



多元化的教學評量

張清濱

壹、引言

教學評量乃是教學過程中重要的一環。學生有必要瞭解他（她）們學得如何，教師也有必要知道他（她）們教得如何。教學評量就是一種手段，它是用來判斷教學目標是否達成並且據以改進教學。Michaelis（1980）即指出：評量的過程包括三個階段：擬訂目標，蒐集、組織並解析達成目標的證據，利用解析的結果據以改進教學並報告學生進步的實況。然而，目前學校教師過份熱衷於考試，學生、家長却過份計較於分數，殊少用之於改進教學。顯然，教學評量已經產生了偏差。本文擬就教學評量的基本原則，探討教學評量的方法與技術，以供教師們改進教學的參考。

貳、教學評量的基本原則

要使教學評量發揮效果，教師至少必須遵循下列十個原則，今略述如次：

一、評量應根據教學目標

評量的主要功能在於判斷教學目標是否達

成。在任何評量的過程中，評量的目標均必須具體、明確。教學目標通常都以行為目標的方式敘寫；評量的內容自應涵蓋教學的目標。

二、評量應兼顧認知領域、技能領域及情意領域

教師的觀點往往左右評量的重點。如果教師注重學習單元中知識的獲得，則評量的內容偏重於認知領域。如果教師注重態度與價值觀念的培養，則評量將着重於學生在這些態度與價值的程度。但是，教學是一種完整的活動。知識、思考過程、技巧、態度、價值及行為的型態等一樣重要，不分軒輊。雖然某些教學目標有輕重緩急之分，教學評量的內容却不宜有所偏廢。有些教師偏重於知識的灌輸，忽略技能及情意的培養，因而只造就一些五育不全的學生。即使認知領域，部份教師僅評量學生的記憶、理解、應用而已，殊少評量到分析、綜合、評鑑等高層次的認知領域。難怪許多學生不善於批判思考。

三、評量應適應學生的個別差異

部分學校，教學評量純粹為應付升學考試，全校同年級月考試題相同，期考試題也相同。考試的結果，當然會有相當高比率的學生不及格。更嚴重的是有些學校使用坊間測驗卷，超出課程範圍。學生拼命用功，即使挑燈夜戰，也甚難及格。如果屢次「滿江紅」，就會喪失學習的信心。學生一旦放棄課業，就會衍生另外的問題行為。因此，教學評量應由任課教師根據班上學生的程度，命擬合適的試題或採用合適的方式，評量學生的學習結果。基於此一認識，教學評量宜採標準參照評量（*criterion-referenced evaluation*）而非採用常模參照評量（*norm-referenced evaluation*）。評量應以激發學生的學習動機與熱忱為考量。

四、評量是繼續不斷的過程

教師在教學前、教學中及教學後都可評量學生。教學前，教師應施以診斷性評量（*diagnostic evaluation*）以辨別學生個人及團體的需要。教學中，教師應施以形成性評量（*formative evaluation*）以看出學生每天進步的實況並驗證教學歷程有無缺失。教學後，教師應施以總結性評量（*summative evaluation*）以瞭解單元目標是否達成。這三種評量的方式，教師在教學的過程中，應相機採用。

五、評量應兼顧過程與結果

這是說評量應重視學生的學習過程，也要重視學習的結果。有些教師評閱試卷或測量時，只看結果，不看過程，無法正確判斷學生的思考過程，亦無法衡量解題的品質。譬如兩位學生的答案均正確，但解題過程却有程度上之不同，給分自應有所不同，始能正確測出學生

的學習成就。教師也才能知道學生的優缺點在哪些地方。

六、評量應在各種不同的情境中實施

學生態度、興趣、觀念的改變及知能的增進在團體設計、討論、報告中可予以評估。學生在戲劇、韻律及角色扮演所表現的行為也可顯示其學習增長的情形。學生在課堂內、課堂外、校內、校外都會表現出一些行為。教師應在各種不同的場合，評量學生的表現，始能判斷其學習是否產生良好的改變。

七、評量應運用各種不同的方法

教師可利用許多不同的工具及評量的技術，蒐集有關教學結果的資料。常用的評量方式與技術有：觀察、討論、辯論、面談、個案會商、個案研究寫作、研究報告、口頭報告、實驗、自傳、教師自編測驗、師生合編測驗、標準化測驗、問卷、社交距離測量、語意區分測驗、圖表、繪畫、查核法、等級量表、活動紀錄、工作樣品展示、學習日誌、日記、軼事紀錄、行為紀錄及其他紀錄、表現等。教師使用何種方式評量，要看評量的目標如何以為定。教師不宜僅使用一種方式去評量某一目標。即使教師使用查核法、等級評量法或測驗，他也可以同時採用觀察法。混合使用各種方法比單獨採用一種方法要好得多。譬如測量游泳，如果以紙筆測驗，至多僅能測出知識而已，無法測出其技能，尚應在游泳池中，測出其速度及技巧。

八、評量是師生共同合作的過程

學校行政人員、教師、學生，甚至家長都應參與評量計畫的工作，因為他（她）們對於教學改進均有密切的關係。教師與學生共同評量有助於目標的澄清。團體評量與自我評量有賴於教師的指導及學生的合作。家長也應多參與討論其子女的學習狀況。學校行政人員及視導人員應多提供協助，並與教師合作，俾設計並採用有效的評量計畫，協助教師改進教學。

九、教師應提供學生自我評量及同儕評量的機會

透過自我評量，學生可分析自己的知識、技能、態度、行為的優、缺點與需要。當他（她）們評估個人與團體努力的結果時，他（她）們也就培養個人的責任觀念。自我評量促進自我學習。同儕評量則可提供見賢思齊的機會。

十、評量應與教學密切結合

評量應該是教學的一環。二者有如天衣無縫，密不可分。成功的教師會觀察並記載學生學習進展的情形。他（她）們會將評量的結果告知學生及家長，提供立即回饋。他（她）們也會建立教學評量的監控系統，根據評量的結果，檢討教學的利弊得失，改進教學。

綜上所述，教學評量已趨於多元化，包括評量的目標、內容、方式、情境及標準。評量的方法與技術也更趨於多元。教師究應採取何種有效的方法與技術去評量學生的學習結果，必須深思熟慮，妥善運用。

參、多元化教學評量的理論基礎

依據Gardner（1983）的研究，人類智慧

的結構是多元的。他提出多元智慧的理論（Theory of Multiple Intelligence），包括音樂的、語文的、數理邏輯的、空間的、肢體運動的、知己的及知人的智慧等七類。他的理論應用到學校，兒童可以顯現各種不同的智慧，不一定與傳統學校的課程學科相結合。傳統的評量方式常無法評量到這些能力。

Gardner的理論提供了多元化教學評量一個很好的思考支柱。從多元智慧的理論來看，兒童的學習也是多向度的。為了確切、真實評估兒童的學習成長，美國Illinois州Crow Island School即設計一套學習經驗表，內容包括：語文、科學、數學、社會學科、藝術、音樂、體育、閱讀、人際關係及人格成長等十個向度，充分顯示兒童的學習活動是多元化的，教學評量自應多元化（Herbert, 1992）。

當代心理學家Perkins（1986）對於智力的研究，亦持類似的觀點。他認為智力能否藉學習予以增進，可分為三種不同的看法：能力論（power）、心術論（tactics）及知識內容論（content）。今分述如後：

- (一)能力論者主張智力係依賴大腦的神經效能作為處理資訊的機關。Jensen（1984）認為智力間接測量了大腦的基本效能。大體上，個人的能力取決於遺傳，也就是自己原有的才能（original equipment）。
- (二)心術論者認為智力就是一種策略（Baron, 1978）。一些智能不足者或學習遲緩者表現低劣，而且沒有心機，他（她）們沒有記憶及解決問題的策略。如果教師們能教他（她）們一些策略、方法，則其表現將大為改觀。這種結果反駁了智力是由有機體所決定的

觀念，而支持智力是可以學習的說法。

(三)知識內容論者主張原則上智力係以豐富的智識為基礎。此類人士認為精通某一特定領域如數學、物理、社交技巧……等知識可作為此一領域有效思考的基礎。問題的解決有賴於豐富的知識 (Glaser, 1984)。知識豐富的人較能觸類旁通，靈機應變。

這三派的支持者都有其立論的根據。但是智力畢竟不是單純的事，而是許多影響力的組合。職是之故，Perkins (1986) 認為智力就是能力、心術及知識內容的總合，他提出了一套智力的等式：

智力 = 能力 + 心術 + 知識內容

智力的結構既是多元化，教學評量的內容、方法及場合也應多元化，不宜局限於某一狹小的領域或單一的方法與情境中，始能測出其能力，進而發展其潛能。

另一方面，教學評量也深受學習及認知心理學的影響。良好的教學評量大都建立在當前的學習及認知理論及將來學生需具備何種知能的論點上。

依據認知學派的研究，有意義的學習是反省性、建構性及自我調適性 (Herman, 1992)。學生知道某事，不僅要接受訊息，也要能解讀訊息，更要把它與其他已獲得的知識發生聯結。晚近的學習與動機統整的研究亦強調情意與後設認知技巧的重要性。這說明學習涉及認知、技能及情意領域，也包含德、智、體、群、美等五育的發展。從教育的理念言之，教師要因材施教，教學評量就應多元化，尤其在方法及標準方面，始能長善救其失，達到人盡其才的理想。

肆、多元化教學評量的新趨勢

教師教導學生，不僅要讓學生知道些什麼，這是知 (knowing) 的層次，也要讓學生會做些什麼，這是行 (doing) 的層次，更要讓學生能想些什麼，這是思 (thinking) 的層次——涉及感覺 (feeling) 及反省 (reflection) 等層面。晚近的教學評量方式更趨於多元化、人性化及彈性化。世界教育先進國家普遍採用實作評量 (performance assessment) 及個人檔案紀錄評量 (portfolios assessment) 即為明證，茲分別述之如下：

一、實作評量的背景及涵義

美國行之多年的選擇式標準化測驗，把知識技能細分成更小的部分，鮮能測出學生的思考技巧，或綜合內容及解決問題的能力。學校教師感受到一股「為測驗而教學」的壓力。學校常依測驗的結果，分成等級，未能通過測驗的學生無法取得畢業文憑。

近年來，美國教育界普遍存在一種看法，認為學生畢業應具備一些基本知能，如解決問題的能力、團體合作的精神及綜合各學科知識的能力等 (O'Neil, 1992)。二十一世紀的國民不是只會在試卷作答的人，而是要有「分析、預測及適應能力的人」。簡而言之，就是能為生活而思考的人 (Hiebert & Calfee, 1989)。實作評量乃應運而生。

實作評量旨在運用各種方式，評量各種能力及技巧，要求學生展示知識的應用，而非僅展示知識的本身 (Long & Stansbury, 1994)。教師可要求學生撰寫一篇論文、團體做科學實驗、以寫作方式提出申辯如何解答數學問題

、或保存最好作品的個人檔案紀錄。相形之下，標準化的紙筆測驗，通例只要求學生個別作答，從選擇題中選出答案，似乎不適合這些需求。

實作評量不是教學評量的一種新策略。以往善於教學的教師即經常採用觀察、實驗、寫作及實際操作等方式判斷學生進步的情形。目前許多學校採取有系統的轉變，擺脫選擇式測驗，改用實作評量的方式，作為測量教學及績效的工具。Khatti, et al. (1995) 指出：實作評量可以提供教育的範型，協助教師發展有效的教學技術，也可以提供有關學生進步的綜合訊息，包括學生的優缺點，更可引起學生的學習動機，促進學生主動學習。

實作評量與真實評量 (authentic assessment) 常交互使用，惟二者有別。依 Meyer (1992) 的研究，前者着重在學生接受測驗時的反應種類；後者則強調學生接受測驗時的反應情境，亦即在現實的生活情境中產生。

在實作評量中，學生必須完成或展示評量者所要測量的行為。通常，都有起碼的論斷程度。譬如，測量的行為是寫作，那麼學生就考寫作，不必完成有關句子及段落的選擇題，而要完成高度的推論學生寫作能力的題目，是否能從別人的文章中，找出錯誤之處 (Meyer, 1992)。

在真實評量中，學生不僅要完成或展示所要測量的行為，而且要在現實的生活情境中實施。現實生活的情境可能以學生的期望 (如在教室) 或成人的期望安排之。真實評量的寫作標準可能取決於學生的控制場所 (locus of

control)，亦即由學生自行決定主題、時間、步調及條件等 (Meyer, 1992)。

二、實作評量的特點

實作評量包含一系列的歷程。這些歷程具有下列四個部分 (Airasian, 1994)：

- (一) 學生必須展示所教的歷程。
- (二) 展示的歷程細分為較小的步驟。
- (三) 展示的歷程可直接予以觀察。
- (四) 按照小步驟的表現，判斷其成績。

基於上述的認知，實作評量必須符合下列四個特點 (Airasian, 1994)：

- (一) 應具有明確的目的

實作評量首應確定評量的目標是什麼，通常以行為目標的方式敘寫，並且要能含蓋主要的教學目標。

- (二) 辨認可觀察的實作行為

目標確定後，教師應考慮以何種行為最能展示學習的歷程及結果。這些行為必須客觀的、可觀察的及可測量的。

- (三) 能提供合適的場地

可觀察的行為必須在合適的場地進行，也許在教室、禮堂、實驗室或工廠等。教師應設計合適的場地，評量學生展示的行為。

- (四) 備有預擬的評分或計分標準

譬如演說的實作評量，可把演說的行為細分為五個部分：1. 眉目傳情 (making eye contact)；2. 口齒清晰宏亮 (speaking clearly and loudly)；3. 抑揚頓挫 (changing voice tone to emphasize points)；4. 呈現論點 (presenting arguments) 及 5. 總結論點 (summarizing main points)。這五種行為就成

為評量演說的標準，裁判可用來觀察並判斷演說的表現。

大體上，實作評量具有下列各項功能（Airasian, 1994），茲列表如下：

表一 實作評量與紙筆測驗的比較

實作評量	紙筆測驗
· 涉及學生把知識轉化成可觀察的表現行為或成品的能力。	· 主要涉及學生的知識及資訊的獲得。
· 設計及施測費時，但評量表可針對同一或新的學生重複施測。	· 設計費時，但可同時施測許多學生，同組學生僅能使用一次。
· 學生表現不佳，可予診斷及補救，可監控學生進步實況。	· 除論文式及開放式數學題之外，甚少提供方向，指示如何改進表現。
· 教學首重表現及過程。	· 教學着重內容知識。

資料來源：Airasian (1994), P.236.

表二 各種評量類型的比較

	客觀式測驗	論文式測驗	口頭發問	實作評量
目的	以最大的效率及信度，測驗代表性的知識。	評估思考的技巧及或知識結構的瞭解程度。	教學時，評估知識。	評估知識及瞭解化為行動的能力。
學生的反應	閱讀、評量、選擇。	組織、寫作。	口頭回答。	計劃、建構、及表達原始的反應。
主要優點	效率— 在測驗時間內可測驗到許多項目。	可測量複雜的認知結果。	使評估與教學結合。	提供充分的表現技巧。
對學習的影響	過度強調回憶，鼓勵背誦記憶，如能適當出題可促進思考技巧。	鼓勵思考及寫作技巧的發展。	刺激學生參與學習，提供教師立即回饋了解教學是否有效。	強調運用知識、技巧於實際的問題情境。

資料來源：Airasian (1994), P.229.

三、實作評量的要領

教師設計實作評量的試題時，可參考Airasian (1994) 的研究，茲略述如下：

(一) 確認所要評量的表現或工作，親自操作一番，或自己想像一下如何操作。

教師不妨自行設想：為了完成這件工作，我必須做哪些事？我必須遵循哪些步驟？哪些

是表現或成品最重要的部分？教師也可以一邊觀察學生操作，一邊確認實作評量的重要成分。

(二) 舉出表現或作品的重要部分

完成某一表現或作品的最重要屬性或具體的行為是什麼？把它們列舉出來。在教學上強調哪些行為？這些具體的行為或屬性就成為實作評量的指標。

(三) 設法限制實作評量的準則 (criteria)，俾學生操作時，予以觀察。

評量少數的準則要比評量很多的準則容易得多。每次只評量一個準則。準則以不超過10~15個為宜。

(四) 可能的話，組成教師小組，集思廣益，找出實作評量的重要行為。

譬如國小低年級語文科，各班教師都實施朗讀，那麼同年級的教師共同擬訂朗讀的準則，則可節省時間，並能建立更完整的準則。

(五) 以可觀察的學生行為或作品的特性，表達符合準則的程度。

實作評量的準則應針對學生所做的或作品的特性而設計。評量的準則要具體明確。譬如：不可寫成「學生跳起來」，應寫成「學生從起跳點，向前跳了至少二碼。」要注意：實作評量是以可觀察的行為準則來衡量的。

(六) 避免使用模稜兩可的字眼，以致模糊了評量準則的意義

評量準則切忌使用形容詞轉變而成的副詞如正確地、合適地、優雅地等字，因為觀察者的解讀可能因時、因人而異。譬如「正確地說出」，可能解釋為「唸得很正確」，或「室內都可聽得到」，或「內容很清楚」。

(七)依序列出準則，俾便觀察

此一方式，教師可節省時間並可集中注意於實作上。

(八)在建構自己的準則之前，先檢討現行使用的實作評量準則。

現行的準則既經多人深思熟慮研究出來，必有其道理。有些準則可以繼續採用，毋須大費周章，重新設計。

四、實作評量的例證——以數學為例

美國數學教師委員會 (the National Council of Teachers of Mathematics, NCTM) 於1980年確定數學教育的重點在於解題，認為數學是一種解題 (Mathematics as Problem Solving)，數學是一種推理 (Mathematics as Reasoning) 及數學是一種溝通 (Mathematics as Communication)。這顯示美國的數學教育已由規則性、被動性的解題轉趨於主動性、積極性的學習，強調推理與溝通的解題過程 (Szetela & Nicol, 1992)。

問題解決是一種過程。要成功地解決問題有賴於後設認知的過程 (metacognitive processes)。典型的解題過程如下 (Szetela & Nicol, 1992)：

- (一)掌握問題的情境。
- (二)考慮合適的策略。
- (三)選擇並採用最有可能的解題策略。
- (四)監控並執行與問題有關的條件及目的。
- (五)獲得並溝通所要達成的目的。
- (六)評估答案的允當性及合理性。
- (七)如果答案錯誤或不適當，重新澄清問題之所

在，改用新方法或策略，找出程序上或觀念上錯誤之所在。

這些後設認知的過程殊難評估，但評估可藉創造問題的情境，促進學生思考與溝通。學生解題時不加說明就寫出答案，或只寫答案沒有演算過程，均無法顯示解題者的思考本質。因此，評量解題，只看答案是否正確，不看解題的過程是不恰當的。如果教師能設計一套方法，引導學生的解題過程，就可更有效評量學生的能力。這種評量可測出學生思考的品質。

Szetela & Nicol (1992) 指出：教師可提供一些情境，讓學生思考如何解題。其方式如下：

- (一)呈現一則包含各種事實及條件的問題，要學生寫出合適的問題，解答完整的問題，並寫出其對答案允當性的感受。
- (二)呈現一則只提供部分答案的問題，要學生完成作答。
- (三)呈現一則包含不相干事實的問題，要學生評論該問題的品質或修改問題，除去不一致性。
- (四)呈現一則沒有數字的問題，要學生提供合適的數字，估量答案並解決問題。

教師可使用下列例子，評量學生思考、解題反應的品質：

籃子內有10粒柳橙及橘子。柳橙每粒5元，橘子每粒10元，總共70元。請問籃子裏面，有幾粒柳橙？

假設小華是這樣解題的：

$10 \times 5 = 50$	$8 \times 5 = 40$
$2 \times 10 = 20$	$3 \times 10 = 30$
_____	$4 \times 10 = 40$

70 $6 \times 5 = 30$

答：籃子裏共有30粒柳橙。

請看一看小華的解題方式，再回答下列問題：

1. 小華的解題方式好嗎？

答：好。

請說明解題方式好或壞的原因。

答：因為它告訴你可能的答案，但她沒仔細看清題目。

2. 小華得到正確的答案嗎？

答：沒有。

請解釋她有或沒有的原因。

答：因為籃子裏只有10粒水果。

3. 正確的答案是多少？

答：籃子裏面有6粒柳橙。

五、個人檔案紀錄評量的產生及涵義

美國Rockefeller的研究計畫之一推進計畫（PROPEL）結合了Pittsburgh公立學校教育測驗服務中心及Harvard教育研究所的零計畫（Project Zero），共同進行研究，結果顯示：以嚴謹而不曲解的方式，評估藝術及人文思考歷程的特徵是可能的。他們認為教師可設計學生學習評量的方式並發現學習成長的方式。學生可成為充分了解並考慮周詳的評估者（Wolf, 1989）。

為實現這些目標，PROPEL的研究群邀請藝術家、音樂家及作家，說明他（她）們如何取樣作品並評判其一生的作品。研究結果發現：思想家及發明家大都保存其一生縱式系列的理念、手稿及問題等。他（她）們運用這些檔

案，作為日後創作的可能。研究人員終於發展成視覺藝術、音樂及寫作的檔案紀錄評估系統（System of portfolio assessment）。

個人檔案紀錄評量係指多角度、多向度的評量歷程，包括一切有關的人員、事項及資訊的蒐集等。它具有下列各項功能：

(一) 激勵學習的興趣

Knight是美國一所中間學校的數學教師。她要求班上的學生寫出個人檔案紀錄應包括哪些東西？怎樣才能顯示學生們的努力及數學成績？哪些活動最有意義？結果發現學生的個人檔案資料包羅萬象，包括：每天的日記、個人的財務計畫、彩券計畫、按比例繪圖、最好的測驗、最壞的測驗、本週的難題、課堂上的筆記及家庭作業等。然後她要求學生從個人檔案紀錄中，找出五項最能代表數學知能及努力成果的東西。隨即全班討論良好檔案紀錄的格式及版式。最後，大家決定：版式要工整，打字，要有封面及目錄。此外，每一部分的開頭，都要寫出個人的看法，表示其重要性。待全班同學的個人檔案紀錄蒐集齊全之後，教師把它們發給不同的同學互相觀摩、互相學習、互相評分。教師發現：班上同學都興高采烈，學習情緒高昂。個人檔案紀錄顯然可以激勵學習的動機（Knight, 1992）。

(二) 建立學生的自信心

Frazier是美國Oregon州一所小學四年級的語文教師。她採用個人檔案紀錄，在學年開始時，即告訴學生們：她將記錄學生在個人檔案上所寫的一切資料。學年結束，教師要求學生寫一封信給別班或校外的人，說明其個人檔案裏學習到哪些東西。學年開始不久，有一位學生這樣寫着：「我想，我的故事是一個好的

70 $6 \times 5 = 30$

答：籃子裏共有30粒柳橙。

請看一看小華的解題方式，再回答下列問題：

1. 小華的解題方式好嗎？

答：好。

請說明解題方式好或壞的原因。

答：因為它告訴你可能的答案，但她沒仔細看清題目。

2. 小華得到正確的答案嗎？

答：沒有。

請解釋她有或沒有的原因。

答：因為籃子裏只有10粒水果。

3. 正確的答案是多少？

答：籃子裏面有6粒柳橙。

五、個人檔案紀錄評量的產生及涵義

美國Rockefeller的研究計畫之一推進計畫（PROPEL）結合了Pittsburgh公立學校教育測驗服務中心及Harvard教育研究所的零計畫（Project Zero），共同進行研究，結果顯示：以嚴謹而不曲解的方式，評估藝術及人文思考歷程的特徵是可能的。他們認為教師可設計學生學習評量的方式並發現學習成長的方式。學生可成為充分了解並考慮周詳的評估者（Wolf, 1989）。

為實現這些目標，PROPEL的研究群邀請藝術家、音樂家及作家，說明他（她）們如何取樣作品並評判其一生的作品。研究結果發現：思想家及發明家大都保存其一生縱式系列的理念、手稿及問題等。他（她）們運用這些檔

案，作為日後創作的可能。研究人員終於發展成視覺藝術、音樂及寫作的檔案紀錄評估系統（System of portfolio assessment）。

個人檔案紀錄評量係指多角度、多向度的評量歷程，包括一切有關的人員、事項及資訊的蒐集等。它具有下列各項功能：

(一)激勵學習的興趣

Knight是美國一所中間學校的數學教師。她要求班上的學生寫出個人檔案紀錄應包括哪些東西？怎樣才能顯示學生們的努力及數學成績？哪些活動最有意義？結果發現學生的個人檔案資料包羅萬象，包括：每天的日記、個人的財務計畫、彩券計畫、按比例繪圖、最好的測驗、最壞的測驗、本週的難題、課堂上的筆記及家庭作業等。然後她要求學生從個人檔案紀錄中，找出五項最能代表數學知能及努力成果的東西。隨即全班討論良好檔案紀錄的格式及版式。最後，大家決定：版式要工整，打字，要有封面及目錄。此外，每一部分的開頭，都要寫出個人的看法，表示其重要性。待全班同學的個人檔案紀錄蒐集齊全之後，教師把它們發給不同的同學互相觀摩、互相學習、互相評分。教師發現：班上同學都興高采烈，學習情緒高昂。個人檔案紀錄顯然可以激勵學習的動機（Knight, 1992）。

(二)建立學生的自信心

Frazier是美國Oregon州一所小學四年級的語文教師。她採用個人檔案紀錄，在學年開始時，即告訴學生們：她將記錄學生在個人檔案上所寫的一切資料。學年結束，教師要求學生寫一封信給別班或校外的人，說明其個人檔案裏學習到哪些東西。學年開始不久，有一位學生這樣寫着：「我想，我的故事是一個好的

參考文獻

- Airasian, P. W. (1994) . Classroom assessment, 2nd Edition, New York: McGraw-Hill, Inc.
- Baron, J. (1978) . Intelligence and general strategies. In Strategies in information processing, edited by G. Underwood, London: Academic Press.
- deBono, E. (1985) . The CoRT thinking program. In J. W. Segal, S. F. Chipman & R. Glaser (Eds.) , Thinking and learning skills, Vol. 1, Relating instruction to research. Hillsdale: Erlbaum.
- Frazier, D. M. & Paulson, F. L. (1992) . How portfolios motivate reluctant writers. Educational Leadership, 49(8), 61-65.
- Gardner, H. (1983) . Frames of minds : The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Glaser, R. (1984) . Education and thinking : The role of knowledge. American Psychologist, 39, 93-104.
- Hansen, J. (1992) . Literacy portfolios: Helping students know themselves. Educational Leadership, 49(8), 66-68.
- Herman, J. L. (1992) . What research tells us about good assessment. Educational Leadership, 44(8), 74-78.
- Hiebert, E. H. & Calfee, R. C. (1989) . Advancing academic literacy through teachers' assessments, Educational Leadership, 46(7), 50-54.
- Jensen, A. R. (1984) . Test validity: Generality versus the specificity doctrine. Journal of Social and Biological Structures, 7, 93-118.
- Khatti, N.; Kane, M. B.; & Reeve, A. L. (1995) . How performance assessments affect teaching and learning. Educational Leadership, 53(3), 80-83.
- Knight, P. (1992) . How I use portfolios in mathematics. Educational Leadership, 49(8), 71-72.
- Long, C. & Stansbury, K. (1994) . Performance assessments for beginning teachers, Phi Delta Kappan, 76, 318-322.
- Meyer, C. A. (1992) . What's the difference between authentic and performance assessment? Educational Leadership, 49(8), 39-41.
- Michaelis, J. U. (1980) . Social studies for children: A guide to basic instruction. 7th ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc. 448
- Perkins, D. N. (1986) . Thinking frames. Educational Leadership, 43, 4-10.
- O'Neil, J. (1992) . Putting performance assessment to the test. Educational Leadership, 49(8), 14-19.
- Szetela, W. & Nicol, C. (1992) . Evaluating problem solving in mathematics. Educational Leadership, 49(8), 42-45.
- Wolf, D. P. (1989) . Portfolio assessment: Sampling student work. Educational Leadership, 46(7), 35-39.



