

第五十三期

雙月刊
BIMONTHLY

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國九十二年七月二十八日出版

本館朱代主任煥興許主任明忠榮退歡送茶會



館長致贈紀念品予朱代主任。



許主任發表榮退感言。

教師教學專業成長研習班第一梯次研習活動剪影

教師報到。



館長致歡迎詞。



教育部國教司彭科長富源參與座談。



仔細聆聽、熱烈發問。

目 錄

教育論壇

主題：教師績效評鑑

- 我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略 張德銳—— 1
- 教師績效評鑑的教育品質觀點 劉春榮—— 13
- 從標準化探討教師績效評估 王保進、王俊凱—— 20
- 教師評鑑重要議題與推動策略之探究 張素偵—— 28
- 從利害關係人之角度看教師評鑑—Scriven 評鑑觀之應用
簡惠閔—— 38

教育研究

- 後 SARS 時代的教育發展策略 吳清山—— 48
- 偏遠地區學校的發展與展望～古德曼的迷你學校 陳鴻賢—— 55
- 論生命意義與生命教育的可能性 許智香—— 61
- 論校園權力特徵的蛻變 劉世雄—— 68
- 離島地區技專校院推動產學合作的成效與發展策略 陳魁彰 74
- 九年一貫課程的校長領導理念與藝術 陳昆仁—— 80
- 談教育變革中校長教學領導的角色與做法 郭木山—— 90
- 創新「藝術與人文」課程領域的教學策略 張振成—— 97
- 國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力之研究
彭信成、李宜臻—— 102
- 如何引導兒童進行主題探究活動—以科學研究為例 蕭英勵 114
- 教學評量的基本原則 高博銓—— 120
- 充分就學，適性發展—淺談脊椎裂兒童的適應體育教學
滕德政—— 126

教育名詞

- 創新經營 吳清山、林天祐 _____ 134
精緻教育 吳清山、林天祐 _____ 136

教育法令

- 葉亮吟 _____ 137

教育資料

- 書類資料 徐玉芳 _____ 142
非書類資料 陳智榮 _____ 144

教育訊息

- 國內教育輿情 段懿真 _____ 147
國外教育訊息 謝雅惠 _____ 162

稿 約

- _____ 171

《封面說明》

封面為兒童民族舞蹈表演，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：教師績效評鑑

我國中小學教師評鑑的 規劃與推動策略

張德銳

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

壹、緒論

教師的工作是一個專業的工作，而做為一位專業人員的教師自應接受合理的教師評鑑。教師評鑑是一種對教師表現作價值判斷和決定的歷程。其步驟為根據教師表現的規準，收集一切有關訊息，以瞭解教師表現的優劣得失及其原因，其目的在改進教師的服務品質和確保教師的工作績效。

教師評鑑可以分為「形成性評鑑」和「總結性評鑑」。形成性教師評鑑旨在發現教師教學之優劣得失及其原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。總結性教師評鑑旨在考核教師表現水準的優劣程度，以便作為僱用教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校人事之新陳代謝。

教師評鑑在理論上有實施的價值，但在實務上，我國中小學實施的情況並不理想。可以說是，教師評鑑在理想面與現實面存在著相當大的差距。在形成性教師評鑑方面，中小學教師往往「談評色變」，並未能充分體會到教師評鑑可以協助、支持教師改進教學。在總結性教師評鑑方面，已行之有年之教師成績考核，幾乎人人皆獲得甲等的考核成績，因而考核制度已流於形式，更惶論以績效考核淘汰不適任教師。

然而令人欣慰的是，為了改進我國中小學教師評鑑工作，近十年來已有許多學者（如呂錘卿、林生傳，2001；吳政達，1999；吳清山等人，2000；張德銳，1992；簡茂發等人，1998；簡紅珠，1997）投入教師評鑑方面的研究。在實務方

面，台北市政府教育局從民國 87 年起已有計畫、有系統的進行形成性教師評鑑工作。高雄市政府教育局則從民國 89 年開始試辦教師專業評鑑制度。可以說是我國中小學教師評鑑研究已經開始成形，而在實務方面則隨著北高二的推動，將可產生引領的作用。

教師評鑑在我國中小學的推動仍有長遠的改革空間。本文旨在對於規劃與推動我國中小學教師評鑑制度，提出若干淺見供學界及教育行政機關參酌。惟在提出教師評鑑的規劃與推動策略之前，擬先說明教師評鑑制度的三個重要方案或系統。

貳、教師評鑑制度的三個方案

Danielson and McGreal (2000) 認為一個完整的教師評鑑制度應包含三個系統 (tracks, 或譯為路徑)。第一個系統係適合評鑑初任教師的「初任教師方案」(Track I -- The Beginning Teacher Program)，第二個系統係適合評鑑資深教師的「專業發展方案」(Track II -- The Professional Development Track)，而第三個系統係適合處理不適任教師的「教師協助方案」(Track III -- The Teacher Assistance Track)。其立論基礎是：初任教師、資深教師以及不適任教師，各具有不同的需求，因此其評鑑目的、方式及時間均須有所差異，才能真正達到公平公正的原則。這三個方案的內涵如表 1：

表 1 教師評鑑制度的三個方案之概覽

有效教學規準		
	I 班級環境	IV 教學評量
	II 教學準備及計畫	V 溝通與專業責任
	III 教學策略	
系統 I 初任教師	系統 II 資深教師	系統 III 不適任教師
對象： • 任教年資少於四年的教師 • 不曾在本州任教的新進教師	對象： • 能展現有效教學規準的長聘教師	對象： • 在有效教學規準所屬面向，需要特別協助的教師
目的： • 確定教師瞭解、接受、並展現有效教學的規準 • 提供具備規準能力所需的支持 • 提供資料以為繼續聘任與否的依據	目的： • 促進專業成長 • 提昇學生學習成就 • 就專業議題提供所需回饋 • 可聚焦在學校改革的某些倡議上	目的： • 提供遇到教學困境的長聘教師接受協助的機會 • 提供長聘教師更具結構化的歷程，以使其受益於更多的支持 • 提供適當的程序處理不適任教師
資料來源： • 平常表現的觀察與評鑑 • 檔案 • 省思 • 教學輔導教師	資料來源： • 非正式觀察 • 發展並執行專業成長計畫	資料來源： • 可分為三階段： 1. 察覺階段 2. 輔導階段 3. 評議階段

<p>方法：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 班級教學觀察與回饋 • 檔案的檢視 • 專業實務的討論 • 教學輔導教師的支持 	<p>方法：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 持續地就教師表現進行非正式的討論 • 由教師團隊或個別教師，發展專業成長計畫 • 教師團隊或個別教師與行政人員之間的合作 • 建立衡量進步的指標 • 行政人員提供教師團隊或個別教師所需的支持 • 對教師團隊或個別教師提供回饋 	<p>方法：</p> <ul style="list-style-type: none"> • 針對特別需要改進的部分，進行觀察並提供回饋
---	--	--

資料來源：*Teacher evaluation to enhance professional practice* (p.79), by C. Danielson & T. L. McGreal, 2000, Alexandria, Virginia: ASCD.

由上表可知，「初任教師方案」主要是對初任教師一方面提供協助，另一方面施予考核，以確保初任教師的教學成長與績效責任。在協助方面主要是由歐美先進國家行之有年的「教學輔導教師」(mentor teachers)來提供的，而在考核方面主要是由行政人員來做的，這種「白臉」與「黑臉」雙管齊下的策略，可做為教師評鑑的第一個機制。「資深教師專業發展方案」主要是容許適任的資深教師以團隊(2至7人)或個人的方式，依據其成長需求以及學校的革新目標，訂定合作式或個別化專業成長計畫，然後經由教師同儕輔導以及行政人員的協助，不斷的往更專業的方向進展。但是如果資深教師被察覺在某一教學面向有不適任的狀況，則必須接受密集的協助與輔導。如果輔導不成，則祇好壯士斷腕，經由「正當的程序」(due process，如要正式通知當事人、給予當事人答辯的機會等)，不續聘或解聘輔導無效的不適任的教師。

經由上述三個環環相扣的系統，歐美先進國家建立起合理而周延的教師評鑑體系。反觀我國教師評鑑制度仍處起步階段。在初任教師評鑑方案方面，台北市政府教育局從民國 88 年開始規劃「台北市中小學教學輔導教師制度」(設置試辦方案如附錄一)。90 學年度擇定台北市立師院實小，進行第一年試辦工作。91 學年度復核准通過民生國小、芳和國中、西松高中等十所中小學進行第二年試辦工作。92 學年度試辦學校預定為 25 所中小學。如果試辦順利的話，可望在 93 學年度正式實施教學輔導教師制度。依張德銳等人(2002)的研究報告指出台北市師院實小在推動教學輔導教師制度的成效如下：第一，能增強夥伴教師(即指初任教師及新進教師)的教學能力與協助解決教學問題；第二，能協助解決夥伴教師的生活適應問題；第三，教學輔導教師感到能自我專業成長；第四，教學輔導教師、夥伴教師雙方對彼此的互動感到滿意；第五，雙方願意繼續擔任輔導工作或接受被輔導。惟實小在推行教學輔導教師制度過程中所遭遇的問題主要有：(1)礙於同儕平庸的文化，部分

優秀教師不願意受舉薦；（2）部分夥伴教師未能充分瞭解制度的目的和用意，接受輔導的意願不足；（3）教學輔導教師輔導人數過多、不同專長與年級的配對，皆對於制度功能的發揮有負面影響；（4）教學輔導教師與夥伴教師的互動時間不容易安排，互動空間受限於學校條件也顯得不足。

另外，在全面性的教師評鑑方面，高雄市政府教育局基於對於教師教學品質的關心，於 89 年 2 月發布「高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點」（如附錄二），並於 89 學年度開始試辦教師評鑑，依高雄市政府教育局在民國90年的檢討（引自吳清山、張素偵，2002），其主要優點為：第一，教師能體認專業素養在現代社會的重要性，並能勇於接受自我評鑑及他人的評鑑；第二，教師能養成建立個人教學檔案工作習慣，並經常自我反省教學；第三，教師專業評鑑獲家長認同與稱讚。惟該制度也發現一些問題與建議，主要如下：（1）評鑑小組成員本身之評鑑專業能力不足，建議辦理相關研習；（2）全面性的評鑑工作需花費大量的人力，又缺乏評鑑後的討論時間，建議需解決人力與時間問題；（3）家長代表掛名意願高，但實質參與率低，建議修正局裡之規範，改具彈性處理方式。

參、教師評鑑的規劃策略

如前所述，我國台北市及高雄市固已開始推動教師評鑑制度，但是相對於廣大的教師群而言，二者的涵蓋面仍然有限。況且台北市的教學輔導教師制度，著重在對初任教師及新進教師（91 學年度已擴及至各校教評會認定教學有困難的教師，即不適任教師）的形成性評鑑，在總結性評鑑方面仍有不足之處。高雄市的教師評鑑制度，雖屬較全面性的，但未能針對不同類別教師的需求設計符合個別差異的系統，且總結性評鑑與形成性評鑑相互結合的作法（見試行要點第九及第十點），可能引起教師疑慮，影響形成性教師評鑑功能的充分發揮。

有鑑及此，我國教育部及各縣市教育局有必要儘早規劃推動較全面性且符合教師個別差異需求的教師評鑑系統。質言之，對於初任教師和新進教師，應一方面施予教學輔導（由教學輔導教師來做）以及教學績效評核（由行政人員來做）；對於資深教師應要求其進行專業成長計畫並鼓勵其進行同儕輔導；對於不適任教師應及早察覺、密集輔導，輔導不成，應勇於處置。有了週密而健全的教師評鑑制度，一方面才能讓教師有專業成長的動力，另一方面對於學生學習品質的保障能更有效率。

惟規劃一個健全的教師評鑑制度是一個長程而專業的任務。就參與規劃人員，一方面要有專業性，另一方面要有容納利害關係人的代表性，二者缺一不可。就規劃時程而言，教育行政機關如果長期懈於規劃推動或者想要在極短時間內就草率規劃完成，都不是負責任政府的應有表現，而對於教師評鑑制度的推動都有相當不利的影響。

先就參與規劃人員而言，教育行政人員負責教師評鑑的推動，其對於教師評鑑制度的規劃應負主要的責任。其次是教師，教師評鑑事關教師的重大利益，故應參與教師評鑑的設計工作。不管是評鑑規準、方式、程序和工具，均應邀請教師廣泛參與，才能使教師評鑑的設計具有實用性和可行性。當然，為了使教師評鑑的設計

符合專業的理想，應有學者專家協助教育行政人員以及教師，設計出具專業品質的制度。最後，家長亦應有代表參與教師評鑑規劃委員會，以確保新的教師評鑑制度可以增進學生的學習品質。是故，一個理想的教師評鑑制度規劃委員會的成員應包括教育行政人員、學校行政人員、級任與科任教師、教師會代表、教師評鑑學者專家以及家長會代表。

以上成員固然要具有代表性與專業性，成員的素質也是相當重要的。誠如 Danielson and McGreal (2000: 66) 所言，教師評鑑規劃委員必須對教師評鑑制度有興趣，願意對計畫許下承諾，具備參與的意願和時間、開放的心胸、領導才能以及溝通技巧，才能確保教師評鑑制度的品質。

次就規劃時程與方式而言，教師評鑑制度的規劃工作是一件很複雜和費時的工作。就歐美先進國家而言，一個教師評鑑方案的設計，大抵要花費一年的時程。Danielson and McGreal (2000: 69-70) 曾提出教師評鑑的設計過程如表 2：

表 2 教師評鑑的設計過程

日期	學校教師	評鑑委員會	學區行政人員
一月		決定必須遵守的一般性評鑑程序。	
二月		考慮一般過程的另類選擇 (如區別化的方案、不同的參與評鑑人員)；概述其他選擇與建議。	
三月	檢討評鑑委員會所提之一般過程、其他選擇，並提出建議。	考慮學校與學區的建議，做出最後決定。	檢討評鑑委員會所提之一般過程、其他選擇，並提出建議。
四月		草擬評鑑規準、表現水準、相對加權、以及與表現水準有關的問題。	
五月	檢討評鑑委員會所草擬評鑑規準、表現水準、相對加權、與表現水準有關的問題，考慮其他選擇，並提出建議。	根據學校與學區的建議，修正評鑑規準、表現水準、相對加權、以及與表現水準有關的問題。	檢討評鑑委員會所草擬評鑑規準、表現水準、相對加權、與表現水準有關的問題，考慮其他選擇，並提出建議。
六月	檢討評鑑委員會所草擬詳細的工具與程序，考慮其他選擇，並提出建議。	考慮已決定的評鑑規準與一般程序，草擬詳細的評鑑工具與程序。	檢討評鑑委員會所草擬詳細的工具與程序，考慮其他選擇，並提出建議。

日期	學校教師	評鑑委員會	學區行政人員
七月		<p>根據學校與學區的建議，修正詳細的工具與程序。</p> <p>如果需要，根據教育委員會的建議修正評鑑系統。</p>	<p>對教育委員會提出初步報告；回應問題；請求建議。</p>
八月	<p>檢討評鑑委員會關於執行計畫的建議，考慮其他選擇，並提出建議。</p>	<p>草擬新評鑑系統的執行計畫。</p>	<p>檢討評鑑委員會關於執行計畫的建議，考慮其他選擇，並提出建議。</p>
九月		<p>根據學校與學區的建議，修正執行計畫。</p>	
十月	<p>檢討評鑑委員會關於為評鑑者設計訓練方案、為教師設計宣導方案的建議，考慮其他選擇，並提出建議。</p>	<p>為評鑑者設計訓練方案，為教師設計宣導方案。</p>	<p>檢討評鑑委員會關於為評鑑者設計訓練方案、為教師設計宣導方案的建議，考慮其他選擇，並提出建議。</p>
十一月		<p>最後定案，提交計畫給學區，以便其向教育委員會報告。</p>	<p>提出新的評鑑系統，以取得教育委員會的批准。</p>

資料來源：*Teacher evaluation to enhance professional practice* (pp.69-70), by C. Danielson & T. L. McGreal, 2000, Alexandria, Virginia: ASCD.

由以上教師評鑑的規劃過程可知，學校教師及教育行政人員在專家學者的協助下，須以一年的時程，設計出較周延可行的教師評鑑方案。其步驟大致如下：

1. 委員會先以二個月時間討論出教師評鑑的一般性程序。
2. 教師代表及行政代表將委員會的決議，各自帶回所屬的團體，尋求所屬團體成員的支持以及修正意見。
3. 委員會根據雙方意見，對評鑑一般性程序做最後決定。
4. 委員會討論教師評鑑的規準草案。
5. 雙方代表將上述草案，各自帶回所屬的團體，尋求所屬團體成員的修正意見。
6. 委員會根據雙方意見，修正教師評鑑規準。
7. 委員會根據教師評鑑規準以及一般性程序，草擬教師評鑑詳細程序與工具。
8. 雙方代表將上述草案，各自帶回所屬的團體，尋求所屬團體成員的修正意見。

9. 委員會根據雙方意見，修正教師評鑑詳細程序與工具。
10. 對上級單位提出期中報告。
11. 委員會草擬推動新教師評鑑制度的實施計畫。
12. 教師代表及行政代表將上述草案，帶回所屬團體尋求回饋。
13. 委員會根據雙方意見，修正教師評鑑實施計畫。
14. 委員會草擬教師評鑑訓練與宣導計畫。
15. 教師代表及行政代表將上述草案，帶回所屬團體尋求回饋。
16. 委員會根據雙方意見，定案各項教師評鑑工作並送交上級單位尋求核可。

肆、教師評鑑的推動策略

有了教師評鑑的良好方案，教師評鑑的推動仍需經一段長期而艱辛的里程。其中最首要的工作仍是取得教師評鑑的實施法源依據。因此，最根本的作法，仍是修訂「教師法」，將「教師評鑑」之相關條文列入教師法之中。吳清山和張素偵（2002:204）認為修法的方向有三：其一是以教師專業發展（形成性評鑑）為考量；其二是以教師績效責任（總結性評鑑）為考量；其三是結合教師專業發展與績效責任。理想上以第三種較佳，但為顧及推動初期，教師的普遍接受程度，則以第一種方式較為可行。待實行略有成效之後，可加入教師績效責任的考量。

教師評鑑的推動，次重教師評鑑的宣導及訓練工作。教育行政機關應加強教師評鑑觀念的宣導與溝通，讓教師們有了正確的評鑑觀念，才不會「談評色變」，一味地抵制教師評鑑工作。其次，要喚醒學校行人員、教師會、家長會、民意代表對教師評鑑的普遍重視與支持，才能在各方共識下，加速教師評鑑工作的推展。

再者，無論是教育行政機關、教師會、教師研習中心、或者是師資培育機構，皆應提供教師評鑑方面的課程與研習，以便加緊教師評鑑人力的培訓工作，方能因應教師評鑑制度普遍實施後的大量評鑑人員需求。當然，教育行政機關應體認到教師評鑑工作是一項費時、費人力、費財力的投資工作，然後給予實施學校足夠的心理支持與實質支援，才能順利有效地推展教師評鑑工作。

教師評鑑制度的推動較宜採逐步漸進的策略，由小範圍到大範圍，逐步實施。由某些自願的學校先行實施，再逐步擴及全體學校；亦可由初任教師及新進教師先接受評鑑，再逐步普及至全體教師。在推動的過程中，可採「規劃—執行—考核—修正行動」（Plan-Do-Check-Act；PDCA）的歷程如圖 1，邊做邊修正，使得教師評鑑方案更臻於完美的境界。亦即，教育行政機關規畫了教師評鑑變革，接著加以執行，考核執行成果，根據考核結果改正差異，或依據新資訊發動另一個新的變革。教師評鑑方案的推動流動，都可以使用此一循環加以不斷地改進。

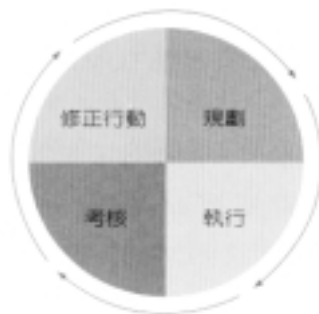


圖 1 教師評鑑推動的PDCA循環

資料來源：李青芬、李雅婷、趙慕芬（編譯）（民 90）。組織行為學（頁 492）。原著者：S. T. Robbins。台北：華泰文化

伍、結論

教師專業化與教師素質的提昇是當前社會各界的共識，因為惟有教師能夠專業化，才能確保教師的尊嚴與社會地位，而教師素質的提昇更是教育改革能否成功的關鍵。然而，無論是為了教師專業化或是為了教師素質的提昇，都有賴教師評鑑功能的發揮。因此，爾今爾後，如何善加利用教師評鑑此一利器，讓它充分發揮功能，以便減少教師評鑑工作在現實面與理想面的差距，是當前教育界必須努力的課題。

教師評鑑的推動人人有責。就教育學者專家而言，除了要繼續專研教師評鑑的相關理論之外，宜加緊研發教師評鑑的規準、程序、工具與手冊，教育行政人員更要有落實教師評鑑工作的遠見和決心，協同教師會早日規劃出合理可行的教師評鑑方案。教師更應體認教師評鑑對其本身專業表現的益處而勇於接受評鑑。家長亦應為了其子女學習權的保障而支持、督促教育行政機關訂定教師評鑑制度。最後，立法機關應早日將教師評鑑列入教師法的修法工作，讓教師評鑑早日有了順利推動的法源依據。但願十年後的今天，我國中小學教師的評鑑工作有了豐碩的改革成果。

參考文獻

- 呂錘卿、林生傳（2001）。國民小學教師專業成長指標及現況之研究。**教育學刊**，**17**，45-64。
- 吳政達（1999）。國民小學教師評鑑指標體系建構之研究。國立政治大學教育學系博士論文，未出版。
- 吳清山、林天祐、黃三吉、蔡佳霖、陳瑩如、葉芷嫻、羅銀慧（2000）。國民小學教師專業能力之評鑑與教師遴選之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（編號：NSC 88-2418-H-133-001-F19），未出版。
- 吳清山、張素貞（2002）。教師評鑑：理念、挑戰與策略。載於中華民國師範教育學會（主編），師資培育的政策與檢討（頁177-192）。臺北市：學富文化。
- 張德銳（1992）。國民小學教師評鑑之研究。新竹市：國立新竹師範學院。
- 張德銳、張芬芬、邱錦昌、張明輝、熊曠、萬家春、鄭玉卿、葉興華、張嘉育、高紅瑛、李俊達（民91）。台北市中小學教學輔導教師制度九十學年度實施成效評鑑報告。臺北市政府教育局委託專案研究，未出版。
- 簡茂發、彭森明、李虎雄、毛連塢、吳清山、吳明清、林來發、黃長司、黃瑞榮、張敏雪、唐書志（1998）。中小學教師基本素質之分析與評量。教育部委託專案研究。臺北市：國立台灣師範大學。
- 簡紅珠（1997）。專業導向的教師評鑑。**北縣教育**，**16**，19-22。
- Danielson, D., & T. L. McGreal (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. Alexandria, VA: ASCD.

附錄一

臺北市立高級中等以下學校教學輔導教師設置試辦方案

- 一、臺北市府教育局（以下簡稱本局）為改進教師教學，促進教師專業成長，提昇學校教育品質，特訂定本方案。
- 二、本方案所稱教學輔導教師，係指能夠提供同事在教學方面有系統、有計畫及有效能之協助、支持與輔導之教師而言。
- 三、臺北市立高級中等以下各級學校，得向本局申請核准後設置教學輔導教師。
- 四、申請設置教學輔導教師之學校，應提出實施計畫，經校務會議通過後，報請本局核定後實施。

本局得委託教育專業機構對各申請學校所提出之實施計畫進行審查。審查方式以學校所提供相關資料為主，並得邀請有關人員列席說明。

第一項實施計畫，應載明下列事項：

- (一) 校基本資料（含教學輔導現況分析）。
 - (二) 實施目的。
 - (三) 教學輔導教師預定服務對象與人數之分析。
 - (四) 教學輔導教師之預定人數與遴聘過程。
 - (五) 教學輔導教師與服務對象之配對方式。
 - (六) 教學輔導教師之角色職責與工作條件。
 - (七) 教學輔導教師與服務對象之在職成長規劃。
 - (八) 校內配合經費及其他各項配合措施。
 - (九) 各項工作辦理期程規劃。
 - (十) 預期成效及自我評鑑措施。
 - (十一) 其他有關事項。
- 五、經核定設置教學輔導教師之學校（以下簡稱各校），其教學輔導教師之遴聘，應經甄選、儲訓等程序，合格人員由本局造冊候聘，並頒予教學輔導教師證書後再由學校依規定聘兼之。
前項所稱之證書其有效期間為六年，證書超過有效期間之教師，欲任教學輔導教師者，應參加本局委託臺北市教師研習中心一週之課程後，得延長其有效期間六年。證書失效期間，學校不得聘其兼任教學輔導教師。
 - 六、各校教學輔導教師儲訓人選之甄選，由學校專任教師及退休教師自我推薦或學校教師、家長、行政人員提名，經學校教師評審委員會公開審議通過後，送請校長推薦後，送本局核備。
前項參加甄選之教師應符合下列各項條件：
 - (一) 八年以上合格教師之教學年資。
 - (二) 具學科或學習領域教學知能，並有二年以上教學經驗。
 - (三) 有擔任教學輔導教師之意願。
 - (四) 能示範並輔導其他教師教學，提供相關教育諮詢服務，協助教師解決問題。

第一項甄選審議方式以文件審查為原則，必要時得進行口試。參加甄選教師所繳交之文件至少應含有一個教學單元設計以及教學後之書面反思心得。

第一項推薦參加教學輔導教師儲訓之教師人數，每校每次以該校專任教師員額總編制百分之十為上限。各校在推薦參加教學輔導教師儲訓之人數及人選時，宜預先考量服務對象所任教年級及科目之需求。

七、各校推薦之教學輔導教師儲訓人員，應參加本局委託臺北市教師研習中心三週之儲訓課程。經儲訓合格者，為候聘教學輔導教師。

經聘任後之教學輔導教師，每年應參加各校所舉辦之十二小時在職成長課程以及臺北市教師研習中心所舉辦之十二小時在職成長課程。

前項校內在職成長課程，得邀請教學輔導教師之服務對象及校內外教師共同參與。

八、各校聘任教學輔導教師時，應考量學校設置教學輔導教師之任務需求，由校長就校內具教學輔導教師資格者，聘請兼任之。

前項所聘任之教學輔導教師，應優先考慮由未兼任行政工作之教師擔任之。

九、各校教學輔導教師之聘期一任為一年，連聘則連任，任職期間，輔導與協助下列服務對象：

(一) 初任教學二年內之教師（不含實習教師）。

(二) 新進至學校服務之教師。

(三) 自願成長，有意願接受輔導之教師。

(四) 經學校教師評審委員會認定教學有困難之教師。

前項除第一款不限人數之外；第二至第四款之總人數，每校以該校專任教師員額總編制百分之五為上限。

十、各校在安排教學輔導教師時，宜考量教學輔導教師之任教科目（學習領域）、年級、教學準備時間、人格特質等，儘量與服務對象相近為原則。

十一、各校教學輔導教師之職責如下：

(一) 協助服務對象了解與適應班級（群）、學校、社區及教職之環境。

(二) 觀察服務對象之教學，提供回饋與建議。

(三) 與服務對象共同反省教學，協助服務對象建立教學檔案。

(四) 在其他教學性之事務上提供建議與協助，例如分享教學資源與材料、協助設計課程、示範教學、協助改善班級經營與親師溝通、協助進行學習評量等。

十二、各校編制內專任合格教師擔任教學輔導教師，每位以輔導一至二名服務對象為原則。每輔導一名服務對象，得酌減教學輔導教師原授課時數二節課，但最多以減授原授課時數四節課為上限。減授鐘點後所需代課鐘點經費，由本局編列預算支應。

前項減授鐘點，確因教學輔導教師教學需要而無法減授時數時，得改領超鐘點費。

退休教師擔任之教學輔導教師得領取誤餐費及交通費。

- 十三、設置教學輔導教師之學校，由本局視財政狀況專案提供教學輔導教師專業成長經費以及執行教學輔導教師制度所需之行政經費。
- 十四、設置教學輔導教師之學校，應將教學輔導制度完整納入學校行政體系中，並在校長之領導下，結合教學輔導教師以外之教師，從旁輔助教學輔導教師之職務，從事初任教師及教學有困難教師之指導及協助。
- 十五、經核定實施教學輔導教師計畫之學校，每學期至少應舉辦一次工作檢討會，並於每一學年度及實施計畫結束時，提出實施報告報請本局核備。
- 十六、本局應將各校教學輔導教師實施情形，列為重點視導工作，必要時得專案訪視。
- 各校推行教學輔導教師實施計畫工作不力者，本局得視實際需要採取下列措施：
- (一) 加強輔導。
 - (二) 糾正。
 - (三) 限期改善。
 - (四) 停止試辦。
- 十七、各校教學輔導教師工作績優者，得報請本局辦理敘獎或頒發獎狀（牌）。實施成果有推廣價值者，得舉行公開發表會。
- 前項發表會所需經費，由本局支應。
- 十八、學校教學輔導教師任職期間，有「教師法」第十四條第一項各款情事者、工作不力或不能勝任工作有具體事實，應經教評會同意，送請校長解除其教學輔導教師職務並註銷、收回其教學輔導教師證書，並依教師法等相關規定辦理。
- 前項學校教學輔導教師經免除職務後，學校得報請本局核定，另行聘任有教學輔導教師資格者續任完成所剩餘之聘期。
- 十九、本方案經函頒後試行二年，試辦期間應辦理本方案之相關評鑑。

附錄二

高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點

- 一、高雄市政府教育局（以下簡稱教育局）為提昇本市高級中等以下學校教師教學品質，透過診斷、輔導方式提供教師自我反省教學的機會，促進教師專業發展，維護學生學習權益，特訂定本試行要點（以下簡稱本要點）。
- 二、為激勵教師成長，發展學校特色，各校應配合校務發展計畫暨辦學目標，訂定教師專業評鑑計畫，經校務會議通過後，報請教育局核備，所訂評鑑計畫應包括評鑑內容、評鑑小組成員及比率、評鑑方式、評鑑實施時程等。
- 三、評鑑內容得包括教育專業知能、學科專門知能、服務熱忱、人際互動、特殊表現等。實施評鑑時兼重過程與結果，可採檔案評量、觀察教學行為、訪談教師同儕及家長意見等多樣途徑辦理。
- 四、評鑑方式包括自我評鑑及校內評鑑，必要時報請教育局複評。
- 五、自我評鑑係由教師根據學校的自我評鑑檢核表，填寫相關資料，逐項檢核，以瞭解自我教學工作表現。
- 六、校內評鑑係由各校組成評鑑小組定期或不定期進行評鑑。評鑑小組由校長擔任召集人，成員包括教師代表及家長代表，教師代表應包含兼行政之教師。
- 七、各校實施教師專業評鑑前應做適當宣導，協助教師於每學期開學前擬妥教學計畫，建立個人教學檔案資料。
- 八、每位教師每年自我評鑑一次、每年以接受一次校內評鑑為原則。
- 九、校內評鑑結果以文字評述為原則。評鑑結果未達一定標準者，應於一個月內提出改進計畫，由學校提供必要協助，並接受小組評鑑；若改進無效，得由學校報請教育局組成評鑑小組進行複評及輔導。
- 十、教師專業評鑑成績優良者，應予適當獎勵；評鑑成績不良且改進無效者，其評鑑結果得送教師評審委員會，作為教學不利具體事實之參考。
- 十一、各學校辦理教師專業評鑑應與教育局教學視導工作相結合，並由駐區督學督導實施。各學校實施教師專業評鑑成效列為校務評鑑項目。
- 十二、本要點自八十九學年度起實施，並視實施成效修訂之。

舊書不厭百回讀，此日中流自在行。

—朱熹

教師績效評鑑的教育品質觀點

劉春榮

臺北市立師範學院教授

摘要

本文先辨正教師評鑑的兩種取向，接續引出教育品質的內涵，再討論推動教師績效評鑑的主要因素，佐以先進國家實施教師評鑑的發展面向，並討論國內實施教師績效評鑑所應思索的問題，最後提出教育品質觀點的教師績效評鑑概念。

學校評鑑的概念在國內已為學校教師、教育行政單位、教育決策機關、及社會大眾所接受與認同。學校評鑑的方式與技能日漸成熟完整，評鑑過程統整連續，評鑑的結果作為學校評等獎懲、經營改進、甚或校長遴選的參據。學校評鑑不但有系統而且透明，評鑑報告也能公諸社會大眾，發揮監督與促進的功能。

相對地，教師評鑑儘管先進國家已普遍實施，並且發展出相當成熟的評鑑方案，但國內由於社會文化與價值觀念的不同，尚在研究討論階段，未能推上檯面，作有系統的實施。見諸教育政策或行政規章的僅是教訓輔三合一方案，將教師評鑑列入其中；高雄市推出教師專業評鑑試行要點，嘗試對教師教學進行評鑑，但兩者均屬實驗或試辦性質，未能普遍實施。目前教師工作的評估考核，僅能依據公立學校教職員成績考核辦法，對教師教學與服務進行評量考核。所幸教師評鑑的概念，經多年來的研究與發展，已漸為教育工作人士所熟悉與接受，在社會普遍重視教師教學品質及學生受教權益下，或許經過一番的辯證與澄清後，能有推動實施的機會。

一、教師評鑑的兩種取向

教師評鑑係指就教師專業能力和表現進行價值判斷（吳清山和林天祐，民92）。就其功能而言，教師評鑑可概分為以促進教師專業成長為目的的教師專業成長評鑑，以及以評估教師績效的教師績效評鑑。

（一）教師專業成長評鑑

教師專業成長評鑑主要著眼於以教師評鑑促進教師專業發展。評鑑是手段，教師專業成長才是目的。評鑑著重在教師教育專業歷程的瞭解、評估、改進，終能透過設計妥善的程序，提昇教師專業知識、態度及

技能，有效的改進教師專業效能。

(二) 教師績效評鑑

另一個教師評鑑取向為教師績效取向，稱為教師績效評鑑。目的在評估教師的專業表現績效，作為確保教育品質，以及作教育決定及人事升遷獎懲的基礎。當然教師績效評鑑首在建立教師專業的指標，依據一定的程序與歷程，對教師的能力及表現，給予評估敘述或評等，同時對評鑑結果作出回應。

事實上，教師評鑑雖有取向的不同，但是並不是絕然劃分，因為評估教師績效確保教育的實施品質，常能促動教師專業成長；相對地，因為要提昇教師專業能力所設計的教師專業成長評鑑，也能因教師專業能力的提昇，抬高了教育的品質。在教育實務上，兩種導向的教師評鑑也經常作階段性的區分，譬如說，前一個階段以促進教師專業成長為目的；後一個階段則著重在評估教師教學績效。

二、教育品質的重要內涵

教育品質的議題在近十年來，受到關注與研究討論，主要是社會大眾對教育事項的參與與監督的需求，以及受企業界施行品質概念輝煌成效的影響與激勵。教師績效評鑑重在提昇教育品質，教育品質的重要內涵就必須先予界定和瞭解。教育品質包括品質規劃、品質管制、品質保證、以及品質管理等數個概念(Sallis, 1993)，歸納而言包括下列數個重要內涵：

(一) 長遠持續目標

有品質的教育需要建立願景，並將願景化做長遠持續目標，作為教育努力發展的方向。教育工作者有明確的目標作為共同努力的標的，教育才不致迷失了努力的方向，也才有教育策略與方案促之實現。

(二) 品質承諾

品質教育需要教育工作者對教育品質有所認識，對教育事業認同而有所承諾，並能化品質承諾為學校文化的一部分。教師教學強調高品質，並有強烈的責任感，願在教育品質改進上投入心力。

(三) 永續改進

教育的本質其實就是一項不斷改進的歷程，雖然教育的最終指標是學生的學習成就。但是在成就學生高品質的各項投入與措施，則需要不斷的發展，有效的改進。

(四) 顧客至上

教育品質如同企業的服務或產品一般，消費者的需要與滿足，應該受到首要的考慮。學校教育如何覺知學生、家長與社區的需要，並將需要化作具體項目，列為教育專業的重要考量項目，則無法提供卓越的教育品質。

(五) 全面參與

卓越的教育品質，需要全體學校的教育工作者全面參與、通力合

作。參與的層面也不僅限於學校內成員，除教育領導團隊、教師群體，家長參與、學生意見、社區精英，均可凝聚力量共同努力

(六) 領導授權

品質教育強調領導者的視野與對第一線教育工作的理解與感受。領導者需要將教育的價值傳達給每個教育工作者，並形成學校的願景。採行走動式領導並對教師信任授權。

三、教師績效評鑑的核心要素

教師績效評鑑表現出各種不同的形式，各種形式的評鑑也有不同的歷程。但統觀而言，教師績效評鑑包括：職責、指標、表現、評估、回應等數個主要因素（轉化自吳清山、黃美芳、徐緯平，民91）。

(一) 職責

談教師績效評鑑首先要清楚教師的職分或工作基準，教師在課程與教學、班級經營、學生學習成就、家長參與、行政運作等方面，所應扮演的適當而合乎預期的角色上，教師具有哪些依法或專業上的職責。

(二) 指標

指標是由教師職責所發展出來的教明確標的。指標依其需要具有階層特性，完成教師職責所需的要項稱為第一層指標，如敬業精神、教學方法、班級經營、授課課程、學生學習成效。由第一層指標所再發展細分的項目，就是第二成指標。另有一種指標的形式，採取統整觀點，就教師職責統整而直接地，列出教師績效評估所應具備的重要或核心項目。

(三) 表現

教師在專業現場投入與運作所顯現出來的知識、態度、技能、及成效、影響等就稱為教師的績效表現。表現可以是具體性的成果，也可以是潛在性的影響力量。現場的狀況中，可解釋為教師作為所產生的影響力量，都歸屬為教師的專業表現。

(四) 評估

評估是對教師的表現透過一定的程序賦給意義。評估的方式會因評鑑的目的的不同而有所差異。評估通常透過理念陳述討論、檔案檢視、現場觀察、人員訪談、問卷調查等方式而獲得。評估呈現的方式可用描述性的敘述，也可採用量化的數據，或兩者兼具。

(五) 回應

既然是績效評鑑，需對評估所獲得的結果，教育機構或單位應作出回應。績效評鑑的結果可提供教師專業成長規劃，可改進教師教學態度技能，可作教師工作獎懲，可作人事考核參據，可做下次績效評鑑再評估的基點。換句話說，沒有回應的績效評鑑會流於形式。

四、教師評鑑的新發展方向

教師評鑑在先進國家的發展已日漸成熟，近年來教師評鑑有些新的發展（Peterson, 2000），其中部分有關教師績效評鑑部分，摘要引述如下：

(一) 教師評鑑在找出現存的好教學

教師評鑑除強調教師任用資格、增進教師成長、進行回饋控制、及績效責任外，教師評鑑應強調發現學校現在已存在的優秀教師及傑出的教學方式，供做教育工作楷模。

(二) 多面向評估教師品質與表現

教師評鑑宜採用各種不同面向的資料對教師作評估，例如教師檔案、教學現場觀察、家長參與報告、教師專業成長狀態等，尤其不能僅限行政人員所提出對教師的年度報告。

(三) 採取不同人員報告及見解評估教師品質

教師評鑑出行政人員的評鑑資料外，宜有教師自評、家長調查、學生意見、同儕觀察、專業活動投入等表現資料，由有關的人員(Stakeholders)從各面向報告及見解評估教師品質。

(四) 教師評鑑包含真實的學生表現

教師評鑑不僅強調增進教師專業成長，或者監視教師最低的成就表現，應包括學生的真實的學習表現資料。能包括學生學習表現的教師評鑑則較為完整。

(五) 使用彈性評鑑規準作評估

不同教育現場的教師專業需求及表現會有所差異，教師評鑑的規準宜具有彈性，進行教師評鑑不是採行固定一定的基準，應考慮不同社區環境與學校的特性。

(六) 教師評鑑需有時間及資源

教師評鑑需要也一定的時間與資源投入，無法要求在短時間內就要獲得所需要的資料。進行教師評鑑需作連續性的規劃，並有足夠的經費與教育資源。

(七) 注重教師評鑑的社會學角度

教師評鑑不能僅從教育學的層面來評估教師，而忽略社會期望、角色、獎勵、社會制約、社會群體關係等社會現象對教師的影響力。

五、教師績效評鑑的實施的思考問題

教師績效評鑑若要在國內推動，以目前的狀況，首在理念的宣導，不斷的有這類的論文或討論發表會；也要教師對現行的考核方式，有需要作改變的內外之急迫感。同樣重要的是，參酌先進國家實施成熟的方案，建立起一套合乎國內文化、具本土特質，並有可行性與效能的教師績效評鑑方案；並將方案作一定時期的實驗試行，在試行中反復回饋修正。待概念普遍化並經公聽程序為大眾所接受後，或者就是付諸實行的適當時機。

但在建立上述方案之前，有數個重要教師績效評鑑的有關概念與問題必須加以思考及澄清。

(一) 專業成長與教學績效

教師評鑑雖然分有教師專業成長評鑑與教師績效評鑑。兩種導向的

性質縱然不同，其實是一體兩面，絕難一分爲二。雖然實務運作上會因目的上的不同而有所偏重，但也常互爲表裡。在初期的推動實施上，以教師專業成長評鑑爲主，不失爲廣泛引入概念、適應國情文化、發展成熟方案的切入點，在實施教師績效評鑑。

(二) 普遍實施與自願參與

若是實施教師績效評鑑，當然在事前需要廣爲宣導形成共識，分析推動評鑑的合理性與必要性。也要讓教師覺得在教育改革的趨勢中，教師考績的處理方式是應做改革的時候了。每位教師是否均需接受教學效果評估；或是在某個階段或某個年度循環評鑑；或是採自願參與方式，倒是可以斟酌討論的問題。

(三) 評鑑中立與價值導向

教學是專業工作，這是國際社會普遍的共識。教師評鑑是一項價值判斷，但評鑑者能否有明顯的教育主觀理念？或應維持評鑑者的中立態度？在評鑑的理論與實務上已做了不斷的討論，新近的評鑑觀念偏向於容許評鑑者有自己的價值觀念。教師績效評鑑是否也會陷入這一爭論中，值得注意。

(四) 教師成長與學校發展

教師績效評鑑是對教師績效進行評估，瞭解教師的教學品質，評估的施行或結果是否僅作教師獎懲或人事適當安置的依據，或者說它是促進學校教育品質一項手段，經過這一程序，有效的成爲促進教師專業成長的動力，也成爲學校教育發展的核心基礎。

(五) 資料檢視與教學現場

評鑑的方式很多，教師或教學資料檢視是其中瞭解及評估教師績效的重要步驟。教育改革潮流中的教學，強調教師編輯教材與組群教學的協調合作形式。教師在教學歷程中會累積有很多的教學檔案，形成足夠代表教學績效的檔案。教師提供足供檢視的資料，不會是做不到的，然而它確是一種需要發時間而煩人的工作。教學現場觀察是一種真實的評估方式，但在教師間尚未形成普遍的專業合作組群，也確會在教師繁重的職務中造成壓力。

(六) 學生評鑑與行政評鑑

實施教師評鑑最會被談及的評鑑方式，莫非就是行政單位的評鑑與學生評鑑教學。行政人員對教師的評鑑其實是對教育政策施行主要督導方式之一，較早階段，它確是一項主要的評鑑方式。在教育目的中，學生的成就是教育成效的重要標的，參酌學生的意見也是教師績效評鑑重要的評估資料來源。然而教師評鑑已發展出多樣化各式成熟的評鑑方式，實不必僵化在上述兩類評鑑方式上。

(七) 等第呈現或質化敘述

教師績效評鑑評估的結果，我們傳統的設想上一定是分數、等第、

類別的呈現報告。其實教師專業成長評鑑可用質化敘述，讓教師在不斷的評估回饋中作教學修正；教師績效評鑑當然也可以做同樣的質化敘述，結果或階段上敘述性的呈現並不妨礙績效評鑑的目的或功能。

六、教師績效評鑑的教育品質觀點

教育品質包括了教育品質檢驗、教育品質保證、教育品質管理，目的在追求教育的卓越表現。教師績效評鑑透過對教師專業的評估，以確保教育品質。兩者其實是站在同一個立場，因此我們可以從教師績效評鑑，是否包括了教育品質的重要內涵，來檢視教師績效的評鑑。

（一）建立普遍的共識與需要

推動任何一項教育變革，組織的成員對該項政策的瞭解是第一步，建立普遍的共識概念是接續的要事。教育工作者覺得真是應該做改變的時候了，就會樂意參與，因此實施教師績效評鑑所需要的實施氣候的形成相當的重要。教學是既專業工作，當然要有專業規範，專業工作如何確保專業品質是專業的核心概念。倘若教師有接受績效評估的需要或迫切性，或認為接受教育績效評鑑是教育專業的一部分，這樣教師績效評鑑才有推動的基礎能量。

（二）評鑑目的在提昇教育品質

教育的任何作為，均要以提昇教育品質為目的。要提昇學校教育品質，實施校務評鑑；要瞭解學生的學習狀況與成就，教學上有各種教學的評量；學校接受各項教育資助，需要接受方案成效的評估；教育需要永續發展，教學工作教育中最重要的一环之一，當然需要有教師績效評估，以確保教育品質。

（三）著手理想而務實的長遠規劃

教師績效評鑑要開始實施，從無到有起步難。務實的規劃當然相當重要，把握現有的條件與優勢切入實施，使起步不是太棘手。但教師績效評估也不能沒有理想，建立教師績效評鑑的願景，清楚的說出發展的方向，規劃各種實施的策略，引用他山之石，注入校園文化，也使教師績效評鑑紮下厚實的根基。

（四）指標與方式要具有彈性

任何一項評鑑，評鑑的指標建立相當的關鍵，因為它明示需要努力的項目，它也是評鑑的基準，指標要能合適、實用、可行、和正確，也要具有適應環境的彈性，也就是說評鑑指標若能因地制宜，才不致僵化。同樣地，評鑑的方式若能隨學校的環境作所調整，在不失主要的評鑑歷程下，把握核心精神與意義，有所變通才不致落入形式化。

（五）多面向多方法的評估

多面向多方法的評估是全方位回饋的概念。教師績效評鑑的方法可以有檔案資料檢閱、人員會談、理念討論、教學歷程了解、現場觀察、反思回饋等。在人員上可以包括教師本身、學校同儕、上級長官、學者

專家、社區家長、學生等。在面向上也可由教學理念、教學作為、教學運作、教學反思、教學結果、教學影響等面向作評估。

(六) 評鑑方案要能不斷的改進

教師績效評鑑方案要能在教育現場的實施中，不斷的修正改進，才能保持方案的實用與敏銳。正如教育各種改革方案，都是不斷的檢討反思修正，以能順利實施並達到預期的成效。教師績效評鑑實施後，要能建立後設評鑑，以監視原級評鑑方案，使教師績效評鑑自我更新的作用。

(七) 建立評鑑的回應體制

教師績效評鑑有別於教師專業成長評鑑，應有其績效的功能考量，評鑑的結果若喪失了回應機制，則會使教師績效評鑑流於形式。當然，回應機制也不必等同於人事功能或獎懲，可以思考廣義的回應機制，例如教師激勵事項、教學輔導教師資格取得，教師群組的建立等，尤其在實施的初期更當如此。

教師接受年度成績考核辦法對教師績效進行評等，在國內已實施相當長的一段時日，其適法性、有效性、公平性都受到相當的批評與質疑。目前不論是教育改革教訓輔三合一方案所提的教師評鑑或地方教師評鑑試行要點，都偏向教師專業成長評鑑的面向或途徑。台北市推行的發展性教學輔導系統，已有相當學校投入並有相當的成效，其主要特性或任務也是界定在促進教師專業成長（張德銳等，民 89）。儘管教師績效評鑑在先進國家已實施多年，並發展出相當成熟的方案，國內仍採用適法、公平、有效性都受到質疑的教師年度成績考核辦法，實在有空間發展出一套適合國情與文化的教師績效評鑑體系。在教師專業成長評鑑概念與做法已逐漸為大家接受，以及年度教師考績績優員額即將受限的時刻，應該是思考教師績效評鑑的時候了。

參考文獻

- 何瑞薇（譯）（民90）。**全面品質教育**（原作者 Edward Sallis）。臺北市：元照出版公司。
- 吳清山、林天祐（民92）。**教育小辭書**。臺北市：五南圖書出版公司。
- 吳清山、黃美芳、徐緯平（民91）。**教育績效責任研究**。臺北市：高等教育出版社。
- 張德銳等（民89）。**發展性教學輔導系統—理論與實務**。臺北市：五南圖書出版公司。
- 劉春榮（民92）。**全面革新的台北市國民小學校務評鑑**。（上課講義，未出版）
- Danielson, C., & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation to enhance professional practice*. NJ: Educational Testing Service.
- Joint committee on standard for educational evaluation (1994). *The program evaluation standards: how to assess evaluations of educational programs*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Peterson, K. D.(2000). *Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sallis, E.(1993). *Total quality management in education*. London: Kogon Page.
- Schalock, R. L.(1995). *Outcome-based evaluation*. New York: Plenum Publishing Corporation.

從標準化探討教師績效評估

王保進

臺北市立師院副教授

王俊凱

北市師國教所研究生

壹、前言

近幾十年來，教育改革如火如荼地展開，教育當局、民間團體、學術研究社群等各界人士皆投入相當多的精力，期望透過教育改革運動，使台灣社會增加更多的生命力，國家更具競爭力，文化上亦能展現本土的特色。是以，教育鬆綁的理念受到國人高度的重視，並重新審視過去的中央集權、由上而下的教育體制，並思考封閉的教育體系下是否真能培育出具新世紀能力的國民。而隨著行政院教育改革總諮議報告書（民 85）的出爐，更確立我國教育改革的方針與藍圖。在這一連串的教育改革行動方案的推波助瀾下，教育生態丕變，自由、開放與多元成爲我國教育改革的中心訴求。在 2001 教育改革之檢討與改進會議（民 90）中，有關改善教師聘任制度與教學環境之討論議題中，與會討論人員咸認爲「建立教師專業服務基準，強化量化指標，使教師行爲描述更具體明確，以兼顧質化與量化考核指標，建立教師專業服務基準」應是未來繼續教改努力的方向之一，此尤以突顯出教師專業發展與教師教學效能的重要性，換言之，在新世紀的教育發展中，「專業」與「效能」將爲教育人員所共同追求的願景，就教師個人而言，其充分展現在教師績效表現之上，意即是一種追求績效的表現。

隨著資訊科技通訊（Information Communication Technology，簡稱 ICT）的發達，不僅加速人與人之間的溝通，也加速國際間的交流，使得彼此間的競爭態勢日盛，這點在企業界特別明顯，正因爲如此，使得新興企業管理理論不斷推陳出新，追求更高的獲利表現，而這些理論也由於教育變革的需求，不斷被引用至教育場域中實施，譬如全面品質管理、學習型組織、策略管理等，期以能提昇教育組織績效。近來標準化（Benchmarking）開始逐漸受到企業界重視與運用，如天下雜誌在

第 260 期的報導中，即透過「前瞻能力」、「創新能力」、「顧客導向」、「營運績效」、「財務能力」、「人才培育」、「科技運用」、「國際營運能力」、「長期投資價值」、「企業公民責任」等 10 項指標的調查建立國內十大標竿企業（洪震宇，民 91），藉以肯定該企業經營團隊之「專業」與「效能」。故在相同的目標之下，教育組織或人員亦可以透過標竿化的方式提昇績效表現，展現其「專業」與「效能」；職此之故，本文將從標竿化的觀點，探討教師的績效表現，並於文末進一步提出教師績效表現標竿（benchmark）。

貳、標竿化與標竿

「標竿 (benchmark)」一詞最早應用於土地勘測上，是指勘測時在測量之木樁或石頭上之標誌 (mark)，以做為各項地形特徵之固定參照點，俾便進行各種測量之用。因此，牛津大字典將「標竿」定義為：標竿是一個固定點 (fixed point) 或參照點 (point of reference)。但標竿一詞，到七〇年代應用在企業上時，概念已超越「標示參照點」而已，而擴大到表示企業進行比較時之測量過程，是企業對某些功能或活動的一些真實的、可信的、且可計數的重要測量，且可進一步做為對重要之品質測量的代表指標 (Peischl, 1999)，也就是說標竿從一個靜態之參照點，擴展為一個動態之測量過程。這種對企業功能或活動之持續測量，可以進一步擴大到一個組織和其他同質機構之比較過程、實務、及表現的一種方法 (Evans, 1994)，因此稱為「標竿化 (benchmarking)」可能更為適切。

標竿化在企業界有系統地應用於品質改善，提昇競爭力，是由全錄 (Xerox) 公司開始。全錄在七〇年代幾乎就是影印機的代名詞，由於專利權之保障，使全錄市場佔有率曾高達 80% 左右，但也因此使全錄忽視了顧客的意見，使得包括 Canon、Ricoh、Sharp 等日本的競爭對手，有機會快速進入市場，客戶也逐漸流失，到八〇年代全錄市場佔有率下降到 35%，投資報酬率也由 19% 驟減為 8.4%，同時公司成本與品質又產生相當大問題，在財政與競爭雙重壓力下 (Pryor, 1989)，全錄高層主管開始比較國內外競爭對手之生產過程與成本，包括設計、生產線、創新管理、供應鏈、及人事運作等，都是進行分析比較之範疇；同時，全錄也分析非競爭之企業之行政運作，例如 P&G 之市場行銷和 L.L.Bean 的訂單與倉儲作業。結果發現競爭的日本公司不管在供應鏈、生產線、品質管制、顧客滿意上，均顯著優於全錄之表現，整體來看，競爭對手之產品價格，竟只是全錄同級產品之成本，也就是說，全錄之製造技術，不論在價格或品質上，均已喪失競爭優勢。

將標竿化應用在高等教育機構中，最著名的當屬由美國「全國大學校院商學院協會 (National Association of College and University Business Officer，簡稱 NACUBO)」在 1991 年所推動之標竿化研究計畫 (benchmarking project)。該計畫推動的第一階段，獲得六個國家共 115 所高等教育機構參加，其後更擴大到 282 所，目的在鼓勵參與之高等教育機構合作以找出各運作功能之最佳實務，並提供品質改善所需之資訊 (Alstete, 1995; NACUBO, 1995)。

NACUBO 的計畫一開始涵蓋了高等教育機構共四十個功能領域，並建立了六百

個左右之標準，然後進一步整合成廿六個核心標竿 (Alstete, 1995; Farquhar, 1998) 之最佳實務，包括會計、註冊、學籍、採購、學生服務、學術發展、教師專業等核心領域。針對這些功能，NACUBO 提供參加學校詳細之落差分析，比較各校與參加學校整體與同質學校間之差異，並由各學校自行決定是否採用這些分析比較之結果，根據 Massaro (1998) 之研究指出，參加之高等教育機構所獲得之利益包括：(一) 提供改善運作表現測量之客觀基礎、(二) 獲得機構內部革新之工具、(三) 建構各功能領域最佳實務之指引、(四) 找出組織快速變革之方法、及(五) 建立重大改革之媒介。

從組織的觀點來看，標竿化係在提昇組織的績效，就組織內部的個人而言，則需透過標竿化的實踐，提昇組織成員的表現績效，換言之，當組織設定標竿後，即嘗試接受外界新的作法或創意，此時對於組織內部的成員亦將造成衝擊，然而組織績效的有效提昇實有賴於組織成員的改造，因此組織成員需將標竿進一步轉化為標竿化，提昇個人的工作能力，故標竿化的步驟應包括八項，其次序為分別為(1) 決定標竿化議題、(2) 組成標竿化團隊、(3) 檢討現行的作業流程、(4) 選定標竿化伙伴、(5) 蒐集資料、(6) 分析目前績效與期望績效間的差距、(7) 實際採取變革行動、(8) 評估績效並進行回饋。從上述標竿化的步驟中，我們不難獲知標竿背後真正的意涵實為帶動組織的變革氣氛，引出潛在且具改革意願的組織成員，一同規劃組織未來的發展願景，使組織能夠融入新的活力與創意，在此同時，組織成員亦須抱持著一顆與時並進的心，且能夠時時學習、處處學習，以提昇自我在專業能力與工作效能的表現，完成高績效的工作標準。

根據上述進行標竿化品質管理之步驟，標竿化過程的首要步驟，在決定所要進行標竿化的議題 (issue)，然後再遴選在這項議題上有卓越表現之機構為「標竿化伙伴」。由於標竿化議題的重要性，因此在標竿化的相關研究中，就逐漸出現「標竿」的術語，以取代傳統之「議題選擇」。隨著標竿化在大學品質管理的運用，「標竿」的觀念也逐漸進入品質評鑑機制中 (Dodd, 2000; University of Wisconsin, 2003)，包括美國國家品質獎—非營利機構品質評鑑之標竿 (NIST, 2003)、澳大利亞大學標竿化實務 (McKinnon, Walker, & Davis, 2000)、澳大利亞圖書館學門評鑑標竿 (Wilson & Pitman, 2001; Wilson, Pitman, & Trahn, 2000)、美國西部各州認可機構評鑑標準 (WASC, 2001) 及英國學門品質評估標竿 (QAA, 2000, 2002)，都已經建立了品質評估之標竿。

由於標竿是指測量的參考點 (Reference Point)，在品質改善辭典中，標竿指的是同儕中最佳實務的成就。故標竿伙伴係在進行評估或比較前，所設定的一個比較對象，經比較後所進一步學習的標的，期以能與之並駕齊驅；至於標竿的設定常以所欲學習的目標中，其所影響最大的因素，亦即所謂的「critical success factors」—關鍵成功因素 (賈靜嫻，民 91)。值得注意的是，標竿的觀念與教育界所常用的標準 (standard)、規準 (criteria) 與指標 (indicator) 等詞彙的意思相似，極易混淆使用，故在使用標竿時，宜先釐清其定義，慎防誤用而不自知。

