

小班教學精神的理念與實施(上)

羅清水 / 教育部臺灣省國民學校教師研習會主任



師
苑
鐸
聲



小班教學精神的主要目標在尊重學生個別差異，提供學生適性教育機會、改善班級師生互動關係、並提高教師之教學品質。

壹、前言

國民中小學的「縮小學校規模和班級規模」、「小班小校」、「降低班級人數」是近年行政院教改會及民間教改團體的改革倡議重點。(行政院教改會，民85；自立晚報，民80；中國時報，民83)。小班教學更是攸關教育品質，更受社會大眾的認同與支持。許

多實證研究認為「大班大校」的教學其品質會低落，尤其學校規模過大，學生缺乏同儕及教師之間的互動機會，較容易有壓力感、侵略感及退縮感等反群性的發展；相反地小型學校學生學習的學習情境、參與程度、及學習滿意程度也較大型學校好（陳秀才，民76）。為因應小班小校的改革需

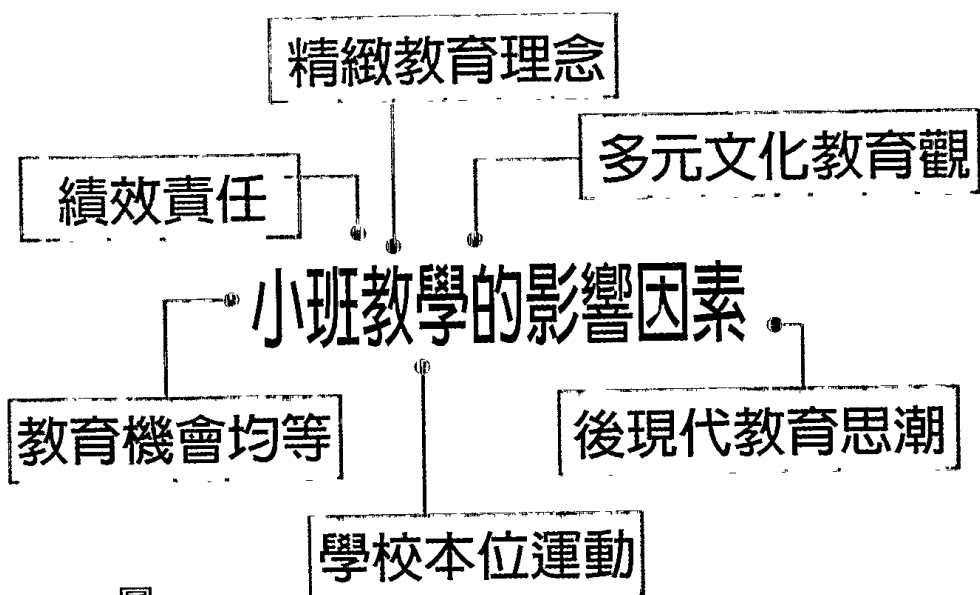
求乃研提「降低中小學班級人數計畫」，決議：「至九十六學年度止，國民中小學一律三十五人編班」然每班超過三十五人的學校計有一千二百多所，如需俟全國每校每班降低至三十五人後再執行其他各項教學改革措施，不僅緩不濟急，更易讓國民教育問題日益嚴重。為此教育部乃審視當前教育改革重點並衡量各縣市政府及中小學所面臨的課程教材、教學與評量、師資專業水準等改革問題，而研議「發展小班教學精神計畫」，以帶動各國民中小學進行各項改革。所謂「小班教學精神」，其意旨在於發揮「多元化、個別化及適性化」的教學精神，以滿足學生個別學習需求，在此目的與理念下，無論規模大小、小班教學精神均存在及適用（教育部，民88）。而小班教學精神的主要目標有三：一為尊重學生個別差異，提供學生適性教育機會；二在改善班級師生互動關係；三並提高教師之教學品質。為達此目標單從教師改革教與學即要落實小班教學精神，那是容易落空的，必須從運作層面：課程實施、教學、學習；組織成員：學校、社區、家長、教師、學生等各方面著手配合，才能落實小班教學精神、達到適性發展。茲就小班教學精神的發展因素、小班教學精神的理念、小班教學精神的實施加以說明。

貳、小班教學精神的發展因素

小班教學精神是教育改革的一部份，而教育改革亦是社會變遷之一部份，是以社會改革變遷的因素牽動著教育改革。社會變遷朝向民主化、自由化、國際化、資訊化、科技化、多元化、及終身學習的社會（江文雄，民87）。現代教育改革的方向亦朝向人本化：全人發展，實現自我；民主化：民主參與，守法樂群；多元化：多姿多樣，活潑創新；科技化：知識晉級，能力導向；國際化：立足本土，胸懷世界（行政院教改會，民85）。因此社會變遷及教育改革的方向中，可歸結影響小班教學精神的因素有：多元尊重文化、精緻教育理念、學校本位運動、教育機會均等、績效責任與後現代教育思潮。（如圖一）

一、多元文化教育觀

開放多元是社會發展的趨勢與特徵，在開放多元的社會中能對多元價值的寬容與尊重。諸多學者認為多元文化的教育就是讓學生能適性發展，讓不同族群、社經背景、性別、文化群體的學生都能獲得充份發展機會。且多元文化的教育觀，教育目的是多元的；教育內容是尊重多元個體的發展；教學方式亦為多元的。小班教學精神，教師妥善應用各種適宜的教學



圖一

(吳清基，民82)。
 小班教學的精神即是在於追求卓越的教學，提高教學品質。透過精緻教育理念讓班級教學能應用各種科技方法，追求績效提高教學附加價值，讓教學能更卓越。是以小班教學精神即受精緻教育理念的影響。

策略，營造一個多元文化教育的班級環境，教師進行教學時，考量學生的經驗、學習方式設計多元的活動，協助各種不同文化的學生發展其才能，使學生在班級中獲得成功的經驗。(單文經，民82；蔡明富，民87；黃政傑，民82)

二、精緻教育理念

「追求卓越、提昇品質」是精緻教育的目標，而精緻教育乃有三個重要特性。一為卓越性：不僅是要求擁有，更要求美好；不僅要求量的擴充，更要求質的提昇。二為績效性：重視提高教育內容之附加價值，重視提昇教學實施的過程績效。三為科技性：強調應用科技方法改進教學品質；提供科技設備以利教育活動進行

三、學校本位的運動

學校是教育改革的動源，要讓教育改革成為永續的事業，那教育體制內（尤其是學校）激起改革的機制是必要的。學校本位的經營成為未來學校行政運作、課程發展、教師成長模式...等重要的發展趨勢。(羅清水，民88；黃嘉雄，民88)。學校本位的經營中，不僅強調專業的重要性，更是教育決定權下放的反映；除教師參與學校各項行政、課程、教學之外，家長、行政人員、社區人士亦共同負起學校經營的責任。小班教學精神中即是讓學生享受無失敗的學習，能適性發展。因此學校的行政、課程、教學應共同配合；學校、教師、行政人員、家長、社區人士共同擔負起教

學，是以小班教學深受學校本位運動的影響。

四、教育機會均等意涵

教育機會均等的意涵，隨社會變遷與時代發展常有不同的解釋。鄭崇趁（民83）將其歸納為三大涵意：一為入學機會的均等，二為受教過程的均等，三為適性發展的均等。入學機會的均等是追求有教無類的實現；受教過程的均等乃是追求提供相同的教育品質的實現；而適性發展的均等乃是在於追求因材施教理想的實現。若將教育機會均等的意涵以微觀的觀點，置於教室現場中—即是學生學習的環境、學習的活動設計，學習的氣氛及學生分享教師教學的過程...等教學現場及活動中，每位學生均能享受無失敗的機會。小班教學的精神即是受教育機會均等的意涵的影響，讓學生在學習過程中，都能長有學習經驗的高原期。

五、績效責任

卓越教學、優質教學、成功教學、有效能的教學...是教育改革的目標。績效責任不僅是學校行政發展的趨勢，亦是教學成效的指標。教師在小班教學過程中除要以「績效責任」做為教學成果的具體檢驗，亦做為改進教學之依據；學生的學習、課程的

實施均是以績效責任的精神作為衡鑑學生成效，進行補救教學或充實教學的依據。在小班教學過程中，尤其是重視學校辦學績效、教師教學績效及學生學習績效。是以績效責任與精神是影響小班教學的精神。

六、後現代教育思潮

二十世紀末教育思潮中，普遍反映著「後現代」解構的現象。在「不連續」、「吊詭」、「去中心化」中存在著反權威、反體制、非連續性、多元化的時代精神與思潮。在這思潮精神中，使同一性的普遍原理及集體主義不復存在，並提出了局部的、多元的、差異的觀點。教育近年來也受此思潮的影響，而朝向鬆綁、多元、權力下放發展。學校教學的精神、方法及觀念亦受到此後現代的教育思潮不少的影響。（後續）



學校本位課程研究與發展



專
論

教育部於民國八十七年公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，強調要「發展學校本位課程」，而課程設計應「以學生為主體，以生活經驗為中心」。

在這種理念趨勢下，學校將成為課程規畫與實施的基本單位，教師也要從單純的課程執行者變成為專業的課程設計者，而更重要的，課程的編寫與教學必需要能從學生學習的觀點出發，與學生的生活經驗相結合。因此，「學校本位課程發展」在九年一貫課程的具體實踐上，居於重要的關鍵地位。

學校本位課程的內涵為何？

如何發展學校本位課程？

發展學校本位課程可能遭遇什麼問題？如何解決？

教育部臺灣省國民學校教師研習會 「國民中小學學校本位課程發展 現況與問題探討」研究概要

范信賢 / 教育部臺灣省國民學校教師研習會助理研究員

壹、研究計劃緣起與背景

教育部於民國八十七年公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，並預計於九十學年度開始實施，做為台灣教育邁入二十一世紀的準備。在該課程綱要中，強調要「發展學校本位課程」，而課程設計應「以學生為主體，以生活經驗為中心」，並保留總教學節數20%的時間供學校彈性發展課程（教育部，1998）。在這種理念趨勢下，學校將成為課程規畫與實施的基本單位，教師也要從單純的課程執行者變成為專業的課程設計者，而更重要的，課程的編寫與教學必需要能從學生學習的觀點出發，與學生的生活經驗相結合。因此，「學校本位課程發展」(school-based curriculum development)在九年一貫課程的具體實踐上，居於重要的關鍵地位。

學校是課程實際運作的現場，教師是課程實施的最終決定者，學校和教師更需要因應社會多元快速的變遷，做出課程決定。但是，以往台灣

地區的學校課程發展是「由上而下」(top-down model)的技術工具取向模式，學校課程教授的內容、授課時間、評鑑方式等，皆納入國家教育體制的嚴格管制中。因此，有關學校課程的規畫與設計是由課程、教學與測驗專家負責，教師則負責執行已經制定好的教學內容和教法，而來自不同背景、經驗、語言習慣、文化與天賦的學生，在管理教育學理論的邏輯與可靠性中被策略性的忽略了（范信賢、謝小苓，1999:133）。

面對上述形勢，行政院教改會提出「鬆綁」(deregulation)做為教育改革的主要方向，在學校課程方面即具體的提出：激發學校內在自生的力量；營造學校成為學習社區；落實學校自主經營；學校應有足夠自主與彈性空間，在最低標準之規範上規劃課程，以落實「教師共同經營課程」的辦學理念（行政院教改會，1996）。

事實上，在1970年代開始，澳洲、英國和美國的學者在1960年代課程改革失敗的教訓中，體認到學校與



教師在課程中的關鍵地位，而萌生「學校本位課程發展」的論述，成為課程改革的重要理念（張嘉育，1999b:81）。在國內，雖然「學校本位課程」尚未開始全面施行，但是，近幾年來由於鄉土教學的實施、「田園教學」及「開放教育」等實驗的推動、校園環境教育的規劃、多元文化和兩性教育的重視、民俗體育和藝術教育的重建、資訊和英語教學的引進等，許多學校已發展具有「學校特色」的課程，而先行為學校本位課程的發展奠定了基礎。

在九年一貫課程即將付諸實施之際，對於學校本位課程的推動就不能只停留於理念的呼籲上，我們亟須在上述諸校發展「學校特色課程」（如環境課程、兩性教育、多元文化課程、民主法治教育、資訊教育、運動教育、藝術教育等）的基礎上探討：學校本位課程的內涵為何？如何發展學校本位課程？發展學校本位課程可能遭遇什麼問題？如何解決？

根據上述背景，本會研究人員^①即於民國八十八年七月開始，固定利

用每週二的下午進行會議研商，著手規劃與九年一貫課程相關之整合型研究。經過十餘次的會議研商和二次的專題研討諮詢^②，研究人員即擬出以「學校本位課程」作為研究主題，而研擬訂出「國民中小學學校本位課程發展現況與問題探討」之整合型研究計劃。

貳、研究範圍與目的

何謂「學校本位課程」？學校本位課程因其發展的多樣性，而有許多不同的定義；經本會研究人員參考文獻資料、反覆討論，將本研究所稱「學校本位課程」定義為：「以學校為單位，由教師、主任、校長或社區人士的參與和主導，根據學校的需求、特色或資源，改編現有教材、課程或自行創新課程，而運用於全校或各年級之教學者」。

依據上述定義，本研究欲以目前台灣地區之國民中學、國民小學為範圍，以諸多學校已經自行發展的「學校本位課程」為切入點，了解其課程

①本整合型研究人力如下：總主持人—羅清水；共同主持人—李俊湖 周筱亭；協同暨子計劃主持人—林錦英、阮志聰、葉于釧、洪若烈、秦葆琦、王浩博、李駱遜、黃茂在、趙鏡中、李鴻亮、朱麒華、陳明月、劉君毅、林宜臻、陳錫祿、范信賢、陳美如、王前龍。

②二次專題研討邀請之學者為張嘉育和柯華威。

發展的理念、歷程、策略、具體做法與疑難，以求在此基礎上更進一步探討未來學校本位課程全面性發展與實施時的可能途徑。而其研究目的依階段分別為：

一、第一階段：自民國88年7月1日起至88年12月30日止。

1. 全面性普查，以了解目前國民中、小學以學校本位理念發展學校課程的概況。
2. 整理並分析普查結果，以了解台灣地區各課程領域之學校本位發展情形。
3. 依據普查結果，各子計劃選擇出若干學校，進行第二階段的學校個案分析與比較。

二、第二階段：自89年1月1日至89年12月30日。

1. 各子計劃依課程領域或項目選擇出若干學校個案，了解並比較其以學校本位發展「學校特色課程」的理念、歷程、策略與具體做法。
2. 各子計劃依課程領域或項目選擇出若干學校個案，了解並分析其以學校本位發展「學校特色課程」遭遇的疑難與解決方式。
3. 綜合各子計劃研究成果，理解並探討發展與實施學校本位課程的可能

途徑。

參、本研究之重要性

國內有關「學校本位課程」的研究，仍以理念介紹為主，甚少實際學校現場的研究。但是，從「理想課程」(ideal curriculum)到「經驗課程」(experiential curriculum)的實踐，古德拉(Goodlad, J. I.)指出之間會存在著不少的落差(黃政傑, 1985)；九年一貫課程中揭櫫的「學校本位課程」發展方向，未來落實到學校真實情境中的運作，仍然需要面臨與解決此種問題。雖然行政院教改會希望藉由課程改革激發學校內在自生的力量，落實學校自主經營，但是，學校在教育鬆綁後取得「課程自主」之餘，是否也能同時有著「課程專業」的堅持？未來學校本位課程的發展會導向哪個方向，除了是「理想」與「實踐」的辯證外，更須在二者之間建立「對話」的管道，學校本位課程的實施才能事半功倍。

因此，本研究的重要性首先在於透過問卷普查，描繪出目前台灣地區各國中、小實施與發展學校本位課程的輪廓，以做為相關研究和政策制定的基礎。

其次，本研究之各子計劃選擇以學校本位理念而發展出「學校特色課



程」的若干學校，依學校所發展出的課程領域（項目），分別進行個案分析和比較。透過深入的文件分析、訪談和觀察，了解並比較其發展學校本位課程的理念、歷程、策略、遭遇的困難和處理的方式，可做為未來各學校欲以學校本位擬訂和實施課程時的參考。

最後，本研究可將「理想的」學校本位課程和「實際的」學校本位課程二者之間的視域加以融合，促進二者之間「對話」的可能性，提出發展與實施學校本位課程的可行途徑，以落實「發展學校本位課程」的教育改革理念。

此外，本研究成果希望可作為諸課程領域後續欲以行動研究模式發展學校本位課程時之基礎。

肆、國內外有關本計畫研究情形及參考文獻

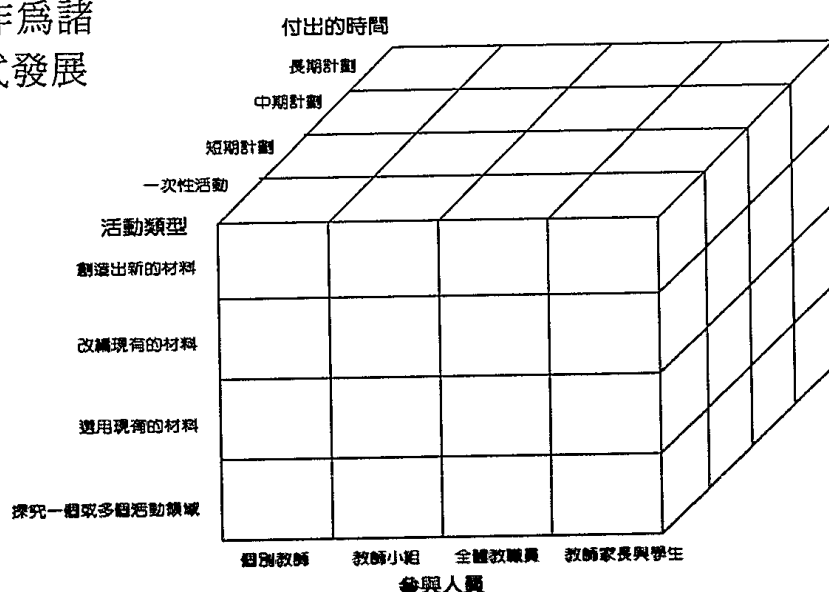
一、國外研究情形

在國外研究方面，自1960年代末期，鑒於全國性課程的僵化與封閉及體認學校在教育改革中的重要性，學校本位課程在澳洲、英國、美國、加拿大、以色列等國受到重視並普遍發展（高新建，

1998:64）。

然而，對於學校本位課程（school-based curriculum），仍有「學校中心課程」（school-centered curriculum）、「學校焦點課程」（school-focused curriculum）、「整體學校課程」（whole school curriculum）等不同的稱呼，而顯示出目前學校本位課程發展的多樣性。Marsh等學者即以「活動類型」、「參與人員」和「投入時間」做為向度，指出學校本位課程發展至少有64種的可能型態（見圖1）。

圖1：Marsh等學者的學校本位課程發展類型（Marsh et al., 1990:49）



Skilbeck（1976）認為學校本位課程發展的實施程序主要有分析情境、訂定目標、建構方案、解釋與執行及

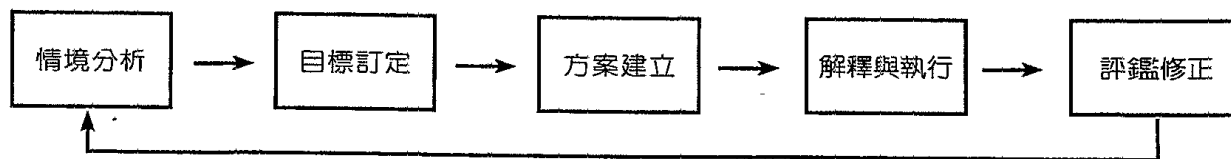


圖2：Skilbeck（1976）的學校本位課程發展模式

評鑑修正等五大步驟（見圖2）。學校可以自其中任何一個或同時數個步驟著手，發展學校本位課程。

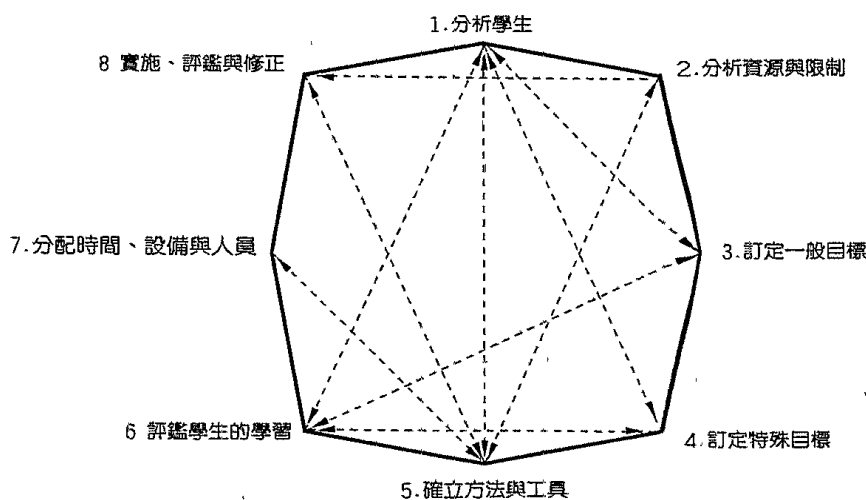
歐洲經濟合作發展組織（OECD，1979）則認為發展學校本位課程的程序是（見圖3）：1.分析學生；2.分析資源與限制；3.訂定一般目標；4.訂定特殊目標；5.確定方法與工具；6.評鑑學生的學習；7.分配資源、設備與人員；8.實施、評鑑與修正。此種實施的程序實際進行時可以任何一點為起點，但是每一項步驟均須思考其他七項程序的配合。

在實際發展學校本位課程的過程中，Stenhouse（1975）認為要教師由原先的疏離關係改變成為密切合作的學習團體並不是一件容易的事；即便教師具有強烈意願，但是否具備學科知能、課程設計與人際互動等能力，仍成為影響學校本位課程品質的重大變數(Marsh et al., 1990; OECD, 1979)。再者，發展學校本位課程易增加教師的負擔，而造成教師的疲憊或遭致教師的不滿（Beasley, 1981；

Chapman, 1990）。此外，學校的組織結構、資源服務支援系統、頻繁的教師流動及國家整體政策的配合等，也會影響學校本位課程的實施與發展(Cohen, 1985; Skilbeck, 1984; Craig, 1980)。

此外，關於學校本位課程仍有許多迷思仍待確定。例如，教師參與學校課程並不保證發展出的課程就會有最佳的結果（Krik,1988）；學校本位課程的發展需要成員的合作，但對應於現實環境，「參與」與「合作」在其過程中卻易缺乏實質的內涵（Harg-

圖3：OECD（1979:36）的學校本位課程發展程序



reaves, 1982)；學校本位課程的實施，有些是出自於教育機構由上而下的行政命令，而非「草根式」的權力移轉(Hargreaves, 1982; Prideaux, 1993)

學校本位課程的發展與實施固然有其優點，卻也不能欣喜於「華麗的詞藻」而忽略了其困難與可能的流弊。對這些問題的探討，除了文獻學理的研究之外，也需要更多學校現場的深入研究，讓「實踐」和「理論」之間產生對話，而釐清學校本位課程發展與實施的可能途徑。

二、國內研究情形

國內對於學校本位課程的研究，目前尚屬起步階段。以國科會專題研究和博碩士論文為例，說明如下。

以國科會專題研究計劃查詢系統搜尋，八十至八十八年度查無相關專題研究計劃的執行。八十九年度則有四人提出申請計劃案通過，因為目前尚在執行中，還未有研究成果。四項專題研究計劃分別是（國科會，1999）：

- 黃嘉雄（國立台北師院初等教育系）。我國實施學校本位管理的制度條件研究。
- 梁雲霞（國立海洋大學教育學程中心）。課程統整與學校本位課程發展：協同行動研究（I）
- 林生傳（國立高雄師大教育學系）。

學校本位經營的創新教學模式之研究。

- 林偉人（輔仁大學教育學程中心）。學校本位管理理論模式之研究。

博碩士論文方面，自民國八十五年開始有相關的研究出現，且數量有越來越多之趨勢。例如，曾燦金（1996）以紐約州的克里夫蘭希爾學區為例，探討美國實施學校本位管理的概況，並編製問卷調查國小教育人員對於學校本位管理的看法。調查結果顯示上述人員有79.65%贊成實施學校本位管理，而其中的「課程與教學」是贊同度最高的項目。張弘勳（1997）編製問卷調查台灣地區國民中小學學校教育人員對於實施學校本位管理的意見；結果顯示七成以上填答者肯定學校本位管理可發揮正向的功能，但在實際執行上，「教學」和「課程」只達到普通自主的程度，而「人事」和「預算」則是低自主程度。蔡芸（1997）則自學校本位的觀點，探討國中教師如何以學校本位進行教師專業的發展。結果顯示目前國中教師仍缺乏校內進修的風氣，而校內、校外辦理進修的方式並不能滿足教師專業成長的需要；為促進教師專業發展，需要教師組成學習團隊並讓學校轉化成為「學習型的組織」。吳大千（1998）編製問卷，調查結果顯示，台北市國民中學教育人員支持「以學校為基礎

