

教育研究

主題論文：生命教育與品德教育

Life Education and Moral Education

國民中學導師課室互動中「品德教育」之個案研究 / 李宜麟、張碧如
The Interaction of Classroom Teacher in the Class of Character Education at Junior High School / Yi-Lin Lee, Bih-Ru Chang

幼兒品格的問題與需求—家長觀點及學校情境中的探究 / 劉慈惠
Children Character Problems and Needs: The Views of Parents and from the Preschool Milieu / Tsyr-Huey Liou

當前英國品德教育之研究與啟示 / 陳延興
The Current Character Education in the UK and Its Implications / Yen-Hsin Chen

一般論文

從《兒童及少年性交易防制條例》談中途學校的現況與展望—以高雄市瑞平中學為例 / 陳慧女
The Act of Prevention of Child and Juvenile Sexual Transaction and the Halfway School: The Example of Kaohsiung's Ruei-Ping High School / Hui-Nu Chen

宗稷辰的教育觀 / 黃文樹
Zong Jichen's Concept of Education / Wen-Shu Huang

課程導向之國際交流教育個案研究—以資訊科技為媒介 / 陳美如、郭昭佑
The Curriculum toward an International Exchange Education: The Case of Information Technology as a Medium / Mei-Ju Chen, Chao-Yu Guo

教育資料

教育名詞：標準參照測驗 / 吳清山
Criterion Referenced Test / Ching Shan Wu

教育哲語：孔恩的智慧—典範轉移 / 溫明麗
The Wisdom of T. Kuhn—The Shift of Paradigm / Sophia Ming Lee Wen

書評：人生三問：《打開生命的16封信》讀後感 / 劉美慧、林仁傑
Book Review / Mei Hui Liu & Ren Jie Lin

教育法令 / 王清標
Laws and Regulations / Ching Piao Wang

國內教育輿情 / 張雅淨等
Domestic Events / Ya Ching Chang, etc.

國際教育訊息 / 洪意雯
International Events / Yi Wen Hung

書類及非書類館藏 / 傅雅蘭、周素咩
Educational Materials / Ya Lan Fu & Sue Nien Chou



ISSN 1024-3058



GPN:2008300178
定價：新臺幣120元

2014
May

教育資料與研究

第
113
期

EDUCATIONAL RESOURCES AND RESEARCH

國家教育研究院

第113期

2014年5月出版 / 季刊

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES AND RESEARCH



國家教育研究院
National Academy for Educational Research

目次

編輯弁言／王如哲

教育研究

主題論文：生命教育與品德教育

- 國民中學導師課室互動中「品德教育」之個案研究
／李宜麟、張碧如..... 1
- 幼兒品格的問題與需求——家長觀點及學校情境中的探究
／劉慈惠..... 27
- 當前英國品德教育之研究與啓示／陳延興..... 75

一般論文

- 從《兒童及少年性交易防制條例》談中途學校的現況與
展望——以高雄市瑞平中學為例／陳慧女..... 105
- 宗稷辰的教育觀／黃文樹..... 131
- 課程導向之國際交流教育個案研究——以資訊科技為媒介
／陳美如、郭昭佑..... 171

教育資料

- 教育名詞：標準參照測驗／吳清山..... 205
- 教育哲語：孔恩的智慧——典範轉移／溫明麗..... 207
- 書評：人生三問：《打開生命的 16 封信》讀後感
／劉美慧、林仁傑..... 211
- 教育法令／王清標..... 216
- 國內教育輿情／張雅淨、伍鴻麟、李詠絮、吳錦昌、周仲賢..... 219
- 國際教育訊息／洪意雯..... 229
- 書類及非書類館藏／傅雅蘭、周素吟..... 245

Contents

Educational Research

Thematic Articles: Life Education and Moral Education

The Interaction of Classroom Teacher in the Class of Character Education at Junior High School / Yi-Lin Lee, Bih-Ru Chang	1
Children Character Problems and Needs: The Views of Parents and from the Preschool Milieu / Tsyrr-Huey Liou	27
The Current Character Education in the UK and Its Implications / Yen-Hsin Chen.....	75

General Articles

The Act of Prevention of Child and Juvenile Sexual Transaction and the Halfway School: The Example of Kaohsiung's Ruei-Ping High School / Hui-Nu Chen.....	105
Zong Jichen's Concept of Education / Wen-Shu Huang....	131
The Curriculum toward an International Exchange Education: The Case of Information Technology as a Medium / Mei-Ju Chen, Chao-Yu Guo	171

Educational Materials

Criterion Referenced Test / Ching Shan Wu.....	205
The Wisdom of T. Kuhn—The Shift of Paradigm / Sophia Ming Lee Wen.....	207
Book Review / Mei Hui Liu, Ren Jie Lin	211
Laws and Regulations / Ching Piao Wang.....	216
Domestic Events / Ya Ching Chang, Hung Lin Wu, Yung Hsu Lee, Ching Chang Wu, Chung Hsien Chou	219
International Events / Yi Wen Hung	229
Educational Materials / Ya Lan Fu, Sue Nien Chou.....	245

編輯弁言

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

生命教育與品德教育屬現代公民素養的重要環節。本期以「生命教育與品德教育」為題，廣為徵稿，期能為生命教育與品德教育的推動、相關內涵提供經驗分享的交流平臺。

經嚴謹匿名審查結果，共刊載六篇主題專文。首篇由國立臺中教育大學李宜麟博士及國立屏東科技大學技術及職業教育研究所張碧如副教授撰文之「國民中學導師課室互動中「品德教育」之個案研究」，文中主要探討國中導師在課堂中，實施品德教育之活動內容及方式，對學生的影響。接著，由國立新竹教育大學幼兒教育學系劉慈惠教授撰文之「幼兒品格的問題與需求－家長觀點與學校情境中的探究」，內文旨在以質性的觀點，透過協同行動研究，了解學前幼兒的品格問題與其品格能力之需求。

第三篇由國立臺中教育大學教育學系陳延興副教授為文之「當前英國品德教育之研究與啓示」，其借鏡英國伯明罕大學等研究中心，近年重視學校家長、學生與教師觀點，探討其品格與價值教育之作法與研究發現，並以此提供我們進行品德教育研究與實踐之參考。第四篇為長榮大學社會工作學系陳慧女兼任助理教授、諮商心理師為文之「從《兒童及少年性交易防治條例》談中途學校的現況與展望」，從條例的保護措施、處遇及研究面向之談論，探討獨立式中途學校設置至今之概況及其未來的展望。

第五篇則由樹德科技大學師資培育中心黃文樹教授為文之「宗稷辰的教育觀」，主要在論述宗稷辰對於陽明心學之尊崇，吸取並應

用於教育之上，並以此體現於教育目的、教育內容、教育原理及師道倫理。第六篇為國立新竹教育大學教育與學習科技學系陳美如教授及國立政治大學教育學系郭昭佑教授撰文之「課程導向之國際交流教育個案研究－以資訊科技為媒介」，旨在了解實踐國際教育的歷程與結果，利用網路科技進行交流能較具體深入，也有助於學生擴展國際視野與心胸。

教育部國民及學前教育署吳清山署長特別為文撰述教育名詞－「標準參照測驗」，溫明麗教授則呼應教育名詞，特別以「孔恩的智慧－典範轉移」為題撰文。同時，本期分別由王清標先生提供讀者近期更新的教育法令；洪意雯小姐彙整國際教育訊息；並由張雅淨、伍鴻麟、李詠絮、吳錦昌、周仲賢等人彙整分析國內重要教育輿情；傅雅蘭、周素咩小姐則細心介紹書類與非書類館藏，以供讀者及時豐富的教育資訊服務。

本期的出刊，需感謝撰稿者、審稿者、編輯委員及編輯團隊們的同心協助，祈請各界踴躍賜稿，讓本刊能提供讀者更寬廣的教育視野。。

《教育資料與研究》季刊總編輯 **王如哲** 謹誌

2014 年 5 月

國民中學導師課室互動中「品德教育」之個案研究

李宜麟 * 張碧如 **

摘 要

本文主要目的為探究國民中學導師在課堂中，施行「品德教育」活動時，所使用的互動內容與方式，並以屏東縣某國中 7 年 9 班 35 位學生和導師為研究對象，採用錄影觀察、非正式訪談、訪談、撰寫實地札記與回溯日記及蒐集文件等研究方法，進行 28 次課室觀察後，分析與歸納所得資料，進而提出研究結論：（一）研究個案在品德教育的互動內容可包含：價值觀與待人處事的培養；互動方式可包含：敘說自身經歷故事與他人故事。（二）研究個案在導師課室活動內，與學生的互動特色為教師主動引導，學生被動接受。研究建議：（一）導師對學生的品德觀培養影響頗大，應多充實相關輔導知能與技巧、隨時省思自我價值觀或與同事組成討論會，針對學生問題進行討論，以減少教師個人主觀意見或組織思維暴力對學生的傷害。（二）導師應隨時省思自身與學生互動的方式，逐步轉成學生主動，教師協助輔導的願景。

關鍵詞：品德教育、國民中學導師、個案研究

* 李宜麟，國立臺中教育大學教育學系博士生

** 張碧如，國立屏東科技大學技術及職業教育研究所副教授

電子郵件：evelyn0115@yahoo.com.tw；brchang@mail.npust.edu.tw

來稿日期：2013 年 2 月 26 日；修訂日期：2013 年 5 月 30 日；採用日期：2014 年 3 月 26 日

The Interaction of Classroom Teacher in the Class of Character Education at Junior High School

Yi-Lin Lee* Bih-Ru Chang**

Abstract

This paper studies the interaction of classroom teacher in the class of character education, its contents and its methods. We take a class at a Junior high school in Pingtung County as the object of study. By observations, interviews, documents collecting, and so on, we have studied a classroom teacher and her 35 students in 28 times. After a careful analysis and taxonomy of data, we come to some tentative results: (1) The contents of character education include the cultivation of students' values and the interaction with other people. (2) The methods taken by the classroom teacher include experience sharing, free expression and story telling stories. The paper is concluded with some following suggestions: (1) Reflection, discussion, and sharing about knowledge and counseling skill among colleagues should be promoted. (2) Classroom teacher should apply the methods of interaction to students so that they would be active in looking for teacher's assistance.

Keywords: character education, junior high school classroom teacher, case study

* Yi-Lin Lee, Doctoral Student, Department of Education, National Taichung University of Education

** Bih-Ru Chang, Associate Professor, Center for Teacher Education Program, National Pingtung University of Science and Technology

E-mail: evelyn0115@yahoo.com.tw ; brchang@mail.npust.edu.tw

Manuscript received: February 26, 2013; Modified: May 30, 2013; Accepted: March 26, 2014

壹、前言

我國國民中學導師的設置，從法源的角度可追溯至教育部西元 1938 年在中國大陸頒布的「中等以上學校導師制度綱要」第一條：「為矯正現行教育之偏於知識傳授而忽略德育指導，及免除師生關係日漸疏遠而趨於商業化起見，特參酌我國師儒訓導制及英國牛津、劍橋等大學辦法，規定導師，令中等以上學校遵行」，此一規定說明導師制的建立乃在補救偏失，以恢復過去重視品德的優良傳統；並且，透過上述規定，部分學者認為導師制精神可包含「承襲我國固有師儒訓導的精神」、「參酌英國大學導師制度的作法」及「美國因應學生個別差異，輔導學生適性發展的諮商輔導制度」（方炎明，1993；江仁倫，1984；程運，1982）。所以，設置國民中學導師的主要目的為透過導師對班級學生的德育指導或輔導，使學生具備良好的品德。

但隨著近代學校班級編制的單級化，導師的工作不僅包含對於學生的品德教育，更是學校中全面負責班級工作的教師；也是學生班集體的教育者、組織者和指導者，學校領導的助手和骨幹，聯繫學生與教師、家長、社會機關的紐帶（顧明遠，1998：51）。導師是學校中肩負教誨與訓導雙重責任的教師。由於教育除了是知識的傳授，還包括良好習慣的養成、品格的培養等，因此常有「經師」、「人師」之分，而一位成功的教師，必須既是經師，同時也是人師。事實上，導師除了當人師，在學術上仍負有統合各科，予學生一個完整的學習內容，並以之輔導學生的學習。我國各級學校都實施導師制度，由於國民小學採包班制，級任老師即為導師，且任教絕大部分的科目。中等學校以上，由於分科日細，一方面每一位老師由於專長的限制，只能任教某一班 1 個科目，任何人擔任導師，與學生相處的機會都有限（國立編譯館，1990：147），使得導師需利用導師時間或任教科目時間，對學生進行班級經營或品格教育指導的工作。

然導師對班級學生的品格教育指導工作，通常是發生於師生日常的課間，而李咏吟在 1995 年與謝小岑在 1988 年，曾經提出許多人將學校教學視為一個黑盒子，因為人們只看到輸入及輸出，少有人了

解教學過程中的各種運作（引自周祝瑛、陳威任，1995）。隨著教室觀察方法的引進，藉著記錄教師上課的種種情況，得以進一步了解教師在教室內的教學方法、教學活動、時間分配及師生互動等狀況。目前國內有關教學過程的深入研究，主要仍以國小教師為主（江芳盛，1989；柯華葳，1988；柯華葳、吳國淳，1993；孫敏芝，1985；陳添球，1988），至於國中教師的教學觀察研究則較為少見（Good, 1982）外，將課室觀察的課題聚焦為「品格教育」的互動，可說是全然闕如。

所以，基於上述理念，周祝瑛、陳威任在 1995 年進行國中日常教學活動之生態研究，10 年後，研究者曾以「師生互動」、「導師」、「國中生態」等字詞，在全國博碩士論文網中搜尋，探究國中教學觀察與師生互動等近 10 年相關研究，發現觀察教學活動的相關研究對象仍是以國小為主（吳照智，2004；李健生，2004；李雅惠，2004；黃鈺雯，2003；蘇靜芬，2003），幼稚園居次（吳雅玲，2004；張純德，2004；黃雅鈴，2004；葉宜芬，2003）。有關國中教學觀察相關研究仍是甚少，以國中為研究對象的師生互動研究，為數也不多，且多以量化研究為主（李旻陽，1991；張惠祝，1998；陳春輝，2000），所以近年來有關國中課室觀察的質性研究仍是闕如。

最後，研究者基於上述動機，主要目的為探究國民中學導師在「品德教育」的課室互動內容與方式，並以屏東縣某國中 7 年 9 班 35 位學生和導師為研究對象，採用錄影觀察、非正式訪談、訪談、撰寫實地札記與回溯日記及蒐集文件等研究方法，進行 28 次課室觀察後，分析與歸納所得資料，提出研究相關結論與建議，以供國民中學導師參考。

貳、師生互動相關文獻探究

茲就師生互動定義、互動模式及課室內師生間的互動活動與方式等 3 項，說明如下。

一、師生互動定義

社會是人與人之間交互作用的現象或歷程，而「社會」是由一

群互動中的個人所組成，且互動是社會的建石，故社會學研究的重點在探討「社會互動」的「性質」與「過程」（陳奎熹，1990）。交互作用意即互動，產生於2人或2人以上的彼此接觸一段時間，透過語言、符號、手勢及其他溝通方式，彼此影響而產生行為改變（黃政傑，1977）。另外，師生互動也可說是師生雙方運用語言、符號、姿態、表情等溝通方式，在教室中彼此影響、改變的歷程，所以師生互動包含口語層面與非口語層面（孫敏芝，1985）。再者，師生互動並不單純只有教師與學生2者之間的互動，其實所有課堂參與者的人際互動關係都囊括在內，包括教師與學生的參與結構、學生與學生的同儕互動、教師的彼此互動等（吳雅玲，2004）。

綜上述，社會中人與人間的交互作用，意即人與人間的互動；師生互動意即教師與學生間的交互作用。教師與學生間可透過語言、符號、手勢、表情等溝通方式，互相改變與影響彼此的行為。這些可以改變或影響教師與學生行為的互動方式，包含口語與非口語層面；以符號、手勢、表情屬非口語層面；語言屬口語層面。因此，師生互動可說是教師與學生利用口語與非口語的互動方式，改變與影響彼此的行為，而在教室中形塑的互動歷程。

二、師生互動模式

經研究者整理師生互動模式相關文獻後（林生傳，1988；唐璽蕙，1988；許惠子，1994；陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥，1996；曾心怡，1999；黃曉瑋，1999；潘志煌，1997），研究者發現師生互動模式甚多，如 Corno 所強調師生間「認知組織」的師生互動模式、N. A. Flanders 社會互動分析法、Moscowitz 外語互動系統、Bales 的交互作用過程分析、Gorman 的師生交互作用過程分析、Dunkin 與 Biddle 的教學研究基本模式、Rynkel 的訊息反饋模式、Cole 與 Chan 的「溝通互動模式」、Blackledge 和 Hunt 之「師生互動、限制與期望模式」與 Winne 和 Marx 的師生訊息處理互動理論等互動模式理論。

綜上述，師生互動模式種類繁多，如 Corno 所強調師生間「認知組織」的師生互動模式、N. A. Flanders 社會互動分析法、Moscowitz 外語互動系統、Bales 的交互作用過程分析等。

三、課室內師生間的互動活動與方式

本研究欲觀察國中課室內教師與學生的互動內容與方式，所以針對教師在課室內的行為等相關文獻，整理如下：

國外學者 Sanford（1982）曾表示，師生間在課室內的互動活動可包含：行政與例行公事的處理、活動轉換、評分、內容講述、自習、考試、等候、小組教學以及與課業無關的活動等項目。

國內學者，周祝瑛與陳威任（1995）也表示，師生間在課室內的互動活動可包含：例行事務的處理、教材講述、過場時間、考試、小組活動、學生自習、秩序管理、自由時間、非正式訪談及其他。李？吟在 1995 年也提出，課室活動中以教室管理及學生等候學習所花費的時間較多（引自周祝瑛、陳威任，1995）。

另在師生間的互動方式，周祝瑛與陳威任（1995）表示，從教室觀察中得知，國中師生間的互動方式，仍是以教師引導活動為主，學生的個別學習活動較少。換句話說，師生上課中的互動主要以教師活動為導向。賴秀英（2001）在國民小學親師生互動之個案研究——以 1 個小班教學班級為例，研究結果也發現因教師的權威凌駕學生，使得學生心中的意見，礙於教師權威，無法表達。造成課室內師生間互動活動，總是由教師引導，學生被動接受的原因。

綜上述，整理國內外學者有關課室內師生間互動活動的相關研究，得知課室內師生間互動活動可包含：行政與例行公事的處理、活動轉換（過場時間）、內容（教材）講述、學生自習、考試、評分、等候、小組教學（活動）以及與課業無關的活動（秩序管理、自由時間、非正式訪談與其他）等。同時，教室內師生間的互動，大多由教師主動引導居多，學生個別學習較少，其原因可能是礙於教師權威。

參、品德教育互動內容與方式之描述

一、品德教育互動內容

導師與學生相處時間較其他專任教師多，在平日相處中，導師

會透過言行舉止，對學生的價值觀培養與待人處事等進行潛移默化作用。所以 A 老師針對 7 年 9 班同學，在學校的生活行為，所教導的品德教育，可分為價值觀的培養與待人處事兩方面。

（一）價值觀的培養

A 老師時常注意 7 年 9 班學生的價值觀與待人處世，並針對學生行為與價值觀給予適當的提醒。

2005 年 9 月 19 日上午，A 老師處理 7 年 9 班小考作弊事件，她請全體同學趴下，要求作弊同學以排為單位，舉手承認作弊行為。

A：同學趴下，每個人都趴下，閉上眼睛，好，我在講星期五，我們隨堂考的那張有大小寫的，你不管是整張抄書的，或是看同學的，全部都舉手，好，第 1 排的可以放下，第 2 排的，好，放下，你們現在可以抬起頭來…。（逐 200509190820_0905 整）

A 老師表示，每個人都可能因為貪念，想做壞事，同學要如何預防想做壞事的念頭，她以分享個人經驗和同學共勉。

A：我採用的方法是迷信，我相信天譴，所以我每次要做壞事的時候，我可能會發生一些事情，我舉例，我前年去韓國滑雪，然後我們出發之前，我先生有買雪褲，我沒買到，因為所有特價雪褲都太長，我不能穿，到韓國滑雪場，旅行社有幫我們租一套雪衣，旅行社發給有租的人一件雪衣，沒有發雪褲，但我幸運的，我還有雪褲可以穿，我就穿上去…當我在換衣間，要換衣服的時候，我不想還他雪褲，後來我還是想算了，還了，因為我還要坐飛機回去，不曉得會不會突然遇到空難，我很怕死，還回去，我一上車看剛剛拍的照片，我才想到糟糕，我不但還雪褲，連眼鏡也放在雪褲裡面，我才剛買花 2 千多塊，就跟導遊說，導遊和司機說，司機說開回去要 20 或 30 分鐘要跟其他人講，願不願意為了我耽誤 2、30 分鐘，開回去時，導遊就說，不要太樂觀，因為雪褲還

回去，還有其他團會去借。但最後，我是還整套，所以還沒有借出去，他們借衣服最多，或是借褲子的，因為大部分的人都有帶上衣或是褲子，所以整套的，都事先放旁邊，我的那件還沒借出去。所以不要貪小便宜，那些作弊的同學也是一樣…。(逐 200509190820_0905 整)

2005 年 9 月 30 日的英語課程中，同學告知 A 老師，小昕生病，A 老師立即關心小昕的狀況，但小昕對於 A 老師的回應，並不予以理會。對此，A 老師感到生氣，但並沒有立即告誡小昕的行為。

A：小昕，嗯…你們中午吃的飯，有沒有問題？怎麼肚子痛，很痛嗎？很痛嗎？

A：很痛嗎？如果痛，要跟老師講，到底怎麼樣？你肚子痛，老師問你哪裡痛，你不管怎麼痛，你至少要點頭、搖頭，跟老師講一下，你不能讓關心你的人，一直問你…。(逐 200509301310_1355 整)

2005 年 10 月 3 日的中午，有同學向 A 老師反應，小昕將午餐所贈與的仙草凍倒到洗手台的排水口。

今日中午有同學跟他【A 老師】反應，小昕將吃不完的仙草凍，倒到排水口，讓 A 老師覺得他很浪費，更何況洗手台是他【小昕】的工作範圍…。(200510031555_1640 閒)

小昕上述行為，讓 A 老師認為應和學生分享她的故事，讓學生了解「禮貌」與「珍惜食物」的重要性。

關於小昕的第一個行為，A 老師在 2005 年 10 月 3 日的英語課堂，以小時候因看電視，對於父親的叫喚沒有回應，所以被父親懲罰為例。

A：爸爸對我很好，就他有一次打我，為什麼呢？因為我在看電視。

Sx：啊…看電視也被挨罵哦？

A：看電視看得太入神了，我爸爸就叫我，他叫我一聲沒感覺，兩聲沒有感覺，三聲還是沒有感覺，然後我爸很生氣，就拿起那個掃把，突如其來的哦，他就從後面奔過來，就從我屁股一打，就打下去，然後我被打得糊里糊塗，然後就從小板凳掉下來，然後他就掃把打下去，然後啪一聲掉在地上，然後我也不知道為什麼會被打。

A：就爸爸很生氣，他就說，我叫你為什麼不回答，就因為這樣子，那一次被打了之後呢，從此養成我良好的習慣，人家叫我，我都一定會回答…。（逐 200510031500_1545 整）

上述成長經驗，促成 A 老師的人生原則之一「要有禮貌」，所以 A 老師教導學生為人處事要有禮貌，有禮走遍天下，且對於別人的叫喚，要給予回應。

對小昕的第二個行為，A 老師曾表示，因為家庭從小清寒，所以不希望學生有浪費的行為。

以前的話，就是我們家比較清寒，所以會影響到我上課對學生的看法，譬如說我不喜歡學生浪費，然後我不喜歡學生花家長辛苦的錢，又不認真讀書，所以變成說我會對他們要求……。
（20051101 訪 A）

所以，A 老師的人生原則之二「不浪費食物」，影響 A 老師對學生行為的看法與教導。為教導學生不浪費食物，A 老師鼓勵學生將營養午餐所剩餘的食物，打包帶回家。

A：昨天中午，小阡跟小蓁她們有包東西回去，對不對？我覺

得很好啊…像之前，陳小惠帶剩飯回去餵狗，我覺得那樣很好，當然原則是，別人都吃完了，你看一下，大家都吃完了，大家都準備好了，你稍微等一下，大家都不用了，而都多了…。（逐 200509300915_1000 整）

看到同學浪費食物的舉動，A 老師會生氣地告誡同學。

A：老師今天中午，是不是很生氣的跟你們說一些事，你有時候，會覺得老師很兇，我有時候會很兇哦，不要碰到我的原則和規則，所以我要先跟你們講，什麼情況下，我會很兇，一個是浪費東西…（逐 200510031500_1545 整）。

A 老師的原則之三為「不說髒話」，A 老師表示不說髒話習慣的養成，是因母親自小教導所養成。

A：我也忘了，我罵什麼，可是被媽媽聽到，媽媽回來，你知道我媽媽是怎麼打的嗎？

Ss：拿竹掃把？

A：不對，你們愈講愈大條，沒有這麼嚴重，媽媽拿出一隻超小的一根針，然後刺我的腿。

Sx：啊叻……

A：媽媽就拿針哦，然後就說你就是這樣罵髒話，就一直講講講這些，你會罵髒話，我也覺得她有點歇斯底里，拿那個針刺我的嘴巴，然後刺到我，就是整個嘴巴流血了。

Sx：啊叻……

A：然後，我從此就不敢罵髒話...。（逐 200510031500_1545 整）

透過上述 A 老師的人生故事，7 年 9 班學生知道 A 老師人生的三大原則外，同時更因故事的精采性，將此三大原則記在心中。

研究者：好，那 Angel 有三大原則，看你們記不記得住，我有背起來喔！

Ss：嗯？要尊重、孝順師長、禮貌？。

研究者：禮貌走遍天下，對，再來，還有一個。

Ss：不要浪費食物。

研究者：對，不要浪費食物，嗯，那你們上課還很有效果，有認真聽？。（2005 年 11 月 14 日學生團訪）

A 老師將在 2005 年 10 月 7 日，7 年 1 班英語課程中的故事，和 7 年 9 班同學分享，她表示考卷是老師們辛苦去印，發給同學的目的，是希望對學生的月考成績能有幫助，所以她希望學生能以此故事為戒，不要出現類似行為，並能體諒老師們對學生的用心。

A：我剛剛說的一班，做了一件讓我很生氣的事，我要他【7 年 1 班的導師】趕過來，我要記警告！

Sx：啊娘喂…那麼嚴重哦！

A：為什麼呢？因為呢！我印給他們考卷，然後跟他們說…

Sx：不可以丟掉

A：不是，我是跟他們說：你寫不寫無所謂，看你自己的能力，

然後你要拿來做練習…。

A：我等一下，會把答案卷放小老師那邊，啊那是我雞婆要做的，那你可以自己衡量，自己的需要，你功課太多，不寫沒關係，但那個同學，讓我很生氣的原因是，我人還沒走，他就給我考卷揉一揉，丟到後面垃圾桶，那他很可惡，對不對？

Sx：對。

A：好，我告訴你這件事，不是要你們去圍毆他，但是這件事，你不要這樣去氣我們班其他的任課老師，懂我意思嗎？這個考卷，你考得很爛，你不需要，你也不要這樣做…。（逐 200510070915_1000 整）

（二）待人處事的培養

自出生到死亡，人的一生持續在學習待人處事。A 老師曾經表示：班上的有些事是一定要處理的，因為我覺得「做人比較重要」，有些英語他們學不好，他們還有補習，所以在補習班他們還可以再上一次。但是，家長和社會都說讀書很重要，可如果小事都做不好，以後就會出大事…。（200509231310_1355 閒）

基於上述理念，A 老師在班務處理過程中，會希望養成學生具備解決問題的能力。同時，她會利用班級的生活事件與同學分享處理事情的方法。如大部分同學忘記在連絡簿上登記公民成績事件。

A：你們禮拜五，公民有一堆人沒有登記成績，被老師處罰了，對不對？然後，有少數幾個人，沒有登記成績，卻沒有被老師處罰，為什麼？

Sx：為什麼？

A：他有跟我講，他忘記了。

A：他寫公民，然後旁邊點兩點，然後括號，我忘了。

A：有的人更有禮貌，然後他說：老師，對不起，我忘記了；還有更有禮貌，他會解釋原因，因為公民老師立刻收回去，我就忘記了，有寫那樣子的，我就沒有處罰…。

A：發回去又收回來，然後你說，我看一下，可能我一下就忘記了，我覺得情有可原，而且重點是，他會處理事情…。（逐 200509260820_0905 整）

2005 年 9 月 30 日中午時，范小銘和郭小忠兩人在午餐時間起爭執，A 老師為讓學生了解問題所在，所以先還原當時兩位同學起爭執的現場。

A：我那個時候，沒有注意看啦，我好像在整理東西，他好像，手是這樣子吃飯嘛，對喔？然後小銘就走過來，然後撞到了，小忠就先說，你撞到我了，小銘就說，誰叫你的手伸出來，然後小忠就說，我哪有伸出來，我只有吃飯，這樣而已…。（逐 200509301310_1355 整）

針對同學間的爭執，A 老師與學生分享一則有關「很笨的一家人」的故事，希望藉此故事改變學生看待事情觀點，讓學生了解，人與人的相處，要以和為貴，遇到與他人起衝突時，先說對不起，可化解干戈，爭執也隨之消弭，即是處理事情的表現。

A：從前從前有一對新婚夫妻，他們住在這邊，隔壁也是住了一家人，那這一家人住了，有公公、有婆婆、有媳婦、有兒子，那這對夫妻喔，剛開始結婚很恩愛，後來漸漸的 3 個月後，蜜月期過後，兩個人開始，就會相互吵架，就一直吵，那有一次，那個先生就突然很火大，就說你看，隔壁住的那家

人，住了那麼多人，都沒有吵，可是我們家才住了兩個人，卻吵的那麼大聲，你看看人家，到底是怎麼樣？然後他太太就說對呀，隔壁那家人，好像住了6、7個人，從來都沒聽見他們大聲過，我們家兩個人來比吵的，一吵起來，大家都知道，那一對夫妻又在吵架了，嗯，後來她就仔細觀察，偷偷的看，這一家人到底是為什麼這麼多人住在一起，居然都不會吵架。然後有一次，她就問那個隔壁媳婦，你們家的人修養真好，為什麼都不會吵架？那個媳婦就說，沒有啦，因為我們家的人，大家都很笨啊，做事都笨笨的，所以吵不起來，這一對夫妻是受過高等教育的喔，都是大學畢業的，然後她就回去跟他先生講，隔壁那一家也真是的，也不知道是什麼祕密，也不跟人家講，我問她說，為什麼不會吵，她竟然跟我說，他們家的人都很笨，所以不會吵，她就覺得很奇怪，我們兩個人都讀大學畢業，為什麼會吵架？她就說，來我們再繼續觀察，有一天，黃昏的時候，隔壁這一家的媳婦，拿著豆腐到前面去曬，她就拿著豆腐，然後就走著走著，走到客廳的時候，她公公坐在客廳，她婆婆在廚房，她婆婆就叫她，我們替這個媳婦取個名字好了！

Ss：小花、阿花。

A：好，叫阿花，然後婆婆就在廚房叫：阿花，來喔！然後那個媳婦沒聽到，就很專心在做事，然後公公就說阿花啊，你母親在叫你，阿花就說是喔，阿花就把豆腐隨手放在公公旁邊的椅子上，然後她就跑跑跑，跑去廚房看婆婆，叫她幹什麼，然後這時候呢，她先生就回來了，就很累，結果坐下來，一屁股都是那個豆腐，他就覺得濕濕的、涼涼的，起來馬上，破口大罵，是誰把豆腐放在那裡的？那媳婦就很緊張的跑出來，對不起，對不起，是我不對，是我不好，我不應該把這個放在這裡，結果喔，後面的婆婆就跑出來說，抱歉啦，本來她做的好好的，是我把她叫進來做一些東西，所以

這樣，就變成媳婦和婆婆，把這個罪攬在自己的身上，這時候公公就說，你不要怪他們兩個啦，阿花本來就沒事情，她媽媽在叫，沒聽到就好，結果我雞婆，跟她說她媽媽在叫，所以她就去啊，所以公公就說別計較，都我不對，都我不對，然後先生就說，你們三個都說自己不對，結果坐到豆腐的人是誰？是我自己，就說我自己也不對，為什麼連看都沒看，就一屁股坐下去，晚上要吃的豆腐，都黏到屁股上面去了，所以最後就說好，大家都不對！好，大家都沒事，然後就沒吵起來了，後來那對夫妻就這樣看，嗯，真的，全家笨也有好處耶！

Ss：全家笨？

A：對對，全家都笨笨的呀，都把事情攬在自己的身上，都有好處，好，故事結束了。好那我們回來了，為什麼小忠和小銘，為什麼會吵架？為什麼？

Ss：因為他們受過高等教育…。

Ss：哈哈。

A：我們要還原現場，我那個時候，沒有注意看啦，我好像在整理東西，他【小忠】好像手是這樣子吃飯嘛，對喔？然後小銘就走過來，然後撞到了，小忠就先說，你撞到我了，小銘就說，誰叫你的手伸出來，然後小忠就說，我哪有伸出來，我只有吃飯，這樣而已。那如果今天，小忠的手繼續放著，然後老師如果走過去，撞到了，就先不要管為什麼會撞到，應該要說，不好意思，你有沒有怎麼樣？你說那個被撞的人，會不會生氣？通常不會，都會說，沒關係，沒關係，是我手伸出去的…。（逐 200509301310_1355 整）

綜上述，可了解 A 老師擔任導師時，給予學生的品德教育，為注重學生的價值觀培養，如不要貪、有禮走遍天下、珍惜食物、不說髒話等。同時，待人處事的學習對學生頗具重要性，所以 A 老師注重學生需有解決問題的能力，並與同學間相處時，能以和為貴。其次，A 老師表示：

A：因時代變遷，家庭結構產生變化，昔日大家庭結構被現今的小家庭結構取而代之，小家庭中的父母平日忙於工作養家餬口，孩子每日放學後又前往補習班課後輔導，形成父母與孩子接觸時間不多，自然家庭教育的潛在教育逐漸萎縮，造成須透過學校導師來教導學生基本禮貌、人際關係、進退因應等潛在教育課程，學校教育的內容也逐漸擴大中…。

（20060520 退閒）

也因為國中學生的道德發展，正處道德成規期與道德成規後期之間的轉換，國內學者陳英豪在 1978 年表示，國內學生青春期後，大多停留在社會讚許與從眾的階段（引自王家通等人，1994），所以 A 老師對學生的待人處事與價值觀培養，有助學生在道德階段，邁入道德成規後期。

二、品德教育的互動方式

A 老師與 7 年 9 班學生的品德教育互動方式，是以敘說個人親身經歷故事與他人故事為主，透過個人與他人故事，讓學生印象深刻，能思索 A 老師所欲傳達的觀念。同時，因國中 7 年級學生正處 Piaget 具體運思期與形式運思期的轉換階段，「故事」的具體化內容可讓學生直接明瞭教師所欲表達的觀念。

綜上述，A 老師因擔任導師一職，須注意與管理學生在校的日常行為與態度，再加上 A 老師個人價值觀的秉持，所以 A 老師特別注重品德教育的教學，也因導師身分的關係，影響學生鉅深。所以，導師倘若在學生日常生活管理中，用心經營對學生的潛在教學，想必可發揮品德教育影響學生的人生觀、價值觀、生活態度等功能。

肆、研究結果與討論

一、品德教育的內容

品德教育的內容與互動內容敘說 A 老師個人的親身經驗小故事為主，他人故事為輔。林進材（2005）曾指出中小學生最喜歡的教師特質包含說故事、講笑話與變魔術等，由此可見運用日常生活小故事能提升班級經營，同時促進良好的師生互動。這與研究發現 A 老師善用自己個人親身故事與他人故事之技巧，改善學生行為表現與價值觀等，頗為符合。另外，教授學生品德教育也是導師角色工作的一環，讓在社會化的過程中，學生往往有意或無意地學到了維持社會秩序穩定所必須道德規範或價值觀念。因此，品德教育可能以隱藏的方式依附在課程活動中。但何者為「正確」的價值觀？更甚者，當導師們將「自以為正確」的價值觀以「灌輸」或「潛移默化」的方式，傳遞給學生時，導師個人內在的省思機制是否有開啓？是值得思考的議題，因為在研究過程中，可以發現 A 老師所傳遞的價值觀一惡有惡報等，是研究對象自身所認同的價值觀，而非學生本身具有的價值觀。

二、品德教育的方式

研究發現 A 教師在課室互動的品德教育方式仍是以教師主動引導，學生被動接收。這與周祝瑛、陳威任（1995）曾表示國中教師在課堂中，採用以教師為主的引導活動居多的情況頗為相同。同時，周祝瑛、陳威任（1995）也表示雖然問卷中顯示多數教師覺得與學生互動良好，但在教室觀察中看出，上課中師生互動主要以教師活動為導向，師生互動不如問卷中良好，此與本研究發現也相符。

雖然互動的方向仍以教師引導，學生被動接受為主，但互動的方式，隨著時代變遷已有不同。例如早年在周祝瑛、陳威任（1995）的研究中指出，多數教師傾向認為教師擁有懲戒權，且體罰有存在必要性，而本研究對象卻是以自身的生活經驗或是小故事向學生傳遞品德面向的價值觀，是因時代變遷而產生不同研究結果。

同時，在研究過程中，可以發現 A 老師雖常以自身生活經驗向

學生傳遞她自認為正確的價值觀，例如：惡有惡報 ... 但這仍居上位者運用自身的「地位權威」，強迫學生接受，而不是協助學生釐清自我價值的作法。有鑑於此，曹家鼎（1991）與歐源榮（1991）曾指出導師是輔導者、導師是中介者等立場。提醒導師應改變立場，從原本的引導者與教育者，演變至輔導者與中介者，藉此希望能提升學生主動的心態與行為。所以，國民中學導師首先需要調整的是本身的角色立場，由引導者轉換為協助者，進而協助學生開始學習如何在品德教育上自行檢視，以培養學生主動求知的心態和獨立思考的能力。

伍、研究結論與建議

研究者基於研究目的——探究國民中學導師在「品德教育」的課室互動內容與方式，以屏東縣某國中 7 年 9 班 35 位學生和導師為研究對象，採用錄影觀察、非正式訪談、訪談、撰寫實地札記與回溯日記及蒐集文件等研究方法，進行 28 次課室觀察後，分析與歸納所得資料，提出以下研究結論與建議，以供國民中學導師參考。

一、研究結論

茲就以下二點研究結論，說明如下。

（一）研究個案導師在品德教育的互動內容則有價值觀與待人處事的培養；互動方式則有敘說自身經歷故事與他人故事；但品德教育的互動內容正確性與否全憑個案導師自我評斷為主，未協助及開放學生自我省思品德價值內容的空間。

（二）研究個案導師在課室活動內，與學生的互動特色為教師主動引導，學生被動接受。這樣的互動特色，可看出個案導師運用「地位權威」直接灌輸或是潛移默化學生品德教育內容，而非以協助的角色提供問題或是引發學生對於品德議題的討論。

二、研究建議

茲就以下兩點研究建議，說明如下。

（一）導師與學生相處時間較多，且較有機會與情境教授學生品德教育，對學生的品德觀培養影響頗大，所以擔任專任教師兼任導師應多充實相關輔導知能與技巧、隨時省思自我價值觀或與同事組成討論會，針對學生問題進行討論，以減少教師個人主觀意見或組織思維暴力對學生的傷害。

（二）導師應隨時省思自身與學生互動的方式，由原本教師引導，學生被動接受的現況逐步轉成教師輔導，學生主動的願景。

參考文獻

- 方炎明（1993）。我國國民中學導師制度實施現況與興革之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
〔 Fang, Y. M. (1993). *The research of state of play and revolution in Taiwan junior high school classroom teacher's system* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei. 〕
- 王家通、陳伯璋、吳裕益（1994）。中等教育。高雄：復文。〔 Wang, J. T., Chen, B. Z., & Wu, Y. Y. (1994). *The middle education*. Kaohsiung: Fu-Wen 〕
- 江仁倫（1984）。國中導師制實施現況及其改進途徑（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育學研究所，臺北市。
〔 Jiang, R. L. (1984). *The state of play and resolution in junior high school classroom teacher's system* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei. 〕
- 江芳盛（1989）。高雄市國民小學教師批判思考教學行為之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
〔 Jiang, F. S. (1989). *The research of Kaohsiung elementary school teachers' teaching behavior in critical thinking* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal

University, Taipei.]

吳雅玲（2004）。幼稚園英語課堂師生互動之個案研究（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。〔Wu, Y. L. (2003). *The case study of teacher-pupil interaction in the kindergarten English classroom* (Unpublished Doctoral dissertation). Department of Education, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.]

吳照智（2004）。國小六年級不同學習風格學童在科學教室中的師生互動行為之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。〔Wu, J. J. (2004). *A study on the teacher-pupils' interactive behaviors to different learning styles of sixth grade in the elementary school of science classroom* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chiayi University, Chiayi.]

李旻陽（1991）。國中學生學業成績，師生互動與偏差行為關係之探討（未出版之碩士論文）。中國文化大學兒童福利研究所，臺北市。〔Li, M. Y. (1991). *The exploring of junior high school students' academic grades, the interaction of teacher and students, and deviant behavior* (Unpublished master's thesis). Department of Children Welfare, Chinese Culture University, Taipei.]

李健生（2004）。同儕互動及師生互動對低成就生英語口語溝通能力的效益（未出版之碩士論文）。國立成功大學外國語文學系，臺南市。〔Li, J. S. (2004). *The effects of peer interaction and teacher-student interaction on the oral communication of low achievers of English* (Unpublished master's thesis). Department of Foreign Language and Literature, National Cheng Kung University, Tainan.]

李雅惠（2004）。國小六年級師生對圖畫書中師生角色及互動觀分析——以 John Burningham 的《遲到大王》為例（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。〔Li, Y. H. (2004). *An analysis of 6th grade elementary school teachers' and*

- students' perspectives on roles of teacher and student and teacher-student interaction in picture book: The case of John Burningham's "The Boy Who Was Always Late"*(Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chiayi University, Chiayi.]
- 周祝瑛、陳威任（1995）。國中日常教學活動之生態研究。教改叢刊 AC15。臺北：教育改革審議委員會。〔Zhou, Z. Y., & Chen, W. R. (1995). The research of daily teaching activities in junior high school. *Education Revolution Journal*, AC15. Taipei: The Committee of Education Revolution.]
- 林生傳（1988）。教育社會學。高雄市：復文。〔Lin, S. C. (1988). *Educational sociology*. Kaohsiung: Fu-Wen.]
- 林進材（2005）。班級經營。臺北市：五南。〔Lin, J. C. (2005). *Classroom management*. Taipei: Wu Nan.]
- 柯華葳（1988年5月）。教室規矩——一個觀察研究報告。「質的探討在教育研究上的應用」學術研討會，屏東市。〔Ke, H. W. (1988, May). Class rules: A observation report. Paper presented at the *The Academic Seminar of Exploring the Application of Qualitative Reseach in Education*, Pingtung.]
- 柯華葳、吳國淳（1993）。臺灣地區國民小學教師之教學方法與教學現況調查。臺北市：臺灣省政府教育廳。〔Ke, H. W., & Wu, G. C.(1993). *The investigation of Taiwan elementary school teachers' teaching method and the current situation*. Taipei: Education Bureau of Taiwan Provincial Government.]
- 唐璽蕙（1988）。高中生英語學習動機、態度、師生互動、親子關係與英語科成就之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。〔Tang, X. H. (1988). *The reserch of senior high school students' English learning motivation, attitude, students and teacher's interaction, parents and children's relationship and English academic achievement* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.]

孫敏芝（1985）。**教師期望與教師交互作用：一個國小教室的觀察**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。〔Sun, M. Z. (1985). *Teacher's expectation and interaction: a observation in the elementary school classroom* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.〕

國立編譯館（1990）。**教育大辭書**。臺北市：景文。〔National Institute of Compilation and Translation (1990). *Education dictionary*. Taipei: Jing Wen〕

張純德（2004）。**幼稚園教師在團體教學中與幼兒互動歷程之探究**（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學幼兒教育研究所，新竹市。〔Zhang, C. D. (2004). *The course of teachers/children interaction in group's teaching of the kindergarten* (Unpublished master's thesis). Department of Child Education, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.〕

張惠祝（1998）。**班級氣氛之演變與有關因素之個案研究**（未出版之碩士論文）。國立中正大學教育研究所，嘉義縣。〔Zhang, H. Z.(1998). *The evolution of the classroom climate and its relevant factor: A case study* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chung Cheng University. Chiayi.〕

曹家鼎（1991）。**國民中學導師制度的落實**。教育問題座談會專輯。臺北市：國立教育資料館。〔Cao, J. D. (1991). *The practice of junior high school classroom teacher's system*. The Volume of Education Problem Seminar. Taipei: National Institute of Educational Resources and Research.〕

許惠子（1994）。**教學態度與師生互動——國小四年級一個班級個案研究**（未出版之碩士論文）。國立臺中師範學院初等教育學系，臺中市。〔Xu, H. Z. (1994). *Teaching attitude and teacher-pupil interaction: A case study of one fourth grade class* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taichung University of Education, Taichung.〕

- 陳奎熹（1990）。**教育社會學研究**。臺北市：師大書苑。〔Chen, K. X. (1990). *The research of educational sociology*. Taipei: Shta bookstore.〕
- 陳奎熹、王淑俐、單文經、黃德祥（1996）。**師生關係與班級經營**。臺北市：三民。〔Chen, K. X., Wang, S. L., Shan, W. J., & Huang, D.S. (1996). *The relationship between teachers and students and classroom management*. Taipei: San Min.〕
- 陳春輝（2000）。**從原住民教育的角度探討師生互動之因素研究——以桃、竹、苗學區為例**（未出版之碩士論文）。元智大學管理研究所，桃園縣。〔Chen, C. H. (2000). *The exploring of interaction factors between teachers and students from a point of view of aborigine education* (Unpublished master's thesis). Department of Management, Yuan-Ze University, Taoyuan.〕
- 陳添球（1988）。**國民小學教師教學自主性之研究：一所國民小學日常生活世界的探討**。社會學研究所未出版碩士論文，臺北市：東吳大學。〔Chen, Y. Q. (1988). *The research of the elementary school teachers' autonomy* (Unpublished master's thesis). Department of Social Science, Soochow University, Taipei.〕
- 曾心怡（1999）。**性別、班級組成型式、師生互動與學習動機：以高三自然組物理科為例**。國立花蓮師範學院國民教育研究所，花蓮市。〔Zeng, X. Y. (1999). *Gender, class type, teacher-student interaction and learning motivation of physics*. (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Hualien University, Hualien.〕
- 程運（1982）。**各級學校導師制實施現況之分析研究**。研究單位：教育部訓育委員會。〔Cheng, Y. (1982). *The analysis of classroom teacher's system in the middle and primary education*. The Discipline Committee of Education Ministry, Taipei, Taiwan.〕
- 黃政傑（1977）。**團體歷程理論及其在教學上應用**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。〔Huang, Z. J. (1977). *The application of theory of group process in teaching*

- (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei.]
- 黃雅鈴 (2004) 。**幼稚園科學主題中師生問答發展歷程之研究** (未出版之碩士論文) 。國立臺南大學自然科學教育學系，臺南市。
[Huang, Y. L. (2004). *The research of questioning and responding process about scientific themes in a kindergarten* (Unpublished master's thesis). Department of Science Education, National Tainan University, Tainan.]
- 黃鈺雯 (2003) 。**嘉義地區國小高年級教師教學態度、師生互動與學生學習動機之關係研究** (未出版之碩士論文) 。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。 [Huang, Y. W. (2003). *A study of the relationships among teaching attitude, teacher-student interaction and learning motivation of elementary school students in Chiayi* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chiayi University, Chiayi.]
- 黃曉瑋 (1999) 。**教室中師生語言互動之研究：以國小補校為例** (未出版之碩士論文) 。國立臺灣師範大學社會教育研究所，臺北市。 [Huang, X. W. (1999). *Classroom discourse: A case study of adult literacy program in the elementary school in Taiwan* (Unpublished Master dissertation). Department of Social Education, National Taiwan Normal University, Taipei.]
- 葉宜芬 (2003) 。**雙語幼稚園英語課堂師生言談互動分析** (未出版之碩士論文) 。國立臺北師範學院兒童英語教育研究所，臺北市。
[Yeh, Y. F. (2003). *Teacher-pupil talk and interaction in a bilingual kindergarten English class* (Unpublished master's thesis). Department of Children English Education, National Taipei University of Education, Taipei.]
- 歐源榮 (1991) 。**國民中小學導師制度的檢討與建議**。教育問題座談會專輯。臺北：國立教育資料館。 [Ou, Y. R. (1991). *The review and suggestion of classroom teacher's system in junior high school and elementary school*. The volume of education problem seminar.

- Taipei: National Institute of Educational Resources and Research.]
- 潘志煌（1997）。**師生教學互動中的性別差異——國小班級多重個案研究**（未出版之碩士論文）。國立新竹師範學院國民教育研究所，新竹市。〔Pan, C. H. (1997). *Gender differences in teacher-pupil interaction in classroom teaching: Elementary classes' multiple-case study* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.]
- 賴秀英（2001）。**國民小學親師生互動之個案研究——以一個小班教學為例**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究，嘉義市。〔Lai, X. Y. (2001). *Case study of parent-teacher-student interaction in elementary school-example: A class of small class-size instruction* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chiayi University, Chiayi.]
- 蘇靜芬（2003）。**教師教學互動性別差異之研究**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。〔Su, J. F. (2003). *The research of gender difference in teachers' teaching interaction* (Unpublished master's thesis). Department of Education, National Chiayi University, Chiayi.]
- 顧明遠（主編）（1998）。**教育大辭典**。中國大陸：上海教育出版社。〔Gu, M. Y. (1998). *Education dictionary*. China: Shanghai Education.]
- Good, T. (1982). *Classroom reaserch: What we know and what we need to know*. Austin: Research and Development Center for Teacher Education.
- Sanford, J. P. (1982). *Time use and activity in junior high classes*. Texas University. ERIC Document Reproduction Service. (ED219445).

幼兒品格的問題與需求——家長觀點 及學校情境中的探究

劉慈惠 *

摘 要

本研究旨在了解學前幼兒的品格問題與其問題中所浮現的品格能力需求究竟為何，以作為後續 2 年與「溪水旁幼兒園」透過協同行動研究，攜手推動園內品格教育所需之參考。在歷程中我們以質性的觀點，透過訪談、觀察、文件檔案等方式，以一學年的時間在「溪水旁幼兒園」，探討家長對品格的觀點，以及幼兒於學校平日作息中所浮現的品格問題。分析資料來源包括 40 次觀察、19 次訪談及相關書面文件。研究結果發現，幼兒的品格受到家庭與學校交織的影響，多數家長因著個人特質、過去和現在經驗及價值體系之差異，對於幼兒品格抱持不同面向的期待及觀點詮釋。以本研究進行時的人、時、地在學校情境中所觀察到幼兒所浮現的品格問題與需求，主要可歸納為三類：1. 幼兒說話用語與態度的合宜性；2. 幼兒言詞或行為與事實的符應性；3. 幼兒面對學習和活動時對責任的覺知性。這些問題衍生的緣由反映了學校、家庭與社會等不同深淺交織的影響，同時也透露教師在品格教育的推展上存在成長的空間與期待協助的需求。

關鍵詞：幼兒品格、學前教育、質性研究

* 劉慈惠，國立新竹教育大學幼兒教育學系教授

電子郵件：tliou@mail.nhcue.edu.tw

來稿日期：2013 年 12 月 2 日；修訂日期：2014 年 1 月 13 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

Children Character Problems and Needs: The Views of Parents and from the Preschool Milieu

Tsyr-Huey Liou*

Abstract

This paper is the result of a year-long qualitative study in one preschool about two research questions: (1) what do parents think about the connotations of character in young children; (2) what kind of character problems are common among children during daily school routine, which may correspondingly reveal the needs for assistance from adults. The data is collected from class observations (40 classes), interviews with parents and teachers (19), and relevant documentations. The study shows that character development of young children reflects an interdependent influence of family, school and society. However, due to personal characteristics, education, and experiences, parents differ in their defining important connotations of character and that influences children's character development. Three types of character problems of children in their daily school routine are identified: (1) the inappropriateness of wording and attitude, (2) the discrepancy between reality and children's language and action; (3) the sense of responsibility in learning and assigned tasks. These problems reflect the needs of character education. The findings of this study provide important insights for our further collaborative action research with the participant preschool in the following 2 years. They also shed light on teacher's needs for our future collaborations in the character development of young children.

Keywords: character of young children, early childhood education, qualitative study

* Tsyr-Huey Liou, Professor, Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University

E-mail: tliou@mail.nhcue.edu.tw

Manuscript received: December 2, 2013; Modified: January 13, 2014; Accepted: March 26, 2014

壹、研究背景與目的

「誠實，好難？」

戶外遊戲場回來後，小敬在排隊時偷偷掐了小珊的屁股，小珊大聲哭了。燕子老師當下請掐小珊的小朋友能勇敢承認，並跟小珊說對不起，可是沒有人願意承認。（幼兒園事件）

以上所列舉發生在幼兒園的事件，只是學前階段幼兒諸多有待協助之品格問題的冰山一角，除了誠實之外，還有許多其他面向的品格問題在每天生活中困擾著老師與家長。從 Bronfenbrenner（1979）的生態理論來說，幼兒園和家庭是影響學前幼兒成長與發展兩個最重要的小系統，其所形成之中間系統的互動品質及關係，深切影響幼兒點滴品格的學習與形塑。然而，品格教育要從什麼著手？又當如何進行才不會淪於「教條或口號」？個人深覺教育工作者若要適切掌握這兩個問題，很需要先了解兩個重要面向，而那也是本研究的問題與好奇：

1. 身為幼兒主要照顧者的父母，對於品格教育有些什麼想法及關切？
2. 在幼兒園日常生活情境中，浮現了那些需要關切的品格問題及需求？這樣的研究問題之所以重要可以從以下幾方面來論述。

從學理上來說，許多學者都公認幼年期是個體人格發展重要的時期，而品格是其中不可或缺的一環（Lickona, 2004）。教育部早在 1987 年以前就明訂「幼稚教育以促進兒童身心健康發展為宗旨」；身心的健康必然指向孩童全人發展的重要性（教育部，1987）。可是到了 30 多年後的今天，從時下不少幼兒園以標榜各式才藝課程及幼兒美語課程來吸引家長的現象來看，臺灣今日的幼兒教育並未真正落實政府長遠以來所設定的幼兒教育理想。不少幼兒園因著家長對孩子學業成就的期待，而在課程的結構及規畫上迎合家長的需求，彼等學習內容偏重讀寫算等知識的灌輸及才藝的訓練（廖鳳瑞，1996；劉慈惠，2006；游淑燕，2008）。值得可喜的是，道德品性的培養一直是我國傳統以來父母在教養孩子過程中視為重要的社會化目標（林文瑛，2005；高敬文，1994；陳寧容，2012；劉慈惠，2007）；不少學

前幼兒父母直至今日在理性上仍普遍認知幼兒品格的培養很重要（李佳瑩，2008）。不過，從另一方面來說，教改雖然已實施多年，但是社會中以課業掛帥、升學主義為重的社會風潮仍不減；不少父母深受「不要讓孩子輸在起跑點」之迷思的影響，在有限的精力與時間的壓縮、排擠下，對於無法立即驗收成果的品格及其對人格長遠發展影響的需求，至終多淪為口號及教條性，正如李奉儒（2006）所言，我國至今仍強調升學至上，學校課程反映了缺「德」的現象，誠然一針見血。

就社會現象來說，近些年來民間組織的問卷調查都透露了令人憂心的結果—「現實與理想存在大幅落差」：例如，天下雜誌 2003 年「品格教育大調查」中指出，8 成以上的家長教師認為臺灣的品格每下愈況，7 成以上的家長和老師則認為現今中小學學童的品格教育比 10 年前更差，7 成的國中生承認曾作弊（何琦瑜，2003）。商業周刊 2006 年指出 86% 的人認為社會的道德操守不如十年前、70% 的民眾認為國人的品格向下沉淪（許芳菊、陳慧嬌，2006）。千代文教基金會針對「臺灣人品格現況」調查指出，7 成民眾認為臺灣人的品格正在向下沈淪，有 71% 的受訪者認為在誠信、廉潔、守法、羞恥心等主要項目上不如六年前（大紀元時報，2006）。金車教育基金會在 2011 年 9 月公佈一項對教師的調查，94% 的教師認為學生的品格還需加強，84% 的教師最擔憂校園霸凌的問題。另金車教育基金會 2012 年針對青少年網路休閒的調查報告發現，網路已成為青少年主要的社交場域，多數青少年的資訊倫理素養不足，34% 曾在網路上使用不雅文字留言或交談，58% 青少年認為網路霸凌情況嚴重，然逾四成網友對這樣的狀況反應冷淡（駱惠雯，2012）。以上諸多民間團體對臺灣社會品格問題之關切，雖非學術實證研究，但卻也在某個程度上診斷了臺灣社會的品格問題脈動與需求，也突顯了臺灣社會極需學者更多投入品格相關研究。不過就目前學者針對品格的學術研究來看，多數集中在國小、國中階段（如李琪明，2008；李奉儒，2006），以學前幼兒為對象的研究相對來說是少的；而且其中多為碩士論文（如李佳瑩，2008；李蒼櫻，2011；楊淑雅，2005）；幼教學者較深入之質性探究則仍十分欠缺，這也是本研究的重要動機；期盼能增添可連結於實務

應用的實證知識。

貳、相關文獻探討

一、品格教育的內涵及重要性

「品格」一詞源自希臘字 *character*，意指持久的記號或雕刻（Murphy, 1998）。亞里士多德將品格定義為「對他人及對自己的正確舉止」（Lickona, 1991）。從名詞的演變來說，品格教育是道德教育的一部分，彼此之間有密不可分的相關性（Lickona, 1991; Ronbinson, Jones, & Hayes, 2000），只是其切入的焦點、界定與關切面不盡相同（Nucci & Narvaez, 2008）。不少學者在論及相關方向的議題時，在文本中有時交錯使用道德（*moral*）、美德（*virtue*）、價值（*value*）及品格（*character*）等名詞（Leming, 2000; Lickona, 1991, 2004）。不過，也有學者區分品格教育與道德教育之不同，例如 Kirschenbaum（1995）認為品格一詞較之道德來說較不具爭議性；因它較著重引發個體內在的良善本質。國內學者吳清山和林天佑（2005）認為，道德教育較著重於個人行為操守的良窳，偏重於倫理與道德層面（如孝順、守法、清廉等）的觀念與行為表現，而品格教育則比較偏重個人人格特質的形塑（如負責、勇氣、尊重、毅力、感恩等）。

從文獻觀之，究竟何謂道德教育？何謂品格教育？至今在學術界一直是具爭議的問題；學者之間並未有共識（Berkowitz & Grych, 2000; Berkowitz, 2004）。一般來說，多數學者及研究者在論及道德教育時，較多脫離不了以柯伯（Kohlberg）的道德發展理論為依據；著重從推理與認知的角度的探究（Palmer, 2003, 2005），而在品格教育的文獻中，學者及研究者則較多從情感、經驗及教育實作的面向切入（如 Leming, 2000; Lickona, 1992; Starness, 2006）。由於本研究以品格教育為關切核心，因此偏重於後者方式之探究。對美國近代品格教育推動甚為重要的學者 Lickona（1991, 2004），認為在一系列的品

格項目中如果要進一步濃縮，就非「尊重」與「負責」莫屬，它們是在教育傳統以來所重視的 3R（讀、寫、算）之外，必須被重視的第 4 與第 5 個 R（respect, responsibility）。基於這樣的信念，Lickona 於 1994 年在其任教的紐約州立大學成立了「第 4 和第 5 R 研究中心」，以尊重及負責為核心，推動美國從幼兒園到 12 年級的品格教育及研究，朝著覺知良善、感受良善和行出良善等三個面向的要素努力；其多年來的推動成果深受美國實務界及學術界肯定（Lickona & Davidson, 2005）。

個人的研究立場認為，不論道德教育或品格教育，它都涉及一個根本而重要的問題：究竟被認可、被推崇的道德或品格是相對性之價值觀？或是絕對性的？學者對於這個問題的觀點並不一致（Noddings, 2002a; Nucci, 2008）；有些人如盧梭主張價值中立，但大部分人如亞里士多德、柯柏等則認為在道德的價值與教育上如果抱持中立則最終將導致混亂（Sommers, 2002）。學者如 Lickona（1992）與 Damon（2010）亦指出，沒有所謂價值中立的教育，因為在學校教育中教師有責任引導學生了解對與錯，如果學校教育沒有清楚正確的前提與信念，無法獲得建設性的結果。美國波士頓大學前「倫理及品格教育研究中心」創辦人 Ryan 亦強調相似的觀點，他指出，在學校教育過程中可能涉及 3V 的討論，其中 2 個 V—觀點（views）及價值觀（values）可以是相對的；因人而異。但是另一個 V—美德（virtue），亦即品格，則是絕對的；它是每一個人都應持守的標準及規範（Ryan & Bohlin, 1999）。個人在本研究中對品格教育的界定與研究立場認同上述原則；認為品格教育的實施須立基於清楚而明確的價值，而不宜因著社會的多元化而落入品格或德性也是多元、相對的迷思中（Kilpatrick, 1992）。個人認為這樣明確的核心信念與價值，在今日多元性高的社會中尤其重要，意即：被共同認定的重要品格具有普及性的原則（Murphy, 1998; Smith, 2013），不會因人的背景或觀點的不同而有所差異。正如 Ronbinson、Jones 和 Hayes（2000）指出，從廣義來說，品格教育的主要目的是幫助孩童成為一個好人（good people）。從狹義來說，品格一詞則是代表特定價值的教導與培育。

小結來說，個人的研究立場認同品格教育的重要性在於它是「形

塑個體一種普及性價值的歷程」，它幫助成長中的個體了解什麼是良善 (knowing good)、喜歡良善 (loving good)，並學習行出良善 (acting good)，進而成為社會的好公民 (Lickona & Davidson, 2005)。

二、學校與家庭在個體品格發展中的角色

品格教育並不是一個新的概念或運動，從有教育開始就有了品格教育，學校除了傳授知識之外，原本就應該是教導學生正確價值的場所 (Lickona 1991; Smith, 2013)。而近年來它之所以成為顯學，只是充份反映了學校教育功能出現了令人憂心的偏差現象；過於強調知識的灌輸而忽略了正確價值的形塑。而對於學校應重新審視及關切品格教育的重要性及需求的呼籲幾乎是普世性的。Lickona (1993) 提及，1987 年一場在日本舉行的道德教育東西文化學術研討會中，來自世界各地 15 個國家的學者都談到了其社會面臨嚴重的道德問題。而學者們所談到的問題及擔憂有令人驚訝的相似性——例如家庭的破裂、電視媒體的負面影響、孩童的自私自利、自我中心、物質掛帥、不想上學、退學等。諸等令人擔憂的社會問題促使一些學者開始重新思考與批判盛行於 20 世紀初期的多元論；他們呼籲「社會的多元性並不意味著價值的相對性」 (Sokkett, 1992)，這些保守主義的聲音在 1980 年代開始，於西方社會重新逐漸被看重。1983 年，因應政治、經濟與社會等多重現況與壓力下，美國教育委員會針對卓越教育發表了《A Nation at risk》研究報告 (處於危機中的國家)，開啓了另一波教育改革的紀元。而普林斯頓大學學者 Boyer (1989) 面對諸等令人擔憂的社會問題早就呼籲，政府應警覺社會道德出現真空的危機，在教育改革中學校不應只是致力於學生追求知識的卓越、學科測驗分數的提升，而更應看重學生的道德培育，因為真正對社會造成威脅的不在於缺乏「技術」，而在於缺乏「智慧」。學生不只需要被教導「什麼知識」是有用的，更應被教導「區辨對與錯」，進而思考、相信與行出對的價值觀。曾任全球道德組織協會會長的 Kidder (1994) 周遊世界會見各國政治領袖、學者、教育工作者、宗教人士等時發現，大家共同關切的主題圍繞在「建立道德價值」的迫切需求上。他語重心長的呼籲，生活在 21 世紀的人們需要以建立良好道德規範為這一世代之重要任

務。如果我們不去教導孩童人之所以為人的道德價值規範，將是社會重大的失敗。面對今日道德越趨式微的零零總總問題，每一個社會都應思考教育系統能做些什麼，以幫助國家未來的主人翁——孩童的品格培養及發展（李奉儒，2006; Lickona & Davidson, 2005）。

然而當檢視教育系統為品格教育做些什麼時，很可惜社會中最常見的回應模式是三申五令的「政策」宣導。例如 2004 年教育部頒布了教育政策白皮書草案明定落實與規畫品德教育，訓育委員成立「品格及道德教育工作小組」負責規畫品德教育促進方案，以「品德本位校園」之理念，計畫從 2004 年至 2008 年以 5 年時間培養學生六大德性：關懷、尊重、責任、信賴、公平正義、誠實等。但幾年下來，學校教育的本質並未見改善（周祝瑛，2008）。而 2009 年教育部更聲稱將耗資 12 億推動「臺灣有品運動——品德、品質與品味」，新聞一出，社會各界的質疑及批判此起彼落（江昭青，2009；李建興，2009）。諸等政策性措施似乎總是雷聲大，雨點小；多年來多跳脫不出法令層面宣導的僵化思維。在實際層面不論是從每天報章雜誌之報導，或是基層教育工作者之感喟，似乎都反映教育改革實施十多年以來並未帶來教育真正的革新，我國傳統文化中所重視的德育被嚴重地忽略，教師受到授課時數負荷等諸多因素之影響，普遍不強調品格教育（周祝瑛，2004a，2004b）。而針對幼小銜接及兒童社會情緒發展等諸多教學現場的研究（劉慈惠、丁雪茵，2008；劉慈惠、余思靜，2005）亦反映相似的發現；教育改革的立意及實際與理想層面存在不小的落差——學業知能至今仍凌駕兒童社會、情緒、品格的學習，學童在學校日常生活中面對同儕友伴關係的互動能力，以及負向情緒表達及調節能力等，多未能得到合宜的關切與引導。

