

第五十期

雙月刊  
BIMONTHLY

# 教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES  
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國九十二年一月二十八日出版

# 國立教育資料館 館長佈達儀式剪影



教育部呂常務次長木琳主持  
許館長志賢佈達儀式。

育資料館館長佈達



教育部呂常務次長木琳參訪本館教育  
資源服務中心。



## 目錄

許館長志賢新年獻詞	許志賢	1
-----------	-----	---

## 教育論壇

## 主題：校務評鑑

國民中小學校務評鑑現況與重要議題之省思	王保進	2
臺北市國民中學校務評鑑「教師與專業」項目析評	高新建	12
臺北市國中校務評鑑實施之評析	湯志民	22
臺北市國民小學校務評鑑的發展與省思	蘇秀花	28
校務評鑑準備經驗分享	宋豐雄	33
校務評鑑準備經驗分享	張勳誠	37
從教師觀點談校務評鑑	楊益風	42
從家長委員觀點論校務評鑑	蕭慧英	47

## 教育研究

淺析小班教學之教學評量	方南芳	50
數學科多元化教學評量	余東霖	54
數學性別刻板印象之調查研究	馮莉雅	64
讀杜威「經驗與教育」一書、思我國九年一貫課程	張廣義	73
護專學生閱讀習慣與圖書館利用情形之調查分析	莊婉紋、鄺欽菁	79
建構學習型組織，提昇學校衝突管理能力	黃勝輝	89
讓教師做一名解放的教育人員吧！	洪孟華	96
美國學區制度的特色與問題	邱玉蟾	102
羅爾斯的正義二原則及其對兩性平等教育的啓示	陳盛賢	109

**教育名詞**

- 藍帶學校 吳清山、林天祐—— 115  
燈塔學校 吳清山、林天祐—— 117

**教育法令**

- 邱森波—— 119

**教育資料**

- 書類資料 徐玉芳—— 123  
非書類資料 郭世琪—— 126

**教育訊息**

- 國內教育輿情 段懿真—— 127  
國外教育訊息 謝雅惠—— 134  
網路教育資訊 陳木子—— 145

**稿 約**

- 149

**《封面說明》**

封面為學童戶外教學活動情形，封底為學童下課時活動的情形。（感謝台南縣培文國民小學陳炎清主任無償提供）

本刊自第六期起，即提供讀者價購服務。欲訂閱者，請詳如內文末頁版權頁，謹此說明。本刊因經費有限，固定贈閱單位以一本為限，請廣為流傳，善加運用。若欲取得本刊所有資訊者，可經由國際學術網路汲取，請讀者多加利用此一便捷資訊服務。本館網址為 <http://192.192.169.101>

# 許館長志賢新年獻詞

許志賢

館長

中華民國九十二年元月

時序運轉，自強不息，本期出刊已是民國九十二年元月，農曆歲次癸未將至，茲特向本刊讀者及教育先進拜年，祝各位新年快樂！

國立教育資料館職司國內外教育資料及教學視聽媒體的蒐集、研究、開發及推廣的任務，去年，本館雖受限人力及經費，但仍克服萬難，除出版教育資料與研究雙月刊六期外，尚出版有二〇〇一年教育改革之檢討與改進會議實錄，國民小學視覺藝術教學與師資培育、現代教育論壇（六）及教育集刊第二十七輯；學校社區化與中華民國教育年報（九十年版）各一冊，另外目前本館已蒐集、典藏有關國家重要教育文獻及國內外教育專業圖書資料約 25 萬冊，也研發製作了教學媒體約 15000 單元，近年來更已陸續將這些資源數位化、網路化，使用者可以透過電腦網路進行檢索、運用，已授權本館的論文、文章或報告，並可免費直接下載；另外 MOD 多媒體隨選視訊系統，更可讓教師透過網路直接點播教學媒體，相信對各級學校師生、教育行政人員，從事教學、研究與學習，已提供了方便的服務，對外縣市尤其是偏遠地區學校的教學輔助也有相當的貢獻。不過，在民主多元的環境下，社會大眾對教育的期望愈來愈殷切也愈來愈高，因此本館爲了要擴大服務，增進教育成果，本館今後將努力達成下列三個目標：

- 一、本館已有豐富的館藏與便捷的使用方式，日後將加強行銷，好讓主要的服務對象；師範校院、各大學教育系所、師資學程中心的師生，以及高中以下學校的教師，都能清楚瞭解並進而擴大運用。
- 二、本館將持續研發製作教學錄影帶，並擴充數位化上網的單元數，尤其與九年一貫課程相關的教學錄影帶更應優先辦理，間餘並將檢討改善播放畫面，提昇收視畫質，以真正達到協助教師教學之功能。
- 三、本館典藏的教育專業圖書資料已有相當規模，而且部分具有特色，今後將效法突顯特色，以與國家圖書館及學校圖書館功能區隔，俾吸引更多教師、學生，甚至關心教育的社會大眾來館閱覽。

教育資料及資源是國家的重要資產，更是落實教育改革最重要的基礎工具，希望教育界先進不吝對本館多加指導，讓本館業務能更爲發展，俾對教師、同學及教育人員的研究、教學與學習，更能有所幫助！最後，也敬祝各位身體健康，萬事如意。

## 教 育 論 壇

主題：校務評鑑

國民中小學校務評鑑現況與  
重要議題之省思

引言人：王保進

台北市立師範學院  
初等教育學系副教授

## 壹、前言

廿世紀末的國際教育發展，在科技的推波助瀾下，可以用「變革的年代」做為圖像。自民國八十年起，隨著全球化、國際化議題的重視，我國的教育也無可避免地被捲進這股潮流中。從高等教育如何提升競爭力，到保障幼兒教育品質，一波波教育改革議題幾乎淹沒各級學校教育。而為因應這一波教育改革之潮流，政府也在八十三年成立「行政院教育改革審議委員會」，做為研議教育改革方案之機制。歷經二年時間，教改會正式提出「教育改革總諮議報告書」，針對教育改革分成教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質、及建立終身學習社會等五個層面提出建議。其中「強化教育研究與評鑑」被認為是提升教育品質的策略之一，除強調應改革教育視導制度外，並建議應「落實教育評鑑，以改革當前各級學校評鑑都採委託辦理之現況」（教改會，民 85）。行政院教改會此一建議，可以視為這幾年國內各級學校教育或校務評鑑百花齊放之起點。

在這一波教育改革潮流中，國民教育由於屬於義務教育，因此所牽涉之層面與範圍最大，因此所受到之衝擊也最大。其中因為校長遴選制度之實施，各縣市政府為瞭解校長辦學績效，做為應否繼續遴聘之依據，乃積極辦理所謂之校長評鑑或校務評鑑工作。再者，教育基本法公佈與國民教育法修正後，地方政府具有更多的教育自主權，因此為了能掌握國民中小學辦學之品質，透過校務評鑑之實施，以檢視國民中小學教育的健康情形，並提出品質改善針偏，幾乎成為地方政府共同採用之

措施。近三年，台灣地區各縣市國民中小學幾已陸續開始實施校務評鑑，但綜觀各縣市之實施計畫，不論在目的、內容、標準、方法、或結果處理等各方面，呈現了相當大之歧異性，因此，本研究之目的，就在對國內這幾年校務評鑑實施之現況進行分析，並針對其中之重要議題之內涵加以分析，期能釐清當中概念上之爭議，做為未來實施校務評鑑之參考。

## 貳、校務評鑑之現況

校務評鑑是學校行政歷程中重要的一環，透過評鑑，學校本身可以充分掌握學校教育各領域中的一切資訊，並從中獲得回饋訊息，以不斷地改善，提升學校效能，促進教育的品質；同時讓社會大眾瞭解學校辦學之成效。我國中小學校務評鑑之濫觴，應可追溯到五〇年代教育部對「國民教育發展五年計畫」實施的方案評鑑。其後，相關國民小學評鑑工作陸續展開，綜合三十年來國民中小學校務評鑑之發展可知，一方面多是針對特定計畫之方案評鑑，欠缺一套整體之校務評鑑機制；另一方面，國民小學教育的辦理雖屬於地方教育行政機關的權責，但評鑑工作的實施，主要都是由中央政府規劃，交由地方政府執行之模式辦理。

校務評鑑發展至今，其樣式可謂五花八門，從中央教育部主導，到地方教育局各科室主辦的為數甚多。其中，教育部主辦的相關評鑑，這幾年來主要的有中輟生輔導、教訓輔三合一、法制教育、九年一貫課程、小班教學、特殊教育、體適能、視力保健及體育評鑑等；而由地方教育局自行辦理的評鑑，如校務評鑑、兩性教育、社工員試辦方案、英語教學、公廁評鑑、資訊科技融入教學、學校日、及春暉專案評鑑等，蘇秀花（民 91）即指出，以台北市國民小學為例，一個學年度內所接受之評鑑種類高達十九種。雖說評鑑工作的執行，符合「計畫、執行、考核」之精神，也符應當前教育改革之潮流，有助學校教育品質之改善；惟各種評鑑性質多屬單項方案，在種類過多下，對學校而言不免干擾正常教學與行政運作，且點的品質確保，不必然整體的品質面向就能均顧。

根據國民教育法施行細則第十二條規定：「依本法第九條第三項至第六項組織選舉委員會之機關、學校，應就校長辦學績效詳為評鑑，以為應否繼續遴聘之依據；現職校長經評鑑績效優良者，應考量優先予以遴聘」。隨著國民中小學校長改為遴選制，也為符合法令之規定，部分縣市係直接辦理「校長評鑑」，如苗栗縣、台南縣；有些縣市則改以「校務評鑑」替代校長評鑑，以避免學校教師產生「為應付校長評鑑，必須增加許多額外工作負擔，但工作表現成就又似乎只歸校長一人，而非全校師生之努力成果」之疑問，如高雄市、基隆市、台北縣及高雄縣；至於台北市九十學年度國民小學校務評鑑，評鑑目的雖未指明瞭解校長辦學的實際績效與特色，俾作為未來遴選委員會的重要參考依據，但從「指定學校」之選擇（台北市教育局，民 90），都是校長任期屆滿之學校，實無法避免為校長遴選提供參考資訊之旨趣。因此，綜觀目前各縣市之作法，校務評鑑自然就與校長遴選無法脫離干係，此似乎失去了校務評鑑之旨趣。

除了校務評鑑樣式繁雜，以及為校長遴選服務之現況外，各縣市對中小學校務

評鑑之作法與實施，基本上均在實施計畫中明訂評鑑目的，同時訂有評鑑標準或指標，評鑑方法也都包括自我評鑑與專家訪視評鑑。但除了這些共同點外，在實際作法上也有相當大之歧異性。首先，在評鑑目的上，除台北市是確定以改善為目的外，其它縣市多同時包括「改善」與「績效責任」二者，甚至明確指出「評定辦學績效，提供行政決定之資訊」（高雄縣教育局，民 90），以做為校長遴選之參考。其次，在評鑑內容與標準方面，內容雖大同小異，但對標準、指標、規準、效標等之用法語意涵和評定方法，卻是莫衷一是；而在訪視評鑑上，包括訪視人員資格條件、組成、及訓練，訪視時間、流程及作法也有極大差異，評分方式也不一致；再者，在評鑑結果之處理與公佈上，更是隨著評鑑目的出現截然不同之風貌。

## 參、校務評鑑重要議題之省思

### 一、品質與評鑑

校務評鑑之功能在確保學校教育之品質。但「品質」本身是一個模糊的術語 (Ellis, 1993)、一個多面向或相對之概念 (Barnett, 1994; Harvey & Green, 1993; Maureen, 1999; Sallis, 1994)。隨著不同利害關係人之需求，品質之內涵就有所差異。因此，對教育品質內涵界定之差異，將影響校務評鑑的設計與實施，因此在建構校務評鑑模式前，先釐清教育品質之內涵是一件相當重要之課題。

在品質相關之領域中，不論是品質改善、企業再造、全面品質管理、品質保證、績效責任、策略管理都對「品質」有不同之定義。王保進（民 90）綜合學者對品質的定義，提出教育品質的五個內涵：（一）教育品質即卓越：將品質視為「超越高標準 (exceeding high standards)」，品質卓越之評估，則以通過品質臨界值 (cut-point) 之效標 (criteria) 或標竿 (benchmark) 為基準 (Alstete, 1995; Wilson, Pitman, & Trahn, 2000; Wilson & Pitman, 2001)，並重視對卓越標準之維持與改善。（二）教育品質即完美：強調教育過程之運作「零缺點 (zero defects)」，在這種觀點下，強調建構「全面品質文化 (total quality culture)」之學校環境 (Lewis & Smith, 1994)。（三）教育品質即目的配適：強調教育之產出或服務，能與教育宗旨 (mission) 或目標相配適。（四）教育品質即績效責任：強調透過檢視、測量及改善三個相關之成分，確保教育的品質保證 (quality assurance)，反映在教育品質上則是所謂三 E 之教育——經濟 (economy)、效率 (efficiency) 及效能 (effectiveness)。（五）教育品質即轉化：強調教育品質之「質性的改變 (qualitative change)」。此種質性的改變表現在教育上包括品質之持續改善 (continual improvement) 或「附加價值 (value-added)」之提高。

由於教育品質內涵上之不同，反映在評鑑之規劃上就會有所差異。例如，強調教育品質之績效責任，則評鑑目的會強調「品質保證」之重要，同時反映在結果處理上，也常會與經費補助有關；至於完美觀之品質則強調過程評鑑之重要性，則形成性評鑑之重視會遠高於總結性評鑑。

### 二、校務評鑑之內涵

評鑑者在規劃校務評鑑時，首先立即會問「我們要評鑑什麼？」及「我們要如何進行評鑑？」二個問題，此外 5W1H 也是評鑑者在評鑑規劃時常應用的技巧。一

般來說，在規劃一個可行之校務評鑑模式時，評鑑者應考慮「評鑑什麼？」、「為何評鑑？」、「問什麼問題？」、「使用何種方法」及「評鑑模式多好？」等五個問題 (Smith, 1982)，王保進 (民 86；民 90) 也指出規劃一個評鑑模式，至少應包括五項要素：(一) 評鑑目的、(二) 評鑑內容、(三) 評鑑方法、(四) 評鑑標準及(五) 評鑑結果之處理與應用。Smith 與王保進之看法基本上是相一致的，其中評鑑目的即在回答「為何評鑑？」、評鑑內容回答「評鑑什麼？」、評鑑方法回答「使用何種方法」、評鑑標準回答「問什麼問題？」，至於 Smith 所提出之「評鑑模式多好？」係指「後設評鑑 (meta-evaluation)」，近年來也成為國內重視之主題 (王睿君，民 88；林劭仁，民 90；陳劍賢，民 90)。此外，究竟是由教育行政機關自行辦理評鑑，或是委託學術機關辦理，甚至成立評鑑專責單位 (教改會，民 85) 負責評鑑工作，這項屬於「評鑑辦理機構」的要素，也是在討論校務評鑑之內涵上應注意之課題。

### 三、標準、指標與效標

「工欲善其事，必先利其器」，工具的信度與效度是任何一項研究所關注之最基本議題。對校務評鑑而言，評鑑標準正是進行評鑑時之基本工具。但綜觀國內校務評鑑之實施計畫，有關評鑑標準至少出現了「標準」、「效標」、「規準」、「指標」及「要素」等詞彙，且沒有一定之使用規則，對此實有釐清之必要。所謂「標準 (standard)」代表可引導人或物的優良模式或典範，不論對學生或教師而言，乃是指他們實際的表現水準，能達成特定的或可欲的層次，而非只是簡單的高期望或一般性之目標，也不是最低能力分數或測驗表現既定之最低門檻 (Wiggins, 1998)。Harrison (1994) 也指出，在評鑑學校教育宗旨或目標達成得情形時，評鑑者常必須事先擬定一些學術標準，做為檢視、測量及判斷目標達成程度之準則。此外，從美國各區域或專業認可機構鎖定之評鑑標準中，也都是將「標準」做為宗旨或目標之具體表徵，由此可知，評鑑標準應該是校務評鑑中評鑑工具的最上位概念。而要素 (element) 則是指標準在理論、實務或政策上之重要成分 (component) (NCATE, 2001)。

至於效標 (criteria) 則是標準之具體化。例如在語文的教學目標中，我們希望學生「具備良好語文表達能力」，其中一項標準是「能寫作流利」，而效標就是在明確指出「流利」的分界點 (Wiggins, 1998)，Wilson 與 Pitman (2001) 指出，效標的觀念近似企業界普遍使用之標竿 (benchmark)，是指一項表現好壞之分界點。NCATE (2001) 的評鑑標準中，在每一個標準下，會先詳列其要素，並針對每一要素提出判斷之「效標」。至於教育指標 (indicator) 則是教育制度的統計量，用來描述教育的現況與健康情形 (Oakes, 1986; Odden, 1990)，指標本身是價值中立，必須藉助某些準則，才能作價值判斷。

由以上分析可知，評鑑標準為一上位之概念，在評鑑標準之下應先確認其重要成分，並建構表示這些要素的可量化評鑑指標或質性敘述，以描述校務運作之健康情形；最後，將評鑑所得到之結果，根據既定之效標進行價值判斷。

### 四、自我評鑑

自我評鑑是整個校務評鑑中最重要過程，它代表著學校對持續性自我改善的

一項承諾，透過自我評鑑，學校得以檢核本身之優勢與缺失、發展問題之解決方案及確認校務發展之轉機與危機。而自我評鑑根據其性質有二種意涵，其一，當評鑑之目的主要著重在品質保證或績效責任時，自我評鑑是受評機構內部人員根據外部的標準，對本身之目標、現況、過程及結果做敘述或分析，並將其所得結果撰寫成報告，以供進一步外部訪評之依據 (Kells, 1995)，此種自我評鑑稱之為「self-evaluation」；其二，當學校基於校務發展計畫之需求，植基於品質持續的改善與組織的革新之基礎，強調由學校所有成員參與，並在高層主管的領導下，透過各種有效的評鑑機制，對學校的輸入、過程及結果等內容進行評鑑，以達到改善導向 (improvement-oriented) 之目的，此種自我評鑑稱之為「self-study」，且常與組織之策略規劃相結合。

衡諸國內中小學校務評鑑之實施，其中也都包括自我評鑑的步驟，顯見評鑑者也都能認同自我評鑑在整個校務評鑑中的重要性。但綜觀目前各校自我評鑑的實施，極少能做到學校所有成員參與，並在校長的領導下，透過各種有效的機制，以瞭解學校運作之優勢與缺失，而多是學校根據既定之評鑑標準，由兼任行政工作之教師，準備各種資料，已被訪視評鑑之需要。王保進 (民 86)、王麗芬 (民 87) 均指出，當前我國評鑑工作的一個重要困境，就在學校教育人員無法真正瞭解自我評鑑之意涵以及具體作法。因為這樣之限制，自我評鑑一直停留在 Self-evaluation 之意涵上，而無法落實到全員自發性之 self-study，將評鑑落實到學校行政一環中。

## 五、訪視評鑑

在校務評鑑過程中，常會由評鑑辦理機構遴選具專業資格之學者專家，組成評鑑團隊，對受評學校進行為期二至四日之「同儕訪視」或「實地訪視」，除檢測各校自我評鑑報告內容之效度外，並再一次對學校品質作一次全面性評核，以提供受評學校校務發展之洞見或方向。

當前國內各級教育所進行之訪視評鑑中，除台北市國民小學校務評鑑中所規劃之訪視評鑑是二天 (台北市政府教育局，民 90) 外，其它的多是一天或半天。雖說時間長並不一定就好，但在短短一天的行程中，要完成訪視評鑑應有的功能，確非易事。其次，訪評委員之組成，應本於「專業」之原則，但縱觀各縣市之作法，可謂五花八門，加上其中委員人選又多所重疊，究竟是否符合「專業」之標準，實有待深入探討，更不必說是否做到「利益迴避」之原則 (Kells, 1995)。最後，訪視評鑑之報告，本應在將初稿交由受評學校，並由受評學校提出必要申覆或回應意見後，綜合各校自評報告與訪視結果，由訪視委員正式提出，但此一理想在國內校務評鑑中，可能還有極大的努力空間。

## 六、後設評鑑

後設評鑑是將原來的評鑑者與評鑑機制變成受評鑑者，而對其活動或表現進行價值判斷，以提升原有評鑑之品質 (Gallegos, 1994)。自從 Scriven 在 1969 年提出「後設評鑑」之觀念後，這個議題在近三十年來已有相當豐碩之研究成果或實務出現，美國「教育評鑑標準聯合委員會」在 1981 年所提出之效用性、可行性、適切性

及精確性等四項標準，已成為後設評鑑之共同守則，而 Stufflebeam (2000) 更提出後設評鑑之方法論。但反觀國內，除少數幾篇研究生所撰寫之博碩士論文（王睿君，民 88；林劭仁，民 90；陳劍賢，民 90）外，對目前如雨後春筍般出現之各級教育之校務評鑑工作，很少有系統地對此一議題進行深入之研究，建立適合本土文化之後設評鑑標準與方法論。

## 肆、校務評鑑之理想內涵

根據上述對校務評鑑重要議題探討之結果可以發現，在規劃校務評鑑時，評鑑者首先應先確認所要評鑑之教育品質內涵為何，才不致影響評鑑模式之可行性。王保進（民 90）即指出，校務評鑑是評鑑者在確認教育品質之內涵下，決定評鑑之內容，並擬定客觀之標準，利用自我評鑑及專家訪視之方式，以瞭解學校經營品質之實況，從而達成教育品質的績效責任或持續改善之目的。在這個定義下，一個理想之國民中小學校務評鑑內涵，應該具備下列之特性：

### 一、評鑑目的是適切的 (conformable)

雖說教育品質具有多種面向，教育品質內涵不同，校務評鑑之目的也有所差異，但整體言，其中最重要者不外「績效責任之確保」與「品質之持續改善」（王保進，民 90；Kells, 1995），這二種目的經過評鑑實務驗證後，都發現難以同時達成 (Kells, 1995; Sharp, Munn, & Paterson, 1997)。由於校務評鑑在國民中小學仍屬新興之議題，學校教育人員多無相關之經驗。為避免校務評鑑造成各校壓力，進而影響對評鑑之接受程度，不利於使校務評鑑納入學校行政運作之一環，則各縣市在規劃校務評鑑時，應重視評鑑目的之適切性，初期應以品質之持續改善為最重要之目標，強調採效標參照之結果解釋，以協助國民中小學獲得品質之轉化，並認知到評鑑在校務發展過程中之重要性。

### 二、評鑑歷程是全面的 (comprehensive)

目前國內國民中小學校務評鑑的內容，各縣市並不相同，但大抵不出行政管理與支援、教師專業與成長、課程與教學、訓導與輔導、家長參與及校長領導與辦學特色等六大領域；而評鑑方法都包括自我評鑑與訪視評鑑，甚至有追蹤評鑑者，其中雖仍有一些技術性問題待克服，但整個評鑑歷程尚稱完備。

展望當前校務評鑑的發展，結合校務發展 (school development)、學校改善 (school improvement) 及學校效能 (school effectiveness) 三位一體的整體學校評鑑 (whole school evaluation) 已日漸受到重視 (DES, 2000; Hpokins & Lagerweij, 1996; McNamara, O'Hara & NiAingleis, 2002)。究其因，整體學校評鑑之評鑑模式，能有效將從企業引進學校經營之策略規劃 (strategic planning) 與全面品質改善之作法，結合學校效能研究，構成一個全面性的「計畫—過程—輸出」評鑑模式，加上強調評鑑應以學校為一整體，結果應重視各校個別差異，不做常模參照之比較，因此能符合校務評鑑之本質，自然成為評鑑發展之主流。

### 三、評鑑標準是具體的 (concrete)

在我國過去各級教育之評鑑工作中，評鑑結果之所以引起受評學校非議，主要原因就在於評鑑標準缺乏客觀性與具體（王保進，民 86）。究其因，主要在評鑑標準建構時為能釐清標準、效標及指標間之差異，使得所建構之指標模稜兩可，致使評鑑者與被評鑑者均無法明確理解，降低了評鑑之效用所致（楊玉伊，民 90）。因此，在未來的校務評鑑中，評鑑者如何釐清標準、效標及指標間之差異，根據教育宗旨或目標建構出評鑑標準，然後分析每一標準之要素，再依照各要素之性質，建構客觀的量化評鑑指標或進行質性描述，以形成一套具體的評鑑標準架構，將是影響校務評鑑最基本之議題。

#### 四、評鑑方法是可信的 (creditable)

校務評鑑不論其目的是在績效責任或是品質改善，除了建構具體之評鑑標準外，評鑑方法是否具有可信性，是決定校務評鑑能否達到其功能之關鍵因素。評鑑方法通常包括自我評鑑與訪視評鑑，有些則會進一步要求追蹤評鑑，這其中自我評鑑是最根本的評鑑工作，若自我評鑑無法落實，則想要藉助具有時間限制的專家，對學校進行有效的評鑑，則無異緣木求魚！當學校教職員都能充分瞭解評鑑之重要性，並在校長之高度承諾下，透過有系統之自我評鑑指導委員會與工作小組運作 (Kells, 1995)，必能使得自我評鑑發揮其功能。最後，透過專家對自我評鑑報告之檢核，並進行實地訪視，必能使得評鑑方法具有可信度。

#### 五、評鑑結果是效標參照的 (criterion-referenced)

對於評鑑結果的解釋，會隨著評鑑目的的不同而有所差異。一般來說，當評鑑目的是在品質保證與績效責任時，特別是評鑑結果會與獎懲相結合時，對評鑑結果的解釋會是常模參照 (norm-referenced)；但若評鑑目的在強調品質之卓越或改善時，則評鑑結果的解釋會是效標參照，關注的焦點在於受評學校是否達成既定之評鑑標準，以及校務運作之缺失。衡諸當前國內校務評鑑之發展，由於剛處萌芽階段，加上學校教育人員對校務評鑑內涵的瞭解仍待加強，此時若立即採取常模參照之結果解釋，事實上並不利於使校務評鑑發展為學校自發性之 self-study，落實學校本位管理之精神。

#### 六、評鑑報告是慎重的 (considerate)

一般而言，為對社會大眾與評鑑之利害關係人負責，在校務評鑑結束後，都會將評鑑報告對外公開，在今天科技發達的時代，利用網路更可以使資訊傳播之速度加快，閱聽大眾 (audience) 的層面更加寬廣，為此，評鑑者對評鑑報告之處理，應該更加慎重。當前國內校務評鑑之實務，在實地訪評結束後，訪評委員之意見在評鑑報告公佈前，並未完全讓受評學校知悉，並能提出申覆或回應意見，此一現象，在訪視委員遴選未確實做好利益迴避時，更凸顯對評鑑報告慎重處理之重要性。未來在評鑑報告公佈前，實有先寄送受評學校，在提出申覆或回應意見，並經訪視委員做最後討論確認後，再行對外公佈。

### 伍、校務評鑑之革新方向

本研究首先對國內校務評鑑之現況進行簡要說明；其次，探討校務評鑑實施過

程中幾個重要之議題，並據此以 6C——適切的、全面的、具體的、可信的、效標參照的及慎重的，描繪出一個理想之校務評鑑模式的圖像。根據這個圖像，以下提出三點未來國內校務評鑑發展之革新方向供作借鏡。

### 一、藉由「整體學校評鑑」之開展，落實學校本位管理之精神

從國民中小學校務評鑑之實況來看，幾乎已經到了「無所不評」的境界。此種游擊戰式的點狀評鑑；一方面可能會出現「見樹不見林」之窘境；另一方面勢必造成學校人力與時間之嚴重負荷，反而可能會導致行政效率之低落，甚至打擊學校教育人員之士氣。教育是一項專業，當然必須接受評鑑，因此應藉由「整體學校評鑑」模式之開展，建立校務評鑑之循環週期，使各校能在一定年數內接受實地訪視評鑑，至於平時則透過內部自我評鑑，以改善品質之缺失。也唯有如此，才能真正落實學校本位管理之精神，否則，連公廁都必須接受評鑑，這實在是對學校本位管理與教育專業最大之諷刺！

### 二、回歸校務評鑑「持續性品質改善」之本質，符應自我管制之精神

「評鑑的主要功能在改善而非證明」，這句話早已是教育人員所能朗朗上口之常識。但綜觀我國校務評鑑之實務，從幼稚園評鑑到大學之校務綜合或學門評鑑，評鑑結果幾乎無一不與獎懲有關，甚至國中小學之評鑑還要做為校長遴選之參考資訊。事實上，當評鑑結果與獎懲相結合時，受評學校勢必竭盡所能掩飾缺失，只呈現優質的一面，雖說有實地訪評檢證，但在時間過短下，難免無法完全發揮功能，如此勢將降低或失去校務評鑑在品質改善上之目的；其次，校務評鑑在國內正處於萌芽階段，若在學校教育人員對評鑑專業知識仍不甚了解下，即將評鑑結果與獎懲相結合，勢必使學校對校務評鑑產生排斥或抗拒感。為使校務評鑑能發揮「改善」之功能，只有讓它回歸「持續性品質改善」之本質，如此才能發揮學校自我管制之能力，落實學校本位管理之精神。

### 三、強化自我評鑑 (self-study) 之實務，實踐「評鑑是教育專業不可分割之一環」之理念

雖然說自我評鑑的客觀性有時也難免遭到批評，但自我評鑑是整個校務評鑑過程中最重要的一環，則是不容置疑。但觀察國內這幾年來國民中小學校務評鑑之實施歷程，卻明顯發現自我評鑑功能的發揮並不盡理想，受評學校只是被動根據評鑑機構所訂定之標準，進行各項準備供作，未能落實自發性自我評鑑之功能。Smith (2001) 指出在重視學校本位管理，以及強調校務運作多元參與下，未來校務評鑑中自我評鑑勢必扮演著更重要之角色。不論評鑑是強調績效評估，或是關注品質改善，在學校內部勢必會日趨重視評鑑專業的重要性 (Newcomer, 2001)，也惟有國民中小學教育人員充分了自我評鑑對校務發展與品質提升之助益，進而落實自我評鑑之實務，才能使自我評鑑成為整個校務發展計畫中的一環，以能實踐「評鑑是教育專業不可分割之一環」之理念。

### 四、善用後設評鑑機制，以改善校務評鑑實務

為確保評鑑能真正發揮其功效，並改善評鑑專業與實務，「後設評鑑」在這三十年來一直是國外評鑑領域相當重要之研究議題。在當前各縣市政府積極推動中小學校務評鑑之際，很可惜的是，並未同時進行「後設評鑑」之評鑑研究，以瞭解評鑑實務實施之困境或盲點，同時瞭解學校教育人員對校務評鑑之感受。如此，並不有利於對校務評鑑專業與實務之改善。因此，各縣市政府在推動校務評鑑的同時，應該自行組成後設評鑑小組、或委託學術機構協助評估，善用後設評鑑機制，以改善校務評鑑實務。

## 參考文獻

- 王保進（民 86）。我國師資培育教育學程評鑑的可行模式之研究。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。
- 王保進（民 90）。國民中小學校務評鑑模式之內涵分析。*教育研究*，91，52-62。
- 王睿君（民 88）。國民中學校務評鑑之探討—以高雄市國民中學八十六學年度校務評鑑為例。高雄醫學大學行為科學研究所碩士論文（未出版）。
- 王麗芬（民 87）。大學校院教育學程自我評鑑模式之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 台北市政府教育局（民 90）。國民小學校務評鑑實施手冊。台北市：作者。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。教育改革總諮議報告書。台北市：作者。
- 林劭仁（民 90）。我國高級中學後設評鑑指標之研究。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 高雄縣政府教育局（民 90）。高雄縣國民中小學九十學年度校務評鑑實施計畫。高雄縣：作者。
- 陳劍賢（民 90）。國民中小學校務評鑑之研究—以台東縣為例。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊玉伊（民 91）。師資培育機構評鑑標準建構之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- Alstete, J.W.(1995). *Benchmarking in higher education: Adapting best practices to improve quality*. Washington, DC: George Washington University.
- Barnett, R.(1994). Power, enlightenment and quality evaluation. *European Journal of Education*, 29, 165-179.
- DES(2000). *Whole school evaluation: Draft criteria for the evaluation of schools*. Dublin, Ireland: The author.
- Ellis, R.(1993). *Quality assurance for university teaching*. Buckingham: Open Univ. Press.
- Gallegos, A.(1994). *Meta-evaluation of School Evaluation Models*. *Studies in Educational Evaluation*, 20, 41-54.
- Harrison, M.J.(1994). Quality issues in higher education: A post-modern phenomenon? In G.D. Doherty(Eds.),“Developing quality system in education(pp.52-67)”. London: Routledge.

- Harvey, L., & Green, D.(1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18, 9-34.
- Hpokins, D., & Lagerweij, N.(1996). The school improvement knowledge base. In D. Reynolds, R. Bollen, B. Creemers, & D. Hopkins(Eds.), *Making good schools: Links school effectiveness and school improvement*(pp. 59-94), London: Routledge.
- Kells, H.R.(1995). *Self-study process: A guide for postsecondary and similar serviced-oriented institutions and programs*. New York: The Oryx Press.
- Lewis, R.G., & Smith, D.H.(1994). *Total quality in higher education*. Delray Beach, FL: St. Lucie Press.
- Maureen, T.(1999). Quality assurance policies in Higher education in Hong Kong. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 21, 215-226.
- McNamara, G., O'Hara, J., & NiAingleis, B.(2002). Whole-school evaluation and development planning. *Educational Management & Administration*, 30, 201-211.
- NCATE(2001). *Professional standards for the accreditation of schools, colleges, and department of education*. Washington, DC: The author.
- Newcomer, K.E.(2001). Tracking and probing program performance: Fruitful path or blind alley for evaluation professionals? *American Journal of Evaluation*, 22, 337-342.
- Oakes, J.(1986). *Educational indicators: A guide for policymaker*. New Brunswick, NJ: Rutgers Univ.
- Odden, A.(1990). Educational indicators in the United States: The need for analysis. *Educational Researcher*, 19, 24-29.
- Sallis, E.(1994). From system to leadership: The development of the quality movement in further education. In G.D. Doherty(Eds.), *Developing quality system in education*(pp.52-67). London: Routledge.
- Sharp, S., Munn, P., & Paterson, L.(1997). Quality assessment in higher education: The Scottish experience. *Higher Educational Quarterly*, 51, 286-307.
- Smith, M.F.(2001). Evaluation: Preview of the future. *American Journal of Evaluation*, 22, 281-300.
- Stufflebeam, D.L.(2000). The methodology of metaevaluation. In D.L. Stufflebeam, G.F. Madaus, & T. Kellaghan(Eds.), *Evaluation model: Viewpoints on educational and human services evaluation*(2nd ed.). Boston: Kluwer Academic.
- Wiggins, G.(1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wilson, A., Pitman, L.(2001). *Best practice handbook for Australian university libraries*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.
- Wilson, A., Pitman, L. & Trahn, I.(2000). *Guidelines for the application of best practice in Australian university libraries: Intranational and international benchmarking*. Australia: Department of Education, Training and Youth Affairs.

# 臺北市國民中學校務評鑑 「教師與專業」項目析評

討論人：高新建

國立臺灣師範大學教育學系教授

## 壹、前言

臺北市國民中學校務評鑑的六個項目包括：組織與行政、課程與教學、訓導與輔導、環境與設備、教師與專業及家長與社區。本文針對其中「教師與專業」項目實際實施的結果，加以分析與評論。本文作者雖然同時是國民小學及國民中學校務評鑑的評鑑委員，也曾參與國小校務評鑑的規畫工作，不過本文只針對國中部分加以探討。以下說明其主要理由。

國小校務評鑑的作法與國中有所不同。國小與國中校務評鑑之間的差異，除了在評鑑向度、規準及細目，與評鑑項目、內容及指標等名稱及內涵上有所不同之外，在評鑑委員的組成及評鑑的進行方式也有所不同。國小的十組評鑑委員於九十學年度下學期計評鑑四十所國小。其每個小組計有三位評鑑委員，各以每所學校二天的時間，評鑑四所學校。國中部分則由九位評鑑委員各以半天的初評及二週之後半天的複評，共同評鑑三十所學校，其進行的情形為：九十學年度上學期十所學校、下學期十二所學校，以及九十一學年度上學期預計完成的十二所學校。因此，每位國小評鑑委員所評鑑的學校數及其佔臺北市全體國小學校數的比例，均遠少於國中部分。再者，國中部分對各個項目的指標均給予評分，並且提供文字的說明，至於國小部分則只提供文字描述，而不加以評分。

基於前述的現象及其間的差異，為使本文能根據作者所蒐集到之較豐富的實際資料而作成析評，因而選擇作者於國中校務評鑑所主要負責之「教師與專業」項目的評鑑結果，作為本文評論的資料來源。再者，評鑑委員進行校務評鑑時所運用評鑑方法包括：資料檢閱、觀察、訪談及晤談，因而其資料也包括了相對應的四種，不過限於篇幅，本文僅以書面資料為主，而輔以部分的觀察、訪談及晤談資料。本文所分析的資料來源為九十學年度的二十二所學校及九十學年度第一學期已經完成初評及複評的八所學校，二者計三十所學校。以下分別撮述評鑑結果的分析及評論與感言。

## 貳、評鑑結果分析

本節就「教師與專業」項目之四項「評鑑內容」的九條評鑑指標，分別說明評鑑的結果。教師與專業的評鑑內容包括四項：理念與態度、進修與研究、專業與創新及其他。「其他」並沒有列述特定的評鑑指標，另外的三項之下各有三條評鑑指標。以下首先列述評鑑指標，接著綜合歸納評鑑委員對各校之「優點及特色」及「改進與建議事項」所陳述的意見。

### 一、理念與態度

(一) 教師明瞭學校教育願景與做法，並能積極配合。

#### 1. 優點及特色

各校均訂有學校願景，惟訂定的方式互異。部分學校進一步發展學生圖像或學習圖像，作為學校教育的努力方向，亦有學校列出其具體的實施策略，或提醒教師融入課程與教學內，或著手規劃落實學校願景的課程方案或設計統整課程。

#### 2. 改進與建議事項

部分學校於發展或未來修改學校教育願景或學生學習圖像及課程架構時，宜邀請更廣泛的代表參與，並作更充分的討論，以便形成共識，形塑有利的學校氣氛，進而使全體學校社群的成員均能瞭解學校課程願景的精神，並共同規劃課程。此外也宜給予新進教師及實習生瞭解學校課程願景的機會，以利其所設計之課程能更切合學校的理念。

大多數學校宜注意學校教育願景及學生學習圖像與社區情境及學生特質之間的關聯。

大多數學校宜說明學校教育願景與學生圖像的具體內涵，並且提出其透過學校各種課程加以適切轉化及落實的可行方式。亦即，宜考慮如何在未來的數年內將學校的教育願景或學生學習圖像，反應在學校的課程計畫內，以及思考如何加以落實，同時進行評鑑及修改。同時亦宜將各課程方案加以彙整為學校的課程架構，或是與學校的課程架構作比對。

九十一學年度各校均已提出七年級的學校課程計畫，並報教育局備查。各校宜明確指出學校教育願景的內涵及其落實方式，並且提醒教師在各個學習領域及彈性學習節數的分項課程計畫內，指出其課程目的與學校教育願景之間的關聯。

(二) 教師有清晰的教育理念，並能積極落實。

#### 1. 優點及特色

在九十學年度上學期所評鑑學校中，會有部分學校訂有學校課程的實施要點，並明確指出其實施時程，訂定各學習領域會議總日程表，設計績效自我檢核表。亦有學校設計題目及提供答案，供教師自我評估對課程綱要的瞭解程度；訂定「學習領域教學研究會議案研覆表」，回應各學習領域所提出之意見，並協調課程發展委員會、學習領域課程小組

及學科教學研究會的縱向分工及合作。

教師認為自己及絕大多數的同事用心於教學，大多數的教師表示積極準備教材及參與研習進修活動。多數的家長對其子女在學校的學習情形亦感到滿意。

部分學校教師適切運用電腦或其他各種教學媒體，製作教學材料及進行教學，並指導學生製作學習報告，如地球科學的臺灣東北角報告。

各校均有部分教室能作適切的佈置，安排良好的學習情境，尤其部分學校的專科教室除了佈置良好之外，尚有該科豐富的相關資料、書籍、C D等，亦有少數教師提供其自行收藏之畫冊供其他教師及學生參考。

多數學校的校園規畫及牆壁或公布欄的運用，富涵教育意義，提供學生展示作品的園地。

## 2. 改進與建議事項

大多數教師在認真於「教」的同時，也需要注意學生的「學」。在教師的講解之外，宜多採用其他的教學方式，並且給予學生個別發表及學生同儕間討論與分享的機會。在板書之外，宜適切運用各種教學媒體進行教學。教室宜根據教學的單元主題，作適切的佈置，並且於教室或走廊提供學生展示作業或作品的機會。部分學校的專科教室宜有更適切的佈置，並蒐集相關資料、書籍及媒體，使之更富教育意義。少數教師在學生從事練習活動時，宜進行行間巡視以便瞭解學生的學習情形，並給予適時的指導。

教師宜以學生的立場為考量，減少每天紙筆測驗的次數，而適切採取其他形式的形成性評量。宜注意每次紙筆測驗的時間，以免影響實際從事教學的時間。極少數教師宜避免於考試之後，依學生的成績而體罰學生，或是以帶有貶抑意味的語詞責罵學生。

## (三) 教師組織能協助校務發展。

### 1. 優點及特色

多數學校教師組織的代表或成員，積極參與校內的各項會議。部分能居中協調教師的需求及學校行政的要求。

少數學校的教師組織規劃或與學校共同辦理專業性質的研習活動，增進教師的專業知能，並提供教師瞭解各項課程與教學改革的機會。

### 2. 改進與建議事項

多數學校的教師組織宜多規劃或與學校共同辦理專業性質的研習活動，而非僅止於休閒活動。

## 二、進修與研究

### (一) 積極探討新興教育課題、提昇專業素養。

#### 1. 優點及特色

部分學校教師針對時事設計課程並進行教學；以合作方式積極設計主題式的活動，並加以實施；利用學校環境規劃有關之課程與教學及校

園學習步道或生態教育。亦有學校各年級設計共同的主題，然後發展不同的程度及內容；除使用現成的教材之外，教師亦找尋課外材料加以補充。

少數學校配合當地的自然及人文特色，規劃各項課程，或是將之融入各學習領域的課程內，設計適切的教學活動。

在九十學年度只有少數學校已經或正規劃與學區內國小共同討論課程與教學上的銜接事宜，或已經至學區外小學參觀教學活動。多數學校仍有待努力。在九十一學年度由於教育部及教育局的要求，學校均已與其學區的國小進行交流及互動，討論課程與教學上的銜接事宜。

在九十學年度第一學期只有部分學校的學習領域課程與教學計畫注意到課程綱要內的能力指標，或作成教學目標與能力指標的對應表。到了第二學期則多數學校至少有一個學習領域的課程與教學計畫已考慮課程綱要內的能力指標，或作成教學目標與能力指標的對應表。且有極少數學校已完成學校課程計畫初稿，並探討能力指標與現有教材間的連結。在九十一學年度則全部的學校均已依課程綱要的規定，提出學校課程計畫，並報教育局備查，其課程計畫內列有教學目標及其相對應的能力指標。

## 2. 改進與建議事項

大多數學校宜考慮如何配合當地的自然及人文特色，規劃各項課程，或是將之融入各學習領域的課程內，或利用彈性學習節數加以實施。

在九十學年度大多數學校需要多鼓勵教師嘗試將其課程教學計畫、或是自編的教材與教學活動設計，與各相關學習領域課程綱要內的能力指標作對應。俟教師能力增加之後，則可以進一步根據對能力指標所分析的教學目標進行課程設計。在九十一學年度雖然學校的課程計畫均含有能力指標與教學目標，然而絕大多數的學校及教師需要進一步檢視其課程計畫或教學計畫內，教學目標與能力指標的關聯及對應情形。同時也需要注意學校課程計畫的整體性，以使願景、目標、課程內涵、評鑑等各個部分之間，能有良好的關聯。

全體的學校教育人員除了重視教材的銜接之外，亦宜注意國中及國小教師在教學方式、教學態度上的差異，而導致學生在學習方法及學習態度上的差異，及其間的銜接。

### (二) 積極參與校內外進修，並能分享心得。

#### 1. 優點及特色

各校均規劃辦理教師研習活動或是群組的進修活動，提升教師專業知能。學校利用寒假及暑假期間辦理教師研習活動。絕大多數的學校將各項校外研習資訊公布於公布欄或學校網頁上。

各校教師均積極參與校內外各項研習活動。其參與校外研習者，多數能與學校同儕分享研習的心得。部分學校讀書會參與人員撰寫心得報

告與同事分享，或張貼於學校網頁上與同事分享。

少數學校由教師自行規劃專業成長計畫，並提議聘請的師資，再由學校具函邀請；或是由學校根據教師課程發展上的需求及建議，邀請他校教師蒞校分享經驗。其舉辦的時間，除段考下午及學習領域的共同時間之外，亦利用寒暑假期間進行研習活動。

各校均有比例不等的教師主動蒐集各項課程與教學相關資料，並作成內容極為豐富的教學檔案，或是透過學校網頁分享教學相關資料。

## 2. 改進與建議事項

教師多為參加研習，只有較少數的教師進行實作，學校宜鼓勵各個學習領域及各個年級教師根據學校的情境進行課程實作，並付諸實施，以增進課程設計的能力。學校或有關單位所辦理的各項研習活動，宜考慮以工作坊的方式進行，以提供教師實作的經驗。

校內部分人數較少的學習領域，可以考慮與附近學校教師共同研習、合作設計課程及分享成果。

教師的進修項目或內涵，除專業知能的增長之外，學校亦可以適度安排社區情境的踏查，以便使學校的課程與教學及教師的行動研究，能適切地融入社區情境及情境、並且運用社區資源。

教師所製作的教學檔案宜注意其內涵，尤其宜對各項設計的教學活動加以檢討及省思，並提出未來改進的建議。

## (三) 發展自發性的學習成長團體，並能提昇教學品質。

### 1. 優點及特色

一所學校訂有「自組式『教師成長』團體實施方案」，鼓勵學校教師成立自發性的學習成長團體，以提升教學品質。

少數學校成立教師讀書會、親師讀書會或家長讀書會，研讀專書或欣賞影片。

各校均提供教育專業圖書及有關資料供教師參考，部分於圖書館內設有教師研究區，或陳列於學習領域研究室或放置於教務處。亦有學校圖書館提供各項時事的剪報資料、舊教科書及國小各版本的教科書，供教師設計課程及教學活動時參考。另有學校將同學習領域教師安排於同一研究室，方便討論及設計課程。

少數學校成立或計畫成立教材製作中心或多媒體中心，提供教師設計教學材料的空間及設備。

### 2. 改進與建議事項

家長讀書會及親師自組之讀書會宜配合目前教育改革方向，進一步研讀專業領域的有關文獻，以增進教師的專業知能，並提供家長瞭解學校所進行之各項課程與教學改革的機會。

部分學校宜再充實教師專業成長所需的各類書籍，各項資料除了發給教師之外，宜於適當場所公開陳列一份，以供有興趣的教師查閱。在

學校空間允許的情形下，宜考慮提供各學習領域教師研究及討論的場所。部分刻正規劃教師研究室的學校，宜進一步充實課程與教學方面的相關專業圖書，或將圖書室內教師使用的書籍移至研究室，以方便教師取閱，亦宜進一步提供可上網之電腦及週邊設備，以方便教師使用。老舊而過時無用之材料及媒體宜加以適切處理。

