

第十五期

雙月刊
BIMONTHLY

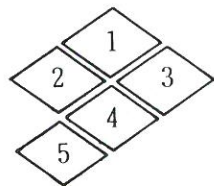
教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH

國立教育資料館編印

中華民國八十六年三月廿八日出版

育資料館



本年三月十日教育部楊次長國賜及相關人員陪同立法院教育委員會委員來館視察。
 圖一為楊次長致詞時所攝。
 圖二為毛館長陪同立委參觀本館設置之中華民國教育資料展示中心。
 圖三為楊秘書永慶接待香港東華三院訪問團時所攝。
 本年元月七日國立新竹師範學院師生一行三十人來館參訪。
 圖四為至本館視聽教育組座談時，由同仁劉君毅先生就相關業務做簡要說明。
 圖五為至本館設置之展示中心參觀。

目 錄

教育論壇

- 學校社區化 - 舊觀念？新口號？ —— 湯梅英 2
- 創造學校與社區雙蒙其利的互動關係 —— 吳永裕 9
- 從表態文化與權力運動看學校與社區關係 —— 周愨嫻 12
- 社區參與學習的理念 —— 陳麗華 14
- 學校社區化的兒童教育因素 —— 詹棟樑 19
- 社區文化精神保壘之一 ---- 日新國小 —— 簡毓玲 21
- 社區與學校結合的模式與作法 —— 林振春 23

教育研究

- 我國終身教育法制與實施途徑 —— 楊國賜 26
- 師生合作反省的教學 —— 陳美玉 35
- 邁向新世紀的教育改革 —— 張世平 42
- 美國教師與教育改革 —— 劉慶仁 48
- 從認知觀點談情境學習與教學 —— 陳品華 53

經驗交流

- 國語文教學與輔導活動的結合 —— 林斐霜 60
- 淺談教學工作之樂與憂 —— 林萬來 65

教育名詞

真實評量	吳清山、林天祐	67
實作評量	吳清山、林天祐	68
卷宗評量	吳清山、林天祐	69
學習機會	高新建	70

教育資料

書類資料	徐月鳳	71
非書類資料	王秉倫	73

教育法令

	謝沛花	76
大學儲備軍官訓練團選訓服役實施辦法		76

教育訊息

教育廳重要訊息	卓麗卿	79
新竹市教育動態	鍾光賜	82
國內教育輿情	段懿真	87
國外教育訊息	謝雅惠	92
美國目標兩千年教育改革進度報告	江樹人	101

稿約

104

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，規劃並建立完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，乃邀請各界學者專家進行研討，尋求有效的解決途徑，以因應社會需求。

日期：中華民國八十五年四月十七日星期三

地點：臺北市立師範學院國際會議廳

主題：學校與社區的關係：談學校社區化

主持人：毛連塏（國立教育資料館館長）

林永喜（台北市立師範學院院長）

吳清山（台北市立師範學院初等教育研究所所長）

引言資料

引言人

湯梅英（台北市立師範學院教授）

討論資料

討論人

吳永裕（台北縣鶯江國小輔導主任）

林振春（國立台灣師範大學社會教育學系教授）

周儋嫻（台北市立師範學院社會教育系教授）

陳麗華（台北市立師範學院初等教育研究所教授）

詹棟樑（國立台灣師範大學社會教育研究所兼任教授）

簡毓玲（台北市日新國小校長）

（依姓氏筆劃排列）

主辦單位：國立教育資料館

承辦單位：台北市立師範學院

學校社區化—舊觀念？新口號？

湯梅英

台北市立師範學院教授

壹、前言

自從李總統登輝先生提倡台灣社會「生命共同體」的理念，多次強調社區文化的重要性，並主張社區是落實民主政治，實行地方自治的基礎，一時之間，社區意識、社區主義、市民主義等名詞，不絕於耳，「社區」成爲一個時髦的字眼，社區中的學校也成爲凝聚、建立社區意識的焦點。如何統整資源，加強學校與社區的結合？自然成爲教育改革思索的重要課題。

許多學者認爲學校與社區關係密切，其理至明，因爲學校是社區中的正式組織，學校教育可促進社區發展；而社區是學校的外在環境，社區的結構，無論是人口或經濟結構，都會影響學校教育措施。此外，面對廿一世紀充滿變動與挑戰的社會，教育不僅須配合社會變遷，掌握時代的脈動，也要引導，帶動社會進步，以迎向更美好的生活。教育並非等同於學校教育，所以，教育改革不能只在學校內進行，必須超越學校校園，將家庭、學校、社會三者結合，而社區即爲三者融合的基本單位，所以「學校社區化，社區學校化」是推行社會教育的主流，也是當前教育改革的主要目標之一（教育部，民84：102-103）。然而，我們要思索的是：在台灣的社會中，「社區」這個概念和事實，是否真的存在？學校與社區密不可分的關係，是否只是理念層次，而無法印證於現實中？何謂「學校社區化」？何謂「社區學校化」？「學校社區化」是新觀念，抑或是新口號？在推展的過程中有哪些困境，有待突破？如何落實學校與社區的連結，建立雙贏的局面？

基於以上問題的導引，本文擬先探究社區的定義，分析學校與社區的關係；並回顧學校社區化的歷史淵源，最後，則就學校社區化所遭遇之困難，提出突破之可行策略。期望在確定學校與社區關係的基準下，落實學校與社區相互合作，資源共享，建立完整、連貫的學習體制，而不再只是一時流行的風潮，或是空洞不實的口號、標語罷了。

貳、學校與社區的關係

社區的定義雖因學者不同觀點，而有許多歧異的說法，但一般而言，係指一個具有地域界限的社會團體，也就是，在一個特定的區域中，一群人彼此聚集，共同生活在一起，享有共同的文化，因而發展出休戚與共的情感意識和行爲，這種彼此親密連結，互助、共享的特性，亦即所謂生命共同體的社區認同感。然而，

所謂的特定區域可能是小的社群，也可以大至社會、國家，甚至隨著科技進步、資訊網路發達，人與人的互動，無遠弗屆，社區更可以超越國界，成為地球村，所以，現代社區不見得受限於某個空間、範圍，而是一動態的開放系統，因而使得社區的內涵更加複雜而多樣化。

傳統社會由於生活型態單純、活動範圍有限，且多以氏族聚居為主，較容易凝結、整合成員情感，形成共同意識；現代社會變遷迅速，科技文明一日千里，直接影響到交通與生產方式的改變，也間接改變社會結構，以及人與人之間的互動關係，「天涯若比鄰，比鄰若天涯」，就成了現代人生活的最佳寫照，如此冷漠、疏離的社會，如何能凝聚生命共同體的社區認同意識？又如何能期待居民以自主、自治的方式，參與、解決所在社區的問題，落實民主社會的精神？

一、學校是凝聚社區意識的基礎

社會學家涂爾幹認為教育的目的在使個人社會化，亦即，透過教育使社會成員具有共同的觀念、態度和行為，且經由教育將社會的共同意識，一代代的流傳、延續下去。由此可知，教育對於形成社會共識、促進社會和諧的重要性，學校教育是有組織的正式教育系統，因而凝結社區意識，推動社區發展的重任，就自然成為學校的責任。英美等西方國家，對於社區學學校的連結，從十九世紀末到二十世紀即大力推行，形成所謂社區學校運動（Community School Movement）（Brown, 1990: 171），美國1974年制定社區學校發展法（Community School Development Act），以確保社區教育方案的推行；邇來，則以終身學習、開放教育的觀念為基礎，建構社區與學校更緊密、更平等的關係。因此，學校無法自外於社區，而應扮演推動社區發展的角色，使學校成為社區的楷模、生活中心，此為以學校為主體的模式；然而，更進一步則應將學校與社區視為資源互有、共享，平行互動的組織，學校服務的對象不再限於學生，教育範圍也擴大至整個社區生活，透過社區居民共同參與的活動中，互助合作、休戚與共的社區認同意識，得以生根、茁壯，自主、自治的民主精神也自然開展。

二、社區是生活教育的場所

實際上，學校與社區在教育上的關連，並非是新的理念，而可遠溯至原初的教育型態。翻閱中西教育史，不難發現教育的起源，其實只是人類生活經驗、生存之道的代代相傳，教育的場所，就是生活所在的部落、村莊。隨著人類文明的演進，社會趨向分工、分化，技術日益進步，知識不斷累積，教育也漸趨制度化、專業化，而有學校的設置、教師的延攬。但是，當教育走向正式、有組織的型態，在追求效率、效能之下，教育內容卻日漸脫離生活經驗，教育似乎僅止於學校的受教經驗，而變成僵化、封閉的形式，學校儼然成為與世隔絕的象牙塔。

於是，「教育即生活，生活即教育」的理念，再度受到重視；無圍牆學校的開放教育，甚至廢除學校教育（deschooling）的主張，成為教育改革的重要議題；學習社會（learning society）的建立，更是突破正規教育與非正規教育的藩籬，使社區具有學習特性，解除學習與生活之間的落差，實現終身學習的理念，是為現代社會的教育理想。這些，無非是重新重視學校以外的教育，扭轉長期以來學校體系過度膨脹，教育資源過於集中，以及其所產生種種危機的現象，重建學校與社區相互結合的關係，回歸早期教育活動的本質，亦即教育對象全民化、教育內容生活化、教育場所社會化、以及教育過程終身化之特色。

三、學校與社區相輔相成

承前所述，學校是凝集社區共識的基礎，而社區為教育的場所，雖因政治、經濟變遷，學校角色屢有更迭，其與社區關係亦有所不同，但二者實有相輔相成密切的關係，不僅止於理念層次，在實際上也是如此。由於學校多設在社區中，尤其是中小學，學生通常來自社區的家庭，社區為學校的外在環境，不僅提供學生校外生活的空間，也是實踐學校價值的場所，因此，社區的類型、社經背景、人口結構、文化特質，均影響到學校的措施及其發展。例如，社區的人口出生率、性別比率及遷移情形等，不但影響學生、班級人數，學校組織型態、教學方式等亦受到影響。

另一方面，學校是社區中的正式組織，較之其他非正式組織，更可提供專業人員及各項資源，協助推動社區活動，實現社區發展目標；就經濟面而言，公立中小學的各项經費，均仰賴地方稅收，所以，學校發展會受到地方社區的限制，而社區經濟繁榮、發展，也有賴教育的力量，由於學校是公共財、因此學校的各项活動，有向社區負責之義務，而且，惟有了解社區需求，爭取社區的支持與參與，學校教育才能順利推展。

四、學校社區化，社區學校化

學校與社區彼此影響，在發展上相輔相成，學校如果充分了解社區，則可運用各種方法，啟發社區民眾，凝聚共識，擴大教育功能；社區視學校為公共財，社區得以分享、參與和維護學校資源，使社區建設與學校教育相互連結，學校與社區資源互有、共享，打破封閉的疆界，而成為開放、融合的系統。

由此可知，學校社區化係指學校向社區開放，將學校教育的觸角深入社區。也就是說，舉凡學校經營理念、教育內容、活動設施和人力資源等，都容許社區人士的參與；並將教育的對象擴及社區居民，如老人、婦女等弱勢團體；另外，則延伸學校教育的內容和活動，重視所在社區本土化及生活化的學習。總之，學校社區化是指學校能結合社區，重視社區參與，了解學校傳遞的價值與社區文化、價值的差異，並能尋求其間之平衡點，充分利用社區各項資源，使教育符合學校、社區及受教學生的共同需求。

社區學校化係指整合社區資源，尤其是學校資源，使學校、社區活動和社區環境，相互交流、開放，形成一個統整的系統，在其中的成員，不論老人、婦女或兒童，都能在學校或社區中，享受各項資源獲得學習、成長；透過彼此互動、共同分享，而有共同情感、凝聚社區共識，因此能自發自主參與社區事務，解決社區問題，提昇社區素質，促進社區發展。

總而言之，學校社區化，社區學校化，是社區與學校相輔相成的連結，一方面使學校享有社區資源、環境空間，從封閉的校園走向開放的教育，為學校教育注入新生命與活力，另一方面，則讓社區真正擁有學校，建立學習的社會，不僅實現終身學習的理念，也帶動社區的發展。

參、我國學校社區化的回顧

學校與社區的連結，早在初始的教育活動即已存在，而非新的理念，而且二者相互依存的密切關係，不僅止於理念，在實際上亦是如此。由於學校是有制度、有組織的體系，較易整合其現有人力、物力各種資源，向社區開放，推動社區教育，因此，一般而言，多以學校為中心，作為學校與社區結合的基礎。以下僅就我國學校社區化的歷史，作一簡略的回顧，以了解學校社區化實施的困難。

在我國，具有現代意義的社區教育，可溯於民國元年教育部設置社會教育司，自此，學校辦理社會教育成爲各級學校的重要教育措施。民初時期大多利用學校來推展平民教育：民國九年，蔡元培出任北京大學校長，首先開辦平民夜校，使一般民眾得以利用夜間接受教育，提高社會水準，減少社會紛爭。晏陽初亦於同年間推展平民教育，重視學校、社會和家庭三者聯絡進行，使每一個人都有接受平民教育的機會，並強調要貫徹社會教育的實施，必須將民眾作有效的組織、結合，藉由學校來推展，強化學校推動社會教育的責任。民國二十年，梁漱溟推行鄉村建設，提倡村學鄉學，認爲學校教育與社會教育融爲一個系統，才是真教育，因此主張學校應重視教育推行工作，教育不應侷限於校內，學校應成爲地方社區的中心。陶知行則以農民爲主要對象，推行鄉村平民教育，認爲改造鄉村生活的方法，必須從鄉村學校著手，而教師就是改造鄉村生活的靈魂；此外，陶知行於民國二十一年，創設山海工學團以生活教育爲主，將失學身童和成人納入教育對象，推展社會教育運動（林勝義，民84：21-25）。

以上皆是民初時期，學校辦理社會教育的實例，對於日後學校辦理社區教育及推動學校社區化具有相當的啓示。之後，在抗戰期間，政府雖重視學校辦理社會教育工作，且訂頒許多有關的法規，例如，民國二十九年修正教育部組織法，將學校辦理社會教育事項，列爲社會教育司的第一項職掌；然而，因戰亂資源有限，人力吃緊，多數學校都無法真正執行規定。

政府遷台後，民國四十二年，受到美國進步主義及其戰後實施教育改革運動的影響，開始推行社會中心教育（community centraleducation），其目的在於：使學校成爲社會活動的中心；學校充分利用社會資源，以充實學校教育內容，增進教學效果；教育對象包括全社區人士；教師、學生及社區人士共同參與社會生活之改進，使學校與社會密切結合。因此，每個推動之學校實行學校開放、舉辦成人教育、從事社會服務、加強職業訓練、改進課程教學等多項措施（司琦，民45）。民國六十三年，台灣省主席謝東閔於中學教師國家建設研究會上，提出以教育改造社會的重要；教育廳並研訂「台灣省各級學校加強辦理社會教育方案」，台北市也於民國六十八年訂頒「開放學校場地推行社區青少年育樂活動計畫」，使學校成爲社區文化堡壘。教育部復於七十九年，訂定「試辦社區家庭教育實施要點」，以結合學校與社區資源，推展家庭教育，促進社區和諧發展。民國八十三年，行政院召開第七次全國教育會議，「推動終身教育」爲其中之重要議題，因此，教育部八十四年所提之中華民國教育報告書，其中社會教育篇即揭櫫「學校社區化，社區學校化」爲主要目標。

由此可知，在台灣，社區和學校結合的理念與實際，早在四十年前即已開展，然而，若深究其發展歷程可以發現，其運作方式多以學校爲中心，以學校爲社區教育的發動體；而且學校爲社區文化堡壘的觀念，一直主導學校社區化的推展，因此，強調學校在促進地區、社會和國家所扮演積極的角色，認爲學校是傳遞社會、國家主要價值和思想的重要機構，導引政治、社會、經濟的進步。此種模式固然可運用學校現有資源推動社區教育，卻忽略學校教育向社區開放、社區參與學校、教育也參與社區問題解決的可能性；而以學校爲社區精神堡壘，基本上是和諧理論的觀點，而忽視學校中所傳遞的價值、態度和行爲可能與社區文化衝突與差異之事實；偏重「學校」本位主義的結果，使學校社區化的工作無法獲得社區的認同，當然只是徒具形式，而無法真正落實。

肆、學校社區化的困境與突破

雖然，學校社區化可能導致學校本位，而無法滿足社區需求，但由於許多人認為台灣的社區，並非是居民自動自發籌組產生，而是社政人員規劃的區域，因此，社區存在認同的根本問題，以致常有社區活動不易推動的困難，因而需仰賴學校的力量，提供足夠的資訊與活動，喚醒民眾自覺，協助社區組織的建立，使民眾能由被動轉為主動參與社區決策和活動，凝結社區共同意識。平情而論，目前各級學校多能體認學校社區化的重要性，無論主動或只是應付上級交辦，學校也多少辦理一些社區教育活動。此外，隨著開放教育、鄉土教育等改革的聲浪，近年來學校也漸漸重視校園以外生活化、鄉土化的學習，並有相當的成效，值得肯定與鼓勵。然而，不可諱言，學校社區化在推動過程中面臨許多問題與困境，而有待解決、突破。

一、觀念的啓迪與溝通

回顧學校社區化的發展，可知其理念實涵蓋教育民主化、本土化及終身化的概念。然而實際上，無論學校人員或社區人士對於學校社區化的觀念，可能仍停留在以學校為主，辦理親職教育、媽媽教室或政令宣導等活動，至於將學校視為公共財，係社區大眾所擁有，而非褊狹的教育專家主義形成封閉的科層制度，其服務對象應包括社區民眾，學校規劃宜有社區成員的參與，課程內容應注意社區文化及需求等觀念。尚需宣導與溝通。尤其，學校社區化的推動，目前並無法強制規定，學校人員及社區人士的觀念，就成為實施學校社區化成敗的關鍵。因此，如何使學校教育鬆綁、走向開放的理念落實，並考量社區差異，推展學校公共關係，爭取家長、社區的參與，啓迪、溝通觀念，化阻力為助力，實為突破學校社區化困境之途徑。

二、資源的運用與整合

目前，一般學校在人少事繁的現實環境下，對於學校社區化之實施，即使觀念正確，理解社區和學校結合的重要，但卻常面臨資源運用與整合的困境。在人力方面，一般而言，學校大多有人力不足之問題，由於缺乏專職人員及專業人力辦理社區教育，對於觀念溝通、需求調查、活動和方案設計等，往往無暇顧及，只能依據「上級指示」執行，更談不上配合社區特色，開創新局。此外，學校義工的運用，雖可減輕人力缺乏之困擾，增加家長、社區眾的參與，然而，義工制度若未建立或不健全，則可能滋生義工干預學校事務、阻礙教學工作等後遺症。因此，如何充實、統整人力，尤其是專業人員的增加，推動義工制度，鼓勵家長、社區民眾及師生加入，是關懷社區、協助學校社區化，促進學校社區和諧的具體措施。

在經費方面，由於各級學校教育經費，多用於校內教學經常費用，辦理社區教育的經費，往往為數有限，有些學校雖運用家長會費和尋求政府補助，但總是杯水車薪，且非經常性、穩定的財源，實非長遠之計。有些則認為推展社區教育，一向是吃力不討好的工作，只有批評而沒有掌聲，因而，常藉故推諉或是以最少的經費辦理。所以，要使學校社區化的工作真正落實，不僅需要宣傳、溝通觀念，以及充足的人力支援，還必須編列固定經費，並整合社區其他機構財源，以相當的數額作為推動社區教育的基金。畢竟社區教育的對象擴及全民，影響至鉅，我們怎能期待學校在經費拮据的情況下，長期而有效的推展學校社區化的工作？

除此之外，社區中其他資源的運用與整合，亦是推動學校和社區結合，需要努力的方向。由於機構部門間的本位主義，以及久缺聯繫統整的管道，以致於學校社區化的推動，幾乎以教育單位為主，甚至是孤立無援的窘境，實際上社區內無論社政、教育、衛生、環保等都是社區發展的重要環節，應打破本位主義的觀點，平等互助，提供資源的交流與整合。因此，一方面應整合社區現有資源，建立社區學習體系，包括政府及民間機構、正規和非正規教育體系，蒐集各項資訊，提供諮詢與服務，加強學校與社區的結合，以實踐終身學習的理想。另一方面，則應檢討、改善家長會組織定位與活動形式，使學校、家長、社區的互動，更活絡而多樣，以吸收整合更多的社區人力、財力和各項資源，建立社區化的學校和校園化的社區。

三、法規制度的調整與建立

學校社區化的推行，需要有完善的法規及健全的制度，才能長久持續。我國目前現有的社會教育法，因久未修訂已不合時宜，而成人教育在正規學校體系中，則屬於一種附屬或補救教育的性質，應依終身學習的觀念予以修訂，並整合原有之法令規章。其次，由於學校社區化的推動，並未有強制規定學校實施，亦無完備的法規，足以保障學校資源免於破壞，或是獎勵辦法，以鼓勵社區參與和資源共享。如此，則不免因有所顧忌，或吃力不討好，而影響學校社區化的推展。現今，學校與社區資源共享、終身學習的觀念，不但是教育改革的重要議題，也是世界的潮流，因而，如何擬定、修訂相關法規，以及就不同社區環境及需求，研擬辦法，規範、鼓勵資源整合與共享，均為結合學校社區所應考慮的問題。

此外，為落實學校和社區的互動關係，有必要建立與調整現有制度、組織架構。在學校，可以成立公共關係部門，使學校的課程和活動公開化、透明化，並有專人負責調查、了解社區的需求，主動發掘社區問題，收集整理社區學習資訊，並協助規劃社區學習活動。在社區方面，應結合社會教育及社區發展有關法規，明定社區發展任務，成立社區教育諮詢委員會，使社區發展與教育活動密切相連。並可成立社區學習資源中心，整合社區各項資源，建立各類學習設施之網路，使社區民眾隨時可獲得學習的資源與機會，而樂於參與。

四、活動方案的設計與規劃

過去推動學校社區化多以學校為核心，活動方案的設計，往往無法顧及社區各種年齡階層之需求，而很少就不同對象，規劃適合的內容和方式；再者，學校推行的社區教育活動，多半是政府機關指派，因此常有政令宣導式、全國統一的缺點。如何針對不同對象、不同社區性質，研擬社區教育的內涵？如何引導社區和學校設計、推動其特有社區教育系統，樹立社區特色？皆是日後應面對的課題。

如前所述，目前學校普遍缺乏學校和社區結合的正確觀念，加上人力、經費等資源運用、整合的困難，以及欠缺完善的制度、規章等限制之下，學校很少能事先擬定社區教育的活動、方案。由於缺乏規劃、設計，常有事權分散、權責不清、工作雜亂無章的現象，而無法彰顯教育的目標，以致許多社區教育活動，似乎仍止於「大拜拜」式的活動層次，而毫無教育的意義。然而，教育是有意圖的工作，因此，學校推展社區教育，除須克服上述的困難外，所設計之活動更應掌握教育的特質，有目標、有計畫、有步驟的進行，並重視不同年齡、對象及組合之各樣需求，整合社區力量，務期使每一項活動方案，都能發揮教育的效果。

伍、結語

社區與學校的關係應是相互合作、雙贏而非互相對立的局面，因此，只有將對方視為可運用的資源、共同的夥伴、及服務的對象，才可能真正結合。學校社區化並非新觀念，然而，如果仍停留在理念層次，則將只是空洞的口號。基於此，學校固然應發揮教育的功能，延伸、擴大學校教育至社區，拆除學校與社區的藩籬，但是，推展學校社區化的工作，絕非學校單獨能承擔的責任，也不能由學校自行推動。學校社區化雖可視社區差異及需求，而有不同的實施方式，可能以學校或以社區為主來運作，然而，唯有學校與社區的結合，才可能實踐教育民主化、本土化和終身化的教育改革理想。

參考書目

- 司琦（民45）·我國實施社會中心教育概述。中華兒童教育社編，國民學校實施社會中心教育論集。台北：正中。
- 林勝義（民84）·學校辦理社會教育—理論與實務。台北：師大書苑。
- 陳奎熹（民84）·學校與社區的關係，載於教師天地，76期，18-21頁。
- 教育部（民84）·社會教育篇，載於中華民國教育報告書—邁向廿一世紀的教育遠景，頁95-115。
- Brown, D. (1990): USA: The National Center for Community Education. In C. Poster & A. Kruger (Eds.). *Community Education in the Western World* (PP.171-180). N. Y.: Routledge.