以上的討論試圖反思一政府透過制法的力量去推動教育體制內的品格教育，是否真能收立法之美意？針對這個問題，Glanzer 和 Milson（2006）的研究透露了些許洞見，值得我國借鏡——美國有 23 州透過立法規範學校對於品格教育的實施成效，然而其成效並未如預期，通常多淪於表淺，所頒布的品格教育預定目標與教學往往並未能真正落實。兩位學者根據研究結果指出一最佳立法可能是不要立法（best legislation is no legislation），因為立法對品格的規範大多僅止

於列出要教導的品格，且多淪於教條。Cooley（2008）針對透過法案在學校推動品格教育亦提出批判，指出立法美好意圖的背後存在幾個重要問題，包括把品格教育加入既存的課程，並未考量課程之於教師教學的負荷可能已過重，再者未曾考量教師是否稱職的情況下硬性推展，最後可能淪為教師充其量是要求學生「去做」大人所要求的（語言），而不是「去模倣」大人所表現的（行為）。綜觀學者的研究可發現，政府適合扮演的角色並非在於透過立法「強制」學校實施品格教育，而宜扮演提供必要資源及支持的角色；更多著力於優質與人性化教學環境與條件的改善，聆聽教師之於教學困境的心聲及需求，激發教育工作者對於教學能萌生發自內在的熱情、使命及自主性，如此才有可能提升教師對重要信念的內化及行動（Palmer, 1997）。誠如建構主義的教育觀指出，生活在威權下的個體，不可能學會心智及品格上自主性選擇和決定的能力（Hildebrandt & Zan, 2008）。

綜上所述，在品格教育的推展上，身為握有權力的大人深刻認知一個事實是重要的——教條與口號的規範與教導其效用極為有限；有效的品格路徑不是用教的，而是透過影響；品格教育推展的利器脫離不了大人的身教與榜樣。在認同這樣的前提下，老師和父母的重要角色自不可言喻，因為孩子的行為很多時候是反映出大人對待他們的方式；成人的身教遠比命令和說教來的有效。著名學者 Noddings（2002a）曾批判與質疑美國一些品格教育方案的效果之所以不彰，是因為它們顛倒重要次序—依賴教條式的直接教學與灌輸為主要策略，而把最重要的關懷放在最後面，如此方案使得學生僅流於「知」，卻無法「行」的表相。因此品格教育中，最大的挑戰在於那些對孩童具有影響力的大人需先要求自己為孩童樹立榜樣。Ryan（1987）論及教師在過程中的角色時亦呼籲，教師本身必須是具有品格的人，他們要能提供學生正向的示範與身教，將學生品格的發展與塑造視為重要的責任，將之擺在教學過程中重要的位置。他們要能將自己所相信、看重的品格觀點與學生自然的分享、討論，並且能在班上營造一個正向、溫馨的氛圍，提供學生學習品格所需的支持、協助、經驗與機會。因此，品格教育的對象不只是孩童，它更界定了他們周遭的大人需先具備自己期待孩子擁有的特質，使其信念、價值觀、行為、對

教育的熱忱等，都能做為學生的楷模（Lickona, 2004）。論及楷模，Nodding（2002b）的呼籲是很重要的提醒——大人的身教與示範需以「關懷」為基礎，嚴格來說它應該是品格教育最重要的利器，因為被關懷是人類普及性的需求，只有在關懷的情境中，孩子才有可能逐漸學會關心別人等品格，因為孩童最可能聽從的對象是那些愛他們的大人；有了關懷與信任的關係，大人的鼓勵與肯定能提供他們在實際生活中將品格付諸行動。

因此，在品格的學習上，大人建構與孩子之間信任與關懷的關係是重要條件。在關懷的學習情境中，學童會覺得自己是有價值和受到重視的，因而也會喜愛學習及樂於改變。不過從家庭的角度來說，今日的社會不論中外，家庭在過去傳統社會中所擔負的重要功能已日趨式微，出現許多令人擔憂的趨勢（周麗端，2003；親子天下編輯部，2011）。例如雙親家庭在今日社會中逐漸下降，離婚率逐年攀升，中外社會皆然。以美國社會來說，自 1990 年代起就有 60% 以上的孩子其童年是在單親家庭中渡過的（Lickona, 1991），而我國在 2011 年的離婚率為亞洲第二，近 15 年來的離婚對數平均年增率為 3.13%，其中婚齡未滿十年離婚者，佔總離婚人口的 5 成 7（內政部統計處，2012）。這樣的資訊反映，越來越多的幼兒在學齡前階段就會處於僅有單親照顧和教養的狀態。再者，由於婦女就業率的提升，再加上工作的壓力、長時間和超時工作的需求，親子互動時間少，不少孩子感受不到家庭的溫暖，不僅家庭固有的美好價值觀受到挑戰（兒童福利聯盟，2011），每天打開報紙，家暴事件更總是不斷在社會的各角落上演，而父母帶著年幼孩子犯案或棄之不顧的事件也常有所聞。今日家庭功能的式微造成現代孩童在社會化過程中，在品格的學習上似乎歷經比以往更大的挑戰。不少父母反映，電視媒體、社會公眾人物的不良示範以及社會風氣的不良等因素，都帶來品格教養上的困難（李佳瑩，2008；何琦瑜、李宜蓁，2009）。

結語來說，在社會時空情境脈絡快速變遷下，今日學校在連結與補強家庭功能的角色上越來越形重要了；教育工作者與研究者針對所浮現的品格問題，宜採取更為主動積極的角色去了解及回應幼兒在品格上的需求。個人深感這樣的教育議題需要學者關切；因此走入

教學現場探究兒童在日常情境中的品格問題及需求究竟為何？正如 Leming（2008）語重心長的呼籲——學者在實證研究中仍十分缺乏從實務工作者觀點切入的研究，教育研究應更緊密地與教育現場連結，學者對於道德與品格教育的探究，宜避免停留在傳統理論及假設的探究上，而需更多朝著解決教育問題的面向去努力。

參、研究對象與方法

「溪水旁幼兒園」有 22 年歷史，早期課程強調紙筆練習及分科教學，老園長於 2002 年尋求課程轉型，聘請了具幼兒教育碩士學位、多年幼教教學經驗的園長，朝向主題式開放教學努力，並在過程中逐年替換及引進具相似教育理念的師資。經過三年的努力順利轉型，2006 年獲頒為績優幼兒園。研究進行期間，園內共有 5 班，69 名幼兒和 8 位教師，皆為合格老師，其中 6 位具碩士學位。該園每學期進行的主題皆由全園老師共同討論，每學期以一個主題為大方向，再因個別班級特質及幼兒年齡之差異，自行發展次主題，實際教學走向也因著教師特質與幼兒興趣而有不同。

園內家長以白領階級、雙親雙薪家庭居多，但仍有部分勞工階級及單親家庭。家庭型態以小家庭居多，子女數大多為 1—2 名。「溪水旁幼兒園」看重親師合作，設有義工家長組織。本研究徵得園方同意下，與該園進行了 3 年的研究合作關係（劉慈惠，2010）¹。本論文所呈現乃研究案第一年的結果；自 2007 年 8 月至 2008 年 7 月間，主要側重在了解家長對品格觀點的想法及詮釋，以及觀察日常學校情境中幼兒所浮現之品格的問題。從中所得洞見將作為我們²進行後

¹ 根據第一年所習得的洞見，第二年及第三年我們以協同行動研究的方式，與「溪水旁幼兒園」團隊攜手合作，一起探討在園中推展品格教育的可能。透過協同行動研究走入幼兒園身歷其境，我們體會真實脈絡中教師、行政者、幼兒、家長在歷程中品格培育的狀況與困難，激發與開啟任一方無法單獨達成的任務。

² 本研究案執行的過程包括一位幼教研究所畢業之專任研究助理的協助及參與。

續 2 年協同行動研究的重要立基點。在了解家長觀點上，我們深度訪談了 8 位家長，每班至少 1 位，父親及母親各 4 位，每人約 2 小時。針對幼兒可能浮現品格問題之了解，主要透過低度參與觀察，除了全園性的活動外，我們聚焦於 2 個班級，每周於不同的作息時段進園一次，每次約 2 至 3 小時不等，計 40 次。觀察時段包括正式課程（團體討論 / 分組活動 / 角落活動）、自由活動（戶外遊戲）、銜接活動、例行作息、特殊活動等。除了隨機閒聊外，配合觀察所見，我們針對兩班老師進行了 11 次訪談。根據研究問題，我們也蒐集相關文件包括幼兒基本資料、學習檔案、親師聯絡資料、教師品格會議記錄等共 95 份。這些多元面向的文件補充了我們在平日觀察或訪談時無法捕捉的資訊。本研究資料的收集與分析是一個不斷進行與循環的過程，每次退出田野之後，我們都會撰寫研究手札以利後續分析。在資料分析上主要透過反覆閱讀研究資料，試圖從中了解與研究主題相關所呈現的圖像，並找尋浮現的主題及進行編碼，在分析的過程中不斷釐清：這樣的編碼及所歸納的研究資料是否幫助我們了解參與對象的想法（Graue & Walsh, 1998）？

肆、研究結果與討論

爲了讓讀者能了解「溪水旁幼兒園」人、事、物的情境脈絡特質，在研究結果的討論上，我們先呈現家長在對話過程中對幼兒園及品格的觀點，之後將視角帶至我們在幼兒園情境中所觀察到的幼兒品格問題，以及由問題連帶所反映的幼兒品格教育的需求面向。

一、幼兒品格——家長的想法與期待

（一）選擇溪水旁是因對全人教育及品格的重視

從建築外表觀之，「溪水旁幼兒園」不是一所起眼的學校，它由一棟舊式的二層樓公寓改裝而成，沒有時下打著雙語或才藝型幼兒園所展現的亮麗外觀，也沒有偌大的戶外遊戲空間，再加上學校位於馬路旁，家長接送孩子停車不是很方便。是什麼原因使家長超越外在硬

體條件而為孩子選擇了這所學校？解開謎底，可以幫助讀者了解園內多數家長對幼兒教育及品格的想法。不論是透過文件資料、與園長、家長或與教師的訪談，顯示多數家長是經由口耳相傳或朋友介紹，並帶孩子參觀後才決定就讀。雖家長選擇的原因不盡相同，但多反映了對幼兒教育專業品質及以孩子為學習主體的看重。例如，柔柔爸爸說道：

我打聽下來，覺得「溪水旁幼兒園」的風評不錯。也曾經去看過附近的幼兒園，發現太嚴厲的，要求孩子一定要學會某些東西。我去溪水旁時是主任跟我談，她講的一些理念我蠻喜歡的，他們不會用一些習以為常的標準來要求小孩。

看重孩子的全人發展及學習過程 一個經常困惑臺灣學前幼兒家長的問題：「我的孩子會不會輸在讀寫算的起跑點？」不少溪水旁家長幾乎都有一套自己的定見——學前階段有不同的「起跑點」需要關注；孩子的全人發展更重要。柔柔爸爸語重心長的一番話很能反映此類家長對「什麼是重要能力」的界定：「路要走的遠，很多時候需要的並非是學業能力。」這樣的思維勾勒了此園多數家長對孩子的學習期待，因為當我們去分析入園時家長所填寫的「對幼兒學習期望基本資料表」，以及親師書面互動記錄等文件時發現，其中訊息與訪談中家長所透露的期望是一致的——對幼兒的學習期望主要在人際互動、生活自理能力與習慣的培養、品格、快樂自信的學習態度等四個面向，不少時下父母深怕孩子輸在「讀寫算」起跑點的擔心甚少被提及。

我們發現，家長如何界定「幼兒園的品質」，反映了他們對幼兒教育的部分認知，以及對孩子學習與教養的期望（劉慈惠，2006，2007）。「溪水旁幼兒園」的課程反映開放教育的信念，並不強調讀寫算的學習。所吸引的家長也認同以孩子為中心的信念，家長對孩子的期望很少指向讀寫算等機械化認知性的學習。雖然受到傳統文化中「望子成龍，望女成鳳」的影響，社會上普遍瀰漫著一股「不要讓孩子輸在起跑點」的迷思；不少家長唯恐孩子在具體、看得見的知能上，學得不夠早、不夠多、不夠快。然而這裡的家長較能從孩子長遠發展

來思考教養，似乎較能超越現實社會的壓力；希望孩子走得穩健、走得遠。

幼兒園特質對孩子學習經驗具重要影響！這對育有一男一女的昕昕爸爸有著切身的體驗，因老大先前在另一所幼兒園就讀，該園老師對於孩子不合宜的行為總是以負向方式處理，兩年下來原本個性溫和的老大好像變了一個人，也不喜歡上學了。昕昕爸爸的分享突顯幼兒園氛圍和教師特質對幼兒品格學習具重要影響：

那裡〔前一所的幼兒園〕的孩子就是很習慣那種肢體語言、打來打去，可是老師沒有太好轉化小朋友的方式，老大慢慢變得沒有自信。…老師糾正的方式不是很適當，比如以恐嚇威嚇的語氣說：「要請警察帶你去警察局喝茶」。…〔老大〕就開始很害怕，不想去學校。…老師有時候會用大人認為是消遣的語言、歇後語或是傷人的語言來對待孩子。

家長體察學校特質影響孩子對學校的適應、自信心的展現、學習熱忱與友誼發展等面向，因此會藉由幼兒園的選擇為孩子的學習把關。而當幼兒入學後，真實學習的狀況是否符應未入園前對幼兒學習的期待呢？我們發現，訪談的家長們因著感受親子間互動的正向經驗增多、幼兒正向的改變，對於幼兒園與教師特質對孩子行為的影響，都持有相當正向的評價。被家長肯定的重要關鍵因素包括多數教師對幼兒觀察的敏銳度、行為引導的合宜性、藉由生活中自然的人際互動，學習明辨是非的正向經驗。而孩子在學校所習得的正向經驗進而延展至家庭，引發親子間正向互動經驗的增加，不少家長談及孩子在園裡的改變，大多展現如浩浩媽媽所流露的欣喜：

溪水旁的老師很能看出孩子有什麼特質，也會教你怎麼去對待孩子。之前的幼兒園就沒有這樣。我常跟浩浩說你們學校不錯。…我跟先生講：「早知道就送姐姐來這裡」，浩浩可能也是因為讀這裡，所以個性比較開放。我女兒個性比較壓抑，當初選的幼兒園是比較壓抑孩子的。

（二）家長看重的品格特質反映多向度的脈絡影響

「幼兒走得遠？走得穩健？涉及那些重要能力呢？」對這裡的家長來說有許多是落在品格特質上。受訪家長深切體認品格具有跨時空與場域的影響力；對他們來說，品格不單是個人特質的展現，更是未來人際互動、職涯以及擔負社會責任的無價資產，以歆歆媽媽所說為例如下：

我覺得品格對孩子的影響很多，深到會影響他未來的發展、知道他想做什麼事情、自己喜歡什麼、對財富的觀念、在這個社會能夠扮演什麼角色，到最後對社會能有所貢獻。

「在教養過程中，你會看重孩子哪些特質的培養？」在訪談時我們以開放性問句讓家長分享看法。每位家長在對話過程中會主動提及 2—7 個品格相關字眼，統整其中相似的概念，我們發現家長對品格特質和對品格的詮釋，受到華人傳統文化價值觀、個人成長經驗、職場體驗、家庭生活型態，對社會脈動覺知等諸多因素的交織影響，其中有交集，也各有偏重，而最常被提及與關切的品格特質依序為禮貌、負責、尊重及誠實，進一步討論及分析如下：

1. 禮貌——之於長輩的尊重

「禮貌」是家長主動提及最多的品格特質，而且多先指向長輩，接著才談到同儕之間。這樣的思維反映了我國傳統倫理價值對今日一些父母仍存在不可輕忽的影響（劉慈惠，2001，2007）。Meyer（1988）早年探討臺灣的道德教育時即指出，華人的道德概念反映了儒家傳統階層式五倫關係的深遠影響。即便 20 年之後的今日，家長對品格的內涵仍以禮貌之於長輩的良好態度及尊重為首要，以小廷爸爸的觀點列舉如下：

品格就是倫理，對長輩要有禮貌。…我覺得倫理是中國人的美德。沒有倫理就會我行我素。你要對上以敬，對下以慈，對平以尊，我覺得這一點是修養，包含怎麼說話、不可以對長輩怒眼相向、目無尊長。

怎麼這麼沒禮貌？來自長輩的指責與壓力 今日社會對「敬老尊賢」、「長幼有序」仍相當重視，或因血親網絡互動頻繁，或因和上一代同住，往往會突顯「對長輩要有禮貌」的文化期許，但也因而帶來教養上的張力與壓力。在受訪家長中，腹中懷著第三胎，是全職媽媽的小揚媽媽是最明顯的例子。因著與公公婆婆、小叔小姑同住，她特別感受到「孩子對長輩要有禮貌」的壓力。由於五歲的小揚堅持度高、尚無法妥善控制情緒，在平日互動中經常得面對家人對小揚「沒禮貌、不聽話」的指責，加上長輩常以高壓的方式管教孩子，強調表面行為的控制，較少考量行為背後原因的了解。住在同一屋簷底下，面對代間教養方式的差異，受制於「對長輩要尊敬和順從」的期待，為求家中的和諧，做媳婦的她通常只能壓抑自己認為比較合宜的引導方式，要求孩子當下務必聽長輩的話、不可以頂嘴。但小揚的回應通常是反抗，在兩者之間拉扯時常帶來裡外不是人的挫折。因此在顧慮孩子特質與長輩主觀強烈要求之間如何取得平衡？也是她在教養上常遇到的難題之一與痛苦。

有時候他會讓我覺得他很沒有禮貌，像我小姑說，小揚比較聽我們的，他對於爺爺奶奶或是姑姑叔叔很難聽話，因為當他們制止小揚時，他都不會聽話，而且會當場反駁，就會讓我婆婆覺得：「怎麼這麼沒有禮貌！」我覺得對長輩有禮貌是一定要的，但是小孩子有小孩子的情緒，我們不可能一直壓抑他，我比較難拿捏該怎麼辦？

禮貌要能懂得對人稱呼、問好 禮貌之於品格除了對長輩尊重外，還包括看到人要能問候，如浩浩媽媽說：「我覺得品格最基本的就是看到人會問好。如果是有禮貌的話，我通常出門前會告訴他們要問候人，看到人要打招呼。」對華人父母來說，「問好」尤其是指當與人相遇時，孩子能因應對方年齡的大小、性別，說出合宜的稱謂和問安。人際之間無關乎血緣的位階（social order），透過稱謂反映禮貌的行為，是華人傳統文化中至今仍十分重視的價值（劉慈惠，2001）。對有些家長來說，能主動問好有助於人際溝通和關係的建立。

有趣的是，有些家長之所以特別重視孩子要懂得打招呼、有禮貌，是因希望孩子不要重蹈自己的覆轍與遺憾，因此很看重孩子從小要培養這樣的習慣。例如自覺小時候個性內向的歆歆媽媽，成長後深覺禮貌是人際關係的一把鑰匙，因此很堅持孩子出門見到人一定要懂得打招呼：

稱呼這種東西是要從小培養。我的孩子會問：這個人是要叫「叔叔」、「伯伯」、還是「哥哥」？他常會因為不知道該怎麼叫人而不打招呼，我們小時候也常會遇到這種問題。…我跟我先生都是比較內向，較少跟人主動打招呼，從小看到人不知道要叫什麼〔笑〕。以前我們家親戚蠻多的，常不曉得這是第幾個姑姑？第幾個叔叔？會拉著媽媽說：「這要怎麼叫？」不知道怎麼叫人，就失去了一個跟別人溝通和建立關係的管道。其實從小大到一直看到自己這方面的缺點，不敢主動跟人接觸，有小孩之後覺得這樣不行。

懂得聆聽是禮貌 從自省的角度思考時，歆歆媽媽覺得禮貌的內涵還包括聆聽、不插嘴。她之所以有這樣的感觸是因她發覺當她期待孩子要有禮貌，大人講話不可以插嘴時，有一次驚覺自己是一個沒禮貌的人；因為當孩子說話時，常常沒能耐心聽完就急著說自己的想法。換成是孩子，大人往往會冠上「沒禮貌」的帽子。歆歆媽媽認為品格的路上，不只是孩子需要學習有耐心地聆聽，父母亦然：

禮貌是要能傾聽對方，能了解別人的想法。其實我們常常會去插小朋友講話，可能他一句話還沒講完，我們就已經知道他要講什麼了，就劈哩啪啦講很多，他表達的機會可能就被父母給剝奪掉了。我覺得這是我要去努力的；要學很有耐心聽他講完。

2. 負責——從切身的事到被託付的事

在學前階段，家長對此項品格的期待多半從孩子在家中每天例行的日常生活相關的作息著眼，主要包括吃飯、刷牙、洗澡、穿脫衣物、

玩具的收拾與歸位等。這些事父母期待孩子能不假手他人，而且是主動，不需要人一再提醒，如听听爸爸說道：

我們會要求他自己的事情自己負責，可以做到的事情自己要去做，玩具要自己收。東西不見了要自己找出來，這都是很基本的責任心。

家長對孩子生活自理能力的培養，因著孩子「上學了」這個事實，而有更深的期待，例如小揚媽媽說道：「隨著小揚上幼兒園，我們開始會期望他弟弟小瑞起床後會自己刷牙、洗臉、自己換衣服，因為我發現上幼兒園後你要自己會做這些事，不可能每次都是媽媽幫忙。」當我們分析家長入園時所填寫的「幼兒學習期望」的書面資料，發現不同年段的家長，對於「負責」所期待的面向和程度有些不同。例如，中、小班幼兒家長大多期望幼兒能開始學習基本的自理，到了大班，家長則會希望幼兒已建立良好的生活習慣，認為這樣的能力上小學以後尤其重要，因為小學老師的關注在課業，孩子生活細節的事更是要靠自己：「上了國小，老師不會管你這些，會比較注重功課了，在學校我也不可能盯著他。」小揚媽媽的話透露了隨著就讀一年級的腳步漸近，對他能否在上小學之前養成為自己生活細節負責任的習慣的重視。

遇到挫折不歸咎他人，也是責任的重要展現 關於負責的內涵，有些家長的期待從孩子切身的生活自理延展至較高的層次，包括做好該做及被託付的事、遇到挫折不會找藉口歸咎於別人。如此勇於面對自己的不足，願意承擔結果之特質，對這些家長來說是一種環環相扣的正向能力，使孩子由小至大，由近至遠，可以避免惡習的養成，不會成為家庭、學校、社會的負擔。例如小廷爸爸談到：

我覺得人遇到挫折敢去面對自己，說：「這是我錯，不是他錯！是我自己能力不足」，而不是推卸責任，很重要。像他會說：「都是媽媽害我的」，我會跟他說：「為什麼你要這麼笨被媽媽害呢？你為什麼不聰明一點？會被人家害呢？你要怪誰？」他最

後會說：「怪自己」〔笑〕。

3. 尊重——從遵守團體規範，學習對他人感受的關切

在受訪家長所看重的品格特質中，尊重和禮貌最能展現華人看重倫理觀念的特質，他們除了皆強調「尊重長輩」的重要性外，對於尊重的內涵還包含著看重個人對群體意識及運作的覺察。例如，對昕昕爸爸、辰辰媽媽、小廷爸爸來說，「尊重」的意義是對他人感受的顧慮與關切，在行為舉止上要能做到不影響他人的權益、不造成他人的困擾的最起碼底線。也因為尊重涉及著人與人之間的關係，家長們期望孩子置身學校情境時，能藉由團體互動和遵守班級規範，學習尊重他人的群體觀念。例如，昕昕爸爸談到：「學習遵守規律很重要。像你做一些事情都有它既定的規範，當這些規則是大家認可的，你就要去遵守。」

尊重是要具有公德心 跳脫文化層面對尊重的潛在影響，我們也看到家長對「尊重」的詮釋，隨著時代變遷和情境需求而有新的詮釋與延伸。例如一家三口、住在公寓的辰辰，媽媽看重孩子不要影響鄰居的作息，在為孩子說故事時也會傳達維護環境的觀念：「譬如在家裡跑跑跳跳，我會跟她講：『你這樣子會吵到鄰居。』像故事書講到亂丟垃圾，會跟她講：『不要亂丟垃圾製造環境的污染，這樣子沒有公德心』。」

以愛出發的謙卑，也是一種尊重 當家長普遍從華人情境出發對群體與長輩的重視外，曾在美國留學、體會中西方不同文化的柔柔爸爸，對「尊重」有另一層的體會。他認為握有更多權力、處於更高地位的人，越應該發揮自己的優勢，對弱者多付出一份關懷，去維護每個人都應該享有的權益與空間；他認為尊重是在愛中形成，而非在權威、懼怕下建立。對尊重這樣的一份體認，反映個體經歷對價值體系的影響，這樣的感悟似乎是臺灣社會較缺乏的。

「尊重」應該是即使你面對的是相對弱勢的人，你明明是可以把他 over run，但是你會因為尊重對方而給予空間、不越過那條線。…在美國，很有地位的人，如果他欺負一個弱勢的人過頭、

踩過了那條線，是會遭到撻伐的。當你是強者時，你會謙卑就是一種尊重。不是因你被打的很痛、很怕，才不得不尊重，那種不叫尊重。在臺灣這種社會好像不大認識這一點。

4. 誠實——不說謊、勇於承認所說、所做

「對你來說，品格是什麼呢？」一些受訪家長不約而同將「誠實」視為做人處事最基本的品格特質。從他們的詮釋中，誠實包含三個面向：不說謊、做錯能承認、遇到困境能勇於面對。誠實為何很重要？家長們從對個人與工作的影響去闡述；認為誠實反映個人的內在價值觀，進而影響個體面對事情與群體的態度，也是個人看待人生的態度。他們認為「真實面對自己」是誠實的基礎，也是在工作上負責任必備的態度。有些家長表示，在求學過程考試的壓力下，都曾因太在乎分數、怕被懲罰而作弊或偷改分數。回首這段過去，他們都反思當年行為的不對，認為是誠實使人有勇氣去面對自己的錯與不足，是學會腳踏實地與負責任的重要基石。例如小辰爸爸反思道：

我曾經考試作過弊，那次考的還可以。可是現在回頭來看會覺得沒有幫助；考試只是測驗學習的 level，重點是過程中自己到底有沒有學到。不過這也是事後才有這樣的體悟，誠實會影響你做事的態度實不實在，而這連帶也會影響一些事情的結果。

受訪家長們認為不說謊、犯錯時願意承擔後果，而非掩飾或逃避責任，都是誠實的表現。柔柔爸爸認為誠實是信任的基礎，而信任則是人與人之間良好關係的基礎；因著不誠實而付出的代價可能會始料未及，對於這樣的負面效應，在大學擔任教職的柔柔爸爸，分享了他在職場中的一些感慨——社會上如果有好的信任機制，人們就不需耗費許多無謂的精力和程序：

誠實增加整個社會彼此的信任！工作上很多政策措施都是出於防弊——我不相信你！像我們最近跟法國合作一個計畫，過程中要申請很多證明書讓對方相信你。我在美國時，我爸爸寄了一

箱衣服給我，海關攔了下來，問我是營業用還是自用，說如果是營業用的要課稅，我說自用，結果一句話就放行了！所以如果我們可以做到誠實，可以省掉很多功夫。我在工作上有個感覺是：我花了30%的力氣都在處理「證明」，這耗去很多的能量。

歸納家長對品格的詮釋，我們發現某些品格特質具有連帶關係，有些則較具獨立性，有些品格的展現需建立在其他特質的基礎上；需要某些能力的搭配。

二、幼兒園中的幼兒品格問題與浮現的需求

「溪水旁幼兒園」視品格教育為該園特色及專業成長目標之一，老師們期許自己能覺察幼兒優勢與待加強的能力。在一年的觀察中，我們發現幼兒品格事件的衍生無法單歸諸於幼兒本身的問題，情境中教師課室管理、同儕互動、班級作息運作、主題走向等因素，都可能誘發與影響品格問題的消長，以下的討論及分析呈現第一年觀察中最為聚焦與突顯的主要問題及需求。

（一）孩子的語言或態度會傷人？——尊重、關懷、禮貌、原諒特質之需求

學校與家庭是幼兒學習群體互動概念與技巧的重要場域，然而因著情境、互動對象與事件的不同，幼兒在兩個情境中所要學習的尊重與禮貌有著不同的面貌。例如在家庭場域中，對親人長輩長幼有序的倫理觀較被強調，然而當場域轉換至同儕及非親屬互動頻繁的學校時，除了尊師重道被期許外，幼兒還需學習在家庭中較少被強調的與友伴互動與合作、原諒同儕等尊重與禮貌的不同展現。孩子不合宜的言語及行為常根源於不知如何表達會更好，以致於他們會使用不合宜的口氣來拒絕、指責、批評、威脅、嘲笑、催促等。以下所分析諸多待商榷的語言及行為，反映了幼兒在禮貌、尊重、關懷與原諒等品格特質上，待關注與引導的需求。

或無心或有意 在幼兒園中的品格問題不少是與幼兒語言表達的方式、語氣和態度有關；幼兒語言表達的能力與合宜性影響其人際的品質。從積極面來說，合宜的語言表達可以降低同儕間的張力，以及

強化其解決衝突的能力。反之，不合宜的語言表達往往是許多衝突事件或問題加劇的導火線。在研究歷程中我們發現，學前幼兒對於覺察與分辨他人言詞、語氣及態度背後所蘊含的正、負向訊息，都已具備高低不等的敏銳度與概念。當說者或無心或有意，只要聽者覺得對方意有所指，往往就易引發同儕或師生間的負面情緒、張力或衝突，這樣的現象也存在對待親人。以下列舉孩子或無心或自覺好玩、有趣，但卻傷人的語言事件：

案例一 同儕間

吃完午餐的小傑經過宸宸身邊，帶著炫耀的神情說：『時間到了，還沒吃完飯，哼，我都吃完了』。宸宸不高興的情緒馬上寫在臉上，隨即往小傑的衣服上吐了口水。（070911_96 上 A2 班教學紀實）

案例二 師生間

帶領團討過程中，陳老師發現記錄的紙張不夠用了，轉身對孩子說：「抱歉，小朋友等我一下唷！我必須去拿一下 A4 紙來繼續記錄！」。小蔚聞言脫口而出：「A 屁啦」〔笑〕。（071128_96 上 B2 班教學記實）

案例三 家庭親人間

老師：小班燕燕搭娃娃車回家，快到家門口看見阿嬤迎面走來，興奮的大喊：「大家快看恰北北阿媽（台語）！恰北北阿嬤快看哦！」

媽媽：在外婆家，燕燕舅舅常習以為常的把恰北北掛在嘴邊，沒想到小小的她不經意中就學起來了。（090304_C 班燕燕聯絡簿）

令成人不甚困惑—這是幼兒說的話嗎？從那裡學來呢？當試著去分析幼兒不合宜的言語表達時，我們發現幼兒與同儕互動時，會出現非其年齡層的詞彙，孩子「超齡」的不恰當言語，總令在場的成人

或啼笑皆非或不知所措。歸納在教室情境中較常見的幾個面向，我們發現引發幼兒使用強烈不合宜的詞彙及行為狀態，包括幼兒面對自己不喜歡的事、未能遂其所願、局面不在掌控中、欲突顯自己或嘲諷他人、不知如何解決問題、不知如何排解負向情緒時等，這些不合宜詞彙或行為狀態的意圖大致可分為下列幾種：

興師問罪——「就是你弄的，不要找理由」、「喂，誰拿了我的蠟筆？」

幸災樂禍——「哈哈，你活該，誰叫你站在這裡」

負向比較——「我才沒有這麼醜的衣服」、「沒什麼了不起的」

排斥——「你走開，你不要管我」、「我不跟你玩了，怎麼樣？」

辱罵——「你沒水準」、「你是小氣鬼」、「還我，我叫我爸爸告你喔」

以「沒水準」一詞為例，引用一個事件發生的簡要脈絡如下：

角落活動時，婷婷拿著一袋鑰匙圈四處分送給她喜歡的同學。拿到的人都開心的跟婷婷說謝謝，婷婷很得意地在教室走來走去。突然她看到小揚手上拿了一個鑰匙圈，詫異地問：「你怎麼會有？」「我在地上撿到的。」婷婷馬上大聲叫：『你沒水準！我又沒有要給你。』（080104 觀 18）

電視媒體的負面影響 受到生活不同情境直接或間接、潛在或顯著因素的交織影響，今日社會中幼兒在一些言語的使用上，出現了令親師擔憂的超齡現象。當我們探究幼兒負面語言學習的來源時，發現主要因素除了家中成員的不良示範、學校同儕間的相互模仿外，電視媒體是一個極待被關切的焦點，尤其是源自幼兒愛看的卡通節目（李佳瑩，2008）。在我們與老師及家長的對談中，都反映了他們對卡通人物被幼兒生活化的憂心；尤其當幼兒對劇情不甚其解的情況下，很容易產生不當的模仿。以下是其中一個案例：

午餐時小璟鬧著不想吃飯，坐在地上一直揮動手腳。

小璟：我不要吃飯、我不要吃飯…（老師在一旁試圖規勸）

老師：小璟，我們吃一點點就好了，不要吃太多。

（小璟突然安靜下來，將身體縮成一個球狀，以迅雷不及掩耳的方式向上跳，朝著老師的雙腿之間，以頭用力一頂，小璟突如其來的動作讓老師痛得說不出話來。隔天自由活動時，小璟在辦公室後面樓梯跑來跑去，老師將之帶回教室。）

老師：小璟，你到處亂跑，跑到老師看不到的樓梯，受傷了怎麼辦？如果遇到壞人怎麼辦？

小璟：我就用頭撞他的雞雞，跟蠟筆小新一樣打敗壞人。

老師：蠟筆小新做的是一些危險動作，可能會受傷，不要學他。

小璟：蠟筆小新很厲害，他會打敗壞人，用頭撞你雞雞喔！

（06103_會談3）

聽完小璟的話，老師恍然大悟，原來昨天小璟用頭撞她是學自「蠟筆小新」的情節。針對這個事件，小璟媽媽表示自己平時忙於家務，沒有太多時間陪孩子，只要他乖乖坐在電視機前，不到處亂跑，媽媽就覺得放心了。小璟媽媽這樣的心聲，可能也是不少家長的寫照。殊不知成人在放手及放心「以電視當保姆」之餘，可能始料未及其對幼兒產生的負面影響。而更甚者，有些卡通情節讓幼兒在只知其然，不知其所以然、似懂非懂的情況下扮演了揠苗助長的催化劑，讓幼兒提早進入可能至青春期的好奇的談情說愛。例如，幼兒在角落或自由活動時，會出現「真珠美人魚」³卡通節目中男女情感的對話或假扮行為，令老師感到不勝頭痛。對於家長未能謹慎篩選適合幼兒觀看的電視節目，導致幼兒在學校情境中反映超齡與不當情感連結、聯想的行為，令老師深深感慨學校百般的用心，似乎抵不過媒體的威力，在一次會談中課程主任感慨地說：

³ 這是一部魔法少女為主題的日本漫畫作品，動畫版在臺灣的東森幼幼台和華視有播放。

我們在學校所做的努力，就這樣被媒體的大浪沖掉了，我們對孩子愛的教育，好像房子都還沒有蓋起來，就被沖毀了！…很想明天就跟孩子們說「不要再看真珠美人魚了！」到底怎麼做比較好呢？（06103_會談3）

孩子會說不好聽的話或有不宜的行為舉動，除了以上所討論環境的不良示範外，根據老師們的觀察，有時似乎是反映其內在的不安全感、特定需求未能獲得合宜的滿足，或者爲了吸引成人的關注。這樣的行為格外需要親師合作，去探究行為背後真正問題的癥結才可能對症下藥。以小樺老師和媽媽的對話舉例如下：

老師：小樺這幾天的情緒比較脆弱，容易因為一些小事大哭，比如沒有選到喜歡的角落就很傷心，他還會說不好聽的話，像「屁啦」。我想這些行為、言語都反映孩子內在不安的情緒，不曉得最近在家中也是這樣嗎？

小樺 M：在家還好啊。不過跟他聊過，我發現他很可能因為最近較晚到學校，積木角一直額滿，不解為什麼自己老是玩不到。今天早點到，希望會改善。（071127_小樺聯絡簿）

對於孩子的負向語言及行為，多數家長覺知到並不能單歸咎於學校或同儕，因為其背後除了反映父母教養方式、手足互動、傳播媒體的影響，每一個環節都有不可切割的責任。家長的感知透露出幼兒品格教育需要家庭、學校、社會齊心投入。例如昕昕爸爸談道：

他一定也會受到其他孩子的影響，其他小孩表現出來的行為不見得是好的，可能取決於他的家庭環境中父母的教養方式、家中兄弟姐妹給他的觀念，或是受到電視媒體的影響。

（二）誰是事件的主人？勇於面對任務與活動的態度——負責、尊重能力的需求

在本研究中，「負責」是幼兒所浮現另一需要學習的品格。從親師的觀點探討之，我們發現幼兒被期待展現的負責內涵大致可歸納為五個面向，其中 1 至 3 屬於個人範疇，4 和 5 則在群體範疇：1. 照顧自己的基本生活自理能力及習慣；2. 在乎及完成個人的事；3. 做錯事能誠實面對，勇於承擔後果；4. 完成在團體生活中所擔負的工作與角色；5. 遵守團體規範，不造成他人困擾。在個人負責的面向上，如前面所述，父母期盼孩子在一天的開始能自己起床、不賴床、刷牙、穿脫衣服、準備好上學物品、準時上學、睡午覺。這些每天例行的事關乎「生活自理」與「自我照顧」的技能，是親師眼中認為幼兒在人生路上學習為自己負責任，以及體會什麼是獨立的重要入門磚，而此能力也幫助幼兒自我概念及自信的發展。以下列舉晴晴老師和晴晴媽媽在聯絡簿的互動如下：

老師：最近晴晴都能在學校午睡了，請放心。因為我們不斷的告訴孩子「身體」是自己的，好好照顧自己身體是自己的責任，so 要午睡的時間好好休息，才有充分的睡覺，晴晴現在都能好好午睡，加入“愛”自己的行列！
(071005_晴晴聯絡簿)

晴晴 M：關於晴晴賴床的事，真傷腦筋，希望能循序漸進的引導她了解「起床」是自己的責任。上週發一份學習單，有關「幫助」的部分，也許晴晴能自己起床就是對家人最好的幫忙，可以變成努力的目標。(071203_晴晴聯絡簿)

自己的事情要自己來一個體責任的學習 在幼兒園中，教師因著必須同時面對許多幼兒，他們較之父母更加覺得幼兒培養生活自理能力的重要，包括從早上入園開始的一連串任務—將外套、書包、聯絡本、餐袋、毛巾、牙刷、杯子等，自己動手放在規範的位置等。為了幫助幼兒，在每個班級內都可以看到教師自製的海報，提醒幼兒每天生活中屬於個人範疇的責任任務。如「進班五步曲」：掛外套→放書

包→放聯絡簿→餐袋掛椅子→毛巾、牙刷、杯子放整齊。透過自我檢核的標語，老師希望具體地幫助幼兒養成每天入園時需依序完成的例行活動，期待他們養成「長大的人能自己動手、能照顧自己健康」的榮譽感。透過一再的練習，親師耐心等待孩子能從「需要被提醒」進步到「自己會主動做到」的習慣。對多數的孩子來說，在適應學校生活一段時間後，多半能逐步建立生活基本任務的負責。不過從各班聯絡簿中親師的對話，可以發現每班都有少數幼兒在自理能力養成上仍有困難，這進而影響他們適應學校的時間比其他幼兒長。這些幼兒所反映的學習困難多半與家庭與學校間對於「責任」期望觀點有落差，以及幼兒較無法專注的特質有關。例如，家長因著不等原因會為之代勞，使得孩子養成依賴大人的習慣，進而影響孩子培養獨立自主的機會。就讀大班的小傑是其中一個案例：

小傑平常由疼愛他的阿公帶大，凡事替他預備妥當，上學後進入具規範的團體生活一直不太能適應；不僅不習慣做好自己該做的個人工作，也不願意參與教室內的清潔工作。一向缺乏自己動手機會的他，感覺是個較為退縮、自信不足的孩子，常常需要老師額外的陪伴與鼓勵。（080928 & 081015_A2 教學紀實）

家長無微不至的代勞，不僅使得孩子失去了逐步學習承擔責任的機會，也易讓孩子對於「誰是事件的主人」產生錯誤歸因；自己的疏忽變成了爸媽的錯。最常見的案例是：當需要帶到學校的物品忘記時，孩子會理所當然的認為「是爸媽忘記了，不是我」。以大班伶伶的經驗舉例如下，禮拜五是園內各班例行的分享日，照慣例孩子們可以帶一項物品來分享。這幾天媽媽出差不在家，伶伶慌張的來找老師：「老師，爸爸幫我帶錯了，帶到兩種玩具怎麼辦？」沒多久伶伶又跑來找老師了：「爸爸忘記幫我帶牙刷、毛巾了。」

大家的環境，大家一起來一群體責任的學習 除了上述生活自理等個人範疇的責任外，負責還包括個人在群體中需扮演的角色及承擔的任務。當幼兒學習群體中的責任時，可以幫助他在學校的作息順暢，也讓生活在其中的人感到愉快及相互尊重。為了幫助幼兒學習

「群體範疇的責任」，教師常利用制訂班規、廁所規則，或輪流擔任小幫手等方式，讓幼兒分攤教室的清潔工作，傳遞「祥和與整潔的教室，你我有責」的群體概念，進而提醒孩子在團體規範中學習尊重他人的權利及需求。有時幼兒沒做到並非故意，是未能全然明白；需要大人透過生活的互動不斷引導，以下是 B1 老師的經驗：

昨天在好好座位下面發現了好幾張衛生紙（垃圾）。請好好丟掉後，她神色緊張的看著我，我問她怎麼回事？她左顧右盼的看著旁邊，吸一口氣，往前小聲說：『我亂丟垃圾！』我再追問原因，好好又往前靠近湊在我耳邊說：『因為我想輕輕鬆鬆的！』老實說當時真的快笑出來，雖然不能認同的她的想法，但很佩服她的「誠實」。與她溝通，這樣做的後果以及對別人的影響，她才明白原來自己的輕鬆會帶給周遭困擾，與她約定要成為更體貼的人，懂得隨時丟垃圾進垃圾桶。（071204_B1 好好聯絡簿）

在「溪水旁幼兒園」，群體範疇中的責任除了在班級中被強調外，也延展至班級之間。例如，每年開學，園方會規劃跨班級的活動，透過大孩子擔任小老師，學習照顧中小班的幼兒、讓各班舊生陪同新生進行活動（如做餅乾、美勞）等。從這些公約所顯露的字詞中可看出，教師會以「不做影響他人的事」做為個人對團體展現尊重和責任的切入點。一般來說，幼兒大多能覺知教師所設定的群體範疇責任，並學習符應教師的期望。不過我們也發現，大人為了幫助孩子培養負責任的「好意圖」，若未能周延地考量以下幾個面向：1. 幼兒是否明白規則背後真正的立意；2. 大人的期望是否合乎幼兒的發展階段與能力；3 大人所提供的活動空間是否合宜；4. 是否有外在因素影響幼兒的專注力等，以上因素若存在，則容易產生反效果、理想與現實的落差、或者「幼兒虛應了事、有做有算」，進而影響幼兒對群體與個人責任的學習、體會及展現。以下列舉收拾時間的一個事件，從中可以發現「大人期望」和「孩子行為」出現落差的原因包括：為了搶快完成任務而相互競爭或圖方便、幼兒缺乏完成工作需具備的技能、模仿同伴

的負向行為、外在因素打斷等，值得關切孩子責任培育之成人了解與思考：

A2 老師最近發現孩子對清潔收拾工作態度草率馬虎，不僅教具使用後隨意擺放，垃圾也到處亂塞，為了改進孩子的問題行為，老師把孩子亂丟的教具和書籍通通收起來，和他們討論為什麼會這麼做的理由，孩子的回應舉例如下：

芸芸：「小朋友都沒有看清楚就隨便亂放」

小箴：「有時候我會想要排第一個，所以就把書隨便亂放了」

瑋伶：「因為我每次都想收很快，拿好多本書，這樣不好放，所以才會亂亂的」

小宸說：「我有時候看到別人書放斜斜的，就跟著放斜斜的」

萱萱：「有時候書倒下去，很重，我就把它疊在上面了」

小傑：「因為書都倒下去了，空間很少位置，所以沒有地方放呀！」

翎翎：「我聽到阿婆來就趕快要出去，結果就忘記收了」
(080326_觀察 18)

(三)「事情好像不是這樣？」——誠實的需求

團體討論時間 A2 老師以說故事的方式分享自己的經驗——「我撒了一個謊」。說故事前老師問幼兒有沒有說謊的經驗，孩子都說沒有，但在老師主動分享自己說謊的經驗後，幼兒陸續熱烈與誠實回應。

「哇，老師也會說謊喔！」好幾個幼兒說

小涓：我上次騙姊姊後面有螞蟻，結果後面根本沒有。

真翎：上次哥哥問我是不是把餅乾全部吃掉，我說沒有，可是我把餅乾全部吃掉的。

裕宸：有一次媽媽要我去大便，我進去廁所沒有上，然後我就洗手走出來，我以為爸爸不會發現，可是爸爸還是發現了，因為我爸爸說他很聰明。

敬傑：我也是，奶奶叫我去上廁所，可是我沒有上，奶奶問我的時候我就說有。（071029_A2 班觀察）

在研究歷程中我們發現，相較於其他品格，「誠實」較少在團體活動中被討論；較多透過個別輔導、聯絡簿或與家長約談的方式來處理孩子不誠實的問題。針對在所觀察到被幼兒重要他人解讀為“不誠實”的行為與事件，我們將之分析歸納為兩大類別：（A）未必然是不誠實，但易被視為說謊的行為；（B）明確與是非、對錯相關的不誠實行為。我們發現，上述不同情況產生的「不誠實」狀況，對於未必然是不誠實的 A 類行為，親師們較能輕鬆以對，而對於幼兒「為了逃避責任、責備或處罰」的 B 類不誠實行為，則令親師甚感困擾。這兩類存在幼兒園每天生活作息中的問題，反映了重要他人對幼兒在成長過程中誠實的重視。以下透過案例分析這兩類不誠實的行为狀況。

1. 未必然是不誠實，但易被視為說謊的行為

包括幼兒說話較為誇張或者出於想像等造成與實情不相符的狀況，雖然其間似存在一些模糊地帶，但從兒童發展階段分析之，大人並不宜貿然將之標籤為「不誠實」，因此類行為的起因雖不盡相同，但都與學前幼兒認知發展的特性及限制有關，這種狀況大致似有三種起因：（a）無法清楚分辨想像、希望、理想、現實之間的差異；（b）覺得有趣或為了與同儕比較，而說出不甘示弱的话；（c）為了獲取他人的注意或肯定。這三類可能的狀況例舉如下：

（a）老師讓幼兒畫「周末與家人一起做的事」，語語畫下爸爸帶全家出去玩的圖畫。事實上，假日要開店的爸爸並沒有帶語語出去玩。

（b）進行「玩具分享日」時，柔柔聽完小蔚介紹她的玩具後說：「這我家有一百個」，事實上柔柔並沒有。

（c）在好好聯絡簿上，B1 老師寫道：「今天好好中午爆發哭鬧的情緒，哭著說因為爸爸打她，她的心很痛。我問她知不知道為什麼？她搖頭。我問她跟腳踏車有關係嗎？她點點頭... 我只能安慰她，問她需要什麼幫助？她說她想要爸爸抱抱她，她

的心才不會像打針一樣痛。」

好好媽媽回應：「哈，她還真是會形容。其實是她自己發脾氣，爸爸才不理她，並沒有打她。只是從昨天都沒抱她、不理她就是了，可見她非常在意爸爸的感覺，她爸爸說會再跟她說明生氣不理她的原因。」（071016_B1 好好聯絡簿）

我們發現，對於幼兒教育專業知能掌握較為充份的成人，幼兒此類「未中標的」的行為較不會被困擾，他們或一笑置之或引導幼兒換個方式表達較符合實際狀況的說法。然而對於兒童發展知能較為不足的親師，則容易淪於從行為或言語的表相去判斷與詮釋，因此會將幼兒此類的行為與「說謊、欺騙」畫上等號而生氣。這樣的現象反映了陪伴幼兒成長的重要他人，在理解引導幼兒品格發展的知能上，透過群體持續討論、反思的歷程有其重要性。

2. 明確與是非、對錯相關的不誠實行為

這類行為包括大人對幼兒在以下二個面向之行為的期待：（1）有做的事要承認；（2）犯錯時要認錯。我們發現，幼兒基於「逃避困境、規避責任、迴避可能帶來的懲罰」或其他不等的原因，會衍生大人嚴重關切的「說謊與不誠實」。例如，B2 老師有一天在鈺翔的聯絡簿上告訴家長一件不誠實的事件：

早上鈺翔在廁所吐了，但是一開始大家都不承認，…針對幾位較可疑的孩子一一隔離詢問。在第 2 次問鈺翔時，他露出破綻，被我套出話來。我發現他對於某些事很畏縮，像是怕被指責或處罰似的，連生病了都不敢承認，最後承認時還哭了。我告訴他：『如果你吐的，你一定要說，因為生病了要請媽媽帶你去看醫生啊。』他否認的態度不像騙我，說謊功力一流。直到我說請阿公帶他回去，他才鬆口。（080128_B2 教學記實）

在面對孩子「不誠實」的問題行為中，親師多半會向孩子傳遞「誠實是上策」的重要性，但我們也發現有些親師在解讀與處理孩子的「不誠實」行為時，在挫折與生氣之餘，容易將焦點放在表面的問

題上，輕易為幼兒冠上「說謊」、「欺騙」，而忽略了去處理引發問題的情境因素，以及行為背後需要被關切的心理與生理訊息，是更長遠而重要的。

「說一個謊，要說更多的謊來圓」，我們看到學前幼兒為了達到心中想要達成的某特定目的，已能針對不同情境與對象採取不同說詞來回應大人的詢問。而親師在處理過程中往往容易被問題行為的表相困住，不過身為幼兒教師受到專業知能不斷成長的影響，在處理上較能嘗試運用一些方法。而家長對於孩子的「不誠實」行為反應則往往較老師來得強烈，而且容易落入情緒化中，尤其當有些家長認為孩子的行為屬「情節重大」者，在導正孩子行為時會訴諸華人傳統以來習慣運用的「成人權力（power）的罵或打」，而未能去了解孩子行為背後的原委（劉慈惠，1999，2007）。以下列舉「大方擅自拿別人糖果」如下：

背景：早上阿強帶了糖果要請同學吃，老師說下午再請他分給大家。耐不住性子的大方找了小嶸到櫃子拿阿強的糖果。於是老師在聯絡簿寫了一段話給大方媽媽：

A1T：親愛的大方媽媽：今天早上大方和小嶸二人一起躲在書包櫃偷拿阿強的糖果吃。糖果的價值本身是很小的，但是偷東西卻有可能成為一輩子的習慣。希望媽媽能夠正視這件事情，嚴肅的處理這件事。

大方 M：很驚訝大方居然會有這種行為，看到聯絡簿真的很難過。但是一定要讓他知道這個教訓，所以又拿起竹子教訓他一頓，得要讓他記得。看他一臉惶恐的表情，也知道這是不對的行為，即使是好玩、好奇，也不可以偷東西，他也告訴我，他覺得很丟臉，因為同學都會認為他是小偷了。（070106-070107A1 大方聯絡簿）

類似大方媽媽對於孩子說謊很生氣、覺得很丟臉之反應，並不是少數，然而成人如此應對的方式一方面無法使問題獲得根本的改善，另一方面也可能使得幼兒對親師溝通產生戒心而會掩蓋真相。諸如此

類每天都可能發生的大小不等事件，突顯了在幼兒不合宜言行問題的判讀、了解與引導上，從品格教育的角度來說，親師誠然都有待省思與成長的空間。

伍、省思與研究限制

一、省思

（一）幼兒園情境與課程結構特質，影響老師關注不同的品格能力

本研究發現，因著幼兒園情境特質之結構性較低，對幼兒之間的人際互動與融入團體活動很容易產生自然的需求，因此品格中的禮貌、尊重、關懷、負責等與人際互動特質，較容易於幼兒園常態性與例行性活動中被強調與教導。此外，幼兒園選擇之課程主題與延伸方向，也深切影響某些品格議題融入正式課程的可能性、豐富性；當教師能意識到某些主題課程可能包含與延伸的情意與品格學習內容時，則較能激發孩子學習平常不易有系統培養的特定品格，如合作、感恩。而配合某些節慶，如聖誕節、母親節、父親節的課程安排，則易強化幼兒之於感恩、關懷等品格的學習。

例如，以上學期尾聲的課程安排來說，園方延續了 12 月份聖誕節相關之義賣、籌措捐贈物資等活動，以「讓愛發光義賣園遊會」作為各班主題活動成果發表之形式；進行「認識風城」主題的大班孩子們，義賣自製的風箏、風鈴、城隍廟餅乾、展示作品，進行「大家來演戲」課程主題的中班孩子們，有的班級出售戲偶，有班級則演出「彼得與狼」募款。當天整體活動不單是老師與孩子整學期學習心血的展現，全園家長在活動前也陸續以不同形式共襄盛舉，如許多媽媽參與上午義賣會手工串珠、手工香皂、束口袋等之製作，也有許多家長捐贈各式物品提供義賣。亦有已經畢業的孩子來，以扯鈴、吹奏薩克斯風等才藝表演為愛心募款盡一份心力，演出時雖偶有失誤，但觀賞的家長與孩子們均報以熱烈的掌聲與讚美。在這一系列的活動中，我

們看到因著類似這樣課程的設計，幼兒有機會學習平常不易碰觸的議題，譬如捐贈物資、關懷經濟弱勢團體；而為了製作道具與籌備演出，教師與孩子進行了許多團討，在歷程中學習如何分工與負責。

整體來說，「溪水旁幼兒園」具體實施或潛在課程中的品格學習多屬禮貌、關懷、尊重、負責、感恩等特質，很自然地於常態性與例行性活動反覆被強調與教導，而這些品格特質在學前階段誠然十分重要，因為它們是兒童學校適應及群體生活人際合宜發展的重要媒介（余思靜，1999；劉慈惠、丁雪茵，2008）。不過從另一方面來說，相形之下，老師們也認為很重要的其他品格就較少被觸及，例如誠實、原諒，我們發現當這些品格事件發生時已多處於須要善後的狀態，老師多半擔任救火隊，緊急介入孩子的問題行為，抑或藉此機會說明該品格。不過也因著教師們對於誠實、原諒、合作等內涵的認知、情意、技能三層面缺乏較深入的理解，或多或少限制了彼等品格特質被深化與延伸於幼兒日常學習生活中的機會。以幼兒合作為例，雖然老師有時試圖藉由團體遊戲、分組活動去幫助孩子一起為團體目標努力，然而我們發現幼兒的合作行為多半出現在時間通常不是太長的角落活動，如搭建積木。進行主題活動時，雖也有分組活動以完成一項班級工作，但由於老師所分配給孩子的任務多半缺乏交集性，所以名義上雖為分組分工，實質較屬於平行性式各自達成任務的狀況。有研究指出，合作式學習活動能引發同儕之間相互的關懷，降低彼此之間的競爭張力，進而發展跨越不同家庭背景的友誼（Lickona & Davison, 2005; Stallings & Stipek, 1986）。關於這一點，雖然園內老師們在學期初也會針對幼兒不同的特質、適應狀況，透過合作學習鼓勵適應良好、具關懷特質的孩子去安慰新生，協助其適應學校生活。不過同儕友伴間的隔閡、小團體，仍不可避免地出現在各班級中，這或許跟成人對於合作學習的引導知能較為不足有關，因此對於「合作式學習」所能培育的品格學習值得關注。

（二）待商榷的課室管理策略易誘發幼兒負向情緒及品格問題

良好課室管理的經營能助益孩子的品格學習，或降低幼兒負向情緒與品格問題的產生。「溪水旁幼兒園」雖然一向十分看重幼兒品格教育，但在研究歷程中我們發現，在作息與活動過程中，有些教師會

因為要求幼兒進行不必要的排隊等待、不必要的排名，常引發幼兒在爭先恐後下有諸多紛爭，而教師提供幼兒使用的空間與資源未能妥善規劃、物品使用上的不便或超出幼兒能力範圍的工作，也會削弱孩子負責任的態度與習慣（如將物品於使用後妥善歸位、確實清潔打掃），而以取巧的方式回應之。

老師們雖然很有心使用各式策略去引導孩子的正向行為，但我們也發現有些課室管理策略是有待商榷，例如：功過相抵、暫停與隔離的被過度使用、對人不對事的指正，以及不自覺與孩子一般見識的對話等。類似這樣策略無法根本解決行為問題，也無法讓孩子了解問題的癥結。例如，在「功過相抵」策略的運用方面，部分班級教師會以「說一句壞話要五句或十句好話」來彌補，期望透過多說好話來降低說不好聽話的次數。這些班級公約的產生，是教師察覺班級中待加強的事項後，提出與孩子共同討論後形成的共識，將之張貼於班級教室中，納為班級成員應共同遵守的團體規範。然而，在這樣看似從民主討論過程所形成的班級規範，在落實面卻也容易漸漸失去引導幼兒落實的美好意圖。例如，以 A1 班大方接連兩天對班上柔柔和小揚說「關你屁事」事件來說，按班規「講一句難聽的話就要練習 10 句好聽的話」，於是老師請家長協助孩子完成寫下二十句好話的反省學習單。以下是大方在爸媽協助下所完成要對柔柔說的好話學習單：

你吃飯很快，很厲害。你的碗很大，可以裝很多東西。你很像公主。你是全世界的公主。你很美麗，我很喜歡你。你上課很乖。你書包裝大的東西，走路會歪歪，我會當你背書包。每次看到姊姊都會大聲說：「姊姊好」，很有禮貌。你吃蔬菜吃很多，很棒，你大便會很好。我超級無敵喜歡你。

我們發現，讓孩子只知其然而不知其所以然的課室管理策略；只在表層上要求孩子口說好話，容易出現孩子「言不由衷或有口無心」的狀況，有時家長在配合執行此一美好意圖，但不是很了解事情發生的前後因果，不知如何合宜地引導孩子時，也容易造成親子間的張力與家長的困惑，例如媽媽事後談到這件事說道：

我不清楚大方是對誰說這句話，但是他堅持只對他們說好聽的話，我想他可能是想對他們說抱歉吧！我不知道！大方一開始非常不願意完成，在爸爸難看的臉色下才不情願的執行…，他一樣先指責別人，最後在我們強力要求下才勉強妥協。這是不是有達到效果呢？（071103_A1 班大方媽媽）

另，較常見的待商榷課室管理策略尚包括當孩子不遵守團體規範時，老師會以不相干的方式去制止。例如有時孩子在教室裡跑、不守秩序，老師會以「撿豆子或坐休息椅」處理。有些被「請休息」的孩子會抗議：『不要！我不要請休息』。有時會聽到幼兒之間相互告誡：『你這樣會被請休息喔！』久而久之某些課室管理的約定或策略易淪為形式，孩子在被迫接受下，容易出現逃避、爭執或說謊的行為，除了造成師生之間的紛爭，也容易進而引發一些品格問題。因此，如何幫助教師了解行為問題背後的癥結和幼兒內在需求，學習合宜的課室管理策略及引導過程，以營造能誘發及鼓勵幼兒內在動機，逐步確實學習尊重、責任及誠實的教室文化，是教師在品格教育路上可以成長的面向之一（Miller & Pedro, 2006）。

（三）幼兒品格的深植有待學校與家庭攜手合作

在研究歷程中，我們發現每位家長因著個人成長、家庭背景和職場工作經驗的體認的差異，對於「品格」的詮釋與定義不盡相同，而且對所於品格特質各有偏重。大體來說，受訪的家長們普遍認為禮貌、誠實、負責、尊重、挫折忍受力等是未來勝任職場的重要特質。不過從訪談、觀察與文件分析中，我們發現學校所營造的溫馨氛圍影響孩子正向特質的學習，「教師的特質」是吸引家長的重要原因。師生和親師之間在信任關係下所營造的「關懷的學校文化」，正是不少學者在品格教育上所呼籲的重要元素（Benninga, Berkowitz, Kuehn, & Smith, 2006; Damon, 2010）。如何善用這樣的親師信任關係一起攜手協助幼兒品格的深植，實為重要的努力方向。

從家庭的角色來說，它是品格最重要的起點；父母充滿關愛的傾聽、陪伴與對話是陶塑幼兒品格的重要的基石。在本研究中我們發

現，雖然受訪的家長大多體認成人的身教示範是幼兒品格學習的榜樣，但來自生活的現實問題、父母親職分工型態、配偶之間教養觀的落差等，不時挑戰為人父母者如何稱職地扮演這份重要的角色。大致上來說，我們發覺父母不同程度的無力感是那般真實；外在社會變遷所衍生的不安及不利環境，誠然加重了今日在時間、精力、知能都極為有限的父母的教養壓力。整體來說，「沒有時間陪伴孩子」是絕大多數父母在工作與家庭拉距下的相同難處（兒童福利聯盟，2011）。忙碌而緊湊的生活步調和時間壓力，直接或間接地影響了父母在面對孩子問題時的耐心與情緒調節，導致無法按照理想以合宜的態度、語氣給予孩子重要的身教示範。與孩子互動過程中，每天生活中諸多細節的一再催促與提醒，稀釋了父母等候孩子成長的耐心，以至於對孩子行為的要求或失去原則而妥協或者直接代勞，或有人在無奈與挫折中會以看似立即有效的打罵來解決眼前的問題。諸如此類的教養缺失，多數父母都有所感知與自省。

從學校的角色來說，它猶如社會的縮影；匯集了來自不同背景特質的幼兒、家長與教師群，幼兒在群體生活中，透過每天的作息、活動與人際互動，一點一滴培養親師所期望內化的價值觀與外展的行為規範。雖然溪水旁的親師對幼兒有頗為一致的教育期望與熱忱，然而在每天的學習活動與互動中仍浮現大小不等的品格問題，包括外顯與潛在、有形與無形、刻意與無意等語言或非語言之面向。我們發現，「溪水旁幼兒園」多年來雖然重視品格教育，教師多以身教及營造關懷的氛圍來自我期許，不過在互動過程中，在作法與認知上仍存在待調整、再思之空間。其中的問題與盲點多半反映在對幼兒特質與行為問題的判讀、處理，以及班級管理的信念及策略上。這些現象反映了教師在品格教育上如同家長一般，需要成長的平台、機制和助力。

小結來說，第一年的田野研究歷程讓我們深感：「幼兒品格起始於家庭，形成於學校，顯現於社會」何等真實，幼兒品格教育的落實需要家庭、學校、社會的相輔相成。本研究中親師所體察的幼兒品格成長環境透露了家庭、學校、社會之間存在著大小不等的缺口，誠如有些研究所透露的——臺灣社會及家庭近年來已然出現質與量的劇變（兒童福利聯盟，2011；楊靜利、陳寬政、李大正，2008；行政院主

計處，2006）。面對如此的警訊，是消極抱怨哀嘆及防堵負面訊息？或是積極拓展教育機會及正向經驗？長期關注品格教育理論之於實務的知名學者 Lickona 針對 24 所美國品格典範學校的研究，提供了他山之石可以攻錯的寶貴經驗——即便處在外在環境條件遠非理想的環境中，但因著對品格教育的熱忱，有些老師仍能盡己所能，做到發揮點燃一根蠟燭的影響力（Lickona & Davidson, 2005）。這也是下階段兩年中我們努力的目標；透過學者與實務工作者真切合作的關係將品格逐步落實於學童所在的學校與家庭中（Leming, 2001, 2008）。

二、研究限制

在本研究歷程中，我們發現不同活動類型與互動型態會引發不同的品格議題，整體來說，角落、分組活動、戶外遊戲等幼兒自主性較高的活動，較能真實地浮現幼兒品格的問題與現象。然而受限於園內硬體空間較為狹小，並不允許我們固定架設攝影機，即便選擇機動性的移動都有其干擾性，因此基於尊重的前提，我們僅針對特定事件進行短時間錄影。再者，有時為了避免對正進行的活動產生干擾而無法近距離觀察，這些因素多少侷限了本研究資料蒐集的周延性。另，本研究僅針對「溪水旁幼兒園」當年的情境進行探究，研究發現僅能反映該園當時存在的現象。

參考文獻

- 大紀元時報（2006 年 7 月 25 日）。民調：政治與媒體亂象致品格沈淪。取自 <http://images.epochtw.com/200608/epoch-20060826-S.pdf> [Epoch Times (2006, July 25). *The survey shows 70 % of citizens: character of Taiwanese is degrading*. Retrieved from <http://images.epochtw.com/200608/epoch-20060826-S.pdf>.]
- 內政部統計處（2012）。一〇一年第二十二週內政統計通報我國離婚對數變動狀況分析。取自 http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=6348 [Ministry of Interior (2012). *22nd week of 2012*

Statistical Bulletin affairs, Taiwan Changes in the number of divorce and analysis of the situation. Retrieved from http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=6348]

親子天下編輯部 (2011)。公佈全台一千大企業友善家庭現況。取自 <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5012758&page=2> [Common Wealth Parenting Magazine (2011). *Announced a thousand large friendly enterprises toward family in Taiwan*. Retrieved from <http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5012758&page=2>]

江昭青 (2009)。專訪李家同：有品運動，有什麼問題？取自 <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5020445> [Chiang, J. C. (2009). *An interview with Lee. C. T.-Character movement, what's the problem? Common Wealth Parenting Magazine*. Retrieved from <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5020445>]

行政院主計處 (2006)。家庭組成型態變遷。取自 <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/662814133871.pdf> [Executive Yuan (2006). *The change of family patterns*. Retrieved from <http://www.dgbas.gov.tw/public/Data/662814133871.pdf>]

何琦瑜 (2003) 家長與老師品格教育大調查。天下雜誌 2003 年教育專刊，42-56。[Ho, C. Y. (2003). Survey of parents and teachers about character education. *CommonWealth Magazine Special Issue*, 42-56.]