國小學生的量與實測概念

呂玉琴



許多研究者（如Booth, 1987；Fennema等，1992；Shulman, 1987）認為「對學生數學認知知識的了解」是數學教師知識中很重要的一個成份。此類知識的多寡會影響教師的教學，並得到研究證據的支持（Carpenter等，1989）。在「國小學生的數學計算概念」（呂玉琴，民85）一文中，我們列舉了台灣國小學生的一些數與計算的學習情況。在本文中，我們將列舉台灣國小學生的一些量與實測概念的學習情況。

（由於下列問題不是同一群學生作答的，因此，請注意答題學生的年級及人數）

一、長度概念

(一)樣本：國小四年級將升五年級的學生，共140人。

國小五年級將升六年級的學生，共199人。

(二)題目與學生的表現

1-1 題目：請將你認為對的打「✓」

甲					
乙					

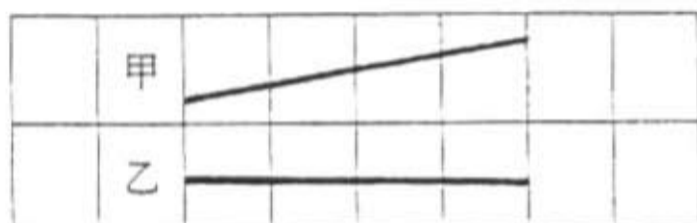
- () ①甲線段較長。
- () ②乙線段較長。
- () ③兩線段一樣長。
- () ④無法判斷。

1-2 學生的表現：

國小四年級將升五年級的學生答對率：89%。

國小五年級將升六年級的學生答對率：91%。

2-1 題目：請將你認為對的打「√」



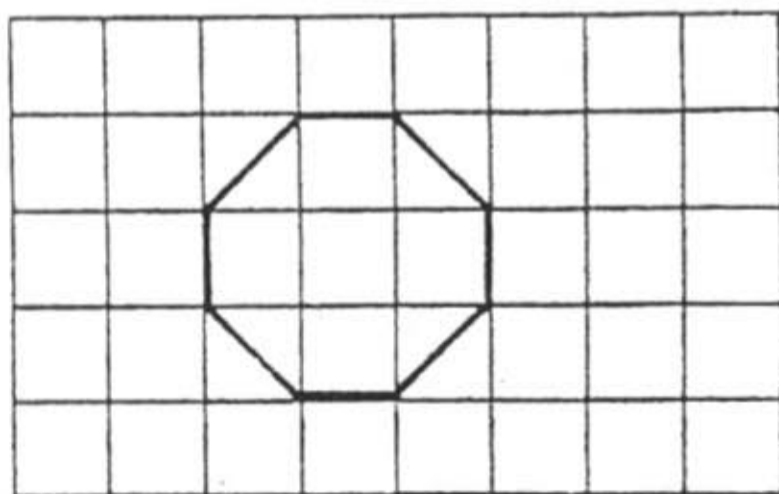
- () ①甲線段較長。
- () ②乙線段較長。
- () ③兩線段一樣長。
- () ④無法判斷。

2-2 學生的表現：

國小四年級將升五年級的學生答對率：48%；認為一樣長的占40%。

國小五年級將升六年級的學生答對率：69%；認為一樣長的占24%。

3-1 題目：在下列每小方格邊長都是1公分的方格紙中，畫個八邊形，如下圖



請將你認為對的打「√」

八邊形的周長是

- () ①恰好8公分。
- () ②超過8公分。
- () ③少於8公分。
- () ④無法判斷。

3-2 學生的表現：

樣本	答對率	認為恰等於8公分的學生比率	認為小於8公分的學生比率	認為無法判斷的學生比率
國小四年級將升五年級的學生	18%	49%	28%	5%
國小五年級將升六年級的學生	28%	50%	19%	3%

(三)結語

題目1-1與題目2-1看起來似乎很像，但為什麼將升五年級學生與將升六年級的學生在這二題的答對率分別相差22%、41%如此多？如果說學生處理題目2-1的錯誤是來自學生以端點是否對齊作為判斷的依據，那麼，學生又為什麼不會根據此依據對題目1-1作出錯誤的判斷？分別現行國小數學課本有關長度教材的呈現方式，或許可以為這個問題提供我們一些訊息。

現行國小數學課本第二冊，有關用直觀或直接比較來判斷圖形中的二個物件的長短時，若此二物分別為曲線及直線時，一定是曲線比較長；若此二物都是直線時，一定是一端對齊，並且以平行的方式上下排列。課本中缺乏二物都是直線時，二物以不平行但兩端的端點分別共直線的方式來呈現（如上述的題目2-1）。這也許就是造成我們學生在題目1-1的答對率很高，但在題目2-1的答對率偏差的原因。

因為前者的情境正好是一條直線，一條曲線，且曲線比直線長，而後者是二條直線以不平行方式呈現。

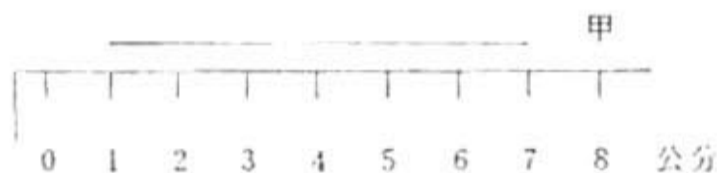
二、看長度

(一)樣本：國小五年級將升六年級的學生，共112人。

國小六年級將升國中一年級的學生，共60人。

(二)題目與學生的表現

1-1 題目：



上圖直線甲長_____公分。

①6公分 ②7公分 ③其他

1-2 學生的表現：

國小五年級將升六年級者：答對率：66%；認為長7公分者占30%。

國小六年級將升國中一年級者：答對率：60%；認為長7公分者占35%。

註：國小畢業的學生還有40%無法正確判斷題目1.1的線段長度，實在令人有些驚訝！

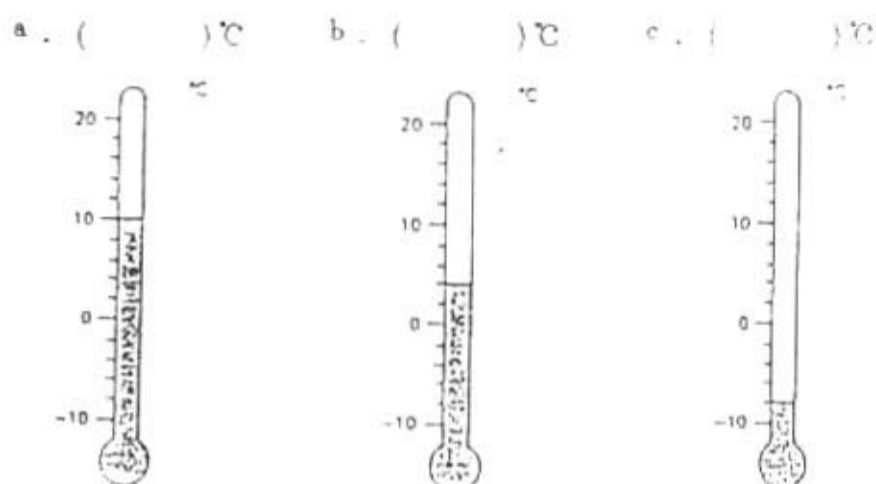
二、看溫度計

(一)樣本：國小四年級將升五年級的學生，共140人。

國小五年級將升六年級的學生，共153人。

(二)題目與學生的表現

1-1 題目：下列每一支溫度計的度數是多少？



1-2 學生的表現：

表一：學生看溫度計的能力

答對率	國小四年級將升五年級的學生	國小五年級將升六年級的學生
a. 小題	89%	92%
b. 小題	48%	60%
c. 小題	17%	35%

表二：學生看溫度計的錯誤類型

錯誤類型	國小四年級將升五年級的學生	國小五年級將升六年級的學生
b. 小題	回答2°C的學生占6%	回答2°C的學生占15%
c. 小題	回答1°C, 11°C的學生各占11% 回答2°C的學生占8% 回答-12°C, 0.01°C, 0.2°C, 10.1°C的學生各占6%	回答-2°C的學生占38%

(三)結語

學生處理這三題有關看溫度計的問題，顯然有很大的差異。

a.小題的酒精高度的旁邊正好標示著數字

，因此學生直接報讀刻度上的數字即能正確解題；而b、c兩小題的酒精高度旁沒有標示數字，學生必須自行分辨每個刻度所表示的值，因此較a小題難。這點由20%的國小四年級升五級的學生在處理b小題時，將一個刻度視為一度而產生錯誤可以得到證明。另外，b小題的度數在零度以上又比c小題的零度以下容易判讀。

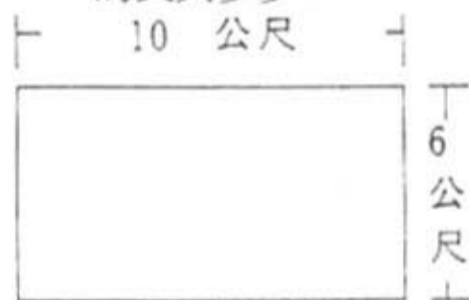
由b小題的答對率比a小題少30%~40%，而學生在b小題的主要錯誤類型是視圖形中的一小格為一度可知，我們需加強學生辨識圖形刻度所代表的意義與數值的能力。

三、有關周長的不同敘述

(一)樣本：某校國小六年級將升國中一年級的學生，共83人。

(二)題目與學生的表現

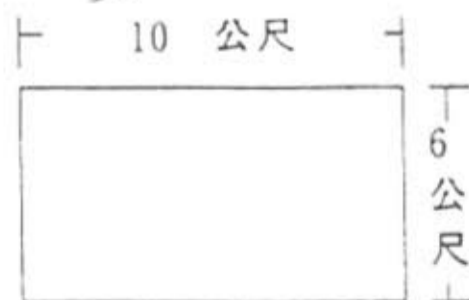
1-1 題目：() 請問下面的長方形，四個邊的長共多少？



- ① 32 公尺 ② 16 公尺 ③ 60 公尺

1-2 學生的表現：答對率：77%。

2-1 題目：() 請問下面長方形的周長是多少？



- ① 32 公尺 ② 16 公尺 ③ 60 公尺

2-2 學生的表現：答對率：67%。

3-1 題目：() 張先生想要把他家的花園圍上籬笆，花園剛好是10尺長、6公尺寬的長方形，請問籬笆該圍多長？

- ①32公尺 ②16公尺 ③60公尺

3-2 學生在題目1-1與題目2-1的表現來看，我們發現有10%的國小六年級畢業的學生不知道長方形的周長就是指其四個邊的長；而應用題（題目3-1）的難度又比圖形題（題目1-1及題目2-1）的難度高！

（作者：國立台北師院數理教學系副教授）

參考文獻

- 呂玉琴（民84）：〈國小學生的數與計算概念〉，《研習資訊》。
- Booth, L. R. (1987)：〈診斷教學的理念〉，Booth專題演講，蔡淑貞整理，《科學教育月刊》第100期，41~48。
- Carpenter, T. P., Fennema, E., Peterson, P. L., Chiang, C. P., & Loef M. (1989) Using knowledge of children's mathematics thinking in classroom teaching: an experimental study. *American Educational Research Journal*, 26(4), 499~532.
- Fennema, E. & Franke, M. L. (1992) Teachers' Knowledge and Its Impact. In D. A. Grouws (Ed.) *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. 147~164.
- Shulman, L. (1987) Knowledge and teaching: Foundations of the new reform Harvard *Educational Review*, 57(1), 1~22.



壹、前言

學校校務之推展，有賴校務行政歷程功能之完善步驟之劃分。整體而言，學校行政歷程不外如先總統 蔣公，於抗戰期間，提出之行政三連制：計劃、執行、考核。如要切實有效地去實施校務行政工作，首先作一系統化且週密的計劃，以為執行組織目標之依據。進而，於任務執行過程中，作精確、標準化的進行。最後，對於任務執行後施予確實的考核。於此，即可將原計劃與執行結果作一檢核與比較，以評其成果得失、優劣之同時，作為下次擬訂計劃之參考。

於行政歷程三步驟中，本文擬以考核部份

作為主要探討之範圍。一般而言，行政學上將行政考核與評鑑之名稱相互通用。所謂「評鑑」，多位學者專家均以不同層面之觀點，予以明確的界定。茲略述如下：

(一)教育評鑑標準聯合委員會 (The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation)：

評鑑是有系統的評估某一對象的價值或優點。

(二)Erickson & Wentling, 1976：

依據測量結果加以判斷、分析，並予以適當評價的研究程序，以作為決策的參考。

(三)是正確而又有效的價值判斷，其品質的提昇自與其依據之資訊是否確實，有密切之相關。

(四)D. L. Stufflebeam :

教育評鑑是一種有系統的資料蒐集，提供有用的資料，以協助決策者在多種可行的途徑中，擇一而行的歷程。

(五)Ten Brink :

教育評鑑是爲了要獲得資料，然後對資料加以判斷，做成有用決策的歷程。

(六)Worthen & sanders :

教育評鑑爲有系統的蒐集和分析有關資料，用以決定某一事物價值的歷程。

(七)我國辭源 :

評者評定事物之是非，鑑者鏡也、誠也。考觀古今成敗爲法成者也。亦即，評鑑爲評定事物的成敗得失，以做爲鑑成參考之用。

綜合而言，評鑑是強調鑑定、鑑別，爲一種價值判斷的動態過程，就「質」與「量」的資料蒐集而言，兩者均佔相等重要。首先將蒐集的資料，先經由量化處理後，再加以比較、分析，且予以意義的詮釋後再綜合研判。

貳、校務評鑑之範圍

目前校務評鑑之範圍含括極爲廣泛，如組織目標、師資、課程、入學資格、教材、教學方法、圖書與設備、教學與研究成果、經費支配、人事任用、校友會、家長與社區等。另外，有關校務問題之事宜，如學校組織型態、學校活動、學生學習與素質、教師工作滿意等。均可納入作爲評鑑之範圍，才能獲得較爲客觀而正確的評鑑結果，作爲未來校務推展之參考依據之資料，方爲確實可靠。

參、校務評鑑實施之原則

校務評鑑之實施，應注意的原則如下：

(一)客觀性：避免人爲因素的影響，儘量以事實資料爲依據，避免做推測。

(二)數量化：評鑑各項目應儘量予以數量化。

(三)確實性：以自然情境作爲直接資料蒐集之來源，凡事以實是求是。

(四)整體與全盤性：要求參與評鑑與被評鑑者對評鑑之實施目的，作一整體與全盤性之了解，以取得共識。

(五)評鑑計劃參與人員之責任與義務，必須劃分清楚。

(六)獲得有關高層行政人員對評鑑政策與實施之支持與了解。

(七)評鑑計劃之擬定與作業程序，需有行政人員之參與。

(八)制定評鑑標準，但允許個別差異之存在，如機構之大小、型態，人員需求等，以達評鑑效果之實用性。

(九)落實評鑑制度之長久存在。其中人員、經費之固定應用，均需予以明確，可行之規劃。

總之，校務評鑑實施之原則，應以完整、坦誠、明確事實爲原則，以達客觀結果之資料蒐集。

肆、校務評鑑採行之方法

校務評鑑較爲常用之可行方法如下：

(一)問卷調查製作問卷，予以量化的資料收集。

(二)觀察法：於評鑑對象活動進行時，評鑑者可進行參與與非參與式的觀察，予以結果資料，逐項作成記錄。

(三)訪談法：評鑑者與被評鑑者相互信賴，聚集一起，進行討論。

(四)表冊檢核：方案計劃書、教學教案、圖書目錄、消耗品使用登記簿、學生作品成績、各項文書記錄冊等。

(五)上課及特別活動之參訪。

(六)委託超然第三者或學術專家之評析。

陸、影響校務評鑑結果應用之因素

校務評鑑之精神，在於針對校務運作時所產生之不良或不合宜之現況，採用科學化與系統化的方法與工具，加以探討與分析。其探討與分析的結果，應作一詳盡的書面報告，然後知會所有與此項校務評鑑的人員，諸如，學生、教師、校方行政人員，甚或學生家長等。此書面報告的目的，不外乎讓相關校務人員瞭解改進的地方，以及提供這些人員改進的明確方法。但有些影響應用因素，仍有待注意：

(一)評鑑品質：設計之精密程序，方法採行之允當性，歷程進行之適切性等。

(二)支持性：上層決策者之政治取向、環境之依賴性等均可影響評鑑應用之機會，其被支持與否之程度有關。

(三)溝通品質：評鑑成果之報導訊息之流通，撰

寫報告之方式的清晰程度，評鑑者之專業態度，個人特質之說服力等。

(四)需求性：實際現況、政治意義、評鑑問題之重要與價值性、組織目標、人員需求等之考量。

(五)時效性：評鑑結果能否適時地符合決策者參考與應用之時機。

(六)合法性：評鑑的施行，是否合乎法律、風俗、專業道德或機構成員福利之規定。

(七)持續性：設立永久機構、落實專門人才之培養，以達評鑑工作之落實與持續性。

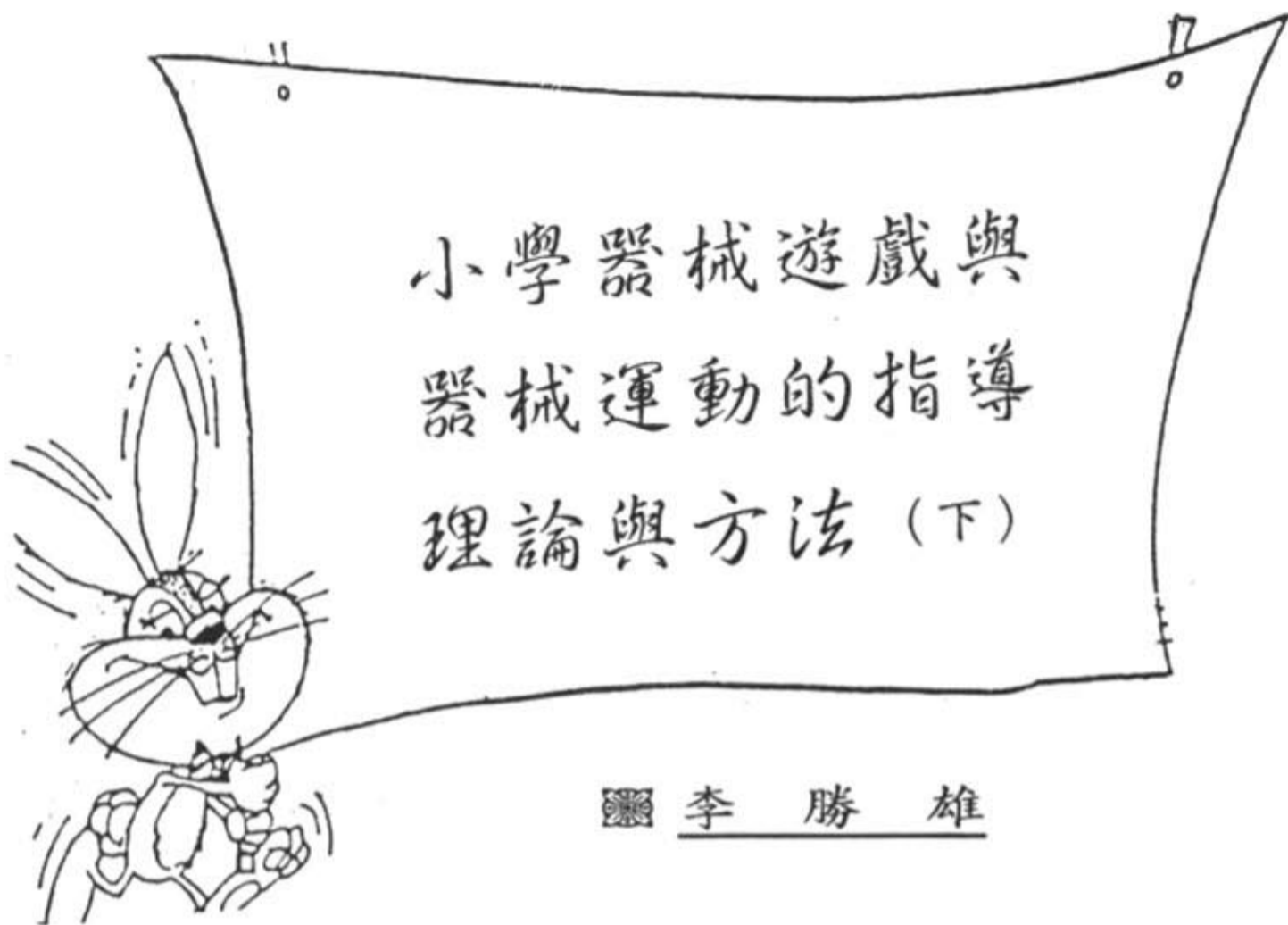
(八)確立評鑑觀念與信心，且訂定評鑑標準。

(九)後設評鑑 (Meta-evaluation) 之成立：評鑑專業在進行評鑑過程中之個人偏見或不可避免之疏忽，而造成結果之偏差時，評鑑也亦有一針對比一評鑑程序或結果，加以另一後續之「評鑑」控制。

(作者：國立屏東師院副教授)



「影響校務評鑑因素何在？」



小學器械遊戲與 器械運動的指導 理論與方法(下)

李勝雄

二、低年級器械遊戲的指導內容

考量低年級學童的身心發展特性，及其學習需求與成熟之關係，在指導內容的建構上，是必須設計與特性和需求吻合的學習內容，以足充分發展此階段其應發展之動作能力，並符合其學習之需求，同時奠定其真正之基礎運動能力。

就指導內容的構成，主要以固定設備、移動設備和手具的操弄動作內容為核心，並以遊戲化方式建構之。固定設備的學習內容，以各種不同遊戲器材為內容構成要件；動作內容以懸垂、懸吊、擺盪、滑、溜、攀爬、搖擺、踏跳、跨越、穿梭、鑽爬、支撐、平衡等為主。移動設備的學習內容，以各種移動器材為內容構成要素；動作內容以踏上跳下、爬上跳下、跨越、滾翻、爬行、支撐、平衡、走、跑、跳躍等為主。手具的學習內容，以各種不同的手具內容構成要素；動作內容以搖擺、滾動、跳跨越、擲、拋、投、接、拍、踢、比力、推拉

、旋轉等為主。這些不同設備與器具的動作內容，在指導上應依各動作的形態、動作的方向、動作的形式設計學習內容，以充分發展低年級必備的各種器械遊戲動作能力，並為中高年級學習器械運動所必需的運動能力打下基礎。

所謂不同形態的動作，是指動作形態的操作方式有大小高低的變換，如鞦韆的蹲姿擺盪、站立姿擺盪、坐姿擺盪等。而不同方向的動作，是指動作方向的操作方式有方位不同的轉換，如攀登架的上下、左右、中間、斜向等的方位攀爬。不同形式的動作，是指動作形式的操作有快慢、不規則變化的轉換，如墊上遊戲的動物動作模仿等。以上的各種不同動作形態、方向、形式的動作內容，若以手具的呼拉圈設計跳躍的內容，概有如下的變化內容；各種形態的跳，如單腳跳越呼拉圈、雙腳跳越呼拉圈、跨步跳越呼拉圈等。各種方向的跳，如前跳後跳（單雙腳的動作）、開併腿跳越呼拉圈、單雙腳的左右跳越呼拉圈等。各種形式的跳，如單隻腳的距離跳越呼拉圈、單雙腳的連續

跳越呼拉圈、單雙腳的定點垂直跳越呼拉圈、單雙腳大小動作的跳越呼拉圈等。又如手具的投，各種形態的投，如定點投（靜態的投）、跑步投（動態的投）、拋、丟、擲、射等單雙手的等。各種方向的投，如向前投、向上投、向後拋、向下擲、向側投等……各種形式的投，如力量投（大小力的拋投）、單雙手投、距離投、站坐蹲姿投……等。

以上之各種不同形態，方向和形式的器械遊戲動作內容，主要以發展低年級學童各種基礎的不同動作的身體操作能力，並藉由各種不同方式的動作操作，以奠立學童的感覺統合能力、身體意識能力、運動知覺能力與基礎性運動能力。特別是各種不同器械遊戲動作的時空間與對象物間的感知動覺，如速度覺、位置覺、方向覺、距離覺、力量覺、高度覺、平衡覺等的能力。因此，低年級階段之器械遊戲指導內容，當以最基本的動作爲宜。

三、中高年級器械遊戲與器械運動的指導內容

爲期銜接低年級的動作內容，並更加促進與發展學童的感知動覺能力和運動能力，中高年級之指導內容，應當以體系化、系統化的器械運動的動作爲基礎，加重器械運動各項動作個別的系統性的學習內容，並從正式化的指導中，發展器械動作能力的操作、運用與應用的技能。因此，中高年級的指導內容，除了低年級的各種不同動作的形態、方向和形式的動作內容外，各種動作的聯合動作，個別動作的系統技術均應包含在內。墊上運動的指導內容，以各種滾、翻的動作技術、靜止支撐的動作技術、跳躍滾翻的動作技術和聯合這些動作的技術爲主。各種滾、翻的動作技術，強調腳、手、頸和軀幹間的擺、蹬、舉、推的聯結動作協

調關係。靜止支撐的動作技術，強調站立、坐姿、倒立等靜止動作的頭、手、腳與軀幹間的支撐平衡關係。跳躍滾翻的動作技術，強調身體與墊上間瞬間接觸的協調關係。聯合動作技術，強調這些動作技術的連貫與接續的調和關係。跳箱的指導內容，以橫箱和縱箱的箱上動作技術爲主。跳箱動作技術，強調併腳起跳時的手、軀幹、腳三者間的空中擺、舉、伸展及支撐、推的應用關係，以及落地時的手、腳及軀幹三者間的協調關係；特別是橫縱箱的騰越與滾翻時手、軀幹、腳三者間的空中擺、舉、伸展和在箱上操作的應用關係，以及落地時手、腳及軀幹三者間的協調關係。單槓的指導內容，以上下槓、槓上迴環及擺振的動作技術爲主。單槓的上下槓動作技術，強調握槓、支撐、跨越及擺振、跳下的抬、舉、擺、扭、蹬的動作協調；槓上迴環動作技術，強調槓上支撐迴環時軀幹的前後倒、雙腳的擺盪引導、浮腰及雙手的迴轉；槓上的擺振動作技術，強調懸垂、擺腰、舉腿與踢蹬的動作。平衡木的指導內容，以木上的走步進退、跑跨跳躍及靜止平衡、木上轉身等動作技術爲主。

由正式化的器械運動的系統化指導與學習，不但能增進動作技能，更能強化運動能力與體能，且可促進與精緻感知動覺能力。因爲於動作操作過程中，學童可經由動作的刺激，瞭解刺激、辨別刺激，並對刺激作迅速的反應，進而理解身體與身體間、對象物間、動作間各種感知動覺的關係。

以上之器械運動的各種動作技術，以強調身體的操作、運用與控制的結合應用爲要，同時從正式化的指導中，使學童理解、領會各種動作與身體間的關係作用，從中學會這些動作技術的應用及開創新的動作技術。因此，中高年級必須能充分體驗這些系統化、體系化的動

作技術，才能充分發展此些能力的開創性（Variability）。

綜合低、中高年級的器械遊戲與器械運動指導內容，最重要的是，必須從最基礎的動作形態發展，漸進到基本的動作技術。從基礎的動作經驗中，發展基本動作技術，以建構學童紮實的動作能力和技巧，並發展動作技術的開創能力。

類別	項目	內容
低年級	器械	固定設備 單槓、滑梯、攀登架、鞦韆、鞦韆板、浪木、爬竿、踏台、梅花樁等遊戲。
	遊戲	移動設備 跳箱、墊子、平衡木、輪胎等遊戲。
	手具	繩索、棍棒、呼拉圈、竹竿、毬子、布條、球等遊戲。
中年級	體操	徒手體操 屈伸、擺振、彎、轉、繞環、跳躍等運動。
		手具體操 用球、環、繩、彩帶等運動。
		墊上 動物模仿、滾筒、雞蛋滾翻、搖籃、各種前後滾翻等運動。
		跳箱 踏跳越、跨越、跳上箱前跳下、分腿跳越等運動。
		單槓 單槓遊戲、後退環上、單槓膝擺振上等運動。
		平衡木 前進、後退、側行、單足平衡、平衡木遊戲等運動。
高年級	體操	徒手體操 屈伸、擺振、彎、轉、繞環、跳躍等運動，及組合體操。
		手具體操 用球、環、繩、彩帶、棍棒、竹竿等運動。
		墊上 連續前後滾翻、分腿前後滾翻、小魚躍滾翻、頭倒立、簡易連續動作等運動。
		跳箱 箱上前滾翻、分腿跳越、蹲跳越等運動。
		單槓 各種上下槓法、連續向後退環上、支撐胸後退環、簡易連續動作等運動。
		平衡木 各種上下木法、前進、後退、側行、單足靜止平衡、跑跳、跨跳、轉身及簡易連續動作等運動。

肆、器械遊戲與器械運動的指導方法

工欲善其事，必先利其器；器即是指導的方法。小學階段之器械遊戲與器械運動指導，首重遊戲化的方式進行，特別是低年級階段的指導。而中高年級，則從遊戲化的學習中，漸進到系統化的指導學習方式。因此，低年級的指導方法，應採有組織、有計劃的遊戲形式，進行各種形態、形式、方向的動作學習與體驗，如從有組織、計劃的器械遊戲中，學習與體驗器械活動的各種形態、方向、形式的動作。此外，對器械遊戲與器械運動各項動作的操作要領、方法、原理與原則，應讓學童於學習與體驗過程中，理解、領會自己的身體與動作及環境和對象物間的作用關係。如墊上運動前後滾翻動作的差異點，從下肢的觸地部位、膝部位的彎屈度大小、舉腿的高低、身體重心的位置與傾斜度、雙手擺臂的快慢與大小等，理解與領會前後滾翻動作的力學變化與身體的關係，從中掌握如何運應用自己的身體，從事各種合乎力學原理、原則的前後滾翻動作。又，如跳箱運動作的橫箱跳與縱箱跳躍時的腳手與身體的互動關係、腳掌觸地部位的動作過程、膝部位屈曲與彈力的關係、擺手與身體重心位移的關係等，理解與領會跳箱動作的力學變化和高度、遠度（距離）的關係，從中掌握如何運應用自己的身體，從事各種合乎力學原理、原則的跳箱的動作。單槓運動的動作亦同，從身體擺盪動作的大小、腰腹部的扭轉、腿部的屈舉轉位等，理解與領會單槓懸垂動作的力學變化和高度、方位的關係，從中掌握如何運應用自己的身體，從各種合乎力學原理、原則的單槓動作。

中高年級則在有組織、有計劃的系統化指導中，學習與體驗組織化、體系化的動作技能，如從站立、蹲姿的系列動作中，學習與體驗墊上運動的各種滾翻、支撐、轉體等動作技術，或從走步、跑步、起跳、屈身、落地的系列動作中，學習與體驗跳箱的動作技能，特別是橫箱和縱箱寬長不同之身體運用的系列動作技術學習與體驗。當然，在實施墊上、跳箱、單槓、平衡木運動的動作技術指導時，最好由遊戲的情境導入組織化、系統化的動作學習。如跳箱運動的騰越，可從跳越車胎、跳越人體等遊戲導入正式化的跳箱騰越的技術學習；跳越車胎和跳越人體等遊戲，可以分組方式設計不同的分組或配對，引導學童進入跳箱騰越的技能學習。分組的學習，可從「童玩」或「日常性」的跳越遊戲導入；配對的學習，可將數組的車胎配合桌椅等做成挑戰站的方式，實施循環輪替的各種跳騰越的遊戲。這種分組與配對的跳騰越遊戲，能有效的幫助學童快速進入系統化的跳箱技能的學習。

