

教育的根本問題——

認同國家、愛國家

◎ 郝柏村

行政院郝院長於八十年十月十四日在八十年臺灣省教育行政會議開幕典禮致詞全文。

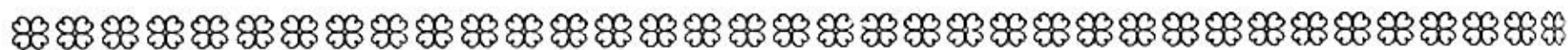
連主席、各位貴賓、各位女士、先生：

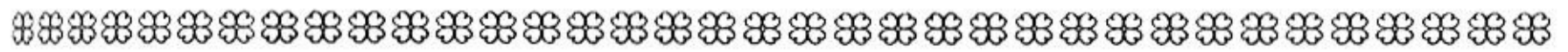
今天是八十年臺灣省教育行政會議，本人有機會與全省的教育界同仁、學者專家們，共聚一堂並講幾句話，感到非常榮幸。

談到教育，個人是外行，但是今天身負政府的責任，個人以一個門外漢的觀點，將所看到的問題，在各位專家面前提出來，也許各位認為是件小事，可是從外面看，所發現的問題，也許比各位經常在這個環境當中所體會的略有不同。我們中華民國的教育，自從抗戰開始以後，教育機會的平等一年比一年進展。抗戰之前，要進大學讀書，不是家庭財富有相當基礎的，幾乎是不可能的，所以那個時候，一般優秀的學生多想考師範大學，因為師範大學是公費的。另外就是想考政治大學，因為政治大學也是公費。抗戰之後，我們政府可以說聚集一切力量，使得我們凡是自己能夠有機會受教

育，絕不因家庭環境貧富而受影響，這是我國教育史上非常了不起的成就。

政府遷台以後，實施了聯考制度，雖然此制度遭受了很多的批評、詬病，缺失很多，但是聯考制度提供了一個絕對的、公平的教育機會，這是沒有人能夠否認的。我們在聯考制度下，多少有財富的人，可是他的子弟不一定能夠進入大學。我們見識過一個碼頭工人、計程車司機、一個士官的子弟，只要他能夠考取大學，亦可受到完整的高等教育。今天在我們很多高級知識分子當中，他們的家庭背景，可說士、農、工、商各階層都有，機會是絕對的均等，這是聯考制度最了不起的成就。但是聯考制度也帶來了若干不良的副作用。雖然一直到今天聯考制度還不能廢止，可是其產生的不良副作用，我們要急起直追的來加以導正。過去四十多年來，聯考制度為我們國家經濟的發展，造就不少人才，所以我國四十多年來的发展，檢討其原因及功勞，應歸功於教育。我們沒





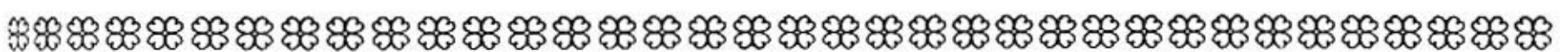
有過去四十年的教育，我們不可能有今天的發展。所以，現在我們一切成就，主要歸功於教育。這是我們教育界同仁值得驕傲的一件事情。惟從今天我們社會發現的一些問題來看，老實說，追本窮源，亦應歸咎於教育。其原因就是我們由於過去的教育均以聯考為主要導向，一切教育的措施只環繞聯考，只環繞升學，而忽略其他四育的發展。我們拿國民教育來說，德、智、體、群、美要五育並進；我們沒有人能夠否認的，我們過去的教育只重視智育，而把其他四育忽略、疏忽了。所以我們以聯考制度為導向的整個教育過程中，只有智育的成就；可是我們的生活教育、民主法治教育卻忽略了。這就是今天我們社會上，一切不良現象產生的根本原因。因為如果依照我們中華民國臺灣地區教育普及的程度來說，不應該有此現象。如果我們過去四十年的教育，真正能夠做到德、智、體、群、美五育並進的話，今天的社會不應該是這樣。我想這一點，從政府到教育界所有同仁都應該做一個很真切的檢討。

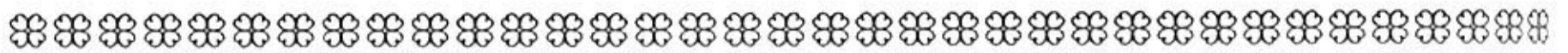
現在我們國家無論是政治的、社會的，均到了一個新階段，此新階段是社會多元化、政治民主化。我們面臨廿一世紀即將來臨，如何能夠在廿一世紀把我們中華民國建設成一個現代化的民主國家，我覺得必須在教育上作一個徹底的、透切的檢討。以往教育上的成就都應該保存發揚，而過去我們沒有做好的，如何能夠及時改正過來，這是全國上下最關心的一件事。

未來我們國家建設的目標，就是要建設一個現代化的民主國家。那麼我們中華民國要如何建立一個現代化的民主國家呢？當然，我們要成為具有中華民族傳統文化的民主國家，我們並不一定完全模仿西方。至於中華民族傳統文化的民主國家，應具有那兩個最重要的因素

：我想一個是倫理，一個是法治。西洋講民主，當然是重視法治，我們今後要講民主，當然亦須重視法治。但是倫理仍是一個民主社會、民主國家最基本的力量與因素。因此，今後我們的教育除了智育外，如何再加強倫理教育和民主法治教育？首應從生活教育做起。我們一定要把倫理教育與民主法治教育，表現在生活的方式上；這就是像新生活運動所要求我們的，把禮義廉恥的古訓，表現在衣、食、住、行當中。我所強調的倫理教育，並非指老師在課堂上講的，什麼是忠、什麼是孝，或是把廿四孝的故事搬出來說。什麼是仁愛、倫理等，講固然是要講，但最重要的，仍是生活的實踐。我們講民主法治教育，講民主素養，講法律尊嚴，講守法，不是光在課堂上講，最重要的還是我們能夠在生活當中實踐：

如果我們不能把所謂我個人所強調的生活教育、倫理教育與民主法治教育，尤其在國民教育、中小學教育階段，於生活行動中培養出來教育便不算成功。在此，我舉一個簡單的例子，我們的倫理教育教學生要誠實，不要說謊。我想教育，尤其是小學教育與國民教育階段，就要設法研究如何培養一個國民一種誠實的風氣才是正確的。可是我們卻在學校裡，很多事情讓孩子知道，明明是說謊，甚至是鼓勵說謊這是不對的。我覺得一切要講誠，什麼叫誠？我覺得誠實，即是毋自欺。我相信這是我們教育界同仁自己可以好好檢討反省。我們在教育實踐當中，我們那些措施是鼓勵學生說謊？那些事情學生說謊了，我們不但沒有糾正它，甚至還維護他？如果有此現象，我認為這是與教育宗旨完全是背道而馳的。我們講倫理教育，不是說孝順應該是什麼道理，倫理教育一定要從禮節教育當中做起，懂禮貌，懂禮節；如果我們的孩子從小就培養懂得禮貌，這就是倫



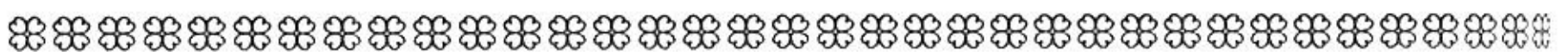


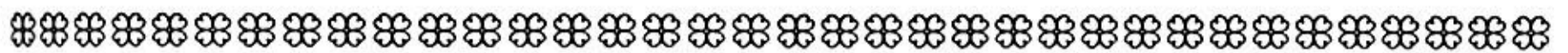
理教育行動的開始。倫理教育不是光講理論，把四書中孔子所說的話叫大家背，當然背很重要，但最重要的從生活行動中去實踐，尤其是禮節，諸位都知道軍隊是講求禮節的，而我們現在要求學校重視禮節，並不是要學校有像軍事化的教育。因為禮節是倫理觀念的一個行動表現。孩子早晚向父母、老師問好；見到老師、長輩要行禮，這個行動養成了習慣，這個行動的習慣，自然會培養出內心的倫理觀念。所以禮節教育或生活上禮節的要求，這不是形式，也不只是一個動作，還有內涵，其內涵就是倫理。我想一個孩子，見到他人，見到長輩，不知如何應對進退，不知道稱呼問好，儘管他的本質沒有什麼不好，可是慢慢的，他就失去倫理觀念。因為失去倫理觀念，再加上現在社會裡反抗潮、抗議 蔓延到校園。老師責備學生，學生可以抗議；老師處罰學生，學生可以告狀。甚至我還聽說，過去北師附小一個學生，在校念書時曾被老師處罰過，後來經過十五、廿年後，事業頗有成就，欲見當年那位老師。那位老師聞訊心裡很高興，以為這個學生雖然畢業了，事業也有成就了，還能念舊尊師，非常感動，於是依約到校門口和學生見面。沒想到這個學生竟反過來打老師，這是一件非常可怕的事情！我想這種行為，完全否定了我們中國的倫理觀念。所以我們說，我們尊重老師，每一位老師也應受到學生尊重。如果得不到學生尊重，我們自己就要檢討。如果我們一個老師不能夠教導學生尊重老師，我覺得，基本上就違背我們中國傳統的倫理。我們中國過去說：「天地君親師」，現在說：「天地國親師」，把天、地、國家、親 老師作為我們尊敬的對象。

其次，我們講孝道，我個人最近一直提倡我們國人要講求孝道，我們固有八德，一切道

德要從孝道做起。我們現在看了很多受了西洋文化的影響，大家對孝道似乎不重視。其實孝道是我們中華民族最重要繁衍、綿延的一個美德。一個人如果連父母都不敬愛，要叫他去愛別人，會有人相信嗎？如果一個人對父母的養育之恩都不知報答，他會做其他事情去服務人群，各位會相信嗎？但是今天有很多人受到西方文化的影響。例如我們常聽說儘管拿到博士學位，學了外國的一套，出國多年，學識、事業有成，父母親出國去看他，他認為這是一種麻煩，甚至不願讓父母住在家裡，有時候連飯也不給父母吃，很多作父母的只好趕快回國。這都是違背中華傳統的倫理。最近有人站在社會福利、老人福利的立場，希望政府能夠多建老人公寓或老人休閒遊樂設施。以社會福利立場來說，我個人是贊成的。但是我們老人的保養，是子女的責任，不是政府的責任。政府的責任，在禮記禮運大同篇說，鰥寡孤獨廢疾者，皆有所養。政府當然要幫助。目前我們中華民國台灣的國民平均所得超過八千美元以上，說養不起父母，說得過去嗎？固然，現在我們是工業社會，是小家庭制度了，但我總覺得我個人還是要提倡三代同堂。我們不是說中華民國進步了，我們都已把老人送到仁愛之家去了，這不是我們應有的想法。所以我們講孝道，在學校品德教育當中，能夠教導每一位學生不論貧富，他能夠孝，他就不會做壞事情了。孝道的培養，在學校首應從尊重老師做起，一個在學校能尊重老師的學生，在家裡必定是個孝順的孩子，所以我一再強調，倫理教育是要從生活當中去實踐，不是光在課堂上講道理。在生活行動上背道而馳或不加理會，這種倫理教育是没有用的。

最近我看到新加坡李光耀總理把儒家倫理列入中學三、四年級課程教材內，加以推行。



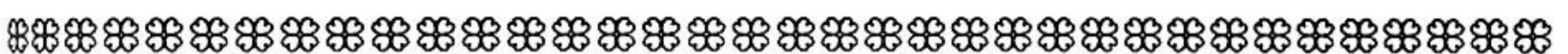


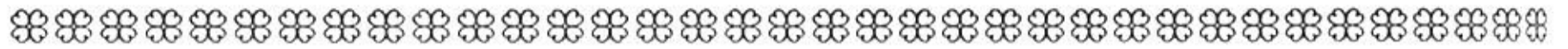
我個人非常欽佩。他們教材的準備，我想諸位很多都看過，他的教材不光是講經說教。他們講了以後，還教我們在生活行動上怎麼去做，有一作法，且此做法，是要教學生去做。我想這才是我們所需要的倫理生活教育。

再談民主法治教育。民主法治是我們國家建設必經的途徑。可是諸位看，今天我們的民主素質，如與現在全民教育普及程度來比較，顯然不相稱。如果照我們教育普及程度來說，我們應該是有高水準的民族。可是我們很坦誠的說，由於過去我們的教育未能重視民主風度和法治教育的培養，所以今天我們民主殿堂才會怪象百出，這是一件令人惋惜的事。今後我們要提升生活的素質，老實說，必須從國民教育做起。最近有關學生無照騎機車的問題，警察出來干預，也許有人不諒解警察為什麼管這檔事。有的人認為警察多管閒事。我想警察確實是多管了閒事。但根本問題在於，現代社會那一個人開車、騎車不必有執照，沒有執照，就是違規駕駛，就是不合法。而我們今天看到中學學生成群結隊無照駕駛，我們學校不管；我認為學校裡如有無照駕駛，便是老師在管理上、法治教育上一件非常沒有盡責的事。在民主法治教育當中，身為老師就應該告訴學生，這是不合法的。不合法的事，我們不能做。學生沒有特權做不合法的事。我覺得這件事情，是學校民主法治、守法教育的責任。我們不能為叫每一位學生守法而讓警察來管。不守法的學生都由警察來管，就是老師不盡責任，也是老師和學校的恥辱。今後如何教導幾百萬學生大家都能夠守法，我認為守法、守紀的精神，應從學校教育做起。今天，我們每一所學校以學生無照駕駛來說，如果每一所學校要靠警察來管，也許學校認為這不是學校的事，甚或連老師也認為，這不是他們的責任，不是教育上

的問題，錯了！這是一個現代的國民教他如何守法，無論是為了社會安寧，為了學生個人安全，駕駛就必須有駕駛執照，沒有駕駛執照或年齡未到，就不能亂開車、騎車。即使再多的困難，我們也要養成守法的精神。我今天願意再次鄭重提出，不管警政單位向我報告，取締了多少違規案件，我心裡總不是這個想法。今天我願意很鄭重的提出來，不是針對此事，我認為我們的老師和學校，尤其在國民教育階段，我們有責任讓每一個學生從小養成守法的精神。如果一個孩子明知道這一件事情不合法，而讓他去做，老師也不干預、糾正他，到了長大以後，一定要用刑法來管他，這就是教育徹底的失敗。

第四、教育即生活，尤其國民教育。我們覺得童軍教育現在似乎普遍不受重視。而童子軍強調智仁勇、日行一善，它是國際性的。童子軍他使一個青年能與大自然結合，這是非常有意義的教育，可是我們忽視了。童子軍特別強調日行一善，這日行一善就是服務。今天一般學生人人所期求的，尤其是受高等教育的人，每一個人好像所想的，總是別人欠我的，別人總是無法讓我們滿意。我們是不是沒讓每一位青年學生順利長大成人？家庭、社會照顧青年學生，我們沒有什麼可回報的。所以要培養服務的觀念，應從食衣住行的生活上表現出來。我們如何能夠使每一位青年學生都知道幫助別人、服務別人。當你發現警察指揮交通很辛苦的時候，你願不願意一年花一、二個鐘頭幫助他指揮交通？當你發現垃圾滿地的時候，你是不是願意一年花二個鐘頭或半天來清理、打掃環境？我們看到很多殘障同胞需要別人扶持的時候，我們是不是願意每年花半天時間來陪伴、幫助他們？這些都是日行一善。縱然是件小事，但如果人人能夠日行一善，我們社會便





充滿愛、充滿互助，充滿了祥和，這是童子軍教育最偉大的地方，可是我們忽略了。所以我們在國民教育當中，童子軍的教育「日行一善」就是服務精神，如何能夠在國民教育甚至大學教育，使每一個青年學生體認服務社會是我們未來的本務。國父說：「人生以服務為目的」，如何能夠培養出在學學生有這一種服務精神，我認為，這是今後我們社會最迫切需要的。

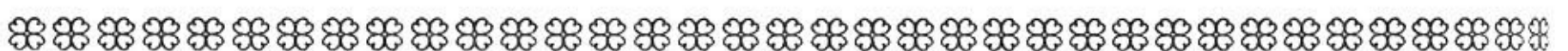
今天諸位討論到關於教育機會均等，和教育均衡問題，我也想說幾句話。關於教育的均衡，政府有此決心來做。尤其談到地方教育經費，佔地方政府的預算比例很重，中央準備以鉅額經費來補助。但是，我希望這種補助要落實、具體，而不是虛有其名。尤其是偏遠地區，中央尤其願意優先補助。我們希望教育品質不分城鄉，不論是軟體或硬體設施，水準均能一致。今後，這一點行政院也作成研究，將來在經費上，可能補助地方經費將佔相當大的比例，但是，這種補助必須有具體的建設計畫。從教育行政上來看，有關我們教育的硬、軟體建設標準似乎不一致。各項品質的管制做得不切實，所以成果不甚理想。我希望教育部能夠儘速制訂一個明確的標準，俾各校有所遵循。現在學校的硬體建設，無論是照明設備、圖書館、廁所、操場、游泳池該有何種標準，不分城鄉，這種標準與規格均須一致。但是更重要的，有了規格，建設時的品質管制如何做到一致。所以如果照過去的經驗發現，預算已補助了，可是其成果不盡理想。這是因為教育界本身對各項硬體建設並不是很內行。所以今後希望把品質管制工作做好，我想再過五、六年，每一年政府編列預算都有上百億元的經費，我想今後任何城鄉教育的懸殊問題都可獲得解決。在軟體方面學校導師費等各項待遇一定也沒

有問題，今後教育部也會做到，不分城鄉，尤其偏遠地區。

剛才我講的許多問題，我們如何使它受到大家的重視，我不便多說了，如何能在生活教育當中，把倫理教育、民主法治教育做好，主要要靠導師。學校導師制度的加強，導師的選拔及我們鼓勵老師要作導師，我覺得這是非常重要的。我們呼籲每一位老師均能作導師，我們希望功利主義思想能夠遠離學校。至少在學校裡不能拿功利的觀念來辦教育，這是很危險的事。

今天我們的教育問題，剛才已扼要向各位提出。但根本的根本，我們要認同國家，這就是民族精神教育。我們必須在國民教育過程中，培養每一位國民成爲一個健全的中華民國國民，認同中華民國，要愛中華民國。如果我們在教育當中，把這個方向走偏了，那一切都是空的。所以，今天臺灣省教育行政會議在此召開，個人願意在最後鄭重的提出，也是最重要的一點，今後我們必須讓每一位國民愛中華民族，愛中華民國，愛民主法治，愛家鄉。這樣才是一個健全的中華民國國民，這是我們教育根本的根本。

剛才我談到，個人對教育是門外漢，可是今天身負政府的責任，我想個人願意把過去的教育成就與過去教育產生的負面影響提出來。今天我們要檢討所有的教育工作，如何確保過去的既有成就並加以發揚其優點；也必須痛下決心，徹底檢討，把過去教育不良的負面影響及各項缺失，儘速採取有效解決策略，逐步加以改進，使我們的教育，真正能夠走上培養健全國民的健康大道上。這是個人淺見，在各位專家學者來看，不一定是成熟的意見。謹提供各位參考。謝謝大家！（教育廳祕書室王文海先生紀錄整理）





「資深」加「優良」

謝水南

法國有名的葡萄產地干邑 (Cognac)，盛產各種名酒，其中有一種國寶級的品牌——「Hennessy XO」，意即「軒尼詩公司出品的陳年白蘭地」。XO 係 extra old 之縮寫，須窖藏至少四十年，調配過程在百次以上，且色澤呈現琥珀色，香醇濃郁的白蘭地才配稱之。換言之，是色、香、味皆臻上品的陳年老酒。

依據酒類釀造原理，並非所有的酒類都是越陳年越香醇，有些酒類存放時間越久會變成酸澀苦味，終至不堪入口。由此可知年代久暫不是決定酒類香醇與否的唯一因素。以白蘭地為例，葡萄的糖分、水質、調酒的技術、佐料、地窖的溫度、濕度、木桶的質料等皆有影響。白蘭地存放在橡木酒桶中，桶外空氣經由橡木的毛細孔進入桶內，因氧化作用使酸度減低，故年代越久味道越香醇。質言之，白蘭地本身並非靜止不變，而是隨著時間在緩緩變化。

當前是分工專精的社會，各種行業不勝枚舉，政府並不刻意保護或壓抑某一行業，但為了尊師重道，特別為教學工作者定有國定假日——「教師節」。在教師節這一天，各行各業人員皆休假一天以示「普天同慶」。此外，中央政府及省市政府並舉辦隆重的祭孔大典，教育行政機關、各級地方政府和民間團體亦設有「師鐸獎」、「模範教師獎」等公開表揚資深優良及特殊貢獻之各級各類學校教師。此種尊師重道的優良傳統，早已傳頌中外，蔚為中華文化的特色之一，殊值我們保存並發揚。

在各種表揚教師的項目中，有一項「資深優良教師獎」最受矚目與稱讚，因為「資深」兼具「優良」確屬難能可貴。諺云：「時間只會製造老人，不一定會造就偉人。」「資深」只要坐待、累積歲月即可達到，但「優良」則要才能卓越、德望超群者始可出類拔粹。此外，資深者常因長期服務而產生職業倦怠，以致

於服務熱誠減退、觀念陳腐、工作方法守舊，嚴重者甚至因自我挫敗心理而停止或拒絕專業成長，以致於喪失責任心和使命感，此即所謂「專業枯竭」。根據有關教師之專業成長的研究結果指出資深教師的自我適應能力（指明確的自我概念、自我肯定、自我悅納、情緒平衡、人格統整、身體健康等層面）和自我實現感受之表現水準皆低於資淺教師，指出資深未必優良的事實，也說明了「資深優良教師」確實格外值得表揚（參閱拙著目的性價值澄清對國小教師自我適應和自我實現的影響）。

在農業社會和工商業社會，因變遷緩慢，屬於「後塑型教育」——「聞道有先後，長者為師」，通常由年長者教導年青者，故稱「師父」、「師長」。時至今日已邁入資訊時代，教育資源豐富，而且由全民共享；教育管道多元，而且全面開放，形成所謂「學習的社會」（The Learning Society）——全民的教育和終生的教育。在資訊時代中，屬於「前塑型教育」——「術業有專攻，達者為師」，有些時候係由年青者指導年長者，故稱「師友」。就資深年長者而言，「達者為師、長者為生」實在是相當令人感傷卻又無可奈何之憾事。

歲月催人老，每一個教師隨著時日的消逝終將成為「資深教師」。身處資訊時代，由於資訊爆發，每一個人須具備有效處理資訊的能力，否則現有的專業知能很快就落伍。「青出於藍而深於藍」，後生可畏。身為資深教師須謹記：「記問之學，不足以為人師。」千萬不可因資深而停止專業成長，更須因而惕勵自己追求新知、提振服務熱忱，俾能「資深」兼具「優良」，堪供資淺教師之楷模，共同開創教育的新境界，以迎接新世紀的來臨。願與全體資深教師共勉。

（作者：本會主任）



蘇俄中小學

社會科教育

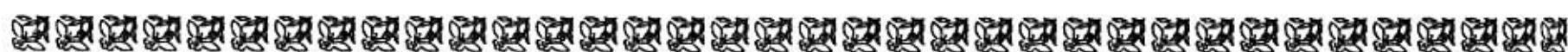
❁ 歐用生

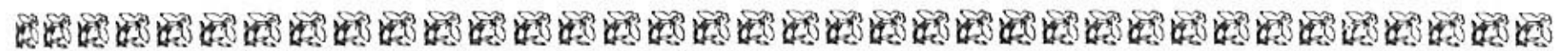
一、前言

蘇俄的兒童在滿六歲以後的九月入學，至少接受十一年的義務教育。初中等教育階段的學校分成三種，即四年制學校、九年制學校和十一年制學校，四年制的小學畢業生，還要進入附近的九年制或十一年制學校的五年級，繼續就學。

中小學校的課程標準是由聯邦教育部制訂的。十五個共和國的教育廳，再依據各共和國的歷史、地理、自然條件、語言等，編制教學綱要和教科書，因此各共和國的教學內容並非畫一的。

蘇俄中小學校教學科目中與社會科有關的





主要有「歷史」、「地理」、「一般社會」和「蘇俄的國家與法律基礎」。但是，蘇俄的學校教育為培養新的社會主義的建設者，除了上述四個科目以外，「國語」、「文學」和「勞動教育」等科目，甚至兒童在學校內外的活動，都在社會科教育上扮演重要的角色。

二、中小學社會科教育的內涵

(一)「國語」中的社會科教育

「國語」教科書中，與社會科有關的主題有：

一年級：我們是兒童十月團員；親愛的蘇俄軍人；列寧的故事；我們的祖國。

二年級：十月兒童團的生活；十月革命；保衛祖國的蘇俄軍人；列寧和我；我們的祖國—蘇俄。

三年級：十月兒童團的活動；勞動者和農民的夢實現了；十月是幸福的；維護自由、幸福、和平的蘇俄軍人；永生的列寧；全世界的勞動者的友情；蘇俄人的新生活。

四年級：國歌；國旗（詩）；勤勞奉獻（列寧的神話）；祖國行；與列寧永生；祖國；我們的俄羅斯。

由這些教學內容可知、國語科大部分選自「道德規範」的理想，一再強調列寧、祖國、蘇俄紅軍，以培育兒童對蘇俄國土和歷史的愛，奠定共產主義社會的公民資質。第四年至第十一年設科教學的「文學」，也具有這些特質。

(二)歷史教育

兒童在四年級正式學習「歷史」之前，已從國語教科書中學習了許多蘇俄的歷史，十月革命，革命前後的人民的生活，社會主義的建設，列寧等。四年級的「歷史」是這些基礎歷史知識的整理，也是中等教育階段的歷史教育的人門。每週二小時，每年共七十小時，是以故事的圖繪的方式，介紹蘇俄歷史上重要的事件和人物。教科書「歷史的話」的主要內容為：

- (1)序言 蘇聯—團結的大家族（三小時）
- (2)革命前的祖國（二十六小時）
- (3)十月革命及內亂（九小時）
- (4)社會主義的建設（七小時）
- (5)抵抗帝國主義的侵略（九小時）
- (6)共產主義的建設和未來（十四小時）

由此可知，四年級的歷史不是在教導歷史的發展的法則，而是利用神話或故事，學習歷史上上的事件或人物，教導兒童從社會主義到共產主義的發展，及發展過程中共產黨和列寧扮演的重要的角色。