何琦瑜、李宜蓁 (2009)。親師新挑戰——管教的危機。取自 <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5032558&page=4> [Ho, C.Y., & Lee, Y. J. (2009). *The new challenge of parents and teachers-The crisis in discipline*. Retrieved from <http://www.parenting.com.tw/article/article.action?id=5032558&page=4>]

余思靜 (1999)。幼兒園大班的畢業生真的準備好要上小學一年級了嗎？台東師範學報，10，123-154。[Yu, S. C. (1999). Do the graduates of kindergarten ready for first grade? *Journal of National Taitung Teachers College*, 10, 123-154.]

- 吳清山、林天佑（2005）。品格教育。教育資料與研究雙月刊，**64**，149。〔Wu, C. S., & Lin, T. Y. (2005). Character education. *Bi-Monthly Journal of Education and Resources*, 64, 149.〕
- 李佳瑩（2008）。父母對幼兒品格的想法之調查研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學幼兒教育學系，新竹市。〔Lee, C. Y. (2008). *Survey of parents' ideas about character development of young children* (Unpublished master's thesis). Department of Early Childhood Education, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.〕
- 李奉儒（2006）。美國品格教育、價值教育與道德教育的轉向。現代教育論壇，**14**，179-192。〔Lee, F. J. (2006). The turn of character education, value education and moral education in The United States. *Contemporary Educational Forum*, 14, 179-192.〕
- 李建興（2009）。有品運動成敗的關鍵。取自 <http://www.npf.org.tw/post/3/6056> 〔Lee, C. S. (2009). *The key to the success of character education*. Retrieved from <http://www.npf.org.tw/post/3/6056>〕
- 李琪明（2008）。國中小品德校園文化營造實徵研究。師大學報教育類，**53** (3)，153-178。〔Lee, C. M. (2008). An empirical study of character-based school culture building in Taiwan's elementary and junior high schools. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 53 (3)，153-178.〕
- 李蒼櫻（2011）。應用傳統經典實施幼兒品格教學之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學幼兒教育學系研究所，嘉義市。〔Lee, T. Y. (2011). *A study of applying classics on character education in early childhood* (Unpublished master's thesis). Department of Early Childhood Education, National Jiayi University of Education, Jiayi.〕
- 兒童福利聯盟文教基金會（2011）。2011 年家庭溫暖指數調查報告。臺北市：兒福聯盟。〔The Foundation of Child Welfare League (2011). *The survey of the index in family warmth*. Taipei, Child Welfare League.〕
- 周祝瑛（2004a）臺灣怎麼了？從中小學生價值觀轉變談起。師友月

- 刊, 439, 44-46。〔Chou, C. I. (2004a). What happened to Taiwan: Talking from the value changes of school children. *The Educator Monthly*, 439, 44-46.〕
- 周祝瑛 (2004b)。十年教改我們學到了什麼？師友月刊, 442, 46-49。〔Chou, C. I. (2004b). What do we learn from educational reform of 10 years? *The Educator Monthly*, 442, 46-49.〕
- 周祝瑛 (2008)。臺灣教育怎麼辦？臺北市：心理。〔Chou, C. I. (2008). *What should we do about education in Taiwan?* Taipei: Psychological.〕
- 周麗端 (2003)。家庭主婦的生活處境。空中大學生活科學學報, 8, 71-88。〔Chou, L. D. (2003). The life situations of housekeepers. *Journal of Living Science National Open University*, 8, 71-88.〕
- 林文瑛 (2005)。從德行觀到教養行為——中介歷程假說。中華心理學刊, 47, 229-248。〔Lin, W. Y. (2005). From human nature belief to parenting behavior: Mediation process hypothesis. *Chinese Journal of Psychology*, 47, 229-248.〕
- 高敬文 (1994)。臺灣地區幼兒社會化之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。屏東：國立屏東教育大學。〔Kau, C. W. (1994). *A study of young children's socialization in Taiwan*. Research report funded by National Science Council. Pingtung: National Pintugn University of Education.〕
- 教育部 (1987)。幼兒園課程標準。臺北市，中正。〔Ministry of Education (1987). *Curriculum standards of early childhood education*. Taipei: Chungcheng.〕
- 許芳菊、陳慧嬌 (2006)。品格決勝負。天下雜誌 2006 教育專刊, 100-103。〔Hsu, F. C., & Chen, H. C. (2006). It is character that counts. *Common Wealth Magazine Special Issue*, 2006, 100-103.〕
- 陳寧容 (2012)。幼兒園家長對幼兒品格之教養觀與教養策略探究。家庭教育與諮商學刊, 12, 55-82。〔Chen, L. (2012) The perspectives and teaching strategies on young children's character abilities for the parents. *Journal of Family Education and Counsel*,

12, 055-082.]

游淑燕（2008）。正視台灣地區幼兒園課程潛在的問題與未來展望。

教師之友，49（1），45-63。〔Yau, S. Y. (2008). An examination of hidden problems of curriculum in preschool and the prospect. *Teachers' Friend*, 49(1), 45-63. 〕

楊淑雅（2005）。幼兒品格教育課程實施之研究——以一所幼兒園為例（未出版之碩士論文）。實踐大學家庭研究與兒童發展研究所，臺北市。〔Yang, S. Y. (2005). *A study of ethics education for young children and recommendations for curriculum development* (Unpublished master's thesis). Department of Family Study and Child Development, Shih Chien University, Taipei. 〕

楊靜利、陳寬政、李大正（2008）。台灣近二十年來的家庭結構變遷：1984-2005。載於台灣社會福利學會 2008 年年會暨新世紀社會保障制度的建構與創新：跨時變遷與跨國比較論文集，135-153。嘉義：台灣社會福利學會。〔Yang, C. L., Chen, K. C., & Lee, D. C. (2008). The change of family structures in Taiwan within recently twenty years: 1984-2005. In *Proceedings of Taiwan Social Welfare Society 2008 Annual Conference: Changes across ages and nations*, 135-153. Chiayi: Taiwan Social Welfare Society. 〕

廖鳳瑞（1996）。從幼教趨勢看幼兒教育的發展。載於幼兒教育模式——世界幼教趨勢與台灣本土經驗（31-85頁）。新北市：光佑文化。〔Liao, F. J. (1996). An examination of early childhood education from the trend of early childhood. In *Models of early childhood education-Global trend of early childhood education and indigenous experience in Taiwan* (pp. 31-85). New Taipei: Kidsandyou. 〕

劉慈惠（1999）。幼兒母親對中國傳統與現代教養的認知。新竹師院學報，12，311-345。〔Liu, T. H. (1999). The perception of mothers of young children about traditional Chinese and modern ways of child-rearing. *Educational Journal of National Hsinchu Teachers College*, 12, 311-345. 〕

劉慈惠（2001）。現代幼兒母親的教養信念——以大學教育程度者

- 爲例。新竹師院學報，14，355-405。〔Liou, T. H. (2001). Child-rearing ideas of college-educated mothers. *Journal of National Hsinchu Teachers College*, 14, 355-405〕
- 劉慈惠（2006）。學前幼兒被期待學些什麼？以兩所幼兒園家長爲例。師大學報教育類，51（1），123-153。〔Liou, T. H. (2006). Parents' expectations and preconceptions with regard to their young children's learning-Exploring two preschool programs. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 51 (1), 123-153.〕
- 劉慈惠（2007）。幼兒家庭與學校合作關係——理論與實務。臺北市：心理。〔Liou, T. H. (2007). *School and family partnership in early childhood education: Theory and practice*. Taipei: Psychological.〕
- 劉慈惠（2010）。「播撒品格教育的種子—幼兒園中實施歷程與課程的探索」結案報告。國科會專案補助計劃：NSC96-2413-H-134-011-MY3。〔Liou, T. H. (2010). *A study of character education and curriculum development in preschool context*. Research funded by National Science Council: NSC94-2413-H-134-004.〕
- 劉慈惠、丁雪茵（2008）。幼教人看小一生的學校適應狀況及親師之因應。師大學報教育類，53（2），131-167。〔Liou, T. H., & Ting, S.Y. (2008). Exploring first graders' school adjustment & parents-teachers reactions-The perspectives of early childhood education. *Journal of National Taiwan Normal University: Education*, 53(2), 131-167.〕
- 劉慈惠、余思靜（2005）。協助小一新生在學校中社會情緒調適與學習的協同行動研究。國科會專案補助計畫：NSC94-2413-H-134-004。〔Liou, T. H., & Yu, S. C. (2005). *The facilitation of first graders; social emotional adjustment and learning in school-A collaborative action research*. Research funded by National Science Council: NSC94-2413-H-134-004.〕
- 駱惠雯（2012）。青少年網路霸凌！調查：逾4成網友淡定。取自 <http://www.top1health.com/Article/6446>〔Lau, H. W. (2012). Internet bully of teenagers. *The results of survey: over 40% of the users are*

- indifferent*. Retrieved from <http://www.top1health.com/Article/6446>]
- Benninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., & Smith, K. (2006). Character and academics: What good schools do? *Phi Delta Kappan*, 87 (6), 448-452.
- Berkowitz, M. J., & Grych, J. H. (2000). Early childhood development and education. *Early Education & Development*, 11 (1), 55-72.
- Berkowitz, M. J. (2004). The science of character. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education*. California: Hoover Institution.
- Boyer, E. L. (1989). The third wave of school reform. *Christianity Today*, 33(13), 16-19.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University.
- Cooley, A. (2008). Legislating Character: Moral Education in North Carolina's Public Schools. *Educational Studies*, 43 (3), 188-205.
- Damon, W. (2010). The bridge to character: To help students become ethical, responsible citizens, schools need to cultivate students' natural moral sense. *Educational Leadership*, 67(5), 36-41.
- Glanzer, P., & Milson, A. J. (2006). Legislating the good a survey and evaluation of character education laws in the United States. *Educational Policy*, 20 (3), 525-550.
- Graue, M. E., & Walsh, D. (1998). *Study young children in context: Theories, methods, and ethics*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hildebrandt, C., & Zan, B. (2008). Constructivist approaches to moral education in early childhood. In L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. NY: Routledge.
- Kidder, R. M. (1994). *Shared values for a troubled world: Conversations with men and women of conscience*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kilpatrick, W. (1992). *Why Johnny can't tell right from wrong: Moral illiteracy and the case for character education*. NY: Simon and Schuster.

- Kirschenbaum (1995). *One hundred ways to enhance values and morality*. MA: Allyn & Bacon.
- Leming, J. S. (2000). *The state of assessment in character education*. Carbondale: Southern Illinois University.
- Leming, J. S. (2001). Whither goes character education? Objectives, pedagogy, and research in education programs. *Journal of Education*, 179(2), 11-34.
- Leming, J. S. (2008). Theory, research, and practice in the early twentieth century character education movement. *Journal of Research in Character Education*, 6(2), 17-36.
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart & Good High School: Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work, and Beyond*. New York: Center for the 4th and 5th.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character*. New York: Bantam.
- Lickona, T. (1992). *Educating for Character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51, 6-11.
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. New York: Simon and Schuster.
- Meyer, J. F. (1988). Moral education in Taiwan. *Comparative Education Review*, 32(1), 20-38.
- Miller, R., & Pedro, J. (2006). Creating respectful classroom environments. *Early Childhood Education*, 33(5), 293-299.
- Murphy, M. M. (1998). *Character education in America's ribbon schools. Best practices for meeting the challenge*. PA: Technomic Publishing Co.
- Noddings, N. (2002a). *Educating moral people: a caring alternative to character education*. NY: Teachers College Press.
- Noddings, N. (2002b). *Starting at home: caring and social policy*. CA:

University of California Press.

Nucci, L. P., & Narvaez, D. (2008). Introduction and overview. In L. P. Nucci, & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. New York: Routledge.

Nucci, L. P. (2008). *Nice is not enough: Facilitating moral development*. NJ: Merrill.

Palmer, E. J. (2003). An overview of the relationship between moral reasoning and offending. *Australian Psychologist*, 38, 165-174.

Palmer, E. J. (2005). The relationship between moral reasoning and aggression, and the implications for practice. *Psychology, Crime & Law*, 11(4), 353-361.

Palmer, P. J. (1997). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. San Francisco: John Wiley & Sons Inc.

Robinson, E. H., Jones, K. D., & Hayes, B. G. (2000). Humanistic education to character education: An ideological journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 39(1), 21-25.

Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building character in schools: practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ryan, K. (1987). The moral education of teachers. In K. Ryan., & G. F. McLean. (Eds.), *Character development in schools and beyond* (pp. 358-380). CT: Praeger.

Smith, M. R. (2013). Character Education: Introduction, Evolution, and Current Trends. *Peabody Journal of Education*, 88(2), 139-141.

Sockett, H. (1992). The moral aspects of the curriculum. In P. W. Jackson (Ed). *Handbook of research on curriculum* (pp. 543-569). New York: Macmillan Pub.

Sommers, C. H. (2002). How moral education is finding its way back into America's schools. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education*. CA: Hoover Institution.

Stallings, J. A., & Stipek, D. (1986). Research on early childhood and elementary school teaching program. In M. C. Wittrock (Ed.),

Handbook of research on teaching (pp. 727-753). New York: Macmillan.

Starness, B. A. (2006). Don't "dumb down" character education. *Education Digest*, 39-43.

附錄一 家長訪談提綱

1. 作為父母，在教養過程中，對於學前孩子而言，你很看重哪些特質的培養？
2. 你通常使用什麼樣的方法來幫助孩子培養你所在乎的特質？
3. 在這些特質的培養過程中，覺得比較困難或棘手的地方？
4. 在這些特質的培養上，你如何思考自己的角色？可以就身教之於孩子特質的培養，談談你的想法嗎？
5. 在你的了解中，XX 是個什麼樣的孩子？讓你覺得欣慰之處？困擾？需要協助成長之處？
6. 對你而言，你覺得品格是什麼？它對孩子有些什麼影響？

謝誌

本研究承蒙國科會經費補助（NSC96-2413-H-134-011-MY3）、「溪水旁幼兒園」園長、主任、老師及家長的協助，以及專任研究助理沈姿君小姐在研究歷程中得力的協助，使此研究案得以順利執行，在此對他們表達無盡的謝意。另，感謝本刊審查委員及編輯委員於審查過程中，多次提供細心及寶貴之建議及協助，謹此致上最真摯的感謝。

當前英國品德教育之研究與啟示

陳延興 *

摘 要

如何有效推展與落實品德教育是當前教育當局與廣大社會所重視之課題，然而，目前國內的做法主要透過要求學校教育進行品格與道德之涵養，較少從社會、文化脈絡、家長與教師立場思考如何培養良好品格，研究者借鏡英國伯明罕大學等研究中心，近年來重視學校家長、學生與教師觀點，探究該國品格與價值教育之作法與研究發現，據此提供我國進行品德教育研究與實踐之參考。對於我國的品德教育政策與研究提出以下四點啟示：研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究。

關鍵詞：品格、品德教育、道德教育

* 陳延興，國立臺中教育大學教育學系副教授

電子信箱：cysk999@gmail.com；cysk999@mail.ntcu.edu.tw

來稿日期：2014 年 1 月 17 日；修訂日期：2014 年 2 月 18 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

The Current Character Education in the UK and Its Implications

Yen-Hsin Chen*

Abstract

How to develop and implement character education is a very important issue to Taiwan. The current policy relies more on schooling and less on family and society to cultivate character education. This paper is objecting to such view, arguing for more consideration from social, cultural contexts and parents' views. I take the British character education with the "Jubilee Center for Character and Values" of the University of Birmingham as the object of this study. The Center has promoted character education by seriously taking the views of parents, students, teachers and culture. Drawn from this study, four implications are suggested for the future policies and researches of character and moral education in Taiwan: (1) policies on character education should focus on the wellbeing of children, (2) the need of research centers on the practical execution of character teaching, (3) more emphasis on Chinese culture in character education, and (4) the need of research in children as subject.

Keywords: character, character and moral education, moral education

* Yen Hsin Chen, Associate Professor, Department of Education, National Taichung University of Education

E-mail: cysk999@gmail.com ; cysk999@mail.ntcu.edu.tw

Manuscript received: January 17, 2014; Modified: February 18, 2014; Accepted: March 26, 2014

壹、前言

品格與道德教育的內涵除了重視與個人相關的道德發展議題之外，更應該強調個體與社會、個體與自然生態的關係，進而強化民胞物與的博愛胸懷，尊重、理解與欣賞不同文化的存在，以培養相互依賴、互信互助的世界觀（楊深坑，2004）。我國從2004年起實施《教育部品德教育促進方案》，該方案目標第三點標榜期能：「提升家長與社區對於品德教育的重視程度，增強其對於當代品德核心價值及其行為準則的認識與實踐，進而發揮家庭與社會教育的品德教育功能，並期與學校教育產生相輔相成之效（教育部，2009）。」然而研究者發現：該方案主要著眼於以學校教育的角度思考如何提升家長和社區對於品德教育之重視與了解，較少考量學生之需求、教師看法與家長教養態度，探究我國傳統與現代社會文化並融合民主精神，據以發展兼具華人文化特色之品格與道德教育。

質言之，研究者發現目前在我國推動品德教育政策或進行研究時，較多著眼於學校教育行政與教師教學實施的立場，較少從家長教養與在地的社會習俗或文化脈絡切入。如一位資深國中歷史教師薛仁明（2012：38）即不諱言指出：當前教育部推動品德教育的缺失在於過於偏重西方觀念，建議應該返回我國「敬天畏人」的文化傳統。這樣的批評激發研究者思考：我國需要教導學生怎樣的品格？在承襲傳統華人文化並創造臺灣民主的教養文化，我們的品德教育實踐應該如何做？我們是否較少從社會、家長或師生的觀點探討，究竟我們要培養學童或青少年怎樣的品格？換言之，教養之道不單只是教師如何學習當教師以教育兒童，也包括父母如何學習當父母以教養小孩，以及小孩如何學習長大成人以成為文化中人（呂金燮，2008）。吳毓瑩（2008）亦指出：華人文化重視君子的養成，期待受教者成為一位君子，教養過程強調心性的陶冶，而教養的基礎包括道德、品格與為人，然而，有關華人文化的教育哲思之相關論述，卻甚少在教育學術或相關學理中被加以討論。

當前在英國社會中，出現許多過去未曾發生的問題，父母離異

的比例大增、充斥各式各樣的大眾媒體、虛擬網路、與智慧型手機盛行，學童商業消費行為或接觸誘因加大，著實也改變學童的生活型態，加上學校考試壓力劇增，及因為經濟衰退與貧富差距所導致越高比例的貧窮家庭，以致於影響學生整體的受教育品質（Layard & Dunn, 2009）。2006 年英國兒童學會（The Children's Society）¹ 進行全國首次的《美好童年研究調查》（The Good Childhood Inquiry），直接探討當前社會對於學童的了解，進而更新成人對於兒童的看法，據此改善與促進成人與兒童之間的關係（Layard & Dunn, 2009）。邇來，2012 年英國伯明罕大學（University of Birmingham）主要由「約翰·添普樂敦基金會」（John Templeton Foundation）挹注經費創設「品格與價值研究紀念中心」（The Jubilee Centre for Character and Values）²，結合英國國內外學者，包括從倫敦大學、愛丁堡大學、冰島、美國等地網羅研究品德教育、德行倫理學之學者，透過民間基金會與學術機構之支持，設立以發展研究與實踐並重之研究中心。James Arthur³ 為該中心主要成員，已經先行探討培育「良善品格」（Of good character）並進行相關研究，蒐集英國學生、家長與教師的觀點、參考當地文化與社會脈絡等實徵研究，並藉由學理探討以建構英國培育品格之理念與做法。

Arthur（2010a）主張「注重品格的教育」（education with character）係以循循善誘方式教導一些美德給學生，成為引領他們行為表現與在民主社會中做出決定之原理原則。品格和許多詞彙有所重疊，如價值、道德與善等，Arthur（2003: 2）從三點加以界定：第一，品格係指一些引領人類行為規範的價值觀，也是代表一個人是怎樣的人，以及會成為怎樣的人——好人或壞人；第二，品格沒有一套固定且可以具體評量的內涵，但並非是無法改變的；第三，對於行為

¹ <http://www.childrenssociety.org.uk/>

² <http://www.jubileecentre.ac.uk>

³ Arthur 教授目前為英國伯明罕大學教育學系（School of Education）系主任，也是「品格與價值研究紀念中心」主任，且為《大英教育研究期刊》（British Journal of Educational Studies）主編，他個人的研究旨趣為連結教育的理論與實踐，特別是社群主義（communitarianism）、社會德行（social virtues）、公民資質教育、宗教與教育之間的關聯性。

的抉擇，乃關乎「對」或「錯」的行動與想法。因此，Arthur 認為我們可以形塑與涵養自身與他人的品格。依據 Arthur (2003) 的看法，品德教育是道德教育的一種取向，品格教育之立論基礎為德行倫理學 (virtue ethics)，關切議題為「我們將如何生活？」，1980 年代起德行論再度受到重視且蓬勃發展。Arthur (2008) 強調品德教育不是行為管理、常規紀律，而是具有更廣大、更為深遠的目標，主要係指在學校教育、家庭教育與藉由個人參與社會或社群網絡中，進行個人人格的形塑與轉化。

「品德教育」為我國目前教育當局所採取的道德教育取向，教育部與部分學者界定為「品格與道德教育」(character and moral education)。然而近年來，在英國品格與價值研究紀念中心的相關文獻中，品格 (character)、德行或美德 (virtues) 和道德 (morality) 等詞會交互出現，並非僅限於狹義的品格教育為主；但在論文探討時為忠於原作者之本意，有時也會交替使用道德教育、價值教育或德行等用詞加以撰寫。本論文研究方法主要採取文獻分析與哲學思考。

本論文之具體研究目的有三：

(一) 探討英國近年來採行哪些方式結合家長與社會脈絡進行良善品格之研究。

(二) 分析與探討上述機構或研究計畫之具體研究發現。

(三) 針對上述英國就品格與道德教育之研究與作法，提出對於我國進行相關研究之啓示。

貳、英國近年來關注品格與價值教育之教育政策

有鑑於社會道德淪喪與校園暴力問題層出不窮，英國於 1996 年「學校課程評量局」(School Curriculum and Assessment Authority, SCAA) 召開「教育與社群的價值觀——全國論壇會議」(The national forum for values in education and the community) 邀集大約 150 位各界人士開會，針對英國所面臨的社會價值多元現狀與校園問題，分個人、群己、社會、與環境等四層面進行探討，並建議以友誼、

正義、真理、自尊、自由與尊重環境作為主要價值觀。該會議的報告後來成為〈價值陳述書〉（Statement of Values），英國政府⁴為強調社會中所認可一些共通價值與目的，於2000年起將其列入國定課程手冊中，作為學校進行課程規劃之主要參考依據（Qualification & Curriculum Development Agency, 2009）⁵。

目前英國透過國定課程中「個人、社會與健康教育」（Personal, Social and Health Education, PSHE）、公民資質教育與宗教教育等科目進行價值教育，而中學階段PSHE則加入理財教育為PSHEE-「個人、社會、健康與理財教育」（Personal, Social, Health and Economic Education, PSHEE）；針對價值教育之研究，主要是在價值多元差異的社會脈絡下，探討如何建立共享的價值觀，進行跨學科的課程發展以涵養道德價值（Haydon, 2006；陳延興，2006）。

2003年，英格蘭政府提出《每個孩子都重要》（Every Child Matters, ECM）的綠皮書，這份報告書源起於官方對於一位女孩Victoria Climbié慘遭阿姨與其同居人虐待致死事件之正式回應，內容關注兒童與青少年本身權益、以及其家庭生活等（Every Child Matters, 2003）；接著，為了強化對於兒童之重視與服務，英國於2004年11月頒訂《兒童法》（The Children Act），特別重視兒童的福祉（well-being）、兒童福利與保護等議題；再者，為了落實《兒童法》之主張與強調政府各部會之間的合作聯繫，同年政府提出《每個孩子都重要：為兒童而改變》（Every Child Matters: Change for Children）之報告書，並擬訂五個欲達成的成果作為目標，分別為：「健康」、「安全生活」、「做出積極貢獻」、「樂趣與成就」與「達成

⁴ 英國係由英格蘭（England）、威爾斯（Wales）、蘇格蘭（Scotland）與北愛爾蘭（Northern Ireland）等地區所組成的「聯合王國」（The United Kingdom，簡稱UK）；實施國定課程者為英格蘭與威爾斯地區，本文提及的相關政策主要係針對英格蘭地區而言。

⁵ 2009年，「資格與課程局」（QCA）改組成為「資格與課程發展署」（Qualification and Curriculum Development Agency, QCDA），主要工作在於進行課程發展、改善與執行評量工作等，並不受到政府的直接管轄。但於2012年3月底，政府關閉資格與課程發展署，原本負責的考試與檢測功能轉入教學署（Teaching Agency），國定課程的評量部分則由「標準與測驗署」（Standards and Testing Agency, STA）負責。

經濟的福祉」(DfES, 2004)，並以這五項目標作為課程改革之具體目的。

過去十年在英國，各項重視學童權益的報告書與法令相繼出爐，英國政府繼而就國定課程內涵進行革新，同時，重視家庭教育並與家長建立更為緊密之合作關係(陳延興，2010a)。有鑑於此，2007年6月英國中央教育行政機關由「教育及技能部」(Department for Education and Skills, DFES)改組為「兒童、學校與家庭部」(Department for Children, Schools and Families, DCSF)，主管中小學教育；並於2007年底推出《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》(The Children's Plan: Building brighter futures)(DCSF, 2007)，其中設定以2020年作為目標，強調家長養育子女的重要性，並與家庭建立更為緊密的夥伴關係。但2010年中保守黨拿回執政權，並與自由民主黨(Liberal Democrats)組成聯合政府(The Coalition Government)，對於工黨政府的教育政策做了部分修正。首先，旋即將改組不到3年的主要教育行政機關——「兒童、學校與家庭部」重整為教育部(Department for Education, DfE)綜理教育與兒童事務。其次，原本預定2011年修正實施的小學課程改革也驟然劃下休止符(陳延興，2010a)，新政府於2010年11月22日公布《教學的重要性》(The Importance of Teaching)白皮書，主要訴求為：在追求英國學生教育成就表現水準之外，將教師素質與師資培育視為未來革新的重點政策，強調要降低政府對於學校的控制與過度要求，賦予教師更多的專業自主權，期能吸引更多優秀年輕人投入教職，且嚴正處理學生的行為問題；為提升學生的學習環境與學業表現，除了延續工黨的「公辦民營學校」(Academies)政策之外，聯合政府並參考瑞典公辦民營的學校以及美國、加拿大的「特許學校」(charter schools)制度，於2011年九月起核准由政府出資，民間慈善團體、教育人員或團體、企業界籌設的新型態學校——自主型學校(free school)(DfE, 2010)，係欲解除學校受到過多行政科層體制的管控，賦予學校更多的自由與權限(蔡清田、陳延興，2011)。

英國教育改革更迭迅速，無論就前述研訂的《兒童法》、《每个孩子都重要：為兒童而改變》、《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》

等報告書，甚至如前述有一段時間教育部改組為：「兒童、學校與家庭部」等，在在顯示英國政府與社會輿論著重以兒童為中心的政策論述，除了可以宣示政府重視學童主體性之實質意涵，也包括強調學校基層教師的權益，藉由鬆綁的方式提高學校與教師的專業自主權。研究者依據前述的相關改革方案或政府報告書，彙整成表 1 以供參考。

表 1
英國近年來教育改革相關重要文件一覽表

改革方案、政府報告書	執政黨	具 體 措 施
2003 年《每個孩子都重要》	工黨	關注兒童與青少年本身權益、以及其家庭生活。
2004 年《兒童法》		重視兒童的福祉、兒童福利與保護等議題；強調政府各部會之間的合作聯繫。
2004 年《每個孩子都重要：為兒童而改變》		擬訂「健康」、「安全生活」、「做出積極貢獻」、「樂趣與成就」與「達成經濟的福祉」五項目標。
2007 年《兒童計畫書：增進更為璀璨的未來》		以 2020 年為目標，強調家長養育子女的重要性，並與家庭建立更為緊密的夥伴關係
2010 年《教學的重要性》	聯合政府 （保守黨 與自由民主黨）	追求英國學生教育成就表現水準，重視提升教師素質與強化師資培育，降低政府對於學校的控制，賦予教師更多專業自主權，且嚴正處理學生的行為問題。
2011 年自主型學校		解除學校受到過多行政科層體制的管控，賦予學校更多的自由與權限

資料來源：研究者自行彙整。

參、與兒童品德教育相關的實徵調查

Randall Curren（2010）指出當前以 Aristotle 德行論再興（Aristotelian renaissance）取向的品德教育學者，提出諸多在教育哲學或道德教育面向的特質與訴求，強調幸福人生（flourishing）的概念，然而欠缺實徵的研究證據。Peterson 與 Seligman（2004）認為正向心理學（positive psychology）強調促進健康的幸福人生模式，主張

客觀的幸福人生是所有教育的終極目標；這與從道德哲學、教育哲學討論 Aristotle 的概念頗為一致。研究者發現，近年來在英國有一股趨勢，一方面是部分基金會資助或藉由學會團體，從社會問題的面向關注品德教育所做的實徵研究；另一部分，即是前述由教育哲學家整合教育學、社會學與心理學等相關學者進行理論探究與跨領域的品德教育實徵研究。

Layard 和 Dunn (2009) 研究指出：英國社會當前的主要問題在於過度的自我主義，導致對於孩童造成許多負面影響，像是高離婚率、青少年表現出刻薄不親切、不講誠信的大眾媒體宣傳廣告、學校教育過程中過多的競爭行為、以及家庭收入的貧富差距過大等；然而個人自由與自我做決定有其價值與優點，但是先決條件在於必須適切地關心他人並對社會盡責。因此，Layard 和 Dunn (2009) 側重以證據為本位的研究，強調學童的福祉或幸福人生，換言之，係指讓兒童對於個人的生命或生活感到有意義，無論從社交人際的參與或在個人自身的興趣與潛能方面，均能達到充分的開展。

依據 2006 年英國兒童學會進行全國首次的《美好童年研究調查》，該項研究針對超過 2 萬名兒童與將近 1 萬名的成人、教育人員採用問卷調查、焦點團體訪談等方式蒐集資料，研究來自各種背景的孩童，甚至包括受到交付管束、進入少年監獄、身心障礙兒童、難民與少數族群等 (Layard & Dunn, 2009)。透過直接研究兒童與青少年，以了解他們對於「如何讓生活更加美好」的看法和需求，且該研究人員訪談孩童以下問題：「當前對於童年生活的看法？」、「如果可以的話，他們想改變什麼事情？」、詢問學童「如何讓他們的生活更加美好？」、以及「哪一些事情會阻礙學童過美好的生活？」。該機構並將部分調查結果以數位影音的方式呈現在網路平臺上，以供學界與大眾了解當前兒童的想法。⁶

該研究報告指出應當關切童年 7 個面向的課題：家庭、朋友、生活型態、價值觀、學校教育、身心健康與不公平 (Layard & Dunn, 2009)。其中在價值觀方面，特別重視如何理解與尊重他人，強調青

⁶ <http://www.childrenssociety.org.uk/what-we-do/research/good-childhood-inquiry>

少年與學童先學會自我尊重與相互尊重，其中必須透過身教與感受生活體驗，教育需要教導學童如何在生活中維護尊嚴並學會尊重；換言之，該研究強調學童在個人、社交與情緒方面的學習應該與認知面向的學習一樣重要，尤其是學校教育應教導學童如何學習理解、接受、欣賞與欣然接納差異。另外，性別教育與性教育格外需要藉由價值教育的引導，讓學童學會藉由提升社交與情緒能力，據以妥善處理性別關係，並藉由性教育教導青少年避免不當的懷孕。就該項研究發現之啓示在於：直接針對兒童與青少年進行研究，了解當前兒童與家長的想法與需求，不僅有助於提供貼近學生需要之教育方式，更能有效達成所欲教導的教育目標。

2012 年，英國兒童學會針對學童的福祉（well-being）進行後續的研究，調查與訪談將近 3 萬名 8 至 16 歲的學童，將近有 9% 的受訪學童表示他們並不快樂，此次調查主要針對以下十個面向：家庭、住家、金錢與財產、友誼、學校、健康、外表、時間規劃、選擇與自主性、未來等；主要發現有：增進對學童的關懷、支持與安全感，有助於提升學生的自主性與尊重的概念；學生對自身在生理與心理的健康與他們的行為表現息息相關等；該研究亦提出六點學生的需求：學習與發展的環境條件、對於自己本身的正向看法、充足與節制、與家人和同學保持正向關係、擁有安全與舒適的居家環境、以及參與具有建設性活動的機會（The Children's Society, 2012）。從英國兒童學會後續的研究中，發現該學會確實關注學童的福祉，以確保學童權益之展現。

此外，英國開始進行品德教育之實徵研究有其發展脈絡：Mulgan（2009）指陳在過去 20 年，英國教育體系所提供的學習內容與學生需求之間存在一條鴻溝，因為學校過度強調學生的讀寫算能力、學業成就表現、測驗評量，卻忽略如何引導學生激發創意、協同合作、發展同理心等面向之能力。因此，楊格基金會（The Young Foundation）發表研究報告書《復原力：成功的秘訣與致勝關鍵》（*Grit: The skills for success and how they are grown*），強調培養學生社交與情緒知能之重要性，以及重視品德教育之培養（Roberts, 2009）。

當前有關如何教導學生有效掌理個人情緒反應或社交關係的能

力是道德教育所關注的一個重點，Elias、Parker、Kash、Weissberg 和 O'Brien（2008）等人重視學生的「社交及情緒學習」（social emotional learning，簡稱 SEL），強調解決問題的能力。楊格基金會致力於尋求更為有效的方式以改善教育，儘管當前面對國際各項學術成就評量評比之競爭，更需要培養學生在社交與情緒方面之能力（Mulgan, 2009）。Roberts（2009）主張四種重要能力的培養——SEED，亦即包括自我覺察、社會知覺與社交能力的「社會智能」（social intelligence）、處理因為長期創傷所需的「情緒復原力」（emotional resilience）、富有創意的「進取心」（enterprise）、以及能維持動機的毅力或紀律（discipline），有助於提升學生的良善品格與學習動機。

肆、英國「為生命而學習」之研究作法與發現

近年來為了發展英國的品格與價值教育，以 Arthur 為首的伯明罕大學研究團隊，先前在坎特伯雷基督教會大學（Canterbury Christ Church University）與經由多個基金會挹注經費進行的大型研究案——「為生命而學習」（Learning for Life）⁷，分別從幼兒園與小學、國中、高中、大學、研究所到就業等階段，採用縱貫性研究，以深入了解英國家長、學生與教師對於培育良善品格的觀點，該研究蒐集資料的方式係採取半結構式的團體討論或焦點訪談、個人問卷調查，此外，針對幼兒階段尚採取情境式的觀察（Arthur, 2010b）。該研究團隊於 2012 年正式成立「品格與價值研究紀念中心」，重視英國在地的品格與價值教育發展，深入探討英國學校教師和家長的想法，試圖澄清重要的概念，進而持續就關鍵的品德教育內涵進行後續探究。

前述研究旨在探討如何「擁有良善品格」（being of good character），透過講求證據為基礎的研究，以深入了解英國家長、學生與教師對於道德與品格教育的想法與做法。英國本身為一個價值多

⁷ <http://www.learningforlife.org.uk/>

元的民主社會，對於是否將道德或品格教育以課程的方式進行教導採取不同的觀點（Arthur, 2010b），然而，品德教育往往被視為當大眾發現社會道德敗壞或青少年問題嚴重時，被端出來救急的「萬靈丹」（panacea）；儘管學校涵養與培育學生品格責無旁貸，但仍需要從較為廣泛的角度看待品格與道德教育，應當考量影響品格形塑的面向亦包括：大眾媒體、宗教團體、青少年文化、志工組織、家長與兄弟姊妹等（Arthur, 2010b）。

Arthur、Crick、Samuel、Wilson 和 McGettrick（2006）在坎特伯雷基督教會大學發表第一份針對 16—19 歲青少年所做 Learning for Life 之研究報告，探討他們對於品格與價值教育之學習經驗，發現學生認為學校只是一個學會如何成功通過考試的場所，且表示為了符合國定課程之要求與評量的壓力，學校課程甚少探討有關品格與價值面向之內容，且忽略了信賴、公平、關懷與誠實等核心價值之教導。

Arthur 的研究團隊關切的研究問題主要有四個：（1）良善的品格力量如何轉化與形塑未來的社會？（2）英國受到哪些社會、文化與道德面向的影響？（3）哪些個人的德行可做為公眾服務的基礎？（4）如何藉由像是希望與樂觀等正向的品格特質促使英國的社會更加美好？Learning for Life 係指有系統地貼近學生生活情境，而非關注學生在學業與人際關係面向之學習，不僅可以了解當前學童的想法，更提供學生思考個人道德與價值觀的機會。該項計畫係採取縱貫性研究，從幼兒園、小學低年級與高年級、國中、高中、大學、研究所到成人就業等階段，主要有五個階段的研究結果（Arthur, 2010b）⁸：

1. 品格的基礎（Foundations of Character）：培育幼兒時期（3—6 歲）的品格與價值。

2. 轉換期的品格（Character in Transition）：價值觀的一致性，從小學轉換到中學（10—12 歲）。

3. 品格的公民資格（Citizenships of Character）：在 Hodge Hill 地區針對 14—16 歲的對象，進行價值觀與品格「氣質傾向」

⁸ 經作者寫信詢問 Arthur 教授了解後，針對此一系列研究所針對的年段，是依據提供補助的基金會的要求所訂，譬如該團隊並未針對 7-9 歲的部分進行研究。

(disposition) 之相關研究。

4. 品德教育 (Character Education)：針對 16 — 19 歲對象，在形塑德行與氣質傾向之相關研究，特別關注宗教與心靈的面向。

5. 高等教育階段的品格 (Graduates of Character)：針對 18 — 25 歲在高等教育、研究所或就業者，進行價值觀與品格之探討。

在此僅列舉幼兒園、小六與國中階段之研究進行說明。

一、幼兒園部分

在幼兒園部分係由 2008 年 6 月至 2009 年 12 月，歷經 19 個月的研究 (Arthur, Powell, & Lin, 2010; Arthur, 2010b)：

(一) 研究目的

探討 3 — 6 歲兒童的價值觀、態度、氣質傾向，以回應下列研究問題：

1. 兒童對品格、價值和道德的了解情形為何？
2. 透過遊戲、敘述和互動，兒童會呈現哪些道德價值觀念？
3. 這些兒童的重要他人（成人，包括幼教工作人員及家庭成員）如何看待兒童在幼年時期的品格、道德及價值觀發展？
4. 這些專家和家長們認為哪些因素會在兒童的品格發展上造成重大影響？
5. 根據回應上述研究問題所得的結果，對專家、師資培育及品德教育課程方面提出具體可行的建議。

(二) 研究方法

該研究係採取質量混合之研究方法，分述如後：

1. 自然觀察：採取非結構方式觀察孩童於生活情境下日常互動，此方法讓研究者發現有哪些情景及事件會對孩童的情緒產生影響。
2. 與成人進行團體討論：家長／照顧者、幼兒教育工作者及教師。
3. 問卷調查對象：家長／照顧者及幼兒教育工作者。
4. 訪談家長、幼教工作者、教師，並就錄影片段與幼教教師及家長討論。

5. 用故事、錄影片段、及孩童個人的素材與孩童進行討論。

6. 進行家庭訪視。

計有 11 位父母參與兩場次的半結構討論團體、8 位父母參與半結構個別訪談，118 份有效回收自我填答問卷，並進行統計分析。

（三）抽樣

隨機抽樣 6 所被評鑑為優等的幼兒園，3 所在市區，另 3 所在郊區，第一階段：有 7 位幼童參與，目的為蒐集場域資訊、與家長和職員非正式討論、認識參與者及獲取他們的同意、前導研究工具和開始觀察蒐集資料。第二階段：每個場域有 4 位焦點觀察的孩子，2 男 2 女，共 24 位，均具備清楚說話的能力，但也包括非以英文為母語的學童，當時為 3 歲 5 個月至 4 歲之間。與 14 位焦點觀察孩子工作的主要人員、24 位家長、班導師或學校管理者參與此階段的訪談、非正式討論、與填答問卷。另外 14 位小學的幼稚班教師（reception teachers）、3 位教學助理、2 位班導也透過非正式討論提供資料。

（四）研究發現

1. 從孩童多樣且複雜的互動過程中發現：他們友善且會顧及他人感受、了解如何融入他人活動、能夠在與他人合作的情況下嘗試主導團體決定、通常以誠實與公平對待他人、處理他人事宜時會表現敏銳且具彈性、會面對問題並尋找解決方法、經常以幽默方式改變情形、會採取機會以正向方式鼓勵他人、當想要控制事物並符合個人期待時，會採用一些手段，譬如選用傷人的言語、採取有計謀的欺騙等。

2. 從家長及教育專家們的觀點，有以下發現：

（1）認為一個好人應具備尊重、善良、誠實和關懷的特質。

（2）多數家長認為自己的孩子是開心、關懷、好奇、善良、有趣、助人和表現友善。

（3）孩童的教師們認同上述家長們對孩童的觀點，且認為孩童是負責任的。

（4）家長對於孩童的分享行為較沒有自信，但只有少數認為孩童是自私的。

3. 家長期待孩童進入成人階段時是開心、關懷、誠實、善良、尊重、負責、有自信、接受良好教育及勤奮工作。

4. 對於學童品格發展的看法不一致，但多數認同孩子的品格會隨時間改變，且會大大受到家長及在學校的經驗影響。

5. 教育人員會試圖建立正面的榜樣、向孩子解釋對與錯、並當孩童表現良好時讚美他們，並和他們討論有關他人的感受。

二、轉換期的品格（小六及國一，即 10 — 12 歲）

從小學轉換至國中的階段，學童從一個極為熟悉規則、常規以及架構的安全環境，被轉除至一個全新的環境，而這個環境則擁有不同的價值、規則與常規架構。基於轉換階段影響品格發展之重要性，探討學童的道德觀念之認知情形，在經歷轉換期後的差異，了解學校所提供學童的道德教育情形（Arthur, Davison, See, & Knowles, 2009; Arthur, 2010b）。

（一）研究問題

1. 轉換期對學童（10 — 12 歲）在其道德觀念上有何影響或差異？
2. 參與此研究的學童對於品格與道德觀念的理解為何？
3. 10 — 12 歲的孩童認為哪些觀念是重要的？
4. 這些參與研究的教師對道德觀念之理解情形為何？
5. 小學和中學如何提供道德教育？
6. 有哪些校內或校外因素會影響參與本研究 10 — 12 歲孩子們的品格發展？

（二）研究方法

在坎特伯雷（Canterbury）市抽樣 5 所國小、6 所國中，於 2007 — 2009 年進行為期兩年之研究。

1. 第一階段

（1）與學生們進行第一次的結構團體訪談（25 — 35 分鐘，開放式問句，提供考驗道德觀念的情境，讓學生回應他們會如何面對這些情景，隨後有 10 分鐘邀請學生寫下他們的心得）。

（2）與受訪教師進行半結構訪談（特別負責教導價值教育 PSHE 的教師，也包括導師、公民教育教師等），試圖了解教師們對道德價值的觀點及認知情形。

(3) 從第一階段獲得資料建構並進行問卷調查（先針對一批小六生進行前導研究）。

1. 第二階段

(1) 針對小六的學生剛到國一、國二的學生進行焦點團體訪談，以第一階段問卷調查結果為媒材，目的係延伸探討該問卷調查的結果。共進行 3 次團體訪談，9 至 10 人一個小團體，每次訪談 40—50 分鐘。

(2) 建構第二份問卷並進行調查，目的是在於比較、確認及延伸第一階段的發現。

(三) 重點發現

1. 在道德的覺察度方面

(1) 學生有高度的道德覺察，並且關注價值和品格方面的發展。

(2) 小六和國一生之間無顯著差異，但是年幼的學生傾向有更多絕對的是非對錯想法，相對而言，年長的學生以「對與錯的程度」看待道德議題。

(3) 這部分反映出學校的課程架構、學校風氣以及道德發展的結果。

2. 學校在道德價值發展的角色

(1) 小學教師認為學校應該協助孩子發展其價值觀念，且強調道德議題。

(2) 國中教師們認為自己在學生價值觀發展的角色在課程的脈絡之下，傾向聚焦在學業、個人責任及個別發展。

3. 核心價值觀

(1) 對學生而言，最重要的是信任與誠實。

(2) 小六學生有較高程度的道德正義，他們比較會報告霸凌事件、承認他們所犯的錯、也較少在作業和考試方面作弊。

(3) 學生們普遍認為好人應該是善良、關懷、助人、值得信賴和忠誠。

4. 宗教信仰與道德

(1) 大部分的學生不認為宗教信仰對於道德發展有重要的

影響。

(2) 對於學生是否能表現出好的行為，學校的宗教教育影響不大。

(3) 少數學生認為有宗教信仰是好人應具有的特質。

(4) 學生們對於環境議題的了解較為表面且不深入。

5. 自我意象

(1) 大部分學生在此項目上皆有遲疑不決的情形，不過小六學生比起國一生對自己評價較低、但對他人則具有較高的評價。

(2) 學生普遍認為自己是樂觀及開朗的，但他們並不對未來感到樂觀。

(3) 當被問及是否理解作為一個英國人的意涵時，僅有不到一半的學生回應能了解。

6. 家長的角色

(1) 家長因為是學生最常接觸的人，所以是學生最信任的人，也是對學生生命中最具有影響力的人。

(2) 年幼學童信任教師多於同儕，而年長學生相較下較信任警察多於鄰居。

(3) 家長（特別是母親）被視為協助孩子發展道德觀念最具影響力的人。

(4) 教師們在協助道德發展上對年幼學生更具影響力。

(5) 年幼學生以正向的角度看待學校和教師協助其品格發展。

(6) 大部分的學生為他們的家庭背景而感到驕傲，這點可以確定家庭對孩子的個人及社會面向的發展有一定程度的影響。

(7) 年幼學生較會參與學校安排的慈善工作。

(8) 朋友、母親、教師、電視人物的品格對學生的道德發展皆有影響。

7. 友誼的重要性

(1) 所有學生皆高度重視友誼，當被問及最喜愛學校生活的內容，幾乎所有學生皆提到朋友。

(2) 友誼是小六生的幸福感和對學校的正向經驗之重要因

素，大部分小六生期待到國中後認識新朋友，而對學校的正向經驗與教師相關，畢竟教師被大多數學生視為發展品格的重要他人。

(3) 國一生最喜歡學校能夠交朋友的部分、同時也喜歡學校提供更大的自由、更廣泛種類的活動、有不同的教師、及以成人的身分被公平對待。

(4) 國一生最不喜歡課業、複習、和考試，可是並沒特別覺得學校是無聊的。

8. 轉換的因素

(1) 小六生對於升國中最害怕的是霸凌和課業。

(2) 一半以上的國一生認為自己在國一較小六時快樂、1/3 認為小六的時候比較快樂、而 1/4 表示不確定。

(3) 國一生對教師們並無正向的感覺，少部分受訪學生並不認為教師關心他們、協助他們的學業、也不認為教師是教導他們態度和行為發展的人。

9. 享受學校生活

整體而言，男生和國一生較不喜愛學校生活，相較之下小六生較享受學校生活，而且學生在不同類型（公私立）的學校也有相同的現象。

10. 學業期待／規劃

學生認為自己具有高度的學業期待，這部分在性別、種族、年級皆僅有輕微的差異，惟有不同學校的學生之間才有顯著差異。

依據 Arthur 與 Carr (2013) 的分析，上述「為生命而學習」的計畫為英國迄今最大型與道德、品格或價值教育相關的實徵研究方案，而該項研究案是依據以德行論的概念為基礎的品德教育研究，且就該方案的實徵研究發現與學理的考量，品德教育迫切需要在英國學校中透過正式與非正式課程方式加以強調。研究者亦認為該研究的重要價值在於強調以學生、家長與教師為本位的實徵研究，透過該項研究所蒐集的實際資料，大致上可以獲得當前學生的核心價值觀、了解學校教育以及家長在品德教育方面所扮演的角色等，不僅有助於與品德教育的學理相互討論，更能藉此規劃與設計更為適合學童與家長需求的品德教育政策與方案。

伍、對於我國的啟示

本文主要針對當前英國品德教育的研究現況進行引介，目前重視透過以證據爲本的研究，蒐集該國學生、家長與教師的觀點，並參照當地文化與社會脈絡，以建構品德教育的基礎，探討當前英國品德教育的研究現況與發展趨勢，對於我國品德教育的推展深具意義。然而，英國當前品德教育的強調重點與我國有何差異，研究者提出以下四點啟示。

一、研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書

英國於 1996 年底在召開全國價值會議後，於 2000 年起在課程中列出重要的價值，作爲課程編制的參考；然而於 2003 年，因爲發生兒童的權益受到威脅的案例，陸續訂出重視兒童的報告書與法令，進而重視學童個人的福祉。對此，White（2007）認爲英國的政策制定者逐漸重視「個人福祉」（personal wellbeing）之概念，並且支持與落實以教育目的引導課程規劃的理念，主張教育目的在於協助學生走向「幸福人生」，強調以學生主體的角度出發，而非像過去一般著重成人對於青年學子的要求，或是學校教師對於學生的責任。

我國目前主要依據《教育部品德教育促進方案》實施相關政策，然而研究者發現：該方案著眼於以學校教育的角度思考如何提升家長和社區對於品德教育之重視與了解，較少考量學生之需求、教師看法與家長教養態度。建議教育部學生事務及特殊教育司在規劃相關政策方案時，能夠參考英國教育當局的作法，從學生、家長與教師的主體性出發訂定相關規章，權衡學生與家長的需求與發展，進而研訂更爲合乎社會現狀的品德教育政策。

二、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務

近年來，除了前述英國政府擬定以學生爲中心相關政策或政府報告書之外，2006 與 2012 年英國兒童學會進行兩次《美好童年研究調查》、2009 年楊格基金會發表《復原力：成功的秘訣與致勝關鍵》研究報告書。並在 2012 年，在約翰・添普樂敦基金會資助伯明罕大

學創設「品格與價值研究紀念中心」，即透過民間基金會與學術機構之支持，採取跨領域整合研究的方式，設立以發展研究與實踐並重之研究中心。然而，儘管藉由民間基金會可以提供更為充沛之資金設立中心進行研究，然而必須審慎留意的是研究人員應該如何與基金會的立場保持適當的距離？換言之，研究人員如何在斟酌各基金會的立場外，保有獨立自主的學術研究性格與自由空間，無論是英國或是在我國都是亟需要以開放與自我批判的角度嚴以待之。

研究者建議我國未來可以參考英國相關的研究架構，透過文獻分析、訪談與問卷調查等方式蒐集資料，據此彙整我國的學生、家長與教師看法，進而藉由分析相關理論與實徵研究資料，並與英國的研究發現進行分析和探討，將有助於促進我國研究之發展並改進品德教育實務。

三、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究

既然英國重視在地學生、家長與教師的聲音，換言之，藉由實徵研究蒐集符合英國文化與社會脈絡的相關資料，如此一來，更能夠有效提高落實品德教育之可能性。然而，華人文化應該如何培養品德教育？我國的儒家倫理觀如何轉化為重要的品德教育研究？韋政通（2009）指出「品格的教育就是文化素質教育」，其中最核心問題就是「自律能力的培養」；而培養品格首賴有教養的家庭，其次，社會風氣與學校師長；再者就是個人透過讀書與效法他人，最後，再重視每個專業與專長本身的道德意識。進一步而言，道德教育的目的在於「塑造人」，培養獨立自主的個人，據此，道德教育應當運用有效的方法、相關的知識，啟發人的道德自我，使人自覺到豐富的潛能，並能在實際生活可能體會到的經驗中，教導個人如何明辨善惡，以及當面對生活中的難題時，能夠自我做出決斷（韋政通，1988/2010）。

本論文以文化上的華人定義臺灣人，究竟華人的道德思考與西方文化是否有所差異？臺灣心理學界在 1980 — 1990 年代興起研究「中國人」的系列研究，包括道德發展、儒家的思想、孝道的轉化、面子與人情關係等面向之研究，進而發展為華人本土心理學之相關研究。而華人傳統文化受到儒家的「庶民倫理」影響最大，所謂庶人倫理係

指每個人都必須遵循的倫理準則，也是做為人的基本條件，依據黃光國（1995；2005）的分析，華人文化中的倫理觀較為重視「人情」與「關係」，不同於一般西方文化的道德觀，因此，在我國進行道德教育的過程，不應僅有參照西方的學術標準，仍需要考量我國傳統文化中的特殊性。

楊中芳（1991）從 Kohlberg 與 Piaget 等西方學者的道德發展理論，探討在臺灣的華人之道德發展，發現傳統文化的道德觀念重視仁、義、禮、智、信、忠、孝等概念，華人的道德推論的重點在於以整個「社會」的利益為前提的情況下，以決定什麼行為是應該做的，與什麼行為是不應該做的。因此，華人的道德兩難困境不僅只有 Kohlberg 所提面臨個人普遍思考原則與社會規範壓力的衝突，也不僅只是忠、孝不能兩全的衝突；而是「在做了判斷後，要如何將判斷轉化為行為時，究竟要選擇按自己的判斷行事或是整體社會著想而不按自己判斷行事的兩難問題」（楊中芳，1991：21）。換言之，華人的文化重視社會整體利益為前提，以個人自己的看法和想法所導引出來的當做行為，往往與自己為了整個社會著想所導引出來的當做行為不相一致。研究者認為，楊中芳的看法點出我國傳承華人文化重視社會整體利益的基石中，近年來也感染自由主義中重視個人權利與民主多元的價值，的確有必較加以釐清。

依據 Ihara（1992）看法，儒家倫理是一種德行倫理，或以美德為基礎的道德（a virtue-based morality）。而中西的美德倫理的共同特徵在於：都是鼓勵或期許個人在修為上追求卓越與完美，virtue 之所以稱為「美德」，係因為品行超塵覺俗的人，在言行間能夠令人察覺「美」的意境（林逢祺，2004）。相較於德行倫理，權利倫理是植基於權利的道德，主要是自由主義者的觀點，強調一個人基於公正而具有的若干權利，是任何社會團體或他人所無法以任何名義與以剝奪的（林逢祺，2004）。然而德行倫理與權利倫理本身並不衝突，研究者認為傳統儒家以德行倫理為主，隨著臺灣社會的自由民主與價值多元，以追求卓越與完美的德行倫理標準較高，權利倫理應成為道德教育的基本，個人先達成基本道德義務後，再追求更高美德目標。

文崇一（1989）分析我國歷史傳統與文化環境，將我國的價值觀

分成三種類型：（1）對自然與人生的價值觀：樂觀、勤奮、有創造力，但是順應環境與服從權威；（2）對社會與人群的價值觀：包括認同血緣與地緣關係的群體意識；（3）對倫理與宗教的價值觀：首重「仁」與「孝」。據此，文崇一（1989）將國人的價值取向分成「認知的」（傳統與權威）、「評價的」（重農與重功名）與「道德的」（仁、義、忠、孝等）；他同時指出價值取向與我國國民性不易截然劃分，因而列出以下九種國民性：權威、保守、依賴、順從、禮讓、謹慎、勤儉、忍耐與安分等。上述價值觀也會透過家庭教養與社會習性涵養等方式傳遞給學生，而學校品格與道德教育若未能從根植民心的傳統文化切入，會有扞格不入之情形產生。譬如研究者曾初步實際訪談家長與學童的過程，就發現家長或學童認知到家長所關切的重要價值是：聽話、禮貌、認真讀書等等。

四、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究

英國除了政府訂定相關政策或改革報告書之外，民間基金會挹注大量經費提供學者研究前述「美好童年研究調查」、「復原力：成功的秘訣與致勝關鍵」、與「為生命而學習」等主題，研究者發現英國從政府或民間機構會預先設想到未來，甚至到 2020 年，英國要培養怎樣的學生？教育兒童是我們神聖的責任，而他們並非僅是未來的成人，更需要珍視他們當前的情感、生命與成長經驗。

研究者認為我們經常試圖透過各項教育施為「教導」或透過辦理各項活動，提升學生的品德或行為表現，但是較少從學童本身的經驗與需求出發，畢竟目前的學童或青少年的想法，與我們成人身為兒童時、或教師接受師資培育或早期的教學經驗有很大的不同。研究者建議參考英國的作法，探討植基於我國文化與社會脈絡家長教養品格之相關概念，藉此了解家長與教師欲培養孩童具備的品格內涵，而非僅由學校行政人員或部分教師，或僅參考國外學者專家的看法所訂出來的核心價值或品德教育做法。若能從基礎了解家長與社會之需求，研究者認為將有助於品德教育之實施成效。

華人父母、師長與一般人，普遍強調子女教育與成就的重要性，而在家庭教化的過程中，父母的期望與態度會轉化為實際的行動，因

此家長重視子女的成就訓練，進而促使子女具有高度的「社會取向成就動機」，亦即彰顯傳統華人社會中強調「集體主義」(collectivism)的特殊生態類型與生產方式。因為長久以來華人社會看重個人功名的成就與成功，就是整個家族或家庭的成就與成功，換言之，達成「光宗耀祖」、「光耀門楣」才是個人追求功名與仕途上成就的真正動力，也正因如此個人的成就與努力才有意義，也方能獲得社會的認可與賞識(余安邦，2005)。

當前面對一再推陳出新的各項教育改革，看似擺脫過去獨斷與由上而下的教育管理模式，轉而重視教育之主體性。然而陳延興(2010b)從教師與學生的發聲研究得知，學生作為教育活動的施教對象，教育措施卻不必然確實彰顯學生之自主性；處在華人社會重視升學、考試、補習的社會單一價值觀之下，學校教師或家長有時會以「爲你好」爲理由，強加給學童成人的價值觀、過重的學習壓力，更有甚者成爲大人遂行其個人意志的藉口，看似爲了學童好，但卻可能局限孩童施展自由的權利，甚至對於學童個人造成傷害。

但昭偉(2002)從「在臺灣的中國人」的角度論述在道德教育的內容中指出，我們扮演了「儒家道德人」與「民主人」的角色，我們仍然承襲傳統儒家文化講求「忠恕之道」(推己及人、己所不欲勿施於人)、「五倫中講究孝道」、「克己復禮」等概念，同時處在參與民主政治的活動中，也要培養學生民主素養等，以及必須面對西方文化的衝擊，因此也應該培養學生尊重他人的價值觀與生活方式的態度和能力。Zhang (2003)指出臺灣的家長過度注重子女教育就是深深受到儒家文化的影響；研究者認為這種價值觀也深植於道德教育中，導致著重升學導向可能產生學生觀念的偏差。這樣的價值觀也深深影響教師與家長，如同前述，許多教師本身或有來自家長的壓力，儘量教導學業方面的學習，但卻忽略可能排擠到可以進行價值觀教育的時間。

六、結語

國內學者借鏡美國、英國與日本等國在品德教育、道德教育或價值教育之理念與實踐，然而如何連結與我國傳統儒家與臺灣在地文化

相近之概念，亦是研究者所關注之重點。研究者從伯明罕大學品格與價值教育中心成員近年來主持之研究案與學術發表，以及擬定之研究計畫中發現：他們重視英國在地的品德與價值教育發展，研究深入英國文化、學校教師和家長的想法，試圖澄清重要的概念，進而落實品德教育的理念。依據上述論點，研究者提出以下四點啓示：研訂關注學童福祉與品德教育相關的報告書、成立品德教育研究中心進行相關研究與推廣教學實務、強調以臺灣華人文化為核心的品德教育研究、側重以臺灣學童觀點為主體的品德教育研究。建議可透過理論與實徵研究，探討植基於我國文化與社會脈絡家長教養品格之相關概念，以及藉此了解家長與教師欲培養孩童具備的品格內涵，而非僅由學校行政人員或部分教師，或僅參考國外學者專家的看法所訂出來的核心價值或品德教育做法。若能越貼近家長與社會之需求，研究者認為品德教育之成效將更為提升。

參考文獻

- 文崇一（1989）。**中國人的價值觀**。臺北：東大圖書。〔Wen, C. I. (1989). *The values of Chinese people*. Taipei: Dong-Da publisher del.〕
- 但昭偉（2002）。**道德教育——理論、實踐與限制**。臺北：五南。〔Dan, J. W. (2002). *Moral education: Theory, practice and limitations*. Taipei: Wu-nan.〕
- 余安邦（2005）。成就動機與成就觀念：華人文化心理的探索。載於楊國樞、黃光國、楊中芳（主編）：**華人本土心理學（下）**（頁 665-711）。臺北：遠流。〔Yu, A. B. (2005). The motivation and conceptions of achievement. In K. S. Yang, K. K. Huang, & C. -F. Yang (Eds.), *Chinese indigenous psychology (II)* (pp. 665-711). Taipei: Yuan-Liou Publishing.〕
- 吳毓瑩（2008）。教養之道——若水。載於呂金燮等著，**華人教養之道——若水**（頁 3-24）。臺北：心理。〔Wu, Y. Y. (2008).

- The ideas of parenting and education. In J. H. Lu (Ed.), *The ideas of Chinese parenting and education* (pp. 3-24). Taipei: Psychological.]
- 呂金燮（2008）。華人教養之道的探尋——全球視野在地理解。載於呂金燮等著，**華人教養之道——若水**（頁 283-307）。臺北：心理。[Lu, J. H. (2008). The pursuit of ideas of parenting and education: Global vision and local understanding. In J. H. Lu (Ed.), *The ideas of Chinese parenting and education* (pp. 283-307). Taipei: Psychological.]
- 林逢祺（2004）。**教育規準論**。臺北：五南。[Lin, F. C. (2004). *The criteria of education*. Taipei: Wu-nan.]
- 韋政通（1988/2010）。中國人的道德思考。載於文崇一、蕭新煌（主編），**中國人：觀念與行爲**（頁 71-87）。臺北：巨流。[Wei, Z. T. (1998/2010). The moral thinking of Chinese people. In C. I. Wen, & H. H. Hsiao (Ed.), *The Chinese: Ideas and behavior* (pp. 71-87). Taipei: Chi-Liou.]
- 韋政通（2009）。**不老智慧——韋政通教授八十演講錄**。臺北：法鼓文化。[Wei, Z. T. (2009). *The perpetual wisdom: The eighty anniversary lecture of professor Zheng-Tong Wei*. Taipei: Dharma Drum.]
- 教育部（2009）。**教育部品德教育促進方案**。取自 <http://ce.naer.edu.tw/policy.php> [Ministry of Education (2009). *Moral and character education improvement program of ministry of education*. Retrieved from <http://ce.naer.edu.tw/policy.php>]
- 陳延興（2006）。英國實施價值教育的發展與啓示。**當代教育研究**，14（3），25-58。[Chen, Y. H. (2006). Developments in values education in the UK, and the implications of these developments for Taiwan. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 14(3), 25-58.]
- 陳延興（2010a）。英格蘭小學課程改革之近況與評析。**教育資料與研究**，92，139-164。[Chen, Y. H. (2010a). A discussion on the recent primary curriculum reform in England. *Journal of Educational*

Resources and Research, 92, 139-164.]

陳延興（2010b）。爲了誰的教育？學生作爲教育主體之探討。教育資料與研究雙月刊，96，71-94。〔Chen, Y. H. (2010b). For whose education? A discussion on students as the subjects of education. *Journal of Educational Resources and Research*, 96, 71-94.]

黃光國（1995）。知識與行動：中華文化傳統的社會心理詮釋。臺北：心理。〔Huang, K. K. (2005). *Knowledge and action: Social psychological interpretation on the tradition of Chinese culture*. Taipei: Psychological.]

黃光國（2005）。華人的道德觀與正義觀。載於楊國樞、黃光國、楊中芳（主編），華人本土心理學（上）（頁407-446）。臺北：遠流。〔Huang, K. K. (2005). The ideas of morality and justice of Chinese people. In K. S. Yang, K. K. Huang, & C. F. Yang (Eds.), *Chinese indigenous psychology(I)* (pp. 407-446). Taipei: Yuan-Liou.]

楊中芳（1991）。試論中國人的道德發展：一個自我發展的觀點。載於楊國樞、黃光國（主編），中國人的心理與行爲（一九八九）（頁1-47）。臺北：桂冠。〔Yang, C. F. (1991). In Chinese moral development (1989): An point of self-development. K. K. Huang (Ed.), *Chinese psychology and behavior*. Taipei: Laureat.]

楊深坑（2004）。後現代主義的品格與道德教育。教育研究月刊，120，15-21。〔Yang, S. K. (2004). Character and moral education in postmodernism. *Journal of Education Research*, 120, 15-21.]