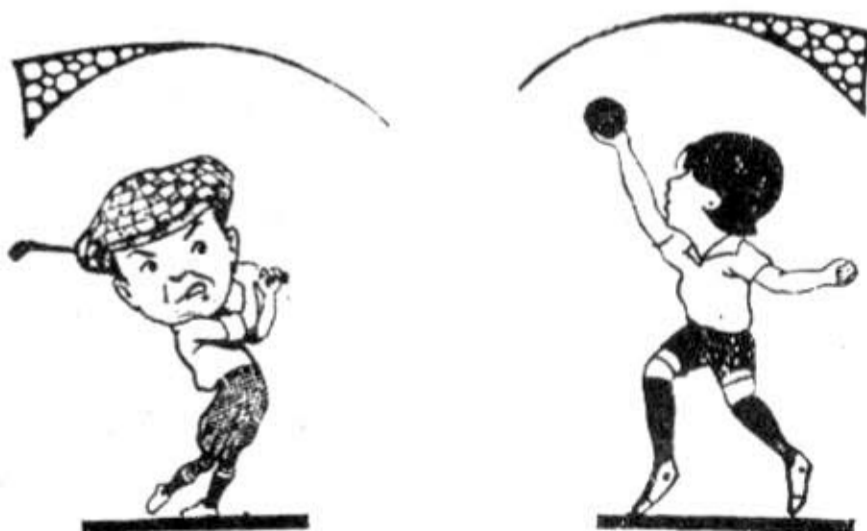
所以，不管是低年級或中、高年級，在指導的方法上，均須在有組織、有計劃的模式下，實施遊戲化、系統化及體系化的動作學習與體驗各種動作。惟有透過意圖性的指導方法，方足以讓學童真正體驗與學習到，小學階段應該充分經驗的器械遊戲與器械運動的動作和技術，也惟有如此，方能真正發展學童的基礎運動能力，和身體的操作、運用與控制的能力，進而發展各種運動的開創力。但必要認知的是，墊上、跳箱、單槓、平衡木運動的指導，無論在方法上、器材上、場地上或教材設計上，應不受環境或情境所制，因為小學階段的器械遊戲與器械運動學習，不強調真材實料的環境或情境，重要的是有否充分給予體驗這些運動的機會。因此，跳箱運動可用車胎、桌椅、人

等物替代，墊上運動可以空曠草地替代體操室和軟墊，平衡木可以木棍、繩索、水泥隔道等替代。此外，也應配合替代物設計教材。

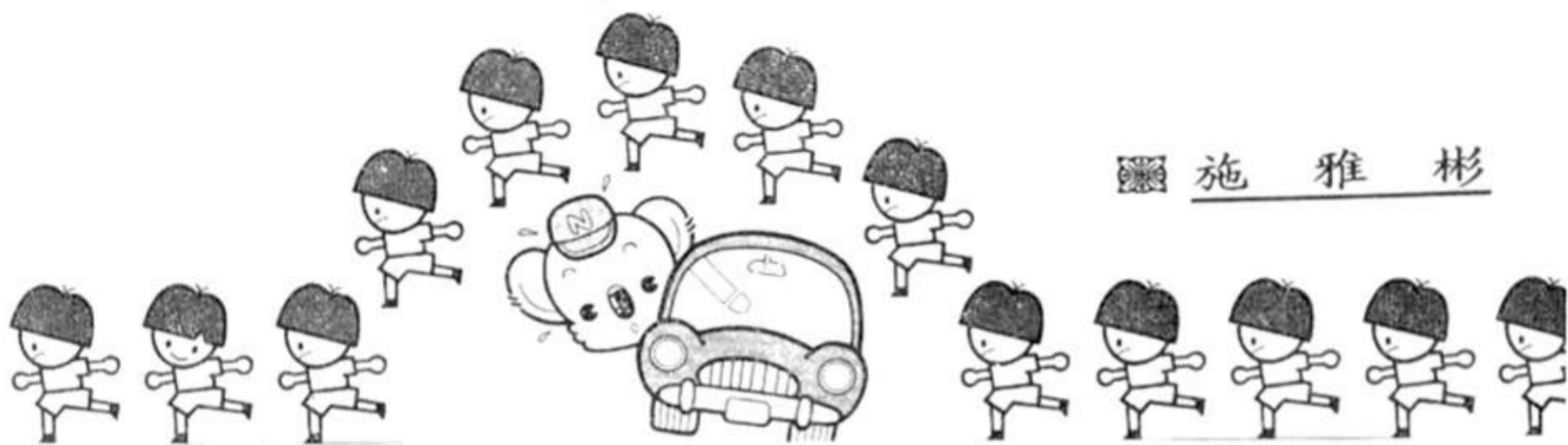
伍、結 語

從許多相關的運動學習實徵研究發現，學童的運動能力發展，特別是和器械遊戲與器械運動有關之動作，小學低年級階段是動作形態雛形建構的萌芽期，中高年級階段則是動作形態鑄形的發展期（K. Meinel, 1960; *Bewegungslehre*；金子明友，1991；運動學講義；J. P., Winnlick, 1979）。因此，小學階段可說是發展與奠定所有運動的基礎動作的母胎期，如果於此階段無法讓學童充分經驗器械遊戲與器械運動的移動性、穩定性和循環性動作形態，並建立此些的基礎運動能力與技能，則在學童的運動學習過程，勢必影響其發展其他體系龐大的相關性旁生動作技能，且引發學習障礙與困難，同時阻礙其動作衍生的開創能力，對各種感知動覺的統合能力發展，亦會產生莫大的影響。職是之故，高樓大廈平地起，運動能力發展亦同理，小學階段的器械遊戲與器械運動學習與指導是絕對必要的。

（作者：國立屏東師院體育系教授）



國小性教育的內涵與實務 (下)



施雅彬

三、我國國小性教育課程的發展

由於國內並無性教育的正式課程，王朝威（民80）、吳玉釵（民78a；民78b；民79）與劉淑珍（民80）曾整理出我國國小現階段各科課程中有關性教育之教材綱要，包括健康教育和自然科學、社會科等，其中以健康教育和自然科學所涉獵的範圍較多，並按年級、內容分析與性教育有關的課程。然而根據吳玉釵（民78a；民78b；民79）的研究結果顯示，不但內容缺乏系統且有部份說明不清楚，因此劉淑珍（80）曾從現有的國小相關課程中歸納出六個單元而實施性教育教學，並對性教育課程提出檢討、補充說明與建議。

再者，「行政運作中的性教育」——生理衛生指導、月經衛生指導，都是關心教育的老師或社會人士，感受到國小課程缺乏「性教育」的部份，於是在聊勝於無的情況下所變通出來的活動（王朝威，民80）。有鑑於此，晏涵文等人在民79~81年間進行本土化性教育教材需求研究，將國外教材分析結果及其在國內性教育內容需求研究所得的資料統整，由研擬的性教育概念中發展出幼稚園至高三各年級性教

育內容大綱（詳見晏涵文，民81c；民81d）。

事實上，我國課程標準自民國六十四年公佈迄今，因為社會結構及教育政策等因素的轉變，教育部自民國七十九年九月開始修訂各科課程標準，至八十年六月完成，並於八十二年九月廿日正式公佈，修訂後於八十五學年度全面推廣（林錦英等，民83）。在新近完成的課程標準裡，性教育課程也有了全新規畫：在新編訂的國小標準課程中，將在四至六年級「健康教育」科目中，增加「青春期」及「瞭解異性」的相關課程，同時增添一至三年級「道德與健康」的課程。在新修訂的課程，健康方面有十個類別，其中「家庭生活與性教育」是原有「健康的家庭」，增加了性教育的內涵，例如：教導學生如何預防性騷擾、瞭解並尊重異性，以及男女孩身體的異同等等（如表2-3）（林錦英等，民83；蘇嫻雅，民84）。

由新課程標準的內容可知，往昔和今日相比，有關單位對性教育的認同已具共識，但仍期待能從新頒定的課程標準中，有系統的提供性教育單元。總而言之，學校性教育試圖建構出一套完整的知識、從生理、情緒、知性、社會和文化各層面加以統整，期能使性格、溝通



「平時即應教導學生如何防範性騷擾」

黃清雲／照

及愛情更加豐富，以協助學生發展健全的態度、價值、目標和行爲。因此，性教育是人類在自我實現過程中，不可或缺的準備教育（楊淑萍，民84）。

表2-3 國小道德與健康科中家庭生活與性教育之課程內涵

	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
家庭生活	1 說明家庭的功能。 2 說明家庭是由父母因愛而結合，親子之間有血緣的親密關係。 3 說明每一個家庭成員應如何互相幫助。	1 遇有情緒(藥物安全)上、就醫、身體等相關事情，會與家人討論。 2 珍視個人(生命中重要)的家庭保護人。	1 說明每一個家庭成員的責任和權利。	1 了解家人。 2 能與家人分享健康上的資訊。	1 能和家人和樂相處。 2 描述死亡與離婚對家庭的影響。	1 認識家庭(休閒活動)。

隱私	1 預防性騷擾。	1 尊重自己和他人的隱私權。				
性別角色與特徵			1 說明男孩和女孩的下生理及社會的特徵。	1 能彈性調整家務工作上作中兩性的角色。		
生殖與青春期			1 認識生命(過程(生殖))。		1 認識青春(含月經、第二性徵)。	1 描述在青春(生理、心理和社會特徵)上所發生的改變。 2 說明生殖系統的功用。
異性相處					1 了解並尊重異性。	1 討論異性相處(一種表達友誼和學習社交技巧)的方法。

肆、實施國小性教育的教學實務

自從「性教育」的問題被熱烈討論之後，到底「性教育」由誰來教導，大致分為兩派作法：其一是認為由學校輔導老師或衛生教育導師，就可以扮演推動性教育的角色。其二是認為全校任何一位老師都能夠實施指導，無論課程是否有專列科目或時間，應該每一位教師都能指導，且無互相的矛盾，至於男教師或女教師，都不是問題（王朝威，民80）。基於國小包班制的特色，王朝威（民80）認為應該由全校教師去指導，若是單由特定的教師去實施，將會很難達到效果。不過，性教育並非任何人隨時隨地毫無準備就能實施的。

因此，筆者針對教師如何教「性」這一課題，綜合文獻歸納出教師從事性教育教學所需的特質、知識、態度和技巧，以及國小教師實施性教育教學應注意的事項，作為從事性教育教學或學生輔導人員的參考。

一、性教育教師所需的特質

如同教育工作者須具備信任、誠實、關懷、智慧等特質，性教育工作者也必須具備這些特質，此外，性教育工作者更須具備另一些特質，包括：對與性有關的想法和欲望的接納、對自我和身體意象的接納、對曖昧情境的容忍、幽默感，以及對教育工作的意願（Greenberg；引自林淑玲，民79）。

二、必備的專業知識

性教育工作者除了須具備前述良好的各種特質外，還需要具備專業知識。美國性教育教師、諮商員及治療人員協會（引自林淑玲，民79）認為一位合格的性教育教師所需具備的專業知識包括：1.性器官和生殖器官的構造

（結構）及其生理學。2.人一生中性的發展（從幼年產生有關性的知覺到老年為止）。3.人際互動。4.產生性價值觀的社會心理因素。5.可能影響性功能的醫學因素，包括疾病、無能、藥物、懷孕、避孕、及受精率。6.性治療的技術與理論，至少要懂一種以上的治療模式。7.婚姻及家庭動力學。8.精神病理學。9.評鑑及指導原理。10.性教育的倫理規範。11.對性教育計畫的評鑑方法。12.和性有關的法令規章。13.性學研究。

教師可以從大學有關的課程、研討會、專題研討會，以及許多期刊、研究報告等獲取上列所需知識。當然，除了上述所列專業知識外，所有的性教育教師還必須具備兒童發展、普通教學法和課程發展等教育學知識。

三、不避諱、不隱瞞、不誇大的教學態度

由於我國思想受儒家的影響，在談論「兩性之間」的問題時，採取比較含蓄保守的方式。結果，造成了父母不敢說、老師不敢教的情形，事實上，青少年如果對「性」無知的話，很容易造成無可挽回的悲劇。因此，教師講解「性知識」時，在教學心態上，應把握以下四項原則（邱敏慧，民79）：

- (一)「食色性也」，性是與生俱來的，就像食、衣、住、行一樣地普通，老師不必刻意抹上神祕的色彩。
- (二)「性」雖是可以公開談論的事情，但也要同時顧及他人的隱私權，不適宜直接詢問他人本身有關於「性生理」的問題。
- (三)性教育的內容包含了性生理、性心理以及性的社會環境三方面。老師們要注意三者並重，避免只重視其中一方面，而忽略其他兩方面！

(四)講解「性知識」並不等於「性姿勢」或「性技巧」，只要老師能掌握光明正大的心態，任何問題都能很坦然地講述，學生必能從中獲益良多。不過，如果學生提出較深奧的「性醫學」的問題時，應該請學生詢問更具學術專業的醫師；或由老師代為詢問專業醫師後，再予以解答。

另一方面，當學生提出性問題時，教師應該關切這些問題，並且好好的處理。站在公開、誠實、互敬的基礎之上做一個完整而良好的溝通（王朝威，民80）。因此，許美瑞（民76；引自王朝威，民80）提出五項原則，可以使教師面對性疑問時，有正確的應對態度：1. 滿足好奇心，耐心處理。2. 確定問題的範圍。3. 勿讓學生覺得「性」是罪惡、污穢。4. 提供兩性的性生理學知識。5. 愛的倫理觀。

四、性教育教學技巧

就和教其它課程的教師一樣，性教育教師也必須具備各種教學的技巧，如發問、引導討論、敘寫教學目標、選擇教材、以及評鑑課程等，但是這些技巧用在教「性」和一般教學時，有一點點差別。例如，當敘寫教學目標時，性教育教師必須特別注意他的目標是不帶批判或道德色彩的（Greenberg；引自林淑玲，民79）。

我們可以將性教育視為防制性問題的手段或工具，而性諮商是對已存在的性問題的處理手段。教育可以減少性問題，而性諮商員就是待在教育這個篩子下面，等著處理各種問題的人。即使如此，性教育教師也常被要求對前來尋求與性有關問題解答的學生的諮商。因此，性教育教師必須具備下列諮商能力（Greenberg；引自林淑玲，民79）：

(一)瞭解並能應用諮商的基本原則、技術和規範

- 。
- (二)學習辨別學生是否需要協助。
- (三)瞭解校內和校外的各項有關資源。
- (四)完全瞭解轉介的原則和技巧。
- (五)至少熟悉一種危機處理技巧以備需要作緊急處理時用有關心理衛生諮商或健康諮商的課程可以讓老師得到上述的能力。

此外，要如何使學生真正地理解正確的「性」呢？邱敏慧（民79）提出下列五點方法：1. 使用合乎教育部規定的教科書、圖表、幻燈片及錄影帶。2. 講解「性生理」的內容時，盡量以管腔圖片來做性器官之說明。3. 把握「機會教育」。4. 聘請心理衛生機構之講師，協助校內舉辦心理衛生講座。5. 課程內容宜多舉實例，以提升學生學習的動機與興趣。

而針對國小教師對國小學生實施性教育教學時，馬友群（民81）認為應注意下列事項：

- 1. 要注意個別差異。
- 2. 以實物示範。
- 3. 配合兒童的成長階段。
- 4. 以第二性徵為中心的指導。
- 5. 了解性器官的構造與功能。
- 6. 強調生命的尊重。
- 7. 男女生可以一同學習。

伍、國小性教育的相關研究

這些年來，許多專業工作者在各個領域的努力耕耘，終於有了具體的回饋，而且國內各界對「性」這個主題已經能夠正視、肯定，並給予其適當的科學地位。不過，經過了幾千年來對「性」的壓抑，我們的社會對性學的研究及性教育的重視尚在起步的階段，十幾年來我們所擁有的資料大多是對青少年學生的研究（晏涵文，民82），以兒童為對象的研究卻十分有限。

目前，透過回顧文獻（詳見晏涵文，民79；民83b）、整合期刊論文之參考文獻及檢索國內學術網路系統，發現「性教育」的相關研

究約近百篇，其中以國小一般學生為研究對象約有12篇，包括：性教育現況調查（晏涵文等，民80）、性概念發展（林秀如，民81）、經期教育現況調查（江千代等，民77）、經期教育教學實驗（高紀惠等，民67；張玉雯等，民71；晏涵文等，民81c），以及性教育教學實驗（柯賢忠等，民80；劉淑珍，民80；林玉蓮等，民83）等。

陸、結 語

有效的學校性教育能藉由知識的增加、態度的改變，以及自陳報告行為的改變而測得。學校性教育方案增加性知識，幫助青少年澄清他們的價值，改進與父母、朋友的溝通，以及結合臨床方案，促進避孕的使用（Sex Information and Education Council of the United States, 1992）。

完整性教育是符合現代社會脈動與課題，雖然現今各相關領域都極力推展重視，但由於美國是屬於聯邦制，在性教育方面沒有國家的法律或政策，而由各州政府決定，因此，美國國家聯盟組織在公元2000年之前，希望全部兒童與青少年將接受完整性教育（Sex Information and Education Council of the United States, 1992）。然而，學校性教育要能夠有效的實施，性教育教師除了須具備和其他學科教師一樣絕大部份相似的教育背景外，還必須另外擁有特定的人格特質以使其能從事發展學生智能的工作，具備為教育表達某種價值的態度，以及擁有引導學習的教學技巧。因此，一個有意願且能不斷充實自我的性教育教師是實施學校性教育成功的關鍵之一。

我國性教育雖然有若干問題——如課程標準所列的內容太含糊、坊間編印的性教育教材太簡略、國內若干人士談性教育仍然停留在生

理層面、教師對性教育普遍缺乏知識……（劉焜輝，民84）。而加強中小學性教育的優先順序，晏涵文（民84：引自陳碧雲等，民84）認為必須先從課程、師資著手，再談輔助教材的問題。因此，筆者整理國內學者提出的建議，供有關單位與人員推展性教育的參考：

(一)在學校性教育課程方面：教育行政當局應指定專人研究各級學校實施性教育的問題，並約請有關人士從長計畫性教育之實施途徑；檢討在中小學課程標準如何增列性教育的適當教材，兼顧性的生理、心理、社會各方面之總整的指導；編輯「性教育手冊」，分發各級學校做參考，並指定學校進行研究（劉焜輝，民67）。

(二)在性教育師資的培養方面：在師資培養過程中專列授課時間或辦理進修，根據師範教育的課程中，不難加入性教育的部份（王朝威，民80）。

(三)在教師自我充實方面：參閱坊間出版的「性」醫學書籍、期刊雜誌；參加各縣市社會教育機構及公、私立醫院機構的性教育專題講座；親臨各大專院校，旁聽有關「性醫學」或「婚姻與家庭」等課程；接受「兩性教育」的進修課程，獲得符合時代潮流的新資訊（邱敏慧，民79）。

落實性教育是一個長遠的教育目標，但確實是必須實現的教育理想。在世界各國有關的教育學者投入性教育的推展之時，若我們教育當局不能省思與重視，隨著時代潮流努力跟進，或甚至漠視不管，則教育成功將只是一句口號。

（作者：國立臺灣師範大學
特殊教育研究所碩士班研究生）

認識 團體活動

葉 于 釗

壹、前言

團體活動的前身，最早稱之為「課外活動」。至民國五十一年七月教育部頒國民小學課程標準，才正名為「團體活動」，正式列為課程，且詳定活動綱要，規定教學時間，以為實施的根據。（教師研習會民68）。其後經民國五十七年及六十四年兩次修訂，民國八十二年九月教育部新頒課程標準再次對國民小學團體活動做了若干修訂，本次修訂重點計有十八項，其中較重大的變革有：

- (一)團體活動課程之目標著重在培養學生性向、興趣、增進人際關係、學習自治自愛、促進社會適應、建立法治觀念並充實生活內容等，使學生成為合群、守法的好學生。課程分段目標以總目標宗旨為主，依年段訂出適合兒童身心發展的行為目標，使其能相輔相成，上下連貫，達到階段性發展的目的。
- (二)時間分配中，原分組活動二節，改為中高年級每週一節四十分鐘，低年級則融入各科教學中實施。分組活動因較原有節數少一節，故中、高年級分組活動得與輔導活動彈性調整，採隔週連續實施兩節方式進行。
- (三)「活動綱要」中分組活動項目，原綱要採低、中、高年段分七大項目分組，現因低年級

已融入各科教學，中、高年級又縮減為一節，將活動項目改為體育、音樂、美勞、語文、科學及康樂等六大類。

- (四)原活動綱要中，不常進行之活動項目予以刪除，改以現今時尚之活動替代。
- (五)分組活動項目僅提供學校參考，學校依據教師專長、場地、設備、經費、社會資源等，自行設計選擇部份項目實施。
- (六)原訂「規模較大的學校，得由有關教師組織團體活動指導委員會」，鑑於「委員會」太多，未必發揮成效，改為統籌單位「訓導處（或教導處）」負責。
- (七)分組活動實施要點部份，活動由原有教師指導方式，改為選出自治幹部，以培養兒童自治知能。
- (八)評量內容包括知識、技能之評量及態度精神的評量，主要在情意方面的評量，如學習興趣、負責態度、待人接物、價值觀念、團隊精神及服務熱忱等項目，使團體活動之評量更符合總目標及分段目標。學期成績將兼顧形成性評量與總結性評量。（教育部民82）

團體活動是指在學校行政指導之下所進行的各種促進兒童人格健全發展的學習活動。團體活動的教學目標有：

- 1.探索性向興趣，促進自我瞭解。

2. 適應個別差異，發展個人潛能。
3. 養成正當嗜好，善用休閒時間。
4. 學習自治知能，培養團隊精神。
5. 提供社交機會，增進社會適應。
6. 認清權利義務，建立法治觀念。
7. 瞭解群己關係，發揮服務熱忱。
8. 統整各科學習；充實生活內容。

(教育部民82)

貳、團體活動的內容

團體活動的內容，分為定期活動、不定期活動和分組活動三大類。定期活動為日常舉行之例行性活動，不定期活動則為全校性的活動、班際活動、教學參觀服務活動、配合節日慶典的活動。中、高年級每週有一節四十分鐘的分組活動，教師可依兒童的志願及性向分組後，以社團型態，在教師指導之下進行學習，課程標準中列舉出體育、音樂、美勞、語文、科學、康樂等六大類。由學校依本身客觀條件；教師專長、場地、設備、經費、社會資源等，選擇項目實施。其內容豐容，多種多樣依其性質可歸結為以下五類：

- (一)知識性的教育活動：包括時事、政治、民俗、優良傳統文化教育、公民教育、道德教育、衛生、環保等知識性的教育活動。在學校行政指導之下，經由參加各類慶典活動、社會教育活動，並從事資料蒐集、參觀訪問、調查研究、報告撰寫等，促進兒童人格健全發展，培養守法、守紀的現代化國民。
- (二)科技性的教育活動：包括科學性、技術性從事觀察、實驗、操作、製作等實踐性的活動如植物栽培、動物飼養、鳥類觀察、天文、星象、小型製作、小發明、小型科學實驗等。通過這些活動啓迪學童的智慧，培養學童學科學、愛科學、用科學的興趣。通過觀察



「團體活動包括休閒性的教育活動」

- 、探索、實驗、操作，養成手腦並用的習慣。
- (三)文學藝術性的教育活動：這類活動可以活潑學童的身心，陶冶學童的情操，養成樂觀的情緒，開朗的性格，可以培養學童正確的審美觀點，對美的理解力，並增進學童美的表現能力，提高他們的文化素養。學校中常見的這類活動有：寫作、文學欣賞、詩歌吟唱、講故事、朗讀、歌唱、跳舞、書法、寫生、手工藝製作、雕刻等。對於高年級的學童，還可以做更深入的探討學習如外國語文、古蹟、史地、民俗方面的研究，擴展加深學習的深度與廣度，統整學校內各種學科學習的知識。
- (四)體育休閒性的教育活動：拔河、游泳、爬山、球類、體操、棋奕、踢毽子、放風箏、遊戲等。鍛鍊學生的體魄，學習各種運動的技巧，培養活潑、堅強的性格，調劑緊張繁忙的學習活動，獲得正常休閒活動的知能。體育休閒性的教育活動，可以養成學童勇敢、勤勞、靈活、機智、果斷、團結、負責、

樂觀進取等優秀人格的特質。

(五)其他相關性的教育活動：團體活動教學範圍不侷限於學校，亦沒有學科範圍的嚴格限制，因此，只要能促進學童人格健全發展的活動，都可以納入這一範圍如美化綠化、交通安全宣導、資訊教育、環境衛生、教孝月活動……等。（張復荃82）

參、團體活動的實施

團體活動無學科範圍的界定，無教材大綱的限制，是一種全校性、全面性促進學童人格健全發展的全面性的教育活動。國民小學推展團體活動應從：組織管理、人員配置、課程編排等三方面著手。

(一)組織管理：組織、計劃、制度、評鑑

1.組織：課程標準中明定團體活動由「訓導處（或教導處）」負責。因此，訓導主任或教導主任負有全面領導與管理的責任，當邀請具有專長的教師，共同組成「團體活動教學推展小組」，定期召開會議、研究、組織安排團體活動的教學，調查處理團體活動教學中發生的問題，總結團體活動的教學經驗。

2.計劃：學校推展團體活動需要有一全面性的計劃，做長時期的發展計劃、也做短時間的教學安排，定計劃時要考慮學童的人數、年齡、性別、社區文化背景、師資條件、場地和設備、經濟情況以及時令節日等。制定出符合本地區學校推展團體活動的計劃大綱，編寫有關教材，使團體活動的教學得以順利推展。

3.制度：制度是規範活動推展的具體準則。學校推展團體活動需建立完善的制度如訂的計劃需要經過審查、對參與活動的學童要訂出具體的目標，小組活動要有小組公

約。指導教師的責任、權利、義務、經費、設備的應用，在在需要完善的制度予以規範。

4.評鑑：定時評鑑、比較，可收到相當的效果。學校推展團體活動，宜常舉辦小型展覽會、搜集學童的書法、美術作品、小發明、小型製作的成品如圖片、實物、照片等，展出供人參觀，請學童親自解說，相互評比，亦可由學童自行規劃舉辦運動會、園遊會、節日慶典活動等。

(二)人員配置

學校全體教師對團體活動均有指導和參與的責任，各項活動之指導，應遴選適當的教師擔任。如無適當的教師指導，應鼓勵教師本著教學相長的精神，學習該項知能，努力嘗試；必要時得聘請學童家長、校友或熱心地方人士協助，亦可與他校教師交換擔任。如教師大力不足，亦可斟酌活動的性質的需要，指導較優秀的學童指導初學的學童進行活動。對師資的配置尚應強調，校際間的相互交流，教師的在職進修，校長、資深教師對新進教師的輔導，地方資源的應用。

(三)課程編排

1.時間分配：依據課程標準實施。

(1)定期活動

①朝會、夕會：朝會每日舉行一次，以不超過十五分鐘為原則。夕會視實際需要實施。

②週會、班會：週會與班會排在同一時間，中、高年級隔週輪流實施，每次四十分鐘，學校可視實際需要彈性調整。

③課間活動：於每日上午、第三、四節間實施，以不超過廿分鐘為原則，學校可視實際需要彈性實施。

(2)不定期活動

- ①全校性活動：以每學年至少舉行一次為原則。（如校慶、運動會、兒童自治會、基層文化活動）。
- ②班際性活動：以每學年至少舉行一次為原則，時間可集中在一兩天亦可分散在數天之間。（如班際球賽、班際拔河賽等）。
- ③教學參觀服務活動：以每學期至少舉行一次為原則，並可依年級或年段分別組隊實施。
- ④教學成果發表會：以每學期至少舉行一次為原則，並盡量配合節慶活動實施。
- ⑤節日慶祝活動：各項慶祝活動以不超過一天為原則，各校可斟酌節日的意義及學校的人力、物力後配合實施。

(3)分組活動：

中、高年級每週一節每節四十分鐘。排課時間得與輔導活動時間彈性調整，採隔週實施，每次連排兩節方式進行。

2.活動概要：

(1)定期活動

- ①朝會、夕會：指每天早晨上課之前及傍晚放學之前的全校性集會。通常用來舉行升降國旗典禮、宣達學校重要事項及實施健身活動。
- ②週會：指中、高年級的大型集會。通常用來進行頒獎、演講、座談、團體輔導、或動態教學成果發表等活動。
- ③班會：指由級任導師指導的班級性集會。通常用來練習議事程序、推展班級自治活動、或作班級性團體輔導。
- ④課間活動：指在第三、四節之間實施的全校性或全年級性的戶外活動。通

常配合體育科教學，進行體操、土風舞、班際拔河等團體性體育活動。

(2)不定期活動

- ①全校性活動：指校慶、基層文化活動、運動會、兒童自治選舉。
- ②班際性活動：指班際拔河賽、趣味競賽。
- ③教學參觀服務活動：指為配合各科教學內容而實施的參觀教學及社區服務及交誼活動。
- ④教學成果發表活動：指才藝競賽、作品展覽、音樂會、遊藝會、分組活動觀摩會等。
- ⑤節日慶祝活動：指為配合國定節日或民俗節日而舉辦的全校性活動，如慶祝晚會、園遊會、義賣會、各類表演賽等。