參、教師績效的內涵

在 2001 教育改革之檢討與改進會議報告書（民 90）指出，建議應「建立教師評鑑機制，改進現行考績制度」，是以政府在去年（民 91）即已初步草擬出「公立高級中等以下學校教師成績考核辦法草案」，做為將來評核教師績效表現之實施辦法；再者，在各個學校課程規劃中，學校課程評鑑機制的設立亦難以避免，而其內涵除課程設計與實施之外，關於教師教學部分亦包含其中，種種跡象顯示，未來國內教育改革的方向將由「鬆綁」轉向「品質保證」的概念，因此教師績效評核的向度為何方能代表教師平時的績效表現，應是當前教育人員關注的焦點。

依據 Katzell（1975）的看法，「績效」係指達成既定目標的程度；學者吳清山（民 89）認為：「績效是指個人或單位對於職責範圍內的工作成效或成敗負起完全的責任。」因此教師績效表現的內涵應是以學生學習成就之高低做為評斷教師績效的標準，然而在 Schacter（2001）的研究中指出，教師的學歷高低、年資與其所擁有的專業執照等因素與學生的學業成就實際上並無顯著關係，自然無法完全支持前述之說法，而 Milken Family Foundation（MFF）近來在亞利桑納州挑選五所公立小學試辦教師績效表現評估系統，其中更進一步界定教師績效表現的測量應包含下列三個層面：

- 一、藉由教室觀察、教師教學檔案的方式，評估教師個人的教學技能、知識、責任感。
- 二、透過全國性標準化測驗成績、學生所獲得的專業證照、以及其平時課堂的表現評量。
- 三、學生在學校平時的考試測驗成績、學校標準參照測驗成績。

在上述三點中，MFF 特別指出並非所有教師都位在同一起跑點上，其相對的技能、知識與責任亦應有所不同，因此每位教師所持的表現標準或期望也應有所不同。此外，美國奧勒岡州 Coravllis 學區（Teacher Performance Standards，無日期）則界定教師表現的標準可分為「知識型教師」、「具反思能力的教學者」、「有效能的溝通者」、「有責任的教育者」、「自動自發學習者」、「合作型的工作者」、「優秀的教學者」等七項（Schacter，2001），加拿大安大略省教育當局也有相似的看法（Ontario，2002）；劉堯（無日期）認為教師績效指標可從「育人管理成效」、「教學科研成效」、「協同工作成效」等三方面加以測量。

我國有關「教師績效」議題之探討，現階段大多偏向高等教育教授教學或研究上之表現評估，如大學教師研究出產率（黃增榮，民 79）、大學教師績效評估（吳宇正，民 91）等等，換言之，有關中小學教師績效表現的研究仍付之闕如，而根據當前國內教育發展現況，我國教師績效表現宜從「教師專業發展」與「教師教學效能」等兩個面向思索；其中前者係在瞭解教師專業發展情形，特別是近年來相當受到重視的教師行動研究乙項即可做為代表，其又可細分為平時進修時數、參與行動研究次數、曾發表過的行動研究篇數、曾受獎勵的行動研究案數、參與學校課程教學研究情形、進行教學觀摩次數、資訊融入教學情形、擔任實習輔導老師次數等等；後者部分，根據文獻顯示，雖然有關教師教學效能的看法眾多，但大致而言皆

是指教師在教學工作中，協助學生學習達到某種程度之學習成果，因此以學生學習成就結果較能切中要點，可惜的是，我國至今仍未有一套全國性標準化測驗可使用；其次，透過測量的方式瞭解教師的教學效能，在實際運用上容易產生意見上的分歧，原因在於教師教學牽涉諸多因素，但現有的測量通常無法兼顧全部，且在尊重教師專業自主的前提下，教師對於「教學效能」的定義往往是「一詞各表」，若採用多元化的方式進行評估，卻又容易落入干擾教學進行的惡名；再者，將學生學習成就測驗所得知結果完全歸諸於教師教學效能，不僅忽視其他因素的存在（如家庭教育），也容易打擊教師教學士氣。有鑑於此，教師教學效能之評估應植基於教學之上，建立多面向的評估層面，以現有、可取的資料為基礎，重視質性與量化的資料蒐集，使之能公正、客觀評估教師教學效能；其中在評估層面部分，王淑怡（民91）在其「國民小學教師教學效能指標之建構」之研究中指出，教師教學效能指標應包含教學能力與經營能力兩大領域，其中教學能力包括教學準備、教學技術、教材呈現、溝通技巧、教學評量等四層面，而經營能力則包含班級經營、時間管理、師生關係等三層面，共計有四十八項指標，儘管有此方面之研究成果，但仍可就指標的操作性定義、資料的蒐集等向度進行做進一步的探討。

綜合上述得知，我國教師績效的表現維繫於教師專業發展與教師教學效能等兩項之表現，同時亦可參酌現有的研究報告或實例，歸納出影響教師績效的項目有哪些，引用企業界所使用的「標竿」觀念，建立教師績效表現標竿，藉由標竿化的方式，提昇教師自我績效表現。

肆、教師績效表現標竿之初探

賡續前述之探討，研究者即以高績效表現的教師為標竿，故以教師績效表現為測量標的，根據理論與實際之需求，進行教師績效標竿之初探，並就標竿中所包含的指標進行參考資料性質的分析；而根據前文之探討發現，當前國內教師績效表現應可包含「教師專業發展」與「教師教學效能」兩項，此外，由於學校教職員與學生的比例差異懸殊（特別是大型學校），致使行政人員的壓力普遍沈重，為能鼓勵教師協助推展校務，宜將教師的「協同工作表現」列入考量，因此教師績效表現可從此三方面著手規劃，再從中找出符合該向度下的「關鍵成功因素」，供作教師績效表現評估之依據。茲就整理出相關標竿及指標如下：

向度	標竿	標竿內涵	參考資料性質
教師專業發展	研究型教師	1. 參與課程研發情形	質
		2. 參與行動研究情形	質、量
		3. 行動研究成果之價值	質、量
		4. 教學觀摩的辦理	質、量
		5. 參加教師專業對話之記錄	質
	學習型教師	1. 該年進修時數	量
		2. 資訊融入教學情形	量、質
		3. 擔任實習輔導教師次數	量
		4. 教師教學檔案製作	量、質

接下表

接上表

向度	標竿	標竿內涵	參考資料性質
教師專業發展	學習型教師	5. 有關教學經驗分享之發表篇數	量
		6. 教師教育理念為何	質
		7. 教師個人專業進修計畫為何	質
		8. 教師批判反省能力	質
		9. 教師自我成長與實際教學的符合程度	量、質
教師教學效能	教學效能	1. 教學準備情形	質
		2. 平時教學策略之使用情形	量、質
		3. 教師能否運用適當的教學方法	質
		4. 教師能否啟發學童的創意思考	質
		5. 教師能運用多元評量	量、質
		6. 教師能營造安全、具挑戰性和有效的學習環境	質
		7. 教師能運用不同的教學媒體輔助教學	量、質
		8. 教師能具備良好的溝通能力與技巧	量、質
		9. 教師能充分掌握教學重點與教學目標	質
		10. 教師教學安排能兼顧個別差異	質
		11. 教師能系統化地呈現教材	質
		12. 教師充分掌握教材內容	質
		13. 教師能適時引導、激勵學生學習	質
	人格特質	1. 教師平時出缺勤情形	量
		2. 與同儕相處情形	質
		3. 是否為有責任的教育人員	質
		4. 能以愛心、耐心協助學童學習成長	質
		5. 具備高度的個人成就感	質
	經營管理	1. 教師班級經營的情形	質
		2. 學生問題行為的處理情形	質、量
		3. 教師教學時間掌握情形	量
		4. 教師能充分瞭解學童身心理發展	質
		5. 親師間的溝通情形	質、量
協同工作表現	校務參與	1. 參與學年組織工作情形	質、量
		2. 參與課程組織工作情形	質、量
		3. 參與學校行政組織工作情形	質、量
		4. 協助指導校內各種社團工作情形	質、量
		5. 支持、達成特定的學校工作目標情形	質、量
		6. 能增進學校榮譽的工作表現	質、量

根據上述指標之資料性質，在資料的蒐集上可進行量的分析或質的描述，以瞭解指標的達成情形；另外，由於指標的結果旨在瞭解受評者在該項標竿上的表現情況，因此指標係以問問題的方式呈現，而受評者則可根據量化或質性的資料進行扼要的說明，質言之，標竿與指標的差異係在後者所呈現的結果實際上具有價值中立性，無法判出優劣，相較之下，前者係依據指標所提供的訊息，進一步撰寫成自我

績效表現報告，以為標竿達成情形之判斷依據，最後透過所有標竿的實際達成情況，獲知受評者的績效表現。

伍、結語

教育並非永恆不變，是以教師績效表現的評估內容應隨時代演進做必要的更替，而上述教師績效表現標竿僅是就當前教育現象而羅列，不是所有的教師皆須在此一架構下評估績效，然以標竿的概念來看，其旨在協助確認、提昇教師的績效表現，因此教師若能運用標竿化的概念，選定標竿教師，決定能影響其績效表現之關鍵成功因素，再依個別需求擇取部分標竿或是自訂標竿，同時運用標竿化的八項步驟進行，相信將有助於提昇自我的專業發展與教學效能。

參考文獻

- 王淑怡（民 91）。國民小學教師教學效能指標之建構。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。教育改革總諮議報告書。臺北市：作者。
- 吳清山（民 87）。學校效能研究。臺北市，心理。
- 吳宇正（民 91）。大學教師績效評估模式之研究—應用 DHP 法。中華大學科技管理研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 洪震宇（民 91）。企業標竿如何突破景氣僵局。天下雜誌，260，176~190。
- 教育部（民 90）。2001 教育改革之檢討與改進會議大會結論暨建議資料彙編。臺北市：作者。
- 黃增榮（民 79）。大學教師研究出產率之相關研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳衍宏（民 89）。標竿化理論與實務之研究。國立政治大學公共行政學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 賈靜嫻（民 91）。利用標竿化創造競爭優勢研究—以鉅明股份有限公司為例。國立中山大學國際高階經營碩士學程專班碩士論文，未出版，高雄市。
- 湯皓宇（民 89）。行政機關知識型組織之研究—以台北市政府為個案。國立政治大學公共行政學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉常勇（無日期）。何謂標竿化。民 92 年 3 月 29 日，取自 <http://www.cme.org.tw/bm/newpage9.htm>
- 劉常勇（無日期）。為何要進行標竿化。民 92 年 3 月 29 日，取自 <http://www.cme.org.tw/bm/newpage1.htm>
- 劉堯（無日期）。發展性教師評鑑的理論與模式。民 92 年 3 月 29 日，取自 http://www.edu.cn/20020121/3018178_2.shtml
- 尉騰蛟（譯）（民 84）。標竿：大家一起來（原作者：Charles, G.）。民 92 年 3 月 29 日，取自 <http://www.cme.org.tw/bm/files/標竿：大家一起來.doc>
- 呂錦珍（譯）（民 85）。標竿化：向企業典範借鏡（原作者：Spendolini, J.）。臺北市，天下文化。

- Alstete, J.W.(1995). *Benchmarking in higher education: Adapting best practices to improve quality*. Washington, DC: George Washington University.
- BNQP (2002). *Education Criteria for Performance Excellence*. Retrieved March 25, 2002, from http://www.kqc.org/2002_Education_Criteria.pdf
- DFEE (2000). *Research into Teacher Effectiveness -A Model of Teacher Effectiveness*. Retrieved March 25, 2002, from <http://www.cse.ucla.edu/CRESST/Reports/TR563.pdf>
- Evans, A.(1994). *Benchmarking: Taking your organization towards best practice*. Melbourne: Business Library.
- Farquhar, R.H.(1998). Higher education benchmarking in Canada and the United States of America. In UNESCO(Ed.) *Benchmarking in higher education: A study conducted by the Commonwealth Higher Education Management Service*(pp. 32-49). Paris: UNESCO.
- Katzell, M. E. (1975). *Productivity : The Measure and the Myth*. New York: Amacom.
- Massaro, V.(1998). Benchmarking in Australian higher education. In UNESCO(Ed.) *Benchmarking in higher education: A study conducted by the Commonwealth Higher Education Management Service*(pp. 50-65). Paris: UNESCO.
- McKinnon, K. R., Walker, S. H., & Davis, D.(2000). *Benchmarking: A manual for Australian universities*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.
- NACUBO (1995). *Benchmarking for process improvement in higher education*. Washington, DC: NACUBO.
- Ontario (2002). *Supporting Teaching Excellence-Teacher Performance Appraisal Manual and Approved Forms and Guidelines*. Retrieved March 27, 2003, from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/manual.pdf>
- QAA (2000). *Final Phase 1 subject standards statements in 22 subjects*. London: Quality Assurance Agency for Higher Education.
- QAA (2002). *Final Phase 2 subject standards statements in 25 subjects*. London: Quality Assurance Agency for Higher Education.
- Schacter, J. (2001). *Teacher Performance-Based Accountability: Why, What and How*. Retrieved March 27, 2003, from <http://www.mff.org/publications/publications.taf?page=299>
- Teacher Performance Standards* (n.d.). Retrieved March 29, 2003, from http://www2.covallis.k12.or.us/district_information/standards/Tea_Stan.pdf
- WASC (2001). NACUBO (1995). *Benchmarking for process improvement in higher education*. Washington, DC: NACUBO.
- Handbook of accreditation. Alameda, CA: Western Association of Schools and Colleges.
- Webster's Third New International Dictionary (1993)*. United States of America.
- Wilson, A., Pitman, L.(2001). *Best practice handbook for Australian university libraries*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.
- Wilson, A., Pitman, L., & Trahn, I.(2000). *Guidelines for the application of best practice in Australian university libraries: Intranational and international benchmarking*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.

教師評鑑重要議題與推動策略之 探究

張素貞

臺北市立師範學院國民教育研究所博士班研究生

摘要

教師評鑑是近年來世界先進國家用以提昇教師素質的政策之一，儘管行之有年，但不論是國內或國外，在實務的運作上卻仍時常遭遇困境，難以達成預定的成效。因此，教師評鑑制度之設計及其推動策略，確有詳加探究之必要。本文爰先就評鑑目的（Why）、評鑑者（Who）、受評者（Whom）、評鑑規準（What）、評鑑過程（How）等五個面向進行相關議題之探討，復次提出教師評鑑有效之原則與策略，最後歸納結論與建議以供教育行政機關與學校未來推動教師評鑑、或教師接受評鑑時之參考。

關鍵字：教師評鑑，重要議題，推動策略

壹、前言

「教師評鑑」（teacher evaluation）是近年來世界先進國家用以提昇教師素質的政策之一，儘管行之有年，但在實務的運作上卻仍時常遭遇困境，難以達成預定的成效。就連美國研究教師評鑑泰斗 Danielson and McGreal（2000）亦曾提出該國的教師評鑑是個有瑕疵的系統，其問題包括使用過時且受限的評鑑規準、缺乏對所謂好的教學內涵的共識、欠缺詳細的執行方法、單向階層化的溝通方式、未對初任與資深教師加以區隔、評鑑專業知能不足等。由此觀之，教師評鑑的確茲事體大、涉及層面廣泛，想要確實達成評鑑所定目的，勢必深謀遠慮、審慎規劃，方能克盡其功。

國內則在政府講求績效責任的既定政策下，加以教育部為提昇教育品質，維護學生學習權益，改進長久以來教師考列甲等人數過於浮濫之現象，刻正著手研擬教師評鑑制度之規劃。而高雄市政府教育局業已率先實施教師專業評鑑，並依該局八十九年二月二十一日發布之「高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點」，自八十九學年度起全面實施教師專業評鑑（曾憲政，民 89）。執行一年之後，雖獲致

教師勇於接受自評及他評、能夠經常進行自我反省教學、接納評鑑小組進入教室觀察教學、普遍博得家長認同及稱讚、獲得專家學者參與協助評鑑、同儕教師互助成長等項成效，但仍產生評鑑委員質疑本身的教學能力、自評表的重要項難以符合需求、校內自評難以發揮功能、評鑑委員評鑑標準不一、評鑑人員工作負荷過重、評鑑過程費時耗力等缺點（高雄市政府教育局，民 90）。顯見國內外推動教師評鑑時，同樣遭受若干問題與困境。值此「教師評鑑」制度推動之際，有關教師評鑑相關議題之探討，以及如何推動方能達其預定成效，在在需要深入釐清與研究。

究竟教師評鑑的目的為何？由誰執行教師評鑑？是否該考量評鑑對象的差異性？教師評鑑的內容如何取得共識？教師評鑑的過程該如何進行？教師評鑑涉及的人、事、物、時間該如何協調？諸如此類問題既涉及哲學辯證且事關工具、技術與程序的設計。有鑒於此，本文爰先就評鑑目的（Why）、評鑑者（Who）、受評者（Whom）、評鑑規準（What）、評鑑過程（How）等五個面向進行相關議題之探討，復次提出教師評鑑有效之原則與策略，最後歸納結論與建議以供教育行政機關與學校未來推動教師評鑑、或教師接受評鑑時之參考。

貳、教師評鑑之重要議題

教師評鑑是個複雜的概念，涉及層面亦廣，不過大抵而言，仍可從 Why、Who、Whom、What 及 How 等五個 W 進行探究（詳如圖 1 所示）：

一、Why

Why 係指為何要進行教師評鑑？亦即教師評鑑究竟要達成哪些目的？綜整國內外相關文獻，發現教師評鑑的目的可概分為兩類：（一）在績效制度的要求下，根據教師的表現作為人事及獎優汰劣之決定；（二）協助教師專業成長，以達提高學生學習成就之目標（朱淑雅，民 87；吳清山和張素偵，民 91；歐陽教和張德銳，民 82；Danielson & McGreal, 2000；Darling-Hammond, Wise, & Pease, 1983）。就第一個目的而言，比較偏向以組織的角度加以設定，其基本假設在於就有限經費之內，透過教師評鑑可以真正辨別出適任與不適任教師，達到激勵優良教師與淘汰不良教師的目標；就第二個目的而言，則以教師個人的立場出發，其基本假設認為透過教師評鑑，可以找出教師教學上有待改進之處，設計教師專業成長活動，協助教師提昇教學效能，進而提高學生學習成效。準此而言，如欲同時達成上述兩項目的，教師評鑑必須能夠真正分辨教師素質之良窳，找出教學缺點並為其提供改進之建議，凡此種種均有賴教師評鑑制度結構與過程之完善設計。

二、Who

Who 係指執行教師評鑑的人員，傳統上評鑑者大都由上級長官對部屬進行評鑑，但近年來由於受到 360 度回饋概念之影響，多數學者均贊成透過全方位資料的蒐集，以做到更加公平、公正的評鑑，評鑑資料來源包括自己、上級、部屬、同事以及外部相關人員（吳清山和林天祐，民 91）。將此觀點應用至教師評鑑，評鑑資料的來源可以包括教師自己、校長、督學、學生、教師同儕、家長以及學者專家

等，而其是否適合擔任評鑑者，則必須視其有否具備專業的教師評鑑知能。一位稱職的評鑑者必須對教師評鑑抱持正確的理念與態度，具備嫺熟的評鑑技巧，包括觀察、會談與訪談的技術，資料的蒐集、分析與詮釋，評鑑工具的設計與處理，教師專業成長活動的規劃，以及評鑑結果的正確應用等，這些專業的評鑑知識與能力，在在需要長時間的培育及訓練。以此觀之，學生與家長僅適合評鑑所需資料的提供，並不適宜直接擔任評鑑人員，即使由教師、校長、督學與學者專家擔任評鑑，仍必須接受一定程序的專業培訓，以確保教師評鑑的水準與品質。

三、Whom

Whom 係指評鑑的對象，就教師評鑑而言，所指的自然是「教師」，但是一套評鑑方式是否適用所有教師就是十分值得探討的議題。Huberman (1995) 曾根據生命週期研究 (life-cycle research)，將教師專業生涯發展分為五個階段，包括教學前三年的生涯進入 (career entry)、第四至第六年的穩定期 (stabilization)、第七至十八年的實驗期 (experimentation) 或危險期 (stock-taking)、第十九至三十年的寧靜期 (serenity) 或保守期 (conservatism)、以及第三十年至四十年的脫離期 (disengagement)；此外，Fessler (1995) 亦將教師專業生涯週期分為職前訓練 (preservice)、導入 (induction)、能力建立 (competency building)、熱心與成長 (enthusiastic and growing)、生涯挫折 (career frustration)、生涯穩定 (career stability)、生涯衰退 (career wind-down) 與生涯出口 (career exit) 八個時期。不論是Huberman或是Fessler都同意幫助教師專業發展，必須依其不同的需求給予適切的協助。由此觀之，教師評鑑亦須根據不同階段的教師，設計不同的評鑑內容與方式，才能真正有助於教師的成長。以美國為例，其教師評鑑制度會根據教師不同發展需求設計多種途徑的評鑑內涵，例如：Michigan州的East Grand Rapids學區的「教師評鑑方案」即採初任教師途徑 (The Beginning Teacher Program Track)、專業發展途徑 (The Professional Development Track)、教師協助途徑 (The Teacher Assistance) 三種類型 (Danielson & McGreal, 2000)；VanSciver (1999) 曾提出「發展原則方案」(Developing Rubrics) 以改進教師評鑑，其內容共有四種類型，包括楷模 (exemplary category)、效率 (effective category)、有待改進 (improvement category) 以及不甚滿意 (unsatisfactory category) 四種類型，各類的評鑑及輔導方式，甚至評鑑次數及時間均不相同；此外，Bowman (1999) 亦提出「多元途徑系統」(Multitrack System) 的教師評鑑方式，該系統共有五種教師評鑑途徑，途徑一是對新任教師的評鑑、途徑二及四是基本臨床視導模式、途徑三是師傅教師的同儕評鑑、途徑五是對面臨解聘教師的補救輔導，主要目的在於協助教師進行教學上的改善。因此，不論就理論或實務趨勢，評鑑對象的教師必須加以分類，教師評鑑制度最好能依教師不同階段之需求進行區隔式的設計。

四、What

What 係指教師評鑑的內容，亦即大家對於良好教師素質或是教學內涵的共識。Danielson and McGreal (2000) 提出教師評鑑的內容可以從兩個層面進行探討：一是

從教師的表現 (input)；一是從教師的成果 (output)。從教師的表現來看，其基本的假定是教師的任何教學表現及技巧，係反映出該時空背景下大家對學生應該學習內容的共識，例如：早期教學注重機械式的知識傳遞，而近年來教學重點轉向問題解決、發揮創意、獨立思考等能力的培養，由於對學生應該學習內容觀點的改變，導致教師評鑑內涵亦隨之轉移；此外，從教師的成果來看，主要係以學生學習成果作為評鑑教師績效之依據，但由於影響學生學習的因素極多，包括學生智力、家庭社經背景、同儕影響等，再加上如何真正評鑑出學生進步情形的方式目前未獲共識，因此最好不要貿然採取以學生學習成果作為教師評鑑的途徑。至於如以教師的教學表現作為評鑑內容，其評鑑的面向、規準、項目最好由利害關係人共同決定，包括教師、校長、教育行政官員、家長等，執行起來才能真正引起受評教師的共鳴。根據國內外目前的趨勢，教師評鑑內容大都涵蓋學科專門知識、教學規劃與設計、教學實際表現、班級經營與管理、教師信念、學生輔導、教學省思、專業成長、服務熱誠、溝通與表達、人際關係等（朱淑雅，民 87；吳清山等人，民 89；林榮彩，民 91；高雄市政府教育局，民 89；張德銳、張清楚和李俊達，民 85；簡茂發等人，民 87；Danielson and & McGreal，2000；Darling-Hammond 等人，1983；Howard & McColskey）。

五、How

How 係指評鑑的整體過程，包括正式評鑑實施前人員的選派及訓練，評鑑實施時評鑑內容的確定、評鑑活動的選擇、評鑑行程的安排、評鑑工具的設計、評鑑資料的分析、評鑑結果的應用等。其中人員的選派、訓練以及評鑑內容，均已於 Who 及 What 兩項中說明，不再贅述。至於評鑑活動的選擇，包括進行教室觀察，查閱教學計畫、教學檔案、省思札記及家庭作業，以問卷、訪談或會談方式對教師、教師同儕、家長、學生蒐集所需評鑑資訊。評鑑行程的安排，首先必須考慮評鑑對象，如果是針對初任教師評鑑，時間的安排可以一年左右為一個循環，如果是以資深教師為對象，時間可以四年為一個循環；其次必須配合學校行事曆，避開學校既定忙碌時間。評鑑工具包括各種評鑑規準表格、調查問卷或訪談題綱，不論任何一種形式，都必須確保工具的設計能真正獲知所欲評鑑項目的證據或訊息，且要能簡便易行。評鑑資料的分析，關鍵在於評鑑者如何正確詮釋資料，避免個人偏誤，給予最接近客觀的評分，由於評鑑是一種價值判斷，要做到百分之百的客觀幾乎絕不可能，但須將主觀程度降至最低。如果未來教育部評鑑制度的設計採行教師績效評鑑的話，其結果大約有三種情形，一是績優獎勵、二是有待改進、三是予以解聘、停聘或不續聘，績優獎勵自然是儘速辦理、越快越好；至於解聘由於影響教師至鉅，最好循序審慎辦理，先經過協助、輔導、評議等程序，真的無法挽救才予以解聘處置；所謂有待改進，是基於追求卓越、好還要更好的角度，希望透過評鑑制度的設計，協助教師攀登自我實現的人生高峰，是一個不斷持續改進的歷程。總而言之，評鑑過程必須投注人力、經費、時間與精力，是教師評鑑制度可否成功的重要關鍵，必須加以精心設計。

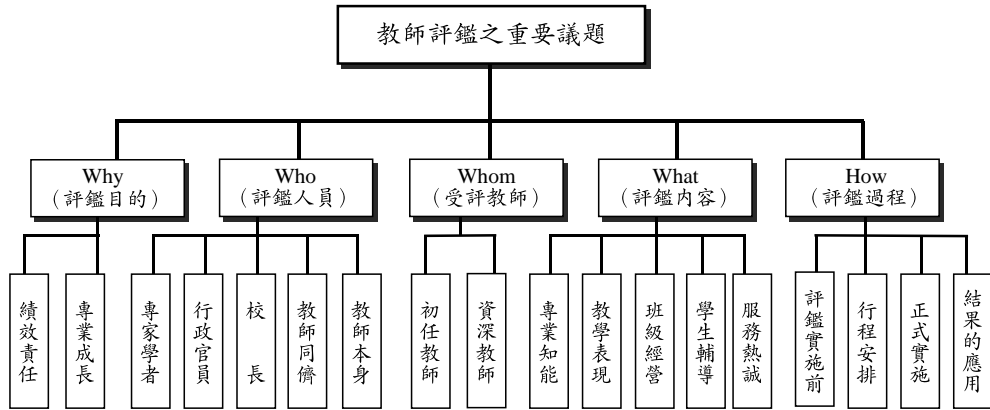


圖 1 教師評鑑之重要議題

參、推動教師評鑑之有效原則與策略

儘管目前教師評鑑制度之設計未臻完善，但發展至今不論是在理論或實務上已有一些值得參考的原則與策略，茲將其陳述如后，以為我國設計教師評鑑之借鏡：

一、教師評鑑之推動原則

(一) 目標明確原則：

目標明確係指教師評鑑的目的必須清楚敘明，讓受評教師清楚知道評鑑人員會將評鑑結果作何運用。如以教師評鑑分為初任及資深二類教師方案觀之，均不可避免含有人事決定與專業成長二者兼具的目的，只是所佔比例多寡不同而已。一般言之，以人事決定作為評鑑方案目的之比例，初任教師方案大於資深教師方案；以專業成長為目的之比例則剛好相反，資深教師方案會大於初任教師方案。不過就整體而言，仍是專業成長目的所佔比例應遠大於人事決定之目的。此外，評鑑規準與等級劃分之標準亦須清晰明確，除讓評鑑者能夠易於做出等級的判斷外，亦讓教師的表現行為有所遵行，不致無所適從。

(二) 公平公正原則：

獎優汰劣原本是教師評鑑目的之一，惟評鑑過程與結果如未秉公處理，無法擺脫人情壓力與鄉愿做法，非但不能達到原定目的反而還會遭致民怨，既徒勞又無功，不可不加以嚴防。所謂公平公正的原則係指評鑑者對每位受評教師採取一視同仁的態度，不論是在評分、觀察、會談、輔導或結果的處理等評鑑的各個方面，都採取相同的方式，如此方能讓受評教師心服口服。

(三) 自願實施原則：

政策標的人口的順從程度是政策能否順利推動的關鍵因素，中國傳統以來教師一直與天、地、君、親並列，地位向來崇高。如今因時空背景之不同，對教師的要求已與其他職業相同，希望透過評鑑制度達到教

師績效要求與專業成長的目的，教師地位的改變不可謂不大。如果枉顧教師感受一味採取全體接受評鑑措施，教師的反彈必然不小，屆時受評教師恐難心平氣和靜下心來思索評鑑的良法美意，政策也難達成其原訂目標。因此，評鑑實施初期建議以自願教師為對象，先行試辦、持續修正，俟教師評鑑已達一定程度的完善設計，再行逐步擴大實施範圍。

(四) 達成共識原則：

目前臺灣教育思潮傾向鬆綁、自主，但細究目前教育政策卻有反其道的趨勢，只要打著教改的旗號，不論對受教學生是否真有益處，一律強行實施，令人不禁嘆問「教改、教改，多少錯誤假汝之名行之」。儘管美英等國為求教育品質的提昇已逐漸拉緊風箏之線，但其內涵絕不等同於以往的中央集權，目前強調的決策模式是結合由上而下與由下而上共同決定的參與管理。因此，不管是教師評鑑的目的、內涵、實施方式、結果應用，最好由教育主管機關召集評鑑關係人共同決議，即使無法達成一致的共識，至少透過多方對談可以瞭解彼此的想法與難處，大家在希望學生學得更好的最大公約數之下，仍可達成部分的共識。

(五) 專業要求原則：

對於目前政府正大力提倡績效獎金制度，其實大家並不反對給予績優人員較高金額的獎勵措施，所擔心與不安者為以目前評鑑制度的設計與技術，真能選出名符其實的績優教師嗎？還是這又只是大家為配合教育主管機關好求表現的強勢命令，連袂演出的一場野臺戲，曲終人散後，只留下滿地的垃圾與蕭瑟的場景。相信誰都不希望投入了大量的時間、人力與經費的教師評鑑，最後落得這般下場。是故，教師評鑑的專業要求，為其最高的指導原則，舉凡評鑑人員的選取、評鑑工具的設計、評鑑實施的技術、評鑑資料的分析、評鑑結果的詮釋、成長計畫的擬訂等，皆需專業的知識能力與實務經驗，凡此種種均有賴專業評鑑相關課程的進修、研習與訓練。

(六) 多元參與原則：

個人由於扮演角色之不同，看事情的角度自然有所差異。為平衡單向度觀點所可能造成的個人偏誤，多元參與就是必須考量原則之一。該項原則可以應用於評鑑目標的確立、評鑑人員的選取、評鑑資料的蒐集以及評鑑內涵的決定，透過多元的觀點，以降低上級對下級這種單向度傳統評鑑所可能造成的誤差與偏頗，真正達到選賢與能的評鑑目的。

(七) 簡單易行原則：

教師評鑑方案如果複雜到連承辦人員都無法清楚敘明，要想徹底執行恐怕十分困難。由於各項教改方案正如火如荼的進行，教師原本工作已十分繁重，評鑑制度的設計，最好簡單明瞭，易於執行。舉例而言，評鑑教師所需的證據資料，最好是教師日常教學進行中就會準備或呈現的成品，不要讓教師花許多額外時間甚至是正常教學時間來準備受評資

料，否則一旦教師因此而耗費過多的時間與精力，恐難避免對學生造成不利的影響。

(八) 彈性選擇原則：

雖然評鑑的目標、評鑑的規準與等級的評定必須清晰規定，但仍須允許教師可從多種的評鑑方式加以彈性選擇。譬如：「請老師呈現學生的進步情形」，教師可以自由選擇段考成績、家庭作業、教師觀察札記或實作評量記錄等方式證明學生進步的情形，亦即在清晰明確結構式的評鑑設計中，提供多元化的選擇，讓教師得以彈性運作，以避免教師評鑑制度過於僵化。

二、教師評鑑之推動策略

確立教師評鑑的原則之後，緊接著自然必須討論該制度應當如何實施。本文依據前述五W 再加上評鑑結果之應用等六個面向，分述教師評鑑之推動策略：

(一) 評鑑目的制定策略：

有關評鑑目的之制定，教育行政主管機關除確立績效評鑑與專業發展兩大目標之外，有關兩者在不同教師評鑑方案應佔比例之多寡以及各方案之分項目標，最好委由各學區成立教師評鑑委員會根據社區需求及學校現況，在利害關係人共同參與、形成共識後，再行制定，以避免上級單方面所定評鑑目的，陳義過高，既不符地方需求亦難真正落實。但評鑑委員會的成員，必須具備教育熱誠、開放心胸、民主素養與溝通技巧，並願意遵守既定的議事規則，如此才能通力合作、理性有效地決定適切的評鑑目的。

(二) 評鑑人員選擇策略：

根據 J. Collins 在《從 A 到 A+》一書中的說法，企業從優秀到卓越的奧秘，首先必須「找對人」（齊若蘭，民 91）。同樣的，教師評鑑制度想要順利推動，第一要務是找到具備專業評鑑知能且願意熱心參與的評鑑人員，如目前缺乏這樣人才，亦必須涇注經費加以培育。如何讓優秀的評鑑人才願意對教師評鑑工作奉獻心力，首先必先採取誘因策略，例如提供優渥待遇、減免授課時數、頒贈榮譽獎勵等；其次，為確保評鑑人員的素質，建立專業評鑑證照制度與採取後設評鑑措施，亦是值得參考的配套做法。

(三) 評鑑政策行銷策略：

受評教師對教師評鑑制度瞭解程度愈高，愈不會扭曲評鑑政策的原意，也比較容易完成政策任務與使命。因此，教師評鑑政策的行銷自有其一定程度的必要性與重要性。透過提昇教育行政人員的行銷知能，運用網頁、電子看板、公文、期刊、公聽會、廣播、研習等多樣化行銷管道的傳播，根據政策標的人口的回饋意見適時修正評鑑設計，建立一個合乎教師需求、確實可行的人性化評鑑制度，才能讓教師心悅誠服地接受評鑑，也方能達到教師評鑑的期望成效。

(四) 評鑑內容決定策略：

教師評鑑的內容會隨各時代專家學者定義優良教師內涵之不同而有所差異，但不外乎是有關教師專業知能、教學表現、班級經營、學生輔導、服務熱誠等方面的教師涵養與行為。惟因各校發展的教學特色與各學區家長的需求重點或許有所不同，因此建議教育部委託專家學者研擬核心教師評鑑內容，保留部分比例讓各校或各學區依其本身特色及需求自訂評鑑項目。如此一來，既可確保全國學生接受一定程度的教學品質，亦可因地制宜，發揮學校本位教師評鑑的特色。

(五) 評鑑過程設計策略：

評鑑過程是整個教師評鑑的重頭大戲，亦是將前述對教師評鑑的種種理論假設轉化為實務操作的過程，與其希冀能畢其功於一役毋寧抱持持續改進的心態較為妥切。因為不論是評鑑活動的選擇、評鑑行程的安排、評鑑工具的設計、評鑑資料的分析等，都必須考量各校實際的時間、經費、精力、人力各項資源以及目標的優先順序，盡量求取其間的平衡以獲致大家都能接受的評鑑過程。換言之，評鑑過程設計必須基於現實情況做出滿意而非理論上最佳的設計，並從執行過程中不斷汲取經驗加以修正與改進，在實務上並未有一套放諸四海皆準的評鑑過程設計策略。

(六) 評鑑結果應用策略：

評鑑結果出爐後，必須撰寫評鑑報告，報告應根據接受對象之不同而有另類的書寫方式，例如對外公開可供社區民眾查閱的報告，內容必須精簡易懂，除去評鑑工具設計的理論基礎及其繁複統計過程。至於評鑑結果的解說，最好由專業評鑑人員進行，以免造成誤解。此外，評鑑結果如屬績優教師，可給予獎金、晉級、公開表揚等獎勵措施；評鑑結果若屬有待改進，必須為其設計專業成長計畫與活動，並定期加以追蹤輔導；如果評鑑結果不幸為不適任教師，舉凡其解聘、停聘或不續聘的條件及處理程序，都必須審慎立法以求行政程序之適法與正義，且基於人道的立場最好輔以察覺、輔導、評議、審議等階段性的處置，至於審議委員必須是具有教育專業知能與高尚道德情操之專業人士，並兼顧其成員之代表性，如此才能使對不適任教師處理之遺憾，降至最低。

肆、結論與建議

教師評鑑絕非是容易設計與推動的制度，惟時至今日，基於內外環境的變遷與時代的需求，教師評鑑目前已是教育部箭在弦上、蓄勢待發的既定政策。如何讓教師評鑑發揮其原定功效而非淪為壯志未酬身先死的悲劇收場，本文乃針對行政機關、實施學校與受評教師提出以下衷心的建議，期使教師評鑑制度成為一部設計精良的坦克車，不論是新手或老手上路，面對任何路況與險惡地形，都能克服萬難、攀登高峰：

一、對行政機關之建議

教育行政機關必須站在協助教師專業成長的立場，以理論與研究為基礎，進行區隔式及彈性的教師評鑑制度設計。致力宣導教師評鑑的價值，整合機關內部各項評鑑政策，以簡便套餐而非一道道上菜的方式進行評鑑，簡化評鑑程序，投注專業訓練、禮聘專業評鑑人員、減免授課時數、獎勵金額等必要的各項資源，並輔以設立專業評鑑機構，規劃在職進修與成長活動等相關配套措施。廣開溝通管道，集思廣益，察納雅言，虛心改進，勇於面對教師評鑑的各種挑戰，為教育政策負責到底，切勿使教師評鑑成為驚鴻一瞥、船過水無痕的教育政策，再度喪盡政府的公信力。

二、對實施學校之建議

學校可謂教師評鑑制度的中介單位，上承行政機關推動教師評鑑的命令，下負責任執行教師評鑑的任務。學校如欲順利進行教師評鑑，首先必須型塑學習型且富有正義感的組織文化。唯有教師願意學習，才會珍視教師評鑑的理念與價值；唯有正義的組織氛圍，才能抵制人情壓力與無理的抗爭。其次，忠實反應學校與教師的評鑑需求，爭取上級單位資源的支持，慎選參與各項教師評鑑決定的人選，凝聚大家對評鑑的共識，以對教師教學影響最小的思考模式，推動與執行教師評鑑的相關業務。最後仍須將重點置於教師專業成長的規劃，設計一系列成長課程與活動，以協助教師生涯發展。

三、對受評教師之建議

受評教師雖是教師評鑑的客體，但亦可化被動為主動，積極參與整個制度的設計與規劃，勇於表達自己的意見以供決策者修正制度之參考，但其前提必須是為求專業的成長而非規避自身的績效責任。試想一位每天要求學生學習與評量學習成果的教師，本身如未具上進之心，恐難說服學生認真學習。而且外在環境持續改變，專業知識壽命不斷縮短，自己如不力謀成長與進步，將會隨著物換星移而慘遭淘汰。任何人在接受評鑑時心理都不是滋味，但如果您認同教師是影響學生學習成敗的關鍵人物，那麼即使不為國家前途，也應為自己的晚年著想，因為目前學生的素質關係著未來社會的健全發展。嘗試在心態上隨之調整，所謂優勝劣敗、適者生存，教師評鑑制度也許是目前有限資源之下，既能協助教師成長又能達到績效要求的「必要之惡」，未來或許能夠發展出更好的制度以取代教師評鑑也說不定，甚或不需制度就能達到前述的目標，我們深切期待那一天的早日到來！

參考文獻

- 朱淑雅（民 87）。國民小學教師評鑑效標之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳清山、林天祐、黃三吉、蔡佳霖、陳瑩如、葉芷嫻、羅銀慧（民 89）。國民中小學教師專業能力的評鑑與教師遴選之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（報告編號：NSC 88-2418-H-133-001-F19），未出版。

- 吳清山、林天祐（民 91）。360 度回饋。教育資料與研究，49，101。
- 吳清山、張素貞（民 91）。教師評鑑：理念、挑戰與策略。載於中華民國師範教育學會（主編），師資培育的政策與檢討（177-218 頁）。臺北市：學富。
- 林榮彩（民 91）。高雄市國小教師專業評鑑實施意見之研究。國立臺南師範學院教師在職進修學校行政碩士學位班碩士論文，未出版，臺南市。
- 高雄市政府教育局（民 89 年 2 月 21 日）。高雄市高級中等以下學校教師專業評鑑試行要點。91 年 6 月 21 日，取自 http://w3.kta.kh.edu.tw/~erdc/laws/law11_3.htm
- 高雄市政府教育局（民 90 年 9 月 1 日）。高雄市各國小八十九學年度教師專業評鑑檢討彙整說明。91 年 10 月 9 日，取自 <http://forum.kta.kh.edu.tw/upload/745/下之國小試辦教師專業評鑑>
- 張德銳、張清楚和李俊達（民 85）。國小教師成績考核系統之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（報告編號：NSC 84-2411-H-133-008），未出版。
- 曾憲政（民 89）。建立高雄市教師專業評鑑制度。公教資訊，4(2)，1-5。
- 齊若蘭（譯）（民 91）。從 A 到 A+：向上提昇，或向下沉淪？企業從優秀到卓越的奧秘（原作者：J. Collins）。臺北市：遠流。
- 歐陽教、張德銳（民 82）。教師評鑑模式之研究。教師研究資訊，1(2)，90-100。
- 簡茂發、彭森明、李虎雄、毛連塏、吳清山、吳明清、林來發、黃長司、黃瑞榮、張敏雪、唐書志（民 87）。中小學教師基本素質之分析與評量。教育部委託專案研究。臺北市：國立臺灣師範大學。
- Bowman, M. L. (1999). Using peers in teacher evaluation. *School Administrator*, 56(9), 36-39.
- Danielson, C. & McGreal, T. L. (2000). *Teacher evaluation: To enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Darling-Hammond, L., Wise, A. E. & Pease S. R. (1983). Teacher evaluation in the organizational context: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 53(3), 285-328.
- Fessler, R. (1995). Dynamics of teacher career stages. In T. R. Guskey & M. Huberman (Eds.), *Professional development in education: New paradigms & practices* (pp.171-192). New York: Teachers College Press.
- Howard, B. B., & McColskey, W. H. (2001). Evaluating experienced teachers. *Educational Leadership*, 58(5), 48-55.
- Huberman, M. (1995). Professional careers and professional development: Some intersections. In T. R. Guskey & M. Huberman (Eds.), *Professional development in education: New paradigms & practices* (pp.193-224). New York: Teachers College Press.
- VanSciver, J. H. (1999). Developing Rubrics to improve teacher evaluation. *High School Magazine*, 7(2), 32-34.

從利害關係人之角度看教師評鑑

— Scriven 評鑑觀之應用

簡惠閔

臺北市立師範院國民教育研究所博士班研究生

摘要

評鑑是我國教育界近年來相當重視的課題，藉著教育評鑑的實施，可以瞭解教育現況與優缺，進而尋求改進與卓越之道，以提昇教育品質。在國民教育歷程中，教師一直是扮演著重要的角色，素質優良與專業的教師更是提昇教育品質的重要因素。然而，由於我國以往實施的教師考核制度已無法落實教師評鑑的功能，因此，建立一套良好的教師評鑑制度，幫助教師專業成長與改進教學，並達到獎優汰劣的功用，已成為目前我國教育評鑑的重要課題。本文主要是以 Scriven 的評鑑觀點及利害關係人的角度來看教師評鑑。全文共分爲五部分，在第一部分前言之後，接著說明教師評鑑的重要內涵；第三部分探討 Scriven 的評鑑觀點及其消費者導向評鑑之內涵；第四部分論述「國民教育階段是否有消費者存在?!」，針對其中的觀點加以分析，歸納出國民教育階段沒有消費者存在，而是有受國民教育影響之利害關係人。最後，將 Scriven 的評鑑觀點與國民教育的利害關係人的觀點相結合，提出實施教師評鑑制度的相關建議，作為未來實施教師評鑑制度之參考。

壹、前言

評鑑 (evaluation) 是最近半世紀以來，深受教育界重視的一個課題。然而，台灣地區自從民國 64 年教育部對大學院校實施評鑑以來（孫志麟，民 82；盧增緒，民 84），各個教育層級的學校均開始實施評鑑。由於教育評鑑之良窳關係到國家教育革新與發展，進而影響國家國民素質與整體競爭力。因此，在我國教育基本法之第十三條條文中，明訂政府與民間應加強教育評鑑工作（李國偉，民 85；吳清山，民 88；顏國樑，民 88），在在提醒我們評鑑對教育的重要性。

在追求教育「多元化、市場化、資訊化」的時代潮流下，教育品質之提昇一直是各界所努力與積極關注的問題。然而，在提昇各級學校教育品質的聲浪中，其中以國民學校教學品質的提昇最受重視（林榮彩，民 91；黃耀輝，民 90），因為國民

教育屬於義務教育，其優劣影響整體教育發展。由於專業優質的教師是提昇教育品質的重要因素，因此，在歐美國家實施教師評鑑是近年來相當重視的教育改革項目。近年來，我國教育強調績效責任、教師進修與專業成長，加上九年一貫課程的實施，這些種種因素的影響之下，使得教師評鑑更顯重要。然而，許多研究發現：我國現行的教職員成績考核辦法已經無法落實教師績效評鑑之功能（林榮彩，民 91；柯嚴賀，民 89；黃耀輝，民 90），因此，如何實施教師績效評鑑制度，以提昇教師專業知覺，塑立教育績效責任之共識，進而帶動整體教育品質的提昇，成為我國目前教育必須努力的方向。

面對師資培育的多元化管道、教育績效責任的重視與市場驅力的顧客導向等世界潮流，教育當局亟需建立一套系統性的評鑑制度來評鑑教師之績效表現，並以公正公開方式加以實施，使教師評鑑落實獎優汰劣的目的，乃是當前教育的關鍵議題。在提昇教師專業素質與教育品質的聲浪中，本文首先說明教師評鑑與 Scriven 的評鑑觀點及其消費者導向評鑑之內涵。進而，探討「國民教育階段是否有消費者存在？」以國民教育之體質、特性做分析，歸納出國民教育階段沒有消費者存在，而是有受國民教育影響之利害關係人。最後，將 Scriven 的評鑑觀點與利害關係人的角度融入教師評鑑之中，提出教師評鑑制度之建議，作為未來實施教師評鑑之參考。

貳、教師評鑑的內涵

本小節旨在針對教師評鑑的內涵，進行相關的文獻探討，針對教師評鑑的意義、目的與功能、教師評鑑的規準等相關概念，加以釐清與說明。

一、教師評鑑的意義

教師評鑑的意義，綜合各學者（余榮仁，民 89；張德銳，民 81；傅木龍，民 84；Association of Teachers and Lecturers，1993；Collins，2002；Scriven，1973）的觀點，研究者將教師評鑑的意義歸納為：教師評鑑是一個連續且系統的過程，透過一公正公開的評鑑規準，多方蒐集教師相關的表現資料，對教師表現作價值判斷與決定其績效。根據評鑑結果協助教師改進教學與幫助其專業發展，進而提昇學校教育品質。

二、教師評鑑的目的與功能

教師評鑑的目的將會影響教師評鑑的規準與歷程，因此，從事教師評鑑需先對評鑑目的加以釐清。本文綜合專家學者的觀點（吳清山，民 83；高強華，民 84；張德銳，民 89；Iwanicki，1990；Reis，2002；Wise & Gendler，1990），將教師評鑑的目的與功能分為兩大類。

（一）形成性目的：教師評鑑過程中的形成性目的，主要是屬於教師專業發展功能部分。

1. 協助教師改善教學，提昇教學效果與教育品質。
2. 提供教師專業進修課程之機會，促進教師專業發展。

3. 給予教師自我反省關於其改進教學的建議，使教師瞭解自己教學的優缺。
4. 發現教學環境之問題，提供必要支援。

(二) 總結性目的：教師評鑑的總結性目的，乃在提供教育當局與學校一監督的角色，提供一管理功能。

1. 區別教師的表現效能，作為教師任用、解聘、晉升敘薪、分級之依據。
2. 獎勵績優教師的優良表現，激勵其持續發揮專業服務之精神。

三、教師評鑑的規準

由於教師的教學工作是相當多面性的，因此，教師的表現領域是相當廣泛的，舉凡教師的教學技術、教室管理技巧、與學生家長的互動關係、教導學生之成效、個人特質、專業態度、行政措施的配合程度等等，這些部分均可成為教師評鑑的範圍。我們可以瞭解教師評鑑項目之繁瑣，如何有效且公正公開地執行教師評鑑？相信一套健全的評鑑規準是不可缺的關鍵要素。因為唯有適當的評鑑規準，方能引領出適當的評鑑方法與程序。綜合專家學者的看法（余榮仁，民 89；徐美惠、高薰芳，民 85；張德銳，民 85；Scriven，1994；Iwanicki，1990），將教師評鑑規準歸納為七大項。

(一) 學科的專門知識：

能在教室中表現適當的學科內容知識，以實現課程之目標與方針。包含教學計畫編寫之能力、各種教學技術與方法之應用、適切地運用多元評量、根據課程難易度使用合適的教學輔助教具。

(二) 教師專業知能：

教師應具備的專業教育理論、專業素養、專業倫理等專業能力，根據專業知能的瞭解，運用其與教學活動相融合。

(三) 親師合作與人際互動情形：

教師與學生、家長、學校同仁、行政人員之間的互動關係與溝通情形，以瞭解教師是否能以和樂及相互尊重的態度，進行人際互動。

(四) 班級經營之能力：

包括班級常規的管理及班級氣氛經營等能力，即教師能營造安全有秩序的學習環境，以公平正向之態度指導學生，使班級氣氛和諧互助。

(五) 教育的服務熱忱：

教師必須具有教學熱忱、敬業精神、責任感。並且具有友善、富同情心、外向、積極等人格特質，能夠主動地關懷與輔導學生。

(六) 校務、行政事務的配合度：

包含校務推動事項之配合與協助、班級行政室業處理的勤惰情形、以及教師個人之出缺席、曠課職情形。

(七) 專業進修與研習的參與：

教師是否積極參與校內外進修與研習活動，持續發展其個人的專業知識。

瞭解教師評鑑的意義、目的、功能、與規準後，可以知曉教師評鑑

的實施，將能幫助教師專業成長、提昇教育績效、作為調整課程與教學之依據，進而提昇我國整體教育品質，是當前教育發展企待努力的方向。

參、Scriven 的評鑑觀點及其消費者導向評鑑的內涵

Scriven 對於評鑑的專業成長有很大的貢獻，他提出許多不同於當代觀點，試圖把評鑑由傳統的目標導向，移轉為以需要為基礎的消費者導向。以下就 Scriven 對於評鑑的定義、評鑑者的角色與 Scriven 的評鑑觀做一說明。

一、評鑑的定義與功能

Scriven 把他對評鑑途徑稱為消費者導向評鑑 (consumer-oriented model)，這樣的名稱正說明了他對評鑑的基本哲學特徵。以下就 Scriven 對於評鑑的定義加以說明。

(一) Scriven 對於評鑑的定義：

對事物的價值或優點，做系統的評估與價值的判斷，而非只測量事物或決定目標是否達成（王文科，民 78；吳明清，民 84；孫志麟，民 82；黃光雄，民 78；Scriven，1967）。依照 Scriven 的觀點，評鑑者不是接受發展者提供的目標，而是要判斷所達成的目標是否對消費者的福祉有貢獻。評鑑者需從消費者需要的觀點，來確認真正的成果，以及評估此等成果的價值。

二、評鑑者的專業角色

依 Scriven 的看法，評鑑最好是由獨立自主的評鑑者來執行。Scriven 稱評鑑者是「具有啓發性的代替消費者 (enlightend surrogate consumer)」，而且是社會價值及需求的組織者，以訴諸社會的良心，幫助消費者在購買教育服務或教育貨品時能做出聰明的選擇，因此，他認為評鑑者是「評鑑工作中專業倫理的基石」。

三、Scriven 的評鑑觀

Scriven 提出許多概念和方法，試圖把評鑑移轉到以需要為基礎的方向。以下就 Scriven 評鑑觀點加以說明分析。

(一) 形成性與總結性評鑑

Scriven 主張評鑑者的主要責任是在做報告性的判斷，客觀的價值評估是評鑑的必要條件，並且將評鑑的資料作建設性的運用。他針對評鑑結果之運用加以定位與研究，得到兩種主要的結論，即形成性評鑑與總結性評鑑，兩者應同時並重，不可偏廢。

1. 形成性 (formative) 評鑑

形成性評鑑是發展歷程的主要部分，它能協助發展方案以及其他事物，協助提供計畫繼續不斷的回饋，然後產生某事物。換言之，評鑑的重點在於提出改進的意見，以具體積極的建議，協助計畫的推展進行（吳宗立，民 88；張德銳，民 81；Scriven，1994）。整體而言，Scriven 提出形成性評鑑是要協助教育人員改良他們正在操作或發展的一切。

2. 總結性(summative) 評鑑

總結性評鑑是與形成性評鑑相對的概念，主要是評估已發展出來且公諸於世的事物價值（黃光雄，民 78；黃政傑，民 76；簡建忠，民 83；Scriven，1994）。爲了要提高總結性評鑑的客觀性，通常委由外界的評鑑者執行，而且評鑑結果必須加以公開。以此評估事物的所有效益，同時將其取來和評估有關消費者的需要參照，在成本與效益間分析，做整體的評估。

Scriven 提出這樣評鑑的觀點，對教育評鑑產生了極大的影響，他認爲評鑑者必須就形成性與總結性評鑑作判斷。以教育活動爲例，「形成性評鑑」包括需求評估、方案設計、彈性規劃等步驟，教師依需求作適度的評鑑與修正，以獲得最高的成果；而「總結性評鑑」則在教育活動告一段落後，對於整體成果加以判斷。兩者乃是相輔相成的，Scriven 這樣的觀點提出，更豐富與周延了評鑑的內涵。

(二) 內部的與外部的評鑑

教育評鑑責任應由誰負責，歷年來頗有爭議。教育評鑑可有組織內部人員負責，亦可由組織外的人員負責。Scriven 將由內部人員擔任評鑑者的評鑑，稱之爲內部評鑑 (amateur evaluation)，或是自我評鑑。由外部人員擔任評鑑工作，稱之爲專業的評鑑 (professional evaluation)，亦可稱爲外部評鑑。

1. 內部評鑑

Scriven 又稱「內部評鑑」爲「自我評鑑」，在早期 Scriven 是較贊成內部評鑑。因爲 Scriven 認爲當發展者做自己方案的評鑑者時，他們會專心致力於追求成功，容忍含糊的目標以及探索性的發展程序。因此，他們不會在發展過程中，抑制了創造力，這些都是 Scriven 傾向使用內部評鑑的原因。基於這樣的原因，Scriven 認爲進行形成性評鑑時，不能忽略了內部人員的「自我評鑑」，以此激發出成員的創造力，讓方案進行更臻美好。

2. 專業的評鑑

爲避免業餘評鑑過於主觀性，Scriven 同時也強調了專業評鑑的重要性。因爲外部人員的評鑑較爲客觀、專業、有公信力，並可產生一股督促的力量。基於上述原因，我們可以知道外部人員提供「專業評鑑」，可以讓評鑑更客觀與周延，發揮評鑑效能。

評鑑工作不論是由內部人員或外部人員負責，都各有其優點。因此，要使用何種方式的評鑑，可以根據評鑑責任的分配，以評鑑的性質係屬於形成性或總結性評鑑來決定應由何種人員進行評鑑工作。Scriven 建議最理想的方法不是非彼即此的選擇，而是兩種人員混合，亦即不論形成性或總結性評鑑評鑑，最好是兩種人員都能納入體系之中，透過民

主化的團體歷程、溝通、討論、決定，進行評鑑工作。爲了發揮兩種人員的優點，滿足教育發展階段上不同階段的需要，在形成性評鑑中，提高內部人員的比例；總結性評量中，增加外部人員的比例，將能發揮評鑑的最大效能。

(三) 內在的與成果的評鑑

以往進行評鑑時，評鑑方式是以認定接受評鑑之單位是否符合某些共同同意的標準爲則。Scriven 對這樣的模式曾加以批評，認爲這樣先入爲主的內在規準是有所偏頗的，將影響評鑑的成效與結果。因此，Scriven 將評鑑區分爲內在 (intrinsic) 的與成果的 (payoff) 評鑑兩種形式。

1. 內在的評鑑

內在評鑑旨在評量教學工具的品質，包括：評估目標、結構、方法論、人員的資格與態度、設備、公信力以及過去的紀錄等特徵。僅從內部特質、要件進行評鑑。換言之，對處理中固有的品質所作的評鑑。

2. 成果的評鑑

成果評鑑是對實施處理後獲得之成果，進行評鑑。所指的「成果」包括測驗分數、工作表現、或實際狀態等。

這兩種評鑑形式，對於形成性與總結性評鑑有所貢獻。在形成性評鑑中，使用內在評鑑形式來輔助；在總結性評鑑中，則採取成果評鑑形式來判別方案實施成效。

(四) 目標中立的評鑑

Scriven 認爲「評鑑在於決定目標的達成與否」的觀點是有瑕疵的。因爲他認爲評鑑是價值中立的，因此提出「目標中立的評鑑」(goal-free evaluation)。

