，12 月），教育部中程（九十至九十三年度）施政計畫。2001 年 7 月 1 日，見 <http://www.moe.gov.tw>。
- 教育部（民 89b，2 月），教育改革行動方案。2001 年 7 月 1 日，見 <http://www.moe.gov.tw>。
- 彭森明（民 91，12 月 30 日），美國當前教育改革的趨勢。載於 2001 年跨世紀教育改革研討會手冊（頁 5-10）。財團法人翰林文教基金會。
- Bowden, J. A. (1993). *Competency-based education-Neither a panacea nor a pariah*. Retrieved August 31, 2001, from <http://crm.hct.ac.ae/018bowden.html>.
- Ellis, T. I. (1984). Teacher competency: What administrators can do. *ERIC Clearinghouse on Educational Management: ERIC Digest*, Retrieved December 30, 2001, from http://www.ed.gov/dutabase/ERIC_Digests/ed259452.ntme.
- Kerka, S. (n.d.). Competency-based education and training. *ERIC Myths and Realities*. Retrieved 2001/11/30, from <http://ericacve.org/docs/cbetmr.htm>.
- Kroese, G. (2001, December 20). *Introduction into core competencies*. Retrieved February 1, 2002, from http://www.amazon.com/exec/obidos/tg/stores/detail/-/ebooks/B00005RZ32/customer-reviews/qid=1015316752/br=1-9/ref=br_lf_b_9/.
- Martin, D. J.W. (1996). *Personnel competency in Australia*. Retrieved December 31, 2001, from <http://naomi.monntains.net.au/dav/dm/employ/competency.htm>.
- Miller, L. E., & Smith, K. L. (1983). Handling nonresponse issues. *Journal of Extension*, 21, 45-50.
- NAEYC (2001, October). *NAEYC Standards for early childhood professional preparation: Baccalaureate or initial licensure level*. Retrieved December 30, 2001, from

- http://www.naeyc.org/profdev/prev_review/preprev_2001.htm.
 Queensland Board of Senior Secondary School Studies (2001). *Key competencies supplementary statement for early childhood practices SAS*.
 Sullivan, R. S. (1995). *The competency-based approach to training*. US. Agency for International Development.
 U.S. Department of Education. (1998). *Promising practices: New ways to improve teacher quality*. Retrieved November 1, 2001, from <http://www.ed.gov>.
 Whiddett, S., & Hollyforde, S. (1999). *The competencies handbook*. London: Institute of Personnel and Development.

* * * * *



國中畢業生多元進路

四、甄選入學方式

項 目	說 明
甄選區域	全國高中職分為十四個招生區，五專分為三個招生區。
實施範圍	【得跨區報名】 五專各類科；特殊才能班及各單類科高中；高職經教育行政機關核准設立之班、科、校。學生應就以上單一學校或跨區聯合甄選入學委員會擇一報名。 【不得跨區報名】 依一般智能及學術性向所設之資優班，學生限向國中三年級學籍所在地之單一學校或聯合入學委員會報名。
實施對象	取得九十二年國民中學學生基本學力測驗分數之國民中學應屆畢業生、非應屆畢業生及同等學歷者。
實施方式	1. 學生：依聯合甄選入學委員會或招生學校所訂條件，提出申請報名。 2. 招生學校：以學生基本學力測驗分數為甄選條件，並應配合含招生之科、班性質參採學生在校藝能表現、綜合表現或特殊才藝；得視實際需要就實驗、口試、小論文、實作、表演或術科等項選擇辦理，但不得再加考任何學科紙筆測驗。
實施時間	7月4日、5日（星期五、六）報名。 九十二年 7月11日（星期五）放榜。 依各區入學簡章為準。
費用	高中職報名費新台幣280元；五專報名費400元。 低收入戶或直系血親尊親屬支領失業給付之子女檢附證明得減半優待。



摘自本館教育資源服務中心

家庭—社區—學校之夥伴關係： 理論、涵義及研究展望

吳璧如

國立彰化師範大學教育研究所教授

壹、前言

家長參與學校教育 (parent involvement or parent participation) 為當前受到關注的教育課題之一，例如我國的「教育基本法」規定，家長負有輔導子女的責任，並為子女依法謀求最合適的教育方式及內容，以及參與學校教育事務之權利；美國的「兩千年目標：美國教育法案」(GOALS 2000: Educate America Act) 將家長參與子女教育列入其中，主張加強家長參與子女之社會、情緒、及學業方面的發展，提昇學校一家庭的夥伴關係 (U.S. Department of Education, 1994)，而 2001 年「沒有落後的孩子法案」(No Child Left Behind Act) 也涵蓋了家長選擇權的提昇 (U.S. Department of Education, 2002)；英國 1998 年的「學校標準及架構法案」(School Standards and Framework Act) 規定，學校需制定「家庭—學校契約」(home-school agreements)，契約中應載明：學校的教育目標及對學生的教育責任、家長需負擔的教育責任等 (Edwards, 2000)。然而使用「家長參與學校教育」一詞容易使人忽略除了父母之外的家人及非家庭成員對於學生學習的影響，而且參與的涵義也不明，因此有的研究者主張採取「家庭—社區—學校的夥伴關係」(home-community-school partnership) 一詞 (Chrispeels, 1996; Epstein, 2001; Simon & Epstein, 2001)，以涵蓋所有影響學生發展學習的情境，及顯示其間的關係。家庭—社區—學校間應維持夥伴關係成為各方的共識，因此本文首先針對三者夥伴關係的理論予以探討，接著分析夥伴關係的涵義，然後提出此一議題的未來研究建議，供有興趣的讀者參考。

貳、家庭—社區—學校夥伴關係之理論

一、生態學觀點

Bronfenbrenner (1979) 從生態學的觀點探討個體的發展。依此一理論，學生所處的環境是一錯縱複雜的網狀結構，每一層結構內又有另一層結構，每一層結構涉及個人與情境間的互動，此一互動與緊鄰的外一層較廣的結構彼此相互影響，如圖一

所示。生態環境分為下列五層 (Bronfenbrenner, 1979, 1986; Santrock, 2001)：

(一) 微觀系統 (microsystem)：

係指學生對於特定環境中所發生的活動、角色與人際間互動的體驗，亦即在特定的情境中學生親身經歷的活動及接觸的他人所產生的關係，這包括家庭、同儕、及學校等。

(二) 中介系統 (mesosystem)：

係指學生親身參與的兩個或兩個以上的情境間導致的交互關係，亦即兩個或以上的微觀系統間的互動所延伸出來的關係，這包括同儕團體與家庭、家庭與學校等。

(三) 外在系統 (exosystem)：

係指學生並未參與的一個或更多的情境，但學生卻影響該情境或被該情境中發生的事件所影響，例如，家長的工作環境、家長社會網路、社區等。

(四) 鉅觀系統 (macrosystem)：

係指學生所處的社會文化大環境，亦是某信念系統或意識型態下的微觀、中介與外在系統間的綜合體。文化包含了影響學生發展的社會經濟、種族等因素。

(五) 時間系統 (chronosystem)：

係指在成長歷程中影響學生發展的重大事件或轉變，這包括常態的（如就學、就業等）及非常態的（輟學、災難等）。

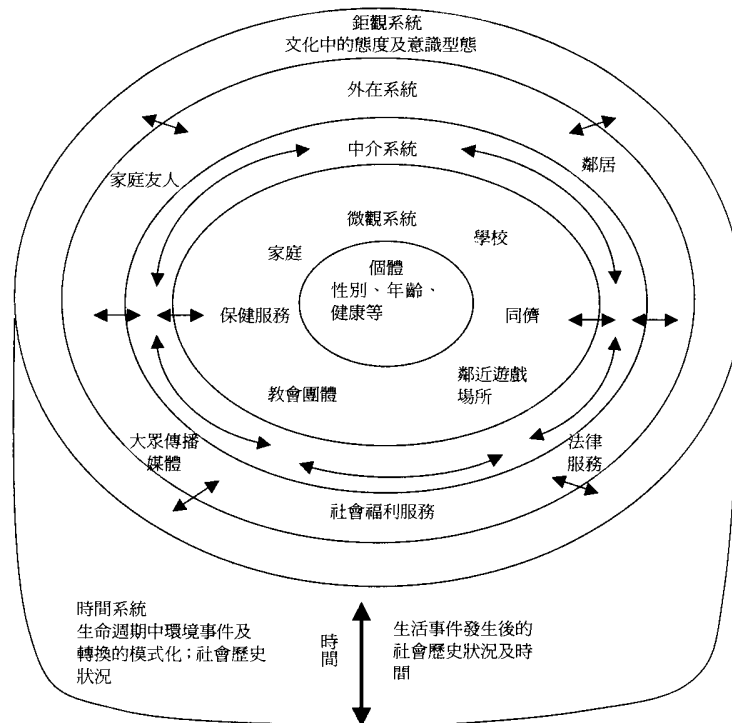


圖 1 Bronfenbrenner 的生態學模式

資料來源：Educational psychology (p. 83), by J. W. Santrock, 2001, New York: McGraw-Hill.

由生態學的觀點可知，家庭、社區、及學校均為影響學生發展的生態環境，三者彼此間的關係也是重要的影響系統。因此，家庭—社區—學校的關係對學生的學習與成長有其重要性。

二、重疊影響 (overlapping influence) 模式

Epstein (2001) 整合家庭社會學與教育社會學的觀點，提出重疊影響模式。此模式主張家庭、學校及社區對於學生的發展均具有影響力，如果三者可以共同發揮影響力，亦即三者的影響力重疊程度越高，對於學生的發展越有幫助。重疊模式可從外在與內在兩部分予以瞭解：

(一) 外在重疊影響模式 (the external model of overlapping spheres of influence)：

由圖二可知，家庭、學校及社區是三種影響學生學習與發展的重要力量。當學校與家庭、社區的互動愈頻繁時，三者對於學生發展的重疊影響力就愈大；相反地，如果學校不積極主動與家庭及社區互動或溝通，則三者對學生發展的影響力即無法緊密結合；但無論如何，家庭、學校、及社區都有其獨特的影響力存在。當家庭及社區增加或減少成員、學生就讀新學校或接觸新老師時，家庭、社區及學校對於學生學習發展的影響力就可能改變，因此三者的關係是動態的。另一個影響學生發展的力量是時間，這包括個人的（如年齡、年級等）及歷史（當時的社會狀況）的時間因素，例如幼稚園及國小階段的家庭、學校、與社區的互動較頻繁，國中以上有減少的趨勢，但這並非必然，還受到家庭、學校、及社區的個別狀況而有變化。

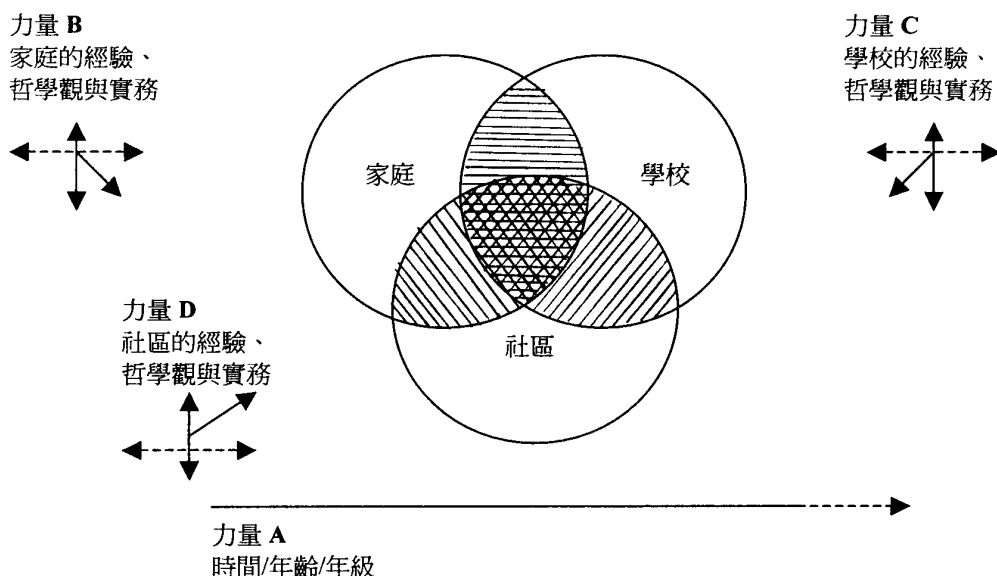


圖 2 家庭、學校與社區對兒童學習的重疊影響範圍（理論模式的外在結構）

資料來源：School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (p. 28), by J. L. Epstein, 2001, Boulder, Co: Westview Press.

(二) 內在重疊影響模式 (the internal model of overlapping spheres of influence) :

圖三呈現家庭與學校之間複雜的人際關係及互動模式對於學生的影響。其中包含兩種互動類型：組織內（小寫字母所示）與組織間（大寫字母所示），並有兩種互動層次：標準的、組織的溝通（家庭與學校）與特定的、個別的溝通（家長與教師）。就組織內的互動而言，家庭與學校的互動係指家庭及學校個別與學生間的互動，前者如家人間的溝通，後者如學校的校規等；家長與教師的互動係指家長及教師個別與學生間的互動，前者如父母的管教方式，後者如教師的教學等。就組織間的互動而言，家庭與學校的互動包括家庭與學校成員間的互動，如親師協會的組織運作；家長與教師的互動包括所有家長與教師因個別學生所發生的互動，例如家長與教師透過家庭聯絡簿或電話聯繫的溝通等。

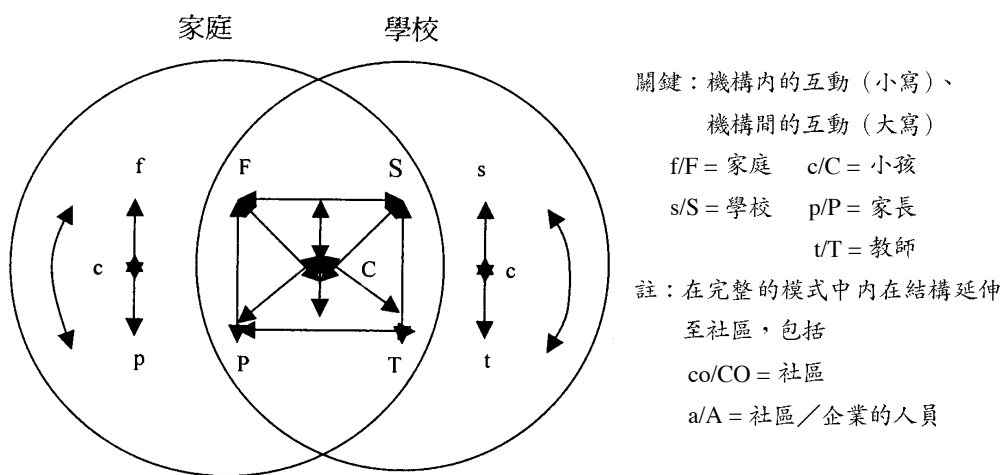


圖 3 家庭、學校與社區對兒童學習的重疊影響範圍（理論模式的內在結構）

資料來源：School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (p. 28), by J. L. Epstein, 2001, Boulder, Co: Westview Press.

生態學模式與重疊影響模式均指出家庭-社區-學校的關係對於學生學習發展的影響，且強調這些關係及影響會隨時間因素而變化。生態學模式並未特別指出家庭-社區-學校的夥伴關係為何，而重疊影響模式則可從其強調發展連續性 (continuity) 的觀點，得知夥伴關係的涵義。以下即針對夥伴關係的涵義予以分析。

參、家庭—社區—學校之夥伴關係的涵義

依韋氏新國際英語字典的解釋，「夥伴關係」(partnership) 係指「作為合夥人的事實或狀況」(Gove & the Merriam-Webster editorial staff, 1986, p. 1648)，而其對於「合夥人」(partner) 的解釋為：「與另一人分享某物的所有或快樂；與另一人共同與某一行動有關聯」(p. 1648)。此一定義並不明確，因此雖然研究者常常引用「夥伴關

係」一詞，但關於合夥人的權力與義務卻很少予以明確地界定。

將夥伴關係運用至家庭—社區—學校的關係，Epstein (2001) 的重疊影響模式從學生發展連續性的觀點，主張家庭、學校、與學校對學生學習的影響力重疊越大，亦即，三者在教育學生的理念與實務上越相似，越有助於學生的學習。因此，家庭—社區—學校的夥伴關係顯現於下列各方面：「如同學校的家庭」(school-like families) 重視子女的學校課業，例如為子女佈置學習環境、規劃在家學習的時間、增強學習表現等；「如同家庭的學校」(family-like schools) 重視學生個別化的教育，例如回應學生個別的需求、彈性的行為規範等；「如同家庭的社區」(family-like communities) 提供如同家庭一般的情境及服務等，協助每個家庭支持子女的成長及學習；「關心社區的家庭」(community-minded families) 協助鄰居及其他家庭；「社區學校」(community schools) 提供學生及其家庭、其他社區人士適切及適時的服務或課程 (Epstein, 1997, 2001)。

儘管 Bronfenbrenner (1979) 的生態學模式並未指明夥伴關係的意涵，然而此一模式顯示影響學生學習及成長的環境因素是相互嵌入的，狀似以學生為圓心的同心圓（如圖一所示），亦即，影響學生學習成長的環境力量有遠近之分，此一特點也反映在 Epstein (1997) 提出的六種建立家庭—社區—學校的夥伴關係的策略，包括：1. 親職 (parenting)：家庭建立有利於子女學習的家庭環境；2. 溝通 (communicating)：強調「學校→家庭」及「家庭→學校」的有效溝通管道；3. 義工 (volunteering)：學校招募及組織家長的協助及支持；4. 在家中的學習 (learning at home)：家庭協助或參與子女的家庭作業及其他與學校課程有關的學習；5. 作決定 (decision making)：家長成為學校決策的一分子，培養家長領袖和代表；6. 與社區合作 (collaborating with community)：確認並統合社區的資源和服務，以強化學校措施、家庭實務、及學生學習。在前述六種建立家庭—社區—學校的夥伴關係的策略中，第一、四種代表對於學生學習成長最緊密的家庭為本的 (home-based) 影響方式，而第二、三種強調直接的學校為本的 (school-based) 影響方式，至於第五、六種則為較遠端的全校性及社區為本的 (community-based) 影響方式 (Fantuzzo, Tighe, & Childs, 2000)。由此可見，Epstein 所提出的建立家庭—社區—學校的夥伴關係的六項策略較能反映上述的內在重疊影響模式，而且偏重學校與家庭的夥伴關係。

另一方面，Furman 及 Merz (1996) 認為家庭—社區—學校的夥伴關係表現在機構間的合作 (inter-agency collaboration)，旨在改善學生及其家庭的社會生活，其中包含提昇學生在校的學習表現。合作的模式例如：學校及其他社區機構彼此互設分支單位及人員；以學校作為機構間協調合作的中間人；可在學校設置個案管理員，以協調不同機構提供給學生及其家庭的服務等。由此可知，機構間的合作較能反映上述的外在重疊影響模式，而且偏重學校與社區的夥伴關係。

肆、家庭—社區—學校之夥伴關係的研究展望

根據上述家庭—社區—學校之夥伴關係的理論及涵義，以及目前國內外有關此一領域的現況及回顧（林明地，民 91；黃淑苓，民 90；Epstein, 2001；Vincent,

2001)，本文提出下列對於家庭—社區—學校之夥伴關係的未來研究建議：

一、分析時間及學生因素對於家庭—社區—學校之夥伴關係的影響

無論是 Bronfenbrenner 的生態學模式或 Epstein 的重疊影響模式均強調時間為影響家庭—社區—學校之夥伴關係的重要因素之一，但究竟時間因素如何影響夥伴關係，迄今鮮少被有系統地探討。因此，後續研究可採縱貫研究設計以瞭解夥伴關係隨著學生年齡增長、教師或學校更換等所產生的轉變。此外，兩個理論模式均將學生置於家庭—社區—學校之夥伴關係的核心，因此學生在夥伴關係中所扮演的角色為何，也是未來研究可探討的方向之一。

二、探究家庭—社區—學校之夥伴關係中的可能衝突

儘管家庭—社區—學校的夥伴關係幾乎成為多數人的共識，但過度依賴「夥伴關係」、「參與」(involvement)、「共享」(share) 等用語，容易簡化了其中的複雜性 (Vincent, 2001)，使這方面的研究容易流於表象化及淺層化。例如從資本的觀點探討家庭—社區—學校的關係，Bourdieu (1986) 強調世代相傳的語言、思考及行為模式、秉性等文化資本對於學生學習的影響，認為文化資本乃社區內個別家庭所擁有的利益，學校教育僅是延續且正當化了家庭文化資本傳承的特權，學校教育與家庭教育再製了既存的社會結構；另一方面，Coleman (1991) 重視人與人互動中所產生的社會資本，主張社會資本為社區所有的利益，學校可透過創建家庭外的社會資本，以補強家庭內社會資本的匱乏。因此，究竟家庭—社區—學校的夥伴關係是否可能及可欲，未來研究有必要釐清這些不同的理論觀點，以瞭解夥伴關係中潛藏的緊張及衝突。

三、試驗夥伴關係的不同面向所產生的效果

家長—社區—學校的夥伴關係被認為有助於增進學生學業成就及良好的學習態度、行為等 (林義男，民 78，81；Henderson & Berla, 1994) 等。然而檢視這一類的實徵研究，多數不符合嚴謹的實驗設計的要求，或是採用的測量工具有適切性的問題；有些研究雖指出家長參與帶來親師關係、態度的改善等，但這些改善是否必然帶來學生學習上的進步，亦有爭議存在 (Vincent, 2001)。此外，Epstein (2001) 指出，夥伴關係的六種不同策略產生其特定的效果。因此，後續研究需要採取較嚴謹的研究設計，證實夥伴關係的不同面向所具有的功能，作為支持家庭—社區—學校之夥伴關係的證據。

四、瞭解社區在家庭—社區—學校之夥伴關係中的角色

從國內有關家庭—社區—學校之關係的研究現況可知，目前對於社區在三者關係中的角色的實徵研究仍不多。由於社區的界定不易 (林明地，民 91)，Epstein (2001) 建議研究的焦點應置於社區的所為 (do) 而非其本身為何 (are)。因此，如何透過機構間的合作以符合不同學生及家庭的需求，以及不同合作模式產生的效果為何等，均為未來研究可探討的方向之一。

(本文曾發表於教育行政論壇第九次研討會，作者參酌與會教育先進之意見修改而

成)

參考文獻

- 林明地 (民 91)。學校與社區關係。台北市：五南。
- 林義男 (民 78)。國小學生家庭社經背景、父母參與及學業成就的關係。高雄市：復文。
- 林義男 (民 81)。國中學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告，計畫編號 NSC81-0301-H-018-10-J1。
- 黃淑苓 (民 90)。教育夥伴—家長參與學校教育。台北市：偉明。
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. E. Richardson (Ed.), *Handbook of theory of research for the sociology of education* (241-258). New York: Greenwood Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Coleman, J. S. (1991). Parental involvement in education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 334028)
- Chrispeels, J. (1996). Effective schools and home-school-community partnership roles: A framework for parent involvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 7, 297-323.
- Edwards, R. (2000). Introduction: Conceptualising relationships between home and school in children's lives. In R. Edwards (Ed.), *Children, home and school* (pp. 1-23). London: Routledge Falmer.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, Co: Westview Press.
- Epstein, J. L., Coates, L., Salinas, K. C., Sanders, M. G., & Simon, B. S. (1997). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., Childs, S. (2000). Family involvement and questionnaire: A multi-variate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.
- Furman, G. C., & Merz, C. (1996). Schools and community connections: Applying a sociological framework. In J. G. Cibulka & W. J. Kritek (Eds.), *Coordination among schools, families, and communities: Prospects for educational reform* (pp. 323-347). Albany, NY: SUNY Press.
- Gove, P. B., & the Merriam-Webster editorial staff. (Eds.). (1986). *Webster's third new international dictionary of the English language unabridged*. Springfield, MA: Merriam-Webster.

- Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.
- Santrock, J. W. (2001). *Educational psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Simon, B. S., & Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships: Linking theory to practice. In D. B. Hiatt-Michael (Ed.), *Promising practices for family involvement in schools* (pp. 1-24). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- U.S. Department of Education. (1994). *Strong families, strong schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- U.S. Department of Education. (2002). *Executive summary of the No Child Left Behind Act of 2001*. Retrieved October 30, 2002, from: <http://www.ed.gov/offices/OESE/esea/exec-summ.html>
- Vincent, C. (2001). Researching home-school relations: A critical approach. In J. Collins & D. Cook (Eds.), *Understanding learning* (pp.187-202). London: The Open University.

合作，不僅是一種工作而已。事實上，我相信
合作是一切團體繁盛的根本，而要達成合作，
惟有參與。

—大衛·史蒂爾

提昇英語閱讀障礙學生聲韻覺識 之教學策略

沈中偉

國立屏東師範學院教育科技研究所副教授

兼任所長

美國賓州州立大學訪問學者

陳惠玲

美國賓州州立大學博士候選人

壹、前言

閱讀障礙係指對文字解碼與理解有困難者 (Mercer, 1992)，嚴重的閱讀障礙通常稱做「閱讀困難症」或「識字困難症」(dyslexia)。由於閱讀是一切學習的基礎，影響在學校的學習成就，閱讀如有困難，會嚴重影響學生在學校的學習與日常生活，因此閱讀能力非常重要（胡永崇，民 83；曾世杰，民 85）。在美國，大部分的兒童學習閱讀毫無困難，然而仍有百分之二十至二十五左右的兒童有閱讀上的困難 (Goldsworthy, 1998; Shaywitz, Escobar, Shaywitz, Fletcher & Makuch, 1992; Stedman & Kaestel, 1987)，其中有百分之四到百分之六的學生被診斷出有閱讀困難症 (Badian, 1994; Stedman & Kaestel, 1987)。但此種障礙與智商 (IQ) 沒有絕對的關係 (Goldsworthy, 1998)。

追蹤研究顯示在低年級被診斷出有閱讀障礙的學生會持續到四年級 (Juel, 1988)，有些學生甚至延續到九年級 (Stanovich & Siegel, 1994)。早期有閱讀障礙的兒童到了後來很少有人閱讀能力變成很強。相反地，閱讀能力較強的低年級學童，到高年級時，也較有可能成為閱讀能力強的讀者 (Sofie & Riccio, 2002)。Stanovich & Siegel (1994) 發現有閱讀障礙的兒童中，有百分之七十四的兒童到了九年級仍被視為是有閱讀障礙。成人閱讀研究更進一步指出，此種閱讀障礙會持續一生 (Bruck, 1990; Korhonen, 1995)。由於閱讀障礙會持續很長時間，而且閱讀障礙也是各類學習障礙中最多者，因此，廣受人們重視（胡永崇，民 83；Sofie & Riccio, 2002）。

教育部於九十學年度起實施九年一貫課程，國小五年級學生也開始學習英語，

有一些縣市如台北市與新竹市從國小一年級就開始實施英語教學。在學習時，相信必有部分學生會遭遇英語閱讀障礙。尤其是特殊教育倡導回歸主流，很多特殊教育的學生也必須回到普通班上課，但是很多教師卻因缺乏特殊教育的知識與經驗，遇到班上有學生的英語學業成就低落，會誤認為不用功，也不知如何鑑定、安置與輔導他們。學校老師或家長對閱讀障礙學生的誤解，常使得他們受到不當的對待或責罰，對這些學生的人格成長、心理健康造成很大的影響。此外，閱讀障礙學生雖然智力正常，但其閱讀困難需要利用特殊的教學策略加以輔導。如果長期缺乏輔導或適當的介入，閱讀障礙兒童在學業上所受到的挫折，將使他們很容易對學習失去興趣。

能辨識英語口語中組成每一個字的個別音素 (phoneme) 是一項重要的聲韻覺識能力。很多研究顯示聲韻覺識是兒童未來閱讀成功的重要指標 (Beck & Juel, 1995; Catts, 1991; Lock, Flett & Conderman, 2002; Sofie & Riccio, 2002; Stanovich, 1988)。Griffith and Olson (1992) 進一步指出聲韻覺識比智商或一般語言測驗更能預測閱讀能力。Spector (1995) 認為聲韻覺識很重要，是因為具有此能力者瞭解每個英文字都是由個別的聲音組合而成，而文字則是由代表個別聲音的字母組合而成，因此對口語有較佳的記憶能力。一般生活中聲韻覺識使用的機會不大，但當發展讀寫能力時便需要此能力 (引自江政如，民 89)。

本文旨在探討有助提昇英語閱讀障礙學童聲韻覺識能力之教學策略與教學活動，以供國中小英語教師輔導閱讀障礙學生之參考。

貳、聲韻覺識之涵義與其重要性

聲韻覺識是 1990 年代在教育界中最重要的觀念之一 (Torgesen & Mathes, 2000)。教師與家長都想瞭解此一觀念，但卻時常被誤導。要瞭解聲韻覺識之前，需先知道音素為何。音素是能區別意義的最小聲音單位，例如：cat 這個字有三個音素：/k/、/a/、/t/。我們可以改變第一個音素成為 bat（蝙蝠；球棒），或改變第二個音素成為 cot（小屋；吊床），或改變最後一個音素而成為 cab（計程車）。英語有 44 個不同的音素，但可結合成各種不同的字 (Torgesen & Mathes, 2000)。

多位學者對於聲韻覺識有下列不同的定義：曾世杰（民 85）認為個體把連續的語言分成細節、及操控個別聲音的能力。Torgesen 與 Mathes (2000) 主張聲韻覺識包括兩種技能：第一是個體能辨識比音節更小的聲音單位，第二是能辨識個別的音素。有些學者認為聲韻覺識係指個體能夠辨識與發出組成口語中每個字的個別聲音 (Chard & Diskson, 1999; Lock, Flett & Conderman, 2002)。

一般而言，兒童是在口語能力發展到一定程度後才開始學習讀寫。當兒童在學習閱讀時，他們必須具備兩種不同的技能：辨識文字與理解文字意義。具有聲韻覺識能力的兒童能意識到音素就像積木一樣，可以靈活地加以排列組合成不同長短的字。有了這樣的概念，在學習閱讀時，很容易就可理解文字的構成原則其實跟音素組合成字的原則一樣，只是改以具體可見的字母來代替聲音罷了。這種造字原則也就是所謂的字母原則。因此聲韻覺識能提昇對文字，特別是拼音文字的區辨與理解

能力。英語即是一種拼音語言，亦即其拼字與拼音大致相符。例如：bat（蝙蝠／球棒）這個字，說的時候包括三個音，分別是/b/、/a/、/t/。而寫成文字，則為 B、A、T 三個字母。因此兒童若能覺察 bat 這個字是由三個音組合而成，日後在學會字母並知道字母與字音的關係後，很容易在看到 BAT 這個字時，運用已內建的口語的語言知識來辨認此字並理解其意涵。

然而在學習字母原則時，兒童面臨兩個重要的挑戰，第一，個別的音素在一般說話時並不明顯可察。例如當我們聽到狗(dog) 這個字時，由於是連續發聲，音素重疊在一起，因此我們聽到的是一串聲音而非三個個別的聲音。又如當我們在說 frost 這個字，第一個音素 /f/ 尚未結束時，為了讓語音更流暢，第二個音素 /r/ 的音已經開始發出，也因此讓很多兒童無法察覺一個字可能有不同的音素存在著 (Torgesen & Mathes, 2000)。

第二，在英語中，字母與音素並不一定有一對一的對應關係 GPC (grapheme-phoneme correspondence) 存在，例如一些音素是由一個以上的字母所表示的（如 ch，sh，wh，ai，oi）。此外，有時一個音素會因字中的其他字母而改變（如 not vs note，fit vs fight），或有些字的發音並沒有完全遵循規則的「字一音」對應模式（如 yacht or choir）(Torgesen & Mathes, 2000)。

當然，在閱讀教學時，學生還可能面臨另一個挑戰，亦即不同的音可能由相同的字母來表示，例如 /k/ 和 /s/ 都可能寫成 C (cat vs center)。但本文旨在探討聲韻覺識與閱讀間之關係，因此這個問題將留待相關的研究中再予探討。

參、提昇聲韻覺識之教學策略

Torgesen & Mathes (2000) 主張為提昇兒童的聲韻覺識能力，刻意的教學有其必要。Goldsworthy (1998) 建議將聲韻覺識教學融入大班課堂教學“聽講”語文課程中。他指出，依據 Blake-Davies (1994) 的研究結果顯示，學齡兒童在經過每週兩次，每次兩小時，為期六週，由語言專家個別輔導的聲韻覺識訓練後，其閱讀的解碼能力有所增進。而根據 Foorman 等人 (1997) 的研究結果顯示每天十五到二十分鐘的聲韻覺識訓練對孩童的聲韻覺識能力有顯著的提昇。Ball (1997) 亦發現每週四次，每次二十分鐘的聲韻覺識訓練對幼兒的音素覺識 (phonemic awareness)、普通字的拼讀能力以及拼字能力的發展上有明顯的幫助。

但何種教學策略與教學活動對提昇兒童的聲韻覺識能力有幫助呢？Goldsworthy (1998) 將聲韻覺識的訓練依照難易程度分為三個層次：

第一層次：增進單字的覺識能力 (word awareness)。學生能將句子或片語分割成單字。

第二層次：增進音節的覺識能力 (syllable awareness)。學生能將字分割成音節；

第三層次：增進音素的覺識能力。學生能將音節分割成個別的聲音。

他認為辨認句子中的單字要比辨認單字中的音節要來得容易，而要辨認單字中的音節又比辨認音節中的單音要來得簡單。根據由簡入難的課程設計原則，Goldsworthy 利用八本美國家喻戶曉的童話故事做為教學內容，並從先前出版的

Developmental Reading Disabilities: A Language Based Treatment Approach 一書中擷取三十五種活動，分別設計於前述三種層次的教學中，其中「單字層次」及「音節層次」各有五項，而「音素層次」則共有二十五項。這些活動包括：

(一) 單字層次：

1. 數單字：唸一個句子，要學生計算有幾個單字。
2. 從字串中找出漏掉的字：要學生注意聽 3 至 5 個單字，然後重複一遍時，故意少唸一個單字，要求學生找出漏掉的字。
3. 從句中找出漏掉的字：唸一個句子，要學生找出漏掉的字。
4. 用一個字完成大人或教師所說的句子：在聽完一個故事之後，要學生填入一個字，完成教師所說的句子。例如 “Someone’s been sleeping in my _____.”
5. 以正確的順序重組句子。

(二) 音節層次：

1. 數音節：唸一個單字，要學生計算有幾個音節。例如 “How many syllables do you hear in ‘Goldilocks’”
2. 音節省略：說一個字但省略某個音節，例如說 “upstairs” 但省略 “up”。
3. 音節加長：在某個字之後增加一個音節，如在 “every” 之後增加 “body”。
4. 音節對調：故意將某個字顛倒如 “bodysome”，然後問學生「未顛倒之前是什麼字？」
5. 音節代換：刪除某個音節，而以另一音節取代之，例如不說 “milky” white 而說 “snow” white。

(三) 音素層次：

1. 選出首音相同者：例如 “Which one of these words begins with/p/: chair, dining, pear, tree.”
2. 說出故事中與特定首音相同的字：例如 “Tell me a word from the story that begins with/b/.”
3. 合成單音節的雙首音 (two consonant cluster) 和餘音 (rime)：例如 “Put these sounds together to make a word: br + ead (pronounced ed).”
4. 合成單音節的首音 (單一子音) 和餘音：例如 “Put these sounds together to make a word: b + ean.”
5. 合成以連續性子音開頭的單音節字：例如 “Put these sounds together to make a word: /n/o/z/.”
6. 合成以非連續性子音開頭的單音節字：例如 “Put these sounds together to make a word: /k/short A//t/.”
7. 辨認押韻：唸兩個字要學生辨識是否押韻。
8. 找出非押韻字：唸出四個字要學生辨識哪個字非押韻字。
9. 選出押韻相同的字：例如先唸出 “time”，再唸出其他四個字，要學生辨識哪個字與 “time” 押韻。
10. 說出有同樣押韻的字。教師先唸出某個字，然後鼓勵兒童舉其他押相同韻

的字。

11. 辨認單字的首音：例如問學生 “Does ‘dog’ start with/d/or/b ?”
12. 辨認單字的尾音：例如問學生 “Does ‘dog’ end with/t/or/g/ ?”
13. 加上首音：例如發出 “gruff,” “-ruff”，問學生在 “-ruff” 中漏掉什麼音？
14. 加上尾音：例如發出 “teeth,” “tee-”，問學生在 “tee” 中漏掉什麼音？
15. 將首音獨立出來：例如問學生 “What is the first sound in ‘cat’” ？
16. 將尾音獨立出來：例如問學生 “What is the last sound in ‘dog’” ？
17. 將首音刪除：例如要學生說 “Goldilocks” 但沒有 /g/ 聲。
18. 將尾音刪除：例如要學生說 “nose” 但沒有 /z/ 聲。
19. 代換首音：例如說 “cat” 後，要學生將第一個音素為 /k/ 代換 /h/，問學生是什麼新字？
20. 代換尾音：例如說 “fat” 後，要學生將 /n/ 代換 /t/，問學生是什麼新字？
21. 將單音節中的介音 (middle sound) 獨立出來：例如問學生 “rose” 的介音為何？
22. 說出字中的每個音：唸出一個字後，要學生說出字中的每個音。
23. 刪除字中的音：要學生試著說出某個字後，再練習刪除字中的音，而說出另一個字（有時不一定是真正有意義的字）。
24. 神祕語言：將某字的第一聲移至該字的後面並增加一個拉 A 的長音。例如 “pig” 變成 “igpay”。
25. 兩音對調：例如將 “little pig” 的首音對調而成為 “pittle lig”。

另外，Lock, Flett & Conderman (2002) 也提出下列之教學策略以協助學生提昇聲韻覺識之能力。其教學策略不出 Goldsworthy (1998) 的設計範圍，但能針對兒童的特性與需要，設計出較能引起學生興趣的活動。

1. 教導兒童兒歌或童謠 (nursery rhymes)：

押韻能力是聲韻覺識的重要元素。教導兒童兒歌或童謠時可以要求學生大聲朗誦或以唱歌的方式實施。

2. 朗讀包括很多押韻字之兒童故事：

美國著名之蘇斯博士 (Dr. Suese) 兒童故事系列叢書裡包括很多押韻的內容，例如給初級讀者之叢書有：

ONE FISH TWO FISH RED FISH BLUE FISH
GREEN EGGS AND HAM 等。

給中高級讀者之叢書有：

YERTLE THE TURTLE AND OTHER STORIES
SCRAMBLED EGGS SUPER 等。

上述四十四種世界著名之兒童叢書文字淺顯易懂，文圖並茂，非常適合國內國中小學生閱讀。

3. 設計文字遊戲：

Fisher (1993) 主張可以跟學生玩「我在找以某個聲音為開頭的某個字」。例如：

“I spy something that begins with/m/.” 注意老師不能說我要找m開頭的字，而是要發出/m/的聲音，給予兒童一個提示，以讓學生辨識個別的發音。

4. 在教室設立一個聲音盒 (sound box)：

要討論一個新的發音前，可要求學生從家裡帶以要學習的新發音起首的玩具或物品來，置放在聲音盒裡。例如：要介紹 /h/ 發音，可要求學生帶玩具馬 (horse)、帽子 (hat)、呼拉圈 (hula hoop) 等來校。

5. 要求學生將首音 (initial sound) 相同的圖卡分類：

教師給予學生六張圖卡，例如：bear, pig, pen, bat, bike, pin 等，要求學生根據首音將圖卡分成兩組，如上例：將 bear, bat, bike 分在一組，將 pig, pen, pin 分在另一組。當學生熟悉首音後，可再練習將尾音或介音相同的字放在一組。

6. 延伸圖卡活動至聽講練習：

當學生熟悉將首音相同的圖卡分類之後，教師可設計讓學生注意聽三至四個字，然後要學生指出哪些字的首音是相同的，而哪些字的首音是不同的。例如：教師說出 “Dog, pen, desk” 等三個字，學生需辨識出 “dog” 與 “desk” 的首音是相同的，而 “pen” 的首音與其他兩字不同。熟悉上述教學活動之後，可再進一步練習指出尾音或介音相同或不同的字 (Fisher, 1993)。

7. 培養學生辨識音素的能力：

教師可將某個字或音節分開成為較小的音節，例如代出 “bear”，學生則回答字頭發音為 “/b/”。此外也可跟學生玩「還有什麼留下來？」的遊戲。教師唸出一個字，學生刪除字頭發音，然後說出還留下的字。例如：教師說 “nice”，學生則回答 “ice”；教師說 “candy”，學生則回答 “Andy”。

8. 玩「改變名字」的遊戲：

將學生圍繞成一個圓圈，挑選一位學生的名字，刪除其首音，然後要學生猜一猜是哪位學生？例如：David 變成 Avid, Betty 變成 Etty。當學生熟悉此遊戲規則之後，就要求學生自行練習。此遊戲也可將首音以另一個音代替，例如：David 變成 Bavid, Betty 變成 Metty (Chard & Dickson, 1999)。

9. 玩「刪除音素」的遊戲：

要求學生說出 “hill” 而無 /h/ 音，說出 “monkey” 而無 /k/ 音，說出 “seal” 而無 /l/ 音。若此學習有困難，則可先從複合字開始，例如說 “toothpaste” 而無 “tooth”。

10. 利用機會使用與增進學生聲韻覺識：

例如：在整隊吃中餐時，與其說第幾排先排隊，不如說「名字的字首發音或字尾發音是 /k/ 的同學，先出來排隊」。或要求學生找與自己名字首音相同的人配對或分組練習等，以增進學生聲韻覺識的能力。

11. 玩字母聲音遊戲：

教師說出一個字母，然後要求學生想想以此字母發音的文字。

12. 拉長每個音素並打節拍：

例如說 ‘dog’ 時，拉長 /d/o/g 等音素，並隨著音素打節拍，以幫助學生辨識每個

字裡的音。剛開始讓學生跟著說及打拍子，等學生熟練後，就讓其自行練習。

本節主要是探討美國幼稚園及低中年級如何藉著聲韻覺識訓練以提昇孩童初期的閱讀能力，並介紹一些已證明有效的教學策略及活動，希望藉此拋磚引玉。

肆、結論

聲韻覺識對於獲得正確的英語閱讀技能相當重要，若無聲韻覺識兒童無從瞭解他們所說的語言如何轉化為書面文字。當然，聲韻覺識並非是學習閱讀需具備的唯一知識或技能。追蹤研究顯示，為了成為良好的閱讀者，聲韻覺識是必須但不是唯一的條件(Torgesen & Mathes, 2000)。要發展閱讀能力至少還需要具備豐富的字彙、興趣及良好的思考技巧、推論、歸納與總結等技能。

由於美國兒童是在口語能力已有基礎的前提下學習閱讀，與本國學童情況並不盡相同，上述教學策略與活動是否能直接套用，還值得本國教師的思考與進行行動研究以深入探討。誠望本文一方面能提供國中小學英語教師輔導閱讀障礙學生之參考，一方面能促使英語教師集思廣益，設計出更有助於提昇學生英語閱讀能力的教學策略與方法。

美國社會常有鼓勵兒童閱讀的相關活動，例如美國著名之書店 Barnes & Noble 鼓勵小朋友在暑假期間閱讀課外讀物，凡讀完八本書，並且簡單寫下個人最喜歡的部分，即可至該店免費選取一本喜愛的好書。圖書公司希望藉此養成孩童愛書的習慣，自然也為公司創造了無限商機。再加上每週舉辦一兩次「說故事時間」，潛移默化影響兒童閱讀的興趣，這些作法也可給國人作為借鏡。

參考文獻

- 江政如（民 89）。聲韻覺識對中文閱讀的探討。**教育資料與研究**，32，68-73。
- 胡永崇（民 83）。後設認知策略教學對國小閱讀障礙學童閱讀理解成效之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文。未出版。
- 曾世杰（民 85）。閱讀低成就學童及一般學童的閱讀歷程成分分析研究。國立台東師範學院，85 學年度師範學院教育學術論文發表會。
- Badian, N.A.(1994). Preschool prediction: Orthographic and phonological skills and reading. *Annals of Dyslexia*, 44, 3-25.
- Ball, E.(1997). Phonological awareness: Implications for whole language and emergent literacy programs. *Topics in Language Disorder*, 17, 14-26.
- Blake-Davies, K.(1994). *Training of phonological awareness skills by a speech-language specialist to improve the emergent reader's decoding skills*. Unpublished master thesis, California State University, Sacramento.
- Beck, I.L.,& Juel, C.(1995). The role of decoding in learning learning to read. *American Educator*, 19, 8-42.
- Bruck, M.(1990). Word-recognition skills of adults with childhood diagnoses of dyslexia. *Developmental Psychology*, 26, 439-454.