(3)分組活動：兒童依志願及性向分組後，以社團形態在教師指導下的學習活動。

3.編排原則

(1)學科與活動的結合

團體活動的教學實為各科教學的延伸，與各科教學間有密切的關係。學童將正式課程中，所學得的知識，應用到團體活動當中，通過動腦、動手，獲得感性的知識，使理性知識與感性知識統合來，加深了對理性知識的理解。如團體活動中“植物的栽培”，需應用到自然科學中有關植物的生長、氣候、環境等相關的知識。學童在團體活動中開闢小花圃、小菜園種植花草、蔬菜從活動中，觀察、紀錄植物的成長、生命的循環與周遭環境對植物生長的影響。具體的將自然科學中所習得的知識，活用於實踐活動當中，拓展學習的領域，促成「做

」「學」合一。

(2)校內外的結合

團體活動的教學不能侷限於校內，為配合各科教學內容、常需實施參觀教學及社區服務、交誼活動。擴大學童的視野，培養他們多方面的能力。引導學童走出校門面向社會，讓學童接觸大自然，體驗實際生活。在團體活動中進行社區調查，可以瞭解社區的歷史、文化背景、學會正確處理人際關係。遠足、郊遊、標本採集、寫生活動，可使學童領略大自然美好的風光，培養學童愛鄉、愛國獻身社會服務地方的情感。

(3)質與量的結合

團體活動需面對全體學童，學校中的每一個學童都要有參加活動的機會，對於身心障礙的學童，應安排適當的活動，並給予特別的指導。盡量使每一個學童都能根據自己的愛好和專長，參加一項喜愛的活動。在活動中向學童介紹多方面的知識，擴展他們知識的領域，學習一定的技能。對於程度較高的學童，可以加深他們的學習，奠定今後進一步的學習或研究發展的基礎。在一般活動上，應力求生動有趣能引起學童的好奇心、求知慾。使學童願意參加，即使在學習上較為遲滯落後的學童，只要願意也應予歡迎接受，培養他們的學習興趣，達成團體活動的教學目的。一些大型的團體活動如運動會、遊藝會、郊遊、參觀、團康競賽，應以人人參加，做到普及的原則。

(4)因地因校制宜

團體活動教學應考慮到學校的環境、設備、社區資源等因素，也就是顧及到因

地因校制宜的問題。如大城市裡有文化中心、博物館、動物園、植物園、圖書館等，可供做為團體活動的教學資源。地方上的名勝古蹟，可供學童遊覽，進行鄉土教學。地處山區、海濱、離島的學校，環境特殊，教學活動宜盡量以本地可取得的資源為起點，農村地區的學校，依山傍水，有農田、有魚塘、有林場、既可開闢苗圃也可飼養動物，在在都是很好的教材，學校可組織學童參觀訪問、採集標本，學校可利用本地的特殊環境，進行母語教學，推展鄉土藝術，貝殼畫、貼畫、木雕等。盡量利用本地環境有利的因素，養成學童勤勞、節儉手腦併用的好習慣。（張復荃82）

肆、團體活動的特色

團體活動內容豐富，多彩多姿，可使學童德、智、體、群、美各方面得到均衡的發展，並為學童提供發展個人志趣、特長與才能的多種場所和機會，有利於引發學童們學習的主動性、積極性、創造性；有利於從小培養他們動手、動腦的習慣和熱愛國家、鄉土的思想行為，在活動中增長才幹。豐富多彩的、實踐性、趣味性、靈活性很強的團體活動，可發展學童的專長，培養學童的思想品德及各種能力，達到因材施教的教育成效。具體的來說，團體活動具有以下特點：

(一)發揮學童的主動性、獨立性和創造性

團體活動一般是在教師的組織、指導下，由學童獨立自主的進行的。因此，要鼓勵學童動腦筋，在活動中增長才幹，盡可能做到自治、自理、進行自我教育。校長要指導教師明確自己主要的任務再引導、啟發、指點、幫助，要發揮學童的主動性、獨立性和創造

性，決不可以代替、包辦或發號施令。團體活動又是以學童的興趣與愛好為基礎，學童可以根據自己的興趣、愛好和特長、自由選擇、自願參加。例如辦報紙、編戲劇、製作玩具、組織遊戲、管理圖書，都要讓學童做活動的主人。這樣才能更加激發學童的積極性，使學童在各種各樣的教育活動中，表現出富有創造、進取和克服困難的精神。許多在文化、體育、藝術及科學技術領域上有傑出表現的人士，其中不少人在校時是團體活動的積極參加者。他們的專長興趣和愛好，就是在團體活動中逐漸培養起來的。在推展團體活動中，切實注意避免教師硬性編組，學童奉命參加的做法。

(二)教材內容豐富、組織形式靈活多樣

團體活動與一般學科的學習不同，它不受學科教學大綱和教材的限制，針對學童參加活動，多從興趣出發，喜歡接受具體生動的、形象化的、教育特點，團體活動內容應力求豐富充實，為他們所喜愛。並且能隨著現代社會和科學技術的發展，把易於為他們所接受的新發明、新技術、新知識的信息告知他們，幫助他們不斷充實新的內容，增長見識。團體活動的形式要多種多樣，具有新穎性和趣味性，使這些活動富有吸引力。要突破學校範圍，充分利用社會上各種可以利用的條件，給學童以廣闊的實踐鍛鍊和表現才能的機會。

(三)教學上強調因材施教

團體活動要根據高、中、低各年級學童的年齡、生理、心理、智力的差異和他們不同的愛好與特長，因材施教。不能用同一要求、同一標準去要求不同的學童。低年級和高年級學童、男童和女童的特點和愛好就有很大的不同，活動內容與要求也就不能一樣對待

。

(四)寓教育於活動

團體活動可培養學童的辦事能力，發展他們的專長，從活動中，獲得良好的思想教育、品德教育。組織活動時，一定要有明確的思想指導和具體的教育目的，不能為活動而活動，要使學童通過參加校內、校外各種有意義的活動，從班際、學校、社會團體及大自然的接觸中，獲得新信息，接受新事物，並從中得到啓示和教育。在活動中，還要注意培養鍛鍊組織紀律和服從負責、容忍、尊重的民主素養。力求從活動中建立正確的人生觀和價值觀。（張復荃82）

伍、教學評量

為了明瞭學童的學習情形，教師的教學得失，做為改進教材、教學方法，實施輔導的依據，教學評量工作，在團體活動中，亦為不可或缺的重要手段，團體活動的教學評量應從目的、範圍、方法等三方面考量。

(一)評量目的

- 1.評量本學期各年段之活動項目，是否與團體活動之目標及學校實際情況密切配合。
- 2.評量各項活動之實施，能否發現學童之潛能，並予發展機會。
- 3.評量學童在各項活動中，能否樂觀進取，合群守法，熱心服務，表現出民主法治的精神。
- 4.評量學童在各項活動中，能否增進知識，熟練技能，擴展興趣，以獲得充實愉快的生活。

(二)評量範圍

- 1.學校行政設施之檢討：對於選擇項目及分組是否適當，活動計劃是否周全，場地設備是否充分利用，教師指導方法是否正確

，分組是否合於學童的興趣，課程實施與評量是否確實等，一一加以檢討，以期改進。

2. 學童活動成績之評量：應就學童平時參加分組活動（三至六年級）及各班級之自治活動，社會服務活動、校外教學參觀、朝夕會、週會、班會等活動之態度、精神、知能、觀念及興趣等方面，予以評鑑，以作活動實施及檢討改進之依據。

(三) 評量方法

1. 行政設施方面

(1) 各組(班)研討：學期開始時由訓導處（教導處）將「團體活動實施效果評鑑表」包含出席紀錄、平時與期末考查等項目，分送任課教師與級任導師各一份。活動時，除依照本組計劃實施進度及學童反映隨時檢討改進外，並於期中、期末或每一活動結束時，召集全組學童舉行檢討或評量後，將成績送交訓導處（教導處）研究改進。同時並請學童填寫「分組活動學童意見調查表」及「分組活動學童自評量表」，表達學童對個人的學習、學校行政配合與教材教法的改進意見，提交訓導處做為檢討改進之參考。

(2) 綜合檢討：平時團體活動實施時，訓導處（教導處）應隨時考察各組（班）活動進行情形，發現各種問題，隨時支援，並加以記錄。學期終了時，搜集各組（班）團體活動實施效果評量表及意見反映表，分別整理所提意見，並召集各指導老師舉行檢討會，加以研究改進。

2. 學童活動方面

(1) 評量內容：

① 知識技能的評鑑：在知識觀念方面，

就學童在活動中所表現的知識、理解觀念、應用分析等項目，於活動中或結束時加以評量，在技能方面則可依其實際成果、活動表現及技能的熟練等加以評定。

② 態度及精神的評量：就學童在活動中表現的學習興趣、負責態度、待人接物、價值觀念、團隊精神、服務熱忱等項目加以考評。

(2) 評量方式

① 團體活動成績之評量由指導教師及級任教師負責評定，指導教師就學童參加分組活動實際表現評分，佔團體活動成績40%；級任導師則就定期及不定期活動等參酌評分，佔團體活動成績60%。

② 團體活動成績均以一百分為滿分，以六十分為及格，基本分數為八十分，指導教師可依據學童平時考評或期末考查中參酌加減分數，於課程結束後一週內交回訓導處（教導處），轉交各班級任教師登錄。

③ 團體活動應兼重形成性評量與總結性評量。形成性評量即在教學過程中，教師以觀察、口頭發問、表演、操作或評定量表等方式評量學童的學習成就及學習精神；總結性評量即教師於教學單元結束或期末時，以測驗、競賽、作品評分或成果發表等方式考評學童學習表現。（教育部82）

陸、結 語

團體活動課程在我國小學教育中是一項特色，德、智、體、群、美五育均衡發展，為我國國民教育之終極至高的目標。團體活動能統

合各科的學習，尤側重群育的培養，僅提供以下幾點建議供學校推展本課程之參考。

- (一)重視團體活動的正常實施：教育行政主管、學校校長、學校行政人員、教師、學生家長等務須體認本課程在小學教育中的重要地位，尤其須消除傳統上小學教育偏重智育的陳舊觀念。團體活動課程之推展，應排除形式主義，只重視小明星、小選手或專門技術、才藝之訓練，喪失團體活動的真正價值與實質意義。
- (二)確定團體活動課程之功能與地位：小學階段團體活動課程有其應有之功能和地位，絕非其他藝能或相關課程之延伸或補充，學校當局應做全盤之規劃與理論之探討，使理論與實際並重。
- (三)充實團體活動教學設計：團體活動的實施，有賴課程目標妥為設計；為達到群性教育目標，應加強社會化之活動設計，或將人際溝通技術，如T- Group、Encount-Group等敏感度訓練團體，應用到小學團體設計，藉以增強溝通機會，促使自我發展，期而發展出良好的人際溝通交往能力。
- (四)強化教師對群性教育的專業素養：團體活動強調群性教育，多數教師未曾接受過人際溝通理論與技術，或團體動力學等之專門訓練，對於團體活動的實施，難免易於失卻重心，而刻意於藝能專長的教導，因此，應從教育心理學、輔導、課程等方面共同研究探討，增進任課教師群性教育之素養。
- (五)強化團體活動教學研究會之功能：八十二年公布之課程標準中雖明定取銷團體活動指導委員之組織，學校團體活動之推展，由訓導處或教導處統籌負責，惟為順利推展是項課程，學校乃應成立教學研究會，負責計劃、執行、協調、考核等任務；指定專人承辦事

務、管理經費、設備、教具，所有團體活動任課教師均教學研究會之成員，負教學推展、研究工作之職責。

- (六)利用小單元設計，彈性調整活動項目：為了使學童在團體活動中獲益，每一個學童都能有充分機會參與不同性質的團體活動，透過多種活動設計，使學童在身心兩方面都能獲得充分均衡的發展，學童的社會能力，如參與、溝通、共享、了解、關注、同情、互助、合作、服務、領導等基本能力與態度，得以充分發展。團體活動應改變傳統靜態保守的上課方式。一般學校常犯枯燥呆板的錯誤，如學童團體活動參加書法組，集一群學生在一起練書法，以為那就是團體活動，實質上各成員間缺乏互動，這樣的團體活動課充其量，只是國語課中寫字教學的延伸。成功的教學活動，不僅有書法的練習，還有團體的組織，作品的展覽、相互的評比，資料的搜集等，生動活潑饒富趣味。
- (七)改進學校空間生態環境：學校過份龐大，班級數過度膨脹，學校場地設備不敷，教師工作情緒低落、外務過多影響正常教學，形成表面化的應付，在教學上因循守舊，缺乏主動積極求新求變的精神。為落實團體活動的教學，縮小學校班級編制（含班級數與每班人數），增加教師員額編制，寬設教育經費，獎勵教師研究教材、教法，藉以更新小學之教學生態環境。
- (八)設計教學評量的工具與方法：根據課程目及教學活動設計，研擬一套有效的客觀的評量工具，供做教師做為評定成績之依據，藉以改進以往團體活動成績流於過分主觀，給人有以印象評分之話柄。（呂祖琛70）

（作者：本會研究員）

多元文化社會的 語言教育



◎ 陳美如

壹、前言

一種語言構成一個世界，也構成其特有的文化……人類存在，事實上總是涉及到語言，透過語言，助長了人類的思考，更幫助人理解自身存在的世界，語言形成了人的觀察和思維——既思維他自身的觀念也思維他的世界。個體在運用語言的同時，以意識的自我反省作為為認知發展和意義建構的基礎，主體在「生活世界」(life world)置於社會的脈絡中，經由語言活動使存有的意義不斷展開，語言與文化的關係也愈加密切。

近年來，臺灣社會急速變遷，大眾民主意識逐漸發展，教育的需求愈高，社會中不同的次級團體，形成次級文化，因此任何國家都可能是一個多元文化的社會。現今及未來社會，

政府及民間漸重視母語教育、外語教育、鄉土教材、特殊教育、及教科書中所含各種意識形態(如性別、種族)即屬於多元文化教育的層面(黃光雄, 1993)。本文擬從多元文化教育的角度出發，探尋現今的多元文化國家如何處理「語言」，期望藉由國外的語言教育經驗，作為我國語言教育規劃的參考。

貳、語言教育在多元文化社會中的重要性

語言和文化的關係是精緻且複雜的交互作用的歷程，浸潤在語言社區中的人不但比較容易學得語言的使用，並能夠在適當的時刻，以適當的方式與人溝通，本地的說話者(native speaker)通常能無意識的通曉其語言的內涵，並遵守該語言的習慣和規律(Gollnick &

Chinn, 1990)，而語言的教育也蘊藏著該語言所屬的文化教育。

在一個多元文化的社會中，為使社會維繫和諧穩定發展，須有一種文化的整合，俾免社會分崩離析。然而，文化整合需避免某一傳統宰制整個文化，以免流於集體主義，遏阻個體成長。為解決該問題，哈伯馬斯（Habermas, 1990）提出理想溝通社群的設計，在該社群中，個體認同的特殊性，可以在普遍主義的群體架構下，自律的表現自己（楊深坑，1995），而語言教育即是文化整合的重要途徑，語言教育的過程中，須以哈伯馬斯的所謂理想溝通社群為範例，才能在「異中求同，同中求異」中，培育個體的獨特性，也使這種獨特性兼具包容的特質，容受他人的獨特性。

多元文化社會中的教育，最核心、最根本的要務之一，即是語言的學習，D'Urso和Smisss指出語言學習至少應包含：(1)國家語言，(2)族群語言（母語），(3)世界語言（外語）三種（劉蔚之，1992）。布洛克報告書（Bullock Report）中亦提及多語言的學習：「語言擴及所有的學習活動（language permeating all other learning language）……就語言而言，所扮演的角色是當成學習的工具，教師必須在教室中創造一個學習的環境，鼓勵學生廣泛的使用語言。」（Bullock, 1975）。以移民國家加拿大為例，加拿大鼓勵外來移民，聯邦政府希望透過多元文化體制採行與美國「熔爐式」（Melting pot）不同的文化政策，以彰顯加拿大的民族主義色彩雖然境內最強勢的語言是英語及法語，聯邦政府撥款給於少數民族子女利用週末或週日學習族裔語言（張維邦，1995），期望凝聚一股兼具多元文化及各族裔文化共存的加拿大新文化傳統。

臺灣亦是個多元文化的社會，早期在國民

政府大力推行國語運動下，原住民的語言已瀕臨絕滅（鄭良偉，1995；黃宣範，1994）。同樣的，紐西蘭的原住民——毛利人（Maori）和臺灣的原住民一樣，也有族語滅種的危機，毛利人面對母語滅種的威脅，積極展開母語復興運動以保存族群的語言和文化，除在一九八二年成立母語幼稚園外，又透過文化政治運動爭取語言權，在毛利人爭取語言權的過程中，最大的進步是紐西蘭政府在一九八七年通過「毛利語法案」將毛利語定為官方語言（official language），至此，任何人都有權利在法律程序中以毛利語發言，成立毛利語委員會負責執行監督毛利語的推行；近年來紐西蘭的語言教育政策提供學校課程安排有較多的自主空間，並鼓勵將毛利文化與毛利語推展至其他族群，在一九八八年紐西蘭教育部的全國課程計畫大綱有下列的重點（Department of Education, 1988）：

- (一)認定英語是紐西蘭的共通語，每一個學生都需要會說英語。
- (二)毛利人的學生應有學習母語的機會。
- (三)其他族群的學生對毛利語也需要有基本的了解。
- (四)肯定和族群母語的教育價值。
- (五)鼓勵學生除了母語以外最少再學另外一種語言。

除此之外，紐西蘭教育部為落實多元文化教育精神，在國小社會科方面，透過Faces這份通訊來提供課程大綱，通訊的內容特別注重多元文化的本土觀及世界觀，適時提供課程大綱的樣本，強調融合毛利人的文化、傳統在課程裡（張學謙，1995; Shafer, 1988）。

在多元文化的脈絡中，文化不僅是一致的信念、價值與每日的生活世界（life world）的觀點，它是有「意義的經驗」所呈現的一種生

活方式 (Federman, 1991)。因此，文化無所不在，浸潤在每個人、每個族群、及社會的生活之中。在單一或多元的文化中，語言常成爲爭論的主要議題，假若多元主義是有價值的，個人或各個族群的特質 (merit) 就需以文化相對論的觀點來看待境內各族群的成員 (Federman, 1991)，因此有價值的多元文化中包藏著包容與尊重異己的胸懷，而提供多樣選擇的語言教育政策，常是多元文化社會中的主要特質。

參、多元文化教育中的語言選擇

(一) 國家主義與語言選擇

在語言規劃的過程中首要的工作是語言的選擇，就國家的層次來看，一個國家欲發展其國主義 (nationalism)，其核心要務即是規劃一種官方語言 (official language)，以便在國家層次，提供政治和心理的整合。因此該官方語言便成爲國家象徵的符號，以他所代表的國歌、精神標語、口號及宣示等，都代表國家精神。所以，即成爲國民、社會團體、民族政治整合的象徵，也是大眾溝通的媒介 (Banks, 1988)，而該國的語言政策亦成爲國家控制的意識形態工具，語言政策的決定僅基於政治、經濟的考量，忽略語言本身的因素。

在這種情形之下，教導給未來公民的語言，成爲國家精神與國家統一的象徵，並且對建國主義而言具有核心地位，因此，究竟應選擇何種語言作爲學校中教學的媒介，成爲語言教育政策中非常關鍵的決定。

(二) 多元文化的語言選擇

多元文化教育論者，不但肯定國語的價值，更重視其他語言的價值，尤其是母語的價值，在多元文化國家中與國家主義不同的是官方語言不限於某一種語言，其主要特色是在法律

、或國家憲法中明訂各語言的平等地位，例如瑞士一八四八年通過的憲法第一〇九條明定德語、法語、義大利語爲瑞士的國語；一九三八年憲法修正條款規定羅曼西語爲第四個國語，而德、法、義語爲官方語言，而學校使用的教學語言基本上遵守領土原則，但各郡堅守的程度不一。例如蘇黎世 (德語區) 的私立法語學校最多只准許學生學三年的法文；但日內瓦 (法語區) 的德語學校卻未受到類似的限制；部份郡外籍勞工人口衆多，學校開設以學生母語爲教學語言的課程。所有的郡規定中學學生必須修習母語以外的另一種瑞士官定語言，並得選修第三種官定語言，有些郡則提前在小學階段實施第二語言的教學 (黃宜範, 1994)。

多元文化認爲各族群的語言 (通常是其成員的第一語言)，亦能提供族群有組織的溝通媒介，並使族群成員能藉此相同的語言分享相同的意義，自然的融入族群的文化生活中。因此族群語言 (或方言、母語) 不但是分類、詮釋和經驗分享的工具，它更具備堅實的社會心理功能，並影響族群成員的自我概念，及對周遭物理與社會情境的知覺 (perception) 與態度 (劉蔚之, 1992)，從教育機會均等的觀點來看，教育並不只是提供每一位學童完全相同的教育，而是要提供適合學童背景及經驗的教育，因此在語言教育方面，更應肯定學生的母語的重要性，及其在所屬社群中使用母語的適當性，而學校更應提供學生自然的訴說母語，及以母語進行教學的機會。

費德曼從社會心理與多種族多文化的社會觀點看學校教育的功能，他認爲社會文化控制直接與知識結構有關，且社會文化對該知識的態度 (如語言) 表現在學校的脈絡之中，學校扮演一個文化機構的角色，透過學校課程的公共知識，控制個體知識的擴展，因此若個體要

成爲有教養（能讀能寫：literate）的公民，學校課程需提供一個多元途徑的設計，並提供不同的語言觀點的呈現（Federman, 1991）。

多元文化教育對語言選擇的看法是兼容並蓄的，他贊同官定語言的重要性，但更重視母語的積極意義，因此反對同化論者消弭母語，及多元論者罔顧現實，讓學生停留在封閉的文化觀中。多元文化強調教師不應蔑視或否定學生的母語，而更應積極的、主動的運用兩種語言的教學，提供心理上的支持與認知能力的充份發展，提供學生選擇的機會，這才是多元文化教育的精神。

肆、未來語言教育政策的實施途徑

一、在師資的培訓方面

師資的培訓，可從教師的職前教育及在職進修兩方面觀之。首先在師資養成教育方面，負責教師養成教育之各師範校院在課程規劃上應增加多元文化教育課程的選修，並提供各項母語語言訓練課程，以培養具開放胸襟、多元文化觀及批判思考能力的教師。未來師資培育多元化後，若能配合健全的甄選制度，將容納更多專長、多元思考的教師進入教育的行列。此外母語師資可配合教師證照制度的實施，將母語教學的能力作爲一項教師的特殊能力（如母語教育專業師資），成爲教師的專長，如此母語師資將更制度化。

在教師進修方面，爲因應各種語言方案的實施，現職教師語言能力及多元文化教育觀的養成是當務之急。教師進修方面辦理相關的研習活動外，學校應視實際及教師教學需要，利用課餘時間辦理進修活動，相關經費由教育行政機關編列相關經費補助。此外鄰近學校可共同規劃研習課程，聘請專家學者或具實務經驗

的專業人士蒞校指導並提供教師教學上相關問題的諮詢，學校本位的教師進修活動亟待建立，再配合良好的誘因，如進修換證，藉以提敘薪資；教師分級等相關制度的建立方能落實教師進修的實質，提昇在職教師多語言多文化的能力與認知。

針對臺灣目前母語師資的極度缺乏，可參照紐西蘭——「母語幼稚園」教授毛利語的經驗，聘請年長者，如精通毛利語及毛利文化的婦人，或各族的長老每天提供四至八小時的時間照顧學童，並使用母語跟兒童說話、講故事、遊戲，由祖父、母級的老者來教授母語是紐西蘭母語幼稚園的特色（張學謙，1995）。而臺灣也可參考上述經驗，可聘請社區中退休的年長者或精通各語族語言文化的專精人士，進入學校從事母語的教學工作，並與學校教師共同分享，提供教師對母語文化的認識。

二、在課程的研發方面

課程是學校教育的主體，而母語教育的實施亦蘊涵著語言所代表的文化。因此，未來的語言教育應從多元文化的角度出發，而課程的規劃設計更需以科技整合的方式來進行。

首先，在課程的規劃方面，需以語言及文化的研究爲基礎，除以母語文化爲中心外，更應擴展文化視野，在邁向21世紀的同時，本土化與國際化是未來的趨勢，也是培養一個世界公民的條件。職是之故，在研發母語課程教材時，應避免沈溺於母語文化的眷戀，而是從自己的母語文化出發，肯定自己的語言文化，了解其他的語言文化，進而尊重異文化，這才是多元文化社會的目標。課程規劃的重點應設身處地的考慮未來教師在一個接受多元文化的社會中，教師所面臨的挑戰，他要滿足來自不同宗教、語言和族群次文化中學生的特殊需求；

課程內容亦應培養所有學生能生活於他所面對的世界，能和不同語言、不同族群、不同宗教的人一起工作和生活；也要把握機會考慮學生週遭的文化多樣性，以充實所有學生的生活（黃政傑譯，Lynch著，1994）。因此，課程的設計應把握部份的共通性與地方的個殊性的原則，提供彈性的選擇空間。

其次，在語言課程規劃的人員方面，如前述應整合各方面的人才，如課程專家、語言學家、文化學者、教育心理學者、及教師，而為因應教育改革的趨勢，俟教師專業自主能力提昇及相關的資源與配合上軌道後，未來課程的規劃設計的主體應落實至學校中，以學校教師為主，針對學生的特質與需求、學校的情況、及社區人士與家長的意見，對語言文化課程做適度的設計，並隨時徵詢外部學者專家的意見，各校間相互交流、資源共享，雖然目前臺灣的相關條件離此一理想甚遠，但這將是未來語言教育亦是多元開放社會的理想。

三、在資源系統的建立方面

除師資及教材外，語言長期的研究是所有語言教育的基礎，語言研究需透過語言學家收集、保存、分析各族群的語言；及文化人類學家深入各族群的「生活世界」探求語言的風土民情及背後的文化意義，透過系統的語言研究，語言（尤其是弱勢語言）的生命才得以綿延不絕，而母語教育相關的內容應以語言研究作為主體，結合各方人力出發。此外語言研究者亦應參與母語教材的編輯，作為諮詢委員，提供語言學及社會語言學、心理語言學相關的知識，以厚實語言教材的基礎。

在母語教育各項活動的落實方面，經費及行政、社區、家長支持是最現實的問題，且是影響語言教育能否永續發展的主要因素，未來

透過長期的規劃，由中央及地方編列母語文化研發及教材編列經費，並爭取中央及地方行政單位的支持，在各種相關政令及活動上充份配合，而社區及家長投入學校語言教育的行列，將是學校與社區相互成長，共同營造多語言多文化的現代社區的必要條件。

除此之外，語言教育政策的專責、常設機構亟待設立，由政府及私人機構等社會資源合作，聘請研究人員、教學專家、課程專家，提供教育的諮詢、輔導、安排研習、及語言教育資源（包括人力與教材）協助未來母語教育、多元文化的實施，該專責機構功能益發重要。

伍、結 論

面對臺灣現行逐漸邁向民主的趨勢及多語言多文化的發展，須尊重各族群文化的遺產。此外，為培養容納異己的民主精神，更為促進各族群之間的和諧與共存共榮，更須調整過去單一、極權的語言教育政策（提倡國語，壓抑方言），而以「維護國語，扶助方言」為理想，建立多語言多文化的民主社會，應為現階段的語言教育發展方針（湯廷池，1995）。另一方面，語言雙語共通化、本土化、海洋化是過去臺灣語言的自然演化趨勢，並且適合目前及今後臺灣對內及對外的需要（鄭良偉，1990, 1995）。世界語言的集中與發展過程，只有通過自由，平等，和開放的語言教育政策才能做到（王均，1991），從先進國家的經驗裡，語言教育的現代化、大眾化、實用化、本土落實化及文字口語化，更是我國語言教育努力的目標。

（作者：本會研究室輔導員）

以兒童哲學教室

課程理念提昇學生思考能力

陳國泰

壹、前言

羅素在其一九一六年出版的《社會重建的原理》(principles of Social Reconstruction)一書中曾發表他對教育的看法，他主張教育應培養兒童獨立思考的能力，要鼓勵他們去質疑，而不是一味順從(黃蘆，民83，頁1)。而近幾十年來，倡導以兒童為中心的課程(child-centered curriculum)之學者，也不斷呼籲要讓學生在學習當中主動選取教材、建構知識、培養自動自發的求學態度等主張，也無疑地在強調兒童在學習過程當中獨立思考能力的重要性。

尤其自我國解嚴之後，整個社會現象呈現多元化、自由化的面貌之後，個人獨立批判思考的能力益形重要。正如E.Glaser所言：

在民主代議制度之下，一個好的公民不是僅僅遵守法律，敦親睦鄰即已足夠，還要對我們的社會、政治、經濟等制度有實際的了解。而且對那些見仁見智、各人見解截然不同的重要問題，還要具有批判

思考的能力。(江芳盛，民79)

甚且在變遷迅速的時代裡，知識汰舊換新的腳步也將愈趨快速，因此，今日學校要求學生學習的重點不應該再只是事實的記憶，而應是在培養學生如何去思考，如何去學習。郭為藩(民76)更進一步指出：資訊社會的最大特色是資訊取得不難，個人所要面對學習關鍵在於如何運用資訊去推理、思考與判斷。基於這種觀點，國內外學者均極力倡導思考能力的培養(如：陳麗華，民78；黃光雄，民76；韓景春，民82；Pall, 1985；Siegel, 1980)。而教育部早在民國六十四年頒佈的國民小學課程標準總綱目中，也有兩項與培養學生思考能力有密切的關係：(一)輔導兒童成慎思明辨、負責守法、修己善群的基本美德；(二)發展思考、創造及解決問題的能力。由以上所述，足見思考能力培養的重要性。