他認爲若是評鑑已有一固定的目標，將會窄化評鑑的範圍，而且會忽略目標以外的效果，因此，評鑑者應將目標中立，以求得所有的效果，包括可能發生的有利副作用 (useful or beneficial side effects) 或無法預期的效果 (unintended effects)。Scriven 目標中立的評鑑觀點，擴展了實際計畫的效果範圍。「目標中立的評鑑」由於沒有固有目標的約束限制，將使計畫變得更有彈性，並能周延公平的考慮各種價值，進而將整個效果和社會需求和優先次序加以比較後，然後轉到目標本位的途徑。因此，我們可以說「目標中立的評鑑」是一種 Scriven 所創新的技術，有助於消費者評鑑模式的進行。

(五) 需要評估

Scriven 提出「消費者評鑑模式」，可以知道他相當重視消費者在該方案或計畫中需要爲何，因此，提出「需要評估」的評鑑觀。

先前我們提到「目標中立的評鑑」可以獲得計畫的所有影響與效果，但是，發現這樣的資訊所代表的價值意義爲何？！Scriven 認爲要將比較

「觀察出的所有結果」與「評估得知的消費者需要」兩者，便能得出發現的價值意義。在他探討評鑑途徑中，消費者的需要是一個非常重要的基本概念，因為他視評鑑是「服務」，必須有益於服務對象，這樣的評鑑才有用。歸納來說：即評鑑要有用，必須瞭解服務對象所關注的問題、焦點等，身如評估消費者的需要與需求（周珮儀，民 85；黃光雄，民 78；黃政傑，民 76；Scriven，1994）。需要評估是一個發現事實的歷程，亦即當這些事物未被提供出來或遭到撤銷時，依據合理的好壞判斷標準，衡量是否會造成不好的結果。

瞭解消費者導向的評鑑觀點之後，可以瞭解 Scriven 的評鑑觀點是強調評估計畫對相關消費者的影響、計畫公平性及其與社會環境意義的協商，這樣的觀點可以歸類在第四代評鑑的回應性評鑑階段。第四代評鑑的意義是強調所有利害關係人 (stakeholder) 的涉入，在一個易感應的建構觀點下運作，利害關係人在各自的方案利益中相互協商，在資訊的交流中達成共識（郭昭佑，民 89；謝美慧，民 91；Guba & Lincoln，1989）。換言之，評鑑乃是透過評鑑者、被評鑑者及相關人員之間的協商，藉此間的交互作用而建構出的意義。

肆、國民教育是否真有消費者？

在國民教育階段中是否真有「消費者」的存在？！是一個值得探討的問題。所謂消費者是：以消費為目的，而產生交易、使用商品、接受服務者（消費者保護法，民 83）。由上述的說明可知：消費者與經營者之間有一經濟性的交易關係存在，強調的是一經濟性的金錢支出，並從而獲得商品、服務等。在國民教育階段的國民學校是屬於公立的養護性機構，並非是營利單位。國民學校的設立主要是在基本知識的學習、品德教育、人格陶冶及公民教育等，其目的為文化傳承及幫助社會穩定。這樣的教育觀點乃是一倫理的內涵，而「教育是消費」的觀點則是商業取向，兩者基本上是有衝突存在。把「教育」當作是一產品服務導向的商業觀點，乃是不合於教育本質，舉例來說：教育過程中強調知識、情意、技能三部分，而情意如何做為一種產品服務？知識的習得又如何測量？技能的學習是每一位學生都會相同的嗎？種種問題均可顯示出國民學校是無非從事買賣般的消費行為。

由於我國國民教育階段是屬於免費的義務教育，國民學校是公立的服務機構。國民教育階段由於教育體質的關係，教育過程沒有存在買賣的消費行為，然而，國民學校的良窳優劣所造成的結果，將會對某些人、或是團體造成影響，因此，我們可以說：國民教育階段沒有消費者存在，而有受國民教育影響的利害關係人。所謂利害關係人是指組織內外與組織績效有利害關係的人或團體（陳志泰，民 91）。國民學校的利害關係人包括：國家政府、教育主管單位、學校行政當局、教師、學校職員、學生、家長、社區居民、其他學校機構、納稅義務人等，每個利害關係人在學校組織中有不同的利益與需求，而國民學校的教育作為與績效所造成的結果，對不同的利害關係人會帶來不同的影響，因此，國民學校在進行教育事務的過程中，

必須考量各利害關係人的需求、以及所執行事務會為利害關係人帶來何種影響，並據此，加以評估與調整。

伍、從利害關係人觀點來看教師評鑑

我國目前實施的教師考績制度存在著「評審不客觀」與「大家通通有獎」的情況，造成常有偏失現象發生，失去教師評鑑的真正意義。加上目前的教師考績制度，只論等第，其餘則一概不論，使教師不知道其優缺為何，無法達到改善的效果。因此，當務之急乃應建立一套良好的評鑑標準，依教師表現加以考核，以幫助教師專業成長與改進教學，進而提昇教育品質。

由於 Scriven 的消費者導向評鑑之內涵本來就被歸為第四代回應性評鑑階段，即強調評鑑應與相關利害關係人以協商的方式進行，加上由於國民教育體質之特殊，因此，研究者建議以「利害關係人」之內涵取代 Scriven 的「消費者」之內涵，進而結合 Scriven 的評鑑觀點，以 Scriven 的觀點與利害關係人的角度，來思考教師評鑑，提出教師評鑑改進方向之建議。說明如下：

1. 邀集相關的利害關係人共同規劃教師評鑑，以建立健全的教師評鑑制度

教育行政主管機關對於教師評鑑制度的建立，不應只是教育行政機關的內部研擬，這樣的實施方式容易造成主管機關涉入其個人價值、人際、財政與組織問題，造成教師評鑑含有潛在的偏見。因此，教師評鑑制度之研擬應該邀集相關的利害關係人進行規劃研擬。此處的利害關係人應包括：政府、教育當局、學校、教師、家長、社區代表、學生代表等。讓利害關係人有機會表達其需求及看法，唯有透過多方溝通與評估，所建立的評鑑制度，方能獲得所有利害關係人的認同與肯定，使評鑑制度的推行更為順利。

2. 實施教師評鑑，應對教師多進行溝通、加強宣導

教師評鑑對於激勵教師專業成長、提供反省改進教學機會，以維持專業服務品質的機制，有其正面功能。然而，實施教師評鑑過程中，教師為主要利害關係人之一，基於此，教育當局推行教師評鑑制度時，應特別針對教師加強溝通與宣導，以建立起評鑑共識。教師評鑑應審慎地加以推行，勿過於倉促以致於流於形式，造成推行上的困難。

3. 教師評鑑要兼重形成性評鑑，以落實平時考核

教師評鑑的目的旨在幫助教師改進教學、促進教師專業成長、以及獎優汰劣。因此，在進行教師評鑑時，應兼重形成性與總結性評鑑。以往教師考核只重視總結性評鑑，使得評鑑只成為行政附庸，對於教師本身及教學改進並沒有實質助益。基於此，教師評鑑要兼重形成性評鑑，以落實教師平時考核，隨時提供回饋，以利教師改進教學，提昇教育品質。

4. 推行教師自我評鑑，以提昇教師專業自覺

讓教師進行內部的自我評鑑，透過自我評鑑，使教師對於自身的教學有深刻

的瞭解與反省，以提昇其教學品質。為避免教師自我評鑑流於主觀，學校應妥善發展周延的教師評鑑自我檢核表，使教師根據檢核表內容，進行自我評鑑，以提昇其專業自覺。

5. 教師評鑑包括內在評鑑與成果評鑑，以瞭解教育品質與效果

目前教師評鑑的走向是關心教學品質，然而，教學工具與人員的特質、要件等，這些就教學處理中的品質做評鑑，均屬於內在評鑑的範圍。就 Scriven 的觀點來看，評鑑應兼重內在評鑑與成果評鑑。教師評鑑除關心教學的內在品質之外，亦應關心教師教學過程中，對受教者造成的影響與成效。因此，教師評鑑應兼重內在評鑑與成果評鑑，以瞭解教育品質及實施成效。

6. 培訓教師評鑑專業人員，讓評鑑更客觀與周延

為求公正客觀的進行教師評鑑，教師評鑑的外部評鑑部分，擔任教師評鑑的人員，應給予特別的評鑑培訓，使其具有專業的評鑑素養。為避免一般評鑑人員是在繁雜工作之下，倉促進行評鑑工作，使教師評鑑過程造成偏頗的情形，因此，教師評鑑工作應加強培訓專業評鑑人員。培訓教師專業評鑑人員的內容應包括：教師評鑑的意義、規準、實施方式、教師專業表現的原理原則、評鑑倫理、蒐集資料的技巧等，使其能以公正客觀的態度從事評鑑工作，使評鑑結果正確可信。

參考文獻

- 王文科（民 78）。課程與教學論。臺北市：五南。
- 吳宗立（民 88）。CIPP 評鑑模式在教學評鑑的應用。**教育輔導實習**，4，4，1-6。
- 吳明清（民 84）。教育方案評鑑模式及其應用。**教育資料與研究**，4，44-48。
- 吳清山（民 83）。教育組織與行政。臺北市：五南。
- 吳清山（民 88）。教育基本法重要內涵與評析。臺北市：作者。
- 余榮仁（民 89）。學校本位教師評鑑之研究—評鑑者與被評鑑者間之反省性合作行動研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李國偉（民 85）。教育基本法理念分析。**教改通訊**，17，8-11。
- 林榮彩（民 91）。高雄市教師專業評鑑實施意見之研究。國立台南師範學院學校行政碩士班碩士論文，未出版，臺南市。
- 周珮儀（民 85）。教育評鑑的新取向。**研習資訊**，13，2，32-38。
- 柯嚴賀（民 90）。國民小學教師考績制度現況與改進之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 孫志麟（民 82）。教育評鑑概念之分析。**教育研究**，30，64-66。
- 徐美惠、高薰芳（民 85）。重視教師評鑑落實教評會功能。**台灣教育**，544，11-19。
- 高強華（民 84）。提昇教師專業成長的教師評鑑。**中國教育學會**，381，242-272。
- 消費者保護法。92 年 3 月 25 日取自：http://www.cpc.gov.tw/01main_resource.htm
- 郭昭佑（民 89）。學校本位評鑑。臺北市：五南。

- 陳志泰 (民 91)。不同利害關係人對組織績效指標重要性認知差異之研究—以營建機電工程業為例。私立中原大學企業管理研究所碩士論文，未出版。
- 傅木龍 (民 84)。英國中小學教師評鑑之研究。載於中國教育學會 (主編) 教育評鑑 (頁 273-308)。臺北市：師大書苑。
- 黃光雄 (民 78)。教育評鑑模式。臺北市：師大書苑。
- 黃政傑 (民 76)。課程評鑑。臺北市：師大書苑。
- 黃耀輝 (民 90)。台北縣國民中學實施教師評鑑制度可行性研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張德銳 (民 81)。形成性教師評鑑模式初探，臺灣教育，504，18-24。
- 張德銳 (民 85)。國小教師成績考核系統之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 張德銳 (民 89)。師資培育與教師評鑑。臺北市：師大書苑。
- 簡建忠 (民 83)。教學科技與總結性評鑑。教學科技與媒體，15，12-19。
- 謝美慧 (民 91)。教育政策評估理論之研究—以北高兩市幼兒教育券政策為例。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 盧緒增 (民 84)。論教育評鑑觀之形成，載於中國教育學會 (主編) 教育評鑑 (頁 3-60)。臺北市：師大書苑。
- Association of Teachers and Lecturers(ATL.). (1993). *Appraisal and you*. London, ATL.
- Beach, B., & Reinhartz, J. (1988). *Supervision: Focus on instruction*. New York: Harper & Row.
- Collins, A. B. (2002). School-based supervision at a private Turkish school: A Mode for Improving Teacher Evaluation. *Leadership and Policy in Schools, 12*, 172-190.
- Guba, E.,& Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Thoasand Oak, CA: Sage.
- Iwanicki, E. F. (1990). Teacher evaluation for school inproment. In J. Millman, & L. Darling-Hammond(Eds.) *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers*. (158-174). Newbery Park, CA: Sage.
- Reis, N. K. (2002). The benefits, tensions, and visions of portfolios as a wide-scale assessment for teacher education. *Action in Teacher education, 23*, 4, 10-17.
- Scriven, M. (1967). The methodology of evaluation. In Stake, R. E. (Ed.) *Curriculum evaluation*. (pp.121-132). Chicago, IL: Rand MoNallg.
- Scriven, M. (1973). *Educational evaluation: Theory and practice*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Scriven, M. (1994). Duties of Teacher. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 8*, 151-184.
- Wise, A. E., & Gendler, T. (1990). Goverance issues in evaluation of elementary and secondary school teachers. In J. Millman, & L. Darling-Hammond (Eds.), *The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teachers*. (pp. 374-389). Newbery Park, CA: Sage.

後 SARS 時代的教育發展策略

吳清山

台北市立師範學院國民教育研究所教授

摘要

臺灣自今年三月下旬遭受 SARS 肆虐之後，至五月底始逐漸趨緩，期間不僅造成人民心理的恐慌，而且衝擊到經濟成長和教育發展，影響層面相當大。教育處在 SARS 的陰影下，行政正常運作和校園正常活動都受到波及，影響方面包括：國中基本學力測驗的延期、大學指定考試科目題型的改變、各項大型活動的延期或取消、學校畢業典禮的取消或轉型、教育經費因 SARS 產生排擠。SARS 帶來了教育危機，亦是教育發展的轉機，本文特別提出後 SARS 時代的教育發展的八大策略：1. 強化校園危機處理系統，有效處理緊急事件；2. 繼續推動生命教育方案，激發學生尊重生命；3. 倡導行業工作倫理價值，實踐職業道德規範；4. 落實學校衛生防疫教育，培養學生防疫知識；5. 強化學生公民意識教育，培育公民意識素養；6. 推動遠距網路學習系統，擴大學生學習管道；7. 建構專業教育決策模式，發展正確有效決策；8. 善用教育人力經費資源，提昇資源運用效果，以供參考。

關鍵字：SARS，教育發展策略

壹、前言

二十一世紀是一個變動的世紀，突發事件一連串發生，先前的美伊戰爭，隨後的嚴重急性呼吸道症候群（severe acute respiratory syndrome, SARS）風暴襲擊中國大陸、香港、新加坡和台灣等地，由於這種新型病毒並非典型肺炎，發生原因不明，而且又是高傳染病，目前尚無適切療法及疫苗，可供醫治，引起人民極大的心理恐慌，世界衛生組織（World Health Organization, WHO）亦給予高度的關注。

SARS 疫情爆發之後，經過追查發現，第一個病例是在 2002 年 11 月 16 日出現在廣東佛山市，並陸續擴及到中山、深圳、廣州等地，由於大陸封鎖疫情，且未能及時採取有效隔離措施，致使疫情一發不可收拾，逐漸擴及世界各地，影響所及，幾乎難以想像，包括旅遊業、航空業、旅館業、觀光業、餐飲業，都受到嚴重的打擊。

臺灣自從於三月底出現一個勤姓台商 SARS 病例之後，由於政府衛生防疫單位過於大意，未能及時有效建立 SARS 防護網，加上民眾隱瞞病情，而且不遵守居家隔離規定，致使疫情不斷擴散與蔓延，院內感染案例不斷浮現，不僅和平醫院封院，即使各大醫學中心不是急診室關閉，就是分層隔離，面臨空前未有的危機。

教育處在這波危機之中，自然無法自身度外，不管是教育行政機關或學校都進行校園防疫總動員，但是 SARS 可說防不勝防，儼然是無形的敵人，校園病例頻傳，居家隔離、居家學習、預防性停課等現象，到了五月下旬可說達到高峰。根據教育部校園通報顯示：到了 5 月 23 日學校因為疫情，共有七所學校停課，六十一學校一百三十五班部分停課（全省新增 11 校部分班級停課，民 92），5 月 24 日校園疫情首度出現減緩，校園可能、疑似、通報病例數下降為一百二十四例，比前一日減少十五例，停課居家學習人數更大減七千三百多人，只剩三千八百六十一人（校園疫情退燒，7323 學子復課，民 92）。爾後 SARS 疫情逐漸退燒，校園危機漸漸解除。

雖然 SARS 疫情橫虐臺灣為期二個月左右，但是對於經濟和教育的衝擊，實非短時期可以復原，SARS 疫情之後的教育重建和發展，實在是值得關注的教育議題。因此，本文乃分別就 SARS 疫情對於教育發展的衝擊、後 SARS 時代的教育發展等方面加以分析之。

貳、SARS 疫情對於教育發展的衝擊

突發的 SARS 疫情，直接衝擊到經濟發展，可以預估到將會導致經濟成長的遲緩，政府財政收入將會大量短收。除了經濟面的影響之外，人心和人際面的影響亦不可忽視，為了避免感染 SARS，有些人員對於 SARS 疑似病例或醫護人員避之唯恐不及，連帶地他們家屬生活也受到干擾或歧視，更有甚者，即使是小小一聲咳嗽，也被懷疑是 SARS 帶原者，弄得人心惶惶，草木皆兵，滿街都是口罩族，就不足為奇了。所以，SARS 疫情所造成社會成本和經濟成本的損失，可說是難以估算。

由於學校是人口密度相當高的場所，萬一有一位是 SARS 疑似病例和可能病例，就很容易感染到其他人，所以教育行政機關和學校為了因應 SARS 疫情，必須啟動危機處理系統，成立 SARS 危機應變中心，以有效防止校園 SARS 疫情擴散。這次 SARS 疫情，學校可以說是首當其衝，行政人員和教師可說備感壓力，一有風吹草動，部分家長就要求學校停課，學校只好依部頒停課標準因應，由於停課所引發的學生補課、社會成本相當大，所以學校不敢貿然答應停課。其次，教育行政機關和學校為做好因應 SARS 疫情的緊急應變措施，更是疲於奔命。此次 SARS 疫情對於教育發展的衝擊，主要可以歸納如下：

一、國中基本學力測驗的延期

教育部原定於 5 月 30 日和 31 日舉行九十二年舉行第一次國中基本學力測驗，由於受到 SARS 疫情影響，乃於四月底宣布延期至 6 月 21 日和 22 日，第二次亦延期至 8 月 2 日和 3 日，這是教育史上有史以來第一次大型考試被迫延期的案例。這

種迫不得已的做法，雖然考生和家長有不同聲音，贊成者和反對者各有，但並未引起太大紛爭。

二、大學指定考試科目題型的改變

大學指定考試定於7月1至3日舉行，原定考試科目題型包括選擇式題型和非選擇式題型兩大類，但爲了因應SARS疫情，教育部與大考中心於5月22日舉行記者會宣布全採選擇式題型，主要理由是避免人工閱卷，擔心閱卷者集體染煞，引起輿論譁然，抗議聲不斷，行政院院長亦表關切。教育部深覺事態嚴重，又於23日緊急聯絡招聯會及大考中心召開緊急會議，並邀請行政院SARS防治紓困委員會副召集人李明亮列席最新疫情發展，認爲國內疫情高峰期已過，到7月1日指定科目考試舉行時，如無意外，疫情將獲得控制。經過討論之後，教育部與大考中心又緊急召開記者會宣布，考量國文及英文作文閱卷教師僅佔全體閱卷教師人數的四成，人數較少，感染率低，及國文、英文作文難以被選擇式題型取代，故決定國文及英文的作文仍維持非選擇式題型，其餘各科則全改爲選擇式題型作答（教育部急轉彎，大考作文照考，民92）。兩天之內，政策兩度大轉彎，的確相當少見，不僅讓考生猶如洗三溫暖，而且決策品質亦有問題。

三、各項大型活動的延期或取消

五月份教育行政機關或大中小學所預定辦理大型活動，紛紛被迫延期或取消，例如：每年定期舉辦的大專運動會，以及各校舉辦的學術研討會、校外教學、畢業旅行、校慶活動、體育表演會…等活動，皆因SARS並無減緩現象，紛紛被迫延期或取消，以免群眾聚集，一不小心就遭受感染。這些活動的延期或取消，深深影響到教育和校園正常活動的進行，的確是當初始料所未及。

四、學校畢業典禮的取消或轉型

六月份係各校畢業的季節，原本各校師生都投入相當時間和心血投入規劃工作，然而因受到SARS影響，打亂了各校精心設計的畢業典禮。教育部也建議各校能夠取消或改以其他方式辦理，因此部分學校不是取消，就是轉型，有些學校不約而同舉行網路或視訊畢業典禮，例如：台大舉行結合傳統與網路科技的畢業典禮，而景文技術學院則舉行視訊畢業典禮（台大景文畢業典禮 網路見，民92），這種別開生面的畢業典禮，也是一種創意，主要原因也在於擔心SARS感染問題，尤其大學畢業典禮，家長來自於全省各地，南來北往，更是充滿危機。畢業典禮對於學生而言，好不容易等了三年、四年或六年，結果被迫取消或轉型，對於學生而言，難免產生失望，感受不到畢業的喜悅氣氛，但是對於學生也是一種很好的機會教育，世間事絕非事事如意，都能按照預定進度進行，有時難免會產生意外，就必須時時保持應變措施，尤其這一代過著太安逸的生活，常無法了解民間疾苦，SARS風暴，未嘗不是給年輕人一個很好的警惕。

五、教育經費因SARS產生排擠

此次政府爲了有效處理SARS疫情，將部分教育經費移作防煞之用，而且還制

定「嚴重急性呼吸道症候群 (SARS) 防治特別條例」，立法院亦於 5 月 2 日快速通過該條例，5 月 23 日三讀通過立法院 23 日三讀通過的「嚴重急性呼吸道症候群 (SARS) 防治及紓困特別預算」，五百億預算一毛未刪。在預算配置部分，醫療保健支出為二九七億餘元，占總額六成；各項紓困計畫則編列二〇一億餘元，實施日期追溯自今年 3 月 1 日起至明年 12 月底止。雖然四三〇億由政院舉債支應，其餘七〇億元則由政院自籌。但是政府的政府的經費大餅有限，加上因 SARS 影響經濟成長，衝擊政府財稅收入，財政部長林全 5 月 28 日表示：「受全球經濟景氣及 SARS 疫情影響，財政部估計今年度證交稅、所得稅、營業稅將短收一千億元。政府將排除公共債務法舉債上限，發行特別公債因應。」(稅收少千億 政院決發特別公債，民 92)。處在政府歲出越來越多，歲入越來越少的困境下，教育經費勢必受到排擠，將會有縮水的現象，對於整體教育發展亦會產生不利的影響，尤其學校設備的維護與更新，更是首當其衝，此乃勢必波及教育品質與教學效果。

參、因應 SARS 後教育發展的策略

面對突來的 SARS 疫情，造成了民眾的恐慌，也驗證了政府的應變能力，它猶如一面鏡子，照出了國人公民意識淡薄、工作職業倫理淪喪、醫療體系結構矛盾、通報指揮系統不良、缺乏防疫標準作業程序、政府應變及執行力不足等等問題。尤其一變再變、一改再改、一動再動的行政決策，更為人民質疑。

SARS 疫情對於教育發展的衝擊，是可以預見得到。當務之急，乃是痛定思痛，及早提出因應之道，以謀求教育健全發展，並發揮其功能。茲提出下列策略，以供參考。

一、強化校園危機處理系統，有效處理緊急事件

SARS 帶給個人生命的危機，亦帶來學校群體生活的危機。由於學校師生人數多者數千人、中者數百人、少者亦有數十人，人數愈多或愈集中，SARS 感染的機率愈大。學校師生在 SARS 的陰影下，心裡難免發生恐慌，例如：臺北市中鼎工程公司員工中煞，由於部分員工子女就讀建安國小，立即引起家長和師生的心理威脅，好在建安國小立即啟動校園危機處理系統，在行政人員、教師和家長通力合作下，化解危機；同樣地，臺北市華昌國宅一老翁不幸中煞過世，一度懷疑有社區感染跡象，立即封鎖華昌國宅，緊鄰的大理國小首當其衝，帶給大理國小教育人員、學生和家長極大心理壓力，也由於行政人員、教師和家長立即啟動校園危機處理系統，處置得宜，解除危機。這些案例證明了學校教育人員危機處理能力，應該給予高度肯定。處在不確定的時代，危機事件的發生將是有增無減，因此，強化校園危機處理系統，時時作好演練工作，並有效做好「預防」措施，使校園面對各種大小危機事件，也能適切地處理。

二、繼續推動生命教育方案，激發學生尊重生命

SARS 行蹤飄忽不定的侵襲，讓人認識生命無常，因而更應尊重和珍惜生命。雖然 SARS 奪去不少人的生命，但是卻也發現 SARS 罹患者，面對 SARS 病魔的襲

擊，仍然展現生命意志力，例如：曹女士和其丈夫得到家人的支持和關懷，展現求生的意志力，以及仁濟醫院翁護理長染煞四十天，鬼門關走一回，還要回醫院救人（翁護理長，還要回醫院救人，民 92），實在令人敬佩，這種都是生命教育活的教材。教育部為落實生命教育，自民國八十九年起特將「推動生命教育」納入施政重點，並宣布民國九十年為「生命教育年」，訂定「推動生命教育中程計畫」、成立「生命教育學習網站」，全面推動校園生命教育（吳清山、林天祐，民 92）。值此 SARS 肆虐之後，今後更應繼續推動生命教育方案，落實學生生命學習行動，使學生不僅認識生命的意義和價值，而且也能夠欣賞、享受、珍惜及發展自己與他人的生命體，尊重、關懷生命、熱愛生命、勇於面對人生各種挑戰與困境，並在生活中實踐生命的內涵及服務的理念。

三、倡導行業工作倫理價值，實踐職業道德規範

面對來無影、去無影的 SARS，不僅一般人害怕，即使受過醫護教育的醫護人員，也對它敬畏三分。此次和平醫院因 SARS 封院，事先未能詳加規劃，加上配套措施亦不足，導致部分負責第一線的醫護人員，不是紛紛逃離，就是藉故不歸，而且還有部分醫護人員利用媒體控訴政府封院不當，社會對於醫護人員這些行為，開始質疑醫護人員的職業倫理和道德，認為既然身為醫護人員，不能遇到危機就逃避和責備，執業前應當認識職業的風險，以及執業中應當遵守職業倫理，這些都是基本的常識。部分和平醫院醫護人員所表現的行為，正暴露出醫護教育的危機，臺灣醫學評鑑委員會主任委員黃昆巖（民 92）在「藉 SARS 為臺灣醫學教育把脈系列專文」中，特別指出「人文素養，應是醫生養成要素」，的確有其見地。這次的 SARS 風暴給醫學教育一個很好的省思機會，其實不只是醫學教育出了問題、職業教育和師資培育也出了問題，都忽略工作倫理價值的薰陶，未能力行實踐職業道德規範，因此未來在養成教育階段，應該視為重要的一環，並融入在各個課程之中，培養其正確的職業倫理價值觀。

四、落實學校衛生防疫教育，建立學生防疫知識

自有人類以來，即不斷受到各種疾病的侵襲，為了確保身體的健康，逐漸發展出各種衛生保健知識。但隨著社會和環境愈來愈複雜，即使醫藥如何發達，抗生素如何有效，亦不可能將所有病毒或細菌殺死，過去原本只出現於齧齒類與猿猴等動物感染的病毒，如猴痘 (monkeypox) 病毒，最近在美國中西部民眾也傳出疫情（美西猴痘病毒 鎖定土撥鼠，民 92），而 SARS 病毒亦是從動物感染，對於人類威脅更大，所以微生物學病理專家都建議在疫苗未研發成功之前，面對新的病毒，最好的解決方法，就是圍堵和隔離措施。此次 SARS 的侵襲，不僅提供一個很好的教育題材，而且更突顯學校重視衛生防疫教育的重要性，必要從小具備防疫的知識，養成良好衛生習慣，才是根本之道。因此，教育部可會同衛生單位，訂定學校衛生防疫教育方案，並編印相關書面資料或製作視聽材料（如影帶、光碟），供學校推動衛生防疫教育參考。

五、強化學生公民意識教育，培育公民意識素養

這次 SARS 疫情，部分居家隔離的民眾或學生，不顧個人危險和社會安危，到處「趴趴走」，引起社會很大的批判；有些民眾隱藏病情，到處看病，也不告知醫護人員，讓醫護人員做好防護措施；有些民眾還搭乘大眾交通工具，南來北往，不怕傳染給別人，還有學生明知自己被居家隔離，仍到補習班上課，造成同學極大恐慌，這些種種事件，不管是無知或無心，都欠缺社會的責任感，不顧社會大眾利益，實不符合現代社會公民應該具備的條件，這也暴露出家庭教育、學校教育和社會教育的缺失。因此，未來公民意識教育的倡導，實應成爲教育重要內涵之一，只有培養每一位具有公民意識能力，時時能夠自我警惕、自我規範，而且有強烈的道德心和責任感，則不管未來社會發生任何重大危機，也才能安然度過。

六、推動遠距網路學習系統，擴大學生學習管道

一場 SARS 風暴，造成了數萬人學生居家隔離和居家學習，臺北市教育局爲使居家隔離國三學生得到學習機會，特別與多家民間業者建置「e 行動居家學習網」，提供學生無時空限制的網路學習環境。俗語說：「窮則變，變則通」，「危機就是轉機」，SARS 帶來教育的危機，但是也帶給教育發展的轉機，部分學生受到 SARS 襲擊，學習機會受到剝奪，教育人員就會構思提供學生另一個學習管道，此亦促進了教育發展的動力。事實上，隨著資訊科技和網路科技的高度發展，世界各大學紛紛推出遠距網路學習系統，無國界的供世界各地學生選課，大大增加了學習便利性，可是在國內中小學並不普遍，經由這次 SARS 發展中小學網路課程的寶貴經驗，可做爲未來繼續實施遠距網路學習系統的參考價值。

七、建構專業教育決策模式，發展正確有效決策

SARS 危害人類的身體健康，也衝擊到教育行政決策模式。此次教育行政機關爲了有效因應 SARS 疫情的處置，不管從校園危機處理的協助、停課標準的訂定、國中基本學力測驗日期的改變、大學指定科目考試題型的轉變，在在考驗教育行政決策的智慧，其中大學指定科目考試題型一變再變，引起社會非議，主要原因在於未考量多數考生的權益，以及決策過程未事先徵詢衛生防疫專家的意見，導致決策過程和結果產生偏差，造成社會成本的付出。因此，未來教育行政決策者進行決策，當以此爲鏡，任何攸關師生或社會大眾權益的大小決策，都要非常慎重，一定要徵詢學者專家的專業意見，不能流於直覺或民粹，否則將會付出更大的代價。俗語說：「不經一事，不長一智」，相信教育行政決策者可從 SARS 的應變中得到很好的體驗和學習機會。

八、善用教育人力經費資源，提昇資源運用效果

台灣經濟經過 SARS 的肆虐，主計處於 5 月 16 日估計，經濟將下滑零點九個百分點，若疫情持續到第三季，則下滑幅度會超過百分之二，對於經濟發展的打擊，可說相當嚴重。其次，從市場消費來看，不管是餐飲業、旅遊業，都有衰退的現象。由此而知，政府的財政將越來越艱困、教育經費投入也將有減無增，這是我們

未來教育所面臨的課題。身為教育人員當有此意識，未來政府所投入的經費和資源，一定會重視成本效益和績效責任，所以教育資源已經不容許有浪費現象，而且要善加珍惜現有人力物力各項資源，讓投入最少的資源，發揮最大的效果，這就涉及到效率和效能的問題。因此，教育人員也不要奢望將來會有寬裕的教育經費，應該充分善用人力經費資源，以提昇資源運用效果，俾有效協助教師教學和學生學習，這也將是未來教育行政革新的重點。

肆、結語

這是一個變動的世紀，也是充滿危機的時代，人人應該有危機處理的心理準備。SARS 所造成身體的危害和心理的恐慌，的確是始料所未及，但也提供人類生存環境的警訊。未來人類如果無法與自然和諧相處，還有可能出現比 SARS 更為兇猛的病毒侵襲人類，這是人類在本世紀所必須思考的嚴肅課題。

SARS 疫情趨緩的時刻，正是社會復建和教育重建的開始，後 SARS 時代的教育發展方向及策略，也應該隨著 SARS 的衝擊有所調整，因此，未來宜將強化教育危機處理系統、落實生命教育、重視衛生防疫教育、強調工作職業倫理、建立公民意識、發展網路學習系統、建構專業教育決策、善用教育經費資源等方面，列為教育發展之重點所在。

SARS 喚醒了人類安逸的生活，亦激起教育改造的機會，期盼這次所帶來的教育危機，正是教育發展的轉機，透過教育的革新，讓教育發展更能符應未來人類社會需求，並提昇人的教育品質。

參考文獻

- 台大景文畢業典禮網路見 (民 92)。中國時報，6 月 1 日，第 c2 版。
 全省新增 11 校部分班級停課 (民 92)。國語日報 (民 92)，5 月 24 日，第 2 版。
 吳清山、林天祐 (民 92)。教育小辭書。臺北市：五南。
 美西猴痘病毒 鎖定土撥鼠 (民 92)。中國時報，6 月 10 日，第 A5 版。
 校園疫情退燒，7323 學子復課 (民 92)。中央日報，5 月 25 日，第 13 版。
 翁護理長，還要回醫院救人 (民 92)。中時晚報，6 月 9 日，第 7 版。
 教育部急轉彎，大考作文照考 (民 92)。中國時報，5 月 24 日，第 A1 版。
 稅收少千億 政院決發特別公債 (民 92)。中國時報，5 月 29 日，第 c2 版。
 黃昆巖 (民 92)。人文素養，應是醫生養成要素。中國時報，6 月 8 日，第 A5 版。

舊學商量加邃密，新知培養轉深沈。

—朱熹

偏遠地區學校的發展與展望

～古德曼的迷你學校

陳鴻賢

澎湖縣西嶼鄉赤馬國民小學教導主任

摘要

偏遠地區小型學校的存廢問題，一直是許多教育行政主管機關所棘手的問題；小型學校規模太小，學生的單位成本過高；教師人數少，教師的教學及行政負擔沉重；學生人數太少，學生的互動缺乏、競爭力不足。因此，本文希望藉由國外學者古德曼的迷你學校教育理念，來為偏遠地區的小型學校勾勒出學校未來發展的願景與展望，讓小型學校能發揮正面與實質的教育功能。同時並提出以落實開放教育活化教學、發展學校特色及本位課程、提倡領導者的領導素質、增進教師福利與進修管道、促進各校進行策略聯盟、落實學校本位經營與管理等做法，為偏遠地區小型學校注入一枝強心針。

關鍵字：偏遠地區學校，古德曼

壹、前言

偏遠地區小型學校的存廢問題，一直是許多教育行政主管機關所棘手的問題。小型學校全校的學生人數往往低於一百人以下，甚至低於五十人以下，而一間學校基本的教職員人數是十一人，在國家財政上是不符合經濟效益的。因此，小型學校經費的支出是政府經濟的一大負擔。然而，學校一直扮演著社區、村落的文化資源與教學中心，無學校設置的村落，文化刺激與水準就顯得低落。

近年來，國內教育改革運動持續不斷，從小班教學至到九年一貫新課程，教師法的制定與國民教育法的修改，到教育基本法的公佈，無不希望能提昇國家的教育水準，帶好每一位學生。特別在教育改革審議委員會所提出的教育改革諮詢總結報告書，將「小班小校」明名列為重大教改政策，因為在小班小校的環境裡，教師才有更多的時間和精力重視每個位學生，學生的個別差異能得到更多的注意，「把每個學生帶上來」的目標即能達成，而偏遠地區小型學校正符合小班小校的精神與條件。

然而，許多人都懷疑偏遠地區小型學校其存在的意義，小型學校因規模太小，學生的單位成本過高；因教師人數少，每個教師的教學及行政負擔較為沉重；因學生人數太少，學生的互動缺乏，同儕學習的競爭力不足。因此，本文希望藉由國外學者古德曼的迷你學校教育理念，來為偏遠地區的小型學校勾勒出學校未來發展的願景與展望，讓小型學校能發揮正面與實質的教育功能。

貳、古德曼的迷你學校教育理念

一、古德曼主要的教育理念

在美國風氣開放，學術自由討論下，反學校教育改革運動呈現生氣勃勃的景象。「開放教室」(The open classroom)、「自由學校」(Free school)、「迷你學校」(Mini school)等，許多教育的替代方案和再度興盛的各種學校陸續產生。古德曼(Paul Goodman, 1911-1973)是第一位自稱主張反學校教育的學者。他毫無諱言地指出，年輕人應該不斷地進入學校接受教育，是一種迷信，因而主張以學徒制及迷你學校替代現有的學校教育。他的論點不但充份表現出反學校教育的思想，也建構不同於一般學校的理想教育替代方案，是此思潮發展中的重要人物。

(一) 崇尚自然主義的教育傳統

古德曼認為教育應以自然主義思想為指導方針，他痛斥當時一般人漠視知識的內在價值，忽略了科學知識、文學、歷史等文化遺產所具有的美感，因此迷失了真正教育的方向。尤其學校，就像是一個集中營，在目前實施強迫性義務教育的制度下，學生進入學校既不能真正學到實用的知識，也不能獲得有效的職業訓練。學校真正成功的是：教育人們符合國家與團體生活的需求。在學校教育中，種種教學活動多半依賴教師的講述進行，它使學生失去了自我學習的動機，喪失了求知的興趣和好奇心。

(二) 重視民主的教育本質

古德曼以為真正的教育，不論是否由公家的經費來支持，它不應該是強迫入學的，國家也不應有超過制度本身的權力，而對學習的各種活動加以干涉。理想的學校應該是「由所有的老師、兒童和父母來共同管理」，絕不能為國家的需要，而從事類似「洗腦」的灌輸活動，並引起極端焦慮的計畫性學習與機器式的教學。

(三) 以生活社會為範圍的學校教育模式

古德曼相信盧梭所強調：教育無法離開真實的社會與生活的世界。他要學生在社會中，隨著與社會的真實交互作用，做最及時而有效的學習，自然而然地成為社會的成員。主要理由是，他堅信人學習的特質，是自動自發的學習以及隨時隨地的學習。

(四) 強調技能學習的職業教育

古德曼不但相當推崇職業教育的重要性，而且更加強調與社會實際工作相結合的職業教育。一方面，他認為職業是個人的專長所在，是能夠使個人有所作為的；一方面，他認為這也將使現況具體而真實的呈現在眼前，容易

符合其需求，增加許多選擇和探索興趣的可能。同時，他也提倡學徒制，以社會為範圍，讓學生在親自接觸中，透過自由的選擇與主動的學習，去完成學習並發現自我。

二、迷你學校與理想社會的雛型

古德曼認為要適應個別的需要，且滿足教育機會的多樣需求，與其擴大目前的學校系統，還不如將它縮小。一個優良而能適應個別需要的學習環境，應該是一個小得足以讓人有面對面的關係的場所。它既要面面俱到地配合教師與學生們的需要，也要能自我管理、自我補給，而發展出一種獨特的風氣，擁有自己的特色。「迷你學校」(Mini-schools)就是基於這個理想所提出的的學校教育改革方案。迷你學校的教育概況可說明如下(鄭玉卿，民 88：137)。

(一) 學校的地點與基本結構

迷你學校要提供十二歲以下的兒童一個安全又能滋潤生活的教育環境，而不是一個遠離市囂的桃花源。它的行政管理與實際運作，都採取分權化的行政方式。每個迷你學校，大致由二十八位學童和四位成人共同組成，完全由家長、教師管理，學童也可以提供相當多的意見。

迷你學校的地點並不侷限於一個特別的地點。學校就設在社會的任一角落，學生可來去自由並增加學生融合的機會，期求提供給兒童更自由、更開放、更符合人性的小型學校。學校就在社區之中，借用二至四個房間，以簡樸自然為其基本原則，就現有的學校建築、或教會的地下室，或是其他學校上課時間不用的房子。至於為集會、健康服務，和其他遊戲上的需要，十個迷你學校可以聯合起來，利用現有的公立學校場所和設施。學校經費則只花費在書籍上、科學設備上、以及獎學金上。

(二) 教育目標

基本上古德曼認為這個社會是充滿種族與經濟歧視的。因此，要改革這種歧視，首先要從迷你學校普遍設於社會中，提供給貧民或暴力陰影下的兒童學習機會著手，它必須不因為學生的種族或家庭的收入，給予差別的待遇，它必須是快樂的、有興趣的、沒有危險的讓每一個學生都能在快樂的環境下，完成自我實現，並成功地生存在社會中。因此，在學籍上也要讓年輕人必須有足夠的時間去找尋自己，而當他準備學習時可以學習；也容許他暫時性的離去或隨時返回學校學習。

總之，在此開放而自由的學習環境，有無數次選擇的機會。在多重機會下，幫助學生了解自己，進而為自己選擇、為自己負責。所以，迷你學校教育的宗旨，乃是在於為學生提供一個開放、且容許隨時隨地學習的機會或成長途徑，而不應將它窄化認為只是一所學校而已。

(三) 教育內容

配合迷你學校的開放有利條件，教育的內容是豐富而多變化，教師主要的任務是教導兒童如何在社區中就實物進行學習；引導學生自充份的機會來改變原先的決定，並從中獲得學習。因此，迷你學校中沒有預先排定的教

材，兒童想學什麼，就可以學習什麼。每個兒童都按照自己的風格與興趣，去選擇閱讀的材料或實際的事件，從真實的經驗中獲取知識。

(四) 教學方法

古德曼認為只要是生活所需要的知識或技能，不需要特別的教學方法，學生自然能在耳濡目染下學會。而遠離生存所需要或超乎現狀的抽象知識，即使用盡各種特別的教學方法，亦只徒增師生的負擔、教育資源的浪費，毫無意義與效果。

綜言之，迷你學校所要實踐的，實為盧梭自然主義所主張的理念，讓教育在真實的生活環境中自然完成。學校教育不再只限於圍牆內，而是以個體可以移動的整個環境為範圍，教材是來自於就地取材，教學是由不同領域專業人士的實地教導與示範。如此，知識將因與生活經驗的直接連繫，而更實用和有效。由上敘述，迷你學校已欲突破原有的學校制度，成為另一種與社會結合的教育場所。相對於傳統的學校制度，這是解放原有結構後最初步的構想，是整個反學校教育思潮逐漸導向激進一端的過渡類型。

參、偏遠地區學校教育的問題與改進之道

偏遠地區小型學校雖然可以實現小班教學的精神，但其也存在了許多教育的問題。在教師方面，師資缺乏、流動率高，由於地屬偏遠地區，交通不便，生活也較艱困、單調，沒有足夠的誘因讓老師留下來安心教書，一有機會就會調走，導致教師流動率偏高。在學生方面，由於學生人數較少，較難發揮同儕競爭的效益，學生的文化刺激與學習動機較為薄弱。在學校方面，小型學校常被校長、主任、教師視為踏板，學校發展較無長遠的計畫，以及持續經營；另外，偏遠地區學校地處偏僻，各校相隔既遠，情境各異，好壞良劣難以比較，既無競爭，當然就少了努力的動機和興趣。在家長方面，偏遠地區的就業機會缺乏，家長不是在外就業工作，就是忙於工作而無暇關心學生的課業，對於學校事務更不會積極參與。

雖然，偏遠地區小型學校發展上是先天不足，再加上後天失調，但並不代表已經走進死胡同，仍然還有許多康莊大道可行，像似近年來實施的開放教育，讓偏遠地區的學校經營的更有特色和遠景。此外，從古德曼的迷你學校的教育理念中，也得到一個良好的借鏡，和學校發展的藍圖。以下就其教育理念所得到的啟示，提出幾點偏遠地區小型學校教育問題改進之道以及發展建議。

一、落實開放教育活化教學

古德曼提倡的迷你學校，其教育目標是在於為學生提供一個開放、且容許隨時隨地學習的機會或成長途徑，提供開放而自由的學習環境，讓學生能按照自己的風格與興趣，去選擇學習的材料或知識，從真實的經驗中建構自己的知識，學生有了良好的學習動機，就能增進學習的能力。此外，老師的教學方法是很有彈性的，無侷限於教室內的教學，結合生活所需與配合人文環境與自然環境進行協同教學，以提昇學生的基本能力。

二、發展學校特色及本位課程

偏遠地區學校雖然規模普遍較小，但是通常在學校附近都有豐富的自然與人文資源，很適合整合各項資源來發展學校本位課程。偏遠地區的學校較無學業上競爭的壓力，辦學也較有彈性，很適合發展學校的特色，提供學生較多元的學習機會與方式，也讓學生學得更多的才藝與技能，以培養多方面的興趣與嗜好。同時，學校應辦理多元的教育參觀活動，也讓家長能參與、了解學校事務，建立親師合作的良好夥伴關係。

三、提昇領導者的領導素質

小型學校的教師人數普遍都較少，家長對於學校教育事務較為冷淡，真正能帶領學校發展的重責大任還是落在校長的身上，學校領導者有正確的教育理念是很重要的，所以，提昇領導者的領導素質是健全學校發展一項重要的因素。國民教育法修改校長的遴選辦法，以及近年來學者提倡的校長證照制度，無不是要加強校長的領導能力，以及培養專業的領導素養，更是要破除萬年校長的金箍咒，淘汰不適任的校長。

四、增進教師福利與進修管道

教師的流動率過高一直是偏遠地區學校教育的一大難題，學校教師每年都要更換、重新調整工作，會影響學校持續不斷的發展，降低了學校的效能。另外，教師進修管道與機會大都是集中在都市裡，偏遠地區學校的教師進修機會相較下就顯得較為貧乏，再加上地處偏遠交通不易，進修更是倍加辛勞。因此，教育主管機關應提供足夠的誘因，來留住優秀的人才，例如增加合理的薪資、補助偏遠地區之教育經費、增建教師宿舍，提供教師較優渥的福利。另外，可利用遠距教學、增加寒暑假的進修機會，或是偏遠地區的教學碩士專班，讓教師有機會再專研更深的教學理論，增進教師的教學效能。

五、促進各校進行策略聯盟

偏遠地區的學校多屬小型學校，學校各項資源都較為缺乏，不易舉辦大型的活動，因此可以聯合附近的學校，整合各校資源與力量，將資源作有效的利用，充分發揮教師的各項專長，以舉辦各項大型的活動，增進學生的交流以擴展學生視野。平時也能和鄰近學校締結姊妹學校，促使各項人力及物力的交流與相互支援，進行跨校協同教學，規畫跨校的學校總體課程，甚至可以利用資訊科際進行網路教學、視訊隨選教學，以增進不同學校學生的交流，建立學校、教師及學生是一個三贏的策略聯盟機制。

六、落實學校本位經營與管理

學校人事與經費的管理權以往常受限於教育主管單位，學校無法任用適合本身學校發展的專才教師，經費來源常須主管機關的補助。近年來教評會的成立，改變了教師介聘的方式，給予學校較多的空間可以聘用適任的教師，但也造成偏遠地區學校無法聘任到合格的教師，而只能甄試代理教師充任學校教師，每年都會一次大

換血，對學校的發展是一項隱憂。所以，應落實學校本位經營與管理，在經費上給予學校較彈性的使用空間，人事任用能依學校的發展而人才適用，同時也依照學校的情境脈絡、學校特色與條件，在人事、經費、課程都能以學校為本位，妥善的經營與管理。

肆、結語

近年來由於資訊科際的發達，國家積極的建設資訊網路、擴大內需方案，促使每間學校都有電腦教室，甚至於都能連上網際網路。偏遠地區學校的學生受此恩惠，借助於網際網路的便利，得知多采多姿的訊息，增加了更多的文化刺激，跨越了學校的學習空間，學習到更多的智識與視野，學校的教育活動也更加的豐富。

國內教育行政主管機關普遍認為小型學校在財政支出上，不符合經濟效益，增加國家經濟負擔，然而這都是從經濟的角度來看；但從教育的角度來看，裁併小型學校後，學生須離開自己熟悉的生活環境，到一個陌生的環境就學，學生需要浪費更多的時間在交通工具上，甚至在學校形成弱勢團體，無不都會影響到學生的學習，而抹煞其學習權。偏遠地區本身在資源上就相當的缺乏，受教育的機會相對的就比較少，為了能照顧到每位學生的學習權，我們更應給於較多的關懷與補助，政府行之多年的「教育優先區計畫」，即是嘉惠偏遠地區學校的一項政策。

帶好每一位學生一直是站在教育最前線的教師共同的使命，辦好教育也是全體教育工作人員一致的目標，我們也希望藉由古德曼的教育理念，為偏遠地區小型學校注入一枝強心針，每位教師都有一片寬廣揮灑的空間，發揮「用心」、「盡職」、「無私」的教育愛，讓偏遠地區學校有更卓越的發展，能展望美好的未來。

參考文獻

葉子超（民90）。偏遠離島師資問題及改進之道。*師友*，410，44-46。

鄭玉卿（民88）。學校教育制度的變革：反學校教育思潮的三種類型。*初等教育學刊*，7，129-154。

只有偉大的目標，才能產生偉大的毅力。

—俄·史達林

論生命意義與生命教育的可能性

許智香

慈濟大學教育研究所助理教授

摘要

基於一般生命教育多以規範性和理想性的德目架構出相關的課程設計與教學活動，有如空中樓閣，流於形式和僵化，無法貼近人們真實的生活經驗，難以產生應有的效果。因此，本文旨從「生命」底層現象的觀察出發，理解生命的發生、過程和消亡，理解和詮釋人類生命的起伏和其中的意涵，以便對人類生命的本質和特色有所掌握，再次強調生命教育實施之基本原則和可能性。在生命歷程中，人們不斷質疑和行動，選擇和超越；建構自我形象和自我認同。因此，生命教育的實施也必須從此需求出發，建構出同時包含主體性、互動性、體驗性、時間性和空間性等人類生存世界和經驗的整全要素之課程與教學，缺一不可。

關鍵字：生命意義，生命教育

每一個生命表現都是一篇篇的獨白，時而停滯，時而疾馳；

時而低吟，時而高亢；時而悲憤，時而歡愉。

在每一個生命的轉彎處，看見了生命的力量。

壹、前言

近年來，論者皆以為台灣社會雖締造不凡的經濟奇蹟，但卻也付出慘痛的代價，諸如倫理觀念的模糊、暴力猖獗、家庭功能式微、社會不正義，乃至政經亂象等，人們成為自私和貪婪的工作機器，充滿效率與享樂的迷思，實則與自己、他人以及世界的關係愈來愈疏離而不自知。面對這樣的「傾斜」和「單向」的個人與社會景況，重實用、輕理想的教育體系自難辭其咎。因此，莫不大力提倡生命教育，希望能從「心」救起。這樣的主張獲得教育政策的回應，曾志朗先生就任教育部長後就大力推動生命教育，並宣布二〇〇一年為「生命教育年」，也將其列為國中小九

年一貫課程的教育議題之一。

不可諱言地，以上的論述有其意義和價值，但目前社會的失衡發展只是「冰山一角」，只是癥兆而已。筆者同意孫效智先生的看法，雖然生命教育的推動得到許多正面的迴響，但掌握生命教育內涵仍為當務之急，其功能有二，一是讓社會瞭解其重要性，進而準確評估該投入多少資源與人力去進行相關工作的規劃與推動；其次，則是用以評估現行學校教育是否缺乏生命教育某些不可或缺質素，以及該如何將生命教育納入學校教育之中（民 89：2）。如此可免陷於「瞎子摸象」，各其行道的混亂情形。

事實上，本文認為對「生命現象」底層的關注和闡釋，更是理解和實施生命教育的重要基礎。因此，本文旨在從「生命現象」的觀察出發，理解和解釋生命的本質和特色，以釐清生命教育的可能性和限制。

貳、生命現象的觀察

不論是對「生命」或「生命教育」的相關論述，大多是直陳生命的意義、價值、倫理或理想的重要，以便建立引導的規範和準則，有的從中國的倫理觀，諸如儒家的「仁」、「義」，有的則從西方的倫理觀，諸如「良知」、「真、善、美」等。哲學家試圖提供人類生存的一套規範和規準，但筆者以為，一因這些標準的內涵和實踐均有待時空脈絡下的檢視和反思；二是若只在形上思維中，強加一套高遠的目標給下一代或學生，忽略其主體性和意志，反而會在青少年的「反叛性格」下，造成更大的對立和矛盾，其結果正適得其反。

Husserl 在論歐洲科學危機時，體會到一種整體的危機，即是「人性」的危機（張慶熊譯，民 81：xiii）。在政治、經濟、文化或科學等個別領域產生了許多的危機，但它們之間存在著一種內在的聯繫，那就是「人的生活」。其意義不是物理的，而是一種有目的的創造活動，一種在歷史過程中的文化創造活動。人們總是不斷地為自己提出任務和尋求完成任務的方法和途徑。這樣的行動不僅改造了周圍世界，也改造了自身。

「生命」的研究一向是哲學的核心議題，其範圍廣泛，包括了對人（其他生命形式亦是討論的範圍之一，只不過人類可從自己的生命歷程中與其他生命進行關照和互動）的本質性、活動性和規範性的探討。若能切實觀察生命的形成、行動及消亡等整體歷程，感受生命的特質和意向性，貼近生活的脈動，才有可能進一步適當理解和建構生命的意義和價值。正如胡塞爾強調對生活世界的分析，一種質樸和直接的觀察（主體在生活世界的實踐），才是各種科學的起點。

一、生命的形成

生命是一項奇蹟；是天、地、萬物相互配合下的產物。對個體來說，生命的形成可能是偶然；但對宇宙自然來說，則有其定則。因此，生命的生成兼具了普遍性和獨特性，既是偶然，亦是必然。

對生命而言，自有其先天和後天的條件影響，有其發展，也有其限制。而其中，外在環境的影響包含了自然和社會等因素。生命絕不可能是孤獨的存有，人的

事實存在是一種處境，是與他人及社會的互動結構與關係。客觀性的生命存在（physical life）是一種可資利用的「工具」，但若失去了生命的主體性的自由和尊嚴，失去了人之所以為人的獨特性與自主性，人的生命就不再是完整的。而面對種種的外在因素與處遇，生命要有其抉擇和行動。因此，只有在把握生命本質和內涵的前提下，其施為才能真正尊重生命，維護生命和提昇生命。

二、生命的過程

成長是生命的生活方式，Dewey（1916）在《民主與教育》的第一章提及「生命的本性在於努力維繫生存。…生命乃是一種自我更新的歷程。…」。

這種生存的維繫將不僅僅是外在肉體的存續。以人生而言，成長的核心即是「認識自身」，希臘哲人蘇格拉底曾說「我所能知的就是我的無知，一點不多也不少。」（Reed & Johnson, 2000：7）這話並不是要大家都停滯在無知的境地，而是視之為一個開始，一個追求智慧的開始，一個認識自我、他者和世界的開始，進而建構一個逐步走向圓融的生長歷程。

爲了生存，我們必須嘗試許多生活方式，必須走過無數路，人生的旅程是艱辛、漫長的，有時還充滿著不可能。其中，經歷了愉悅、痛苦、幸福、憤怒、悲傷、希望、沮喪、成功或失敗等等經驗。這些經驗對意義的產生很重要，因爲意義就產生自人們對經驗的反思和解釋（Javis, 1987; Mazirow, 1991）。如此，可知生命現象是來自內外世界的互動，在生活世界中，思想與行動不斷地交織著，時有矛盾和對立，時有和諧和統一。例如Merriam和Heuer（1996）就認爲現在外面的世界發展太快，當我們無法跟上其速度，並作出妥適的反應時，就會產生「落差」（gap），這樣的失調增加了心理負荷（the mental burden），故需要發展更高層次、複雜的認知結構，才能有更強的生活功能，對我們的存在有更滿意的解釋。

人不是孤立的島嶼，而是大陸的一小塊，都是整體的一部分；但同時又具有獨特性和主體性，在成長的過程中，每個人均有其自身處遇和感受。這些先天或後天的條件對人類生存是積極的或消極的，是助力或阻力，就必須仰賴智慧的抉擇與行動了。舉例而言，一般人以爲藝術家總是離群索居，個性孤僻，重視沈思和創造，但若要成爲一個真正能展現世界情感的藝術家，則勢必要有深入的生活關係與經驗，對其行動的對象均要有深切地關注和理解，才能彰顯其藝術意義與價值。

三、生命的消亡

雖然孔子曰：「未知生，焉知死」（論語〈先進〉第十一），死亡仍是一個真實的現象；可以說「生」是步向死亡的過程，而每日我們均「活在死中」（Live in death）（林治平，民 89：50）。近年來生命教育的受重視，不得不歸因於人們對生命的輕忽和不瞭解，任意地糟蹋和殘害自己或他者生命。有人以爲生命是痛苦的，死亡則代表解脫；或是對自身以外的生命無法感同身受，即使奪人性命也視之無物。因此，理解生命消亡現象的意涵更形重要。

一般而言，死亡是生滅法則的必然過程，截至目前，沒有任何生命實體能夠擺脫（或許以後人們真能找到長生不死之鑰），但對於何時何地死則無法預料，具有不

確定性 (uncertainty)。隨著醫藥衛生和技術的發展，人類的平均壽命確有大幅延長之勢，但還是可能因為疾病、意外、有意的傷害或自然衰老而結束生命。

有人說：「人生若花開，人死如燈滅」，是否就意謂著生死只是個物理現象，毫無意義。其實，在生活經驗中，往往發現人們平日埋首工作或各項事務中，從未有空去檢視自己的生命意義，只有當死亡來臨時，意識到自己的存在將不存在，才想到反觀省思自己的一生，評估其生活的意義和價值。如此說來，死亡存在所帶來的自覺反省對生命意義的追求是相當重要的，同時也彰顯了生命存在的可貴。孔子便說：「朝聞道，夕死可矣」（論語〈里仁〉篇）。而蘇格拉底也說「未經反省的生活，是不值得活的」。因此，死亡對人類生命而言，是一個重要的試金石。

如同生命的運行一樣，生命的消失並不能單就個體觀之，個體的死亡往往與他人、社會及自然有所關聯，身為其中的一份子，在有形或無形的層面均留下影響，智慧成就或愚昧失敗均可能被及社群和後世，而這都是自我評斷的一部分。因此，死亡具有雙重性，一是生的動力，一是生的終止；如何超越生死侷限，向上提昇則是人生一大挑戰。