- Catts, H.W.(1991). Defining dyslexia as a developmental language disorder. *Annals of Dyslexia*, 39, 50-64.
- Chard, D.J. & Dickson, S.V.(1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines, *Intervention in School and Clinic*, 34(5), 261-270.
- Fisher, P.E.(1993). *The sounds and spelling patterns of English*. Morrel, ME: Oxtan House.
- Foorman, B.R., Francis, D.J. & Fletcher, J.M.(1997). NICHD early interventions project. *Perspectives*, 23, 2-5.
- Goldsworthy, C.L.(1998). *Sourcebook of phonological awareness activities: Children's classic literature*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Griffith, P.L., & Olson, M.W.(1992). Phonemic awareness helps beginning readers break the code. *The Reading Teacher*, 45, 516-523.
- Juel, C.(1988). Learning to read and write: A longitudinal study of fifty-four children from first through fourth grade. *Journal of Educational Psychology*, 80, 437-447.
- Lock, R.H., Flett, A., Conderman, G.(2002). Promote Phonemic Awareness. *Intervention in School & Clinic*, 37(4), 242-246.
- Lovett, M.W., Steinbach, K. A., & Fritjers, J. C. (2000). Remediating the core deficits of developmental reading disability: A double-deficit perspective. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 334-358.
- Mercer, C.D.(1992). *Students with learning disabilities*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Shaywitz, S.E., Escobar, M.D., Shaywitz, B.A., Fletcher, J.M., & Makuch, R.(1992). Evidence that dyslexia may represent the lowertail of a normal distribution of reading ability. *The New England Journal of Medicine*, 326, 145-150.
- Sofie, C.A., & Riccio, C.A.(2002). A comparison of multiple methods for the identification of children with reading disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 35(3), 234-244.
- Stanovich, K.E.(1988). Explaining the differences between the dyslexic and the garden-variety poor reader: The phonological-core variable-difference model. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 590-604.
- Stanovich, K.E., & Siegel, L.S.(1994). Phenotypic performance profile of children with reading disabilities: A regression-based test of the phonological-core variable-difference model. *Journal of Educational Psychology*, 86, 24-53.
- Stedman, L.C., & Kaestel, C.E.(1987). Literacy and reading performance in the United States from 1880 to the present. *Reading Research Quarterly*, 22, 8-46.
- Torgesen, J.K., & Mathes, P.G.(2000). *A basic guide to understanding, assessing, and teaching phonological awareness*. Austin, Texas: PRO-ED, Inc.
- Torgesen, J.K., & Wagner, P.K.(1998). Alternative diagnostic approaches for specific developmental reading disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 13, 220-232.

理性決定過程模式之探討

劉鎮寧

高雄市鼓岩國小輔導主任

壹、前言

學校行政，係將學校組織中全部學童所需良好教學的一切力量協調成統一的計畫，以確保學校教育目標的充份達成 (Wilson, 1966)。質言之，爲了有效擬定具有共識之計畫，作決定 (decision-making) 成爲學校行政組織運作的重要核心。Simon (1976) 認爲，爲避免作決定的過程，參與決定者受到個人習慣、知識、價值觀及所獲訊息不完全的限制。學校應讓適當的人員參與，始能獲得正確的訊息與具體的建議，進而達成「整合性決定」(integrated decision) 的目標，以發揮學校行政的功能 (楊振昇，民 80)。

雖然，近十年來，學校已從威權體制的型態轉變爲民主運作的機制，教師也逐漸意識到主體性的存在，其表達意見、參與決定的空間也相對增加，諸如教科書的選定、教師介聘徵選、校務會議、課程發展委員會、各領域教學研究會等等。從表面上看來，學校行政運作似乎是集眾人的智慧，朝向整合性決定的目標發展，但實際上教師對參與決定的反應不一，有的人仍顯得消極、被動，致使許多會議流於形式，最後，仍然是由少數人員決定了眾人之事；而有的人則是積極的參與，甚至造成行政與教學之間的對立。

雖然許多研究都證明了教師參與決定對學校效能具有正面的功能 (郭文景，民 74；楊振昇，民 80；楊樹瑾，民 81；饒邦安，民 80；Birmingham, 1984；Buckley, 1981；Koslo, 1989)。但是不可否認的，行政決定會受到「沉澱成本」(sunk costs)、「知識零碎不全」(incompleteness of knowledge)、「預期困難」(difficulties of anticipation)、「個人能力」(personal ability) 與「行爲可能性」(behavioral possibilities) 的限制。亦即，所謂全知理性 (omniscient rationality) 或無限理性 (unlimited rationality) 的達成是不可能的；但基本上，仍可在有限理性 (limited rationality) 的行政運作中，獲致滿意的或夠好的行爲方案 (吳清基，民 81：327-329)。

整而言之，行政決定的適切與否，悠關學校行政是否能達到「獲致最大效益及

事半功倍」的目標。其理想之達成，唯有學校成員不論其任務的輕重，或職位的高低，應拋棄個人的成見，在參與決定的過程中，讓適當的人參與決定的過程，透過集思廣義的思維運作，冀期彼此尋求一項利於組織發展的目標。因此，本文以「理性決定過程模式之探討」為題，首先分別針對行政決定合理性的原則、類型和限制進行探討，接著作者整合相關學者的看法，進一步提出理性決定過程模式，最後綜以結語。

貳、行政決定合理性的原則

有關行政決定合理性一詞，係以「合理性」作為其核心概念，一個有效能的學校藉由合理的行政運作，始能獲得合理的結果。何謂合理性？社會學大師 Weber (1947) 認為，合理性的意義，為有意識的順應組織以達成目標，其運作係透過規則的、非人情性的應用，而不考慮個人目標功能的需求。

Simon (1976) 在「社會科學字典」(A Dictionary of the Social Science) 一書中，也做了明確的界定：就廣義而言：合理性是在指出一種型態或行為，一方面適用於獲致某一所賦予的目標，另一方面則受到所賦予情境和約束的限制；就狹義而言，在目標上，合理性旨在獲得期望價值的最大化 (maximizing the expected value)，同時強調效用功能 (the utility function) 的存在，應依據有機體抉擇合意的次序和一致性的假設去推論。本此而論，理性的消費者乃在求期望效用的最大化，而理性的企業家則在求期望利潤的最大化，前者稱為理性的合宜性，而後者稱為理性的可接受性或功能性。在情境和約束上，合理性強調抉擇時情境特性的考量，或許是客觀的、可知覺的，也可能是有機體本身固有的和無法控制的。

因此，所謂行政決定合理性，係指組織成員在面對待決問題或行為抉擇時，參與者能盱衡情境現況，依循特定的規準或程序，尋求最佳的行動方案，以益於組織目標的達成。基本上，行政決定合理性的有效歷程，參與者必須掌握下列之原則：

- (一) 參與者的態度是積極的：個人摒除私心，以組織目標的達成，作為參與決定的最終目的。
- (二) 行政決定的資訊是完備的：藉由完整資訊的提供，參酌情境現況，對決定之後果較能產生高度的把握。
- (三) 行政決定的程序是規範的：合理的行政決定，必須透過某種決定的規準或邏輯運作方式，才能獲得。
- (四) 行政決定合理性是相對的：任何一項決定的合理與否，取決於不同的評量標準，以及主客觀因素的影響，其產生的結果有就有所不同。

參、行政決定合理性的類別

在學校行政決定合理性的運作上，由於合理性的觀點是有限且相對的，其決定是否合理，所涉及的層面相當廣泛。大體而言，可以從決定的情境因素、決定的思慮過程，以及決定的目標導向等三個向度加以區別 (Simon, 1976: 84-86)：

- (一) 依作決定的情境因素

1. 客觀的合理性 (objectively rational)：如果所採取的正確行為，在所給予的情境中，能夠將所賦予的價值增加至最大的程度，此種決定即符合客觀上的合理性。
2. 主觀的合理性 (subjectively rational)：如果一項決定，其所獲得最大之效果，與參與決定者主體的實際知識有關，就是一種主觀合理性的行政決定。

(二) 依作決定的思慮過程

1. 意識的合理性 (consciously rational)：如果一項決定，強調其合理性在於決定過程之手段達成目的的調適程度，合乎意識的過程，即為意識上的合理性決定。
2. 慎思的合理性 (deliberately rational)：此種決定之合理性，其手段達成目的的調適程度，是經由個人或組織的深思熟慮所導致。

(三) 依作決定的目標導向

1. 組織的合理性 (organizationally rational)：如果一項決定的完成，是以組織的目標為取向，此決定即為組織上的合理性決定。
2. 個人的合理性 (personally rational)：如果一項決定的完成，是以個人的目標為取向，此決定即為個人上的合理性決定。

整而言之，行政決定合理性的達成與否，端賴參與者思考角度的不同，其合理性的定位也就產生相對的改變。在學校行政決定上的運作，所強調的應是一種客觀上的合理性、一種慎思上的合理性、以及一種組織上的合理性，即任何教育行政決定的合理性要求，必須是以客觀價值為前題，以組織目標達成為矢志，並強調作決定過程的審慎性（吳清基，民81）。

肆、行政決定合理性的限制

行政決定受到個人及組織因素的影響，參與決定之實施，有其先決條件之限制，一項決定作得合理與否，若以全知理性作為其合理性達成與否之標準，並非易事。因為，組織的決策與個人的抉擇相同，經常會面臨選擇的兩難困境，尤其組織決策所涉及的因素可能更為複雜，其形成可能是藉由更多人員的互動，也無可避免的涉及權力分配、資源運用或意識型態的問題與爭議（王如哲，民87）。

Simon (1976) 即認為，行政決定合理性之限制，可分為以下三項：

1. 合理性需要完整的知識和依循每一項選擇結果的預期，但是，事實上有關結果的知識通常是片段、不完整的。
2. 這些結果是未來的狀態，想像乃是彌補這些附加價值中經驗性感覺的不足，但是，價值的被期待常是不完全的。
3. 合理性需要在所有可能變通方案中作一選擇，但是，在事實上只有少數的可能的可行變通方案，曾經被想到。

據此而論，賽蒙駁斥傳統經濟人無限理性的說法，而以行政人的有限理性作為行政決定之主張確為創見（彭文賢，民70）。此一觀點，直指行政決定歷程中無限理性的不可欲，而是將其視為參與者共同的預示與理想，進而在參與決定的歷程

中，促使每個人都能盡自己最大的努力，藉由團隊學習的運作形塑，以有限理性作為行政決定合理性的概念，並將其限制所產生的影響降至最低，進一步的使決定合理性增至最大。其理想之達成，在於所選擇的變通方案與待決問題的性質是否能產生高度的關聯，其過程是否能依循一個完整的行政決定模式予以規範，才有可能實現。

伍、理性決定過程模式之建立

根據本文對行政決定合理性等相關內涵的探討，得以瞭解為了要能在作決定的過程中，儘可能排除不利因素，合理的行政運作歷程，必須透過完整的行政決定模式或流程的控制，方能使其限制所產生的負面影響減至最低的程度。有關如何作決定的過程，許多學者已提出相關的模式或看法，茲分述如下：

Hoy 和 Miskel (1987) 兩人將行政決定的過程，視為一種複雜的週期性活動，在這個週期性的活動中包括了以下五個步驟：

1. 認識問題並界定問題
2. 分析現況的困難
3. 建立解決問題的標準
4. 發展行動的方案或策略
5. 執行行動方案。

Moorhead & Griffin (1989) 兩人所提出的理性決策過程模式，是一種有系統、逐步的決定過程，其模式假設決策者擁有客觀完整的資訊，並採取經濟有效的方法，透過一定的步驟，以作出最佳的決定。這個模式包括以下八個步驟：

1. 情境目標的設定
2. 問題的辨識
3. 決定方式的決定
4. 產生可行的變通方案
5. 評估所有可能的變通方案
6. 選擇最佳的行動方案
7. 執行
8. 控制—測量和判斷

整體來說，合理的行政運作流程，係以尋求合理可行的變通方案到組織目標的達成為核心所發展而成的一種動態的、邏輯的、週期的思考過程。雖然，各學者在步驟的陳述上並未一致，但仍說明了決策歷程是一種事件的循環，此一循環包括：某一困難問題的辨識與診斷，經過深思熟慮之後形成計畫以減低困難，開始實施計畫，評鑑執行的結果 (Hoy & Miskel, 1987)。

綜合以上所述，作者提出了包涵：四階段（1. 徵詢；2. 授權；3. 共同決定；4. 共同承擔），八個步驟的理性決定過程模式，過程中強調資訊提供與系統檢視的立即性，其步驟如下：1. 發現及界定問題；2. 選擇適當的人員參與決定；3. 分析及評鑑問題；4. 彙集相關資訊；5. 研擬及評估可行變通方案；6. 選擇最佳的行動方案；7.

規劃執行與評鑑；8. 訊息回饋與建立檔案。其流程如圖 1 所示：

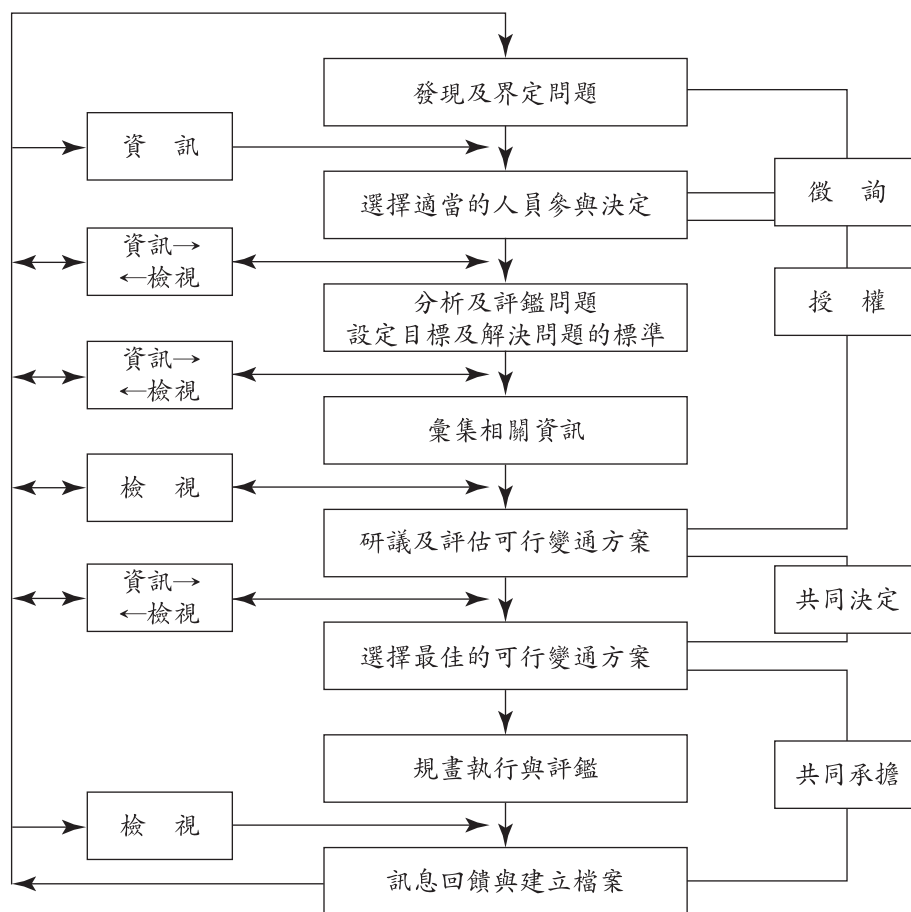


圖 1 理性決定過程模式

資料來源：作者編製

（一）理性決定過程模式的四個階段

1. 徵詢

校長及負責執行的處室，在議案尚未進行討論前，應就問題的性質、狀況及欲邀請參與決定之人員，進行意見徵詢的工作，以廣泛瞭解校內同仁對於該議題所持的看法與期望，作為行政決定的參考依據。

2. 授權

校長在兼顧行政運作、專業知能及個人意願、興趣的原則下，應對參與決定者給予充份的授權，創造機會使他們在決定的過程中自我投入，如此一來，對於學校認同感的提昇及後續工作之推動，具有相當大的助益。

3. 共同決定

此階段所強調的「共同決定」，絕非校長或主任運用職務關係或行政技

術，使參與者勉為其難的接受決定。換言之，行政決定不是以某個人的意見為衡量標準，而是以所有參與者的對話、論證為決定的尺度，所呈現的是校園民主化的和諧氣氛，而非表面行使民主制度，但實際上仍是少數人掌權的寡頭鐵律。

4. 共同承擔

當行政決定產生最佳的可行變通方案後，參與決定者對後續的執行工作必須具有意願及責任，並付諸行動。因為，參與決定實為一種權力的分擔，在參與決定的過程中，個人將自身投入在學校中，並共同承擔學校的成敗，其目標即在於集眾人智慧，消弭歧見，共同為學校發展而努力。

(二) 理性決定過程模式的八個步驟

1. 發現及界定問題

當學校發現問題時，應當就問題的原因、性質、可能產生的狀況以及與該問題有關的人員等層面，予以釐清定位，並掌握問題的時效性及機動性，以便能在有效時間內作出適切的回應與處理。一般而言，問題發生的原因可能來自於上級機關的政策指示，學校內部的訴求，外在的壓力或工作單位的創意等。

2. 選擇適當的人員參與決定

當界定問題後，學校應考量問題的屬性與員工的意願、能力，邀請具有專業知能的成員，與該議題有直接關係的處室，以及員工代表，組成任務取向的工作小組，透過共同的語言，相互溝通，交換彼此的經驗與意見。

3. 分析及評鑑問題

當決定小組組成後，應隨時掌握最新的資訊，充份瞭解學校成員對該問題的看法，處室同時也要進行小組成員的檢核工作，人員是否不足？是否真正具有代表性？之後，則是召集小組成員開會，對問題做進一步的分析與評鑑，建立欲達成的目標及解決該問題的標準，做為各項資料評估的參考指標。

4. 彙集相關資訊

小組成員應就過程中所蒐集的相關資料進行歸納、分析，檢視內容是否仍有不足？是否兼顧到可能受該項決定影響的人所持的看法？是否仍缺乏某些相關佐證資料？以便小組成員作進一步的確認及資料的再補充。

5. 研議及評估可行變通方案

當資料彙集妥善後，參與決定者應以目標為導向，客觀的站在學校的立場，兼顧學校現況及未來可能發生的結果，共同討論並研議出數個可行的變通方案，並評估每一個變通方案達成目標的程度與影響的層面，作為最後決定的參考依據。