但在我們目前教育的現狀中，若仔細去觀察，必然會發現距離理想狀況實在還有一大段距離。或許是聯考制度的遺毒，

使得我們的學校教育從小就偏重灌輸性的認知過程，如果有所謂的「啟發式」教學法，也只不過是為了要讓學生更容易懂得「課本」內的教材，而不是真正的知識的探討。例如，在上社會科中有關「各種行業的人」（國小社會第六冊第三單元）時，有的教師大概會強硬要求學生將課本中各種行業的特徵記牢，以利在評量時得心應手；稍微具有啟發性教學法觀念的教師或許不會像前者那樣死板，他或許會準備許多圖片或教具、或真正帶領學生走進實際社會中進行觀察，以加深學生對各種行業特徵的印象。而以上兩種教學過程中，都可能忽略掉一個極重要的問題，亦即引導學生對各種行業的形成原因及價值作探究。其結果，學生變成考試的機器，學習變得沒有趣味，生活成為一種模式。

真正的學問，正確的出發點是懷疑，有了疑問才會產生問題，而學生應該主動發掘問題，提出來由師生一起思索解決。如此得到的學問才得以恆久。可是現在許多教師們準備了一張張「講義」，上面列好了答案，學生只需記憶。那些背得齊全、記得牢，或猜中題目的學生便能獲得好成績，反之則否。這種「猜題比賽」已將變成教育的另一個名稱了。而那些獲勝的學生，可能很聰明、很有應變的技巧，但是他們可能不會「思考」，甚至不知道思考是什麼。艱深的測驗題會回答，但在自身周圍且根本性的問題卻可能無從解決。這是我們目前教育裡最嚴重、也最根本的問題。筆者認為，唯有教師和學生能真正在學習的過程中對學習目標、學習內容與方法作進一步的思考探究，「學習」

本身才具意義。而這種探究不應全由教師作主導，此時教師的職責更不在給學生的判斷下結論，而應是引導學生在一個寬廣的領域下作「思考」。

在本文中，筆者就是要以兒童「哲學教室」的課程理念，作為有心提昇國小（高年級生）學生思考能力教學者的參考。以下將就兒童「哲學教室」課程的內容重點、在實際教學中的應用、困境與限制，及對其未來的展望等方面來作說明。

貳、兒童哲學教室課程的內容重點

一、兒童哲學教室課程的產生背景

《哲學教室》是一本為小孩子而寫的故事書，原名為 Harry Stottlemier's Discovery，用來引發小孩子的哲學思考與討論。此課程的基本假定是：兒童是天生的哲學家，假如用小孩子可以理解的型式或詞彙來對小孩子說明，而非用哲學的專門術語，那麼兒童將對哲學的問題很有興趣，甚至會提出一些與他們自身經驗相關的哲學問題，並以他們自己的詞彙加以討論（王振德，民80）。

哥倫比亞大學的哲學教授 Lipman 發現大學生中缺乏思考能力的仍然很多，但因為大學生的學習態度幾乎已經定型、腦筋也已經較僵化，所以他們認為，到大學才開始鍛鍊思考已經太遲了（同前，頁19）。他們認為思考的習慣應該從小培養，因此其開始致力於兒童哲學的推廣。在課程的設計方面，到目前為止，已經發展出一套由幼稚園到高三的教材。目前在國內已翻譯的教材有「鯨魚與鬼屋」（適

用幼稚園兒童)、「靈靈」(適用於國小低年級)，而「哲學教室」便是適用於國小高年級兒童的一套教材。Lipman認為這樣的作法是要讓兒童去體驗、去探究、去思考，使哲學成為活的學問，並在實際生活中發生啟發性的作用。

二、兒童「哲學教室」課程的目的

兒童哲學教室課程的主要目的在幫助兒童學習如何為自己思考。Bynum認為兒童哲學課程的焦點應鼓勵及發展學生的哲學推理技巧，並將這些技巧應用在對人有意義的問題。Lipman等人在「教室裡的哲學」(philosophy in the classroom)一書中指出，兒童哲學教室課程的目的在使教室成為一個「探究的社團」(community of inquiry)，以期兒童能(1)促進推理的能力(2)發展創造力(3)增進個人與人際的成長(4)發展在經驗中找尋意義的能力。具體言之，該課程主要在培養兒童具有以下與思考能力有相關的事項(王振德，民80)：

1. 分析關於價值的敘述
2. 分類
3. 建立假設
4. 界定名詞
5. 發展概念
6. 發現變通的方式
7. 根據假設三段論來做推論
8. 根據單一的前提假設
9. 根據兩個前提提出推論
10. 探求隱含的假設
11. 形成因果的解釋
12. 形成比較的關係
13. 提出問題

14. 類化
15. 把握部份與主體
16. 辨認和運用評斷的標準
17. 知道如何處理模稜的問題
18. 尋求關連
19. 比較差異
20. 預期結果
21. 提出例子與解說
22. 體認不同的觀點
23. 體認方法與目的的關係
24. 次序性
25. 以類推來處理問題
26. 運用一致性與矛盾
27. 考慮各種的解釋
28. 運用一般的或相關的邏輯

三、進行兒童哲學教室課程時，教師提出問題時應考慮的事項

教師在引導學生進行哲學教室的討論時，當然不要受限於狹隘的語言及概念分析的模式。英國教育哲學家Hirst認為，教育哲學的討論應該多包含有關人性的探討以及關心教育的實際問題之解決(陳迺臣，民81，頁33)。而美國當代教育哲學家Broudy也指出，教育哲學應該關心像學校教育這樣的問題，並且對這些問題提出哲學家的睿見(同前，頁34)。所以教師引導學生在思考時，也應該針對學生切身而實際的問題作討論和意見交換，而不是高談虛無縹緲、沒有立場、沒有價值的問題。

兒童「哲學教室」課程也不認為討論哲學時應該很嚴肅，而認為哲學的討論是有趣的思考遊戲，許多兒童文學中就富有哲學的玄思，對引發兒童提出哲學問題與

討論甚有意義。另外，「故事」也是兒童哲學課程的甚佳材料。教師在提出問題時，切忌用成人的專門術語來發問，而須用兒童經驗中所能理解的詞彙。

四、教師在兒童哲學課程中所應扮演的角色

「班級討論」，是兒童哲學課程中的主要教學方法，楊茂秀（民79）將它稱為「合作思考的教學」。其強調團體成員之間的對話與互動歷程、師生彼此間觀念的互通，要把教室塑造成一個深富哲學的世界；反對傳統注入式的灌輸，認為教師只是班級討論中的引領者、為此探索社團中的一員，目的在催化學生的思考。另外，也必須注意到下列幾點：避免使用權威、尊重每位學生的意見、設法贏得學生的信任。當然，要擔任一位勝任愉快的兒童哲學課程教師，基本上要有帶團體的經驗與技能、懂得傾聽。此外，更應具備基本的哲學素養，以便能在討論的過程中把握問題的關鍵，引發出一個熱絡的、深入的、具啟發性的討論。

參、實際教學中的應用

「理想」與「實際」間總似乎隔層紗，需要應用的人不斷地去實際摸索與改進。綜觀兒童「哲學教學」的課程理念，筆者認為在目前國民小學的課程中，實在有很多課程可以根據這種理念來進行。例如每天升旗後的第一小節（生活與倫理和健康指導時間）、社會科、生活與倫理科、國語科、班會等課程，教師便可以用兒童哲學教室課程的精神來進行某些活動。

另外，教師在提問題時，應對兒童的認知發展有所認識，否則，可能很難引起學生討論的興趣。Piaget的認知發展理論告訴我們，人的智力發展約可劃分為兩個大的階段，即具體運思（operation）和形式運思。具體運思是依賴具體事物所進行的孤立的、零散和初級的邏輯思維活動，如簡單的分類、組合和排列。而到形式運思時，便能拋開具體事物，借助於假設推理來進行抽象思維（方俊明，民82，頁403）。在小學階段，若欲引起學童對問題的真實感，筆者認為教師仍應有充足的事前準備，如準備有關的圖片或影帶等等。

另外，Bloom所倡導在認知領域的教學中應注意六個教學目標（知識、理解、運用、分析、綜合、評鑑）的觀點，也可作為教師在實施兒童哲學教室課程時的參考。在這六項目標中，教師應特別著重學生在後三項（分析、綜合、評鑑）的能力培養。若回到前述兒童「哲學教室」課程的目的之子目標（1-28項）中，筆者認為若要培養國小學童具有批判思考的能力，則應更加注重下列各項能力的培養。

1. 分析關於價值的敘述
6. 發現變通的方式
10. 探求隱含的假設
13. 提出問題
15. 把握部份與主體
16. 辨認和運用評斷的標準
21. 提出例子與解說
22. 體認不同的觀點
23. 體認方法與目的的關係
25. 以類推來處理問題
27. 考慮各種的解釋

筆者認為在各科的實際教學過程中，教師除應把握住兒童哲學教室課程的精神外，也應該將它的內涵發揮在各科教學中，而不用一味地照《哲學教室》一書中所提供的例子去模仿。在前述的科目中，教師應鼓勵學生去思考、討論、激盪問題，以期學生能養成對自己周遭事物及現狀情境作合理的反省思考、運用邏輯推理、科學方法的規準和價值判斷來評估知識訊息或論證的真實性、有效性及價值，據以決定何事應該相信或何者應當去做。而在討論的核心中，筆者更認為以下幾個層面的問題是教師可以與學生一起思考的：

(一)「學習活動」本身的價值探討：

很多學生希望在評量考試中獲得高分，為的是要讓父母歡愉，或受同學的稱讚。也有很多學生希望在評量考試中獲取高分，以免受到父母的責罰或同學的恥笑。而以上兩種學生用以維繫唸書的動力可說同樣都是來自外在，「唸書」，對他們而言若具有價值，是因為它可以作為獲得榮譽或護身的一種工具，而不是從唸書的過程本身獲得其內在樂趣。而儘管目前「學習活動的價值」已被社會化，也的確已深深影響了很多人，但構成學校活動的兩個主體——學生和教師，對它能不再多加深思嗎？

讓學生思考「分數」所代表的意義，為什麼那麼多人會如此重視它？是否真有其必要性？

(二)思考此時此地為何要上這些教材？

老師為何要如此教？這些安排有何用意？

這樣的思考不是要批判否定現存的一

切，而是要讓學生更感受到施教者的用心所在，且對教材能用自己的結構去組織它、定位它。更希望學生能將在這過程中所學的應用到日後的情境中。

例如，讓學生思考學校儀式（如升旗、做早操、排路隊……）安排的理由。在此，筆者試舉三例說明之。

例一：

筆者服務的小學前陣子為了準備運動會中的大會操、大會舞的表演，幾乎每天都在練習。但如今運動會一結束，這些活動也隨之停止。而剛好也有一位學生提起這樣的變化，因此，筆者便請學生想一想：為什麼會有這種差異？你們覺得這樣子的作法適當嗎？為什麼？如果你是校長，你將會怎麼做？

例二：

筆者規定班上學生上課不能看漫畫書、打電動玩具（班上學生最近迷上這兩項），而筆者也就以此為主題，讓他們討論為什麼老師這樣規定？這樣規定合理嗎？有沒有比較好的作法？

例三：

最近教師體罰學生而被糾舉的問題又發生了（臺北市武功國小退休教師被判賠償44萬元的事件），筆者也就利用生活與倫理的時間和學生討論這個問題：為什麼有的老師喜歡用體罰，而有的老師不喜歡使用？他們為什麼會有這樣不同的管教方式？何謂「體罰」？如果你是老師的話，你會使用嗎？

(三)思考自己的行為對他人的影響，亦即群己關係

尤其是探討他人為何會有各種不同的表現？自己和別人的立場是否相異而產生

不同的觀點？經由這種思考探究，對於消除個體間不同的成見或許會有所裨益，而使得社會中不同的組成份子間更有同理心，社會也更加和諧。

例如，思考同學間為什麼有的人容易和別人發生爭執？而有些同學則不會？有的同學整天沈默寡言，有的則天天開心，是什麼原因造成的？而別人又是以怎樣的觀點看待自己？自己真如別人所想像的那樣嗎？

④思考人生的價值與理想

自己所要追求的理想是什麼？為什麼？

以上四點只是筆者的構想與例子，有心者當可配合自己的教學情境變化應用之。

肆、實施時可能的困境與限制

一、目前小學生大都已經習慣在凡事有「標準答案」的情況下學習，而兒童哲學教室課程則是鼓勵學生要有不同的觀點、相互對話與思辨，因此，可能會有許多學生起初較難適應。更由於我們傳統的評量工具大都具有一個固定的、封閉性的答案，因此更不利於哲學教室的實施。

二、教師較難得知學生的回答是否真為其深思後的反應，或只是在討論過程中習得的一種「模式」。因為在哲學教室的討論中，有時教師難免要給學生一些引導，但若學生在頻繁的討論過程中學得了教師的「思考模式」，則所謂的「獨立思考」很可能只是教師的翻版而已，而並不是學生真正用批判思考的方法所提出來的。

三、目前國民小學教材仍比較偏重知

識的記憶和習慣的養成，因此教師若一直強調學生的批判反省思考、質疑等能力，而若學生的基本能力又未養成，則一味地強調「批判思考」，恐怕會對學生的學習有負面影響。因此教師如何在這兩難之間做最佳的裁量，實在足以讓教師費心思。

伍、未來的展望（代結論）

小學生在學習的過程中，其具有思考問題的能力自是不能否認的。雖然這套構想仍有許多未完善之處，但如果教師、學生家長、學校行政人員密切配合，並對此兒童哲學課程不斷加以改進，相信它會帶給我們更多想像、思考與成長的空間。目前的問題在於教師總是不敢放手讓學生自由去思考問題、對於學生的「獨立判斷」能力心懷存疑，只因他們仍是「小」學生。筆者認為，對於幼小的學童（如國小低年級生）教師無可厚非地要給予較多的指引，但對於中、高年級生（尤其高年級生），教師則應給予較多自由思考、自作決定、自承結果的空間，讓他們對於自身周遭的問題作出自己深思後的判斷。短期之內或許無法看出立即的效果，但是長久下來，對於個人的學習動機與成長方面則可能更為恆久（兒童中心課程中的 type B 課程的效果即如此。參見 J. E. Dopyera & M. Lay-Dopyera, 1990）。尤其在目前多元化的社會中，我們所樂見的，是真正具有獨立思考判斷的公民，而不是只會跟隨他人吶喊聲而盲動的人。那麼，就讓我們由根基先築起，將兒童「哲學教室」的課程理念落實在每個教室之中！

（作者：屏東縣新庄國小教師）

花蓮縣原住民國小學生 教育機會均等之探討

雲 飛 揚

壹、前 言

教育是促進經濟發展、及國家進步最基本的動力。教育機會的均等，直接保障個人的基本權益，間接促成社會的開放與進步，因此大多數國家對教育機會均等的實現，列為國家發展的重要目標。又因為教育關係著每一個個人的幸福、關係著每一個家庭以及整個社會的發展，所以一直都是社會大眾關注的焦點。由於時代變遷與社會進步的影響，大家對教育機會均等之要求就更為強烈。

我們政府為了達到教育機會均等及實現「社會正義原則」的理想，提撥大筆的教育經費照顧屬弱勢族群的原住民學童，照道理說，凡是具有原住民身分的學童，都應該是接受政府特殊補助的對象，但是有些同樣具備原住民身份的學童，卻因為他所居住的「地域」關係，而喪失享受補助的權利。例如：「台灣省加強山地國民教育辦法」、「加強山地、偏遠（離島）地區國民中小學推展家庭教育實施要點」、及「發展與改進原住民教育五年計畫」中的

「提高原住民學校教師與學生福利措施」中所有的補助和優待獎勵，只有住在山地鄉的原住民學生才可以享有。其他國小即使全校 100% 都是原住民的學生，只要他的學校不在山地鄉的話，對這些政府的德政往往就只有「垂涎三尺」的份兒！

其他如「國民中小學原住民學生八十四年度獎助學金試辦要點」，對就讀於山地鄉國小的學生不論其原住民學生的比率多少，每班級都有一名獎助學金的補助名額，而其他非山地鄉的原住民國小，即使全校百分之百都是原住民學生，全校也只能分配到一個接受獎助學金的名額。

又如「原住民族籍學生文具費補助辦法」，山地鄉原住民學生每人可領到 144 元的文具費補助，而非山地鄉的原住民學生每人只能領到 20 元的文具費，這種相差七倍以上的補助原則，不知是否有特殊的學理依據，否則這種因「地域」的關係，而有「差別待遇」實在不合公平原則。

山地鄉原住民學生與非山地鄉原住民學生

除了有以上的「差別待遇」之外，筆者進一步調查分析花蓮縣原住民國小學生教育機會均等的情形，現謹將其研究結果簡述如下，以供我教育同仁共同省思、及行政單位諸官員之施政參考。

貳、花蓮縣原住民國小學生分佈情形

花蓮縣八十四學年度有國民小學學生30,791人（不含師院附小學校、私立小學及國民小學補校學生），屬原住民籍的有7,163人，佔總學生數的25.32%，非原住民籍的有23,628人，約佔總學生數的四分之三。而原住民國小學生就讀於所謂「山地鄉」國小的有2,309人，其他有4,854人是在「非山地鄉」的國小就讀。也就是說有32.2%的原住民學生分佈在山地鄉內，有67.8%的原住民學生是住在所謂的非山地鄉裡，此即住在非山地鄉的原住民國小學生數，是山地鄉原住民國小學生數的2.1倍（花蓮縣政府，民84a）。

參、研究樣本取樣

花蓮縣有國民小學116所、分校7所、分班1所，共114所（花蓮縣政府，民84a）。其中25所分佈在山地鄉（秀林鄉、卓溪鄉、萬榮鄉）裡，佔總校數的21.6%。為了方便收集資料及往後的分析比較，在山地鄉的所有國民小學都列為本研究的研究樣本，學生共有2410人。而在非山地鄉學生的研究樣本之選定，則參照教育部八十五學年度教育優先區之指標，以原住民學生比率達全校學生數的30%以上的國小（本研究稱之為非山地鄉原住民國小）為研究樣本（教育部，民84a）。所以符合條件的非山地原住民國小的研究樣本，有明恥等39校，學生共有6,298人。因此，本研究之樣本

為花蓮縣內64所國民小學，共有國小學生8,708人，其中原住民學生5,373人。（花蓮縣政府，民84a）。

肆、研究方法

本研究訂名為「花蓮縣原住民國小學生教育機會均等之探討」，主要在比較花蓮縣原住民國小學生在山地鄉和非山地鄉國小就讀之教育機會均等之情形。有關教育機會均等的概念至為複雜，本研究是以教育財政學中所討論的水平公平（horizontal equity）為衡量教育機會均等的標準，簡單的說：即相同條件的學生有相同的待遇（Odden. & Picus. 1992）。本研究以問卷調查法、及文件分析等方式，針對64所樣本國小之師資、學生、經費補助等機會均等因素搜集資料，並作調查分析，以探討花蓮縣原住民國小學生教育機會均等之情形。

伍、研究結果及討論

國民小學學生平均每日有一半的時間是在學校裡和老師同學在一齊度過，而學校裡同儕之間、教師與學生之間的關係，還有學校的教育環境、設備及教師的教學歷程都會深深的影響學生的發展。在此我們首先探討教育機會均等的教師因素。

一、教育機會均等的教師因素

教育之成敗繫乎師資的良窳，在原住民國小的師資問題，學者（楊孝嶸，民81；李亦園、歐用生，民81）曾做過詳細的調查，他們認為山地國小之級任導師，均頗關心學生，亦有任課老師給予課後輔導，但整體上卻有師資不足的現象，尤其缺乏合格且專門的體育、音樂、美勞老師。另一個現象是由於財政及交通生活不便，教師任教意願與教學熱忱大受影響，

因而山地教師流動率偏高（蔡中涵、林天生，民81）代課教師比例太多，有的國小竟有二分之一是代課教師，由於人事異動頻繁，且素質不齊，嚴重影響教學效果。

除此之外，山地國小師資尚有老化的現象。高齡化的教師，加上缺乏再進修的機會或意願，其教學品質亦無法達到一般的水準。

根據本研究的調查統計，花蓮縣之山地鄉國民小學和非山地鄉原住民小學師資之比較情形如下表：

表一、花蓮縣山地鄉國小與非山地鄉原住民國小師資因素統計表

項 目	山地鄉國民小學	非山地鄉國民小學
最近三年教師流動比率	19.36%	41.56%
最近三代課教師比率	6.06%	13.46%
最近三年新派教師比率	4.78%	14.72%
教師平均年齡	41.17	36.88
最近三年外縣市教師比率	6.70%	14.25%
教師在本校任職年資	7.92	6.67
平均每位教師負擔學生數	9.31	12.62

資料來源：花蓮縣政府出版花蓮縣國民教育概況與展望（民84）

根據研究者的調查統計（表一），我們發現非山地鄉原住民國小從 82學年度到84學年度教師流動率（41.56%）、代課教師比率（13.46%）、新派教師比率（14.72%）都比山地鄉國小要高出許多，這與過去學者（楊孝嶸，民81；李亦園、歐用生，民81；蔡中涵、林天生，民81）的研究有相當大的出入。

在教師平均年齡方面，山地鄉國小教師平均年齡為41.17歲，而非山地鄉原住民國小教師平均年齡為36.88歲，這印證了教育行政單位所擔心的……給予山地鄉服務的教師優厚的

待遇，反而造成師資「年齡老化」的顧慮（教育廳，民82；教育部民84b）。

非山地鄉原住民國小平均師生比為 1:13，而山地鄉的國小之師生比為1:9，所以說非山地鄉原住民國小的教師之負擔比山地鄉國小教師的負擔要重。

總括來看，在師資方面，除了山地鄉國小教師之年齡比非山地鄉原住民國小教師之年齡要高之外。其他如教師流動率、代課教師比率、新派教師比率、及每校平均師生比率等方面，非山地鄉原住民國小的師資條件都不如山地鄉國小要高出許多。這與過去學者的研究有相當大的出入。所以我們不得不對原住民國小師資問題重新審視。

二、教育機會均等學生方面之因素

蔣治邦（民82）在「影響國民小學問題學生家庭因素之研究」中發現，指出家庭環境及居住環境不佳可能造成學童的問題行為，但其影響力不及家庭結構因素和父母管教不當因素。所以教育的成敗不能全歸咎於老師。師資的良窳，固然是學生學習成就高低的原因之一，但並非主要因素。熟悉山地國小教育的人，都知道原住民家長不重視兒童的教育、及家庭的不正常狀況，才是原住民學生成績低落的致命傷。

根據教育行政單位的統計，單親家庭及隔代教養（學生父母到他鄉就業，將子女交由祖父母照顧）比率近百分之五十以上。單親家庭為了討生活，整日在外奔波，無暇照顧子女，孩子放學回家看不到父母，於是放著功課不做任意的看電視節目、或到處遊蕩，或做些不良的休閒活動如欣賞「限制級」的影片、或打電玩，甚致結成不良幫派到處為非做歹等。當家長工作完畢，拖著疲累的身子回家時，孩子早

已經入睡或不見蹤影。年輕夫婦出外工作，把兒女託付給老人家照顧的，而老人家大都沒受過什麼教育，甚致根本不識字，只能給小孫子張羅吃飯、穿衣等事，不僅不能為孩子作學習輔導，對生活行為的教育更是無能為力，所以只有任其「自生自滅」了（良圃，民84）。

根據本研究的調查統計，花蓮縣山地鄉國小與非山地鄉原住民國小教育機會均等學生方面之因素比較情形如下表：

表二、花蓮縣山地國小與非山地鄉原住民國小機會均等學生方面之因素統計表

項目	山地鄉國民小學	非山地鄉國民小學
平均每班人數	15.75	20.92
中途輟學學生人數百分比	0.75%	0.33%
原住民學生比率	93.40%	49.57%
低收入戶學生百分比	2.82%	2.4%
單親及隔代教養學生比率	37.55%	29.91%

資料來源：花蓮縣政府出版花蓮縣國民教育概況與展望（民84）

從表二，我們可以發現山地鄉國小每班平均人數（約16人），比非山地鄉國小的每班平均人數（約21人）要少，但是山地鄉國小的中途輟學學生比率（0.75%）、單親及隔代教養學生比率（37.55%），都比非山地鄉原住民國小多，尤其是單親及隔代教養學生比率山地鄉（37.55%）比非山地鄉原住民國小（29.91%）高出7.54%，這和一般學者（蔣邦治，民82；良圃，民84；李建興、簡茂發，民81）的調查研究相同。

所以說從花蓮縣山地國小與非山地鄉原住民國小教育機會均等學生方面之因素來看，山地鄉國小的單親、隔代教養學生比率、及中途輟學學生比率，都較非山地鄉原住民國小為高。所以他們需要更多的家庭教育、親職教育的

資訊及活動。不過山地鄉國小之師生比及每班平均人數都遠少於非地鄉原住民國小的比率，所以說山地鄉國小的學生之教育機會優於非山地鄉原住民國小之學生。

三、教育機會均等之經費因素

根據學者的研究，影響原住民學生學習成效的學校因素除了師資外就是經費問題了，山地國小雖然普通教室相當充足，但專科教室種類與數量仍有不足之處，在教學設備及器材方面，如錄音機、錄放影機、顯微鏡、圖書等則仍不敷實際需要（李建興、簡茂發，民81；楊孝嶸，民81）。

雖然政府已經寬列經費，優先補助山地國小，但由於補償性修建費與彌補性人事加給費用偏高，即使平均每一山地學生的單位成本高於平地生，但經常費、行政費用因以班級為合計標準，由於山地鄉學校班級數少，所以分配到的經費非常拮据，不敷使用（謝小苓，民83）。所謂「巧婦難為無米之炊」，有缺少優良的設備，教學效果難免要大打折扣了。

根據本研究的調查統計，花蓮山地鄉國小和非山地鄉原住民國小學生之每生單位花費（資本門除外）情形如下表：

表三、花蓮縣山地國小與非山地鄉原住民國小學生每生教育花費統計表(資本門除外)

項目	山地鄉國民小學	非山地鄉國民小學
84會計年度中央補助	30,539.42	25,404.89
84年度辦公費	2,324.32	1,458.75
84年度水電實驗費	380.91	286.76
84年度社會教育費	149.88	93.43
84年度貧困補助費	1,834.52	856.57
84學年度上期每生課輔費	1,237.97	170.29

資料來源：花蓮縣政府出版
花蓮縣國民教育概況與展望（民84）

從表三，我們發現山地鄉的學生單位教育經費，所有的項目都遠超過非山地鄉的學生每生所享受的教育經費。其中以84會計年度的每生中央補助款相差5,134.53元為最多，其次是84年度每生出學童午餐補助相差977.95元為次之，84年度每生辦公費山地鄉學生比非山地鄉學生超出865.57元、84年度每生水電實習實驗費山地學生比非山地學生多花94.15元、84年度每生社會教育經費，山地鄉學生花費比非山地鄉學生高出56.45元。在八十四學年度上學期中，山地鄉每生課業輔導費之花費是非山地鄉原住民國小學生之花費的7.2倍以上。

而這些經費比較統計中，仍有多項未列入統計。例如學生午餐廚工補助費、修建設備補助等，因為這些是屬於人事費或設備費，另外還像「加強山地、偏遠（離島）地區國民中小學推展家庭教育實施要點」、及「發展與改進原住民教育五年計畫」中的「提高原住民國小教師與學生福利措施」中所有的補助和優待獎勵也未列入統計資料，因為它只有住在山地鄉的原住民學生，或在山地鄉國小服務的教職員工才可以享有。也就是說這些補助款非山地鄉原住民國小之學生是無法能享有的。

在這些經費因素中，山地國小每生辦公費是非山地鄉原住民國小辦公費的1.6倍、山地鄉國小的每生水電實習實驗費是非山地鄉原住民國小的1.33倍、山地鄉國小每生社教經費是非山地鄉原住民國小的1.6倍，主要是因為這三項經費的補助與國小班級數相關，山地鄉學校學生人數較少，所以單位成本就高。

目前教育行政單位對國小的學生午餐補助之公式是與國小學生數成反比，所以規模較小的國小將獲得較多的補助，其結果造成山地鄉國小每生午餐補助款（1834.52元），是非山地鄉原住民國小（856.57元）的2.14倍。除此

而外，中央補助款大都是用在國小建築與設備，在此暫不予討論。

總而言之，山地鄉學生在所有每生單位教育經費的項目中，都遠超過在非山地鄉原住民國小就讀的原住民學生所享受的教育經費。更何況除了一般補助之外，山地鄉國小還有許多特殊補助，如「加強山地、偏遠（離島）地區國民中小學推展家庭教育實施要點」、及「發展與改進原住民教育五年計畫」中的「提高原住民國小教師與學生福利措施」，這只有住在山地鄉的原住民學生才有享受的權利。

綜合以上的研究結果，我們發現花蓮縣原住民國小學生的教育機會是不均等的。再者，由於國內經濟穩定成長，政府得以有充分的資源投入教育事業，而對原住民教育投資將有更明顯的成長。加上政治民主化，亦必更重視教育機會均等及少數團體權益，此外還有「教育優先區」計畫的推展（教育部，民81）。在這一連串的教育經費補助政策中，我們是不是應該先找出一個合理的經費補助的原則，也就是先要確定到底這些少數族群需要補助？要補助那方面經費？且每一個人該給予多少補助，才能達到「資源共享」及「機會均等」的目的？不然這些本是善意的補助政策，一旦被「泛政治化」後，不僅它不再是政府的「德政」，也可能成為「政治籌碼」，這絕非萬民之福。