### 三、專業與創新

#### (一) 參與或指導學生參加校內外活動、競賽。

##### 1. 優點及特色

各校教師均能指導學生參加各類的活動及競賽。部分學校訂有週詳的實施辦法或自行規劃具有特色的活動及競賽項目，如閱讀計畫或是馬拉松馬長跑英雄榜。

多數學校的社團涵蓋各種類別，提供學生適性選擇及學習的機會。

##### 2. 改進與建議

除了指定學生參與學校的各項活動或比賽之外，大多數教師宜於班級內舉辦各項相關活動或競賽，再選出班級代表，以便給予全體的學生均有參與的機會。

#### (二) 積極參與各種教育實驗或案研究。

##### 1. 優點及特色

部分學校近年來積極參與各項教育實驗，累積豐富的經驗，並有良好的成效，促進學生的多元學習與發展。

部分學校自行推動不同形式的教育實驗，如於一年級或是全部年級針對數學、英語、理化等科目，或是合併數理二科，採取能力分組教學，使學生得到適性的學習。亦有一、二年級數學課利用第八節分三組進行能力分組教學，試行藝術與人文學習領域二班排三節課，以方便教師進行協同教學，發展花燈的製作與教學。部分學校則充分利用寒假、暑假及第八節安排實施各項社團活動及「潛能開發教育」。教師亦能設計適切的教材、教法、及評量。

部分學校教師參與校內外的專案研究、向主管教育行政機關申請補助經費、參加各項教育實驗及教科書的編輯工作，或是編寫校內使用的實驗教材。

##### 2. 改進與建議事項

學校教師宜面對學校現有的問題，或是發掘學校各類的潛在問題，在加以研究之後提出解決之道，並進行改善的實驗，如某些類型的隔代教養情形、特定社經背景學生的輔導、越區學生的輔導、特殊需要學生的輔導。亦可根據新近的學術理論，發展適切的課程與教學或輔導措施，並進行實驗或研究。

在各項配合措施準備妥適之後，大多數學校宜考慮採取能力分組教學，使學生得到適性的學習。

多數學校宜主動並適切利用主管教育行政機關所倡導的改革，以激勵學校教育人員從事課程與教學上的改良。

(三) 發表研究或創作成果，擴展專業影響。

#### 1. 優點及特色

少數學校教育人員撰寫課程與教學相關的專書，並由出版社發行。部分學校教育人員於校內外期刊發表專業領域的文章。亦有藝能學科教師舉辦發表會。

少數學校辦理校內教材教案比賽，或是辦理「教學觀摩週」，提供教師互相觀摩的機會，並提供家長瞭解學校課程與教學的機會。

九十學年度僅有少數的學校或教師參加臺北市各第二屆教育行動研究成果發表會。九十一學年度有較多的學校及教師參加臺北市第三屆教育行動研究成果發表會及課程博覽會。

少數學校訂有鼓勵教師進修研究及參與行動研究的獎勵辦法，或是舉辦行動研究的研習活動。部分學校在複評時已提出鼓勵教師參與行動研究或進行研究與發表之相關辦法的草案。

#### 2. 改進與建議事項

大多數學校的教師宜將所設計及實施的課程與教學，在省思及檢討之後，加以有計畫的整理，以便與校內外同儕分享，進而於期刊上發表。亦宜將自行蒐集的資料及經整理的教學檔案，與校內外教師分享，甚至進一步作為行動研究的基礎。

教師宜針對目前推動的課程改革，從事行動研究，以解決所面臨的各項困難或問題。亦可將目前所進行之各項教育實驗的實施及檢討情形等資料，加以整理及分析。

大多數的學校行政單位宜建立分享的機制，提供適當的管道，並適時提供各項必要的資源及支援。學校宜訂定獎勵教師研究及發表的適切措施，同時亦宜大力鼓勵教師參與臺北市的教育行動研究成果發表會。

### 四、其他

部分學校實施同儕教學視導或教學評鑑，提供教師互相觀摩學習的機會。另有部分學校實施導師輪流或聘任制度、安排副導師、引導實習教師積極參與助課程與教學之設計與實施、鼓勵退休教師協助相關事務並傳承經驗。然而多數學校所列舉的本項內容，可以融入前列各項或「課程與教學」項目之內。

### 參、評論與感言

根據對三十所學校「教師與專業」評鑑結果的分析及參與評鑑的經驗，本節提出對評鑑指標的評論及參與評鑑的感觸。

#### 一、部分評鑑指標較為抽象需要加以詮釋

教師與專業的部分評鑑指標較為抽象，或是同一條評鑑指標內有一部分較為抽

象，不易在短時間內具體而明確的加以判斷。因而需要由評鑑者加以詮釋，並且選定重要而具代表性的代替項目，以便作為判斷評鑑指標的規準。由學校所準備的書面資料亦可以發現，對較為抽象的評鑑指標，往往不易提供具體而詳細的資料。

就「教師明瞭學校教育願景與做法，並能積極配合」而言，可以由學校訂定教育願景的過程，以及學校社群人員參與情形和訂定時程的書面資料，再配合學校的大小，而推測教師對願景的瞭解情形。亦可以由晤談時教師的說明，而瞭解其配合學校教育願景的作法。由學校簡報中所提出之落實願景的具體作法，也可以得知學校教師是否容易明瞭願景的內涵。

但是，教師對於在本質上即為抽象理念的願景，如何在實際上加以落實，便較不易在短期內加以判斷，因而需要由其他資料瞭解其轉化及落實的可能性。例如，願景及學生學習圖像與社區情境及學生特質之間的關聯程度，以及進一步瞭解願景的具體內涵，及其透過學校各種課程加以適切轉化及落實的可行方式。亦即，願景是否具體反應在各個學習領域及彈性學習節數的課程計畫內。

就「教師有清晰的教育理念，並能積極落實」而言，教育理念一詞本身便相當的抽象而廣泛，至於教師是否長期而積極地加以落實，更不易在短時間內可加以瞭解的。因而除了從晤談中瞭解教師的理念及學生的學習感受之外，也需要由觀察中瞭解教師的實際作法，例如，學校及教師的情境佈置與學生的互動方式及其情形、教學及評量方法的使用情形、運用教學媒體的狀況、學生作業的批改及指導情形等等。

同樣地，「提昇專業素養」及「提昇教學品質」等詞，也是較為抽象。因而評鑑委員需要加以詮釋，採用適切的代表項目，並以觀察及晤談等方式加以瞭解。

## 二、部分評鑑指標的判斷規準需要適時加以調整

與前述的抽象特質類似的是，部分的評鑑指標所指涉的內涵，並不是完全固定不變的，而會隨著時事及教師與教育專業領域的成長而有所變化。例如「積極探討新興教育課題、提昇專業素養」中的新興教育課題，便是一例。

九十學年度第一學期在課程綱要實施之前，雖然教師已開始參加研習活動，但是，只有部分的學校教師注意到課程綱要內的能力指標，而能具體在其所設計的教學計畫內提出教學目標與能力指標的對應表。到了第二學期則多數學校至少有一個學習領域的教師，考慮到了教學目標與能力指標的對應關係。在九十一學年度則全體學校均已依課程綱要的規定，提出學校課程計畫，而其課程計畫內列有教學目標及其相對應的能力指標，只不過各校的處理方式及適切程度有著相當大的差異。

再者，在九十學年度只有少數學校與其學區內國小共同討論課程與教學上的銜接事宜。但是在九十一學年度由於教育部及育局的要求，學校均已與其學區的國小進行交流及互動，討論課程與教學上的銜接事宜。此外，在「九二一」及「九一一」之後，社會或學校發生重大事件前後，也有不少教師針對重大的時事或事件，設計課程並進行教學活動。

此外，尚有部分的課題是個別學校或是某類型社區所特有的。例如，某些類型的隔代教養、特定社經背景的學生群、越區學生、特殊需要的學生。凡此，均是評鑑委員需要根據實際的情形，而適切調整評鑑指標的判斷規準，以免造成評鑑指標

失去了鑑別及判斷的功能，或是在條件未臻成熟之前過於苛求學校。不過，除了有重大的改變，否則在同一學期內同一條評鑑指標的判斷規準，有必要保持一致，以便對受評學校提供相同的判斷參照點。

### 三、心存絕對的標準，手持相對的標準

固然如前所述，部分的評鑑指標較為抽象，而且判斷的規準也會有所調整及因應，但是，評鑑者的心中仍然帶著理想的絕對標準。希望以鼓勵而漸進的作法，引導學校及教師能不斷的進步，冀望有朝一日全體的國中教育都能達到理想的境界。例如，專業與創新的「積極參與各種教育實驗或專案研究」及「發表研究或創作成果，擴展專業影響」，在理想上應是全校的教師均需完全投入。

但是，在長期的教育實務現象，國中教育的外在升學制約之下，評鑑者心中所存的教育理想並非一蹴可幾，因而會根據外在社會及制度上的背景，以及學校本身的條件，而以相對的標準進行評鑑。

### 四、國中教師的部分專業能力有顯著的提升

如果校務評鑑的評鑑指標能夠反應國中教育的實際狀況，就三個學期來接受評鑑學校在教師與專業一項上的評鑑結果而論，國中教師的部分專業能力有顯著的提升。這些指標有如：「積極探討新興教育課題、提昇專業素養」、「積極參與校內外進修，並能分享心得」、「積極參與各種教育實驗或專案研究」及「發表研究或創作成果、擴展專業影響」。固然離理想還有一段距離，可是大多數學校及教師的努力是值得肯定的，教師的學習潛力是不可忽視的。其他的部分指標由於較為抽象，或是屬於組織文化的改變、組織上的調整或需要較長期培養的知能，則可能要更長的時間才容易顯現出學校及教師的進步情形。

### 五、發揮視導功能長期追蹤學校改善情形

所有接受學校均非常重視此次的校務評鑑，對評鑑委員在初評所提出來的建議，均在二週後的複評時提出改善的措施，或作出適當的回應。對於無法即時改善的事項，學校在複評時通常會提出改善的計畫或規畫。部分能夠立即改善的事項，則在複評前便已經作出具體的改進，而在複評時展現在評鑑委員的眼前。例如，改變教室的佈置及物品的擺設方式、提出鼓勵教師從事研究的辦法草案，或是另外展示初評時所未能及時提供的資料。學校及教師的努力是無庸置疑的。

然而，有些改善的建議事項則需要長期追蹤，以便瞭解學校及教師是否加以改進並切實的執行，如前述的各項。此一任務是評鑑委員所難以完成的，需要由教育局的督學根據學校所提出來的改進計畫，長期地加以協助及視導。再者，如果在本次評鑑之後會繼續舉辦第二輪以致於更多輪的評鑑，則在下一校務評鑑時，亦可以由學校主動提出四年來的執行情形與改善程度。或是，在下一輪的評鑑指標中，加入學校長期改善的執行情形。

### 六、學者專家的建議是寶貴的建議，評鑑委員的建議是重要的建議

學校對來自各方的建議事項，通常會給予不同的權重，所有不同的因應方式。

由前述評鑑委員所提出來的建議受到學校非常的重視，並且速度地加以改善，或是表示將訂定長期的改進計畫可以得知，評鑑委員的建議對學校而言是非常重要的建議，即使是補上學生作品的作者牌或是以佈置遮去脫落油漆這類小小的建議。

相對地，學者專家的建議通常是寶貴的建議，因為寶貴，所以學校通常加以珍藏，不讓它因曝光而受到實務的批評。例如，為同一學習領域的教師安排共同的研究發展時間、重視國小與國中課程與教學上的銜接、安排能力分組教學、重視願景具體內涵的轉化與落實方式等。筆者自八十八年開始演講學校本位課程發展此一主題時，便向多位教育主管及學校行政人員建議，「可以」（其實是「應該」一詞之客氣而婉轉的替代用法）為需要共同討論的教師，安排共同的空堂，並且也要準備適當的場所，以方便教師共同研究及發展課程。但是，歷來所得到的回應是：這個構想很好，可是會有實施上的困難，在排課上不容易作到。也有少數的校長或教務主任直截地回答：不可行。

但是，在八十九學年度進行校務評鑑時，全部的學校不只都已經作到了，而且還是跨校的群組研習。亦即，不只校內同一學習領域的教師有共同的空堂，可以一起討論及發展課程，而且還更進一步是同一群組學校之同一學習領域的教師在一起研習（當然，偶爾也會有一起吐嘈抱怨的情形）。教育局白紙黑字的公文，對學校而言是重要的。

這也是讓筆者十分感嘆的一件事，也慶幸在一開始便認清了自己是學者專家的身份，也瞭解它可以扮演的角色及其限制，因而在擔任教育部及臺北市課程綱要試辦或推動工作的輔導委員時，便抱著「不主動、不拒絕、不負責＋鼓勵、勉勵、激勵＝我與學校合作及分享經驗的態度」。

古今庸人，  
常敗於惰字；  
古今才人，  
常敗於傲字。

摘自淨心長老法語

# 臺北市國中校務評鑑實施之評析

討論人：湯志民

國立政治大學教育學系教授  
兼附中籌備處主任

## 壹、前言

評鑑 (evaluation) 並非一種新觀念，亦非舶來品，禮記學記：「比年入學，中年考校，一年視離經辨志，三年視敬業樂群，五年視博習親師，七年視論學取友，謂之『小成』。九年知類通達，強立而不反，謂之『大成』。」由此可知評鑑在我們教育活動中早已占有不可忽視的地位。美國教育評鑑專家 Dubois、Popham、Worthen 和 Sanders 等人亦認為正式的評鑑活動或概念，實源於中國的科舉制度（黃炳煌，民 72），或更早的周代鄉遂之治中的邦比之法，即「三年大比」（每三年考查百官）（盧增緒，民 84）。我國自民國 64 年起，教育部、廳、局對大學、工專、師專、公私立高中、國民中、小學、幼稚園等各級各類學校進行一連串的校務、課程、輔導、學校建築、道德教育等教育評鑑活動，使評鑑的觀念普遍引起社會及教育界人士的關切與注。就行政三聯制——計畫、執行和考核而言，評鑑的推展，實居於行政成效發揮的關鍵地位，其重要性不言而喻。行政院教育改革審議委員會（民 85）強調，教育發展需要評鑑的機制，以發揮檢視的功能；客觀的教育評鑑制度尚未確立，學校的績效考核，常流於主觀及表面層次，無法深入探究教育問題，發揮評鑑的應有功能，因此要建立各級學校之校務及教學評鑑制度。基本上，評鑑是一種描述和價值判斷的歷程，其目的誠如 stufflebeam 等人 1971 所言：「評鑑的目的不在證明什麼，而在改進。」對學校而言，評鑑的目的在改進學校教育，提升教育績效，促進學校發展，使之更臻完美（湯志民，民 91）。臺北市政府教育局為因應教育改革、提升學校效能及校長遴選之需，特研訂臺北市國民中學校務評鑑，個人有幸參與，並擬以這一年實地參與評鑑的經驗心得，提供個人芻蕘之見，以就教於方家。

## 貳、臺北市國中校務評鑑的內涵

臺北市國中校務評鑑（臺北市政府教育局，民 90）的評鑑實施式、評鑑指標內

容和評鑑結果運用，要述如下：

## 一、評鑑實施方式

- (一) 評鑑時間：90 學年度上學期（90 年 10 月 15 日至 11 月 30 日）。每校評鑑二個半天（間隔一週）。90 學年度下學期（91 年 5 月 6 日至 6 月 17 日），每校評鑑二個半天（間隔二週）。
- (二) 評鑑校數：90 學年度上學期評鑑 10 校，包括石牌、士林、北政、木柵、五常、新興、龍山、芳和、弘道、成德等國中。90 學年度下學期評鑑 12 校，包括民權、蘭州、實踐、景興、明德、桃源、信義、民生、蘭雅、格致、內湖、明湖等國中。
- (三) 評鑑委員：成立評鑑委員會，由教育局聘請教育行政、學校環境、訓輔、課程和教學之學者專家、資深校長和家長協會理事長等九人組成。
- (四) 評鑑編組：三人一組，共分三組：(1)第一組「組織與行政」、「環境與設備」；(2)第二組「課程與教學」、「教師與專業」；(3)第三組「訓導與輔導」、「家長與社區」。
- (五) 評鑑方式：(1)學校自評；(2)委員評鑑。
- (六) 評鑑步驟：學校先自評，再由委員評鑑，委員評鑑步驟為：(1)人員介紹及學校簡報；(2)分組參觀、參閱資料及晤談；(3)評鑑委員交換意見；(4)綜合座談。
- (七) 評鑑方法：採用文件分析、觀察、座談和評量表等方式評鑑。
- (八) 評鑑結果：依據評鑑指標計分，並以文字概述，採取質化描述。

## 二、評鑑指標內容

臺北市國民中學校務評鑑，評鑑項目計六項，評鑑內容和評鑑指標數如下：

- (一) 組織與行政：評鑑內容分為「理念與目標」、「計畫與推動」、「組織與運作」、「領導與溝通」、「人事與會計」、「革新與發展」、「其他」等 7 目，計 20 個評鑑指標。
- (二) 課程與教學：評鑑內容分為「推動與執行」、「課程發展與設計」、「教學活動」、「教學評量」、「圖書與資訊」、「其他」等 6 目，計 20 個評鑑指標。
- (三) 訓導與輔導：評鑑內容分為「執行與推動」、「生活教育」、「民主與自治」、「衛生與體育」、「資料建立與應用」、「輔導與諮商」、「親職教育」、「其他」等 8 目，計 20 個評鑑指標。
- (四) 環境與設備：評鑑內容分為「推動與執行」、「校舍與設備」、「環境與布置」、「營建與購置」、「管理與維護」、「其他」等 6 目，計 20 個評鑑指標。
- (五) 教師與專業：評鑑內容分為「理念與態度」、「進修與研究」、「專業與創新」、「其他」等 4 目，計 10 個評鑑指標。
- (六) 家長與社區：評鑑內容分為「家長會組織與功能」、「支援校務與親師合

作」、「學校與社區互動」、「其他」等 4 目，計 10 個評鑑指標。

### 三、評鑑結果公布

- (一) 依據指標內容，分別呈現六項評鑑結果之等第，每項並附上文字說明，分項陳列成績，不做加總。
- (二) 計分方式，每一評鑑指標滿分 5 分，個別計分，各項評鑑指標分數，「組織與行政」、「課程與教學」、「訓導與輔導」、「環境與設備」每項總分 100 分，「教師與專業」、「家長與社區」兩項各 50 分。
- (三) 量化等第，每項總分 100 分者，以 90 以上為「特優」，80~89 分為「優」，70~79 分為「甲」，60~69 分為「乙」，60 分以下為「丙」。每項總分 50 分者，折半計算。
- (四) 評鑑結果，對學校給每一大項量化等第及描述性評鑑結果說明（含建議），並上網公告。22 校中，6 項特優計 1 校，5 項特優計 4 校，4 項特優計 4 校，3 項特優計 2 校，2 項特優計 2 校，1 項特優計 8 校。

### 參、臺北市國中校務評鑑的特色

臺北市國中校務評鑑在評鑑範疇上，是「學校整體評鑑」，兼融學校校務評鑑及學校效能評鑑。在評鑑類型上，就目標情形言是「基於目標的評鑑」，就評鑑的內容言是「綜合的評鑑」，就評鑑時機言是「總結性評鑑」，就實施重點言是「成果評鑑」，就評鑑人員言兼顧「內部的評鑑」和「外部的評鑑」，有校內人員辦理的「自我評鑑」，也有學者專家組成的「評鑑小組評鑑」，就評鑑取向言是「準評鑑」，就評鑑目的言兼顧「績效的評鑑」和「發展的評鑑」；在評鑑的發展上，以第二代評鑑「描述」、第三代評鑑「判斷」為基礎，兼融第四代評鑑相關政策關係人的協商和共同解決問題；在評鑑模式上，屬於 Stufflebeam 的 CIPP 模式，亦即評鑑旨在描述、取得及提供資料，供做判斷或決定方案之用（湯志民，民 91；Chelimsky, 1997；Nevo, 1995；Stufflebeam, 1994）。茲就個人參與臺北市國中校務評鑑研擬和擔任評鑑委員之經驗與心得，將臺北市國中校務評鑑的一些特色，要析如下（湯志民，民 91）：

#### 一、實施本土研究

臺北市國中校務評鑑，係專案研發，具有本土色彩。首先，臺北市教育局委託曾文錄等（民 90）進行臺北市國小校務評鑑研究，歷時二年，參考國內外相關研究及各級學校評鑑指標，以學校效能為核心，融入現代學校革新和教育改革重大政策，編製問卷調查 3000 多人，並舉行三場公聽會，廣徵意見，據以研訂臺北市國小校務評鑑指標，不僅有理論依據，且兼顧實際實施之可行。臺北市國中校務評鑑，也成立專案研究小組（張岳仁等，民 90），以國中教育人員為主體，參考前述評鑑項目和指標，加以修訂，以符應國中教育評鑑需求。

#### 二、回歸學校效能

學校評鑑應以學校效能為核心，過去學校評鑑偏向行政評鑑，與學校整體效能之提升關係不甚密切。究其主因在學校評鑑窄化為對學校行政和行政人員的評鑑，與教師教

學、社區參與學生成就無關。因此，臺北市國中校務評鑑，特以學校效能為核心，計分六項，包括「組織與行政」、「課程與教學」、「訓導與輔導」、「環境與設備」、教師與專業」和「家長與社區」，讓教師教學和社區參與列入校務評鑑指標（學生成就則因評鑑技術的限制暫未列入）；其中人事與會計等併入「組織與行政」中，縮小其影響力，讓國中校務評鑑由偏向學校行政評鑑回歸學校效能之強調，以利促進學校發展。

### 三、增加教學評鑑

增加教學評鑑，是臺北市國中校務評鑑的特色之一。過去學校評鑑偏向行政評鑑，忽視教學評鑑，為因應九年一貫課程和教學革新之需，有許多特別的評鑑指標：如「成立課程發展委員會及領域小組並確實推動」、「教科書選用依規定辦理」、「各科教材與作業設計多元化」、「教師均訂有教學計畫」、「評量方式適切、多樣化、生活化」、「教師教學評量內容兼顧知識、技能、情意目標」、「教師教學評量結果能有效運用並實施補救教學」、「教師配合基本能力指標，積極研發命題技術」等，皆重視教學效能的提升。

### 四、重視動態機制

學校是一個有機體，面臨社會的變遷和教育改革，有其動態性的應變、成長和發展，過去學校評鑑偏向靜態性、現況資料的查核，很少了解學校的發展動態。臺北市國中校務評鑑，在評鑑內容上，為了解學校的動態發展，有許多因應學校革新和教改需求的評鑑指標設計。在評鑑時間上，嘗試突破以往一校一次評鑑，改採一校二次評鑑，間隔一至二週，以利評鑑委員觀察並和學校雙向互動，學校依第一次評鑑建議，於第二次時提出回應，從學校對評鑑委員的意見作一回應和處理中，可進一步印證學校效能，目前成效良好。

### 五、評鑑適度量化

學校評鑑結果的呈現應質量並重，臺北市國中校務評鑑結果，除質的描述之外，並適度量化。而量的呈現，「組織與行政」、「課程與教學」、「訓導與輔導」、「環境與設備」、「教師與專業」和「家長與社區」，分項計分，不加總，以免產生校際間學校績效的排序問題。此外，為讓外界了解學校評鑑結果，並激勵學校辦學績效，校務評鑑結果均對外公告並上網，成效良好。

### 六、評鑑符應權責

為落實學校本位管理，讓教師彰權益能、社區參與的校園民主能符應其權責結構，學校效能責任自不能以校長或學校行政人員獨當，而應回歸到學校行政、教師和家長三方，共同參與，共負其責。據此，臺北市國中校務評鑑內涵，最大的特色之一，即將「教師與專業」、「家長與社區」各單獨列為一項，以突顯其重要性，與「組織與行政」主要由校長（含人事和會計）負責，「課程與教學」主要由教務處負責，「訓導與輔導」分由學務處與輔導室負責，「環境與設備」由總務處負責，共負學校效能與發展之責。

### 七、強調學校特色

為符應教育鬆綁和學校本位管理的教改理念，學校未來的發展將有更大的彈性和自主空間。學校評鑑項目的研訂，雖有教育政策導向和維持一定教育水平之效，反之卻也

易限制學校的自主發展。臺北市國中校務評鑑項目，每一評鑑類別項下，有一「其他」項，可讓學校自行填寫與各該項有關的特色，此一彈性指標，提供學校教育有多元化發展的空間，有利學校自主、個別化發展，並建立各學校的特色。

## 八、尋求評鑑共識

為獲得所有學校對評鑑的支持，在評鑑研擬階段，就評鑑項目和評鑑指標傳真各國中，廣徵意見，尋求共識，同時就評鑑實施邀請學者專家指導研訂，並送經臺北市議會審議通過後實施，以利學校評鑑之推展。

## 肆、建議（代結語）

臺北市國中學校務評鑑，已實施1年，未來的發展和運用，個人（民91）之研究，有幾點建議供參：

### 一、併校長遴選使評鑑制度化

評鑑本為行政的回饋系統，理應不斷進行，國內因經費和其他執行因素，常致學校評鑑未能持續實施，值此教改風潮，可嘗試將校務評鑑與國中校長遴選結合，不但使校長服務績效有客觀準據，同時可使學校評鑑制度化，還可以落實追蹤評鑑，以改進學校教育，提升學校效能，促進學校發展。

### 二、評鑑指標宜增列學生成就

根據研究文獻，學生成就（或表現）應為學校評鑑的重要指標，目前臺北市國中校務評鑑未含此項，未來應先建構學生成就指標，可包括基本學力、體適能、學藝活動、生活儀節等，以利學校評鑑範疇之周延。

### 三、評鑑應客觀並能重視互動

學校評鑑非單向的上對下考核，依第四代評鑑 (Cuba & Lincoln, 1989) 之要旨，評鑑委員應以民主、融合的態度，在評鑑過程中，與校方相關人員自然互動，以獲得更客觀、真實的資料，並與學校人員彼此經驗交流，就相關問題共謀解決之道；同時，學校成員不可將評鑑視為考核，尤應放棄防衛心態，敞開心胸，運用評鑑人員的專長和客觀立場了解學校問題，發展解決策略。

### 四、形成性和總結性評鑑同步

學校評鑑的落實，還有一項很重要，即形成性評鑑和總結性評鑑應兼顧，基本上臺北市國民中學校務評鑑，在評鑑時機上，屬於總結性評鑑，不妨透過督學（本為最佳的學校評鑑人員）結合於日常的視導工作中，實施形成性評鑑，不僅可使視導工作更為落實，讓學校教育的改進事項與解決策略或長遠的學校發展計畫，可以因應時需研擬解決，同時彙整形成性評鑑成果，也自然成為總結性評鑑之依據和結果。

### 五、轉化與發展學校本位評鑑

為進一步落實學校本位管理，提升學校效能，應將學校發展的激勵因素，逐漸由外在目的，轉化為內在動機，才能長治久安。因此，臺北市國中校務評鑑未來的發展，應

將現在的「外部評鑑」屬性，逐漸內化為「學校本位評鑑」(school-based valuation) (Nevo, 1995)，的「內部評鑑」，才能讓學校的發展，不待外求，自然上路，而有促進「自我實現」之效。

## 參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。**教育改革總咨議報告書**。臺北市：作者。
- 黃炳煌（民 72）。**教育與訓練**。臺北市：文景書局。
- 郭昭佑（民 89）。**學校本位評鑑**。臺北市：五南圖書公司。
- 曾文錄、湯志民、李珀、馮清皇、楊慶齡、賴文堅、楊雯、鄧鈞文（民 90）。**國民小學校務評鑑指標建立及評鑑實施之研究**。臺北市：臺北市政府教育局。
- 湯志民（民 91）。**臺北市國民中學校務評鑑之評析**。*初等教育學刊*，11，25-50。
- 張岳仁、林堯文、吳和惠、曾正吉、彭桂梅、戴麗緞、潘正安、何碧燕、徐月娥、葉碩、池石吉、王美霞（民 90）。**臺北市國民中學校務評鑑手冊**。臺北市：臺北市政府教育局。
- 臺北市政府教育局（民 90）。**臺北市國民中學校務評鑑實施計畫：行前說明會會議資料**。臺北市：作者。
- 盧增緒（民 84）。論教育評鑑觀念之形成。載於中國教育學會主編，**教育評鑑**（3-59）。臺北市：師大書苑。
- Chelimsky, E. (1997). The coming transformations in evaluation. In E. Chelimsky & W. R. Shadish (Eds.), *Evaluation for the 21st century: A Handbook* (pp.1-26). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S.(1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Nevo, D. (1995). *School-based evaluation: A Dialogue for school improvement*. Tarrytown, New York: Elsevier Science.
- Stufflebeam, D. L. (1994). Introduction: Recommendations for improving evaluation in U. S. public schools. *Studies in Educational Evaluation*, 20, 3-21.
- Stufflebeam, D. L., Foley, W.J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R. L., Merriman, H. O., & Provus, M. M. (1971). *Educational evaluation and decision making*. Ithaca, IL: F. E. Peacock.

以微笑容忍為半徑，畫出一個真善美的圓滿人生。

摘自海濤法師人生金言

# 臺北市國民小學校務評鑑的發展 與省思

討論人：蘇秀花

臺北市政府教育局

國內評鑑工作發展的時間雖然不長，但受到教育改革的衝擊，方案屬性的評鑑大量在學校內實施，其種類之多，有中央教育部主政，也有地方縣市政府主政的，以臺北市為例，數量最多的學校每年高達十數種，然而評鑑是否能達到提昇教育品質的目的？評鑑的專業技術如何？而失能的學校又如何追蹤輔導改善？有無重新構思評鑑內涵與整合的必要性，是一個亟待探究的問題。

## 壹、前言

時序進入二十一世紀，是一個競爭的世紀，也是品質的世紀，受到求新求快的資訊文化的衝擊，品質成爲現代各種社會制度評鑑的重要指標，近年來，各項教育改革議題不斷的推出，透過政策與法令程序的修訂謀求改進之道，主要的目的，都是強調教育品質的提昇與教育服務的專業化；爲考量教育服務品質的提昇及保障執行績效的水準，學校評鑑的概念再次受到重視。

值此國內大力推動「教育鬆綁」和「權力下放」之際，學校不論是課程與教學、教師聘用和行政事務等方面，都有愈來愈多的自我決定權，我們必須思考的一項重要課題，就是學校經過了這些組織變革之後，學生受教品質是向上提升呢？還是日漸沉淪呢？爲了驗證此種變革所引發的教育效率，實施校務評鑑藉以了解教育服務的品質，作爲未來改進教育作爲的參考，確有其正面的意義（吳清山，民91）。

## 貳、校務評鑑的意義與重要性

台灣地區近十年來，教育體制面臨許多內外環境衝擊，各級學校教育都做了不少變革，尤其從八十五年行政院教育改革審議委員會，提出教育改革總諮議報告書後，在全民共識和社會呼籲下，形成權力下放的趨勢，以學校爲基準的經營管理概念逐漸萌芽。教育鬆綁與自主後，教育績效在另一股強調自律與負責的呼聲下，也日漸受到重視；教育內容和成果，漸漸成爲各界關注的焦點，主張學校的發展與改

進需要完善的監督機制，以發揮檢視的功能，亦廣泛引起討論，校務評鑑的推動成爲一股不可遏止的潮流，唯有透過校務評鑑提供必要資訊，從而了解學校之優勢、缺失、危機與轉機，才能藉由改善及反省的過程，有效因應環境之快速變遷（王保進，民 90）。

評鑑的概念，起源甚早，我國隋唐所舉辦的科舉制度，可視爲一種評鑑的方式（吳清山，民 88）。評鑑的發展沿革，可分爲幾個重要階段時期（郭昭佑，民 89），從最早視評鑑爲單純的測驗概念；到用來描述結果是否與目標一致；再演變成專業判斷以社會公平出發求其績效責任；近來更將評鑑視爲是協助改進而非證明績效，而參與過程強調由評鑑者主觀判斷或資料描述，轉化爲與利害關係人對話互動，在資訊交流中達成共識。

評鑑發展的理論和實務方向，除時代背景外也因其政治、文化、經濟、社會狀況之不同，而有所不同。英國人一向重視學校教育選擇功能，因此評鑑注重學生學習成果評量；美國人強調個別發展的重要，評鑑的發展重視實施過程的重要性，包括評鑑模式的設計、方法與成效（盧增緒，民 74）。臺灣近十年來，由於社會與教育環境的重大改變，學校辦學績效，即教育服務品質逐漸受到社會大眾的重視，由各級教育行政機關所主導的評鑑活動大量而全面的實施；評鑑成爲教育行政單位監督角色的重要工作；民國八十六年特殊教育法修正、八十八年國民教育法修正後皆明訂評鑑條文，使評鑑工作的發展，更受到重視。民國九十年國民小學九年一貫課程實施，強調學校本位課程發展，而課程評鑑應由中央、地方政府和學校分工合作，各依權責實施，落實學校課程發展。教育評鑑在國內獲得空前未有的重視，已成爲一種了解校務發展良窳的必然趨勢。

## 參、校務評鑑的重要內涵

校務評鑑是一種以學校爲主體，結合學校有關的利害關係人，針對與學校發展有關的事務，採用系統化的蒐集和分析學校的各種資料，加以客觀描述和價值判斷，以爲協助學校持續改善或確認學校績效決策的整體運作歷程。爲了探究教育活動實施成效，國內外有許多不同的主張，由於關心的焦點有異，所建構的評鑑模式就有差異；不論是強調證明的功能，著重在品質的保證或績效責任的確保，亦或強調改進的功能，著重方案成效的改進；評鑑模式的發展，漸漸趨向重視利益相關人的參與，包括學生、家長及教師，並在評鑑資料的收集及評鑑方法上採取多元方式來進行。

校務評鑑是一個歷程，其範圍是以學校爲中心向外擴散，過程是以系統的方式進行資料的蒐集和判斷，其重要的內涵係強調學校本身自發性、主動性爲求瞭解學校的問題和優勢，促進學校的發展，或爲提供外部評鑑的依據，由機構全體教職員及相關代表，包括學生、家長以及社區代表等，對學校辦學效能所做的自我檢核，以作爲品質改善之參考。學校事務的經營是一個專業且複雜的工作，其辦學自應接受合理有效的評鑑，而評鑑的目的既要判斷教育執行的績效，也要協助教育決策者做更好的決定，更期望能協助改善學校的缺失，則須建構一個比較周延完整的評鑑

模式；在強調對學校表現作價值判斷和決定的歷程中，對學校的辦學目標、工作計畫、執行過程、實施成效的檢討與確認，除了客觀的資料蒐集外，更要重視學校本身內發促動力的深層意義。

## 肆、臺北市國民小學實施校務評鑑之現況

國民小學教育的辦理屬於地方教育行政機關的權責，因此國民小學評鑑工作大多由地方政府規劃實施（游家政，民 83）。臺北市國民小學教育評鑑的實施，在六十八學年度著手規劃，但延至七十學年度才正式實施（黃昆輝，民 70；教育部國民教育司，民 77），七十九學年度由教育部委託主辦國民小學評鑑，以學校事務為評鑑範圍，是校務評鑑在臺北市實施的開始；發展時間雖然不長，但受到教育的衝擊，近年來方案屬性的單項評鑑大量在學校內實施，造成校務推展上極大的負擔，又因臺北市政府教育局自八十七年八月一日組織編制調整為八科八室後，由於橫向聯繫擴大且從業務需求的考量，國民小學的評鑑工作從中央主導到教育局各科室主政的為數甚多，有教育部辦的相關評鑑，如兩性平等教育、特殊教育、交通安全、春暉專案、發展小班教學精神、九年一貫課程評鑑；也有教育局自行辦理的評鑑，如校務評鑑、體適能、學校日、資訊教育融入各科教學、視力保健、英語教學、法治教育、學校社工師、中輟生復學、幼稚園等評鑑，數量種類之多每學年最多的學校高達十九種。許多的評鑑工作在未能建立正確的評鑑觀念下，被運用為判斷學校事物的價值，對學校的整體發展與改進是比較有限的，因此探討評鑑工作執行的缺失與整合是行政單位的當務之急。為了解臺北市國民小學校務評鑑實施狀況，經彙整九十學年度教育部與台北市教育局規劃辦理的各項評鑑計有十九種，臚列如表 1。

表 1 臺北市政府教育局九十學年度國民小學各類評鑑實施概況一覽表

實施概況 規劃單位	評鑑類別	實施方式		評鑑說明	後設評鑑	辦理科室
		自我評鑑	訪視評鑑			
教育局	兩性教育	v	v	×	×	第一科
教育局	社工員試辦方案	v	v	×	×	第二科
教育部	中輟生輔導	v	v	×	×	第二科
教育部	教訓輔三合一	v	v	×	×	第三科
教育部	法制教育	v	v	×	×	第三科
教育部	九年一貫課程	v	v	v	×	第三科
教育部	小班教學	v	v	×	×	第三科
教育局	英語教學	×	v	×	×	第三科
教育局	國小校務評鑑	v	v	v	×	第三科
教育局	幼稚園	v	v	v	×	第四科
教育部	特殊教育	v	v	v	×	第五科
交通部	交通安全	v	v	×	×	第六科
教育部	體適能	v	v	×	×	第七科
教育部	視力保健	v	v	×	×	第七科
教育部	體育評鑑	v	v	×	×	第七科
教育局	公廁評鑑	v	v	v	×	第七科
教育局	資訊科技融入教學	v	v	×	×	資訊室
教育局	學校日	v	v	×	×	秘書室
教育局	春暉專案	v	v	×	×	軍訓室

## 伍、整合是現階段推動校務評鑑的有效途徑

臺北市政府教育局爲了解所屬學校經營與運作現況，特以建立學校校務發展經營標準及各校基本資料、協助學校在既有的基礎上永續發展特色、提昇學校校務經營的效率爲目的，重新構思校務評鑑的內涵和方式，辦理九十學年國民小學校務評鑑工作，其設計內涵採用學校校務統整、校務計畫本位、專業及持續改善的理念，評鑑方式分爲自我評鑑與訪視評鑑二階段方式進行，外部訪視評鑑並延長爲兩天；校務評鑑項目爲行政管理、課程教學、專業發展、訓導輔導、家長參與、學校特色。並在校務評鑑實施前，辦理評鑑說明會及評鑑委員研討座談會；受評學校採用申請評鑑、指定評鑑及隨機抽選評鑑三種方式產生；評鑑結果於完成報告初稿，接受受評學校意見回饋，各校於評鑑報告公布之後，三個月內提出學校改進計畫，教育局參據評鑑報告以及學校改進計畫進行追蹤輔導與評鑑。

校務評鑑工作目前在臺北市的發展已受到相當的重視，許多的評鑑推動也爲臺北市的國民小學校務改進貢獻甚多，惟多數單項評鑑結果以績效考量，評鑑之前又未作說明會，執行難免有所誤解，尤其是評鑑內容與過程、態度與知能的掌握上，仍有較爲形式上的觀念，對於近年來學校經營運作，強調多元參與及團隊合作的趨勢，整體運作全貌和發展特色反而無法呈現，甚至因爲數量頻繁影響學校核心的教學工作，因此本次校務評鑑的檢討，應以學校整體性發展設計，整合各類評鑑內容，實質上以教學與課程爲核心，聚焦在學生的學習上，層次上包含教師的教學與學生的學習，運作上強調團隊合作及多元參與的學校整體概念，才能就學校運作機制診斷協助、持續改善，充分發揮教育功能。

## 陸、結語

評鑑基本上是一個內省的過程，那裡狀況不好？需如何改進，才是重要。評鑑的最終目的是希望經由過程中有系統的收集資料並客觀的分析，以瞭解校務發展的良窳，而學校也能在評鑑的結果中獲得正向與負向的回饋，作爲提升行政效率，教師專業素質、學生學習成就的改進依據，以確保學校校務的品質及執行的效率，因此教育行政機關在規劃校務評鑑的設計，應扮演支持性的輔導角色，並將各類評鑑整合後將校務評鑑工作納入學校例行運作，落實校內自我評鑑及學校本位管理的精神。

## 參考文獻

- 王保進（民 90）。國民中小學校務評鑑模式之內涵分析。《教育研究月刊》，91，52-62。
- 臺北市政府教育局（民 80）。台北市七十九學年度國民小學教育評鑑綜合報告。台北市：作者。
- 行政院教育改革審議委員會（民 85）。《教育改革總諮議報告書》。台北市：作者。
- 吳明清（民 84）。教育方案評鑑模式及其應用。《教育資料與研究》，4，4-10。

- 吳清山（民 91）。校務評鑑的實施挑戰與因應策略。《教師天地》，117，6-14。
- 林天祐（民 91）。校務評鑑的理念與作法。《教師天地》，117，15-20。
- 郭昭佑（民 89）。《學校本位評鑑》。台北：五南圖書公司。
- 教育部國民教育司（民 77）。《九年國民教育實施二十年》。台北市：作者。
- 游家政（民 83）。《國民小學後設評鑑標準之研究》。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃昆輝（民 70）。台北市國民教育的檢討。載於教育部（主編），《國民教育會議報告》（78-87 頁）。台北市：教育部。
- 盧增緒（民 74）。教育評鑑初探。《師大學報》，30，116。

## 生命教育尊重人權

建構孩子的生命力，根基於教師

能夠改善自己的心智模式

瞭解生命教育的意義，營造尊重生命的環境

尊重生命平等且尊重人權

享受生命的樂章、讓生命圓滿與成長

回歸教育的本質

我能、我願意、我喜歡

達到師生生命互動的層次

# 校務評鑑準備經驗分享

討論人：宋豐雄

台北市興雅國小校長

## 壹、前言

校務評鑑在於它對於學校發展能夠發揮引導功能，讓學校更有方向，為了解學校運作績效、診斷及改進學校運作缺失、確保學校教育品質與促進學校永續發展（吳清山，民 91），所以台北市政府教育局積極進行中小學校務評鑑。

## 貳、本校主動申請接受校務評鑑

台北市九十學年度校務評鑑，分自我評鑑及訪視評鑑，自我評鑑以所有公立學校為對象，其目的在了解各校校務運作之基本現況，訪視評鑑——國小擬定四十所，對象分為：

- 一、指定學校：遴選在同一學校服務任滿四年的校長學校。
- 二、申請學校：主動申請接受校務評鑑的學校。
- 三、隨機抽取學校：四十所扣除指定學校及申請學校之數目，再隨機抽取學校數目。

本人於九十一學年度，在現服務的興雅國小，將屆滿第一任四年，但居於先檢驗本人辦學的成效，再作為是否申請遴選連任的考量，以及凝聚學校團隊的共識，所以九十學年度時在市立師院校務評鑑第一次說明會時，會中第一個主動表明申請接受校務評鑑，以帶動各校對校務評鑑的重視。

## 參、對校務評鑑的認知

- 一、校務評鑑係指運用系統化蒐集學校發展計劃、執行與結果等相資料，並將蒐集的資料加以客觀分析與描述，以作為判斷校務運作的績效，或作為協助持續改進校務運作的依據（吳清山和林天祐，民 91）。
- 二、校務評鑑的項目包括：

(一)、學校沿革：

(二)、校務基本資料：

(三)、自我評鑑結果：

1、行政管理：包括行政計劃及運作。

2、課程教學：包括課程與教學的發展計劃與執行。

3、專業發展：包括行政人員與教師專業成長與發展的規劃與執行。

4、訓導輔導：包括學校訓導與輔導相關業務之規劃與執行。

5、家長參與：包括家長參與校務的規劃與執行。

(四)、學校發展特色：包括學校的人員、課程、教學、設備、環境等條件與特色。

(五)、困難與改進策略：

三、自我評鑑的向度、規準、與細目：

(一)、向度：5 個向度：

(二)、規準：31 個規準。

(三)、細目：111 個細目。

四、校務評鑑之訪視對象與評鑑方法：

(一)、訪視對象：

1、校長。

2、行政人員。

3、教師。

4、學生。

5、家長社區。

(二)、評鑑方法：

1、資料檢閱。

2、訪談。

3、觀察。

4、座談。

五、訪視的行程：

每個接受訪視評鑑的學校，均接受訪視評鑑委員兩天的校務評鑑，其行程為：

(一)、校務簡報。

(二)、校園環境訪視。

(三)、自我評鑑報告資料檢視與說明。

(四)、與家長、學生、行政人員座談。

(五)、教師教學訪視。

(六)、與學年主任、教師座談。

(七)、綜合座談。

六、評鑑結果將於報告初稿完成，接受受評學校意見回饋後，公佈正式評鑑結果。

## 肆、學校接受校務評鑑的歷程

- 一、積極參與台北市政府教育局於市立師院國際會議廳舉辦的校務評鑑說明會：
  - (一)、本人與教務主任，對校務評鑑說明會之公文，作深入的了解，並事先參考相關的文獻，積極的參加校務評鑑說明會，
  - (二)、本人心理早有定見，並呼籲台北市國小校長同仁，能強烈重視校務評鑑，在會中主動表明申請接受評鑑。
- 二、召集處室主任針對校務評鑑會報：
  - (一)、本人召集處室主任針對校務評鑑項目、向度、規準、細目、訪視對象、評鑑方法……等內容，作深入的意見交換，務必處室主任對校務評鑑，清晰了解、觀念正確、積極掌握，處室協調、產生共識，指導各處室組長及行政人員。
  - (二)、指示教務主任安排時間召集各處室主任、組長、行政人員研習暨說明校務評鑑相關內容及如何準備。
- 三、召集處室主任、組長、行政人員研習暨說明校務評鑑：
  - (一)、教務主任針對校務評鑑內容，充分探討研究，務必非常清楚，並擬定安排自我評鑑行程，如何引導行政同仁積極準備。
  - (二)、擬定各處室組行政同仁分工彙整原有資料草案，並複製校務評鑑內容磁片。
  - (三)、應用多媒體製作簡報，藉電腦、單槍投影機，向處室主任、組長、行政同仁詳細解說校務評鑑、交換意見、凝聚共識、掌握正確方向、落實執行。
  - (四)、複製校務評鑑內容磁片，分送處室主任、組長、行政同仁，以平常心積極整理、填寫自己所負責的部分。
- 四、安排教師週三下午研究進修時間，召集教職員工，說明校務評鑑及相關事宜：
  - (一)、學校是整體的，學校的成長有賴於全體教職員工、家長、學生、社區共同的努力，校務評鑑是學校的重要行事，不只是學校行政人員的任務，全校同仁都應清楚了解、確實執行。
  - (二)、應用多媒體製作簡報，安排教職員工週三下午研究進修及詳細說明校務評鑑及相關事宜。
  - (三)、報告學校，長、中、短程校務發展計劃重點概要，期使全校同仁知悉，凝聚共識，共同努力關心學校發展。
- 五、填寫、蒐集、彙整、檢視書面資料，擬定期程自我評鑑：
  - (一)、各處室組行政人員，針對校務評鑑的項目內容，自己負責的業務，填寫、蒐集、彙整、檢視書面資料。
  - (二)、由各處室主任，檢視各處組校務評鑑的書面資料，先進行處室自我評鑑。
  - (三)、由各處室主任，共同交換意見，彙整，檢視及編排校務評鑑資料，進行

處室交換自我評鑑。

- (四)、由教務主任總彙整，依據校務評鑑之項目類別，檢視及編排校務評鑑資料，製作封底面裝訂。
- (五)、將校務評鑑書面資料初稿 呈校長檢視、批閱、評鑑。
- (六)、作最後修整、檢視、裝訂校務評鑑書面資料。
- (七)、將學校彙整後的校務評鑑內容 E-mail 傳送全校同仁知悉及檢視，徵詢不同的意見和建言。

六、與訪視評鑑本校之校務評鑑委員聯繫，呈送本校校務評鑑書面資料，進行檢視評鑑。

七、進行接受校務評鑑委員兩天的訪視評鑑：

- (一)、依訪視行程作業：校務簡報→校園環境訪視→自我評鑑報告資料檢視與說明→與家長、學生、行政人員座談→教師教學訪視→與學年主任、教師座談→綜合座談。
- (二)、本校校務評鑑資料內容充實豐富，為考量校務評鑑委員檢視書面資料時效及減少勞累，依校務評鑑項目序列置放書面資料。
- (三)、安排處室主任陪校務評鑑委員評鑑並解說。
- (四)、依評鑑委員指示安排家長、學生、行政人員、學年主任、教師座談人員。
- (五)、依評鑑委員指示安排校園環境訪視、教師教學訪視。
- (六)、安排綜合座談人員與校務評鑑委員對話及交換意見。