蔡清田、陳延興（2011）。英國自主型中等學校教育革新評析。教育資料集刊，50，125-148。〔Tsai, C. T., & Chen, Y. H. (2011). Current problems and innovation of secondary education in England. *Bulletin of National Institute of Educational Resources and Research*, 50, 125-148.]

薛仁明（2012）。教養，不惑——身教言教唯在簡靜。臺北：時報文化。〔Hsue, R. M. (2012). *Parenting, no doubt*. Taipei: China Times.]

Arthur, J., Davison, J., See, B. H., & Knowles, C. (2009). *Consistency in*

- values: The transition from primary to secondary school: Character in transition.* John Templeton Foundation.
- Arthur, J. (2003). *Education with character: The moral economy of schooling.* London & New York: Routledge Falmer.
- Arthur, J. (2008). Traditional approaches to character education in Britain and American. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 80-98). New York & London: Routledge.
- Arthur, J. (2010a). Citizenship and character education in British educational policy. In J. Arthur (Ed.), *Citizens of character - New directions in character and values education* (pp.21-40). Exeter, UK: Imprint Academic.
- Arthur, J. (2010b). *Of good character - Exploring virtues and values in 3-25 year-olds.* Exeter, UK: Imprint Academic.
- Arthur, J., Crick, R. D., Samuel, E., Wilson, K., & McGettrick, B. (2006). *Character education: The formation of virtues and dispositions in 16-19 years old.* Kent, Canterbury Christ Church University.
- Arthur, J., Powell, S., & Lin, H. C. (2010). *Foundations of character: Developing character and values in the early years.* Birmingham: University of Birmingham.
- Arthur, J., & Carr, D. (2013). Character in learning for life: A virtue-ethical rationale for recent research on moral and values education. *Journal of Beliefs and Values*, 34(1), 26-35.
- Curren, R. (2010). Aristotle's educational politics and the Aristotelian renaissance in philosophy of education. *Oxford Review of Education*, 36(5), 543-559.
- Department for Children, Schools and Families (DCSF) (2007). *The children's plan: Building brighter futures.* Nottingham: DCSF.
- DfES (2004). *Every child matters: Change for children.* Nottingham: DfES.
- Department for Education (DfE) (2010). *The importance of teaching: The*

- schools white paper 2010*. London: Author.
- Elias, M. J., Parker, S. J., Kash, V. M., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2008). Social and emotional learning, moral education, and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education*. (pp. 248-266) New York & London: Routledge.
- Every Child Matters (2003). *Every Child Matters*. Norwich, England: The Stationery Office.
- Haydon, G. (2006). *Education, philosophy and the ethical environment*. London: Routledge Falmer.
- Ihara, C. K. (1992). Some thoughts on Confucianism and modernization. *Journal of Chinese Philosophy*, 19 (2), pp. 183-196.
- Layard, R., & Dunn, J. (2009). *A Good Childhood: Searching for values in a competitive age*. London: Penguin.
- Mulgan, P. (2009). Preface. In Y. Roberts: *Grit: The skills of success and how they are grown* (pp. 6-8). London: The Young Foundation.
- Qualification & Curriculum Development Agency (QCDA) (2009). *Primary curriculum review: Curriculum reform consultation to report to the DCSF*. London: QCDA.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford: Oxford University.
- Roberts, Y. (2009). *Grit: The skills of success and how they are grown*. London: The Young Foundation.
- The Children's Society (2012). *The Good Childhood Report 2012: A review of our children's well-being*. London: The Children's Society.
- White, J. (2007). *What schools are for and why?* London: The Philosophy of Education Society of Great Britain.
- Zhang, W. B. (2003). *Taiwan's modernization: Americanization and modernizing Confucian manifestations*. Singapore: World Scientific.

謝誌

感謝貴刊主編、編輯委員與兩位匿名審查者之指正，讓拙作得以刊出。另外，也要謝謝國立中正大學課程研究所博士生朱樹桑先生協助部分文獻資料之彙整。

從《兒童及少年性交易防制條例》談 中途學校的現況與展望——以高雄市 瑞平中學為例

陳慧女 *

摘 要

中途學校是《兒童及少年性交易防制條例》對於有性交易之實的兒童少年提供長期安置，並施以教育輔導的重要法源。本文從兒童及少年性交易防制條例的保護措施與處遇，以及研究論述對中途學校的觀察等面向探討獨立式中途學校設置至今之概況及其未來的展望。綜合相關研究的分析結果及實務的現況，本文指出中途學校面對的挑戰及發展方向為：建立跨專業的團隊合作模式、避免學生受到社會標籤的影響、提供個別化的教育與輔導方案、精進工作人員的專業知能、結合多元的社會資源、教學課程的彈性化等。

關鍵詞：中途學校、性交易、性剝削

* 陳慧女，諮商心理師、長榮大學社會工作學系兼任助理教授

電子信箱：huinuchen@hotmail.com

來稿日期：2013 年 6 月 26 日；修訂日期：2013 年 9 月 16 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

The Act of Prevention of Child and Juvenile Sexual Transaction and the Halfway School : The Example of Kaohsiung's Ruei-Ping High School

Hui-Nu Chen*

Abstract

Halfway School provides long-term settlement, counseling, and education for the child and youth involved in sexual transaction under the Child and Youth Sexual Transaction Prevention Act. This article studies the history of legal prevention of sexual exploitation of children and teenagers as well as the protective strategy and treatment done by the halfway school. As the author sees, the halfway school was and is still facing many challenges such as: the establishment of a multi-professional team work model, the difficulty of being unaffected from social label, the program of individual education and guidance, the promotion of professional knowledge and skill, the combination of multiple social resources, and the development of flexible courses.

Keywords: halfway school, sexual transaction, sexual exploration

* Hui-Nu Chen, Counseling Psychologist & Adjunct Assistant Professor,
Department of Social Work, Chang Jung Christian University

E-mail: huinuchen@hotmail.com

Manuscript received: June 26, 2013; Modified: September 16, 2013; Accepted:
March 26, 2014

壹、前言

民國 84 年（1995 年）立法通過的《兒童及少年性交易防制條例》是國內第一個防制兒童少年免於遭受性剝削的法案。該法實施至今已有 16 年的時間，在實施的過程中隨著社會經濟的變遷與性交易型態的轉變等因素，分別於 88 年 4 月、88 年 6 月、89 年 11 月、94 年 2 月、95 年 5 月、96 年 7 月歷經 6 次修法。其中有關中途學校的部分，分別在 89 年及 94 年修法，中途學校是該條例對於有性交易之實的兒童少年提供長期安置，並施以教育輔導的重要法源。為能對中途學校設置至今有全面性的了解，本文分別從社會運動與立法的沿革《兒童及少年性交易防制條例》中所制定的保護措施與處遇，並從檢索相關研究與論述對兒童少年性剝削問題與中途學校現況的觀察等面向，以高雄市瑞平中學為例探討獨立式中途學校設置至今之概況及所面臨的挑戰。

貳、社會運動與立法

一、從民間的「反雛妓社會運動」倡導立法《兒童及少年性交易防制條例》

根據內政部警政署於民國 76 年（3 至 12 月）至 80 年底實施的正風專案統計，當時全臺灣所查獲的未成年從事性交易人數（統計 16 歲以下者）依次為 574 人、210 人、159 人、145 人、89 人；販賣人口數依次為 842 人、175 人、167 人、126 人、166 人（引自梁望惠，1993，134 頁）。梁望惠指出這些統計數據仍未能告訴社會大眾，當時在色情行業從業的未成年人究竟有多少人，尤其是被賣或被騙者之確實人數。因此，梁望惠對於未成年從事色情行業之人數進行統計推估，根據其推估在 1991 年 5 月及 12 月，依平均數計算推估大約各有 50,075 人及 61,393 人，依中位數計算推估大約各有 33,962 與 43,813

人，整體來說，大約有 3 萬至 6 萬之間的兒童少年被迫或非被迫從事性交易工作，詳見表 1。

表 1
從事特種行業之女性及少女估計人數摘要表

年月份	總人數	18 歲以下人數	被迫賣人數
依平均數計算			
1991 年 5 月	178,085	50,075	9,396
1991 年 12 月	228,568	61,393	10,832
依中位數計算			
1991 年 5 月	106,596	33,962	2,632
1991 年 12 月	134,531	43,813	2,995

資料來源：梁望惠（1993）。雛妓問題大小之推估。載於勵馨基金會（主編），**雛妓防治問題面面觀**（頁 155）。臺北：雅歌。

由於未成年者被迫賣或非被迫賣從事性交易的問題如此之嚴重，加之當時正值解嚴時期，臺灣社會的政治結構與經濟起飛，均面臨重要的改變時期。面對當時許多少女長期遭受性剝削的傷害，民間團體有系統地以各種觀點與管道讓社會大眾了解並認同這是一個嚴重的社會問題與兒童少年保護議題，其關懷與倡議在此之際獲得關注（勵馨基金會，1993）。爾後，民間團體持續以有組織的方式倡導此議題，包括婦女、原住民、人權及宗教等十餘個民間團體，開始發起「反對販賣人口」遊行的抗議行動。之後續由勵馨基金會主導，結合當時的彩虹婦女事工中心、婦女救援基金會、天主教善牧修女會（現今的天主教善牧基金會）、花蓮善牧中心等關懷雛妓問題的民間組織，從保護少女的角度來倡導立法，以「保護被害者」、「懲罰加害者」、「懲罰消費者」三大目標，促使《兒童及少年性交易防制條例》在民國 84 年立法通過及實施，將反雛妓運動推展至法治化的階段（張碧琴，1994；彭慧蕙，1998）。該法總計有 39 條，其中的第四章罰則部分總計有 17 條，約占全部法條的 5 分之 2，可見其罰責之重。

二、法令的監督與落實

政策立法之後仍需監督法令的落實，因此民間團體成立「兒少聯

盟」法令監督小組，在法令通過的前 5 年期間，每年定期於 8、9 月間進行法令監督，其所監督的議題有色情媒體廣告、青少年關懷中心的設置、中途學校的設置、網路色情、人口販賣問題等。同時亦逐年針對當初立法未能周延的部分及因為社會變遷而產生的新問題進行修法，如增加觀光從業人員、村里幹事、網際網路服務供應商、電信系統業者等為責任通報人員，加入管制電子訊號與電腦網路散播色情訊息、公告嫖客姓名及照片等。

三、建構完整的兒童及少年性交易防制保護網絡

從整個發展過程可見防制兒童及少年性剝削的議題，從「華西街大遊行」的造勢、「反雛妓公約」的簽署、《兒童及少年性交易防制條例》的立法、「兒少聯盟」的法令監督小組等層面，成為一個較為完整的社會運動（彭慧蕙，1998）。此後，由勵馨基金會籌組臺北青少年促進聯盟，進而於民國 92 年結盟 22 個青少年團體成立「臺灣少年權益與福利促進聯盟」（簡稱臺少盟），至今已至少有 31 個團體加入，關心並倡議青少年的福利保護權、社會參與權、休閒權、就業權、健康權、教育權，監督落實各項少年福利相關政策及措施，爾後即由臺少盟結合各兒童少年福利團體延續關懷兒少福利議題，進行有關青少年權益與福利議題的監督與倡議。

自民國 84 年至今，經過法制的建置，讓當初的兒童少年被販賣性交易之情形減少，在防制的各項處遇方面也具有積極的推展。然而在許雅惠（2002）以臺中縣個案的研究分析中，發現兒童少年性交易的方式與型態已轉變為以機動多元的交易型態出現，自行經營的個體戶增加、交易地點可隨時更易、人際接觸較低且匿名性增加、以通訊科技做為媒介性交易的工具等特性。在王玥好（2004）的調查中也發現色情產業受科技網際的影響，而轉為隱性的無實體營業場所、提供多元的交易管道、流動的個體戶與彈性的工作方式等特性。可見隨著資訊的多元與社會的變遷，兒童少年性交易的問題與立法之初及之前有很大的變異。但是，不管是在性交易的類型、方式、性別、迷思等方面的改變，未成年的兒童少年原本即是應受保護者，不論其性交易是被迫或非被迫形式，都是屬於社會結構對於兒童少年的性剝削，至

今防制兒童少年受性剝削或性侵害的本質均未變（陳慧女，2000）。

參、兒童及少年性交易防制的保護措施及處遇

一、兒童及少年性交易防制的保護與服務措施

《兒童及少年性交易防制條例》所規定的保護與處遇，包括性交易防制課程或教育宣導、中輟生通報系統、關懷中心、緊急短期收容中心、中途學校、追蹤服務等六大部分。其分別於本法之第三、四、十一、十二、十三、十四條及施行細則第三十二條中規定。

（一）第三條及第四條：訂定性交易之教育宣導防制辦法與內容，宣導防制兒童少年性交易之預防教育。

在該條例的第四條第二項規定法務、教育、衛生、國防、新聞、經濟、交通等單位涉及兒童少年性交易防制業務時，應全力配合，並訂定教育宣導辦法。教育部在民國 85 年 3 月 13 日發布《教育部辦理兒童及少年性交易防制教育宣導辦法》，依據該條例第四條界定性交易防制課程或教育宣導內容為正確性心理之建立、對他人性自由之尊重、錯誤性觀念之矯正、性不得作為交易對象之宣導、兒童或少年從事性交易之遭遇、其他有關兒童或少年性交易防制事項等六大項目。此為透過學校課程與教育宣導以達到第一級的預防。

（二）第十一條：各級國小、國中學校對於不明原因未到學校上課達 3 天以上者之「中輟生通報系統」。

教育部依據該條例頒定中輟生通報辦法，為第二級的預防性服務，由各縣市之社政與教育單位所負責，部分縣市則委託民間機構協助中輟生之追蹤與輔導。根據國內外多項研究發現許多青少年是在逃學蹺家的情況下從事性交易（黃淑玲，2002；陳慧女，1992；Gilbson-Ainyette, Templer, Brown, & Veaco, 1988）。因此，該條例特別制定對於中輟生提供積極、預防性的關懷，以能即時提供必要關懷與協助，預防逃學蹺家情形的嚴重化。

（三）第十二條：設立「關懷中心」，提供兒童少年緊急庇護、諮詢、聯繫等措施，以免離家之兒童少年淪入色情場所。

逃學蹺家的兒童少年在外遊蕩，因缺乏安置庇護場所，容易受誘惑而進入色情場所，當時立法原旨在使主管機關設立關懷中心，以達預防輔導之必要。從立法的原旨來看，關懷中心在提供已逃學蹺家的兒童少年一個臨時庇護的場所，並具有諮詢、聯繫之功能，給予尚未進入色情行業的兒童少年一個協助管道，即時協助其與家庭聯繫，具有預防的機制，其與「中輟生通報系統」都是二級的預防服務。

立法之後在臺北市、高雄市、臺中縣市、花蓮縣等均設有關懷中心，大多採公設民營之模式營運。惟在民國 87 年針對關懷中心的年度法令監督報告指出，大多數的少年關懷中心之收容案型複雜（不僅收容性剝削個案，也收容兒保個案、婚暴受虐個案等）、個案來源多屬被動轉介（此與外展之積極主動尋找高危險群少年個案之原旨不符）、多數關懷中心屬隱密性質、關懷中心明顯的與緊急短期收容中心之功能合併（詹淑文，1998）。從上述實際的落實面觀之，可知關懷中心的外展工作在落實面與當初法令制定的設計與精神存有相當大的差距。而立法至今十餘年來，關懷中心尚未見積極的推展，仍合併緊急短期安置中心功能，這也凸顯出外展工作在實際的推展上有其困境。

（四）第十三條：設置專門安置從事性交易或有從事之虞的兒童少年「緊急收容中心及短期收容中心」。

在立法之前原已具有緊急短期收容功能的廣慈博愛院（已於民國 94 年 7 月裁撤）、雲林教養院、新竹習藝中心等，依然具緊急短期收容的功能。而在該條例實施之後，部分縣市亦籌設收容中心，如高雄市委託國軍高雄總醫院設置的蘭園，或是由原有的安置單位兼含緊急收容，如屏東縣的關懷中心亦兼具緊急短期收容之功能，均屬於緊急庇護性質的處遇。

緊急收容中心依據第十六條之規定，在 72 小時之內提出報告並聲請法院裁定。主管機關依據第十六條安置兒童少年之後，繼之依據第十七條於 2 週至 1 個月內，向法院提出觀察輔導報告及建議處遇方式，聲請法院裁定。依據法案裁定結果，認為兒童少年無從事性交易或之虞者，則交付家長或法定代理人。若認定有從事性交易者，則裁定安置於中途學校。雖然法令如此規定，但實際裁定安置於中途之家

者主要是以家庭功能不完整的中途輟學生，並經中途學校安置評估委員會評估後收入學者為主（高雄市瑞平中學，2011）。

（五）第十四條：教育部與內政部聯合設置專門安置從事性交易之兒童少年的「中途學校」，得比照少年矯正學校設置及教育實施通則規定辦理。

原臺北廣慈博愛院、雲林教養院、新竹習藝中心以合作式辦理中途學校，已兼具中途學校功能。部分縣市在教育主管單位的主導下逐一設立中途學校，如高雄市最早於民國 88 年成立附屬於特殊學校的瑞平中學（原規劃 6 班、90 床），之後的臺北縣（新北市）於民國 93 年設立豐珠中學（5 班、60 床）、花蓮縣於民國 97 年成立南平中學（10 班、90 床）（何進財、王淑娟，2004）。目前在北、南、東部已有 3 所獨立式的中途學校，提供長期安置與教育。最早成立的中途學校（瑞平中學）至今已運作十多年的時間，歷經初期籌備的艱辛、運作過程的摸索與變動，一直到目前在制度與人事的漸趨穩定，已逐漸建構出在教育與輔導的模式。

（六）施行細則第三十二條：經安置輔導返家後之兒童少年，應續予輔導及協助，至少「追蹤」1 年或年滿 20 歲止。

各個縣市多以委託民間單位，少數由縣市政府之社工人員進行追蹤訪視。這項處遇是對於兒童少年最後一層的保護服務，在其接受機構安置之後，社工人員透過後續追蹤方式，協助其返家、重返社區之後的社會適應，以避免其重蹈覆轍。

上述之服務措施與處遇，是從第一級與第二級的預防（性交易防制教育、中輟生通報系統、外展關懷工作），第三級的預防保護（緊急及短期安置、中途學校、追蹤輔導）等三層面進行。大多數的處遇是由社政單位擔任主導者，並結合教育、警政、司法等單位共同執行，此為跨團隊的合作。這樣的合作模式，在近十餘年來有關《性侵害犯罪防治法》、《家庭暴力防治法》、《兒童及少年福利與權益保障法》等諸多法令的立法與修法之後，更彰顯其重要性。

二、中途學校的設置及兒童少年安置的依據

《兒童及少年性交易防制條例》自民國 84 年立法之後，經過多

次修法的更迭。有關中途學校的設置在民國 89 年做了大幅度的修法，並於 94 年部分修法，其修法沿革如表 2。

民國 94 年的修法，將中途學校的設置性質、彈性的教育課程、經費來源等制定法源基礎。此外，在第十八條的第二項、第四項至第六項，亦規定兒童少年安置於中途學校之期限與相關規定。如第二項「法院依據審理之結果，認為該兒童少年有從事性交易者，除有下列情形之一者外，法院應裁定將其安置於中途學校，施予 2 年之特殊教育」，此為兒童少年安置於中途學校之法源、第四項「安置於中途學校之兒童或少年如於接受特殊教育期間，年滿 18 歲者，中途學校得繼續安置至兩年期滿」、第五項「特殊教育實施逾一年，主管機關認為無繼續特殊教育之必要者，或因事實上之原因以不繼續特殊教育為宜者，得聲請法院裁定，免除特殊教育」、第六項「特殊教育實施逾 2 年，主管機關認為有繼續特殊教育之必要者，得聲請法院裁定，延長至 20 歲為止」。此與施行細則之追蹤至年滿 20 歲止，在年齡上做了一致性的修法。

表 2

《兒童及少年性交易防制條例》第十四條之設置中途學校法源

年代 / 立法	法條內容
民國 84 年	教育部與內政部應於本條例施行後一年內，聯合協調省（市）、縣（市）主管機關共同設置專門安置從事性交易之兒童或少年之中途學校。 中途學校應聘請社工、心理、特殊教育等專業人員提供特殊教育。 中途學校學生之學籍應分散設於普通學校，畢業證書應由該普通學校發給。
民國 89 年	教育部與內政部應聯合協調直轄市、縣（市）主管機關共同設置專門安置從事性交易之兒童或少年之中途學校。 中途學校應聘請社工、心理、特殊教育等專業人員提供特殊教育。 中途學校學生之學籍應分散設於普通學校，畢業證書應由該普通學校發給。
民國 94 年	教育部及內政部應聯合協調直轄市、縣（市）主管機關設置專門安置從事性交易之兒童或少年之中途學校；其設置，得比照少年矯正學校設置及教育實施通則規定辦理；其員額編制，得比照特殊教育法及其相關規定辦理。

（續下頁）

年代 / 立法	法條內容
民國 94 年	中途學校應聘請社工、心理、輔導及教育等專業人員，並結合專業與民間資源，提供特殊教育及輔導；其課程、教材及教法，應保持彈性，以適合學生身心特性及需要；其實施辦法，由教育部定之。 中途學校學生之學籍應分散設於普通學校，畢業證書應由該普通學校發給。 中途學校所需經費來源如下： 一、各級政府按年編列之預算。 二、社會福利基金。 三、私人或團體捐款。 四、其他收入。 中途學校之設置及辦理，涉及其他機關業務權責者，各該機關應予配合及協助。

資料來源：作者整理。

肆、從研究論述對兒童少年性剝削與中途學校的觀察

一、以兒童及少年性交易防制為主題的研究與論述

作者以「雛妓、從娼少女、不幸少女、性交易、網絡援交、性剝削」等關鍵字進行文獻檢索，整理自民國 69 年至 100 年的研究報告與一般論述以了解此議題之研究趨勢。其中有出現「性交易、網絡援交、性剝削」等關鍵詞之論文中有些並非探討兒童及少年性交易議題，經檢視後刪除之，總計檢索出 222 篇，整理如表 3。在民國 69 年至 80 年間有 11 篇研究，民國 81 年至 85 年間有 44 篇，在性交易防制條例立法之前的 15 年間總計累積了 55 篇的論述與研究，引導實務與學術領域關心兒童少年被迫性交易的問題。而在《兒童及少年性交易防制條例》通過之後的民國 86 年至 90 年期間有 48 篇，明顯看到在民國 81 年至 90 年間之研究與論述量的增加。爾後的民國 91 年至 99 年間，每年也都有近 10 至 20 篇的研究與論述出現。民國 91 年至 95 年間總計 65 篇，民國 96 年至 100 年間總計 54 篇。

表 3

以兒童及少年性交易防制為主題之研究與論述（民國 69 年至 101 年）

專業領域 / 年代	69-80	81-85	86-90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	總計
社會學	2	12	6	1	0	1	1	0	3	1	0	0	1	1	29
社會工作	6	12	13	6	1	1	1	2	1	2	2	2	2	1	52
社會福利	0	1	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5
法律	2	9	11	6	1	2	7	2	3	1	7	0	4	0	55
國家發展	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0	0	0	3
公共政策	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	4
犯罪防治	0	0	4	4	4	0	1	5	0	2	0	2	2	1	25
刑事警察	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	2	5	0	0	9
政治	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
教育	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
性別教育	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
家庭教育	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
衛生教育	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
諮商輔導	1	3	8	1	2	1	2	1	0	2	0	1	0	0	22
精神醫學	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
族群文化	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
生死學	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
新聞傳播	0	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
總計	11	44	48	19	11	7	16	12	8	10	14	10	9	3	222

資料來源：1. 檢索自國家圖書館網站之碩博士論文、期刊論文。2. 因篇幅關係，參考文獻中不列出研究與論述篇名，可於國家圖書館網站查詢。

從文獻檢索中發現，在民國 69 年出現第一篇探討雛妓問題的文章，為溫曼英（1980）在婦女雜誌所撰寫的《人溺己溺話雛妓》，之後在民國 76 年有 2 篇分別從婦女運動（常沙，1987）及社會學（伊慶春，1987）的觀點探討雛妓問題。

在研究領域方面，依次以法律、社會工作（含社會福利）、社會學、犯罪防治、諮商輔導最常探討兒童少年性交易防制議題。在立法之前，社會工作與社會學的探討甚多，在法令通過之後，社會學領域則逐年下降，代之以犯罪防治與刑事警察等兩領域投入較多的研究，而社會工作一直在此議題不遺餘力。諮商輔導領域在早年的探討亦多，自民國 91 年之後則減少為平均每年 1 篇。法律領域一直持續有

法學的探討，而犯罪防治是在民國 84 年立法之後開始投入關注，尤其法學領域對於性交易防制條例的法條討論著墨甚多。法律、社會工作、犯罪防治、諮商輔導等專業至今都持續關注此議題。新聞傳播領域在早年有所探索，但自民國 86 年之後幾乎無未有此議題之研究。而其他領域如國家發展、公共政策、政治、教育（含性別、家庭、衛生教育）、精神醫學、族群文化、生死學等則是零星的研究，未有持續性。

二、以中途學校為主題的研究與論述

作者以「中途學校」關鍵字進行檢索，整理民國 84 年至 101 年間有關中途學校的研究與實務報告情形，總計有 31 篇，整理如表 4。最早出現探討中途學校的文章是在民國 84 年間梁聖惠的《何謂中途學校》，大約是在《兒童及少年性交易防制條例》立法前後期間。在碩士論文研究方面，自民國 90 年至 101 年，共計 14 篇，探討中途學校的設置與政策有 4 篇、課程有 3 篇、學生生活經驗與適應有 2 篇、學生的復原力有 2 篇、中輟生復學與輔導有 3 篇。在一般論述方面，自民國 84 年至 101 年，共計 17 篇，自民國 93 年之後即鮮少論著，探討中途學校的設置與定位有 10 篇、輔導工作有 5 篇、中輟生輔導有 1 篇，營造友善教學環境有 1 篇。

表 4

以中途學校為主題的研究與論述（民國 84 年至 101 年）

主題 / 年代	84-89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	總計
中途學校政策	10	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	14
教學課程	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	3
學生生活適應	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	2
學生的復原力	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2
一般輔導方案	0	2	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	0	5
中輟生輔導	2	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
友善教學環境	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
總計	13	4	0	3	3	1	2	0	1	1	0	1	1	31

資料來源：1. 檢索自國家圖書館網站。2. 因篇幅關係，參考文獻中不列出所有的研究與期刊篇名，可於國家圖書館網站查詢。

從研究主題的篇數，可見在民國 90 年及之前的早期探討中途學校設置與政策的文章甚多，占了總數一半以上，但是在民國 94 年之後即未再有此主題的探討。其次中途學校開辦之後的輔導工作與輔導方案的實施，約占 17%，輔導方案部分多是瑞平中學的輔導教師的經驗整理。再次為以中途學校的中輟生輔導為主題的研究，約占 13%，這兩個主題在民國 93 年之後至今均尚未有新的論述研究出現。而教學課程與學生的生活適應方面各有 3 篇與 2 篇，約占 17%，此兩主題都是在民國 94 年之後開始探討。自民國 98 年之後有 2 篇探討學生的復原力，約占 7%。從研究與論述的概況，可以看到早年在設置中途學校之前，有諸多對於中途學校政策與定位的討論，並引進國外經驗的參考。在設置之後，開始就輔導工作與輔導方案進行整理，並兼論中輟生的輔導。自民國 94 年至 101 年 12 月，則有教學課程、學生生活適應與復原力、友善教學環境之探究，平均每年約有 1 篇的研究探討。

在這些研究與論述中，以民國 92 年之後，多篇以高雄市瑞平中學的經驗做為研究主體，如劉寶惠（2003）探討學生的兩性交往經驗，顯示性交易經驗對其兩性交往的負面影響；劉寶惠（2004）以中途學校的輔導教師、社工師、導師、住宿管理員（生活輔導員）之團隊所進行的焦點團體研究，呈現團隊的協調溝通與角色分工問題及工作人員本身的自我療癒與專業成長議題；余忻妍（2009）探討學生在中途學校的生活經驗；鄭如安（2004）探討團體輔導方案的實施與成效；黃元廷（2009）以準實驗設計研究探討生命教育課程對於學生在死亡態度及愛與關懷的影響較具成效；鄭如安、廖本富、王純琪（2009）及梁信忠（2011）探討安置學生的復原力；這些研究探討團隊合作的問題、輔導方案的實施成效、課程的實施效果、學生創傷的復原等，顯示這些是中途學校在教學與輔導過程中所關切的議題。而鍾滿振（2007）是以北部的中途學校為研究主體，探討課程與教學實施對學生的表現，顯示中途學校是以學生為中心設計課程，並兼具學業、輔導、技能之學習，課程目標在增進學生的成就感與自信心，學生接受課程實施的表現是正面的，但學校亦面臨學生特質、教學師資、課程規劃及教材編選等困境。顏遵灣（2006）是以花蓮中途學校的兩位學

生，以敘事研究探討其生活經驗。

上述以南部、北部、東部中途學校的研究多是該中途學校的教師、輔導教師所完成，對於一般了解中途學校在課程規劃與實施、輔導方案、學生適應與復原方面提供貼近且深入的認識。而這些研究結果也呈現中途學校運作過程中所面臨的議題，如不同專業的團隊合作、專業人員的教學與輔導策略、專業人員的自我與專業成長、學生的輔導方案與創傷復原、以學生為中心的教學課程規劃與實施等。而最近一篇探討中途學校友善教學環境的營造（賴志峰，2012），也顯出對於中途學校走向更深入教學現場友善環境的營造，這些議題將成為中途學校在持續發展過程中的展望。

伍、中途學校的運作現況與展望

一、中途學校的運作現況

從表 5 可知自法令施行的民國 85 年之後，安置於中途學校的兒童少年人數一直在 100 至 190 人之間。自民國 85 年至 100 年總計有 1,420 位曾安置於中途學校（包含獨立式、合作式、資源式），男女各占 0.6% 及 99.4%，女性占了絕大多數。在民國 88 年開始有男性被安置於緊急短期收容中心，自民國 94 年開始有男性被安置於中途學校。

表 5
兒童及少年性交易安置情形（民國 85 年至 100 年）

年別	緊急收容中心			短期收容中心			中途學校			社會福利機構		
	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女
85	440	0	440	413	—	413	10	0	10	—	—	—
86	754	—	754	691	—	691	106	—	106	—	—	—
87	607	—	607	546	—	546	126	—	126	—	—	—
88	462	1	461	501	2	499	117	—	117	—	—	—
89	361	1	360	379	—	379	152	—	152	—	—	—

（續下頁）

年別	緊急收容中心			短期收容中心			中途學校			社會福利機構		
	計	男	女	計	男	女	計	男	女	計	男	女
90	342	19	323	381	17	364	133	—	133	—	—	—
91	503	34	469	431	12	419	143	—	143	—	—	—
92	398	28	370	359	17	342	131	—	131	—	—	—
93	483	67	416	421	42	379	142	—	142	112	9	103
94	350	106	244	293	83	210	119	2	117	103	20	83
95	420	113	307	438	102	336	127	4	123	66	16	50
96	430	87	343	396	62	334	115	1	114	85	21	64
97	336	24	312	319	19	300	176	—	176	55	5	50
98	389	13	376	366	12	354	167	—	167	57	5	52
99	521	20	501	441	14	427	191	1	190	63	5	58
100	404	7	397	370	4	366	109	—	109	57	1	56
合計	7,200	520	6,680	6,745	386	6,359	1,662	8	1,654	598	82	516

資料來源：1. 衛生福利部保護服務司網站 <http://www.mohw.gov.tw/cht/DOPS/>。2. 表內之 85-92 年未統計安置社會福利機構人數。3. 單位以人數統計。

以下以高雄市楠梓特殊學校瑞平分校（簡稱瑞平中學）為例，說明獨立式中途學校的規模與實施現況（高雄市瑞平中學，2013），並以其十餘年來的經驗整理其至今的發展與展望。

（一）組織編制及安置量

瑞平中學是在民國 87 年依據《兒童及少年性交易防制條例》、《特殊教育法》、《職業教育法》之規定所籌設的全國第一所獨立式的中途學校，並於民國 88 年 10 月正式安置學生。由校長綜理校務（楠梓特殊學校之校長兼任），下設教務處、學生事務處、輔導室等 3 處室，而人事室、總務處、會計室則是由楠梓特殊學校本校兼辦。在教務處設教學組與註冊兼設備組，學生事務處設生活輔導組、住宿組及體衛組，輔導室設輔導組與復健組。人員配置方面，編制有 24 位教師，其中有 7 位教師兼組長，2 名社工師、3 名專任輔導教師、1 位教官、4 名教師助理員、3 名住宿管理員、1 名幹事、1 名工友等人力。上述之人力配置即是法令所規定須結合社工、心理、輔導、教育等專業，提供學生教育與輔導所設置（高雄市瑞平中學，2013）。

依據民國 100 年的統計，學生人數有 45 名，班級數有 7 班，國

中6班，高中1班，其主要安置南部縣市之違反兒童及少年性交易防制條例之兒童少年。過去曾經安置由法院轉介之違反少年事件處理法之少女，但目前仍回歸以安置違反性交易防制條例之少女為主。由於該校運作至今，尚未有依完整追蹤學生畢業後的發展情形，至今尚未針對教育及輔導進行整體的成效評估，故未能呈現其教學與輔導成效，此猶待未來進行研究以全面評估其成效。

由中途學校設置的依據來看，可知是由教育部與內政部聯合協調設置，其直屬於教育與社政等兩個部門。除了特殊教育功能之外，也包括心理輔導、社會工作、住宿生活輔導等專業，須協調多重專業的合作。但這也顯示中途學校不同於一般學校單純隸屬於教育部門的組織規劃，其亦具有兒童少年機構之安置輔導、社工處遇的功能，這對於以教育為主體的教育機關運作來說，尚須面對兒童少年安置機構性質的處遇，對於教育人員來說確實是一項新的挑戰。

（二）生活與教學環境

宿舍區規劃可安置90名學生，但因限於住宿管理員之人力為3人，目前安置學生人數為45名，全部為女性，年齡在13歲至18歲之間。宿舍區除了房間、客廳、洗衣間、會客室之外，亦設有家長來訪的客房。校園設有休閒設施，如攀岩牆、腳踏車等設備，生活區域採開放的空間設計，並設有保全維護校園安全。

教室區除了一般教室之外，亦有技藝課程之廚房、餐廳（設有吧檯、調酒區、用餐區）、電腦教室、交誼廳等。輔導室設有2間會談室、沙遊治療室等設施。

（三）生活照顧與輔導

學生住宿採家庭模式經營，由專任輔導老師、社工師、導師、教師助理員、住宿管理員形成一個生活輔導網。照顧與輔導方面的措施：發放給學生零用津貼，指導學生金錢消費及管理能力；平時實施住宿生團體活動及團體諮商，協助學生抒發情緒；辦理慶生會及家庭會議，以凝聚師生歸屬感；辦理全校師生之校外主題活動，引導學生體驗並聯繫人際情誼；帶領學生參加休閒活動，培養正向休閒態度與能力；提供表現穩定之學生於校外實習機會，練習基本禮儀與人際互動。對於表現佳之學生給予榮譽假鼓勵，假日也開放家屬前來探視會面。

兒童少年性交易的原因，根據國內外的研究發現，不外經濟因素、童年性創傷經驗、個人偏差行為、價值觀偏差、接觸不良工作、家人互動不良等因素（鄭如安，2004）。中途學校的輔導措施均根據受性剝削兒童少年之問題需求所設計，包括：正向金錢價值觀的建立、培養正向休閒態度與休閒能力、鼓勵學生正面學習及改變以獲得成就感、提升學生參與各項活動的生活體驗、藉由團體與個別輔導提供撫育性的情緒經驗、增進學生與家人的情誼溝通等。透過結合課業學習與生活及心理輔導方式，協助學生修正其扭曲的認知與價值觀、導正偏差行為，以培養正向的認知、情緒抒發與行為表現。

（四）教學與輔導特色

由於學生多來自於功能失調的家庭，且均為中輟生，課程的設計兼具學業及心理輔導的功能。以學生的需求為中心、以輔導為主軸，目標在增進學生的身心健康，並能早日重返校園或進入社會就業，以完成其發展任務。

班級採取混齡編班制，依據學生個別情形適時調整課程內容，實施適性教育。這也回應了《兒童及少年性交易防制條例》第十四條第二項之課程、教材及教法應保持彈性，以適合學生，身心特性及需要的個別化課程設計原則。教師針對學生的特質及生活學習製作觀察紀錄，結合學生意願提出課程建議，以調整補救教學。在教學方式上，並不循一般學校的教學模式，而是充分發揮團隊合作方式，發揮協同專業互相支持的特色，以因應學生多元的需求。此外，各處室整合社會資源支援教學，並對學生實施深層的諮商與心理治療、外聘諮商與精神醫療專業督導輔導教師與社工師、針對員工舉辦在職訓練課程與機構參訪、結合志工資源提供學生協助等。此結合資源的作法亦回應了《兒童及少年性交易防制條例》第十四條第二項中結合專業與民間資源提供特殊教育及輔導之規定，也切合實務的運作。

此外，為避免學生畢業所領之畢業證書為中途學校所造成對學生的標籤作用，在條例第十四條第三項規定學生之學籍應分散於普通學校，畢業證書應由該普通學校發給之作法，這已是目前所有中途學校的通則，以確保學生的權益。

二、中途學校的經驗與展望

（一）建立教育、矯正、輔導、社福專業的團隊合作模式

教育、矯正、輔導、社工等專業整合於中途學校，為多重專業的運作，包括行政體系、教育人員、心理輔導、生活輔導、社會工作等專業，尤其安置之學生會出現的身心適應問題與一般兒童少年安置機構所面對的問題是類似的，除了課程教學、心理輔導之外，生活輔導亦是重要的一環，不可偏廢，各專業須共同建立一套團隊合作的運作模式。在瑞平中學初始的運作過程中，導師、輔導教師、社工師、宿舍管理員的合作也曾經歷分工、角色、合作上的重疊、差異與磨合時期，在經過溝通、調整及訓練之後，提出多項的改進措施，如將住宿管理員納入班群制度中並將分工明確化以加強合作默契、學生的輔導計畫納入家長的意見、提升輔導教師的專業能力、讓導師了解學生諮商的重點與目的以增進導師與輔導教師的合作、規劃教職員工的在職訓練及自我療癒課程（劉寶惠，2004）。藉此建立一個多重專業合作的輔導機制。

（二）中途學校的社會標籤效應

根據瑞平中學的經驗顯示（高雄市瑞平中學，2011）：中途學校的學生以安置曾有性交易之實的少女為主，少女本身及其家屬對於性交易的污名多半具有難以向他人啓齒的困擾，中途學校與安置性交易少女劃上等號的污名。但也有部分學生並不在意此影響，在網際網路發達的今日，反而透過網路的交流而暴露身分。學生反應的個別差異與相對性，如何以正面引導並能逐漸去污名化，對於教育與管理者而言是新的輔導議題。

（三）個別化的教育與處遇計畫

《兒童及少年性交易防制條例》的精神在保護被害人，因此，中途學校是一所以保護並協助兒童少年的教育機關，其以學生為中心所發展的個別化教育計畫及個別化的輔導與處遇計畫在此顯得相當重要（高雄市瑞平中學，2011）。根據個別學生的問題與需求，以教育、心理輔導、社會工作、生活輔導的合作團隊，共同擬定學生入校後在教育、心理、生活、矯正、社會適應的整體服務計畫。並以社會工作

為個案管理角色，有效整合各專業於學生的服務方案之中，暢達溝通管道，提供學生適切的協助。

（四）輔導方案與學生特質的磨合

安置機構之兒童少年多數在童年時期曾有性創傷或其他家庭創傷經驗（黃淑玲，2002；陳美伶，1996；陳慧女，1992；鄭如安，2004；Seng, 1989），雖然是以性交易為主要問題被安置，但多數在幼年合併被遺棄、失依、被疏忽、曾遭受或目睹家庭暴力、遭受性侵害或有其他偏差行為者。其身心狀況呈現以下之特質與需求（丁原郁，2011；陳皎眉，1994）：

1. 在心理上多數呈現悲傷、憂鬱、憤怒、敵意、焦慮、恐懼、羞愧、罪惡感等之情緒，自我傾向低自尊與低效能。覺得自己是個受害者而有控制的需求，在人際關係的極度依賴或缺乏信賴他人的判斷力等。這些情形使其有強烈的愛與歸屬需求，希望獲得他人的認同與關注，需要一再被保證的安全感與被愛感。這使得他們容易以各種方式引起他人注意，這些方式可能是衝動性或內隱性，但都可能形成人際的困擾或衍生新的問題。

2. 在行為方面可能呈現孤立、自傷、自殺意圖或行為、逃學、中輟、蹺家、偏差行為、侵略行為（欺負別人、霸凌行為）、性濫交、性交易、心身症、尋求享樂等。這些行為具有內向性與外向性的特質，此行為表徵可能形成人際關係、社會適應之困難。而學生在安置期間因團體生活的彼此行為影響，是正面的改變或負面的學習模仿，則是教育與輔導的一大考驗。

由於中途學校學生的特質，所提供的心理輔導策略，也須是針對學生個別情形而擬定，以引導學生在生涯、道德、人際、自我認同等方面做探索與改變。此外，由於學生的情緒與行為反應之難以預測，也都挑戰輔導人員的自我與界限，因此，工作人員接受專業督導與不斷的自省覺察是非常重要的功課。

（五）專業人員面對自我與專業的挑戰

承上所述，由於學生在生理、心理、行為、社會適應上的議題，學生的反應對於專業人員可能都是衝擊，也是挑戰。當專業人員面對學生的反應而在當下情緒被挑起或觸動個人議題時，專業人員的自我

覺察能力顯得相當重要，這將影響專業人員對於學生所採取的反應方式。如何正面且適切的回應，並對學生具有教育與治療的功能，將是一大考驗。由於學生在過去的生活經驗中缺乏人我界限，這些議題也將帶到中途學校的生活中，專業人員須遵守專業倫理原則，並透明化團隊的溝通，以減低可能衍生的問題與傷害影響。中途學校的學生輔導工作，均挑戰每一位工作人員的自我議題與專業界限。因此，針對工作人員的在職訓練與自我療癒課程、提升輔導專業人員的專業能力（劉寶惠，2004）是重要的人力培植措施。透過訓練、督導與自省機制，增進專業知能，建立同儕支持系統等，以避免加速耗竭。

（六）善用外部多元專業資源的支援

目前國內 3 所獨立式的中途學校均是由政府設置，其經費與資源皆能充裕。然而，因為學生的特質與需求，需要多重專業的合作。在高雄市瑞平中學（2011）的經驗中，整合諮商與精神醫學等專業督導資源，並結合志工資源支援學生的活動等。亦即在教學與輔導方面，引進心理、醫療、社工、司法等專業的督導與諮詢，並與社會資源連結，以提供學生多元化的服務措施。這些資源可以豐富專業人員與學生的視野，透過資源的連結與使用，建構屬於中途學校的支持系統。

（七）教學課程的彈性與多元

安置於中途學校的學生多數有中輟經驗，其對於主流的教育體制與課程學習多半缺乏興趣，學習動機較低。因此，教師須設計有別於主流體制的課程教案，也須視學生的反應調整課程與教學方法，亦即教師需要自行研發課程與教材。瑞平中學（2013）的經驗是以學生的需求為中心並以輔導為主軸，適時調整課程內容，採取適性教學方式。而未來若能整合 3 所獨立式中途學校的教學課程，將是一套為中途學校學生量身訂做，適合中途學校學生的彈性課程模式。而在前段檢索中途學校研究主題的發現中，也顯示教學課程是猶待繼續研究的主題。

陸、結語

《兒童及少年性交易防制條例》所規定的多項保護兒童少年的處遇措施，執行至今已近 20 年，第一所中途學校從籌設與運作，至今已逾 15 年。高雄市瑞平中學曾於 100 年 6 月 23 日舉辦的「中途學校的問題與挑戰研討會」，則呈現該校 10 餘年來所建構的運作模式。自倡導至今，所有投入於防制業務的專業人員，都見證了反性剝削運動成為政策與立法，並進而落實保護服務的歷程。如今《兒童及少年性交易防制條例》也將朝向防制商業性剝削的方向修法。期待未來在實務與研究的相輔相成之下，讓中途學校的運作更臻成熟，並建構出中途學校獨特的運作與工作模式，有效協助受性剝削傷害的兒童少年。

參考文獻

- 丁原郁（2011）。從輔導諮商的觀點看中途學校。**中途學校的問題與挑戰研討會**，高雄：瑞平中學。〔Ding, Y. Y. (2011). From the counseling viewpoint to discuss the transition school. *Seminar of the Question and Challenge of The transition School*. Kaohsiung: Ruei Ping Junior and Senior High School.〕
- 王玥好（2004）。性產業轉型談兒少性交易問題之轉變。**當前國內青少年援助交際問題與防治對策研討會論文集**（頁 117-136）。嘉義：中正大學。〔Wang, Y. H. (2004). From the transition of pornographic trade to discuss the change of problem about child and youth sexual transaction. *Seminar of the problem and strategy of the teenage prostitute*(pp.117-136). Chiayi: National Chung Cheng University.〕
- 伊慶春（1987）。雛妓問題引申出來的另一些社會問題。**中國論壇**，24（4），30-32。〔Yin, Q. C. (1987). Some social problem from the teenage prostitute's problem. *China Forum*, 24(4), 30-32.〕

- 余忻妍（2009）。中途學校少女的生活圖像：自我演出與策略〈未出版之碩士論文〉。國立東華大學族群關係與文化研究所，花蓮縣。
〔 Yu, X. Y. (2009). *Female adolescents of life portrait in a midway school: Self presentation and strategy* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Haw University, Hualien 〕
- 何進財、王淑娟（2004）。教育部推動中途學校政策概述。學生輔導，90，25-38。〔 Ho, J. C., & Wang, S. J. (2004). The policy of the transition school. *Student Guidance*, 90, 25-38 〕
- 高雄市瑞平中學（2011）。問題與討論。中途學校的問題與挑戰研討會，高雄：瑞平中學。〔 Kaohsiung Municipal Ruei Ping Junior and Senior High School (2011). The problem and discussion. Paper presented at the *Seminar of the Question and Challenge of the Transition School*. Kaohsiung: Ruei Ping junior and senior High School. 〕
- 高雄市瑞平中學（2013）。高雄市楠梓特殊學校瑞平分校（瑞平中學）簡介資料。取自 <http://www.nzsmr.kh.edu.tw/ruiping/index.htm>.
〔 Kaohsiung Municipal Ruei Ping Junior and Senior High School. (2013). *Introduction of Kaohsiung Municipal Ruei Ping Junior and Senior High School*. Retrieved from <http://www.nzsmr.kh.edu.tw/ruiping/index.htm> 〕
- 常沙（1987）。我們要抗議到雛妓問題徹底解決為止！——訪婦女運動領袖李元貞教授。遠望，1，43-47。〔 Chang, S. (1987). We want to protest the teenage prostitute's problem is solved. *Yuan Wang*, 1, 43-47. 〕
- 梁信忠（2011）。性交易少女於中途學校輔導後復原力之研究——以某中途學校為例（未出版之碩士論文）。國立中正大學犯罪防治研究所，嘉義縣。〔 Liang, S. C. (2011). *A study on resilience of juvenile female prostitutes provided consultation in midway schools: Midway school for example* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Criminology, National Chung Cheng University,

Chiayi.]

梁望惠（1993）。雛妓問題大小之推估。載於勵馨基金會（主編），
雛妓防治問題面面觀（頁 131-180）。臺北：雅歌。〔Liang,
W. H. (1993). *The problem of teenage prostitutes*. In The Garden of
Hope Fundation (Ed.), *Prevention and therapy of the problem of the
teenage prostitute* (pp.131-180). Taipei: Yagu.]

梁聖惠（1995）。何謂中途學校？**律師通訊**，**187**，23-24。〔Liang, S. H.
(1995). What is the transition school? *Lawyer Communication*, 187,
23-24.]

許雅惠（2002）。漸趨模糊的界限：不幸少女身分建構與新型態色情
交易對兒少性交易防制工作的挑戰。**社會政策與社會工作學刊**，
6（2），175-221。〔Xu, Y. H. (2002). The ambiguous boundary:
The phenomena and challenges of new types of children sexually
exploited for profit in Taiwan, 1995-2001. *Journal of Social Policy
and Social Work*, 6(2), 175-221.]

黃元廷（2009）。生命教育課程對中途學校學生生命態度之影響（未
出版之碩士論文）。國立中山大學教育研究所，高雄市。〔Huang,
Y. T. (2009). *The effects of the life education program on the life
attitudes of alternative school students* (Unpublished master's thesis).
Graduate Institute of Education, National Sun Yat Sen University,
Kaohsiung]

黃淑玲（2002）。叫叛逆太沉重：少女進入色情行業的導因與生活方
式。**兩性平等教育季刊**，**20**，66-73。〔Hung, S. L. (2002). The
life style and cause of the girl enter pornographic trade. *Gender
Quality Education*, 20, 66-73.]

張碧琴（1994）。防治未成年從娼的民間行動分析〈未出版之碩士
論文〉。國立臺灣大學社會學研究所。〔Chang, B. Z. (1994).
*The analysis of the social movement for prevention of the teenage
prostitute* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of
Sociology, National Taiwan University, Taipei.]

陳美伶（1996）。不幸少女淪落色情行業之行爲研究－以省立雲林教

- 養院收容對象為例。社會福利，124，55-56。〔Chen, M. L. (1996). The study of the misfortune girl driven to the pornographic trade. *Social Welfare*, 124, 55-56.〕
- 陳皎眉（1994）。雛妓的心理特質。臺北：臺北市政府社會局。
〔Chen, J. M. (1994). *The teenage prostitute's psychological characteristics*. Taipei: Social Welfare Bureau of Taipei City Government.〕
- 陳慧女（1992）。從娼少女之個人及家庭特質與其逃家行為之分析（未出版之碩士論文）。東吳大學社會學研究所，臺北市。〔Chen, H. N. (2000). *The analysis of personal and familial characteristic and their runaway of teenage prostitutes* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Sociology, Soochow University, Taipei.〕
- 陳慧女（2000）。性剝削問題的本質與處遇——兒童及少年性交易防制工作的省思。社區發展季刊，91，316-325。〔Chen, H. N. (2000). The essence and treatment of the sexual exploitation problem: The reconsiderations on the prevention of sexual exploration toward children and adolescence. *Community Development*, 91, 316-325.〕
- 國家圖書館全球資訊網（2013）。碩博士論文及期刊論文索引系統。
取自 <http://www.ncl.edu.tw/mp.asp?mp=2>。〔National Central Library. (2013). *Index to Taiwan periodical literature system*. Retrieved from <http://www.ncl.edu.tw/mp.asp?mp=2>.〕
- 溫曼英（1980）。人溺己溺話雛妓。婦女雜誌，144，74-78。〔Wen, M. Y. (1980). Talk about the teenage prostitute. *Women Magazine*, 144, 74-78〕
- 彭慧蕙（1998）。大眾傳播媒介與社會運動——以反雛妓社會運動為例〈未出版之碩士論文〉。文化大學新聞研究所，臺北市。
〔Peng, H. Y. (1998). *Mass media and social movement* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Journalism, Chinese Culture University, Taipei.〕
- 詹淑文（1998）。年度體檢兒少性交易防制條例。勵馨雜誌，3-6。〔Zhan, S. W. (1998). To check the Child and Youth Sexual

- Transaction Prevention Act. *The Garden of Hope's Magazine*, 3-6]
- 鄭如安 (2004) 。中途學校自尊團體方案介紹。 *學生輔導* , 90 , 39-53 。 [Cheng, Z. A. (2004). Introduction of the self-respect program in transition school. *Student Guidance*, 90, 39-53.]
- 鄭如安、廖本富、王純琪 (2009) 。論復原力的展現：一位青少年的安置復原故事。 *美和技術學院學報* , 28 (2) , 91-113 。 [Cheng, Z. A, Liao, B. F., & Wang, C. C. (2004). Study on the emergence of resilience: A story of an adolescent girl under compulsory placement. *Journal of Meiho University*, 28(2), 91-113.]
- 劉寶惠 (2003) 。 *性交易少女兩性交往之研究* (未出版之碩士論文) 。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所。 [Liu, B. H. (2003). *A study of intimate relationships of dropout female juveniles because of prostitution* (Unpublished master's thesis). Graduate Institute of Guidance and Counseling, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung.]
- 劉寶惠 (2004) 。中途學校 (瑞平中學) 輔導工作現況探討。 *學生輔導* , 90 , 25-38 。 [Liu, B. H. (2004). The presence of guidance on transition school. *Student Guidance*, 90, 25-38.]
- 衛生福利部保護服務司 (2013) 。 *兒童及少年性交易統計表* 。取自 <http://www.mohw.gov.tw/cht/DOPS/> 。 [Ministry of Health and Welfare (2013). *The settlement of child and youth sexual transaction*. Retrieved from <http://www.mohw.gov.tw/cht/DOPS/>]
- 賴志峰 (2012) 。中途學校營造友善的教育環境之個案研究。 *教育資料與研究* , 107 , 79-109 。 [Lai, C. F. (2012). Transition school and friendly educational environment: A case study. *Educational Resources and Research*, 107, 79-109.]
- 鍾滿振 (2007) 。 *獨立式中途學校課程規劃、教學實施與學生表現之個案研究* (未出版之碩士論文) 。淡江大學教育政策與領導研究所，臺北市。 [Chung, M. C. (2007). *A case study of the curriculum, instruction and students' performance of one independent mid-school in Taipei county* (Unpublished master's thesis). Graduate

Institute of Educational Policy and Leadership, Tamkang University, Taipei.]

勵馨基金會（編著）（1993）。**雛妓問題防治面面觀**。臺北：雅歌。

[The Garden of Hope Foundation (1993). *Prevention and therapy for the problem of the teenage prostitute*. Taipei: Yagu.]

顏遵灣（2006）。**不幸少女中途學校生活經驗之敘事探究**〈未出版之碩士論文〉。國立花蓮教育大學輔導碩士學位班論文，花蓮市。[Yen, T. W. (2006). *The lived experiences narrative inquiry of misfortunate female adolescence in the midway school* (Unpublished master's thesis). Master Degree of Counseling, National Hualien University of Education, Hualien.]

Gilbson-Ainyette, I., Templer, D. I., Brown R., & Veaco, L. (1988). Adolescentfemale prostitutes. *Archives of Sexual Behavior*, 17(5), 431-438.

Seng, M. J. (1989). Child sexual abuse and adolescent prostitution: a comparative analysis. *Adolescence*, 29(95), 665-675.

宗稷辰的教育觀

黃文樹 *

摘 要

明末清初，陽明心學遭受反對派抨擊，趨向式微。而從清前期至中期，一則清廷基於政治考量獎崇朱子學，二則居思想界主流勢力的朱派學者持續撻伐王學，王學處境益為不利。到了乾嘉之際，考據學盛行，王學僅能在夾縫中生存。不過，在王學困窘背景下的嘉道咸時期，宗稷辰仍對陽明心學嚮而往之，吸取並應用其良知說。宗氏尊崇王陽明，稱陽明「極高明」；他歷主各書院，教學生使「各悟良知」，體現出「昌越學」之姿。宗氏的教育觀，在教育目的上，主張復明心體、覺世覺民；在教育內容上，兼重陽明心學、傳統儒家經典義理等人文課程及治事實用課程；在教學原理上，提出典範引導、研幾練心、勤課樂學、返驗吾身、情境薰習、行禮涵化等六種原理；在師道常則上，揭舉把師弟看成一身、戒學生前先責己、教學宜勤不可怠、肫肫於表率風俗等四項頗為務實的師道倫理。

關鍵詞：宗稷辰、嘉道咸時期、王陽明、心學、教育觀

* 黃文樹，樹德科技大學師資培育中心教授

電子信箱：wen@stu.edu.tw

來稿日期：2013 年 8 月 1 日；修訂日期：2013 年 9 月 11 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

Zong Jichen's Concept of Education

Wen-Shu Huang*

Abstract

Zong Jichen, a devoted follower of Wang Yangming, acted as the principal of different academies. His education concept can be viewed from four aspects as follows: (1) the clarification of mind and body, and understanding of the world and citizens as educational purposes, (2) the humanities curricula such as Wang Yangming's Mind Learning and traditional Confucian doctrines, as well as the practical curricula, (3) six didactic principles: giving guidance by being good models, investigating the reasons and mind practice, hardworking in studying and joyful in learning, self examination, influencing society and learning from it, and being polite and acculturating. For teaching skills, Zong suggested four practical teaching rules: treating new teacher as oneself, blaming oneself before warning students, hardworking in teaching, and always being an exemplary model.

