

第十二期

雙月刊  
BIMONTHLY

# 教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES  
AND RESEARCH

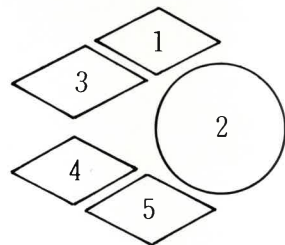


國立教育資料館編印

中華民國八十五年九月廿八日出版

敬祝全國教師

# 教師節快樂



1. 本年六月十四日國立台灣師範大學理學院黃教授寶鈿率同學生及研究生一行四十五人來館參觀，圖為本館楊秘書永慶致歡迎詞。
2. 本年六月二十六日台北市教師研習中心八十四學年度國民中學候用校長儲訓班一行十人至館參觀，由毛館長連塏親自接待。
3. 本年七月三日本館舉行研商國民中學新課程地理科教學媒體研發策略會議，圖為與會學者專家參與研討情形。
4. 本年八月二十二日國立台灣師範大學中等學校研習中心主管人員率同八十五年港澳華校小學教師研習班學員一行四十一人來館參觀。
5. 圖為本年暑假期間小朋友至本館中華民國教育資料展示中心專注觀看教育影片時所攝。

毛館長連塏率同全體同仁及本刊工作人員 敬賀

## 目錄

## 教育論壇

- 眾聲喧譁中，看誰在說話？——蔡敏玲 2  
 幼稚園及小學教室互動方式的節奏與變奏
- 我和引言的對話——朱建正 21
- 言談主導者變成了輔導者——陳秋月 23
- 娃娃與娃娃的對話——談教室裡的師生互動——林仁芝 26
- 心得與感想——連敏秀 28
- 眾聲喧譁中，看誰在說話？——我的觀點——劉玉燕 30
- 師生互動——鄭世儀 34
- 眾聲響起時，是誰在說話？——錢清泓 37  
 從師生言談的互動看國民小學的本土語言教學

## 教育研究

- 超媒體在學習班級經營上的應用——王千倬 43
- 科技與教育改革——李勝富 50
- 認識研究倫理——林天祐 57
- 多元文化諮商的理論與技術——王小芬 64

## 教育名詞

- 教育改革、教育規劃——吳清山、林天祐 71

## 經驗交流

- 學校教育改革的可能阻礙——張如慧 73
- 青少年飆車問題的省思——高義展 78
- 論如何教導學生行孝——劉秀菊 84

## 教育資料

書類資料	徐月鳳	92
非書類資料	陳麗卿	94

## 教育法令

(一)大學研究人員聘任辦法條文。		96
(二)大學聘任專業技術人員擔任教學辦法條文。		97
(三)建教合作實施辦法。		98
(四)港澳地區來台學生就學辦法第三條修正條文。		99
(五)空中大學設置條例施行細則。		99
(六)師資培育機構從事地方教育輔導辦法。		101
(七)教師申訴評議委員會組織及評議準則。		102
(八)教師法施行細則。		107

## 教育訊息

教育廳重要訊息	卓麗卿	111
新竹市教育動態	鍾光賜	113
國內教育輿情	段懿真	121
國外教育訊息	熊宗樺	127

## 稿約

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

南海學園網址為<http://www.nmh.gov.tw>

# 教育論壇

**編者按：**在多元的社會裡，如何營造良好的教育與學習環境並規劃良善的教育制度及充實教育內涵，以提昇國民素質，進而讓人生更豐富更圓滿，向為社會各界所關注。本館有鑑於此，於八十三年十一月起分別委請國內師範院校舉辦教育論壇。同時，亦針對現行國內教育制度因時空變遷所衍生諸多教育問題，邀集各界學者專家進行研討尋求解決途徑，以因應社會需求。

日期：中華民國八十四年十二月廿七日  
地點：國立臺北師範學院學生活動中心四樓  
主題：節奏與變奏：幼稚園及小學教室互動之可能性  
主持人：毛連塏（國立教育資料館館長）  
張玉成（國立台北師範學院教務長）

## 引言資料

### 引言人

蔡敏玲（國立台北師範學院國民教育研究所副教授）

## 討論資料

### 討論人

朱建正（國立臺灣大學數學系副教授）  
林仁芝（台北縣信義國小現代教育實驗班教師）  
陳秋月（台北縣大觀國小教師）  
連敏秀（台北縣正義國小現代教育實驗班教師）  
劉玉燕（佳美幼稚園主任、四一〇教育改造聯盟執行委員）  
鄭世儀（森林幼兒園教師）  
錢清泓（宜蘭縣梗枋國小教師）  
（依姓氏筆劃排列）

主辦單位：國立教育資料館  
承辦單位：國立臺北師範學院

# 衆聲喧譁中，看誰在說話？

## 幼稚園及小學教室互動方式的節奏與變奏

蔡敏玲

國立台北師範學院國民教育研究所副教授

### 壹、前言：如果教室的演出是一齣戲，誰來導戲？

曉娟是數理教育系的學生。她在今年四月時剛實習過。我在思考教室互動的問題時，有一天問了她的感受和經驗：

「在實習時，你覺得最大的困難是什麼？」

「常常覺得沒有辦法控制場面。」

「沒有辦法控制場面是指什麼？」

「每次在設計課程時，都會有自己期待的畫面；但是在實際的情境裡，學生往往沒有辦法，（停頓數秒），入戲，我這個導演，」

「你只好改劇本？」

（搖頭）「我不願意改劇本。有的劇本也沒辦法改的。編教案時就決定了內容與進度，目標不能錯啊。」

曉娟看了這篇文章的大綱之後，提到她在安親班上課的經驗。

「我連那七、八個小朋友都沒有辦法讓他們在我的導演下入戲。」

「師生一起創作劇本如何？」

「我也蠻想知道他們期待的劇本。可是讓他們表達，他們總是說不出什麼。」

「他們怎麼說？」

「有些小朋友說，我希望上課的時候能夠安靜一點。」

（我睜大眼睛，覺得有些驚訝）

曉娟接著說：

「可是小朋友自己上課時也很不安靜啊。可是我也沒有要他們很安靜啊！」

「你會不會怕學生很吵？」

（點頭）「可是我更怕他們很安靜。」

可能是因為曉娟在戲劇社的經驗，她用導演作為老師角色的隱喻。老師真的是教室互動的導演嗎？

既然是真人真事的即席演出，劇本應該不是預設的。不過，就像曉娟提到的，課程目標和內容是早已預先決定了的。此外，在教室裡我們常常可以預期老師下一步要做什麼，同學會有什麼樣的反應。比如說，當老師在上課鐘響後走入教室，學生便開始數著：「10-9-8 -7-6-……」。這麼說來，教室劇場的戲碼似乎有

了些預存的結構和內容。如果教室裡的話語和行動構成天天演出的教室劇場，雖有既定的戲碼，它的演出應也有多種的可能性吧。老師是不是一定非當導演？師生共同創作劇本會是怎麼樣的一種情境？在進度和教學目標的大前提下，這樣的構想可不可能？

曉娟的經驗和疑惑，雖然可能反映出初為人師者共同的心情，對場面失控，和教學實境不符合理想畫面的擔憂，即便是教學多年的老師也有。比如說，「這麼吵怎麼上課？不要再說話了！」像這樣充滿憤怒的話語很可能反諷地出現在「說話課」裡。十年前我開始教書，怕極了學生太吵的情境。感覺如果太吵，我想上的課，想做的事，想說的話都沒辦法實現，處心積慮希望台下一片靜默，讓我來控制場面。兩年半前開始在研究所裡教書，最怕的卻是學生太安靜，拋出開放式的問題卻久久沒有迴響。那樣的沈默即使只有五秒仍然帶給我焦慮。一直太吵的學生為什麼到了長大以後卻變得太安靜了？怕學生太吵，吵到沒法上課；又怕學生太安靜，靜到沒法開展討論，或許是每個老師都曾經面臨的困境。有時真的讓學生熱鬧地討論起來，初為人師如曉娟，總是心存恐懼：「就怕外面的主任會跑進來……家長也會反映：吵成這樣，誰還聽得到你在說什麼？」

這篇文章期望面對與對抗這樣的擔憂，以我有限的體驗和閱讀作為基礎，提出一些想法，引起一些思考和討論，所謂的「引言」<sup>1</sup>。

## 貳、文化多元的台灣社會和教室：

### 眾聲交響的時刻，具體回應要求對話的熱切渴望

如果教室裡的話語和行動構成一齣戲，我們必須考慮這齣戲上演的時代背景和文化脈絡，如果真的想瞭解每齣戲的意義的話。巴赫汀用「眾聲喧嘩」作為文化轉型期的核心概念（劉康，民84），恰好可以描述台灣當前的局面。一元價值觀不過是一場白色的惡夢。台灣正處體認多元文化之存在，察覺多元價值共存的夢醒時分。在這樣的氛圍中，各族群爭相發聲，各族群及其語言在台灣社會的地位不斷引發新的省思和討論。新課程中新增的本土語言教學可說是對「眾聲喧嘩」的一種初步回應。教室裡不再只聽到國語，雖然大部份的時間還是。本土語言的教學仍有許多待深思和研究的課題（請參考錢清泓，民84），多元文化教育的課程設計也是，篇幅所限本文無法仔細涉及。無論如何，鼓動各族群及個人勇敢發言的聲浪在大社會脈絡中此起彼落，這是台灣社會中的每個人，包括日日在教室中出席的老師和學生都可以感受到的事實。在逐步體認文化多元，尊重各種聲音，開拓「發聲」場域的台灣社會裡，教室裡的對話發生了嗎？在教室裡，如何回應各種媒體盛行之扣應文化底層反映出的「我想說話」的渴望？除了容許國語之外的語言出席外，我們如何參與真切回應教育開放的具體行動？

## 參、辨識教室互動節奏之必要

常常有老師這樣問：「我很能體會教育改革的必要，但是，作為一位老師，我的角色在哪裡？」

甚囂塵上的教育改革過程中，有識之士，學者和最前線的實務工作者從很多層面來思考教育改革的實質意涵，包括：政策變革，教育資源的較合理分配，教師法的確立，師資培育管道多元，班級人數縮減，課程的豐富更新，鄉土教材的融入等等。這些改革如何在日常的教育現場落實？我認為所有的教育主張和訴求都必須透過教師和學生，學生和學生的互動來體現。教室互動在教育革新中扮演著這樣的關鍵角色，而老師則是教室互動中的要角（雖然不是唯一的角色）。

教育改革必須透過具體的教室互動來實現，逆向來看，我們必須體認：教室互動的整體和細節也不斷地傳達出某種精神，構成某種意義。教師組織教室互動的方式給學生的影響遠大於教師透過這些互動方式進行的教學內涵。比如說，長年要學生閉嘴抄筆記的老師讓學生體會到的「學習」之意義絕對強過老師告訴學生的「學習」之定義——所謂的潛在課程。老師組織教室互動的方式和教育改革高呼的開放精神相契嗎？對學習與知識的性質，它反映出什麼樣的認定？正因為教室互動的各項細節，構成與反映出的意義十分重大，我堅持辨識教室互動節奏之必要。接著，才有變奏的可能性，而變奏是對豐富和活力的一種期待；讓老師在教育改革中扮演實質的角色，也呼應台灣多元社會的需求。

談論變奏之前，先介紹三個概念，作為辨識教室互動節奏的一種可行方式。

## 肆、節奏，如何掌握？

聽一人獨語可以聽得出輕重緩急的節奏。教室裡有那麼多人說話，這裡一句那裡一句，聽來似乎混亂嘈雜；這裡有人挪動身子，那裡有人舉起手來，看來似乎目不暇給。表象混亂的教室互動其實是有節奏的。老師與學生，學生與學生之間的互動，出聲或不出聲都有節奏存在。在幾十個人共同說話的情境中，說話的人之間的輪替，說話者的數目多寡，聲音與靜默的交錯，這些因素組合之下產生各種節奏。正因為教室互動有節奏，變奏才變得可能。我們可以從三個層面來掌握教室互動的節奏：課的結構，參與結構和脈絡。

### 一、課的結構：IRE和主題相關話組 (Topically Related Sets)

「課」其實主要是由話語構成的活動，Cazden (1988) 這麼說。這些話語如何組織成一堂課呢？我們在上課談話中常常可以聽到下面這種類型的師生對話：

老師：現在幾點了，陳明華？

陳明華：十點三十五分

老師：對了

很容易聽出來這是典型的教室對話；日常生活中問人家時間，聽到答覆之後，會說「謝謝！」，而不是「對了」（Cazden, 1988, p. 30）。從這些教室對話的功能來看，這三句話分別是教師引言 (teacher initiation)，學生回應 (student response)，和教師評示 (teacher evaluation)，也就是所謂的IRE互動基本模式 (basic pattern of interaction)。這個例子的三句話正好構成一個完整的IRE。

老師：現在幾點了，陳明華？ I——教師引言

陳明華：十點三十五分。 R——學生回應

老師：對了。

### E——教師評示

Cazden (1988) 指出，這樣的IRE三步驟程序是「各層級教室言談中最普遍的模式」(p.29)。課就是由IRE作為基本單位而構成的。她用菜單來比喻一堂課的結構：教師引言—學生回應—教師評示像是菜單上的程序類目，如開胃菜—主菜—甜點。每一個程序類目下可有各種選項：比如說，教師引言可用問句或陳述句，就像開胃菜的類目下有兩種菜色供顧客選擇。

這種教室言談的基本單位不見得會以完整的形式出現。比如說，有時教師引言，學生作答之後，教師並不做任何評示，立刻接著提出下一個問題，學生又有回應，構成I-R-I'-R'的互動序列。如果教師提出問題之後，有三名學生一個接著一個地做了回應，教師再做評示，互動序列就變成I-R-R-R-E。如果三個學生同時搶答，又構成另一種情況。Mehan (1979) 分析Cazden到小學教室教學的上課實況，發現教師的評示不一定在學生做了回應之後立刻出現，E通常出現於某一主題結束的時候。他將某個主題之下，IRE的組合稱為「主題相關話組」(Topically Related Sets) (引自Cazden, 1988, pp. 39-40)。好幾個主題構成一堂課的某個階段，階段則構成課。比如說，在一堂課中，老師可能先引起動機，然後進入正題，最後收尾。這樣的三個階段中各有一些「主題相關組」，每個主題相關組中又有IRE的各種組合。這樣的概念幫助我們認識課的結構。

## 二、參與結構

Phillips (1972) 從教師安排下，學生參與的不同組合情形來看教室互動的結構。她把師生角色、權利義務關係、不同參與程度的各種組合稱為「參與結構」(participation structure)。她從教室互動觀察資料歸納出四種參與結構的類型：

### (1) 第一種：老師對全體

老師對全班說話 (例一) 或是指定由某一學生回答問題。如：

《例一》

老師：好，現在全班把第十課課文念一次。

學生：十，高速公路……

《例二》

老師：誰知道度日如年是什麼意思？

(許多學生同時舉手)：我知道！

老師：好，王小明你說。

《例三》

老師：王小明，度日如年是什麼意思？

王小明：度日如年就是……

老師對全班提出問題時，學生的回應可能是自願性的，像例二。也可能是被直接指定的，像例三。在這種參與結構中「總由老師來決定她要對全班或是單一學生說話，要接受個人的或整體的回答；要學生自願回答或是不給學生選擇的餘地」(Phillips, 1972, p. 377)。

### (2) 第二種：老師和部份學生互動

這是指老師將學生分成好幾個小組，然後每次只和某一小組的學生溝通互動

。在這樣的情境中，老師會依序規定某位學生回答問題以便評量她／他的學習。其餘的學生則自行做著老師規定的事，或是在座位上寫功課。

#### (3) 第三種：老師對全班中的每個學生互動

所有的學生都在書桌前獨立作業，但學生若有個別的問題可以舉手或趨前請教老師。第一種參與結構中也有一位學生一對一地和老師互動的情形；不同的是：在第一種情境中，全班同學都是聽眾和觀眾，看著老師和某位同學的對話；在第三種參與結構中則只有互動雙方（老師和某位學生）聽得見彼此說的話。

#### (4) 第四種：由學生自己帶領小組討論

老師分配的各小組中有一名學生扮演著原來由老師扮演的權威領導者角色，帶領討論，決定同儕的發言權。

Philip (1972) 和Mehan (1979) 所提出的參與結構和言談單位當然不可能全然含蓋教室互動所有的情況。比如說，Au (1980) 從她在夏威夷KEEP學程的閱讀課所蒐集的觀察資料整理出九種參與結構。她的歸類將Philip的四種參與結構類型做了更細微的剖析。如：老師指明要一位學生回答問題時，雖然看來都是老師與某名學生間一對一的互動（Au所謂的single turns），卻可能有三種情況。一是只有該名學生回應（single turns）。二是該名學生回答後，又有另一名學生加入回應，雖然老師可能忽視她／他，只回應原來指定的學生提出的回覆（single/joint turns）。三是被指定的學生回答後，又有一位以上的學生加入回應的行列。這些學生的回答不見得是針對老師提問的主題，但老師並不制止（single/open）。

以上的分類都是從老師主導的角度來看互動。其實，在老師進行各種活動的同時，學生們永遠有自己的活動或計畫「暗地裡」或「公然地」進行著。從學生的角度來看，雖然清楚老師某個時刻對學生的期待，她／他們仍然有自己的事要進行、協商或互相知會。這些同儕互動某些時候會嚴重地干擾老師的原訂計畫，有時則不會。在教師主導的教室互動中，如何面對這些不同程度的干擾？我將在建議時討論。

### 三、脈絡（context）

互動的脈絡並不只是話語發生的物理場景或人的組合，「脈絡是由人做的事，在哪兒做，何時做所構成的」（Erickson & Shultz, 1977, p. 6）。定義它十分困難，但是體會教室互動的脈絡至少要掌握它的三個重要特質：

- (1) 脈絡是在互動過程中由互動者（如師生）透過協商，共同建構，時時相互修改調整（Mehan, 1980, p. 131）。
- (2) 它是持續變動的動態歷程。
- (3) 不同層次的脈絡（如教室文化、學校文化、社區文化）相互交織重疊，盤根錯節，互相構成。

互動脈絡的這些特質提醒我們：師生的言行舉止互相成為彼此溝通的脈絡；教室中的互動現象必須從各層次的脈絡來詮釋其意義；而它的動態性質也支持變奏的可能性。

這三個概念可以幫助我們掌握教室互動的節奏、結構和意義。知道了節奏之後，如何變奏？

## 伍、變奏，變什麼？

### 一、改變的核心：創造真正的討論，培養自由思考的學生

其實，節奏和變奏並不是相對的概念或現象。變奏是改變表現某一主題（或動機）的結果；變奏本身仍有節奏。主題經過變奏之後，整個曲子為充滿變化而更形豐富。嘗試變奏之前，我們應該先省思兩個核心問題：一是，透過互動，我們期望幫助學生成為什麼樣的人？二是，互動反映出對我們學習的何種看法？

我念高中的時候第一次從高中老師那裡聽到「獨立思考」這樣的概念。近年接觸Vygotsky 和Bruner對思想之社會性質和社會根源所作的探討，漸漸體會即便是一個人思考也並非獨自。體質上，在空間雖是一人獨處；思緒中的交錯引申、聯想、想像、澄清、假設，用的內在語言還是社會文化的產物。或許「自由的思考者」（a free thinker）更貼近我們的期望<sup>2</sup>。什麼樣的環境能培養自由思考的學生呢？如果要學生學習主動表達，自主選擇參與或不參與，我們應該提供何種互動環境？

其次，我們對學習與知識的性質的看法到底是什麼？學習是在安靜，井然有序的一問一答（或老師說學生聽）的情境下達成的嗎？如果是，知識無非是被傳遞的既定成品。如果我們同意意義是在協商的過程中衍生的，知識是在互動中建構出來的，是一種共同的建構歷程，那麼老師和學生應該是這個過程中的共學者，而不是傳遞者和接受者。我們必須在實際的教室互動中表現這種認定和接受。

Cazden (1988) 所謂的「真正的討論」（the real discussion）應該是培養學生自主能力，落實建構學習觀的互動情境。

在真正的討論中，學生不是被動地說出老師已有預設內容的答案，而是和老師或同學一起探索（或說建構）連老師也沒有標準答案的知識。Cazden (1988) 所說的：「探索想法而不是針對老師的問題提供答案，然後接受評量；在【真正的討論中】，教師說話的時間少於一般所佔的上課三分之二的時間，學生相對的說得較多；學生自己決定何時說話，而不是等著被老師點名回答；在【真正的討論中】，學生直接對彼此說話」（p.54）。在幼稚園和小學教室中，常常可以在由學生自己進行的討論中發現這種沒有預設結果，多人共同發展，內容繁複的「真正討論」（可參考附錄的例子）。在這樣的討論中，可以看到學生因為對某個主題的自發興趣而主動涉入深思的過程。這種討論的形式本身和藉著它所建構出的知識都提示開放和自主的特質，其間發生的學習絕對不同於全然由老師決定發言順序和發言權的教學。

要注意的是，討論與傳統上課兩者間的轉換常常是上一分鐘和下一分鐘的事。也就是說，較開放的互動方式如討論並不是只有在某種科目（如自然、社會）的課，某種內容的課程（如國語科的內容深究，才會發生的。一旦發生了，它就成為「一堂課中心智的高點」（the intellectual high point）（Cazden, 1988, p.62）。

支持討論的重要性，培育能夠自由思考的學生並不是新鮮的想法。但是，嘗試在教室互動中創造變奏的契機，我們需要重新掌握這兩個要點。如何具體地創

造讓老師和學生都達到心智高點的互動呢？在形式和內容上都有變奏的可能。

## 二、形式和內容的變奏

如果要在教室互動的某個時刻創造真正討論的時機，在互動形式和內容上都需要變奏。

形式上的變奏指的是參與結構的改變。整堂課都由老師一人講授，它的節奏單調而且沒有生氣。如果能配合教學目標，多樣組合各種參與結構，教室互動節奏將會漸形活潑。比如說，在一堂課中，除了老師講課外，也安排同儕自己引導討論的時間。

即便是在老師和全體學生互動的情境，「變奏」也有兩個可行方向。一是在團體互動中釋放發言權。比如說，雖然指定某位學生回答某個問題，當沒有被指定的學生主動貢獻意見時，也讓她／他說話。也就是由Au（1980）研究中的single turns變成single/joint turns或single/open turns。除了接受學生的自動回答外，對於沒有正式取得發言權，私下輕聲進行的同儕討論，只要不干擾團體討論，也不見得要嚴加禁止。這種非正式的同儕言談對學生而言，是同儕文化的要素之一。無論在認知或情意上都有重要的功能。不過，讓學生說話，可能聽到豐富談論主題的思考；也可能聽到和正在進行的主題似乎「無關」的話。這是迎接「變奏」的第二個時機：接受學生引出的新話題，允許全班在計畫以外的話題上進行「即興創作」——我所謂的內容的變奏。

內容上的變奏指的是互動主題有限度的開放。老師原已預定教學內容或談話主題，如果在拋出開放性問題後，聽到與原先預定內容較不相關的話，至少有兩種延展的可能性。一是接受學生引出的新話題，以學生的話為後續互動的基礎，開展新的討論。這樣的安排，在一定的進度壓力下，通常無法實現。變通的辦法是，記下學生的提議，將學生的即興創作安排在其他更適合的時段深度發展。由於幼稚園老師和包班教學的小學老師身兼好幾個學科／領域的教學，應可靈活地將某一主題統整安排於各種活動或各科教學中。

所謂的即興創作並不是雜亂無章的胡亂拼湊（雖說有時候，能夠做思考大拼盤也是一種創造力的展現）；它的魅力在於內藏的活力。首先，老師可以重新界定所謂「相關度」的問題。幼稚園的課程設計理念強調各科統合的觀念，小學之後逐漸分科，到了大學、研究所的階段，我們又開始強調跨領域的知識動力、科際整合的觀念。知識的浩瀚和阡陌難辨，人生經驗的意義循環，不斷地讓我相信所謂的「相關」常常是在時間的壓力下十分武斷決的決定。如果我們用較廣博的眼光看學生的引言和課程相不相關，會有意外的收穫。我清楚課程進度的壓力；但花一些時間讓學生即興創作，可以發現學生自發的興趣投注何處，即便當下無法讓學生繼續發揮，也可以在其他時段，讓學生自己引出的主題做更深的討論。如此，課程將更貼近學生的自發興趣和需求。

## 三、對「禁令」的重新省思

從多元多語的台灣社會從互動脈絡來思考變奏的方式時，我們要面對的並不只是學生說出的話。學生說的話可能用不一樣的語言，敘述事情可能有不同的方式（包括敘事風格、所用的話語、肢體動作、姿勢等）。當我們只是想阻止學生

偏離主題的談話時，如果學生使用的不是國語，不是我們覺得合適的敘述方式（比如說：多方蔓延，不著重點），禁止傳達的意義就變得不單純。容許變奏的同步措施是更仔細地瞭解學生各種特質和成長背景及溝通方式，更審慎地衡量「禁止」背後的意義。這些工作不可能全然由教室老師獨自擔當，台灣需要多一些研究深度瞭解各地學生使用語言的方式。無論是研究者或是在教學現場的老師都必須深切地體認「我們所以為是天生自然的，其實是文化」（Heath, 1982, p.49）。我們需要多一些研究不斷提醒社會：自己所熟悉的語言、參與結構、參與方式和說話的方式並不是「本來就該如此」；老師和學生更需要有這樣的體會。消極地看，對語言使用之禁令的再三省思避免非蓄意的傷害；積極地看，師生將更有機會認識語言使用的多種方式。

樂觀地看，願意改變原先的節奏將釋放出開放互動歷程中更多的可能性，使師生都更有機會在教與學中達到心智的高點。「願意改變」的心態和過程本身也深具啟發性。然而，我要強調：開放討論並不是唯一的，或學校教育中唯一適切的互動方式。比如說，傳達事實性資訊（像是花草的學名）並不一定要運用討論的方式來教學。之所以強調變奏，就是反對將「老師說話，學生安靜聽課」視為有效教學之唯一方式的態度。無論是傳統的講授或較開放的討論都有可能幫助學生和老師本身的學習。而變奏所釋出的可能性，是無法事先斷言的。變化球會不會是好球，要看每個班級實際的情況才能言說。唯一可以肯定的是，它有使教室言談更為活潑豐富的潛力；一成不變的節奏卻絕對會封殺變奏的可能。這樣的潛力讓我覺得值得一試。

從實際的層面來看，影響老師決定互動方式的因素有些是老師無法掌控的，比如說課程進度和學生人數可能使老師放棄創造長期培養學生討論能力的考慮，寧可維持住秩序，至少趕上進度。創造開放互動環境的過程中，也有很多難題。比如說，團體討論時，學生本身也反映無法忍受其他同學和老師的同步說話。讓學生自行討論時，很多老師質疑學生到底有沒有討論的能力。如果是針對非課程問題的討論，像烤肉時各組負責準備哪些食物或餘興節目，學生的討論通常非常熱烈，顯見學生有討論的能力。但是，如果是和課程相關的討論，學生則常常必須「被迫」才發言，好像不知如何思考。一旦容許學生自由引出話題，學生爭先恐後，老師有時不知如何將討論引回和課程相關的主題。有時，老師也不知如何處理學生隨意發出的具傷害性的話語。

我想藉著以下的實例討論這些難題，同時也說明構成某種互動節奏的細節如何蘊含著深遠的社會意義，造成不同的認知過程和情意經歷。然後再針對這些難題，提出我的看法。

## 陸、幼稚園和小學教室中的幾種師生互動方式：

### 從實例<sup>3</sup>中思考困境與可能性

#### 一、傳統的IRE模式：陳老師<sup>4</sup>的獨語

民國83年11月3日

這一天是第一年教書的陳老師作教學觀摩的日子。上課鐘響後，陳老師請這班一年級的同學將國語課本拿出來，反覆做了幾次起立、敬禮。三分鐘後安頓下來：

8:41:00 T：好，老師問你們喔，早上你們都幾點起床？

S1：7點。

S2：6點。

S1：7點。

8:41:19 T：好，老師說。

S4：老師我3點。

T：這麼早啊！好，老師說，你們聽喔。

\*（有幾個小朋友還在說起床的事）

T：好，老師說喔。好，老師說你們早上有的小朋友六點，有的小朋友七點起床，那你們是不是一起床就刷牙洗臉？然後刷完牙應該會吃早餐對不對？早餐要喔！好，吃完早餐，你們幹嘛？

S2：刷牙。

T：老師說，刷牙已經刷過了，然後呢？

S1：去學校上課。

T：ㄟ、，來學校對不對？來學校幹嘛？

S2（很大聲地）：上課！

T：來學校上課對不對？ㄟ、，我們今天就是要上來學校，ㄟ、，來上學。來，把國語課本打開第十四課。

（陳老師走向黑板將生字卡放在黑板上）

在短短約兩分鐘的「對話」裡，清楚看到一再反覆的IRE互動模式，導向老師預定的內容。陳老師雖然將學生的回答納入她的話語之中，學生回答的主要貢獻是導出陳老師想說的話，並不是參與對話。

接著，陳老師問小朋友上學的目的：

8:42:37 T：好，第十四課來上學。好，曉明剛才說到，喔，來學校做什麼？

Ss：來上學。

T：上學，上課喔，上課之外還幹什麼？

（所有的學生都舉手）

T：秀娟！

秀娟：清掃！

8:42:52 T：除了掃地工作還有呢？大華！

S6：畫畫！

T：畫畫，文伶！

文伶：聽老師說話！

T：對！聽老師說話。有沒有教老師說話的？

Ss：沒有。

T：沒有喔，好！

上學對這些孩子而言，果然是「聽老師說話」，協助老師的獨語！陳老師有

沒有聽學生的話呢？這些孩子因為父母早早離家工作，沒吃早餐是常事，陳老師一心想導出預想的台詞，似乎忘了這些孩子的早餐是由學校供應的。

通常，陳老師在提出問題並指定某住學生回答時，如果同學開始說起話來，她總是大聲斥喝：「需要有聲音嗎？我看看哪個還有聲音？」下面的一段話出現在數學課，類似的場景在這個班級中常常出現：

T：小玲，妳來數數看，我們班有幾個人。站起來，妳站起來數數看。

（小玲站起來，沒有說話）

T：七個啊！七個嘛。我們班是不是有七個人？

（小玲點點頭）

T：好，坐下，把書翻開第一頁。

這段老師的「獨白」告訴我們，這是一個只有七個人的小班。可見人數縮減不見得會導致教室互動的實質開放。嚴格地維持秩序為的是秩序本身，還是希望為有品質的討論創造環境呢？如果常常檢視教室互動的節奏和結構，不難發現身為老師的我們，似乎只是需要學生來搭配演出自編自導的一齣戲。

如果陳老師在學生紛紛討論起床的事情時（\*記號處），放慢原先預定的腳步，停下來進行討論，或許對學生的生活有更深的瞭解，其間也不難找到導入預定主題的線路。

## 二、讓學生上台教生字：石老師和她的現代教育實驗班

這個三年級的教室有六張大桌子，每張桌子坐著四到五位學生。觀察的那天上的的是國語第十課。主要的進行方式是讓小朋友上台教生字。第四位小朋友還沒有教完，下課鐘就響了。當天九點三十五分時上課鐘響，以下是例行禮儀及老師要學生把桌面收拾乾淨後的場景：

9:39:07 1.T：好，現在教「速」的人。

2.Ss：老師，廳和配還沒有教。

3.T：哪一個字？

4.Ss：配，配和廳。

5.T：誰教的？

（坐在靠近石老師所站位置的一位小朋友說是他，以下以Sa表示）

6.T>Sa：準備好了沒？有沒有帶來？你還記得？好（大拇指朝黑板指一指），上台。

（男孩Sa上台，在黑板上畫一個框框，在框框裡寫「廳」這個字。各桌的學生有的輕聲說著話，有的看著在黑板寫字的男孩，有的在筆記簿上寫字）

9:39:37 （坐在教室後面，靠近攝影機的一位男孩攤開手說話）

7.S：一定會有客廳。

9:40:06 （一位女生，看著Sa寫字，面對站在講台旁的石老師舉起手來，石老師下巴朝女孩方向往前傾然後收回，女孩放下手開始說話。她告訴石老師Sa寫錯了廳的一個部份。她一邊書空，一邊說著。）

8.T>Sa：重來，不是一個王。

(Sa把字全部擦掉，又畫了一個新的框框，重新寫「廳」)

.....

9:40:31 10.T:聽不懂的可以發問。  
(台下的各桌學生仍然輕聲說話，或寫字)

9:41:30 (台上男孩寫好「廳」，看著石老師)

.....

12.T>Sa:快點!

13.Sa:這是廳二十五劃，厂部，造詞有廳堂。

.....

18.T>Sa:再講一次，有人聽不懂啊，什麼意思?

19.Sa:大廳的意思。

20.T:大廳的意思。有沒有問題?

Ss:沒有。

讓學生分成六組來坐，由學生「暫時」擔任教學的任務，空間安排和教學形式上對傳統的老師教學做了改革。但是實質上，石老師雖然把講台的空間讓出來，讓學生站上去，「發言權」還是在她的手中。學生Sa站上講台，並沒有造成這名男孩對全班說話的互動情境。石老師不但時時指揮Sa該說的話，該做的事，也不斷對全班說話，仍然維持著她與台上學生或她與全班互動的參與結構。

班上的同學仍然認定老師為互動的對象，從9:40:06時，那位女孩向石老師舉手，取得發言權的語言和姿勢上的細節可以看出。站在台上的Sa似乎只是一個虛設的角色，他對說話、行動，互動的發展全然沒有決定的力量。

然而，仔細地看，我還是發現有些較開放的互動場域已經打開，雖然當天，石老師並沒有繼續開發。比如說，2是學生主動提醒老師，稍稍改變了老師的計畫；而石老師也立刻接受。21到32，我們看到一個典型的「主題相關組」。

9:42:54 21. T:好，有沒有要補充的?

22. S1:沒有，沒人。

23. S2:客廳。

24. T:客廳是哪裡?招待

25. Sx:客人的地方。(S3舉手)。

26. T:再來。

27. S3:理髮廳，餐廳。

28. T:理髮廳，餐廳，什麼叫理髮廳?

(石老師慢慢地走到教室前面)

29. Ss:剪頭髮的地方。

30. T:剪頭髮、燙頭髮的地方。餐廳呢?

31. S:吃東西的地方。

32. T:吃東西的地方，ㄟ、，音樂廳、演奏廳，都是這個廳。

在這個主題相關組中，我們看到彈性較大的互動空間。像是24，石老師根據學生提出的答案23，繼續擴展「廳」引發的聯想。或許，這就是一個可以繼續延展學生思考的地方；即便引出的內容可能不在預定課程之內。

此外，從整節課的主題和結構來看，不難發現為什麼這個班級的孩子覺得上國語課「度日如年」<sup>5</sup>。這節課大半的形式是由老師指定的學生上台教生字。剛才提到了，「發言權」仍在老師手中。讓學生教學並沒有改變老師和全班的互動模式。第十課的開始，老師要全班將課文念一次，立刻進入生字教學，錯失了開放討論的適切時機。

在學生上台寫生字的空檔，同儕間的輕聲討論一直進行著，並沒有阻礙全班的學習。然而，第三個小朋友上台後，各桌的小朋友談話顯得較為熱絡，老師立刻提醒：「為什麼下面嘰嘰喳喳？」我們從7聽到，第一位小朋友在黑板上寫「廳」時，這位小朋友的「多話」和進行的主題非常相關。攝影機聽到了他的話，因為他坐得近。那些石老師以為的「嘰嘰喳喳」，是不是也有可能是十分有意義的討論呢？在老師主控發言權的前提下，開放這些時間，容許各桌學生「輕聲同步」說話，可能會是一種值得的變奏方式。

### 三、同步經驗：幼稚園中的角落時間和團體時間

幼稚園的空氣裡時時瀰漫著動盪的氣息，一方面因為幼兒在空間中可以較自由地移動，一方面因為某一時段內常有多種活動同時進行，好多個聲音同時發出的「同步經驗」。在大多數的園裡佔最多時間的角落時間（或自由活動時間）就是這種可以同步發聲的適當時段。Philips (1972) 認為在小學高年級都不常見的第四種參與結構，其實是幼稚園的孩子習以為常的互動情境。在某些園裡，各角落小組的形成是小朋友「志趣相投」的結果，並非出自老師的硬性規定。各角落的話語或許因為老師課程單元的統整安排，顯示出主題上的相關。但是各角落的「話」劇劇本卻是小朋友在各個角落擔任要角，現場創作的結果。

即便是和小學教室的互動情境較為類似的團體／大組時間，幼稚園老師對學生的空間位置、姿勢、說話時間和內容似乎都表現出較大的強性。有一次老師在告訴全班整理室外大沙池的計畫時，我看到以下的兩個畫面：



9:19:28小男孩在老師和全班說話時獨自走到門邊，往外看；後來另一個男孩走向他，和他談起話來。



9:21:06老師對全班說話，卻有兩組小朋友各自談起話來。此刻，至少有三組人在同時講話。

在十五分鐘的團體討論中，周老師允許一些「不在位置上」的表現，像小友突然插進一句話來；突然指著已經介紹過的玩具說：「我要玩那個！」；突然離開拿了玩具在手上玩著。周老師並沒有因為這些允許而無法對全班說話，雖然這些突發事件改變了原來互動的節奏；然而這些允許對小朋友來說卻可能有重大意義。

這個班裡有一個男孩子，照老師的話將玩具歸位。他在回到團體大圈圈的路上，站在圈圈外，兩手放在背後，一邊哼著歌，一邊繞了個圈，然後回到圈圈上原來的位置坐下。在圈圈外前後花了六秒鐘。六秒鐘裡不知道他一邊哼著歌，一邊想到了什麼。但是他很滿足地會到他在團體中的位置。

小朋友突然離開圈圈，然後回來。自己做了轉圈圈的決定，自己決定回到位置。那天的討論，一位小朋友主動提出應該修改玩具角可容納的人數，因為當天老師對空間做了一些調整。當天的說故事時間，有這樣的場：

T：老師說，外面下雨怎麼玩？小朋友說，我們可以穿雨衣，撐雨傘啊。……

那穿雨衣、撐雨傘到外面去玩。

S1：那溜滑梯溼溼的，怎麼溜啊？

T：啊？

S2：那溜滑梯濕濕的怎麼溜啊？

S3：……也濕濕的，怎麼搖啊？

T：那就要看你們的了。這個時候呢，小朋友呢……

（同時地）

（兩位坐在角落的小朋友邊說著話邊用手比劃著）

周老師容許了那兩位小朋友和他的話語同步在教室發生，接受兩位小朋友的談話對原來節奏的破壞。有些老師對這些同步發聲的討論無法接受，不外以下幾個理由：一、吵鬧聲本身令老師覺得不舒服；二、擔心學生私下談論的事和上課

主題無關；三、影響其他同學聽老師說話的權利。雖然我們不能肯定學生私下談話的內容和課程的相關程度，但是常常禁止學生發言可能會有嚴重的社會、認知和情意後果，特別是在多語／多文化的社會。我在美國一所多語／多文化幼教學程中擔任助理的一年，對這個議題有很深的體會。

#### 四、多語交響的團體時間—多語／多文化幼教學程中的師生互動情形

這所多語／多文化幼教學程的重要目標之一是讓幼兒使用母語學習，希望幫助學生保住母語，並盡量將每個學生的文化融入課程中。這樣的目標在教室互動中的具體呈現就是允許幼兒在教室中和說同程語言的同儕及大人（如助理和家庭諮商員）用母語說話。到園時，學生靠著走廊坐下，等待和說英語的主教老師進行一對一的互動。這個時候，可以聽到至少四種語言在走廊裡交錯迴響。自由選取角落時段也是同樣的熱鬧場面。

在團體活動時，多語便構成問題。團體活動是由說英語的老師帶領的全班性活動。說英語的老師聽不懂其他語言，無從判斷幼兒和同儕間的私下談論是不是和主題相關。有一次，兩位說國語的女孩討論著正在放映的影片，她們的頻頻談話和詢問干擾了英語老師導引的IRE結構，最後引起老師的憤怒。小女孩被罰在教室中哭泣的場景令我難忘。這位老師的憤怒我能夠理解，但是這樣的事件也提醒我以謹慎的心情評估老師「禁止說話令」可能造成的後果（詳見Tsai & Garcia，準備中）。

使用和學校正式語言不同的話語進行互動對幼兒和成人而言，除了極重要的情意需求外，認知上的好處已有許多研究證明（如Tsai, 1993），它的社會意義更不容忽視。今天的台灣，翻開報紙很容易看到「應給弱勢團體發聲的機會」這樣的標題。多元文化意識的覺醒在教室中應該轉化成更具體的作為。積極的層面，應該考慮母語在課程中的位置（可參考蔡敏玲，民83）；消極的層面，至少應該認真衡量禁令對兒童的意義。Cazden（1988）論到語言在教室生活中的三個功能，說得非常精簡：語言是課程，控制，和個人認同（p. 3）。教室生活主要還是透過互動體現的，對於語言運用的各種規定，實在不能不思慮再三。

### 柒、如何在教室中創造充滿活力的師生共同學習情境：

#### 具體的建議

非常具體的建議很困難，因為每個教室的文化都有其獨特性。在幼稚園／小學教室中影響教室言談的因素很多，文化、空間安排、科目／單元、班級文化中的性別意識（本文無法涉及）、班級文化中老師權力釋出的程度、多語情境中多語的不同價值等等，在每個教室中又因著學生老師的特質和經驗而有不同的影響程度。何時將課開放成小組討論的形式？何時打斷學生說話，何時讓學生繼續說話？學生開拓出的話題要在說話課還是自然課中繼續討論？這些問題不可能有統一的回答，因為對學生的瞭解，和學生共同學習都是長程的事。如果在面對實際問題時，常常以速食麵果腹，營養不良指日可待。我的引言，主要的功能就是引言：引起對一些問題的共同討論、分享和嘗試。

如何在教室中創造充滿活力的師生共同學習情境？除了剛才提出的對變奏的想法外，以下也針對一些老師問我的相關問題，分享我的想法和建議：

### 一、關於變奏

老師可以運用「參與結構」和「主題相關組」的概念自行分析辨識每一堂課中的參與結構，以及各種參與結構中IRE的組合情形。這樣的辨識可以幫助老師認識自己安排的互動方式，觀察學生在各種參與結構中的參與情形，注意細節，思考學生的發言權究竟是遭到壓抑還是鼓勵，開始思索如何彈性運用各種參與結構。參與結構的彈性組合涉及剛才提到的：在合適的時機嘗試開放即興創作的空間。

### 二、關於變奏的伴隨音效

改變的後果通常比決定改變更難承受。小組討論或接受學生的「意外」發言帶來的可能是市聲鼎沸的教室場景。學生在什麼時候吵呢？如果是在分組討論的時間，它的「音效」是可以預期的；老師可以旁聽學生的討論，適時指導。如果是在全班互動的時間，學生仍須學習團體中有序的討論。剛才說了，學生不只要學習勇於發言，他們也要學習尊重和傾聽別人的發言。訂定並維持發言的秩序是重要的；但是，如果教室互動只有一種形式，「管制吵鬧」就會令人十分憂心，其後的潛在意義和教育開放是背道而馳的觀念。

老師如果對同儕討論，對釋放發言權有一定的信心，教室的吵鬧是值得忍受的。學校的行政人員也應該支持老師這樣信心。如果我們想要培養走出學校仍然對知識懷抱熱情的自由思考者，討論的活力比為追求絕對安靜而訂下的常規更值得珍惜。

### 三、關於學生的討論能力

有位老師問我：「當學生引出新的話題時，如何引進門？」他的意思是，並非不想讓學生自己討論，而是學生似乎根本不懂得如何討論，只是吵成一團，結果還是要老師來結持秩序，或是在同學引言時，不知如何回應。

多大的學生才有討論的能力？Michael和Foster（1988）觀察一個、二年級混齡的班級，記錄完全由學生自行進行的分享時段。他們發現在能夠自行決定主題、敘事方式和談話時間的情境下，因為沒有老師在場決定發言權，這些孩子反而能夠盡量運用多種溝通策略來吸引其他同學的持續注意力。這些孩子在說話時，十分注意作為聽眾的其他孩子所提出的問題或意見，然後在這些意見或問題上繼續發展分享內容。我在台灣的幼稚園和小學教室中也發現孩子有這樣的能力。石老師班上第四個上台教生字的女孩就很從容地接受同學的問題並做說明。Michael和Foster（1988）認為在學生自行發展的討論情境裡，孩子有很多機會試驗各種敏事方式和溝通策略，因為聽眾的反應並不會給他們太大的壓力。

學生能有討論的能力，但我們必須長期提供發展這種能力的機會。在說話課或是其他的課（如果老師衡量時間許可）都可以指導學生學習如何討論，或示範演出。更好的做法是在各科教學中讓同儕討論實際發生，讓學生一點一滴地瞭解討論的意義，領受它的美妙。

學生除了能夠表達之外，也必須學習尊重團體討論的發言規則。團體討論時，多人同步說話，的確會誰也聽不見誰。如果老師能和學生共同訂定發言規則，那麼，有些同學發出不適當的言語時，同儕的抗議可能比老師的制止更有力量。

#### 四、如果有些學生總是說太多話或是不說話？

在教書和做學生的經驗裡，體會自己和別人經過討論之後，變得比參與討論前「高出一個頭」。我從討論中獲益但也有不希望參與討論的時候，理由繁多不及備載。學習是一種長程創塑意義的過程，最重要的目標還是瞭解人與被瞭解。我們可以和「太愛說話」或「不想說話」的孩子溝通，知道他們的理由，提供協助。某時某刻，孩子是否熱切參與討論並不是一個大問題，比如說，周老師班上看著窗外的孩子和起身繞圈圈的孩子並不威脅團體的活動；他們很快地回到團體。重要的是讓孩子處在一個可以選擇的環境，知道他們可以在什麼範疇內做何種決定，知道尊重團體討論也能掌握做決定的自由。

#### 五、師資培育課程中應討論教室互動的議題

如何將學生的引言靈活安排在各種時段或在各科教學，發展成深度的討論，這樣的問題不可能在還沒有和學生相處之前便預先決定答案。但是，對於教室互動的可行方式和蘊含其間的潛在意義應該是師資培育課程中的重要議題。目前的師院課程和各大學教育學程中都沒有這樣的專門科目。我相信在各科教學研究中已有這樣的討論，但是既然幼稚園和小學教師通常都必須負責一個科目以上的教學，將「教室互動」列為課程之一，應該可以幫助老師在教學前先對這個議題作長期的思考。師資培育學校中的教室互動方式也值得省思，在學習如何當老師的過程中，如果老師的老師從來不曾讓準老師學習帶領討論，體驗討論的好處，一旦踏出校門，恐怕也不會懂得如何為小朋友創造討論的環境。

### 捌、結語：如果教室的演出是一齣戲，

#### 誰能創造即席演出的時機？

將教室互動看成每日必須上演的戲，賴聲川的創作方式，特別是他對暗戀桃花源如何誕生的討論，提供我很多思考的方向，關於老師和學生在互動中的角色，也關於互動內涵的建構和開展。

暗戀桃花源的舞台劇版本是導演和演員共同即興創作的作品。賴聲川提到從事即興排演的業餘演員必須掌握的三個條件：

「『我是誰？』『我在戲中的全盤狀況應如何？』『我此刻面臨的狀況是什麼？』」（頁16）。

這其實也正是能夠自由思考的學生經常要面對的三個問題。在學校的各種互動情境中，具備溝通知能的學生必須清楚地知道角色的角色，面臨的互動情境對角色的要求，在這種情境中如何表現才算合宜。賴聲川說：「專業演員還可以多出第三隻眼睛來看自己」（頁16）；專業的學生其實也慢慢地會有這種後設溝通的能力，看自己在互動中的表現，理解何謂真正的溝通。

作為導演，賴聲川在這個集體創塑劇本的歷程中扮演什麼樣的角色呢？

「我不去預設任何結構，在沒有任何壓力下發展，形式完全由內容帶動」（頁15-16）。……

「《暗》劇之前，我在藝術學院導演的《變奏巴哈》，便已先定妥一架構，再讓片段從中生長。生長過程裡，架構也會跟著變化。」（頁16）。

賴聲川舉例說明他和演員讓戲生長，發展的方式：

「我設定的狀況很簡單：你們三個喝酒，讓老陶永遠喝不到。

演員自己會想辦法做到，最後發展的十分精緻」（頁21）。

學習和演戲畢竟是不同的事，但是我們可以找到相通的精神。進度的壓力還在，預設不預設並非教室裡的老師可以單獨決定的事。即便在既定的課程目標和進度下，老師可不可以在某些時刻提供一個沒有壓力的環境，給一些主題一些方向，然後讓學生將細節發展出來？依據每個老師和學生的特質，每個教室的獨特文化，讓內容走向決定參與結構的形式？

如果教室的演出是一齣戲，誰「能」導戲？

或許老師有時可以讓出導演的地位，當一位時時得留心排戲雜務卻不導戲的副導；演或是作為提供創作環境，關心創作進展的製作人。

知識的建構和戲劇的衍生都需要共同參與，都必須集體創作。如同宋雅姿對暗戀桃花源之衍生的看法：

「暗戀桃花源在一種不斷的撞擊中成熟，達到最後的形式。所謂不斷的撞擊，來自導演和演員之間、演員和演員之間，乃至導演和導演自己」（頁14）。

教室裡實際發生的課程內容也可以如此，在老師和學生、學生和學生，乃至老師和老師自己間不斷地討論中成形，這樣的過程和成品同樣珍貴。容許變奏的教室互動，暗示著老師的角色變化。老師是討論的夥伴，共同學習者，而不是享有絕對權威的教導者。學生呢？學生角色的意涵變化可類比於現代戲劇史變革中演員角色的改變：

「其結果是相當於劇作家的『戲劇』，導演的『劇場』，今日的演員有了將劇場活動重新正名的『表演藝術』演員們不再是劇作家的角色化身，不再是導演的傀儡，而是一個可以自編、自導、自演的『表演藝術家』」

（Schechner, 1982, 引自鍾明德, 民89, 頁176）

老師早已不是教材編纂者的傳聲筒，但大部份的時間依然導演／主演著教室互動。希冀學生成為具有討論能力的自由思想者，並不是一蹴可幾的事。願意變奏只是一個起點。變奏之後的互動，有時或許齊聲共鳴，但卻可能是內蘊生機的交響。我對於學生和老師共同創作的的能力充滿信心，長程地來看。

## 參考文獻

中文部份：

鍾明德（民80）**在後現代主義的雜音中**。台北：書林。

鴻鴻·月惠（民81）**我暗戀的桃花源**。台北：遠流。

蔡敏玲（民83）母語在課程上的可能位置：以三個幼稚園小朋友的雙語經驗為例。**國民**

教育, 35(1.2), 18-26.