## 伍、結語

本校接受校務評鑑，幸蒙 王教授保進、葉校長春梅、陳校長榮昌三位評鑑委員指導很多，將使本校往後校務推展更能精進，校務評鑑是一種學校的全身健康檢查，是促進校務健全發展的重要手段，亦是提昇學校競爭力的有效策略。（吳清山、林天祐，民 91），校務評鑑雖然繁瑣精細，又各校教育文化環境不同，在準備過程中，不諱言需投注很多的時間、心力，人力，但學校平時就已有很完善且很好的機制運作，以平常心去面對校務評鑑，提昇及健全學校發展一定會有非常正面的效益。

• 若癡若狂找資料，如饑如渴讀新書。

摘自駱建人教授撰

# 校務評鑑準備經驗分享

討論人：張勳誠

台北市立景興國民中學校長

## 壹、前言

校務評鑑是透過系列的方式，蒐集學校運作的資料，並將蒐集到的資料加以評估與分析，作為判斷校務運作績效及改進校務運作之依據。基於此，其具體目的可以歸納如下：

- (一) 了解學校運作績效
- (二) 診斷及改進學校運作缺失
- (三) 確保學校教育品質
- (四) 促進學校永續發展。

身為校務評鑑受評學校，在了解校務評鑑的意義及目的後要思考的是：

- (一) 怎麼因應校務評鑑，整合學校既有「運作績效」
- (二) 如何把這些「運作績效」合宜的「呈現」出來，前者在孫子兵法中是「勢」的掌握，後者則是「形」的擁有，以下謹對上述二點，簡述於后，敬請指教。

## 貳、整合學校既有「運作績效」～「勢」的掌握

### 一、瞭解評鑑的意義、目的、項目、內容、指標及流程是起步。

#### (一) 切實掌握評鑑的方式及內容

##### 1. 評鑑方式概說

評鑑分為初評及複評二個階段，每個階段均為一個完整的半天，且二階段之間相距二週，主要是透過簡報、資料審查、環境參觀以及師、生、家長晤談等方式，來了解學校的校務運作績效。

##### 2. 評鑑內容的了解

評鑑項目包括：組織與行政、課程與教學、訓導與輔導、環境與設備、教師與專業、家長與社區等六大項，各大項又分為若干項目，以量化、

質化評鑑並重方式進行評鑑。各大項之分項內容如下：

3. 組織與行政  
理念與目標、計劃與推動、組織與運作、領導與溝通、人事與會計、革新與發展、其他。
4. 課程與教學  
推動與執行、課程發展與設計、教學活動、教學評量、圖書與資訊、其他。
5. 訓導與輔導  
推動與執行、生活教育、民主與自治、衛生與教育、資料建立與應用、輔導與諮商、親職教育、其他。
6. 環境與設備  
推動與執行、校舍與設備、環境與佈置、營建與購置、管理與維護、其他。
7. 教師與專業  
理念與態度、進修與研究、專業與創新、其他。
8. 家長與社區  
家長會組織與功能、支援校務與親師合作、學校與社區互動其他。

(二) 透過全方位宣導，據以達成「起動」的共識。

1. 以主任會報為起步，行政會報為重點，進而邁向全體教師、學生及家長的溝通。
2. 溝通的內涵著重於透過「評鑑意義、目的、項目、內容、指標及流程」的說明，使行政、教師、家長、學生因了解而有健全之心理準備，進而做好份內應有的準備工作。
3. 把強烈的企圖心與前人的努力及既有成果，拉上等號，激發同仁使命感，使願意認真的「做好」一件事，而非「做完」一件事。

## 二、確立評鑑的「定位」，是能否「動員」的關鍵

評鑑的結果確實與校長辦學績效有關，但與整個學校的運作績效、形象、對傳統的負責以及大家的榮譽更是息息相關，若這一點「定位」的問題無法釐清，則整個「動員」全校師生的過程將有重重阻力。因此，透過形而上的學校傳統、文化，校譽的訴求及形而下的績效考量，進而確立評鑑與學校之間的關係，是能否動員的重要關鍵。

## 三、健全組織、妥善分工、整體規劃工作進度，朝「績效」邁進

(一) 健全組織

1. 成立自評小組：由校長主持，成員包括主任、歷任教師會長、現任家長會長及副會長，同時可視需要機動性邀約各領域召集人參加。
2. 自評小組從每週定期開會，到接近評鑑時的一天數會，均需參加，且會會要有結論，並追蹤前次會議執行情形。

## (二) 妥善分工

明確的分工是做好各項準備事宜的基礎，要做那些事，由誰做，怎麼做，相同資料如何流通等，均需透過會議明訂清楚，並做成紀錄，據以控管。

### 1. 行政方面該努力的內容

#### (1) 自評表格的撰寫

依據評鑑指標撰寫具體成果與建議，再依據具體成果準備佐證資料，具體成果儘量以量化的數據呈現（學校特色務必要具體描述出來），且應以整合的思維來看學校具體成果，切莫僵化自己的思維，凡曾經努力過的成果，均可放在不同項目之指標內來呈現。

#### (2) 佐證資料的準備

凡有做過的，必須以紀錄留下痕跡，（未做過的絕不必造假），佐證資料「內容」的準備，應以前述具體成果的描述為依據，凡是具體成果有提到的，都必須以書面檔案、照片或光碟等呈現之，據以說服評鑑委員。至於佐證資料的「外觀」，則需透過會議討論，決定出一定格式，並將此格式以實物為範例，將之具象化，提供所有成員參照，如此才不會有瞎子摸象，各唱各的調等情形發生，基本上封面、封側、目錄、分隔頁以及標籤等是佐證資料外觀需呈現的。

#### (3) 環境的改善

無論是硬體的修繕或軟體的增設，均需巨細靡遺地提出，並擬定改善進度，於每次會議中追蹤執行情形，務求於評鑑前一周全部改善完畢，如此才能靜下心來思考曾經遺漏的任何事項，並以備忘錄羅列出來，動員全力朝目標邁進。

### 2. 教師方面該努力的內容

#### (1) 教學檔案及班級經營檔案的製作：

行政人員應列出檔案參考內容，並協調一位教師率先做好實物，據以為大家之參考範例。

#### (2) 重新整理自己的教材、教具，部份提供行政為佐證資料、部份作為領域成果，部份則作為自己檔案的內容。

#### (3) 蒐集學生作品作為佐證資料或現場展示用。

#### (4) 了解評鑑內容，程序及學校願景、目標、特色（行政應以書面資料及口頭說明協助教師深入了解）。

#### (5) 維持辦公室及教室之美觀及整潔。

#### (6) 評鑑時能親切有禮的接待及說明。

### 3. 學生方面該努力的內容：

#### (1) 學生均應建構自己的學習檔案，同時了解評鑑的意義內容方式及程序。

#### (2) 了解學校之願景、目標、特色、（此需行政及老師們透過長時間並以多元的方式，一點點的讓學生深記於心）。

(3) 平日就養成禮節、整潔、秩序的好習慣，並於評鑑當天呈現出來。

#### 4. 家長方面該努力的內容

整個評鑑在準備的過程中，均應邀請家長參與，一方面讓家長知道學校的努力，再方面隨時可以支援學校，且評鑑當天家長將會非常進入狀況。

#### (三) 整體規劃工作進度

校長應充分掌握學校現況，凡現況與評鑑內容有差距的項目，應詳盡列出，透過相關會議確實分工，詳定進度，並保持追蹤，且一切改善工作均須於評鑑前一週完成，如此才能抽身，以一客觀者立場重新檢視尚需加強之處。

### 四、兼顧指導與激勵

對所有同仁而言，校務評鑑是一陌生的「業務」，無論自評表格的撰寫、佐證資料的整理及呈現、檔案的製作、甚至會場安排以及人員接待等，均需有步驟、耐心的指導才不會慌亂、反彈甚至降低士氣；另外準備評鑑不是三兩天就可以擺平的，它需要一段長時間的堅持，因此意志力的延伸是能否成事的關鍵之一，另外忙亂、恐慌、挫敗、壓力經常是混雜在一起的，因此如何以整合、多元的方式，與夥伴們同甘共苦，在精神及物質上加油打氣，是重要而迫切之事。

### 五、以生動的 Power Point 來呈現校務簡報

簡報應由校長親自擔任，除要展現學校e化能力外，報告尤需條理分明，內容應包括致歡迎詞，學校人員介紹以及學校簡介。而學校簡介應包含的內容有前言、現況說明（員額編制、校舍狀況、教師年齡、學歷來源、年資，學生學習背景、學習狀況、休閒生活及家長資源等）、願景及學習圖像之形塑、逐夢踏實（基本理念、實施策略、實施步驟）以及特色分享等。

## 參、校務「運作績效」的呈現～「形」的擁有

### 一、良好團隊氣氛的呈現是成功的一半

要讓組織氣氛良好呈現，絕非只因應評鑑就可以做成，他必須是平時在共同參與、彼此了解、付出、尊重、認同中慢慢培養出來的，有了這種氣氛，大家可以工作得很累但不痛苦，是在「做好」一件事而不是「做完」一件事，因此在評鑑過程中，成員隨時均可不經意的展現出默契、溫馨及愛校、護校的言語及行爲。

### 二、合宜的接待是人際的基礎

評鑑委員初到學校，對他們而言，這是個陌生的地方，因此如何從他們的角度做出一個周延的設想，讓他們從自校門口起到離校時均能感受到溫馨、熱誠以及便捷是十分重要的一件事。

### 三、陪評人員要專業、熱誠且善於表達

資料參閱及環境參觀是評鑑委員瞭解學校整體作為的重要依據，評鑑委員探詢

時，陪評人員必須立即做出適切的回應，這些回應包括適當清晰的回答問題，合宜佐證資料的提供以及讓人舒服的態度。因此必須是對業務極為熟悉，對資料極為清楚的伙伴，才適合擔任陪評人員，當然除了決定適當人選外，尚可針對人選加以在職教育，據以發揮最佳陪評效果。

#### 四、合宜的會場佈置，流暢的參觀路線是展現行政效能的利器之一

以整合的方式，統籌考量評鑑委員的座位安排、簡報場地的設定、各項資料擺設以及一些適度的裝飾，將讓委員感受到學校行政的用心；流暢的動線，可讓委員在「一體成形」下看完想看的東西，而不必重複打圈子，將是對評鑑委員的體貼，這些均是行政效能的具體呈現。

#### 五、委員意見詳加紀錄，且於複評時效率的改善有利評鑑成績提昇

委員於查閱資料、參觀以及座談時，均會提出一些私下的看法或公開的建議，陪評人員應詳盡的記載下來，由單一人員統整完畢後，於會議中確立改善方式及時程，能於二週內完成的務必動員一切人力完成，限於時間、人力、經費實在無法於二週內改善完畢的，亦應提出改善計畫，讓委員知道學校的誠意。

#### 六、師、生、家長的晤談除適度提醒外，應仰賴平日經營的成果

評鑑委員於複評時將針對師、生、家長作三場次的晤談，不只晤談內容無法掌握，被訪談者的回應更難要求，因此除了適度的叮嚀外，應避免強加要求被晤談者一定要怎麼回答，如此可能更產生反效果。事實上，晤談最重要的目的，是掌握學校真實狀況，一方面對照學校資料的真實性，再方面幫學校發掘一些受訪談者的真心問題，學校不必恐慌，仰賴平日紮實的經營，以一顆謙誠的心，坦然面對即可。

### 肆、結語

初次面對校務評鑑，確實會有不知從何開始的「亂」，好不容易摸清了頭緒，行政與教師也已累了個半死，且一些情緒性字眼難免充斥於生活中，可是，平心而論，透過校務評鑑，不只可以協助各處室有條理的、周延的把所有手頭資料做個重新整理，老師們把過去教學及帶班的成果做一個重新的回顧，各項環境、設施做個大幅度的整頓，真正重要的是它凝聚了上下的心，動員了大家一起參與，顯現了大家的才華及潛能，激發了大家的鬥志及榮譽感，也更讓大家知道人要謙虛，因為沒有一個人能靠自己的努力成就此事，因為校務評鑑必須是群策群力、彼此支持、打氣，始能成就之事。

91年5月24日18:30，複評結束二小時後，我走到訓導處，遇到訓導主任，我對他說：「累壞了吧！早點回家休息」，他的回答：「累是累，可是太興奮了，不想回家，想再與同仁們分享……」於是繼續賴在學校。

91年5月24日20:30，複評結束後四小時，我到內湖三軍總醫院探望總務主任的夫人，只與總主任夫人聊不到五分鐘，就被總務主任拉到旁邊忘情的、興奮的分享了一個多小時校務評鑑的感想，以致……。

總之校務評鑑會累壞人，但，是值得懷念的。只要努力過，必讓功績在。

## 從教師觀點談校務評鑑

討論人：楊益風

全國教師會諮商輔導處處長

### 壹、校務評鑑成熟的背景和現況

在二十世紀台灣戒嚴時期的教育，教育行政的模式篤行科層的控管理論。為求全民意識型態的純粹性，控制基層教育視同政府的「內部國防」。因此由上而下的各種考核、監督和指揮，將學校的生態經營得有如軍事系統！這樣的壓制，直接導致了「校園民主運動」變成了二十世紀末解嚴後教改風潮的主流。校園中各種由下而上的權力顛覆，瞬時間便將傳統擁有絕對權力的行政系統給瓦解。於此同時，美國的資本主義文化隨著全球化的腳步也加速衝擊著台灣原本「儒家式」的社會結構。在「開放」和「回歸市場」的號角聲中，以往「從中央到地方到學校」這個迅速且有效的控制系統更是快速的土崩瓦解。剎那間原本在各層級擁有幾近軍權的各個教育主管，突然都變成了被拔了牙的老虎，甚至是過街老鼠。不過，在向來也不熟悉開放市場法則的台灣，這樣的權力鬥爭卻也帶來了不少的問題。在不同的角色族群中，多數為優勢社經階層的家長組織幹部，習於將市場理論簡化成消費者導向運動；懷著社會主義理想的教師組織幹部，則不但要和早已習於右派思惟的社會文化對抗，甚至還得和「宰制與被宰制成習」的同儕對抗；至於行政勢力呢，亦果然無法習於新的公「僕」角色，而持續不斷的替自己似乎「有責無權」的處境爭取傳統權力模式再現的契機和正當性。於是，在成人們嘴裡：「一切為孩子」，心裡卻一味只想實踐自己的「理想」的拉鋸下，我們的教育方向僅維持了假象的交集！以九年一貫課程為例：明明是後現代主義課程的派典，卻被官方定位成可實施「績效責任」管理的契機；而社會優勢社經階層則拿來當作「商機」，或推動「教師商品化」的基石；至於教師更因左、右派的不同立場，分裂成支持和反對兩邊論戰不休。因此，一個原本需舉國共同努力的政策，卻在各懷「遠志」的情形下變成爭議不斷的亂源。於是：「學校在權力重組後，必須回到穩定的系統，並確實擁有共同的目標」便成為後解嚴時期教育系統最重要的工作。而「校務評鑑」也就被隱而不宣的視為達成前述目標的重要工具。

然而，校務評鑑的目的和內涵就能免於因角色立場而被異化嗎？根據全國教師會於今年八月下旬針對教師所作的電話調查顯示：87.3% 的受訪者認為「校務評鑑是主管教育行政機關『控制』學校和教師的手段」，僅不到5% 的受訪者認為「校務評鑑是爲了協助學校發展或解決問題」。另外，認為接受校務評鑑會「浪費時間準備」並反而「影響正常教學」的人有62.7%，表示「會呈現真實資料」的也不到二成（18.3%）。多數受訪者表示：爲了「榮譽」（39.4%）或「避免被處罰」（35.8%），所以「不會呈現真實資料」參加評鑑。依此，筆者以爲：即使官方接受學界的部分建議，將傳統目標或經營導向模式的評鑑不斷融入質、量並行的方法，或用「協助學校發展」等參與者和案主中心模式的自然派典包裝，但因施行者的慣性思惟未改變，或宣導的不夠，仍被多數教師視爲只是行政權復辟的一個動作。因此，不是「不予理會」（11.3%），就是「消極配合」（37.2%），甚至多數教師（45%）還表示「那是行政人員要負責的，不關我的事」。由此觀之，則校務評鑑除非真的要重建行政權的一個合理藉口，否則將有必要正視基層校園對此政策的冷淡，並修正其實質目標和手段。不宜再有類似政策失敗時，總惱羞成怒或自我安慰的將教師的疑慮解讀成「既得利益者之抗拒」的情緒。以免誘發另一波的反彈或階級對立，屆時不但不能「協助學校發展」，甚至又成爲「導致校園亂象」的另一個亂源。基此，以下筆者便從教師的觀點，提出目前校務評鑑易生爭議的一些問題與建議，供有識者參酌。

## 貳、後設評鑑 (meta-evaluation) 機制推動的重要性

早期之教育由於多採國家發展準備說，由上而下的直接控管遂取代了評鑑的必要性，故在校務評鑑的概念上，雖表面來自行政理論，實則連行政管理中評鑑的概念亦多引自工商管理的相關理論。而這些理論除早期（工業革命）以歐陸研究較蓬勃外，後工業時期以降幾乎都以美國本土的相關認識爲主流。但以台灣近年來較主流的教育和評鑑策略來看，多仍停留在目標及績效管理，並以消費者或專家爲主體的外部觀點，來主導政策的發展和設定評鑑的方法。這種故步自封卻還自以爲進步的評鑑模式，也就是趨使基層對評鑑總是充滿敵意的主因。其實由於台灣解嚴的晚，因此我們對新觀念的認識多僅仰賴學界的「願意」引入，當多數學者不願意引入與其角色立場不一致的思惟時，我們就容易誤以爲美國的資本主義哲學從來也就是消費者導向，或經營者觀點的。孰不知歐陸社會主義對美國的衝擊，早使後資本主義的市場哲學爲平衡決策者、受僱者（決策者 V.S 受評者）、以及消費者的利益分配，而有了很大的變化。學校內各種方案評鑑（program evaluation）的哲學派典主流，也早從目標、專家導向模式，發展成經營、消費者導向模式，然後又進展成自然派典和發展取向的評鑑。這種由服務決策者，到服務外部觀點，到著重文化情境與內部觀點的進步，主要即仰賴角色間衝突所形成的後設評鑑機制，使得評鑑者的主觀與正當性不斷被檢驗，甚至因而產生抗詰模式的評鑑（Worthen, Sanders & Fitzpatrick, 1997），才將原先與「考核」相當的「評鑑」導入中性而易被受評者接受的領域，減少了衝突所需耗費的成本。反觀國內目前的校務評鑑，雖也多被主管機

關「美化」成具有傾向質性派典，和協助受評者發展或解決問題之意涵。但實際上卻根本仍是用來服務上級領導「表面評比，實則控制」的需求，甚至在消費者沒有足夠的專業資訊前，便粗暴的利用其需求形成壓力，自然也就撕裂了基層教師對所謂校務評鑑的信任。是故，未來若要重建此一信任進而讓教師主動樂於參與，那開放基層參與後設評鑑與推動將是首要之工作。

## 參、市場機制應確實開放

筆者基本上是反對將市場機制導入教育和校園的。但若要从美國第二代評鑑、第三代評鑑的觀點談市場機制的重要性時，就至少得做到讓市場真正開放，而非控制市場機制圖利特定人士。這又可以從以下兩個方向來談：

### 一、開放的市場機制是供需的自然平衡，不能窄化成消費者導向

目前台灣的教育問題之矛盾，即在市場自由化和個體發展準備說的氛圍下，卻又擁抱社會主義內涵憲法對公民的基本保障，使得人民對教育有消費權，學校卻僅有被消費義務，而不能自行發展出多元消費型態的教育哲學，也沒有拒絕被消費的權利。這種跛腳的市場機制，是「學校本位」只能當成口號，而絕不可能成功的重要原因。因此也導致所謂「尊重學校文化情境」的校務評鑑新內涵，變成口惠而不實的文宣。

### 二、去除市場的黑手

在 2000 年於加拿大辦理的全美洲經濟峰會中柯林頓曾提醒南美各國領袖：要學習美國的經濟就要讓市場徹底開放，而非潛藏一隻政府的黑手隨時進場干預。事實告訴我們：在資本主義的市場中愈干預問題只會愈大。同理，當台灣官方一味的將市場哲學導入學校經營理念時，卻始終捨不得率先放棄自己那隻隱含權力的黑手，一方面還要否認對權力的棧戀。筆者在多年前即已一再提醒政府：不宜再主動辦理或介入各類學校評鑑方能回歸市場多元機制，如此才能呈現不同價值之主觀性，引導學校發展特色，並去除政府之控制。如今政府一面以 BOT 恐嚇學校，一方面卻又球員兼裁判的以雇主之姿同時再擔任評鑑者（委託辦理時亦然），還無辜的表示並沒有反對其他人也來評鑑！如此戲碼，怎不叫基層教師質疑評鑑的目的到底在哪裡？

所以，要嗎！官方應即放棄市場之思惟，堅決捍衛教育專業的不可侵犯性，要嗎！就應徹底開放市場。否則對學校所作成之評鑑如何能擺脫「表面談理想，實乃鞏固行政集權」之質疑？又教學校如何敢真的發展出有理念但可能非主流的特色呢？

## 肆、落實第四代評鑑觀的實施程序和精神

目前實施校務評鑑之縣市，在學者的協助下，所訂出之校務評鑑相關規定多已具有第四代評鑑「質化」和「重視內部觀點」的色彩，問題是在實施時常全變了調！一般而言：新一代的評鑑觀有以下特色，但因與傳統我國教育行政偏「軍事化」的行事慣性不符，故落實不易，但卻是現階段台灣後解嚴時期若要急於實施校務評鑑成事的關鍵，故再分述之：

## 一、評鑑者宜多元化、商品化

新的評鑑觀施評的目的在服務受評者而非決策者。故評鑑者不能以傳統「官大學問大」或「是教育學者即可」的觀點遴任，而應公開徵求主動願意擔任者，並經評鑑專家訓練後備用。至於派出則需由受評學校圈選後，再由施評機關決選。因此，愈能協助學校解決問題而非擺專家架子的人，愈能受到學校的認同。至於其後設評鑑機制，則由社會和施評機關共同檢驗。一味討好學校者也自然將無法生存。

## 二、訂定配套措施，鼓勵學校自行而非強制參加

如前所述，為幫助學校發展而非鞏固權力的校務評鑑，應以自由市場機制開放學校主動爭取受評，而非強迫學校受評。後者根據 ISO 系統的研究，除了逼使企業花時間做假資料外根本沒有幫助。至於前者則需配合獎勵措施。尤其獎勵措施應要能吸引最基層人員，即寧可吸引教師而非校長，其理由則亦源自前述受迫評鑑的分析和結果。

## 三、評鑑的實施應側重形成性，評鑑者應帶狀而非點狀的參與受評學校生活

九年一貫課程以過程模式取代傳統目標模式派典，在教育哲學上早已蔚為主流，惟因不利於科層系統工具理性的思惟慣性，故多為論述而少有制度化。未來若要求教師努力落實此一派典，校務評鑑便應率而示範之。評鑑時，多看看學校的努力，多感受學校的文化背景，不要再強調什麼「形成性與總結性兼顧」這種模稜兩可又完全不知基層辛苦的官話，也不要來個幾天就繳出評鑑報告。評鑑者應與受評者一起生活一長段時間，否則就一定要選用最近曾於此文化脈落下生活的評鑑者。近年來香港及新加坡的視導系統將「督學」改稱「視學」，並規定由教師調任，但經一定時間後尚須輪回任教師。效果極佳，即已掌握了前述精神，排除了基層認為評鑑者一定不知民間疾苦的疑慮之故。

## 四、整合評鑑，並多進現場少看資料

國際知名的 ISO 評鑑公司，曾公開承認辦理評鑑最大問題在過多的表報資料本身成為受評者的另一個大問題，不但耗費資源排擠公司正常行事，更有偽造資料的通病。即使它們發展出了案主中心式的相對（而非絕對）規準——「說你所做；做你所說」，仍不能免偽造資料的問題！因為多數受評者的目的根本是那張認證而非進步！基此，評鑑者應正視自己是個耗費學校正常資源者的事實，儘量用自己的時間資源去看現場，而非叫學校繳交大量資料。如此不但能降低已稀少之教育資源浪費，也較接近真相。再則，近年來學校內各類評鑑的複雜受到主管單位權責「太」清的影響，被割裂得破碎不堪又勞民傷財，較前述現象對學校負擔更有過而無不及！故主管機關若真要強調評鑑是為幫助學校，就應以學校需求為主體，整合校務評鑑為一，不要再讓學校荒廢教學，疲於應付各類評鑑。

## 五、積極避免評鑑結果之濫用

目前各縣市之校務評鑑多已強調其結果並不作為獎懲之依據。但實情仍不然！

據全國教師會之了解，北市即有學校表示因某項評鑑結果不佳，該項預算即被刪減。如此報復性懲罰，怎叫協助學校發展？另某市校務評鑑後，有學校自行辦理獎懲，受懲組長電詢教育局，其回答則為：「我們只說不懲處表現不佳的學校，但不能阻止學校不懲處你。」如此一來，根本是擺明了要基層教師爲了學校面子作假資料。這樣的校務評鑑又有何意義呢？

## 伍、結語

綜上所述，筆者原本是教師組織中最倡導評鑑機制者。惟最近校務評鑑所導致的問題，卻也令筆者受到基層同儕的極大質疑！這些質疑，主事者當然可以嗤之以鼻，謂之爲教師的既得利益心態！但反觀一個教師不支持的政策，有無真正成功過？再則，本文所指如虛造資料、耗費資源影響教學、以及缺乏後設評鑑……等問題，是否存在？相信這些皆非主事者閉眼攤手即可無視的問題。課程及社會學者佛雷爾（B. Frier）在倡導南美左派革命運動時常提及：政客在擴張自己的權力和利益時，對於率先起而口誅的人，都會先攻擊他是抗拒改變的得利階層。卻不知高社經階層的人永遠沒權力這麼說，因爲他們才是少數人，是經常把利益建立在基層汗水和痛苦上的人，如果他們不懂，那麼就讓我們起而抗暴。台灣的民主，或許類似的問題毋須用革命來顯現，但因而引起的對立和混亂，相信絕非任何人所再能承受！故筆者衷心希望未來校務評鑑應經營成台灣教育恢復尊重和對話的契機，而非再現業績文化，更莫變成另一場權力鬥爭的開端。

參考書目：略

悟得因果理，方知吃虧是福；  
參透人生禪，始知名利如雲。

摘自海濤法師人生金言

## 從家長委員觀點論校務評鑑

討論人：蕭慧英

台北市家長協會理事長

在台北市教育審議委員會審議通過「台北市國民中學校務評鑑」後，九十學年開始舉辦校務評鑑，兩學期內已有二十二所國中校務評鑑，九十一學年上學期，亦將有十二所國中接受評鑑。由九位評鑑委員分別就「組織與行政」、「課程與教學」、「訓導與輔導」、「環境與設備」、「教師與專業」及「家長與社區」等六大項目，評鑑學校之辦學績效及學校特色。

評鑑工作小組深入瞭解學校，並協助校方改善，初評與複評兩次的拜訪相隔兩週，初評重在校園參觀、資料審查及行政人員的訪談，複評則檢視改善成果，並進行學生、教師與家長之訪談。評鑑之目的，除了瞭解各校辦學績效，發現各校之困難與問題，進而激發學校人員士氣外，並探討學校執行教育政策，及檢核學校是否能回應社會對國中教育改革的期望。

這段期間，本人應教育局聘任評鑑委員訪視各國中，負責「家長與社區」項目之評鑑委員。「家長與社區」能成為評鑑項目之一，代表了這幾年教育改革以來，國民教育中，「家長參與」及「回歸社區」已成為辦學績效不可忽視之重要項目。

本人對於校務評鑑之觀察與建議如下：

### 一、分初評與複評兩次訪視，常見校方迅速改善，實質成效顯著。

兩次訪視雖僅相隔兩週，卻能促成學校在最短時間內作改善，兩次訪視對委員及學校在時間上雖是負擔較重，但留一段時間讓學校改善或補充資料，實質上讓評鑑委員更能發揮幫助學校之功能。

### 二、資料審查促使學校提升知識管理之品質。

許多學校私底下都認為為了校務評鑑之資料審查勞師動眾，平日工作已很忙碌，很難有時間作完整的資料整理。然而，為了評鑑不得不重新回顧經驗並整理記錄，之後表示其實這是很好自我檢視的機會。然而知識管理是長期而重要的工作，委員僅能提供短期之指導，未來如何長期維護，恐怕仍決定於於學校的決心。

### 三、複評之訪談極為重要，然教師與家長最好能分別面談，並增加家長之人數。

安排與教師及家長同一時間，可能有礙瞭解雙方的真正意見。現行與家長晤談分「行政與環境」、「課程與教學」、「訓導與輔導」三組與家長晤談，人數分別是1位、3位及5位，人數過少其實並不易瞭解家長之想法。事實上，無論「行政與環境」、「課程與教學」及「訓導與輔導」家長之意見能呈現家長與社區對學校的評價與建議，是瞭解學校的重要參考，應予以等量的重視。

### 四、家長與社區之指標為符合實際家長會推動情形應予以可修正。

現行指標如下：

#### (一) 家長會組織與功能

1-1 家長會組織健全，運作良好。

1-2 家長會經費運用與管理

#### (二) 支援校務與親師合作

2-1 家長會積極支援學校辦理各項活動，及處理學校問題。

2-2 成立志工服務團體，並積極配合辦理親職教育。

2-3 家長會、學校行政、教師會互動良好。

#### (三) 學校與社區互動

3-1 學校有效運用社區資源

3-2 校園開放並提供資源與社區共享

3-3 建構校園與學區安全行動方案，確實執行，績效良好。

3-4 推動學校社區化、社區學校化績效良好。

#### (四) 其他

建議修正為：

#### (一) 家長會組織與運作

1-1 家長會組織健全，運作良好。

1-2 家長會經費管理與運用

#### (二) 家長會執行任務並發揮功能

2-1 家長會積極支援學校辦理活動、協助教育發展。

2-2 家長會協助學校處理重大事件，及親師生間之爭議。

2-3 積極配合辦理親職教育及親師活動。

2-4 家長會積極參與學校會議，有效執行現行教育法令所明訂之權責。

#### (三) 學校與社區互動

3-1 學校有效運用社區資源。

3-2 校園開放並提供資源與社區共享。

3-3 推動學校社區化、社區學校化績效良好。

#### (四) 其他

### 五、行政、教師及家長對家長參與及社區互動之形式仍有許多不瞭解，

## 推動「健全家長會」、「社區互動」仍有待努力。

由於「家長與社區」為新興之評鑑項目，評鑑時各校相關書面資料極少，顯示各校平日並未將「家長與社區」列為重要工作。新制家長會自民國八十四年「台北市家長會設置辦法」實施以來，各國小家長會家長參與較為普遍，國中家長會發展則較緩慢。然近今年七月公佈的「台北市家長會設置自治條例」對於家長會運作有更仔細的規範，未來家長會運作勢必更上軌道。教育基本法中雖提到家長應參與國民教育，然大多數學校及教師並不瞭解其精神，更遑論家長參與教育之形式。

至於學校與社區之互動，過去也並未受重視，多是校園空間開放給社區使用。部份學校雖能引進社區資源來協助學校舉辦活動，然學校本位課程部份則較少有社區來參與建構，有待加強。

### 國民中小學九年一貫課程七大領域

為培養國民應具備之基本能力，國民教育階段之課程應以個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，提供語文、健康與體育、社會、藝術、數學、自然與科技及綜合活動等七大學習領域。



# 淺析小班教學之教學評量

方南芳

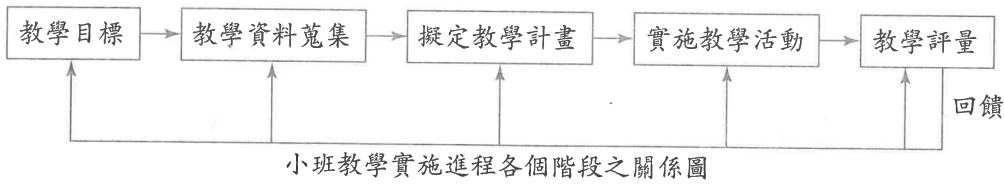
澎湖縣馬公市中興國民小學教師

## 一、前言

澎湖縣許多的國民中小學已經開始試辦「小班教學」，雖然目前只是試辦階段，但可以預期的是小班教學在臺灣將會是一個永續性的教育型態，這是臺灣國民教育改革的一大步。然而在試辦之初，我們必然將會遭遇許多的困難與瓶頸，緊接的問題將不會是我們是否該實施小班教學，而是我們該如何經由一連串的調整與修正，找出適合我們的小班教學型態。而此調整則包含為什麼要調整 (why)？調整誰 (whom)？調整什麼 (what)？何時調整 (when)？以及如何調整 (how)？等等問題，而這些問題的解決則非從評量 (evaluation) 著手不為功，大到整個小班教學計畫的評量，小至個別學生的學習成就評量，評量都扮演著積極而重要的關鍵角色。筆者試著探討教學評量 (instructional evaluation) 在小班教學實施上的角色與重要性，以及從不同的觀點來看適合小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」的教學評量型態。

## 二、教學評量在小班教學實施上的角色與重要性

評量是指將經由測量 (measurement) 所得到的客觀性數據或資料，加以分析、解釋並評定價值。由此觀之，小班教學實施的成功與否將視評量的結果而定。小班教學的實施進程可以分成以下幾個階段：1. 設定小班教學的教學目標（包含單元目標、行為目標等）；2. 蒐集與小班教學相關的各種教學資料與教材教法；3. 擬定教學計畫（包含評量計畫）；4. 實施小班教學之教學活動；5. 小班教學之教學評量。而最後的教學評量則將提供整個小班教學實施進程各個階段（包含教學評量本身）的回饋 (feedback)，以做為各個階段的調整與修正之依據。我們可以將小班教學實施進程的各個階段之關係以下的圖來表示：



### 三、適合小班教學精神的教學評量型態

在瞭解了教學評量在小班教學實施進程上所扮演的角色與重要性之後，筆者試著從小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」出發，從各種不同的觀點來看適合小班教學精神的教學評量型態。

#### (一) 就評量的參考點而言

效標參照評量 (criterion-referenced evaluation) 是指為學生的學習成就訂定一個通過標準，達到此一標準，即謂學生的學習是有效的。傳統上常以 60 分為及格標準，而且一視同仁，然此並非效標參照測量的真意。小班教學既鼓勵多元化、適性化及個別化教學，則此一通過標準自宜視個別學生的差異性及性向分別訂定不同的通過標準，同一個學生不同的單元亦須訂定不同的通過標準。在班級或團體裡，學生的相對成績除了特定用途以外，對小班教學而言，其意義性並不大。

#### (二) 就評量實施的時點而言

如果想要在教學活動的過程裡，時刻掌握學生的學習情況以做為補救教學與教師調整、修正教學方法、內容與方向的參考，必須經由形成性評量 (formative evaluation) 來獲得連續性的回饋，而不能僅於教學結束後再進行總結性評量 (summative evaluation)，才不致造成「優者愈優，劣者愈劣」的情況，而能經由連續性的評量，隨時針對學習成就低落的學生與學生學習較差的部分進行補救教學。

#### (三) 就評量的人數而言

在小班教學精神的「個別化」與「適性化」下，當以每個學生個別的評量為重，而小班教學大幅降低單位班級人數與生師比率（班級學生數／教師數）也直接促成個別學生評量的可能，而能改變傳統上大班級團體的紙筆評量型態，更能針對個別學生天賦的差異及學習能力的差異，擬定不同但符合學生個別差異的評量方式與內容。

#### (四) 就評量的標的而言

評量的標的是指我們應該較重視學生學習過程 (process) 的評量，還是較重視學生學習結果 (product) 的評量。實際上，不管是學習的過程或結果都各有其重要性而不可偏廢，只是在傳統教育上由於過度重視結果的評量，造成一切學習都向分數看齊的偏離現象，而忽視學生在學習過程裡投注的心力與情意態度的轉變，造成具有高度學習興趣的學生學習成就低落，反而抹煞其學習情緒。所以就小班教學精神「多元化」而言，應提高學生學習過程評量的比重，經由教師在學生學習過程的細心

觀察與評量，可以適時給予指導與肯定，讓學習興趣高而成就低（指在傳統紙筆評量上所得的分數）的學生亦能經由過程評量的肯定來強化其學習情緒，相信學習情緒的提昇必有助於學習成就的提昇（學習成就的提昇並非單指傳統紙筆評量上分數的提昇而已）。

### （五）就評量的學習領域而言

學習領域大分為認知領域 (cognitive domain)、情意領域 (affective domain)、與技能領域 (psychomotor domain) 三大領域，傳統紙筆評量幾乎將重心全放在認知與技能兩個領域上，一方面是受限於紙筆評量本身的功能性（情意領域不易經由紙筆來評量）。另一方面則是因為認知與技能領域的學習成就是顯而易見的，而情意態度的轉變卻是隱而遲見的。小班教學精神「多元化」與「適性化」強調學生多元發展與順性而學，則透過教學活動使學生各方面情意態度的導正自然是重要的，在小班教學的情境裡，學生背誦、記憶與操作能力不再是評量得分的唯一來源，學生學習過程裡的學習意願與態度轉變亦為評量重點，小班教學同時重視認知、情意、與技能三大領域的評量。

### （六）就評量的功能而言

在進行新單元教學前，先行評量學生原已具備的能力基礎，即瞭解學生的起點行為 (entry behavior) 之評量為安置性評量 (placement evaluation)。就小班教學精神「適性化」而言，安置性評量不但可以測知學生進入新領域的起點行為，而且可以瞭解學生的性向趨向，以做為教師實施個別教學的參考依據。進入教學活動後，以評估低學習成就學生之學習障礙與困難為功能的評量為診斷性評量 (diagnostic evaluation)，此種診斷性評量就如同病人（低學習成就學生）須經由醫師（教師）進行各種檢查與診斷後方能對症下藥的道理是一樣的。

小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」，即是以個別學生為中心，運用各種教材與教法來因材施教，為達此目的，教學活動必須是多元性、多樣性、活潑性與積極性的師生互動，而輔之的教學評量也必須是多元化、個別化與適性化，單一的評量工具必無法達到完整的目的，評量工具的選擇應配合評量的目的而彈性運用，並非一成不變。

## 四、結語

小班教學精神—「多元化、個別化、適性化」，即意味著不管在教學目標的設定上、在教學資料的蒐集上、在教學計畫的擬定上、在教學活動的設計與進行上以及在教學評量的實施上，都是以個別學生為主體，以建立適合學生個別差異並符合其性向的多樣化教學型態，這是與傳統的國民中小學教育有極大差異性的，但卻更能接近於學生的真實需求，希望經由小班教學的「教養有方」與「任使深法」，使得「天無枉生之材」及「野無抑鬱之士」。每個學生都更能貼近教師，自由自在的順性而學，教師亦能順性（學生）而教。

我們可以預見在小班教學實施之初，學校將會面臨許多問題，甚至無所適從，

但是若連我們這些站在教育最前線的園丁，都放棄去努力實踐一個好的教育型態，那又怎麼能期待花樹們能茁壯而開枝散葉呢？如果我們能積極的找尋適合小班教學的評量方式與內涵，不僅可以檢視整個小班教學實施的成效，亦可以藉此調整得宜以減少試誤的可能性。筆者並非一味的強調評量的重要性，實際上整個小班教學的每一個進程都各有其重要性，只是盼望能藉冰山一角以效古人拋轉引玉之德，尚祈各位先學不吝指正。

## 參考文獻

李大偉（民 84）。*技職教育測量與評鑑*（再版）。台北市：三民書局。

周文欽、歐滄和、許擇基、盧欽銘、金樹人、范德鑫（民 84）。*心理與教育測驗*。台北市：心理。

張春興（民 84）。*教育心理學—三化取向的理論與實踐*。台北市：臺灣東華書局。

Richard, C.E., & Tom, L. W. (1988). *Measuring student on growth*. (Revised ed). Urbana, IL: Giffon Press.

### 國民中小學九年一貫課程十大基本能力

國民教育階段的課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養現代國民所需的基本能力：

- 一、瞭解自我與發展潛能
- 二、欣賞、表現與創新
- 三、生涯規劃與終身學習
- 四、表達、溝通與分享
- 五、尊重、關懷與團隊合作
- 六、文化學習與國際瞭解
- 七、規劃、組織與實踐
- 八、運用科技與資訊
- 九、主動探索與研究
- 十、獨立思考與解決問題



# 數學科多元化教學評量

余東霖

國立嘉義大學數教所碩士班研究生

## 前言

有關數學科教學評量不僅要評量學生對於數學概念知識的理解、推理與思考歷程、溝通與主動學習的態度、以及問題解決的技能，並用以評估學生的學習現況與成效，以及協助學生未來學習的規劃與發展。對於教師在進行教學評量時，亦應兼顧認知、情意、技能等三大領域，以多元化、彈性化、個性化、適性化、生活化的評量內容、方法與技術來評量與診斷學生在數學的學習歷程、迷思概念、學習困境、以及學習成效，並讓學童能夠快樂的學習與成長。

所以，現今國內國小數學科亦是以多元化評量方式進行教學評量，而多元化評量方式更是九年一貫數學學習領域中教學評量的趨向與精神。對此，國小數學教師面對數學科教學評量的多元化轉變，其多元評量的內容、方法與技術為何？教師是否能夠確實了解與實施？茲介紹數學科多元評量的意涵、數學科多元評量的內容、方法與技術分別敘述如下：

## 第一節 多元化數學教學評量之意涵

所謂「教學評量」係指教師在課堂上將所蒐集到學生各種量的或質的訊息資料加以選擇、組織，並解釋之，以助於學生做決定獲價值判斷的歷程 (Airasian, 1996)。而葉學志 (民 83) 並指出「教學評量」乃是運用科學方法，多方蒐集學生行為反應與學習成就之各種資料，依據教學目標，對學生的學習表現情形加以分析、判斷與做決定的一種歷程。至於所謂「多元化數學教學評量」係指教師依據教學目標，並透過多元化評量工具，廣泛蒐集學生在數學學習時完整質化或量化的相關資料，並據以對學生在數學領域的概念知識、解題技能、學習態度、學習狀況、以及學習成就等等，加以進行分析、評估與鑑衡的一種價值判斷歷程。

國小數學新課程總目標下的細目中明示：學生在學習歷程中「主動的從自己的經驗中，建構與理解數學的概念」，「運用數學知識解決問題」，「了解及評鑑別人

的解題方式」，「培養以數學語言溝通、討論、講道理和批判事物的精神」；其並且把學生和老師、同儕的溝通納入評量的方式和內容中：在診斷評量方面，建議老師在「教學進行中，透過師生同儕間溝通及行間巡視等方式，來了解學生正確與錯誤的概念、學習困難與學習態度」；在成績考察方面，「學生的解題能力及以數學語言溝通、討論、講道理和批判事物的能力」，佔成績考核的百分之三十等（教育部，民 82）。

九年一貫數學學習領域內涵中指出：數學學習領域主要包含數、形、量基本概念之認知、具運算能力、組織能力，並能應用於日常生活中，了解推理、解題思考過程，以及與他人溝通數學內涵的能力，並能做與其他學習領域適當題材相關之連結（教育部，民 87）。洪碧霞（民 87）並指出反應課程和教學目標的評量內容，就需要放在學生運用數學知識解決問題的思考歷程，溝通和辨證解題想法的能力，還有評量學生樂於用數學邏輯講道理、尊重別人想法，和主動學習的態度；就目前數學教育的目標陳述來看，在學童進行數學解題小組討論中，觀察記錄他們所使用數學語言、概念、知識和方法的表現，理當成為數學教學評量的重要課題。林素微（民 87）指出數學能力或學習成果評量，要兼顧演算過程與最終答案，盡量以問題情境呈現，題目內容應盡量與真實世界情境相關。

綜合以上所述，國小數學科評量的內容主要包括：數學概念的認知、運算與組織的能力，和推理、解題與溝通的能力，以及思考歷程與主動學習的態度等，其用以培養學生主動建構與生活相聯結的概念知識與技能、並增進與別人互動溝通的能力，以及培養學生帶的走的基本能力。

## 第二節 多元化數學教學評量之方法

有關數學科教學評量不僅要評量學生對於數學概念知識的理解、推理與思考歷程、溝通與主動學習的態度、以及問題解決的技能，並用以評估學生的學習現況與成效，以及協助學生未來學習的規劃與發展。對於教師在進行加減法教學評量時，亦應兼顧認知、情意與技能等三大領域，以多元化、彈性化、個性化、適性化與生活化的評量內容、方式來評量與診斷學生在數學的學習歷程、迷思概念、學習困境與學習成效，並讓學生能夠快樂的學習與成長。

至於有關數學教學評量的方式，教師應在不同的場合，運用多元的方法來檢測學生的數學知識，例如在大群體與一對一的情況下實施紙筆測驗；在小組中則實施合作解題；在小組中根據教師給予學生解題協助的多寡，以檢測該組學童的能力；並使用多種題目形式，要求學生寫出解題的過程，解釋為何選擇某個選項，證明所選的答案是正確或合理的，或以故事或文字描述的形式解釋圖表的含義；和適時限制解題策略，要求學生以文字、算式解題、或畫圖說明；以及謹慎的使用評量的結果，並且納入教室中學童的對話、學生的作業、師生對數學的知識、信念與態度評量資料來源等等 (Newman, Griffin, & Cole, 1989; Silver & Lane, 1991; Lane, 1993)；教師在小組討論中觀察與詢問學生解題的歷程；在訪談中根據學生的反應，以探究學生的數學能力和知識；在教室討論場合，學生運用知識理解、澄清、解決其他同

儕所提出的問題情境，以檢核學生的數學概念是否正確，以及解題的技能是否熟練；定期紀錄個別學童的顯著事件，做為修正教學與學習的參考；老師在教室情境中，可以問學生特定問題，監控學生理解，亦可呈現非例行性的數學問題，而要學生運用所學的數學知識，開放性地說出他們可以想到的任何有關訊息；蒐集有關學生的作業檔案、數學日記與定期聯絡單等解題實錄與反省紀錄；要求學生解釋選擇某個選項的理由；要求學生解決實際生活的問題情境 (Clarke et al., 1990；Lester & Kroll, 1990；Webb & Brias, 1990)。

然而，國內許多學者（蔡淑英，民 86a；蔡淑英，民 86b；黃幸美，民 86；呂玉英，民 86；鄔瑞香，民 86；洪碧霞，民 87）並以多元化的方式收集學生在數學溝通活動中所呈現的想法、說法、數學概念知識、態度，並進行由教師和學生自評與互評的方式來評量學生的學習成就，包括：由學生互評閱讀數學專題的口頭摘要報告與自評傾聽和提問的能力；學生就參與課堂之主動研究、發表想法、參與討論、和綜合整理討論出的問題解決方法等四個方面進行自評；紀錄在課堂討論中學生問答的類型、層次與討論態度；設計與學生生活經驗有關的問題，讓學童實際操作，並要求以口語溝通解題的想法，以檢測學生所學的數學概念；根據學生的數學日記，理解他們的解題想法、解題紀錄、解題想法的關聯以及解題中所使用的數學知識；評分方式除了一般紙筆測驗，應該在不同場合使用多元的方式，而評分亦應以所評量的各個向度分別列述，以溝通學生學習情況的方式呈現，並可能提供書面或口頭的回饋。此外，我國低年級數學科加減法數學概念與表徵教學評量之方法，則強調以下幾方面，包括：讓學童寫出加減算式並說明；讓學生透過觀察題意，用圖像或算式表示問題的意思；讓學生紀錄解題過程和結果；讓學生從紀錄中反省解題過程；讓學生交互辯解，給予對方認同或批判；讓學生比較各種解題策略，自行調整想法；讓學生比較兩種算式的異同；讓學生察覺加減的相互關係；讓學生用符號及觀察圖像比較兩數；讓學生看算式擬造有情境的問題等等。