Keywords: Zong Jichen, The Reginal Periods of Emperors Jiaqing, Daoguang and Xianfeng, Wang Yangming, learning of mind, education conceptg

* Wen-Shu Huang, Professor, Shu-Te University Centre for Teacher Education

E-mail: wen@stu.edu.tw

Manuscript received: August 1, 2013; Modified: September 11, 2013; Accepted: March 26, 2014

壹、前言

陽明心學崛起於明中葉，風行逾百年，到了明末清初，遭到反對派之攻擊而漸趨式微。而從清前期到中期，陽明心學處在朱子理學與考據學的夾縫中生存，命運益形困窘。

生長與從事學術活動值嘉道咸年間的宗稷辰（1792 — 1867），是道光元年（1821）舉人，歷任中外要職（參後）；著有《躬恥齋文鈔》、《躬恥齋詩鈔》傳世。《清儒學案·諸儒九·宗先生稷辰》附錄〈公舉鄉賢事實冊〉云：

先生（宗稷辰）講明理學，都人士舉重其言。順天府尹蔣琦齡疏陳時事，請崇正學，以倭文端（即倭仁）與先生稱為理學之儒碩果僅存。朝鮮使臣有以性理進質者，得先生一言，以為光寵（徐世昌，2008：44）。

這說明宗氏之學術，在道光、咸豐年間有其崇高地位。

宗稷辰的思想傾向，與當時的學術文化潮流不同，他欽仰、認同王陽明（1472 — 1528），在講學與著述中，體現出明顯的陽明風，可說是那個朱子獲尊、樸學盛行時代的異數。史傳有〈宗稷辰傳〉，分見於《清史稿》卷四百二十三、《清史列傳》卷六十七、《清儒學案》卷二百三等，但向來學界在清代思想史研究上，往往忽略他，不免有憾。例如梁啟超（1873 — 1929）《中國近三百年學術史》有「五、陽明學派之餘波及其修正」，所列最後一人為李紱（1675 — 1750）；並稱「這個偉大學派，自此以後，便僅成為歷史上名詞了。」（梁啟超，1947：58）依其觀點，陽明學派之流行，到乾隆初期就終結了，不再出現王學人物。又如錢穆（1895 — 1990）《中國學術思想史論叢》（八）中《清儒學案序》，論及嘉道咸時期「中興儒臣」，僅列李棠階（1789 — 1865）、吳廷棟（1793 — 1873）、倭仁等人（錢穆，1986：386）。楊國榮《王學通論——從王陽明到熊十力》第七章「歷史的餘響：王學與中國近代哲學」，提到數位清中晚期思

想家重視、推崇陽明心學的人物，其中實踐於嘉道咸時期的只舉魏源（1794—1856）一人而已（楊國榮，1997：260）。學界對於宗稷辰的研究，付之闕如。

宗稷辰既是學術人也是教育家，他向來是以「立師道，興正學，養人才」自期（宗稷辰，2010a：218）。本文主要採取文本分析法，參採相關史書史料，針對宗稷辰之繼承陽明心學而提出之教育觀，加以探討。

貳、時代學術背景

明末清初，中國學術思想進入一個非常時期，也是一個轉折階段。自嘉靖中晚期取得學術領導地位的陽明心學到了萬曆後期，隨著末流的走樣，逐漸淪為被攻擊的對象，呈現衰落之勢。及至朝代更替，陽明學派更背負了明亡罪責之一，遭遇空前的挫折。新的學術走向已然萌發。

回溯有明一代，在中葉之前，朱熹（1130—1200）理學獨霸天下，被奉為圭臬，誠如《明儒學案》卷十〈姚江學案〉所謂：「此亦一述朱耳，彼亦一述朱耳。」（黃宗羲，1974：53）；《曝書亭集》卷三十五〈道傳錄序〉所云：「言不合朱子，率鳴鼓而攻之。」（朱彝尊，1983：49）不過，到了正德、嘉靖之際，王陽明「以絕世之資，倡其新說，鼓動海內。」（顧炎武，1997：824—825）《明史》卷二百八十二〈儒林傳序〉為此說：陽明「別立宗旨，顯與朱子背馳。」（張廷玉，1971：2）陽明所高張的「心學」旗幟，以新穎性、突破性滿足了士人渴望新思想的需求，學術風氣為之一變：「嘉、隆而後，篤信程朱，不遷異說者，無復幾人矣。」（張廷玉，1971：2）明中後期的學術文化彰顯了陽明心學高峰直挺之局。

隆慶元年（1567），明穆宗詔贈陽明新建侯，謚文成（王守仁，1992：1353）；萬曆12年（1584），明神宗欽准陽明從祀孔廟（王守仁，1992：1542）。凡此都是王學達於極盛的標幟。

惟到了明末萬曆後期，由於王門末流如何心隱（1517—1579）、

李贄（1527—1602）、周汝登（1547—1629）等人，或行為太過張狂，或講學衝破藩籬，引起了反對派的反感與抨擊。東林學派領袖顧憲成（1550—1612）在《小心齋劄記》卷三評論：

陽明先生開發有餘，收束不足。當世人桎梏于訓詁詞章間，驟而聞良知之說，一時心目俱醒，恍若撥雲霧而見天日，豈不大快。然而此竅一開，混沌幾亡，往往憑虛見而弄精魂，任自然而藐兢業。陵夷至今，議論益玄，習尚益下。高之放誕而不經，卑之頑鈍而無恥（顧憲成，1975：62—63）。

批評陽明引後學入歧途。此外，依《明儒學案》卷五十八〈東林學案一〉載，顧氏「於陽明『無善無惡』一語，辯難不遺餘力，以為壞天下之法，自斯言始。」（黃宗羲，1974：51）明批陽明「無善無惡心之體」之教言。

另一東林人物高攀龍（1562—1626）接踵而起，一方面質疑、排斥陽明心學，一方面認同、景仰朱子學。高氏之學，一本程朱。《明儒學案》卷五十八〈東林學案一〉錄了他批判陽明的一段話：

姚江之弊，始也掃聞見以明心耳，究而任心而廢學，於是乎詩書禮樂輕，而士鮮實悟；始也掃善惡以空念耳，究且任空而廢行，於是乎名節忠義輕，而士鮮實修（黃宗羲，1974：86）。

在他看來，陽明心學在「為學」與「修養」的態度上，都有極大的弊病。

由上面的簡述可知，陽明學派確為明末「清議所宗」、「洗滌乾坤」的東林學派所批評，這使其學術地位與聲望大為滑落。至清初顧炎武（1613—1682）出，對陽明心學之批評火力尤烈。他說：

劉、石亂華，本于清談之流禍，人人知之，孰知今日之清談有甚于前代者。……以明心見性之空言，代修己治人之實學。股肱惰而萬事荒，爪牙亡而四國亂。神州蕩覆，宗廟丘墟（顧炎

武，1997：339）。

視陽明心學是導致明亡之禍根。顧氏又說：

以一人而易天下，其流風至于百有餘年之久者，古有之矣。王夷甫（衍）之清談，……；其在于今，則王伯安（陽明）之良知是也。《孟子》曰：「天下之生久矣，一正一亂，撥亂世反之正，豈不在于後賢乎？」（顧炎武，1997：826）

痛詆陽明「迷眾之罪大」，「罪深於桀、紂」（顧炎武，1997：825）。

接軌於顧炎武之論，清前期儒者陸隴其（1630 — 1693）專宗朱子，排斥王學為「異端」最力。陸氏在《三魚堂文集》外集卷四〈道統〉指出：

明自洪（武）永（樂）以後，迄於成（化）弘（治），其君相之所奉以為政，學士之所稟以為式，曷嘗不宋儒是兢兢哉！故其治隆俗古，寬絕漢唐；無何，異端紛出，持身者流入於晉魏，講學者迷溺於佛老。以方正為迂闊，以傳註為塵腐，教弛俗敗，而宗社隨之（陸隴其，1983：7）。

將時局的淪落與社會的腐敗歸咎於陽明心學。他又在《陸稼書先生文集》卷二〈周雲虬先生四書集義序〉說：

考亭朱子，集諸儒之大成，而發明其義，……後之學者，但取其成說，而心會之，身體之，患不行，不患不明，不待復講矣。今之所以不能不講者，則以嘉靖以來，姚江之說行，而考亭之學晦，白黑混淆，是非顛倒，譬白日在天，而浮雲蔽之，浮雲不去，則白日不見。……繼孔子而明六藝者，朱子也。非孔子之道者，皆當絕，則非朱子之道者，皆當絕（陸隴其，1969：51 — 52）。

宣稱爲了衛護儒家之道統，當絕去陽明心學。

朱子理學在清前期不僅得到學界領袖的擁護，更得到統治者的偏愛。清儒昭槤（1776—1829）的史料筆記《嘯亭雜錄》卷一〈崇理學〉有下面敘述：

仁皇（即清康熙帝）夙好程、朱，深談性理，所著《幾暇餘編》，其窮理盡性處，雖夙儒者學，莫能窺測。所任李文貞光地、湯文正斌等皆理學者儒。嘗出〈理學真偽論〉以試詞林，又刊定《性理大全》、《朱子全書》等書，特命朱子配祠十哲之列。故當時宋學昌明（昭槤，2010：6）。

這勾勒出康熙帝推崇朱子理學，以及朱子理學由之昌明的概況。

有清一代的學術風氣呈現一股「尊朱黜王」潮流。徐世昌（1855—1939）在《清儒學案》道：「康熙中葉以後，爲程、朱極盛之時，朝廷之意指，士大夫之趨嚮，皆定於一尊。」（徐世昌，2008：2171）據黃進興之研究，雍正2年（1724），增祀孔廟的先儒有明中葉程朱學者羅欽順（1465—1547）、本朝程朱大儒陸隴其等13人，卻獨無一位陸王學者，陸王派衰頹之勢可見一斑（黃進興，1994：286—287）。王學不僅相對失勢，還遭到無情醜詆，誠如梁啟超所言：「清康（熙）、雍（正）間，王學爲眾矢之的。」（梁啟超，1974：58）

乾隆帝即位後，依然尊崇朱子理學。龔書鐸（1929—2011）主編，史革新（1949—2009）、李帆、張昭軍合著的《清代理學史》中卷指出：乾隆帝之優禮朱子理學，最明顯的表現莫過於乾隆初年所頒的有關諭旨以及歷次經筵講論中所發的議論了。如乾隆5年（1740）10月，他頒下長篇諭旨，倡導讀宋儒之書，精研理學。又如在乾隆3年到18年（1738—1753）間所舉行的19次經筵講論中，不唯講者篤守朱子之教，乾隆帝亦是極力闡發朱子學說，君臣唱和，「儼然一派復興朱子學的氣象」（史革新、李帆、張昭軍，2007：13—14）。

不過，就在乾嘉年間，另一股更巨大的學風——即以考經爲主的考據學（又稱樸學、漢學）已逐漸興發，並很快席捲而起。此新學風

肇始於顧炎武，梁啟超在《清代學術概論》云：

晚明王學極盛而敝之後，學者習於「束書不觀游談無根」，理學家不復能繫社會之信仰；炎武等乃起而矯之，大倡「舍經學無理學」之說，教學者脫宋明儒羈勒，直接反求之於古經（梁啟超，2008：4）。

其後，該學術走向，經閻若璩（1636—1704）、胡渭（1633—1714）奠其基，至惠棟（1697—1758）公開打出漢學旗號，清代主體學術考據學於焉蓬勃發展。到了戴震（1724—1777）集其大成，此一學風更盛。這同時導致史革新等人所謂的「理學的退潮」（史革新、李帆、張昭軍，2007：17）。

漢學之興，與統治階層之獎崇不無關係。《嘯亭雜錄》卷一〈重經學〉云：

上（指清乾隆帝）初即位時，一時儒雅之臣，皆帖括之士，罕有通經術者。上特下詔，命大臣保薦經術之士，輦至都下，課其學之醇疵。特拜顧棟高為祭酒，……又特刊《十三經註疏》頒布學宮，命方侍郎苞、任宗丞啟運等裒集《三禮》。……而漢學始大著（昭槤，2010：15—16）。

這說明了漢學興起與來自政治領導人的提倡有關。

在清代中葉的漢學家中，阮元（1764—1849）被公認是一代表性大師；作為身居高位的學界領袖，其學術主張頗具官學色彩。他講究實行實用，在〈石刻《孝經》《論語》記〉中強調，真儒學是「不涉於虛」，別無「獨傳之心、頓悟之道」可通；陸王心學家所謂「良知」，「何暇論之」（阮元，1985a：215—216）。阮元另於〈書東莞陳氏《學蔀通辯》後〉一文，認為朱子比陽明較「精實」；他站在朱子一方為之辯護：

王陽明誣朱子以晚年定論之說，直似朱子晚年厭棄經疏，忘

情禮教，但如禪家之簡靜，不必煩勞，不必悽黯矣，適相反矣。……豈有朱子守孔、顏博文約禮之訓，而晚悔支離者哉？
（阮元，1985b：124 — 125）

由此可見，阮元反對陽明的看法。

從清初到清中葉的學術文化態勢，大體如錢穆〈清儒學案序〉所指：清初極力「闢王尊朱」的陸隴其之學，為清廷所重，並「得從祀孔廟，自是朝官講學，必奉程朱為準。」（錢穆，1986：377）「康熙中葉，朝野皆尊朱學」（錢穆，1986：380）；惟到了乾隆時期，漢學漸盛，理學乃轉衰。「嘉道以下，則義理心性之說復張」，但大多數「恪守程朱」（錢穆，1986：384）；特別是湘中自唐鑑（1778 — 1861）講學，「學者無不尊紫陽而黜陽明」（錢穆，1986：386）。

可以說，乾嘉之際，陸王心學處境非常困窘，誠如龔書鐸等人在《清代理學史》中卷的論斷：「清代中葉，在漢學和程朱理學的雙重制約下，陸王心學生存與發展的環境均不理想。心學雖未成絕學，但始終處在非常邊緣的地帶。」（史革新、李帆、張昭軍，2007：160）陸王心學之命運在那個時代真只能以「在夾縫中生存」來形容了。

參、宗稷辰之繼承陽明心學

在清前期、中期學術界對陽明心學一片撻伐、雙重制約的極度不利背景中，宗稷辰仍對陽明心學保持正向、積極的肯定態度，並加以吸取與應用。而對於那時得到多數士人青睞的朱子理學，他往往將之合會於陽明心學中。

宗稷辰，字滌甫，號滌樓，又號越峴山人，浙江會稽（今屬紹興）人。生於乾隆57年（1792），卒於同治6年（1867）。道光元年（1821）考中舉人，授內閣中書，充軍機章京。遷起居注主事，再薦陞戶部員外郎。咸豐元年（1851），轉御史。依《清史稿》卷四百二十三〈宗

稷辰傳〉，宗氏在御史任內，上疏請飭各省實行保甲，略言：

州縣宜久任，時日宜寬假，填寫門牌當詳細核對，董事胥役毋派費累民，酌用丞簿以為襄助，先編巨族以為聯屬，並可申明讀法之典，兼收團練、社倉之益（趙爾巽，1997：12199）。

此一建議獲得咸豐帝的肯定，詔下直省督撫，各就地體察參酌行之。宗氏又疏言通籌出入、酌改經徵處等，皆得下戶部核議。特別是在咸豐5年（1855）薦舉左宗棠（1812—1885），左氏並因此膺簡拔重用，史家論定宗稷辰「知人」（趙爾巽，1997：12200）。其後，宗氏出為山東運河道，於同治6年（1867）引疾告歸，尋卒。

在學術淵源上，《清史稿·宗稷辰傳》說他：「學宗王守仁（陽明）、劉宗周」（趙爾巽，1997：12201）。劉宗周（1578—1645）主「慎獨」，是王學修正派（陳祖武，2012：29）。依《明儒學案》卷六十二〈蕺山學案〉，劉宗周師事許孚遠（1535—1604）（黃宗羲，1974：36），而許氏學於唐樞（1497—1574）。《明儒學案》卷四十〈甘泉學案四·唐樞傳〉載，唐氏先師湛若水（1466—1560），後慕陽明之學，「故於甘泉之隨處體認天理，陽明之致良知，兩存而精究之。」（黃宗羲，1974：26）同書卷四十一〈甘泉學案五·許孚遠傳〉載，許氏執贄於唐樞之門，「信良知，而惡夫援良知以入佛者。」（黃宗羲，1974：43）劉宗周對其師十分崇敬，自述：「余年二十六，從德清許恭簡公（即許孚遠）游，眈眈問學，於今頗有意於朝聞之說。」（劉宗周，1996：443）表明「平生服膺許師」（劉宗周，1996：338）。故從師承關係上看，王陽明和甘泉學派的心學對劉宗周的思想自然會產生影響。

《碑傳集補》卷十七收有清人王柏心（1797—1871，道光24年進士）〈滌甫宗先生墓誌銘〉一文，該文謂：

陽明子起倡良知之旨，其於道也，由簡易趨高明，卓然稱大儒之先覺。……再傳稍稍歧矣。念臺劉子（劉宗周）約之以實踐。……宗滌甫先生乃合王、劉之旨而一之，體忠孝，修仁義，

推之於外，純然也，秩然也，昌越學。……見者始而疑，……終且翕然信宗先生（閔爾昌，1985：12）。

王柏心是宗稷辰的知友，熟知宗稷辰的行誼與思想，此〈銘〉明白揭示宗氏合會王陽明與劉宗周之學，特別是傳承陽明學說，並以「昌越學」（越指陽明家鄉會稽；越學即陽明心學）為任之史實，同時也點出當時士子最初起疑，但後來翕然追從他的概況。

《清史列傳》卷六十七〈儒林傳·宗稷辰〉載：

稷辰潛心理學，徧覽諸儒書，其書以和同朱陸為宗，嘗著〈朱王致知本同考〉。……曰：「不慮而知，非良知乎？本心之知，非良知乎？以致知為致良知，實自朱子啟之。……人之靈明，無不根於性初。……朱子雖隱其初說，而不慮之知實致知之本源。」……又〈答桐城方潛書〉曰：「……陽明極高明，……知能之良一語，牖天真至處。」（中華書局編輯部，1983：60）

上面這段史料顯示，宗氏推許陽明「極高明」，尊崇陽明「良知說」牖發「天真至處」，確信以人本心之良知為致知之源。此外，依這段史料所載，宗稷辰似有「以朱就王」之意。此驗之宗氏〈朱王致知本同考〉（收於《躬恥齋文鈔》卷三）文末「又記」所云：「凡紫陽之言皆豫發姚江之秘矣」（宗稷辰，2010 a：227），足可為證。

宗稷辰《躬恥齋文鈔》、《躬恥齋詩鈔》二書中的文章多撰寫於嘉慶、道光年間；其書備載了諸多他景仰陽明、繼承陽明心學之資料。此處列舉四例為佐證：

其一，他撰於道光3年（1823）的〈謁孟子廟堂〉詩云：

鳳凰麒麟歸太空，微言中絕《春秋》終。……數傳子與鄒嶧鐘，壁立萬仞壓群峰。淑諸家學聞《中庸》，浩氣養成天地充。……手定七篇開頑蒙，大聲震發凡耳聾。……良知可覺孩提童，陸王得此破障壅（宗稷辰，2010b：86）。

詩文中，十足肯定陸象山（1139—1193）、王陽明在繼承孔子、孟子學統之地位與貢獻，並認為陽明良知說可震聾發聵，破除障壅。

其二，他於道光4年（1824）主盟湖南辰州虎溪書院講席期間，寫下〈虎溪精舍有懷陽明先生〉及〈別虎溪追步陽明子題壁舊韻〉二文，以緬懷陽明。前文云：「江上衣冠逝，黔中石室開。三年投瘴癘，兩月此裴褰。力破古今障，心通天地才。空山拾香草，古種望誰栽。」（宗稷辰，2010b：102）此詩追溯陽明在正德2年（1507）謫赴貴州龍場，翌年大悟格物致知之旨（王守仁，1992：1227—1228），言及陽明在黔3年，以心學啓迪邊陲士人之功，譽為「力破古今障」。後文云：「萬里攀躋上嶺頭，此間立腳未容休。雲門洞穴賢關近，楚澤原泉別派流。……心期默與青山契，惆悵鵝湖空去留。」（宗稷辰，2010b：105）起頭的三句，宗氏暗喻要追隨陽明的步伐，邁進賢關；末二句，則期許自己要與陽明思想相符契，而對於未能與陽明同一時代以親炙其講學風采深感失望。

其三，道光6年（1826）11月朔日，他因陶澍霍（瀏陽人，字春田，乾隆57年——1792年舉人）所訂《陽明文集》重刻於湖南長沙而深感欣慰，並樂為之序——〈長沙重刻陽明先生文集序〉，其文云：

陽明救墨守章句之末流，而歸之於返躬自得之所，因時施教。……夫陽明子之學，亦大學也。陽明提致知為宗，恐世之務外求知也，而特表之曰良知。良知非他，明德而已；致良知非他，明明德而已。……今天下學者溺章句久矣，名為人人宗朱子，而終身不由其道。……學朱子者正當以陽明之警悚牖之使明，……化町畦之私而宏進修之域。……湖南宋學最盛，明時陽明往來其間，講習多傳人，故重道之地也。道光乙酉（即道光五年——1825年）歲，長沙宿儒柳居坦田與及門所刻瀏陽陶君澍霍所訂《陽明文集》。稷辰聞之喜道緒之復興，此邦士君子誠用其力以致良知，將由陽明而溯洛閩，由洛閩而溯洙泗無難焉（宗稷辰，2010a：254）。

在這篇序，宗氏首先相當肯定陽明心學有大功於救正墨守章句流風之

弊；其次，他認為陽明心學走的路徑正是《大學》「明明德」之道；再次，在他看來，與他同時之多數學界人物，雖名為宗朱子，但根本未能實踐朱子精神，故他建議這些人應當以陽明心學之警悚來牖迪以自明，拿掉門戶之私見，以臻宏域；另外，他極為歡喜《陽明文集》得以在朱學最盛的湖湘一帶重刻、發行，並說這意味陽明心學復興之徵，甚至預期由此上追二程與朱子之學，遠溯孔子之道。

其四，道光 18 年（1838）6 月望日，他參加江西省宜黃縣黃樹齋所召集的「陶然亭」文會，撰文〈答黃樹齋論姚江〉云：

不佞者，生陽明之里，習陽明之言，童而熟之，壯而始明之。……廣大者象天之圓，精微者踐地之方，以圓不可測，而方可眾喻也，故人往往病圓而囿方，此議陽明者所以久而紛紜也。陽明之學，從天道入者也，惟其得天之圓，是以有覺於一心，即可覺人人之心；有格於一物，即可格物物之事。而其人我事物之無不周徧者，實大圓之中藏大方焉，天道之中涵人道焉（宗稷辰，2010a：207）。

文中，宗氏表明從小熏習陽明之言，至青壯而漸有把握。他一則針對自明末至清中葉許多對陽明之批議提出反駁，有力地為陽明辯護；二則推崇陽明學說，稱是「大圓中藏大方」之學，評價甚高。

除了上述宗稷辰對陽明心學之認同、吸收、護持、推崇等，可見其繼承陽明心學之深篤外，他對於陽明心學在明末的後續發展亦因嚮往而投下心力探究，足見其對整個百年陽明學派是喜愛的。他寫於道光 4 年（1824）的〈題陶石簣先生萬壽無疆頌真蹟卷〉云：

稷辰舊於《明儒學案》中讀先生與周海門講論之語。近乃讀《歇庵集》，凡先生妙契神解，尊覺性而起庸俗者，略知其端倪矣。今乃見先生之心畫，儼乎若見之几席之間焉，欣喜愛玩，宜不能已。竊窺先生平生從勿忘勿助得力，而其德景於《中庸》之稱淡簡溫者，靡不合也。其〈原學〉一篇，則直以見大心泰自任，若夫旁推方外以借箴石，其好學之心，藏於至密，匪可以迹求

也。自講會太熾，學禍紛起，先生深務韜晦，暮年之託於空寂，或亦有見而然耶（宗稷辰，2010 a：298）。

文中陶石簣先生，即陽明的三傳弟子——泰州王門陶望齡（1562—1629）；周海門即陶氏之師泰州王門的周汝登。他們二人實是萬曆年間王門後學在浙中倡導良知說的健將。惟由於二人大力提倡無善無惡之論，並融入佛教禪學，而引起一些人的反對，此即宗氏本文所言之「學禍紛起」，但對此，宗氏是極表同情的，認為陶氏等是「至密」、「有見」的。

肆、宗稷辰的教育觀

宗稷辰重視教育工作的功能與價值，遠追陽明「興教勸士」之風（宗稷辰，2010 a：318）。他在〈送諸恕齋官慈溪學序〉強調職司教化的師儒教官，攸關天下治亂，不容小覷。他說：

舉世俗之簡賤之官，莫甚於學，其才且強者往往耻而不屑為，偶加於身以為大辱。而自學人視之，則大不然。夫天下之治亂，本乎人心之貞邪；人心之貞邪，由於教化之興廢。自內外百僚日勞勞於持法守令，而責之教化者唯司教一官，官雖至微，其所繫以維持先王之道者甚重（宗稷辰，2010a：319）。

依其觀點，學校教育功能是否發揮，直接影響到人心之真正或邪曲，間接關係到社會國家之治平或動亂，其重要性甚大。

宗稷辰喜歡教育工作，早在嘉慶14年（1809），他十九歲時即由友人推薦，獲俞氏聘為家庭教師，教導俞家數位兒童。其〈（己巳）正月館俞氏課童蒙書以自勵〉一詩，說明了他最初擔任教師的概況：

山房苦塵囂，始計教學半。一羶幸可安，乃近治平觀。舊執賴任平，薦適俞氏館。主人頗豪爽，齋室亦美奐。學者三兩輩，長幼列髻髻。愧非文中子，為師尚未冠。得此可讀書，功宜力

研鑽。方春惜良時，日月敢輕玩？（宗稷辰，2010b：10）

這裏，宗氏提到在教導幼童中，他可以藉此「教學相長」，即一邊教學童，一邊可以發現自己所學不逮之處，趁此機會用力研鑽，深化學問。

青壯年之後，宗稷辰除了在中央及地方任官外，尤實際從事更多教育事業。《清史列傳·宗稷辰》提到他主持各書院講學及辦理義學之概況：

稷辰年甫三十，歷主湖南群玉、濂溪、虎溪書院，皆立講規，為學者所宗；尤留心當世之務，……多切實用。……後主戴山書院。……為四賢義學，躬親指授，成就者眾（中華書局編輯部，1983：60—61）。

此外，他也曾主講浙江省餘姚龍山書院（參後）。再對照王柏心〈濂甫宗先生墓誌銘〉所言：「（稷辰）恒憫人心日漓、志節頹靡，……亟欲挽回陷溺，使各悟良知，以躬行為倡，而反之正。」（閔爾昌，1985：13）由他歷主各書院，「為學者所宗」；「立四賢義學，躬親指授」、「使各悟良知」、「成就者眾」等可見，宗稷辰誠然是一位衍傳陽明心學教育觀，而又富教育熱忱並取得豐碩成果的教育家。

上文中的群玉書院，依李國鈞的考察，院址係在湖南省永州府零陵縣境內，乾隆31年（1766）由知縣陳三恪所建（李國鈞，1998：1145）；濂溪書院也位於同府，順治14年（1657）由知府魏紹芳創立（李國鈞，1998：1142）；虎溪書院則位於同省辰州沅陵縣，由通判徐珊肇造於明嘉靖年間（李國鈞，1998：1070）。另戴山書院，則座落於宗氏的故里浙江省紹興府，乃宗稷辰所仰慕的鄉先儒劉宗周於崇禎4年（1631）放歸桑梓時所建。康熙55年（1716），知府俞卿（康熙20年——1681年舉人）予以重修。乾隆13年（1748），名儒全祖望（1705—1755）於該院主講席，學者雲集（李國鈞，1998：762）。由這些前人研究可知，宗稷辰主盟講壇的書院，兼及湖南、浙江二省，既有清朝新建的群玉、濂溪等書院，又有明代中葉已創的

虎溪書院，更有具有高歷史義涵與學術地位的戢山書院，這襯托出他在當時學術界應有一定的聲望。

此處分別從教育目的、教育內容、教學原理、師道常則等四方面條理宗稷辰的教育觀。

一、教育目的

教育目的，是教育的方向，對整個教育活動起著引導作用。在這方面，宗稷辰的主張可概括為二，一是「復明心體」，二是「覺世覺民」。

（一）復明心體

宗稷辰在〈榆巢劄記〉說：「心體，……湛然澄空。……吾心，純乎善者也。其不善，則血氣之動也，非心也。」（宗稷辰，2010a：223—224）在〈任覺篇〉指出：「人心之明，天與之也。」認為人心湛然澄明，是上天賦予不待學而知知的，但一般人「罔覺」、「莫明」，殊為可惜（宗稷辰，2010a：199）。宗氏另在〈書高逸仲說性後〉一文，承襲陽明的觀點主張心體即性體，是本來純潔的、至善的、良美的。他說：

竊嘗思天地至純之氣，惟有一中，人得受之以生，而異於萬物。性者，中之靈善者；中之體……從其存主而言謂之心，從其明析而言謂之理。……姚江（陽明）形容心體曰無善無惡，實不過重提此中。蓋最先之覺，本止如此。心體實性體也，非後覺之已覺者，往往不足以與此，則必從孝弟同然處疏導之，以漸明其本體之良（宗稷辰，2010a：275—276）。

在他看來，心體本來渾然至純至靈至善，但後天「習染」「易觸於邪」而導致「性戾」；因此，要恢復靈善之「原性」，務必改正後天不良之習染、習氣，「勸善懲非」，「日修日改」，透過教育「疏導」的作用，以復顯心體（宗稷辰，2010a：276）。職是之故，他在講學中一再強調「復本心之良」（宗稷辰，2010a：216），使學者「各悟良知」（閔爾昌，1985：13）的重要性。

宗氏堅信人未經社會習染的本心是至真至明的，因此他在〈永州府修復儒學碑記〉一文提到教育的本質，無非是「自修其本心之學，不爲習俗之所移，不爲利欲之所動也。」（宗稷辰，2010a：391）故他自身爲學的方針也導向「自得本心之實」。與他同時代的清儒何紹基（1799—1873），在〈躬耻齋詩鈔序〉中說宗氏，「爲學務剷削浮華，期自得本心之實，又道人之善惟恐不及。」（宗稷辰，2010b：2）可爲證。

（二）覺世覺民

宗稷辰認爲，教育本質，不僅要育己教人復明本心之良善，而且要有宗教家情懷，秉持教育愛精神覺世覺民，他指出：「凡士也，推一己之明以及其友朋子弟。」（宗稷辰，2010a：199）呼籲「良儒」應以「覺斯世之心」——「覺斯民」爲己任，「俾擾者息，迷者悔，昏寐者俱懼然有覺。」（宗稷辰，2010a：199—200）他期盼爲學者透過學習，自覺「一己之明」，擴充惻怛感動之良心，以開闊絕大的胸襟去「覺世人」，向絕大境界邁進。

道光7年（1827），宗稷辰應湖南省永州府郡守之聘主持濂溪書院，立講規六條，其中第五條目是「器識宜大」。他說：

學者須具絕大胸襟，才進得絕大境界。此非教人亢也，非誨人狂也。去其平日狹隘鄙瑣之習心，充其一時惻怛感動之良心，完其有生同具光明磊落之初心。小利害、小便宜、小委曲，自一切不在眼裏。誠如是以治經治事，體立用行，焉往而非大人之學哉！（宗稷辰，2010a：214）

這裏，以「惻怛感動之良心」、「有生同具光明磊落之初心」，「去其平日狹隘鄙瑣之習心」，以發展「絕大胸襟」，進得「絕大境界」，實現「大人之學」等教育觀念，可說多屬孔孟儒學一路下傳到陽明心學教育觀的發揮。

宗氏認爲，從孔子、孟子，歷唐韓愈，經宋四大學派諸賢，到明中葉陽明等，都是致力於明道覺民的大賢典範。他在〈重修王文成公祠記〉云：

有明大賢文成王子述孔顏之學，提振一代。……春秋時列國之人，失其本心，孔子提仁道以覺之。孟子在戰國，患益急，則又兼厲之以義，而民再覺。自晉迄唐，民彝幾泯矣，韓子獨救之以正，而民稍有覺焉。有宋儒運漸昌，濂洛關閩諸賢相繼而起，合仁義中正以為教，而深之以居敬窮理，覺者滋廣矣。厥後辨說滋繁而忘本心之德，王子不得不策其良知，而使知愚無弗覺者。蓋孔、孟、韓之所未盡發，而濂洛關閩之所未盡宣，至是而義理悉昭，信足以輔翊群哲，而集其成也（宗稷辰，2010a：446）。

依其觀點，孔子提倡仁道，孟子兼倡仁義，韓愈重揭孔孟正統，周敦頤、程顥、程頤、張載、朱熹合舉仁義中正，王陽明揭櫫致良知等，都是出於明道以覺民濟世之大志。特別是陽明將孔子、孟子、韓愈及宋五大儒尚未盡發明的部分，悉以闡明，是真正集大成者。在他看來，這幾位聖賢之教，陽明「最可感動」（宗稷辰，2010a：446）。

宗稷辰認為，聖賢莫不志於「明道覺民」、「善於接引萬類」，他非常反對世儒拘守章句以及宥於門戶的狹隘格局。他在〈書江楊庵讀諸階梯後〉云：

自朱陸相非、王（陽明）羅（欽順）相難，其徒黨互尋瑕隙而不已。……嘗謂世儒苟不能力行實踐，明道覺民，但於章句格致之間自附紫陽，雖其言淳正周密，安必見許於先哲？視陸王之徒一、二放佚者，流弊等同（宗稷辰，2010a：276）。

宗氏在此批判世儒門戶之隘的字阡文陌間，襯托出踐行明道覺民，才是治學的真諦。這在當時尊朱斥王、訓詁獨盛的學術文化思潮背景裏，彌足珍貴。

二、教育內容

宗稷辰講學的內容，以陽明心學、傳統儒家經典義理、古文學、歷史、名家時文（八股文）等，並兼及治事實務，可說是人文課程與

實用課程並重。分述如下：

（一）人文課程

宗稷辰講學內容多涉人文課程，舉四例為證：

其一，宗氏作於道光2年（1822）的〈希滌草〉詩云：「枝葉何沃若，雨露培其根。儒者懋心學，文辭自深醇。……窮者必守道，達者能致身。」（宗稷辰，2010b：77）詩中表示，心學像沃土、雨露，可以從根本滋養人的心地。宗氏繼承陽明思想，故此處之心學，指陽明衍傳自孟子、陸象山（1139—1192）一路下來的主性善、尊本心的心學系統。孟子在「為學」門徑上重視「思」，在「修養」方法上提倡「存心養性」之說。陽明發展孟子的觀念，其學以良知良能為主，謂格物致知，當向內關照，「自求諸心」，不當索外求諸事物。他強調「心即理」，又以知行合一、致良知為鵠的，世稱「王學」、「心學」。在這裏，宗稷辰認為儒者若能勸勉心學，文辭自可深篤醇厚，窮則守道，獨善其身；達則致身，兼善天下。此詩充分表達宗氏對心學價值之推重。

其二，宗氏在各處書院講學，往往提示士子傳統儒家經典的重要性與價值性。如在〈濂溪書院講規〉明說：「為人義理，盡在《四書》、《六經》及《小學》、《近思錄》、《性理》諸書。」（宗稷辰，2010a：214）在他眼中，尤以《四書》之價值最高，其〈榆巢割記〉聲言：「四子書無一語泛設，布帛菽粟隨人飽暖，真王道也。」（宗稷辰，2010a：223）另如在〈群玉書院學規〉，共列出十三項學規，其中一項是：

肄全經。近日書塾大都攜割裂集湊之書，以至經義不明，考據無實。且致知在窮理，窮理在窮經。諸君當立志為醇儒，宜於是切實求之（宗稷辰，2010a：221）。

要求學子遍讀各完整本經典，以窮就經典義理，紮實醇儒厚基。

其三，宗氏在〈群玉書院學規〉亦明白提示學子應廣泛取式先儒格言及《朱子全書》。他說：「先儒格言美行，廣其取則；《朱子全書》於為學之道尤詳，宜不惜資購讀之，不特有裨於行兼之有裨於文。」

（宗稷辰，2010a：220—221）同文中，宗氏亦強烈建議學生閱覽《史記》、《漢書》、《資治通鑑》等史書，認為閱覽這些史學著作，可以觀古今治亂得失以及賢奸成敗之端。他同時鼓勵學子研讀《詩經》、《莊子》、《離騷》諸古代經典著作，以及名家時文等，以培養文化素養及恢宏氣度；特別是《詩經》足以感發志氣，不能不學（宗稷辰，2010a：221）。

其四，宗氏在〈群玉書院學規〉另揭「端字體」一目，強調書法教育的重要。他說：

字為心畫。程子以作字端正便為主敬，斷不宜苟簡便俗，須遵字典方免訛謬，且當臨仿法帖，得古人筆意，方能揮灑自如（宗稷辰，2010a：221）。

他認為字為心畫，即一個人書法字象徵其內在心思與個性，字可以說是人格的外顯。宗氏在此認同程子的觀點，以為寫字端正便是主敬工夫，因此他希望學子應當臨仿法帖，以體悟古人筆意，摩習人文風尚。

（二）治事課程

宗稷辰認為儒學生員於「治事宜知」（宗稷辰，2010a：219），他說：

學中頒書有《十三經》、《二十二史》、《古文淵鑑》、《資治綱目》等類。……其天下地理、河渠、漕運、鹽法、兵、農，大政得失利病，皆當考稽古今，與弟子熟習於素，豫養他日康濟治安之才。因其材器使之專精，則成就多，而人不畏難矣（宗稷辰，2010a：219）。

學校圖書是師儒指導生員「明經訓」的教學活動中必不可缺之文本。按《清會典》所載，清政府依例頒發地方官學各種教科書及書籍存尊經閣，俾由學官時率諸生講貫誦習。諸如御纂諸書、《四書》、《十三經》、《二十二史》、《資治通鑑綱目》、《古文淵鑑》、《唐宋詩醇》（崑岡，1968：346—348）等，數量並不少。

宗氏希望學官須對於所有類別的書籍，包括天下地理、河渠、漕運、鹽法、兵、農，以及大政得失利病等，皆務必考稽古今，與弟子深入研習，以預為培養他們成為未來有用的治世人才。其中，針對文人習兵學，他在〈送丁心齋從征西粵序〉徵引孔子的論點指出：「昔孔子嘗言，有文事者必有武備，有武事者必有文備。……蓋三代時，干戈射御，儒者無不素嫻。」（宗稷辰，2010a：320）文中，宗氏主張儒者應效法陽明「兼資文武」，將「持心」之學與「破賊」之學融會貫通（宗稷辰，2010a：320）。此一文武兼備的教育思想，在清代內外漸陷交困的道光、咸豐年間，應是契合時代需要的。

宗氏在〈師儒常則〉一文中，非常敬佩北宋教育家胡安定（993—1059），希望能將胡氏蘇湖教學法重新實踐出來（宗稷辰，2010a：219）。胡氏先後擔任蘇州、湖州州學教授，合計二十餘年，從遊者嘗數百人。依《宋元學案》卷一〈安定學案〉，胡氏蘇湖教學法採取分科制，分科目為經義、治事二齋。治事齋又分治民、講武、堰水，及算歷等科，凡入治事齋者，各治一事，又兼攝一事，這些課程都是培養技術人才的（黃宗羲著，全祖望續修，1975：25—26）。宗氏的教學雖沒有分齋，但他重視治事課程，可以說是胡安定蘇湖教學法精神的汲取與體現。

三、教學原理

在教學上，宗稷辰植基於豐富的講學經驗，提出下列六種原理：

（一）典範引導原理

宗稷辰於主持浙江省餘姚龍山書院之初，寫下〈示龍山書院學者說〉，為學習者開示道：

此地為緒山（即錢德洪）隨陽明王子講學之地，昔之師生何等襟期，何等氣象，至今可思也。……先賢所以啟迪良知者。……不佞向主濂溪講席，頗變楚風，今來鄰邑，凡來學者，如自家子弟也，先要教之禮讓，導之誠篤，然後可以復本心之良，使優游以造聖賢之域。……余方商之邑長鄉先生，移奉王子於堂樓，以昭敬肅。我師生朝夕仰之，必有悚然不自安者，是即良

知之見端矣（宗稷辰，2010a：216）。

這段「開學致詞」，宗氏強調在龍山書院進德修業，可以感受當年陽明師生在此講學的氣象與風範；他同時正式揭示以「復明本心良知」做為教育導向，並奉陽明像於堂樓，以資同學效法，這是典範引導的教學原理之應用。

按李國鈞《中國書院史》的歷史考察，龍山書院位於浙江餘姚中天閣，創立於嘉靖4年（1525）（李國鈞，1998：1044）。該書院乃陽明講授良知學予浙中弟子錢德洪等之所。對此，浙中王門王畿（1498—1583）在〈緒山錢君行狀〉一文記云：

及陽明夫子平宸濠歸越（按即嘉靖三年，1524），（錢氏）始決意師事焉。夫子還姚，君（錢氏）相率諸友范引年、管州、鄭寅、徐珊、吳仁、柴鳳等數十人，闢龍泉（即龍山）中天閣請夫子升座開講。君首以所學請正。夫子曰：「知乃德性之知，是為良知，而非知識也。良知至微而顯，故知微可與入德。唐（堯）虞（舜）受授只是指點得一微字，《中庸》不睹不聞以至無聲無臭，中間只是發明得一微字。」眾聞之，躍然有悟，如大夢之得醒（王畿，1970：1375—1376）。

這段記述，說明了當年陽明傳授良知說予浙中王門弟子，而弟子領受得悟的概況。

宗稷辰對於過去陽明師徒等在龍山書院受授良知學的杏壇典範極為重視，故在他出掌該書院講席之始，鄭重援引當年陽明師生熱切而和諧的教學互動典型，並取得教育實效的範式，以引導後學者見賢思齊之義。

（二）研幾練心原理

由於宗稷辰學術思想淵源於陽明的心學，故其講學多強調「練心」為先，堅信心地工夫一經練成，則無學不成，無事不立（宗稷辰，2010a：185—186）。他認為「人心之明，天與之也」（宗稷辰，2010a：199），但若不加以練治，則會受到外界事物牽累、蒙蔽。他

在〈去累篇〉指出：「夫累皆自心生；求無累者亦惟求之心耳，詎可不治心而徒治累也？」（宗稷辰，2010a：187）把心治好了，自然不受牽累。

宗稷辰側重研幾練心的工夫，他在〈沉幾篇〉云：

將欲通天下之務，非見機不能照；將欲陳天下之善，而閑天下之邪，非知幾皆不能決。……故朝廷之士非沉幾則政令不肅；軍旅之事非沉幾則籌策不精；進退人才之際，非沉幾則機緘不密；判決是非之地，非沉幾則斷制不嚴；扶危定傾、去邪鋤暴之時，非沉幾則幹濟不足。……蓋湛然涵其至靜而後能灼然運其至明。故儒者將練事先練心也。心能練成，宏毅乃可以任重遠也（宗稷辰，2010a：185）。

依其觀點，學者務須練就靜定之心，以研幾知微，掌握各種線索，做出有效之反應。他表示：「嘗觀乎古今所見之跡，……共爲一事，心靜者成而躁者敗；共處一境，心靜者安而躁者危。無他，於其幾之沉不沉定之耳。」（宗稷辰，2010a：185）在他看來，只要「靜定之心」之「體」練成，則其「用」便無不宜（宗稷辰，2010a：185—186）。

值得注意的是，宗稷辰將練心的內在功夫連結到外在行爲的修練上。他說：

萃處宜敬。……容止佻達則邪心生，衣履散弛則情氣中，言語謔浪則嫌隙成，酒食徵逐則釁端起。戒此四者，四體自端，一心自明（宗稷辰，2010a：214）。

意思是要做到內外一致，身心合軌。此外，他認為處事接物也要刻刻留意是否患有「勝人、嫉人、慢人、侮人種種不仁不敬」劣行，若有這些缺陷則須亟力改之，「然後可以言存養」（宗稷辰，2010a：214）。

（三）勤課樂學原理

宗稷辰認為讀書求學應勤謹用功、樂學不倦，才能有所成。他學詩的經驗即象徵著這一學習精神。他在〈學詩初草〉序言自述：自嘉慶元年（1796）4歲起入塾，知辨四聲；後習作對聯數年；9歲學為五律；10歲學七言，以後漸明各體（宗稷辰，2010b：8）。這期間，他的祖母嘗口授古詩十九首及唐人長歌百十篇，每於舟旅中課餘即令背誦，從此扎下學詩實基（宗稷辰，2010b：9）。宗氏〈西江舟中讀書〉一詩佐證了他常在舟中讀書，該文云：「三冬文可補，寸晷業加勤。難得父師側，常將詩禮聞。篷窗殊快意，巾笥正隨身。風雨西江道，渾忘染客塵。」（宗稷辰，2010b：12）讀書至忘我，可見其勤學、樂學之深。

宗氏的詩作頗受詩文界所欽，何紹基譽其作品「詞意肅潔」（宗稷辰，2010b：2）；邵懿辰（1810—1861）讚其詩文，「意真語至，直逼杜公」（宗稷辰，2010b：6）幾把宗氏與「詩聖」杜甫（712—770）相比美。可以說，宗氏詩文之成就，實得力於早期長年的勤課樂學。

古人讀書往往有如諺云：「十年寒窗」長期耕耘的工夫，宗稷辰似乎也不例外，其〈秋夜讀書〉云：「勤課寒窗學，蕭疏意不勝。夜深鏜作伴，秋老月為朋。味覺詩書永，心涵風露微。樹間聲若助，欲賦愧何能。」（宗稷辰，2010b：8）這描繪出他勤課寒窗，月伴夜讀的情景。「味覺讀書永」一語，更透顯得味其中之意境。

宗氏勤課勤學的習慣，實際上可追溯到童幼時代養成的良好學習態度。其〈侍大人讀書西豆疆村喜賦〉云：

童蒙學無所，一暴旋復寒。今來豆疆村，隨父有餘歡。其塾表
弟陳，相礪非孤單。我姑性明淑，檢點館中餐。煦嫗及猶子，
心視家食寬。敝廬如債臺，累母那得安，惟有業加勤，不計來
日難。庶幾答親恩，努力振羽翰（宗稷辰，2010b：9）。

這首詩說明了他幼小隨父住於豆疆村，在私塾讀書，與表弟們共學，生活得到性情明敏淑惠的母親的照顧，可以無慮。他思考到只有於課業努力、勤學，不計難、不怕苦，以期學有所成，來日報答親恩。

值得注意的是，讀書對宗稷辰來說，並不純粹是爲了科舉功名。他在〈榆巢劄記〉甚至說過「好學即福」（宗稷辰，2010a：223），這樣深刻有勁的自勵勵人的四言粹句，益人良多。依其觀點，好學本身就是一種福報。可以說，終生學習、永續讀書是其生命觀的重要組成部分。他寫於道光元年（1821）中舉人之後的〈自勗〉一詩，即說明了他始終認爲自己學尚疏，聞道尚淺，還需不斷讀書以充實自我的信念。該詩云：

浮名浪竊實何知，得失吾心敢自欺？氣餒總由聞道淺，學疏方悔讀書遲。偷從羈旅分陰少，抱取凋殘一篋遺。天假十年閒歲月，補苴罅漏尚支離（宗稷辰，2010b：73）。

顯然，對宗氏來說，透過讀書以提昇自己是一輩子的事。

（四）返驗吾身原理

宗稷辰講求務實之學，反對學問留於口耳間。他在〈擬真西山示潭州學者說一〉一文，針對宋代以來學者「徒奉其言」，「終不能行其所言」之弊病提出檢討，他說：

宋興，濂洛關閩之儒蔚起，法言名訓於是大備，學者幸生此時，得恍悟灼知於入道進德之途，以視往昔已爲極隆。然而徒奉其言而因以爲言，終不能行其所言，甚非聖賢不得已之心矣（宗稷辰，2010a：209）。

依其觀點，將學問「實用」出來，才是真學。宗氏的標準甚高，他甚至評論韓愈（768—824）雖然勇於提振師道，使當時「風氣爲之一奮」，但其〈進學解〉「猶詳於文藝而略於躬行」（宗稷辰，2010a：209）。深歎於改變陋習之難。

宗氏於〈書江惕庵讀朱階梯後〉一文中嘗謂：「世儒苟不能力行實踐，明道覺民，但於章句格致之間，自附紫陽（即朱熹），雖其言淳正周密，安必見許於先哲。」（宗稷辰，2010a：276）極力否定章句之學。他再三期許學生將書中義理返驗己身，在其寫於道光元年

（1821）的〈香苓講社示學者說〉指出：

義理之切於士之日用者，於家庭骨肉則宜誠；而顯於鄉黨戚友則宜和；而厚於利害之際宜權以理，而一守於正；於取捨之介宜權以義，而一屏其私；用宜儉而身宜勞；言宜慎而動宜肅；真知如是之當行而實力行之（宗稷辰，2010a：215—216）。

他分別從家庭生活、社會互動、利害取捨之際，論說士人踐行書中所言道理之要，包括誠、和、理、義等，一切心思行動應出於正而無私。至於自身生活則須做到儉約、戒逸、慎言、謹行，而對於合理正確當行的事則必盡力去做，不苟且，不偷安。凡此都是實驗義理於己身之謂。

要求學習者重躬行，是宗稷辰主盟書院教育的重要規約。道光7年（1827），他主持湖南濂溪書院，頒布〈濂溪書院講規〉共六條與來學者共勉，其中一條便是勉勵諸生要將書中義理返驗於自己的身心，躬行實踐之。其文云：

誦習宜誠。為人義理盡在《四書》、《六經》……諸書，習之熟而行自飭修，文自醇潔，然非徒務口耳而能然也。讀書時句句返驗吾身，何處略似古人，何處略差古人，何處大背古人，真心對勘，當無不淚下汗出者。如此幾時，氣質潛移，必有清明在躬光景，此身此心十分明透，措之文字何往不如江河之決乎？若惟是佔畢吟哦，口到而心不到，視古人之言只為八比文，而設讀到白頭，如坐霧谷，究之行既多疚，文亦無成，悔何及矣（宗稷辰，2010a：214）。

要求自檢自省，身體力行經典中的句句道理，做到口到心到腳到。在他看來，徒務口耳佔畢，非真學，不但行無法修，文也難成。反之，日用生活中，每舉一念，行一事，接一言，若能實實省察，真心對勘書中義理，親身踐履，則日久自然行修文成。

（五）情境薰習原理

宗稷辰認為，講學時，應重視環境是否完善，他強調「講堂宜尊，號舍宜復」（宗稷辰，2010a：219），關注到師儒的講學氛圍與講學設施。他說：

明倫堂即講學之堂也，會課會講時宜正斯位。……古學宮旁有號舍以居士，士入學即歸其舍，朝夕於此，師弟所由親，道德所由明也。自修學者廢號舍，而人視學師為祠官，又如道流之籙官，學校安可問乎？為先生者真心教士一、二年，人心向之，上下服之，相時而謀興作庶其中，從容講貫，不難追濂洛考亭之風（宗稷辰，2010a：219）。

在此，宗氏首先強調師儒講課時，宜正式在明倫堂就教職正位講授課業，以示鄭重其事。

明倫堂，即學宮的講堂。依《清史稿》卷106〈選舉志一〉，清學政規定，教官月集諸生於明倫堂，講授《四書》、誦讀〈訓飭士子文〉及臥碑諸條文，諸生環聽（趙爾巽，1997：3116）。而明倫堂亦是進行會講——即由教官主講之教學活動的場所。此外，當學政（又名提學官、提學御史、督學道、學道、學臣、提督學臣）按臨，謁先師像後，同樣是在明倫堂，教官與生員以次揖見，接著讓生員抽籤講書，各講《大清律》三條（趙爾巽，1997：3116）。可見，明倫堂是官學教學活動最嚴肅的場所。

其次，宗氏發現當時有些地方官學荒廢號舍，深覺遺憾，認為如此一來，一般人看學官不過是春秋負責祀奠禮的官罷了，又如道教廟宇中的籙官，學術專業角色形象盡失，問題極大，亟需重新正視教學工作，予以正常化。再次，他勉勵儒學教官要「真心教士」，「從容講貫」，相信經過數年努力，不難追上宋代大儒兼大教育家周敦頤（1017—1073）、程顥（1032—1085）、程頤（1033—1107）、朱熹等人的學風，卓育菁莪，桃李馥郁，春風廣被。

（六）行禮涵化原理

宗稷辰肯定古代學校教育中學祀、習禮的傳統，明白表示「祀事

宜明，禮樂宜修」（宗稷辰，2010a：219）。他說：

世之譏嘲學官者，謂志在春秋。其實，春秋固師儒所當志也。釋菜二丁對越先聖，必當事事無愧，積誠蠲潔，乃可以格亨之。至於祭前省牲，先戒勿用病瘠充數。幾籩幾豆，依頒定之制，必精必備，檢點周密。熱好香以迓神明。親為文，使善誦者讀之。至於祭器、樂器……仿曲阜廟式，若夫陳獻之儀，歌舞鳴鳧之節，尤學中所宜學者，暇日即以是課之，藉以盪滌性靈，不亦善乎？（宗稷辰，2010a：219）

儒學教官指導生員習祀事，是中國教育史的一項特徵。高明士在《中國教育制度史論》依史料指出，在學中舉行釋奠禮，「學禮」是教育活動的要項，這在漢初已相當具體明顯，這種現象，恐在周代既已形成（高明士，1999：46—47）。據高氏考察，東晉孝武太元10年（385），學校園地中，正式出現廟屋，這是「左學右廟」的「廟學」制的創始（高明士，1999：48—49）。周愚文也發現，廟學制成定制後，各級官學須按時舉行「學禮」，師生一同參與。宋代中央及州縣官學，均行釋菜禮。明代地方府、州、縣、衛學每年春秋仲月上丁日行釋奠禮及每月朔望行釋菜禮；至清代仍沿明制（周愚文，2001：87—88）。

《清會典》卷三十二〈學校〉云：

凡教學，必習其禮事，……春秋二仲月上丁釋奠於先師，用贊禮四人，以生員嫻於禮儀者充之。並傳令優等生員暨貢監等分班陪列行禮。居址稍遠者，亦令輪班入城學習行禮（崑岡，1968：346）。

此即清地方儒學生員習禮之規定。因此，宗稷辰要求官學師生敬謹於祀事、行禮，並認為這是「學中所宜學者」，基本上是符應政府之規範。

不過，宗氏要求師儒明祀修禮，重點不在形式，而在藉以「盪滌」生員之「性靈」，將形式導向精神與人格的洗練和提升，這是極珍貴

的教育理念。誠如高明士所言：「廟學」制設計的奧妙所在，即在於儒生的人格教育，必須靠實踐來完成，所以學子除習讀經書之外，必須瞻仰先師廟堂，以接近聖賢，從中體會聖賢之道，而盼有朝一日也能成為聖賢（高明士，1999：82—83）。

四、師道常則

師道，乃為師之道，即做為教師者應有的專業精神與倫理修養。師道在中國教育史源遠流長，自孔子建立師道架構以降，歷代教育家接續發揚光大，形成一教育上的優質傳統，為世所稱。在這方面，宗稷辰不遑多讓，於道光 13 年（1833）完成了〈師儒常則〉一篇，其內容多涉師道。茲以此篇為核心，輔以有關論說，歸納其師道觀為下列四項：

（一）把師弟看成一身

宗稷辰〈師儒常則〉第一條，開宗明義謂：教人者「要學聖賢誨人」，「將師弟看成一身」。他說：

世俗之任師儒者，其立心祇想弟子員養博士。今雖不能反，而弟子員奉錢無多，修贄之物亦安能屏絕。惟一片計較心先當去淨，此中既不為些子所累，專一要學聖賢誨人，將師弟看成一身，無有私意間隔。及門都窺見先生氣象度量，自然感動興發（宗稷辰，2010a：218）。

這裏，宗氏先檢討當時一般的師儒教官，往往計較諸生奉獻之金錢或禮物的多寡，而未能像古代聖賢不計酬勞的教誨學生的那種令人感動的教育精神。他為此，鄭重期許教人者必先克制己欲，以恢宏的氣象、度量來誨人，若能這樣，學生在受到教師人格感召之餘，必然主動奮發。

宗氏對世俗師儒的批評，應非空穴來風。根據《欽定學政全書》卷二十三〈考核教官〉一節所載，雍正 2 年（1724），朝廷明令各省學政（又名提學御史、提督學臣），針對地方儒學因「孤寒」生員無可奉錢以致學官對之「抑勒」的弊端，題參處分（素爾訥，1996：

644)。乾隆3年(1738)，朝廷又發現師儒之官，「以冗散自居，不思殫心盡職」，依然有挾「舉報優劣」之權，「因循舊習，令門斗書役索取生員贐見節儀」之弊，乃行文各省查辦(素爾訥，1996：646)。該公文云：

嗣後各省教官，倘有仍前勒索贐見規禮，以致舉報優劣不公者，令督撫學政核實查參，照借師生名色私相餽送例革職。倘別經發覺，將該督撫學臣，照不行詳查例議處。書役門斗家人，有索詐等事，查明本官是否知情，分別照例議處。書役門斗家人，按律以枉法論，計贓分別治罪(素爾訥，1996：646—647)。

由上可見，宗稷辰評議當時為人師者的不良表現，應有所本，而他苦口婆心的勸說，無非希望師儒革除歪風，並向聖賢不計酬、誠懇誨人的教育精神學習。

在宗氏的著作中，有多筆文作映現著他與學生間深篤的師徒情誼，可說是他踐行「把師弟看成一身」的寫照。其一是他撰於嘉慶25年(1820)的〈慰及門童試不售者〉，文云：

蝸角微名亦可憐，一番得失一茫然。懷中美玉休矜銜，意外浮雲莫繫牽。拼老山林堪樂道，不忘溝壑自知天。青春勿被塵襟誤，努力還須學老泉(宗稷辰，2010b：55)。

此文是當年他安慰應童試失利的及門生而寫，文阡字陌間，可以看出作為老師的他一邊同情、同理地關懷學生，不要因這次挫折而頹喪，一邊勉勵他們再接再厲，以策未來。

其二是他完成於道光元年(1821)致書群玉書院門人的〈留示苓社二三子〉一詩云：

師弟難能見性情，於茲頗喜道堪明。暫歸有約愁離索，臨別何言願速成。舊習如衣休懶浣，新機似草儘教生。問心各有師資在，不獨前聞勉爾行(宗稷辰，2010b：64)。

此詩表達了宗氏與門生離別依依之情，而他對學生的肯定之心意及期許之願望也洋溢於紙上。

（二）戒學生前先責己

宗氏〈師儒常則〉的第二條，是「教人者必先責己」。他說：

義利之辨稍明，又急欲求人好學，勢不得不加督飭其行止，有失者一時未化，自然警其一、二以惕餘子。然而持之不可急也，束之不可過也。戒之不聽，諭之不從，必己之未善於化導啟發也，痛切自引其咎，率其人長跪思過，反復引其天良，如是一再，其不悛如故者，然後斥之（宗稷辰，2010a：218）。

在這一條，宗稷辰的目標雖然指向教師的「責己」功夫，但實際上他也提示了二種教學原理，一是教學宜緩，二是啟發天良。首先，就要求教師「責己」言，其意指教人者的自我反省、自我省察，亦即遇到學生一時未化，難以管教，教師不宜動輒使用督飭、管束之嚴厲方法，而是「反求諸己」，可能是自己的教材教法不當使然。此應是孔子、孟子等聖賢之教育法的活用。孔子在《論語·里仁》說過「內自省」（朱熹，1985：73）；孟子在〈公孫丑上〉提出「反求諸己」（朱熹，1985：239）的思想，這些再再警示吾人經常省察自己想法與言行的重要性。

宗氏是位坐而言，起而行的人，他要求師儒需有自檢工夫，實際上他也經常自我反省。他在〈榆巢劄記〉一文表示：

朱子謂人於四端各有所近，各有所偏，是謂氣稟之拘。稷辰向來自問於惻隱、羞惡、是非頗信得及，獨好奪席爭辯，多暴慢之氣，於辭讓竟未有得，氣稟就拘在此際，每每發病都從此起。一端通不過，全體窒滯，連三端都有害，到底是個不通的人（宗稷辰，2010a：223）。

這可見宗稷辰是自我省思能力既深且強的人。

其次，宗氏點出「教學宜緩」，他呼籲教師「持之不可急」。大

多數教師求好心切，見不得學生蹉跎光陰，總希望馬上看到自己的教學效果「立竿見影」，但生命的成長與茁壯，是要待以自然時序的，切不可揠苗助長。誠如張光甫所言：

凡是有關生命的成長，都得慢慢靜觀，等待生命體的循序漸進，自然生長。學生的心思意念、行為習慣，不可能在聽了教師幾節授課，或聽訓幾小時，就能一下子轉變過來，順應教師的期望。即使是對知識的了解或領悟，學生也要經過一些時日，從困思勉行的反省、體驗、印證中獲得。胡適生平喜歡宋人做官的四字箴言：勤、謹、和、緩。他把這四字箴言借來，視為做學問的方法。我們做教師的人，何嘗不須要這四字箴言來警惕自己。學習要勤求新知，言行得謹慎恭敬，待人處事要和氣，鞭策學生得舒緩（張光甫，2012：4）。

這段疏解，對於教導學生宜舒緩的原理，極為契合。

再者，宗氏揭舉「啓發天良」之義。《清史稿·宗稷辰傳》說他「學宗王守仁（陽明）」（趙爾巽，1997：12201）；另《碑傳集補》卷十七〈滌甫宗先生墓誌銘〉說他「昌越學」（閔爾昌，1985：12）。這些史料勾勒出宗稷辰思想傳承陽明心學的史實。宗氏〈師儒常則〉第二條，期勉教人者運用化導啓發的教學方法，以反復引出學生的「天良」，這實是陽明教育論的體現。宗氏在〈朱王致知本同考〉云：「不慮而知，非良知乎？本心之知，非良知乎？以致知爲致良知。……人之靈明，無不根於性初。」（宗稷辰，2010a：227）完全服膺陽明良知說。《清史列傳》卷六十七〈儒林傳·宗稷辰〉載：「（稷辰嘗著）〈答桐城方潛書〉曰：『陽明極高明，……知能之良一語，牖天真至處。』」（中華書局編輯部，1983：60）姑且不論「本心良知」說是否爲真理，宗氏提倡「化導啓發」的教學法，與現代教育心理學的研究發現是一致的。

（三）教學宜勤不可怠

宗氏〈師儒常則〉第三條條目是「會課宜勤，由近及遠」，指示教人者教學工作上的注意事項。其文云：

弟子之業，經、史、《性理》、制舉文、詩，皆會課所有事。城中月再課之，近城月一課之，遠鄉遠館寄課親課間行之。又時考察其內行，試問其恒言、表裏、夾持、本末、交養士，必有日起有功者（宗稷辰，2010a：218）。

此處宗氏勉勵師儒授課要能勤教，不可怠惰。凡是弟子所需學習的課業，皆應充分教授之。依《欽定學政全書》載，順治九年（1652）規定：

今後督學，將《四書》、《五經》、《性理大全》、《資治通鑑綱目》、《大學衍義》、《歷代名臣奏議》、《文章正宗》等書，責成提調教官，課令生儒誦習講解（素爾訥，1996：575）。

《四書》中的《論語》與《孟子》，分別傳達孔子與孟子的心性論、修養論、政治觀及歷史觀，而《大學》乃學者修己治人之法，至於《中庸》旨在述「允執厥中」（朱熹，1983：14）之道。

《五經》性質各異，但所載皆天地間人生原理的常道。研讀《詩經》可以陶冶性情、變化氣質，還可以訓練口語表達能力。《尚書》記載虞、夏、商、周等古代帝王和偉大人物所留傳下來的文獻。《禮記》記載有關政治、社會、家庭等人類生活中屬於規則條理的事務。

《易經》原為卜筮的書，經孔子的補充和整理，蛻變成一本富有人生哲學的書籍。《春秋》則是孔子修的一部魯國史書，頗能代表孔子一生志業所在。清政府將《四書》、《五經》當作文化教材，意在讓生員認識古代經典義理，了解過去歷史文化，以做為現在和未來的警惕與典範。這從文化陶冶的意義來說，應該是適當的。

《性理大全》由明初胡廣（1370—1418）等人，取宋儒諸說彙編而成，內容既龐雜又精微，被譽為「致治之準繩」（胡廣，1983：2）。《資治通鑑綱目》，繼承「春秋之筆」，「權度精切」，「筆削謹嚴」，政道治理「煥然以明」，故於世教裨益甚大（朱熹撰，清聖祖批，1983：1—3）。《大學衍義》，推衍《大學》之義，徵引經訓，參證史事，旁採先儒之論，故能正君心、嚴內治、明道術、辨

人才、審治體、察民情。《歷代名臣奏議》，採入歷代典制沿革之由與政治得失之故，可加強生員解決行政問題的能力。《文章正宗》，凡分辭命、議論、敘事、詩賦，所輯以明義理、切世用爲主。

從以上諸書內容檢視，清政府要求生員學習歷代典章制度、政治得失與歷史教訓，教育內容多屬於攸關政務的實用課程，重點在充實歷史經驗，學習如何致政，增進從政知能，以培養政府能用人才。宗稷辰在〈師儒常則〉中，要求師儒將這些政府頒布的課程勤於教授給生員，基本上是正確的。

另外，值得注意的是，宗稷辰在〈師儒常則〉第三條中，提到彈性執行月課之法，以及多元考察生員表現的主張。就前者言，《欽定學政全書》載：

順治十二年（1655）奉上諭各學生員，令提學御史、提學道嚴飭府、州、縣、衛各學教官，月加課程，不得曠廢，亦不得假借督課陵虐諸生（素爾訥，1996：674）。

其後，康熙27年（1688），又「令直省學臣通飭府、州、縣、衛教授、學正、教諭、訓導，務立課程，面加考試。」（素爾訥，1996：674）雍正5年（1727）又行文各省：「嗣後令教官按月月課，四季季考生員。」（素爾訥，1996：674）這些規定，成爲有清一代之季考月課制度。雍正6年（1728）訂定州縣學官帶理府學生員月課之例：「府學生員，百里以內者，其月課仍在府學，百里以外者，在州從州，在縣從縣，令州縣學官帶理月課。」（素爾訥，1996：675）這對於月課方式已做了調整機制。但宗稷辰主張「城中月再課之，近城月一課之，遠鄉遠館寄課親課間行之」，應是更重視月課，更有彈性執行月課之法。就後者言，依宗稷辰的觀點，對於生員的考察，範圍是極其廣泛的，包括生員平常常說的言論、表裏行爲、平日所攜帶夾持的書籍、治學與做事的本末，以及所交遊的朋友等。這些評量考慮的層面是多元的，極富完整性。

（四）肫肫於表率風俗

宗稷辰〈師儒常則〉第四條爲「諭導宜廣，由親及疏」，要求師

儒於見生員時，應「肫肫以表率風俗為教」，思考到學校教育導進社會文化發展與進步的積極作用。他說：

城鄉之中，多教成幾個好秀才，以之薰蒸里閭，自然化得許多好百姓。況官名教諭，一邑皆其責也，於見弟子時肫肫以表率風俗為教。訪得俗敝在何事，令諸生中老成有望者，作文勸之。處處相勉以道，相規以禮，又循朝典，遠近講約，安得不仁讓風行乎？（宗稷辰，2010a：219）

宗氏上條中所述「多教成幾個好秀才，以之薰蒸里閭，自然化得許多好百姓。」這些「好秀才」即「好生員」，相當於今日所謂之「種子教師」，由他們到各里閭去教化更多百姓，由點而線而面，將教育觸角廣化深化到社會每一角落，這已實有今日社會教育之意涵。

宗氏認為，地方儒學教諭等師儒雖主要在學校中課士，但其責任應擴及整個州、縣。特別是師儒授課之際，應以表率風俗為教，即以培養生員作為社會楷模的方向為施教重點。他在此條中，尚且提出具體做法：先由生員到各里閭進行社會調查，以訪得習俗之敝究在哪些地方，再由諸生中較資深而有聲望者，撰文勸勉百姓，籲請大眾共同改善社會風俗。在他看來，若能處處相勉以道，相規以禮，又能依循朝典，遠近講約，則仁讓之風當可流行於社會。

上面四項師道常則，可歸納出重點如下：一是為師者應視師生為一人，學聖賢誨人為志，表現偉大氣象度量，不計較學生奉錢之多寡，以無私奉獻的精神扮演良師角色；二是為師者責求學生之前，宜先責己，加強自我省察工夫，檢討自己是否盡到教導責任；三是為師者應勤於授課與課試，並依學生居所之遠近彈性調整課試時間。而課試考察的範圍是多方面的，包括學生的內在品性、言行舉止，以及交友情況等；四是為師者宜多教成幾個優秀學生，並論導他們做為類似今日所言「種子教師」，在各城鄉發揮影響力量，起到社會薰化作用，以促進社會仁讓風氣。

伍、結語

明末清初，陽明心學遭受反對派抨擊，趨向式微。而從清前期至中期，一則清廷基於政治考量獎崇朱子理學，二則居思想界主流勢力的朱派學者持續撻伐王學，王學處境益為不利。到了乾嘉之際，考據學盛行，王學僅能在夾縫中生存。不過，在王學困窘背景下的嘉道咸時期，宗稷辰仍對陽明心學嚮而往之，吸取並應用其良知說。宗氏尊崇王陽明，稱陽明「極高明」；他歷主各書院，教學生使「各悟良知」，體現出「昌越學」之姿。

宗稷辰的教育觀，在教育目的上，他主張復明心體與覺世覺民，一再強調「復本心之良」，使學者「各悟良知」的重要性，而學者尤須抱持「明道覺民」之志，以大器識，俾擾者息、迷者悔、昏寐者俱懔然有覺，體現出「大人之學」的氣魄。在教育內容上，他除了重視陽明心學、傳統儒家經典義理、古文學、歷史、時文之外，也兼及地理、河渠、漕運、鹽法、兵、農等實業應用性課程，有其並重性與完整性。

在教學原理上，宗氏提出六種原理，其一是典範引導原理，重視往昔杏壇典範的示範與牖迪作用；其二是研幾練心原理，強調內在心地工夫涵養的重要性，認為學者務須練就靜定之心體，則其所運用便無不宜不當；其三是勤課樂學原理，側重長期寒窗勤課、樂學以至忘我的扎實工夫，並揭出「好學即福」勵語，益人匪淺；其四是返驗吾身原理，反對學問停留於口耳之間，講求在身心上實踐、躬行，將經典中的義理體現於外；其五是情境薰習原理，關注到教學環境設施與情境氛圍對學習成效的影響；其六是行禮涵化原理，看重習祀行禮教育活動的人格感化力。

在師道常則上，宗氏撰有專文〈師儒常則〉，提出四項觀點：把師弟看成一身，即主張教人者應效法聖賢誨人，將師生看成一人，沒有私意間隔；若為師者有大氣象，則學子自然受到感召而主動發憤，此其一。戒學生前先責己，即教人者宜時時反省自己是否盡力教學，經常檢討教材教法的適切性，而不是一意苛責學生，此其二。教學宜勤不可怠，即師儒授課宜敬業、勤教，切不可怠忽懶惰，而為了提高

教學成效，教師宜彈性思考授課的形式與方法，以及予評量的層面多元化，此其三。肫肫於表率風俗，即教師應負有改善社會習俗、導進社會進步的動機與使命，引領弟子們著力於表率風俗，以使仁讓之風流行於人間，此其四。

要言之，宗稷辰在清代中晚期突出地吸收、繼承並發揚陽明學說，而汲汲於講學，踐行教育工作，從而提出諸多富有意義的教育理念，說他是一位教育實踐家兼思想家並不為過。

參考文獻

- 王畿（1970）。**王龍溪全集**。初版。臺北市：廣文。〔Wang, J. (1970). *Wang Longxi complete works*. First edition. Taipei: Guangwen.〕
- 王守仁著，吳光、錢明、董平、姚延福編校（1992）。**王陽明全集**。一版。上海市：上海古籍。〔Wang, S. In G. Wu., M. Qian., P. Dong., & Y. F. Yan (Eds.) (1992), *Wang Yangming complete works*. First edition. Shanghai: Shanghai Ancient Books.〕
- 中華書局編輯部（編）（1983）。**清史列傳**。二版。臺北市：中華。〔Chung Hwa Book Co. (Ed.). (1983), *The Qingshi liezhuan*. Second edition. Taipei: Chung Hwa.〕
- 朱彝尊（1983）。**曝書亭集**。初版。臺北市：臺灣商務。〔Zu, Y. Z. (1983). *Pu shu ting ji*. First edition. Taipei: The Commercial.〕
- 朱熹撰、清聖祖批（1983）。**御批資治通鑑綱目**。初版。臺北市：臺灣商務。〔Wrote by Zhu Xi containing the personally written notes of the Kangxi Emperor. (1985). *The Tongjian gangmu: "Outlines and details of the comprehensive mirror"*. First edition. Taipei: The Commercial.〕
- 朱熹（1985）。**四書章句集注**。初版。高雄市：復文。〔Zhu, X. (1985). *Commentary on the four books*. First edition. Kaohsiung: Fuwen.〕
- 李國鈞（1998）。**中國書院史**。二版。長沙市：湖南教育。〔Li, G. J. (1998). *A review of deng hongbo's a history of Chinese classical*

- academies*. Second edition. Changsha: Hunan Education]
- 周愚文 (2001) 。中國教育史綱。初版。臺北市：正中。〔 Zhou, Y. W. (2001). *History of chinese Education*. First edition. Taipei Zheng Zhong. 〕
- 宗稷辰 (2010a) 。躬耻齋文鈔。初版。上海：上海古籍。〔 Zung, J. C. (2010a). *Gong chi zhai wen chao*. First edition. Shanghai: Shanghai Ancient Books. 〕
- 宗稷辰 (2010b) 。躬耻齋詩鈔。初版。上海市：上海古籍。〔 Zung, J. C. (2010b). *Gong chi zhai shih chao*. First edition. Shanghai: Shanghai Ancient Books. 〕
- 胡廣 (1983) 。性理大全。初版。臺北市：臺灣商務。〔 Compiled by Hu, G. (1983). *The Xingli daquan: "The complete collections of the doctrines on nature and principle"*. First edition. Taipei: The Commercial. 〕
- 昭槱 (2010) 。嘯亭雜錄。初版。北京市：中華。〔 Zhao, L. (2010). *Xiao ting za lu*. First edition. Beijing: Chung Hwa. 〕
- 素爾訥 (1996) 。欽定學政全書。初版。上海市：上海古籍。〔 Su, E. N. (1996). *Qin ding xue zheng quan shu*. First edition. Shanghai: Shanghai Ancient Books. 〕
- 高明士 (1999) 。中國教育制度史論。初版。臺北市：聯經。〔 Gao, M. S. (1999). *Papers on institutional history of Chinese education*. First edition. Taipei: Linking. 〕
- 徐世昌 (2008) 。清儒學案。初版。北京市：中華。〔 Xu, S. C. (2008). *Qing ru xue an*. First edition. Beijing: Chung Hwa. 〕
- 張光甫 (2012) 。教育哲學。二版。臺北市：雙葉書局。〔 Chang, G. F. (2012). *Philosophy of education*. Second Edition. Taipei City: Leaf Book Gallery. 〕
- 張廷玉 (1971) 。明史。初版。臺北市：中華。〔 Chang, T. Y. (1971). *The History of Ming*. First edition. Taipei: Chung Hwa. 〕
- 梁啓超 (1974) 。中國近三百年學術史。臺六版。臺北市：華正。〔 Liang, Q. C. (1974). *300 years of Chinese academic history*.