參、生命意義的方向

人類會對既定的價值產生懷疑是相當自然的現象，而這樣的質疑正是創造自身生命意義和價值的最佳契機。若想以化約的話語或行動表明普遍的生命意義是荒謬無益的，但在生命流轉的過程中，我們卻必須不斷地選擇和行動；因此，若要暫時提出一個可資生命行動的命題，那麼關於「人生的意義何在？生命中最好、最重要的事是什麼？」等問題，或許「思索生命」會是解答這兩個問題的起點，也是終點。

Hedlund (1977) 認為生命的意義是指個人存在的理由。這股力量促使人們不斷地質問和行動。若個人對自己的方向有清楚的認知，並有動機去完成自己所從事的工作。亦即生命的意義為實體內在的活動，生命就是生存，而且是不斷超越的動態歷程，在疑問、困境、挫折中建構出自我形象和自我存在。

菊池寬的小說《極樂世界》中，描繪一個靜態的永生「每天每天都是同樣的日子，春光日日充滿了天空，孔雀和佔利鳥展開絢麗的翅膀在晴空裡飛舞嬉戲。這兒沒有陽世間的那種悲傷和痛苦。此地既不颳風，也不下雨，連掉一片蓮花瓣之類的變化都沒有…」，主人翁阿寒抱持堅定信念，經歷種種挫折苦難，終於到達夢想的極樂世界。但興奮之情很快就冷卻了，反倒為一股令人焦躁不耐的無聊所禁錮。究其原由，乃是人類需要有意思的生活，一種能感到生命律動的生活，一種能證成自己存在的生活，滿足自我認同 (self-identity) 的需求。一個人在發展的過程中，將不斷地追問著「我是怎樣的人？我的所做所為有何意義？我的存在有何價值？」

從生命現實出發，到尋找意義的必然性，本文試圖找出生命歷程及其發展的幾項特徵，也唯有把握這些特性，才能尋找生命的意義：

- 一、自省自覺：生命意義的追求在於生命主體的自省自覺，他人他物的經驗無法完全取代主體的思考和選擇，唯有生命實體的自發自主，才能真正地找

到自我意義。外加的規範和價值只能是刺激和手段，終究需經過主體的自我考驗和證成，才能落實。

二、困境存在：在尋找生命意義的過程中，是充滿焦慮、掙扎、不安與抉擇，隨時面臨問題和困難的挑戰，要如何運用自身意志與智慧突破種種困境，便需整體生命力量的發揮。事實上，困境的存在常是激發人類潛能的一項因子。常言道「生於憂患，死於安樂」，經過風雨磨練的生命，就更顯得彌足珍貴了。

三、我汝關係：生命的存在必須顧及到他者的存在，這種關懷不在限制自我生命，而在擴大生命內涵。以人類而言，生存在這個世界中，有對自然、社會與自我的關係，不同層次的生命體互動，不僅是基於事實的必要，更重要的是，藉此結合提昇彼此和整體的生命力量。當與自我過份黏貼，反而看不到真正的自我，採取開放心靈，覺察自我的多重面向，不光是慾望或表象；在對他人和自然開放時，反而能因距離的拉離，能反向看到清楚的自我。

四、理情兼顧：強調理性思考和經驗感覺的重要，是現代科學的假定及貢獻。但情感的需求和精神層面的滿足同樣值得重視，把認知、情感和社會分開是不可能的。

現代的人雖有足夠的技能與方式來維持個人的生存，也逐漸重視休閒的生活，卻有更多的人不知道應該如何填滿生命的空缺，感到所謂的「存在空虛」(existential vacuum)，覺得人生沒有意義，常感無聊與厭倦（張瓊云，民 91：8-9）。事實上，若能對自己的存在提出質疑，面對每一個挑戰，努力地活，則生活中隨時隨地均能體現其意義。

肆、生命教育的可能性

生命教育是以「生命關懷」為中心的教育，關懷自身、他人、自然生命，而非強迫式的規定。而生命的體驗和反省是不可能一蹴即成。身為教師，無法將既定的意義和價值目標直接套用在每位學生身上，只能給予學習的機會，經驗分享的機會。這樣的過程，教師並非可有可無，而是引導的，因為若是無根的自由，有如一隻迷失的羔羊，無所適從。

綜合上述對生命現象的理解，在此提出生命教育的特色與條件：

- (一) 主體性：生命的存在具有主觀性和獨特性，不論個人之年齡、性別、智力、教育背景或宗教信仰為何，皆有其獨特的生命意義與任務有待完成和實現。因此，個人生命的意義是無法比較高低，也是不可替代的。此外，個體的意志更是生命教育最重要的元素，能夠獲得自由發展的意志，才能真正體驗和內化生命意義與價值，Emerson 就說到「我們怎樣的想，就成為怎樣的人」，每個人對生活的想法和態度造就了各自不同的生命色彩（徐美玲，民 90：39）。
- (二) 互動性：人的真實生命是在與情境的互動中展開的，Buber 所提到的「我—汝」(I-Thou) 關係，是擴及人與自我、人與物、人與人、人與世界的互動關係。

當我們感歎青少年的生命意義和價值失序時，必須了解成人世界給他們什麼，孩子們找不到生命的典範，只能學得現實、現實和現實。身為教師，是學生學習的重要他人，應否以身作則，深刻體會和追求生命意義，是不言而喻。

- (三) 體驗性：生命歷程是一場戰鬥，時而順遂，時而阻礙，時而渺小，時而偉大；其中充滿無限的可能性。芝加哥大學教授 Ross 曾根據豐富的臨床經驗，指出「我們所認識到最美好的人，乃是那些遭過失敗，受過痛苦，經歷過奮鬥，遭受到損失，以及從苦難深處找到他們路子的人。這些人對生命具有了解和敏感，因而待人接物，充滿了同情，溫柔和深切的愛。」（孫振青譯，民 82：106）因此，生命教育應首重體驗，而非教條式或操作式的教學，更非禁制式的規範。
- (四) 時間性：生命歷程在本質上就是時間的；時間對生命而言，是助力，也是阻力。在時間之河中，生命可能停滯，也可能不斷改變；在時間中所累積的經驗或意志，就是生命的內涵和表現。生命意義的追求需要時間的淬鍊，無法急就章，因為意志本身就是時間的產物，唯有充分得到消化和吸收的心智，才能展現真正的生命價值。
- (五) 空間性：同一生命現象，放在不同的脈絡中會展現不同的意義。舉凡不同的社會、文化、經濟、政治、宗教或教育等系統，均會影響到生命體如何進行其生活經驗的積累和生活意義的形成。而開放和多元的空間和條件，雖帶給生命體多重的刺激和機會，也帶來了差異和不確定，如何從複雜多重的情境中培養主體的判斷和抉擇的能力，使之不陷於無所適從之境，考驗著每一個生命體。

升學主義掛帥的台灣教育，學生在學校這個競技場中，接受著一套套既定的課程和教學，訓練成唯現實是從的機器，失去自主反應和選擇的能力，也失去生命的尊嚴。事實上，在此同時，教師也失去了教育和生命的熱情。因此，無論是老師或學生，乃至於整個教育系統和社會系統的成員，如何再拾起對生命和生活的熱情，才是生命教育的關鍵所在。

伍、結論

本文試圖從「生命現象」—出生、過程、死亡的分析 and 理解，闡釋生命是創生的和發展的，是由「無」至「有」，不斷超越的歷程。串連其中的是自我的肯定和認同。這樣的生命意義追求，是內、外在因素和力量交織互動的結果。人生存於宇宙世界之中，外界的人、事、時、地、物的接觸和磨合造就人格和能力的一部分；而個人自我理性、情感和自由意志的發揮亦是不可或缺的力量。因此，生命教育的實施勢必要考慮這樣的生命經驗和動態關係。

究一般的生命教育課程與教學，大多流於教條灌輸或是化約的活動操作，如閱讀傳記、故事，或寫寫省思札記，或分享經驗，但往往失之太簡、太短、片斷和形式化。本文再次提出生命教育實施的基本原則和條件，如主體性、互動性、體驗性、時間性和空間性等概念，即在強調整全的生命經驗之創造和發展。生命教育是無法一蹴即成的，需要同時考量相關的要素及其交互作用，愈充足的時空條件，重

視個人與社會關係的互動網絡，進而落實在正式與非正式的課程與教學之中，就愈有可能克盡其功。反之，愈是缺乏考量各項要素和交互，就愈無法收其成效。

生命教育的實施應從師生的生命經驗作為起點。例如，以往在解讀學生自殺案例時，一般均視學生是「少年不識愁滋味」或經不起挫折，卻沒有意識到這些學生大多有強烈的生命感觸和反省，並為無法自由自主地發展自我生命感到徬徨與無力。外在社會、家庭、學校或教師等，或欠缺對學生主體性的尊重和理解，或未能提供良好充分的刺激和對話，無法容許學生在時空脈絡下檢視自身經驗與意志，反而將各種規範、時間、課業等壓力強加學生身上，並要他們不要胡思亂想。殊不知他們所思考的正是其生命的意義和價值！正是生命教育的最佳題材和實踐！

卡謬就曾說過，自殺，所要決定的就是「我要不要活下去？」。而這個問題的前提是「我活著真正的價值與意義是什麼呢？」（孔令信，民 90：(3)-8）。或許學生的思考不夠成熟和寬廣，在找不到出路之餘，而下了自殺的決定，而這不正是教化所該提供的條件和機會。無論是那種教學方案或策略，正式課程或潛在課程，唯有把握生命議題的嚴肅性、開放性和對話性，才有可能彰顯生命的意義和可能性。

參考文獻

- 孔令信（民 90）。Y、e 世代的生命教育。載於**第二屆生命教育與管理研討會論文集**。臺北市：私立大同商業專科學校。
- 林治平（民 89）。**QQQQ 的人生—全人理念與現代化**。臺北市：財團法人基督教宇宙光全人關懷機構。
- 孫效智（民 89）。生命教育的內涵與哲學基礎。載於林思伶（主編），**生命教育的理論與實務**。臺北市：寰宇出版公司。
- 孫振青譯（民 82）。**成長的最後階段**（原作者：E.Ross）。臺北市：光啓。
- 徐美玲（民 90）。生命的體會與反省。載於何福田（主編），**生命教育論叢**。臺北市：心理。
- 張慶熊譯（民 81）。**歐洲科學危機和超越現象學**（原作者：E.Husserl）。臺北市：桂冠。
- 張瓊云（民 91）。生命的意義、價值和目標。載於郭靜晃（主編），**生命教育**。臺北市：揚智。
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Macmillan Company.
- Hedlund, D. (1977). Personal meaning: The problem of educating for wisdom. *Personnel and Guidance Journal*, 23, 602-604.
- Javis, P. (1987). *Adult learning in the social context*. London: Croom Helm.
- Merriam, S. & Heuer, B. (1996). Meaning-making, adult learning & development: A model with implications for practice. *International Journal of Lifelong Education*. 15(4),243-255.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Reed, R. & Johnson, T. (2000). *Philosophical documents in education*. New York: Longman.

論校園權力特徵的蛻變

劉世雄

國立屏東師院國教所博士班研究生
國立台南師院附設實驗國民小學教師

摘要

傳統學校行政制度所賦予各階層的權力結構逐漸瓦解，本文藉由學校的實例探討校園權力特徵改變及符應權力在群體中滋養茁壯的觀點，並反省當前校園文化與權力特徵再建構的關係。校園的權力特徵應驗了階級文化，但依存的方式已由隱喻的權力佔有者與權力對象的角色關係，轉變為不斷地轉換扮演權力佔有者和權力對象角色的現象。而權力結構的特徵在權力者的操縱、說服及權威與權力對象的冷淡及反抗之間，藉由時間的先後因素，延續權力的施展。最後筆者認為傳統權力結構必須以緩和的方式加以轉化，以組織任務為目標的施展模式替代權威與冷漠，以相互信任為前提的文化氣氛替代控制與反抗，以責任賦予為本質的權力行為替代發令與奪取，重新以時間來形塑權力的特殊型態。

關鍵字：權力，校園文化

壹、前言

近十幾年來，校園氣氛隨著社會民主化的腳步而有所變化，例如校長的遴選、教師的實習與甄試、以及家長參與學校課程的選定等，傳統學校行政制度所賦予各階層的權力結構逐漸衰弱或無法再適用的瓦解現象。傳統權力結構的崩解並不表示校園不再有權力的特徵，而是以一種大家可以接受的方式繼續延續。主其事者不再以傳統的權杖要求他人，轉以更高的國家、法律及「共識」（其他機關的做法）的意識建構其權力。本文嘗試從一些制度的轉變闡述校園權力的改變，並以校園有形與無形的階級觀及其權力形式的角度論述權力結構的瓦解，最後反省當前校園文化與權力特徵再建構的關係。

貳、校園權力特徵改變的效應

諸多的學者對於權力的看法所涵蓋的範圍甚廣，難以用任何一種定義詮釋權力

的特徵。若單以學校是一種服務性組織的觀點思考，便有「人」的因素存在，也就是說，權力特徵在「人」顯現的行為即是權力特徵在校園應驗所要探討的本質。傅柯 (Michel Foucault, 1926-1984) 認為，權力隨時都會發生，是一種複雜的策略性情境，權力的關係滲透於所有組織的層面，而且，有權力就有反抗（蔡采秀譯，民 87，141）。傅柯「反抗」的說法當然非單指具體行為的反抗動作，而是以多樣性的反抗方式回應權力，也因如此，更也道出組織內權力特徵的微觀物理機制，權力在各種不同的局部之間流動，具有多變的型態。以下筆者以三種在現代校園發生的實例探討校園權力特徵改變及其效應。

傳統中小學校長的候用，是由具有主任資格的教師們，透過積分審查、筆試及口試的甄選，獲得派任資格，所有程序的制定與實施方式，僅操縱在少數人手上，有心成為校長者，也有所依循地跟隨辦法之規定，努力獲得可晉升的機會。現在的中小學校長任用雖然仍有一套甄選制度，卻已從由傳統的考試導向逐漸轉移至績效取向。新科校長的甄選則增加對原職務之學校主任或教師進行問卷調查，抽樣訪問該名校長候選人的人際關係、專業等表現，欲連任的校長則以校務評鑑為參考的績效。如此說來，行政領導已逐漸強調教育專業及行政領導的特質，這固然可佳，但其背後卻隱藏了一些權力的轉變及權力再建構的現象。新科校長候選人或連任者除了平時的人際關係及專業素養相當重要之外，其傳統強制性的權力已不能隨意展現，而以獎賞為主的引誘性權力及以合理性、說服、法定權力的方式去要求預期的效用。

再者，教師的實習與甄試制度讓校園裡出現一群像似學生又被稱呼為老師的「實習老師」。在學校老師的眼中，他們被認為是幫手，在實習老師的心中，卻有著被算計實習分數的壓力。更甚的是，為了獲得可能成為正式教師的機會，不得不隱藏剛結束的大學生涯灑脫以及強調自我的個性，可能也因不敢逾越學校實習輔導教師的作風，而放棄受了四年大學師資培育的教育理想。實習輔導教師對於實習教師未具有實質的權力，分數的評比也只有相對性的影響，輔導教師的權力何以堅固無法抵抗呢？

第三，教科書的開放，讓教師有權選擇所要運用的教材。除此之外，家長也隨教育參與權的展現而成為教科書評選委員會的一員。教科書的選擇至少包含知識的內涵、教材教法是否符合學生學習心理及動機，一般學校參與教科書選擇的家長是否具備這些專業能力，恐怕有待商榷。何況家長在委員會中的代表席次畢竟少數，那麼家長的教科書參與權只是校園民主的花邊作秀，或是讓家長們背負著學生受教的歷史責任呢？家長有「權利」參與教科書的選擇，是否也有「權力」去影響選擇的結果？如果沒有，權力是否無效應？

上述三個問題，對於「權力」效應而言，各有其不同面向的結果，校長強制性的權力不能隨意表現，實習輔導教師的權力無可冒犯，而家長參與學校教科書選擇的權力卻無所施展，這也驗證了權力會在群體中滋養茁壯的道理。Dennis Wrong (高湘澤、高全余譯，民 83) 認為進行權力的概念分析時存在五個問題，其一為權力有意圖性的問題、其二為權力的有效應問題、其三為權力的潛在性問題、其四為

權力的單方向性或非對稱性，最後為權力產生了哪些效應的問題。校園權力特徵也應然的符應這些的問題，並且逐漸改變，不過校園的權力轉變是屬於哪一個分析問題，恐怕無法完全的釐清，因為權力所產生的影響與影響權力的形成相互地依存著。

參、校園階級對權力特徵的應驗

一般校園階級通常包含有形的階級，例如：校長、主任、組長、教師…等；無形的階級包含資深教師、一般教師與生手教師；除此之外，有些階級的形成也依賴一些外在因素，如學歷的高低、在地方的角色權威等，但這些對於校園權力的影響較微不足道，在此不加以論述。校長及主任的任用都必須經過一系列的程序，但促使人們想要握有權力的動機是什麼？（我們當然不能否認學校校長主任們對學校所貢獻的辛勞，若要施展教育理念也需要掌握足夠「驅使」他人的權力）校長及主任的權力是國家或法律所賦予的，表面上當上校長或主任就已經「接近」權力，即使未能征服大眾，也具有某種程度的權威。許多權力人士發現「支配他人的心態」是很難屏除的，但是這種傲慢的心理正逐漸在校園消失，至少表面上是難以存在的，原因是校園的民主在經濟的發展與資訊傳播的便利下，傳統的權威已不符大眾的「共識」，校長及主任的權力便由支配的方式轉化成大眾所認可的方式，認可的方式包含個人的投射心理與一個民主國家人民對法律的遵守程度，說服的語言、投射心理所帶引出的合理化及法定的權力便形成當前校園的權力文化結構。

無形的階級權力經常帶引校園的次級文化，資深老師的教學經驗或身為教師的經驗雖無法獲得全部成員的認同，但是「薑是老的辣」所顯示的是，資深教師可以「做很多的事」，當然包含對校園正面與負面的事。資深教師可能對校長的新措施採以集體支持或冷淡的方式處理，亦可能藉以二三十年的地方教育工作者角色，協調學校與家長或地方人士的衝突。這群資深老師很快地便成為權力者的利益團體，權力者仰賴利益團體的贊同，利益團體也從權力者獲得許多正面的回饋，資深老師也因此擁有了權力。而這個沒有特別形式的權力，對其他教師或新手教師而言是有效應的，而且含有潛在性的問題，往往發揮水能載舟，亦能覆舟的功能，這也顯示校園內無形階級文化的影響。一般人認為權力佔有者對權力對象所施加的控制化權力要比權力佔有者的行為所施加的控制要多些，也就是權力佔有者寧願擁有權力，而非只是擁有一些可控制的行為，資深教師並不具有控制一般教師行為的權力，但是他們卻具有可控制化的權力。不過這樣的權力也即將式微，除了新手教師稍做尊重外，由於長期以來資深教師享有福利多、受倚重，連進修都享有積分的優待，這讓服務僅幾年的教師看在眼裡，是難以平復的，於是非對稱性的權力在此即受到挑戰。一般較年輕教師即以各種教學及活動表現爭取重視的機會，也有一些人轉以直言挑戰資深倫理，在領導者隱約的鼓勵或期待保有次級文化相互抗衡的心態下，也獲得一些關心與重視。雖然這些權力關係的非對稱性在兩造勢均力敵之間的相互作用依然存在，依存的方式已由隱喻的權力佔有者與權力對象的角色關係，轉變為不斷地轉換扮演權力佔有者和權力對象的角色。

家長屬於校園階級中一種平行的角色，介於校長與教師之間，或與教師相互平行。階級的影響可以從家長參與學校事務的起因、類別及功能論述，家長參與學校事務有其法定的形式，例如家長會的成立，雖然早期工商業社會，家長工作繁忙，整個組織運作有淪為學校地下金庫的現象。隨著民風漸開，家長教育程度逐漸提高，對教育的主張在報章媒體的耳濡目然下，也有獨特的看法。於是親職輔導團的成立、班親會的運作，以及學校運動會的介入辦理等，都顯示家長對教育有其意圖性，在法定認可的搭配下，意圖性轉變為權力的主張。但是，家長是否有足夠的專業能力參與教育工作？或是說有哪些部分是家長可以完全投入？以前者而言，也意味著教育工作的改革是否一定教師才能完成，如果家長可以完全勝任所有工作（先屏除時間因素），那麼師資培育機構大可關門了，除非家長的參與是權力的抗衡特徵，否則應不至於如此；若以後者而言，家長可參與的部分若以專業能力思考，一般家長也恐怕無法勝任，若以支援學校事務，似乎又成為聽從指揮的權力對象而已，如此推論，法定賦予的「權力」若無法勝任又在未能放棄的情形下，參與教科書的選擇就不是家長的教育專業能力表現，而是「權力」的「象徵意義」了。權力佔有者需要得到影響力深遠的支持者表示同意或認可，在校園內，家長如此的權力是否得到校長、教師的同意或認可呢？充其量也只有消極性的認同，原因不在於排斥家長參與，有些教育工作執行不能只是考慮權力的抗衡（雖然教科書的選擇也有利益衝突的情形發生過），家長要維護這樣的權力，必須突破權力的阻塞點，要獲得大多數人的積極認同，可能必須在此權力施展上提昇權力行為的專業能力。以教科書參與選擇的事件而言，家長的權力是被法定賦予的，若在執行時，在其能力未及任務需求時，家長選擇教科書的專業能力受到質疑時，可能就淪為「權力抗衡」的象徵工具，在沒有任何的衝突中（以投票表決時仍屬少數），權力無形地被削弱。

我們對於權力人士掌握權力的容許程度，今昔看法差異非常顯著，某些行為合乎現代社會的權力原則模式，有些則不符或相當混淆、複雜。過去，發號施令就表示權力，而今，發號施令往往破壞組織的正常功能，大家所想要並不是強而有力的權威者，而是為強而有力的溝通與服務的能幹權力人士，能夠創造出贏得與維持權力所必須的信心。校園裡的階級文化轉變應驗了一般權力論者的管理論，在轉變的社會中，透過奪取、擴增與滋養轉換另一種形式繼續維持權力，不過，逐漸削弱的權力是否仍有其存在的價值，必須是在整個權力結構的形成中，加以思考其效應性的問題。

肆、校園權力形式改變對權力結構的影響

如果把權力的形式定義為在別人身上產生有意圖和預期效應的能力，就必須探討兩個議題，一為該權力是否具有意圖性、另一為權力對象是否產生預期的效應，以及是否有明顯的反抗行為。Dennis（高湘澤、高全余譯，民 83）將有意圖的權力分為武力、操縱、說服和權威四種。若以當前校園的權力形式在此可獲得後三種的應驗。利用訊息、報酬來對他人的行為施加蓄意的操縱，例如：凡是教師欲進修、請假、獎勵、考核都必須經過權力者的同意，甚至連轉換工作環境、申請調動都必

須學校(通常是校長或教評會)的推薦函或同意書。雖然有些形式是屬於無意圖的操縱，但以此操縱形式的權力難以受到反抗，原因是權力者依法有據，卻有時在不違背法律的情形下，可以法外開恩或受到刁難。

以說服的權力形式而言，「說服」明顯地是一種權力手段，通過它，權力者對權力對象發生有意圖的影響，甚至發生預期的效應。但是說服的權力運作基本上是發生在說服者與被說服者不相等的地位基礎上，一般來說，被說服者是認同說服者，或至少不排斥，這樣的差異往往讓說服的權力形式得以施展。在校園中，通常是階級高者（含有形階級與無形階級）成爲說服者，施展權力行爲，階級較低者遂被期待發生預期的效應，如同在日常生活中，大部分民眾受到媒體、報章評論、競選者擁有擴音設備或印刷製版機的人們影響，形成深植於心的印象或想法有了轉移。說服和權力的其他形式一樣，也取決資源的不平等。

以權威而言，意味著排除了從權力對象方面出發對任何特殊的服從理由或動機的考慮，有強迫性控制的意圖，與「說服」權力形式，則以柔剛互補。在校園中，一些相關法律規定替代了校長的權威，事實上，在校園內依授權原則訂定相關法律條文也隱藏了權力者的控制，只是轉移到一種「共識」的權威條件上。例如：少數校長（權力者）暗示、提出或控制教評會、教師甄選委員會人選，藉以教評會或委員會的決議，滿足校長心中的期待。而當教師對於權力者有意見時，權力者則以委員會的「共識」替代權威，維護自己的權力。

從以上三者權力形式的討論，操縱、說服及權威均有其效應性。論述至此，我們或可發現，當前校園的傳統權力正逐漸在解構之中，校園內權力者的權力形式由發號施令者，轉變爲操縱、說服，或轉換到合乎共識的權威上，儘管有人提醒，權力的形式並非如此簡單的區分，我當然也贊成無法將所有權力的關係都可以毫無遺漏地歸類到所說的這些權力形式的某一種，人們還是會概念式地自我發展出一種標準，來對待每一個權力事件，重新去建構每一個權力形式，權力者有意圖性，希望權力對象產生效應，而當權力對象無法與內在的心理產生平衡，甚至發生極大的差異時，會透過各種形式反抗權力者的控制，於是權力者爲了持續它的意圖，便發展

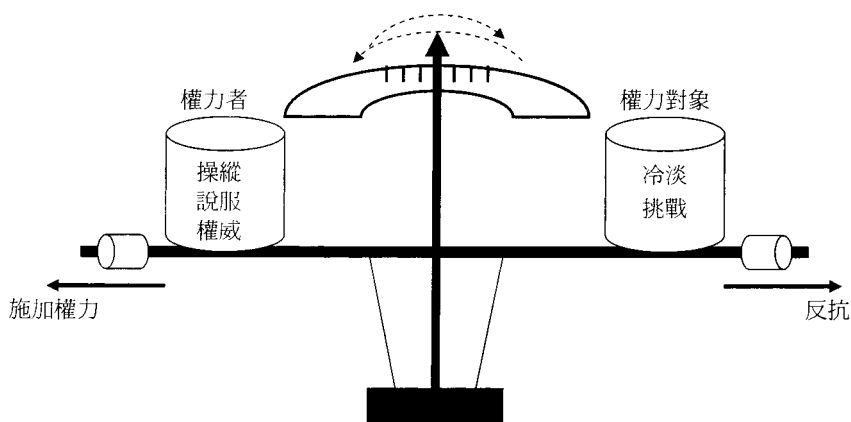


圖 1 權力特徵的平衡之天平現象圖

另類的權力形式，直到權力對象被控制為止，這也就是組織能夠延續以及權力者繼續擁有權力的原因。筆者將這樣的權力關係比喻成權力特徵的天平現象，如圖一。圖中兩端表示權力者與權力對象的權力反應行為，當一端傾斜時，另一端則以微觀的態度加以因應，指針晃動愈來愈小，直到平衡為止。

而權力結構並不只是一個簡單的架構圖，時間的先後因素相當的重要，藉由時間（天平指針的晃動愈來愈小）可以取得權力平衡的對應態度，協助權力結構的建構。再加上建構每一種重要權力時都有它獨特的經驗及型態，而且有高潮期，如果權力者能在高潮期產生權力的影響力，便容易組織及建構其權力形式。

伍、反省校園文化與權力的再建構（代結語）

社會中的權力並不僅僅是抽象的概念，或是學術活動中的一個研究的焦點，權力是非常真實地影響我們的生活。我們在家庭、學校、職場中，會以某種方式經驗到它，而且我們會以個別或特殊的方式，對它作出反應。學校是社會的縮小化，雖然有些人認為學校再製不平等的社會關係，對於校內的老師而言，這些再製不平等社會關係是否也來自權力行為的影響？姑且不論再製論的合理化程度，在校園中，每個人可能隨時隨地以權力行為影響他人，但是我們必須有所認知的是，傳統權力結構必須以緩和的方式加以轉化，重新建構新的組織成員關係，以組織任務為目標的施展模式替代權威與冷漠，以相互信任為前提的文化氣氛替代控制與反抗，以責任賦予為本質的權力行為替代發令與奪取。在校園中並沒有一種權力模式適合每一個情境，也無法適應每一個個人，權力擁有者應與組織成員共同尋找一項特殊的制度或常規，形成共識，不管權力是法律賦予或其他方式形成的，獨斷與拒絕溝通，往往會受到被控制者的挑戰與質疑。雖然權力擁有者可以再形成另類的權力模式，如果不被大多數成員所接受，挑戰與質疑將永續不斷。

筆者想要論述的不是學校組織應建構新的權力「模式」，亦非賦予校長最高的權力，而是讓每個學校組織成員從校園文化中，省思多種不同的權力文化，有多種不同的權力擁有者，亦可能每個人都會成為權力控制者；再者，傳統校園權力文化必須解構，重新以時間來形塑權力的特殊型態，發展最有影響力的權力展現形式，期望以和諧的校園文化氣氛，促進各項教育目標的發展。

參考文獻

- 高湘年、高全余（譯）（1994）。**權力：它的形式，基礎和作用**（原作者：Dennis. W. H.）。臺北市：桂冠。
- 蔡采秀（譯）（1998）。**傅柯**（原作者：Smart, B.）。臺北市：巨流。

離島地區技專校院推動產學合作的成效與發展策略

陳甦彰

國立澎湖技術學院運輸與物流管理學系助理教授

摘要

本文主要是說明我國兩所離島地區技專校院在推動產學合作的動機、成效、困難及發展策略。文中指出兩所技專校院在產學合作已具有初步之成效，其推動產學合作所面臨的困難點為：缺乏有經驗之資深教授帶領、缺乏大型企業、教師教學負擔甚重等因素。本文建議學校方面可採行之策略為：建立一套鼓勵教師參與產學合作的機制、加強學校容易與地區產業結合科系的特色，先由區域性的產學合作做起等；在教師方面則應增進本身實務能力及充分應用當地籍教師或學生的人脈以建立與當地產業及政府間的互動關係；在學生方面則是要落實校外實習制度並多參訪公民營機構。

壹、前言

政府為提昇偏遠地區教育水準及縮小城鄉差距，分別於民國八十年八月在澎湖設立國立高雄海事管理專科學校澎湖分部，八十六年七月於金門設立國立高雄科學技術學院金門分部。其中澎湖海事管理專科學校於八十四年七月正式獨立設校，並於民國八十九年八月改制為國立澎湖技術學院；高雄科學技術學院金門分部則於八十九年改名為國立高雄應用科技大學金門分部，並於九十二年八月獨立設校為金門技術學院。為我國在離島的兩所技專校院。

由於澎湖地區與金門地區的發展有許多類似的方面，如兩地都屬於離島地區，兩地都相當仰賴觀光事業及農漁業資源，兩者都是軍事重地，不過兩者都受限於交通及環境的因素影響高等技職教育的發展。而在這樣的環境下，兩所學校在推動產學合作遇到哪些困難？其成效與發展策略為何？實值得作一探討。

貳、產學合作的定義

Bloedon & Stoke (1994) 認為產學合作 (Business and Industrial Liaison System) 為

一種介於大學和企業之間的研究活動和計畫，而此一方案的經費是由企業所負擔。林海清（民 80）則認為產學合作又稱為 Teacher Industry Linkages 主要是源於建教合作，但卻不等於建教合作。蕭錫錡等人（民 88）指出產學合作是指教師或在教師指導下之學生，參與事（企）業單位有報酬的專案研究、產品開發、製程改善、研究發展等合作計畫。江義平（民 89）指出產學合作應是教育單位以本身教學資源，結合企業廠商之相關技術資源，使理論教學與實務運用相互配合之合作策略。吳亞君（民 90）則認為產學合作是指產業界與學術界雙方合作進行之活動，黃煌輝（民 90）指出產學合作的實質內涵主要是解決產業界遭遇的問題，除可開創產業界的新利機外，並可提供學研界的研究資源，所以其機制應該包括強健的研究體制、適時的創新育成，再加上有效的技術推廣。李明義（民 90）認為產學合作主要是配合產業技術之升級，整合學術界、產業界之教學與技術資源，透過主管機關之規劃與獎勵誘因，促使產學界的互動與互惠，以達到學校為產業界培養實務人才，提供加值再教育及產業關鍵技術知識引進、生根與創新的目的。

一般來說，學術界、研究單位和產業界，在產品的開發、生產及製造、技術的研究發展上，扮演著上游（研究）、中游（發展、雛形品及測試）、下游（設計和製造）的角色。在研究、發展一直到製造的過程中，可能產生若干問題，造成產生進一步研發的需求，並且會導致技術與產品的改良，在此一過程中，又會產生對研發進一步的需求，如此形成一個循環，而每次的循環其複雜性及層次，也會相對提高（范光照，民 83），導致產品和技術的競爭力的提昇。黃廣志和黃俊欽（民 89）就強調學術界的研發人力及設備可以扮演開發的上游過程，而產業界的研發人力及設備則是最佳的下游工作。

由於產學合作的推動，不僅可使企業充分運用學術界的研究人力，以提昇其研發能力，另一方面也可使得學術界實際了解企業的需求，整合現有的設備人力，研究規劃提供具體改善方案，以協助企業之研究發展，並經由雙方的合作，達成相輔相成，互蒙其利的目的。有鑑於此，多數先進國家如英國、美國、德國及日本等，都是透過企業界與學校相結合，一方面協助學校共同培養技術人才；另一方面則充分運用學校與企業界之資源，共同研究開發新產品與新技術，厚植產業競爭能力。大陸學者熊家華（民 89）亦指出為了推動大陸高等職業教育的發展必須大力推動產學合作教育。

參、離島地區技專校院參與產學合作的動機

Nil (1996) 的調查發現美國各大產業為了因應研究發展的挑戰，已積極加強與各大學的合作關係，且注重短期的研究發展；同時因為預期聯邦研發經費的刪減，迫使各研究機構與各大學保持更密切的關係，而企業則重新思考自身的研發政策，設計出一些增進產業界與政府研究機構互動的新方案。王健全（民 81）指出事業單位在面對日益昇高的國際競爭壓力，會基於提昇研發的投資效率、技術整合、智慧財產權保護意識高漲及技術引進困難程度的提高等因素的影響，而有從事研究發展的動機。曾鑫城（民 79）則指出大學教授參與企業的合作動機三個因素為：經費、設

備、收入等實質支援。廖志德（民 79）則認為學術界可能居於可提供畢業生就業的機會、驗證學理、由企業的技術課題得到自己的研究主題、獲得設備之捐贈等因素考慮而參與產學合作，但也可能因為外部研究的事務處理過於繁雜、降低學術研究的自由彈性、沒有時間進行外部研究，外部研究的補償無法與研究勞動相等等因素的考量，而不願投入產學合作。企業界則會因為研發費用太高、分散風險、取得缺乏之技術能力、利用價廉的科技專長設備與設施、提高研究效率達成技術專精等因素的考慮，投入產學合作，但也可能因為擔心公司商機的洩漏、研究成果未受到保護等因素的影響而裹足不前。因而陳鴻慶（民 90）指出產學合作失敗的原因有：產學雙方策略目標與做法差異甚大、無法做到互信互利互惠、執行過程缺乏控制機制、雙方基本理念不一致、溝通不足協調不良、沒有統整的整體規劃及政府沒有配套措施。

就離島地區技專校院而言，教師可能會因為要驗證學術理念與做法以促進學理之應用，此外也可能為了增進教師的實務能力及提昇教師知能以促進自我成長等因素，或是可以因為產學合作案增加研究設備及經費而願意投入產學合作。而在學生方面則可能會因為為了多吸取實務性之經驗，或是為了增加收入而參與產學合作。其推動產學合作主要途徑係經由人際交往接觸區域性產業以及透過國科會、農委會進行實務性研究，藉由教師擔任顧問、員工進修訓練、技術支援、圖書館服務、新產品研究開發、材料試驗等工作與產業界進行合作；企業則為接受參觀訪問見習、學生實習、研究設備與資訊支援、支援委託之計畫、辦理建教合作教育、優先錄用優秀畢業生等方式。

肆、離島地區技專校院推動產學合作的成效

兩所離島技專校院雖處離島，但在校長、主任的推動及教師的努力下在產學合作上已有初步之成效。如國立澎湖技術學院從獨立設校的 84 年度只有接受 1 件的政府委託研究計畫，逐年成長到 90 年度的 27 件。其中計畫涵蓋中央政府、省級政府、縣級政府及鄉級政府等各級政府層級，委託單位則有教育部、交通部、國科會、農委會、青輔會、環保署、漁業局、省自來水公司、澎湖縣政府、西嶼鄉公所等。與企業界的關係方面，則分別接受福成養殖場、慶發漁具公司、澎湖縣工業策進會、新紀工程顧問公司、中華民國有線視訊寬頻協會等單位的委託計畫，建立產學合作的機制。在學生與企業界的互動方面，該校訂有校外實習輔導辦法，要求學生應利用寒暑假期間，到相關企業機構實習，並作實習心得報告，實習成績不及格者，不得畢業之規定，90 年度有 266 人次前往 105 家廠商完成校外實習的工作。此外，各系亦會透過專題製作，以培育學生對企業實務問題之解決能力。

國立高雄應用科技大學金門分部則與當地縣政府、鄉鎮公所、金門酒廠、營造工程公司等建立良好的產學合作關係。目前亦積極鼓勵教師申請國科會、教育部或其他公民營企業補助之研究計畫或具有學術價值之建教合作研究發展計畫，如營建管理科就辦理有行政院公共工程品質工程師訓練班，在 90 年度拿到兩件國科會計畫及三件國科會大專生的計畫等。同時該校為增廣學生學習領域，並增加學生畢業後

就學機會，積極與金門地區各相關單位接洽，加強實質合作關係，以利資源共享。

伍、離島地區技專校院推動產學合作的困難點與策略

根據調查離島兩所技專校院推動產學合作的困難點，約略有下列數點：

- 一、因為離島地區技專校院起步較慢，知名度尚未打開，因而當地廠商或政府機構寧可相信台灣的名校，而不願就近委託。
- 二、由於離島地區技專校院聘請師資不易，人數已呈現不足，再加上為了改制升格，校內教師進修博士學位的人數偏高，導致其餘教師正常教學時數負擔甚重，根本無暇再參與產學合作案的執行。
- 三、由於離島地區技專校院普遍缺乏富有經驗之資深教授帶領年輕的學者從事大型整合性的產學性合作，造成年輕學者研究成果有其侷限性。
- 四、由於離島地區普遍缺乏大型的企業機構，導致老師及學生平常上課不易接觸實務的工作環境，造成實務能力不足。
- 五、因為教師參與產學合作與其升等關聯性不高，而學生則因為與其畢業學分無關，導致兩者參與之產學合作意願普遍不高。
- 六、由於離島地區企業規模普遍不大，對於研究發展需求相對不高，致使學校無法進一步提供服務。

綜合上述的缺點，離島地區技專校院應可採取下列的產學合作發展策略：

一、就學校而言：

- (一) 學校應該建立一套鼓勵教師參與產學合作的機制，如澎湖技術學院目前就透過學校的預算分配制度，保留一部分經費直接鼓勵參與研究計畫科系及教師以提高其意願，另外在教師升等時的教學服務成績給予酌量加分，以使其參與產學合作的成效與教師升等結合。
- (二) 加強學校容易與地區產業結合科系的特色，先由區域性的產學合作做起，如強化觀光學群、水產養殖學群、管理學群、營建學群等與地區產業較為密切的科系，成立小型的研究中心或育成中心，以爭取地區產業之認同。
- (三) 邀請地區產業及政府部門人員，舉辦科系說明會，介紹學校教師的專長，以尋找合作的機會。

二、就教師而言：

- (一) 充分應用當地籍教師或學生的人脈，建立與當地產業及政府間的互動關係以尋求合作的機會。
- (二) 透過過去博碩士班的指導教授或是資深富有經驗教授的帶領下，從事跨校或跨區的整合性產學性合作計畫，從中習得經驗。
- (三) 增進本身實務能力，多參與赴公民營機構研習之機會。

三、就學生而言：

- (一) 加強學生的校外實習，要求學生應利用寒暑假期間，到相關企業機構實

習，並作實習心得報告，實習成績不及格者，不得畢業之規定，同時要求其實習的過程中，將實習機構所發現的問題帶回學校作為專題製作的素材，以訓練學生解決實際問題的能力。

(二) 不定期參訪當地公民營機構，並由老師補充講解台灣機構可能採取的方式，以讓學生了解實務的運作，不至於與台灣本島脫節。

陸、結語

由於離島地區技專校院產學合作的推動，不僅可使離島地區產業充分運用學校的研究人力，另一方面也可使離島地區技專院整合現有的設備人力，以協助離島企業之研究發展，透過雙方的合作，達成相輔相成，互蒙其利的目的。

由於離島地區技專校院設置的主要目的是居於提昇離島地區教育及促進地方發展，學校及教師十分樂於協助地區發展的合作事項，在兩所離島地區全體師生的努力下，已具有初步的成效。但其若要有進一步之發展，尚須教育行政機關、學校應建立一套在預算、設備、教師升遷、學校課程的鼓勵機制，強化教師的實務能力，以使教師樂意及能夠從事產學合作，相信只要有心應該可以達到企業、學校、師生三贏之局面，促進離島地區產學合作之蓬勃發展。

參考文獻

- 王健全 (民 81)。影響台灣製造業共同研發活動因素之探討。《台灣經濟金融月刊》，28(1)，47-54。
- 江義平 (民 89)。以產學合作模式發展技術人力資源之研究—台灣省職業學校產學合作實施現況分析。《技術學刊》，15(1)，139-148。
- 吳亞君 (民 90)。航太科技教育產學聯盟之研究。國立台灣師範大學工業教育學系博士論文，未出版，臺北市。
- 李明義 (民 90)。製造科技產學合作教育執行工作報告。第一屆全國大專校院研發主管會議，屏東科技大學。
- 林海清 (民 80)。影響工職教師支援企業建研究發展關鍵因素之研究。政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 范光照 (民 83)。整合型產學合作計劃之芻議。《科學發展》，22(11)，1529-1532。
- 陳鴻慶 (民 90)。產學合作的具體做法。《技術及職業教育雙月刊》，61，57-62。
- 曾美君 (民 88)。廠商參與產學合作計畫之誘因分析。1999 中華民國科技管理研討會論文集。高雄市：中山大學
- 曾鑫城 (民 79)。影響大學與民間企業技術合作績效之關鍵因素研究—以資訊電子業為例。政治大學企業管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃煌輝 (民 90) 國立成功大學研究總中心、育成中心、技轉中心之實際運作。第一屆全國大專校院研發主管會議，屏東科技大學。
- 黃廣志、黃俊欽 (民 89)。建教合作與夥伴關係的建立。2000 海峽兩岸技職教育學術研討會。

廖志德 (民 79)。我國企業與政府及學術界合作進行研究發展之研究—以資訊電子業為例。中山大學企業管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。

熊家華 (民 89)。高等職業教育與產學合作教育。2000 海峽兩岸技職教育學術研討會。

蕭錫錡、陳甦彰、沈健華 (民 88)。專科學校教師參與產學合作效益之研究。載於 1999 中華民國科技管理研討會論文集 (頁 435-444)。高雄市：中山大學。

Bloedon, R. V. & Stokes, D. R.(1994). Making University-Industry collaborative research succeed. *Research Technology Management*, 37(2),44-49.

Nil (1996). R & D Partnerships and competitiveness :The US formula. *Outlook on Science Policy* ,18(5), 57-59.

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

教育改革－國民教育未來興革方向

- 一、完成降低班級人數，提升教學效果
- 二、落實地方自治精神，賦予地方教育自主彈性
- 三、加強課程視導功能，增進教師專業知能
- 四、推動教學創新九年一貫課程，改進教學與評量方法
- 五、進行國民中小學組織再造，提升學校營運績效
- 六、進行幼托整合，規劃國民教育向下延伸
- 七、持續推動新校園運動，建立永續經營理念
- 八、推動全國閱讀運動，擴展學生學習領域

摘自本館教育資源服務中心

九年一貫課程的校長領導 理念與藝術

陳昆仁

摘要

九年一貫課程政策是新世紀最重要的教育政策之一，涉及課程派典的轉移，挑戰教師和國人對傳統課程與教學的意識形態。尤其學習領域、課程統整、協同教學、學校本位課程，以及學生十大基本能力的培養等概念，造成教師的忙碌和焦慮。俗語云「有怎麼的校長，就有怎樣的學校。」在此波課程改革中更顯現出校長領導的重要。本文從九年一貫課程推動的角度，談校長領導的理念和藝術，指出校長應該主動而善於溝通，具有公共關係、行政管理、危機處理、創新思維等能力和前瞻未來的膽識，以及教學領導、課程領導、行動研究和建立團隊與應變的能力，同時扮演激勵者、分享者、發展者等多重角色。

關鍵字：九年一貫課程，校長領導，領導藝術

壹、前言

今日是一個快速變遷的時代，有的人說是知識競爭的時代，也是一個充滿挑戰的時代。不管什麼，一個事實是環境的變化是非常的快速。而今日在面對變化快速的環境中，就教育來說，校長遴選、教師改聘任、家長參與校務決策、課程革新、人事異動、組織再造…等等，很顯然的學校的格局亦正在變，而身為一位學校領導者，已不能再顧盼以往既有的格局打轉，此時應該思維著，我所領導的學校用什麼顧全格外局。過去只談行政公關，現在領導者不僅要有知識，而且對於繁瑣的校務，還要有處理情緒的 IQ，因為一個領導者辦學的好否，不是只有學識，同時一個人的「人格」也非常重要。尤其在同一學校裡，每一個人的專長領域不同，領導者應該有接納每個人特有的理解與感受，以開放的態度，藉著教師們的專長，引導邁向學校教育的發展。所以一個成功的領導者，福特汽車公司創辦人亨利·福特說：「聚集人馬只是開始，繼續共事可謂進展，同心工作才是成功。」同心工作就是我們所談的「團隊目標」，因之領導者如何善用團隊才智，充滿著活力，這要靠領導者的

智慧。尤其要做出一個出色的主管，從這個觀點言，應該要具備有領導群倫的能力。

貳、領導與管理之概念

有人說「領導心」、「管理情」；領導與管理，雖然在目的上都是爲了要達成組織上的目標，但是所使用的方法卻有些不同，有的學者認爲領導與管理相同，領導即管理，管理亦領導，沒有必要區分。

國外學者認爲領導與管理的差異性，以迦納 Gardner 爲例（引自簡楚瑛、李安明，民89）如表一。

表一 領導與管理的差異性

比較層面	管理者	領導者
思考的遠近	思考現在	思考未來
關心的現在	關心組織內關係與變化	關心組織外關係與變化
影響成員	只接觸組織內成員	只接觸組織外成員
精神資源	較不會注意非理性、價值、與潛意識	會注意非理性、價值、潛意識
衝突解決技巧	較沒有衝突的政治技巧	較有衝突的政治技巧
對改變追求	較接受現存結構及運作過程	較會尋求革新

資料來源：簡楚瑛、李安明（民89）。幼稚園園長對領導與管理行為之調查研究（頁156-157）。

國內有的學者認爲「管理」是重視較低層次的工作計畫、執行與考核；而「領導」較重視高層次工作決策與指導。吳清山認爲二者仍有共同處，謂任何領導活動都需借助於他人來表現，因此，領導可視爲一種管理的活動。

個人認爲學校行政領導者的思維，應從下列方面探討：

1. 在目標導向上：領導者的作爲是主動的，要以較人性化且主動式的方式看目標，運用情緒化，激發想像與期望，特定需求與目標等方面的影響來決定組織的走向。
2. 在工作方面上：領導者要會引用發展富有創新的方法解決一些存在已久的問題，爲了效能，會將他們的理念轉化爲令人興奮的意象，並轉化爲具體化，即領導者會引發高昂的工作興致，建立開闊的視野。
3. 在人際關係上：有效的領導者，要有豐富的洞察力，能感同身受別人的情境，在決策的過程當中對「溝通」的重視，可藉由解說工作的意義，來影響他的群體，或有關的社會人士，所以重視溝通可以獲得「感情的認同」，對於工作有幫助。明的判斷，亦可成爲一個優秀的管理者。

以上，要落實校務經營，領導者應在競爭環境中，如何掌握優勢，組織內部及外部，個人的風格與動機，精神資源及面對解決問題策略等均息息相關，俗云「運

用存乎一心」。

參、學校行政領導人的理念

學校是培育人才的搖籃，要使青年子弟在學校教育中健康、茁壯，成為社會有用的人才，要靠教師的啓發引導，而學校領導者如何善用既有的人才，用心投入，近代經營管理理論創始者之一法國亨利·費堯（Henrin Fayol，1841-1925）被詢問「成功的秘訣為何？」他回答：「新的技術與經濟景氣的回復，並非我成功的原因，最重要的是我導入了新的管理方式。」（宮路三郎著、鄭耀本編譯，民 78）。他的這一席話，即是說一個成功的管理者，並非一定要具有管理方面的專才，只要能善用自己的智慧、工作經驗，在領導統御、決策方面做出正確、英明的判斷，亦可成為一個優秀的管理者。

美國九一一恐怖攻擊事件，當時領導處理危機的前紐約市長朱利安尼認為一個「有效」（effective）的領導者，需要具備五種特質。（引自官振萱，2002）：

一、擁有想法

歷史上偉大的領導人，幾乎都有自己偉大的想法（great ideas），這些想法強而有利，例如馬丁路德爭取黑人人權，就是有一方向，而學校領導者也應有自己的願景，追求的方向，學校才能有活力、生機，否則，校務推動教學的計畫，如果沒有教育理論與理念的實踐，將不容易有周延性、永續性，反而影響教育發展。

二、要有勇氣

領導人的勇氣是要擁有自己的想法，而不是「從眾」，隨人云亦云，但是勇氣不是沒有恐懼，真正的勇氣要能夠管理自己的恐懼，做應該做的事。學校的領導要教育有方，校長要有自己辦學的理想，有勇氣把自己的想法化成行動。

三、充分準備

過去大家認為領導者是天生的，但現在認為沒有人生來就知道如何去領導一個組織，他必須先去做功課和學習，何況有些是從學習得到。教育的工作也是如此，一項計畫的推動，應先思考準備好了嗎？要有週詳的計畫，推動的工作就能順利，充分準備是很重要。

四、善於溝通

領導人與所屬同仁溝通要能夠有善意接納雅量，讓部屬願意表達，而溝通的關鍵在於誠實，這樣才會有良性互動，朱利安尼任市長時，常被稱許就是改善了紐約的治安問題，因之，他說成功關鍵有兩點：第一是想法（ideas）、第二是方案（program），想法指的是「破窗理論」，只要有小東西出問題，就有趕快修補，以免被打破更多，垃圾有人亂丟，趕快消毒清除，發現那一個地方有犯罪，找出解決方法，注意犯罪原因、做分析處理，學校的一些問題也一樣要多用心去想，多與同仁溝通協調，校務的推動就能夠順利。

五、團隊合作

領導者要經營一個組織，一定需要協助，因之，領導人必須知道如何在組織中學習平衡自己的長處及弱點，尤其組織愈大，對於工作中的如何掌握這些平衡，除了自己專業外，處理情緒的智慧也很重要，有的個性急躁的缺乏耐性，就要有好的幕僚提醒處理，因之，一個「有效」的團隊，就是「共識」強化組織成員的優點，努力去除一些缺點。

以上是一位領導者，在理念上的思維，尤其在校園裡，領導者要有眼光，如何在校園留住好人才，成爲您的工作夥伴，讓所有的員工能留住心，使其能各展所長，學校氣氛融合，教育的效果當然更加顯現。

肆、學校行政領導人的基本要件

新世紀時代，科技的進步發展，改變了人類生活品質的提昇，而資訊科技(information)的運用，讓我們的信息傳遞取得，資料建立甚至打破時空，進行遠距教學等便利，所以在新世紀時代，資走入教室，融入教學活動，學校的領導者，面臨數位化的管理，改變校務的領導作爲與風格，個人認爲成功的學校領導者，應具有下列基本的素養及知能：

一、在基本素養方面

(一) 公共關係素養

公共關係(public relations)在國內近十年來已被是爲一門行業，其最重要的具有「說服性的宣導」(persuasire publicity)，國內學者鄭彩鳳(民88)認爲：學校公共關係之學校行政的一個重要環節，學校長期性、持續性的透過各種媒體對學校內外相關人員或機構進行說服性傳播、溝通、協調，藉以讓其對學校之了解，並進而獲得支持與資源之歷程。因之他認爲學校公關的目的主要在：

- (一) 增進公眾對學校了解
- (二) 徵求公眾對學校建言
- (三) 爭取公眾對學校支持
- (四) 鼓勵學校發展特色。

由以上可知，在現代教改的思潮，學校本位的管理已是大勢所趨，學校組織運作有了改變，制度走向民主化，思想觀念更趨向開放，權力政策逐步開放授能之下，學校領導者在行政、人事、課程、教學等等，與教師、家長、社區民意代表、上級主管機關等公共關係，應打破過去傳統「養護組織」概念，轉化爲「自我角色」，積極做好公共關係，發揮對社區的影響力，以結合成學校與社區共榮共存價值鏈，以贏得支持，並豎立學校新形象。

二、行政管理素養

在變動的社會環境中，領導者面對越來越繁雜的學校行政事務或人事問題時，領導者在校務處理原則，要能「化繁爲簡」、「化簡爲易」、「化易爲趣」，最主要還是要保持自己情緒的控制，也要了解別人的情緒，以圓融的人際溝通，面對校園組織生態的改變，教師意見的應對及家長參與的外在驅力，始能樂在工作、樂在

成長。

三、危機處理素養

學校在校務運作中，任何一位校務領導者，都希望平平安安的推動，不願有任何負面的狀況發生，但面對學校危機之處理，領導者應注意下列四項原則：（引自秦夢群，民86。）

- （一）鎮定：沉住氣，先把狀況弄清楚。
- （二）負責：面對現實的勇氣，不推卸責任。
- （三）誠實：對就對，錯就錯，毫不隱瞞。
- （四）果決：掌握關鍵時間點，下良藥，化解危機。

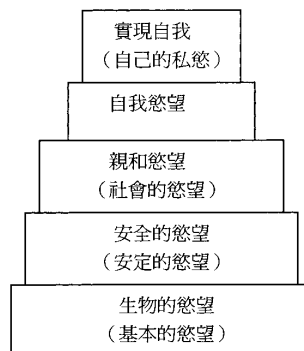
因之，學校在組織方面，平時就應建立處理危機的機制，絕不能忽視那一點的「危機徵候」，一但有徵兆，就應留意觀察，否則問題發生。在事先防範中建立的任務有統一事權，以擬定解決策略的應變能力，並能迅速公開發表聲明，避免外界不必要的質疑，所以危機處理機制，就是儘速的化解「危機」為首要目標，以避免造成更大傷害，此為學校領導人之處理要務。日本豐田自動電車株式會社前社長豐田英二曾說：「不要有危機，就是要每一個人都有危機意識。」（引自陸炳文，民85）意指危機意識愈是高漲，握把原則愈能把握，處理危機的能力就愈高強，掙來的福氣，就是大家的福氣。

四、創新思維素養

就企業言，企業經理是組織中主要的領導者，他的決定是公司、企業成功與否的關鍵，如果經理人才沒有單精竭慮的領導能力，公司企業不論其資金多麼雄厚，設備多麼新款，他的業務推展很難事半功倍，甚至徒勞無功。

在學校中校務行政的推動，領導者要能信賴幕僚，要能授權增能，這是分層負責授權委任，就是對部屬的尊重，過去有一則話「子以國土待我，我以國土報之。」這就是幕僚坦誠交心的互動，讓部屬的活力、幹勁，充分表現，這就是抓住人心，鼓舞行動的人性化領導，也符合馬斯洛所稱每個人本能基本需求的五個層次：如圖一（引自鍾漢清、鍾漢忠譯，民79。）

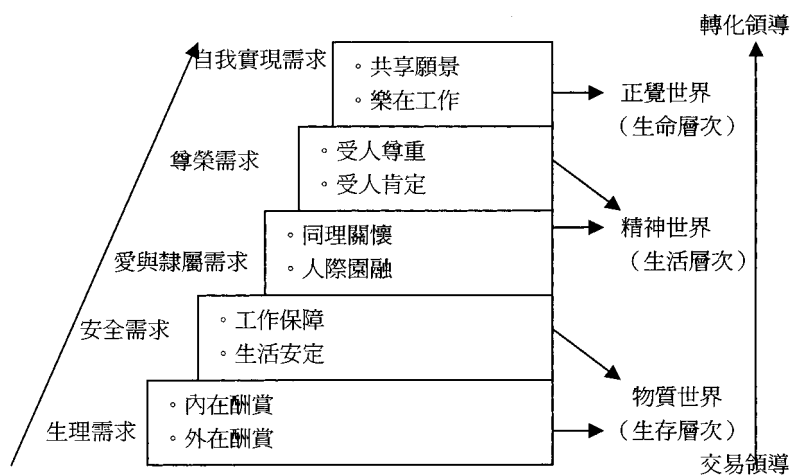
馬斯洛人類基本需求的五個層次



資料來源：鍾漢清、鍾漢忠（編譯）（民79）。卓越的管理與領導（頁258）（原作者：後藤清一等著）。臺北市：清華。

依廖春文(民 91) 探討新世紀學校行政領導理想概念時，發現人類早期為了滿足馬斯洛生理及安全的基本需求，人生境界僅止於生存的層次；到了現代工業社會，人類社會生活隨著思想的開放及價值的分化，思維「小即是美」的目標，人類社會層次，此階段由生存層次轉向生活層次。因此，在生活上不單獲得生理、安全的滿足，也希望獲得他人的關懷與尊榮，使生活充滿村充滿尊嚴及有品質；至後現代資訊社會，人類思維觀點，期望飽食終日之時，受人尊重，受人肯定，而追求自我實現的理想目標，使人生充滿意義和價值，人類滿足的追求的層次，由生存層次、生活層次，提昇到生命層次，如圖二所示。