文 字

蔡元培

人類之思想，所以能高出於其他動物，而且進步不已者，由其有複雜之語言，而又有畫一之文字以記載之。蓋語言雖足為思想之表識，而不得文字以為之記載，則記憶至艱，不能不限於單簡；且傳達至近，亦不能有集思廣益之作用。自有文字以為記憶及傳達之助，則一切已往之思想，均足留以為將來之導線；而交換知識之範圍，可以無遠弗屆。此思想之所以日進於高深，而未有已也。

中國象形為文，積文成字，或以會意，或以諧聲，而一字常止一聲。西洋各國，以字母記聲，合聲成字，而一字多不止一聲。此中西文字不同之大略也。

積字而成句，積句而成節，積節而成篇，是謂文章，亦或單謂之文。文有三類：一曰，敘述之文。二曰，描寫之文。三曰，辯論之文。敘述之文，或敘自然現象，或敘古今之人事，自然科學之記載，及歷史等屬之。描寫之文，所以寫人類之感情，詩賦詞曲等屬之。辯論之文，所以證明真理，糾正謬誤，孔孟老莊之著書，古文中之論說辯難等屬之。三類之中，間亦互有出入，如歷史常參論斷，詩歌或敘故事是也。吾人通信，或敘事，或言情，或辯理，三類之文，隨時採用。今日報紙，有論說，有新聞，有詩歌，則兼三類之文而寫之。

創造學校與社區 雙蒙其利的互動關係

吳永裕

台北縣鶯江國民小學輔導主任

最近幾年，臺灣在政治、經濟相繼創造傲人成就之後，教育與文化活動亦逐漸受到國人重視，特別是這兩年來，教育改革的熱潮更是受到關注。綜觀此波教育改革，不管體制內或體制外，其主要焦點大致可以三者涵蓋之：一為強調學生之學習權；二為維護教育專業人員之自主權；三為促進家長之參與權，其中三者與本討論主題關係為密切。因此，本文擬從學校的立場出發，首先釐清學校與社區之關係；繼之探討兩者間合作的現況與困難；最後就實務工作者之立場，提出學校強化與社區關係之具體作法，就教於諸教育先進。以下分述之：

壹、學校與社區之依存關係

學校作為一個兒童社會化的場所，應該提供學生在走出親密的家庭之後，和進入複雜的社會之前，一個可以過渡的學習機會；然而，在普遍偏重智育的教育環境下，學校仍被認為只是一個教學的專門機構，其服務的對象一般也被限定在學齡兒童。但是，就系統理論的觀點言，學校是一個與環境互動的開放系統，不斷與外在環境交互作用以尋求穩定平衡的狀態，社區就是學校的外在環境，隨時輸入資訊和需求，以形成壓力並促使學校不斷成長。因此，學校與社區應有相互依存的關係，其理有三：

一、學校與社區有共同的教育功能

兒童的教育情境必須在現實環境中獲得，學校雖然在教育過程中努力提供良好的學習環境給兒童，但是，如果社區的文化素質低落、家長的價值觀念偏差、自然景觀殘破，那麼學校教育的功能也必定大打折扣。因此，提昇教育效果，必須從學校與社區兩方面著手，使兒童生活的環境能與學習的情境相配合，才能促進兒童和諧的發展。

二、學校與社區處於相近的地緣

我國的國民教育採學區制，學校的分佈相當普遍，且深入偏遠地區。學童在附近的學校就讀，社區中的組成分子除了一般居民之外，大部分是學生家長，學校對社區民眾的教育活動，不但是社教活動，也是親職教育，因此，在國民中小學，學校與社區的關係益顯密切。

三、學校與社區有相互為用的資源

學校是公共財的大投資，因此應由大眾使用(Brown, 1990)，這是社區本位

(Community-based)運作模式的基本觀點。其主張學校的教育不能脫離實際的社區生活，學校資源亦取自社區，由社區「輸入」並向社區「輸出」，學校與社區的資源共有且互享，這是由社區的立場看學校。反之，就學校的立場而言，社區也需要學校的協助，在民國八十年修訂的「社區發展工作綱要」中所列辦理事項，有許多是必須學校配合才能成功的，其中最具體的如：教師的人力資源和學校的硬體設備支援。

綜上可知，學校與社區有其密不可分的關係。站在教育的立場而言，學校教育與社區教育兩者合則相互增強，分則相互抵消。因之，兩者不但要把對方視為可運用的資源，更要將對方視為共同工作的夥伴和服務的對象，如此才能摒棄本位主義，結合學校與社區成爲一個血脈相連的生命共同體。

貳、學校與社區合作之現況與困難

因爲在傳統上，學校被認爲是社區中孤立的專門教育機構，不但服務的對象只限於學齡學童，而且爲了安全起見，往往藩籬高築，久之即與社區形成隔離的狀態。目前雖因「學校社區化」與「社區學校化」的提倡，情況略有改善，但仍有下列困難有待克服：

一、觀念上：

1. 一般人仍認爲學校是社區的楷模，民眾沒有能力參與教育事務。
2. 社會大眾認爲教育所指只是學校教育，學校也以教學爲主要目的，對社會行動無多大興趣。
3. 學校深怕家長太瞭解校務而涉入過深，教師也擔心外力的干預造成困擾。
4. 家長認爲辦學是政府的事，孩子交給學校就沒事了，對公共事務無心參與。

二、作法上：

1. 社區民眾或家長參與校務，仍以服務性工作爲主，學校並不願意引導家長參與校務決策和規畫。
2. 部分學校開放校園，造成安全維護上的實質威脅，社區無法組織義工配合改善。

三、組織上：

1. 學校無專責推動社會教育之社工師，社區之社工人員編制也太少，以致兩者之間缺乏聯繫。
2. 學校校長或兼職行政人員與社區理事會或地方機關之間，並無職務上之相互參與，缺少了彼此溝通瞭解的機會。
3. 學校雖然比社區擁有較爲堅實的組織結構，但學校終究只是社區下的一個次級系統，在整合其他次系統上有其困難。

總而言之，學校與社區之間的合作關係，在觀念上必須更開放，在作法上必須更務實，在組織上必須更健全，才能獲得進一步的整合與提昇。

參、強化學校與社區關係之具體作法

雖然強化學校與社區間的關係，必須克服許多學校之外的因素，如：調整組織結構、增加人員編制、寬籌活動經費等，但個人僅基於實務工作者的立場，對於學校可單方面努力的部份，提出如下建議以供參考：

一、強化校內家長組織功能

1. 家長會：賦予家長會決策功能，協助學校規劃教育活動、解決問題、籌募建設經費、評鑑活動成效。
2. 親師協會：鼓勵級任導師妥善經營班級親師協會，引進家長擔任助理教師、處理班級庶務、從事家庭聯絡。
3. 家長義工：建立家長人力檔案，依其能力與意願，分組協助學校做交通安全維護、校外生活指導、圖書與教具出納、補救教學、認輔行為偏差兒童、美化校園、水電及課桌椅修繕、資源回收等工作。

二、善用社區各項資源

1. 社團活動：鼓勵地方專業人士或團體認養本校社團，或指導技藝團隊。
2. 鄉土教學：邀請民俗藝人協助教學，參觀地方古蹟、寺廟，訪問社區老人，與臨近機關學校共設鄉土教材資源中心。
3. 校園建築：充分利用本地特產建材，本地特有飾物，營造本土建築特色。

三、拓展學校公共關係

1. 訊息交流：提供學校出版之各種刊物、行事曆給社區，使之瞭解學校動態。
2. 合辦活動：與社區機關團體共同辦理各項節慶活動、社會服務、鄉土活動、員工自強活動等。
3. 促進溝通：邀請社區人士參與學校活動，使其瞭解學校的辦學成效與所面臨的挑戰，增進校內外人際間的互動。

四、充實家長參與能力

1. 親職教育：規畫有系統且適合成人學習的親職課程，利用假日或夜間，以多元活潑的方式進行親職教育。
2. 補習教育：爭取開設夜間補習教育，帶動社區學習風氣。
3. 諮詢服務：輔導室應設立心理輔導諮詢專線，提供專業性諮詢服務。

歸結而言，學校與社區間良好關係的建立，雖有賴兩者均本著生命共同體的理念攜手共進，方能有成。然因長久以來，公共事務之處理，太過於依賴公權力之介入，以致民眾在面對社區事務時，失去自發的動力。在此情況下，學校仍應扮演較積極的角色，從鼓勵教師熱心投入社區公共事務開始，繼而帶動家長參與學校服務和決策，提昇社區民眾的參與意願及能力，才能落實學校社區一體的理想。

參考文獻：

- 中華民國社區教育會主編（民84），**學校社區化**。臺北：師大書苑。
- 梁茂森（民79），學校與社區關係之探研。**教育文粹**，19，69-81頁。
- 陳奎熹（民84），學校與社區的關係。**教師天地**，76，18-21頁。
- Brown, D. (1990). USA: the National Center for Community Education. In C. Poster & A. Kruger (Eds.) *Community Education in the Western World*. N. Y.: Routledge.

從表態文化與權力運動 看學校與社區關係

周愷嫻

台北市立師範學院社會教育系教授

這是一個表態的時代。人人都需要在適當的地方，等待適當的時機，向適當的人表態。

在美國，重大慶典不配帶紅絲帶，就表示你反對同性戀；在藝術界、音樂界、服裝界、或是文學界，不夠另類的下場是遭到市場無情的淘汰；在台灣，不談社區主義、市民主義，不管你是何黨何派，都表示你是違反民意的「非主流」；在台北，不識黎民柔倔強慵懶的情調，你顯然不是「台北非常王國」裡的「非常子民」，當然更不配稱為「非常人類」了；在教育界，不舉著教育改革、鄉土教育、或學校社區化的旗幟，便表示你反智。以上任何一種指控，均足以使一個人當場無立锥之地，唯冷汗涔涔而下。一切的一切皆明指「政治正確性」(political correctness)的表態，是九〇年代至下一世紀前，人類求生存、求發展必要的舉措。

表態文化的產生是因著現世過度模糊的社會價值觀而起，它反映了社會裡多數成員對現狀與未來的不確定性。藉著觀望或試探別人的宣示來肯定自己的宣示，進而將自己的宣示同化或影響更多人的宣示，表態文化的勢力就這樣在權力的分合過程中，漫延開來。

身處學術界與教育界，我們也需要表態。綜觀九〇年代臺灣政治界與教育界普遍流行的口號之一是：「社區主義」與「學校社區化」。前者標榜社區居民集體意識的甦醒，後者則強調學校集體意識的覺悟。換言之，相對於過去國家霸權的控制，社區居民如今要做自己的主人，而相對於曾經長期封閉在圍牆內的自憐自傲，學校如今也要做自己的主人。從這樣的角度來觀照，我們支持社區與學校這一波自我反省與內在革命。

但是從社區與學校互為主體性的角度來觀察「學校社區化」這樣的口號或行動，以上的宣示可能還須要在風中飄盪一陣子。我們的疑問與惶恐是：為什麼只談「學校社區化」，不言「社區學校化」？

法儒傅科曾經揭櫫權力理論的幾大命題：

- 權力無所不在。
- 權力不能被擁有，權力只是一種戰略關係。
- 權力來自各種不平衡力量的總合。
- 那裡有權力，那裡就有抵制。

是了，當我們把學校與社區關係放在放大鏡下，就會發現學校與社區一如傅

科所言，是一個權力關係的分合過程。不論是社區或是社區裡的學校都會是權力的被宰制者，共同協助構築社會秩序。曾幾何時，這種力的平衡被重新佈局，社區與國家、學校與社區兩組力的競合中，社區、學校都重新洗牌、分佔新的戰略位置，也造成了新的社會差異與社會變遷。

這種社會變動的關係就如同蹺蹺板遊戲。板兒的一邊「學校社區化」，是把學校同化到社區裡，學校利用社區資源，協助達成學校的顯性目的：教與學，或是學校藉著參與社區活動、幫助解決社區問題，以圖完成學校的隱性目的：被社區同化的政治學。換言之，在行動的過程中，學校表面是主動的行動者，但走實質上卻扮演權力的被行使者，因為其行動的完成必須受制於社區的接受度，本身無法掌控行動主導權；具體來說，學校社區化使得社區取得了言說的權力，開展了各種政治力量進入學校的管道，這裡的角力者包括學生會、家長會、教師會、社區居民自治會、地方政治勢力、中央政治勢力、資本家，以及虎視眈眈的媒體和社會運動團體，不論是那一種力量取得最佳的戰略地位，學校均成爲一個被「社區力量」宰制的場域。當社區不支持時，學校也會失去其活動空間，甚至生命力。

而「社區學校化」則是蹺蹺板的另一邊。當社區取用學校資源，類化爲學校似的官僚體系，成爲推廣「社區終身教育」依賴的對象時，學校才是權力的主導者，社區成爲權力的抵制者。譬如有的社區與學校的互動型態，是由學校主導社區的規畫與發展，帶動社區日常的營生買賣生活作息，負責教育社區成員或開辦各種社區活動。當學校退出或死亡時，社區主義也就自然瓦解爲一種流言。

我們也許會發現兩種行動，任何一邊單獨加碼，都會令人感覺不甚愉快與惶恐。因為「學校社區化」勢力的漫延，使得社區不時地以政治暴力試圖左右學校的運作，並大舉入侵教師的專業。而「社區學校化」勢力的滋長，卻保障了學校腐敗的官僚氣息，加速其非人性化的傲慢無禮。

也因為如此，我們的宣示還在等待更好的時機：也就是，當學校社區化使社區的政治力量加碼時，社區學校化可以、也必須使學校發展出一種相對力量與社區取得新的平衡。換言之，學校與社區相互依賴的關係，必須要是恆久變動、互爲主體的不對稱關係。只有如此才能既反挫社區對學校的宰制，又擺脫學校對社區的操弄。

學校社區化也好，社區學校化也好，這些主張背後既然只是權力關係，我們就應該讓競合的存在合乎其目的理性。簡而言之，理論無須太冠冕堂皇，實務也無庸過度精心規畫，學校與社區可以聯手表態的最好方法是：學校率先打掉她的圍牆後，社區還能尊重學校的空間。

去了學校圍牆之勢，社區可以監視、欣賞學校的活動，讓學校的自慰行爲因爲觀眾的存在，無法進行或進行時不必惡形惡狀；而學校可以自由跨越、來去社區的疆界，讓社區的政治暴力，無法強姦她的尊嚴與專業。換言之，打掉學校圍牆的主張，目的是讓社區與學校的權力關係互爲延伸，而模糊又不平衡的變動更寬闊了兩者互爲想像的空間。

不論是學校社區化或是社區學校化的流變中，都是過去學校長期受到隔離、孤立、排斥後的反動力量。不被社區接受的學校，曾經因爲無力感而自卑自憐；排斥社區力量的學校，也曾經因爲自傲驕人而封閉落後。但是我們相信，不健康的自卑與傲慢，終會逐漸隨著眾人雜沓而來的「社區學校化」和「學校社區化」之表態宣示而相互抵銷。

社區參與學習的理念

陳麗華

台北市立師範學院初等教育研究所教授

壹、緒言

台灣的人民繼經濟奇蹟後，不久前又創造了一個舉世矚目的政治奇蹟：不懼中共導彈的威脅，當家作主直選出第一位民選的總統。但是，這只是台灣邁向公民社會（civic society）的一個小起步而已。因為，在民主社會裡，人民如果空有投票權和納稅義務等民主表象，卻不具備去負責、參與和影響公共事務的公民意識，只等待偉大人物（或老大哥）指引方向，這種民主體制是無根的，人民是無奈和無力的。台灣的民主能否繼續茁壯，關鍵在於能否建立以公民意識為核心的公民社會。公民社會的精神，在於講「權利」，也講「義務」，在於積極而自主。人民以個人、團體和各種獨立自主的社團、組織、專業協會的形式，積極參與公共事務，監督並制衡政治勢利。因應這個需要，學校教育目的必須涵蓋新的視野，培養具有被啓蒙特質的公民——知道如何參與且願意參與民主社會生活的個人。此處的「參與」富有積極的意義，遠超乎消極的「適應」概念，是指願意關心、承擔、負責、發揮影響，以及做積極的改變。

目前國小的教育目的是否具備這樣的視野？八十五學年度即將實施的國小課程標準的總綱承續民國六十八年公布的國民教育法，揭櫫了國小的教育目的：「國民小學教育，以生活教育和品德教育為中心，培養德、智、體、群、美五育均衡發展之活潑兒童與健全國民為目的。」在這個教育目的中，國小學生的角色定位是「兒童」和「國民」。「國民」是未滿二十歲，不具公民權的人，以及需要法定的監護人代為主張的人；「兒童」則隱含著是未成熟、需要保護、無獨立行為能力，以及尚不能對社會事務提出主張的人。因此，從這個定位出發，在為實現國小教育目的所規定的七項教育目標裡，只看到培養兒童「適應」社會變遷的基本知能，未見發展兒童積極的「參與」社會生活的能力。至於現在就讀國小的「國民」將來長大變成「公民」，要如何本著公民的權利和義務參與民主社會生活所需要的公民知能，也就不在國小教育目標裡了。

即便是以公民教育為重要核心的社會科，其四條總目標中，也只提到培養兒童奠定「適應」民主社會生活的基礎。

從上面的分析可見，國小教育目標仍然側重「適應觀」，帶有「社會控制」的色彩，同時也揭露了一個常見的教育迷思：就是在「國民」階段，只要培養「適應」能力，而「參與」社會生活是「公民」階段的事。令人憂心的是，若依

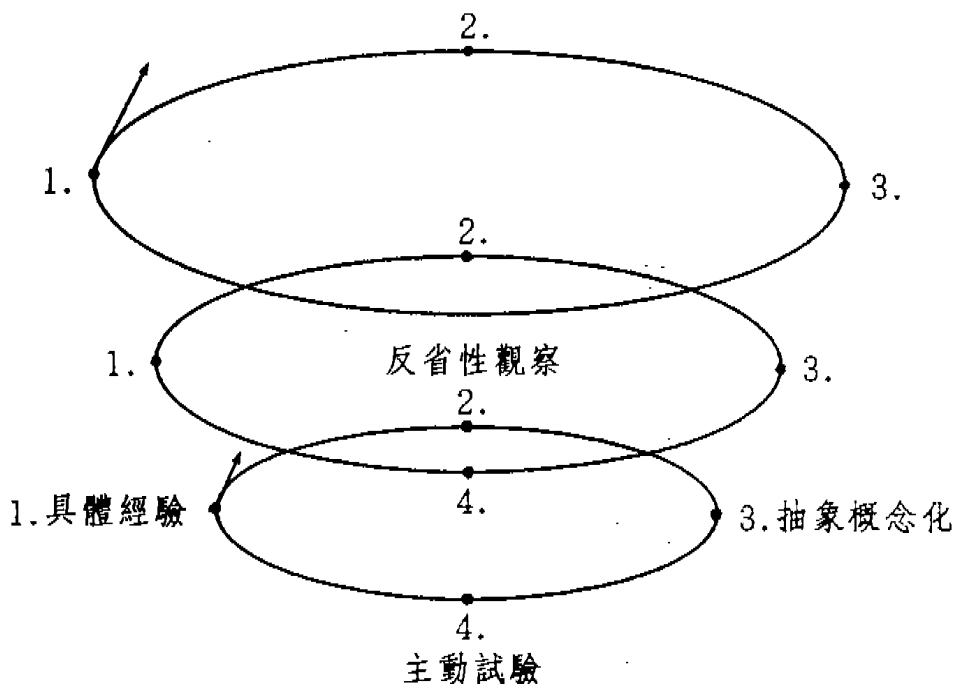
據這個迷思來規劃的教育，只教今日的「國民」去「適應」，明白他們長大成「公民」，是不是自然而然就知道如何「參與」民主社會的生活了？

知道如何影響公共事務和「參與」社會生活，是經由不斷試驗而習得的能力，絕非個人長大後突然開竅或頓悟而來。因此，即使是在國民教育階段，學校更應該提供學生社區參與學習（community participation learning）的機會，讓學生在周遭真實世界中試驗和探索，以粹練其參與社會生活的知能，為公民社會的到來鋪路。

貳、社區參與學習的意義

「社區參與學習」一詞所涵蓋的概念正說明了它的理論根源和意義。「學習」所彰顯的是試驗的（experiential）和發展的（developmental）學習理論；「社區」是指把周遭的社區當作活生生的學習和社會行動的學習情境；「參與」反映出參與公共生活的必要性。總的來說，社區參與學習就是指，提供機會讓學生在社區的真實情境中試驗、類化和運用在教室中習得的課業知識，以增進學生在心理、社會、智識和社會責任感等方面的發展。

茲參考杜威（John Dewey）的試驗主義（experimentalism）、柯博（Kolb, 1984）的試驗性學習的循環模式，以及皮亞傑（Jean Piaget）的認知發展理論，試提試驗性學習的螺旋發展模式（參見圖一），來說明社區參與學習的理論基礎。



圖一 試驗性學習的螺旋發展模式

社區參與學習是一個不斷試驗和發展的過程，包含四個學習階段：

1. 具體經驗：接觸社區真實世界中的立即、具體事件，形成情意的或感官的經驗。例如，引導學生經驗到社區中的環境污染、古蹟維護、流浪狗擾人或族群

關係緊張等問題。

2. 反省性觀察：對此具體經驗的反省、詮釋，以及和自己舊經驗比較。

3. 抽象概念化：以更寬廣的觀點或一般性理論，將特定的經驗概念化。

4. 主動試驗：運用新的洞察或概念來進行問題解決並做決定，以產生新的具體經驗，並重新展開嶄新層次的試驗性學習。

社區參與學習是一種公民教育，也是一種社區意識教育。透過和社區問題或爭議議題有關的知識的學習，學生展開各種試驗、探索、價值澄清、問題解決和做決定的學習過程，從而凝聚社區共同意識，採取適合其經驗和年齡的參與行動。

在社區參與學習的螺旋式過程中，「學校」的範圍已突破校園圍牆的限制，學生、教職員、家長和來自社區的資源人士形成一個「學習社區」(learning community)，學生在其中從事的任何試驗和探索，都獲得充分的鼓勵和支持，其心理、社會、智識和社會責任感等方面也因而不斷地成長和發展。茲分述於後：

一、心理發展方面

從發展心理學和人文心理學的觀點來看，各種社區參與學習方案，小至認養公園裡的一棵老樹、定期探望老人院的老人，大到針對社區裡古蹟保存和社區發展的爭議做探討，從而採取參與行動等，都可提供學生發展自尊和自主的經驗。

透過在真實世界中試驗和探索的學習經驗，學生接觸到更寬廣的社會現實，獲得被激勵、挑戰和向外開展的機會，且在反省的引導下更能敏銳地察覺和了解自己的經驗。社區參與學習方案因而對青少年學生認同形成的關鍵期，大有助益。

二、社會性發展方面

根據研究顯示，過度強調學生和同儕在一起，將限制學生和社會中較年幼或年長的社會成員互動的機會，可能會對學生的心理成長產生負面影響(Shapiro, 1990)。而學習若只孤絕於校內，將限制學生同理心、社會責任和公民資質的發展。社區參與學習方案讓學生在社區中擔任主動而活躍的角色，可消弭民主社會中常見的冷漠和疏離，增進政治效能感；此外，也讓學生有機會和同儕以外的團體和個人直接接觸，可培養其溝通的能力，增進其經由參與來了解和欣賞社會，並體認到即使是學生對社會也能有積極的貢獻。這些社會性發展的經驗有助於學生由青少年期過度到成年期。

三、智識發展方面

社區參與學習方案提供機會讓學生試驗、類化和運用在教室內習得的課業知識。這些學習經驗可進一步激發學生在觀察、反省和類化自己的經驗時，能運用和發展自己的研究和溝通技巧；此外，學生在社區裡從事的各種探究和服務工作，也是發展其批判思考和問題解決能力的絕佳途徑。

四、培養社會責任感方面

社區參與學習方案提供各類本土化、社區化的探究或服務活動，讓學生重新關心和認識他們生於斯，長於斯的社區，可凝聚出社區的共同意識，而願意盡社區一份子的任，服務需要幫助的人或推動社區的各種改善計畫。這種由社區居民積極、自主、自治等特徵，所構築的社區共同意識，基本上是社區主義的實踐，也是公民社會的表徵之一。

參、社區參與學習方案舉隅

社區參與學習方案可包括三部份學習計畫：社區學習、社區探究和社區行動。以下簡單介紹其內涵並各舉二例。

一、社區學習計畫

以文獻資料和完成各種學習單的方式，提供學生從社區史、地理、行政機關和運作、經濟、文化、時事和爭議議題等領域，學習一些和社區有關的知識。並讓學生了解這些知識對個人盡公民責任、參與公共事務的用處。

其作法舉例如下：

◎針對社區的時事或爭議議題剪報，分辨報紙的訊息哪些是「事實」，哪些是屬於個人「意見」。討論報紙中的訊息主要來源的可靠性。比較不同報紙和電視台對於相同事件或議題的處理重點和方式。

◎邀請家長或社區資源人士到班上就其專長進行演講或座談。例如，請國會助理或律師講解立法的過程，以及公民所能採取的影響公共政策的行動；請國家公園管理員解說污染對野生動物的影響；請社區的文化中心人員解說文化中心的功能和活動；請從事新聞工作的家長介紹新聞的呈現方式和可能的偏見。

二、社區探究計畫

讓學生從學習社區歷史、地理、行政機關和運作、經濟、文化、時事和爭議議題等領域中，選取一個感興趣的主題，深入研究，以發展其研究問題的能力。學生學到的研究能力，包括使用圖書館和其他社區資源、訪問和做記錄、整理分析資料、和別人分享研究成果等能力。這些研究能力是一個積極的公民擴展知識和做周全決定的基礎。

作法舉例如下：

◎學生分組寫一篇和社區裡的廟宇有關的研究報告，討論該廟宇在過去和現在對居民的習俗和生活有哪些不同的影響。

◎學生研究社區的今昔和變化，包括訪問社區的資深公民、蒐集他們年輕時的照片，訪問社區的行政單位、蒐集他們對社區發展的規劃。最後學生也提出他們自己對社區未來發展的期望，並反映給社區行政單位知道。

三、社區行動計畫

社區行動計畫主要是要讓學生了解做一個主動積極的公民有多重要，並知道有效率的公民針對公共議題能採取的各種行動。同時讓學生知道公民可以改變事情，使事情變得更好，以及青少年學生也可以參與公共事務，並作出相當的貢獻。

社區行動計畫進行方式本質上就是一種問題解決和做決定的過程，首先讓學生針對某項社區議題研究的結果，評估各種解決方案對學生自己和對他人的可能影響，其次澄清他們自己的價值觀並做選擇，最後將立場或決定公開，並採取改善的行動。

其作法舉例如下：

◎全班學生每隔一個月到老人院探望老人、和他們聊天、唸報紙給他們聽、表演歌唱給他們聽。平日則為老人募集書刊、衣物、日常用品，並寫卡片給他們。學期末寫一篇「我和老人相處的樂趣」，鼓勵學校其他班學生加入探望老人的行列。

◎社區裡各方人士為一條老街拆除或保留，多年來相持不下。全班學生著手蒐集和閱讀資料，請古蹟保護協會、老街居民市政府主管單位表達各種意見，並親自到老街巡禮一番，最後學生對老街的存廢進行辯論，辯論雙方就已方立場製

作和展示海報和剪貼簿，供其他班級學生參觀。

肆、結語

民主社會的基礎，在於互相制衡的四大支柱——行政、立法、司法和人民的力量（NCSS, 1994）。公民意識充分醒覺、公民力量充分展現的社會，就是「公民社會」。在公民社會中，人民透過積極參與公共事務，監督和制衡政治勢力，來消除對政治的冷感和對社會的無力感，建立身為社區一份子的公民效能感。

公民意識的喚起，不能等到學生長大成公民；公民力量如何展現，更需要從小學起。作者衷心期盼：學校教育工作者能革除保守怕事的心態，以嶄新的視野，為台灣社會培育知道如何參與社會生活的國民。可以利用社會課、團體活動或班會課，配和學生的年級、經驗，循序規劃不同性質的「社區參與學習」計畫，讓學生從實際參與中去經驗和歷練愛社區、愛鄉土的情懷和能力。

透過「參與」展現人民的力量，從周遭社區改造起，台灣的未來才更有希望！

參考書目

- 周慧菁、蘇育琪、何琦瑜（1995）參與萌芽新希望：台灣內在革命。天下雜誌，1995年，11月號，頁24-50。
- Banks, J. A. & Clegg, Jr., A. A. (1990). *Teaching Strategies for the social studies: Inquiry, valuing, and decision-making*. (4th ed.). NY: Longman.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood cliffs: Prentice hall.
- NCSS (1994). *Curriculum standards for social studies: Expectations of excellence*. Washington D. C.: National Council for the social studies.
- Shapiro, S. J. (1990). *Community service-learning: A vital contribution to educational reform*. Master thesis for Florida International University. UMI order number 1340232.