- Taiwan six edition. Taipei: Hua Zheng.]
- 梁啓超（2008）。**清代學術概論**。初版。臺北市：臺灣商務。〔Liang, Q. C. (2008). *Qing dynasty's academic discourses*. First edition. Taipei: The Commercial.]
- 崑岡（1968）。**清會典**。臺一版。臺北市：臺灣商務。〔Kun, G. (1968). *Da Qing hui dian*. Taiwan First edition. Taipei: The Commercial.]
- 阮元（1985a）。**擘經室集**。初版。北京：中華。〔Ruan, Y. (1985a). *Yan jing shi quan ji*. First edition. Beijing City: Chung Hwa.]
- 阮元（1985b）。**擘經室續集**。初版。北京：中華。〔Ruan, Y. (1985a). *Yan jing shi quan ji sequel*. First edition. Beijing: Chung Hwa.]
- 閔爾昌（1985）。**碑傳集補**。初版。臺北市：明文。〔Min, E. C. (1985). *The Beizhuan jibu*. First edition. Taipei: Ming Wen.]
- 黃宗羲（1974）。**明儒學案**。初版。臺北市：河洛。〔Hung, Z. X. (1974). *Ming ru xue an*. First edition. Taipei: He Luo.]
- 黃宗羲（著），全祖望續修（1975）。**宋元學案**。初版。臺北市：河洛。〔Wrote by Hung, Z. X. compiled by Quan, Z. W. (1975). *The Song—Yuan xue an—“Scholarly annals of Song and Yuan period*. First edition. Taipei: He Luo.]
- 黃進興（1994）。**優入聖域——權力、信仰與正當性**。初版。臺北市：允晨。〔Huang, J. X. (1994). *Youru shengyu: power, belief and justification*. First edition. Taipei: Asian Culture.]
- 楊國榮（1997）。**王學通論——從王陽明到熊十力**。初版。臺北市：五南。〔Yang, G. R. (1997). *Wang xue tong lun: From Wang Yangming to Xiu Shihli*. First edition. Taipei: Wu Nan.]
- 趙爾巽（1997）。**清史稿**。初版。北京市：中華。〔Zhao, E. X. (1997). *The Qingshigao*. First edition. Beijing: Chung Hwa.]
- 劉宗周（著），鍾彩鈞（編校）（1996）。**劉宗周全集**。初版。臺北：中研院文哲所。〔Wrote by Liu, Z. Z., edited by Zhong, C. J. (1996). *Liu Zongzou complete books*. First edition. Taipei: Institute of Chinese Literature and Philosophy, Academia Sinica.]
- 陸隴其（1983）。**三魚堂文集**。初版。臺北市：臺灣商務。〔Lu, L. Q.

- (1983). *Sanyu tang wen ji*. First edition. Taipei: The Commercial.]
- 陸隴其 (1969) 。**陸稼書先生文集** 。初版。北京市：中華。〔 Lu, L. Q. (1969). *Lu Jiashu xiansheng wenji*. First edition. Beijing: Chung Hwa.]
- 陳祖武 (2012) 。**清代學術源流** 。初版。北京市：北京師範大學。〔 Chen, Z. W. (2012). *Academic origin of Qing dynasty*. First edition. Beijing: Beijing Normal University.]
- 錢穆 (1986) 。**中國學術思想史論叢 (八)** 。三版。臺北市：東大。〔 Qian, M. (1986). *Chinese intellectual history (8)*. Third edition. Taipei: Dong Da.]
- 顧憲成 (1975) 。**小心齋箴記** 。初版。臺北市：廣文。〔 Gu, X. C. (1975). *Xiao xin zhai zha ji*. First edition. Taipei: Guangwen.]
- 顧炎武 (著)，周蘇平、陳國慶點注 (1997) 。**日知錄** 。初版。蘭州市：甘肅民族。〔 Wrote by Gu, Y. W., noted by Zhou, S. P., & Chen, G. Q. (1997). *The Rizhilu*. First edition. Langzhou: Gansu National.]
- 史革新、李帆、張昭軍 (2007) 。載於龔書鐸 (主編) 。**清代理學史 (中卷)** 。初版。廣州市：廣東教育。〔 Shih, G. X., Li, F., Chang, Z. J. (2007b). In S. D. Gong (Ed.), *History of Neo: Confucianism in the Qing dynasty (Vol.2)*. First edition. Guangzhong: Guangdong Education.]

課程導向之國際交流教育個案研究— 以資訊科技為媒介

陳美如 * 郭昭佑 **

摘 要

2010 年臺灣頒布中小學國際教育白皮書，正式宣告國際教育融入中小學的時代來臨，國際教育在學校如何實施，需要有更多的經驗累積與參考案例。本研究進入一所小學，透過訪談、觀察與問卷，了解其實踐國際教育實施的實踐歷程與結果。研究發現在實施方面善用網路科技進行雙邊課程的國際交流教育較深入且具體可行；教師的專業、熱情及問題解決能力，決定國際教育實施的品質。在國際教育課程方面可採班級為主，社團為輔之運作模式；課程議題設定需要與正式課程關聯，可提升其可行性，而文化課程議題較容易引發關注與討論並以課程統整的方式規劃實施，有助國際視野的擴展。在實施結果方面，課程導向之國際交流教育能廣開國際視野與心胸，但學生為主體的交流歷程仍有待學習，而語言能力與視訊品質仍為障礙。

關鍵詞：國際交流教育、國際教育政策、視訊交流、課程

* 陳美如，國立新竹教育大學教育與學習科技學系教授

** 郭昭佑，國立政治大學教育學系教授

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

來稿日期：2013 年 12 月 20 日；修訂日期：2014 年 1 月 17 日；採用日期：
2014 年 3 月 26 日

The Curriculum toward an International Exchange Education: The Case of Information Technology as a Medium

Mei-Ju Chen* Chao-Yu Guo**

Abstract

With the launching of the White Paper on International Education for Primary and Secondary Schools (2010), Taiwan officially announced the coming of the new era of integration of international education in primary and secondary schools. This paper studies the ways of implementing international education in schools. Here, a primary school was taken as the object of study. The process and results of practical international education are studied and analyzed through interview, observation and questionnaire. Followings are our findings: (1) International exchange education by means of internet is deeper, concrete and feasible. (2) Teachers' professional training, passion and problem-solving ability would determine the implementation quality of international education. (3) International education curriculums can be operated mainly by class and partly by club as supplementary. (4) Curriculum issue settings need to be associated with formal curriculums, which will increase the feasibility. (5) Cultural curriculum issues more easily draw attention and discussion and be planned and implemented by curriculum integration, which will help expand international horizons. (6) In terms of implementation, the curriculum-oriented international exchange education can broaden international horizons and minds, but the student-based exchange

processes still need to be further improved. (7) The ability of language ability and the quality of video are to be improved.

Keywords: international exchange education, international education policy, video communication, curriculum

* Mei-Ju Chen, Professor, Department of Education and Learning Technology, National Shinchu University

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

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

Manuscript received: December 20, 2013; Modified: January 17, 2014;
Accepted: March 26, 2014

壹、緒論

臺灣 2009 — 2012 教育部施政計畫藍圖中提到中小學國際教育扎根計畫，首次將中、小學生納入教育交流國際化的範圍（教育部，2008），其後於 2010 年頒布國際教育白皮書，正式宣告臺灣中小學國際教育的重要性與未來發展，目標在透過學校教育的系統化力量，將國際意識及關懷世界議題的素養融入教學內容，培養具備國際視野與國際競爭力之年輕學子（教育部，2010）。事實上，多數先進國家早已將國際教育列為重要教育目標之一。Kenneth A.Tye 的調查研究顯示，有十四個主要國家將國際教育列為學校教育的要素，包括美國、澳洲、加拿大、日本、南韓、俄國、英國…等，除了個別國家的國際教育計畫外，也有若干國際教育網路連結長期進行跨國性的教育交流，例如 iEARN、Associated Schools Project of UNESCO、Comenius、Europe-wide Global Education Congress、Classrooms Across Borders Project（引自劉慶仁，2009）。國際教育在現今地球村的架構上，其重要性不言可喻。

國際教育的實踐有諸多面向，以臺灣國際教育白皮書為例，至少包括課程發展與教學、國際交流、教師專業發展及學校國際化。英國教育技能部於 2004 年發表完整的教育、技能與兒童服務之國際策略，包括國際面向融入課程、國際學校獎、外國語文學習、新的國際網站、教師國際專業成長、校長國際訪問研習等，其後，國際發展部（Department for International Development; DFID）推動「全球學校計畫」（Global School Partnerships）鼓勵英國中小學和亞、非、拉丁美洲的學校結盟交流（DFID, 2008），歐盟的 Comenius 計畫鼓勵歐洲不同國家的學校建立夥伴關係（陳美如，2010）。足見在國際交流教育中，不同國家的學校夥伴關係，經由議題式的跨文化課程，能讓師生更有機會建構跨文化的學習經驗。

臺灣的國際教育研究方面，從 EdD online 教育論文資料庫及國家圖書館期刊論文檢索系統，以「國際教育」為關鍵字搜尋 2001 — 2012 年的相關研究計有 18 篇，多數是國際教育的立論分析

及在各級教育中的實踐可能性探討；其中以縣市地方層級探究的有 2 篇，高中職國際教育旅行有 3 篇（林騰蛟，2006；張明文、陳盛賢，2006；陳偉泓，2006；劉永順，2006）。針對學校進行研究方面只有陳怡如（2011）提出國中階段以課程融入為主，藝文交流為輔，英語教學為重點的主張；高中職部分則以國際旅行及第二外語為各校發展重點。在國際教育的影響方面，相關研究（簡妙娟，1992；沈坤宏，1996；李小琪，2011）顯示國際教育課程目標在認知及技能方面大致能達成，但在情意目標方面則需長時間的培養，成效不易顯著；而家庭社經地位背景對學生的全球觀知識及態度有顯著影響。

從上述的歸納可知，國際教育在臺灣仍屬於論述性大於實踐性的領域，在研究上，高中職多於國中小，國際教育旅行多於課程議題。近來在政府的鼓勵與補助下，校際間的國際交流互訪活動漸多，但因時間較短，影響層面較小，研究亦不多；偶有學校推動國際教育課程，但實施形式多以週期性國際教育活動之添加式學習經驗為主，較無法深入學生的學習生活。由此可見，臺灣現有的國際交流教育中，較少以課程議題合作為主的國際交流教育研究。

本研究主要在探究如何以課程議題之合作為主軸進行校際間的國際交流教育，嘗試以一所學校進行個案探究，了解其實踐過程及其可能、問題與建議，為未來更多元的國際交流教育奠定研究基礎。

貳、文獻探討

一、國際教育的核心價值——文化交流與學習

國際教育於 20 世紀初即開始受到重視，全球化的趨勢使得國與國的關係日益緊密（陳佩英、陳舜芬，2006），為減少彼此交流的溝通障礙，極需對其他國家的深刻理解，Cragg、Dunning 與 Ellis（2008）即指出經由與他人互動過程與先前的知識經驗比對，才能達至深刻的理解。

在國與國的相互理解元素中，文化是最為重要的一環。

Merryfield (1998) 即從經驗、技能與意識三個面向提出國際教育的學習發展層次：(1) 跨文化的經驗：參與多元的文化活動，體驗其中異同；(2) 跨文化的技能：培養互動、溝通、合作及應變能力；(3) 多元觀點的意識：從不同人、事、時、地、物等多元觀點，讓學生感受文化激盪，培養多方思考的能力。Guillory 與 Guillory (1989) 更進一步指出國際教育的核心價值在於「文化學習」，國際教育是從全世界的觀點去教學生學習與理解，促進跨人類族群的文化學習，從而理解人類的不同族群與文明。張明文與陳盛賢 (2006) 也從文化學習的角度，主張國際教育的本質在於理解國際上不同地區的文化，建立多元的文化觀。

在國際教育的文化學習過程中，積極開放的態度相當重要。李振清 (2007) 指出國際教育要具備開闊的心胸，不執著地域、不以自我為中心的觀點，具有博愛的精神，廣結善緣的生活態度；龍應台 (2005) 則認為國際化可能不是在送小學生出國留學，而在於使臺灣的每一所學校裡的每一個老師和學生關心國際事務，全球公民意識成熟而自信。張明文與陳盛賢 (2006) 直指國際教育建立在理解與參與國際事務的積極態度。

由此可知，積極開放的態度讓我們正視存在，並認可文化差異為值得學習的資產，在開放中彼此相互理解與學習，在建立主體性的同時，思考自身與全球的關係，開放心胸，在文化交流中學習、理解與關懷，透過教育過程培養具備多元視野、跨文化能力、以及具主體性的全球意識的公民。

二、學校國際交流教育——課程導向觀點

不可諱言，學校是推動國際教育的重要基地，課程更是重要媒介。從中小學國際教育白皮書的「主軸」可以看出，不僅重視學校的交流，也在乎教師的成長與學生的學習，並鼓勵學校從事課程的發展 (教育部，2010)。政府應鼓勵學校透過本位課程方案推動國際教育，能催化科技創新、文化理解及寰宇價值的意識，建立文化交流、特色標竿、自主學習、便利探索的導引學程，注入進步的元素 (黃乃熒，2009)。美國前教育部長 Rod Paige 即認為國際教育不應該是附屬品，

應該融入中小學所有課程中（劉慶仁，2006）。

如何經由課程融入是國際教育的新課題。美國將全球素養、世界語言融入學校課程，做為學習他國文化的途徑；英國之《課程的全球面向》（*The Global Dimension in the Curriculum*）主張把世界帶進教室，提供教師、學校領導者、兒童和他們的父母關於生活在世界不同地方的知識和理解，並參與在地全球性學習（*local-global learning*）（施吟詹，2000；劉慶仁，2009）。Bennett（2004）則認為並非獨立設科，而應整合入學校整體課程，透過家庭、學校、社區及文化生態系統呈現。

國際交流教育是一個能讓課程更具文化經驗性且更具體的學習途徑。英國國際發展部（DFID）所推動的「全球學校計畫」鼓勵英國中小學和亞洲、非洲、拉丁美洲的學校結盟交流，共同發展跨文化課程，強調課程須含括「全球面向」，關注公民意識、衝突解決、多元平等、永續發展等議題；歐盟的柯美紐斯計畫，鼓勵歐洲不同國家的學校建立夥伴關係，從2007—2013年，歐洲至少有10%的師生都有跨文化學習經驗（陳美如，2010；劉慶仁，2006）。陳美如（2010）認為和其他國家的學生一起做研究是未來學校學習的一部分。Pike 及 Selby（2000）則提醒在課程與教學上應注意事項：

（1）課程須與學生需求連結：可在相關年級以本土並擴及國際或全球的多元觀點，經由課程加以呈現；例如經濟、政治、環境、性別、種族、健康、和平及衝突的解決之道、權利及義務等議題。

（2）議題與議題間要相互連結：以環境議題為例，森林砍伐或水污染，即包括了開發、經濟、環境、健康、平等、衝突與權利等面向，需要鼓勵學生思考及發現這些連結，並探討其間的關聯，引導學生從完整的角度進行思考。

（3）認識各項主張背後的理由與差異：幫助學生了解各項議題背後的觀點，並思考來自不同文化、社會的意見及其間的差異，培養學生面對和自己不同的想法時，更能形成遠見及公正的評論。

陳美如與郭昭佑（2011）指出臺灣學校推動國際教育常見的問題包括象徵性重視大於實質資源之挹注、經驗不足規劃欠嚴謹、雙方了解不足、參與學生限於少數，家庭經濟影響學生升學機會。

綜合上述，國際教育的課程融入是較能弭平經濟落差並能帶領學生長期探索的可行途徑，而善用網際網路進行跨國學校間的國際交流教育，可以使學生有更為具體的跨文化學習經驗，甚至可經由學校間的結盟共同發展跨文化課程。此一以課程為導向的學校國際交流教育，有機會使國際教育在學生的學習經驗更為深入且真實，更有機會面對文化差異的折衝、討論與批判，建立多元觀點，提升看待世界的視野。

三、資訊科技——學校國際交流教育的重要媒介

學校國際交流教育雖能提供更具經驗性的文化體驗，但一趟校際間的跨國互訪在時間、空間及經費上都有諸多限制，更遑論是需要經常性互動的課程導向之學校國際交流教育型態。在此，資訊科技就扮演著關鍵的媒介角色。Conrad（2008）即認為資訊科技拉近了學習的距離，跨越時間與空間的限制，未來 e-學習將融入社會網絡、知識轉化及刺激對話。Schar 及 Krueger（2000）研究發現純文字的學習需花費較多的心力，資訊科技提供了具體的經驗與刺激，Bean（2007）更指出利用網路科技的同時，學習者有更多自我展現的機會。

從相關研究得知網際網路與英語能力是推動國際交流教育的學生必備能力，有助於提升國際觀知識及態度，許多國家即以推動外語及資訊教育培養學生的國際溝通能力（沈坤宏，1996；張明文、陳盛賢，2006；陳智強，2004）。陳弘哲（2010）提到英國國際教育計畫中很重要的精神在於與各國進行國際交流教育，其中資訊科技合作的影響層面最廣，英國前教育技能部長 Charles Clarke 於 2004 年成立 Global Gateway 國際教育網站，方便在世界各個角落連結利用，以幫助全球教育工作者建立夥伴關係，並確保教育超越國界，讓青年人成為真正的全球公民。此外，英國文化協會亦曾大力推動為期三年的「連結教室」（Connecting Classrooms）課程合作計畫，旨在培育新一代的全球公民、拓展中學生（11—14 歲）國際視野，利用網路科技為媒介，為英國與其他國家的地方主管教育機關、學校之間建立合作關係。

利用網路科技的學習型態約可以分為 (1) 同步（synchronous）學習（即時的溝通，例如視訊）；(2) 非同步（asynchronous）學習（非即

時性的，例如下載對方上傳的訊息)；(3) 混合 (blended) 學習 (鄒景平，2003；解惠珍，2008)。善用網路科技雖可縮短時空之阻隔但卻同時受時空阻隔的限制 (Keegan, 1988)，透過網路終究不像面對面那般真實感受，且易受網路傳輸品質、機件設備、時差影響，因此資訊科技的品質與彈性運用相形重要，視需要結合同步、非同步的混合溝通與學習類型，較能充分的互動與對話。

Cragg、Dunning 及 Ellis (2008) 進一步分享網路科技互動過程經歷之知識建構的五個階段，包含：(1) 分享與比較訊息階段；(2) 遠距的發現與探索階段；(3) 意義的協商與知識的共同建構階段；(4) 提出假定及共同建構的測驗與修正階段；(5) 新建構意義的認同、陳述與應用階段。此五個階段可作為學校國際交流教育中，教師進行網路視訊課程規劃以及評估學生學習的重要導引。

總之，善用資訊科技能讓國際交流教育變得更為頻繁且即時，利用網際網路的雙向互動溝通，讓使用者成為積極參與者，而非被動接受者。藉由互為主體性溝通模式，使用者間形成了「真正社群組織」，對教育功能有正面效益 (李世忠、康靜文，2004)。如能經由無遠弗屆的網路溝通平臺，校際間的「跨國學習社群」自然有機會成形，讓學生很自然的在學校課程中，就能和世界接觸，認識世界，了解不同國度的學童如何生活？如何思考與學習？甚至彼此合作，共同研究。

資訊科技在學校國際交流教育上的應用，尤其是課程導向的交流與學習過程，已經是一個不可忽略的議題，突破時空的限制，資訊科技能擴展視野並活化學習，讓學生更貼近世界，理解世界，為未來作為世界公民準備。

參、研究方法

為了解課程導向的國際交流教育在學校實踐的可能性，本研究主要以個案研究法，選擇一所發展國際交流教育的學校——越界國小（化名）進行個案研究。

在研究對象上，越界小學位於桃園縣，學校規模計 30 班，為一

所中型的學校。選擇該校的主要原因除了規模適中外，學校資源普通、學生背景多元、家長社經地位各階層都有，是臺灣學校中相當典型的學校。其次是該校曾爭取擔任桃園縣的資訊種子學校，資訊設備充足，且曾有與大學進行視訊交流的經驗。再者該校自 2006 年起即開始經由國際旅行發展校際間的國際交流教育，有感於國際旅行的經費需求高、參與人數少、時間短、無法深入等局限性，促使學校思考在國際旅行後校際關係建立的基礎上，以課程為主軸，透過視訊方式進行較為長期性，參與人數更多，更為深入的國際交流教育。

在研究流程上，越界國小與新加坡森林小學（化名）自 2006 年即透過每年的互訪建立深厚的關係。在此基礎上，逐漸發展以課程為導向的國際交流教育。剛開始配合中年級自然課，以「昆蟲」做為課程交流議題，主要對象是科學社團的學生，其後由社團轉型為以班級為單位，至 2010 下半年改以六年級一個班級的學生與新加坡森林小學的科學社團共同合作，在上下學期分別進行「飛行原理」與「向日葵」的課程議題討論與學習。本研究主要以 2011 年 3—5 月所進行的向日葵視訊課程為主進行探究。

在網路科技利用的學習型態上，本研究以混合 (blended) 學習型態方式進行，除雙方各自的課程進行外，在實際互動上，有時以視訊方式進行同步學習，以利即時溝通；有時以電子郵件進行非同步學習，掌握課程進度與學習進程，並確保視訊即時溝通的有效性。

在資料蒐集上以觀察與調查為主。本研究透過參與式觀察法了解兩校間的交流互訪、越界小學校內教師討論、師生課程進行及兩校間遠距視訊教學與互動情形、兩校教師針對教學進度的討論與課後檢等過程。隨時記錄觀察所得，並利用錄影、錄音與照相的方式蒐集資料以與手札紀錄進行比對，以核對觀察所得與實際交流內涵的一致性。

表 1
觀察主題及時間一覽表

次數	主題	觀察時間	觀察地點
1	向日葵種植 & 文化交流	2011.03.25	越界國小
2	向日葵種植 & 文化交流	2011.04.08	越界國小
3	向日葵種植 & 文化交流	2011.04.16	越界國小

資料來源：研究者自行整理

除了觀察外，研究者同時與四位主要的參與教師（許、黃、陳、彥等教師）進行焦點團體訪談，並與家長個別訪談。並針對學生進行半結構式的學習問卷調查，了解學生對此一課程進行的看法。訪談時間如下表：

表 2

訪談對象背景一覽表

對象	職稱	背景	訪談時間	地點
許主任	主任	六甲自然科任	2010.10.15 2011.01.06 2011.04.22 2011.04.29 2011.06.15	越界小學
黃老師	教師	六甲級級任	2010.10.15 2011.01.06 2011.04.22 2011.04.29 2011.06.15	越界小學
陳老師	教師	六甲社會科任	2010.10.15 2011.01.06 2011.04.22 2011.04.29 2011.06.15	越界小學
彥老師	教師	資訊教師	2010.10.15 2011.01.06 2011.04.22 2011.04.29 2011.06.15	越界小學
家長一	家長	六甲學生家長	2011.01.06	越界小學
家長二	家長	六甲學生家長	2011.01.06	越界小學

資料來源：研究者自行整理

在研究結果呈現之編碼方式，以觀、訪或焦（許、黃、陳、彥）、S 分別表示觀察、訪談、焦點團體、學生調查問卷意見，其後呈現年月日之日期。藉由多元的資料蒐集與分析，了解以課程為導向的國際交流教育之實施過程與成效。

因本研究主要探究課程導向的國際交流教育在臺灣的可行性，因此此在資料蒐集上以越界國小的學習歷程為主，而未擴及新加坡森林小學的訊息，這也是本研究在範圍上的主要限制。

肆、研究結果與討論

本研究從兩校間課程導向之國際交流教育之合作模式發展、課程議題設定、視訊課程實施及學生學習成效四個層面進行分析：

一、課程導向之國際交流教育模式的發展過程

（一）邀請第一群有意願的種子教師

許多位居都市的小學都未必能推動深度的國際交流教育，越界國小是一所位於鄉下的中型小學，如何可能且長期發展，一群志同道合且有意願的老師是關鍵因素。

陳：許主任和我聊到這個作法時，感覺蠻有意思，就一起做到現在了…

黃：嗯！好像是這樣，就聊著聊著，有個譜了就開始，在過程中大家會互相 cover，蠻好的。

彥：剛開始只是在電腦視訊上需要幫忙，後來就愈做愈多...(焦，20110615)

為使在以課程為導向的國際交流教育順利進行，在課程進行中有三個重要的元素：視訊、語言及課程議題。越界國小的國際交流教育的團隊主要是許主任（自然）邀約黃（英語專長）、陳（社會）、彥（資訊）等教師組成，與新加坡森林小學的教師進行合作，共同設計融合科學與文化的課程議題，以同步學習的遠距視訊教育課程、實地參觀的互訪交流為主，搭配 E-mail 聯繫進行課程討論與互動。

（二）遠距視訊經驗打開國際交流教育大門

越界國小因為承接桃園縣資訊教育種子學校業務，並嘗試與大學

進行遠距視訊課程學習，在此一經驗的基礎上，進一步思考國際交流教育的各種可能：

「我們之前跟大學有視訊的合作，既然有這個經驗，我們就想桃園縣正在發展國際化教育，就順著那個模式去申請（黃，20101015）」。

「開始與新加坡多所小學 Email，後來因為他們的教育部看了我們的東西覺得不錯，就幫我們安排三所小學的交流，後來選定森林小學進行課程的視訊交流學習（許，20101015）」

在新加坡教育部的協助下，越界國小在遠距視訊的基礎上，開啓持續至今除了透過教育旅行的實際交流互訪外，以課程為導向的國際交流教育。

（三）從教育旅行延伸至課程議題的合作

國際交流教育最常見的是帶學生教育旅行參觀，越界小學也不例外。「我們第一次帶學生去新加坡，大家都很興奮（許，20110422）」，然而教育旅行受到經費需求高，能參與人數少，對學生來說只是表面的交流。如何深入日常教學成為越界小學思考的重點：

陳：教育旅行實施兩次後我們發現瓶頸，總覺得旅行式的交流還不到國際「教育」這塊，有點「表面」，怎麼讓它再深入一點。

許：校長提議可從課程面向思考，後來我們就想如果可以透過視訊，同步的讓兩個學校學生同時關注學習某個課程議題，應該會蠻有趣的（焦，20110615）。

在老師們自我反思與討論的過程中，越界小學從較為表面的交流逐漸關注國際交流教育的意義性，延伸至課程議題導向 -- 兩個學校的更多學生能進行更為深入的國際交流學習模式。

（四）非同步多元溝通管道的重要性

越界小學與新加坡的課程議題合作過程中，除了視訊教學的即時討論外，之前兩校教師間的課程議題討論、各別學校的課程議題進行與課程過程的溝通，及之後學生間的彼此聯繫等，電子郵件或部落格等非同步的溝通方式仍是重要的。

「主要是許主任跟對方的 Erill 老師當主要聯繫者，除此之外，兩個 team 利用網路視訊進行溝通的管道，久了，互動就會比較深入，在正式的教學視訊時就會比較順利，後續的學習或討論學生間也可以用 E-mail 彼此溝通，後來開了部落格，讓溝通更為順暢（陳，20110106）」。

雙邊教師的參與對國際交流課程的進行相當重要，對教師而言也是學習和不同國度的教師進行課程合作的經驗，去除彼此的陌生感，才能進入實質的課程討論。除了即時的視訊外，非即時性的多元溝通管道仍是必須的。

（五）從社團走向班級為主體的運作模式

一開始，兩校均以社團方式進行視訊課程，但在運作上常有些困擾，經過評估後決定改採班級為主體的運作模式。主要原由有二，首先是班級形式便於聯繫與授課協同：社團學生來自不同班級，在指導學生與聯繫上較為不便：

「社團學生來自不同班級，除社團時間外沒有共同時間，以班級為主體比較單純，方便聯繫與指導，運作比較順暢（許，20110106）」。

且四位國際交流教育成員分別擔任該班級級任、英語、自然與資訊教師，學期排課之初即進行系統調整：

視訊課程有些時候會與許主任的自然課有關，有些和我的社會課有關，可以互相協調照應，多數時候大家都會一起來（陳，20110106）。

進行視訊課程時，有時需進行調課，有時因時間延長影響下一節課程…。當學生在同一班級較容易處理，尤其多數課程又是團隊教師，不僅調整課程容易，在視訊課程時還可以協同授課；且除視訊課程外，許多課程的討論亦都需要共同時間，班級形式在學生指導的時間調配上容易配合。

其次，班級形式有利課程融入與統整：當課程導向的國際交流教育以班級形式運作時，相關任課教師即可將交流議題透過正式課程進行延伸學習，甚至進行跨領域課程統整。尤其越界小學的團隊又都為參與班級的授課教師時更為方便：

黃：「大家都會在自己的課程內容自行延伸，去連結我們的視訊學習課程」。

陳：「我們會思考現有課程與跨國交流議題連結的可能性，像我們都是這個班級的老師，社會、自然哪幾個單元可以用，國語可提到什麼，好像從視訊交流的課程議題，可以成為跨領域的課程統整」（焦，20110615）

團隊的四位老師都在該班級任教，在資料蒐集、報告內容之製作、網路蒐集資料或線上互動，都可以利用既有課程架構中進行，透過教師有意的延伸課程內涵的關聯，課程統整的雛形已然成形。

只是，越界小學除視訊課程外，仍有交流參訪活動，但出國參訪的學生並非全為該班學生（該班學生也不是每人都出國），班級形式在遇到參訪所需教導的課程與事務溝通上不能有效處理，因此又發展出透過社團進行出國培訓課程的輔助方式：

「目前我們結合班級跟社團兩種形式。以班級形式為主，視訊課程放在班級上去 run；出國參訪前，以社團的方式集中訓練，包括對新加坡環境與文化的了解、英語訓練、國際禮儀等資料蒐集」（許，20110106）」。

越界國小課程導向的國際交流教育模式分為兩部分，在遠距視訊課程採用班級形式，而教育旅行則利用社團作為支持系統，進行行前

準備與訓練。此發展歷經四年，從做中學不斷調整而形成。

二、國際交流教育之課程議題設定

（一）從自身特色出發並尊重對方需求

在課程導向的國際交流教育中，課程議題的設定是相當重要的議題。本研究中的越界小學經驗指出，如能從學校的特色出發較能掌握交流課程的內涵，促發更多互動：

「學校一定要有特色之處吸引人來合作。如果為了合作而合作，很難有火花」（陳，20110106），「從自己的特色出發比較有把握，比較容易有內涵和深度，分享才有效果，引發持續交流的興趣」（許，20110422）」。

除考量自己特色外，也要配合對方需求：

「新加坡的老師有分部門，參加國際交流教育的教師是屬於科學部門，正好我們學校有許多校本課程與自然科學有關，最後決定採用科學議題」（黃，20110106）。

經過討論，考量學校特色、校本課程、教師專長等因素，雙方決定以科學為視訊交流的課程議題。

在科學的議題架構下，從開始合作的中年級昆蟲主題，逐漸發展轉為高年級的向日葵與飛行兩個科學課程：

「新加坡森林小學的校本課程是向日葵，我們是飛行，視訊上課內容是兩個學校共同討論的，因為他們有水耕蔬菜的課程，我們就配合他們；飛行原理是因為我們有牛頓運動定理，五年級有運動跟力的作用，森林小學就配合我們，從這兩個議題進行視訊交流」（許，20110422）。

對於課程議題的決定是由雙方溝通討論確認才成為合作課程，以

校本課程出發並相互配合，除彰顯學校特色外，也彼此學習。

（二）與現行學校課程保持關聯較具合法性且易持久

國際交流課程在學校課程的定位為何？陳美如（2010）認為課程綱要也是可以考慮的向度，融入式課程會比添加式課程適切：

「如果能和現行的學校課程配合，不能跟學校課程脫離太遠，要有延伸的感覺，如果完全沒有關聯性，課程的合法性就會被質疑，配合學校正式課程去 run，加深加廣，課程的合法性比較好，也容易持續發展（許，20110106）」。

只是在國際交流課程議題設定過程涉及兩個國家不同的課程結構，在彼此配合上有時無法滿足與既有課程結構的關聯性：

「向日葵主要是配合森林小學的校本課程，但依據我們的課程綱要，植物單元在中年級，為了配合對方只能重複以往學過的植物單元，當然我們會延伸一些更深入的討論，像環境、氣候、不同種植方式等對植物成長的影響等，但終究是外加的課程，和既定課程的關聯性較弱，多少影響正式課程的學習，有點心虛」（許，20110422）。

在討論過程中大家也同意為促成兩校合作，部分視訊課程暫時以添加式課程進行，但長久來看，仍應考量與現有課程的關聯性，以保有其課程合法性，也有較多的時間可以進行課程深入討論。

（三）持續創新是重要元素

在主要課程穩定後，持續創新是不變的原則：

「我們的做法是每一次都會有一些改變，每 run 過一個課程方案，我們會加些新的想法進去，或轉換新的課程方案，測試新的東西效果怎樣，反應好的我們會保留下來變成持續推動的課程，當累積變多，課程的選擇與變化也愈豐富」（許，20110422）。

課程的創新不僅在構築校本課程，更能加深學生的學習經驗：

「如果一學期只有 run 這個太單調，後來我們把所有課程中跟植物有關的東西和實驗拉進來，加強擴充性與深度，也要學生學習如何分享，比較兩校間的差異，學到更多東西（許，20110106）」。

這樣的過程比較有趣，相對也較有深度跟廣度，在遠距視訊教學過程師生都要做足功課，課程決定的創新在延續學生的好奇心，讓學生願意長時間蒐集資料，為不同國家的學生報告自己的學習成果，並學習鑑賞對方的成果，此學習過程除兼具科學探究外，更重視自我在群體中的表達，亦符應 Bean（2007）主張運用網路科技學習提供更多展現自我的機會。

（四）文化議題具豐富性且有利彼此理解

2010 年下半年開始，以科學為主的視訊課程有了改變。經過雙方教師溝通後，視訊學習課程除了自然科學外，增加了文化議題：

「這學年我們加了文化的元素進去，將視訊課程分成兩個階段，上半階段是科學，下半階段分享自己的文化，比如說錢幣、食物等，文化的差異性很豐富，也讓課程變得有趣（許，20110422）」。

除在視訊課程融入文化議題外，在雙邊互訪的教育旅行部分，越界小學亦透過社團進行對新加坡的研究：

「我們設計一個多媒體教材—新加坡大富翁，學生藉此探索新加坡的各個景點與環境，整理出自己的報告並擬訂旅遊計畫」（黃，20110422）。

增加文化相關的議題使得課程內容更加多元而豐富，視訊交流除了科學探究與分享外，學生開始透過視訊了解彼此的文化與生活，而教育旅行的行前探究，更有機會進行深入理解及研訂計畫，這樣的學

習具有統整性，一方面吸收新知，並有機會實踐理解。

三、網路視訊交流課程實施——以向日葵課程為例

「向日葵」課程議題主要是由森林小學提出，其課程內容主要是利用水耕植物系統栽種向日葵後進行觀察，越界小學則因沒有水耕植物系統的設備，經討論採用土壤栽培的方式種植，然後進行比較。課程進行自 2011 年 3 月至 5 月計約三個月的時間，兩校學生經由約每週一次的視訊，由學生代表分享種植過程中的觀察與記錄情形，重要書面紀錄以海報方式呈現以利彼此理解，在溝通上由於越界小學學生英文及森林小學學生中文都無法流利，由森林小學教師在視訊過程即時翻譯，雙方教師亦隨時利用 Skype 進行課程溝通。在視訊課程進行過程中主要發現如下：

（一）教師引導扮演關鍵角色

在視訊交流的學習過程中，教師的引導扮演非常重要的角色：

「我們從視訊前後和森林小學老師進行的課程討論和規劃，要教導學生從向日葵的學習過程中做出視訊交流時所需要的報告和分享的東西；到了視訊時，要隨時引導他們如何報告，還要臨場應變，有時還要帶領他們進行討論，學生不會時還要幫忙回答；視訊結束後還要檢討…需要的備課還蠻花時間的」（陳，20110429）。

教師的努力學生看得見，當引導過程學生有所得，在不同於傳統課室學習模式中體驗到學習的意義，學生的學習動力才可能持續：

「老師要正向的積極引導他們，學生會慢慢接受，接受以後他就會想嘗試看看，學生的眼睛是雪亮的，課有沒有價值，他可以感受得到，當學生覺得乏味，就容易缺乏學習動力」（許，20110429）。

（二）視訊同步學習——從教師中心到學生主體

在越界小學視訊交流之初，雙方教師扮演教學者的角色，但以教師為中心的教學可取代性高而且浪費時間，「以前視訊會先上課，譬如我就教他們有關昆蟲的知識、作飛機，兩邊都同時上，可是很浪費時間」（許，20110106），經過多次嘗試與討論，教師的教學變融入學校日常課程，同步視訊則放在學生的學習表達與分享：

「視訊以即時方式，就是現場 live 去作分享，互動性很重要，目的就是讓學生分享他們的成品，經由討論體驗異國的不同想法」（許，20110422）」。

這樣的視訊課程讓學生充分體會自己在課堂上的重要性，這也是視訊交流的意義，透過不同國度的學生進行同一主題探究分享，看見差異，也擴展視野。

（三）視訊交流課堂——學生表達需再增能，老師適當導引的加強

雖然已將視訊學習定位在學生的表達分享與討論，老師也努力告訴自己不再是教師中心，學習權應回到學生身上。但一時不適應的學生時有失常情形，老師有時也會忍不住：

「有些學生平常口語表達不錯，可是一上了視訊，拿到麥克風就掛掉，不知道講些什麼，最後還是忍不住在旁邊提醒重點。有些孩子需要教，我會請他們把自己的想法轉成文字重點，試講一次，視訊時才有辦法比較有邏輯的表達，不發表的時候就利用學習單幫助他們整理重點」（許，20110106）」。

即使老師有學生主體的意識，但在實際交流時，研究者仍觀察到，「臺灣端的教師常立即回答新加坡端的學生問題，而非引導雙方學生進一步討論」（觀，20110325）。視訊交流讓學生看見差異，教師角色也從知識傳遞者到鷹架提供者，只是教師面對差異學習及自身扮演鷹架角色上，仍有努力的空間。

（四）非同步交流學習：部落格與 E-mail

在越界國小與新加坡森林小學的學生學習交流上，除以視訊為主的同步學習外，亦輔以非同步的部落格及 E-mail 進行。「學校和新加坡，有部落格，兩邊的學生都可以進來（家長 2，20110106）」，部落格提供視訊交流外的互動平臺，學生們可以利用課外的時間隨時上網觀看留言。此外，老師們也鼓勵學生課堂學習外的交流，「目前雙方的學生團隊還互相交流，像筆友，有些透過 E-mail 往來（彥，20110106）」。

（五）國際交流與課堂的連結與統整

在越界國小的視訊學習課程中，主要利用自然課進行學習、資料蒐集與準備，在導師時間進行視訊交流分享。「其實視訊還好，因為直接在導師時間進行，主要的科學議題探究則需要在自然課去做（許，20110106）」，除視訊課程外，教師群更利用學校現有課程進行學習經驗的延伸，相當有意義：

「我們這個學期的社會課有多元文化、民族族群融合的部分，因為和新加坡視訊交流的關係，所以很多素材或例子可以連結，但在別班因為沒有這樣的經驗，有些例子對學生來說較無意義」（陳，20110106）。

（六）語言溝通及視訊品質仍待加強

由於雙方學生的語言直接溝通仍有困難，需仰賴教師協助：

「我們的學生雖已是六年級，但英文簡單的聽說可以，但在視訊上較複雜且即時的討論是沒有辦法的，新加坡的學生剛好相反，經討論由森林小學的老師協助即時翻譯，總覺得不那麼直接」（黃，20110106）。

學生也感受到這樣的壓力，在學習英文上更為認真，可見語言能力在國際交流教育中的重要性。

另在視訊交流過程中，雖已累積多年經驗，但時而連線不順暢或機器問題所造成的視訊中斷仍是困擾，「現在正在進行視訊連線，新加坡森林小學的視訊系統出現問題，呈現斷訊狀況，且聲音很模糊聽

不清楚（觀，20110408）」，加上時間不足（配合新加坡利用早自習40分鐘視訊），有時無法完成預定的課程討論。

（七）科學觀察位於兩地，干擾變因多

有關向日葵的種植觀察部分，除了種植方式不同外，向日葵種子、生長氣候條件、觀察重點及記錄方式也都有差異：

「原先設定在向日葵的種植和觀察比較，但後來發現干擾因素很多，像是向日葵的種子就不同，而且種植方式也不一樣，水耕系統和土壤種植的影響也不同，還有兩邊的氣候也有很大的差異，加上學習的方法不同，兩邊學生的觀察重點和記錄方式都有差別，讓討論常常失焦」（許，20110422）。

有時當學生提出質疑，在課堂的進行就需跟著調整：

「有學生提出氣候的影響，在討論後決定下次報告時除了觀察記錄外，還要加上那一週的氣候狀況」（觀 20110408）。

有些甚至是事先沒設想到的問題：

「因為氣候和時間的關係，新加坡氣候溫度穩定，向日葵比較早開花，我們開花卻要到暑假」（許，20110422）。

可能造成向日葵生長的影響變因過多，且多無法進行控制，因此在科學課程議題的比較上有相當的困難，只能達到分享的功能。

課前的準備常常無法面對即時的變化，可知在進行以課程為導向的國際交流教育時，除對課程議題的理解外，也應對雙方各項環境差異有所掌握，學習品質才會更好。

四、學生學習結果分析

在學生學習成效分析上，本研究利用半結構式問卷了解學生對於向日葵種植與文化交流課程的想法，並輔以教師與家長訪談以了解其

看法，學生學習問卷結果如下表：

表 3
學生對於「向日葵 & 文化交流」視訊課程意見調查

課程主題	喜好程度			
	非常喜歡	喜歡	不喜歡	非常不喜歡
向日葵議題	36% (9/25)	32% (8/25)	12% (3/25)	20% (5/25)
合計	68% (17/25)		32% (8/25)	
文化議題	24% (6/25)	56% (14/25)	12% (3/25)	8% (2/25)
合計	80% (20/25)		20% (5/25)	

資料來源：研究者自行整理

（一）文化議題比科學議題更易拉近孩子們的心

非常喜歡及喜歡文化議題課程的學生達 80%，明顯高於向日葵種植課程 68%。喜歡向日葵的原因多在課程本身，像是植物成長帶來的喜悅，「向日葵的種子在種植前須先泡溫水，長得較整齊也發芽較快」（S2，20110415）。「雖然過程很辛苦，但一想到可以看到美麗的向日葵就很開心」（S9，20110415）。「用一些肥料可以種得很好，綠色的莖代表健康，白色的不健康」（S12，20110415）。相對的，喜歡文化議題的理由則多與視訊交流有關，「我更了解新加坡的文化，同時為了介紹臺灣，也更了解臺灣的文化」（S9，20110415），「可以直接問新加坡朋友有關錢幣、食物、上學的問題，雙方可以互相交換意見與想法，很棒」（S7，20110415），「新加坡的小學規定比較嚴，女生不能披頭散髮，長髮一定要綁起來，襪子要白色的，鞋子要黑色，和我們很不同」（S14，20110415）。從學生的回應中，文化交流議題似乎較為深入，學生本身互為文化知識的提供者，視訊交流較能達到 Cragg 等人（2008）提出的第一階段分享與比較訊息及第二階段的遠距發現與探索。

有趣的是，在不喜歡向日葵課程議題的原因之一是報告，「一直觀察，而且還要整理資料和報告，好麻煩」（S7，20110415）。但是到了文化議題，卻有些不同反應：

「我越來越喜歡報告，那種報告完得到新加坡朋友掌聲的感覺簡直就開心極了，我也越來越勤勞記筆記了，也會懂得要事先準備下一次要報告的東西，或者有人可能提出來的問題」(S22，20110415)。

由此可知，除了文化議題較容易吸引孩子的興趣外，學生們也在一次次的視訊交流互動中，找到溝通的方式與成就感。

(二) 心態開放及語言學習動機的提升

在越界小學國際交流教育的課程實施，雖然部分學生不喜歡，但普遍而言，家長、教師與學生多肯定這樣的學習途徑。學生自己也覺得知識與態度都有進步：

「讓我有國際觀，我越來越敢發言，筆記越記越多，也懂得聆聽別人的意見，學習許多知識」(S15，20110415)

家長則是看到學生更開放的態度：

「現在的世界觀裡，應該要鼓勵孩子接納不同的文化，而不是只是閉鎖的，孩子有機會去接觸各種人種，對他們是開眼界」(家長 1，20110106)。

老師則是看到學生能用不同途徑與國外學生溝通，並因為要溝通，而增加學習語言的動力：

「學生都會寫學習單，會錄影，會發問，會做參訪，就像你問我，他會這樣子做，像一個小記者一樣，有了國際觀，語言也進步許多，他們可以在電腦上應用 skype 直接用英語和對方講話，學習英語動機增加(黃，20110106)」。

因進行國際視訊交流，越界小學學生的溝通對象與機會增加，心態較為開放，對英語學習也更有動力。

伍、研究結論

根據上述研究結果與討論，本研究提出相關研究結論如下：

一、經由網路科技之課程導向國際交流教育較深入且具體可行

由本研究結果可知，國際交流教育經由網路科技的同步及非同步的學習型態拉近彼此距離，得以進行課程議題的探究，較不受經費、社經背景、人數的限制，較為深入且具體可行。依越界小學經驗，其發展階段約為：（1）實地參訪建立交流關係；（2）學校特色課程視訊分享；（3）形成課程議題共同討論與發展；（4）長期關係建立與更多元學習模式的發展。

二、具專業、熱情及問題解決能力的教師參與意願是關鍵因素

課程導向之國際交流教育是一個整合人力物力的過程，期間出現的問題如課程議題的決定、雙方教師的溝通、尊重與妥協、視訊交流的課前準備、學生報告的引導、表達能力培養，帶領學生發表與提問能力，時間不足及網路通訊設備突發狀況等問題，比一般學校課程實施所面臨的問題還要複雜。因此教師團隊的臨場應變與問題解決能力，是維持國際交流視訊課程品質的重要關鍵，熱情更是必要，如果沒有充分的熱情，過程中諸多的不確定性與挑戰，都可能讓國際交流教育曇花一現。

三、以班級為主，社團為輔之運作模式適切

在研究過程中，越界小學從社團走向以班級為主，社團為輔的學習模式，班級模式有利於彼此間的聯繫、視訊時間安排、課程調度與延伸學習之聯結，而在實地參訪交流時輔以社團方式運作，強化環境與文化理解。整體來看是相當適切的運作模式。

四、課程議題設定如未與正式課程關聯將降低其合法性

在課程議題的選擇上，越界小學配合森林小學所進行的向日葵課程並非正式課程中的一環，主要因植物為中年級而非高年級課程，最

後以添加式課程方式實施，較容易排擠原有課程架構的教學時程，學生亦重複學習，降低其課程的合法性。

五、文化課程議題較容易引發關注與討論

不管從文獻中有關國際交流教育的核心要旨，或是從越界小學在數個課程議題的實踐過程，文化議題確實較容易引發學生興趣、關注與討論，因為文化內涵含括與學生生活最親近的食、衣、住、行、育、樂等，尤其對於有機會參與實地參訪的學生而言更有需求性。

六、以國際交流教育進行課程連結與統整可行

近來國際教育已成為教育當局的重要政策之一，而從過去各學習領域的內涵來看，以國際交流教育為主軸進行課程連結或課程統整均相當合適，包括語文、社會、自然、藝術人文、健康體育、綜合活動等，都相當合適且可行。

七、以學生為主體的交流歷程仍有待學習

越界小學的視訊交流課程，從教師教學中心到學生為主體的科學與文化議題發表與溝通，經歷一段摸索的歷程。雖最後在視訊學習時已達至以學生為主體的發表與分享形式，但解放後在學生能力尚未建立而教師又放心不下的情形時而可見，此一部分仍有進一步學習的空間。

八、課程導向之國際交流教育能廣開國際視野與心胸

在越界小學的課程導向國際交流教育的實踐過程中，不管是教師、學生，甚至是家長，都一致肯認此課程在廣開學生國際視野與心胸的成效，更有學生為增加與森林小學學生互動的機會而表達語言學習的興趣。可見藉由此一同步與非同步並行的國際交流學習活動，確有開展學生國際移動力的可能。

九、語言能力與視訊品質仍為障礙

越界小學雖已是資訊中心學校之一，但在國際交流的視訊過程

中，仍有時出現斷訊情形，加上森林小學的狀況，降低視訊交流的成效，成為偶爾的障礙；其次是語言能力，不管是同步或非同步學習型態，最基本的語言溝通是不可或缺的，經過翻譯終究較不順暢，影響溝通成效。

陸、建議

依據上述研究結論，本研究具體建議如後：

一、國際交流教育在網路科技協助下可走向課程導向的學習

視訊交流在國際教育中扮演重要的媒介，弭平了部分經濟與文化資本不足的結構問題，讓更多的學生有機會和國外學生進行連結。但教育目的的掌握是核心，不受資訊科技控制，而能善用資訊科技達到教育目的方為上策。視訊交流、部落格、信件往來、Facebook 提供國際教育更多交流途徑，尤其 Facebook 在視訊交流前後作為引起議題討論、資料準備與後續討論很適合協助雙方學生設定相關議題進行交流後的經驗探索之延續，逐步形成學習社群，更不會受到交流雙方上課時間與時差之限制。而善用資訊科技達到教育目的的同時，如何針對正確且適當表達，相互尊重，資訊倫理也將成為國際教育交流過程中需要關切課題。

二、鼓勵教師參與以班級為主，社團為輔的視訊交流學習模式

教師的參與是課程導向國際交流教育的重要關鍵，尤其是相關外國語文專長、資訊專長及相關課程議題教師的共同參與。另為提升視訊交流學習成效，建議學校以班級為主，社團為輔的模式運作，讓交流學習更為深入且有效。

三、課程議題應與正式課程關聯，並適時連結或統整相關課程

在跨國兩校間課程議題的設定上，雖須考量雙方校本課程特色，但為使課程實施具合法性，建議至少應能與正式課程有較強的關聯，

才能以融入式的課程方式進行，避免添加式的作法影響正式課程的學習。同時亦能適時在各學習領域上連結國際交流教育概念，進行課程統整與國際教育內涵的持續探究，以利學生更有系統的學習。

四、課程宜納入文化議題作為交流的起點

建議在開始進行國際交流教育時，課程議題的選擇上能考量文化議題，或至少納入文化議題，透過與學生生活內容較為相關的食、衣、住、行、育、樂等生活文化著手，較能引起學生學習興趣，亦能滿足實地參訪的文化資訊需求。

五、強化學生能力並逐漸放手，體現以學生為主體的學習型態

如何掌握有限的交流時間，讓雙方學生在視訊過程能進行科學與文化議題的分享、討論與命題的檢證。交流前學校正式課程中的深入教學、觀察資料的蒐集、記錄與報告的準備，都是讓視訊交流得以順利並達到視野交融、共學團體成形的重要因素。

六、強化視訊及語言能力，減少交流障礙

溝通品質相當重要，尤其是在跨國兩校間不同語言及文化的情形下更不應該有任何障礙，因此在網路設備、流量等視訊品質上應採最適當標準建置，並隨時備妥因應措施。而在語言能力上，亦應儘可能強化會話能力，降低即時交流溝通的障礙。

七、交流後之經驗延續與擴散，有助於學生學習探究之深化

除交流前需要教師帶領學生進行經驗的鋪陳、資料蒐集與準備外，視訊交流後之學習探究的延續與深化，亦需要教師團隊在學校課程中進行延伸與經驗聯結。如此不但可促發學生學習經驗的延續與探究，參與國際交流學生的經驗也可以分享給學校其他學生，進行同年級或跨年級的分享，讓學生的經驗也能扮演學生間學習鷹架角色。

總而言之，國際交流教育不是最終目的。如何正視其他國家的文化與人事成為學習的素材；透過國際教育交流，加深對自身的理解並與他人分享；利用課程導向的國際交流教育，開啓學生和其他國家學

生共學的可能性才是國際教育交流的目的。此外，國際交流也不要變成添加式、放煙火式的國際教育旅行；更要切記不要淪為教師的課程設計競賽。國際交流教育的深化需要回到尋常的教學裡，善用網路科技，以課程為導向進行更為實質的學習與交流，鼓勵教師參與，進一步成為教師信念的一部分，隨時隨地納入國際事務的理解與討論，廣開學生國際視野，方能引領學生成為新世代的國際公民。

參考文獻

- 沈坤宏（1996）。國小六年級學童世界觀之研究——以彰化縣為例（未出版之碩士論文）。國立台東師範學院國民教育研究所，臺東市。〔Shen, K. H. (1996). *The study of the global knowledge and attitudes of sixth grade elementary school students* (Unpublished master's thesis). National Taitung Teacher Normal College, National Institute of Education. Taitung.〕
- 李小琪（2011）。國小四年級實施國際教育課程之行動研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學教育研究所課程與教學碩士班，新竹市。〔Lee, S. C. (2011). *The action research of the international education curriculum in fourth grader of elementary school* (Unpublished master's thesis). Institute of Education Curriculum and Teaching, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.〕
- 李振清（2007）。培養國際觀學習開闊生活態度。臺北市教育e週報。取自 http://enews.tp.edu.tw/paper_show.aspx?EDM=EPS20070212111231 〔Lee, C. C. (2007). Cultivate international learning aspect and attitude. *Taipei education e week paper*. Retrieved from http://enews.tp.edu.tw/paper_show.aspx?EDM=EPS20070212111231〕
- 李世忠、康靜文（2004）。網路教學視訊討論系統之發展。教育研究月刊，125，65-73。〔Lee, S. C., & Kang, C. W. (2004). The development of internet teaching video discussion system. *Journal of*

Education Research, 125, 65-73.]

林騰蛟（2006）。臺北市教育國際化的政策與發展。教育資料與研究雙月刊，71，47-62。〔Ling, T. C. (2006). The development and policy of the internalization of education in Taipei. *Journal of Educational Resource and Research*, 71, 47-62.]

施吟詹（2000）。柯林頓總統的國際教育政策備忘錄。美國教育新知選輯，6，15-17。〔Shih, I. C. (2000). The memorandum of president Bill Clinton's international education policy. *The American Education Awakening Selection*, 6, 15-17.]

教育部（2008）。民國98-101年教育施政藍圖。取自 http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/980703 教育部施政藍圖體系表.pdf 〔Ministry of Education. (2008). *Education policy blueprint in 2009-2012*. Retrieved from http://www.edu.tw/files/site_content/EDU01/980703 教育部施政藍圖體系表.pdf]

教育部（2010）。臺灣中小學國際教育白皮書。臺北：教育部。〔Ministry of Education. (2010). *White paper of international education in junior high and elementary schools*. Taipei: Ministry of Education.]

陳怡如（2011）。臺灣中等學校國際教育實施現況與未來發展。教育資料集刊，50，1-26。〔Chen, I. R. (2011). The future development and current situation of junior and elementary schools in Taiwan. *Educational Resources and Research*, 50, 1-26.]

陳佩英、陳舜芬（2006）。美國高等教育的國際化。教育資料與研究雙月刊，71，109-132。〔Chen, P. I., & Chen, S. F. (2006). The internationality of American higher education. *Educational Resources and Research*, 71, 209-132.]

陳弘哲（2010）。英國中小學階段國際教育策略之研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學比較教育學系，埔里鎮。〔Chen, H. C. (2010). *The study of strategies of international education in junior and elementary schools in England* (Unpublished master's thesis). Department of Comparative Education, National Chinan University,

Puli.]

陳偉泓（2006）。臺北市麗山高中國際教育實務經驗。**教育資料與研究雙月刊**，71，79-86。〔Chen, W. H. (2006). The international education practice experience in Taipei municipal Lishan high school. *Educational Resources and Research*, 71, 79-86.〕

陳智強（2004）。**教育科技在全球教育之應用——一個私立國中文化交流的個案研究**（未出版之碩士論文）。淡江大學教育科技學系，新北市。〔Chen, C. C. (2004). *The application of technology education in global education: A case study of cultural exchange in a private junior high school* (Unpublished master's thesis). Department of Education Technology, Tamkang University, New Taipei.〕

陳美如（2010）。面對國際教育：學生學習、文化與科學課程及教師專業的思考。**教育研究**，189，107-117。〔Chen, M. R. (2010). TO face international education: Student learning, culture and science curriculum and teacher professional thinking. *Education Research*, 189, 107-117.〕

陳美如、郭昭佑（2011）。中小學國際教育指標建構之研究：科學與文化取向。**教育研究月刊**，207，93-99。〔Chen, M. J., & Guo, C. Y. (2011). The Study on Indicators construction of International Education: Science and Cultural Approach. *Education Research*, 207, 93-99.〕

張明文、陳盛賢（2006）。桃園縣初等教育國際化及其政策。**教育資料與研究雙月刊**，71，63-78。〔Chang, M. W., & Chen, S. S. (2006). Internationalization of primary education and its policy in Taoyuan County, *Educational Resources and Research*, 71, 63-78.〕

黃乃熒（2009）。臺灣推動中小學國際教育之行動建構。**教育資料集刊**，42，1-23。〔Huang, N. I. (2009). The construction of international education in junior and elementary schools in Taiwan. *Bulletin of Education Resources*, 42, 1-23.〕

鄒景平（2003）。數位學習概論：數位學習最佳指引。**資策會教育處**，1-24。〔Zou, J. P. (2003). Introduction of digital learning: Best

- guide of digital learning. *Education Department of the Institute for Information Industry*, 1-24.]
- 簡妙娟 (1992)。世界觀教育之基本概念。嘉女學報, 379-388。
[Jane, M. J. (1992). The basic concepts of worldview education. *Bulletin of Taiwan Provincial Chai-Yi Girls' Senior High School*, 379-388.]
- 解惠珍 (2008)。建構取向教學融入國小自然與生活科技領域數位學習之學習成效—以「植物」單元為例 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學教育學系教師在職進修課程與教學碩士班, 新竹市。[Hsieh, H. Z. (2008). *The effectiveness of constructivist approach applied to e-Learning in elementary science course: Lesson "plant" as example* (Unpublished master's thesis). Institute of Education for In-service teacher, National Hsinchu University of Education, Hsinchu.]
- 劉永順 (2006)。臺灣推動高中職學生國際教育旅行的現況與展望。教育資料與研究雙月刊, 71, 37-46。[Liu, Y. S. (2006). The current situation and prospect of international education in high schools in Taiwan. *Educational Resources and Research*, 71, 37-46.]
- 劉慶仁 (2009)。中小學國際教育展望——全球化的趨勢。2009 中小學國際教育實務研討會。臺灣師範大學教育政策研究所, 臺北市。[Liu, C. R. (2009). The prospects of international education in junior and elementary schools: Global trend. Paper presented at *Conference of international education practice in junior and elementary schools*. Institute of Educational Administration and Policy, National Normal University, Taipei.]
- 劉慶仁 (2006)。英國中小學國際教育之推展。教育資料與研究, 71, 87-107。[Liu, C. R. (2006). The promotion of international education of junior and elementary schools in England. *Educational Resources and Research*, 71, 87-107.]
- 龍應台 (2005)。請問雅典在哪裡? 取自 <http://forums.chinatimes.com.tw/report/lonin/94031610.htm> [Lung, Y. D. (2005). *Where is*

- Athens?* Retrieved on 2012/04/08 from <http://forums.chinatimes.com.tw/report/lonin/94031610.htm>]
- Bean, M. (2007, November). Lifelong learning: the key to survival in 21st century global economy. Paper presented at the *Adult and Experiential Learning Conference*. San Francisco, CA.
- Bennett, D. B. (2004). Paul F-Brandwein 2004 Lecture: regarding the ecology of science education: connection to environmental and distance education. *Journal of Science Education and Technology*, 13(2), 137-146.
- Conrad, D. (2008). Reflecting on strategies for a new learning culture: can we do it? *Journal of Distance Education*, 22(3), 157-162.
- Cragg, C. E., Dunning, J., & Ellis, J. (2008). Teacher and student behaviors in face-to-face and on-line course. *Journal of Distance Education*, 22(3), 115-128.
- DFID (2008). Global School Partnerships local authority grants. Retrieved from <https://www.gov.uk/global-school-partnerships-local-authority-grants>
- Guillory, E. B., & Guillory, L. M. (1989). Demystifying global education. *Momentum*, 25, 58-62.
- Keegan, D. (1988). On defining distance education. In D. Sewart, D. Keegan & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International Perspectives* (pp.63-65). New York: Routledge.
- Merryfield, M. M. (1998). Pedagogy for global perspective in education: Studies of teacher's thinking and practice. *Theory and research in social education*, 26(3), 342-379.
- Pike, G., & Selby, D. (2000). *In the Global Classroom 2*. Toronto: Pippin.
- Schar, S. G., & Krueger, H. (2000). Using new learning technologies with multimedia. *IEEE MultiMedia*, 7(3), 40-51.