學校行政領導與馬斯洛需求層級之關係



資料來源：廖春文(民 91)。新世紀學校行政領導理想概念模式建構之研究。台中師院學報，16，4-5。

五、前瞻未來膽識

個人趨勢作者史蘭特·密頓(1992)在「為什麼要前瞻未來？」篇章敘述改變生命中不變的事實，然而大多數人卻因害怕改變而「驚」觀其變；如果你不能前瞻未來，就無法「事先應變」，只能事後補救，你的資源也因而分散，無法集中力量。在教改工程中，不僅是台灣在做，歐美先進國家啟動比我們還早，例如美國在 1983 年「危機中的國家」，即宣佈「每一所學校要品質提昇，差距要縮短，每一所學校都是好學校」。澳洲教師改以培養學生具有關鍵之能力為指標，日本 1987 年教育審議委員會重視學生嚴重的生活常規、倫理道德低落，使社會亮起了紅燈，著重喚起學生生活規律與公民道德養成，勞動服務列入課程領域。今日面對全球接軌，如果我們教育再辦不好，怎麼希望將來樹能長大成才，新世紀時代極大的改變，惟一不改就是「改變」，美國物理學家凱尼斯·威爾遜他在 1982 年得到諾貝爾獎，1988 年轉換研究領域，深入參與中小學教改行動，以「全贏家的學校」著作是他對美國教改之推動方案中的報導，在第八章「教育的未來贏家」也提及，未來唯一不變的就是變遷，我們除了開始大步上改革之道，並沒有其他的選擇。(蕭昭君譯，1997)

因之，先進國家的教改，面對未來每一個人來自全球競爭的對象，所以美、英、加等國家的孩子已經開始「學向未來」的計畫，九年一貫課程革新，就是打破傳統教學模子，讓未來的孩子培養學習自信心，所以，在學習情境課程設計，要以學生為中心，以生活經驗為重心，教師角色也要改變，由知識傳授轉變協調者、督導者、引導者，目的就是要給孩子們有帶著走的能力來面對各項挑戰。

二、在專業知能方面

一位學校領導者除了要上述基本素養外，更重要的是在學校行政作為上，領導者在新時代趨勢之專業知能方面，至少應有下列五項：

一、教學領導知能

國中小九年一貫課程推動，係以學生為中心，所以在教學方面著重以學生生活經驗為出發點，因之課程的革新與強調教學創新的推動，學校領導者在教學領導佔重要角色，這不同過去校長只專注學校行政之領導，故在九年一貫課程試辦以來，一直加強校長對新課程之研習，不僅對課程精神內涵要熟悉，同時也要引導學校老師在專業成長不斷求進步，讓教學不停創新，因之要成立學習型組織，以互動促進教師的教學效能，來提昇學生的學習成就，因之，學校領導者要引航教師型塑共同願景，營造優質學習情境，激發學生多元潛能，發揮教學領導功能。

二、課程領導知能

九年一貫課程八十九學年度開始試辦，九十學年度小一全面實施，教育部全面調訓教師、校長、教育行政業務主管相關人員，重點是本次課程革新係將課程綱要取代課程標準，統整課程代替學科分立，學校本位課程取代固定課程，並強調學校與社區結合，使學生在學校學習之知識、技能能適應未來社會需要，因之，學校領導者對課程推動要深入的領導教師，研發學校總體課程，以樹立學校教育的特色。

三、行動研究知能

在教育歷程中，難免再某種情境中會面臨一些問題，而領導者，要能協助教師透過行動研究的目的作為反省性的探究，作為改進相關教育問題之解決策略，以提昇教學品質，因之，學校領導者也要有行動研究的知能，並能鼓勵教師參與研究，提供必要之行政支援。

四、建立團隊知能

學校願景型塑，最主要是成員的向心力，是否共同信念，彼得·聖吉（Peter M. Senge）再第五項修練這本書指出（郭進隆，民 83）組織中得以不斷擴展創造未來的能量，培養全新、全瞻而開闊的思考方式，能全力去實現共同願景，最主要是「學習型組織」使成員具有「自我超越」、「心靈轉換」、「系統思考」、「團隊學習」，「創新求變」等知能，始能達成組織的理想目標。新世紀的學校，每所學校都有自己型塑的願景，在競爭趨勢中，過去那種單打獨鬥的方式已漸失勢，惟有領導建立核心團隊或策略聯盟的模式，才能擁有優勢，所以，領導者要能不斷的鼓勵成員積極參與勇於表現，以揮發團隊的力量。

五、應變能力知能

應變的含義，就是對問題處理的判斷力，在風險處理的原則，也有的稱危機處

理的心法，校長經營校務也應有此意識，讓校內每一個同仁都能為校務用心，都有合作的默契，校務人人關心，問題就會少，而且容易解決，這正如國人一句話：「機中有危、危中有機」的哲理。

陸、新世紀時代的領導人

在一個組織中，傳統式的領導風格，一般來說，大都是領導者對員工施予正確方向，大家一起工作以追求共同的目標。這種方式在過去可行，現在就不一定，尤其新世紀的來臨，一各組織當中以學習型組織談論「心靈的轉變」時，反而廣受喜愛，於是團隊的領導者逐漸被發現，主要原因是當團隊有了一個共同學習的願景時，他們的活力和熱忱就是行動的起點，因之，現代領導者對組織成員的扮演角色，吳清山（民88）認為領導者面對未來的環境，校長所扮演的角色有三：

（一）激勵者角色

在科層體制之下的學校，組織結構校長可以扮演是一位權威型的領導者，引導同仁努力達到教育目標；可是組織再造過程中，校長角色要轉化領導調整以溝通、激勵的方式建立共識。

（二）分享者角色

學校為了長遠發展，領導者重要的步驟是鼓勵同仁參與校務推動，所以校長要將權力賦予幹部，以擁有職責也分享權力的運用。

（三）發展者的角色

校務的推動，學校願景的規劃，校長的思維非常重要，尤其在社會變動快速之下，校長應掌握社會變遷的能力，致力校務未來的藍圖，所以校長也是學校未來的發展者。

在新世紀時代，個人認為要一個好的領導角色，宜朝向下列努力：

（一）建立學習型組織團隊

領導者要為組織注入活水，彼得聖吉（Peter M. Senge）在學習型組織之中認為，領導者是設計師、僕人和教師。又稱領導者負責建立一種組織，能夠讓其他人不斷增進了解複雜性，釐清願景和改善共同心智模式的能力。（引自郭進隆譯，民83）因此領導者要對組織的學習負責，換句話，要為學習型組織的願景注入生命的起點，而不只是能解決問題的能力而已。

（二）明確校務發展的願景

平時我們常會說，領導者是火車頭，帶動一列車往目的車站行駛，有的人說，領導者像「船長」，引導這船航向目標，不管火車頭或船長，一個好的領導者，會讓人贏得稱讚，工作上會受到肯定，首要是要讓組織成員清晰了解學校未來方向，尤其一所有效能的學校，管理已不能再依賴法職權，他必須藉著成員參與、關心，形成團隊的共識。

（三）重視個人心智的成長

今日的領導者，要能勝任明日的挑戰，就得在智力、心力、能力、體力上不斷的進行充電。（余朝權，民82），過去的觀念，學校畢業有一份安定工作，以學習的知識投入工作職場，就能順心如意，但現在不同，尤其在學習

型組織，強調是終身學習，要不斷吸收新知是以增廣見聞，所以學習是持續性的，始能在專業領域上發揮作為，可是現在社會，在工作之餘進修充實知能事件有益的事，可是也要注意自己的體力，是否會過度操勞，影響到身體健康，這個因素應當考量，始有充沛精力，迎向未來。

(四) 真誠真心的建立共識

有句俗語：「敬人者人恒敬」，領導者領導的是人，領導者自己也是人，在人與人之間相處的原則，應該是「心」與「心」相許，在藝術表演的層次言例如音樂、戲劇演出者，強調的是全心全意的投入，表現在舞台上那一份真實動人的演出，令人感動；而領導者在組織群中，也要調整心態，它已不是高高在上的神，應該是真心誠意平易的待人，讓組織成員對團體有認同感，有一種休戚相共的歸屬感，那這種團體的目標或願景，就能在共識之中達成，因此領導者在組織群體內，要能虛心接納別人的想法，要能聽取一小群體的建言，以容納異己，跳出小圈圈，同時也要留意能克制自己的慾，不好大喜功，時時反省捐棄成見，來營造組織的發展。

柒、結語

英國首相 Tony Blair (2000) 在「全國學校領導學院」召開之「新制校長卓越領導會議」致詞中揭示：「在英國沒有任何比學校校長更為重要的工作。」這句充分顯示校長角色在教育改革風潮中，所具之責任。ISLLC (1996) 認為「校長是教育領導者，在學校群體之分享與支持下，促進學習願景之發展、形成與實踐，進而提昇學生成就」。(引自王保進、邱鈺惠，民90)

二十一世紀時代，教育改革的趨勢，全民高度期望是優質的學習環境，培養具有競爭力的國民，以提昇教育的品質，所以學校行政革新是從傳統的權威領導，變換為支持性、參與性、成就取向的領導，例如家長會積極參與校務運作、教師的專業自主、課程革新推廣、本土文化融入領域教學與學校組織再造等等，都是學校領導者面臨重要的課題，因此，一個好的領導者如何隨著環境情況的變動而改變，要如何隨著環境情況的變化而改變，首先在領導者的效能要和它被領導者心中所建立的印象(形象)有關，例如有些人認為行事果斷，作風明快是一位好的領導者，但有的人認為這是一個霸氣過重的權威者，不管那一種領導型的作風，領導人的抉擇，應該注意自己領導者人格，和他的公共關係、專業能力，以取得追隨者的尊敬和樂意為共同願景建立好的共識。所以在新世紀時代，一個成功的領導者，就是要帶領跟隨者走對的方向。

參考文獻

- 王保進、邱鈺惠(2000.06)，國民小學校長培育方案規劃之研究……以台北為例。載於國立嘉義大學國民教育研究所(主編)，中小學校長專業成長制度規劃(頁39)。高雄市：復文。
- 田原總一郎(民79)。領導藝術。臺北市：中央。

- 吳清山（民 88）。**教育革新與發展**。臺北市：師苑。
- 余朝權（民 82）。**人性管理**。臺北市：長程。
- 榮泰生（民 91）。新時代需要新領導人。**管理雜誌**，337，45-47。
- 官振萱（民 91）。**朱利安尼領導的五項原則**。臺北市：天下
- 郭進隆（譯）（民 83）。**第五項修練：學習型組織的藝術與實務**（原作者：彼得·聖吉）。臺北市：天下。
- 鄭耀本編著（民 78）。**如何成為一個優秀管理者：現代管理者的新使命**（原作者：路三郎）。臺北市：書泉。
- 陸炳文（民 85）。**你是應變高手？一個人危機管理 36 心法**。臺北市：商周。
- 汪芸、柯清心（譯）（1997）。**365 天領導心法**（原作者：Donald Luce）。臺北市：天下。
- 後藤清等著，鍾漢忠、鍾漢清編譯（民 79）。**卓越的管理與領導**。臺北市：清華。
- 秦夢群（民 86）。**教育行政：實務部分**。臺北市：五南。
- 鄭彩鳳（民 88）。**學校行政**。高雄市：復文。
- 蕭昭君（譯）（1997）。**全是贏家的學校**（原作者：凱尼斯·威爾遜、班奈斯·戴維斯）。臺北市：天下。
- 廖春文（民 91）。新世紀學校行政領導理想概念模式建構之研究。**台中師院學報**，16，11-34。

噴泉的高度不會超過它的源頭；
一個人的事業，也是這樣，
他的成就不會超過自己的信念。

—林肯

談教育變革中校長教學領導的角色與做法

郭木山

南投縣愛蘭國小教師兼副校長

摘要

本文旨在探究校長在教育變革中教學領導的角色及實際做法。因此，首先探討教學領導涵義及角色分析，繼而闡述校長進行教學領導可行的途徑與策略，最後提出對未來的展望與建議。文中提出三個校長進行教學領導可行的途徑與策略，分別是：1. 形塑願景目標，建立宏觀視野，勤以溝通理念，強化行動驅力。2. 塑造學習型組織（Learning organization），持續進修，改變心智習性，提昇專業行動力。3. 建立權責相符的教學評鑑，落實績效責任（accountability），確保教學品質。最後並根據目前校長教學領導的困境提出以下建議：1. 健全校長進修及考核制度，提昇校長專業智能及課程、教學領導與管理能力。2. 推動制度化的進修和教師分級制度，提高教師專業能力，協助校長教學領導。3. 推行教學、行政分流，並視需求調整學校組織結構，進行組織再造。4. 建立制度化的經費分配，並檢核執行結果，發揮經費使用的最大效益。5. 鼓勵、引導家長參與校務及學生學習活動，建立良好互動和夥伴關係。

關鍵字：教育變革，教學領導

壹、前言

「有怎樣的校長，就有怎樣的學校」。校長在學校經營中角色的重要性是無庸置疑的。後現代的社會中，強調多元、變動及去中心化等特性，學校校長扮演的角色極需隨時代潮流的變遷而調整，絕不能沉迷於往昔揮舞著「權杖」，無限權力的權威者角色；相對的，彈性的、多元的、協調的、引導的、關懷的校長新角色，將是新世紀中合宜校長角色扮演的的新導向。

再則，目前國內教育改革浪潮風起雲湧，新的教育改革政策，如開放教育、田園教學、小班教學精神計畫、九年一貫課程改革等相繼提出，對學校的生態、文化帶來莫大的衝撞，校長如何面對這波強大的教改衝擊，帶領著教師漸進、穩健的面

對教育變革，跨越教改的浪頭，創造美麗的教育新境界，在在都得依賴校長睿智的引領，更嚴峻的考驗著校長的領導能力。要不，身為第一線基層的教育工作者若仍抱著以不變應萬變、橋到船頭自然直、以從前的知識，來教導現在的學生，去適應未來的生活的心態，將使這波教育改革又淪於口號、形式，或只是驚鴻一瞥、曇花一現的炫麗煙火罷了。

是以，在強調教學創新的教改行動中，校長參與、引導教師從事課程、教學的變革，確立清晰的努力目標，提昇教師專業智能，提供教師充分的專業自主空間及教學資源，並落實課程、教學評鑑，均是校長教學或課程領導必要的作為，進而提昇教師的教學智能與品質和落實學生快樂、有效學習及成長。因此，教學領導將是現階段校長因應教改、經營學校一個可行的理念及途徑。

以下，本文將先探討教學領導涵義及角色分析，再提出校長進行教學領導可行的途徑與策略，最後提出對未來的展望與建議，以期校長教學領導理念能為教育改革帶來生機，建立一個有效能的學校，提昇教學品質。

貳、教學領導的概念與內涵

教學領導概念的起源，源自一九六六年美國柯爾曼（Colemann）報告書的提出（Bankston, 1993；引自楊振昇，民 88）。該報告書根據四千多所學校的六十四萬五千多名學生的資料，分析當時美國教育機會均等的情況，不僅使得學生的成就表現逐漸受到重視，也促成了一連串有效學校（effective school）的研究，形成了所謂「有效學校運動」（effective school movement），該運動所獲致的主要結論，則強調校長教學領導的角色與功能。歸納言之，有效學校普遍具有以下幾項特色：（一）校長能擬定學校明確的發展目標。（二）校長能主動積極參與教學與教學的相關活動。（三）校長對教師的教學與學生的學習有高度的期望。（四）校長能展現高度的行政領導與教學領導智能。

雖然教學領導概念在六〇年代即提出，但卻到八〇年代才逐漸受到重視。B. Rowan (1995) 即指出，教育行政領域常被批評未能探討有關學校中的教與學問題，一直到 1980 年代，有關提昇學習成就的教學領導研究，才漸受教育行政學者的重視。

而在定義上，楊振昇（民 86）即從狹義及廣義兩個層面加以探討。就狹義而言，教學領導係指校長所從事與教師教學、或與學生學習有直接關係的行為或活動而言。國內一般提及的「教學視導」即多屬此狹義的範疇。不過，Murphy (1988) 就指出這種狹義的界定，排除並低估了其他相關行政活動的價值，因為透過相關行政措施的配合，有時比直接觀察教學更為有效。

是以，廣義的教學領導強調所有能協助教師教學與學生學習的相關活動或作法。De Bevoise (1984) 就認為教學領導係指學校校長為了提高教師的教學品質與學生的學習效果，而由校長本身或授權他人所採取的一切措施。這些措施包括擬訂學校發展目標、提供教師教學與學生學習所需資源、視導與評鑑教師教學、妥善規劃教師進修課程，以及營造校長與教師間或教師與教師間和諧、互助的關係等等。由

此觀之，教學領導的角色並非只限於校長一人，亦可由校長授權或由其他教育工作者共同分擔。教學領導的責任將是分享的，可共同擔負的。

綜合上述，教學領導意指所有協助、促進教師教學與學生學習活動的相關活動與做法均屬之。在國內已有越來越多的學者致力於此領域的探討和研究（吳雨錫，民 91；李安明，民 86；張慈娟，民 86；楊振昇，民 88；趙廣林，民 85；魯先華，民 83），足見其逐漸受重視的程度。另外，從教學領導的意涵中也可了解，校長領有的角色及視野已不容只侷限於過去行政領導的範疇，尤其在教育改革中，校長對於課程與教學方面的領導與管理更形重要。是以，校長應將領導重心由行政領導轉移至課程及教學領導，這將是現代校長應具備及無法逃避的。而因有校長的參與及引導，課程的變革及教學的創新方能落實，進一步的促進教師的教學和學生的學習，建立一個專業、優質的教學環境和教學品質。

參、校長在教學領導中的角色

倪千茹（民 91）的研究指出校長領導能力的內涵有課程領導、教學領導、行政領導、專業發展、公共關係及個人修為等六個向度。楊振昇（民 86）進一步的指出教學領導乃是學校校長綜理校務的重要工作項目之一，其有效的發揮則有助於教學品質的提昇。由此可見，校長在教育變革中扮演教學領導的角色是不可或缺的作為。

Smith 與 Andrews（引自楊振昇，民 88）的研究就指出校長的教學領導應表現在以下四方面：

- 一、校長是資源提供者：指校長能提供、運用與分配學校及社區資源，以達成學校發展目標。例如，校長能深入瞭解個別教師的長處與短處，並使各教師能發揮所長。
- 二、校長是教學的資源：指校長對於改善教學品質能主動、積極地投入心力，藉以提昇學生學習效果。例如，校長能在觀察教師教學後，針對其優缺點進行討論。
- 三、校長是溝通者：指校長能運用各種方式或管道，使學校師生及社區人士能瞭解學校各項活動與措施。例如，校長能利用各項會議與教師討論學校發展目標。
- 四、校長是可見的存在者：指校長能經常出現在校園或教室中。例如，校長能主動利用下課或其他休息時間，與教師和學生交談。

魯先華（民 83）的研究也指出，身為學校教學領導者的角色，應扮演六種角色：一、有遠見的計畫行動者。二、環境氣氛的營造者。三、溝通激勵者。四、作決定者。五、資源獲得者。六、監督者。

綜合上述，校長的教學領導的角色及功能是多重且繁重的。他並非只是傳統法職權下的行政發號施令者，而更是校務和教學工作的引航人及權力的分享者。是以，校長如何運用教學領導的理念及內涵，落實在學校校務及教學工作的推動上，將關乎學校效能及教學品質的提昇與否。因此，個人認為舉凡學校願景的形塑、學

校學習文化的塑造、教師專業的提昇、教學資源的提供、課程與教學問題的溝通及解決、課程變革的引導及參與、課程與教學的評鑑，均是校長在現階段進行教學領導時可從事的角色及努力的作為。

肆、校長教學領導可行的途徑與策略

綜合以上所言，校長進行教學領導時可採取的途徑與策略可從以下三個面向著手，分別是：

一、形塑願景目標，建立宏觀視野，勤以溝通理念，強化行動驅力

(一) 形塑宏觀願景，確立任務目標，參與課程變革，建立學校本位特色課程

由下而上，共同形塑宏觀的學校的願景，確立努力方向與目標。並依據學校願景及學校、社區資源，號召行政人員、教師、家長共同參與課程變革，發展學校本位課程及學校特色。

(二) 重視溝通、參與，建立專業、優質的學校文化

學校是由不同生長背景的教師個體所組成，每位教師的想法、心智習性均有極大的差異。因此，身為學校領導者的校長在進行教學領導的同時，亦應以開放的心胸，接納異己，廣聽建言，藉由不斷的溝通、參與、分享，相互了解，營造一個接納、包容、理性、專業的優質學校文化。如此一來，教師參與變革的內在驅力始能提高，許多衝突將化解於無形，課程教學的革新才得以順利進行。

(三) 組成核心工作團隊，志願者先行

創新變革起步維艱，事先徵詢有興趣、熱誠的志願者先啟動，並組成核心工作團隊，一方面藉以相互支持及奧援，不因挫折與流言而停頓；一方面做為播散熱誠和經驗的種子教師，以為擴散、分享、諮詢的精良團隊。

二、塑造學習型組織 (Learning organization)，持續進修，改變心智習性，提昇專業行動力

(一) 根據學校發展及教師成長的需求，推動學校本位教師專業發展

衡量學校、教師進修的重點及需求，規劃多元型態及符合不同需求的專業發展活動，並鼓勵行政人員、教師從事自我導向式的進修及成長團體，推動學校本位教師專業發展，提昇自身的專業能力。

(二) 提供教師專業自主空間，鼓勵教學創新及實踐

校長應提供權責相符的專業自主的教學空間，使教師能安心的從事教學。並鼓勵教師勇於嘗試新教學理念與方法，進行教學的革新和實踐。

(三) 鼓勵從事教學行動研究，增進教學專業能力

秉持「教師即研究者」(teacher as researcher) 理念，校長宜登高一呼，激勵教師從事教學的行動研究。一方面可解決自身教學面臨的實際問題或困難，另一方面則藉由教學的實踐及研究的過程，強化教師自身的專業智能。

(四) 成立教學資源中心，提供教學資源，建構良好教學環境

提供良好的教學、學習環境，是校長責無旁貸的責任。充分的硬體設備，加上完整、周延的教學軟體與資料，尤其是網路上或各校的各项教學資源，成立教學資源小組或中心，統籌蒐集處理，支援教學，提供良好的教學環境，讓教師能安心教學和學生能靜心學習。

(五) 成立教學社群，促進專業對話，形成教師教學反省、討論文化

九年一貫新課程強調協同的精神，校長宜鼓勵教師走出「教室王國」，組成教學社群，並定期進行教學經驗分享及對話，改變心智習性，建構教師從事教學反省和討論的文化。

三、建立權責相符的教學評鑑，落實績效責任 (accountability)，確保教學品質

(一) 建立客觀、多元的教學評鑑制度，提昇教學品質

課程或教學評鑑長久以來一直是學校教學中最弱的一環。究其因，不免受制於評鑑的客觀性和執行層面的周延性遭受質疑等因素。因此，校長在建立教學評鑑制度的過程中，宜採取漸進的原則，兼顧內部評鑑與外部評鑑等客觀、科學、多元的方式，考量周延，耐心溝通，取得信任，並適時檢討調整，降低教師的質疑與焦慮。如此，不但能建立可長可久的課程教學評鑑制度，教學品質亦能獲得確保。

(二) 結合人事考核制度，落實績效責任

長期以來，教師考核常流以形式，對教師教學的成效及品質並無控管的機制。是以，校長在履踐教學領導時應秉持專業、客觀的理念，結合教學評鑑，落實人事考核，建立義務與權利相符的績效責任。

伍、展望與建議

教學領導是新世紀中校長領導的新典範，由相關的研究和文獻探討中即可發現它對促進學校效能與教學品質具有正面且積極的實質功能。但受限於整個教育環境與學校生態，校長教學領導的貫徹，仍有部分問題待克服及努力。楊振昇（民 88）的研究就指出校長從事教學領導的一些困境：如校長欠缺課程與教學的專業智能、行政人員及教學設備經費不足、教師專業智能不足、校長、教師考核制度不健全、家長干預等等因素。因此，校長在從事教學領導時除上述可行的途徑與策略外，仍有待各方努力化解下列的問題，落實校長的教學領導。

一、健全校長進修及考核制度，提昇校長專業智能及課程、教學領導與管理能力。

教學領導的重任落在校長身上，校長責無旁貸應時時進修，自我精進。相對校長的進修的管道亦應暢通，並健全考核制度，一方面落實權責相符，另一方面提昇校長課程、教學領導與管理等專業智能。

二、推動制度化的進修和教師分級制度，提高教師專業能力，協助校長教學領導。

成立教師專業發展的專責單位，整合所有教師進修活動，並明確規範教師進修的權利和義務，由下到上，由民間到政府，整合教師進修的各股力量與資源，進行有系統、有效的、符合需求的進修活動。如此，教師的專業發展才能發揮到最大的功效。另者，應結合教師分級制度的實施，提昇教師的專業形象與能力，協助校長教學領導的實踐。

三、推行教學、行政分流，並視需求調整學校組織結構，進行組織再造。

教師在教學之外行政雜務過多，反而影響其教學品質。因此，對於非教學相關的行政業務，應儘量由專職行政人員擔任，落實教學、行政分流的理想。另外，學校亦應視校內實際人力資源，運用「總量管制」理念，視其需求調整行政組織結構，並整合校內行事及簡化行政業務，減輕教師負擔，使其能有充裕的時間，從容的從事教學工作，降低校長教學領導的阻力。

四、建立制度化的經費分配，並檢核執行結果，發揮經費使用的最大效益。

近年來，一連串的教改行動，不論是「小班教學精神」，或是「九年一貫課程試辦」，甚至是「災後教學與生活重建」，提供了學校較以往充裕的經費。但這些經費的申請、撥用均有其不確定因素且非長期編列。因此，有者在年度即將結算前幾個月款項才撥下，造成執行的急就章；有些則「錢」途不明，常無法讓學校依據學校需求及短中長期的發展計畫編列經費申請或執行，以致造成編列浮濫或執行不力的情事發生。改進之道，建立學校經費編列申請及撥用的制度，明定學校年度經費申請時間與進程，並檢核執行結果，才能發揮經費使用的最高效益。

五、鼓勵、引導家長參與校務及學生學習活動，建立良好互動和夥伴關係。

目前的學校教育已不是傳統關起門來自己辦教育，而是吸納外界資源及意見，共同參與教育事務。是以，家長是學校最親密的教育夥伴。所以，鼓勵家長的參與，並適度的引導、訓練，提供溝通及參與的管道，促使家長對學校教育事務有更深度的投入及互動，建立與學校、教師間緊密的夥伴關係，這是校長教學領導中不可或缺的一環。

參考文獻

- 李安明（民 86）。我國國小校長教學領導之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（計畫編號 NSC86-2413-H-134-006）。
- 吳雨錫（民 91）。國民小學校長教學領導與教師專業成長關係之研究。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

- 吳清基 (民 78)。教師與進修。臺北市：師大師苑。
- 倪千茹 (民 91)。國民中學校長領導能力量表之編製。暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投市。
- 張慈娟 (民 86)。國民小學校長教學領導與學校效能之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 楊振昇 (民 86)。教學領導理念之探討。載於高強華主編，學校教育革新專輯，(235-263 頁)。臺北市：國立台灣師範大學。
- 楊振昇 (民 88)。我國國小校長從事教學領導概況、困境及其因應策略之分析研究。暨大學報，3(1)，183-236。
- 趙廣林 (民 85)。國民小學校長教學領導之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 魯先華 (民 83)。國民中學校長教學領導之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. *Educational Leadership*, 41(5), 14-20.
- Murphy, J. (1988). Methodological, measurement, and conceptual problems in the study of instructional leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(2), 117-139.
- Rowan, B. (1995). Learning, teaching, and educational administration: Toward a research agenda. *Educational Administration Quarterly*, 31(3), 344-354.

哀公問社於宰我。宰我對曰：「夏后氏以松，殷人以柏，周人以栗。」曰：『使民戰栗。』子聞之，曰：「成事不說，遂事之諫，既注不咎。」

— 倫語八佾篇

創新「藝術與人文」課程領域的 教學策略

張振成

屏東縣立東港國中校長

摘要

九年一貫課程中以「藝術與人文」學習領域，教師的反彈與排斥力最為強烈，因為許多藝術類的教師無法有效整合與進行藝術人文領域教學。本文試就「藝術與人文」的基本精神、課程內涵特色、教學策略及創新「藝術與人文」領域的教學原則，供藝術與人文教師教學上的參考。期望「藝術與人文」教師，能體認藝術教育是一種多元的綜合性教學，讓學生接觸與參與音樂、表演與視覺藝術活動，以涵養具有人文素養的現代國民。

壹、前言

教改列車中的國教九年一貫課程已於九十學年度正式上路。八十七年九月課程總綱公佈時，所引起的社會大眾疑慮，以及基層國中、小教師的驚懼、譁然、排斥與觀望，已逐漸消逝在煙塵之中，取而代之的是思慮如何調整個人心態，以跟上學校、教學團隊的步履，回應社會各界對教改的企盼。（林朱彥，民91）

九年一貫課程強調打破學科界限與課程統整，以學習領域取代學科是一大特色，但觀諸七大學習領域，並與原有學科相較，可以看出「藝術與人文」學習領域，不但原來行之有年的音樂、美術、勞作等科目名稱不再引用，更延攬了表演藝術工程，學科界限之消弭與統整之程度，堪稱七大學習領域之最。因此，「藝術與人文」一直是九年一貫課程公佈至今最有爭議的一個學習領域，反彈與排斥力亦最為強烈，尤其是音樂教師們一方面疑慮以生活藝術為主體的學習方式，將如何建構學生的音樂能力；一方面又得隨時為跨過學科門檻，向視覺、表演藝術學科取材，而忐忑難安。雖然歷經兩年的觀望與調適，如何有效整合與進行藝術人文領域教學，仍是許多藝術類教師心中難以承受之重。

「創新教學，九年一貫」是前教育部長曾志朗對實施新課程的期許，但亦更加凸顯九年一貫課程的意涵與精神，也為徬徨在新舊課程叉道上不知何去何從的老師

提供了一帖提神良方。課程統整雖是九年一貫的必要措施，但如何在統整過程的教學中注入「創意性」的活水，讓師生同享教學與學習的樂趣更屬重要課題。

九年一貫「藝術與人文」領域教育，即是透過全面的藝術教育，讓學生接觸與參與音樂、表演與視覺藝術活動，以涵養人文素養的藝術學習課程。音樂是領域內三大學習活動之一，雖然新課程講求領域統整，但依據專家學者的看法，為了延續兒童未來繼續接受專業藝術教育的可能性，在力求與其他學科互動的同時，仍應盡量兼顧各領域內學科的架構與系統性，而基本理念中所強調的「藝術源於生活，也融入生活」，更提供了學習領域，取材生活化與教學多元化的指標。本文試就九年一貫課程特色，闡述藝術與人文領域教學走向與創意教學的內涵，為藝術人文領域的創意教學架設整合思考的引線，也期盼對陷入統整教學焦慮與迷思的老師們能有實際的助益。

貳、「藝術與人文」的基本精神

教師必須體認藝術教育在學校養成階段是一種多元化的綜合性教學，而非專業的學習。另一方面，由於國內近二十年來的藝術教師師資，大都是由具有音樂班、美術班等資優成長背景者擔任。因此，多數老師缺乏對一般學生學習需求的認知，而會以專業的學習目標來教非專業的學習者，故造成「教」、「學」兩方面的嚴重代溝，導致教學不彰的結果。這是因為教師受過精緻音樂的專業教育，從而忽略了藝術素養是普及性教育的特性，藝術教師們必須瞭解，此課程領域是一種涵蓋生活、學校、社會的整體性教育，所以首要重視藝術基本素養、生活藝術以及人文素養的教育內涵。也就是說，藝術教育除了能滿足個人的求知慾，並啟發個人潛能之外，還兼具有休閒、娛樂以及發揚固有優良傳統文化的功能。

「藝術與人文」的基本課程理念是以生活為中心、以人文素養為核心，透過多元藝術方面的學習，來培養學生的藝術知能，尤須注重從生活中取材來激發學習的興趣，並鼓勵學生積極參與藝術文化活動，以拓展視野以及對社會、自然環境的認知等等，如此才能真正增進個人的人文素養，培養出具備十項基本能力指標的現代國民。

參、「藝術與人文」課程內涵特色

本課程領域的特色，在於其目的為透過音樂、視覺藝術、表演藝術的學習，培養學生獲得基本的藝術知能，秉持以往以藝術認知為主軸的課程規劃，成爲一種能兼顧生活藝術、人文素養的學養教育。而在教學過程中，經由多元化的教材、媒介的生動設計，讓學生有樂於接受學習的興趣與志願，尤其要注重鼓勵學生積極參與藝術活動，如此才能有效的提昇其藝術素養。爲了彰顯此次課程的特色，以達到課程目標，教師必須把握以下課程領域內涵的特色：

- 一、重視課程組織架構的統整性，大單元與小單元活動之間的連貫性、相關性。
- 二、對於能力指標的培養，若要激勵學生主動積極的學習態度，在教學方面就

不能忽略體驗與覺察的思考教學模式。

三、強調與生活經驗結合的適性教育，以充實人文素養，培養健全人格。

四、應用科技增進藝術教學成果，並加強自我學習與創造思考的能力。

五、重視網際網路資訊的未來化，教師應不斷力求教學創新，才能因應時代潮流與社會變遷所帶來的挑戰。

肆、因應「藝術與人文」教改的教學策略

一、掌握時代變革的主要訴求

人文、科技、藝術是二十一世紀「藝術教育」的指標，以往的藝術教師只需具備豐富的專業知識及教學法的基本認知，即可上台傳授知識，足以勝任教職工作。但由於社會的多元化，科技與資訊研發技術的日新月異，和影音、媒體無遠弗屆的新資訊傳播，一種全球文化教育觀念早已自然形成，以往的教育模式至此已無法滿足現代學生的求知慾，自然就需要變革，所以老師必須瞭解除了時代趨勢的潮流之外，此次「藝術與人文」教改尚須注意下列事項：

- (一)「分科教學」轉化為「合科教學」統整課程之學習領域。
- (二)課程領域的分段課程目標、十大能力指標取代了原有「課程標準」之分科教學目標。
- (三)統整能力的合科教學，是一種整合相關學科領域的分科學習觀念。
- (四)強調「學校本位」的經營理念。
- (五)培育主動積極，並富有探索創作的學習精神。
- (六)重視培育具有人文素養與法治觀念的健全國民。
- (七)提倡終身學習的藝術教育觀。
- (八)發揚固有優良傳統文化的特色。
- (九)提昇教師研發教材、自編教材，並能應用科技以活化教學的能力。
- (十)培養具有世界觀競爭力的現代國民。

以上所列之變革，其目的在於滿足現代國民的學習需求。因此，在課程設計上必須以學生為主體，以生活經驗為重心，從「人與自己」、「人與社會環境」、「人與自然環境」等三方面來培養現代國民所應具備的十項基本能力，亦即強調學生的學習包括藝術素養、生活藝術與人文素養等三項，才能達成終身學習及促進健全人格為理想的目標。這些是每一位老師都應深切體驗的責任與使命感。唯有如此，才能實踐多元化時代教育的真正意涵與教育宗旨。

二、增進教師「表達與溝通」的教學技能

有豐富「知識」的人並不代表就是有「智慧」的人。為什麼會有這種現象產生呢？主要就是欠缺了「表達與溝通」的能力，因為這種能力足以影響一位教師的教學成果甚鉅，但卻也往往被一般教師所忽略。從另一方面來看，教師的身份可以說是同時扮演著導演、編劇者、演員的角色，演出效果若能讓人感受生動，且整個劇情令人難以忘懷，自然就達到預期的票房紀錄與教學成果。

現代的老師不能只是扮演一個傳統的知識傳授者，而必須是一位能言善道的表演者，要能掌握觀眾的心，同樣也必須能吸引學生的學習向心力。也就是說，老師要具有所謂的「教學魅力」，這就是「表達與溝通」的竅門。舉例來說，你讓學生知道，是因為旋律太高唱不上去，所以必須將旋律移低才唱得出來，在這種實際的感受中，讓學生瞭解，這就是「移調」，那學生自然容易理解。但如果老師直接要求學生學移調，要求學生由什麼調移到什麼調，學生就會覺得索然無味，因為學生總覺得移調屬於專業知識，普通班的學生不需要學習這些。這就呈現出，為何同樣的教學項目會造成不同的學習結果，這就是教師應用「表達與溝通」教學技巧之奧妙了。同樣是教「移調」，你認為哪一種較有效而受歡迎呢？這些都再再呈現出對「需求」能力評估的意涵。

任何一位老師都必須瞭解—你要表達什麼？你要如何表達？且重要的是你表達的結果是想要溝通什麼？而真能確實有效地溝通嗎？如果能，那才真正是達成了原本的教學目的。這種明確簡易的演繹法，正是現在老師所應具備的一種新觀念的教學技能。

三、重視學生對人文素養的需求：

以往教學太偏重於老師想要教些什麼？學生必須學些什麼？教學內容又以認知、技能為主，而不去思考學生對藝術人文基本素養學習的需求是什麼？較少重視學生想學些什麼？能學些什麼？沒去了解學生是否得到想學的內容？而其所學確能與生活、興趣、休閒藝術以及未來的終身學習息息相關嗎？這些都是以往教學的偏差，導致無法培養學生主動、積極的參與各種學習活動，而這當然也與師資養成教育有關聯。為了有效克服上述現象之產生，教師在課程規劃與教材設計方面，應把握以下幾個原則：（姚世澤，民91）

（一）重視生活化：

藝術源自生活所需，生活是孕育文化的溫床，藝術則蘊含文化的精髓。所謂藝術源於生活，藝術即經驗，美感教育應以學生為主體，自生活中取材，超越教科書，增添教材之多元性，使學生自生活中體認藝術。

（二）重視人性化：

接受藝術教育，能協助發展美感、情緒、心智和身體的正常成長，並能養成了解自我與尊重他人，自我約束的正確人生觀，建立一個和諧的人際關係，促進祥和、健全的社會。

（三）重視統整化：

教師必須有主題核心統整模式的教學概念。體會與其他學習領域重大議題統整的重要性。音樂、視覺藝術、表演藝術三方面應緊密結合，而非傳統分割式或「為統整而統整」而作之拼湊。此外，美感教育應超越藝術課程與教學之範疇，舉凡一切涉及美感教育之內容，皆可廣納於課程中。

（四）重視自主建構：

透過藝術教育啟發學生以人文素養為核心內涵的教育，充分表達個人的創作能力，能積極參與有意義的藝術活動，珍惜傳統文化的可貴，養成終身

學習與生涯規劃的觀念。

(五) 藝術科技化：

科技資訊的應用有助於藝術統整教學，每一位教師都應具備相關電腦的基本技能，才能有效建構教材，提昇教學的成效。

四、創新「藝術與人文」領域的教學原則

(一) 教學方面：

所謂「感性是理性的前導，非認知思想的前奏」，美感教育不僅止於情意教學，教師應透過美感之經驗與活動引導學生欣賞、研究、表現、製作，使學生感美、知美、而能審美。

(二) 評量方面：

傳統的測驗及量化的成績，並不適用於藝術教學中著重觀察的過程，不妨建立學習檔案或實作展演等方式，佐以質化資料蒐集，近行多元評量。

肆、結語

任何人一生中如果沒有藝術的存在，很難去想像那是一種什麼樣的人生，我們一生中必定會面臨悲歡離合、喜怒哀樂的命運，這些都與藝術息息相關。我們藉著藝術抒發歡樂、悲傷、希望、期待的感動，使我們生活得更具意義。藝術深植在我們生活的周遭，就如同人沒有空氣就無法呼吸，而社會少了藝術更是無法長久存在的。

藝術是我們生存的動力，它可以使我們的生活更為豐富，並具有內省的價值，無論在創造文化，或是促進社會文明的提昇方面，藝術均扮演著推動的角色。

「藝術與人文」領域的課程設計是將音樂、視覺藝術和表演藝術等三種藝術課程整合在一個大單元的活動之中，彼此產生配合、連結、互動關係，希望透過教學能傳授藝術的具體內涵，使學生在直覺感受之餘，亦能增進其推理與想像的能力，進一步去創造藝術。藉著瞭解人類歷史演進、藝術史的認知，使學生深切瞭解藝術家對文化的貢獻，以延續優良文化的傳承。

我們必須體認藝術教育是一種多元的綜合性教學。它不單是本身領域知識的授與同時也涵蓋歷史、文化、科技、美學的統整課程，更兼具有生活休閒、娛樂及固有優良文化傳承的功能，它的最終目的，在於達成全民終身學習的目標。因此，必須讓學生了解我為什麼需要藝術的素養？透過藝術的學習對於個人、社會、歷史文化能產生何種意義與影響？另一方面，還能培養學生具備有遠見的歷史觀，體認藝術教育是一生中最重要的一部份，進而重視藝術文化的價值，如此才能帶動整個社會藝術水準的提昇。

參考文獻

林朱彥（民 91）創意教學九年一貫從音樂教學談起。研習資訊，19(5)，38~52。台北市：研習資訊雜誌社。

姚世澤（民 91）從「原創性」「開創性」的認知論「藝術與人文」教改政策之實踐。美育，128，12~21。

國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力之研究

彭信成

國立臺灣師範大學工業教育學系教授

李宜臻

國立臺灣師範大學工業教育學系研究生

摘要

本研究之主要目的在：(1) 瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計的現況；(2) 建立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性；(3) 提出國中「自然與生活科技」學習領域教師在課程設計能力方面的建議，以提供日後有關單位參考。為達成上述目的，研究者首先實施開放式問卷調查，以瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計的現況與蒐集建構國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目的資料。根據開放式問卷調查的結果配合科學/科技、「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力相關文獻的探討，研究者建構國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目。為具體驗證國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目，本研究進行德懷術調查法，針對 37 位專家學者，透過三次來回的意見諮詢，確立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性。此能力項目共有 66 項，分為「科學科技」、「選擇教學主題」、「編輯教材」、「實施教學」與「自我評鑑」五個方面。最後，根據國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性，研究者對國中「自然與生活科技」學習領域教師在課程設計能力與後續研究兩方面提出結論與建議。

關鍵字：「自然與生活科技」學習領域，課程設計，課程設計能力項目，德懷術

壹、前言

為使國民中小學學生能適應社會變遷、青少年身心發展需要，各級學校教育課程應隨時改進。以國民中小學課程改革而言，教育部在民國 80 年 9 月與民國 83 年 10 月分別發布國民小學與國民中學課程新標準。並於 85 學年度在國民小學與 86 學

年度在國民中學一年級起逐年實施。惟因行政院教育改革審議委員會建議另行發展九年一貫課程，故教育部依據『教育改革行動方案』中的「課程教學革新」一項，於民國 86 年 4 月成立「國民中小學課程發展專業小組」，積極規劃「國民中小學九年一貫課程」。並在民國 87 年 9 月 30 日正式公佈『國民教育階段九年一貫課程總綱綱要』，計畫 90 學年全國國民小學正式實施，91 學年全國國民中學正式實施。

為因應九年一貫課程，國民中小學教師必須具有設計、規劃與統整課程的能力。然而，在我國長期分科教學的教育環境下，特別是過去接受分科教學的專業訓練、長期依賴教科書、而且一向習慣獨立自主進行教學的中學教師，對於如何設計具有整合零碎教材的統整課程，較缺乏經驗。因此，在學校課程逐漸變動的情形下，教師應具備哪些課程設計的能力以因應課程的改革呢？

本研究旨在瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師設計課程的情形，運用德懷術 (Delphi technique) 的方法，建立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性。

貳、研究方法與對象

為瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師設計課程的現況，本研究首先進行開放式問卷調查，以瞭解國中「自然與生活科技」學習領域的教師與相關科系課程研究的學者，對國中「自然與生活科技」學習領域教師須具備課程設計能力方面的看法。

根據開放式問卷調查的結果配合相關文獻的探討，研究者建構國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目。並以德懷術問卷調查的方法，透過專家學者們的意見，進而確立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目與這些能力項目的相對重要性。

因此，本研究的研究對象為國中「自然與生活科技」學習領域的教師，包含國中理化、生物、地球科學與生活科技的教師。為求得多方面的意見，本研究開放式問卷調查採用立意取樣的方式。僅以台北市國中「自然與生活科技」學習領域的教師與相關學科課程研究的學者兩個母群為主。

至於實施德懷術問卷調查時，考量開放式問卷調查的樣本背景正好符合成為德懷術諮詢委員的條件。因此研究者再次徵求教師們與學者們的同意，願意擔任本研究德懷術諮詢小組成員。

參、課程與課程設計

課程與教學是學校教育過程必備的因素，課程的內容透過教師以教學的方式傳遞給學習者。所以，教學是教師的教和學生的學所組成的一種信息傳播的活動（張祖忻、朱純、胡頌華，民 84），此信息就是課程內容，規劃傳播活動的過程就是課程設計。從教師傳授課程內容為起點到學習者接受課程內容，並將它內化為自己的知識為終點，此過程容易受到外在因素的影響，例如：家庭背景、學校環境、人際關係等。所以，教師傳授的知識並非完全地被學習者接受。因此，課程設計者在進

行規劃課程時，都希望學習者能透過各種不同的學習管道，完全地學到知識，並將知識運用到生活中。就國民中小學九年一貫課程而言，教師是課程的執行者，同時也是課程的設計者。課程設計者若要設計一個以學生為主體，以生活經驗為重心的課程計畫，就必須清楚地瞭解課程的意義，才能正確地掌握課程設計的原則。

課程有狹義與廣義的定義，但從古至今，大家對課程的定義仍未達成共識。通常課程的定義，都是視課程研究者或課程設計者以自己思考的方向或實際經驗的心得，提出自己的理念。根據許多學者對「課程」一詞的解釋，研究者以多數的四種定義來呈現九年一貫課程國中「自然與生活科技」學習領域，如表一所示。

表一 透過課程之定義呈現國中「自然與生活科技」學習領域

定義	九年一貫課程國中「自然與生活科技」學習領域
科目或教材	課程為我國國民教育九年一貫課程，國中「自然與生活科技」學習領域，其中包含理化、生物、地球科學與生活科技四大學科的課程內容。
學習經驗	課程為國中學生在學習「自然與生活科技」學習領域過程中，與教師、教學環境、教學過程、同儕所產生的交互作用，此交互作用即為學習者的學習經驗。
目標	課程為國中「自然與生活科技」學習領域的教師為培養學生達到九年一貫課程「自然與生活科技」學習領域第四學習階段的分段能力形成的計畫。
計畫	課程為國中「自然與生活科技」學習領域的教師進行教學時，規劃的教學方案，此方案包含教學前的準備、教學實施、教學後的評鑑過程。

國民教育九年一貫課程為培養國民應具備的基本能力，提供七大學習領域為學生學習的主要內容，學習領域的實施以統整、合科教學為原則。各校應成立課程發展委員會與學習領域課程小組，於學期上課前整體規劃、設計教學主題與教學活動，由教師依其專長進行教學（教育部，民87）。

由此可知，負責學生學習內容的組織工作已由專家學者轉移至教師。為因應九年一貫課程，教師必須具備課程設計與教材統整的能力。嚴然地，教師的角色不但是一個課程執行者，同時也是一個課程設計者。

Amstrong (1989) 與 Doll (1992) 描述課程設計的基本概念，包含範圍 (scope)、順序 (sequence)、銜接 (articulation)、延續 (continuity) 與平衡 (balance)。就本研究而言，當國中「自然與生活科技」學習領域教師在規劃課程時，須根據課程內容與學習者的性質規劃學習的範圍、順序、內容的銜接、考慮學習者未來的延續學習、平衡教學的時間與環境。例如：國中教師在設計「生命」主題，此主題為探討「水筆仔」植物的生長情形，此時教師須考量：

1. 學習範圍包括生物與生活科技兩門學科。
2. 適用對象為國中一年級學生，實施時間二~三週，教學活動地點分為戶外（水筆仔生態保護區）與室內（普通教室與電腦教室）。
3. 戶外教學活動著重在生物學科的教學（即探討水筆仔的生長），室內教學活動著重在生活科技學科的教學（即利用電腦搜尋有關水筆仔及相關植物生態）。

4. 為延續學習者未來的學習，教師會要求學生比較水筆仔與其它植物不同的地方，例如：外型、生長地形、土質、氣候等。以為學習者進一步學習生物與地球科學的相關知識。
5. 實施「生命」主題課程時，教師須在二~三週的時間（即4節課），安排教學內容與環境的配置，配置的方式隨著教師的考量有所不同，但最後都是要取得時間與空間上的平衡。

「自然與生活科技」是一門重要的基礎課程，自然可被認為是自然界的無機界和有機界，也可被認為是整個物質世界的總稱。透過自然教學，使學生初步認識自然界和人類對自然的探索、利用、改造、保護，使他們獲得必要的自然科學常識，培養愛科學、學科學、用科學的志趣和能力，接受科學自然觀與科學態度等思想薰陶。在指導學生認識自然界的過程中，著重培養他們的觀察能力、實驗能力、邏輯思想能力、想像能力、創造能力和動手操作的能力（熊召弟，民 88）。學生透過這些能力的轉換，能運用到日常生活中，即達到生活科技的目的。

由本研究中描述的國中「自然與生活科技」學習領域課程相關文獻的探討，研究者歸納「自然與生活科技」學習領域：

1. 課程設計類型屬於學習者學習經驗為中心的課程。所謂「學習經驗」定義為學生在解決問題與生活方面的基本能力。
2. 課程設計模式為目標模式，即政府的十大基本能力與學習領域分段能力指標，做為課程設計者設計課程的教學目標。
3. 課程呈現方式為主題式單元，有分科單元、跨科單元與超科單元。
4. 教學教材與評量的呈現以學生為主體，以生活經驗為重心。
5. 教學評量方式由教師自行規劃，採多元化評量，例如：教師同時實施形成性評量與總結性評量。

肆、建構國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目

教師課程設計的能力為教師專業能力中一個重要且必備的項目。傳統上，國民中小學學校教學內容都採用統一的國定本，教師只要照本宣科地傳授學生知識，達到每一個學習階段的教學目標即可，不一定要具有課程設計的能力。然而，實施九年一貫課程後，審定本取代國定本，強調學校教學內容應配合當前社會的議題與學校的環境，進而培養學生生活的基本能力。因此國民中小學教師必須根據學校與學生背景，規劃不同的教材，此時教師課程設計的能力在教師專業能力中就顯得愈來愈重要了。

本研究進行的重點在探討國中「自然與生活科技」學習領域的教師設計課程時，需要具備的能力。意指課程設計能力只是教師專業能力的一部份，不代表教師全部的專業能力。

本研究透過課程與課程設計、九年一貫課程國中「自然與生活科技」學習領域相關文獻的探討，配合開放式問卷調查的結果，進行擬定國中「自然與生活科技」學習

領域教師課程設計能力項目。開放式問卷調查為瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師，在課程設計與教學實施方面的情形，調查項目共 10 項：(1) 教師具備「科學/科技」方面的能力；(2) 教師選擇教學主題時，就學校、教師與學生方面，考量的地方；(3) 教師編輯教材時，強調的重點；(4) 教師實施教學時，注重的地方；(5) 教師設計課程與實施教學時，容易遇到的困擾；(6) 教師自我評鑑時，依據的因素；(7) 為因應九年一貫課程的實施，教師如何加強課程設計的能力；(8) 教師需要政府或學校，提供課程設計方面的協助；(9) 教師對“教育資訊網站”的看法；(10) 教師與學者們對本研究的建議。

根據開放式問卷調查的結果與科學/科技相關知識、「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力相關文獻的探討，研究者擬定國中「自然與生活科技」學習領域教師在(1)「科學/科技」方面；(2)「選擇教學主題」方面；(3)「編輯教材」方面；(4)「實施教學」方面；(5)「教師自我評鑑」方面，共 82 項能力項目，如表二所示。

表二 國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目
(初稿)

課程設計方面	能力項目
「科學/科技」	1.1 瞭解基礎科學的知能 1.2 瞭解應用科學的知能 1.3 瞭解當前科學/科技發展的趨勢 1.4 瞭解科學/科技對人類的衝擊與影響 1.5 能分辨科學與科技的差異 1.6 能評論未來科學/科技的發展 1.7 具備創造思考模式的應用 1.8 會運用科學/科技的知識於日常生活 1.9 隨時注意科學的新知 1.10 認識並使用科技新產品 1.11 瞭解科學/科技發展的歷史 1.12 多參與科學/科技教育的活動 1.13 多閱讀近期科學/科技的期刊與書籍
「選擇教學主題」	2.1 符合九年一貫課程目標 2.2 符合「自然與生活科技」學習領域第四學習階段能力指標 2.3 考量學校現存的實驗/實習設備 2.4 容易取得教學資源的主題 2.5 教師對主題的熟稔程度 2.6 考量學校行政的配合 2.7 社區資源的支持與提供 2.8 符合各學科教師分配的授課時數 2.9 教師可進行協同教學的主題 2.10 符合學生未來學科能力測驗的方向 2.11 能融合「自然與生活科技」學習領域各學科內容 2.12 具有學校本位課程的特色 2.13 能呈現學校與社區的特色 2.14 符合學校或社區探討的議題 2.15 符合社會當前的時事或議題 2.16 與生活息息相關

「選擇教學主題」	2.17 符合學生過去的學習經驗與背景 2.18 符合學生的認知發展 2.19 考量教學環境的衛生與安全 2.20 符合家長的期望
「編輯教材」	3.1 符合九年一貫課程編輯教材的原則 3.2 具有系統性且呈現科學/科技概念 3.3 呈現多元智慧理論 3.4 具有趣味性與連貫性 3.5 引起學生的學習動機 3.6 培養學生創造思考的能力 3.7 培養學生解決問題的能力 3.8 使學生思考重於記憶的教材 3.9 培養學生的科學/科技素養 3.10 培養學生具有實驗操作的技能 3.11 簡單明瞭，使學生容易學習 3.12 具有銜接課程的功能 3.13 融合當時科學與科技的知識 3.14 每位學生可參與編輯 3.15 同一教材達成學生認知與技能學習目標 3.16 注重教材表達的方式，例如：模型、圖像的表示
「實施教學」	4.1 注重學生是否瞭解課程內容 4.2 注重學生上課的學習態度 4.3 學生實驗/實習的操作過程 4.4 建立學生尊重生命，愛護地球的精神 4.5 培養學生具有觀察的能力 4.6 啟發學生學習的潛能 4.7 注重學生學習的形成性評量 4.8 注重學生後續發展的空間 4.9 師生互動的情形 4.10 班級秩序的經營 4.11 應用科學/科技的教學法 4.12 教學時間的掌控 4.13 教師們協同教學間的配合 4.14 隨時補充新知與生活常識 4.15 生活實例的引導 4.16 將科學/科技的概念應用在課堂上 4.17 注重實驗/實習過程的安全性 4.18 安排適當的教學環境 4.19 視聽媒體的有效運用
「教師自我評鑑」	5.1 考量學生學習的成果 5.2 考量學生學習的態度 5.3 考量學生對教師的回饋 5.4 評鑑教學內容是否適切 5.5 評鑑教材規劃是否完整 5.6 評鑑教學內容是否符合社會需求 5.7 充分應用教學媒體 5.8 評鑑教學前的準備工作 5.9 評鑑教師是否具有科學/科技素養 5.10 根據學生實驗/實習的成品，判斷教師的指導能力 5.11 指導學生個別參與校內或校外的活動，例如：科展 5.12 統整課程內容的能力 5.13 評鑑教學方案的適切度 5.14 是否能不斷地加強自我學習

為求得此能力項目的具體性與信效度，研究者將以此五個方面，82 項能力項目發展德懷術問卷調查，藉以徵求國中「自然與生活科技」學習領域的教師與相關學科課程研究的學者，對此五個方面，82 項能力項目的看法，進而確立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目。國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目在德懷術問卷調查的實施與修正過程，本研究將描述在研究設計與實施及研究結果與分析。

課程設計能力項目的建構除考驗信效度外，還要考量是否符合課程設計的基本理念、教師實際的需求、學校環境的配合等因素。觀察之前的許多研究有很多為建構課程設計能力項目，但是卻很少有研究將課程設計的範圍界定在國中「自然與生活科技」學習領域。因此研究者認為要建構國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目，適合的方法為進行專家判斷，即透過群體決定的歷程來凝聚國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力方面的共識。

由於專業團體能動員大批的人力與物力，其所融聚的共識是值得肯定，但是龐大的經費卻非個人或小機構所能負擔的。因此在經費與時間的限制下，對於需要透過群體溝通以取得一致性意見或觀點的研究，亦可採提名小組 (Nominal Group Technique, NGT) 或德懷術 (Delphi Technique) 的方法。

由許多研究可瞭解德懷術的運用，是一種廣泛且有效的研究方法。因此本研究為建構具體的國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目，決定實施德懷術調查法，以徵求國中「自然與生活科技」學習領域教師與相關學科課程研究學者之專業知識與經驗，以達成對課程設計能力項目之共識。

伍、研究結果與分析

本研究的德懷術問卷調查分三次密集實施，從民國 91 年 3 月 8 日寄發第一次問卷，至民國 91 年 4 月 29 日第三次問卷回收完畢。調查的樣本共 37 位，包含 13 位相關「自然與生活科技」學習領域科系的教授與 24 位國中「自然與生活科技」學習領域的教師。各次問卷均全部回收，並無樣本流失的現象。各次問卷的主要結構包含能力項目的重要程度評定、意見說明與綜合建議三部份。能力項目的重要程度評定採「五點量表」：「1」代表重要性「很低」、「2」代表重要性「低」、「3」代表重要性「中等」、「4」代表重要性「高」、「5」代表重要性「很高」。此外，請各諮詢委員提出修正、刪除不適切的項目，增添必要的新項目，以及儘量說明理由。

各次問卷的統計分析，以四分差 (Q) 顯示整體樣本於三次問卷中，各能力項目的重要程度評定之集中與離散情形；以平均數 (Md) 與標準差 (SD) 呈現第三次問卷各能力項目之重要性排序。