的管理」，也有意願加以施行，惟相關的理念應加強宣導並修訂或制定相關的法規。林偉人（1998）編製問卷調查國小教育人員對於學校本位組織發展的意見，結果顯示：「良好的教學環境」和「有效的溝通」是國小最迫切需要改進的組織發展目標；「教學自主」、「組織目標自主」和「課程」自主是教育行政機關主要授權學校自主的事務；而缺乏具體的學校本位組織發展方案、學校教育人員與社區人士的保守心態和參與意願、教師專業知能不足等，是學校本位組織發展的主要困難。王順平（1999）則認為學校本位管理的內涵包括課程自主、預算自主和人事自主，而成功的關鍵在於學校成員能「權力分享」，發揮學校的主體性思考與行動。

上述舉出的研究較偏重於「學校本位管理」方面，而以「學校本位課程」層面為主的則有黃惠珍和張嘉育的研究。黃惠珍（1998）以一所綜合高中發展學校本位課程的過程，進行個案分析。研究指出，綜合高中的課程規劃雖然進行了課程權力的重分配，但學校內部依然習慣維持著「由上而下」的行政模式；而課程發展過程中，「成效評鑑」則是較被忽略的一環。張嘉育（1999a:25-32）則從全國課程發展方案無法落實課程改革的理想；課程乃公共事務，應有草根參

與和民主決策的過程；課程應不斷回應社會變遷與學生需求；課程發展即教師發展，教師有參與課程和決定課程的權責；課程發展即學校發展，學校是最佳的課程發展處所等五大層面論述學校本位課程發展的立論依據。此外，研究中亦以台北縣柑園國中和新竹縣山山（化名）國小發展學校本位課程的實例，認為學校若能發揮課程的主體性，就有很大的空間來發展學校本位課程；而學校發展本位課程的過程中，學生、教師、社區人士與學校都獲得精進與成長；學校規模、師生特質、行政支援、參與者知能等可能是發展學校本位課程的助力，卻也可能成為阻力，需要參與者充分認清得失；發展學校本位課程會面臨欠缺課程總體架構、人力負擔過重、教師意願低落、時間不足、缺乏學校課程發展組織與評鑑機制等問題，除了學校需要面對與解決之外，也需要更多學校本位課程學理和研究的引導；此外，學校如何評估自身的條件資源，提供成員相關的支援，建立可以不斷循環改進的機制，是實施學校本位課程應關心的重點（張嘉育，1999a:180-181）。

三、小結

綜合以上所述，「學校本位」包括「學校管理本位」和「學校課程本



位」等層面，而學校本位課程具有多種發展的可能面貌。發展學校本位課程是一種問題解決的動態過程，應重視學生的特質、了解社區的資源與限制、擬訂目標、結合學校與社區的草根力量、建立評鑑回饋的機制等。當然，發展實施學校本位課程會面臨一法令規定、教師專業知能、合作意願、資源配合等問題，而影響其發展與實施的成敗。

國內對於「學校本位」的研究，仍然較偏重於「學校本位管理」的範疇，而少課程研究部分。從研究方法上而言，除張嘉育和黃惠珍以課程發展為主進行學校個案的分析以外，大多數是以文獻分析、意見調查為主，對於國內學校本位課程發展與實施的現況、問題，仍缺乏深入的探討與細緻的分析，而易成為表象的、靜態性的研究。如何選擇具體的「學校本位課程」切入，以深層的、動態的、詮釋性理解的研究方法探討「學校本位課程」發展和實施的可能途徑，即是本研究的努力方向。

伍、研究方法及進行步驟

一、研究方法

本研究以若干以學校本位發展和實施「學校特色課程」學校之個案分

析與比較（文件分析、訪談、觀察）為主，而文獻分析、問卷調查等研究方法為輔。茲依研究階段而將採用之研究方法和程序陳述如下：

（一）第一階段

第一階段執行時間至88年12月30日止。此階段暫未執行各子計劃，而由參與本研究人員共同參與。

1. 文獻分析與專題研討：蒐集學校本位課程相關之研究文獻，了解國內、外學校本位課程發展的情形和趨勢，並定期依據上述主題，由參與研究者及邀請學者專家辦理專題研討。
2. 問卷調查：以各國民中、小學之教務主任為調查對象，編製問卷普查台灣地區（含金、馬）各國民中、小學實施學校本位課程的形式、策略、學科領域等，以描繪出台灣地區國中小學校本位課程實施的輪廓，除做為各子計劃學科領域之相關研究和政策制定的基礎以外，並根據普查資料篩選出第二階段各子計劃研究之課程領域或項目，及其欲進行個案分析的學校。
3. 初步訪察：根據普查結果，輔以縣市教育局提供的資料，依據子計劃之課程領域或項目，篩選出若干學校進行初步的資料檢證及訪談，以決定第二階段研究之學校個案對象。

(二) 第二階段

第二階段執行時間自89年1月1日至89年12月30日止。此階段由研究人員分組，依所選擇的課程領域或項目(暫定環境課程、多元文化教育、兩性教育、資訊教育、語文課程、數學課程、藝術課程、民主法治教育、運動教育等)，執行各子計劃。此階段之研究方法由各子計劃研究者擬訂，可參考下列架構：

1. 學校個案分析：根據上述普查資料和諮詢縣市教育局，各子計劃預計選出二到四所不同城鄉類型的國民中小學，以各計劃所欲研究的學科領域或項目為焦點，進行個案分析。

(1)文件分析：個案學校的基本資料(校史、班級數、師生數、教師學經歷、家長社經背景等)、學校發展學校本位課程的會議記錄、相關教材、學生評量記錄、報紙或雜誌報導等。

(2)訪談：訪談學校內相關教育人員(校長、主任、教師、學生等)和社區人士，探求其發展學校本位課程的理念、歷程、策略、遭遇的困難和處理的方式。

(3)觀察：實地觀察其課程發展運作的過程和教學實際實施的情形。

2. 個案比較：比較上述學校發展和實施該領域課程之異同，做為教育機

構和學校發展、實施該課程領域學校本位課程時的參考。

3. 歸納分析：整合各子計劃之研究成果，提出發展與實施學校本位課程的可行途徑，並建構「本土性」的學校本位課程發展的論述。

此外，當本研究結束後，希望自民國九十年起能在此研究的基礎上，以行動研究的方式尋找一所學校，進入實際現場，與相關人員共同的发展與實施該校的學校本位課程。

陸、預計可能遭遇的困難及解決途徑

(一) 國內有關學校本位課程的研究不多。可邀請研究此領域的學者演講、共同座談或召開研討會，彼此交流研究心得。

(二) 問卷普查數量龐大，不易回收。問卷設計須簡明易答，且由學校教務主任或校長具名填寫，以利追蹤回收。

(三) 若干學校本位的課程領域(如健康、數學、社會等)可能只有少數學校發展，而不易找出研究學校。可輔以諮詢縣市教育局、各縣市各科資源中心學校或配合教育部九年一貫試點學校，尋求協助。

(四) 若干學校本位的課程領域可能已

有許多學校發展，且各具特色。如何篩選具有研究意義的學校，除了依據研究目的多方進行初步訪察之外，須賴研究小組多方討論及諮詢學者專家而決定。

- (五) 研究者進行學校個案研究，對學校、教師及學生均可能造成困擾，須與當事者誠意溝通並尊重其意願，遵守研究倫理，以自然而最少困擾的方式進行。
- (六) 「學校本位課程」在國內是新興研究議題，配合九年一貫課程的實施，隨時可能皆有新事件的發生，須隨時注意並蒐集外在上述訊息的變動。

柒、結語

本研究目前已完成問卷編製、預試和修訂的工作，即將於九月中旬印刷和寄發問卷，可望於十一月中旬有初步的普查結果。

「學校本位課程發展」強調的即是單位成員間的參與和合作，而此種「參與和合作」的內部歷程事實上並非完全的平滑柔順，而須面臨諸多衝突、協商和對話。本研究的規劃與後續執行，參與的研究人員同樣也須經歷上述過程的洗禮；大家有一種感受，每週二下午的整合研討過程，即類似於學校發展本位課程的歷程。而我們相信，經由此種洗禮，本會未來的相關課程研究應能以團隊研究的形式，開創出嶄新的面貌。

參考書目

- 王順平（1999）。學校本位管理之理論建構與實證研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。教育改革諮議總報告。台北市：行政院教改會。
- 吳大千（1998）。「以學校為基礎的管理」做為台北市國民中組織管理改革方案之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 范信賢、謝小苓（1999）。九年一貫課程中的學生主體性。收於中華民國課程與教學學會主編，九年一貫課程之展望（頁126-143）。台北市：揚智。
- 林偉人（1998）。學校本位組織發展整合模式之研究：以國民小學為例。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。
- 高新建（1998）。學校本位課程發展的多樣性。收於中華民國課程與教學學會主

編，學校本位課程與教學創新（頁63-79）。

- 教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。未出版。
- 國科會（1999）。http://nscnt07.nsc.gov.tw/SCRIPTS/PR/QUERY/Qry_muti/WRP-PRQ6A.1dc?THIS-YEAR=T
- 黃政傑（1985）。課程改革。台北市：漢文。
- 黃惠珍（1998）。綜合高中學校本位課程發展：一所學校之個案分析。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 曾燦金（1996）。美國學校本位管理及其我國國民小學實施可行性之研究。台北市立師範學院初等教育研究所碩士論文。
- 張弘勳（1997）。國民中小學實施學校本位管理之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。
- 張嘉育（1999a）。學校本位課程發展。台北市：師大書苑。
- 張嘉育（1999b）。九年一貫課程的學校課程自主特色與範圍。收於中華民國課程與教學學會主編，九年一貫課程之展望（頁80-123）。台北市：揚智。
- 蔡芸（1997）。學校本位教師專業發展之研究：以臺灣省國中教師為例。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- Beasley, B. (1981). School based curriculum development. *Curriculum Perspectives*, 2 (1), 53-56.
- Craig, A. (1980). *Teacher perceptions of curriculum autonomy*. (ERIC No. ED190498)
- Chapman, J.D. (Ed) (1990). *School-based decision-making and management*. London: The Falmer Press.
- Cohen, D. (1985). School-based curriculum decision-making. In J. Husen & T.N. Postlethwaite (Ed), *The international encyclopedia of education research and studies*. Oxford: Pergamon.
- Hargreaves, A. (1982). The rhetoric of school-centered innovation. *Journal of Curriculum Studies*, 14 (3), 251-266.
- Krik, D. (1988). Ideology and school-based innovation: A case study and a critique. *Journal of Curriculum Studies*, 20 (5), 449-464.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. New York: Falmer.

-
- OECD (1979). *School-based curriculum development*. Paris: OECD.
 - Pridueaux, D.J. (1993). School-based curriculum development: Partial, Paradoxical and piecemeal. *Journal of Curriculum Studies*, 25 (2),169-178.
 - Skilbeck, M. (1976). School-based curriculum development. In J. Walton & J. Welton (Ed), *Rational curriculum planning: Four case studies*. London: Ward Lock Educational.
 - Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. London: Paul Chapman.
 - Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann.



國民中小學學校本位課程實施現況 問卷調查的規畫與設計

王前龍 / 教育部臺灣省國民學校教師研習會助理研究員

壹、前言

本會研究室的研究人員自本（八十八年）七月七日開始定期於每週二下午召開會議，商討如何從過去二十餘年來以課程發展為主的工作模式，應用現有人力與專長，匯集全體的智慧與力量，轉型為以整合型研究為主體的研究團隊；其次，探討在《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》頒布後的課程發展趨勢，以及未來國民中小學發展學校本位課程之需求，選擇具有價值與前瞻性的研究主題，有效提昇本會課程研究的學術地位。經過多次會議的凝聚共識，將現階段的研究重點鎖定在「學校本位課程發展」，具體的規畫執行《國民中小學學校本位課程實施的現況調查與問題探討》之整合型研究專案。本研究案規畫第一階段普查全國國中小實施學校本位課程之現況，據以選擇具有代表性的學校進行第二階段問卷調查與實地訪查，第三階段將更進一步選擇學校進行協同之行動研究。本文將介紹

八、九月間執行第一階段過程中，編擬《國民中小學學校本位課程實施現況調查》的情形。

貳、問卷調查之構想

隨著臺灣社會近年來迅速的走向多元、開放，學校課程決定自主權益形重要；而近年來鄉土教育、開放教育等理念與做法，也為「學校本位課程」奠定相當的基礎。教育部於去年所頒布的《國民教育階段九年一貫課程總綱綱要》中所規定的各項具體做法大幅改變了過去中央集權式的課程決定模式，提供學校本位課程發展寬廣的空間（王前龍，民88），例如：各校應成立課程發展委員會及各學習領域課程小組，於學期上課前整體規畫、設計教學主題與教學活動；此委員會亦須審查全校各年級的課程計畫，以確保教育品質；委員會成員包括學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等；其次，



各科應充分考量學校條件等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規畫全校總體課程方案和班級教學方案，而且在符合基本教學節數的原則下，學校得彈性打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學；此外，亦規定學校基本教學節數佔百分之八十，而包含「學校行事節數」與「班級彈性教學節數」在內的彈性教學節數佔百分之二十（教育部，民87）。可見，九年一貫課程總綱為臺灣學校本位課程發展留下相當大的空間（高新建，民87）。

依據以上趨勢，可以推估在九十學年度九年一貫課程正式實施之後，國民中小學可能需要學校本位課程發展的相關資訊，以做為實施新課程的參考。基於此，在七月初的研究會議中初步決定：八十八學年度可配合現有的研究人力、專長以及多年的課程發展經驗，針對資訊教育、原住民教育、環境教育、民主法治教育等主題，選擇具有代表性的學校進行訪察，蒐集其發展學校本位課程之經驗，第二年可進一步選擇部分學校合作進行行動研究。但是如何客觀且周延的選擇具有發展學校本位課程經驗的學校便是一項難題，為解決此一問題，並且能夠迅速的全面掌握目前國中小發展學校本位課程的現況，在七

月二十七日之研究會議中決議：第一階段先針對全國各國民中小學進行學校本位課程實施現況的普查，再從問卷資料中選擇學校進行第二階段較深入的問卷調查與實地訪察。

參、問卷之編擬

在做成對全國國中小進行普查的決議後，研究人員便開始積極進行問卷之編製，並於八月三日之會議中開始討論問卷之型式與內容，經六次會議的深入討論、三次的試測，終於在九月十五日將問卷定稿。以下說明此一過程：

一、確定調查之範圍

由於學者對「學校本位課程發展」的定義相當分歧（張嘉育，民88），因此編製過程中首先必須解決的，便是如何因應本研究之需要在問卷說明予以定義？它是否包括經由教育當局選定而執行的課程方案？是否包含由個別教師在個別班級中所進行的課程發展？全體研究人員在研究會議中不斷的反覆思考、推敲以上問題，亦於八月十日邀請國立臺灣師範大學教育研究所張嘉育博士來會演講：「學校本位課程發展」，張博士於今年六月甫完成之博士論文乃是國內目前對此主題最完整的研究報告，特邀請其來會釐

清相關疑義並分享研究經驗。

經過多次會議的討論後，本問卷依據前述九年一貫課程總綱之規定並歸納學者意見，將「學校本位課程」界定為：「以學校為單位，由校長、主任、教師或社區人士的參與和主導，根據學校的需求、特色或資源等，調整現有課程或自行創新課程，運用於全校或個別年級所有班級之教學者」。其中重點之一在於界定「學校本位」為運用於全校或個別年級所有班級者，暫不將教師個人在個別班級中的課程發展列入研究範圍；其次，將調整現有課程與自行創新課程皆包含在內。

二、編擬問卷之內容

本問卷的初稿分為「基本資料」、「實施學校本位課程之現況」與「實施學校本位課程之意向」等三部分，但由於第三部分「實施學校本位課程之意向」的試測結果顯示，目前缺乏相關經驗的學校，對於未來的意向亦不夠具體，因此不易填答，其次，由於本研究的目的在於探討現況，因此，最後決議只保留前二部分。「基本資料」部分除了學校名稱、班級數之外，限定填答者為校長或教務主任，亦詢問填答學校是否曾經實施或正在實施學校本位課程，若無則進一步詢問其未實施的原因，若有則續填第二

部分「實施學校本位課程之現況」。第二部分的問卷內容簡介如下：

1. 首先請學校填答曾經實施或正在實施的學校本位課程方案名稱、起訖時間與內容，以了解在九年一貫總綱綱要中所列語文、數學、自然與科技、環境教育等課程領域與融入課程中，該方案著重哪些？並詢問該方案在教學方法、教材內容、教學評量、教學媒體製作等項目中，著重哪些項目？
2. 其次，請學校就前項所填答的課程方案中選擇一項或數項，填答第八至十七題有關該方案的緣起、使用的教材、規畫與執行的成員、實施的對象、時段、頻率、經費來源、所遭遇的困難、成效評估等，以對該方案有一概略的了解。

本問卷的內容共五頁、十七個題目，過程中自八月三日至九月十四日經過全體研究人員召開六次會議，對於問卷的型式、內容、實施方式經過縝密的討論、修正，並於八月二十一日邀請前研究室主任、現為國立中正大學心理系柯華葳教授的參與討論，務期使各題目、選項能達到了解學校本位課程實施現況的研究目的，且能從結果分析中覓得第二階段問卷調查與訪查的對象，並務求內容精簡扼要以提昇各學校之填答意願與回收率。為使本問卷的內容更符合學校的實際



情形，更動員所有研究人員於八月二十六至九月四日之間，分組商請國民中、小學的校長、教務（導）主任協助進行試測，以下將說明試測之執行情形。



肆、問卷之試測

本問卷的編擬過程中，於八月二十六日與二十七日邀請來會出席九年一貫課程研討的國小校長與教務（導）主任接受試測，並於九月一日至四日由十三位研究人員分組前往五所國民中學商請校長與教務主任接受試測，請其從現場工作者的觀點，針對問卷初稿中的疑義提供修正意見，再於研究會議中進一步討論，據以修正問卷內容。

一、國民小學校長、教務主任接受試測情形

八月二十四日召開的研究會議中決議：配合本會於八月二十六日、二

十七日所承辦的九年一貫新課程校長研習班，選定部分校長與教務主任接受本問卷之試測，並由研究人員分組執行本項試測。

出席八月二十六日研習梯次的學員共有四十七位的校長、主任或教師，分屬彰化、台南、嘉義三縣，經協調本會教務組安排當天上午九時至九時三十分的時間於本會傳習苑一樓視聽教室進行試測。在研究人員稍作說明後，發出問卷請所有學員試填本問卷，然因人數太多、場地太大、時間不夠，因而只有三位校長提供少數意見。試測後，當天負責執行之研究人員仍立即對於試測中所提出之問卷疑義進行初步修正，並鑑於當天全體學員試測的成效不如預期，建議隔日之試測回復至原規畫之選定部分學員的小組方式進行。

八月二十七日研習梯次的學員共約七十位，皆屬臺中縣，研究人員上午首先自報到名冊中依據性別、學校所在地區、學校的城鄉背景，選定接受試測之十位校長與僅有的二位教務（導）主任。當天下午，請教務組配合本項試測工作，下午二時四十分至三時三十分之綜合座談時間，同意將學員分成三組，其中二組由四位研究人員引導至指定教室針對「學校本位課程」進行座談，討論與問卷的有關問題。第三組即為上午選定之十二位接

受試測人員，由四位研究人員引導至傳習苑三樓圖書館進行約十分鐘的試測，並以約四十分鐘針對受測者對問卷的疑義進行討論。此次試測效果頗佳，十二位受測者皆踴躍的提供寶貴而具體的修正意見，執行當天試測的七位研究人員亦於測後立即對於試測所見，聚集於本會圖書館初步交換意見。

二、國民中學校長、教務主任接受試測情形

八月三十一日召開的研究會議主要就前述國民小學校長、教務主任的試測結果進行討論，將部分可供採納的修正意見做成決議。為使本問卷之內容也能符合國民中學的實際情形，會中更決議：選定臺北市金華國中、景美國中、埤公國中、臺北縣安溪國中、基隆市中山國中等五所國中，由研究人員分頭負責聯絡，並於九月一日至九月四日之間分組前往商請校長及教務主任接受試測。

本會課程研究的範圍一項集中於國小階段，而此次試測可謂為本會課程研究向國中階段邁出了第一步，也獲得一些超乎預期的效果。其中，臺北縣安溪國中很熱心的為前往的五位研究人員介紹該校發展學校本位課程的實際做法，而臺北市埤公國中的校長也非常仔細對問卷中的每一個題目

提供具體的修正意見，對於提昇問卷之可讀性有極大幫助。當然，此次試測也使研究人員親身感受到，國中階段實施學校本位課程的空間仍受到升學主義的限制，在目前九年一貫課程尚未正式實施、亦缺乏相關法令配合的情況下，學校仍未做好相關的準備工作，對於未來實施學校本位課程亦未有具體的意向，因此，研究會議中決議刪除原問卷初稿中之第三部分有關實施學校本位課程意向調查的內容。

伍、問卷之印製與寄發

本問卷經過六次會議的討論修正、三次的試測，於九月十四日的會議中進行最後一次細節的確認，並在不斷美化版面的編排之後，終於在九月十五日定稿，並立即交由廠商排版、印刷。

本問卷印刷完成後，將利用教育部網站中之全國國民中小學名冊製作自粘標籤一式三份，二份粘貼於寄發問卷之公文封與回郵信封，以寄發全國各國民中小學，第三份則粘貼於問卷之首頁，以便於問卷回收後，利用教育部所編之流水號登錄學校基本資料。其次，本問卷將隨附公函乙份，使問卷於寄達學校後，能透過行政程序確實傳達，並附回郵信封期能提昇



問卷回收率。本問卷之印刷與寄發預計於九月二十八日完成，期望陸續寄達各國中小之後，各校儘快填答並於十月七日前寄還本會。本會將俟問卷回收之後，視回收情形進行問卷之催收，俟回收率達到預期將進行結果分析的工作。

陸、結語一本調查研究的展望

預計在十月中旬回收第一階段問卷之後，繼續整合研究人員的專長與能力，進行問卷結果之統計分析工作，期望能在最短期間整理出調查的結果，逐步於國內的學術研討會中發表第一階段的研究成果，與各界學者廣泛研討，例如本會的研究成果發表會、八十八學年度課程研究學術研討會、中華民國課程與教學學會年會、

中國教育學會年會、師範院校教育學術研討會等皆是可發表的園地。其次，更可透過各項國際學術研討會推廣本項研究成果，例如課程與教學學會與日本方面共同舉辦之亞太課程改革國際學術研討會等。再次，可將最後之研究報告發表於本會國教學報、課程與教學季刊、課程與教學年刊、教育研究通訊等等教育學術刊物，彰顯本項研究的成果。此次學校本位課程實施問卷調查的規畫與執行，乃是基於所有研究人員的參與與共識，是轉型為以整合型研究為主體的研究團隊的初步嘗試。未來期望能繼續整合並落實所有研究人員的共識，將本研究所規畫的第二階段調查與訪察、第三階段的行動研究繼續推動，期能對二十一世紀的九年一貫課程有實質的貢獻。

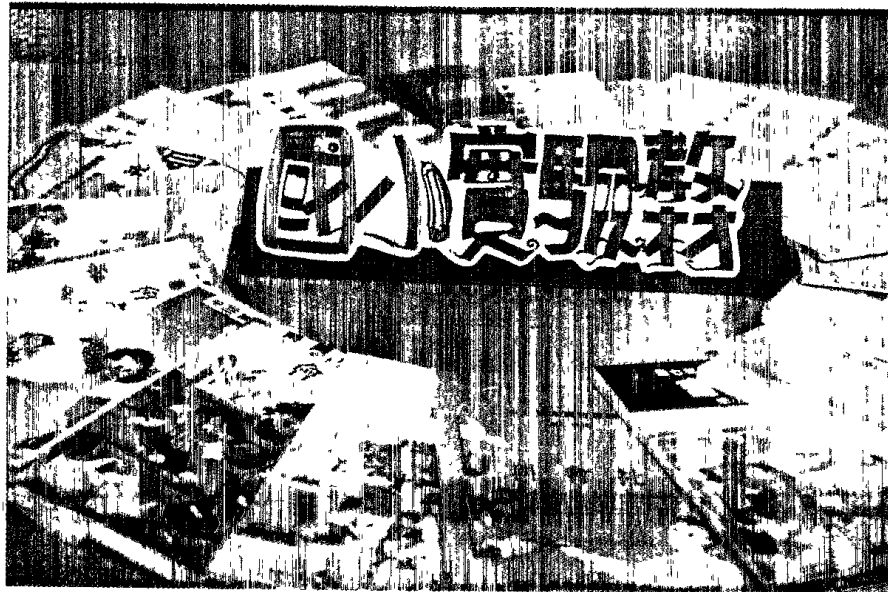
參考書目

- 王前龍（民88），臺灣與日本新世紀中小學階段課程改革趨勢之比較分析。《課程與教學季刊》，2（3），87-102。
- 高新建（民87），學校本位課程發展的多樣性。刊於中華民國課程與教學學會主編：《學校本位課程與教學創新》，23-48。
- 張嘉育（民88），學校本位課程發展。臺北市：師大書苑。
- 教育部（民87），國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。臺北市：教育部。