6. 選擇最佳的可行變通方案

當研議及評估完成數個可行變通方案後，參與決定者以該項決定所欲達成的教育目標，以及其所蘊涵的教育意義為基準，從數個可行變通方案中作

一抉擇，如該項議案為重大決定，應由全體成員參與共同討論，共同表決，最後所呈現的均是一種最佳的、合理的結果。

7. 規劃執行與評鑑

一項決定產生之後，學校除了依據方案擬定完善的行動策略與工作進度外，首要之務是向有關人員或全體成員說明是項決定的目的與未來執行的進程，校長應以開誠佈公的態度化阻力為助力，尋求學校同仁的認同與支持，確實依決議事項進行各項工作的推動，運用計畫評核術、甘特圖等行政技術予以追蹤查證，並掌握過程中的評鑑工作，迅速作成回應，將產生的負面影響降至最低，促使行政決定獲致最大的效益。

8. 訊息回饋與建立檔案

當行動方案執行完畢，其執行成果，處室應建立完整的資料檔案，以備再次遇到相關問題時，能減少處理的時間及犯錯的機率，而評鑑結果也應告知參與決定者，作為個人改進行政決定之參考，以使得行政決定成為個人和團體之間一種深思熟慮、良性互動的循環事件。

陸、結語

社會環境的急劇變遷，在面對教育生態轉型的過程中，一股強調開放、自由、民主與多元的聲浪已甚囂塵上，學校教育必須主動積極的改革，在有效時間內作出適切的回應與處理，與外界隨時保持密切的互動，方能取得動態的平衡。因此，學校行政運作必須要建立一套理性決定過程模式。除此之外，學校更應訂定獎勵制度，藉以提高教師的工作滿意度，同時更要避免爭功諉過、推卸責任的情形發生，方能使理性決定過程模式發揮應有的功能，不致流於一種形式。

當然面對大環境不斷的改變，教育工作者應當持續加強個人教育專業素養，主動吸收教育新知，參與各項進修研習活動，提昇個人參與行政決定的能力，而在此歷程中，教育行政機關應加強校長、行政人員的養成教育，重視導入階段專業能力的提昇，並且能夠就訓練目標與課程內容，進一步的與在職進修教育相結合，才能真正的帶動學校教育的發展與革新。

參考文獻

- 王如哲（民87）。**教育行政學**。台北市：五南。
- 吳清基（民81）。**教育行政決定理論與實際問題**。台北市：文景。
- 郭文景（民74）。**國中教師參與決定與工作滿足程度關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 彭文賢（民70）。賽蒙氏的思想體系與組織原理。**中央研究院三民主義研究所叢刊**，3，50。
- 楊振昇（民80）。**國民小學教師參與學校行政決定與工作士氣關係之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 楊樹瑾（民81）。**國民小學校長的權力類型、教師參與決定及工作士氣關係之研究**。國

- 立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 饒邦安（民 80）。台北市國小教師行政兼職與工作滿意之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- Birmingham, J. A. (1984). Job Satisfaction and Burnout among Minnesota Teachers. *Dissertation Abstracts International*, 45(8), 2318.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (1987). *Educational Administration: Theory Research and Practice*. New York: Random House.
- Buckley, M. F. (1981). The Relationship of Philosophical Orientation, Participation in Decision Making, and Degree of Fulfillment of Expectations about Participation in Decision Making to Elementary School Teacher Attitudes Toward Leaders, Leader-Teacher Interaction, and Membership in the Organization. *Dissertation Abstracts International*, 42(1), 197.
- Koslo, R. D. (1989). The Relationship between Leadership Behaviors of the Principal and the Morale of the Teaching Staff. *Dissertation Abstracts International*, 50(5), 1159.
- Moorhead, G. & Griffin, R. W. (1989). *Organizational Behavior* (2nd). (pp.527-567). Boston: Houghton Mifflin.
- Simon, H. A. (1964). *Rationality*, In *A Dictionary of the Social Science* (pp.573-574). edited by Gould, J. & Kolb, W.L., Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Simon, H. A. (1976). *Administrative Behavior: A Study of Decision Making Process in Administrative Organization*. New York: The Free Press.
- Weber, M. (1947). *The Theory of Social and Economic Organization* (p.117). trans by Henderson, A. M. & Parsons, T., New York: Oxford University Press.
- Weber, M. (1978). *Economy and Society*. trans and ed. by Roth, G. & Wittich, C., University of California Press.
- Willson, R. E. (1966). *Educational Administration* (p.9) Columbus, Ohio: E. Merrill Books, Inc.

有書不讀誠可惜，君子樂共智者言。

——摘自駱建人教授撰

教 育 名 詞

中 途 學 校

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

中途學校 (halfway school) 是指專為中途輟學學生等特殊需要的一般學生所設計的過渡教育方案，以協助其回歸正規學校接受教育，使每一位國民都能夠接受適性的教育。所以，中途學校不是學校的名稱，而是一種教育方案，而且是一種提供國民銜接正規學校的一種過渡性教育方案。

為協助家庭變故、嚴重適應困難、行為偏差、中途輟學或需要特別保護之學生、從事性交易之兒童及少年順利接受教育，教育部從民國89年開始規劃多元型態的中介教育措施，並陸續協助縣市政府成立各類型的中途學校。目前提供的教育方案包括家庭病故及中輟學生復學就讀之班級或學校，以及為安置從事性交易之兒童或少年之中途學校。

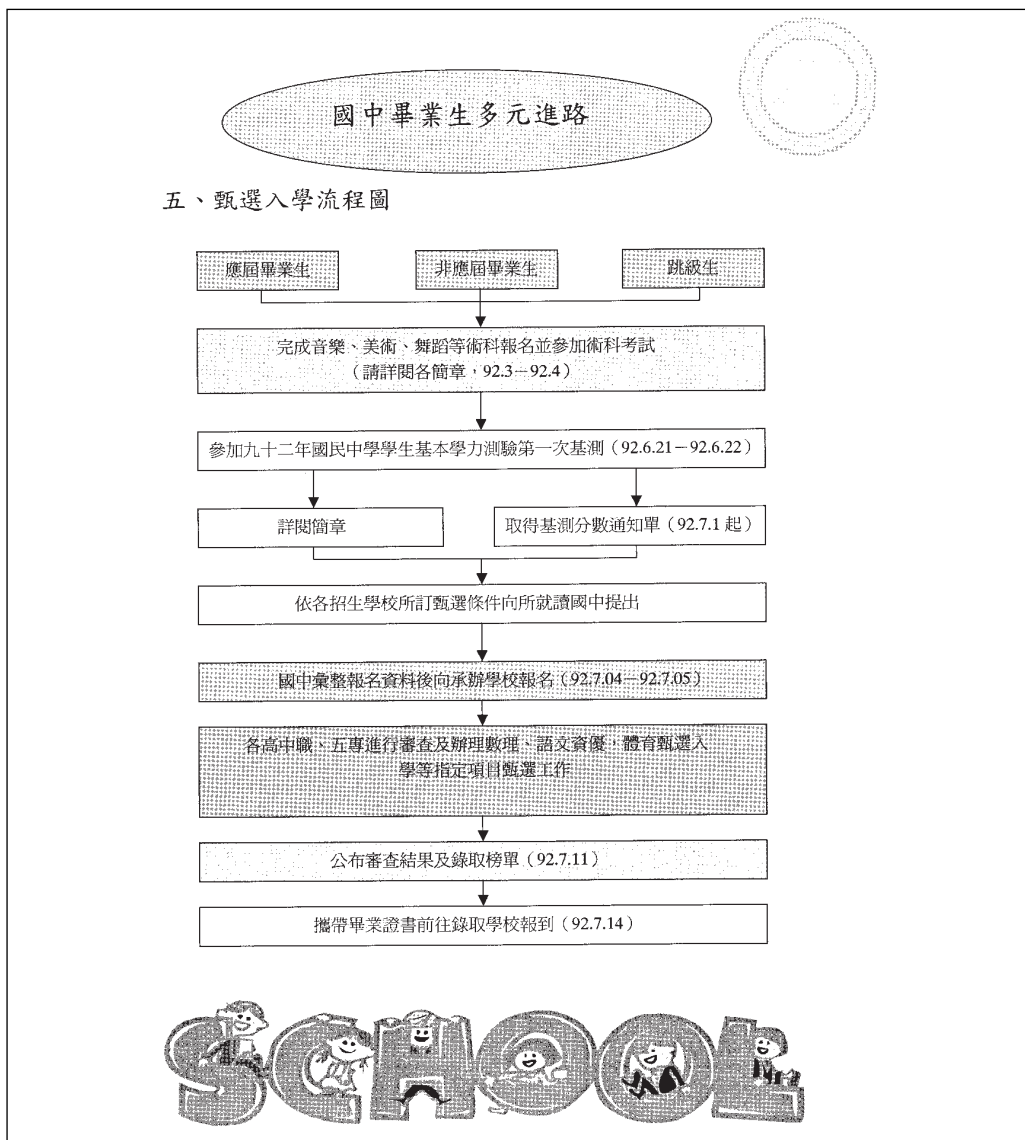
基於教育機會均等的教育理念，因家庭臨時變故而無法繼續接受正規教育的兒童，政府確實有必要提供另類的教育方案，讓他們能繼續接受教育，並順利銜接正規教育。有關中輟學生方面，一方面基於國民教育階段屬於強迫性的義務教育，另一方面相關數據也顯示，未在學的中輟學生犯罪率遠高於在學少年，因此，教育部從民國 83 年起，就開始執行把中輟生找回來的政策，並有相當成效。但由於中輟生復學無法適應一般學校教育方式，所以也配合中輟生的需要，開辦中途學校教育方案。另根據兒童及少年性交易防治條例之規定，為協助被保護中的不幸少女接受教育，教育部也特別協助開辦中途學校。

目前，為家庭變故或中輟學生復學所開辦之中介教育包括獨立式、合作式、資源式、學園式中途班，以及中途學校。為不幸少女所提供的中介教育方案，包括提供師資前往少女保護單位進行教學，以及獨立設置的中途學校。整體而言，這些教育方案，分別在單獨的班級、或學校實施，或者在其他單位實施，或是與其他單位合作，另外，也有住宿的方式，也有分散的方式，型態相當多元，可以適應不同地區、不同學生之需要。

在國外，也有類似的另類教育方案，以協助學習有困難（at risk）的學生順利接受正規的教育。這些教育方案的適用對象包括鑰匙兒、中輟生、缺乏學習意願、受虐而、母語不是英語的兒童、自殺傾向、病童、愛滋等重病、厭食或貪食症、懷孕少女、自閉症、行為偏差等等，方案內容可謂相當多樣化。

為照顧由於個人及家庭因素造成的兒童與少年嚴重的教育適應問題，未來政府可以提供更多類型的中介教育方案，讓各類受困學生都能夠獲得最佳的安置。當然，分析學生學習困難的個人及家庭因素，並透過跨部會的會診與矯治，應是解決這類問題的根本途徑。

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

中間學校

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

中間學校 (middle school) 係指美英國家學制中所設置介於小學和高級中學之間另一種類型的學校，其主要目的在於促進中小學教育系統和課程有效銜接，減少中小學生學習鴻溝，以增進學習效果。

美國中間學校可視為初級中學 (junior high school) 的革新，其興起約在一九六〇年代，當時初級中學的功能，未能發揮與小學和高中相互銜接的效果，難以符合青少年心理發展和學習需求，頗受批評。為使青少年能夠得到最適切的教育，因此乃倡議設立介於五年級到八年級之間的中間學校，讓學生完成中間學校教育之後，也能夠順利與高中教育相互銜接。

其實，中間學校不宜過度強調其年級結構，而應重視其教育活動內容及方式，它的整個課程以學術成就、學習技能和人格發展等為範疇。美國「全國中間學校協會」(National Middle School Association, NMSA) 特別提出中間學校的真正要素為：1. 教育人員對於青少年學習的投入；2. 均衡課程設計是以學生需求為基礎；3. 一套有系統的組織安排；4. 多樣的教學策略；5. 完整的試探方案；6. 全面的輔導與諮商；7. 學生持續進步；8. 評量程序符合青少年特質；9. 合作性計畫；10. 積極正向的學校氣氛。卡內基青少年發展委員會 (Carnegie Council on Adolescent Development) 於 1989 年發表一份頗具影響力的報告：「轉捩點：為二十一世紀青少年而準備」(Turning Points: Preparing Youth for the 21st Century) 特別提出中間學校發展目標的五項建議：1. 建立小型學習社群（如：校中校、師生團隊、小組顧問），以培養師生和學生之間的親密關係；2. 確保所有學生都能得到核心的知識和技能；3. 授權學校教職員決定最有效教學方法（如：成立學校本位管理委員會）；4. 做好中間學校師資培育工作；5. 培養具有健康、安全、行為良好的青少年。時至今日，這些建議仍有其價值性。

根據美國教育部教育統計中心(National Center for Education Statistics) 2000 年所出版的：「居中之間：公立中間學校特徵」(In the Middle: Characteristics of Public Schools with a Focus on Middle Schools) 報告指出：在 1993/4 年間的 80,740 公立學校中有 15% 是中間學校；而在 1987/88 年間，中間學校只有 9,086 所學校，到了

1993/4 年則增至 11,712 所。因此，中間學校是有逐年增加的現象。

至於英國的中間學校，所招收學生之年齡，不盡一致，有的招收 8-12 歲學生，地方教育行政當局將之視為小學；有的招收 9-13 歲學生，地方教育行政當局則將之視為小學或中學。中間學校學生的進路，多數畢業之後進入高中就讀 (high school)。目前蘇格蘭沒有中間學校，全英四百多所的中間學校都集中在英格蘭。

總之，中間學校是另一類型的學校，主要目標仍在於幫助青少年能夠從小學順利轉移到中學階段，以進行有效學習，俾能成為一位健全的國民。值此國內從事教改之際，美英中間學校的設立，可提供教改一個新的思考面向。

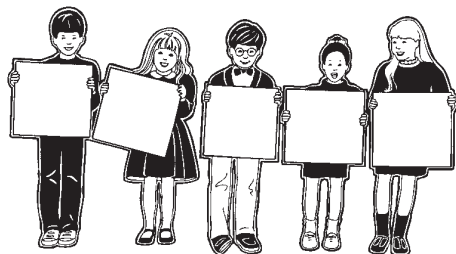
* · * · * · * · * · * · * · * · * · * · * · * · *

國中畢業生多元進路

六、登記分發入學方式

(九十二年高中、高職、五專聯合辦理)

項 目	說 明
分發區域	全國高中職分為十五個登記分發區，五專合為一個區。
實施範圍	以報名參加九十二年國民中學學生基本學力測驗時所選填的登記分發區為依據，如有參加第二次學力測驗者，則應以第二次報名時所選填的登記分發區為分發依據。
實施對象	取得九十二年國民中學學生基本學力測驗分數之國民中學應屆畢業生、非應屆畢業生及資優生。
實施方式	以九十二年第一次或第二次國民中學學生基本學力測驗分數完整使用為分發依據，不得加權計分。各國民中學應提供必要之協助。(由國立台南高商辦理統一分發作業)
實施時間	8 月 14—16 日(星期四—六)個別通訊報名。 九十二年 8 月 16—19 日(星期六—二)集體報名。 依各區入學簡章為準。
費 用	高中職報名費新台幣 250 元；五專報名費 250 元； 兩者皆報名者報名費 420 元。 低收入戶或直系血親尊親屬支領失業給付之子女檢附證明得減半優待。



摘自本館教育資源服務中心

教育法令

推廣組 葉亮吟 編輯

法規及政令

資料來源

- | | |
|--|----------------------------|
| 1. 修正各機關學校聘僱人員離職儲金給與辦法部分條文 | 92.02.26 行政院報 9 卷 8 期 P1 |
| 2. 廢止教育部指定中等學校及小學進行教育實驗辦法 | 92.02.26 行政院報 9 卷 8 期 P2 |
| 3. 修正國立海洋科技博物館籌備處編制表 | 92.03.05 行政院報 9 卷 9 期 P49 |
| 4. 修正高級中等以上學校學生就學貸款辦法 | 92.03.12 行政院報 9 卷 10 期 P13 |
| 5. 修正外國學生來華留學辦法第四條增訂第六條之一刪除第十五條條文 | 92.03.12 行政院報 9 卷 10 期 P15 |
| 6. 訂定行政院及所屬機關學校公務人員訓練進修實施辦法 | 92.03.19 行政院報 9 卷 11 期 P1 |
| 7. 修正各機關學校適用醫事人員人事條例職務一覽表及現職醫事人員改任換敘辦法 | 92.03.26 行政院報 9 卷 12 期 P6 |
| 8. 廢止高級中等以上學校學生軍訓成績考查辦法暨高級中等以上學校學生免修軍訓處理辦法 | 92.04.09 行政院報 9 卷 14 期 P1 |
| 9. 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 | 92.03.31 教育部報 339 期 P3 |
| 10. 修正教育部補助及獎勵社區大學及其相關團體要點並自九十二年二月十一日生效 | 92.03.31 教育部報 339 期 P3 |
| 11. 修正教育部補助辦理家庭教育老人教育及婦女教育活動實施要點自九十二年二月二十日生效 | 92.03.31 教育部報 339 期 P5 |
| 12. 修訂留遊學服務業分工管理機制處理原則部分條文 | 92.03.31 教育部報 339 期 P7 |
| 13. 訂定教育部補助國內公私立各級學校從事國際藝術教育交流活動處理要點廢止教育部輔導演藝團體或個人出國與來華表演經費補助處理要點自九十二年二月二十一日生效 | 92.03.31 教育部報 339 期 P9 |
| 14. 訂定教育部補助直轄市縣市政府及民間團體辦理追蹤輔導與安置中輟生復學原則 | 92.03.31 教育部報 339 期 P10 |

15. 訂定教育部補助建立學生輔導新體制教學訓導輔導
三合一整合實驗方案推廣原則 92.03.31 教育部報 339 期 P13
16. 修正教育機構事業棄物共用清除處理機構管理辦法
部分條文 92.03.31 教育部報 339 期 P15
17. 廢止國語推行辦法
18. 修正教育部補助台灣學術網路區域網路中心管理運
作要點等 92.03.31 教育部報 339 期 P16
19. 訂定高級中學圖書館設立及營運基準自九十二年一
月二十四日生效 92.03.31 教育部報 339 期 P16
20. 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 92.03.31 教育部報 339 期 P24
21. 大學法部分修正條文 92.03.31 教育部報 339 期 P25
22. 核定國立高雄應用科技大學金門分部自九十二年八
月一日起獨立為國立金門技術學院 92.03.31 教育部報 339 期 P26
23. 修正高級中學法部分條文 92.03.31 教育部報 339 期 P26
24. 充實中等學校及國小學科學教學設備實施要點自九
十二年一月廿三日起停止適用 92.03.31 教育部報 339 期 P2
25. 教育部所屬國立暨省立高級中等學校長遴聘作業暫
行要點自九十二年一月二十二日停止適用 92.03.31 教育部報 339 期 P2
26. 高級中學二三年級開設選修科目實施要點自九十二
年一月二十二日停止適用 92.03.31 教育部報 339 期 P2
27. 高級中學試辦學年學分制績優學院免修學分鑑定作
業規定高級中學試辦學年度分制學生成績考查要點
自九十二年一月二十二日停止適用 92.03.31 教育部報 339 期 P2
28. 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
設備實施要點自九十二年一月二十二日停止適用 92.03.31 教育部報 339 期 P2
29. 國民教育法增訂及修正條文 92.03.31 教育部報 339 期 P2
30. 修正社會教育法第八條及第十四條修正條文 92.03.31 教育部報 339 期 P30
31. 增訂及修正少年矯正學校設置及教育實施通則條文 92.03.31 教育部報 339 期 P38
32. 公告新編物理學名詞 92.03.31 教育部報 339 期 P40
33. 國立大學行政法人化 92.03.31 教育部報 339 期 P41
34. 九十四年國中基本學力測驗取材範疇與試題示例 92.03.31 教育部報 339 期 P42
35. 具體提出銜接補救之配套方案樂在數學強化國中小
學生數學能力 92.03.31 教育部報 339 期 P43
36. 訂定教育部處理違反私立學校法第四十五條規定事
件處理程序裁罰基準自九十二年三月三日生效 92.04.30 教育部報 340期 P6
37. 修正技專校院及大學附設二技學校單獨招生處理原
則第三點規定 92.04.30 教育部報 340期 P7