事實上，這也是蘇俄中學歷史教育的一貫的內容。第五年起，開始正式的歷史教育，「歷史」課程標準就開宗明義地說：「中學的歷史教育在教導社會發展的歷史法則，加強資本主義必亡，共產主義必勝的信念，使人民成為歷史的真正的創造者，物質的、精神的創造者，了解其角色及其在歷史上的意義。」歷史教育採取唯物辯證的歷史觀，強調社會主義的優越性及個人角色的重要性，以培育共產主義社會的積極的建設者。各年級歷史的時間分配和教材內容如表一所示：

表一 各年級「歷史」的時間分配及教材內容





年 級	時間分配(小時)		教 科 內 容
	每週	每年	
四年級	2	70	蘇俄的歷史故事
五年級	2	70	古代世界史
六年級	2	70	中世史
七年級	2	70	蘇俄歷史 (古代至十八世紀末)
八年級	3	105	近代史前期(55小時)， 蘇俄歷史(十八世紀末 至十九世紀末)(50小時)

(三) 地理教育

系統的地理教育始於第五學年，實施至第九學年為止。但在第二至第四學年的「國語」和「自然」中，也包含了許多地理的基礎知識，如野外觀察、地圖、地球、空氣、水和動植物等。五年級以後的地理教育是以低年級的「自然」和「國語」為基礎的。各年級「地理」的時間分配和教材內容如表二所示。

表二 各年級「地理」的時間分配和教材內容

年 級	時間分配(小時)		教 科 內 容
	每週	每年	
二~四年級			在「自然」中教導地理的基礎知識
五 年 級	2	70	自然地理論
六 年 級	3	114	大陸的地理 (世界的自然地理)
七 年 級	2	70	蘇聯的自然地理
八 年 級	2	70	蘇聯的經濟地理
九 年 級	2	70	外國的經濟地理

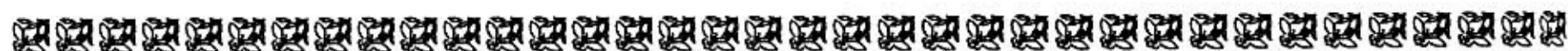
歷史教育的重點在灌輸唯物辯證的發展過程和共產主義建設的正當性，意識型態的色彩

甚為濃厚；地理教育雖較重視地理的基礎知識和技能，強調觀察、測量、製圖、實習等，較不具意識型態，但在第九學年的教學綱要中，仍要求教師要強調下列各點：如：十月革命是二十世紀的最大事件，資本主義危機的深化，列寧的和平共存的原則，社會主義國家的指導性等，政治意味仍極明顯。

(四) 「道德規範」與「一般社會」

蘇俄學校早期的社會科教育仍以歷史、地理為主，以後增加了共產黨史、憲法等。一九六一年十月，第二十二次共產黨大會通過新的共產黨黨綱，並制訂了十二條的「道德規範」，描出了蘇俄的理想國民的形象，成為學校教育的目標。這十二條「道德規範」的內容如下：

- (1)忠於共產主義的事業，熱愛社會主義祖國和各盟國；
- (2)參與勞動，以提高社會福利；
- (3)維護社會財產，並擴充之；
- (4)對社會義務的高度意識，不侵害社會利益；
- (5)人人為我，我為人人；
- (6)人與人之間的人道關係和相互尊重；
- (7)遵守社會生活和私人生活中的誠實、正義、純真、率直和謙讓；
- (8)家庭內的相互尊敬，注重子女教育；
- (9)反對不正、不誠實，出世主義、貪欲等；
- (10)注重蘇聯各共和國人民的親和和友愛；
- (11)反對共產主義、和平事業和民族自由的敵人；





02與各國的勞工和國民建立兄弟的友誼。

這種「道德規範」強調對共產主義思想及其體制的忠誠，規制了教育發展的方向，並於一九六三年起，依據「道德規範」，設立了「一般社會」這個科目，於第十學年施教。依據「一般社會」之教學綱要的規定，本科的主要目的在宣揚共產主義的優越性，以激發建設共產主義社會的希望。全學年七十小時（每週二小時）的教學內容如下：

- (1)導論（一小時）
- (2)辯證法的、歷史的唯物論（十八小時）
- (3)由資本主義而社會主義（九小時）
- (4)由社會主義而共產主義（三十五小時）
- (5)蘇俄共產黨：蘇俄社會的牽引力（四小時）
- (6)結論（三小時）

在結論的部分，更強調蘇俄革命是資本主義破滅，而向社會主義發展的關鍵，從歷史上可以證明馬克斯、列寧主義的正確性，因此對共產主義的思想和實踐要有信心。因此「一般社會」不僅是一種社會科，更是完成義務教育階段之前的，意識型態的總複習。

(四)「蘇俄國家與法律基礎」

蘇俄傳統的社會科教育是以地理、歷史為中心，一九三〇年代，「憲法」曾單獨設科教學，但一九五九年以後，憲法又併入「歷史」，於第九年級蘇聯近代史教學。一九七五年起，為加強憲法和國家體制的教學，設立「蘇俄國家與法律基礎」乙科，於第八年級施教，每週一小時，該科強調學生的權利、義務的教學，以加強學生人民的自覺和積極性，遵守社會

的道德和法律規定，培養對反社會行為的不妥協的態度。其主要目標不在培養「小小法學者」，不注重法條的記憶、背誦，主要內容除憲法外（十六小時），還包括刑法、行政法、親族法、勞動法等法律，以加深對法律的瞭解，並加以遵守，維持社會秩序。

(六)課外活動

學校的課外活動在社會科教育上扮演重要的角色。一年級國語教科書第一課就是「我們是十月團員」，兒童七至九歲要參加「兒童十月團」，十至十五歲要參加「少年先鋒隊」，十六歲以後則成為「蘇維埃青年團」。兒童參加這些組織的活動，對社會主義建設者的培育發掘積極的作用，這可以從「少年先鋒隊規約」中看出端倪：

- 少年先鋒隊愛祖國，愛共產黨！
- 少年先鋒隊終身為祖國的自由和繁榮奉獻！
- 少年先鋒隊喜愛勞動，保護人民財產！
- 少年先鋒隊都是好同志，照顧弱小，尊重長輩！
- 少年先鋒隊勇敢，不怕困難！
- 少年先鋒隊是兒童的模範！

.....

少年先鋒隊隊員在各校中居領導地位，成為同輩之模範。至於「蘇維埃青年團」則為青年之政治活動團體，具有下列條件者始得參加：(1)通曉馬列主義；(2)積極參與政治活動；(3)具有效法社會主義勞動者的態度，並進而反對蘇俄社會中之「消極行為」者；(4)了解科學、工學及文化；(5)學習軍事科學並有忠於蘇俄祖





國之事實表現者。

三、中小學社會科教育的特色

由以上敘述，可歸納出蘇俄中小學社會科教育有下列五項特色：

(一)社會科教育的政治性：蘇俄教育以馬列主義思想為基礎，以明確的政治方向要求培養共產主義的建設者，作為教育目標。蘇俄的小孩子自小就被教育集體利益的思想，願獻身於共產社會建設的決意，對祖國蘇俄的愛情，和無產階級國際主義的精神。而社會科教育在達成上述教育目標上扮演最重要的角色。

(二)社會科教育的黨化性：蘇俄學校把共產黨的理論，融合在各科課程中，教師一面教學，一面也在為共產黨宣傳，這是最高蘇維埃規定的政策，其目標是要訓練每一個兒童都成為「新的蘇維埃人」。

(三)社會科教育的集團性：蘇俄社會科有關課程旨在訓練「我為人人，人人為我」的集團主義人格，使其成為全面無個性的人格。蘇俄的教育，自幼小時期即讓兒童在集團中透過團體來教育，是為此目的；其少年先鋒隊或青年先鋒隊等，有嚴密而廣泛的組織，也是為此目的。而此集團的最高組織就是「國家」，因此社會科各科課程，無不強調「國家第一」的意識，甚至誇大本國第一的宣傳，使人民只有國家，忘了自己。

(四)社會科教育的整體性：蘇俄中小學的社會科教育是整體設計的，除了「歷史」、「地理」、「一般社會」和「蘇俄的國家與法律基礎」等主要科目外，「國語」、「文學」、「勞動教育」等科目，都擔負社會科教育的使

命。任何科目的共同特點是教學目標都強調培養具有社會主義之世界觀的青少年。例如國語科的主題在強調如何使學生成為社會主義的模範國民；而自然科學有關的科目則多描述祖國偉大的科學家。歷史教育遵照「道德規範」與「國民教育基本法」及其他規章的規定，其一貫精神則在教導學生辯證法的唯物史觀。至於「一般社會」科也明示共產主義社會成立的必然性及優於資本主義社會之原因。而且還強調蘇俄共產黨才是蘇俄社會的指導力量。

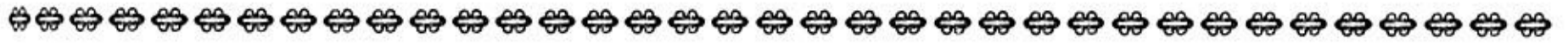
(五)社會科教育的活動性：蘇俄中小學社會科教育不僅包括教學科目，甚至學生的課外活動也具有社會科教育的意義。幾乎所有兒童均參加的「少年先鋒隊」和「蘇維埃青年團」在放學後或假期中有組織地展開各種活動，俾陶冶社會主義者的資質。其活動包括：社會勞動服務、援助各種生產、各種行事以及野營活動。

參考資料

- 一、張風真譯：各國教育特色，教育部教育計畫小組印，民國六十九年。
- 二、歐用生、陳樹銘譯：世界各國學校教育新貌、台北：天馬出版社，民國七十年。
- 三、教科書研究七二夕：教科書 *から* 教育課程の比較研究—II. 社會科編，日本東京：行政出版，一九八五年。
- 四、Muckle, J.: A Guide to the Soviet Curriculum, N.Y: Groom Helm, 1988。

(作者：國立台北師院教授兼教務長)





試題反應理論的介紹

一 測驗理論的發展趨勢(一)

✿ 余民寧

考試制度的創設雖然源自中國，綿延數千年後，世界各國爭相採用，以作為建立文官制度的選拔依據，但是中國卻一直沒有針對「考試」這門學問進行比較科學化的量化分析，致使近代的心理計量學 (psychometrics) 卻發展且發揚於外國，西風東漸後，才傳入中國。

心理計量學是一門研究心理測驗 (psychological testing) 與評斷 (assessment) 的科學 (Cohen, Montague, Nathanson, & Swerdlik, 1988, P.26)，是一門包括量化心理學 (quantitative psychology)、個別差異 (individual differences)、和心理測驗理論 (mental test theories) 等研究範圍的學問。比奈——賽門 (Binet-Simon) 的智力測驗，可說是人類有史以來第一個心理測驗，測驗理論便是起源於此，並由此繼續往前發揚光大，成為心理計量學的主要架構。

測驗理論 (test theory) (或全稱叫「心理測驗理論」) 是一種解釋測驗資料間實證關係 (empirical relationships) 的有系統的理論學說，它的發展，迄今已邁入不同的新紀元，測驗理論學者通常把它劃分成二大學派：一為古典測驗理論 (classical test theory) ——主要是以真實分數模式 (true score model) (Gullikson, 1987; Lord & Novick, 1968) 為骨幹；另一為當代測驗理論 (modern test theory) ——主要是以試題反應理論 (Item response theory) (Hambleton & Swaminathan, 1985; Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991; Hulin, Drasgow, &

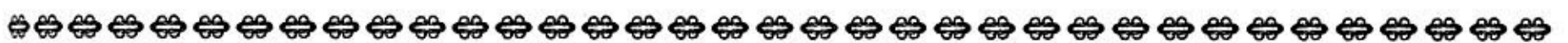
Parsons, 1983; Lord, 1980) 為架構。這兩派理論目前並行流通於測驗學界，但試題反應理論卻有後來居上，逐漸凌駕古典測驗理論之上，甚至進而取而代之之勢。

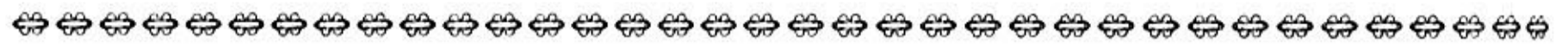
本文作者擬撰寫一系列文章，介紹試題反應理論的主要理論內涵及其應用，在此之前，我們有必要從歷史的觀點，來回顧與展望測驗理論的發展趨勢，以明瞭測驗理論發展的來龍去脈，這也正是本文的主要目的。

兩派測驗理論之比較

比奈——賽門的第一個心理測驗問世後，正是心理計量學誕生之始，後經諸多學者 (如：Cronbach, 1951; Guilford, 1954; Gullikson, 1987; Guttman, 1944; Lord & Novick, 1968; Richardson, 1936; Terman, 1916; Thurstone, 1929; Tucker, 1946) 的研究與闡述，終於歸納形成古典測驗理論等學說。

古典測驗理論的內涵，主要是以真實分數模式 (亦即，觀察分數等於真實分數與誤差分數之和，數學公式為 $X=T+E$) 為理論架構，依據弱勢假設 (weak assumption) 而來，其理論模式的發展已為時甚久，且發展得相當規模，所採用的計算公式簡單明瞭、淺顯易懂，適用於大多數的教育與心理測驗資料，以及社會科學資料的分析，為目前測驗學界使用與流通最廣的理論依據。





然而，除上述各項優點外，古典測驗理論卻有下列諸項先天的缺失 (Guion & Ironson, 1983; Wright, 1977)：

(一) 古典測驗理論所採用的指標，諸如：難度 (difficulty)、鑑別度 (discrimination)、和信度 (reliability) 等，都是一種樣本依賴 (sample dependent) 的指標；也就是說，這些指標的獲得會因接受測驗的受試者樣本的不同而不同，因此，同一份試卷很難獲得一致的難度、鑑別度、或信度。

(二) 古典測驗理論以一個相同的測量標準誤 (standard error of measurement)，作為每位受試者的測量誤差指標，這種作法並沒有考慮受試者能力的個別差異，對高、低能力兩極端組的受試者而言，這種指標極為不合理且不準確，致使理論假設的適當性受到懷疑。

(三) 古典測驗理論對於非複本 (nonparallel) 但功能相同的測驗所測得的分數間，無法提供有意義的比較，有意義的比較僅局限於相同測驗的前後測分數或複本測驗分數之間。

(四) 古典測驗理論對信度的假設，是建立在複本 (parallel forms) 測量的概念假設上，但是這種假設往往不存在於實際測驗情境裡。道理很簡單，因為不可能要求每位受試者接受同一份測驗無數次，而仍然假設每次測量間都彼此獨立不相關，況且，每一種測驗並不一定同時都有製作複本，因此複本測量的理論假設是行不通的，從方法學邏輯觀點而言，它的假設也是不合理的、矛盾的。

(五) 古典測驗理論忽視受試者的試題反應組型 (item response pattern)，認為原始得分相同的受試者，其能力必定一樣；其實不然，即使原始得分相同的受試者，其反應組型亦不見得會完全一致，因此，其能力估計值應該會有所不同。

一般說來，為了克服古典測驗理論的缺失，才有當代測驗理論的誕生。當代測驗理論的內涵，主要是以試題反應理論為理論架構，依據強勢假設 (strong assumptions) 而來，其理論的發展為時稍晚，理論模式也不斷的在發展當中，所採用的計算公式複雜深奧，艱澀難懂，為一立論與假設均合理與嚴謹的學說，所適用的測驗資料種類雖屬有限，但深受測驗學者的青睞，已有逐漸凌駕古典測驗理論之上，甚至進而取而代之之勢。

當代測驗理論是為改進古典測驗理論的缺失而來，它具有下列幾項特點，這些特點正是古典測驗理論所無法具備的 (Hambleton, 1989; Hambleton & Cook, 1977; Hambleton & Swaminathan, 1985; Hambleton, Swaminathan, & Rogers, 1991; Lord, 1980)：

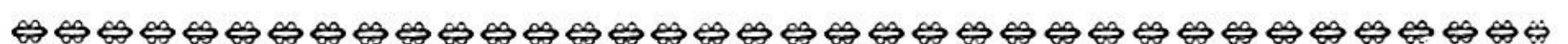
(一) 當代測驗理論所採用的試題參數 (item parameters) (如：難度、鑑別度、猜測度等)，是一種不受樣本影響 (sample-free) 的指標；也就是說，這些參數的獲得，不會因為所選出接受測驗的受試者樣本的不同而不同。

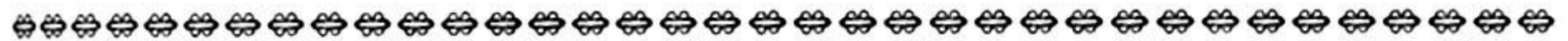
(二) 當代測驗理論能夠針對每位受試者，提供個別差異的測量誤差指標，而非單一相同的測量標準誤，因此能夠精確推估受試者的能力估計值。

(三) 當代測驗理論可經由適用的同質性試題組成的分測驗，測量估計出受試者個人的能力，不受測驗的影響 (test-free)，並且對於不同受試者間的分數，亦可進行有意義的比較。

(四) 當代測驗理論提出以試題訊息量 (item information) 及試卷訊息量 (test information) 的概念，來作為評定某個試題或整份試卷的測量準確性，倒有取代古典測驗理論的「信度」，作為評定試卷內部一致性指標之勢。

(五) 當代測驗理論同時考慮受試者的反





應組型與試題參數等特性，因此在估計個人能力時，除了能夠提供一個較精確的估計值外，對於原始得分相同的受試者，也往往給予不同的能力估計值。

(六)當代測驗理論所採用的適合度考驗值(statistic of goodness-of-fit)，可以提供考驗模式與資料間之適合度、受試者的反應是否為非尋常(unusual)等參考指標。

綜合上述，當代測驗理論似乎是絕對優於古典測驗理論，但是事實上，當代測驗理論被採用於解決真實測驗資料者，比起古典測驗理論廣泛地被應用的情形而言，尚屬少數，微不足道。其主要原因有下列諸點：

(一)當代測驗理論係建立在理論假設嚴謹的數理統計學機率模式上，是一種複雜深奧、艱澀難懂的測驗理論，這對於在數學方面訓練有限的教育與心理學界學者而言，莫非是一大挑戰。閱讀有關此理論之數學方面的研究報告與專書，已頗感困難，實在更難以深入將之發揚光大。

(二)多數當代測驗理論學者都是出身自數學界或曾是數學主修者，或至少在數理統計學上訓練有素者，他們偏愛對理論模式的探討，遠勝於對實際應用的推廣工作。

(三)過去，電腦科技的進步有限，沒有電腦套裝軟體程式的即時配合，當代測驗理論中對模式參數的估計，難以用手算或小型計算機順利進行，因此，在應用上更受限制。

(四)有些古典測驗理論的擁護者，對當代測驗理論的研究與發展，所能獲致之成效與應用性深表懷疑。為了證明與解釋疑惑，當代測驗理論學派的支持者，便更朝理論模式的量化技術方面探討，致使當代測驗理論的發展愈趨數學化、數量化、與電腦化。

(五)礙於嚴苛的基本假設，當代測驗理

論所能適用的教育與心理測驗資料有限，並且需要大樣本的配合，因此使得它的應用性大打折扣，未獲一般測驗使用者的全力擁戴。

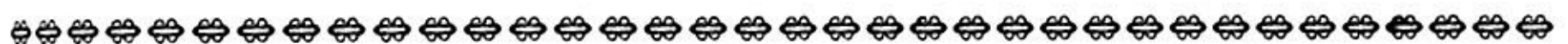
由上述兩派測驗理論的比較可知，古典測驗理論雖然不夠嚴謹，但理論淺顯易懂，便於在實際測驗情境（尤其是小規模資料）實施；當代測驗理論雖然嚴謹，但理論艱深難懂，僅適用於大樣本測驗資料的分析。所以，這兩派測驗理論各有所長，在應用上也各有其限制，我們僅能靜觀測驗理論的發展，逐步歸納出其未來的發展趨勢。

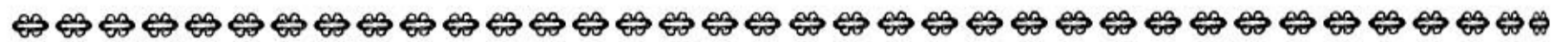
測驗理論的發展趨勢

自從 Lord(1980)發表第一本以「試題反應理論」為名的專書後，當代測驗理論正式以試題反應理論為其中心架構；在此之前，試題反應理論有個別稱：「潛在特質理論」(latent trait theory)，由於潛在特質理論一詞還包括「因素分析」(factor analysis)、「多元度量法」(multidimensional scaling)、與「潛在結構分析」(latent structure analysis)等，涵蓋面甚廣，無法精確反應出受試者在試題上的反應狀況，因此，自 Lord 發表專書後，試題反應理論於是正式正名，且宣告誕生。所以自 1980 年後，測驗學者逐漸以試題反應理論為當代測驗理論的代表。

試題反應理論雖然自 1980 年才正式正名成立，然而在 30 和 40 年代，試題反應理論便已有初步的理論架構。其中，Tucker(1946)便是第一位使用「試題特徵曲線」(item characteristic curve, 簡稱 ICC)一詞的心理計量學家，這一名詞也逐漸成為試題反應理論的中心概念。

茲將對試題反應理論發展有實際貢獻的代表性作者及著作，條列簡述於表一，由表一的

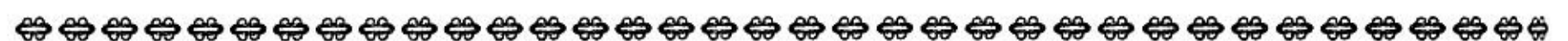


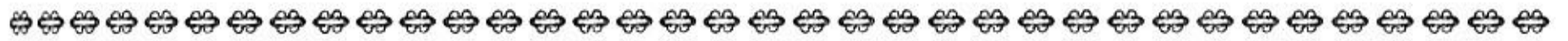


內容便可獲知試題反應理論的發展概況。

表一 對試題反應理論的發展有實際貢獻的代表性作者和著作

作者 (年代)	代表作及其貢獻
Tucker(1946)	第一位提出試題特徵曲線概念的人。
Lord(1952)	第一位導出兩個參數常態肩形模式的參數估計公式，並考慮試題反應理論應用性的人。
Rasch(1960)	試題反應理論中 Rasch 模式的創始者，影響深遠。
Lord & Novick(1968)	第一本介紹古典與當代測驗理論模式的經典作品，引發學者對「潛在特質」概念的重視與研究。
Wright & Panchapakesan (1969)	美國地區第一篇介紹 Rasch 模式的參數估計法，並發展有名 BICAL 電腦程式的代表作品。
Samejima(1969)	她的一系列作品描述新的試題反應模式及其應用，其中包含處理多分法與連續性資料的模式，甚至擴展到多向度的試題反應模式，為一艱澀難懂的重要著作。
Bock(1972)	提供許多估計模式參數的新概念。
Andersen(1973)	歐洲地區談論測量模式的重要著作。
1976	Lord 等人創作第一版有名的電腦程式：LOGIST。
1977	Journal of Educational Measurement 第四季出版一冊專門探討試題反應理論的專輯。
Baker(1977)	第一篇評論試題反應模式參數估計法的文獻探討。
Wright & Stone(1979)	第一本描述各種 Rasch 模式理論及其應用的專書。
Lord(1980)	第一本以試題反應理論命名的專書，是當代測驗理論發展的里程碑。
Weiss(1980)	第一本編輯成的論文輯，專談試題反應理論的實際應用課題——電腦化適性測驗。
Andersen(1980)	對測量模式參數估計法有貢獻的方法學專論。
Bock & Aitkin(1981)	提出邊緣的最大近似值估計法——EM 估計程序，對參數估計法的改進貢獻不少。
Masters(1982)	第一位發表部份知識計分模式，對改進 Likert 式評定量表的計分與次序反應資料的計分貢獻不小。
Wright & Masters(1982)	闡述 Rasch 模式的各種模式成員，證明皆與部份計分模式相通，對 Likert 式評定量表與次序反應資料的計分方式改進不少。
Mislevy & Bock(1982)	發表另一有名的電腦程式：BILOG。
1982	Applied Psychological Measurement 第四季出版一冊專門探討



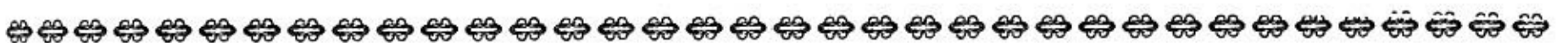


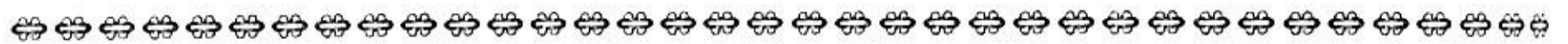
	試題反應理論及其應用的進階專輯。
Wainer & Messick(1983)	編輯而成的論文集，以表揚 Lord 一生對試題反應理論的貢獻，並兼論該理論的應用與未來。
Weiss(1983)	編輯而成的論文集，專談試題反應理論的應用與未來，並介紹它在電腦化適性測驗上的應用。
Hulin, Drasgow, & Parsons (1983)	為一本試題反應理論的教科書，增加對「適合度測量」概念的說明與應用。
Hambleton(1983)	編輯而成的論文集，專談試題反應理論的模式與應用。
Embretson(1985)	編輯而成的論文集，專談試題反應理論的未來發展。
Baker(1985)	為一本導論性的試題反應理論教科書，專為沒有數學訓練基礎的讀者而作，並附有 CAI 的電腦教學磁片。
Hambleton & Swaminathan (1985)	為一本進階的試題反應理論教科書。
Crocker & Algina(1986)	談論與比較古典與當代測驗理論的導論性教科書。
Wainer & Braun(1988)	專談有關效度方面的論文集，也談試題反應理論在效度上的應用。
Linn(1989)	負責主編第三版的「教育測量」(Educational Measurement)，其中增加一章專門介紹並評論試題反應理論。
Freedle(1990)	專談人工智慧及其在當代測驗理論上應用之論文集。
Suen(1990)	介紹各種測驗理論方面的教科書。
Wainer 等人 (1990)	專談電腦化適性測驗方面的入門書，也談試題反應理論在電腦化適性測驗上的應用。
Hambleton, Swaminathan, & Rogers(1991)	試題反應理論方面的入門書，適用於非數學主修的初學者閱讀。

其實，隨著近年來人類在電腦科技上的突飛猛進，各種適用於試題反應理論的電腦軟體程式（如：目前最常用，也最有名的程式 BILOG 和 LOGIST 等）相繼誕生與再版修訂，已使得美國很多研究機構、地方政府機關、和私人團體，都率先採用試題反應理論作為他們編製測驗、施測、計分、解釋、與提供諮詢服務的依據。

此外，由表一所示的發展趨勢可見，當代

測驗理論的發展趨勢不外朝兩個方向同步進行——理論的發展愈趨數學化與理論的應用愈依賴電腦。相信在可預期的將來，測驗理論的使用者必須同時具備數學與電腦方面的良好訓練，方能對試題反應理論的瞭解與應用駕輕就熟，而測驗理論在愈趨專業化、專家化後，也唯有在專家或專家指導下方能推廣應用試題反應理論，不過照目前的發展趨勢來看，試題反應理論要取代古典測驗理論是指日可待的事。





參考書目

Baker, F.b.(1985). The basics of item response theory. Portsmouth, NH: Heinemann.