陶侃之母

陶侃少時，作魚梁吏，嘗以一坩鮓餉母。母封鮓付使，反書責侃曰：「汝為吏，以官物見餉，非唯不益，乃以增吾憂也。」

〔語譯〕陶侃少年的時候，做管理魚塘的小官。有一次，他派人送一坩醃魚給母親。他的母親將醃魚封好，交給使者送回，並寫一封信責罵陶侃說：「你做小官，用自己所管理的公物贈送給我。這是一種貪污的行為，不但對我沒有好處，反而讓我為你擔心，增加我心頭的煩惱。」

學校社區化的兒童教育因素

詹棟樑

國立台灣師範大學社會教育研究所兼任教授

國民小學是設在社區裡，因為它是普遍設立，規模不是很大（少數例外），方便兒童就讀，所以國民小學是學校社區化的代表機構。

一、社區的特性及兒童的關係

「社區」(Community)通常是一群相互依賴的家族，在一個「隊群」(band)，「聚落」(encampment)或較大的聚集區經營共同生活。一個社區能否自給自足，並不是決定性的要素，但一個社會則為經濟上能自給自足的若干社區所構成。在社會中的社區未必是相互依賴的，但人們卻是互相通婚，有共同的土地、語言、經濟體系及社會文化。

社區的組成常常是靠社群意識，其中「隸屬感」占最重要的因素，要使社區組織起來，必須使每一個人都能認同他們所屬的社區；要使社區活動起來，必須靠每一個人的參與。因此，社會中的人必須成為生活與共，互為關心的一群人。

兒童與環境關係最為密切的是社區，因為社區是人們聚集的地方，共同生活的地方，接觸最多的地方，而兒童在社區生活，在社區中遊玩，因此社區成為兒童走入社會的起步，也就是兒童在社區首先與其他兒童或成人接觸，使兒童社會化，也是兒童受教育的地方。

最新的概念有所謂「社區處遇」的說法，就是認為：如果社區能多給兒童或青少年回饋，那麼他們在成長的過程中，能養成良好的行為，減少錯誤的發展——青少年犯罪。而「孟母三遷」的故事，對青少年「社區處遇」的問題，提出了最貼切的詮釋。

在基本上，除了兒童生活機能上有障礙者外，所有的兒童接受「社會處遇」環境影響的能力應該是均等的。因此如何建立一個建全的培養兒童的環境，對於兒童的教育與兒童的發展而言，是兒童人類學理論所要探討的極為重要的課題。兒童人類學已成為研究兒童發展與教育的重要科學。

二、學校社區化的兒童教育因素

學校社區化，是把學校看成是社區的教育資源，對於兒童而言，是教育資源的享有，而且具有臨近性，方便學習。近些年來，提倡社區與學校的結合，共同推展教育的工作，使社區與學校互動，教育成效極為良好。

學校社區化以後，兒童教育有三個重要因素：

(一)學校成爲社區的一部分，方便兒童受教育

學校社區化後，學校教育走入社區，成爲社區的一部分，因此它的教育情形與社區息息相關。尤其是方便兒童接受教育，兒童到校就好像到了社區中的一個教育場所中那樣地親切。但是台北市市區越區就讀的情形嚴重，有的學童必須搭一段距離的公車到學校，這就缺乏以上所說之親切感與臨近感！

(二)學校生活成爲社區生活的一部分，兒童的生活情境

學校社區化以後，學校與社區融合成一片，在生活上也是融合的。社區是人們日常生活的空間，包括了住屋、工業設施、市場、行政大樓、街道、綠地、工作場所、休閒中心、學校等等。

在社區中，最重要的是要顧及兒童的「生活情境」。這種「生活情境」分爲兩方面：一爲自然的生活情境；一爲文化的生活情境。這兩種生活情境都是兒童生活在其中的，都不容破壞！如果破壞了自然的生活情境，就等於破壞了社區中的自然景觀，使社區中的生活情境顯得醜陋；如果破壞了文化的生活情境，就等於破壞了社區中的社會文化，使社區的文化素質低落。惟有重視以上兩種生活情境，兒童在社區的環境中生活，比較能獲得和諧的發展。

基於以上的觀點，可以了解到：學校社區化以後，社區方面必須提供各種陶冶的新機會給兒童，讓兒童能夠從陶冶中養成創造的才能。因此兒童從社區學校生活中了解自然環境與獲得社會文化經驗，就顯得特別重要。

(三)把社區佈置得像學校，成爲兒童教育的理想場所

學校社區化以後，應該提供更多的教育設施，讓兒童能從事教育活動。換句話說，就是要把社區佈置得像學校，成爲兒童教育的理想場所。

社區環境對兒童有顯著的影響，因爲兒童有可塑性，他能被改變，而社區環境就有改變兒童的力量，而這改變的力量還相當的大。

從另一個角度來看，兒童視社區中的人、事、物等，都是有意義的，而這種意義隱含著價值，對兒童來說，具有認識的意義與價值。

另外，社區環境也可被視爲體驗的世界，即兒童生活體驗的地方。根據德國文化學派之「精神科學的心理學」的論點，兒童可用了解的方式去體驗其所生活的世界。但社區環境是優雅的環境，是各種現象的合，在其中兒童的發展，每一個兒童都是屬於所謂「魔術的生活年齡」階段，充滿新奇與變化，深深地爲能體驗的社區所吸引（新奇），及其行爲受影響（變化）。

三、結語

學校社區化是學校與社區的互動，使學校成爲社區的一部分，對兒童教育產生重要的影響。在社區主義觀念抬頭的今天，能多爲兒童教育而關心、服務與幫助，是很有意義的事情。

忠厚傳家久，詩書繼世長。

社區文化精神保壘之一

——日新國小

簡毓玲

台北市日新國民小學校長

前言

人出生最先接觸的是父母是家，漸長，與左鄰右舍，街坊大小相互往來，屆學齡而入學，直到學成出社會就業成家，如此不斷的循環，好像也未曾覺得缺少什麼。

隨著社會民主化的生活方式，人們追求居住環境的品質，和提昇生活品味的需求，與日俱增，因此，「社區」的意識慢慢的抬頭了。

學校社區化的重要

一棟公寓是個社區，一條街道、一棟大樓、一個城市、鄉鎮，都可以稱得上是社區，但重要的是住在社區裡的居民，是否有「社區共同體」的共識，這是以往我們一直忽略的地方，因此，往往有很多住在同一棟公寓，門對門的兩家人，居然見而不認得的情形，經常發生。學校居於家庭，鄰里與社會之間，由於學校與社區毗鄰，人力、物力資源較豐富，因此能提供給學校四周社區居民活動、進修、聯誼之場所及人力支援。

學校的成員來自社區，學校的土地來自社區，學校的設備亦來自社區，顯而易見的，學校是社區的一分子，自不能獨立於社區之外，必須能獲得社區居民的愛護、認同，與社區打成一片，互通有無，相互支援，自能形成社區文化精神之保壘。

學校社區化之實例

日新國小創校於民國六年。由太平國小分支，先借永樂國小上課，於民國八年才正式遷至太原路現址上課。光復前，招收本省籍之男生，直到光復後，才男女兼收。在將近八十年間，培育出極多的傑出校友，也正因為如此，社區家長、居民與學校一直保持著相互依存的特殊關係。

民國八十年，教育部首次推出社區家庭教育時，日新國小即幸運的搭上這部列車，從計畫、執行、考核、檢討、修正的過程中，終於走出一條屬於自己的學校社區化的路。

「人腳印有肥」，這是一句自幼即經常聽長輩提起的俚語，同時也在日新校園加以印證。

這個社區的特色：居民純樸、熱忱、愛鄉土。因此，多數能主動的親近學校，而學校也敞開校門，張開雙臂，迎接他們的到來。一方面他們達到了運動、休閒、聯誼、進修的目的，同時學校也湧進了批生力軍——義工，協助澆花、拔草、照顧校園安全及早到晚走的小朋友的安全，更有協助修繕水電的。學校爲了回饋社區家長的付出，開辦了許許多多的研習班，提供他們成長的機會，目前所開設的團隊如下：

一、早覺會運動團隊：包括外丹功、早操、土風舞、羽球、散步、慢跑、瑜珈……等，他們每天清晨五點半到七點半在校園裡、活動中心展開一天的活動，他們有的在學校活動已有一、二十年的歷史，對這塊土地已產生深厚的感情，與學校有著良好的互動及默契。

二、社區家長成長班：包括讀書會、父母效能訓練、電腦、插花、花藝（包括紙雕、麵包花、磁花、絲襪花）、中國結、剪紙、書法（楷書、行書、隸書）、國畫、韻律、合唱、健康保身系列（氣功、穴道、刮痧、經絡學）、園藝等班別，參與的家長，不但技藝有所精進，更結交了許多知心的朋友。

三、成人教育班：利用晚間，爲社區失學的民眾實施識字教育，目前兩班，共計五十人，最大年齡八十三歲，最少也有四十多歲。早年這些人爲了家計失學，如今由於政府的德政，他們有機會重進校門，都非常的珍惜。他們是學校最大的宣傳隊伍，到處宣揚學校的好，而其勤學、好學的精神，更是孩子們、孫子們的好榜樣。

四、美化、綠化資源班：結合建設局、錫瑤美化綠化基金會及瑤公水利會之資源，成立社區美化綠化資源中心，設計研習課程，聘請專家蒞校指導社區家長，家庭、社區景觀之設計及園藝之栽植，並由學校提供所需之花苗，使得學校、社區、生活環境品質能齊一。

未來展望

學校與社區是密不可分，尤其在今日社區主義備受矚目之當兒，學校社區化是時勢所趨，但從上述實例中，我們可以發現，仍停留在以學校爲主的階段，我們盼望有所突破，因此提出下列幾點期許：

一、有一統整單位，彙集社區、學校、里鄰之人力、物力、財力資源，並規劃出短、中、長期之社區總體發展計畫，逐年分期執行，才不致有多頭馬車且分散資源之事發生。

二、保有傳統，賦予新生命，發揮社區之特色。例如本校社區可保存圓環小吃、後車站的批發商場、重慶北路的夜市……等，在重加規劃時，以能保有傳統勾起人們思古幽情之情懷爲重。

三、鼓勵社區居民全民參與且化被動爲主動。社區是我們彼此互相依存的地方，必須要有生命共同體之共識，全體參與且主動關心社區之人事物，才能彰顯社區之精神。

結語

事實上，學校社區化是鄉土教學最爲落實的一環。只要大家能凝聚共識，相信事在人爲，一定可以讓全台灣的每一所學校都成爲「人親」、「土親」、「文化親」的社區文化精神保壘，讓我們拭目以待。

社區與學校結合的模式與作法

林振春

國立台灣師範大學社會教育系教授

壹、前言

台北市教育局布市長社區主義、市民參與的政策之下，大幅改組各級學校家長會，並要求學校大量引進學生家長參與學校教學工作，一時之間，各學校校長要求各級主管和各班導師提出「利用」家長力量「辦學」的良方妙計，使得學校教師們忙得焦頭爛額，不知如何著手；另一方面則可見到甚多家長對這突如其來的「任務」搞得手足無措，四處向專家學者請教，不知如何是好。

筆者有鑑於社區時代的來臨，現代人應多瞭解與參與社區事務，故極力主張學校應該社區化，將社區當作學校教育的範圍而不要只局限在學校內；也大力鼓吹社區民眾參與學校的教學，不要將教育的責任完全推給學校，因此對於「學校社區化」的主張，大加闡揚，中華民國社區教育學會在民國八十四年即出刊「學校社區化」一書，以擴大影響。

目前從學校的觀點來看，其關心的事莫過於如何利用社區（家長）的資源，一方面有利學校辦學，另一方面符合上級長官的要求；對於家長來說，其關心點莫過於如何達成學校老師的期望，使得自己的子女能夠贏得老師的喜愛，鮮少有社區集體行動的意識。因此可以說這仍是學校一方獨大的局面，學校有必要先給予社區民眾成長茁壯的機會，讓家長會在學校有固定的場所只是第一步，接下來的工作便是教育訓練社區民眾，使他們懂得且樂於參與家長會或學校教育促進會。

本文討論則從學校與社區結合的模式開始，並將重點放在學校如何將社區視為可運用的資源，強調應避免耗盡社區資源以促使學校擔負起教育社區的責任。

貳、學校與社區結合的模式

一、將對方視為可運用的資源

1. 確定學校發展目標。
2. 設計可達成目標之方案或活動。
3. 社區可用資源之分類與建檔。
4. 開發方案所需的社區資源。
5. 運用社區資源以達成方案目標。

二、將對方視為共同工作的夥伴

1. 建立雙方聯繫與溝通的管道。

2. 確認學校與社區共同關注的問題。
3. 共同籌組解決問題的委員會或工作小組，進行方案研擬。
4. 結合雙方人員分工或合作進行問題解決。
5. 方案實施時，彼此配合，共享資源。

三、將對方視為服務的對象

1. 瞭解社區民眾的需求與問題。
2. 評估社區所具有滿足需求和解決問題的能力和資源。
3. 與社區民眾共同研討可行的解決方案。
4. 結合學校與社區資源，執解決方案。
5. 評鑑實施成效，瞭解是否滿足社區需求或解決問題。

參、引導社區居民參與學校經營

從學校的立場來看，引導社區民眾參與學校經營的作法可以分成下列數種：

- 一、成立家長交通導護，讓家長取代學生成為上下學交通維護的主要人力。
- 二、請家長領養校園花木以綠化校園。
- 三、學校成立環保小尖兵，請家長將家中資源垃圾交學生帶到校園統籌販賣。
- 四、邀請家長共同維修學校各項設備。
- 五、學校辦理各項遊藝活動時請家長當出資主力。
- 六、學校辦理各項休閒體育活動時，讓親子共同參加。
- 七、學校辦理各項活動規畫草案請家長提供意見或共同規畫。
- 八、學校組織各種學生社團，邀請家長擔任指導老師。
- 九、學校規畫家長參與課堂教學，輔導課業落後的學生。
- 十、學校規畫鄉土教學課程，請家長負責教學的實施。

肆、學校用以增強社區能力的作法：

上述十種作法皆可看作是學校將家長當作是一種資源在利用，與前述所談學校與社區三種不同的結合模式來看，目前的作法的確有相當大的偏差，學校仍然未曾認真思考將辦學的範圍擴張到校園外的社區，只想到利用社區資源來幫自己辦學。如果能夠一方面將社區當作服務的對象，一方面引導社區民眾參與學校教務，將使得社區更為茁壯，則社區所能提供的資源將更為龐大。因此學校可以採取下列作法來增強社區的能力：

- 一、將校園內的運動場、圖書館、教室等設施出借給社區內的團體，要求這些團體一定要有負責人，並且簽訂出借契約，明訂使用規則與違規處罰條款。
- 二、有計畫的在校園或社區內辦理社區居民需求殷切的教育活動。
- 三、在社區內籌組教育事務論壇，引導社區民眾公開討論教育興革議題，以作為學校辦學方向的參考。
- 四、引導學校師生主動關心社區問題，以科學態度加以調查研究並提出解決建議，然後邀請社區民眾集會的場合加以發表，以逐步走向互為工作伙伴的階段。
- 五、學校的書店、餐廳、合作社、等開放給社區民眾經營。
- 六、學校的輔導室和醫務室開放給社區民眾使用。
- 七、學校與社區民眾共同規畫辦理「社區總體營造」等社區重建工作。

伍、結語

社區教育的推動不必一定要以學校為主體才能成功，但是學校作為社區中最具有教育專業地位的一員，的確不應該在社區教育的職責中缺席，在李總統大力提倡生命共同體與社區意識的此時，社區主義被大家高唱入雲的現代社會，社區民眾正等待有人來教導他們進入社區時代，過社區社會的生活，學校的主導份子實在不應該以利用社區資源的方式來強取橫奪，以免資源耗竭；而是應該採取互助合作的三種模式，相互學習成長，尤其是學校，更應該幫助社區民眾成長，才能真正達成教育改革的理想。

參考書目：

- 林振春(民84)：家長參與學校教學與社區教育。社教雙月刊，69，頁42-43。
- 林振春(民84)：學校推動社區家庭教育的理論與實務。載於中華民國社區教育學會主編：學校社區化。台北市：師大書苑。頁197-209。
- 黃鴻文(民84)：社區與學校結合的模式。載於中華民國社區教育學會主編：學校社區化。台北市：師大書苑。頁127-135。
- 張德永(民84)：學校社區化，社區學校化——創造學校、社區雙贏的新時代。載於中華民國社區教育學會主編：學校社區化。台北市：師大書苑。頁165-196。
- 蔡瑞榮(民84)：「學校社區化，社區學校化」的理念與作法。載於中華民國社區教育學會主編：學校社區化。台北市：師大書苑。頁83-107。

不受人惑

胡適

從前禪宗和尚曾說，『菩提達摩東來，只要尋一個不受人惑的人』。我這裏千言萬語，也只是要教人一個不受人惑的方法。被孔丘、朱熹牽著鼻子走，固然不算高明，被馬克思、列寧、史大林牽著鼻子走，也算不得好漢。我自己決不想牽著誰的鼻子走。我只希望盡我的微薄的能力，教我的少年朋友們學一點防身的本領，努力做一個不受人惑的人。

摘自（「介紹我自己的思想」）

我國終身教育法制與實施途徑

楊國賜

教育部次長

壹、前言

終身教育已漸成爲當前我國教育發展的主流。早在二十年前，終身教育的理念，在聯合國教科文組織（Unesco）大力的倡導之下，廣爲流行，尤其對先進國家的教育產生深遠的影響。一九七二年所出版的法爾報告書（Faure Report）就以協助個人完全的實現（complete fulfillment of man）爲主題，視終身教育爲未來教育改革的方向，達成學習社會的主要策略。隨後，美國在一九七六年訂頒終身學習法（Lifelong Learning Act）。日本於一九九〇年也訂頒終身學習振興法。今年（一九九六）並被訂爲歐洲的終身學習年（European Year of Lifelong Learning）。由此觀之，終身教育深受各先進國家的重視，且將成爲未來全世界教育改革的主要理念。

近年來，終身教育的理想，在我國學者的倡導與推動之下，始漸受政府的重視。民國六十九年新修正公布的「社會教育法」，開宗明義第一條即明定社會教育「以實施全民教育及終身教育爲宗旨」。民國七十七年二月教育部召開的第六次全國教育會議，會中討論通過「社會教育發展計畫」，其中將「建立成人教育體系，達成全民教育及終身教育目標」，列爲重要教育施政計畫項目之一。民國八十三年六月教育部又召開第七次全國教育會議，特別提出今後台灣地區的教育，將以終身教育作爲教育發展的願景。行政院教育改革議委員會於民國八十四年十一月提出的第二期諮議報告書，也以「推動終身教育，建立學習社會，落實學校教育改革」爲主軸，提出教育改革的建議。由此足以顯示，政府當局確有以終身教育的理念，作爲我國未來教育發展的重點工作。

貳、終身教育的基本理念

終身教育自七十年以來，廣受歐美先進國家的重視，已成爲未來教育革新的主要觀念。自一九七〇年以來，在教育文獻中所使用的概念，其中與終身教育有密切相關者，包括成人教育、終身學習（lifelong learning）、繼續教育（continuing education）、永續教育（permanent education）、回流教育（recurrent education）、以及正規的（formal）教育、非正規的（nonformal）教育、非正式的（informal）教育。這些名詞經常相互使用，或視爲終身教育的同義詞使用。

終身教育的主要立足點，卻使每一個人，在其一生之中，擁有接受各種不同形式的教育與學習的機會，使更廣大的人群獲得新的知識與技能，俾能迎合社會快速變遷的需求。因此，人類從幼年到老年的種種學習，都應該受到鼓勵。

事實上，個人發展的過程，始於正式學校教育之前，而人生真正的開始，則在正式教育結束之後，。尤其是，在人的成長過程中，包括教育階段在內，最有力的影響因素，往往來自校外，如傳播媒介、友伴、家庭與社區等。是故，我們對學校、學習與教育三者間的關係，在觀念上實有改變的必要。於是，新的教育過程，終身教育乃孕育而生。終身教育主張將正規的學習—學校教育，與非正規的學習—日常生活中有組織、無組織、有意識、無意識的各種學習機會，亟需相互整合。質言之，人類如欲在快速變遷的現代生活中有良好的適應，在新的教育觀念上，必須強調學習互助的本質，以及正規教育外的不斷學習。此即為終身教育的中心理念。

據此以論，可知終身教育乃是經由個人的一生，完成個人的、社會的、以及專業的發展，以提高個人及其團體的生活素質。因此，終身教育乃是一個綜合統一的理念，包括在人生的不同階段與生活領域中，以正式的與非正式學習方式，獲得以提高知識來達成人生最充實的發展。它關係著個人的成長和社會的進步。由此可知，「學習的社會」（learning society）、或「教育的社會」（educative society）與終身教育的觀念，有著密切的關係。

就個人而言，終身教育可視為：致力於協調平衡各種不同階段的訓練，以期個人不再自我衝突。因此，特別重視人格的一致性、圓滿、健全與繼續的發展，以引導設立課程與教學工具，在職業生活、文化表現、一般發展、與個人完成自我實現的不同層面等有關的需要與課程間產生永續的溝通。