透過各能力項目以四分差 (Q) 的方式呈現三次問卷過程重要性評定的變化結果，研究者瞭解各個能力項目在三次問卷過程的重要程度變化情形。其次再以平均數 (Md) 與標準差 (SD) 的方式呈現各能力項目在第三次德懷術問卷評定的結果，進而瞭解各個能力項目於該能力方面的整體重要性排序。完成三次的德懷術問卷調查後，研究者整理、歸納結果與意見。

如表三所示，為本研究透過三次問卷來回過程的修正，所完成的國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性，共有五個方面66項能力項目。根據表三的研究結果，研究者將對國中「自然與生活科技」學習領域教師提出課程設計方面的建議。

表三 國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目

課程設計方面	重要性	平均值	標準差	能力項目
	排序	(Md)	(SD)	
科學/科技	1	4.73	0.56	瞭解基礎科學的內容 (1.1)
	2	4.54	0.61	瞭解應用科學的內容 (1.2)
	3	4.41	0.72	運用科學/科技知識於日常生活 (1.7)
	4	4.38	0.72	瞭解當前科學/科技發展的趨勢 (1.3) 隨時注意科學新知 (1.8)
	5	4.19	0.81	運用創造思考 (1.6)
	6	4.14	0.71	閱讀近期一般科學/科技的期刊與書籍 (1.12)
	7	4.03	0.80	認識並使用科技產品 (1.9)
	8	3.95	0.78	參與科學/科技教育的活動 (1.11)
	9	3.92	0.89	探討科學/科技對人類的衝擊與影響 (1.4)
	10	3.86	0.67	瞭解科學發展的歷史 (1.10)
	11	3.78	0.79	運用科學解決問題 (1.5)
選擇教學主題	1	4.43	0.83	熟稔主題內容 (2.4)
	2	4.41	0.64	選擇容易取得教學資源的主題 (2.3)
			0.60	選擇與生活息息相關的主題 (2.14)
	3	4.38	0.68	考量學生的認知發展 (2.16)
	4	4.22	0.67	考量學生過去的學習經驗與背景 (2.15)
	5	4.14	0.92	考慮學校現存的實驗/實習設備 (2.2)
	6	4.08	0.89	瞭解「自然與生活科技」學習領域第四學習階段能力指標 (2.1)
	7	4.03	0.93	考量主題可得到學校行政的配合 (2.5)
	8	3.97	0.80	選擇發展學校本位課程的主題 (2.11)
			0.69	選擇符合社會當前時事或議題的主題 (2.13)
	9	3.95	0.74	考量主題符合各學科教師授課時數的分配 (2.7)
			0.62	選擇符合學校或社區活動的主題 (2.12)
10	3.92	0.72	考量主題可得到社區資源的支持 (2.6)	
11	3.86	0.75	選擇教師可進行協同教學的主題 (2.8)	
12	3.81	0.81	選擇能彈性融合「自然與生活科技」學習領域各個學科內容的主題 (2.10)	
編輯教材	1	4.62	0.55	培養學生解決問題的能力 (3.8)
	2	4.59	0.60	引起學生的學習動機 (3.6)
	3	4.46	0.65	培養學生創造思考的能力 (3.7)
			0.56	培養學生的科學素養 (3.11)
	4	4.38	0.68	培養學生具有實驗/實習操作的技能 (3.12)
5	4.22	0.71	教材呈現多元智慧理論 (3.3)	
		0.48	具有連貫不同學科的特性 (3.5)	

編輯教材	6	4.35	0.54	呈現系統性與科學概念 (3.2)
	7	4.16	0.96	教材的表達以多元方式呈現 (3.16)
	8	4.08	0.95	瞭解「自然與生活科技」學習領域教材編輯的原則 (3.1)
			0.83	具有銜接同一學科但難易不同課程的功能 (3.13)
	9	4.00	0.75	著重學生的記憶能力 (3.9)
	10	3.97	0.76	著重學生課堂表達的能力 (3.10)
	11	3.86	0.98	同一教材可同時達成學生認知與技能的學習目標 (3.15)
	12	3.78	0.79	具有趣味性 (3.4)
13	3.14	1.13	鼓勵學生參與編輯 (3.14)	
實施教學	1	4.65	0.54	注重學生上課的學習態度 (4.2)
			0.59	培養學生具有觀察的能力 (4.5)
			0.59	注重實驗/實習過程的安全性 (4.13)
	2	4.62	0.64	建立學生尊重生命，愛護地球的態度 (4.4)
	3	4.57	0.65	注重師生互動的情形 (4.8)
	4	4.54	0.69	隨時補充與主題相關的新知或生活常識 (4.12)
	5	4.51	0.65	指導學生瞭解課程內容 (4.1)
	6	4.46	0.73	有效管理班級秩序 (4.9)
				注重科學/科技教學法是否適當 (4.10)
	7	4.41	0.96	注重學生實驗/實習操作的過程 (4.3)
0.69			啟發學生的學習潛能 (4.6)	
8	4.27	0.73	安排適當的教學環境 (4.14)	
9	4.19	0.84	有效運用視聽媒體 (4.15)	
10	4.03	0.76	注重學生的後續發展 (4.7)	
自我評鑑	1	4.68	0.63	不斷地加強自我學習，提昇課程設計能力 (5.9)
	2	4.49	0.61	根據學生學習態度進而引導學生學習 (5.2)
	3	4.46	0.65	注重教學前的準備工作 (5.7)
	4	4.38	0.76	根據學生學習成果進而改進教學方式 (5.1)
	5	4.30	0.74	教學內容的適切性 (5.3)
	6	4.24	0.72	課程統整的能力 (5.8)
	7	4.16	0.80	教材規劃的完整性 (5.4)
	8	4.11	0.81	教學內容是否符合社會需求 (5.5)
	9	3.97	0.87	教學媒體的充分應用 (5.6)

陸、結論與建議

研究者透過開放式問卷調查瞭解國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計的現況，與透過德懷術問卷調查建立國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目及其相對重要性。最後，研究者根據國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目（表三），對國中「自然與生活科技」學習領域的教師提出下列八點建議。

一、補充科學／科技的相關知識

九年一貫課程強調以多元化的教學內容及教材，培養學生的科學素養與科技技

能。因此國中「自然與生活科技」學習領域教師若要設計多元化的課程方案，除了本身基本的專業知識外，還須具備豐富的科學或科技方面的知識。根據表三之教師在「科學/科技」方面須具備的能力項目中，補充科學/科技相關知識的重要性僅次於瞭解科學的基礎內容與應用內容。因此教師若補充科學/科技方面的相關知識，則可蒐集充實的資料來補充課程設計的教材，同時也能運用多元化的教學法，使學生學習新穎、與生活息息相關的科學知識。

補充教師在科學/科技知識的途徑很多，例如：參與科學教育的活動，包含科學教育研討會、科學/科技知識的演講、科學/科技博覽會等；閱讀近期一般科學/科技的期刊與書籍；瀏覽科學/科技相關網站等。

二、選擇教師可進行協同教學的主題

根據表三之教師在「選擇教學主題」方面須具備的能力項目中，「選擇教師可進行協同教學的主題」(2.8)之重要性偏低(11)。分析其重要性偏低的原因可能為目前仍有很多教師未實行此種教學型態，協同教學法是一種多元化的教學法，教師可透過共同規劃教學內容的方式，增加彼此間意見交流的機會、增加教材取用的管道、節省課程規劃與教學實施的時間、精神、使學習者增加學習興趣與引起學習動機等優點。因此教師若以協同教學的方式，選擇符合學校、社區特色的主題，透過選擇培養學生科學素養、科技技能與生活之基本能力的教材，可增加教師課程設計方面的能力。

三、主動運用網路蒐集教學內容與教材

除透過增加教師科學/科技的知識外，透過網路蒐集教學內容與教材，也是教師增加豐富教學內容與教材的來源。科學/科技相關網站可提供有關科學/科技方面的新知、圖庫、實驗/實習的教學方案、線上教學評量單、評量題庫、科學/科技之實驗/實習的成果發表、教師意見交流園地等資訊。透過教育資源豐富的管道，可增進教師於課程設計方面的想法與教材。

四、有效運用科學／科技教學法

科學知識不斷地創新、科技發展日漸發達，教師瞭解如何運用科學知識與科技技能在教學上，會比較容易培養學生具有科學精神與科技能力。同時透過實驗/實習操作的技能，可培養學生解決問題的能力；透過科學知識的比較，可培養學生具有批判的能力。因此教師如何將傳統的教學法與新穎科學/科技教學法交互運用，以達成學生有效的學習是很重要的。

五、改變措施增加戶外教學的機會

教師透過戶外教學可提昇學習者的學習興趣，然而教師卻因缺少學校與社區相關法規的存在，而減少戶外教學的機會，實在很可惜。研究者建議教師可透過學習領域教學研究會，共同規劃戶外教學的相關措施，例如：兩班的教師可同時帶領學生一起參與校外科學教育的活動，如此教師們與同學們皆可相互照應，同時為保障安全，教師與學生們可集體投保安全保險等。缺少相關的法規而減少戶外教學的機

會，倒不如變向地改變方法，即可達成戶外教學的樂趣也可保障師生間的權益。

六、增加教師自我評鑑的機會

九年一貫課程強調教師自行規劃課程、實施教學，除對學生的評量外，還要增加自我評鑑的工作，以反省課程設計與教學過程的優缺點，進而成爲下次教學的借鏡。但九年一貫課程觀察至今，評量學生的評量方式、評量單很多，唯教師自我評鑑的相關資料很少，且教師也很少進行自我評鑑的工作。研究者認爲教師於教學後進行自我評鑑是一項重要的工作，它可以協助教師瞭解課程方案與教學過程的優缺點、課程設計與教學能力是否充足，以成爲下個課程規劃的借鏡。

七、運用時間增加課程設計的工作

根據開放式問卷調查的回饋意見，教師反應課程設計的時間不足。目前有很多教師透過不同的解決途徑來因應課程設計時間不足的問題，例如：教師將課程設計的工作轉移至寒暑假，利用長期的假日教師可規劃整個學年的教學內容，也比較有充分的時間蒐集教材、瞭解鄉土文化、社區特色，以增加教材選用的機會；有的教師會分批進行課程設計的工作，將學習領域教學研究小組劃分爲小群組的方式，輪流進行規劃教學內容的工作，如此也可減少教師進行課程設計的時間。

八、培養教師第二或第三專長

目前多方教師反應「自然」與「生活科技」應該分成兩個領域，主要原因爲教師們進行課程設計時，發現此兩個領域爲性質不同的內容。因此如何將生活科技融入自然教學或將自然科學知識融入生活科技教學，需視教師是否具有第二或第三專長的能力。教師可透過多種管道培養第二或第三專長，例如：自然科學教師可透過研習活動、在職進修、假日進修與閱讀的方式增加自己在生活科技方面的知識與操作技能；生活科技教師可透過科學/科技教育活動、研習活動、在職進修、假日進修與閱讀的方式，增加自己在自然科學方面的知識與實驗技能。另外改變師資培育課程，也可增加教師的第二專長，目前師資培育課程提出，「自然」領域的教師須修畢「生活科技概論」課程 3 學分，「生活科技」領域的教師須修畢「自然科學概論」課程 3 學分。相信在未來的師資培育課程中，會爲因應九年一貫課程的措施而改變選修課程的方式與課程的內容，以增加教師在課程設計方面的能力。

透過本研究的研究結論，研究者對國中「自然與生活科技」學習領域的教師提出在課程設計方面的建議，期望能對教師們增加課程設計能力有幫助。經由本研究的研究過程，雖然已經建構完成國中「自然與生活科技」學習領域教師課程設計能力項目，但由於研究限制的關係，有些研究必須留待後續研究繼續探討。

參考文獻

- 陳伯璋、謝文全（民 83）。中等學校教師修習教育專業科目及其學分之研究。國立臺灣師範大學教研中心專題研究成果報告。
- 陳美玉（民 89）。教師專業實踐理論發展之探討—知識論的觀點。教育學術論文發表會論文集，2，771-785。

- 張祖忻、朱純、胡頌華（民 84）。**教學設計：基本原理與方法**。臺北市：五南。
- 黃光雄、蔡清田（民 88）。**課程設計—理論與實際**。臺北市：五南。
- 黃政傑（民 89）。**課程設計**。臺北市：東華。
- 黃政傑、李隆盛、游家政（民 83）。**國民小學教育評鑑之研究**。國立臺灣師範大學教育研究中心專題研究成果報告。
- 趙鏡中（民 89）。教材「編製」與「研究」之探討。**九年一貫課程教與學**。教育部台灣國民教育研習會，臺北市。
- 熊召弟（民 88）。管窺《國民教育階段九年一貫課程綱要》「自然與科技」學習領域。**九年一貫課程研討會論文集（上）邁向課程新紀元**，147-156。
- 饒見維（民 85）。**教師專業發展—理論與實務**。臺北市：五南。
- Amstrong, D. G. (1989). *Developing and Documenting the Curriculum*. Boston: Allyn & Bacon.
- Carin, A. A. & Sund, R. B. (1989). *Teaching science through discovery 6th ed.* London: Merrill Publishing Company.
- Doll, R. C. (1992). *Curriculum Improvement: Decision Making and Process 8th ed.* Boston: Allyn and Bacon.
- Kelly, A. V. (1999). *The Curriculum Theory and Practice 4th ed.* London: A Sage Publishing Company.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (1988). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Phenix, P. H. (1962). The disciplines as curriculum content. A. H. Passow (eds.). *Curriculum Crossroads*. N.Y.: Teachers College Press.
- Posner, G. J. & Rudnitsky, A. N. (1986). *Course Design: A Guide to Curriculum Development for Teachers 6th edition*. N.Y: Longman.
- Tanner, D. T. & Tanner, L. N. (1975). *Curriculum Development*. N.Y.: Macmillan.
- Tyler, R. W. (1949) . *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago.

希望是引導人成功的信仰，如果沒有了希望，
便一事無成。

—海倫·凱勒

如何引導兒童進行主題探究活動

—以科學研究為例

蕭英勵

國科會專案研究助理、教師

摘要

本文探討引起兒童對於主題探究式科學研究的學習動機與興趣，期望能培養兒童預設、求證、分析比較與歸納結果的能力，並透過適合兒童能力的活動設計來引發創意，進一步地結合教師行動研究來落實兒童的主題探究科學研究的施行成效等觀點，指出學校主題探究科學研究活動可行施行方向，期教師透過科學研究活動，能鼓勵兒童以謹慎與積極態度來探究科學研究題材，引導以更寬廣的角度來看待科學研究所帶來的探究、分析、歸納與統整等附加價值學習，為兒童營造更多元的學習面向。

壹、前言

九年一貫課程已逐年全國施行，規劃了規劃出七大學習領域期望給予兒童統整學習活動的機會，賦予教師進行課程規劃內容與統整學習活動之使命，並伴隨著教師行動研究與學校本位課程相搭配推行與施展，打破了分科教學的狹隘領域學習，給予兒童一個多元且豐富的學習資源與環境（陳伯璋，1999）。教師為了帶領兒童進行加深與加廣學習，於是進行了多項的主題探究活動，諸如：鄉土巡禮、語文教學、科學研究等，就科學研究而言，我國每年舉辦全國中小學科學展覽的活動，鼓勵具備科學創作能力中小兒童結合資源從事科學研究與發表科學作品。科學研究活動目的，乃著重科學創作過程，給予兒童搜尋符合學習興趣與能力的實驗研究題材之機會，更期待能提昇兒童的科學創作的的能力，挖掘具有科學研究潛力兒童與為國家培育科學人才等。然而，近來國中小科學研究作品中不難發現教師過度參與，以致於科學研究題目深度不符合兒童本身學習能力而遭質疑科展作品是否真正來自於兒童本身的努力？也逐漸質疑學校科學教育是否真正落實於課堂教學？而這些從事科學研究的參賽兒童是否真能符合科學研究的積極謹慎態度與精神？學校教育是否真能透過全國科學研究活動中培養成為具有潛力的科學研究人才？

因此，本文試著從「引起兒童對於主題探究式科學研究的學習動機與興趣」、「培養兒童預設、求證、分析比較與歸納結果的能力」、「適合兒童能力的活動設計來引發兒童創造與創意」、「結合教師行動研究來落實兒童的主題探究科學研究」等觀點，來積極探討學校主題探究科學研究活動可行的施行方向，期教師透過科學研究活動，能持著正面鼓勵兒童以謹慎與積極態度來探究科學研究題材，引導兒童能以更寬廣的角度來看待科學研究所帶來的探究、分析、歸納與統整等附加價值學習，為兒童營造更多元的學習面向。

貳、引起兒童對於主題探究式科學研究的學習動機與興趣

科學研究的目標，在於培養兒童動手操作與觀察實驗結果，分析理論與實驗數據異同、進行綜合統整與理論驗證等一連串且嚴謹的學習活動；換言之，這一系列的科學研究步驟有：操作、觀察、實驗與驗證，引起兒童親自體驗實驗操作的成就感，真實體會實驗結果來引起科學學習的動機與興趣。教師為了引起兒童學習動向與意圖，藉由生活環境相關的科學實驗來引起兒童參與的學習動機，從生活經驗中來關連新學習單元，藉助影片、動畫、故事、圖片等來吸引兒童參與並讓兒童初步地認識新學習單元內容，諸如：教師於教學活動之前展示圖片，圖片中含括兩輛汽車正在同一條道路行駛，教師請兒童先「預測」哪輛車的撞擊力最大？然後，進行驗證與分析實驗結果是否與「預測」相同？

教學活動進行之前的「開場白」，乃以適當的教學「隱喻」來刺激兒童的生活經驗與新學習單元知識內容關連 (Goodlad, 1979)，教師藉由問題發問來探究兒童的學習起點，確定兒童的生活經驗與欠缺先備知識為何？例如：當教師提問：「你們有沒有騎過腳踏車？」，這時，具備騎車與坐車先前經驗的兒童乃能先行回憶；接下來問題為：「這次，兩輛車行駛在同一條道路上」，兒童的先前經驗回憶內容可能為「騎腳踏車經驗」或「坐車的生活經驗」等。

教師需細心綜合分析兒童不同回答之型態，比對兒童搜尋「長期記憶」中的先備知識速度，是否跟上教師提問與講解速度，如果兒童順利地依據個人先前經驗來解碼並且順利地回答教師提問之問題，那麼可以確定兒童已經逐漸熟悉教師文字與口述語言表達方式，並且逐漸關連自身的生活經驗而維繫著持續參與學習活動的動機與興趣；相反地，教師觀察兒童表情肢體動作（如：皺皺眉頭等肢體語言）出現時，需立即警覺兒童可能尚未從過去的生活經驗來理解教師的口述文字的意涵（如：都市型學校與鄉村型學校之兒童對於農耕活動有著不同的反應與理解程度），教師需改變解構原先語言順序重新講解內容，再次觀察兒童細微的外在表徵行為，教師隨時反省自身的表達意涵是否依據兒童生活經驗，並且適當地將原意表達清楚？

就認知心理學而言，當兒童的「心像表徵」出現了兩輛車在道路上準備行駛的心像表徵，與教師展示圖片相同時，那麼教師已成功地跨出教學的第一步 - 引起兒童參與活動的動機，教師也才能繼續進行下一教學內容。所以，教師需不斷地透過反省與分析自身的表達方式與兒童外在表徵行為，關連兒童過去的生活經驗與教科

書知識學習內容，配合兒童理解程度持續進行教材加深與加廣，以最適當與活潑的方式來引導兒童進行科學研究的主題式探究活動，啟發兒童對於主題式科學研究活動的靈感與創意。

參、培養兒童預設、求證、分析比較與歸納結果的能力

科學研究乃鼓勵兒童依據所學知識與經驗做出合理之預測，所以教師引導兒童進行科學研究主題活動探究，是逐步地關連兒童生活與知識經驗，並且引起兒童學習動機之初始，以兩台車輛為例：「當當兩台車輛在道路行駛，當道路末端有水泥牆，請問哪輛車承受撞擊力道特別大？」教師於科學研究活動之前，先行以簡單易懂範例引導兒童進行「預測」可能發生的結果，並將兒童預測可能發生的結果整理於黑板上，羅列出科學探究研究所需概念與方法，並且透過教師安排的學習情境，兒童可以親自操作實驗器具，進行實驗來驗證與比對兒童於研究活動之前不同的預測，並鼓勵與引導兒童不斷地蒐集各種有利證據來證明「預測」的過程，此以兒童興趣為出發點與躍躍欲試求證結果的過程，正得以牽繫兒童持續不斷地探究主題研究之主要動力之一。

進行實驗之前，教師該做的準備工作，需充分地將實驗的器具準備好、完全熟悉教科書上的概念、熟悉實驗的進行步驟、了解兒童的先前經驗與知識、教具的製作（如：海報）等工作，於實驗之前完全分析與準備，教師才得以綜合概念來引導兒童，兒童也才能感覺到教師充分的準備而體驗教學的整體流暢（歐用生，1996；Hiebert, Gallimore and Stigler, 2002）；從班級經營的角度來思考與見證，當兒童參與教師安排完善整體且有順序的學習活動中，減少了摸索與無謂嬉鬧行為，教師透過縝密的教學內容與流程，來吸引兒童對於這堂課程內容的注意（蔡清田，1992；Cater, 1992），引起兒童參與本次課程的動機。

因此，教師透過這種事前充分準備的精采內容來吸引兒童參與，兒童自然地喜歡這堂課，無聊天與嬉鬧行為，教師班級經營的能力透過這種方式而間接地呈現與表露，有條理地經營班級常規。教師也許可以使兒童減少原本對於實驗的樂趣，例如：原先兒童很喜歡這門課程，但是教師不允許兒童動手操作實驗儀器，兒童漸漸感受到課程的無趣，也慢慢地不喜歡這門課程。教師是課程教學過程中的靈魂，需於教學前充分準備，熟悉每一項主題探究的實驗過程時，需運用那些實驗器具與教具，或預想兒童可能遭遇的問題等，而於活動之前預先進行教學演練與模擬，最終於實驗過程中完美呈現與演出。所以，教師充分的教學準備與流暢且豐富的主題探究，得以應付兒童突如其來的問題，且預測與準備來補強兒童的學習弱點，引導兒童大膽地假設實驗結果，帶領兒童探究問題核心與求證事實真相。

主題式科學探究實驗進行完畢後，教師引導兒童檢討實驗的結果如何？是否與教科書上的內容不同？綜合實驗結果來引導兒童歸納出原則與原理，並透過實作分享的方式，兒童親身體驗實驗樂趣與成就感；另外，實驗的過程中，兒童會遭遇到許多的問題，教師尊重兒童發言的權利，引導兒童針對現在面臨的問題來提出不同觀點與可能解決之道，與其他同學欣賞分享與共同獻策，擺脫以往教師直接且單一

地展現答案。探究式實驗活動在於培養兒童歸納分析與統整的精神，如何尋求證據來驗證自己的先前與預設，進而建立原則與原理。因此，給予軟硬體經費來充分支持教師設計主題探究式科學研究，購置課程內容相關之實驗器材與教具，教師完整地蒐集課程教材內容與相關題材來進行實驗探究活動，以課程內容為參考起點來導引更多元的思考範疇，得以呈現更為豐富活潑的探究實驗活動之內涵。教師於實驗過程中培養兒童解決問題的能力，提供相關線索給予兒童思考與探究證據，非直接地給予答案，兒童進行尋求解答過程之中才能深刻的體會實驗樂趣與發現知識之奧妙。

肆、適合兒童能力的活動設計來引發兒童創造與創意

今日人口成長趨緩，每一個家庭中的人口數也大量減少，小家庭取代傳統三代合堂的大家庭制度，家長為了關心與減輕兒童的負擔，卻過度地涉入原本應由兒童自行完成的家庭作業，例如：家庭作業、主題式作業、科學實驗作業等，這時，我們宜靜心思考的問題是：教師給予了這份作業，乃期望兒童習得與複習特定學習目標，假使家長替兒童為之完成，顯然這份作業已經失去了原先教師寄望引導兒童思考的功用。這時，教師是否敏銳地觀察到問題發生，而需依據兒童現有的能力給予適當主題探究學習程度的作業。從社會發展層面來思考青少年次級文化，約略可以觀察到青少年急躁與挫折容忍力的不足，教師或父母不可因兒童年輕，而任意兒童理所當然地做出不合宜舉止，教師更積極地統整與安排主題活動來探究學習之活動，安排較簡單且靜態學習，引導兒童之耐力與容忍力，能細心的完成每一項教師交付的工作或作業。而這些看來極為輕鬆平常，但是兒童在成人的引導之下，可以培養他們的耐力與體力之外，也可以引導他們對於一件事的另類思考觀點。

當家長為兒童解決主題活動作業問題後，但是其後之後遺症卻非一時之間可以覺察，乃因科學研究需時間與心力投入之實驗與探究流程，才得以展現實驗結果非憑空得來，該屬於兒童自行完成之探究活動卻由成人代勞，卻無意間促使得兒童缺少了其中的耐力、挫折容忍力、思考、問題解決能力的培養，而這些能力都是必須平時進行探究活動或實驗過程之中孕育，並非一時之間就可以完成。教師或家長是否給予兒童更多的時間與空間進行探究式活動？今日校園科學研究作品卻大多是成人的作品，作品是成人集思創作而來，並非是兒童共同努力成果，顯然失去了主題探究活動為提擢優秀科學研究兒童的美意。多元課程乃需不同教學法進行運作與闡釋，例如：文史課程乃採用思考教學法居多，進行科學研究課程時，卻以探究教學法居多，訓練兒童在實驗進行過程中，能深入地探究、發現問題、思考解決問題方案、進行問題解決、最後反省思考解決問題的策略等步驟。

為了驗證課本所說的內容，教師允許兒童親自的動手科學實驗，那麼兒童從實驗中可以衍生出多很好的創意與實驗的心得，如果兒童對於這些心得頗感興趣，教師可引導兒童進行其他的科學實驗，進行一系列的研究，最後將成品公諸於世，自然地就成為兒童創意而得來的主題探究之科學研究作品。所以，如何提昇兒童的科學研究創作能力，教師乃應平時透過團體活動設計，鼓勵兒童參與科學活動的課程

並發表參與活動的感想與心得，兒童在這個分享過程中，往往相互激盪出多元想法，而這類獨特、與眾不同的想法 - 便是「創意」。教師應有寬大的胸襟允許兒童發表不同的看法，這樣民主與開放的發言環境，才得以培養兒童勇於發言的勇氣，創造一個樂於發表意見的天地。在一個開放多元的討論環境中激起兒童的創意火花，實需養成兒童具有寬大的胸襟接受與自己不同的想法，創意往往能隨之而來。

在主題探究的科學活動中，針對真實的生活現象並應用簡單理論或原理進行實證的科學研究，引發出許多嘖嘖稱奇的點子，進行研究以瞭解真實的現象與理論之間是否存在著差距，驗證理論的真實性，並進一步的根據自己的發現來修正理論。科學研究首重創意，為了說服別人觀點而須呈現真正的證據來支持自己的研究發現，須付出行動來參與實驗的進行，以實際成果與真實數據來證明現象真實性。科學研究之探究活動除了必須親身進行實驗操作外，還要具有創意而非一味的抄襲過去的成品，才得以吸引評審者的注目。期望教師持著正確科學探究研究理念，真正地透過實驗研究活動設計來帶領兒童參與整個實驗的設計與流程，而兒童也樂於參與這類實證性的課程，真正培養兒童正確的接觸科學的態度，科學研究作品也由兒童親手完成而獲得殊榮，挖掘出優秀的科學研究人才，不能因為少數作假之作品而因噎廢食地廢棄了主題式科學研究探究活動。

伍、展望與期許——結合教師行動研究來落實兒童的主題探究科學研究

科學研究在於驗收平日科學教育的教學成果而非臨時測驗或考試，所以教師宜將動態的主題探究科學研究活動成果視為兒童學習成果的驗收，樂觀且積極地鼓勵兒童針對喜歡的研究主題進行創作，並結合教師行動研究一同與兒童進行科學研究活動 (Elliott, 1992)。教師運用行動研究來紀錄兒童研究過程與遭遇何項困難，協助評估研究題目可行性、資料蒐集方向提供等，但並非全由教師、家長或其他成人完全經手包辦所有之科學研究活動，舉如：研究主題訂定、研究工具設計、研究流程安排、研究結果討論等科學研究流程與實作，宜應由兒童在教師指導之下與同儕共同合作完成。

假使兒童未能熟悉科學研究活動之流程，那麼教師宜適時地提供一些相關研究議題供兒童參考，針對兒童興趣研究議題並進一步地提供研究的方向與建議，成人於科學探究之研究活動中的角色定位就如兒童身邊的學習「鷹架」，當兒童慢慢地知曉如何進行研究時，成人就應適時地將主導權交還兒童，也就是將扶持之學習與引導鷹架逐漸地拆除，讓兒童能自我評估與反省研究活動流程進行。進一步言之，學習之始，成人扮演著引導的角色，一切由成人規劃整體的研究之始的架構；慢慢地，成人角色轉變為輔導者角色，將主導權回歸於兒童，讓兒童進行研究實驗，這時教師仍可提出可行建議與方向，然而決定權與主導權已回歸給兒童，由兒童決定與選擇，且兒童宜有接受他人建議的胸襟與雅量。教師應隨時的注意兒童的細微行為，隨時的進行機會教育，培養兒童的情意關懷態度 (陳伯璋, 1997)，這類的情意方面教育便可在平時的科學探究活動中進行。

當科學研究成品入選時，成功榮耀歸屬於團體而能彼此共享，但假使不幸落選，教師或成人宜立即地發揮平時情意關懷的一面，以鼓勵取代指責，適時安慰兒童勿因失敗而灰心喪志，減少失敗的挫折感。雖然參加作品未能入選，但是教師或成人仍然給予兒童支持與鼓勵，引導兒童瞭解科學研究的真正意義，非求名利而是求知識真諦與投入的樂趣。所以，教師引導兒童從事主題探究活動的同時，不僅著重科學實驗的進行需要相關的科學知識與科學儀器操作的技能，但也教師仍然持續與兒童互動溝通，培養生命關懷人文角度之情意與情操。一位具備有正確教育理想與態度的教師，乃能實際地帶領兒童進行科學實驗研究之主題探究活動，引導兒童進行實驗，真正讓兒童體驗科學研究實驗操作的樂趣，以實際的行動帶領兒童認識科學與喜歡科學。

陸、參考文獻

- 陳伯璋 (民 86)。潛課程研究。台北市：五南。
- 陳伯璋 (民 88)。九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。教育研究資訊，7(1)，1-13。
- 歐用生 (民 85)。教師專業成長。台北市：師大書苑。
- 蔡清田 (民 81)。從課程革新的觀點論教師的專業角色。載於中華民國師範教育學會主編教育專業 (129-154 頁)。台北市：師大書苑。
- Cater, K. (1992). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational Researcher*, 22(1), 5-12.
- Elliott, J. (1992). *Action research for educational change*. Milton Keynes: Open University Books.
- Goodlad, J. I. (1979). *The scope of curriculum field*. In Goodlad, J. I. et al. (eds.), Curriculum inquiry: The study of curriculum practice. N. Y. McGraw-Hill.
- Hiebert, J., Gallimore, R. & Stigler, J. M. (2002, June/July). A knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one? *Educational Researcher*, 31(5), 3-15.

方法不是外在的形式，而是內容的靈魂。

—黑格爾

教學評量的基本原則

高博銓

台灣師範大學教育研究所研究生

摘要

教學評量是教師教學過程中，相當重要的一環，而其所發揮的診斷和回饋功能，則有助於改善教學的成效，促進教學目標的達成。基於此，本文以教學評量作為探討的主題，旨在分析實施教學評量時，所應秉持的基本原則。而根據相關文獻的探討，本文指出教學評量的實施，應該採取綜合性、全程性、真實性、有效性、以及多樣性的原則，寓評量於教學之中，打破傳統將教學與評量分離的思維模式，以獲致較佳的教學成效。

關鍵詞：教學評量

壹、前言

教學評量是教學過程中，相當重要的一環，也是達成教學目標的主要手段。一般而言，教師會經常利用評量的回饋作用，監控並診斷學生的學習概況，以適時地調整教學的策略，改善其教學的成效。不過，觀諸教育的現況，可以發現，教學評量事實上並未能充分發揮其預期的功效，尤其受到社會傳統文化、升學主義、以及文憑主義的影響，使學校、家庭、教師、以及學生幾乎將全部資源導向考試，忽略正常的教育目標和理想，影響所及，教學目標嚴重地受到窄化，許多評量的良法美意，常被扭曲、誤解，造成評量失焦的現象。值得注意的是，近年來，由於教育改革的呼聲不斷地升高，其中學校教育的僵化評量方式，備受抨擊，是以，如何改善現行的評量方式，發展符合評量原則的教學評量，已成為教育改革的重要課題。至於行政院教育改革審議委員會（1996）在其《教育改革總諮議報告書》中，所提出的多元入學方式，主張暢通升學管道，舒緩升學的壓力，以回歸教育的本質，則對於教學評量的改革，深具意義。

貳、教學評量的重要性

教學評量是瞭解學生學習情形，以作為調整教材教法和補救教學的依據，其對

於教師、學生、乃至於學校行政人員，所具有的回饋和決策功能，殊為重要。事實上，以評量為導向的教育改革已成為近年來提昇教與學的標準，促進有效學習，以及公共績效的重要途徑 (Black,1998)。進一步來說，教學評量在提供資訊，以作為決策之用，不過，其決策的範疇，主要是有關於學生個人和課程教學改進的決定，而不涉及有關行政工作調整的決定，後者如評鑑學校行政運作、教職員工作表現、成本效益等，應是屬於教育評鑑的範疇，所以，教學評量可以視為是教育評鑑的一環，旨在促成學生的安置與選擇決定，以及教學決定為主要功能，至於其重要性則可以從下述三項功能來加以說明（李咏吟、單文經，1998；何英奇，1992；郭生玉，1991；簡茂發，1996）：

一、教學決定的功能

教育學者 Glaser 曾指出，教學歷程應該包含四個要素：教學目標、起點行為、教學歷程、以及教學評鑑，而美國教學評量專家 Kibler 也在其出版的《教學目標與評量》(Objectives for Instruction and Evaluation) 一書中，提出所謂的「教學基本模式」(The General Model of Instruction, GMI)，指出教學的基本歷程可以分為教學目標、學前評估、教學活動、評量等四部分，進而闡述四者之間的交互關係，並特別強調評量的回饋作用及積極功能。基於上述，教學評量對於教師理應具有下列四項功能：

- (一) 瞭解學生的起點行為。透過預備性評量，教師可以瞭解學生的起點行為，以作為訂定教學目標的參考。
- (二) 建立確實可行的教學目標。教師瞭解學生的起點行為，對照原先設定的教學目標，據以提高、降低或維持教學目標。
- (三) 確定教學目標達成的程度。透過形成性評量或總結性評量以掌握教學目標達成的程度。
- (四) 改進教材教法，增進教學效果。評量的結果可以回饋給教師，作為改進教材教法之依據。

二、輔導與諮商決定的功能

對學生而言，教學評量的功能為：

- (一) 增進學生瞭解教學目標。
- (二) 激發學生的學習動機。
- (三) 協助學生瞭解自己的能力、性向、潛能、以及人格特質等。
- (四) 診斷學生的學習與適應困難。
- (五) 輔導學生做最佳的升學、就業、生活方式等選擇。

三、行政決定的功能

除了教學決定的功能、輔導與諮商決定的功能外，教學評量也具有行政決定的功能，這主要是就教育或學校行政人員來說，其功能包括：

- (一) 選擇決定。例如大學入學甄試、啟智班與資優班學生的選擇。
- (二) 安置功能。譬如能力分班，把學生安置到適當的班級。

(三) 分類決定。指將個人分派到不同類別的工作、職務、學校或科系中。

(四) 課程與教育計畫決定。對於新課程、教法、教育革新計畫與研究等，需經實驗、評量後才能決定是否可行。

參、教學評量的基本原則

誠如上述，教學評量旨在瞭解學生的潛能與學習成就，也可以發現學生的學習困難，作為補救教學及個別輔導的依據，同時亦能評估教師教學的效率，以提供教師改進其教材、教法的參考。而近年來評量思維的轉變，也代表了學習、學校教育、以及教學方面，產生了典範的轉移。在此趨勢下，教師對於評量的判斷往往植基於學童的先備知識，而且會善用教學過程中，所取得的回饋，同時也必須致力於滿足學生不同的學習需求 (Tunstall & Gipps, 1996)。並且學習與同仁、家長、以及學生共同分享其教與學的決定 (Stiggins, 1996)。也就是要重新思考評量與教學的目的，思索如何利用評量和教學活動以有效地支持學習，同時對於可以達成的課程的目標、內容、與標準，預先加以評估 (Wiggins & McTighe, 1998)。此外，透過教學評量也可以知悉學生學習進步的情形，從而激發其學習的動機。然而，欲充分發揮上述的諸項功能，就應該確實掌握教學評量的基本原則，靈活運用，才能引導教學的進行，獲致理想的成效。至於其相關的基本原則，臚列如下：

一、綜合性

教學評量的綜合性原則是指教學評量的內容能夠涵蓋各種不同種類的學習內容。有關學習內容的分類，Bloom 認為，人類的學習可以分為認知、情意、技能三大類，認知領域包括了知識、理解、應用、分析、綜合、以及評價；情意領域包含接受、反應、評價、組織、以及品格；至於技能領域則包括知覺作用、心向作用、引導反應、機械反應、複雜反應、技能調適、以及創作表現 (張春興，1994)。此外，Gagne 認為學習應該包括智能技巧、語言訊息、認知策略、動作技巧、以及態度等五大類型，並進一步將智能技巧分成區辨、具體概念、定義概念、規則、以及高階規則 (Gagne, 1985)。由是觀之，人類的學習具有不同的類別，據以因應生活世界的不同需求和挑戰，而教師的職責就是要提供學生習取各種類型能力的機會，以增進學生適應社會生活的能力，而教學評量的過程中，能夠涵蓋這些不同的學習層面，自然有助於教育目標的達成。

二、全程性

教學評量的全程性原則是指教學評量的實施兼重過程與結果，掌握學生全程的學習狀況。一般而言，從評量的時機與性能來看，教學評量可分為「形成性評量」(formative evaluation) 和「總結性評量」(summative evaluation)。形成性評量可以協助教師獲得教學歷程中連續性的回饋，隨時瞭解學生們學習的概況，適時調整其教學的策略，同時，亦可提供學生建設性的回饋，一方面可以強化本身優異的學習機制，另一方面也可以反思其學習的缺失。是以，形成性評量對於教師和學生所提供的回饋，可以有效地引導教學和學習活動，進一步提昇教學的品質。而總結性評量

則是在課程結束之際，用來檢視學生是否達成預期的教學結果，其實施的方式往往是單元學習的後測 (posttests) 或是期末測驗。除了上述有關學生的學習成效或效能之外，總結性評量也常常包括 (Kemp, Morrison, & Ross, 1994: 159)：

- 學習的效率 (教材的精熟度/時間)。
- 發展方案的成本效益分析。
- 後續的投入和支出。
- 對課程或方案的反應。
- 方案長期獲益的情形。

是以，總結性評量旨在用來評估學生是否具有最基本的先備知識，以利後續的學習，同時也在評估學生未來學習情境中的學習成就潛能。也因此，從整個學習的歷程來看，總結性評量是另一階段學習的參照，也是一種形成性的評量，兩者循環不已，關係至為密切。

三、真實性

教學評量的真實性原則旨在強調，教學評量必須在班級教學的情境下，由教師設計，並且在教室課程的脈絡之下，針對學生的表現加以評量，才具真實性 (Calfee & Hiebert, 1991)。詳言之，評量應該在真實的生活情境中進行，才能評量學習者在真實情境中的表現過程。在此過程中，評量與實際的教學息息相關，教師所採取的評量活動與評量方式，皆源自實際的教學脈絡，因此，評量完全是由實際擔任教學工作的教師所設計，其評量與教學相互結合，教學即評量，評量即教學，兩者密切配合，尋求最佳的教學成效。當前一般所指稱的「真實評量」(authentic assessment)、 「實作評量」(performance assessment)、或是「另類評量」(alternative assessment) 就是以此為目標。

過去，教學評量，尤其是最具關鍵性的教室評量，由於受到主客觀因素的影響，例如行為導向、標準本位、績效責任、時間考量、班級規模、教師專業知能等，常是以教師的觀點來設計評量，且與學生的實際生活脫節，缺乏真實性，因而備受質疑。Gardner(1999)就指出，「所有的評量都必須以行為作為評量的對象，我們無法評量一個人的內心呈像。」有鑑於此，學者乃紛紛提出改革之道，Hargreaves, Earl, Moore, & Manning (2001) 就從技術、文化、政治、以及後現代的角度，來探討教室評量的革新，指出評量的落實必須回歸到學生的層面，摒除制度或機構層面的束敷，並且重新定義或重新詮釋「成就」、「標準」的本質，以學生為本，真實為度，才能發揮評量的功能。

四、有效性

教學評量的有效性原則乃是強調，評量必須確實能有效地測量出學生的實際表現，這可以從評量的客觀性 (objectivity)、效度 (validity)、信度 (reliability)、以及標準化 (standardization) 等特性來加以檢視 (Mayer, 1987；單文經，2001)。所謂的客觀性是指評量的結果不會受到評量對象的性別、種族、群體、階級等個人、社會、或文化背景所影響，而仍能獲得可靠的結果。所謂效度是指評量的項目能確實反映

評量的目的與內容，其內涵包括了表面效度 (face validity)、預測效度 (predictive validity)、以及建構效度 (construct validity)。所謂的信度是指評量的結果可以讓人信任，所以好的評量方式，不論評量次數的多寡，其結果應該都是前後一致的。至於所謂的標準化或可參照性 (referencing) 則是指測驗的分數能被轉換成一個數字，可用來告訴學生他在團體中所處的地位。另外一種提供參照 (或標準化) 的方法，是透過標準參照。這些標準可以幫助學生和教師把原始分數，轉換而為學習的有用量數。準此以觀，有效的教學評量可以經得起客觀性、效度、信度、以及標準化的考驗

五、多樣性

教學評量的多樣性原則是指評量的方式採取多元的策略。以往傳統的學習評量，大都採用標準化紙筆式測驗 (paper-and-pencil test) 或教師自編的課堂測驗 (teacher-made classroom test)，為時已久，習以為常。由於紙筆式測驗較為通俗，使用普遍，易於被非專業的人所誤用或濫用，而造成許多不良的結果。因此，現今教學評量的研究發展趨勢更注重彈性的、變通的、多元化的評量，並且強調動態的過程，乃出現所謂的「另類評量」(變通性評量) (alternative assessment)、「動態評量」(dynamic assessment)、「實作評量」(performance assessment) 等新名詞 (簡茂發，1999：13)，其多樣性的評量趨勢，殊為明顯。

誠心而論，評量應該採行多元的方式來實施，這主要是因為學習者的真實能力誠難以單一的評量方法或工具，就可精確測得。基於此，Foriska (1998) 曾提出多種評量的方法，來評量學習者的真實能力，其所提出的評量方法包括：教師觀察、學生日記、同學相互觀察、學生反省札記、表演活動、學生設計、觀察檢核表、同學互評、訪問、角色扮演、學生自我評量、小組完成任務、書面報告、解決問題任務、家長報告、書寫式情境測驗等各種評量方法，其目的旨在強調，能夠綜合而完整地評量學生的學習成就。至於 Gardner (1999) 所指出的八種智慧觀：語文智慧、邏輯-數學智慧、視覺-空間智慧、肢體-動覺智慧、音樂-節奏智慧、人際智慧、內省智慧、以及自然觀察者智慧，則更是推動多樣性評量的有力基礎。值得關注的是，講求多元雖然是評量的重要原則，但學習評量絕不能是為了多元而評量，必須實際考察評量的方法是否真能瞭解學習者的學習情形，也就是評量的方法必須與評量的目標密切結合，否則易淪為「打稻草人」的窘境。

肆、結語

歸結上述的討論，可以瞭解，教學評量的實施應該採取綜合性、全程性、真實性、有效性、以及多樣性的原則，使教學評量的活動能夠更趨於周延，更接近真實的生活世界，與學生的內心世界接軌，同時力求教學與評量的融合，相輔相成，才能進一步提昇教學的品質。

參考文獻

行政院教育改革審議委員會 (民 85)。教育改革總諮議報告書。臺北市：作者。

- 李咏吟、單文經（民 87）。**教學原理**（三版）。臺北市：遠流。
- 何英奇（民 81）。**教學評量的基本原則**。載於國立台灣師範大學學術研究委員會主編，**教學評量研究**，3~30。臺北市：五南。
- 郭生玉（民 80）。**心理與教育測驗**（六版）。臺北市：精華。
- 張春興（民 83）。**教育心理學**。臺北市：東華。
- 單文經（民 90）。**教學引論**。臺北市：學富。
- 簡茂發（民 85）。**評量**。載於黃政傑主編，**教學評量**，1~40。臺北市：師大書苑。
- 簡茂發（民 88）。**多元評量之理念與方法**，**教師天地**，99，11~17。
- Black, P.(1998). *Testing: Friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*. Bristol, PA: Falmer Press.
- Calfee, R., & Hiebert, E.(1991). Classroom Assessment of Reading. In R. Barr, M.L. Kami, P. Mosenthal, & P. D. Pearson(Eds.), *The handbook of reading research*(Vol.2, pp.281~309). New York, NY: Longman.
- Foriska, T. J.(1998). *Restructuring around standards: A practioner's guide to design and implementation*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Gagne, R. M.(1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gardner, H.(1999). *The disciplined mind*. New York: Palmer & Dodge Agency.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S. & Manning, S.(2001). *Learning to change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kemp, J. E., Morrison, G. R., & Ross, S. M.(1994). *Design effective instruction*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Mayer, R.E.(1987). *Educational psychology: A cognitive approach*. HarperCollins Publisher.
- Stiggins, R. J.(1996). *Student centered classroom assessment*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Torrance, H., & Pryor, J. (1998). *Investigating formative assessment: Teaching , learning, and assessment in the classroom*. Bristol, PA: Falmer Press.
- Wiggins, G., & McTighe, J.(1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum.

充分就學，適性發展—— 淺談脊椎裂兒童的適應體育教學

滕德政

台灣師範大學教育研究所研究生

摘要

本文旨在探討脊椎裂學生的定義與類型、特徵與成因、以及教師面對脊椎裂學生時應有的基本態度，並介紹適合脊椎裂學生參與的體育教學活動。適應體育是身心障礙學生必須學習的重要生活技巧之一，亦是需要教師細心和系統化教學的一種主要體育活動。脊椎裂學生雖然在生理機能方面有若干的運動困難，但透過任課教師適當的協助，運用適應體育教學的方法，設計統合基礎體適能、基礎運動技能教學、運動傷害防護以及心理建設教育四方面課程，就能幫助他們從事運動，使其真正能與正常人一起動起來。

壹、楔子

元元，今年十一歲半，患有先天脊椎裂，出生第二天便接受手術，並在一歲時開始接受物理治療。目前元元的上肢正常，雙腳有輕微的低張力，可以獨立行走，但因兩側下肢肌力不足，均為三級到四級的肌力，兩側腳踝更差，只有兩級到三級的肌力，所以在走路時有異常的步態，且速度稍慢，行走時無法有腳板翹起的動作；上下樓梯也需扶著欄杆。元元大部分生活自理可獨立，但由於他有大小便失禁的問題，仍需包著尿布，在上廁所等清潔處理上仍需大人協助。身為體育老師的您，該如何因應？

當體育教學面對班上有身心障礙學生時，老師往往會跟學生說：「班上什麼活動你能夠做的盡量做，不能做時不要勉強。」學生上學乾脆都不活動，教師也無動於衷，經過幾次以後學生根本不來上課，教師也無所謂，最後導致該生可以免上體育課。在早期，有很長的一段時間，身心障礙兒童的教育環境採取隔離的方式，無法與正常學生一樣到普通學校接受正規的教育，許多身心障礙的兒童被安置於養護機構、特殊學校、特殊班等（洪清一，民 90）。但自 1970 年起，美國乃至於全世界的先進國家，都經由立法來保障身心障礙者的權利，融合式教育 (inclusive education)

首度被提出 (Jansma & French, 1994)。

所謂融合教育就是讓身心障礙學生和正常普通班學生一起生活，一起上課的教育方式，而不是把他們與正常學生隔離封閉起來。至於適應體育 (adapted physical education)，正是為所有身心障礙與病弱的適齡就學學生所設計的體育課程 (闕月清，民 88)。透過有效教學設計提供給身心障礙、失能與病弱學生也可以和正常的孩子一樣，享受同等品質的運動與體育教學資源。

目前我國政府特殊教育相關部門也正積極推動「回歸主流」和「融合教育」，以取代傳統的「隔離教育」，其目的就是讓每位身心障礙者都能夠在最少限制的環境下接受教育。但是，如果身心障礙學生無法得到更多更周詳的照顧，與課後學業、心理、人際適應等多方面的加強輔導，「融合教育」也只不過是一個口號和空洞的理想——叫叫罷了。實際上卻是放任這些身心障礙的孩子在普通班級中「自生自滅」而已。

因此體育老師對學生的健康狀況、既往病史應有所了解，甚至必須主動爭取一些支持性的服務，美國適應體育學者稱此為「倡導」(advocacy) 的觀念。這不僅是指理念的推展、權利的維護、更是不良影響的預防 (Sherrill, 1997)。

貳、脊椎裂兒童之認識與因應

所謂肢體障礙學生係指由於發育遲緩，中樞或周圍神經系統發生病變，外傷或其他先天或後天性骨骼肌肉系統之欠缺或疾病而形成肢體障礙，致無法或難以修復者 (廖華芳，民 89)。而 Winnick 及 Short (1985) 又把肢體障礙的人分為：腦性麻痺、下肢殘障而使用輪椅的人、脊椎受傷、先天性傷害以及截肢的人。依據全國第二次特殊學生普查結果顯示，87 學年度臺灣地區國民教育階段身心障礙學生人數計有 53,496 人，其中有 2,787 人為肢體障礙 (約占總人數 5.2%)，但是只有 97 人接受安置在招收肢障生的特殊教育學校，其餘者則安置在一般學校的不同類型班級中，包括普通班、肢障班、資源班接受特殊教育 (許天威，民 89)。因之如何讓肢障學生在每一學習環境中「完全學習」，端視完善輔導系統之建立；甚至應鼓勵校園、社會對肢障生給予更多的接納與關懷，期使肢障學生的社會適應能力提高，日後更易於回歸社會主流。

如果對於身體狀況特殊的學生，像是肢體障礙者，還是一味地採行與正常人同樣授課方式或禁止，將使學生感到厭惡及被「標籤化」之虞，甚至會造成「運動疏離」的現象 (邱金松，民 69)，反而破壞了運動教育的目的，不僅不能改善肢障學生的運動態度與技巧，甚至會拉大學生彼此間的鴻溝，無法讓此類型的孩童有機會肯定自我價值，發展出健全且平等的同儕關係及健康的人格。

肢體障礙鑑定基準是判定兒童是否為肢體障礙的一個標準，但更重要的是肢體障礙的原因是什麼、尚有多少殘存的知覺以及其肢體功能如何，可能才是教育工作人員所想要了解的訊息，畢竟有詳細的鑑定資料才能作準確的安置和適性的教學計畫。接著，個人就以脊椎裂 (Spina bifida) 兒童為對象，先簡要說明常見脊椎裂學生之特質與老師的做法。

一、脊椎裂兒童的成因與比率

根據張英鵬（民 89）的研究指出，胎兒在母體內，其脊髓的形成中，因正常脊椎突出無法癒合而造成缺口，就產生脊椎裂。此為一先天性脊椎及脊柱形狀異常（Gearheart, Weishahn, & Gearheart, 1996）。新生兒出現率約 1/2000。有三種不同類型的脊椎裂（Gearheart et al., 1996; Robertson, Alper, Schloss, Wisniewski, 1992）：

（一）隱性脊椎裂 (Spina bifida occulta)：

最不嚴重，脊椎未完全閉合，在保護脆弱的脊椎上有個洞，通常以手術處理，避免後遺症。

（二）腦脊髓膜膨出 (Meningocele)：

脊椎未完全閉合，脊椎骨有洞，皮膚凹陷處外漏，致脊髓未閉合，其外漏處並未有神經組織，以手術一除外漏處，並將之密合，通常不會有後遺症。

（三）脊髓性腦脊髓膜膨出 (Myelomeningocele)：

是最常見也最嚴重的脊椎裂，與前者不同處在膨出處有神經組織，通常會造成終身癱瘓與感覺的喪失、失禁最為常見。學校人員需會適當的運用輪椅，並適應其手部使用功能的喪失。

脊椎裂兒童與一般兒童之相似性大於其相異性，他們只是肢體有了不等程度的障礙而已，一般兒童所需要的，他們也同樣需要，尤其是體育休閒活動。在教育過程中培養休閒運動技能，可以使脊椎裂兒童鬆弛生活上、學習上的緊張情緒，也可以促進生活適應能力與健全人格的發展。

二、脊椎裂兒童的心理特質

俗語說：「知己知彼，百戰百勝。」要協助脊椎裂學生從事體育活動，就要了解他們的心理特質。根據（葉瓊華，上課講義，民 86 年 8 月 3 日）的資料得知，脊椎裂學生的心理特徵如極度的自卑、退縮孤僻、常幻想、憂愁恐懼、缺乏安全感、情緒激動、性情暴戾、偽飾缺陷或自我貶抑等。脊椎裂兒童是非常不幸的，他們或多或少會受到行動上及認知上的限制，被迫縮小生活的領域，減少學習的機會，失去玩樂的享受，也減少了人際的關係。故可能很依賴老師的協助，因此，體育教師更須運用各種方法去幫助他們從事運動，以使他們真正能與正常人一起動起來。

三、教師因應

體育教師除了了解脊椎裂學生的身心特質外，應詢問學生緊急處理的相關事宜（醫療部分），並隨時準備處理偶然的尿失禁，以避免此事形成脊椎裂患童的問題，並且和全班同學討論此情形。依謝文寬、謝瓊渝（民 89）多年實際教學經驗指出，脊椎裂學生運動時應注意的事項：

（一）除了知覺動作有障礙，智力上也可能會有障礙。體育教師了解其認知動作上的需要，給予身體活動與遊戲的機會，切勿過度保護，影響其身體與社會發展。

（二）脊椎裂學生，常有腰部以下受損或雙腿損傷的問題，面對這樣的學生，

教師應注意給予適當的腿部運動，不然就會造成腿部肌肉曲肌、伸肌不平衡的發展。

(三) 坐輪椅者需多訓練舉腿動作，給予鼓勵，並提高對於身體活動的興趣。

因為不認識，所以恐懼；因為誤解，所以造成傷害。脊椎裂學生跟正常人一樣，有血有肉有心靈，會哭會笑會煩惱；也有慾望與需求，同樣是人應當享有同等的人權。絕不僅僅是投入大筆經費設置物理性的無障礙設施或教學設備而已，更應當努力建造起認識與理解脊椎裂學生的溝通橋樑，唯有認識，尊重才能發生；唯有理解，接納才能產生。每一個學生都有自己操作運動的模式。而人的思想、感情等，都由他的生活方式所塑造；這種主張乃尊重學生個體間的相互差異，以及對於其運動模式的互相尊重。

參、脊椎裂兒童的運動教學

體育活動的目的是希望透過各項運動參與達到身體各部份的伸展與活動，提供每個人身體與心理的健康，而適應體育亦復如此。McCubbin (1995) 認為適應體育的目標至少應該包含下列七個目標：(一) 接受自身的限制所在。(二) 動作的發展。(三) 克服自身障礙的部份。(四) 發展技能及認識安全的重要。(五) 學習如何放鬆。(六) 發展潛能。(七) 理解能力及欣賞能力的發展。以上七種目標分屬於心理動作技能、情意與認知三大領域。所以，普通班老師應該多認識脊椎裂學童的特質，了解其需求，在兼顧受教權益與維護健康安全的條件下，透過適當的協助方法，讓有肢體障礙但適合運動的孩子，可以解開長久以來加在身體上的束縛，把身體的本能盡情地發揮出來，充分享受舒展肢體的樂趣，如此一來，才是真正為孩子們營造一個完全融合、零拒絕的學習環境，也才可以達成充分就學、適性發展的教育目的。

對脊椎裂學生而言，上體育課除了要建立一套標準化的程序，明確地讓學生了解一堂課的流程及應遵守的規定，以減少因溝通而產生之障礙，增加學習的時間及機會外（滕德政，民 91），適性課程的融入也很重要。根據 Eichstaedt & Lavay (1992) 兩人所設計的適應體育綜合課程中的動作內容結構，大致可區分為：動作內容、基本動作、體適能、並由運動體適能導引出的遊戲與活動及屬（個人、雙人、團隊性）運動與休閒活動。筆者在修正他們的教學結構後，共分為四大部分，分別為一、基礎體適能課程；二、基礎運動技能教學課程；三、運動傷害防護課程；四、心理建設教育課程。茲表列簡介如下：

名稱 要項	基礎體適能 課程	基礎運動技能 教學課程	運動傷害防護 課程	心理建設教育 課程
教學單元(一)	認識身體運動的能力	認識跑的運動技能	運動傷害的保健	運動技能發展的領域
教學目標	培養運動機制與參與的信心	運用輔具了解行進中的運動能力養成	熟悉運動危機，確保自我的安全觀念	透過心智發展有效的身體功能
教學內容	1. 與學生討論身體的運動機能。	1. 輔具（輪椅、拄杖）的操控。	1. 了解運動中的輔具功能。	1. 了解自我可以突破的技能。

教學內容	2. 對於運動輔具的適應。 3. 建立共同參與學習的心理因素。	2. (輪椅、柱杖)直線與曲線行進的運用。 3. 急停、轉彎與上下輔具技能。	2. 運動過程的傷害危機。 3. 建立基礎的運動防護知能。 4. 學習自我簡易的傷害處置。	2. 建立終身運動，終身學習的觀念。 3. 藉以運動來面對外在環境的適應能力。
教學單元(二)	簡易測試基本運動能力。	認識擲的運動技能。	了解自我運動結構的差異。	建立自我提昇的動機。
教學目標	檢定自我運動程度。	建立上肢之運動的能力。	熟悉運動條件與軟體設施的受限。	提昇自我的心理建設，爭取同等的教育機會。
教學內容	1. 測驗學生上肢拋擲、握力、耐力與捕獲的能力。 2. 測驗學生下肢站立(含輔具支撐)、平衡與移動的能力。 3. 測驗學生全身反應(含輔具支撐時)的能力。	1. 投擲的持握方法。 2. 旋轉的投擲方法。 3. 投擲後的平衡與緩衝要領。	1. 該項活動的身體極限。 2. 參與正常者、肢障者運動的負荷。 3. 運動環境裡可提供的傷療環境與配置。	1. 別人能，我也能。 2. 「躲」並非最好的選擇。 3. 殘缺並不可怕，怕的是自己認為已完全的殘缺。
教學單元(三)	介紹學習空間與器材之使用方式。	認識球類的運動技能。	如何確實保護自我的運動效能。	改善向外發展的人際關係。
教學目標	熟悉學習的器材與場地的適用性。	對球類控制與使用之能力。	建立有效之運動常規。	建立良好的人際和諧。
教學內容	1. 提供學生使用空間有無障礙的環境介紹。 2. 替代器材與正規器材的差異。 3. 正規硬體設備與修正後設備的使用要領。	1. 「傳」的技能。 2. 「接」的技能。 3. 「拍」的技能。 4. 「打」的技能。 5. 「運」的技能。 6. 「握」的技能。	1. 有效的防範身體二度傷害。 2. 定期與保健單位作諮詢溝通。 3. 如何建立規律的運動習性。 4. 定期的健康檢查。	1. 「參與」就是機會的開始。 2. 從運動環境中建立更多的面對。 3. 運動是人與人之間的最好溝通橋樑。
教學單元(四)	共同、小組與個人學習的適應。	認識水中運動的技能。		爭取勇於呈現的身體表現。
教學目標	建立共同學習與獨立學習的能力。	熟悉水中運用的技巧。		建立樂觀進取的心，勇於面對事實的精神。
教學內容	1. 提供獨立學習環境。 2. 提供協同學習夥伴。 3. 融合共同學習環	1. 水中漂浮的技能。 2. 水中悶氣、換氣與自救的技能。 3. 水中泳技的教學。		1. 如何跳脫狹窄的生活空間。 2. 善加運用可以活動的肢體效能。 3. 殘缺的肢體表現

	境。	4. 簡易水中有氧韻律的教學。		也是另一種健康的美。 4. 爭取表現，喚起社會更加的認同與同等對待。
教學單元(五)		綜合性休閒運動的技能。		建立積極奮上的人生觀。
教學目標		建立樂趣化的休閒運動來替代競技運動。		超越自我，追求卓越的目標。
教學內容		<ol style="list-style-type: none"> 1. 推木餅、桌球、木球、桌上遊戲、二次反彈網球、滾球發球的壘球。 2. 土風舞及方塊舞、有教育性的現代舞、交際舞、自由韻律活動。 3. 游泳。 4. 簡易墊上運動、爬繩、低單槓。 		<ol style="list-style-type: none"> 1. 提供身心健康才是人生健康的運動思維。 2. 養成體適能的增進，生存適應能力也會提昇的價值觀。 3. 建構環境是被創造，生命是被彩繪的意義。
教學單元(六)		教學後測驗與評量。		
教學目標		建立合理與客觀的評量依據。		
教學內容		<ol style="list-style-type: none"> 1. 測驗學習單元之效果。 2. 檢測身體適應之能力。 3. 測驗身體基本運動能力的差異。 4. 評量同儕協同學習過程的情境。 5. 個人參與適應體育後的體驗感。 		

資料來源：江中皓（民 90）。大專肢體障礙學生適應體育教學課程之設計。適應體育簡訊，15，3。

「成功教學」絕非偶然，乃是熱誠、經驗與認知的結晶。在不斷的嘗試中，吸收各種的經驗，經過豐富的體認，方能獲取「得心應手」的實務，讓理論與實務相

配合，此乃是不敗之基礎，尤以適應體育教學，更是包容於其中，因教學中的障礙唯獨教師知道，也唯有教師知道如何適性的去改變，藉他人之手似乎難達理想。

肆、結語

肢體障礙發生初期和長期未活動的身心障礙者，剛開始運動時是最危險的時期，必須特別留意！目前國內已正式成立「台灣適應體育運動與健康學會」，身心障礙與病弱的學生參與體能活動的研究與推廣相關資訊，可與該學會聯絡。

無論如何，紙上作業若不配合行動，將永遠只是夢想。希望與您分享的方法，能激發出更多的實行計畫，在您的周邊進行能力所及的措施，讓我們用心地消除對脊椎裂學生的偏見與無知，祈盼能為肢障生的體育教學略盡心力。

參考文獻

- 江中皓（民 90）：大專肢體障礙學生適應體育教學課程之設計。**適應體育簡訊**，**15**，3。
- 邱金松（民 69）：運動的疏離問題。**師大學報**，**25**，129-139。
- 洪清一（民 90）：認識心智障礙（特性、成因、教育）。載於中華民國智障者協會（主編），**適應體育親子運動大會志工幹部研討會手冊**（3-6頁）。臺北市：中華民國智障者協會。
- 許天威（民 89）：肢體障礙學生輔導手冊。載於國立台南師範學院特殊教育中心（主編），**特殊教育學生輔導手冊(一)**。臺北市：教育部。
- 張英鵬（民 89）：身體病弱兒童之認識與理解。**特教園丁**，**16**(1)，8-13。
- 廖華芳（民 89）：肢體障礙學生鑑定原則鑑定基準說明。載於張蓓莉（主編），**身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準說明手冊**（133-138 頁）。臺北市：教育部。
- 滕德政（民 91）：「適應體育，停看聽！」聽障的孩子怎麼上體育課。**國教天地**，**149**，38-45。
- 謝文寬、謝瓊淪（民 89）：**適應體育教材與教具**。臺北市：教育部。
- 闕月清（民 88）：適應體育概論。載於國立臺灣師範大學（主編），**臺北市國民小學適應體育研習會手冊**（11-15 頁）。臺北市：教育部。
- Eichstaedt, B., & Lavay, W. (1992). *Physical activity for individuals with mental retardation*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., & Gearheart, C. J. (1996). *The exceptional student in the regular classroom*. (6th ed.). Columbus, OH: Merrill.
- Jansma, P., & French, R. (1994). *Special physical education* (4th ed.). New York: Macmillan College Publishing Company, Inc.
- McCubbin, J. A. (1995). *The Object of adapted physical education*. (Special Physical Education Teacher Tech. Rep. No. 1995). Taipei city: School Physical Education Development, Research Center of National Taiwan Normal University。

Robertson, J., Alper, S., Schloss, P. J., & Wisniewski, L. (1992). Teaching self-catheterization skills to a child with myelomeningocele in a preschool setting. *Journal of Early Intervention, 16*, 20-30.