社會科四年級上學期(第七冊)各版本分析

(一) 教學目標的分析

秦葆琦 / 教育部臺灣省國民學校教師研習會副研究員



雖然受到九年一貫新課程總綱公佈及九十學年度試行計畫的影響，然而四年級所使用的課程，仍然是新課程，在開放審定的情況下，通過審查的各版本，仍具有分析比較的價值。

壹、前言

自八十五學年度開始實施的新課程，本學年度已進行到四年級。雖然受到九年一貫新課程總綱公佈及九十學年度試行計畫的影響，四年級相關的教師研習似已有停擺的跡象，然而對任課教師及兒童而言，四年級所使用的課程，仍然是新課程，在開放審定的情況下，通過審查的各版本，仍具有分析比較的價值；兒童學習各個不同版本的情形及成效評估，亦有不可忽略的重要性。本文擬先探討各版本社會科第七冊各單元的教學目標，

後續將繼續探討教材內容、教學活動，以及兒童學習的情形，一方面了解各版本間的差異，一方面亦可為未來九年一貫課程的編輯，提出具有價值的參考意見。

貳、各版本的單元與節數安排

社會科四年級上學期（第七冊）
通過審定的版本有六家：

牛頓出版股份有限公司
（以下簡稱牛頓版）



南一書局企業股份有限公司
(以下簡稱南一版)
國立編譯館(以下簡稱國編版)
康軒文化事業股份有限公司
(以下簡稱康軒版)
新學友書局股份有限公司
(以下簡稱新學友版)
翰林出版事業股份有限公司
(以下簡稱翰林版)

由於牛頓版通過審查的時間較晚，截至撰稿時尚無法取得其教科用書，因此本文將以其餘五個版本為分析的對象。

在社會科八十二年的課程標準中，三年級以家鄉（鄉鎮市區縣市）為學習範圍，四年級則擴大到以臺灣為學習範圍，六個單元主題分別為臺灣的地理環境、臺灣的自然資源、臺灣的經濟發展、臺灣的社會變遷、臺灣的民俗與藝文活動、臺灣的開發，但並未指明上、下學期各三個單元的

順序安排（教育部，民82，頁161-172），因此各版本對第七冊的三個單元，具有選擇的空間，不必完全相同，各單元的名稱，亦可自由訂定。以下將在表1.中呈現各版本第七冊三個單元的名稱及其節數。

就單元主題而言，五個版本單元主題相同的有兩個，即「臺灣的地理環境」和「臺灣的自然資源」，但單元名稱則各不相同。從單元名稱上看，包含金門、馬祖的似乎只有國編版，其他版本將進一步檢視其單元目標、具體目標或教材內容，才能瞭解。

不同的單元主題有一個，其中國編版、康軒版和新學友版選擇的是「臺灣的開發」，單元名稱亦不完全相同；而南一版和翰林版則選擇「臺灣的民俗與藝文活動」，單元名稱則大致相同。將「臺灣的開發」置於下學期，可能將學習歷史的難度降低，有助於兒童的學習；但對於深受歷史背

表1.第七冊各版本之單元名稱及節數

單元 版本 \ 名稱	第一單元 (節數)	第二單元 (節數)	第三單元 (節數)
南一版(38)	認識臺灣(13)	臺灣的自然資源(13)	臺灣的民俗與藝文活動(12)
國編版(34)	臺灣與金門、馬祖的地理環境(11)	臺灣的自然資源(10)	臺灣的開發(13)
康軒版(36)	臺灣地區的地理環境(12)	臺灣的自然資源(12)	臺灣的故事(14)
新學友版(36)	臺灣的地理環境(12)	臺灣的自然資源(12)	臺灣的開發(10)
翰林版(39)	美麗的臺灣(14)	臺灣的自然資源(13)	臺灣的民俗藝文(12)

景影響而具多元面貌的臺灣民俗與藝文，則可能因歷史背景的尚未學習而增加學習的難度。因此有關兒童學習不同單元安排的情況，實有進一步了解與比較的必要。此外對於下學期考慮更換版本的學校而言，也要注意六個單元的完整性，以免兒童上學期學習過的單元，下學期又重複學習，而未學習過的單元，又遺漏了學習。

就教學的節數而言，五個版本均未超出課程標準的十四週42節（教育部，民82，頁173），其中以國編版的34節最少，予教師較多彈性運用的時間，可自行增加補充教材，或進行補救教學，不致造成太大的趕課壓力；而翰林版有39節，是節數最多的版本，極可能減少教師彈性運用的時

間。但是教學時間的長短，除節數的多寡外，還涉及教材內容和教學活動的難易，有必要依據教材內容和教學活動，再作進一步的分析。

參、各版本單元目標在三大領域的分析

依據過去對一、二、三年級新課程各版本單元目標領域的分析，似乎仍有重視認知領域，忽略情意和技能領域目標的偏失（秦葆琦，民85；秦葆琦，民87；秦葆琦，民88），因此本文將繼續分析四年級各版本的單元目標在三大領域的分配情形，詳情見表2和表3。

由表2.和表3.得知，康軒版在第二

表2.各版本三個單元的單元目標

版本	第一單元	第二單元	第三單元	總計
南一版	1.認識臺灣的自然環境及其與生活的關係 2.認識臺灣的人文環境及其與生活的關係 3.培養閱讀地圖的能力	1.了解臺灣的自然資源 2.了解自然資源與生活的關係 3.培養利用自然資源的知能	1.認識生活中的傳統民俗與藝文活動 2.了解民俗、藝文活動與生活的關係 3.養成對傳統民俗與藝文活動應有的態度	認知6 情意1 技能2
國編版	1.認識臺灣與金、馬的地理環境 2.了解臺灣與金、馬之自然與人文環境的關係 3.發展閱讀臺灣、金、馬地理環境圖表的能力 4.發展關愛鄉土的情懷	1.了解臺灣的自然資源 2.了解自然資源的重要性及其與生活的關係 3.養成愛護自然資源的態度和行動	1.了解臺灣開發的簡史 2.激發對開發臺灣先民的崇敬之情 3.發展學習歷史的能力	認知5 情意3 技能2



康軒版	1. 認識臺灣地區的地理位置 2. 了解臺灣的面積、人口及範圍 3. 認識臺灣地區的主要地形 4. 了解臺灣的主要氣候 5. 認識臺灣特殊的地理現象 6. 了解臺灣的景觀、物產及交通 7. 培養珍愛臺灣的情操	1. 自然資源的種類 2. 自然資源與生活的關係 3. 臺灣土地資源的利用 4. 臺灣自然生態的利用 5. 臺灣水資源的利用 6. 臺灣礦物資源的利用 7. 自然資源的保育	1. 了解各族群開發臺灣的情形 2. 熟悉影響臺灣開發的主要人物和事件 3. 發展認同臺灣、熱愛鄉土的情操 4. 培養「認識歷史」的基本能力	認知8 情意2 技能1 無法歸類7
新學友版	1. 認識臺灣的地理環境 2. 了解臺灣地理環境與生活的關係 3. 培養使用地圖的能力	1. 認識臺灣的自然資源利用 2. 積極參與臺灣自然資源的保育 3. 培養保育自然資源的情操	1. 了解臺灣開發的歷史 2. 學習研究歷史的方法 3. 培養對臺先民的尊敬之情	認知5 情意2 技能2
翰林版	1. 認識臺灣的地理環境 2. 了解臺灣地理環境與生活的關係 3. 發展閱讀地圖的能力 4. 養成關愛鄉土的情懷	1. 認識臺灣主要的自然資源 2. 了解自然資源的利用及其與生活的關係 3. 養成利用自然資源的正確態度	1. 認識生活中的傳統民俗、藝文活動 2. 了解民俗與生活的關係 3. 養成對傳統民俗、藝文的傳承應有的態度	認知6 情意3 技能1

表3.各版本單元目標在三大領域的統計

版本	認知領域(%)	情意領域(%)	技能領域(%)	無法歸類(%)	總計(%)
南一版	6(66.7)	1(11.1)	2(22.2)	0	9(100%)
國編版	5(50)	3(30)	2(20)	0	10(100%)
康軒版	8(44.4) 8/11(72.7)	2(11.1) 2/11(18.2)	1(5) 1/11(9.1)	7(38.9)	18(100%) 11(100%)
新學友版	5(55.6)	2(22.2)	2(22.2)	0	9(100%)
翰林版	6(60)	3(30)	1(10)	0	10(100%)

單元單元目標的敘述上，出現了嚴重的錯誤，七條目標均未敘寫動詞，不合乎目標敘寫應包含動詞的原則（高廣孚，民77，頁118-119），以致無法分辨其所屬的目標領域，這七條目標佔所有十八條單元目標的38.9%，也就是說將近五分之二的單元目標不合乎敘寫標準，不僅是康軒版教科書編輯們極大的疏忽，更是教科書審查委員應極力避免的疏忽。此外康軒版的單元目標總數高達十八條，較其他版本的九到十條，幾乎多了一倍，有必要繼續檢視其具體目標的數目，以了解對兒童學習所可能產生的負擔。

至於在目標領域的分配上，各版本似乎仍是偏重認知領域的目標，所佔的份量從50%到66.7%（若康軒版以十一條計，則高達72.8%），使情意和技能領域的目標，份量相對降低，僅國編版和翰林版的情意領域目標達30%，差強人意，其他則呈現極不均衡的狀態；此外大部份版本的單元，只偏重兩個目標領域而已，如南一版有兩個單元沒有情意領域的目標，康軒版和新學友版各有一個單元沒有情意領域的目標，康軒版和翰林版各有兩個單元沒有技能領域的目標，南一版、國編版和新學友版各有一個單元沒有技能領域的目標。

這樣的安排，對兒童的學習，勢必造成極重的記憶負擔，而忽略情意

和技能的養成，面對未來重視能力指標的九年一貫新課程（教育部，民87），各版本有何因應之道？是否能夠有所改進？應是教育改革者、課程學者、教師及家長特別關心的。

最後再就單元目標的內涵來看，「臺灣的地理環境」單元，屬地理學範疇（教育部，民82，頁185-186），而兒童學習地理知識最重要的方法，應為閱讀地圖的技能（張新仁，民81），因此在單元目標中勢必設計讀圖的技能目標。由表2.可知，五個版本中只有康軒版在這個單元未出現讀圖的技能目標，也是教學設計上的疏忽，因此有必要進一步檢視其具體目標，以了解實際的情況。

「臺灣的自然資源」單元，就當前資源有限的情況而言，愛護資源、珍惜資源應是必須培養的情意態度，在單元目標中應是不可或缺的，然而表2.中南一版在這個單元卻付諸闕如，也是教學設計上的疏忽，使用南一版的教師們，應自行設法補救之，才能符合當前社會的需求。

肆、各版本具體目標在三大領域的分析

各版本具體目標在三大領域的分析見表4.，而每節課的平均具體目標數則見表5.。



表4.各版本三個單元具體目標在三大領域的分配情形

版 本	認知領域(%)	情意領域(%)	技能領域(%)	總 計(%)
南一版	59(72.8)	6(7.4)	16(19.8)	81 (100)
國編版	32(46.4)	19(27.5)	18(26.1)	69 (100)
康軒版	49(77.8)	8(12.7)	6(9.5)	63 (100)
新學友版	64(72.7)	12(13.6)	12(13.6)	88 (100)
翰林版	50(61)	19(23.2)	13(15.8)	82 (100)

表5.各版本每節課之平均具體目標數統計

版本	具體目標總數	節數	平均每節課之具體目標數
南一版	81	38	2.1
國編版	69	34	2
康軒版	63	36	1.75
新學友版	88	36	2.4
翰林版	82	39	2.1

由表4.的統計得知，五個版本中以康軒版和國編版的具體目標數最少，分別是63條和69條而已（其中康軒版雖有18條單元目標，但每條具體目標的數目並不多，許多單元目標僅設計兩條具體目標而已，因此具體目標的總數不至太多），若以每節課的平均數而言，則僅1.75和2條而已，與其他版本的2.1至2.4條，就份量而言，均不算多，較三年級時「人際關係」單元中，某個版本數節課多至4條具體目標的情形相比（秦葆琦，民88，出版中），已見明顯的進步，是可喜的現象。其次，康軒版在第二單元單元目

標的敘寫，欠缺了動詞，但在具體目標的敘寫上，並未犯同樣的錯誤，因此可以三個單元做完整的統計。

就具體目標的領域分配而言，與單元目標的情況極為相似，均著重認知領域，所佔的份量僅國編

版的46.4%未達一半，其餘版本自翰林版的61%到康軒版的77.8%，份量均達五分之三以上，使情意與技能領域的份量相對減少，其中南一版、康軒版、新學友版，此二領域的份量，均未達五分之一，翰林版的技能領域亦然，教師們應在課堂上設法補救之。

最後就具體目標的內涵而言，康軒版在「臺灣的地理環境」單元中，雖未出現與讀圖有關的技能領域單元目標，但在「認識臺灣地區的地理位置」認知單元目標下，卻出現一條與讀圖有關的技能目標「1-1能在世界地圖上找到臺灣」，然而似乎範圍太大

了，真正與閱讀臺灣地圖有關的技能目標，如臺灣的位置、行政區域的分布、地形的分布、交通的分布----等卻未見具體目標，難道不需要依據地圖來學習？值得教師們特別留意。南一版在「臺灣的自然資源」單元中，則因未見任何有關愛護自然資源的單元目標，使相關的具體目標亦付闕如，可見單元目標的缺失，常常也會成為具體目標的缺失，不可不慎。

伍、結語

以上的分析顯示，各版本的單元主題有兩個相同，只有一個單元主題

有差異；三個單元的節數自國編版的34節至翰林版的39節不等；單元目標數則自9至10條不等，僅康軒版有18條；單元目標的領域分配，則較重認知，五個版本均超過50%，康軒版竟高達72.7%，且有一個單元單元目標的敘寫，不符合目標敘寫的原則；各版本的具體目標自63至88條，每節課均為兩條左右，不至太多；但在三大領域的分配上，則仍重認知，使情意和技能領域的分量，相對減少，且各版本極少涵蓋完整的三大領域，大部份僅及兩個領域而已。後續將針對教材內容、教學活動和兒童學習情形，再進行分析，以瞭解較全面的狀況。

參考書目

- 秦葆琦（民85），社會科一年級新課程分析，載於國民教育第37卷第1期，頁17-20。
- 秦葆琦（民87），社會科二年級上學期各版本之分析，載於研習資訊，第15卷第1期，頁41-49。
- 秦葆琦（民88），國民小學社會科第五冊「人際關係」單元之各版本教師手冊分析研究，載於國教學報，第十一期，出版中。
- 教育部（民82），國民小學課程標準，台北，教育部編印。
- 教育部（民87），國民教育階段九年一貫課程總綱綱要，台北，教育部編印。
- 高廣孚（民77），教學原理，台北，五南圖書出版公司。
- 張新仁（民81），國中地理學習之後認知研究，高雄，國立高雄師範大學教育系。

教科書的評鑑標準與選用理念

陳書瑩 / 台北市立民權國中教師



壹、前言

長久以來，教科書一直扮演著學校最主要的教學資源，亦是學校傳遞知識的重要媒介，其對教育的影響可謂相當深遠。近年來，教育部為因應社會多元化、教育自由化之趨勢，將陸續開放國小、國中、高中教科書之審定，相信對於提昇教科書的品質有其正面之影響。故面對這一波波教科書的改革，學者紛紛進行有關教科書的評鑑研究，因此，身為教育工作者的同仁們，認識教科書的評鑑標準與選用，也將成為今日我們關心、重視的重要課題及責無旁貸的工作。

貳、教科書的評鑑標準

教科書的評鑑標準分成「必要標準」與「一般標準」兩部份。評鑑程序為教科書通過必要標準後，再接著進行一般標準的評鑑工作。其中「必要標準」乃針對教科書作業基本要求和共同要求，包含有符合課程標準、符合國家整體利益與國家法律、反映社會基本價值與多元文化觀等三項。而「一般標準」可分為四大類：內容

與組織、物理屬性、教學設計和文字可讀性。以下茲經由參考相關文獻提出「一般標準」之評鑑標準項目，共分為四大類（黃政傑，民88），如表一所示。

參、教科書的選用理念

依據上述的教科書「一般標準」之評鑑標準項目中，筆者以內容與組織、物理屬性、教學設計和文字可讀性等四大類，歸納出教科書的選用理念，如表二所示：

一、內容與組織方面：

1. 內容選擇應符合實用性與生活性：能協助學生解決日常生活中各層面的問題，以及加強本土化教育內容，以適應未來發展的需要。
2. 內容應重視概念性的理解：教科書應強調概念式的學習，而非偏重知識記憶性的學習。
3. 學科內容、結構的完整性：內容結構應符合學科基本的重要事實、概念、理論與原理。
4. 內容的難易適切性：份量多寡能配

表一：教科書評鑑標準的項目
(黃政傑，民83)

	評 鑑 標 準 項 目
一、 內容與組織	1.學科結構的完整性 2.理論取向的適切性 3.份量適切性 4.內容難易度 5.內容正確性 6.內容的實用性 7.內容時宜性 8.知識的相對性 9.組織的統整性 10.組織的繼續性 11.組織的順序性
二、 物理屬性	1.外觀 2.組成及使用說明 3.版面設計及內文編排 4.圖表配置 5.紙張品質 6.印製品質 7.裝訂品質
三、 教學設計	1.教學目標適切 2.活動設計適當 3.評量方式多元 4.學生的主動學習參與 5.個別差異的適應 6.教學資源
四、 文字可讀性	1.句子的長短 2.文法結構 3.文句流暢 4.概念說明

合教學節數及教學實際需要，並能切合學生的知識背景與心智發展。

- 5.組織的一貫性與統整性：在教材各單元的安排能環環相扣，並考量與其他學科結合及在知識、技能、情意上的配合，以達到統整性之需求。

二、物理屬性方面：

- 1.版面設計符合視覺引導之原則：版面設計包含有標題編排、全頁排版格式、空白率、字體大小與變化、行間、字距、圖畫安排...等，均能具有視覺引導效果，以吸引學生閱讀。
- 2.規格及使用說明清楚：教科書的規格如大小、形狀便於攜帶、展開；使用說明能具清楚的指引作用。
- 3.圖表、圖畫與文字能相互配合：圖表、圖畫的比例與擺設位置適當，文字說明能相互對照查閱。
- 4.色彩計畫符合色彩心理學：教科書對色彩的運用如圖文色彩、背景色調...等能符合色彩心理學，以陶冶學生美感經驗。
- 5.紙張、印刷、裝訂品質良好：紙張磅數不宜過高，顏色不易反光，影響學生視力；另印刷品質之圖文清晰、油墨濃度均勻；裝訂堅固、安全耐用，便於翻閱使用。



表二：教科書的選用理念

	評鑑標準	選用理念
一般標準	一、內容與組織方面	1. 符合實用性與生活性 2. 重視概念性的理解 3. 學科內容、結構的完整性 4. 難易適切性 5. 一貫性與統整性
	二、物理屬性方面	1. 版面設計符合視覺引導 2. 規格及使用說明清楚 3. 圖表、圖畫與文字能相互配合 4. 色彩計畫符合色彩心理學 5. 紙張、印刷、裝訂品質良好
	三、教學設計方面	1. 以學生之適性為最優先考量 2. 教學設計兼顧啟發性、挑戰性 3. 多元化與互動性的教學活動設計 4. 評量方式多元化 5. 善用各種教學資源
	四、文字可讀性方面	1. 文句長短適宜、敘述順暢 2. 文法結構難易適中 3. 概念的說明、運用

三、教學設計方面

1. 以學生之適性為最優先考量：教科書的開放選用旨在發展多元化的教材，提供學生適性的教育，並選擇最適合學生學習的教學設計。
2. 教學設計兼顧啟發性、挑戰性：能考量學生不同的性向與個別差異，使活動設計兼具啟發性與挑戰性，不致呆板、生硬。
3. 多元化與互動性的教學活動設計：除了課堂講述外，應包含互動式的討論、課外專題研討、視聽教學、校外參觀訪問...等多元化教學活動設計。
4. 評量方式多元化：各單元的評量方式力求多元化，如：紙筆測驗、課堂發表、分組報告、實作成品、校外參觀報告...等，且能配合認知、技能、情意的評量。
5. 善用各種教學資源：如錄影帶、幻燈片、CD、圖片、錄音帶、實物、模型...等教學媒體資源，或其他輔助補充教材。

四、文字可讀性方面

1. 文句長短適宜、敘述順暢：文句簡明流暢、標點符號正確，以增加其易讀性。
2. 文法結構難易適中：文法結構應考量學生的閱讀能力，勿過度艱深。
3. 概念的說明、運用：文句所隱含的

概念說明，能考量學生的理解程度與學習需要；運用圖表、配合實例等輔助說明較複雜之概念。

肆、結語

在教科書已陸續全面開放之際，各階層也應有開放的胸襟與因應之道，不論是出版業者努力研發新教材、更新教科書；抑或教師有權有能的使用教科書，無非是為了提昇教育的品質而努力。以下是筆者針對教科書開放審定之淺見：

1. 教科書建議採用「整套」書籍教材之審查，而非逐年逐冊審查，以避免產生後續未通過審查之教科書，中斷而改用其它版本，產生無法銜接的困擾。
2. 建議師範教育將評鑑、選用教科書的相關課程與教育訓練納入師範課

程，以協助未來評選教科書之需求，建立教師專業自主的能力。

3. 教科書出版業者，可辦理相關的教科書的研習、及教師諮詢服務，更可透過網際網路提供最新的資訊。
4. 教科書應加強考慮各級學校層級間（國小、國中、高中職）的縱向銜接，以避免發生重複或斷層學習的缺憾。
5. 導引社會大眾對教科書的認識，及其在教育界之重要性，並建立教科書在教學歷程中的正確地位。

教育的目的，乃在發展個人的基本能力，且應兼顧學習個性與群性的發展，以培養人格健全的國民，故良好教材的編選是不容忽視的一環。其最終目的，乃提昇教科書的品質、達成教學專業自主、激勵學生學習動機，以邁向新世紀的教育體制。

參考書目

- 黃政傑（民88），中小學教科書的審查與選用。《高中教育》，第五期。
- 李隆盛（民87），高中生活科技教科用書的編審。《國立編譯館通訊》，11卷4期。
- 黃新發（民85），國高中教科書全面採行審定制度適切性評估。臺灣省政府教育廳臺灣書店八十六年度研究發展專案報告（一）。
- 張仕東（民84），國民中小學教科用書物理屬性之評析。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文。
- 黃政傑（民83），國民中小學教科書審定制度與審查標準之研究。國立台灣師範大學教育研究中心專題研究成果報告。

本文稿費將捐贈 羅東天主教聖母醫院（劃撥帳號：00040071）

從美國教育成就的評估 看台灣教育成就的發展

張靜瑩 / 國立暨南國際大學教育政策與行政研究所

壹、前言

由於社會的快速變遷，人類逐漸打破時間與空間的假設。追求速度已成為增強競爭力的訴求，在有限的人類生命裡，「兵貴神速」不無道理。因而各國奔相走告從事教育改革的浪潮也持續快速地拍打著。打破國界的地球村之理念更是摧毀了封閉的教育系統，必須開放自己的教育系統，與他國的教育經驗相互交流，才能收「他山之石，可以攻錯」的效用。

孫志麟（民85）曾言及教育是一個複雜的歷程，很難衡量其成就。亦即教育成就涵蓋的內容非常廣泛，所涉及的因素亦相當多元，尤其在進行國際或區域教育比較時，各國社會、經濟與文化的發展都存在著極大的差異，再加上教育理念與教育政策的不同，其教育成就便有所差異。儘管如此，重視「教育成就」是一個不爭的事實，參酌他國教育經驗仍然是追求

高教育成就的途徑。

爲了提昇教育成就，各國莫不立定決心改革教育，也在教育上投資了大筆的經費與精力。然而，沒有評估的改革容易流於形式，失其本意與成效。我們很難知道，教育改革是否提昇了教育的成就？教育改革是否朝向更進步的方向？教育的投資是否得到應有的效益？我們孜孜不倦的努力是否讓教育成就爬升了呢？這些答案都是每一位致力於教育者的內心迫切想得知的。

美國在教育上的行動爲全世界所矚目。在1960~1970年間，開放教育的出現、標準的放鬆、薄弱的課程產生了“美國教育史上第一個重要技能的衰微”（Stedman, 1998）。故在1983年四月，美國國家教育促進委員會（National Commission on Excellence in Education）出版了一份名爲「危機國家」（A Nation at Risk）的報告，強調美國學生學業成就大幅下降，因而轉



教育與發展

向注重基本教育的訓練。反視台灣的教育似乎沿襲著美國的腳步，在1990年代開放教育的呼聲四起、各種教育標準的放鬆、課程大幅的變革，許多學者、家長已經憂心台灣教育的表現是否會因而下滑。然而，台灣目前並沒有有一些較可信的證據可以說明教育表現的概況。

學生成就的國際比較已經成為評估教育系統表現的基本工具(OECD, 1998)。無庸置疑的，學生成就表現在教育成就上確是舉足輕重，且國際間學生成就或教育成就的比較可以提供增強補弱之效。本文首先說明美國教育成就的評估，再者說明台灣目前有關教育成就的發展狀況，最後從美國教育成就的評估，對目前台灣教育成就方面提出建議。