劉康 (民84) 對話的喧聲：巴赫汀文化理論述評。台北：麥田。

英文部份：

- Au, K. H-P. (1980). Participation structures in a reading lesson with Hawaiian children: Analysis of culturally appropriate instructional events. *Anthropology and Education Quarterly*, 11, 91-115.
- Cazden, C. B. (1988). *Classroom discourse: the language of teaching and Learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Erickson, F. & Shultz, J. (1977). When is context? some issues and methods in the analysis of social competence. *Quarterly Newsletter of the Institute for Comparative Human Development*, 1(2), 5-9.
- Heath, S. B. (1982). What no bedtime story means: Narratives skills at home and school. *Language in Society*, 11, 49-76.
- Michaels, S. & Foster, M. (1988). Peer-peer learning: Evidence from a student-run sharing time. In A. Jaggar & M. T. Smith-Burke (Eds.), *Observing the Language learner*. Newark, DE: International Reading Association.
- Philips, S. (1972). Participation structures and communicative competence: Warm Spring children in community and classroom. In C. B. Cazden, V. P. John & D. Hymes (Eds.), *Functions of language in the classroom* (pp. 370-394). New York: Teachers College Press.
- Tsai, M. (1993). The unintelligible voices that make sense: Ting-Ting & Ying learning to become preschool students. Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois at Urbana-Champaign.

## 注釋

- 【1】這篇引言資料從構思、初稿寫成到現在的樣子，是一個集體塑義的過程和成品。感謝翁麗淑老師、彭海燕老師、陳秋月老師、錢清泓老師及林錫欽老師，貢獻寶貴的時間閱讀初稿，慷慨提供意見和批評。
- 【2】“A free thinker”是我從電影“Dead Poets Society”（中譯「春風化雨」）聽來的教室互動片中的老師鼓勵學生做自由的思考者。
- 【3】以下的實例一和四摘自我的長期研究，實例二和三則是只進行一次之觀察記錄，難免有抽離脈絡作詮釋之限制。因為篇幅所限，脈絡性的資訊也無法在此處詳盡分享，有興趣知道；更多的讀者請和我聯繫。
- 【4】以下實例中的老師姓氏和學生名字是虛構的，互動情形則是「真的」，轉譯自觀察時的錄影。轉譯資料中的T代表老師，S代表學生。Ss表示一群學生。S後的號碼是爲了區隔發言的不同學生。
- 【5】後來有位小朋友造了「度日如年」這個成語，老師問全班何時會感到度日如年時，有位小朋友這麼說。後來看到那位小朋友的教學，讓同儕覺得度日如年，可能是因位她準備的生詞太多，一個個介紹花去不少時間。



# 幼稚園及小學教室互動方式的節奏與變奏——我和引言的對話

朱建正

國立台灣大學數學系副教授

有關教室裡的話語和行動，傳統的圖畫有內在一致性。

- 社會成人對孩子的話語和行動的刻板印象：
  - 孩子們有耳無嘴。
  - 孩子們個個正襟危坐，正在聽來賓演講。
  - 聽話時不要動來動去。
- 教室的佈置像飛行員的作戰簡報室。
  - 節省空間。
  - 使孩子專注黑板，講台上的說者
  - 不容易和旁聽的人說話，除了鄰坐之外
  - 不容易走來走去。
  - 老師採用單調的IRE模式，而且把這種模式看成「有給孩子討論的空間」

在許多公眾的集合裡，主席和參加成員的互動方式常常仍然帶有學校時期的方式的痕跡。在許多大學裡，教授上課更屬純演講式，透過認真聽課的人整理過的筆記，大學生可以背誦影印自別人的筆記考高分，而不必參與上課。

- 學校行政人員巡堂，認為教師在講課，學生很安靜為最佳狀況。
- 有些校園的建築設計無法隔絕來自別的教室的聲音，有時連嗓門較大的老師的獨語都可以聽得到。

轉型期，對教室裡的話語和行動，則無一致的行動綱領。

- 有沒有想要改變教室內的佈置？（菁桐國小的教室為木製地板，學生寫字的桌子則如日式餐廳，有可放腳的下陷空間）（毛毛蟲哲學教室，兒童或站或坐或躺皆可）

- 有沒有想要改變新建教室群的建築方式？
- 兒童會不會產生不適應症？
- 當某個班在該班的全體授課老師協助建構下，產生了班級的討論文化模式。一個新到的級任或科任可否適志？如果他要扭轉回傳統的模式，家長有何介入方法，還是眼巴巴望著它改回去？（鄔瑞香東園的實驗班）
- 還是每節課40分鐘？（毛毛蟲種子學苑的孩子做班級活動很難超過20分鐘，但是自己閱讀則可以做得很久。）

新數學課程實驗提供的經驗。

- 當新數學課程全面自85年實施時，可以造成一個真正改變的契機。因為國北師院附小的遵照實際課程實施的樣子所做的實驗，就是全校從一年級到六年級

，逐年實施，可以看出以下幾點：

抱怨：國中銜接問題，因為非實驗班的進度較快，擔心實驗班畢業生不能和他們在國中數學成績上平等競爭。

- 為什麼在算則的引入上，新課程要做得那麼慢？

正面的肯定：· 老師驚訝地發現學生真的會思考，會解題，會討論

- 中上學生的家長發現孩子可以詳細描述數學課進行的情形，解釋他的解答為何是合理的。並在日常生活中，對家長順口敷衍的回答會要求澄清到滿意為止。

- 老師和家長都發現孩子較會處理日常生活中突發的事情。

- 低成就學生到了四上，仍然跟得上學習。

鄉村包圍城市：

學校的老師很難改變他們原來教書的型態。原因之一是老師的職業是鐵飯碗。平時教課又非常忙碌，缺乏反省和進修的時間。事實上許多進修也無真正的效果。如果你注意第四台播出的國小教學錄影帶，一般都是商人出的。可以發現實在講得很枯燥，而且會讓你覺得和學生毫無互動的可能性，如果你去觀察如作文、數學的才藝班你也會發現，它們和傳統上課的方式差不多。

但是現代教育改革，引言人所注意的教室裡的話語和行動，也可以從這些校外的才藝班開始。因為嚮往這種學習方式家長在大都會中，是多到可以支持這樣的才藝班的。而且在才藝班中展開這樣的實驗，是老師們從做中學，一種很好的進修成長的管道。

從毛毛蟲哲學教室、國語日報數學班、民生報作文班的經驗來看，全面地改變傳統的方式，還不太可能。因為有能力這麼進行教學的老師太少。

許多期待教育革新的人不信任師範院校系統的人能做什麼，因為人們認為他們很僵化。但其實，其他院校的教授，一旦進入實務的思考，則常常和師院教授毫無差別。

自力救濟：

- 在家裡父母和子女討論學習與知識的話語可以作大幅度的改變。

- 在請家教時，把這種思考當做家長與家教溝通的重點。是不是集合3~12個小孩，採取小組討論的方式，比單獨教一個小孩時更有效？

小組討論相對於教師對全班教學？

小組討論時，教師必須更努力地做組間巡視，並隨時準備切入小組內的討論，有時可能只是丟下一個具有認知衝突性的問話。各小組至少要有一名學生比較有批判思考的習慣，可在教師改變討論議題或改變活動時，對原來正在討論的議題覺得確實已經作了一個適當的解決。否則應該對全班提出他們的爭論或疑問之處。全班教學仍然需要，因為認知衝突的解決，某些議題的澄清較有效率，尤其是如果各組的活動內容相同時。

## 結語

蔡敏玲教授提出的教育改革議題—教室內的對話及活動，一方面固然與她的學術經驗有關，但另一方面，卻也很嚴肅地指出，只有在最基本的教室內的教學行為產生根本的變化，而且這個變化真的反映到民主而非權威，多元價值而非單元價值，同時兼顧上課時間的有效運用，教育改革才不會落空，而且這些是馬上可以開始行動的。

# 言談主導者 變成了輔導者

陳秋月

台北縣大觀國小教師

## 壹、前言…改變的契機

一些小朋友跟我說：「老師～我覺得升上五年級變得好忙喔～」。『忙』似乎是我們班上師生互動間共同的感覺。因為教學之外經常需要配合一些行政措施，比如：分配交通隊、選糾察、推薦好人好事、家長委員的選拔、海報設計…等等。因此許多同事（包含我）多數選擇時數較多的國語課來配合這些額外的工作。但是這些額外的工作，若再加上國語課程本身所設計的讀、說、寫、作學習，國語課像極了一盤七拼八湊的活動拼盤。國語科中最重要的語音討論與文字深究，反而變得十分簡短而倉促，甚至被忽略。額外活動太多致使師生經常處在趕課的壓力下，平日氣喘如牛的教學完畢之後，常慶幸及時地交待完所有的學習課程。但是心中不免還是希望班上能夠有更多學生主動加入師生互動，讓我分享他們的學習與成長，在語言與文字上加深討論的深度，因此總想要有所改變。有了這次省思的機會，讓我在繁忙的級務中定下心來整理思緒，真正的將心中的一些想法付諸實現。

這次「超級迷你型」的教室改變研究，從10月20日當天的錄影工作開始，我整理出班上一些原有的國語科言談參與結構，然後在11月15日真正將改變付諸實行，除了錄影之外也從中觀察學生的變化。以下是我對於班上原有以及改變後國語科參與結構的紀錄。最後，則是相關的省思與心得的呈現，希望能引發一些迴響，讓我的改變工作更加的成熟與進步。

## 貳、實施過程：角色的互換與參與架構的改變

在分析了10月20日的錄影帶之後，我發現班上有兩種主要的言談參與結構T→S，T→W（註1），也就是老師對學生集體的問答與個別的指名問答。雖然錄影帶上同時也呈現出我允許學生在談話過程中插入的情形，但是基本上學生參與言談互動的權利與說話順序的安排都是由我來主導。

我自我剖析為何錄影帶上會呈現這樣的內容？回想結果是：控制的方式是最省時而有效率。它能避免學生的干擾，同時均勻分配學習，不讓少數多言的學生佔去多數的學習機會。但是為了能兼顧學生主動學習的精神，我允許學生在學習

時內容中插入，以避免抹煞到一些小孩主動發言的興趣。但是許多時候大家興趣高昂，互動過程中無法聽清楚任何人的發言時，「閉嘴！現在讓×××講，你不是×××的，不要講話」也呈現在互動過程中。這種教學過程並沒有明顯的不足與缺失，但是就如同我平日所感覺到的，自己的教學內容缺乏生動有趣的討論，互動的人數也不夠多。

如何讓國語的學習成爲學生彼此分享的園地呢？我積極地和幾位同事討論分享他們的經驗，也參考了許多書籍，更試圖回應我在83年（註2）所對二年級教室所做的教室參與結構的研究，將過去的一些想法落實在現在的研究之中。在心中有了腹案之後，再與蔡老師討論，隨後則進行改變。但是這些改變是需要師生共同合作，除了我需要準備上課的內容之外，我也讓學生回家去準備他們想在上課討論的話題。學生經由猜拳分配出一組主講的組別和其他五組則是發問的組別，我準備讓各組輪流。而無論主講或發問的小組，每一個人都要準備相同的預習功課，比如：課文大意、段落大意、課文文體、問題等。所不同的是主講的小組還有一些額外的工作，比如：準備問題問別人、解釋優美詞句、補充成語。同時他們也具有一些特別的權利，比如：畫圈詞、拿問題考別人。這些權利本來是只有老師（我）才擁有的，許多學生因此顯得興緻勃勃，躍躍欲試。在工作分配之後的下課時間，馬上跑到我面前來說：「老師我圈這個可不可以？可以ㄟ又～」。

主講的組別好像也不以自己的負擔比較多爲苦，本來事先規定每組安排兩位小朋友上去講課（註3），但是在11月15日的進行過程中，主講的第六組組員也想上去補充。在錄影帶中可以發現在過程進行中，小朋友一直告訴我：「老師！蘇俊生（化名）說他想要上台」。最後，在許多學生的提議之下，我們決定讓第六組負責的小朋友全部上台，各自負責講述自己所負責的工作（比如：趙明詳（化名）說：好啦！讓他們上去，讓他們上去，我們集體圍毆）。過了一會兒，台上顯得十分熱鬧，我則退到教室後面，其他學生似乎也覺得很感興趣，專注地看著台上的活動。

此時，班上的主要的參與結構變成 $S \rightarrow S$ ， $SS \rightarrow S$ 或是 $S \rightarrow T$ （註4），其中 $SS \rightarrow S$ 這種即時衍生出的變化，讓學生以小組合作的方式參與課堂上問題的討論，由於問題變化較多，發言的人更多了。11月15日錄影帶所呈現的情況，雖然在發言秩序上比原先10月20日的吵鬧，主講的兩位女同學在發言順序上的安排也因意見不同而有點紊亂，但是百花爭鳴之後的結果，是我在後面發現小組成員們相互熱烈的討論著。

## 參、結語：改變後的省思

這次的改變讓我發覺到教室參與結構在質與量上的改變，學生彼此的互動也增加不少，雖然教室秩序顯得有點凌亂，但是互動中的變化卻讓學生更可以集中注意力，不會覺得想打瞌睡。而由學生主動發起的語言，也似乎更能引發學生的興趣與討論，他們似乎較容易理解而樂於加入。從兒童的言談互動中，我真正的發現學生的思考，學生的問題，得以適時的去引發，而不是只是灌輸，而這正是我之前想去達成的。這種言談輔導者而非主控者的角色也是我樂於扮演的。

有了這次的體驗，我將我的國語科的教學方式做了適當的調整。現在我具體地將改變後的想法落實在上課的教學上。針對上課的討論我設計一份讀書單給全

班，讓學生紀錄下課前預習以及上課想討論的內容。再利用SS→SS和SS→S的問題方式，讓學生討論，答對別組問題的小組組員，每一人都可以加分，自己書寫的成績，再加上小組成績就是學生這次上課的**整體表現成績**，將列作學期成績記錄。這樣不僅促進小組合作，也可以從小測驗學生的理解，讓他們深入討論。上課最後才是回復到T→W或S→T，我再補充一些問題以及針對學生討論過程中無法解答的困惑，加以澄清。最後再讓學生記錄下自己上課的討論及讀後心得，拿回家給家長寫評語。因此，這次改變對於我、我的學生以及學生家長都是一個契機，讓我們可以共同參與學習與成長。

## 參考書目

陳秋月（民83），兒童的言談世界：言談內容與參與架構分析。國立台北師院初等教育研究所。

## 註釋

- 註1 T代表老師，S代表學生，W代表全班學生。  
 註2 83學年度針對國小二年級言談內容所著的碩士論文。  
 註3 這是學校同事陳純玉班上的上課模式，兩位學生上去講課。一位是主講人，一位是負責補充的小秘書。  
 註4 SS代表小組內的所有組員。

### 心靈迷津

黃士強

每天報紙、電視、廣播、雜誌等各種傳播媒體，總會報導一些悚目驚心的犯罪新聞。眼見青少年犯罪比率不斷增高，犯罪型態及手法日趨複雜，這怎不令我們為之擔憂？

曾見某報首版廣告欄裡刊登了一則啓事。啓事者是以真摯誠懇的語調勸導誤入歧途的人們及時改過向善。這則啓事雖然看不出會產生什麼效果，但是我很敬佩他的動機。我想我們應該儘量藉傳播媒體來改善我們的社會風氣。

對當前的犯罪現象，除了感到憂慮外，我的內心也激起了強烈的省思。我們的社會的確面臨了嚴重的心理危機。誰不愛自己的社會，誰又不關心自己的處境？我們豈能再讓它繼續敗壞下去？

我曾為文寫「紅樓的大觀園裡隱藏的迷津」。曹雪芹在寫紅樓夢的時候，費盡心思將許多謎隱藏在故事裡。「迷津」便是其中的主要謎底。事實上，這個迷津即人類心靈的迷津，也是我們今日社會所陷入的迷津。曹雪芹在故事裡隱藏這一謎底的目的，是讓有心的讀者來揭開人生悲劇的癥結。研究紅樓夢的人都很清楚，紅樓夢的結局原是十分悲慘的。

心靈的迷津，確是造成今日倫理蕩然無存，秩序紊亂的禍首。說得清楚些，它即是一些邪惡的欲念：諸如奢靡、荒淫、貪婪、弄權、沽名釣譽，乃至罔顧他人的哀痛、性命以換取一己的利益等等，這些無不是心靈的迷津。它便是製造人生種種不幸的根源。而我們今日的社會正陷在這一迷津裡！

人畢竟是有理性和良知的。理性與良知也許在寡欲時最為見著。若藐視「天道」，一味地追逐私欲，必會導致理性與良知的泯滅。當二者泯滅之際，隨著而至的便是動盪、不安和種種不幸。

老子說過：「禍莫大於不知足，咎莫大於欲得；故知足之足常足也。」謹以老子之言引為迷津者鑒戒。

# 娃娃與娃娃的對話

## ——談教室裡的師生互動

林仁芝

台北縣信義國小教育實驗班教師

像一個期待「中獎」心情的小孩，每天一早打開教室門的前一秒對自己下個賭注，期待教室裡比我早到的孩子們大聲地向我說句：「老師早」。扭開門，迎面而來的是之瑄認真又富有朝氣的問候——就像老師期望中的那種。雖然，有幾個小娃兒對於正在進行中的熱烈討論，顯得有些個「剎車不住」……大約二秒鐘的沈寂，之瑄忽然別過頭有模有樣地提起嗓門問問昶豪說：「昶豪！你心情不好嗎？怎麼你看到老師都沒有反應啊？……」昶豪用又大又漂亮的眼睛望著她，楞了半晌，再看看我，又對著之瑄吼著：「誰說，我又沒有。」接著小小聲地告訴我：「老師早。」我回了句：「昶豪早，大家早。」拉開自己的椅子坐了下來，有股想要「大笑」的衝動，心想：是不是愈小的孩子愈在意老師說過的話呢？我不過是前天在「中獎」般地聽到全班異口同聲的朝氣歡迎之後，在「萬分」感動之餘說了句：「哇！好有精神喲！小朋友們今兒個一早心情一定非常好，特別好，對不對呀？」一連三個早上的「連鎖效應」，直到剛才聽到那個「可愛」的對話。就這樣，在今天踏進教室的同時，我用「驚喜」的好心情上路，展開了一天的課程與活動。

嗯，「連鎖效應」？！也許就是這種效應，讓我和孩子們在教室裡起了某種化學作用了呢！其實，每個做老師的都知道，要小小孩在每分每秒都緊鑼密鼓的在緊湊的學習步調下進行我們的課程內容，幾乎是件連金氏世界紀錄也無法成全的困難事。「偶爾」的分分神，摸摸抽屜裡偷偷帶來的玩具，好奇地凝望著隔壁小孩新買的鉛筆盒，趁個閒兒偷個空兒摺摺紙飛……簡直是「太」正常了。但如何在課程進行中，加點東西或換個方法，讓人心沸騰，或是像找個「利多」消息加入股市，炒作一下，使整個化學作用滾動，產生「連鎖效應」於是一時間好像向魔術師借到一塊大磁鐵，吸住了孩子的心……那是身為老師的我一個更大的期待，或許也是「曾經擁有」吧！

於是，必須找出一些在這種「化學課」裡需要的東西。所有的實驗步驟、材

料器具或者相，「不同」究竟在哪？首先需要一個引魚上鉤的餌，和一些使得實驗過程更具效力的催化劑，也要像魔術表演般來點神祕與詭異的氣氛……還有一些穿插在其中的特殊效果，一個改變過的程序……不只是獨角表演，找些小娃娃上台體驗一下，做個見證如何？也許最後神祕面紗揭開，謎底揭曉，小娃兒們一探究竟，哈哈！竟發覺原來是上當了！留下一陣有點亂又熱鬧滾滾的回響，場面條地熱了起來……那麼再有機會，你會看到孩子仰著摯情的臉兒要求：「老師，再像上次『那樣』上課嘛！好不好？」下了課一群烏壓壓地小東西圍著有如「大明星」的你，十來個聲道同時開播向你放送，此起彼落。

經歷了一個愉快的回想，假設與形容的歷程，理一理自己的思緒，拿出紙來把剛剛介紹的種種，開列成一張「清單」：

- (1)引魚上鉤的餌：小孩喜歡什麼？今天我聽到他們在底下說了什麼？近來他們特別關心什麼話題？這些都是最好的引子，但必須做選擇：那些與我們要談的主題有那麼些許的相關？有了這個「餌」我可以把主題變得具有吸引力。
- (2)實驗過程裡的催化劑：「催化劑」的效用讓實驗加速反應或使效應激烈化，明顯化。老師選擇「誇張」的表演，故事性，遊戲化與不刻板的態度，答辯式的有獎問答，用孩子的語言穿插課程內容，使師生同化。
- (3)上臺體驗與見證：把課程的問題，以班上的人、事做為題目或例證。一聽到自己的名字，小朋友立刻進入了一個感同身受的情境。
- (4)魔術師的特別氣氛：不要把答案或結論太早揭示出來，給孩子參與思索的機會。有時老師反做被動者，主客異位。
- (5)揭開謎底和熱情回響篇：通常答案、結果忽然明朗，會給小朋友帶來一陣興奮，不由自主地活絡起來，在此時開放自由討論空間，有助於課程的深化探究，這樣的學習將能更加主動、積極。

至於互動之外，許多不屬於控制或預期範圍一些「紛雜」的聲音，很有可能打斷或影響教室內正進行的很順利的活動。諸如：找東西啦！告狀啦！……以下是我現在使用的一些策略：

- (1)喜愛在上課時告狀：設置「告狀信箱」，明訂上課不能告狀，下課時再寫狀紙，另外統一處理。
- (2)設置相對於告狀的愛語天地……「稱讚信箱」。
- (3)加強注意力與尊重他人的訓練。
- (4)明訂處理遺失物品的規則——可由孩子自訂。

一樣是老師，碰到的困難多半大同小異，在教室互動裡會遇上種種突發狀況永遠都存在。小朋友像是考驗老師們的小精靈，他們期待老師「日新月異」的點子，一成不變的規範，約束的效力總是有限。讓教室的點滴鮮活起來，從「娃娃和娃娃」的對話裡，使人獲得「日新月異」的觸發。那豈不是拜孩子為師了嗎？想到孩子知道自己「為師」後可能神氣兮兮的可愛模樣，不禁莞爾……。

# 心得與感想

連敏秀

甫出校門，因為所學者與美勞相關，總希望能成為一位稱職的美勞教師。來到學校後，才知理想與現實仍有一段差距。在大型學校中，資歷淺者，只能任人宰割。除了行政業務繁重，觀摩教學……等沒人願意做的事，資深老師會異口同聲說「年輕人去做」「年輕有朝氣」，所以所教的，竟是和自己學的毫無關係的自然科，只因——沒有人要教。

第二年，帶了一班一年級學生，資質頗高，又聽話，正高興難得有能集天下英才而教之，沈浸在當老師的樂趣中時，校長召見，由於沒有老師願意教實驗班，而又已向縣府呈報開班，所以，就由新人接班，在毫無準備，且對410聯盟所提出的訴求不能苟同，只好推卸。但仍然不過此噩運，只有在非心甘情願的狀況下，接受此項考驗。

短短三天研習，都是理論，心中真的很慌，怕害了孩子，也因不知如何教而害怕又面對新的學生，新的教法，新的觀念，自己著實掙扎許久。要不斷調適以往因襲既有的觀念和想法，在衝突中找到平衡點。而另一班實驗班老師更慘，由於剛自學校畢業，誤打誤撞填了我們學校，就此成了實驗班老師。想當然爾，他一直到開學前幾天才知道自己“誤上賊船”。新的環境初出茅蘆，一切尚未就緒時，就得到一個大難題。以往師院所學理論，根本派不上用場。我們的教育，永遠學校與社會無法結合，所有班級經營都需賴資深老師的經驗，皮亞傑·杜威根本無效。

首先有同事的冷嘲熱諷，有人說是啓智班，有人以為是放牛班，這一班學生，也不知當初如何挑選，竟也有家長以為是資優班。而對一群良莠不齊的孩子，有的家長希望孩子像在森小一樣，學一些人的知識。有的家長以為開放教育就是放任教育，只要他喜歡，有什麼不可以。學生要適應，教師也要適應。不體罰，使我自己要去思考如何解決問題，幸而有些家長願意協助管教。遇到頑劣不堪的孩子，家長又無法協助時，說要輔導，根本沒時間，況且家長仍希望老師正課需全部教完，主題教學也要教。課程的壓力，比一般班級還重，三十二個孩子，負擔仍很重，比起森小雙導師制，真有如天壤之別。

作業方面，以往全班一律相同，生字抄幾遍，語詞抄幾遍，於是我做了改革，每課生字，語詞教完，就測驗一次，錯字寫二行，會寫的字就不用再做機械式的練習。打破分數的限制，只負責把不會的學會，實施二年多來，發現孩子其實很精，為了怕寫字。下課時就特別用心去記字的架構，寫法，所以雖非寫字，練

習二、三次，卻也都學字體的寫法。當然，混的仍是有，只是倒也甘願寫一堆作業。而有些孩子，整學期下來沒寫什麼生字作業，程度卻也沒比別人差。在作文方面，由於二年級沒有作文練習，抄課文，又顯得非常八股。於是設一項作業，就是改寫課文，依課文的架構去改寫內容。孩子的潛力真的無窮盡，每每看到他們的課文，有非常有創意的卻也有改得不合邏輯令我捧腹亦不在少數。不過也達到了要他們思考的目的，此項作業家長的認同最多。生字教學也是讓他們上台，每人一字，訓練他們表達能力，他們倒也比較不懼怕上台。但是仍有些孩子上台，只是照本宣科，字詞何義，全然不解，喪失教學的意義。

數學科，由於本身唸的是美術，常畫他們最愛的卡通陪他們上教學，遇到問題，總是先讓他們思考一番。孩子只要吸引住他們的視線，其餘課本內容很簡單，他們一下子就會，已經學會的孩子，就可以利用圖書角去看自己的書。仍有疑問的孩子再留下與教師共同討論。

主題教學也是配合著課文，最重要的是要家長的積極參與及事前行程規劃和聯絡，剛開始全部老師自行負責，倍感艱辛。至下學期，由家長全權辦理。輕鬆許多，由於有許多家長只享權利不盡義務，於是家長提議未能隨行家長需寫委託書，若有任何人力所不能抗拒之事件，不能追究責任。剛開始，隨行家長並不踴躍。一年下來，已有增加。聽他們說，常看自己的孩子，發現別的孩子也很可愛。而他們才體會到教師真的很辛苦。有了戶外教學，除了每次要填寫的作業單，課外知識著實也學到不少，總計參觀過淡水水筆仔、市立美術館、蘆洲分局、淡江大學、造紙博物館、原住民博物館、故宮天文台、台中自然科學博物館，在小心靈中，也看見了大世界，其中家長的資源尤不能忽視。警察局因有家長是巡官，所以安排內容項目繁多。又適逢押解犯人出警局，小朋友除了看到真槍及警察配備，也對警察崇拜不已，更對犯罪的人，心中有了警惕，每人一卡活動，在耶誕節收到警察的卡片，像交了一群大朋友。淡江大學，則因有教授的關係，讓我們參觀了海事博物館。另一班則真正做一個教授訪問記。對於忙於工作的父母，他們的孩子學到更多的知識。

課程輕鬆了，次級文化也形成，私底下，有一群孩子成立了漫畫組，拿著不同的數學簿，畫起連環圖畫，畫得真有模有樣。另一群是百科全書組。天天拿著百科全書，發誓六年級要抄完上面所有的知識，不過強調的是好動，無所是事的孩子仍然很多。

這學期，校內國語文競賽，我班就滿載而歸，每個項目均得前三名，這全是他們努力的結果，他們比一般孩子更善於表達自己，當初所害怕的開放似乎發揮了功效。

可是學校方面，並非完全沒有阻力，同學年視我們為異端，國語文競賽得獎多，就說沒上課都在練習。更有甚者向其餘未加入的家長說實驗班家長程度較低象放牛班。學校行政方面，最感謝二位教務的協助，唯這學期縣府寫公文，要家長會的錢要納入公庫，要用時方能提領，手續麻煩，更何況錢全在家長會財務手中，家長出錢，教師未經手，還得繳入公庫真不合理。

漫談許多，皆是這一年半來教學心得及經驗，也純屬個人之看法及所遇之難題，唯教材教法未盡完美，自己仍在調適中，望各位先進不吝指教！

# 「眾聲喧嘩中，看誰在說話？」

## ——我的觀點

劉玉燕

佳美幼稚園主任

這篇回應蔡敏玲教授「眾聲喧嘩中，看誰在說話」討論稿，我想談兩方面的問題。

首先，回應「知識是共同建構的歷程」這部分，我舉一個實例說明，同時進一步指出：教師本身要能清楚某門知識的關鍵困難點，才能避免將建構的創造過程變成漫無目的或放任的教學。第二部分，我試圖釐清「眾聲」的研究方向，以回應文中所提此研究與目前教育制度、結構改革的關係。

### 壹、關於「知識是共同建構的歷程」

誠如「眾聲」文中所言：「知識是共同建構的歷程」。知識的獲得，一方面來自「直接傳授」，一方面來自「再創造」，如果知識的學習沒有再創造，下一代是很難超越上一代的。台灣的教育太相信知識的直接傳遞，而美國開放教育中一些流於放任的失敗例子，又太強調源自小孩直覺經驗的再創造，忽略基礎知識能力的提昇。如何讓小孩的「直覺經驗」與「文明知識」的學習之間結合一起而沒有斷層，是老師們最大的挑戰，其實這也是教學能否被視為「專業」的關鍵。

下面我舉一個在大自然中學習數學的個案來說明這樣的看法。

「老師帶小孩來到一棵梧桐樹下，翻開植物開對小孩說：『書上說梧桐樹的葉子長成後，葉子的長度是15~20公分。』然後老師遞給小孩一條皮尺，要小孩去驗證看看，小孩發現葉子長度果然如書上所說。」

「然後老師問小孩：『書上說這種樹成熟後的高度是10~16公尺，我們要怎麼檢驗？』小孩經過熱烈討論後，說：『可以在樹下站一個小孩，其他的人則盡量往後退，用目測去算樹是小孩身高的幾倍。』這時又有一個小孩說：『可以利用陽光投射在樹和小人的陰影長度，以相似三角形方式求出樹高。』於是小孩花了一番力氣去換算，也發現書中所說的沒有錯。」

「老師又繼續往下問：『書上說這種樹成熟後的直徑是30~90公分。』說完，遞給小孩一條皮尺說：『你們去量量看那一棵樹的直徑。』小孩邊走邊說：『我看要砍下樹才能夠量。』來到樹邊，兩個小孩相對而上，拉直皮尺用“準”的方式測出樹的直徑45公分。老師說：『這只是估計、猜測，還有什麼方式可以算得比較準確？』這時一個小孩說：『我們可以先量圓周，然後在地上畫圓圈，再量這個圓圈的直徑。』於是幾個小孩就去做這件事。老師又問其他小孩：『還有沒有不同的方法？』一個小孩觀察樹的兩側後說：『直徑是樹的圓周除以2。』老

師說：『好！你去和在地上畫圓圈的小孩對看看。』結果不符合，老師又再問：『他們量出圓周長150公分，除以2是75公分，可是量地上直徑是45公分。有沒有比2更好的除數？』這時另一個小孩說：『那你就除以3。』想了一想，又補充說：『再減5。』老師說：『很好！現在你們找到一個公式，就去量一下那一棵梧桐吧！』老師指著一棵直徑大約只有15公分的梧桐，小孩量出圓周，在地上畫出圓，用圓周除以3再減5，結果大失所望。老師請他們再去量其他的樹，一會兒小孩回來說：『除以3很對，但是減5就不太對。』另一個小孩說：『3好像還不夠大。』老師問：『要多大才夠？』小孩就這樣由幾棵樹的尺寸慢慢去推，發現圓周在扣除3倍的直徑後，剩餘的那一段長大約是直徑的 $\frac{1}{8}$ ，而認為圓周應該除以 $3\frac{1}{8}$ 。小孩就這樣在“ $\pi$ ”值上下不斷推算，這時候老師才向小孩說：『我要告訴你們一個秘密，有一個魔術般的數字非常奇特，有自己的名字，它就叫做 $\pi$ 。不管圓多大多小，你們都可以運用 $\pi$ 值從圓周求出直徑，或從直徑求出圓周……。』然後老師就和小孩一路逛公園，用 $\pi$ 值去驗證其他的樹，直到小孩確信 $\pi$ 是恆常的值。』

這是發生在美國一個小學老師的真實故事。我們看到老師清楚地帶給小孩問題意識（或目標），這就像「眾聲」文中所提：賴聲川對即興演員所設定的問題是：「你們三個喝酒，讓老陶永遠喝不到」。問題（目標）清楚明瞭，就像這位老師對小孩說：「你們去檢驗這棵樹的直徑是不是和書上說的一樣。」然後老師讓小孩自己想辦法去解決這個問題，老師接納小孩從本身直覺經驗出發的建議，並要求小孩實地驗證，譬如當一個小孩說：「直徑是圓周除以3再減5。」老師不直接說不對，而是找一棵小樹讓小孩自己去發現減5會使答案變得很離譜。

從這個例子，其實我最想談的是：我們看到老師是怎樣把小孩擺放在早期人類發現 $\pi$ 值時那樣的情境。我們也可以想像、當初人類發現原來所有的圓周與其直徑之間都有恆常的關係時，會是多麼地驚訝。如果我們說知識是共同建構或創造出來的，我要特別指出老師一定要能看出學習某知識（譬如 $\pi$ 值，很多人到了高中才比較清楚 $\pi$ 的意義）的困難點或關鍵點，然後設計問題、安排情境，帶領小孩重走一遭早期人類文明所面的問題。

在這樣的建構過程中，其實有兩個階段的問題。第一個階段是帶領小孩去「發現」到某文明知識的「可能事實」，譬如像發現有 $\pi$ 值存在這個事實，就像前面這個例子。再來的第二個階段則是要為這「可能的事實尋找依據」，也就是要怎樣證明 $\pi$ 值是多少。其實這階段的論證與推理，才是數學所真正要培養的抽象能力。老師怎麼樣讓小孩經由發現事實，有了強烈的問題意識後，能持續保持論證、推理的慾望，雖然有些問題的論證可能要到高中、大學，小孩才有能力解決，譬如三角形內角和是 $180^\circ$ ，在小學五年級就學到，但是「三角形內角和為什麼等於 $180^\circ$ ？」這項證明對小學生就有些困難。在小學階段，老師要能看出讓小孩在日常生活中有這麼具體（具像）的經驗，才能使小孩在往後的抽象能力訓練有「象」可「抽」。

所以這是兩個階段的問題，首先是老師如何帶領小孩去「發現可能的事實」，其次的階段是如何「為可能的事實尋找依據」，經由這樣的歷程，老師其實是在帶領小孩重走一遭文明知識創發過程的軌跡。像「眾聲」所談的容許變奏，讓小孩有充分創造自由探討機會，接納小孩的想法等等，是老師隨時都需要具備的基本動作。但是教學最重要的地方還是在老師要能看出知識學習的關鍵困難點，而這個困難點也經常是人類累積知識過程中所面臨的必須跨越的關卡。

有帶討論經驗的老師也都很清楚，當我們清楚知道某知識的關鍵，我們針對

此點關鍵點設定了合宜的問題時，事實上已經使接下來的討論成功了一半。我們也常會看到一些想嘗試開放討論的老師，漫無目的地在拋所謂開放性的問題，討論的場面維持不了多久就失控，這根本問題就是在他掌握到不真正學習某一門知識的意義。如果老師都不清楚自己為什麼要教這些內容，或不知道這些內容的關鍵重點在那裡，或甚至老師對這些知識從來沒有真正感覺或感動過，老師其實是很難帶領小孩做比較深入的知識再創造。或許表面上看起來好像有很多的變奏或腦力激盪在進行，但是因為沒有帶領小孩掌握知識基本重要的內容，就很可能造成小孩基礎能力的低落，就像一些被批評為放任的「開放」教學。

整個來說，在教育的方向上，我個人比較認同黃武雄教授在「童年與解放」一書中所談的：好的教育是要能讓小孩「深入文明的生產創造過程」，也就是帶領小孩重走一遭人類文明創發過程的軌跡，小孩這樣的學習才能使自身與所學的相互印證，才不會使所學習的知識與經驗之間發生斷層。這或許也是Howard Gardner在「超越教化心靈」一書中所提的：教育改革的關鍵，在於如使學習者能夠結合直覺學習與學校學習，而成為一個精熟的學習者，也就是達到真正理解的學習。一旦老師真正把握到這樣的要點，所謂的教學形式、教學方法，都可以由老師自己再去創造、發展出來。

## 貳、釐清「眾聲」的研究方向

從以上所談的來看「眾聲」報告中所舉的國內老師的現場教學例，我個人覺得這離開真正的教育還有很長的一段路要走。

如果我們建立起「學校自主」（有人事權、經費權）、「教師自主」、「家長參與」和「學區監督」（平行的監督力量）這樣的一種制度，給與和小孩最有直接關係的教師、家長、學校和社區，使我們的教育環境能有充分自主以及能快速自我調整修正的運作系統，我們稱這樣的運作系統是一個「正常教育」環境所必備的條件。用這樣的「正常教育」來看台灣目前的中小學，我們不得不說我們中小學的教育環境「不太正常」。而至於像夏山、蒙特梭利、緒川等學校，他們其實是已經在正常的教育環境下，在邁向「理想教育」路上所做的種種嘗試，甚至於我們前面提到美國一些比較放任的學校，他們也還是在一個正常的教育制度下辦教育，而它的問題是在個人要怎麼做的問題，而不是整體教育大環境在限制它的問題。