如就社會角度言，終身學習乃是以無數的方法來實現理想。它是一種調劑物、社會素質、自顯在個人的態度、關係與社會組織中。由此可見，欲實現終身教育的目的，應具有三項重要的條件：即學習機會、動機與可教性。此項目的，包括完成個人適應的與創造的功能，以導向繼續改進個人的和團體的生活素質。

概括言之，終身教育是一項新觀念、新制度。其主張個人從出生到死為止，沒有任何階段的限制，個人可以隨時接受教育，同時工作，沒有小學、中學、大學的劃分。個人可以在教室內或教室外接受教育，或利用電視、廣播、或者函授，或是推廣教育。總之，是不具形式，隨時接受教育。如此就不會有人因年幼時沒有接受教育而感到終身遺憾。尤其是，它能提供更多的教育機會，使更廣大的人群獲得新的知識與技能，俾能適應時代的要求，進而有助於國家經濟建設，促進社會發展，實現全民政治的理想。

參、終身教育法制的理性結構

在一個民主、法治的國家，教育上的任何一種思想、或崇高的理念，惟有透過政策合法化的過程，才能真正落實於教育行政層面，有效付諸施行。終身教育乃是最近始受各界重視的一項新觀念，對我國的教育制度形成空前的挑戰。由於教育本身的惰性，激烈的改變通常是不易發生。因此，我們應以理性思考的創新的角色，深入分析現存制度的缺失，提出有效解決問題的方案，形成政策，取得合法化的基礎，始有落實教育工作的推展。

終身教育的目標是長期性的，其所提供的繼續性的教育機會，係以不同的型

式，來滿足不同的年齡組的需求。因此，儘管各機構間存在著很大的差異性與多樣性，但仍可依照民眾參與的方式，或機構的性質加以歸類。因此，在研擬終身教育的法制之，前必須先瞭解其理性結構及其活動的型態，加以慎密思考，詳加規劃。依據史寶汀（Seth Spaulding）的看法，將終身教育的機構與活動粗分為開放式與封閉式，並由正規（formal）、非正規（non-formal）、非正式（informal）第三類細分為下列六種教育型式：

第一種型式：為具有高度結構與嚴密的教育組織，其教學內容亦有相當的規定。例如，具有傳統結構性的初等、中等、技術與高等教育制度。

第二種型式：為具有長期教育目標的高度結構與規定的教育活動，但其組織與教學內容較具彈性。例如，英美的變通學校（alternative school）、多元學校、個別化的教學學校、綜合學校等。

第三種型式：為具有適當結構化的教育活動和組織，通常包括一些具有明確學習目標的正式課程與研討會。例如，社區中心、自我學習中心、工作——學習課程、函授教育、美國的無牆大學（university-without-walls）、英國的開放大學（open university）、生涯教育、教師中心、軍事訓練計畫、農民訓練、成人基礎教育、北歐的民眾高等學校，人力訓練及工作團等。

第四種型式：為屬於鬆散結構的教育活動，但試圖以具有相當組織的內容影響民眾；民眾可以自由意志選擇他們希望聽或參與的活動；並鼓勵其他團體來協助有關訊息的傳播。例如，農業推廣服務、消費者教育、健康教育、家庭計畫教育、土地改革教育計畫、社區發展教育、在職教育及訓練計畫、環境教育等。

第五種型式：在參與團體中，民眾自由選擇參加志同道合的活動，包括研討會、課程、演講，但這些正式活動係附屬於團體的基本目標。例如，青年組織、政治俱樂部與組織、社團與俱樂部、服務俱樂部與組織（如扶輪社）、勞工組織、合作組織、宗教團體與組織等。

第六種型式：為提供廣泛的資訊與教育媒介之服務，使民眾依照其興趣來選擇，更能符合個人的興趣。例如，電視、廣播、雜誌、報紙、圖書館、書店、報攤、資訊中心等等。

上述終身教育模式的第一和第二類型，其對象通常是兒童和年輕成人，而這兩類型的教育機構都有完整的結構與成規的制度可循。第三類型則是較具結構性的教與學，而第四類型的教育活動不一定具有傳統色彩的課程教學，而逐漸屬於非正規教育範疇。第五類型更多的是演講、午餐會、服務活動、爭議性問題的討論、娛樂活動等無結構性活動，教育性質的課程講授並非主要目標。第六類型則完全屬於居家生活的無意識的學習活動。

終身教育的各種型式，其存在的可能狀態為：私人的、社區的、或政府的，且其相互之間的關係，有聯合規劃式、互動式、合作式、方案式、以及支援式等。至於每一型式的描述與評估的資料，則包括合法性、規畫的機制，財務籌措、管理方法、方案內容、工作方法、使用材料、使用設施、人員任用等等。

以上係史寶汀對終身教育的機構和活動所做的分類，亦可作為我們研究與規劃終身教育體系的參考。因此，我們在規劃終身教育體系時，仍須注意下列事項，始能較趨於理想。

一、每一種教育型式的參與管理與設計，均須考慮個人、社區、與政府三個層面。

二、六種教育型式之間，亟須考慮採取聯合規劃的方式，且注意各教育型式之間的互動關係、合作關係，以及支持關係等。

三、每一種教育型式的描述資料與評估資料，須考慮以下幾個層面：有效的立法、政策目標、規劃機構、財務分配、管理方法、計畫內容、工作方法、使用材料、使用設備，以及人員任用等等。

此外，我們在研究與規劃終身教育體系時，對於其他有關的問題宜從下列五個W與二個H來進行思考：

1. 有多少人來參與或使用這些服務？（How）
2. 他們是誰？青少年或成人？來自都市或鄉村？男性或女性？是每一個人嗎？（Who）。
3. 在哪裡接受服務？家裡？學校？都市？鄉村？工廠？（Where）
4. 什麼時間來利用這項服務？日間或夜晚？集中於某一時段？下班後？一星期一次？（Who）
5. 這些服務是如何提供？合格的專業人員？參與者自己？人力與機器？大眾媒介？函授？（How）
6. 這些服務為何重要？目標為何？對參與者所得的提高是否有所助益？是否能滿足個人需求？文化提昇的目的是否能達到？能否達成態度發展？（Why）
7. 什麼內容？遵循何種模式？以過去為基礎嗎？誰來決定內容？（What）

肆、我國終身教育體制的現況與檢討

終身教育的基本理想，在國際組織的倡導之下，已成為規劃未來世界教育政策的主要方向。根據學者的看法，終身教育型態和活動的分類，可考量作為我國建構終身教育體系與研訂終身教育法制的重要參考。本節擬就國內目前存在的終身教育體制加以檢視，藉以深入瞭解問題背景，期能突破現況，前瞻規劃，有助於終身教育體系之建構及法制之研訂。

目前國內的終身教育體系，雖已略具雛型，惟結構至為簡陋，缺乏完整的體制，以及整體的規劃。我國終身教育體制，其主要建構在下列四個主軸之上：一為社會教育法，二為補習教育法，三為空中大學設置條例，四為大學校院推廣教育實施辦法。

我國的社會教育法於民國四十二年九月公布實施，是我國落實終身教育工作，最早有法令之依據。此後為適應實際需要，及順應世界發展的趨勢，乃於民國六十九年十月十八日公布社會教育法修正案，特別強調「以實施全民教育及終身教育為宗旨。」社會教育法定任務相當駁雜，涉及的社會教育機構也包羅廣闊，對社會教育的獨立功能加以肯定，且明確訂定社會教育的宗旨。同時定各級政府設立社會教育機構，有圖書館、博物館、美術館、戲劇院、音樂廳、紀念館、體育場館，文化中心等，均應依法辦理各類社會教育活動，提供不拘形式的終身教育及短期藝文、科教進修課程，以供民眾研習。此外，規定政府應獎勵民間辦理社會教育事業，並加強推動廣播電視與社會教育結合。

近年來，國內經濟繁榮，社會進步，各項科學知識日新月異。為滿足社會青年求知慾望，及增進其職業所需的知識技能，利用電視或廣播，從空中延伸大學教育，可說是現代世界潮流的趨向。為期延伸高深教育於社會，俾能有助於國家經濟發展與文化水準的提高，由此另制訂一具有時代精神的成人教育法是十分需

要的。綜觀整個社會教育法中，並未特別提及「成人」二字，僅民國四十三年三月教育部公布；「總動員期間社會教育實施綱要」兩項一目(5)款中，規定「加強成人基本教育與職業教育之補習，由國民學校辦理成人班、婦女班，中等以上學校及機關團體辦理民眾學校、民眾補習班，或職業補習學校」等語。由於瞬息萬變的時代要求，與變動不居的社會需要，當前社會教育的功能，需要、設施……皆已大異往昔。尤其根據全民教育及終身教育的觀念，如何能使每一個人在一生之中，沒有年齡、時間、地域的限制，不斷的接受教育，乃是一種突破現行分段教育制度的構想。爲了適應時代的要求，配合未來社會的發展，從速研擬成人教育法，使其更具有時代精神，更符合實際需要，誠爲當務之急。

我國的補習教育發展甚早，遠在清末宣統三年即訂有實業補習學堂章程，爲職業補習學校之先河。民國二年，教育部訂定實業補習學校規程，民國二十二年，教育部訂定職業補習學校規程，民國三十年訂定補習學校規程，民國三十二年七月又將上述兩種規程合併，訂爲補習學校規程。直至民國三十三年十月七日，國民政府公布補習學校法，全文十五條，使補習教育取得法律賦予的地位。此後，補習學校法實施三十一年餘，於民國六十五年七月二日，補習學校法才修正爲補習教育法，將失學民眾補習教育、勞工補習教育、國軍隨營補習教育、短期補習教育、特殊補習教育及部分時間之職業進修補習教育予以納入，同時將補習教育學程由高級補校（相當高中、高職），提昇至專科進修補習學校階段，並規定各級國民補習學校及進修補習學校除以一般方式施教外，得以函授、廣播、電視等教學方式辦理。

爲因應社會快速進步，知識與資訊膨脹，國民接受教育期望的提高，提供國人學習新知識的需求與機會日益殷切，因此於民國七十一年六月再修正補習教育法部分修文，將進修補習教育修正延伸至大學程度，短期補習班設立及管理規則修正由教育部訂定，各級國民補習學校結業生資格考驗，修正由學校辦理，單獨設立之各級進修補習學校之教職員修正以專任爲原則。

目前我國國民補習教育係由各地國民小學及國民中學附設國民補習學校實施。根據內政部民國八十四年調查統計，台閩地區十五歲以上不識字人口尚有九九四、七七二人，文盲率約爲百分之六點二三。目前教育部已訂定「發展與改進成人教育計畫綱要」，針對上述不識字人口在各地開辦國民小學附設補校共計三八九所，另外鼓勵民間社團開辦成人基本教育研習班，提供失學民眾就學，增進基本生活知能。

我國補習教育的主體在職業進修補習學校，八十四學年度有高級中學及職業進修補習學校二二四所，其中高中補校學生僅有六、八五六人，高職補校學生多達一六七、九三六人，專科進修補習學校十所，學生三二、二三二人。職業進修補校多數使用原校師資、設備、學生亦絕大部分與同級日間部生年齡相差不多，大部分日間做事而利用夜間進修，雖不完全是一種成人教育，但是在提供進修機會，提昇人力素質方面仍具有重要意義。

至於空中大學及空中專科進修補校，目前仍爲教育部社會教育司主管業務，在性質上亦視爲一種社會教育。利用電視、廣播優越的傳播性能作爲施教工具的非正規教育體制。教育部於民國五十五年十月二十五日正式指定台灣省立台北商業職業學校附設試辦「空中學校」，並由教育部設置「空中教學指導委員會」董其事，以示慎重。其教學方式係採廣播、電視、面授及函授四種方式配合實施。

由於試辦成效頗佳，為彰顯空中教育功能，於民國六十年教育部以教育電視台的頻道與國防部共同籌組中華電視公司，以突破傳統學校教育在時間與數量上的限制，實現全民教育、終身教育的理想，並加速社會的現代化。因此，自民國六十六年成立四所高中專科補校迄今，學生累計已超過二十萬人，而國立空中大學自民國七十五年成立以來累計學生有十四萬多人。目前空中教育實施以來，成效顯著，其教育功能，由點而面，由教室擴延到整個社會，容納大量失學青年與提供在職青年之進修機會，真正做到「處處是學校，人人有書讀」境界，達成「有教無類」的崇高理想。

至於我國大專校院推廣教育制度成立不久，社會人士尚未能充分了解其功能，及其對社會進步之關係，故大專院校推廣教育工作，亦局限於大學夜間部一項。如將大專院校夜間部視為一種推廣教育，則終身教育的受惠人數就相當可觀。根據教育部民國八十五年教育統計顯示，大學夜間部有學生五六、〇四二人，二年制專科學校夜間部有學生一一四、〇八六人。不過，目前就讀大專院校夜間部學生中，具有若干年實務經驗的在職者之比例較低，反而是各大學利用暑期開設的研習班級，在職人士則居絕大多數。

綜上所述，目前我國終身教育體制雖已初具規模，但仍缺乏完整的終身教育施、完善的回流教育制度、統整的社區青少年教育體系、整體而妥善的規畫，以及完備的終身教育法規等。檢討過去，仍能發現若干下列闕失：

- 一、缺乏組織強而有力的終身教育機構，積極規畫與推動各項終身教育活動。
- 二、缺乏政府的重視與支持終身教育活動，以致成人教育效果不彰，影響終身教育目標的實現。
- 三、缺乏完備的終身教育法規，難以擬訂具體的措施或設立重要機關，因此，影響終身教育的推展。
- 四、缺乏民間團體熱心倡導與支持，難以有效充分運用民間資源，形成全民運動。
- 五、缺乏大學校院的積極參與，難以提供更多的機會與資源，無法建立整體完善的回流制度，影響大眾期望高等教育普及化的目標。

伍、終身教育法制化的方向

法令為一切措施的準繩，工作的憑藉。為期終身教育的理想有效推展與落實，我們必須突破現行分段教育制度的困境，使每一個人在一生之中，沒有年齡、時間、地域的限制，不斷的接受教育，以適應時代的要求，配合未來社會的發展。因此，從速研擬一部更具有時代精神，更有前瞻眼光的「成人教育法」或「終身教育法」，誠為當務之急。

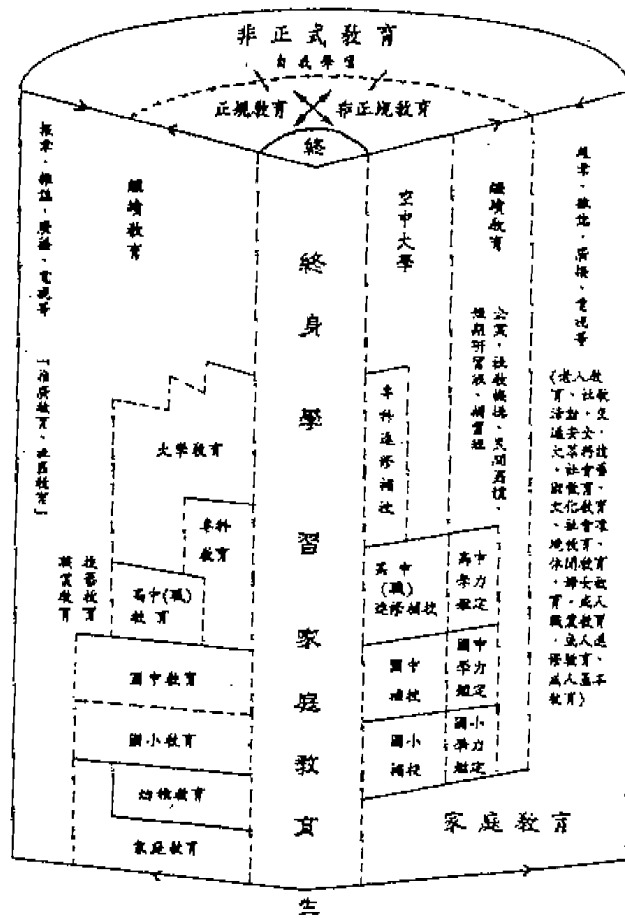
近年來，終身教育的理念，由於國家元首、行政首長、教育主管機關、以及相關學者專家的呼籲與倡導，甚囂塵上，已成為當前我國教育界耳熟能詳的術語。甚至於教育行政人員、民意代表、大眾傳播媒體、意見領袖等，在不同場所經常也曾提出終身教育的觀點、看法、意見、需求，要求政府儘速研訂終身教育相關法規，建立終身教育體系，以提昇國人的教育水準，增進文化素養，促進社會進步。

任何教育理念，欲加以落實，使其轉化為具體的教育政策，教育方案或計畫，惟有透過法制化的程序才有可能。過程宜多元參與，博採周諮，理性溝通，凝聚

共識。我國立法院為國家最高立法機關，代表人民行使立法權，其立法程序為：一、提案，二、一讀會，三、審查，四、二讀會，五、三讀會，六、公佈。此一程序著重慎重思考，重視民眾需求，進行頗為緩漫，亟需講究有效協調溝通，尋求建立共識，才有可能使教育理念或政策取得合法地位，順利加以落實推動。因此，如何使推動終身教育的法令，更臻完備，有待政府及社會各界共同努力以赴，始克有功。爰就建構終身教育法制化的方向，提出拙見如下：

一、迅速研討「終身教育法」，實現終身教育理想：

終身教育是一種教育理念，個人在其一生中能繼續不斷地從事各項學習活動，從出生到臨終，個人可作人生全程的學習規劃。其範圍從縱向言，包括家庭教育、學校教育及社會教育三者之連繫貫串；從橫向言，包括正規教育、非正規教育及非正式教育三種相互協調統整。因此，可仿照美國在一九七六年訂頒終身學習法，以及日本在一九九〇年訂頒終身學習振興法，在我國考慮單獨擬訂「終身教育法」的可行性。如須立法，其架構體系可參考下圖所述：



二、配合成人教育法之制定，檢討現行相關法規：

1. 制訂「成人教育法」：可考慮其內涵，包括確立提供成人教育機構的類型與名稱；並賦予此等機構頒發證書以法定的地位；建立分級分類成人教育專業人員的必要法源；辦理專業學力鑑定。

2. 修訂社會教育法：社會教育法主要為規範社會教育機構及推廣社會教育活動之依據。由於行政院有意成立中央文化專責單位，目前教育部主管圖書館、博物館、科學館、音樂廳、戲劇院、紀念館、兒童及青少年育樂設施等有關社會教

育機構及文化藝術活動，其實務將劃歸文化部，因此有必要積極修正社會教育法。其中部分屬於教育者，或可考慮併入終身教育法，或另訂有關法規予以因應。

3. 修訂「補習教育法」為「進修教育法」；可重新調整進修教育的體制，並將大學院校的推廣教育體制納入。如不另立進修教育法，亦可考慮將目前補習教育的三種體系併入成人教育法來因應。

從上所述，未來我國終身教育發展方向，除正規教育提供多元入學途徑及進修管道外，宜積極規畫終身教育法制化的二個方向：一為制訂「終身教育法」，其內涵則包括家庭教育、正規教育以外的繼續教育、老人教育及社會教育等；另一為制定「成人教育法」，俟完成立法程序後，可將補習教育法予以廢止。至於社會教育法，亦可考慮在中央文化專責單位成立後，將其教育部分業務併入終身教育法後，予以廢止。

陸、終身教育的實施途徑

終身教育是一項新觀念，新制度。它以正規、非正規、或非正式的學習方式，提供更多的教育機會，使廣大的人群獲得新的知識與技能，有助於個人的成長與社會的進步。因此，為了達成終身教育的理想，特別提出數項構想，以作為實施終身教育的途徑：

一、開放各級學校教育資源，提供社區民眾參與學習：根據教育部八十四學年度統計顯示，各級學校數共計七千二百二十四所（包括大學校院六十所，專科學校七四所，高中二〇六所、高職二〇三所、國中七一四所、國小二五二三所、幼稚園二五八一所、補校及特殊學校八六三所）；未來應充分利用各級學校的師資及設備，提供社區民眾參與學習，使學校社區化、社區學校化，學校成為社區民眾的活動中心。

二、建立家庭教育服務網路，推展各項家庭教育活動：政府應積極推展家庭教育及親職教育活動，提供民眾有關家庭教育之服務。自八十年度至八十五年度，共計辦理各項家庭教育推廣活動二四、七五〇場次，參加人數計有二、〇六九、二八四人次。活動型態計有，演講座談、各類成長團體及課程研習、親子活動、影片欣賞與討論、讀書會、參觀活動、綜合活動、親子營隊、電視廣播及其他等十一大類。這些活動的提供，旨在增進為父母者認識兒童青少年身心發展及教養知識，俾能改進教養子女的態度，有助於建立一個和諧美滿的幸福家庭。

三、建立全國教育資訊網路，尋求教育的均等機會：可利用台灣資訊網路建立進修教育系統，使民眾經由電腦終端機查尋進修教材與專題研習活動的資訊。另外，有系統地製作各類專業科目自修教材光碟片及空中教學廣播教材錄影帶，供有志自學人士選用。尤其應積極協調公共電視頻道播放終身教育節目，加強空中大學與有線電視系統、衛星電視頻道的合作，鼓勵大學推動遠距教學、以實現「教育送上門」的理想。

四、建構非正規教育體系，提供全民教育機會：在目前專科進修補校不足地區，應輔導公私立專科學校附設專科進修補校。並試辦社區學院，同時將學校與社區結合，廣開「婦女大學」、「老人大學」、「社會大學」、「長青學苑」等。此外，協調各有關機構及民間團體之主管機關，訂定辦法鼓勵各機構及民間團體辦理各項訓練、研習活動、提供國人參與學習的機會。

五、加強大專校院辦理推廣教育，提供在職人員進修：先進國家推展終身教

育，無不將大專校院的服務範圍，儘量擴充，使大專校院之服務可以遠及校外的成人，使無法進入大專校院的成人，也能接受高等教育。因此，今後我國大專校院宜積極重視大專校院推廣功能，提供多元途徑，以彈性學制，多樣授課方式，滿足在職人員學習新的知能。

六、擴充隔空教育機會，規劃電腦網路教學，將教育送上門：現有空中學校五所，包括國立空中大學及四所空中專科進修補習學校，利用電視廣播、面授、函授實施教學，提供成人參與學習。隨著傳播科技的日新月異，未來應充分利用隔空教學管道及規劃電腦網路教學，提供民眾隨時利用電腦網路進行學習，達成「處處是教室，人人有書讀」的理想。

柒、結語

終身教育的理念，近年來，已成為歐美先進國家教育政策的主要導向，且將成為未來世界教育改革的動力。其理念雖與我國俗話「活到老，學到老」的意思相符，但是我們尚未把它變成一套可行的制度。今後為期提高人力素質，厚植國力，呼籲教育當局宣以前瞻性的眼光，有擔當的魄力，來突破制度與立法上的障礙，使終身教育的理念，早日在國內落實生根，藉以提高國民素質，推動社會進步，完成國家現代化的理想。

主要參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（民85），總諮議報告書，該會。
- 郭為藩（民84），實現終身學習社會的教育改革，專題報告。
- 教育部（民77），第六次全國教育會議實錄。
- 教育部（民84），第七次全國教育會議實錄。
- 教育部（民85），中華民國教育統計。
- 教育部（民85），社會教育司簡報。
- 黃振隆（民83），終生教育新論，心理出版社。
- 黃富順（民84），如何建立終生教育體制，適應未來社會的需要，教育資料與研究，雙月刊，第七期。
- 楊國賜（民84），社會教育的理念，三版。
- Cropley, A. J. (Ed.)(1980). *Towards a System of Lifelong Education*, Oxford: Pergamon Press.
- Dave, R. H. (Ed.)(1976). *Foundations of Lifelong Education*, Oxford: Pergamon Press.
- Faure, E. (et. al)(1972). *Learning to Be: The World of Education, Today and Tomorrow*. Paris, Unesco. Londm: Harrup.
- Lengrand, P(1970). *An Introduction to Lifelong Education*. Paris: Unesco.
- Spaulding Seth(1974). Lifelong Education: A Modest Model for Planning and Research. *Comparative Education*, 10(2).

