

探索學校組織學習的有效作法

吳三靈/行政院人事行政局主任秘書

壹、前言

自從一九九〇年，彼得·聖吉（Peter. Senge）出版「第五項修練」（The Fifth Discipline）一書，提出經由五項修練提高組織學習力後，掀起一股強勁的組織學習旋風。但由於較屬於理念層次的論述，一時之間，尚難落實成為具體作為。聖吉甚至明白指出，學習型組織的最大挑戰在於發展工具與建立一套過程，可將學習型組織的理想概念化，並能在實際情境中來實驗。因此，聖吉接續出版一系列與組織學習有關的著作，試圖將理念落實到組織內部的實作，這包括一九九四年出版的「第五項修練實踐篇」（The Fifth Discipline Field），一九九九年出版的「變革之舞」（The Dance of Change），也引發了廣泛的關注與討論。在這期間，從事研習探索學習型組織的人士，環繞在教育領域者比例甚高，聖吉乃順應教育界的需要，於二〇〇〇年出版了「學習學校」（School that Learn），作為教育專業領域人士進一步發展學習型學校的重要參考。

晚近，探索學習型學校的論著，日益增多，甚至已有進入運用與實作階段，十分可喜。筆者曾於民國八十三年至八十八年間，承乏教育部人事處業務，為應教育改革之業務要求，於八十五年八月提出「教育部推動學習型組織方案」，經當時部長吳京院士核定

實施，曾經引發教育部門競相學習的一時風潮。八十九年於行政院人事行政局促動「建構完整公務人力資源發展體系，型塑學習型政府方案」之研訂，方案並報奉行政院核定通函各部會實施；有感於學習型政府的推動成效與理想仍有落差，九十二年復規劃舉辦「推動學習型組織行動研討會」，並據以訂定「型塑學習型政府行動方案」。此一方案之訂定，匯集國內多位醉心於研究組織學習的專家的卓見，希望能藉此導引政府部門成為真正的學習型組織，並進入實作階段。本文乃前述行動研討會中，筆者所發表之淺見，有感於組織學習的理念相通，特別加以損益後援用，倘有助於學校組織學習的規劃實作，誠所願也。

貳、有效組織學習應具備的條件

一、明確的目標：學校成員必須要清楚瞭解組織學習活動的方向為何？預期的效益為何？組織學習對於組織及自己可能帶來的影響及改變為何？

二、健全的推動組織：組織學習是一種長期持續的努力，組織內部必須要設置推動組織，來統籌相關的活動、資源，擬定策略，提供協助，執行策略，並且經由組織的



專
論

存在，確保學習活動能持續。

三、漸進可行的策略：建立組織之後，要以由上到下的全體參與過程，設定學習的方向，引導相關活動的進行。策略的擬定，要掌握集體性、開放性、前瞻性、務實性、階段性等原則。

四、靈活運用方法：組織學習講求選擇有效的方法，才能以最少的資源獲得最大的效果。當前管理學界及實務界已發展出相當多的學習技術，各自有不同的效果及運用情境，必須要能依照實際的需要及組織的需求來靈活運用。

以下，將從以上「目標」、「組織」、「策略」及「方法」等四個條件，來介紹組織學習的作法。

參、目標

組織學習的目的，在建構一個具有學習力並能永續生存發展的組織。這個目標可從以下幾點進一步說明：

一、組織學習，其短期目標在於使組織能具備「學習能力」，其終極目標，在於組織運用此一學習力所發揮的力量，能夠永續經營，不斷發展，歷久彌新，保持高度的競爭力及維持高績效表現。

二、短期而言，組織學習以使組織具備學習力為目標，並以使組織具備以下具體表現為原則：

（一）組織的成員表現出一種求知若渴、自我超越、勇於改變創新的核心價

值。

（二）組織能以有效的方法，創造知識、獲取知識、並將知識轉化為具體行動，帶動組織變革。

（三）組織成員能不斷自省反思，交互學習，完整的思考並解決問題。

三、組織學習的終極目標，在於永續生存發展：當學習力擴散至整個組織時，學習將成為組織文化的一部份，組織不斷從環境中注入活水，並經由自身的有效學習轉化為組織的資產，更新組織傳統，達到組織發展的目的。

肆、組織

在推動組織學習的組織方面，學校本身具有高度制度化的特性，過於僵化缺少彈性，不利於組織學習的推動。因此，學校要推動組織學習，應該要適度跳脫既有的正式組織型態，以設置非正式結構的任務編組，或自發性非正式組織的方式來擔負推動組織學習的功能與責任，才容易成功。

一、以學校為單位成立「組織學習推動委員會」

（一）任務：

- 1、統籌整個學校的組織學習活動。
- 2、擬定學校整體組織學習目標與策略。
- 3、審核單位年度組織學習計畫。
- 4、學校組織學習成效檢討及改進事項。
- 5、辦理全學校的組織學習訓練或研習活動。



（二）組成方式：

1、成立組織學習專責任務編組，以學校副首長或幕僚長為召集人，各單位副主管或相當職務以上人員為成員，高階熱心人員為聯絡窗口，人事單位負責幕僚作業。必要時得邀請相關專家及服務對象代表為組織學習顧問，共同參與。

2、以學校現有為其他目的而成立之任務編組或其他組織（如知識社群、工作圈、品管圈等）為基礎，在原本的任務之外，另增加推動組織學習之任務，成員則與上開任務編組相同。

（三）運作方式：

1、固定會議：

（1）學校整體組織學習策略會議：於每年度開始時召開組織學習策略會議，確定該年度推動組織學習策略。

（2）單位學習計畫審查會議：依據組織學習策略會議所確定之組織學習策略，於一個月內提出單位年度組織學習工作計畫或重點工作，並由組織學習委員會開會審核確定。

（3）組織學習成效檢討會議：於每年度最後一個月召開組織學習成效檢討會議，就該年度組織學習計畫之推動成果以及各單位學習計畫之達成情形進行檢視。

2、臨時會議：

（1）年度進行中如認為學校組織學習策略有調整必要時召開。

（2）學校如有重要任務，需以組織學習方式進行時，召開臨時會議進行協調研議。

二、學校內部成立「單位行動學習小組」

（一）任務

- 1、擬定單位年度學習計畫。
- 2、推動單位組織學習活動。
- 3、評估單位組織學習活動成果。

（二）組成方式

以單位副主管或相當職務人員為召集人，組長以上所有人員、重要承辦人及單位內對組織學習有興趣之同仁為成員，並指定熱心組長或承辦人為聯繫窗口。另單位行動學習小組召集人為學校組織學習委員會當然成員，使學校整體學習活動能與單位之學習活動相互連結。

（三）運作方式

- 1、年度開始時，於學校整體學習策略確定後，邀集成員討論年度單位學習計畫及重點。
- 2、每個月召開一次學習小組會議，就單位學習計畫辦理情形提出討論。
- 3、年度結束時，由聯繫窗口彙整各項學習成果，並就學習活動可進一步改進之處提出建議。
- 4、學校辦理重要業務時，不定期召開學習小組會議，進行腦力激盪。

三、學校成員成立自發性的「學習服務團」

（一）任務

- 1、協助學校內各單位進行組織學習活

動。

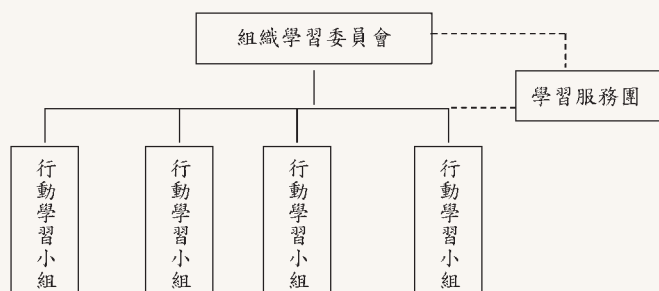
2、研究引進組織學習的新方法。

3、蒐集組織學習相關資訊。

(二) 組成及運作方式

由學校內對組織學習有興趣之同仁自發性組成，並以社團形式組織及運作。

綜上，學校整體推動組織學習的組織架構，可以下圖表現：



伍、策略

學校要能經由組織學習的推動，達到永續生存發展的目標，必須要採行以下策略，培養組織的高度學習能力。基本上，學校年度的組織學習計畫，便可以以下各項策略為主要內容來訂定：

一、建立組織學習的觀念及推動共識

推動組織學習的第一個步驟，就是要讓所有的組織成員，都能建立基本正確的學習觀念，凝聚推動組織學習的共識及承諾。學習觀念的建立，要掌握以下原則：

(一) 由上而下全員參與：要由學校首長主動表現出對學習的重視，並且號召全體成員共同參與學習。學校首長的角色至為重要，必須要利用各種場合明白向所有成員宣示以下態度：1、重視學習的價值及重要性。

2、創造有利學習的環境。3、鼓勵學習的發生。4、自己率先學習，並親自參與學習活動。

(二) 明確區分「學習」跟「訓練」的差異：組織學習未能有效推動，就是把「學習」跟「訓練」混為一談。其實，學習源自於探求新知的渴望，是尋找滿足渴望的一種思維和生活方式，強調積極的、自發的、主動的態度及行動，樂於隨時隨地的學習。它和「訓練」消極被動灌輸知識技能的心態是截然不同的，體認學習觀念背後的主動性、自發性及積極性，組織學習才有成功的可能。

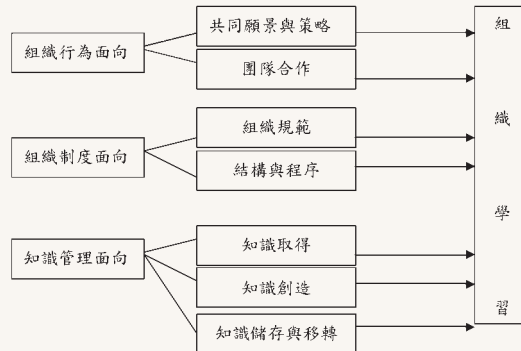
(三) 要讓組織成員瞭解組織學習代表組織型態的變革：組織學習的推動，絕不僅止於知識或技能的獲取與補充，組織學習代表工作流程的改變、既有觀念的挑戰，代表組織從文化、制度、領導方式、決策等各方面，從傳統的組織轉變為講求彈性靈活的組織型態，從注重局部片面的決策，轉變為綜

效性的系統思考的決策模式。因此，組織每一個成員都要有一個觀念，組織學習活動的推動，對自己的影響，絕不僅止於知識技能的增長，而是一種工作方式的全面性改變。

二、診斷組織學習的障礙

（一）診斷組織學習障礙的架構

建立了推動組織學習的共識後，進一步就是要檢視組織是否存在不利於學習的因素，並積極排除。基本上，組織是否存在不利組織學習的因素，可從以下架構來檢視：



（二）組織學習自我診斷量表

根據以上的架構，設計「組織學習自我

診斷量表」，逐項檢視組織目前的狀況是否有助於組織學習活動的推動：

構面	診斷內容	診斷結果
共同願景與策略	※ 組織成員皆瞭解組織未來的願景為何，且具有達成該願景的強烈使命感。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織決策能有系統的考量前因後果，同時能立即回應外在環境的變化與衝擊。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織能鼓勵並重視創新及品質，強調成員對所屬組織及服務對象的責任感。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織的領導能做到充分授權，開放決策參與。	☐ 是 ☐ 否
團隊合作	※ 組織成員皆能坦承溝通、相互信任；不論位階高低皆能毫無顧忌的表達意見與看法。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織具有跨單位的工作團隊，強調團隊合作的精神，尊重每位成員的個人特質，容忍差異。	☐ 是 ☐ 否
組織規範	※ 組織的規範具有彈性，能支持創新並承擔創新的風險，鼓勵自我管理，信任成員。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織的各項人力資源措施，均支持員工創新與學習。	☐ 是 ☐ 否
結構與程序	※ 組織結構、工作環境場所、作業流程等的設計，有利於成員之間水平的溝通協調。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織內部流程運作富有彈性及效率，多餘且浪費時間的不必要手續流程能減至最低。	☐ 是 ☐ 否
	※ 組織成員對組織結構與作業流程相當瞭解，組織亦藉文件標準化、專屬的內部網路資訊系統等，使內部的資訊流動順暢快速。	☐ 是 ☐ 否

知識取得	※ 組織成員善於從過去的經驗或其他同事的經驗中學習。 ※ 組織成員願意主動蒐集各種與工作有關的資訊，組織也給予必要的協助。 ※ 組織設置有良善的系統能確保重要知識的輸入。	☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否
知識創造	※ 組織領導者及高階管理者積極提供、強化任何學習的機會。 ※ 組織非常重視核心能力、專業能力、創造力、問題解決能力的培養及發展，並教導員工更有效率的學習。 ※ 組織以「終身學習」作為主要的價值觀之一，並且組織成員大多認同具備此價值觀念。 ※ 組織提供各種資源及學習方法，支持各種學習活動，提升學習效率，並承諾給予組織中每個人持續學習、充分發展的機會。 ※ 組織成員面對工作瓶頸時，會積極尋求解決之道，並不斷尋求工作技能的增進。	☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否
知識儲存與移轉	※ 組織設置有良善的系統，能確保重要知識的儲存與傳遞。 ※ 組織成員能立刻將所發現或學習到的新資訊或知識與其他成員分享，並推廣應用於工作中。	☐ 是 ☐ 否 ☐ 是 ☐ 否

(三) 診斷程序

以上診斷量表的運用，可以以下三種方式進行：

1、問卷統計法：將診斷量表發放給組織內所有成員填寫，並經回收後統計結果，以各面向診斷內容的次數高低，發現何處存在學習障礙。

2、集體匯談法：召開學校組織學習委員會，由與會人員針對該量表各項診斷內容進行討論，並就「是」或「否」達成共識，發現何處存在學習障礙。

3、深度訪談法：由學校學習委員會指定成員二至三人擔任訪員，挑選學校資深人員若干人就該量表內容進行個別訪談，以發現何處存在學習障礙。

三、營造有利組織學習的環境及條件

瞭解學校所存在的學習障礙以後，進一

步就是要以具體的作法排除或突破障礙，營造一個有利組織學習的環境與條件，讓組織學習能在學校中逐漸生根發芽成長，相關的作法包括：

(一) 實質措施

在實質措施方面，最直接的方式，就是依據「組織學習自我診斷量表」的診斷結果中，就組織尚未具備之面向或項目謀求改善。因此，前開量表中的各項診斷項目及內容，即為提示各學校可採行的障礙突破之道。

(二) 配套措施

除了與組織學習直接相關必須採行的措施之外，相關配套措施的完備，對於提供組織成員參與學習的誘因及機會，亦相當重要：

1、資源供給

學校必須要投入相當的資源來支持組織學習活動的進行，這些資源包括最直接的

「物理資源」(如經費補助、團體獎金、有利於學習活動的場所空間、學習競賽獎金或創意獎金、工作場所設計的改善、以學習為目的的公假等),以及「心理資源」(如容忍為創新而犯錯、鼓勵建言、授權、工作的合理分配、提供學習機會等)。

2、訂定評量指標,評量績效並與人力資源管理作策略結合:近來有關績效管理的研究,如平衡計分卡或智慧資本理論等,均將「學習」列為績效衡量的重要指標。因此,在人力資源管理策略上,應該要將學習活動的參與程度及成效,列為決定獎懲的依據之一。以帶動風潮有效導引成員熱切參與學習。

四、進行組織學習的五項修練

診斷了組織學習的障礙,建立了有利於組織學習的環境,接下來要進行的,就是真正實質的建立組織學習的能力。建立組織學習能力的理論探討及建議方法相當多,但目前為止最有系統且被廣泛採用的,首推彼得·聖吉(Peter Senge)所提出的五項學習修練。要使組織真正具備學習能力,最直接有效的策略,就是引導組織成員,循序修練這五項核心技術:

(一) 自我超越(personal mastery)

- 1、建立個人渴望達到的願景,描繪每個人的理想,釐清每個人心中最想要做的事情。
- 2、協助每個人認清現實狀態與個人願景間的差距,並激發想要縮短並彌補

這個差距的動機及努力。

- 3、協助每個人認清實現願景的過程中可能會產生的障礙,或是結構中所隱藏與願景的目標相互矛盾的衝突。
- 4、誠實面對衝突與矛盾,批判及挑戰自己心中的假定。

(二) 改善心智模式(improving mental models)

- 1、心智模式是一種思維方式,是一種影響自我想法和人際互動的態度及認知,必須要讓每個人都不斷重新反省心智模式是否恰當。
- 2、避免「跳躍式的規範思考」,不直接從表象的認知推論出一般的結論,而要深究表象背後的真實狀況,然後對症下藥,推演出真正有效的結論。
- 3、要兼顧「探詢」與「辯護」,除了提出自己的主張之外,也要對外開放,容納其他人的想法,探詢對方的主張,並進而取法他人之長,修正心智模式。

(三) 建立共同願景(building shared vision)

- 1、經由傾聽與對話,並由領導者帶動,將個人願景匯聚整合為學校共同的願景。
- 2、建立學校員工的「奉獻精神」,在已經建立的共同願景之下,主動的投入,並認為必須為願景的實現負全責。

(四) 團隊學習(team learning)

- 1、運用深度匯談，使所有成員攤出心中的假設，一起思考，共同創造。
- 2、學校要破除成員「習慣性防衛」的心態，鼓勵坦承討論問題的風氣，並使團體學習所產生的學習成長，超越個人個別學習成長的總和。

(五) 系統思考(system thinking)

- 1、整合前四項修練技術，培養整體關照的能力，深入瞭解因果關係及情勢變化，預測行動的效應及衍生的一連串後果。
- 2、瞭解動態的因果關係及因果之間環環相扣的複雜結構。
- 3、將原本不相干的片段相互整合，發揮綜效，尋找小而有效的高槓桿點，以最小的努力獲得意想不到最大的成功。

陸、方法

一、訂定學校組織學習計畫

學習雖然是無所不在、無時不學、無事不學的活動，但組織學習在建立及奠定基礎的時期，仍宜訂定計畫作為推動的依據，才能集中力量、確定方向、動員資源。因此，「計畫」或「方案」仍然有其必要性，能讓推動組織學習的決心與政策具體化呈現，學習計畫的訂定，應包括以下內容：

(一) 計畫目標

(二) 推動策略

(三) 辦理時程規劃

(四) 推動作法

(五) 所需資源

二、舉辦組織學習技巧研習會，研習組織學習的理念、作法並研究排除學習障礙，營造有利環境與條件。

此類研討會可分階段辦理如下：

(一) 共識策勵營

- 1、一天的學校外研習，由學校全體成員參加（可分梯次舉辦）。
- 2、目的：建立學校的願景，並確立學校推動組織學習的目標。
- 3、進行方式：開放性的溝通及對話。
- 4、此階段可聘請一位對組織學習有實務經驗的諮詢顧問，引導討論的進行。

(二) 技巧研習會

- 1、由學校組織學習委員會成員及各單位推派之組織學習種子人員參加。
- 2、目的：學習組織學習的技巧。
- 3、進行方式：專家講授。

(三) 探索之旅

- 1、目的：在建立學習目標及具備基本的學習技巧後，進一步針對學校的特殊需要及特質，討論合適的組織學習作法或重點。
- 2、進行方式：深度匯談。

三、議題討論與對話



對話是組織學習的基礎，經由對話的過程，能達到資訊交換、意見交流、團隊學習的效果。然而，設定議題的對話，將更能引發組織成員的參與興趣，同時也更能對於學校的運作產生實質的效果。對話的議題，一方面可以以組織成員普遍關心或切身相關的事務，另一方面，亦可以以學校的重要業務或亟待解決的問題來設定。建議可作為對話的議題包括：

- (一) 研討現行工作環境之改善。
- (二) 檢討現行組織文化及未來可能的轉變。
- (三) 針對學校法人化、業務委外化及去任務化的可能進行分析。
- (四) 針對學校重要工作項目進行流程簡化分析。
- (五) 學校重要人事管理措施的作法。

四、建立知識管理機制，將重要施政之經驗、智慧資產予以制度化存儲與再運用

知識管理是組織學習的利器，知識的儲存，有助於保留組織的共同歷史記憶，有利於組織認同感及共同願景的形成，更有利於工作資訊及技巧的傳承。

知識管理的實施，可用以下公式來簡單表示：

$$KM = (P + I)S$$

K M：知識管理 (knowledge management)

P：人 (知識社群) (people)

I：資訊與資訊科技 (information, information technology)

S：分享 (share)

「分享」是知識管理的核心，也是讓組織學習產生加乘效果的重要關鍵。落實知識管理，可以從以下幾點來說明：

- (一) 建立知識社群：知識管理的基礎在「人」，人創造知識，也運用知識。知識管理的第一步，就是要建立所謂的「知識社群」(knowledge community)。知識社群是由環繞在特定主題的知識的一群專業人士，所組成的有制度但非正式的團體。其成員是以管理特定主題領域知識為目的而組成社群，社群成員彼此之間存在信任感與認同感，包括一組「核心成員」，負責確立知識管理的目標與方向，研擬知識架構，並建立社群成員間的分享互動機制；核心成員以外的社群成員，則負責貢獻知識內容與材料，使用知識並提供回饋。另在知識主題的選擇上，則要優先選擇組織的「核心業務」，以學校當前推動的重要專案，或是學校中已經發展成熟的業務作為知識管理的主題，以這些顯著的主題為標竿，一方面為組織帶來最立即且實質的效益，另一方面能作為進一步擴大知識管理範疇的模型。

- (二) 建立知識架構：知識管理的目的，就是將雜亂無章的素材，經由整理、分析與歸納予以系統化，以有利於這些內容的保存、搜尋、瀏覽、運用與擴散。因此，知識社群的最主要業務，就是要將所蒐集到的知識架構起來，將知識以階層的方式來整理及表示。知識架構的功能，在於其是架設在知識產出者與知識使用者之間的溝通橋樑，將知識以親近於使用者的方式整理呈現。
- (三) 運用資訊科技：目前知識管理最有效、最便利且便宜的方式，就是運用資訊科技。資訊科技有快速、容量大、同步作業、大量資訊的處理能力等特徵，是知識管理的利器。
- (四) 由點而面擴散：知識管理的最終目的，是要將組織中所有範疇的知識，均有系統的架構起來。也就是說，在推動策略上，先以核心業務為範疇，當核心業務知識管理的模式已經建立起來以後，就由點而面依照已經建立的模式將學校所有的知識架構化、系統化的管理，如此，學校將成為真正的知識型、智慧型組織，進而邁向永續生存的學習型組織。

五、進行滾動式雙環學習活動

在學校業務處理及決策過程，應該要盡

量練習「滾動式學習」的思考方式。所謂滾動式學習，就是要對處理業務背後的基本認知進行反思，追究問題產生的根本原因，而不是只注重表象。

在日常工作過程中運用滾動式學習的思考方式的方法如下：

- (一) 歸零思考：思考的第一步，就是不接受現狀，對於現狀提出質疑，基本的認知是：「環境在變，過去是對的事情，現在不一定是對的；過去可以行的通的作法，現在說不定能用更好的方法來完成。」
- (二) 找出改善點：由業務相關人員分別列舉歸零思考的結果，經由對話評估各種可改善之處的可行性，並將必須改善之處彙整成為行動方案。
- (三) 執行行動方案：將行動方案循行政程序核可，以利資源動支，並與日常工作結合，避免過度增加工作負荷，確保有效落實。
- (四) 執行成效評量：在方案執行一段時間後，檢視各項措施是否確實達到改善現況的效果，並再回到歸零思考的階段，檢討現狀是否有更進一步修正的空間，經由不斷的循環，使工作或業務能趨近於完美，或至少能因應環境的變化而適時調整作法。

六、標竿學習及成果推廣

效法成功的學習經驗，亦是提升學習能



力的有效方法。標竿學習的作法包括：

- (一) 每半年舉辦各單位學習成果發表會及觀摩會，由各單位就所辦理學習活動中，選擇最有成效的一項進行介紹及發表，各組織學習成員必須參加，其他學校成員自由參加，以瞭解如何成功推動組織學習的訣竅。
- (二) 舉辦組織學習競賽：由學校組織學習推動委員會就各單位組織學習成效進行評審，並給予獎金或行政獎勵激勵。
- (三) 定期搜尋其他學校或民間組織成功推動組織學習的個案，並提供各單位參考。

七、在學校內部進行對話訓練

從以上所列舉的各種方法可以發現，「對話」是組織學習不可或缺的基礎，對話能強化及提高團隊的學習能力，凝聚組織的共識。基本上，對話練習的原則包括：

- (一) 讓每位組織成員都能自由參與各種對話機會。
- (二) 為避免引發自我防衛心態，多鼓勵自省性、批判性對話，但仍少用質問、責備、針對性的溝通方式。
- (三) 給予組織成員非正式談話的溝通管道。
- (四) 對話的場合中必須要拋棄階級的高低，維持地位的平等。

八、其他不定期活動

- (一) 核心職能或學習知識的讀書會由同仁推薦相關書籍，並經學校組織學習推動委員會選定書目，指定專人精讀並整理重點，同時發表心得交換意見，並以如何將書中所提及的觀念及作法運用於學校為討論重點。
- (二) 舉辦有益身心發展或增長專業知能的專題演講
- (三) 選定主題舉辦知性的學習參訪之旅活動
- (四) 鼓勵研究發展及創新，舉辦研究發展或創意競賽，並給予獎勵，提供誘因。

柒、結語

李斯伍德與路易斯 (Leith Wood & Louis, 1998) 指出學校運用學習型組織的理論與概念，目前尚有三項問題待克服。第一、有關學校情境與其他組織不同，組織學習的理論建構主要以企業組織為發展背景，對於學校而言，此種理論移植需要再作轉型內化。第二、有關組織學習的實證研究證據薄弱，少數個案亦有其獨特性，學校組織領域個案尤其少見，無法提供討論學習。第三、有關學校推動組織學習策略，以及策略應用後的衝擊與影響，目前缺乏相關實踐報告與評量。

基於以上困難，吾人瞭解國內學校推動

組織學習有待努力的空間很大，本文試從實務的角度，探索學校推動組織學習的有效作法，只要能循序漸進去落實推動，無形之中就等於完成了五項學習型組織核心技術的修練：

一、 本文建議建立組織學習的第一步，就是要確立明確的目標，也就是個人或組織最渴望實踐的願景，經由目標的設定，檢視與現實的落差，以帶動組織成員自我精進、追求創新成長的願望。這種個人學習意願及能力的提升，正是「自我超越」修練的落實。

二、 本文強調反思，質疑現況應有進一步改進的空間，並採用滾動式的雙環學習，破除成見，深入思考表象背後真實原因，再激發創意，謀求改進，正是「改善心智模式」的修練。

三、 本文強調組織學習必須要由上而下帶動，並且要全員參與，經由這樣的過程，將個人和組織渴望實現的願景整合型塑成為學校的「共同願景」，然後發心為願景，懸的以赴。

四、 在組織方面，本文建議「組織學習」

的推動，要擺脫過去垂直的權威指揮監督體系，而以自發性的編組，水平的互動模式來建構，塑造民主開放可以真心對話的環境，經由傾聽、尊重不同意見的集體反思交流學習，快速增長組織的智慧。

五、 最後，本文提出組織學習的推動，關涉文化、思維和實作等複雜系統的改變，必須要有系統的將「目標」、「組織」、「策略」與「方法」加以融貫，整合起來，靈活運用，找出組織學習的障礙，並用心加以排除，建立有利於組織學習的環境，有效改變既有的系統，使行動更能契合環境的脈動，以「系統思考」將學校轉型為學習型組織，使決策更為周延可行。

我國引進組織學習有年，對於組織學習的觀念已有認識，也能瞭解組織學習的重要性及必要性，當前的重點，是要讓組織學習真正落實成為工作生活的一部份，要講求組織、策略及方法，循序漸進，讓學習成為一種文化、一種工作方式、經由各位伙伴的共同參與與實踐學習，永遠保持比我們的競爭對手學習得更快，打造一個永續生存發展的高效能學校。

參考資料

- 郭進隆（譯）（2003）。彼得·聖吉著。第五項修練：學習型組織的藝術與實務。台北：天下遠見。
- 劉復苓譯、楊國安等著（2001）。組織學習力。台北：聯經。
- 胡瑋珊（譯）（1999）。戴文坡 & 普賽克著。知識管理。台北：聯經。
- 黃月純（2001）。學習型學校之相關論點與實例探討。國立暨南國際大學教育政策論壇，4（2）。

學習型學校的規劃與實踐： 一個學校的經驗

魏惠娟/國立中正大學成人及繼續教育學系教授兼主任

壹、前言：學習型組織提升組織效能

學習型組織是組織發展的一種型態，藉著有效的組織學習，使組織活性化，組織成員更為主動、積極、有能力。實證研究指出學習型組織與組織效能有正相關，學習型組織是透過組織學習，逐漸型塑的過程，組織效能提升則是有效學習的具體結果。

學習型組織是組織發展的一種型態，藉著有效的組織學習，使組織活性化，組織成員更為主動、積極、有能力。這樣的組織也必然是一個有效能、能創新的組織，難怪哈佛管理評論在1998年時，就將彼得·聖吉（Peter Senge）的《第五項修練》一書，列為過去75年以來最有影響力的管理理論與實際的書。

本文的主要目的是希望能幫助學校教師與行政人員認識甚麼是學習型學校，並且知道如何規劃落實學習型學校的理念。

本文探討的主題包括：

一、何謂學習型學校？為甚麼要提倡學習型學校？它有甚麼意義價值？

二、在初步規劃方面：

（一）如何溝通理念，培養種子人材？

（二）如何擴散學習成果，發揮學習型組

織的精神呢？

三、在實施策略方面：

（一）以建立學校願景為例，如何進行討論？

（二）學校願景建立後，如何實踐我們的願景呢？

（三）我們還在發展學習學校的路上嗎？

（如何不偏離願景？如何把願景融入校務運作中呢？）

貳、學習型學校的理念

一、什麼是學習型學校？

所謂學習型組織是指一種團體，此一團體善於創新、學習並且轉化知識，經由組織成員的學習及其知能的改變，促成一個團隊做必要的調整，以便能創造知識，運用知識、轉化知識，因而能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。