Crocker, L. & Algina, J.(1986). Introduction to classical and modern test theory. New York: Holt, Rinehart & Winston. Guion, R.M. & Ironson, G.H. (1983).

Cohen, R.J., Montague, P. Nathanson, L. S. & Swerdlik, M.E (1988). Psychological testing: An introduction to tests and measurement, Mountain view, CA: Mayfield.

Gullikson, H.(1987). Theory of mental tests. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. (Originally published in 1950 by New York: John Wiley & Sons)

Guion, R.M. & Ironson, G.H.(1983) Latent trait theory for organizational research. Organizational Behavior and Human Performance, 31, 54-87.

Hambleton, R.K.(1989). Principles and selected applications of item re-

sponse theory. In R.L. Linn (Ed.) Educational Measurement (3rd ed, pp.147-200). New York: Macmillan.

Hambleton, R.K. & Swaminathan, H. (1985). Item response theory: Principles and applications. Boston, MA: Kluwer-Nijhoff.

Hambleton, R.K. Swaminathan, H. & Rogers, H.J. (1991). Fundamentals of item response theory. Newbury Park, CA:SAGE.

Hulin, C.L. Drasgow, F. & Parsons, C.K. (1983). Item response theory: Application to psychological measurement. Homewood, IL:Dow Jones-Irwin.

Lord, F.M. (1980). Applications of item response theory to practical testing problems. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Suen, HK. (1990). Principles of test theories. Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.

(作者：國立政治大學教授兼附小校長)



人性化幼兒教學設計

的原理與要領

◎ 王連生

一、引言

我國目前中小學教育的一大偏差發展，就是升學主義主導學校教學，偏向主知性的學習，促使學童的生活與學習非人性化，不但失去其歡笑童年的經驗，而且戕傷其自發探索的學習本能，這是值得大家關切省思去的一天國民教育問題。

當今世界教育發展的走向，趨於「往下紮根，向上開花」的潮流，我國順應此教育潮流，促成今日幼兒教育的蓬勃發展，開啓教育由下向上發展的教育體制，固然是可喜的現象。但令人感傷的是，我國幼兒教育也感染升學主義的病毒，目前幼稚園教育也步上主知性的教育形式，新生代幼兒的成長與學習，在父母高期望與私立幼稚園教師高倡導之下，無奈地過迷失本性的生活，難道我們不能對幼兒成長的喜悅及學習的快樂，寄以高關懷嗎？有鑑於此；推動人性化幼兒教育，加強人性化幼稚園教學設計，是導正今日幼稚園偏差發展，促進新生代幼兒健康發展的一大課題。本文之作的要旨，即在此一方面作綜要的說明，供幼稚園園長，主任及教師的參考。

二、人性化幼兒教學原理

人爲生存有自動探尋經驗及自發探索知能的本能。祇要此本能不受到制約或抑制或萎縮人類內發學習的動機與意願，自然很積極強烈，人有高度求知慾及好學不倦的精神，即源自於此。

人的教育旨趣，符合人性需求的措施，基本上是要幫助受教者自幼開始，保持學習意慾，進而強化其學習興味樂趣無窮，及落實其學習進程自由開放，在此意義上，人性化的幼兒教育是指幼教措施要順幼兒本性發展，給於適切的輔導與教導工作，旨在使其學習策進自動化，學習趣味多樣化，學習方式個別化及學習成功適應化。

(一)策進幼兒內發性的學習動力

幼兒生性好奇，喜愛操弄，以獲取其生活經驗，此爲其學習樂此不疲的精神資源。基此，幼兒人性化教學的安排，必須設計一能發揮其本性的教育環境，有開闊的學習天空，有豐富的學習內容，有選擇的學習機會，有多樣的

學習活動，有個別的學習方式，有想像的學習玩索等。為使幼兒享有人性化教育的讀書樂，今日幼稚園的教學設計，要以建設幼兒學習渴求的活水源頭為本，配合幼兒生活，學習與遊戲不分家的理念，結合感性訓練與情意陶冶於一爐，構設一誘發幼兒好奇好學的快樂學習園地。

(二)提高幼兒情趣性的學習興味

幼兒本性好動，熱愛探索，以豐富其成長資本，此為其學習趣味盎然的無限生機。基此，幼兒人性化教學活動實施，必須作能流露其天性的學習世界，允許其自由遊戲，寓樂於教，有說有笑，有歌有跳，有想像有動作等。各使幼兒擁有人性化教育的成長喜悅，現代幼稚園的教學設計，要以增強學習的趣味為前提，透過唱遊的學習為手段，來達其快樂學習，增強認知及擴充經驗充實生活的目的。

(三)開拓幼兒開放性的學習天地

人的秉賦原本是不相同的，人的學習與發展，實不可規格化，齊一化，要求相同的成就，期望卓越的成功。說真格的，人的成長與教育，需按照天賦的潛能與條件，允許他們依其個別方式來學習，不管他喜歡學什麼或學會多少，只要其所學具有正向價值，即使其所學不多，卻能充分開發其潛能，就是其適當成功的教育。基此，幼兒人性化教學的活動特質，必須多樣化，自由化及精緻化。為使幼兒的學習生活，減除心理壓力，增強快樂學習的信心，建立自動學習的習性，當今幼稚園的教學設計，必須指向開放式的幼教施行，讓幼兒在適以個別方式來學習的活動中，依其能力，興趣及

生活經驗來學習，自不會斷斷其學習的驅策力及斷送學習成功的希望，終先可達成器成材的教育根本目的。

(四)建立幼兒適應性的學習期望

幼兒生活與學習的世界本質上需有遊戲的內涵及其色彩，其特徵恰似花園，樂園及公園。幼兒生活多彩多姿，有如身在花園，其學習好奇探索，宛如身入樂園，其遊戲，花樣繁多，似如身行公園。基此，人性化的幼兒教學，欲使其活出自己的味道來，學出自己的東西來，玩出自己的人生來，必須本完整兒童教育的理念，作統合的教學設計，引領其學習的適應，減少其學習的挫折感與痛苦，增加其學習成功的信心與期望，不管其所學的內容多少，其所學的成就多高，但它卻是日後成為他自己的雄厚資本。

為使幼兒學習適應，豐富其童年歡笑的生活經驗，及其日後學習的認知能力，現代幼稚園的教學設計，必須以幼兒適性的教育原則，提供幼兒學習成功的機會，不予作小學式的教學及其學習評量。

三、人性化幼兒教學設計的要領

人性化幼兒教學活動設計要以如上所述的原理作為架構來描繪一幅生動活潑的教學藍圖，其設計的要領，約略歸結為如下的重點：

(一)人性化幼兒教育，必須採以幼兒生活經驗及鄉土情懷為中心的大單元教學活動設計。

(二)現代幼兒教育必須將幼兒生活教育與輔導的原理與技術，納入其教學活動的設計中，才符合人性化幼兒教學的原則。

(三)人性化幼兒教學活動的實施，在設計上

應考慮其過程中，要有帶動唱的歡樂氣息及情意陶冶。

④人性化幼兒教育的實施方式，在教學設計上需儘其可能地予以多元化的考慮，期能符合個別性的需要。

⑤現代幼兒教為活動設計所安排的學習內容，必須以培育完整兒童為目標，包括認知發展，情意發展及技能發展。

⑥人性化幼兒教學活動設計，必須考慮新奇性，益智性，陶冶性及文康性的學習環境之佈置，及自由開放、活動生動問思開懷和學習開心的氣氛。

⑦人性化幼兒教學的重心，不在教給幼兒什麼，而在關心幼兒如何學，是以其教學設計，必須重視教學情境與過程學習的關聯性。

⑧人性化教育是人自然的順性發展的陶冶活動，所重視的人適性的學習，允許其自由選擇學習方向，內容與速度，是以人性化幼兒教學設計，在人早期教育的進程上，必須引導其主動學習及培養其學習發現的習慣。

四、結語

傳統教育的最大缺失，在於其忽略人性需求的心理因素與社會因素，現代教育的可貴之處，在於它正視人性的尊嚴與價值。既然我國傳統社會已漸飄逝，現代社會大致形式，教育的革新與進步，也將隨之跟進。因此，倡導人性化幼兒教育，乃策進現代人的教育，培養現代化國民教育發展所必需的。

指向我國明日璀璨的幼教發展天空，在現在積極規劃人性化幼兒教育課程及教材教法，是一項具有前瞻性與開發性的教育計劃，欣見我國教育發展政策，將幼教改進與發展五年計劃，納入國家建設，如其能結合幼教學術界的

智慧與經驗，群策群力來策進我國人性化幼兒教育，將是新生代幼兒最大的福音。

參考資料

- 1.王連生：現代幼兒教育原理與應用，後文，七十五年三月。
- 2.王連生：幼兒教育研究，王南七十七年三月。
- 3.王連生：親職與幼教，師大書苑，八十年九月。
- 4.王連生：人文心理學在幼教人師角色扮演上的應用之探討，載於「兒童心理與教育研究」，嘉義師院「博雅教育研究」叢書第二輯，七十九年十一月。
- 5.王連生主編：師範生的生活素質與人文化策略之研究，載於「人文化師範教育研究」，嘉義師院「博雅教育研究」叢書第一輯，七十八年十月。
- 6.王連生：教育哲學研究，王南，七十七年六月。
- 7.王連生：開放式幼兒教育原理與策略之分析，教育研究雙月刊第十四期幼教專刊七十九年六月。
- 8.北市教育局：開放式幼兒活動設計，七十九年六月。
- 9.江麗莉：今人幼兒教育模式初探，載於「幼兒教育學術研討會」，屏東師院，八十年六月。
- 10.盧美岑：夏山學校，師大書院，七十八年九月。

(作者：國立嘉義師範學院教授)

捌、老師在合作學習中的角色

在全班性的教學活動中，老師是知識的傳達者，班級秩序的維護者，思想的啓迪者，但在合作學習情境中，老師則須放棄其主導的地位，作爲一個知識的催化劑、問題的協調者。（Johnson & Johnson, 1978, pp.69-76）老師在合作學習的主要角色有：

- (一) 界定教學目標。由老師或師生共同制定學科目標及社會技巧的目標。
- (二) 決定小組大小。老師在決定小組人數時，要考慮下列四變項，以作周全的分組。
 1. 界定教學目標。由老師或師生共同制定學科目標及社會技巧的目標。
 2. 兒童社會技巧發展的水準。
 3. 工作性質及其複雜程度。
 4. 完成工作所需的時間。
- (三) 分配學生到各小組。除非有特殊需要，儘可能採異質分組。
- (四) 安排適當的學習環境，計劃教材，增進學生相互依賴。
- (五) 適時介入，教導合作技巧。學生能否有效使用合作技巧，是合作學習成功的關鍵所在。老師不必汲汲地介入，以免妨礙學生自我學習的機會。
- (六) 評鑑。了解小組活動的過程及學習表現。

玖、問題與討論

沒有任何一種方法可以適用於任何學科、任何年級，儘管合作學習已發展出許多方法，

仍須視教學情境作適切的建構，以下就幾個較具爭議的問題提出討論。

一、合作、競爭和個別化教學三者的關係

詹森兄弟提出在強調合作當時，也不應忽視競爭與個別化學習策略的重要性。（John & Johnson, 1975, p67; Bossert, 1988-89, p242），三者並非對立而有相輔相成之功。若能適切的建構競爭情境，更能引起合作動機（Slavin, 1990, p227; Johnson, 1987, p.16），且競爭也需要遵守合作的規則、過程及標準。如 STAD, TGT 中適度的組間競爭更能促進小組的團隊精神。就合作和個別化學習研究指明 (Guskey, 1990, p33-42)，兩者之間互補之處，詹森 (Johnson, 1975) 也建議可將三者比例作適當分配：合作學習 70%，競爭 10%，個別化教學 20% 用於教室情境中，然而其應用之妙則有待師生共同去發掘。

二、合作學習所須的時間較長

老師一般最關心的問題是教學時效的問題。許多研究指出比較合作學習和全班性教學活動，前者學生花在作業上的時間較後者爲長，即學生更能專注於學習作業上。而後者儘管老師教學時間比較長，但許多時間都用於教室管理上，故學生精熟教材的時間，反較合作學習爲長。Baker & Martin 比較合作學習和一對一的補救教學也發現，合作學習，老師雖花較少的時間於教學上，但學生精熟教材的時間增多了；而一對一教學，老師教學時間較長，但相對地也剝奪了學生實際學習作業的時間。故就研究結果而言，合作學習所須用的時間較爲

經濟。(Baker & Martin, 1990, pp.65-76)

三、教室管理的問題

小組討論進行時，難免有聲音出現。適度建構組間競爭表揚維持在某種音量標準下的小組，各小組為爭取良好表現，彼此督促更能幫助老師解決，教室管理的問題。

四、學生缺席

缺席在合作學習中，是較棘手的問題。就小組的評分言，如 STAD, TGT 等小組的平均分數，應扣除缺席者，以求得公平性。但如果在 Jigsaw 的活動中，學生缺席則小組中缺少了一部分的教材專家，對整個小組的學習產生影響，在這種情境下，可採取一些應變措施，如調整小組人數，或將相關的主題合併，或者安排小組之前，最好安排小組中有兩個人共同研究同一個專家主題，若一人缺席尚有一人可進行活動。

五、學生表現水準範圍差距大小

合作學習通常採異質編組，若學生成就表現差距太大，老師則必須先行補救教學，使低能力者水準能達到某個標準以後，再進行合作學習。

六、評分公平性

合作學習中通常以小組的表現作為個人的評分依據，這種方式對高成就的學生是否不公平？研究指出在進行合作學習之前，大部分的學生直覺這種評分系統是不公平的，但實施之

後，學生均承認其公平性，因為低能力者也有可能為小組獲得分數，而高能力者在進行同儕指導時也擴展自己的認知層而有較好的表現。

(Slavin, 1989)

七、增加老師的工作負擔

老師的工作負擔，也是大家關心的主題，合作學習是否會增加老師的工作負擔？在進行合作學習之後，老師可能擔負更多的模範角色，但實施一段時間後，學生便可幫助老師評分、安排表揚活動方式等。一旦學生熟悉方法之後，老師則更有餘裕從事“真正”的教學活動。

以上是合作學習幾個較受關注的問題，然而實際教學情境中，可能尚有一些限制，有待深入探討。

結 語

合作是人類生活的基本需要，學校則是培養發展人際技巧的有效場所，鑑於目前教學活動，在競爭的引導下，悖離了教育目標，合作學習乃企以重新建構新的學習環境，讓學生如主動積極的參與學習活動。合作學習，在國外實施有年，深受老師支持，除易於施行外，更重要的是它對於學生學業成就、自尊心的提昇、人際技巧、班級氣氛等均有顯著的效果。本文就合作學習的涵義、特色、方法、原則作一初步的介紹，更有鑑於對一種有教學法的質疑、提出一些較受教育工作者關注的問題，加以討論、願借拋磚之效，喚起國內教育者對這一新的教學領域的了解與投入，共同來建構一個新環境，讓兒童盡情地享受學習！

(作者：本會輔導員)



智障學生的認知

能力與學習效果

◎ 陳東陞

影響學習效果的因素甚多，如學習環境、學習材料、學習方法、學習動機與興趣，以及認知能力等。其中學生的認知能 (Cognitive ability) 與認知過程 (Cognitive process)，與學習效果之間具有密切的關聯。認知能力中所包含的知覺 (perception)、注意 (attention)、記憶 (memory)、思考 (thinking)、語言 (Language) 及問題解決 (problem - solving) 等機能，為影響學生學習效果的重要因素。

Zeaman and House (1963, 1979) 研究注意的問題，Ellis(1963, 1970) 與 Spitz(1963, 1966, 1979) 研究記憶的問題，均著重在個體

的心理機能與學習的關係。他們提出的許多資訊處理模式 (information processing models)，說明了許多個體認知與學習的過程與體系，幫助教師了解有關認知與學習的若干觀點。

Newell and simon(1972)，Atkinson and Schiffirin(1968)， Craik and Lockhart(1972)等氏根據對記憶與學習的研究結果，在學習障礙、發展個體能力、增進學習效能方面，多所闡述。許多研究者與教師，對於 Newell 等氏所提出的適用於中重度智障與學障學生的學習模式，認為有助於此類學生的學習。研究者與教師們常討論許多有關的問題，諸如：如何評定怎樣的認知過程比較有效？在認知的體系中，如何進行資訊轉換 (transformation of information within the cognitive systems)？何種過程的安排與策略的控制及運用，學習效果比較良好？以及我們如何來了解影響後設認知與後設記憶 (Metacognition and metamemory) 的後設過程 (metaprocesses)(Flavell, 1976；Flavell and Wellman, 1977)。

Brown(1974, 1975, 1977, 1978) 亦費多年持問於中度智障者的記憶能力的研究工作上。在其 1975 年的研究報告中，她將知識 (Knowledge) 區分為三個知識的向度 (Knowledge dimensions)：

知 (Knowing)

知其所知 (Knowing about knowing)

知如何知 (Knowing how to know)

關於知識的向度與層次，Brown and Palincsar (1982) 強調介於「知其所認知」與「認知的調整」的等性 (the distinction between Knowing about cognition and the regulation of cognition)。他們認為反應與自我調整的兩個概念 (twin concepts of reflection and self-regulation)，可能有不同的發展領域，這兩





種機能均能影響智障學生的學習與認知的效能。

在學生的生長過程中所受的文化刺激，及其身心發展的情況，均能影響其學習。Detterman (1979)；Hagen，Barclay，and Newman (1982)；Hagen，Jongward，and Kail (1975)；Hall(1980)；Torgesen and Kail(1980)等氏均認為固體的生活史、所受的文化，以及個體發展狀況，均為影響其認知與學習效果的重要因素。

近年學者頗著力於智障者的認知記憶方面的研究，MacMillan (1982)曾指出近年來許多學者對此方面的研究著重在下列三方面：

1. 有關智障者對外來刺激組織的障礙 (inefficiency in organizing incoming stimuli)。
2. 有關智障者在由短期記憶至長期記憶的過程中，運用各種預習與再習策略 (rehearsal strategies) 以輸入及轉換資訊機能上的困難。
3. 有關智障者記憶所面對的情境中的資訊的障礙。

智障學生從事認知與學習時，所顯現的許多困難的問題，多半在他們無法有效應用適當的方法與策略，以及對資訊組織能力的欠缺等因素。這些學生對外來刺激的資訊處理及保存機能，較一般學生困難許多。

為協助智障或學障學生有效學習，教師可實施認知能力發展方案，Meichenbaum(1977)提倡的認知行為改變法〔Cognitive behavior modification (CBM) approach〕及 Douglas(1972，1980)與 Camp(1980)施行的認知訓練計畫 (Cognitive training programs)，均強調在學習過程中，學習者角色的重要性。Douglas(1980)認為運用策略、努力所獲得的知識的純熟程度，與後設認知 (Metacognition) 有密切的關係。Douglas 特別強調執行性作業

(executive operation) 的重要性，包括分析、反應、計畫、監督等步驟。

認知能力訓練方案的實施，除有助於智障學生的學習外，對其他類型的障礙學生亦頗有效。Mcgill and douglas(1980)對多動兒童，Camp(1980)對行為異常兒童，以及 Meichenbaum and Goodman(1969，1971)對易衝動兒童 (impulsive children) 實施認知訓練的結果，均發現有良好的效果。

在認知與學習的問題中，注意與輸入組織 (attention and input organization) 為重要因素。許多學者 (Zeaman and House，1963；Hellaan and Reeve，1980；Krupski，1980；Fisher and Zeaman，1973；Atkinson and Shiffrin，1968) 均發現注意與輸入組織機能的優劣，為決定個體學習效果的重要因素。智障學生因為此二機能大多具有障礙，致學習效果欠佳。教師如何應用各種方法，增進智障學生的注意力及對資訊的組織能力，為教學上一個重要的課題。

Spitz(1963，1966) 曾對智能障礙障礙學生與普通學生實施記憶測驗，結果發現智障學生輸入資訊形成記憶塊 (chunk) 的機較普通學生困難。Hall(1979)的研究，亦發現學習障礙的兒童，在這種機能上有同樣的困難。

Spitz(1966)的研究中，曾以 8，3，5，9 四個阿拉伯數字測試智障兒童的回憶 (recall) 能力，結果許多兒童將之回憶為 83，59 兩組數字。Spitz 發現「空間的群集 (spatial grouping)」能增進智兒童的回憶能力，但 Spatial grouping 現象對普通兒童的幫助並不顯明。

MacMillan(1972)；Torgesen and Houch (1980) 等的研究報告指出：已群集的資訊或形成記憶塊的數字的聽覺性回憶 (auditory recall





of digits in a grouped or chunked), 可增進學習障礙與普通兒童的記憶效果。因此, 吾人如欲提高學障及智障學生的記憶效果, 如何使教材成爲有系統的組合, 爲一重要的工作。

吾人討論認知心理的問題, 通常包含知覺、注意、記憶、思考、再認、語言, 以及問題解決等機能。這些機能與學習均有密切的關聯。如何實施認知能力發展訓練, 以增進認知能力及學習效果, 實值得教師與家長的重視。

參考資料

- Atkinson , R. C. and Shiffrin, R. M. (1968). Human memory : A proposed system and its control processes. In K. W. Spencer and J. T. Spence (Eds), The psychology of learning motivation, Vol.2. New York: Academic Press.
- Brown, A. L. and Palincsar, A. S.(1982). Inducing Strategic learning from texts by means of informed, self - control training. Topics in Learning and Learning Disabilities, 2(1), 1 - 18 .
- Camp, B. W. (1980). Two psychoeducational programs for aggressive boys. In C. K. Whalen and B. Henker (Eds.), Hyperactive children the social ecology of identification and treatment. New York: Academic Press.
- Detterman,D. K. (1979). Memory in the mentally retarded. In N. R. Ellis (Ed.), Handbook of mental deficiency, 2nd ed., Hillsdale, N. J.: Erlbaum,1979.
- Douglas, V. I.(1980). Treatment and training

approaches to hyperactivity : Establishing internal and external control. In C. K. Whalen and B. Henker (Eds.), Hyperactive children - The social ecology of identification and treatment. New York: Academic Press.

- Ellis, N. R. (1970). Memory processes in retardates and normals In N. R. Ellis (Ed.), International review of research in mental retardation, Vol. 6. New York: Academic Press.
- Hagon, J. W. Jongward, R. H., and Kail, R. V. Jr. (1975). Cognitive perspectives on the development of memory. In R. W. Rech (Ed.), Advances in child development and behavior, Vol. 10. New York: Academic Press.
- Meichenbaum, D. H. (1977). cognitive behavior modification. New York: Plenum.
- Meichenbaum, D. H. and Goodman J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control Journal of Abnormal Psychology, 77,115-126.
- Spitz, H. H.(1966). The role of input organization in the learning and memory of mental retardates. In N. R. Ellis (Ed.), International review of research in mental retardation. Vol.2 ,29 - 56. New York: Academic Press.
- Zeaman, D. and House, B. J. (1963). the role of attention in retardate deficiency. New York: Mcgraw - Hall.