貳、當代美國教育成就的評估

美國對於教育成就的重視可以從一些教育改革發展中看出端倪。最早是受到俄國科技強大的衝擊，反思到國內基礎學力成就的低落，即讀寫算能力的明顯不足導致國家的競爭力降低。再者，是六〇年代的平等主義揭示了族群的教育機會應均等及教育成就應相同。後來，七〇年代推動績效(accountability)運動，更說明了學校

應該創造高效率及高學習成果。到了八〇年代的回歸基礎教育運動，體認到基本教育中讀寫訓練的重要性，若不注意教育成就的衰微，國家就會陷入危機的狀態。邇來，在1994年，柯林頓總統向國會提出「目標二千年」的教育計劃，其希望重振美國公立教育的成就。從而得知美國對教育成就的重視著實不遺餘力。

Stedman (1998) 在《Brookings papers on education policy》一書中提到，美國當代關於教育成就爭論的評估，概述如下：

一、成就衰微的爭論

有一些問題是關於今日學校的品質及應如何改革的公眾爭議的中心：

1. 現在的學生是否如早期年代的學生具有文學素養及豐富的識見？
2. 現在的學生之學習是否如幾十年前的學生一樣多？
3. 現在的學生是否精通基礎的知識和技能？

近二十年來，橫跨教育及政治領域的教育者已經注意到成就的衰微。他們指出學術性向測驗 (Scholastic Aptitude Test, SAT) 的衰微、閱讀表現的惡化、貧乏的歷史知識。他們譴責學術標準下降的衰微，特別是教科書品質下降、選修課程的擴張、訓練及社會促進的放鬆、降低對讀寫的強



為了提昇教育成就，各國莫不立定決心改革教育，也在教育上投資了大筆的經費與精力。然而，沒有評估的改革容易流於形式，失其本意與成效。

調。有些人已經請求公立學校復興他們西方文化的價值和知識。

關於衰微有兩個主要的說明：一是普遍的衰微始於1960年的中末期迄今。二是這普遍的衰微在1980年結束，在1980～1990年有部份的恢復。

但也有一些研究者主張：學校的成就是在歷史的高層次且衰微的報告

是過度的誇張、甚至於偽造。如修正主義的聲音，Bracey認為教育系統的表現比以前要好，且學生的表現已經上升到空前的層次；英語教師的國家委員會也宣稱今日學生的讀寫比二十世紀歷史中任何時間要來的好。

這些爭議對學校的改革有非常巨大的隱含。一方面是-如果學生的成就真的已經衰微，那麼復興早期的教育政策可能是急需的；另一方面是-如果學校普遍是成功的，那麼像重建學校及教育的這些改革可能是不需要的。

在成就趨勢的爭議上，有四個主要證據的形式散發光芒：1.國家的評量資料，2.SAT的趨勢，3.測驗常模再建的研究，4.持續性研究。在爭論的兩邊，時常誤傳這些證據和忽視矛盾的資訊。這些參與者很少談論使用資料的限制。雖然這些爭論似乎是沿著意識型態的路線而走，但政治和教育信念差距很大的教育者已經擔憂「卓越」的衰微。

二、定義和測量成就

在最近十年，認知和學習的新理解已經發生了。學習牽涉到知識、技能以及工作和情境脈絡的多變。

自從1980年中葉，評量已經較能反映這些新的認識，但在回顧歷史的資料中，早期的定義和測量是有所限制的。儘管如此，這歷史的資料是有

用的，因為他們提供長期成就趨勢的證據，而且可以明顯的指出成就衰微的國家的爭議。一些長期趨勢的最可靠測量，像來自「國家教育進步評量」(National Assessment of Educational Progress, 簡稱NAEP)的測量，已經使用學習和測量的現代概念。

研究者的解釋已經十分依賴於下列的測量-NAEP, SAT, 或者是標準化測驗趨勢；他們使用的統計是標準化分數，百分位數，百分比校正；他們非常小心的說明測驗的母群和測驗內容關聯的改變。

三、成就趨勢

美國成就趨勢最好測量是來自NAEP，其是由教育測驗部門(ETS)所運作的一個聯邦補助計畫。從1969年，NAEP採用大量的、有代表性的學生樣本去建立趨勢。這個測驗的結構和目標已經透過課程專家、家長、教師、商業領導者和政策制定者的貢獻發展而成，他們反映了學生應該知道和可以去做的廣泛的共識。這趨勢系列是把焦點放在9、13、17歲的年齡，也產生第二個平行的測量(合併課程內容和測驗方法的新發展)在4、8、12等級。它報告學生的百分比在三個新的能力層次——基礎的、精練的、高級的——。

NAEP的測驗具體化知識和技能的

豐富概念，這個測驗也時常使用開放的問題要求學生建構他們的回答。

NAEP和其他測量相較有一些不同的優點，這是因為-1.它採用國家代表性的樣本。2.它測量學校的內容。3.它使用多樣的測驗方法。對照之下，SAT趨勢是建基於態度的測量而非學校的內容。

NAEP的評量趨勢為何？伴隨著一些變動，學生成就已經是基本的穩定。如下所述：

有些小小的增進：在9歲的科學成就及9、13歲的數學成就在1980~1990年間提升了。

書寫的表現大致上是穩定的。NAEP的分析家報告-在1988年書寫的表現實質上和1974年是相同的。

儘管這些一般的平的趨勢，一些修正主義者和其他人已經將NAEP的分數刻畫成是“全時的高水平”。

普通模式下一個重要例外應該不能被忽略-在1969~1982年間，17歲學生的科學分數實質的下降，而且未完全的恢復。22點的衰微相當於下降到大約第32個百分位。再判斷13歲的表現，這幾乎是一個兩年的衰微。這個特別的趨勢符合了發生在1970年衰微的情形。

NAEP也已經評量公民的成就好幾次了，雖然這並不包括在正式的趨勢研究中。這分析顯示17歲公民的表現



在1970年代早期下降，而且在1988年（59.6）可能低於1969年（73）。13歲的表現也在1970年代的早期下降，而在1980年代有一些輕微的增進。

卓越的衰微可能和高分學生的流失有關。在SAT上，於1970年代的早期，語言分數在600分以上有一個下降（11→8%）；高數學得分者之比例也有實質的下降。

在美國大學檢定計劃（American College Testing Program, ACT）中，高得分者的比例（26%以上）在1970年代的上半葉是穩定的，在1980年下降1%，在1990年已經提升了。

從一些數據中可以看出，高等學校的畢業率已經好幾年徘徊在82~86%之間。

四、SAT的衰微

SAT的分數戲劇性的下降---舉例來說，語言分數在1960年中葉和1980年之間，下降超過50點到424；在1980年代早期有些許的提升；但在1991年下降到422的全時低水平。數學分數方面，在1980年左右，在他們的466的凹處已有穩定的提升，但維持低於1970年的程度。

修正主義者已經將全部SAT的衰微歸因於在受試團體的人口統計學的變遷，並且駁斥SAT不能指出成就的衰微。Bracey指出少數民族和學術弱

勢受試者的戲劇性增加且歸結說：並沒有衰微的存在。對照之下，學校批評者普遍接受SAT在表面價值的衰微，或許忽略了人口統計學的影響，而且相信它反映了在美國學校教育品質的一個真實衰微。

教育機會的歷史擴張，特別是在1960年代期間，戲劇性的幫助改變這受試團體。在1941年，SAT的常模大約由一萬一千個學生而成，其大部分是白人、男性、中產階級的學生。而在今天的SAT是被超過一百萬的學生所測試，且幾乎1/3是少數民族和較低的社經地位者。這些學生的學前準備較弱，而且少數民族的學校多處於貧困情境；因此，今天的分數可以被理解低於1941年的500的常模。

在1960和1970年代之間，少數民族受試者驚人的增加並不能解釋白人學生SAT分數的大量衰微。

大學委員會特殊的顧問小組研究在1970年代中葉SAT分數的衰微，其結論是：在受試團體人口統計學的變遷、改變的家庭大小、出生序的影響（公子的分數較低）等。

這顧問小組主張-低分學生影響衰微的結論是虛偽的。這真實的原因是在於少數民族的貧乏教育和受試團體的擴張。

一些修正主義者認為，SAT分數的衰微是一個令人不安的提醒---教育

的平等和寬廣的卓越還尚未達到。

1. 階級地位和SAT的衰微(Class Rank and the SAT Decline)

在1980年代後期和1990年代早期，所有階級地位團體都有衰微的語言分數，這反映了普遍的語言趨勢。在1976~1990年之間，白人學生的語言分數下降；而少數民族學生團體的語言分數在1970年代後期下降，在1980年代後期又再度下降，這和國家的語言趨勢是平行的。

2. SAT衰微的大小(Size of the SAT Decline)

語言的衰微大約是1/2個標準差，意指1990年代大學生的表現是在1960年的第32個百分位；數學的表現已衰微到第38個百分位。

這SAT是由80個語言、60個數學題目所組成。54個語言分數的下降相當於答錯5又1/2的問題，或大約7%；36個數學分數的衰微相當於答錯3又1/2的問題，或是6%。全部分數的衰微，總計相當於只有一對題目，或是3~4%。

3. SAT和學校表現(The SAT and School Performance)

在SAT表現的衰微並沒有聯結於學校已經做的事情。Jackson發現教育改革並不是SAT分數下降的主要原因。

大學委員會已經強烈的警告反對

使用SAT去測量學校的品質與效能。SAT不能測量在高等學校課程發現的大部分知識，它是一個速度和耐力的測量。

在1967~1976年SAT最大衰微的期間，學生在六個主要的成就測驗上表現增進。有20%的學生參加此成就測驗也參加SAT的測驗，這些學生比前人有較低的SAT分數，但在六個成就測驗中有高成就分數。這顧問小組說明SAT正改變和高等學校教育的關聯性。

五、在1970和1980年代國家常模測驗的趨勢

我們應該關心於判斷這個衰微。但這堅定的描述是有疑問的---

1. 標準化測驗是被建構在測驗表現的小偏移可以產生大的改變在百分位數和等級。
2. 組成的改變引起部份的衰微在這些測驗上（如SAT）。
3. 標準化測驗常模的再造並不是可信的國家趨勢的測量。
4. 這衰微須放進一個歷史的脈絡。
5. 擴張的證據和1970年代的衰微不一致。

六、持續性研究

持續性研究的結果，可以綻放光芒於學生成就的歷史趨勢的競爭觀點



上。一些進步教育的批評者已經主張一個在20世紀早期學校歷史的轉變---從一個學術取向的機構到一個社會和職業的機構---造成學術表現上主要的衰微。

在1960~1970年間，開放教育的出現、標準的放鬆、薄弱的課程產生了“美國教育歷史上第一重要技能的衰微”。

在20世紀的課程，以學生為中心教育的提升及語音學放棄的支持傷害國家的閱讀成就。

研究者已經系統的評估：高等學校進入一個大眾機構的轉變如何影響主體關係的成就。

七、解釋趨勢

在一些重要的指標上，這四個成就證據的型態顯現出十分穩定的表現，但特別在1970年代也有一些變動和衰微。這些真實的證據是散亂的以及趨勢是混合的—

1. 穩定的~在NAEP閱讀評量、持續性的研究和ACT自然科學測驗。
2. 小提升~在NAEP低齡的數學評量和NAEP 9歲的科學評量。
3. 衰微和部份提升~17歲的NAEP科學分數和SAT數學分數。
4. 衰微後沈滯~SAT語言分數和NAEP高等學校公民分數。

在1990年代學生的平均表現和

1970年代並無太大的差別，有部份是因在1970年代的衰微後，一些分數慢慢的恢復。

有一些學者主張：增加雙倍的消費伴隨著平平的分數，意謂著教育系統已經變得較沒有效率。

八、機會均等的趨勢

修正主義者主張真正的成就問題在於少數民族和都市的學校教育。NAEP的結論也顯示，一再拖延的成就鴻溝是存在於不同的種族和民族之內。這是非常鮮明的-這鴻溝隨著時間已經變得更大了。在某一個測驗中已發現，17歲的黑人學生很少表現優於13歲的白人學生。

學校和社會維持分離到兩個不同的世界-一個是黑的，一個是白的，維持著分離與不公正。

九、成就衰微的意涵

1. 超過50年持續貧乏的學術成就是一個不安的新聞。
2. 在少數民族和白人學生的成就之間持續的鴻溝是令人驚慌的。
3. 學生需要具有豐富的知識，去面對關鍵的人事、社會的努力和文學的工作，以修正這個多元文化的社會。
4. 這些成就的資料只是圖像的一部份，我們需要由其他證據去探索事

物的脈絡。

5. 教育改革的努力必須成為廣大社會和政治事項的一部份，這說明社會的不均等、不適當的健康關懷和居住、經濟的不安全、商業的文化，可能降低了教育和學習的價值。

在我國也有許多學者對美國的教育成就深感興趣並進行研究。如江芳盛（民86）嘗言：「美國學生的學習成就真的如《國家在危機之中》所述及的那麼差嗎？」此言質疑美國SAT分數所反應的學生成就衰微的事實，以及學生成就國際性比較的結果。江芳盛（民86）又根據美國學者研究的資料，分析美國SAT分數衰落並不能完全代表學生學習成就的低落，而可能是參加考試的學生在人口組合上的變化（少數族裔參加此測驗的人數逐年增加），再者，學生成就國際性的比較也忽略了文化差異的問題（各國學生對考試和分數抱持的態度不同）。

綜上觀之，美國對全國教育成就關心，已付諸許多研究與行動來實踐，縱然有許多不同的觀點與爭議，都是對美國教育成就的肯定或發出警訊，成為可以提昇美國教育成就的墊腳石。

參、台灣教育成就的發展

隨著「教育國力」對國際競爭力

的影響日增，伴著「教育改革」對國家及國民的影響日鉅，台灣對教育成就的注目，已漸漸浮現於許多教育研究與教育實踐之中。

在我國強調教育成就的重要性，可在教育指標的發展中窺知一二。

一、OECD教育系統的指標

莊謙本（民88）介紹經濟暨合作發展組織（Organization for Economic Co-operate and Development, OECD）的國際教育比較指標，其著眼點主要在政府的教育統計、教育經費、教育歷程、教育人力投入與教育成效。其中的一大類為「教育成果指標」，係指教育系統所產生的結果，可分為三方面：

（一）學生學習成就(student outcomes)

1. 學生閱讀力進步情況
2. 學生閱讀次數

（二）教育系統結果(system outcomes)

1. 高中畢業率
2. 大學畢業率
3. 以學科領域計算完成第一個學位的比率
4. 科技人力市場中讀完大學科學工程學位的人數比率

（三）就業情況

1. 按教育程度計算的失業率
2. 不同教育程度的年收入與高中畢業生的年平均收入之比



3. 男女待遇的比較
4. 不同行業從業人員所受教育年數
5. 畢業離校後即未再受教育的失業率

我們可應用OECD的教育成果指標，來檢視國內教育的成就，應有不同的發現。惟學生學習成就指標僅以學生閱讀力進步情況、學生閱讀次數來涵蓋，似嫌不足與偏頗。

二、學校表現指標

個別學校的表現，構成了整體教育的成就，實不容忽視。因而王瑞璦（民88年）進行「國中階段學校表現指標之研究」意義非凡。其研究是根據國際學校表現指標，建立適合國內需求的學校表現指標系統。其根據CIPP模式所建構的學校表現指標如下：

（一）背景指標

1. 學校面積
2. 學生數
3. 班級數
4. 單親家庭學生數
5. 隔代教養學生數

（二）輸入指標

1. 學校經費
2. 資訊資源
3. 人力資源

（三）過程指標

1. 中途輟學學生數
2. 學校社團

3. 家長參與
 4. 課程教學
- （四）成果指標
1. 學業成就
 2. 學習結果
 3. 系統結果

從此研究更建立了解學校表現的途徑，我們不再以為學校教育的運作與成果只是一個打不開的黑箱。在其中成果指標（輸出指標）以學業成就、學習結果和系統結果來權衡，應可為學校表現指標之參考，亦為學校表現指標初試啼聲。我國教育成就的表現受到學校成就的表現之連帶影響。

三、教育基本學力指標

民國八十三年第七次全國教育會議特別指出，亟須從事我國中小學教育標準與學生學力指標之研究，了解中小學學生整體學力情形，供檢討當前我國中小學教育發展現況之用，並進一步作為各項教育決策之參考，由此而展開對中小學學力指標建構之研究（黃政傑等，民85）。由上可知，學生學力指標之建構為全國所重視，亦是刻不容緩的工作。

吳清山和林天祐（民87）認為基本學力是指所有學生接受學校教育之後，共同習得之最基本的能力或成就表現。又近十年來，歐美教育先進國

家有鑑於人力資源對於提昇國家競爭力之重要性，紛紛投注於各級教育學力指標之研究，期能建立適切的學習成就標準，以作為提昇教育品質之依據。而我國對於教育學力指標的研究，近年來也不遑多讓。

我國在1998年推出「基本學力測驗」政策欲取代高中聯考之後，即著手建立各學科基本學力指標。何謂基本學力指標呢？李琪明（民87）將基本學力指標定義為：藉以瞭解群體學習者是否獲取「基礎且又必要」之學習成就與發展潛能之一套客觀量化指示系統。在國內有關教育或學力指標之研究已漸綻其光-如張鈿富（民84）台灣地區教育指標建構之研究，鍾任琴、王保進（民84）國民小學社會科基本學科學力指標建構，黃政傑等（民85）中小學基本學力指標之綜合規劃等。還有目前如火如荼進行的相關研究，像由簡茂發主持之「教育指標系統整合型研究」（87.1～89.12國科會專案）、由張鈿富主持之「桃園縣教育發展指標研究」（87.7～88.6桃園縣政府委託專案）以及由歐陽教主持之「我國中小學國語文基本學力指標系統規劃研究」（86.11～89.6教育部教研會委託專案）；這些研究都是為了規劃建立一套客觀周延的教育指標系統，可以具體指出我國的教育發展狀況及趨勢，亦可評定教育的品質，藉以看

出教育系統的問題所在。這些致力於教育指標研究的學者，都在為我國的教育打造一面明鏡，去反映出我們真實的教育，然後肯定教育的成就，或對生了病的教育對症下藥，讓我國的教育可以生機蓬勃、穩定前進。

綜上而論，我國教育成就的評量係須由許多教育指標來指引。而教育指標目前在我國的發展乃甚囂塵上，是教育研究重要的一環。黃政傑等（民87）認為：到目前為止，我們仍缺乏一套完整的教育指標系統，能涵蓋各個教育層面、教育階段，且能反映各項教育基本資料的輸入，及建立有系統、公正、可信、有效的評鑑體系，來評估學生的學習進展情形，因而無從了解現階段各級學校學生的學習成就狀況究竟如何。這確實是一個等待發展的重要課題。

肆、結語

二十世紀夾雜著各層面的激盪、孕育著量與質的兩難，從人類的歷史中跨進，正是一個傳統與創新互融的叢林景觀。在1990年著有《2000年大趨勢》的奈斯比（Naisbitt）就曾說：「下一個世紀是一個更形高度競爭的世紀，主導致勝的契機是誰在教育上的投資多，誰就能多擁有一份主宰世界的力量。」是的，「學力等於國力」



日漸受到了肯定，正也說明了教育的表現已是大眾睽視的焦點。

美國爲了知悉全國教育成就的情形，在中央設有「國家教育統計中心」(NCES)，蒐集和報導教育統計方面的資訊，可以了解美國教育的品質與成就；在學力指標方面，有「國家教育進步評量」(NAEP)可做參考，NAEP主要的目的在了解學生學習進展的情況，以促進教育和課程革新，也提供影響教育成就表現的因素。相較於我國，教育成就已成爲國家和民衆關心的焦點，但並無一個全國性的單位來負責教育成就的發表與研究，確是遺珠之憾。

筆者嘗試從美國教育成就的爭論對台灣教育成就的發展有若干建議：

1. 整合全國教育資料，建立完整教育資料庫，方能進行整體分析和長期教育情形比較，以了解現今教育成就的狀況。
2. 成立全國性的教育指標單位，專職負責研究全國教育指標，並進行教育統計資料的處理。
3. 參與國際性教育組織，以了解國內教育成就在國際上的評比，並習得他國經驗以提昇我國教育成就。
4. 基於公正 (equity) 的考量，應注重全國各族群、各社經地位以及不同性別教育成就的平衡，以縮短其差距。

5. 教育成就指標的建立應涵蓋各層面的考量，不能偏於某一方面。
6. 除了應用教育指標以了解當前教育成就之外，還必須注意各層級、各不同教育系統間存在的差異。
7. 教育成就指標應隨著環境和時代的變遷做適當的調整。
8. 引用他國的教育成就指標應衡酌我國教育的國情以修正之。
9. 鼓勵教育相關學者及人員從事教育成就方面的學術研究。
10. 參照國際教育標準或指標，統整國內現有的各種教育統計，建立適切且可供比較的教育成就指標，以作爲制定教育政策的依據。

伴隨著教育改革的浪潮，大家很想知道改革成效的大小優劣，如美國教育一般，假使沒有成效或起了反作用，我們該回歸或保留一些傳統的政策；假使有莫大的成效，我們當支持改革的政策及措施。因爲教育不容盲目跟進、也不容剛愎保守，而是要隨時的反省與檢視，正確的選擇合適的方向去努力，讓個人和國家的教育成就得到雙贏！

台灣的教育是否正趨向衰微呢？學生的品質是否日漸下降呢？這似乎無法蓋棺論定。除了期待教育學者精心研究的教育指標系統的成果出爐，我們的教育系統仍逃不過二千多萬人民的衆目睽視與期盼……。

參考書目

- 王瑞璦（民88）。國中階段學校表現指標之研究。國立暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，南投，未出版。
- 江芳盛（民86）。美國學生的學習成就真的那麼差嗎？—相關研究數據與資料的再省思。《比較教育》，44，41-47。
- 吳清山、林天祐（民87）。基本學力。《教育資料與研究》，25，77。
- 李琪明（民87）。體檢教育提昇品質論基本學力指標之研究與發展。《研習資訊》，15(5)，9-18。
- 孫志麟（民85）。亞太地區教育成就指標之比較分析。《教育研究資訊》，2(4)，18～40。
- 莊謙本（民88）。教育系統的指標。《教育研究資訊》，7(1)，138-146。
- 張鈿富（民84）。台灣地區教育指標建構之研究。國科會專題研究計劃成果報告（編號：NSC 84-2413-H-0040 002）。
- 黃政傑等（民85）。中小學基本學力指標之綜合規劃研究。教育部教委會委託國立台灣師範大學教育研究中心研究專案。
- 黃政傑等（民87）。我國教育指標系統整合型研究之規劃。《科學發展月刊》，26(6)，671-681。
- 鍾任琴、王保進（民84）。國民小學社會科基本學科學力指標建構。政治大學教育研究所主辦：邁向二十一世紀我國中小學課程革新與發展趨勢學術研討會。
- OECD（1998）。《Education at a Glance》. OECD indicators. Paris: Author.
- Ravitch, D.（1998）。《Brookings papers on education policy》. Washington: The Brookings institution.