教育名詞

標準參照測驗

吳清山 *

標準參照測驗（**criterion-referenced test**），又稱效標參照測驗，意指評量學生結果，係依據教學目標事先設定絕對的通過標準加以解釋測驗。

標準參照測驗，是以事先設定的標準為基礎，強調個人能夠與不能夠完成之項目，判定其「及格或不及格」、「精熟或不精熟」、「通過或不通過」，不用參考他人表現來比較，具有檢定的功能。在學校教師所進行的隨堂測驗或平時考試，旨在了解學生學習結果精熟與否，可說屬於一種標準參照測驗；此外，一般人參加汽（機）車駕照考試、學力鑑定考試或專業證照考試，都是事先設定標準，根據應考者的表現，通過標準者才發給及格或通過證書。因此，標準參照測驗，是屬於自我比較，而不是與他人進行比較。

標準參照測驗與常模參照測驗（**norm-referenced test**）都與評量學習成就領域有關，具有甄別學生學習表現之目的，但就其內涵而言則不太相同，前者是事先設定標準進行解釋，後者則是根據分數在團體中位置而加以解釋；此外，就其用途來看亦有所差異，前者在於檢定，屬於診斷性評量，通過者給予證明、不及格者進行補救教學；後者在於鑑別分出高低，屬於總結性評量，分數比他人高者，可優先錄取或進用，如大學聯考、國家高普考試等，均屬於常模參照測驗。

標準參照測驗強調個人的測驗表現是否達到事先所設定標準，而常模參照測驗則是注重個人與團體內其他人員的比較，了解個人在團體中表現的優劣程度。歷年來所舉辦的國中基本學力測驗，測驗結

* 吳清山，教育部國民及學前教育署署長、臺北市立大學教授

果是以「量尺分數」表示，可歸類為常模參照測驗；而 103 年首度舉辦的國中教育會考，旨在針對國中生畢業前學力的評估與監控，每一科目的成績分為「精熟」、「基礎」、「待加強」3 個表現標準的等級，則屬於標準參照測驗。

標準參照測驗已經在評量上廣為使用，對評估學習者學習或工作表現，具有一定教育價值，尤其它所強調學習結果的自我比較，而不是與他人比較，有助於學習者自我了解和自我改進，並可減少同儕激烈競爭及其所造成的壓力，確實有其評量上的效益。

教育哲語

孔恩的智慧—典範轉移 (The Wisdom of T. Kuhn— The Shift of Paradigm)

溫明麗 *

兩組科學家實際上就是在不同的世界運作，故其從相同方向觀看同一個點，也會看出不同的端倪～《Kuhn, 1962, 150》

Practicing in different worlds, the two groups of scientists see different things when they look from the same point in the same direction (1962, 150)

一般言之，我們對於從不同角度看同一個東西可能會有不同的結果，並不感到意外，但是，讓不同的人從相同的方向看同一個點，卻會看出不同的結果，這就不是自然科學家可以接受的論點。因為自然科學講求的是普遍性原則，而不同的人對相同的事物有不同的觀點正違背普遍性原則。詳言之，就實證邏輯科學言之，只要依循形式邏輯原則，進行線性思考，則我們即可以從已經掌握的部分事實中，透過內插法或外插法的推論，獲得更多關於事實的知識；反之，倡導科學典範（paradigm）革命的孔恩（Thomas Kuhn, 1922-1996）則認為（1962），若只是依照既存的事實，就進行從已知推論到未知的認知推演，則此等科學已經不再被視為科學，因為孔恩認為，科學現

*溫明麗，台灣首府大學講座教授

象與事實的變動性應該以革命性的跳躍方式向前邁進才是進步，即科學的進步乃以非常態的、不變的法則，不斷地堆積事實。此即孔恩所稱，讓兩組科學家從相同角度觀看同一點時，他們仍會看出不同的端倪，事實上，此乃因為他們運用了不同的視野，而此不同視野背後的依據乃不同的理論體系，此不同的理論體系意味著不同的思維模式，故孔恩（1962）在《科學革命的結構》（*The structure of scientific revolutions*）一書中提出「科學革命」的觀點，反對以往那種視科學為常態發展之科學觀。

易言之，科學革命指科學理論之變革，是由常態科學變化為異態（非常態）科學的歷程與結果，且常態與異態此兩種不同科學不但無法相互比較，也不具共通性，此即孔恩所主張之科學具有「不可共量性」（*incommensurability*）特質；同理，社會的變革亦如同科學的變革一般，亦以革命的方式進行（Kuhn, 1962）。人類的知識隨著科學揭發出世界更多的奧秘而增長，但若科學只剩下可以類推的常態知識，則人類的知識不但無法增長，科學也將演變成標準化、一統化的「形上學」，屆時，人為主體的科學理性訴求，將被形上學的權威所淹沒，科學求真即向前邁進的精神也將消弭於無形。由此可見，孔恩提出之科學典範轉移的論點，已經打破了啓蒙科學以降之自然科學追求同一，或尋找證據以驗證事實的觀點，進而加入了發現的觀點，故更能帶動人類知識的進步（Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011）。然而孔恩科學革命的理論卻先受到社會學家的青睞（Conant & Haugeland, 2000），此或許因為社會科學比自然科學更具彈性，且社會科學家對於真理抱持比較多元和相對的態度有關。

孔恩為出生於美國，是猶太後裔，其 17 歲時即進入哈佛大學物理系，1943 年畢業，並繼續在哈佛大學攻讀博士學位，於 1949 年（27 歲）獲得博士學位；之後，並曾任教於加州柏克萊分校（University of California, Berkeley）、普林斯頓大學（Princeton University），及麻省理工學院（Massachusetts Institute of Technology），且曾獲洛克斐勒（Rockefeller）講座教授；1996 年，孔恩因病去世，享年 75 歲。

早在就讀哈佛大學物理系時，孔恩就認識到，今日的物理科學不同於亞理斯多德（Aristotle, 384 – 322BC）的「物理學」，但孔

恩認為，今昔物理學之不同，並非孰是孰非的問題，只能說此乃兩種「不同」的物理學（Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011）。此種不同物理學的啓蒙，不但激發孔恩尋求異於常態的革命式科學，也為成熟科學的發展，提出非同一性及不可共量性的歷史觀。質言之，孔恩的科學革命乃典範轉移的科學理念，此對科學史或科學哲學的發展都產生重大的影響。然而好的科學理論（即成熟的科學）應該具備精確性、融洽性、簡明性、成效性及廣泛性五大標準（Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2011），故確立與選擇典範時，也必須符合上述五大科學標準。

常態科學的功能不在發現新事象，而是藉由典範所提供的理論或觀點，以掌握相類似的知識；相對的，異態科學指不符合典範所預期的現象，且正因為此等異態科學所彰顯出來的危機，促使人類無論在理論體系、研究方法或哲學觀點上，形成一種與舊有典範完全不同的新科學，此即孔恩所稱之「科學革命」，或新典範的科學（Kuhn, 1962）。此等科學常態 危機 科學革命 新常態科學之科學發展歷程，不但刺激科學的發展，更確保人類科學知識的進步。無庸置疑的，孔恩的科學革命觀對二十世紀實證邏輯科學而言，確實是一種哥白尼式的革命。

教學評量是教學歷程中不可或缺的一環，不僅可以檢視學習成果，也可了解教師教學目標達成的程度，並作為診斷學習困難，檢視教師教學成效，及補救教學與修改教材之依據，故可謂為有系統、有專業判斷的價值科學。教學評量又可分為標準參照測驗（criterion-referenced test）與常模參照測驗（norm — referenced evaluation）兩種：前者指該測驗已經事先預設了固定標準，故可藉此作為確立學習者是否已經達成預定標準的依據；相對的，後者則採取相對的觀點，以常模作為判斷學習者學習成就之相對位置。

若以上述孔恩之典範轉移喻之，則此兩種評量各有其衡量的標準、適用性、功能和目的。簡言之，此兩種不同典範的評量各自存在其理論體系，也各有其獨具的功能和特色，兩者間也具有一定程度的不可共量性，故無法相互比較。舉例言之，考 88 分的同學與考 65 分的同學，若使用不同評量典範，則會產生不同的意義（江文慈，

2007：181）；此外，縱令對於相同的分數，只要採用不同的評量典範，則其彰顯的意義也自然不同，故兩位不同班級或年級的學生，雖然在同樣科目考了相同的88分，但只要使用不同的評量典範，則此分數所代表之該生學習成就的意義也就不同。由此可知，無論教師或家長，的確不能、也不應該只以測驗分數的高低，就認定學生學習成就的良窳，而應將分數隱含的背景條件納入考量，方能確切掌握分數所代表的意義，進而實施適性揚才必要的措施，如此方稱得上善用評量工具，也方符合教育與學習評量的真諦。

參考文獻

- 江文慈（2007）。超越測量——評量典範轉移的探索與啓示。教育實踐與研究，20（1），173-200。〔Chiang, W. T. (2007). Beyond Measurement: Exploring Paradigm Shift in Assessment. *Journal of Educational Practice and Research*, 20(1), 173-200〕
- Conant, J., & Haugeland, J. (2000) (Eds.). *The road since structure*. Chicago, IL: University of Chicago.
- Kuhn, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago, IL: University of Chicago.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2011). *Thomas Kuhn*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/thomas-kuhn/>

書評

人生三問：《打開生命的 16 封信》讀後感

劉美慧 * 林仁傑 **

壹、前言

有鑑於生命教育的議題近年來在台灣逐漸受到社會大眾的重視，加上青少年引發的校園及社會案件也層出不窮，教育部因此在 2004 年 8 月發佈的「普通高級中學課程暫行綱要」，將生命教育列為選修科目。另外，99 學年度起開始實施的「普通高級中學課程綱要」，明確規範每一位高中生至少必須修習「生命教育」與「生涯規劃」這兩門課程。

除了教育部的課程政策之外，民間團體也開始關注生命教育議題的重要性，因此相關領域的學者專家及實務工作者於 2004 年成立「財團法人台灣生命教育學會」，即以推廣生命教育為學會宗旨。

該學會為了因應高中生命教育課程實施以及師資的需求，於 2004 年起開辦生命教育師資培育學分班，積極培育校園種子教師。此外，該學會也定期舉辦與生命教育相關的學術研討會，讓生命教育在推動的過程中引起社會大眾的迴響，藉此引發更多的關注。

特別是在生命教育學術及教材出版品上，台灣生命教育學會規劃出版生命教育大專用書，以及出版一系列符合高中生命教育課程綱要的生命教育補充教材，例如 2009 年由劉桂光等人主編出版的《超越顛峰與價值抉擇：生命與科技倫理》、《繁華落盡，美到最後：生命的真相》及《活出精彩的生命》，以及 2010 年由孫效智等人主編出

*劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系教授

**林仁傑，英國倫敦大學教育學院博士

版的《打開生命的 16 封信》，都是相當受到高中師生歡迎的讀物。

這些書籍雖然透過哲學、倫理學、道德理論等觀點來探討生命教育，然而平易近人的文字敘述大大降低了一般人對於哲學的恐懼，願意跟隨作者一起探究生命的意義。本文主要是作者在閱讀《打開生命的 16 封信》一書後得到的啟發，期盼透過文字的書寫可以與讀者進行交流與分享。

貳、人生三問：《打開生命的 16 封信》一書的啟迪

本書主要是台灣大學哲學系孫效智教授召集了 16 位目前服務於高中職的教師編撰而成，由於讀者群設定為高中職學生和教師、學生家長、以及社會大眾，因此撰寫方式擺脫傳統學院派的文謏謏寫作風格，採取比較平鋪直述卻又不失哲理探討的文字風采，企圖將生命教育的理念傳達給讀者。另外，16 位作者皆以第一人稱方式，透過與高中生書信對談的方式談論生命教育的主題，這種亦師亦友的風格成功拉近了與讀者的距離。同時，或許考量到 16-18 歲時期學生正值叛逆時期，因此文章寫作規避了傳統教條式的風格，反而採取了一種開放式的問答，試圖讓高中生在閱讀完每個主題之後主動思索幾個重要問題，而非採取命令的口吻告訴高中生「哪些事該做，哪些事不該做」，作者群透過這種「我想跟你們談談」的寫作模式，讓作者與讀者展開深度交流對談，彼此都能獲得對方的尊重與重視，其實這也正是生命教育精神的一種展現。例如在討論完「人生的意義」這項課題時，作者在文章最後拋出了幾項課題讓高中生們可以去思考，特別是對於「人生價值觀」的想法：

找四、五個好友或兩、三個家人，利用文章中所提的「人生中心擁有的、想追求的目標」，請你們也排出順序，彼此討論一下，哪一個答案是最重要的？（p.35）

此外，當談到情愛與性的時候，作者希望高中生可以去思考

男性與女性之間對於「身體的尊重」進而發展成對「人生的尊重」(p.115)：

當你的親密愛人對性的看法和你不一致時，你會怎麼做？愛情會不會因為兩人對性的態度不同而受到傷害？

正值狂飆期的高中青少年，往往以自我為中心，甚至認為「只要我喜歡，有什麼不可以」。因此負責撰寫「人生價值觀」這一主題的作者，在談論到「自己與他人」以及「自己與社會」這些概念時，同時也提出問題讓青少年想想自由與尊重之間的關係：

你知道所謂的「自由」是指「擁有選擇權」嗎？你平日有珍惜自己的選擇權嗎？你有能力為自己的選擇負責嗎？你願意為自己的選擇吃苦奮鬥嗎？當你感到不自由的時候，是因為「無法」選擇，還是因為你「不敢」為自己的選擇負責？(p.149)

本書透過這 16 封信拋出許多問題，希望高中青少年能夠好好與自己的內心展開深度對話，檢視自己的人生課題。作者群們當然無法也不能提供所謂單一的標準答案，只希望高中生在展開未來的前程時，能夠找尋到最真實的自己。這也正是前台灣大學李嗣涔校長在〈人生若白駒過隙何以安頓〉這篇序裡提到，這本書主要目的「不是要給這群青少年滿意的答案，而是要引起動機，提醒年輕人什麼是人生道路上應該思維、探究的問題」(p.6)。

另一方面，本書的每篇文章在夾敘夾議的過程當中，作者群皆會信手拈來日常生活小故事做說明，這樣的寫作風格讓讀者在閱讀的過程中，宛若置身在當時情境脈絡中，進而產生一種親身體驗的感受。有些案例輔以宗教的情懷，有些案例則是表現親子之情，有些則是表達青少年對於愛情的懵懂羞澀，讀者若曾有作者所描繪的親身經歷，閱讀過程當中應會產生衝擊，不時掩面而笑，不時若有所思，不時感同身受，又或者不時內心激動。例如孫效智在導言提及「如何能活出應活出的生命？」時，娓娓道來當年其年邁的父親晚年到孫老師家中

養病的故事，因為三更半夜屋裡太暗，加上老年人行動遲緩及智力退化的關係，誤將孫老師房門口當成廁所而小便一事，孫老師在書中也悟出一番道理：

瞭解事情的原委對我而言是很重要的，它在某種程度上提升了我對於他的軟弱的瞭解與接納，從而化解了內心的嫌惡。這個經驗對我深切體會到佛教所說「悲智雙運」的真諦。……因此，「如何活出應活出的生命」基本上是一個持續修行、內化真愛以達到知行合一的過程。（p.18）

除了感人的故事之外，這本書確實提供了很多的人生哲理，有趣的是，20 歲的年輕人與 40 歲的中年人，對於相同的故事或哲理會有不同的感受，當然歲月與經歷這兩件事，確實深深刻畫了每個人的心靈，這或許就是「平凡中的大道理」的偉大之處。例如在本書當中引用了〈蘭亭集序〉說明了生活應當「用心」的重要性：

人生在世，經歷各種生活與境遇，時而歡喜自樂地忘了時間的流逝，時而憂愁悲傷地感慨人生的無奈。然而當生活不斷流轉、生命不斷流逝，在死亡到臨之前我們能留住什麼，我們能把握住什麼？何況死亡何時會來，我們完全無法掌握，想到這裡，難道不令人感到心痛嗎？（p.78）

最後，在這 16 封書寫給青少年的信當中，不論是平凡當中的大道理，或是發生在你我之間的日常生活小故事，全都緊緊扣住孫效智所提出來的「人生三問」之中：我為什麼而活？應如何生活？以及又如何才能活出應活出的生命？透過這本《打開生命的 16 封信》的閱讀，讀者應當能夠體解到，生命萬事萬物的解答要靠自己去追尋，沒有一個所謂的標準答案；重點是時時刻刻傾聽自己內心的聲音，與內在的自己對話，這正是這本書的作者群想要讓讀者領悟到生命教育的真諦。

參、結語

人生的內涵非常複雜，必須多元關照與學習，本書的「人生三問」開展出一系列的議題，每一項都與個人的成長與幸福有密切關連性，而這些議題都需要長期的探究與反思，在不同的人生階段有不同的領悟與成長，才能看見生命的多元價值。

誠如孫效智所言「生命教育其實是教育本質的再復興運動」（p.206），既然是一種再復興運動，應該強調回歸教育本質，進行全面與整體的教育改革。因此，目前只有透過高中兩門選修課程的學習是不夠的，生命教育不應該只是一種由特定教師授課的正式課程形式，所有老師都可以是生命教育的教師，學校整體環境與氛圍都是生命教育的潛在課程。生命，永遠不會只有一種姿態，生命教育的目的就是透過外在與內在的對話，不斷形塑與重構，發揮個體的潛能，開展生命的多元姿態。

教育法令

王清標 *

法 規 及 政 令	資 料 來 源	日 期
1. 公務員懲戒委員會 102 年度鑑字第 12576 號議決書。	第 020 卷第 077 期	2014-04-28
2. 修正「大學辦理招生規定審核作業要點」第四點、第十點、第十點之一，並自即日起生效。	第 020 卷第 077 期	2014-04-28
3. 修正「國民小學及國民中學學生成績評量準則」部分條文。	第 020 卷第 076 期	2014-04-25
4. 訂定「教育部補助高級中等以下學校辦理藝術教育活動要點」，並自即日起生效。	第 020 卷第 074 期	2014-04-23
5. 訂定「高級中等以下學校及幼兒園英文版教師證明書及教師資格認可證明英譯文件申請作業要點」，並自即日起生效。	第 020 卷第 072 期	2014-04-21
6. 修正「特殊教育學生調整入學年齡及修業年限實施辦法」第八條、第九條。	第 020 卷第 067 期	2014-04-14
7. 預告修正「專科以上學校學雜費收取辦法」部分條文及第六條附表草案。	第 020 卷第 067 期	2014-04-14
8. 修正「高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法」部分條文。	第 020 卷第 065 期	2014-04-10
9. 修正「教育部補助高級中等學校及五年制專科學校前三年學生學費實施要點」，名稱並修正為「教育部補助高級中等學校學生學費實施要點」，並自中華民國一百零三年八月一日生效。	第 020 卷第 063 期	2014-04-08
10. 修正「幼兒教育及照顧法施行細則」部分條文。	第 020 卷第 063 期	2014-04-08
11. 訂定「教育部所屬社會教育機構兒童優惠措施」，並自中華民國一百零三年四月四日生效。	第 020 卷第 061 期	2014-04-03
12. 訂定「各級學校扶助學生就學勸募許可申請辦法」。	第 020 卷第 060 期	2014-04-02
13. 預告修正「教師法施行細則」第二十六條、第二十九條草案。	第 020 卷第 058 期	2014-03-31

(續下頁)

*王清標整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

14. 修正「教育部補助大學校院創新創業紮根計畫審查作業要點」，名稱並修正為「教育部補助大學校院創新創業扎根計畫作業要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 057 期	2014-03-28
15. 修正「國民教育法施行細則」第七條。	第 020 卷第 057 期	2014-03-28
16. 修正「技專校院院所系科與學位學程增設及調整審核要點」第六點，並自即日生效。	第 020 卷第 056 期	2014-03-27
17. 訂定「高級中等學校科及學程招生班級數核定作業要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 053 期	2014-03-24
18. 修正「大學法施行細則」第二十七條。	第 020 卷第 048 期	2014-03-17
19. 修正「國民小學與國民中學班級編制及教職員工額編制準則」第三條。	第 020 卷第 047 期	2014-03-14
20. 修正「國民小學與國民中學班級編制及教職員工額編制準則」第三條。	第 020 卷第 045 期	2014-03-12
21. 訂定「教育部處理涉及學位授予法第七條之三事件程序及裁罰基準」，並自即日生效。	第 020 卷第 045 期	2014-03-12
22. 修正「教育部補助師資培育之大學精緻特色發展計畫作業要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 041 期	2014-03-06
23. 修正「教育部輔導私立大專校院改善及停辦實施原則」第三點之一、第三點之二、第四點，並自即日生效。附修正「教育部輔導私立大專校院改善及停辦實施原則」第三點之一、第三點之二、第四點。	第 020 卷第 038 期	2014-03-03
24. 預告廢止「空中大學設置條例施行細則」。	第 020 卷第 036 期	2014-02-26
25. 本部委託國立臺灣師範大學為非正規教育課程認證機構辦理非正規教育課程認可作業，自中華民國 103 年 2 月 17 日起至 104 年 2 月 16 日止。	第 020 卷第 029 期	2014-02-17
26. 修正「支領月退休給與之公立學校教職員赴大陸地區長期居住改領停領及恢復退休給與處理辦法」部分條文。	第 020 卷第 029 期	2014-02-17
27. 修正「普通高級中學課程綱要」國文、地理、歷史、公民與社會課程綱要，並自一百零四學年度高中一年級起逐年實施。	第 020 卷第 027 期	2014-02-13
28. 預告修正「大陸地區人民來臺就讀專科以上學校辦法」草案。	第 020 卷第 027 期	2014-02-13

(續下頁)

29. 修正「教育部校長領導卓越獎評選及獎勵要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 025 期	2014-02-11
30. 修正「教育部教學卓越獎評選及獎勵要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 025 期	2014-02-11
31. 廢止「教育部補助大學校院辦理跨領域學位學程及學分學程要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 023 期	2014-02-07
32. 訂定「外國籍學生至中華民國各級學校及教育機構實習要點」，並自即日生效。	第 020 卷第 022 期	2014-02-06
33. 修正「教育部獎勵補助私立技專校院整體發展經費核配及申請要點」第九點，並自一百零三年一月一日起生效。	第 020 卷第 022 期	2014-02-06
34. 修正「教育部獎勵私立大學校院校務發展計畫要點」，並自中華民國一百零三年一月一日生效。	第 020 卷第 021 期	2014-02-05

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

國內教育輿情

張雅淨 * 伍鴻麟 **

李詠絮 *** 吳錦昌 ***** 周仲賢 *****

教育部規劃推動 「自由經濟示範區教育創新計畫」

張雅淨

為協助高等教育自由化、國際化及發展大學優勢特色，帶動高教產業化，2014 年教育部提出「自由經濟示範區教育創新計畫草案」，將賦予國內大學與外國大學合作的辦學彈性¹。計畫目標 1 年內有 5 個、3 年內有 10 個合作設立的學位專班及專業學程；3 年內有 5 個合作設立的獨立學院、1 所合作設立的分校或分部²。

依規劃內容，營運模式分為「以外國大學為主體」及「以國內大學為主體」兩種，如為前者，外國大學無需成立學校法人，可與國內大學合作，運用既有空間，亦可直接設分校或獨立學院；後者則由國內績優大學與外國大學合作，設立分校（分部）、獨立學院、學位專班或專業學（課）程³。教育部部長蔣偉寧表示⁴，由國內外學校合設委員會共同管理學雜費收費標準、學制、修業年限、經費使用等辦學

* 張雅淨，國立臺灣師範大學社會教育學系博士

** 伍鴻麟，國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士生

** 李詠絮，國立臺灣師範大學教育學系博士

**** 吳錦昌，國立臺灣師範大學教育學系博士生

***** 周仲賢，國立臺灣師範大學教育學系博士生

1 2014 年 3 月 7 日台灣立報第 4 版報導。

2 2014 年 3 月 6 日聯合晚報第 A8 版王彩鸞報導。

3 2014 年 3 月 7 日民眾日報第 14 版報導。

4 2014 年 1 月 14 日人間福報第 6 版報導。

事項，教育部將給予最大彈性，尊重外國大學運作模式，只作適度監督。

申辦資格上⁵，可申辦的外國大學包括港澳大學（中國大陸學校除外）；國內可申請辦理的績優學校包括獲得 5 年 500 億補助的頂尖大學、典範科技大學、獲得教學卓越計畫補助累計 4 年達 2 億元等大學，符合資格者約 68 所大學，占大學校院 47.88%。推動時程上，有關學位專班與專業學程，修正行政命令後即可推動，預計今年五月開放申請；設分校和獨立學院須俟示範區特別條例通過，並配合修正大學法相關法令後才能推動，最快 2 至 3 年上路。

有關招生方面⁶，以招收境外生為原則，亦可招收陸生，惟陸生來臺總數依既有規定不會變動，若具國際優勢或亟需發展的領域可招收國內生，博士班可直接招收學士班畢業生，碩士在職專班不須經教育部核准，亦可招收境外生，且除了醫事、師培等政府人力控管的學門領域外，其他各領域皆以外加名額方式計算，不受總量 10% 之限制，並配合海外學制，採春、秋季班招生，亦可單獨招生。有關優秀畢業生留臺方面亦有鬆綁措施，包括博士生配偶及未成年子女得隨同入境申請居留、優秀畢業生可留臺實習及取消國內大學畢業之僑外生應具 2 年以上工作經驗之聘僱限制等。

報載⁷目前許多國內大學，包括臺大、成大、清大、政大及高餐、屏科大等校，非常贊同教育創新的鬆綁政策，並著手規劃與國外大學更進一步的合作。但部分學者⁸擔憂衝擊已經面臨少子化的國內大學，並強調高教應著重提升學生國際視野，而吸引外國學生來臺只是手段之一，並非最終目標。

蔣偉寧指出⁹，歐美先進國家近來都視高等教育為服務業，透過招收外籍生，或到國外設分校等方式，不斷對外擴張質量。全球約有 500 萬學名生在各國流動，目前紐約大學、紐約州立大學及耶魯大學

⁵ 2014 年 3 月 20 日眾聲日報第 9 版報導。

⁶ 2014 年 3 月 7 日人間福報第 2 版報導、大紀元時報第 A7 版江禹嬋。

⁷ 2014 年 1 月 14 日聯合報第 A4 版陳智華報導、第 A4-1 版張錦弘、陳智華報導。

⁸ 2014 年 3 月 7 日自由時報第 A28 版甘芝萁報導。

⁹ 2014 年 1 月 14 日人間福報第 6 版報導。

都分別與中國大陸、南韓及新加坡合設分校或學院。臺灣每年在各項世界大學的排名評比表現都不錯，透過教育部創新計畫的推動，應可帶動國內大學的拔尖。行政院院長江宜樺提及¹⁰，增加大學自主是世界趨勢，國內高教應突破過去的法規框架，並創新管理思維，加速與國際接軌，以免在區域競合中被邊緣化，影響國內高等教育的發展。

教育部擬定政策紓解「偏鄉離島」師資不足困境

伍鴻麟

偏鄉離島學校經常面臨教師流動率高及師資不足窘況，嚴重影響孩子的學習品質，教育部於全國教育局處長會議提出，「改善偏鄉離島師資人才不足」政策，包括增聘人力、修改服務年限、補助生活津貼以及混齡教學等¹¹。教育部國民及學前教育署邱乾國組長表示¹²，該政策將依短、中程目標循序推行，今（2014）年八月起，擬將國小教師員額編制從現行每班 1.6 人提高至 1.65 人，並以偏鄉離島地區優先。

《青年日報》黃朝琴報導¹³，教育部自 2014 年起，挹注新臺幣 37 億元，增聘國小專任教師，其中 10 億元增聘 1,500 名教師，國小教師編制員額每班將達 1.65 人；另 27 億元用在增加一般性補助款，調高教學人力計算係數，從 1.235 至 1.26，約可增加 2,600 名教師，可解決代課教師過多，但偏鄉師資不足的窘境。

邱乾國指出¹⁴，解決代理代課教師比率偏高的根本之道，須先增聘長期代理教師，取代目前之鐘點教師，進而增加正式教師員額。針對離島、偏遠地區學校招不到教師的困境，未來將修正教師法，規定偏遠地區初任教師服務年限須滿 4 年才能申請介聘他校；同時，亦將

¹⁰ 2014 年 3 月 20 日民眾日報第 15 版許永傳報導。

¹¹ 2014 年 1 月 29 日國語日報第 15 版劉偉瑩報導。

¹² 2014 年 1 月 29 日人間福報第 6 版羅智華報導。

¹³ 2014 年 2 月 8 日青年日報第 11-1 版黃朝琴報導。

¹⁴ 2014 年 1 月 29 日國語日報第 15 版劉偉瑩報導、2 月 6 日聯合報第 AA4 版張報錦宏導。

改善偏鄉地區教師宿舍、補助其交通費、加發每月 3,000 元生活津貼等配套措施，期能留住偏鄉教師。

教育部對於偏鄉小校之人力不足，導致導師必須兼任行政的問題，將研議「行政專任化」，以公務人員或契約人力擔任行政工作，並推動「混齡教學」，讓學校在編班或人力調配上更有彈性¹⁵。邱乾國表示¹⁶，學生人數過少（30 人以下）而無法分組的學校，得採混齡教學，惟國語、英文、數學等主科仍須依一至六年級課程綱要之能力指標進度上課，體育、藝文及綜合活動等課程，則可分為低、中、高三班實施混齡教學，以增加學生群體互動，並解決導師工作負荷問題。

私校年金法制化，預估逾 6 萬人適用

李詠絮

私校教職員是目前國內唯一沒有退休金的族群，經過私校及教師團體多年來的爭取，立法院於 2014 年 1 月 14 日通過「公教人員保險法」（以下簡稱公保法）部分條文修正案，未來私校教師可比照公務人員領取公保退休金，目前適用範圍包含私立中小學及大學等 370 校共 6 萬 3,527 人，其中 2,790 人在法案公告實施後，馬上符合請領條件。¹⁷

教育部人事處處長張秋元指出，以往私校教職員雖可加入公保，但退休後只能領一次養老給付，不能像公立學校教職員一樣按月請領給付，又因為私校教職員退撫制度的限制，私校教職員不能參加國民年金，只能領一次退休金，導致私校教職員成為年金制度的孤兒。此次修正公保法，對保障私校教職員的退休生活是一大進步。¹⁸

國民黨立委呂學樟表示，為避免其他身分納保人在已領月退俸

¹⁵ 2014 年 2 月 8 日臺灣時報第 6 版新竹訊。

¹⁶ 2014 年 2 月 7 日聯合晚報第 A10 版王彩鸞報導。

¹⁷ 2014 年 1 月 15 日聯合報第 AA1 版張錦弘、沈育如報導、許雅筑報導。

¹⁸ 2014 年 1 月 15 日聯合報第 AA1 版張錦弘、沈育如報導。

外，再多領一筆公保年金，修正案規定，僅私校教職員適用年金制，而養老年金給付回溯條款適用自 2010 年 1 月 1 日至本法施行前，投保滿 15 年，符合退休資格者，若實施公保法之前已領取一次給付者，可在本法施行後 6 個月內，繳回前述款項即可改領退休年金。至於其他納保身分，如公立學校教職員、國營事業員工等人員，要等軍公教年金改革修法完成後，方能適用。¹⁹ 教育部人事處處長張秋元²⁰ 指出，修法後凡投保滿 15 年、年滿 65 歲；或投保滿 20 年、年滿 60 歲；或投保滿 30 年、年滿 55 歲的私校教職員，退休後都可請領公保年金，以薪水到頂、投保 30 年的私立大學教授為例，可月領 2 萬 451 元；同樣年資、薪水到頂的中小學教師可月領 1 萬 7,839 元。

立委呂學樟也指出²¹，公保法修正內容除增列 2 個月生育給付外，也將保險費率修正為薪資的 7% 至 15%，至於養老及死亡給付計算基準，由原本「當月投保薪資」大幅拉長為以「前 10 年平均薪資」為計算基準，俾避免低繳保費卻高領給付的情形。另外，修正案也規定，²² 私校教師將依 1.3% 的給付率，按最後 10 年的平均投保俸額，領取年金，其中 0.75% 的給付由公保支出，超過部分由政府及學校各支付一半，最高年資僅採計至 35 年，並設置天花板條款，按基本年金率計算給付養老年金的被保險人，每月「退休金」，加計每月可領「養老年金給付」總和，不可超過最後在職加保投保額 2 倍的 80%；超過者應調降「養老年金給付」，或可選擇請領一次養老給付，且一經領受，就不得變更。另一方面，私校教職員依法退休並請領養老年金給付後，如再任私校教職員，其每月自付保險費從目前為其薪資的 32.5%，改為 67.5%，其餘 32.5% 則由學校負擔，避免政府資源重複補貼，或變相鼓勵退休再任或支領雙薪（等）不合理現象。

全國教師工會總聯合會副理事長吳忠泰指出，²³ 私校年金法制化

¹⁹ 2014 年 1 月 15 日聯合報第 AA1 版許雅筑報導、2014 年 1 月 15 日自由時報 A4 版曾韋禎、陳怡靜報導。

²⁰ 2014 年 1 月 15 日自由時報 A4 版曾韋禎、陳怡靜報導、2014 年 1 月 15 日臺灣立報第 3 版臺北訊報導。

²¹ 2014 年 1 月 15 日聯合報第 AA1 版許雅筑報導。

²² 2014 年 1 月 15 日臺灣時報第 5 版孫麗菁報導。

²³ 2014 年 1 月 15 日聯合報第 AA1 版張錦弘、沈育如報導、2014 年 1 月 15 日國語日報第 15 版制偉瑩報導。

爭取了4、5年，今年終於通過，此舉對辛苦工作的私校教師是很大的鼓舞。全教會理事長劉欽旭也表示，²⁴私校教師領退休年金，其養老將有保障，且提供屆齡退休教師退場誘因，也可使他們更願意交棒，此有助於促進教師新陳代謝；另外，私校教師因為過去沒有年金制度，為累積「養老本」，不惜多兼課，工時超標，未來退休有年金可領，應可維持正常工時，教學品質應會更有保障。

大學招考制度變革

吳錦昌

為配合107學年即將實施之十二年國民基本教育課程綱要，大學入學考試中心（以下簡稱大考中心）啟動「大學招生及入學考試調整研究方案」，預計110學年將「學測」、「指考」合併，改為「新型學測」和「分科測驗」，首屆適用於目前就讀小學五年級的學生。

大考中心在2014年3月14日所舉辦的首場分區座談會中指出，「新型學測」的考科仍維持「國文、英文、數學、社會及自然」，學測的「國文」和「英文」考試範圍都將擴大到高三上學期，即涵蓋第一冊到第五冊之必修內容；國文寫作能力測驗獨立成一考科；高中英聽測驗仍將列為檢定項目²⁵。至於「新型學測」到底採一年一試或一年兩試，需再討論；若只考1次，將訂在一月底或二月初考試。²⁶

另一項重大改變是將現行的七月「指考」，提前到五月，並更名為「分科測驗」，考科仍以「指考」的10個「選修」科目為主。至於大學各校系可依需求，在「個人申請」時採計0到3個科目。至於「分科測驗」由學校自辦，或由大考中心統一辦理，則亟待研議。²⁷

大學招考制度變革後，大學入學管道仍以「繁星推薦」、「申請入學」、「分發入學」三種為主。「新型學測」考試時間仍維持在一、

²⁴ 2014年1月15日大紀元時報第A7版陳懷天報導。

²⁵ 2014年3月15日自由時報A28版林曉雲報導。

²⁶ 2014年2月11日聯合報A5版陳智華報導。

²⁷ 2014年2月12日青年日報A8版黃朝琴報導。

二月間；三月辦理「繁星推薦」；五月辦理「分科測驗」；「個人申請」則延至六、七月舉行，八月再進行「分發入學」。²⁸此外，「個人申請」擬由目前只採計學測成績，或依據各校自辦甄試成績，改採「新型學測」、「分科測驗」、高中成績、其他表現，或依據各校系自辦甄試成績；「分發入學」也改採「新型學測」和「分科測驗」的成績，採用標準由各大學校系自訂之。²⁹對此「新型學測」的議題，已有正反對不同的意見，有家長認為七年後的「新型學測，一試多用」，考一次就可用於繁星推薦、個人申請、分發入學，可減輕學生負擔。但忽略了在二月考了5科的「新型學測」，五月又要考10科的「分科測驗」，考科和準備範圍仍是指考的難度，時間卻短縮了整整2個月，學生的壓力不減反增。

對此重大變革，全國教師總工會副秘書長林金財表示，國文、英文測驗範圍擴增到第五冊，恐會衍生出高中教學現場失衡的疑慮。全國家長團體聯盟理事長吳福濱認為，回到「一試定終身」相當不妥，也讓人擔心孩子的壓力將會更沈重。對於外界質疑學測和指考合併，將走向「一試定終身」的回頭路，大考中心副主任洪冬桂表示，調整案還在構想階段，接下來將舉行公聽會，預計今年四月提報大學招生委員會聯合會，六月定案。³⁰

十二年國民基本教育 2014 年八月上路

周仲賢

教育部表示，十二年國民基本教育將於今（103）年八月正式實施。103 學年度起，國中畢業生就讀高中職之升學方式，將以「免試入學」為主，「特色招生」為輔。³¹全國15個就學區免試入學委員

²⁸ 2014 年 3 月 15 日聯合報 AA1 版陳智華報導。

²⁹ 2014 年 3 月 15 日聯合報 AA1 版陳智華報導。

³⁰ 2014 年 2 月 12 日國語日報 1 版劉偉瑩報導。

³¹ 2014 年 3 月 7 日教育部新聞稿、2014 年 3 月 8 日聯合報 AA4 版陳智華報導、中國時報 A10 版胡清暉、陳芃報導、青年日報第 11 版黃進福報導。

會依「高級中等教育法」等規定，擬訂 103 學年度高中職免試入學招生簡章，經教育部複審完竣，並已對外公告。³²

103 學年度全國高中職免試入學名額總計 28 萬 1,453 名（含分區免試、直升、免試獨招、技優甄審），³³ 其中公立高中 7 萬 1 千多名、私立高中 8 萬多名、公立高職 4 萬 3 千多名、私立高職 4 萬 4 千多名，³⁴ 故免試入學名額占核定招生總額之 91%，相較 102 學年度的 70.55%，成長 20.45%，且各區皆已提供 75% 以上的免試入學名額。³⁵ 各高中職免試入學登記人數若超過招生名額者，須進行比序。³⁶ 各區比序項目不同，包括志願序、多元學習表現及國中會考等，皆採計會考成績，但會考成績占分不超過總分 1/3，基北等區都達此上限。³⁷ 而第一次免試未招滿或放棄的名額，將回流到第二次免試招生。³⁸

此外，為使國中畢業生能依興趣、性向及能力適性入學，103 學年度首次辦理高中職特色招生考試分發入學（簡稱特招考試），凡認證優質的高中職或評鑑優良的五專，得按校史、優勢條件、願景目標及社會需求等規劃特色課程，以遴選符合特色發展學生，俾於入學後適性輔導與教學。³⁹

參與聯合特招考試的就學區有基北、桃連、竹苗、中投、彰化、臺南、高雄等 7 區，加上單獨招生的嘉義區，共有 91 所高中職，1 萬 4,987 個特色招生名額，⁴⁰ 其中基北區計 24 校，5,738 名，其中建國

³² 2014 年 3 月 7 日教育部新聞稿。

³³ 2014 年 3 月 7 日教育部新聞稿、2014 年 3 月 8 日國語日報第 1 版楊惠芳報導、青年日報第 11 版黃進福報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

³⁴ 2014 年 3 月 8 日聯合報 AA4 版陳智華報導、中國時報 A10 版胡清暉、陳芃報導。

³⁵ 2014 年 3 月 7 日教育部新聞稿、2014 年 3 月 8 日國語日報第 1 版楊惠芳報導、青年日報第 11 版黃進福報導、人間福報 A3 版羅智華報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

³⁶ 2014 年 3 月 8 日聯合報 AA4 版陳智華報導、國語日報第 1 版楊惠芳報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

³⁷ 2014 年 3 月 8 日聯合報 AA4 版陳智華報導。

³⁸ 2014 年 3 月 8 日中國時報 A10 版胡清暉、陳芃報導。

³⁹ 2014 年 3 月 10 日教育部新聞稿。

⁴⁰ 2014 年 3 月 10 日聯合晚報 A9 版王彩鸞報導、2014 年 3 月 11 日中國時報 A6 版林志成報導、國語日報第 15 版劉偉瑩報導、臺灣立報第 1 版臺北訊報導、眾聲日報第 9 版臺北訊報導。

中學的 763 名為全國最多，北一女中 663 名名列第二，中投區的臺中一中有 660 名，列名第三。⁴¹

教育部國民及學前教育署表示，第一次免試入學不能抽籤，若經超額比序後仍有同分，學校須先挪用特招考試名額，上限 5%，如名額仍不夠，則增額或增班，預定 6 月 30 日公告確定名額。⁴² 特招考試以學科測驗成績及學生志願作為入學分發依據，參加者應擇一區報考，並據以分發，但經免試或特招甄選等其他方式錄取者，若未於規定日期前放棄錄取資格，則不得報名特招考試。⁴³

舉辦特招考試的就學區委託國立臺灣師範大學心理與教育測驗研究發展中心（以下簡稱心測中心）命題，基北區採計國文（一）閱讀理解、英語、數學，其他六區另加採國文（二）語文表達、社會、自然之成績。⁴⁴ 五專特招考試則採計同年度國文（一）閱讀理解、英語及數學之成績，有意參加者應先擇一區報考，始得分發入學。⁴⁵ 心測中心指出，數學科有非選擇題，國文（二）語文表達則類似寫作測驗，著重邏輯組織與表達論述，其他考科為選擇題，各科皆以國中課綱為範圍，難易適中，通過率約 50~55%，除語文表達為一級分換算 2 分、滿分為 12 分外，其他每科滿分各 50 分，故基北區滿分為 150 分，其他六區滿分為 262 分。⁴⁶ 測驗分數通知單將提供分區 PR 值（百分等

⁴¹ 2014 年 3 月 11 日國語日報第 15 版劉偉瑩報導、臺灣立報第 3 版臺北訊報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導、中華日報 A8 版姜伯誠報導、人間福報第 6 版羅智華報導。

⁴² 2014 年 3 月 10 日聯合晚報 A9 版王彩鸞報導、2014 年 3 月 11 日中國時報 A6 版林志成報導、國語日報第 15 版劉偉瑩報導、臺灣立報第 1 版臺北訊報導、眾聲日報第 9 版臺北訊報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導、人間福報第 6 版羅智華報導。

⁴³ 2014 年 3 月 10 日教育部新聞稿 2014 年 3 月 11 日臺灣立報第 3 版臺北訊報導、眾聲日報第 9 版臺北訊報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導、中華日報 A8 版姜伯誠報導。

⁴⁴ 2014 年 3 月 10 日聯合晚報 A9 版王彩鸞報導、2014 年 3 月 11 日中國時報 A6 版林志成報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導、中華日報 A8 版姜伯誠報導、人間福報第 6 版羅智華報導。

⁴⁵ 2014 年 3 月 10 日教育部新聞稿、聯合晚報 A9 版王彩鸞報導。

⁴⁶ 2014 年 3 月 10 日聯合晚報 A9 版王彩鸞報導、2014 年 3 月 11 日中國時報 A6 版林志成報導、國語日報第 15 版劉偉瑩報導、臺灣立報第 1 版臺北訊報導、臺灣立報第 3 版臺北訊報導、眾聲日報第 9 版臺北訊報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導、中華日報 A8 版姜伯誠報導。

級），考生原始分數按簡章所列學校訂定各科加權計分後，以總成績高低排序，再依考生志願序分發。⁴⁷

103 學年度免試入學與特色招生時程如下表，各區名額及主委學校網站彙整表請參閱教育部全球資訊網，網址：<http://www.edu.tw/news1/detail.aspx?Node=1088&Page=22811&Index=1&WID=6635a4e8-f0de-4957-aa3e-c3b15c6e6ead> 及 <http://www.edu.tw/news1/detail.aspx?Node=1088&Page=22825&Index=1&WID=6635a4e8-f0de-4957-aa3e-c3b15c6e6ead>）。⁴⁸

103 學年度（2014）高中職免試入學與特色招生時程表

事項	日期
免試分發入學簡章公告	3 月 7 日
特色招生考試分發入學簡章公告	3 月 10 日
國中會考	5 月 17 日、18 日
第一次免試入學報名	6 月 11 日、12 日（詳見各就學區簡章）
第一次免試入學放榜	6 月 20 日
第一次免試入學報到	6 月 23 日（詳見各就學區簡章）
第一次免試入學放棄錄取資格	6 月 25 日前
特色招生考試分發入學報名	6 月 27 日前（詳見各就學區簡章）
特色招生考試分發入學實際名額公告	6 月 30 日
特色招生考試	7 月 12 日、13 日（詳見各就學區簡章）
特色招生考試網路查詢成績	7 月 23 日
特色招生考試分發入學提交志願資料	7 月 28 日前
特色招生考試分發入學放榜	8 月 2 日
特色招生考試分發入學報到【基北區】	8 月 2 日、3 日
特色招生考試分發入學報到【其他各區】	8 月 4 日
第二次免試入學報名	8 月 4 日至 9 日（詳見各就學區簡章）
第二次免試入學放榜	8 月 12 日至 14 日（詳見各就學區簡章）
第二次免試入學報到	8 月 15 日（詳見各就學區簡章）

資料來源：2014 年 3 月 7 日教育部新聞稿、2014 年 3 月 8 日聯合報 AA4 版陳智華報導、中國時報 A10 版胡清暉、陳芃報導、青年日報第 11 版黃進福報導、2014 年 3 月 10 日教育部新聞稿、聯合晚報 A9 版王彩鸞報導、2014 年 3 月 11 日中國時報 A6 版林志成報導、國語日報第 15 版劉偉瑩報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

⁴⁷ 2014 年 3 月 11 日國語日報第 15 版劉偉瑩報導、臺灣立報第 1 版臺北訊報導、眾聲日報第 9 版臺北訊報導、大紀元時報 A7 版江禹嬋報導。

⁴⁸ 2014 年 3 月 7 日、3 月 10 日教育部新聞稿。

國際教育訊息

洪意雯 *

本期國際教育訊息承「駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員」、「駐澳大利亞代表處教育組」、「駐休士頓辦事處教育組」、「駐洛杉磯辦事處教育組」、「駐舊金山辦事處教育組」、「駐英國代表處教育組」、「駐瑞典代表處教育組」等境外人員提供寶貴資訊，謹此致謝。詳細資訊請參考本院「國際教育訊息全文資料庫」，網址為：
http://search.naer.edu.tw/cgi-bin/edu_message/mhpage?HYPAGE=detail.hpg。

泰國教育部對發展中文教育之新政策¹

駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員

泰國教育部長乍都隆（Chaturon Chaisaeng）於去（102）年 12 月 26 日主持發展中文教育政策會議，該會議由泰國教育部基礎教育署（Office of the Basic Education Commission）舉辦，與會者有基礎教育署副署長 Ongjit Methayapraphas、Romchat 基金會董事長 Phra Thamma Phawana Vikram、各教育服務區廳長及中文教師代表等。

泰國政府於 8-9 年前開始鼓勵各教育機構開設中文課程，現今約有 70 萬名學生對學習中文感興趣，中文在泰國是僅次於英語之第二大外語，然而現在政府之要務是提高中文教育之品質，依序提高泰國學生在中文聽、說、讀、寫之能力。

爲了提升學生說中文的能力，會話課上應有足夠人數之學生才能

* 洪意雯整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

¹ 本文出自 2013 年 1 月 3 日泰國教育部英文網站，中文摘譯由駐泰國臺北經濟文化辦事處派駐人員供稿。

練習對話，而且當學生人數不至於過多時，任課教師也才能有效的指導學生，所以中文課應該是選修課，只讓真正有興趣學的學生參與，目前學校讓學生一週必上一小時中文課之作法也是不適當的。雖然改為選修課後學中文學生人數可能會下降，但是學生之學習卻能更有效。泰國教育部對發展中文教育措施有以下 6 項：

壹、教學之管理

- 一、設立從小學四年級起學習中文之目標：如果個別學校有能力的話也可以自小學 1 年級開始教中文。小學部學生應該透過活動學習中文，初中部學生應著重於培養聽及說之溝通能力，高中部學生則應在聽說讀寫技能方面皆同時加強。
- 二、調整上課時數及班級人數：小學 4-6 年級學生將增加中文課，每週最少上課兩小時，一班不應超過 20 名學生。國中 1-3 年級學生將增加中文課，每週最少上課四小時，一班不應超過 25 名學生。高中 1-3 年級學生可以選修中文課，每週最少上課六小時，如果把中文課作為必修，每週最少上課四小時，一班不應超過 30 名學生。
- 三、安排學生至網絡中心（Network Center）上為期 3-4 週中文營之密集中文課程。

貳、發展中文課程

- 一、持續與外國政府及泰國、外國大學等合作發展中文課程。
- 二、編寫中文課程使用手冊及安排學習活動原則。
- 三、為展現高度學習績效之學生安排特殊課程，更加強學習效果。

參、發展中文媒體教材

- 一、為與新的中文教學管理系統配合應改善目前中文教學媒體並製作教師使用手冊。
- 二、製作優良品質之中文教學媒體清單並公布在網站上。
- 三、配合教學課程設計、教學目標及教學內容發展優良中文教學媒體協助學生學習，學生並能透過教學媒體自修。

肆、考試及評量

- 一、為評量泰國學生中文程度，將由基礎教育署發展共同之測驗，或由其他公私立機構發展測驗，也可使用國際中文能力評鑑標準等。
- 二、與外國政府或私立機構或教育測驗中心（The Bureau of Educational Testing）合作，發展中文測驗範題。

伍、中文教師之訓練

- 一、建立中文教師資料庫。
- 二、建立以中文為母語之中文教師為標準之中文教師能力標準。
- 三、為中文教師安排評鑑其中文程度之測驗。
- 四、安排教師參加增進中文教學、學習成果評鑑及運用科技教學等知能之研討會及訓練課程。
- 五、安排為期 3-4 週之中文教師密集教學研習營。

陸、增加中文教學運作系統之效率

- 一、成立委員會為中小學中文教學分配任務及管理品質。
- 二、調查全國學生學習中文之需求。
- 三、調查在商業中需要中文之需求。
- 四、應視學校之意願及能力來開中文課，學生如果真的有興趣學中文才選修中文課，也應允許學生學其他外語來取代中文課。
- 五、更新中文教學資料庫。
- 六、建立製作及更新手冊之計畫。

澳洲國際教育產業革新重視企業領袖提出之錢尼報告²

駐澳大利亞代表處教育組

² 本文出自 2013 年 2 月 27 日 International Education Advisory Council，中文摘譯由駐澳大利亞代表處教育組供稿。

2013 年 2 月澳大利亞大選前，工黨政府邀請澳洲知名企業家 Michael Chaney³ 帶領國際教育諮詢委員會（International Education Advisory Council），針對澳洲留學產業進行調查和做出相關建議，該調查報告稱「Australia-Educating Globally: Advice from the International Education Advisory Council」譯作錢尼報告（Chaney Report）。

錢尼報告的重要性：1. 近期內指引澳洲政府改革留學產業的重點參考文件，該報告指出教育業今後 10 年發展的方針；2. 來自企業背景的錢尼博士帶領研究團隊所做的報告於選後仍在新政府國際教育署網頁提供應用；3. 現任教育部長克里斯托弗·派恩（Christopher Pyne）自 2013 年 10 月以來已陸續回應錢尼報告所做的建議⁴。

2013 年 10 月現任教育部長克里斯托弗·派恩（Christopher Pyne）在坎培拉舉行之國際教育會議的場合首度正式回應「錢尼報告」承諾新政府將優先處理非大學之高等教育提供者，招收國際學生獲得簡化簽證申請作業名單（improving the international student visa regime as a first response to last February's Chaney report）。以此分析，在可持續發展的原則下（sustainability）澳洲聯盟黨新政府有選擇性地採行工黨執政時期的報告建議。

該報告列有 35 項建議，重點摘要如下：

第一：按計畫政府在高等教育領域每年如果增招留學生 5%，每年來澳攻讀大學、碩士、博士學位的國際學生到 2020 年將達 32 萬人。

第二：技職教育體系文憑的留學生每年穩固增加 3%，目前為 11.7 萬人，到 2020 年將達 16.5 萬人。

第三：高中教育留學生目前為 18,500 人，預計每年增加 3%，到 2020 年將達 2.3 萬人。

第四：重新審核（Genuine Temporary Entrant）檢討 GTE 要求是

³ 錢尼博士背景介紹 Dr Michael Chaney AO，澳大利亞國家銀行 NAB 主席、擔任過 BHP、Woodside 石油集團主席、JB 摩根國際工會會員、西澳大學榮譽校長，熟知澳洲諸多行業及商業活動政策。

⁴ 2014 年 2 月 27 日 Pyne gives universities good news, bad news and no news <http://theconversation.com/pyne-gives-universities-good-news-bad-news-and-no-news-23753>

否合理；鑒於移民局要考察學生是否身分真實、入境是否動機良好，這等於設置了一個主觀的雙重門卡，經常誤把好學生拒之門外。錢尼建議，在一年試行到期之際，一定要加以審核和糾正。

第五：簡化簽證（Streamlined Visa Processing）目前運行良好，將繼續擴展到提供大學和碩士課程的低風險私立院校。

第六：畢業生工作簽證繼續保留暫時居留（TR），同時把 PSW 簽證（Post-Study Work Visa）擴展到提供大學和碩士的私立院校，澳洲的 PSW 允許學生工作，以此抵消因高匯率導致的高昂學費和生活成本。

第七：澳洲職場裡的移民 1/3 是前留學生，留學生受過澳洲良好教育，應允許優先考慮申請移民。考慮到留學生的工作能力和重要性，錢尼因此建議有澳洲學歷的國際學生技術移民加分從現在的 5 分應該增加到 10 分。這也是對澳洲學位品質和地位的認可。

錢尼報告是目前指引澳洲政府改革留學產業的重點參考文件，該報告指出教育業今後 10 年須「轉換方式」；業界亟需解決可負擔能力及維持質素，同時「持續評估及加強澳洲資歷在全球市場上更廣闊的價值」。

密西西比州教育廳的展望與未來目標⁵

駐休士頓辦事處教育組

美國密西西比州教育廳（Mississippi Department of Education）除提供該州公立學校系統相關的資源與技術協助外，同時扮演聯邦教育政策監督與教育經費分配的角色。

密西西比州教育董事會（Mississippi Board of Education）負責指派教育廳廳長（State Superintendent of Education）擬訂公共教育政策以及監督該州教育廳；作為董事會行政左右手的教育廳，負責執行州

⁵ 本文出自 2014 年 3 月 20 日 Mississippi Department of Education，中文摘譯由駐休士頓辦事處教育組供稿。

與聯邦教育法規、分配州與聯邦經費、負責學校與學區成敗大責以及核發教師證書。

密西西比州教育廳期望為該州打造出一個世界級的教育系統，讓學生除獲取知識和技能外，也能在大學與職場上有非凡的表現與成就，並且成為令人讚賞的家長與好國民。為實踐這個想法，教育廳希望能提供所有的學生多種邁向成功之路的選擇；而教師與行政人員也必須面對挑戰，並隨之調整腳步以期跟上不斷變化的公共教育情勢。

為了達成董事會的策略目標，教育廳致力於增進全體學生的教育機會，提升公共教育系統裡每一個層級，包括：學區、學校、課室以及每位學生的表現，以確保每一位孩童都能有光明的未來。董事會的三大策略目標，如下：

目標一：動員各項資源及提供協助，以確保所有三年級學生的閱讀能力都能達到該年級應有的熟練程度⁶。

目標二：至 2015 年止，輟學率可降低至 13%。

目標三：至 2016 年止，有 60% 的學生在州共同核心課程標準（Common Core State Standards）測驗成績達到熟練（proficient）及精熟（advanced）程度，並且之後每年可陸續增加 3%。

對於密西西比州教育的未來發展，董事會設定的任務與目標極具企圖心，主要希望確保所有的學生都能為大學與職涯做好萬全準備。因此董事會期望透過發展政策與權責制度，提供學生領導能力訓練，進而具備世界競爭力。

學習外語成為全球發展關鍵性的技能⁷

駐洛杉磯辦事處教育組

在當今全球經濟發展的局勢下，學生最需要培養的技能不外乎外

⁶ 依 2011 年安妮凱西基金會 (Annie E. Casey Foundation) 一份研究報告證實，當學生念完小學三年級時，是否達到該年級應有的閱讀程度，為影響學生日後學習成效之重要轉捩點。

⁷ 本文出自 2014 年 3 月 10 日電子學校新聞報，中文摘譯由駐洛杉磯辦事處教育組供稿。

語能力。現代典型的大企業都是擴展到全球各地，市場要打開，必須充分了解並尊重當地不同的文化背景，那些具外語能力的人才因而成為首選，能與當地人順利溝通，自然也就會更加體會到對方真正的需要，才能談得上生意。因此之故，導致愈來愈多的中小學的教育首長認可加強世界語言和文化知識的重要性，將是學童未來在 21 世紀成功的關鍵所在，也是成為世界公民必備的要件。

美國教育部 2012 年 11 月發布推動國際教育全球化（*Succeeding Globally Through International Education and Engagement*）的公告中，再三強調美國教育方針得符合全球化潮流的趨勢，以培育具有世界觀的合格公民為己任。學生必須充實知識，對世界各地的自然人文景觀都有認知，未來才能與國際間的同儕共事，協調合作無間，攜手接受世紀挑戰。

多數的學者和專家也贊同，科技進步讓世界距離變得更小，國與國之間關係緊密相連，督促學生學習另一種語言，其實也就是相對的給予學生未來更多的發展機會。再說，孩童能愈早開始學習外語，發音愈能接近或近乎等於母語的音調，這也是全美外語教學協會（*American Council on the Teaching of Foreign*）不斷鼓吹學校應儘早提供機會讓學生學習外語的緣由。

2012 年德拉瓦州的州長 Jack Markell 基於振興州經濟的使命，率先推出小學生學習外語的全套計畫，他表示學生應該早在進入高中之前就有學習外語的機會和挑戰，州長還提到在歐洲或亞洲，有些國家甚至 5 歲就開始讓小孩學外語。州長運用聯邦資助的邁向顛峰計畫（*Race to Top*）獎助金來規劃該州 12 所小學的學生學習外語，所有授課內容均以兩種語言－英語及外語（西班牙文或是中文，兩者擇一而選）來授課，以保證學生外語能力皆能達精通的程度。預估 2022 年將栽培 1 萬名幼稚園到 8 年級的學生，到 9 年級時就可以進入 AP 課程，入高中時還可再另選一門外語課程，據以培植具備兩種以上語言能力的人才資源。

財力不足的其他州可能無法像德拉瓦州一樣，直接在課堂上提供雙語的教學，但也有許多變通的辦法，例如密西根州的學區正嘗試一種新的創意，虛擬外語交換計畫（*virtual foreign exchange*

program)，也就是學生不離開自己國家，卻能進入地球另一端其他國家老師的課堂上課。以當地一所牛津社區學校（Oxford Community Schools）為例，透過虛擬交換計畫的運作，大陸 3 所簽約牛津姊妹校的中國學生可以由在美國的學區老師以英文教課，在美國牛津社區學校的學生則可由這 3 所在大陸的姊妹校老師以中文介紹中國文化，分屬地球兩端的學生一同上課，彼此交流互惠，只是時差有別而已；相似的計畫也同時推展至墨西哥及西班牙其他國家，成效一樣顯著，該校監管人威廉·斯基林（William Skilling）也因此獲得 2012 年 e-School 媒體最佳科技教委獎。

美國教育部對於強化大學教育所做的努力⁸

駐舊金山辦事處教育組

美國總統歐巴馬於 2013 年 8 月提出強化大學教育的藍圖。主要的重點在於阻擋大學學費繼續攀升，並讓一般美國家庭都可以負擔大學教育。歐巴馬同時也要求美國教育部與產業界及科技界領袖密切合作來做出最好的服務或科技平臺，以期讓學生可以評估想要就讀的大學並做出正確的決定。

美國教育部因此提出「資料大彙集」計畫，強調創新的重要性，希望來自那些曾經自由使用政府資料庫的一方，不論是私人、非營利性組織或學術界都能盡一份心力在建立新的產品、App、或服務來強化高等教育；此外，這也能幫助大學在創意與研發方面更為精進。

這個計畫在兩個重點上直接回應了歐巴馬的呼籲。一為把主導權還給學生與家庭，他們可以透過 App、網頁、還有其他的工具來幫助他們做出正確的升學決定。進入哪一所大學是一種考量，而且要付多少費用也是一種考量；二為促進科技運用於教育上，特別是線上教學與學習系統，這些都能為大學學費與教學品質帶來革命性的突破。

「資料大彙集」所展示的科技在歐巴馬提出的計畫上扮演重要

⁸ 本文出自 2014 年 1 月 15 日美國教育部，中文摘譯由駐舊金山辦事處教育組供稿。

的角色，因為這些科技能讓大學學費平民化，也讓更多人可以接受大學教育。這個計畫欲設計新的大學排名系統，讓大學的表現可清楚展現給學生與家庭，讓他們得以選出最合適的大學；此外，這樣的排名也會加強大學之間的競爭性與改革，並因而提供更好的教育品質與更低的學費。這樣的設置也能激發許多高等教育改革的新點子並予以測試。

美國教育部公布下個階段將要公布資源給高等教育機構的領袖、私人教育機構、慈善機構的領袖、科技研發者、及企業家來使用，希望他們的合作能加強大學的普及性、價格平民性、與大學之後的出路；這些行動將包含以下幾項不同的措施。

探索「應用軟體介面（Application Program Interfaces，簡稱 APIs）」以改善教育資源的可及性：美國教育部會運用「應用軟體介面」來幫助學生與家庭接觸主要的教育資源、學程、與資料。教育部將會發行「資料請求（Request for Information，簡稱 RFI）」來蒐集關於「應用軟體介面」的新主義與意見回饋。這包含了「聯邦學生補助（Free Application for Federal Student Aid，簡稱 FAFSA）」；這些努力將會幫助教育部公開資訊給大眾，如教育部對於共同課綱的統計資訊、或高中後教育的資料系統等等，以上資源可至這個網站查詢：www.ed.gov/developers。

開啓「聯邦學生補助」的完整資訊給高中生與升學諮詢：美國教育部承諾會將資料與學生和諮詢員分享，讓他們了解怎麼申請「聯邦學生補助」。這個工具將會增加財務補助申請的比率，同時也會刺激幫助家長、學校領袖及諮詢員，以協助學生申請補助金。

加強學貸使用者對於學貸的管理並強化資料整合：去年秋季，美國教育部向大約 370 萬名學貸借款者推行管理學貸方案，告知學貸使用者能使用哪些選項來管理自己的貸款。今年教育部將繼續進行這個以資料為根據的策略來強化與學貸使用者的溝通；透過學生補助的分析，教育部將會建立更複雜的管道與學生溝通，像是提供關於「收入為基礎的還款方式」的簡單明白資訊幫助借款者能夠管理貸款問題。

考慮使用第三方的 APP 進入教育部的財務補助工具：上個月美國教育部發行了「財務補助工具（Financial Aid Toolkit）」，其網址為：

financialaidtoolkit.ed.gov。這個網站希望能成為關於財務補助資源無所不包的工具，使用者只需要到這個網站便能得到所有的資訊。這個工具希望能被升學諮詢顧問、社區的團體、或能幫助學生升學或取得補助的組織運用；這個線上工具涵蓋了所有申請補助金需要的資源，像是從申請財務補助到學生貸款償還都一應俱全。現在教育部將研究整合第三方 App、工具或服務到這個工具組的益處，希望能讓這個資源更方便使用者運用。

繼續參與高等教育改革與公開資源：在數週之後，美國教育部將繼續參與全美國高等教育領袖、商業與慈善事業的活動以找出對學生最有用的工具，讓他們的決定都是在資訊充足的狀態之下產生的。此外，也希望能找到改善高等教育教學與學習最有益方案。教育部也會繼續接收使用者的意見來改善教育部的資料資源系統與使用介面，以期學生能夠輕易上手並且在臉書（Facebook）上就能找到這些重要的資源。

英國生命教育現況簡介⁹

駐英國代表處教育組

生命教育的概念最先由澳洲人文關懷者泰德·諾夫（Ted Noffs）於 1979 年所提出，最早的設立目標與人類的行為與健康有關，致力於提倡正確的健康教育觀念，減少濫用毒品及酒精的行為，以減少對健康及生活有害的因素，使孩童能在一個安全並健全的環境中發展成長。此外，Noffs 也相信，透過改變孩童對身體及生命的態度，也能提早預防日後可能產生的不良行為，因此所提倡的生命教育也包含了孩童心理層面上的教育。這個生命教育的雛型為許多國家採用，並各別延伸發展出不同的面向。英國的生命教育中心（The Life Education Centres）即創立於西元 1986 年，為威爾斯王子（Prince of Wales）在一次出訪澳洲後，受到澳洲當地對生命教育的重視所啟發，回英國後

⁹ 本文出自 2014 年 3 月 2 日 Department of Education，中文摘譯由駐英國代表處教育組供稿。

致力推動所設立的機構。

英國的生命教育主要也可從兩方面來探討：行為與健康層面、以及心理道德層面。在著重行為與健康層面的生命教育推動上，英國政府於西元 1999 年設置了國家健康促進學生計畫（**National Healthy Schools Programme**）。該計畫旨為輔導英國各地方學校機構發展出相關的課程架構及相關活動，以全方面促進孩童的健康及良好行為發展。該計畫的五大目標為：

- 一、發展出可以享有健康生活方式的校園環境
- 二、運用課程設計來幫助孩童擁有健康的生活方式
- 三、確保學校所提供的飲食品質
- 四、提供優良的戶外及體育課程，以推廣體能活動對健康的重要性
- 五、與學童討論與健康有關的行為及議題。

除了提升生命教育的行為與健康面向，英國生命教育也相當重視心理及道德層面的培養，以發展出全人關懷取向的生命教育。早於西元 1988 年，英國的教育改革法案（**Education Reform Act ,1988**）便制定了國定課程（**National Curriculum**）。此國定課程的條文明確指出，各級學校所開設的課程須以提升學生心靈、道德、文化、心理、及生理上的發展（*promotes the spiritual, moral, cultural, mental and physical development of pupils*）、以及培養學生適應往後的社會環境的必備能力為首要目標。由此可見，英國希望透過中小學教育，來協助學童在校園環境中發展並實踐生命教育，培養出重要的生命精神及價值觀。

根據國定課程規範，學校所教授的科目分為兩大類，分別為核心科目（**Core Subjects**），包含英語、數學、科學以及基礎科目（**Foundation Subjects**），包含了公民教育、地理、歷史、音樂、藝術與設計等等¹⁰。其中的公民教育課程（**Citizenship**），除了教導學童國家及社會的組成架構以及公民應具備的素養及義務外，也致力於培養學童的道德責任，學習面對困難時的心理調適及處理方式。而國定課程中的「個人、社會、健康與經濟教育」（**Personal, Social, Health**

¹⁰ 請參照 2013 年所修訂的國定課程細則：<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4/the-national-curriculum-in-england-framework-for-key-stages-1-to-4>

and Economic Education，簡稱 PSHE），也被視為中小學教育中相當重要的一部分。「個人、社會、健康與經濟教育」主旨為透過一系列的學習課程，來協助學童建立完整的人生觀及價值觀，並培養重要的生活技能¹¹。

英國政府積極推動生命教育，並體認到生命教育能有效促進學生在行為、健康、心靈、品格、道德等各方面的發展，生命教育也能幫助學童累積生活經驗、探索人生哲學、培養責任感及價值觀，也能強化學童往後在社會上實踐思考的能力。透過英國政府的推動，生命教育已深化在英國的教育中，成為課程中不可或缺的一部分，而多元化的教育方式也讓生命教育的廣度及深度，有了更全方位的發展。

英國性別平等教育政策發展簡介¹²

駐英國代表處教育組

教育是社會發展之一環，有時教育走在社會的前端，引領進步思潮的擴張；有時社會帶動教育改革，俾使學校傳授的知識與價值反映社會上之需求與改變。「性別平權」即為一例。英國於 1944 年通過教育基本法（Education Act, 1944），其中明白指出教育機會平等之重要性（equality of opportunity），然而女性主義方興未艾，使得此法著重在均衡當時英國社會的社會階級不平等而非性別歧視，當教育政策放眼於性別平等教育時，已經是 1970 年代了。性別教育政策始於英國各地的自願性性別覺醒課程與計畫，教師與學校陸續發展出不同的性別平權教學，在尚未受到中央教育部門重視前，通常都只是短期（short term）與小規模（small scale），而非全國性政策。

¹¹ 「個人、社會、健康與經濟教育」雖是國定課程中的學科，但並未有明確的課程綱要，因此「個人、社會、健康與經濟教育」與公民教育、性別關係教育等課程，有時候會有內容重複的情形。根據英國政府於 2013 年 3 月所發表的審查報告，「個人、社會、健康與經濟教育」將維持現狀，不會納入法定學科。