根據學習型組織的定義，學習型學校就是一個勇於創新、主動學習、不怕改變的學校，學習型學校中的老師及行政人員透過團隊學習，被賦予能力，終能促使學校不斷的成長與轉化。

二、為什麼學校成為學習型學校



專
論

呢？

（一）學習型組織是當代組織發展的新取向

終生學習理念的興起與傳播可謂二十世紀末最具影響力的學習思潮，進入新世紀，先進國家無不絞盡腦汁，企圖建立終生學習的關鍵能力或學習社會的指標，學習的內涵已被擴大；人類社會所面臨的變遷之巨，可謂已達顛覆的程度，嗅覺敏銳的企業界領導人，已逐漸意識到目前是應該徹底改變組織傳統做事方法的時候了，想保持優勢，就必須有能力比對手學習得更快。

1.學習型組織的核心概念為改變。

2.學習型組織的學習首重知行合一，換言之，不只要創造知識，獲取知識，更要轉化知識而產生改變，也就是說組織成員學習的結果必須變成組織的行為。

3.學習型組織講求持續的學習、轉化與改變，因此是一種演進的過程，而不是終結的狀態。

4.學型組織最終目的不是在建立一個學習的組織而已，乃是在建立真正學習的觀念，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。

（二）學校轉型為學習型組織是教育革新的可行途徑之一

終生學習的趨勢，掀起了全球學習革命，為了搭上這一班學習列車，無論是政府、學校或企業組織乃至於個人，都必須徹底檢視傳統做事的方法與習慣，敏於學習，並且勇於做必要的改變。

以學校而言，所必須改變的現象至少包括：教師的角色與心態、教學方法與策略、評量方法與技術，改變的目的是為了促使成人學習的發生，無獨有偶的，二十年後的今日，彼得·聖吉（Peter Senge）及其研究伙伴，從組織管理的角度談加速變革並且促使真正的學習發生的必要，這也是組織永續經營的關鍵。所謂真正的學習意指：

學習最後應導致行為的改變，不應只是取得一些新資訊，也不應只是產生一些新構想而已，否則，我們只要學了些新的語言、觀念或作法，就認為自己學會了，即使行為毫無改變。（郭進隆譯，民83：301）

要促使真正的學習發生，其先決條件乃是具備行動中反思的能力。總之，可以肯定因應終生學習最好的策略是「改變」，而成功的變革，則有賴真正的學習，真正的學習之產生，又必須靠反思能力的養成，這應該是學校革新在新世紀的必然方向。

三、我們是不是學習型學校？學習型學校有什麼特徵呢？

（一）在學習型學校中，學校教師與行政人員對於學習有積極的態度：所謂積極的學習態度是指主動參與學習，能隨時隨處學習的態度。

（二）在學習型學校中，學校教師與行政人員不但能共同學習，而且是互相的學習：學習型學校的建立首先從真正的、共同的學習習慣之養成開始，藉著學習過程的進行，產生觀點的轉化及行為的改變：因為學習型



組織的主要特徵就是要掌握真正學習的概念，而真正的學習，一定會造成行為的改變，行為的改變，則是由於學習者觀點轉化的結果，因此，學習型學校的重要特徵就是學校教師與行政人員要願意改變而且能夠改變，例如：改變對於月考的看法，對於分數的態度，對於好學生的定義。

此外，學習型學校的建立大致包括以下三個要素：

（一）學習型學校的建立，首先要能創造一個有益學習的環境：

學習型學校的建立，首先在於學習環境的創造，從形式上而言，能促進學習的環境，其先決條件勢必要有豐富的學習資源，例如：教育相關期刊雜誌、教師學習成果分享、溫暖的學習空間與氣氛等。

（二）學習型學校的建立，要使教師與行政人員在平時或會議中能夠自由的討論、對話、大家都能夠想清楚、說清楚、問清楚。

創造一個有益學習的環境，可以說是學習學校最基本的特徵，不過，每個人對於甚麼是有益的學習環境，都有不同的認知，因此有必要加以釐清，就學習型組織的理念而言，一個有益學習的環境應該是人人能夠討論，大家都可以說話的環境，而不是校長與行政人員在說話，教師只有聽話的分而已，為了建立學習學校，我們要先學會如何對話與有技巧的討論，可以就從讓會議活起來做起。

（三）學習型學校的建立，全校教職員工生要有共同的願景：

所謂共同願景，就是對於「我們想要創造甚麼？」有一種共同的看見與期待，共同願景為學習型組織提供了焦點與能量，祇有共同的願景能激發出強大的力量，彼得、聖吉在第五項修練一書中，更明白指出「如果沒有共同願景，就不會有學習型組織」，畢竟，偉大的願景一旦出現，大家就會捨棄瑣碎的事，因此，學習型學校的建立，首先必須要共同討論出一個值得大家全心努力追求的目標。

藉著塑造有益的學習環境，創造能夠真正對話與溝通的情境，再加上共同願景的驅策，學習型學校的建立並不難。

參、學習型學校的規劃

學習型組織的建構究竟應從那裡開始呢？彼得·聖吉認為並沒有固定的切入點，要看組織的情況而定。學習型組織是組織發展的一種狀態，有它特殊的理念與精神，學校並不是「為了學習型組織而學習型組織」，換句話說，不必為了推動學習型組織理念而舉辦許多高掛「學習型」旗幟的研討或講座，可是在學校日常的校務運作中，卻看不出任何學習型組織的精神。筆者過去在台灣南部一所國中與國小行動研究的經驗中，就一直與核心團隊成員溝通學習型學校不是在大眾已經很繁忙的工作中又多一件事而已，而是要在學校例行的工作中發揮學習型組織的精神，換言之，把學習型組織的特色融入學校的活動中，希望藉此能創造不同的思考

與做事方式。

以個人曾在一個學校推動學習型學校的經驗為例，學習學校規劃大致可以從下面四個階段來思考：

一、暖身階段：蒐集閱讀與學習型學校有關的論述或個案資料，安排佈置一個合適、溫暖、不受干擾、沒有威脅的對話與討論空間、充實這個空間的學習資源，塑造令人「想學習」、「想走進來」、「樂於對話分享」的氣氛。

二、種子人材養成，理念溝通研討階段：學校轉型不一定要大張旗鼓告訴同仁「我們要推動學習型學校了！」，也不一定要從研讀彼得·聖吉的第五項修練這一本書開始，建議可以從「改變教學舊觀念」、「創造新世紀新觀念的學校」或者「做新世代有效能的教師」這些主題開始，進行對話與討論。這個階段的目標是在塑造氣氛，並且凝聚全校同仁對於有必要改變必須加速學習的共識，如果學校太大，則可以由核心團隊，或行政團隊開始，原則上團隊成員不要太多，以免沒有辦法充分討論；但是人數也不能少到發揮不了腦力激盪的影響力，以致學習成果不能擴散或種子角色沒有產生作用。

三、把學習型組織的精神融入學校日常運作階段：學習型組織的實踐，是要釋放員工的潛能，激發活力與熱望，使組織更有效能，因此，想辦法把學習型組織的精神融入學校，才是最根本的策略。換句話說要使校務運作發揮真正的學習精神，而不是辦理許多外加的活動而已。

肆、學習型學校的一種啟動策略：由發展學校願景開始

一、台南市明日國中的特色

台南市明日國中位於台南市安南重劃區中，於民國84年7月5日開始籌備建校，88年8月1日正式成立，招收一年級新生九班，以「走出傳統，創造新風貌」自許，無圍牆學校，藝術化建築，年輕專業的教師團隊就是明日國中的特色。

二、明日國中邁向學習學校的起點：由學校願景的發展開始

明日國中是台南市九年一貫課程的試辦學校，在九年一貫課程發展方案中，試辦學校都被要求要發展學校願景，此外教育局也要求各校要發展自己的學校願景。此外，明日學校正好在與美國一所中學討論進行姊妹學校的交流事宜，初期交流先由網路開始，對方學校首先傳過來的就是類同學校願景的使命陳述（Mission Statement）。基於上面兩個背景事件，加上考慮願景對一個學校的發展、行銷、公共關係以及國際化都有密切的關係，於是建議校長及核心團隊在結束學習型組織理念之探討後，就由建立學校願景開始，持續討論實踐願景的方法，成為學校轉型為學習型組織的一個途徑。

（一）明日國中從核心團隊到全校教職員工，一共花費五個月的時間，共同參與討論學校願景。

明日學校於民國八十八年12月份起，利

用「學校願景：我關心，我也能做」開放式問卷，蒐集教職員工的看法，問卷於一週回收後，先由核心團隊利用週一下午固定的研討時間，分成三組分別進行資料分析，核心團隊初步討論所形成的學校願景大概包括以下的要素：

第一組

- 1、 均衡發展
- 2、 溝通、互動、和諧
- 3、 彈性制度
- 4、 師生活動支持度
- 5、 資源設備
- 6、 學校特色
- 7、 自我管理、適性發展
- 8、 快樂學習、安全環境
- 9、 校長領導風格

第二組

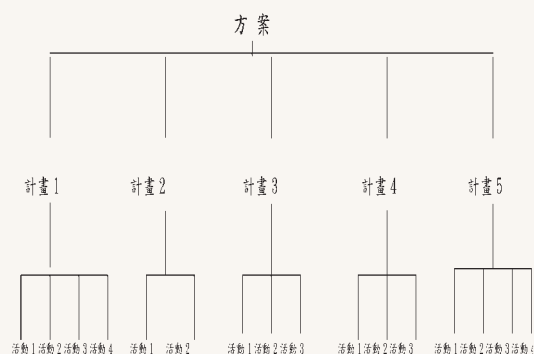
- 1、 孩子是主體
- 2、 教師之職責
- 3、 行為影響課業發展
- 4、 希望學校和諧
- 5、 資源設備影響成效
- 6、 生命共同體
- 7、 教學方法提昇
- 8、 校長的領導風格
- 9、 個人成就感

第三組

- 1、 宣導理念
- 2、 敞開心胸、建立溝通橋樑
- 3、 主動爭取
- 4、 生命配合，努力推行

5、 自我修行

當三組成員各自把資料分析結果攤開來討論後，許多概念似乎愈來愈清楚。經過核心團隊多次討論，初步形成大家關心的議題後，明日學校又利用段考下午的時間，將全校同仁分成五組，把初步統整的一份「學校願景」初稿，由核心團隊成員分別加入五個小組中，協助引導大家的討論與修正。像這樣由全校教職員工分組討論，把討論結果統整，再由核心小組來討論的情形，前後共計四次，直到大家初步覺得暫時不知道如何再來修改這份學校願景時，便開始進行願景說明書之撰寫，以及把願景變成實際實施方案的討論（換句話說，就是思考如何把願景融入各處室的運作中）。願景說明的寫法主要是參考姊妹學校所提供的使命陳述，而由書面的願景到比較實際的活動計畫的研擬，核心團隊需要了解方案規劃的方法與架構，明日學校主要是參考下面的方案規劃架構：

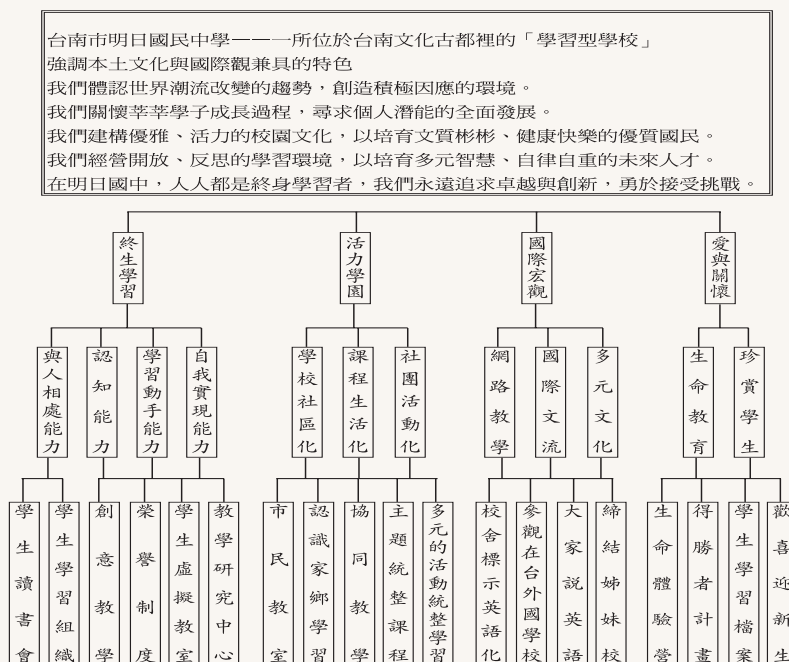


圖一：方案概念圖

基於上述系統的架構，核心團隊以全校同仁共同討論出來的願景為基礎，先歸納成

一份初步的草案，再把這份草案分送全校教職員工，邀請大家再討論並提供修正意見。

最後於六月底定案。整體來說，明日學校願景如下所述：



（二）從學校願景到班級願景，把願景變成行動。

願景形成後分送全校教職員工人手一份，至於願景如何成為學校運作的一部份呢？建議把在短期內能夠實踐的願景先挑出來，安排一下先後次序，再請各處室可以在擬定下年度的行事曆時，注意各處室活動的規劃，要以反映願景為主。剛好，在願景討論過程中，明日國中新校舍落成，學校於5月正式搬遷，並決定首先規劃辦理親師會，希望由學校願景的引導來發展各班的「班級願景」，再利用親師會的舉辦讓家長認識學校願景以及班級願景。

（三）我們還在實踐我們的願景嗎？學習型學校的建立要加強在行動中反思的能力。

願景是行動的指引，它不是被寫下來當作檔案記錄而已，乃是要實際融入校務運作中。願景建立後，若不繼續把願景納入學校各項活動的思考中，學校活動的實施很容易就偏離願景，因此，明日學校雖然經過六個月的時間把願景確立了，但是此後仍然必須不斷的透過會議、校刊、校長的談話中來加強大家對願景的認識。因此，在學校任何活動的舉行、討論會議中，他們都要學習不斷反思：這是我們的願景嗎？怎麼做才更能反映我們的願景呢？明日國中在第二年新聘老



師的訓練研習中，也把願景當成重要文件與新老師分享。

伍、結語

任何創新行動會涉及學習與改變兩個概念，學校是培養未來人才的苗圃，更需要創造真正的學習，促進行動及觀念上的轉化，因應新世紀的來臨，各項教育改革方案不斷催促更徹底的創新行動之產生，學校轉型成為一個學習的組織，是必然的趨勢，到目前

為止，有很多的討論，但是卻缺乏真正實施案例之報導，藉著學校教師與行政人員合作，從願景的建立開始討論，並且融入校務運作中，提供學校一個參考的實施途徑，不過，關於學習型學校的研究與實踐方式，其實大家也都還在探索實驗的階段，值得更多有創意的嘗試投入，一個學校的轉型本來應持續進行，是有開始卻沒有終點的計畫，這一個模式的提供希望有助於加速學習型學校，乃至於學習社會理想的實踐。

參考資料

- 郭進隆譯（1994），Peter Senge(1990)原著：The fifth discipline：The art and practice of the learning organization。第五項修練：學習型組織的藝術與實務。台北：天下文化出版。
- 楊振富譯（2002）學習型學校（上）（下）。Peter Seng等人原著（2000）Schools that learn 台北：天下文化出版。
- 齊若蘭譯（1995），第五項修練，實踐篇（上、下），Peter Senge等人原著，The Fifth Discipline Fieldbook：Strategies and Tools for Building a Learning Organization。台北：天下文化出版。
- 魏惠娟（2002）。學習型學校：從概念到實踐。台北：五南圖書出版公司。
- 魏惠娟、張明輝（2000）。學行學校願景發展之研究。論文發表於潘慧玲（主持人），學校革新之研究。中國教育學會、中華民國師範教育學會、中華民國比教育學會、中華民國是聽教育學會聯合主辦之「新世紀教育發展願景與規劃」學術研討會，台北。
- 魏惠娟、張明輝（2000）學校革新中組織發展之研究—學習型組織方案之規劃與實施，（ ）、 ）。學校革新之研究整合型計畫（NSC87-2413-H-003-005）。
- Marquardt, M. J. (1996). *Building the learning organization: A system approach to quantum improvement and global success*. London: McGraw- Hill.
- Wallace, R. C.; Engel, D. E. & Mooney, J. E. (1997) *The learning school: A guide to vision-based leadership*. London: Corwin Press.

器樂教學的美感經驗——以直笛教學為例

楊文碩/高雄市光武國小音樂教師

壹、前言

音樂源於生活，經由音樂引發的美感經驗及情感的舒發，源源不斷地呈現於我們的生活週遭。九年一貫新課程的理念設計強調以學生為主體，生活經驗為重心；因此，音樂學習應視為藝術美感的體驗，也是一種全面開闊的學習成長及經驗的累積。所以，音樂教師應引領學生參與多元、豐富及生動的音樂教學活動來感受音樂、理解音樂、及表現音樂。近年來，直笛合奏經教育單位與各縣市的音樂團體大力推廣之下，從各校的班級比賽至學校與社區的戶外藝術表演的頻繁，直笛悠揚的樂音始終是最引人注目而餘音繞樑。也從全國音樂比賽的項目得知，國中小學以直笛合奏參賽數量居多，顯見直笛已成為各校的推廣重點與特色。

直笛教學經教育部與各縣市的音樂團體大力推廣之下，從各校的班級比賽至學校與社區的戶外藝術表演的頻繁，直笛悠揚的樂音始終是最引人注目而餘音繞樑。從全國北、中、南各級學校的音樂比賽以直笛合奏參賽的學校數量居冠，顯見直笛已成為各校的音樂重點發展及特色，

貳、器樂教學的理論

國小教育具有穩固教育根基的義務，同時也是音樂教育基礎的重要階段，藉著節奏樂器及歌唱律動來引導他（她）們對音樂產生興趣，進而主動學習音樂及創作音樂。國小音樂教育的目標，並不是強調高度演奏技巧及專業的音樂水準，而是要藉著樂器的應用，讓兒童在活潑、生動及多樣的學習活動中，建立紮實的音樂基礎（吳博明，民88）。

過去音樂教學以歌唱為主，學生對於器樂的學習相當有限，但由於近年來國人參與音樂活動日益增多，也經由器樂的表現更加深對音樂學習的認知（陳友新，民83）。從民國82公佈的國小音樂科課程標準可清楚明白：教材綱要由原有的基本練習、表現、欣賞三項延伸為音感、認譜、歌唱、演奏、創作與欣賞等六項。由此次的變革中，更突顯出器樂演奏教學的重要性。同時，根據歐遠帆（民88）指出，1994年，美國公佈「美國國家藝術標準」（The National Standards for Arts Education）音樂教育的內容，其中：

- 一、幼稚園至四年級（K-4）：學生能演奏樂器，並經由獨奏與合奏的方式與他人從事音樂表演。
- 二、五年級至八年級（5-8）：能以正確的演奏姿勢及器樂的學習，參與樂團或班級的合奏。

又，Kerchner（2001）認為器樂教學的實施，可以幫助學生發展聽力和確認音樂要素的理解力（引自徐千智，民92）。經由器樂的學習延伸至演奏教學，不但能提供學生經由表現、刺激及培養學生思考與探索的能力，透過器樂教學並配合適當的音樂教材與教學活動的設計，以提升學生的音感及節奏能力；同時，藉由合奏的教學，提供學生全人化教育（whole education）（吳博明、楊艾琳，民88；郭惠嫻，民86）。

參、直笛教學的理念

直笛（recorder）是源自中世紀文藝復興至巴洛克時期的古老吹奏樂器，其音色優美與純淨，是當時極受歡迎的木管樂器，並經常於歌唱或舞蹈場合，擔任重要的伴奏角色，顯見直笛在當時音樂作品或樂團中扮演著不可或缺的地位（吳舜文，民80）。清澈而甜美的音色，悅耳動聽扣人心弦，是直笛最為特殊之處。由於音色柔和，接近人聲，加上直笛家族本身就有四種不同的音域（高音、中音、次中音及低音）及多樣的音色，又可以充分的表達人聲四部合唱和諧美感（吳淑娟，民86）。

直笛質輕、價廉、攜帶方便且容易學習，它可以訓練兒童的音感、節奏感及即興創作的的能力，使兒童在短時間內便獲得學習成就，並在啟發音樂能力及激發學習興趣上，扮演著重要的角色（路麗華，民86；Posner，1999）。因為它的音色與人聲相

似，也是兒童在變聲期最好的歌唱替代樂器。此外，直笛音色優美適合獨奏，亦適合於小型的室內合奏，更可以作為日後學習其他樂器的基礎。

此外，在柯大宜教學法中，除了強調歌唱外，直笛教學也是其課程中重要的一環。為此，鄭方靖（民86）在「樂教新盼文集」中更指出「柯大宜為兒童的音樂課找尋適當的樂器，結果發現直笛與木琴是最適合的」（131頁）。

一、直笛在國小音樂課程的應用

（一）民國八十二年國民小學音樂科課程標準

根據教育部民國82年頒訂之國民小學音樂課程標準，總目標為：培養兒童感覺音樂、理解音樂及表現音樂的興趣與能力；而中年級的分段目標：培養兒童演奏節奏樂器的技能，並學習簡易曲調樂器（教育部，民82）。其中，曲調樂器以直笛最具代表性，因為直笛兼具著價格低廉、攜帶方便、入門容易的特性，且音色優美適合獨奏，更適合於小型的室內合奏；它可以訓練兒童的音感、節奏感、即興創作的的能力，更可以作為日後學習其他樂器的基礎。因此，課程標準規定自三年級開始實施直笛教學，鼓勵教師以遊戲方式指導直笛習奏（運氣、運指、運舌），並培養其基本的吹奏技能，並將之延續至高年級，使學生有層級性的學習；同時透過獨奏、重奏及小組合奏方式，培養能與節奏樂器合奏的能力。

（二）九年一貫藝術與人文學習領域課程綱要

藝術以任何形式存在於我們的周遭生活中，教師應以學生經驗為重心，協助其感動、感受及從生活中體驗藝術的美學，觸發人文的體驗。八十九年公佈的九年一貫新課程「藝術與人文」乃至九十一年予以修訂的學習領域綱要中，雖然沒有明定直笛教學的實施，但多數的音樂教師能贊成以直笛作為教學上的輔助樂器，以提升學生的音樂基礎

訓練。在一項「藝術與人文中音樂教師在職進修需求認知」調查中發現，就國小音樂教師對專業課程的需求度（以5為最大值），以直笛輔助的器樂合奏教學佔4.42（林小玉，民92）。以下就民國八十二年舊課程至九十一年新課程（藝術與人文）的學習領域之目標主軸中，有關直笛教學的延續與重要性予以說明：

新舊課程目標主軸「分段能力指標」與「直笛教學」對應之學習行為目標

82 年舊課程	89 年藝術與人文暫行綱要	91 年藝術與人文修訂
中年級：培養兒童演奏節奏樂器的技能，並學習簡易曲調樂器。 高年級：培養兒童節奏樂器與曲調樂器的合奏能力	1. 探索與創作： 1-2-4：透過律動、歌唱和演奏樂器來感受音樂的要素。 1-2-5：運用人聲、肢體動作和樂器即興創作簡單的曲調與節奏，以配合音樂或律動。 1-3-5：運用樂器為歌曲作即興伴奏。 2. 審美與思辨： 2-2-5：欣賞同儕的音樂表演，表達自己感受及領會其成就。 3. 文化與理解 3-2-3：認識鄉土音樂，並藉由	1. 探索與表現： 1-2-2：嘗試以視覺、聽覺及動覺的藝術創作形式，表達豐富的想像與創作力。 1-2-4：運用視覺、聽覺、動覺的創作要素，從事展演活動，呈現個人感受與想法。 1-2-5：嘗試與同學分工、規劃、合作，從事藝術創作活動。 2. 審美與理解：

	演奏、演唱或欣賞的方式，表現關懷鄉土的情操。	2-2-7：相互欣賞同儕間視覺、聽覺、動覺的藝術作品，並能描述個人感受及對他人創作的見解。 2-2-8：經由參與地方性藝文活動，了解自己社區、家鄉內的藝術文化內涵。 3. 實踐與應用： 3-2-11：運用藝術創作及作品，美化生活環境及個人心靈。
--	------------------------	--

根據教育部於九十一年十二月由指定小組再研修，將目標主軸修訂為：

- 1、探索與表現：使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術創作，以豐富生活與心靈。
- 2、審美與理解：使每位學生能透過審美及文化活動，體認各種藝術價值、風格及文化脈絡，珍視藝術文物與作品，並熱忱參與多元文化的藝術活動。
- 3、實踐與運用：使學生能瞭解藝術與生活的關聯，透過藝術活動增強對環境的知覺；認識藝術行業，擴展藝術視野，尊重與瞭解藝術創作，並能身體

力行，實踐於生活中（教育部，民91）。

筆者認為直笛教學不應只侷限於音樂教育的推廣，更要將其延伸至多元藝術的生活領域。因為，音樂教育強調著重美感經驗的涵養，讓音樂的本質回歸性情的陶冶、有助於身心發展歷程，以導引學生紮實音樂基礎訓練，進而主動儲備美育的心靈，以達到全人教育（Whole education）（伍鴻沂，民91）。現茲將直笛教學融入各目標主軸，整理如下：

第二階段（國小三、四年級）：

- （1）參與直笛為主題的音樂創作活動（如班級音樂發表、校園藝術季、

萬人直笛吹奏公益活動等)，能將心中的想法及活動主題，透過文字、圖像等方式紀錄，成為自己的學習檔案。

- (2) 能經由直笛的吹奏，表達個人心中的情感並與他人分享。
- (3) 能相互欣賞同儕間的直笛吹奏，進而分組發表聆聽及感受。
- (4) 能積極參與社區藝術表演活動，了解自己社區，關懷社區（如廟會表演、以直笛樂音支持家鄉的公益活動）。
- (5) 蒐集有關生活週遭的鄉土傳統藝術，了解其特色並以直笛音樂會的方式，表達愛鄉愛土的情操（如高雄縣美濃客家山歌季、內門鄉宋江陣與墾丁風鈴季等民俗特色）。
- (6) 透過直笛表演本國音樂藝術作品，了解先人的藝術傳承與文化脈絡，以豐富其心靈。

第三階段（國小五、六年級）

- (1) 探索不同的直笛音樂，所表達的曲式與情感，並嘗試學習演奏，進而表現創作的想像力。
- (2) 透過直笛合奏的表演，並以不同的形式展現心中想法與情感之抒發。
- (3) 參與不同文化的直笛音樂表演，紀錄、比較不同的文化模式，所表達的多元藝術，並了解其文化背景；以高雄市光武國小與紐西蘭姊妹校

的文化互訪為例，直笛隊演奏本土民謠與毛利民謠，使學生體認音樂跨國界，同時將音樂的學習提升至藝術的觸感中，也在此文化的感動過程裡充滿了自信、興趣與分享的喜悅。

- (4) 養成運用資訊網路及圖書館蒐集、分類不同時期的直笛音樂發展背景，並體會比較其音樂風格及特色之習慣。
- (5) 結合多媒體光碟及線上教學（國小音樂科加油站），學習嘗試為直笛創作新的曲目，已開發自己的創造經驗。
- (6) 運用直笛吹奏，提高參與音樂活動能力與獨立學習的精神，並將之延伸至不同的表演藝術領域，嘗試提升自己的生活空間、美化空間的知能。
- (7) 選擇直笛音樂主題，並收藏有關的生活藝術作品：如陶笛、不同民族樂器的笛子、服飾、圖像等，提升對藝術品鑑賞的能力。

由上表各目標主軸的分段能力指標與直笛教學相互的對應及分析，可發人深省並體驗出直笛教學是一種美感經驗的教學活動；藉由直笛的獨奏、重奏及合奏培養兒童美的感受與表現，更有益於協調群己關係。教師以音樂性的學習環境引導兒童對藝術表演的認知與感性，也藉由音樂的感受、想像、創作及欣賞的刺激，進而有效地擴展學習的深

度。單小琳（民88）認為：音樂本身是一種有意義的教學行為，希望由兒童參與音樂活動所表現的態度、喜好和成功經驗的展現中得到教師及同儕的肯定。因此，透過直笛合奏教學，以引發學生以樂會友與表達、溝通與分享學習經驗的機會。

二、直笛教學提升學生的音樂基本能力

（一）增進認譜能力

筆者擔任音樂科教學多年，發現多數學生有認譜的困難，以致於學習興趣低落與基本能力不足；因此，從民國80年起將直笛融入音樂課程並積極推廣直笛教學。首先在認譜教學的過程中，以直笛的三個基礎音（B、A、G）作為指法及基本的認譜教學要素，教學流程如下：

- 1.一線譜教學：在黑板上畫出一線並以全音符揭示（B）音，指導學生先視唱再吹出正確的音（結合運指教學），師生可以問與答的方式交替練習。
- 2.二線譜的（A）音指導：藉由A與B音的高低不同，教師可經由範唱（吹）出並配合柯大宜的手號教學，讓學生感受音程間的距離以培養內在聽覺。
- 3.三線譜的（G）音指導：以階梯式圖表結合視覺與聽覺，同時正確地吹出B、A、G三音。
- 4.學生以默唱及輪唱的方式唱譜並同時作直笛的運指練習，教師可適時地在音符上以不同顏色或動作表示，當學生聽

（看）到訊號可加強其刺激反應，並作出不同的律動或將默唱改為吹出正確的音。

- 5.配合以B、A、G組合的基本曲目（瑪莉有隻小綿羊、河水等名曲），作反覆練習；此外，亦可指導學生自由創作曲調，分組討論、發表及分享，進而加強其認譜能力。

（二）音感能力的培養

音樂基礎的訓練最重要的是培養兒童具有音樂的耳朵，尤以六歲到九歲的兒童是訓練音感的最佳時期。張蕙慧（民84）曾說，透過音樂的遊戲中的聽唱（奏）、模唱（奏）等反覆的練習，可吸引兒童對音樂的專注力。

就直笛吹奏的音感訓練而言：老師在指定節奏上創作曲調並拍出一段節奏，請兒童用直笛吹出曲調；或以五聲音階作基礎，來完成曲調的問與答，讓學生勇於嘗試及發表，可增加其曲調感、音感訓練之靈敏度（楊艾琳，民88；吳舜文，民80；吳博明，民88）。同時，陳淑文（民89）也強調：五聲音階（ㄉㄛ、ㄇㄨˊ、ㄌㄞˊ、ㄌㄞˋ、ㄉㄨˊ）具有隨意、簡單的特色，所以主張將它視為兒童音樂啟蒙期的基礎音階，同時也是訓練多聲部音樂的最佳方法。