(作者：台北市立師院特教系教授兼特教中心主任)



injured child)、情緒失常(emotional disorders)、聽覺失常、特定的障礙(例如閱讀障礙)、心理神經學習障礙(psychoneurological learning disabilities)和學習障礙等。

學習障礙的術語從「失語症」(aphasia)的個案(Gall, 1802)首度受到世人注意以來,其出現與演變迄今約有190年。期間,許多學者專家分別從醫學(含神經學、神經病理學、神經解剖學、眼科學和精神病學等)、心理學和教育學的個案中不斷地提出臨床或研究發現(Ashlock, 1975),茲以表4-1簡要說明學習障礙術語的編年序。從表4-1可看出學習障礙的演進過程肇始於醫學的病例研究,進而擴展到心理學的個案研究,再發成教育學的臨床研究。而其現況與趨勢乃是科際整合與協同工作。

Ashlock(1975)的研究指出,不同學術領域的學者專家雖然使用相同的術語,但這並不表示兩者對同一術語有著相同的界說。有時甚至同一學術領域的學者即使採用同一術語,但也不一定雙方對此術語的看法一致。

(二)學習障礙的定義

學習障礙的術語和定義與學習障礙者的分類和教育措施的關係非常密切(Ashlock, 1975)。由於學習障礙的術語繁多,每一種術語,特別是1960年代前的各種術語,諸如輕度腦功能失常、腦傷、神經損傷(neurological impairment)、知覺殘障(perceptual handicap)、讀字困難或失語症等,只能說明整個學習障礙的部份特徵(Johnson和Blalock, 1987)。因此,需要選用一種適當的術語來涵蓋學習障礙這種異質團體(heterogeneous group)的全部徵候(Kirk, 1963;

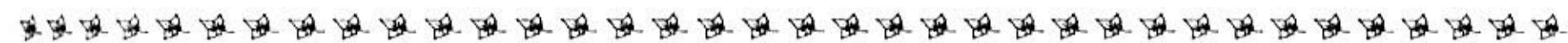
Myklebust, 1963)。最正式的學習障礙的術語是learning disabilities(Kirk, 1963),將近三十年來,雖然學者專家熱烈地討論學習障礙的定義(Johnson和Myklebust, 1967; Hammill, 1974; Sent和Sushinsky, 1975; Chaltant和King, 1976; Mercer, Forenone和Wolking, 1976; Cruickshank, 1977; Hammill, Leigh, McNutt和Larsin, 1981; Bateman, 1985; Chaltant, 1985; Kavale和Forness, 1985; Mercer, Hughes和Mercer, 1985; Wong, 1985; McNutt, 1986; Warner和Bull, 1986; Leigh, McNutt和Larsen, 1987),但其定義迄今尚未定論。

美國教育部殘障教育局(Bureau of Education for the Handicapped, U. S. office of Education)於1969年在西北大學邀集15位學者專家研訂了學習障礙的定義。此外,美國全國殘障兒童顧問委員會(National Advisory committee on Handicapped Children, 1968),以及全國學習障礙聯合委員會(The National Joint Committee for Learning Disabilities)等政府機構與學術團體亦分別提出學習障礙的定義(如表4-2)。

我國學者專家、學術團體和政府教育機構近年來亦積極地探討學習障礙的定義,其中最具有代表性的學習障礙定義有二:

1. 第二次全國特殊兒童普查工作執行小組(民80年):

「學習障礙是指個體在聽、說、讀、寫或算等能力的習得與運用上有顯著的困難。學習障礙有可能伴隨其他的障礙(如感覺障礙、智能不足、情緒困擾或環境因素—文化刺激不足、教學不當等),但其學習上之困難並不是因



這些障礙所直接引起的結果。」。(第 40 頁)

學習障礙的定義

表4-2

美國教育部殘障局 (1969)

學習障礙係指需要特殊教育技術補救的一種或多種基本學習過程的顯著缺陷。學習障礙兒童的預期的和實際的成就之間的差距一般表現在一種或多種的領域上，諸如說話，閱讀，或書寫，算術，和空間定向。學習障礙基本上並非感官，動作，智力，或情緒殘障或欠缺學習機會的結果所造成的。顯著的缺陷是以可靠的教育與心理診斷的程序而界定的。基本的學習歷程係指行為科學的語文或非語文的知覺、統整和表達。補救的特殊教育技術係指基於診斷程序和結果的教育計劃。

美國殘障兒童顧問委員會 (1968)

特殊學習障礙兒童係指一種或多種以上的基本心理過程呈現異常—包括理解或使用語言與文字等方面。這種異常可能顯示於傾聽、思考、說話、閱讀、書寫、拼字、或計算等行為的障礙。這些異常者常也被認為知覺障礙，腦傷，輕微腦功能異常，閱讀缺陷症，發展性失語症等。但是特殊學習障礙兒童學習上的問題卻不是主要由於視覺障礙、聽覺障礙、動作障礙、智能不足、情緒困擾、或環境不利等因素所引起。(六類殘障學生鑑定及就學輔導原則之研究學習障礙研究小組 譯，民 79 年)

美國聯邦政府 (1977)

特殊障礙兒童意指兒童有一種或一種以上基本心理過程缺陷，所謂心理過程包括瞭解或使用語言，說話，書寫等。這種缺陷可能顯示兒童缺乏能力去傾聽、思考、說話、閱讀、書寫、拼字、或做數學計算等方面。特殊學習障礙也包含知覺障礙，腦傷，輕微腦功能異常，閱讀缺陷症，發展性失語症等情形。學習障礙兒童並不包括兒童的學習問題主要是由於視覺障礙、聽覺障礙、動作障礙、智能不足、情緒障礙、環境、文化、經濟等不利因素所導致的結果。(六類殘障學生鑑定及就學輔導原則之研究學習障礙研究小組 譯，民 79 年)

美國全國學習障礙聯合委員會 (1987)

學習障礙是一種概括的名稱，它包括不同缺陷類別的群體。這種障礙顯示於傾聽、說話、閱讀、書寫、推理，或數學能力的獲得與使用有顯著的困難。學習障礙主要是個人內在的因素，並且推測是由中樞神經系統功能異常所引起。雖然學習障礙有可能伴隨其他的障礙（即感覺障礙，智能不足，社會和情緒困擾）環境的影響（即，文化不同，不足或不當的教學，心理因素）所產生，但它並不是由前述狀況直接引起的結果。(六類殘障學生鑑定及就學輔導原則之研究學習障礙研究小組 譯，民 79 年)

美國全國健康聯合委員會

學習障礙是一種概括的名稱，它包括不同缺陷類別的群體。這種障礙顯示於傾聽、說話、閱讀、書寫、推理，數學能力或社會技巧的獲得與使用有顯著的困難。學習障礙主要是個人內在的因素，並且推測是由中樞神經系統功



能異常所引起。雖然學習障礙有可能伴隨其他的障礙（即感覺障礙，智能不足，社會和情緒困擾），社會環境的影響因素（即，文化不同，不足或不當的教學，心理因素）以及特別是注意力缺陷，這些均可能引起學習問題，學習障礙並不是由前述狀況直接引起的結果。

2. 六類殘障學童鑑定及就學輔導原則之研究學習障礙研究小組（民 79 年）：

「學習障礙是指個體在聽、說、讀、寫、算等能力的習得與運用上有顯著的困難。學習障礙有可能伴隨其他的障礙，如感覺障礙、智能不足、情緒困擾或環境因素，如文化刺激不足、教學不當所產生的障礙，但並不是由前述狀況所直接引起的結果。學習障礙通常包括發展性的學習障礙與學業性的學習障礙，前者如注意力缺陷、知覺缺陷、視動協調能力和記憶力缺陷等；後者如閱讀能力障礙、書寫能力障礙和數學能力障礙等。」（第一頁）。

Chalfant（1985）的研究報告指出，全美國有 22 個州和哥倫比亞區採用聯邦政府頒訂的學習障礙的定義，有 14 州修訂聯邦政府的學障定義，有一州以「全國學習障礙聯合委員會」的學障定義來補充聯邦政府的學障定義，另有 11 州訂定自己的學障定義。Chalfant（1985）分析各州現行的學習障礙定義，歸納了下列五項要素（component）：

(1) 學業失敗，(2) 心理過程（Psychological process），(3) 排除因素，(4) 病理因素和(5) 顯著的差距（discrepancy）。

Johnson（1987）的研究結果指出，雖然各家對學習障礙的定義所強調的內涵並不一致，但大多數的學障定義具有下列三項要素：(1) 排除因素（Federal Register, 1977; National

Advisory Committee on Handicapped Children, 1968; National Joint Committee for Learning Disabilities, 1981），(2) 差距因素（The Education for All Handicapped Children Act, 1975; Smith, 1981）以及(3) 個體實質因素（factor intrinsic to the individual）（Hammill, Leigh, McNutt 和 Larsen, 1981; National Joint Committee for Learning Disabilities, 1981）。

綜合 Chalfant（1985）和 Johnson（1987）的研究，學習障礙的定義涵蓋四項要素：

(1) 排除條件，(2) 能力與成就之間的差距程度，(3) 心理過程和(4) 病理因素。

1. 排除因素：學習障礙不同於其他的障礙。學習障礙並非源自感官缺陷（sensory impairments）、智力不足、生理殘障、情緒困擾、文化不利或缺乏教導。排除條件旨在區別特定的學習障礙與一般的學習問題的差異，並說明學習障礙者可能有多重問題。其主要目的在強調特定的學習障礙者雖然有適當的學習過程和學習機會，但仍需要特殊的協助（Johnson 和 Blalock, 1987）。

2. 差距程度：學習障礙者的心智能力和表現，或潛能與成就之間有顯著的差距存在，這種差距表現在下列一種或數種學習行為上，諸如傾聽、說話、閱讀、書寫、算術和（或）各種非語文行為（nonverbal behavior）（例如，空間定

向)上。本要素指出學習障礙並不只是學業缺陷，更包含非語文缺陷 (Johnson 和 Black, 1987)。非語文障礙能妨礙社會化與職業發展 (Johnson 和 Myklebust, 1967; Kronick, 1978; Myklebust, 1975)。

3.心理過程：早期的學習障礙定義認為學習障礙乃是由於若干基本的心理歷程，諸如知覺、記憶或概念作用的失衡而造成的 (National Advisory Committee on Handicapped Children, 1968)。惟有些學者專家與學術團體於 1980 年代以『個體的實質或內在固有的因素』取代心理歷程的因素，其原因是心理過程的各家學理互異，心理歷程不易界說和評量，以及心理歷程的概念容易誤用與錯誤的闡釋 (Johnson 和 Blalock, 1987)。不過，美國有 18 州以心理過程為篩選學習障礙者的標準之一 (Chalfant, 1985)。

4.病理因素：病理因素在學習障礙的定義中出現的比率較小 (Chalfant, 1985)。Clements (1968) 和 Myklebust (1963) 的學障定義即偏重病理學因素，認為學習障礙係由於中樞神經異常而引起的學習缺陷。病理因素可

用來預測 (prognosis) 個體的來未行為表現 (Chalfant, 1985)。

總之，學習障礙的定義必須明確而客觀，俾益有效與有利的分類。定義的準則應強調特徵與症狀，藉以指出與限定學習障礙者的同質性 (homogeneity) 和異質性 (heterogeneity) (Myklebust, 1964; Johnson, 1967, 1977, 1987; Johnson 和 Myklebust, 1967)。學習障礙者的同質性係指學習障礙者具有適當的情緒調適、動作與感官能力以及智力，但卻無法正常的學習；因此，其同質性包括兩項根本的假設：類化的完整性 (generalized integrity) 和學習不足 (adequacy in learning) (Johnson 和 Myklebust, 1967)。而學習障礙的異質性意即學習障礙者的問題徵狀是相當多樣性的，其具有一種或多種資訊處理的困難 (disturbance in processing information)，而其能力 (或潛力) 與表現 (或成就) 之間的顯著差異具體地呈現在一種或多種語文或非語文行為上 (Johnson, 1977, 1987)。換言之，學習障礙兒童是同質性團體，因為其並非智力障礙、情緒困擾、感官損傷、文化不利或腦麻痺者，但卻不能有效學習，也無法受惠於正常的教育經驗。學習障礙兒童也是異質團體，因為其學習問題的類型和程度相當繁雜 (Myklebust, 1964)。此外，Smith (1981) 宣稱，學者專家對學習障礙者的定義有如下三項共識：(1) 學習障礙者不同於其正常的同儕團體；(2) 學習障礙者的成就和潛能之間有著差距，而這種差距或遲緩的現象無法以智力障礙、視障、聽障等殘障情況來說明；以及(3) 學習障礙者需要特殊教育，以促成學業與社會行為的進步。(待續)

(作者：台北市立師範學院特殊教育系副教授。)

無助感 的 研究

◎ 馮觀富

常言道「哀、莫大於心死」，這就是一種無助感，形成無助感多來自外在的壓力，使人失去奮鬥的意願。無助感雖然屬心理上的無奈，但它足以導致生理身體上某方面的病症，而生理上的不適，難以治療時，又增加無助感的嚴重性。

美國有一位心理學家寇·理徹特博士（Dr. Curt Richter 1957）他以兩隻野鼠曾作一次實驗，將第一隻野鼠丟入一整桶的溫水中，因為老鼠擅長游泳，這隻老鼠支持了約六十個小時之久，直到筋疲力竭沉沒桶底為止；第二隻老鼠，理徹特試用另一種方法，在丟進水裡之前將它緊握在手裡，直到這隻老鼠停止掙扎為止（不過仍是活著的），一旦把它丟進水裡，它只拍打了幾分鐘，即毫無反抗地沉入水中。理徹特認為第二隻老鼠，甚至在被弄濕之前就放棄了逃跑的意願。具體而言，就是死於「無助」（helplessness）。自從那隻老鼠被淹死之後，給人一個深刻的印象，顯示我們每

一個人心中都有一些第二隻老鼠的存在——無助感。

洛徹斯特大學藥劑、牙醫研究所（University of Rochester School of Medicine and Dentistry）精神病學教授羅勃·阿德博士（Dr. Robert Ader），利用動物做過一系列的實驗，以期探討無助感如何影響疾病，範圍自糖尿病以俟癌症。他認為無助感是致病的心理因素之一，使我們身體崩潰有三種因素：

1. 生理的條件。
2. 在認知上認定它就是一種壓力。
3. 對抗壓力無能為力。

阿德認為一個健康的個人，在這些因素中，需有一種平衡或調和的力量。但是怎樣才算是一個良好的生理條件以應付特別的疾病，那就是它能將擾亂內部的壓力迅即拋棄。

從以上可知，人們一些生理上的弱點，在致病之前，對壓力要作更多的處理。

醫藥及精神治療教授威廉·格林博士

(Dr. William A. Greene)，利用阿德 (Dr. Robert Ader) 平衡原理從事一項長達十二年的個案研究，此個案是一位曾深受血癌打擊的婦人，每週晤談一次，格林紀錄著：當這位婦人的第一任丈夫告訴她患有肺結核病，只有一年時間可活時，血癌即顯現出來。研究剛開始這位婦人告訴格林教授：她希望活到她兒子長大成人能夠自立。她兒子那時祇有十歲。在此數年間，格林教授一直紀錄她的病情變化，後來，她曾面臨此時的第二度婚姻即將瓦解的威脅與更年期來臨所增加的壓力，這都是使病情加劇的催化劑，最後，兒子離家參加軍中服役，她忍受著舊疾復發之苦，並間歇性地進出醫院長達四年之久。當她兒子服役完畢，回家即行結婚。不久，這位婦人便告死亡。很顯明的，這位婦人一開始便有放棄活得更久的意願，她所等待的是兒子成家，當兒子成家時，已無其他的願望，只有默默地接受病魔的折磨及死神的降臨。這個案給吾人的啓示，就是無助感會帶給人等待死亡的訊息。

洛徹斯特研究群中另一位教授阿瑟·斯梅爾博士 (Dr. Arthur Schmale) 在報告中標出「棄守 (Give up) 是使健康變壞的一道最後防線。」他在醫院中建立二百四十個案，這些病人的困擾範圍自傳染病，惡性腫瘤到各類型的肢體殘障都有。根據報告：有百分之八十的病人都經歷過一種「現實的，威脅性的、或一種象徵高度滿足價值形式感的失落，隨伴而來的不是無助就是絕望的感覺。」這是一種「棄守」的複雜情結，他們因而獲得優先入院的允許，這期間他們帶來生命上很多轉變，諸如：即將解雇，昇遷，退休或某一親友的去逝。

疾病可由心理因素影響，已經不是什麼新觀念了，胃潰瘍、高血壓、甲狀腺機能亢進、風濕性關節炎、潰瘍性大腸炎、神經性皮炎

以及氣喘病等，長久以來都被稱為「受心理因素影響的心因性疾病」。但是現在看起來似乎任何區別心因性與非心因性的疾病，都是完全武斷的，在洛徹斯特醫療團體之外另一位堅定相信這種論點的哈佛醫學院心理治療臨床教授沙諾·司華曼博士 (Dr. Samuel Silverman) 曾直接了當地聲明指出：「所有的疾病都有情緒上的因素。」

在他超過二十年的精神分析治療生涯中，司華曼體驗到相信某些精神病致病的根源重要因素，是起因於遺傳或先天性的疾病，以及病人使用正常的或不正常的方法以渲洩緊張的心理傾向，如：一種心理上的苦悶，像罪惡感或是憤怒，而突然消失，這個困擾會常常再呈現於身體上的脆弱部分。最後發展成為身體上的某一種慢性病。

司華曼寫過一本「你如何感受明天，(How Will You Feel Tomorrow?)」的書，訴說很多他能預測病人的疾病實例，最有名的一次預測個案，是在福特總統赦免尼克森之後不久，一位泰晤 (Time) 雜誌編輯要求他按照總統赦免發表關於尼克森未來健康的意見，司華曼回答說：「我想它對於他的一生是頗具威脅性。」

司華曼認為尼克森壓抑情緒是如此之烈，水門事件將會導致他身體上而非精神上的滿潰。他斷言困擾會出現在尼克森的腿上，因為他顯而易見地被關節炎侵襲以及受損的腳及膝蓋，也會在肺部出現，因為在此之前，尼克森曾有一次肺炎發作，他也預見潛在致命的一種血栓併發症，在這兩個區域內遊移。果然二天後尼克森的血栓症發作，而司華曼也成了一位預言家。

強烈的無助感，不僅會導致更多的身體上的病痛，有時候會加速嚴重疾病的進行，也會

有突發性的心臟病。控制失落感即能結束生命的失落。

賓州大學心理學副教授馬丁·史利曼博士（Dr. Martin Seligman）舉證說明由於無助感所產生的所謂「心因性的，突發性的及神秘性的死亡」事件，本案係由哈勞特·寇斯奈少校（Major F. Harlod Kushner）告訴他，案主是一位海軍陸戰隊軍醫，在越戰時被俘，年僅二十五歲，於越共戰俘營被囚禁長達五年半之久，在戰俘營中前兩年他健康狀況非常良好，主要原因可能是戰俘營指揮官告訴他：祇要他合作，就會釋放他，戰俘在營中以前曾有先例，他爲了想獲得釋放，處處表現積極，而成爲俘虜營中的合作楷模，並且成爲思想改造的領導者。後來，隨著時間的消逝，他已經漸漸意識到營中指揮官是在欺騙他，當他完全了解到真相時，使得他已經變成爲一具行屍走肉沒有靈魂的殭屍了。從那時起，他拒絕所有工作，排除所有食物及任何鼓勵，整天躺在小茅屋裡的狹床上吸吮他的大姆指，就這樣幾星期後他便死去。史利曼覺得他的死，直接以醫學上的解釋並不適當，因爲案主曾擁有二年健康的狀況，一個較爲合適的解釋應爲「心理上的衝擊，發現他所有的行動都是徒然的，毀滅了他再活下去的任何動機，以前之所以活下去，完全是由於獲釋的希望在支撐著他，而今他放棄了希望，相信所有的努力都是白費，而繼續下去亦無濟於事時，只有死亡一途。」

洛徹斯特團體成員之一，喬治·安格爾博士（Dr. George Engel），在編錄像這樣悲慘事件時，收集了一七〇件發生在六年間的猝死個案。安格爾將這些死因分成八類，其中五類是牽涉到一個或是另一個型式的無助感；如心愛的人死亡或要離開的威脅、極度強烈的悲傷、喪禮或忌辰、終極性、失去偶像及自尊。安

格爾的檔案中紀載有：一位八歲大的女孩聽到她哥哥死去時，跌下來摔死；一位八十八歲的老人接到女兒去世的消息時立刻死去；另一人懷念他妻子去世週年紀念祭典時猝死。安格爾發現在這些案例中，猝死的共同原因，都是一種巨大而激烈的情緒與無助感交織而成的。

爲什麼有些人屈服於無助感，而有些人則能存活下去？行爲論的觀點認爲人們學習去處理無助；從生化理論的觀點，則認爲是身體的荷爾蒙系統被壓力完全擊潰所致。

站在行爲論方面：馬丁·史利曼相信答案就在他的所謂人格的發展律動上（personality's dance of development），此種特性是從嬰兒期開始，一直繼續到老年，學習對抗應付就是一種練習。依據史利曼的見解，一個人在生命中與之抗衡，成功越少，他越會相信自己處於無助，而危險就越難以克服，不單是心理上的，而且是身體上的。

史利曼的理論認爲無助感是自學習所形成的，他曾以狗作壓力測試實驗，將狗懸空放在吊床上，並定期給它無法逃避的驚嚇。史利曼發現當他將這些狗放進另一隻驚嚇壓力測試裝置（一種特別設計稱之謂梭盒子，一半通電，一半絕緣），這些曾受過驚嚇的狗不再打算逃避電擊，只是躺在這通電的一邊低吟著。在對照組中（未受驚嚇的狗），史利曼發現它們毫無困難的想出辦法逃到安全無電擊的另一邊。基於這樣的實驗，他將無助定義爲「無控制能力的知覺（the perception of uncontrollability）」。

史利曼相信，某些事是和人類一樣，他和其他人已經能夠試出他的理論應用到人類身上，如用一些技巧像是爆炸聲，無法逃避的噪音，建立一種實驗無助的狀態，這個實驗過程是將一群二年級大學生，分成兩組，讓兩組學生

同時暴露間歇性爆炸聲的吵雜環境中，其中一組讓他們發現可以按下按鈕使噪音停止，另一組則不給予控制噪音裝置。然後這兩組再進行另一種實驗，這個實驗也包含吵雜的噪音，每一組都有可以切斷噪音的把手，只須將把手從一邊移到另一邊即能將噪音切斷。史利曼發現凡已經學習過關掉開關使噪音停止的那一些人，都能成功地在這個實驗中做到了，就是說他們聽到噪音知道怎樣去移動把手，使噪音停止；另一組，在以前實驗中將其暴露於噪音而不給予控制噪音裝置的人，在這次實驗中他們沒有採取任何行動，任由噪音侵襲，如果問他們為什麼一動也不動，他們回答說像是「因為我學習到我無法採取任何有效的途徑」，有百分之六十的受試者都會這樣說。

偉士博士（Dr. Jay Weiss）深信一種更好的解釋，是隱藏人體內的一種複雜的生化物質，在洛克斐勒大學生理學的心理學實驗室中，他從事無助感與胺基酸的化學平衡兩者關係的實驗，發現一束易變的分泌物，有著極大的影響作用，像是神經傳導系統，化學的訊號是在腦神經細胞與交感神經系統之間。某些研究者相信，這些胺基酸當它失平衡時，乃是導致精神病的主要原因，偉士博士特別注意到一種胺基酸副腎皮脂素的荷爾蒙，他以白鼠作實驗，發現那些被放置在壓力環境下的白鼠耗盡了副腎皮脂素荷爾蒙且難以控制。用史利曼同樣的裝置測驗這些老鼠，他發現這些老鼠並未逃避電擊，只坐在那兒忍受著，就像史利曼實驗的狗一樣。他們之所以如此的理由，偉士博士堅信不是牠們因為學習嘗試是徒勞的，而是牠們缺乏副腎皮脂素荷爾蒙，所以無法充分組織起來足以再次行動。

不管史利曼與偉士兩人之間對無助感的意見分歧，但兩者都有一個基本的論點，那就是

一個強而有力的心理力量，是行為及生化兩方面的因素；它有多大的損害，那就全憑個人有多少能力與之抗衡了。

至今仍然沒有人能夠說出更能推翻兩位的意見，為什麼一件不能觸摸、模糊的體外事件，會導致損害到體內。安格爾認為一項普通的解釋是：一旦領悟到控制盡失，其他動物和人一樣，首先是掙扎努力去重建控制，然後是順從、不抵抗或者是放棄。這個交替性的對抗方式可能會一再地重覆，而它持續越久，個人健康就越惡化。無論如何，對某些人而言，這種掙扎的反應對身體健康有很大的腐蝕影響。而另外一些人，是順從不抵抗的或是副交感神經系統的，這部份人則是更具危險性。

依據史利曼的交感神經反應現象，也許能夠解釋那些突然猝死的案例，在醫學上乃歸因於心臟衰竭。而在副交感神經系統的反映中，重要的身體功能像是心跳係遭遇到重大的壓迫或是減緩。關於這點，史利曼指出李徹特（Curt Richter）在檢驗一只因無助而淹死的老鼠屍體時，發現這只老鼠的心臟充滿了血液，顯示它的脈博曾經受到壓迫至足以致死的程度。

在這同時，洛徹斯特團體正在繼續一項長達十二年的研究，找尋心理影響身體的原因，安格爾說：「我們知道某些關於心理與生理的改變，但是沒有人知道牠們在疾病的感受扮演什麼樣的角色。」即使研究者知道有關無助感的根源仍有歧見，但仍然不能否定他們研究所獲致的知識，他們確實知道一些無助感的原因。司梅爾博士（Dr. Schmale）觀察住院的病人，他發現悲傷是“棄守情結”的最普遍原因。安格爾博士在他的檔案中發現，猝死大部份都受到悲傷的衝擊。一項聞名遐邇的研究，標題是「破碎的心」，這是由英國的一個研究團

體所主持的，他研究四千五百個鰥夫，在妻子死亡後六個月內這些鰥夫的死亡率，與其他同年齡的男人相比較，發現這些鰥夫的死亡率居然高達百分之四十。

另一個今日促成無助感的普通原因是遭受解雇，史利曼說：「剝奪了他有益於控制的資源。在我們的社會裡，他的工作就是識別他的證明，工作被剝奪了，就等於將他一生中最重要的事奪走一樣。」

布朗大學的社區健康及精神醫學教授史特尼·寇貝博士（Dr. Sidney Cobb），曾從事關於失去工作對健康不利影響的研究，他研究了底特律汽車工廠解雇一百名男子，從被解雇的第六個星期開始，追蹤他們的健康情形，長達兩年之久。在研究終結時，他發現這些人的自殺率是一般男人平均自殺率的三十倍，得有胃潰瘍的有三人、有八人患關節炎、二人有不穩定高血壓症、六人有嚴重的沮喪、一人酒精中毒、三人有禿頭症（頭髮全部脫光）、一人得痛風症，他還發現有三個人的妻子此時因胃潰瘍而住院，先生被解雇影響到妻子身體，這種情形在女人中是少見的。這點可以說明也影響到家庭。

如果悲傷或失業尚未落到你的頭上，那麼老年就會發生，在團體裡最年長的最易產生無助感。通常太早的退休及爲了他們家人的方便送入安老院。老年人在他們的生命中習慣地已經少有選擇了。史利曼說：「我們是一個剝奪、控制老年人生命的國家」，「我們殺了他們。」

下面還有一位醫師的研究論文，他曾與五十五位平均年齡八十二歲的老婦人面談，她們即將進入療養院，當問到她們有多少的選擇的自由時，其中三十八位說有一些，十七位說已經無其他的選擇。在入院後十週，三十八人的

團體中已經有一人去世，而已經毫無其他選擇的十七人中，有十六人死亡。

結 語

從上面的觀察研究得知，人們面對無助感，不單是心理上的空虛、落寞、悲傷，還會帶來身體上的疾病，甚至死亡。

在我們的社會裡，人有太多的無助感、無奈、失望、乃至絕望。從各方面觀察，自個人而言：上至達官顯貴，下至販夫走卒、愚夫愚婦，由於社會、經濟、政治、法律、制度、人我關係……或多或少都有不同程度的無助感、無奈；自民族、國家而言，處在一個貪婪的強鄰，弱肉強食的環境中，一切不由得你，也是一種無助感、無奈。

人爲希望而活，當一切希望都沒有了。面對這個世界已無任何希望，其結果可想而知。死亡是人不能逃避的存在事實，沒有任何人能夠倖免，但在死亡的過程中，所受痛苦、煎熬，仍可設法研究減低至最低程度，面對無助感，有賴醫生、精神治療師，以及心理輔導人員的通力合作外，史利曼最後建議我們：「在生命中緊要關頭的第一年，每兩個月作一次身體檢查，不失爲一好辦法。」其實一切努力都要靠自己，倘無克服的意志，誰亦無法幫忙，正如那隻放棄掙扎的老鼠一樣，沉到水箱底下與死亡爲伍了。

註：本文主要資料來源：

Douglas Colligan: "That Helpless Feeling: The Dangers of Stress"
NEW YORK July 1975, 29 ~ 32.