師生合作反省的教學

陳美玉

國立屏東技術學院教育學程中心副教授

壹、前言

在一個民主而多元的社會裡，「權威性的知識」、「唯一的真理」、或是終極性的知識來源是不存在的。取代傳統「絕對知識觀」的是「相對知識觀」；創造知識的權力，不再僅限於科學家，而是每一個「個人」都是知識的創造者。個人的潛能乃可獲得展現的機會，社會可因而變得多元、開放、富有活力。

學校教育中的重要主體——教師與學生，長期以來，總被定位為知識的傳遞者與接受者，或是知識的再製者(reproducer)與消費者，極少被賦予創造知識的權力(power)。師生在教與學過程，被型塑為「客體」的角色，故無需對學習的內容進行主動的批判與反省。教師的權威性格，乃因知識權威的附著作用，而顯得更加不可侵犯，學校的知識也因而成為最高價值知識的主要來源。

當社會中知識的偶像權威被打破之後，人人都被視為能力創造知識的人，人際間的理性溝通與協商，乃成為建立共識真理的唯一合法性途徑，並接受爭辯是擴展理解的合法形式(Wringe, 1995)。師生間的互動方式，被重新界定為理性的對話迴圈，教師與學生是創造教室和合作者，也是協同學習者(co-learners)。「單向的」與「上對下的」施與授關係，已不足以解釋複雜而繁忙的師生互動關係。師生為不斷創新知識，探尋真理的需要，所要求的低權威式對話關係，乃更突顯出師生進行合作認知與反省的必要性(Broadhead, 1995)。透過此種合作反省關係的建立，師生可更有機會接近彼此的先前理解(preunderstanding)，或洞察出對方的個殊感受與需求。使互動能更趨理性，創造出更具真理價值的知識，且較能符合哈伯瑪斯(J. Habermas)所稱的「理想說話情境」(ideal speech condition)的理性對話條件。尤其在民主而多元社會的互動網絡中，合作反省力及習慣的養成，更是擴展個人理性與包容能力，促成相互瞭解，化解人際間疏離所必須。因此，如何建立合作反省性的互動關係，乃是探討現代師生關係，最為即時性的重要議題。

師生合作反省在教學上的意義

從教學的本質探討師生合作反省的價值性時則會發現，由於教學乃是一遠複雜於資訊傳遞的「詮釋性」轉換過程，師生隨時皆會因其個殊理解與感受，採取自認為有意義的方式，與環境進行互動。在此過程，施教者與受教者乃交織在問

一特定的影響史當中，不斷進行意義的創造與發展（陳美玉，民85a：54-56）。換言之，教室內的所有知識與真實的產生，皆與師生的主動作為，及其詮釋理解的互動機制密切關聯。故教室是師生進行生活活潑的論辯之場所，在此場境（field）中，師生不斷建構新概念，賦予概念新意義，並加以檢證，尋求各自的真實理解（Prawat, 1996）。從知識的社會建構主義（social constructivism）觀點而言，教室中的所有真實（reality）與知識的建構，都是師生進行複雜而多元的對話式合作之產物，並非簡單的「知識傳遞」的概念所能解釋。故凡思圖造成教室內知識的改變，都應透過師生合作的途徑，由師生共同肩負起創造更高層知識的責任，才能生成最適用於民主社會中的有效知識與行動。

從強調教師是創造真理的資源者（陳美玉，民83）、建構知識的合作者（陳美玉，民85a；Prawat, 1996），乃至於主張師生在教與學過程中，擔任著不同的反省角色之觀點（陳麗華，民79；陳美玉，民85b），都是在闡明教與學是師生雙方互動合作的結果。師生隨時在藉由各種訊息，洞察彼此的反應與需求後，不斷進行反省與再學習，以建構出更能符應情境需求的知識。由此可見，師生乃是實實在在的協同學習者，不管是教師或是學生，都是進行批判反省式學習的主體，而且，二者在進行互為主體性的詮釋理解中，使經驗不斷獲得更新，造成知識的成長。師生合作反省的教學，正是欲藉由此種歷程，養成多元、民主社會中的優良成員，使具有更開放與彈性的後設認知（metacognition）能力。如此則越能突顯出合作反省教學的重要性，而「合作反省」也將成為任一「學習社群」（learning community）中，無可取代的互動方式。

合作反省的教學強調師生共同建構知識的觀點，因此，教學將不再僅強調「教師教學生反省」，或是「教師自我反省」等單向的歷程，而是師生共處於一個永續循環的詮釋圈中，企求一種詮釋視野高度交融的活動。有效的教學，則不致成為教師一廂情願的認定，也不完全以學生不甚成熟的知覺為依歸。相反地，是師生在互為主體性的合作下，經由一開放性的反省回饋圈，促成真理共識的形成，教室知識的品質因而可以具有動態的成長潛能。換言之，在合作反省的教學過程中，教學的成敗是師生共同的責任，教室知識的品質與成長，乃是師生共同的努力的產物，缺少其中任何一方的積極作為，都可能導致知識的扭曲與封閉，造成認知的宰制（domination）與壓抑（suppression）。合作反省的教學是以特別強調「過程」的重要性，使教學者在活動中，充份體驗合作與反省的意義，最後並能內化為思與行的一部份，成為民主社會中，能合作、肯反省的理性公民；教學者能破除傳統權威的迷思，在與學生合作反省的過程中，建構出敏於脈絡變異的專業實踐理論，進而以更開放、更貼切的關懷，激勵、引導學生進行真理的探尋。

由此看來，師生皆是教室內積極渴望有效認知其所處世界的「學習者」，其中，教師雖然是成人世界的代表，具有誘導學生進行有方向、有目標的教學責任。但是，不可否認地，學生乃是教學活動中的核心主體，故學生是否能主動參與知識的建構，成為決定教學活動品質，教室知識內涵的重要指標。因此，教師應扮演學習促進者（facilitator）的角色（朱則剛，民83），主要責任在與學生合作進行知識的建構，而不再擔任唯一的知識來源。學生在此種沒有單一的權威知識來源的情況下，所習得的知識必然多元而不一致，甚至充滿主觀的色彩，極易導致價值的混淆。故如何與他人進行理性的溝通、討論與論辯，養成在行動中不斷

反省的美德，尋獲客觀性的知識，乃是成為二十一世紀的學習者，首應強調的關鍵能力之一。

參、反省的類型與範圍

Manen、Zeichner & Liston以及Berliner所提出的反省性思考的三種類型極為相似(Hyun & Marshall, 1996)。這三種類型的反省，分別代表三種不同的認知興趣。第一種是技術性的反省(technical reflection)，旨在探尋最佳的方法，設法達到未檢證過的目標之認知興趣；其次是實踐的反省(practical reflection)，係指透過自問問題，例如：「我們正在學習什麼？」，來檢視方法與目的適當性；第三種類型是批判的反省(critical reflection)，乃將道德、政治與社會的公平正義之議題與方法、目的併考慮(Sparks-Langer et al., 1988)。

Hyun & Marshall (1996)則進一步闡述三種反省的性質與意涵。渠等認為技術的反省層次，其興趣是「工具性的」(instrumental)，旨在反省技術性的議題，故特別關心特定問題的界定與應付，目的大多侷限在問題的解決、預測及控制方法的尋獲。例如國中後段班學生，對學習不感興趣，則僅想到應改變制度誘導不愛讀書的學生及早離校，而未考慮到教學目標為何？升學主義、能力編班、教材太難及教學方法僵化等問題；實踐層次的反省是基於「概念的」(conceptual)興趣，旨在瞭解教室實踐的哲學與理論基礎，促成個人所持理論與哲學一致性的提高，或是人際間共識的達成。例如師生互動不好，則思考教師是否遺漏掉對學生的認知經驗與興趣的掌握。此目的常僅留在為問題找到合理的解答，只具治療作用，容易淪為既得利益合法化的工具(歐用生，民83)；批判層次的反省關注的焦點是「論辯的」(dialectical)，即教師批判的看待教室內事件發生的倫理與政治基礎，並且以多元化的觀點，檢視教室現象的發生，教能兼顧過程與結果的認知興趣。例如中低下階層學生功課不好，則會從文化資本再製論、抗拒理論及符號互動論等觀點，進行分析、反省，並以此引導積極的作為。

Schon (1987)也將反省分成三種類型，包括行動中反省(reflection-in-action)、行動後反省(reflection-on-action)以及行動前反省(reflection-for-action)。依Hyun & Marshall (1996)的觀點，此三種反省行動對應著三種不同的反省要素。行動反省係指實踐過程所進行的立即式反省，其主要的反省要素是「認知的」(cognitive)，關涉著如何在教室真實情境中，做最佳決定的知識，也是教師本身進行「內在對話」(inner dialog)，以促進班級組織與管理的策略及教學原則之運用。行動後反省指稱的是實踐後針對所採的行動進行反省，基本上也是與「行動中反省」的一種互動。旨在提供對教室所發生的事件具有更豐富的理解，因此，反省要素可謂是「描述的」(narrative)。行動前反省則是前二種反省的可欲結果，換言之，也是一種在行動尚未發生以前即已進行的高層反省，乃建立在對前二種反省的充份洞察與掌握上，故能產生更審慎的感覺，是帶有「批判的」(critical)成份之反省。能促進教師對不同教學觀點的分析，並對相互矛盾與不一致之現象，進行深入的理解，並採取適當的作為，主在關心的是社會正義的倫理與道德層面。

研究中發現，對一個初任教師而言，以行動前與行動後二種反省較明顯，而經驗教師則以「行動中反省」較顯著(Brubacher et al., 1994: 20)，唯此三種

反省乃呈現螺旋的交織狀態，無固定的先後上下之分。因此，與高層的批判反省具有密切關聯的「行動後反省」，乃因能同時具備「實行動反省」及「行動後反省」的能力，可預知某些行動之道德與社會正義的意義，並採取適當的作為。故此種反省乃超越為尋求更佳策略的「行動中反省」，以及基於豐富理解的理由而反省的「行動後反省」。由此可見，經驗者固然可以直覺式的反應，靈活運用各種教學策略，使教學更成功、有效。但是此種反省並不能確保經驗者在教學過程，能具有較高層次的批判反省。初任者則因「行動中反省」能力較弱，故亦極不容易形成高品質的批判反省。因此，唯有同時熟稔三種類型的反省，使之成為實踐中的習慣性心能，才足以擁有高層的反省能力。否則，不管是反省中欠缺認知的、描述的或是批判的成份，都可能造成實踐者的反省不切實際或不夠深入，最終皆可能流於空泛的偏激主義或無知的盲從。

肆、師生合作反省在教學上的應用

由上述的分析可以看出，有關教學實踐情境中的反省，大致可以分為三個層次，即技術的、實踐的與批判的反省，分別可滿足實踐者控制、共識與一致性的達成以及解放認知等興趣。若就反省與實踐行動之關係來看，則可分成行動中反省、行動後反省以及行動前反省三種類型。這些反省的分類與反省範圍的界定，皆極適用於分析與省察師生合作反省在教學上實際應用的特性及限制。

研究發現（陳美玉，民85a；民85b），師生合作反省的教學方法，不管年紀較小的國小班級（四、五年級），或是在職進修的高中職與國中的教師而言，皆有極顯著的成效。唯學生的年紀與成熟度，以及不同類型的學習者，則因日常所面對的情境與認知興趣的差異，而可決定師生可以達成的合作反省層次與類別。例如國小學生因認知與後設認知的能力皆較弱，故無法進入高層的批判反省教學，學生反省的問題，大多集中在如何把作業做好？怎麼尋求幫助可以讓自己表現得更出色，或是跟老師溝通有關教學方法的意見（陳美玉，民85b）。足見與小學生合作反省的教學，頂多僅能達到實踐性的共識形成層次，其他如批判性的反省，屬於較高層而抽象的議題，則較無法切入。在職進修的教師，則因教學工作的大多具有立即性問題解決的壓力，而對班級控制、管理與策略層次（技術的反省）的探討（陳美玉，民85a：212），顯得格外感興趣。唯在教學者的激勵與催化之下，也能興起重新界定問題的興趣，例如「愛的教育」與「鐵的紀律」、「愛的教育」與「教育績效」間的矛盾與兩難；體罰到底好不好？或是「好教師」的角色意涵等。或是經教學者以理論進行干涉，或是提問題的方式，引發學習者從社會、政治與經濟的角度，探討教育問題的發生。例如教學者提出如下的問題，用以刺激學習者進行多元思考：國中生在學校中顯得格格不入，到底是學生的錯？還是教育制度與課程內容的不適當所致？

具體而言，師生合作反省教學的實施，大抵上可以採取以下幾種方法：

（一）填寫反省單

若學生的年紀較小或認知層次較低，則可採用半結構式的反省單的填寫方式，促成學生對於自己的學習狀況，進行行動後的省思（陳美玉，民85b）。反省單上將學習該學科所重視的能力與品德，大致羅列出來，並開放給學生列進自己認為重要的項目。下課前或是學習某一單元完成的前五分鐘，則要求學生針對自己的學習情形，進行自我評鑑與反省，並以預先設計好的符號，代表努力程度。小

學生則可以透過此種半結構式的反省單，練習對自我學習進行技術層次的反省，也是屬於一種「行動後反省」，其最終目的乃在於學生自我反省能力與習慣的養成。學生在反省單上所呈現的符號，或是一些描述性的反省語言，都是教師藉以改進教學與協助學習的參考。

(二)書寫反省札記

由於教學本身即是教師將一連串的行動假設付諸檢證的過程，而且不管是採行任何新的教學作為，都可能對學生產生正反兩面的影響。有效的教學則是能極大化正面的成效，盡量降低負面的效應。然而教學是否有效，不能單獨以教師主觀的知覺，作一廂情願的判斷，必須納入學生的真實感受，作為最終判斷教與學品質的依據（陳美玉，民85b），師生合作反省的教學正能符合此種尊重學習者主體性的需求。其中反省札記的書寫，則是學生頗析自己的學習感受，整合個人的學習心得極有用的工具。教師則可以利用此描述性的資料，瞭解學生的反應與觀點（陳麗華，民84），再據以進行師生的集體協商、溝通與分享，或做個別輔導等，提升師生間的理性互動及相互理解的層次。

(三)故事描述

每一個人的特定經驗，或個人的生活經驗史，對他人而言，都可稱之種真實的「故事」。學習者可以說自己故事的方式，或寫傳記、自傳的方法，將生活史、成長史、兩難或印象深刻的經驗，配合當時的情境脈絡，進行回溯式的故事描述。此種描述目的，最重要的是讓學習者能針對此一事件，再次以客觀的第三者立場，做理性的省察與回顧，使有助於描述者對具有特殊意義的己身經驗，獲得重新疏理的機會（陳美玉，民85a）此乃基於人類基本上是一種說故事的動物，人們藉由故事將自己的「認定」與他人溝通（Goodson, 1992: 241）。

教學者則可將此活生生的故事，作為師生合作反省的基礎，藉以洞察學習者特殊價值觀形成的遠因，並進一步誘導學習者想法與作為。而且，此種特定經驗不管對於故事描述者或是聽故事者而言，都是較具體、與生活經驗息息相關的事實，因此，可適用於國小高年級以上的學生。尤其是越具抽象認知能力的學習者，則越能經由此種替代性的經驗學習與反省，故越發揮師生合作反省的教學成效。

另外，學習者的故事描述，亦可以作為與同儕分享經驗的素材，藉由說故事者與聽故事者間觀點的交互激盪，以及彼此誠心的關懷，有助於良性人際關係的建立，發現解決問題的多種變通策略外。同時，此種透過學習者的故事描述，作為師生合作反省媒介的方式，同樣是種鼓勵「行動後反省」的作法，其積極目的乃在發揮「前事不忘，後事之師」之效果。使此反省能變成下一次「行動前的反省」，形成引導未來行動的準則。

(四)開放性的論辯

上述故事描述的題材，除了可利用經驗分享的方式進行教學外，更可以設計作為師生開放性論辯(discourse)某些兩難議題的材料，而實施在具備相當程度溝通能力的學習者之學習活動中，變成一種「案例」(case study)研討的方式。由於案例的取材是真實的個人經驗，也是自己熟識同儕的經驗分享與問題解析，故更能激發出高度的「擬情理解」，願意真誠的協助說故事者獲得更有效的實踐力（陳美玉，民85: 199），並增進同儕間的友誼與信賴感。除此之外，開放性的論辯也可以針對某些與學習相關的理論或社會議題，進行師生間的多向理性溝通。教師可扮演「催化者」與「促進者」的角色，適時引進理論觀點，引導論辯

朝可欲的方向進行，而不流於意氣之爭，或是變成不符合認知性的閒聊。此種師生合作反省的教學，可謂最能將反省的層次，由技術層次提升到批判層次的途徑，因為師生能有機會在理論觀點的干涉之下，從寬廣的角度，詮釋理解各種現象。因此，此反省便是種「行動前反省」，旨在促成個人的行動，更能符合社會正義與道德的原則。

伍、結語 - - 建立反省性互動的現代師生關係

培育一個具有反省能力的教師很難，而教師要教出一個會反省的學生更難，不僅教師要先瞭解反省對於一個民主社會成員的重要性，也要懂得要反省什麼？要如何反省？換句話說，唯有懂得反省的教師，才能教反省，也才可能與學生進行合作反省的教學及互動。從教學的活動過程，師生共同體現「協同學習者」的價值，一起溝通協商建構教室知識。

在一個民主的教育體制下，學生乃學校教育中建構知識的核心主體，而教師正扮演著影響此種知識品質的關鍵角色。故唯有師生在此知識生成的過程，以尋求視野交融的心態，增進對彼此的觀點與感受的擬情理解，由師生不斷合作反省，建立起開放性的互動迴圈，學校教育才足以創造出符合民主社會需求的知識。此種教學才有助於教師專業實踐能力的提升，對學生的後設認知有所助益，促成教室知識的更加開放與不斷更新。

因此，一種無壓抑的現代教學方法，確有賴師生的合作反省與互動，讓二者都能在教與學過程，因不斷反省與學習，而提升個人認知其世界的有效方式。師生合作方式，則可隨著學生的年齡、認知能力以及認知興趣的不同，交叉選用反省單、反省札記、故事描述或開放性論辯等方法，使教室能因師生的高層合作與彼此關懷，成爲一個生動活潑、開放的論辯場所，最能促進個人成長的「學習社群」便能自然形成。

參考書目

- 朱則剛（民83）。建構主義知識論與情境認知對教育科技的意義。視聽教育雙月刊，35卷，4期。
- 陳美玉（民83）。您的學生服從的是權威還是真理。教育資料文摘。200期，九月號。
- 陳美玉（民85a）。教師專業實踐理論與應用。台北：師大書苑。
- 陳美玉（民85b）。開放的評分觀與應用。台北市八十四年度國民小學教學心得發表會，台北市政府教育局主辦。
- 陳麗華（民79）。反省性師範教育派典的理念與實施。教育研究雙月刊，第十四期。
- 陳麗華（民84）。反省性教學的概念與實施方法 - - 國小社會科爲例。師資培育的理論與實務學術研討會系列，國立臺灣師範大學教育研究中心主辦。
- 歐用生（民83）。做一個有反省能力的現代教師。研習資訊，第11卷，5期。
- Broadhead, P. (1995). Changing practice, feeling good: Primary professional development explored. *Cambridge Journal of Educational*, 25, 3, 315-326.
- Brubacher, J. W., Case, C. W. & Reagan, T. G. (1994). *Becoming a*

reflective educator: How to build a culture of inquiry in the schools. California: Corwin Press, Inc.

Goodson, I. F. (1992). *Studying teachers' lives: Problem and possibilities.* In I. F. Goodson (Ed.), *Studying teachers' lives.* London: Routledge.

Hyun, E. & Marshall, J. D. (1996). Inquiry-oriented reflective supervision for develop mentally and culturally appropriate practice. *Journal of Curriculum, 11, 2.* 127-144.

Prawat, R. S. (1996). Learning community. Commitment and school reform. *Curriculum Studies, 28, 1.* 91-110.

Schon, D. A. (1987). *Education of the reflective practitioner.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Sparks-Langner et al., (1988). Reflective pedagogical thinking: How can we promote it and measure it? *Jorunal of Teacher Education, 41, 5,* 23-32.

Wringe, C. (1995). Two challenges to the notion of rational autonomy and their educational implications. *Educational Philosophy and Theory, 27, 2.* 49-63.

本刊第十四期勘誤表

P. 65第4段第4行：刪節號「……」改為破折號「- -」。
P. 67第4段第3行：「研究客觀」改為「研究客體」。 第13行：刪節號「……」改為破折號「- -」。 第14行：刪節號「……」改為破折號「- -」。
P. 68第3段第14行：刪節號「……」改為破折號「- -」。 第15行：「量的研究」改為「質化研究」。
P. 70第7段第5行：刪節號「……」改為破折號「- -」。
P. 72第7個參考資料Chiang, I. S. (1996)第2行：「ideology. :」改為「ideology,」。

More important or less important
 than the rights of society as a
 whole?
 個人的權利與社會的整體利益孰輕孰重？

邁向新世紀的教育改革

張世平

台北市立師範學院初等教育學系講師

一、前言

人類社會為求不斷的進步而臻於理想的境界，勢必不斷的改革，以期現存的缺陷與問題獲得彌補和解決。是以改革自應起於問題或困難的事實，或是對當前狀況的不滿或覺醒。時代不斷的往前推移，人類要求改革的心理自然應運而生。

教育是人類重要的社會活動，對於人類社會整體發展的影響至深且鉅；唯因其影響常非立即可見，故而經常受到人們的忽視。然而，教育也同時會因為社會的變遷而不得不改弦更張以求適應；否則，它非但不能成為社會進步的助力，反而會變成社會進步的阻力。

當前社會正處於一種新舊交替的轉型期，傳統的觀念、制度與做法，往往無法適應社會發展的需要，而必需有所調整，無論在經濟上、政治上、甚至在各種文化活動上，都無法免於解嚴後自由、民主、多元、本土諸化需求的衝擊。在這股開放與多元的洪流之中，教育活動自難置身事外，必須配合社會的變遷，甚至為了主導社會變遷而進行必要的改革，否則將難逃滅頂的命運。

二、教育現況檢視

由文化延續的觀點來看，教育具有三種導向，即：（一）傳統導向：特別重視過去文化的傳遞，教育的主要任務是將傳統文化的核心傳授給下一代；（二）現在導向：顧及現實社會的實際情形，而不再囿於傳統的價值觀念，使教育措施能夠切合社會需要，以解決社會問題，進而為社會培育發展文化所需的人才；（三）未來導向：在於保持創新的活動與發明的能力，使教育具有前瞻性，以帶動社會求新求變，為社會提供進步的理想，使文化保持延續不盡的生命力。（林清江，民77）

根據林清江（民77）的觀察，我國當前的教育，在傳統導向方面，實施的成效最好；而在未來導向方面，則為三種導向中實施成效最差的一項。我國教育由於忽略了未來導向，致使部分人士自滿於傳統導向的實施成效，而忽略新的文化職責猶待完成，使社會文化呈現脫節的現象；也因為忽略了未來導向，使一部分人處在迅速變遷的社會裡，無法完全領會現代的化理想，造成文化失調的情形。除了未來導向不足之外，當前教育的另一特色是體制的僵化。（一）學制僵化：台灣的學校教育嚴守刻板的學制，六歲以前不准入國民小學；國小修業年限一律為六年；國中高中則一律修業三年，職業學校亦然，不得有任何例外。民國六十

九年級，才因少數資優學生的特殊需要而網開一面的准許跳級。事實上，國中兩年或高中兩年即可畢業的學生如同鳳毛麟角。為此要求全體學生不論能力的差別而接受等量的教育，只是一種形式上相同的「假平等」。(二)教材統一：長久以來，台灣中小學教科書悉數由國立編譯館負責撰寫，再由教育行政機關統一供應中小學教科用書。為此統一編撰的教材，其內容的彈性盡失，極難配合各地的特色，致使教師研究教材的興趣頓減，又缺乏參與感，甚至形成對統一教材的依賴心理或對教育工作的疏離感。(林玉體，民78)(三)師資培育制度的一元化：民國八十三年二月「師資培育法」公布以前，我國中小學師資分由不同的機構培育，中學師資主要由台灣師範大學、高雄師範大學、彰化師範大學和政治大學的教育系培養，此四所學校尚沒有若干學分班，提供修習教育學分的途徑；小學師資則由九所新制師院培養。(歐用生，民81a)非經師大、師院的養成教育，一般人是無法取得中小學教師的資格的。這種視師範教育為精神國防的重要工作，而將之建立在一元化的培育制度之上，即由公辦的師範院校來培育師資，自有其政治上的目的，也反映了社會與文化上的需要。(陳伯璋，民76)由於此一制度的主導，使得任教機會的公平性頗受質疑。近年來由於「民主化」、「多元化」與「自由化」的趨勢，師範教育制度自有其改革的需要。自「師資培育法」公布後，今後我國中小學師資之培育，除原來擔負培育之責的師範校院與設有教育院、系、所的大學院校之外，凡設有教育學程的大學院校亦可培養中小學師資，讓更多有志者得以獻身教育工作的行列。(陳伯璋，民76；張煌熙，民84a)。

除時代導向與體制上的缺失外，當前教育在課程內容方面最受到爭議的是意識型態的問題。(一)在文化方面，自民國七十二年度起高中使用的「中國文化基本教材」，係以陳立夫的「四書道貫」一書為本，將四書依大學之八德目順序來編排。這分教材以四書代表中國文化，窄化了中國文化的範圍，而且以政治人物之言論來詮釋中國文化，有將權力轉化為知識之誤導作用。(黃政傑，民83)另有大中國文化與漢文化本位的現象，以致有學生知道長江三峽的勝景，卻不知台灣河川溪流所受的污染；會背大陸各地所產的茗茶，卻不知道台灣茗茶的產地與種類的情形。(張煌熙，民84b)也造成漢族以外的文化與語言受到忽視的情形。(黃政傑，民83；陳麗華，民84；歐用生，民81b)有違族群平等共存的精神。(二)在性別方面，則有兩性差異的不當強調、職業的性別刻板印象、家庭中的性別分工、對女性的省略、忽視或扭曲的描述等現象。(黃政傑，民83)(三)在政治方面，則排除體制外團體的政治主張，並充斥領袖崇拜與我族中心的內容。(黃政傑，民83；歐用生，民81b)