康馨如（民91）在其應用直笛作為音樂教學工具並以四年級學生為實驗的行動研究中發現，直笛融入音樂教學課程時，學生較能表現專注及學習的興趣，同時其音感能力亦有顯著的進步。相同的觀點在張君君（民

85) 音程音感教材設計的實驗研究中，亦證明直笛教學確實可幫助學生增進音程的聽辨與音感能力的提升。

吳博明(民88)發現，在曲調樂器與歌曲教學互動時，建議以直笛和人聲(或其他節奏樂器)分成二部，直笛吹出主旋律結合人聲(亦可以Hum等發聲法)同時合奏，可提高學生的興趣與學習效果。另一方面，直笛可應用於聽音訓練：教師播放出一段直笛的旋律(2-4小節)，學生聽完(5-10秒後)並以直笛吹奏；如此以樂句模仿的方式作回應的練習，可增進樂曲及曲調聽辨的能力。

(三) 掌握節奏的穩定性及拍子的精確度

透過唸謠與說白體會節奏，如點仔膠(福佬唸謠)、水滴與小溪(華匯真詞曲)及小星星等；教學時教師可指導學生分組，A組說白方式，B組以吹笛頭的方式吹出節奏互相應答。

1. 節奏問答遊戲，二人一組方式以直笛吹奏不同的節奏作問與答。
2. 教師展示不同的節奏卡，讓學生輪流吹奏；或相互回應的方式，培養學生聽奏的能力模仿練習並用心體驗節奏的互動。
3. 透過身體的律動表現出樂曲的節奏，指導學生吹奏時以走路的方式感受節奏的律動，同時也可增進教學的生動及活潑的趣味。

Timothy(2001)發現：藉由樂器合奏教學，學生選擇不同之樂器，如：直笛、口風琴等，訓練學生說白節奏和簡短民歌、故

事、遊戲和詩詞等優越素材，老師加以組合搭配，透過模仿及節奏問答，對提升學生節奏能力非常有幫助。

由於直笛的輕巧不需要強壯的體型來吹奏，因此，適合兒童的肌肉發展，並以它來結合語言節奏、身體律動，來訓練兒童的音樂性及節奏感。譚世芬(民86)在其「卡爾·奧福教學法在直笛團教學上的運用」認為：從節奏入手進行音樂教育並結合語言節奏及動作節奏。尤其從小就應充分利用母語來教學，從語言中出發來掌握節奏，不僅容易，而且能充實孩子們的字彙及見聞。藉由直笛吹奏增加手指的靈活，同時也透過肢體的律動來感覺節奏，學習如何感受音樂及表現音樂。

三、美感經驗的人格教育

以音樂科情意教學而言，謝婉如(民91)的實驗結果顯示：音樂課應跳脫傳統的窠臼，強調音樂素材不應侷限於課本教材，而是要與學生的生活經驗相互結合，並且認為音樂情意應以國中學生情緒教學作統整。在其設計的「音樂情話方案」的「最佳女主角」活動主題中，以直笛融入歌曲教學及配合節奏樂器大合奏，同時佐以廣告配樂等音樂視聽教具。

由上述的教學流程發現：學生經由音樂廣告的聯想，經由直笛的吹奏，能更引發學生深入地去思考音樂與情感間的表達，並適當的表達自己的情緒，因此有77%的學生非常滿意此教學方案的內容。同時藉由小組的

討論及個人的分享，能激發學生主動發現問題與培養解決問題的能力。因此，直笛不僅能達到演奏技巧的能力，同時更有效提升學生的音樂學習動機與生活音樂欣賞能力，並使學生建構出一套專屬自己的音樂價值觀。

吳美娟（民83）在「一個泰雅族國民小學音樂課程實施現況之研究」發現：宜蘭縣「大南國小」音樂課程的實施，強調根據當地兒童文化（泰雅族）生活背景及音樂環境為主題，同時配合原住民愛唱歌及熱情的天性，因此，該校的教材活動以演唱和演奏為學習主軸；其中，演奏教學則以直笛教學為主，以培養學生音感、節奏及音樂的美感之提升。教學中除了掌握吹奏技巧外，該校更重視讓學生在自然歡愉的學習氣氛中，流露出音樂與藝術的美感氣息。

肆、結論

教學過程是繁瑣且複雜的行為，但卻充滿著藝術美感（伍鴻沂，民83）。音樂教育是全人教育更是終身學習的延伸，給孩子一個機會並引導他們創造音樂的生活。在音樂課中，經常接觸到課業上低成就、個性不喜歡與他人溝通及人際關係不好的學生，藉由直笛的吹奏而喜歡音樂因而開啟了自己另一個彩色天空，音樂能使他們歡愉更啟發其內省智慧，如此的學生不計其數。希望藉此拙見結合所有關心直笛教育與從事直笛教學的教育先進，共同為兒童音樂教育努力以提升學生學習成就和多元成功的機會。

參考書目

中文部分

- 伍鴻沂（民83）。從國小藝能科教學探溯世界著名音樂教育的理念。高市文教，51，50-56頁。
- 伍鴻沂（民91）。音樂教學研究。載於藝術與人文教育【藝術教育研究】編輯委員會主編（463-483頁）。台北縣新店市：桂冠文化出版社。
- 吳美娟（民83）。一個泰雅族國民小學音樂課程現況之研究。國立台北師範學院初等教育系碩士論文。
- 吳淑娟（民86）。高音直笛教材之分析研究。台南師院學生學刊，18，236-248。
- 吳舜文（民80）。一般學校音樂課程中的直笛教學。中等教育，42（6），83-91。
- 吳博明（民88）。樂器在國民小學音樂科各項教學的應用。載於台北市立師範學院音樂教育學系主編：邁向二十一世紀音樂教學之藝術—合唱與合奏教學研討會論文集（79-109頁）。台北市：台北市立師範學院音樂教育學系。
- 林小玉（民92）。「藝術與人文」教師的新挑戰-論音樂教師在職進修能力需求認知的重要性。

中等教育，54（1），48-57。

徐千智（民92）。高屏地區國民小學音樂教師直笛教學認知與實施現況之研究。國立屏東師範學院音樂教育系碩士論文。

許雲卿（77）。日本國小音樂教學之探討。台北市立師範學院學報，19，189-218。

教育部（民82）。國民小學課程標準。教育部。

教育部（民90）。國民中小學九年一貫課程暫行綱要藝術與人文學習領域。教育部。

張君君（民85）。國中音程音感教材設計及實徵研究。國立台灣師範大學音樂研究所碩士論文。

張蕙慧（民84）。兒童音樂教育與心理學關係析論。國立新竹師院學報，8，137-164。

陳友新（民83）。國小教師對「器樂」宜有的認識、研習、應用。國教園地，49，65-74。

陳淑文（民89）。應用五聲音階培養多聲部音樂能力。國教世紀，190，43-50頁。

康馨茹（民91）。以直笛作為音樂教學之工具—國小四年及教室裡的行動研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。

單小琳（民88）。多元評量。台北市：聯經出版社。

楊艾琳等編（民88）。藝術教育手冊—國小音樂篇。台北市：國立編譯館。

楊淑茹（民91）。多媒體電腦輔助教學：國中音樂直笛教學自製教具之實徵研究。國立台灣師範大學音樂學系在職進修班碩士論文。

路麗華（民86）。運用柯大宜音樂教學法於直笛。樂傳，3，36-38。

歐遠帆（民88）。從標準與課程探就美國音樂教育之現況與發展趨勢。載於台北市立師範學院音樂教育學系主編：世紀末的回顧-各國音樂教學研討會論文集（69-88頁）。台北市：台北市立師範學院。

鄭方靖（民86）。樂教新盼文集。高雄市：復文書局。

譚世芬（民86）。卡爾·奧福教學法在直笛團教學上的應用。台南師院學生學刊，18，215-235。

謝婉如（民91）。音樂科情意教學與國中生情緒之關係研究。國立台灣師範大學音樂研究所碩士論文。

西文部分

Posner, M.I. (1999, April). Practical tips for improving—recorder performance. *Teaching Music*, 24, 40-80.

Timothy, S.B. (2001). Developing improvisation in general music classes. *Music Educators Journal*, 81, 34-41.

研習會板橋模式課程發展與我

林錦英/健康與體育領域召集人、國立教育研究院籌備處研究員

時間匆匆而過，一晃眼我加入了這個工作的大家庭已是十七個年頭，台灣省國民學校教師研習會曾經在八十七年廢台灣省時改變成教育部台灣省國民學校教師研習會，而在今（九十一）年七月整併成為國立教育研究院籌備處，同時這四十多年的老店就吹起了熄燈號，台灣省國民學校教師研習會從此走入了歷史。回想這十七年來，特別在負責研發道德與健康實驗課程的階段，有快樂、有興奮、有傷心、有緊張、有惶恐。而最重要的是個人在這不算短的時光中不斷的學習、成長、茁壯。故本文試就此階段的課程發展工作，分享一、二，以茲紀念。

板橋模式：

走在台灣省國民學校教師研習會這塊教育花園中，早已孕育了許許多多的美麗的花朵，並且結實累累的果實，而其中，國民小學實驗課程中的「板橋模式」最為可貴，而「板橋模式」中最難能可貴的是人與人之間坦誠相對、不分彼此、合作無間的精神，雖然有時候會堅持己見爭得面紅耳赤，但結果總是和樂融融，氣氛融洽，看到坦誠、看到愛心，這都是大家秉持著對教育的大愛而能夠彼此面對，溝通澄清，這是在這塊園地裏最珍貴的收穫。

「道德與健康科」實驗課程：

民國七十九年參與國民小學「道德與健康科」課程標準修訂委員會開始，我的工作就與「道德與健康科」課程連在一起，因為往後該科的課程修訂、研發課程、研發教材、製作教材和錄音，錄影帶、實驗課程、課程研習、課程研究、課程評量、課程修訂；參與國立編譯館的編審；受邀參加國立教育資料館媒體的製作；到各縣市培訓種子老師；辦理學術研討會；辦理教材研發、使用、審查對話研討會；應邀到國立台北師範學院教授該科的教材教法；接受教育電台的訪問；赴大陸訪問；及相關國家香港、日本、美國考察訪問等等。除教學之外，幾乎每一個步驟都是人仰馬翻，非常辛苦，十分漫長。但是每一個步驟都有最深的學習與成長，而最難能可貴的是人與人之間的坦誠相處。留下最深刻的記憶。例如：

課程標準修訂：

參與教育部道德與健康課程修訂委員會，在課程標準修訂最後的條文時，召集人黃光雄教授總是堅持到最後一分鐘，條文每一個字都必須反複再三的推敲，方才定稿，當大家都極其疲倦時，他會出其不意的說了一個笑話，逗得大家會把快要睜不開的眼睛努力張大，難怪「道德與健康」科推出後，



很少有反面的批評意見。而大多是正面的肯定。在教育部公布課程標準的前夕，個人能受邀到教育部教研會林專門委員處作最後的修訂校對工作深感光榮，也盡了一份該盡的責任。

實驗課程研發架構：

在組織委員會時對於第一階段，一到三年級「道德與健康」合科的研發和編寫有非常多的討論和激辯、在兩科委員僵持不下之時，特別邀請課程標準修訂時的黃教授幫忙協調，兩邊的代表歐用生教務長與晏涵文教授同意試試看，想到這些往事相對應到今天的教改，爭執是在所難免，尊重與溝通才是最重要的。第二階段四到六年級實施「道德」、「健康」分科的書寫方式也討論了許久。得到雙方委員的共識在實驗課程第七、第八冊先進行實驗，若可行就繼續，若不可行則在第九、十、十一、十二冊等四冊，再更改回原來的樣子，才算是定案。實驗結果是後面四冊更改回來了。大家所付上的心力是值得的，逐漸能看到一些結果。課程是發展出來的、是實驗出來的，這句話是真實百分之百的。

實驗課程研發人員：

實驗課程研發的骨幹是實驗課程發展委員會的各位委員、參與老師和研究人員共同組成。這十幾年來非常謝謝委員們的盡忠職守，貢獻己力，相互尊重，不計較酬勞，全力以赴。參與老師是一群來自於國小的現職

優秀老師借調到研習會來發展課程，他們非常的努力。研究人員就是研習會研究室的專任研究員、副研究員以及助理研究員共同組成，各有專長，學養豐富，為了實驗課程發展，個個都是全力以赴，為國小莘莘學子，老師們的需要，配合國策，研擬政策、參與研究、主導課程實驗研究發展，一步一腳印的努力著，前進著。

教案發展歷程：

舉幾個特例說明較為清楚。在課程研發之初時參與的關培培老師，她第一次寫的教案被連退十次難過得落淚，但她很棒，再接再厲，研發出實驗班非常喜歡的教案；謝姿瑩老師全神貫注的精神令大家都非常敬佩，她在夜間接聽電話時，會直覺的報出「道德與健康，請問妳找那一位？」的情形；李文林老師幾年的努力，每每在分析教案發展的歷程時，總是聽到實驗老師的驚嘆！而謝旻桂、劉淑芳、曾惠忠、高靜香、莊麗容、高幼蘭、陳蕙蘭等非常優秀的參予研發老師也相繼被推薦至國立編譯館及國立教育資料館協助國家版的教科書及媒體的編審委員，能有這批優秀的教師參與，真是兒童之福，國家之福。

實驗課程發展委員會委員中國立新竹師範學院的黃建一教授留給大家很深刻的印象，他非常的認真，負責，勤學，努力，也是一位點子王。另一位國立台灣大學醫學院的李龍騰教授、也是一位醫師，他總是在下午三點左右搭乘計程車趕到會場，一邊吃著

為他預留的便當，一邊審查所有有關醫學的部分，審查後又匆匆的趕回醫院去工作，他這種認真負責的態度，常常令我們敬佩感動不已。國立台東師範學院的汪履維講師在赴美進修休假返台期間，特別抽空來研習會關心課程發展情形，而在他學成歸國成為委員後，更是用心的參與。林秀地校長為道德教育的付出、巫偉鈴老師的認真負責，從未缺席的風範，也是令我敬佩不已。

教科用書的呈現：

文字轉變成為教科書，和教師教學指引的過程。當課程文字發展告一段落後，就必須將某些觀念轉換成簡單的圖片、照片，以符合低年級兒童的需要，所以幾乎每一位研究人員都必須親自經歷、學習這個過程，而且必需與參予教師負責，面對每一個單元，每一頁課本和畫圖，與畫家充分溝通、一修再修、一改再改，希望能幫助兒童了解其中的意義。所付出去的心力是無法計算的、是無價的。所以無論是照片、圖畫、文章的錯誤，全然與繪圖者、版面設計者溝通到底，真感謝這批忠心的教育先鋒，日以繼夜的付出、點點滴滴的擺上，難怪我現在研讀著這些最初研發的實驗教材，依然是認為它們比靠著它們研發出來的任何一個版本的課本相比較，都能辨別畫出來，它們依然是付出心血、心力最多最大的。

教學媒體研發：

配合實驗課程有錄音帶的研發，顧瑜

君、范信賢付出最大的心力，還有就是委員林秀地校長，她特別製作補充資料，翻譯日本道德故事並為趕時間幾天的錄音，忙得心甘樂意，真的我覺得我們有這麼願意付出的教育人員，國家焉有不進步之理。我們也發展了錄影帶，記得在拍完「吃的剛剛好」進行第九冊課程實驗後，在期末課程修訂會議老師們提出意見，發現學生對於盤子的大小無法了解，必須改為飯碗時，沒有預算修改影帶的內容，只好商請原廠商便宜處理，結果廠商知實情後，除購買重新拍攝的生鮮食物和空白錄影帶外，竟然不收分文的重新拍攝，王前龍和我因到場協助，第二次我把離開攝影棚已經是子夜十二點，事後才知道他們工作到早晨三點，這又是一則感人的故事，非常謝謝他們對教育的貢獻。

實驗課程研習：

在每學期開學後的第二週舉辦該學期實驗課程研習，全國各縣市二十八所實驗學校實驗班的老師及行政人員一名前來研習一週，邀請發展教材的委員和參與教師作深入的理論和實際發展過程的說明和必須注意的事項，並且和實驗班教師作深入的溝通和分享，慢慢地這些學校的實驗班的教師、校長、主任、甚至於家長及小朋友都成為我們的好朋友，相互扶持，共同成長，幾個學期後，大家都渴望開學的實驗課程研習，漫長而辛苦的課程實驗，太多的人是聞之色變，但這群可敬的「道德與健康」實驗課程開路先鋒，有人一路打拚了完整六年，真叫人不

得不豎起大姆指。

教師教學研究會：

在每學期北、中、南部實驗學校中，各一次召開實驗課程教師教學研究會，為期一整天。上午有一個簡單的說明，介紹實驗課程的意義後，接著由該實驗學校的實驗班老師進行兩節課的試教，下午大家集中精神一起來討論、修改上午試教教案及綜合座談，這是教師教學研究會的特色。

這一天所進行活動，試教的這兩節課是最重要的時刻，目的是針對發展該冊教材時，覺得有疑問的、來不及做試教的、沒有把握的內容，在事先告知要實驗的學校，實驗班的老師進行試教，因此試教是為了修改該教材的可行性與否。實驗教師兩節課的試教後與其他縣市實驗學校的實驗班教師和該縣市所在地其他學校來參加的教師、所管轄師院的教授們一起對該教材提出修正意見及改進意見，並和研發、編寫的老師及委員們共聚一堂的討論，提供寶貴意見，對該單元的重新編寫或是修改，有非常重要的意義。

起初參與試教的實驗班老師都非常害怕，不太願意教給別人看，但當明白教學研究的意義時，基隆武崙國小的陳秀菁老師非常勇敢，在第一冊開學不到一個月時舉行，她是第一位試教的教學者，得到非常好的激勵，也受到每一位實驗班老師的肯定，所以奠定了教學研究會的成功，有存疑的教案，能得到很好的修改。特別直得一題的是，老班長金門馬瀾國小何振耀老師等的努力，對

於後來新加入實驗班老師們的幫助和鼓勵，使得教學研究會一直是正向積極的向前邁進。在這裏要感謝所有和參與過的實驗班老師們。

參與的人除實驗班教師之外，還有非常重要的該縣市教育局行政首長出席指導並聆聽教學，幾乎每個縣市都有局長或是主任督學或是課長前來參加。其中我的印象非常深刻的是新竹市教育局長林朝夫局長全程參與，非常難得，因為他深知道德教育與健康教育的重要。

另外實驗學校校長和主任的出席，因此在討論教材之外，還進行了行政的研討，使課程實驗研究能順利進行。非常感謝各實驗學校校長主任們的努力配合。

可惜的是，始終沒有教育部直屬的行政人員前來了解實驗課程的始末。

課程修訂會議：

在每學期期末召集所有的實驗班的教師共聚一堂。召開該學期實驗課程的內容修訂，以作為實驗課程成為正式課程的最後修訂，將報告送交國立編譯館作為編審正式課程正式課程的參考。包括實驗課本、教學指引、有關的教學媒體等教材的問題、另外教學方法的研討、學校行政的配合等一併討論及修正。我記得很清楚的是在起初的幾個學期修改的內容非常的多，而越到高年級以後修改的內容就越少，也就是說大家培養共同的默契與共識，許多不妥的用詞用語和想法都慢慢的減少了。另外的收穫是大家一團和

氣，和樂融融，就像一家人一樣。這是我心底最高興的事。你以為呢？

校長會議：

每學年召開一次實驗學校校長會議。每一次將過往的一年實驗情形向校長們報告和致謝；並且說明來年的工作計畫、分配的情形和相互協調，請校長多多的配合和支持。看到每一年實驗學校校長幾乎全數的參與，實在非常的感謝。在我的印象中，有一次討論到金門辦理教學研究會時，特別同意可以大家不分區的參與，結果是皆大歡喜。

研究人員：

雖然民國八十三年才正式公布國小課程標準，但在民國八十年已接受教育部委托發展實驗課程。實驗課程發展初期，由當時的主任吳清基博士按每一位研究同仁的專長與興趣，邀請並且分配在各科目中，副研究員幸曼玲與我負責道德與健康實驗課程研究發展的全部工作，我們都是第一次從事課程研發工作，得到了許多研究室同仁的協助，跌跌撞撞地開始，一年後曼玲離開，我勉強苦撐，記得在八十一年開始要從事教師教學研究會時，社會組洪若烈過來幫忙，事先除了詳細的告知應如何辦理教師教學研究會，並且在第一次進行籌備會議，還陪同前往基隆武崙國小，我當時的心情真是如臨深淵、如履薄冰，非常緊張，但學習非常多。之後趙鏡中、顧瑜君相繼加入，兩位都非常的細心，也樂意承擔在道德課程上的研究發展，

後來相繼離開本研究小組，接著李駱遜學成回國、范信賢、王前龍也相繼進入本研究團隊一起工作，期間還有謝、楊、葉先生等的短暫共事。平均每星期至少有兩天在一起討論，和許多個別溝通意見的機會，取長補短，互相幫助，當然也包括了共同打拼的各參與老師及審查委員。在這緊張而漫長的歲月裏，整個板橋模式就在討論中漸漸達成共識、漸漸形成。

成果報告：在這期間，我們還舉辦了研討會、出版品、學術交流、出國考察等。

研討會：

辦理的研討會包括有：「國民小學新課程道德與健康科研討會」、「道德與健康教科用書編、審、用的對話」研討會，分別各兩天的研討會都留下寶貴的實錄材料。

出版品：

教科用書計有一至三年級的「道德與健康」教科書和教學指引、四至六年級的「道德科」、「健康科」教科書和教學指引、和每學期的評量資料。

錄音帶製作：

從第七冊到第十二冊，每學期製作補充的錄音帶一至二卷。

錄影帶及小冊子製作：

食物營養的「吃得剛剛好」、「怎麼吃才好」、正確姿勢的「姿勢的真相」、「凱凱闖

天關」，性教育的「大家來找碴」。

專書：

出版兩本教育叢書「道德與健康---國民小學課程與教學」由師大書苑發行和「道德與健康---課程與教學研究專輯（二）」由研習會編印。

學術交流：

在課程實驗告一段落之後，辦理了海峽兩岸學術交流參觀訪問活動。為促進兩岸教育學術交流，增進國小道德與健康課程的了解，提高兩岸的教育之互動與發展。本課程實驗研究發展小組一行十人包括鄭雪霏、劉國柱、劉俊昌、李龍騰、林秀地、何秀珠、范信賢、王前龍、莊麗容和筆者，我們受邀以公假自費方式前往，在民國八十六年十月三十一日至十一月九日，分別和廣州師範學院、杭州師範學院、南京曉庄師範學院以及上海師範大學舉行座談並參觀杭州娃哈哈小學、南京曉庄師範學院第二附小。並在訪問前、後編印了「台灣省國民學校教師研習會道德與健康課程實驗研究發展小組 海峽兩岸學術交流參觀訪問活動『國民小學道德教育與健康教育座談會手冊』和『邁向彼岸---兩岸道德與健康教育的省思』」，對於促進兩岸國小道德與健康課程的了解，提高兩岸的教育之互動與發展是非常有意義的。

出國考察：

另外於民國八十八年獲得行政院補助與

范信賢前往香港、日本、美國考察十三天。在香港訪問香港大學、永隆中學、呂明才小學。在日本訪問國立教育研究所、東京都教育委員會、東京千代區立九段小學道德教學。在美國洛杉磯訪問Corinne A. Seeds University Elem. School和UCLA東亞圖書館。在舊金山訪問了Bret Harte Middle School、Cornerstone Academy（包括中、小學）、Redwood Middle School並且書寫了出國報告書「教育部台灣省國民學校教師研習會『赴港、日、美考察道德、建康等生活課程發展與實施概況』」，能對我國相鄰近的國家的道德教育與健康教育作實地的了解。

這樣，一路走來實在非常感恩，感謝所有參與的各位委員、參與教師、實驗學校，實驗班的老師學生和家長、還有本組和本會的研究同仁，大家辛苦了。最後還要感謝歷任主任的支持和各級行政同仁的協助，非常謝謝各位。

九年一貫課程之學校「課程計畫」 備查實務探究與分析

張素貞/教育部國教司輔導員

顏寶月/教育部國教司專 員

前言

推動九年一貫課程最核心的價值之一就是『課程決定權力的鬆綁』將課程規劃權，由中央移轉至縣市、學校和老師，期能透過學校教師的參與，將學校各種學習條件系統性的分析，共同規劃「整體適合本校學生學習的課程」而達到適性，將每個孩子帶上來。同時，課程綱要也和過去不同，並未統一規範各領域教學時數、學習目標、教材選擇和評量方式，而是透過各校教育環境相關人員在教學前研究討論形成課程計畫與教學計畫，再進行專長分工教學以達到有效的學習。

縣市政府教育主管機關，為確保課程之品質，有義務對課程計畫把關，在學期開學前完成課程計畫備查工作，提供學校協助與輔導。然而，這般的品管機制，在教學現場的老師因為太多的計畫表格簿冊而感受到工作量增加，而學校行政人員亦對課程計畫備查的程序與作法太繁複，以及流於形式等問題而有所怨言，針對以上之疑慮，的確有釐清的必要，本文分四部份加以說明，一、課程計畫與教學計畫之意義、功能與內涵；二、學校課程計畫備查之規範、內容項目與

作法之分析；三、縣市課程計畫備查產生之疑義；四、未來學校課程計畫備查的作法；茲分述如下：

一、課程計畫與教學計畫之意義、功能與內涵：

課程的定義，一般而言分為兩大派別，其一為課程就是學科或是科目的總合；其二是指學生在學校學習的總經驗(Beane, Toepfer, & Alessi, 1986)。黃政傑(1985)認為課程可從學科、經驗、目標和計畫四個向度來界定課程。黃光雄和蔡清田(2003)分析課程是「學科或教材」的觀點，認為課程可以是一個科目、幾個科目、所有科目或個科目的教材；課程是「經驗」的觀點，強調以學生為學習中心，認為課程是學生在學校情境交互作用之下，所獲得的一切學習經驗；課程是「目標」的觀點，認為課程是一連串預定且有組織的目標；課程是「計畫」，重視計畫的內容和計畫的程序，其中包括目標、內容、活動及評鑑等因素。本文所提及的「課程計畫」是九年一貫課程綱要規範的重點，探討其意義與功能則須從



「課程即計畫」的意義加以分析，茲分述如下：

(一)課程計畫(curriculum planning)：

1.意義：

所謂「課程即計畫」以黃光雄和蔡清田(2003)的觀點認為：是從事前規劃的角度來探究課程設計與課程發展的工作，並將課程視為一種教學計畫；因而「課程計畫」就是指課程規劃人員根據社會文化價值、學科知識與學生興趣，對課程目標、內容、方法、活動與評鑑等因素所作的一系列選擇、組織、安排和規劃。

王文科(1999)認為「課程計畫」是指課程工作者根據各種價值，對課程的相關要素進行一系列選擇的過程。包含課程目標、學習對象、課程設計、教學活動、評量實施、課程評鑑等，通常是在課程實施前所先預擬的，是以文件方式呈現。

2.功能：

對於課程計畫之功能，吳明清(2002)認為是：結合學校教師、社區家長、行政等資源，使學校課程發展委員會充分發揮效能，規劃學校學生整體學習的課程，通常是在教學前規劃設計並以文件的方式紀錄，是教師作為課程與教學活動的藍圖，以及與家長溝通文件並獲得信賴與支持，更是向主管機關保證課程品質的文件。

黃光雄和蔡清田(2003)認為課程計畫的功能，是強調事前規劃的觀點，認為課程是可以預期的，也可以事前加以規劃的，因此課程設計者可以經過周密的計畫，規劃優

良的學習內容與方法，達成預期的學習結果。

3.內涵：

以王文科(1999)年在「課程與教學論」一書指出發展課程計畫須考量多種要素，這些要素組成課程系統，這些要素彼此間有相互關係，要素為待接受教育的個人、學習者的目的與課程目標、課程設計、教學方式、課程評鑑以及其他包括可能對課程設計、教學方式或課程評鑑形成影響的外在勢力與課程的基礎知識。

黃光雄和蔡清田(2003)指出課程計畫包括：課程目標、課程內容、課程方法與活動以及課程評鑑的工具和程序。強調課程設計人員的責任，希望透過其深思熟慮，仔細選擇組織安排課程的要素，提供學生優良的學習機會，以幫助學生獲得繼續性、順序性及統整性的學習經驗。

教育部九年一貫課程綱要指出課程計畫內容包涵：「學年／學期學習目標、能力指標、對應能力指標之單元名稱、節數、評量方式、備註」等相關項目(教育部，2003)。

(二)教學計畫(teaching plans)：

1.意義與功能

教師為達成教學目的，增進學習效果所擬訂之計畫，其功能為設計、溝通和管理用，「設計」是指教學設計，設計教學活動是用來引發內容的，而非為活動而活動；「溝通」是指教學者彼此溝通、教學者與家長溝通及行政人員溝通；「管理」則是指能力

指標的管理，使課程得以一貫和統整，教學計畫有別於教學活動設計和教案，它是教學前的構思、設計和規劃，也是教學前用來和學群教師、家長、行政人員的溝通用的，同時也是課程管理的工具，內容可呈現哪些指標？已選用哪些指標？哪些未選用，和教案不一樣，因為它毋須要將教學活動設計得很詳盡且巨細靡遺，而是教學前的構思、準備與聯繫（張素貞，民90）。

2.教學計畫包含之內涵與類型：

（1）內容：實施九年一貫課程教科書之定位，應該是「教師參考用書」，並非唯一的教材，教師教學時設計教學計畫以作為教學的依據，教學計畫係由教科書加上自編、改編、選編教材而成的。

（2）項目：教學計畫一般而言包含的項目應有：主題或領域、能力指標、學習目標、教材來源、活動設計（重點或流程）、進度（時間）安排、資源運用（家長、社區）、情境佈置與活動場所（全班教學、分組教學、個別教學）、教師教學型態（教師團隊教學）、評量方式和重點。