（作者：本刊總編輯）



二種模式叫行爲表現模式 (Performance Training)。針對的兒童主要是那些已學習了基本的禮儀與社會規範，但由於其他心理因素 (像焦慮、生氣、恐懼等。)，無法表現出適當的行爲。

根據上述所提的二種基本治療模式，教育上所運用的策略簡單也可分別二種：第一是動機策略 (Motivation Strategies)，主要是增強適當行爲 (Behavior Reinforcement) 減輕焦慮 (Anxiety Reduction) 與自我制約 (Self-control) 來克服一些干擾正常行爲的心理因素，第二種策略是社交技能學習，主要是透過示範，講解，行爲演練 (Behavior Rehearsal)，及教師的回饋，來學習適當的社交禮儀。

另一種策略—問題解決 (Problem Solving)，近年來也深受專家學者們的重視 (Spivack, Platt, & Shure, 1976)，他們認為，有人際問題的學生，通常在解決一般問題的能力也不及正常學生，所以若能從認知上著手，教導學生解決問題的策略，也將有助於他在人際問題上的突破。

教師若想成功地幫助這些兒童，應先了解問題的本身，及問題背後的成因，並根據這些成因，選擇適合的教學策略，實際地來幫助這群學生。

現將上述所提三種基本的策略，簡述如下：

一、動機策略 (Motivation Strategies)

動機策略主要的目的是引起兒童行爲上的動機與增強適當行爲。可分為四種不同的途徑

來設計與執行。一是教師、二是同伴、三是自我、四環境的重組與控制。

(一) 教師執行的策略 (Adult-Mediated Procedures)

1. 教師的注意與讚美 (Teacher's Attention & Praise)：教師的注意與讚美對大多數兒童來說都是非常強而有力增強行爲的方式。教師可以在兒童表現出適當行爲時，以微笑點頭，拍拍兒童的肩膀，或是口頭上給予讚美。這些方式，對兒童的行爲都具有增強的作用。但是，教師在使用此法時需要特別的注意，並不是所有的讚美皆能造成良好的學習效果，過度或誇張的讚美會引起兒童的反感。此外，教師的注意與讚美也經常會阻斷兒童之間的互動，兒童進而把注意力轉向老師，過分依賴老師的讚美。所以，老師在使用此法需切合實際行爲表現，不可誇張不實。並且，教師也儘量能將此法與其他策略合用，更有顯著的功效 (Allen et al, 1964)。

2. 代幣法 (Token Reinforcement)：代幣也是一種增強個體行爲的方式。和上述的策略一樣，在兒童表現出適當行爲時所給予，不同的是，兒童可利用其所得的代幣去交換後備的增強物 (Back-up Reinforcer)。所謂後備增強物也就是獎品或是使兒童愉快的事件 (像看電影，或是額外自由活動時間)。這些的獎品或是愉快的事件都能增強兒童適當行爲。教師在使用代幣法時也需要非常的小心，所選擇的代幣需要是無法被仿冒或盜印，而且所訂立代幣使用的制度，也需要詳細規劃，並清楚地告訴學生。(Wolfe, Boyd, & Wolfe, 1983)





3.行為塑造法 (Shaping): 此技巧採取循序漸進的方式, 一步一步來塑造個體前所未有的行為。此一技巧特別適用於那些特別焦慮與害羞的學生, 他們經常無法從一般活動中受益, 運用此法可以漸漸減輕其焦慮的程度 (Wigley, Yale, & Beny, 1987)。

(二)自我執行的策略 (Self-Mediated Procedures)

由教師執行的策略, 一般來說, 是最直接而且是有成效的, 但是它的缺點在於行為無法持久 (教師一走, 行為不再), 過分依賴老師, 或是欠缺對環境的變通性。因此在目前, 有很多的學者開始把注意力轉移到“自我制約”策略 (Frith & Armstrong, 1986)。

自我制約策略強調以內在改變的過程來影響外在的行為。行為的控制由外在的執行者像老師, 諮商員, 或心理技師變成學生本身。自我制約策略具有下列幾項優點: 第一、它節省了教師或其他輔導員的精力與時間。第二、自我制約具有對環境變通性的潛能 (Generalization Potential); 第三、自我制約強調學生在行為改變上所扮演的角色。

自我制約策略也可分為如下幾種:

1.自我記錄、自我評估、及自我增強 (Self-Recording, Self-Evaluation, & Self-Reinforcement)、自我記錄, 照字面上看來, 也就是讓兒童記錄他自己某種特定的行為, 自我評估也就是根據所定的行為標準, 對自己所記錄的行為, 做一評估。自我增強也就是在評估自己的行為後, 選擇適當的獎品來犒賞自己。教師在使用“自我制約”策略時, 有幾點原則需要特別注意:

(1)所設立的行為標準必須界定清楚。行為

的標準愈界定清楚, 兒童愈能正確地記錄自己的行為。

(2)簡化記錄的規則。記錄行為的方法愈精簡, 學生記錄自己的行為的準確度也愈高。

(3)清楚設定記錄行為的時間。端視兒童的注意力而定。十五、三十分鐘或是一個小時, 教師需設定某段時間讓學生來記錄他自己的行為。

(4)可信度的確定。教師應定期檢查學生記錄自我行為的準確性。若在十次的抽查中, 有八次以上是正確的 (百分之八十以上的可信度)。證明學生已有能力記錄自我的行為。

(5)給予學生足夠的時間來練習自我制約的規則與過程。若學生能確實了解“自我制約”的過程及登記自我行為的方法, 則此法將對兒童本身更有幫助。

2.言行一致 (Verbal Correspondence Training), 此策略所根據的理論主要是一一個人在言語上轉變會相對地影響他外在的行為。一九八六年, 歐斯耐斯等人 (Osnes, Quverement, & Stokes, 1987) 在一項著名的研究中對兩個有畏縮行為的兒童施以“言行一致”的訓練, 結果發現兒童社會化 (與人交往) 的行為有顯著增加, 產生的新行為可以維持, 並類化到其他的環境。此策略主要的目標是以語言來控制非語言的行為, 進而達到“自我制約”——控制自己的行為。

(三)同輩執行的策略 (Peer Initiated Strategies)

運用此種策略, 兒童行為的轉變不是經由老師而是經由同輩間互動的力量而產生。史坦與提姆 (Strain & Tim, 1974) 在一九七四





年的研究報告中提出了一個重要的概念叫“社會互惠性”(Social Reciprocity)。也就是兩人之間的互動是採取一種相互增強的狀態，而這種相互強的狀態也會增加日後雙方互動的可能性。因此，若能訓練正常兒童主動與長縮兒童接觸，增加彼此互動的頻率，將有助於長縮兒童將來與他人交往的可能性。

有幾點原則是教師在運用此策略時，所需要特別注意的：

1. 挑選出來的正常學生必須是合群、愛護幼小同學、服從老師指導，並且是很少缺席（以免中斷訓練）。

2. 挑選的訓練地點必須具有隱密性，而且每次訓練的時間不宜太長。

3. 選擇的活動器材必須是能引起雙方互動，也就是雙方能共同參與的，像玩捉迷藏、躲避球、與積木等。

在訓練正常兒童的過程中，教師可先講解示範如何與長縮小孩交往。之後，教師與學生可以角色扮演，老師可以扮演長縮小孩，讓正常學生來引起雙方互動。訓練期間，最重要的是告訴正常學生在與長縮兒童交往的過程中，常會遭到吃閉門羹，長縮兒童擺出一副不理人的姿態，這時一就需要多次的嘗試，不要拍挫折，才能成目標。

教師也應在正常兒童達到行為目標時，給予獎勵。並且應該在雙方實際接觸的活動中，隨時注意學生的動態，若正常學生一直無法引起長縮兒童交往的興趣，這時老師可以以各種不同的獎勵方式，鼓勵正常學生再嘗試。

(四)環境的重組與控制 (Environmental Structuring)

根據以上所提“社會互惠性”的理念，除了訓練正常學生來增加長縮學生與他人互動的機會外，環境上的重組與控制也能增加長縮兒童與他人交往的機會。所謂環境上的重組與控制，也就是在活動的設計中再加入一些團體公約的法則，促使其他正常兒童與長縮兒童能有進一步接觸交往的機會。以下幾個活動是經常使用來幫助長縮兒童。

1. “好幫手”(Teacher's Helper)：此策略主要是由老師分配任務給長縮學生。而此任務最好是能與其他學生接觸的，像發簿子、發小點心給同學、或是負責早晨開門等。當學生成功地達成任務時，教師也別忘了給予一些獎勵 (Kirby & Toler, 1970; Sainato, Mahedy & Shook, 1985)。

2. “合作學習”(Cooperative Learning)：此策略主要是在活動中加入團體公約的法則 (Group Contingencies)。所謂團體公約也是行為改變技術之一。只不過受到正增強的不是個人，而是整個團體。也就是說，兒童受到的行為上的獎勵並不僅由於個人的努力，而是整個團體努力而來。此策略主要運用了同輩團體的約束力 (Peerinfluence) 來改變長縮兒童的行為。(Greenwood & Hops, 1981)

強生和強生 (Johnson & Johnson, 1987) 在一九八七年提出了合作學習的幾個基本要素：(1) 學生與學生間的關係是相互依存，同舟共濟的。個人的疏忽將影響整個團體的成功。(2) 是每個人在學習中皆扮演了特殊的角色，每個人對團體都有同等重要的地位，缺乏任何人的角色，團體將陷於癱瘓。因此每個人都得





擔負起“國家興亡，匹夫有責”的責任。每個人也都有責任來幫助團體中其他學生的學習。(3)是小組面對面的溝通與討論。(4)是直接學習合作的技能。

強生和強生在一九八七年也訂立一套“合作學習”的基本程序，礙於篇幅所限，有與趣者可參考本文後的參考書目。

二、社交禮儀訓練 (Social Skiee Training)

這類策略主要針對的是那種不懂社交禮儀並缺乏社交技能的兒童。美國一些著名的禮儀訓練課程像 ACCEPTS (Walker et al, 1983)，和 Skillstreaming the elementary child (McGinnis & Gold stein, 1984) 都應該很適合這類的兒童來使用。而這些基本的課程，也都包含了四種最基本的行為改變技巧。1.是示範 (Modeling)，2.是教導 (Coaching)，3.是行為演練 (Behavior Rehearsal)，四是教師的回饋 (Feedback on Performance)，在示範的技巧中，不僅老師可當成好榜樣來示範標準行為，其他方式像錄影帶中的人物、玩偶、或是班上模範生皆可用來示範標準行為。可是，值得注意的是一若示範者本身和學生是相同的年紀或性別，並來自相同社會地位的家庭，則示範的效用將大為增加。

三、問題解決的策略 (Problem-Solving Strategies) (Spivack, Platt, & Shure, 1974)

此策略主要是從認知上著手，教導長縮學生解決問題的策略，也有助於他在人際問題上

的突破。解決問題最主要可分為下列幾個過程：

- 1.確定問題，幫助學生發現問題所在。
- 2.腦力激盪，針對問題，想出各種不同的解決辦法。
- 3.詳細審核，對所想出的辦法，一一詳細的審核，並仔細思考各種行為後果。
- 4.決定問題解決的方式，並訂定一套周密的實施計畫。
- 5.實際執行與評估。

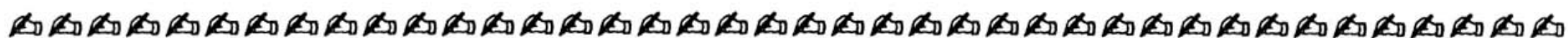
在中國的社會中，“害羞”與“沈默”一直是被視為一種傳統的美德。然而，在今日的文獻與統計上，兒童過度的沈默與害羞將會造成日後適應上的困難重者其至有精神分裂與自殺的傾向，因此，對此類兒童的防治與介入是不容刻緩的。

雖然，傳統上矯治這類行為經常由心理技師來做，但是教師若能針對問題需要，選擇適當教學策略，依然對這類兒童有重大的幫助。

礙於篇幅所限，本文未能對每一策略有詳細的說明，若讀者有興趣，可參照文後參考書目。

(作者：美國北卡羅蘭州小學教師)





如何輔導學生 處理死亡事件

◎ 劉日達 · 張淑美

學校中的老師必須面對並處理死亡事件對學生產生的影響，有兩種情形。一為當班級中或學校裏有學生死亡或學生面臨喪親的事件；二為意外事件的死亡。本文的重點即在提供一些如何協助學生能勇敢面對死亡事件，以及如何處理其所帶來的衝擊及悲傷的建議。

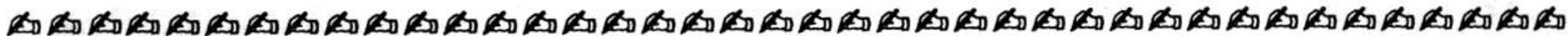
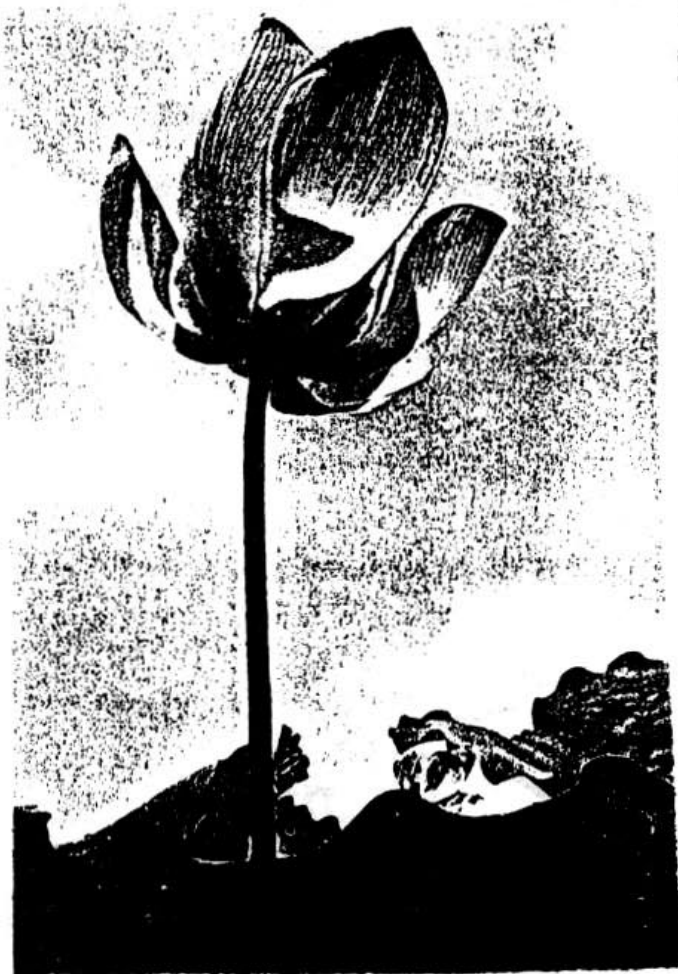
一、兒童期的死亡概念

小孩子對死亡概念及其對死亡的反應，和成人大有不同，不能以成人的標準來處理兒童對死亡的疑問及悲傷。兒童的死亡概念和發展因素、生活經驗及家庭社會的影響有關。Nagy (1948) 認為兒童的死亡概念有三個發展階段：

第一個階段：兒童在五、六歲以前，對死亡還沒有明確的概念，他們把死亡視為「暫時的」，只是「離開」，或是「去睡覺」。死去的人仍然可以繼續吃飯、喝水、呼吸、生長，還有感覺，也還知道什麼事還沒有做完，他們認為死去的人還是繼續活著。Anthony (1940) 認為這個階段是對死亡沒有理解力的時期。

第二個階段：大約五至九歲的兒童，是以一種「擬人化的」思想來看死亡，他們把死亡的人看成如骷髏或鬼魂般，可以在晚上出沒自如。雖然這個階段的兒童已經知道死亡是人生的最後階段，但還不能了解死亡是自然的現象而且是無法避免的。Anthony則認為這個時期兒童的死亡概念是錯誤的階段。

第三個階段：大約九歲以後的兒童，已具





有成熟的死亡概念，他們已經能把死亡視為最後的階段，而且是無法避免的，是每個人都會經歷的；死亡是身體機能的停止，是肉體生命的結束。

此外，另一學者Melear (1973) 則認為兒童的死亡概念可分為如下階段：出生至四歲，是對死亡相當冷淡漠視的時期；四至七歲的兒童則認為死亡是可逆的，死亡仍可復生、死亡只是暫時的，而且還有生物性的功能；五至十歲的兒童則把死亡當作是人最後且無法改變的階段，也仍然具有生物性的功能；六歲及六歲以上的兒童則把死亡視為最後且無法改變的階段外，還知道死了就沒有生物性的機能了。由上可見，這些階段的代表典型，雖有其相似之處，但亦見不同年齡，甚或同年齡層兒童之間，仍然有極大的個別差異。

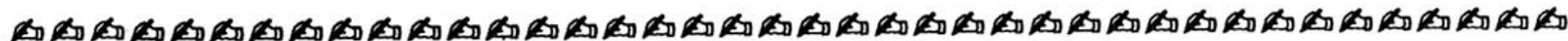
除了上述的年齡發展階段外，不同的生活經驗也會影響吾人的死亡概念及態度。例如，有些兒童也許曾經經驗過寵物、祖父母、父母或同儕的死亡，有的則未曾經歷過這樣的失落與傷痛，其對死亡的了解及態度自有不同。另外，家庭和社會的影響也很重要。如，有些家庭會公開、坦然地面對死亡，有的則極力否認並避談；宗教信仰不同，也會影響兒童對死亡的認知與反應。

綜上所述，兒童的死亡概念有其發展的階段性，同一發展階段的兒童對死亡的看法及反應應大致相同，唯受其他因素的影響，而有個別差異。故處理兒童對死亡事件的有關問題，在原則之下，仍應注意個別性。

二、兒童面對家人死亡事件的情緒反應

在兒童純真而幼小的心靈世界中，死亡事件會帶給他們極大的震撼。通常，他們面對家人死亡事件的反應有如下幾個階段。首先是驚嚇、麻木的反應，接著是極力否認，例如會說：「你在說謊，我媽媽不會沒有先告訴我就離開我的！」；接著會對死者產生憤怒的情緒反應，如：「媽媽不愛我了，他不能就這樣離開我」；再來，常常會將憤恨轉向他人，如：「我希望死的是別人，而不是我的媽媽」；然後又會因為這些想法，產生罪惡感，而有很大的自責。另外，如果兒童年紀還很小時，可能會對死者油然產生責任感，特別是當他們有「善有善報；好人上天堂、壞人下地獄」的觀念時。還有些小孩，尚未有因果關係的具體觀念，他們會認為，大人的死和自己有關。即平常大人要他們安靜，而他們卻仍然吵鬧、不聽話、然後遭到大人的責罵或處罰後，心生憤恨，就常常咀咒別人去死，因此覺得對死者有虧欠、自己要負起責任。特別當他們回憶起死者時，就更會有罪惡感，並且會因而害怕會再失去尚健在的父親或母親。他們會想：「爸爸會發生什麼事嗎？我會怎樣呢？」「如果我生媽媽的氣，她會死嗎？」。

另外，小孩子也會有生理上的反應。如失眠、食慾不振、疲憊等。有時對醫生、牧師或上帝會有敵視的態度，因為親人的死亡和他們



有關。兒童常常會以他們最喜愛的叔叔（或舅舅）、嬸嬸（或姑媽、阿姨）或其他成人來代替死者，而死者則被他們理想化，只會記得死者的優點，而忘了有什麼缺點，或者有時候，孩子會模仿死者生前的言行舉止。

三、如何幫助學生

如果一味地漠視死亡的悲傷，並不能使悲傷消失，反而會積壓在心，而後卻以更激烈的方式表達出來。曾有研究指出青少年反社會行爲，和其無法表達對心愛的親人過世的悲傷有關。沒有機會或沒有能力表達悲傷，常是環境所造成的或是個性使然，抑或社會性的壓抑所致。許多例子證明，這種被壓抑的悲傷常在日後因爲某些事件或記憶而爆發出來。因此，對於教育工作者而言，實不能忽視。以下提出幾項處理原則，藉供參考。

(一)如何讓學生知道事實

Gordon及Klass（1979）提出幾個建議如下。首先，將學生帶到隱密之處，避免被旁人聽到；接著，簡單而直接地告訴他他的親人去世了，不要詳細敘述，以免有錯誤的轉述，爲免學生會產生過度的防衛心理，應以事件發生的順序來說明，如「你的父親碰到一場車禍，救護車送他到醫院，醫生們都盡了最大的努力，但還是無法救回他的生命。你的嬸嬸現在已上路要來照顧你了，我們對這件事情的發生，感到十分難過」。如此，學生可以漸漸接受每

一個事實。

(二)允許學生有心理防衛的發展，按照事件發生的順序說明

下列的陳述只需兩秒鐘的時間，卻未能給聽者建立心理防衛的準備。如：「我很難過地告訴你這個消息，我們剛得知你的父親在一場車禍中死亡，你的嬸嬸已上路要來照顧你了」。這種敘述會使兒童馬上受到衝擊，而無法接受及面對現實，應該按前述的事實順序說明。當要孩子接受這個訊息時，要平靜的、不疾不徐地說明，但不要期待他有什麼反應，要尊重他的隱私。另外，要和他保持密切的注意，不要讓他單獨留在家裏。對有些孩子而言，身體的接觸對他有正面的意義，但有些則在情緒的壓力下也許會排斥，在這種情形下，可以讓學生躺下來，給他些東西喝，有的會覺得寒冷，可以給他夾克或氈子，以減輕身體的顫抖。Gordon及Klass（1979）建議，如果這個時候，學生仍舊安靜沒有反應時，應該允許他把反應表達出來，告訴他哭或是把情緒發洩出來都沒關係；老師應應該仔細傾聽學生情緒的表達，同時教他把感覺坦誠而沒有保留地表達出來，如果願意的話，也可以跟著學生哭，甚至於提供一個正確的表達悲傷的模式。如果因爲有其他事必須離開時，應有他人代爲照料，並由學生的熟人帶回家。

學生回家後，在處理喪事期間，可以交由其他的家人或朋友照料，這樣能直接幫助家中成人調適並處理喪親之痛。另外，要特別注意



不能忽視孩子的感覺，當看到他時，對他說幾句話或拍拍他、抱抱他，都是很重要的。回到學校後，特別是個小學校，喪親的學生可能會覺得他家中的事大家都知道了，而感到很不自在。有些學生會表現得很平靜，這並不表示他沒有反應，也許是他還不能了解發生了什麼事，或者是認為死亡已經遠離了，這兩種情況無論那一種，都會造成往後情緒的複雜反應。

(三)給學生屬於自己的時間，讓他用自己的方式表達情緒及感受

要怎麼告訴學生死亡是什麼呢？無論如何，誠實是最重要的，不能以一些虛構的故事告訴他們。Grollman (1967) 提出，千萬不要下面的方式。例如：「你媽媽已經去長途旅行了」，因為孩子都習慣父母外出後會回來，因此會期待媽媽趕快歸來，當媽媽一直「不回來」了，孩子會覺得遭到遺棄或不再受到疼愛了，媽媽怎麼可以不告而別，為什麼別人都在哭呢？

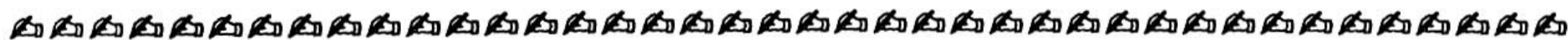
也不可以對學生說：「上帝因為喜歡你父親，所以把他帶走了」，這樣會使他認為愛上帝或為上帝所愛都不是好事。另外，「上帝要好人和他一起住在天堂」的觀念，也會使他們認為老人一定是壞蛋，不然上帝怎麼還不帶他去天堂呢？甚至於會造成孩子仇恨上帝，因為祂搶走了親人；再者他們也許會害怕上帝，「上帝愛我的話，下一個帶走的就是我，我得小心不做好事了」。

另外也要避免告訴學生：「你的祖母因為

生病就死了」，這樣孩子很容易認為下次自己感冒什麼的，到時也會死掉。應該把過程說明清楚，以免孩子誤解。還有，如果說死就是「睡覺了」，兒童也會因此害怕睡覺時間的到來，而極力保持清醒狀態，以免睡覺了就「死了」。

同時要特別注意的是，學校中的其他學生並不知道要如何對待那些喪親的同學，有的會逃避，有的則太關心……等等，會造成喪親同學的情緒困擾。應該利用當事者不在時，告訴同學們發生了什麼事，而要和平常一樣對待當事者。如果在學校中或班上有人過世了，應避免不正確的誇大陳述。Gordon及Klass (1979) 建議老師可以採取如下方式：例如告訴其他同學拜訪死者家庭的時間，同學可以義賣或捐款，做為紀念死者的獎學金等。老師不要老是對學生說教，學生自己會領悟的；有時候老師會成為學生對死者憤怒情緒的發洩者，老師應該能夠接受，並協助學生把感情轉化成實際有用的行動，如勞動服務，或上述募捐活動等做為對死者的紀念。如果喪親的學童回到學校後，因為情緒無法控制，而影響其他同學時，老師應該以溫和、積極的態度來處理。建議如下：

如果還不清楚學生對事實的了解或感情需求時，不要以直接的方式詢問他，必須以同情、諒解的態度，以及表現出關心。同時要讓學生說話，而不是聽你說話；給予學生討論死者的機會，藉使其解除心中的感情負擔；同時要讓學生自在地表達感情，不管是憤怒或是愛，



不要因為學生表現得不夠悲傷、或悲傷過度、或行為表現失當而責備他們。切記，不能以成人的角度來看學生。成人要注意，孩童期的工作就是「玩」，在兒童分擔成人逝去的悲傷之後，也要讓他們繼續工作——也就是玩。我們必須讓兒童有他們自己的時間，自己的事情去做。

(四)鼓勵父母讓孩子參加喪禮，不能對孩子省略有關死亡的知識

人的悲傷往往是無法控制的，眼淚是生者表達對死者尊敬的方式。我們寧可以一些話，如「勇敢點」、「不要哭得太厲害」來代替「不能哭！」、「大男生，哭什麼勁！」來斥責他。表現悲傷以及哭泣，都是兒童表達對死者的愛及想念並希望他（她）還活著的表現。因此，不要怕或阻擋孩子流淚。可以讓孩子選擇公開地表達極度的傷心，或者在心裏默默忍受一般時期的悲痛。

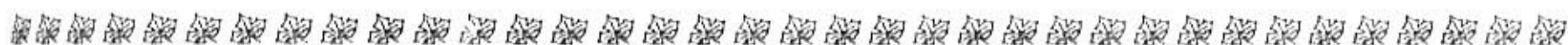
可以鼓勵父母親讓孩子參加喪禮，但不能強迫。通常，父母親為了讓孩子遠離喪事，常常把他們送到朋友或親戚家，不讓孩子參加喪禮。但事實上，在孩子七歲以後，已經了解死亡的意義了，可以讓他們參加。喪事是家中的大事，屬於家庭中的一分子就應該參加。當然，如果父母親預料孩子參加喪禮會有歇斯底里的情形產生，最好讓他留在家裏，但可以給他分擔些工作，如在家接待拜訪的朋友或接電話等。如果讓孩子參加喪禮，事後也要告訴孩子有關儀式的意義，以免他們產生疑慮及恐懼。

喪事完後，老師要教導學生恢復正常的生活，並鼓勵他們維持健全的人際關係。老師可以透過平常作業，和班上同學的活動，來協助學生渡過這個時期。如果，老師發現學生有不正常的情緒持續很久時，就應該把他送到諮商輔導老師那兒去接受輔導，但老師要隨時提供輔導老師資料並配合。

綜上，老師們應可以事先協助兒童了解死亡，面對死亡。可以在相關的教材或事件中，予以說明死亡是什麼，如何處理。如寵物的死亡，或者大眾傳播媒體上報導某些名人的死亡等，可以藉此讓同學相互討論「死亡」的意義，讓學生了解死亡是生物必經的歷程，是無所不在，無可避免的普遍法則。另外，也可藉助兒童文學中有關死亡的描述及電視節目的情節等；藉由具體的例子來說明，可使兒童很容易了解。老師除了可透過上述方式教學兒童之外，要注意配合他們的認知發展及情緒反應，以他們能夠了解、接受的方式來教導。此外，師資培育機構也許應該注意有關死亡知識的心理的、社會的等相關領域問題的探討，才能使這些未來的老師將來能夠適當地處理學生這方面的問題。

本文取材自Tillman Rodabough. (1980).
Helping Students Cope with Death.
Journal of Teacher Education 16 (6),
pp. 19-23.