從教育法學觀點

論教師管教與學生懲戒的有關問題

林月盛 / 高雄縣政府教育局學管課課長

壹、前言

學生管教問題的探討，不管是從理念層次，或技術層次看，都是教師職前訓練或在職訓練的重要課題。早期儒家思想強調「勤教嚴管」，認為「教不嚴師之惰」；在西方也有「不打不成器」(Spare the rod, spoil the child)的諺語。但自從人權思想和人文主義觀念抬頭之後，校園的打罵教育已為教育主管機關所明令禁止。體罰禁止之後，校園是否就不再有體罰的問題了呢？或者禁止體罰後，老師在管教上更加無所適從呢？本文擬從教育法學的觀點，探討教師的管教責任與學生懲戒的有關問題。首先從以下幾則新聞來探析學生管教的重要性：

八十七年五月，在竹聯幫大哥「白狼」張安樂之子「小胖」張建和的喪禮上，未見江湖大哥身影，但怵目所及的卻是清一色理平頭的學子；經蒐證調查，發現都是蹺課的國中生，使四海幫吸收學生入幫的海功堂曝光(中國時報, 88.03.18)。

爲了打電動玩具和擁有大哥大，3名國中生和1名國小6年級的學生

逃家又逃學，且組成竊盜集團，在5天內就作案3次，不但偷了巨星髮廊，還放火燒了一堆染髮劑，害得店內烏七八黑(中時晚報, 88.03.20)。

民國八十四年間，高雄縣溝坪國小及台北市武功國小二位老師，分別因掌摑學生耳光及長期以罰跪體罰學生，而各被判處拘役十五天(或罰款四仟五百元)及罰款四十四萬(並記過一次)(鍾任琴, 1997)。

可見，不論是教師的管或是對學生的教，都有許多值得吾人檢討改進的地方，北、高兩市的教育局長於今年首度進行的「南北對談」中，坦承目前的學生和老師並不快樂(中時晚報, 88.03.13)，現場更有人質疑當前的教育疏忽人格教育，並指出，北市某些國中的模範生選舉，竟由喜歡打架的「大哥級」學生當選，原因是不選他的同學會被打(中國時報, 88.03.29)。這一連串的事件暴露出學生管教問題的嚴重性(楊文山, 1999)，值得吾人重視。

在美國也同樣存在學生管教的問題，蓋洛普民調發現，學生缺乏管教是公立學校二個最嚴重的問題之一(Harper, S., ed.; Epstein, J., ed. 1989)；因



教育與發展

而也掀起了該不該對學生體罰的論戰。

貳、教師的管教責任

管教就是管理學生壞的行為，教導學生好的行為(梁瓏常，1996)。學者有謂：「教師之管教權係由教育權所衍生」，教師爲了執行教學、生活輔導、保護責任、維持校內秩序，並維護學生之基本權利等教育權內容，教師應當擁有管教權，方得落實教育權之實施(鍾任琴，1997)。也有學者認爲：「父母之教養權得委託教師，故教師具有管教權」，依我國民法1084條規定「父母對未成年之子女，有保護及教養之權利義務」，1085條規定「父母得於必要範圍內懲戒其子女」。子女在學校上課期間，可視爲父母將此時段對子女之教育權委託於學校或教師，教師可代替其父母管教學生，使學生在有秩序的環境下學習。換言之，教師爲糾正學生違規或偏差行為，教師是有其管教權限，但是否能夠包括體罰，恐怕尚須釐清。若依英國法制之精神，父母得將其懲戒權委託教師。然父母之教養權本身就有其限制性，只適用於未成年子女，且不得濫用而致違法，教師如接受委託，亦應不得超越教養權之範圍，並須以教育專業領域爲限(鍾任琴，1997)。但

也有學者認爲(周祝瑛，1996)：沒有任何一條法律規定老師對學生有懲戒權，老師們行之多年的懲戒及體罰制度，是於法無據的。

教師法十七條第一項第四款之規定教師負有「輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格」之義務，雖仍有學者對這個規範不滿意(吳清山，1996)，但管教學生是老師的天職應無疑義(梁瓏常，1996)，且教師也從來就不缺乏管教權(林文瑛，1996)，對老師而言，管教不是一種權利，而是一份責任。如以日常生活爲例，假如老師發現學生抽煙、喝酒、吃檳榔，不論他們是出自好奇心，或者是由於一時好玩，老師都不能視若無睹，不聞不問的，可見管教學生是老師責無旁貸的職責。如果老師不管教學生，便是失職。既然管教學生是教師的職責，那麼老師該如何善盡這個責任？

參、學生的懲戒與體罰

懲戒管教是不是就是體罰？這個問題可從現行的法令規定與學校的管教現況兩個層面來分析：

一、現行的法令規定：

教育部於八十六年七月十六日訂定發布「教師輔導與管教學生辦法」，



為教師管教學生方式的主要依據，其主要的重點有：

- (一) 教師輔導與管教學生時，應依以下原則：尊重學生人格尊嚴、重視學生個別差異、配合學生心智發展需求、維護學生受教權益、發揮教育愛心與耐心、啟發學生反省與自制能力、不因個人或少數人錯誤而懲罰全體學生。
- (二) 凡經學校或教師安排之教育活動，教師應負起輔導與管教學生之責任。
- (三) 學生干擾或妨礙教學活動正常進行，違反校規、社會規範或法律，或從事有害身心健康之行爲者，教師應施予適當輔導與管教。輔導與管教無效時，得移請學校訓輔單位或其他相關單位處理。
- (四) 教師管教學生，應事先瞭解學生行爲動機，並明示必要管教之理由。教師不得爲情緒性或惡意性之管教。
- (五) 教師輔導與管教學生，不得因學生之性別、能力或成績、宗教、種族、黨派、地域、家庭背景、身心障礙、或犯罪紀錄等，而爲歧視待遇。
- (六) 教師管教學生應依學生人格特質、身心健康、家庭因素、行爲動機與平時表現等，採取下列措施：勸導改過、口頭糾正、取消參加課程表列以外之活動、留置學生於課後輔導或矯正其行爲、調整座位、適當增加額外作業或工作、責令道歉或寫悔過書、扣減學生操行成績、責令賠償所損害之公物或他人物品等、其他適當措施。必要時，教師除通知家長或監護人外，得請訓導處、輔導室或其他相關單位協助之。
- (七) 依前項所爲之管教無效時，或違規情節重大者，教師得移請學校爲下列措施：警告、小過、大過、假日輔導、心理輔導、留校察看、轉換班級或改變學習環境、家長或監護人帶回管教、移送司法機關或相關單位處理及其他適當措施。高級中等學校除前項之措施外，必要時得爲退學之處分。
- (八) 學生攜帶之物品足以影響學生專心學習或干擾教學活動進行者，教師或學校得保管之，必要時得通知家長或監護人領回。
- (九) 學校應邀集校內相關單位主管、家長會代表、教師代表及學生代表，共同訂定學校輔導與管教學生要點，報請主管教育行政機關核定後實施。
- (十) 學校爲處理學生獎懲事項，應設學生獎懲委員會。

(十一)學生對學校有關其個人之管教措施，認為違法或不當致損害權益者，得以書面向學校申訴。學校應成立學生申訴評議委員會評議之。

縱觀我國各級學校對學生之懲戒規範，均未包括體罰在內，例如大專院校學生獎懲要點第四條規定：「懲戒包括申誡、記小過、大過、定期察看、定期停學、退學、開除學籍等七種」；高級中等學校學生獎懲實施要點第三條規定：「懲罰有記警告、小過、大過、留校察看、退學、勒令休學等」；而國民中學學生獎懲實施要點也規定為：「訓誡、警告、小過、大過；特別懲罰為留校察看、由家長帶回管教、輔導改變學習環境」(謝瑞智，1992)。可見教師的懲戒管教權，並未包括體罰在內。

然而教師在執行上述的規定時，所引發的一些法令適用上的疑義，教育部於八十六年三月十九日曾邀專家學者共同會商後獲致六點結論，其內容大意為(鍾任琴，1997)：(一)於佈告欄或特定點，公布受處罰學生姓名及違規事實，並不侵害個人隱私。(二)學校公告學生之獎懲事實為教育方法之一，並不違法。(三)學校公布學生獎懲結果，及由學生自排尿接受尿液篩檢，並不違法。(五)對學生不當行為所為之訓誡或指正，應受尊重。(六)學生

有妨害其他學生受教權，致教師不能繼續教學時，得施以適當之受教權利剝奪。

二、學校常見的懲戒方式：

懲戒的方式很多，在台灣中小學老師常用的方法有下列各種(謝瑞智，1992)：

1. 自然罰：如學生打破玻璃，不即時予以修護而任其受寒挨凍，以達處罰糾正之效果。
2. 金錢罰：學生打破玻璃，責令其照價賠償。
3. 點數計分法：平時操行成績經老師評核後，予以加分或扣分。
4. 作業罰：如罰掃地、抄寫課本等。
5. 暫時保管罰：如學生上課玩玩具而不專心聽講，則將其玩具暫時保管，以免再分心。
6. 訓誡：在教室內叫學生罰站，然後老師嚴詞厲色的訓誡學生。
7. 體罰：如打手心、罰站、罰跳或罰跑操場等。

從以上教師常用的懲戒的方式觀之，體罰在國中小學雖被明令禁止，但教師們在實際教學上，仍然普遍的使用。

三、有關懲戒與體罰的討論

世界各國對於學生懲戒與是否可以體罰，依其國情各有不同的規定，



如：日本學校教育法(1983)第十一條明定：「在教育上，校長及教師認為必要時，得依監督廳規定給予兒童與學生適當之懲戒處分，但不得加以體罰。」對學生可做適當之懲戒處分，但不得加以體罰的規定與我國的規定相仿。歐洲方面，歐洲人權公約規定：「保障任何人免於遭受迫害或不人道或墮落之待遇或懲罰。」而英國一九八六年正式廢止體罰，雖只限公立學校(台灣時報, 88.03.28)，禁止體罰的趨勢非常明顯。

在美國方面，聯邦最高法院認為各州可自行選擇、決定該地的政策究竟是要採取禁止或限制體罰。在立法規定體罰問題之二十三州中，有二十一州授權公立學校的教師可適當的實施體罰，其中加州須得父母同意始能體罰；但麻州、麻里蘭及澤西州係禁止體罰(Connors, E. T., 1979)。但在未禁止體罰的州，學者也建議體罰前須遵循以下的程序：

1. 不在第一次犯錯就罰。
2. 須讓學生知道因那一種錯誤行為而被罰。
3. 懲罰執行時，須有另一位成人見證。
4. 要在證人之前告訴學生為什麼被罰。
5. 訓導人員須告知其父母，小孩為什麼被罰。

世界各國雖仍有少部份國家，允許對學生做適當的體罰，但明確禁止體罰應是潮流的趨勢。且當老師因體罰造成學生身心傷害，而被一狀告到法院並由法院判刑時，並不表示老師可以不管教學生。在法律上言，造成傷害就是犯罪的事實，這是法保障人民免於受到傷害的基本權利。不可簡化為：老師如果不能體罰學生，那就不要管學生了。如果老師需要一個體罰權以便在處罰學生時有法律的保障，只會造成師生角力的關係，這樣學校就不再是教育的場所了(林文瑛，1996)。

基於以上的討論，吳清山(1996)所提的教師管教學生的規範，頗值得教師們參考，茲分述如下：

1. 管教應符合教育目的，教育的主要目的在激發學生潛能，培養身心發展健全之個體，若是教師採用管教方式有礙學生潛能或傷害學生身心發展，則將違反教育目的。
2. 處分應符合比例原則，不做過度處罰。
3. 管教應出自於善意，避免情緒性、非理性的惡意管教。
4. 管教不要採行集體懲處方式，不能一人犯錯多人受罰，殃及無辜。
5. 管教最好不要因學業成績為之，學業成績涉及到認知領域，而管教是以行為偏差為主，所以因學業成績

欠佳而加以管教，有所不當。

肆、教師管教學生，因體罰不當可能衍生之法律責任

體罰在我國的相關法規中，欠缺合法的法令依據；教育行政單位也一直三令五申禁止體罰。教育部頒佈的「教育人員獎懲標準」，更規定體罰學生致影響其身心健康者，得予以記過處分。且近年來教師不當體罰學生，而遭判刑、罰款之判例，屢見不鮮。雖然教育部於八十五年四月六日曾開會原則同意「教師輔導與管教學生辦法」草案，其中規定學校得實施暫時性疼痛之管教。但消息一出，各界一片譁然，批評之聲不絕於耳，不久又在另一次的會議中，遭到封殺，不再被認可。

教師雖有輔導管教權，然若教師於管教學生時，因體罰不當，將衍生出哪些法律責任？法界學者認為：「體罰學生，依現行法律係屬侵害學生權利之行爲」。可能會引致行政、民事及刑事責任。茲分述如下（鍾任琴，1997）：

一、在行政責任方面：如教育人員獎懲標準第三條「體罰學生影響其身心健康者，得記過」。

二、在民事責任方面：如民法一

八四條「因故意或過失，不法侵害他人權利者，負擔損害賠償責任」。

三、刑事責任方面：（一）普通傷害罪或過失傷害罪，如教師體罰學生時，首先並無傷害之意，但結果卻因教師之疏於注意，致發生受罰學生受到普通傷害或重傷害結果者，成立本罪。（二）暴力公然侮辱罪；（三）毀損器物罪。

伍、結論

儘管政府對於學生管教的問題已有清楚的規範，且教育部於訂定「教師輔導與管教學生辦法」時，因試圖訂定全國一體適用的管教辦法，而吃足了苦頭，現在則同意學校自訂「教師輔導與管教學生要點」以爲補充。可見，教育主管單位對於這種學生管教的棘手問題，除原則的訂定之外，也開始朝向讓各校有因地制宜空間的方向發展。而且若在管教的措施中，發生違法或不當，致損害學生權益時，學生亦有向學校提出申訴的救濟措施。

教師的管教責任主要有三種立論的說法：一爲父母委託說，即依我國民法之規定，父母對未成年子女有保護及教養之權利義務，子女在學校上課期間，可視爲父母將此時段對子女之教育權委託於教師，教師可代替其



父母管教學生。二為法令賦予說，認為教師之管教權係由教育權所衍生，教師為了執行教學，應當擁有管教權方足以落實。第三是管教責任天賦說，認為管教學生是老師的天職，老師對學生所表現的行為不能不聞不問，如果老師不管學生便是失職。

在管教的方法上，雖然政府明令禁止體罰，但周祝瑛和陳威任(1995)的研究卻發現，我國教師有八成至九成的人贊成體罰。其實對學生的管教，

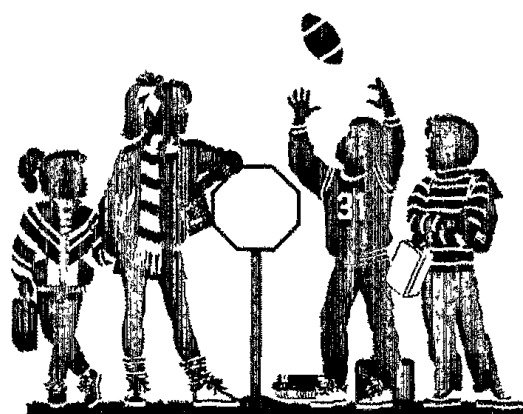
學者的看法是希望能透過羞恥心的激發，來改正學生的行為，過度的形式化，會讓學生失去反省機會，且讓老師習於不思考其他管教方法即把學生送去懲戒室。談愛的教育，先要懂得「有尊重才有愛」的道理。師道尊嚴要建立在老師的專業能力之上，而非手上那把戒尺上。況且，不當的體罰可能觸法而須負行政、民事及刑事責任，老師使用時，怎可不小心謹慎！

參考書目

- 中國時報(88.03.18) (88.03.29) 新聞。
- 中時晚報(88.03.20) (88.03.13) 新聞。
- 六法全書
- 林文瑛(1996)。迎接師生平權新時代。輔導通訊，45期，頁6-9。
- 台灣時報(88.03.28)。各國體罰現制的比較，四版。
- 周祝瑛(1996)。管教有方、教育的春天是可以期待的。輔導通訊，45期，頁10-12。
- 周祝瑛，陳威任(1995)。國中日常教學活動之生態研究。行政院教育改革審議委員會委託研究案學術研討會系列二。八月二十五、二十六日。
- 吳清山(1996)。從教師法談教師管教權限。輔導通訊，45期，頁13-16。
- 楊文山(1999)。別用校園黑幫「標籤」青少年出處。中國時報(880421)新聞。
- 教育部(1996)。大學暨專科學校學生申訴案處理原則。八十五年三月二十日台(85)訓(一)字第八五五〇二四三九號函。
- 教師法
- 教師輔導與管教學生辦法
- 高雄縣國民中小學處理學生申訴案件實施要點。
- 梁瓏常(民85)。從教師的管教權談管教責任與管教品質。輔導通訊，45期，頁24-

25。

- 鍾任琴(1997)。從教育法學觀點論教師管教權。《教師之友》，第38卷，第3期，頁1-6。
- 謝瑞智(1992)。《教育法學》。台北市：文笙。
- Connors, Eugene T., (1979). *Student Discipline and the Law*. Fastback 121. ERIC document, ED172384.
- Harper, Suzanne, ed; Epstein, Julianne, ed., (1989). *Corporal Punishment in Schools*. NSSC Resource Paper. ERIC document, ED310535.



簡介日本小學教師甄選方法

葉連祺 / 政治大學教育學博士

壹、前言

「教師法」和「高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法」規定我國中小學和幼稚園教師實施聘任制，由各校教師評審委員會辦理教師聘任審查等事項，為因應教育改革的要求，甄選教師成為各校必須重視的課題。

關於教師甄選，牽涉的影響因素甚多，如評選人員的素養、方法、程序、內容等均極重要，其中甄選方法的有效和合宜，尤為關鍵，不容輕忽。觀察過去我國縣市教育局辦理的教師甄選，除了審查資格證件外，多採取筆試、口試、試教和技能演練（即術科考試）等方法，其中筆試和口試普受採用（葉連祺，民86）；然而，教師的身心健康狀況和教學技能，似無法有效由筆試和個人口試的反應中判斷。

觀諸鄰近的日本，實行公立中小學教師甄選制度（稱為「公立學校教員採用候補者選考試驗」）甚久，係由各都道府縣的教育委員會（類似我國

的縣市教育局）辦理，採用的甄選方法十分多樣，包括適性檢查（即身心健康檢查）、筆記試驗（即筆試）、面接試驗（即口試）、實技試驗（即技能演練）和書面資料審查（乃審查能表現考生知識、技能和經歷等文件資料）。近年來，日本更積極改革中小學教師的甄選，例如1996年4月間，文部省公布了「教員採用等之改善」建議，提出教師甄選的二項基本改革方針和六項具體改善策略（教員試驗ABC，1996）。影響所及，各都道府縣辦理教師甄選，出現了若干新的作為，如京都市要求考生提出關於自己理念的報告書，大分縣進行個人電腦輸入技能考驗，採行集團面接（集體口試和討論）方法者漸多（教員試驗ABC，1996）。

綜言之，儘管中日兩國國情和制度不同，但日本多樣化的教師甄選方法很值得我國參考。因此，本文以日本小學教師甄選方法為主題，略述其教師甄選制度，再詳敘實際的各項措施。



貳、日本小學教師甄選方法之探析

日本公立小學教師的甄選，根據「教育公務員特例法」和「地方教育行政組織及運營有關之法律」，由各都道府縣的教育委員會辦理，通常是各自辦理或若干個都道府縣聯合辦理；私立學校多由各校自辦（私立學校教員になるには？，1996；私立學校教員募集速報，1998）。整個教師甄選時間長達一年，由當年四月初至翌年三月底，通常多在七月間舉行1次試驗，八至十月間進行2次試驗，十一月時錄取者開始和教育委員會與學校校長面談，以確定分發的學校（教員試驗ABC，1996）。兩次試驗時，各都道府縣採用的甄選方法不盡相同，以不重複為原則，適性檢查、筆記試驗、面接試驗和實技試驗受到普遍採行，而書面資料審查漸受重視（教採の最新狀況，1998）。

將五種日本小學教師甄選的方法，依序分敘如下：

一、適性檢查

採取施測心理測驗，了解考生的精神狀況。通常，實施時間為50或60分鐘，斟酌取用內田·克雷佩林氏精神作業檢查（即連續加算測驗）、YG性格檢查（即矢田部·基爾福特氏性

格檢查）、MMPI（即明尼蘇達多相人格測驗）、羅夏克墨漬測驗（即投射測驗）等四種測驗（教員試驗問題研究會，1995）。另外，也有要求考生需進行X光攝影，以確認是否有肺部疾病。

二、筆記試驗

以測量考生的知識、理念和見解為主，涵括一般教養（乃基本通識知能，含人文科學、社會科學和自然科學等三大領域）、教職教養（即教育專業知能，含教育法規、教育心理、教育史等）和專門教科教養（為教學專業科目的知能和教材教法等）。在一般教養部分，考查的內容十分多元，人文科學領域有國語、英語、文化、藝術、地理、歷史等，社會科學領域包括倫理、政治、經濟、社會、國際關係、時事等，自然科學範疇含數學、物理、化學、生物、地球科學等（一般教養，1996）。觀察過去實施的問題，可略知一二：如地域性問題，詢問縣花、縣內之市町村數目等；時事性問題，如北方領土位置、兒童拒不登校等；器物辨識問題，如觀察雕塑作品圖片判斷其作者，觀察立方體展開圖等。而教職教養部分，包含教育法規、教育原理、教育心理、教育史、學習指導要領、道德教育、同和教育、學校保健、生涯學習、特殊教



育、社會教育等。專門教科教養則主要是教育史、教育原理、教育心理和教育法規等四類。

出題類型可分為測驗題和論作文（即短篇作文）等兩種：

（一）測驗題

大致有填充、選擇、簡答等題型，通常一份試卷內混合出現上述三種題型的問題，且會出現一大題內有多個子題，各子題題型不一，可能是填充或選擇的形式。試題排列方式多採混合列置，不依序細分為一般教養、教職教養或專門教科教養。就出題數方面，少為1大題，多則21大題，通常以2~4大題較多，所含子題為1~5個。而填答時間方面，一般和教職教養方面少則30分，多達120分鐘，以60分鐘居多，專門教養方面為40~180分鐘，90分鐘者最多。

（二）論作文

任教職的願望和理由、有關學校和教育的基本觀念、教導學生的看法、對教育時事的觀點、其他一般信念等，為常見的五個考查重點（論作文試驗入門，1995；教職問題研究會，1997）。通常，論作文題目只規定一個，或讓考生由多題中擇一，在規定時間內，撰寫出一篇合於規定字數的論文；時間限制不一，為30~120分鐘之間，以40~60分鐘的規定居多，字數上限有600~2000字，或不限等

做法，大致上以不超過800字者的規定最多。施行時機可以和筆記試驗一起實施，或是在等待面接試驗時進行。

三、面接試験

此具有探查教育素養、綜合評價外觀印象、判別性格和性向、確認動機和意念、質疑相關知能、觀察判斷理解力和反應表現、了解人生觀和信念、探知相關社會性格、驗證或深究書面有關資料等作用（形式別・面接試験必勝のポイント，1998；面接官から!!，1997），近年來日益受到廣泛重視（教員採用試験，1998）。其內容五花八門，包括過去的經歷（如參加甄選、參與學會社團活動等）、願望和應考動機、教育理論或教育時事問題（如中教審）、關於學校教育的社會事件（如食物中毒、青少年染髮等）、地域特色（如縣花、縣樹、縣鳥、人口數等）、書面資料（如家庭狀況、免許狀資格、生活點滴等）等。

就實施形式而言，可分個人面接（即考生一人口試）、集團面接（乃多位考生同時口試）、集團討論（為若干考生根據議題，相互討論）和模擬授業（即試教）等四類，通常兼採兩種以上的方式。從流程的標準化程度來分，有標準和自由等兩類，前者問題內容和流程掌控皆有嚴格規定，後者則由主考官視情形而定。主考官會兼

採多種質問方法，有一問一答（即詢問後再簡答）、供述（乃詢問後自由陳述）、非指示（為自由發言）、壓迫（重視論辯和分析）等四種類型（面接試験入門，1995）。評量重點因採用方式而異：個人面接時，外觀印象（如服裝、行動舉止）、應答反應（包括理解力、判斷力、表現力、積極性、協調性）、理念觀點等為考評要項；集團討論（面接）方面，會參與貢獻、協調、主導、判斷、表現和企劃等能力（面接試験はこう受ける，1996）；模擬授業時注重考評教學內容、方法、時間安排等（模擬授業，1997）。

以下詳述四種類型的面接試験，並附圖說明實際運作的情形：

（一）個人面接

一般由2、3或多位主考官，輪流詢問考生問題（圖1），時間大約10～20分鐘。有時，會配合模擬授業，詢問剛才試教時的做法及理念。

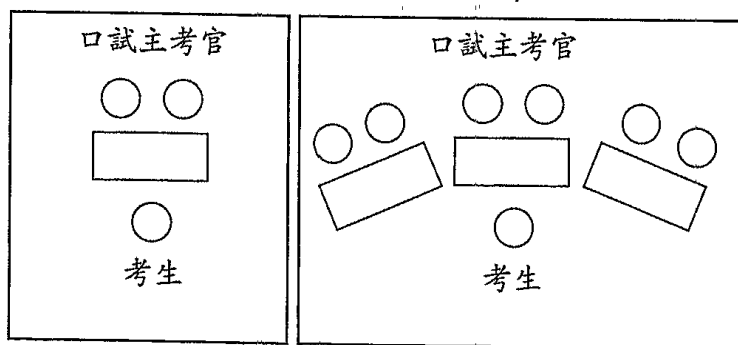


圖1 個人面接位置安排情形
取自 論文・面接・實技 研究（1997，p 60）

（二）集團面接

主考官有2～5名，考生5～10位編為一組，同時參與口試（圖2）。方式有依序逐一詢問考生對某些問題的見解，或再加以質問（面接試験はこう受ける，1996）；也有先詢問共同話題1分鐘，接著個人話題2分鐘，前者如介紹自己、報告抱負和理念等，後者如以中高年級學生為假設對象，進行午餐指導、早自習和讀書指導、大掃除活動計劃等（平成九年度教員採用試験復元問題速報，1996）。進行時間大約30～60分鐘。

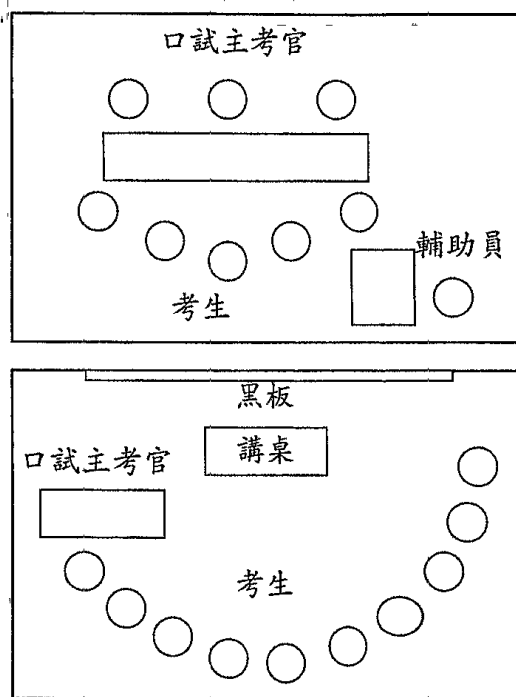


圖2 集團面接位置安排情形
取自 集團面接・集團討論（1997，p.49）
、平成九年度教員採用試験復元問題速報（1996，p.7）和論文・面接・實技 研究（1997，p 62）。