38. 訂定教育部輔導技專校院辦理學生實習實作及競賽活動補助要點並自九十二年三月生效 92.04.30 教育部報 340期 P7
39. 修正教育部辦理技專校院教師在職進修活動補助要點並自九十二年三月一日起生效 92.04.30 教育部報 340期 P8
40. 修訂教育部補助縣市立完全中學資本門經費作業原則並自九十二年三月七日起生效 92.04.30 教育部報 340期 P10
41. 訂定九十二年度教育部補助各師資培育機構加強落實教育實習輔導補助原助並自九十二年三月十二日生效 92.04.30 教育部報 340期 P11
42. 訂定教育部補助各縣市政府所屬教師研習中心所需設備經費作業要點自九十二年三月十八日生效 92.04.30 教育部報 340期 P12
43. 修正教育部補助學校及民間非營利文教團體辦理高級中學教育活動處理原則自九十一年三月二十日生效 92.04.30 教育部報 340期 P13
44. 修正教育部補助師資培育機構發展卓越師資培育作業要點並自九十二年三月十二日生效 92.04.30 教育部報 340期 P15
45. 訂定教育部補助師資培育機構辦理地方教育輔導工作經費作業要點自九十二年三月二十七日生效 92.04.30 教育部報 340期 P16
46. 訂定九十二年度教育部補助師資培育機構推動教育實習輔導工作作業要點並自九十二年三月二十七日生效 92.04.30 教育部報 340期 P17
47. 修正教育部補助高級中開設第二外語課程教師鐘點費實施要點自九十二年三月二十八日生效 92.04.30 教育部報 340期 P19
48. 修正教育部九十二年度補助學校運動團隊出國比賽移地訓練要點 92.04.30 教育部報 340期 P20
49. 修正國立台灣史前文化博物館暫行編制表 92.04.30 教育部報 340期 P21
50. 學校應依規定自訂產學合作相關兼職規範據以執行並建機制促請教師注意兼任外部獨立董事監察人等職務有關契約與法律上之義務與責任 92.04.30 教育部報 340期 P22
51. 訂定教育部獎助兩性平等教育碩博士論文計畫與研究成果要點同時廢止教育部兩性平等教育碩博士論文計畫獎助要點及教育部兩性平等教育研究成果獎助要點自九十二年二月二十七日生效 92.04.30 教育部報 340期 P22
52. 修正獎補助私立大專校院訓輔工作經費及學校配合款實施要點自九十二年三月二十一日生效 92.04.30 教育部報 340期 P23
53. 訂定教育部補助辦理學生事務與輔導工作原則 92.04.30 教育部報 340期 P28
54. 修正各教育階段身心障礙學生個案轉銜服務資料通報注意事項第八點自九十二年三月十九日生效 92.04.30 教育部報 340期 P30
55. 修正教育部補助資訊種子學校建置與教師團隊培訓作業要點等自即日起生效 92.04.30 教育部報 340期 P31

56. 訂定教育部補助辦理環境教育推廣活動處理原則 92.04.30 教育部報 340 期 P36
57. 訂定九十一學年度失業勞工子女助學金補助作業要點 92.04.30 教育部報 340 期 P38
58. 核定康寧護理專科學校自九十一學年度第二學期起更名爲康寧醫護暨管理專科學校 92.04.30 教育部報 340 期 P42
59. 發布國民小學九年一貫課程自然與生活科技領域綱要暨實施要點 92.04.30 教育部報 340 期 P43
60. 修訂本部補助各級學校及民間團體辦理春暉專案宣教活動實施要點 92.04.30 教育部報 340 期 P43
61. 教育部補助辦理學生事務與輔導工作原則發布同時廢止的相關原則及要點 92.04.30 教育部報 340 期 P45
62. 公告九十二年度醫學中心醫院評鑑標準及醫學中心教學醫院評鑑標準 92.04.30 教育部報 340 期 P48
63. 公告應太科技顧問股份有限公司違反私立學校法規定以羅倫斯科技大學外國校名義在台灣招生授課 92.04.30 教育部報 340 期 P50
64. 公告中華民國對外貿易發展協會違反私立學校法規定以美國紐約州立石溪大學作開班等外國學校名義在台灣招生授課 92.04.30 教育部報 340 期 P50
65. 公告新修訂海事名詞 92.04.30 教育部報 340 期 P50
66. 公告新編動物學詞 92.04.30 教育部報 340 期 P51
67. 預告資賦優異學生降低入學年齡縮短修業年限及升學辦法第一條及第六條修正草案 92.04.30 教育部報 340 期 P51
68. 預告特殊教育設施及人員設置標準第一條修正草案 92.04.30 教育部報 340 期 P52
69. 預告特殊教育法施行細則第十三條修正草案 92.04.30 教育部報 340 期 P52
70. 預告僑生回國就學及輔導辦法第一條及第二十九條修正草案 92.04.30 教育部報 340 期 P53
71. 公告台灣客語通用拼音方案 92.04.30 教育部報 340 期 P54
72. 補習及進修教育法第九條第四款規定本市短期補習班管理權限自公告期滿日起委任臺北市政府教育局執行 92.03.13 北市府報春字 46 期 P37
73. 訂定臺北市提供兒童及少年休閒活動資訊服務作業要點 92.04.02 北市府報夏字 2 期 P3
74. 修正臺北市公立國民中學學局劃分及調整審議作業要點誤植爲訂定臺北市公立國民中學學區劃分及調整審議作業要點 92.04.04 北市府報夏字 4 期 P2
75. 爲辦理舊城國小預定用地擴建工程公告範圍內地上物拆遷補償請各抵觸戶配合拆遷 92.03.10 高市府報春字 20 期 P69
76. 高雄市私立啓航幼稚園繳回立案證書並自九十二年二月六日起撤銷立案 92.03.10 高市府報春字 20 期 P70

77. 高雄市政府教育局查察九十二年二月未立案補習班名冊 92.03.17 高市府報春字 22 期 P28
78. 為辦理鼓山國小預定用地擴建工程公告範圍內地上物拆遷補償請各抵觸戶配合拆遷 92.03.27 高市府報春字 25 期 P75
79. 修正高雄市國民補習學校及高級中等學校附設進修學校學生學籍管理要點第十九條條文 92.03.31 高市府報春字 26 期 P11
80. 高雄市其他補習班一年內不得聘用台中市私立聖元電腦附設美語短期補習班原聘美國籍 Armstrong Paul Granville 護照號碼 120682299 92.03.31 高市府報春字 26 期 P13
81. 修正高雄市國民中小學附設補習學校實施要點第三條之條文將教務主任修正為校務主暨附表一附表二中教務主任亦修正為校務主任並追溯自民國九十一年七月十二日起實施 92.04.17 高市府報夏字 5 期 P70
82. 修正國外學歷查證認定作業要點第八點 92.04.24 高市府報夏字 7 期 P8
83. 修正五專多元入學方案並自九十二學年度起實施 92.04.24 高市府報夏字 7 期 P9
84. 修正高雄市高級中等學校多元入學招生辦法部分條文 92.04.28 高市府報夏字 8 期 P102
85. 有關教師曠職期間得否參加公務人員退休撫卹基金繳納基金費用疑義 92.04.28 高市府報夏字 8 期 P4
86. 訂定教育推動高中職及五專多元入學方案補助要點 92.04.28 高市府報夏字 8 期 P5

能把在面前行走的機會抓住的人，十有八九會成功；但是為自己製造機會，阻絕意外的人，卻可穩保成功。

—卡耐基

教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書名：教育研究法—全方位的統整與分析

著者：林生傳

出版者：心理出版社

出版年：民國九十二年一月

內容摘要：

本書之架構分成三部分：

第一部分是教育研究的通論：介紹教育研究的概念、教育研究的對象、教育研究的基本模式與流程、教育研究的類別，並提示教育研究的基本原理，俾使學習者能夠建立正確的觀念，並瞭解研究一般的原理與通用的模式。接著按照研究的過程，介紹如何進行研究及如何規劃。

第二部分是教育研究的分論：由全方位的觀點來建構研究的分類。鑒於教育研究不僅要研究教育的實相，也要研究教育的意相；在時間的取向來說，不僅要研究現在的教育，以瞭解現況，也要回溯過去的教育，還原過去教育的真相，探討教育的來龍去脈，更要前瞻未來的教育，開發更新、更有效的教育方法與模式；而研究的用意不僅在描述、探索、預測、驗證也在批判、詮釋與付諸實踐。

第三部分是教育研究的格律、工具與評鑑：最後基於教育研究的設計與結果的表達已形成一套體例與格式，在資料的蒐集與分析方面也累積了一些特殊的技巧與工具，可因利乘便來應用；而研究的結果，無論發表為報告或論文，都有待客觀的評鑑。

書名：教師行動研究導論

著者：林素卿著

出版者：高雄復文圖書出版社

出版年：民國九十一年

內容摘要：

許多研究發現，參與行動研究的教師有以下幾方面的改變或成長：改變對專業角色的定義及研究的態度、增加自我價值與自信、增加教師對教室事件的認識、培養反省的氣質與習慣、增加對某些特定教育信念的認識、增加教育理論與實際之聯

結、增廣教育和社會的視野。

本書介紹行動研究理論與其在教師專業發展之應用，以為教育人員從事行動研究之參考，本書內容計有：

- 第一章 緒論
- 第一篇 理論基礎篇
 - 第二章 行動研究之背景與內涵
 - 第三章 行動研究之模式與歷程
- 第二篇 行動研究蒐集資料的技術
 - 第四章 行動研究文獻蒐集的技術
 - 第五章 非結構性觀察資料蒐集技術（一）
 - 第六章 非結構性觀察資料蒐集技術（二）
 - 第七章 結構性觀察資料蒐集技術（一）
 - 第八章 非觀察資料蒐集技術
 - 第九章 行動研究資料的分析與效度
- 第三篇 教師專業發展應用篇
 - 第十章 行動研究與教師專業發展（一）
 - 第十一章 行動研究與教師專業發展（二）
 - 第十二章 行動研究計畫的撰寫
 - 第十三章 行動研究的過程與呈現

書 名：統整課程系統

著 者：黃譯瑩

出 版 者：巨流圖書公司

出 版 年：民國九十二年二月

內容摘要：

本書探討不同學科中的系統論，並論證不同學科中的系統論之間本是相互連結的關係，課程於是也可以統攝於多層次、多向度的複雜系統之內。多層次的課程系統中，第一層次是「信息的統整」，包括未知信息、未知信息與知識、以及知識三級「統整」。第二層次是知識與人自己之間的統整，經此程序，知識始對個人有其意義。第三個層次是自己與所建構的意義之間，有所聯結，以此建立了自我。第四個層次是我與世界之間的統整，將自我聯結於其他的存在。本書內容計有：

壹、再認識台灣教育系統中的統整課程

貳、本書研究介紹

- 第一部 對統整課程、課程發展之認識
- 第二部 尋找一條認識統整課程、課程發展的出路
- 第三部 對可能出路的認識：系統、系統典範、系統理論
- 第四部 對統整課程、課程發展之再認識
- 第五部 對統整課程系統、系統典範、系統理論之認識的應用

書 名：師資培育的政策與檢討

編 著 者：中華民國師範教育學會主編

出 版 者：學富文化事業有限公司

出 版 年：民國九十一年十二月

內容摘要：

中華民國師範教育學會特於九十一年度邀請具有豐富學識或實務經驗的學者專家撰稿，彙編為年刊，相信無論在檢視過去、瞭解現在或規劃未來師資培育的政策上，一定能有所助益。本書內容計有：

第一章 台灣地區師範教育政策之發展（1945-2001）.....	伍振鶯、黃士嘉
第二章 師範大學制度的傳統與蛻變.....	郭為藩
第三章 師資培育政策與供需機制建立之探討.....	張鈿富
第四章 全球教育在師資培育實施之研究：職前教師全球視野之培育	高薰芳、蔡大立、徐碧雲
第五章 美國師資培育措施的啓示與借鑑.....	彭森明
第六章 建設性後現代主義及其對師資教育之啓示.....	洪如玉
第七章 教師評鑑：理念、挑戰與策略.....	吳清山、張素偵
第八章 我國各大學師資培育學程所推動與國際事務相關的活動之調查研究	單文經、劉怡君
第九章 國內大學教育相關研究所碩士學位定位之研究.....	符碧真
第十章 國中實習教師的教師思考與教學行為之研究：師範大學與一般大學畢業生的 比較.....	邱兆偉
第十一章 屏東縣國民中小學教育實習現況調查研究.....	葉運偉

貳、教育資料館非書資料

視聽教育組 郭世琪 編輯

本館最新綜合活動領域教師演示實錄共三支影帶，其相關內容簡介如下：

（一）工具解碼：清潔用具的認識使用與維護

台北市國民中學綜合活動學習領域教學觀摩研討會實況錄影

提要：知校愛校是師生共同責任，由學校的數字密碼作為引言，讓學生一同解開掃除工具的身世之謎，透過拼圖遊戲讓學生在活動中了解掃除工具的正確使用方法、保養方式。以小組討論、小組發表的方式將討論結果呈現出來，並鼓勵學生用多元的方式發表，培養其台風及發表能力。

（二）垃圾物語：學校垃圾分類與減量

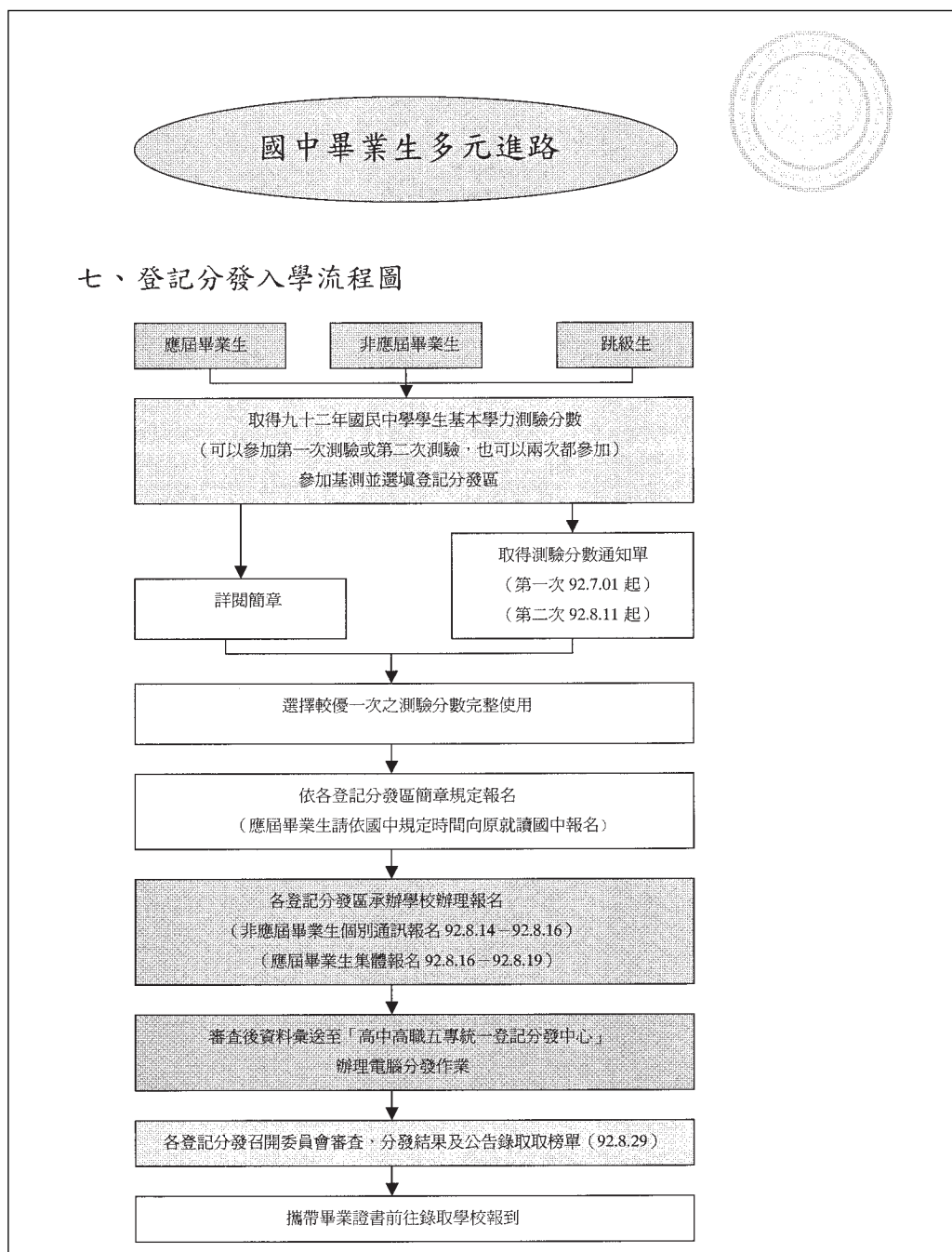
提要：設計此一單元希望學生了解學校一天製造的垃圾量有多龐大，並且體會未處理好垃圾所帶來的污染有多可怕。課程中以角色扮演之教學方式，讓學生思考垃圾的一生及垃圾應該如何處理才妥當。

（三）廁隱之新：學校廁所清潔使用維護及禮儀

提要：藉由兩隻小鳥的眼光，帶領同學觀賞美麗乾淨的廁所，以及就讀國中的

廁所現況。透過強烈的對比引起同學改善現況的迫切需要。並透過五道廁所關卡考驗同學維持廁所整潔的功力，最後透過美麗廁所觀摩之旅作業，鼓勵同學將課程所學落實生活之中。

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

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. 申請入學及早辦理網路報名	青年 92.03.01/版11	大學申請入學
2. 找不到出口，資優生輟學率大增	自由 92.03.01/版12	資優生
3. 莫讓教改紛擾再擴大	自由 92.03.01/版15	教育改革
4. 茲事體大的數學教科書	國語 92.03.01/版2	數學教科書
5. 用注音學英語，有那麼嚴重嗎？	自由 92.03.01/版40	英語教育
6. 十二年國教不可三思而後「懸」	台時 92.03.02/版2	十二年國教
7. 教育必須提供思考訓練	自由 92.03.02/版15	教育改革
8. 推銷技職教育，遠赴海外招生	自由 92.03.02/版8	技職教育
9. 台灣科大教育展，大馬掀熱潮	中央 92.03.02/版14	技職教育
10. 教改要善用工具	中央 92.03.02/版15	教育改革
11. 國中學測新增題組及整合題	中央 92.03.02/版13	基本學力測驗
12. 對大學入學高中社會組課程設計的意見	自由 92.03.03/版15	大學多元入學
13. 教育部急轉彎，師資培育機構無所適從	自由 92.03.03/版15	師資培育
14. 兒童文學與國小英語教學	國語 92.03.03/版2	英語教學
15. 語言平等，裡子比面子重要	國語 92.03.03/版13	語言平等法
16. 語言教育，亂象叢生	國語 92.03.03/版13	語言平等法
17. 高中參考書不解「套」，學生吃悶虧	聯合 92.03.03/版10	高中參考書
18. 教育行銷，別只是改個時髦院所名稱	聯合 92.03.03/版15	教育行銷
19. 校園推動閱讀，營造「喜閱」環境	聯合 92.03.03/版19	閱讀
20. 赴日留學，不愁無校可讀	中央 92.03.03/版14	日本教育
21. 教部研推產學合辦，企業大學	青年 92.03.04/版11	企業大學
22. 大學學制鬆綁，是國際潮流	民生 92.03.04/版2	企業大學
23. 企業大學專班，在職進修新制	中央 92.03.04/版4	企業大學
24. 幫員工充電，企業可辦大學	民生 92.03.04/版4	企業大學
25. 國中小輟學生，去年近萬人	自由 92.03.04/版11	中輟生
26. 私校意願高，在職專班「外送」	自由 92.03.04/版4	企業大學
27. 醫界：業績壓力大，難兼顧教學	自由 92.03.04/版13	二階段學程

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
28. 回應「教育部急轉彎，師資培育機構無所適從」	自由 92.03.04/版15	師資培育
29. 高中改修學分，有人怕畢不了業	聯合 92.03.04/版6	高中學制
30. 高中學分制，立委質疑，一國多制？	民生 92.03.04/版2	高中學制
31. 調整技職教育符合社會需求	中央 92.03.04/版9	技職教育
32. 中輟生激增，教部：跨部會追蹤	中央 92.03.04/版14	中輟生
33. 產學接軌，教部擬推動企業大學	台立 92.03.04/版5	企業大學
34. 中輟生的問題在哪裡？	國語 92.03.05/版2	中輟生
35. 閱讀作文怎麼寫？一以九十二年學測非選擇題為例	國語 92.03.05/版13	閱讀作文
36. 教科書部編民編，並行政策不變	青年 92.03.05/版11	教科書
37. 外語教育須符國情，國際觀勿窄化	中央 92.03.05/版13	外籍英語教師
38. 全民免費學上網，偏遠地區優先	國語 92.03.05/版2	全民上網
39. 大考中心總級分人數首度上網公佈	中央 92.03.05/版14	學科能力測驗
40. 北市兼課老師，寒暑假無薪	中央 92.03.05/版14	兼課老師
41. 家長會聯合會，盼教局協助提撥會費	自由 92.03.05/版12	家長會聯合會
42. 文字書寫方式的文化觀	民生 92.03.05/版2	文字書寫
43. 高等教育，女比男多	聯合 92.03.05/版10	高等教育
44. 原住民單親家庭子女，輟學率逐年攀升	台立 92.03.05/版11	中輟生
45. 托育幼教合流，師範院校反彈	台立 92.03.05/版5	兒童教育
46. 別把外籍新娘當生產工具	眾聲 92.03.05/版7	外籍新娘
47. 遠離語言暴力，校園更和氣	國語 92.03.06/版13	語言暴力
48. 童書參考書化	國語 92.03.06/版2	童書
49. 如何為學生準備音樂比賽	國語 92.03.06/版13	音樂比賽
50. 教改失敗導因政策搖擺	中央 92.03.06/版9	教育改革
51. 國中多元入學，教部延後時程	中央 92.03.06/版6	國中多元入學
52. 英文寫作，美國大學新門檻	中時 92.03.06/版10	英語教育
53. 全教會：教師法施行細則修正，依法有據	台立 92.03.06/版4	教師法
54. 教部送教師出國「取經」	台立 92.03.06/版5	英語教學
55. 高中職登記，先填分發區再學測	聯合 92.03.06/版6	基本學力測驗
56. 大學音樂術科聯招考試釋疑	自由 92.03.07/版15	音樂術科聯招
57. 黃榮村：課程銜接，教師是關鍵	青年 92.03.07/版11	數學教育
58. 學習建構式數學，教師是關鍵	國語 92.03.07/版1	建構式數學
59. 九年一貫銜接難，數學老師補破洞	台立 92.03.07/版5	數學教育
60. 九三億教師稅全數回饋教師，立委批退步政策	台立 92.03.07/版4	教師課稅
61. 私校違法招生，教部分級裁罰	中央 92.03.07/版14	私校招生
62. 學者罵：無恥、假平等	聯晚 92.03.07/版4	國語推行辦法
63. 十二年國教草案，明星學校劃歸全區	聯晚 92.03.07/版7	十二年國教
64. 國語——國民溝通共同語言	中央 92.03.08/版4	國語推行辦法
65. 中輟生突破萬人的省思	中央 92.03.08/版9	中輟生