(作者：第一作者係基隆市中正國中教師；第二作者係國立高雄師範大學研究所博士班研究生)。



加法的應用 (三)

Z. Usiskin

著



M. Bell

周筱亭

譯

教學法上的註解 (上)

使用上的意義與其他類型的意義。使用上的意義係指賦予某一運算的某一種意義。(請見本章「註解與評論」中的第五項)。在算術的應用上較機靈的人知道各種運算的許多意義，所以，只強調使用上的意義的教學必然如同目前忽略了使用上的意義的教學一樣，是不夠的。運算的意義，不論是得自於瞭解基本事實，合作計算，探討結構上的特性，或是操作具體物，在讓我們全盤地瞭解運算上，貢獻極大。

合併

在數學的應用中，加法的使用意義是教得最好也瞭解得最透徹的。即使如此，大數目的使用仍被忽略了。在教學上，教師可以舉各式各樣的例子並儘量利用電算器。年鑑是特別豐富的資料來源。

轉移

許多學生只願將加法於向上的轉移，而減法用於向下的轉移。這種想法不錯；事實上，我們有一種減法稱為「轉移型減法」，但是，這兒最要緊的是要有彈性。鼓勵兒童採雙向方式使用加法的方法之一是提出類似下面的情境，使得變化可以自不同的方向來看：

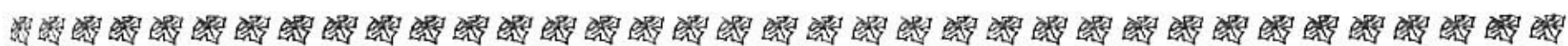
昨日股市價格 + 變化 = 今日股市價格

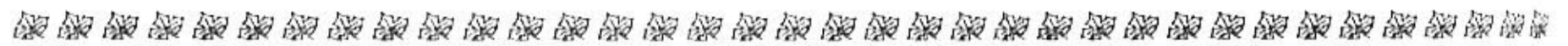
超過或不足某一定額的量 + 今天的結果 = 當日結束時超過或不足定額之量

某月初某校在籍學生人數 + 學生數量的改變 = 該月末該校在籍學生人數

來自減法的加法

對於記憶基本事實，驗算減法問題的答案，及解代數中的等式而言，加法與減法之間的關係均極為重要。做完了一題減法題目，你也許想問問學生，相對應的加法問題是什麼。然後，當你提出了所有的減法的使用意義後，不





妨要求學生們變換已知條件與答案，出一題相關的加法問題。就加法的應用而言，能找出相關的事實是極重要的，瞭解加法與減法之間的關係與瞭解乘法與除法之間的關係一樣地是值得回票價的。

問題

1. 利用下列各類型的數量，各出一題合併型的加法題目：(a) 土地面積 (b) 某種能源的使用 (c) 參與音樂會或運動項目
2. 提出一個與本章中的例子不同的情境，在該情境中適合於運用機率的加法。
3. 回答下面的問題並將一些已知與未知的條件調換，使得減法情境轉換成加法情境。問題：媽媽烤了六打小餅乾，吃掉了五塊，還剩下多少小餅乾？
4. 連續一週觀察報上記載的某一種股票價格，每天都記下它的收盤價格與它和前一日的價格差異。將每日價格上的差異相加，說明你如何能立刻檢查所有用上的數字。
5. 「O 轉移」意指什麼？
6. 指出轉移 S 和轉移 - S 各乙次的相同與相異之處各一點。
7. 一家小的鞋店公布文的一週售貨成績如下：

日	男鞋	女鞋	童鞋
星期一	6 雙	15 雙	10 雙
星期二	3 雙	11 雙	7 雙
星期三	8 雙	11 雙	8 雙
星期四	10 雙	17 雙	10 雙
星期五	4 雙	12 雙	10 雙
星期六	16 雙	31 雙	48 雙

這家鞋店的主人可能會對那些「總計」數字有興趣？

8. 有一個人人在遺囑上記載了將他財產的 $\frac{1}{3}$ 給他

妻子， $\frac{1}{4}$ 給他的獨子， $\frac{1}{5}$ 給他的獨生女， $\frac{1}{6}$ 給他的生意上的合夥人，(a) 上述的分法有可能嗎？(b) 如果可能，會有剩下嗎？如果不可能，為什麼？

註解與評論

註解 1-8 與本書所有的運算部分有關：

1. 全文
2. 分類的過程
3. 分類的標準
4. 不能作為分類的標準
5. 運算的其他意義
6. Sutherland 的論文
7. Vest 和 Kansky 的論文
8. 其他人的論文

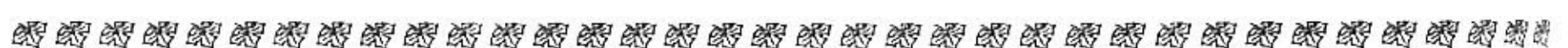
註解 9-16 僅與本章（加法的應用）有關

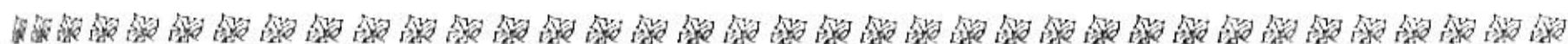
9. 「合併」的其他說法
10. 「轉移」的其他說法
11. Sutherland 的分類
12. Kansky 的模式
13. 比值的加法
14. 其他的加法使用意義
15. 不必要的加法類型
16. 用到加法的公式

註 1. 全文

Polya 在 How to Solve it (1957) 中描述的解題簡化過程提及，許多美國小學數學教科書中對於解題常採用如下的多步驟引導方式 (Bolster et al., 1980)。

- | | |
|------------|----------------|
| 第 1 步：讀 | 〔 Polya "了解問題" |
| 第 2 步：作決定 | "擬定計劃" |
| 第 3 步：解決問題 | "實施計劃" |





第4步：回答問題 "檢查")

本書前面提出的構想是爲了要幫助學生闡發瞭解一些有關數字上的訊息，因此，可說爲了達成解題的第一步而設計。但是，我們請發現，第二步，決定如何去做，引起更多麻煩。即使許多書都特別安排了許多頁說明「如何選擇運算方式」，學生們在選擇時，除了憑直覺外，並未獲得更多的幫助，列出一份完整的使用意義名單，它的好處之一是讓教師和學生在作這樣的決定時，能獲得幫助。

註2.分類的過程

我們用下面的方式分類：首先，選一個運算，譬如說，減法。下一步，我們蒐集各式各樣情境的問題，在這些題目中都有給定的 a 、 b 兩數，而 $a-b$ 是答案。（例如：我有 20 元，你有 25 元。你比我多多少元？）問題的蒐集會產生使用類別，然後，我們將題目予以歸類。有些使用類別比別的類別更基本些，它們似乎能賦予運算意義。這些比較基本的使用類別就成爲本書中所稱之使用意義。（例如，上述的減法問題說明了減法的比較型使用意義。）

註3.分類的標準

我們是根據「數」在情境中扮演的角色而將屬於某一運算的例子加以分類。下面我們用兩種不同用法的減法爲例加以說明，在這兩個例子中，用了同樣的數字，但卻扮演著不同的角色。

有一個人將他財產的 $\frac{3}{4}$ 送給別人？他還剩下多少？

〔歸類爲拿走型〕

有兩塊木板，它們的厚度分別是 $\frac{3}{4}$ 公分及

1 公分，第二塊板比第一塊板厚多少？

〔比較〕

在兩例中，所用的均爲減法： $1-\frac{3}{4}$ 。但是在第一個例子中，1 和 $\frac{3}{4}$ 扮演著不同的角色（1 代表全部， $\frac{3}{4}$ 代表拿走的部分）；而第二個例子中，1 和 $\frac{3}{4}$ 卻扮演著相同的角色（它們都是用來作比較的兩數），所以這兩種用法被歸於不同的類型。

有的時候亦常常有可能用不祇一種方式來看一種用法；結果是：必須對使用類別作一選擇。例如，讓我們看看減法 $1-\frac{3}{4}$ 的第三種用法。

一件襯衫現在售價是原價的 $\frac{3}{4}$ ，減售的部份是多少？此題可歸類爲比較型（全部與剩下部分之比），但亦可歸爲拿走型。

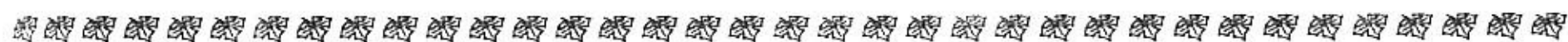
註4.不能作爲分類的標準

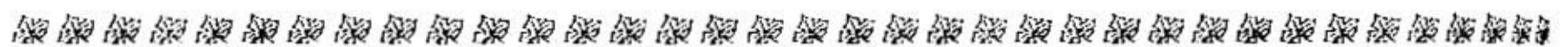
某些分類的原則並不能幫助別人決定使用何種運算方式，但有些人常常將問題根據這些原則加以分類。下面的分類方式並未被我們所採用。

我們不根據一些可能獲得和、積、商等的特別計算過程，予以分類，即使這種分類在小學數學中極爲常見。例如，在一個需要用 30 除以 25 的情境中，我們不在乎學生是「在頭腦中」作這個題目，或用長除法、短除法、連減法、或用電算器來解它。我們只在乎被除數、除數和商在實際情境中所扮演的角色。

我們不根據所用數字的大小，將問題加以分類。已知每小時的平均速度是 90 公里，時間爲 $19\frac{1}{2}$ 小時，要求出距離的題目，它的使用類別與已知每秒速度爲 6 公分，經過時間爲 0.033 秒，要求出距離的題目完全一樣。

我們視相等而不同形態的數爲可以互換的





數；例如，「25%折扣」和「減價 $\frac{1}{4}$ 」在使用上，完全相等，而在解題時，我們可以用0.25來代替25%或 $\frac{1}{4}$ 。雖然在某些特殊情境中，用某些特別形態的數（例如，股票市場中的報價單係用分數表示元，而非小數；而大部份科學的情境中係用小數或科學符號表示）。這些是屬於同一使用類別中的例子，它們本身並不構成使用類別。同樣地，相等的量，如1吋和2.54公分，亦是可以用互換的。

我們不根據文字題中出現的可能暗示某種數學運算的特別字眼來予以分類（如「和」、「差」、「比較、多」等）。

因為這些特別的用語常會誤導，同時，現實生活中的問題，常常不具有可靠的語意上的引導作用。

註5.運算的其他意義

Brownell(Weaver and Kilpatrick, 1972)在本世紀中葉寫了大量有關「教學上的意義」的文章，他常將「意義」的教學與「機械」的教學互相對照，因此，「知道某事(物)的意義」就常常與「瞭解某事(物)」有關聯，「瞭解」是模稜兩可的字眼，它對於澄清何謂「意義」並無幫助，不過，它確實將這個引起爭論的問題放在一個比較容易處理的地位；我們問：瞭解某一個運算是意味著什麼？

第一種瞭解是基於數字的結果而來。有些人稱它是最低層次的瞭解，有些人幾乎完全不認為它是瞭解。在這種觀念下，一個人如果知道了 $7 - 4$ 、 $33.2 - 2.5$ 等減法題目的答案，他就知道了減法是什麼意義。這就是一個普通的正式定義所根據的意義概念，換言之，減法就是將某一特殊結果($a - b$)與兩個給定的數(a 和 b)關聯的運算。

第二種意義或瞭解是根據知道找出答題計算過程而來。假如他會「作減法」，就表示他知道減法的意義。根據這個意義，全數的減法是指一個人會將數字對齊，算出差及借位等過程。在這裡，分數的減法與全數的減法意義不同，因為它們的計算過程不同。

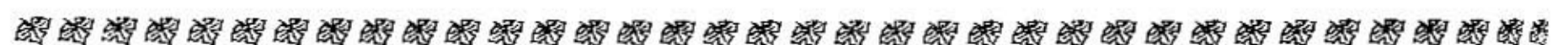
運算的第三種意義是根據它的數學特性而來，就減法而言，通常有兩種這樣的意義，其一為減法「解」加法。這種「解」的特性產生了相關的事實。譬如說，由於 $47 + 13 = 60$ ，我們可以下這樣的結論： $60 - 13 = 47$ ，或 $60 - 47 = 13$ 。一般而言，我們是這樣定義的： $a - b = c$ ，則 $c + b = a$ 。另外一種基於數學特性的意義是：減法是加法的反運算，或者說，減法和加法是逆運算，當討論的是負數時，常常會用到這個定義。換言之， $3.2 - 2.5 = 3.2 + -2.5$ ，一般而言， $a - b = a + b$ 。假如一個人會應用這種特性，他就知道這樣的減法意義。

運算的第四種意義是根據該運算的代表方式而定。它的代表方式可能是具體物，圖表或符號。例如，我們可以說：「利用數學積木，減法是指拿兩條積木，一端對齊，併排在一起，然後再看看你需要再放一條什麼積木與短的那條積木相接，使得另一端與長的積木的另一端剛好對齊」。或者你可以說：「在數線上，減法的意義是……」。

運算的第五種意義是根據運算的用法而定，亦是本書中所涵蓋的部份，如果一個人能夠「運用減法於現實生活中」就表示他知道了減法的使用意義。

非常瞭解減法的人對於上述各種意義都曉得。

(作者：本會研究員兼研究室主任)



如何指導學生認識

文房四寶一

毛筆篇

✿ 李原白

文房四寶，謂筆、墨、紙、硯。明一統志：「四寶堂在徽州府治，以郡出文房四寶為義。」宋蘇易簡撰「文房四寶譜」五卷，是最早述文房四寶的梁書。「牡丹亭」閨塾：「春香取文房四寶來模字。」「長生殿」製譜：「不免將文房四寶擺設起來。」是文房四寶一語沿用已久。

中華文化源遠流長，數千年來，先祖們刻意求工，藝術家的巧手從之，而使華夏民族各層次的藝術之美發揚燦爛，中國的書畫因而成為世界上最奧妙也最富哲理的藝術之一。降古至今，讀書之士無不以書畫為必修的治學方法，文人雅士也多藉臨池揮毫，以求心性專一而修身養性的目的。

中國文字，藝術史上一大家蘇東坡曾云：

「明窗淨几、筆墨紙硯皆及精良，亦自足人生一樂。」


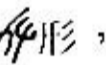
工欲善其事，必先利其器，「文房四寶」在中華文化史的舞台上，扮演著極重要的角色。往昔墨客騷人喜用的湖筆、徽墨、宣紙、端硯都是以產地而命名的斗房精品，於今已不多見。

「筆」為寫字、繪畫的用具，別看它只是一枝小小的筆，它在不同行業的操作下，就產生各式各樣的成果。

畫家，用筆描畫出維妙維肖的景物。
作家，用筆刻畫出人間的點點滴滴。
建築師，用筆設計了富麗堂皇的大廈。
服裝師，用筆創造出最新款式的衣服。
書法家，用筆寫出工力雄厚的國字。

音樂家，用筆譜出了百聽不厭的名曲。

我國毛筆的起源，很難考定。根據考古材料所得資料，我國新石器時代一些彩陶上的花紋，有的能看出用筆的筆鋒，可能就是用毛筆描繪的。商代卜骨上有的殘留朱書，或墨書的未經契刻的文字，筆劃圓潤爽利，推究起來是用毛筆書寫的。

商代甲骨文中的「聿」字作、形，象一手握筆的樣子。「聿」就是筆字。

「上古結繩，易以書契。經緯天地，錯綜群藝。日用不知，功蓋萬世。」這是郭璞寫的一首謳歌毛筆巨大作用的贊詞，說明自有書契以來，毛筆就應運而生了。

「物原篇」記載說：「虞舜造筆，以漆書于方簡。」博物志上說：「蒙恬造筆」。在秦統一六國前，諸侯各國對於書寫字的工具稱呼也是不一致。如楚稱「聿」、吳稱「不律」、燕稱「弗」。秦統一六國後，才統一稱「筆」，並一直沿用至今。

蒙恬所造的毛筆是「秦式筆」。所謂「秦筆」，是以四條木片做筆桿，而不是用竹，因為秦在西陲，其地不產竹。

傳世最早的筆是一九五四年，在湖南長沙左家公山古墓中出土的戰國時期的毛筆，筆桿為竹管，筆頭是用兔箭包在竹桿外面，再裹以麻絲，搽以漆汁，筆鋒堅挺，確是書寫竹、木簡上的上好工具。

「史記」：「蒙恬築長城，取中山兔毛造筆。」所以我們一直以爲我們現在所使用的這種毛筆是蒙恬創作的，蒙恬以前沒有毛筆。有人指出這個說法不對。

其實，古時用筆，皆以刀刻，所謂一字之褒，一字之貶，刀痕斑斑，驚心怵目，太史之簡，君王畏懼，爲人豈可不慎哉？

由此可知，筆之與刀，實際同在簡策之上，更進一步說，「古今注」云：「古人筆，不論以竹以木，但經染墨而成字即謂之筆。」最早之筆，皆竹木之筆也。

「歷代風俗事物考」云：「先前成薄片，成斜刀形，而析其末，使竹之紋理，碎其蒙，然後能染墨舐筆舐其尖使潤，受墨易也。」

孔子當年著「春秋」的時候，「筆則筆，削則削」，足以說明孔子在著作的時候，在竹簡上寫字，寫到錯字時，則用刀削去一層，然後再寫，是謂「筆則筆，削則削」，恰如現代小學生用鉛筆和橡皮擦，當亦可謂之「筆則筆，擦則擦」也。

古代之筆，並不用毛筆，而是用竹筆，甚至到了後漢時期，仍用竹木之筆。在「拾遺記」上說：「任末削荆爲筆。」後漢時已經有了毛筆，可是任末這位讀書人，仍然因家貧買不起毛筆，而削荆爲筆，照寫不誤，可見古人常以竹木爲筆了。

現在中國の木匠，也是用竹筆畫出形狀的。宋嬾真子說：「古筆多以竹，如今木匠所用的墨斗竹筆，故字從竹。」

西漢時雖以帛書，東漢雖有紙，然多用竹簡，用竹簡便不能夠廢刀。漢書鄧都傳：「臨江王欲得刀筆爲書謝上。」原涉傳：「削版爲疏。」朱博傳：「與筆札使功曹自疏姦賊，功曹惶怖，大小不敢隱，博知實，敕自改而已，投刀使削所記。」

「蕭何世家」云：「以秦時刀筆之吏。」及黯傳云：「人言刀筆吏，不可爲公卿。」尹齊傳云：「以刀筆吏，稍遷至御史。」周昌傳：「堯少年刀筆吏耳。」

當時之稱刀筆吏，類似今日之稱書記、繕寫、記錄人員。不過就朱博傳觀之，似乎是刀

劔，筆自筆，刀是專供筆誤刊削之用的，與以前以削刻字的所謂書刀者，又有所不同。

要想做一枝真正適用的好筆，除了要具備「尖、齊、圓、健」的造筆技術之外，還必須耗筆在書畫上的各種筆趣、筆性，有深入的研究和體會，再與造筆的知識和造筆的技術相配合，才能造出真正的好筆。

古人臨池揮毫，以身心專一為要，騷人墨客對於文房四寶也就十分講究。以筆的性能來說，它有「尖、齊、圓、健」四種德性；所謂「尖」，就是鋒毫要尖銳；「齊」是將筆的毛搓散時，前毫整齊，無長短雜毛；「圓」就是筆毫的前半端整個形狀，要飽滿圓滑；「健」則是在毛筆蹲下時，毫鋒自然有力彎曲，而在提筆後又勁健直挺。

「五雜俎」載：「鍾繇、張芝、王右軍，皆用鼠鬚，歐陽通用狸毛為心，蕭祭酒用胎髮為柱，張華用鹿毛，嶺南郡牧用人鬚，鄭虔謂鬚毛一管，可書四十張，狸長八十張，又有用豐狐、蚶蛤、龍筋、虎僕及猩猩毛、狼毫、鴨毛、雀雉毛者，恐皆好奇之過，要奇純正得宜，剛柔相濟，終不及中山之兔，下此則羊毫耳，然羊毫柔而無鋒，終非上乘……」。

由此可見古人對製筆所用之毫，採取很廣泛，但是一般的仍以免毫、羊毫居多，偶而也有用兼毫的，所謂「兼毫」即是以羊毫和狼毫相兼的。

大抵昔人用筆，南方多用兔毫，而北方多用羊毫，故有「南北異宜，兔毫入北地，一經風霜即脆，故長安多用水筆，然不過宜于傭胥耳，今書家寫字為活者，大率羊毫，不但柔便耐書，亦賤而易置耳，古人退筆成塚，尚有百錢之值，貧士安能辦此……。」的說法。

毛筆的種類繁多，大小不一，要如何來選

擇一支好的毛筆呢？

從毛毫來說，不外有羊毫、雞毫、狼毫、紫毫（兔筆）及兼毫。兼毫筆屬中性，即用兔毫或狼毫，和羊毫二種毫以上合製而成。可分為五紫三羊、五紫五羊、七紫三羊、三紫三羊等區別。此乃視毛之軟硬性質和其成份比例多少而定，其堅勁次於紫毫、狼毫，而勝於羊毫。

寫大字宜用大楷羊毫，取其軟；其他狼毫、紫毫或兼毫等毛硬，適宜寫小楷之用。因為毛質軟硬不同，寫出的字跡，骨骼也稍有差異。寫好羊毫，然後再寫狼毫便能得心應手。據說于右老生前喜用羊毫，以羊毫筆軟，作書時必須用力而所寫之字才有勁。

狼毫、紫毫、鬃毛與鼠毫等屬剛性筆，因其毛質勁健，用之寫字比較蒼勁，鋒芒稜角容易顯露。相傳「蘭亭序」為王羲之使用鼠毫所寫作。

如何運用筆毛之特性寫大小字，原則上，挺拔健勁之字體，宜用彈性較強的筆；溫潤淡雅的字；宜用剛柔適中的筆；寬博肥厚的字，宜用柔性的筆。例如寫柳體、歐體、褚體等宜用健毫；若寫顏體時則宜用羊毫。反之，則吃力不討好，所以選購毛筆並非看筆之美觀，而要筆毫是否適合自己。

筆毫要選擇鋒長，圓勻勁健的。鋒長可以多吸墨，寫起來運用自如。毫齊則筆跟紙接觸時，力能集聚，不至左輕右重，或上濃下淡。圓勻勁健則自然筆筆有力，飽滿而無凹凸之象。

毛筆的製造過程非常繁複，其中最主要有以下十個步驟：

1. 選毛——能作筆的毫毛必須有鋒，長度要夠標準；一般而言，高緯度寒帶的動物毛長

而密，毛色較佳，黃鼠狼的尾巴能製成好的毛筆。

2. 分類——原料選好後，要加以分類整理，選出能使用的部份。

3. 流離清洗——師傅們一手抓緊毛的尾端，一手拿著竹叉子在清水中一面把毛洗淨流通，一面剔除雜毛。

4. 抓尖——在寬約五公分的木條上，利用手工把毫毛的尖端齊平，再修剪尾端不整齊的部份（此為中國毛筆製作過中最精細的一環）。

5. 搭配——此時可以不同毫性，不同長短之毛料，大致分為五層、層層圍裹，則可造出任何不同筆性的毛筆，通常是層次分得愈多愈細，筆亦愈精美。

6. 圓筆頭——抓緊等量搭配好的毛料，來回混合均勻在毛料未乾之前，使其成圓錐形。

7. 綁線——師傅們取一段一尺長的毛紗繩，一端用牙齒咬住，另一端即對著圓過的筆頭上端繞緊打結，通常一條毛紗繩可以紮上二十多個筆頭。

8. 上膠——昔日以松膠粘頭，泡水後常脫落，現在製筆工廠多以南寶樹脂，粘筆頭約四小時後，即固定，效力強，不易脫落。

9. 刻字——本省毛筆的細竹筆幹，多來自於東部地區，這些加工過的竹幹裝上筆頭後，利用二種不同的雕刻刀（一刻直的筆劃，另一種刻橫的筆劃）雕上筆名，飾以白粉或金粉，字體便可清晰顯型了。