（3）類型：教學計畫之類型以時間進度、形式、學習目標可分為以下三種。

- a.依時間進度區分：週計畫、月計畫、學期計畫。
- b.依形式可區分：簡式或詳列方式，列表或文字敘述。
- c.以學習目標為主軸、以單元為主軸、以統整主題為主軸等。

二、課程計畫備查之規範、作法與內容項目：

備查之規範和項目，可就「課程綱要」之內容解析，分從三個向度之規準加以思維，分別是：專業性，如：能力指標、多元評量、學校本位課程等如何規劃，從專業的角度思考；適法性，如：包括各學習領域節數之分配、彈性學習節數之項目等，必須回歸課程綱要之規定；個別性，如：依學校的特色或創新作法或因制宜的作法等，宜保有地區創新的特色。

（一）課程綱要對於課程計畫備查規範之重點（教育部，2003）：

課程計畫備查實施原則主要依據九十二年元月十五日之課程綱要，唯能力指標仍採八十九年九月公布之國民教育「九年一貫課程暫行綱要」規劃，至九十三學年度全面更新。規範如以下五點：

- 1.開學前完成備查：各校應於開學前，將學校課程計畫送所轄教育行政主管機關備查。
- 2.備查項目：含各領域課程計畫和彈性學習節數課程計畫，內容包涵：「學年／學期學習目標、能力指標、對應能力指標之單元名稱、節數、評量方式、備註」等相關項目。
- 3.學校課程發展委員會審慎規劃全校課程計畫：應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本

位課程。

4.議題採融入式規劃：有關兩性、環境、資訊、家政、人權、生涯發展等六大議題如何融入各領域課程教學，應於課程計畫中妥善規劃。

5.告知家長：於開學兩週內將班級教學活動之內容與規劃告知家長。

(二)課程計畫備查內容項目及作法之分析：

課程綱要之規定為一準則性的規範，縣市政府教育局應將綱要之備查規範轉化成為縣市可行的備查項目補充說明，以達到因地制宜的目的，以下就北、中、南、東選擇台北市、台中縣、台南縣及花蓮縣等四縣市九

十二學年度學校課程計畫備查之內容項目、作法加以分析，期能使課程計畫備查更貼近教學現場和課程規劃品管。

1.備查內容項目詳如下表，四縣市都各有特色分別為：台北市重視課程評鑑，漸進式的減少送教育局審閱項目，將個別的教學計畫留校備查；花蓮縣訂定核備計畫並採用網路核備，列入校長考核項目；台中縣選擇「以系統思維模式提昇九年一貫課程實施成效」之實驗學校，訂定兩種不同的備查計畫，引導學校選擇分段能力指標；台南縣以教師的教學計畫為主軸，將班級經營計畫納入審查重點，並透過競賽提升品質。

表：四縣市九十二學年度的國中小課程計畫備查（審閱）項目分析一覽表

項目	縣市 有規 範者（*）		台中市	台南縣	花蓮縣
	國中	國小			
學校背景分析	*	*	*		*
校課程願景與目標	*	*	*		*
學校課程發展與特色			*		*
學校課程發展委員會組織(含委員會名單)			*		
學習節數(含彈性節數)分配	*	*	*	*	*
教科書選用版本或自編	*		*	*	*
教學進度(含計畫)	*		*	*	*
學校課程總表		*		*	
學校自編、改編之課程計畫(含學習領域及彈性節數)	*	*	*		*
課程評鑑	*	*			

備註：	1. 國中小學校分別訂定不同備查作業要點，故審查項目不一。 2. 二者均訂定獎勵措施。	由各視導區督學追蹤輔導，並適時獎勵。	1. 審查擇優錄取優良作品，給予得獎教師獎狀。 2. 由駐區督學不定時追蹤考核，並依相關規定辦理獎勵。	1. 由駐區督學不定時輔導訪視結果，列入校長考核項目。 2. 相關人員依據教育人員獎懲標準及相關規定辦理獎勵。
-----	--	--------------------	--	--

2.作法：

歸納四縣市之課程計畫備查（核備）計畫，有以下七項重點：

（1）以部頒之課程綱要和課程暫行綱要（能力指標）規定為依據。

a.融入縣市當學年度預定推動之教育重點工作

b.檢討前一學期或學年度的缺失作為改進之依據

c.與全縣大、中、小型學校代表進行座談形成備查規範之芻議

（2）研商確定課程計畫備查之實施要點將流程、時程、項目和獎勵等，包含於內並發布縣市課程計畫備查要點供學校參照。

（3）組織備查之小組成員，包含專家、學者、輔導團員及教師代表。

（4）研訂課程計畫備查通過之標準。

（5）辦理課程計畫備查說明會，引導各校實施。

（6）分區進行備查，並給予學校修正和調整之建議和時間。

（7）定期或不定期訪視學校之課程計畫落實情形。

綜上所述，縣市教育主管機關對課程計畫無論是採取備查、核備或是審查，都應扮演了解學校撰擬課程計畫是否有困難的角色，並非止於公布備查事項與內涵；更應進一步透過課程備查之規範提供學校課程計畫的思考模式，引導教學的功能重於形式，而更重要的是課程計畫應儘可能化繁為簡，才能真正讓學校掌握課程專業的內涵，達到提升課程與教學品質的功能。

三、課程計畫備查產生之疑義：

（一）備查、核備與核定之意義與目的：

綱要規定是備查，然而各縣市都進行實質審查？究竟備查、核備與核定之意義和目的為何？茲分析如下，應有助於縣市主管教育機關的專業判斷：

根據我國現行法制用語及格式之研究(法務部，1986)，所謂「備查」，是指下級機關

或公私立機構、個體、對上級機關或主管事務之機關，有所陳報或通知，使該機關或主管事務之機關，對於其指揮、監督或主管之事項，知悉其事實之謂。與此用語較為接近者為「備案」、「報備」，一般而言，備查之目的，在於知悉已經過之事實如何，權責仍在「陳報者」。所謂「核備」，即上級機關或主管事務之機關，對於所陳報之事項，除知悉其事實外，並可審查內容，而表示其意見之謂，此種用語用於一般上級機關或主管事務之機關，有選擇性之審查權限之情形，對於所報之事項，其權責或可在「陳報者」亦可在於「核備者」，如屬後者，權責當已下授，或已將事項交付執行。所謂「核定」，是指上級機關或主管事務之機關，對於所陳報之事項，必須加以審查，並作成決定，俾完成該事項之法定效力，且對於所核定之事項，有其當然之效力之謂。此時上級機關或主管事務之機關，對於所報之事項，即有決定之權責。如不經核定，該事項即無從發生效力。含義與「核准」接近。

目前各縣市政府教育局都會依課程綱要之規定，於開學前請縣市之國中小送課程計畫「備查」，但都會組織「審查」小組負責「備查」各項工作，若依法規對「備查」解釋之意義，權責在學校的「課程發展委員會」，由校內「課程發展委員會」審查核定，再送教育局備查。針對此問題目前各縣市都有質疑也在檢討中，課程鬆綁後的品質誰負責任，備查就能保證品質嗎？對於備查的程度和範疇的不知取捨，部分縣市都是「審查」

而非「備查」？大部分依照教科書教學仍需將每一單元的教學活動設計送府備查或審查嗎？課程發展委員會的委員有審查的能力嗎？「備查或審查」小組的委員專業普遍足夠嗎？種種問題，都值得縣市從效能的觀點再深入探討和檢視！

（二）學校課程發展委員會之權責與運作：

課程發展委員會在校內負責實質學校課程之規劃、決定、審查及評鑑的權責，以下就綱要中對「課程發展委員會」之組成和權責，加以說明：

1. 「課程發展委員會」之組成：

（1）各學校應成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，亦可考量地區特性、學校規模、及國中小之連貫性，聯合成立校際之課程發展委員會。小型學校亦得配合實際需要，合併數個領域小組成為一個跨領域課程小組，

（2）學校課程發展委員會之組成方式由學校校務會議決定之，應具有一定之法定地位。

（3）學校課程發展委員會的成員應包括學校行政人員代表、年級及領域教師代表、家長及社區代表等，必要時得聘請學者專家列席諮詢。

2. 「課程發展委員會」之權責：

（1）應於學期上課前完成學校課程計畫之規劃。

（2）決定各年級各學習領域學習節數、及設計教學主題與教學活動，並負責課程與

教學評鑑。

(3) 審查學校全年級或全校且全學期使用之自編自選教材自編教科用書。

學校課程發展委員會在學校，經由校務會議取得法定之地位，然而，課程發展委員會之委員及學習領域課程小組召集人的「專業權能」，是否應同步考量，縣市政府主管教育機關是否應重視設法提升其專業地位、提供進修管道或減少課務，以利在學校能充分發揮課程規劃、決定、審查及評鑑的功能，是值得再深思的！

(三) 縣市的特色課程與教育部之課程綱要規定不一：

縣市的特色課程與教育部之課程綱要規定和步調不同，也是課程綱要備查的問題之一，國小階段的英語教學依課程綱要規定第一階段為五至六年級、第二階段為七至九年級，更且部分縣市已從小一就提前開始教英語，所用的教學時段是「彈性課程」時間，造成「彈性時間也不彈性」的情形！教育部雖然自九十三學年度已修正從小學三年級開始教英語，也公佈國中小英語基本字彙加以規範，但二十五縣市的英語教學實施起點年級不一，在備查課程計畫時，授課的時間、使用的教材、師資的素質、學生的程度、課程的一貫等等都是問題，縣市倘若要提前宜有完善的配套，否則又造成學校的推動新課程的困境，不是嗎！

(四) 國中彈性課程之學習領域選修節數以及補救教學如何規劃與實施的問題：

課程綱要中規定「彈性學習節數」是由

學校自行規劃辦理全校性和全年級活動、執行依學校特色所設計的課程或活動、安排學習領域選修節數、實施補救教學、進行班級輔導或學生自我學習等活動。其中有兩項有較大的執行困境，一是：「安排學習領域選修節數」，綱要中提示學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱，除必修課程外，各學習領域，得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程，所運用的學習時間就是「彈性學習節數」。

在多數縣市國中的課程計畫中常見類似「生活美語」、「應用數學」的選修課程，究竟運用彈性節數的百分比以及學習內涵為何，縣市應加以規範並訂出原則供學校參考，以避免全部淪為升學的相關領域的運用；另一是「實施補救教學」，學習者之個別差異是存在的事實，更且教改的精神就是「把每個學生帶上來」，如何規劃並落實在教學的現場才得以實現理想，建議不妨從「學習目標、學習內容、學習策略、評量方式、學習情境和學生行為」等六方面加以調整，但如何呈現在課程計畫內應是必須再突破的重點項目！

四、未來學校課程計畫備查的作法：

綜上所述，課程計畫備查是維繫課程品質，保障學生學習成效的關鍵機制，但是現況由於教育環境的相關人員對課程內涵及設計不盡了解，致使未能發揮課程計畫備查之

功能，以下針對學校課程計畫備查之現況加以分析並彙整數點建議作為未來努力的方向：

（一）學校課程計畫是用來規劃學校整體的課程與教學，應具可行性且易於了解：

課程計畫備查的主要目的是用來規劃課程和計畫教學，如何建構願景、擬定實踐策略和運作的動態過程，如領域教學之配排課的商議與討論，應引導學校加以說明並在課程計畫中呈現，強調其可行性。再者Leinster（2003）指出良好的課程計畫模式已被提出，但是其規劃的過程是否有良好的組織、計畫的體質是否健全以及是否易於了解，是更重要的議題。

對於課程計畫的可行性，以「課程即計畫」的觀點而言，其為事前的規劃，含有預擬的意義，在教學的現場視學習者的條件應有調整的可能性，並非完全不可更動的。

（二）學校課程計畫應與校務發展計畫結合：

學校課程計畫之制定應考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，事實上與校務發展計畫之關聯度很高，因而，兩者應該整合思考，使課程計畫與校務計畫結合，將學生的學習融入校務發展的脈絡中，將學生的學習成效列入學校校務發展的重要指標。

（三）學校課程計畫應加強檢視縱向之一貫與橫向之統整：

九年一貫課程之核心就在一貫與統整，老師在教學前，將選擇的教科書之階段能力

指標縱貫分析，並橫向作各領域間的關聯性探討，或自編教材，擬訂教學計畫進行教學。事實上，教學計畫之三大功能：溝通、設計、管理，其中管理就是指能力指標之管理，能發揮管理指標之功能，透過能力指標的累積性，才有助於課程的「一貫」。學校課程發展委員會之委員應從學習者為出發，就各年級之能力指標的「一貫」以及學習領域的相關學習內涵之「統整」加以審查，以「循序漸進」、「連續不斷」、「統整合一」達成九年一貫課程之目標。

（四）課程計畫應將當年度的新課程推動重點及時納入：

新舊課程銜接，是91.92.93學年度都應列為重點的推動項目，過去新課程

推動國小從一年級到六年級，國中從一年級到三年級逐年推出，此次推出期程為90學年度從小學一年級開始，91學年度從一、二、四、七年級實施，原來之三和六年級是接受舊課程之學生；92學年度一、二、三、四、五、七、八年級實施，原來之三和六年級是接受舊課程之學生；93學年度一、二、三、四、五、六、七、八、九年級實施，原來之六年級是舊課程，四年期程新課程才全面實施。

針對新舊課程銜接，應規劃學習領域之銜接課程，教學時從學習者的「學習起點行為」出發，在適切的關鍵點切入，以利新舊課程的銜接，此重點應特別在課程計畫內提示與加強。關於課程銜接教材，教育部和部分縣市國教輔導團都有編寫，應可加以運

用。

(五)選用教科書與學校本位課程發展並非雙軌而是融入：

選用教科書與學校本位課程發展，並非雙軌。事實上，實施九年一貫課程後各國中小選用教科書相當普遍，學校本位課程並非都一定得設計一套主題或學校特色課程，在選用的教科書中調整單元順序或轉化、替代教學內容，使教學素材適合學習者，亦是「學校本位課程」的一種，因而，備查課程計畫時應特別考量所發展的學校本位課程在何時教學以及其可行性。

學校本位課程發展並非只是外加設計一套學校特色或主題課程，其實所選來的教科用書之素材，因學校特性及學生條件等因素而「增、刪、修、補」者，亦是學校本位課程，之所以特別提出來說明，是因為學校本位課程發展已被誤為「搞學校特色」的外加課程，影響落實的可能性。

(六)教學計畫之撰擬者應該就是使用者：

教學計畫之撰擬者應該就是使用者，這一項在許多學校都亟待加強，理由是擔心暑假期間老師未招聘完成，教學計畫沒有老師可以完成，學期末就趕緊由現在擔任者完成，這些老師並非新學期的任教者，形成撰擬者不等同於使用者之狀況，為消除此種狀況應朝三方面努力：一、備查之時間點延後些在開學前完成即可；二、縣市招聘教師作業提前；三、學期末即公布下學年老師的任教年級和學習領域，以利及早準備。

(七)從課程計畫『備查者』把關，將使

備查更具效能：

學校課程計畫的審查者應是學校之課程發展委員會，因而從備查者把關，應使學校課程發展委員會之委員「增能」(empowerment)才是根本之道。

目前二十五縣市教育主管機關多採對課程計畫實質審查的作法，建議課程計畫之備查者，務必包含理論與實務兩類人員，太偏實務則缺少理論基礎，過於理論恐難落實，因而，課程計畫備查時兩類人員應兼備，可由地緣關係之師資培育單位的學者、縣市視導人員，以及中小學之國教輔導團員和九年一貫課程推動成效良好之學校的校長、老師協助備查工作，從『備查者』把關，將使備查結果之意見更具信效度產生效能。

(八)課程計畫品質可藉由區域學校間之相互合作與觀摩學習而更精緻：

課程計畫備查本應由各校之課程發展委員會負責核定，但中、小型學校可以聯合組織課程發展委員會合作發展課程，而較大型之學校應可規劃區域學校間之觀摩與學習，透過相互砥礪，發展出更精緻的課程。因而建議縣市倘若辦理課程計畫競賽，建議設計校際合作團隊，尤其是同一學區的國中小，引導區域學校間的合作與發展。

(九)課程計畫備查完成應持續追蹤，以了解在教學現場的落實：

課程計畫備查完成，就課程的實施而言，是開始而非結束，如何在教學現場落實，以及實施的成效才是重心所在。因而，備查完成後，教育主管機關應重視學校內外

的教學視導之實施與追蹤，使教學者能掌握九年一貫課程之精神內涵回歸學習者之學習並進而有效教學。

結語

九年一貫課程實施之課程計畫的備查，是現階段縣市政府教育主管機關與學校認為有價值但又感受困擾的大事，有價值是指課

程發展有一定水平的品質，但困擾的是「備查」的實質意義和功能與作法，本文將相關的定義釐清以及縣市現有的備查作法加以分析，試圖尋求可行之道，以提供縣市作為備查的參考；未來應進一步努力加強「計畫的可行性」、「結合校務發展計畫」、「學習者為核心」、「課程發展委員會的增能」、「加強教學視導」以及「精簡備查項目」等，使課程計畫發揮實質的功能。

參考書目

- 王文科（1999）。課程與教學論。台北：五南出版社。
- 台北市政府教育局（2003）。九年一貫課程計畫備查補充說明項目。作者編印。
- 台中縣政府教育局（2003）。台中縣國民中小學92學年度學校課程計畫檢核項目。作者編印。
- 台南縣政府教育局（2003）。台南縣九十二學年度國民中小學「學校課程計畫」審查作業實施計畫。作者編印。
- 吳明清（2002）。北區策略聯盟第一~三次會議記錄。桃園縣政府教育局。（未出版）。
- 花蓮縣政府教育局（2003）。花蓮縣九十一學年度下學期國民中小學學校課程計畫核備要點。作者編印。
- 法務部（1986）。我國現行法制用字用語及格式之研究。法務通訊雜誌社印行。
- 教育部（2003）。國民中小學九年一貫課程綱要。教育部編印。
- 張素貞（2001）。學校課程計畫與教學計畫探究。輯於台北縣小班教學與九年一貫課程通訊26期。台北縣政府編印。
- 黃光雄、蔡清田（2003）。課程設計的理論與實際。台北：五南出版社。
- 黃政傑（1985）。課程改革。台北：漢文。
- Bean, A., Toepfer, C.F.Jr. & Alessi, S.J.Jr.(1986). *Curriculum Planning and development*. Boston: Allyn and Bacon..
- Leinster, S (2003) .Curriculum planning. *The Lancet Publishing Group*, Vol. 362, Issue 9385, P.750.

從全國教育發展會議談教育發展的新方向

陳清溪/國立教育研究院籌備處主任秘書

壹、前言

1994年4月10日，全國兩百多個民間社團及學界關心教改人士共同發起「四一〇教育改造」運動，開啟近年教改先端。四一〇教改運動聯盟喊出教育改革四大訴求，主張落實小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化、制定教育基本法。

1994年9月21日行政院為因應教改人士提出各種教育改革主張，成立了「教育改革審議委員會」，聘請中央研究院院長李遠哲擔任召集人，以兩年時間整合各種教改主張，進行教育改革規劃，於1996年12月提出「教育改革總諮議報告書」，揭櫫教育改革五大方向：一、教育鬆綁（解除教育的不當管制）二、帶好每位學生（發展適性適才的教育）三、暢通升學管道（打開新的「試」窗）四、提升教育品質（好還要更好）五、建立終身學習社會（活到老學到老）（教育部，2003a）。為落實教育改革總諮議報告書之建議，行政院旋即成立教育改革推動小組，由前行政院副院長劉兆玄擔任召集人，負責教改推動時相關政策和資源的整合。

1998年5月行政院核定教育部提出的「教育改革行動方案」，將於五年內（八十八年至九十二年）投入一千五百億元進行十二大項教育改革工作，以落實教育改革，其內容包括：健全國民教育、普及幼稚教育、健

全師資培育與教師進修制度、促進技職教育多元化與精緻化、追求高等教育卓越發展、推動終身教育及資訊網路教育、推展家庭教育、加強身心障礙學生教育、強化原住民學生教育、暢通升學管道、建立學生輔導新體制、充實教育經費與加強教育研究。有關「教育改革行動方案」十二項工作，為教育部重要施政，為落實方案之執行，教育部在教改行動方案執行之初，即訂定年度工作計畫及管考措施，定期瞭解各要項之辦理情形，並定期整理執行成果，成果可謂豐碩。

教育改革推動近十年來，所謂的「教育改革」，是否真的如外界所批評的，造成教師疲於奔命，學生一片茫然，家長的經濟負擔急遽上昇，教育品質持續下滑，值得加以探討。

貳、召開全國教育發展會議之必要性

教改近十年，雖然社會各界對教育現況仍有許多不滿，但教育改革也有若干成效，例如教育機會更為普及、教育現代化促使校園民主化、學生學習品質提升、終身學習社會的建立、教育基本法的公佈實施等。十年的教育改革雖然已經有一些成效，但仍有一些受爭議的因素。例如：一、文憑主義與升



教育與發展

學壓力仍存。二、政策匆促上路，未及建立社會共識。三、教育經費保障不足。四、教改方案欠缺長期研究與回饋機制。五、教育行政機關人事更迭頻繁，政策難以有效貫徹。六、社會弱勢之照顧尚須加強。七、師資多元培育，教師供需失調。八、教授治校，權責未能釐清（教育部，2003a）。

尤其，近年來知識經濟的興起，國際環境的改變，國內教育受到國內外政治、經濟環境變遷的影響，也做了一些的改變，卻使得不同價值觀念的教改團體，提出若干的批評，教育部為因應教育改革提出了教育改革行動方案，在此方案即將結束之際，實宜集合各界人士召開全國教育發展會議，針對推動的教改方案檢討、省思，提出一些長遠可行的教育政策，並藉由這次會議凝聚共識，提出第二期教育改革行動方案，據以執行，以解決教育問題，謀求教育之穩定發展。全國教育發展會議終於在九十二年九月十三日、十四日二天，在國家圖書館召開。

參、全國教育發展會議的中心議題及討論題綱

從這次大會的中心議題及討論題綱內容，可以看出未來教育部的重要教育政策走向，其內容如下：

中心議題壹：增進弱勢族群教育機會，確保社會公平正義

討論題綱：

一、關懷弱勢縮短教育差距，促進教育

機會均等。

二、增進教師特教效能，提升身心障礙教育品質。

三、加強身心障礙教育專業團隊之運作，發揮應有功能。

四、尊重原住民主體性，發展原住民族教育。

五、提升民眾素養及社區大學教學品質，落實終身學習。

六、加強外籍配偶及其子女教育，調整文化及學習落差。

中心議題貳：促進高等教育品質及效能，提升國際競爭力

討論題綱：

一、鼓勵建構國際化環境，並提升辦學品質與效能。

二、檢討高等教育目標課程結構，促進通識與專業教育的平衡發展。

三、確立技職教育定位，發展技職教育特色。

四、推動大專校院產學合作，強化與就業市場的銜接機制。

五、輔導私校校務發展，建立多元特色之優質教育環境。

六、檢討高等教育數量，並建立進、退場機制。

中心議題參：回歸國民教育本質，階段性推動十二年國民教育

討論題綱：

一、規劃十二年國民教育體制，提升國民教育素質。

- 二、普及幼兒教育，營造優質幼兒教育環境。
- 三、協助教師專業成長，推動九年一貫課程。
- 四、改善教科書編、審、選機制，提升教科書品質。
- 五、提升學生心理健康，建構新世紀品格教育。
- 六、推展多元創意活動，培養健康活力青少年。

肆、全國教育發展會議的成果

教育部為了辦好這次的全國教育發展會議，可說投入很多的心力、人力，積極籌畫，自今（2003）年元月起開始籌備規劃，安排一系列的研討會、座談會、深入討論各項議題，整合各界意見彙編成冊，再於九月十三、十四日之大會中討論，形成共識，提出具體建議。大會中提供的成果資料計有：「全國教育發展會議 - 第一階段議題研討結論報告」、「全國教育發展會議 - 大會議題討論資料」、「規劃十二年國民教育研究期末報告之結論與建議」、「教育改革總諮議報告書建議執行情形檢討表」、「全國技職教育會議實錄」、「2001年教育改革檢討與改進會議重要結論執行績效檢討報告」、「近十年來教育發展統計分析報告」、「學齡人口變化對教育規劃之影響初步評估報告」、「大學多元入學方案成效檢討報告」、「技專校院多元入學方案成效檢討報告」、「九年一貫課程成效評估

研究」、「高中及高職多元入學方案評估研究期中摘要報告」、「十年樹木 - 近十年教育改革之成效與檢討」。從這些資料中可以發現，教育部近十年來針對教育改革作了很多事情，也顯現了具體的成果，值得加以肯定。

全國教育發展會議經過與會者二天踴躍的發言，針對三大議題熱烈的討論，獲得之結論與建議事項共有115項，可說是成果豐碩。教育部黃榮村部長歸納了這115項結論，在總結報告時，提出了各界普遍表達對下列類別問題之關切（教育部，2003b）：

- 一、在全球化知識經濟時代人才培育問題，如何培育多元發展、具創意活力、具外語與資訊能力的下一代人才，高等教育的國際化，受到極大的重視。
- 二、對基本結構層面問題之注意，如K-12國教學制之建立、中央與地方教育權責的釐清、技職教育的定位與轉型等，但也主張應穩健推進。
- 三、現存問題之改善：如多元入學、九年一貫課程、教科書。
- 四、新興問題：如外籍配偶及其子女教育、失業勞工子女教育、人口減少生源不足對教育生態之影響及因應。
- 五、提升教師教學、輔導專業知能，尊重多元文化及弱勢族群學生的個別差異。
- 六、結合民間，建立強大輔導體系，共同投入多元文化及弱勢族群學生輔

導工作。

伍、各界對教育問題的診斷與改革訴求

重建教育連線（2003）提出「重建教育宣言」，認為要拆穿教改的迷霧計有：一、自願就學方案。二、建構式數學。三、九年一貫課程。四、「一綱多本」的教科書。五、內容空洞的「統整教學」。六、多元入學方案。七、補習班的蓬勃發展。八、學校教師的退休潮。九、師資培育與流浪教師。十、消滅明星高中。十一、廢除高職。十二、廣設高中大學。十三、教授治校。其訴求有：一、檢討十年教改、終結政策亂象。二、透明教育決策、尊重專業智慧。三、照顧弱勢學生、維護社會正義。四、追求優質教育、提振學習樂趣。

九十二年九月七日國立台灣師範大學結合了國內上百位學者專家，召開「教育發展的新方向－為教改開處方教改報告書研討會」，針對我國推動教育改革過程所產生的諸多問題逐一檢視，以便瞭解我國教育改革之問題癥結，進行理論與實務層面之探討，提出具體建議與措施。針對總論、學制、入學制度、行政與組織、九年一貫課程、幼兒教育、技職教育、師資培育與甄選、高等教育等議題發表論文及討論，提出未來台灣教育改革的理念：專業的教改、平等的教改、責任的教改、關懷的教改。教育改革的原則：（一）教育改革應兼顧歷史的承傳與現狀的革

新。（二）教育改革不宜躁進，宜以點滴（漸進）的社會工程推行。（三）教育改革需以人為主體的考量。（四）教育改革應強化永續發展的機制。（國立台灣師範大學，2003）

快樂學習教改連線成立宣言提出兩大前提：一、擴大教育資源，資源回歸基層。二、打破菁英思維、摒除形式改革。四大訴求：一、推動十二年國教，廣設公立高中，高中學區社區化。二、落實小班小校，降低科層組織對教育的傷害。三、增設公立大學，質量並重杜絕浮濫。四、保障弱勢教育權：（一）尊重原住民教育體系之自主性（二）經濟、文化弱勢教育平等。

後410教改論壇對十二年國教的主張：它是當前最迫切，最重要的教改政策，它是十年教改中真正能改善結構性問題、舒緩升學壓力、解決教改亂象的教改政策，「免試免費、校校良質，一區一校、城鄉平衡」是十二年國教必須要堅持的根本方向。

全國教師會今（2003）年教師節發動「行動九二八，為孩子出發」遊行活動，提出五大訴求包括「還給孩子快樂和希望」、「阿扁總統要落實政見」、「減輕家長教育負擔」、「傾聽基層教師聲音」以及「改善十年教改亂象」。落實總統教育政見，國小每班教師編制二人，國小每班人數不超過30人（陳康宜，2003）。

台灣地區教改已喊了近十年，如果未能打破階層的藩籬，絕對不會有成功的一天。聯考所帶來的弊端，如考試領導教學，五育

發展不均，教育僵化，學生被訓練成考試機器，過去教育資源少，升學競爭激烈，家長千方百計將子女送往好學校，是社會壓力使然。今天升學機會大增了，家長還是這麼做，原因則不完全為了升學，給子女一個安全而不會學壞的環境，也是為人父母的心願，為了子女進入一所好學校，為人父母所付出的代價比以前更高。薛承泰在「十年教改為誰築夢？」一書中，提出了一些教育的現象與問題診斷，諸如：教科書開放、多元入學、學費、聯考等問題（薛承泰，2003）。

戴維揚（2003）認為二次教改的工作應該回歸給「專業」的教育工作者，「專業教改」才能達到專業的診斷與對症下藥。認為應該從「量的擴充」到「質的提升」，應該在「學校本位」、「教師中心」時，先要求教師專業成長。建構適才、卓越、效能的教改。

總統府（2003）「研商教改問題的解決途徑座談會」結論，目前教改所面臨的問題包括：一、多元入學。二、學費。三、教科書一綱多本。四、師資培育與甄試。五、九年一貫課程。六、高職轉型等六大問題。

陳總統在全國教育發展會議致詞指出，今天教改許多爭議，問題癥結還是在「升學壓力」，升學壓力是教改的根本問題，也是台灣教育能否正常發展的關鍵。九十二年全國高中校長會議，陳總統亦說，「升學主義」還是台灣教育最根本的問題，需有更多說服工作與配套措施來調整及紓解。陳總統期望：考試少一點，書包輕一點，睡眠足一

點，選擇多一點。

陸、未來教育發展的趨勢

「十年樹木 - 近十年教育改革之成效與檢討」報告書提出，未來教改重要課題有：一、因應學齡人口變化的衝擊。二、妥善規劃十二年國教。三、提升國民中小學教育品質。四、強化高等教育的國際競爭力。五、建立教育發展指標（教育部，2003a）。