(三)集團討論

多以5~10人爲一組，主考官提出問題（圖3），讓全體考生自由交談和討論，主考官在一旁觀察各考生發言的內容和參與討論的情形；或是揭示討論話題後，先讓考生舉手自由發言，主考官隨之加以質問，或者指名由某位考生提出看法。以討論2~3個問題居多（集團面接・集團討議，1997）。

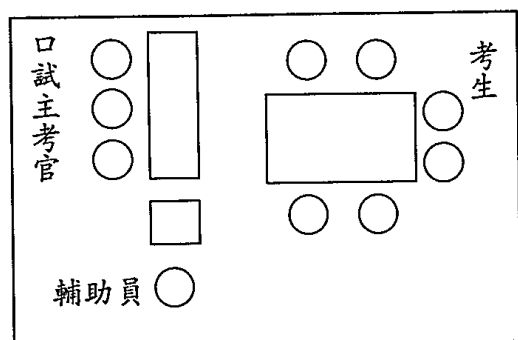


圖3 集團討論位置安排情形
取自 集團面接・集團討議（1997，p.51）

(四)模擬授業

通常主考官3人左右，試教前會讓考生獲知試教題目，約有10~15分鐘的準備時間。正式模擬授業的方式有兩種：一是單人試教，一次一人試教，主考官充任學生，考生自我介紹後，根據題目，進行約10分鐘的教學，主考官加以觀察、記錄與評定成績；二是多人試教，由3~6名考生爲一組，依序每人進行5~15分鐘的教學演練，其他考生和主考官充當學生，主考官加以記錄和評分，有時會再提

出問題來質問（面接試驗入門，1995；模擬授業，1997）。出題範圍多元化，內容靈活，如板書介紹自己、指導明天遠足或運動會事宜、午餐指導、3分鐘教學演練、以指定物品進行講授等，都是可以採用的題目（面接試験はこう受ける，1996）。座位安排情形如圖4所示，上爲單人試教，下爲多人試教。

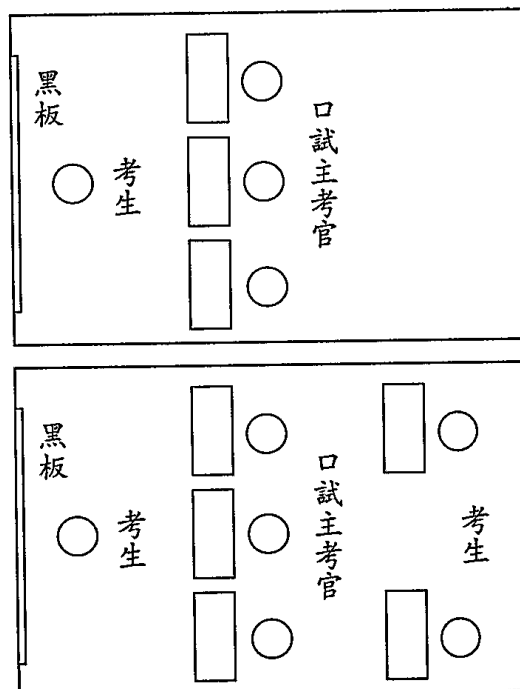


圖4 模擬授業位置安排情形
取自 模擬授業（1997，p.53-54）

四、實技試驗

各都道府縣教師甄選都有此項考試，以考查考生具備的實務知識、技術、指導和對應能力，及其確實性和程度（教員試驗ABC，1996）。以體育、音樂和圖畫工作（即美勞）等

類，爲主要考驗項目，近年來有些縣則考驗朗讀、硬筆書寫和操作個人電腦，如大分縣以lotus試算表軟體爲工具，測驗考生簡易分析學生成績的能力（今年の教員試験を振り返る，1996）。

而考查內容可謂多元，有些在簡章中明確規定，如考驗運球上籃能力，有的規定籠統，如球類運動。在體育類方面，包括游泳（25m或50m自由式）、體操、球類運動（如籃球、運球上籃、足球和排球）、行動能力試驗（包括協調性之形運動）、田徑（如中距離賽跑、障礙賽、耐力跑、跨欄等）、墊上運動（包括跳箱）、器械運動、格技、跳繩、基礎體育實技等，其中以游泳25公尺最多，次爲墊上運動、器械運動、球類運動（含籃球）、單槓等運動。音樂類包括彈奏鋼琴、風琴或電子琴（如視譜彈奏歌曲）、歌唱（如視譜唱）、吹奏管樂器（如直笛）等，以彈奏鋼琴最普遍。圖畫工作類可分繪畫（如寫生、素描、水彩等）和勞作（如平面表現）兩類，或兼採兩者，大致上考驗此類技能的都道府縣並不多。

五、資料審查

爲了更完整、多層面地了解考生的性向、興趣、知識和技能，都會要求考生繳交可以提供各類書面資料，

甚且在面接試驗時，直接詢問或再加確認。通常資料包括四類：一爲參與各類活動經歷，如過去就業經驗、參加學會甚至社團或教育研習經驗、參與技能講習等；二是技能考試或比賽成績，如獎牌、作品、成績證明文件等；三爲表述理念的報告，如根據規定題目（如社會事件、教育問題等），撰寫表達自己看法的短篇論文，或是提出能說明自己知能、性向和興趣等的自陳式報告；四是教育實習評鑑資料。一般而言，前三項資料應在口試前提出，口試時再加確認和深入了解，教育實習評鑑資料則多在口試時直接質問。各類資料表格的內容說明如下：

（一）志願者調書（即履歷表）

可分照片、個人基本資料（姓名、出生年月日、性別）、甄選類科（分小學、中學、高校、特殊和養教）和編號、地址（本人和家族）、畢業學校、在學參與社團情形（分述中學、高校和大學時參加社團名稱、擔任職務或事務、成績表現等）、教育實習學校、擁有教員免許狀情形、特殊技能（參加技能競賽、技能檢定、社團學會活動、全國性比賽等情形）、家庭狀況（家人關係稱謂、姓名和年齡）、公立中小學教師經歷、甄選前任職狀況（職稱和職務說明）、畢業論文（名稱和內容摘要）、參加甄選理由、其他志



願等（教採受験マニュアル，1998）。

（二）參加社團活動記錄表

內容分成就讀中學校、高校、大學和畢業後四個階段，說明參加社團名稱、職稱、參與時間、活動狀況摘要，以及甄選類科、甄選編號、姓名、性別等資料（教採受験マニュアル，1998）。

（三）自傳

除載明甄選類科、甄選編號、姓名、性別等資料外，以簡短字數（約300字）說明個人理念、參加甄選動機、報考該都道府縣和學校類科的理由、學生時代經歷、個人優點和缺點、對理想教師的看法、對現在教育狀況的思考、對未來教育的展望、對自己的期望等（自己チェックシート，1998；教採受験マニュアル，1998）。

參、結論與建議

一、結論

綜合上述分析，不難得知日本小學教師甄選方法的發展，已頗具系統和規模，較諸我國小學教師甄選的新、舊制（葉連祺，民86，民87）（表1），益顯其豐富和多樣化的特色。

在甄選方法方面，日本採行多種方法，施測心理測驗和團體口試或討

論是我國所未有；口試方法富變化，有三種類型，我國只有個人式口試；專門技能的演示方面，日本不論級任或科任教師都有體育或音樂方面技能的考查，我國僅於甄選音樂教師時採用。

就甄選內容觀之，日本也較為廣泛，筆試涵括一般、專業和專門等三類知識，一般知識（即一般教養）部分包括人文、社會和自然科學等三個領域，反觀我國偏重教育專業知識，一般知識包括語文和數學，專門知識僅甄選體育和特教教師時採用；考查專門技能亦然，日本教師要考查體育和音樂方面技能，我國只有音樂教師甄選時，才考驗鍵盤樂。

綜言之，中日兩國國情和制度不同，兩者小學教師甄選方法和內容的差異處多。造成日本小學教師甄選多元豐富的原因，與兩項原因有關：一是日本教師呈現供多於求的局面，可以選拔最優秀人才為考量重點，甄選方法和內容越多元越好；二為日本近年來景氣依然低迷，參加教師甄選人數激增，而出生數減少，使教師缺額逐年降低（教採の最新狀況，1998），此兩因素使得教師甄選錄取率劇降，曾有論者指為已達「冰河期」的地步（平成8年度教員試験出題速報第2彈，1995）。

表1 中日小學教師甄選方法和內容之比較

項目	日本	我國舊制	我國新制(臺北市)
辦理單位	都道府縣教育委員會	縣市教育局	各校教師評審委員會
考試階段	分1、2次試驗	分1、2階段考試	多為1階段考試
檢查身心健康狀況	適性檢查 1.心理測驗 2.X光攝影	繳交體檢表	無
考查知識、理念、見解和反應	1.筆記試驗 (1)一般教養(人文科學等三類) (2)教職教養 (3)專門教科教養 2.面接試驗 (1)個人面接 (2)集團面接 (3)集團討論	1.筆試 (1)國語文 (2)數學 (3)教育專業科目 (4)專業知能和教材教法(體育和特教教師適用) 2.口試(個人)	1.筆試(因各校而異) 2.口試(個人)
考查教學技能和表現	模擬授業	試教	試教
考查專門技能	實技試驗 1.體育(游泳、墊上、器械、球類等運動) 2.音樂(彈鋼琴) 3.圖畫工作	術科考試 1.鍵盤樂(音樂教師適用)	無
考查其他知能	書類資料審查	資料審查	1.資料審查 2.積分審查

註「我國舊制」資料取自葉連祺(民86, p.52),「我國新制」資料取自葉連祺(民87, p.63)。

二、建議

儘管中日國情不同，日本小學教師甄選仍有值得借鏡之處，提出幾點淺見如下：

(一)教師甄選應以促進學校教育發展為目的

教師甄選有補充合格師資、提升學校教師整體素質、促進學校發展等



目的。補充合格師資只是基本與消極的需求，提升學校教師素質並促進學校教育發展，更具積極意義，辦理教師甄選宜以此為追求之鵠的和規畫的主軸。

(二)發展合宜、經濟和有效的教師甄選方法與工具

教師甄選方法和工具的選用，應該注重合宜、經濟和有效等原則。「合宜」指方法或工具本身具有合理性的基礎，能明確地判別出應徵者具備的特質、知識、能力和潛力；「經濟」指具有經濟效益，實施簡便，能以最少人力、物力和時間，達成最大的效益，不造成學校行政運作的負擔；「有效」是能夠確實甄選出具有優良特質、符合學校教學需求、對學校發展有承諾和願景的教師。

因此，各校宜針對甄選的理念和目標，經廣泛討論，獲取共識，建立一套可長可久的制度，並發展適合發展需求的甄選方法與工具。各師資培

育機構、教育相關科系所、教師組織、教育相關學會等，也應該結合有關領域的人才，研發多種教師甄選工具和方法，加以實證和推廣。

(三)採取甄選方法宜多元化和整體考量

每種甄選方法有其適用功效和限制，只以單一方法甄選教師，不易公平和周延。故宜考量本身主客觀因素，兼採兩種以上的方法，如團體式口試、試教和技能演練，便可以融合實施，日本的做法可供參考。

其次，也應注意統整性。教學是藝術表現也是技術應用，小學級任教師統觀處理教學相關事件的知能十分重要，甄選時宜兼顧量化和質性評鑑、臨場表現和平時累積成果，採行教育研究三角測量的方法和理念，做為甄選的指導原則。面對多種方法評鑑的結果，宜再思考幾個問題：這些結果間有無衝突？其背後隱含的意義為何？所得資料是否完整呈現應徵者具備的特質、知識、技能和潛力？

參考書目

一、中文部分

- 葉連祺（民86）。我國中小學教師甄試之研究。教育資料文摘，233，44~64。
- 葉連祺（民87）。臺北市八十六年國小教師市內轉聘甄選之探討。教育資料文摘，243，55~75。

二、日文部分

- ・一般教養（1996）。教職課程，22（11），50～51。
- ・今年の教員試験を振り返る（1996）。教職課程，22（14），21～23。
- ・平成8年度教員試験出題速報第2弾（1995）。教職課程，21（12），19～43。
- ・平成九年度教員採用試験復元問題速報（1996）。教職課程，22（11），7。
- ・自己チェックシート（1998）。教職課程，24（9），35～36。
- ・私立学校教員募集速報（1998）。教職課程，24（8），62～77。
- ・私立学校教員になるには？（1996）。教職課程，22（11），42～43。
- ・形式別・面接試験必勝のポイント（1998）。教職課程，24（9），32～33。
- ・面接官から！！（1997）。教職課程，23（5），42～43。
- ・面接試験入門（1995）。教職課程，21（11），68～71。
- ・面接試験はこう受ける（1996）。教職課程，22（9），61～72。
- ・教員採用試験（1998）。教職課程，24（11），70～71。
- ・教員試験ABC（1996）。教職課程，22（11），69～79。
- ・教員試験問題研究会（編）（1995）。教員採用試験完全ガイド。東京：成美堂。
- ・教採の最新状況（1998）。教職課程，24（11），68～69。
- ・教採受験マニュアル（1998）。教職課程，24（9），1～7。
- ・教職問題研究会（編）（1997）。論文・面接・実技の研究。東京：明治図書。
- ・集団面接・集団討議（1997）。教職課程，23（5），49～52。
- ・模擬授業（1997）。教職課程，23（5），53～54。
- ・論作文試験入門（1995）。教職課程，21（11），72～75。

以學校為本位的統整課程教學活動設計 — 以「我們的校園」為例

陳嘉成 / 南投縣中寮國小教師



統整課程便是提供給每位兒童整體的經驗，讓學生能解決其日常生活
中所遭遇的問題。

壹、前言

教育部在八十七年九月三十日公布之國民教育階段九年一貫課程總綱綱要中強調，學習領域之實施應以「統整、合科教學為原則」、「學校應視環境需要，配合綜合活動；並以課程統整之精神，設計課外活動」、「在符合基本教學節數的原則下，學校得打破學習領域界限，彈性調整學科及教學節數，實施大單元或統整主題式的教學」，且升學的標準採取「基本學力指標」，學生的成就不再只限於智育成績的高低，故統整課程的教學將成為國民中、小學重要之教學型態，課程統整的理念，亦將是一個必然的趨

勢。課程是教與學的核心，改進教育首先就要思考課程，統整課程便是將分散的各部分混合、融合、或統合，將幾個科目建構成為一體，內容生活化，方便學習，容易瞭解，提供給每位兒童整體的經驗，讓學生能解決其日常生活中所遭遇的問題。如以〈聲音〉為主題，探究社會、自然環境的各種聲音變化，閱讀各種有關的書刊文章，探究的結果撰寫成書面報告，並向全班做口頭報告。這樣子的課程結合了語文、音樂、社會和自然，使學習有意義。本文筆者試從統整課程的理論內涵談起，再就自己的教學經驗，以自然科的「我們的校園」單元



實務百寶箱

爲例，設計一教學活動，藉此拋磚引玉，提供教師們一個研究教學之參考。

貳、統整課程的內涵

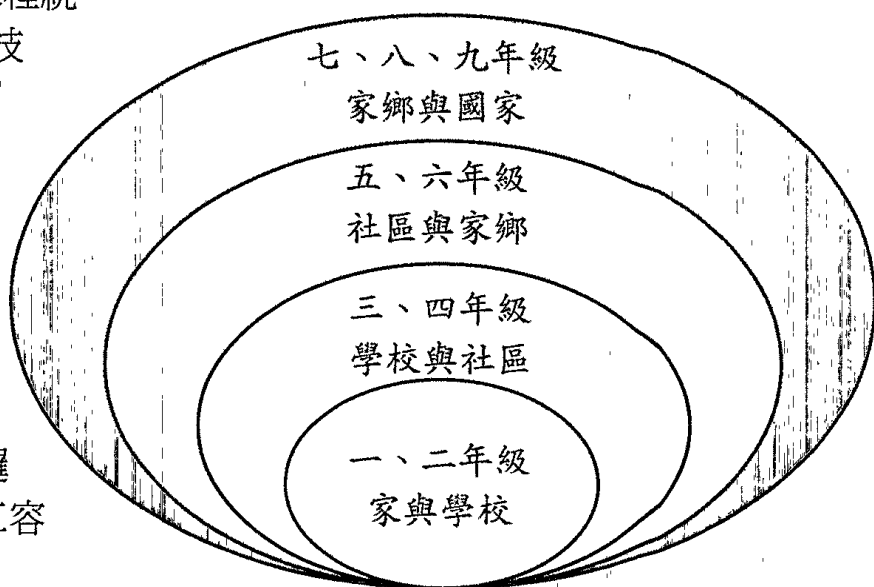
一、為何要實施統整課程？

真實的生活，多元多樣且複雜，事事相互連結，處處相互配合。課程統整就是爲培養學生有問題解決的技能，有效溝通，與人合作共事。單一的知識在真實的世界並不存在。學習要有效，課程應該接近學生的生活經驗，而人爲的科目界線有礙兒童的理解。今天世界變遷快速，不斷出現單一學科不能解決的問題，如環境保護、健康教育、媒體研究、兩性教育、消費教育等，需要科際整合。知識不斷改變，學習轉化的技巧就比學習容易過時的事實知識重要。課程統整可以結合各基本學科知識技能，培養跨學科的核心能力，以適應快速變化、知識日增的時代。

目前現行的課程採分科教學，其科目依據知識的分類設科，各學科是一套知識體系，各包含該學科的事實、概念、通則等，依照各科獨特的知識邏輯結構組成體系。老師任教分工容

易、清楚，教與學都方便，老師只要專精自己擔任的科目，彼此之間互不牽扯。但是分科課程採教科書本位，課本決定學什麼和什麼時候學，教師便依其方式教下來，學生往往不知道所學爲何，爲什麼要學？而評量強調正確答案，學生的成績以其單一分數來斷定。課本統一了每位學生的學習，使得各科孤立化，內容片段化、知識零碎化，容易脫離生活需要，也不易學以致用。

而統整課程提供學生整體的學習能力，及擁有自己的學習，鼓勵學生參與和分享自己多元化的學習、負責任的學習，使學生能更開放地展現自己的情感，促進其探究及省思，打破學科界線，自然完整的學習。教師提供學習的方向，鼓勵兒童合作學習。統整課程的評量融入學習歷程，讓學生在學習情境中，容易學習學以致





用；統整課程更可將各科中重疊的部分省略，減輕學生的負擔，及教學資源的浪費。

傳統的統整課程，係將不同學科內容一起融合在一個教學計畫中，最近幾年，又有不同課程統整的型態出現，像以思考、推理與問題解決能力為統整的課程；技能與學科的統整、技能與技能的統整等，課程統整也逐漸走向多樣化。

二、統整課程各階段的範圍

筆者認為在眾多的統整課程理論中，統整課程應該如下圖的同心圓，從家了解起，再擴大至學校、社區、家鄉與國家。如此層層擴展，對於課程會有較為統整的學習。

三、實施統整課程教學的方法

統整課程需要走進社區，學習合作學習技巧，如伙伴制度、研究小組、同儕互教小組、社交小組。因此，課程要有彈性，有更長的時間學習；要善用課本，不受課本的束縛。其教學乃是一種統整認知、情意與技能的學習，主要目的為增進處理知識的精熟度、思考能力、概念認知能力，以及組織資料、發掘問題、形成概念及解決問題等。其主要教學目標有二：一是統整運用認知、情意、技

能等學習，以增進學習成效；另一是鼓勵學生運用抉擇能力，並主動參與學習。其實施方法如下：

- (一) 大單元教學：選一則題目，打破時間限制實施教學活動，如以〈動物園〉為單元，動物園裡的動物有哪些，動物分類（自然）；數一數各類動物的數量（數學）；閱讀獅子、猴子等動物故事（語文）；製作動物雕塑（美勞）；唱「兩隻老虎」（音樂）。此方式重視人類在邏輯與理性的思考，統整了感官、情緒、感覺，以及直覺的能力，並讓學習者有能力得到適當的學習。
- (二) 合作學習教學：此種方法可讓學生在同儕的互相影響下，獲得同儕的肯定與回饋。統整了道德、與人合作、人際關係等的學習。
- (三) 科學—技學—社會理念的教學：此方式讓學生以科學的內涵，應用科技的工具，來改變其生活上所面臨的問題。統整了科學問題、科技學習及改變社區（會）等能力的學習。
- (四) 解決問題的教學：此方法授權給學生對其學習負責任，並重視個別或小組教學的學習需求。統整了學生分析問題、擬定解決問題的策略及蒐集資料、解釋資料等

能力，及對其學習負責任的精神。

(五) 角色扮演教學：角色扮演可以促進學生對其日常生活中所接觸的人、事、物做一深刻的體會，並感受可能表現的行為。統整了學生表演、欣賞等能力的學習。

(六) 聯絡教學：各科圍繞一個主題分科進行教學，如〈春天〉：讀書：閱讀表現或描寫春天的文學作品；作文：描寫或表現自己對春天現象的觀察和感受；自然：發現春天的花開的現象；社會：調查春天人們的休閒活動；美勞：欣賞表現春天景色或情感的視覺藝術品，創作表現自己對於春天的生活見聞或觀察、感動；音樂：演唱或欣賞有關春天的歌曲。

(七) 方案教學：在教師的協助之下，個別兒童或小組決定喜歡做的「方案」，如繪製一幅「動物」壁畫，兒童擬定工作計畫、進度、分配工作，兒童研究各種動物的型態和生活環境，如長得怎樣？吃什麼？怎樣生活？閱讀蒐集來的資料，到動物園拍照或素描動物型態，描畫各種動物，繪壁畫草圖，準備媒材，製作壁畫，選音樂在展覽的時候播放。製作展覽海報和邀請卡，邀請父母、別

班同學、老師等來觀賞。應用各學科的技能完成一則計畫。

(八) 主題教學：選擇一則各科互相有關係的概念，如「分類」是數學、自然、社會等共同重要的歷程，兒童分組分別探討動物園的動物分類，有的依照生活的環境分；依照初生方式分類；依照腳的類型分；依照食物分等。分類後每一類給一個名稱，並撰寫簡介，繪製分類動物的系統表。藉動物分類活動，兒童同時學習數學、語文、自然、社會、美勞等。

四、教師因應的對策與信念

九年一貫統整課程的實施，教師必定要有些因應的對策與該具備的信念，茲略述如下：

(一) 協同教學的信念

統整課程在未來實施之後，協同教學將會成為國民中小學重要之教學型態。所謂協同教學（team teaching）是指由兩個以上的教師或教學行政（助理）人員分工合作、共同策劃及執行大規模教學活動之一種教學型態。協同教學實際實施時，教學小組對於數以百計之學生進行教學，由每位教師依據本身擅長的專攻學科及教學方法，實施教學。教學活動一般分為大班教學、分組活動、個別學習三種，教學



工作分配則依課程加以調整分配。

(二)教師成長團體的組成

統整課程是多元化的，而每一位教師的專長各不相同，一位老師要教授不同的科目實在有所困難，故學校必須成立教師讀書會或是成長團體，每位教師在課餘時間，有聚會的時間，互相交換彼此的心得或教學疑難問題的交流，資深教師幫助新進教師，如此會促進教師教學的成長，減少教師摸索的時間。

以學校為本位課程的發展，能發揮最大團體動力。因此，在發展課程之前，校長要應用可能應用的管道，和老師說明與溝通，建構共同的願景，並和老師一起進行課程設計，一起進行教學觀摩，一起解決課程與教學的問題，真實地涉入課程與教學的發展，激發教師設計課程的動機，建構有能力發展課程的團隊。

(三)無年級教學的認識

從字面上來看，泛指所有學生在沒有年級界限的情境中共同學習。亦即將不同年級的學生安排在固定的情境中施教，學生之間沒有年齡的限制，沒有背景的考量，更不以能力高低作分類。學生依其能力、個性、習慣、興趣等特質，從事學習活動，其成就的評定不與同儕作比較，學生完全照自己的學習速率，逐一去完成本身的目標和理想。教師輔導學生自我

設定目標，整個學習活動過程，教師只扮演引導者的角色。而每位教師發揮所長，以更專業化的方式負責全校學生的教學工作。

(四)建立教師專業的認知

教師對於自己最專長的科目要深入了解，從影響這個學科的教育理論，這些理論如何影響自己的教育信念？這些理論又形成哪些議題？這些議題又形成哪些教學方法？這些教學方法，又如何將它轉化成實際的教學活動？教師若能分析這些專業知識，可以協助教師，更清楚自己的知識系統在哪裡，等到教學活動發生了問題，這個系統就變成了反省的機制，協助教師找尋教學的問題，如此才能建立教師的專業化。

(五)教學檔案的建立

教學檔案是教師成長的鷹架，好的教學方法，不能儲存在教師的腦海中，而是要付諸於文字，紀錄成可供查詢的檔案，對老師的教學才有實質的幫助。教學檔案的來源，一部份是來自於校外的蒐集，包括教育主管機關和教學有關的出版品，其他學校教師發展的教學檔案等等。另一部份是來自於教師本身的教學省思，以及對於學生學習狀態的紀錄。有了教學檔案的協助，教師就可以減少摸索和嘗試錯誤的時間，並可以在教學問題發生時，尋找解決問題的錦囊妙計，而