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
66. 國語的由來	國語 92.03.08/版1	國語推行辦法
67. 女性高學歷…，阿 Q 式自豪	聯合 92.03.08/版15	高等教育
68. 教科書內容的迷思	台日 92.03.08/版9	教科書
69. 國語推行辦法廢止，仍是最優先官方語	聯合 92.03.08/版4	國語推行辦法
70. 訂定優先官方語言，才能提升國力	國語 92.03.09/版2	國語推行辦法
71. 范異綠：兩性平等要從文化、教育扎根	青年 92.03.09/版11	兩性平等
72. 智財權之役，我未戰先降	中時 92.03.09/版15	智慧財產權
73. 家有教改白老鼠，伴讀父母心誰知	中時 92.03.09/版6	教育改革
74. 視聽覺有缺陷，及早引導很重要	國語 92.03.09/版13	特殊教育
75. 「平等」的糖衣？	中晚 92.03.09/版2	國語推行辦法
76. 立委：野雞大學招生，政務官列名授課	聯晚 92.03.09/版4	野雞大學
77. 大學技職化，技職大學化	民生 92.03.10/版A2	技職教育
78. 留考單獨招生，各校獨具風格	中央 92.03.10/版14	日本教育
79. 從八吋晶圓廠西進看台灣的大學教育	自由 92.03.10/版15	大學教育
80. 國內地理科奧林匹亞賽，延平最優	國語 92.03.10/版2	地理教育
81. 價值變遷與個人認知之因應	中時 92.03.10/版13	全人教育
82. 死語，能復活嗎？	聯合 92.03.10/版15	國語推行辦法
83. 唯「國語」獨尊的迷思	台日 92.03.10/版7	國語推行辦法
84. 教改失敗的必然性（上）	台立 92.03.10/版8	教育改革
85. 玩具研究所招生	中晚 92.03.10/版7	研究所教育
86. 數位科系，雨後春筍	中晚 92.03.10/版7	數位科系
87. 讀讀讀，七年級生，惡補朝 6 晚 12	聯晚 92.03.10/版4	九年一貫課程
88. 變變變，教科書一變再變	聯晚 92.03.10/版4	教科書
89. 國語不可廢	國語 92.03.11/版2	語言平等法
90. 教育貴在學以致用	中央 92.03.11/版14	技職教育
91. 國立大學行政法人化，不適移植台灣	中央 92.03.11/版9	大學法人化
92. 何苦如此折騰？	民生 92.03.11/版2	語言平等法
93. GRE 七月起改兩段測試	自由 92.03.11/版4	GRE
94. 學校大觀園，課程五花八門	自由 92.03.11/版6	高等教育
95. 教改失敗的必然性（下）	台立 92.03.11/版8	教育改革
96. 教科書政策意見調查的解讀	國語 92.03.12/版2	教科書
97. 三年深耕計劃的盲點	台立 92.03.12/版2	九年一貫課程
98. 防賭色，防火牆把關學術網站	中央 92.03.12/版13	校園網路
99. “鹹溼”遍佈，學術網路變色	中時 92.03.12/版8	校園網路
100. 部編國語辭典，流露歧視、偏見	民生 92.03.12/版4	國語辭典
101. 偏遠地區的新增難題	國語 92.03.13/版2	外籍英語教師
102. 九年一貫數化學課程，我落後美日	聯合 92.03.13/版7	九年一貫課程
103. 中輟生逐年增加，學校、家庭、社會難辭其咎	國語 92.03.13/版13	中輟生
104. 教師法施行細則，北市私校校長會砲聲隆	中央 92.03.13/版7	教師法

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
105. 教科書參考用，參考書上課用	聯合 92.03.13/版15	教科書
106. 黃榮村：高中軍訓選修，尚未定案	青年 92.03.13/版11	高中軍訓選修
107. 教官是校園安定的力量	青年 92.03.14/版4	教官
108. 維護口試的公平與有效	國語 92.03.14/版2	大學申請入學
109. 廿七%大專學生完全不運動	中央 92.03.14/版13	運動人口
110. 九成五教師靜脈曲張	中時 92.03.14/版19	靜脈曲張
111. 勿單獨設立特定族群的學校	民眾 92.03.14/版2	族群學校
112. 改革的鐮刀，收割到什麼	國語 92.03.15/版2	教育改革
113. 社會教育是教改不可缺的一部份	中時 92.03.15/版13	社會教育
114. 家長聯盟籲，廢除學校教師會	自由 92.03.15/版13	學校教師會
115. 十二年國教宜從長計議	中華 92.03.15/版2	十二年國教
116. 人文、社會學科的資優生	民生 92.03.15/版2	資優生
117. 國教向下延伸，家長批畫蛇添足	台時 92.03.16/版4	十二年國教
118. 九三學年起國教向下延伸，離島先實施	民生 92.03.16/版7	十二年國教
119. 小校合併，行不得也！	台日 92.03.16/版8	合併小校
120. 英語教學熱，外師發燒	自由 92.03.16/版37	英語教育
121. 當外籍英語教師兵團壓境	國語 92.03.16/版15	英語教育
122. 課本教得再多…教出生活白痴	聯合 92.03.16/版6	生活教育
123. 外籍英語教師，由美加澳英引進 400 名	聯合 92.03.16/版6	英語教育
124. 九三學年起，國教向下延伸一年	聯合 92.03.16/版6	十二年國教
125. 游揆：課多少補多少	中央 92.03.17/版13	教師課稅
126. 課稅用途，院部各彈各調	中央 92.03.17/版14	教師課稅
127. 四百外籍英語教師暑假來台	眾聲 92.03.17/版11	外籍英語教師
128. 多元入學改革，教部兼顧理想與現實	青年 92.03.17/版11	多元入學
129. 整頓技職體系，牽一髮動全身	台日 92.03.17/版6	技職教育
130. 繳多少，不一定要補多少	中時 92.03.17/版15	教師課稅
131. 家庭教育不要大道理，處處皆教材	聯合 92.03.17/版6	家庭教育
132. 社會提供典範，學習生活智慧	中時 92.03.17/版12	全人教育
133. 國教下延一年應慎估	中央 92.03.18/版9	延長國教
134. 正視青年高失業的燃眉之急	台時 92.03.18/版2	失業
135. 大考指定考科，研議減考	青年 92.03.18/版11	學科能力測驗
136. 大考指定考科再縮減，黃榮村：考得少，壓力也變少	台立 92.03.18/版5	學科能力測驗
137. 吳清基：S 型常態編班，要貫徹	中時 92.03.18/版17	S 型常態編班
138. 縮減大學指定考科，教部：鎖定國英，遊說台陽清交	中時 92.03.18/版13	學科能力測驗
139. 外國學生變少，國際化出現危機	中時 92.03.18/版13	外國學生
140. 不能讓窮孩子落入永遠的貧困	聯合 92.03.18/版15	免費家教
141. 大學勞作教育，讓學生怨，讓校友念	聯合 92.03.18/版10	生活教育
142. 休閒教育，向自然學習	聯合 92.03.19/版6	休閒教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
143. 教師稅、薪資與公平	台立 92.03.19/版2	教師課稅
144. 教師課稅必須回饋教育經費	國語 92.03.19/版2	教師課稅
145. 去年留美人數，創 10 年新低	自由 92.03.19/版9	留美人數
146. 高中無留級問題，可延長修業	青年 92.03.19/版11	留級
147. 申請入學兩階段甄試變錢坑？	台立 92.03.19/版4	申請入學
148. 教室拉到醫院，體會生老病死	聯合 92.03.20/版21	生活教育
149. 高中職招生班數，核定	中時 92.03.20/版19	高中職教育
150. 台灣官方語言只有國語	中央 92.03.20/版14	語言平等法
151. 教育部：明年起大專不得放春假	中時 92.03.20/版13	春假
152. 建構走樣，教改被改，國中小數學會變難	國語 92.03.20/版13	建構式數學
153. 減輕學生壓力，家長教師得加把勁	國語 92.03.20/版13	補習教育
154. 對大學指考科目縮減的看法	自由 92.03.21/版19	學科能力測驗
155. 教育部成立緊急應變小組	青年 92.03.21/版11	美伊戰爭
156. 黃榮村：掌握學習落差，適時補救銜接	青年 92.03.21/版11	學習落差
157. 教師課稅豈能「課多少、補多少」	台時 92.03.22/版2	教師課稅
158. 課程研發機構設置，不宜再拖	國語 92.03.22/版2	課程研發
159. 大學多元入學，不減少採計科目	中時 92.03.22/版21	大學多元入學
160. 大學入學定案，指定考三至六科	聯合 92.03.22/版20	大學多元入學
161. SARS 病例，確認六起，衛署：學校若發現 學生感染，可比照腸病毒決定停課	青年 92.03.23/版9	SARS
162. 「教改」忽視品德教育	國語 92.03.24/版2	教育改革
163. 培育人才是教育改革的目標	中央 92.03.24/版9	教育改革
164. 國教向下延伸一年的政策宜三思而行	台時 92.03.24/版2	延長國教
165. 本土認同與中文教育	自由 92.03.24/版19	中文教育
166. 貪暴利，不肖台商，爭為中國招生	自由 92.03.24/版11	大陸教育
167. 大學行政法人化，開民主倒車？	台立 92.03.24/版5	行政法人化
168. 什麼是不適任教師，教部下定義	台立 92.03.25/版1	不適任教師
169. 國小課後活動，校方變相包辦	自由 92.03.25/版	課後活動
170. 獎學金少，念博士，打工苦	中時 92.03.25/版20	博士班研究生
171. 「一綱多本」問題何時了？	國語 92.03.25/版2	一綱多本
172. 推動校園組織再造要整合配套	國語 92.03.26/版2	組織再造
173. 重視校園的人文風貌	民生 92.03.26/版2	校園人文風貌
174. 大學可委託大考中心辦理招生	國語 92.03.26/版2	大學法
175. 北市師增設中學師資培育	中央 92.03.26/版7	中學師資培育
176. 洋老師待遇最高 7 萬	中央 92.03.26/版13	外籍英語教師
177. 外籍英師，花嘉配額最多	中時 92.03.26/版14	外籍英語教師
178. 外籍英語教師起薪比照園區外師	青年 92.03.26/版11	外籍英語教師
179. 家庭教育法如何“行”，問題重重	台立 92.03.27/版12	家庭教育法
180. 婚前教育，社大下學期免費開課	自由 92.03.27/版18	家庭教育法
181. ABC 史懷哲	國語 92.03.27/版2	英語教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
182. 智財局：暫時性重製不違法	中時 92.03.27/版2	著作權法
183. 不明肺炎擴散，星港大停課	聯合 92.03.27/版2	SARS
184. 八十年老校舍將改建，師大人反對	聯合 92.03.27/版18	校舍改建
185. 高中職社區化，八月啟動	青年 92.03.27/版11	高中職社區化
186. 高中職社區化，無關學區劃分	中央 92.03.27/版13	高中職社區化
187. 疾管局：學生若感染，全班立即停課	中晚 92.03.27/版3	SARS
188. 世衛：中港越列為 SARS 感染區	國語 92.03.28/版1	SARS
189. 外籍英語教師的職前教育	國語 92.03.28/版2	外籍英語教師
190. 用平常心來教母語	台日 92.03.28/版9	母語教育
191. 國教延緩一年實施	中央 92.03.28/版13	延長國教
192. 幼托整合，一個月內完成配套	青年 92.03.28/版11	幼托整合
193. 誰的教案？誰的九年一貫？	台立 92.03.28/版8	九年一貫課程
194. 哀大學	聯合 92.03.28/版39	大學教育
195. 一班二人感染，該班停課二周	中晚 92.03.28/版3	SARS
196. 防範 SARS，兩個疑似病例，全校停課	國語 92.03.29/版1	SARS
197. 校園防疫總動員	國語 92.03.29/版2	SARS
198. 衛署：發現兩病例就全校停課	青年 92.03.29/版11	SARS
199. 明顯不適任教師，教評會逕行處置禁申訴	中央 92.03.29/版13	不適任教師
200. 私校？非正規學制？	民生 92.03.29/版2	私校教育
201. 同聲一哀	聯合 92.03.29/版39	大學教育
202. 免費電子書包，搶佔校園商機	自由 92.03.29/版16	電子書包
203. 青少年休閒，最愛上網、打電動	國語 92.03.30/版1	休閒教育
204. 星港全面停課，黃榮村：暫不比照	新生 92.03.30/版3	SARS
205. 教部暫不考慮停課	台時 92.03.30/版2	SARS
206. 教師法修正案，提新版	台立 92.03.31/版4	教師法
207. 參加營隊免費，還送獎學金	聯合 92.03.31/版14	招生方式
208. 兩廳院行政法人化，立院今審議	中時 92.03.31/版22	行政法人
209. 兩廳院法人化聲聲催	中央 92.03.31/版14	行政法人
210. 日本的博士學位制度	中央 92.03.31/版14	日本教育



篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
1. 大學招生試務，開放競爭	自由 92.04.01/版10	大學招生
2. 高教司：學測授權，屬招聯會	青年 92.04.01/版11	大學招生
3. 母語教學，音標千奇百怪	民生 92.04.01/版4	母語教學
4. 大考中心命題權，立委要摘掉	聯合 92.04.01/版A9	大學招生
5. 小一教英語，教部：扣補助，中縣：讓他扣	聯合 92.04.01/版B8	英語教育
6. 兩岸七年級生競爭力，大陸優於台灣	中華 92.04.02/版9	兩岸教育
7. 教長：教職員及學生勿赴疫區	中央 92.04.02/版13	SARS

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
8. 教長籲學校防備，SARS 蔓延	青年 92.04.02/版11	SARS
9. 若考生染病…，教部擬對策	聯合 92.04.02/版3	SARS
10. 如果沒補助，外籍英語師資，地方不要了	聯合 92.04.02/版B8	外籍英語教師
11. 校園防疫，北市研議全面消毒	中央 92.04.03/版7	SARS
12. 考場全隔離，疑似 SARS 病例患者禁踏入	中央 92.04.03/版13	SARS
13. 購屋出租，學區賺得穩	聯合 92.04.03/版C7	租屋
14. 國小溫書假，沒了	中時 92.04.03/版19	溫書假
15. 外籍教師能做什麼	國語 92.04.03/版2	外籍英語教師
16. 國小定期學力檢測，中央慢慢來，地方自己做？	國語 92.04.03/版13	補救教學
17. 學生成績雙峰化，落後的孩子誰來補救？	國語 92.04.03/版13	九年一貫課程
18. 校園分工處理危機，把傷害降到最低	國語 92.04.03/版13	校園意外
19. 自殘，憂鬱症前兆	中晚 92.04.03/版3	自殘
20. 憂鬱高中生，北市上萬個	中晚 92.04.03/版4	憂鬱症
21. 兩岸三地電視兒童多	中晚 92.04.03/版4	電視兒童
22. 體育課去學分化的迷思	台立 92.04.04/版2	體育教育
23. 快樂的童年離孩子們越來越遠	中央 92.04.04/版1	兒童節
24. 兩岸三地學童課業壓力大	中時 92.04.04/版14	課業壓力
25. 憂鬱高中職生，北市達萬人	台時 92.04.04/版5	憂鬱症
26. 台北高中生，四成不快樂	中華 92.04.04/版11	憂鬱症
27. 數學競賽，我滿分學生數，冠全球	青年 92.04.04/版11	數學競賽
28. 廢除教師會！各界異口同聲	眾聲 92.04.04/版	教師會
29. 兩縣市停課，全國就停課	自由 92.04.04/版4	SARS
30. SARS 隔離者能否應試，激辯	中央 92.04.04/版14	SARS
31. 香港疫情續燒，學校延遲復課	聯合 92.04.04/版A4	SARS
32. 台北高中職生，近萬人有憂鬱情緒	聯合 92.04.04/版B2	憂鬱症
33. 教師會打分數，校長遴選連鎖反應	聯合 92.04.04/版B2	教師會
34. 教改副作用，「作假文化」應運而生	聯合 92.04.04/版B8	教育改革
35. 校園瀰漫非理性恐慌	中晚 92.04.04/版2	SARS
36. 個性化作業，引爆孩子潛力	聯合 92.04.05/版B8	作業
37. 高中職校長遴選，全教會批不公	聯合 92.04.05/版B8	校長遴選
38. SARS 防疫居家隔離，考生試場止步	中央 92.04.05/版14	SARS
39. SARS 上課、應試，決策踢皮球	中央 92.04.05/版14	SARS
40. 阿扁傳真：教育下一代才是最佳投資	中華 92.04.06/版9	兒童節
41. 教育部必須重視學生體能	台時 92.04.06/版2	學生體能
42. 土東國小語教班，教外籍兒童說國語	中時 92.04.07/版19	語文教育
43. 企業徵才，最愛名校碩士	青年 92.04.07/版11	徵才
44. 多元入學衝刺，多元補習跟著熱	聯合 92.04.07/版B1	多元入學
45. 適性學習社區，盼大學參與	中時 92.04.07/版24	適性學習社區

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
46. 社大學生攀增，認證待建立	自由 92.04.07/版11	社區大學
47. 青少年的憂鬱症	民生 92.04.07/版2	憂鬱症
48. 高中體育零學分	民生 92.04.07/版A2	高中體育
49. 聘用外籍教師，日本、台灣大不同	台立 92.04.07/版5	外籍教師
50. 偏遠地區誰來照顧？	台立 92.04.07/版5	英語教育
51. 日本學術界重視師承關係	中央 92.04.07/版14	日本教育
52. 教師請發揮專業道德勇氣	國語 92.04.07/版13	罷教權
53. 處理不適任教師，別再拖了	國語 92.04.07/版13	不適任教師
54. 官員，你為考生想過嗎？	聯晚 92.04.07/版3	SARS
55. 國小混血兒，適應不良，請幫幫他們	聯合 92.04.08/版B1	混血兒
56. 基礎科學發展，受嚴重擠壓	中時 92.04.08/版15	基礎科學
57. 21 世紀高等教育的趨勢	台立 92.04.08/版2	高等教育
58. 教育部：居家隔離考生，禁入考場應試	青年 92.04.08/版11	SARS
59. 罷教權“公聽”，贊成、反對兩極角力	中央 92.04.08/版13	罷教權
60. 外籍媳婦，澎湖擬強制上學	聯合 92.04.09/版A5	外籍新娘
61. 教師法修法爭議的釐清	國語 92.04.09/版2	教師法
62. 部編本教科書，94 學年重出江湖	中央 92.04.09/版13	教科書
63. SARS 流行期，國人參加考試、學術活動， 禁赴陸港	中央 92.04.09/版13	SARS
64. 部編教科書，94 學年度上市	青年 92.04.09/版11	教科書
65. 國一數學、自然，部編本歸隊	聯合 92.04.09/版B8	教科書
66. 混齡教學，小學、幼稚園沒斷層	聯合 92.04.10/版B1	混齡教學
67. 申請大學從擠破頭，變有缺額	聯合 92.04.10/版B8	申請入學
68. 部編本重出江湖，版本再統一	眾聲 92.04.10/版10	教科書
69. 未來部分政府機關將法人化	中華 92.04.10/版4	行政法人法
70. 探美術聯考，談美術教育	自由 92.04.10/版19	美術教育
71. 補教版圖變臉，重考班沒落了	台立 92.04.10/版5	補習教育
72. 另一種「搶錢」運動	國語 92.04.10/版2	教育經費
73. 學測補考，大考中心籲戴口罩應試	青年 92.04.10/版11	SARS
74. 學生補習人數大幅降低	青年 92.04.10/版 1 1	補習教育
75. 建立義工系統，彌補教師不足	國語 92.04.10/版13	補救教學
76. 學生主科成績差，補救教學各顯神通	國語 92.04.10/版13	補救教學
77. 媒體教育，從讀報開始	國語 92.04.10/版13	媒體教育
78. 大學無用？四成一企業，優先用碩士	聯合 92.04.11/版A11	大學教育
79. 企業最愛成大畢業生	民生 92.04.11/版2	大學教育
80. 北市英教合作學習，推動小老師制	中央 92.04.11/版13	英語教育
81. 學術網路連結性解放網站，教部擬關閉	中央 92.04.11/版14	學術網路
82. 行政法與獸交	中時 92.04.11/版15	行政法
83. 教師團體，抨擊教部承諾跳票	自由 92.04.11/版10	教師會