「教育發展的新方向 - 為教改開處方教改報告書研討會」也提出未來重要的教育議題分別是學制、入學制度、行政與組織、九年一貫課程、幼兒教育、技職教育、師資培育與甄選、高等教育八大議題。

楊國賜、林志鴻、陳國華、方顯璇（2001）認為，學校教育的主要目的在於為學生的未來做好準備，因此下列八個趨勢將引導教育內涵與方式的轉變，值得加以重視：

一、年輕到終身：在未來15到20年之間，伴隨著經濟與科技的新貌，高等教育機構將會有大多數的中高齡、在職、而且非全日上課的學生。

二、專業到關係：不再只強調一個人學到什麼專業知識，而且將更重視在學習過程中建立的人際關係網路，即所謂的社會資本。教育社群很難自外於這股關係連結的資源網路外。

三、標準到個人：專業化教育不再被視為一項優勢，通才教育逐漸受到重視，因為

新組織需要具有高度適應力的人才，擁有多項專才，而且更寬廣的全球視野。

四、被動到主動：資訊與數位革命加速了學習者由被動的「受」，到主動的「學」的機制轉換。將來由兩類新型態大學彼此合作創造新的教育局勢：研發教學教材媒體，以及負責學位認證機制。可以隨時隨地累積學分，由分散於世界各地的學校聯盟相互認證學位。

五、依賴到自主：介於公、私立；營利、非營利教育機構中的界限將會逐漸模糊。政府的過度保護與補助是造成教育體系結構遲滯不前的主因。教育體系要轉變成以客為尊的理念，讓每一位學習者發展出創業、創意與創新的精神，進入生活與工作情境中。

六、科學到倫理：當實證科學解釋再也難以招架漸趨複雜的社會結構時，開放式的公民參與，以及具教育內涵的共識，將是獲致最佳判斷的最佳另項選擇。例如：核四、美濃水庫興建與否議題。

七、靜態到參與：隨著全球化、主權國家的式微、資金與勞力市場的高度流動性，以及無所不在的數位資訊滲透，在在都影響重新建構我們原本簡單的生活世界，因此公民教育相形重要。未來公民需要更積極參與影響他們生活品質的決策。從初等、高等以致於成人、社區教育也應該能夠連結成網路，有系統、方向的培養出具有強而有力的公民為目的。

八、資料到智慧：智慧是具有更長遠視

野的知識，資料 - 資訊 - 知識 - 智慧的過程，並非如層疊式金字塔般由下而上的垂直構造。而應是一個考量外在社會變遷與事物本質差異的彈性運用。如何將智慧教育融入基礎教育過程中，是重要的，例如：跨學科式教育、認知研究運用以及多元智慧開發。培養具主動、合作、創意以及為自己未來負責的智慧。

柒、教育發展的新方向（待研究之議題）

綜合以上所言，可以歸納出我國當前幾個重要的教育議題，值得各界加以研究、探討，將研究規劃結果，透過公共論壇方式，深入討論，凝聚共識，形成具體可行之策略或方案，供教育部決策之參考。

一、舒緩升學壓力，減輕中學生課業負擔

民國四十三年八月二十二日，教育部教育研究委員會第一次會議就討論「減輕中小學生課業負擔方案」，可見當時中小學生的課業負擔已經引起各界注意。教育當局一直在解決這個問題，教育學者也研究過這個問題，經過半世紀，學生的課業負擔未見減輕，根本的問題還是在升學主義，如果不能針對升學問題作整體、長期性之研究規劃，提出具體可行方案，中學生之課業壓力將無法減輕。

二、改進入學制度

國中教學不正常，偏向智育，學生變成考試的機器，家長希望子女就讀公立高中（學雜費較低廉）及明星高中，造成學生課業負擔重，其癥結還是在於升學問題。因此，研究規劃實施免試升高中，才是斧底抽薪之計。就讀私立高中者由政府補助學雜費差額，國中畢業生按學區免試分發入學。國立大學多元入學方案改為推薦甄選與登記分發入學二種，國立大學招生名額之70%用於登記分發入學，並按各高中報考人數之比例分配國立大學名額，其餘30%招生名額保留給大學作推薦甄選用，以選取各校所需的人才。如此才能促進高中教育的均質化與優質化，讓校校是明星高中。改進入學制度需有很多的配套措施，及完善的準備，諸如修改相關法令並於公布後四年再實施，以做好配套措施及準備工作。只有大學入學的源頭改變，中、下游的高中、國中教育才有可能正常。

三、發行500億十年期公債，擴充公立大專院校及高中之學生容納量

由教育部發行500億教育建設公債，號召全民購買，用於建築及充實設備等經費（可刺激國內經濟），教育部再逐年編列預算攤還本息，讓公私立大專院校學生逐年達成5比5之目標（90學年度公私立大專院校學生比約34:66），可研究將全國分成六個區域，每一個區域內之國立大專院校整合成一所大型的

綜合型大學，然後再進行教育資源整合，擴充或整合各系及增加班級數，讓該區域應屆高中畢業生就讀公立大專院校比率可達到五成。擴充公立高中學生容納量部分，可研究新設高中、現有公立高中增班、高職轉型為綜合高中或增加高中部、縣立國中改制為完全中學、或協調私立高中改為代用高中（學生就讀代用高中則補助公私立學雜費之差額），以達成鄉鄉有公立高中之目標，國中畢業生則採學區、免試入學。唯有擴充公立大學、高中學生容納量，才是舒緩升學壓力，減輕家庭經濟負擔，促進國中、高中教育正常化的長效藥。

四、增進弱勢族群教育機會，確保社會公平正義

行政院應整合各部會經費、人力、物力等資源，提出長期、穩健的計畫，對於弱勢族群，例如原住民學生、身心障礙學生、失業勞工子女、外籍配偶及其子女，提供充分就學及適性發展的教育機會。根據主計處統計，去（2002）年在我國登記結婚的新人共有17.3萬對，約每四對新婚夫妻中，就有一位外籍新娘，每出生的八個小孩中就有一位是外籍新娘所生。因此，外籍配偶及其子女的教育，將是未來台灣教育的新興問題，應加以研究規劃提出因應方案。

五、促進高等教育品質及效能，提昇國際競爭力

大學是培養人才的場所，也是大部分人

接受正規學校教育的終點，如何培養具外語、資訊等能力的學生，是大學的責任。推動大學整合，充實大學基礎建設及設備，建立各校特色，激勵學術研究，推動共同認可之學分、學位，推動大專院校產學合作，強化與就業市場的銜接機制，加強高等技職教育之特色，培養高級技術人才，改善大學教師待遇僵化及齊頭式平等問題，給予大學人事、會計之彈性自主空間，都是亟待研究規劃的議題。鼓勵各大學訂定短、中、長期校務發展計畫，依計畫補助經費，要求各校辦理自我評鑑，教育部設立專責的大學評鑑單位，對大學實施績效評鑑，以落實績效管理，激勵大學追求卓越。輔導私校健全發展，建立多元特色之優質環境，都是值得加以重視的課題。

六、建立課程永續研發的機制

九年一貫課程實施迄今遭受各界的批評，其癥結在於全然翻新，匆促上路，教師觀念未改變，相關配套措施未落實，導致爭議不斷。因此，速成立常設的課程研究發展機構，針對九年一貫課程綱要進行研修，並從事課程、教材之基礎性、整體性、長期性之研究，針對學生身心發展情形，安排各年級適合學習的科目、教材內容，才能讓師生受益。

七、教科書部編與民編並行制度

教科書應維持部編與民編並行制度，部編本教科書應開放版權及上網，才能降低教

科書及參考書之價錢，減輕家長經濟負擔，改善教科書編、審、選機制，建立教科書評鑑機制，以提升教科書品質。

八、建立終身學習社會及網路學習

加強辦理大學回流教育、鼓勵民眾就讀空中大學、社區大學，提升民眾素養。建構數位化環境，提供網路學習資源，推動學習成就認證制度，授予學分、學位。

九、健全師資培育及教師進修制度

加強大學校院教育學程評鑑、督導學校做好師資培育、實習工作，實施教師資格檢定考試以提升教師素質。推動以學校為本位的教師進修制度，鼓勵教師自我進修成長。

十、釐清中央與地方教育權責

將教育局調整為府外局，教育局長由中央提名經縣市長同意後任用之，讓地方教育避免受到政治干預，提升教育專業。釐清教育部與縣市教育局之權責，賦予地方教育彈性、自主空間，讓教育局負起地方教育的責任。

十一、改進大學、中小學校長遴選制度

校長是學校的領導者，負責辦學成敗，要使其權責相符，擺脫政治、家長、教師的影響，成立超然客觀的遴選委員會，讓具專業及領導能力之人員擔任校長，才是師生之福。

十二、普及幼兒教育，建立公正客觀的幼教評鑑制度

提高五歲幼兒入園率，規劃實施免學費之幼兒教育。長期且全面實施幼稚園評鑑，以提昇公私立幼教機構優質的發展。

十三、提升學生身心健康，建構新世紀品格教育

提升學生體適能，加強學生心理輔導工作，建構新世紀品格及道德教育內涵，以培養身心健全的國民。

捌、結語

「教改總諮議報告書」有一項十分重要的建議：「成立國家教育研究院」，由專業人員對各項教改計畫先作深入的研究並作客觀的評估。事先周詳的研究和實驗是達成教育改革目標的必要條件，也是教育改革工程得以理性進行的唯一保證（黃光國，2003）。今後任何新的教育措施必須經過完整的規劃、試驗或評估，才能全面施行。摒除文化霸權，發展公共論壇，確保正當程序，即先由政府擬定構想，並提出「政策綠皮書」，經過一段時間的實驗及廣泛徵詢修正意見之後，才進一步發展為政策白皮書，其後依循法定程序完成立法，成為正式的教育法案，一旦法案通過，再進一步提出實施策略，並且加強事後追蹤與評鑑工作。建立教育改革回饋評量的機制，才能充分掌握教改的成效（周祝英，2003）。政府應該充實國家教育研究

院的組織架構與成立相關評鑑機構，發揮專案研究、計畫實驗及成效評鑑的專業功能，才能建立推動教育改革的永續發展機制（潘慧玲，2003）。

教育改革推動近十年，顯現了若干的成效，但也出現了一些問題，教育改革的願景，必須能達成永續發展、公平正義、安居樂業的三個目標，讓家長放心，教師安心，學生學習快樂、有信心，教育改革才會穩健發展。教育的根本問題是升學壓力的問題，國中如果不能採學區免試分發入學高中，國中教育的問題，例如：是否常態編班、基本學力測驗是否公布組距、惡性補習、偏重智育的教學、學生變成考試的機器等，將無法順利解決。國立大專校院招生名額之70%，依各校當年度報考大學入學考試人數之比率分配錄取名額，讓每一所高中都是明星高中，將可吸引國中畢業生就近入學當地高中，不必遠赴他鄉，才能促進高中職教育均質化及優質化。入學制度是最複雜的教育問題，需由一個專責單位，集合很多的學者專家，從各個層面去研究、探討，提出周詳、完整的方案及配套措施，透過正當的程序，傾聽基層的聲音，不斷溝通、宣導，凝聚共識，才可能成功。

今天教改的許多爭議，問題癥結還是在「升學壓力」，升學壓力是教改的根本問題，也是台灣教育能否正常發展的關鍵。唯有國中升高中採學區免試入學，以及讓每一所高中都是明星高中，才是舒緩學生升學壓力，減輕課業負擔的良藥，才能實現「考試少一

點，書包輕一點，睡眠足一點，選擇多一點」的美夢。

參考書目

周祝瑛（2003）。誰捉弄了台灣教改。台北：心理。

重建教育連線（2003）。重建教育宣言。2003年10月8日，取自

<http://www.highqualityeducation.com/m3b.htm>。

國立台灣師範大學（2003）。教育發展的新方向 - 為教改開處方教改報告書研討會會議手冊

教育部（2003a）。十年樹木 - 近十年教育改革之成效與檢討。台北：作者。

教育部（2003b）。全國教育發展會議 - 黃榮村部長總結報告。2003年10月3日，取自

<http://www.edu.tw/secretary/2003/discuss/1104.htm>。

黃光國（2003）。教改錯在哪裡？我的陽謀。台北：INK印刻出版公司。

楊國賜、林志鴻、陳國華、方顯璇（2001）。教育與未來。台北：國立空中大學。

潘慧玲（2003年9月）。總論：教育改革的脈絡、理念與課題。簡茂發（主持人），教育發展的新方向為教改開處方。教育發展的新方向 - 為教改開處方教改報告書研討會，國立台灣師範大學。

戴維揚（2003）。多元智慧與英語文教學。台北：師大師苑。

總統府（2003）。研商教改問題的解決途徑座談會結論（新聞稿）。台北：作者

陳康宜（2003）。行動九二八為孩子出發。中央日報九十二年九月二十九日第三版

薛承泰（2003）。十年教改為誰築夢？。台北：心理。

學校行政領導與教師專業發展

蔡進雄/輔仁大學教育領導與發展研究所助理教授

壹、前言

近年來國內外有關教師專業發展 (professional development) 的研究報告及論文逐日增加，可見教師專業發展已成為教育研究的重要課題。而影響教師專業成長的因素頗多，其中學校行政領導是促進教師專業發展不可或缺的重要因素。研究指出學校領導者若能成功提供學習機會、學習空間和學習經驗之工作環境，則將能觸發教師的專業發展 (Clement & Vandenberghe, 2001: 43)。從深層的文化結構方面觀之，教師的素質和教學行為深深受到學校制度與結構的制約 (高強華，民86：27)。職此之故，如何藉由學校行政領導塑造良好的學校組織環境，來促進教師的專業成長，以提升教學品質，是值得學校行政領導者深思探究的主題。

質言之，學校行政領導對於教師之專業能力發展具有關鍵性的影響，因此本文擬從學校行政領導的層面探討如何提升教師的專業發展，茲就營造積極創新的學校文化、催化教師學習社群的運作、從權力控制轉為權力激勵及權力合作、提升教師的增權賦能感、實施知識管理、以專業化的行政促進教師的專業化、妥善運用教師評鑑等七方面加以闡述如下。

貳、學校行政領導如何促進教

師專業發展

一、營造積極創新的學校文化

學校文化會影響學校組織成員的行為態度，因此建立積極、進取、開放與創新的學校文化是促進教師專業成長相當重要的因素。如果教師每日身處於積極創新的學校組織，則教師在潛移默化中也會深受影響而努力追求專業成長。

然而優質學校文化的締造並非一朝一夕所能達成的，學校文化包含價值信念、外顯行為與人造器物等重要概念，為營造積極創新的學校文化，以利教師專業發展，學校行政領導者應有以下的作為與態度 (蔡進雄，民90：161-165)：1. 洞析組織文化的內涵、特性及正負面功能；2. 建立學校組織的價值、規範與期望：不斷強調溝通、以身作則、善用獎懲、晉升人員時考慮是否具有組織所珍視的價值信仰；3. 用心規劃各種儀式與典禮：包括升降旗儀式、始業式、畢業典禮、運動會、教師節、校慶等；4. 充分利用人造器物彰顯學校文化；5. 校長必須負起塑造學校文化之責。

二、催化教師學習社群的運作

所謂社群 (community) 強調的是集體意識和集體認同，而非地理範圍和結構形式。換言之，一個社群具有共同制度，作為社群



成員互動和互賴的媒介；也具有共同的價值體系和道德規範，作為社群成員認同的依據。因此，社群成員對所屬的社群不僅具有強烈的歸屬感，也會有榮辱與共的情懷，以及致力社群發展的使命感(吳明清，民91：100)。

職此之故，學校教師可以自成一個專業學習社群(learning community)，這個學習社群可以小到以一個學科為單位，例如校內國文科教師自成一個學習社群，也可以大到以一個鄉鎮為範圍，例如某鄉鎮的英文科教師定期研討教學法。而學校行政在教師學習社群運作上，就可以扮演支持者及催化者的角色，鼓勵教師專業學習社群的成立，並提供必要的場地、經費等支援。

我國學校中目前普遍瀰漫著的專業孤立、個人主義、技術心態及專業意識模糊等現象，皆可謂教師專業成長之基本障礙(陳美玉，民85：237)。因此，如何經由學校行政領導的催化，以建立教師的學習社群，來破除教師間平時「單獨作戰」的情形，是促進教師專業發展的當務之急。

三、從權力控制轉為權力激勵及權力合作

Blase & Anderson(1995)從微觀政治學的角度提出權力控制(power over)、權力激勵(power through)及權力合作(power with)的觀念，對於學校行政領導者之權力運用以促成教師專業發展上有所啟發。

Blase & Anderson(1995：xiv)認為權

力控制是領導者藉由資源、勸告及階級控制追隨者，權力控制取向深受官僚體制的影響；權力激勵是領導者經由對成員的激勵及動員來達成目標的，權力激勵取向深受人群關係及組織發展的影響；而權力合作是藉由領導者與追隨者的合作(collaboration)以達成目標，權力合作取向深受男女平等主義者、參與及民主的影響。

由上述觀之，學校行政領導者在啟動教師專業能力之發展上，應揚棄過去傳統的權力控制方式，因為權力控制及法職權的擴張並無法有效促進教師的專業成長，因此應進一步思考如何經由權力激勵及權力合作，以提升教師專業的成長。在權力激勵方面，學校行政領導者應時時扮演鼓舞者的角色，以啟發教師的專業能力，而在權力合作方面，學校行政領導者與教師間應基於共生共榮及夥伴關係，與教師共同創造教師的專業發展。

四、提升教師的增權賦能感

所謂增權賦能(empowerment)係領導者能給予部屬權力，同時也能開展部屬的潛能之歷程(蔡進雄，民91b：3)。研究發現校長是促進教師增權賦能的關鍵人物(Edwards, Green, & Lyons, 2002)，因此學校行政領導者應積極努力提升教師的增權賦能感，一方面要尊重教師專業自主權，另一方面也要有系統地規劃各種進修及研習來發展教師的專業知能，也就是說，要兼顧對教師的增權與

賦能，不能有所偏頗，如此才能有效提升教師的專業能力。

就舉九年一貫課程改革為例，教師普遍是以配合但不積極的心態面對，但不能就因此認定教師太被動或沒有改變心態，而是要思考目前的政策能不能說服教師，讓教師相信課程統整是好的而且是可行的(宋佩芬和周鳳美，民91：95)，再者，也要給教師充分的時間和機會去開展相關的能力，否則倉促實施九年一貫課程，教師當然會有反彈聲音。事實上，絕大部分的中小學教師並不是不願意接受教育改革，而是在改革的同時也要讓教師有足夠的時間發展他(她)的相關專業能力，如同開車一樣，如果未經訓練就上車駕駛，不但開車者不願意上車，而且如果冒然開車上路也必然是險象環生，說不定還會波及無辜的他人。

明白上述的道理後，為增進教師的專業發展，學校行政領導者應使教師「有權有能」，教師「有權無能」、「無權有能」或「無權無能」都不能有效增進其專業成長。

五、實施知識管理

研究指出學校知識管理情形愈佳，則教師專業成長情形愈佳(李瑪莉，民91；鍾欣男，民90)，因此學校應積極實施知識管理，以提升教師的專業發展。所謂知識管理可分為產生、蒐集、彙整、分享等模式，最重要的不外乎產生與分享。產生在於設法使存在個人認知的「內隱知識」，轉化成組織形式認知的「外顯知識」；分享則在於如何將「外

顯知識」水平展開(李昆林，民90：119)。至於如何將知識管理應用在學校組織上，以提升教師專業發展，下列幾項具體作法值得採行(蔡進雄，民91：56-57)：

1. 校長要以身作則，主動分享經驗，且避免採用監控型的管理方式，多採用人文型的領導風格。
2. 引導各學科教學研究會，鼓勵教師間彼此分享教學經驗，不「藏私」，將教師的「內隱知識」化為「外顯知識」。
3. 積極推動讀書會，使教職員間有分享閱讀心得的機會。
4. 圖書館可以發展成為學習指導中心及教學資源中心。
5. 加強教職員工的進修學習，以建立學習型學校。
6. 編輯學報和相關刊物，讓教師的教學心得及教育理念有發表的園地。
7. 訂定校務章則，並規定職務異動時必須移交，使學校良好制度得以延續。

誠然目前中小學教師平日授課時數多，但透過上述數項具體作法，相信學校仍可應用知識管理，以增進教師教學品質及專業發展。

六、以專業化的行政促進教師的專業化

若以專業化的行政為縱軸，以專業化的教師為橫軸，則可交織成「沒有專業化的行政和沒有專業化的教師」、「沒有專業化的行政和有專業化的教師」、「有專業化的行政和

沒有專業化的教師」、「有專業化的行政和有專業化的教師」等四個象限，如表一所示。專業化的行政及專業化的教師兩者都缺乏的學校是一所沒有教育品質的學校，極需努力改善，「缺乏專業化的行政」或「缺乏專業化的教師」的學校均有所不足，而吾人所期望的是一所所有專業化教師也有專業化行政配合支持的學校。

綜言之，從學校行政領導的角度來看，應以專業化的行政來促進教師專業化的發

表一 專業化的行政與專業化的教師

專業化的行政	有專業化的行政 沒有專業化的教師	有專業化的行政 有專業化的教師
	沒有專業化的行政 沒有專業化的教師	沒有專業化的行政 有專業化的教師

資料來源：筆者自行整理

展，而專業化的行政應表現在行政領導者的教育專業素養、學校行政團隊的建立、學校行政人員抱持「行政是手段，教學才是目的」及把教師當成內部顧客的教育行政觀等，而不是行政是行政，教學歸教學，彼此互不相干。

七、妥善運用教師評鑑

大部分的教師對教師評鑑(teacher evaluation)是抱持懷疑與排斥的心態，但如果將評鑑視為教師反省改進班級經營及教學的動力，則教師評鑑並不完全是令人緊張的

課題，教師評鑑是可以成為教師專業發展的利器，因此良好的教師評鑑不可與教師專業發展脫鉤。

此外，各級學校在決定教師評鑑規準時，應考慮本身學校的教育目標，然後邀請學校教師共同參與制訂。學校教師必須要了解、接受教師評鑑規準，才可能支持教師評鑑制度，因此應讓教師直接參與教師評鑑規準的決定(高強華，民87：267-268)。

盱衡目前中小學教師的考核或評鑑並沒有完全落實，教師評鑑常流於防弊，少見積極輔導及協助教師的專業發展。事實上，評鑑的目的不在於證明(prove)而在於改進(improve)(盧增緒，民82：31)，因此學校行政應妥善運用教師評鑑，採用多元評鑑及抱持為教師成長而評鑑的態度，以提升教師專業發展。

參、結語

學校行政領導不能以「支援教學」為滿足，那是學校行政領導的基本面，學校行政領導應積極領導教師教學，並以促進教師專業發展為要務。尤其當前強調的是以學校為本位的教師專業發展，更突顯出學校行政領導在促進教師專業發展上的重要性。

學校行政領導的良窳影響學校成敗甚鉅，成功有效能的學校行政不僅對校務發展有正面影響，對身處學校中的教師之專業發展也有助益，而教師專業有所成長後，最大受益者就是教育的主體——學生。

總而言之，唯有教師不斷追求專業發展，才會締造令人滿意的教育品質，而提升教師的專業發展，除了教師的自我學習外，經由學校行政領導的催化與督促將會使教師專業發展產生加乘作用，使教師專業成長的

種子萌芽而成長茁壯。職此之故，本文從營造積極開創的學校文化等七方面加以說明如何由學校行政領導促進教師專業發展，以提供學校行政領導者的參考。

參考書目

- 吳明清(民91)。促進教師專業發展的策略。理論與政策，16(1)，99-114。
- 宋佩芬和周鳳美(民91)。教師應付九年一貫課程改革的態度與原因：試辦階段的觀察。課程與教學季刊，6(1)，95-112。
- 李昆林(民90)。知識管理顛覆傳統。管理雜誌，328，118-121。
- 李瑪莉(民91)。國民小學知識管理與教師專業成長關係之研究。國立中正大學教育研究所碩士論文。
- 高強華(民86)。迎接教學生涯的新挑戰—教師專業成長面面觀。北縣教育，16，23-28。
- 高強華(民87)。論提昇教師專業成長的「教師評鑑」。載於中國教育學會（主編）：教育評鑑。台北：師大書苑。
- 陳美玉(民85)。教師專業實踐理論與應用。台北：師大書苑。
- 蔡進雄(民90)。學校行政領導。台北：師大書苑。
- 蔡進雄(民91a)。知識經濟時代的學校行政領導。教育研究月刊，99，53-57。
- 蔡進雄(民91b)。授權抑或授權賦能？論校長如何運用授權賦能領導。輔仁大學教育領導與發展研究所「教育行政研究」上課講義。
- 盧增緒(民82)。教育評鑑的問題與趨向。載於伍振鷺（主編）：教育評鑑。台北：南宏圖書公司。
- 鍾欣男(民90)。知識管理在學校本位國小教師專業成長運用之研究。國立彰化師範大學工業教育學系碩士論文。
- Blase, J., & Anderson, G.L.(1995). The micropolitics of educational leadership : From control to empowerment. New York, NY : Cassell.
- Clement, M., & Vandenberghe, R.(2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An Account from the field. School Leadership & Management, 21(1), 43-57.
- Edwards, J.L., Green, K.E., Lyons, C.A.(2002). Personal empowerment, efficacy, and environmental characteristics. Journal of Educational Administration, 40(1), 67-86.

校長的課程領導和專業成長

歐用生/淡江大學教育政策與管理研究所教授

壹、前言

課程領導，人人有責，校長、主任、教師在學校層次的課程領導上都扮演重要的角色；但是校長領導學校的整體發展，更應該是學校中主要的課程領導者。第一、校長負責校務成敗，他的認知和態度對課程改革有相當的影響；第二、校長比其他人更了解學校生態、校園氣氛和其他物質條件，有益於課程決定；第三、校長參與增加與其他成員互動的機會，有助於專業成長；第四、參與課程決策增加辦學壓力，能促進學校改革。

(Schwab, 1983)

九年一貫課程實施以後，強調課程鬆綁、學校本位課程發展，不少國中小校長也漸漸覺醒課程領導的重要性，發揮課程領導者的角色，創出了十分有特色的學校本位課程。最近參與了教材研究發展學會和台北縣政府舉辦的「校長、督學課程領導工作坊」，淡江大學教育學院舉辦的「校長學堂」(案例中心的校長課程領導工作坊)，並參與了若干所國中小學的校務訪視、評鑑，更親身體會了校長課程領導的熱誠和用心，令人感動。但課程領導是專業的工作，徒有熱情不一定作得很好，有時甚至熱情掩蓋了實質，模糊了問題的焦點。校長們都很忙，每天忙得團團轉，但為誰而忙？為何而忙？我有課程觀嗎？我的課程觀是什麼？為什麼要設計這樣

的課程？為什麼要課程統整？這樣的課程設計或課程統整對學生有何影響？校長們有這樣質疑過嗎？課程領導者一定要先思考這些問題。

本文先分析當前課程領導的問題和困難，然後提出專業成長的途徑，藉供參考。

貳、當前課程領導的問題與困境

首先，許多校長缺少「課程」的敏感性，以行政領導代替課程領導，將學校課程發展作為一件行政工作來處理。「學校課程計畫」也依照教育局的規定設計了，繳交了，但是這一套課程在學校整體計畫中的地位在哪裡？如何銜接？如何統整？並不清楚。也就是說，沒有清楚的畫出「課程地圖」：從巨觀看，學校願景、校務發展計畫、課程計畫和學校整體計畫之間的關係為何，從微觀看，課程目標、能力指標、教學內容、教學活動和評量之間的關係又如何。年級之間、中小學之間是否銜接，知識、內容、方法、能力、經驗等是否統整，更不是他們關心的問題。許多教師也坦承：學校課程計畫是「參考用的」，教學現場還是依據教師的經驗邏輯在運作。許多校長很想在課程上作一些東西，由於缺乏課程的意識和敏感



性，苦無著力點，插不上手。結果校長就以行政領導代替課程領導，充其量也是採用行政的策略，提供教師課程發展的環境，讓教師能關注課程，甚至許多被認為課程領導的標竿學校，校長也只是在作行政領導而已。雖然課程領導和行政領導有很多相同的內涵，上述校長已經開始進行課程領導了，但是課程領導的核心是校長覺醒課程意識，應用課程設計、實施、評鑑的智慧和素養，與師生走進課程，進行一場課程之旅，塑造高品質的課程文化。只有行政領導而沒有課程領導，可能喪失課程的生命力，降低教育的品質。

其次，校長的課程觀念偏頗，課程領導流於保守。許多校長將課程視為「產品」(Grundy,1987)，或將它視為「名詞」、而非「動詞」(Pinar, et.al.,1995；Slattery,1995)，因此僵化了課程的意義。課程不僅指教科書、教材、教學指引(手冊)、學習單等，課程的拉丁字源currere不是「跑馬道」(名詞)，而是「跑馬」(動詞)，是活動的過程，是整體的生活經驗，是人能決定自我的生涯途徑、變成自覺的主體的旅程，這也是Grundy所謂的課程是「實踐」(praxis)。在台灣的學校，看不到「實踐」的課程，也看不到currere的學校；在任何一所學校，「日課表」仍高高掛著，「科目」界線嚴明，中小學皆然，國中尤其嚴重。在這種偏狹的課程概念下，課程設計自然流於保守，誇不出傳統的窠臼。最近幾年，提倡學校本位課程發展，社區的資源環境，如

茶、海、老街、廟宇等成為學校的教材，這是很好的現象。但大部分的教師仍偏重其「事實」的層面，如廟宇的年代、建築、形狀、裝潢等，沒有探討該廟宇與社區、居民之歷史、文化的關係，其精神生活的意義，更沒有深究這些學習對兒童生命的意義。即使是學校本位的課程設計，大部分仍未與學習者的生活結合。比如說，不久即將舉行總統大選，選舉相關的活動隨處可見，電視、報紙、新聞等媒體上不斷的報導，學校內、街頭巷尾、飯桌上，也都是選舉的話題，這不正是學習民主教育的最好的場域，不正是最好的民主學習的課程？相關的年級或相關的學習領域都可以利用「總統選舉」設計一個統整課程，來達成民主教育的能力指標。校長、教師都沒有這種課程敏銳度，只好打開教科書，依書中「明代的運河」的內容來授課。這種課程是「產品」，是「名詞」，看不到學校本位，看不到學生中心，真能引起學生學習的興趣？時令、季節的變化，週遭的生活環境，國內外大事，突發的事件等等都是課程，都可以是教學的內容，校長教師的課程觀有待改變。