台灣目前教育改革的主要議題在談：廣設高中大學、落實小班小校、師資教材多元化、中小學社區化等等，都只是在談如何將台灣的教育環境由一個「畸形」的情況提昇到「正常」水準，如此而已，還絲毫談不上任何「理想」的教育環境。

這樣大環境的現實困境，從「眾聲」的現場訪談的短短數語中就立即表露出來。

首先，老師「認為」預設的內容與進度一定要教完。其實老師是被迫必須這樣認為，因為後面有統一考試在限制他的教學進度、內容與評量方法，學校、家長都在看他的成績，而老師還得應付隨時從上面規定下來的各種全校性比賽，我們的學校、教育行政主管都很不相信教師的專業能力，而處處採取規定、限制的方法在規範教師的教學活動，可是當老師沒有起碼的自主空間時，他沒有機會去發展真正的教學，他的教學創造力將會很快枯竭。

然後老師談到害怕小孩太吵。這實在是因為班上人數太多，同時學校規模過

大、班級數太多，小孩稍微大聲或隨意走動，都很容易干擾到其他班級的上課。要求班級秩序、要求小孩絕對安靜，常變成我們教師教學上最沈重的負擔。

再來是七個人的小班，師生之間關係會比較好是可以確定的，但是老師並沒有因為人數減少而比較高的教學品質。這也正提醒我們：由於長年以來老師一直處在被管理的角色，沒有機會去發展比較好的教學，一旦台灣的教育建立起由基層而上，可靈活且快速自我修正的正常制度時，我們大多數的教師其實還是不知所措的。這也說明了「眾聲」這樣的研究方向有它重要的價值，也就是先行累積正常教學的經驗，以作為往後全面推廣的基礎。

另外，像石老師的國語課，他要小孩回家預習然後上台教生字，這在賦與小孩學習動機上有他的價值。只是小孩來到課堂時，是一個個上台教全班小孩，這使得台下的小孩感到「度日如年」。我試圖揣測為什麼老師不讓各小組的小孩教自己組的小孩就好，以使每個小孩有更多發言討論的機會。我猜老師在耽心小孩會教錯，就是他需要在旁督導，他得面對家長來質疑為什麼教錯的窘境。這裡涉及到升學考試要求答案「正確性」的問題，也牽涉到我們整個教室環境在鼓勵小孩自主學習上，缺乏大量的資源，求取國字的正確性，用電腦教學軟體絕對是又有又趣又具效率的。

以上，從「眾聲」報告的個案中，我試圖點出教師所面臨的結構、制度上的困境。

在「眾聲」報告中「認識變奏的必要」那一段，我們看得出作者很清楚知道教育改革結構面的困難，而作者也正確指出：真正的教育是發生在教室內教師直接面對小孩的互動中，也就教室內的互動是教育的關鍵。不過，就像前面所提到的，台灣教育結構面的改造是要將台灣的教育環境由畸形提昇到正常的水準，也就是需要打破威權管理，賦與第一線教育相關人員有充分自主權，以及打開升學瓶頸，抒解升學競爭以導正以升學為導向的扭曲教學。那麼「眾聲」的研究者目前想直接去探討教室內的互動，就會面臨兩個方向的取捨問題：

一個方向是在現有的結構性困難下，去觀察教師點點滴滴的局部性創造活動，就類似「眾聲」報告中所舉的小學老師的個案，像這樣，一方面可以做為教師自省與學習的基本資料，雖然進展十分有限；另一方面，是讓我們比較清楚看到全面籠罩教學現場那背後的結構性困境，就像我從前面幾個個案所讀出的老師的困難。

第二個方向，則是直接去研究在一個正常的教育環境下，教師是怎麼多樣地在發展、創造。作者在最後舉了幼稚園的例子，由於幼稚園基本上，教師在教材、進度、評量方面有比較大的「自主權」，有「家長參與」，而家長不是被學區所限，自由選擇園所入學就是一種「監督」，所以幼稚園的發展其實是比較接近正常的教學環境雖然升學的壓力還是會貫到幼稚園來。所以我們看到作者舉幼稚園的例子，似乎也想去找出正常教學下的典範。那麼如果這也是作者想研究的方向，我建議可以去研究台北美國學校、日僑、森小等學校，從他們的教育理念怎樣翻轉成課程，怎麼具體落實到教學，研究這樣一套完整的教學模式，再來與我們的體制教育做比照，可能對老師們在觀念以及教學法上的衝擊會更大。這是站在如果這項研究是希望帶給教師更有震撼力的教學刺激上來看。

先行累積好的教學經驗，做為往後教學全面正常化後的推廣基礎，是這項研究最值得肯定的地方，不論它是朝第一或第二種方向，如果兩者結合一起做，以對比的方式呈現，將更具震撼力。

# 師生互動

鄭世儀

森林幼兒園教師

我理想中的幼稚園，是小孩一早起來便催著媽媽趕緊送他到學校，因為那裡充滿喜悅、活力、好奇、自由與溫馨。

智勤、田蕾會在教室門口，向迎面而來的我高喊：「鄭老師早！」王杰會躲在某處突然出現在我面前，露出羞澀而高興的微笑，或從後面抱住我，要我猜猜他是誰；我會搶走伊其的早餐，讓他在後面追著喊：「還我、還我」直到變成「鄭老師早！」我才笑嘻嘻地還他；我會趴在正在玩玩具的唯皓身上，眼鏡貼著他的眼鏡，大眼瞪著他的小眼，低聲的問：「你為什麼不跟我說早？」這就是一天師生建立愉快感情的開始。

以下就團體討、團體活動、角落時間、衝突事件、個別談話五項分述如下：

## 壹、團體討論

是孩子爭先恐後表達意見的時間，也是老師引導思考及「政令宣導」的時刻，此時，老師的拋話應採簡潔具體的開放式問話，例如：這作品看起來像什麼？為什麼？你剛剛玩得很愉快，告訴我們你玩了些什麼？另外，「政令宣導」不宜說教、大人不願聽說教、違論小孩。所以，團體討論一定要生動有趣，才能吸引小孩。方式可用布偶劇、說唱、遊戲等引導，在潛移默化中自然學習常規；或也可就實際案例公開討論，避免批判是非、傷及小孩自尊、重點應放在提醒小孩及避免再次發生之方法。

## 貳、團體課程

對於凡事不嘗試便說不喜歡、不參加的小孩，應採取鼓勵及半強迫的方式，讓其參加團體課程。例如：鼓勵其先在一旁看別人玩，直至確定其真的沒興趣，才任其自由活動。因為，越不參加團體活動，越會被團體疏遠。在活動中，老師扮演引導的角色，可參與，可旁觀紀錄活動情形重點在於孩子投入活動的專注力，其情境是孩子會互相討論、聊天，不是安靜無生氣的；場面是有點混亂，不是井然有序的，但最重要的是，每個小孩都有自己想要做的事，每個人都很忙碌，在活動結束後，小臉上都自然流露出滿足與喜悅的神情。

## 參、角落時間

老師課前角落材料的補充是非常重要的。引導其使用、操作、創發及陪小孩玩角落等的都是老師的職責。老師在每個角落不宜停留過久，在技巧上可請大班教小班，另外可結合其它角落的材料一起玩，讓角落活動更充實及富變化性。重點在於是否每個小孩穩定的在角落玩？有無玩出新花樣？小孩之間的互動如何？在角落時間小孩彼此間的互動會比老師單向傳承的學習更快，所以角落活動時間小孩彼此間的互動是非常重要的。同時，老師的引導、拋話和參與更能激發孩子的創造力。

## 肆、衝突事件

爭吵對孩子也是一種學習。老師的重點不是在於「發生了什麼事」「如何停止這場紛爭」，而是從這件事中，幼兒可以學習些什麼？有無藉此促進幼兒長期發展與學習的方法。

爭吵有那些好處？一、被打會痛，因而成爲了解他人痛苦的小孩。二、有些事情是不能完全照自己的意思的，一味的自我中心只有使人敬而遠之。三、強烈的意識到他人的存在。並非只有「我」而已。

我鼓勵孩子習慣自己解決問題，特闢一處密室，取名爲「商量角」，供其商量。就雙方尚保持穩定情緒而言，因孩童不易控制情緒，尚能維持冷靜，表示問題不大，此時，會請他自己想辦法。另外，爭吵事件中太過強調是非對錯、容易造成兒童事事「計於錙銖」之狹礙胸襟，強調自我而阻礙群性之發展。就一方失控情況而言，介入之時機，以不發生嚴重肢體衝突爲判斷點，例如：他打他一下，他回拍他一下，這是無關痛癢的；但若扭打一團，哭嚎聲起，則不能再坐視不顧了。此時，給予適當的安慰以平雙方的情緒是首要任務。在社交技巧上，建議輪流、協調或另尋他路之方法；在語言技巧上，教導更達意的字句和可減低衝突的修飾字句；在社教認知上，可分析事理使其知道究竟值不值得你難過；在培養氣質上，應激發勝者之同情心並鼓勵敗者嘗試失敗的勇氣，而在危險地及重要公眾場合上，則不能不考量環境是否允許，其結果仍交由雙方去商量。

至於，挨打時要回打、還是大聲威嚇、要哭、還是要忍耐，我鼓勵以非武力的方式解決，但不限制或固定以那種方式，讓孩子自己從吵架之中去學習。因爲，對象不同，或許他們應變也不同，但我相信他們會因經驗的累積，而作出對自己最有利的判斷。

## 伍、個別談話

若有特殊行爲之孩童，會邀其個別談話。例如：幾經提醒仍我行我素者，情緒不穩定者，老師會推究該行爲背後之原因，再據此談心以求證，進而幫助其突

破困境，撫慰不穩定之情緒，師生因而有更深的情感建立。

談完五個師生互動要項後，在此補充幼兒定位的問題，有人說小孩像白紙、像植物、像動物、像人。這四種答案各有支持者，我贊成第四種。幼兒是一個人，他應該被視為一個完整的人來對待。理由如下：一、他會思考、學習、表現喜怒哀樂，其複雜程度遠比動物為高，更不是白紙與植物所可比擬的。二、當小孩打翻菜，大人常對之責罵；但大人打翻飯菜，卻無人敢指責，理由何在？究其實，可能是我們不懂得尊重孩子，對他們太苛求罷了。因此，我贊成人本身即是目的而非工具的論點，老師應秉持人本主義的精神、尊重孩子、重視個別差異、了解孩子天生的節奏和特殊的喜惡，避免身體的處罰。給予選擇的機會，用建議的口吻，不用命令的語氣，縱使是有限制的選擇，孩子也可得到某些控制力。例如：你想現在吃飯、還是五分鐘後再吃，除非必要，否則不要打斷孩子的活動，必須打斷時，應事先提醒。例如：長針走到6，我們就要收拾玩具了。

綜上所述，幼稚園應以孩子為主體，以人本的精神對待孩子，以啓發的方式引導孩子，信任孩子自己解決問題的能力，鼓勵勇於嘗試的勇氣。寧可讓孩子快樂的遊戲，也不要強迫他們枯燥的學習，使孩子有「天空任鳥飛，海闊憑魚躍」的自在與逍遙。

## 異國溫情

畢璞

初秋早晨，一伙兒坐在倫敦一家旅館的大廳裡等候導遊帶我們去觀光。坐在附近的一位老先生忽然轉過頭來問：「你們是從中華民國臺灣來的嗎？」

「是呀！」大家異口同聲地回答。

「我昨天晚上在電視新聞上看到台灣發生六級地震的消息，真希望你們家人都安全無恙。」

出國半個月，沒看報紙、電視，不知世情。前兩天墨西哥大地震的消息還是遊覽車司機告訴我們的。怎料家鄉發生六級地震呢？天啊！但願家裡不要出了事才好！

一聽見這個驚人的消息，大家便圍過來七嘴八舌地向那位面目慈祥的老先生打聽更詳細的情形。但他雙手一攤，雙肩一聳，露出一副無可奈何的表情說：「我沒有辦法說得更詳盡了，電視上就是如此報導而已。」

「先生，你是美國人嗎？」我問。

「是的，我住在紐約，鄰居正是善良的中國人。我相信上帝會保佑你們，我知道你們都是好人。」

「真是太謝謝你了！」我們由衷地表示感激。

「你們不要擔心，不會有事的。嗯！」老先生站起來說：「我得走了，這份報紙留給你們看吧！」他把手中那份當天的英文報紙摺疊好了以後交給我，親切地跟我們道別，然後蹣跚地走開。

那份報紙上面也沒有刊出台灣地震的消息（回國後才知道那次的震央在東部，並沒有造成災害），但是，那股異國的溫情，卻使我永遠難忘。

幾句關心的話和一份不值錢的報紙，也許算不了什麼；然而，這位萍水相逢的異國老人，那份真摯的同情與關懷，卻流露出一種高貴的情操——彼此關懷。

# 眾聲響起時，「是誰」在說話？

從師生言談的互動看國民小學的本土語言教學

錢清泓

宜蘭縣梗枋國小教師

## 壹、前言

在以國語為主要溝通媒介的學校生活中，方言的位置一直是個存在許多爭議的焦點。但在教育改革的浪潮下，「方言」、「母語」、「本土語言」等名詞已成為部份縣市裡學生學習內容的一部份。以宜蘭縣為例，自七十九學年度起至今，各國民小學每週得排定一節寄名於國語課下的「本土語言教學」，而對於出現這樣一個新的學習科目，老師怎麼教和學生怎麼學成為一個必需重新檢視的課題。換言之，一種有別於在學校中學習而主要是在與自己家庭、或是社群裡的成員，透過言談互動而「習得」(acquired)的語言，如今轉換至教室的情境中來「學習」(learning)，其所呈現的風貌為何值得我們來關心。

但在檢視之前，我們必須要瞭解的是每個學生從自己的家庭、社群中所習得的言談模式，在進入教室後，學生們似乎得面臨到不同程度的「衝擊」。因此，他們所習得的言談模式在漫長的學校生活中，多少影響他們在學業成就上的表現，因為學校裡所安排的課程內容或是老師們的教學方式，基本上代表的是社會中某些人的「文流文化」(Gee, 1990、Heath, 1982)。若從這個觀點出發來看現今國民小學的本土語言教學，我們似乎可以發現一些有趣的問題值得我們來討論：一、是「誰說的」本土語言在教室中成為「主流」？二、在「主流」之下，又出現了哪些「非主流」的言談？三、「非主流」的言談如何在「主流」之中展現出來？在此，我想從我在宜蘭縣進行的本土語言(Holo語)教學的教室觀察研究<sup>1</sup>，透過一些例子試著來思索以上三個問題。

## 貳、「主流」與「非主流」的本土語言

在同文同種的帳幕下，教室裡的主流與非主流的界限似乎頗為模糊，而在學業成就的區隔之下，學生能真正地與老師在「學業內容」上的互動、討論就顯得格外的重要，但真正能參與學業內容討論的學生並不多，也不是每個學生都能擠身為主流裡的一員。

吳小茹(化名「小女」)和李小和(男)是我自進行研究以來，逐漸凝聚觀察

的「焦點」對象之一，他們兩人除了性別不同以外，在學業成就的表現上也有懸殊的差異——前者在我現場觀察這一段期間中的四次月考，全部都是班上的第一名，而五下的學期五育總成績則是排名全班第二。值得注意的是，她同時也是全校、全鎮「河洛語」說故事比賽的第一名，並代表該鎮榮獲縣賽第二名。但後者則是在全部的四次月考中排名全班的倒數第二，而在現場的這一段期間，我和他聊天時幾乎都是用台語。班上的女同學曾經當面要他不要講國語，因為她們說：「他講國語的腔調很奇怪」。

不過二者在本土語言教學這一堂中所展現出的知能基本上是有差異的，因為本土語言教學並不只是說說台語而已，基本上這一節課它仍具有學校「讀寫文化」(literate culture)的特徵，其有別於在家庭或社群裡的「口述文化」(oral culture) (Ogbu, 1980)，但這種「主流」性質強烈的讀寫文化卻是構成整個教室言談的關鍵，並散佈在各個學科教學過程中：

《例一》：在84年5月6日「諺語搶答」<sup>2</sup>一節中，除了用台語說諺語外，老師還要同學「解釋」和「造句」，如果三個部份都能答對就可以得三分。有一題是「加減賺、較昧散」(ke<sup>1</sup> kiam<sup>2</sup> than<sup>3</sup> khah<sup>4</sup> be<sup>7</sup> san<sup>3</sup>)<sup>3</sup>，一位男生只獲得第一分，解釋和造句這兩分都由吳小如得到，她的解釋是：「than<sup>3</sup> chin<sup>1</sup> chio<sup>2</sup> ma<sup>7</sup> si<sup>3</sup> ai<sup>3</sup> bong<sup>2</sup> than<sup>3</sup> bong<sup>2</sup> than<sup>3</sup> a<sup>0</sup>, a<sup>3</sup> bo<sup>5</sup> li<sup>2</sup> anne<sup>1</sup> it<sup>4</sup> tit<sup>4</sup> chiah<sup>8</sup>, long<sup>2</sup> bo<sup>5</sup> than<sup>3</sup> ma<sup>7</sup> si<sup>3</sup> e<sup>7</sup> chin<sup>2</sup> san<sup>3</sup> a<sup>0</sup>」{賺很少也要多少賺一下，不然一直吃都不賺也是會窮的}，而造句是：「lang<sup>5</sup> toih<sup>4</sup> ai<sup>3</sup> ke<sup>1</sup> kiam<sup>3</sup> than<sup>2</sup> khah<sup>4</sup> be<sup>7</sup> san<sup>3</sup>, ah<sup>8</sup> bo<sup>5</sup> au<sup>7</sup> kai<sup>2</sup> tloh<sup>4</sup> si<sup>3</sup> sng<sup>3</sup> kong<sup>2</sup> u<sup>7</sup> kim<sup>1</sup> soaN<sup>1</sup> ah<sup>8</sup> si<sup>3</sup> gin<sup>5</sup> soaN<sup>1</sup> ma<sup>7</sup> si<sup>3</sup> e<sup>7</sup> ho.<sup>7</sup> li<sup>2</sup> chiah<sup>8</sup> liau<sup>2</sup> liau<sup>2</sup>」{人要『加減賺、較昧散』，要不然以後就算是有金山銀山也是會讓你吃光光}。

從以上的例子可以發現這種「解釋」或「造句」知能的表出，即使在國語科也並非每個學生都能有好的表現，同樣地在本土語言教學亦有類似的情形。而這種「學校才有」的說話方式卻顯少出現在家庭或社群的言談中，吳小茹對此可以掌握的很好。在5月20日的本土語言教學同樣是進行「諺語搶答」這個活動（這個活動在八十三學年第二學期裡一共有四節課），吳小茹因為去練習北管，該組有同學向老師說：「吳小茹不在，那我們怎麼辦？」，老師笑著回答說：「吳小茹不在，還有你啊」，結果有位女生說：「喔！我們又不會」，老師的回應是：「就是不會才要『學』啊」。

不過或許就是這種『學』的方式區隔了學校和家庭或社群的言談模式。我們在社群或家中與他人說話方式的習得多是在一個自然的情境裡來進行 (Gee, 1990)，但在學校中，「說」的情境多半是「被製造」出來的、或是抽離於家庭或社群生活之外，要掌握的好，學生必定得學習和熟悉學校裡特有的說話方式才行 (Ogbu, 1980)。但是不是口述文化裡的言談就不會出現在本土語言教學中呢？從李小和的例子來看，他對於有別於國語的本土語言口述文化裡一些細微差異的掌握就顯得相當有知能，而且相當的有趣、有意義：

《例二》：84年的9月30日「語詞的說法」一節課中，老師問同學「法官」除了可以說是hoat<sup>4</sup> koaN<sup>1</sup>之外，還有沒有其它的說法，有的同學說tai<sup>7</sup> jin<sup>5</sup> {大

人}。而在討論的過程中，小和突然冒出一句：「koh<sup>4</sup> u<sup>7</sup> gu<sup>5</sup> bah<sup>4</sup> koaN<sup>1</sup> le<sup>3</sup>」{還有牛肉乾哩！}，班上同學哈哈大笑，由於後續討論的聲音愈來愈大聲：

...

- 1.T：…要講話的舉手，李小和。
- 2.小和（笑）：ti1 bah4 koaN1。{豬肉乾}...
- 3.Ss（笑）：哈哈哈哈哈！（老師搖頭）
- 4.小和：ah<sup>8</sup> au<sup>7</sup> piah<sup>4</sup> ma<sup>7</sup> kang<sup>5</sup> khoan<sup>2</sup> u<sup>7</sup> chit<sup>4</sup> le<sup>5</sup> koaN<sup>1</sup>。{後面也一樣有個乾}
- 5.T：bo<sup>5</sup> kang<sup>5</sup> bo<sup>5</sup> kang<sup>5</sup> o<sup>3</sup>!goa<sup>2</sup> chai<sup>1</sup> iaN<sup>2</sup> li<sup>2</sup> e<sup>5</sup> i<sup>3</sup> su<sup>3</sup>，不要開玩笑啦！{不同不同，我知道你的意思，不要開玩笑啦}

從例二我們可以看到小和的言談是以本土語言為思考的主軸，他抓住了語音巧妙的相似處，但或許是表出時的情境不恰當，使得他所說的無法「上討論的檯面」，而且被老師認為是在「開玩笑」，但我認為這種玩笑也並非每個學生都有辦法「說」出來的。

在現場的觀察中，我發現李小和頗能掌握這種口述文化中的細微差異，但這不表示他未涉入在讀寫文化裡的討論，在11月25日「語詞接龍」的活動中，同學說出了「ko<sup>1</sup>ko<sup>1</sup>」{哥哥}一詞，李小和從容不迫地舉手說：「he<sup>1</sup> sahN<sup>4</sup>，ke<sup>2</sup> piah<sup>4</sup> he<sup>1</sup>老師kah<sup>4</sup> goan<sup>2</sup> ka<sup>2</sup> e<sup>3</sup>，he<sup>1</sup>吟詩e<sup>0</sup>，ko<sup>1</sup> su<sup>1</sup> ia<sup>7</sup> toa<sup>2</sup>to<sup>1</sup>」{那個什麼，隔壁老師教我們的，那個吟詩，哥舒夜帶刀}。不過和吳小茹比起來，李小和在學校特有的讀寫文化表出的機會和知能明顯地少了許多，特別是在「造句」或是「解釋」這樣的「學習情境」，換言之，他不是不會說，只是多數的情境他無法「自然地說出」。

值得注意的是，他們兩人也曾出現「交響」的時刻，但是被老師注意或接受的程度有異，以下是兩個例子：

《例三》：同例二，老師問同學「富翁」（hu<sup>2</sup> ong<sup>1</sup>）還有哪些「liam<sup>7</sup> khah<sup>4</sup> sun<sup>7</sup> e<sup>5</sup> kong<sup>2</sup> hoat<sup>4</sup>」{唸得較順的說法}：

- 1.T：…u<sup>7</sup> chiN<sup>5</sup> lang<sup>5</sup> {有錢人}，可以，還有沒有…來來來，吳小茹。
- 2.小茹：oan<sup>5</sup> goe<sup>7</sup> {員外}。
- 3.T：oan<sup>5</sup> goe<sup>7</sup>? oan<sup>5</sup> goe<sup>7</sup>?我們請對她這個有問題的人來回答。員外——員外——是比較有地位的是代表那個，強調那個錢啊，好像不太一樣……  
(…同學們對於「員外」所需具備的條件提出各種不同的看法)
- 4.T：…要講的人舉手好嗎？陳小豪請說。
- 5.陳小豪：可是我覺得員外不一定有錢啊，不能說我有錢，你叫我員外…員外應該是個官名。
- 6.T：請坐，就老師所知道員外不一定是個官名喔
- 7.小茹（沒有舉手）：可是有錢啊
- 8.T：他可能是在一個地方上有名望

9.小和（沒有舉手）：王永慶，ong<sup>5</sup> eng<sup>2</sup> kheng<sup>3</sup> la<sup>3</sup>!

10.T：有名望的，通常也是說他蠻有錢的

11.小茹（沒有舉手）：有錢有勢嘛！

12.T：才會被稱為員外。

從這個例子裡，我們可以看到老師和同學對於「u<sup>7</sup> chiN<sup>5</sup> lang<sup>5</sup>」是否等同於「oan<sup>5</sup> geo<sup>7</sup>」的討論，而且討論的主要媒介很快地轉移由國語來主導，但是對於語詞意義的討論，抽離「生活脈絡」的程度值得我們關注。在上例的9，可以發現李小和引入了「ong<sup>5</sup> eng<sup>2</sup> kheng<sup>3</sup>」{王永慶}來輔助說明，但老師並沒有注意到，彼此間「錯身而過」。相反地，吳小茹適時地「插嘴」卻和老師對於員外的看法彼此相互構成了一幅「交響」的場景。

不過，對老師來說，在以一對一或是一對多為主要的言談參與結構裡，「中斷」可能是一個致命傷，因此他得隨時讓言談的進行保持在「上軌道」（on track）的狀況中。因此老師如果放慢在軌道的速度，似乎可以使一些「台下的聲音」有被注意到的機會。但在「放慢」和「注意到」的同時，另一個難題卻又產生了：

《例四》：11月4日的「描述試說」這一節課中，老師舉了一些例子，要同學們說說看如果用台語的話可以怎麼來描述，其中一個是「na<sup>7</sup> cho<sup>3</sup> tu<sup>2</sup> tloh<sup>4</sup> chit<sup>4</sup> le<sup>5</sup> lang<sup>5</sup> i<sup>1</sup> e<sup>5</sup> sin<sup>1</sup> the<sup>2</sup> chin<sup>2</sup> iong<sup>2</sup>...ti<sup>5</sup> liau<sup>2</sup> iong<sup>2</sup> kian<sup>7</sup> i<sup>2</sup> goa<sup>7</sup>, li<sup>2</sup> iah<sup>8</sup> e<sup>7</sup> sai<sup>2</sup> anna<sup>1</sup> lai<sup>5</sup> kong<sup>2</sup>?」{若是遇見一個人，他的身體很勇，……除了勇健以外，你還可以怎麼來說？}：

...

1.陳小豪：kah<sup>4</sup> ho.<sup>2</sup> kang<sup>5</sup> khoan<sup>2</sup> iong<sup>2</sup>// {跟虎一樣勇}

2.小和（沒有舉手）：ho.<sup>2</sup> ho.<sup>2</sup> si<sup>3</sup> phai<sup>2</sup>! {中文裡近似「兇」的意思}

3.小茹（沒有舉手）：beng<sup>2</sup> la<sup>3</sup>! {猛}

4.小和（沒有舉手）：ho.<sup>2</sup> ho.<sup>2</sup> si<sup>3</sup> phai<sup>2</sup>!

5.T：ho.<sup>2</sup>—ho.<sup>2</sup> na<sup>7</sup> cho<sup>3</sup> kong<sup>2</sup> kah<sup>4</sup> ho.<sup>2</sup> kang<sup>5</sup> khoan<sup>2</sup> beng<sup>2</sup>, kah<sup>4</sup> u<sup>7</sup> lang<sup>5</sup> kong<sup>2</sup>。 {虎——虎若是說和虎一樣猛，比較有人這樣說}

一個人的身體是不是像老虎一樣的「iong<sup>2</sup>」、「phai<sup>2</sup>」或是「beng<sup>2</sup>」都有其意義，但是在I-R-E（引言—回應—評示）的教室基本言談結構中，卻考驗了老師對於斷定「規約俗成」說法的智慧。三位同學都有塑義的本事，但是老師卻只能接受「比較」有人在說的形容方式，換言之，是一種多數人都能接受的「主流」，而這種難以覺察且細微的差異似乎也意味著一種暗默不顯的價宜判斷，並影響學生從「對」或是「不對」的觀點來判定所謂「規約俗成」的說法。因此在放慢速度的同時，放慢「思考」和「判斷」的速度對於老師來說就顯得更為重要了，而學生在這過程中亦扮演了重要的角色：

《例五》：在4月22日的課中，討論的是家屬稱謂「伯父」的說法，老師利用

的是縣教育局所錄製的錄音帶做為教材，錄音帶裡對於這一語詞的說法是：「 $peh^4 hu^7$ ，一般說成 $a^1 peh^4$ 」，而吳小茹這時舉手：

- 1.小茹：老師還有。
- 2.T：還有啊，我們聽聽看。
- 3.小茹：人家說是說 $a^1 peh^4$ 嘛，那我們那個音都不一樣是 $a^1 peh^4 a^2$ 。
- 4.T（點頭）：可以。
- 5.徐一宜（舉手）：老師，不可以啦！
- 6.T：腔調不同，但是音差不多。
- 7.SS（此起彼落）：喔！不一樣啦！
- 8.T（笑）： $a^1 peh^4 a^2$ 就沒有是不是？
- 9.SS：對！
- 10.一宜（沒有舉手，直接從位置上站起）：人家 $a^1 peh^4$ 是叫家裡的，如果叫 $a^1 peh^4 a^2$ 是叫到鄰居的。
- 11.SS：對！對！
- 12.T（笑）：有這樣分別嗎？
- 13.Ss：有喔（尾音拉長）！
- 14.T（笑）：看！這樣愈講愈清楚。

從這個例中，我們可以發現老師在「暫時性」的判斷之後卻又將問題的討論拉回到起點並接受了學生的說法，重要的是在這過程中，學生在家庭或習得的稱謂方式得以表出，讓更多「不同的聲音」進入討論的過程中，進而打破教室中「主流」的界限。我想老師所使用的這個策略相當的重要，雖然討論是由他在主導，但他卻使討論的結果成為是「暫時性的」、「可以推翻的」。換言之，所謂的「規約俗成」或「比較有人在說」有了新的定義……它不再是老師個人的決定，而是師生透過彼此不同背景的言談模式互動之下協商的結果。

## 參、結語

從以上的幾個例子來看，本土語言教學不純然只是「說說台語」而已，老師和同學來自不同的家庭背景、社群，所習得的本土語言言談模式各有差異，但在教室中，何種言談模式具有「合法的地位」值得我們思索。換句話說，學生所表出的老師並不一定能接受，但在各種複雜的因素交織之下，卻往往出現「主流」和「非主流」的差別。「主流」的學生不多，但想成為有知能的「非主流」也非易事。重要的是在關鍵時期，這兩者都可能出現與老師涉入或錯身而過的「交響」，但過程和結果各異，這也提醒我們每一個老師除了關注和學生討論的內容時，在整個過程中都有學生所塑義的痕跡，而這種「取」、「捨」也的確考驗著每個老師的智慧。

國民小學的本土語言教學仍有一段漫長的路要走，但在走的過程中，我希望透過前言裡提出的三個問題和以上所舉的例子，大家共同來思索教室言談中一些極些微的差異其對整個教育過程的影響，特別是師生不同的言談模式的對於學生

學習成就上，在斷定所謂成敗所扮演的角色。而如果說本土語言教學亦背負起各族群文化傳承這個擔子的話，那麼這些存在教室言談裡的細微差異在傳承的教育過程中實有不容忽視的影響力。

## 參考資料

- 洪惟仁（民76），*台灣河佬語聲調研究*。台北：自立晚報。
- Gee, J. (1990). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourse*. New York: The Falmer Press.
- Heath, S. B. (1982). What no bedtime story means: Narrative skills at home and school. *Language in Society*, 11, 49-76.
- Ogbu, J. (1980). Cultural discontinuities and schooling. *Anthropology & Education Quarterly*, XVII, 4, 290-307.

## 備註

1. 本文感謝現場教學的老師所提供的各種對於本土語言教學的看法和意見、研究指導教授蔡敏玲老師在寫作上的指正，以及肇基、淑雯等同學以「實際從業人員」的觀點所給予的建議。
2. 本文使用符號說明
  - (1) 『〔 』：表同時說出
  - (2) 『／／』：表被插話
  - (3) 『{ }』：表中譯
  - (4) 『…』：表省略

## 注釋

- 【1】本研究採教育民族誌的研究方式從八十三學年度第二學期開始進行至八十四學年度的第一學期止，預定對二十節的本土語言教學進行言談內容與結構的分析。
- 【2】現場的老師在本土語言教學之外，從八十三學年度的第二學期開始，每天在黑板上公佈一則台語的俗諺，而「諺語搶答」這個活動即是從這些教過的諺語作為比賽的題目。
- 【3】本文對本土語言的標記方式採用的是王育德先生所使用的羅馬教會拼音方式，本文所標記的本土語言以本調為主，對於老師和學生在口語表出時的變調情形並未加以標注。

# 超媒體在學習「班級經營」上的應用

王千倬

國立彰化師範大學輔導系副教授

## 前言

成功的班級經營是高效能教學的關鍵。良好的班級經營可減少學生的偏差行為，提供學生祥和、生動活潑的學習氣氛、有助於學習效果的提昇（高廣孚，民77；吳清山，李錫津，劉緬懷，莊貞銀，盧美貴，民79），成功的教學必從班級經營著手（朱文雄，民81）。「班級經營」乃師生透過科學的、人性化的方法原則，處理班級中的人、事、物，使教師能充分發揮教學的果效，學生人格得以健全發展（吳清山等人，民79，蔡志妃，民84）。「班級經營」是一種藝術，需要教師的創造力來營造。教師與學生的人格特質與價值觀不同，成長的背景亦迥異，如何因人、因地、因時制宜地解決班級中的事務，乃是考驗教師活用理論以處理問題的能力。教師是否能有效地經營班級，亦即反映出師資培育教育是否達成預期的教育目標：培養深具解決問題能力的教師。一位大五的實習教師提及：「理論的運用，若不能像孫悟空般七十二變的靈活，那真會窮於應付。」

「班級經營是實習教師心中的痛」，道出許多大五實習教師的心聲。學生上課秩序難維持，上課中無故跑出教室，學習意願低，不帶上課所需之學習用品，行為偏差且不服教師的管教，上課公然在教室後面賭博…等，是大五公費結業生返校座談時的經驗分享，實習教師們認為「班級經營」是實習期間最感困擾的問題（江文雄，民82；教育實習輔導季刊，民84a），並建議學校能多開「班級經營」的相關課程（郭秋勳，民83）。實習學校也認為實習教師在「班級經營」方面的能力甚弱，「由於實習教師年輕，容易與學生打成一片，師生感情融洽，但部份不能把持份際者，往往弄得吃力不討好，教學無法有效進行，班級常規鬆散」（教育實習輔導季刊，民84，頁45）。

「班級經營」乃現代教師所面臨的空前挑戰。學生不服教師管教，因而殺傷或毆打教師致死的事件頻頻出現，教師因體罰學生而被判賠款或處分的案例亦是新聞媒體的焦點。莊智鋒（民84）認為上課紀律被學生挑戰乃實習教師心理壓力來源之一。鍾思嘉和李春芳則認為教師與學生間的戰爭自古即有；李春芳認為師生之戰猶如「婆媳間的戰爭」（民84，頁19）。隨著社會的變遷，教師在這場戰

爭中，本是以勝利者自居，如今卻處於節節敗退的困境（鍾思嘉，民75）：日趨嚴重的校園暴力更凸顯教師「班級經營」的能力正面臨空前的挑戰。

教育當局有鑑於此，乃積極地舉辦相關研討活動、編印書籍或調整課程，希望藉以提昇教師或職前教師「班級經營」的能力。例如，教育部中教司曾於民國八十四年十二月委託台北市立師院辦理「班級經營理論與實務研討會」。教育廳也編製**班級經營理論與實際**一書，提供給各校教師作為經營班級的參考。教育學程也將「班級經營」納入課程中，以培訓職前教師經營班級的基本能力。教育部中教司司長卓英豪更於專訪中強調將來實習教師將以「班級經營」為實習重點（教育實習輔導季刊，民84）。

然而，這些偏重理論性的學習活動，無法引起在職教師和職前教師的共鳴。初任教師或實習教師皆認為學校所學理論過於理想化、不實際，與實際情形有很大的落差（陳碧雲，民84；教育實習輔導季刊）。大五實習生紛紛告誡在校的學弟妹：於實際的教室情境中，理論無法產生預期的功效，毫無實踐的可能性。教授所闡述的理論只在考試時有用，學習價值並不高，導致在校生的學習動機低落。

這些現象顯示出兩大問題：(1)學習者缺乏學習動機，和(2)學習者缺乏知識遷移的能力。探究其因，乃學校的課程安排與學習環境無法將理論與實際的應用充分結合，造成學生嚴重的「反理論」心態，缺乏學習興趣，以敷衍了事之態度學習，對理論並無深入的瞭解，只是知識背誦，故無法將所得之知識應用於實際情境中，形成惡性循環。陳碧雲的研究發現，「…初任教師缺乏理論的支撐與自我的反省，對於班級經營理念的形成，常偏於膚面，對於班級經營的實際作為，也未能顯示出應有的成效」（民84，頁106）。因此，如何使職前教師對理論的學習不再是膚淺的知識背誦，而是學習如何運用理論解決問題，打破「理論無用論」的固有偏見，提昇其學習動機，並對理論性知識有全盤的瞭解，進而熟練理論的應用，於面對班級經營問題時能有效運用習得之理論因應，乃當務之急，也是解除教育夢魘的治本之道。為使教師真能學以致用，就必須從其在學校中所修「班級經營」課程中的教學活動著手改進；於教學活動中讓學生有機會練習分析、思考、解決實際班級經營中的問題，縮短理論學習與理論應用間的距離，提供實際的問題情境，因而更形重要。

一般除實際教學參觀，學生極少有機會瞭解教室裡的問題，即使授課的教授透過語言或文字將問題情境重述，學生亦難有身歷其境的感受。而教學參觀不僅耗費時間、金錢，且往往會影響受訪學校的正常教學，因此若欲提供學生較多的參觀機會，於執行時會較困難。藉由多媒體介面，超媒體學習環境可複製教師在教室裡所遭遇經營班級的問題，以數位化影像將實況重現，作為學生練習解決實際問題的問題情境。此外，設計精密的超媒體學習環境，可提供學生以不同的角度探討單一的問題情境，使學生在學習過程體驗靈活運用知識的歷程。所以，以超媒體系統設計一以「班級經營」為學習內容的學習環境，應可提昇職前教師的學習動機，增進其運用所學解決「班級經營」問題的能力。

## 問題導向學習——重現班級經營問題的實況

經營班級是教師解決問題能力的展現；培養教師有效解決問題的能力乃增進其經營班級能力的關鍵。問題導向學習使學習者體驗了知識的實用力量，提昇學習者處理問題的能力。問題導向學習乃Barrows和Tamblyn於1960年代針對醫學教育所提出的教學法，藉以幫助醫學院學生不僅習得其專業知識，也能將知識用於臨床診斷（Barrows & Tamblyn 1980）其在美國的醫學教育上非常受歡迎（Ostwald Chen, Varnam, & McGeorge, 1992）。相關研究均支持問題導向學習可引發學生的內在學習動機，增進學生自我引導的學習技巧，增強知識遷移（Knowledge Transference），使學生能學以致用（Norman & Schmidt, 1992 Schwartz, Connelly, Sloan, & Young, 1994）。

問題導向教學乃先以真實問題情境向學生既有的知識挑戰，解決問題因而成為學生學習的動機（Ostwald, Chen, Varnam, & McGeorge, 1992）。學生於分析問題之後，自覺本身之知識不足以解決當前的問題，進而確認自己的學習需要及方向，內在學習動機因而增強，主動學習相關知識（理論）以達解決問題的目的。自我學習之後，嘗試將所習得之知識用於問題情境中，驗證知識的實用性，此過程不斷重複直至尋得合理的解決案。學習過程中，理論不是經由教師灌輸給學生，而是學生自己主動蒐集、分析和整理。再者，理論必須是經由學生自己驗證，以解決問題為目的，學生從中體驗理論知識乃解決問題的工具，突顯出理論與應用結合的可行性。

這種藉由問題解決的學習歷程，使學習者體驗知識的力量、瞭解理論的實用性的學習方式，不僅提昇學習者的學習動機，而且可增進學習者運用知識解決問題的能力。此正符合「班級經營」課程目標的需要：導正「理論無用論」的偏見及增進解決「班級經營」問題的能力。所以「班級經營」的課程不應是純理論的介紹，而應以問題為導向的學習，提供職前教師「在經營班級所面臨的問題」，給予練習的機會。

問題導向學習的關鍵在提供學習者練習解決問題的機遇，非常強調問題的真實性。問題導向學習的「問題選擇」必須與學習者將來可能面臨的問題類似，學習者在解決問題的學習過程中即浸淫在知識的應用情境裡。情境學習論者認為浸淫在知識應用的學習情境裡，方能使學習者將知識視為工具而加以靈活運用（Brown, Collins, & Duguid, 1989; Brown & Duguid, 1993）。學習情境與實際應用情境相似，有助於學習者於面對新情境時活用習得的知識（Ormord, 1990; Bigge, 1982）。因此，以真實的問題情境為中心的「問題導向學習」可增強學習者應用習得之知識解決新問題情境的能力。

超媒體的使用，使一般教室裡的班級問題得以影片的方式重現，提供學習「班級經營」課程的職前教師真實的問題情境。超媒體中的多媒體介面結合了數位化影像及聲音的科技，可將已錄製的教室問題情境實況剪輯轉換成動畫檔案，透

過電腦重現於學習者眼前，此種方式較口述或文字敘述更能傳達真實問題情境的複雜性 (Bransford, Sherwood, Hasselbring, Kinzer, & Williams, 1990; Cognition and Technology Group at Vanderbilt [CTGV], 1992; CTGV, 1993)，提供職前教師更接近真實的問題學習情境。

## 自我引導的學習——正視問題解決學習歷程的重要性

問題導向學習除強調問題的真實性，也著重解決問題過程中，學習者蒐集、分析、整理資料，乃至提出解決方案的學習歷程。超媒體學習環境中提供學習者自主性的學習權，正符合問題導向學習中重視解決問題過程的需求。超媒體學習環境中，學習者於面對複製的真實問題情境時，可依據個人解決問題的需要，選擇自己所需的相關資料，學習者本身是學習的決策者：選擇資料種類和學習順序，決定學習時間和學習內容的份量。再者，超媒體乃開放系統，可提供學習者透過鍵盤輸入以文字表達自己的見解，學習者不是單向被動地接受系統所提供的資訊，而是雙向的溝通，針對所探究的資訊，經自我分析、統整後，提出批判或建議。

在學習「班級經營」上，超媒體除提供教室問題情境，同時也有相關理論或實務經驗資料供職前教師閱讀參考，職前教師可視實際需要在相關資料間及與經營班級問題情境影片間交錯探究學習，嘗試以相關資料分析問題情境，思考可能的解決策略，並將自己的策略以鍵盤輸入電腦存檔。隨著時間的改變，職前教師因自己的經驗增加或閱讀更多的相關資料，察覺以前曾提出的解決方案不合宜之處，此時職前教師可針對缺陷做合宜的修改。此種學習過程不僅可培養職前教師解決問題的能力，更可加強其自省的能力，不斷的修正個人處理問題的方式，達到更圓融的境界。

## 多元化學習環境——彈性問題處理模式

經營班級的模式乃因人、因時、因地而異，絕無單一的「標準模式」。教師必須能從不同的理論或技巧中，截長補短彈性運用，方能有效地解決班級裡所發生的問題狀況。因此，培養職前教師彈性處理問題的能力，在「班級經營」課程中更形重要。彈性認知論 (Cognitive Flexibility Theory) 學者認為學習者建構彈性認知可增強應變能力。彈性認知乃個人具備多元化的知識表徵，於面對新問題時，個人依新情境的需要將這些知識表徵分解與重組，建構適合該情境的知識表徵，以解決問題 (Spiro, Coulson, Feltovich, & Anderson, 1988 Spiro, Vispoel, Schmitz, Samarapungaven, & Boerger, 1987)。彈性認知使學習者從不同角度分析問題，針對問題，靈活運用既有之多元化的知識表徵，提出解決方案。

多重觀點及多樣性的情境則可增進學習者建立多元化的知識表徵。知識即工具，其意義因情境或使用者的不同而異。Spiro and Jehng（1990）認為從多樣化的環境及多重的觀點中探索知識的歷程幫助學習者建立多元化的知識表徵。學習者經由觀察不同的專家運用知識解決相同的問題，則學習從不同的觀點檢視問題，獲得不同的問題解決方式。再者，練習運用既有的知識解決不同的問題情境，培養學習者縝密的思考能力，發現不同問題情境所提供的不同有利資訊／資源及其限制，進而能提出因地制宜的解決方案。因此，多重觀點及多樣化的問題情境可培養學習者多元化的思考模式，避免僵化的問題解決方式；能更靈活的運用知識，發現知識與問題情境間的關係，更有效的解決問題，不以唯一的「標準答案」為滿足或考量，而能提出多種解決方案，分析其利害得失後，做理智的抉擇；對自己所建構的知識體系能適時地做彈性調整。