Sherrill, C. (1997). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan* (5th ed.). New York: McGraw Hill.

Winnick, J. P. & Short, F. X. (1985). *“Physical fitness Testing of The Disabled: Project Unique”*. Human Kinetics Publishers. Champaign Illinois.

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

教 育 名 詞

創 新 經 營

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

創新經營 (innovation management) 係指一個組織在產品、過程或服務等方面，力求突破，改變現狀，發展特色，以提升組織績效的策略。

創新是變革的一種，它是一種新的觀念應用在增進產品、過程或服務效果上。是故，創新涉及到改變，但不是所有的改變都會用到新觀念或產生顯著的改進效果。組織的創新，從漸進式的改進，例如：科技的引進、組織局部的調整、新型計畫的執行到激進式的變革，例如：組織的整體再造，均屬於組織創新的一部份。

創新就其範疇而言，可以歸納為：1. 產品創新：為提升產品的創新，降低其成本而做的外形改變。2. 製程創新：產品製造過程的改變。3. 手法創新：產品研發、製造、服務或行銷的改變。若就其層次來看，亦可區分為：1. 突破性創新 (break-through innovation)：能創造出一種新的產業或一種新的科技，而這種科技又可引出一系列較次級的創新產品或科技。2. 明顯性創新 (distinctive innovation)：突破性創新中所引發出來的次級創新。3. 漸進性創新 (incremental innovation)：從明顯性創新中所衍生出更次級創新。

在知識經濟時代，企業界為提高競爭力，取得優勢地位，追求創新已經成為企業界致勝之關鍵。「不創新，就滅亡」，並非危言聳聽，企業或學校需以效率化的創意領航，效能化的創新行動，並輔以系統化的方法及價值化的知識來深耕企業或教育，才能立於不敗之地。

有效成功的組織，採取創新經營是大勢所趨，學校經營亦是如此。未來學校創新經營，可以從事下列的創新：1. 技術創新：如教學、評量、工作方式，資源運用…等改變。2. 產品創新：如學生作品、教師教具、教師著作…等生產。3. 服務創新：如行政服務、社區服務、家長服務…等改變。4. 流程創新：如教務、學生事務、總務、輔導、人事、會計業務處理程序，開會流程…等改變。5. 活動創新：如學校開學典禮、畢業典禮、校慶、運動會、體育表演會、開學日、家長日、教學觀

摩會、戶外教學活動、城鄉交流活動、畢業旅行…等突破。6. 特色創新：如發展學校特色，型塑學校獨特文化…等。

學校從事創新經營，首先必須建構創新機制，培養成員創新能力，因此形塑學校為學習型組織，透過個人學習、團隊學習和組織學習方式，塑造學校學習文化，成員願意學習、嘗試與改變，則有助於學校創新經營。其次，學校應該建立人力資源庫，善用學校人力資源，並做好成員在職教育，改變成員觀念，提升成員專業知能。此外，多鼓勵和獎勵學校成員提出創意新點子，以改進學校行政和教學各項作為。當然，學校若能激發成員團隊精神和凝聚力，讓成員願意貢獻其智慧，對於創新經營將是一股重大助力。

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

天尊地卑，乾坤定矣。卑高以陳，貴賤位矣。
動靜有常，剛柔斷矣。方以類聚，物以群分，
吉凶生矣。在天成象，在地成形，變化見矣。

是故剛柔相摩，八卦相盪。鼓之以雷霆，潤之
以風雨，日月運行，一寒一暑。乾道成男，坤
道成女。乾知大始，坤作成物。

乾以易知，坤以簡能。易則易知，簡則易從。
易知則有親，易從則有功。有親則可久，有功
則可大。可久則賢人之德，可大則賢人之業。
易簡而天下之理得矣。天下之理得而成立乎其
中矣。

—周易·繫辭上

精緻教育

吳清山

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授兼所長

精緻教育 (betterness education) 是指有效運用科技、掌握教育過程，以達到「追求卓越，提升品質」的教育目標。

精緻這個概念源自於 1980 年代的「追求卓越」運動，在追求卓越的理念之下，不論在工商企業界和教育領域，展開追求更美好、更完美的運動。如美國聯邦政府成立「國家卓越教育委員會」(National Commission on Excellence in Education)，哈佛大學教授 S. L. Lightfoot 在 1987 年 5 月份的「哈佛教育評論」(Harvard Education Review) 中提出完美 (goodness) 的教育，1988 年出版的企業管理暢銷書「追求卓越」(In search of Excellence)，以及 1980 年代盛行於企業界的全面品質管理 (total quality management) 都指出卓越與品質的重要性，並提出推動的策略。

我國精緻教育的概念是在民國 76 年 9 月的中國師範教育學理監事聯席會中，由伍振鸞先生提出，並在當年年底的中國教育學會學術研討會中列為研討主題，而李登輝總統在 76 年度各教育學術團體聯合年會中，提出促進教育精緻化的教育發展的首要任務，精緻教育便成為教育界共同追求的目標。民國 79 年吳清基先生出版「精緻教育的理念」一書，進一步詮釋精緻教育的意義、內涵、理論基礎與方法，成為教育界追求卓越與品質的重要依據，十餘年來歷久不衰。

精緻教育包括卓越性、績效性和科技性三項特徵。所謂卓越性是指超越現狀追求完美、高品質的教育成果，亦即提供更多的教育機會、更適切的教育內容、更高水準的師資，以充分發揮學生的潛能，整體提高學生的素質。績效性是指提供具有附加價值的教育內容，以及提升教育的「過程績效」，也就是要重視潛在課程的實施以及品質管理的機制，讓教學與行政的運作過程都能發揮最高的效用。科技性是指強化科技的軟硬體設施，把複雜的教育設計與實施均能朝向簡單化，讓教育人員能夠專注於直接的教育活動，提升教育品質。

近年來，教育經費日益緊縮，如何善用科技以及實施過程的品管，以達成卓越、品質的教育目標尤為重要，期盼大家能深切掌握精緻教育的意義與內涵，從事教育過程的品管，以追求更完美的教育成果。

教育法令

推廣組 葉亮吟 編輯

法規及政令

資料來源

- | | |
|--|----------------------------|
| 1. 修正就業服務法第四十六條、第四十八條及第五十一條至第五十三條條文 | 92.05.13 總統府報 6521 號 |
| 2. 修正「報考大學同等學力認定標準」第三條、第四條、第五條條文 | 92.04.30 行政院報 9 卷 17 期 P2 |
| 3. 修正「中等以上學校技(藝)能優良學生甄試及甄審保送入學辦法」部分條文 | 92.04.30 行政院報 9 卷 17 期 P4 |
| 4. 訂定「學校餐廳廚房員工消費合作社衛生管理辦法」 | 92.05.14 行政院報 9 卷 19 期 P17 |
| 5. 訂定「教育部事業廢棄物再利用管理辦法」 | 92.05.21 行政院報 9 卷 20 期 P17 |
| 6. 訂定「高級中等學校多元入學招生辦法」, 並廢止「國立高級中學多元入學招生辦法」 | 92.06.04 行政院報 9 卷 22 期 P1 |
| 7. 訂定「教育公益信託許可及監督辦法」 | 92.06.25 行政院報 9 卷 25 期 P4 |
| 8. 修正「學校教職員退休條例施行細則」第四條條文, 並自中華民國九十二年五月二十三日施行 | 92.06.25 行政院報 9 卷 25 期 P23 |
| 9. 修正「國外學歷查證認定作業要點」第八點, 自九十二年三月三十一日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P3 |
| 10. 修正「大學辦理轉學招生審核作業要點」第七點第一項第四款「已修習達畢業學分之專科肄業生」規定 | 92.05.31 教育部報 341 期 P3 |
| 11. 修正「教育部輔導技職教師參加乙級技術士技能檢定訓練班訓練經費補助原則」, 自九十二年四月二日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P4 |
| 12. 修正「五專多元入學方案」, 並自九十二學年度起實施 | 92.05.31 教育部報 341 期 P5 |
| 13. 訂定「教育部補助師資培育機構辦理中小學英文教師在職進修經費作業要點」, 自九十二年四月四日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P8 |

- | | |
|--|-------------------------|
| 14. 訂定「教育部推動高中職及五專多元入學方案補助要點」，自九十二年四月八日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P10 |
| 15. 修正「教育部中小學科學教育計畫專案補助申請作業要點」、「教育部中小學科學教育計畫專案補助申請審查原則」及「教育部中小學教育計畫專案補助申請經費編列標準及說明」，並自九十二年四月十日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P11 |
| 16. 修正「師資培育機構申請辦理學術研討會補助原則」，自九十二年四月十五日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P15 |
| 17. 訂定「教育部補助高級中學開發網路學習實施要點」，自九十二年四月二十一日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P17 |
| 18. 修正「教育部文藝創作獎實施要點」及「教育部文藝創作獎評審要點」，自九十二年四月十七日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P18 |
| 19. 修正「教育部補助辦理家庭親子共讀活動實施要點」，自九十二年四月十八日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P21 |
| 20. 修正「教育部補助私立大專校院辦理學生團體保險作業原則」，並自九十二年三月三十一日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P24 |
| 21. 訂定「軍訓教官及護理教師申請進修實施規定」，自九十一年九月一日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P25 |
| 22. 修正「教育部補助中小學原住民學生音樂團隊赴國外表演訪問實施要點」 | 92.05.31 教育部報 341 期 P26 |
| 23. 訂定「高級中等以上學校僑生中華文化獎學金設置要點」，自九十二年四月十日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P27 |
| 24. 廢止「高級中等以上學校僑生中華文化獎學金設置辦法」 | 92.05.31 教育部報 341 期 P28 |
| 25. 訂定「教育部補助大陸地區台商子弟學校實施要點」及「教育部補助大陸地區台商子弟學校學生獎助學金要點」，並自九十二年四月十八日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P28 |
| 26. 修正「教育部獎助台灣省私立高級中等學校經費實施要點」，自九十二年四月七日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P31 |
| 27. 訂定「高級中等學校兼任代課及代理教師聘任實施要點」，自九十二年四月一日生效 | 92.05.31 教育部報 341 期 P34 |
| 28. 檢送本部未曾受理或許可於宜蘭地區籌設「宏儒管理學院」案特別聲明 | 92.05.31 教育部報 341 期 P35 |
| 29. 核准國立宜蘭技術學院自九十二年八月一日改名國立宜蘭大學 | 92.05.31 教育部報 341 期 P35 |
| 30. 核准國立聯合技術學院自九十二年八月一日改名國立聯合大學 | 92.05.31 教育部報 341 期 P35 |
| 31. 檢送「國民中小學九年一貫課程六大議題」綱要暨實施要點 | 92.05.31 教育部報 341 期 P36 |

- | | |
|--|-------------------------|
| 32. 配合行政院因應措施辦理「嚴重急性呼吸道症候群」相關事宜 | 92.05.31 教育部報 341 期 P36 |
| 33. 檢送「九十三年度中央及地方政府預算籌編原則」 | 92.05.31 教育部報 341 期 P36 |
| 34. 修正「教育部補助私立大專校院辦理學生團體保險作業原則」說明 | 92.05.31 教育部報 341 期 P39 |
| 35. 轉函因應「嚴重急性呼吸道症候群」疫情調整「小三通」運作事宜 | 92.05.31 教育部報 341 期 P40 |
| 36. 公告九十二年度「醫學中心醫院評鑑暨教學醫院評鑑作業程序」 | 92.05.31 教育部報 341 期 P40 |
| 37. 公告本部九十一年公費留學考試錄取名單 | 92.05.31 教育部報 341 期 P43 |
| 38. 訂定「高中職社區化建構適性學習社區實施補助要點」、「教育部獎勵優秀國中畢業生就讀適性學習社區高中職校獎學金實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P3 |
| 39. 修正「高中職社區化建構適性學習社區實施補助要點」第十一點 | 92.06.30 教育部報 342 期 P4 |
| 40. 修正「教育部輔導技職教師參加乙級技術士技能檢定訓練班訓練經費補助原則」第三點規定 | 92.06.30 教育部報 342 期 P11 |
| 41. 修正「醫事護理類科職業學校申請改制專科學校審查作業規定」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P11 |
| 42. 修正「高級中等學校技（藝）能優良學生甄試及甄審保送入學實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P15 |
| 43. 修正「專科學校技（藝）能優良學生甄試及甄審保送入學實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P16 |
| 44. 修正「教育部對各師資培育機構辦理九年一貫課程師資職前教育研習會補助原則」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P18 |
| 45. 訂定「教育部九十二年度補助師資培育機構原住民教育中心辦理原住民地區中小學教育輔導實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P19 |
| 46. 修正教育部「藝術與人文學習列車活動計畫作業要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P22 |
| 47. 公布「教育部補助辦理媒體素養教育活動實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P23 |
| 48. 修正「教育部補助各機關學校及民間團體辦理社會社會童軍教育活動實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P25 |
| 49. 訂定「學校餐廳廚房員工消費合作社衛生管理辦法」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P28 |
| 50. 撤銷聘任人員任職期間之職務行為，不失其效力，業已依規支付之薪給及其他給付，不予追還 | 92.06.30 教育部報 342 期 P30 |
| 51. 訂定「外國學生獎學金作業要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P30 |
| 52. 訂定「僑生輔導工作績優學校及人員甄選要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P33 |
| 53. 修正「教育部補助直轄市、縣（市）政府推動學前及國民教育階段特殊教育實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P34 |
| 54. 訂定「教育部補助辦理語文教育活動實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P37 |

- | | |
|---|--------------------------|
| 55. 訂定「台灣省私立高級中等學校依法停辦申請恢復辦理處理原則」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P40 |
| 56. 核定中國醫藥學院自九十二學年度起改名為中國醫藥大學 | 92.06.30 教育部報 342 期 P40 |
| 57. 在SARS疫情未緩和前，建請暫緩舉行本（九十一）學年度畢業典禮 | 92.06.30 教育部報 342 期 P41 |
| 58. 檢送「教育部表揚推展社會教育有功團體及個人實施要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P41 |
| 59. 檢送「校園發生SARS疫情停課標準與作業規定、因應SARS疫情課業輔導措施及學生家長因學校停課需照顧子女請假依據」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P43 |
| 60. 檢送「教育部校園防治SARS指揮中心設置要點」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P45 |
| 61. 為維護校園師生健康，防範嚴重急性呼吸道症候群疫情蔓延，請確實執行學生體溫監測 | 92.06.30 教育部報 342 期 P46 |
| 62. 請督導教、職、員工、生搭乘大眾運輸工具時應戴口罩，並宣導常洗手等之基本防役措施 | 92.06.30 教育部報 342 期 P47 |
| 63. 檢送本部SARS防疫通報作業規定與處理流程 | 92.06.30 教育部報 342 期 P47 |
| 64. 檢送「大專校院訂定學生行為規範及獎懲規定注意事項」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P47 |
| 65. 檢送本部九十二年度教育部獎勵原住民教育文化研究著作實施要點 | 92.06.30 教育部報 342 期 P49 |
| 66. 公告展延高雄醫學大學附設中和紀念醫院等院之醫院評鑑暨教學醫院評鑑合格效期一年 | 92.06.30 教育部報 342 期 P50 |
| 67. 公告委託財團法人技專校院入學測驗中心辦理九十二年度專科學校畢業程度自學進修學力鑑定考試 | 92.06.30 教育部報 342 期 P50 |
| 68. 公告本部九十一年博士後研究、短期研究暨專案培育重點科技短期研究人員公費留學甄試錄取名單 | 92.06.30 教育部報 342 期 P51 |
| 69. 公告新編「化學名詞」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P51 |
| 70. 公告新編「魚類名詞」 | 92.06.30 教育部報 342 期 P51 |
| 71. 檢送「臺北市政府教育局分層負責明細表（乙表）」 | 92.06.12 北市府報夏字 52 期 P2 |
| 72. 函轉修正「科學技術基本法」部分條文 | 92.06.23 北市府報夏字 59 期 P2 |
| 73. 修正「高雄市特殊教育資源中心設置要點」，並自即日起生效 | 92.05.01 高市府報夏字 9 期 P10 |
| 74. 訂定「軍訓教官及護理教師申請進修實施規定」，並自中華民國九十一年九月一日生效 | 92.05.08 高市府報夏字 11 期 P8 |
| 75. 本府教育局辦理九十二年四月立案、註銷補習班名冊 | 92.05.15 高市府報夏字 13 期 P65 |
| 76. 有關學校教職員應徵入伍服役經驗退離營後至實際報到支薪前一日之期間，究如何計算必要之在途期間年資疑義 | 92.05.19 高市府報夏字 14 期 P38 |

- | | |
|--|--------------------------|
| 77. 訂定「短期補習班發生 SARS 疫情停課標準」、「短期補習班發生 SARS 疫情停課作業規定」及本府教育局「因應 SARS 防疫工作短期補習班作業程序」，請各補習班配合辦理 | 92.05.22 高市府報夏字 15 期 P13 |
| 78. 有關教育部介派至公立學校之現職護理教師加入退撫新制相關事宜 | 92.05.26 高市府報夏字 16 期 P20 |
| 79. 修正「高級中等學校技（藝）能優良學生甄試及甄審保送入學實施要點」，並自九十二學年度招生實施 | 92.05.29 高市府報夏字 17 期 P15 |
| 80. 本市其他補習班一年內不得聘用臺南市私立全人英語短期補習班原聘加拿大籍教師 HIGGINBOTTOM GAIL LYNN 吉兒（譯名）（護照號碼：VJ092414） | 92.06.02 高市府報夏字 18 期 P32 |
| 81. 訂定「僑生輔導工作績優學校及人員甄選要點」 | 92.06.09 高市府報夏字 20 期 P11 |
| 82. 本府教育局辦理九十二年五月立案、註銷補習班名冊 | 92.06.19 高市府報夏字 23 期 P48 |
| 83. 訂定「教育部補助主管教育行政機關辦理高級中學校務評鑑實施要點」，並自中華民國九十二年六月三日生效 | 92.06.26 高市府報夏字 25 期 P28 |
| 84. 「高級中等學校技（藝）能優良學生甄試及甄審保送入學實施要點」第九點：「各四技二專學『生』…應更正為「各四技二專學『校』…」 | 92.06.26 高市府報夏字 25 期 P31 |
| 85. 關於「非都市土地—鄉村教育設施—其他教育設施」區內是否得設置各類短期補習班疑義 | 92.06.30 高市府報夏字 26 期 P26 |

天才？絕對沒有那種東西，
有的只是用功、方法和不斷地計畫。

—法·羅丹

教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書名：現代教育論壇（八）、（九）

編著者：國立教育資料館

出版者：國立教育資料館

出版年：民國九十二年五月

內容摘要：

國立教育資料館自民國八十三年起，以論壇 (forum) 方式，邀請國內專家學者與各級學校、教育行政機關的工作夥伴，進行對話及交叉討論。民國九十一年所舉辦之十六場次分別由國立台北師範學院、台北市立師範學院、嘉義大學教育學院三所學校承辦，共計有 91 位學者、專家於論壇中發表建言精華及珍貴的論文資料。爲了讓無法親自參與論壇之教育界人士也能獲得最新之教育資訊，國立教育資料館特將十六場次發表之論文資料，編印成現代教育論壇 (八)、(九) 二冊，提供教育界人士參考。內容計有：

現代教育論壇(八)

- 第一場 全球視覺文化與藝術教育：西方與東方的對話
- 第二場 台灣面對後WTO之教育回應-國民教育體系外的聲音
- 第三場 腦研究在教育上的應用
- 第四場 課程改革的落實-教室層級課程規劃
- 第五場 行動研究與自然科學教學
- 第六場 非同步遠距教學：理念與行動
- 第七場 校務評鑑
- 第八場 學校課程統整理論與實務的對話

現代教育論壇(九)

- 第九場 藝術治療與藝術教育
- 第十場 新世紀的學校經營策略
- 第十一場 菜單vs.食譜-數學領域在學校本位課程之實踐
- 第十二場 自然與生活科技教學之資源運用
- 第十三場 課程改革新紀元-學校層級課程規劃
- 第十四場 企業管理思考在教育上的應用

第十五場 教訓輔三合一~回顧與前瞻

第十六場 九年一貫課程銜接

書名：玩藝術、學數學—幼兒數學教材教法

原著者：瑪麗安·柯爾 (MaryAnn F.Kohl) & 辛蒂·甘納 (Cindy Gainer)

譯者：盧淑貞

出版者：光佑文化事業股份有限公司

出版年：民國九十一年

內容摘要：

本書譯自 MathArts: Exploring Math through Art for 3 to 6 Years Old。所謂數學藝術（以下簡稱數藝）是利用到每天生活中的經驗及材料，並透過實際動手做的美勞活動去探索數學的概念。在這本書中的活動包括諸多容易執行並有創意的藝術經驗，融合了最基本的數學概念及活動，讓幼兒透過美勞活動來增進對數學的認識，鼓勵幼兒自然的在每天的生活中，發展、探索數學概念，例如：

型式：用手工做的黏土珠子所串成的項鍊

形狀：用厚紙板裁成的形狀

配對：與投影機投射到牆上的形狀作配對

次序：在一件雕塑作品中，將木頭積木由最小排到最大

對稱：用泡泡來作蓋印

數數：用黏土做成數碼及鈕扣來數數

製作數字：用麵糰捏塑出數字

書中分為三部份：第一部份—探索數數；第二部分—探索空間；第三部—探索數值，共計提供 200 種活動，每種活動均詳細列出【數學概念】【藝術媒介】【材料】【步驟】【變化】，讓家長或教師可以清楚明瞭應該準備哪些學習的材料，提供給幼兒探索及自己動手做。幼兒可以按照他自己的方法，從親身的創作過程中，為自己逐漸開啓藝術及數學的大門。

書名：新世紀的教育學概論—科技整合導向

著者：楊國賜主編

出版者：學富文化事業有限公司

出版年：民國九十一年八月

內容摘要：

目前人類面對資訊科技迅速發展所帶來第三波的資訊社會其所產生的鉅大變革更具震撼力。身處於這樣的新世紀，從事教育工作者要有新思維、新做法，以高瞻遠矚的眼光，面對時代的困境，毫無恐懼，以追求精神的理想典範從事教學，進而指引和促進社會文明的進步。有鑑於此，爲了因應新世紀的來臨，歐美先進國家許多教育學者日漸重視建構新世紀教育學，均認爲現代的學校教育制度、課程與教學、經營與管理均應重新加以調整和改變，期能培育健全的國民，適應新世紀的需

要。當今國內亦亟需要一本可以提供新思維與新策略的教育專著，以作為教育工作者進修的重要參考資料。本書提供最新的教育知識與理念，每一章的前四分之一討論一些基本不變的理念，一些傳承，後面的四分之三則論述一些新的觀念及新的思維。例如，在「教學理論」中，西方最近的教學方法已經從以教師為中心轉變為以學生為中心的教學，教師的角色不再是知識的代言人，而是教學過程的諮商者，資源提供者、方法的促進者。在「教育行政」部分則結合現代知識管理中的理念，探討教育行政的問題，以提高行政績效。而在「師資培育」部分則強調從專業發展加以論述，提供教師生涯發展的良方，並鼓勵教師成為終身學習的示範者與實踐者。

本書內容計有：

- 第一章 教育的意義、目的與功能（吳明清）
- 第二章 教育的哲學基礎（李奉儒）
- 第三章 教育的心理學基礎（周立勳）
- 第四章 教育的社會學基礎（蔡榮貴）
- 第五章 教育財政的財政學基礎（何宣甫）
- 第六章 課程理論與課程發展（黃淑惠）
- 第七章 教學與評量的理論與實務（黃秀文）
- 第八章 教育專業與師資培育（丁志權）
- 第九章 教育行政（吳煥烘）
- 第十章 學校制度（楊思偉）
- 第十一章 教育政策分析概念探述（吳金香）
- 第十二章 學校經營—中小學文化整合觀點（李新鄉）
- 第十三章 教育研究（一）量化教育研究（李茂能）
教育研究（二）質化教育研究（高淑清）
- 第十四章 新世紀教育的回顧與展望（楊國賜）

貳、教育資料館非書資料 視聽教育組 陳智榮 編輯

本館近期引進國外最新課程與教學影片共九單元，包括教育影音雜誌、課程地圖、文章導讀、行動研究、特殊教育等主題，均已配上中文旁白字幕，提供免費借用及委託拷貝服務，讀者可逕向本館教育資源服務中心洽辦，服務電話：02-2351-9090 轉分機 117，或 E-mail：service@mail.nioerar.edu.tw。此外，更歡迎讀者登上本館網站（www.nioerar.edu.tw），查詢更多輔助教學影音資源。

上述國外教學影片內容簡介如下：

一、教育影音雜誌(上)

教育影音雜誌分上下兩集，主題是個別化教學。

上集主要介紹個別化教學與「規劃的要素」，最後介紹具體的實例。「規劃的要素」是指個別學習的基本條件，包括環境、瞭解學生、評量方式、教學策略以及教學方法等；各項要素間應互相整合，隨時調整，以配合不同的情況和學生的需求。

個別學習是一種教育理念，教師需要建立良好的學習環境，鼓勵學生大膽嘗

試，勇於冒險；其次，藉由適當的評量方法，真正瞭解學生的能力、程度和需求，進而根據學生的實際需要，設計適當的教材內容、教學方法、作業和活動。

二、教育影音雜誌(下)

教育影音雜誌下集介紹更多教學實例，可提供教師觀摩如何善用各項要素，包括評量、彈性作業、教學策略及教學方法，並整合各項要素，做好個別化教學。影片中許多教學策略，係以大腦研究為基礎，根據學生的程度，給最適當的挑戰。從大腦的研究得知，營造學生放鬆而警覺的情境，讓他們覺得勝任，勇於彼此討論，是最佳的學習情境。

三、課程地圖(一)

杰卡柏在全美各地主持工作坊以提倡課程地圖，指導教師與行政人員建立學區課程地圖。經由編寫課程地圖，可以瞭解教師全學年實際教學的內容。這種蒐集資料的方式，以月為單位，逐月檢討教學情形，其教學內容依照實際記錄，而不是預定或假想的。

影片中以田納西州雀塔弩加學校為例，該校七年前開始實施課程地圖，如今教師都非常重視課程地圖，成為日常溝通重要的一環。課程地圖不是教育理念，也不是意識型態，而是瞭解實際教學的工具，記錄各單元的內容、技能和評量，蒐集資料之後，教師一起討論並整合所有單元，以符合完整的課程目標。

課程地圖有助於提昇課程的短期的準備、長期的規劃以及有效的溝通。課程地圖能瞭解學生長期的學習經驗，不僅適用一學年，而是學生在整個中小學各年級的學習內容。這樣，各科目間更容易協調整合，教師也可以有效地避免內容重複或缺漏。

四、課程地圖(二)

本片介紹兩所學校應用課程地圖的實例，一是美國田納西州雀塔弩加學校，這是一所從幼稚園到八年級的學校。二是紐約州紐帕茲鎮紐帕茲學區。另介紹先進的課程地圖建構技巧，如何善用科技建構課程地圖，及如何經營學校教學環境以支持課程地圖，影片中並詳實介紹建立課程地圖的七個階段。

五、文章導讀(一)：多元智慧教學－幼兒篇

本單元是由推動多元智慧卓越的阿姆斯特壯教授主持，他所撰寫的《經營多元智慧》一書（國內已由遠流出版社翻譯出版），幾乎是推動多元智慧教學工作者必讀的第一本書。影帶中告訴我們，不要在幼兒還在學齡前的階段，就為他們邁向最高等學府作準備。相對的，師長應該以身作則，多元開發自己的大腦，進而啓迪孩童的多元智慧，所謂「身教重於言教」，對於幼兒在多元智慧的開啓，宜以默默耕耘的「啓發模式」進行。

六、文章導讀(二)：多元智慧教學－國小篇

本單元是由推動多元智慧卓越的阿姆斯特壯教授主持，他所撰寫的《經營多元智慧》一書（國內已由遠流出版社翻譯出版），幾乎是推動多元智慧教學工作者必讀的第一本書。影帶的主要內容，在介紹說明國小教育在推動多元智慧時的一些策略，是教師要突破多元智慧「九宮格教學模式」必備的知識與技能。

七、文章的導讀(三)：適性化發展

本影片結合了三位國際級大師的理論，分別是迦納的「多元智慧」，高曼和相關伙伴的「情緒智慧」，以及席克曾米翰黎的「浮流狀態」等研究成果，希望讓大眾清楚瞭解：如果教育只停留在認知面的教導，將會喪失多少學生的學習權益。本影片結合這三個理論，說明若干可行的策略，以有效地協助學生找出適合自己的學習模式。

八、玻璃門後(自閉症)的世界：漢娜的故事

本片是關於小女孩漢娜與家人艱苦對抗自閉症的感人故事。自閉症是一種神經發展缺陷，也是兒童最嚴重的精神疾病，發病機率1/2,500，患者五分之四為男童。漢娜幼兒時期家人就發現她有些異常，夜間哭鬧、一歲半還不會走路、兩歲還不會說話等，後來經診斷為廣泛性發展障礙，也就是比典型、嚴重的自閉症輕微一點。漢娜的家人並沒有放棄，積極尋求醫療專家的協助，並參考羅巴斯《讓我聽到你的聲音》一書，試用書中的ABA計畫。

父母為漢娜請了三位專業助手安排一對一的密集治療，十個月後，漢娜終於出現第一個重大突破—她學會了模仿口語。漢娜快四歲時，家人帶她到專門治療自閉症兒童和青少年的伊甸研究院接受治療訓練，學習新的學習內容與技巧。又經過了兩年的密集訓練，漢娜的溝通能力大幅進步，家人開始讓她上學，接觸團體生活，雖然期間仍然充滿挫折艱辛，但是一家人憑著無盡的愛與堅定的信仰，終於看到漢娜一天比一天進步，開啓了人生光明之窗。

九、走出自己的路—喜憨兒

輕微智障者，過去一向少有機會選擇自己喜歡的生活方式，他們的未來都是別人決定的。在社會志工和親友的協助下，智力障礙者終於可以走出自己的路，找到自己最喜歡、最適合的工作，自己獨立生活，甚至和相愛的人組成家庭。

要實現這些目標，首先要做好計畫，最好是用紙筆寫出來，列出所需的努力的項目，就像地圖能指引方向，有了計畫才有正確的目標，不至於半途迷失。即使是智力障礙的人，跟你、我一樣，都希望能自我決定，也同樣都有權力掌握自己的人生。

人不僅是靠他生來就有的一切，
而且是靠他從學習中所得的一切來造就自己。

— 邁·歌邁

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. 停課再增八校，直逼15000人	中央 92.05.01/版13	SARS
2. 部分停課學校，再增八所	自由 92.05.01/版10	SARS
3. 中小學英語銜接，國一入學先前測	自由 92.05.01/版18	英語教學
4. 外籍英語教師的替代方案	國語 92.05.01/版2	外籍英語教師
5. 兒童讀書會，分享閱讀喜悅	國語 92.05.01/版13	兒童讀書會
6. 校園防疫大作戰，星港有範本	國語 92.05.01/版13	SARS
7. 全台校園SARS防疫措施概況	自由 92.05.02/版10	SARS
8. 健康教育才是強身康健的根本	中央 92.05.02/版2	SARS
9. 開放引進，有效管理	國語 92.05.02/版2	外籍英語教師
10. 明年大學多元入學，合併為甄選	聯合 92.05.02/版A13	大學多元入學
11. 大學多元入學，明年簡化管道	民生 92.05.02/版A11	大學多元入學
12. 大學多元入學整併為兩管道	青年 92.05.02/版11	大學多元入學
13. 搶學生，台大電機贏交大電資	聯合 92.05.02/版B8	申請入學
14. 國字的表兄弟，全部一起認識	聯合 92.05.02/版B8	集中識字法
15. 教科書不夠好，全教會自己編	聯合 92.05.02/版B8	教科書
16. 數學課，Why比How重要	聯合 92.05.02/版B8	數學教育
17. 李遠哲、黃榮村：時二年國教勢在必行	中時 92.05.02/版A12	教育改革
18. 黃榮村提未來教改五大構想	中時 92.05.02/版A13	教育改革
19. 大學入學口試，應排除個人主觀	青年 92.05.03/版11	大學入學口試
20. 教部籲各校延後大型活動及考試	青年 92.05.03/版11	SARS
21. 校園防疫，耳溫槍、口罩送感染區周邊學校	中央 92.05.03/版14	SARS
22. 十二年國教，勢在必行？	中時 92.05.03/版A15	十二年國教
23. 技藝班叫停，受訓中輟生：再闖江湖	聯合 92.05.03/版B8	中輟生
24. 建中隔離學生上補習班，發病	中時 92.05.04/版A2	SARS
25. 遏阻疫情入侵社區校園	中華 92.05.04/版2	SARS
26. SARS的機會教育	台時 92.05.04/版2	SARS
27. 高智商的孩子，行為更須引導〈資優教育 座談會紀實二之二〉	國語 92.05.04/版13	資優教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
28. SARS校園發燒，防疫假現隱憂	國語 92.05.04/版15	SARS
29. “人本”深耕教改，人爲本	青年 92.05.05/版8	教育改革
30. 防疫補教業者，升高警戒	青年 92.05.05/版11	SARS
31. 解剖青蛙，學術有理？	聯合 92.05.05/版B5	高中生物
32. 從七十二到九十九	中時 92.05.05/版A14	智力測驗
33. 羅文嘉，熟悉題形好考試	中時 92.05.05/版A14	課外書
34. 重自然輕社會，高中失衡	中時 92.05.05/版A14	高中教育
35. 鄉土語言教學，文字統一有望	自由 92.05.05/版11	鄉土語言教學
36. 不能不補習	聯合 92.05.05/版A2	SARS
37. SARS延燒補教業，比照學校停課	自由 92.05.05/版8	SARS
38. 停課生破兩萬，教部宣導隔離須知	中央 92.05.05/版13	SARS
39. 東京大學，日本學術神話的蛻變	中央 92.05.05/版14	日本教育
40. 男生女生和諧談性〈四之二〉	國語 92.05.05/版13	兩性教育
41. 補習班防疫，應嚴於校園標準	青年 92.05.06/版11	SARS
42. SARS恐慌，勿忘受教權	中央 92.05.06/版14	SARS
43. 北市不到區域停課階段	自由 92.05.06/版3	SARS
44. 高中職以下學校停課標準擬定	青年 92.05.06/版1	SARS
45. 1/3以上學校停課，則全區停課	中時 92.05.06/版A6	SARS
46. 國中學測，學者多數建議延期	聯合 92.05.06/版A9	SARS
47. 準備學測，規律第一〈九之一〉	聯合 92.05.06/版B8	基本學力測驗
48. 心理防疫，教孩子尊重、不恐慌	聯合 92.05.06/版B8	SARS
49. SARS若失控，招生將大亂	中晚 92.05.06/版3	SARS
50. 柏克萊夏季班停收中港台生	聯晚 92.05.06/版4	SARS
51. 防疫停課，家長可請假	聯晚 92.05.06/版4	SARS
52. 四校全面停課，27校39班部分停課	中晚 92.05.06/版3	SARS
53. 基測延至七月，SARS若失控，招生將大亂	中晚 92.05.06/版3	SARS
54. 中小學可以慎重考量全面停課兩週了	中時 92.05.07/版A2	SARS
55. 加州柏克萊禁亞洲學生入學	中央 92.05.07/版14	SARS
56. 中小學停課，家長請照顧假	中央 92.05.07/版13	SARS
57. 停課有撤步，老師備妥大補帖	中時 92.05.07/版A3	SARS
58. 補教業防疫，訂定停課標準	青年 92.05.07/版11	SARS
59. 九二學年度高中職五專，延至九月八日開學	中華 92.05.07/版2	SARS
60. 柏克萊暑期班拒收台生	蘋果 92.05.07/版2	SARS
61. 國中基測延期大亂，影響分發相關作業	蘋果 92.05.07/版2	SARS
62. 柏克萊加大，拒收感染區暑修生	聯合 92.05.07/版A2	SARS
63. 國中基測，延至六月21、22日	聯合 92.05.07/版A2	SARS
64. 反覆練習，細心拿高分〈九之二〉	聯合 92.05.07/版B8	基本學力測驗
65. 國中基測延至六月21、22日舉行	自由 92.05.07/版3	SARS
66. 中輟生輔導戰略的思考	台立 92.05.08/版8	中輟生
67. 停課規劃必須務實周全	台時 92.05.08/版2	SARS

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
68. 停課應由專業判斷	中時 92.05.08/版A4	SARS
69. SARS上學恐懼症，何不全國停課	中央 92.05.08/版13	SARS
70. 沒量就罰錢！學生自行降溫？	自由 92.05.08/版7	SARS
71. 天母拉警報，台北美國學校停課	中央 92.05.08/版14	SARS
72. 防SARS，量體溫學問大	台立 92.05.08/版6	SARS
73. 停課可以避險	國語 92.05.08/版2	SARS
74. 隔離考生如破1200，大考延期	聯合 92.05.08/版A5	SARS
75. 台灣之子外籍娘，比例竄升	中時 92.05.08/版A11	外籍新娘
76. 英文，熟讀教科書，有機會高分〈九之三〉	聯合 92.05.08/版B8	基本學力測驗
77. SARS與校園災難管理	國語 92.05.08/版13	SARS
78. 生態教育，化知識為能力	國語 92.05.08/版13	生態教育
79. 現階段教師不宜有罷教權	民衆 92.05.09/版2	罷教權
80. 教育部：各校可採嚴格停課標準	青年 92.05.09/版11	SARS
81. 大學校長籲立中央指揮系統	台立 92.05.09/版5	SARS
82. 國中學測延後，各校戰線也加長	聯合 92.05.09/版B1	SARS
83. 大學校長催生，SARS作戰中心	中時 92.05.09/版A5	SARS
84. 聯考延期不該是唯一的選項	中時 92.05.09/版A2	SARS
85. 小手一攤看性向，有那麼神嗎	聯合 92.05.09/版B8	性向
86. 學校教師會，有存在價值	聯合 92.05.09/版B8	教師會
87. 全教會英語教材，甩掉KK音標	聯合 92.05.09/版B8	英語教材
88. 數學，別做太多題目嚇自己〈九之四〉	聯合 92.05.09/版B8	基本學力測驗
89. 二十七大學校長抨政府，抗SARS亂象	中央 92.05.09/版13	SARS
90. 停課趴趴走，街頭出現學生潮	自由 92.05.09/版8	SARS
91. 為全面停課早作籌謀	民生 92.05.09/版A2	SARS
92. 全面停課，照護成大問題	國語 92.05.09/版2	SARS
93. 國中基測延後的問題評估	國語 92.05.09/版2	SARS
94. 大考延期標準作業程序，近期公佈	青年 92.05.10/版11	SARS
95. 理化，時事、實驗，跑不掉〈九之五〉	聯合 92.05.10/版B8	基本學力測驗
96. 簡體字書快又便宜，想禁也禁不了	聯合 92.05.10/版B8	簡體字
97. 整合資源，落實校園防疫工作	青年 92.05.11/版2	SARS
98. 防疫，各大學展開因應措施	青年 92.05.11/版11	SARS
99. 萬華區學校，本周照常上課	中央 92.05.11/版13	SARS
100. 停課配套，空中學習不停學	中央 92.05.11/版13	SARS
101. 給自閉兒全人的教育	國語 92.05.11/版13	全人教育
102. 隔離假，累翻老師，悶死學生	聯合 92.05.12/版A10	SARS
103. 國際網頁競賽，台灣學生第一	聯合 92.05.12/版A11	國際網頁競賽
104. 西進求學，考生觀望	聯合 92.05.12/版A13	大陸教育
105. 到大陸唸書，應先規劃好方向	聯合 92.05.12/版A13	大陸教育
106. 洪蘭，閱讀奠定知識基礎	中時 92.05.12/版A12	閱讀
107. 補教界名師，威名煞不死	中時 92.05.12/版A12	SARS

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
108. 點子成金，學子照過來	中時 92.05.12/版A12	學生創意大賽
109. 教部協調各大學，實施遠距教學	青年 92.05.12/版11	遠距教學
110. 政院抗疫，強化分工，統合戰力	自由 92.05.12/版8	SARS
111. 英語外師進台灣，路遙遙，心茫茫	台立 92.05.12/版5	英語外籍教師
112. 用寬容取代責備	國語 92.05.12/版2	SARS
113. 性教育，教室文化的一環	國語 92.05.12/版13	性教育
114. 女生勇敢分享經驗〈四之三〉	國語 92.05.12/版13	性教育
115. 融會貫通，國文活用題免驚〈九之六〉	聯合 92.05.12/版B8	基本學力測驗
116. 掃廁所，學生看法兩極	聯合 92.05.12/版B5	掃廁所
117. 省思SARS疫情，扎根通識教育	中央 92.05.13/版9	SARS
118. 居家隔離，學習不輟	國語 92.05.13/版2	SARS
119. 遠距教學，疏忽中小學	台立 92.05.13/版4	SARS
120. 視訊教學，四科先上路	青年 92.05.13/版11	SARS
121. 學校居家隔離監控，各自「買單」	聯合 92.05.13/版B2	SARS
122. 生健題，可能就在防疫傳單裡〈九之七〉	聯合 92.05.13/版B8	基本學力測驗
123. 嚴重區，國中學測擬原校考試	聯合 92.05.13/版A10	SARS
124. 國中基測，擬採原校應試	自由 92.05.13/版8	基本學力測驗
125. 教科書的審定與選用權	國語 92.05.14/版2	教科書
126. 大學指考，五千社會生，跨考數學甲	自由 92.05.14/版11	大學指定科目考試
127. 防治SARS，教部校園指揮中心啓動	青年 92.05.14/版11	SARS
128. 同區中小學，錯開上下學時間	民生 92.05.14/版A2	SARS
129. 線上居家學習，下週一開課	聯合 92.05.14/版B1	SARS
130. 社會題很生活，最重理解活用〈九之八〉	聯合 92.05.14/版B8	基本學力測驗
131. 北市大安高工，全校停課	中時 92.05.14/版A6	SARS
132. 視訊教學，規劃六週	青年 92.05.15/版11	SARS
133. 教育費用高，民衆最不滿意	中華 92.05.15/版7	教育費用
134. 九三學年度大學多元入學方案	蘋果 92.05.15/版A9	大學多元入學
135. 申請、甄選入學期程出爐	中時 92.05.15/版C1	基本學力測驗
136. SARS風暴與校園危機管理	中央 92.05.15/版9	SARS
137. 國中基測，分散試場，防「煞」	中央 92.05.15/版13	SARS
138. 大學成長，無限期「凍結」	中央 92.05.15/版14	大學教育
139. 停課在家，網路學習好時機	國語 92.05.15/版2	SARS
140. 如果妳們是下一個停課學校，讓愛蔓延來防堵疫情	國語 92.05.15/版13	SARS
141. 九年一貫，種子教師難為	聯合92.05.15/版B8	九年一貫課程
142. 上考場，頭好壯壯，得心應手〈九之九〉	聯合92.05.15/版B8	基本學力測驗
143. 九年一貫數學綱要草案公佈	中央92.05.16/版14	九年一貫課程
144. 防疫，部分學校不辦畢業典禮	自由92.05.16/版13	SARS
145. 防煞，校園危機總動員	青年92.05.16/版11	SARS
146. 5500學生居隔，北市遠距教學下周開跑	中央92.05.16/版14	SARS

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
147. 上班上學，提心吊膽之旅	聯合 92.05.16/版15	SARS
148. 學生滿意，業者叫好，高技班卻要喊停	聯合 92.05.16/版B8	高級技工班
149. 增加考場，降低風險	國語 92.05.16/版2	SARS
150. 守護校園安心度SARS，對醫護人員、隔離者表達善意	國語 92.05.17/版15	SARS
151. 國防通識、體育，高中列必修	青年 92.05.17/版11	高中課程
152. 盲用電腦，讓視障生的世界有了光	聯合 92.05.17/版B8	盲用電腦
153. 我們的大學正在急速貶值	聯合 92.05.17/版B8	大學教育
154. 大規模停課規定，李明亮、陳建仁建議檢討	聯合 92.05.18/版A4	SARS
155. 陳建仁：18歲以下不易染煞	中時 92.05.18/版A8	SARS
156. 與民有約，扁不跳票	自由 92.05.18/版8	與民有約
157. SARS風暴，國中基測延期，亟待配套措施	國語 92.05.18/版15	SARS
158. SARS催生新學習型態	國語 92.05.19/版2	SARS
159. 殷琪，埋首書群找尋人生目標	中時 92.05.19/版A14	閱讀
160. 搶救數學教育，學者請命有成	中時 92.05.19/版A14	數學教育
161. 高中大傳社，玩得有聲有色	中時 92.05.19/版A14	社團
162. 選英英字典，從學習者入門	聯合 92.05.19/版B8	英英字典
163. 大學‘進退場’的考量	民生 92.05.19/版A2	大學教育
164. 生火撲火，著境離境，教學像冒險〈四之四〉	國語 92.05.19/版13	兩性教育
165. 公立附幼，加收家長會費	中時 92.05.20/版C1	家長會費
166. 嘉義大學首傳病亡例，校園警戒升高	中央 92.05.20/版13	SARS
167. 校園停課標準，教部提案，衛署研議	中央 92.05.20/版14	SARS
168. 停課不停學，北市居家學習網上路	中央 92.05.20/版14	SARS
169. 怪怪作文題，學生覺得被惡整	聯合 92.05.20/版B8	高中模擬考
170. 私大校長，兼職兼課將受限	聯合 92.05.20/版B8	私立學校法
171. 新高中課程又現危機	國語 92.05.20/版2	高中課程
172. 對疫情，學校應告知、公開、透明	國語 92.05.20/版15	SARS情
173. 抗煞的過與不及	聯晚 92.05.20/版2	SARS
174. 李明亮：校園防疫，首重量體溫	中央 92.05.21/版13	SARS
175. SARS停課有配套？請教部說清楚！	中央 92.05.21/版9	SARS
176. 國中基測，擬採分區延考	自由 92.05.21/版7	SARS
177. 防煞入侵，校園紅色警戒	中央 92.05.21/版14	SARS
178. 抗SARS教育，從遊戲開始	中央 92.05.21/版14	SARS
179. 疫情嚴重，不夠警覺是主因	國語 92.05.21/版15	SARS
180. 基測罩不罩？教部：要，疾管局：不必	聯晚 92.05.21/版4	SARS
181. SARS暴露的醫教危機	中時 92.05.22/版A15	SARS
182. 教部擬成立地方教育局	台立 92.05.22/版6	地方教育局
183. 教科書開標，黑函贈品滿天飛	聯合 92.05.22/版B8	教科書
184. 國中基測、大學指考，全面測溫不強制戴口罩	中央 92.05.22/版13	SARS
185. 停課的利弊	國語 92.05.22/版2	SARS

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
186. 建立網路學習認證機制	國語 92.05.22/版2	網路學習
187. 教學成效，孩子最知道	國語 92.05.22/版13	教學成效
188. 家長提升電腦能力，縮短學童數位落差	國語 92.05.22/版13	網路教學
189. 網路讓家庭更親密	國語 92.05.22/版13	電腦課程
190. 居家隔離生，心理調適很重要	國語 92.05.22/版15	SARS
191. 大學指考，全考選擇題	蘋果 92.05.23/版A2	大學指考
192. 兩種停課思維	聯合 92.05.23/版A2	SARS
193. 政策一團亂，折煞人	自由 92.05.23/版5	大學指考
194. 畢業典禮，能免則免	自由 92.05.23/版15	畢業典禮
195. 今年大學指考，全考選擇題	聯合 92.05.23/版A1	大學指考
196. 不考作文，是因閱卷老師怕染煞	聯合 92.05.23/版A3	大學指考
197. 作文不考了，畢業典禮呢？	聯合 92.05.23/版A15	畢業典禮
198. SARS陰影下，今年驪歌怎麼唱	聯合 92.05.23/版B8	畢業典禮
199. 大學指考，今年只考選擇題	中時 92.05.23/版A2	大學指考
200. 儘速研議分區提早放暑假	國語 92.05.23/版2	暑假
201. 考前一個月大改變，師生大考驗	國語 92.05.23/版2	大學指考
202. 離生返校，首重心理調適	國語 92.05.23/版15	SARS
203. 聽聽考生的聲音	中晚 92.05.23/版2	大學指考
204. 大考中心，防煞過當	民生 92.05.24/版A3	大學指考
205. 教育部關門辦事，決策草率	台日 92.05.24/版4	大學指考
206. 30位優良特教人員頒獎表揚	中央 92.05.24/版14	特殊教育
207. 決策過程欠佳，教部美意打折	國語 92.05.24/版1	大學指考
208. 不可以技術性理由侵犯考生權益	中時 92.05.24/版A2	大學指考
209. 黃榮村：反正我被罵習慣了	中時 92.05.24/版A3	大學指考
210. 政策反覆，比SARS更惱人	中時 92.05.24/版A15	大學指考
211. 決策粗糙又見政策大轉彎	中華 92.05.24/版2	大學指考
212. 大考三溫暖	國語 92.05.24/版2	大學指考
213. 面對考試與疫情，考生要冷靜	國語 92.05.24/版15	SARS
214. 必須先回答是非題	聯合 92.05.24/版A2	大學指考
215. 膏藥決策，叫我怎能不惶恐/變來變去，比SARS更令考生焦慮	聯合 92.05.24/版B8	大學指考
216. 大考，國英仍要考作文	聯合 92.05.24/版A2	大學指考
217. 一場飯局，攪亂12萬考生選擇	自由 92.05.24/版2	大學指考
218. 說改就改，12萬考生權益何在？	中央 92.05.24/版2	大學指考
219. 教部傲慢，草率搖擺	中央 92.05.24/版3	大學指考
220. 變種決策比病毒可怕	聯晚 92.05.24/版3	大學指考
221. 黃榮村：若造成閱卷感染就下台	聯晚 92.05.24/版3	大學指考
222. 這樣的教育部長如何教人？	中央 92.05.25/版2	大學指考
223. 重點在提供安全考試與閱卷環境	聯合 92.05.25/版B8	大學指考
224. 黃榮村否認，閱卷感染將下台	中時 92.05.25/版A14	大學指考