第三、與這種課程觀有關的是，校長將「科目」和「活動」二元思考。每一位校長對新的學術名詞都能琅琅上口，批判理論、後現代主義、詩性智慧等新鮮的用詞都能掛在嘴邊，顯著課程、潛在課程等當然被視為老舊的用語了。但我很懷疑他們是否真的了解這些名詞，即使了解了是否真能應用，有幾所學校能善用潛在課程、非正式課程等概

念？有一所偏遠的國中，學區的社經環境比較差，學生學習的動機不強，課程與教學的實施非常辛苦。但校長很有理念，大力推展社團活動，鼓隊、獅隊、風箏社、話劇社、合唱團、管樂團等等，學生至少都要參加一個社團，校長全力爭取各種資源，帶學生社團到國外觀摩、比賽，精神可嘉。校長強調：偏遠學校文化刺激不足，學生缺乏自信，無心學業，社團活動讓學生在不同領域有表現的機會，發現自我和信心。教師也都肯定社團活動的價值，學生在活動中獲得的自信和成就感，漸漸能自我肯定，也成為一種學習動機，對學科的學習很有幫助，家長和學生也都有相同的看法。

我們非常肯定校長的信念和學校的努力，看了同學們的表演非常感動。例如風箏社不僅只是舞動風箏而已，同學們還編劇本，配合音樂、舞台、服裝設計，藉著風箏的飛舞，將意念表達出來。事實上這些不僅是社團活動或課外活動，他們就是課程，而且是最好的統整課程，都可以關聯到相關領域的能力指標，如語文、藝術與人文、自然與生活科技、社會等領域，如此學科和活動就關聯起來了，以活動驗證所學，學習結果應用於實際生活，這才是有意義的學習。顯著課程和潛在課程也結合起來了。整體學校的教育環境都是課程，學生參與在學習過程中，不僅引起學習興趣，更能發現意義、創造意義，這正是「課程是實踐」，「課程是動詞」的意涵。

第四、學生被排拒於課程決策之外。

Viruru, Canella (2001) 批評：兒童期被科學地建構為既定的普世的真理，不同理論家建構不同的兒童，如：Frued認為兒童是經由性慾創造的；Piaget認為兒童是適應的生物；Skinner認為兒童是黑箱中的嬰兒。這種觀點是一個團體為另一個團體創造信念和價值，許多後殖民的研究為解構權力和壓制的系統，強調「發出聲音」、「多元聲音」、「聽到他者的聲音」等，但聲音是一個複雜的、令人困惑的議題，聲音的概念在認識論上是不正確的。（關於這一部分本文後面將再詳述）台灣大部分校長的課程領導，暗默中都依據這種假定，他們都強調人文主義的理念，強調學生中心，尊重學生的能力、興趣、性向等，以發展個性。但實際上學校的施政，措施、尤其是課程設計，很少考慮到兒童、學生，將學生排除於決策過程之外，在他們的信念中，兒童、學生是「既定的、普世的真理」，成人可以為他們「創造信念和價值」。

有一所偏遠地區的國中，學區內幾近百分之九十的學生越區到其他國中就讀，全校只剩下五十幾個學生。該校地處偏遠、交通不便，較接近市區又成立一所新學校，主客觀條件對學校都不十分不利，這些都是事實。但校長將學校發展的窘境完全歸於外在因素，是天不時、地不利、人不和，除了提出「重建○○、再現風華」的願景（口號）外，缺少自我檢討和批判，也沒有採取積極的措施來促進學校的發展。當然他也提倡人文主義，要學生愛自己、愛學校、愛社區，

他也覺得教師、學生很好，學校也很好。事實上校長應該可以有作為、採取很多措施來「挽救」學校的命運，可以將「重建○○、再現風華」作為全校師生、家長的責任，更可以作為課程的一部分，校長可以進來，和師生、家長走一趟有意義的學校重建的旅程。例如利用彈性學習時間，設計「重建○○、再現風華」的統整課程，師生共同擬定計畫，設計研究過程和步驟，先讓學生探討本校的優缺點、特色、改進策略和發展方向，作成說帖、海報、宣傳單等；然後研究社區的生態、人文、社會環境、權力關係等，利用村里民大會、家長會、學區內小學的活動、其他集會，或舉行家庭訪問、、、等等，爭取各種機會和場合，將學校強力推銷出去。教師要將這些活動和各學習領域的內容和能力指標結合起來，學生在這些學習過程中，不僅參與學校的行政決策，也進行了學科的學習；不僅獲得知識，更學得了學習方法、研究方法；更了解學校、更了解社區，才能愛學校、愛社區；學生參與了這一趟學校重建之旅，才能發現自我，建立主體，這才是學生中心的課程。

第五、管理和控制仍然是課程領導的基本假定。和海邊一所偏遠國中的學生座談，學生抱怨：「我們學校的老師好老！」事實上該校教師的平均年齡才二十八歲多，「不是年紀老，而是思想老！」出自純樸漁港十三、四歲小孩的驚人之語，是多麼的震撼！另一所偏遠的中型學校的學生在座談中為制服、髮禁請命：「今天哪裡還有一所學校規

定一定要穿純白的鞋子和襪子！」而且會後，男女五、六位同學集體向評鑑委員「陳情」，要求學校「公平的對待因公受傷的體育老師」。（該事件學校已具體說明清楚）

由以上的兩個例子可知，今天的青少年不再是我們想像的那麼單純，但學校很少去探究孩子的腦中想些什麼，課程領導沒有因應社會的變化和學生的需求，老舊的課程和教學遠遠地被拋在學生快速的流行和潮流之後，學校仍然企圖以管理和控制的權威來壓制學生的抗拒。過去靜態社會中的課程和教學，要隨著社會的激烈變化、尤其是後現代社會現象的滲透而重新思考，二十一世紀的社會是怎樣的社會？需要哪一種課程？我們很少去質疑，我們一直依據一個根深蒂固的假定：兒童是科學發現的、自然形成的，以致於他們都沒有機會建構他們自己的世界，為他們發聲，為自己說話；除了成人加給他們的以外，沒有權力建構自己，沒有流行文化，沒有反對論述，他們作為人的複雜的世界，了解世界的多元的方式，他們的喜怒哀樂，他們的抗拒等都被忽視了。（Quick, 1999）

在後現代社會中，人與人之間和人與環境之間的交互作用過於複雜，人的存在無法預測和控制，外在決定的規則和規範喪失的合法化的權力，新規則的協商成為學校教育的重要工作。但目前的學校仍充滿了傳統的規則和規定，課程和教學又再製了既存的權威結構，學校缺少讓師生協商新的規則和規律的社會空間。因此Elliott（2000）強調：

新的學校要發揮課程主導權，創造協商空間，師生協商新的教學條件，重建教學的新文化，以鼓勵學生主動學習。

第六、課程領導是孤立的，缺少夥伴關係。課程政策是每一所學校的事，校長要將所有成員，包括師生、行政人員、家長、社區人士和支持者等集合起來，結成教育社區，發展課程。但現狀是，就像教師把門關起來、獨自教學一樣，校長也是把校門、甚至是把校長室的門關起來，獨立經營學校，課程領導是孤獨的、寂寞的路。我們和教師座談時，他們都說校長很忙，很少和教師、學生說話，師生都不知道校長在想些什麼；和家長座談時，他們也說校長很忙，家長會雖然召開了，對整體校務並不清楚。中小學各忙各的，很少在一起討論課程；課程設計、師資的安排，很少考慮到與附近的機構、團體或大學等合作。最近各縣市政府都已成立校長協會，部分地區的學校也實施策略聯盟，多少打破了孤立的現象；但校長協會偏於行政的支援，策略聯盟則尚未制度化，要能協助校長的課程領導為時尚早。

課程設計或發展不是孤立的，校長也不可能關起門來課程領導。課程發展是合作的、慎思的過程，學校全體人員要結合成團隊，建立論壇，多作公共的論述，促進成長和發展，自我分析和檢討，澄清隱含的理念和理論，形成支持改革的學校組織和文化。師生共同參與教室的活動，界定學習的內容和方式，帶進他們的經驗，並與他人分享；家長、社區人士、專家等成為資源人物，促

進學生學習，學習結果要與其他班級、其他學校和社區外的人共同分享。因此師生、家長、社區人士等要發展夥伴、網絡和結盟關係，不斷的學習，以形成新的價值、目標和策略，共塑學校願景和方向，並促其實現。這正表示，新學校的建立要營造責任共享和信賴的政治氣氛，建立教師、行政人員、家長、學生和社區人士間的新的政治關係，使相對立的利益團體作政治結盟，釋放既得利益，提供所有的機會和資源給所有的學生，這種政治利益的再分配，不僅挑戰學校的技術工學，更挑戰學校教育的道德基礎，這正是校長課程領導的最重要的工作。

第七、校長的課程領導都依據暗默的課程假定。校長領導並不是沒有理論，而是他們沒有意識地覺醒理論，形成理論的無意識，或去理論化，習焉不察的理論（theory-in-use）隨時在他的領導行為中運作著，影響他的決定、政策和實際。Pinar, Reynolds, Slattery, Taubman（1995）這樣說：「今天課程與教學的問題，不再是技術的問題、即『如何』的問題，而是『為什麼』的問題，因此要『理解』過去想要解決的問題。、、行為目標、標準化測驗、線性的教材、引起動機等都已經失敗了。許多問題刺激你去思考教育意味著什麼，被教育意味著什麼，這些問題可能改變了你的行動歷程，不僅作為一個教師，或者作為一個人，這就是理論的功能。理論並不在發現永恆的真理，建立永遠有效的、或正確的東西，理論的功能在激發思考。」（p.8）他們並強調：課程研究者要

透過閱讀挑戰自己，利用閱讀的材料反省自己。「課程理論的教育可能性，是協助你更深層的、更機智的反省自己的獨特的情境。」(p.9)

校長們或許學了不少課程理論，但大部分是從大學的學術世界中習得的，不是在學校現場中有意圖的課程實踐中得來的，不能在現場中應用，沒有看到他們用理論「激發思考」、「反省自己的獨特的情境」，以致於產生理論和實際之間的乖離。理論隱藏在各種實踐之中，理論化就是在統整「習焉不察」的理論，使他更明確，並在自由、開放的專業社區中加以檢討和批判。課程理論不能是個人的、官僚的，而是團體的、全校性的，滲透到實際脈絡中的。課程領導者如何鼓舞社區中的每一個人積極的參與，而且容忍多元的觀點和意見，覺醒課程理論，並與課程實踐產生辯證，不僅能提高專業論述的品質，並能質疑自己的「習焉不察」的理論，隨時加以檢討和批判。

參、校長的專業成長

校長的課程領導漸漸受到重視，相關的理論和實踐也正在起步，校長們的努力是值得肯定的，當前的課程領導雖然遭遇了許多困難和問題，相信在學習中慢慢成長，會往好的方向發展。課程領導也是學習的過程，課程領導者不是天生的，唯有不斷的專業成長，才能增益課程領導的素養。

課程領導和行政領導不是完全分開的，

課程領導也要借用行政領導的許多智慧和能力，但是課程領導要進入課程和教學的核心，當然更需要課程的專業素養。Schwab (1983) 認為，課程領導者要具備下列的素養：(1) 有言詞說服能力，(2) 有課程慎思的經驗，(3) 閱讀各種專業雜誌，並能與人分享，(4) 了解國內外的課程實際，(5) 具備行為科學和社會科學的素養，(6) 具備課程和教學視導的能力。相信這樣的人才不多，課程工作者要不斷的學習和成長，以增進課程素養。

茲依據當前課程改革的情勢，和前述課程領導的問題，提出校長專業成長的一些想法，以供參考。

第一、實施課程行動研究

校長不僅可實施課程設計、實施和評鑑的行動研究，更可以實施課程領導的行動研究；課程的行動研究不僅要解決技術性的問題，更要覺醒課程意識，轉移課程典範。學校每一年都舉行畢業旅行，學校一般都把它當一件行政工作來處理，行程規劃好了，帶學生走一趟，完成任務了事，學生沒有參與，不作學習單，因為那不是課程。事實上學校可以把畢業旅行當作一種課程，用行動研究的精神來設計，師生共同決定主題，設計學習的內容和方法，學生不僅參與校務決定，也完成了豐碩的知性之旅，留下了美麗的回憶。課程與教學方面，到處都可以找到行動研究的例子，如統整課程的模式有學科內統整、多學科統整、科際整合統整和超學

科統整等，體驗學習有不同的學習重點，如學生興趣、知識生產、對話學習、賦權增能和豐富心靈等等（歐用生，民92），校長可依據實際需要，將這些研究主題列入課程計畫之內，與教師一起進行研究，尋找適合學校的課程和教學方式，以落實學校本位學課程發展的精神。

課程領導者不僅只是利用行動研究解決課程的技術性的問題，更要使用行動研究來覺醒課程理論，並不斷的檢討和批判。前述 Grundy（1987）指出課程的三個觀點，即產品（product）、實際（practice）和實踐（praxis），實踐觀的課程強調行動和反省，人的行動是理論和實際，包含反省和行動的辯證，是發生在真實的世界、在真實的社會、文化脈絡中的一種實踐，依據辯證和反省的結果，產生解放的行動。因此要利用批判的行動研究，加強對課程的反省、實踐、辯證、意義創造，以產生解放的行動。由此可知，行動研究、尤其是批判的行動研究，使課程領導者考驗課程理論、課程實際和學校組織的關係，並將其放到社會脈絡上來思考，如課程理論將某些實際合法化為教育上是有價值的，並使組織結構穩定以支持這些實際。（Stevenson, 1995）因此課程領導者不僅要分析並改變自己的實際，更要改變課程論述和教育環境的結構，當然這需要有更多人的努力，特別是政治上的聯盟和策略。

校長也可以實施課程領導的行動研究，例如九年一貫課程最精華的課程統整在中小學的實施遭遇到很大的抵抗，已形同夭折。

【由「學習領域之實施應以統整、合科教學為原則」（87年9月總綱綱要）、「學習領域之實施應以統整、偕同教學為原則」（89年9月暫行綱要），而改變為「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。」（91年9月課程綱要）】事實上，國外的研究早已發現了統整課程失敗的原因，Hammerness, Moffett（2000）在一所高中的研究發現：學校中統整課程的爭論受學校的組織結構、文化和政治的影響。學校的結構是教師的意義、承諾和交互關係的重要來源，無論是學科研究會或統整聯盟都形成教師知性和專業的主體，把教師和其學術社群結合起來，影響他們的課程哲學、信念及對改革的反應。組織結構的巴爾幹化，強化了對統整課程的不同的立場，阻斷了兩個陣營之間的溝通，彼此如孤島，無法想像另一個島上的生活是怎樣，喪失了將彼此視為理念對立的同事及建構性的對話的能力。其次，對統整課程的不同的信念源於兩種文化的對立，傳統資深教師的文化尊重學問知識的歷史的主體，統整課程會破壞現有的一切；未來導向的新生教師文化對改革和知識的歷史組織採轉型的立場，改革才能導致進步。同時課程改革受權力結構的影響，統整課程使權力擁有者，如學科領導者或資深教師喪失影響力和地位，因此大力反對；統整課程支持者得到行政支援和資源支持，不顧批判者的反對而全力支持。校長也可善用這些經驗實施行動研究，作為學校課程改革或領導的參考。



Henderson, Hawthorne (1995) 提倡轉型的課程領導，強調以解放的規範引導課程發展，以道德領導代替專家主導、管理至上的課程實際。轉型課程領導遇到的障礙、困境和矛盾須系統的加以研究，其相關問題也須不斷的探討，因此他們也鼓勵課程領導者採用行動研究，以加強反省和批判。他們強調「課程是建構的經驗」，是師生從過去、現在和未來的學習活動中建構意義，它包括兩個元素：一為解放的建構主義，師生成為特定探究社區的貢獻者，追求啟蒙和解放；另一為慎思的藝術，加強對實際的探究、教育的想像，以及對文化和意識形態的反省和批判。依據這種建構主義的後現代哲學，他們提出「課程是存有」(curriculum-for-being)的主張，學習是學習內容的有意義的自組織，這種意義創造的表出是藝術家創造的藝術品，而不是線性作業生產的統一的产品，指引課程實際的是批判的美學和文化民主的倫理，而不是手段 - 目的的推理。「課程是存有」是有意識的、慎思的價值的導向，不在追求既定的價值中立的學習目標、程序或成就，而是在追求有意義的對話的美學，和批判性的社會願景的倫理。這是試圖建構一種課程領導的美學，和一種課程領導的倫理學。

第二、校長的自傳和敘說

合作的課程慎思是由故事和敘說開始的，校長和其他課程發展者共享關於學生的故事，和課程實施中有意義和有問題的實

例。故事是建構了解和洞見的基礎，是掌握意義的豐富性和韻味的一種求知方式，故事中呈現的知識不可被化約為抽象的規則、邏輯的命題，或科學的詮釋的法則，故事以模糊和矛盾為主要的主題。教師的故事和敘說具有反省的潛能，反映了隱含的教學的理論，透過共享的故事敘說和反省的慎思，就能浮現以學生的文化經驗為中心的綜合的、不同的課程觀。經由這些合作的過程，教師就能敘述實際中的重要事件，形成意象、價值、假定和原則，奠定他們的信念體系，由此建構課程的基礎。(Henderson, Hawthorne, 1999) 校長的課程觀也是在自傳和敘說中建立起來的。

過去領導的研究偏重工具化的爭議和男性的經驗，忽略領導的現象學的層面，如個人經由人生履歷(leader persona)的建構，到達領導地位的內心的發展的經驗，特別是女性領導者的經驗。(Curry, 2000) 領導和變成一個領導者，是朝向個人發展的流動的、適應性的過程，是意識覺醒的生涯的旅程，領導者的人生履歷和個人的發展、主體的發展是一體的，個人經由社會文化的、社會心理的路徑，到達領導的地位。領導者的人生履歷是他(她)的生命歷史，顯示影響個人主體的內心事件，和個人的歷史和主觀經驗一樣，是真實的，獨特的；是他的意義系統，影響他的自我決定和對領導的概念和策略。

有效的領導不是遵循一些客觀的法則，讓許多人一起工作，領導是領導者主體發展

的一部分，沒有缺少主觀經驗的領導理論，領導者需自我探究和自我覺醒，「我如何建構自己成為領導者？」主體發展和自我研究是繼續的過程，不斷的生長和成長，並調適到領導的角色和行為上。如此，主觀自我和客觀自我統整了，現象學的、結構的、行為的「我」調和了，這就是領導者人生履歷的美學。如自我效能感是人生履歷的美學的一部分，是一種信賴和信任，對人的能力有信心，使發展的過程有意義。現象學、認識論的過程，內在心靈的經驗，適應社會脈絡的方式，權力的分配和使用等等，都顯現人生履歷的美學。領導者人生履歷的美學是他奮鬥變成領導者的一部分，是他的主體和領導角色的素質的層面，是個性化的，個性的價值是其獨特性。以前的領導者要認識組織，現在，「領導者，要先認識你自己！」領導是社會心理學發展的一部分，領導者要具有反映社會變化的可變性，個人的過去、現在和未來決定組織的生命，因此領導的研究要從重視領導的工具化，如領導的法則和處方，轉向個人，個人的自我研究，個人和組織的交會點的自我研究，要對領導、領導者、領導者人生履歷等概念作哲學的思考。

課程領導和行政領導一樣，是一種自我學習、自我覺醒，自我是課程發展的主要動力，要強調個人的感覺：過去我在哪裡？現在呢？將來會變成怎樣？這種感覺一直被領導者忽視。課程領導者要問：如何了解自己並享受自己的工作与生活？如何改進我所在的情境？要與他人分享自己的過去、現在和

未來，在他人面前聽到並發現自己，這種界定自我的過程，能自我賦權增能，先自我賦權增能才有重要的改變和轉型。這時課程領導者成為自傳者，有深層的自我了解，在傾聽、分享他人的專業自傳中，覺知作決定的類型和原則，使校長、師生的經驗成為課程設計的中心，成為最好的教科書。（Brubaker, 1994）自轉法承認每個人豐富的內在的理念和感情，及實現自己生命的多元性，領導者可利用自由聯想的方法，使傳記有益於了解專業的決定。（Pinar, 1988）課程領導者期待對各種事情的不同的知覺，形成觀點的相互性，由於觀點的融和和知覺的相互確認，從主觀的觀念中就產生了理性和意義。

第三、結成民主的教育論壇

就像程序的共識無法解決政治的對立一樣，民主的課程改革只有在程圖上是無法進行的。從過去以來，課程一直是政治的、種族的、性別的、神學的爭論的場域，現在的情境更是競爭激烈，很多對立的主權者爭奪課程的主導權。在大部分的情境中，如果沒有主權者之間的真誠的對話，這種激烈的改革是不可能的。這是一個眾聲喧嘩、爭論激烈的空間，如果要實施課程領導，首先要培養慎思的藝術，Schwab（1978）認為課程慎思是一種訓練有術的對話的藝術，由於課程的複雜性和爭論性，慎思漸成為一種課程政略的形式，但慎思的過程不完全是政治的，他也是道德的：「慎思有道德的性質，

它不完全是，也不應該是客觀的、價值中立的事業；它也是社會的事業，因為好的民主社會的概念引導合作的決定，並為所有的決定提供一個倫理的脈?。」慎思的課程領導模式將課程發展視為合作的、民主的，與階層的、父權的、由上而下的課程領導模式是完全不同的。慎思，不管是個人的或團體的，包含說故事，即Freire（1972）所說的「對話的境遇」（dialogical encounter），在今天的學校中是很難的，課程慎思的動態關係受到限制，因為績效責任、標準和最好的實際的論述，掩蓋了正義、公道、關懷和人類發展的論述。因此必須參與道德的對話，並與努力實現解放的理想的同事，作政治的團結。

因此校長的專業社區，如校長協會、策略聯盟等要更制度化，不發揮學習型組織的功能，更要變成一個民主的教育論壇，與地方社區發展民主的夥伴關係，與社區人士、教育決策者和教育人員研討各種教育議題，加強公共文化的素養，並熟練公民權力。以教育論壇作為媒介，以抵抗傳統提供者導向的專業文化和消費者導向的市場文化，平衡公民權和消費者權。回應市場需求，卻不能扭曲教育本質和價值；回應社區監督，卻不可損害專業自主。

第四、建立新形式的學習

未來的社會是教育主導的經濟社會，而非經濟主導的教育制度，未來的課程要滿足二十一世紀的人需要的學習需求；未來批判

教育理論的核心是學習，而不是學校、學科或課程。（Young, 1998）學習和知識的生產不能分離，而且要緊密關聯，學習是一種社會的過程，不受限於特定的知識脈絡，學校成為公共學習的一種形式，和專家展開新形式的對話，挑戰專家知識的權威。學校要將學習列為第一順位，建構成為學習型組織，更要和其他組織，如其他學校、大學、行政機關、經濟機構等，發展專化的關聯性的（connectivity）原則，發展新形式的學習。

未來的課程不僅要創造新的知識內容，而且要強調新形式的知識關係，如學科和學問之間、學科知識和非學科知識之間、知識的專門化和社會分工的專門化之間、理論和應用之間、學校學習和非學校學習之間的新關係等等。同時師生之間、學校人員之間、學校和社區、學校和大學、教育專業和政府間，也都要展開新的關係和學習。學習是終生的，不限於時間和地點，每一個人都可以發展解放性的學習潛能。

肆、結語

課程領導和行政領導是相輔相成的，課程領導也要應用到許多行政領導的理論，校長們都有相當豐富的領導的做法和經驗，已經奠定了課程領導的堅實的基礎。如何在專業成長中覺醒自己的課程觀，發揮課程素養，與師生、家長等一起努力，塑造課程文化，則課程領導之路不遠矣！

參考書目

- 歐用生 (民92)。課程典範再建構。台北：麗文文化。
- Curry, B. k. (2000) .*Women in power-Pathways to leadership in education*.New York : Teachers College.
- Elliott,S. (1993). *Actionr esearch for educational change*. London: Open University Press.
- Elliott,S. (2000). Toward a synoptic vision of educational change in advanced industrial societies. In H. Altrichter, J. Elliott (Eds.), *Images of educational change*. London: Open University Press.
- Freire,P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Hamondsworth: Penguin.
- Grundy,S. (1988). *Curriculum-product or praxis*. N.Y.: The Falner Press.
- Henderson, J.G., & Hawthorne,R.D. (1995). *Transformative curriculum leadership*. N.j.: Prentice Hall.
- Pinar,W.F., W.M.Reynolds, P.M. Taubman (1995). *Understanding curriculum – An introduction to the study of historical and contemporary discourses*. (Eds.). N.Y.: Peter Lang.
- Schwab, J.J. (1983). The practice 4—Something for curriculum professors to do? *Curriulum Inquiry*, 13:3.
- Slattery, P. (1995). *Curriculum development in the postmodern era*. N.Y.: Garland.
- Stevenson, R.B. (1995). Action research and supportive school contexts: Exploring the possibilities for transformation. In S. E. Noffke, R.B. Stevenson (Eds.) *Educational action research: becoming practically critical*. N.Y.: Teachers College.
- Viruru, R., G.S. Cannella (2001). Postcolonial ethnography, young children, and voice. In S. Grieshaber, G.S., Cannella (eds.), *Embracing Identities in early childhood education: diversity and possibilities*. N.Y.: Teachers College Press.

教師壓力管理的有效策略

郭明德/國立台灣體育學院教育學程中心專任助理教授

壹、前言

在美國有高達75-90%的人看病與壓力有關，而台灣人因壓力太大而出現健康問題的比率應低不了多少，尤其是在這經濟不景氣、失業率高漲的社會；其實生活中莫名的頭痛、失眠、胃潰瘍、胸悶等都與壓力都脫不了的關係。但在我們的生活週遭環境中，個人為了要生活或要過得更好，故常常面對許多的困難與挑戰，且必須去克服，因此生活中難免充滿著壓力，所以「壓力的管理」是現代人的重要課題。

壓力處處影響著每一個人的生活，它不只會造成許多疾病與意外，且亦使病人與意外發生者，甚致它們週遭的人感受到更多的壓力；壓力會影響到一個人的性格、認知、感覺、態度與行為，因此在現代生活中能否生存與成長，在於個體是否能很有效地處理壓力。當個人的生活愈有明顯的改變時，則個體愈會感受壓力，因此愈容易生病；值得吾人注意的是，壓力若未妥善的處理，非但壓力不會消失，且反而會如同滾雪球般地越滾越大，則各種大小、急慢性疾病則很快會接踵而致，因此絕不可輕忽壓力的危害。

不管任何工作或多或少都有壓力的存在，而擔負百年樹人的教育工作，且兼具傳道、授業、解惑者的教師，尤其在這教育改革如火如荼之際，其感受到的壓力與一般行

業相較，實有過之無不及。本文旨在探討壓力管理的意涵及有效的壓力管理策略，期能幫助教師了解壓力，且懂得如何掌管壓力，化壓力為個人成長的動力，以創造快樂、美好、健康的教師生活。

貳、壓力的概念

一、壓力的定義

壓力 (stress) 一詞最早出現於物理學，而直到二十世紀初，醫學界才有壓力的概念，以壓力來表示人體的過度負荷。由於學者其在研究觀點上的不同，因此對壓力的定義缺乏一致性的看法；但可將其歸為三類 (引自王以仁等，2000)：

- (一) 認為壓力為個體對刺激情境的整體反應，如Selye,1976。
- (二) 視壓力為個體生活情境變動後的產物，如Holmes & Rahe,1967。
- (三) 視壓力為個體為適應環境變動的因應，如Lazarus & Laumier,1978。

由上述可知壓力的定義，包含三個成分：外在環境、個體對環境的評估、及對情緒與生理刺激所做的反應。所以壓力是個體預期未來可能發生的不安或對外界威脅有所知覺，因而壓力對個體產生刺激、警告或使其活動 (王以仁等，2000)。

而Greenberg & Baron (1997) 認為壓



力是個體在外界有壓源時，其在認知、情感及生理三方面，會產生交互作用的一種反應模式。

Greenberg (1993) 認為壓力的操作型定義是壓力因子與壓力反應的結合 (潘正德譯, 2001)。

二、壓力與生理反應

壓力的形成源於兩個主要因素：一為「壓力因子」(stressor)；另一為「壓力反應」(stress reactivity)：不管在任何情況下，不管是什麼壓力因子，身體的反應都會相同，即腦下腺、甲狀腺、副甲狀腺、腎上腺以及下視丘都會因壓力因子而活絡起來，這些反應的發生，主要是因我們的身體已發展到會藉著改變生理狀況，使其更快速與有利地對壓力因子作立即的反應。此時會產生一些壓力的產物如：血壓上升、膽固醇增加、胃酸分泌、與肌肉收縮。這些壓力產物，我們是無法加以運用成有效資源，相反的我們只能逆來順受；當壓力反應漸成慢性化且長時間不衰退時，就會造成身體的一些疾病。

一般壓力反應包括肌肉張力增加、心跳加速、心搏輸出量增加、神經亢奮、唾液分泌減少、出汗、血糖升高、胃分泌增加、呼吸加速、腦波改變、尿量增加，壓力反應使我們在必要的時候，作出迅速的行動。但當壓力產物生成後，我們若不去利用它，則壓力反應即可能成為影響健康的肇因 (潘正德譯, 2001)。

三、壓力的反應歷程

一般而言，當個體面臨壓力時，其壓力反應歷程可分成三個階段如下：

(一) 警覺反應 (alarm reaction)

指個體開始曝露於壓力源下時的身體特徵，不論壓力來源是生理性 (如生病) 或心理性 (如感情創傷)，個體都會產生相同的生理變化。

(二) 抗拒期 (a stage of resistance)

如個體持續在壓力情境下生活，第二段抗拒期就會出現；在可適應的水準下，繼續曝露於壓力源下，抗拒會隨之產生，身體的警覺反應會消失，生理反應漸趨正常，且抗拒反應會升高至平常狀態以上，即對原先刺激抗拒力增加，但對其他壓力來源的抗拒反而減低了。