至於教師在評量作業設計上，應注意所提供的訊息量要高；應利於學生呈現其知能；應具備教學參考價值；應以後續學習行動為導向；並鼓勵比較情境特定的開放作業，強調學生參與編製作業，學生自我評鑑以及師生協商成就水準的重要性 (Clarke, 1996)。而在評量題目的設計方面，Webb & Briars (1990) 提出以下幾項原則，包括評量的問題要能引起學生運用所要評量的知識；評量的問題要能包括所預測量的內涵；評量的問題要能包括檢測學生是否具有有一些數學的概念，以及要求學生統整這些概念來解決新的問題。

雖然數學教學評量方式已呈現多元化發展，但是 Silver & Lane (1991) 認為對於評量方法則應在不同的場合，運用多元的方法來檢測學生的知識。而且教師並可利用不同的工具及評量技術，蒐集有關教學結果資料，而教師使用何種方式評量，須視評量的目標而定，亦可同時採用多種方法（張清濱，民 85）。而教師要能發展多元化、彈性化、個性化、適性化與生活化的評量方式，有效用以評估學生的學習成效、並改善教師教學品質，以及用以評量和診斷學生的學習歷程、迷思概念與學習困境、以及學習成效等，務使學童能夠快樂的學習與成長。所以，藉由這種同時兼

顧教學評量歷程與結果的方式，並將數學課程、教學與評量相互連結，進而帶動數學教學方式的改變、評量方式的多元化、教學品質的提昇、學習成效的改善、以及減少客觀式測驗對於教育的扭曲與誤解，並據以建構一套整體性、完善性、以及多元化的評量機制。

### 第三節 多元化數學教學評量之技術

對於現今學科教學目標與教學內容的多元化，因此，教學評量的方法與技術亦應趨於多元化，如此才能真正評量出學生的優勢智慧與能力，並以符合現階段的教育目標與精神。以下將介紹較為常用的多元化評量方法與技術，包括：實作評量(包括：檔案評量、軼事紀錄、檢核表、評定量表等)、口語評量、觀察評量、動態評量等。

#### 一、實作評量

「實作評量」乃是根據學生的實際表現所作的評量，其方式可藉由直接的現場觀察與判斷或間接地從學生的作品去評量 (Wiggins, 1989)，並且嵌於實際教學脈絡中，由授課教師所設計，亦可施行於教學外的地點，由外面的專家來設計與評量，但評量活動皆是與實際教學配合的實作活動 (Garcia & Pearson, 1994)。陳嘉成 (民 87) 認為「實作評量」就是由教師設計相關的問題情境，由此問題情境，針對學生所應達到的學習成就設計一些問題，讓學生在情境中或實際參與實際操作或觀察之後，以分組活動或個別思考形式，進行問題的解決，同時針對學生在過程中的表現，以客觀的標準加以評分的一種評量方式。李坤崇 (民 88) 並綜合國內外學者觀點，指出實作評量可定義為：具相當評量專業素養的教師，編擬與學習結果應用情境類似的模擬測驗情境，讓學生表現所知、所能的學習結果。然而，林素微 (民 87) 指出實作評量最適合教學成果評量，也與實際教學活動有密切關係，除應加強教師對此項評量方式的了解與認同之外，亦應鼓勵教師多應用此項評量方式。而且教師並應儘可能強調高階思考能力、合作省思能力與創造力的表現。並且學生可以根據物體的情境，透過正確的推理過程，設想自己認為有道理的答案，並以科學化的論證方式將結果表達出來，成為老師在教學上的一種「教學策略」，這便是「實作評量」在解決問題教學上的角色 (陳嘉成, 民 87)。至於實作評量有下列幾項特質：強調實際生活的表現；注重較高層次的思考與解決問題技巧；重視學生學習個別差異；適於年齡幼小、發展較遲緩學生；促進學生自我決定與負責；講求評分、標準與人員的多元化；強化溝通與合作學習能力；兼重評量結果與歷程；注重統整化、全方位、多樣化的評量；強調專業化、目標化的評量；強調教學與評量的統合 (李坤崇, 民 88)。

所以，關於實作評量的發展，並不是完全否定傳統評量的重要性與實用性，至於採用何種方式，應依所需評量的目的而定。實作評量可補傳統評量的不足，藉由實地的操作，教師可了解學生操作技能的實際學習情形，並可加強學生對於高階能力、思考過程、學習方式、以及運用能力的考量，使教學與學習和真實世界與環境有更密切的連結，亦使得學生的學習更主動、更積極。

以下將介紹檔案評量、軼事紀錄、檢核表、評定量表等實作評量如下：

(一) 檔案評量 (processfolios)

「檔案評量」係指教師依據教學目標與計畫，請學生持續一時間主動蒐集、組織與省思學習成果的檔案，以評定其努力、進步、成長的情形，並具有目標化、歷程化、組織化、多元化、個別化、內省化與整合化特質（吳毓瑩，民 84；莊明真，民 84；張美玉，民 84；單文經，民 84；簡茂發，民 84；黃秀文，民 85；陳麗華，民 85；劉淑雯，民 85；鄒慧英，民 86；詹寶菁，民 87；李坤崇，民 88）。Airasian (1996) 並認為檔案評量係一種蒐集學生的表現或作品的評量方式，要求學生彙整一系列的表現或作品來展現其能力或進步情形。

至於檔案評量的特點在於由學生提供能證明自己學習成果的憑證（林偉人，民90），其並具有以下幾項特色（歐滄和，民 87）：容易配合個別化教學目標；強調比較有價值的學習成果；強調學生整體的、接近現實生活的表現強調找出學生的優點而非弱點；鼓勵學生參與對自己的評量過程；鼓勵學生之間和師生之間的合作；將教學、學習與評量三者統整為一體；有助於向他人說明學生的學習成就。而李坤崇（民 88）提出檔案評量運用的原則，包括：檔案評量必須與教學相結合；檔案評量應與其他評量並行；檔案評量應實施多次、階段的協助或省思；檔案評量應顧及可使用資源與學生家庭背景差異；實施檔案評量應採漸進式、引導式模式；檔案評量若用之評鑑應力求慎重。

然而關於檔案評量所呈現的方式大致可以採用結構式、半結構式以及非結構式的方式進行，而且並應依照學生的年齡、學習程度與學習經驗而定，通常年齡較小、學習程度較差以及學習經驗較少的時候，較宜採結構式檔案評量為宜，然而當年齡逐漸增加，學習經驗逐漸增加，並且結構式檔案評量的經驗較多時，則可採半結構式檔案評量，至於年齡較大、學習程度較高以及學習經驗較為豐富的時候，可採非結構式檔案評量。所謂「結構式檔案評量」係指教師提供學生檔案主題、檔案重點、各項重點的學習單，給予學生明確的指導，學生依據學習單內涵充分發揮、展現其學習成果，此方式的優點係教師給予學生高度指導，學生依循學習單內容，逐一完成即可達到教師要求，且評量較易定評量標準，評量較易實施；而所謂「半結構式檔案評量」係指教師僅提供學生檔案主題、檔案重點，學生自行規劃呈現學習重點的內涵與形式，學生較結構式更容易發揮自己的創意，運用此方式學生必須設計學習單、規劃學習重點的舊經驗，否則學生將無所適從；至於所謂「非結構式檔案評量」係指教師僅告知學生檔案主題，未告知檔案重點與學習單，學生完全依據檔案重點發揮，自行決定檔案重點，自行規劃呈現學習重點的內涵與形式，學生完全依據自己的創意呈現學習結果。運用此方式的學生必須具備非結構式檔案評量的舊經驗或年齡較大、以及程度頗佳（李坤崇，民 88）。

所以，以個人檔案評量可以激勵學習興趣、建立學生的自信心、協助學生認識自己及培養寫作技巧，在個人檔案評量中，學生可以完全自主的蒐集資料、抒發想法意見，家長亦可參與學習歷程的意見，而更可以幫助教師了解兒童發展過程的點滴，是更廣泛的評量兒童學習的方式（陳湘媛，民 86），如此，藉由展示蒐集的資料與整理的結果，可了解學生對於問題的認知程度以及歸納的能力，並可真實與完整的了解與掌握學生學習的成長歷程、和學習的困境與問題、以及學習的成效。

### （二）軼事紀錄 (anecdotal record)

「軼事紀錄」係指在教學日誌上為每學生紀錄屬於他們自己重大學術或非學術成就、與同伴和學習材料的互動，以及其它有關的訊息（李平譯，民 86），亦是教師平日常活動中學生行為表現的觀察，隨時做成紀錄，以後用做評量學生情意的一種方法（張春興，民 83）。其優點為：能評量自然情境的實際行為表現；可覺察學生未出現卻相當重要的佐證資料；可增加教師對獨特行為的敏感性；頗適用於國小低年級學生或語文表達能力較差學生（李坤崇，民 88）。而李坤崇（民 88）綜合陳英豪、吳裕益（民 80）、Linn & Gronlund (1995) 提出軼事紀錄運用的原則，包括：事先決定擬觀察行為，並對異常行為提高警覺；分析與避免觀察紀錄的可能偏見；詳細記錄有意義的行為的情境資料；盡可能在事件發生後立即記錄；記錄事件應力求簡單明確；釋件描述與解釋必須分開記錄；正面、負面行為事件均應記錄；推論學生典型行為前應收集足夠的軼事紀錄；記錄前應有充分練習機會。

所以，教師在進行有關學生的軼事紀錄時，應完整地觀察與蒐集學生日常的生活表現，並真實、完整與詳細地紀錄學生重要且有意義的偶發事件及其個人行為表現，據以做為評估與了解學生學習的成效，及其學習困境與迷思概念。

### （三）檢核表 (checklist)

「檢核表」係指提供一些特質或活動，兒童依據某一些特定時間內的表現，適當地予以紀錄，以做為診斷或自我檢討之用（歐用生，民 84）。檢核表並應依據教學或評量目標先將學生應有、可觀察的具體特質、行為或技能，依照先後發生順序或其他邏輯規則逐一詳細分類，並以簡短、明確的行為或技能描述與據來條列出行為或技能標準，後請柬何者（包括教師、家長或學生）就學生實際狀況依序勾選，以逐一評定學生行為或技能是否符合標準；檢核表不僅具診斷性，亦可重複再使用，以評估學生的進步情形，它提供學生行為的詳細紀錄，讓學生充分了解自己的行為或技能現況，並診斷有待改善之處，並且同一份檢核表可用之於不同學生，或相同學生在一段時間過後再使用，若運用同一份檢核表每隔一段時間重複評量，可評估學生隨時間的進步訊息（李坤崇，民 88）。至於檢核表主要的格式是將某些行為或活動逐一系列出，而後由主試者（可能是老師、同學、

或自己)根據觀察某個人在某段時間內所表現的行為或活動,並在該表上劃記(李大偉,民84)。另外,教師在面對各種動作與操作行為或是解題歷程與技能的標準時,勿以兩分法為標準,應呈現多種檢核等級,並以客觀檢核標準呈現學生的學習歷程與結果,以減少檢核過程的主觀缺失。然而,檢核表則較適合於紀錄與檢核學生的動作與操作行為或是解題歷程與技能之學習歷程與結果的成長。

#### (四) 評定量表(rating scale)

「評定量表」係指一組用來做為判斷依據的行為或特質,及能指出學生在每種屬性中不同程度的量表,可用以評量學生學習態度、策略、興趣、人格或情意發展狀況(李坤崇,民88),而且評量表亦是採用預先設計的評定量表,以做為觀察紀錄學生的工具,從而分析學生行為特質的一種方法(張春興,民83)。Linn & Gronlund (1995) 並指出評定量表具有以下幾項功能,包括:可將觀察方向導引至具體、明確界定的行為或特質層面;可提供一個共同的參與架構;可提供紀錄觀察者評判結果的簡便方法。然而評定量表之歷程與結果評量,均可觀察每位學生在相同行為的表現,亦可在共同的量尺紀錄、評定學生學習結果,若能以具體、明確的學習結果來編製評定量表,「具體的評量向度,與作品或結果屬性描述」,可使學生清晰了解教師期望其表現的行為,則量表本身即為良好的學習指引或教學計劃(Linn & Gronlund, 1995)。至於評定量表主要的形式是在說明所欲評定行為的敘述後面,畫出一條上面分有記種不同等級的直線,通常等級不用數字表示,而適用依據,甚至是一段話予以描述(李大偉,民84)。

所以,教師在發展此種量表時,應蒐集相關文獻資料與善用教學經驗,深入剖析評量主題應包含哪些行為或特質,適用於何種年齡、何種程度的學生,擬定評量標準,如此方能編製適切的評定量表。

## 二、口語評量

「口語評量」係指教師利用口試或問問題的方式來評量學生的學習成效,並以了解學生的迷思概念、以及學習困境與問題。通常問問題是在問題解決的關鍵階段或層面來問學生問題(林素微,民89)。其優點為:評估學生概念的完整性;較紙筆測驗更能評量學生的認知與情意;適於評量較高層次的學習結果;立即診斷學生的學習問題;增進學生語言表達能力與組織能力;改善學生的學習方法與態度;較不受作弊影響(李坤崇,民88)。

而李坤崇(民88)並提出口語評量運用的原則,包括:口語表達須與教學目標相關;避免廣泛、模糊的題目;使用直接、簡單的題目;給予學生充足時間回答;候答態度應和藹,避免給學生壓力;審慎衡量運用時機;事前建立公正客觀的口試評量標準;事先讓學生了解口試程序與評量標準;同時請兩位以上受過訓練的優秀人員擔任口試主試。至於 Airasian (1996) 認為口語評量可發揮下列功能:提高參與感;加深思考過程;增強同儕互動與學習;提供立即增強;利於掌握教學進度;提

供診斷資料。然而，由於口頭發問實施時間和場地不受限制，所以可以使用於各學科教學進行中，並可隨時做為教師調整教學進度的依據（王惠娟，民 85）。

所以，教師可針對上課的重點進行口頭發問，或是透過學生、個人或小組、針對某個主題的簡報，以了解學生對於所學概念的學習情形，並可了解學生對於該主題的掌握與統整的能力。

### 三、觀察評量

「觀察法」係指透過現場的直接觀察評量（鄭有超，民 84）。王惠娟（民 85）指出行為觀察評量係指教師利用行為觀察法，來觀察學生實際行為，做為評量客觀的依據。林素微（民 89）認為透過觀察，可以得到相當珍貴的訊息，無論是學生的解題技巧以及思考歷程、態度、信念；而且教師應審慎思考觀察期間所運用的問題類型，在的日常的教室情境中，教師會在不同目的下問學生問題：促進學生思考、給學生提示、測驗、或者讓其他學生知道同儕知道些什麼；並且教師必須事先考量要評量的內涵，才可以將注意力集中在想要評量的層面。例如，決定要觀察的是學生問題解決時所理解和使用的策略，或者是觀察學生是否能規律地且有效地檢核其運作，抑或是觀察學生對特定主題或教學活動的感覺。另外，教師課堂觀察的內容尚需包括：操作情形、教室使用規範遵守情形、以及智慧有價等倫理議題之實踐等，藉此教師可看出學生對所學概念實行的能力，亦可掌握學生技能操握的學習狀況，以作為教學策略調整的參考。

所以，教師透過觀察評量來評估學生學習成效，可能是得到有關學生在學習歷程中如何思考與解題的最佳方式。

### 四、動態評量 (dynamic assessment)

「動態評量」係指了解受試者動態認知歷程與確認認知能力的變化情形，注重評量學習歷程與認知的改變，以及受試者與評量者的互動關係，強調教學與評量的結合 (Haywood, Brown, & Wingenfeld, 1990)。動態評量乃是以 Vygotsky (1978) 的社會發展認知理論為基礎，而 Vygotsky (1978) 從社會文化層面來探討學習與發展的交互關係，提出社會中介 (social mediation)、內化 (internalization)、近測發展區 (zone of proximal development) 等概念，此概念對於動態評量之影響甚大。李坤崇（民 88）並綜合江文慈（民 82）、邱上真（民 85）、莊明貞（民 88）、莊麗娟（民 85）、Haywood, Tzuriel & Vaught (1992)、Lidz (1991) 觀點，指出動態評量的特性，包括以下六點：兼重學習結果與學習歷程；兼重回溯性評量與前瞻性評量；兼重鑑定、診斷與處方；著重認知能力的可塑性；注重師生雙向溝通的互動關係；融合教學與評量。而且動態評量與傳統評量比較並有以下六項優點，包括：較不會低估環境文化不利或身心不利學生的認知潛能；較能了解學生如何表現的學習歷程、與確認學生思考歷程與解決策略的缺失、以及覺察思考與認知結構的錯誤類型；較能顧及個別學生的差異、與尊重學生獨特的思考模式；較能避免非認知因素對教學與評量的干擾；較能強化學生正向自我觀念、與讓學生獲得成功的喜悅；較能剖析學生連續的學習歷程、與掌握學生認知改變的連續歷程。因此，教師進行動態評量時，教師的

教學與評量的模式與角色乃是採取主動介入與協助，並非中立的觀察者，透過與學生的互動溝通歷程，持續對教師的教學效率與學生的學習成效進行評鑑與診斷，不僅覺察學生目前的表現水準與學習潛能，進而協助學生提供增進學習成效與概念認知發展的方法，Campione & Brown (1987) 並認為動態評量不僅評量過去已有的經驗、技能或知識，更應評量成長、改變、與學習的預備度。如此藉由教學與評量的結合，採取在教學中評量，以及在評量中教學的教學與評量模式。

但是，動態評量雖有以上的特性與優點，但 Guthke & Wingefeld (1992) 則認為動態評量主要的問題有三：現今學習測驗多源自於傳統的靜態評量工具，尚未發展出評量思考與學習歷程的測驗；評量多注重一般性、大範圍、非特定課程的範圍，因此難以對如何增進心智能力提出明確的建議；若過於標準化，將較難以個別方法補救學生的概念認知缺陷或學習困境與問題。因此，Frisby & Braden (1992) 認為動態評量乃是靜態評量的輔助工具，尚無法完全取代靜態評量，若靜態評量能夠充分發揮其特色與優點，將更能確實評鑑學生真正的學習潛能與水準，並將教師的教學與評量更緊密的結合起來。

所以，動態評量雖然可以解決傳統靜態評量的若干缺失，但是本身仍有些許問題，並且動態評量亦無法完全取代傳統的靜態評量，然而教師在實際進行動態評量時，亦應配合其他的靜態評量工具一起評量，並綜合數種多元化的評量工具進行評量，才能真正達到個別化與適性化的教學與評量。

#### 第四節 結論

雖然教學評量的方法與技術已呈現多元化發展，但是 Silver & Lane (1991) 認為對於評量的方法則應在不同的場合，運用多元的方法來檢測學生的知識。而且教師並可利用不同的工具及評量的技術，蒐集有關教學結果的資料，而教師使用何種方式評量，須視評量的目標而定，亦可同時採用多種方法（張清濱，民 85）。有效的多元化評量是教師配合教學目標、課程內容以及學生個別差異，所進行長期性的過程評量方式，而教學活動若只是注重記憶，不注重運用與情意，如此的教學是不合乎教育內涵的，而教學評量更不應只以紙筆測驗的評量方式來評量學生，最後再以分數來決定孩子的學習成果。至於教師在平時的教學活動中應注重與日常生活情境相融合，並應將評量落實在實際的生活情境當中，而且在進行教學評量時亦要善用各種多元化的評量工具、方法與技術，以反應學生的學習效果，激發學生的學習動機，以及刺激學生多元化的思考歷程，並以增進學生對於數學概念的認知理解能力，進而透過診斷性評量以診斷出學生的學習困難與迷思的概念，並即時做補救教學或是課後輔導，以使得教師的教學與評量能夠相互連結與配合。

然而，面對如此多元化情境的學習，似乎傳統的紙筆測驗已不符合教學評量所具有的意義、目的與方式。而教育的革新與多元化教學與評量的發展將是刻不容緩的工作，如何透過多元化的評量方式，真實地評量學生的學習潛能與學習成效，以做為補救教學與個別輔導的依據，並且進而能夠激發學生的學習動機，以及做為教師改進教學的回饋，如此教學評量與教學的成敗息息相關。所以，教師在整個教學

歷程中為求革新教學措施，提高教學效率，並開拓多元化教學評量之趨勢發展，以及使教學評量發揮回饋效果，宜把握以下的原理原則，包括：評量應根據教學目標；評量內容應兼顧認知、情意、技能領域；評量工具應兼顧「質」與「量」；評量的對象應涵蓋教師、學生與課程；評量應適應學生的個別差異；評量是繼續不斷的過程；評量應兼顧過程與結果；評量應在各種不同的情境中實施；評量應運用各種不同的方法；評量是師生與其他有關人員共同參與的過程；教師應提供學生自我評量及同儕評量的機會；評量應與教學密切配合；教學評量的實施，其結果的呈現方式應力求具有教育意義。

如此，藉由這種同時評量學習過程與學習結果的評量方式，將教學、課程與評量的內容相互連結，進而帶動教學方式的改變、教學評量方法與技術的多元化、教學品質的提昇、學習成效的改善、以及減少客觀式測驗對於教育的扭曲與誤解，並建構一套整體、完善與多元的評量體制。

## 教育改革－其他各類教育未來興革方向

- 一、照顧弱勢族群教育追求社會正義
- 二、提升社區文化教育水平，落實教育生活化
- 三、建立教師、教育行政專業形象與地位
- 四、加強國際文教交流
- 五、普及全民資訊素養
- 六、繼續推動生命教育、終身學習教育、兩性教育  
、人權教育
- 七、提升全民體適能
- 八、啟動創造力教育



# 數學性別刻板印象之調查研究

馮莉雅

文藻外語學院教育學程中心助理教授

## 中文摘要

小學階段女孩的數理學業表現並未低於男生，但一進入青春期中女生在數學和科學領域的表現卻逐漸滑落，不如男生，而有研究指出此現象可能與「數學是男生擅長的科目」的刻板印象有關係，其而形成刻板印象的因素相當多。本研究旨在了解家長、教師與學生此三種數學刻板印象的關係，本研究以高雄市的國小五年級、國中二年級，以及高中二年級的學生 192 位學生為研究對象，以自編的「數學學習調查問卷」為研究工具。

研究所得結果為：家長、教師、學生三者的性別刻板印象皆是不利女學生數學學習的重要因素。

關鍵字：數學學習興趣、數學自我效能、刻板印象

## 壹、緒論

### 一、研究動機

學業表現是否存有性別差異，仍未獲得一致的結論。有研究指出男性在數理領域的表現較佳，而男性的數學學習信念從小學到大學都優於女性，小學階段男女生的數理學業表現沒有顯著差異（吳元良，民 85；周台傑、范金玉，民 75；Janes, 1983），但一進入青春期中女生在數學和科學的表現卻逐漸滑落，表現不如男生（Hektner, 1995；Levine, 1991；Wainer & Steinberg, 1992），而有研究指出這是一種動機上的問題。

如果學生們一直抱持著「數學是男性擅長的領域」的刻板信念，其信念會影響行為態度，因此女學生會出現消極的數學學習行為和態度（張景琪，90）。從另一方面思考，男生整體上的數學學習表現優於女生的原因，可能是男生不會因父母、教師、同儕的期望與行為而減少數學方面的學習興趣和自信心。因此數學學習興趣和數學自我效能與家庭因素、教師因素、學生數學刻板信念的關係為何值得加以探討。

## 二、研究目的

- (一) 探討數學性別差異、數學刻板印象的實證研究。
- (二) 調查數學刻板印象與數學學習的關係。
- (三) 綜合本研究結果，提出有關實施兩性教育的教學建議，以及未來研究的方向。

## 貳、文獻探討

### 一、數學表現和性別差異

國外許多研究發現環境因素是影響女孩比較少參與數學與科學課程與活動的因素，例如父母的期望、父母與子女的互動方式、教科書和圖書的性別角色、教師的期待、教師的教學方式和教學環境的設計、課業自我效能 (academic self-efficacy) 以及社會所傳遞的學科刻板印象 (林惠枝, 民 89; 陳曼玲, 民 90; 張景琪, 民 90; Blackman, 1986; Dowling, 1998)。因此，在數學與科學測驗分數與能力上的性別差異，有部份差異因為男女兩性對數學與科學的接受程度不同所造成的 (陳曼玲, 民 90; 張景琪, 民 90; Pallas & Alexander, 1983)。

陳曼玲 (民 90) 研究發現數學領域裏，女生的表現不輸男生，卻呈現較低的数理自我效能感。張景琪 (民 90) 研究國小學生的數學學習信念和學習成就的關係，發現男女的數學學習動機有顯著差異，男生的數學刻板印象顯著高於女生，數學刻板印象與數學學業成就有顯著正相關。由此可知，學科的性別刻板印象可能是影響兩性的學術表現的重要因素之一。

### 二、自我效能、數學興趣與數學表現

Hudson (1986) 發現女生的解題自信心都低於男生，可能原因是女生將數學是為需要高能力的學習領域，而女生對自己數學能力的評價低於男生。

Deaux's (1976) 主張女性的數學成就不如男性的原因是對成功的期待不高，女生則認為數學表現好是因為她努力或運氣好，數學表現不好是因為她能力不足。但 Rapoport (1982) 的研究發現男女學生都認為成功是因為努力，失敗是由於不努力，不支持 Deaux's 的數學歸因模式。

Pogatshnik (1983) 發現對數學的喜愛態度沒有性別異，學生的數學喜愛態度會影響學生選讀情形，影響學生數學喜愛程度的因素有很多，包括父母、教師。對女生而言，教師的鼓勵與數學喜愛態度的重要因素；對男生而言，重要影響因素則是父親的鼓勵與數學對大學學習是很重要的信念。

### 三、影響學科性別刻板印象的因素

- (一) 家庭社會化與家庭教育對兩性數學學習的影響

#### 1. 角色期望

對男女分別給予不同的期望，如男生被期待長大當工程師、科學家、醫生等等；對女生則期待當教師、護士、秘書等。男生被期待從事的職業需要較佳的數理能力，女生則否，這是否與男女學生的數學學習興趣和

數學自我效能有關係，值得加以探討。

## 2. 教育期望

Pogatshnik (1983) 調查發現父親的鼓勵與父親對數學價值的看法影響男生數學學習態度的重要因素之一。Hektner (1995) 綜合分析許多研究報告指出父母提供子女的數學學習協助與資源是有性別差異的，我國是否也有相似現象，值得加以探討？

## 3. 父母本身的刻板印象

許多證據顯示美國父母並不期待女性像男生一樣去從事數理方面的學習 (Hektner, 1995)，研究者發現從父母與子女的互動行為，可以發現父母刻板印象是妨礙女生數學興趣的社會環境因素 (Hektner, 1995)。這些的差別待遇會使學生接受「數學、科學及相關科技領域是男生的專長」的刻板印象。而我國學生對數學是否會有相同的刻板印象，值得探討。

### (二) 質量不均的師生互動

#### 1. 教師有學科刻板印象：

- (1) 教師性別刻板與學生互動因學科課程性質而有異。在數、理課裡面，師生互動機會的分配多偏向男生；在語文、社會學科則偏向女生 (Ebbeck, 1984)。
- (2) 在教師要學生起來示範或表演的時候，男生、女生所扮演的角色常受文化刻板印象的影響 (謝臥龍，民 85；Ebbeck, 1984)。

#### 2. 教師對男學生的學習較有耐心：

- (1) 教師對男生的語言互動、非語言互動的頻率較多，致女性喪失不少學習的機會 (Sadker & Sadker, 1982)。
- (2) 教師給學生待答的時間也因性別而有不等，通常對男生的回答給較長的時間 (謝臥龍，民 85)。

#### 3. 教師給男學生較多的學科刺激與挑戰：

- (1) 教師提問問題的認知層次因性別而異，層次較高的思考性問題較常指向男生；反之，層次較低的事實性問題較常指向女生 (謝臥龍，民 85；Ebbeck, 1984；Jones & Wheatley, 1990)。
- (2) 教師對男生的期望較高，對女生的期望較低 (Grayson, 1987；轉引自林生傳，民 88)。
- (3) 教師較常直接引述男生的意見 (Morrison, 1979)。

### (三) 學生的學科性別刻板印象

張景琪 (民 90) 研究國小學生的數學學習信念和學習成就的關係，發現男女的數學學習動機有顯著差異，男生的數學刻板印象顯著高於女生，數學刻板印象與數學學業成就有顯著正相關。

Pogatshnik (1983) 研究發現同儕的態度也是影響男女學生數學喜愛態度的重要因素。Hektner (1995) 研究發現學生的數學性別刻板印象有隨年級加深的現象，且男生數學性別刻板印象顯著強於女生。Wang 和 Maxey

(1995) 研究發現數學的性別刻板印象是影響女生數學學習的重要因素。Watt (2000) 發現中學男生的數學學習量顯著多於中學女生，而「男生較女生適合學習數學」是主要的因素之一，而學生的數學性別刻板印象有隨年級有加深的趨勢。

性別刻板印象會影響學生對同儕的認同和接納程度，Hektner (1995) 研究發現同儕的性別刻板印象是影響學生學習興趣的重要因素之一，數學表優異的女學生不易被同儕團體接納，數學表現優異的男學生則得到同儕團體的支持，學生的學科刻板印象的程度隨著年級增加而加深。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究架構

本研究所探討的主要變項及各變項所涵蓋的項目如下：

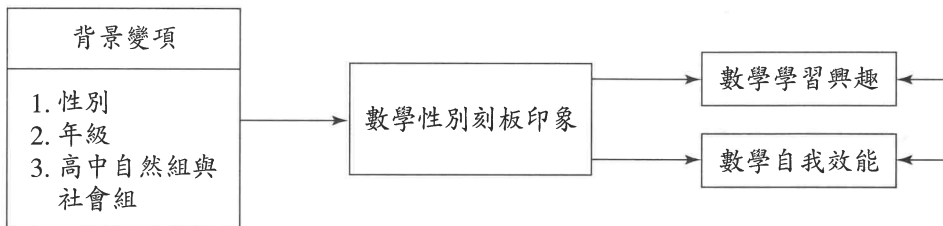


圖 1 研究架構圖

### 二、研究對象

本研究以隨機叢集抽樣方式，小五、國二及高二各抽取二班，其中高二自然組與社會組各抽一班，共 92 位學生。

### 三、研究方法

本研究根據相關研究與李默英（民 72）修訂的「數學態度量表」、張景琪 (90)、Walsh、Hickey 和 Duffy (1998) 等人的研究工具，編製「數學學習調查問卷」進行調查研究，問卷題目採用 Likert 五點量表。以變異數分析、積差相關進行統計分析。

## 肆、研究結果與討論

### 一、男女學生的數學性別社會化因素之分析

由表一得知，父母對男生將來從事理科領域職業的期望顯著高於女生；父母提供男生數理方面的課外書籍顯著多於女生；男生感受到父母有「男生數理優於女生」刻板印象顯著高於女生；男生在「男生先天數理能力強於女生」和「男生未來數理發展優於女生」的信念顯著高於女生。

表一 不同背景變項學生在數學性別社會化因素之比較

數學性別社會化因素	性別/F值	教育階段/F值	高中學科組別/F值	
家長因素	父母對數學成績的期望	.54	1.33	0.05
	父母對子女職業類別的期望	4.11*(男>女)	1.81	14.14*** (自然組>社會組)
	父母提供數理方面書籍	4.94*(男>女)	11.70**(小五、國二>高二)	7.93*** (自然組>社會組)
	父母有男生適合學數學的觀念	.56	4.20*(高二>小五、國二)	1.71
教師因素	數學學習困難父母給予的協助	16.87** (男>女)	12.32*** (小五>高二)	1.03
	教師有男生適合學習數學的觀念	.22	18.17*** (高二>小五、國二)	3.15
	教師與男同學較多的互動	2.28	6.17** (小五>高二)	2.36
	教師偏愛數理能力佳的男同學	.01	5.90** (高二>小五、國二)	0.24
學生因素	教師給男同學較多的數學挑戰	2.01	3.62* (高二>國二)	0.28
	男生先天數學能力優於女生的觀念	6.72*(男>女)	4.44*(高二>小五)	0.81
	男生未來數理表現於女生的觀念	6.21*(男>女)	1.09	0.01

\*p&lt;.05 \*\*p&lt;.01 \*\*\*p&lt;.001

## 二、不同教育階段學生的數學性別社會化因素之比較

由表二得知，父母提供給高二學生的數理書籍顯著少於小五和國二的學生；高二學生遇到困難父母提供的協助顯著少於小五學生；高二學生認為教師有「男生數理優於女生」刻板印象的情形顯著高於國二和小五的學生；小五學生認為教師與男學生有較多的互動情形顯著多於高二學生；高二學生比國二、小五學生更認為教師偏愛數理能力佳的男同學；高二學生認為教師會給男學生較多數學挑戰题目的情形顯著高於國二、小五的學生；高二學生存有「男生先天數理能力優於女生」的觀念顯著強於小五的學生。

## 三、不同高中學科組別學生的數學性別社會化因素之比較

由表二得知，父母對高中自然組學生將來從事理科領域職業的期望顯著高於高中社會組學生；父母提供給高中自然組學生的數理書籍顯著多於高中社會組學生。綜合上述，台灣的父母不僅有顯著的數學性別刻板印象，而提供子女的數學資源也有顯著差異，並有隨著年齡增加而協助減少的趨勢，故支持了 Sadker 與 Sadker (1986)、Visser (1987) 的研究結論--父母是妨礙女子數學發展的重要社會因素之一。也支持了 Hektner (1995)、Tocci 與 Engelhard (1991) 的主張「男學生有較強烈的數學性別刻板刻象」——『數學、科學及相關科技領域是男生的專長』。或許家長的性別刻板印象和性別差別待遇是造成女學生的數學學習自我效能和數學學習興趣低於男學生的重要因素之一。

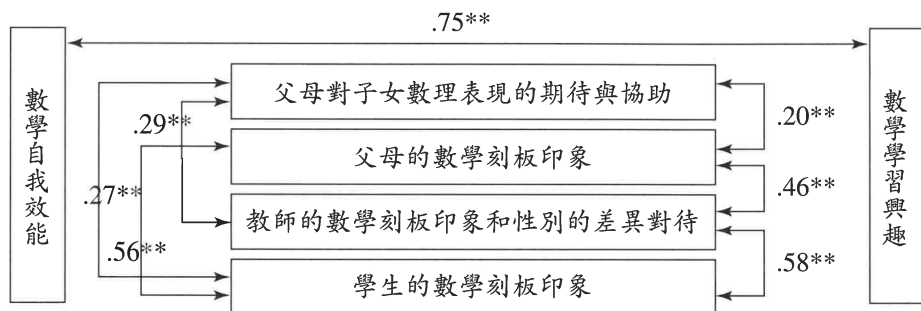
高二學生對教師的數學刻板印象有較強烈的感受，這或許是造成高女生減少數學學習量和不選讀自然組的因素之一。小五學生對教師因學生性別不同的質量不均之師生互動有較深的察覺，這或許也是影響國、高中女學生數學自我效能不如男學生的因素之一。父母對子女的職業期望與父母提供的學習資源是影響高中學生選讀

自然組的重要因素之一，這印證了 Pogatshink (1983) 和 Hektner (1995) 的研究發現。

#### 四、學生數學性別社會化因素的相關情形

全體受試者的數學性別社會化各因素之相關情形，如圖二。「父母對子女數理表現的期待與協助」與「父母的數學刻板印象」、「教師的數學刻板印象與性別差異對待」、「學生的數學刻板印象」分別有 .20、.29 和 .27 的相關 ( $p < .01$ )；「父母的數學刻板印象」與「教師的數學刻板印象與性別差異對待」與「父母對子女數理表現的期待與協助」、「學生的數學刻板印象」分別有 .46、.56 的相關 ( $p < .01$ )；「教師的數學刻板印象與性別差異對待」與「學生的數學刻板印象」有 .58 的相關 ( $p < .01$ )。

由此可知，不同數學性別社會化因素間有顯著正相關，換言之，父母、學校、社會通常可能會使孩子接受或產生這種觀念——「數學與科學不是適合女性鑽研的學問」，與林惠枝（民 89）、陳珮琦（民 89）、張景琪（民 90）、Blackman, (1986)、Dowling (1998) 的主張相呼應。



圖三 學生的數學性別社會化因素的相差相關

### 伍、結論與建議

#### 一、結論

- (一) 父母對孩子的職業的期望、提供數理方面的書籍及提供學習困難的協助、數學性別刻板印象因孩子性別、年級、學科組別有顯著差異。
- (二) 教師的數學性別刻板印象、給男學生的數學挑戰、偏愛數理佳男學生、與男學生的互動情形因年級而有顯著差異。
- (三) 學生的「男生先天數學能力優於女生」和「男生未來數學表現優於女生」二種觀念因性別、年級而有顯著差異。
- (四) 學生其數學自我效能與數學學習興趣皆有顯著積差相關。
- (五) 教師、父母與學生三者的數學性別刻板印象彼此有顯著積差相關。

#### 二、建議

- (一) 建立積極、正向或中性的數學學習環境

本研究發現，女學生在接受教育的過程中，接收到許多女生不擅長數

學學習的負面訊息，包括父母的期望與性別差異態度、教師的期待與性別差異態度、自己與同儕的數學性別刻板印象等等。因此，教師在設計數理科的教學環境時，儘量排除會傳遞「數學是男性化學科領域」的刻板印象，包括教科書和圖書的性別角色、教師的期待、教師的教學方式和教學環境的設計等，避免消弱女學生的數學學興趣與自信心。

要協助女生研擬生涯發展規劃，適度協助女生將科學與科技列入職業選擇之一。對於數理性向較強的女學生更需要給予合當的輔導，避免社會性別不利因素損害她們的天賦。

#### (二) 利用親職教育改變家長的數學性別刻板印象和性別差別待遇

利用學校的刊物和親職教育的機會，使家長正視自己的數學性別刻板印象和性別差別待遇，以協助家長改變自己的刻板印象，使家長對子女都能提供一視同仁的待遇，不論是心理面或經濟面。

#### (三) 為男女學生營造各種學科性別角色的性別認同情境

儘量傳遞有很多擅表數學的女生是受同儕歡迎的故事或例子給學生，同時也為學生塑造出一種「從事數理知識創造的女性是美麗的」形象，幫助女學生提高從事數學學習的動機，也促使學生對數理優異的女學生展現較多的社會性獎勵行為。

#### (四) 鼓勵女學生修讀理科

本研究發現學生學科性別刻板印象有隨著年級變化而加深的情形，因此要及早改正學生的學科性別刻板印象。中小學教師鼓勵女生重視數學與自然科，是有效措施之一。教師對理科的選讀和多加介紹，並請就讀理科的學姊說明經驗，也是有效的方法。

#### (五) 加強此領域的研究

大多數的人都學科的性別刻板印象，但此現象的影響因素很多，如生物學的因素、社會文化的男女生性別角色、教學的課程與教學、同儕因素。未來研究應朝向調查那些因素能夠影響女學生積極投入於數學的學習情境，這些因素是如何影響女學生學習數學，才能消除數學學習上的性別不平等現象。

## 參考文獻

### 一、中文部分

李默英(民71)。性別、年級、數學學習態度、性別角色與數學成就之關係。國立治政大學教育研究所碩士論文。

林生傳(民88)。性別教育機會均等的分析、檢討與實踐。教育學刊，15，1-34。

林軍治(民72)。國小兒童認知層次及其相關因素之分析與探討。花蓮師專學報，14，178-370。

林惠枝(民89)。國小教科書性別角色教材分析及國小高年級兒童性別角色刻板印象之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。

- 吳元良 (民 85)。不同數學課程、性別、社經地位的國小學生在數學態度及成就上比較之研究。國立師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 周台傑、范金玉 (民 75)。國民小學兒童數學能力及其相關因素之研究。教育學院學報, 11, 107-125。
- 陳曼玲 (民 90)。青春前期「性別差異」與「課業自我效能」之研究。發表於中華民國第十七屆科學教育學術研討會暨第十四屆科學教育學會年會。
- 張景琪 (民 90)。國小學童數學科學習信念、目標取向、學習策略與數學學業成就之相關研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 謝臥龍 (民 85)。由教師發問的模式與技巧探討國中自然科學課堂中師生互動的性別偏見。國科會研究成果發表會。

## 二、英文部分

- Bielinski, J. S. (1999). *Sex difference by item difficulty: An interaction in multiple-choice mathematics achievement test items administered to national probability samples. Doctoral dissertation, University of Minnesota*
- Blackman, S.(1986). The masculinity-femininity of women who study college Mathematics. *Sex Role,15*, 33-41.
- Bornholt, L. J., Goodnow, J. J. & Cooney, G. H.(1994). Influences of gender stereotypes on adolescents' perceptions of their own achievement. *American Educational Research Journal, 31*, 675-692.
- Clifton, R. A., Perry, R. P., Parsonson, K., & Hryniuk, S. (1986). Effects of ethnicity and sex on teachers' expectations of junior high school students. *Sociology of Education, 59*, 58-67.
- Dowling, P.(1998). *The Sociology of Mathematics Education: Mathematical Myths/Pedagogic Texts*. London: The Falmer Press.
- Ekstrom, R. B. (1994). *Gender differences in high school grades: An exploratory study* (College Board Rep. No. 94-3). New York: College Entrance Examination Board.
- Hektner, J. M.(1995). *Sex- stereotyping of Mathematics and English at three Developmental periods: students' attitudes toward peers*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, October, 1995, Chicago.(ERIC Document Reproduction Service No. ED394 825)
- Hudson, L. (19860). *Item-level analysis of sex differences in mathematics achievement test performance (self-confidence, learned helplessness)*. Doctoral dissertation, Cornell University.
- Jane, C.I.(1983). An investigation of differences in verb ability and mathematical ability among talented male and female high school students. *Dissertation Abstracts International,43*(7), 2265-A.
- Levine, G. (1991). *Sex difference in cognitive and motivational factors underlying children's and adolescents' mathematics computation*. Doctoral dissertation, Columbia

University.

- Morrison, T. L.(1979).Classroom structure, work involvement, and social climate in elementary school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 71, 471-477.
- Pallas, A. M. & Alexander, K. L.(1983). Sex differences in quantitative SAT performance: New evidence on the differential coursework Hypothesis. *American Educational Research Journal*, 20, 165-182.
- Pogatshnik, L. W. (1983). *Influential factors in the decision to enroll in advanced high school mathematics courses. Doctoral dissertation*, Cornell University.
- Rapoport, F. R. (1982). *An investigation of sex differences in causal attributions for math performance. Doctoral dissertation*, University of California, Berkeley.
- Sadker, M. P., & Sadker, D. M. (1982).*Sex equity Handbook for schools*. NY: Longman.
- Wainer, H. & Steinberg, L. S.(1992). Sex difference in performance on the mathematics section of the Scholastics Aptitude Test: A directional validity study. *Harvard Educational Review*, 62, 323-336.
- Walsh, M., Hichey, C., & Duffy, J. (1999). Influence of item content and stereotype situation on Gender Difference in Mathematical problem solving. *Sex Roles: a journal of research*, 210-240.
- Wagner, M. A. (1983). *Factors influencing the choice of a college major for males and females. Doctoral dissertation*, University of Maryland College Park.