這些教學檔案更是未來的教材教法參考書。

五、統整課程的評量

由不同專長之教師以及教學助理組成評量小組，先由小組共同擬訂評量計畫，再由小組成員共同評量學生之表現，並實施教師間之交互評鑑。將學生評量方式多元化，教師利用質的評量或真實性評量的方式，蒐集學生各方面的學習及生活紀錄，不對學生作價值性或等級式的評判，完全以事實描述為根據。基於此，教師更易掌握學生各科學習的進步和問題，藉多元化的評量來幫助學生學習，以提供學生學習的機會，並作為提早或延緩某學科學習的時程，並以多元化評量的方式，來評鑑學生的學習成果。其有效的評量方式有：

- (一) 利用「學習札記」的評量。
- (二) 「概念構圖」的評量。
- (三) 「實作評量」。
- (四) 「案卷評量」。
- (五) 「動態評量」。
- (六) 用「檢覈表(或評量基準表)」。
- (七) 使用「軼事紀錄」、「觀察表」、「作品展示」、「訪談」等來評量。

六、統整課程所面臨的議題

九十學年度國民中小學實施九年

一貫課程之後，如要普遍實施統整課程，則各校必須在人員、編班、課表、空間、設備等方面進行全面性的調整，可謂工程浩大，困難重重。所面臨的議題有：

(一) 相關的配套措施：

1. 學校員額編制是否能增加，以加強與學生的互動？
2. 在傳統擁護以分數決定高低的狀況下，聯考制度能夠廢除？

(二) 家長觀念的改變和參與：家長能放棄分數高便是有成就的傳統觀念？

(三) 教師的合作：教師能有終身學習的信念，並與其他教師合作，協同教學？

(四) 加強研究：

1. 統整課程的教學研究，能普遍落實？
2. 教師是否具有統整教學的能力？
3. 如何評量學生統整學習能力？

(五) 學校本位課程的實施，能克服台灣東、南、西、北各地的地方差異，而普遍落實在全國每一所國小？

參、教學活動設計舉例

一、設計緣由

檢視目前國小自然科之課程內容，不難發現課程包含了物理、化學、生命科學、環境科學、地球科



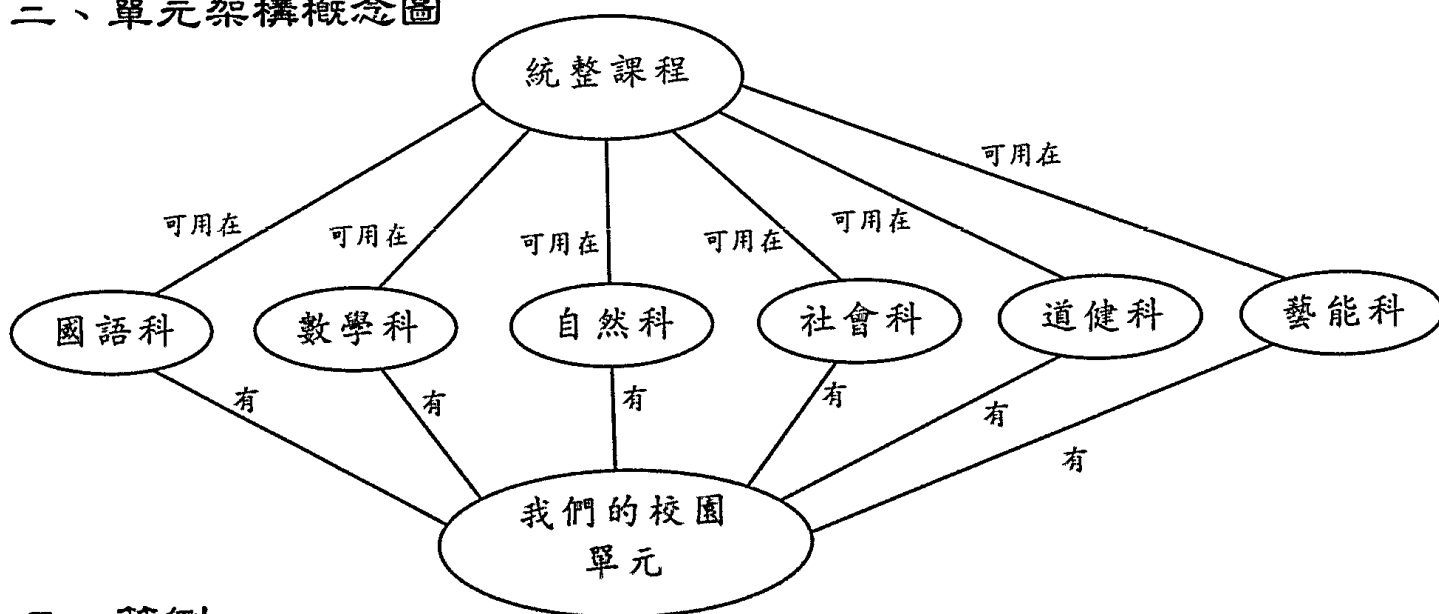
學、應用科學等等。其中不但某些課程艱深，且課程之連貫性相當薄弱。上起課來，時而生命科學，時而物理、化學，時而地球科學，不但教師教學難有脈絡，學生更是學東忘西，如在五里霧中。且教師養成訓練過程，難以將準教師訓練成一個足以擔負自然科各項學科內涵之通才教師，加上教室經營之困難，那就難怪教師只能「把書教完」而已。當然，在此種教學環境及品質下，教師欲藉由課程傳達各項概念，無異於緣木求魚；而且以現行之教材觀之，其間並無任何之單元或學習空間，給予我們進行本土化之實作。

課程統整以生活中的問題或找出各學科相同的概念為主題單元，運用各學科的技能，學習探討「人與自己」、「人與社會」、「人與自然環境」

等問題，培養具有美德、基本學科知識技能、核心能力、團隊合作和後設認知技巧等肯為自己的學習負責的學習者。

設計一個教學活動時，應注意課程、教學、和評量三者乃為一體，有統整的課程也需要有互動的教學，及多元真實的評量。在國小的課程中，與學生最密切的應可算是校園環境，現行自然科課本亦將「我們的校園」，列入優先教學的單元。今就此單元，以學校為出發點，走入社區而至家鄉。將家鄉之特色編排於課程中，並設計一活動如下，供各位教學先進參考，以收拋磚引玉之效。各位教育先進，亦可以一縣市或一鄉鎮之自然環境為主軸課程，安排較具彈性之單元。

二、單元架構概念圖



三、範例

單元：我們的校園

適用年級：五～六年級

說明：整個設計從學校校門口出發，進入社區，然後到社區中的小山（大坪頂），藉此了解家鄉的人、事、時、地、物等一些生活上的知識。教學的評量則採即時的形成性評量。

一、地理位置

中寮鄉位於南投縣西北部，東以中心山、九分二山與國姓鄉為界；東南以集集大山與水里鄉、集集鎮毗鄰；北接草屯鎮；西臨南投市；西南與名間鄉接壤，面積146.65平方公里。境內東高西低，大部分為丘陵地，僅沿平林溪、樟平溪兩岸較為平坦，其中鄉親寮一帶為平林溪所沖積的河階地，面積最大也最平坦，是中寮鄉的精華區。而中寮國小則位在中寮鄉這一塊精華區上。

二、歷史沿革

本鄉在清朝（1895年）屬台灣府台灣縣南投堡轄域；1896年本鄉改屬台中縣南投辦務署轄管，1901年，改屬南投廳南投堡，並分置八杞仙、鄉親寮、龍眼林三區；1906年，改為南投廳八杞仙區南投堡（八杞仙、鄉親寮合併為八杞仙區，龍眼林區併入營盤口區）。1920年改制為台中州南投郡中寮庄（八杞仙、鄉親寮、龍眼林三區合併為中寮庄）；光復後，民國三十四年改為台中縣南投區中寮鄉，民國三十九年（全省調整行政區域，南投獨立設縣，改隸南投縣中寮鄉，共十八村。

三、地名由來

地名，是生活中鄉土環境重要的一環，由地名可以知道許多的歷史典故及人文變遷，中寮的地名又具有特色，是研究人文史蹟的好材料。今舉平林溪沿線的地名為例，茲分述於下：

（一）「中寮」鄉：在山河環繞之「中」建築六寮、十八甲寮、後寮、鄉親寮的「寮」區。

（二）鄉親寮：今福盛、和興、永平等村。因同地緣的移民開墾築寮成村。

（三）後寮：今廣興、崁頂、仙峰村（已併入永福村）。俗稱「後寮仔坑」，意為移民在鄉親寮的後方，築寮所成的村莊。

（四）番仔吧：今屬廣興村。舊為平埔族之荒埔地。

（五）崁仔頂：今屬崁頂村。因在平林溪北岸河崖（坑崁）上。

（六）八杞仙：今屬八仙村。地當平林溪上源之地，環繞著集集大山之群峰。

(七) 中寮：今中寮、復興、廣福三村。因地處二重溪至哮貓之間的中途位置，墾地築寮成村。

(八) 暗坑：今屬復興村。地處平林溪上源溪谷地內，谷中樹林密布，連日間都覺得陰暗。

(九) 東勢閣：今屬廣福村：乃東勢角之訛稱，意指中寮之東方角隅地之村落。

(十) 二重溪：今屬永福、義和二村。從包尾而入，地當平林溪第二個轉彎處。

另外尚有許多地名具有特色，如龍眼林、分水寮、豬肚潭等。有興趣的老師可以再加以研究。

四、地形景觀

中寮屬於丘陵地，介於大甲溪和濁水溪間，丘陵地南北長約三十公里，東西寬約七公里，海拔高度300~450公尺，由上新世及更新世砂、頁岩與礫岩所組成，其內溪流多崖岸曲流及河階堆積，曲折向西在義和村出丘陵地，流注台中盆地匯入大肚溪出海。

其地層主要有粗坑層、大坑層、沖積層等。分述於下：

粗坑層：由深灰色頁岩、灰白色砂岩和凝灰質沈積岩混合組成，沈積年代推測為漸新世，標準地點在丘陵山地中的粗坑，全層厚度約一千二百多公尺。

大坑層：由灰色砂岩與深灰色頁岩所組成，沈積時代為漸新世，整合於粗坑層之上，標準地點在中寮、大坑附近山地中。

沖積層：由粘土、粉砂、砂和礫石組成，分布在平林、樟平兩溪沿岸，為現代沖積的氾濫平原和堆積台地。

五、常見植物

中寮鄉的經濟植物有檳榔、香蕉、柑橘、文旦等，除此之外，較常見的野生植物統計如附表（略，有興趣者可與作者聯絡）。

六、常見動物

(一) 鳥類：本鄉之開發程度不如南投市及草屯鎮，且全鄉大部分為丘陵，所以鳥況很好。根據調查，本鄉有三十一科八十種鳥類，常見的包括：珠頸斑鳩、紅鳩、翠鳥、洋燕、五色鳥、繡眼畫眉、白頭翁、白環鸚嘴鵲、褐頭鷦鷯、白鵲鴿、綠繡眼、斑文鳥、白腰文鳥、麻雀、紅嘴黑鵲、松雀鷹、鳳頭蒼鷹、大冠鷲等（資料詳見台灣特有生物中心出版：南投縣的鳥類一書）。

(二) 哺乳類：本鄉最常見的哺乳類為台灣獼猴，常在岩壁上成群結隊地覓食；另外一種是東亞家蝠，每當黃昏時，東亞家蝠便會飛出尋找食物。

活動一：親愛的好厝邊〔本活動以校園外的社區為出發點，再讓學生了解社區的事物。著重在語文科和生活與倫理科和社會科的教學〕

校門口前面就是我們的好厝邊，在出校門口之前，先讓我們來欣賞一下！

1. 從校門向外望過去，您看到了什麼？請把您看到的東西在下面的□裡打鉤，看誰發現的多！

☐車輛 ☐住家 ☐水塔 ☐行人 ☐狗
☐商店 ☐公車站牌 ☐招牌 ☐其他

2. 說說看，您站在校門口瀏覽對面住家的感覺如何？

好厝邊給我的感覺是：

活動二：大家安全過馬路〔本活動以讓學生了解學校周圍的交通狀況，並對觀察作一紀錄。著重在自然科和生活科和語文科的教學〕

現在我們要過馬路了，我們先站在路邊，看看校門口前面車子來往的狀況，再把它記錄下來！

1. 猜猜看，五分鐘和十分鐘可能有多少輛車子經過呢？看誰猜得對，站在路邊實際數一數就知道了！

車子的名稱	數量請畫上正字記號		車子怎樣開過去，請(✓)選		
	5分鐘	10分鐘	車速很快	不快	慢慢開
轎車					
小貨車					
大卡車					
公車					
水泥車					
遊覽車					
軍車					
賣菜車					

門口車流量記錄表：

日期：____年____月____日 時間：☐上午 時 分 測量：☐5分鐘
☐下午 時 分 ☐10分鐘

2.從觀察記錄中，有什麼新發現？說說看。

活動三：綠滿大地（本活動以讓學生了解家鄉的事物，藉由五官的觀察和體認，認識家鄉的事物。著重在語文科和自然科的教學）

沿著石頭鋪成的小路，兩旁有大片的草地，請脫下鞋子輕輕的踩在草地上和石頭路上，並且比比看：

	草 地	石 頭 路
踩 的 感 覺	比較 ☐ 軟 ☐ 硬	比較 ☐ 軟 ☐ 硬
摸 的 感 覺	比較 ☐ 軟 ☐ 硬	比較 ☐ 軟 ☐ 硬
小動物的調查（使用觀察杯觀察後記得放它回家）		

※從上面的比較，請討論下列問題：

1.大太陽底下，草地為什麼比石頭路溫度低？

2.小蟲為什麼喜歡在草地上活動？



活動四：蛛絲馬跡（本活動以讓學生了解社區的事物，藉由觀察痕跡使學生能注意微小的事物。著重在語文科和自然科和藝文科的教學）

在我們參觀的沿途，有許多動物所遺留下來的痕跡，您知道是什麼動物留下來的嗎？把觀察到的記錄下來。

	痕跡的樣子（畫下來）	可能的動物	痕跡是動物做了什麼事留下的？
第一個發現的痕跡			
第二個發現的痕跡			
第三個發現的痕跡			
第四個發現的痕跡			

上面的觀察，討論以下的問題：

1. 動物留下的痕跡，都是一樣的嗎？

2. 動物做了不同的事，痕跡有沒有不同呢？



活動五：認識一棵樹－構樹（本活動以讓學生了解社區的事物，藉由觀察附近的植物而了解物質是具有變化的。著重在語文科和自然科和藝文科的教學）

在我們的周圍有許多樹，您認識它嗎？您不妨試著了解它，跟它做一做朋友。

1. 觀察看看，四周的樹木都是一樣的嗎？

2. 用手摸一摸樹葉，每一片樹葉的感覺都是一樣的嗎？

3. 用鼻子聞一聞，每一片葉子的味道都一樣嗎？

4. 不同的季節來看這棵樹，樹有哪些不同呢？

活動六、有趣的樹衣（本活動以讓學生了解社區的事物，藉由觀察附近的植物而了解四時的變化。著重在語文科和自然科的教學）

每一個人穿的衣服都不一樣，樹也一樣，他們也都穿不一樣的衣服，請您仔細看看，並說出像什麼？

樹 名	樹皮的樣子（畫下來）	摸起來的感覺
構 樹		
檳榔樹		
龍 眼		
荔 枝		

活動七：想一想能為他們做什麼？〔本活動以讓學生了解社區的事物，藉由認識鳥類來了解環境保護的問題。著重在語文科和自然科的教學〕

鳥類也是我們在大自然中的好朋友，想一想我們能為牠做什麼？

1. 如果您是隻快樂的小鳥，有一天當肚子很餓，卻找不到水及食物時，您該如何解決這個難題？

☐到別處去找找看。

☐到垃圾堆找找看。

☐我飛不動了，餓死好了。

☐隨便找個替代品。

2. 說說看，如果您所居住的地方，到處都被垃圾所包圍時，您的感覺如何呢？

☐我會很傷心。

☐我沒什麼感覺。

☐我會很難過。

☐我很生氣。

☐其他_____

3. 如果您是一隻鳥，您希望人類如何跟您相處呢？

☐好好愛我。

☐不要獵殺我。

☐保護我。

☐把我當好朋友。

☐不要把我關在籠子裡。

☐其他_____

4. 有機會到戶外賞鳥時，您會注意哪些事項？請在☐打鉤。

☐把垃圾帶走。

☐安靜觀賞不喧嘩。

☐不要太靠近干擾牠們。

☐其他_____

活動八：傾聽大自然的交響樂〔本活動以讓學生了解社區的事物，藉由傾聽大自然的聲音及了解自己的方位，來作反思及了解自己的家鄉。著重在語文科和自然科和藝文科的教學〕

今天參與了許多活動，累了吧！請將隨身的包包放下來，休息一下，喝口水。

現在我們要做幾件事：

1. 請用指南針、樹影或太陽的位置來測方位，看誰最有智慧、眼睛最好、看得最遠、測得最準。（請將答案號碼寫下來）

(1)我現在的位置是在_____。

(2)我的正前方是_____。右手方是_____，左手方是_____。

答案號碼：1.東方 2.西方 3.南方 4.北方 5.大坪頂 6.南投市

2. 當您進入大坪頂有什麼感覺？

☐微風吹拂，很涼爽。

☐陽光照不到很舒服。

☐視野好，風景宜人。

☐很累了，想坐下休息一下。

☐居高俯視，想認識環境。

☐其他

3. 當您進入大坪頂後，靜下心來，您聽到了些什麼？

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

4. 當您進入大坪頂後，靜下心來之後，您想到了哪些事情？

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

☐_____。

活動九：美麗的回憶與感想（本活動以讓學生了解社區的事物，藉由觀察附近的植物而了解四時的變化。著重在語文科和自然科的教學）

一、這一次的戶外教學活動好玩嗎？請將您的感想寫一寫、畫一畫、或者拍張照留念。

二、回家後請將您做過的活動情形與同伴、家人分享。下回您可當導遊帶朋友出來玩哦！



肆、結論

從上述的教學活動來看，生活上的知識廣泛且多元，上述的教學活動只是眾多生活知識之一隅，筆者藉此拋磚引玉，其中尚有許多缺失與不周全處，希冀各位教育先進可以再多方思考，使其更具多元及多樣。

真實的生活，多元多樣且複雜，事事相互連結，處處相互配合。課程統整就是為培養學生使其具有問題解決的技能，有效溝通，與人合作共事的能力與態度。單一的知識在真實的世界並不存在。學習要有效，課程應該接近學生的生活經驗。人為的科目界線有礙兒童的理解。今天世界變遷快速，不斷出現單一學科不能解決的問題，需要科際整合的統整結構。也由於知識不斷爆增，學習轉化的技巧實比學習容易過時的事實知識重要。課程統整結合了各基本學科知識技能，培養學生跨學科的核心能力。所以為了適應快速變化、知識日增的時代，以學校為本位的統整課程，是刻不容緩的。

參考書目

- 台灣特有生物研究保育中心（民83）。南投縣的鳥類，台灣省政府農林廳編印。
- 台灣特有生物研究保育中心（民84）。南投縣的哺乳類，台灣省政府農林廳編印。
- 洪英聖（民84）。情歸故鄉—台灣地名探索總篇，台北：時報出版社。
- 南投縣政府（民84）。南投縣鄉土大系之一—史話篇，台灣省政府教育廳。
- 南投縣政府（民84）。南投縣鄉土大系之二—勝蹟篇，台灣省政府教育廳。
- 南投縣政府（民84）。南投縣鄉土大系之七—地理篇，台灣省政府教育廳。
- 張清濱（民84）。合作學習的正用與誤用，研習資訊第十二卷第四期，頁1~7。台灣省國民學校教師研習會。
- 張清濱（民84）。問題中心的學習策略，研習資訊第十二卷第五期，頁1~5。台灣省國民學校教師研習會。
- 台北市立師院環教中心（民84）。台大傳園自然探險—國民小學戶外教學活動設計，教育部。

- 台北市立師院環教中心（民86）。鄉土自然系列叢書－貴子坑水土保持教學園區，行政院農委會。
- 台北市立師院環教中心（民86）。環境步道之旅－美麗的坪頂社區，教育部。
- 台北市立師院環教中心（民86）。環境步道之旅－華江八號公園巡禮，教育部。
- 台北市立師院環教中心（民86）。鄉土自然系列叢書－水土保持戶外教室教學活動設計，行政院農委會。
- 台北市立師院環教中心（民86）。鄉土自然系列叢書－台北市幼稚園戶外教學活動手冊，行政院農委會。
- 朱惠芳（民86）。科學－技學－社會（STS）教學理念與實務探討，研習資訊第十四卷第二期，頁42～46。台灣省國民學校教師研習會。
- 李駱遜（民86）。認識方案課程，研習資訊第十四卷第四期，頁72～77。台灣省國民學校教師研習會。
- 李秋菊等編（民87）。南投地理，南投縣政府出版。
- 陳嘉成、朱惠芳（民87）。指導兒童科學專題研究的教學，研習資訊第十五卷第三期，頁35～39。台灣省國民學校教師研習會。
- 陳嘉成（民87）。從自然科教師、輔導員及實驗教材編寫教師的二種角色轉換經驗－談教師成長，研習資訊第十五卷第六期，頁88～95。台灣省國民學校教師研習會。

從CIS到SIS，談校園識別系統在學校公共關係上的實際運用

黃坤謨 / 高雄市民權國小教師兼訓導主任

壹、前言

公共關係乃是不同的組織團體內、外間的溝通了解，從而減少磨擦，爭取最大的「互利」，建立與重要公眾的良好情誼，並從而塑造良好的形象，以增進組織效能的活動與科學(曾燦燈，1992)。

為促進學校組織的生存，進步與發展，學校公共關係的重要目標與功能，在於管理、傳播、行銷(曾燦燈，1992)。因而善於經營公共關係，將能更有助於學校的進步與發展。學校公共關係愈好或教師參與程度愈高其學校效能愈好(林月盛，1994)。這些都讓我們了解學校的進步與發展是不能忽略了公共關係的經營，且良好的公共關係更能提昇學校效能。

吳宗立博士曾提出學校公共關係的行動策略，第一項即是建立CIS系統，塑造優勢形象。並認為學校公共關係應參酌CIS系統的精神，將學校經營理念與文化特質，如校徽、校歌、校訓等，予以視覺化、系統化，有效傳達學校特質，塑造優勢形象，爭取認同。

企業識別系統(corporate identity system；簡稱CIS)是將企業經營的理念與精神文化，運用整體傳播系統，傳達給周遭的關係者或團體，並掌握使其對企業產生一致的認同感與價值觀(林磐聳，1988)。看到杜鵑我們會聯想到台大、看到東海大學我們亦會立即想到他們校園中的教堂，北一女中的學生以綠衣為榮，在生活中不必刻意去記憶即能在不知不覺中接受這些訊息，並產生直接的聯想與聯結。這些對此等團體都已然成為一如影隨形的宣示，更是該機構最佳的公共關係的營造者。

如若我們將CIS的觀念引進學校領導與經營中，應亦可視覺化、系統化的有效傳播學校特質，促進學校優勢的公共關係，相信從CIS(Corporate identity system)的觀念中汲取其精神，妥善規劃與設計可進而形成校園識別系統的School identity system的SIS系統。

校園識別系統SIS對內可以有以下之功能1.確立目標。2.建立共識3.增進榮譽。4.促進認同。對外則可以增進良



實務百寶箱

好溝通，促進與公眾之情誼，塑造優良的公共形象，進而營造學校的良好公共關係。

貳、SIS的形成過程

一般而言，SIS的形成並不適合於急就章的應付了事，而應有一定的形成過程，從資料的蒐索到集體想法的醞釀最後才能形成。

一、蒐索期

在開放的社會型態中，學校的一切措施不能自外於與外在環境間的關係，學校必須受到社會經濟、政治、宗教等文化的影響，而不能遺世獨立(秦夢群，1999)。校長的創校理念已不能如以往般的僅憑一己之想法，而完全忽略學校所處學區、家長想法、學生需求等諸多因素，因而必得經一資訊蒐集的歷程，以了解學區特性、學區需求並據以發展出最適合之創校與經營理念。在此過程中，籌備者可能需借助各種機會舉辦個人創校與教育理念說明會及座談會，以蒐集相關資訊，以為最後統整之參考。此時的說明可能須包括有1.學校發展目標。2.學區發展特色。3.校長個人理念。4.學校特殊目標等，以使參與者能有所共識。並在不斷互動的過程中，深入的了解彼此的需求與認知，再根據互動

結果醞釀出初級構想。

二、醞釀期

在經過一段時間的資料蒐集後，將自己原有之構想配合學區特性與需求作適度修正後，將構想醞釀成可能的具體作法或方向，並再利用說明會將醞釀之結果呈現，並與與會人士行面對面之溝通，經由直接之討論與回饋後，即能將統整結果歸納出學校經營理念。

三、形成期

配合醞釀與統整結果後的理念，針對理念可先行設計出校園識別系統之草圖，並再透過開放參與的模式，達成意見表達與修正，最後形成三至五項的標誌候選群，待學校正式成立後，經過一週的公告與呈現後開放全體教職員生及家長的票選，根據結果形成校園最獲認同的識別標誌。