超媒體乃一開放系統，其資料庫可隨使用者的增加而不斷擴增，只要學習者以鍵盤輸入，該學習者個人的見解就被納入「學習資料庫」，提供給其他學習者參考，因此超媒體學習環境可針對單一問題，提供學習者多元化的觀點。再者，學習者亦可根據自身的經驗提供問題情境存入資料庫，使問題情境更具多樣性。因此，以超媒體研發班級經營學習軟體，提供職前教師多樣化的教室問題情境的練習機會，同時提供他們以不同的觀點分析問題情境，對於培養職前教師的應變能力有實質的幫助。

## 結論

教師經營班級的技巧反映其靈活運用理論、解決問題的能力。為使職前教師進入教學生涯前具備相當的「班級經營」應變能力，師資培育過程中應以實際問題，訓練職前教師分析問題、蒐集資料、提出可能之解決方案、自我評估方案的可行性、及適度自我修正的能力。傳統的灌輸及死背理論的教學模式並不具備這些功能。相對於傳統的教學模式，問題導向學習則是透過對真實問題情境的分析，使學習者發現在學理上的不足，以提昇學習者的學習興趣；藉由解決問題為目的的學習歷程，培養學習者的解決問題的能力。而彈性認知論則強調多元化的學習情境增強學習者彈性的應變能力，使學習者面臨真實問題時，不受制於僵化的思考模式，而能針對該情境提出合宜的解決模式。多元化學習情境乃指多樣化的問題情境，以多重觀點分析單一的問題情境。綜合此二種理論，理想的學習環境應是供學習者多樣的真實問題情境，從不同角度分析問題，鼓勵學習者以自我引導的方式學習，並嘗試解決問題。超媒體系統中的多媒體介面使複製真實問題情境更容易，正符合提供真實問題情境的需要；且超媒體學習環境的設計強調學習者掌握學習自主權，正切合學生自我引導的主動學習；而超媒體開放系統的特性可包容多樣性的資料，提供學習者多元化的學習機會。因此，以問題導向學習及認知彈性論為理論架構所設計之超媒體學習環境，當可提昇職前教師學習「班級經營」理論的興趣，進而增強其解決問題的應變能力。

## 參考文獻

- 朱文雄（民81），**班級經營**。高雄：復文。
- 江文雄（民82），實習教師常遭遇的困難問題及其因應對策。載於國立高雄師範大學實習室主編，**教師生涯的經營**（頁72-87）。高雄：國立高雄師範大學實習室。
- 李春芳（民84），結業生實習教育的夢魘與班級經營。**教育實習輔導季刊**，1卷1期，頁15-20。
- 吳清山、李錫津、劉緬懷、莊貞銀&盧美貴（民79），**班級經營**。台北：心理。
- 高廣孚（民77），**教學原理**。台北：五南。
- 莊智鋒（民84），實習教師之心理壓力調適。**教育實習輔導季刊**，1卷1期，頁21-25。
- 郭秋勳（民83），**國立彰化師範大學八十二學年度公費結業生教育實習實施成效評估及相關問題研究**。彰化：國立彰化師範大學學生實習處。
- 陳碧雲（民84），**初任科學教師班級經營的面貌與成長**。國立彰化師範大學科學教育研究所碩士論文，未出版。
- 教育實習輔導季刊（民84），專訪實習學校——順天國中暨十一月實習教師座談會。**教育實習輔導季刊**，1卷1期，頁44-47。
- 教育實習輔導季刊（民84），專訪中等教育大家長——卓司長英豪先生。**教育實習輔導季刊**，1卷1期，頁48-50。
- 教育實習輔導季刊（民84a），返校座談活動報導。**教育實習輔導季刊**，1卷5期，77-83。
- 蔡志妃（民84），如何成為勝任愉快的實習教師。**教育實習輔導季刊**，1卷1期，頁52-54。
- 鍾思嘉主編（民75），**老師的難題**。台北：張老師。
- Barrows, H.S., & Tamblyn, R.M. (1980). *Problem-Based Learning: An approach to medical education*. New York: Springer.
- Bigge, M.L. (1982). *Learning Theories for Teachers* (4th ed.). New York: Harper & Row.
- Bransford, J.D., Sherwood, R.D., Hasselbring, T.S., Kinzer, C.K., & Williams, S.M. (1990). Anchored instruction: Why we need it and how technology can help. In D. Nix & R. Spiro (Eds.), *Cognition, Education and Multimedia: Exploring ideas in high technology* (pp.115-141). NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brown, J.S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Research*, 18(1), 32-42.
- Brown, J.S., & Duguid, P. (1993). Stolen knowledge. *Educational Technology*

- , 33(3), 10-15.
- Cognition and Technology Group at Vanderbilt.(1993). The Jasper experiment: Using video to furnish real-world problem-solving contexts. *Arithmetic Teacher*, 40(8), 474-478.
- Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1992). Anchored instruction in science and mathematics: Theoretical basis, developmental projects, and initial research findings. In R.A.Duschl & R.J.Hamilton (Eds.) *Philosophy of Science, Cognitive Psychology, and Educational Theory and Practice* (pp.244-273). New York:State University of New York Press.
- Norman, G.R., & Schmidt, H.G.(1992). The psychological basis of problem-based learning:A review of the evidence. *Academic Medicine*, 67(9), 557-565.
- Ormrod, J.E.(1990). *Human Learning: Theories, principles, and educational application*. New York:Macmillan.
- Ostwald, M.J., Chen, S.E., Varnam, B., & McGeorge, W.D.(1992). *The Application of Problem Based Learning to Distance Education*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 359 398).
- Schwartz, R. W.,Donnelly, M.B., Sloan, D.A., & Young, B.(1994). Knowledge gain in a problem-based surgery clerkship. *Academic Medicine*, 69 (2), 148-151.
- Spiro, R.J., Coulson, R.L., Feltovich, P.J., & Anderson, D.K.(1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. In *The Tenth Annual Conference of the Cognitive Science Society*(pp.375-383). Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Spiro, R.J.,& Jehng, J.(1990). Cognitive Flexibility and hypertext:Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In D.Nix & R.J. Spiro (Eds.) *Cognition, Education, Multimedia:Exploring ideas in high technology* (pp. 163-205). Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Spiro, R.J., Vispoel, W., Schmitz, J., Samarapungavan, A., and Boerger, A.(1987). Knowledge acquisition for application: Cognitive flexibility and transfer in complex content domains. In B.C. Britton & S. M. Glynn (Eds.), *Executive Control Processes*(pp.177-199). Hillsdale, NJ:Erlbaum.

# 科技與教育改革

李勝富

教育部駐休士頓文化組秘書

## 引言

美國四十一位州長、四十九位企業界領袖及三十五位教育界人士於今（1996）年三月底在位於紐約州柏麗沙德市的IBM高級企業研究所行政主管會議中心聚會共商全美教育改革大計，這是美國繼一九八九年首度召開全美教育高峰會議後的第二次教育高峰會議，會議由IBM執行長葛斯特納（Louis Gerstner, Jr.）、全美州長協會主席兼全美各州教育委員會主席威斯康辛州湯普森（Tommy Thompson）州長及州長協會副主席內華達州米勒（Bob Miller）州長共同召開主持，中心議題集中於教育標準及科技兩方面，目的在協助全國各州與學區在「教育標準之內涵」以及「協助教育人員有效運用新科技」兩點上建立共識。蓋因美國公立學校多年來早已疲態畢露，學校教育僅能傳授學生一般生活與職業技能，而無法對學生施予嚴格的學科訓練。對於新時代變化萬端的工作需求日益捉襟見肘，而在面對國際間的激烈競爭上，美國學生的學科表現更是相形見絀，美國國內有識之士早已不斷提出呼籲，促請推動教育改革以重建美國之學校，並提昇各級公立學校之教育水準。

爲了便於參加高峰會議之各政企領袖及教育界人士之討論，主辦單位依七個子題，準備了十二篇有關教育標準及教育科技之文章，以供參加人士之參考與討論。本文乃由對美國教改前途深寄關心的企業界龍頭IBM公司主筆，針對如何有效運用教育科技以改造美國學校，期使學校與學生達成較高之教育標準等議題加以論述。

本文首先提示兩個問題：

- （一）科技對於教育之重要性如何？
- （二）其在學校改造上如何使力？

文中先藉一些實例說明科技在促進學校改造方面之作用，並指出科技所發掘出的一些問題；其次討論科技運用可能遭遇之障礙，並討論學校與科技之未來發展如何，目標則在確認若干重要議題與問題，並藉由持續之討論、試驗而指出有效運用科技以進行學校改革之方法。

## 背景緣起

學校改革在過去可謂屢仆屢起、創痕累累，然而整個體系內若干深重沉痾迄仍未見起色；過去三十年來，教育科技雖不斷以各種不同之面目呈現，大體上仍難逃此一命運。舉例來說，電視教學即一度帶給學校改革一絲曙光，然而後續的科技發展最後仍使希望破滅。教育工作人員對此均感挫折，因為既缺乏資源、又無人指引、以及專業能力不足等，終致無法掌握這些技術密集的解決方案。另一方面，一些拘泥保守的學校與學區則無法突破傳統、提出遠景、創造出彈性靈活的教育環境以發揮科技之最大潛能。事實上，一些新的科技在引進之初往往聲勢浩大，然而如不能應用於教學之提升上，則一切終告罔然。不過，在眾多挫折當中，偶而亦見到一些成功事例。譬如，電腦輔助教學對學生成績之提升即其一例。同時，隨著科技發展之日新月異，新的科技成果也為人們帶來更多新的希望——唯讀光碟機、網際網路、多媒體、超媒體等即其中犖犖大者。

當學校對於科技之態度仍在欲拒還迎之際，民間企業則早已由之獲得豐碩成果，並且證實了科技的確可令企業重啓生機。今日企業之生產力已不再僅由傳統式的作業流程加速來衡量，新的理念是對舊的經營架構徹底予以解構，然後重建企業的各個環結。然而不幸的是，學校對於科技之運用則仍昧於此一新觀念，大多數學校以為僅將其日常作業流程自動化即代表能夠運用新科技。不過，科技與學校改造之重新整合現已再露曙光。其中尤以那些秉持開放心態，願對課程內容、時間安排、以及組織系統重新檢討者，對於科技之態度最能接受，這些學校也較能接受新的觀念，知道接受科技訓練時，其每節課之上課時間需較普通科目為長、教室型態亦需作變更、教師與學生之間上課時的互動關係也與以往大異其趣，蓋非如此無法達到預期之效果。除了需做若干調整之外，科技對於那些尋求新的方法以促使學生能夠自發學習，從而建立自己的學習方法之學校，亦將能提供更多的資源。

另一方面，新的活動亦能提供進一步之調整或改造，更因而促成進一步改革與創新，並使科技之運用更為簡化。本文中將舉例說明新式教學活動及其所需之環境，其中尤其令人最為鼓舞者，則為吾人發現在教育改革與科技兩者之間實在存有相輔相成的互動關係。另一個令人關心之處則與擴大改革效果時所遭遇之挑戰有關。學校改造之動作常僅見於少數表現較佳之學校，惟其成功事例並未擴及抱殘守缺的整個教育體系。此外，通訊之不良亦為教育改革運動擴展的障礙之一。通訊技術諸如電話、電子郵件、視訊會議、線上網路等可供改革人士傳播成功運作經驗、制定合作策略等，使彼等得以突破原先互不連繫之孤立狀態，惟如何掌握最新之通訊技術則為一項嚴格的考驗。

## 科技運用之具體實例

今日大部分學校之電腦設備都已相當充實，惟將其運用於學校改造方面者則尚少聽聞，有人且認為一些學校利用科技將已經過時的舊制陳規自動化，反而造成了教育改革之阻礙。不過，已有越來越多的教育工作者認識到，科技如能善加運用把握，將是促進學校改革之不二法門，例如多元化的訓練作業、績效評量、互動教學、混合分組、團隊合作、讓學生自動探索、教師從旁協助之教學方式等計劃均為其例，以下將逐一討論。

### 一、教室內之實際教學／直接式教學 (Classroom Practice/Direct Instruction)

多媒體技術之觀念已被廣泛應用、並納入日常課程之中。此一技術使師生能夠援引各種來源之豐富資訊寶藏而運用文字、聲音、影像等，製作出亮麗的報告、簡報、說明等。學校並把文字處理、數學、科學、商業、繪圖、桌上排版等軟體引入課堂上種種活動之中。環顧全國各地，有不少的教師都在努力開發新的科系整合活動以充分利用此一豐富資源。

阿肯色州的一所Siloam Springs高中即開設了一門稱為「創造性出版」之課程，選修該課之學生可應用多媒體技術為公司行號或非營利機構設計製作小冊、新聞信、商標、信頭等出版品，除設計技巧外，學生還可利此最新的電腦軟體練習寫作、商業、行銷等技巧，最後在期末學生們嚐試自製簡報，向顧客、父母、或老師們解說，這同時也讓他們學得向大眾公開發表的寶貴經驗。

### 二、績效評量 (Performance-Based Assessment)

許多改革措施都謹守一個準則：「評量測驗方式將決定教學之內容」，基於此，改革人士不管人們對既有績效責任機制 (accountability system) 的種種反應，而另行建立新型的技術評量方式，以引導課堂教學之變革，此亦為整個教育改革內容之一部份，這是利用科技改變學生評量方式之改變更為可行。

一種稱為數位式之學生成績報告 (Digital Portfolio) 即科技在這方面之應用的最好實例，這種新式的學生成績報告比起傳統的成績單更能顯示學生學會之技巧與成績，惟實行時仍有一些阻礙存在，諸如：資料量大，處理、儲存困難，以及資料種類繁多，並且不斷累積增加等。但運用多媒體電腦強大的儲存與分類功能，此等障礙可以一掃而空，並在分享、評量、改進學生成就方面能夠提供新的機會。這種數位式成績單目前正試行於一些菁英學校中，目前雖尚屬幼稚階段，但很快即會迅速發展，尤其是如果各大學入學辦公室同意申請者以此種數化式成績單提出申請時，將使其更易推廣。同時，此等資訊更可提供給參與建教合作之公司，使學校與僱主間之連繫更為加強。

### 三、專業能力之發展 (Professional Development)

老師們或多或少會利用新的科技自編教案、教法，科技改變教學之巨大潛力亦由此得一旁證。當科技使通訊之內涵和形式大幅改變之際，其在學校內之運用重點亦轉移至教師專業技能之培訓以及學校與家庭間連繫溝通之加強上。以下舉出二例說明其運用情形。

第一個例子是將錄影技術應用於發展專業能力與學校團隊合作發展上（Videotape Technology for In-Service Professional Development and School-Based Team Development）之情形，這是俄亥俄州的克利夫蘭州立大學教育學院所發展的一套錄影光碟計畫，係用以改進課堂上的師生互動情形。該校利用電腦和雷射影碟放映機，讓教師們觀看自己在教室教課的一段五分鐘錄影片，錄影片每隔一段時間暫停片刻，請教師們自行評估其教學內容的各種比例，如此持續進行至整段影片播完為止，然後利用電腦表列各時段內之不同反應，製成教師全程活動之摘要，結果教師們往往發現自己在課堂上講課時間太長，相對的分配在與學生互動上之時間則太少。這種應用科技專注於個別課堂內教學情形之研究，在以往幾無可能，可說全拜科技之賜。現在一項全國性的學校發展方案（School Development Program）正考慮將此種技術推廣於全國專業能力發展方案上，藉以評估學校規劃管理小組內各成員間之互動關係。

第二個應用實例為多媒體在教師職前訓練上之運用（Multimedia in Teacher Training），這是密西根州立大學教育學院教授利用錄影帶及超媒體技術重新設計教學方案之例子，以往這些教授常感洩氣，因為他們雖然不斷努力提出新的教學方法，結果依然是傳統教學方法充斥校內。結果這些教授們利用國科會的一筆補助款錄製了本身在校內講授數學課的一整年錄影，放進他們希望學生觀摩學習的新式課堂教學技術。這些錄影帶在經重新編輯後，再由電子網路連結到有關教導兒童數學課程的期刊上。經由這套設計，教育學院的學生們得以從錄影帶看到新教學方法之如何運用於課堂上，一方面可同時研讀前述之兒童期刊以明瞭其成效。這種方式不但可以一套更有效的方式傳授新觀念，並且更提供了一種互動式、體驗式的教學經驗，學生們可以重覆播放影帶、隨時發問、參閱學刊並親身嘗試實行。

#### 四、學校與社區之連繫（School-Community Links）

學校與社區間連繫溝通之改進是科技之運用尚未充份發揮的領域之一。除了電話、郵遞、網際網路、和家庭數學之外，改革人士亟望各界充分明瞭科技如何使學校與社區間之連繫大幅增進。電話在今日早已成為社會上生活不可或缺之重要工具，然而學校卻獨獨未能善加運用。譬如，利用電話交談和錄音，家長和學校可對學校各種事務充分溝通，然而在大部份學校內電話仍不普及，教師亦不常使用。不過，今日全國資訊基礎建設（National Information Infrastructure）已日益為人知曉，學校和教師們將因電話線路、電纜、和網際網路之日益普及而獲益，為達此一目標，學校之電話線路及其他科技設備均需擴增。

德州奧斯汀的Zavala小學所實行之課後方案（After-School Program）適足為電腦與家長參與（Computers and Parent Involvement）間之關係作一實證，該校因設備資源不足，有限的電腦課程無法滿足需求，於是推行此一方案。在該方案下，學校將有興趣的家長聚於一堂而教之，然後再由家長教其子女。另外一項設計則是，讓家長藉助電腦瞭解學生之課業，此不僅使家長們得與學校通力合作，提昇學生之成績，且使家長充分明瞭子女之情況，與學校之溝通更為容易，

同時還學會了很有用職業技能。Zavala小學的做法充分說明學校可成爲社會大眾接觸資訊高速公路之最佳切入點，此不僅在地理位置上極爲恰當，在教育意義上，更加強了學校與社區之聯繫，更能吸引家長參與，並且學校師生、家長、社區成員等更得藉助科技而充分掌握運用社區之種種資源，如圖書館、社會服務機構等。

## 五、學校行政與管理 (Administraton and Management)

在運用科技方面，學校雖較企業界落後甚多，惟已急起直追，今日各學校之校務行政不乏採用企業界常見之先進科技，各學區內之管理系統電腦化者亦比比皆是。然而，各校之資料蒐集雖已自動化，其整體運用情形仍落於時代之後。今天各超級市場、證券市場常見之即時資料處理系統，以及銀行界廣用的廿四小時智慧卡等，在各個學校內使用者仍屬鳳毛麟角。各學區現多面對鬆綁、釋權，讓各學校自主等之壓力，在這種情形下，學校一面可善用科技而維繫相當之績效責任 (accountability)，另一方面，由於預算自主，加上學區縮編釋出之經費，各校將可藉之加強投資而改善其資訊管理系統。

## 科技運用之障礙

美國各學校素以保守、抗拒改變聞名，科技即其一例。運用科技以及時取得各項資訊固爲努力目標之一，如何善加運用更爲亟待克服之困難。以下逐一討論可能面臨之各項障礙。

### 一、經費支出

預算緊縮爲畏懼革新者提供了很好的掩護，對找尋新工具與新方法者，科技亦不啻是一堵高牆。科技之妥善運用雖可擲節行政費用，然而卻非直接產生最爲儉省之結果，而是透過產出較佳成果，因而省去修理之額外費用而達成。運用經費時應秉持新的心態，將科技視作提升專業能力、提高生產力之工具，由此一角度而擴大科技經費之來源，而在科技經費日益充裕之同時，由科技所獲之效益亦倍增。

### 二、技術掌握能力

科技之日新月異常使學校人員與民選教育決策人士躊躇不前，蓋因彼等憂慮價格不斷下降將使其遭致浪費公帑之訾議，同時又顧慮不斷推出之產品將使渠等採購之設備很快即告過時。另一方面，各學區因基本技術設施不足，故在科技運用較之企業界及各大學相對落後而處於不利之地位。另一問題則是，科技進步神速，令人常有所學不足之歎，惟此爲所有行業共同面臨之困境。

### 三、專業技術之培養

學校在接受新科技之時，障礙亦同時產生。關鍵之處在於學校教職員專業之培養及所獲之支持。在許多學校內，科技人員常被視為異類，同事們深恐科技將使人機械化；另一方面，即便被接受，各校內通曉科技者亦屬少數。另有一些教師則心存疑忌，以為科技將取代彼等地位。實際上，教育界人士實應效法醫界人士，後者對科技持歡迎態度，視之為改善工作之利器。除此而外，更重要者是教職員普遍缺少時間與機會學習新的電腦技術，在課堂上，因操作不熟而當眾出醜總是令人難堪之事，此亦造成心理上之障礙。

由好的一面來說，教師們一旦能夠掌握這些軟硬體工具時，往往即能自行編寫應用軟體以解決課堂上之問題，此點亦凸顯出電訊網路幫助教師們互相討論之價值。教育改革普遍缺乏足夠的專業技能與支援，科技亦不例外；並且，與其他改革措施一樣，往往易使學校師生、家長們產生緊張不安。同時，科技還會與其他專業培養與課程發展計劃競爭原已有限之資源。

#### 四、公平正義之考量

公平正義素為公立教育努力標的之一，公立教育可為所有美國兒童提供未來的發展基礎，雖然種族、性別、家庭等因素之影響亦無法排除，然而在新科技之引進可使孩子們在學習上獲得更多的公平。

學者們常為科技使貧富差距擴大或縮小而辯論不休之際，但對於科技之日益重要則均表同意。電腦與其他科技在整個教育過程中雖僅屬工具，但世界卻因而發生極大之轉變。學生們如不能接受現代科技之薰陶與體驗，在未來日益競爭之世界中將處於不利地位。電腦和汽車與電視一樣，未來終將進入每一個家庭之中，不過由於市場激烈競爭，電腦價格不斷下降，也將使各學校蒙受其利。

社區領袖們均有責任提供足夠資源使學區內各校每一學生均有機會進入資訊高速公路，學校實乃大眾進入資訊寶藏的一個理想的切入點。就科技而言，其提供教育上之公平機會乃是可行的，人雖生而無法具有同樣特權，社區卻可使所有學生有機會獲得科技提供給教育之最大便利。新科技使貧富間之差距大為縮短，貧困兒童得到以前所不可能得到之資訊與機會，同時，以往各種因學習障礙、身體殘障、或語言能力不足者亦獲得新的學習機會。

#### 五、科技之誤用

另一障礙為科技之誤用，結果易造成不合人性、扼殺學習動機等不良後果，如電腦與電視均易導引孩童與人隔離，切斷健康、群體互動的學習方式。有所謂電腦癡狂的孩子不易與人相處，而這在文化日趨多元化之今日社會中更為嚴重，教育的目標之一原即在教導孩子們分享想法、互相討論、彼此學習、多元開放等能力。獨自守在電腦前的孩子絕無法學到這些，而一群共同利用電腦合作完成工作者則能培養出日後與人攜手合作之技巧，這類經驗顯示科技能夠增進群體合作與解決問題之能力。使用科技誠然不免仍有一些危險存在，但是電腦仍是學習、磨練技術、及與人合作的絕佳工具。教育工作人員應牢記，在使科技融入課堂教學之時，應增進孩子們之溝通能力、擴大群體對話、並樹立終身學習之典範。

## 六、其他障礙

其他障礙多與傳統學習方式有關，如教師不願放孩子自主學習、課程缺乏彈性、教室規畫不當等均為其例，另外則需激發想像力，欲得最大效果必需努力創新、在研究發展上加強投資，不論教師、家長、學校人員均須不斷實驗新的科技，不斷求進步，並推廣成功的經驗。

## 未來之展望

各學校人員及改革人士面對技術之種種挑戰已感疲於奔命，自不暇再探索未來機會，惟此中最緊要之課題則在擴大科技專業訓練機會及技術支援以協助學校人員善用科技之此一無比潛力。只是人們常常陷入雞與雞蛋孰先之無謂紛爭當中，避免之道即是當下採取行動，立即把科技運用於專業之訓練上。任何訓練課題，諸如改造學校之策略、各種專題研究領域等均可涵括在內，利用現代通訊技術，許多時空上之限制均可迎刃而解。

線上網路、遠距教學、視訊會議等不論師生均可一體適用，教職員應常相互交換運用科技解決問題之心得，彼等一旦熟習這些技術工具，將會更熱切且更有能力指導學生。另外，不論改革之內容如何，科技方案均應與其理論架構一致，否則即無法融入改革之體系內。科技對於改革之助益極大，其中包括建立教師、改革人士、決策人士間之聯絡網路，以便集思廣益，商定改革之內容與策略，同時建立學校與家庭間之連繫網路，獲得家長們之支持。學校重要功能之一即在幫助學生習得就業所需之技能，而在工商業倚賴科技日深，而在科技不斷變化、經濟競爭日益激烈之今日，科技之重要性不言可喻，學校更須教育學生隨時跟上科技之快速變化，在工作上才能成功。學校決策人士並非科技研究人員，反之，電腦技師亦非教育專業人員，故二者應相互合作，共同規畫學校未來之科技發展與運用計劃，學校改造之成功乃可預期。

總之，吾人必須投注大量資源、心力，精心規畫，以善用科技之力量，達成學校改造之目標，教育工作人員當步步為營，亦當緊記科技並非等於學校改造，只是改善學校之一項有力工具而已。今日科技之成功運用於課堂上及校務中者不乏其例，此等實驗、創新事例值得肯定，並應持續進行，科技運用之前景無限，目前所獲之成果僅是揭開序幕而已。（資料來源：Robin Willner and Kim Bohlen, Corporate Support Program, IBM Corporation, March 1995）

# 認識研究倫理

林天祐

台北市立師院國教所副教授

構思研究問題、探討相關文獻、從事研究設計、依據研究設計蒐集資料、分析及討論研究結果、以及提出結論與建議，是進行教育研究的重要步驟。要瞭解一項研究的優劣，大致可以從這幾個項目去評估，評估的標準則牽涉內容的重要性、正確性、清晰性、可行性、客觀性、創發性、以及正當性，其中最後一項通稱為研究倫理。研究倫理係指進行研究時必須遵守的行為規範的意思，是目前國內教育研究比較不受重視的一環。隨著人權意識的高漲，以及教育研究的普及，研究者如何確切瞭解研究倫理，以避免與研究對象及相關人員發生衝突，並提升教育研究的品質，實應未雨綢繆，列為要務。本文探討教育研究常用之以人為對象的研究應遵守的倫理規範為範圍，介紹教育研究學者、美國心理協會（American Psychological Association，簡稱APA）、美國公共意見研究協會（American Association for Public Opinion Research，簡稱AAPOR）、美國聯邦衛生服務部（Department of Health and Human Services，簡稱HHS）、以及美國紐約州立大學水牛城校區（State University of New York at Buffalo，簡稱SUNY/Buf-falo）所訂的研究倫理準則，以供借鏡。

## 一、教育學術研究倫理

教育研究經常牽涉到觀察或測量人的行為或特質，藉以瞭解教育的現象，因此教育研究學者特別注重以人作為研究對象時應遵守的規範。教育研究學者在從事教育研究應遵守的規範方面，意見頗為一致（例如：吳明清，民83；Fraenkel & Wallen, 1996；Redestam & Newton, 1992；Tuckman, 1994），主要包括尊重個人的意願、確保個人隱私、不危害研究對象的身心、遵守誠信原則、以及客觀分析及報告等項。

### （一）尊重個人的意願

從事以人為對象的研究，對於研究對象的正常作息會造成某種程度的干擾，基於保障個人的基本人權，任何被選為研究對象的個人，都有拒絕接受的權利。換言之，未經徵得當事人的同意，研究者不得逕行對其進行研究，即使徵得同意

，當事人亦可隨時終止參與。

在尊重個人意願的準則之下，從事教育研究時應注意做到下列三項。第一是避免蒐集非必要性的意見或非必要的個人資料；第二是儘可能不要個別記錄每一個人的每一行為反應或意見；第三是必須尊重當事人或其家長（監護人）的意願，如當事人缺乏參與意願，則不可勉強。

## （二）確保個人隱私

為保障同意接受研究者的私人興趣及特質，進行教育研究時要遵守匿名（anonymity）及私密性（confidentiality）原則，前一項原則是指研究者無法從所蒐集到的資料判斷出提供此資料的個人身分，後一項原則是指外界無法探悉某一特定對象所提供的資料。

透過集體整理與分析資料的方式，以及以代碼替每一筆資料的身分可以做到匿名的原則。為遵守私密性原則，在研究完成之後，研究者應儘速毀去原始資料的對照表；如使用問卷調查的方式，則應附回郵信封由填答者個人自行寄回，而不要透過他人或集體寄回。

## （三）不危害研究對象的身心

不危害研究對象的身心是進行教育研究時最為重要的一項倫理規範。研究者有責任及義務確保每一研究對象在研究進行過程中，不會受到生理或心理上的傷害，包括造成身體受傷、長期心理上的不愉快或恐懼等。除非有充分的理由支持研究的結果對於教育將會有重大的貢獻，任何可能造成這類傷害的研究，是不容許的。另外，在研究設計時，研究者應慎重考慮，如何減低其他可能造成暫時、輕微的生理、心理上的影響。

## （四）遵守誠信原則

許多教育的研究，尤其採取實驗的方法時，有時必須善意欺騙研究的對象才能進行，例如隱瞞自己的身分、研究的目的、研究的程序等。欺騙基本上是不道德的行為，不僅不符合研究倫理，更違反了社會規範中的誠信原則，也可能對研究對象造成不愉快的後果，不可不慎。

誠信原則的遵守規範有三項：第一是儘量選擇不必隱瞞研究對象的方法，來進行研究；第二是如果確實沒有其他可行的方法，必須有充分的科學、教育、或其他重要的研究理由，才可以使用隱瞞的途徑；第三是如果不可避免使用隱瞞的途徑，事後應儘速向研究對象說明原委，但在說明時要極為謹慎，避免讓對方留下「受騙」的不愉快感覺。

## （五）客觀分析及報導

前四項倫理信條目的在規範研究者，確實保障研究對象的基本權益，同時教育研究學者對於如何確保讀者的相關權益，也有一定的規範。這方面的規範主要包括研究結果的分析與報導兩項。在結果分析方面，研究者應客觀的將所獲得的有關資料，依據研究設計進行客觀分析，不可刻意排除負面的以及非預期的研究

資料，使讀者能完整的掌握研究的結果。在結果報導方面，研究者有義務將研究設計的缺失及限制詳細條述，使讀者瞭解研究的可信程度。

## 二、美國心理協會心理學家倫理信條

美國心理協會（American Psychological Association）除在學術論文寫作格式廣受遵守外，在研究倫理的規範上，也被學術奉為圭臬。以下簡介該協會一九九二年修訂的「心理學家倫理信條與信條與守則」（Ethical Principle of Psychologists and Code of Conduct）6.11-6.19, 6.21-6.26等條文的內容（原文內容請參閱：American Psychological Association, 1992），其中6.11-6.19等條文是有關以人作為研究對象時應遵守的規範，6.21-6.26等條文是有關結果報導以及出版方面的專業信條，逐條摘述如下。

### （一）以人作為研究對象的研究規範

美國心理協會堅決主張，以人作為研究對象必須以下列兩項作為最高的指導原則：其一是研究目的必須對於研究對象有直接或間接的助益，其二是研究的進行必須無條件的尊重研究對象的尊嚴。在這兩個原則之下，共有九項必須遵守的具體規範。

- 6.11 研究者應在讓研究對象充分瞭解研究的目的及過程之後，再徵求研究對象的書面同意，如當事人尚未成年，除徵求當事人的同意外，還須徵求法定監護人的同意，獲得同意之後始得進行研究。
- 6.12 某些研究不必獲得研究對象的書面同意即可進行，如無記名問卷調查、自然觀察、或史料分析等，當進行這些研究時，研究者要遵守所屬審核委員會（IRB）的規定，並與其他研究人員討論後，再作最後決定。
- 6.13 研究者要進行拍照或錄影時，要先獲得被拍照或錄影者的同意，但如係觀察、記錄公共大眾的行為，不涉及個人隱私或權益，則可不必事先徵求同意。
- 6.14 研究者在告知預期研究成果的學術及實用價值，以獲取研究對象的參與意願，在說明時要清楚敘述這些預期成果所帶來的好處與壞處。研究者不宜用過量的金錢或其他不當誘因，爭取或勉強研究對象參與。
- 6.15 除非確實有科學上、教育上、或實用上的價值，而且沒有其他可行的方法，否則研究者不得透過欺瞞的方式蒐集當事人的資料，但足以影響研究對象參與意願的欺瞞行為是絕對不容許的。當欺瞞的途徑無法避免時，研究者最好在資料蒐集完後，立即向研究對象說明，最遲不得晚於研究結束之前。
- 6.16 研究者應讓研究對象知道，他們有權利知道或使用個人本身的資料。
- 6.17 研究者要確實依照研究設計的程序，並以科學研究的態度，向研究對象蒐集資料。
- 6.18 研究者應讓研究對象知道，他們事後可以立即向研究者詢問研究結果以及結論。研究者也有向研究對象解釋其內容大要的義務，以避免誤解。如無法立即提供研究對象這些訊息，或基於研究設計的限制不能提供這些訊息，研究者應想盡辦法

向研究對象說明，以減少副作用。

6.19 研究者要充分尊重並遵守對於研究對象的一切承諾。

## (二) 結果報導及出版的規範

美國心理協會在結果報導與出版方面，也有相當具體的規範，以確保學術的正確性以及尊重智慧財產，包括以下六項條文。

- 6.21 真實並正確報導研究結果：不得製造假資料，或為了支持預期的假設而修改資料；出版後如發現有誤，必須公開更正。
- 6.22 正確引註他人資料：如使用「引號」引述他人詞句或資料，引號內的字句及標點符號要與原文一模一樣，如係摘述或整理自他人的詞句或資料，則必須註明出處。
- 6.23 列出研究小組的所有名字，並予適當排名：包括撰寫者及所有協同研究人員，如研定研究主題、參與決定研究設計、進行統計分析、詮釋研究結果、以及各章節撰稿人。所有作者共享研究成果，也共同負責研究責任。其他有助於研究進行及完成的人員或單位，則可於謝詞中註明，但不論要列為作者或於謝詞中列名，都須事先徵得當事人的同意。至於排名則以貢獻的大小為依據，貢獻愈大者排名在前，最小者排名最後。博碩士學位論文修改後所發表的文章，如作者超過一位時，學生本人應排名第一。
- 6.24 原始資料及稿件不重複出版：已經發表過的資料不得重複發表，以免讓讀者誤以為新的資訊。同時一稿不能多投，但投稿被拒之後可以另投其他刊物。
- 6.25 原始資料的保存及分享：研究報告發表之後，所使用的原始資料應因應要求，隨時提供期刊查考，同時要保存五年以上，以便其他有興趣的學者可以重新驗證或分析，但必須遵守匿名原則及智慧財產權等相關的規定。
- 6.26 審稿人員的專業倫理：審稿人員應尊重原作者的智慧財產，不得洩露或公開稿件的研究結果，更不可以順手牽羊，未經原作者的同意擅自引用或剽竊其內容。

## 三、美國公共意見研究協會專業倫理信條

美國公共意見研究協會是一個規模相當龐大的專業團體，對於公共意見的調查研究方面頗負盛名。該協會對於公共意見調查研究方面，訂有明確的倫理規範，所屬會員必須嚴格遵守，也是一般研究人員進行調查研究時，必須加以注意遵守的參考規範。該倫理信條包括兩部分，第一部分為研究專業守則，第二部分為對人處理守則（引自Babbie, 1992, pp.472-473）。

### (一) 研究專業守則

1. 審慎蒐集與處理資料，確保資料的正確性。
2. 依據專業的判斷，決定最適當的資料分析工具與方法；絕不迎合預期目的，而任意選擇最為方便的工具與方法。
3. 不故意做與事實不合的詮釋與推論。

4. 詳實描述研究的方法與結果。

## (二) 對人處理守則

1. 對於讀者大眾方面：研究結果應公開，並對後果負一切責任，必要時，得向大眾澄清、解釋疑惑問題。
2. 對於委託研究者：不接受非能力所及的研究計畫；如接受研究計畫，除非經得委託單位的同意，研究者不得片面公開研究結果。
3. 對於專業研究同仁方面：儘可能在許可範圍之內，題供研究成果供研究同仁參考。
4. 對於研究對象方面：不得有欺瞞、脅迫、侮辱研究對象之意圖及行為，並嚴守匿名及保密原則。

## 四、美國聯邦衛生服務部的研究準則

美國聯邦衛生服務部對於基本人權的維護不遺餘力，除規定任何大學以及任何聯邦補助研究的機構，必須成立審核委員會（Institutional Review Board, 簡稱IRB）審核任何研究計畫，評估研究計畫對於研究對象的可能影響。研究者進行研究之前必須確定該研究是否會危及研究對象之身心，如不會可依據研究計畫向審核委員會申請免除審核，如會則要提出同意書的格式、事後準備如何向研究對象解說以及其他相關做法的，連同研究計畫一併送審核委員會審核通過之後，才可進行研究。美國聯邦衛生服務部訂定下列五項研究可以申請免除審核：（引自Fraenkel & Wallen, p.45）

- (一) 從事教育方面的研究，如教學方法、策略、課程、班級經營等方面。
- (二) 使用教育測驗（如：認知測驗、診斷測驗、成就測驗）蒐集不記名的資料。
- (三) 訪問或調查研究，但不得有以下的可能發生：
  1. 研究對象被曝光。
  2. 研究對象的反應意見被報導之後，研究對象可能遭受控告、逮捕，或遭致其他生命、財產、名譽受損。
  3. 研究內容涉及敏感的個人行為，如違法行逕、性行為、使用禁藥等。
- (四) 公眾行為的觀察研究，但仍不得涉及前條所列的三種可能對被觀眾者造成傷害的研究行為。
- (五) 蒐集、研究公開或無法辨識身分的文件。記錄、現有資料、病理樣本（pathological specimens）、或診斷樣本（diagnostic specimens）。

## 五、美國紐約州立大學水牛城校區研究規範

美國各大學一向崇尚學術自由，但在研究倫理規範上，卻一點也不敢疏忽，無不遵照聯邦衛生服務部的規定，設置審核委員會，由於本文作者曾在紐約州立大學完成博、碩士學位，對於該校的審核措施較為瞭解，因此，特以該校為例說

明研究倫理規範，想要進一步瞭解其他大學相關措施之讀者，可寫信逕自各有關大學聯繫。

紐約州立大學水牛城校區，為審核該校教職員生所提牽涉以人為研究的研究計畫，設有「研究倫理審核委員會」(Human Subject Review Board)，凡是以人為對象的研究，都須經過該委員會審核通過始可進行，未依規定申請或未遵照原核准項目進行研究者，一經發現均以違反人權論處，如屬學位論文則取消就讀資格。

依據該校規定(State University of New York at Buffalo, 1992)，審核的標準包括兩項，第一項為「最低傷害可能」(at minimal risk)，第二項為「有傷害可能」(at risk)。凡參與研究可能受到的身心傷害或不愉快，不超過日常生活正常情況下身心起伏變化的範圍，或例行身體檢查或心理測驗的情形，屬於「最低傷害可能」的範疇，超過這些標準者，則屬「有傷害可能」的範疇。最低傷害可能的具體事項包括十一類，分別是：

- (一) 蒐集毛髮、指甲、乳牙或恆牙。
- (二) 蒐集個人的分泌物或排泄物。
- (三) 蒐集十八歲以上或成人的資料紀錄或日記。
- (四) 向十八歲以上的健康成人(懷孕者除外)抽血，且八週內不超過四五〇c.c.。
- (五) 以可以接受的方式，蒐集個人的牙垢或牙結石。
- (六) 向研究對象進行錄音。
- (七) 向研究作適度的操作要求(限健康的志願者)。
- (八) 研究現有文件、資料、紀錄、病理樣本、或診斷樣本。
- (九) 研究個別或團體的行為特徵，但不得因此而對研究對象造成壓迫感。
- (十) 研究非禁止使用的藥物，或藥物分析儀器。
- (十一) 原核可的研究事項因故必須作局部改變，但仍在容許的範圍之內。

屬於上述十一項最低傷害可能範圍的研究計畫，可以研究計畫向研究倫理審核委員會申請免除審核，經輪值委員簽署認可之後，即可依計畫蒐集資料。凡逾越上述範疇，則須經審核委員會專案會議就研究的必要性與可接受性審核通過之後，始得進行研究。所有申請文件及資料必須於研究完成之後，保存在各系或其他指定地點至少三年，以供隨時查考。

## 六、結論

研究倫理有如職業道德，是從事教育研究者專業精神與專業態度的重要表徵，如缺乏研究倫理的規範，研究的結果可能會危害教育學術的發展，也可能影響教育的實際，研究者不可不慎。從以上各單位及團體所列的研究倫理規範，大致可以將研究倫理歸納為以下四大項：

- (一) 研究設計之初，審慎考慮人性尊嚴的研究價值：在形成研究問題時，要以同時以科學研究價值與人性尊嚴作為衡量研究價值的標準，如果兩者發生衝突，要確定研究的結果對於當事人母群，有重要的直接，間接的助益。

(二) 研究實施的過程，遵守意願、安全、私密、誠信的原則：研究實施時，要直接向當事人或其監護人告知研究的性質，並尊重其參與的意願。在研究過程則要確實考慮是否會響研究對象的身心問題，並應維持在「最低傷害可能」的範圍之內，如超過此一範圍，必須慎重考慮並以書面方式告知研究對象。另外，不呈現個別的研究資料，也不洩露研究者身分。同時，不得欺騙研究對象，但如確屬不可避免，必須於事後予以委婉補救、說明。

(三) 客觀、正確分析及報導研究結果：研究進行時要採用最適當的分析方法，針對蒐集到的所有資料進行分析，不可刻意選擇或捨去實際的資料。分析之後，客觀詮釋資料所代表的意義，並詳實報導分析的結果，不可刻意隱瞞或遺漏，客觀呈現研究結果。

(四) 尊重智慧財產，分享智慧財產：報導的資料要確實正確無誤，如在出版後發現有報導錯誤情形，應補救更正。投稿時，依據參與研究者的貢獻程度，給予適當的排名，或誌謝。同時不得重複使用以發表過的原始資料，或一稿多投。發表之後，原始資料要保持一定的期限，以供科學性、驗證性查考。

教育研究是可貴的，但教育研究的對象更是可敬的，在教育研究日漸普及的情況下，如果研究者不切實遵守研究的倫理，尊重研究對象尊嚴，願意接受研究的對象會愈來愈稀少，而且研究的結果也會愈來愈不可靠。我們除了期盼各有關單位及團體，適時成立研究倫理審核委員會，並訂定研究倫理規範之外，也希望研究者在作研究時，更重視研究倫理的問題，並自行進行檢核。

## 參考文獻

吳明清（民81）。**教育研究**。台北市：五南。

American Psychological Association (1992). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 47, 1597-1611.

Babbie, E. (1992). *The practice of social research* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (1996). *How to design and evaluate research in education* (3rd. ed.). New York: McGraw-Hill.

Kedestam, K.E., & Newton, R.R. (1992). *Surviving your dissertation: A comprehensive guide to content and process*. Newbury Park, CA: SAGE.

State University of New York at Buffalo. (1991, Rev.). *Investigation involving human subject* (OSPA-HS-IA). Buffalo, NY: Author.

Tuckman, B.W. (1994). *Conducting educational research* (4th ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace & Company.