孔子說過：「三人行必有我師焉，則其善者而從之，不善者而內自省也」。懂得學習的人，無論在什麼情境，都能學習，成就自己。善的，我們當然要效法；惡的，我們見到、聽到，我們趕緊反省自己，不做惡，不能像那樣。

# 讀杜威「經驗與教育」一書、 思我國九年一貫課程

張廣義

屏東師範學院國教所博士班研究生  
屏東縣後庄國民小學教師

## 壹、前言

九年一貫課程經過兩年的試辦過程，已正式在九十學年度於國小一年級開始實施，並將逐年推展至國民教育的各個階段。就課程設計的觀點而言，九年一貫課程強調課程的統整，這是對於傳統分科課程的一種反思與改革。就教學者的角色而言，教師的角色與功能已不單只是教學進度的掌控者，而必須有效地發揮本身的專長，充分結合可茲運用的教學資源，安排適合學習者的學習環境，以利其學習。就學習者的角色而言，學習者不再只是被動地進行學習，而必須具備主動吸收資訊、整理資訊以及應用資訊的能力，以面臨未來世界的挑戰。就學習歷程的觀點來看，九年一貫課程強調協同教學，主張教學應採合作協同的方式，教學者與學習者藉由教學的歷程，相互成長與進步。據此，九年一貫課程在課程改革的幅度上，似乎超越國內過去幾次的課程改革規模。九年一貫課程對於學校教育的影響層面相當的廣泛且深遠，值得進一步進行探討與省思。

杜威（John Dewey, 1859-1952）的教育思想對近代世界各國的教育發展而言，影響相當地深遠。杜威本身是一位教育家，也是一位哲學家。杜威所倡導的實驗主義更是在二十世紀三十年代開始盛行於整個美國，影響所及，使得教育的實施強調實用的價值，於是職業教育、科技教育開始備受重視，致使學校變成個人用以獲得謀生能力的機構（邱兆偉，民 85）。杜威本人的著作相當豐富，對於教育的相關議題提出許多至今都歷久不衰的理論與觀點。

本文擬從杜威「經驗與教育」一書中整理歸納出相關的理論學說與教育觀點，期對目前國內課程改革的方向與實施概況進行省思，並針對九年一貫課程的相關議題提出筆者個人的省思與觀感。

## 貳、「經驗與教育」一書中的教育觀點

「經驗與教育」為杜威所著，全書分成八章，分別針對傳統教育與進步教育的對立、經驗的理論與標準、社會的控制、自由的性質、目的的意義、教材組織以及教育的方法和目的提出精簡而創新的觀點。本書對於想要理解杜威的教育理念，進而省思教育的功能以及探討學校教育的功能定位而言，的確是值得認真地加以閱讀並進行省思。茲歸納杜威於本書中所倡導的教育相關理念，加以摘要陳述如下（姜文閔，民81）。

### 一、經驗的連續性與交互作用原則

杜威本人十分重視學生的個人經驗，強調教育與個人經驗之間的有機聯繫。真正的教育是從個人的經驗中產生，即教育必須在經驗的基礎上合理地進行。因此，杜威提出經驗的兩項重要原則，一為連續性原則，另一為交互作用原則。然而，杜威也指出並非所有的經驗均具有教育的價值。依杜威的觀點，因為經驗具有連續性，故經驗的價值取決於其連續發展的方向與結果，即經驗若能朝向有利於學習者的成長方向前進時，經驗的價值才得以成立。此外，也必須強調經驗的交互作用，任何的經驗都是客觀條件與內在條件相互作用之下的結果。杜威十分強調經驗的連續性與交互作用彼此生動的結合是衡量教育意義與教育價值的標準。

### 二、社會的控制

杜威曾以兒童進行遊戲為例，指出遊戲規則對於兒童而言已是遊戲的一部份，兒童本身並不會認為遊戲規則為外來的強制。然而，個人生活在社會情境之中，權威者的角色常會在人際互動的過程中出現，杜威指出在傳統的學校，學校的秩序完全取決於成人的意志，於是學生在成人的意志下喪失了個人思想自由的空間與權力。教師在教學情境中應扮演著指導者的角色，讓兒童的個人自由得以獲得尊重。因此，任何基於教師個人的意志，進而強制兒童的思想自由的教學歷程，均可被視為一種危害。

### 三、自由的性質

探討上述的社會控制的同時，必會使人聯想到自由的性質。杜威指出只有理智的自由才是唯一永遠具有重要性的自由，對於個人而言，理智上的自由意指能夠做出觀察判斷的自由，此自由方具備真正的內在價值。許多人誤解自由的真正意涵，故極力爭取外部的自由，然外部自由固然對於個體的成長具某種程度的重要性，不過杜威仍提醒勿將外部自由當作是一種目的，而應視其為個體成長的一種手段。不過自由仍應有所限制，否則容易失去自由真正的意涵。此意即真正的自由並非為所欲為的自由，而應在合理的範圍內進行理性自由的追求，並使個人的行為能合乎理性的規範。

### 四、教材組織

杜威認為學科的內容組織，不論學科科目為何，起初均從日常生活中獲得各種

的資料，進而加以組織而成的。故教育必須以學習者已具備的經驗作為起點，此經驗伴隨著個體逐漸發展而成的能力，成為學習者未來學習的起點。故杜威相當反對傳統學校的教材組織由成人根據自己的判斷加以選擇與安排，而完全將學習者個人的生活經驗摒除在外，這實在是違反教材組織的基本組成原則。因此，學習者的學習目標應擺在未來，如何讓教材組織的內容能適時、適度地符合未來的目標，成為教材內容編制時應加以審視評估的部分。

## 五、教育的方法與目的

杜威堅持教育內在目的的價值，對於教育的外在目的則持反對立場。如杜威提出「教育即成長」，此為教育的內在目的（蘇永明，民 89）。杜威認為應該追求純粹而簡單的教育，教育需以經驗作為基礎，任何的教育方法與目的不應違反此一原則。然而對於教育發展而言，缺乏目的則容易失去基本的方向，缺乏方法則缺乏效率，故在方法與目的上應強調於理智上的活動，許多教學活動僅在訓練學習者的機械性反應，此種教學活動無視於學習者的實際生活經驗，基本上已違反了教育的基本原則。

## 參、九年一貫課程的教育理念

課程改革乃基於對課程現況尋求改善的策略之一，而當前九年一貫課程基於時代的快速多元變遷，人類知識文明不斷擴充演進的前提，歷經專家學者的研議以及民間教改團體的催生，於八十七年九月提出九年一貫課程綱要總綱。此次的課程改革企圖重新建構國民教育階段內的教學生態，以下茲分別就九年一貫課程中所蘊含出的教育理念進行歸納與整理，期能對九年一貫課程的真正教育意涵獲得更深入的認識。

### 一、教育鬆綁的理念

九年一貫課程落實教育改革中的教育鬆綁理念，主張課程的設計以「課程綱要」取代傳統的「課程標準」，其中有關課程目標、教學內容、教學時數以及教學評量等都充分賦權給各級學校與教師（方德隆，民 89、林麗玉、楊斯媛，民 89）。讓各校得以依據各校的實際情況與發展目標進行具「學校本位」特色的課程發展，此種程度的課程鬆綁精神，讓傳統按照課程標準進行的教學方式，受到相當大的衝擊。教育鬆綁的理念也符合了多元開放的精神，讓學校的教學生態得以注入更多的活力與彈性。

### 二、教材組織的統整

傳統國民教育階段內的教學科目相當繁雜，且全以分科型態進行教學，學習者在繁雜的學習科目中無法充分獲得實用的知識與學習的樂趣，故導致許多學生缺乏學習的動力與意願。基於真實世界本是統整的基本概念，此次九年一貫課程採取大幅度變革的方式，將傳統的學科予以整合成七大學習領域，並因應社會時代的變遷，強調六大議題的融入教學活動之中，期許學生能透過教材組織內容的統整過程，隨時掌握社會時代的發展脈絡，以培養具備能帶著走的「基本能力」（方德隆，

民 89、游家政，民 89)。

### 三、協同教學的教學理念

傳統學校的教學型態，都由教師個人單槍匹馬擔負起班級的教學工作。但人非萬能，在廣博的知識體系之中，沒有人得以充分掌握到所有的知識內容。所以，透過協同教學的理念，得以有效地整合教師們的專業知能，透過理性且感性的合作歷程，對整體的教學歷程而言，得以凝聚出更佳的教学效果。對於學習者的學習而言，更能因此獲得更為完整的知識內涵，並進一步由教師間協同合作的歷程中，學習到如何與人合作共處的能力。

### 四、十項基本能力的培養

九年一貫課程強調培養學生能帶著走的基本能力，因而提出十項基本能力的學習指標。就十項基本能力的內涵來看，此能力指標具能力導向的目標模式，期培養學生能具備未來世界的生存能力（方德隆，民 89、林麗玉、楊斯媛，民 89）。傳統的課程設計較重視學科知能方面的學習，而九年一貫課程則較關注於全人教育的學習觀，將學習者視為一個完整且獨特的個體，並透過學習的歷程，能將七大學習領域的學習主題與十項基本能力加以整合，建構出具體可行的學習能力指標。

## 肆、九年一貫課程的省思

以下茲分別就杜威「經驗和教育」一書中的教育觀點，針對國內九年一貫課程的相關議題部分提出筆者個人的省思與觀點。

### 一、教育鬆綁的理念真的能讓教育工作者獲得理智上的自由？

就杜威對於自由性質的論述來看，現階段教育鬆綁的理念是屬於「外部自由」亦或是「理智上的自由」，這個問題需要加以深入地探討。就「社會控制」的觀點來看，傳統國民教育階段的課程設計著重於課程的全國一致性與完整性，教師們在進行教學時，通常較關注於教學進度的掌控。此次九年一貫課程的教育鬆綁理念，期許教師們能夠充分發揮自己教育專業自主的精神，以利學習者面對未來多元的學習環境。

然而，九年一貫課程試辦的過程中，卻發現許多教學複製的情形，即多數學校所展現出來的教學內容與風格，幾乎是循著某些特定的模式與方法。例如大多數教師所設計的學習單，其格式幾乎千篇一律，各校的主題活動內容也都大同小異。筆者個人認為國民教育階段的教師們應試著從杜威理智自由的目標進行省思，難道九年一貫課程的內涵就只是讓學習的過程中充斥著琳瑯滿目的學習單，而各校的課程發展也只是一味地以主題活動來突顯各校的本位課程內涵。此外，由上而下的傳統教育行政管理模式仍根深蒂固於國民教育階段之中，以致於各校無法充分展現其教學的自主性，進而形成只要跟著專家學者的步伐前進就沒問題的消極心態。

此外，筆者也認為教育鬆綁的理念在這兩年的試辦過程中，似乎只具備了「外部的自由」。大多數的教學工作者仍無法自行探討課程改革的真正內涵，只是一味地聽從政策改革方向或專家學者的理論觀點，卻缺乏批判自省的勇氣，致使課程雖進

行如此大規模的改革，然大多數教學工作者仍然是採取「以不變應萬變」的原則加以因應。

## 二、七大學習領域是否符應了學生的生活經驗？

杜威一再強調教育與個人經驗間的有機聯繫，且教材內容也應考量學生的現時生活經驗。據此省思七大學習領域的課程設計，將傳統的學科科目加以整合成七大學習領域，期許學習者能透過領域的學習獲取完整的知識與能力。

然而，七大學習領域包含語文、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、健康與體育以及綜合活動等學習領域，就課程設計的觀點而言，學習領域似乎能較有效地整合零碎分割的學科知識。然而，就學習領域的實施歷程省思領域內容與學生生活經驗間的有機聯繫程度，就相當令人憂心。筆者認為現行的七大學習領域似乎仍具有強烈的學科色彩，如何透過教學的歷程避免學習領域僅是傳統分科科目的再包裝，只是換湯不換藥，這極需教學者與學習者共同加以省思。如何讓學生的生活經驗充分與學習領域進行有效的整合，或許是課程改革更應該加以探討的議題。

## 三、協同教學是出於個人自由意志亦或是情勢使然？

九年一貫課程相當強調課程的統整，因此在教學上便相當重視協同教學的歷程與精神，並期望透過教學群教師間的合作與協調，讓教師們的專業知能得以整合。然而，傳統教學的歷程均由教師單獨進行教學工作，應透過怎樣的整合方式讓教學群中的教師能自主地融入教學群中，也是一項值得探討的議題。

而為因應九年一貫課程的實施，各校紛紛成立各學習領域的教學群。而教學群的設計與分工原本應以教師的專長為主，但是在實際的運作上，卻常常衍生出許多執行上的困擾與阻力。例如，在教學時數與學習領域劃分的情況考量之下，許多教師在教學群的組織中被迫與其他教師進行協同教學。若不是基於教師自主的情況下所進行的協同教學，很容易流於形式化的協同教學。而九年一貫課程的設計亦未能考量到目前學校的整體教學生態，教師的教學時數面臨到不足或被稀釋的情形，導致部分科任教師必須進行跨領域的教學工作，以補足自己的教學時數，這也違反了教學專業的精神與原則。

## 四、實際的教學情境能否落實十項基本能力的培養？

九年一貫課程中洋洋灑灑列舉出十項基本能力指標，期許學生能培養出能帶的走的能力。然而，深究能力指標內容，十項基本能力似乎有些抽象且與學習領域脫節。教師如何透過教學的歷程以培養學生課程設計中所列舉出的基本能力，實在頗為為難。如何透過七大學習領域的教學歷程以落實十項基本能力的養成，正由於兩者之間的關聯性似乎有些薄弱。但為了勉強進行連結，於是許多教學者設計出許多看似豐富精彩卻缺乏實質內涵的教學活動，而此種教學方式竟也獲得大多數學校的青睞，形成各校教學活動大同小異的奇特現象，這似乎也不是課程改革所預期的結果。

杜威認為學習者的學習目標應擺在未來，如何讓教材組織的內容能適時、適度地符合未來的目標，成為教材內容編制時應加以審視評估的部分。因此，面對二十

一世紀的學習世界，教學者必須能有效運用有效的資源，隨時掌握世界發展的脈絡，讓學習者能充分瞭解自己的特質與能力，培養資訊處理的能力，並養成主動學習的習慣與能力。

## 伍、結論

環顧九年一貫課程兩年的試辦過程，對於國民教育階段的教學生態產生極大的衝擊與影響。而這兩年的試辦成效如何，似乎還來不及進行進一步的評估，九年一貫課程隨即於九十學年度正式實施。社會各界對於此次的課程改革抱有極大的期許，然而未能有效整合各界的意見與教學者的共識，讓這兩年的試辦過程，對於課程改革產生許多的爭議與實施上的問題，若未能有效地化解這些質疑，過於急促的課程改革，其成效令人感到憂心。

此外，師資培育機構的課程設計若無法因應九年一貫課程的理念進行適度的調整，則如何能讓課程改革的精神獲得凝聚與共識。而環顧目前國內學校的教學生態，如何提供現任的教師們足夠的資源與資訊，讓教師們能充分發揮教學專業自主的精神，也是課程改革過程中必須加以考量的部分。

許多教育上的優良傳統必須透過傳承的歷程加以延續，我們不應全盤否定傳統的教學，也不應未經審慎評估而完全採取大幅度的教育變革。九年一貫課程試辦的過程中，許多教師在教學上面臨到空前的壓力，致使許教師選擇退休或相應不理的方式以因應此次的課程改革，筆者不願就此推論此次的課程改革促使了這陣子的教師退休潮，然有一個不可否認的現象，即此次的課程改革對於許多選擇退休的教師們而言，的確是一個關鍵的決定因素。至於為何如此，恐是課程改革之初，必先加以考量的議題之一。

## 參考文獻

- 方德隆（民 89）。九年一貫課程的「課程統整」。屏縣教育季刊，2，9-14。
- 方德隆（民 89）。九年一貫課程學習領域之統整。課程與教學季刊，3(1)，1-18。
- 邱兆偉主編（民 85）。教育哲學。台北市：師大書苑。
- 姜文閔譯，杜威原著（民 81）。經驗與教育。台北市：五南。
- 林麗玉、楊斯媛（民 89）。九年一貫課程相關話題之探討。國教輔導，40(3)，43-51。
- 游家政（民 89）。學校課程的統整及其教學。課程與教學季刊，3(1)，19-38。
- 蘇永明（民 89）。杜威的教育理論有多實用。新竹師院初等教育學報，7，1-17。

# 護專學生閱讀習慣與圖書館 利用情形之調查分析

莊婉紋

馬偕護專圖書館主任

鄺欽菁

馬偕護專護理科講師

## 摘要

本研究旨在瞭解護專學生的閱讀習慣與閱讀興趣，進而了解影響學生圖書館利用情形的相關因素。採前實驗型研究，方便取樣，以自行設計之問卷，北區某護專學生為對象進行調查。結果學生們最喜歡的休閒活動以看電視最多（30.4%）。讀過且最喜歡的書，第一名為哈利波特（29.26%）。閱讀課外讀物的時間平均以每週二～四小時最多（38.1%），沒有閱讀習慣者高達17.4%。影響其閱讀課外讀物之主要因素為準備學校科目（60.0%）。小時候家人說故事及伴讀的情況以偶爾佔多數，均為55.6%。伴讀之對象以母親為主（43.7%）。約有50.4%及52.6%的學生會但不常使用網路資源及參考資料；有61.1%的學生不會使用電子資料庫。對於選擇課外讀物的方法，會利用圖書館者較多（38.5%），但有79.3%為隨性至書架瀏覽。參加圖書館舉辦之讀書會或獎勵閱讀活動，有68.5%表示再考慮。

討論：如何引導青少年養成閱讀習慣將是學校與家長們深思的重要課題。建議國內作家寫一些適合青少年的書，可以潛移默化，引導青少年有正確的人生方向。父母陪著孩子從小一起閱讀課外讀物，讓孩子養成愛書的習慣。此外每位教師均應肩負起推動引導的責任。圖書館則注意時代的潮流，並以其專業素養積極籌辦各項活動，進而培養國民普遍閱讀的習慣，達到終身學習的目的。

關鍵字：閱讀習慣、閱讀興趣、圖書館利用情形

## 前言

根據「網路與書」雜誌的「台灣都會區閱讀習慣調查」結果顯示，都會成年人

中，有高達 37% 在過去一個月中沒有讀過任何一本書。有六成四表示「太忙了」，且閱讀習慣隨著年齡增加而減少（中時電子報，2001，7，17）。中國文化大學新聞系學生刊物「文化一週」於 88 年 3 月 25 日公佈一份現代大學生的閱讀調查，調查結果顯示，「不常讀書」、「圖像閱讀」、「輕薄短小」、「不會選書」，已成了現代大學生相當普遍的「新閱讀主義」（曾意芳，1999）。美國的研究調查顯示，國小五年級的學童每天花在閱讀課外書的時間，只佔看電視的不到十分之一。因此有人將美國學童在多次學業競賽中成績不理想的原因，歸諸於看太多電視，回家功課太少及缺乏閱讀習慣等因素（周祝瑛，2001）。國內目前少有針對青少年閱讀習慣之調查，面對目前資訊時代，青少年大多沈迷於網咖及影視活動，對閱讀有興趣者有幾人？根據在專科學校圖書館之服務及授課經驗，現代學子對於圖書館之瞭解情形非常欠缺，大多作為閱覽場地，考試期間圖書館座位座無虛席，平日則門可羅雀。專業科目教師指定的讀書報告或作業，常不知如何利用圖書館或上網蒐尋資料。故藉此研究瞭解目前同學對圖書館資訊之瞭解程度及影響閱讀習慣之相關因素。

## 文獻探討

根據許多先進國家的研究，喜愛閱讀的孩子，認知、解決問題與環境應對的能力，遠超過不愛閱讀的小孩（周祝瑛，2001）。從正面意義來看，閱讀習慣的養成，還能由內而外的轉化個人氣質，功效確實不容小覷（鄭全利，2000，11，15）。多閱讀且及早培養閱讀習慣，不只提供孩子更大的想像空間，加強與人溝通的能力，也有助於日後終生閱讀習慣的養成（周祝瑛，2001）。經常接觸文字，可以增進一個人的表達能力，擴充個人解讀各種情境關係的應對能力。尤其對於學齡前孩童的認知、理解能力的發展及語彙的儲存十分有幫助（周祝瑛，2001）。

教育部曾志朗部長發起全國兒童閱讀運動，鼓勵孩童多閱讀課外書。李遠哲院長在「全民閱讀運動」系列講座中，鼓勵年輕人多讀書，多消化知識，多提出問題。然而閱讀習慣的養成是從小開始的，隨著年齡增長而愈趨成熟（楊怡婷，1994）；幼兒的閱讀頻率會因母親的閱讀習慣和伴讀頻率的的不同而有顯著差異存在（楊怡婷，1994）。閱讀是國民小學教育需要培養的基本能力，尤其是九年一貫課程的實施，兒童需要有自行完成各項作業報告的基本能力及塑造出人生觀與價值觀（李寶琳，2000）。

然而，在長期智育掛帥的學校環境中，我們的學生其實是花很多時間在閱讀，但卻是無法領略閱讀樂趣的一群（鄭全利，2000，11，15）。青少年被迫成為考試的機器，記誦教科書的知識以求考試得高分，當然無暇去看課外讀物（郭麗玲，2000）。根據統計，我國國民每人每年的平均閱讀書量是0.7本，而鄰近的韓國是7本，日本則有近 40 本（鄭全利，2000，11，15）。調查顯示，有近四成的人最近一個月沒有讀過一本書；在閱讀人口當中，平均每日閱讀時間僅有 1.9 小時，低於看電視的 2.85 小時（聯合晚報，2001，7，17）。而近年來 IQ 測驗的結果也顯示，與 60 年代相比，90 年代的學生雖然在空間推理能力上分數提高不少，但語文成績卻普遍下降許多。由此可見，無論中外，文字閱讀的人口深受影視電腦媒體的影響，似有下降的趨

勢，這個現象頗令人憂慮（周祝瑛，2001）。根據一項調查研究，會主動閱讀兒童文學的人卻不多，只有約 30% 的兒童有親子共讀的經驗（李寶琳，2000）。Burks (1996) 分析高中生青少年圖書館利用情形，調查報告顯示只有少部分學生固定使用圖書館。而老師出的報告作業對圖書館利用情形影響最大。亦有相關之研究顯示，青少年閱讀最大的障礙是缺乏閱讀技能、閱讀材料及閱讀時間。學校通常無意間造成他們無法閱讀的主因，如功課太重及課外活動太多。另一項影響學生閱讀態度的重要因素乃是在他身邊的同儕 (Winebrenner, 1971)。目前電動及網咖的盛行，多少兒童及青少年終日沈迷於電動遊戲的廝殺爭鬥中，對未來社會的暴力可說影響極其深遠。

Barbara (1985) 在其調查中顯示學習始於學前，兒童一旦養成了利用圖書館的習慣，他們極可能會隨著成長繼續維持這個習慣。在美國兒童圖書館的經營非常受到肯定。近年來，教育觀念逐步轉變，以往重心都在教科書上，讓學生們只會死讀書，大多數的人無法將所學應用於生活中。現在的教育理念強調「給魚，不如教釣魚的方法」，強調學習方法及知識的活用，老師開始教導孩子，甚至也要求父母和孩子一起探詢知識。此時圖書館的功能就彰顯出來了（陳欣希，2001）。

現在由於圖書館的主動推廣，活動宣傳，讓人們較有機會認識圖書館瞭解其特色，進而開始學會使用圖書館資源（陳欣希，2001）。圖書館的藏書量及品質要符合一定的水準。目前圖書館大都依照「中國圖書分類法」將書籍分成十大類，每一本書都有書目紀錄，讀者可直接按照書籍的相關訊息尋找，甚至可線上查詢（陳欣希，2001）。近年來圖書館網站的普遍設立，幾乎在每個圖書館網站上都能發現圖書館已著手從事網際網路資源整理的工作，在圖書館網頁上提供具有使用價值的網路資源連結點，讓圖書館使用者多一個利用資源的管道（張郁蔚，2001）。醫學數位化資訊的急遽成長，網路的蓬勃發展，出版品電子化及資訊共享，已是世界上最新發展的趨勢（盧秀婷，2001）。圖書館除引進更多資料庫，充實各項館藏外，必須不斷的成长，運用新的技能以提升服務品質，協助師生教學及研究之順利。

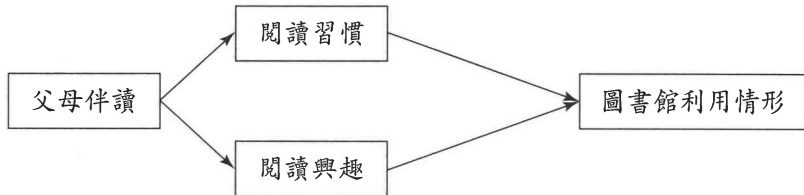
鼓勵青少年閱讀，提高他們的閱讀興趣，學校圖書館應該責無旁貸的扮演非常重要的角色。以馬偕護專為例，為因應 88 學年從護校改制成護專，圖書館亦需配合「專科學校圖書館營運基準」而快速發展。很幸運的在館藏上得以大量擴充，短短兩年內增加三萬多冊的圖書，其中除醫護專業科目的書籍外，幾乎各大類的新書都囊括，讓同學們在閱讀上有多元化豐富的選擇，這真是同學們的一大福音。對於一般已經穩定成長的大專圖書館，在圖書採購上反而不易有這般的預算經費。尤其本校同學幾乎全部住校，在其他休閒娛樂缺乏的校園裡，閱讀休閒書籍成爲他們主要的精神糧食。圖書館除積極充實館藏外，並每年舉辦新生圖書館利用導覽、館藏查閱競賽、書展及指導圖書社的讀書會等活動，藉以提昇同學圖書館利用率及閱讀興趣。

## 研究目的：

1. 瞭解護專學生的閱讀興趣。

2. 瞭解護專學生的閱讀習慣之養成。
3. 探討影響護專學生圖書館利用情形的相關因素。
4. 依據研究結果瞭解學生閱讀習慣與圖書館利用情形之現況，以作為將來圖書館服務同學之參考。

### 研究架構：



### 研究問題：

1. 護專學生的閱讀習慣之養成為何？
2. 護專學生的閱讀興趣為何？
3. 探討影響護專學生圖書館利用情形的相關因素。

### 研究對象及方法：

本研究以北區某護理專科學校學生為對象，採叢集抽樣（cluster sampling），每班學生依隨機抽樣亂數表抽出學生各 20 人進行問卷調查，總計 280 人，回收 274 份，其中有效問卷 270 份，回收率為 97.86%，有效問卷率為 96.43%。

資料以 SPSS10.0 套裝軟體進行建檔和統計分析。統計方法包括：平均數、標準差、頻率、百分比。

### 研究工具：

本研究為結構式問卷，乃閱讀相關文獻之後，依研究目的、研究問題自行設計之「學生圖書館利用情形調查問卷」，內容分家長伴讀之經驗、閱讀習慣、閱讀興趣、閱讀行為及圖書館利用情形，共 17 題。並作此一問卷的預試，以建立問卷之內容效度（Content Validity），確定研究對象能完全瞭解問卷之內容，同時修正問卷內容，最後定稿之問卷共計 25 題。

## 研究結果

### 一、護專學生的閱讀情形與興趣

學生為五專及二專一年級學生，其年齡為 16~20 歲之青少年階段，因方便取樣故均為女生，各班以隨機亂數表抽取 20 名探討其休閒活動、閱讀興趣、閱讀習慣及圖書館利用情形，結果學生們最喜歡的休閒活動以看電視最多（30.4%），其次為聽音樂（24.4%），閱讀書報僅佔 5.9%。而到圖書館的目的多為閱讀課外讀物（73.0%），至於閱讀課外書籍之類別則以休閒小說居多（40.7%），休閒小說中又以文

藝愛情類居冠 (60.7%) (表 1)。經由開放式問卷查詢讀過且最喜歡的書，結果第一名為哈利波特 (29.26%)，第二名為乞丐囡仔 (7.41%) 二者差距甚遠 (表 2)。

表 1 研究對象之閱讀興趣

項目	二專一年級	五專一年級	五專二年級	五專三年級	總計 (%)
人數	40 (14.8)	79 (29.3)	77 (28.5)	74 (27.4)	270 (100)
最喜歡的休閒					
運動	5	10	5	7	27 (10.0)
閱讀書報	2	5	6	3	16 (5.9)
看電視	6	20	31	25	82 (30.4)
看電影	4	4	4	7	19 (7.0)
聽音樂	9	27	21	9	66 (24.4)
上網	1	4	3	5	13 (4.8)
其他	3	1	1	7	12 (4.4)
課外書籍類別					
休閒小說	10	30	36	34	110 (40.7)
醫療心理	1	3	4	3	11 (4.1)
星座命理	2	13	6	1	22 (8.1)
資訊	1	3	1	7	12 (4.4)
勵志	9	11	5	6	31 (11.5)
養生食譜	2	2	5	5	14 (5.2)
名人傳記	3	3	4	1	11 (4.1)
運動娛樂旅遊	5	6	11	13	35 (13.0)
休閒小說類					
文藝愛情	22	47	53	42	164 (60.7)
科幻小說	1	3	3	4	11 (4.1)
武俠小說	0	3	2	5	10 (3.7)
神秘偵探小說	2	4	3	7	16 (5.9)
歷史小說	1	2	2	3	8 (3.0)
文學名著	6	14	9	10	39 (14.4)

表 2 最有興趣的書籍排行榜

書名	數量	百分比%
哈利波特	79	29.26
乞丐囡仔	20	7.41
第一次親密接觸	18	6.67
最後十四堂星期二的課	15	5.56
心靈雞湯	12	4.44
給最初的愛	12	4.44
我們不結婚好嗎	9	3.33
簡愛	8	2.96
她只是個孩子	7	2.59
肯定自己	6	2.22

## 二、護專學生的閱讀習慣

研究結果顯示，學生閱讀課外讀物的時間平均以每週二～四小時最多 (38.1%)，沒有閱讀習慣者竟高達 17.4%，每學期閱讀課外讀物之數量以十本以上居多 (28.5%)，其次為三～四本 (27.0%)。影響其閱讀課外讀物之主要因素為準備學校科目 (60.0%)。小時候家人說故事及伴讀的情況亦以偶爾佔多數，均為 55.6%。而伴讀之對象以母親為主 (43.7%)，沒有家人伴讀者亦高達 37.8%。開始閱讀課外讀物的年齡集中在五～七歲 (37.4%) (表 3)。

表 3 研究對象之閱讀習慣

項目	二專一年級	五專一年級	五專二年級	五專三年級	總人數 (%)
閱讀時間					
沒有習慣	3	17	13	14	47 (17.4)
每週二小時以下	14	26	20	18	78 (28.9)
每週二-四小時	15	29	29	30	103 (38.1)
每週五-八小時	8	7	15	12	42 (15.6)
閱讀書籍數量					
二本以下	3	12	9	13	37 (13.7)
三～四本	14	24	15	20	73 (27.0)
五～六本	5	18	22	8	53 (19.6)
七～九本	6	8	6	10	30 (11.1)
十本以上	12	17	25	23	77 (28.5)
影響閱讀原因					
準備學校科目	23	53	45	41	162 (60.0)
參加校內或校外活動	6	5	6	9	26 (9.6)
電視較生動	10	19	24	23	76 (28.1)
家人說故事					
從來沒有	12	21	20	24	77 (28.5)
偶爾	20	44	45	41	150 (55.6)
經常	7	14	11	9	41 (15.2)
家人伴讀					
從來沒有	15	22	17	24	78 (28.9)
偶爾	17	46	46	41	150 (55.6)
經常	7	11	14	9	41 (15.2)
伴讀對象					
父親	5	8	3	3	19 (7.0)
母親	15	35	35	33	118 (43.7)
其他	20	36	38	38	132 (48.9)
其他親友	1	6	15	8	30 (11.0)
沒人伴讀	19	30	23	30	102 (37.8)
開始閱讀課外讀物年齡					
五歲以下	6	18	27	18	69 (25.6)
五～七歲	14	24	29	34	101 (37.4)
八～十歲	11	26	14	17	68 (25.2)
十一～十五歲	8	11	7	5	31 (11.5)

### 三、護專學生圖書館利用情形

學生到圖書館的次數以每週 2~3 天去一次最多 (41.9%)，仍有 3 人竟然從未進過圖書館。約有 50.4% 及 52.6% 的學生會使用網路資源及參考資料，但不常使用；有一半的人會使用館藏目錄，但不常使用，亦有高達 43.7% 的學生不會使用館藏目錄；至於電子資料庫的使用，有 61.1% 的學生不會使用。會利用圖書館完成老師指定的報告佔大多數 (50.7%)，報告對圖書館利用有 44.8% 的學生認為有增加，然而亦有 9.6% 的學生認為沒有影響。

對於選擇課外讀物的方法，會利用圖書館者較多 (38.5%)，但有 79.3% 為隨性至書架瀏覽，會使用館藏目錄查詢者只有 4.8%。至於問到將來是否願意參加圖書館舉辦之讀書會或獎勵閱讀活動，有 20.0% 表示非常有興趣，11.1% 的學生認為沒興趣 (表 4)。

表 4 研究對象圖書館利用情形

項目	二專一年級	五專一年級	五專二年級	五專三年級	總計 (%)
到圖書館平均次數					
每天	8	4	8	9	29 (10.7)
2~3 天一次	14	29	42	28	113 (41.9)
4~6 天一次	13	15	14	15	57 (21.1)
1~2 週一次	4	19	4	9	36 (13.3)
3~4 週一次	0	5	6	5	16 (5.9)
考試時才去	1	6	1	5	13 (4.8)
沒去過圖書館	0	1	2	0	3 (1.1)
會使用網路資源					
不會	3	4	4	2	13 (4.8)
不常使用	23	38	35	40	136 (50.4)
經常使用	14	37	38	31	120 (44.4)
會使用館藏目錄					
不會	17	35	33	33	118 (43.7)
不常使用	20	41	38	36	135 (50.0)
經常使用	3	3	5	5	16 (5.9)
會查詢參考資料					
不會	13	18	24	23	78 (28.9)
不常使用	21	46	35	40	142 (52.6)
經常使用	6	15	18	11	50 (18.5)
會使用電子資料庫					
不會	24	47	45	49	165 (61.1)
不常使用	16	28	25	22	91 (33.7)
經常使用	0	4	7	3	14 (5.2)
完成報告之方式					
與同學討論	5	9	6	11	31 (11.5)
抄教科書	6	0	6	2	14 (5.2)
在家上網	4	33	20	28	85 (31.5)

利用圖書館	25	36	45	31	137 (50.7)
報告對圖書館之利用					
沒有影響	4	4	10	8	26 (9.6)
稍有影響	13	25	28	22	88 (32.6)
有增加	17	43	24	37	121 (44.8)
很有助益	6	7	15	7	35 (13.0)
課外讀物的選擇方法					
隨興至書架瀏覽	31	56	66	61	214 (79.3)
利用館藏目錄	7	4	0	2	13 (4.8)
別人推薦	2	17	11	11	41 (15.2)
參加圖書館活動意願					
非常有興趣	9	16	14	15	54 (20.0)
再考慮	25	58	54	48	185 (68.5)
沒興趣	5	5	9	11	30 (11.1)

## 討論

### 一、護專學生的閱讀情形與興趣

根據本研究結果，得知目前青少年平日仍以看電視、聽音樂為主要且喜愛的休閒，閱讀書報僅佔 5.9%。此與「台灣都會區閱讀習慣調查」結果相似，平均每日閱讀時間僅有 1.9 小時。美國亦有相關研究顯示，國小五年級的學童每天花在閱讀課外書的時間，只佔看電視的不到十分之一。(Rogers, 1998) 表示如果你的小孩一天看電視三個小時以上，他閱讀的能力會受損。而國際教育審查會 1994 的讀書報告，國小四年級的學生每天看三個小時的電視，與沒有看電視的小孩相比，在閱讀能力上沒有差別，但若一天看電視四、五個小時，其平均閱讀能力會下降。

在平日閱讀的課外讀物中以休閒小說為主，其中文藝愛情最受歡迎，此與李寶琳 (2000) 之研究對於書籍之選擇，女生偏於少女愛情相同。而在最喜歡的書籍排行榜中以當前暢銷書「哈利波特」佔優勢，有 79 人，第二名的「乞丐囡仔」相較之下則差距甚遠，有 20 人，其他「第一次的親密接觸」、「最後十四堂星期二的課」亦分別為 18 及 15 人，直到第 42 名均為 2~6 人，其他書籍均只有 1 人，可見其分散性與個別差異。而且喜愛的書籍以翻譯書居多，Zach (1998) 提及 16 至 20 歲間的讀者是被忽略的。很多該年齡層的讀者轉而閱讀成年人的書，但不同年齡的青少年所經驗到生理、感情、心理的成熟度皆有相當大的差異，因此專為青少年寫的小說更是不容忽視。

### 二、護專學生的閱讀習慣

閱讀習慣是從小養成的，調查中發現每週閱讀課外讀物的時間在 5~8 小時以上者最少，大部分為每週 2~4 小時，沒有閱讀習慣者亦位居第三，並且每學期閱讀課外書籍的數量高於 10 本者只有 28.5%。這可由家人從小之伴讀或說故事之情形說明。母親愈是每天伴讀者，其幼兒是每天閱讀者且閱讀頻率較高 (楊怡婷, 1994)。

如何營造一個書香的閱讀環境，最好由父母從小陪著孩子一起閱讀課外讀物，即使在孩子學齡前階段，也可藉讀故事書，讓孩子養成愛書的習慣，這些做法對孩子的影響可說至為深遠（周祝瑛，2001）。Rogers (1998) 指出有些父母在小孩剛學會唸書後即停止唸書給小孩聽，殊不知他們到青少年都可因為你不斷的為他們唸書而受益良多。當然在這方面學校亦是責無旁貸的，因為有 60.0% 的學生認為準備學校科目對他們閱讀課外讀物有很大的影響，此與 Winebrenner (1971) 的研究相同。因此在學校教育中，擅用活潑有效的閱讀策略，協助學生學習，在家庭生活中，藉由閱讀增進親子互動，在社會中，營造豐富的閱讀環境，進而提昇國民生活素養（陳清溪，2001.11.14）。

### 三、影響護專學生圖書館利用情形的相關因素

根據調查學生使用圖書館之情形亦不甚理想，學校圖書館每年均舉辦圖書館導覽活動，因此多數同學都知道網路資源、館藏目錄及查詢參考資料的方法，但卻有超過半數以上的人不常使用，更有 61.1% 的人不會使用電子資料庫，故其完成老師指定的報告或選擇課外讀物時，並未妥善利用圖書館資源，無怪乎每當老師要求學生找尋資料時皆聽到連連抱怨聲，並告知如何費時找尋一篇期刊資料。不過仍有 44.8% 的學生認為完成報告可增加對圖書館之利用。所以筆者帶領學生在臨床實習時多會再一次引導學生如何利用圖書館。Burks (1996) 分析高中生青少年圖書館利用情形顯示只有少部分學生固定使用圖書館。而老師出的報告作業對圖書館利用情形影響最大。圖書館可隨時注意時代的潮流，充實可利用之資源，並以其專業素養積極籌辦各項活動，如讀書會或其他較吸引人的圖書館利用活動帶動全校師生，進而培養國民普遍閱讀的習慣，達到終身學習的目的。

### 結論

如何引導青少年養成閱讀習慣將是國內外學校與家長們深思的重要課題，藉此亦呼籲國內作家寫一些適合青少年的書，可以潛移默化，引導青少年有正確的人生方向。筆者深深認為推動學生對知識有效的獲取並有興趣，圖書館的利用不是只有圖書館的責任，每位教師均應肩負起推動引導的責任。

感謝所有參與此研究之學生及老師，使本篇研究能順利完成。

### 參考文獻

- 中時電子報（民 90）。都會閱讀調查 37% 成人不讀書——逾半太忙了。民 90 年 7 月 17 日取自：<http://www.ctimes.yam.com.tw>。
- 李寶琳（民 89）。台北市國民小學高年級學童閱讀文化調查研究。國立台北師範學院國民教育學研究所碩士論文。
- 周祝瑛（民 90）。齊來培養孩子閱讀的習慣。http://www.knsh.com.tw/C/C41/41\_3.htm
- 張郁蔚（民 90）。大學圖書館網站中網際網路資源提供之探討。書苑，50，31-48。
- 郭麗玲（民 89）。青少年閱讀指導。全國新書資訊月刊，18，11-13。
- 陳欣希（民 90）。兒童閱讀與圖書館經營。書苑，50，23-30。

- 陳清溪 (民 90)。高級中等學校推動班級讀書會之理念與做法。民 90 年 1 月 14 日取自：<http://www.hshs.tyc.edu.tw/study/book4.htm>
- 曾意芳 (民 88)。大學生新閱讀主義輕薄短小。民 88 年 3 月 26 日取自：<http://lib.tngs.tn.edu.tw/webnote/%E7%8F%BE%E8%B1%A1/%E7%8F%BE%E8%B1%A1-01/messages/18.htm>。
- 楊怡婷 (民 83)。幼兒閱讀行為發展之研究。國立師範大學家政教育學系碩士論文。
- 鄭全利 (民 89)。讀書之樂樂無窮—談兒童閱讀運動的推展與班級讀書會。民 89 年 11 月 15 日取自：<http://www.ptl.edu.tw/publish/bookevlu/48/text-64.htm/>。
- 盧秀婷 (民 90)。個人書目資料管理：圖書館資訊服務的延伸。書苑，50，56-68。
- 聯合晚報 (民 90)。閱讀調查近 4 成受訪者：最近一月沒讀書。民 90 年 7 月 17 日取自：<http://www.udnnews.com>。
- Barbara, W. R. (1985). Creating the library habit. *Library Journal*, 110, 114.
- Burks, Freda. (1996). Student use of school library media centers in selected high schools in Greater Dallas-Fort Worth, Texas. *School Library Media Quarterly*, 24 (3), 143-149.
- Rogers, L. W. (1998). Build the reading habit. *Parents*, 73, 113-114.
- Winebrenner, Rosemary. (1971). *How can I get my teenager to read?* ERIC Accession No. ED057988.
- Zach, C. (1998). Capturing the young adult reader. *The Writer*, 111(8), 23-24.

- 人生導向賴知識，視野宏觀靠讀書。
- 真知方可講原則，智慧深時識本真。
- 智者見微以知著，仁人能辨亦能容。

摘自駱建人教授撰

# 建構學習型組織， 提昇學校衝突管理能力

黃勝輝

雲林縣過港國民小學教導主任

## 壹、前言

在面對社會快速的變遷及知識爆增的時代，不論個人或組織，唯有加強並持續不斷的接受教育或繼續學習，才能在這新的世紀成功的建立自我改造與自我實現的機制。因此，學習型組織的建立是未來組織發展的方向與目標。

學習型組織理念之源起是有鑑於在變動不居的時代中，學習是因應變局，永保卓越的關鍵，片斷局部的思考不但嚴重的影響了組織的生機、學習與成長；更有甚者，組織終將被一種看不見的巨大力量所吞噬。學習型組織最終的目的不是在建立學習的組織，乃是在建立學習的觀念，有意義的學習，可以使組織成員在工作中活出生命的意義，突破自己能力的上限，創造出自己和組織的美好未來。

在現代的校園中，衝突事件的存在是一個不容否認的事實。由於學校組織和成員的日趨多元化和複雜性，運作方式日趨民主化和專業化，所以成員和團體比以往更勇於表達自己的價值和觀念、更努力追求自己的目標和利益，因此在表達和追求的過程中，不同的成員或團體間，難免因觀念、利益的不同，而碰撞出衝突的火花。

因此，如何有效地處理衝突，以避免衝突事件所產生的負面影響，是學校行政人員必須具備的知能。而且，對於衝突的處理態度也隨著時代的不同，應該有所轉變。值此當前教育改革之際，透過「學習型組織」的建立，對於提昇學校對於衝突事件的管理能力，必能有所助益。

## 貳、學習型組織

### 一、學習型組織的定義

學習型組織並沒有明確的定義，綜合眾多學者們的看法，定義如下：  
學習型組織是一個團體，一個不斷在學習與轉化的組織，將學習與工作結合，善於創新、學習並且轉化知識。由成員間相互持續不斷的學習，以及運用系統思考從事

各種不同的實驗與問題解決，學習的結果將導致個人與組織知識、信念及行為的改變，可以強化組織創新並持續其整體的生命力與適應力，如此的團體即是學習型組織。

## 二、學習型組織的核心概念

彼得·聖吉(1990)對於學習型組織的達成，提出了五項修鍊的策略，此五項修鍊包括(郭進隆譯，民83；盧偉斯，民85)：

### (一) 系統思考(system thinking)：

系統思考是看見整體的一項修鍊，能讓我們看見相互關聯而非單一的事件，看見漸漸變化的形態而非瞬間即逝的一幕。為解決組織的問題，應摒除僵化、片段的思考方式，並以整體性的視野，觀察事件發生的環狀因素和互動關係，以及組織問題的一連串變化過程，而非片段的個別事件，避免為立即解決問題，而忽略了問題的整體性。

如果以非系統的方式來思考問題，解決問題，在日後常需投入更多心力去解決後遺症。系統思考強化其它四項修鍊，融合整體能得到大於各部分加總的效力。

### (二) 自我超越(personal mastery)：

自我超越的意義在於以創造，而非反應的觀點來面對自己的生命和生活。培養組織成員自我挑戰的胸懷，能不斷擴展他創造生命中真正心之所向的能力，確認擬達成的目標並全力以赴、專心致之，從個人追求不斷學習為起點，形成學習型組織的精神。

自我超越的修鍊是學習不斷釐清並加深個人的真正願望，集中精力，培養耐心，並客觀的觀察現實。而當組織成員面臨挫折的情境時，其挫敗緊張的情緒正是激發個人創造力的來源，組織成員如能克服情緒性的退縮反應，並作適當的反省、調整和修正，則較易成功。

### (三) 改善心智模式(improving mental models)：

心智模式指的是我們心中一些從未挑戰的假設與思維方式，當這些假設遇到挑戰時，常會淪於習慣性防衛，它保衛我們免於遭受痛苦，但也使我們無從知道痛苦的真正原因，有高度的技巧，但無法做突破性的學習。

因此，學習如何將我們的心智模式攤開，並加以檢視、改善，有助於改變心中對於週遭世界如何運作的既有認知。唯有鼓勵組織成員有多樣化的觀點和意見，才能在意見交流或行動實踐的過程中，激發團體智慧凝聚共識。

### (四) 建立共同願景(building shared vision)：

共同願景就是我們想要創造什麼？是組織中人們所共同持有的意象或景象，建立共同願景是一種由下而上的組織溝通過程，而且願景的建立有其進階的指標，是一項永無止境的任務。它創造出眾人是一體的感覺，並遍佈到組織全面的活動，而使各種不同的活動融匯起來。

共同願景提供學習的焦點與能量，有了衷心渴望實現的目標，大家會

努力學習，追求卓越，不是因為他們被要求這樣做，而是因為衷心想要如此。因此建立共同願景是培養成員對團隊的長期承諾。

#### (五) 團隊學習 (team learning)：

團隊學習是發展團隊成員整體搭配與實現共同目標能力的過程，團隊學習有三個面向，一是團隊面對複雜議題時，要學習如何萃取出高於個人智力的團隊智力；二是需要既具有創新性而又協調一致的行動；三是不可忽視團隊成員在其他團隊中所扮演的角色與影響。

建立團隊學習的關鍵在於組織成員間的「對話」和「討論」的能力，此種對話強調以同中求異的原則來探索真理，透過對話能讓組織成員正視自己思維的障蔽，進而面對事實，並學會欣賞不同的意見，發展更高層的共識。因此團隊學習是發展團體力量，使團體力量超乎個人力量加總的技術。

由上述彼得聖吉有關「學習型組織」的基本理論架構中，可以瞭解唯有建立持續學習的組織文化，才能避免組織體質的老化，也才能在未來變化多端的競爭環境中，保有競爭的優勢。

## 參、學校衝突管理

### 一、學校衝突的定義

衝突是指由於當事者雙方，由於資源的缺乏或目標與情感的不契合，知覺到有不相容的差異存在，而導致某種形式的干涉或對立，甚至於有阻礙的行為發生。事實上，是不是真的有差異存在，並不重要。重要的是只要知覺到有差異存在，衝突就會發生。

所謂學校衝突是指在學校中相互共存的成員之間，覺得彼此想要達成的目標不能協同一致，或者一方覺得另一方干擾了他達成目標與獲取某種酬賞時，表現出的對立不和狀態。

### 二、學校衝突的類型

以衝突的對象來說，學校衝突可分為：

#### (一) 行政人員和教師的衝突：

在學校這個鬆散結合、二元化的組織體系中，教師很可能對行政工作一無所知，行政人員也可能對教師的工作少一分關注，所以常因彼此對事件認知的不同，造成行政人員和教師之間的衝突。

#### (二) 教師與教師的衝突：

學校中教師的專背景相似，但對於學生問題的處理時有不一致，加上教師間的競爭，或者因興趣及個性的差異加入不同的非正式組織，因此教師間的衝突在學校中也常可發現。

#### (三) 家長與教師的衝突：

由於家長教育參與權的被重視，家長對於學校事務的參與程度已慢慢

提供，家長會的角色也跳脫只是學校經費提供者的功能。這種風氣的形成，如果不能在家長與教師之間相互尊重的情形下發展，對教師來講可能是另一種壓力的來源，會造成雙方觀點和要求的不一致，因而產生不愉快的衝突。

(四) 學生與教師的衝突：

在多元的社會中，學生權力日漸高漲，師道的觀念不若以往受到尊重，故常可發現學生挑戰教師權威的事件，產生學生和教師間的衝突。

(五) 學生與學生的衝突：

學生之間由於缺乏反省慎思的能力，再加上彼此競爭的壓力，常會因一些瑣碎的小事就產生衝突，甚至於造成不可收拾的地步，是學校目前訓導工作最感到頭痛的事。

### 三、學校衝突的歷程

學校衝突階段是互相作用的，可分為（周文章，民 89）：

(一) 潛在的衝突：

每當衝突形式已經形成，而有關人士都還沒有認識到時，就存在著這種衝突。

(二) 認知的衝突：

對於看法、價值觀不同時，潛在的衝突會進一步發展，相互意識到競爭感，才有可能知覺到的衝突。

(三) 感受到的衝突：

在這個階段，各方開始在情感上捲入衝突，並開始使之成為針對個人的衝突。在這一階段，那一方也沒有採取行動，不過，有關人員開始關注衝突，開始思考具體的戰術、策略和可能的行動方針。如果繼續感受到衝突，就可能更進一步採取行動。

(四) 明顯的衝突：

當捲入衝突的人採取明顯的行動時，就發生了這種衝突。這一階段的表現方式可以各種各樣，可以採取口頭行為，也可以採取實際行動，可以採取公開行動，也可以採取隱蔽行動。人們可以進而採取旨在解決問題的建設性互動方式，也可以採取包括人身攻擊在內的挑釁性的敵對方式。

(五) 衝突造成的結果：

明顯的衝突本質上是由資訊交流造成的，它由一個個互相作用的音訊、反應和逆反應的週期構成。這些週期一旦開始，就沒有一個人能夠控制其發展或結果。它們往往自我永存，自身就是取之不竭的動力來源。

### 肆、建構學習型組織，提昇學校衝突管理能力的具體措施

學習型組織的真諦是透過學習，重新創造自我，能夠做到從未能做到的事情，重新認知這個世界及我們跟它的關係，以及擴展創造未來的能量。組織為適應與生存而學習是不足的，必須與開創性的學習結合，才是真正的學習。因此，建立學習

型組織，改變與調整觀念、做法及思考方式，才能掌握環境的變化、確保組織的成長、跟上組織成長的腳步。

為建構學習型組織提昇學校衝突管理能力，學校行政人員平時就應採行下列的策略：

### 一、廣徵成員意見，建立共同願景，並融入校務發展計畫

根據學校各方面的條件，利用各種方式廣泛徵求學校成員的意見，凝聚共識建立共同願景與特色，同時診斷學校問題，發展解決方案，藉計畫和團體參與方式，促進學校教育之革新。避免因爲「目標不一致」所引起的衝突事件，要求拋除彼此之間的差異而一起爲共同願景而努力。