三、基本教育改革理念

就教育與社會的關係而言，教育一方面會受到社會變遷的影響而產生相應的改變，一方面又是社會變遷的動力或因素。就前一種關係觀之，教育的改變是被動性的；由於教育是人類社會的產物，不免與人類社會的其他活動，諸如政治、宗教、經濟、文化等息息相關，當社會有了變動，教育必須隨之調整，以維持其傳遞社會文化的功能。就後一種關係觀之，教育的改變是主動的，它是社會變動之因，為了使社會能夠產生計畫性的變遷，教育的主動改變是必要的，如此方能遂行其創新社會文化之功能。

因此，教育的改革基本可分為主動與被動的兩種性質。被動的改革是在社會

已然產生了相當的變革之際，教育若不能及時跟上改革的腳步，將會產生本身適應不良並導致社會進步受阻的情形，因此它勢必被迫進行改革。主動的改革，是社會上具前瞻眼光的有識之士，警覺到社會發展的潛在性問題，或可能產生的危機，而不得不預作準備與計畫時，意識到可藉教育的改進，進而改變社會的觀念或提升知識技能的水準，而造成的教育改革。

我國自解嚴以來，社會上「自由化」、「多元化」、「民主化」、「本土化」之聲不絕於耳。顯然各層面欲極力掙脫傳統的束縛，以展現自我並開創新的生活境界。在這種形勢之下，被動性的教育改革，自應符應當前社會轉型期「自由化」、「多元化」、「民主化」與「本土化」的需求。然而，在主動的教育改革方面，自需就教育的創新社會文化的功能著眼，而應以「未來導向」為本，以期在傳統文化之上，賦予社會以更新與創進的能力。

是以若論當前的教育改革，便不能不以「自由化」、「多元化」、「民主化」、「本土化」以及「未來導向」為其基本理念。

四、當前教育改革應把握的方向

為因應新世紀的到來，教育改革首須把握住「未來導向」。在重視教育的「未來導向」時，必須注意的具體工作有六項（林清江，民77）：

(一)提供有效的教師進修措施：

教師是聯繫「過去」、「現在」和「未來」的關鍵人物。所以必須隨時充實，一方面配合教學工作之所需，更可因此而發展出前瞻性的觀念，以使教育具有未來的導向。

(二)成立常設性的課程教材研究機構：

課程是聯結文化與教育的重要橋樑。革新課程的研究可以是短期的措施，也可以是長期的規劃；而要使教材具有未來導向，應該是長期規劃的改進計畫。因此常設性的課程研究組織或機構，以及專職的課程研究人員都是不可或缺的。

(三)推動學校計畫性的變遷：

學校是負責實際教學工作的機構，其中的成員，無論校長、教師及學生都是推動學校進步的關鍵人物。如果學校內的變遷都是有計畫的，必可收到預期的效果，進而扭轉教育風氣，形成教育的未來導向。

(四)建立彈性的教育制度：

教育制度是因社會需要而形成的，自須隨著不同的時代需要而彈性調整。教育制度的調整若能反映出社會的需要，必有助於教育未來導向的發展。

(五)實施適當的價值教育：

要發展文化，價值教育是不可忽略的一環。然而價值教育的實施不應再沿用舊的教學方法，而應以新的觀念和新的方法來教導新生的一代，使過去文化核心的美德得以發揚光大，進而承先啓後，使教育的未來導向得以發展。

(六)重視研究創新人員的地位及職責：

研究創新人員是改進教育、發展文化的主力，若能肯定其應有的地位，並賦予其應盡的職責，將有更多的人加入此一行列，如此亦有助於發展教育的未來導向。

其次，當教育改革朝向「自由化」而努力時，則首須破除不當的干預、壟斷、專賣、獨斷、禁制與單一模式，而應採自主、自由、競爭、因地制宜的方式去從

事教育工作，以促進教育的革新。再則，教育自由化的方向應包括以下數端（黃政傑，民77）：

(一)教育理念和研究的自由化：

四十餘年來，我們教育上所討論的理念和所做的研究，常常脫離不了傳統的模式，陷入了固定的框框。諸如學制革新總在六三三四制上打轉，而沒有突破；課程實驗的內涵一直非常保守，不敢勇於嘗試新的內容和方法；研究的題材也會受到干預；教育決策過程則經常保密等。對於教育上各種不同的觀點，應容許討論與表達，並應鼓勵思想上的冒險與創新，否則教育便不易進步。

(二)設校辦學的自由化：

長久以來，人們都將學校教育視為追求社會地位和報酬的正當途徑，都渴望能拾級而上，唸到專科與大學。然而由於粥少僧多，以致升學競爭激烈，許多學子被摒棄於門外。因此擴張高等教育，擴大入學機會，實為滿足社會需求之急務。

此外，今天做為一個教育人員，無論是校長、主任或教師，都會有事事掣肘的感覺，辦學的自主性可謂付之闕如。一所學校的成敗，學校成員理應擔負直接的責任，加上尚有制度足以規範教育人員的不當作為，因此應容許他們有更大的辦學空間，使教育創新的機會大幅提升。

(三)課程與教學的自由化：

目前教育部除了對大學的課程規定，只限於必修科目外。至於專科以下的各級各類教育，皆頒布課程標準，規定各校教學科目、時數、年級，甚至於各科目的目標、教材大綱、時間支配、設備器材等，對課程的控制可謂相當嚴格。如此全國一致的課程，勢無法適應學生間素質的差異、教師能力的差異、以及學校與社區背景的不同而產生的特殊需要。

中小學教育在教學方面，由於內容多而固定、難度高、進度的控制、教科書中單元順序的安排、參考書的禁用等，使教學的自主性受到限制，教學的效率亦難充分發揮。

這些課程與教學方面有關的現況，都是急待改革以促進教育自由化的地方。

(四)教育選擇的自由化：

在學生的學習方面，應給予較大的選擇自由，以充分配合學生的需要。首先，在學制系統中，次系統內轉換的自由應該增加，如高中與職校學生的互轉，各種專科學校學生的互轉等。其次，是增加同校之內不同類科、不同院系之間學生轉換的自由。第三，是要維護學生在校內與校際之間的選課的自由。第四，是容許學生有使用各大學圖書的自由。第五，維護學生運用批判思考能力與解決問題能力的自由。第六，鼓勵並維護個別化的學習，以適應學生學習速度、廣度、深度與方式的差異。

第三，今後教育的革新應留意「本土化」的工夫，否則任何教育改革恐怕皆失去實質的意義。例如在教育制度方面，我國多參照歐美制度，然因社會文化背景的不同，使原本相當具有彈性的制度，到了我國之後卻變得僵化而毫無彈性。因此，教育制度的改革，即使學習或倣效外國的良策，亦須針對我國國情重新加以檢討和設計，以建立出具有台灣特色而符合台灣社會需要的教育制度。再以教育研究為例，教育研究可謂教育革新的前提，若無研究而冒然改革，恐落得盲目無據。因此，教育改革是本土的，教育研究當然必須是本土的，亦即就本地的教育現象、活動或問題進行客觀而系統的探討，並且確實反映與配合我國的歷史、

文化和社會的特徵。所以，教育革新本土化的前提是，必須對台灣當今的教育問題作一番反省與批判的工夫，確認那些是本土特殊性問題，那些是本土普遍性問題，一一加以釐清，並尋求適當的對策。否則，並不能真正有益於教育革新的工作。（吳清山，民84）

至於在課程內容的安排上，就應該適度的加入鄉土教材，以免在多元化與國際化的同時，學生卻不知道自己出生成長的地方，造成知人而不自知的憾事。

第四，教育改革必須「民主化」，不能一如往昔皆是由上而下的改革進路，而應該重視教育基層人員的心聲與實際從事教育的經驗。因此，今後各種教育改革案，必須容許各方面、各階層的人士參與，決策前充分進行討論與辯論，並佐以實證研究的結果，以免決策專斷，公器私用之弊。

最後，一個多元化的社會，不該只有一套統一的教育模式。否則教育活動皆如出一轍，無法適應不同的受教者與廣大群眾的需求，必有礙社會的整體發展。因此，教育的改革也應考慮到「多元化」的需要。

在教育的多元化方面，應該著眼的地方有：

(一)課程內容應包含各種族群的文化與不同的價值觀念，予學生較以廣闊的視野，並增加其批判思考的機會與能力。

(二)課程的規劃宜有多種不同的型態，供學校與師生選用，制度上只需作原則性的規範即可，如此可免知識或教學途徑定於一尊，而使學生的行為與思想受到禁錮而呈僵化。

(三)學校的型態宜打破劃一的規格形式，容許各種不同規模與不同辦學方式的學校同時存在，一來可增加選擇的機會，一來可收競爭之效。

(四)大學與高中、高職的入學方式應多樣化，不宜只限於聯考或單一的紙筆式測驗，否則勢將有不少足堪造就的青年，卻被摒於學校之外，誠為個人與社會的重大損失。

五、結語

人類社會即將邁入一個新紀元，促進社會進步的主要動力之一的教育，面對此一形勢，自應有其因應之道。當今社會正邁向一個「民主化」、「自由化」、「多元化」的新境界，正在進行適應性的轉型工作，教育自也不例外的應有相應的革新措施，如今教育改革的大方向固不外於「民主化」、「自由化」、「多元化」、「本土化」與「未來導向」等方面。然而在民主化與自由化的同時，不可忽視的是「法治」，多元化的同時不可忽視的是多元中的上層「統合」，否則勢必造成社會的混亂與不安。在本土化的同時，不可一味的排斥外地或外國的良質文化，否則可能形成狹隘的地方主義，進而導致地區間的衝突與分裂。在著重未來導向之際，亦不可忽視傳統與現在的重要性，否則將失去創新的基石。是以，教育改革固有其理想的成分，但永遠不可不顧現實的條件與限制，即使是為社會邁向新世紀而採的因應措施，亦須以中道為本。否則，任何改革終將落空，更遑論促使社會產生計畫性的變遷了。

參考文獻

吳清山（民84）。教育革新本土化的理念、課題和方向。（教育部主辦之「國小課程發展與鄉土教學研討會」之參考資料，未出版）

- 林玉體（民78）。臺灣中小學教育民主化的評估。收於林宗義等著，臺灣的教育研討會論文集。台北：自立晚報社文化出版部，頁85-100。
- 林清江（民77）。教育的未來導向。台北：台灣書店。
- 張煌熙（民84a）。師資培育學程的規劃與改進。發表於教育部中等教育司主辦「師資培育專業化研討會」。（未出版）
- 張煌熙（民84b）。課程本土化的內涵與定位。發表於教育部主辦之「國小課程發展與鄉土教學研討會」。（未出版）
- 陳伯璋（民76）。我國教師理想形象與師資培育。收於所著，課程研究與教育革新。台北：師大書苑，頁245-255。
- 陳麗華（民84）。國小社會科課程本土化的內涵與途徑。發表於教育部主辦之「國小課程發展與鄉土教學研討會」。（未出版）
- 黃政傑（民77）。掌穩教育自由化的舵。收於所著，教育理想的追求。台北：心理出版社，頁3-11。
- 黃政傑（民83）。近年來台灣教育的發展與動向。收於所著，教育的生路。台北：師大書苑，頁101-120。
- 歐用生（民81a）。我國中小學師資培育課程的檢討與改進。收於所著，開放社會的教育改革。台北：心理出版社，頁198-217。
- 歐用生（民81b）。正視教科書問題。收於所著，開放社會的教育改革。台北：心理出版社，頁65-70。

圖 畫

蔡元培

吾人視覺之所得，皆面也；賴觸覺之助，而後見為體。建築、雕刻，體、面互見之美術也。其舍體而取面，而面之中仍含有體之感覺者，為圖畫。

體之感覺何自起？曰：起於遠近之比例，明暗之掩映。西人更益以繪影、寫光之法，而景狀益近於自然。

圖畫之內容：曰人、曰動物、曰植物、曰宮室、曰山水、曰宗教、曰歷史、曰風俗。既視建築、雕刻為繁複，而又含有音樂及詩歌之意味，故感人尤深。

圖畫之設色者用水彩，中外所同也；而西人更有油畫，始於文藝復興時代之義大利，迄今盛行。其不設色者，曰水墨，以墨筆為濃淡之烘染者也；曰白描，以細筆鉤勒形廓者也。不設色之畫，其感人也，純以形式及筆勢；設色之畫，其感人也，於形式筆勢以外，兼用激刺。

中國畫家自臨摹舊作入手，西洋畫家自描寫實物入手。故中國之畫，自肖像而外，多以意構；雖名山水之圖，亦多以記憶所得者為之。西人之畫，則人物必有概範，山水必有實景；雖理想派之作，亦先有所本，乃增損而潤色之。

中國之畫，與書法為緣，而多含文學之趣味；西人之畫，與建築、雕刻為緣，而佐以科學之觀察、哲學之思想。故中國之畫以氣韻勝，善畫者多工書而能詩；西人之畫以技能以義蘊勝，善畫者或兼建築、圖畫二術，而圖畫之發達常與科學及哲學相隨焉。

中國之圖畫術，託始於虞、夏，備於唐而極盛於宋；其後為之者較少，而名家亦復輩出。西洋之圖畫術，託始於希臘，發展於十四、十五世紀，極盛於十六世紀。近三世紀，則學校大備，畫人夥頤；而標新立異之才，亦時出於其間焉。

美國教師與教育改革

劉慶仁

教育部駐休士頓文化組組長

前言

美國當前的教育改革，源自八項國家教育目標（National Education Goals）的訂定，並於一九九四年通過的三項法案之後，已全面的動了起來。大家熟悉的目標兩千年法案（Goals 2000 Act），便是第一項且最為重要的改革法案，它提供州與地方額外的經費，用來改善學校，追求卓越，學校可用這筆錢增加電腦設備、舉辦教師進修，或邀請更多家長參與孩子的學習，共同為所有孩子成就高的學業標準（high standards for all students）而努力，筆者以為這是美國教育部自從1983年危機中的國家（A Nation at Risk）報告書發表後，第一次成功立法帶頭推動教育改革，提供所有人前所未有的機會，聚集在一起，通力合作以恢復美國大眾對教育的信心。其次，為了因應當前的教育改革，1965年中小學教育法案（Elementary and Secondary Education Act）亦經重新修訂，稱為改革美國學校法案（Improving America's Schools Act），續對貧窮學區的孩子提供額外協助（即著名的Title I教育計畫），促進教育科技乃教師進修，掃除學校毒品、暴力，及倡導全校性改革計畫（Schoolwide Programs），以致力達成高學業標準的全國性教育目標。第三項便是新訂的學校通向就業機會法案（School-to-Work Opportunities Act），補助各州及地方學區與工商機構建立夥伴關係，協助學生就業，並兼顧高學業標準的要求（註一）。就在這一波改革浪潮的席捲下，各州與地方亦紛紛跟進，經由前述三項法案所獲得的經費補助，自行擬訂合適的改革計畫，期盼於西元2000年到來時，讓所有學生成就高的學業標準。

全面的教改工作推動兩年以來，已有若干成效，美國教育部前不久才提出目標兩千年法案第二期及學校通向就業機會法案第一期實施成果報告（註二）。一般相信，美國為實現雄心勃勃的國家教育目標，還有很長的路要走，確實有待所有教育工作者及社會大眾凝聚共識，持續不懈的努力。

教師參與

那麼，美國教師在當前的教育改革中所扮演的角色如何？我們不妨先聽聽美國教育部長Richard Riley所說過的話。去（一九九五）年他在致全國老師的一封信上說：「如果我們要在二十一世紀成功地建立高成就的教育體系，我們必須

汲取學校老師的智慧、經驗與遠見，沒有聆聽老師的意見，我們不能大言不慚地說教與學是此次教育改革的重點」（註三）。其次，他在去年十一月舉辦的「目標兩千年教師論壇」（Goals 2000 Teacher Forum）的演講中指出：「過去的教育改革往往是由專家、顧問和由上而下的領導方式帶動著，毫無疑問，他們是認真專注的，但是這樣的改革方式時常與每天教室中面臨的困難有隔閡，這樣做無法使改革成功，就如同我剛才所說的，教師成了改革的對象而非參與改革的人，我們必須改變這種想法（註四）」。從Riley部長上述的談話中，我們可以清晰地瞭解到，爲了讓所有學生成就高度的學業標準，以達成所訂的國家教育目標，老師們是不能被忽略遺忘的，換言之，老師們必須有機會爲教育發出聲音、說出意見，共同爲教育改革貢獻智慧。

Riley部長爲讓老師積極參與改革，一九九三年上任後不久，即任命一位曾當選爲全國優良教師（National teacher of the Year）的Terry Dozier擔任他的特別顧問，以充當部長與全國教師之間溝通的橋樑。從那以後，美國教育部已經透過下列的方式接觸許多老師，並聽取他們對教改的意見：

1. 目標兩千年教師論壇

美國教育部一九九三年首度舉辦全國教師論壇，迄今已有四次，邀請各州選出的年度優良教師及各州目標兩千年規畫小組的教師約一百人參加，共同研討有關的教育問題。例如，今（一九九六）年十月剛舉辦的教師論壇，其主題是教師領導，許多人同意，倘若學校要繼續改善，去幫助學生達到較高的學習水準，更多的教師領導是需要的，那麼教師領導的內涵爲何？成爲參加論壇老師研討的重點。此外美國教育部爲了讓更多沒有參加論壇的教師參與表示意見，更開闢「教師領導論壇」（Teacher Leadership Forum）的全球資訊網網頁（註五）。「目標兩千年教師論壇」已在美國形成一項運動，州及地方亦成立類似論壇，例如目前已有十二個州成立教師論壇，另外十個州亦正籌畫設立中。

2. 「跟梢計畫」（Shadowing Program）

地方上的老師可利用暑假期間一天的時間，向教育部人員跟蹤觀摩，同樣的，教育部人員亦可在秋天開學之後，到學校向這位老師跟蹤學習。

3. 「認養教師計畫」（Adopt-A-Teacher Program）

教育部工作人員可透過這項計畫，與認養的教師來往交換訊息。

4. 特定教師團體座談，及參加教師論壇老師們之間相互溝通的電腦網路。

以上從教育部長遴聘優良教師擔任特別顧問，舉辦教師論壇，到建立跟梢、認養教師計畫，在在都顯示美國教育部鼓勵教師參與改革的創新理念與做法，Riley部長深知在美國教育改革中，教師是最有價值但未被妥善運用的資源之一，正如他所強調的，惟有教師扮演改革的夥伴及領導的角色，而非被改革的對象，那麼改革美國教育的夢想才可能實現。

教師專業進修

值此美國大力推動「標準爲導向」（Standard-based）的教育改革之際，「使所有學生成就高的學業標準」已成爲眾人皆知的目標，爲達此目標，提供所有教師與其他教育人員專業進修（professional development）的機會變得非常重要，惟有渠等的知識與技能提昇了，方能引導所有學生迎接高學業標準的挑戰。這也就是爲什麼「師資培育與專業進修」（Teacher Education and

Professional Development) 後來被列為國家的教育目標之一，蓋教育人員包括教師、校長及其他學校人員若無機會進修，實在很難期盼他們幫助學生學習並獲得較高的學業成就。美國教育部有鑑於此，特於一九九四年目標兩千年法案中規定，補助給州的經費，大部分須分配給地方學區舉辦教師進修等活動。同年修訂的中小教育法案，也增加教師進修之用的補助經費，並由原來只提供數學、科學教師進修，改變普及於所有的主要學科教師，這便是所謂的艾森豪專業進修計畫 (Eisenhower Professional Development Program)，而且在此項計畫下，一反過去的做法，學校的老師、校長可運用聯邦補助費，自行決定他們所需要的專業進修內容。

然而，目前的教師進修計畫，大多由上而下，且與教師實際有所隔閡，無論是個人進修或機構如地方學區安排的進修活動，時常無法與提高學生學業表現的目標密切結合。美國教育部於一九九四年籌組專業進修研究小組 (Professional Development Team)，蒐集分析專業進修現有最好的研究與實際，並草擬出高品質專業進修應有的準則 (Principles of High-Quality Professional Development)，刊載於聯邦公報 (Federal Register)，並分送六百個以上的機構與個人表示意見，再經整理獲得十項準則，以做為教育部乃全國各地規畫教育人員進修計畫之指引，十項準則謹條列如下供參。

專業進修：

1. 著重與學生學習最有關的老師，還包括學校所有人員。
2. 兼顧個人、同仁之間 (collegial) 及整個組織的改善。
3. 尊重並培養學校老師、校長及其他人員知識和領導方面的能力。
4. 反映當前最佳教學及領導方面的研究與實際。
5. 使教師能夠在學科內容、教學技巧、科技使用及其他教學要項上，發展出高水準的知識與技能。
6. 促進學校日常活動不斷的改進。
7. 由參加進修及負責進修活動的人員一起來規畫。
8. 需要相當的時間與資源。
9. 必須是連貫、長期的計畫。
10. 以老師教學和學生學習做為評鑑的基礎，並將評鑑結果做為擬訂後續進修計畫之參考。(註六)

其次美國教育部最近將聯邦政府各機構所提供的教師專業進修機會，編輯成冊，以提供州與地方參考，並宣佈全國專業進修模範計畫甄選辦法 (National Awards program for model professional Development)，經與許多專業組織共同合作選拔成功的專業進修計畫。此外，對於學校的老師而言，也是教師部提供教育改革資訊的對象，因為教育改革成功與否，老師係扮演關鍵性的角色，他們不僅需要進修，平時也需要各種有用的資訊，去年六月更新出版的「教師與目標兩千年」(註七)乙書，便是美國教育部專為教師編輯的，旨在提供老師最新的施政等有關資訊，以促進教育目標之達成。

綜上所述，我們可以了解美國教育部為加強教育人員專業進修所做的各項努力，包括透過立法，增加教育人員進修機會及經費，研擬高品質專業進修計畫必備的準則，彙整教育部及其他聯邦機構可資教師利用的進修機會，以及定期更新、提供資訊給老師們，其最終的目標不外乎在於促進學校教學，以提高學生的學習

成就。

那麼，目前爲了因應教育人員專業進修的需求，以及改善教師職前訓練和資格檢定，若干創新的途徑已經應運而生，例如教師網路（Teacher Networks）、專業進修學校（Professional Development Schools）、全美教學專業標準理事會檢定制度（National Board for Professional Teaching Standards Certification）、教師即研究人員（Teachers as Researchers）等，以下簡單介紹專業進修學校及全美教學專業標準理事會檢定制度（註八）。

首先，許多機構包括學校、大學及全國性教育人員組織已經設立專業進修學校（Professional Development Schools），以適應教師們持續不斷的需要，從職前教育階段到從事教職多年之後。專業進修學校提供臨床的情境，去培養新進老師，以便在進入學校後教學順利成功，如同醫科學生在醫院實習一樣，新進老師學習將所學運用於日常教學情境中，這些學校也提供持續不斷的專業進修給有經驗的老師。自從一九八〇年代末期以來，全美約有兩百所專業進修學校成立，全美師範教育認可委員會（National Council for Accreditation of Teacher Education）正設計一套專業學校認可的標準。其次，教育人員、專業組織、私人基金會等也成立一個全美教學專業標準理事會（National Board for Professional Teaching Standards，簡稱NBPTS），以檢定認可優秀有經驗的老師，這套檢定標準是全國一致的，教師爲了通過檢定，須符合特定標準及通過一項評量，NBPTS未來將設計三十種檢定範圍的標準，每項標準包括四個層次。各州各地方是否採用並無硬性規定（註九）。

結語

教師是改革的重要夥伴，教師需要提高專業素養才能配合改革的推動，這是美國當前教育改革的共識。值此我國大力推動教改之際，樂見教育部吳京部長許多具前瞻性的理念與政策，已陸續付諸規畫與實施，另據報載，吳部長今年七月提出設立南部辦公室之構想後，教育部將在嘉南、高屏、中部、東部四處借用大專院校場地，成立部長辦公室分部，並定期巡迴與地方溝通，以解決當地的教育問題（註十），這種安排能夠讓地方的聲音上達中央，對教育改革確有幫助，實在是一件好事。盼望未來所有與教育有關的教師、校長甚至學生家長（education stakeholders），除了從報章雜誌獲得教育資訊外，也有機會經由更直接的途徑來關心參與我們的教育發展，並真正體認教育乃是大家的事，想必對於我國現階段的教改大業，可以產生正面的促進作用。

附註

註一：Information Bulletin #1, Tanuary, 1995. Center on Education Policy.