站在教育資源重新分配的「教育改革」之路口上，我們是應該回過頭來，針對過去由政府施政的結果作一番審視，以做為今後改革的依據，也應該對接受教育資源的對象之真正需求，作深入的認識，使有限的教育經費之使用，能發揮最大的經濟效率、及符合最大的「公平正義」原則。

（作者：花蓮縣國小校長）

參考書目（略）



國小社會科新課程中之政治學通則解析

王浩博

教育部在民國八十二年所公布的國小社會科新課程標準，有一項與過去很大不同的特色，即採用社會科學中的通則，做為教材發展的依據（秦葆琦，民83，頁10）。

所謂通則（**generalization**），就是指各學科中所包含的原理原則，也稱為統念，每一條通則均闡述兩個或兩個以上概念間的關係，它必須具備下列三個條件（陳青青，民79，頁7）：

- (一)是以敘述性句型的方式來表示；
- (二)包含兩個以上的概念，及其彼此間的關係。
- (三)是一個可以被廣泛應用的敘述，不限於特定的人、地和事。

總計社會科所包含六大學科（地理、歷史、政治、社會、經濟、心理，共選擇了六十三條通則，其中地理和社會學最多各有十五條，歷史和政治學次之，各有九條，經濟學八條，心理學則有七條，共計六十三條（教育部，民82，頁179-196）。

本文乃針對其中政治學通則之由來、內涵及其如何在教材中呈現，做一說明。

貳、政治學通則的由來

我國國小社會科之以社會科學的概念及通則為架構，而走向成為社會科學的社會科，是政大黃炳煌教授在擔任教育部人文及社會科學指導委員會國小社會科組召集人時，開始有的構想，後來在他擔任國小社會科新課程標準的召集人時，便特別強調課程標準委員會內要包

含地理、歷史、政治、社會、經濟及心理等六大學科的學科專家（黃炳煌，民84，頁7-9），由這些學科專家再分別就其學科召集各該學科的專家學者討論，提出他們所認為國小學童所應學習的各該學科的基本概念或通則供委員會討論抉擇。

以政治學例，筆者在以政治學學科專家的身分加入委員會之後，即邀請了國內幾位對政治社會化有專精研究的政治學者來討論那些是國小兒童所應學習的基本概念，（當時委員會要求先從概念開始）。當時所邀集的學者是：政大的陳義彥教授、中山大學的陳文俊教授、東吳大學的黃秀端教授及中央研究院的徐火炎研究員。經過大家的討論之後，得到下面的結果：（有關討論的依據及過程，請參閱筆者另一篇文章：「國內兒童所應具備的政治知識」）（王浩博，民81，頁73-80）。

一、政治社群類

- (一)國家(二)認同(三)愛國心(四)人民(五)五權(六)政治符號（國旗、國歌、總統府）。

二、政治典則類

又分兩方面：(一)政治價值；(二)政治規範。

(一)政治價值方面

- 1.法治 2.自由 3.平等 4.公正 5.民主 6.權利與義務 7.責任 8.容忍 9.多數決 10.團結 11.和諧與衝突 12.愛好和平 13.權利 14.個人與團體 15.秩序 16.福利。

(二)政治規範方面

- 1.憲法 2.法律 3.命令與服從 4.規則（生活規

範、班規、校規、家規)。

三、政府類

又分(一)政治結構方面；(二)政治人物方面；
(三)政治過程方面；(四)政策方面。

(一)政治結構方面

1. 政府(中央：①行政②民意；地方：①行政②民意) 2. 政黨 3. 政體(民生、獨裁)

(二)政治人物方面

1. 總統 2. 副總統 3. 行政院長 4. 省主席 5. 縣市鄉鎮首長 6. 鄰長 7. 班長 8. 在政府機關中為我們「服務」的人。

(三)政治過程方面

1. 開會 2. 多數決 3. 民意 4. 解決衝突 5. 參與 6. 競爭 7. 選舉 8. 改革 9. 革命 10. 變遷 11. 談判 12. 妥協 13. 領導 14. 管理。

(四)政策類

1. 決策(意思決定) 2. 公眾服務

但這些是「概念」，當提出在委員會討論的時候，最後大家決議仍需進一步提出通則來，限於時間的因素，已經無法再邀請其他的政治等專家來做討論，於是通則草案的提出，便完全由筆者來構思。筆者當時思考的主要根據是：(一)上面所提出的概念。這些通則必須儘是能包含上面所提出的概念或與其相關；(二)人文及社會科學指導委員會所提出的通則；(三)其他國家的資料(Henth Sical studies, 1989; 歐用生, 民78, 頁112-113)；(四)符合我們社會及時代的需要。

筆者將個人構思所得提經委員會討論之後，最後選擇了下面的九條通則：

一、每一個國家都有代表這個國家的一些政治符號。

二、民主社會的政府主要是為公眾服務而設立的，它們為人民提供各種服務與福利。

三、國家與政府的存在是基於人民的認同

。

四、民主社會所需要的是願意妥協，尊重少數服從多數的人民。

五、政府的組織雖然不同，但都具有某種程度的強制力，來管理眾人之事。

六、在民主社會中，團體的領導人主要是由其成員選舉產生的。

七、民主國家的政府，必須依據民意制定政策與法律。

八、當個人或團體和個人或團體的目標、價值對立時，可以透過政府來協調解決。

九、當價值和情境改變時，政府和國家要有應變能力，才能維持下去。

以下再分別來解釋說明一下各條通則的重要涵義。

參、通則的主要涵義

第一條：「每一個國家都有代表這個國家的一些政治符號(如國旗、國歌)。這一條和第三條：「國家與政府的存在是基於人民的認同。」都是有關人民對國家之認同的。第一條說明每一個國家都有國旗、國歌這些代表國家的政治符號，透過這些符號及其相關的儀式，能加強國民對國家的認識，增進國民對國家的情感，每一個國家都會讓它的國民從小就認得這些符號，並且對這些符號表現出適當的尊重。

第三條直接說出國家與政府的存在是基於人民的認同。這是自古皆然，中外皆同的一條通則，不管是民主或專制的國家與政府，只要是失去其多數人民的認同，終將趨於滅亡。

接著有幾條都是特別強調民生社會和國家的，因為今天我們的國家正在大步邁向民主憲政，和過去有極大的不同，過去自政府遷台之後有很長的一段時間，我們所強調的是「民族

」而非「民主」，所以在過去的教材中充滿了「民族主義」的意識型態，以及「民族英雄」的人物故事，對民主只是輕描淡寫，避重就輕；形式上稍稍談而已，以致於在這種教育下成長的國民，一旦進入真正民主的時代，便要手忙腳亂，一片混亂了。所以在今天我們已經真正邁入民主時代時，我們的社會科教育應該多加強對「民主」的一些認識。這是為何有四條通則（第 2、第 4、第 6、第 7）都是特別針對「民主」來敘述的原因。

第二條：「民主社會的政府主要是為公眾服務而設立的，它們為人民提供各種服務與福利。」這條主要說明現代民主政府的主要功能，是在為公眾服務，在為人民提供各種服務與福利。」

第四條：「民主社會所需要的是願意妥協，尊重少數、服從多數的人民。」上一條講的是民主社會的政府，這一條則講的是在民主社會下的人民。在民主社會中，不能僅要求政府要為公眾服務，也要人民具備一些基本的素養。因為民主不僅是一種「政府的形式」，更是一種「生活的方式」。在民主社會中生活的人，必須是能尊重別人，在團體中能夠與別人互相協調配合的人。民主社會應該是一種「和而不同」的社會，大家儘管有不同的意見，但彼此尊重對方有發表不同意見的自由，遇到有所決定的時候，少數能夠服從多數，而多數也儘量考慮少數，想辦法將少數的意見也納入，所以民主社會是一種能彼此妥協、互相協調的社會，人民在日常生活中，就必須具有願意妥協、尊重少數、服從多數的素養。

以下兩條則進一步談到民主社會中政府與人民的關係。

第六條：「在民主社會中，團體的領導人主要是由其成員選舉產生的。」在民主社會中

，各種團體（尤其是國家最大的官方團體—政府），其領導人主要都是由其成員選舉產生出來的，不像專制政權，其領導人是由武力或世襲或者欽定（前任領導人指定）產生出來的；所以選舉在民主社會中是一個很重要的制度。政府統治的「合法性」（Legitimacy）就是透過選舉而得到的。

第七條：「民主國的政府，必須依據民意制定政策與法律。」民主國家的政府既然是由人民選舉產生的，其統治的合法性來自於人民，所以它在制定政策與法律的時候，當然要依據民意。政府要儘量瞭解民意之所在，所謂「民之所欲，長在我心」。民主社會中因為要瞭解民意，所以言論自由很重要，人民能過透過各種管道來表達其意見。在政府的組織中，也特別成立了民意代表的機構，政府所要施行的重要政策與法律，都必須經過民意代表的機構通過，才能夠付諸實施。

第五條：「政府的組織雖然不同，但都具有某種程度的強制力，來管理眾人之事。」這是談到政府的公權力，政府為了管理眾人之事，當然必須具某種程度的強制力量來執行其政策與法令，當然強制程度的大小要看各國或各地方的授權情況而有所不同。政治學家曾經將政治界定為：「權威性的價值分配。」（Easton, 1965）這裏所謂的「權威性」就是特別指出政治權力的特質在於它具有某種程度的合法強制力。

第八條：「當個人或團體和個人或團體的目標價值對立時，可以透過政府來協調解決。」這是特別指出政府具有一種協調解決社會問題的司法性功能。在任何社會中，個人與個人之間，或個人與團體之間，或團體與團體之間難免會有發生其目標及價值相互衝突的時候，政府為維持社會的秩序及安寧，必須有適當的

機構與管道來解決這些對立與衝突，使社會能夠和諧有序。

第九條：「當價值和情境改變時，政府和國家要有應變能力，才能維持下去。」這裏所說的價值和情境改變，包含內在的和外在的環境改變，所造成價值和情境的變化，面對這些變化，政府和國家全體人民要有應變的能力，才能使這個政府和這個國家能夠繼續維持下去，免於滅亡。

肆、通則在教材中的呈現

以上是就各條政治學通則的內涵做一說明。這裏還要稍加說明的是，這些通則（包括其他各學科的通則）只是做為新社會科教材發展的一個依據，一個知識的架構，所以通常並不是直接地就把這些通則教給小朋友。而是透過一些教學活動把通則的主要內容與涵義讓小朋友學到。茲以第一條通則：「每一個國家都有代表這個國家的一些政治符號（如國旗、國歌）為例。它在國立編譯館所主編的國小社會科試用本第一冊中的呈現方式是這樣的：

在第二單元：「我們的學校」的第五節課是「升降旗活動」。

根據教師手冊，在這節課開始時，有一個說明：「本節課的用意在於使兒童明瞭國旗與國歌所代表的意義，進而尊敬國旗。」

接著有一個「觀察與問答」的活動：

(一)兒童觀察社會課本第四二、四三頁圖片，並回答下列問題：

- 1.他們在做什麼？
- 2.我們的國旗有那些顏色？
- 3.我們國旗的圖案是什麼？

(二)教師將若干國家的旗圖揭示，兒童觀察社會課本第四四、四五頁圖片並回答下列問題：

（教師注意事項說明：本活動旨在讓兒童了

解不同的國家有不同的國旗，但不必分辨某國的國旗為哪一面。）

- 1.這些旗子的顏色（圖案）相同嗎？
- 2.這些旗子是什麼旗？它們代表什麼？（教師說明國旗代表國家，不同的國家有不同的國旗。）
- 3.我們的國旗是那一面？
- 4.升旗時，怎麼樣表現對國旗的尊敬？

接著有一個「演練」的活動：

(一)演練升降旗（演練可採實地演練或模擬演練）（著重在升降旗時對國旗表現出尊敬的行為）

聽口令。

- 1.集合：肅靜、對齊。
- 2.整隊：動作迅速、注意聽令。
- 3.奏（唱）國歌：立正站好。
- 4.奏國旗歌：行注目禮。（可配合錄音帶或風琴彈奏）

(二)檢討

兒童是否表現尊敬國旗的態度？如何表現的？

最後，由教師做一個「統整」：「國旗代表國家，所以我們要尊敬我們的國旗。」

這一段文字也出現在課文中。

伍、結語

以上嘗試就社會科新課程與社會科學通則的關係，新課程中政治學通則之由來與設計以及新課程中政治學通則的內涵和通則在教材中呈現的方式，做一個說明，希望對未來將擔任社會科新課程之教學的教師們能夠有所助益，並祈各方教育先進能夠不吝指正。

（作者：本會副研究員）

參考文獻（略）

社會科與民主公民教育

洪若烈

壹、前言

長久以來，公民教育（citizenship education）一直是學校教育重視的課題，其目的在增進學生了解公民的權利、義務和責任，加強他們的責任感，及參與民主社會生活所需的知識、技能、價值和信念。

社會科對公民教育負有特定的使命，這項使命就是發展有效的民主公民（democratic citizen）——不僅具有傳統社會要求的禮貌、守法、服從、忠貞、愛國等特質；而且能信守現代社會追求的民主原則，並將這些原則於日常生活中付之實施。民國八十二年九月，教育部公布的國民小學社會課程標準中，即標明此一使命。目標第四條：「培養兒童批判思考、價值判斷及解決問題能力，以奠定適應民主社會生活的基礎……」；中年級目標：「……發展從事自治活動和適應團體生活的能力」；高年級目標：「……發展適應法治社會的態度和能力」。上述提到的民主社會生活、自治活動、團體生活、法治社會等，都是民主公民教育的內涵。

在民主社會裏，做一位健全的公民應該具備哪些特質？如何發展學生的這些特質？社會科如何擔負起這些使命？針對這些問題，本文擬從民主公民的特質、民主公民教育的實施、小學社會科中的民主公民教育內涵三方面加以探討。

貳、民主公民的特質

有關「民主公民」的特質，國內外學者曾做過不少的敘述。美國學者Kaltsounis（1990）認為一位健全的民主公民，必須具有五項特質：1.有足夠的基本知識，以了解社會、政治、經濟、法律四個層面的結構、功能及其歷史背景。2.熱衷民主的價值，包括(1)基本的價值，如個人的學校、自由等；(2)社會機構的價值，如個人有機會均等的權利、吸收知識和語言溝通的自由等；(3)個人的價值，如個人能合理地做決定、工作有責任感並樂意參與等。3.參與民主運作的技能，包括(1)自己找尋知識與運用知識，而非讓他人灌輸知識；(2)對社會的參與，如表達自己的意見、與他人討論或辯論以獲得共識；(3)對政治的參與，如投票選舉、參加會議等。4.參與社會事務的興趣和意願。5.能積極負責地參與。

Parker和Jarolimek（1984）兩人將民主公民定義為一個有知識與熱衷於民主價值的個體，並且有技巧、負責任地參與社會、政治及經濟的活動。根據這個定義，民主公民包括四項特質：1.具有基本知識；2.與他人互動的技能，如有效溝通等；3.對民主價值很投入；4.負責地參與民主的運作。

歐用生（民78）引述Mathews的觀點，認為健全的公民包括公民素養、公民價值、公民技能、公民理性和公民知性五種因素。單文經

(民78)釋釋杜威對「良好公民」的觀點，認為民主社會中的每一位成員，必須具有正確的憲法、政府組織、法律……等知識，以及有效使用選舉權、履行個人應盡義務、遵守法律……能力。此外，同時應具有……自由與責任、權利與義務……的民主政治智慧。

綜合上述學者的看法，一位健全的民主公民，必須具有足夠的知識、民主的價值和信念、參與民主運作的技巧及參與社會事務的意願和責任感等特質。

參、民主公民教育的實施

民主公民的培養，需經過漫長學習階段，逐漸獲得參與民主政治運作所需的基本價值、信念、態度和行為規範，這就是社會化的過程。個人的社會化，必須透過家庭、學校、教會、社教機關、傳播機構、青少年服務團體等社會單位共同負責，其中尤以學校教育的影響最為深遠。學校是實施民主公民教育的實驗室，透過課程設計與實際教學，可以幫助學生獲得民主生活的經驗。例如三年級社會「班級的自治」單元的課程設計中，不僅讓學生了解班級自治的重要、會議的程序和規範，而且可以實際練習開班會及參加校內模擬鄉鎮市長的自治選舉活動，這是民主政治運作的範例。

然而，學校如果要有效地實施民主公民教育，必須提供學生機會 1. 覺察到在校所學與實際生活經驗間的關係； 2. 將校內所學的應用到校外碰到的問題上； 3. 蒐集有關的社會、政治與現實生活問題，自己尋求答案，並與教科書中呈現的內容作比較（陳光輝，民77）。換言之，課程的內容必須從日常生活經驗中選擇，學習情境的安排必須有助於學生實踐力行的機會。

談到學校的課程，一般將它區為兩類：一

為正式課程，指學校正式教學的科目和教學活動，經由正式管道，有意圖地影響學生的學習行為；另一為潛在課程，指正式課程以外其他不明顯的學校特徵，如老師的態度、教學方式、社團活動等，透過非正式管道，無意圖地影響學生的行為。

就學校正式教學的科目而言，社會科與實施民主公民教育的關係密切。社會科在提供學生機會學習適應民主社會生活必備的知識、技能、價值和信念；更為學生準備將在校所學付之實施，履行公民的權責，在面對個人的和社會的問題時，能負責任地做決定並採取行動。誠如美國全國社會科審議會（National Council for the Social Studies，簡稱NCSS）1989年提出的社會科教育目標：1. 在知識方面，可提供學生歷史知識，如歷史事實、名人傳記和歷史小說，以培養學生的使命感；地理知識，如周遭的環境、珍重自然與文化環境，以發展學生的空間關係；及社會、經濟、政治知識，以了解社會組織與個人在群體中的角色。2. 在技能方面，面對複雜社會問題和世界問題時，學生必須具有蒐集資料、組織資料、比較、推論等能力，同時，他們能考慮各種不同方案及其可能產生的結果，俾能合理地做決定。3. 在態度方面，幫助學生了解民主規範和價值，如公正、公平等。

茲以三年級「班級的自治」單元為例，分析如何經由教材的組織與教學活動，幫助學生獲得民主的知識及發展民主的信念和態度。本單元的教學目的在提供學生實際參與班級自治活動的正確態度及發展自治的能力，為能有效達成這些目標，本單元安排了下列十節課的教學活動設計。

第一節 透過提示、情境討論等教學活動，讓學生了解班級幹部產生及其工作。

第二節 透過閱讀資料、問答等教學活動，讓學生說出班會的功能。由於學生尚無開班會的實際經驗，因此，特別編寫「動物園大會」的參考資料供學生閱讀，以彌補其經驗的不足。

第三節 透過閱讀、問題、統整等活動，讓學生了解如何選舉班會主席及選舉應注意的事項。

第四、五節 透過觀賞錄影帶學習開會程序、如何當主席；之後，學生實際練習當主席。

第六、七節 透過情境設計、討論、實際練習、統整等教學活動，讓學生了解如何進行討論事項、遵守有關的討論規範、開會時能表達自己的意見。

第八節 透過問答、開班會、檢討等教學活動。複習前面第二至第七節的重點，讓學生實際演練開班會的整個過程。

第九節 透過教師提示、訂公約、討論、統整等教學活動，讓學生了解自訂班級公約的意義，能共同訂定班級公約，並願意實踐。

第十節 透過複習、比較、討論、統整等教學活動，讓學生了解自治的好處。

上述十節課所呈現的教材內容包括班會主席的選舉、開班會的程序和注意事項、班級公約的訂定，都是實際參與民主政治運作必備的能力。這些內容並不像過去一樣注重教師的講述灌輸，而是採用觀察、閱讀、討論、問答、練習等多樣化的教學方式，增進了學生學習的興趣和效果。

就學校非正式的課程而言，在何種情境和氣氛下，會影響民主公民教育的實施？根據學者Angeld（1992）及Argell（1911）兩人研究結果，大致可歸出四項：

1.教室內的活動（classroom activities）一包括

教師的教學方法、語言行為與學生的合作學習等。教師教學時使用聚斂性（convergent）問題，能引起較多的學生參與猜測正確的答案，但學生之間很少交互作用，擴散性（divergent）的問題，僅有少數學生參與，但能引出學生許多不同的意見，分享他人的觀點。教師使用合作教學，可增進教室內容忍與贊同社會的氣氛。

2.教師的特質—包括教師的領導方式、學生對教師的知覺（如公正、容忍不同觀念）、專業精神、熱忱等，傳統的教師被視為權威人物，教室內的活動在呈現教材、強調規則、限制學生參與；而開放的教師則為催化者，教室內的活動在鼓勵學生相互學習、以民主方式解決衝突。教師的領導方式分為民主、專制、放任三類，民主的領導方式比其他兩類更能引起學生表達他們的意見與考慮不同的觀點，增加彼此間的合作。

3.學生的參與—包括參與討論、課程活動決定、訂定規則等。教室內的活動常讓學生從事分組活動、開班會、參與做計畫能促使學生尊重團體制定的規則，增加合作、相互關懷的行為。學生能自由討論發表自己的意見，較能支持民主價值及政府，發展參與的興趣。

4.教室內的社會氣氛—學生對教室內交互行為（interactions）的知覺，如合作、競爭等，會影響他們的社會態度與行為。

肆、社會科課程中的民主公民教育內涵

茲以民國七十八年推出的國民小學社會科改編本中有關民主公民教育內涵的單元，分別探討如下：

一年級「我們的學校」單元

為達成「養成參與學校活動的能力」的教學目標；透過遊戲、問答、討論、演練等教學活動；讓學生學習師生一起遊戲、和樂相處、參加升降旗禮節、按照作息信號活動、遵守上下課規則、參與學校活動等教材內容。

一年級「可愛的家庭」單元

為達成「養成適應家庭生活的能力」的教學目標；透過閱讀資料、觀察圖片、討論與演練等教學活動；讓學生學習與家人合作、與家人意見不同時的處理方式、與家人和睦相處等教材內容。

二年級「過團體生活」單元

為達成「養成適應團體生活的能力」的教學目標；透過情境設計、討論、遊戲、實際操作等教學活動；讓學生學習遵守規則、表達自己意見、服從多數法、互助合作等教材內容。

三年級「班級的自治」單元

為達成「增進從事班級自治的能力」與「養成參與班級自治活動的態度」兩項教學目標；透過閱讀資料、觀賞錄影帶、問答、討論、練習等教學活動；讓學生學習開班會、會議程序與規範、選舉主席、訂定公約、表達意見、服從多數等教材內容。

四年級「有秩序的生活」單元

為達成「養成遵守秩序的習慣」的教學目標；透過閱讀資料、報告、問答、討論、角色扮演等教學活動；讓學生學習維持秩序的工具，如規則、法律、倫理等教材內容。

六年級「民主與法治」單元

為達成「發展參與民主生活的能力」的教學目標；透過情境設計、報告、問答、討論、角色扮演等教學活動；讓學生學習處理不同的意見、參與公共事務的途徑、分辨守法與違法行為，過民主生活應有的態度與教材內容。

根據上述各單元分析，教學目標方面，無

論是適應家庭生活、學校生活、班級自治活動、團體生活、遵守秩序、參與民主生活，都是民主社會中，每一成員應有的特質。教材內容呈現方面，低年級以家庭倫理規範、學校活動規則為主，中年級以班級自治活動、團體秩序、法律為主，高年級以參與公共事務為主。這是螺旋累進式的教材組織，隨著學生年級的遞升，教材逐漸由近至遠、由粗至細、由易至難、由具體至抽象，俾能達到加深加廣的學習效果。教學活動的安排方面，改變傳統以教師為中心的講解、背誦方式，而採用以學生為中心的教學，非常重視探究的過程，經由多樣化的活動方式，讓學生自己去發現、統整並歸納出原理原則。

伍、結 語

在我國邁向民主憲政的過程中，學校需要教育學生具有民主的知識、能力、價值和信念。學校民主公民教育的實施，可以經由社會、公民、歷史等科課程內容的設計，傳遞民主政治的知識和價值；亦可透過學生自治活動、社團活動等，培養民主的能力與態度。

國民小學社會科結合了課程、心理、政治、經濟、社會、歷史、地理等學科專家及國小教師的智慧和心力，不論是教學目標、教材內容及教學活動設計，基本上已掌握了民主公民教育的精神和內涵。然而，它能否有效的實施，除了學校的行政人員與教師必須樹立正確的民主典範，及營造良好的民主教育環境外；更需家庭、社區乃至整個社會大環境的配合。相信在健康、和諧的家庭倫理、校園情境與社會環境下，必能發揮民主公民教育的實施成效。

（作者：本會副研究員）

參考文獻（略）



注意力不足過動異常兒童 的診斷與處遇——(八)

楊坤堂

玖、注意力不足過動異常兒童的處遇

研究注意力不足過動異常 (ADHD) 兒童診療措施的學者專家提出ADHD兒童的各種處遇方法 (Treatments)，如表9-1所示：

表9-1：注意力不足過動異常兒童的處遇一覽表

Kauffman, 1977	Wielkiewicz, 1986	Goldstein & Goldstein, 1990	Barkley, 1990	Kosenberg, Wilson, Maheady & Sindelar, 1992
藥物醫療法 (medication)	藥物醫療法 (medication)	藥物治療法 (education intervention)	藥物治療法 (medication therapy)	生物生理仲裁法 (bio-physical intervention) (含藥物治療、飲食節制療法、營養療法)
行為改變技術 (behavior modification)	行為改變技術			行為仲裁法
結構式環境 (structured environment)	環境一致性與結構式環境		班級經營	最小刺激法
自我教導法 (self-instruction)	自我規範法 (self-regulation) 或內在控制法 (internal control)	認知中介法 (cognitive-mediational intervention)	家長訓練	認知-行為改變技術 (含自我教導訓練, 自我控制法)
示範法 (modeling)				
生物回饋法 (biofeedback)				生物回饋法
生活空間晤談法 (life space interview)				
自我控制課程 (self-control curriculum)				鬆弛訓練法
教材教法修正法 (modified instructional materials & strategies)		社會技巧訓練 (social skill training)	社會技巧和同儕關係訓練	

茲簡要說明(一)藥用醫療法，(二)食物節制療法，(三)行爲改變技術，(四)結構式環境，(五)示範法，(六)生物回饋法，(七)自我教導法，和(八)認知中介法等常用的ADHD兒童處遇措施如後：

(一)藥物醫療 (Medication)

一般人最普遍的信念是，藥物可用來緩和過動兒的行爲，因爲不管是外行人，或是教育專業人員、心理學家以及醫學界經常建議：長期地與嚴重地干擾別人兒童應該授受醫療。然而，反對藥物治療的人認爲，藥物本身具有不良的副作用，對兒童本身的成長與健康具有長期的有害影響，對學習產生反作用，對自我控制知覺與習性引起負面作用，以及鼓勵藥物濫用的可能性。不過，上述的反對觀點有些是尚無根據的與歇斯底里的 (hysterical)；有些則值得採納，例如，兒童經常歸功於藥物醫療的力量，勝於自己的努力或技巧，如此，可能增加或誇大藥物的功效，而對教導兒童自我控制的策略產生嚴重的困難 (Whalen & Henker, 1980)。

藥物醫療的效果與作用是跟體質 (idiosyncratic) 有關的，也受到社會與心理因素的影響，諸如兒童對自己行爲的心態，以及家長管教兒童行爲的技巧 (Whalen & Henker, 1980)。過動兒接受藥物治療之後，級任教師的重要工作是觀察與評估其作用。藥物治療的主要目的在治療兒童的過動症候群。因此，理想的藥物治療指標包括：①控制過動行爲、②增進注意力廣度、③減少衝動和攻擊行爲，④不會引起失眠症、喪失胃口 (anorexia)、昏昏欲睡 (或瞌睡)、壓抑成長，以及其他有害的副作用 (Forness & Kavale, 1988; Levine, 1987; Gadow, 1986; Pelham, 1986)。

學障兒童常用的藥物治療計有：①興奮劑 (stimulants)，諸如，Ritalin、Dexedrine 和 Cylert；②鎮定劑 (tranquilizers)，諸如，Librium，Mellaril、Thoraxine 和 Serpasil；③

抗鬱劑 (antidepressant) 和鎮痙攣藥 (anticonvulsant drugs)，諸如，Dilantin 和 Phenobarbital 等。

鎮靜劑和Ritalin、Dexedrine和Cylert常用來治療兒童的注意力不足的問題 (Kraeger & Safer, 1974; Lavine, 1987)，有關鎮靜劑治療注意力不足的效用如表 (Lerner, 1993) 所示：

表：注意力不足的鎮靜劑處遇效用

藥品名稱	化學名稱	發生作用時間	作用持續時間
Ritalin	Methylphenidate	30分鐘	3~5小時
Dexedrine	Dextroamphetamine	30分鐘	3~5小時
Cylert	Penoline	2~4週	持續長時間

藥物治療的有無效用決定於藥物是否增進兒童的可教性和可管理性，以及是否減弱其過度的活動量，研究的結果並不一致。

甚少實證研究證明藥物治療可以實際增進兒童的學習能力，雖然，藥物治療確實可以改善兒童的過動或注意力等行爲問題 (Forness & Kavale, 1988)，但並不能直接增進兒童的學業成就 (Rie, Stewart, & Ambuel, 1976)。單獨使用藥物治療並不能完全矯治兒童的學習與行爲問題症候群，必須妥善配合教育學與心理學的處遇措施，藥物治療本身並沒有教導或訓練兒童任何知識與技能，藥物治療的最大功能在促成兒童的可教性和可管理性，教育與心理處遇則必須掌握如是時機對兒童實施有效的教育與心理處遇 (Levine, 1987; Connors, 1973)。因此，雖然藥物治療是改善兒童的注意力不足過動異常行爲的有效方法，但最有效的處遇措施則是多元模式或聯合處遇方式，包括藥物治療、特殊教育、行爲管理法、家庭諮商和親職教育等 (Silver, 1992; Lerner & Lerner, 1991)。