# 多元文化諮商的理論與技術

王小芬

國立高雄師範大學教育研究所研究生

美國一向被社會學家以「民族大熔爐」來比喻美國社會民族的複雜性。而過去美國也一直透過教育的方法，使各民族濡化於美國的文化中，接受美國人的價值觀念。然而隨著各族群自我意識的抬頭，以及想保留自己獨特文化傳統的強烈意圖，這種族群意識的改變，及各民族對諮商的不同需求，使得美國諮商心理學於最近數十年來，開始注意到傳統諮商的不適性。

很多研究顯示少數民族在美國使用心理機構之次數顯著少於白人；在諮商過程中，少數民族的當事人中途流失的比例也顯著高於白人。此外，由於使用心理測驗之不當以及諮商員或心理學家對少數民族文化的無知，很多少數的個案常接受不當的診斷和不利的安置，例如誤診少數民族的個案為智能不足、人格異常等；或根據心理測驗結果安排少數民族的學生選修就業課程，而斷送其升大學的機會。這些不利於少數民族的事實曾引起美國社會及心理學家之重視，在少數民族的諮商員促導下，美國諮商心理學界提出了「跨文化諮商（cross-cultural counseling）」，或「多元文化諮商（multi-cultural counseling）」（洪麗瑜，民77）。

以下將說明傳統諮商在多元文化情境中的障礙，繼而簡介多元文化諮商的意義、專業知能、專業倫理與訓練方案，並說明多元文化諮商對於我國的啓示。

## 一、傳統諮商在多元文化諮商中的障礙

由於諮商的理論發源於美國，在諮商時所表現出來的一般性特徵，均是美國主流文化的具體表現，無形中便忽視了少數民族的需求。Sue等人（1982）年就曾指出有一些諮商的因素會造成對不同民族諮商之障礙。

（一）輔導員希望他的當事人能表現出某種程度的開放。大部分的諮商理論均積極鼓勵當事人能充分表露其情緒或行為的反應；當事人若能有所表露，就表示諮商已達到某種效果。然而這卻和亞裔美人、印地安人的文化不鼓勵表達自己，及印地安人不強調心理能力，而重視操作性技巧，有極大的不同。茲將美國少數民族在文化上的表現，整理如表一。

（二）諮商是輔導員對當事人一對一的活動；由輔導員以接納、溫暖的態度促使當事人抒發或討論其所遭受的困難，重視當事人的語言表達。如果當事人抗拒或因故無法做到，則可能被視為是自我防衛、抗拒或作表面上的敷衍。然而這和黑人、印地安人重視非語言溝通大異其趣。

(三) 諮商情境的經常變動：諮商情境是一種非結構性的晤談，當事人是晤談過程中主要的參與者，輔導員是根據當事人的反應，加以反應。這對亞裔美國人習慣具體、結構性的互動，及其它少數民族當事人是較難做到（陳貴龍，民75）。

Schofield (1964) 曾表示多數心理衛生從業者對當事人的偏好可歸納成五個特質，他稱之為“YAVIS”，即年青的 (young)，具吸引力的 (attractive)，能用語言溝通的 (verbal)，具有智慧的 (intelligent) 和成功的 (successful)，這種偏好卻和少數民族的特徵有極大的不同，也顯示了多數輔導員對少數民族的歧視（洪麗瑜，民77）。

Padilla等人 (1975) 研究發現少數民族無法有效地接受輔導諮商服務乃是由於三種因素的相互影響（陳貴龍，民75；洪麗瑜，民77）

(一) 語言的阻礙：美國的少數民族通常是在雙語環境中長大，他們大多無法流利地用英語表達，而當事人語言的障礙，可能會被認為是不合作的，或以沈默壓抑自己的。此外，有些少數民族的文化中強調非語言的訊息，這些訊息也往往不為白人輔導員所正確了解。

(二) 社會階層價值的衝突：一般低下階層的當事人在接受諮商過程中比較關心生存或安順過日子方面的勸告或建議，但晤談往往是每週五十分鐘的接觸，與當事人急於尋求立即解決問題的要求，無法一致。研究亦發現中、高社經地位的個案接受諮商輔導的時間較低下階層個案長。

(三) 不同文化價值觀的阻礙：個人主義 (individualism) 是西方文化的主要精神，傳統的諮商強調尊重個人、主張爭取個人權利及發展個體，這和少數民族文化中強調團體甚於個人的文化觀念有著截然不同的不同，因此諮商中要求自我肯定、自我實現，並不能完全解決少數民族當事人的問題。

基於以上學者們對於傳統諮商中，忽視當事人多元文化的特性，而造成諮商關係的不和諧，學者們開始注重多元文化的諮商。因此以下將簡介多元文化諮商的意義、專業知能、專業倫理與訓練方案。

## 二、多元文化諮商的定義

Herskovits (1955) 定義「文化」是環境中人造的部份，不同團體的個人若分享共同的經驗、歷史、語言，而居住在同一地區，便是一特定文化的成員。雖然同一國家內的人們有相同的文化，但文化並不同於國家或種族，在同一種族或國家中，會有些特定的文化團體有不同於其它成員的行為和語言，稱之為「次級文化」(Copeland, 1983)。Vontress (1988) 認為多元文化諮商是「諮商關係中，諮商員和當事人文化、次級文化、種族或社經環境中社會化過程的差異」。Sue (1982) 認為「多元文化諮商」便是二個或二個以上的人，有不同文化背景、價值、常模、角色、生活型態和溝通方法，他們之間的諮商關係（白慧娟，民84）。簡言之，多元文化諮商強調的便是諮商員和當事人的文化差異。

### 三、專業知能與技巧

Sue (1992) 認為一個多元文化的諮商員，應該要知道自己文化的假定、價值和偏見，了解不同文化當事人的世界觀，並發展適當的涉入策略和技巧 (Sue, 1992)。因此多元文化諮商員需具備以下三方面的知能與技巧：

#### (一) 態度和信念

1. 自覺自己所屬文化之遺產及其和其他文化之差異，並尊重其他文化。
2. 自覺自己的價值觀和偏見，以及了解這些對少數民族的可能影響。
3. 面對與當事人發生種族文化上的差異與歧見時，能坦然接受，不會覺得不舒服，也不會漠視這些差異。
4. 能真實體會少數民族當事人所處的處境（如其社經地位、對種族之認同狀態和所受之政治壓迫等）。當諮商員自知能力有限，能坦然轉介當事人到適當的諮商員或心理衛生機構。

#### (二) 知識

1. 對少數民族在美國政治社會環境下所處之地位有充分之了解，諮商員應了解各少數民族所受之歧視或壓迫，以及這些經驗對當事人自我認同之發展有何影響。
2. 選擇某一特定少數民族團體為自己鑽研之對象，對其歷史、文化、經驗和生活方式等深入研究。
3. 充分了解諮商和心理學之一般特性，並能夠決定那些部分的理論或技巧對一個不同文化背景的少數民族當事人可能有效。
4. 了解心理衛生機構在那些方面會阻礙少數民族的使用，如地理位置之不當、語言之隔閡、或服務功能之限制。

#### (三) 技巧

1. 能運用相當多樣的語言和非語言的溝通技巧，並能針對不同的當事人給予適當的反應。
2. 能接收和發出適當且正確的溝通訊息，包括語言和非語言的，諮商員能確認自己已正確的了解當事人的訊息，也使自己的訊息能為當事人正確的接收。
3. 必要時，能夠運用最適當的策略來協助當事人、或促進諮商之進行，例如走出辦公室提供服務 (Sue, 1982; 洪麗瑜, 民77)。

綜合多元文化諮商的知能與技術可知，諮商員應先澄清自己的價值觀，進而了解當事人的文化背景，從當事人的角度看待問題，並提供適當的訊息與協助，才能使諮商發揮效果。

### 四、專業倫理

Cayleff (1986) 認為諮商員與當事人的關係，就是社會結構的縮影，當事人是自己文化的產物，決定他們如何及何時尋找協助及接受諮商輔導的結果，如果諮商員無法欣賞並了解當事人的信念系統，便違反了倫理信條，因為諮商的基本倫理便是不能使當事人受到傷害 (Cayleff, 1986)。

Ibrahim & Arredondo (1986) 認為多元文化的專業倫理標準，其目的在於：

1. 培養有效的文化諮商專家
2. 為美國少數民族、移民、難民和外國學生提供倫理而有效的諮商服務。
3. 選擇和使用適當的多元文化評量技術。
4. 進行多元文化的研究。

他們試從以上的四個專業倫理目的，提出倫理標準 (Ibrahim & Arredondo, 1986)：

#### 1. 培養諮商員

標準1：培養諮商員的方案要了解 and 回應學生、教師和當事人的文化差異。

培養諮商員的訓練方案中應整合多元文化哲學的觀念到課程，使學生都能了解。且這些多元文化理論與實際的課程應整合到完整的專業訓練課程中，而不應該是單一孤立的課程或超出負擔的調查課程。

標準2：諮商員的教師應有能力教導和監督實際諮商中多元文化的因素。

教師應在每一個諮商員的訓練課程中均強調文化的觀點和能力。如以多元文化的觀點了解人格與諮商的關係，因為不同文化對於正常與不正常人格的定義是不同的。學生應被教導去檢視文化如何影響他們的專業哲學，並了解自己的文化在諮商理論與實際中的限制。此外學生應在不同文化的環境中進行實習，使學生和少數民族一起工作，以更了解自己的限制與偏見。

#### 2. 實際諮商

標準1：諮商員必需結合對當事人文化和世界觀的知識到諮商實際中。

諮商員必需從當事人的角度看問題，因此需要諮商員能認識當事人的信念、價值、假家、問題解決模式和決策、生活型態、社經和教育水準、社會政治的歷史等這些因素，將會影響到諮商的結果。

標準2：諮商員必需了解、評估且接受自己的世界觀、文化脈絡和偏見。

不只了解當事人，諮商員也要了解自己的文化包袱，更需要具備多元文化的溝通技巧。

#### 3. 評量

標準1：諮商員在對當事人下任何判斷之前，均必需將當事人者視為文化的整體，了解當事人在主文化、次文化和社會系統中的生活哲學、信念、價值和假定。

諮商員對當事人問題的涉入，需要對當事人適當而足夠的評估。Ibrahim & Kahn (1984) 發展出「評估跨文化世界觀的量表 (Scale to Assess World Views Across Cultures)」，簡稱SAWVAC，用以評估當事人的信念、價值和假定。

標準2：諮商員應使用多種來源、多種層次和多種方法去評量當事人的能力、

潛能和限制。

諮商員也要使用多種的訊息來源了解當事人的能力和限制，運用多種層次和多種方法才不會低估當事人的能力和誤解當事人的人格。在多元文化評量中，自由回答的格式、開放性的晤談和參與式觀察應取代固定答案的格式。

#### 4. 研究

標準1：進行研究以了解與說明文化的因素，如種族、性別、生活方式和社會階層。

研究是所有理論的基礎，但文化因素卻往往被研究者所忽略。而即使文化是研究的焦點，也往往強調的是主流文化的思想。應運用文化的獨特性和一般性，以研究團體內與團體外的相似與相異性。

標準2：研究方法要文化地適合研究中的團體和主題。

研究者進行研究時應(1)考慮研究參與者的語言和社會文化經驗。(2)考慮自己的偏見。(3)請教與研究相關的文化專家 (Ibrahim & Arredondo, 1986)。

綜合專業倫理的說明，可以了解為不使諮商員因文化差異而無意地傷害當事人，影響有效諮商的結果，諮商員從訓練、實際、評量到研究，均應有多元文化的認知。

## 五、訓練方案

為了突顯諮商員和求助者因為文化背景的差異而對諮商中的問題未能正確掌握的現象。Pedersen (1977) 發展出「三人式多重文化諮商員訓練模式」(The triad model of multicultural counselor training)，在一般諮商中只有諮商員及當事人的參與情境中，增加一名反諮商員 (anticounselor)、或利諮商員 (procounselor) 或諮商解釋者 (interpreter)，成為三人一組同時進行諮商，這種三人互動的方式，可以協助顯現和諮商員具有文化差異的當事人內在對話的內容，俾提昇諮商員文化的敏覺性及把握良好的諮商關係。這種訓練方式並非教條式的指導，而是直接讓諮商員、當事人及問題間的互動關係現場演出，使學習者能立即真實地體會實際的諮商關係，感受諮商員各種反應的影響，讓學習者能直接的學習及提昇其覺察能力，從體驗中直接接納汲取諮商技術的功能及精髓 (Pederson, 1977; 廖鳳池, 民81)。

Pedersen認為諮商的過程不只是諮商員與當事人一對一的關係，而是諮商員、當事人與問題等三個元素交互作用而構成的。在諮商員與當事人聯手與問題對抗時，問題會設法破壞諮商員和當事人的關係，使當事人與問題形成立場一致的聯盟關係，而一同反對諮商員的努力，形成諮商的阻力，此時諮商員若不能察覺諮商情境的改變，改善諮商員與當事人之間的關係，則諮商將註定失敗。

為使諮商員能更清楚自己在諮商情境中的角色，在諮商員訓練方案中，需要一個「反諮商員」協助。反諮商員的立場與諮商員的立場恰巧相反，反諮商員通常選擇和當事人相同的文化立場，但經常打斷及破壞諮商晤談的進行，迫使諮商

員覺察並適應當事人文化的觀點。反諮商員不斷的把問題破壞諮商員及當事人關係的角色具體呈現出來，提供明確負面的回饋，使諮商員隨時察覺當事人和問題間共生的關係，而知道應如何著手介入，改變當事人的態度，扭轉諮商情境中不利的因素，使當事人能與諮商員共同努力以對抗問題，以使諮商發揮正面效果。

而「利諮商員」的角色則是從當事人的文化參考架構來協助諮商員和當事人釐清所面臨的問題。利諮商員能辦明當事人的文化，以提供遠利的文化資訊給諮商員，利諮商員並非協同治療者，而是一個透過提供具體的治療策略或將當事人可能抗拒提供的訊息挑明出來的立即性資源人士，他可以透過口語及非口語的方式來增強諮商員所採行的策略。

而「諮商解釋者」則和反諮商員及利諮商員一樣，都是在諮商過程中提供回饋的人，但是解釋者所提供的是中性的回饋，不是明顯負向或正向的回饋（Pedersen, 1977；廖鳳池，民81）。

綜合言之，三人式諮商訓練對於幫助諮商員釐清諮商情境中的問題頗有助益，並且能將晤談中的抗拒情形界定清楚，而反諮商立即面質式的回饋有助於促使諮商員停止錯誤的談話方式或內容。受過訓練的諮商員在往後的諮商中較少防衛的舉措，對於和不同文化背景的當事人晤談亦較不會感到焦慮，有助於使諮商員能有效地處理多元文化諮商的問題。

## 六、多元文化諮商對我國的啓示

我國的社會文化雖不似美國文化那麼複雜與分歧，然而原住民亦是我們社會中的少數民族，台灣地區山地所占面積幅員遼闊，土地貧瘠，加上交通普遍不便，使得在人口中為少數民族的山地原住民在政治、經濟、社會和文化等方面均處於弱勢地位。而近年來，隨著社會變遷，原住民為了生活，從山地移向平地，以勞力換取薪資。然而這些原住民，因為文化、生活方式的不同，使得許多原住民在生活的適應上發生了許多困難，亦不斷地產生教育與就業的問題，因此如何改善原住民的問題，尤其是教育與就業輔導諮商，成為十分迫切。

然而原住民文化與漢族文化便有顯著的不同，胡效群（民70）研究說明原住民獨特的價值觀，包括集體的觀念、不分化的觀念與具體的思考方式，而這些價值觀恰與現代工商社會強調自主獨立、自我負責的觀念，強調工作分化、各司其職的特性與強調抽象思考的能力，均有相當大的衝突，也使得原住民在競爭的社會中更顯孤寂與弱勢。

因此諮商員面對原住民的諮商問題時，應把握上述多元文化諮商的知能與倫理，了解並尊重原住民文化的價值、理念、信仰，發揮高度的同理心，從原住民的角度與觀念出發，協助他們解決問題。

## 結論

近來年，由於國際交流的頻繁，與族群意識的高漲，使得多元文化的概念日漸受到重視。而諮商強調的是人際關係的互動，更應深入了解不同文化的當事人如何回應社會環境與所面臨的問題，唯有深入的了解與完全的接納，才能使諮商發揮正面的效果。因此諮商員對於多元文化諮商的技術、倫理，均應有所了解。

## 參考文獻

- 白慧娟（民84），第四勢力—多文化諮商與治療。《諮商與輔導》，112，5-8。
- 胡效群（民70），山胞適應現代生活的幾個問題。《中國論壇》，7（4），頁。
- 洪麗瑜（民77），值得重視的跨文化諮商。《諮商與輔導》，33，9-12。
- 陳貴龍（民75），文化比較諮商淺釋—以臺灣高山族為例。《輔導月刊》，22（3），21-26。
- 廖鳳池（民81），多重文化諮商技術訓練模式評介。《諮商與輔導》，77，2-9。
- Cayleff, S. E. (1986) Ethical issues in counseling gender, race, and culturally distinct groups. *Journal of Counseling and Development*, 64(5), 345-347.
- Copeland, E. J. (1983). Cross-cultural counseling and psychotherapy: a historical perspective, implications for research and training. *The Personnel and Guidance Journal*, 62(1), 10-15.
- Ibrahim, F. A. & Arredondo, P. M. (1986). Ethical standards for cross-cultural counseling: Counselor preparation, practice, assessment, and research. *Journal of Counseling and Development*. 64(5), 349-352.
- Pedersen, P. B. (1977). The triad model of cross-cultural counselor training. *Personnel and Guidance Journal*, 56, 94-100.
- Sue, D. W., Bernier, J. E., Durran, A., Feinberg, L., Pederson, D., Smith, E. J., Vasquez-Nuttall, E. (1982). Position paper: cross-cultural counseling competencies. *The Counseling Psychologist*, 10, 45-52.
- Sue, D. W., Arredondo, P. & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling and Development*, 70(4), 477-486.
- Vontress, C. E. (1988). An existential approach to cross-culture counseling. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 16, 73-83.

# 教育改革

吳清山、林天祐

台北市立師範學院國教所所長、副教授

「教育改革」一詞，又稱「教育變革」或「教育革新」，在英文中的 "Educational reform"、"Educational innovation"、"Educational Change"、"Educational improvement" 等詞，均有教育改革的含意。

所謂「教育改革」，係指在教育發展過程中，因應社會變遷及內在教育需求，對於教育現狀或教育問題，所進行各種興革措施，以謀求教育發展與進步。世界各國為厚植教育競爭力，無不致力於教育改革。是故，「教育改革」已成為一股教育風潮。

教育改革內容相當廣泛，舉凡教育制度、教育目標、教育組織結構、教育行政管理、課程與教學……等，均是教育改革的範疇。為使教育改革立即收到功效，有人主張進行體制外的改革，亦即所謂的激進式改革 (radical reform)，將舊有的內容全盤推翻，重新改造；但有人認為教育改革影響深遠，不宜躁進，故主張進行體制內改革，亦即漸進式改革 (incremental reform)，就現有的架構下逐步修正改進，這兩種論點，各有其理由，究竟採取何種方式較為合適，應視其所處社會及教育環境而定。

教育改革方式，依其層級而言，主要有兩種：一是由上而下的改革 (Top-down)：由上級政府決定改革內容及策略，再交由地方及學校執行，在中央集權制之教育行政體制的國家最為常見；另一是為由下而上的改革 (Bottom-up)：由地方或學校，甚至教師主導教育改革策略，上級政府只是配合辦理，可說屬於一種彈性改革措施，在地方分權制之教育行政體制的國家較為常見。事實上，這兩個教育改革方式，看似相反，若能並行不悖，相互協調，將更易達成教育改革目標。

我國自從行政院教育改革審議委員會於八十三年九月十一日成立以及教育部於八十四年二公佈「中華民國教育報告書：邁向二十一世紀的教遠景。」以來，教育革已成為當前政府重要工作之一。教育改革是一項艱鉅的工程，成功與否，端賴於正確的理念、明確的目標、周詳的計畫、具體的策略、充份的資源、全民的支持。因此，我國教育改革的推動，還有一條很遠的路要走。

# 教育規畫

吳清山、林天祐

台北市立師範學院國教所所長、副教授

教育規畫 (educational planning) 又譯為教育計畫或教育計劃，是聯合國教育科學文化組織 (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organizations, 簡稱 UNESCO) 自 1956 年、1958 年、1959 年分別推動拉丁美洲教育計畫、亞洲教育計畫、及歐美教育計畫以來，所興起的一個概念，目的在透過區域性合作的方式，促進基本教育的普及，以作為經濟、社會、文化發展的基礎。

經過各國的重視及推動，教育規畫成為一個國家不可或缺的觀念及措施，教育規畫的目的，也由擴增教育人口的數量，轉變為兼重教育品質提昇，同時配合經濟發展需求，提高人力素質、促進經濟升級；配合社會發展的需要，實現社會公平、正義；配合政治發展的需求，培養適應開放、多元政治生態的公民。教育規畫於是成為規畫一個國家的教育藍圖，使能與其他國家併駕齊驅，甚至超越其他國家重要途徑。

教育規畫通常經過設計 (design the plan)、發展 (develop the plan)、試行 (implement and amend the plan)、修正 (review the plan)、定稿 (develop the template) 五個階段的循環過程。實際進行規畫時，則包括確定任務需求 (missions) 及指標 (key performance indicators)、進行組織內部及外部評估 (internal/external assessment) 以瞭解組織本身的條件、發展及評估幾種不同的可行策略 (develop and assess strategic issues and actions)、確定採行的策略 (develop strategies)、建立組織未來的發展目標 (generate vision of the organization of the future)、擬具具體的行動計畫 (operational/tactical planning)、執行計畫 (implementation)、以及結果的評鑑 (evaluation of results) 等八個步驟。

教育規畫的理論依據眾多，歸納而言不外理性模式 (rational model)、漸進模式 (incremental model)、權變模式 (mixed scanning model)、調適模式 (technicist model)、政治模式 (political model)、以及兩願模式 (consensual model)。理性模式以客觀數據為規畫依據；漸進模式以過去經驗的修正作為規畫的依據；權變模式視需要彈性採用理性模式及漸進模式；調適模式是以成員社會互動結果所作的決定為規畫依據；系統模式是以組織內外條件及需求整體分析的結論，作為規畫的依據；專家模式是以教育規畫專家的意見作為規畫的依據；政治模式是以不斷協商、利益交換的結果，作為規畫的依據；兩願模式是透過民主參與的方式，以大數人的共識為規畫的依據。在蒐集這些資料時，則廣泛採取德懷術、控制回饋法、情境模擬、情節推演、時間系列分析等。

最近在教育規畫上，強調以教育規畫導引教育改革的方向，以教育規畫執行教育改革的方案，並透過學校為本 (school-based) 的發展計畫，落實教育改革效果，期能全面提升國家競爭力。

# 學校教育改革的可能阻礙

張如慧

台北縣樹林中學教師

行政院教育改革審議會於民國八十三年，在國人對教育改革熱切的期待中成立，到今年九月即將結束兩年的教育改革研議工作。在這兩年之中，教改會擬定了許多教育改革的藍圖，並在制度上確立了「鬆綁」的原則。因此，在這個大原則之下，將改變原本採國家控制的教育體制，付予地方及學校更多的彈性及自主空間。是故未來台灣教育改革的焦點，將大幅轉移到各個學校之上。然而，由於學校是第一線的教育工作崗位，在學校層級的教育改革，也必然會面臨更多有別於制度規劃的實務困難或阻礙。特別是許多理論規劃的教育學者，並非基層學校的實際工作者，往往會低估了學校改革的困難度，因此，本文將針對這一波新的學校改革趨勢，綜合國外有關教育改革的文獻，從學校成員心理以及改革技術等兩層面，來探討學校教育改革可能面臨的阻礙，以作為未來改革計劃擬定之參考。

## 壹、價值與心理的衝突

教育改革常是基於教育、社會、政治或經濟等目標的轉變而產生，這些目標的轉變則是反應出各種價值觀的轉變與衝突。因此，任何社會上的團體表達其對教育改革的意見與關心時，也就是代表著在某種價值觀上的轉變。但是在改革中，不同團體的價值觀及利益卻常是分歧的，因此改革中的衝突乃是不可避免的情況（Centre for Educational Research and Innovation, 1973）。特別是在學校教育改革的環境中，常出現迫於壓力或為迎合外界需求改革的情況，比較缺乏主動改革的誘因，在這種非自願的情況下，會使價值與心理上的衝突似乎比一般改革的更加顯著，而且會對新改革形成嚴重的阻礙。之所以會造成這種情況的原因可能有以下幾點因素：

一、教育機構相較於其他競爭激烈的商業機構，乃是屬於競爭壓力較低的市場，在這種安定的情況下，組織很容易傾向保守與穩定，因此，造成教育改革的主因常是源於外界的壓力。然而這樣由外在壓力施予的改革，往往會受到基層教師強烈地抱怨，因為由外往內的想法常迥異於內部本身的看法，使得改革令教師感到受威脅和困惑（Fullan, 1991, pp.35-36）。甚至有些改革的採行會流於只是為了象徵性的政治或個人的原因，傾向利用改革來追求政治和行政上的利益，而非真正的實行教育改革（Fullan, 1991, p.28）。

二、教育的改革不只是技術上的改變，它更帶有價值觀及態度的轉變，因此若是新的改革的技術或觀念對教育人員而言是陌生的，或是無法認同的情況下，會使教育人員對改革產生問題與挫折或不安全感，而不安全感又會引發恐懼導致對改革產生「心理上的抗拒」(Unruh & turner, 1970, pp.190-191)，使得教育人員不願配合改革的進行。

三、教育人員也和其他們一樣，可能會因個人的懶惰及漠不關心作祟，即使在有支援系統的協助下，也不願意改革。特別是教師所處的情境相對於社會而言，是一個比較固著不變但又受各種外在力量影響的場所，這使得教師文化出現具有傾向保守、個人化和重視眼前現況的特質(Fullan, 1991, :.36)。另外，有些成員根本缺乏溝通及教學能力，也無能力作批判性科學地思考，他們只是從其保守的心態與堅定的固有信念來獲得成就感的，因此，他們可能不願意嘗試新的事物，甚至加以大力排斥(Unruh & Turner, 1970, pp.190-191)。

因此，我們也要了解到，改革並不是對每個人都「有益」的，有些人或因價值失調而感到困惑，或甚至會因改革的進行而破壞了他們原本穩定的工作與生活方式，因此，改革時應先了解改革的實施對人員所帶來的不同影響，而參與及倡議改革的人員，也應作為改革計畫與不願改革者之間的媒介，來說服那些或出於恐懼，或源於無知，亦或缺乏熱心的人，願意來嘗試改革，如此，組織才能在穩定與改變間建立平衡，並使得成員願意投入改革之中。

## 貳、技術的困難

所謂技術的困難，是指改革無法證明其可能的品質改變，或是改革實際上並無法解決實際問題，或並未考慮其他相關因素的配合等。(Centre for Educational Research and Innovation, 1973, pp.237)。一般我們在探討改革時，常只限於理論性的討論，但卻往往忽略了在改革實際進行時，會遇到的種種困難，而導致原本立意良善的改革無疾而終或草草結束。因此，Havelock等人(1977)認為，低估改革程序上可能有的問題，才是改革最大的阻礙。以下從改革的開始、實施及評量等三階段，來分別探討各階段中可能遭遇的技術上的困難。

### 一、開始階段

#### (一) 對改革的問題界定不清

改革過程最弱的一部分即是缺少對問題作系統的界定。特別是當大家都對改革趨之若鶩時，常急切於實行一個接著一個的改革，以致於每個改革都缺乏對真正的問題答案作審慎搜尋，也因此會出現雖然有許多持續不斷的改革，但卻對實際教育現況並無太大助益的情況下，此外，在這種為求快速改革而對問題界定不清的情況下，也會造成改革缺乏明確的目標，而在實際作法與最後評量上出現無所適從各說各話的局面(Centre for Educational Research and Innovation, 1973; Havelock & Havelock, 1977)。

#### (二) 改革的野心過大

改革在計畫時，有時會因一些外在壓力或忽略了其他人力及物力等資源的配

合，而過度樂觀的肯定改革的可行性，提出超乎實際可能實行的目標及方案（Havelock & Havelock, 1977）。這樣不切實際的改革計畫，一方面會在實行階段因為其他因素配合困難而使改革停擺，另一方面也會造成改革計畫中成員的挫敗感，而延滯改革的進行。

### （三）缺乏改革所需經費及資源

根據Havelock等人對開發中國家的調查，發現它們都有持續低估教育經費的現象，且改革的資源和人力都不足。甚至認為只要有良好的改革計畫，就只需要極少的經費就可以達到多重的目標。而Miles（1971b）的研究也發現，改革之所以有不同的成果，乃與其所獲得的經費資源直接相關。此外，教育改革的經費來源，也牽涉到整體國家的財政狀況，及國家經費是否分配不當等問題，並不全為教育所能控制的（Havelock & Havelock, 1977, pp.224; Unruh & Turner, 1970）。

### （四）缺乏對教育改革進行更專業的研究

許多教育改革並未建立科學性、系統化的步驟，這種缺乏專業研究的情況，常使得許多非教育專業的人士也能輕易的取得改革的領導地位。但是這也會使一些改革只是依循著簡單的信念或流行的趨勢來進行（Stiles & Robinson, 1973）。因此，缺乏專業研究使教育更易受到權力等因素所影響而進行改革，或只是為了求政治上的目的而改革，以致於缺乏教育專業的自主性，造成改革的目標模糊且改革成效難以確定。

### （五）改革無法吸引有創意的人參與

在教育研究與改革中心的個案研究中，發覺一個共通的問題，就是改革常無法吸引有創意的人參與，或是一些有創造性意見的成員所提出的意見總是無法實行。這是因為有些人認為行政體制反而會摧毀他們的原始理念；有些是這些具創意的人無法應付將改革成為系統化過程的要求；有的則因為在僵化的系統中，並不鼓勵人發揮創意，反而只要求做例行工作即可（Centre for Educational Research and Innovation, 1973, p.231）。這種情況會使改革愈來愈缺乏新意，跳脫不出一定的窠臼，常只有改革之名而無改革之實。

## 二、實施階段

### （一）改革的參與層面太小

不少決策者還是偏向於使用權威式的決定，因為這種方式可以在最短的時間內完成改革的決定，顯示出決策者的績效與成果。然而許多研究都發現，改革若只是決定於行政體制中決策個人或決策團體的意見，會導致在實行中遇到困難（Fullan, 1991, p.36）。例如當教師對改革的控制權過小時，可能會使他們延遲改革的計劃或甚至取消此計劃（Unruh & Turner, 1970, p.191）。雖然擴大參與層級的確會使改革決定的速度減慢，但是卻可讓更多改革的參與者了解新計畫的進行，這種權力的分散一方面可以因了解而減低實際參與者對改革的抗拒，另一方面由此也可發現行政體系中較低層級對改革的真正需求（Zaltman, Duncan & Holbek, 1973）。

### （二）缺乏改革的支援系統

在教育環境中，雖然其複雜、低度正式化特質，有助於各種意見的提出，但是這種優點卻也對改革實際採行與實施上有負面的影響，常形成有很多意見構想提出，但是卻鮮有實行的現象。這是因為組織成員間的意見衝突與不一致，而且即使有中央集權的權威和正式化的程序，也不足以確保改革的實行。因此在如何解決意見流通與改革採用的兩難問題上，則可藉著成立一個持續性的改革機構，以接納融合不同的意見，或是在改革過程中，組織內可能必須維持有意見與角色不同的團體（Unruh & Turner, 1970; Zaltman, Duncan & Holbek, 1973）。

（三）教師常對其在改革中所應扮演的角色感到模糊不清

教育改革最後落實的關鍵仍在教師身上，但是許多教師卻對他們在改革中應扮演怎樣的新角色感到迷惘無助，關於這點，Gross（1971, p.158）認為原因常常不是全在教師身上，問題在於：

1. 行政人員忽略協助成員澄清對改革模糊不清概念，他們會覺得發展出對角色清晰的概念是教師自身的責任。

2. 行政人員本身對進行的改革就沒有很清楚的概念，所以即使他們試圖作澄清也沒有什麼價值。

3. 改革的研究和指導人員相信只要給有創造力的教師最大的自由，教師就會自行「發現」他們在改革中所應做的工作和角色。因此，改革的指導人員也不必對教師應扮演的角色做清楚解釋和分析。

因此，在改革過程中，不可忽視對教育人員再訓練的過程，透過理念的溝通與實務經驗的探討，來幫助教師找出具體的可參考規範來。

### 三、評鑑階段

（一）改革成果評鑑不易

評鑑對改革的改進與進行是有相當程度的幫助的。就行政單位而言，它可以透過評鑑來判定是否該繼續補助改革進行；而就改革本身的價值而言，評鑑可作為評量改革下一步該如何以最適當方式進行的工具，指引現有經費的分配，以及從中學習到可以事先避免的錯誤，並可最為改革是否該持續下去的標準（Hord, 1987, p.135）。

然而在大多數的改革中，我們常只是靠著改革決策者的文章或報告的發表，來顯示其改革的成效，而不是真的透過系統性的正式評鑑來確知改革的成效（Centre for Educational Research and Innovation, 1973, p.232）。改革之所以很少將系統性的評鑑放入改革過程的一部分中，乃是因為基於教育的複雜性，在教育環境中實施評鑑相當的困難，例如缺乏改革成果的明確效標、因受評者的多樣性無法統一標準、改革成果難以解釋、缺乏改革過程及成果的資料、無訓練有素的評鑑人員、評鑑的時間限制無法實際了解改革成效、評鑑的費用高昂等，都是使教育缺乏系統性評鑑的原因（Havelock & Havelock, 1977; Miles, 1971）。也因此，許多改革到最後成敗與否，常陷入各說各話的局面。這使人們很難確知改革是否真正促進了學生的教育，也使新的改革無從由舊有的改革中吸取經驗，以致於犯下重複的錯誤或浪費時間進行相同的摸索。

（二）改革需要長時間證明其成果



# 青少年飆車問題的省思

高義展

高雄市漢民國小教師

## 壹、前言

青少年飆車事件是目前各界矚目的焦點之一，尤其是假日期間更是進行得如火如荼，這些飆車青少年為何不去參加其他活動，偏偏選擇這種充滿刺激與危險的瘋狂遊戲？以下用各種角度，來探討青少年飆車行為的成因，以及解決之道。

## 貳、青少年飆車行為的成因探討

### 一、個人因素

#### （一）身心發展不平衡

青少年處於身體急速成長的階段，心理的成熟卻跟不上身體成長的腳步，以至於身心無法平衡適應。尤其在情緒上表現出強烈、不穩定，具有暴起暴落兩極特徵。最明顯的，就是在行為及事理判斷上，表現出感情重於理性，常常會意氣用事，忽略事後的不良後果。霍爾(S.G.Hall)特別稱此時期為「狂飆期」(storm and stress period)，有其實質上的含意。(張春興，民83.頁77)

#### （二）自我中心主義的偏差

皮亞傑(J. Piaget)，針對青少年期的「形式運思期」(formal operation stage)的組合、反省、及構思的新心智結構能力，擴展出青少年期的自我中心主義偏差特徵。此特徵使青少年只會從自己的觀點著眼，不會考慮別人的不同看法，亦即只能主觀看世界，不能予以客觀的分析。艾爾肯(Elkind, 1987)指出，青少年的自我中心主義有二個特徵，就是「幻想觀眾」(imaginary audience)及「個人不死」(personal fable)：(江南發，民84：3)

#### 1. 幻想觀眾

此種心理往往會使青少年認為自己是別人矚目的焦點，舞臺上的主角，其他人都是觀眾。這些觀眾是青少年自己的心智結構所製造出來的，所以他自覺得非常清楚觀眾的口味，特別喜歡表現粗野荒誕不羈的行為，或是參與粗暴及冒險性高的活動，以搏得觀眾的喝采。

## 2. 個人不死

此種特徵會使青少年認為自己是異常獨特，而且是永生不死的。在這種信念支配之下，會讓人產生一種錯誤的能力感，過份高估自己的能耐，認為自己是刀槍不入的，永不會受到傷害的無敵戰神。

### （三）高峰經驗(peak experience)

馬斯洛(A.H.Maslow)指出，當一個人在自我追尋中，達到自我實現(self-actualization)地步時，就會產生不僅使人有快樂感、幸福感與價值感的「高峰經驗」。在高峰經驗中，感受到最能展露個性、率真自然、自由自在，好像是覺悟到了宇宙本質，渾然處於天人合一的真善美境界。（張春興，民78）。飆車青少年在追風的快感中，很容易體會到愉悅的高峰經驗，因此對於飆車樂此不疲。

### （四）轉移作用(displacement)

依據研究，飆車青少年大都是學業成就較為低落的一群，正當求學時期無法在功課上有滿意的收穫，得不到別人的讚賞與掌聲，只好轉移其他方面來發展，以尋求失落的滿足感，飆車行為就是其轉移的對象之一。

### （五）從眾心理

青少年意志力較為薄弱，當缺乏明確的目標與方向時，很難掌握自己，容易隨波逐流，盲目從眾，若是同儕是飆車族，也就跟著一起飆車。

### （六）不當的報酬心態

冒險型青少年的特徵是對於成功機會少，但成功後報酬高的活動有相當興趣。飆車是冒險行為，若是能驚險而成功的演出，得到別人熱烈的掌聲，就會獲得巨大的滿足感。

### （七）欠缺法律常識

據調查顯示，很多因飆車而被執法單位收押的青少年，不曉得自己的行為已經觸犯法律。由此可知，一般青少年對法律常識的欠缺，以至於造成不知法而犯罪的情形。

## 二、家庭因素

### （一）價值觀的偏差

家長偏差的管教方式與價值觀，會影響子女對於事理的錯誤判斷，非是是非顛倒對錯，不知何謂正義公理、道德倫理規範，為所欲為、「只要我喜歡，有什麼不可以」，目無法紀。

### （二）疏於管教

工商社會很多父母忙於工作，對於子女的生活情況，疏於管教而無法瞭解，其言行舉止不能給予適當的約束與管制。

### （三）破碎家庭

家庭氣紛不和諧或是父母離異的家庭，讓青少年欠缺家庭的歸屬感，以至於向外求認同與歸屬，特別是同儕團體。若是認同與歸屬的同儕團體是飆車族，也就成了其中的一員。

## 三、學校因素

### （一）升學主義的影響

青少年正面臨升學考試的階段，國內的中等學校教育，受到升學主義的影響，除了重視升學考試的智育之外，忽略其他德、體、群、美等四育，而飆車青少年在功課表現不佳，參與其他活動又不受重視，因此轉而投入自以為能夠獲得別人矚目的活動上，飆車是其選擇之一。

### （二）輔導工作成效不佳

學校輔導工作礙於人力的不足，及方法的不恰當，無法給與行為偏差的學生適當的輔導，使學生行為偏差的問題，不能得到有效解效，使飆車行為越演越烈。

### （三）學生次級文化的影響

學校學生具有獨特的價值與行為，若是此種行為不正常的發展，形成反學校、反學習、反校規、反道德規範，將會發展成偏差的學生次級文化（林清江，民84，頁177），每位學生很容易受到此種次級文化的影響，習於反社會道德規範、破壞及違犯校規，甚至向公權力挑戰，促使青少年明目張膽進行飆車。

## 四、社會因素

### （一）媒體的渲染

媒體經常以事件真實的一面，原原本本的呈現出來，甚至加以渲染誇大，忽略真實背後不良影響，尤其是心智未臻成熟的青少年，對於事件只看到表面，不能深入瞭解事理，價值觀與人生觀容易受到混淆，誤導青少年的判斷。如電影、電視、及漫畫的賽車鏡頭，容易使青少年加以模仿，引發飆車行為。

### （二）商業道德的不張

一些不肖的機車業者，為了賺錢，將機車販售或改裝給青少年，使青少年有了飆車工具，助長飆車歪風。

### （三）英雄主義的盛行

現今社會上只要是敢拼敢衝的人，就被封為英雄或是某某戰艦，不管所衝所拼的目的是對還是錯，都是眾人矚目的焦點，甚至成了大眾崇拜的偶像，容易使一般人起而效尤，造成一股社會風氣。敢拼敢衝的青少年，無不受其影響。

### （四）群眾廟會心理的鼓動

群眾不明是非的鼓動風潮，猶如看廟會熱鬧般的一窩蜂看飆車，促使青少年更加火熱的進行飆車活動。

## 參、青少年飆車行為的解決之道

張春興（民83）曾指出「青少年問題病因根植於家庭，病象顯現於學校，病情惡化於社會」。青少年飆車問題亦是個人、家庭、學校以及社會等因素所造成。以下針對這四項因素提出解決之道：

### 一、個人因素

#### （一）協助青少年身心平衡發展

透過傳統禮俗教育的方式，在形式及實質認知上，協助青少年平衡身心發展。例如「成年禮」的儀式可以善加運用，配合現代青少年身心發展的特質，注重體能的考驗與社會角色知識的傳遞，重新發展適合現代社會所需要的儀式活動（江南發，民84，頁6）。使青少年透過儀式活動，真正體會到自己所扮演的角色，養成「有所為，有所不為」的行為判斷能力。

### （二）增進社會認知能力

以教育加強學生社會認知能力的訓練與輔導，利用「社會互動」(social interaction)的歷程，透過培育青少年的「社會角色取替」(social role-taking)或「社會觀點取替」(social perspective-taking)的能力，使他們認清自己與別人所全神貫注的對象及所關心的事物之間的區別；能瞭解別人的感受，並且將它整合到自己的感受中。使青少年在系統學習上，瞭解自我中心主義對人際關係所可能造成的傷害，進而避免非理性的行為，以消除飆車歪風。（江南發，民84，頁8）

### （三）建立正確的價值觀

協助青少年處於多變的社會中，有一套正確的價值指引，對個人的行為產生道德約束力，樹立正面積極的信念，肯定自我生命的價值。（林進材，民84，頁30）

### （四）培養正當的興趣

安排適當的活動，協助青少年培養正當的興趣與休閒，以避免接觸飆車的危險行為。

### （五）提升精神生活，建立正確的物欲觀念

協助青少年養成「羞恥心」，激發精神層面的成長，拓展良知的心靈資源（林進材，民84，頁30）。不再以追求物欲的享受為唯一的目標，能夠重視內在心靈的充實。

### （六）導引正當的同儕互動

不管是家長、教師或是其他相關人士，應該隨時注意青少年所參與的同儕團體，適時的加以引導，以防止加入飆車團體。

### （七）培育成熟的道德認知

柯爾柏格(L. Kohlberg)實驗證明，個人在道德認知上以更成熟的方式推理，也會因而以更成熟的方式行動，所謂的「知行合一」。所以青少年的道德認知越適當，也越能做出符合道德標準的適當行為。（林進材，民84，頁31）

## 二、家庭因素

### （一）重視親職教育

父母應隨時自我教育，符合時代的需求，樹立良好的行為典範，以培育子女正確的道德觀與價值觀。

### （二）建立良好的親子關係

為人父母者除了應該為子女準備溫暖、和樂的家庭氣氛外，更應多加關懷，留意其生活舉止，經常與子女作溝通，傾聽子女的細訴，尊重子女，讓子女感受家庭的愛與溫暖；多舉辦全家性活動，讓沉悶的情緒得以紓解，並促進親子間的

和諧關係。即使父母離異，也不能以無辜的子女當作爭取利益的籌碼，必須拋棄彼此的私見，更加的關懷子女，讓子女仍然可以擁有良好的親子關係。

### 三、學校因素

#### (一) 五育均衡發展

升學體制及家長不當的期望，使「升學主義」及「主智主義」充斥於學校中。學校不是專為升學設置，而是培養全人發展的園地。應該擺脫升學的牽制，落實教學正常化，改善升學制度，真正貫徹德、智、體、群、美五育並重的全人化教育。

#### (二) 瞭解、導引及運用學生次級文化

學校教師應該主動瞭解並導引學生次級文化，使其趨向正常發展。若是對於不利學校的部份，如反知識、反校規、反道德倫理規範等，可利用學生競爭、適當與巧妙的施予壓力或認同的方法，予以改變，使每位學生在良好的學生次級文化的影響下，避免偏差行為的發生。（林清江，民84，頁193）

#### (三) 建立完善的輔導體系

在學校中，教師可以成立三至五人的輔導工作小組，如此一來，當個人面臨輔導的困難時，小組之間的成員互相協助，比較容易達到輔導學生的效果；更可以建立電腦網路輔導系統，使輔導教師透過電腦，直接面對學生進行輔導，增加輔導諮商的管道。

#### (四) 加強法治教育

學校在教學與輔導上，應該加強學生對法律常識的認知，瞭解那些行為是觸犯法律，會造成怎樣的制裁，清楚詳細的告知學生，讓學生知所警惕，不敢以身試法，杜絕學生違法的機會。

### 四、社會因素

#### (一) 端正社會風氣

端正社會風氣，重整社會秩序，提供青少年良好的行為模式。透過社會各階層的努力，特別是具有影響力的公眾人物，應該負起社會責任，導社會風氣於正途。

#### (二) 淨化傳播媒體

落實分級制度，積極查緝審核傳播媒體的內容，尤其是社會上的風花雪月，醜陋罪惡的面目，更不要侵入青少年純潔的心靈。（林進材，民84，頁31）

#### (三) 伸張公權力

加強取締措施，肯定並配合警政單位的取締行動，除了嚴厲處分扼止此一歪風外，對飆車青少年作追蹤輔導，以有效消除非法飆車。

#### (四) 增設青少年休閒娛樂場所

增設正當的休閒娛樂場所，讓青少年發洩精力的適當管道和空間。如設置安全的賽車場，讓喜歡飆車的青少年，有一處安全的場地，享受追風的樂起。

#### (五) 加強社區意識，推展守望相助

發揚我國敦親睦鄰的傳統美德，讓社區民衆的保全力量逐漸組織起來，使其

合法化、健全化。並且能警民合作，遇有緊急狀況時，隨時相互支援，消弭飆車歪風於無形。（蔡德輝、楊士隆，民83,頁320）

#### （六）重整社區環境，消除社區不利因素

政府應該妥善規劃社區環境，以杜絕治安死角，發揮休閒遊憩功能；與社區中的文教機構，共同致力於改善、重整頹廢社區，消除社區的病理現象，減少青少年成長不利的環境因素，以有效防範飆車行爲。（蔡德輝、楊士隆，民83,頁320）

## 肆、結論

綜上所述，青少年飆車問題成因相當複雜，問題的防範與解決，必須從各種不同的角度來思考。總之，青少年本身、家庭、學校、社會等都是重要的因素。唯有全體總動員，在完善的原則指引之下，各方彼此相互配合，不斷的努力與堅持，相信青少年飆車問題的有效解決，將指日可待。

## 參考文獻：

- 林生傳（民82），**教育社會學**。高雄：復文。
- 林清江（民84），**教育社會學新論**。臺北：五南。
- 林進材（民84），**青少年問題檔案**。臺北：商鼎。
- 張春興（民84），**現代心理學**。臺北：東華。
- 張春興（民83），**教育心理學－三化取向**。臺北：東華。
- 張春興（民78），**張氏心理學辭典**。臺北：東華。
- 蔡德輝、楊士隆（民83），**少年犯罪：理論與實務**。臺北：五南。
- 江南發（民84），青少年自我中心主義與偏差行爲。**教育資料與研究**，七期，頁2~9。
- Elkind, D. (1978). *The Childs Reality: Three Development Themes*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lapsley, D.K. & Murphy M. N. (1985). Another look at the theoretical assumptions of adolescent egocentrism. *Development Review*, 5, 201-217.
- Loof, W.R. (1972). Egocentrism and social interaction across the life span. *Psychological Bulletin*, 78(2), 73-92.
- Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed). New York: Harper & Row.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Sohlberg, L. (1969). *Stage in Development of Moral Thought and Action*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Rice, F.P. (1990). *The Adolescent: Development, Relationships, and Culture* (6th ed.) Boston: Allyn and Bacon.