但是，願景並不是一成不變的，它必須隨著社會需要、時代潮流和教育理念，不斷加以修正和調整，確保教育的進步與發展。

### 二、建立理性對話與溝通

彼得·聖吉(1990)認爲討論(discussion)和對話(dialogue)是有差別的，前者指異中求同的意見交流，目的在達成共識；後者則是人與人之間自由流動的意義，旨在理解並進一步洞察內在思維歷程，溝通並尊重彼此間差異。唯當前學校內多見討論而少對話，應善加運用理性對話使組織內成員都能夠有平等的機會擔任對話的角色，表達其意願想法，傾聽他人，尊重差異；利用對話檢索內心世界的思維，藉有效溝通改變固有心智模式與解除自我防衛機制，並以開放心靈接受公開的批判和論辯。

### 三、獎勵團體工作，建立團隊學習的文化

依 Weick 的觀點，學校是一個具有鬆散特徵的組織，教師在教學上總是各自爲政，這樣雖然大家同在學校工作，卻無法相互學習。而真正團隊學習，是團員能開誠佈公的提出自己的看法、疑點，使大家深入討論中，得到成長並超越自我。故學校應鼓勵教師組成各種學習團體，學校不僅在經費上給予支持，校長及行政人員亦能參與其中，使學校的各種團體組織不會形成虛設。

### 四、掌握各種回饋訊息，運用有效的溝通策略

處在這個瞬息萬變的社會，學校要隨時注意外界的各種訊息，否則一時忽略，將可能引起巨大的變化(即所謂蝴蝶效應)。利用回饋，透過系統思考提出一系列的問題，來檢視訊息是否已經完全被瞭解，或請收訊者把傳達的訊息再覆誦一遍，看看是否正確。簡化語言，考量收訊者的理解程度，使用與收訊者程度一致的用語，簡化語言可以增進收訊者的瞭解。積極傾聽，當別人說話時我們要聽而且要小心傾聽，只有用心去傾聽才能造成良好的互動，以免造成語意上的誤會。

### 五、利用在職進修機會，透過團隊學習增進溝通技巧及衝突管理策略

根據彼得·聖吉的看法，團隊學習的修煉從「深度匯談」(dialogue)開始。它是一個團隊的所有成員，攤出心中的假設，而進入真正一起思考的能力。在「深度匯談」過程中，透過集體自由的交談，較能得到深入或獨特的見解，學校應把握在職

進修機會，列入年度進修計畫，聘請專家學者講授溝通技巧及衝突管理策略。破除傳統一成不變的思想，隨時調整心態掌握新信息，幫助組織學習，強化組織適應新環境的能力。

## 六、善用衝突，促成組織進步

彼得·聖吉表示：傑出的團隊的特性並非沒有衝突，而是看得到這些衝突。而這衝突往往是具有建設性的。所以善用衝突，鼓勵成員針對問題坦承說明意見，可以讓學校成員在民主氣氛下，使想法自由交流，而使衝突成為「深度匯談」的一部分；對於提出建設性的意見時，行政人員要能及時採納並付諸實現，進而逐漸浮現共同的願景。一個處理得當的衝突，不但可以使衝突雙方的敵意消除，而且可以促使雙方以理性的態度來解決問題，並且有可能是組織進步的泉源。

## 七、重新設計組織的結構，減少科層管制

在科層式組織中，由於過多的管制，導致組織缺乏創新力。學習型組織很重視「團隊的學習」，除了激起整體的配合能力之外，同時也希望降低科層的干預，讓成員有機會發展其潛能。

可以透過設計或修正學校組織的結構，來解決因為「工作互依性」所引起的衝突（張德銳，民 86）：如人員的輪調、利用連鎖位置、建立整合性的部門、提供相同資源以減少互依、物理上的隔離及限制互動的機會……等方式。

## 八、落實校園民主，採行共同參與的決策模式

彼得·聖吉指出在學習型組織中，領導者扮演三種角色：高層領導、支持創新者和價值系統的守護人，換言之，要不斷詮釋組織的價值，要進行組織設計，建立起組織學習的基本架構。

學校行政決策應容納、尊重教職員工的意見，也要家長、社區人士來參與：如校務會議、教師介聘、教師專業評鑑均需要家長會、教評會的參與。而學校的各項重大措施亦是如此，學校行政若能得到教師們、家長、社區人士的認同、參與，出錢出力，則能避免許多的衝突。

## 伍、結語

教育是引領人類進步的原動力。教育人員如果能夠善用學習型組織理論，增進「個人學習、團體學習與組織學習」的效果，不僅可提昇教育競爭力；亦可開創教育新境界。

不管學校行政人員喜歡或者不喜歡，校園衝突事件在現代的民主社會裡，不但會繼續存在，而且勢必會愈來愈多、愈來愈具有處理上的難度。學校行政人員對於衝突的看法，也必須從傳統上認為「衝突是罪惡的」之主張，轉而認為「衝突是可以接受的」、甚至「衝突是可以鼓勵的」，這樣才能符合現代教育行政的思潮。

學校改革應從本身做起，發展學校為學習型組織將使學校成為多元性、適應性以及不斷成長的有機體，並掌握時代社會脈動，秉持教育理念修正檢討，藉由學校組織成員共同參與，認同組織價值與信念，提昇學校衝突管理的能力，為營造優質

學習環境而努力。

## 參考文獻

- 吳清山（民 86）。學習型組織理論及其對教育革新的啓示。國教月刊，43(5-6)，1-7。
- 李祈龍（民 89）。國民小學實施學習型組織可行性與符合程度之意見調查。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 周文章（民 89）。在教育改革中談有效溝通。康軒文教網『教育論文徵稿區』，  
<http://www.knsh.com.tw/paper/paper08.htm>。
- 柯進雄（民 83）。衝突理論與學校領導（下）。研習資訊，11(3)，63-67。
- 柯進雄（民 83）。衝突理論與學校領導（上）。研習資訊，11(2)，58-62。
- 洪福財（民 84）。學校組織衝突成因及其因應策略。教育資料文摘，35(5)，171-192。
- 孫本初（民 84a）。學習型組織的內涵與運用（上）。人事月刊，21(1)，27-31。
- 孫本初（民 84b）。學習型組織的內涵與運用（下）。人事月刊，21(2)，21-29。
- 張德銳（民 82）。淺談學校衝突管理。教師天地，64，49-53。
- 張德銳（民 86）。校園衝突事件處理與對策。教育資料與研究，14，53-57。
- 郭進隆譯（民 83）。第五項修練—學習型組織的藝術與實務。台北市：天下文化。
- 黃淑馨（民 86）。學校成爲學習型組織之發展策略與具體作爲。教育研究雙月刊，57，55-60。
- 楊碩英（民 88）。學習型組織之核心概念。公教資訊季刊，3(1)，1-9。
- 盧偉斯（民 85）。組織學習的理論性探究。國立政治大學公共行政研究所博士論文。

再大的功德，  
抵不過一念驕字；  
再大的罪過，  
抵不過一個悔字。

摘自淨心長老法語

# 讓教師做一名 解放的教育人員吧！

洪孟華

國立嘉義大學國民教育研究所研究生

## 摘要

本文主要由批判教學論 (Critical Pedagogy) 的理論觀點，主張教師一方面除了應進行意識覺醒之外，另一方面則必須將角色定位在轉化型的知識份子為、視學校則為一民主的公共領域，以成爲一名解放的教育人員。

From the perspective of critical pedagogy, the essay argues that teachers to be liberating educators, who are engaged in conscientization, and treat themselves as transformative intellectuals, schools as public spheres.

“做爲一位好的解放教育者，你首先必須信任人類、必須去愛，  
並需相信教育之所有基礎性努力都是爲了幫助人們之解放，  
而非馴化 (domestication) ；

必須相信當人們對宰制之反省是跨出與世界之關係的第一步。”

--P. Freire, 1970；引自 Ira, Shor, 1993：25-

## 前言

透過教學活動歷程，教師是學生與這世界關係間的中介者。然而，教師是否具備有對世界的真誠理解、是否具備足夠的能力引導學生邁向他們與世界間的「相遇」(encounter)？筆者悲觀地表示，並不是每一位教師都能夠如此。從現今諸多教育問題來看，儘管我們將問題歸咎於社會、文化、政治、經濟等因素，但是教師從來都不是、不可能是「置身事外的旁觀者」！本文欲根據 P. Freire 在《受壓迫者的教學論》(The Pedagogy of the Oppressed) 對人類意識發展與對世界理解之分析，以及 H. A. Giroux 對轉化型知識份子的介紹，簡述在今日兵荒馬亂的年代裡，教師可以（或必須）如何成爲一位解放壓迫、伸張人性的教育人員！

關鍵字：意識覺醒、轉化型的知識份子、解放。

## 一、意識覺醒

「唯有人能對主宰在他們身上的事物進行反省，  
也才有解放他們自身的可能。」

--Freire,1985：68--

何謂「意識」(consciousness)?對此, Freire (1985: 68-70) 曾表示意識被構成於人將世界對象化、客觀化, 並且作用於與它之間的辯證關係中。故不僅僅只是一種自我之反思, 更是一對世界實在之反省。亦即, 意識係指「我」這個具有意識之個體對「世界」這個具體之單一對象 (singular objects) 所採取之主動與自發之立場 (spontaneous position), 它指向 (intent upon) 世界。因此, 意識包含兩個特徵: 1. 本質是脈絡與境遇, 以及 2. 是一種有目的的連結他人與世界之方式, 是個體提出對世界問題與反省經驗之能力 (Greene,1988: 轉引自朱盈潔, 民89: 40-41)。而 Freire 強調, 人是一種有意識之存有。

對人類意識之分析是 Freire 所重視的, 亦是其人性論立場。他曾明確地表示, 人做為一個主體之存在, 是與世界同在 (with the world), 而非存在於世界之內 (in the world)(Freire,1985: 68); 而這也是解放壓迫工程裡「意識覺醒」(conscientization) 之基本條件: 對主體性之意識。然而, 在壓迫性之社會裡, 卻未見到這樣的意識, 由於壓迫者對受壓迫者人性與主體意識之扭曲, 所形塑的人的意識僅停留於「神奇意識」(magic consciousness)與「素樸意識」(naive consciousness) 間, 而真正可以解放自身之壓迫情境之「批判意識」(critical consciousness) 卻未開展。事實上, Freire 指出此三種意識內涵所代表的便是人與自己的主體性、人與世界間之辯證關係, 以下乃就此三個意識發展階段簡述如下: (王秋絨, 民 79: 94-99)

### (一) 神奇意識

此階段最主要的特色便是宿命觀, 採取一種被動的態度, 所關心的多數是生計的問題, 缺乏歷史感, 故人類並無法以人性化之方式存在--人們存在於這世界之內, 卻未能以行動轉化它, 導致人與自己、人與他人、人與世界之疏離與漠然。因此, 此階段的人們易被壓迫者之錯誤意識所誘導, 無法瞭解到真正之因果關係, 採取真正的解放行動。

### (二) 素樸意識

此階段是由神奇意識過度到批判意識之中間階段, 故已漸漸能脫離神奇意識之宿命性格, 而轉向對壓迫現實之改造意識。不過, 由於此階段的人們對不合理或壓迫現實出現之過度簡化解釋, 缺乏深度思考, 因此儘管可能採取一些反抗行動, 但仍舊容易陷入情緒性、不穩定之情境中。

### (三) 批判意識

相對於前述兩個階段, 批判意識代表著人們能以一種批判、對話之方式與世界產生關係。故此階段最主要的特徵便是人們能批判性地瞭解其時代任務, 主動參與社會之抉擇與轉化工程。因此, 他們將不僅能瞭解到社會中之不合理現象、壓迫處境, 並能展開對其存在條件之反省, 理解與洞察到自身亦是壓迫之共犯, 而進行深層之反省與行動、主體與客體間之持

續辯證，參與批判性之社會改造運動。

大體上說來，批判意識須具備有以下四個特質：(Shor, 1993 : 32-33)

1. 權力意識 (power awareness)

係指能認知到社會與歷史可經由人類之行動加以創造與再創造；並體認到是誰行使宰制力量、其目的以及如何運作於社會等。因此，一位具批判意識者若欲如Freire (1970) 於《受壓迫者之教學論》一書中所提，能檢視社會情境裡的壓迫事實；其前提則是必須能夠深入理解、窺視壓迫情境裡權力與政治、經濟、文化等機制間之運作與矛盾脈絡；也就是說，一個具有批判意識的人必須穿透社會現象之表面，而深刻地穿透其背後由壓迫者所操控之權力支配；此乃反抗與解放之認知基礎。

2. 批判的素養 (critical literacy)

除了上述，批判意識者亦應具備對事物之批判素養，並由此能力保證認知行動可以透析潛藏於事物表面下之脈絡關係及其影響，換言之，它是一個認知主體所具備對認知事物之敏銳度，能進行理性與開放性之檢核，以及能發現事件之底層意義、過程、對象、陳述、意象或情形等，並應用這些意義於建構自我批判意識之脈絡裡。

3. 去社會化 (desocialization)

批判意識者必須挑戰傳統或主流文化中所習得之神話、價值、行為與語言等，並藉由討論社會上之爭議性議題，諸如種族主義、性別主義、階級偏見等，進行對既有支配力量之檢視與反抗，而非落入社會化歷程中，流於單向之意識型態接收習性與對宰制性文化霸權之順服。

4. 自我組織／自我教育 (self-organization/ self-education)

透過反省與行動二者間之對話，批判意識者具備自我主動轉化學校與社會之實踐力量，能遠離威權與不民主之關係、並反抗權力之不平等分配等。故能主動參與社會改造工程，克服主流教育中所導致的反智主義 (anti-intellectualism)。

綜上所述，意識覺醒是一種對錯誤意識或壓迫迷思之推翻，能透過批判、反省進行主體與世界間之辯證關係；不僅能深刻瞭解壓迫者之意識型態及其運作，與自身成爲其共謀之事實，更能發展實踐力量予以反抗與解放。因此，它同時包含兩種活動：「揭發」(denunciation) 與「宣示」(annunciation)，前者是對壓迫現狀之瞭解，後者則帶來行動，缺一不可 (藍蕙寧，民 88 : 60)。因此 Freire (1985 : 86) 指出意識覺醒是一以解放爲目的之「革命行動」，此革命與武力革命之不同在於其是藉由意識覺醒來完成，故亦稱爲解放之文化行動 (cultural action for liberation)，係壓迫者能批判地去認識並參與現實，而對現狀加以改造之行動。準此，一位解放性的教師必定是立於批判意識階段之社會批判者 (social critics) 與社會公民 (social citizen)。他不僅洞悉存在於社會、學校中之不正義、不公平，更能透過反省中之行動、行動中之反省之循環辯證，徹底實踐對抗壓迫之解放運動。簡言之，解放性的教師是意識覺醒者！

## 二、轉化型知識份子之體認

「沒有現實是會自己轉化的 (no reality transforms itself)。」(Freire, 1970 : 35) 意識覺醒之歷程中，Freire 並強調致力於解放工程的人們必不能以瞭解壓迫現實為自滿，更必要地，必須將之推入行動中，並且向人們解釋他們的行動 (explaining to the masses their own action)。而做為文化行動與解放工程之參與者、領導者，教師在教育之場域中除了必須建立起批判意識者之典範外、更負有「促使教學政略化」(making the pedagogy political) 之使命！亦即，教師應具有更長遠的眼光，如 Giroux(1988 : 125) 所述，將自己定位在「轉化型的知識份子」(transformative intellectuals)之角色上，不僅必須明確認知到其所處之社會為一壓迫情境外，更需透過學校裡師生間之反省性與批判性對話，促使學校成為一民主之公共領域 (public sphere) 之機制，進行社會轉化之運動。換言之，教師做為一解放之教育者，「意識覺醒」之外的另一任務，便是讓自己成為一轉化型知識份子，視學校為一民主公共領域！

首先就「學校做為一民主之公共領域」此一層面來說，Giroux (1988 : 173) 曾提出教師應創造學校與教室成為一民主之公共領域。而所謂的「公共領域」，其意指「一個提供個人進行辯論、對話與意見交換之地方，並且，這樣的領域將被轉化為一具凝聚政治力量的場所，強調知識與權力間之關係、從事與行動之關係、承諾與集體性抗爭之關係。」因此，他指出民主之公共領域有以下四個特色：(張盈方，民90 : 179)

1. 師生採用知識與技能，於民主平等之氣氛下，發展處理公共事務之練習場。
2. 重視人類行為動能及有意義辯證與批判之民主空間。
3. 鼓勵學生學習公共事務與社會責任，支持個人自由與社會正義。
4. 教育學生兼具批判能力與公民勇氣，做為民主社會中主動負責之公民。

由上可知，公共領域不僅只是從事言論上之解放，它亦是受壓迫者對相信有天能夠獲得解放所抱持之希望的實踐場所。而學校做為一民主之公共領域，便是發展各種形式之個人與社會權能的地方。足見，教師所必須執行之角色任務是轉化型的知識份子！所謂轉化型的知識份子，Giroux 談論此概念時，其實是由 A. Gramsci 所提對知識份子之區分、與對有機的知識份子 (organic intellectuals) 之界定而來。

Gramsci 曾指出：

「我們每一個人都是知識份子，…每個人最終在自己的職業活動之外進行著某種形式的智力活動，也就是說，他是哲學家、藝術家和有品味的人，他持有一種特殊的世界觀、一種有意識的道德行為，因而有助於支持或改造一種世界觀，即有助於新的思想方式的形成。」(曹雷雨等譯，民89 : 4)

然而，他也表示，並非所有的人在社會上都具有知識份子的職能。他將知識份子區分為傳統之知識份子與有機之知識份子。其中，有機的知識份子是一位具備實踐力量之知識份子，有別於依附於階級結構下之傳統知識份子的概念，故而一位有機的知識份子將：

「不再取決於侃侃而談，那只是情感與激情外在和暫時的動力，要積極地

參與實際生活不單單是做一個雄辯者，而是要做為建設者、組織者和堅持不懈的推動者。」(曹雷雨等譯，民89：5)

換言之，有機的知識份子就是那些真正能發揮社會職能之知識份子而論。故 Gramsci 指出「有機的知識份子」必然也扮演著學術機構與社會生活之溝通橋樑（轉引自 Giroux, 1988：159）。他能將對改造社會之熱情轉化至具體之解放實踐，不流於空談或激情；相反地，他投入與世界關係之改造中，以激進之社會運動致力於知行合一。

承上所述，轉化型之知識份子便是有機的知識份子、具備轉化社會結構能力者；而教師做為轉化型之知識份子，便意指教師於轉化社會結構上，位居關鍵之地位，其教育之核心理念為：「使教育更政略化，政略更教育化」(making the pedagogical more political and the political more pedagogical.) (Giroux, 1988：127)。職是，學校裡所運用之語言既是批判性的語言 (language of critique)，也是可能性的語言 (language of possibility)；除了須緊密連結知識、權力與社會，談論的主題擴大至整體文化與社會生活之抗爭行動；所進行之對話亦必須符合理性對話之程序規準：愛 (loving)、謙遜 (humble)、希望 (hopeful)、信任 (trusting) 與批判 (critical) (Taylor, 1993：62)。也就是說，一位解放性的教師應該能發展一套結合批判性與語言性的語言，並以此將其教學導向對非人性化的解放！

## 結語

從上述「意識覺醒」與「轉化型知識份子」此二概念來觀察教師角色，可以發現教師若欲作為一名解放性的教育人員，他必須先能意識與覺察到真實理解世界的方式。接著，以轉化者之姿，使其教育實踐成為轉化壓迫之工具，讓學生成為他自己、尋得他自己、與世界真實的相遇。故大體上其教學目標應致力於將學校形塑成一民主的公共領域，不僅運用對話的方式以培養學生的權力意識與批判素養，並透過結合批判性的語言與可能性的語言，使學生能成為替民主與正義奮戰的社會公民！

教師最為一解放性的教育人員，是本文對當今教師的最大盼望與立文動機。

## 參考文獻

- Freire, P. (1970/1993). *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin.
- Freire, P. (1985). (trans. By D. Macedo). *Culture Action and Conscientization*. In *The politics of education: Culture, power, and liberation*. MA: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. A. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. New York: Bergin & Garvey.
- Shor, I. (1993). *Education is Politics*. In P. McLaren & P. E., Leonard: *Paulo freire: A critical encounter*. London: Routledge.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming Education*. MA: Bergin & Garvey.

Taylor, P. V. (1993). Education and liberation: The means and ends of dialogue and conscientization. In *The Texts of Paulo Freire*. Buckingham: Open University Press.

王秋絨（民 79）。弗雷勒批判的成人教學模式研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。

朱盈潔（民 89）。Maxine Greene 的自由哲學思想及其在教育上的蘊意。國立台灣師範大學教育系碩士論文。

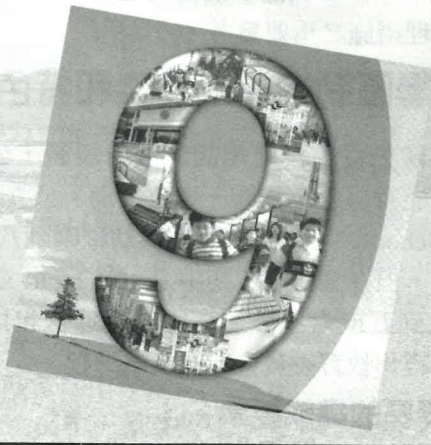
張盈方（民 90）。性別與教育—批判教育學觀點。台北市：師苑。

曹雷雨等譯；葛蘭西著（民 89）。獄中札記。北京：中國社會科學出版社。

藍惠寧（民 88）。Paulo Freire 解放教育（哲）學之研究。國立中正大學哲學研究所碩士論文（未出版）。

## 國民中小學九年一貫課程基本理念

教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、強健體魄及思考、判斷與創造能力，使其成為具有國家意識與國際視野之現代國民。本質上，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。因此，跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。



# 美國學區制度的特色與問題

邱玉蟾

教育部技職司 1 科科长

## 壹、前言

教育部規劃中的高中職社區化中程計畫，預計九十二學年度起實施。九十一學年度進行準備期第二年四項推動工作，其中一項為就學社區之規劃。該部於九十一學年度先鼓勵高中職規劃合作社區，辦理社區合作專案（教育部，民 91），九十一學年共有六十六個就學社區初步形成。

未來就學社區必須同時從三個面向比較規劃，一、檢討目前「自然形成」就學社區的問題；二、就各地區教育資源分布情形、教育需求、各校發展特色進行評析；三、參考外國學區機制及相關問題。本文即是就第三面向，就所搜集的資料，加以分析。唯因篇幅所限，特以美國為分析對象。

美國公立中小學校實施學區制度已有長久歷史，在規劃與實務上累積許多寶貴經驗。按美國地方政府的法制，學區 (school district) 亦屬於地方政府組織，各種學區係由各州透過法律創設的政治次級組織，以學區稅收辦理教育事務，而學區與行政區二者的定義及地理轄區並不相同 (Colman, 1989)。我國近年來推動的教育改革，許多變革意涵及做法多沿襲美國的制度或經驗，美國學區制或許可以提供我們規劃未來辦理措施之重要參考。

## 貳、學區制的構成要素和特色

美國公立學校受州的法令所規範，公立學校開放給所有合於法定資格的人就讀，不能有信念、種族、膚色之別。公立學校分為小學 (elementary schools) 和高中 (high schools)，小學教育提供幼稚園到八年級的教學、訓練及州教育委員會所同意的課程。但在某些設有初中 (junior high) 或中間學校 (middle school) 的學區，小學教育就只到五或六年級。高中教育通常包括九到十二年級，提供小學教育進階的課程，或經州教育委員會所同意之課程。

### 一、學區的構成要素

學區的人口、環境和文化既是有機社會的一部份，隨著社區的發展變遷，學區也不斷改變。學區的移轉不僅是地理轄界的改變，其中更涉及轄區居民的受教權益、教育的內容及品質等，從學區移轉的考量因素檢視學區構成的條件，歸納如下：

1. 學區地理上的及地形上的特性 (geographical and topographical characteristics)，包括各校的距離及學區內學生上下學所需時間。
2. 學區內必須由互相連結的區域 (contiguous territory) 所組成。
3. 學區所有居民學童的教育需求 (educational needs) 評估，包括評估現有的教育計畫 (educational program)，以及每一學區達成這些需求或未來繼續提供所需教育課程的能力和承諾。
4. 學區有無足夠的財政和人力資源，以有效運作教育計畫的變動。
5. 學區內學生的社經層級及種族組成情形是否符合平等均衡原則。
6. 學區居民提出的證詞 (testimony) 和公民投票結果是否支持。

## 二、美國學區制的特色

每一個學區在地理上是區隔的，地理範圍的劃分是基於方便性 (convenience) 的考量，而且完全是為了公共目的 (public purposes) 而設立；州政府透過學區來管控公立學校系統。各個學區所擁有的權力、責任和義務都由法令清楚規範。本節依據俄亥俄州學校法令規定 (Carey, 2002) 分析學區制之特色。

### (一) 教育權責分際清楚

公立學校的性質，於各州憲法中訂定。州議會權責在訂定包括州教委會及教育廳組織職權、學區分類及定義、學區教育委員會性質及職責、就學年齡、入學制度等有關規定。州學區教育委員職責在制定公立學校政策、課程規劃及成效評估。教育廳職權在執行學區教育委員之規定。學區具備法人身分，有課稅權，實際負責管理並控制公立中小學系統之運作。學區教育委員的主要任務在於主導、監督並控制學區的課程、師資、軟硬體設備、預算編列與執行。學區辦公室則負責執行學區教育委員政策，並督導協助各校進行教育活動。足見學區制之執行，從州憲法到學區教育委員有明確的權責分際。法律授權清楚而充分是學區能發揮功能的主因。

### (二) 以免費教育、公立學校為主的環境

美國幼稚園到十二年級的教育是免費的，中小學教育市場以公立學校為主，只有百分之十二的中小學及幼稚園學生上非公立學校，(約五百多萬學生) (U.S. Department of Education, 1997)。公立與非公立之別，經費來源是主因。公立學校的經費主要來自地方，州以及聯邦政府的撥款，而非公立學校則需依靠學雜費以及一些教會、私人機構、慈善機構、以及私人等捐助。非公立學校不在學區規劃之內，以免費教育、公立學校為主的環境，使得學區制之結構不致太過複雜。

### (三) 以綜合高中、學術導向課程為主的後期中等教育

學區高中雖然絕大部份是綜合高中，但在學生性向、興趣和學術成就

差異漸大的後期中等教育階段，大部分學生在十一、十二年級選讀學術課程，選讀職業課程學生日益縮減。揆其原因，概由於近幾年經濟環境改善，愈來愈多家長希望他們的孩子進入大學，期畢業後從事白領工作。聯邦及州政府強調提高學術標準，各州設立學力測驗與標準，要求所有學生要達到一定學術標準。加上學校教師對於職業及生涯認知不足，學校的生涯輔導普遍強調職業收入與學歷成正比。其結果學區普遍重視學術課程，幾乎都以高學術成就為標榜，呈現美國後期中等教育的趨勢。

#### (四) 學校與社區互動密切

學區財源主要來自學區住民的課稅，學區發展與經常運作經費均須學區住民投票通過，學校的發展受到社區的關注與支持。為對社區負責，學區每年須公佈年度報告，並要充分了解社區特色及需求，學區制的規劃讓學校真正為社區擁有和管理。

每個學區都強調他們和社區的密切關係，普遍認為社區居民是他們的顧客和老闆。學區辦公室有社區聯絡單位及專人負責與社區進行各項聯繫及活動，包括發布社區學訊與傳單、發布年度財務及工作報告、定期不定期進行問卷調查以瞭解社區居民對學區教育經營的看法和意見，不斷改善學區問題以回應社區等。學校則經常透過傳單，簡訊與家長聯繫。這些溝通管道使學校與社區維持一經常互動的關係。

#### (五) 適性教育以學區內實施為主，但跨學區合作漸成趨勢

學區的主要責任在於提供學區內學齡居民從幼稚園到十二年級完整的教育，從實務運作瞭解，每一學區均有普通教育、資優教育、特殊教育、技職教育四項適性教育之規劃，學區的問卷調查從不間斷，足見滿足學區內學生之適性需求一直是學區努力的終極目標。

實務上亦發現由於學區資源的有限，跨學區的合作是行之有年的運作常態，從跨學區合作的種類與內容繁多，可以瞭解社區資源的整合是學區制實施的必然結果。

#### (六) 入學制度從就學區到開放入學

學區制的運作有賴就學區的實施，學區教育委員會透過就學區能平均分配各校學生人數，確保每校有其固定學生來源。從一個角度看，指定就學區的做法是學區穩定的原因，但從另一角度看卻是學區發展停滯不前的因素。美國近年不少州都積極提倡教育選擇權，以鼓勵學區採取開放入學政策，不過，實際上大部份學區仍傾向維持指定就學區為多，揆其原因，主要仍在於擔心開放入學政策會帶來太大變動而影響到學區的穩定性。

## 貳、學區制的問題

美國實施學區制有長久歷史，相關的研究很多，學區大小如何為宜，以及如何縮短學區資源差距問題已有相當時間的討論，近年來又多從績效責任的角度來改進學區機制，提出擴大教育選擇權、發放教育券、設立特許學校等變通 (alternative) 學

校之議，以提高學校競爭力。這些改革主張已逐漸在各州開展，為學區制注入相當的發展動力。

## 一、學區大小的爭議

美國的學區制從基層學區的角度來看有二種型態，一種是以市學區、地方學區為基礎，如俄州；另一種是以郡學區為基礎，如馬里蘭州。馬里蘭州共二十四個郡，每個郡成立一個學區，每個學區包含約二十個幾個學校群組 (cluster)。每個群組均包含小學、中學、高中，以提供幼稚園到十二年級的教育，其實相當於俄州的市學區和地方學區。採郡學區者，每一郡只有一個郡教育委員會，但是幾個群組合設一社區辦公室，以就近服務（網上查詢：Montgomery County Public School Web Site）。

學區的大小何者為宜一直是個爭論的議題，相關研究甚多但結論各異。大學區經常被詬病的是學校的表現差 (e.g., Walberg, 1998)，大學區，尤其是都會區的大學區，常有很大比例來自貧窮家庭的學生，因而有典型的低學業成就問題。有些學者認為大學區會導致官僚體制，增加行政成本 (eg., Parkinson, 1957)，也有人認為大學區會提高中央集權，但是實徵研究結果證明這些看法並無一致性 (Hammaway & Kimball, 1998)。

Hammaway & Kimball 曾針對學區特性與教育改革（提高學生學術標準）進展的關係進行研究，發現大學區規模上的優勢，讓它在教育改革上，有更廣的教育專業，更多的資源，更易取得技術上的協助，故而有更大的進展。而低度貧窮的學區和學校，在提高學生學術標準上，比高度貧窮的學區和學校有更顯著的進步。Hammaway & Kimball 認為小學區的特色在於沒有大學區的繁文縟節限制，對於改革的壓力能敏於反應，但需要更多的資訊、特定的協助或結盟策略，以免落後。

然而，Brickel 延續加州和西維吉尼亞州的實徵研究，將相同的研究設計用於德州和維吉尼亞州發現，學區愈大，其投注在弱勢學生的教育成本就愈高 (Bickel, 1999)。

Pellicer 認為，過去六十年來，一直主張小學區應合併為大學區的看法已開始改變，現在支持小學區的看法盛行。大學區的好處在能提供更廣的教學課程、更專業的師資、更高的行政效率；而小學區則有利於對學校的支持、師生間之溝通、家長及社區住民的參與。學區大小如何才恰當，目前仍無一致看法。「最有利」的學區大小取決於不同的角度，其一，就主觀的認定而言，如某些人認為大的，某些人可能認為小。其二，就學區的目標而言，如果認為提供更廣的課程很重要，那大學區可能好一點。但如認為人際關係重要，那小學區會好一點。其三，就組織的結構而言，小學區可以透過科技的協助變成大學區，大學區可以透過設立次級單位使它變小。其四，就學生的特性而言，對於高社經背景和低風險的學生，也許大學區較恰當；相反的，對低社經背景的學生，在小學區可能比較容易成功。其五，就社區文化內涵而言，某些地區社區意識廣遍整個市，甚或整個郡，那大學區對它而言就非常自然；相反的，在社區意識狹隘的地區，則連相鄰學區都無法接納 (Pellicer, 1999)。

質言之，學區因地因時因人制宜，社區的特質、需求和目標會影響學區大小的規劃，學區大小規模並無放諸四海皆準之尺度。

## 二、教育資源的差距

從實務的經驗看來，同一學區內同層級各校教育品質差異不大，因為學區教育委員的政策在使學區內各校資源、水準盡量齊一，以免造成競爭。但是，不同學區間教育資源之差異卻非常大。學區間教育資源的差距極大是目前學區制最大問題，這個落差呈現在學校環境、教學設備、師資、教學支援、教學與服務品質、教育機會和學業成就要求上。

資源落差的原因主要有二，其一學區主要財源來自住民不動產稅的課徵，鄉村學區，常因住民與入學人數減少，難以維持基本的教育品質；或都會地區因住民貧窮，而致財源過少。相反的，近年來郊區 (suburban) 成爲中上階級居住的新寵，因此該區域所在學區入學人口往往暴增，學區忙著興建新校舍，擴充設備。其二、中小學教育地方化的結果，學區自負教育責任，貧窮學區和富裕學區對於教育的要求有不同看法和標準，影響學區教育的投入。這些區內富有或重視教育之住民，會選擇「好區」居住，結果演成貧者愈貧、富者愈富的惡性循環。

學區間教育資源的差距會影響學區的教育產出，爲解決資源落差的問題，大部份的州採取補助措施以彌補差距。有些州則採取更積極的政策，如北達科他州 (North Dakota) 在一九八九年立法通過「學區轄界重建計劃」(The North Dakota School District Boundary Restructuring Program)，該計劃提供補助誘因，大幅提高補助額度，鼓勵學區合併，以提供學生更多的教育機會。這些合作學區必須在合作三年後就是否合併付諸投票表決。合作分享教育資源有助於小學區達到教育標準，紓緩鄉村學區的財源困境，解決單一學區爲發展科技教學的預算負擔，同時幫助學區處理人口減少的問題。該州透過計劃的實施，讓許多學生跨校選修結盟學區 (consortium) 的課程 (Sanstead 1991)。Hill & Carlson (1994) 對該計劃進行後續研究發現，該計劃成功地促使學區思考替代方案，但該計劃所期望的學區合併情形卻不理想。一九九三年的投票結果，大部份學區都是反對的，只有少數結盟成功。Hill & Carlson 結論認爲學區合併是一個高度複雜而政治化的議題，需要更長的時間自然發展，因此，由上而下 (top-down) 的政策主導不若真正採取正面行動有效，不過 Hill & Carlson 仍認爲該計劃雖未改變學區結構，但已爲學區引入結合鄰近學區合作以提高教育品質的觀念。

事實上，透過教育資源共享來提高教育品質與機會，不啻是學區突破資源限制的做法。結盟的方式多不勝數，已在各州普遍運用。

## 三、入學制度的僵化

學區制的實施有賴於入學制度的配合，學生就讀何校取決於指定就學區，每一所學校皆有其就學區，就學區由學區教委會規劃決定。從學區的角度看，這種入學制度對學區的運作與管理有穩定作用，所以一般學區不願採取跨學區開放入學制，就是實施學區內開放入學制，也不希望各校彼此競爭，造成學區內招生的不平衡；

從學校的角度看，就學區是它學生來源的最佳保障，學校毋需為招生擔心；但是，從學生的角度看，如果學區的教育資源差距是教育選擇權第一層限制，入學制度就是第二層限制。學區的入學制度使得學區教育失去特色與活力。

從一九六〇年代俄發射第一枚人造衛星開始，美國社會注意到公立學校學生的學習成就遠不如世界其他強國，開始倡議教育改革，要求學區和學校應負起責任提高績效，近二十年來各州紛紛投入改革與創新。學校選擇是教育改革的一項重要項目，如入學制度的開放政策，以及教育券的發放，代表學校教育選擇運動在數量及多樣性上正逐漸增加。Cookson (1994) 認為，美國仍停留在學校教育選擇的起步階段，未來十年美國學校教育的組織型態將與今天有很大的差異，即更私有化、更多選擇、更多機會以及更多問題。然而，Chubb & Moe (1990) 認為美國教育改革長久以來不具成效，真正問題在於沒有針對制度進行改革，尤其是必須賦予學生完全的教育選擇權，跨越學區或學校的疆界 (Chubb & Moe, 1990)。

為挽回傳統學區的競爭力，一些替代學校逐漸興起，如特許學校 (Charter School) 即是。特許學校是任務導向的，它的目的在以一種不同於傳統學校、更彈性的教育環境來提高學生的學習成效。它有一定的期限（通常三至五年），所以必須非常重視學生的需求，在家長和學生高度認同下才能運作。特許學校比一般公立學校更具自主權，在教育課程實施上有相當彈性。設校主權有些州授給學區教委會，有些州也開放給私人，不過，在性質上它還是不折不扣的公立學校，不收學費。

## 肆、結語

學區制是一個極為複雜的議題，本文僅提出梗概性的觀察與主要問題，希望從美國學區制的規劃與實務廣度對該主題的思考角度。從美國例子來看，地方政治涉入也是一個不爭的事實，同時它的課稅及入學制已造成嚴重的資源不均、績效不彰等問題，因此，二十年來教育改革、組織再造成為美國教育的重要課題，也是社會關注的焦點。整體而言，美國學區制有其歷史與特色，它的優點在於與社區結合發展、資源整合運用，適性系統完備，行政事務有效管理。學區的目標是提高學生之學術標準，未達標準不得畢業。學區的發展趨勢是尋求更彈性有效的教育機制，擴大教育選擇權，以提昇學校競爭力，同時趨向學區結盟以共享資源。

美國的「學區」性質與我國現有國中、小之學區有很大不同，我國的「學區」其實相當於美國學區中的「就學區」。許多人擔憂我國規劃高中職就學社區將使中小學教育原本已有的政治涉入、資源不均問題更為嚴重。有鑑於此，推動高中職社區化之首要工作應先致力建構均質適性的高中職就學社區，訂定就學社區結構指標，作為中程計畫努力的目標及未來結合國中小學區的基本條件。在規劃上，必須訂定構成要素指標，以引導的方式逐漸形成就學社區的共識，以免引起爭議。在入學制度上，我國就學社區在無包袱的情形下，可採取開放入學制度以賦予家長之教育選擇權，並提高學校之競爭力。

## 參考文獻

教育部 (民 91)。高中職社區化推動方案修正版。

- Carey, K. H. (2002). *Anderson's 2001-02 handbook of Ohio School Law*. Cincinnati, OH: Anderson.
- Bickel, R. (1999). *School size, socioeconomic status, and achievement: A Texas Replication of inequity in education with a single-unit school addendum*. College of Education and Human Services, Marshall University.
- Chubb, J. C., Moe, T. M. (1990). *Politics, markets and America's schools*. Washington, DC: The Brookings Institution.
- Colman, W. G. (1989). *State, local government and public-private partnership: A policy-issues handbook*. CT: Greenwood Press Inc.
- Cookson, P. W. Jr. (1994). *School choice: The struggle for the soul of American education*. Binghamton. New York : Vail-Ballou Press.
- Fantini, M. D. (1973). *Public schools of choice: A plan for the reform of American education*. New York : Rockefeller Center.
- Hammaway, J., Kimball, K. (1998). *Big isn't always bad: School district size, poverty, and standards-based reform*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Hill, R. L., Carlson, P. R. (1994). *All the good choices are taken: A study of interdistrict collaboration in North Dakota*. Grand Forks, ND: University of North Dakota.
- Johnson, J. D., Howley, C. B., Howley, A. A. (2002). *Size, excellence, and equity: A report on Arkansas schools and districts*. Columbus, OH: Ohio University.
- Lieberman, M. (1993). *Public education: An autopsy*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Montgomery County Public School Web Site (線上查詢) 資料來源：  
<http://mcps.k12.md.us/>
- Ohio School Boards Association (2002). *Boardmanship-a handbook for school board members*. Columbus, OH: Author.
- Pellicer, L. (1999, Nov.). 'When is a school district too large? Too small? Just right? Lessons from Goldilocks and the Three Bears'. *School Business Affairs*, 65 (11) 4-6, 8-10, 12-13.
- Sanstead, W. (1991). *She likes me*. Manhattan, KS: Kansas State University.
- National Center for Education Statistics, NCES 97-983 (1997). *Public and private schools: How do they differ?* Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Wisconsin Legislative Council Staff (1998). New law establishing procedures to create a new school district (1997Wisconsin Act 286).