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
225. 朝野理性抗煞，全民冷靜防煞	自由 92.05.25/版3	大學指考
226. 決策反覆，教部、招聯會難辭其咎	國語 92.05.25/版1	大學指考
227. 大學指考作文的意義	自由 92.05.25/版19	大學指考
228. 訓練自閉兒發展核心技能	國語 92.05.25/版13	自閉兒
229. 遠距教學，隔離生'網'住求知路	國語 92.05.25/版15	遠距教學
230. 讓生命不再是無法交會的平行線	國語 92.05.25/版13	自閉症
231. SARS風暴下的校園心理輔導	中央 92.05.26/版9	SARS
232. 教部停課標準並未修訂	青年 92.05.26/版11	SARS
233. 教部：旨在降低社會成本	青年 92.05.26/版11	大學指考
234. 反思英語焦慮與文化霸權	台立 92.05.26/版8	英語教育
235. 私立大學力求脫困	民生 92.05.26/版A2	私立大學
236. 黃榮村：如閨卷感染，沒人會逃避責任	聯合 92.05.26/版A4	大學指考
237. 堅持髮禁，再興有理	中時 92.05.26/版A14	髮禁
238. 職進修，隱現性別課題	中時 92.05.26/版A14	在職進修
239. 根除教改的SARS病毒	國語 92.05.26/版13	教育改革
240. 行動團隊，活化校園	國語 92.05.26/版13	SARS
241. 畢業典禮，以學生為本位	國語 92.05.26/版2	畢業典禮
242. 另類'非典'衝擊校園發展	中央 92.05.27/版9	校園建築
243. 大學指考變變變，不公佈各類題型	中央 92.05.27/版13	大學指考
244. 校園疫情降溫，親師機制防煞啓動	中央 92.05.27/版14	SARS
245. 國中基測，提前十分鐘進場量耳溫	青年 92.05.27/版11	基本學力測驗
246. 教部主秘吳聰能面對SARS，始為大考應變措施	衆聲 92.05.27/版10	大學指考
247. 誤國誤民的教育部大考中心	台日 92.05.27/版9	大學指考
248. 反正被罵習慣了？	民生 92.05.27/版A2	大學指考
249. 大學指考，數學要考選填題	自由 92.05.27/版7	大學指考
250. 黃榮村：大學指考不會再改了	中時 92.05.27/版A5	大學指考
251. 防煞過頭當心出現強迫症	國語 92.05.27/版15	SARS
252. 基測考生，首日上午逾38度禁試	中央 92.05.28/版13	基本學力測驗
253. 多數校長反對題型再變	中央 92.05.28/版14	大學指考
254. 大學指考，立委批糟糕，扁面色凝重／ 陳維昭：讓考生安心，不應再變了	聯合 92.05.28/版A2	大學指考
255. 教師有權退休，政府無權拒絕	聯合 92.05.28/版A3	教師退休
256. 大學指考還變不變，唉！天曉得	自由 92.05.28/版3	大學指考
257. 大考題型變不變，考生霧煞煞	中時 92.05.28/版A5	大學指考
258. 教師人力隱憂	國語 92.05.28/版2	教育人力市場
259. 倡導惜福，減低疫情負面影響	國語 92.05.28/版15	SARS
260. 非典型畢業典禮	中晚 92.05.28/版2	SARS
261. 大學指考，確定只考國英作文	中晚 92.05.28/版2	大學指考
262. 決策一變再變，教長稱招聯會意見	聯晚 92.05.28/版3	大學指考
263. 十二萬考生權益，豈容權謀推諉	國語 92.05.29/版2	大學指考

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
264. 大學甄選入學方式，將有新變革	台時92.05.29/版5	大學甄選入學
265. 貴族幼稚園，學費12萬，私立比公立貴5倍以上	蘋果92.05.29/版A6	幼稚園
266. 技職教育的轉型與契機	中央92.05.29/版9	技職教育
267. 朝野立委促大考題型，回歸原點	中央 92.05.29/版13	大學指考
268. 題型不變，家長看法分歧	青年 92.05.29/版11	大學指考
269. 大考題型、基測發燒禁試，不變	聯合 92.05.29/版A7	大學指考
270. 別再用艱澀考題倒人胃口	聯合 92.05.29/版B8	大學指考
271. 大學指考，題型終於不再改了	中時 92.05.29/版A8	大學指考
272. 視訊教學資源重複，中央地方各吹各調	國語 92.05.29/版13	視訊教學
273. 教師介聘，家長應參與	國語 92.05.29/版13	教師介聘
274. 大學指考題型，不再變了	自由 92.05.29/版6	大學指考
275. 笨蛋！問題在體制內	聯晚 92.05.29/版2	大學指考
276. 38度的恐懼	中晚 92.05.29/版2	大學指考
277. 陳建仁：38度考生權益不該被剝奪	中晚 92.05.29/版2	大學指考
278. 發燒未必染煞，衛署促設隔離考場	自由 92.05.30/版8	大學指考
279. 只要對考生好，再改又何妨！	中央 92.05.30/版2	大學指考
280. 監考免隔離，滬粵設試場	中央 92.05.30/版4	基本學力測驗
281. 發燒考生，考試權益不應剝奪	青年 92.05.30/版11	大學指考
282. 民粹又凌駕專業，教育部多做多錯	聯合 92.05.30/版A15	大學指考
283. 雙仁：發燒38度可應考，不該剝奪權利	聯合 92.05.30/版A3	大學指考
284. 申請大學，單科資優生，被學測打敗	聯合 92.05.30/版B8	大學申請入學
285. 學習減壓，放鬆疲憊身心	國語 92.05.30/版15	SARS
286. 煞後的校園心理復健	國語 92.05.30/版2	SARS
287. 教育部必須負起責任	民生 92.05.30/版A2	大學指考
288. 大考中心：只考選擇題，確有鑑別度	中時 92.05.30/版A5	大學指考
289. 黃榮村：國中基測、大學指考，如期舉行	聯合 92.05.31/版A6	基本學力測驗
290. 不適任教師，讓學生錯愕	聯合 92.05.31/版A8	不適任教師
291. 38度驚嚇大考驗	聯合 92.05.31/版A15	SARS
292. 教部擬限制私校董事連任	聯合 92.05.31/版B8	私校董事
293. 大考決策別本末錯置	民生 92.05.31/版A2	大學指考
294. 訂權責，教部才能擺脫‘箭靶’宿命	國語 92.05.31/版2	大學指考
295. 送閱讀資源給偏遠地區兒童	國語 92.05.31/版2	學童閱讀能力
296. 掌握正確資訊，化解恐慌情緒	國語 92.05.31/版15	SARS



篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
1. 疫情影響，各校畢業典禮大不同	青年 92.06.01/版11	SARS
2. 國中小數學課，學者促增加	聯合 92.06.01/版B8	數學
3. 大學指考數變，決策問題嚴重	中央 92.06.01/版14	大學指考

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
4. 北市照顧特殊生，質量並重	國語 92.06.01/版13	融合教育
5. 選擇名校生，企業傳統偏好，私校生降身段機會大	蘋果 92.06.02/版A2	大學排行榜
6. 全人實驗中學1學期12萬	蘋果 92.06.02/版A2	全人實驗中學
7. 新鮮人求職，企業考量能力、態度、學歷三要素	青年 92.06.02/版11	新鮮人
8. 指考變變，決策理由難平眾怒	台立 92.06.02/版5	大學指考
9. 國中基測，家長可陪考	聯合 92.06.02/版A1	考場防疫
10. 考場防疫，考生權益優先	聯合 92.06.02/版A2	考場防疫
11. 東海畢業生，嘆沒頭沒尾	聯合 92.06.02/版A7	畢業典禮
12. 阿媽變阿母	聯合 92.06.02/版A10	隔代教養
13. 虛擬學校的虛與實	工商 92.06.02/版6	虛擬學校
14. 災難洗禮後的畢業生	中時 92.06.02/版A14	畢業生
15. 做好配套，發燒考生有權應試	中央 92.06.02/版13	發燒隔離考場
16. 資優教育新貌	國語 92.06.02/版13	資優教育
17. 慣性思維下潛藏的教育危機	國語 92.06.02/版13	教育危機
18. 防疫法規，有必要全面檢視	自由 92.06.03/版6	防疫法規
19. 出現焦慮現象，應及早就醫	國語 92.06.03/版15	SARS
20. 大學法修正案，口惠實不至	國語 92.06.03/版2	大學法
21. 國中基測，7：30 前進場量體溫	聯合 92.06.03/版A11	基本學力測驗
22. 國中小教科書價，可望持平	聯合 92.06.03/版B8	教科書
23. 藝術教育救國論〈上〉	聯合 92.06.03/版E7	藝術教育
24. 學校教職員，平均不到40歲	聯合 92.06.04/版B4	教師年齡
25. 藝術教育救國論	聯合 92.06.04/版E7	藝術教育
26. 考場量體溫，教部宜速訂規範	國語 92.06.04/版1	考場量體溫
27. 忍見教師進退兩難	國語 92.06.04/版2	退休制度
28. 學習尊重他人，維護社會秩序	國語 92.06.04/版15	SARS
29. 上學期大學退學近4千人	中晚 92.06.04/版6	退學率
30. 國中基測，考試範圍題型不變	中央 92.06.05/版14	基本學力測驗
31. 師生過招，虛擬世界諜對諜	自由 92.06.05/版9	虛擬世界
32. 居家隔離考生，可進場應試	中時 92.06.05/版A5	居家隔離考生
33. 考生才是所有考試的主體	中時 92.06.05/版A2	基本學力測驗
34. 居家隔離、發燒考生，可參加國中基測、大學指考	聯合 92.06.05/版A6	基本學力測驗
35. 國小生的閱讀能力	國語 92.06.05/版2	閱讀能力
36. 高等教育出問題，官校生作弊不足奇	國語 92.06.05/版13	高等教育
37. 創意加努力，教師求職有門道	國語 92.06.05/版13	創意教學
38. 畢業活動將展開，防疫不輕忽	國語 92.06.05/版15	SARS
39. 美國高等教育費用	台立 92.06.05/版8	美國教育
40. 給應屆大學畢業生的一封信	中時 92.06.06/版A2	應屆畢業生
41. 高中名校，畢典自己來，玩成封神榜	民生報 92.06.06/版3	畢業典禮
42. 基測國文模擬考題看攏無，考生想放棄	聯合 92.06.06/版B8	基本學力測驗

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
43. 停止排斥與歧視，勇於關懷與接納	國語 92.06.06/版15	SARS
44. 國文，核心課文一定要熟讀	聯合 92.06.06/版B8	國文
45. 60 億教育津貼獨厚軍公教	中時 92.06.06/版A5	教育津貼
46. 盜版光碟，可重判七年	中時 92.06.07/版A11	盜版光碟
47. 明年甄選入大學，最多申請五校系	自由 92.06.07/版8	甄選入學
48. 歡迎進入社會大學深造	自由 92.06.07/版3	社會大學
49. 深陷危機情緒，應先保持冷靜	國語 92.06.07/版15	SARS
50. 防疫破洞，暴露醫護教育缺失	中時 92.06.07/版A5	醫護教育
51. 英文，先寫選擇題恢復語感	聯合 92.06.07/版B8	大學指考
52. 字音一年一變，老師茫然學生慌	聯合 92.06.07/版B8	字音
53. 國小數學課，每週擬增一節	自由 92.06.08/版6	國小數學課
54. 教部補漏網，擬增數學時數	中央 92.06.08/版13	國小數學課
55. 提升注意力的訓練方法/建構完善的學習模式	國語 92.06.08/版13	注意力
56. SARS 衝擊，防疫教材深入校園	國語 92.06.08/版15	SARS
57. 陣痛迎新，非典送舊，畢業生：唉	聯合 92.06.08/版A9	畢業典禮
58. 人文素養，應是醫師養成要素	中時 92.06.08/版A5	醫師教育
59. 阿銘興學何妨改變觀念	中華 92.06.09/版2	興學
60. 建構校園災害管理，安全至上	青年 92.06.09/版11	校園災害管理
61. 病人是醫生最好的老師	中時 92.06.09/版A5	醫學教育
62. 大學難為，傳道授業解惑…還得包就業	中時 92.06.09/版A14	就業
63. 考試作弊，有多嚴重？	中央 92.06.09/版9	作弊
64. 著作權修法，學生慎防觸法	國語 92.06.09/版2	著作權法
65. 課後照護應公開甄選、多元參與	國語 92.06.09/版13	課後照護
66. 教育部長為何難為？	國語 92.06.09/版13	大學指考
67. 美國中學，紛延後上學時間	聯合 92.06.09/版B5	美國教育
68. 模擬聯合國，全球學生精英參與	聯合 92.06.09/版B5	模擬聯合國
69. 數學甲，高三甲種數學是重點	聯合 92.06.09/版B8	大學指考
70. 讓‘夫子’有尊嚴退休	中央 92.06.10/版9	退休制度
71. 勿輕忽闖場安全	國語 92.06.10/版2	闖場安全
72. 台商子弟準備基測，‘時事’最困難	國語 92.06.10/版2	基本學力測驗
73. 藉由防疫經驗，改變社會文化	國語 92.06.10/版15	SARS
74. 多元入學--合理擴大社會不平等的遊戲規則	台日 92.06.10/版9	多元入學
75. 國中基測，不准看試場	自由 92.06.10/版16	基本學力測驗
76. 住院醫師制度變質，平添風險	中時 92.06.10/版A6	住院醫師制度
77. 秩序與安全如嚴重受侵，教育部得關閉大學	聯合 92.06.10/版A1	大學法
78. 大學行政法人化，立委多反對	聯合 92.06.10/版A2	大學法
79. 時事考題，SARS 最熱門	聯合 92.06.10/版B8	基本學力測驗
80. 社會組數學，最後衝刺報酬率最高	聯合 92.06.10/版B8	大學指考
81. 教授治校不等於大學自主	台立 92.06.11/版2	教授治校

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
82. 醫學院師資，質量皆待提升	中時 92.06.11/版A8	醫學教育
83. 績優學士直攻博士	中央 92.06.11/版14	大學法
84. 別讓學術看行政臉色	聯合 92.06.11/版A15	大學法
85. 物理，掌握光電，注意熱學	聯合 92.06.11/版B8	大學指考
86. 教師退撫制度修訂析論	國語 92.06.11/版2	退撫制度
87. 輕忽小細節，當心引發大災難	國語 92.06.11/版15	SARS
88. 改革大學體制，提升學術水準和研究質量	青年 92.06.12/版2	大學法
89. 成人教育莫背離國民教育	台立 92.06.12/版2	成人教育
90. 邁阿密大學公立私有化	台立 92.06.12/版9	美國教育
91. 護理教育未扎根，醫療商業化	中時 92.06.12/版A6	醫學教育
92. 學分制，高中也可玩三年	聯合 92.06.12/版B8	學分制
93. 化學，消毒劑製作熱門	聯合 92.06.12/版B8	大學指考
94. 回到從前	國語 92.06.12/版2	大學法
95. 杜守正用歌聲，陪孩子成長	國語 92.06.12/版13	教育改革
96. 政府沒錢，教師退休夢難圓	國語 92.06.12/版13	退休制度
97. 適當宣洩情緒，走出疫情陰影	國語 92.06.12/版15	SARS
98. 自然科，百年大疫不知不可	中時 92.06.12/版A8	基本學力測驗
99. 大學自主豈可開倒車	中央 92.06.12/版2	大學法
100. 大學行政法人化，教職員轉任限用新制	中央 92.06.12/版14	大學法
101. 黃榮村：我高教正式邁向國際化	青年 92.06.12/版11	大學法
102. 考砸了，印度學生自殺	聯合 92.06.13/版B8	印度教育
103. 生物，注意SARS相關領域	聯合 92.06.13/版B8	大學指考
104. 考試至上，單科資優生發展受限	聯合 92.06.13/版B8	單科資優生
105. 國中基測，一試場一額溫槍，發燒隔離應考	聯合 92.06.13/版A6	基本學力測驗
106. 國立大學行政法人化宜慎思	中央 92.06.13/版9	行政法人化
107. 台北基測量溫演練，500人15分鐘	中央 92.06.13/版13	基本學力測驗
108. 震！校園建築需要大體檢	國語 92.06.13/版2	校園建築
109. 親師也應加入孩子的讀書行列	國語 92.06.13/版2	閱讀
110. 教科書好賺，有人報價漲6倍	自由 92.06.13/版10	教科書
111. 數學應考秘訣：邊讀試題，邊畫重點	中時 92.06.13/版A8	基本學力測驗
112. 全國首創，中央大學客家學院成立	中時 92.06.13/版A14	客家學院
113. 直攻博士，高教水準雪上加霜	中時 92.06.13/版A15	大學法
114. 病毒與科普教育	中時 92.06.13/版A15	科普教育
115. 83%不滿教本品質，33%指選用不公	中央 92.06.14/版14	教科書
116. 學者：大學法修正，背離自治精神	中央 92.06.14/版14	大學法
117. 國中小習作費用，最高降兩成	國語 92.06.14/版2	教科書
118. 啟動「在家教育」	國語 92.06.14/版2	在家教育
119. 大學法修正方向不該率爾從之	台時 92.06.14/版2	大學法
120. 國文應考秘訣：居家學習網，強化程度	中時 92.06.14/版A8	基本學力測驗

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
121. 歷史，交叉複習，抓關鍵字	聯合 92.06.14/版B8	大學指考
122. 法國人的浪漫，從聯考開始	聯合 92.06.14/版B8	聯考
123. 他們，怎麼考上研究所的？	聯合 92.06.14/版B8	研究所教育
124. 英檢模考，台大醫學院某班，九成沒過關	聯合 92.06.14/版B8	全民英檢
125. 哥大漢學系，建立興學典範	聯合 92.06.15/版A15	大學教育
126. 菁英分子的基礎教育	聯合 92.06.15/版A15	基礎教育
127. 牟中原，鼓勵多思考、多實驗	聯合 92.06.15/版B8	大學教育
128. 大學法修法，還可更進步	民生 92.06.15/版A2	大學法
129. 基測只考選擇題，教師：已有學生不背英文單字	中華 92.06.15/版4	基本學力測驗
130. 社會科，認識台灣，出題主軸	中時 92.06.15/版A 5	基本學力測驗
131. 國中基測鑑識落差，多元評量補救	中央 92.06.15/版13	基本學力測驗
132. 多重感官學習，跨越數學障礙	國語 92.06.15/版13	特殊教育
133. 大學也要「去公共化」	中時 92.06.16/版A15	大學法
134. 教育部強人所難	民生 92.06.16/版A 2	大學法
135. 重視危機處理的教育	國語 92.06.16/版 2	危機處理
136. 老師的話，唯命是從？	國語 92.06.16/版13	教室管理
137. 英語科，重情境語言，SARS 考新解	中時 92.06.16/版A 6	基本學力測驗
138. 基測考前衝刺，高手教戰秘笈	中時 92.06.16/版A14	基本學力測驗
139. 正視台師大、科大、僑大整併案	中央 92.06.16/版 9	併校
140. 高中體育課應列必修學分	中央 92.06.16/版 9	高中教育
141. 李家同：國內教育，欠缺人文關懷	聯合 92.06.16/版B8	人文教育
142. 地理，跨冊複習，注意圖表	聯合 92.06.16/版B8	大學指考
143. 科技政策應「寧拙勿巧」	中時 92.06.17/版A4	科技教育
144. 鄉土語言新教材，沒文字不拼音	自由 92.06.17/版17	鄉土語言教育
145. 大學「行政法人」化的背後	台立 92.06.17/版2	行政法人
146. 九年一貫，學生能力落差加大	聯合 92.06.17/版B8	九年一貫課程
147. 考前不熬夜，累了動一動	聯合 92.06.17/版B8	大學指考
148. 基測量體溫，設備全到位	中時 92.06.18/版A14	基本學力測驗
149. 國家劇院與政治正確	民生 92.06.18/版A2	國家劇院
150. 國立大學行政法人化宜慎重	中央 92.06.18/版9	行政法人化
151. 近世學童多近視，中小生比例攀高	中央 92.06.18/版14	近視
152. 如何安排暑假活動	國語 92.06.18/版2	暑假活動
153. 加強讀後心得報告能力	國語 92.06.18/版13	閱讀
154. 基測衝刺，回歸基本，熟讀課本	聯合 92.06.18/版B8	基本學力測驗
155. 教師甄試，要 14 來 3000	聯合 92.06.18/版A10	教師甄試
156. 有閱讀就有希望	台英 92.06.18/版7	閱讀
157. 12年國教，將不強迫入學	聯合 92.06.19/版A11	十二年國教
158. 17大學漲價，私校不跟	蘋果 92.06.19/版A9	學雜費
159. 大葉宿舍費高達四萬四	蘋果 92.06.19/版A9	宿舍費

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
160. 不滿教改，新教改運動起跑	自由 92.06.19/版10	教育改革
161. 傻媽李長幸，為教育再戰風雨中	中時 92.06.19/版A7	教育改革
162. 饒了孩子吧！新教改風起雲湧	中時 92.06.19/版A7	教育改革
163. 大學治理新三角	中時 92.06.19/版A15	大學法
164. 國中基測，AM7:30 開始量體溫	中央 92.06.19/版13	基本學力測驗
165. 提升高教競爭力，教部蘿蔔加棍棒	中央 92.06.19/版13	高等教育
166. 取消五五專案，治標不治本	國語 92.06.19/版13	教師退休
167. 擴大高教投資，創造向上提升動能	青年 92.06.20/版2	高等教育
168. 學習快樂，教改不快樂	台立 92.06.20/版2	教育改革
169. 大學指考，擬改紅外線監測體溫	自由 92.06.20/版10	大學指考
170. 正視師資供需失衡問題	國語 92.06.20/版2	師資
171. 菁英學校	中時 92.06.20/版A15	菁英學校
172. 國中小教師一次退，可望全推	聯合 92.06.20/版A1	教師退休
173. 子不教，國之過！	聯合 92.06.20/版B8	教育改革
174. 30萬基測考生，明天早點出門	聯合 92.06.20/版B8	基本學力測驗
175. 教改十年，孩子不樂，民間在怒吼	聯合 92.06.20/版B8	教育改革
176. 天才，就是放對地方的人才	聯合 92.06.20/版B8	資優教育
177. 12 年國教，真能解壓嗎？	自由 92.06.21/版10	十二年國教
178. 教育滿意度僅52%，教改，大家都搖頭	聯合 92.06.21/版B2	教育滿意度
179. 新世紀國教研討，學者意見不一	中央 92.06.21/版14	教育發展
180. 饒了孩子吧！	民生 92.06.21/版A2	教育改革
181. 大學退學率創新高	民生 92.06.21/版A2	退學率
182. 政策搖擺，學生當犧牲品	民生 92.06.21/版A2	教育改革
183. 教改，期待又怕被傷害	聯晚 92.06.21/版2	教育改革
184. 「畢業幹什麼」？饒舌歌描繪的未來夢	聯合 92.06.21/版A2	畢業
185. 教改失敗，多數民眾怪教育部	聯合 92.06.21/版B8	教育改革
186. 美國26%高中畢業生，閱讀未達基本程度	聯合 92.06.21/版B8	美國教育
187. 沒有非選擇題，大學指考，題數可能較多	聯合 92.06.21/版B8	大學指考
188. 平常心面對基測	國語 92.06.21/版2	基本學力測驗
189. 新教改來了？	中晚 92.06.21/版2	教育改革
190. 國文很現代，自然重計算，英文超簡單	聯合 92.06.22/版A3	基本學力測驗
191. 基測首日，7人發燒，55起違規	中時 92.06.22/版A3	基本學力測驗
192. 十年一覺教改南柯夢	中時 92.06.22/版A15	教育改革
193. 經由模仿，建立與人互動的途徑/在唱唱跳跳之間模仿	國語 92.06.22/版13	自閉症
194. 國中基測展開，熟讀課本易拿高分	國語 92.06.22/版15	基本學力測驗
195. 論大學與大學生的淘汰	台時 92.06.23/版2	大學教育
196. 後教改年代需思索的課題	中時 92.06.23/版A2	教育改革
197. 黃武雄、黃榮村、史英，教改路漸行漸遠	台日 92.06.23/版5	教育改革

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
198. 國英超容易，數學很靈活	自由 92.06.23/版6	基本學力測驗
199. 國文重考古，英文多閱讀，數學考基礎	自由 92.06.23/版7	大學指考
200. 考題結合生活，有助舒緩應試壓力	青年 92.06.23/版11	基本學力測驗
201. 大學特色何處尋？	中央 92.06.23/版9	大學教育
202. 大學如何「法人化」？	民生 92.06.23/版A2	行政法人
203. 國中基測比去年簡單	聯合 92.06.23/版A3	基本學力測驗
204. 基測結束，成績單七一寄發	中時 92.06.23/版A5	基本學力測驗
205. 大考將登場，集中火力拚分數	中時 92.06.23/版A14	大學指考
206. 老師不支持，班長難為	國語 92.06.23/版13	班級經營
207. 掉七成，遊學市場煞慘了	中晚 92.06.23/版4	遊學市場
208. 林世華：基測鑑別度，七一即揭曉	中晚 92.06.23/版4	基本學力測驗
209. 北市英檢，將降至小二	蘋果 92.06.24/版A5	英檢
210. 教改十年，亂象叢生	台時 92.06.24/版3	教育改革
211. 報考醫護人數，銳減一半	中時 92.06.24/版A6	醫護教育
212. 從基測看教改問題	台立 92.06.24/版2	基本學力測驗
213. 國內大學，擬開放修雙聯學位	自由 92.06.24/版10	雙聯學位
214. 國中基測的「死活」	自由 92.06.24/版17	基本學力測驗
215. 教改糾正教改？	台日 92.06.24/版9	教育改革
216. 教科書錯誤百出，內容大不同	台時 92.06.24/版3	教科書
217. 為什麼不一次教「對」的？	聯合 92.06.24/版B8	教改
218. 最快明年，北市將施行國小英檢	聯合 92.06.24/版B8	英檢
219. 新教改，別又只圓教改者的夢	聯合 92.06.24/版A15	教育改革
220. 誰是教改失敗的元兇？	國語 92.06.24/版2	教育改革
221. 從大學法修正大學改革的方向	台英 92.06.24/版11	大學法
222. 建立正確打工觀念	中華 92.06.25/版2	打工
223. 支持國中基本學測的命題方向	台時 92.06.25/版2	基本學力測驗
224. 小學英語程度落後中國太多	蘋果 92.06.25/版A5	英語教育
225. 簡單與快樂	台立 92.06.25/版2	教育改革
226. 基測首例，撕題本作答，統統不處分	聯合 92.06.25/版A11	基本學力測驗
227. 大考分發名額共招 82203 人	中央 92.06.25/版14	大學指考
228. 客家大學，將搬上網路	中晚 92.06.25/版7	客家大學
229. 美大學招生，禁種族歧視	聯晚 92.06.25/版6	美國教育
230. 饒了孩子、老師和教育吧！	國語 92.06.25/版2	教育改革
231. 快樂學習與恐怖評量	中時 92.06.25/版A15	評量
232. 從大學法修正，看大學改革的方向	台英 92.06.25/版7	大學法
233. 教改，黃榮村：法國向台灣取經	民衆 92.06.26/版6	教育改革
234. 從華格納樂劇看國內樂教	民生 92.06.26/版A2	音樂教育
235. 基測鑑別度，難易怎麼拿捏	青年 92.06.26/版11	基本學力測驗
236. 92學年，20大學調漲學雜費	中央 92.06.26/版13	學雜費

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
237. 兩次基測難易度應相當	國語 92.06.26/版2	基本學力測驗
238. 未足六歲，不再通融入學	聯合 92.06.26/版A2	入學年齡
239. 英語夏令營，海外冷，國內熱	聯合 92.06.26/版B8	英語夏令營
240. 李家同：貧富差太多，窮小孩棄學	中時 92.06.26/版A2	教育危機
241. 李家同：貧富差距衍生教育危機	中時 92.06.26/版A2	教育危機
242. 抗煞破壞校園生態，今年夏天特別安靜	國語 92.06.26/版13	SARS
243. 暑假如何越玩越聰明？	國語 92.06.26/版13	暑假
244. 教育與貧窮	台立 92.06.27/版2	教育危機
245. 技藝教育績優，196人獲獎	聯合 92.06.27/版B8	技藝教育
246. 甄選入學，有效選才更重要	聯合 92.06.27/版B8	甄選入學
247. 大學指考，作答要快，更要細心	聯合 92.06.27/版B8	大學指考
248. 正視貧富差距與教育差距的惡性循環	中央 92.06.27/版2	教育差距
249. 教師提早退休，政府非准不可嗎？	民衆 92.06.27/版2	教師退休
250. 部編本教材，鹹魚大翻生？	中時 92.06.27/版A6	教科書
251. 家長懷念聯考的公平性	台立 92.06.28/版2	聯考
252. 誰來關心窮小孩	民生 92.06.28/版A2	貧富差距
253. 基測量尺分數對照表，公布	民生 92.06.28/版A3	基本學力測驗
254. 貧富差距衍生的教育危機	台時 92.06.28/版2	貧富差距
255. 我也曾是窮小孩	中時 92.06.28/版A15	貧富差距
256. 高中錄取分數，今年頂多提高十分	中時 92.06.28/版A2	基本學力測驗
257. 從國中基測看教改下一步	中央 92.06.28/版9	基本學力測驗
258. 不景氣的不公平：誰來關心「窮孩子」？	聯合 92.06.28/版A2	貧富差距
259. 國中基測，滿分不到千人	聯合 92.06.28/版A5	基本學力測驗
260. 台科大、台師大與僑大合併案，吹了	聯合 92.06.28/版B8	併校
261. 她，腦性麻痺，美國雙碩士	聯合 92.06.28/版B8	腦性麻痺
262. 大學夏令營「附加價值」吸引高中生	聯合 92.06.28/版B8	大學夏令營
263. 教改後的雙峰危機	中晚 92.06.29/版2	教育改革
264. 吳明清：補助教學才是維護弱勢之道	衆聲 92.06.29/版11	貧富差距
265. 假如升學像羽球，談教改盲點	聯合 92.06.29/版A15	教育改革
266. 高教盲目擴張，低就處處可見	聯合 92.06.29/版A15	高等教育
267. 英語資優班，報名費好貴？！	聯合 92.06.29/版A3	英語教育
268. 家有畢業生，私校、補習班傳單，塞爆信箱	聯合 92.06.29/版A3	畢業生
269. 早稻田大學，10月成立台灣研究所	自由 92.06.30/版5	台灣研究所
270. 所得降學費漲，學子反彈	蘋果 92.06.30/版9	學雜費
271. 誰讓他們輸在起跑點	民生 92.06.30/版A2	貧富差距
272. 大學法修正重點方向，教部：落實大學自主	青年 92.06.30/版11	大學法
273. 拜託！饒了我們的孩子吧？	國語 92.06.30/版13	教育改革
274. 優質校長的核心能力	國語 92.06.30/版13	校長遴選
275. 中輟生，潛龍飛天	中晚 92.06.30/版3	中輟生

*
*
*
*
*
*
*
*

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、駐英國代表處文化組、駐歐盟兼駐比利時代表處文化組、駐澳大利亞代表處文化組、台北駐日經濟文化代表處、駐美台北經濟文化辦事處、駐芝加哥文化組、駐舊金山文化組、駐紐約文化組、駐洛杉磯文化組等提供，謹此致謝，敬請參考。（詳細資訊請參考本館網站「國外教育訊息全文資料庫」<http://www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm>）

教育資料組 謝雅惠 編輯

美國

高等教育

◆美國數州再度尋求以彩券收益支付獎學金

駐紐約辦事處文化組提供

喬治亞州以樂透彩券收入支付績優學生的「希望獎學金」(HOPE Scholarship) 的成功經驗，讓南卡羅萊納州、田納西州、奧克拉荷馬州群起效法，他們也相信以彩券稅收成立的獎學金計畫將可以滿足學生的需要，而不致對緊縮的州府預算造成壓力。

近年來，經濟不景氣造成各州大砍預算，特別是高等教育支出，許多州的立法部門因此寄望藉由彩券收入填補嚴重不足的歲收。1990 年代末期，超過 12 個州仿效喬治亞州成立績優獎學金計畫，以州內一般歲入支付許多獎學金。然而，隨著經濟情況的疲弱不振，各州的獎學金計畫也急轉直下。近來各州獎學金計畫又有復起之勢，惟各州均希望或已經開始藉由發行彩券的稅收來涵括這些費用支出。

田納西州的選舉人於 2002 年 11 月投票同意修訂州法，推翻禁止州內販售彩券的規定。州議會並贊成開辦一種彩券及運用此項稅收成立一項大學獎學金計畫。此項議案如獲順利通過，2004 年 1 月將開始發售彩券，同年秋季將開始發放獎學金。

田納西州與其他州的立法者主要爭論的重點在於如何避免喬治亞州獎學金制度所遭致的批評。喬治亞州「希望獎學金」支付學費及其他費用給予高中畢業平均成績 B 級以上進入州立大學就讀的任何學生，以及部分私立大學的學生，而未將學生家庭收入列入考量。因此被批評為有利於中產家庭，而忽略了貧窮的學生。因此，田納西州規定申請者高中畢

業平均成績須達 3.0 分以上，且在大學入學測驗 (ACT) 成績滿分 36 分中取得 19 分以上，就讀四年制大學者可獲 4000 美元獎助，就讀二年制學院者可獲 2,000 美元獎助（繼續申請者，其大學第一年平均成績至少須達 2.75 分）。同時，獎學金排除家庭年收入在 10 萬美元以上的學生，但年收入低於 36,000 美元者可獲得額外的 1000 美元獎學金。

南卡羅萊納州的彩券獎學金計畫發給高中畢業學業平均成績達 3.0 分以上且未獲州內其他獎學金者，就讀大學第一年者可獲 2,500 美元獎學金，外加 150 美元書籍費。奧克拉荷馬州目前已實施績優獎學金制度，獎學金係來自於州府一般財源。立法部門並已指示州府得以利用彩券收益於高等教育，該州投票人將於 2004 年 11 月決定是否發行彩券並運用部分收益來支助教育。

資料來源：Michael Arnone，92 年 5 月 23 日高等教育紀事報

◆美國德州州立大學董事會將獲學費自主權

駐休士頓辦事處文化組提供

美國德州參議會 5 月 27 日通過一項立法版本，內容包括同意德州各州立大學在未來兩年內可將學分費調漲 46 美元，其中今（2003）年秋季班的每一學分費最多可調漲 23 美元，2004 年再調漲 23 美元，同時自 2005 年起大學董事會將可自主決定其學費標準。該項議案如獲得眾議會支持及培瑞州長簽署，則目前每一學分 92 美元的學費，將可調漲至 142 美元，漲幅高達 50% 以上。

德州參議會早先對放鬆學費管制之提議表現出反對的姿態，但是眾議會則已通過立即開放學費調整權給各大學，以彌補各大學因州政府歲收大幅短缺而刪減教育經費的困境。此次參議會立法會期中以 23 票對 8 票通過，同意自 2005 年起賦予大學董事會決定其學費標準的權力。此乃德州參、眾議會就新的州預算協調後達到某種共識的結果。近幾個月來德州州立大學面對教育經費遭大幅刪減的壓力，極力奔走遊說政府相關部門，期能立法通過授予大學自行決定學費的權力。

參議會通過之學費版本中同意各大學自 2005 年起，倘符合德州高等教育委員會（Texas Higher Education Coordinating Board，類似於我國教育部高等教育司之職掌，但僅屬美國州級高等教育主管機構）訂定之標準，其中包括學生學習成果及少數族裔入學率等，即可自行調整學費標準。

資料來源：Houston Chronicle

◆美國共和黨議員主張強化政府高等教育角色

駐舊金山文化組提供

正值美國國會高等教育法案重新授權之際，共和黨眾議員在高教委員會公聽會提出強烈主張呼籲政府應強化高等教育監督者角色。議員們認為政府每年資助數以億計學生貸款及補助，應可扮演更積極角色介入高教事務，譬如制止大學學費之調漲，避免優秀學生因高學費而摒棄在大學校門之外。此外，他們開始關切中小學教育，例如銜接高等教育與中小學教育的橋樑—教育學院。由於現行中小學教育法案主張要求各州聘用合格教師，多數議員即探究政府應如何有效規範學院，培育優良師資。

不過，相對於國會議員的關切及其加強政府管理大學院校的強烈主張，許多人持反對

意見。例如代表美國一千八百所大學校院的美國教育協會即對此立場發布聲明，該會表示自由市場機制與學費動向不應被政府干涉，所有對於價值、成本、品質和選擇等的關切不應轉化成爲聯邦政策進而規範影響課程，教育事務也不應以價格標準來加以控制。

資料來源：2003年5月21日，教育週刊

◆美國史丹福大學宣布明年凍結薪資費

駐芝加哥文化組提供

在此波經濟不景氣及預算縮減下，美國許多公立大學早已紛紛宣佈凍結人事費，而史丹福大學則爲第一所頂尖私立大學宣佈採取此措施者。在寫給所有員工的一封公開信中，該校教務長 John Etchemenchdy 寫到爲避免裁掉更多員工，凍結下學期薪水是不得已之權宜之計，此外校內數名高層行政人員亦將自願減薪，各系之行政費亦將被刪減 5 至 10%。該校曾就刪減支出經費事與員工交換意見，三分之二員工支持薪資凍結。

Etchemendy 提到該校之赤字主要來自於股市不振，醫療費用增加及學生對獎助學金需求大增。

資料來源：2003年3月21日，教改新訊 (School Reform News)

中小學教育

◆學校應有緊急應變計畫

駐洛杉磯辦事處文化組提供

日前在加州安那翰舉行的「全美小學校長協會」(National Association of Elementary School Principals) 年會中，安全專家 Kenneth S. Trump 呼籲，學校應更新緊急應變計畫，以保護學生免於恐怖攻擊、碳疽病毒或其他威脅。

身爲「全國學校安全服務會」(National School Safety and Security Services) 會長的 Trump 表示，不能等到新聞發佈有危機情況了才開始計畫，例如 1999 年哥倫拜高中發生兩名學生槍殺十三名師生的血案後，一些學校才匆忙的草擬危機應變計畫，但是事發至今已數年，尚未將計畫更新。而有些學校雖然採購了高科技設備，卻忽略了學校人員的訓練。即使有非常昂貴的設備，但如果不知如何處理炸彈恐嚇或校園訪客，也沒有用。

學校人員常怕冒犯校園訪客而避免和他們迎面相對或者詢問問題，事實上，學校人員應招呼這些訪客，並瞭解來訪的目的。例如，有個明尼亞波市的學校規定，每個到學校的訪客都需要拍照存檔。

Trump 還力勸與會的校長切勿因家長反對或擔心而停止事前規畫，而應教導師生一些必備的安全常識，因爲事前的溝通與準備可以減少恐懼。他也建議學校將學校建築藍圖提供給警察局，並允許警察利用週末到校園實地演習，以熟悉校園環境。不過，學校的資料不宜提供給不相關人士，也不宜公佈在網站上。

「全國學校安全服務會」的網站提供許多學校安全的資訊，可上網<http://www.schoolsecurity.org> 閱覽。(駐洛杉磯辦事處文化組蔡之雲摘要)

資料來源：2003年4月14日，洛杉磯時報

師資培育

◆美國西州長網上大學開辦教師學院

駐芝加哥文化組提供

在美國教育部專案經費補助一千萬元下，西州長大學（Western Governors University，簡稱WGU）於上個月宣佈將開辦網上教師學院，使全國尚未正式取得教師執照之中小學教師，不論身在何處，皆能修習相關專業課程。美國教育部長 Roderick Paige 提到此舉將對推動教育部“給每個小孩一個機會（No Child Left Behind）”大有助益，因為此教育專案要求全國所有中小學在 2006 年以前要聘有正式教師執照的老師。

WGU 為一虛擬大學，頒授副學士、學士及碩士學位，但其本身並不提供任何課程，學校主要功能為評量學生之專業技能並據以頒發學位文憑。學生之專業知能可從實際經驗或至與 WGU 合作之教學機構修課取得。WGU 甫於今年 2 月獲得美國四個專業評鑑團體之認可。該校校長評估今年註冊學生將超過一千人。

資料來源：2003 年 3 月 24 日，教改新訊 (School Reform News)

教育研究

◆各界力阻美教育部重整教育資訊中心資料庫

駐舊金山文化組提供

美國教育部認為有 37 年歷史的聯邦電子教育圖書館、號稱全世界最大資料庫的「教育資訊中心（Educational Resources Information Center），ERIC」已難達預期效益，計畫在今年 12 月底契約期滿後結束契約，以更經濟，更現代化及更有效率之預期目標來徹底檢修該資料庫。教育部的想法是：將現行由 16 家資料維護中心各依主題建置資料的作法改變，統一交給一家管理，而現有之某些查詢服務也將配合電子資訊時代趨勢取消，代之以高科技檔案庫分類管理，引導使用者隨時取用資料。未料此舉卻招來各界 ERIC 愛用者反對，在公聽期結束前計有約四千項意見表達，其中反對者包括至少 28 名國會議員及 46 個重量級如美國圖書館協會等教育團體。代表民主黨及獨立黨派之國會議員更聯名力勸教育部長佩吉收回成命，以免在提供教育研究學者資訊來源及知識學習上造成傷害。雖然大部分人均同意每年耗資一千多萬美元的 ERIC 自 1966 年建置以來未作重大變革，確有重整之必要，但反對者擔心教育部提出的重整方式可能會瓦解現有的資料庫，因為該資料庫當初設計特點在於 16 個資料中心多來自於大學，等於結合學術界專業資源用於社會各界，且減低該資料庫作為聯邦資訊中心之政治色彩。而查詢服務中最具特色之 AskERIC 可提供個人最佳入門諮詢，以及提供各項專業性資料摘要之 ERIC Digests 也都難逃教育部以更新更友善之科技取代之命運。此外教育部將以選擇性方式蒐集教育學報文獻及訂定蒐集標準，也讓人憂心難以周延蒐集資料。關於此點，教育部表示選擇性地蒐集資料才能去蕪存菁，讓使用者更容易找到所需資料。不過教育部尚在聽取各方意見當中，未就將來如何規劃新 ERIC 作最後決策。

資料來源：Michelle R. Davis，2003 年 5 月 14 日，教育週報

Debra Viadero，2003 年 5 月 28 日，教育週報

資訊教育

◆網路新技術協助學區計算實施電腦費用

駐舊金山文化組提供

目前中小學校實施電腦網路為必然趨勢，但主事人員要編列相關預算卻傷透腦筋，而結果卻是缺乏標準化資訊設備使問題更複雜。許多學區最後問題叢生，譬如：缺乏使用者專業訓練，反而仰賴非正規專家來維護資訊系統，或是採購設備名目雜亂，不符所需。在美國教育部獎助並由數家廠商聯合支持下，華府的 Consortium for School Networking, (COSN) 大力推廣資訊技術公司 Gartner Inc. 發展的一套名為“使用者完全費用 (total cost of ownership)”的計算軟體工具，來提醒中小學界對電腦系統預算管理的重視，協助學校既精確又經濟地計算實施電腦網路的各項可見及隱藏費用。在上月教育部為該軟體舉行一個結合視訊及電話的記者會，教育科技部門的主管 John P. Bailey 在會中表示：這套免費提供學區使用的計算軟體提供一套問卷來定義教育網路的主要費用，同時也提供四種不同的學區樣本，讓每一學區可以根據本身的學區性質，大小規模及系統設計去參考編列相關預算。它可以用來全面檢視學區資訊系統，協助作最好的電腦網路預算管理，避免硬體、軟體及技術支援的浮編或冗編。學校主管可以至 <http://www.classroomtco.org> 取得並使用該軟體，學校需要鍵入 National Center for Education Statistics 給予的識別號碼，並根據學校各項資料完成問卷才能運作，目前該軟體還附有四個大小、性質各異的學區參考樣本，未來可以有更多學區樣本供參，而在收集更多問卷資料後，該軟體可望更有效周延。目前部分學區委員會也經由該軟體發現應加強學校系統維護人員的不足而加強此方面的預算。

資料來源：Andrew Trotter，2003年6月4日，教育週報

英國

高等教育

◆蘇格蘭與法國大學聯合提供博士學位

駐英國代表處文化組提供

位於蘇格蘭的格拉斯哥 (Glasgow University)、聖安得魯 (St. Andrew University) 以及愛丁堡大學 (Edinburgh University) 於 5 月 14 日與六所位於法國巴黎、馬賽等地的高等教育機構簽訂合作協定，將共同提供博士課程。這是繼二月份英、法兩國成立聯合大學計畫後，另一英、法高等教育合作案。首批學生將於今年九月入學，而完成博士課程之後，將可獲英、法兩國博士學位。博士班學生在學時可自由選擇在英國或法國的大學接受博士課程訓練，一方面可以享受更多的資源，另一方面英、法兩國高等教育機構亦能藉由此方案達成更緊密之合作，此項嘗試被視為整合歐洲高等教育機構的第一步。愛丁堡大學校長提摩西·歐夕 (Timothy O'Shea) 表示，以合作為主的整合，能符合學生最大利益，並有助於歐洲教學以及研究的進步。同時歐洲研究委員會亦鼓勵歐洲境內高等教育增加彼此間的合作，並於今年提供獎助，在歐盟內推動「卓越的網絡 (networks of excellence)」計畫。(林

子斌撰)

資料來源：Guardian Education, 15 May 2003, “Scotland and France collaborate on PhDs.”

◆改善大學入學

駐英國代表處文化組提供

英國政府爲了增加大學入學的公平性，吸收更多元背景的學生，設立一個新的半官方機構：公平入學處 (Office for Fair Access)。教育部已要求該處提出報告，建議大學如何改善篩選標準與過程。Schwartz 處長（也是英國 Brunel 大學的校長）在最近的訪談中也對如何提高公平入學有進一步的說明。

首先，他認爲必須先回答什麼樣的「公平」制度是社會想要的。是大學的招生組成反應大社會的結構？還是招收最有能力的學生呢？是要服務社區？還是只提供學術機會給最好的學生？但無論如何，他建議大學應該採取更標準化的「訪談」(interviewing)，使篩選流程更透明化。其次他認爲提高學費政策並不會對低社經學生入學產生嚇阻作用，因爲各國經驗中並沒有此證據，且激發低社經學生就讀大學的興致始是關鍵，而非是學費的高低。再者他認爲大學應該一次招收較多的學生，而不是像目前招收小部分的學生到特定的課程 (course)，如此可以增加學生的多元性背景。最後則可以考慮採取「保留位置」(reserved places) 的方式，例如鄉下地區缺乏醫生，就保留位置給該區的申請者；或者在大學中設立中小學，使學童能熟悉高等教育的環境。（詹盛如撰）

資料來源：BBC News Education, 20 May 2003, “Improving university admissions”

比利時

終身教育

◆歐盟終身學習指標

駐歐盟兼駐比利時代表處文化組提供

歐盟執委會文教總署在歐洲職業訓練發展中心 (CEDEFOP) 協辦下，於歐盟十五會員國、挪威與冰島等國進行終身學習調查，重要發現如下：

- 十分之九的歐洲公民認爲終身學習無論對社會與經濟發展都非常重要。
- 歐洲人認爲他們缺乏 ICT 與外語技能：只有 58% 受訪者表示會使用電腦，一半受訪者表示不會使用 Internet，60% 表示不會使用外語。
- 大部份歐洲人認爲在非正規場所學得最好：例如在家作活動、休閒活動、工作中非正式學習、或在各地方學習中心或圖書館等，正規的學習場所如學校、大學與學院等作爲終身學習場所只佔受訪者 17%，肯定歐盟執委會強調非正規學習場所的重要性。
- 終身學習主要障礙爲金錢與時間：北歐國家有一半受訪者表示未接受教育與訓練，這項調查強調基於工作與家庭因素造成沒有時間進修是一主要障礙，然而提供個別化與彈性學習安排是有效的學習誘因；金錢也是主要問題，一半受訪者表示希望任何方式的學習都不需付費，進一步資訊請上網查獲：

歐盟執委會文教總署：http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_fr.htm

歐洲職業訓練發展中心（CEDEFOP）：<http://www.cedefop.eu.int>

資料來源：2003年5月5日，歐盟執委會文教總署 IP/03/619

澳大利亞

教育經費

◆澳洲公布本年度預算

駐澳大利亞代表處文化組提供

根據澳洲聯邦政府昨（13）日晚間公佈之新會計年度預算，教育、科學及訓練方面之編列預算為 158 億澳元，比上年度增加 6.1%；未來四年將編撥 698 億澳元，以挹注澳洲各級學校及科研機構。

澳洲大學生人數超過 70 萬人。基於永續穩定、重視品質、公正平等及多元發展四大原則，聯邦政府在新會計年度將補助各大學 67 億澳元。未來四年，將增加約 15 億澳元額外補助，2007 年後，每年另增 6 億 6 千萬澳元。未來十年，聯邦政府將提供高教界 100 億以上澳元之補助，其中約 69 億作為額外補助，37 億澳元用以輔助貸款就學之大學生。

澳洲目前共有 9600 間中小學，學生人數超過 300 萬人，大約 68% 就讀公立學校，就讀私校學生有三分之二就讀天主教學校。澳洲聯邦政府每年提供經費支援各州及特區政府，以協助各州和特區發展良好之中小學教育。在 OECD 國家中，澳洲學童之語文與數學能力排名第二，科學能力則名列第三。在 2003-04 新預算中，聯邦政府編撥 69 億澳元補助澳洲中小學及學生，比上年增加 8.3%。

在技職教育方面，澳洲聯邦政府與業界及各州和特區政府夙有密切合作關係。澳洲就業年齡人口中，每年約有 13% 或 170 萬人接受技職教育與訓練。技職教育與訓練本屬各州和特區政府權責，大部分經費亦由各州和特區政府提供。新會計年度中，聯邦政府為技職教育與訓練編撥 21 億澳元，未來四年並將提供 28 億澳元供「新學徒計畫」（New Apprenticeship Scheme）用。目前參與此計畫之學生達 37 萬 5 千人。

新會計年度編撥總數 4 億 6 千 7 百 70 萬澳元專款，以提升原住民教育，其中新重要方案包括：根據新高教改革計畫，聯邦政府在未來三年將額外提供「原住民支持基金」1 千 40 萬澳元，以鼓勵及補助澳洲原住民就讀大學。此外，明年起將設五名獎學金（20 萬澳元），供任職大學之原住民申請，以利渠等專心研究乙年。

聯邦政府在新會計年度編撥 54 億澳元，用以支持澳洲科研與創新，比上年增加 4 億 3 千 7 百萬澳元。為支持澳洲世界級之科研項目，澳洲政府先前已承諾五年共撥 30 億澳元，下年度將有 6 億 4 千 4 百萬澳元。為推動「厚植澳洲國力」（Backing Australia's Ability）之方案，聯邦政府額外編撥 7 億 4 千萬澳元，透由澳洲研究理事會（ARC）獎助重要研究計畫。澳洲各「合作研究中心」（Cooperative Research Centres）下年度將有總數 5 千 5 百萬澳元之補助。澳洲將成立一世界級之海洋研究中心。聯邦政府將補助 5 百萬澳元協助「澳洲海洋科學研究所」之成立。

在國際教育方面，教育乃澳洲當今第三大服務業輸出項目，為該國帶來 50 億年收入。上年約有 28 萬外國學生在澳洲境內及境外接受澳洲教育。聯邦政府宣佈新預算時特別強調未來四年將編撥 1 億 1 千 3 百萬澳元，用於支持與擴大澳洲國際教育業。

有關澳洲聯邦教育、科學及教育部之新預算，詳參該部網站：http://www.dest.gov.au/at_a_glance.htm。

資料來源：2003 年 5 月 13 日，澳洲日報

日本

◆教育制度

文部科學省諮詢中央教育審議會希望重審「六三制」義務教育制度

台北駐日代表處文化組提供

日本文部科學大臣遠山敦子女士於 5 月 15 日諮詢中央教育審議會（以下簡稱中教審，會長為鳥居泰彥教授），希望能夠不拘泥現行「六三制」，如：鬆綁學童非滿六歲進小學不可之舊規，讓滿五歲、七歲的學童也能在彈性制度下順利入學、公立學校委由民間運作等，重新審議以義務教育為中心的教育制度改革。

中教審曾於 1971 年進行過義務教育的審議，當時被喻為「第三波教育改革」，由於是年為昭和 46 年，也被稱為「四六咨議報告」。此次文科省諮詢的重點則為如何因應學童需求多元化的現代，鬆綁現行的教育制度，彙整出具有彈性的新教育制度。

此次諮詢議題主題為「今後初等中等教育改革的推展方策」，其子題共有二大點，分別為：

（一）義務教育等學校教育應有之狀態：

- 現今時代的義務教育之意義及學校所扮演之角色。
- 現行義務制度下國家及地方公共團體所扮演的角色。
- 就學機會及就學年齡的彈性化。
- 幼稚園、國小以及國小、國中等學校教育的銜接及協調。
- 義務教育前之幼兒教育。
- 有關義務教育費由國庫負擔之制度。
- 考慮學校是否可由「股份有限公司」及 NPO 非營利組織等運作學校。
- 公立學校委由民間機構運作。
- 「社區、學校」制度之引進。

（二）教育課程及教育指導內容之充實及改進方策：

- 學習指導要領及年間授業時數的明確化。
- 長期停課時日及學期的區分方法。
- 「綜合學習時間」課程指導上應當留意要點。
- 實行因應「學習成熟度」高、低的授課方式，以及進行小班制少人數的指導、輔導補習以及逐步發展的個人學習指導之改善。
- 以學力測驗所得結果來改善授業指導。

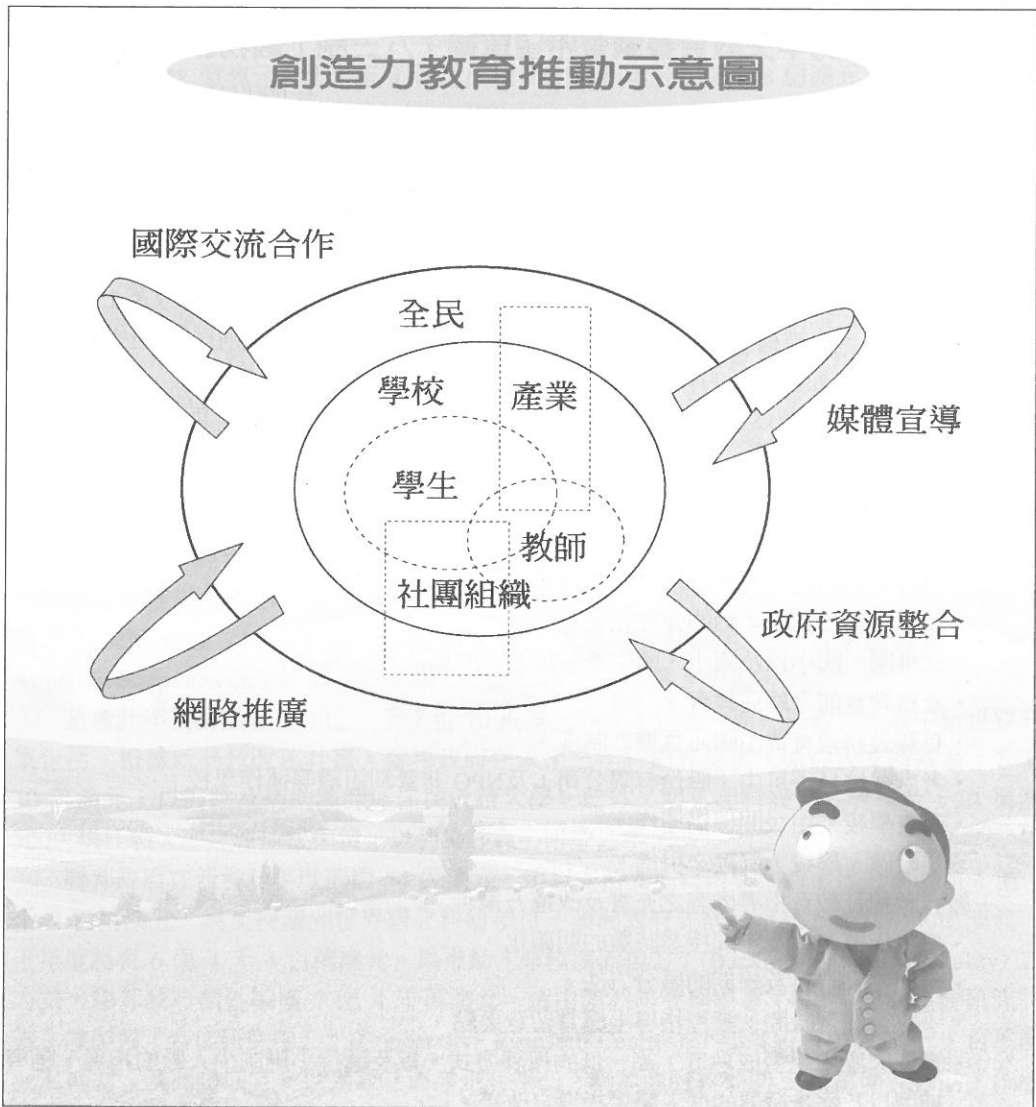
具體的細節如實施因應學童心智發展，可以晚一年於七歲入學或早一年於五歲便入學的彈性就學制度。將現行國小六年、國中三年的「六三制」區分為「四·三·二制」，同時研議是否加強從幼稚園到高中學校的銜接、聯繫關係。

另外，由於教員薪資的一半來自於國家的負擔，為因應來自財務省縮減之要求，有必要重新審議義務教育費國庫負擔制度。

有關教育課程改善方策方面，文科省要求中教審於今年秋天彙整提出期中報告，對於是否因應制度鬆綁而採行由社區參與經營「社區·學校」或公立學校委由民間機構經營運作等事，也將交由中教審審議。

資料來源：2003年5月15日，日本經濟新聞

* * * * *



摘自本館教育資源服務中心

教育資料與研究（雙月刊）

第五十三期

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、王秉倫、陳木子、郭世琪、蔡華馨、賴寶琇

編輯小組：陳木子(召集人)、許梅珍、謝雅惠、段懿真、張華芸、陳智榮、葉亮吟、徐玉芳

封面攝影：陳炎清攝

發行地址：台北市大安區(106)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

台中市中山路六號五南文化廣場

彰化市中正路二段五號新進圖書廣場

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

學校團體參訪本館教育資源服務中心



國立教育研究院籌備處深耕種子研習班。



國立台灣師範大學人類發展與家庭學系。



國立台北師範學院教育系。



統一編號
2008300024