(三) 衰竭期 (exhaustion)：

長期而持續曝露於相同壓力源下，儘管身體已作了調整，最終適應能量會被耗盡，而警覺訊號雖再度出現，但已於事無補了，腦下垂體及腎上腺皮質無法再繼續加速分泌激素，個體即無法適應這些壓力，此時第一階段的許多症狀又會重新出現。在此階段中，個體的抵抗力明顯減弱，假若壓力繼續增強，則可能會導致死亡。

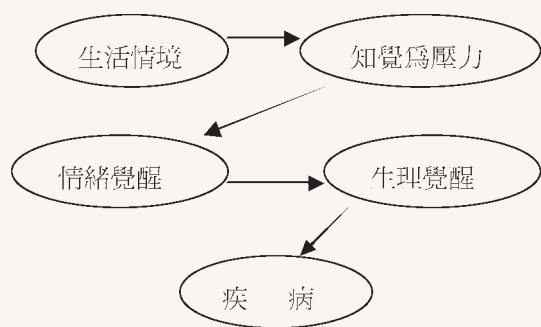


圖 1 壓力-疾病模式

四、壓力-疾病模式

如圖1壓力與疾病模式所示：個人在生活情境裡，面臨一些壓力來源時，會先經由認知評估而知覺為壓力，接著會喚起情緒覺醒，再產生生理覺醒，最後而導致個體生病。

幾乎一半以上的疾病皆和壓力有關，一般相信生活壓力降低了個人對疾病的免疫力，疾病是生活壓力的結果，其本身亦是主要壓力來源。當壓力來臨時，個體都有限的能量用來適應壓源，但如果適應能量被耗盡時，且壓源又繼續存在時，則個體無法再抗拒壓力，而為疾病所侵控，最後終至衰竭；長期高度壓力會加速老化，若能抒解減低壓力，則能使人活得更久與更健康。

五、壓力與行為

根據實驗室動物與精神病患的觀察，發現個體面對壓力時，其呈現何種行為模式常決定於其感受的壓力程度；當輕度壓力時，會產生更多的生理性行為，如進食、攻擊、性行為等。它亦使個體對威脅更警覺，精

力較集中，表現會更好。當壓力中度時，會使人注意力減弱、焦慮感增加、生產力降低；同時也會產生重複刻板的動作，如持續中度壓力時，觀察籠子裡的猩猩，會出現重複搖晃、吸吮手指。當高度壓力時，會壓抑行為，甚至導致個體完全不移動（吳靜吉等，2001）。

個體在遭遇壓力時，身體會分泌腎上腺素，在生理上會出現心跳加速、血壓升高、肌肉緊張、呼吸急速、失眠、焦慮等壓力症狀；在行為上則會造成工作效率低落、人際關係惡化、食慾抑制或過食、攻擊性增加、自殺或企圖自殺等種種適應不良的現象。

六、教師壓力模式與壓力對教師的影響

Kyriacou & Sutcliffe (1978) 提出一個教師壓力模式，如圖2所示：其重要內涵包括，當教師對面臨可能壓力（物理的或心理的）來源或非職業的來源時，教師個人都會先作認知評估，確認對個人自尊、安全有否感受到威脅？若評估結果是的話，則成為實際的壓力源；接著再經由個人的適應機轉（即調適能力），以期能減低感受到的威脅，如果仍然造成教師的壓力，則會產生一些負向情感、生理、心理及行為上的反應；最後顯現出慢性壓力症狀，如身心症、心臟病、心理疾病等。而至於對壓力源的評估及適應機轉而成為教師壓力，則需視教師個人特質而定，如個人人格特質、信念、態度、價值觀等，會影響是否能造成教師很大的壓



力。

壓力對教師會造成極大的傷害，在心理上如憂鬱、倦怠、冷漠、消極、缺乏自信心、焦慮；且長期壓力造成的生理傷害有：

失眠、暴食、厭食、長期消化不良、高血壓、心臟病、潰瘍、偏頭痛、頭暈、咬指甲、癌症、藥物上癮等。所以我們絕不可忽視壓力對教師的危害！

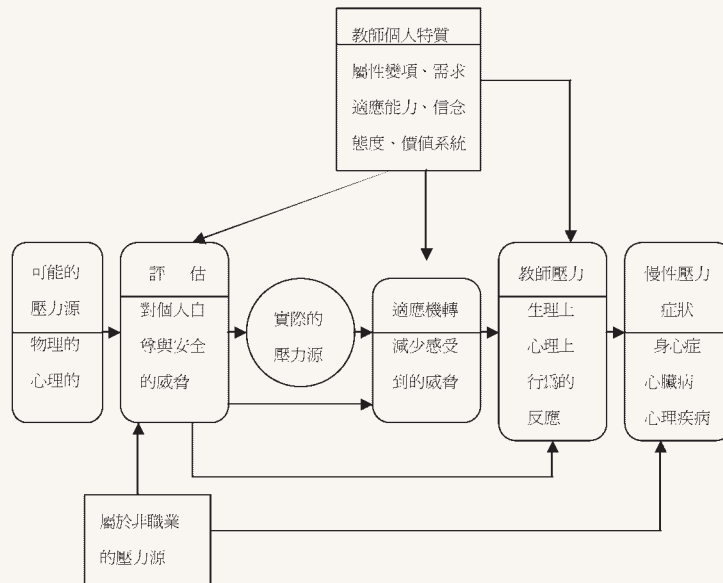


圖2教師壓力模式

資料來源：改自Kyriacou,C., & Sutcliffe, (1978) .Model of teacher stress.Educational Studies,4,p4-6.

參、壓力管理的內涵

一、壓力管理的目標

根據前述，可知壓力會對人體產生很大的危害，如此在生活情境中，個人是否都不需要壓力存在？其實也不盡然，因如一點壓力都沒有，那我們的生活即沒有挑戰性，個人的心智、能力就無法磨練成長，過著完全無壓力的生活，會使人感到太單調！

壓力管理的目標並不是要消除所有的壓力，反而適當的壓力卻有助於工作績效。當您需面對在公眾面前講話，而焦慮不安時，您很可能會作一番最好的準備；因此壓力管理的目標是減少壓力的傷害程度，以提昇個人生活的品質與生命的活力。

根據許多研究發現：壓力與疾病呈現U型曲線關係，如圖3所示：

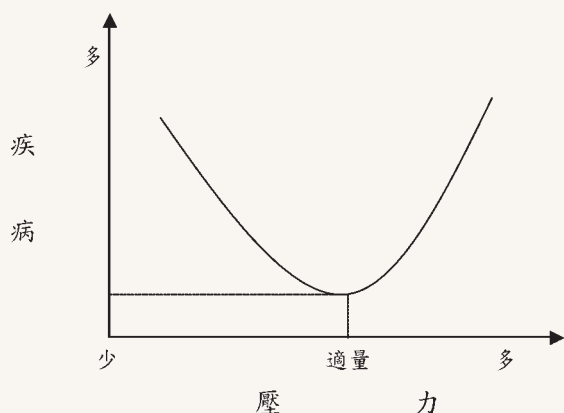


圖 3 壓力與疾病關係圖

資料來源：潘正德譯。（2001）。Jerrolds, S.Greenberg原著，壓力管理。台北市：心理出版社。

由曲線圖可知，壓力愈多，疾病發生的可能性愈高；一般相信壓力會降低個人對疾病的免疫力，疾病是生活壓力的結果。然而曲線同時亦顯示，在少量壓力下，亦可能會提高疾病的可能性。但最健康的情境是在適量的壓力下，此才是預防疾病之道。幾乎一半以上的疾病與壓力有關，如潰瘍、高血壓、偏頭痛、氣喘及癌症等；在長期高度的壓力的情境下會加速個人的老化，而降低壓力會使人活得更久、更健康。

二、抗壓因素與加壓因素

壓力管理學者Hanson（1996）認為在個人日常生活情境中，具有十種強化自己抗壓能力的因素及相對的十項加壓因素，如表1：

由上表1的加壓因素及抗壓因素，可作為我們壓力管理上的參考，其中要特別注意的是，抗壓值最大的前三項（家庭和樂、財務

穩定及對自己的工作有萬全的準備），對增加個人的抗壓能耐有非常大的貢獻，在壓力管理上是我們更要努力做到的。而入錯行、抽煙、吸毒（酒精、毒品、咖啡因）三者位居加壓因素的三、四、五名，這更應令人警惕的，需遠離它。

肆、教師壓力的來源

有關教師的生活壓力來源可歸納如下：

一、日常生活事件

一般而言，日常生活事件是造成壓力的來源之一，尤其是生活突然的變動，往往是個人重大壓力的主要來源，例如生病、離婚、家庭不和、經濟不佳等皆會使個人產生莫大的壓力，不可忽視。

二、外在環境因素

政治的不確定性，如不同的政黨執政有不同的教育政策；壓力團體的要求，如要求開放校園民主、教師無懲戒權；新的教育法案之執行，如九年一貫教育改革；及經濟的不確定性，如裁員、減薪（吳金香，2000）。

三、工作負荷

教師工作負荷、工作量愈來愈大，是造成教師壓力主要來源，可分析如下：

（一）九年一貫課程教育改革：現今實施九年一貫課程改革，教師需面對許多教育上



表 1 Hanson 的抗壓量表

抗壓因素	抗壓值 (分)	加壓因素	加壓值 (分)
1. 良好的遺傳基因	10	1. 不良的遺傳基因	-10
2. 具有幽默感	20	2. 失眠	-20
3. 健康的飲食習慣	30	3. 不良的飲食習慣	-30
4. 可變通壓力	40	4. 過胖	-40
5. 實在可達成的目標	50	5. 不務實的目標	-50
6. 正確的評估壓力	60	6. 吸毒(酒精毒品咖啡因)	-60
7. 熟稔鬆弛技巧且睡眠充足	70	7. 抽煙	-70
8. 在工作上萬全的準備	80	8. 入錯行	-80
9. 財務穩定	90	9. 財務壓力	-90
10. 家庭和樂	100	10. 家庭不和諧	-100

的變革，因此適應不良的當然會造成極大的壓力。

(二) 尊師重道已不再；學生不良行為、干擾上課、造成教師教學無力感；校園暴力增加、教育環境愈趨惡劣，今日的學生越來越難教、「教師難為、動則得咎」，教師因管教學生而被殺或挨告觸法時有所聞，這些都促成教師極大的挫折感與壓力。

(三) 由於職業的關係，教師易得職業病—喉嚨長繭；由於寫黑板的關係，教師吸入過多的粉筆灰，易造成肺部的疾病。

四、工作角色衝突

若工作角色不明確，且對職責權力不清楚，當扮演角色的需求無法達成角色期望時，即會形成角色壓力與衝突。又教師有時會同時扮演多個角色，且要求不一致時，亦易引發焦慮及衝突。

一般社會對教師具有較高的道德要求，甚至應該具備有傳教士的偉大情操；教師上課時間要抑制內心的不愉快感受、不可以學生為洩氣的對象；社會期待教師應為社會的

中流砥柱，保護學生、教導學生，使其不受不良風氣的污染，因此教師經常為理想與現實的矛盾而掙扎、痛苦。

五、人際關係

若人際關係處理不當、如與上司、同事、學生、家長之間的溝通，產生衝突即易造成壓力；又如家長干預教學壓力、家長不合理的要求及配合度低、不易溝通、家長不認同等皆可造成教師壓力。

六、個人人格特質

具有 A 型人格特質者，如好勝心、對時間有急迫感、極端競爭心、懷有敵意、心浮氣躁 等，其對於妨礙工作目標達成的壓源，反應至為強烈。又完美主義者、外控型的人格，消極的自我觀念，對自己沒信心者，其挫折容忍力不夠，則易造成個人極大的壓力。

七、專業發展

個人生涯發展、個人升遷與專業發展若



無法滿足，皆為教師壓力形成的來源。由許多教師工作壓力的實證研究，發現教師專業發展是影響教師工作壓力的重要因素（郭生玉，民83；邱憲義，民85；黃義良，民88；紀翠玲，民91；Barber，1982；Gray，1983）。

伍、教師壓力管理的有效策略

在此日益變革、壓力日趨增大的社會情境中，教師如何作有效的壓力管理，以調適自己的身心狀況，是當務之急，以下就個人的淺見綜合學者專家的意見，提出教師壓力管理的有效策略：

一、改變壓源（改善環境）

掌握自己壓力來源，以找出最合適的調適方法。個人先確認壓力的來源，若能除去此壓源，使其不致產生壓力，此是釜底抽薪解除壓力的治本之道。有些壓力可能是來自居家環境、工作環境的壓迫感、交通壅塞、空氣嚴重污染等情況。如果我們能嘗試加以改進，則雖點點滴滴，也是很有效的。但有些壓源不是個人能力所能消除的，有些應由學校組織來作，如增加國中小教師員額、減少工作負荷、角色衝突、消除權責不清等。

二、改變認知

壓力抒解的第一步，首要在對壓力有正確的認知，把壓力區分為有害、無害；長

期、短期；了解自己的壓力根源才得以因應，當外在壓源（客觀環境）無法改變時，則須改變自己，此法則變得必要且有效；能了解自己、接納自己，然後建立一個合理的期待。壓力有時是因高度的自我期許而產生的，真誠地面對自己，剖析接納自己的缺點，以截長補短、發展才能；再依據自己的能力與所處的社會環境，建立一個合理的期待，按部就班，全力以赴。

修正自己的認知觀念，不要執著個人的看法，有時不妨以其他角度，重新看一件事物。多想「得」的部分，少想「失」的部分，所謂「塞翁失馬，焉知非福」也就是這個道理。面對壓力的時候，主動尋求解決的辦法，可向施壓者請益，修正，以迎合雙方的期望，千萬不要一味地逃避壓力，拖延問題，而使問題越來越複雜，則壓力會更大。

發展健康的態度，凡事樂觀，往正向的方面去想；去學習接受你不可以改變的事；學習喜愛你自己、不要擔心失敗、多給自己獎勵。控制你的工作，專注一事，不可三心二意；不要希望成為最完美的人，或者一定要把每一件事，做得完美無暇，同時對你的工作再重新下定義。具有內控型人格，努力成為控制生活的主動參與者，而不要變成聽天由命的被動反應者。

三、健康的生活

嘗試改善自己的環境，養成的健康生活，注意均衡的營養，包括均衡的飲食、充分的休息、妥善的安排生活、適度的運動、

應用休閒調劑身心、培養輕鬆而認真的生活態度 等。

四、良好的睡眠

良好的睡眠可恢復體力，是有效的抗壓因素，因此追求高品質的睡眠是個人需努力以赴的；早睡、有規律，且充分的睡眠時間是非常重要的。

五、加強專業能力

國內外教師工作壓力實證研究發現：教師專業能力是教師工作壓力主要來源之一（郭生玉，民83；邱憲義，民85；黃義良，民88；紀翠玲，民91；Barber，1982），因此教師要尋求進修管道、參加研習、閱讀專業相關書籍 等以提昇個人專業知能。

六、善用時間管理

工作量過多是教師工作壓力來源之一，故妥善的時間管理是提昇工作效率與減除壓力的有效方法。如何將有限的時間作最充分與最合理的運用，如運用重點管理原則（80/20原理：80%的效益是來自於20%的重要事項），分辨事情的優先順序及輕重緩急，集中精力於能獲得最大回饋的事情上。教師可將隔日最要緊的三項工作依重要性次序排列，次日可依序完成。訂定工作完成期限：若工作項目沒有訂定完成期限，是很容易被延誤的，且可能導致更大的壓力與焦慮，而訂定的完成期限可稍稍提前，以免因難以掌握的突發事件，而妨礙工作的如期完成（郭

明德，2001）。

七、建立社會支持網

社會支持有助於使個人處理壓力來源，並免於無法解決壓力來源的困境。社會支持是能被接納、被愛、被需要、有歸屬感，有一些令你感覺親密，且可和你共同分享快樂、問題、憂慮與愛的人。建立並妥善運用支持系統，在家裡、工作中、朋友處，你有時也可以向他們傾吐心理的煩憂、苦悶，讓他們給你必要的支持。有時，你可以向專業的輔導人員、神職人員、醫師，尋求給予神的力量，以協助自己度過難關。

發展社會支持網路的關鍵是開放自己與關心別人，亦即把握機會告訴某人你喜歡與他們在一起，讓他們知道你關懷他們，如此會增進你的社會支持網路，能讓你更有效率的去管理你的生活壓力。

八、改善人際關係

改善人際關係，結交益友，把朋友當成一面省思自己的明鏡，尋找好朋友，以傾吐心結；而且能與你的重要關係人物分享你自己，勿埋怨或批評別人。

九、鬆弛身體

學習肌肉鬆弛，會讓身體功能得到放鬆；有時可以利用想像，使身體感覺愉快和舒服，這種感覺會經由大腦皮質的傳遞，使全身有愉快的感覺，而使身體功能自然反射地進入輕鬆的狀態。可沉思、祈禱（向自己

信仰的神禱告)

冥想；可深呼吸、吐納：利用慢且深的呼吸，方式來緩和壓力，鬆弛緊張所造成的壓力。

十、運動

運動可以強健身體外，更可以減低憂鬱和焦慮，亦即能抒解壓力。健全的心靈寓於健康的身體，個人的身心健康是合一的；因此教師應多多參加適宜的運動，找一項自己喜歡的運動，有恆續進行，以紓解身心、保持身體的健康。

十一、注重休閒

休閒能使身體鬆弛與休息、放鬆心情、調適緊張生活，使生活更有情趣；因此應把工作與休息時間作嚴格劃分，休閒時即專心休閒。一般休閒如聆聽音樂、看看夕陽西下的黃昏美景、欣賞美麗的事物、讀喜歡的書、做自己愛做的事偶而放自己一個小假、輕鬆一下！不讓自己的生活一成不變，可更深切的體驗自己的生命，生命中的每一刻都值得我們去慶祝、去讚美。

除了上述策略外，以下一些建議亦可作為抵抗壓力之道（引自吳復新等，2002）：

- 1.能主動控制自己的生活。
- 2.保持自己日常生活步調，非有遇意外事件，絕不要輕易變更。
- 3.對過去所做的決定不要再憂慮。
- 4.凡事預做準備，不要一次把時間與精力用得精光，處理問題時，預留一些空間

以應付意外的狀況。

- 5.當發生一件造成壓力事件或重大改變時，停下來思考一下，事情真的如表面上所顯現的那樣嚴重嗎？值得耗費寶貴的精力去煩惱與緊張嗎？是否只稍需動一下腦筋，即可輕易過關。
- 6.維持一個和樂的家庭。
- 7.從事社會服務活動
- 8.有一項宗教信仰。
- 9.每年至少有一次較長的休假。
- 10.勿輕易服用鎮定劑。

陸、結語

日常生活中，壓力是無所不在地如影隨形的跟著我們，儘管壓力有太多不利的傷害，但適度的壓力也是進步與創造的動力，更能激發人們的潛能。它使生活具有挑戰性，它刺激我們思考如何因應，到突破而創新。

基層教師擔負著教育的紮根工作，背負著沉重的壓力，如何正確面對壓力，能做好有效的壓力管理，化壓力為助力更是重要；凡事盡人事，聽天命；面對壓力先作詳細的評估，以採最佳的因應方式，更應懂得調適自己，使壓力成為個人成長的原動力。願為人師者能時時放鬆自己，做自己的主人，享受生活、善加利用壓力，愉悅的享受為人師的快樂，做一個自信、健康、自我實現的教育工作者。



參考書目

- 王以仁、陳芳玲、林本喬。(2000)。教師心理衛生。台北市：心理出版社。
- 邱憲義。(1996)。國民小學學校組織氣氛與教師工作壓力關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳金香。(2000)。學校組織行為與管理。台北市：五南圖書公司。
- 吳靜吉等。(2001)。心理學。國立空中大學。
- 吳復新、江岷欽、夏學理、許道然。(2002)。組織行為。國立空中大學。
- 紀翠玲。(2002)。國小兼任行政教師制握信念、工作特性與工作壓力關係之研究。國立台南師範學院碩士論文。
- 郭生玉。(1994)。影響教師工作生厭因素之分析研究。教育心理學報，20,37-54。
- 郭明德。(2001)。班級經營=理論實務策略與研究。台北市：五南圖書公司。
- 黃義良。(1999)。國小兼任行政工作教師的工作壓力與調適方式之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 潘正德(譯)(2001)。Jerrolds,S.Greenberg原著，壓力管理。台北市：心理出版社。
- Barber,J.B.(1982)。Stress:sources,symptoms and alleviators as reported by selected public school administrators in the state of Florida.Disseration Abstracts International,43(1),24-A.
- Gray.K.F.(1983)。Administrative stress:An application of the person –environment fit theory.Disseration Abstracts International,43(12),3767A.
- Greenberg,G., & Baron,R.A.(1997)。Behavior in organization. Englewood Clifts,N.J.: Prentice-Hall.
- Hanson,P.G.(1996)。The joy of stress. Kansas City,MO:Andrews,McMeel & Parker.
- Kyriacou,C., & Sutcliffe.(1978)。Model of teacher stress. Educational Studies,4, p4-6.
- Selye,H.(1976)。The stress of life.New York:McGRAW-Hill.

香港教師中心簡介

任光祖/台北市教師研習中心副研究員

前言

香港自1895年由遜清租借與英國，在英國長期的統治經營下，其政治運作、法律體制、社會制度與教育理念與英國本土相去不遠，教師中心的興革亦見其流脈與影響。在書同文的華人世界裡，香港教師中心的發展史也具體而微的呈現一個時代教育的縮影，對當前台灣各教師研習中心面臨多元進修的競爭挑戰，就近提供參酌借鑑的典範。

壹、沿革

香港教師中心的發展歷程可區分為輔導視學處及香港教師中心兩大階段，茲敘述如後：

一、輔導視學處階段

當英國於1964年起積極推動教師在職進修活動普設教師中心之際，英屬香港政府亦將相關工作責成教育署所屬輔導視學處辦理。該處係透過所轄六大教學中心（中國語文、英語、數學、理科、社會科、美工科）、三大教材資源中心（公民教育、宗教/倫理/道德教育和性教育）、郊野學習中心及英文專業圖書館，實施教師在職進修研習活動；工作重點在提高教師基本學歷素養、學習新的教育理念、增進教學方法與技巧。

二、香港教師中心階段

英屬香港政府根據1984年教育統籌委員會的建議，在輔導視學處內設置教師研習中心（將各教學、教材資源、郊野學習中心及英文專業圖書館整合為一），並於1989年6月及1995年10月分別於北角、九龍設立香港教師中心本部與分部。職司中等（含）以下各級各類教師和教育行政人員的在職進修研習工作，提供教育人員（含教師、教育行政人員及教育團體等）教育專業圖書館及進修研習場所，透過多元的學習模式，推動教育人員的終生學習教育；鼓勵教師社群進行組織學習及實務經驗分享，豐富教師的專業知能，闡揚教師的專業精神，進而建立良好的教學情境，開發並提昇學生內在的潛能，培育具世界觀的國際公民為目標。

貳、組織

香港教師中心不祇為教師專業進修研習而設立，教師更透過行政機制（諮詢管理委員會、常務委員會和工作小組）參與教師中心的管理工作，承擔教師中心的決策，監督和執行各項行政事務及教育人員進修研習等活動。

諮詢管理委員會由35個教育團體、35位教師、2位教育統籌局局長委任者所組成，職司擬定教師中心的發展策略和監督教師中心

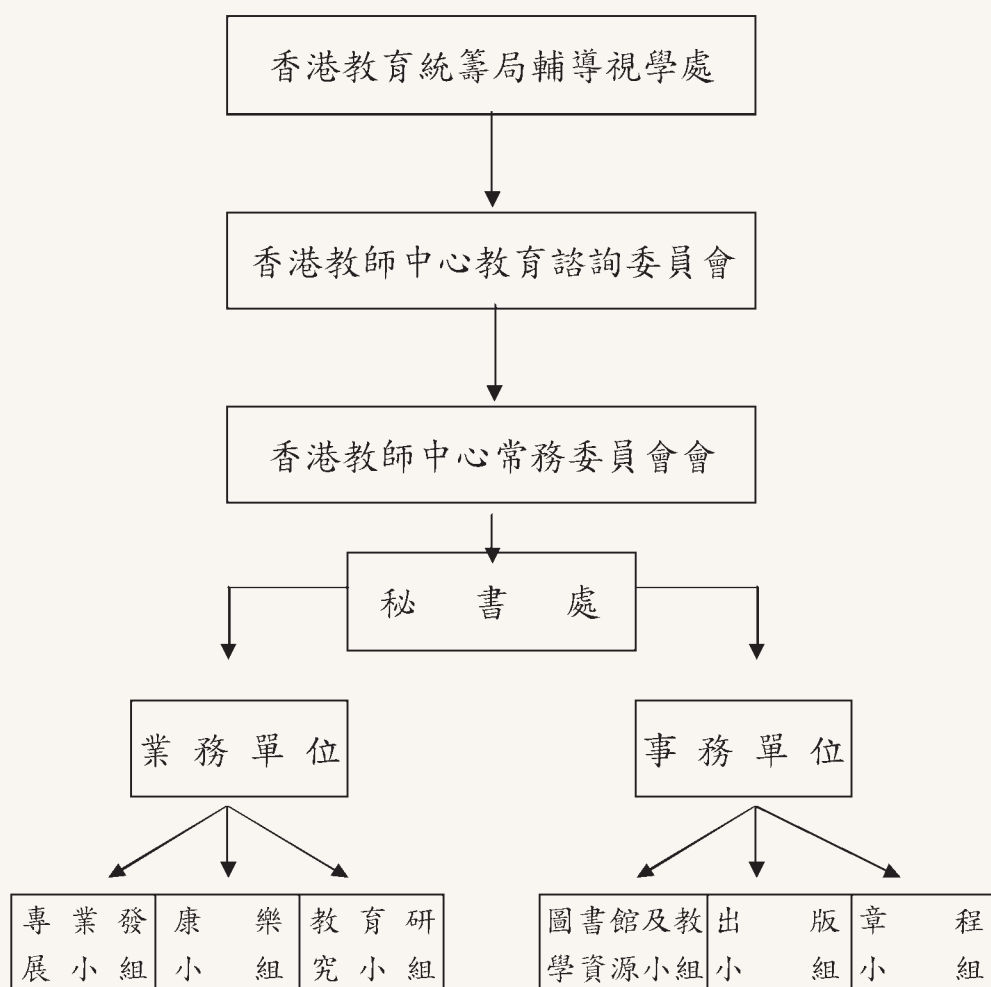


的業務，並向香港教育統籌局局長負責。教師中心的主任，為諮管會的執行秘書，並向諮管會負責。

常務委員會由諮管會的主席、2位副主席，2位教育統籌局的代表和9位諮管會委員所組成，為諮管會所轄的行政組織，負責教師中心的日常行政運作和推動各項教育人員

的研習活動。

常委會之下設有六個工作小組：專業發展小組、康樂小組、教育研究小組、圖書館及教學資源小組、出版小組、章程小組，負責策劃及推動各項教育人員在職進修研習活動。



圖一：香港教師中心組織圖



參、設備

香港教師中心於香港九龍（本部）和北角（分部）設立教師進修場地；共計佔地約為1929平方公尺，設有三間大型演講廳兼展覽廳、三間會議室、五間教室、兩間資訊科技教室、兩間教育團體綜合辦公室、兩座教育專業圖書館和兩間休息室，各教室或演講廳均配置現代化視聽教學設備。

現有九龍及北角兩座教育專業圖書館，均由香港賽馬會慈善基金出資協助設立，館內典藏中、英文教育專書12000多冊，中英文刊物164種，教育錄影（音）帶教材310套，學習教材222套及光碟110套，電子圖書（e-books）240冊，研習課程講義與專刊，以及各類考試試題等教育與教學參考資料。另設立電子資料庫，提供線上查閱國際教育文獻資料（ERIC）和約20種教育期刊的內容，讓教師社群能運用網際網路教育資源、進行學術研究、自我進修及準備教學教材。

兩間教育團體綜合辦公室，係免費提供場地及設備供教育團體處理會務及籌劃教育活動；該中心員工於必要時也會協助教育團體處理有關文書與聯絡等事務性工作。

肆、職責

香港教師中心透過六個工作小組，推動各項教師在職進修研習活動，茲分述如下：

一、業務單位

（一）專業發展小組。主要工作：1.暑假期間辦理新進教師職業導入課程，平常期間開辦一般研習課程；2.與各學科教育專業團體辦理研討會、專題講座、研習課程等活動；3.加強教師運用科技融入學科教學的能力；4.舉辦國際學術研討會與海外考察觀摩。

（二）康樂小組。工作內涵：形塑教師中心良好的公眾形象，加強聯繫及凝聚教師社群的情誼，培育教師休閒情趣與雅緻，弘闊教師社群的襟胸和視野，陶冶性情與紓解工作壓力。

（三）教育研究小組。工作重點：1.舉辦教育研究專業培訓課程，提昇教師從事學術研究的專業能力；2.透過經費補助方式鼓勵教師社群進行各項教育（學）或調查研究等工作（例如：行動研究）；3.參與規劃教師在職進修研習課程；3.規劃與編輯「香港教師中心學報」、學術論文集、教育專題研究等。

二、事務單位

（一）圖書館及教學資源小組。工作內容為：1.典藏教育專業書刊；2.建置網際網路圖書服務；3.舉辦圖書館專業研習課程與工作坊等研習。

（二）出版小組。經常性業務為：1.編印『傳真』、『年報』、『學報』、『研討會論文集』與印製『專題研究報告』等；2.將前項之文稿上載於教師中心網頁；3.透過網際網路，加強與師生、家長及公眾的聯繫及溝

通。

(三) 章程小組。目的在透過專業團隊提供法學專精理念，適時對『香港教師中心章程和附則』與行政規章，提出繕訂、增修與補充的意見，以符合運作及實務的考量，彰顯法治的理念與精神，剪除人治的疏失。

伍、特色

一、積極開辦專業進修課程

該中心之專業發展小組、康樂小組、教育研究小組、圖書館及教學資源小組均積極開辦各項教師專業進修、教育研究培訓、國際學術研討會、文教交流與參訪等活動，極力開闊學術及國際地位。