# 論如何教導學生行孝

劉秀菊

高雄市莒光國小教師

## 壹、前言

產業革命之後，工商業有了急劇的變化與急速的進展，人類群體的社會，受到了這一巨流的激盪，首先是大家庭組織的解體，代之而起的是人口簡單的小家庭，其次是人的價值觀，趨向於功利主義和個人主義，只知重利輕義，甚至求利害義，於是整個社會行為規範的道德律，受到了考驗，倫理道理道中的孝道，頻於崩潰瓦解的邊緣。

而造成這種現象的主要原因，就是起以社會向現代化的變遷與邁進。現代化的壓力已促使儒家家庭倫理瀕臨崩潰。即以臺灣地區為例，臺灣二十年來的離婚率有增無減，層出不窮的家庭社會案件，涉及各項人倫關係，更是司空見慣。儒家倫理似乎不但失去其行為的規範，也似乎失去其理論的向心力了（成中英，民75）。

在這些「現代化」的要求之下，作為人與人間行為規範的倫理系統自然也就相應的需要調整了。家庭倫理自然並不例外。「現代化」帶來內在個人的以及外在環境的壓力，更不能不促其形式與內容的改變（楊國樞，民75）。

但父慈子孝，是倫常的根本，諸德的本源，在人類有父母子女這一倫和不能廢棄倫理道德的前提下，任何社會生活的改變，都不足動搖這一環節，今日固然面臨多元化的社會，有多元化的價值觀，但孝經云：「夫孝，德之本也，教之所由生也。」其觀念、其價值，衡之實際，訴之於人類社會的需要，仍然是不變的。

改變的是，我們的孝道已從集體主義的傳統孝道蛻化而成為個體的新孝道，是強調親子（女）雙方的價值、尊嚴及幸福，也尊重親子（女）雙方的獨立、自主及自動（楊國樞，民75）。

也因為如此，今天我們教導學生行孝，就不能用訴諸於「權威」或是一種「泛孝主義」的教條來教導。而要以理性且符合其心理的方法來教導，使學生從「知」的認識到「情」的接受，最後到「意」的實踐。

今天我們談「如何教導學生行孝」，重要的是要學生去「行」，唯有去實踐

了才能算是盡「孝道」，否則充其量我們只是教了他們孝的知識，而沒有把孝道教會學生。而要談如何教導學生行之前，筆者認為我們應該先對孝道作一分析探討，然後才能提出具體可行的方法。

## 貳、孝道分析

從現代社會心理學的觀點看，孝道是一套子女以父母為主要對象之社會態度 (social attitude) 與社會行為的組合。也就是說，孝道是孝道態度與孝道行為的組合。孝道行為涵義明確，不必多說。孝道態度究何所指，則須從事進一步的闡述。首先應對「態度」一詞的涵義有所說明。在社會心理學中，有關態度的定義甚多，其中最完備的定義是將態度視為個人對特定義象（人、事或物）所持有的一套有組織的認知、感情及行為傾向。換言之，態度是個人對特定對象所持有的一套複雜的心理內涵。所以，態度必有對象。所謂社會態度，是指對社會性對象（人、人所做的事或人所製的物）所持有的態度。此一定義下的態度，主要含有三個成份或層次：

- 一、認知層次 (cognitive level)。
- 二、感情層次 (affective level)。
- 三、意志層次 (conative or intentional level)。（楊國樞，民75）。

從社會心理學的觀點來看，孝道中之孝道態度，主要是發自孝道行為之前的孝思、孝念及孝忱，其心理內容也可分為上述三個成份或層次：

一、孝的認知層次（孝知）：身為子或女者對父或母及其相關事物的良好認識、瞭解及信念。

二、孝的感情層之（孝感）：身為子或女者對父或母及其相關事物的良好情緒與感受（以敬與愛為主）。

三、孝的意志層次（孝意）：身為子或女者對父或母及其相關事物的良好行為意向或反應傾向。

態度中的三個層次或成份，互相之間並不獨立，且有相當的因果關係。即孝知與孝感可能互相影響，兩者又皆可能影響孝意，而孝意則可能影響孝行（孝道行為）（楊國樞，民75）。

也因為如此，所以要教導學生行為，就必須從「孝知」、「孝感」、「孝意」和「教行」等層次著手。

## 參、孝道態度之分析

前面對孝道的分析，得知孝道包括孝道態度與孝道行為，而孝道態度又可分為孝知、孝感和孝意三個層次。因此筆者就先來分析孝知、孝感和孝意三部份，然後再根據分析的結果來提出教導學生行孝的方法。

### 一、「孝知」的內容

筆者認為培養學生的孝知，最重要的就是要讓學生能了解到何謂孝，以及孝的重要性。所以在這部份的指導，筆者想先提出孝的意義，以及在今日之所以要行孝的原因和其重要性，而這些其實也是我們要充實學生「孝知」的素材。

### （一）何謂孝

孝的意義：從字義上來看，《說文》：「孝，善事父母者，從老省（省老為孝），从子，子承老也。」可知「孝」字是從「老」字而來。而「老」字的意義，《說文》云：「老，考也。七十曰老，从人毛匕，言須髮變白也。」人毛謂人之鬚髮。匕為化字初文，即變化之意。人之鬚髮由黑變白為老。本義為人生七十歲之稱，後引申為父母曰老。子承老乃成孝，故孝的本義是善事父母者，即子女承順之意，奉養父母，使其悅樂，謂之孝。

上述對孝之解釋非常清楚，但過於簡單，且不夠周延，畢竟這只是一字義上的解釋若要為孝下一定義，筆者認為可以採用吳延環先生在編《三十六孝》一書時，為了確定選擇標準，所下的一個定義：「孝，是子、女及孫子、女或其相等之人，在合情、合理、合法、不違禮的條件下，對於父、母及祖父、母或負有扶養義務之尊親，尊敬、和悅而竭力的養生、衛身、悅情、諫非、服勞、解憂、侍疾、治喪、思恩、祭靈、繼志、顯德、追遠、傳後，並能保持自己健康而立身行道等項美德。」（李煥明，民80）

此一定義說明了，行孝的前提是要在合情、合理、合法且不違禮，對象也不僅限於父母，只要是我們的長輩皆當孝順，另外也指出了孝的內涵。

### （二）為何要行孝

「孝」到底是天生的？亦或後天學習的呢？從西方人不若我們對孝的重視？以及前述孝道包括孝的態度與孝的行為，我們不難理解「孝」是後天學習得來的，即為何人類要學習「孝」呢？亦即為何要行孝呢？筆者提出下列幾點看法：

#### 1. 本身情感的需求

根據馬斯洛的需求層論，人類除了追求基本的生理安全需求外，也會期望獲得愛與隸屬。在家庭生活中，這種情感的需求便轉化成慈愛、孝順的德行。但德行並非本能，故有倡導的必要。孝敬父母之心，雖是人類所共有，但孝道的實踐並非任何社會所共有，必須加以倡導，才能保存和擴充。這就是中國先哲倡導孝道的主因，也是中國文化一向以孝為本的理由所在。

#### 2. 轉移社會風氣

再從轉變社會風氣的立場來看，目前的社會風氣無可諱言的已經敗壞到了極點，原因雖是多方面的，但作壞事的人都是來自不肖子弟，父母疏於管教，甚至溺愛放縱。防治之法，自宜家庭教育與社會教育並重，自幼年起即予妥善管教。相信在一個父嚴母慈子女孝順的家庭中，決不會有作奸犯科的不肖子孫，出來破壞社會風氣。

#### 3. 社會規範的結果

孝道乃是傳統文化中相當受重視的一部分，所以，中國人自小便被傳以這套強固的文化規範。至長大成人，他本身孝順與否，也會被用來評斷其品德的標準。

## 二、「孝感」的啓發

孝感就要學生能感受父母的恩情，因此在此我們先要來分析父母對我們的恩情有那些呢？父母是子女生之本，於子女有生育之恩，母親固然經歷了懷妊十月的辛苦，生產時的生命危險，而父親亦同其勞瘁，共其憂戚，而且要細心照顧，才能給予子女平安健康的生命；子女出生之後，更有長期養育之恩，子哺育三年，才能免於父母之懷，由幼稚園到大學，父母無條件，無代價的供養，自衣食住行至育樂，不但負擔全部的費用，而且時其寒暑，憂其疾苦，費盡心思待其成長；此外父母於子女更負起了教育的責任，由身教至於言教，由生活至品德，父母的諄諄教誨，是子女最大最基本的人格塑造力量，浩浩之恩，誠如詩經所云：父兮生我，母兮育我。拊我畜我，長我育我。顧我腹我，出入腹我。（小雅，蓼莪）

基於此一生育、養育、教育之恩，子女於父母，誠然有「誰言寸草心，報得三春暉」的欠咎與感嘆。

上述的說明對孩子而言，或許尚不夠具體，因此筆者認為可再引用佛經中的《父母恩重難報經》來加以分析。

《父母恩重難報經》，將父母的恩惠分爲十項：一、懷胎慎獲恩；二、臨產受苦恩；三、生子忘憂恩；四、咽苦吐甘恩；五、迴乾就溫恩；六、乳哺養育恩；七、洗濯不淨恩；八、遠行憶念恩；九、深加體恤恩；十、究竟憐愍恩。

以上十項偏重母恩，有一老僧曾經加以補充，認為父恩也有十項：一、賜我人身恩；二、孕期憐顧恩；三、擔心安危恩；四、噓寒問暖恩；五、憐愛陪護恩；六、忍讓順從恩；七、辛勤勞苦恩；八、養育耗費恩；九、教育培植恩；十、慷慨給與恩（李煥明，民80）。

上述對父母恩情的陳述，亦可用做啓發學生孝感的素材。

## 三、「孝意」的彰顯

爲何說「孝意」的彰顯呢？因爲學生在對「孝」產生了認知及感受之後，發自內心一種願意行爲的意願稱之爲「孝意」，而這種意願尚藏在他內心之中，因此，我們要把它彰顯出來，才能促使學生行孝。而孝意和孝行可說是一體兩面，我們可以這麼界定兩者間的關係「孝行可說是孝意的表徵」。

另外就是「孝知」及「孝感」的培養，對小學生而言，都很容易，可是在如何做才算合乎孝？可能大多數的小學生是「行而不知」，甚而違背了「孝」，都尚不知情，因此要彰顯出小學生的「孝意」就要使他們知道孝的內容、內涵，對「孝行」有正確的認識。因此這節筆者著重孝的內容之分析，至於「孝意」彰顯的方法，則融合在下一節行孝的指導方法中。

哪些行爲是合乎「孝」的呢，筆者提出下列幾項：

（一）養親：子女於父母，盡口體之養，使生活無憂，年老的人，五十非帛不暖，非肉不飽，子女應供其甘旨，無使匱乏，做到孔子所說的：「有酒食，先生饌。」算是盡了孝順父母的基本條件。

(二) 順親：孝順父母，除了使其物質生活滿足之外，更應使父母內心歡喜，精神愉快，雖然是菽水奉養，但是如能像老萊子般的彩衣娛親，做到了承歡膝前，不虧子職，順親之心，如親之意，由晨昏省視著手，應是人人可以做得到的。

(三) 敬親：敬親是子女行孝時的態度問題，如果行孝而心不甘情不願，則不虛假即有不愉悅、不恭敬的顏色，如果不能敬親，則如孔子所云：「至於犬馬，皆能有養，不敬何以別乎？」可見敬親是孝親的基本精神，人子存敬崇之心，於是一方面小心謹慎以事親，一方面篤實誠懇以盡職，自然凡事不敢怠忽了。

(四) 悅親：「子孝父心歡」，子女行孝，致其敬愛，能使父母愉悅，方是行孝的最佳表現，當然子能成長，能孝順，父母自然欣慰有加，如果子女有成就，父母更加有光彩，子女能事事如父母的心意，所謂繼其志，述其事，父母更加高興了。

(五) 顯親：父母與子女，就倫理關係而言，乃血脈相承，可是依我國的家族觀念而論，家庭乃榮辱一體，成敗與共，父母於子女，最大的願望，是子女能功成業就，光耀門楣，所以孝經有揚名顯親的行孝主張，子女如果秉此以行，當然在消極方面，會為善去惡，以毋忝所生，積極方面，當圖立功之事，揚名顯親，創造光榮的事蹟，垂傳無窮，基於行孝觀念而來的揚名顯親，當遠勝個人英雄主義。

(六) 推恩：行孝使父母能安養怡悅，家庭有了溫暖，獲得安樂，可是家庭以外的社會大眾，如果有流離失所，則有「一人向隅，舉座不歡。」一人失所，整體不安的危險，所以行孝時有了這種認識和以仁存心的胸懷，便會有「老吾老，以及人之老，幼吾幼，以及人之幼」的推恩觀念，而使人人得其所，人人受其賜，所以才說「戰陣無勇，非孝也。」忠於國家，忠於職守，是孝親精神的擴大，雖犧牲生命，亦所不辭。因為國安而親安族安。

(七) 追孝：人的年壽，有長短的不齊，父母歿世，並非恩情斷絕，人子以事死如事生之義，以追孝父母及祖先，孔子曰：「死葬之禮，祭之以禮。」便係指此而言，進一步設神位、刻木像以事，慎終追遠，思不已而祭不輟，甚或完成父母的心願，行善事如修橋鋪路，設獎學金和文教基金等，都是追孝精神的發揚（李煥明，民80）。

另外楊國樞先生用內容分析的方法，分析以父母為對象的孝道共有十五項（楊國樞，民75）。

1. 敬愛雙親
2. 順從雙親
3. 諫親以理
4. 事親以禮
5. 繼承志業
6. 顯揚親名
7. 思慕親情
8. 娛親以道

9. 使親無憂
10. 隨侍在側
11. 奉養雙親
12. 愛護自己
13. 為親留後
14. 葬之以禮
15. 祀之以禮

## 肆、指導學生行的可行方法

指導學生行孝應有一成長歷程的觀念，我們應先教導學生「知」，然後衍生出「孝感」、「孝意」的覺醒，進而培養出學童「行孝」的能力及行為。所以，孝道教學必須統整地兼顧道德的三要素：（一）知識。（二）感情。（三）能力。杜威說：「先有了知識，知道因果利害，及個人與社會的關係，然後可以見諸行為。不過單有知識，而沒有感情以鼓舞之，還是不行，所以又要感情，引起他的欲望，使他愛做，不得不如此做，對於社會有一種同情和忠心。但是，單有知識感情是沒有用的，所以還須有實行的能力，對於知道了要做，和愛做事而不做的事情，用實行能力去對付他。」（趙一葦，民68）。

這也就是所謂「三位一體」的觀念。要達成這目的，就應至少運用三項資源：（一）學校和社會的生活環境。（二）教學方法。（三）課程教材。關於這三項資源的運用，筆者認為：「我們學校的教務、訓導、輔導和總務等四處，都要能配合孝道的教導；教學的方法應著眼於培養主動，且具有建設性的能力，允許學童有表現和實踐的機會；課程的選擇與組織，應該要提供豐富的材料，俾使學童對於孝道有正確的認識，對於自己應負的責任，也有清楚的了解。」

從以上所述可知，孝道教學的實施方面：就人員而言，不論校長、教師、職員和工友等，人人皆應負有影響學童孝道及人格發展的責任。就設施而言，不論是校園佈置、教室建築，學校氣氛等，皆應妥善安排，一切以便於施教為主要考慮，間接使學童浸淫於充滿孝道教育的環境中。就教材而，一切教學科目或課程，應不分科目，不分正式課程或「潛在課程」，皆能融匯一體。

基於前述的理念，筆者提出下列幾點意見：

### 一、教學環境設計的配合

（一）發揮境教理想：「境教」此處所指的是指學校的硬體環境對於學生的影響。在「台北市當前學校建築四大課題之研究——管理、設計、造型與校園環境」的專題研究報告。其中「校園環境」部份，即強調「境教」的功能將會直接影響青少年的道德教育與其人生的價值觀。因此，在校地選擇、校舍配置、校園規劃、設備新穎、以及綠美化方面，都需要格外加強，藉環境教育的力量，以補「言教」與「身教」之不足（蔡保田，民78）。

所以學校硬體環境的良好，能使教師上課所教授的德行得以增強。因此我們

就可在學校設制所謂的「孝親園」、「懷恩亭」，或在教室、走廊、樓梯等地方布置有孝親的壁報、圖片或專欄。

(二) 情境教學的設計：關於「孝」之知識，與普通知識之獲得並無分別，必須仰賴在經驗中獲得。換言之，孝道貴乎實踐，直接由經驗得之知識，對於行為最有影響，故宜在學校中設計各種活動教材及情境，使學生在參與活動中，培養學生的「孝知」、「孝感」、「孝意」和「孝行」。因此藉由戲劇的表演、孝行楷模的表揚、以及社會上所發生的實際例子，都可以拿來作為我們的教材；另外有關回家功課除了平常派的紙筆作業之外，我們也可改派學生回去做一項孝順父母的行為，然後隔天請同學上台報告。

## 二、教材內容的選取

(一) 彈性的教材內容：孝道教導要有彈性，要因人因時因地而制宜。這也就是說我們要放棄以固定的，已有的主題為教材內容的想法。因為每個人都是獨特的，其家庭環境，社會環境及所擁有的經驗背景，不但是不同的，也是變動的。另外教道的精神、原則不變，但其方法方式會變，我們也不可墨守成規，古代的二十四孝改成今日的三十六孝就是一例。

其次我們對不同年級、個性的學生就要有不同的內容及指導方法。

(二) 重視社會性內容和應用校外資源：環境需要互相配合才能保證成功之結果；否則即使有最好的教師、教法、教材，使學生得到豐富的「孝知」、「孝感」亦不能使其「孝意」表現於行動，不足以稱孝。

基於上述理由，筆者認為教導學生行孝應走入社會，和實際的社會相融合，把我們所要教的孝道，在實際的社會生活中實踐培養。例如：帶領學生參觀仁愛之家、孤兒院等，使他在實際的參觀活動中，去尊敬長輩、為長輩服務，去感受父母的恩情和偉大。這就是利用校外的各種資源，來實踐學校所教的孝道。

(三) 潛在課程的重視：發揮言教、身教、境教及制教的功能，言教加上身教，再配合寧靜，優美的校園，和諧的校園人際關係，及合情合理的校園制度，方可達到教孝的功效。

## 三、教師本身的啓示

在教導學生行孝的過程中，老師扮演著一個很重要的角色，老師是引導者，指導者，所以，為要能給予學生最新最正確的指導，教師就應該要有豐富廣博的知識，必須擴充眼界，要積極地去迎接外來的觀念，去接受任何可以改良現有目的的種種考慮。能夠在知識上抱持著虛懷若谷的態度，那麼就能夠一直地成長及保持著成長的能力。

另外，教師更應是扮演著一位示範者，筆者相信孝道絕不只是針對受教育的學生，而應該是全人類。所以，教師除了實踐外，更多了一份示範的責任。這也就是說，凡要教給學生的道德，教師應該都要以身作則去示範，所謂言教不如身教，便是指以身作則效果大於單純知識的灌輸或告知。

#### 四、教學方法的應用

(一) 啓發學生智慧：有了智慧才可以提高推理的能力，才能自律自主地辨別是非善惡。有了智慧，個人才能夠洞察事理真象，避免爲惡而不自知。有了智慧才能知孝行孝，增加孝的效果，擴大孝的範圍，肯定孝的堅持。

(二) 多元的指導方法：指導方法的設計應該配合學生心理發展的階段，方法應多採用和學生切身有關及感興趣的。筆者就列舉幾種：剪貼、閱讀、講故事、作文、話劇、角色扮演、小組討論、校外參觀

(三) 家庭、學校和社會互相的配合推展：杜威說：「學校生活是由家庭生活逐漸發展而來，因此，學校應該繼續進行學童在家庭中已經熟悉的活動。」又說：「學童應該透過社區的生活，來刺激並且輔導其學習。」（單文經，民78）

所以，教導學生行孝的成功與否，必須由家庭、學校和社會協力合作的，但是，今天許多的父母把孩子送到學校以後，就以爲沒有責任了。許多的老師不知道學生的家庭狀況和生活背景，認爲學校只負責學生在校時的行爲，一旦放學以後，學生的言行和老師就無關。殊不知，孩子的孝道教育，事實上是在一年三百六十五天，每天清醒的時刻中，隨時進行的。所以，孝道教學要能成功，除了加強學校正式的課程之外，尚須藉助家庭與社會生活的配合。

(四) 加強各科情意的教學：各科教都包含知識、技能和情意等三個領域。而今天學校的孝道教學要能成功，就是要各科的配合。

上述已從孝道態度和孝道行爲的角度來闡述「如何教導學生行孝」，筆者沒有列舉很多的方法或活動方式，因方法是死的；所以筆者提出「三位一體」的觀念，強調人人的參與，以及家庭、學校和社會三方面的配合。

#### 參考文獻

成中英（民75），論儒家孝的倫理及其現代化：責任、權利與德行。漢學研究，四卷一期，頁八三一—一〇八。

參閱李煥明（民80），孝的源流與新的孝道觀。孔孟月刊，一三〇卷二期，頁三七—四三。

單文經（民78），杜威道德教育概念。中等教育，四十卷，頁三四—四一。

楊國樞（民75），現代社會的新孝道。中華文化復興月刊，十九卷一期，頁五一—六七。

趙一葦（民68），杜威哲學。台北：世界書局。

# 教育資料

## 壹、書類資料

教育資料組 徐月鳳 編輯

### 一、中文圖書：

(一)書 名：**教育資料集刊·第二十一輯**

作 者：國立教育資料館編

出版者：國立教育資料館

出版年：民85

書 碼：529.6107/4039

本輯是以「資優教育」為主題，邀請學者專家針對此範圍撰稿，各篇之篇名及作者如下：

1. 資優教育的基本理念／毛連塏教授
2. 資優學生身心特質與評量／陳美芳教授
3. 資賦優異學生的鑑定與教育安置／郭靜姿教授
4. 資優教育方案設計／陳長益教授
5. 資優教育的評鑑—以台灣省高中數理資優教育評估為例／謝建全教授
6. 資優教育研究的回顧與檢討／林幸台教授
7. 資優教育的師資培育／王振德教授
8. 我國一般能力資賦優異教育的回顧與前瞻／張世慧教授
9. 我國數理資優教育／魏明通教授
10. 國民中學「語文類」資優教育／溫怡梅教授
11. 我國音樂資優教育／張大勝教授、范儉民教授、鍾萬梅教授
12. 中美兩國美術資優教育實施近況之比較與問題研究／林仁傑教授
13. 我國中小學舞蹈資優教育實施現況／賴秀月教授
14. 特殊族群資優教育／盧台華教授
15. 學前資優兒童教育／陳龍安教授、金瑞芝教授
16. 資優生親職教育—透過家庭影響提高孩子的成就／蔡典謨教授

### 二、英文圖書：

(一)書 名：**Accelerated Schools in Action: Lessons From the Field**

作 者：edited by Christine Finnan...[et al.]

出版者：Corwin Press

出版年：c1996

書碼：371/A169

- 內容：
1. Accelerated Schools: The Background
  2. Growth and Learning: Big Wheels and Little Wheels Interacting
  3. Accelerated Schools as Learning Organizations: The Revitalization of Pioneer Schools
  4. Building Shared Meaning and Commitment During the Courtship Phase
  5. Making Change Our Friend
  6. Building Communities of Inquiry: Linking Teacher Research and School Restructuring
  7. Building Initial Commitment to Accelerate
  8. Principal's Changing Roles: Analysis of Selected Case Studies
  9. Toward a New Leadership Paradigm: Behaviour of Accelerated School Principals
  10. Principals Speak Out on Their Evolving Leadership Roles
  11. A Teacher's Voice: The First Year
  12. Full Inclusion in Accelerated Schools: Equal Access to Powerful Learning
  13. Teaching All Children to Read: Hoover Elementary School
  14. The Influence of the Accelerated Schools Philosophy and Process on Classroom Practices

(二)書名：**As Leaders Learn: Personal Stories of Growth in School Leadership**

作者：editors, Gordon A. Donaldson, George F. Marnik

出版者：Corwin Press

出版年：c1995

書碼：371.2/L434

- 內容：
1. Conflict With Mrs. Z: Lessons From an Unlikely Source
  2. Surprising Outcomes or Why Do They Read Macbeth?
  3. From I to We: A Middle School Story
  4. Living With Ambiguity: The Promise and Perils of Teacher Leadership
  5. The Marathon
  6. Alone at Sea: Maneuvering Through a School's Culture
  7. From Running Rapids to Running a School
  8. Our Journey: Notes From the Writer's Collaborative Log
  9. Writing for Professional Growth: A Double-Edged Sword

## 貳、非書類資料

視聽教育組 陳麗卿 編輯

## 一、國小新課程教學媒體（道德與健康科第三冊）

## (一)進食場所與用餐禮節（片長13分鐘）

媽媽慶生，若偉和怡君全家人一起到餐廳為媽媽慶生，並學習用餐禮儀。

主要教學重點：

(1)選擇乾淨、衛生的進食場所。

(2)用餐時，能注意一般的用餐禮節。如：

★說話輕聲細語，不可大聲喧嘩。

★不奔跑、嘻戲。

★每次選取適量的食物。

★排隊拿菜。

★注意用餐姿勢。如：坐姿端正、細嚼慢嚥、以碗就口、手肘不張開。

建議使用說明：

「進食場所與用餐禮節」是第一單元第二節的另一版本教材，可考慮替代課本的圖意，教師可自由選用以課本或本錄影帶為討論主題。

故事中包含「如何選擇進食場所」、「一般用餐禮節」兩個討論主題，教師可在整個故事播放完後，再討論兩個主題。也可以在「全家吃早餐，兩位小朋友說完『媽媽萬歲！』後，先停機討論「如何選擇進食場所」後，再繼續看影片，接著討論「一般用餐禮節」。

## (二)專心學習的重要（片長19分鐘）

永樺由於上自然課不專心聽講無法實驗、不會做家庭作業，後來經過爸爸的分析與指導，永樺若有所悟，嘗試改變學習的習慣。

主要教學重點「瞭解專心學習的重要」、「專心學習的方式」。

(1)老師可依需要分段或全程觀賞影帶再進行討論。

(2)停機討論——在有爭議或有需要價值澄清的部份，螢幕會停格，打出停機討論的題目，由師生共同討論，對影片中的問題做進一步的澄清。

## (三)你快樂嗎？（片長19分鐘）

共分兩個故事：

(1)小強與同學在走廊上玩新買的球，球不慎掉落訓導主任前，小強的球因而被帶回辦公室保管，小強錯愕不安、無法上課，下課也無心與同學遊玩。回家後家人關懷，並得到父親的建議與安慰，重新思考，知錯願意改過，小強不安、抱怨、受委屈、不快樂……的情緒方才得以舒展。

(2)在一次戶外教學中，新民被花燈展所吸引而脫隊，並錯過了集合的時間，使全體同學枯坐遊覽車上等他一人，新民歸隊後，遭到同學的責難，回家後生氣地丟東西、甩門，發洩情緒，較為平靜後，新民放音樂，並對布娃娃傾洩心中不滿、無辜、不平衡的情緒，後經母親引導瞭解生氣時如何控制情緒，並且明白應為自己遲到的行為負責。

主要教學重點：引導學生覺知別人的感受，進而了解如何舒解情緒。  
建議使用說明：老師可依需要分段或全程觀賞影帶再進行討論。

## 二、國小圖書館經營管理（片長41分鐘）

### （一）概念篇

本單元旨在探討圖書館的功能及介紹圖書館的種類。圖書館是一種文化機構，它具有保存文化、發揚文化的使命；圖書館匯集了各種的資訊，所以圖書館也具有闡揚學術的目的；此外，圖書館透過所舉辦的各種兼具教育意義的推廣活動，更能發揮社會教育的功能。但不同的圖書館又因其服務的對象和設立的宗旨不同而有不同服務目標，本影帶並分別介紹各類型的圖書館及其重要的任務。

### （二）進階篇

學校圖書館是教學資源中心，更是閱讀、休閒的好地方。館員在既定的經營方針之下，有效的運用經費，蒐集資料，並提供適當的資料給需要的讀者，以達成圖書館經營的目標。不過，國小圖書館在出版品氾濫、經費有限、人力不足、設備欠缺的情況下，如何經營才能達成小學圖書館的功能？

就一個圖書館的工作人員來說，他所要提供的服務可以分為兩類：技術服務及讀者服務。讀者服務是工作的重點，不過要對讀者提供完善的服務之前，必須先透過技術服務的工作，將資料加以整理、組織。有著充實的館藏，館藏資料又經過系統的整理，加上活潑的活動，必能吸引讀者利用的興趣，讀者接受圖書館利用教育，具備圖書館能力，善用資社會資源，讀者服務的工作才能發揮。

## 三、國小圖書館利用教育—認識圖書館（片長：19分鐘）

認識圖書館的內容包括許多，爲了提高影帶的學習效果，本影帶的教材經過特別編

選，並且請小朋友擔任演示主角，希望在輕鬆觀賞中達成效果，同時也希望引導小朋友繼續探究圖書館的動機。

認識圖書館爲圖書館利用教育重要的一環，而利用教育的課程涵蓋許多單元，本影帶淺顯的討論以下八個小單元：（一）圖書館的規劃（二）圖書館的社會學習（三）圖書資料的分類（四）圖書資料的典藏（五）圖書資料的流通（六）圖書的目錄卡片（七）圖書館的非書資料（八）圖書館的種類。

## 四、全國原住民教育會議（共六單元，每單元60分鐘）

本系列影帶係八十五年四月十七至十九日於國家圖書館召開之「全國原住民教育會議」現場實況錄影。影帶共分六單元：

- (1)開幕式：李總統致詞。
- (2)專題演講：珍惜沒有文字的語言。
- (3)簡報：台灣地區原住民教育現況與展望。
- (4)分組討論。
- (5)各議題結論報告。
- (6)綜合討論暨閉幕式。

# 教育法令

推廣組 邱森波 編輯

## (一) 大學研究人員聘任辦法條文

中華民國八十五年六月五日  
教育部台(85)參字第八五〇三七五四七號令訂定

- 第一條 教育部為大學聘任研究人員從事研究之需要，特訂定本辦法。
- 第二條 本辦法所稱研究人員，係指在大學本職為從事研究工作之專任人員。
- 研究人員如具有教師資格者，得兼任教學工作。
- 第三條 研究人員分研究員、副研究員、助理研究員及研究助理四級。
- 第四條 研究員應具下列資格之一：
- 一、任大學副研究員三年以上成績優良，並有重要研究成果或專門著作者。
  - 二、具有博士學位或其同等學歷證書，曾在大學或研究機構從事相關之研究工作八年以上，並有重要研究成果，或專門著作者。
- 第五條 副研究員應具有下列資格之一：
- 一、任大學助理研究員三年以上，成績優良，並有重要研究成果或專門著作者。
  - 二、具有博士學位或其同等學歷證書，曾在大學或研究機構從事相關之研究工作四年以上，並有重要研究成果或專門著作者。
- 第六條 助理研究員應具下列資格之一：
- 一、任大學研究助理三年以上，成績優良，並有重要研究成果或專門著作者。
  - 二、具有博士學位或其同等學歷證書，成績優良，並有專門著作者。
  - 三、具有碩士學位或其同等學歷證書，成績優良，曾在大學或研究機構從事相關之研究工作四年以上，並有重要研究成果或專門著作者。
- 第七條 研究助理應具下列資格之一：
- 一、具有碩士學位或其同等學歷證書，並有專門著作者。
  - 二、具有學士學位後，曾在大學或研究機構從事相關之研究工作六年以上，並有研究成果或專門著作者。

- 第八條 研究人員之資格審定、聘任、聘期及升等有關事項，由教師評審委員會辦理，其辦法由各校定之。  
 本辦法有關專門著作、重要研究成果、研究成果、特殊貢獻之認定及國內外重要研究機構獎勵之界定，由各校定之。
- 第九條 在研究上有特殊貢獻，並獲得國內外重要研究機構獎勵者，經教師評審委員會全體委員三分之二以上之出席及出席委員四分之三以上之決議通過，得聘任為相關等級之研究人員。
- 第十條 研究人員之解聘、停聘、不續聘及申訴等事項，此照教師之規定。
- 第十一條 研究人員之待遇、福利、進修、年資晉薪、退休、撫卹、資遣、休假研究等事項，除有關增加退休給與及申請延長服務之規定外，依其聘任之等級，比照教師之規定。  
 前項人員與教師等級之比照，研究員比照教授、副研究員比照副教授、助理研究員比照助理教授、研究助理比照講師。
- 第十二條 本辦法施行前已進用之現職助理研究員、研究助理，如繼續任職而未中斷，得比照教育人員任用條例之規定，逕依相當等級教師原升等辦法之規定辦理升等。
- 第十三條 本辦法自發布日施行。

## (二) 大學聘任專業技術人員擔任教學辦法條文

中華民國八十五年六月五日  
 教育部台(85)參字第八五五〇四四一一號令訂定

- 第一條 教育部為大學聘任專業技術人員擔任教學之需要，特訂定本辦法。
- 第二條 本辦法所稱專業技術人員，係指具有特殊專業造詣或成就，足以勝任教學工作者。
- 第三條 專業技術人員比照教師職務等級，分教授級、副教授級、助理教授及講師級四級。
- 第四條 教授級專業技術人員應具下列資格之一：  
 一、曾任副教授級專業技術人員三年以上，成績優良，並有具體事蹟者。  
 二、曾從事與應聘科目性質相關之專業性工作十五年以上，具有特殊造詣或成就者。但獲有國際級大獎者，其年限得酌減之。
- 第五條 副教授級專業技術人員應具下列資格之一：  
 一、曾任助理教授級專業技術人員三年以上，成績優良，並有具體事蹟者。  
 二、曾從事與應聘科目性質相關之專業性工作十二年以上，具有特殊造詣或成就者。但獲有國際級大獎者，其年限得酌減之。
- 第六條 助理教授級專業技術人員應具下列資格之一：

- 一、曾任講師級專業技術人員三年以上，成績優良，並有具體事蹟者。
- 二、曾從事與應聘科目性質相關之專業性工作九年以上，具有特殊造詣或成就者。但獲有國際級大獎者，其年限得酌減之。
- 第七條 講師級專業技術人員之資格，應曾從事與應聘科目性質相關之專業性工作六年以上，具有特殊造詣或成就者。但獲有國際級大獎者，其年限得酌減之。
- 第八條 專業技術人員以兼任為原則，必要時得聘為專任；各校初聘專任專業技術人員，應於聘任後三個月內，列冊送請主管教育行政機關備查。
- 第九條 專業技術人員之資格審定、聘任、聘期及升等有關事項，由教師評審委員會辦理，其辦法由各校定之。  
本辦法有關具體事蹟、特殊造詣或成就之認定及國際級大獎之界定與年限酌減標準，由各校定之。
- 第十條 專業技術人員之解聘、停聘、不續聘及申訴等事項，比照教師之規定。
- 第十一條 專任專業技術人員每週授課時數，依其專業性質，由各校定之。
- 第十二條 專任專業技術人員之待遇、福利、休假研究、進修、退休、撫卹、資遣、年資晉薪等事項，依其聘任之等級，比照教師之規定；兼任人員按同級教師兼課鐘點費支給標準給與。
- 第十三條 本辦法自發布日施行。

### (三) 建教合作實施辦法

中華民國八十五年六月五日  
教育部台(85)參字第八五五〇四四一〇號令修正

- 第一條 為求教育與國家建設配合發展，特訂定本辦法。
- 第二條 本辦法所稱建教合作係指各級學校（以下簡稱各校）為發揮教育、訓練、研究、服務之功能，與政府機關、事業機構、民間團體、學術研究機構等（以下簡稱建教合作機構）合作辦理學校教育目標有關事項，其範圍如左：
- 一、辦理專案研究計畫。
  - 二、辦理各類學術、技術性服務事項。
  - 三、辦理實習或訓練事宜。
  - 四、其他有關建教合作事項。
- 第三條 建教合作之辦理，應由合作雙方簽訂建教合作契約，除經授權各校實施者外，應分別報請所屬主管機關核准，契約內容應包括下列項目：
- 一、建教合作計畫名稱及其內容。
  - 二、計畫經費及時程。
  - 三、雙方權利義務。

## 四、其他相關事項。

- 第 四 條 學校辦理建教合作業務，其經費收支應依相關法令規定辦理。
- 第 五 條 各校因辦理建教合作案而購置之圖書、期刊、儀器、設備等除建教合作契約另有規定者外，均依其他相關規定列入校產統一管理運用。
- 第 六 條 建教合作機構之技術或管理人員，具有任教資格者，經建教合作雙方之同意，得在建教合作學校兼課或擔任實習指導，並得支領鐘點費。
- 第 七 條 各校辦理建教合作業務得指定專責單位負責辦理。
- 第 八 條 各校辦理建教合作，應於每學年度結束後一個月內，將該學年度辦理情形報請主管教育行政機關備查。
- 第 九 條 主管教育行政機關對各校辦理建教合作業務，得視需要予以訪視考核，辦理成效良好者應予以獎勵；辦理不善者，應限期改善，必要時得令其停辦。
- 第 十 條 各校為有效推動建教合作業務，得依本辦法，配合各校需要，另定有關規定，報請各該主管教育行政機關備查。
- 第 十一 條 本辦法自發布日施行。

## (四) 港澳地區來台學生就學辦法第三條修正條文

中華民國 八十五年 七月 十日  
教育部台(85)參字第八五五〇四四一二號令修正

- 第 三 條 港澳地區來台學生除國民小學四年級以下者於到台申報戶籍後，逕向所在地區鄉、鎮、市、區公所申請分發肄業外，至申請就讀國民小學五年級以上、中等學校或五年制專科學校一年級之學生，應於到台後一年內逕向教育部申請登記分發學校，並繳送左列各件：
- 一、港澳地區出生證明或身分證影印本。
  - 二、在港澳地區連續居留滿八年以上之原始證明文件。
  - 三、正式學歷證件正本（包括原肄業學校所發之肄業證明書、畢業證書或轉學證書等）。如有遺失，應向原肄業學校申請補發。
  - 四、「居留證」副本之影印本或戶口謄本（六個月內者）。
  - 五、二吋半身照片二張。
  - 六、登記表二份。（由教育部中等教育司印製備索）。

## (五) 空中大學設置條例施行細則

中華民國 八十五年 八月 七日  
教育部台(85)參字第八五〇六三五六八號令修正

- 第一條 本細則依空中大學設置條例（以下簡稱本條例）第二十五條規定訂定之。
- 第二條 本條例第四條所稱空中大學採用多元傳播媒體實施教學，係指以電視、廣播、電腦、電傳視訊等一種或結合一種以上傳播媒體進行教學。
- 第三條 各空中大學依本條例第六條第一項辦理招生作業，應組織招生委員會。  
前項招生，得以考試、甄試、甄選、推薦或登記等方式為之；其相關規定，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府轉教育部核定。
- 第四條 空中大學學生學則，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府轉教育部核定。
- 第五條 空中大學全修生應修畢全部必修科目，並修滿一百二十八學分以上，成績及格者，始得畢業及依法授予學士學位。
- 第六條 空中大學之學年、學期起迄、各科目施教方式、每講次播授時間及每學分播授講次，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府核定後轉教育部備查。  
空中大學得開設暑期課程，其相關規定，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府核定。
- 第七條 空中大學學生曾在大專校院修習之學分，得依各空中大學學分抵免規定，申請抵免。
- 第八條 空中大學得依本條例第十一條規定辦理推廣教育，其相關規定，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府核定。
- 第九條 新設立之空中大學，其校長之產生，依大學法第七條之規定辦理。
- 第十條 空中大學校長連任方式及各系（所）、科主任產生方式，由各空中大學組織規程定之。
- 第十一條 空中大學秘書處處長，由校長聘請職級相當之教職員兼任或擔任之。
- 第十二條 空中大學教務長、各處處長及各系（所）、科主任之任期，以三年為原則。
- 第十三條 空中大學各處、室、館、中心分組辦事者，各置組長一人，必要時，得由教師兼任之。
- 第十四條 空中大學所設之圖書館、研究中心、電子計算機中心及其他單位，其主管由校長聘請職級相當之教職員兼任或擔任之。
- 第十五條 空中大學設校務會議，為校務最高決策會議，議決校務重大事項，以校長、教師代表、學術與行政主管、研究人員代表、職員代表、學生代表及其他有關人員代表組織之；由校長召開並主持，其代表成員之產生方式、比例、會議召開次數及議事方式，由各空中大學組織規程定之。