註二：Department of Education, Fall. Goals 2000: A Progress Report. U. S. 1996及U. S. Department of Education, September 1996. Implementation of the School-to-Work Opportunities Act of 1994: Report to congress.

註三：A Teacher's Guide to the U. S. Department of Education, 4th Edition, <http://www.ed.gov/pubs/TeachersGuide/>

- 註四：Remarks of Richard W. Riley, 1995 Goals 2000 Teacher Forum, November 12-14, 1995.
- 註五：EdInfo, U.S. Department of Education, November 6, 1996.
- 註六：U.S. Department of Education, August 1996. Achieving the Goals: Goal 4 Teacher Professional Development.
- 註七：U.S. Department of Education, June 1995. Teachers and Goals 2000: Leading the Journey Toward High Standards for All Students.
- 註八：Helping Teachers Teach Well: Transforming Professional Development, CPRE Policy Briefs, RB-16-June 1995.
- 註九：U.S. Department of Education, May 1996. Improving America's Schools: Newsletter on Issues in School Reform.
- 註十：服務到家，巡迴全國四區解決問題，教育部長行動辦公室將開張。中央日報國際版第三版，85年10月2日。

美育與人生

蔡元培

人的一生活，不外乎意志的活動。意志的表現為行為。行為之中，以一己的衛生而免死、趨利而避害為最普遍。此種行為，僅僅普通的知識就可以指導了。進一步的，以眾人的生與利為目的，而一己的生與利即托於其中。此種行為，一方由於知識上的計較，知道眾人皆死而一己不能獨生，眾生皆害而一己不能獨利；又一方面則亦受感情的推動，不忍獨生以坐視眾人的死，不忍專利以坐視眾人的害。更進一步，於必要時捨一己的生以救眾人的死，願捨一己的利以去眾人的害，把人我的分別，一己生死利害的關係，統統忘掉了。這種偉大而高尚的行為，是完全發動於感情的。

人人都有感情，而並非都有偉大而高尚的行為，這由於感情推動的薄弱。要轉弱為強，轉薄為厚，有待於陶養。陶養的工具，為美的對象；陶養的作用，叫作美育。

美的對象，何以能陶養感情？因為他有兩種特性：一是普遍；二是超脫。

一瓢之水，一人飲了，他人就沒得分潤；容足之地，一人占了，他人就沒得並立。這種物質上不相入的成例，是助長人我的區別，自私自利的計較的。轉而觀美的對象，就大不相同。凡味覺、臭覺、膚覺之含有質的關係者，均不以美論；而美感的發動，乃以攝影及音波輻轉傳達之視覺與聽覺為限，所以純然有「天下為公」之概。名山大川，人人得而遊覽；夕陽明月，人人得而賞玩；公園的造象，美術館的圖畫，人人得而暢觀。齊宣王稱「獨樂樂，不若與人樂樂。」「與少樂樂，不若與眾樂樂。」陶淵明稱「奇文共欣賞」。這都是美的普遍性的證明。

植物之花，不過為果實的準備，而梅、杏、桃、李之屬，詩人所詠歎的，以花為多。專供賞玩之花，且有因人摘的作用，而不能結果的。動物的毛羽，所以禦寒，人因有製裘、織呢的習慣；然白鴛之羽，孔雀之尾，乃專以供裝飾。宮室，可以避風雨就好了，何以要雕刻與彩畫？器具，可以應用就好了，何以要圖案？語言，可以達意就好了，何以要特別音調的詩歌？可以證明美的作用，是超越乎利用的範圍的。

既有普遍性以打破人我成見，又有超脫性以透出利害的關係；所以當著重要關頭，有「富貴不能淫，貧賤不能移，威武不能屈」的氣概，甚且有「殺身以成仁」而不「求生以害仁」的勇敢。這是完全不由於知識的計較，而由於感情的陶養，就是不源於智育，而源於美育。

所以吾人固不可不有一種普通職業，以應利用厚生的需要；而於工作的餘暇，又不可不讀文學，聽音樂，參觀美術館，以謀知識與感情的調和。這樣，才算是認識人生的價值了。

從認知觀點談情境學習與教學

陳品華

國立政治大學教育研究所博士班研究生

壹、前言

情境認知或情境學習，已然成爲九〇年代認知心理學與教學心理學研究的主流之一。由於它所闡釋學習觀點，不同於以往訊息處理模式中所強調的符號表徵，而將關注的焦點由學習者本身轉至整個學習情境，學習者所處的情境脈絡以及其中的學習活動，爲協助並支持學習者達成學習目標的重點所在。因此，基於情境學習的情境教學，亦由傳統教學的學習內容灌輸、教材安排，轉而著重於學習情境以及學習活動的設計與提供。

目前，情境教學正被積極地應用至各種教學領域之中，特別是在教學媒體的設計上尤爲廣泛。爲使情境學習的概念更爲明晰，筆者將自認知觀點，探析情境認知的源起以及它與傳統認知觀點之間的差異，進而指出情境學習的建構本質以及它在教學上的應用。

貳、情境認知的源起

情境認知 (situated cognition)，或情境學習 (situated learning)，所強調的是學習是處於 (situated) 它所被建構的情境脈絡 (context) 之中。也就是說，學習者並非被排除於學習的情境脈絡之外，知識實爲蘊含於學習情境脈絡以及學習活動之內的重要部份 (Brown et al., 1989)。在情境認知的觀點被提出之後，研究者們對它所抱持的看法也不盡相同，其中較爲極端的看法，即認爲不單是學習而已，甚至連思考本身也應是情境化的，從而指出學習的探討必須經由生態心理學 (ecological psychology) 的角度著手才行 (Young, 1993)。

嚴格地說，由Brown et al. (1989) 所正式提出的「情境認知」，並非闡新的認知觀點，其意涵早在過去對人們日常生活認知活動 (everyday cognition) 所作的種種探討之中，即已明白地被指出。Suchman (1987) 認爲，人們日常生活的思考活動是：(1)發生於文化脈絡 (culture context) 之中，如：辦公室、工廠、家裡等；(2)實用的 (practical)，著重在解決自然發生的問題；(3)情境化的 (situated)，有賴於特定、具體情境之中的行動。

Mayer (1992) 則具體地綜合了三種情境下的日常生活思考，可對此作一說明——在牛奶工廠中裝箱的工人、在超市中尋找最佳購買方式的購物者、以及在巴西街頭進行交易的小販。這三個情境中有二個一致的發現：首先，問題解決者

發明不同於學校所教方法的新解題方式。如在牛奶工廠中，一個工人要裝一個十瓶的訂貨，是以半箱加上二瓶的方式，而非一箱減去六瓶（一箱十六瓶）。又如在超市中，購物者會認為十磅重四塊半的砂糖為最佳的購買方式，而非五磅二塊一分六者，所持的理由是五磅價格的二倍為四塊三分二，而不是經由計算每包糖的單位價格。而在街頭上，小販是採用重組的方式來計算一件商品的價格（如 $35 \times 10 = 105 + 105 + 105 + 35 = 350$ ），而不是應用學校所教的解題程序。

其次，問題解決者發明了新的問題表徵方法，不同於學校之中所教授者。如在牛奶工廠中，工人會以箱中瓶罐排列的行數來計算，而不是一個一個地數。在超市中，購物者會以二比一或三比一的比例，而非單位價格來進行思考。在街道上，小販會以整數成組的方式來進行販售，而不採行複雜的乘除法則。由此可知，實用問題的解決是相常囿於情境脈絡的（contextualized）。也就是說，人們是在特定的實用情境中去發明有效的解題策略與測量的使用單位。

而除了經由觀察人們日常生活認知活動所得的結果外，事實上，在一些有關思考與問題解決的認知研究之中，情境脈絡所扮演的重要性也日漸受到重視。研究者們開始去思索所謂的一般性知識（general knowledge），是否真的能夠協助人們達成遷移？或者只能充其量淪為弱方法（weak methods）而已？不少研究從而指出領域知識（domain knowledge）在知識學習上，實扮演了一不可或缺的角色，亦即真正的學習是囿於情境的（context-bound）（Brandsford et al., 1986; Lehman et al., 1988; Perkins & Saloman, 1989）。

必須強調的是，所謂囿於情境脈絡，所意指的，並非情境脈絡為一影響認知或學習的重要變項而已。它真正的意涵，是指知識的獲得應以一種統整、不可分割的社會學習觀點來作詮釋——為一種由周邊參與漸進至核心學習的歷程（legitimate peripheral participation, LPP）；學習的內容是行動脈絡本身（actional context），而非所謂自足式的結構（self-contained structure），它通常必須透過一位師傅或一位更具經驗的學習者之教導，並經由真實的工作完成才能習得（亦即認知學徒的方式）。也因此，有許多學者亦將認知學徒制（cognitive apprenticeship）視為情境認知的同義詞，在此架構之下，學習包括了幾個重要原則（Brown et al., 1989; Lave & Wenger, 1991）：

- (1) 涵化（enculturation），亦即人們會採行與其相互動的文化或人們之行為與信念系統。
- (2) 知識為學習情境與學習活動的重要部份。
- (3) 生手、專家、與未受正規教育者在學習以及問題解決的型態上，有著明顯的差異。

Brown et al. (1989) 曾將人們分為三類：未受正規教育者（just plain folks）、學生（students）、學科領域的專家（practitioners），並指出由於這三類人所經歷的學習歷程不同，對知識本質的認識不一，以致其思惟模式有極大的差異。未受正規教育的人充滿了實踐智慧，學生則具備了學院智慧，至於專家對知識的詮釋，則是兼具實踐智慧與學院智慧。由此可知，個人所經歷的學習活動，主導了他（她）對知識的理解與詮釋，這也就是所謂的情境認知（鄭晉昌，民82）。

參、與傳統認知的差異

事實上，自從「情境認知」被提出之後，感興趣的研究者爲了對它作一個更加清晰的詮釋，於是試圖去釐清它與傳統認知模式的差異，並希望能夠將之涵括在此一架構之中。在一些專刊中，我們可以看到二方的擁護者相互辯駁。如 Vera & Simon (1993) 二位符號論學者，即就內在表徵 (representation)、計畫 (plans)、情境支持 (affordance)、產出系統 (productions)、社會情境 (environment)、符號 (symbols) 以及脈絡 (context) 等訊息處理模式中所強調的構面，提出符號論得以解釋並補充情境認知的立論，並舉出一些符號系統以爲佐證。

然而，這二位學者所提出的觀點，由於過於執著於以表徵來解釋表徵，以符號來解釋符號這樣的主觀之中，反倒更加突顯了這二種認知觀點的差異之處，並且由於所作的解釋說服力不足，引發了許多情境認知擁護者的大肆撻伐。以 Clancey (1993) 所作的回應爲例，情境認知的概念，自神經心理學的角度出發將更爲明晰，它所關注的是「神經結構與傳遞過程」而非「環境中所知覺與操弄的、或想像中所經驗的物理表徵」、是「不斷協調中所發生的事件」而非「人類深思熟慮的行爲」、是「第一人稱表徵」而非「第三人稱表徵」。因此，它的五個核心主張如下：

- (1) 記憶的表徵儲存觀點，將人們的大腦結構與其說話、繪畫、及寫作時所創造和使用的物理形式相互混淆。
- (2) 基模模式誤將學習視爲次要現象，並且認定它一定涉及了表徵（深思熟慮）。
- (3) 知覺、動作、與高階系列組織的統整爲辯證性的 (dialectic) —— 一連串的次歷程同時發生；而非是經由線性的因果關係或平行方式所產生的。
- (4) 情境中的實作不能化約爲理論。
- (5) 情境認知與科學哲學的觀念有關，它涉及了機制及組型描述的本質。

若我們由表一的分析來看，符號論與情境認知論所抱持的認知以及學習觀點，可說是全然迥異的。若我們進一步檢視在學習遷移 (transfer) 上的觀點，將可更加了解這二種認知觀點的不同。圖一爲符號表徵論對學習遷移的看法，認爲當 r_1 (s_1 中個人所形成的表徵) 適合用來支持 s_2 中的成功表現，或當 r_2 (s_2 中個人所形成的表徵) 可以某種可促使學習活動產生的方式而與 r_1 有所關連之時，即有遷移的產生。若從情境認知的角度，如圖二中所示，當由 s_1 轉至 s_2 時， a_1 (s_1 中個人與情境的互動) 是否能對 a_2 (s_2 中個人與情境的互動) 有所影響，有賴於其中活動的結構是否維持不變；一旦在情境轉換之後，活動結構仍能維持不變的話，則有遷移產生 (Greeno, et al., 1993)。

肆、一種建構式的學習觀

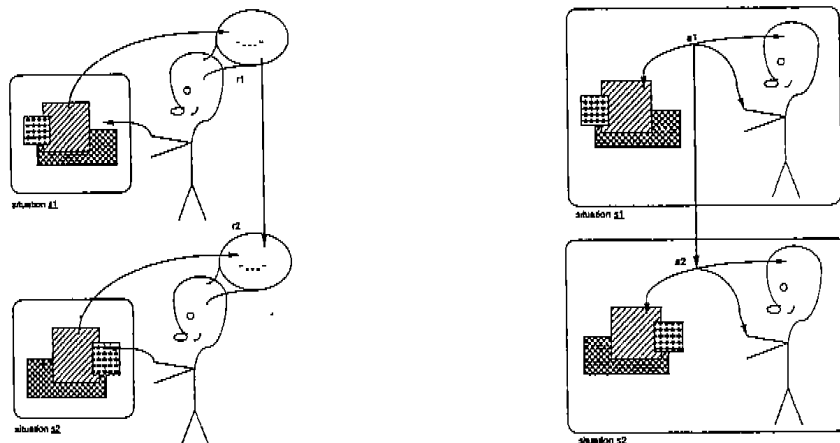
經由上述的探討，筆者認爲從認知觀點來看，情境認知的提出，在學習上的重要涵義至少有二：

- (一) 學習關注的重心，不再是「單一的學習者」(person-solo)，而是「學習加上周遭環境」(person-plus-the-surround)。周遭環境包括了學習環境、學習活動以及學習同儕等在內。
- (二) 學習者是主動的知識建構者。學習者會主動與學習環境進行互動 (interaction) 與協調 (coordination)，以建構所需的知識。

表一 符號論與情境認知論的差異

	符號論	情境認知論
記憶	以表徵語言來儲存規則或認知基模	反應的神經網經選擇之後予以線性重組；並非描述世界或行為如何呈現
表徵	有意義的內在形式，受潛意識的操弄	對我們自身活動的創造及解釋（第一人稱） 外在表徵 ≠ 自身的表徵 ≠ 神經結構
內在歷程	獨立調節；不需行動即可知覺與推理	共同決定的、辯證的；常會加以協調的（由過去的協調類化而來）
立即行為	由既存的可能性（既有的行為）之中選擇	適應的、組成的、協調的、總是新的、為一感覺動作的循環
推理	取代立即行為；在潛意識中進行	發生於一系列的行為之中
說話	語句的意義在被說出之前即已被表徵	以辯證的方式說話和表達；表徵意義發生於稍後的註解行為之中
學習	次級效果	主要學習發生在每一次的想法、知覺、以及行為之中；次級學習（思考）發生在一系列的行為之後，有賴於知覺
知識表徵 （認知模式）	與存在大腦之中的物理結構相一致	一個表示某些系統的模式以及操弄該模式的操作元；將行為者的行為抽象化，並解釋在環境之中的互動
概念	標籤化的結構、與語言詞彙相一致、可用以描述本身的特質以及與其他概念之間的關係，如：以符號的方式表徵及儲存意義	知覺範疇中先於語言的部分，協調知覺與行動的方式無先天的形式結構、無法予以清點登錄；意義與知覺是不可分的
類比	概念表徵的特徵模比	重組先前協調的一個知覺行動歷程

註：轉譯自Clancey (1993)



圖一 認知表徵的遷移

圖二 情境活動的遷移

因此，由情境認知的角度來看，學習的要件有二：行為者（agent）以及情境（context）。知識和智慧為行為者（效能／能力）以及環境（能夠指出特定情境支持的訊息）二者之間的關係——為一種非隨意互動的對稱關係，學習者在不同的環境中與情境有不同的互動，即使是在同一個環境中，也會由於學習者本身目標以及意向的不斷改變，而使得情境有所不同。所以，只有互動的本身得以被稱為是有智慧的（intelligent）（Young, 1993）。

鄭晉昌（民82）進而指出，學習者是藉由學習活動的本身來認識所吸收的知識，同時在認識的過程中，也間接影響其對知識本身的詮釋和應用。因此，在這種由學習者主動自環境中獲取知識、應用知識的歷程中，學習為一種衍生式的學

習 (generative learning)，學習者的學習能力，端賴於其知識不斷地被一再地以連結、解釋新訊息的方式加以運用。此即建構式 (constructive) 的學習歷程。經由建構學習歷程所發展而來的知識，由於它是以使知識成為有用工具的方式被獲得的，因此有別於傳統重視的僵化知識 (inert knowledge)，而為一種強而有力的知識 (robust knowledge)。

伍、教學上的應用

認識了情境學習的知識建構本質之後，也進而體認到基於情境學習的教學，在重點與方向上，都將有別於傳統教學。傳統教學著重於學習者僵化知識的習得，因此重視老師的直接教導、教材的安排等；情境教學則重視學習者經由與學習環境的互動與協調，因此著重的是如何提供或營造一個可供學習者主動建構知識的學習環境。近年來的有關研究，陸續提出了一些建言，Driscoll (1994) 歸納之後指出幾點教學上的建議：

- (1) 提供符合純正活動 (authentic activity) 的複雜學習環境。
- (2) 提供社會協商 (social negotiation)，作為學習的必備部分。
- (3) 並置教學內容，並觸及多元的表徵方式。
- (4) 協助反省思考 (reflexivity)。
- (5) 強調以學生為中心的教學 (student-centered instruction)。

如表二所示，教學者可依據不同的教學目標，使用不同的教學方法來提供學習者一個適當的學習情境，以協助學習者進行知識建構。

表二 建構觀的教學目標、學習情境、以及學習方法

教學目標	學習情境	教學方法
推理 關鍵思考 問題解決 保留、理解、使用 認知彈性 少量思考	符合純正活動的複雜、豐富之學習環境 社會協商 教學內容的並置 反省思考 以學生為中心的教學	微世界、結構群、現象情景、認知學徒 合作學習、泡沫對話、認知學徒 微世界、超媒體 泡沫對話、角色扮演、辯論、合作學習 微世界、泡沫對話、合作學習、超媒體

註：轉譯自Driscoll (1994)

情境教學的設計，大多是運用媒體，特別是電腦的輔助，並依據認知學徒制的教學理念來著手設計。其中所揭櫫的教學方法，則包括了示範 (modeling)、教導 (coaching)、支持輔助 (scaffolding)、闡明 (articulation)、反省思考 (reflection)、探索 (exploration)、等要素 (Collins 1989; 鄭晉昌, 民82)。

Cognition and Technology Group at Vanderbilt (CTGV) 所進行的一系列研究，則在這方面提供了許多相關的證據。CTGV以Jasper Woodbury問題解決的影碟 (videodisc) 系列，作為研究的基礎。在該系列中，學生在每一個問題

最後，可觀看一個故事情景（scenario），所有解題所需的訊息均呈現在該情景之中，學生所要做的，是在該情景之中去發現相關的訊息來進行問題解決。Jasper Woodbury的研究結果顯示，這些材料的確可增強學生解題技巧的獲得，甚於傳統的教學（CTGV, 1990, 1992）。

不過，這種使用影像科技的教學設計，仍有其限制。Griffin（1995）即指出，儘管影碟科技在展現真實解題環境上有很大的空間，但其教學形式仍有一些限制存在。首先，影碟科技是昂貴的，因此在典型公立學校教室中取得有限。並且，加上相當少有像Jasper Woodbury這樣的系列可資使用，並且一般教師並未具備有發展此種教學型式或習慣使用它來滿足需求的技能。其次，情境認知的二項重要成分是情境、文化、以及活動之間的互動，以及解題工具的使用。影像科技並未提供學生如同在純正環境中般與工具或操弄元的互動，而學生也不是學習情境脈絡及文化的一部分，他們只是情境與文化的觀察者而已。此外，影碟科技允許學生任意觀看解題所需的訊息，但在一個純正的解題情境中並非如此。因此，學生解決以影碟為基礎的問題，並非建構所謂社會情境中的知識，而只是與真實情境的替代物或模擬物共事罷了。

為將情境教學法落實至一般課堂教學之中，Griffin（1995）也曾摒除了影碟科技的使用，設計以情境學習觀為主的課堂教學活動，在比較它與傳統教學二者之間的成效後，也發現情境教學法的確有其優於傳統課堂教學之處。

陸、結語

由情境認知所寓含的學習理念，在被積極地應用至各項的教學設計之中。在本文中筆者試圖以認知觀點剖析情境學習，除追溯在認知心理學中觀念的興起外，並對照它與傳統認知觀點的差異，從而得知情境學習的重要性，在於學習者由情境脈絡中建構知識的本質。

這樣的一種建構式的學習觀，無疑提供了另一種有別於傳統教學的教學選擇。它提醒我們，在達成既定教學目標的過程中，除了教材的妥善安排外，很重要的是，必須重視學習環境的營造以及相關訊息的提供，也唯有如此，才能協助學習者建構出有效的知識。目前在教學上的應用，主要是結合影像科技進行教學環境的設計。不過，由於目前電腦教學尚未普及，加上文化上真實性的考量，如何在一般的課堂教學中去落實情境教學，當為教學者思考的重點以及未來研究的方向。

參考文獻

- 鄭晉昌。（民82）。電腦輔助學習的新教學設計觀——認知學徒制。教育資料與圖書館學，31卷，1期，頁55-66。
- Bransford, J., Sherwood, R., Vye, N., & Rieser, J. (1986). Teaching thinking and problem solving: Research foundations. *American Psychologist*, 41(10), 1078-1089.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 32-42.
- Clancey, W. J. (1993). Situated action: A neuropsychological interpretation response to Vera and Simon. *Cognitive Science*, 17, 87-116.

- Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1990). Anchored instruction and its relationship to situated cognition. *Educational Researcher*, 19(6), 2-10.
- Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1992). The Jasper experiment: An exploration of issues in learning and instructional design. *Educational Technology Research and Development*, 40(1), 65-80.
- Collins, A. (1989). *Cognitive apprenticeship and instructional technology*. Technical report No. 474. Champaign, IL: Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Greeno, J. G., Smith, D. R., & Moore, J. L. (1993). *Transfer of situated learning*. In D. Detterman & R. Sternberg (Eds), *Transfer on trial: Intelligence, cognition, and instruction*. Norwood NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Griffin, M. M. (1995). You can't get there from here: Situated learning, transfer, and map skills. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 65-87.
- Lehman, D. R., Lempert, R. O., & Nisbett, R. E. (1988). Formal discipline and thinking about everyday-life events. *American Psychologist*, 43(6), 431-442.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. (1992). *Thinking, problem solving. cognition*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Perkins, D. N., & Salomon, G. (1989). Are cognitive skills context-bound? *Educational Researcher*, 18, 16-25.
- Suchman, L. (1987). *Plans and situated actions*. New York: Cambridge University Press.
- Vera, A. H., & Simon, H. A. (1993). Situated action: A symbolic interpretation. *Cognitive Science*, 17, 7-48.
- Young, M. F. (1993). Instructional design for situated learning. *Educational Technology Research and Development*, 41(1), 43-58.