參、SIS的實際運用

設計出了最具代表性的SIS後，即應設法來發揮其功能，切勿使其淪為僅是學校籌備過程中的一項業務，發表後立即束之高閣，因而必須設法使其成為學校對內對外的一種象徵，是以我們可將之作以下之運用：

一. 校園建築在外觀上、色系上配合



SIS作整體的規劃。

- 二. 學校的各類文宣例如：校園簡介、佈告、信函、信封、封套等之設計亦應配合SIS的整體運用。
- 三. 將SIS的精神、圖案等融入學生書包、帽子、服裝、鉛筆盒、文具盒、墊板、作業簿、書套等的設計中。或販售或贈送，文具等相關用品更可以作為學生行為增強之酬賞物與獎勵品，藉由計點及累計以頒發不同的獎勵品。
- 四. 根據SIS製作吉祥物的運用，將識別標誌加以可愛化，或徵求學生、學區人士共同予以變形製作成吉祥物，待適當時機予以公開介紹給全校學生及教職員工、家長、學區人士，日後即能成為學校慶典的引導、指標活動歷程中的串場；再則配合校慶或其它活動甚至可以特別為吉祥物舉辦慶生會，不僅能促進了解，更能製造活動高潮，達成凝聚共識的目的。

老店新開亦得重新裝潢，舊東西亦能賦予新意義

新設學校，一切都是新的，可以根據校長的創建理念設計出最符合的校園識別標誌，但若非原創的學校，應都已擁原有校徽，只是若學校年代已極久遠，若再加上忽略或視而未見則很有可能使校徽成為僅是一個符號

而已，至於其原設計之理念可能因乏心關心而無人知曉，其意涵為何？若不去翻閱原設計資料都無法了解，甚至可能連原有之資料都付之闕如難以查閱；此一情況之下，如何能發揮校園識別標誌之功能呢？研究指出，增進員工對CIS的認知與態度認同，將可使CIS的建立更為完善並真正達到凝聚共識、革新企業文化、提昇企業形象的目的(張桂芳，1994)。一般企業如此，學校亦同，因而若有心將已具歷史的校園標誌系統化，形成有助力的SIS則可採以下措施：

- 一. 利用各類集會時間特闢一小段時段，專門介紹校徽、校史等，使學校師生們有機會對學校更深入的了解。
- 二. 在校園刊物諸如校刊、學校自編之鄉土教材或校史甚至校徽、校園識別標誌專訊等，使師生們能在教學與閱讀中增進對學校的了解。
- 三. 校園中設置專門介紹區：製作立體浮雕、成立校徽專欄與校史室、將樹籬或校園花木攏修剪成校徽的形狀、以SIS作為方向的指標等，使學校成員能時時刻刻都能接受到SIS的刺激。
- 四. 在將校園識別標誌請具美工專長教師予以美化後，伺機將之正式公開的呈現，辦理相關徵求活動，由全校成員寫出或畫出對校園識別標誌

的感覺，集合衆人之智慧賦予舊標誌新的意義，所謂投入的必印象深刻，因而雖是陳舊的校園SIS，在熱烈的參與與投入後，相信即能賦予另一層新的認識與意義。

五. 若發覺原有校徽過於刻板、制式，卻又難以變更，則可商請校內美工專長教師，以既有的符號保留其精神後加以美化、變形，符合求新求變的時代需求不致忽略原創精神，讓呆板符號轉為動感將更可吸引人接近。

六. 待學校成員對SIS有番全新體認後，即可如同新設校的將之運用在學校的各類文宣、文具學具、各項出版品與吉祥物的運用上。

公共關係的營造本身即是一門學問，能妥善運用各類實際策略的，必

能在校務運作及學校發展上產生一股莫大的助力。公共關係的推展，有助於學校組織爭取社區大眾的了解與接納，進而肯定與支持學校，這將是學校教育成功的助力。雖然，推動學校公共關係千頭萬緒、錯綜複雜，惟更應以具體行動策略-建立CIS系統、塑造優勢形象、參與社區活動、掌握教育民意、重視人際互動拓展關係網路，加強親職教育、促進深入了解、強化團隊意識有效行銷管理、暢通資訊管道適時澄清誤解，以提昇學校公共關係品質，發揮其應有的功能與效果(吳宗立，1997)不論新、舊學校，有系統、有計劃地推動校園識別系統SIS，都將是一道提昇學校公共關係的極佳策略。

參考書目：

- 吳宗立(1997)。學校行政研究。高雄：復文。
- 林月盛(1994)。國民小學公共關係、教師參與程度與學校效能之關係研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 林磐聳(1988)。企業識別系統。台北：藝風堂。
- 秦夢群(1999)。教育行政-理論部份。台北：五南。
- 張桂芳(1994)。員工對推動企業識別系統之態度研究-以電信事業為例。國立中興大學企業管理研究所碩士論文。
- 曾燦燈(1982)。公共關係與地方教育行政。高雄市教育局承辦：地方教育行政國際學術研討會資料。PP25-44。



新學年，老師是否展開新的教學計劃？

新一季的公視節目，已蓄勢待發，特別是由李富城伯伯主持的「新氣象主義」（星期一～星期五 晚上6:30-7:00、11:00-11:30），將帶給觀眾全新的氣象觀點：強調天、地、人的和諧價值，以台灣地區的地文資訊為中心架構，向上輻射出台灣地區的季節性天候深度分析、本土珍奇生態環境、以及與天候相關的民生問題；同時向平面輻射出國際珍奇生態環境、國際環境保育／動物保育問題等內容。（參考資料：「公視之友」月刊NO.15）

此外，公視「築夢踏實～全省巡迴服務」小組，籌劃了豐富的「十月台中行」系列活動，有針對親子的「水果超市·恰恰恰」活動、有針對希望奇兵的科博館歷險活動、有針對公視之友的休閒活動、有針對台中民生問題的「民意電堂」現場錄影、更有針對大台中地區朋友的特惠專案……等。

其中「水果超市·恰恰恰」活

動，係為期半個月的戶外教學展，本期特別挪出一站來介紹，請老師把握這個難得的教學經驗。

第十二站 小朋友的好朋友

我的朋友皮丫努

周五上午8:30-9:00首播·晚上6:30重播

節目性質	情意教育
節目型態	棚內戲劇、歌唱
適合收看對象	低年級學童
適用教學方法	觀賞後討論
節目錄影帶	公視已發行銷售

這是什麼節目？

公視兒童節目「我的朋友皮丫努」，是目前國內少見以棚內戲劇手法來呈現的兒童節目。劇情環繞心心、貝貝這對小姊弟發展，每集刻劃一個五到八歲兒童成長過程中面臨的人際或情意課題，如養寵物、遷怒、說謊、蹺家、發現自己的優點、交新朋友...等。節目除設計了父母親的親職角



師苑交流道



色之外，社區裡其他社會職業，如郵差（徐乃麟飾）、電工（何篤霖飾）、圖書館義工（謝佳勳飾）、送牛奶姊姊（曾寶儀飾）、安親班老師（楊峻榮飾）等，扮演傾聽孩子心聲的角色。另外，社區「音樂親子館」裡可愛的鋼琴和貓咪皮皮、丫丫、努努是只有小朋友才看得到的「幻想夥伴」，他們代表小朋友內心的感覺，常從兒童的角度思考問題，也引導小朋友思考問題的解決方法。

本節目各集雖有中心主題（見附表一），但力求呈現多元觀點，並不企圖給予標準答案，比方一般的觀念裡總是灌輸兒童要跟別人分享自己的好東西，學習發覺「分享」的樂趣，但是「我的朋友皮丫努」節目在處理這個課題時，不會一味鼓吹利他思想，還更進一步藉探討「物權」觀念，呈現人性自私的想法。呈現多元視野和觀點，是「我的朋友皮丫努」避免權

威和說教的製作準則，但總目標是期盼兒童在收視後學習成為肯定自己、尊重別人、具同理心，能與人和樂相處的個體。

誰適合看？

本節目的觀眾對象，原就設定在低年級學童，所以不管在節目呈現形式或內容表現，皆易被該年齡層學童理解。加上節目的內容取材，皆以小朋友容易遇到的生活困境為題，更容易讓該年齡層的小朋友產生共鳴。

師生（或親子）若能一同觀賞，效果當更佳，因為本節目雖然希望直接和小朋友做朋友，幫助小朋友解決問題，但也希望從中讓大人們了解：為人師表或父母，除關心孩子的智能發展之外，應多花心思去傾聽、瞭解孩子的心聲，協助下一代成為人格健全而快樂的主體。

這也是為什麼本節目不在電視上重複才藝班ABC、ㄅㄆㄇ、123的認知教學，或是示範生活自理，而是以反映人生的戲劇來提供觀眾一個親子對話的場域。孩子為什麼沮喪？是受到同齡孩童惡意的排擠，還是表現沒別人好而自覺一無是處？兒童的邏輯歸因和內心世界相當微妙複雜，需要適時的關懷和引導，而「我的朋友皮丫努」就是一個關於成長、學習和愛的



附表一：「我的朋友皮丫努」分集綱要

集	分集名	內 容	播出
1	養寵物的心願	心心、貝貝新搬到皮丫努社區，認識新鄰居浩浩跟蕾蕾，貝貝看到他們養的兔子很喜歡，也想養，但媽媽只買了鬥魚給他，失望的貝貝該怎麼辦呢？	9/3
2	噴火小恐龍	媽媽心情不好連帶影響到一家人，貝貝不知不覺也把氣出在蕾蕾身上，遷怒別人和被遷怒的噴火小恐龍，要如何熄火呢？	9/10
3	我不是膽小鬼	蕾蕾怕老鼠，被貝貝嘲笑，可是在玩躲貓貓的時候，皮丫努社區突然停電，大家才發現，原來貝貝會怕黑呢，原來每個人都有害怕的東西，被嘲笑膽子小而難過嗎？唱唱壯膽歌，什麼都不怕！	9/17
4	小彩虹死了	貝貝養的鬥魚「小彩虹」死了，貝貝不願相信，他向貓咪皮皮、丫丫和努努求救，希望能讓他的小彩虹起死回生。心愛的寵物死了，要怎樣紀念牠呢？	9/24
5	我真後悔說了謊	貝貝好面子，不敢讓朋友知道他不溜輪鞋，於是說了謊，而為了圓謊，貝貝只好說更多的謊話，無論如何小朋友一定要看他表演，心虛的貝貝這下可慘了！	10/1
6	曉家記	媽媽要貝貝收拾好自己房間才能出去玩，貝貝一氣離家出走，蕾蕾被媽媽嘮叨，也加入貝貝，兩人離家後才體會到家的溫暖。	10/8
7	發現自己的長處	社區小朋友要舉辦義演活動，為親子館募款買新書和樂器，蕾蕾想參加演出，卻發現自己什麼都不會…蕾蕾果真是她想的一無是處嗎？	10/15
8	大家都是一國的	小胖剛搬到皮丫努社區，他想加入浩浩為首的小團圓，可是卻被浩浩排擠，小胖用誠心，讓大家都變成同一國的。	10/22
9	做自己最漂亮	文琳覺得長頭髮才漂亮，結果把自己扮得嚇壞人，心心覺得穿裙子和皮鞋才漂亮，結果練啦啦隊時卻扭到腳…	10/29
10	爸爸我愛您	爸媽吵架，心心、貝貝好擔心爸媽會跟璇璇的爸媽一樣離婚。皮丫努社區舉辦父親節親子同樂會中，安排了父親跟孩子一起玩的遊戲，只有璇璇一個人的爸爸遲遲未出現…	11/5
11	勇敢說不	浩浩想試抽爺爺讓他拿到跳蚤市場賣掉的舊煙斗，浩浩試圖說服貝貝和人豪一起嘗試，貝貝很猶豫，不知道怎樣拒絕這個誘惑…	11/12
12	對不起行個禮	浩浩跟貝貝是最要好的朋友，卻因為貝貝不能保守祕密而絕交，絕交的滋味不好受，貝貝不知怎樣讓浩浩原諒他，他多麼希望兩個人和好如初…	11/19
13	玩具總動員	男孩子們取笑小胖喜歡玩女生玩的娃娃，又排斥想跟他們玩飛機的蕾蕾。張爸爸主張，只要是玩具，男女老少都可以玩，並從中獲得各種玩的樂趣。	11/26

兒童戲劇節目。

如何應用於教學上？

這個節目對教師的好處是，它本身就是一個節目化的教案設計，每一集有明確的主旨目標、生動的戲劇導引楔子、及最後路燈偶的開放式結語，循序漸進地貼近小朋友的心聲，再指引小朋友走出生活困境的方法。

對老師而言，只要挑選適合教學主題的子集，便可直接播放使用；若能於觀賞後，設計簡單活動同小朋友討論，效果當更佳。在此提供一份簡單的教案設計（附表二），歡迎老師參考使用。

由於本節目屬情境式戲劇，老師可依班上實際的生活實例，或正欲解決的班級問題，再挑選合適的子集題材，藉由較輕鬆的節目帶入，既可避免說教的嚴肅氣氛，又可「看電視」發揮「替代式」經驗的效果，讓小朋友產生與實際生活情境的連結。

順便透露一點，本節目的攝影棚，是三百六十度的實景模擬，除了燈光、攝影機等必備的錄影器材外，其他的一景一物之逼真，讓不少小朋友想住下來呢！老師不妨安排小朋友來公共電視參觀，當然，得先向本會公關組登記才行。

附表二：教案範例

--公視「我的朋友皮Y努」節目輔助教學--

【教學目標】幫助小朋友欣賞別人、肯定自己。

【具體目標】1.小朋友能具體說出其他同學的長處。

2.小朋友能具體說出自己的長處。

【教學時間】三堂課。

【教材教具】公視「我的朋友皮Y努」節目錄影帶第七集

【教學對象】國小低年級。

【課前準備】事先發給小朋友一張設計好的單子，請小朋友仔細想一想並寫下自己有那些長處，另以三位班上同學為對象（最好以抽籤方式分配，以免有小朋友落單），寫下他們各自的長處。



【教學步驟】

Step1：播放「我的朋友皮Y努」第七集給小朋友看。（30分鐘）

本集劇情為：

「皮Y努」社區準備辦義演活動，向社區的大人募款，心心、貝貝、浩浩要表演唱歌、采璇彈電子琴、梁欣敲響板、只有蕾蕾說什麼她都不會，於是心心就請蕾蕾幫忙敲三角鐵。練習的時候，每個人都表現得很好，只有蕾蕾不斷出錯，蕾蕾難過地想，自己只會在家幫忙倒水、掃地、耍嘴皮...有什麼長處呢？活動當天，小朋友們很擔心沒人參加，蕾蕾想了個順口溜，向大家請安還奉茶水招呼客人，帶動社區民眾熱烈參與，義演晚會在大家的肯定聲中落幕。小朋友的努力成果有了代價，眾人也稱讚蕾蕾會倒茶水招呼客人、想順口溜逗大家，肯定蕾蕾有大家做不到的長處。

Step2：請小朋友發言觀後心得，老師漸進導出人各有所長的中心主旨。（10分鐘）

Step3：請每個小朋友輪流站到台前，聽聽其他同學認為自己的長處是什麼，再換自己說出自己認為的長處是什麼。（40分鐘）

Step4：舉辦一場「我們一起ㄅㄞ、ㄅㄞ」表演，老師先列出任務項目，配合上一堂課的長處認知，協助小朋友找到適合自己的任務。（表演20分鐘，不含準備時間）

Step5：表演結束後，請每個小朋友從正面的角度寫下：（20分鐘）

1. 本次活動因為 （同學名字）
（做了什麼事），
所以 （產生什麼良好效果）。
2. 本次活動因為我 （做了什麼事），
所以 （產生什麼良好效果）

第十三站 科博秋之宴

水果超市·恰恰恰

活動時間：88年10月17日~31日

活動地點：國立自然科學博物館

生命科學廳

活動性質	以「水果」為主題的生活科學教育
活動型態	室內展覽+體驗式活動
適合參加對象	國小低年級學童
適用教學方法	配合現場的活動單

這是什麼活動？

「水果冰淇淋」是公視有口皆碑的兒童節目，在新一季的節目設計裡，特別規劃「水果奶奶出任務」，期盼走出攝影棚，融入小朋友的生活。

為了擴展這樣的理念，公視特別利用「築



夢踏實～十月台中月」的機會，與台灣國立自然科學博物館合作，規劃「水果超市·恰恰恰」展覽活動，以「水果」為主題概念，發展各式各樣有趣、又饒富教學意義的科學遊戲。

「水果奶奶」趙自強更將於十月十七日開幕當天，親身南下剪綵，讓中部地區的大朋友小朋友，有機會目睹水果奶奶的風采。為了讓民眾更有參與感，還特別招募百隊家庭，以別出心裁的水果裝扮，共襄開幕盛舉，齊跳「水果恰恰恰」。

爾後半個月的時間，小朋友可以在展場內，看到

(一) 水果知識看板

介紹水果的發育、形態、演化、水果的品種與故鄉。

(二) 吃水果，讓我頭好又壯壯

針對小朋友常見的身體症狀，提供有助於解除徵狀的水果常識。

(三) 水果色彩真正多

簡單以紅、橙、黃、綠四類顏色，幫助小朋友認識水果的顏色。

(四) 打開看看，顏色一樣嗎

藉用立體可翻動的水果道具，幫助小朋友了解果皮與果肉可能顏色不同的概念。



(五) 秤一秤，我比西瓜重？

活動現場將擺置蹺蹺板，讓小朋友和不同重量的水果比比看，體驗不同水果的重量。

(六) 我會買水果

透過超市購物概念，幫助小朋友認識水果種類、數字、組合及簡單的數字計算。

(七) 水果親子動一動

「水果親子動一動」本為「水果冰淇淋」節目單元之一，目的在幫助家長透過與小朋友的肢體互動，增進親子互信互愛的關係。本次活動現場亦將特別規劃律動區，鋪上地墊，讓現場親子可以脫下鞋子，隨著電視的律動導引，享受親密的片刻。

(八)「水果超市」收銀台

肩負答案校對及結帳的功能，並做為導覽之終點象徵。

簡言之，「親身體驗」是本次活動的最高宗旨，我們希望小朋友透過五官的感知來認識水果，並體驗水果可延伸的活動樂趣，激發小朋友的想像力及創意。所以，每個展區皆有可供操作的練習區，並於現場提供活動單，以簡單的問題，引導小朋友思考，並深刻留下學習的印象。

誰適合參加？

這個活動主要針對低年級小朋友設計，所以概念上力求簡單、明確，不管是學習重量、顏色或數字，皆是低年級小朋友可勝任的範圍。但畢竟是戶外活動，故仍需由大人帶領參觀較為適當。

再者，活動現場的看板，為傳遞較完整的資訊，仍不免使用文字，這對低年級學童而言，可能是較吃力的部分，如能有大人隨時在旁補充解釋，將能提高學習效果。

如何進行戶外教學？

為了方便老師施行戶外教學，我們已事先規劃好活動學習單，置放在活動現場，每一個展區都會有搭配的學習指引，及簡單有趣的紙上作業練習，並與實際的展出內容達到相輔相成的效果。

譬如小朋友逛到「吃水果，讓我頭好又壯壯」時，為了幫助小朋友真正理解水果對身體的助益，活動單上將設計讓小朋友想想自己常患何種症狀，應吃那些水果。活動單上會有代表金錢的點券，及要求小朋友購買水果的指示，小朋友只要依著做，最後到收銀台，就可體驗逛超市購水果的概念。

教學問答 Q&A

朱建正/國立臺灣大學數學系教授

問：國小數學課程中，有呈現自不同方向拍出的長方體和正方體圖像，學生較不易分辨，教師應如何處理？

答：國編本第三冊有正方體與長方體的認識的教材。

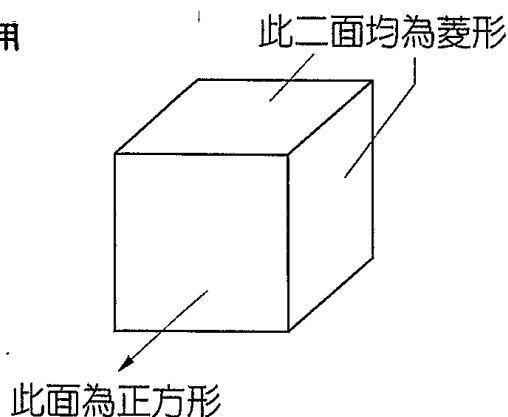
此處正方體係以各面均為正方形的六面體為準，長方體則有四面或六面為長方形。

多數老師皆體認到，如果拿實際物體如積木給兒童看，則教學上，只需注意那種扁正長方體，亦即有兩面為正方形，而與此二正方形垂直的邊特別短的長方體，不要被學生誤認為正方體即可。

但是，如果把立體呈現在平面上，即使用照相，學生也有辨別的困難。

若用正確的製圖學上的投影法，學生不易理解。

在過去的小學教科書中，則採用



事實上，它絕不是我們眼睛真正看到的正方體的樣子。

但是，在生活中確實需要把立體畫在平面上。

因此，我們建議：

1. 教學上採用實物。
2. 另外作視圖與實物的練習。
3. 評量時，不要用平面的立體圖像來考學生。如果教師想考，請用實物，只要安排考卷填答位置以及實物的記碼及傳遞方式即可。

推動資訊教育的大手—宜蘭縣宜蘭國中

編輯室

學校特色：

配合宜蘭縣資訊立縣，建置宜蘭縣電算中心，成果豐碩，譽滿全台。

學校概況：

在資訊爆炸的潮流中，資訊教育已成為教學上不可或缺的一環，宜蘭國中在前任凌昌武校長的帶領下，由徐瑞慶老師積極推展學校行政電腦化，及教學電腦化。在教育廳及教育部的補助之下，設置了電腦教室，更進而培養電腦教師，並協助推展宜蘭縣資訊立縣。先後設置縣電算中心、縣技藝教育中



心，建置宜蘭縣全球資訊網、宜蘭縣學術網路及學校行政網路。另推廣遠距教學，解決縣內各機關員工之進

修、研習等需求。在楊仲鏞校長接任後，秉持傳統更上層樓，成立了資訊教育推展小組，把宜蘭縣的資訊教育推向了國際化。其主要的成效有：

1. 從行政電腦化走向電腦化教學，有檔案服務，網路命題，網路首頁，CAI輔助教學，網上教材資源，技藝班電腦教學，電腦聯課活動等。
2. 為教育部指定之行政網路維護中心、CAI教學推廣中心、教師電腦教學中心、多媒體教材製作中心。所蒐集之CAI資料140餘種，製作錄影教材數十種，多數為全國競賽首獎作品。
3. 建置宜蘭縣區域網路中心，成立電算中心，以T3連接台灣大學與教育部電算中心，並以專線撥接縣內大

專院校、高中高職及全縣國民中小學校、文教

員 額 編 制 狀 況			
職 務	性 別		合 計
	男	女	
校 長	1	0	1
教 師	27	41	68
職 工	5	10	15

學生人數及班級數統計表

	普通班	美術班	十技班	特教班	資源班	十技班	合計
班級數	25	2	1	2	1	3	34
學生人數	1021人						

學校網址：[http//：www.ilc.edu.tw/](http://www.ilc.edu.tw/)



師
苑
交
流
道

機構。

4. 開闢遠距教學教育學程五個班級，成立虛擬大學。
5. 參加1996萬國網路博覽會、3C科技大展、國際童玩節、國際划船賽之網上服務，各種資訊展覽，網上多點討論會、讀書會，社區終身學習等。
6. 為宜蘭縣之優良特教學校，經三年師資結構調整，集合全縣最優秀之特教老師，提昇教學品質，重視戶外教學、生活自理、技藝訓練，並為全宜蘭縣首創特教學生電腦輔助教學之學校。

電算中心由縣府借調學校資深的

資訊教育教師吳聯在負責，為宜蘭縣的教師研習、資訊檢測、法令規章、工程採購、英文教材等提供了線上的服務，並時常舉行電腦網上競賽，提供教師們學習的動力及教學上的輔助（如附錄）。



附錄：

880824		電算中心相關設定更動如下：網域改為 ilc.edu.tw 網址改為 www.ilc.edu.tw 電子郵件帳號改為 <帳號>@ilc.edu.tw/
880826	看一下	宜蘭中小學ADSL專線維護IP號碼表
880816	看一下	宜蘭中小學ADSL專線號碼表
880806	看一下	有關工程及採購相關文件，請參考公共工程委員會網站，依需要自行下載
880805		相關法令規章速查區<台灣省學術網路相關法規><教育部法規> <人事行政局人事法規><宜蘭縣單行法規>
880729	看一下	宜蘭縣各教育單位網路資料表 政府採購規範<工程標單>
880729		<同業保工程契約><宜蘭縣政府營繕工程投標須知及附件>
880721		國民教育法施行細則修正條文<Word格式檔>
880702	看一下	公立幼稚園88學年度收費調整標準表
880609	看一下	填報『執行西元2000年資訊年危機應變措施進度報告表』
880526	看一下	88學年度教師聘用流程、缺額公告
880517	看一下	1999資訊宜蘭年3D電腦動畫大賽送展表
880330	看一下	宜蘭縣野鳥學會首頁
880322	看一下	教育基礎建設計畫擴大內需方案
880304	看一下	電算中心『雷達戰』網上競賽，歡迎來闖關贏獎品