教師在藥物治療措施中亦扮演相當重要的

角色，教師必須對藥物治療有所認識，並在教室中觀察兒童使用藥物後的身心反應，並對醫師和家長提供資訊回饋，供醫師修正其診斷及處方（Forness & Kavale, 1988）。

藥物治療的主要問題如下：

1. 藥物治療的不良副作用

藥物治療的副作用包括失去胃口，睡眠問題、胃痛、手部顫抖、手腳冰冷（Grinspoon & Singer, 1973）。藥物治療的短期副作用可能逐漸減弱或消失（Levine, 1987），但長期副作用諸如血壓的變動或妨礙身高體形的成長，則有待進一步研究（Safer, Allan, & Barr, 1972, 1975; Safer & Allen, 1973, 1976; Gross, 1976）。

2. 用藥成癮的問題

ADHD兒童長期使用藥物治療會不會用藥成癮的問題，研究的結果相當不一致，有些研究證明ADHD兒童藥物治療不會造成用藥成癮的問題（O'Malley & Eisenberg, 1973）；有些研究則指稱，長期使用藥物治療（例如，從兒童期使用到青少年期）可能養成用藥的習性（Stewart, 1970）。

3. 依賴藥物的消極心理

兒童長期使用藥物可能養成依賴藥物的心理，認為自己的行為受制於藥物，自己沒有能力改善自己的行為。

4. 用藥量的問題

學障兒童藥物治療的重大的困難之一是用藥量的問題。研究結果發現，有利於兒童行為問題改善的用藥量可能超過有利於兒童有效學習的用藥量（Sprague & Sleator, 1977）。換言之，少一份用藥量可能有利於兒童的學習，而多一份用藥量是可能有利於兒童行的改善。或者說，有時候，藥物治療的結果是以減少兒童的有效學習作為改善兒童行為的代價（Hewett & Forness, 1984）。

(二) 食物節制療法（Dietary Restriction）

飲食問題成為ADHD的可能成因之一，也

是ADHD的方式之一，其中常用的飲食節制療法包括(1)排除食物中的人工添加物以及(2)實施過敏症處遇法：

1. 排除食物中的人工添加物

有些食物的物質成份能引能兒童的過動問題，Feingold（1975, 1976）指出，含有人工色素與人工香料的加工食品，以及某些食物中的特定自然化學物能導致兒童的過動，因此，有效的處遇乃是小心地排除含有這些成分的食物。Feingold的食物療法（K-P diet）要求排除各種含有人工色素與人工香料的食物，或含有自然性的水楊酸鹽（salicylates）的食物，像蘋果、草莓、蕃茄與豬肉等。此外，不能使用含有人工色素與香料的漱口水或牙膏，也不能服用有糖衣的或有香料的藥品。

2. 過敏症處遇法

有些學者專家指出，許多兒童因對某種特定飲食或環境因素過敏而不利其學習。因此，其處遇方式是撤除引起過敏症的有關因素（例如，可能引起過動而又有害學習能源的糖、牛奶、玉蜀黍、蛋、小麥、巧克力和橘子、檸檬等果汁）。Cott（1983）、O'Shea和Porter（1981），和Rapp（1979）的研究結果認為這種過敏症處遇確實能改善兒童的過動行為。

(三) 行為改變技術

過動兒童的喧鬧、破壞、混亂與粗心等行為可藉權變增強法（the contingencies of reinforcement）加以改善（Ayllon & Rosenbaum, 1977; Barkey, 1983; Hallahan & Kauffman, 1975; Sherman & Bushell, 1975; and Sroufe, 1975）。然而，行為改變技術並不能自動地帶來行為的改善，因為成功的使用行為改變技術需要敏巧地應用學習原則，重新安排兒童的環境事件（environmental events）。換言之，在使用行為改變技術之前，必先知悉行為原則以及兒童的個別特徵與喜厭，如此，兒童的行為才可望改變。如同藥物醫療一樣，行為改變技術可能被誤用和濫用；亦即，縱然

熟練地使用行爲改變技術，也可能帶來非預期的或不好的行爲改變結果。因此，行爲改變技術不一定能使過動兒的行爲表現正常（Abikoff & Gittelman, 1984）。

環境事件（environmental events）的新安排，其方法甚多，諸如：

1. 教師注意力的轉移，從兒童不適當的行爲到適當的行爲。
2. 代幣增強法（token reinforcement）。
3. 個別與團體權變增強法能成功地協助過動兒的行爲改善（Rosenbaum O'Leary & Jacob, 1975）。

Paterson（1965）乃研究以行爲改變技術處遇過動兒的肇始者之一。其係採用工作盒（workbox）設備，以立即的、經常的獎賞來增強過動兒的非過動行爲，以及同樣地獎賞協助過動兒童表現良好行爲的同學（或友伴）。Paterson的這項研究對協助過動兒改善其過動行爲相當有效。此外，Wielkiewicz（1986）建議下列的ADHD兒童處遇步驟：(1)鑑定問題（identification of the problem），(2)確定問題的定義，(3)評量基準資料，(4)鑑定後效作用，(5)執行方案，(6)觀察方案的效果，(7)修正方案，(8)撤除方案。

(四)結構式環境（Structured Environment）

高結構式教室對過動兒與分心兒童（distractibility）等障礙兒童的管教上有效益（Haring & Philip, 1962; Haring & Whelan, 1965; Hewett, 1968）。教師可藉下列方式經營結構式的教室：

1. 教室中盡量減少令兒童分心的刺激。
2. 對兒童在教室的行動給予清楚明確的期望。
3. 兒童能預告其教室常規與作息。
4. 兒童的過動與非過動行爲得到一致的行爲後果。最好是行爲改變技術的原級形式（elementary form）。
5. 教師採高度指導性的管教，替兒童做決定

，直到兒童能明智地管理自己。

(五)自我教導法（Self-instruction）

近年來盛行教學習障礙與行爲障礙兒童以自我教導法策略來控制其不適當的反應（Hallahan 等人，1983; Meichenbaum, 1977, 1979, 1980）。自我教導、自我監督、自我節制（Selfregulating）與自我增強能成功地處遇過動兒的行爲問題（Bornstein & Quevillon, 1976; Hallahan, Marshall, & Lloyd, 1981; Varni & Henker, 1979）。

(六)示範作用（Modeling）

Cullinan, Kauffman, 與 Lafleur（1975）指出，在兒童的環境中，行爲榜樣是跟權變增強一樣的無所不在。兒童經由模仿其同儕或成人的榜樣或典型而學習。Csapo（1972）以示範作用來改善過動兒的行爲，發現小學生的打人、踢人、推撞別人以及其他的攻擊行爲和過動行爲，可經由模仿其正常的同儕所示範的正確的行爲，並在模仿過程中獲得增強而減少。

(七)生物回饋法（Biofeedback）

生物回饋法係教導個體控制其外顯行爲或內在的生物過程的方法，其方式是把個體有關的生理狀況回饋給當事人，例如，經由訓練當事人透過示波器（oscilloscope）或類似的儀器，監視自己體內的有關活動，以控制自己的血壓或腦波，以生物回饋法技術在日常環境中協助過動兒控制其行爲的研究者計有 Braud, Lupin & Braud（1975）; Schulman, Stevens, Suran, Kupst, & Naughton（1978）; Christie, Dewitt, Kaltenbach & Reed, 1984; Lubar & Shouse 1977; Ross & Ross, 1982; Strider & Strider, 1979; Tansey & Bruner, 1983）。

(八)認知中介法（Cognitive-Mediational Interventions）

Luria（1959; 1961）和Vygotsky（1962）的自我控制（self-control）行爲論是認知中介法的理論基礎。其主要類型包括：

1. 認知行爲改變技術(cognitive behavior

modification)、認知行為技術 (cognitive-behavior techniques) 或認知行為仲裁法 (cognitive-behavioral intervention) (Meichenbaum & Goodman, 1971; Meichenbaum, 1975; 1977), 以及 2. 認知行為模式 (cognitive-behavioral Model) (Rosenbaum & Drabman, 1979; Goldstein & Goldstein, 1990) 等技術。而認知中介法的代表學者及其理論技術如後:

1. Meichenbaum和Goodman (1971)

衝動兒童自我交談訓練法: 自我控制發展法 (Training Impulsive Children to Talk to Themselves: A Means of Developing Self-Control)

(1) 基本概念: 個體的行爲係受到自創性語言教導 (self-generated verbal instructions) 所引導。

(2) 步驟 (可輔以教師的示範作用)

① 教兒童認識學習活動 (或工作) 的性質和要求 (形成問句)

② 回答問題 (認知活動)

③ 以適當的語句引導自己進行學習活動 (或工作)

④ 對自己的良好表現加以增強

2. Palkes, Stewart和Freedman (1972)

四項提示詞程序法 (Four cue words procedure) (係一種自我引導指令 self-directing commands)

停→聽→看→想 (stop→listen→look→think→)

3. Kendall和Braswell (1982) 的自我教導訓練 (self-instructional training): 五步驟問題解決法

(1) 界定問題

(2) 設計 (或計畫) 解決方法

(3) 集中注意力

(4) 選擇答案

(5) 自我增強正確的表現

Kendall和Braswell採用示範法、社會性獎勵、代幣獎勵和反應代價 (response-cost) 後效作用。

4. Douglas (1980) 以三階層措施 (A Three-Level program) 發展兒童的內控能力。

(1) 協助兒童了解其缺陷 (或不足) 的性質與歸因概念 (attributional concept)

(2) 增進兒童解決問題的動機和能力。

(3) 教導兒童解決問題的策略

5. Barkoey (1981) 的自我控制與問題解決能力訓練法

(1) 教兒童自我紀錄

(2) 教兒童辨認潛在的問題情境

(3) 教兒童控制其衝動行爲

(4) 教兒童分辨問題情境

(5) 協助兒童設計問題解決的方法

(6) 教兒童自我評鑑的方法

(7) 協助兒童應用其問題解決的方法

(8) 協助兒童評鑑其問題解決方法的效果

(9) 協助兒童發展自我增強和自我懲罰的方式

6. 認知行為模式 (Rosenbaum & Drabman, 1979; Goldstein & Goldstein, 1990)

(1) 界定行爲

(2) 教導兒童自我紀錄和自我衡鑑 (self-evaluation) 技巧

(3) 提供外控後效作用 (externally administered contingencies)

(4) 教導兒童自我教導 (self-instruction) 和歸因技術 (attributional techniques)

(5) 後效控制的轉移 (轉移給兒童主控)

(6) 提供類化的機會

(7) 撤除後效作用

(8) 實施間歇監控 (monitor) 與後效作用

(作者: 台北市立師範學院
特殊教育系副教授)

參考文獻 (略)

(全文完)



國小音樂教學的

單元節奏

練習之體認、 設計、指導



圖 陳友新

每年的學生教學實習結束後，總有不少學生對於音樂教學的“節奏練習”，提出許多課題；每次的教學研習集會時，對於音樂教學的節奏練習，常會有教師提出許多研議之問題；日常和畢業校友，樂教同仁接觸時，音樂教學的節奏練習，也是大家甚常研討之話題……。在理論、實際，在單元教學、技能教學，在專科教師、兼任教師的不同觀念，不同認知的情形下，國小音樂教學的節奏練習教學，是值得樂教界進一步研討、體認、改進之問題。筆者擔任師範校院的“音樂科教材教法”課三十多年，並致力於“音樂教學”的研究，以下就國小音樂教學的節奏練習，提出研究心得，教學改進的報告，供音樂教師以及音樂教學有關之行政，輔導同仁參考。

一、國小的音樂教學之節奏練習概說：

(一)節奏的意義 樂曲（註一）的構成要素是旋律（Melody）、節奏（Rhythm）和聲（Harmony）等三項。音樂界對於節奏的意義

，有許多不同的解釋，但是從音樂教學的觀點分析，簡明之意義是：節奏是曲調音的長短、強弱的相互結合之綜合表現，它是曲調之骨架。

(二)國小音樂教學的節奏練習 音樂課教學時，教師選擇樂曲的重要節奏曲調，或自行編配節奏練習曲，指導學生用唱、奏、拍等方式練習。

(三)國小音樂教學節奏練習的重要 國小的音樂教學，節奏練習有以下之功能，所以極為重要：

- 1.國小的學生，由於生理發育尚未完全成熟，音樂知能較差，以及並非人人都具有音樂的習奏天賦，所以不能強求樂曲唱奏的美外，無法要求樂曲音高之習奏完全準確；但是大部份學生都具有樂曲的長短、強弱一節奏唱奏得正確之本能，因此音樂教學時，可以訓練學生練習正確節奏。
- 2.節奏是樂曲構成的最重要要素，學生練習節奏，可以增進習奏樂曲之技能。
- 3.節奏練習可以充實音樂教學的內容，增進



大鼓、小鼓、鈴鼓……都是節奏樂器。

黃清雲／照

學生之學習興趣。

二、國小音樂教學的“單元節奏練習”之設計：

(一)節奏練習教學的概況 國小音樂教學的節奏練習教學，由於教師的認知、學養、興趣不同，情形甚不相同，方式各有差異：

- 1.有些教師極為重視，每個單元都有節奏練習的教學活動；有些教師甚為忽視，極少節奏練習的教學活動；不少教師由於缺乏教學知能，因此並無節奏練習的教學活動。
- 2.有些教師選擇教學樂曲的重要節奏，作為節奏練習之教材；不少教師根據學期總體教學目標，教師個人的認知興趣，自行編作練習曲教學；少數教師根據單元的教學樂曲，設計練習曲教學。

(二)單元節奏練習曲的設計 國小音樂教學的內容，根據課程標準的分析，有唱歌教學、器樂教學、樂理教學、欣賞教學、創作教學，共本練習等六項，以唱歌教學為中心，其他

教學則相互配合。國小的音樂教學，每個單元教學應有準備活動、發展活動、統整活動；節奏練習並非獨立的教學，係屬單元樂曲教學的發展活動之教學。根據單元的樂曲設計練習曲，在樂曲唱奏練習前，指導學生練習，以配合唱奏活動，增進樂曲教學之成效。以下分述單元節奏練習的設計法則及實例：

- 1.單元節奏練習的設計法則 國小的音樂課本中，每個單元都編有一、二首歌曲，作為單元之主要教材；每學期都編有若干首器樂曲，作為器樂教學之教材。教師可以根據單元的教學目標，設計歌曲（器樂曲）的節奏練習曲，指導學生練習。練習曲的設計法則介紹如下：
 - (1)以樂曲不同節奏的小節，作為練習曲之內容。
 - (2)練習曲以雙數小節為原則，單數小節時可以重覆某一重要小節。
 - (3)練習曲的結束音最好是長音，以符合“終止”之要求。

(4)練習曲最好用“節奏譜”(註二)書寫。如果用五線譜書寫時，以寫在低音譜表的第二間為原則。

2.單元節奏練習曲例曲及設計之說明：

(1)單元節奏練習曲的例曲，以國小師生熟悉喜愛之“我的家”歌曲為例曲：

(2)“我的家”歌曲的節奏練習曲：

①節奏譜書寫的節奏練習曲：

②五線譜書寫的節奏練習曲：

(3)“我的家”歌曲的節奏練習曲之設計說明：

- ①以歌曲的第一、二、四、九、十三不同小節，作為練習曲之內容。
- ②重覆第九小節，使練習曲共有六小節

，以符合雙數小節的組織。

③以第四小節的三拍長音，作為練習曲之終止音。

三、節奏練習的指導：

(一)節奏練習的方式 國小的音樂教學，係以培養學生興趣為重要目的，因此節奏練習應以多元、興趣為設計原則。以下簡介適合國小學生練習的三種方式：

- 1.唱節奏練習 教師指導學生，用“啦”音作唱名，習唱練習曲。啦音是音樂的標準音，而且學生最習慣唱，唱得最正確。
- 2.奏節奏練習 國小的音樂科課程標準中，規定三年級以上。每學期應教學若干種節奏樂器、曲調樂為(註三)。為增加節奏練習的方式，增進學生的練習興趣，教師可以指導學生，用教學之樂器，習奏練習曲：

(1)習奏的樂器，以大部份學生能自行購置之直笛、口琴··等曲調樂器較為適合。

(2)習奏的音，以啦音較為適宜。

- 3.拍節奏練習 節奏練習曲只有音的長短、強弱，且係根據教學樂曲編配，以致學生練習時難免感覺單調。缺乏興趣，因此練習時最好兼用唱遊方式，擊拍練習。以下三種方式，甚為適合國小學生練習：

(1)拍拍練習 根據調查，少數非音樂組系畢業的教師，對於拍、拍子，常有混淆之觀念。拍，是音樂的音之長短單位，如果音一拍長、半拍長··等；拍子，是音樂的小節之強弱單位，如二拍子是強、弱，四拍子是強、弱、中強、弱……等。拍”拍”練習，有以下兩種方式：

①學生一面吟唱練習曲，同時兩手的手掌互拍，一拍互拍一下。

②學生一面吟唱練習曲，同時用右（左）手的食指，輕拍左（右）手之手掌，一拍拍一下。

(2)拍“拍子”練習 拍拍子的練習，指導必須拍上練習曲之強弱，有以下三種方式：

①雙手互拍式 學生雙手的手掌互拍時，必須拍出強弱。可以固定左右手互拍，也可以左右手變換互拍：

(a)雙掌合拍式 左右手合掌，指尖向上，左掌固定，右掌拍左掌：強拍，拍全掌；弱拍，拍下端三分之一；中強拍，拍全掌二分之一。可以坐定拍，也可以站立拍。

(b)雙掌拍雙膝式 學生拍時端正坐定。兩手手掌互拍或下拍雙膝：強拍，雙掌互拍；弱拍，雙掌下拍雙膝；中強拍，手掌略內變互拍。

(3)拍時值練習 音樂的時值，係指音樂的某音之長短：如一拍長的音，稱爲一拍時值；二拍長的音，稱爲二拍時值……。用雙手互拍練習曲的音練習。

(c)國小音樂教學的節奏練習曲之法則：

- 1.節奏練習係配合單元樂曲教學的教學活動，不宜獨立教學。
- 2.節奏練習以練習節奏練習曲爲原則。
- 3.節奏練習曲，係音樂教師根據單元樂曲內容自行編配。
- 4.節奏練習曲的練習，宜在樂曲唱奏練習之前實施。
- 5.節奏練習的方式，以唱節奏練習爲主，再考慮教學之時間，配以拍節奏，奏節奏方式教學。

6.節奏練習基本要求爲練習正確，不宜強求熟、好。

7.節奏練習曲宜用「節奏譜」書寫。

8.節奏練習的時間不宜過長，每次以不超過三分鐘爲原則。

國小的音樂教學，係「單元設計」之教學，每個單元都編有一（二）首歌曲，作爲單元之主要教材。根據調查，國小學生大部份都喜歡唱歌曲，奏樂器；但是大部份學生都不喜歡唱奏音樂課教學的樂曲，值得重視與研討改進。

分析國小學生所以不喜歡唱奏音樂課教學的樂曲之原因是：不會唱奏、唱奏得不熟。因此，在指導學生樂曲唱奏練習以前，先練習樂曲的節奏，以增進唱奏樂曲的能力，以及運用多種習唱，習奏的方法，增進習唱習奏的興趣，一定可以使學生唱奏得熟練，美好，達成教學之目標。

附註說明

註一 樂曲：音樂有人聲演唱的歌曲，樂器演奏之器樂曲兩種，合稱樂曲。

註二 節奏譜：國小音樂教學有關的教學，有音樂與唱遊兩項。唱遊教學宜使用節奏譜，音樂教應使用曲調譜。不用五線譜，將音符、休止符……等音樂符號寫在紙上的樂譜，稱名節奏譜。

註三 節奏樂器、曲調樂器：國小音樂教學的樂器分類：只能奏出音的長短，強弱音之樂器，稱爲節奏樂器，如大鼓、鈴鼓、木魚……等樂器；兼能奏出音的高低、長短、強弱之樂器，稱爲曲調樂器，如直笛、口琴、手風琴……等樂器。

（作者：國立花蓮師院副教授）

古文字在國民小學 書法教學之運用

◎ 蔡 明 富

根據國民小學國語課程標準規定：國民小學的寫字教學，在「指導兒童學習寫字，養成正確的執筆、運筆的方法，和良好的寫字姿勢，以及書寫正確、迅速、整潔的習慣」。過去所做有關書法教學研究指出，在教學過程中，不論在教材、教具及教學方法等方面，均感到困難，且兒童大多對學習覺得枯燥乏味，缺乏興趣，而使寫字教學未臻理想（引自吳敏而等，民78）

清人王筠在「教童子法」曾云：「養蒙之時，識字為先，不必遽讀書。先取象形，指事之純體教之。認日、月字，即以天上日月告之，認上下字，即以在上在下之物告之，乃為切實，純體即認，乃教以合體字。又須先易講者，而後難講者。．．．能認二千字，乃可讀書。」這是總結一千多年的認字教學經驗，而且注意到了人的認知心理由易至難，從具體到抽

象的特點（引自萬雲英，民80）。同樣地，若在書法教學能結合漢字的特點，適合學生心理需求，相信成效必佳。在國小階段寫字教學中，強調楷書的學習，教育當局考量其對學生助益較大，相對的忽略其他字體教學，國小階段毛筆則是從三年級開始實施，每週四十分鐘。因時間受限，書法所包括內容廣泛個人認為提昇寫字教學成效，可不必僅限於楷書教學，可適時安排古文字的書法教學，來幫助學童學習。

一、古文字在書法教學重要性

（一）書法與文字密不可分

由於書法與文字是結合在一起的，無文字則書寫無由寄託而表現其美妙，所以寫書法是離不開文字的書法與文字關係甚為密切（王壯為，民71）。書法同漢字的發展是不可分割

的，那麼漢字的起點在那裡呢？可分為結說、畫象和社會現象，從對行政事情處理的結說，對天、地、水、火、雷、雨、風、山、鳥獸的足跡、樹木的影子的摹寫中可得知（張以國，民81）。

故中國文字，最早是因象形文字所構成（包括抽象的「故事」）；其後雖然因社會環境之複雜變化，使得單純的象形文字無法勝任，所以衍生出會意及形聲之文字，但是畢竟漢字是一脈相傳，因此，透過古文字的書法教學，可讓學生尋得漢字演化的根源。增進對書法起源的了解。

(一)由字形可掌握字義

寫字教學並未附錄一些字體或結構偏旁的古文字形體，所以在書法教學上，往往只能使學生知道如何書寫，而不能知其所以然。於是在面臨學習書法時變成了枯燥乏味的困難事。有時亦會造成學童之書寫錯誤的習慣，透過古文字原義深入了解，進行書法教學，可避免爾後書寫錯誤之弊端。

(二)提高學習者興趣

中國文字由象形演變而來，呈現古樸趣味的特性。傳統書法教學中，學生對平凡無奇的字臨寫，興趣缺缺，若能加入古文字的書法教學，讓學生在充滿好奇、新鮮下快樂地學習，必可提昇學生學習的動機。

(三)提昇書寫能力

經由古文字的書寫，使得學生在學習時減少書寫挫折感，因為古文字的筆劃控制不像楷書那樣繁多，書寫者只需注意字形的變化即可，無形中增加書者的運筆能力，相對提昇其書寫能力感。

(四)開拓書法新視野

漢字除楷書以外，又有篆、隸、行、草各體。漢字的篆、隸、行、草、楷各體乃一脈相

承而來，中國最早的文字，據商代初期銅器和商末甲骨片上文字，尚有圖畫文字的遺跡，因此，透過古文字的臨寫，更拓展學生學習書法新視野。

二、古文字的形體

清末孫詒讓提倡以分析偏旁的方法研究古文字，擺脫過去拘泥於「說文」部首的做法，從商周時代的甲骨、金文中尋找資料，具體分析各種文字的偏旁形體，抓住了研究古文字形體的關鍵。後經唐蘭、于省吾向前推進，使偏旁分析來研究古文字方法得以建立。從目前所見商周時代的甲骨、金文以及戰國時代竹各種刻辭考察，大抵包括以下幾個方面（高明，民82）：

(一)人和人的肢體與器官

按人的特徵而言，有老年、幼年、成年、婦女、病人等；人的肢體，有頭顱、身體、手、足，乃至體骼、肌肉等；人的器官有口、鼻、眼睛、耳朵以及心臟等。

(二)動物形體

動物形體如虎、鹿、馬、牛、羊、犬、豕，以及鳥、魚、蟲等各種動物，以及它們身上的羽、角等，皆為漢字形旁。

(三)植物形體

以植物形體充作漢字形旁，其中有草、木、禾、竹等，亦有用植物所製的米、食等，都是漢字形旁。

(四)生活器具、工具和武器

生活器具包括室、門、戶、衣、巾、缶、皿、舟、車等事物；生產工具如：刀、斤（斧）、耒；武器如：弓、矢、戈、殳、矛等。

(五)自然物形體

如日、月、山、阜、田、邑、金、石、水、火等等。

除了上述五類之外，還有一些有關精神意識方面的事物諸如巫、卜、示、鬼等，也是漢字的形旁，但為數不多。

從上面所分析，漢字的形旁，多為「象形之本」的「獨體之文」，雖然個別如走、邑、聿等原由兩個符號組成的合體字，也是一個完整的個體出現的。

三、古文字在書法教學運用

在傳統的書法教學中，若能融入古文字的教學，可使學生提高學習興趣，增加學習效果。

茲將提出幾點個人淺見，供教育先進參考之：

(一)以象形文字舉例，讓學生了解書體，字體起源

如「☉」字表太陽，後來楷書作「日」，太陽是實在無缺的，畫一個圓圈表示其外形，中間一點，藉以表示它是太陽光亮存在的東西，而非一個中空的圈。如「☾」則表示月亮等。透過獨體字認識與書寫，讓學生體認書法教學與文字發展實有著莫大關連。

(二)以目結合字體教學，認識中國文字基本構成「獨體為文，合體為字」。知道文字有本形本義之後，再來即要談「構件」分析。因為漢字了少數的象形、指事文字之外，都是由「部件」相結合而成的會意字及形聲字。

許慎在「說文解字注」中曾謂：「倉頡之初作書，蓋依類象形，故謂之文；其後形聲相益，即謂之字。很明顯的，許慎掌握到中國文字可以「以簡馭繁」的原則及特性。我們在做書法教學時，若將古文字形體結構解說清楚，更明確，並擴充範圍。使學生對中國文字有更進一步的了解。

例如：「信」字，仍會合「人」與「言」

兩個初文而成，所謂「人言為信」，便是能人實現諾言，才算是具有信用的意向。對於爾後出現有關「人」與「言」字時，均與「人」與「言」有後大關係存在著。在教小朋友們由古文字的角度，可增加其識字率。

(三)探索最初始的字形字義，有利於學生對字形與字義的認識

漢字發展至今，已難由楷體文字的形體來說明字的本義，若能學習古文字之初始字形及字義，可幫助學習者對字形與字義有相當認識。

例如「步」字。乃「行也，從止止相背。」甲骨文寫作「𠂔」，乃人之兩足分作前後。所以，我們在認識一個漢字時，不可忽略最重要、最基本初始字形與字義的探索功夫。

(四)提供古文字畫資料，以激勵學生對學習的興趣

漢字起源於原始圖畫，而書法離不開漢字，書法是依附漢字所呈現書寫藝術。我們可提供書寫甲骨文、金文、小篆等較具圖象化的早期漢字，對其構形之形義分辨析，不但可增加書法教學趣味，亦可增進小朋友的識字能力。

例如：「馬」字，透過毛筆的書寫，墨汁的濃淡變化，在紙上所呈現的「馬」字，會顯得更生動有趣，有別於硬筆所表現效果，讓學生覺得學習書法亦是一件非常有趣味的事情。

中國文字與書法有密切關係，字有形音義三個部份，字形便是書法的表現對象，沒有字形便沒有書法。書法學習非侷限在楷體教學，書法與文字切不可分，而中國文字變化多樣，若能善加利用古文字的優越性，可增加學生學習興趣，並提高識字能力與減少書寫錯誤。

(作者：台北縣泰山國小教師)



談校長領導的藝術

——新官上任，何必三把火

◎ 陳 招 池

壹、前 言

政府以同樣的條件投注在教育事業上照理來講，各個學校辦學的成果，應是齊一的水準其實不然，有的生氣勃勃，有的卻死氣沈沈，有的極具特色，有的乏善可陳，怎麼會相差那麼大呢？其決定關鍵往往在校長的領導風格上，懂得運用領導的藝術，可以化腐朽為神奇，開創就契機，反之不懂得經營學校的技巧，就是將很小的學校交給你，都未必能治理得條理井然。因此，學校的良窳，校長應負很大的責任。

八十三期「新出爐」的校長，已接受十週的訓練，考上的心情就像獲得整個世界一樣快活舒暢，但想到日後分派到學校去，就決定一個學校的命運，的確也有幾分惶恐與憂慮，尤其處於「高處不勝寒」的地位，更需要靠智慧

與前人的經驗來指引，方能走出平穩之路來。筆者擔任校長資歷淺，實不敢野人獻曝，祇是談談這些年來經營學校的心得與個人的見解，說不定可以提供新科校長一些參考，共同為教育事業而努力。

貳、本人經營學校的心路歷程

我新分派到一所學校已滿三年餘，這三年的變化非常大，其中有辛勤耕耘所流的血汗，也有歡呼豐收的喜悅，嚐盡酸甜苦辣，點點滴滴在心頭，然而我不後悔，我想繼續「玩」下去，玩出璀璨亮麗的教育成果，也玩出原住民孩子的一片天空，這是多麼具有挑戰性的事業啊！