二、善盡研究人員的專業知能

該中心經由教育研究專業培訓課程，提升教師從事學術研究的專業知能，在日常教學中進行專題或調查研究等工作；發揮教育研究的功能及推廣教師社群的研究績效。

三、教學、行政及網路資源電子化

該中心特別規劃部分課程實施遠距教學，並規定參與進修的教師必須將研習成果或報告，透過網際網路上傳至中心專屬網頁，供教師社群共享學習成果與教育資源。

四、多角化經營、降低財務負擔

香港教師中心積極推動場地和設備之出借，以提高使用率及降低閒置率；善用民間

捐款、舒緩政府財務負擔；開放及延伸圖書服務時段，加速知識的流通與知識經濟的推展；建立良好的社區互動，落實「取之於民、用之於民」的理念與美意。

五、法制精神與特色

法規小組是最直接與實際提供法律諮詢的服務，務求該中心之行政運作與教學研習活動的合法性與適法性，並就當前與未來的發展情勢提供的建議，其審慎、週延、適法的長處，可供借鏡。

六、民間參與教師在職研習活動

香港教師中心的幅地、設備、人力與資源有限，透過與公、私立組織進行教師在職研習課程的規劃與推動，減輕政府與教師中心自辦的負擔，援引民間豐沛的資源、活絡教育理念與教學方法，落實社會參與教改的層面。

七、與各學科團體或教育專業團體建立專業互動機制

積極與各學科團體或教育專業團體建立密切的夥伴關係，為教師開辦專業及學科進修課程，加速提升教師專業素養與研修教學新法，滿足教師專業發展與教學的需要；兩者在緊密互動中為教育及課程改革，建立專業互動機制。

八、辦理國際學術研討會與參觀訪問，提升專業地位、促進教育



交流

經由國際性及區域性學術研討會，引進最新教育理念，加速學術研究與世界接軌；舉辦海外參訪活動，有助於香港教育體制及教師進修制度之興革與成長。

陸、結語

一、終生學習與知識經濟理念，引導教師進修研習多元化發展

隨著知識經濟蓬勃的發展，學習多元化的取向，教師進修活動除專責進修機構承辦外；政府積極鼓勵民間教育團體參與各項教育學習活動，激揚潛蓄的教育資源與活力，投入知識經濟的建設及終生學習的活動。

二、教師中心的定位及未來發展趨勢

教師在職進修活動於自由市場競爭機制朝向多元進修的發展趨勢，值此之際；或可將現有各教師研習機構整合成教師在職進修體系，碩博士學位仍由各大學研究所負責培育，各教師研習中心與大學院校、民間教育團體結合，規劃各領域或專門學科研習；透過網際網路開設高中職、國中小遠距教學課程，分由大學院校(高中職)、國立中等教師研習會(國中)、國立教育研究院及台北市教師中心(國小)負責，開放各地教師選修；地區性教育課題與學校行政主管研習，仍由各地方教師中心負責。既可維持地方教育的自主性與適切性，又能整合資源達成共榮共享的獨立性與發展性。

三、調整教師中心組織，朝向永續發展

經營

面對自由市場競爭，教師中心亦可適切的將組織區分為教輔組、研究組、資訊中心、行政組；由縱向的組織結構調整朝專業分工發展，橫向組室聯繫加強領域整合功能，以專業化及服務化的教育理念，增強中心教育機制，以因應教師進修研習多面向的挑戰。

四、法制小組的建制與落實依法行政的教育理念

社會環境的變遷及法規的變動往往不及實務面的迫切；教育人員在行政事務上常依行政運作為考量，往往造成違反行政程序法的疏憾。因此；教師研習中心任何行政規章之刪訂增修應透過法制小組取得內部共識，復呈報教育部(局)核定後修訂內部規章並公告實施，依法行事得以剪除行政上不必要的紛爭與困擾。

五、舉辦學術研討會與海外參訪活動，提昇國際學術地位及教育經驗交融

我國各教師研習中心鮮少辦理學術研討會與海外參觀訪問，面對教師進修的自由市場競爭，實有必要舉辦學術研討會或國際參訪學習，以宏擴國際學術地位與經營的理念，更能取得杏壇的認同與支持，形塑屹立不搖的地位。

六、提昇編輯人員專業素養，以企業經營理念持續出版教育專業刊物

我國各教師研習中心所編印的教育刊物，普遍獲得杏壇同仁的稱許及認同；未來可在現有基礎上，或延請專業人士參與採編

事務，或委外辦理。以市場區隔為構想劃分為初等、中等與綜合性教育刊物，由國立教育研究院、國立中等教師研習會與台北市教師研習中心分別負責編輯發行；學報、專輯等仍維持各自發行，並朝電子報刊數位化發展，得以提昇專業研究地位，朝學術性刊物邁進。

教師進修研習已成為教師在職期間不可或缺的专业教育，也是個人終生教育的一部分，教師中心更承擔起教師進修研習的重

任；各國國情與教育理念或有所差異，對教師中心的功能卻有一致性的看法，它是一個提供教師專業成長，精進研究能力，聯誼社群情感，獲得輔導諮詢服務的快樂園地。

香港教師中心提供我們觀摩學習的對象，亦得以窺見英國教師進修研習情形之一二，實有助於我國各教師研習中心，在多元且遽變的進修教育領域，尋得轉型發展的新契機。

參考書目

吳正吉（民74）。台北市教師研習中心之研究。高雄市：復文圖書公司，3~4。

吳百祿（民86）。我國教師研習機構之組織與功能。國立高雄師範大學教育研究所博士論文，未出版。59~60。

香港政府中文公事管理局（1980-1996）。1980~1996香港年鑑。香港：香港政府印務局。

香港教師中心全球資訊網頁。2003年10月22日，取自<http://www.hktd.ed.gov.hk/>。

香港特區政府法定語文事務署（1997-2002）。1997~2002香港年鑑。香港：香港政府印務局。

陳惠邦（民86）。英國教師進修政策的發展與評析。新竹師院學報，10，173-188。

知識管理理論在國民小學學校行政之應用

曾家樓/桃園市大有國民小學校長

壹、前言

「知識管理」的觀念很早就被提出來，只是傳統經濟的焦點偏重在土地、勞動力與資本。在知識經濟時代，「知識」不僅是個人創造財富的主要憑藉，更是企業競爭優勢所在，顧客需求、全球化的競爭導向，都將驅使企業將每個員工視為知識員工，將每個顧客的需求視為產品改善的動力。因此，如何將知識進行有效的管理，使知識能被成員隨時有效的搜尋應用與創新的觀念，對組織而言就愈發的重要。

長期以來，教育發展與社會進步存在顯著落差，從80年代初期教改列車啟動至90年代九年一貫課程的實施，更促進了各級學校行政的變革，變革的成敗，也將是決定差距是否擴大的關鍵因素。揆諸當前國民小學教育現況，欲在有限經費及人力條件下，有效回應教改變革，提高學校行政效能以支援師生教與學，知識管理理論的導入，在學校行政作為上不失為可行的策略。本文旨在探討知識管理的理論與其在教育上的實證研究，並根據其研究結果，提出知識管理理論在國民小學學校行政上應用的具體作為。

貳、知識管理的理論

知識管理係指組織建置一個有效的知識

系統，使內外部所有內隱與外顯知識，能夠有效的被擷取、轉化、流通、共享、創造與加值，進而不斷的產生創新性知識，以增加組織資產、創造組織智慧、並達成組織目標的過程。其目的是在促進組織知識的不斷創新與再生，以提高組織的生產力，增加組織的資產，並藉此提高組織因應外部環境的能力，及不斷自我改造的動力。

綜觀研究文獻，各學者對於知識管理的理論探究，大部份是以流程管理的觀點論述知識管理的理論，茲就其相關之理論概念說明如下：

一、隱性與顯性知識

知識管理理論將知識區分為隱性與顯性知識。隱性知識係指直覺、未清楚敘明的心智模式(Mental Model)、具體的技術、工藝和技巧，例如典範、觀點、信仰、工藝、技術能力等。顯性知識係指使用包含數字或圖形的清晰語言，來敘明意義之整組資訊，是一種具體的、系統性的知識，例如書面文字、資料庫、文件或媒體。

二、知識螺旋

知識螺旋是知識管理理論有關知識創造與產生的核心概念。組織知識的創造與產生是透過共同化、外化、組合、內化四種知識轉換方式所形成之知識螺旋所促成。共同化



是由隱性到隱性，藉由分享經驗而達到創造知識的過程。外化是由隱性到顯性，隱性知識透過隱喻、類比、觀念、假設或模式表現出來。組合是由顯性知識到顯性知識，將觀念加以系統化形成知識體系的過程，牽涉到組合不同的顯性知識體系。內化是由顯性到隱性，以語言、故事傳達知識，或將其製作成文件手冊，均有助於將顯性知識轉換成隱性知識。

組織知識的創造即是一種螺旋的過程，由個人層次開始，藉互動擴散至團體、組織及組織間，過程中不斷有共同化、外化、組合、內化的知識整合活動。

三、知識整理、分享、運用與創新

知識整理、分享、運用與創新是知識管理的過程，也是產生知識螺旋的技術，其過程說明如下：

(一)知識整理

知識整理是組織在評估知識價值的重要環節。包括獲得、選取、正式化及儲存過程，讓知識轉變成永久保存的形式，整理顯性知識的形式有文件檔案及資料庫；整理隱性知識的形式有知識分佈圖、故事題裁。

(二)知識分享

知識分享是知識管理理論的重要概念。係指知識的擴散與轉移過程，透過這個過程，知識開始對工作的進行有所助益，亦可提升個人績效。知識擴散係指透過管道將知識傳輸到組織成員，使每一成員都能獲得所需知識，分享知識。顯性知識的管道有展覽

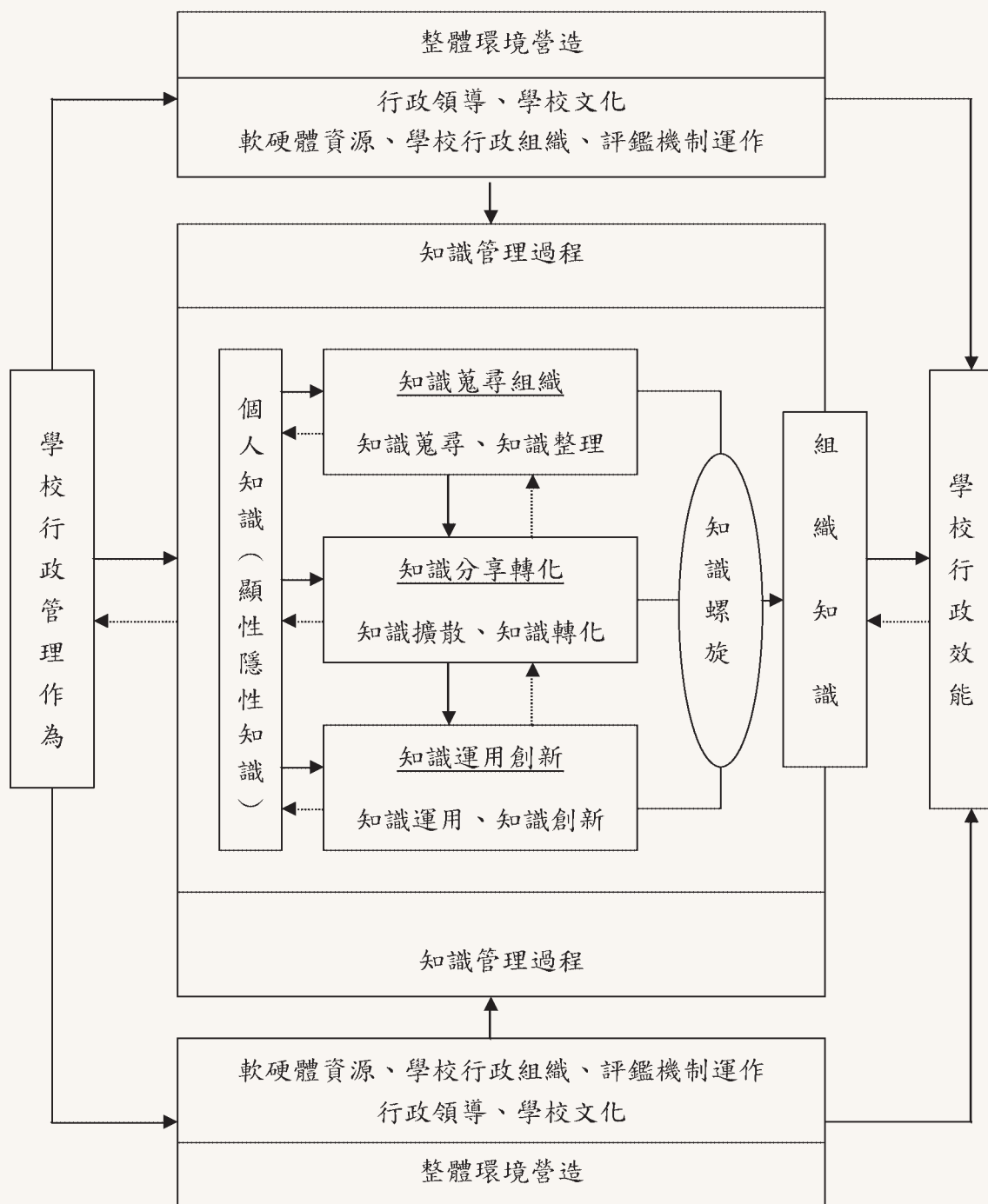
會、刊物、佈告欄；隱性知識的管道有會議討論、網際網路視訊功能、電子郵件。知識轉移係指組織成員透過知識的交流與擴散後，吸收與整合的效果，吸收知識後能改變工作方式，提升效能效率。知識分享的焦點應轉移到人性觀點，從取得管道轉變為關注，從速度轉變為深度，從文件轉變成討論。(Davenport,1998)

(三)知識運用

知識運用是知識管理理論屬於實際運作的部份。知識的運用就是要產生效能與效率，就效能而言，知識運用的結果要能達成某項事件或目標；以效率而言，知識運用要能增加速度。

(四)知識創新

知識的創新是知識管理理論中屬於承先啟後的關鍵點。知識創新階段前，知識的創造、產生、整理、擴散、移轉是在運用已有的知識進行效能效率的提升，知識創新階段是成員自動自發的吸收、分享知識之後，進一步討論、溝通、交流，因而創造新知，使知識管理運作的過程能夠週而復始的運行，不斷保有知識的更新。知識創新在知識管理運作過程中，就是使知識源源不絕保有生命力與活力的根源。(吳毓琳，2001)



圖一 知識管理在國民小學學校行政應用架構圖

四、知識管理理論在國民小學學校行政應用之架構

如圖一所示，筆者以為知識管理理論應用在國民小學學校行政上，其影響學校行政管理成效的變項應包括整體環境變項和知識管理過程變項。整體環境變項應包括行政領導（諸如行政領導風格、學校願景等因素）、學校文化（諸如學校氣氛、行政運作風格、學校特色、親師生關係、學校社區關係等因素）、軟硬體資源（諸如資訊科技設備、人力素質等因素）、學校行政組織（諸如組織架構等因素）、評鑑機制運作（諸如評鑑指標、評鑑結果應用等因素）等變數。知識管理過程變項包括知識蒐尋整理（包含知識蒐尋、知識整理等因素）、知識分享轉化（包含知識擴散、知識轉化等因素）、知識應用創新（包含知識應用、創新知識等因素）等因素。整個理論架構是一動態性結構，各變項、變數、因素間是相互影響，組織知識（含成員知識）經由知識管理過程變項之三大變數及各因素間的運作，其運作過程受整體環境變項影響，交互作用結果直接影響學校行政組織管理成效。是以，知識管理理論在國民小學學校行政上的應用策略，可由影響學校行政組織管理成效的三大變項即整體環境變項和知識管理過程變項著手思考。

參、知識管理理論的相關實證研究

「知識管理」成為熱門的顯學，在國內只

不過是近幾年來的事。依筆者利用網路查詢國家圖書館，有關博碩士論文研究題目為「知識管理」之相關研究主題統計，至民國91年止計有311篇。以研究主題來分析，「知識管理」的相關研究大致可分四大領域，亦即有關知識的本質與流程、以管理學為宗旨的組織智慧資產的理論與實務、以資訊科技為主的知識代理器之設計、以及以生態為軸的知識生態學（knowledge ecology）研究。

茲摘述中外學者重要之實證性研究結論，說明如下：

一、Bontis (1999)的研究中得知：組織若能有效的作好知識管理，則組織的成效能夠提升；組織若是能夠積極地進行知識的流通，並且將流入組織的知識妥善地蓄積在組織內部，也能夠持續提升組織的整體表現。由此可知，有效的作好知識流通與知識蓄積，是組織提升整體表現的重要關鍵因素之一。（廖勝能，2001）

二、Calabrese (2000)的研究中得知：科技、組織、領導、學習是完成知識管理方案的四個關鍵要素，四個要素形塑了一個整合的知識管理系統架構。資訊科技的使用，能夠協助資訊與知識快速流通蓄積；組織結構扁平化，可促進組織內部知識的快速擴散；領導主管的支持與推動以及組織學習風氣與成功經驗的塑造，都是知識管理相當重視的要素，同時也在Weather (2000)的研究中，獲得相同的結果。

三、由林佳慧(2000)研究中得知：組織創新氣氛與知識管理間有顯著相關；組織從



事知識管理活動時，須在創新條件下進行，才可收事倍功半之效。Bixler (2000)的研究也發現：組織的支持、領導創新和有效率的分享知識給員工，也是組織進行知識管理的必要條件。

四、由郭素芬(2000)與劉淑娟(2000)的研究中得知：要作好知識管理工作，先應作好文件管理工作，學校應該將內部文件資料妥善整理，並輸入電腦格式化，以提升行政運作效率，知識檔案化後，組織不可忽略人員蓄積機制之建立與運用。是以，學校應促進教育人員的隱性知識外顯化，藉經驗的傳承讓重要的知識與寶貴經驗能夠持續不斷的流傳下去。

五、張榮嘉(2001年)和吳毓琳(2002)的研究中得知：知識管理適合應用於國民中小學學校行政；知識管理可以提升學校行政效率；顏永進(2002)的研究結果也提出「知識管理流程」與「知識管理促動因素」有相關；專業社群的專業互動、組織的共同願景、領導者的專業領導是組織知識管理最重要的促動因素；學習團隊、班群、教學群、策略聯盟、夥伴關係等團隊合作學習的模式，促使組織成員樂於經驗分享與深度匯談；檔案的建置、學校網頁的建立、行政會報的經驗分享、工作坊等模式進行，書面資料透過標準化或規格化有利建立電子檔，網頁及資料的電子化使經驗分享討論的機制多元便利；組織也易逐漸形成專業團隊方式，有利突破過去單打獨鬥的方式進行研究發展。是以，多元化的知識分享流通方式可提

升組織知識管理的成效。

就上述研究結論顯示，知識管理理論的應用，其效益已獲相當實證性的研究證實，將其導入國民小學學校行政管理之應用，應是具體可行的策略。

肆、學校行政具體作為

本文主要是應用知識管理理論的觀點，提出國民小學學校行政的具體作為，主要是想讓目前九年一貫課程政策的執行，造成學校行政及教育人員諸多迷思與挑戰，再加上教改新措施的紛紛上路，在人力物力不斷減少的不利條件下，學校行政工作推展，將愈加艱困。是以，導入知識管理的作法將可能是現階段國民小學學校行政的變革策略；知識管理沒有不勞而獲，都要腳踏實地，一味抄襲難成大器，終日埋怨，更易迷失自己；唯有掌握可變因素，持續進行學校行政革新，才能跟上社會進步的腳步，符合知識經濟時代教育的潮流。茲就依知識管理理論的論點，提出學校行政的具體作為，說明如下：

一、在知識創造整理層面的作法

(一)教師應做好個人的知識管理以改善教學品質：教師應設法提升個人應用資訊科技的能力，及早建立個人教學或教育專業的資訊系統。充實研究知能，透過行動研究，將個人許多寶貴教學實務經驗之隱性知識，轉化為顯性知識，以利和大家分享。製作任教

科目的教學檔案，建立個人的教學網站，強化知識管理的功能。

(二)學校應建構有效知識的取得管道：教師知識取得的種類，可能偏重於工作導向的知識。學校應建立全校性的教學資訊系統及網站，廣泛蒐集、彙整個別教師的教學檔案、各種內外部教學資源，以提供各科教師查詢、分享、研討和規劃創新教學方案之參考。

(三)規劃建立學校行政知識管理系統：暢通學校行政專業知識的轉移管道，有效整理資料庫，以利知識庫的建立運用：如行政業務章則、教學輔導諮詢專案、校務專案計劃、學校教育政策執行、危機處理或偶發事件處理流程、行政歷程檔案是學校行政重點，也是學校行政單位重要資料庫來源，應將資料分類收集，根據資料的好壞與需求時效，分門別類管理，定期過濾篩選，留下有用資料；整理分兩種，文書整理與電腦文件管理，以納入學校行政知識管理系統最佳。知識管理可分開放式管理及分階層讀取資料管理，可依資料屬性和重要程度予以分類；運用時可放在網路，依權限開放教師或一般民眾使用。

(四)建置數位化和網路化圖書室：小學圖書室是師生教與學的寶庫，師生為了教學獲取新的知識，常需借助於圖書室的力量，作為自我研究或自我充電的場所。過去小學圖書室藏書，佔去圖書室相當大的空間，尤其是工具書、配發書，量多又佔空間，處在知識經濟時代應予因應調整，數位化和網路化

圖書室應為優先考量，才能擴大圖書資訊使用功能。

(五)整合學校社區資源：中小學的家長及社區有許多知識的資源可以運用，學校應以知識管理的觀念，讓這些資源轉化成為學校的資產，例如鄉土教材、民俗藝術、社區公益單位資源等整合，相信對師生教與學績效的提升會有相當的助益。

二、在知識分享流通層面的作法

(一)塑造開放的知識分享文化：知識價值貴在應用，能愈多人共享，其價值愈高；開放的知識分享文化，貴在安全信任環境的營造。是以，校務工作的計劃與推展，應改變傳統「由上而下」的法令規範與行政要求，改以「決策分享」重視團隊參與的草根決策模式，遂行校務工作。另應開闢多元開放的管道，讓教師樂於參與團隊學習，充份表達意見及發疏情緒，以蘊釀良好的溝通氣氛，讓個別教師的隱性知識樂於轉化為顯性知識，藉分享擴散，將知識轉化為團隊知識，甚至學校整體的組織知識。此外，學校也應鼓勵全體教師都能以開放的胸襟，積極參與校內外的教育專業團體或教學團隊，藉大家共同分享教學的專業知識與經驗而促成個人及組織的成長。

(二)營造良好學校行政文化：建立標準化的校務工作作業規準，並透過學校內部及外部網路進行分享，利用網路訪客留言、電子信箱或佈告欄提供回應管道，以提供親師生教學最佳服務，實為學校行政文化的核心。



(三)強化學校行政的人力資源管理：採取團隊學習或「師徒制」的精神，以促進學校行政中隱性知識的傳承。另應妥善規劃行政人員的進修與訓練制度，以提升行政人才的素質，為增加行政知識的擴散與流動，適當任期的職務輪調將可培養行政人員的多元智慧。

(四)倡導策略聯盟，發揮學校專業優勢：策略聯盟之目的，在於彼此貢獻優勢的組織知識與資源，雙方各取所需，壯大自己實力，擴大教育市場的影響力。學校為非營利組織，受政府預算限制，人力及物力資源處相對弱勢，要有效發展學校特色，發揮學校教育功能，實力有未逮，唯應用校際策略聯盟應是個很好的方式。相對於其他學校資源，各校均有其特色或相對優勢，可經由同業的策略聯盟如各縣市國民小學間的聯盟，可結合各校專長領域知識，合作辦理研討進修等教育活動；甚至可和各級學校或非同業間的聯盟如張老師、生命線、家協中心、公司企業、公益團體間的結盟，進行管理知識的共享或聯合辦理各項融合活動。均可提供豐富的社會資源，讓學校師生發揮專業優勢，擴大服務市場及教育的影響力。

三、在知識運用創新層面的作法

(一)引進專業新知，建立績效回饋機制：學校教育工作的推展，常因無法引進專業新知而失去向上向善提升的動力，也因缺乏績效回饋檢討機制，而喪失自我檢測追求卓越的活力。學校可建立專家系統，聘請學者專

家成立顧問群或擔任知識管理師，負責引進專業新知，並予轉化應用於臨床教學工作，使師生教學品質得以改善提升；另建立績效回饋機制，每一校務專案工作結束，由專業系統針對每一業務之計劃、執行流程及結果進行自我檢測，以發掘、建立、分享可運用的經驗及知識，讓每一執行業務所產生的寶貴知識經驗得以傳承，並能期待下一次創新作為的呈現。

(二)建立網路學習入口，凝聚共同學習的文化：資訊科技的應用，是知識管理成效重要關鍵因素之一，目前各校網頁建置內容，不外學校行政、重要活動或行事曆之公告，對於有關課程研發、教材教法實驗、教師專題研究、學生獨立研究等教育專業知識之資訊檔案尚未建置，應予加強。為使各校能成為各社區或鄉鎮市教育專業組織，各校除應建置專屬網站，充實各項網頁內容外，應建立網路學習入口，類似亞卓市虛擬情境設計，讓師生或民眾均可透過簡易認證，即可進入學校上課，學習自選課程或進行線上對話，如此學校及家庭教育才能普及化，深根每一家庭。另各縣及全國國民小學教育資訊系統的建置，亦為當務之急，期盼此一系統能廣泛蒐集、彙整各校特色及教育資源，提供各學校參考運用。

(三)建立組織學習創造的文化：規劃完善的知識管理評核與獎勵制度，鼓勵教師進行專案研究，建立個人學術專業檔案，學校並定期舉辦教學創新或學術成果發表會，獎勵優良作品。學生則倡導獨立或團隊專題研

究，鼓勵學生建立學習檔案，定期舉辦學生專題研究發表會，獎勵優良創新作品，藉以營造組織學習創造的校園文化。

四、在整體環境層面的作法

(一) 調整組織結構，提高行政效率：如要提升行政支援教學的功能，學校就必須強化組織知識創造的能量、提升知識傳播的效率以及擴大知識應用的範圍。因此，為因應知識管理的需求，傳統學校組織層級應予調整，學校可配合教訓輔三合一的輔導新作為，減併或增設處組，調整處組業務，如訓輔合一為學生事務處，專司學生訓輔工作，資料、文書、註冊三組業務整併，新設知識管理組，知識管理組得設知識管理師，為學校行政知識管理專責單位，負責學校所有組織知識的管理，知識管理可分為資料庫及經驗庫，資料庫如電腦資料庫、文件、書籍等；經驗庫如教學及行政歷程檔案、專案計劃、輔導案例、校務活動等之執行內容和處理方式經驗等，以利學校知識管理運作和遂行。

(二) 形塑學校行政知識管理的願景：學校校長及行政主管應起帶頭作用，由上而下落實知識管理，營造有利於推動知識管理的環境。

(三) 規劃學校行政知識管理的績效評量制度：首先要訂定國民小學學校行政知識管理的相關辦法，規劃完善的知識管理評核與獎勵制度，以鼓勵教師參與知識管理行動，進而能夠樂於運用組織知識，提高教學效能。

(四) 建置優質的網路環境：科技的進步，已使得知識管理成為組織在管理上的核心技術，而有效的知識管理可以透過組織學習網路化，即利用網路的技術，將組織塑造成一個不論在行為和思考上都是屬於一個學習性的組織。因此，知識管理的推動需要工具的協助與配合，為成功推動知識管理，善用資訊科技的協助是必要的。學校應將建置優質的網路環境列為硬體建設重點，在網路環境的營造上，除了硬體設備的建設是相當迫切而必要的之外，伺服器的架設、系統安全的維護、相關服務的提供以及使用者端的設置，在在都影響著網路環境的優劣，值得學校行政單位重視。

伍、結論

「知識」與「教育」是廿一世紀創造財富和價值的關鍵因素，由於知識的淘汰速度越來越快，未來的人類將更需要有系統、有組織、無止盡的學習。而個人終生的專業教育需求，也將越來越多，越來越需要。國民小學教育是義務教育，同時也是基礎紮根的教育，為了培養廿一世紀的主人翁，以迎合知識世紀的需求，學校教育人員責無旁貸。如何提供優質的教學品質，以培養學生十項帶得走的基本能力是我們的教育目標。前瞻未來的校園，在知識世紀中應扮演積極引導學生「自主學習」，學校行政能否有效支援教學，將是整體學校教育成敗的重要因素。是以，學校行政管理的變革與創新為當務之

急，在學校有限人力物力條件下，知識管理與創新的可行策略。
理論的應用會是國民小學學校行政管理變革

參考書目

一、中文部分

吳毓琳 (2001)。知識管理在國民中學學校行政應用之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。

林佳慧 (2002)。組織內部創新氣氛與知識管理機制關係之探討。國立中央大學人力資源管理研究所碩士論文，未出版。

張榮嘉 (2002)。知識管理在國民小學學校行政應用之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。

郭素芬 (2000)。知識管理之建構。人力資源管理研討會。

劉淑娟 (2000)。知識管理在學校營繕工程之運用。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版。

顏永進 (2002年)。知識管理在國民小學學校行政運作現況之研究。國立臺南師範學院教師在職進修學校行政碩士學位班碩士論文，未出版。

二、外文部份

Bixler, C.H.(2000). Creating a dynamic knowledge management maturity continuum for increased enterprise performance and innovation. The George Washington University BSc

Bontis, N.(1999). Managing an organizational learning system by aligning stocks and flows of knowledge: An empirical examination of intellectual capital, knowledge management, and business performance. The University of Western ONTARIO (CANADA) PhD.

Calabrese, F.A.(2000). A suggested framework of key elements defining effective enterprise knowledge management programs. The George Washington University DSc.

Davenport,T.H. & L.Prusak (1998).Working Knowledge:How organizations manage what they know.Boston:Harvard Business School Press.

Weathers, F.L.(2000). Managers' perceptions of organizational learning and knowledge management. Columbia University Teachers College EdD.