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
84. 教師工作的對象是人	自由 92.04.11/版19	教師法
85. 推動「適性學習社區」的困境	國語 92.04.11/版2	適性學習社區
86. 參考書當教科書，教科書當裝飾品	聯合 92.04.11/版B8	參考書
87. “目的”不能合理化“手段”	聯晚 92.04.11/版2	學術網路
88. 學術自由仍需有相對自律	台時 92.04.12/版2	學術網路
89. 大學窄門變寬，就業還是很難	聯合 92.04.12/版B8	大學教育
90. 交大校慶，丁肇中獲頒名譽博士	中央 92.04.13/版14	名譽博士
91. 搶人才，交大衝著台大來	聯合 92.04.13/版B8	大學教育
92. 獄中勤學，3 重刑犯讀完空大	聯合 92.04.13/版A6	空中大學
93. 政院積極推動行政法人制度	青年 92.04.13/版2	行政法人
94. 社區大學，女性成人教育主流	中時 92.04.14/版14	社區大學
95. 高等教育應邁向全民終身學習	青年 92.04.14/版11	高等教育
96. 成人進修成了高等補習班？	台立 92.04.14/版4	成人進修
97. 日本社交文化行禮如儀	中央 92.04.14/版14	日本教育
98. 如何有效鋪設高等教育最後一哩	中時 92.04.14/版2	高等教育
99. 國教向下延伸，幼教品質先提升	國語 92.04.14/版13	幼兒教育
100. 教改，怎麼改	國語 92.04.14/版13	教育改革
101. 課本上無尾熊，白天出來混	中晚 92.04.14/版2	九年一貫課程
102. 社大建構終身型高教體系的分析	台立 92.04.15/版2	社區大學
103. 九年一貫七年級，只有課本統整了	聯合 92.04.15/版B1	九年一貫課程
104. 教改不應加速貧富差距	聯合 92.04.15/版B8	教育改革
105. 大學博物館，走向社區化	民生 92.04.15/版A12	大學博物館
106. 公佈題庫，導正教學	國語 92.04.15/版2	教科書
107. 國中基測‘登陸’，將設境外考場	中央 92.04.15/版14	基本學力測驗
108. 台北大學，最晚 95 學年度遷校	青年 92.04.15/版11	台北大學
109. 教育研究院朝向法人化	青年 92.04.15/版11	教育研究院
110. 九年一貫教科書錯誤亂象，教學銜接落差	中央 92.04.15/版13	九年一貫課程
111. 教科書抓錯，增設校閱機制	青年 92.04.16/版11	教科書
112. 提昇子女競爭力，趁早儲備教育基金	民生 92.04.16/版9	教育基金
113. 學術與禁忌	台立 92.04.16/版2	學術網路
114. 教部地方教育局草案，全教會批疊床架屋	台立 92.04.16/版6	地方教育局
115. 建構學術階，七人摘桂冠	中央 92.04.16/版13	教育部學術獎
116. 教科書抓錯，老師可記功	聯合 92.04.16/版B8	教科書
117. 陷在貧困危機中的國民教育	國語 92.04.16/版2	國民教育
118. 資優生‘全都錄’，擠掉別人機會	中時 92.04.17/版14	資優生
119. 評行政院「行政法人法」草案	台立 92.04.17/版2	行政法人法
120. 教師自組工會，出現大逆轉	台日 92.04.17/版8	教師自組工會
121. 幫孩子選美語班，最好先試聽	聯合 92.04.17/版B8	英語教育
122. K 教育 95 學年可望全面實施	中華 92.04.17/版8	K教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
123. 國中小學雜費禁巧立名目	中央 92.04.17/版14	學雜費
124. 立委批國中小，巧立名目收費	聯合 92.04.17/版B5	學雜費
125. 平平都是教科書，收費差達 43 倍	台立 92.04.17/版4	學雜費
126. 國中小學不得巧立名目收費	青年 92.04.17/版11	學雜費
127. 善用新聞媒材，擴大學生視野	國語 92.04.17/版13	九年一貫課程
128. 補習班不死，只是學生年齡提高	國語 92.04.17/版13	補習班
129. 退場機制，淘汰體制不良院校	青年 92.04.18/版11	高等教育
130. 課後輔導變質，教局下禁令	中時 92.04.18/版18	課後輔導
131. 扁：夢想還在，理想依舊	自由 92.04.18/版5	多元入學
132. 陳總統與學子座談，現場爆滿	青年 92.04.18/版11	教育改革
133. 落實學校本位課程評鑑	國語 92.04.18/版2	學校本位課程
134. 網路語言，就是醬子，老師快花轟了	聯合 92.04.18/版B8	網路語言
135. 國家圖書館線上列印服務停擺，立委：影響研究進度，三方皆輸	青年 92.04.19/版11	線上列印服務
136. 大學學測考古題，上網公開	青年 92.04.19/版11	大學入學考試
137. 台大新生，綠衫客、建中人最多	聯合 92.04.19/版B8	台灣大學
138. 業者送電子書包，議員：搞「置入性行銷」	自由 92.04.19/版17	電子書包
139. 選修第二外國語，高中生最哈日	聯合 92.04.20/版B2	第二外國語程
140. 黃榮村：教改絕不走回頭路	青年 92.04.20/版11	教育改革
141. 社區大學定位擬定兩方向	青年 92.04.20/版1	社區大學
142. 社大研討，聚焦，成人學位授予	中央 92.04.20/版14	社區大學
143. 社區大學重新出發	自由 92.04.20/版15	社區大學
144. 打造知識社會，社大擘願景	中時 92.04.20/版14	社區大學
145. 對未來大學法修正的觀察與分析	青年 92.04.21/版2	大學法
146. 教改需朝簡單、公平、多元調整	青年 92.04.21/版11	教育改革
147. 四技二專學測，逾 21 萬考生應試	中華 92.04.21/版4	四技二專學測
148. 國中小英語銜接教學，實戰錄	台立 92.04.21/版5	英語教育
149. 大學生供過於求大問題	民生 92.04.21/版A2	大學教育
150. 教部決推動全國學習減壓計劃	國語 92.04.21/版1	學習減壓
151. 大學分類和評鑑刻不容緩	台時 92.04.21/版2	大學教育
152. 活學活用，‘背多分’失靈	中央 92.04.21/版13	四技二專學測
153. 全國社區大學研討促正名	中央 92.04.21/版14	社區大學
154. 社區大學成長快，阿扁真歡喜	聯合 92.04.21/版B8	社區大學
155. 陳總統：學習的社會才能進步	中時 92.04.21/版14	社區大學
156. 美，美學與美育	中央 92.04.21/版17	美育
157. 正視教育階級化的危機	國語 92.04.21/版13	教育階級化
158. 校務評鑑化壓力為動力	國語 92.04.21/版13	校務評鑑
159. 社區大學不應受學位	國語 92.04.22/版 2	社區大學
160. 外籍英師 8 月上陣，急什麼！	台立 92.04.22/版 1	外籍英語教師

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
161. 外師軍團壓境，立委砲轟教育部	台立 92.04.22/版 5	外籍英語教師
162. 過動兒鑑、安、輔，下學期徹底執行	自由 92.04.22/版17	過動兒
163. 九四年，大學新增系所教部擬凍結	中央 92.04.22/版13	大學教育
164. 縣市提前教英語，有代價	中時 92.04.22/版12	英語教育
165. 國圖館啓用兩項新系統	中時 92.04.22/版14	國家圖書館
166. 國中教科書 61 版本，議員批太亂	中時 92.04.22/版18	教科書
167. 台大新生，集體英檢	聯合 92.04.22/版A10	全民英檢
168. 九成五學校：學生越來越胖	聯合 92.04.22/版B4	健康盒餐
169. 8% 學童，完全不看課外書	聯合 92.04.22/版B8	課外書
170. 向教育爭自由	聯合 92.04.22/版E7	學校教育
171. 四成學童沒讀過英文童書	青年 92.04.22/版11	英文童書
172. 引進英語外師，依就服法辦理	青年 92.04.22/版11	外籍英語教師
173. 推動閱讀，孩子應有買書權	國語 92.04.23/版2	閱讀
174. 北市學童學鄉土語，會聽、說即可	國語 92.04.23/版2	鄉土語言教育
175. 文化中心與行政法人	民生 92.04.23/版A2	行政法人
176. 以藝術教育後代	民生 92.04.23/版A3	藝術教育
177. 世界讀書日	自由 92.04.23/版19	讀書日
178. 吳淑珍：開卷有益，傳達知識	青年 92.04.23/版11	讀書日
179. 競爭與淘汰的迷思	台立 92.04.23/版2	高等教育
180. 忽視閱讀，15 年後國家競爭力不堪一擊	台立 92.04.23/版4	讀書日
181. 國家圖書館何處去	台立 92.04.23/版9	國家圖書館
182. 科大青睞高中生，高職生憂心入學權益受損	中時 92.04.23/版6	科技大學
183. 民代質疑：兩年僅兩件懲處紀錄	中時 92.04.23/版18	體罰
184. 國立大學法人化成高等教育災難	中央 92.04.23/版9	高等教育
185. 英文泛讀，納入正規課程	聯合 92.04.23/版A15	英語教育
186. 英語分級教學，城鄉兩樣情	聯合 92.04.23/版B8	英語教育
187. 學習英語的迷思	國語 92.04.24/版2	英語教育
188. 北市私中職學費，訂出上下限	聯合 92.04.24/版B5	學費
189. 二次教改，下月召開籌備會議	國語 92.04.24/版2	二次教改
190. 補習班借將，幼稚園外師公然違法授課	台立 92.04.24/版5	外籍教師
191. 實習護生，曾在補習班上課	中時 92.04.24/版3	SARS
192. 周邊四所學校，如臨大敵	中時 92.04.24/版15	SARS
193. SARS 燒進校園，耕莘護專全面停課十天	聯合 92.04.24/版A1	SARS
194. SARS 陰影罩校園	民生 92.04.24/版1	SARS
195. 四成學童每天課後，吃不營養點心	中時 92.04.24/版19	點心
196. 學英文，不見得越早越好	中時 92.04.24/版14	英語教育
197. 家長當義工，校園飄書香	國語 92.04.24/版13	義工
198. 兩萬個免費進修機會，國中教師暑假上學去	國語 92.04.24/版13	九年一貫課程
199. 校長成長營，拼專業	中時 92.04.24/版21	校長專業成長

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
200. 東吳封法學大樓，3 補習班停課	聯晚 92.04.24/版24	SARS
201. 北縣逾 180 師生，居家隔離	中晚 92.04.24/版3	SARS
202. 校園疫情燒，4 校停課，170 師生隔離	聯合 92.04.25/版A6	SARS
203. SARS 風暴，襲擊補習班	台立 92.04.25/版5	SARS
204. 學生停課前，先量體溫	中時 92.04.25/版5	SARS
205. 鬆綁與監控	國語 92.04.25/版2	學費
206. 十三行博物館，熱鬧開館	台時 92.04.25/版10	十三行博物館
207. 快樂學習，省錢絕招	聯合 92.04.25/版B8	英語教育
208. 北市 88 師生隔離，康寧護專停課	聯晚 92.04.25/版4	SARS
209. 逾六千學童沒午餐費	聯晚 92.04.25/版9	午餐費
210. 十一校停課，逾萬名學生放假	自由 92.04.26/版6	SARS
211. 校園防疫，上萬師生隔離	中時 92.04.26/版5	SARS
212. 一場地球村的公民教育	民生 92.04.26/版2	SARS
213. 黃榮村發表公開信，籲各校長加強防疫	青年 92.04.26/版11	SARS
214. 萬名學子停課，追蹤學習，安排補課	中央 92.04.26/版13	SARS
215. 教育部各級學校受 SARS 疫情影響狀況統計總表	中央 92.04.26/版14	SARS
216. 大考術科，九十三學年度採兩階段考試	國語 92.04.26/版2	大學入學考試
217. 民編本數學編排亂，難教難懂	聯合 92.04.26/版B8	國中教科書
218. 校園防疫，量體溫、網路視訊授課	聯晚 92.04.26/版4	SARS
219. 職員感染，台大四班停課	聯合 92.04.27/版A8	SARS
220. 台大校本部淪陷，四班停課兩週	中央 92.04.27/版4	SARS
221. SARS 波及技職博覽會，停課五校‘撤攤’，‘東南’代打	中央 92.04.27/版14	SARS
222. 教部籲暫停醫院實習課程	青年 92.04.27/版11	SARS
223. SARS 狂襲校園，居家隔離師生人數破萬	眾聲 92.04.27/版10	SARS
224. 記取歸仁國小腸病毒教訓	中華 92.04.27/版2	腸病毒
225. 資優不是光環，適性教育最重要〈二之一〉	國語 92.04.27/版13	資優教育
226. 大型室內活動，教部擬喊停	自由 92.04.28/版7	SARS
227. 教部公佈，13 校停課	台立 92.04.28/版4	SARS
228. 停課學校續增，總人數破 11000	中央 92.04.28/版14	SARS
229. 科教啓蒙提前，高三將‘淨空’	中央 92.04.28/版14	科學啓蒙教育
230. 技職博覽大熱門，學子問前程	中央 92.04.28/版13	技職博覽會
231. 甄選入學，擬延到五六月舉行	聯合 92.04.28/版A11	甄選入學
232. 紐約三所明星高中為何不排名？	中時 92.04.28/版16	美國教育
233. 大學生素質下降，企業感嘆	台時 92.04.28/版10	人才需求
234. 苗縣票選教科書，引爆爭議	中時 92.04.28/版16	票選教科書
235. 教室中的兩性翹翹板〈四之一〉	國語 92.04.28/版13	性教育
236. 基測何時考，下月決定	聯晚 92.04.28/版4	基本學力測驗

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
237. 校園 SARS 疫情現況統計	中晚 92.04.28/版4	SARS
238. 建構防護網，拒絕 SARS 入校園	中華 92.04.29/版24	SARS
239. 校園防疫，中小學每班配置耳溫槍	中央 92.04.29/版13	SARS
240. 國中學測不排除縮小範圍	中華 92.04.29/版6	基本學力測驗
241. 國中基測二合一，教部不考慮	聯合 92.04.29/版A5	基本學力測驗
242. 基測、大考是否延期，教部審慎考量	青年 92.04.29/版11	基本學力測驗
243. 九四年國中學測參考題本，上網可查	聯合 92.04.29/版B8	基本學力測驗
244. 學校是技職教育希望的新起點	國語 92.04.29/版2	技職教育
245. 慈濟中學停課	聯晚 92.04.29/版4	SARS
246. 教部：各校泳課、教學研討會，暫停	國語 92.04.30/版1	SARS
247. 抽象的戰爭，心理的防線	國語 92.04.30/版2	SARS
248. 花蓮慈濟中學，停課十天	聯合 92.04.30/版A8	SARS
249. 停課續增，居家學習破 12000 人	中央 92.04.30/版13	SARS
250. 教部籲各校，暫停游泳課	青年 92.04.30/版11	SARS
251. 三十四年頭一遭，大專運動會延期	聯合 92.04.30/版A8	SARS
252. 高中以下外師有「法」可聘	中央 92.04.30/版14	外籍教師

國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息承教育部國際文教處、駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組、駐紐約文化組、駐洛杉磯文化組、駐英國代表處文化組、台北駐日經濟文化代表處、駐韓代表處文化組提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 謝雅惠 編輯

美國

中小學教育

◆美國紐約市教育局公布績優學校名單

駐紐約辦事處文化組提供

紐約市教育局2月14日公布208所優秀中小學名單，這些學校可以在9月新學期開學時，繼續使用現今教材及課程，不受教改統一課程的影響。已引起很多關切。據悉，評選學校是依照三個標準：

1. 根據貧窮資料、英文為第二語言學生的人數、特殊教育學生人數等，將學校分為高、中、低三個需求類別，其中貧窮資料是以免費午餐人數作為參考標準。
2. 學生在閱讀及數學方面成績於標準以上的百分比，如果一個學校50%以上的學生在閱讀與數學成績達到現有年級的標準以上，則學術成績可獲得100分。
3. 低需求的學校，必須要有較高百分比學生成績達到現有年級的標準以上，中級需求的學校則可以有較低百分比。上榜的名單中低需求的中小學總分必須達140分，高中則必須達160分。中級需求的學校則減15分，高需求的學校則減低30分。

紐約市教育局表示，紐約州、市會考成績是評判學校學術表現的標準。但是外界批評這些優秀學校所在都是有錢的社區，以及以白人、亞裔、中產階級為主的學生。但教育總監柯萊恩表示名單的挑選同時也都將全市優秀學校名單依照學生貧窮、英文為第二語言學生的人數、特殊教育學生人數等區分為低、中、高三個需求類別做為考慮，因此家長及學校不須擔心。

從 208 所名單上看，柯萊恩企圖尋求種族與經濟多元的平衡，避免只獎勵分數高、大部分是中產階級，且大部分是白人與亞裔學生的學校。教育局曾經粗略統計，名單上分別以亞裔、白人、非洲裔為主的學校各占 20%，其餘為西語裔學校。未列入優秀學校名單的學校可以在三月初提出申訴，而且優秀學校名單也將每年進行審核。其餘 1,000 餘所中小學校，將從 9 月開始採用全市相同的統一教材和課程，新的改革計畫，中小學生將至少每天增加 90 分鐘閱讀和寫作時間，三到八年級每天至少增加 75 分鐘數學時間。

◆美國聯邦課後照顧計畫受批評

駐舊金山辦事處文化組提供

美國克林頓政府時期曾挹注十億美元作為中小學課後照顧計畫專款，且實行數年，然經教育學者調查研究結果，此計畫執行效果不彰，對於學生學術表現鮮有助益。此外，日前布希總統已接受建議大幅刪減該項專款經費之百分之四十。

聯邦課後照顧計畫，又名廿一世紀社區學習中心計畫，共有七千五百名學校加入，並在一千四百多個社區裏實施。初始想法是要讓學童放學後有學習和嬉戲之安全場所，一方面，不致在外遊蕩有接觸幫派暴力和毒品之虞，另一方面，可藉此增進學習及社群能力。然而經學者作對照組研究結果顯示，參加此計畫學生數理測驗表現，作業完成率與未加入學生的表現成果差異不大，而在發揮團隊精神及社群能力培養方面也未見成效。不過，儘管如此，計畫支持者也提出反駁說，計畫本身提供學童安全場所，減少他們在校外遊蕩機會，基本上已發揮其功能，而新的中小學教育改革法也對計畫有重新的規劃及人員訓練，未來計畫將找出最適合學童的實施型態，大家可以拭目以待。

資料來源：Linda Jacobson，教育週刊，02/12/2003

◆美國教育部提出一億二千萬美元數學教育振興方案

駐舊金山辦事處文化組提供

美國教育部鑒於數學教育研究的迫切性，在華府舉行一天的數學科學教育高峰會，提出一億二千萬美元的方案，作為提升數學、科學教學品質及學生成績的五年計畫的第一步。教育部長佩吉向應邀與會者表示：布希政府自去年底即已提出四十萬美元的獎助計畫，來幫助數學教師具備基本教學能力。將來數學教育研究議題將著重在更嚴謹的課程設計、教學方法及加強教師的本科知識，同時將以提高學生成績來爭取公眾支持。主持教育部外圍研究機構 Institute of Education Sciences (IES) 的 Grover Whitehurst 表示：美國學生自九〇年代開始數學基礎即不夠紮實，幾乎半數的八年級生升到高中後無法應付進階課程如代數的基本問題。但是如何教學使學生擁有良好數學基礎能力仍是眾說紛紜，一般可分為發現式教學及基本運算派。為此 Whitehurst 在會中特別提到一些研究顯示學生在發現式教學中可經由繪製圖畫來習得加法及減法，但其他研究則顯示由教師直接帶領學生的教學，學生獲益更多。因此作為輔助，發現式教學確有發揮空間。與會者咸認為，這番話為當前數學教育找到

一平衡點。在布希總統的 2004 年預算中，IES 可望獲得二千五百萬的數學教育研究經費。

資料來源：David J. Hoff，教育週報，02/12/2003

◆中輟生的新生之路

駐洛杉磯辦事處文化組提供

由於近年來各學校採取零容忍政策對付妨害校園安全的學生，有許多頑劣學生因而被踢出公立學校，這些人如何能繼續他們未完成的學業？是否求學之途就此中斷，一生得承受沒有高中文憑的坎坷命運？面對這些愈來愈多難以管教學生，全國協助中輟生復學的系統正在逐步形成，結合全美各地中輟生輔導組織的力量，共同為有學習潛力的中輟生鋪出一條新生之路。