10. 定型——此乃最後一道手續，整隻筆頭泌上一層透明的海葉膠以固定筆型，至此整隻毛筆的製作即告完成。

用筆的人最大的困擾，是一隻新筆沒有用多久就產生脫毛，筆頭掉落或毫毛叉開等現象

。如何來使用與維護毛筆，提供以下幾點建議：

1. 發筆時切忌用熱水——一般人有一種錯誤的觀念，喜用熱水燙開新筆以便使用。昔日製筆以松膠凝固，一遇熱即溶化，筆頭很容易脫落。

2. 不要使用墨汁——在講求迅速便捷的工商時代裡，進步的科技為人類創造了墨汁。墨汁的主要成份是石炭酸，它對碳水化合物有極強的腐蝕性。獸毛、紙張都是有機體碳水化合物，遇石炭酸很容易爛掉，破壞獸毛的皮質層，毛筆在轉折用筆之間逐漸斷裂，產生脫毛現象。

3. 洗淨與懸掛——使用毛筆後，一定要清洗乾淨，然後最好能在衛生紙或布巾上，順著筆勢把水份汲乾，同時把毛理順。再以「筆毛朝下」的方式把筆懸吊起來陰乾。如此，筆頭深處的水份會順著筆毛流出，不會凝集在筆頭尾端的竹幹內腐爛毫毛與竹幹，筆毛和整個筆頭自然就減少斷裂脫落的情況了。

參考資料

1. 認識古代文化 古典中國 第十期
2. 毛筆的淵源 吳東權 香港時報 73.3.11.
3. 老筆 劉塘 中央副刊 71.1.28.
4. 恬筆倫紙之疑 燕公 中央副刊
5. 毛筆味 老仲馬 民衆日報 72.11.16.
6. 筆 于龍 青年日報 76.4.16.
7. 練書法談毛筆 于愷駿 中央日報 75.7.24.
8. 筆之奧妙 蔡文恂 師友月刊

（作者：本刊執行編輯）

比塑膠製品更具有美感。衣服則選用各色相異的花布裁剪，再到手工藝材料行買各色亮片及其他裝飾材料加工縫製到花布衫上。最後以木工接著劑將已做好的頭部及四肢固定妥當即可。傀儡戲偶製作時，要特別注意關節活動是否靈巧及絲線的配製固定是否妥當以方便操作。

2.皮影戲偶的製作在 22 日的研習活動中，許福能先生的高徒台北縣板橋市新埔國中的張福里老師帶來了他十多年致力於皮影戲的研究所做出來的一系列教材介紹給大家。看到張老師用多種材料製作出來的戲偶，不但可彌補牛皮製作戲偶的種種不便與限制，更是適合孩子們發揮創造力的一種教材。

以上是關於「提供戲偶」一事個人的看法，雖然和各位老師的想法相違背，但是只要我們願意去嘗試，指導時注意配合孩子的年齡與能力選擇合適的教材，多給孩子創造的空間，相信經過一段時日，您會成為中國傳統戲偶的造型設計專家了。何況如此指導學生製作比起買現成的戲偶來演不是更具有教育意義與教育價值嗎。

三、有關傳統偶戲的演出型態

在研習期間的現場演出布袋戲分皮影戲時，筆者曾帶親戚的小孩及自己的小孩數人前往觀賞，並且當場觀察他們的反應，事後詢問他們的感想，以下將他們在現場的反應作簡單的描述。

1. 五歲三個月一男 剛進場時，被突如其來的燈光效果吸引住，顯得非常專注。經過四、五分鐘後，注意力開始分散，但是一聽到較有變化的聲響或快速節奏的音樂出現時，注意力立刻向戲台集中；等音效一過，注意力又轉移到周圍的其他事物，對於沒有配樂的對白幾

乎完全沒有興趣。

2. 六歲一女 看布袋戲從頭到尾將近二小時的演出完全看完。「皮影戲」演出時間一小時四十分鐘左右，卻不能持續看完，中途離座五、六次；總是要等到有熱鬧或武打場面時以及戲偶的動作變化較大時，比較會主動回去觀賞。

3. 將升上國小六年級一男 觀賞皮影戲開始時，可能是進行的節奏較緩慢，所以常起來走動，經過十五分鐘後較能投入才安定下來。演出中，對戲偶的操作及後場顯得好奇，曾離座至後場觀看了十多分鐘才回座。

4. 將升上國中一年級一男 觀賞皮影戲從頭到尾均未離座，但剛開始觀賞時也左顧右盼了將近 20 分鐘才安定下了。

5. 現場有數位學員們的子女年齡有大約四、五歲幼稚園階段的男女孩，也有國小中年級左右的女生。四、五歲的小男生、小女生在現場走動的時間大約佔全部演出時間的三分之一。中年級的女生對後場很好奇，曾跑近觀賞了五、六分鐘；演出近一個小時的時候，曾離座走動了一陣子才回去繼續觀賞。

回家的路上，詢問這些孩子們的觀後感，他們異口同聲說「對白聽不懂」。這是非常值得探討也是亟待解決的一個問題。在現場還看到一位非常有耐心的媽媽，當場將對白逐字逐句翻譯成國語給在一旁觀賞的幼稚園階段的子聽。因為這些孩子是在推行國語的教育環境下長大的，他們對閩南語的聽講能力大概也只限於在家中日常生活的簡單用語吧！或許還更少些呢？此外參加研習的老師們也有少數幾位無法聽懂偶戲大師們的講課內容，只聽懂七、八成左右的則比率相當高。所以關於傳統偶戲的演出型態，勢必要配合觀眾的年齡與特性做適當的調整，才不致於造成一頭熱的結果。

1. 戲碼的選擇：對象是年幼的孩子時，不選擇動作生動，聲光效果，音樂節奏變化多的戲碼。對象是成年人或中老年人則較不必受限於此。

2. 演出的時間：注意配合觀眾年齡的大小張而短，幼小的孩子注意力不易長時間集中是大家所共知的。中場並安排十五分鐘的休息時間，讓觀眾們起來活動一下。

3. 對白的多少與對白的口語化：在當前推廣的開始階段是迫切須要讓觀眾先看得懂，能聽，這樣才能繼續與創新相結合順利再向前邁；如果要教孩子們演，則對白的「口語化」將會讓孩子們學得更有興趣，更有效率，等「入門」階段順利通過後，再更上一層樓，學習優雅的文辭表現。給年紀小的孩子觀賞時，盡量安排對白少，動作大而變化多的戲碼較適。

4. 演出前，可視觀眾的年齡與能力，先簡明說明將演出的故事內容，或印發像看電影「拿到的十本事」之類的說明單，並適度約束觀眾的行動，以達到維持演出時的場內秩序。結束後，也可追加做個十多分鐘的「演戲教室」，讓觀眾有機會到戲台邊或後場看看各項設備、器材、樂器等。並且預備一些戲偶專門借給觀眾，由演者示範技巧，讓觀眾體驗實地操作的滋味。

5. 在推展初期，編製問卷，演出前發給觀眾，演完後派專人回收，綜合分析各種最直接的意見，才能擬訂新的目標，修正既有的形式。

試觀近來我國的傳統偶戲演出大多已由室繞進劇場朝精緻的演出發展，因此在質的改良上也應規劃出一套具體而確切的方法，才能真正達到傳承的目的。

「戲劇教育」註1所特有的豐富的體驗學

習機會，被視為培育孩子們邁向21世紀地球社會所必須具有的「自我教育力」的一種很實際的學習方法。「戲劇演出」能對孩子產生一種很奇特的魅力，能夠吸引孩子積極主動地去參與。在演出前的各種準備階段時，與同伴之間的協調溝通；正式演出時，幕前幕後全體工作者全力以赴；演完之後做工作檢討，修正今後方針。從這幾段過程來分析，「戲劇教育」本身就是一種能彌補當前分科教學的缺點，發揮科際統合的功能；並且更能讓參與的每一分子學習到如何建立最基本的人際關係，並促使個人的內在與外在能力做一統整的協調，所以對正常人格的發展有相當大幫助。老師們若能善用人力資源，結合地方上的人材，將「偶戲」的教學當作是嘗試戲劇教育的人門方法，相信一定能配合當前我國重大的教育改革，提供孩子們一項具體而新穎的學習方法，並且更能留給孩子們一個非常大的創作空間去發展各自的潛能。

最後，再一次由衷地感謝主辦單位省教育廳，承辦單位省立博物館與協辦單位教師研習會的各位長官與工作人員，讓我們在傳統偶戲走上創新的路上，擁有更大的一片創作空間。

註1是一種有計劃性地給予孩子外在的刺激，讓孩子本身透過視覺、聽覺、觸覺、肌肉的感覺、言語、思考等各種感覺之間統整的，流暢的互動，將內在的活動藉著我們身體表現出來的創作過程，讓孩子獲得豐富的體驗學習的機會；並透過戲劇教育本身富有的創造性，提供孩子更多機會從自我表現中去培養自信，從自己與他人的密切的協調中去適度地調整自己，尊重他人，與他人建立良好的人際關係。所以戲劇教育也是實現全人教育的一種具體可行的方法。

（作者：台北市立師範學院幼教系講師）



我怎樣當

小學校長 (二)

(按：本文原載中央日報八十年五月廿七日
第十七版，同意本刊轉載)

高梓

到校不到五十天，就要參加縣運會，我雖曾體驗過也領導過多次大專學校的運動比賽，但對代表隊的勝負得失，從未太過重視，來到附小，本著有提升我中華兒童體位的理想，故對校際運動比賽的勝敗，在心理上並不會有所壓力。但凡事必須盡力而為，全力以赴，這本是我一向的做事原則，所以我們在運動會參與的準備上，確實用心地下了一番工夫。在體育教學方面，我校很幸運，擁有兩位上海體專畢業的優秀老師，他倆都是我的學生，甚能犧牲、合作，加之訓導處的林戊堃主任，以及喜好運動的各科老師，齊來義務效勞，一切依照合理的程序進行，經過體檢、測試、選拔後，然後集訓。當時有名學生，跳高成績特優，但於體檢時，發現他的肺部有病，便未准他參加集訓和比賽，因為不能犧牲兒童來博取學校的榮譽，這種「遺珠」之恨，雖然不無其憾，但我們能堅持原則，仍是值得欣慰的。

在短期集訓中，我們發現附小的兒童，在體能上，甚有優異的潛力，從前之所以老在運

動場上「交白卷」的道理，全因未得「伯樂」的緣故，此一發現，更加強了我們的信心和耐性，孩子們的確可愛，領悟力也高，如接力賽的接棒技術，都能一點即通。致使分組訓練的指導老師們，無不喜上眉梢，早已忘記了他的辛勞。

代表隊產生後，學校並與有關家長密切聯繫，通力合作，在訓練期間，特別照顧其生活，重視其保健、休息、營養等，全都不遺餘力，可謂「周到備至」。

參加這次縣運，可說是全校總動員，在運動場上的代表隊，隨時有學校護士和老師們無微不至的照拂，全校師生都成了代表隊的啦啦隊，也有不少家長前來捧場，堪稱盛況空前。繞場一周時，祇見我校的代表隊，個個體格壯碩，精神抖擻，服裝鮮明（大紅色印有校徽的背心一家長贈送的），步伐整齊，早已受到全場的注目。比賽開始後，頻見紅背心或跑或跳，穿梭來往，奪得不少冠軍，贏得空前的勝利，揚眉吐氣的日子終於來到了。事後做個比較

，我們獲得的總分，竟比亞軍多出好幾十分，大家都說這次的縣運會，全是紅背心的天下（他校未著運動服）。我當時坐在司令台上，在啦啦隊歌聲鼓聲的激動下，亦情不自禁地為之雀躍不已。

運動會閉幕後，我們列隊回校，沿途都有家長燃於爆竹來歡迎、慶賀，熱烈非凡，我當時深深感到我們的榮譽，並不祇在這次運動會的勝利而已，「一舉成名天下知」，從此使我附小，在家長和社會人士的心目中，很快便恢復了肯定和信賴，這是我校全體同仁對學校絕有向心力的具體表現；是孩子們愛校情緒的充分激發，總之，深具前瞻性的啓示！

自從加強實施課外活動以後，整個校園，處處充滿了生命的活力，顯示出欣欣向榮的氣象。不知不覺間，已聲名遠播，當時許多來校參觀的人，都以課外活動和唱遊教學為其對象……。

六、多采多姿的課外活動

三十八年以前，臺灣的小學教育模式，並未臻於水準，對於學生的課外活動，似乎沒有明顯的提倡和規劃，我校兒童，自參加縣運會後，對遊戲與運動的興趣，頓時高漲，使我記起美國體育專家侯壽靈頓（Hetherington）氏的實驗報告中說：「六至十二歲的兒童，每日至少要有兩小時的戶外活動，才能達到身心充分發育的狀況。這種主張，正與陽明先生訓蒙高論：「大抵童子之情，喜嬉遊而憚拘檢，如草木之始萌芽，舒暢之則條達，摧擾之則衰。」可謂不謀而合，於是我們下決心擴大提倡課外活動。首先擬訂「加強課外活動實施辦法」，規劃出項目凡二十六項，以遊戲、運動、音樂為主，其他尚有美勞、棋藝、科學、飼養小動物及蒔花……等。根據兒童們的個別興趣，適其年齡、才能，分成若天組別，如單就音

樂一項來說，即有合唱、聲樂、國樂等許多小組；運動方面，更有藍球、軟式棒球、排球、羽球、田徑、體操、舞蹈、遊戲等，因屬全體同時活動，每人以參加一組為原則，一學期後，可以申請轉組，中低年級由簡易遊戲入手，並由高年級的學生在老師指導下輪流負責來輔導，高年級則重培養專長，同時大量添製活動器材。如當時的棒球手套，與廠商定製每隻須賣二十元，我們就訂購了一五〇隻（尺寸不同，便於選用），可以同時供三班學生使用，主要目的，是要在活動之時，人人能動，沒有壁上觀者，才能使整個校園活潑輕鬆起來。

為了讓兒童方便於借用運動器材，我們廢除了原來的借用手續，全讓孩子自動取用，自動交還，由於實施情況令人滿意，因此圖書館也改成開架式，如此一來，不僅減少了老師們的工作負擔，更重要的是我們信任兒童、尊重兒童，以培養其自重自愛的責任感。

自從加強實施課外活以後，整個校園，處處充滿了生命的活力，顯示出欣欣向榮的氣象，不知不覺間，居然聲名遠播，當時許多來校參觀的人，都以課外活動和唱遊教學為其對象。慎行數月之後，我們還要做兒童的體位檢查，包括身高、體重、肺活量等，統計的結果，竟然優於日本戰後同齡兒童的統計結果，可惜詳盡的比較資料，已付祝融，不能憑之實證。

七、提倡音樂教育

樂記有云：「樂也者，聖人之所樂也，而可以善民心，其感人深，其移風易俗，故先王著其教焉。」有周之時，提倡禮、樂、射、御、書、數六教，將「禮、樂」排在主要部位，可見我國古代多麼重視音樂。法國名作家施坦德曾說：「音樂不僅陶冶人心，而且鼓舞人上進，給予人精神力量，令人充滿信心。」希臘的畢達斯也說：「音樂是全世界都懂的語言，

有益身心，節奏與和聲比什麼都能深入人心，扣人心弦，當我耳朵感受音樂旋律的時候，我的情感就會起變化。」我非常贊同這些看法，無奈當時臺灣的國民小學，處於升學考試壓力之下，久已疏忽了情感陶冶的重要，加上音樂設備上的不足，師資很缺乏，在教材教法方面，便只能因陋就簡，其對整個教育目標來說，便形成一大漏洞。

我在幼年，即甚喜音樂，深受音樂的鼓舞，接掌校務後，頗願以一己之所愛，分享給我的學生，我的辦法是在課外活動中，多組織些音樂團體，如設敲擊樂隊、口琴隊、琴鼓隊、合唱團……等，更有一項特別規定，要求小朋友，必須人選一樂器一人一枝，可以終生以之休閒享受。孩子們似乎都很熱中，有的甚至學習兩種以上的樂器，或者和別人交換樂器來學。本校老師，也幾乎全體動員，巡迴指導，或則分組指導，使整個校園頓時活躍和諧。雖然孩子們當時的功力不高，但能找到正當的休閒方式和休閒途徑，將會終身受用無窮的。

八、校歌及校園歌

竹師附小原來的校歌，好像有些日本味道，歌詞也嫌深而欠雅，所以我把它更換了，那是採用我母校威大足球校隊（Varsity）隊歌的歌譜，配上簡單的歌詞，務使每個小朋友都能朗朗上口，就是一年級的小孩子，也不例外，而且能完全明瞭歌詞，只要一人領唱，眾人即可應和而歌，有精神、富感情，甚能激發強烈的愛校情緒。

在我校參加校際比賽時，我也曾寫好一些小歌，讓孩子們在行進間邊走邊唱，或當啦啦隊時為選手而唱，發揮不少鼓勵士氣的作用。多少年後，校友在舉行聯誼會時，也會情緒激昂、興高采烈地唱起這些歌來，彼此之間，完全消除了時間與空間所形成的距離，這就是

所謂「其樂融融」吧！

英諺有云：「音樂比說話更好。」（Music speaks better than words）實在是有道理的。學校週會，我們也常選幾首好的生活歌曲來，以唱代講，其對兒童性情的調理，甚有助益；對一些粗頑、結滯的孩子，更可收到意想不到的默化宣導之功。

九、生活教育與晨間檢查

我是完全信服杜威「教育即生活，生活即教育」的理念，所以我認為國民小學應該最要重視生活教育。

記得第一次走進大禮堂和全校小朋友見面時，即感有股氣味，衝鼻而來，起初以為與房舍老舊有關，但仔細查證，早經老師們辛苦整理過的禮堂，堪稱窗明几淨，座椅也曾洗刷過，應該都沒問題呀！沉思片刻，才把問題加到兒童身上去，起初以為是學生的腳上不乾淨（那時學生多半赤腳來校），並不太對，應是全身所散發出屬於汗垢之氣，這件突如其來的遭遇，使我耿耿於懷，好多天不能忘懷。於是找老師幫忙調查，勸導學生，連絡家長勸導學生時常洗澡，重視身體清潔。

當時我更想到我中華民族，地大物博，人口比任何國家都多，奈何直至今日，仍然不能強大？原來是缺點太多，連現在的新生代，不重身體清潔到了這種程度（根據調查，竟有一星期都不洗一次澡的學生），定將成國家的髒亂，這樣的國家，將如何能屹立於世界，見重於國際呢？為此，在三十九年時，我寫了一本小小的衛生手冊和一套晨間檢查項目表，利用公民訓練時間，由級任導師負責執行，就表面上看，晨間檢查，旨在使兒童養成整潔的習慣，實則亦關懷兒童的健康情況。與家長合力予以適當的照顧。

這項晨檢活動，連同我的衛生小冊，曾獲

得教育廳的贊許，並通令全省國小，於四十一學年度開始，全面實施。但很遺憾，部份學校在執行上不免流於形式，因而效果不彰，是為美中不足。

十、新穎的浴室

校長室的毗鄰，有一間廢棄了的廚房，第一天看它，就覺得很不順眼，但其架構仍很堅固，要把它拆除，不但可惜，而且費工，如能修理、改建，尚可派上用場，但無論怎麼處置，都不是當時經費能力所能負擔。

過了不久，美國醫藥援華會（A.M.A.C）駐華負責人劉瑞恒博士來校參觀，捐贈了一筆擴建保健室及修改舊廚房為浴室的經費，終於成全了我的願望。

浴室內部的裝設，不用蓮蓬頭，而是將兩支打了洞的自來水管，屬於噴水式，按照學生的身高，平行橫裝於牆壁上，雖很簡單，但卻很富創意。專供家中無浴室的兒童使用。首先由訓導處調查人數，然後分組編號，每天公佈明天入浴的號碼。入浴之時，男生由訓導處督導，女生由我和護士負責。入浴有一定程序，以口笛指揮，經過模擬預演，全程只需幾分鐘，故動作必須敏捷，而且要彼此幫忙，互相合作，有條不紊，也算是一種團體生活訓練，應該很具教育價值的。

兒童對此，反應至為熱烈，不時呼叫歡騰之聲，溢於室外，這不僅是因為他（她）們嘗到了清潔舒適的感覺，更吸引起人的，是沐浴成為其最喜悅、最輕鬆的時刻。

自集體沐浴實施以後，本來家中備有浴室的，都紛紛向訓練處申請，要求到學校來沐浴。從此孩子們在整潔習慣上漸漸有了顯著的進步，在我內心深處，卻希望孩子們藉此更能自愛、自重、自治、自強不息。

十一、告別附小的情懷

回憶起在附小八年中，還有幾件極有意義的活動，令我難忘，茲一一條舉出來，算是「往事尚堪回味」吧！

1.三十九年，我們首創自辦營養午餐，飯後全體安靜休息的先例，以提高學生下午的精神，應是有其效果的。

2.我們舉辦過「學童教育用品國貨展覽」，主在落實愛國教育與民族精神教育，這是利用校慶假日配合展出的，也易於以此與家庭教育配合，把民族意識加強，所以它的功效，就不只在要求學生愛國而已。

3.選舉「附小兒童」：為了讓孩子們深知「見賢思齊」和「選賢與能」的真諦，我們每學期舉辦一次選舉活動，這是很重要的生活教育，除了使之了解民主政治中辦理「選舉」的方法，心態和過程外，並能導之以禮，促其動靜有節、進退有度、談吐大方、儀態瀟灑，在潛移默化中，昇華其氣質。

4.為了「體罰」問題，我們每週邀請心理學專家黃堅厚教授蒞校作個案研討，在專家的指導下，附小的老師們，雖未完全杜絕體罰，但我確信其實施之時，純屬充滿愛心的教誨。學生接受體罰之時，也能心服口服，只對自己行為負責，而沒有任何怨尤。

八個年頭，不算短暫，耕耘這塊小園地，生活在這個小圈子裏，使我掌握了一段有意義的人生，是我生命中最喜悅最豐富的經歷，我曾默許，要把竹師附小作為我服務教育的「終點站」（當時還沒有校長任期制的法令規定）。誰知半路上殺出張曉峰先生來，他一定要我去籌辦「國教研習會」雖經五次懇辭，仍未獲准。終因他的「利一校何如利百校千校」一句話，讓我點頭降服，便只好流著眼淚離開了竹師附小。

十二、虔誠的感謝、衷心的祝福

時光豈止如梭，現在算一算，離開新師附小，已經三十多年了，第一屆的畢業生，有些人已經成「頹白者」了，論其成就，許多人早已「青出於藍而甚於藍」，最可貴的是他「她」們並沒有忘記我，無論舉行校慶、或是我的

生日，以及過年過節、出差旅遊，都會不斷有人和我連絡，或親自前來舍下問慰，使我真正體會到「一日為師、終身為父」之樂，在這世風不振、倫理式微的社會中，竹師附小的學生，居然沒有隨波逐流，望風披靡，那就更加難能可貴了。

(作者：本會創辦人)

整潔比賽

胡鍊輝

教育局辦公室的整潔比賽，評分採用「人人投票制」，其辦法說明如下：

(一)比賽單位，以課室為比較的標準。

(二)人人參與投票，每人限圈選一個單位，惟不得圈選自己課室。

(三)投票人不得棄權，且票面上必須親自簽名，以示公正負責。

(四)比賽結果，以多票數決，為優勝單位。

(五)連續三次優勝課室，榮譽退出比賽。

(六)若比賽單位，只剩一課室，則改為該課室的個人賽。

(七)投票日期採不定期，或三兩天，或一週半月，比賽投一次票。

上述比賽方式，突破傳統的評分方法。傳統的百分制評分，改為單一投票法；傳統的小組評分制，改為人人參與評分制；傳統的定期定時評分法，改為不定期，不定時的評分法。傳統的固定優勝單位，改為榮譽退出比賽，有團體賽，也有個人賽。

這種改變傳統的整潔競賽方式，富有創意，對於目前中、小學的「三項」比賽，是否可做為借鏡，提供參考。附整潔比賽投票單格式

一分。

整潔比賽投票單

簽名：

單	位	圈	選	處
學	管	課		
國	教	課		
社	教	課		
體	健	課		
人	事	課		
督	學	室		
打	字	油	印	室
收	發	室		

說明：

- 一、每人限圈一單位。
- 二、不得棄權。
- 三、不得圈選本單位。
- 四、親自簽名。

(作者：苗栗縣教育局長)

十二、虔誠的感謝、衷心的祝福

時光豈止如梭，現在算一算，離開新師附小，已經三十多年了，第一屆的畢業生，有些人已經成「頹白者」了，論其成就，許多人早已「青出於藍而甚於藍」，最可貴的是他「她」們並沒有忘記我，無論舉行校慶、或是我的

生日，以及過年過節、出差旅遊，都會不斷有人和我連絡，或親自前來舍下問慰，使我真正體會到「一日為師、終身為父」之樂，在這世風不振、倫理式微的社會中，竹師附小的學生，居然沒有隨波逐流，望風披靡，那就更加難能可貴了。

(作者：本會創辦人)

整潔比賽

胡鍊輝

教育局辦公室的整潔比賽，評分採用「人人投票制」，其辦法說明如下：

(一)比賽單位，以課室為比較的標準。

(二)人人參與投票，每人限圈選一個單位，惟不得圈選自己課室。

(三)投票人不得棄權，且票面上必須親自簽名，以示公正負責。

(四)比賽結果，以多票數決，為優勝單位。

(五)連續三次優勝課室，榮譽退出比賽。

(六)若比賽單位，只剩一課室，則改為該課室的個人賽。

(七)投票日期採不定期，或三兩天，或一週半月，比賽投一次票。

上述比賽方式，突破傳統的評分方法。傳統的百分制評分，改為單一投票法；傳統的小組評分制，改為人人參與評分制；傳統的定期定時評分法，改為不定期，不定時的評分法。傳統的固定優勝單位，改為榮譽退出比賽，有團體賽，也有個人賽。