- 第十六條 空中大學設行政會議，以校長、教務長、各處處長、系（所）、科主任及其他單位主管組織之；由校長召開並主持，討論本校重要行政事項；其會議召開次數及議事方式，由各空中大學組織規程定之。
- 第十七條 空中大學設教務、教學媒體、研究、輔導及各系（所）、科務等會議；其功能及組成方式，由各空中大學組織規程定之。
- 第十八條 空中大學專任教師之授課、研究、輔導、服務及教學節目之規劃、製作等有關規定，由各空中大學擬訂，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府轉教育部核定。
- 第十九條 空中大學應成立課程及教學策劃委員會，定期規劃、修正課程及實施教學評鑑，其成立方式及組織由各空中大學組織規程定之。
- 第二十條 空中大學研究人員及擔任教學之專業技術人員之聘任，依教育部有關規定辦理。
- 第二十一條 空中大學教職員之員額編制，由各空中大學擬訂員額編制表，國立者，報請教育部核定；省（市）立者，報請省（市）政府核定。
- 第二十二條 空中大學各地區學習指導中心主任及導師，由校長聘請職級相當之教職員兼任或擔任之。
- 第二十三條 空中大學得視校務需要，設各種委員會，其名稱、任務及組成方式，由各空中大學組織規程定之。
- 第二十四條 本細則自發布日施行。

#### （六）師資培育機構從事地方教育輔導辦法

中華民國八十五年八月十四日  
教育部台(85)參字第八五五〇四四一四號令訂定

- 第一條 本辦法依師資培育法第十七條第二項規定訂定之。
- 第二條 本辦法所稱師資培育機構係指師範校院及設有教育院系、所或教育學程之大學校院。  
本辦法所稱地方教育輔導係指對高級中等以下學校、幼稚園及特殊教育學校（班）之教育輔導。
- 第三條 師資培育機構應組成地方教育輔導小組，從事地方教育之輔導工作。
- 第四條 師資培育機構輔導地方教育應依其特色，以教育階段別及分區辦理為原則，並由教育部協調各師資培育機構及地方主管教育行政機關會商劃定輔導區。  
地方教育輔導區劃定後，輔導區內各師資培育機構應選出召集學校，並由召集學校邀集同一輔導區內其他校院、教師研習進修機構及省（市）、縣（市）教育輔導團，共同組成地方教育輔導委員會。  
師資培育機構得視實際需要進行跨區輔導工作。
- 第五條 地方教育輔導委員會為策劃地方教育輔導工作，應與輔導區主管教育行政機關協調，配合學校需要，擬訂學年度教育輔導計畫，並於

每年六月報教育部備查。

為配合地方教育輔導工作，地方主管教育行政機關得成立省（市）、縣（市）教育輔導團。

- 第六條 師資培育機關應視輔導區內地方教育之需要，辦理課程與教學、學生輔導等輔導工作；並參與地方主管教育行政機關所設之教師研習進修機構及省（市）、縣（市）教育輔導團之相關工作。
- 第七條 師資培育機構得配合前條之規定，將所訂約之教育實習機構納入學年度教育輔導計畫中，從事有關輔導工作。
- 第八條 地方教育輔導以左列方式辦理：
- 一、實地輔導。
  - 二、諮詢服務。
  - 三、資料提供。
  - 四、研習活動。
  - 五、其他相關教育輔導。
- 第九條 師資培育機構應寬籌經費，從事地方教育輔導工作；各級主管教育行政機關應視需要籌措經費配合辦理，所屬學校並得編列預算與師資培育機構辦理合作計畫。
- 第十條 師資培育機構應依所屬地方教育輔導委員會所訂之計畫切實執行，評估輔導績效，並檢討改進。
- 地方主管行政機關應督導所屬學校配合實施。
- 第十一條 各地方教育輔導委員會召集學校應於學年度結束後二個月內，召開輔導會議，檢討該學年度地方教育輔導工作，並將辦理情形與改進建議報教育部備查。
- 教育部得視需要辦理地方教育輔導工作評鑑，對於績效卓著之單位或個人應予獎勵。
- 第十二條 師資培育機構擔任地方教育輔導工作之教師，得依規定支給輔導鐘點費或酌減授課時數。
- 第十三條 本辦法自發布日施行。

### （七）教師申訴評議委員會組織及評議準則

中華民國八十五年八月十四日  
教育部台(85)參字第八五五〇四四一五號令訂定

#### 第一章 總則

- 第一條 本準則依教師法第二十九條第二項規定訂定之。
- 第二條 本準則之主管教育行政機關（以下簡稱主管機關），在中央為教育部，在省（市）為省（市）政府教育廳（局），在縣（市）為縣（市）政府。
- 第三條 教師對主管機關或學校有關其個人之措施，認為違法或不當，致損害其權益者，得提出申訴。

各級主管機關及專科以上學校為辦理教師申訴案件之評議，應設教師申訴評議委員會（以下簡稱申評會）。

第四條 各級主管機關應依其業務需要訂定申評會編組表，列明職稱、職等、員額。

前項編組所需人員於本機關現有員額內勻用。

### 第二章 組織

第五條 各級主管機關申評會置委員十五人至二十一人，均為無給職，任期二年，由機關首長遴聘教師、教育學者、該地區教師組織或分會代表、主管機關代表、社會公正人士擔任，其中未兼行政職務之教師不得少於總額三分之二。

前項委員因故出缺時，繼任委員之任期至原任期屆滿之日止。

第六條 各級主管機關申評會主席由委員互選之，並主持會議，任期一年，連選得連任。

前項主席因故不能主持會議時，由其指定委員一人代理主席。

第七條 專科以上學校申評會之組成、主席產生方式及委員任期，由各學校擬訂要點報教育部核定。

前項申評會主席，不得由該校校長擔任。

第八條 各級主管機關申評會會議由機關首長或其指定之人員召集之；專科以上學校申評會會議由校長或其指定之人員召集之。

前項會議經委員二分之一以上之書面請求，召集人應於二十日內召集之。

前項會議經委員二分之一以上之書面請求，召集人應於二十日內召集之。

### 第三章 管轄

第九條 教師提起申訴、再申訴之管轄如左：

- 一、對於專科以上學校之措施不服者，向該學校申評會提起申訴；如不服其決定者，向中央主管機關之申評會提起再申訴。
- 二、對於高級中等以下學校之措施不服者，向學校所屬主管機關之申評會提起申訴；如不服其決定者，向其上級主管機關之申評會提起再申訴。但對於國立高級中等以下學校之措施不服者，向中央主管機關之申評會提起申訴，並以再申訴論。
- 三、對於縣（市）主管機關之措施不服者，向縣（市）主管機關之申評會提起申訴；如不服其決定者，向省主管機關之申評會提起再申訴。
- 四、對於省（市）主管機關之措施不服者，向省（市）主管機關之申評會提起申訴；如不服其決定者，向中央主管機關之申評會提起再申訴。
- 五、對於教育部之措施不服者，向中央主管機關之申評會提起申訴，並以再申訴論。

依前項第二款或第三款規定，向金門縣、連江縣政府之申評會提起申訴，如不服其決定者，向福建省政府之申評會提起再申訴。

第十條 學校或主管機關不服申訴決定，提起再申訴者，應比照前條管轄

等級爲之。

#### 第四章 申訴之提起

第十一條 申訴之提起應於知悉措施之次日起三十日內以書面爲之；再申訴應於評議書達到之次日起三十日內以書面爲之。

第十二條 申訴應具申訴書，載明左列事項，由申訴人署名，並應檢附原措施文書、有關之文件及證據：

- 一、申訴人姓名、出生年月日、身分證明文件號碼、服務學校及職稱、住居所、電話。
- 二、有代理人或代表人者，其姓名、出生年月日、身分證明文件號碼、住居所、電話。
- 三、爲原措施之學校或主管機關。
- 四、申訴之事實及理由。
- 五、希望獲得之補救。
- 六、提起申訴之年月日。
- 七、受理申訴之學校或機關。
- 八、載明就本申訴事件有無提起訴願、訴訟。

再申訴時，並應檢附原申訴書及原評議決定書。

第十三條 提起申訴不合前條規定者，受理之申評會得酌定相當期限，通知申訴人補正。逾期未補正者，申評會得逕爲評議。

#### 第五章 申訴評議

第十四條 申評會應自收到申訴書之次日起十日內，以書面檢附申訴書影本及相關書件，請求爲原措施之學校或主管機關提出說明。

學校或主管機關應自前項書面請求達到之次日起二十日內，擬具說明書連同關係文件，送於受理之申評會。但爲原措施之學校或主管機關認申訴爲有理由者，得自行撤銷或變更原措施，並函知受理之申評會。

爲原措施之學校或主管機關逾前項期限未提出說明者，申評會得逕爲評議。

第一項期間，於依前條規定補正者，自補正之次日起算；未爲補正者，自補正期限屆滿之次日起算。

第十五條 申訴提起後，於決定書送達申訴人前，申訴人得撤回之。申訴經撤回者，申評會無須評決，應即終結，並通知申訴人、爲原措施之學校或主管機關。

申訴人撤回申訴後，不得就同一原因事實重行提起申訴。

第十六條 提起申訴之教師就申訴案件或相牽連之事件，同時或先後另行提起訴願、行政訴訟、民事或刑事訴訟者，應即以書面通知申評會。

申評會依前項通知或依職權知有前項情形時，應以書面通知申訴人停止申訴案件之評議；俟停止原因消滅後經其書面請求繼續評議。

申訴案件全部或一部之決定，以其他訴願或訴訟之法律關係是否成立爲據者，申評會得在其他訴願或訴訟終結前，以書面通知申訴人，停止申訴案件之評議，俟停止原因消滅後繼續評議。

第十七條 申評會依前條規定繼續評議時，應以書面通知申訴人。

- 第十八條 申評會會議以不公開舉行爲原則。  
申評會評議時，得經決議邀請申訴人、關係人、學者專家或有關機關指派之人員到場說明。  
申訴人得申請於申評會評議時到場說明；經申評會決議後，得通知申訴人或由申訴人偕同一人到場陳述意見。  
申訴案件有實地瞭解之必要時，得經申評會會議決議，推派委員三人至五人爲之。
- 第十九條 申評會委員對於申訴案件有利害關係或關於其服務學校申訴案件者，應自行迴避，不得參與評議。  
有具體事實足認申評會委員就申訴案件有偏頗之虞者，申訴人得向申評會申請委員迴避，並應舉其原因事實。  
前項申請，由申評會決議之。
- 第二十條 申評會之決定，除依第十六條規定停止評議者外，自收受申訴書之次日起，應於三個月內爲之；必要時，得予延長，並通知申訴人。延長以一次爲限，最長不得逾二個月。  
前項期間，於依第十三條規定補正者，自補正之次日起算；未爲補正者，自補正期限屆滿之次日起算；依第十六條規定停止評議者，自繼續評議之日起重行起算。
- 第二十一條 申訴案件有左列各款情形之一者，應附理由爲不受理之決定：  
一、提起申訴逾第十一條規定之期間者。  
二、申訴人不適格者。  
三、非屬教師權益而應由法院審理之事項者。  
四、申訴已無實益者。  
五、對已決定或已撤回之申訴案件就同一原因事實重行提起申訴者。
- 第二十二條 申評會於申訴案件評議前，應擬具處理意見連同卷證提請評議。  
申評會於必要時，得推派委員三人審查，委員於詳閱卷證、研析事實及應行適用之法規後，向申評會提出審查意見。
- 第二十三條 申訴案件無第二十一條各款情形之一者，申評會評議時應審酌申訴案件之經過、申訴人所受損害及所希望獲得之補救、申訴雙方之理由、對公益之影響及其他相關情事。
- 第二十四條 申訴無理由者，申評會應爲駁回之決定。
- 第二十五條 申訴有理由者，申評會應爲有理由之決定，其有補救措施者，並應於決定主文中載明。
- 第二十六條 申評會開會，委員應親自出席會議，經委員二分之一以上出席，始得開議，評議書之決定應經出席委員三分之二以上之同意行之；其他事項之決議以出席委員過半數之同意行之。  
前項評議決定，委員中有應行迴避之情事者，不計入出席委員人數。
- 第二十七條 申評會之評議決定，以無記名表決方式爲之，其評議經過應對外嚴守秘密。
- 第二十八條 申評會之評議案件，應指定人員製作評議紀錄附卷，委員於評議中所持與評議決定不同之意見，經其請求者，應列入紀錄。

第二十九條 評議書應載明左列事項：

- 一、申訴人姓名、出生年月日、身分證明文件號碼、服務之學校及職稱、住居所、電話。
- 二、有代理人或代表人者，其姓名、出生年月日、身分證文件號碼、住居所、電話。
- 三、為原措施之學校或主管機關。
- 四、主文。
- 五、事實及理由。其係不受理決定者，得不記載事實。
- 六、申評會主席署名。
- 七、評議決定之年月日。

評議書應附記如不服評議決定，得於評議書送達之次日起三十日內，向指明再申訴機關提起再申訴。但再申訴評議書，不在此限。

第三十條 評議書以申評會所屬之機關或學校名義為之，並作成正本以申訴文書郵務送達證書（格式如附件）送達申訴人、為原措施之學校或主管機關、該地區教師組織及有關機關。但該地區教師組織未依法設立者，不在此限。

申訴案件有代表人或代理人者，除受送達之權限受有限制者外，前項評議書之送達，向該代表人或代理人為之；代表人或代理人有二人以上者，送達得僅向其中一人為之。

第三十一條 評議決定有左列各款情事之一者即為確定：

- 一、申訴人、為原措施之學校或主管機關於評議書送達之次日起三十日內未提起再申訴者。
- 二、再申訴評議書送達於再申訴人者。
- 三、依第九條第二款但書或第五款規定提起申訴，其評議書送達於申訴人者。

第三十二條 評議決定確定後，主管機關應確實執行，並監督所屬學校執行。

#### 第七章 附則

第三十三條 本準則各條，除於再申訴已有規定者外，其與再申訴性質不相牴觸者，於再申訴準用之。

第三十四條 本準則發布施行前依教師申訴評議委員會暫行設置要點受理之申訴、再申訴案件，未評議或評議未終結者，依本準則規定辦理。

第三十五條 本準則發布施行前原得依教師申訴評議委員會暫行設置要點第四點之（八）第二項提出申訴之案件，自本準則發布施行之次日起六十日內，未提出申訴者，不予受理。

第三十六條 本準則發布施行後，現有申評會之組織與本準則不相符合者，應調整之。但申評會委員中地區教師組織或分會代表之遴聘，至遲應自各該地區教師組織或分會依法設立完成後六十日內為之。

第三十七條 依本準則規定所為之申訴、再申訴說明及應具備之書件應以中文書寫；其書件係引述外文者，應譯成中文，並應附原外文資料。

第三十八條 本準則自發布日施行。

申訴文書郵務送達證書格式及其印製使用說明

(正面)

郵 寄 交	□ □ □
○ 收局寄原由 (戳蓋時當寄)	
○ 送於局寄原由 (戳蓋日當證)	
上件郵於貼粘漿抹面此	

(反面)

書證達送務郵書文訴申			
碼號就掛局郵			
所處達送	人達送受應	件文達送	年 字第
人達送受應	間時達送	收發人達送受應	
	中華民國 月 日年	受(簽名或蓋章。由非應 明與應受送達人之關係) 明與應受送達人之關係)	號一案

印製及使用說明：

- 一、本證規格：長十四公分八公厘，寬十公分五公厘，使用白色高磅紙以紅色套印。
- 二、本證由各學校、機關自行製用。
- 三、本證除用以證明申訴文書業已送達外，並用以替代雙掛號收件回執。
- 四、本證正面之寄件學校、機關及其地址，反面之案號、送達文件、應受送達人及送達處所欄，由使用學校、機關填寫。應受送達人簽收欄由收件人簽名或蓋章。送達時間及郵局送達人欄，由執行送達之郵務人員填寫及簽名或蓋章。

(八) 教師法施行細則

中華民國 八十五年八月三十一日  
教育部台(85)參字第八五〇七五九四九號令訂定

- 第一條 本細則依教師法(以下簡稱本法)第三十八條規定訂定之。
- 第二條 本法第三條所稱專任教師，係指各級學校編制內，按月支給待遇，並依法取得教師資格之教師。
- 第三條 軍警學校依教育人員任用條例規定聘任之專任教師，除法律另有規定者外，適用本法。
- 第四條 本法第五條第二項所稱實習教師證書，應記載下列事項，並粘貼最近三個月一吋半身正面相片及加蓋鋼印：
  - 一、姓名。
  - 二、出生年、月、日。

- 三、國民身分證統一編號。
- 四、檢定結果。
- 五、證書字號。
- 六、發給證書之年、月、日。

前項實習教師證書之格式，由省（市）政府教育廳（局）訂定，並製發。

- 第五條 本法第七條第一項所稱複檢工作，由省（市）政府教育廳（局）辦理；必要時得授權縣（市）政府設教師複檢委員會辦理。
- 第六條 本法第七條第三項所稱教師合格證書，應記載下列事項，並粘貼最近三個月一吋半身正面相片及加蓋鋼印：
- 一、姓名。
  - 二、出生年、月、日。
  - 三、國民身分證統一編號。
  - 四、檢定結果。
  - 五、證書字號。
  - 六、發給證書之年、月、日。
- 第七條 本法第九條所稱教師證書，應記載下列事項，並粘貼最近三個月一吋半身正面相片及加蓋鋼印：
- 一、姓名。
  - 二、出生年、月、日。
  - 三、國民身分證統一編號。
  - 四、審定等級。
  - 五、證書字號。
  - 六、年資起算。
  - 七、送審學校。
  - 八、發給證書之年、月、日。
- 第八條 前二條之證書，其格式由教育部統一訂定。
- 第九條 學校依本法第九條第二項辦理複審合格後，報請教育部發給教師證書。
- 第十條 教師依師資培育法第十一條或第十八條規定分發者，免依本法第十一條第一項經學校教師評審委員會審查。
- 第十一條 本法所稱初聘，係指實習教師或合格教師接受學校第一次聘約或離職後重新接受學校聘約者。
- 第十二條 本法所稱續聘，係指合格教師經學校初聘後，在同一學校繼續接受聘約者。
- 第十三條 本法第十一條第三項所稱專科以上學校教師之聘任，係指初聘、續聘及長期聘任。
- 第十四條 本法施行前依法派任及已取得教師資格之現任教師，依本法第十三條規定辦理聘任時，其原派、聘任年資應予併計。
- 第十五條 本法第十三條所稱服務成績優良者，係指高級中等以下學校教師除履行本法第十七條所規定之義務外，並應具有下列條件之一：
- 一、品德良好有具體事蹟，足為師生表率。

- 二、積極參加與教學、輔導有關之研究及進修，對教學及輔導學生有具體績效。
- 三、參與學校學術、行政工作及社會教育活動，負責盡職，圓滿達成任務，對學校有特殊貢獻。

第十六條 本法第十四條第一項所稱解聘、停聘或不續聘，其定義如下：

- 一、解聘：係指教師在聘約存續期間，具有本法第十四條第一項各款情事之一，經服務學校教師評審委員會決議，並報經主管教育行政機關核准後，解除聘約者。
- 二、停聘：係指教師在聘約存續期間，具有本法第十四條第一項各款情事之一，經服務學校教師評審委員會決議，並報經主管教育行政機關核准後，暫時停止聘約關係者。
- 三、不續聘：係指教師具有本法第十四條第一項各款情事之一，經服務學校教師評審委員會決議，於聘約期限屆滿時不予續聘，並報經主管教育行政機關核准者。

教師聘任後具有教育人員任用條例第三十一條或第三十三條規定情事者，應依法解聘。

第十七條 教師停聘期間，服務學校應予保留底缺，俟停聘原因消滅並經服務學校教師評審委員會審查通過後，回復其聘任關係。

教師因依本法停聘，於停聘原因未消滅前聘約期限屆滿者，學校教師評審委員會仍應依規定審查是否繼續聘任。

第十八條 依本法第十四條規定停聘之教師，其本人及家屬如係依賴其薪資維持生活者，在聘約期內得向服務學校申請，經查證屬實後，發給半數以下數額之本薪（年功薪）；停聘原因消滅後回復聘任者，其本薪（年功薪）應予補發。但教師係因受有期徒刑或拘役之執行或受罰金之判決而易服勞役者，其停聘期間之薪資，不得依本條規定發給。

第十九條 學校教師評審委員會依本法第十四條之規定作成教師解聘、停聘或不續聘之決議後，學校應自決議作成之日起十日內報請主管教育行政機關核准，並同時以書面附理由通知當事人。

教師依解聘、停聘或不續聘，於主管教育行政機關核准前，其聘約期限屆滿，學校應予暫時繼續聘任。

第二十條 學校或主管教育行政機關依本法第十五條規定優先輔導遷調或介聘之教師，經學校教師評審委員會審查發現有本法第十四條第一項各款情事之一者，其聘任得不予通過。

主管教育行政機關依法令規定遷調或介聘之教師準用前項之規定。

第二十一條 本法第十五條有關資遣原因之認定，由學校教師評審委員會審查。

第二十二條 本法第十六條所稱學校章則，係指各級學校依法令或本於職權經學校校務會議通過，並按規定程序公告實施之規定。

第二十三條 本法第十六條第三款所稱在職進修，係指與教師教學、研究及輔導有關之進修。

第二十四條 本法第十七條第一項第一款所定聘約，得由主管教育行政機關訂

定聘約準則。各級教師會並得依本法第二十七條第二款規定，與各級主管教育行政機關協議聘約準則。

教師聘約內容，應符合各級學校聘約準則之規定。

第二十五條 本法第二十六條第一項所稱學校教師會、地方教師會、全國教師會，其定義如下：

- 一、學校教師會：係指各級學校專任教師所組成之職業團體。
- 二、地方教師會：係指於直轄市、縣（市）區域內以學校教師會為會員所組成之職業團體。
- 三、全國教師會：係指由各地方教師會為會員所組成之職業團體。

第二十六條 學校教師會由同一學校（含附設幼稚園）專任教師三十人以上依人民團體法規定組成之，冠以學校名稱，執行本法第二十七條各款任務。

學校（含附設幼稚園）班級數少於二十班時，得跨校、跨區（鄉、鎮），由同級學校專任教師三十人以上依人民團體法規定組成之。其名稱由共同組成之學校教師協調訂定。

依第一項規定成立學校教師會之學校，其教師不得再跨校、跨區（鄉、鎮）參加學校教師會。

第二十七條 各級教師會應於成立大會後三十日內，檢具大會紀錄、章程、會員及負責人名冊，報請所在地人民團體主管機關備案。

前項人民團體主管機關於備案後，除發給證書及圖記外，並通知當地主管教育行政機關。

第二十八條 地方教師會以直轄市、縣（市）為其組織區域，並冠以各該區域之名稱；全國教師會應冠以中華民國國號。

第二十九條 本法第二十六條第四項前段所稱行政區內半數以上學校教師會之計算，係指行政區內二十班以上之各級學校（含幼稚園）之半數。

第三十條 本法第三十四條所稱已取得教師資格之教師，係指具有下列各款情形之一者：

- 一、在專科以上學校，係指已取得教育部所頒發之教師證書者。
- 二、在高級中等以下學校，係指已取得主管教育行政機關所頒發之教師合格證書且尚在有效期間或在本法施行前已具有該級該類科教師登記資格者。

前項第二款所稱有效期間及已具有該級該類科教師登記資格者，其認定依高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法之規定。

第三十一條 本細則自發布日施行。

烏衣巷

劉禹錫

朱雀橋邊野草花，烏衣巷口夕陽斜，  
舊時王謝堂前燕，飛入尋常百姓家。

# 教育廳重要訊息

卓麗卿

台灣省政府教育廳秘書室股長—本刊通訊員

## 推動身心障礙教育現況

推動身心障礙教育工作一向是教育廳的施政重點，特於民國八十年七月成立全國唯一的「特殊教育股」，專責辦理特殊教育業務。

教育廳近四年來，除在各縣市國中小附設特殊教育班增班外，增設了五所特殊教育學校，基隆、宜蘭特殊教育學校籌備處也已在今年成立，全省目前共有十三所特殊教育學校；教育廳為達成各縣市至少設置一所特殊教育學校之目標，同意縣市只要取得土地，即可籌設特殊教育學校。至於社區化、小型特殊教育學校，將配合教育部「國民教育階段特殊教育中心學校計畫」辦理，目前屏東縣明正國中、臺東縣寶桑國小已完成初步規劃。

教育廳為求身心障礙教育往下扎根，鼓勵縣市政府發展學前特殊教育班，目前全省已有五十一班；另向上延伸，增設高職特殊教育實驗班，目前已有二十四校四十七班，以滿足更多特殊學生接受高中、高職階段就學的需求。本（八十五）學年度臺北縣、花蓮縣各該區之高中聯招榜首都是腦性麻痺的學生，彰化縣也有二位肢體障礙的學生共同榮登該聯招區榜首，使許多特殊學生的家長及教師感到欣慰與鼓勵。

此外，省立林口啓智學校與長庚醫院合作試辦床邊教學班，提供病弱住院學生就學機會；省立臺中啓聰學校、臺中啓明學校試辦高中職聽障、視障學生混合教育巡迴輔導班，讓在普通高中、職就讀之身心障礙學生，由專任巡迴輔導教師做進一步協助輔導諮詢工作；另為把握及早學習效果，省立臺中啓聰學校也試辦零至三歲嬰幼兒啓聰教育班實驗計畫，加強家長親職教育及嬰幼兒早期的教育措施。

## 落實推動青少年輔導工作現況

由於社會快速的變遷，造成了社會與家庭結構的改變，產生了許多青少年的問題及校園暴力問題，學校教育也面臨更大的挑戰，教育廳在高中、職教育及國中教育方面分別採取下列措施輔導學生：

一、在高中、職教育方面：極力推動各項活動，如童軍活動、公民教育團體

活動、學生自治幹部研習、加強校園倫理教育、校園兩性教育、防治校園毒害、防治學生自我傷害、輔導學生生涯規劃等，其目的在培養學生自治自律、守法重紀的良好德行與敬業樂群的人生觀。並成立「輔導工作分區聯絡網」，全省各公私立高中分七區、高職分十一區來推動區內教師輔導知能研習主題工作坊」，藉由交換心得、分享經驗來提高教師輔導知能；成立「輔導工作輔導團」，負責規劃並推動本省高級中等學校之學生輔導工作，並至各校訪視及提供諮詢服務。此外，全省已在十八所省立高中、職校設立「中等學校心理衛生諮詢服務中心，聘請當地醫療機構之精神科醫生，協助輔導教師對有心理疾病傾向經學校轉介之學生提供諮詢服務及追蹤輔導，四年來，經轉介的個案計有一千三百八十人，經諮詢及輔導後，均有顯著改善。

二、在國中教育方面：推動認輔專案，有效輔導中途輟學學生及不升學學生完成國中基本教育；設立慈輝班，以住宿集中輔導方式，協助因家庭遭遇不幸而輟學的學生就學。自本（八十五）學年度起至八十八學年度止，分四年全面設置專任輔導教師，以運用專業輔導知能，有效善誘行為偏差學生，使之導入正軌，營造和諧安寧的校園環境。

## 鼓勵民間團體參與經營教育事業現況

為減少政府支出，教育廳於八十四年七月起試辦鼓勵民間團體參與經營教育事業三年計畫，目前辦理情形如下：

一、試辦特殊教育學校（班）獎勵民營：本廳於今年八月十四日邀集私立啓智技藝訓練中心及相關人員協調合作計畫事宜，初步達成共識，於本（八十六）年度特殊班增班作業時列入規劃設班，由教育廳補助教師人事費二分之一及開辦費，縣政府負責教師人事費二分之一，而私立啓智技藝訓練中心負責其他人事費及基本維護費，每年將可節省每位重度、極重度身心障礙學生單位成本約二十萬元之政府支出。另有花蓮慈濟醫院、彰化慈愛教養院亦正進一步接洽中。

二、鼓勵私人捐資興學：教育廳為鼓勵私人捐資興學，除專案核准新設私立高中得附設國中部外，另編印新設私立高中、高職參考資料手冊及私校董事會作業參考手冊，以供私人興學參考；並簡化申請設校手續，縮短設校時間，以及早提供國中畢業生升學高中機會。截至目前為止，宜蘭縣私立中道高級中學（附設國中部），業經教育廳准予立案開辦，於八十五年學年度第一學期准招高中一年級新生四班、國中一年級新生四班。

三、鼓勵民間團體參與體育場所經營管理：

為達到以場養場的目標，充分發揮體育場功能，本廳已輔導臺中市省立體育場選定棒球場、游泳池、網球場、健身中心等四個委辦項目，鼓勵民間團體參與經營。

四、國民小學小型學校合併暨校地再利用：為充分發揮經濟效益，教育廳已於今年函請各縣市政府將人數過少的小型國小合併，並將空餘教室提供社區活動或私人辦理社會教育事業；目前已有新竹縣政府推動利用獅山分校裁併後現有設備規劃為童軍育樂活動中心。

# 新竹市教育動態

鍾光賜

新竹市立富禮國中總務主任—本刊通訊員

## 壹、本市成立第一所完全中學——成德完全中學

### 一、緣起

本市每年約有六千位國中畢業生，其中計畫升學進入高中職與五專者約為五千人，目前本市公立高中、職僅四所，所能提供本市國中畢業學生就學名額僅佔百分之二〇，其餘學子每日均需來回奔波鄰近縣市，對於學生、家長都造成莫大負面的影響。如本市市區內有就學機會，可有效改善本市國中畢業生升學問題。

### 二、環境

成德國中校地寬廣，環境幽雅，面積有五甲六分地，目前教室共六十餘間，四百公尺PU跑道一座，綜合球場、活動中心各一座，籃球場、排球場共三座。實已具備高中學校之要件，若再充實相關之教學設備即可充份提供高、國中學生學習園地，符合經濟效益，更有利於均衡地方教育發展。

### 三、目標

高中部：以達成高級中學教育，發展青年身心，並為研究高深學術及學習專門知能之預備為目標。

國中部：以達成國民中學教育，養成德、智、體、群、美五育均衡發展的健全國民為目標。

綜合中學整體目標：配合本市文化科學城發展特性，建立以人文與科學並重的教育特色，培養富有「鄉土情、中國心、世界觀」的人才。

### 四、預期效益

(一) 突破大學區制，使本市菁英學子每天可免受一至三小時上下學通學之苦。

(二) 貫徹六年一貫制教育理念，有效銜接國中、高中課程，全力輔導有學

術傾向之學生，進入理想之大學。

(三) 配合社區發展發展特性將社會資源與教學資源結合，提供社區和學校共同使用，協助社區發展優質文化。

(四) 學校教學融合學校、家庭、社會三方面，發現問題、解決問題，促進社會祥和發展。

## 貳、童市長VS中小學學生

本市童市長有鑑於青少年問題層出不窮，校園管理亮起紅燈，而備感憂心。希望投入學生輔導的行列，在市府開闢「學生懇談時間」，利用每週六上午學生彈性上課的時間，由市長本人與行為偏差的學生懇談，聆聽孩子的心聲，藉由懇談能幫助學生解決問題，進而矯正其偏差行為。

市長表示：青少年正值精力旺盛、叛逆性強的時候，許多觀念需加強與其溝通，他願意撥出時間與需要協助的孩子們懇談，找出青少年煩惱所在，讓他們愉快的渡過這段尷尬的青春期。

目前童市長在每星期三開闢「親民時間」，協助解決市民問題。星期五開闢「員工懇談」時間，協助解決員工煩惱或困難問題之後，仍願意再撥出星期六上午的時間，開闢「學生懇談」時間，藉由他的親身經驗和這些孩子們交換意見，相互溝通觀念，進而協助青少年解決困難或煩惱的問題。

## 參、「小鐵人」計畫

本市為倡導市立中小學體育科正常化教學，推動「小鐵人」計畫。鼓勵青年學子將運動成為休閒生活中一個重要的部份。學生只要參加其中三項體能測驗，達到標準，就頒發「小鐵人」獎章鼓勵。

「小鐵人」乃是仿照一般田徑比賽男子十項與女子七項全能項目，國小組體能測驗項目有：八百公尺跑步與快走、立定跳遠及一分鐘屈膝仰臥起坐等。國中組分別為：一千六百公尺跑步與快走、立定跳遠及一分鐘屈膝仰臥起坐等。跑步及快走可增進心臟血管循環，立定跳遠可增加身體瞬間的爆發力，屈膝仰臥起坐則增強腹肌力量。

根據研究顯示，國人近年來體能狀況逐年在下降，本市為增進青少年健康的休閒活動，提昇學生體能，進而帶動全市運動風氣，才計畫擴大辦理本市國中小學生健康體適能評鑑。

## 肆、本市暑期教師專業進修研習

「新竹市八十五年暑假教師專業進修研習」各項活動辦理時程暨活動主題一覽表

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習	日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習
		一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源			一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源
07月08日 08:20-12:00	東門國小 (本市教師研習中心)	一、國小美勞科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教美勞新課程？ 三、各國民小學低年級任課教師、教務處人員 四、討論題綱： 1. 新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2. 學生具有的起點行為為何？ 3. 在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4. 任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 許校長天卷、洪淑錦、梁進祥	7月11日 08:20-12:00	北門國小 (本市教師研習中心)	一、國小特殊教育課程教材教法(非資優類) 二、特教班教師如何整合各種資源有效幫助孩子？ 三、各國民中、小學特教教師、輔導、總務人員 四、討論題綱： 1. 本市及週緣地區有那些特殊教育資源？資源的取得是否有特定條件？ 2. 如何協助接受特教學生做學習、生涯等規畫？ 3. 在設施安排與教學資源上有何特殊需求？ 4. 任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 李校長燈祥、羅筱娟、胡雪萍
07月09日 08:20-12:00	新竹市立幼稚園 (本市教師研習中心)	一、幼稚園課程教材教法 二、幼小課程銜接中幼稚園教師所扮演的角色 三、各公私立幼稚園教師、國小低年級教師等 四、討論題綱： 1. 國小一年級課程，學生需具備那些起點行為？ 2. 幼稚園階段不學寫字可以用其他方法增進孩子相關基礎能力嗎？ 3. 如何引導孩子在日常生活情境中有數字概念？ 4. 國小與幼稚園如何相互配合以幫助孩子適應學校生活？ 五、本市輔導團相關資源： 泰園長秋月、賴曉燕、劉秀雲、鄭郁美、袁麗珠	07月15日 08:20-12:00	民富國小 (本市教師研習中心)	一、國小音樂科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教音樂新課程？ 三、各國民中、小學教學、幼稚園教師等 四、討論題綱： 1. 新舊課程標準間最大差異為何？ 2. 如何配合體育科教學？ 3. 學生具有的起點行為為何？ 4. 在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 5. 任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 詹校長紀香、孫素惠、萬怡君
07月10日 08:20-12:00	西門國小 (本市教師研習中心)	一、國小國語科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教國語新課程？ 三、各國民小學低年級任課教師、教務處人員等 四、討論題綱： 1. 新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2. 學生具有的起點行為為何？ 3. 在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4. 任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 蔡校長英、楊錫湊、呂淑如	07月16日 08:20-12:00	南隘國小 (本市教師研習中心)	一、國小社會科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教社會新課程？ 三、各國民小學低年級任課教師、教務處人員等 四、討論題綱： 1. 新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2. 學生具有的起點行為為何？ 3. 在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4. 任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 劉校長秀美、林碧霞、張淑玲、陳淑鈴

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源	日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源
07月17日 08:20-12:00	龍山國小 (本市教師研習中心)	一、國小體育科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教體育新課程？ 三、各國民小學教師、教務、總務人員等 四、討論題綱： 1.新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2.如何與音樂科實施聯絡教學？ 3.在器材設施與教學資源上有何特殊需求？ 4.任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 林校長仍能、胡文兆、王國生、陳進豐、卓月桂	07月23日 08:20-12:00	香山國小 (本市教師研習中心)	一、國小音樂暨體育課程教材教法 二、國小一年級音樂科與體育科如何實施聯絡教學？ 三、各國民小學低年級任體育、音樂教師、教務處人員等 四、討論題綱： 1.國小唱遊科取消後，其將造成何種影響？ 2.音樂科與體育科如何實施聯絡教學？ 3.在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4.任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 傅校長雲鳳、葉瑞枝、劉美惠
07月18日 08:20-12:00	大庄國小 (本市教師研習中心)	一、國小數學科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教數學新課程？ 三、各國民小學低年級任課教師、教務處人員等 四、討論題綱： 1.新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2.學生具有的起點行為為何？ 3.在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4.任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 李校長興郎、郭妙灼、劉金菊	07月24日 08:20-12:00	關東國小 (本市教師研習中心)	一、國小道德與健康新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教道德與健康新課程？ 三、各國民小學教師、訓導、輔導人員處人員等 四、討論題綱： 1.新舊課程標準間最大差異為何？其為何有此設計？ 2.道德與健康兩領域如何統合？ 3.如何掌握學生認知與實際表現上之差異？ 4.任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 鄭校長惠芳、黃美鴻、魏素修、溫惠蓮、林秀娥
07月22日 08:20-12:00	建功國小 (本市教師研習中心)	一、國小自然科新課程教材教法 二、國小一年級教師如何教自然新課程？ 三、各國民小學低年級任課教師、教務處人員等 四、討論題綱： 1.新舊課程標準間最大差異為何？教師如何掌握最重要的五點差異？ 2.學生具有的起點行為為何？ 3.在課務安排與教學資源上有何特殊需求？ 4.任課教師最關注的事情 五、本市輔導團相關資源： 朱校長童男、曾淑鶯、鄭月勤、陳琪瑛	07月25日 08:20-12:00	三民國小 (本市教師研習中心)	一、國中、小學視聽資訊知能研習 二、國中、小學教師如何利用電腦軟體製作投影片支援課堂教學活動？ 三、各國民中、小學教師 四、討論題綱： 1.那些科目運用投影片教學特別便利 2.自製投影片那裡可以借用相關設備？如何擁有自己的設備？ 3.已有的文字資料如何轉換成投影片內容？ 4.如何充份運用教室中的電化視聽器才？ 五、本市輔導團相關資源： 林校長燦元、鄧拔銓、徐熊俊、王國忠、朱昌能、林朱亭、陳添錦

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源	日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源
07月29日 08:20-12:00	大湖國小 (本市教師研習中心)	一、國小補校成人教育教材教法 二、如何充分運用本市自編之國小補校教科書 三、本市國民小學補校任課教師、關心成人教育之教師 四、討論題綱： 1. 本市自編之「國小補校教科書」其編輯要旨與特色為何？ 2. 國小補校教師如何根據教材與實際情況，做好整學年課程講授規劃？ 3. 本市輔導團相關資源： 五、本市輔導團相關資源： 林校長燈榮、李英榮、陳嫩貞	8月01日 08:20-12:00	成德中學 (本市教師研習中心)	一、國民中學數學新課程教材教法 二、國中數學新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行數學科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行數學科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中數學教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 成德中學蔡校長銘泉、陳信德、陳蔡俊
07月30日 08:20-12:00	培英國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學國文新課程教材教法 二、國中國文新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行國文科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行國文科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中國文教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 培英國中許校長文輝、張新進、張梅林	08月05日 08:20-12:00	南華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學歷史新課程教材教法 二、國中歷史新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行歷史科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行歷史科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中歷史教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 南華國中蔡校長雅雅、吳文昌、李淑娟
07月31日 08:20-12:00	內湖國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學英語新課程教材教法 二、國中英語新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行英語科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行英語科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中英語教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 內湖國中曾校長其文、陳細滿、梁紹芸	08月06日 08:20-12:00	育賢國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學地理新課程教材教法 二、國中地理新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行地理科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行地理科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中地理教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 育賢國中洪校長賢明、郭文宗、張櫻媛

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源	日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源
008月07日 08:20-12:00	建華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學理化新課程教材教法 二、國中理化新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行理化科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行理化科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中理化教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 建華國中黃校長邦生、王麗英、莊淑貞	08月13日 08:20-12:00	光武國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學輔導活動新課程教材教法 二、國中輔導活動新課程標準對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中、小學輔導教師及輔導人員 四、討論題綱： 1. 國民中學現行輔導活動推行，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行輔導活動相關教材資源之取得存在何種問題？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中輔導活動相關人員最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 光武國中楊校長思謙、羅保瑞、張峰旗
08月08日 08:20-12:00	三民國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學電腦新課程教材教法 二、國中電腦新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中、小學具有資訊專業知能教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行資訊教育推行，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行資訊教育教材之取得存在何種問題？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中資訊教育推廣人員最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 成德國中蔡校長銘泉、段文慶、葛立民	08月14日 08:20-12:00	富禮國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學家政與生活科技新課程教材教法 二、國中家政與生活科技新課程標準對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學擔任工藝、家政相關課程教師 四、討論題綱： 1. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 2. 國民家政、工藝教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 香山國中莊校長博文、富禮國中陳校長滿玉、吳燕娜、曾淑慎、官慧文、黃安福
08月12日 08:20-12:00	光華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學音樂新課程教材教法 二、國中音樂新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行音樂科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行音樂科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中音樂教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 光華國中黃校長綠秀、馮蕙珍、李雅秀	08月15日 08:20-12:00	香山國中 (本市教師研習中心)	一、國民特殊教育課程教材教法(非資優類) 二、特教班教師如何整合各種資源有效幫助孩子？ 三、各國民中、小學特教教師、輔導、總務人員 四、討論題綱： 1. 本市及週邊地區有那些特殊教育資源？資源的取得是否有特定條件？ 2. 如何協助接受特教學生做學習、生涯等規劃？ 3. 在設施安排與教學資源上有何特殊需求？ 4. 任課教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 香山國中莊校長博文、謝素貞、黃富美

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源	日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源
08月19日 08:20-12:00	培英國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學公民與道德新課程教材教法 二、國中公民新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行公民科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行公民科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中公民教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 培英國中許校長文輝、謝天祐、王黛玲	08月22日 08:20-12:00	建華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學美術新課程教材教法 二、國中美術新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行美術科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行美術科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中美術教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 建華國中黃校長邦生、陳素貞、蘇富美
08月20日 08:20-12:00	南華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學體育新課程教材教法 二、國中體育新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中、小學具有體育專業知能教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行體育教育推行，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行體育教學的教材、教案存在何種問題？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中從事體育教育人員最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 南華國中蔡校長雅雅、王士豪、嚴淑娟	08月26日 08:20-12:00	光華國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學健康教育新課程教材教法 二、國中健康教育新課程標準對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行健康科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行健康科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中健康教育教育最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 光華國中黃校長綠秀、彭姿惠、沈婉華
08月21日 08:20-12:00	育賢國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學生物新課程教材教法 二、國中生物新課程標準其對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行生物科教學上，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行生物科教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中生物教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 育賢國中洪校長賢明、曾娟芳、林寶珠	08月27日 08:20-12:00	光武國中 (本市教師研習中心)	一、國民中學地球科學新課程教材教法 二、國中地球科學新課程標準對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行地球科學教學，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行地球科學教材在編輯架構與內容上有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中地球科學教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 光武國中楊校長思謙、林金蟬、陳月晏

日期	承辦學校及辦理地點	教師專業進修研習
08月28日 08:20- 12:00	富禮國中 (本市教師研習中心)	教師專業進修研習 一、研習性質 二、研習主題 三、參加人員 四、分組討論題綱 五、本市輔導團人力資源 一、國民中學童軍教育新課程教材教法 二、國中童軍教育新課程標準對國中將來教學可能產生何種改變？ 三、各國民中學相關任課教師 四、討論題綱： 1. 國民中學現行童軍教育教學，難以解決的問題有那些？ 2. 國民中學現行童軍教育教材在編輯架構與內容有無新的需求？ 3. 新課程標準其課程目標與相關規定，有何值得重視或加以探討的地方？ 4. 國中童軍教育教師最關注的事情 五、本市國中輔導團相關資源： 富禮國中陳校長滿玉、楊素妮、許明玉

## 池上篇

白居易

十畝之宅，五畝之園，有水一池，有竹千竿。  
 勿謂上狹，勿謂池偏，足以容膝，足以息肩。  
 有堂有亭，有橋有船，有書有酒，有歌有絃。  
 有叟有中，白鬚飄然。識分知足，外無求焉。  
 如鳥擇木，姑務巢安，如龜居坎，不知海寬。  
 靈鶴怪石、紫菱白蓮。皆吾所好，盡在吾前。  
 時飲一杯，或吟一篇。妻孥熙熙，雞犬聞聞。  
 優哉遊哉，吾將終老乎其間。