# 羅爾斯的正義二原則 及其對兩性平等教育的啓示

陳盛賢

高雄市立鹽埕國民中學教學組組長  
台灣師範大學教育學系博士生

## 一、研究緣起

台灣近幾年教育改革運動背後理想動力可以「追求教育的正義」名之，…而追求教育的正義之所以成爲教育改革的理想，顯然是現實中的教育有著太多的不義（馮朝霖，1997）。故台灣教育問題的癥結，源自於謬誤的國家資源分配、集權制度與不正義的社會結構（四一〇教育改造聯盟，1996）。而這個不正義的制度更是深深影響著男女受教育權的不平等，教育哲學古典名著「愛彌兒」(Emile) 的作者盧梭 (Jean-Jacques Rousseau) 認爲「理性」是男孩子教育的最大目標，而女孩子必須以情感教育爲主，故盧梭主張「兩性相生相成論」(sexual dimorphism)，也就是「重理性的男人」和「重情感的女人」，乃是最完美的社會結構組合，諸如此類悖論相當多，也造成現今男女教育之不平等。「一個由因教育而擁有高度活潑、勇敢、敏感和理智的男女組成的社會，將與過去存去的一切社會截然不同。……教育是打開新世界的鑰匙」(靳建國譯，1991)，從這段話可知，教育的終極目標是正義的實現；而自由主義哲學家 Rawls 在 1972 年發表了《正義論》一書後，引起理論界廣泛地討論，在教育學界也有不小的影響；有的直接研究 Rawls 理論與教育關係；有的分別就 Rawls 理論中的部份論點，探討其在教育中的應用；有的則在探討某些議題時引用 Rawls 的理論，更多的是直接或間接引用 Rawls 的正義原則（李真文，1998）。而本研究乃是要從 Rawls 的正義二原則探究，再分析其對兩性平等教育的啓示爲何，作爲推動兩性平等教育的參考依據。

## 二、正義二原則

根據 Rawls 的推論，原初立場的立約者會選擇兩個正義原則，作爲社會基本結構的指導原則（林火旺，1998），而這兩個正義原則的內涵如下：

- (一) 第一原則「最大平等自由原則」：每一個人所擁有的基本自由權，都和其他人相等。
- (二) 第二原則「機會均等的差異原則」：補充第一原則的不足，內涵可區分為二：
1. 機會均等原則：對所有人都平等開放。
  2. 差異原則：對每一個人都有利。
    - (1) 補償原則 (the principle of redress)：對「不應得之不平等」要求補償。
    - (2) 互惠原則 (the principle of reciprocity)：即互利原則，內涵有二：
      - A. 每一個人的幸福必須建立在良好的「社會合作」設計。
      - B. 大家願意社會合作的基礎在於「合作的條件」是合理的。
    - (3) 博愛原則 (the principle of fraternity)：
 

個體不會只追求自己的利益，除非能因為這項設計，使得全體成員利益皆能提高。

### 三、最大平等自由原則

此原則主要處理「公民的基本自由權」，例如：政治自由、言論自由等，故接受教育，應可用此原則加以考量。此原則所說明的一個重要意義即：一個正義的制度，必須把每一個人都當作是一個平等、尊嚴的存在者（林火旺，1998）。所以此原則所揭櫫的是一個平等「自由」的正義制度。Rawls 認為此原則是「每個人對與所有人所擁有的最廣泛的基本平等自由體系相容的類似自由體系，都應有一種平等的權利（何懷宏等譯，1988）由正義原則的存在論證可知，為了保證每個人在利益分配中得到平等，故採用「無知之幕」、「中等匱乏」及「最大的最小值原則」等方式，目的無他，只希望人人的平等自由，此原則也成為《正義論》的首要原則。

- (一) 為何「最大平等自由原則」是首要原則：因為要尊重每一個個體
- 《正義論》的觀點是自由主義性質的，其精髓在於「保障」人類「差異性」的自然性與正當性，與個體「獨特性」的差別發展，故如何容忍多元發展，即在平等地尊重差異，讓社會整體成員肯定他人自由及發展理性，尊重每一個個體。
- (二) 「最大平等自由原則」並非絕對性平等
- Rawls 認為此原則並非絕對性。因為絕對性的平等，使得是人人不能盡其所能，但卻要求社會利益平等；故我們仍可接受部份不平等以刺激人們努力向上之心，提高效率。此即強調起頭式的平等。

### 四、機會均等的差異原則

「最大平等自由原則」為首要原則，但是並非絕對的，那可容忍的部份不平等為何呢？Rawls 即用正義第二原則加以論述。但是，只有在無條件地執行了第一原則後才能使用第二原則。此意謂平等自由的損失無法透過社會及經濟利益加以彌

補，此尊重個體的前提出發而第二原則依 Rawls 的看法乃是「社會的和經濟的不平等應這樣安排，使他們合理地期望適合於每一個人的利益，並且依照地位和職務向所有人開放。（何懷宏等譯，1988）。

（一）機會均等原則：對所有人都平等開放

雖說社會上是可容忍部份的不平等，但依據第一原則可知，起頭式的平等乃是必要的。如果地位不能向所有人開放，似乎阻撓了自我實現的一種人類欲望，令人感覺到被剝奪了人類的一種基本善，而這與原初立場的人傾向追求基本善的特性顯然不符（李真文，1998）。

（二）差異原則

社會的不平等乃是為了促進全體利益，且此利益必須對所有人有利，其可用三個子原則加以說明：

1. 補償原則：對不應得之不平等要求補償

天生的自然才能是「不應得之不平等」，故面對此天生的差異必須使用補償原則，透過社會基本結構的安排，使這些因機率性所造成的不幸者有利，例如特殊教育的施行。

2. 互惠原則：即互利原則

「社會的和經濟的不平等應這樣安排，使他們合理地適合『每個人』的利益」，且由補償原則可推論下列述句：

- (1) 不平等的安排（補償）要增加最不利者的利益。
- (2) 因為要使全體成員受利，故也提高了「最有利者」的利益。
- (3) 但因可增加的利益有限，故必定不是平均地分攤利益。

給「最不利者」和「最有利者」，讓「最不利者」得到比較大的利益，而「最有利者」得到較少的利益。

結論：不平等的安排（補償）使「最不利者」得到了「最大利益」時，此不平等的安排（互利）使「最有利」者也獲利，兩者互蒙其利。

3. 博愛原則：

補償原則和互利原則的成功，必須建立在整體成員的接納，尤其是「最有利成員」的接納，因這些成員基於公民友誼和社會團體的因素，願意放棄自己利益的最大化，而追求整個社會利益的最大化，才能使差異原則落實。

## 五、正義二原則對兩性平等教育的啟示

兩性教育不平等的原因即在，兩性教育資源在歷史演進中缺乏分配的程序正義，Rawls 的正義二原則是建立在「正義即公平」的核心概念上，而此二原則必須在「正義即公平」的純粹程序正義上說明，個人便以此思考路線說明兩性教育的不平等，即是教育資源的分配不合純粹程序正義。

（一）最大平等自由原則是兩性平等教育的優先原則

《正義論》的核心概念「正義即公平」，此公平非強調絕對的平等，

而是落在「自由」兩字上。其以保障個體差異為原則出發。十九世紀的彌爾 (John Mill) 認為「個體性 (individuality)」是幸福的一個必要元素。人類的最大平等自由在此得到與「神」相同的位階，可是人類內部族群並非如此，女性仍然未與男性處於相同的位階，受到「自由主義」的保障，得到女性應有的獨特性教育，導致兩性教育不平等。

林秀珍 (1994) 認為 Rawls 的第一原則 (最大平等自由原則) 是保障基本的自由權，且由自由主義的概念及自由權優先原則出發可知此原則真正決定了正義實現程度。所以可以從兩方面加以論述：

1. 消極作為：透過立法，建立兩性教育權平等的正當性。
2. 積極作為：藉由教育開展個人的主體及能力。

在這兩種作為的影響下，才能使 Rawls 極欲建立的良序社會實現，在此制度中充滿教育的「正義性」。故最大平等自由原則為實現兩性平等教育的第一優先原則，可達到教育「正義性」程度如下：

1. 尊重兩性個體差異帶來的教育獨特性

此教育的「獨特性」不是「分流的階級教育」而是一種「多元教育」的理念，肯定兩性追求教育的平等性並保障它。

2. 兩性平等教育並非是「男性理性」的開展

人類的主體價值，不容受到他人所取代或受到限制，所以真正的兩性平等教育並非十八世紀 Wollstonecraft 的「準男性」教育。

## (二) 教育機會均等原則保障兩性的受教權

雖說 Rawls 所提的教育機會均等的差異原則是較後順位的原則，但卻是在《正義論》中用了較多的篇幅加以論述，而此情形也反應在教育界上，因此原則受到爭議是最多的。

此原則的內涵是「修正不應得的不平等」，所以天生的不平等，如智力的高低導致學習能力的不同，是我們所不能接受的「不應得不平等」，必須加以修正、補償。本來種族、性別這些因素也不會造成任何的「不應得不平等」，可是在人類教育進化中，因性別刻板印象造成女性也成為了「教育不利者」，此種教育不平等不是因為「天生或自然」，而是人類的刻板印象甚至是一種「歧視」所造成的不平等，此種因素應在第一原則 (最大平等自由原則) 中就要消除了，但是既然已成為人類錯誤的事實，總要努力消除。此時筆者化約 Rawls 的四個由理論過渡到現實的階段 (此為理論假設，非歷史現象描述)，再融入個人意見，暫時運用在建構兩性平等教育上。

第一階段：在建構兩性平等教育環境時，立約者雖不能忘卻自己的性別，無法達到無知之幕的中等匱乏特性，但希望發揮「博愛」的本質，同理不同性別的想法，經過深思熟慮的判斷與反思平衡後，提出適當的教育環境，以符合教育正義的要求，並將此原則轉換為自己社會的憲法；第二階段：考量此種教育是否可保障不同性別文化的獨特性；第三階段：考量

「不應得的不平等」如何修正、補償，進而設計出良好的社會制度，訂立出大家可接受的合作條件，消除性別教育的刻板印象；第四階段：教育正義原則已建構出來，雖然人會因此有利害衝突和矛盾，但是請大家稟持博愛原則及長時間實施後所產生的互利原則，繼續實施此制度。

Rawls 的機會均等原則，乃是訴諸「平等」意涵。也就說對於教育資源的獲得，兩性都享有合理的地位。現從「就學機會均等」和「教育過程平等」分別論述：

#### 1. 就學機會均等：

兩性在入學的資格上，不宜由性別加以區隔，例如：軍校不宜限定只有男性可就讀；若要限定，必須有充份理由說明女性為何不宜入學，且此理由須具有正當性。其次，兩性學習內容和領域，也不宜由性別區隔，例如：男生學理工，女生學人文等；學習領域的不同應由個體決定。

#### 2. 教育過程平等

教育機會均等並非只有在就學機會上而已，應該包括整個教育過程的平等。故在家庭教育方面：實施性別角色的社會化，使得兩性將角色內化於人格之中，故如何破除接受刻板印象的教育，便是家庭兩性教育的重要工作，使得不合理的「角色期望」、「價值觀」、「行為規範」及「家務分工」等因素消除，不再有「刻板印象的教育」。其次，在社會教育方面：一方面消除不合理的教育複製，建構良質的社會教育環境；另一方面，讓婦女得以藉由教育社會化歷程，培養兩性都能擁有合宜的政治及文化參與，得到職場上的平等對待，及良好的傳播教育。至於終生教育的推動，本是一個良好的政策，但是若使兩性因教育方式單一，缺乏適切性，使得現今以工作為主要觀念的男性不能充分學習，導致男女因此學習環境有所不同，造成差距，總非是好的現象，故必須一方面破除「男主外、女主內」的工作觀，另一方面建立兩性共同學習的機制，使得兩性的獨特價值彰顯，又能協調。在學校教育方面：教育制度中的人事結構，必須男女均等、課程設計及教科書，擺脫「男性意識」的架構，建立起「個體性架構」的編寫原則、師生互動上兩性均等，使得「語言互動」、「示範教學」、「教育期望」及「問問題的方法」等不因性別而有不同對待。

#### (三) 差異原則是追求兩性平等教育的合理性

差異原則是帶有「補償」、「互利」及「博愛」的意味，故他允許差異的存在，且在自由主義的追求下，此種差異更促進群體合作的可能性。所以兩性之間的差異是否可為人類促進更大的合作空間，便是主要關鍵。

且「差異」應不只是生殖系統的差異，而是含有性格上的差異。雖說兩性在性格上有性別差異，但要用它來說明社會行為上的差異是不可行的，因為它通常是性別角色的「結果」。不過生理上差異，所導致的些微

教育差異，會使得兩性平等教育更深具「合理性」。

故 Rawls 的正義論之主要論點，乃是由純粹正義原則的建立，合理分配社會基本善（社會資源及利益等），以讓我們有良好的社會結構，此時合宜的兩性社會也會出現。

## 參考文獻

- 刁曉華（譯），（Tong 原著）（民 85）。**女性主義思潮**。台北市：時報。
- 四一〇教育改造聯盟（民 86）。**民間教育改造並圖：朝向社會正義的結構性變革**。台北市：時報。
- 王崑源（民 85）。**我國國民教育經費補助政策之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版。
- 何包綱（民 79）。**羅爾斯的交叉性共識—民主的社會統一觀及理性基礎**。*哲學與文化*，232：605-613。
- 何懷宏等譯（1998）。**正義論**。北京：人民。
- 余桂霖（民 84）。論羅爾斯的正義論。*復興崗學報*，55，1-23。
- 余桂霖（民 85）。「正義」釋名之研究。*復興崗學報*，59，36。
- 余桂霖（民 86）。論功利主義。*復興崗學報*，60，61-90。
- 李真文（民 87）。**台灣教育改革中的「正義」問題研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文。未出版。
- 林文瑛（民 82）。從正義的觀點看台灣中小學教育。*輔仁學誌*，10，295。
- 林火旺（民 87）。**羅爾斯正義論**。台北市：台灣書店。
- 林本炫（民 86）。教育資源分配與社會正義。*載於教育改革民間觀點*。台北市：時報。
- 林秀珍（民 83）。**羅爾斯正義原則及其教育涵義研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 林殿傑（民 84）。**國民中小學兒童教育權利之研究**。國立台北師範學院初等教育研究所碩士論文。未出版。
- 范振乾（民 74）。約翰羅斯的正義理論。*思與言*，79-93。
- 馮朝霖（民 86）。教育正義的理想與幻想。*教育研究*，56，1。
- 靳建國（民 80）。**教育論**。台北市：遠流。
- 黃丘陵（民 79）。**正義論**。台北市：結構群。
- 趙敦華（民 77）。勞斯的正義論解說。台北市：遠流。
- 劉秀娟（民 87）。**兩性關係與教育**。台北市：揚智。
- 劉憲通（民 83）。**我國各級學校教育經費分配之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版。
- 蔡森昌（民 83）。饒斯對功效主義的批判。*鵝湖*，46-51。
- 顧燕翎（民 88）。**女性主義論與流派**。台北市：女書。
- Rawls, J. (1955). Two concepts of rules, *The Philosophical Review*, 64, 3-32.
- Measor, & Sikes, P.J. (1993). *Gender and schools*. New York: Cassel.

# 教 育 名 詞

## 藍 帶 學 校

吳清山

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授兼所長

藍帶學校 (Blue Ribbon School) 係指學校在領導、課程、教學、學生成就和家長參與具有傑出表現而接受表揚的卓越學校。

藍帶學校是美國激勵辦學成功的一種積極性做法，起源於一九八二年聯邦教育部所提出的藍帶學校計畫 (Blue Ribbon Schools Program)，該計畫主要有三個目的：1. 確立和認可全國傑出的公私立學校；2. 提供研究為基礎的效能標準，做為各校自我評估和改進參考；3. 激勵各校將辦學成功經驗與他校分享。

基本上，藍帶學校是以「卓越」(excellence) 和「均等」(equity) 為核心。亦即：凡是膺選為藍帶學校，必須是該所學校在追求所有學生卓越成就，具有強烈的使命感，類似國內所倡導的「帶好每一位學生」，目前美國布希總統如火如荼推動「沒有一位學生落後」(No Child Left Behind)，象徵著藍帶學校計畫受到重視將是有增無減。

藍帶學校遴選的標準，每年基於特殊需求，可能略加調整，但是通常以下列八大範疇為主：1. 學生核心和支持；2. 學校組織和文化；3. 挑戰性的標準和課程；4. 主動的教學和學習；5. 專業社群；6. 領導和教育活力；7. 學校、家庭與社區夥伴關係；8. 成功指標。至於參與遴選的資格，凡是屬於美國五十州，哥倫比亞特區、波多黎各、維京群島、印地安事務局和國防部所屬的 K-12 學校，均可提出申請參與遴選。惟這些學校至少必須具備五年以上的歷史（包括新併學校），換言之，申請學校所提出的資料，是以第六年整學年的經營績效為主，若是過去曾膺選為藍帶學校，必須是五年以後才有資格再提出申請。

至於藍帶學校遴選的過程，首先是由各州教育廳訂定其遴選計畫和辦理遴選，經過遴選後將學校名單送至聯邦教育部。接著聯邦教育部成立全國審查小組 (National Review Panel) 負責審查各州推薦名單，為了確保藍帶學校水準及資料可信度，多數學校都需接受訪視。最後，小組經過慎重討論之後，將名單推薦給教育

部，並由教育部宣布獲選學校。

在 2000~2001 年有 264 所公私立小學獲選為藍帶學校，2001~2002 則有 172 所公私立中學獲選為藍帶學校，這些學校能夠獲選為藍帶學校主要的特徵如下：1. 清楚明確的願景和共享的使命感；2. 提供適時和挑戰性的課程；3. 建立有利學生學習的校園安全政策並予以積極推動；4. 家長高度的參與；5. 幫助所有學生達到高標準的承諾。

美國所推動藍帶學校的表揚，一方面肯定學校辦學績效，另一方面讓各校收到見賢思齊之效。值此國內大力倡導教育改革之際，也許可做借鏡，讓教育改革能夠真正投入在「所有學生卓越成就」的基礎之上。

## 創造力國度願景

- 一、培養終身學習、勇於創造的生活態度
- 二、提供尊重差異、活潑快樂的學習環境
- 三、累積豐碩厚實、可親可近的知識資本
- 四、發展尊重智財、知識密集的產業形貌
- 五、形成創新多元、積極分享的文化氛圍



# 燈塔學校

吳清山

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授兼所長

燈塔學校 (beacon schools) 是指經認定具有某種學校特色，這種特色足以作為其他學校學習的榜樣，同時也願意提供學校特色給其他學校參考的英國英格蘭地區的中小學、幼兒學校及特殊學校。

燈塔學校於 1998 年開始試辦，至今已邁入第五年，從第一年的 75 所學校到 2002 年已經有高達 1,150 所列名為燈塔學校。燈塔學校的推動是英國首相布萊爾 (Tony Blair) 上任之後的重要教育改革措施之一，目的在提升中小學學校教育品質，提高中小學學生的學業成就標準，該向改革措施預計在 2005 年完成。

燈塔學校由英國教育及技能部認定，要成為燈塔學校必須連續三到四年經英國皇家督學評定為傑出學校，並有明確的證據顯示學校在某些教育措施有極為突出的表現，提供優質的教育環境與活動，並且有助於提升學生的學業成就。所謂的突出表現，包括：課程發展、行政領導與管理、資負優異教育、增進家長參與、欺凌行為防止教育、新進教師輔導等項，可說兼顧學校改進實務與教師專業成長兩方面。

一旦經認定為燈塔學校，學校除被公開表揚之外，必須將學校特色分享給其他學校參考，其作法包括：（一）舉辦校際教師研討會；（二）提供教學導師的服務；（三）提供其他學校人員現場觀察、觀摩的機會；（四）辦理校際教師在職研習進修活動；（五）提供輔導諮詢服務。地方教育行政單位協助建立校際之間的學習網路，並將燈塔學校的學校特色介紹給每一所學校知道，其最終目的在協助其他學校進行革新，讓其他學校也都能夠和燈塔學校一樣傑出。

燈塔學校的有效期限是三年，如果學校要繼續維持燈塔學校的領導地位，必須提出：（一）三年來對其他學校提供服務、諮詢的證據，以及（二）維持學校本身傑出表現的事實。第一項證據包括：其他學校教師前來參觀訪問的人數記錄，接受到燈塔學校協助並有實質上受惠的學校數，以及學業或行為有實際改進的學生人數，包括來自於其他學校的質性與量化資料；第二項證據由燈塔學校提出表現檔案以作為評量的依據，內容包括年度自評報告，持續維持傑出表現的事實，以及獲得學校教師、學校管理委員會與地方教育行政當局的支持，含有未來的服務、諮詢計畫。

英國的燈塔學校計畫，透過建立學校多元特色以及校際協助的途徑，發揮教育體系的整體力量，有效普遍提升中小學學校施教品質，提高學生學業成就。我國教育行政當局或可擷取其精神，提出本土化的全面提升中小學教育品質計畫，以符應全民的期待。

## 平民教育家——孔子

楊永慶

孔子名丘，字仲尼，生於公元前五五一年，死於西元前四七九年，年七十二，他是我們中國最偉大的教育家。少年的孔子，貧且賤，卻很勤奮的學習，他自己說過“吾十有五而志於學”。到 30 歲左右，已經成為小有名氣的學者，開始招收學生，開辦私學，成為一名私立學校的老師，這就是“三十而立”。

孔子讚嘆“生而知之者上也”有高度聰明才智的人，但他自己稱自己是：「我非生而知之者，好古，敏以求之者也。」「好古，敏以求之」例如史冊上記載，孔子到了周公廟，事事都向人請教，有人譏笑他不知禮。孔子答覆說，不懂就得問，正是禮。至於他請教的對象，孔子說：“三人行，必有我師焉；擇其善者而從之，其不善者而改之。”交往的人中，值得我學習的是我的正面老師，行為有偏差的，也是我的反面教材，讓我深自警惕。子貢也說，孔子沒有一定的老師，到哪里，都在學習，真正做到“活到老，學到老”的終身教育。孔子自述的說，“發憤忘食，樂以忘憂，不知老之將至”。

孔子一生從事教育工作，最為人們稱道的是，因材施教與誨人不倦。在他死後，學生如同死了父母一般，在孔子墓旁，結廬而居，三年而後去，他的一位學生——子貢，還繼續居住墓旁三年《孟子·滕文公上》。因為他老人家教學的生動活潑，學生獲益很大，深得學生的敬重；以及“誨人不倦”的大愛，才能在老師死後，學生有守廬三年、六年這種感人事蹟。所以在師生關係日漸式微的今天，我們讀到老祖宗這種師生的親密關係，感慨也特別深。

孔子的因材施教，我們且舉孔老夫子，面對不同的學生，在不同的地點，對“仁”就有「契理契機」的許多解釋。“克己復禮為仁”，或者說“仁者先難而後獲”，或者說“能行五者（恭、寬、信、敏、惠）於天下為仁”，或者說“愛人”就是“仁”，還有很多歧異的說法，各位可以參考四書，列舉很多。這是根據學生的程度、不同的場合，分別有不同的說法。可是究竟“仁”的內涵又是什麼呢？孔子對曾參說：“吾道以一貫之。”曾參告訴其他同學說：“夫子之道，忠恕而已矣。”這就是契機之後，必定要契理。我們現在的九年一貫課程，重視各領域的教學；但是各領域教學之後的「知識」統整，卻不能忽略，這就是孔老夫子了不起的地方。

孔子有自己完整的思想體系，也就是貫穿這個思想體系的教育核心，是“忠恕”，兩字，概括的說就是“仁”。仁，是體；恕，是用。所以孔子自己給“恕”下了定義：“己所不欲，勿施於人。”這是“仁”的消極面；另一面則是積極面：“己欲立而立人，己欲達而達人。”這也正是我們今天教育要特別留意的地方。透過這樣的教育，人人懂得克己復禮為仁，就不會「只要我喜歡，有甚麼不可以」？瞭解仁者先難而後獲，也就是先苦而後甘，學生才會學習「忍辱」，不會動不動就怪別人；為人處事有「恭、寬、信、敏、惠」，先天下之憂而憂，後天下之樂而樂的教育，學生的言行舉止，自然彬彬有禮。

# 教育法令

教育推廣組 邱森波 編輯

## 法規及政令

## 資料來源

1. 修正「補習及進修教育法施行細則」第八條條文	91.11.06 行政院報 8 卷 44 期 P6
2. 修正「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」部分條文	91.11.06 行政院報 8 卷 44 期 P7
3. 修正「高級中等以下學校藝術才能班設立標準」第十條條文	91.11.13 行政院報 8 卷 45 期 P10
4. 訂定「澎湖金門及馬祖地區學生保送高級中等以上學校辦法」	91.11.13 行政院報 8 卷 45 期 P11
5. 訂定「兒童預防接種紀錄檢查及補種辦法」	91.12.04 行政院報 8 卷 48 期 P14
6. 訂定「高級中等以上學校防護團編組教育演習及服勤辦法」	91.12.11 行政院報 8 卷 49 期 P122
7. 修正「國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法」	91.12.18 行政院報 8 卷 50 期 P9
8. 修正「大學碩士班研究生逕修讀博士學位辦法」第三條條文	91.11.30 教育部報 335 期 P3
9. 訂定「專科學校畢業程度自學進修學力鑑定考試遇有空襲及重大災害應注意事項」	91.11.30 教育部報 335 期 P3
10. 訂定「私立高級中學組織規程準則」	91.11.30 教育部報 335 期 P3
11. 訂定「教育部補助高級中學開設第二外語課程教師鐘點費實施要點」	91.11.30 教育部報 335 期 P6
12. 訂定「高級中等學校學生參加國際數理及資訊奧林匹亞競賽遴選作業注意事項」	91.11.30 教育部報 335 期 P7
13. 修正「高級中等學校學生參加國際數理學科奧林匹亞競賽保送升學實施要點」	91.11.30 教育部報 335 期 P7
14. 訂定「師範校院辦理碩士學位在职進修專班審核作業要點」，同時廢止「師範校院辦理回流教育招收碩士及學士學位在职進修專班暨大學先修制度注意	91.11.30 教育部報 335 期 P8

- 事項」
15. 訂定「教育部鼓勵及補助幼稚園行動研究注意事項」 91.11.30 教育部報 335 期 P9
  16. 修正「補習及進修教育法施行細則」第八條 91.11.30 教育部報 335 期 P16
  17. 修正「大專校院講師以上教師採計曾任國內外私人機構年資提敘薪級原則」第一點規定 91.11.30 教育部報 335 期 P16
  18. 公立高級中等以下學校，不同層級之學校合併設置時，以較高層級之學校認定學校屬性 91.11.30 教育部報 335 期 P16
  19. 教師請公假進修，依規定須履行服務義務者，其起算時間自停止公假之日起算 91.11.30 教育部報 335 期 P16
  20. 有關學校教職員曾任行政院國家科學委員會補助延攬之各類研究人員年資，併計辦理退休疑義 91.11.30 教育部報 335 期 P16
  21. 修正「高級中等以上學校學生軍訓實施辦法」 91.11.30 教育部報 335 期 P17
  22. 訂定「教育部獎勵海外優秀華裔學生回國就讀大學校院獎學金核發試辦要點」 91.11.30 教育部報 335 期 P17
  23. 修正「教育部補助直轄市、縣（市）推動學前及國民教育階段特殊教育工作實施要點」 91.11.30 教育部報 335 期 P18
  24. 訂定「學校實驗室與實習場所安全衛生管理要點」 91.11.30 教育部報 335 期 P21
  25. 有關九十二年「國民中學學生基本學力測驗」之測驗取材範圍 91.11.30 教育部報 335 期 P25
  26. 檢送法務部有關師資培育公費依法所簽訂之「自願書」係屬行政契約釋示函 91.11.30 教育部報 335 期 P26
  27. 九十二學年度國民中學運動成績優良畢業生升學輔導甄試學科考試科目為國文、英語、數學、社會及自然計五科 91.11.30 教育部報 335 期 P27
  28. 釋復國中小校長於暑假期間進修究屬公餘進修或部分辦公時間進修疑義 91.11.30 教育部報 335 期 P27
  29. 函轉銓敘部有關公務人員依法調任低官等職務之俸點核敘案 91.11.30 教育部報 335 期 P29
  30. 公教人員請領子女教育補助費，其未婚子女從事工作，有關有無職業認定疑義 91.11.30 教育部報 335 期 P29
  31. 函轉公務人員初期懷孕上班時間有流產現象，其自就醫日起至流產日止之安胎休養期間，可否請公假疑義 91.11.30 教育部報 335 期 P29
  32. 函轉有關公假療養者，尚不宜上午上班，下午請公假復健疑義 91.11.30 教育部報 335 期 P30
  33. 函頒「教育部推動認輔制度實施要點」、「教育部補助直轄市、縣（市）政府設置『輔導計畫輔導團』實施要點」 91.11.30 教育部報 335 期 P31
  34. 各項公職人員競選活動期間，為加強維護選舉期間 91.11.30 教育部報 335 期 P33

- 校園學習環境安寧，配合辦理事項
35. 修正「二技多元入學方案」，並自九十二學年度起實施 91.12.31 教育部報 336 期 P3
  36. 訂定「高級中學教科用書審定費費額」 91.12.31 教育部報 336 期 P5
  37. 九十二學年度學士後教育學分班入學之學生，如已具有研究所碩士以上學位者，不得酌減學分 91.12.31 教育部報 336 期 P6
  38. 訂定「國民中學圖書館設立及營運基準」暨「國民小學圖書館設立及營運基準」，並自九十一年十一月一日起生效 91.12.31 教育部報 336 期 P6
  39. 訂定「公共圖書館設立及營運基準」，同時廢止「公共圖書館營運管理要點」，並自九十一年十月二十八日起生效 91.12.31 教育部報 336 期 P10
  40. 修正「教育部補助國內大學校院博士班研究生出席國際會議處理要點」，並自即日起生效 91.12.31 教育部報 336 期 P13
  41. 訂定「教育部補助辦理國際學術教育交流活動實施要點」 91.12.31 教育部報 336 期 P14
  42. 公立高中以下教師因公奉派出國服務，經核定保留底缺留職停薪人員，復職返校任職於學年度終了已達六個月，其年終考核疑義 91.12.31 教育部報 336 期 P15
  43. 「大專校院講師以上教師採計曾任國內外私人機構年資提敘薪級原則」第一點之（二）補充規定 91.12.31 教育部報 336 期 P16
  44. 公立學校教職員請事、病假，並依照規定補課或請人代課者，其有關事、病假併計日數，應扣除請生理假及家庭照顧假之日數 91.12.31 教育部報 336 期 P16
  45. 訂定「軍訓教官及護理教師進修補助要點」 91.12.31 教育部報 336 期 P16
  46. 函轉中央政府各機關學校公教員工上下班交通費之核發補充規定 91.12.31 教育部報 336 期 P17
  47. 機關學校經管之國有公用不動產，應依國有財產法規定，在不違背原定用途前提下，出租予員工消費合作社使用 91.12.31 教育部報 336 期 P19
  48. 檢送行政院修正「中央政府各機關工程管理費支用要點」第三點第十一款 91.12.31 教育部報 336 期 P21
  49. 中央各機關經管之儀器設備，係屬國有公用財產，依國有財產法規定，應在不違背事業目的或原定用途原則下，以收益方式提供他人使用 91.12.31 教育部報 336 期 P22
  50. 「公務人員出國進修研究實習要點」及「行政院暨所屬各機關公務人員國內訓練進修要點」自即日停止適用 91.12.31 教育部報 336 期 P22
  51. 檢送行政院修正「行政院及所屬各級機關因公派員 91.12.31 教育部報 336 期 P23

- 出國案件編審要點」
52. 函轉有關約聘僱人員得否兼課疑義 91.12.31 教育部報 336 期 P24
  53. 函轉依規定離職退保之被保險人，除須符合加保年資及年齡要件外，須實質上具有離職並因而退出公保之事實，始得領取養老給付 91.12.31 教育部報 336 期 P24
  54. 函轉公務人員就讀社區大學修習學歷或學分，與參加升遷考核時，得否採計陞任評分疑義 91.12.31 教育部報 336 期 P25
  55. 函轉「各機關（構）學校辦理各項運動競賽裁判費支給標準數額表」 91.12.31 教育部報 336 期 P26
  56. 公務人員保險被保險人於育嬰留職停薪期間選擇繼續加保者，其原由政府補助之保險費，自九十二年度起改由各機關、學校年度預算人事費項下勻應 91.12.31 教育部報 336 期 P28
  57. 請加強各機關、學校安全防護措施，防制可能發生之危害或破壞事件發生 91.12.31 教育部報 336 期 P29
  58. 函轉國內出差旅費，如有住宿於出差地點之自宅等地者，其差旅費之報支規定 91.12.31 教育部報 336 期 P29
  59. 預告「外國學生來華留學辦法」第四條、第十五條及增訂第六條之一修正條文草案 91.12.31 教育部報 336 期 P33
  60. 預告「學校教職員退休條例施行細則」第四條條文修正草案 91.12.31 教育部報 336 期 P35
  61. 公告「臺北市中小學校學生家長會設置及運作監督準則」草案 91.11.08 北市府報冬字 28 期 P24
  62. 訂定「臺北市社區大學委託辦理實施計畫」另「臺北市政府試辦社區大學委託大專院校或民間團體辦理實施計畫」廢止 91.12.02 北市府報冬字 44 期 P2
  63. 訂定「臺北市社區大學設置暫行要點」另「臺北市政府試辦社區大學實施要點」廢止 91.12.02 北市府報冬字 44 期 P4
  64. 公務人員就讀社區大學修習學歷或學分，參加升遷考核時，因社區大學畢業之學歷未獲教育部認可，於「考試或學歷」項無法採計評分，至於「訓練及進修」項得納入採計陞任評分，惟配分仍請各機關本於權責自行決定。 91.11.28 高市府報冬字 17 期 P67
  65. 九十一學年度學士後教育學分班入學之學生酌減學分規定 91.12.09 高市府報冬字 20 期 P13

# 教育資料

## 壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書名：全面品質教育  
 著者：Edward Sallis 著  
 譯者：何瑞薇  
 出版者：高等教育文化事業有限公司  
 出版年：民國九十一年 7 月  
 內容摘要：

聯合國教科文組織 (UNESCO) 於《學會生存》(Learning to be) 一書中就曾指出：「最近的各種實驗表明，許多工業體系中的新管理程序，都可以實際應用於教育，不僅在全國範圍可以這樣做（如監督整個教育體系運行的方式），而且在一個教育機構內部也可以這樣做。」全面品質管理或許是這一方面最為典型的移植和應用。全面品質管理應用於教育領域後，將強調是教育為一種服務，將學生及其家長和社會視為「消費者」或「顧客」，要滿足他們的需要；要從服務的角度看待學校的一切工作，包括對內的和對外的的工作，形成服務學生服務教學第一線的服務鍊，強調學校也要建立一套「品質體系」，以「持續的提高教育品質」。全面品質管理將帶來一種教育觀的轉變，強調「學生為本」，是學生為教育服務的「消費者」。

隨著教育品質觀的不斷擴充，教育的品質以不僅僅是所培養的學生的學習成績或認知水平，還應包括學生通過學校教育所獲得的作為一個社會型態的人應具備的各種其他素質的合格程度，尤其是他們工作態度、合作和競爭意識、敬業精神、道德修養、環境適應能力和心理承受能力的提高。英國標準協會 (BSI) 在為高等教育申請 ISO 9000 國際標準體系資格認證的指南中，對高等教育領域中的產品所做的如下定義，及產品是「只每一位學生的能力、知識、理解力和個人發展不斷地得到提高」。這種「不斷地得到提高」所要求的，就是學校必須堅持以追求教育品質為目標，強調教育品德的持續提高，強調教育的不斷「增值」(value-added)。本書內容計有：

- 第一章：品質運動的背景
- 第二章：品質的概念
- 第三章：教育情境中的全面品質管理
- 第四章：品質模式—戴明、都蘭與克羅斯比

- 第五章：ISO9000 與其他品質標準
- 第六章：組織上的考量
- 第七章：教育領導品質
- 第八章：追求品質的團隊工作
- 第九章：結合品質和預算授權
- 第十章：品質改善的方法與技術
- 第十一章：品質策略規劃
- 第十二章：品質架構
- 第十三章：自我品質評量表

書 名：教學科技融入領域學習

編 著 者：張霄亭

出 版 者：學富文化事業有限公司

出 版 年：九十一年四月

內容摘要：

在科技融入領域學習之後，隨著教師上課方式、評量方式的不同，學生勢必改變其學習的方式，因為課程不再是侷限於課本上的知識，懂得運用資訊科技去尋找相關的資源以解決所面臨的問題，將是其主要的任務。透過網際網路的搜尋，知識領域也將隨之擴增，而將使學生的知識系統，產生新的建構方式。本書就目前教育變革下的需求，統整出教學科技融入領域學習應用相關論文。本書內容計有：

- 第一章：國文教學的本質與多媒體設計
- 第二章：談科技媒體在國語文教學上的應用
- 第三章：鏡頭下的師院語文科教材教法
- 第四章：中國古典詩詞教學與習作新嘗試
- 第五章：電腦輔助語言自學系統的語境問題
- 第六章：自學式華語電腦課程的內容設計與使用方法
- 第七章：學習表現績效支援系統之建構與應用
- 第八章：國民小學社會科教學媒體介紹
- 第九章：教學資源服務在社會科教學的重要性
- 第十章：現代體育教師如何運用電腦科技提昇教學效果
- 第十一章：新科技在體育之應用
- 第十二章：運動技能多媒體 CAI 系統的設計與發展
- 第十三章：網路學習社群在國小體育教學上應用的初探
- 第十四章：媒體教學與數學教學
- 第十五章：情境學習在數學教育上之應用
- 第十六章：媒體在生物教學的應用
- 第十七章：歷程檔案評量在建構取向教學之應用
- 第十八章：多媒體在科技素養教育上之應用

- 第十九章：迎接二十一世紀的科學教育
- 第二十章：視覺思考及科學概念的獲取
- 第二十一章：「生活科技」課程運用網路教學之可行性分析
- 第二十二章：落實電腦於特殊兒童學習相關因素之探討
- 第二十三章：電腦科技在特殊兒童的應用
- 第二十四章：啓聰教育及其教學媒體之應用
- 第二十五章：從達文西到陶藝教學
- 第二十六章：新科技媒體對國小美勞科教學之影響其應用趨勢
- 第二十七章：互動式科技在博物館展示教育之應用
- 第二十八章：應用網際網路推動環境教育
- 第二十九章：從終生學習的觀點看教育科技在圖書館服務的應用
- 第三十章：系統化教學設計在圖書館館員資訊再教育上之應用

書 名：教育人類學導論—文化觀點

著 者：周德禎著

出 版 者：五南圖書出版有限公司

出 版 年：民國九十年九月

內容摘要：

秉承著文化研究的傳統，教育人類學企圖提供理論的洞察力，讓人們得以推開成見，以接近全貌的方式去認識不同文化的智慧寶庫，並且也以較周全的省思照見自身文化的侷限，從而為人類的進步發展更多的可能性。此外，教育人類學也試圖提供獨到的研究方法給關心教育改革的人士，使我們能夠以另一種進路去剖析問題，尋求教好的解決方案。更重要的是，教育人類學包含著一種平等、尊重、關愛的襟懷，讓人們在多元社會中找到自處與相互對待的態度和基礎。本書內容計有：

- 第一章：緒論
- 第二章：教育人類學研究方法
- 第三章：文化、文化知識與教育
- 第四章：教育的社會文化脈絡
- 第五章：學習人類學
- 第六章：從泛文化觀察教育的文化過程
- 第七章：人類知識在教育上的應用
- 第八章：結論—面對未來的挑戰

書 名：中小學校長專業成長制度規劃

編 著 者：國立嘉義大學國民教育研究所

出 版 者：高雄復文圖書出版社

出 版 年：民國九十年八月

內容摘要：

國立嘉義大學國民教育研究所特以「中小學校長專業成長制度規劃」為題，舉辦學術研討會，邀請學術及研究機構學者專家、研究生、社會人士以及教育行政人員、中小學校長、教師等二百五十餘人共同參與研討，分別就下列五項主題提出卓見，建立共識。（一）我國中小學校長培育、甄選任用制度之規劃；（二）我國中小學校長評鑑制度之規劃；（三）我國中小學校長證照制度之規劃；（四）我國中小學校長專業成長—課程設計與教學方式之規劃；（五）我國中小學校長專業成長—社會支持資源之規劃。本書內容計有：

第一章：以校長專業成長組織及學術機構附設校長中心作為校長專業成長制度規劃策略之探討—美國芝加哥市的經驗（李新鄉）

第二章：從「以問題為基礎的學習」談校長專業發展（林明地）

第三章：國民小學校長培育方案規劃之研究—以台北市為例（王保進；邱鈺惠）

第四章：國民小學校長任用制度之評析與省思（陳慶瑞）

第五章：美國中小學校長培育制度及其為我國培育之啓示（楊振昇）

第六章：中小學校長評鑑制度的比較分析與改革芻議（丁一顧；張德銳）

第七章：國中小校長評鑑制度之初探—以阿拉巴馬州為例（翁福元）

第八章：我國中小學校長培育、甄選、任用制度之規劃（蔡金田）

第九章：國民小學校長培育模式之研究（施宏彥）

第十章：國民中學校長評鑑制度之研究（倪靜貴）

第十一章：從校長評鑑談校長的專業成長：一位基層教師的看法（蔡書憲）

第十二章：國民小學校長遴選指標建構之研究（陳素秋）

第十三章：中小學校長證照制度之規劃（翁崇文）

第十四章：行動知識對校長專業發展課程設計與教學方式之啓發（林志成）

第十五章：校長在型塑學校文化中的專業成長（黃玉梅）

第十六章：“好”校長需要什麼？—校長專業發展課程規劃芻議（李嘉齡）

第十七章：從網路學習社群探討e世代校長專業成長的規劃策略（李新鄉；張茂源）

第十八章：校長證照的意義與發展趨勢（張鈿富）

## 貳、教育資料館非書資料 視聽教育組 郭世琪 編輯

九年一貫課程國中協同教學實況影像記錄—籃球最常見的運動傷害

本片為健康與體育領域中綜合活動之協同教學，由台北縣三和國中黃秀媚老師、李杏茹老師與林婉菱老師共同製作教案並實施現場教學示範。

教學目標包括以下四項：

1. 認識運動安全及運動傷害預防處理。
2. 熟練包紮方法，增進學生急救的知能。
3. 藉由演練，訓練學生隨機應變的能力。
4. 培養學生合作精神並體會運動樂趣。

教學內容則以老師說明、示範；分組計時練習及小組報告演練心得依序展開。最後老師總結並交待課後評量單。

# 國內教育輿情

教育資料組 段懿真 編輯

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
1. 建立學校單一窗口服務	國語 91.11.01/版 2	單一窗口服務
2. 跨越斷層，凝聚再次教改動能	中央 91.11.01/版 18	教育改革
3. 回彈或折斷：教改像硬拗的樹枝	聯合 91.11.01/版 2	教育改革
4. 十八校系明年推甄，採用英聽成績	聯合 91.11.01/版 6	大學招生
5. 那可不是「建構式教學」	聯合 91.11.01/版 15	建構式教學
6. 國中基本學測科目越少越好	台時 91.11.01/版 2	基本學力測驗
7. 十年教改的反思	民生 91.11.02/版 A2	教育改革
8. 國編本復編，收教改爛攤	聯合 91.11.02/版 15	教科書
9. 教育僵化，教改淪為理論實驗	聯合 91.11.02/版 15	教育改革
10. 教改者不知學生苦	中央 91.11.02/版 2	教育改革
11. 教改，能不能從「加法」變「減法」	中時 91.11.03/版 2	教育改革
12. 建構式數學喊停，九年一貫命運未卜	國語 91.11.04/版 13	建構式數學
13. 提升決策層級，教改就一貫了嗎？	國語 91.11.04/版 13	教育改革
14. 文化的古國，學術的殿堂〈下〉	中央 91.11.04/版 18	英國教育
15. 倫敦商學院，MBA 的勞力士	中央 91.11.04/版 18	英國教育
16. 教育局將行文各校：不得獨尊數學建構式教法	中時 91.11.05/版 13	建構式數學
17. 重建教改的權力體制是第一要務	聯合 91.11.06/版 2	教育改革
18. 大學讀書風氣，師生都不滿意	青年 91.11.06/版 11	讀書風氣
19. 「聽、說」為主的結果	國語 91.11.06/版 2	英語教育
20. 教育神話的年代	國語 91.11.07/版 2	建構式數學
21. 提升媒體素養，穿透傳播迷障	國語 91.11.07/版 13	媒體素養教育
22. 師大啓用線上英文作文評量系統	青年 91.11.08/版 11	英語教育
23. 台北大學，建構第一流最美麗學府	中央 91.11.08/版 19	大學教育
24. 成績多元觀	國語 91.11.09/版 2	學業成績
25. 學測徹底解構九年一貫課程	中央 91.11.10/版 3	基本學力測驗
26. 招生亮紅燈，技職停看聽	中央 91.11.10/版 3	技職教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
27. 不管怎麼改，教改本質不能變	中央 91.11.10/版 3	教育改革
28. 正確看待中小學母語教學	中華 91.11.11/版 2	母語教育
29. 台南市某國中，國一數學成績大幅滑落	聯合 91.11.11/版 6	建構式數學
30. 深入教學現場，加強教師專業	國語 91.11.11/版 13	教學案例
31. 教育要從底層改起	國語 91.11.11/版 13	教育改革
32. 遠距英語教學，明年增至百校	中時 91.11.12/版 13	遠距英語教學
33. 學英語熱潮中的全方位思索（上）	中時 91.11.12/版 13	英語教育
34. 明年大考，考試分發增至76%	中時 91.11.12/版 13	大學招生
35. 閩、客、原住民語，國小都要學	自由 91.11.12/版 12	母語教育
36. 遠距英語教學，平衡城鄉落差	青年 91.11.12/版 11	遠距英語教學
37. 九年一貫怪象，彈性課趴著睡	聯晚 91.11.12/版 4	九年一貫課程
38. 扁憂心：該改就要改	聯合 91.11.13/版 1	九年一貫課程
39. 國中不教選修數學，高一生滿江紅	聯合 91.11.13/版 5	數學
40. 九年一貫，教部改為協同教學	聯合 91.11.13/版 5	九年一貫課程
41. 美語狂熱，亟需完備外語政策（下）	中時 91.11.13/版 13	英語教育
42. 教改該改？教長：不可能恢復聯招	聯晚 91.11.13/版 3	教育改革
43. 國立大學，將改制行政法人	聯合 91.11.14/版 4	行政法人
44. 救孩子數學，老師動動腦	聯合 91.11.14/版 6	數學
45. 黃榮村重申不可能恢復聯考	聯合 91.11.14/版 6	聯考
46. 黃武雄：菁英主義是教改盲點根源	聯合 91.11.14/版 6	菁英主義
47. 教改不理想就應勇於改進	中華 91.11.14/版 2	教育改革
48. Educational reform is an urgent task	英郵 91.11.14/版 4	教育改革
49. 論析教育規劃與教育鬆綁	中央 91.11.14/版 3	教育規劃
50. 兒童閱讀風氣全球延燒，台灣今天不做 明天會後悔	國語 91.11.14/版 13	兒童閱讀
51. 黃榮村：多元入學不變，恢復聯招不可能	中時 91.11.14/版 3	多元入學
52. 協同教學的困境	國語 91.11.15/版 2	協同教學
53. 二次教改，菁英，新保守者？	聯合 91.11.15/版 15	教育改革
54. 對大學生活輔導的檢討	中央 91.11.15/版 3	生活輔導
55. 擺脫政治，教育權英納入試院	中央 91.11.15/版 3	教育權
56. 「教改有錯就要改」	台時 91.11.15/版 2	教育改革
57. 教改之誤，必須改過	民生 91.11.15/版 A2	教育改革
58. 二次教改，又期待又怕受傷害	聯合 91.11.16/版 15	教育改革
59. 李遠哲談教改，問題在此三關鍵	聯合 91.11.16/版 3	教育改革
60. 台灣數學 No.1，率先開刀為那樁	聯合 91.11.17/版 15	數學教育
61. 教改，要給孩子什麼未來？	聯合 91.11.17/版 15	教育改革
62. 沒有推甄的入學還叫做「多元」嗎？	台時 91.11.17/版 2	多元入學
63. 美大學生「雙主修」，愈來愈多	聯合 91.11.18/版 10	美國教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
64. 英語教學，監委批教育部放任	聯合 91.11.18/版 10	英語教學
65. 八組大學校院，教部推動整併	聯合 91.11.18/版 10	大學整併
66. 教改治絲益棼，誰之過？	聯合 91.11.18/版 15	教育改革
67. 廣開大學之門，累增人力資本	聯合 91.11.18/版 15	大學教育
68. 參考大學排行，著重各校特色	中央 91.11.18/版 19	英國教育
69. 倫敦大學帝國學院，全英第三名校	中央 91.11.18/版 19	英國教育
70. 介入教室的爭執（上）	國語 91.11.18/版 13	教室爭執
71. 補習多，75% 都會兒童有煩惱	聯合 91.11.19/版 9	補習教育
72. 小一教英語母語，排擠國語	聯合 91.11.19/版 9	英語教育
73. 低分上熱門校系，明年不容易	聯合 91.11.19/版 9	大學招生
74. 再造技職教育的春天	中央 91.11.19/版 3	技職教育
75. 「二六八八」何處去	國語 91.11.20/版 2	國小英語教師
76. 將聯考再納入多元入學管道？荒謬！	自由 91.11.20/版 15	聯考
77. 建構數學為何失敗了？	中央 91.11.20/版 17	建構式數學
78. 二度教改，不要再處處為難孩子	聯合 91.11.21/版 15	教育改革
79. 教改，把原本好的也改掉了	聯合 91.11.21/版 15	教育改革
80. 教改「推手」，吳京暗指李遠哲	聯合 91.11.21/版 6	教育改革
81. 誰是教改黑手？吳京：教改會督促多	中時 91.11.21/版 6	教育改革
82. 九年一貫課程改革修正芻議	國語 91.11.21/版 2	九年一貫課程
83. Rescuing higher education	英郵 91.11.21/版 4	高等教育
84. 前後 4 任教長：教改不能回頭	民生 91.11.21/版 A3	教育改革
85. 鄉土語言教學危機重重，師資不足，課文看不懂	國語 91.11.21/版 13	鄉土語言教育
86. 失敗的教改，奇怪的經驗	聯晚 91.11.21/版 2	教育改革
87. 進退維谷的課程改革	國語 91.11.22/版 2	九年一貫課程
88. 九年一貫，依教師專長分工	中時 91.11.22/版 13	九年一貫
89. 小三教英語，94 學年全面實施	中時 91.11.22/版 13	英語教育
90. 小三教英語，擬 94 學年開始	自由 91.11.22/版 9	英語教育
91. 教改，少點政治，多點專業	中央 91.11.22/版 2	教育改革
92. 語文教育以國語文為本	國語 91.11.23/版 2	國語文教育
93. 幼教界吶喊：英語退出幼稚園	中時 91.11.23/版 13	英語教育
94. 教改應回歸人本，理性從事改革	青年 91.11.24/版 2	教育改革
95. 到科教館見識，森林生物多樣性	國語 91.11.24/版 15	森林生物
96. 九年一貫的操作迷思	民生 91.11.25/版 A2	九年一貫課程
97. 可憐的孩子們	民生 91.11.25/版 A2	兒童人權
98. 留學準備，前進英國	中央 91.11.25/版 19	英國教育
99. 約克大學，公立第一學府	中央 91.11.25/版 19	英國教育
100. 應屆生憂失業，延畢率增至 15%	中央 91.11.25/版 13	失業率
101. 流浪教師，2 年甄試 30 次全落榜	聯合 91.11.25/版 6	流浪教師

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
102. 課業重，情緒差，他們自傷減壓	聯合 91.11.25/版 8	自傷減壓
103. 教師內在的思考，我愛我的教室——介入教室的爭執（下）	國語 91.11.25/版 13	教室經營
104. 改革路遙，更需包容努力	台日 91.11.25/版 6	教育改革
105. Never too soon to learn English ?	英郵 91.11.25/版 4	英語教育
106. 明年大學多元入學，多項變革底定	中時 91.11.25/版 9	大學多元入學
107. 亟待落實教育經費專款專用	國語 91.11.26/版 2	教育經費
108. 幫辦式教改，不管本國文化土壤	聯合 91.11.26/版 15	教育改革
109. 教改應克服技術瓶頸展現恢宏器度	青年 91.11.26/版 2	教育改革
110. 教改之路，必須勇敢繼續走	青年 91.11.26/版 11	教育改革
111. 三成七港生近視，全球比例最高	星島 91.11.26/版 F2	香港教育
112. 外籍教師的種種	國語 91.11.27/版 2	外籍教師
113. 富國教育評鑑，南韓第一，美國吊車尾	聯合 91.11.27/版 11	富國教育評鑑
114. 沈富雄批教改，槓上黃榮村	聯合 91.11.28/版 8	教育改革
115. 國中學測 94 年起擬加考英聽	聯合 91.11.28/版 8	基本學力測驗
116. 新教科書品質參差，編與審難辭其咎	國語 91.11.28/版 13	教科書
117. 道德教育有危機？	國語 91.11.29/版 2	道德教育
118. 當家長也為教改上街遊行時	中央 91.11.29/版 2	教育改革
119. 國中學測考英聽？家長譁然，教部滅火	中央 91.11.29/版 13	基本學力測驗
120. 建立學校本位進修評鑑機制	國語 91.11.30/版 2	學校本位進修
121. 九年一貫課程綱要，後年大翻修	聯合 91.11.30/版 6	九年一貫課程



篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
1. 建構式數學，擬發補救教材	聯合 91.12.01/版 1	建構式數學
2. 動員大學生，協助放棄英文的孩子	聯合 91.12.02/版 15	英語教育
3. 小二背老子道德經，背到大哭	聯合 91.12.02/版 9	道德經
4. 認清教改的全貌與核心	國語 91.12.02/版 13	教育改革
5. 教改只爲了國家競爭力？	新生 91.12.02/版 2	教育改革
6. 九十二學年度大學多元入學案，簡單又公平	中時 91.12.02/版 24	大學多元入學
7. 教育爲百年大計，檢討教改須從長計議	青年 91.12.02/版 2	教育改革
8. 順應文化差異，調適旅英生活	中央 91.12.02/版 19	英國教育
9. 英國諾丁漢大學，學生社團 NO.1	中央 91.12.02/版 19	英國教育
10. 技術不能支持的好政策也枉然	國語 91.12.03/版 2	基本學力測驗
11. 教改打算將錯就錯？	民生 91.12.04/版 A2	教育改革
12. 解決國小英語師資不足的方法	國語 91.12.04/版 2	國小英語師資
13. 李遠哲：終結高職，培養高技人才	中時 91.12.04/版 6	高職教育
14. 教改的遺忘、遺忘的教改	聯合 91.12.04/版 38	教育改革