¹² 本文出自 2013 年 1 月 23 日 The Independent，中文摘譯由駐英國代表處教育組供稿。

在 1980 年代晚期時，保守黨政府（Conservative government）首先開始留意男孩與女孩在學業成就表現上的差異。在 2006 年以前，學校必須依循 1975 年制定的性別歧視法（Sex Discrimination Act, 1975），不得給予學校女性差別待遇、在男女合校學校中不可以拒收女性學生（第 26 條中指出單一性別學校為例外）、女性學生享有等同之利益、使用設備與教學服務，將女性排除在外之行爲即視為違法。在 2006 年後，英國國會重新制定了平等法案（Equality Act, 2006），相較於前一部法案多以被動方式禁止性別歧視行爲，此新法改採積極主動觀點提倡性別平權，強化校方落實之效能，並且除了女性，也延伸到男性學生在學校裡可能遭受的差別待遇，因此新法要求各校促進男性與女性教職員、學生的平等關係，並消除任何非法歧視與騷擾；各校需要自訂性別平等方案（gender equality scheme），說明如何有效達到平權的目標，並且每年接受督導與評估，提供報告以供檢驗。

英國頒行的性別平等教育指南（The gender equality duty and schools: guidance for public authorities in England）明列了英國性別平等教育的發展方向，其中指出 11-12 歲學童研究顯示，男孩相較於女孩認為女性受到不平等對待是可以接受的，而此種錯誤認識常自小烙印在孩子心裡，需要學校教育挑戰此種父權思維；女性在體育活動以及自然科學、科技教育等領域中也常因刻板印象而被間接鼓勵轉往語言與社會科學，家長、教師與社會觀感亦常流露出女性較不擅長於數學、自然科學之先入為主觀念，使女性在成長環境中自然內化此觀點，導致大學中學習自然科學的女性居於少數。然而，女性也非現今教育環境之下的絕對弱勢，相較於女生在學習成就的高表現、英國男性學童輟學率以及根據英國中學教育評量（General Certificate of Secondary Education, GCSE）學業成績數據顯示，男性落後約 10%（52% vs 62%），男同學在學習弱勢的問題也在此教育指南中凸顯出來。

今年年初英國獨立報（The Independent）報導指出，女性大學畢業生僅占電腦與電機系總畢業生的 19% 與 23%，男性在此類自然科學科系擁有主導地位，因此相關產業也較乏女性投入，複製了社會

上對於性別與職業選擇的印象，報導中指出女學生對於自然學科的信心欠缺需要被扭轉，而許多中學也邀請女性傑出科學家與科技人才蒞臨演講，讓女性知道性別不會是職業選擇的絕對障礙。在男性學業成就相對弱勢方面，從 2010 年以來，女性進入大學比例即比男性高出 10%（55% vs 45%），根據英國大學與學院入學服務中心（University and Colleges Admission Service，簡稱 UCAS）縱觀各項學業表現，女性申請人的成功率比男性多了 33% 的機會，尤其在 2012 年調高學費後，出身勞動階層的男學生更寧願選擇及早就業，凸顯了性別與家庭背景對於學位追求的不同想法，然而教育往往是社會流動最快速的管道，男性學生在社經地位相對弱勢下選擇放棄教育，陷於停留於社會中下階層的循環之中，難以改善家庭環境。因此在現代的性別平等教育的推廣下，此政策不單只是扶助在人類社會上長期弱勢的女性，亦應該關注於居於弱勢的男性或者不同性別認同的學生，使性別不再是學校內將學生刻板印象劃分的藩籬，不同性別能跳脫久存框架，找到個體自主發展的方向。

瑞典高等教育應擴增獎學金名額及提供畢業就業條件以吸引外籍生¹³

駐瑞典代表處教育組

「瑞典大學校院公會」主席（現任哥登堡大學校長）Prof. Pam Fredman、「皇家理工學院（KTH）」校長 Prof. Peter Gudmundson 及瑞典國際企業龍頭（阿斯特捷利康製藥公司、易利信、汽車運輸業 Scania 及 Volvo 等）對全國未來高等教育人才流失及企業人才短缺現況感到憂心，近日以學界及企業界名義向政府提出建議以期改善現有狀況。

自瑞典大學校院開始實施外籍生收費政策後，不僅申請就讀的外籍生人數下降，畢業後留在瑞典就業的人才更寥寥可數。該現象若持

¹³ 本文出自 2014 年 1 月 8 日每日新聞，中文摘譯由駐瑞典代表處教育組供稿。

續下去，在不久的將來，瑞典即會面臨專業人才嚴重短缺的情形。因此，學界及企業界建議政府設配套措施，以「成本中立模式」（cost neutral model）擴增獎學金名額，在既可吸引優秀外籍生來瑞典就學，亦提供畢業後留在瑞典企業界服務的機會下，將專業人才留在瑞典，形成雙贏模式。

對全球化社會來說，各國的高等教育地位對各國在國際競爭市場上日益重要，許多國家政策將重點放在擴增高等教育。與此同時，全球出國留學的人數亦呈穩定增加趨勢。目前，全球留學生人數約在三百萬人，而這些留學生則是未來專業人才最重要的資源。

國際化最重要的即是要提高對不同社會及文化的尊重及了解，而外籍生則是達到文化融合目標的最佳窗口。本地學生藉由和外籍生的互動中受到不同文化影響，同時，外籍生亦藉由在留學瑞典期間和本地學生互動中了解瑞典文化。外籍生對瑞典文化的了解及感情是促使他們在未來選擇瑞典國際公司就業的一項重要因素。

對瑞典來說，這群外籍生扮演很重要的角色。瑞典多所企業相當國際化，為提升企業發展，則需要不斷吸引新的專業人才。不論這群曾在瑞典就學的外籍生是否回到本國或到其他國家發展，對瑞典來說，他們即是扮演瑞典宣傳大使的角色。在國際經貿往來上，這群外籍生具有重要影響力，也對瑞典在新興開發地區的發展有重要貢獻。

瑞典收費政策開始後，非歐盟國的外籍生人數從原本的 8 千名到目前 1,600 名左右，下滑 80%。相對於歐盟境內非歐盟外籍生比例平均值是 5% 的情形來看，瑞典非歐盟外籍生的人數不滿 2%，遠遠低於歐盟平均數據。外籍生減少最直接衝擊到的即是國內企業界專業人才招聘，亦即非歐盟學生畢業後獲得工作簽證，留在瑞典工作的人數相對減少許多。調查顯示，約有 85% 的外籍生願意在畢業後留在瑞典，但實際留下的僅占 17%，而這個數據也正在下滑中。

「波士頓顧問集團」（Boston Consulting Group）最新報告顯示，學生主要是依照全球大學排名、課程及花費等作為選擇留學地點依據。報告中值得注意的部分是：獲得瑞典大學入學許可，但在沒有獎學金的情形外，仍選擇來瑞典留學的外籍生僅占 20%；若有獲取獎學金，則可高達 70%。雖然根據一項畢業外籍生對瑞典高等教育評估調

查中，畢業生對瑞典高等教育教育品質、獨特課程、教育環境及在國際競爭上的條件滿意度評價很高，但非歐盟外籍生實際上還是選擇和瑞典同樣收費標準，更甚比瑞典費用更高的其他國家留學。其中原因值得深入探討。

究其主要原因有二：

第一：這些國家設置有很完善的獎學金制度提供需付費的外籍生，而這點則是瑞典需改善的部分。

第二：許多國家不僅有完善的獎學金制度，並提供畢業的外籍生留下就業的機會。例如德國及荷蘭，外籍生畢業後可獲得 6 到 12 個月的居留許可。但瑞典目前情形仍是外籍生居留簽證隨著畢業即告終止，若要獲取延長簽證，則需在畢業前獲得聘雇，才能留下來。

企業界及學術界均認為非歐盟學生人數大量下降將造成瑞典國際形象的偏差。政府承諾針對援助國增加 1 億克朗（約合台幣 4.8 億）來提高獎學金名額的立意是好的，但瑞典也需要能夠吸引其他國家的優秀學生。而要能吸引其他國家優秀學生的目標，就需要政府擴大獎學金名額來達成。同時為能增加瑞典就學的吸引力，對大學校院及企業界來說，更新簽證規定，使畢業外籍生能留在瑞典是有必要的。

學界及企業界提出新獎學金模式，即可符合社會經濟效應及亦達到「成本中立」（cost neutral）。新模式建立在三項原則下：

獎學金制度的設立基礎是以非歐盟外籍生畢業後留在瑞典工作政府獲得的稅務營收上。「成本中立」指的是政府不需負擔額外費用，僅需提供 1,500 獎學金名額，並要求這群 20% 的受獎生畢業後停留瑞典工作至少五年。另外，獎學金經費依據各大學校院「課程熱門度」（付費外籍生選擇課程總人數）、「職場需求」（畢業後得到因特殊專才的居留簽證人數比例）分配獎學金名額。再由各大學校院自行分配獎學金。

在雙向提高獎學金經費及提供外籍生畢業後留在瑞典就業機會的政策下，將能提高瑞典高等教育及企業在國際上的競爭力。為能吸引外籍生，瑞典必須在教育上持續努力以吸引優秀人才，而這需要企業界、學術界及政府三方共同合作及努力。

書類資料

傅雅蘭 *

本期介紹《中華民國教育年報(民國 101 年)》及《國民中小學書法教學》二書。教育年報之編印,是本院每年度重大工作項目之一,主要編纂當年度重要的教育發展與事件,並對教育發展進行客觀記載及系統性整理與分析。後者則為培養國民中小學生具備書法藝術欣賞與書寫能力,由多位書法名師合作共同撰寫之教學教材,提供中小學教師有關書法教學之欣賞教學原理、教學活動安排與教學評量設計的參考指引。簡述二書內容如下,提供各界參考。

書 名 : 中華民國教育年報(民國 101 年)
發行人: 柯華葳
總編輯: 張鈿富
出版者: 國家教育研究院
出版年月: 2013 年 12 月
G P N: 2008800283
I S S N: 1563-3608
全文網址: 登載於國家教育研究院網站,網址為:
<http://newpubs.naer.edu.tw/periodical/periodical.jsp?cid=2>

內容摘要:

《中華民國教育年報》之編印,為本院每年度重大工作項目之一,力求忠實反映教育現象與動態,並對教育發展進行客觀記載及系統性整理與分析。主要編纂內容包含:〈一〉當年度重要的教育發展與事件;〈二〉重要施政成效;〈三〉由社會環境變遷衍生之教育問

*傅雅蘭整理,國家教育研究院教育資源及出版中心

題及因應對策；〈四〉教育法令之頒布及增修；〈五〉教育未來發展動態及發展建議。

年報以一年出版一次為原則，本期收錄範圍自民國 101 年 1 月起至 101 年 12 月止，內容除各級各類教育外，對於各級教育共通性主題及新興議題如品德教育、生命教育、資訊教育、性別教育、及外籍配偶子女教育等，則採融入各篇方式撰寫。全書總計 13 章，依序為：〈一〉總論、〈二〉幼兒教育、〈三〉國民教育、〈四〉高中教育、〈五〉技術及職業教育、〈六〉大學教育、〈七〉師資教育、〈八〉社會教育、〈九〉特殊教育、〈十〉原住民族教育、〈十一〉體育衛生教育、〈十二〉國際及兩岸教育交流、〈十三〉學生事務與輔導，各章分四節敘述，包含基本現況、重要施政成效、問題與對策及未來發展動態等項。

此外，為便於讀者參考，本年刊於附錄中彙整重要教育法令、大事紀及索引。重要教育法令包括增修之實施要點、授權命令及行政規章等相關法條，大事紀則以教育部每日提供教育輿情資料為主，文末並編列索引，以方便讀者檢索查詢。

書 名：國民中小學書法教學

主 編：孫劍秋

作 者：劉瑩、張清泉、楊裕賢、蕭世瓊、施永華、王振邦

出版機關：國家教育研究院

出版年月：2013 年 12 月

G P N：1010203507

I S B N：978-986-03-9931-8

內容摘要：

書法為中華文化特色之一，然因時代變遷及日常生活習慣改變，以及印刷科技、書寫用具日新月異，書寫書法習慣已式微。現行國民中小學九年一貫課程雖將書法教學規範於國語文課程綱要中，但在學習節數有限且教師書法能力不足現況下，多數學校並未將書法課程安排於課表中進行教學，而是採社團活動方式進行。

爲落實國民中小學之書法教育，發揚中華文化，教育部特地商請時任教育部國民中小學九年一貫課程國語文輔導組召集人孫劍秋教授策劃主持，由教育部國語文輔導團諮詢教師、桃園縣慈文國中吳韻宇教師擬妥撰寫計畫，由孫教授邀集國內中小學書法教育專家，採團隊合作方式，共同撰寫適用教材，提供予書法教師在引導和設計課程時運用參考。

全書內容計八章：首章緒論，說明書稿設計架構及內容安排；第二至八章針對小學三年級至中學九年級，設計各體書法之欣賞及習作，分別安排篆書、隸書、楷書、行書、草書及當代書法七個單元。各章第一節「概說」，略述書體源流、簡介重要作品、撮舉書寫要點；第二、三節「教學課程大綱」、「教學活動設計」以實際搭配課程內容，規劃教學活動與具體步驟，使教師易於操作施行，並於每章末節檢附「學習單」，供學生自我評量。作者冀盼透過多元不同教學方式，能更深入進行教學活動，幫助年輕學子認識傳統中華文化書法藝術之美。

非書資料

周素岷 *

本院影音資料典藏為全國之最，為數位媒體資源最豐富之寶庫。此資源旨在提升教師教學效能及改善學生學習成果，歡迎讀者登入本院網站（網址：<http://www.naer.edu.tw>）。

為有效推廣及鼓勵全國教師多元運用媒體資源，及因應十二年國教課程之困惑，本院近期所研發之相關系列影片已陸續完成製作；並配發學校以利運用，同時掛載於本院網站，歡迎讀者上網隨時點播與下載。（網址：<http://www.naer.edu.tw/education/t-laguage-1.jsp>）。服務電話（02）3322-5558 轉分機 222，或 E-mail：sue326@mail.naer.edu.tw。

此外，本院另提供教學多媒體隨選視訊（MOD）系統；並上載歷年「本院自製媒體、與全國中小學教師自製教學媒體競賽」之作品，及不定期薦購國、內外之優質教學影片，供讀者多元利用網路免費點播觀看，各界反應熱絡。為有利教師運用與有效推廣，教育資源服務及出版中心積極執行「外縣市」教學媒體「免費遞送」到校借閱服務，相關豐富之館藏內容，讀者皆可從本院網站取得相關訊息（網址：<http://www.naer.edu.tw>）。

本期媒體影片介紹，以熱門借閱及『新上架』影片為報導內容，單元有「超級右腦開發」、「陪你到最後」、「超自然調查檔案 -1. 幽浮總動員 2. 西伯利亞浩劫 3. 人體自燃」、「麥田圓圈：異度空間的末世密碼」、「火星偵探軌道號」、國語文領域「成語典故 -1. 積羽沉舟 2. 倒行逆施 3. 馬首是瞻…」、「縱橫聽說讀寫」、「童詩童心花園」、「童詩聽說讀寫」、「冗詞贅語多一舉」……等單元。茲大意介紹如后，以饗讀者：

*周素岷整理，國家教育研究院教育資源及出版中心

媒體影片摘要介紹：

壹、超級右腦開發（幼兒多元智慧系列）

本影片為近期新購置，由輝洪公司發行，內容分兩大單元，（1）幼兒 ABC 初體驗；影片敘述，英語會話到底是什麼呢？其實很簡單，只要讓孩子從幼兒時期就擁有標準的發音，而不會對教學內容感到重複會無趣，這樣的教學課程就成功了，而讓親子一同參與這個課程更是本學習系統的成功關鍵。如果能讓孩子 - 走上起跑點將是贏家！幼兒腦部開發是啓發幼兒潛能之鑰。讓孩子在生活中學習第二種語言，幼兒腦部開發是啓發幼兒潛能之鑰。自然的開啓兒童的右腦英語學習機制。（2）胎兒教育訓練系列：胎教，是無法直接給與胎兒知識，卻可以感受母親情緒的訓練。本課程透過「孕婦柔軟操」、「故事冥想訓練」、「右腦圖像訓練」引導準媽媽，進入放鬆狀態，透過簡單動作加強身體各部舒展與幫助循環，讓胎兒敏銳的右腦接受純淨、有效能的成長發育。並且提早在腦部成長的過程中開發人類未知的右腦世界，達到全人教育奠基工程。

貳、陪你到最後

本影片為近期購置新上架影片，由輝洪公司發行，內容敘述，一位丈夫陪伴罹患癌症的妻子度過餘生的陪伴文學。史丹擁有完美的工作及生活，生性風流的他卻在碰見妻子（卡門）後，認為找到了畢生的真愛，然而就在婚後不久，卡門竟得到了乳癌，史丹陪伴著她度過一次次艱困、鬱悶而沉重的治療，並安撫卡門失控的情緒，然而龐大的壓力讓史丹逐漸迷失在這樣的關係中，他不知道自己現在所做的一切，到底是責任、同情，還是愛？於是當夜幕降臨，史丹只能藉由尋歡作樂來消解心中的躁動，由於史丹的「孤獨恐懼症」扼殺掉對妻子

忠實…，從妻子發現癌症到她生命的結束，丈夫都陪伴在身旁。看似衝突的愛與背叛，卻巧妙地融合在感人的劇情裡…，請觀賞一部生命教育且具倫理道德精彩影片。

參、超自然調查檔案系列

本系列由 DISCOVERY 製作發行，是近期新上架影片，內容 1-3 集，分別為

第一集：幽浮總動員—究竟幽浮存不存在？快跟著 Discovery 特別小組一起探索事情真相！科技發展日新月異，人類不斷致力研發，太空技術來探索浩瀚的宇宙，然而在這無垠無涯的天際之中，難道僅有地球擁有生命嗎？爲了探討外星生物是否存在 Discovery 特別小組調查一樁難以置信的奇異事件，然而令人不解的是，當時軍方動員 F-16 戰機追擊，事後卻強力澄清並無派遣戰機，隨後再發布新聞稿證實此事，爲何軍方反反覆覆？這天在美國的德州、麻州與印地安納州竟然同時出現散發詭異光影的不明飛行物，發出了轟天巨響讓數百人驚慌報警，現場許多目擊者用相片與錄影收集證據。利用高科技的儀器，隨著鏡頭將帶您親臨現場，比較相片中的光點與空氣震波相對於人造戰機飛行時的差異，到底隱藏著什麼驚人內幕…？

第二集：西伯利亞浩劫 - 西伯利亞中部曾於 1908 年發生一起近代史中最猛烈的自然爆炸，摧毀超過 8 百萬平方哩的鄉間土地，6 千萬棵樹木也遭連根拔起，歐亞各地都記錄到怪異的震波讀數，稱爲通古斯加事件。於當時一群菁英地質學家、物理學家和天文學家前往爆炸震央，各自擁其理論，要來釐清真相。康乃爾大學的教授森菲普斯摩根，相信答案就在他們的腳下，他在尋找證據來證實他稱之爲凡爾納射的火山事件；科學家幾乎一開始就認爲，通古斯加事件是小行星或是流星撞地球，只是獨缺巨大隕石坑和可信的流星碎段證據；各大學的地球物理學博士們，積極在調查一個破格新理論—鏡物質；物理學家馬克巴斯羅曾實驗，並相信正常物質的小行星就是元兇。究竟哪方的理論與假設，能進一步揭開這自然爆炸的千古謎團呢？

第三集：人體自燃—物體燃燒必須有特定條件，例如燃點、氧氣等等，但是你知道人體會自己燃燒嗎？人體自燃是一種超常現象，即人體在沒有與任何火源接觸的情況下，體內突然起火，火勢燃燒迅速卻沒有擴散，並把軀體燒成骨灰，但周圍的物體卻絲毫不受影響，這不可思議的事情，卻真實地發生。請跟著以上超自然調查檔案各單元精彩內容，一起來探索人體自燃的恐怖案例，觀賞科學家以專業的角度來剖析人體自燃或超自然的真相。

肆、麥田圓圈：異度空間的末世密碼

本媒體單元為外購影片，由鑫鑫多媒體公司發行，內容概要：麥田圓圈？和外星人有什麼關係？麥田圓圈的出現、大小、圖形都是讓人無法理解的謎，過去數十年來，全世界陸續有超過 8,000 個麥田圓圈出現，有 80 人親眼目擊麥田圓圈在 3 秒內神奇出現。自從 1972 年英國的麥田中出現近代第一個不明圓圈開始，神祕的麥田圓圈就引起了很多人的注意，之後，麥田圓圈也不斷的在世界各地出現，例如在美國、加拿大、歐洲、南美、亞洲和澳洲 ... 等地都有發現，其中以英國的麥田出現最為頻繁，圓狀痕的形狀也由圓形 ... 等簡單圖案而漸趨複雜，而且在 1990 年之後數量激增。近年終於有人幸運地把麥田圓圈的出現過程拍攝下來，讓全世界都能目睹它們奇異的出現經過！證據顯示了麥田圓圈不可能是人造的，科學家在圓圈裡找到極大的能量，神奇的化學物質及極複雜的幾何程式，都是地球上未出現過的。甚至出現外星人的圖像與密碼：創造者可能是來自外星的 5 個行星的星系，人口有 200 億，來地球的目的是想和地球人溝通？請觀賞本影片，看看全球科學家們如何解碼麥田圓圈是否外星人所造成的疑惑！！

伍、火星偵探軌道號

本媒體單元為外購影片，由采昌多媒體公司發行，內容摘要：美

國 NASA 火星偵察軌道號發射升空 火星偵察軌道號攜帶特殊攝影機和設備，進行長達 25 個月的火星任務。據美國國家地理網站報導，美國宇航局 2010 年 12 月發布了火星偵察軌道飛行器 HiRISE 相機拍到的土星最新照片，顯示了火星表面一些令人好奇的地質特徵。每張照片都覆蓋火星上跨度為 3.7 英里（約合 6 公里）的一片區域，揭示了火星表面小如辦公桌的地質構造細節，太空船將低空環繞火星飛行，進行一連串火星特徵研究，其中包括大氣與地層分析。太空船的主要任務之一將是收集資料，助科學家了解火星上水的流動過程，以判斷火星過去是否可能擁有任何生命形式。另一主要任務是探勘未來太空船的可能登陸地點。航太總署已發射「鳳凰號太空艙」與「火星科學實驗室」前往火星。科學家發現通往火星地下深洞入口或藏生命，據悉，這些洞和地下洞穴可能成為未來太空船和飛行器的主要目標，甚至為下一代人類行星探測器提供棲息地。未來這枚探測器 ... 電影也把火星星人當成星際大戰的題材。請觀賞本片有生命的星球之重大發現報導。

陸、140 億年時光之旅

本單元為外購影片，由佐峰公司發行，內容大意；節目中依照來自世界各國研究機構所提供的最新資料，利用電腦描繪出宇宙和地球生物開創的情景。宇宙形成至今已經大約 140 億年了，星球是如何誕生又如何隕滅呢？這些星系最初是如何形成的呢？地球形成至今已有大約 46 億年了，生命是如何進化繁衍直到今日人類主掌地球？宇宙和生命：這兩大範疇的起源一直是世上頂尖的學者專家亟於解開的謎。本節目中將提出許多大膽的理論，諸如關於生命起源的秘密，及外太空生物的存在與否，並說明地球的誕生乃是宇宙中星球的相互作用所造成宇宙間無窮盡的解答正考驗著人類的智慧。

柒、中國成語故事—成語典故三六〇

本系列為外購影片，計有 21 集，由漢藻文化發行，內容大意；成語典故三六〇 該節目為了讓孩子們了解成語的來源、歷史的典故，充分掌握中國文化的精髓，內容並以卡通動畫方式呈現，【例：積羽沉舟、倒行逆施、馬首是瞻、顛指氣使、仰人鼻息…】每則成語約三分鐘，列舉其中「積羽沉舟」單元影像之意境；本故事出自《戰國策·魏策》，當時張儀評論「合縱連橫」時，勸議魏國應依附秦國才是有利，因此說出『臣聞積羽沉舟，群輕折軸』，意思是羽毛雖輕小，積多了也能把船壓沉。全集內容藉以直接鋪陳成語出處之故事，以旁白解說其用法，生動活潑，淺顯易懂，讓孩子們在快樂的學習中提昇國語文的閱讀與表達能力，是教學中不可或缺的優良輔助教材。

捌、縱橫聽說讀寫

本系列為本院自製國語文教學影片，共計五個單元，包括用心聆聽零距離、繪聲繪影說故事、聲情並茂話朗讀、演說高手換你做與舞文弄墨寫好字。「用心聆聽零距離」單元介紹正確的聆聽態度，並掌握聆聽要領，才能聽到重點，達成良好的溝通。「繪聲繪影說故事」單元說明在聲情並茂中，以道具、動作輔助，讓說故事的人說得更精采，聽故事的人體驗更深刻。「聲情並茂話朗讀」單元藉由生活、學習與競賽的情境，介紹朗讀時須注意的重點與技巧。「演說高手換你做」單元教導學生演說的意義、內容及技巧，並在平時生活中多觀摩、練習。「舞文弄墨寫好字」單元以深入淺出的說明及示範，介紹歐體楷書的基本筆法及要點，讓學生更了解書寫楷書的技巧。

玖、童詩童心花園

本片為本院自製國語文教學影片系列之一，其內容敘述，國小國

語文教學影片以透過動畫、繪本、戲劇、析等方式，引導學生了解兒童文學，主要內容包括童詩、童話與寓言等，共五單元。前二單元介紹什麼是童詩，並介紹童詩聽、說、讀、寫的方法，讓學生透過聯想，練習創作童詩。童話的部分用「開場、發展、轉變、結局」說明童話故事的架構，以誇張的肢體動作和豐富的聲音變化，練習說童話故事，最後再引導學生進行仿寫，寓言不僅僅是說故事，而是透過說故事來暗示某種意義。本單元介紹寓言的定義、分類，並透過戲劇表演讓學生更能體會寓言故事的真正內涵。歡迎您多加運用內容豐富、精彩的國語文教學影片。

拾、冗詞贅語多一舉

本片為本院自製國中國文教學影片，教育頻道系列；其內容大意，語言文字是溝通思想、聯繫情感、傳承文化的重要媒介。本片透過國中學生日常生活遇到的趣事或問題，提示妥善運用、靈活思考，以及欣賞語言文字的方法。認識詞性，並融合生活經驗，能認識中文詞性的基本結構。在〈冗詞贅語多一舉〉中，可以習得言簡意賅的表達方法；在〈抑揚頓挫話朗讀〉中，可以感受音韻與情感的關係；在〈非思不可談提問〉中，可以練習課堂提問與思考的要訣；列舉課文中的文句，逐一剖析，在〈唇槍舌劍話辯論〉中，可以熟悉古今論辯的方法；讓學生們可以在簡單的生活廣告詞中輕鬆學得詞性判斷能力。在〈側勒努趨聊書法〉中，可以知曉字體的演變、欣賞碑帖文字的獨特之處。本系列是國中國文教學上最佳輔助的好工具。歡迎老師善加利用。

《教育資料與研究》徵稿辦法

中華民國 94 年 2 月 2 日訂定發布全文 10 點
 中華民國 94 年 4 月 1 日修訂第 7 點
 中華民國 94 年 8 月 22 日修正，全文計 11 點
 中華民國 94 年 12 月 14 日編輯委員會議通過修訂第 10 點
 中華民國 97 年 6 月 12 日編輯委員會議通過修訂第 4 點
 中華民國 98 年 4 月 15 日編輯委員會議通過修訂第 7 點
 中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議通過修訂第 5 點
 中華民國 100 年 9 月 26 日編輯委員會議通過修訂第 2 點及第 4 點
 中華民國 100 年 11 月 28 日編輯委員會議通過修訂第 2、3、5、6、7、8、9 及第 11 點
 中華民國 102 年 12 月 9 日編輯委員會議通過修訂第 2、7、10 及第 11 點
 中華民國 103 年 3 月 26 日編輯委員會議通過修訂第 8 點

一、本刊之發行，兼具「教育資料」之統整分析、「教育研究」成果發表，以及教育訊息傳播等多重任務，其宗旨乃在加強教育理念之交流、教育政策之宣導、教育經驗的傳承、教育成果的分享，俾增進教育人員的專業知能，進而提升教育理論的建構與實踐的品質。

二、本刊為季刊，每年出版 4 期，於每年 2、5、8、11 月出刊。本刊分別自教育理念、政策、實務、研究與創見等相關領域徵求來稿；其他如期刊評介、研究實務、教育名詞、教育法令、教育輿情、教育訊息等項亦歡迎來稿；必要時，得邀約該領域具有學術聲望之專家學者撰稿或選輯國內外的教育輿情、資料與訊息，稿件處理原則依照本刊相關規定辦理。

三、本刊全年收稿，隨到隨審，來稿將於收件後 5 個月內回覆審查結果。

四、撰稿原則：

（一）來稿請用電腦橫打（請用 word 文字、新細明體 12 號字、單行存檔），並必須符合科技部人文社會科學研究中心「臺灣社會科學引文索引」資料庫（Taiwan Social Science Citation Index, TSSCI）之學術規範，文長以 15,000 字為原則，含中英文摘要、註釋、參考文獻、附錄、圖表等請勿超過 20,000 字；稿紙大小以 A4（長 29.7 公分，寬 21 公分）紙張為準。

（二）來稿文字請附件中、英文摘要；中文摘要請勿超過 350

字，英文摘要勿超過 200 字，並請列出中、英文關鍵詞（Keywords）3 至 5 個；行文請言簡意賅。

（三）來稿所附之 Word 電子檔的檔名，請務必依來稿的西元年月日、第一作者姓名、篇名全名等順序書寫。如投稿者王秀英於 2005 年 2 月 9 日寄來一篇「臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」，則檔名應如下：「20050209 王秀英臺灣教育研究資料數位化和運用之分析」。

（四）來稿之編排順序為中文摘要、英文摘要、正文、附錄、附註與參考文獻（請用 APA 格式）；APA 格式請參考本刊「撰稿格式說明」，並請在中文參考文獻中加註英文譯名（詳見撰稿格式）。若不符合此項規定者，本刊得退稿或請作者修改後再行送審。

（五）若有致謝詞，請於通知稿件接受刊登後再加上，並置於正文後，長度請勿超過 60 字。

（六）為審查客觀，故正文及中英文摘要中請勿出現任何可辨識個人資料者。

五、投稿者請於本刊網站 <http://bimonth.naer.edu.tw/> 註冊。若作者希望在特定卷期刊登，必須至少在該期出刊日期 6 個月前傳達，否則恕難如期刊登。本刊因編輯需要，得決定稿件刊登之期別。

六、來稿如有一稿兩投（含投送其他刊物正審查中，或研討會發表論文後編輯成專書者）、抄襲、違反學術倫理、侵犯他人著作權和涉及言論責任之糾紛，除由作者自負相關的法律責任外，2 年內本刊不再接受該作者投稿。

七、本刊於每期出刊前 1 個月將會寄發收稿證明或退稿通知，如投稿後 1 個月未收到任何通知，請再來電或來函查詢。國家教育研究院（以下簡稱本院）地址為臺北市大安區（106）和平東路一段 179 號 8 樓，傳真：（02）2358-2497，電話：（02）3322-5558 轉 115；本刊聯絡電子信箱及網址為：bimonthly@mail.naer.edu.tw；<http://bimonth.naer.edu.tw/>。

八、本刊採匿名審查制度，由本刊總編或編輯委員聘請有關學者專家 2～3 人審查之；凡經審查委員要求修改之文稿，應於作者修改

後再由編輯會決定是否刊登。

九、來稿若經採用，發給「正式接受刊登證明」；惟本刊因編輯需要，保有文字刪修權。

十、來稿一經刊登，本刊將敬贈作者當期集刊2冊，不另給付撰稿費；但屬特殊性及特殊邀稿者例外，其撰稿費給付標準，依本院規定辦理。著作財產權歸屬本刊所有，凡經本刊錄用刊載之稿件，本院可全文刊載於本院刊物、網頁或相關出版品。爾後作者另行出版或轉登其他書刊，依本院著作授權利用作業要點規定辦理。

十一、本辦法經本刊編輯會通過後實施，修正時亦同。

《教育資料與研究》徵稿審稿辦法

中華民國 95 年 8 月 18 日編輯委員會訂定
中華民國 100 年 5 月 23 日編輯委員會修正
中華民國 103 年 3 月 26 日編輯會修正

壹、審稿流程

本刊之審查包括預審、初審、複審。

一、預審

- 1. 本刊編輯部門就來稿做初步預審，凡符合本刊之性質、形式要件（包括字數、格式、體例等）及嚴謹程度者進行審查。
- 2. 不符合本刊性質、形式要件、嚴謹程度者，由主編（總編輯）確定後，逕予退稿。

二、初審

- 1. 預審通過之文章由主編（總編輯）聘請兩位評審人匿名審查。
- 2. 初審意見分為 4 類：(1) 推薦採用、(2) 修正後不必再送原審者看過即採用、(3) 修正後再送原審者審查、(4) 不予採用。

刊登建議

☐推薦採用

☐修正後不必再送原審者看過即採用

☐修正後再送原審者審查

☐不予採用

- 3. 初審之稿件依兩位匿名審查者之審查意見決定稿件之處理方式（詳見下表所示）。

【審查標準表】

意見一 意見二	推薦採用	修正後 即可採用	修正後再 送原審者	不予採用
推薦採用	採用	採用	作者修改	送第三審
修正後 即可採用	採用	採用	作者修改	送第三審
修正後再 送原審者	作者修改	作者修改	作者修改	退稿
不予採用	送第三審	送第三審	退稿	退稿

三、複審

1. 凡審稿者建議「修正後再送原審者審查」之文稿，由編輯會去函請作者修改，作者需於兩星期內修改完畢，將修改後之文章，連同「修改說明」及「答辯說明」，寄回編輯會，由編輯會交原評審人審查。編輯會則於複審意見寄回後，根據複審意見及稿件數量決定採用與否。
2. 複審之審查規準與表格同初審意見表，惟刊登建議之部分只分「推薦刊登」、「修正後不必再送原審者看過即刊登」、「拒絕刊登」三級。

貳、稿件修正與刊登

- 一、凡經編輯會決議考慮接受刊登之文章，投稿者須根據審查委員意見及本刊格式要求修改，並於規定之期限內寄回修正稿件、修改說明、答辯說明，否則恕難如期刊登。
- 二、寄回之修正稿件將交由編輯會審查，如未能依照審稿意見及本刊格式要求修改或提出適當答辯者，編輯會之決議，得暫緩或撤銷刊登。
- 三、修正之稿件經主編審查合宜者提請編輯會複審通過後，將發給＜接受刊登證明＞，作者於接獲本刊之＜接受刊登證明＞後，需於1星期內寄回修正稿件、磁片或 E-mail（以 word 檔儲存）、授權同意書，以利出版，否則恕難如期刊登。

參、審稿作業原則

- 一、編輯會就來稿主題，推薦國內外該領域之專家進行評審。
- 二、編輯會積極了解審稿者之審稿品質，並建立審稿者資料庫，作為推薦審查委員之依據，以確保本刊稿件品質，提升學術對話水準。
- 三、本刊之編輯委員及編務相關人員如有投稿本期刊，不得出席參與所投文稿之任何討論，亦不得經手處理或保管與個人稿件相關之任何資料。
- 四、審查委員名單之推薦，編輯會除本最大知能推薦適合之專業審查

人員外，並斟酌考量投稿者與評審人間之利害關係（如論文指導關係、同事關係等），迴避不適合之審稿者。

五、不論審稿中或審稿後，編輯會及編務行政人員對於投稿者與審稿者之資料負保密之責，稿件審查以匿名為原則。

六、審查委員進行審稿作業，請依審稿標準表列之條件註記審查結果與建議修正意見，並於期限內完成審查作業，若有特殊情況，得由主編（總編輯）另聘審查委員審稿。

肆、撤稿

一、投稿者撤稿之要求，需以書面（掛號交寄）提出。

二、為避免資源浪費，凡投稿本刊之文章，如於初審階段提出撤稿要求，本刊 1 年內不接受投稿。

三、初審完成，編輯會去函要求修改之文章（含修改後再審及接受刊登者），需於正式通知寄出後兩星期內修改完畢並寄回本刊編輯會，否則視同自動撤稿。

四、因大幅修改需延期交稿者，需以書面（掛號交寄）通知本刊編輯會，本刊統一給予 4 星期之時間修改。如未能於規定期限內修改完成者，亦視同撤稿。惟有特殊原因者，得提出書面說明，修改期限另外計算。

《教育資料與研究》投稿者基本資料表

Journal of Educational Resources and Research

Basic Information of Contributors

姓 名 (Name)	中文 (Chinese) : 英文 (English) :	投稿日期 (Date of Submission)	年 月 日 (Year, month, day)
投稿題目 (Paper-Title)	中文 (Chinese) : 英文 (English) :		
共同撰稿者 (Co-authors, if there is any)	請依作者之排行順序列出共同作者，如為單一作者免填 (in alphabetic order) 1. _____ 2. _____		
擬投稿之性質 (Column)	期 別 (Volume) : 論文主題 (Topic) :		
稿件字數 (Word Count)	稿件全文 (含中英文摘要、正文、參考文獻、圖表等) 共_____字。 (請務必填寫) Total Word Count: [] words, including Chinese/English abstract, references, figures, etc		
服務單位與職稱 (Institution & Position)	中文 (Chinese) : 服務單位 [] 職稱 [] 英文 (English) : Institution [] Position []		
最高學歷 (Highest Academic Degree)		學術專長 (Academic field)	
通訊住址 (Corresponding Address)			
電 話 (Phone)	(O) : 行動電話 (Mobile) :	(H) : 傳真 (Fax) :	
電子郵件 (E-mail Address)			
論文屬性 (The originality of the paper)	1. 本論文是否為博碩士論文改寫? ☐ 否 (以下免填) ☐ 是: 指導教授為_____ Is this paper a revision of your thesis / dissertation? ☐ No ☐ Yes: Advisor: _____. 2. 是否與指導教授共同掛名? ☐ 是 ☐ 否 Is your supervisor a coauthor? ☐ Yes ☐ No 3. 本論文是否於研討會上發表或出版? ☐ 是 出版號 _____ ☐ 否 Is your paper already presented or published? If yes, then ☐ Yes ISBN: _____ ☐ No		

茲保證以上所填資料無誤，且本文未同時一稿多投、違反學術倫理、或侵犯他人著作權，如有違反，責任由作者自負。

I hereby declare that the above information is correct, that no part of my paper has been published elsewhere, and that my paper is original. I take full responsibility for my paper.

作者簽名 (Author's Signature) _____

《教育資料與研究》撰稿格式說明

中華民國 96 年 1 月 30 日編輯委員會議通過
中華民國 99 年 1 月 26 日編輯委員會議修正通過
中華民國 100 年 1 月 10 日編輯委員會議依照 APA 六版格式修正通過

本刊撰稿格式除依照一般學術文章撰寫注意事項和格式外，內文和參考文獻一律採用 APA 格式第六版手冊（Publication manual of American Psychological Association, 6th edition, 2010）；且為符合 SSCI 格式，中文參考文獻請同時用英文呈現，若無英文者，請用漢譯。茲舉隅說明如下：

一、年代部分，無論中、西文，一律統一以西元呈現；中文括號以全形（ ）、西文以半形（ ）的格式為之。

範例：

羅肇錦（2008）指出，臺灣客家話的推展是個尷尬地帶。

……Kessler (2003) found that among epidemiological samples……。

二、文末「參考文獻」之括號，中文以全形（ ）、西文以半形（ ）、英譯部分以中括號〔 〕為之：第二行起空 4 個位元。

參考文獻範例：

施正鋒（2007）。臺灣少數族群的政策探討。**教育資料與研究，專刊**，59-76。〔 Shih, C. F. (2007). Minority policy in Taiwan. *Educational Resources and Research, Special Issue*, 59-76. 〕

溫明麗（2006）。PACT 道德規範模式在網絡倫理的運用——本質與內涵分析。**當代教育研究**，14（3），1-24。〔 Wen, M. L. (2006). PACT ethical mode and its application for internet (IT) ethics. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 14(3), 1-24. 〕

Mountifield, H. (2004). The Kate Edgar information commons: A student-centred learning environment and catalyst for integrated learning support and e-literacy development. *Journal of E-literacy*, 1(2), 82-96.

三、文稿若以中文爲之，則引號一律使用「」；西文稿件則用英文標號格式 ""。

（一）中文稿件範例：

……研究者決定選自「自我規範」、「情緒調整」及「激發動機」等三個層面來選題。

（二）西文稿件範例：

……, the researchers developed a "Teachers' Beliefs about Teaching Art" questionnaire to conduct this survey.

四、文中段落標號格式分別如下：

壹、（不用空位元，須粗體）

一、（不用空位元，須粗體）

（一）（4 個位元）

1.（6 個位元）

（1）（8 個位元）

五、文中使用之圖、表標題皆須置於上方，並靠左對齊，且與內文前後各空一行，除作者自行製作者外，均須註明如參考文獻般詳細的資料來源（含作者，篇、書名，頁碼，年代，出版地，出版單位等）；表號用細明體 12 號字、不粗體，表名另起一行，細明體 12 號字且須粗體；圖號與圖名同一行，均不需粗體，但圖名需用細明體 14 號字。

範例：表號自行一行；表名稱需粗體，且須與表格對齊；表內年代置中，數字靠右對齊

表 1

少子化與高齡化的對照表

單位：萬人

年別（西元）	大學學齡人口（18－21 歲）	65 歲以上人口
2006	128	226
2016	123	302
2026	80	475
2051	51	686

資料來源：作者整理自簡太郎（2007）。臺灣人口政策與人口結構變遷之探討。《教育資料與研究》，74，19。

表 2
九年一貫課程改革前後之課程比較表

九年一貫	改革前之舊課程
課程綱要	課程標準
課程統整	學科知識本位
學校本位課程	國定本教科書
彈性課程	固定課程

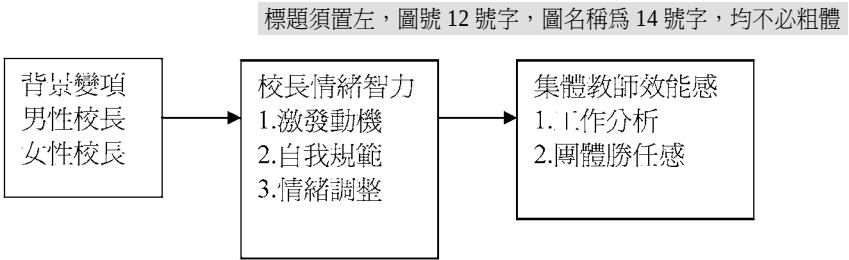
資料來源：溫明麗（2008）。教育 101 教育理論與實踐（頁 284）。臺北市：高等教育。

表 3
多元文化在臺灣課程改革中的定位一覽表

歷年的課程標準	1993 年以前的 課程標準	1993 年的 課程標準	1998 年 課程綱要
對多元文化的 詮釋與處理			
對多元文化的詮釋	壓抑多元文化的 論述，強調中華 文化的主流價值。	接納多元文化	鼓勵、強調多元 文化
課程處理多元文化的方式	排除	添加	融入

資料來源：陳美如（2004）。多元文化社會如何可能？——多元文化課程在課程改革之後的省思與作為。載於莊明貞（主編），課程改革：反省與前瞻（頁 152）。臺北市：高等教育。

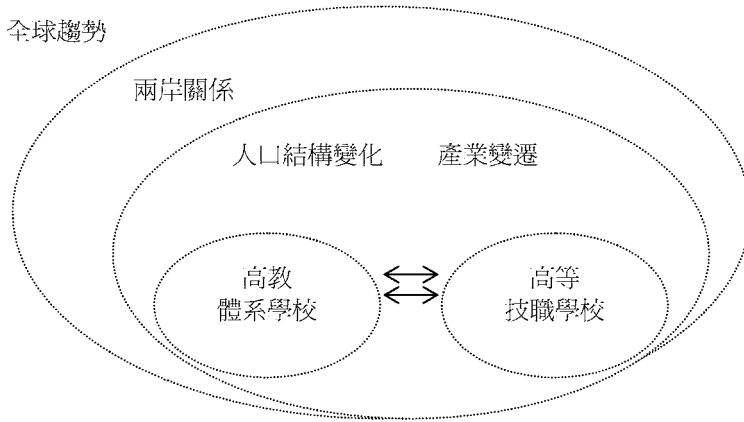
圖 1 研究概念架構圖



資料來源：蔡進雄（2009）。國民中小學校長領導之研究：專業、情緒與靈性的觀點（頁 193）。臺北市：高等教育。

圖 2 影響高等技職教育發展的重要環境因素關係圖

標題須置左，圖號 12 號字，圖名稱爲 14 號字，均不必粗體



資料來源：吳靖國、林騰蛟（2010）。臺灣高等技職教育發展的理論性反思。《教育資料集刊》，47，6。

六、本刊文章統一使用電腦 Word「新細明體」12 號字體；文中引用其他說明、佐證或直接引用超過 40 字，均須將前引文內縮 6 個位元，並以「標楷體」11 號字體呈現，該引言與內文前後各空一行；中文年代後用「：」，英文年代後用逗點，並須加上「p」。

範例一：

日本的綜合學習課程主要是：

回應鬆綁、競爭政策、全球化等日本政府和財經界朝向的經濟結構改革、國家改造以及社會變化所要求的人才，是在培育競爭主義的人力和資質。（歐用生，2005：19）

範例二：

……Ricoeur 及 Ihde 指出現象學不足之處。他說：

現象學一方面批判人文科學間接採用自然科學的客觀性的方法，此批判直接間接地與詮釋學相關。狄爾泰也同樣地企圖讓人文科學具有自然科學般的客觀性。（Ricoeur & Ihde (Eds.), 2000, p. 8）

範例三：

……年會中，Counts 指出：

除非進步主義教育走向無政府狀態或極端個人主義，其最大的弱點在於缺乏社會主義之嚴謹理論。（引自 Graham, 1967, p. 64）

範例四：

……楊深坑（2008：14）認為

解除了壓抑和宰制結構是否即足以導致公義社會的實現，仍有個人是否足以有足夠的能力來自我實現之問題有待討論。

七、字詞使用一律依據教育部「法律統一用字」之規定為之。

範例：

公「布」（非「佈」）、「教」師（非「老」師，除非冠上姓氏）、「占」20%（非「佔」）、「了」解（非「瞭」解）、「臺」灣（非「台」灣）。

八、文中數字的使用，請用阿拉伯數字表之。

範例：

……以臺東縣為例，英語科抽測 48 人，母群有 3,220 人……答對率 0.71（或 .71），95% 信賴水準之信賴區間為 0.13（或 .13）。……2003 年臺灣國二學生的數學得分為 585 分，排名第 4，排在前 3 名的國家依序是新加坡、韓國及香港，其分數分別為 605 分，589 分和 586 分。

九、表格使用水平線條（直線線條毋須呈現），表號與表名分行，表名需粗體，且資料來源需依照撰稿格式五之說明；表格若跨頁需在跨頁前註明「續下頁」，跨頁表頭不需註明「續」；表若非引自其他資料者，不必標示資料出處。

範例：

表名稱需粗體，且須與表格對齊

表 4

品質標準取向下品質內涵之向度表

向 度	品質定義	實 例	測量方式
範疇	品質無法界定，但可被認知。	天生智能或美貌。	無法測量，但可被具敏銳度者所知覺。
產品本位	在每一個價值屬性的單位上表現出無價的特質。	超越消費者渴望之特徵。	超越期待之特徵。
使用者本位	適用：滿足消費者。	實現消費者之期待。	消費者滿意之水準。
過程本位	與規格相一致。	可信的。	根據所承諾的測量。
價值本位	最佳價格、實際上最好用。	把錢花在刀口上。	每單位成本之效率。
系統本位	提供服務以滿足消費者之制度。	與品質保證相一致的制度。	制度是適當的與一致的。
文化	組織透過訓練、科技及工具之整合，以確保消費者滿意度之常態性文化。	品質是組織各部門間之共識。	檢測組織是否以統整方式確保消費者滿意。

十、統計資料表之註記與符號均須清楚說明，數字需靠右對齊，只需呈現上下格線。

範例：

表 6

批判思考能力總量表及各項技巧之 t 考驗表

量表 / 技巧	人數	平均數	標準差	t 值
批判思考能力總量表				
前測	22	13.41	2.97	-5.99**
後測	22	15.59	2.77	
「辨認假設」技巧				
前測	22	2.77	1.27	-1.32
後測	22	3.14	1.04	
「推論」技巧				
前測	22	3.09	0.75	-2.22*
後測	22	3.55	1.06	

(續下頁)

量表 / 技巧	人數	平均數	標準差	t 值
「演繹」技巧				
前測	22	3.32	1.32	-2.00
後測	22	3.73	1.20	
「解釋」技巧				
前測	22	1.95	1.25	-2.14*
後測	22	2.55	1.06	
「評鑑」技巧				
前測	22	2.27	0.90	-1.32
後測	22	2.64	0.98	

* $p<.05$. ** $p<.01$.

十一、參考文獻格式

(一) 期刊類格式包括作者、篇名、期刊名、卷期數、起迄頁碼等均須齊全，且中文期刊刊名為粗體（中文須英譯或漢譯），西文為斜體，並自第二行起空 4 個字元。

範例：

吳清山、高家斌（2008）。臺灣中等教育改革分析：1994-2007。**教育資料集刊**，**34**，3-24。〔Wu, C. S., & Kao, C. P. (2008). The analysis on the reform of secondary education in Taiwan: 1994-2007. *Bulletin of Educational Resources and Research*, 34, 3-24, 〕

楊深坑（2008）。社會公義、差異政治與教育機會均等的新視野。**當代教育研究**，**16**（4），1-37。〔Yang, S. K.(2008). Social justice, politics of difference and a new perspective of educational equity. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 16(4), 1-37. 〕

Wilson, B. (2003). Of diagram and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content for art education. *Studies in Art Education*, 44(3), 214-229.

(二) 書籍類格式包括作者、出版年、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名為粗體（中文須英譯或漢譯），

西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

溫明麗（2008）。**教育哲學——本土教育哲學的建構**。

臺北市：三民。〔Wen, M. L. (2008). *Philosophy of education: The construction of Taiwan's idea of education*. Taipei: Shan Ming〕。

Murier, T. (2009). *Indicator of job's market of 2009-Commented results for the period 2003-2009*. Switzerland: Federal Statistical Office.

- （三）書籍篇章格式包括作者、出版年、篇章名、編著者、書名、起迄頁碼、出版地、出版單位等均須齊全，且中文的書名爲粗體（中文須英譯或漢譯），西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

林天祐（2004）。校務評鑑專業化的探討。載於張明輝（主編），**教育政策與教育革新**（頁 319-340）。臺北市：心理。〔Ling, T. Y. (2004). Xiaowu pingjian zhuan yehua de tantao. In M. H. Chang (Ed.), *Jiaoyu zhengce yu jiaoyugexin* (pp. 319-340). Taipei: Psychological Publishing.〕

秦夢群（2004）。教育的基本課題。載於**教育概論**（頁 1-39）。臺北市：高等教育。〔Chin, M. C. (2004). *Jiaoyu de jiben keti*. In M. C. Chin (Ed.), *Introductaion to education* (pp. 1-39). Taipei: Higher Education.〕

Bordo, S. (1990). Feminism, postmodernism and gender-scepticism. In L. J. Nicholson (Ed.), *Feminism/ Postmodernism* (pp. 133-157). New York & London: Routledge & Kegan Paul.

- （四）翻譯書籍格式包括譯者、出版年、原作者、書名、出版地、出版單位等均須齊全，且中文書名爲粗體，西文爲斜體，並自第二行起空 4 個位元。

範例：

黃藿（譯）（2001）。**哲學概論**（原作者：R. P. Wolff）。

臺北市：學富。〔Wolff, R. P. (1998). *About philosophy*. (H. Huang, Trans.). Taipei: Pro-Ed Publishing.〕

Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action* (T. McCarthy, Trans.). Cambridge: Beacon. (Original work published 1981)

- （五）附註須於標點之後，並以上標為之；附註之說明請於同一頁下方區隔線下說明，說明文字第二行起應和第一行的文字對齊。

範例：

1864 年法國政府首次允許勞工享有及結社權。¹

……第五站也是最後一站——「徐家夥房」。教師從外面的堂號²介紹起，東海堂的堂在中間的是客家式建築，堂在後面的是閩南式建築。

- （六）國內、外會議之研討會論文皆須列出作者、會議舉辦年及月份、發表文章篇名（若有主持人，則該場次主題名稱或該文文題須粗體，西文須斜體）、會議舉辦地點、會議名稱（若無主持人，則會議名稱須粗體，並加上「」；西文須斜體，且第一個字母均須大寫）、及會議地點等，若有主持人須加註「（主持）」，且自第二行起空 4 個位元（中文均須英譯或漢譯）。

範例：

蔡錦玲（2007 年 10 月）。臺灣的海洋教育：推動海洋科技教育與產業的連結。賴義雄（主持），**日本、美國、及臺灣的海洋教育**。海洋教育國際研討會，國立科學工藝博物館，高雄市。〔Tsai, C. L. (2007, October). *Marine Education in Taiwan: Building a Closer*

¹ 臺資方（老闆）在稍早之前即已取得結社權。

² 為祖先發祥地的郡號或地名，由堂號可以看出這個家族在大陸的祖籍。姓氏堂號意味著飲水思源，慎終追遠不忘根本之意，不同姓氏其堂號各異。

Link between marine science/technology education and industries. In Lai, R. Y. (Chair), *Marine education in Japan, the United States, and Taiwan*. International Symposium on Promotion of Marine Education, National Science and Technology Museum, Kaohsiung.]

Robbins, J. H. (1995, February). School partnership enacted: The consociate school. Paper presented at the *annual meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education*, Washington, DC.

Muellbauer, J. (2007, September). Housing credit and consumer expenditure. In S. S. Ludvigson (Chair), *Housing and consumer behavior*. Symposium conducted at the meeting of the Federal Reserve Bank of Kansas City, Jackson Hole, WY.

- (七) 網路資料的格式包括作者、出版年、篇名(中文粗體, 西文斜體)、網址等均須齊全; 若為電子郵件或部落格資料等, 則需加註日期, 名稱不需粗體。第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例:

楊國賜(2006)。我國大學自我評鑑機制與運作之探討。
取自 <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc> [Yang, K. S. (2006). *Woguo daxue ziwo pingjian jizhi yu yunzuo zhi tantao*. Retrieved from <http://www.kmu.edu.tw/~devel/school-devel/236.doc>]

Glocal Forum. (2008). *Glocalization: What does it mean?* Retrieved from http://www.glocalforum.org/?id=197&id_p=193&lng=en

Smith, S. (2006, January 5). Re: Disputed estimates of IQ [Electronic mailing list message]. Retrieved from <http://tech.groups.yahoo.com/group/ForensicNetwork/message/670>

- (八)學位論文格式包括論文作者、年份、論文名稱(中文為粗體,西文為斜體)、論文校、系所名稱、學位類型、出版狀況、學校所在縣市、鄉鎮等均須齊全且自第二行起空 4 個位元(中文均須英譯或漢譯)。

範例：

黃俊斌(2007)。**國小批判性思考教學模式及其在社會領域上的應用**(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學教育學系,臺北市。〔Huang, C. P. (2007). *The critical thinking teaching model and it's application to social study in the elementary school* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Education, National Taiwan Normal University, Taipei. 〕

嚴振農(2010)。**女性校長職業生涯困境與轉折：批判俗民誌的應用**(未出版之博士論文)。國立暨南國際大學教育政策與行政學系,埔里鎮。〔Yen, C. N. (2010). *A study on professional career barriers and transition of primary female principal: The application on critical ethnography* (Unpublished doctoral dissertation). Department of Educational Policy and Administration, National Chi Nan University, Puli. 〕

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Normal weight and obese* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.

《本院 102 年 8 月 13 日第 58 次院務會報修正通過》

國家教育研究院期刊雜誌著作利用授權書

作者（即撰稿人）於《_____》所發表之
論 文：_____

，同意下列所載事項：

- 一、作者擔保對本著作有授權利用之權利，並擔保本著作並無不法侵害他人著作權或其他權利之情事。
- 二、作者同意全部內容無償授權國家教育研究院作無期限、地域、方式、性質、次數等限制之利用，國家教育研究院並得再授權第三人利用，本授權非專屬授權。
- 三、國家教育研究院得於不破壞著作原意之範圍內自行修改或同意再授權之被授權人修改稿件。
- 四、作者同意對國家教育研究院及其所再授權之人不行使著作人格權。
- 五、作者同意國家教育研究院基於本論文刊載之期刊雜誌著作利用與發行等行政業務之特定目的蒐集下列之本人之個人資料，供國家教育研究院與再授權第三人，不限期在我國境內使用。國家教育研究院應依個人資料保護法、相關法令及國家教育研究院相關法規於此業務範圍內進行處理及利用。同時應盡個人資料保護法保障個人資料安全之責任，非屬本授權書個人資料利用情形或法律規定外，應先徵得作者本人同意方得為之。本人就所提供之個人資料，依個人資料保護法，得行使查詢或請求閱覽、請求製給複製本、請求補充或更正、請求停止蒐集、處理或利用及請求刪除等權利。

立書人（作者）：_____

身份證字號：_____

戶籍地址：_____

聯絡電話：_____

Email：_____

中華民國_____年_____月_____日

F-NAER-ER-P-01-01B

《教育資料與研究》轉型啟事

爲因應數位化時代的來臨，迎合網路閱讀時代的潮流，並將節能減碳的理念落實於生活之中，《教育資料與研究》季刊將於明（104）年度轉型爲電子期刊，並不提供紙本刊物。

感謝各界長久以來對本刊的支持與愛護，惟每一份刊物的轉型，都是一個新的成長與階段，未來仍將秉持一貫的編輯原則，繼續爲大家服務，提供最新的教育訊息及資訊，並以更完整的嶄新內容呈現給各位。

期盼舊雨新知，於轉型後仍踴躍來稿，繼續給予肯定、關注與支持，共同豐富本教育資訊交流平台，嗣後如有任何建議，仍請不吝指教，來電或寫信告知，讓轉型後的刊物能夠爲大家提供更好的服務。

順頌 時祺

《教育資料與研究》編輯部敬上

教育資料與研究

教育資料與研究

發行者：國家教育研究院

發行人：柯華葳

發行地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111

傳真：02-8671-1274

網址：www.naer.edu.tw

電子信箱：bimonthly@mail.naer.edu.tw

1994 年 11 月 28 日創刊

2014 年 5 月 28 日出刊（本刊同時登載於國家教育研究院網站，網址為：
<http://newpubs.naer.edu.tw>）

編輯會

召集人：柯華葳

總編輯：王如哲

副總編輯：吳政達

編輯顧問：David Bridges（英國）/ Geoff Whitty（英國）/ Susan Linda Greener（英國）
William Sweet（加拿大）

編輯委員：江愛華 / 吳明清 / 邱美虹 / 施正鋒 / 段慧瑩 / 范麗娟 / 陳文團 / 曾世杰
黃炳煌 / 黃能堂 / 郭工賓 / 溫明麗 / 彭基原 / 劉春榮 / 劉美慧 / 歐用生
潘文忠 / 羅綸新（依姓氏筆劃順序）

編輯小組：張雲龍（召集人）/ 黃以喬 / 王清標 / 周素珩 / 洪意雯 / 楊永慈 / 傅雅蘭 / 侯蘊珰

執行編輯：侯蘊珰

助理編輯：林佳蓁

稿件傳送：<http://bimonth.naer.edu.tw>

地址：臺北市大安區（106）和平東路一段 179 號 8 樓（臺北院區）

電話：02-3322-5558-115

排版印刷：財政部印刷廠

地址：臺中市大里區中興路一段 288 號

電話：04-2495-3126

定價：每期新臺幣一二〇元（不含郵資）

銷售：教育部員工消費合作社

地址：100 臺北市中山南路 5 號 電話：02-7736-6054

五南文化廣場

地址：400 臺中市中山路 6 號 電話：04-2226-0330

網址：<http://www.wunanbooks.com.tw>

國家書店松江門市

地址：104 臺北市松江路 209 號一樓 電話：02-2518-0207

網址：<http://www.govbooks.com.tw>

國家教育研究院（總院區）

地址：23703 新北市三峽區三樹路 2 號

電話：02-8671-1111-1239

國家教育研究院（臺北院區）

地址：10644 臺北市大安區和平東路一段 179 號

電話：02-3322-5558-173

GPN：2008300178

ISSN：1024 - 3058

本院保有所有權利。欲利用本刊全部或部分內容者，須徵求本院同意或書面授權

Journal of Educational Resources and Research

Publishing House: National Academy for Educational Research

Publisher: Hwa-Wei Ko

Address: No.2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-8671-1111

Fax: +886-2-8671-1274

Website: <http://www.naer.edu.tw>

E-mail: bimonthly@mail.naer.edu.tw

Director: Hwa-Wei Ko

Chief Editor: Ru-Jer Wang

Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu

Advisory Consultants: David Bridges (U.K.) / Geoff Whitty (U.K.)

Susan Linda Greener (U.K.) / William Sweet (Canada)

Editorial Board: Ai-Hua Chiang / Chen-Feng Shih / Chun-Rong Liu / Ge-Yuan Peng

Hui-Ying Duan / Kung-Pin Kuo / Lih-Jiuan Fann / Lwun-Syin Lwo

Mei-Hui Liu / Mei-Hung Chiu / Ming-Ching Wu / Neng-Tang Huang

Ping-Huang Huang / Shih-Jay Tzeng / Sophia Ming-Lee Wen

Van-Doan Tran / Wen-Chung Pan / Yung-Sheng Ou (in alphabetic order)

Staff Editors: Yun-Lung Chang / Yi-Chiao Huang / Ching-Piao Wang / Sue-Nien Chou

Yi-Wen Hung / Yong-Cih Yang / Ya-Lan Fu / Hsuan-Yun Hou

Executive Editor: Hsuan-Yun Hou

Assistant Editor: Chia-Chen Lin

Submitting: Website: <http://bimonth.naer.edu.tw>

Subscription rates: NT \$120 (one volume, postage excluded)

Retailers

Ministry of Education

Address: No. 5, Zhong-shan S. Rd., Taipei (100), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-77366054

WU-NAN BOOKS CO. Ltd. R.O.C. Government Publications.

Address: No. 6, Zhong-shan Rd, Central District, Taichung (400), Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-4-22260330

Government Publications Bookstore

Address: 1F, No. 209, Shng Chiang Rd., Taipei (104), Taiwan

National Academy for Educational Research (Headquarter Campus)

Address: No. 2, Sanshu Rd., Sanxia Dist., New Taipei City 23703, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-86711111-1239

National Academy for Educational Research (Taipei Branch)

Address: No. 179, Sec. 1, Heping. E. Rd., Da an Dist., Taipei City 106, Taiwan, R.O.C.

Tel: +886-2-33225558-173

Founding Date: November 28, 1994

Publishing Date: May 28, 2014

《教育資料與研究》編輯會

Journal of Educational Resources and Research Editorial Board

• **召集人**：柯華葳，國家教育研究院院長

Chair of the Board: Hwa-Wei Ko (President, National Academy for Educational Research)

• **總編輯**：王如哲，財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長

Chief Editor: Ru-Jer Wang (Executive Director, Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan)

• **副總編輯**：吳政達，國立政治大學教育學系主任

Vice Chief Editor: Cheng-Ta Wu (Chair, Department of Education, National Chengchi University)

編輯委員 Editorial Board：

• 江愛華，臺北基督書院教務長

Ai-Hua Chiang (Dean, Academic Affairs, Christ's College)

• 吳明清，輔仁大學教育領導與發展研究所兼任教授

Ming-Ching Wu (Part Time Professor, The Graduate School of Educational Leadership and Development, Fu Jen Catholic University)

• 邱美虹，國立臺灣師範大學科學教育研究所教授

Mei-Hung Chiu (Professor, Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University)

• 施正鋒，國立東華大學民族發展暨社會工作學系教授

Cheng-Feng Shih (Professor, Department of Indigenous Development and Social Work, National Dong Hwa University)

• 段慧瑩，國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育系副教授

Hui-Ying Duan (Associate Professor, Department of Infant and Child Care, National Taipei University of Nursing and Health Sciences)

• 范麗娟，國立東華大學族群關係與文化研究所教授

Lih-Jiuan Fann (Professor, The Graduate Institute of Ethnic Relations and Cultures, National Dong Hwa University)

• 陳文團，國立臺灣大學哲學系教授

Van-Doan Tran (Professor, Department of Philosophy, National Taiwan University)

• 曾世杰，國家教育研究院副院長

Shih-Jay Tzeng (Vice President, National Academy for Educational Research)

• 黃炳煌，國立政治大學教育學系名譽教授

Ping-Huang Huang (Professor Emeritus, Department of Education, National Chengchi University)

• 黃能堂，國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授

Neng-Tang Huang (Professor, Department of Technology Application and Human Resource Development, National Taiwan Normal University)

• 郭工賓，國家教育研究院主任秘書

Kung-Pin Kuo (Chief Secretary, National Academy for Educational Research)

• 溫明麗，台灣首府大學講座教授

Sophia Ming-Lee Wen (Chair Professor, Taiwan Shoufu University)

• 彭基原，國立臺灣大學客家研究中心副執行長

Ge-Yuan Peng (Vice Executive, Center for Hakka Studies, National Taiwan University)

• 劉春榮，臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

Chun-Rong Liu (Professor, Graduate School of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei)

• 劉美慧，國立臺灣師範大學教育學系教授

Mei-Hui Liu (Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University)

• 歐用生，台灣首府大學教育研究所講座教授

Yung-Sheng Ou (Chair Professor, Graduate Institute of Educations, Taiwan Shoufu University)

• 潘文忠，國家教育研究院副院長

Wen-Chung Pan (Vice President, National Academy for Educational Research)

• 羅綸新，國立臺灣海洋大學教育研究所教授

Lwun-Syin Lwo (Professor, Institute of Education, National Taiwan Ocean University)