回憶三年前，我獨自開著車子往分派的學校來，學校雖小但全校只有我是陌生人，且要我當家，心裡難免有「勢卑力薄」的畏懼。這



是一所「無為而治」的典型學校，想要帶動起來始終使不上力，更難以掌握，緊跟著一連串的衝突事件發生，我心裡十分懊惱，明明是大家分內的工作，為啥不能好好配合，問題出在哪裡？

剛去的那一年，幾乎弄得自己精疲力竭，身心憔悴，就是無所建豎，勉強維持現況都不容易啊！但我心中打定主意，縱使粉身碎體，我都不會去逃避或妥協，該堅持的信念還是要堅持到底，沒有衝突怎有調適認同呢？

進入第二年，就像產前陣痛已過，須要獲得靜靜的療傷，重新思考並調整個人的步調，蓄勢待發，這時，雖沒有過度反應或抗爭，但也沒有積極的行動配合，可說是「一個口令一個動作」，換句話說，校務推動並沒有阻力，但也沒有接力，這在心理學上叫調適期。

到了第三年就有「否極泰來」的佳境，學校彷彿脫胎換骨的蛻變，老師們個個自動自發，積極熱心，學生們生龍活虎，樣樣表現不落人後，信心十足，整個學校可用「校運昌隆」來形容之。

回首三年來的慘澹經營學校，從衝突到調適，再從調適到發展，這是一種進步的表徵，但不表示每所學校都會歷經這三個過程，也許有的學校始終無法脫離衝突期，而使學校充滿暴戾之氣，也許有些學校一直處於調適期，不求長進，你不犯我，我也不犯你。筆者相當榮幸，在這短的三年，就能看到花團錦簇，美不勝收的教育成果來，並從辦學的經驗中頓悟一

些感想與心得，姑且稱為領導的藝術吧！

參、校長領導必備的條件

校長好比火車頭，想要把全校師生帶往絢麗的伊甸園，除了本身的聰明才智以及純熟的行政經驗外，還需講究諸多領導的藝術，讓全校同仁願意跟你配合，也讓孩子感受師長之愛，彼此關懷和照顧，這是人文精神的體現，也是校長角色功能發揮，因此，一個學校的校長甚至任何機關的領導者，絕不可忽視以下所產生的力量。

(一)善用鼓勵與讚美來激勵士氣：俗話說：「再笨的牛也有一步踢」。何況是水準齊一的教育工作者呢？但人無十全十美，每個人心中都有他的痛點和盲點，也有他最值得炫耀的優點，只要肯用心體察，相信不必花很長時間來窺探。了解一個人後，千萬不要去抓他的痛點，因為痛點不是一夕之間形成的，也許是永無改變的事實，我們要以包容的胸襟去接納它。重要的是懂得適時揭開他的優點，讓他更堅信自己在團體的份量，而重新審視自己的能力，舉個例子吧！也許以後你會碰到一位「一無是處」的同事，教學濫，個性懶，愛批評，如果你眼睛只看到這些缺點，一定會想辦法去整他，就像用手去抓他的痛點，最後痛點不會痊癒，反而糜爛得更嚴重，何不避開痛點，去發掘他最美的一面，當優點越來越多，說不定痛點因而減輕或消失！就像身體健康起來，頑疾不易侵入的道理一樣。領導者能夠在每個部屬下功夫，定能激勵士氣，形成一個「眾星拱月」



的堅實向心力。

(二)善用技巧，凝聚家長的力量：教育活動最須要各類人才參與，學校師資往往無法滿足各方面的需求，尤其發展地方特色及母語教學，必須靠家長的協助，才能竟克其功，所以學校與社區不再是壁壘分明，老師與家長不再是對峙或互相監控，應該建立起良性的溝通，互相支援，校長的角色就是為他們搭起友誼的橋樑，為學校爭取更多的人力資源，學校教育才有發展的空間。

但是要讓地方人士和家長主動或願意配合學校，也不是很簡單的事。我的做法是經常辦理各項教育活動，設計親子趣味競賽，讓孩子要求父母參加，藉甲活動增進親師之間的認識與對學校辦學的瞭解，其次掌握地方意見領袖或德高望眾的士紳，請他們當學校的顧問，並出席學校重要會議，尊重他們的看法，只要這些人認同學校，學校就能游刃有餘，少掉不少阻力。學校辦學的績效多藉新聞媒體報導出來，不必客氣，地方教育辦得好，新聞廣為報導，地方家長個個臉上有光，無形中增加家長對學校的信任，平常不妨主動邀請家長到校長室聊天抱茶，在輕鬆的氣氛中讓對方了解校長辦學的理念，遇有不同的聲音出現時，可以寫一封給家長的信，讓全校學生帶回去，相信父母看了，誤會得以澄清，效果顯著。

重視家長的意見也是很重要的，很多人都希望家長多幫助學校，但少說一點話，事實上，家長有意見正表示他對學校有某種程度的關

心，我們不必排斥，假如他們的意見有理，應有雅量虛心接受，力求改進，假如沒有道理，也該和顏悅色解釋清楚，化解誤會，日後才不會產生衝突，所以校長除了辦好學校，同時也該把家長納進來，讓他們願意為學校盡一分心力，以學校為榮。

(三)放下身段，在什麼場所扮演什麼角色：校長只是職務上的不同，跟一般人並沒有兩樣，沒有必要將自己定位在崇高的位置上，跟群眾距離很遠。為了發揮領導的魅力，不妨放下身段，脫下西裝，穿輕便的服裝走向群眾，將會有意想不到的教育效果呢！舉個例子來說：前不久全省原住民運動大會在苗栗縣舉行。我們負責三百多人的序舞，集四所學校及地方家長，舞者有大人也有小孩，領悟程序不齊，秩序難以掌握，尤其國中生那副吊兒郎當的怪模怪樣，讓人看了真想一巴掌揮過去，眼看著日子將近，基本動作就是不熟，後來我從主席台上走下來，跑到最差的那一圈跟學生共舞，其他老師看了也紛紛加入，師生共同載歌載舞，一時營造很好的氣氛，把活動帶入最高潮，我旁邊有位很叛逆的國中男生，居然會教我怎麼跳才正確。從這件事情的轉變，可以證明教育並不是你做我看，而是我們一起來做，校長能放下身段，是一種同甘共苦的精神支柱，更是縮短距離的親和力。

(四)讓每個同仁都有不同的成就機會：學校同仁難免有能力上的差距，無形中在工作分配上，會有勞逸不均的現象，能幹認真的人，忙



得焦頭爛額，懶惰不負責的人反而涼涼的，其實要消弭這種現象也不難，應在職務分配上下點心思，先以能力差者優先安排工作，以此類推，全校同仁都有重要任務，例如：誰帶田徑隊，誰負責合唱，誰指揮大會舞……把學校預定辦理的教育活動一一詳列，凡是該活動的負責人就是全校的總指揮，大家都應全力配合，而不是把工作分配下去就不聞不問，校長仍需經常去關心了解，讓每個人都有機會站出來領導，發揮自己的專長，以獲得不同的成就。

(五)隨時隨刻不忘溝通與協調：封閉的校園文化隨著社會的脈動，已逐漸走向民主開放，人人有表達意見的要求，不同聲音出現，就得做好意見溝通，讓雙方都能取得平衡點或雙贏局面。溝通的對象包括學校內的教職員工、學生以及社區家長，甚至於其他機關單位等等，只要有問題校長角色急需學習的要點，應把握幾個原則：1. 學校發生問題，不管大事或小事，都要把它當做一回事來處理，並據實以報，不做個人的猜測或推論，以免衍生另外一個問題，例如成淵國中性騷擾事件發生，假如校長不說「那是小事」，大概不會引來那麼多責難之聲，因此不該說的話，絕不輕易說出口。2. 先給對方台階下，肯定對方的看法與優點，再婉轉進入主題。3. 善用譬喻的技巧，將抽象複雜的現象明朗化，幫助對方瞭解事理，例如：對不服老師管教孩子的家長，我們可以把孩子的家長比喻像一棵小樹，樹長歪了，必須靠熱心的園丁將它扳正。4. 平時應與周遭的人建立

良好的關係，不輕易豎敵，廣結善緣萬一發生不幸，情緒較不易激動。

(六)勇於負責，不逃避衝突，危機就是轉機：校園事件層出不窮，尤其學生安全問題防不勝防，我們只能說努力防範安全問題發生，但不能做個「縮頭烏龜」，該辦的活動不敢辦，該講的話不敢講，爲了怕學生發生意外，把整個學校弄得死氣沈沈，這就是等於「因噎廢食」了。其實我們常聽到危機就是轉機，不經事不長一智，衝突事件不會因爲我們逃避而自動消失，反而像冰山之一角，隨時都有觸礁的危險，倒不如勇於面對衝突，把彼此的心結都攤在陽光下，讓更多人來批判與解析，雖然衝突是情緒很不平衡的現象，但誰願意讓這不愉快的心境繼續惡化下去，於是就渴望調適，減輕彼此心中不平衡的痛苦，當調適過來時就是一種轉機，也是進入更佳狀況。

肆、結語

有人說：「有怎樣的校長，就有怎樣的學校。」的確，校長是學校的靈魂人物，其領導風格可以塑造學校特殊的風氣與創造學校的興衰，領導者應時時檢視自己辦學是立於校運中的山頂或山谷？是興盛還是衰退？而學校辦學的主體是人，故如何激發老師的意願與服務熱忱是最重要的事，而人者心之器，領導者必以「帶人帶心」爲座右銘，創造和諧的校園氣氛，才能力求向上發展。

(作者：苗栗縣南庄鄉東河國小校長)



從人文教育理念談人性化的學校經營

邵雅倩

壹、引言

天下雜誌曾以「大步跨入二十一世紀，再創新的競爭優勢——臺灣的希望在教育」為題，揭櫫這躬逢歷史轉捩時代者的努力方向。愛因斯坦也說「人要藉著教育得到對於事物及人生價值的瞭解與感覺如此方能和別的個人及社會產生合宜的關係。」（鄧運林，民84）人們透過教育的力量，以因應社會變遷；利用教育方法，學會調整自身的態度、行為和價值觀，獲得生活的能力」生存的價值及生命的智慧。

搭在這二十一世紀時代列車上的教育工作者，尤當有「先知先覺」的體悟，引導列車駛向宏闊「幸福的未來。奈思比在其二〇〇〇年大趨勢一書，即明確提出：二十一世紀人類最可喜的突破，不是科技造成的，而要歸因於愈來愈多人體認到「生而為人的意義」。並預測第二次文藝復興將於公元千年的時候到來。（J.Naisbitt and P.Aburdene，民79）所謂「生而為人的意義」，便是人文精神教育所追求的目標。

順應這一改革風潮，有識之士所展望開創的美好教育遠景，為「含淚的教育」，即充滿愛的教育。李總統登輝提出「經營大臺灣，提升人文素養」、「陶冶人文精神，培養宏觀器

識的理想，郭部長為藩言：「要克服當前科技時代的社會危機，從長遠努力的方向來說，各級學校應該加強人文教育」，陳廳長英豪也以「加強人文精神，落實生活及道德教育，以建立祥和社會」為現行國民教育七大工作重點之一，由此可知，人文教育實為當代教育之顯學。

然當前我們的學校教育，由於功利導向、升學主義的影響，使得校園內衍生出許多的問題，諸如：一有類無教現象的存在；二考試領導教學；三惡性補習；四不完整的教育（郭為藩，民82）等等。為了扭轉此一智育掛帥、過度主知、強調實用的偏失，減少青少年非行的悲劇，唯有從人性化教育著手，成就「知識的真」、「道德的善」、「藝術的美」和「宗教的聖」之追求，則「十年樹木、百年樹人」的教育志業始得完成。

教育家福祿貝爾曾說：「教育之道無它，愛和榜樣而已。」教育學家裴斯塔洛齊之所以在教育史上留名青史，主要在於其對孩童們所付出的「教育愛」。因此在「發揚人文精神，提昇教育品質」的教育措施中，學校經營，實應以「人性化」為核心，在「精緻化」的歷程上，使學校臻於充滿人文之美、人性之愛的快樂境地！

本文試就人文教育的意涵、人文領導的特色略加論述，進而指出人性化學校經營方針，俾供教育行政人員辦學之參考。

貳、人文教育的意涵

從我中華民族的文化架構中，不難找到人文的精神：〈易經〉有言：「觀乎人文，以化成天下。」又言：「立人之極，曰仁與義。」，由來特別重視「人」的問題；〈論語〉中更云：「人能弘道，非道弘人。」說明了「人」的重要性；歷代先哲也多主張應該心為物主，役物而不役於物，所謂「德本財末」，「正德、利用、厚生」，都在闡明精神支配物質的道理（劉真，民76）。這種強調仁義、道德及倫理的哲思，表現出中國人以人文為體的傳統精神。

西方在希臘時代，普洛達格拉斯即有「人為萬物的準繩」之語。（劉真，民76）。文藝復興運動中，人文教育思想又見蓬勃，該主義的思想家，深信人為價值的源泉，可以透過自我選擇，修行內斂成聖哲或放蕩不羈成寇賊；更推崇人在自然中的地位，強調其具備了自由、自主、自尊、自信以及自我超越的特質（徐宗林，民79）。近代物質主義當道，科技文化盛行促使人們誤會幸福生活的必要條件，就是掌握物質，至使人的價值遭受貶抑，值此，美提出「挽救我們的精神遺產——高等教育人文學科報告書」（1984），明示「人文」不可或失。

人文精神的意義，郭部長為藩在〈科技時代的人文教育〉一書提出包含了：(一)人的自覺。(二)人的德性。(三)社會關懷。(四)文化素養及(五)無我態度。（民84）。可見人文主義者深信「人性本善」，「潛力無窮」但不能坐而空等，必須用文化來加以陶冶，一如花卉須加養料。

故人文教育者，須「協助受教者，將其個人的理性之光，加以釋放出來，以使個人能獨立思考，除去成見、偏見」（徐宗林，民83）又人文主義者認「人生而自由平等」，故應發揮「無我」的精神，落實「民胞物與」的「社會關懷，正所謂「世事洞明皆學問，人情練達即文章」（鄧運林，民83）之「洞明」與「練達」。

由人文精神觀之，可知人文教育是一個偏重「完人」、「健全人格」養成的教育。王文俊於〈人文主義與教育〉一書中便指出：「人文主義（教育）的目的，就是要把人陶冶成爲高雅圓滿的人格，簡單地說，也就是實施精神陶冶。」（民72）對生活充滿熱望、關懷自然，對人產生信念，人人平等，人人互相幫助重視事物之進化與發展，經驗是我們的指導原則七大人文主義（陳照雄，民77）引導之下，人文教育以人為中心，強調情意教育的價值，開放且適性的需要，加強人際關係（第四個R-Relationship）的改善，追求真誠自我的實現，以達成完人教育理想（徐宗林，民79）

因此，可知人文教育尊重人的基本需求、情感價值與個別差異，教育人員宜提供快樂的學習環境，助其健康的自我輔導，激發無限潛能，發揮人性光輝，始能有理性的生活態度與外界和諧並存；有精緻的教育品質，創造個人與社會新生契機。故人文教育工作者，要教育學生成爲一個人——具有善良的「人性」、有氣質的「人品」、有道德的「人格」、非禽獸，非工具的「人本」，足以完成經國盛業的有用「人才」！

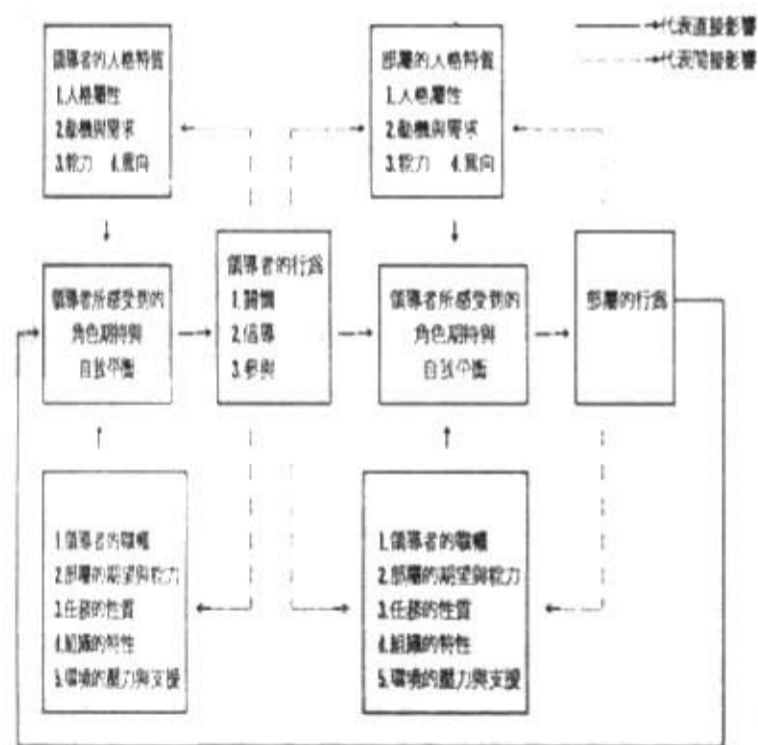
參、人文領導的特色

「有怎樣的老師，就有怎樣的學生；有怎樣的校長，就有怎樣的學校。」透過老師的領

導，形成班風；透過校長的領導形成校風，欲落實人文教育，形成人性化的校園，務需活用人文領導。

人類聚集處，領導的現象自然而然產生。領導是「彼此之間相互影響的過程」，它也以下列公式代表： $L = F (I \times f \times S)$ 其中L代表領導，F為作用，I · f · S分別為領導者、被領導者與情境。欲使人文精神融合校風，解決現代人類普遍感受到的疏離問題，領導者宜體察被領導的真實感受，發展其自我潛能；留心領導情境，營造良好的互動氣氛，「使雙方在回饋過程中，求得最佳平衡，進而實踐個體完美的人格」（張素貞，民83）

關於人文領導理論，林振春將其繪成結構圖，如圖一，從中我們可以發現人文領導重視高關懷、高倡導與高參與：



圖一 人文領導理論各要素之架構圖

資料來源：林振春（民81）人文領導理論研究，台北：師大書苑，頁229

一、高關懷：不將部屬當工具使用，重視每個部屬的成長需求，尊重其人性尊嚴，並體認到每個部屬都具有自我實現的潛能。（林振春，民81頁317）領導者以溫暖，關心和支持待人。中國式領導中強調「帶人先帶心」，使部屬因感動而生積極，因鼓勵而生奮進，有助於組織之發展。

二、高倡導：目標導向，追求卓越（Excellence），即講求組織成員分工執行的績效，關永貴認為包含了「效率」和「效能」兩個層次。領導者應發揮個人的「權」（正式權威——法職權、強制權、獎酬權）與「勢」（影響力——人格權參照權、專家權、資訊權、關聯權），透過有效溝通、協調、有制度的考評、獎懲，激勵服務熱忱，達成組織目標。

三、高參與：組織並非為領導者而設，部屬也不是為領導者而存在。在講求多元參與的現今社會，領導者應引發並重視部屬的參與意願和機會，以突顯被領導者的重要性，滿足其成就動機。將權威均等化，廣開溝通管道，善用溝通媒介，廣徵意見、共同決策、適度授權、在兼聽而不輕信的前提下，發展共生共榮觀念，結合群體力量，蓬勃組織生機。

國內學者吳清山（民81）曾提出人性化行政領導六要：1.尊重人性、關懷部屬。2.虛懷若谷；寬以待人。3.勤於溝通；勇於任事。4.以身作則、知人善任。5.專業領導、慎用權力。6.樂於助人、信賴部屬。與國立臺南師院曾教授燦燈所言領導貴在得人，1.宜明己。2.委功。3.納諫。4.釋怨。5.攬過。6.身範。7.誠求。8.赤待。9.禮尊。10.樹楷。之觀含相映益彰，皆可為人文領導之參考。

肆、人性化學校經營的方針

「進入教育道心門，一切均須具有教育意

義。」教育人員應該了解個人在這人文教育思潮中，應承擔的責任。而學校正是負起責任，實現理想的第一線；是知識傳授的殿堂，涵養情操的溫床，謹以此理念，提出學校經營之道，以供參考：

一、重視人文精神，塑造學校優質文化

(一)尊重每一個人的「人格尊嚴」及價值信念。

人文教育強調人性的積極面、理性面，認為每一個人先要被愛，才能愛人，先要學習被尊重，才能懂得尊重別人。因此將他人當作一個有潛力、有個性、有意願、能感動、能選擇、能改變的個體。「他們不僅有「知識成長」與「心理健康」的需求，也有「價值找尋」與「心靈昇華」的需求。（邱惜玄，民83）這一切唯有獲得尊重，人才得以健全發展。

(二)營造尊重、接納、關懷、互助的「校園次級文化」。

洛姆闡述「教育愛」，說：「愛是關懷、責任、尊重與認識。」塑造一個充滿人文氣息的校園，豐富道德內涵的子民，端賴「愛」的滋養、「人生綠化」（郭為藩，民83）的推揚。前者善群，後者修己。教師學生、行政人員皆責無旁貸。

(三)重視「高層次共鳴性瞭解」的「氛圍效應」。

對待師生、師生相待，皆應致力於「擬情的瞭解」，站在同理心立場，悲天憫人，感同身受。以此發展和諧的人際關係，達成有效的意見溝通。不但促成情感交流，也建立了共同的價值觀念。於是學校組織目標得以達成，師長春風化雨的理想也得以展現。

二、闡揚人性化學校行政營造溫馨

校園

(一)重視「目標管理」，發揮「績效責任」。

學校經營應以「績效領航，學術護航，人性化掌舵」，因為深思熟慮皆以人性為優先考量，難免令人擔心將失之無的，或過度擴張個人目標，而挫傷組織目標；故應透過組織成員參與，共同訂定整體目標、單位目標，有系統的計劃、控制，使彼此相互配合、行動一致。並且不時檢視、評鑑，責求行動方向循目標而行。使領導有效，學習情境有利，教學品質高，學生參與積極、主動向學。（李宗薇，民83）

(二)是諮詢顧問，也是後勤部隊——走動式的行政領導。

學校領導者，除了以高倡導來提高行政效率外，更要以高關懷的真情與全體師生打成一片。為了完成此一目的，行政人員不得如「佛」一坐而不行，應走入組織，視察、輔導。「教育視導任務在於領導團體朝向組織目標，是教育人員改進教學提高教學效率之行政行為」（黃昆輝，民72）隨時隨地可發現問題，以利諮詢；也應發揮後勤補給功；支援教學，服務教學，導引教學。畢竟「教育的中心在講臺，而非在辦公室」呀！

(三)以「學生」為先，「教學」為重，尊重教師的「專業自主權」與「施教自由權」。

「教學的主要目的是為了完成學生，不是為了完成學校。」故應建立以學生為主體的教育觀，而學生學習有賴教師教學，故學校行政應打破當家掌權的權威思想，尊重教師的專業素養，擴大學校行政決策的參與，以做合理的決定。教師在教學的安排、策略及資源的取得和應用上，應有更多的主導權；因此行政單位宜激勵老師在職進修、吸收新知，建立專業形

象，有效行使「自主權」、「自由權」。

三、倡導人性化教學，兼重知情意教育

(一)確定每一個學生都能學習，不放棄任何一個學生。

「一枝草，一點露。」「天生我材必有用」每個人都有其獨特之處，因其之獨物，就了「百花齊放園白麗」（吳金水，民84）的美景。但體制教育中強調獲取大量知識與技巧的結果，導致多數學生的潛能、長才因學習挫折而倒下，即使沒倒下，也因而戰戰兢兢，焦慮而不快樂。當掌聲響起，他們在暗地裡哭泣，這樣的自我棄絕，是件很可悲的事。其實每個學生都是寶，都享有受教的權利，又因為人是不完美的，故有追求完美的企圖，教育工作者實在應以開闊的胸襟將之包容，即便是不可雕的朽木，也要以具觀賞價值的角度悅納和期待。

(二)因材施教，因人施導——適性適才的教育。

人文主義學家阿德勒曾說：「沒有不可教的學生，只有未盡職責的學校、教師及家長」，說明「有教無類」的基本態度。以此為起點，以「因材施教」為過程，以求「人盡其材」。所因之「材」，張主任清濱在〈因材施教新解〉一文中細分為：1. 素材——以學生為中心。2. 教材——以課程為中心。3. 器材——以媒體為中心。4. 題材——以問題為中心。（民84）又「因人適導」，所因之「人」，為學生之「知覺類型」、「認知風格」與「抱負水準」。應注重個別差異，在富有人情味的氣氛中，透過個化的教學過程，使其適材適所，發揮生命，享受充實的人生。

(三)善用各種教學方法，實施成就感教學。

教學是專業，更是藝術。為了讓學生快樂而有效的學習，獲得學習的「高峰經驗」，教

師應了解學生的起點行為，並依據學校特色、學生能力、興趣、需求，選用適當的教學方法，設計完整的學習流程，實施多元的教學評量，以建立教學上「工作—成就」的指標，獲取教學的最佳績效，發揮兒童最大的潛能。

(四)兼俱知情意教學，發揮「全人教育」的學習效能。

「士先器識而後文章」是人文教育者很重要的信念。「器識」是情意，「文章」是知能，故郭部長為藩言「教人比教書重要」。在體認到唯智教育導向的偏失後，情意教育尤被重視。它包含了德育、群育、美育和廣義的體育，另外還可加進宗教教育——聖育等（謝永南，民84）

教學時以傳習型態誘發、輔助，透過1. 角色學習。2. 價值教學。3. 體驗學習。4. 審美教育。5. 性靈教育的策略，涵泳情意內涵；輔導時以1. 整體配合。2. 適性發展。3. 循序漸進。4. 聯絡教學。5. 隨機教學。6. 潛在學習。7. 境教制教。8. 力行實踐。9. 以身作則等為原則，增進情意效果。學生除了獲得知育外，在教學過程中領受師恩、陶冶價值，關懷社會，方擁有「全人教育」的學習。

四、營造人性化學校氣氛，發揮「無縫課程」之效能

(一)我們塑造環境，環境陶鑄我們。

塑造公園化、藝術化的校園景觀，並重視景觀之維護，使校園環境充滿人文氣息；加強綠化、美化、闢建多元化教材園、文物室，並配合「歌聲滿校園」、「學習步道」、「師生藝廊」的設置，追求師生感性與靈性的提升，在潛移默化中陶融藝術涵養，促進情誼交流，豐富優美心靈。

(二)掌握學校優勢條件，創造學校發展空間。

領導者應以為教學服務、為師生服務、為職責服務為志，敏於感受組織內需求，及宏觀組織未來發展方向。組織內最基本的教學設備不但要提供充足方便使用，更要用心經營，追求質的提升，人性化的關懷，務使全體師生感受到舒適溫馨。且體認「今日不同於昔日，但絕對勝過昔日；這個時候不但要往前走，而且要四面八方往前走」分析學校特色，創造學校生機，使師生以己校為榮，表現感恩、懷恩情懷。

(三)開啓愛心動力方向盤，航向人性光明的彼岸。

人文教育之可貴在於它認為「人即目的，不是工具」，以細心、耐心的刺繡精神，愛心關懷的叮嚀方式，作師生心中一盞不滅的明燈。「對學生人文是服務，對老師人文是尊重」，導引教育愛的活水灌注在每一項教育經營工作中，充分服務、確實尊重：

1. 培養人性化教師，作為散播愛的種子之教育農夫：「有快樂的老師，才有快樂的孩子」行政單位與學校，應協助教師在傳統之倫理、權威，與現代之權利、義務觀念中，尋求其平衡點，以重振校園倫理，展現積極的人文關懷。（周麗玉，民84）
2. 以「無條件積極關懷」，善導學生「同儕次文化」：時時設身處地為學生著想，並與學生建立良好的溝通管道，提昇「雙向互動」的輔導效能。以仁慈的、同情的、關愛的、文化、真理、知識的保護者，（林美玲，民84）善誘學生與大社會同榮共存。
3. 「身教」為主，「言教」為輔；「境教」為體，「制教」為用，發揮「潛在課程」之效能；營造無障礙校園環境，減少「社會的脫落者」、「學習的失敗者」；並且

對學生施以合理且適度的期望，以發揮「自我應驗預言」的「比馬龍效應」；若學生違制，仍應掌握①人本準則。②人道準則。③人味準則。④人權準則。⑤人情準則。⑥人心準則。（梁瓏常，民84）以提昇管教效果，改善管教品質。

4. 螃蟹橫行，還須八隻腳；人文教育，大家一起來：除了在校內落實生活關懷、學業輔導外；應當結合社區資源，擴大實施層面，畢竟「教育的成敗，是全民的責任」學校行政人員必須將校園建立成社區文化堡壘，做為人文精神發揚中心，網羅相關人士共同參與，使人文教育真正架構在學校、家庭與社會的金三角上。

伍、結 語

美國大文豪馬克吐溫說：「一個人一生中只有一個童年。」孩子的童年需要人文之愛的滋潤。然光靠夢想是走不動的，「我們缺乏的是人文的關懷，而非理念；理念是理想，可束之高閣；關懷是行動，是我們的追求」花蓮師院陳伯璋院長如此說。我們身為教育人員，應善用學校經營，為教育創造新的契機，畢竟「校園是一個文化的命脈，歷史精神的重鎮，未來夢想之所託，更是動盪社會、腐化環境裡的最終據點與最後一塊淨土」呀！（吳金水，民84）在積極、有方的人文關懷推動下，學校將會是最溫馨的學習樂園，也會是二十一世紀社會理想的出發點、加油站！

（作者：台東勇忠國小教師）

參考書目與文獻：（略）