# 國內教育輿情

教育資料組 段懿真 編輯

## 問題類別及意見

## 輿情來源 性質

### 一、高等教育：

- |                                   |                |     |
|-----------------------------------|----------------|-----|
| 1. 大學學雜費調漲，公立11%，私立3%。            | 中時85.7.11(1)   | 報導  |
| 2. 大學將增設國家講座教授。                   | 聯合85.7.11(1)   | 報導  |
| 3. 大學學雜費減免優待，擴大受惠對象。              | 中央85.7.16(7)   | 報導  |
| 4. 樂見大學提倡「保證就業」方案。                | 新生85.7.21(3)   | 社論  |
| 5. 高學費政策的實施條件。                    | 民生85.7.3(2)    | 專論  |
| 6. 大學自治與學術領導。                     | 自晚85.7.14(5)   | 專論  |
| 7. 降低高學歷失業的全面作法。                  | 民生85.7.9(2)    | 專論  |
| 8. 追求卓越，私大亟待資源。                   | 中央85.7.19(7)   | 專論  |
| 9. 大學法修改的幾個重點。                    | 自晚85.7.27(19)  | 專論  |
| 10. 促銷新大學理念。                      | 聯合85.7.29(31)  | 專論  |
| 11. 教授治校與學術倫理研討會。                 | 中時85.7.5(3,10) | 研討會 |
| 12. 教育部研議各縣市均設大學校院或分部。            | 聯合85.8.8(6)    | 報導  |
| 13. 教育部研擬新案，推廣教育可望授予學位。           | 中央85.8.9(7)    | 報導  |
| 14. 我國大學學雜費偏低，上漲有空間。              | 中央85.8.11(7)   | 報導  |
| 15. 公私立大學收費，將拉成1:2。               | 聯合85.8.14(4)   | 報導  |
| 16. 教育部將區分大學為三種形態：研究大學、教學大學、社區大學。 | 中央85.8.15(7)   | 報導  |
| 17. 大學生不愛念書，李總統促改進。               | 中央85.8.27(7)   | 報導  |
| 18. 大學科系冷熱門各擅勝場。                  | 大成85.8.8(15)   | 社論  |
| 19. 再談學季制。                        | 自晚85.8.10(7)   | 專論  |

### 二、中等教育

- |                           |              |    |
|---------------------------|--------------|----|
| 1. 高中如何不分流，教育部擬列方案。       | 中央85.8.2(7)  | 報導 |
| 2. 教育部研議實施高中學區制。          | 聯合85.8.8(1)  | 報導 |
| 3. 教育部研議：高中課程不分流，大學聯招不分組。 | 中時85.8.8(3)  | 報導 |
| 4. 破除明星高中，改採學區制。          | 民生85.8.8(17) | 報導 |
| 5. 吳京將提供學生多元化學習環境，將協調     | 中央85.8.8(7)  | 報導 |

**問題類別及意見****輿情來源 性質**

- | 問題類別及意見                                    | 輿情來源          | 性質 |
|--|---------------|----|
| 各地方政府改設、增設高中。                              |               |    |
| 6.87學年度起高中職將實施學年學分制。                       | 聯合85.8.16(1)  | 報導 |
| 7.政大、成大、中正，三所大學申請附設高中，獲准。                  | 中時85.8.18(3)  | 報導 |
| 8.私校憂心沒有明天，指國立大學設附中，將使辦學益形困難。              | 中央85.8.19(7)  | 報導 |
| 9.增設附中，國立大學躍躍欲試。                           | 中央85.8.19(7)  | 報導 |
| 10.高中生成績優異，兩年可畢業，八十六學年度試辦階段，畢業學分大幅降為一六〇學分。 | 聯合85.8.22(1)  | 報導 |
| 11.高中學區制的障礙。                               | 聯晚85.8.8(2)   | 社論 |
| 12.談中學教科書與教師教學。                            | 民生85.8.3(2)   | 專論 |
| 13.高中不分流的商榷。                               | 台日85.8.5(3)   | 專論 |
| 14.廣設高中不如普設綜合高中。                           | 民生85.8.14(2)  | 專論 |
| 15.大學附設高中有礙高中學區制。                          | 中時85.8.22(11) | 專論 |
| 16.高中課程分流問題。                               | 民生85.8.25(2)  | 專論 |
| 17.高中教育的新方向。                               | 國語85.8.20(2)  | 專欄 |

**三、國民教育**

- |   |              |    |
|---|--------------|----|
| 1.省國中小教科書免費，面臨跳票危機。                     | 聯合85.7.17(6) | 報導 |
| 2.建築新規定，小學女廁，15或10人一個單位。                | 聯合85.7.19(6) | 報導 |
| 3.比價選教科書，民間版註定陪榜。                       | 中時85.7.23(7) | 報導 |
| 4.國小一年級教科書審定本飆漲，官方版百分之八十八，國立編譯館強調未低價打壓。 | 中央85.7.25(7) | 報導 |
| 5.國小增設行政人員宜慎重。                          | 民生85.7.1(2)  | 社論 |
| 6.國小教科書開放民間發行應當興利防弊。                    | 聯合85.7.26(2) | 社論 |
| 7.國小教科書選用問題。                            | 民生85.7.21(2) | 專論 |
| 8.教科書百家爭鳴，吹皺杏壇春水。                       | 中時85.7.21(7) | 特稿 |
| 9.增加學生休閒活動。                             | 國語85.7.5(2)  | 專欄 |
| 10.中小學課程，全面修訂，重聘各科編輯委員。                 | 中央85.8.13(1) | 報導 |
| 11.國小一年級新生，每班擬降至35人。                    | 自晚85.8.19(4) | 報導 |
| 12.總統指示評估十二年國教可行性。                      | 民生85.8.20(1) | 報導 |
| 13.十二年國教，將落實從高職開始。                      | 聯合85.8.20(6) | 報導 |
| 14.中小學早自習，吳京打算取消。                       | 中晚85.8.31(9) | 報導 |
| 15.邁向十二年國教的規畫。                          | 新生85.8.21(2) | 社論 |
| 16.數學教改要「建構」教學，不要「極端」主義。                | 聯合85.8.5(11) | 專論 |
| 17.中小學課程台灣化大翻修。                         | 民衆85.8.14(3) | 專論 |
| 18.實施12年國教再創教育奇蹟。                       | 中華85.8.20(3) | 特稿 |
| 19.提升競爭力，國教挑重任。                         | 中央85.8.20(3) | 特稿 |

## 問題類別及意見

20. 教科書版本解嚴，上軌道還需時間。

## 輿情來源 性質

新生85.8.26(6) 座談會

### 四、招生與考試

- |  |               |    |
|--|---------------|----|
| 1. 改良式聯招受訪校長，九成認為影響高中教學。                 | 聯合85.7.1(5)   | 報導 |
| 2. 聯招防弊，將禁止提前出場。                         | 中央85.7.5(7)   | 報導 |
| 3. 陳水扁希望高中聯考提前舉行。                        | 聯合85.7.9(3)   | 報導 |
| 4. 教育部決定日大聯招今年起增額錄取。                     | 聯合85.7.11(3)  | 報導 |
| 5. 日大聯招將增額錄取近萬人。                         | 中時85.7.11(3)  | 報導 |
| 6. 夜大64系84班轉型為正規學制。                      | 中時85.7.12(1)  | 報導 |
| 7. 捐款生入大學，高希均論點引發討論。                     | 聯合85.7.23(3)  | 報導 |
| 8. 推薦甄選、保送甄試，高中畢業生將只能擇一參加。               | 民生85.7.24(20) | 報導 |
| 9. 在聯考制度下成長，何來獨立思考？                      | 新生85.7.1(3)   | 社論 |
| 10. 改革大學聯考制度最需維護公正原則。                    | 自早85.7.2(3)   | 社論 |
| 11. 改革大學聯考勿忘其公正性。                        | 自晚85.7.2(3)   | 社論 |
| 12. 大專聯考並非唯一成功之道。                        | 青年85.7.2(2)   | 社論 |
| 13. 聯考不是唯一的路。                            | 台日85.7.2(2)   | 社論 |
| 14. 贊成大學聯招增額錄取。                          | 台時85.7.13(2)  | 社論 |
| 15. 教育政策與升學主義。                           | 台日85.7.20(2)  | 社論 |
| 16. 學生應由較廣的視野選擇大學科系。                     | 台日85.7.23(2)  | 社論 |
| 17. 倡議大學收「捐款生」的商酌。                       | 新生85.7.24(3)  | 社論 |
| 18. 本屆大學聯招的兩大話題。                         | 民生85.7.26(2)  | 社論 |
| 19. 青年學子應如何對待考場得失。                       | 台日85.7.27(2)  | 社論 |
| 20. 改進大學聯招，應秉持兩基本原則。                     | 民衆85.7.7(5)   | 專論 |
| 21. 理解與記憶——從今年大學入學化學考題談起。                | 民生85.7.11(2)  | 專論 |
| 22. 為專科生插班大學請命。                          | 中時85.7.13(11) | 專論 |
| 23. 改革大學聯考，更待何時？                         | 中時85.7.13(11) | 專論 |
| 24. 大學增額錄取，不如二次分發。                       | 新生85.7.13(2)  | 專論 |
| 25. 改變聯「烤」日期造福莘莘學子。                      | 民生85.7.16(2)  | 專論 |
| 26. 珍惜放榜前的時光。                            | 民生85.7.16(2)  | 專論 |
| 27. 聯考與教科書的改革。                           | 民生85.7.22(2)  | 專論 |
| 28. 所謂「捐款生」的可行性。                         | 民生85.7.25(2)  | 專論 |
| 29. 也是有教無類。                              | 國語85.7.30(2)  | 專欄 |
| 30. 四組十大熱門校系，有「新」意。                      | 中時85.8.7(7)   | 報導 |
| 31. 高等教育部分，研擬大學二次招生可能性。                  | 中央85.8.8(7)   | 報導 |
| 32. 吳京：研議提升聯招為國家考試。                      | 聯合85.8.13(5)  | 報導 |
| 33. 今年夜大聯招舞弊案，追查通緝主嫌。                    | 中時85.8.13(5)  | 報導 |
| 34. 大學聯考可視同國家考試？考選部：不合體例，法務部：樂觀其成，聯招會：尚有 | 民生85.8.13(20) | 報導 |

## 問題類別及意見

- 爭議。
35. 吳京決心顛覆聯招制度。
  36. 暢通升學管道，教育部三管齊下。
  37. 體能併入聯考，教育部緊踩煞車。
  38. 退伍生攻陷台大轉學考試。
  39. 聯招排名的省思。
  40. 大學聯考高錄取率的省思。
  41. 大學聯考「要二次錄取」？
  42. 升學補習班的問題何在？
  43. 大學聯考分組考試應列入考量。
  44. 國家考試作弊，要坐牢。
  45. 考生作弊可議，家長支持更可悲。
  46. 作弊，已是入學捷徑？
  47. 教育部應檢討加分優待制度。
  48. 國家考試。

## 輿情來源 性質

- |              |    |
|--------------|----|
| 中晚85.8.14(1) | 報導 |
| 中央85.8.15(1) | 報導 |
| 中央85.8.30(7) | 報導 |
| 中央85.8.31(7) | 報導 |
| 中晚85.8.6(3)  | 社論 |
| 民生85.8.10(2) | 專論 |
| 民生85.8.16(2) | 專論 |
| 民生85.8.20(2) | 專論 |
| 中央85.8.2(7)  | 特稿 |
| 聯晚85.8.12(3) | 特稿 |
| 中央85.8.13(3) | 特稿 |
| 自早85.8.13(5) | 特稿 |
| 中央85.8.31(7) | 特稿 |
| 中央85.8.13(3) | 專欄 |

### 五、教育改革

- |                         |               |      |
|-------------------------|---------------|------|
| 1. 教改會建議廢除師資培育法。        | 民生85.7.24(20) | 報導   |
| 2. 籌設國家教育研究院，意見多。       | 自晚85.7.27(6)  | 報導   |
| 3. 教改會促，裁軍訓處，廢編譯館。      | 自晚85.7.27(1)  | 報導   |
| 4. 教改會促教育部結構大洗牌。        | 中央85.7.28(7)  | 報導   |
| 5. 論教改會建議裁撤教部機構。        | 民生85.7.31(2)  | 專論   |
| 6. 教育部長吳京「迎接新世紀」教育政策重點。 | 中央85.8.8(7)   | 報導   |
| 7. 推行教改，支持率高滿意度差。       | 中時85.8.16(14) | 報導   |
| 8. 吳京教改大動作，李遠哲肯定。       | 中時85.8.18(3)  | 報導   |
| 9. 教育部將設置教改推動委員會。       | 聯合85.8.29(6)  | 報導   |
| 10. 教育改革大破大立。           | 中晚85.8.8(3)   | 社論   |
| 11. 為吳京的教育改革計畫加油。       | 民衆85.8.11(2)  | 社論   |
| 12. 由「人本化」觀點省思教育改革。     | 台日85.8.13(2)  | 社論   |
| 13. 任何教改須符合公正原則。        | 自晚85.8.15(3)  | 社論   |
| 14. 教改車頭開往何處？           | 聯晚85.8.16(2)  | 社論   |
| 15. 以更周全的規劃前瞻中等教育的改革。   | 中時85.8.29(3)  | 社論   |
| 16. 大膽改革，細膩規劃，樂觀其成。     | 中央85.8.15(3)  | 專論   |
| 17. 教改豈能待總統大筆一揮？        | 民生85.8.21(2)  | 專論   |
| 18. 台灣教育改革的重要契機。        | 台日85.8.22(3)  | 專論   |
| 19. 吳京部長教改的盲點。          | 民衆85.8.23(4)  | 專論   |
| 20. 吳京推銷教改，馬不停蹄。        | 自由85.8.26(6)  | 特稿   |
| 21. 吳京為教改創造可能的「主帥先鋒」。   | 聯合85.8.19(5)  | 專題報導 |

### 六、廢除高中職聯招

## 問題類別及意見

## 輿情來源 性質

- |                              |               |    |
|------------------------------|---------------|----|
| 1. 吳京想廢除高中職聯招。               | 中晚85.8.7(5)   | 報導 |
| 2. 連院長支持吳京教改構想，廢除高中聯招，推動學區制。 | 中央85.8.8(1)   | 報導 |
| 3. 教育部研議高中職實施學區制。            | 中時85.8.8(1)   | 報導 |
| 4. 民調：高中職聯招採學區制，贊成略多於反對。     | 中時85.8.14(7)  | 報導 |
| 5. 教育部認為高職免試入學條件成熟。          | 中央85.8.15(3)  | 報導 |
| 6. 高職、空大，明年免試入學。             | 中時85.8.17(1)  | 報導 |
| 7. 高職免試衝擊技職體系。               | 中央85.8.20(7)  | 報導 |
| 8. 高職免試草案出爐，全台分16學區。         | 中晚85.8.24(3)  | 報導 |
| 9. 免試升高職，最快88學年實施。           | 聯晚85.8.24(1)  | 報導 |
| 10. 高職免試入學，今年國一新生可望適用。       | 聯合85.8.25(6)  | 報導 |
| 11. 免試入學，五專和高中，可與高職同步。       | 聯合85.8.27(6)  | 報導 |
| 12. 高職免試入學方案採計在校成績，引發質疑。     | 中央85.8.30(7)  | 報導 |
| 13. 高職免試，其實並不公平。             | 聯合85.8.20(11) | 專論 |
| 14. 高職免試入學，宜作多方面考量。          | 民生85.8.17(20) | 特稿 |
| 15. 成績採計，成效關鍵。               | 中央85.8.25(7)  | 特稿 |

## 七、綜合教育

- |  |               |    |
|--|---------------|----|
| 1. 大學教師將視表現給不同薪水。                      | 中央85.7.12(7)  | 報導 |
| 2. 教育部長不排除在南部設辦公室。                     | 聯合85.7.13(6)  | 報導 |
| 3. 大陸學位，教育部決先擇校採認。                     | 自由85.7.16(1)  | 報導 |
| 4. 承認大陸學歷？官方有政治疑慮。                     | 民生85.7.22(20) | 報導 |
| 5. 三殘障人超越高中聯考滿分。                       | 聯合85.7.23(3)  | 報導 |
| 6. 有教無類：英指我算術教學世界第一\台灣現況：新課程強調溝通與討論。   | 聯合85.7.27(6)  | 報導 |
| 7. 吳京將提跨世紀教改計畫。                        | 中央85.7.28(7)  | 報導 |
| 8. 教師大幅調薪，兩階段實施。                       | 中央85.7.29(1)  | 報導 |
| 9. 大專副教授薪資將連跳三級。                       | 中央85.7.29(7)  | 報導 |
| 10. 學習能力分班，才能適才適所。                     | 自由85.7.30(6)  | 報導 |
| 11. 腦性麻痺兩大狀元，盼勿埋沒「殘障資優」。               | 自由85.7.30(6)  | 報導 |
| 12. 對教育部若干新措施的看法。                      | 新生85.7.12(3)  | 社論 |
| 13. 請名人「宣導」技職教育？                       | 民生85.7.16(2)  | 社論 |
| 14. 從教授給校長打分數談起。                       | 聯合85.7.21(2)  | 社論 |
| 15. 「貝多分」成救命丹？                         | 中晚85.7.29(3)  | 社論 |
| 16. Fill the need for adult education. | 英郵85.7.29(4)  | 社論 |
| 17. 教育改革應符合社會期許。                       | 台日85.7.30(2)  | 社論 |
| 18. 教育人員任用條例修正案該出爐了。                   | 民生85.7.4(2)   | 專論 |
| 19. 比讀書更重要的事——勿漠視EQ教育。                 | 民生85.7.10(2)  | 專論 |

問題類別及意見輿情來源 性質

- |                         |               |    |
|-------------------------|---------------|----|
| 20. 比讀書更重要的事？           | 民生5.7.10(2)   | 專論 |
| 21. 兒童讀經教育平議。           | 民生85.7.26(2)  | 專論 |
| 22. 資訊教育的缺失。            | 中晚85.7.29(3)  | 專論 |
| 23. 培育高素質公民，政府責無旁貸。     | 中時85.7.29(11) | 專論 |
| 24. 官員火大，教育搶錢。          | 中時85.7.3(3)   | 專欄 |
| 25. 名人開講：吳京。            | 自晚85.7.29(20) | 專訪 |
| 26. 文盲率，五年內將降為百分之二。     | 聯合85.8.3(7)   | 報導 |
| 27. 各校行政人員，最快明年寒暑假全天上班。 | 中央85.8.12(7)  | 報導 |
| 28. 吳京考慮訓練國文老師雙語教學。     | 聯合85.8.13(6)  | 報導 |
| 29. 吳京建請總統頒佈教育「大赦令」。    | 中時85.8.15(3)  | 報導 |
| 30. 吳京有意取消公費留學政策。       | 中央85.8.15(7)  | 報導 |
| 31. 高雄工商專明年設置金門分部。      | 民生85.8.17(20) | 報導 |
| 32. 跨國遠距教學，吳京反對。        | 中央85.8.19(7)  | 報導 |
| 33. 支持愛的教育，吳京反對體罰。      | 中央85.8.22(7)  | 報導 |
| 34. 亞太教育中心，吳京新構想。       | 中央85.8.22(1)  | 報導 |
| 35. 空大設置條例施行細則，政院核定。    | 新生85.8.23(18) | 報導 |
| 36. 公費留考廢除，改採獎學金制。      | 中央85.8.29(1)  | 報導 |
| 37. 公費留考改申請獎學金制。        | 中央85.8.29(7)  | 報導 |
| 38. 軍校招收自費生，吳京盼明年實施。    | 中央85.8.29(3)  | 報導 |
| 39. 吳京：讓女生也能上成功嶺。       | 聯合85.8.30(5)  | 報導 |
| 40. 中小學教師改聘任，教評會主導。     | 中央85.8.31(1)  | 報導 |
| 41. 欣見教部引進學習型組織理念。      | 新生85.8.8(3)   | 社論 |
| 42. 加速教育台灣化的步伐。         | 民衆85.8.14(2)  | 社論 |
| 43. 有感教育部的「每日一政」。       | 新生85.8.17(2)  | 社論 |
| 44. 期待教育務實時代的來臨。        | 民生85.8.26(2)  | 社論 |
| 45. 教育部設置南部辦公室的商榷。      | 民生85.8.4(2)   | 專論 |
| 46. 教育是提升國家競爭力的關鍵。      | 民生85.8.5(2)   | 專論 |
| 47. 突破瓶頸尋求技職教育生機。       | 中時85.8.7(11)  | 專論 |
| 48. 明星學校何罪？             | 台日85.8.14(3)  | 專論 |
| 49. 我們需要台華雙語教育。         | 聯合85.8.15(11) | 專論 |
| 50. 給教育部長的加油與提醒。        | 民生85.8.16(2)  | 專論 |
| 51. 「教育大赦令」的背後。         | 自由85.8.22(7)  | 專論 |
| 52. 由空大擬設教育學程談教師專業化培育。  | 自晚85.8.24(7)  | 專論 |
| 53. 借鏡澳洲技職教育。           | 民生85.8.26(2)  | 專論 |
| 54. 強制搬風，校長鬱卒。          | 聯合85.8.8(16)  | 特稿 |
| 55. 讓學子沐浴愛的春風。          | 中央85.8.22(7)  | 特稿 |
| 56. 吳京發願，讓成教更寬廣。        | 中央85.8.22(20) | 專刊 |
| 57. 新政策，增色技職教育。         | 中央85.8.22(12) | 專刊 |

# 國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息，承駐休士頓台北經濟文化辦事處文化組、駐波士頓台北經濟文化辦事處文化組、駐洛杉磯台北經濟文化辦事處文化組、駐芝加哥台北經濟文化辦事處文化組、駐加拿大代表處文化組、駐法國代表處文化組、台北駐日經濟文化代表處文化組、駐韓國代表處文化組等提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 熊宗樺 編輯

## 美國

### 教育行政

駐休士頓文化組提供

#### 一、學校自主的改革：一項全國性的研究結論

(劉慶仁撰)

學校改革是艱辛的工作，且沒有成功的明確途徑，一項針對五州、16學區計三十二所有效率學校 (effective schools) 進行的研究顯示，成功的學校自主的改革 (School-Based Reform) 有以下三項特色，1. 對所有學生提供挑戰性的學習經驗：學校對所有學生確立高度的期望，發展挑戰性的課程、考慮變通的師生組合，並以各種不同的評量方式追蹤學生的進步概況。2. 建立一種培養教職員合作與參與決定的學校文化：學校在重要的改革上找出教職員合作的途徑，尋求途徑重新異定教師與行政人員的角色與權力，以及考慮用重新安排的教職員、資源、時間及空間去增進教職員的合作。3. 提供教職員有意義的進修進會：學校配合改革的目標訂定進修的課題、方式之先後順序，擬訂一致、持續的專業進修計畫，以提供教職員時間與專門知能去學習使用新方法，以及探討發展專門知能的各種方式。

這項研究報告介紹十幾所學校成功的改革實例，例如某校的老師在教學改革上有持續不斷的合作機會，典型的做法是，引進新的教學方法，先是由一兩位老師參加專門訓練，再傳授給其他老師，老師選擇參加自己感興趣的訓練。以合作學習 (cooperative learning) 來說，由該校兩位老師充當合作學習的協調者，著手進行這項計畫；另一項較新的精通學習 (mastery learning)，是該校校長及另一位老師所喜歡的，這位老師在她的班上先試驗若干精通學習單元，校長則徵求其他老師於未來試驗這種教學。該校每週一次的教學會議是協調這些教學革

新的重要場合，藉著有效支持、引導老師的努力，該校校長已累積了一些令人印象深刻的改革活動，並建立了同仁改革與合作的學校文化。其他如某校老師發展一種學科整合的學習單元為七年級的教學小組所用，並擴充為全校性的活動；某校取消三個等級的閱讀分組教學，以高品質的兒童作品取代基礎讀本，並強調策略性的閱讀方式。

許多校內改革成功大都是獲得地方學區的支持。地方學區能夠做什麼去支援學校主導的改革呢？此一全國性研究的主要發現是，成功的學校改革需要所有或大多數的教職員改革他們日常工作，並負起大部分毫無準備的事務，惟教職員大都缺乏經驗，學區可以透過各種方式，提供他們專業進修的機會，去迎接改革的挑戰。其次，學區可以協助處理學校無法應付的外來壓力與情境，免除有關規定讓學校可以放手去做，以及提供所需的各項資源。

值此我國進行所謂的「教育鬆綁」之際，特將美國校園自主改革的成功經驗簡介如上，供國內教育工作者參考，如欲了解詳情，請參閱美國教育部網路資訊 <http://www.ed.gov/pubs/Reform/index.html>。（資料來源：School-Based Reform—Lessons a National Study, 1995, U.S. Department of Education）

## 二、柯林頓政府提案整建公立學校

駐波士頓文化組提供

（波士頓環球報，85.7.11）

柯林頓總統將提出一項全美公立學校校舍整修、重建的計劃，白宮行政官員表示，聯邦政府預計撥出一筆四十億至五十億美金的經費，來激勵全美各市及州政府重建和修護老舊的公立校舍建築。

這項經費將採貼補低率方式，提供各地政府以低率借得所需的整建基金，預估各地政府可望節省百分之三十的費用。

這項由美國超黨派中央主計處發表的一系列有關公立校舍年久失修的報告，備受矚目。自然這項據估達一千一百廿億美元的方案，就呼之欲出了。尤其值得一提的，這份報告中，麻州的公立學校失修嚴重度名列全國第六；高達百分之四十一的學校擁有一棟失修的建築物，其嚴重性僅次於其它四州及哥倫比亞特區。

爲了籌得這筆經費，柯林頓政府計劃賣出部份電視頻道，首先考慮的拍賣六十至六十九頻道，國會料將會通過此一提議。

柯林頓政府這次提案並非首次，在一九九四年，一份內容相似但規模略小的提議案，在參議員愛德華·甘迺迪（Edward Kennedy）力推下，獲參議院通過，但後來以減縮赤字爲由，胎死腹中。今年稍早，另一相似提議案，則慘遭以共和黨爲主的衆議院加以否決。如今這項計劃宣佈，隨即獲得各方尤其是民主黨支持者的歡迎。一位白宮官員樂觀的表示，聯邦政府這項補助措施，勢將普獲好評與支持，可促使地方政府積極著手進行校舍改建的決心。另一名官員也認爲，以往政府直接補助有放任之虞，而這項提議將使地方與聯邦各司其職，各負其責。

曾支持一九九四年提案的伊利諾州資深參議員卡諾·墨斯里布朗（Carol Moseley-Brown）對此尤表欣慰。他說，這項提案是全美學童與家庭的一大喜訊。冀藉由重建學校，讓州、地方與聯邦政府之間共同建立一種和諧的互助關係，尊重地方教育的自主權，免於受到干預。

### 三、教師需要以學校為基礎的在職進修

駐洛杉磯文化組提供

(張水金摘要；教育週刊，85.8.7)

全國教育協會發表報告指出，教師應每年多工作兩星期，以便有適當時間從事能夠導致學生較佳學習成果的較深入的專業發展。這份以「教師掌控自己的學習」為題的報告說，學習應成為教師日常作息中及整年工作中密不可分的一部份。教師應透過共同合作、集體談判及協力支持，主動發起提升專業素質的努力。

依據此一調查，近四分之三的老師說，幫助學生學習乃是專業發展的最高優先。報告執筆人Ms. Reny說，從建立知識的觀點看，美國最大的資源浪費就是老師的知識，因為，老師往往沒有機會聚在一起分享知識。有關專家Mr. Wise因而呼籲目前分科實施的教師在職進修制度，應代之以個別學校為基地的教師專業進修(school-based professional development) Mr. Wise認為，許多教育政策會失敗，都是因為未能對教師的專業進修作充分的投資。

### 四、「學習就業法案」面臨兩極評價

(張水金摘要；紐約時報，85.7.10)

美國國會於1994年通過「學習就業機會法案」(School to Work Opportunity Act)。該法案提供經費支持以就業為取向的學習計畫，兼顧真實工作經驗與課業要求，以產生更具競爭力的工作隊伍。兩年來已使用經費三億二千萬美元，施行此計劃的有二十七州的數十個社區。

此一法案鼓勵企業與學校形成伙伴關係(partnership)，學生需要相當的成績表現才能到企業界實習(有給職)，而且實習時間亦不限於假期。一般而言，此一法案相關計劃頗受企業界、家長及學生的歡迎。實施較具成效的新澤西州學生通過專業證照的比率急遽上升，紐約州羅徹斯特市(柯達公司所在地)參加者全部三萬六千學生之半數。據報導許多學生因參加實習，而提高了出席率，部分學校輟學率亦因而降底。但批評者認為，此一法案之施行，代價昂貴，而未能發揮長遠影響。許多公司參加只是為取得良好公關，或將產品打入學校市場，而且伙伴關係常因公司重組或裁員而中止。他們認為相關計劃應併入一個更有效而又能由州級執行的計劃。目前國會已有人提案於一九九八年廢除「學習就業法案」，因而此法案能否照原定計劃執行至二〇〇一年仍有疑問。

## 高等教育

駐芝加哥文化組提供

### 一、美國大一學生輟學率達新高

(高等教育紀事報，85.7.11)

美國大專測驗管道(American College Testing Program, ACT)七月十一日公布的報告顯示：大一學生輟學率增加2.4%，達26.9%，是該機構自1983年以來開始統計此類數字的最高值。

公立學校之大一學生輟學率上揚較緩，乃因其輟學率原本即較高之故：29%

的公立學校新生在1994年秋季入學後未升大二，私校則為25.9%。

在有資料紀錄的十三年中，五年內完成大學教育的比例亦創新低：自1983年起，五年畢業率已下滑4.2%，僅達53.5%，而公立學校畢業率下降情形又較私校明顯。

該機構發言人指出：這批新的統計數字顯示學校官員應速研擬對策，使學生不在未畢業前即離開學校。

## 二、加州大學柏克萊校區校長田長霖宣布明年辭職

(高等教育紀事報，85.7.10)

加州大學柏克萊校區校長田長霖於七月九日宣布將於明年六月卅日前辭去校長之職。自1990年起任柏克萊校長的田長霖，現年六十歲，是首位接掌美國一流學府的亞裔美人。他說辭職後將重回學校繼續從事教學、研究，並增加與家人相處時間。

田氏選擇明年交棒是因「柏克萊已安然度過多次聯邦削減補助的難關，目前正處於巔峰狀態」，他現在關心的重點是確保該校強勢的領導地位，邁向嶄新紀元。

加州大學系統總校長艾肯森(Richard Atkinson)認為田氏是「享譽國際的優異學者」，田氏募款成績在柏克萊至今仍無人能出其右。

田氏出任柏克萊的六年間除成就外，也有不順意處：對於加大董事會去年夏天達成一項在1998年前廢除以種族、性別做為大學入學及聘雇理由的決議，田氏一直強烈反對；他曾競選加大總校長失利；1993年加州州政府擬削減補助時田氏曾不惜以辭職來阻止刪減經費。

除了被派任加大爾灣(Irvine)校區之副校長的二年外，田氏在柏克萊投注了卅七年的光陰：他自台灣赴美求學，1959年起進柏克萊擔任機械系代理教授，之後升任正教授、研究副校長、系主任等職。

田氏領導下的柏克萊，學生背景轉趨多元，研究經費增加，他並完成一項龐大的建築工程計劃。國家研究會議(National Research Council)的一項研究報告中，柏克萊研究所課程名列前十名的比例均較他校為高。據此柏克萊宣稱該校為全美第一的研究學府。

田氏在致艾肯森的辭職信中提及他已籌畫數項明年有關教學、研究、預算的新方案，並將致力確保「柏克萊誓約」(Berkeley Pledge)，為弱勢學生募集六千萬美元獎學金，另一百萬做為此類學生欲就讀如柏克萊等名校的周邊計劃基金。

自稱具「逃難移民」背景的田長霖說：「我和我家人都體驗了美國夢，我也已盡我所能地使別人擁有這個夢」。

柏克萊尚未提名下任校長人選。

## 加拿大

### 教育行政

轉載自駐加拿大代表處文化組編印之「加拿大

## 亞省教育廳三年期教育規劃之九大教育改革目標與施行策略摘要

(一)教育改革目標一：集中教育資源於學生必須學習的事項上；確保教育高標準的建立與達成。

- 建立教育廳要求的學習成果和教育高標準，並清楚地向大眾溝通。
- 完成學生評量材料，以利教師向大眾溝通亞省的教育標準。
- 完成「職業生涯與科技研究」教學課程設計，其中包括學習有關技巧。
- 提供家長有關學生應該學習的內容之資訊。
- 增加畢業證書考試的機會，以回應更多學生的考試需求。
- 每年舉行主要科目之省試，並公布成績；三年級學生考讀與寫語文測驗、數學知識與問題解決；六年級與九年級學生亦考上述科目，另外加上科學、社會研究等科目。
- 透過數學、社會研究、英語等科目的畢業考試，為想進入就業市場或升讀大學的學生，提供明確的教育學習標準，同時肯定他們的學習成就。
- 減低省內某些重複的課程發展方案，集中規劃這些課程發展的進程。
- 繼續提供教師機會，以批改學生的省試成果，並將成績計入學生的年度評量之內。
- 與其他省份合作，發展主要科目課程的共同教育標準。

(二)教育改革目標二：提供家長更多機會選擇學校、課程，鼓勵家長和社區參與學校教育

- 讓家長和教師對學校之政策、課程、預算、活動等決策，能扮演有意義的角色。
- 繼續讓學生有權能夠在其所屬學區或以外地區，自由選擇就讀公立學校。
- 繼續准許「憲章特許學校」(charter schools)的實施，並監督其成效。
- 跟某些與教育有關的機關團體合作，改善學生行為，以確保學校安全。

(三)教育改革目標三：改善有特殊需要的學童之服務與情況。

- 和其他部門及單位合作，支持學校與學區運作，發展社區服務計劃，以協助有特殊需要的學生就學。
- 與各部門和社區合作，去除不利於有特殊需要學生的就學障礙，增進學習效率。
- 和其他省份的相關部門合作，以符合學生的健康及相關需要。

(四)教育改革目標四：改進教學。

- 為新入行的教師以及有多年經驗的教師，建立信心。
- 更新教師培育方式、證照制度、以及評鑑要求。
- 改進教師專業發展與教師督導評鑑之間的關連。

(五)教育改革目標五：透過教育行政制度以及教育資源之重整，持續追求教育制度的效率與成果。

- 實施以學校為主(school-based)的教育決策方式。
- 建立區域性學校群，協調資源共享，以推動學校議會、學校決策、及教職員進修。
- 透過合作，共同計劃學區內和其他當地機構的課程與服務，以達成降低成

本目標。

- 降低中學與專上學院之間重複的課程。
  - 透過科技、電子傳媒及校外教學，增加學習機會，擴展課程選擇，改善效率。
  - 督導學校議會 (school council) 的設立和有效運作。
- (六)教育改革目標六：確保所有地方教育局和學校，都能合宜並且公平地獲取教育撥款。
- 督導教育經費撥款架構的效能及彈性，使能依需要而變動。
  - 集中各項教育稅捐，再合理分配。
  - 實施一項新的教育行政運作經費撥款，用於校舍工程或改建成現代化建築。
  - 為一個幼兒服務課程 (四百小時)，提供教育經費撥款 (含交通費)。
- (七)教育改革目標七：有效地管理亞省的教育，以達成省府及國家目標。
- 盡可能重整教育單位的個別運作經費。
  - 增加科技之使用，以改善行政部門的運作效能。
  - 按照教育廳以外部門對教育行政單位所做的評量結果與建議，改善之。
  - 配合實施亞省政府的全盤計劃，檢討政府的教育法規。
- (八)教育改革目標八：確保亞省的教育支出之合理化，並且受到有效控制。
- 達成政府所訂的節省預算目標。
  - 確保1997年時亞省教育的行政花費比1993年的平均花費少。
  - 藉由教育財政撥款架構，持續限制學校教育行政經費的膨脹。
- (九)教育改革目標九：確保亞省教育制度之開放而負責。
- 使用亞省制訂的評量準則，對學生的學習與成就、教育制度的花費等，定期進行評鑑並公布之。然後發展改善的對策。
  - 辦理必要的檢討或審計程序，並公布之。
  - 要求各校從1996/97學年起，訂定自己的三年規劃，並出版年度報告，以符省府與地方的要求，並定期做年度評估與修正。
  - 繼續推動資訊自由、保護隱私等教育課程。

參考資料：Meeting the Challenge III: Three-Year Business Plan for Education, (1996/97-1998/99)

## 法國

### 校園安全

駐法代表處文化組提供

#### 掃蕩校園暴力，法國苦思良策

(歐洲日報，85.7.11)

英格蘭烏未罕普頓八日發生暴徒持刀攻擊學童和教師的兇殺案，使校園安全問題再度受到各方矚目。

其實，校園危機四伏，非英國獨然。法國當局為了確保學校師生的安全，最近也在苦思掃蕩校園暴力的良策。

良策之一是要要求學生佩戴識別證，讓校警一眼就能分辨出學生或校外分子。良策之二是，責成電視台少播暴力鏡頭。一項民意調查結果顯示，百分之八十六的家長相信，電視暴力節目會造成校園暴力。

朱貝總理今年二月召開了一項「教育高峰會」，與會人士包括校長、教師、校長和大眾媒體負責人。到底整治校園暴力，該採取哪項良策，與會者各抒己見鮮有交集，倒是有一點共識，那就是加強校園安全措施已是刻不容緩。

朱貝表示，政府可能會建議，未經校方同意，私自闖入校園，以違法罪論處。

儘管預算有限，朱貝仍保證，將增撥經費，聘請更多校警，在治安有問題的學校加強巡邏。費加羅報所做的一項民意調查結果顯示，在年逾十五歲的受訪者中，百分之六十三贊成加派校警巡邏，只有百分之三十六反對。

許多教育專家都表示，他們反對此一構想，因為此舉可能破壞學校的學習氣氛。朱貝在國會表示，掃蕩校園暴力，電視台責無旁貸。至於該由誰來為電視台暴力節目把關，家長的反應卻很有趣地呈現兩極化：百分之四十五認為該由電視台負責，百分之四十五認為該由家長自己負責。

## 日本

### 教育行政

台北駐日經濟文化代表處提供

#### 一、政府擬緩和和教育領域之限制

行政改革委員會放寬限制小委員會於本年七月二十五日公開了三十八項論點言及教育鬆綁，此為首次，下述四項為論述焦點。

(一)選擇學校之彈性化，(二)教育內容之多元化，(三)中學畢業資格認定試之彈性化，(四)創校之彈性化。

有關(一)(二)事項，贊成放寬限制之有識者表示，曩昔公立之中小學校均由教育委員會規劃一定學區，但是學校間之多元化及各學校之教育水準，必需透過學生家長之選擇及評價予以維持，同時指陳，目前大約同一學區均選用同一教科書，然而，私立學校均由該校自行選擇教材，公立學校亦不致有實施上之困難才。

#### 二、校園欺凌對策最終報告書

日本文部省協力者會議（調查主任為聖德大學教授坂本昇一先生）乃為探討解決克正嚴重侵害全國各校學童校園欺凌之機構。其於本年七月十六日正式向田文部大臣提出乙份總結報告書。該報告書中首次認可受到欺凌之學童，可以「缺課」作為緊急避難之方，同時設置「安心教室」以確保此些學童之學習機會。

該報告書中指出「為人之道絕對禁止欺凌弱小」，培育尊重個性包容異己的價值觀至為重要，同時亦強調校園欺凌解決乙事，不僅校方、家庭及社區亦應同協力面對才是。

此外，該報告書提出三個利於彈性化運用之方針：

- (一) 允許受到欺凌之學童，以「缺課」方式緊急避難。
- (二) 新學期或學年中途，允許學童換班或換座。
- (三) 認可學童轉學。

至於安置這些學童，除公家機關設置「安心教室」外，尚建議彈性運用跨學區之上學，及有效地活用中學畢業程度之認定試驗等。

另外，尚建議學童之父親積極參與家庭教育，同時因應社區實際情況，提供學童各式各樣之體驗學習；而學校方面亦應負起隨時提供家長有關欺凌現況之責。

教員自身則要求其提高「心理諮詢」技術，問題學校則考慮調整教師年齡、經驗等人事結構。

企業界方面則呼籲其改善促使社員參與家庭教育之企業生態環境，並且要求廣播媒界，審慎播送綜藝節目，自殺方式報導亦應避免詳盡，以防學童模倣之。

## 韓國

### 高等教育

駐韓國代表處文化組

#### 南韓准許外國人自一九九八年起設立大學

南韓教育部於七月三十日發表：為加強國內大學之國際競爭力及研究水準，確定「高等教育部門對外開放計劃」案。

據此案自明年起准許高等教育層次之國內大學和外國大學共同設立個別講座，僅大學與大學研究所部份之教育市場，將逐步放寬設限。專科和空中大學將不列入開放對象。

大學間以締結姐妹校進行人員交流之共同運作的教育合作，得分在學生為對象的學位課程，以及研習語文的非學位課程。唯國內大學須經教育部考核認定具備運作能力者為限。

目前經教育部考核認定具備運作能力之國內大學一九九四年有七所、一九九五年有二十三所、一九九六年有十三所等總計四十三所。（名單如附表）

據南韓教育部有關人士表示：如外國大學捨韓國大學而與南韓企業體、非大學之研究所、補習班等共同運作學位系列課程，將不予核可。

（附表）大學教育協會考核認定之大學

年 度	學 校 名 稱
一九九四年 (七所)	慶北大、釜山大、國立漢城大、全南大、全北大、忠南大、浦項工大。
一九九五年 (三十三所)	江原大、慶尙大、忠北大、教員大、建國大、慶熙大、高麗大（漢城、瑞昌）、西江大、成均館大、延世大（漢城、原州）、嶺南大、蔚山大、梨花女大、仁荷大、中央大（漢城、安城）、翰林大、漢陽大（漢城、安山）、弘益大（漢城、鳥致院）。
一九九六年 (審查中)	金烏工大、釜山水大、濟州大、國民大、東國大、同德女大、明知大、崇實大、圓光大、仁濟大、亞洲大、航空大、韓南大（以上十三所大學申請）

教育資料與研究（雙月刊）

第十二期

發行者：國立教育資料館

發行人：毛連塏

主編：黃小齡

編輯委員：毛連塏（召集人）、何昆泉、吳明清、吳清山、黃炳煌、單文經、駱建人、魏明通、楊永慶、洪文向、朱煥興、許明忠、陳木子、余英照、葉民雄、鍾萬梅、黃小齡、賴麗珍

編輯小組：許明忠（召集人）、黃小齡、熊宗樺、段懿真、陳麗卿、邱森波、徐月鳳、王秉倫、李秀月、謝沛花

封面設計：簡志雄

發行地址：台北市南海路四十三號

電話：(〇二)三七一〇一〇九

承印：邦迪設計印刷有限公司

電話：(〇二)三〇二九六一一

售價：每期新台幣六〇元，全年六期新台幣三五〇元。

零售處：教育部員工消費合作社

政府出版品展售中心（北、中、南區）

地址：台北市中山南路五號

台北市衡陽路二十號正中書局三樓

台中市中山路二號五南文化廣場

高雄市青年一路一四一號青年書店二樓

電話：(〇二)三五六六〇五四

(〇二)三八二一一五三轉

(〇四)二二六〇三三〇

(〇七)三三二四九一〇

訂閱：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

劃撥帳號：一四〇〇一七〇八號

電話：(〇二)三七一〇一〇九轉一一七

傳真電話：(〇二)三七五一四四六

中華民國八十三年十一月二十八日創刊

出版登記：行政院新聞局台誌字第一一四二二號

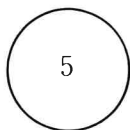
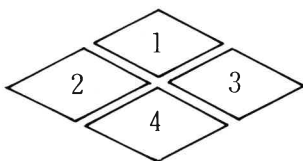
中華郵政北台字第5187號執照登記為雜誌類交寄



1-2. 圖為本年七月二十四日國立台北師範學院進修暨推廣部初等教育系師生來館參觀中華民國教育資料展示中心時所攝。

3. 台北市立師範學院環教中心主任王教授佩蓮於八十五年八月八日下午蒞臨本館演講(環保與生活)圖為同仁聆聽其風趣講演實況。

4-5. 本年八月十五日台北市立師範學院社教系進修部師生來館參觀,並聽取資料組段編輯龔真解說。至視聽組參觀時,由王編輯乘倫就相關問題予以說明。



統一編號

006338850012