由於美國教育法規規定，公立學校開除學生，必須同時提供替代性就學的機會，例如加州輔導中輟生歷史最悠久的 *Mujeres y Hombres Nobles* 就是收容中輟生的中途學校。類似這種中途學校，1993-1994 年全美國有 2,606 所，但到 2000-2001 年則快速增至 4,818 所，由此可見被公立學校拒絕的頑劣學生正逐年大幅成長，這批中輟生未來的前途，確實令從事教育的工作人員們憂心。

各地收容中輟生的中途學校雖然對中輟生學業的銜接有很大的幫助，但仍然得面臨很多的難題，例如學生行為表現已恢復正常時，是否仍留置在中途學校？如轉回主流學校，故態復萌時又該如何處置？一般的家長和學生都有錯誤的印象，認為中途學校是避免被直接送進監牢的中途站，只求儘快脫離這個代表恥辱的地方，因而無法安心留在中途學校繼續未完的學業，但在申請回到主流學校的過程中，又通常會遭到拒絕，令中輟生處於進退兩難的局面。

加州 *Mujeres y Hombres Nobles* 多年來輔導中輟生頗有成就，堪作各州同類型學校的模範。該校共收容了七十五個學生，鄰近地區是犯罪率最高的東洛杉磯地區，學校裡大部分是曾經販毒、擁有武器或暴力傷人等犯有嚴重情節被開除的學生，但該校沒有鐵窗、警衛、金屬探測器等防範設備，取而代之的是親切的接待人員和歡迎鼓勵的標語字樣，表達對學生的信任和期許。該校教師特別加強輔導學生落後的學業，幫助學生通過州政府的標準學力測驗。另外也設有輔導人員採取一對一的方式輔導行為有問題的學生。令該校自豪的是十年來校園內只發生過五起打架事件，有百分之四十的學生畢業後進入兩年制的學院繼續就學，還有少部份的學生直接進入四年制的大學。（駐洛杉磯辦事處文化組 吳迪珣 摘要）

資料來源：2003.1.13，時代雜誌

高等教育

◆彩虹計畫——耶魯研發新 SAT

駐洛杉磯辦事處文化組提供

耶魯大學心理系所屬 PACE 研究中心 (Center for Psychology of Abilities,

Competencies, and Expertise) 的一組研究人員，正為大學入學測試一種新的評量測驗。第一次的測試結果顯示，新測驗比 SAT 測驗、以及高中平均成績，更能準確預測學生未來在大學的表現。

這項名為彩虹計畫 (Rainbow Project) 的測驗，主要是評量學生的創造力、實作能力 (practical skills)、與分析能力 (analytical ability)。研究小組領導人 Robert J. Sternberg 教授表示：「正當平權法案的適法性問題各界爭執不下之時，這個測驗可以幫助我們不使用平權法案，而達到平權法案立法的原意。」該測驗並沒有如 SAT 較有利於白人、亞裔學生，而較不利於非裔、拉丁裔、英語為第二語言、及創造力、應用能力強學生的現象。但他也表示：「彩虹計畫測驗將是擴大，而非取代 SAT 測驗。」

彩虹計畫測驗是由非營利性組織，也是 SAT 主辦機構的美國大專院校委員會 (College Board) 經費贊助。而相較於沒有理論基礎的 SAT，彩虹計畫測驗是以 Sternberg 教授主張多元智能的「成功的智商理論」(successful intelligence) 為基礎，試圖把心理學理論與預測過程相結合，他表示：「彩虹計畫測驗幫助我們從心理層面，更了解成功的大學學習所必須具備的能力。」

第一階段的測試共有五個州，二所高中、五所社區學院、八所四年制大學，共 1,007 名學生參加，惟因該測驗旨在研究測驗成績與大學入學後學習情形的關係，故只取用 793 名大專學生的資料。考題內容包括多重選擇題、問答題 (performance-based sections) 兩類。問答的考題，例如為卡通配上對白，或者為虛構主題寫上一篇文章；其他部份如要求學生用號碼依序列出解決一個難題最好的方法。第二階段測試將擴大到 5,000 到 10,000 名參加者，到第三階段將更大規模的測試，以決定彩虹計畫測驗能否在業界正式實施。(駐洛杉磯辦事處文化組 藍先茜 摘譯)

資料來源：2003.2.11, Yale University News Release

教育改革

◆研究小組質疑教育改革成效

駐舊金山辦事處文化組提供

日前在華府的一項研討會上，由胡佛研究所出版、Koret 中小學教育研究小組編纂的一份報告 “Our Schools and Our Future ... Are We Still at Risk?” 正式公布。該報告指出：1983 年探討美國教育的著作 “A Nation at Risk” 出版，為中小學教育敲響警鐘，但因所提出的建議過於保守，未能切中時弊，無法徹底進行改造。以致二十年後美國學生的學業表現仍無起色。目前最需要的是：學校績效責任、透明化及選擇權。研究小組共召集十一位教育專家學者就二十年來進步情形作紀錄，鑒於過去二十年來改革過於保守、妥協，該報告提出改造公校的一套基本策略。

* 接受政府經費的每一學校應有一嚴格的全州學力標準及評估制度以及獎勵或接管制度。

* 未能達到標準的學校應關閉、重整或接管；其學生應有權接受全額補助以進入較

好的公私立學校。

- * 由家長的決定來主宰學校發展、而非官式規章。
- * 賦予特許學校完整而公平的權力，包括：學生全額補助、給予設備購置費以及免除教師執照及集體諮商權的限制。但反對接受政府教育券等補助在私校就讀的學生須參加公校的考試。
- * 由聯邦來主政教育券政策，建議選定一些地區來作試辦及評估。

此外該報告也主張任何人均可隨時獲得學校及學校制度的完整資料。該報告對於標準化測驗持肯定態度，但認為並未發揮其最大功效。因此 2001 年中小學教育法案可說是運用聯邦政府力量將各州教育導向正常方向，但該法案對各州之執行期限太寬容，且制約拘束力不足，對此出席研討會的教育部長佩吉則表示聯邦已挹注大筆經費幫助該法案實施。其他與會者大抵支持該告報所提的論點，但不同意對 A Nation at Risk 的說法。時任田納西州長的前教育部長 Lamar 表示雖然美國的教育改革令人失望，但肇因於其他因素，事實上過去二十年來許多呼應該書的政策積極進行。

資料來源：Lynn Olson，教育週報，03/05/2003

英國

中小學教育

◆推廣「延伸學校」減輕教師負擔提昇教育品質

駐英國代表處文化組提供

爲了減輕老師的負擔，並改善保健、語文與算數的水準，政府最近宣佈：將投入 5,200 萬英鎊，先於資源不足的地區廣設 240 個「延伸學校(extended schools)」，再逐步推廣至每一個地方教育學區(Local Educational Authorities, LEAs)。政府將先於 2003-4 年度投入 760 萬英鎊的經費，並逐年增加到 2005-6 年的 3,160 萬英鎊，期望到了 2006 年時，全英格蘭地區的每個社區中，都將有學校提供家長支援、孩童養護，並提供休閒設施。

教育部司長阿須頓 (Baroness Ashton) 說：「我們正在建立未來的學校，以因應 21 世紀生活的挑戰……延伸的服務可以提高學生的學習動機、培養優良行爲與成就，並有助於老師們專注於教學活動。」。兒童俱樂部網路 (Kids' Clubs Network) 的執行長龍菲德 (Andrew Longfield) 表示：「延伸學校的概念與政策，對於鄉間與資源不足地區將特別重要」。全國教師聯盟 (National Union of Teachers) 主席邁考依 (Doug McAvoy) 對此也表示歡迎，他說：「目前，教師總是被期望能解決許多問題，而事實上，這些問題應該可以由其他的地方教育單位來處理」，他又說：「教師應該有權來決定延伸學校要如何發展，藉由這些課程或服務的提供，教師目前所面臨的工作負擔將可望大幅降低。」(林永豐 撰)

資料來源：BBC News Education, 13 March. 2003, “£52m boost to community schools”

◆貧富差距造成孩童學習落差

駐英國代表處文化組提供

一項研究報告發現，來自中下階層的孩子與經濟條件較好的同儕相比，只有三分之一的機會，能在中等教育會考 (GCSE) 中取得 A*~C 的成績。國家兒童局發現，學習成就的落差在 22 個月大的孩子身上就已明顯的出現，而情況也隨著年齡的成長，更趨嚴重。研究並發現，差異最大的時期就在“11 歲以上的考試” (11-plus examination)。國家兒童局主席保羅·安諾 (Paul Ennal) 表示“如果進步是必須的，那麼就應該對改善教育系統中每一個層級，有更明確的承諾”。

他表示：要確保更多的教育經費是用來降低教育資源不平等的問題上面。也唯有政府能確實提供所有改革所必須的資源，首相所提出希望能在一代的時間內，消彌貧窮孩童問題的想法才能真正的實現。根據國家的統計數字顯示，大約有 380 萬的孩子——每三個之中就有一個——是生活在貧窮的環境下。國家兒童局也發現來自父母非專業技能背景家庭的孩子，和父母是從事專業工作的孩子相較，只有少於五分之一的機會，可以進入高等教育。除此之外，經濟條件不佳的孩子，也常被排拒在學校的參觀活動之外，面對買不起制服的問題，甚至在享有免費的營養午餐時也遭到異樣的眼光。然而，報告中也支持政府在極度貧窮的地區的學校，所執行並已頗具成效的補償專案。教育部長查爾斯·克拉克 (Charles Clarks) 表示：“我們希望所有的孩子是生命起點的學習，都能受到保障”。他也指出，如果希望能發掘所有年輕學子的潛能，那麼，貧富孩子之間的成就差距就必須要縮短。而且我們必須確認孩子和父母從起點上就得到他們所需要的福利政策。提供家庭足夠的支持，可以讓家長能出去工作並幫助孩子早期的發展，將有助於改善這些弱勢孩子所面臨的問題。(陳碧雲 撰)

資料來源：BBC News Education, 25 March 2003, 'Poorer children losing out at GCSE'

日本

高等教育

◆日本國會正式通過國立大學法案

台北駐日經濟文化代表處提供

有關日本九十九所國立大學法人化的「國立大學法人化法案」已於二月二十八日經由國會通過決定實行。此項改革創舉，雖然賦予國立大學獨立運作的權限，不過有關學雜費的金額、文部科學省所派出的大學職員之待遇等各項難題該當如何面對，長期以來已經習慣「全國一律」作業的國立大學相關人士，也呈現手足無措之現象。

該項法案中雖規定「有關學校的學費及其他必要相關事項，將依據省令規定」，實則，政府僅規定大致範圍，而各大學將可在自行經營運作之中決定學費數目。

在全國國立大學加盟之國立大學協會（地點在東京本鄉）中，承辦學生問題的愛媛大學校長表示：學生們似乎對學費是否可能調升一事感到憂心忡忡。

這是因為大學法人化之後，雖然各大學將會接受政府「運作補助金」的金援，不過，學生們依舊十分敏感學費會否受到連動而上漲。該大學校長同時表示，由於我們稱為國立大學，當然不便隨意更改學費金額」。

今年度的國立大學年間學費，不管任何學部均為四十九萬六千八百日圓。私立大學文科系平均為七十萬日圓、理科系約為九十五萬日圓，而醫學系學費則高達三百萬日圓左右，學部之間的落差極為懸殊。醫學部第一年加上入學金，因之平均需繳納九百三十萬日圓。文部科學省今後對國立大學學費的範圍將有規定，至於是否就文科、理科及醫科等學部差額有所明示，目前尚在未知數。

截至目前為止對「一律」辭彙所達到之共識為：不分貧富，教育機會均等、不論學問範疇，一律培育人才等論調。另外，針對醫學系學生日後收入較為豐厚，學費昂貴也理所當然之多數意見，目前還在議論中。

至若有關國立大學職員方面的問題，目前，國立大學職員約有三萬六千人左右，科長以上職位者約有二千二百人均直接由文部科學大臣直接任命。其中，原本有一千多人本來是由國立大學採用的，經由文部科學省提拔成文科省職員之後，再度被「任命」至國立大學赴任的。

然則，這一千多位職員將從明年四月一日開始由國家公務員身分變成法人職員，且任命權限掌握在校長的身分。文科省的板東人事科長表示，以前任命權在文科大臣時，一紙派令便可「派回」的職員，今後改需聽命於大學校長，則情況自然大相逕庭。

板東科長對於各大學今後掌有自主權的薪資結構、職位升遷、人事交流可能將面臨考驗一事，不免表示憂心。

不過，板東科長表示：在移行的緩衝時間中，將會徵詢當事人的意見，從而聽取各大學校長之看法」。

資料來源：2003年2月28日，讀賣新聞晚報

教育改革

◆教育振興基本計畫

台北駐日經濟文化代表處提供

二月二十三日中央教育審議會公布之教育振興基本計畫的「具體性政策目標條例」要旨如下：

1. 確立國民可資信賴之學校教育：

◎實施全國性學力測驗，依據該項評價結果以改善學習指導要領。為維持成為國際性學力頂尖成績，有必要培育「有實力的學力」。

◎授業內容不能了解之學童數將減為一半，推行按照學習成熟度進行個別指導。

◎強化有學習障礙等現象者的特別支援機制。

◎進行設置高中學校通學範圍縮小之完全中學教育，同時推展小中一貫、幼小一

貫之教育。

◎採行有效的教員能力及業績評估的機制。

◎校園欺凌、校內暴力以五年之內減半為目標，拒絕上學人數也要大幅度減少，以及推展接納學童的體制。

◎增進學童體能及運動能力。

◎積極充實外國語教育，以高中階段能進行普通會話、大學畢業能以英文工作為目標，同時預定於二〇〇六年度開始，將英語聽力測驗大學升學考試課題。

2. 推展領導「智性世紀」的大學改革

◎嚴格審核學生成績，不給予學生容易畢業之觀念，從而保證高等教育的品質。

3. 恢復家庭教育能力，推展學校、家庭及社會的協力、合作關係

◎充實國小、國中全體學生體驗社區及大自然環境的教育，並增加學童接觸社區內之「義工活動」（奉仕活動）及體驗活動之機會。

4. 實現終身學習的社會

◎提供活用社區教育設施活動機會，增加學童因應社會、經濟急遽之變化能力的完備學習環境。

資料來源：2003年2月24日，讀賣新聞

韓國

中小學教育

◆聯合國勸告韓國禁止體罰學生，而韓政府禁止過度體罰學生

駐韓代表處文化組提供

聯合國兒童權力委員會勸告韓國政府禁止體罰學生，並且要求韓國政府提高義務教育年限。

本年二月三日據韓國保健福祉部表示：聯合國兒童權力委員會審議韓國政府所提之「兒童權力報告」後，將上述之勸告刊登於網頁上。

聯合國兒童權力委員會認為「韓國教育將決定體罰學生事委由各校處理，是默認某種程度之體罰」，因之要求以法律或規則規範在家庭或學校全面禁止體罰學生。

該委員會又表示：相對的韓國高度經濟成長，但義務教育僅達小學階段，且愈到高年級女學生數減少之現象表示憂慮。另外：韓國的教育系統對兒童潛在成長有沮害之危險，而要求提高比起私立教育低落的公教育素質，並且開發減少補習等私教育費政策。

韓國保健福祉部表示：聯合國兒童委員會之勸告並無強制性，但是因為其是聯合國轄下機構，因之在往後制定政策時會優予考慮。

本年二月十二日韓國教育人力資源部向全國十六個市、道教育廳下達「為樹立尊重學、自律、責任風氣的生活指導計畫」，即今後學校生活指導將以學生為主，而不是以教師為主。且明令教師禁止過度體罰學生，如軍隊式體罰、集體體罰及用剪

刀剪頭髮等處罰。

韓國教育部的措施雖然對學生體罰有所限制，但與聯合國的勸告仍有一段距離。

資料來源：綜合 2 月 4 日暨 12 韓國各報紙

◆南韓國小學生網路中毒現象嚴重

駐韓代表處文化組提供

韓國小學生的網路中毒程度比初中、高中生更為嚴重，其中 5% 有嚴重的日常生活障礙及分不清現實和網路世界的嚴重中毒症狀。

南韓資訊通訊部於本年二月十六日表示，通過可診斷網路中毒與否的「網路中毒自我診斷程式」(K 尺度) 進行調查，結果約有 5% 的小學生和 4.2% 的初、高中生是中毒症狀嚴重的「高度危險使用者」。

高度危險使用者表現出嚴重的日常生活障礙症狀，需要專家諮詢和治療。這一部分人在網路空間交朋友，會出現分不清網路空間和現實的症狀。

調查結果顯示，初、高中生平均每天上網 4 小時，小學生平均每天上網 3 小時，無法正常學習，表現出在現實生活中感到孤獨或無計畫性的衝動等現象。

另外，有 17%~18% 的小學、初中、高中生被診斷為「潛在危險使用者」。這些人表現出輕微的生活障礙和學習困難等症狀，應由學校等有關部門進行指導，以使他們有計畫地使用網路。

K 尺度是資訊通訊部最近和韓國資訊文化振興院、漢城大學研究小組共同開發出的程式，可診斷出國內小學、初中、高中生是否網路中毒。該程式設置了 40 個問題，根據回答結果分出高度危險使用者、潛在危險使用者、普通使用者等。

資訊通訊部計畫，由韓國資訊文化振興院 (www.kado.or.kr) 和網路中毒預防諮詢中心 (www.internetaddiction.or.kr) 免費發佈 K 尺度，同時也將上傳到青少年喜愛的門戶網站、網上遊戲網站。

資料來源：綜合 2 月 16 日韓國朝鮮日報

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

國中小英語教育

壹、前言

在這地球村中，英語已成為溝通交流的共同語言，不論出國觀光，接洽公務，資訊科技或是學術會議，大都需用英語。民國八十五年行政院教改審議委員會通過建議：「積極規劃國民小學學生必修適量之英語課程。」教育部八十七年十月公布的「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」語文學習領域即規定自國小五、六年級開始學習英語，九十二年一月公布「國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域」英語的課程目標明定為：

- (一) 培養學生基本的英語溝通能力
- (二) 培養學生學習英語的興趣與方法
- (三) 增進學生對本國與外國文化習俗之認識

貳、課程目標

九年一貫課程英語科自九十學年度起實施，因此，英語科課程分成兩個階段，即

- (一) 國小階段：原先規劃為小五、六二個年級，現已提早兩年，自九十四年起延伸自小三開始實施。
- (二) 國中階段：一、二、三年級。

國小階段以聽、說為主，讀、寫為輔，讓兒童藉由豐富的英語聽、說經驗，奠定良好的英語口語溝通基礎，讀寫活動也並未偏廢，而是適時融入課程，讓學生藉由接觸簡易的閱讀材料，以及適當之臨摹及填寫字詞等練習，自然體驗語言之不同形式，以收聽、說、讀、寫相輔相成之效果，並為國中階段聽、說、讀、寫並重的英語學習作準備，以達成國小、國中英語課程一貫之目標。

參、基本字彙

教育部於民國九十二年二月二十一日公布九年一貫英語課程綱要制訂小組研訂出國中小英語一千個基本字彙，另外選編二千個參考常用字彙（含一千個基本字彙），給國中小英語教師參考，教科書業者編書可有依據，也可使無法上補習班的弱勢學生和鄉下小孩不致吃虧。九年一貫課程綱要也規定國小畢業生應能使用二〇〇個英語字詞，國中畢業生則為一,〇〇〇個字詞，當然這是最低標準。

在教育部所公布的課程綱要語文學習領域附有參考字彙表，為常用二,〇〇〇個字詞，其中畫底線者為國民中小學最基本之一,〇〇〇個字詞，分成二種排列方式，一為「依字母排序」，二為「依主題詞性分類」。

英語一,〇〇〇基本字彙，將是九十四學年度國中學測英語科命題依據，若命題超出這一千字範圍，會加上中文註解。教育部黃榮村部長曾提醒家長說：「學習英語不光是背單字，除了單字之外，聽、說、讀、寫以及句型，文法各種能力，都需加強。」

肆、結語

多年來不同社經地位的家長都有「不要讓孩子輸在起跑點上」的擔憂，學者專家也認為國小三年級可以開始學第二語言，但是不能忽略了第一語言的學習，因為良好的第一語言，才可以幫助第二語言的學習。英語在我國屬外語，即是第二語言，國中小階段英語實為英語教育的起步階段，主要目標係在奠定基本的英語溝通能力，培養英語學習之興趣與方法，以及中外文化的學習，增進國際觀，以便將來成為地球村中的快樂公民。

喜自校園親雅範，樂從媒體汲新知。

——摘自駱建人教授撰

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。為雙月刊，每年出版六冊。

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，超過部分不計稿酬。
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，凡經本館錄用刊載稿件，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. 來稿請附中文摘要並寄電腦列印稿及存檔磁片（電子檔），譯稿請附原文。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、住址及電話（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（請註明字數）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

教育資料與研究（雙月刊）

第五十二期

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

四月份教育資源運用推廣及專題演講花絮



台北市百齡國小專題演講。



國立師範大學教育學院參訪本館教育資源服務中心。



台北縣泰山鄉同榮國小專題演講。



台北市文山區景興國小及松山國小參訪本館1F。



國立教育研究院籌備處第1249期九年一貫課程深耕種子教師研習班參訪本館2F。



統一編號

2008300024