這種改變傳統的整潔競賽方式，富有創意，對於目前中、小學的「三項」比賽，是否可做為借鏡，提供參考。附整潔比賽投票單格式

一分。

整潔比賽投票單

簽名：

單	位	圈	選	處
學	管	課		
國	教	課		
社	教	課		
體	健	課		
人	事	課		
督	學	室		
打	字	油	印	室
收	發	室		

說明：

- 一、每人限圈一單位。
- 二、不得棄權。
- 三、不得圈選本單位。
- 四、親自簽名。

(作者：苗栗縣教育局長)

兒童少年文學 的 美學基礎

 林政華

一、文學美學的涵義

美是一種觀念，也是一種存在。它是人的本質力量的感性顯現，也就是人用感性的方式來表達自我，在對象上顯示出自身內在的力量，如：勇敢、情趣、願望或才能等等。它有形象性、感染性、社會性（客觀性）、創造性，以及相對性與絕對性的統一調和體等的特性。

美是由客觀物質屬性（如：色、形、聲）以及它們的組合規律（如：整齊、比例、均衡、反復、節奏等）所呈現出來的形式特徵。事物種類繁多，形態千差萬別，因此，美的表現形態也難以計數，但可大別為現實美與藝術美兩大類。現實美又可分為：自然物之美與社會現象之美。而藝術美，則指「存在於一切藝術作品中的美」。文學之美即屬藝術美的一環。若就範疇的分類來看，則美可分為：崇高、悲劇、滑稽、優美等等，其中，優美，即指主、客體和諧統一所顯現出來的美。藝術作品中的優美，是由現實中的優美，再經過藝術家選擇和加工

的產兒，因而更能集中而鮮明地顯現出它的美質來；如：長短句式的描寫、跌宕起伏的布局，以及緩急交錯的節奏美等等，均是一種高度文學和諧的表現。

文學是一種語言藝術，它以語言或其書面代用品——文字為媒介，來構成一種表象與想像結合的藝術形象。它以語音作為外殼來表現，因而與音樂美有若干共通性；例如：詩歌能在語言的自然聲調上，充分發揮其音色美的特點——如：音步、平仄、對仗，尤其是韻腳，更充分發揮抑揚頓挫等各種變化的聲樂效果。（註一）

二、兒童少年文學 體現藝術的美質

兒童文學作品以表現真、善、美為主題，在三者之中，尤重「美」的表現；畢竟文學是一種透過語言文字所呈現出來的藝術，而藝術的主要任務在求美，林良先生說：

「語言文字暗示著的觀念，傳達出來的意象，隱隱流動的情感，造成一種藝術的光影。我們憑藉這種藝術的光影，品嚐到文學的趣味。」（註二）

兒童少年文學是美的綜合體，作為須反映生活中的美在紙上，才是好的作品。蕭平先生曾從審美的立場，來批評兒童文學作品偏重教育性，說：

「要提高兒童文學的文學性，當前重要的一點是使兒童文學擺脫從屬於教育的地位。文學創作是一種審美活動，而教育是屬於功利活動。審美活動把握的是生活中的美，功利活動把握的是生活中的善。美和善是有聯系的，但又有區別。美中包含著惡，但善並不就是美。……只有把從審美角度把握到的事物的美，以同其內容協調統一的形式表現出來，才是文學。」（註三）

兒童少年文學作品的體裁類別至多，在在都可體現出美的特質，現舉三五例加以說明：

（一）圖畫類書

圖畫與美術有關。圖畫書、連環圖畫書及圖畫故事書，乃至兒童少年讀物的插圖，均具有形式、色彩之美，對兒童少年美育有其作用，所以，在文學體裁類別中，很早就受到了肯定。

美國的伊莎女士對圖畫書有深刻的描述，她說：

「一本兒童讀物（按：在美國，係指兒童文學）根本上是一種視覺藝術品——它直接向眼睛說話，說的話要穿透眼睛。……它的主要目的應該是通過眼睛而刺激思想，……經由刺激使觀賞者成熟，訓練想像力和發展創造意象的能力。它是一件視覺藝術品。」（註四）

在她的眼中，兒童少年文學書一定要插圖，才是完整的藝術教育品。

圖畫類很受到小讀者的喜愛，因為：一、它比文字書有趣易懂，二、較為活潑生動，引人入勝。（註五）此外，還有在圖畫中可以找尋到他們熟悉的事物（註六）。此類書的對象以幼兒為主，他們是依靠具體的形象來思維的，圖畫中鮮明生動的形象，正符合他們的思維需要。它的作用是：「幼兒可以由圖畫中直接體會許多事物。……圖畫中蘊含著色彩的明度、彩度、色相等因素，點、線、面等造形因素，和質感、量感等不同的感覺。……更提供了造形趣味、色彩趣味、戲劇趣味等等視覺的美感經驗。」（註七）兒童少年美感經驗的提供，對他們的身心，乃至人格的完成，都有正面的價值。

（二）兒語詩

兒童純真爛漫而又饒富情味的兒語詩，具有直覺淺白、生動、趣味、詩意、天真等等特質，又富有幽默引人發笑的內容，尤其是它具有無分別的大愛與質樸自然的詩心（註八），是人類藝術美的總源頭；所以，林文寶先生說：

「兒語具有滑稽藝術的美，因此，我們認同它的藝術性與文學性。……它卻是人類藝術尋求的開始。」（註九）

（三）兒童詩歌

兒童乃至於少年，以遊戲為「工作」，由遊戲中進行模仿、學習或創作，最終可能發展出藝術來。（註一〇）「遊戲精神」幾乎就是兒童少年美學的內涵。

兒童少年的遊戲，常與聲音乃至音樂有關，詩歌就是因此受到他們喜愛的。吳鼎先生談到兒童文學尚美的音樂性等時，說：

「嬰兒愛攪物擲地，聽其聲音；稍長則喜作回響，歡喜小鑼小鼓，擊之出聲，這是兒童領悟音樂的進程。（中略）就音樂言之，嬰兒初次發表，有音無字。稍長則為歌謠，歌謠帶有樂性，可以吟唱。如：「門外小鑼噹噹噹，門外有狗汪汪汪。」（中略）此類歌謠皆是吐屬自然，調節成音。Walter Peter所謂『一切藝術趨近音樂，而樂性於文藝為特寫』。在兒童文學中，樂性更為濃厚。」（註一一）

詩歌的聲音美、音律美，是人人公認的。聖野先生曾有「談時（兒童詩歌）的音樂美」一文，專論其事，他曾說：

「詩和音樂，是一對學生的姊妹，（中略）常常是在一起誕生的。（中略）詩誕生於專為小妹妹們哼唱的催眠的搖籃曲中。」

詩樂關係、詩與歌產生的先後，他都一語道破。他又說：

「兒歌一前一後，一上一下，是騎在孩子嘴上的木馬。（中略）

有人把兒歌比作會飛的花朵。兒歌有音樂做它的翅膀，就能流傳得更快。」（註一二）

童詩的美，最明顯的是表現在它的音樂性上，沒有音樂性、節奏感的詩，只是散文的分行而已，音樂美就是童詩的註冊證明書。聖野先生說：

「一首詩，有沒有音樂感和節奏感，是詩不同於散文的一個顯著的分水嶺。

是音樂制約著詩，而詩，大都有它自己完美的節奏。」（同註一二頁六九四）

可見詩與音聲之美是二而一，一而二的；所以，他又說：「有人把詩喻之（「之」字可省）為鼓點，喻之為號角，體現了詩具有一種音響的

美」。

除了音樂美之外，童詩又有其他的美質，如：凝練、舒展等等；前者如晶瑩閃亮的寶石，後者如行雲流水。難怪聖野先生要吾人加以贊歎，說：「讚美吧，讚美吧，詩的世界，是一個富於感情色彩的世界，是一個充滿音響效果的世界，是一個在潔淨明亮的白玉盤上，滴動著大珠小珠的世界！」（同一二頁六九八、七〇〇）

（四）童話

故事體裁是兒童文學作品的大宗，其中以童話最具有美感，因而最有美感效應而得到兒童少年的歡心。

童話多用散文體寫作，與兒童詩歌多用韻文體者不同。後者如上節所述，最容易與美聯想在一塊兒。但為什麼童話中也充滿著美感？最主要的原因，就在於童話裏具有強烈的幻想特質。蕭平先生早在民國四十六年即有「童話中的幻想與美」一文，專門討論，他說：

「在談到童話的特徵時，人們總是立刻想著幻想。是的，沒有幻想也就沒有童話。（中略）

童話這一文學樣式，有著（「著」字可省）自己的內容和形式的特徵，如幻想、魔法、詩一般的美，人民口頭創作的敘述手法，等等。其中我認為最重要的是美。美是童話的靈魂。童話對於美有著自己獨特的、更高的要求。美在童話中也得到獨特的、更突出、更完滿的表現。這就是人們把童話和詩並稱的原因。（中略）童話，這就是詩，就是美。」（註一三）

童話中特有的美究竟是如何體現的呢？蕭氏即歸納為表現在人物形象上、意境上及語言上等三方面，現略述於下：

(一)人物形象上：如：安徒生童話「海的女兒」中的海王的小女兒，或「野天鵝」中的艾麗莎等，外形均刻畫得很美。此外，豌豆上的公主也具有外在美。（而豬八戒則別具內在美。註一四）

(二)意境上：童話的意境有時比詩更美，因為它往往比詩更具有「幻想的自由世界」，可以表現出更美的境界。例如：阮辛競的「金色的海螺」中，描寫海螺姑娘要和少年分別的那夜：

「月光光，穿過了天窗，
屋子裏像銀粉灑滿地上。
少年甜甜地睡在木床上，
海螺悄悄地哭得好心傷！

一針針，替少年縫補衣裳，
一件件，替少年疊好衣裳。
她一次再一之走到少年身邊，
摸著少年的頭髮輕輕地歌唱。」（註一五）

(三)語言上：童話基本上是用散文寫作。一般散文如果用詩的語言寫作，不甚適合；但童話具有幻想的自由，以詩的語言來寫它，則反更增其美，上引阮氏「金色的海螺」詩性童話，就是一個例子。

此外，張清榮先生曾以「金色的海螺」為例，歸納出它的內涵美感與形式美感。在其內在美方面，有：取材美、內容美、秀美、崇高美、悲壯美、幻想美、誇張美、借替美、假定美、象徵美、怪誕美、抽象美和滑稽美等十三項美質；而在形式美方面，則有：完整、反復、漸層、對稱、對照、節奏、統一等特質。（同註一五頁九四—九七）

蕭平先生總說童話的美，道：「童話中的景物描寫是美的，敘述是美的，思想也是美的。」

童話中的美是完整的、和諧的、獨特的、突出的。它是童話的靈魂，是童話的基本特徵。」（同註一三頁六三一—一六三二）

三、兒童少年文學與美感教育

具有美感效應的作品，對兒童少年有怡養他們的性情，和諧他們的情感，刺激他們的興趣，以及增加他們的幽默感等作用，對他們人格的發展，關係頗為重大。蔣風先生更進一步說，可以「激勵孩子們去把人類社會改造得更加美好，敢於與世界上一切醜惡的現象作鬥爭。（中略）從小懂得什麼是美，長大後怎樣去創造美的生活、美的環境和美的世界。」（註一六）可見美感教育的實施，確具有莫大的重要性。

至於美感教育實施的方向，李雄揮先生以為有下列三點：

(一)培養就形相以知覺的能力和習慣。

(二)培養化實用自我為觀賞自我的習慣和能力。

(三)培養情移的能力與習慣。（註一七）其中第二、三點與兒童少年的教育關係密切，第一點也有間接的關係。

兒童少年文學的教育作用，通過這種潛移默化的美感教育作用，更容易體現出來。因此，張清榮先生剴切地呼籲兒童文學都要注意美的表達，落實它的美感教育，他說：

「全部『兒童文學』作品的寫作，除了兒童、文學、趣味的原則，更應重視『兒童文學的美學』，使作品真正成為『美的藝術品』，以培養兒童美的情操，則五育中的「美育」才有可能實現。」（同註一五頁一〇〇）

（作者：省北師院語文系教授）

附註：

- 一、本節參考「美學基本原理」第一篇及第三篇多節。
- 二、「兒童讀物研究」頁九九，論兒童文學的藝術價值。
- 三、蔣風主編「中國兒童文學大系」理論二頁八六〇，提高兒童文學的文學性。
- 四、七十八年十月八日國語日報，何欣譯。何謂圖畫書。
- 五、參吳鼎「兒童文學研究」頁八九。
- 六、同註二頁二五六，童叟。註「兒童圖畫故事」說：「孩子們從幼童時期就愛塗鴉，並不是他們具備繪畫天才，只是由於一種眷戀崇敬的心情，忍不住地喜歡繪畫最為熟悉的事物。（中略）他們喜歡翻閱圖畫書，也出於同樣的心理，（中略）是尋找熟悉事物在紙上的再現。」
- 七、引自七十六年十一月廿二日國語日報，曹俊彥，為兒童讀物發掘繪畫人材的礦脈。
- 八、詳參筆者及林文寶合撰「兒語三百則與理論研究」頁八七、八九—九二，一七八—一八〇，一八五—一九一。
- 九、同註八頁一六〇—一六四。
- 一〇、略參鄔昆如「哲學概論」頁四〇〇。
- 一一、同註五，頁一〇五。
- 一二、同註三，頁六九四、頁六九七。
- 一三、同註三，第一卷，頁六二九。
- 一四、詳參金近「童話及其他」，頁五八，審美與創新。
- 一五、見張清榮。「童話美學」初探——以「金色的海螺」為例，台灣區省市立師院七十八學年度兒童文學學術研討會論文

集」，頁一〇六一—一〇七。

一六、「兒童文學概論」，頁四五—四六。

一七、詳見所著「哲學概論」，頁二七二—二七八。

引用書文目

美學基本原理

谷風出版社翻印本

論兒童文學的藝術價值	林 良
小學生雜誌社編印「兒童讀物研究」	54.4.
中國兒童文學大系·理論(一)、(二)	蔣風主編
山西希望出版社	77.11.
何謂圖畫書	何欣譯
國語日報	78.10.8.
兒童文學研究	吳 鼎
台灣教育輔導月刊社	54.3.
談兒童圖書故事	童 叟
在「兒童讀物研究」中	54.4.
為兒童讀物發掘繪畫—人材的礦脈	曹俊彥
國語日報	76.11.22.
兒語三百則與理論研究	林文寶、林政華
知音出版社	78.5.
哲學概論	鄔昆如
五南圖書出版公司	76.9.
童話及其他	金 近
上海少年兒童出版社	46.4.
童話美學初探	
——以「金色的海螺」為例	張清榮
師院七十八學年度兒童文學學術研討會論文集	79.5.
兒童文學概論	蔣 風
湖南少年兒童出版社	71.5.
哲學概論	李雄揮
五南圖書出版公司	78.2.

批評兒童的藝術

鍾聖梅

一、實例

小女介眉現就讀國小三年級心思細膩敏銳，從小愛畫畫。去年（民國 79 年）6 月 28 日的晚上，她作完功課，用鉛筆隨手在一張廢紙的背面畫一個側面的女孩（如圖一），然後問我畫得怎麼樣？

圖一：，介眉被批評的畫（小學二年級學期末畫的）



我不懂孩子的畫，以印象中所看的介眉以前的畫，並且只以她的畫為標準，沈吟著怎麼說。介眉敏感，馬上問：「不好嗎？」我說：「不是不好。哦……，只是有點不太完整，而且好像稍微有點孩子氣。」介眉聽後，若有所思，接著一語不發地走入臥房。半嚮，我到臥房去，發現她抱著膝蓋坐在床上生氣。

我意識自己失言了，趕緊湊上去邊道歉邊解說，要她別介意。介眉抗議我批評她，太傷她的心。我懵然不解，無辜地辯白並沒有意傷她。而且我覺得自己所講得話很溫和、客氣，怎麼會傷人？介眉說：「不相信的話，媽媽畫一張，我（介眉）來批評給你聽。你就知那滋味。」

於是我信手畫一張如圖二的畫，介眉看了一眼，冷冰冰地開始批評，以下是我們的對話。

圖二：，媽媽被批評的畫（1980.6.信手畫來要給介眉批評的）



介眉：你畫得太不完整了。
你畫得沒有眼珠、眉毛、耳朵。
我的畫頭髮是完整的，你看你畫的呢？！

叫你不要畫抽象畫，你還畫。

媽媽：為什麼不能畫抽象畫？

介眉：因我畫的不是抽象畫。你批評我的畫不是抽象畫，我批評你的是不能畫抽象畫。你畫的是什麼？

媽媽：人。

媽媽：為什麼不能畫抽象畫？

介眉：因為我畫的不是抽象畫。你批評我的畫不是抽象畫，我批評你的是，不能畫抽象畫。那你畫的是什麼？

媽媽：人

介眉：我知道是人，可是是一個奇怪的人。
。我覺得她像你，跟你平常不笑一



樣，不漂亮。你畫的像在夢遊。

媽媽：不可以畫夢遊嗎？

介眉：可以是可以，但因我畫的沒有夢遊，所以你可以不可以畫夢遊。你說我畫的太孩子氣，因小孩子畫的都不是完整的。所以我批評你就是照小孩子的標準，因為我是小孩子，所以我要以小孩子的標準來批評你的畫。我還沒有批評你像你批評我那麼過分！刻薄！

聽到這兒，我不禁笑起來。介眉說：「你怎麼笑？你自己說說看你的畫。」我說：「我的畫很生動。」介眉說：「亂講！你偏心喲，怎說自己的畫好，別人的畫不好。」我又說：「我的畫很簡潔，幾筆就畫好。」介眉說：「簡潔的連三歲小孩都會畫。」我最後說：「我的畫很寫實，描寫真正的姿態。」介眉：「媽，你這樣批評下去會有很多人來報仇。」我爲了緩和氣氛，告饒地問介眉，你最氣我批評你的地方是什麼？下面是接著的對話。

介眉：你把「太孩子氣」（你批評我的）和「很生動」（你說你自己的）比較看看批評差多少，就知道我爲何氣了。你批評我太壞了（自己太好了），所以我很生氣。

媽媽：你的意思是不可以批評人家嗎？

介眉：不可以批評太過分，像我說「亂講」就過分了。

媽媽：怎樣批評才算太過分？

介眉：其實我也不會。（嘆一口氣）唉，從小被媽媽批評到大，琴拉的不好，畫畫的不好，媽媽批評我好多次。

聽到這裡，爲了撫平她的情緒，於是我就說：「你畫的也是不錯的呀。」介眉立即回了

一句：「你騙人。」我不禁問：「究竟要怎麼批評呢？」介眉說：「媽媽應先說優點，再說缺點，如果倒過來，人家會覺你騙人。而且不要把缺點一次說盡了，要把缺點分一半，說一點點缺點，再說優點，然後再說一點點缺點。」

二、批評的原則

敝人自大學畢業以來，爲了增進學問品德，先後兩次進研究所讀書。十分習慣學術界爲追求真理，毫不留情的批判方式。覺得被批評是一個最好的學習機會，雖然自己也曾有過因教授嚴厲的批評而在夜晚抱著被子掉淚的經驗，但度過這樣的鍛煉，身心較爲堅強，思慮較爲周詳。深深感到中肯的批評是促進成長最有效的力量。有了這種觀念，無形地在平日教學以及日常生活中，處處流露出批判思考的精神。但是我忽略了一般人面對「批評」這件事，多半沒有像我一樣的背景——人格堅韌、積極而自信，並且視批評爲學習，視批評爲好意。尤其是小孩子，一切都在好奇，嘗試的階段，批評給他們的震撼，往往抹殺他們學習（在某方面即是遊玩）的興趣，而學習中的遊玩性質是孩童願意學習以及樂於學習的主要動力。

因此批評兒童或給予兒童意見時最重要的原則是不要破壞他玩樂的興趣。

如何批評才不致於破壞兒童遊戲中學習的興致呢？或者說學習中遊樂的成分呢？簡言之，首要條件是接納，其次是批評的技巧。

（一）接納的批評

乍看「接納的批評」這個標題，簡直不合邏輯。批評就是因爲不苟同對方的想法才要說





的，怎麼又冠上「接納」兩字。理由是這樣的：接納的相反是拒絕，接納背後的態度是「關切」，而拒絕背後的態度是「討厭或仇視」。我們可以對被批評的「人或孩童」採取關切的態度。因而，批評時說的話就能夠溫婉些，有鼓勵的意思，並儘量不傷害對方的自尊心。如果多考慮一下批評難免涉及「人」，而不只是事物，批評者的語氣，用字就會客氣些，謹慎些。而不至於說話只求得理不讓人，或天真地認為自己的批評是對事不對兒童，以為兒童不會在乎。因此，接納的批評是很重要的。

(二)批評的技巧

Weisinger(1988)在怎樣批評別人這本書裡，便指出批評小孩的要訣是關切，他認為正確的批評原則有下列幾點：

- 1.措辭用語應是小孩能懂得的。
- 2.要考慮到孩子的年齡，不要責備他做不到，超出他能力範圍的事。
- 3.說話要簡明，避免長篇訓話或說教。
- 4.維護孩子的自信自尊。
- 5.說話要誠懇。
- 6.不要用威脅的口吻。
- 7.心懷關切。不要隨口說過就忘，應當記住說過的話，並且在實際行動上給予幫助，不要前後說話矛盾。記住在孩子有積極反應時予以誇讚。

- 8.父母批評意見儘量一致。
- 9.以身作則。

Weisinger(1988)進一步建議若干特殊的批評策略，茲引述如下：

- 1.借助外力——小孩子常因為不願意認輸認錯而不肯立刻接受父母的批評，父母可以找孩子信任尊敬的外人來做規勤的工作。

- 2.角色對調——令他與你互換角色，你來做他的行為，他來當批評者，可讓他體會並看出批評的道理何在。

- 3.類推法——舉出以前曾有過的類似而對孩子本身有利的例子。

- 4.誘導——以諷刺的語氣反問小孩，會使小孩子採自衛姿態，誘導式的問話可以維護小孩的自尊，鼓勵他擔負起自己的責任。

- 5.作遊戲——以增強原則，對學前兒童用遊戲的方式最能有效鼓勵其正確行為。

- 6.友誼式打賭——「激將法」是促進感情與智能成長的一個重要動力。

- 7.幽默調侃。

三、後記

如果我事先閱讀了 H. Weisinger(1988)的書，採用他建議的批評策略①、②、⑥等方式，也許就沒有這次的繪畫風波。但我也可能法聽到介眉的高見，像她說的：「如果先說缺點再說優點，人家會覺得你騙人」；「不要把缺點一次說盡了，要把缺點分一半，先說一點點缺點，再說優點，再說一點點缺點」……。本文的意見也許不適合用在學術界論文討論會中的批評。但對國小教師教導兒童，可能值得參考，畢竟孩童主要是在鼓勵和讚美中長大的。

參考書籍

H. Weisinger(1988)、笙鐸譯：怎樣批評別人。台北：遠流出版社。

附錄一：介眉被批評的畫（小學二年級學期末畫的）

附錄二：媽媽被批評的畫（1980, 6. 信手畫來要給介眉批評的）

（作者：國立台北師院副教授）



參加教師研習歸來

溫 輝

年前，模里西斯中函同學會舉辦中文面授補習班，模島身在異鄉的僑胞，心懷華夏，為著讓自己下一代能有接受祖先優良文化薰陶的機會，乃紛紛遣送子女前來就讀。後因師資不足，本人乃濫竽充任教師職位，唯在開課不久後常有智窮力竭，無法滿足莘莘學子熱情殷切的渴求之感。因此乃趁暑期之暇，前往台灣省板橋國校教師研習會參加進修。在學校中上了三個星期課，學習時間雖然不多，卻得到了不少嶄新的教學觀念和知識。

來到台灣後，在意識中深深感到的是：中華民國政府自播遷來台，施行更開放的民主法治制度後。在政府部門，在學校當局，學者和庶民等各界人士在民主法治意識的認同中，均普遍表現著開朗公平的能包容不同意見的觀念和作風。

在台灣省國校教師（板橋）研習會的研習期間，無論是僑務首長的專題演講，謝主任前瞻性的教育講述，和各位老師諮詢式的生動教學，與服務師長們的言談舉止，在在均表現親切和藹禮貌和誠懇的態度，在我們心中湧生出簇新和生氣勃勃的共鳴。

因此，當我上了一週課後，便在筆記本中記著這些話：「每位都是學識飽滿的第一流教師，以嶄新的教材，和從未有的新穎教學方式諄諄善誘地教導我們。」這些不是我們祖先傳下來權威性的教學方式，給我們產生很大的啓發性和誘導向學的磁力。

祖國在教育事業上的改進，讓我們認識

「要建立第一流國家，首先必需造就第一流國民；而要造就第一流國民，必需做好國民教育的良好基礎」的真理。

祖國正昂首向第一流國家行列邁進中。

回到僑居地後，收拾起激動紛亂和疲累的身心，曾先後在「研習資訊」中，拜讀馮觀富主編的「小學生生涯教育與輔導」，及謝主任的「落實情意教育」，張清濱先生的「談思考教學」，與杜盛德先生的「代幣制在教學輔導上的應用」等嶄新教學思想的文章後，對祖國在改進國民教育的正確方針，其認真努力和獲得的成果，萬分敬佩。

雖然在短短三週的研習時間，學到的東西不多，但卻開啓了一個嶄新教學觀念之門，讓我們能窺探其中奧秘，和不斷在思考中尋求結論。

以前，當還未來台參加教師研習會之時，祇知道祖國在創造經濟奇蹟後，又在不斷努力中建立政治奇蹟，同時在治安、交通等方面也力求改善；卻沒有想到在教育事業上也在創造出人意外的奇蹟。

今日當我結業歸來，回到僑居地後，深深感到我們寄望殷切的祖國——中華民國正如巨人般在跟著時代巨輪不斷前進。相比起來任何分裂國土的主張是微不足道的頑童，不論如何掀風作浪，也不過是祖國在民主道途邁進中的一點風雨而已，在政府強力堅定的領導下，中華民國是不會受到傷害的。

（作者：模里西斯華僑學校教師）