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
15. 教改不可以「一叫就改」	國語 91.12.05/版 2	教育改革
16. 高等教育不能只強調公平而忽略了教育品質	青年 91.12.05/版 2	高等教育
17. 「終結高職」就能培養出高級技術人才嗎？	台時 91.12.05/版 2	高職教育
18. 修訂「暫行綱要」建言	國語 91.12.06/版 2	九年一貫課程
19. 高教審議委員會，年底前成立	青年 91.12.06/版 11	高等教育
20. 大學到哪裡招生？	民生 91.12.06/版 A2	大學教育
21. 北市國中生態「新教改」	國語 91.12.07/版 2	教育改革
22. 李遠哲期盼短期內有國際級大學	青年 91.12.07/版 11	高等教育
23. 教部研擬修改學位授予法	青年 91.12.07/版 11	學位授予法
24. 法治教育的鬆綁或亂綁	中時 91.12.07/版 15	法治教育
25. 大學整併成風，學者：借鏡國際名校	中央 91.12.08/版 13	大學整併
26. 多元生活，“藝”類學習	中央 91.12.09/版 19	英國教育
27. 萊斯特大學，複製羊之母	中央 91.12.09/版 19	英國教育
28. 九年一貫課程，如何貫徹始終	國語 91.12.09/版 13	九年一貫課程
29. 破除整併才有競爭力的迷失	中央 91.12.10/版 14	大學整併
30. 教部：94 學年起，小三才能教英語	國語 91.12.10/版 2	英語教育
31. 希望工程的決策者	國語 91.12.11/版 2	希望工程
32. 小五教科書錯誤多，家長痛批	聯合 91.12.11/版 10	教科書
33. 高職轉型綜合高中，漸進實施	聯合 91.12.11/版 17	高職教育
34. 震撼教育，國一段考，數學榮、國文爛	聯晚 91.12.11/版 4	國民教育
35. 小學校長贊成教英語，煩惱師資不足	中時 91.12.12/版 13	英語教學
36. 你對教改有信心嗎？	國語 91.12.12/版 13	教育改革
37. 北市國中新生智力測驗，DOWN 到新低	聯晚 91.12.12/版 3	智力測驗
38. 教育體制的變化	民生 91.12.13/版 A2	教育體制
39. 英數程度差距大，教部提案改善	國語 91.12.13/版 1	英語教學
40. 國一新生，真的變笨了嗎？	自由 91.12.13/版 9	智力測驗
41. 藝術教育在教育目標實現中的角色	中央 91.12.14/版 3	藝術教育
42. 補救國一英數，教部開處方	民生 91.12.14/版 A4	英語教學
43. 國中基測英文必考 1000 字彙公佈	中央 91.12.15/版 13	基本學力測驗
44. 青少年痛苦指數，教改躍升第二位	中時 91.12.15/版 12	教育改革
45. 緊握九年一貫方向盤	國語 91.12.16/版 13	九年一貫
46. 技職教育結合產業所需，助益經濟長遠發展	青年 91.12.16/版 2	技職教育
47. 部分學者：數學難度降低，影響競爭力	中時 91.12.16/版 13	數學教育
48. 數學課程向八成學生靠攏	民生 91.12.16/版 A3	數學
49. 兩岸關係將列課程，鄉土語言不納基測	中央 91.12.16/版 13	兩岸關係
50. 青草、柔波、書香--訪問學者經驗	中央 91.12.16/版 19	英國教育
51. 伯明罕大學，生物學科嚇嚇叫	中央 91.12.16/版 19	英國教育
52. 教育研究者，為什麼沉默？	聯合 91.12.17/版 15	教育改革

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
53. 中文教師請說話	國語 91.12.18/版 2	國語課時數
54. 私校彈盡援絕，興學困難	中時 91.12.19/版 15	私校教育
55. 評估現行教改，再談新案	中時 91.12.19/版 15	教育改革
56. 防論文抄襲，教部將訂指導規範	聯合 91.12.19/版 6	論文抄襲
57. 由文大抄襲案看台灣的研究所教育	台時 91.12.19/版 2	論文抄襲
58. 我中小學生科學教育成就，雙峰化	中央 91.12.19/版 14	科學教育
59. 「教師待遇條例」修訂的思考	國語 91.12.19/版 2	教師待遇
60. 為「地方教育行政組織法」催生	國語 91.12.20/版 2	地方教育
61. 大學辦理退學獎懲，於法有據	中央 91.12.20/版 14	大學法
62. 二一退學將納入大學法	青年 91.12.20/版 11	大學法
63. 補教業者打著總統招牌 A 錢	中晚 91.12.20/版 3	補習教育
64. 國小基測，各界看法分歧	中晚 91.12.20/版 3	國小學力檢測
65. 雙峰化，已成科學教育隱憂	中晚 91.12.20/版 3	科學教育
66. 小六生將增英數檢定考	聯晚 91.12.20/版 1	國小學力檢測
67. 英數檢定，學生恐變犧牲品	聯晚 91.12.20/版 4	國小學力檢測
68. 國小學力檢測，配套妥當再上路	國語 91.12.21/版 2	國小學力檢測
69. 九年一貫，96 年起國中小學力普測	中時 91.12.21/版 1	國小學力檢測
70. 科教會議，學者提 5 大隱憂	中時 91.12.21/版 6	科學教育
71. 教部：不會成為大考式測驗	中時 91.12.21/版 6	國小學力檢測
72. 三、六、九年級，將做基本能力檢定	聯合 91.12.21/版 3	國小學力檢測
73. 國小英檢，恐成「拚考試」	聯合 91.12.21/版 15	國小學力檢測
74. 國中小，將檢定國英數能力	自由 91.12.21/版 3	國小學力檢測
75. 九四學年起，小六試辦國英數基本能力檢定	中央 91.12.21/版 13	國小學力檢測
76. 國中小基本能力測驗要有配套	聯合 91.12.22/版 4	國小學力檢測
77. 黃榮村：社會若不認同，國小學力檢測就不做	中時 91.12.22/版 13	國小學力檢測
78. 檢定教改，須大規模檢測	自由 91.12.23/版 11	國小學力檢測
79. 放寬就學貸款辦法	中時 91.12.23/版 15	就學貸款
80. 其實教育與生活的本質是快樂	新生 91.12.23/版 2	國小學力檢測
81. 你不能不知道的康橋	中央 91.12.23/版 19	英國教育
82. 里茲大學，台灣學生超愛	中央 91.12.23/版 19	英國教育
83. 以更開放的視野還給教育學習快樂空間	青年 91.12.23/版 2	國小學力檢測
84. 學力普測又見烏龍	國語 91.12.24/版 2	國小學力檢測
85. 公教合一，教師敘薪將分 36 級	自由 91.12.24/版 9	教育人事制度
86. 誰來關心東部教育	國語 91.12.25/版 2	基層教育
87. 新式閱讀教學，建立師生共讀模式	國語 91.12.25/版 13	閱讀教學
88. 九年一貫，鄉土文學改台灣文學	聯合 91.12.25/版 6	九年一貫
89. 九年一貫課程改革，健全全人教育〈系列一〉	青年 91.12.26/版 11	九年一貫課程
90. 黃榮村：教科書恢復統編，應尋求共識	青年 91.12.26/版 11	教科書

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
91. 立院委會作成決議，教科書應恢復統一國編	中時 91.12.26/版 6	教科書
92. 深化教育改革，發展西進契機。	國語 91.12.26/版 13	教育改革
93. 民間編教科書，立委喊停	聯合 91.12.26/版 5	教科書
94. 民間教科書喊停，統編本復辟	中央 91.12.26/版 13	教科書
95. 大學生素質，6 成 3 教授搖頭	中晚 91.12.26/版 4	大學教育
96. EMBA 台大最紅，清大最優	聯晚 91.12.26/版 4	EMBA
97. 班級經營的藝術	國語 91.12.27/版 2	班級經營
98. 推動多元入學，導引學子一展所長〈系列二〉	青年 91.12.27/版 11	多元入學
99. 大學生競爭力，六成教授：台灣不如大陸	中時 91.12.27/版 13	大學教育
100. 教授看大學生，現在素質比十年前差	聯合 91.12.27/版 9	大學教育
101. 教育不能倒退	中晚 91.12.27/版 2	教育改革
102. 大學生素質低，中小學教育有責任	聯合 91.12.28/版 15	大學教育
103. 推動大學系統，增加國際競爭力〈系列三〉	青年 91.12.28/版 11	大學系統
104. 教科書編定不可走回頭路	中時 91.12.28/版 15	教科書
105. 循序漸進自主發展，高中職社區化關鍵	青年 91.12.29/版 11	高中職社區化
106. 編印教科書凸顯教改反覆無常	中央 91.12.29/版 2	教科書
107. 因為了解，所以關懷〈認識學習障礙，二之一〉	國語 91.12.29/版 13	特殊教育
108. 正視倡議教科書統編背後的懷舊情緒	中時 91.12.29/版 2	教科書
109. 不可拿教科書開玩笑	民生 91.12.30/版 A2	教科書
110. 新思維、新作為、推動教改新願景〈系列結束〉	青年 91.12.30/版 11	教育改革
111. 傳統文化與教育改革	中時 91.12.30/版 15	教育改革
112. 調整政策提升大學生素質	中華 91.12.30/版 2	教育政策
113. 老師主導教育，拿回神聖權利	聯合 91.12.30/版 15	英語教育
114. 一綱多本沒錯，貿然推動可惜	聯合 91.12.30/版 15	教科書
115. 教學與評量，多些包容與尊重	國語 91.12.30/版 13	評量
116. 正確解讀基本學力檢定	國語 91.12.30/版 13	基本學力檢定
117. 九十一年，十大教育新聞回顧	國語 91.12.30/版 15	多元入學
118. 英國媒體與英文學習	中央 91.12.30/版 19	英國教育
119. 雷汀大學，大氣科學西歐翹楚	中央 91.12.30/版 19	英國教育
120. 大學生品質堪慮	國語 91.12.31/版 2	大學教育
121. 教長：高職宜改，不宜廢	青年 91.12.31/版 11	高職教育
122. 解決幼教問題，幼托合一非萬靈丹	民生 91.12.31/版 A4	幼托合一
123. 國中基測考什麼，試題方向出爐了	聯晚 91.12.31/版 3	基本學力測驗

\*\*\*\*\*  
\*  
\*  
\*  
\*  
\*  
\*  
\*  
\*\*\*\*\*

# 國外教育訊息

\*\*\*\*\*

編者按：本期國外教育訊息承教育部國際文教處、駐美代表處文化組、駐休士頓文化組、舊金山台北經濟文化辦事處文化組、駐洛杉磯文化組、駐加拿大文化組、駐溫哥華文化組、駐法文化組、駐比利時代表處文化組、駐英國代表處文化組、駐奧地利代表處文化組、台北駐日經濟文化代表處及駐韓代表處文化組等提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 謝雅惠 編輯

## 加拿大

### ◆安大略省社區學院新增應用學位課程

駐加拿大代表處文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

安省政府宣布，在全省16所社區學院中增加22個應用學位課程，以緩解明年因12年級和13年級學生同時畢業，而造成的大學院校人滿為患的窘況。另外，這16所社區學院表示他們有能力提供高品質的新課程。同時，這些新增之課程也能幫助安省學生獲得現今市場所需要的知識及實用技術。

在這些新增的學位課程中，由尼加拉(Niagara)和喬治布朗(George Brown)兩個學院所合作提供的旅遊招待服務管理專業，是安省社區學院中的一項突破，這是第一個此類專業的學士學位課程。預計至2005年，這項課程可為多倫多尼加拉地區創造30萬6000份新工作機會，並為安省帶來可觀的經濟財富。

其他新增的學位課程包括，由溫莎聖克萊(St. Clair)學院提供的應用技術工業管理學士課程。多倫多Humber學院提供的應用商業學士課程，包括製造業管理及工業設計的專業課程。另外，多倫多Seneca學院的應用技術學士課程也將增設軟體開發等相關課程。

資料來源：摘譯自Ottawa Citizen

## ◆卑詩省教育廳擬收緊中學畢業省考標準

駐溫哥華文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

卑詩省教育廳長簡蕙芝於十一月五日公佈一項收緊中學畢業省考標準的方案，將規定今後卑詩省中學畢業生必須通過語言文學、數學、物理化學以及社會科學等四門科目的省考才可畢業。

簡蕙芝廳長指出，十二年級的學生參加數學等基礎課程的比例相當低，如今年參加應用數學省考的學生比例僅百分之 0.8，而只報考必考的語言文學課程省考的十二年級的學生佔了四分之一。顯示確實有必要對中學畢業省考標準加以改革，以保證卑詩省中學畢業生有足夠的基礎知識。

按卑詩省教育廳現行規定，中學生畢業時必須在三項指標上達到標準，其中在省考部份只要語言文學這門科目及格即可，其他兩項畢業指標包括在四、七和十年級進行的年度測驗以及算數和識字年度基礎技能評估結果。而依據新的中學畢業省考標準方案，可以供學生選擇的省考科目將由目前的二十門降為八門，其中包括四門必考科目。

資料原始出處：2002 年 11 月 6 日 世界日報

## 美國

## ◆布希總統將提升數學及科學教育

駐舊金山文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

布希在就任總統之初，即投注 50 億美元，大力推動提高兒童閱讀能力的閱讀優先政策，現在下一步，打算致力於改革數學及科學教育，預定在明年初召開為期一日的政策宣示高峰會議，籲請大眾共同關心提升數學及科學教育的重要性，並同時發起一項針對上述學科的教學方法及如何增進教師學科知識的研究計畫。

如同閱讀教學法的理論分為二派，數學及科學的教學法也有兩方對峙，一派強調基本能力 (basic skills)，例如背誦九九乘法表及熟練基本計算能力，另一派支持在教授學生基本能力前，須先建立其數學概念，在 1989 年，美國數學教師協會出版支持數學概念優先的教學標準後，引發了二派迄今的爭論，日前，教育部選定三個研究計畫，希望在教師培育及教師專業發展等方面得出共同結論，作為改革的參考依據，同時，也希望找出調解二派歧見的途徑。

資料來源：David J. Hoff, 教育週報, 2002/11/20

## ◆報告指出科技將重塑美國研究型大學

駐舊金山文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

美國國家科學學院最新一份名為「科技與研究型大學的未來」報告，其預測資訊科技快速發展將重塑研究型大學，包括組織、管理、財務等各方面。報告提醒大學面對科技網路的發展，尤其來自網路大學及私立大學積極拓展的挑戰，絕不可自滿於現狀。

此外，軟硬體及網路寬頻的革新發展，帶動了教學新觀念及作法，報告預測高等教育未來不會僅仰賴傳統校園內的教授群體，而是自由學者教授可在各校任教，學生可隨意從不同機構挑選所需課程，傳統演講式上課及閱讀書單將受嚴峻挑戰，取而代之的是教授扮演角色比較像是顧問或指導員，接近博士班學生師生之間的互動關係。

最後，報告特別提醒面對網路教學發展及新時代的學生充份運用資訊科技特質，研究型大學要積極訓練教授教學時加以運用資訊科技，各個大學也要多方諮詢並建立整體共識，因應資訊科技時代的到來。

資料來源：Vincent Kiernan, 高等教育紀事報, 2002/11/22

## ◆網路特許學校解決學習環境困難

駐舊金山文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

學校選擇權進入電子時代。在學習環境不良的學童 Alex 十年級時進入網路特許學校 Hopkins Online Academy 就讀，雖然缺少正常課堂社交及師生互動，但藉著網路學習的強大功能，學習上如魚得水。根據「教改中心 (Center for Education Reform)」的統計，一年前全美約有三十所特許學校開設網路課程，目前則躍升為五十餘所，來服務數以千計以往必須跨州就讀的學生，網路許多教師、學童網上學習拓荒者透過網路來連結在一起，打破美國一世紀以來因為地理環境、時差及資質決定學習機會與品質的藩籬。事實上今日的網路學習環境使師生的互動甚至比傳統課室更為容易，教師可透過電郵與學生討論、學生可掃描作業讓教師檢查拼讀及書法，教師更可透過電話督促學習情形不佳的學生。家長也認為諸如前教育部長 William Bennett 的 K12 所提供的網路課程讓學童學得比傳統課程更多的知識。但是網路特許學校面臨的困難也不少，例如：學區贊助的爭議、批評者對此種課程沒有信心，以及龐大的網路維護與升級費用都使此種學校仍處於預算的寒冬期。但網路學習最重要的成功關鍵仍在於家庭條件及家長態度能充分支援此種學習。

資料來源：MARY LORD, 美新週刊, 2002/12/9

## ◆電子書及網上資訊可解決書包過重問題

駐洛杉磯文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

書包過重一直是許多美國中學生每天面對的問題，不過加州聖地牙哥縣太陽谷特許高中 (Sun Valley Charter High School) 的學生則很幸運，他們沒有教科書，也不用背書包上學，因為該校將購買教科書的經費用於購買電腦及光碟，學生可以從網上圖書館、電子書或光碟印出家庭作業，帶回家做。如果家庭作業需要使用電腦，學生可在放學後使用學校的資訊設備。

由於學生書包過重所造成的健康問題越來越多，促使加州州長特別簽署 AB2532 法案，要求加州教育理事會限定中小學教科書的重量，而紐澤西州也在考慮限定書包的重量。

部份人士認為，高科技的電子書、光碟及電腦設備是解決書包過重問題的可行途徑，只是對低收入學區似乎遙不可及。這些學區連教科書都不夠，遑論電腦設備了。有的小學甚至不准學生把教科書帶回家，以免遺失或被偷竊，學生只好影印帶回家做。

儘管如此，相關人士樂觀的表示，由於高科技設備越來越普遍，未來電子書或網路教科書的成本可能比傳統教科書更便宜，學校將可節省很多經費，對經費不足的學區是個福音。此外，根據 Ball 州立大學研究生做的研究發現，使用電子書的學生和使用傳統教科書學生的平均成績幾乎相同（駐洛杉磯文化組 蔡之雲摘要）。

資料來源：2002.10.16/CNN 新聞及2002.10.17/台灣日報

## ◆美國教部公布有教無類法實施細則

駐休士頓辦事處文化組

2002年12月國際教育資訊第4輯

美國教育部 26 日公布「有教無類法」(No Child Left Behind Act) 最後版本實施細則。各州公立學校指出，這項聯邦新法的實施規定，會使全國許多公立學校被評定為劣等。根據長達 374 頁的實施規則，凡學年當中被評為學習成績不彰的公立學校，必須立刻提出彌補措施，包括安排學生至私人補習班補習或允許他們轉學至其他表現較佳的公立學校。學生毋須考慮學區現有教室與老師可接受的人數即可轉校。

數年內未見穩定改善的學校可能被勒令關閉。被關閉的學校可在更換新教職員與設立新目標後重新招生，或是轉型為特許學校。學區必須指導各校提供學生選擇學校的機會。該法案明文規定私人人家教必須接受殘障學生與英語能力有限的學生。此外其中一項規定要求各州須報告全體學生的平均輟學率，而非特定族裔與社經地位的學生輟學率。

眾院教育與人力委員會成員、加州國會眾議員密勒批評這項新報告系統無法得知非裔與西語裔學生的輟學率。布希總統在今年 1 月簽署的「有教無類法」被譽為

建立了一套眾人期待已久的全國性教育標準。該法案通過後，各州學校董事會與其他相關人士過去不斷遊說聯邦教育官員建立更具彈性的規則。教育官員表示，唯有循序漸進、全面性改善學生標準測驗成績，方能維持與體現該法案的立意。批評人士指出，該法案是歷來聯邦政府對地方教育系統最大的干預。該法案要求所有學生的閱讀與數學標準測驗成績必須穩定進步，達到法規的要求。公立學校有 12 年的時間將所有學生的學習表現提昇至規定的程度。

資料來源：「世界日報」91 年 11 月 27 日 B2 版報導

## 英國

### ◆成立高教創新基金 推展大學與企業合作

駐英代表處文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

在全球經濟競爭日趨激烈的情況下，英國財政部長布朗 (Gordon Brown) 認為大學扮演的角色將日趨重要。首先，必須加強 大學與企業間的研發合作。英國政府打算成立一個「大學挑戰與高等教育創新基金」(University Challenge and Higher Education Innovation Funds)，結合企業、大學的研究與發展能力，建立長期的伙伴關係。其次，在學校中推廣企業文化 (enterprise culture)。老師應該傳授商業的運作規範 (virtues)，尋找商業契機，使學生熟悉與瞭解企業的精神與內涵。最後，英國政府正在推動一項學徒制度 (Apprenticeships)，由大學與企業合作，提供 16~24 歲的青年人足夠的技能訓練，使他們的技術昇級，足以應付就業市場的需求。上述三項措施若能夠真正發揮效用，大學成爲經濟發展的推力殆無疑義。(駐英文化組／詹盛如)

資料來源：取材自 BBC News Education November 2002

### ◆大學眼中的學費政策

駐英代表處文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

原本預定在 11 月出版的高等教育報告書，因爲各方對學費政策 (top-up fees) 論辯激烈，已確定延後到明年 1 月才出爐。然而是否所有的大學都對提高學費的作法表示歡迎呢？以下從兩個不同典型的大學的角度予以分析探討之。白金漢大學 (University of Buckingham)，英國唯一獨立自主不接受國家補助的私立大學，學生大部分來自於海外，但也有許多當地的學生，其中有些人是貸款就學。該校大學部的學費是 10800 英鎊 (相當於台幣 60 萬元)。白金漢大學校長奇利 (Terence Kealey) 認爲取消學費上限規定的作法，有助於大學成爲財力自主的機構，避免高等教育機構國家化 (nationalized system)。另一方面，西敏寺大學 (University of Westminster) 是在 1992 年才從多元技術學院改制而成的新大學，該校招收的學生大部分是少數族裔，70~80% 學生都不需繳交學費。對這類大學而言，從 20~30% 學生身上多徵收來

的學費，將會成為貧窮學生的獎學金。但該校校長克普藍 (Geoffrey Copland) 提出警告，提高學費的作法將會使學生怯於進入新大學，但此類學生是政府目前積極招攬的。顯然的，提高學費的作法對於不同學校類型的衝擊是不同的。對於具有傳統而優異的研究大學而言，學費自由化是提昇國際競爭力與彌補財政缺口的不二法門；但是對於以教學或技職教育為導向的新大學而言，卻有可能造成學生流失，教育機會不均等的後果。如何拿捏此間的優缺點，正考驗著英國政府當局。（駐英文化組／詹盛如）

資料來源：取材自 BBC News Education November 2002

## ◆英政府集中補助未達預期目標之學校

駐英代表處文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

專為英國教育品質把關的機構「教育標準局」(Office for Standard in Education) 最近將補助的重點放在一些無法達成初等教育國定標準的地區。這項舉動肇因於教育標準局所做的調查中顯示，英國小學生在英文與數學兩科達成國定標準的比率偏低。英國政府為今年所設定標準為，英文科的全國通過率為百分之八十，而數學科則為百分之七十五，但是實際的通過率，英文科是百分之七十五而數學科是百分之七十三。報告中也指出，整體而言女生的通過率比男生高出九個百分比，女生在進入中學前的程度優於男生。其中，教育標準局特別點名小學無法落實英文閱讀教學 (teaching of reading)，報告指出在小學的第一年，教師沒有有效地使用自然發音法 (phonics) 教學，而且也未落實每日評量，使得教師的教學無法順應學生的進步程度而做調整。目前有 112 所小學（共分佈在全英十三個區域）由於通過率低於百分之五十，被點名接受英國政府的集中補助。希望藉由政府所提撥的五十萬英鎊補助，提升這些學校的整體程度。這筆經費將用來聘請英文與數學方面教學的專家到各校瞭解問題並協助各校找出解決之道。（駐英文化組／林子斌）

資料來源：取材自 Guardian/Education November 2002

## 法國

### ◆法國二〇〇一年校園暴力案件逾八萬件

駐法文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

法國教育部主管中小學事務次級部長達爾科於二〇〇一年公佈了其預防校園暴力的政策，同時教育部也宣布，2001 學年度法國中學校園內紀錄了 81,362 件嚴重事故。

教育部 2001 年 9 月開學時以問卷調查方式統計了各地中學校回報的暴力事件，包括不禮貌的言行、言語爭吵以及暴力行為，由於只有 75% 的學校回答並填寫了表

格，因此嚴重事故的總數可能超過該統計數字的八萬餘件。

校園嚴重暴力事件及比率依次如下表：

學校	暴力件數	暴力件數總比
初中	57,570	70.76%
高中	11,134	13.68%
職業高中	11,608	14.27%
障礙學校	1,050	1.29%
總計	81,362	100%

以上事件中，共分 27 種暴力型態，首先是不用武器的肢體暴力（占總數的 27.28%）、辱罵及嚴重威脅（23.43%）。偷竊及偷竊未遂佔了 11.7%，其次為破壞校舍（3.97%）、勒索（2.97%）、亂塗鴉（2.67%）、投擲石塊（2.66%）、校外的人侵入校園（2.54%）、假警報（2.33%）、持用武器施加暴力（2.27%）、破壞車輛（2.08%）、吸毒（1.97%）、性暴力（1.73%）等。

攜帶槍枝只占總數的 0.05%，但全年之中紀錄了 70 起這樣的故事。自殺或自殺未遂占總數的 0.03%，自 2001 年 9 月至 2002 年 6 月總共紀錄了 22 起自殺或自殺未遂事件。

## ◆法國對抗校園暴力“開除學籍、留校察看”雙管齊下

駐法文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

法國教育部主管中小學事務次級部長達爾科公佈他預防學校暴力的兩項新政策；其一是可以徹底開除已經成年的嚴重搗亂的學生，其二是對 18 歲以下的搗亂學生採取留校察看。

達爾科說，“一個十八歲的年輕人已是個成年人，一個像其他人一樣的公民，我們可以這麼看待他，這麼處理他”。他宣布，一個非常愛搗亂或經常曠課的學生可以被學校徹底開除，只需校長作出決定即可。他說，“企業不會保留一個嚴重搗亂的職工，教育部門現在也不能保留一個嚴重搗亂的成年學生”。

但是，達爾科排除了開除不滿十八歲年輕學生的一切可能，即使這個學生超過了十六歲，已經不屬於義務教育的範疇。對於這些學生，達爾科主張採取“留校察看”政策。與其開除一個學生，還不如將他留在校內，讓他參加一些悔過性的公益活動，或者在他受罰期間，讓一個社會機構或社會醫療機構，如醫療急救隊、救火隊和救援等機構，安排其義務性活動或工作。

達爾科認為，“這樣，他可以彌補其行為造成的損失，明白其行為缺失的嚴重性。他也可以與受害人、不幸者接觸，更深入地了解他所生活的社會。因此處罰將具有教育意義”。

# 比利時

## ◆歐盟公布提高教育水準五要求

駐比利時代表處文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

歐盟公布提高教育水準五要求，其有助於達成歐盟里斯本高峰會訂定2010年實現歐洲成爲世上最具競爭力與活力的知識經濟實體目標，期望歐盟各會員國於2010年符合下列基準：

輟學率（18~24歲只接受中學教育且目前未在學者）相較於2000年至少須減少一半以上，且達到歐盟平均輟學率9%或以下。目前歐盟平均輟學率爲19%。

畢業生在數學、科學與科技等學科男女生人數差距縮半。表現最好的三個國家爲愛爾蘭、葡萄牙與義大利，男女生在這些學科畢業人數比率爲1.6，然而在荷蘭爲4.7，奧地利爲4。

確保25~59歲年齡層的人口爲高中畢業者至少達80%，2000年爲66%。

十五歲人口在閱讀、數學及科學低學業成就率至少減半，歐盟十五歲人口平均學業成就爲498分，美國504分，日本522分。

參與終身學習的比率至少佔在職者（25~64歲）的15%，而且不能低於10%，目前歐盟各會員國平均8.4%。

歐盟進一步鼓勵各會員國每年增加人力資源的投資，至於需佔各國GDP多少百分比，仍由執委會與歐盟部長理事會協商中，目前歐盟各國教育支出佔GDP大約5%，其中瑞典、芬蘭與法國逾7.4%。

資料來源：歐盟IP/02/1710, Brussels, 2002/11/20

# 奧地利

## ◆奧地利社民黨訴請憲法法院撤銷大學法

駐奧地利代表處文化組提供

2002年12月國際教育資訊第4輯

奧地利社會民主黨（SPÖ）於上週四（11月21日）向奧國憲法法院就政府本年新制定的「大學法」（Universitätsgesetz）提起違憲撤銷訴訟。該黨負責科學事務發言人Erwin Niederwieser在一項記者招待會中表示，新的大學法將使大學的品質降低。

社民黨指責新大學法將許多屬於「公法行政」的大學事務移轉給大學，不符合「行政指令原則」，而大學的運作由過去的「自治模式」轉變爲「企業模式」，也違反憲法所持的大學自治理念。此外，新的大學機構成員由外力介入而決定，均觸及憲法變更。而新的大學法，在國會僅以上屆執政黨的普通多數票通過，並未經過修憲

程序所需的「特別多數」票決，均是不合法的。

就新大學法所規定的「績效協議」，社民黨指摘其指標範疇不確定，且大學與聯邦教科文部之間的契約地位不對等。執政的人民黨 (ÖVP) 對於社民黨就大學法的控訴則持平以待，人民黨主管科學事務發言人 Gertrude Brinek 表示，政府制定此法之前，已請專家審視了所有憲法問題。

## ◆「大學法」概述

駐奧地利代表處文化組提供

2002 年 12 月國際教育資訊第 4 輯

奧地利政府所制定的「聯邦大學組織暨修業法」(Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien)，簡稱為「2002 年大學法 (Universitätsgesetz 2002)」，於 2002 年 10 月 1 日生效。此法內容涵蓋了一切過去有關公立大學制度的重要法律規範對象。原本的「大學組織法 (UOG 1993)」、「藝術大學組織法 (KUOG)」、「高等學校學費法 (Hochschul-Taxengesetz 1972)」、「大學修業法 (UniStG)」等法律，除了各法所涵蓋的「憲法條款」仍繼續保留之外，原則上均將於 2003 年 12 月 31 日失效。

新的大學法總共分爲八章，其中較重要的爲第一章「組織法 (Organisationsrecht)」、第二章「修業法 (Studienrecht)」、第三章「大學成員 (Angehörige der Universität)」及第四章「人事法 (Personalrecht)」，其內容除了綜合了現有大學法規的重要梗概，也包含許多重要改革措施：

- 一、大學的法律地位：過去大學爲聯邦政府機構，僅僅具有部分行爲能力。未來大學爲具有完全行爲能力的「公法人」，不再直屬於聯邦政府，但仍接受國家的監督。
- 二、維也納大學、格拉茲大學、及茵斯布魯克大學的醫學院將各自獨立爲醫學大學。
- 三、大學人事制度改以私法爲準據，亦即以大學爲雇主，大學與職員之間具有勞工法的關係。各大學可結爲聯合公會，與職員簽訂「團體協約 (Kollektivvertrag)」，統一規定勞工契約的基本條件。
- 四、財務制度：大學的經費仍由聯邦政府負擔。大學每次可自聯邦政府獲得三年的總預算，並得自由運用。
- 五、績效協議：未來大學必須與聯邦政府簽署「績效協議」，訂立大學在學術層面及社會層面的目標。
- 六、大學組織：未來大學的領導機關包括「大學會議 (Universitätsrat)」、「校長會 (Rektorat)」及「評議會 (Senat)」，校長以及重要主管的任命，均須經由上層組織及下層組織的認可。
- 七、自治體制：各大學得依其章程自主決定所設院、系組織架構。各校所收的學費，將保留各校自行運用。
- 八、配合歐洲趨勢調整修業制度：未來學位種類分學士、碩士、博士。

資料來源：2002年11月25日 Der Standard 網路版

## 日本

### ◆文部科學省考慮在高中設置升學考試中心

台北駐日經濟文化代表處提供

文部科學省考慮將於二〇〇六年度開始，將現行在各地大學設置升學考試中心的考場改設於各高中學校。其目的在於盡量在公平的測驗環境下進行英語聽力測驗。文部科學省與大學及高中相關人士及團體進行協調之後，在今年度獲得結論。二〇〇六年度的升學考試考生，正好是明年春季甫使用新學習指導要領學習的學生。作為配套措施之一環，文部科學省也打算屆時採行聽力測驗。

至於為何考慮改在高中實行聽力測驗，其原因乃在於各大學教室大小落差甚大，考生或有不易聽取，而高中的校內播音效果較之大學甚佳。

### ◆重審「教育基本法」

台北駐日經濟文化代表處提供

文部科學省的諮詢機構「中央教育審議會」（會長為鳥居泰彥先生）於十一月十四日向遠山文部大臣提出彙整報告，建議有必要全面重審教育基本法。該報告書中陳列「愛鄉土及愛國之心」、「自主性參與公共活動意識之培育」等基本理念，同時明確指陳家庭中教育的重要性。

有關是項報告書內容將廣徵地方公聽會之意見後，訂於明年春天得出最終結論。自一九四七年司法制定以來，約半世紀終於開始具體性決定修正教育基本法之行動。中教審所提出的報告書涵括三個篇章：教育的課題及今後教育的基本方向、因應新時代的新教育基本法為何、教育振興基本計畫。而對現行教育基本法則除指陳其「重要的教育理念及原則不夠充分」外，還具體建議須涵括新的七個理念。

該七項理念為：

- 1、個人的自我實現、個性、能力的伸展以及創造性之涵養。
- 2、自主性參與形成社會之「公共」精神、道德心及自律心。
- 3、有必要培育學生身為日本人的「認同感」等「公共」精神的社會規律；同時也培育對解決環境保護等地球性問題有貢獻的「公共創造」。

一言以蔽之，此次中教審所提出的報告書所訴諸的是：在國際化的社會上，學生必須保持身為日本人之認同感，同時，也有必要培育愛自己本國傳統、文化及土生土長的鄉土之「愛鄉愛國心」。

另外，針對「家庭教育」方面，中教審指陳「家庭教育顯著低落」。因之，有必要明確敘述家庭在教育環節所扮演的重要角色，強化學校與家庭、社會的互相提攜及協助。為達成上述理念及目標，中教審揭櫫五年政策目標的教育振興基本計畫。並於該基本計畫中明示如「五年之內校園欺凌、校園暴力減為一半」、「聽不懂課業

內容的學童減半」等具體實例。

## 韓國

### ◆韓國教育費支出居「OECD 榜首」——在學歷評價方面，科學第一

駐韓代表處文化組

據調查顯示，韓國的國內總產值 (GDP) 對總教育費支出比率達到 6.8%，在 30 個經濟合作開發組織 (OECD) 成員國中名列榜首。

此外，韓國包括私人教育費在內的民間領域教育費支出占 GDP 的 2.7%，超過了公共教育費 (4.1%) 的一半。據分析，這是因為家長的私人教育負擔比其他國家大。上述事實是對最近 OECD 出版的 2002 年教育報告進行分析的結果。

另外，在以 15 歲學生為基準的學業成就度方面，韓國學生的成就非常優秀。在科學科目裡與日本一起並列首位，在數學科目裡與紐西蘭一起並列第二位。

龐大的私人教育費負擔，在國內總產值 (GDP) 對教育費支出方面，韓國之所以排在首位是因為民間領域教育費支出相對地多。

韓國公共教育費支出比率達到 4.1%，不僅落後於瑞典 (6.5%)、挪威 (6.5%) 等北歐國家，還落後於匈牙利 (4.5%)。

由於比其他國家公共教育費支出比率低，小學每個班級學生數達到 36.5 名，為 OECD 第一名。在小學教師平均學生數方面也居首，達到 32.5 名。OECD 的平均數是 17.7 名。

但是學習成績突出，在科學方面平均分數達到 552 分，獨占鰲頭。第二位是 550 分的日本，第三位是 538 分的芬蘭。數學平均分數方面，557 分的日本排在第一位，韓國以 547 分緊隨其後。

資料出處：綜合 11 月 12 日韓國中央日報

世上的東西都只是暫時被輪流使用而已，  
沒有人能成為永遠的主人。

摘自海濤法師人生金言

# 網路教育資訊

本專欄各期資訊，歡迎上本館網址 <http://www.nioerar.edu.tw> 查閱教育電子報。

教育資料館 陳木子 編纂

## 教資館喬遷 資源中心啓用

國立教育資料館於本(91)年10月7日從南海路植物園喬遷到台北市大安區和平東路一段一八一號辦公，並在一、二樓新設完成「教育資源服務中心」，在十一月十一日下午一時三十分舉行啓用儀式，正式對外服務，由教育部黃部長主持，並有范次長巽錄、各級學校校長、教授、老師、友館、大安區區長及教育界朋友等一百餘位貴賓參加了簡單隆重的啓用儀式。黃部長對於國立教育資料館同仁能在短暫的時間與有限的經費下，如期建置完成「教育資源服中心」，對外提供服務，表達嘉勉之意，也對國立教育資料館提出了期許，即教育資料館應做到：第一是讓人知道台灣過去數十年來推行教育的軌跡，並有資料可供尋找，第二是社會所關心的教育議題，有資料可供查詢，例如什麼是九年一貫課程？什麼是建構式數學？什麼是羅馬拼音？第三是從國際的框架，了解台灣的教育在世界上所佔的位置，例如可以比較台灣與其他國家的預算等。

許代館長志賢致詞時表示：在二十一世紀知識創造經濟的時代，教育資源已是國家最重要的資產，更是當前落實教育改革最重要的基礎工具。本館負責國內外教育資料及教學視聽媒體之蒐集、開發、整合的重要任務，從民國四十五年成立以來到現在，已經整理、蒐藏有歷年來國家重要教育文獻及豐富的國內外教育研究資源，總共有圖書二十五萬餘冊及一萬四千多個單元的教學視聽媒體資料，其中包含已經完成錄製的三十七個單元的九年一貫課程教學錄影帶。近年來，在教育部的支持指導下，以及全館同仁的努力下，並已經陸續地把典藏的所有資源數位化、網路化；讓資訊的傳遞更快速、資源的利用更普及，對協助教學及教育研究發揮很大的功效。例如：本館已經開發完成使用的多媒體隨選視訊系統，就是讓所有本館製作的教學影帶，透過網路，在窮鄉僻壤的學校都可以播放，對學校推動九年一貫教學，提供了很大的幫助。另外，由本館開發完成的教育全文資料庫，讓教學及研究資源的傳遞，更快速、更便利、更普及，沒有城鄉的差距。目前九年一貫課程全面實施，在面臨新的改革，第一線教師難免會恐慌、社會大眾也難免有所疑慮，教育

資源服務中心，將是教師未來教學的加油站；是社會大眾瞭解教育、利用教育資源的捷運站。

新設啓用的教育資源服務中心一、二樓計約有九十四坪，裝潢新穎典雅，提供教育政策資訊、教育圖書資料、教學媒體等展示和相關閱覽、借閱、拷貝等服務，高品質的展示空間和便捷的服務，優質形象，讓人一新耳目，掃除對傳統公家機關的刻板印象。

該服務中心一樓「多媒體隨選視訊系統查詢區」新建置完成數位化媒體，提供各界透過網際網路查詢運用，為國內最豐富的數位教學媒體資料庫，「教育部出版品區」陳列了教育部84種出版品，「教育影片觀賞區」定時播放該館研發製作的各類教學影帶，「教育政策資訊展示區」展示教育改革歷程及最新教育政策、教育資訊。另為配合中心啓用儀式，更推出「九年一貫課程出版品特展」，展出九年一貫課程的教材、教案和媒體資料。

二樓規劃為「教育資料閱覽區」和「教學媒體服務區」，該館典藏有豐富的教育專業圖書 25 萬餘冊，教育期刊 400 多種，設有研究閱覽桌，提供研究用網路節點，又設有資訊檢索站，提供 16 種國內外教育電子資料庫查詢列印服務，包括該館開發的教育論文全文資料庫 (Taiwan ERIC)，教育專案研究報告全文資料庫、教育輿情資料庫、國外教育訊息全文資料庫等。「教學媒體服務區」則提供 7,834 種 14,626 單元各類教學影帶、光碟，歡迎教育人員借閱及委託拷貝，平均每月外借流通影帶計有 990 單元。

國立教育資料館成立於民國四十五年五月一日，四十餘年來全館同仁的貢獻心力與智慧，已成爲「教育決策者的智慧庫，教育研究者的資料站，教師教學的補給站，社會教育的推廣站」，這次新設「教育資源服務中心」的啓用，提供大眾便捷多元、精緻有效的服務，是全國的教育窗口，在終身學習的社會中，不但是教師教學的好幫手，亦將是人人不可或缺的朋友！希望大家常來教育資源服務中心應用該中心豐富的教育資料。

又除期刊外之紙本圖書資料因爲典藏於三峽國立教育研究院籌備處，爲便利讀者使用及查閱館藏紙本圖書資料，請讀者於到館使用資料前三天（不含例假日），先行填妥「線上預約單」或以傳真方式預約，以節省調閱時間。

本館通訊地址：台北市大安區(一〇六)和平東路一段一八一號，網址：[www.nioerar.edu.tw](http://www.nioerar.edu.tw)(或192.192.169.101)，電子信箱：[rs@mail.nioerar.edu.tw](mailto:rs@mail.nioerar.edu.tw)。服務諮詢電話：(02)23519090分機137（紙本圖書），分機117（教學媒體），媒體訂閱傳真專線：(02)2358-2629，電子信箱：[service@mail.nioerar.edu.tw](mailto:service@mail.nioerar.edu.tw)。

## 九年一貫課程出版品特展

教育部指示國立教育資料館在喬遷到台北市和平東路及新設教育資源服務中心啓用時，同時舉辦「九年一貫課程出版品特展」，展出教材、教案、媒體等資料，自民國九十一年十一月十一日至二十九日止，以使各界了解政府推動的九年一貫課程政策，展出以來，觀眾反應熱烈，佳評如潮。

九年一貫課程綱要經教育部多年的研究與實驗，已在民國八十七年公布，小學一年級從九十學年度開始實施，國中一、國小四、小二，從九十一學年度起加入，九十二學年度國小三等七個年級再加入，九十三學年度國民教育九個年級就全面實施。九年一貫課程改革的基本理念是在培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民，因此，課程設計應以學生為主體，生活為中心，以個體的「身心發展、社會文化、自然環境」三個面向，規劃出七大學習領域，即(1)語文，(2)健康與體育，(3)社會，(4)藝術與人文，(5)數學、(6)自然與科技，(7)綜合活動，來培養現代國民應具備的十種基本能力，即(1)了解自我與發展潛能，(2)欣賞、表現與創新，(3)生涯規劃與終身學習，(4)表達、溝通與分享，(5)尊重、關懷與團隊合作，(6)文化學習與國際瞭解，(7)規劃、組織與實踐，(8)運用科技與資訊，(9)主動探索與研究，(10)獨立思考與解決問題。

本次展出的教材方面計有教育部出版的國民中小學九年一貫課程各領域暫行綱要、國民中小學校與視導人員理論篇研習手冊，國小、國中實務篇研習手冊，各學習領域新舊課程銜接手冊，國民中小學九年一貫課程試辦與推動工作，基本能力實踐策略，其他如中華民國教育報告書、1999 年全國教育改革檢討會議實錄、2001 年教育改革之檢討與改進會議實錄等，各師院實小、各縣市出版品、各書商出版中小各領域教科書……等，不勝枚舉，台北市縣、台中市、高雄市教育局製作九年一貫課程大型掛軸 28 幅，國立教育資料館研發製作的九年一貫課程教學錄影帶和光碟三十七單元，並已上網，如九年一貫課程輔助教學媒體系列、閱讀教學媒體精選、特殊教育輔助媒體精選、英語教學媒體精選、鄉土教學輔助媒體精選、班級經營百寶箱、以及各領域教學媒體。自八十九年起為協助教師調適九年一貫課程教學，該館陸續研發教師版的教學媒體光碟，如轉動教改的齒輪—九年一貫課程總說，校有校治校享—學校本位課程發展設計，世界公民與大師生活—六大議題探討人權、兩性，超越界限的新課程觀—主題統整，跨出班級王國的藩籬—協同教學，持續診斷的迴路—多元評量，精心設計、創造多元—彈性學習節數不留白，學校課程評鑑，學生中心—以生活經驗為主的教學，民主與專業的對話—同儕輔導，開發多元智慧，自我改進、精益求精—學校課程評鑑等，展覽現場並以大型液晶電視，大型電視播放，並有筆記型電腦專區，供觀眾以「教學媒體隨選視訊系統」觀賞各類教學影片。

九年一貫課程是教育改革重要一環，從前述基本理念就可看出是正確的教育政策，雖然現在出現課程銜接、統整教學等問題，但這些技術上的問題並非不能解決，教育部黃部長榮村十一月廿日表示，九年一貫課程不可能在此時喊停，教育部

將在兩三週內研擬解決之道，教育部范次長異綠也在一項座談會中回應指出教育部將修訂九年一貫課程暫行綱要，避免學校硬逼教師教其不懂的科目，綱要條文將修訂為「學習領域之實施，應掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同教學。」又這次特展高雄市教育局所製的掛軸中，為使九十一學年度的小四和國一的學生能順利適應九年一貫的新課程與教材，提出了七項銜接策略，並已於暑假中辦理多場次的各領域銜接研習，也出版「九年一貫新舊課程銜接教師手冊」，供各校參考，以落實補救教學。其他縣市教育局所製作的如多元評量、課程統整、協同教學、基本能力……等專題掛軸，均是教師專業的體驗報告。這次國立教育資料館所舉辦的九年一貫課程出版品特展，內容真是豐富、精彩、而多元，對民衆了解政府推動九年一貫課程政策，助益很大！

## 國民中小學九年一貫課程特色

- 一、課程規範的鬆綁
- 二、中小學課程銜接
- 三、學習領域的統整
- 四、社會新興議題的融入
- 五、學校本位的課程發展
- 六、協同教學的重視
- 七、基本能力的培養
- 八、本土國際的觀點
- 九、重視活動課程
- 十、建立課程品質管理機制



---

---

## 教育資料與研究（雙月刊）

第五十期

發行者：國立教育資料館

發行人：許志賢

編輯委員：許志賢(召集人)、何昆泉、吳明清、吳清山、林天祐、邱美虹、黃炳煌、單文經、駱建人、魏明通、楊永慶、洪文向、朱煥興、許明忠、王秉倫、姬維娜、賴寶琇、陳木子

編輯小組：許明忠(召集人)、蕭佩琦、謝雅惠、段懿真、郭世琪、邱森波、徐玉芳

封面攝影：陳炎清攝

發行地址：台北市和平東路一段一八一號八樓

電話：(〇二)二三五一九〇九〇(代表號)

承印：益盛彩色製版有限公司

電話：(〇二)二二二二四九一〇

售價：每期新台幣六〇元，全年六期新台幣三五〇元

零售處：政府出版品展售門市(北、中、南區)

地址：台北市重慶南路一段六十一號二樓三民書局

台北市復興北路三八六號四樓三民書局

台中市中山路二號地下一樓五南文化廣場

彰化市光復路一七七號新進圖書廣場

高雄市青年一路一四一號三樓青年書局

台北市八德路三段十號國家書坊台視總店

電話：(〇二)二三六一七五一

(〇二)二五〇〇六六〇〇

(〇四)二二六〇三三〇

(〇四)七二五二七九二

(〇七)三三二四九一〇

(〇二)二五七八一五一五

訂閱：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

劃撥帳號：一四〇〇一七〇八號

電話：(〇二)二三五一九〇九〇轉一一五

傳真：(〇二)二三五七九五九五

中華民國八十三年十一月二十八日創刊

出版登記：行政院新聞局台誌字第一一四二二號

中華郵政北台字第 5187 號執照登記為雜誌類交寄

# 香港學校圖書館主任協會一行參觀本館活動花絮



統一編號

2008300024