國語文教學與輔導活動的結合

林斐霜

南投縣中寮鄉永和國小教導主任

一、前言

國民小學新課程標準所訂定的國語科教學的總目標，除說、讀、寫、作等語文能力的養成外，還包括「想像、思考能力」、「樂觀進取精神」、「表達思想情意能力」的培養。後者已寓有心理輔導意涵。筆者另並以爲，國語文教學的目標，其實尚包含潛移默化的人格陶冶及內在情緒的宣通。孔子在使用語文教材《詩經》時，就充分發揮這種輔導功能。他說：「詩可以興，可以觀，可以群，可以怨。邇之事父，遠之事君，多識鳥獸草木之名。」（論語陽貨）「興」「怨」都是情緒的紓發；「群」則是與人相處的修養與要領。筆者多年從事國語文教學，發現可以將輔導功能納入國語科的課程目標。

教育部新修訂的課程標準，已將輔導活動單獨列爲一科，明確規定三至六年級，除與各科教學及各項教育活動相互配合外，並應單獨教學，每週一節四十分鐘（註1）。可見心理輔導在小學愈來愈受重視。將國語文教學與輔導活動結合，可豐富輔導活動的內涵。

二、國語文的輔導功能

自有歷史以來，人類的態度和行爲就受到文學作品的影響。例如老子的「大巧若拙，大辯若訥」，莊子的「棄智」，對後世讀書人的影響不小，柳宗元就把比鄰的山叫「愚山」，附近的水叫「愚溪」。

現代的教育學者和許多從事助人工作者都承認：書籍不僅對人們的適應有影響力，而且可幫助人們處理其行爲或情緒問題。國語文課程可藉由閱讀使兒童增加解決問題及適應的能力。

柏恩史坦(J. L. Bernstein)認爲，對孩童而言，文學的認同作用可以達到下列輔導目標：

1. 當讀者看到他人的問題時，他們有機會察覺他們自己的問題。
 2. 閱讀是私下的活動，而自我察覺常發生在獨自個兒時。
 3. 窘困可以減到最少。當孩童經驗到問題，如性騷擾時，他們自己獨自檢視這個問題，然後察覺到他們不是唯一具有此困擾情況的人。
 4. 讀者不必在被觀察、被干預的情況下預習解決問題方法。
 5. 讀書被鼓勵去和書中人物一同討論他們的問題。（註2）
- 當使用圖書來輔導時，可選擇有關的情感教材作爲兒童團體的談話材料，其

基本過程是：(1)認同主角。(2)發洩情緒。(3)頓悟以解決問題。

這種閱讀輔導的基本假設是：一旦孩子的認知改變了，態度或行爲也就跟著改變。茲分述這三種過程：

1. 認同和投射。

團體的帶領者透過技巧和洞察力，使孩子與書產生共鳴，從而使孩子能夠認同書中人物所經驗的問題與自己問題的相似性。帶領者要幫助兒童先闡釋書中人物的動機（目的），及了解書中每個人物間的關係。此外，並幫助小朋友從書中獲得一些啓示，並應用到他實際所面臨的問題。

2. 發洩情緒。

透過閱讀，重新創造孩童過去創痛事件，而且協助小孩投射其潛意識的東西或內在的感覺於書中人物身上。引導者最重要的工作是幫助孩子了解，在此過程中，投射的是真正早期事件的產物，所以投射是潛意識的表達，它是導向心理統整和自我認可的第一步。

3. 頓悟和統整。

小朋友在帶領者的引導下獲得頓悟，並開始認可書中對問題的解決途徑，而且找出新的方法來解決，處理他的問題（註3）

爲達到閱讀輔導的目的，在兒童上課的討論中，可包括下列問題：

- (1)綜合故事內容。
- (2)討論主角的感覺。
- (3)從他們生活中指認類似發生之事。
- (4)探索某些行爲或感覺的後果。
- (5)對某些行爲、感覺之後果，作私人性的結論。

或更具體些，可問兒童下面的具體問題：

- (1)多告訴我一些有關這故事的事。
- (2)你覺得主角感覺怎麼樣？
- (3)假如你在主角的地位，你會有何感覺？
- (4)主角如何解決問題？其優點在那裡？
- (5)這個故事告訴我們什麼？或從故事得到什麼教訓？（註4）

三、國語文教學的輔導技巧

茲依據學理及筆者經驗，提出五種在國語文教學過程中可利用的輔導技巧：

- (1)相互說故事，(2)看圖寫故事，(3)詩的欣賞與創作，(4)閱讀名人故事。

(一)相互說故事

當學生遇到心理困擾時，例如不滿、挫折、悲傷，筆者應用相互說故事技巧來紓解孩子的情緒。

相互說故事技巧是一種心理輔導的活動，藉由學生自己編擬的故事及老師相對提出的故事，紓解孩子內心情緒，並增進自我覺察。其主要步驟爲：

1. 氣氛營造，建立信任關係。以親切、溫暖和接納的態度，讓學生感受到安全的氣氛，願意吐露內心的話。

2. 向學生說明編故事的要領，例如：突破任何規則限制，說任何想說的故事；一定要是自己編的故事，不能講別人編的故事。可用動物擬人化方式說故事。故事最後指出「這個故事告訴我們什麼？」如果能夠錄音或錄影，事後再聽一遍，效果更好。

3. 請孩子思索內心正在困擾的問題，並說出。如果孩子漫無邊際地湊故事，老師可以加以適當引導。

4. 請學生編故事，並說出。例如：

「很久很久以前，在一片大草原（或大森林），有一座動物學校，山羊老師……。」

5. 如果孩子停頓太久或草草結束，老師可提出簡單問題，例如：「小白兔心裡是不是很難過？」「小蛇有沒有跟大象解釋？」

6. 老師可紀錄人物及情節，以便立即編個相對應的故事，同時也應時隨時推測學生的內在心理動力意義，尤其需要輔導的心理問題。必要時提簡單問題，例如：「你故事中的魚是男的或女的？」

7. 老師創造一個相對應的故事。應包括孩子所編故事的人物和情節，只不過針對孩子所展現的問題，加入大人的觀點，換言之，提出更健康、成熟的處理衝突或適應方式的看法。

8. 討論故事的道德或教訓。「這個故事告訴我們什麼？」孩子很喜歡討論這樣的問題。

(二)看圖寫故事

當中、低年級的小朋友在上課或做功課時，注意力不能集中，筆者應用看圖寫故事技巧來引導。

看圖寫故事的步驟如次：

1. 選擇一張掛圖。圖面不要太小，讓全班小朋友都能看得清楚。圖的內容不要太單調，例如人物、房屋、自然及人文景觀，以便提供孩子想像力的線索。色彩儘量能夠亮麗，以吸引孩子的興趣與注意。

2. 請全班小朋友看圖想像，編成一則故事，並寫在紙上。教師鼓勵孩子自由的、富有創意的構思，最好能配合當時的心情來想，盡情揮灑。

3. 爲了鼓勵孩子在寫作時專心致志，教師可給予獎勵。例如能持續十分鐘安靜寫作者，給點券五點。能持續十分鐘者，給點券十點。依此類推。

4. 請小朋友上台將故事作品朗讀，並給予獎勵。台下小朋友如果能專心聽每一位上台朗讀者的作品也給予獎勵。

(三)詩的欣賞與創作

詩是美麗的文學作品，讓孩子欣賞詩，可以呈現內心映像。例如，詩句中描寫「家」，可讓孩子產生家的心像；「嬰兒」，會勾起小時候的經驗，歷歷如繪。這種心像正反映某種潛意識經驗。老師可以讓孩子說出來；此時如果孩子閃著淚水，老師宜先予慰，然後私下導談，紓解孩子內心的困擾。

筆者曾以楊喚的詩「家」讓孩子欣賞。當讀到「可憐的風沒有家」時，一位住在外婆家的單親孩子忍不住號咷大哭。透過這次情緒的宣洩，他感覺舒暢多了。然後我私底下和他談話，接近他，給他支持。我發現，原來調皮搗蛋的他，變得合群了，更用功了。

至於詩的創作，也是讓兒童投射或宣洩內心情緒的適當方式。可直接描述情緒，例如快樂、憤怒、悲傷、或恨。也可隱喻，藉由鳥、花等動植物來譬喻他們內心的感受。

茲舉筆者過去班上兩位小朋友以一首詩來描寫心境爲例：

1. 討厭和難過（五年級）

討厭的事是——

不能好好玩一玩。

難過的事是——

被罵得狗血淋頭。

這世界怎麼會有這麼多讓我討厭和難過的事呢？

2. 挨罵（六年級）

「笨啊！這麼簡單也不會！」

我很沮喪，

我真的很笨嗎？

媽媽為何生個愚笨的我再罵我笨呢？

大人好像也不太聰明喲！

「壞透了！整天往外跑，

功課不認真做！」

我很難過，

我很壞嗎？

爸爸兇我往外跑，

他還不是整天都不在家。

唉！

真盼望早點長大，

不要再挨罵了。

(四)閱讀名人故事

孔子的學生對孔子有「高山仰止，景行行止」的感歎。我們讓孩子閱讀名人的故事，會興趣效法的動機，而有潛移默化的效果。心理學稱這種變化的過程為「社會學習」(Social Learning)。

國語課本不乏名人故事，例如第十冊第二十課少年時代的史懷哲。筆者曾在班級和小朋友討論史懷哲的故事，所提出的問題如次：

- 你對史懷哲的印象如何？
- 假如你是史懷哲，你會有何感覺？
- 史懷哲有什麼值得我們學習的地方？
- 這個故事告訴我們什麼？

筆者認為，要使兒童在閱讀名人故事後，確實產生輔導的效果，宜參考下列原則：

- 建立關係：教師以真誠的態度、溫暖的接納和關懷以及同理心的傾聽，讓孩子覺得老師是值得信賴的。
- 請兒童說出文章的大意及心得，教師予以統整。如係課外讀物，教師可作導讀，例如向學生說明該讀物的性質和優點、主要內容和值得參考的重點。
- 透過輔導技巧引導學生產生對書中人物的認同及內心的共鳴感覺。
- 讓孩子說出值得借鏡的地方，並反省自我，產生覺察的效果。有位學生描述海倫凱勒學說話的艱苦歷程，並能檢討自己不願說話的癥結。
- 透過動態活動，例如角色扮演、靜心冥想等，加強學生的覺察功夫。
- 請兒童說出擬採取的行動計畫及家庭作業。

四、國語文教師的輔導態度

要使國語文教育具有輔導功能，教師的態度乃為關鍵。美國輔導學家羅吉斯(C. R. Rogers)提出「以當事人為中心」(Lient-Centered)的觀念，頗值得參考

(註5)。這是一種合乎人性的輔導，因為他的理論極合乎人本性的基本要求，就是人的自我成長，自我發長，和自我制衡；更尊重人的自主權和人的自尊心。

羅氏能有一個基本的看法，就是對人有樂觀性的信任，認為人是理性的，有自立性，有負責性，有面向人生的進取性，有改變自己的能力，有尋求自我向善的本能，而且積極地要去發揮自己的潛能。人所欠缺的是一種清晰的知曉或自我深入的覺察，和一個適當的環境。輔導是填補上他的缺陷，給他深入的認識，明察和認識如何去追求一個適當的環境。羅氏更相信當人有了清晰的明白了解後，他自然會去追求自己認為最好的一面。

沒有人的情緒不被責罵或懲罰所波動，也沒有人甘受他的強迫而喪失自我的能力。責罵、懲罰及強迫不能產生建設，只產生破壞，這是負面的教育。正面的教育是給人鼓勵，助人成長，廣人發展，建設自我的認識，為達到這目的，就要求人有溫和、體貼、真誠、尊重和切身的感受。輔導和教育的涵意是協助人從不完美中，趨向完美，從缺陷中趨向美滿。在人的成長中，固然會產生不少不是之處，才需要成人的教導，協助他去除不是之處。輔導上的接受，不是接受他的問題行為，而是要接受被輔導的這個人，換句話說：輔導和教育上，我們是論事，而不是論人。「指責」的對象，常是「人」，而不是「物」。例如：「你又不關門」。這句話是指責人：「你」。若轉個方式說：「門未關上」。這是論事而不是論人。人的爭執和忿怒常發生在人身的攻擊上。人身的攻擊不是教育，只是一種報復（註6）。

總之，做為一位教師，宜對學生有溫和的態度，完全的尊重和接納，並對學生的行為和心理表現切身的感受。

五、結語

韓愈在師說一文云：「師者，所以傳道、授業、解惑也。」筆者認為其中「解惑」包含輔導的功能。在國語教育中，透過語文所表達的真、善與美，陶冶學生，潛移默化，使能發展健全的人格和適應社會生活的能力。教師宜具備輔導知能，然後能使國語文教學與輔導活動結合。

附註

註1：劉德生（民84），「國民小學輔導活動課程標準的精神與特色」刊於台灣省國民學校故師研習會編印「國民小學新課程標準的精神與特色」，頁一四四。

註2：黃月霞譯（民79），兒童諮詢與治療。台北：五南圖書出版公司，頁一八三。

註3：赫塞著，李映萩譯（民67），讀書隨感——傑出的讀書指南。台北：志文出版社，頁六十六。

註4：黃月霞（民76），兒童團體諮商。台北：桂冠圖書公司，頁一九二。

註5：鄧繼強（民82），輔導——民主的教育。台北：大鴻圖書有限公司，頁四十三。

註6：同前註，頁四十五—四十六。

淺談教學工作之樂與憂

林萬來

雲林縣大有國小教師

小學校中教學工作之樂與憂

我調動返回故鄉附近的小學任教，全校只有六個班，學生人數不過一百四十人左右，是典型的小班小校，這種學校型態普遍存在我文化失調、偏僻的雲林海口地帶。我們學校有一份鄉土的美麗園景，也滿溢著難以言喻的哀愁。面對這份美麗和哀愁，心頭汨汨的流淌著些許的感歎，該向誰訴說？抑或永遠藏諸心頭？任由歲月洗滌？身為一位有理念、有熱情的基層教育工作者該如何的面對和解決？不禁令人困惑和憂心，畢竟那幾乎是我白天生活的全部。豈可不認真、不用心思考這些問題？

我們學校擁有大學校寬闊的優異環境條件，全校面積有兩公頃多，對於寸土寸金的台灣而言，多麼難得；這是鄉下孩子比都市孩子幸福和幸運的地方。也是鄉下孩子應該珍惜之處。我們為師的雖然做的是春風化雨的工作，但與學生一樣，都是大自然中的學習者。大自然蘊藏豐富的資源，帶給師生不少啓示，深知耕耘與收穫的道理。教室的窗外就是廣闊無垠一望無際的嘉南平原，那種令人心胸舒暢的感受，無日無之。沒有污染的清新空氣每天伴著我們，沒有各種吵雜的噪音。我們就是奔逐、悠遊在大地中的赤子，大自然中的養份滋養著我們，讓我們神清氣爽、活力百倍。在生活與學習中，師生皆日有所得，月有進境。這是生活在忙碌緊張的大都會中的師生難以體會到的。

老師間不分彼此，平日互相幫助，觀摩學習，與校長和主任們和諧相處，大家彷彿一家人，無不為全校學生而齊心獻力。有不少學生的家長是從前學校老師的學生，學生的祖父母老師也都認識，因此對於學生的生活背景與成長環境知之甚詳；這對於我們的教育工作幫助是多麼的大。所幸學生也都能充分感受為師之愛，不論在進德或是修業上，都有不錯的表現，使我們這群孜孜矻矻的夥伴倍感安慰。在教室裡，在寬闊的操場上，或是在校園的任何一個角落，都可以聽到全校師生的朗朗書聲、談笑聲、教誨聲。而在校園中，蒼翠而高大聳立的鳳凰樹、尤加利樹、菩提樹、大王椰子樹等等的群樹上，不時的聽到前來伴讀的群鳥，以及一陣陣的鳥鳴。因此，學生不論是在樹下讀書或嬉戲，都覺得興味十足，感受到生命成長的喜悅。讓我覺得能在這兒教書、教育故鄉的子弟，是多麼令人雀躍欣喜的一件事。

然而「校校有本難唸的經」，小學校雖然有著無限的美麗，卻也難掩哀愁，

這都是教育制度的關係，令人深深感慨，也有著無力感，真不知未來的我該何去何從？我並不會因小學校位居偏遠、文化失調而憂心，因為那是大環境所造成的，也是吾人無法決定、解決的問題。試想：過多的教學時數，基礎欠佳的學子，單親、貧戶的家庭，更有隔代教養的情形，而有多的是只關心莊稼收穫甚於孩子生活成長、品行成績的家長。凡此種種，都是使人黯然神傷、難過之處。

但更多的原因是：教學、教書、教人的教育工作之外，仍要兼任不少老師身外的雜事，這些雜事真是不勝枚舉，種類繁多，應有盡有，比起廉價勞工還不如，嚴重影響教學正常化，以及教育品質，令老師不堪其擾，也難以承受。這些不應該存在的教育現象，難道主管教育當局會不知道嗎？這些現象如果不及時改進，久而久之，自然積累了從事教育工作者的不平心態，影響所及，恐怕會減低教育的熱忱，減少教育工作者的愛心和耐心。並非老師不熱愛自己的工作，也不是老師不把餬口的職業視為犧牲奉獻的志業好好耕耘，而是一個人的精力有限，專注於某項事物，必然疏忽某些事情。身為一位老師，其只要的工作就是把學生教好，讓學生熱愛學校、老師，珍惜每一天，珍愛每一次受教的機會，接受一次又一次心靈的感動、心境的陶冶，那才是學校教育的初心，教師的本意，而不是本末倒置。

試想政府爲了節省經費的開支，讓老師兼辦行政業務，老師得利用學生上課的時間，去寫各種報表、資料，去計算薪水，開支票給廠商，去監視或驗收採購的物品及工程，其它雜事自不必多言，而學生只好任其自由發揮。長期下來，政府不但失了師生的心，也把國民教育給搞砸了，到底誰佔了便宜？誰又該來負起這個責任？承擔這個罪過？我想不必說其理自明。我們何時才有專責的幹事和職員，完全的負責教育行政事務，讓老師不必再疲於奔命，美麗何時才能除去哀愁？希望有關當局及熱心改革教育的人士，不要給爲師的我們等太久。

過好日子

張至璋

愈來愈多的人感嘆，現代社會中壞人壞事越來越多了，
抽煙的孩子和攤販增加的一樣快；遍地垃圾遮掩了羞人的檳榔汁，
報紙上天天都有出人意料的犯罪花招；電視新聞報導的水和空氣污染也日趨嚴重。
然而好事還是不少。經濟發展成功，大家的存款增加了；市場景氣，國內就能買到好的商品，許多老師跌跌在教室撒播愛的種子；金字塔的頒獎典禮上，不難發現因努力而收穫的果實。
近年來很流行談論「怎樣提高生活素質」。
公害、交通、犯罪等有形的問題，即使不容易改善，也容易定出是非標準；最難改的恐怕是人心和觀念的污染，
比如：
大家都叫嚷「守望相助」，可是多半公寓裏卻「老死不相往來」。
酒席中出手闊綽，逢百貨公司打折扣卻爭先恐後
進酒廊豪氣千雲，小費一掬千金，搶停車位卻怒目相視。
一位去國多年的朋友回來，發現「怎麼街上常會出現橫眉豎眼的場面？」
有人把這些現象歸咎於台灣太擠了。現在人口總數已超過二千萬，且仍在持續增加中。汽車機車加起來已多達千餘萬輛，得來更不會少，因此怎樣自我調整心理和觀念，是件重要的事。大家說我們祇有一個地球，事實上我們也祇有一個台灣，要過好日子，是要每個人動動腦筋的。
怎麼做？聰明的國民，發發慈悲應該不難找出答案。

真實評量

吳清山

台北市立師範學院國民教育研究所所長

林天祐

台北市立師範學院副教授

自從評量學者Grant Wiggins於1989年在*Phi Delta Kappan*發表“真正的測驗—更真實、更公正的評量”(A true test: Toward more authentic and equitable assessment)這篇文章之後，真實評量(authentic assessment)的觀念，與變通評量以及實作評量成爲美國教育評量改進運動的三大趨勢。

真實評量與變通評量、實作評量一樣，都是美國近十年來教育改革運動之下的產物。真實評量是指能評量出被評量者真正能力的測驗理念與方法而言，換句話說這種測驗的理念與方法重視的是實質內容的評量，而不是形式的評量。真實評量的目的在於確切瞭解被評量者實際具備某種能力的程度，以作爲教育改進的依據。由於美國教育改革強調提昇學生的基金能力，因此，如何評量出學生的真正能力，並評估學生能力與既定標準之間的差距，進而謀求補救與改進之道，便成爲當務之急，而真實評量的觀念與方法乃因應而生，成爲眾所注目的焦點。

在教育實際實施上，真實評量強調教師以直接測量受測者行爲表現的方式，評量學生的真正能力，例如：要求學生解答一個數學問題、寫一篇報告、做一個實驗、找出機件故障的原因等，學生的實際表現的結果，一方面代表其理解的程度，另一方面代表其能夠做到的程度。由於真實評量講求真正能力的獲得，因此，評量內容必須與具體的能力指標密切配合，確定能力指標之後，評量的內容才有依據，目前美國產、官、學界正如火如荼展開的「標準本位」運動，目的就是在發展中小學學生基本能力的具體指標，以做爲評量學生的客觀依據。另外，配合直接評量的實施方式，教師必須不斷觀察學生的行爲表現，並將觀察的結果記錄下來，且做有系統的整理，分析學生真正瞭解了什麼？瞭解的程度爲何？

國內正值教育改革的熱潮，因此，真實評量的觀念也開始受到教育理論與實務工作者的重視。真實評量的實施必須以基本能力指標爲內容，以觀察記錄、實作表現的分析、整理爲方法，因此，建立具體而適切的學生能力指標、教師具備敏銳的觀察力與分析能力、以及教師有足夠時間從事觀察記錄與分析，是影響推動實施真實評量成敗的關鍵，當然，家長的接納與配合也是不可或缺的要素。

實作評量

吳清山

台北市立師範學院國民教育研究所所長

林天祐

台北市立師範學院副教授

實作評量 (performance assessment) 又稱非紙筆測驗，係指根據學生實際完成一項特定任務或工作表現所作的評量。這些任務或工作，可能是實際操作、口頭報告、科學實驗、數學解題、寫作…等。因此，其所使用的方式，係透過直接的觀察學生表現或間接的從學生作品去評量。這種評量方式異於傳統的紙筆測驗 (paper-and-pencil test)，它重視實作的能力，就像駕照考試的路考一樣，係從實際的行為表現來評量；而不是依賴筆試來決定。

實作評量崛起於一九九〇年代早期，其興起的原因主要有三：1. 對選擇式反應測驗 (selected-response tests) 的不滿：選擇式的測驗只能測出學生所學再認知的部份，無法測出學生較高的思考能力，如問題解決能力、綜合、分析、歸納等能力；2. 受到認知心理學的影響：認知心理學家認為學生應該兼顧內容知識和過程知識，而過程知識的獲得，需要經過實作的表現，才能夠達成；3. 傳統測驗對教學的不良影響：古今中外，考試領導教學，司空見慣，傳統的紙筆測驗，會影響到教師教學偏重於學生記憶的學習，若是透過實作評量的方式，就可以轉移教師教學活動的方式。

因此，實作評量的主要課題，可以歸納為兩方面，第一：選定學生重要的工作或任務；第二：根據學生對工作或任務表現，評定其成績。其實，實作評量並非十全十美，仍有一些技術性的問題亟待解決，例如：所花費的時間較多，評分標準的客觀性，教師本身的評量能力，以及所選定的工作或任務，足以能代表學生整體的表現嗎？…等諸問題，都可能受到質疑。所以，實作評量的應用及推廣，仍有一些限制。

總之：實作評量對於改進傳統的評量方式，的確有其實質的意義和價值；尤其重視學生的實際工作的表現；轉移過去所過分強調的紙筆測驗；就評量角度而言，實為一大突破。因此，有關實作評量的運用，不僅有些教師已在班級教學上加以使用；將來各校在遴選教師時，亦可作為甄選工具之一。

卷宗評量

吳清山

台北市立師範學院國民教育研究所所長

林天祐

台北市立師範學院副教授

卷宗評量 (portfolio assessment) 一詞，尚無統一譯詞，又稱檔案評量、卷例評量、個人作品選集評量。它係指教師指導學生有系統的收集其作品，並置於資料夾內，然後教師根據資料夾內的作品予以評量，以了解學生之學習過程及結果。

其實，卷宗評量在某些專業領域曾廣泛使用，例如：攝影師、藝術家、建築師、新聞從業人員…等，都會把自己的作品彙整成冊，以展示其專業能力和成就。當然，這些作品是屬於最新的 (updated) 資料，才有價值。

卷宗評量是一種相當新的評量取向，班級教師實施卷宗評量，常常需考慮下列事項：1. 確定每位學生都有自己的資料夾，便於收集自己的作品；2. 決定需要收集那些作品，可由師生共同討論決定；3. 收集和保存作品，教師宜個別指導學生把作品置於資料夾內；4. 選定評量作品的標準，可由師生共同討論決定，但標準必須清晰明確；5. 要求學生持續不斷的評估自己資料夾內的作品，教師可設計一張學生自我評量表；6. 安排卷宗評量會議，不僅是在評量學生的表現；而且也在幫助學生改進自我評量能力；7. 鼓勵家長參予卷宗評量過程，讓家長能主動檢視孩子的作品。

卷宗評量有下列的優點：1. 重視學生個別的需要、能力和興趣；2. 強調學生真實生活的表現；3. 師生共同參與評量的過程；4. 幫助別人了解自己的學習成就。然而，不可否認的，也有下列的限制：1. 使用上相當費時費力；2. 學生個別差異大，評分表設計不易，評分之信度受到質疑。

總之，卷宗評量就其革新傳統評量方式而言，的確有其價值，所以在美國有些州，如賓州 (Pennsylvania) 的匹茲堡學區、佛蒙特州 (Vermont) …等都在試行卷宗評量；此外，密西西比州 (Mississippi) 更將卷宗評量用之於師資培育。目前，國內有關卷宗評量之專文介紹也愈來愈多，顯示這種評量方式已逐漸受到國人的重視。當然，卷宗評量是不可能取代所有的評量方式，但是對於改進當前評量的缺失，是有其參考的價值。

學習機會

高新建

國立台中師範學院輔導處副教授

學習機會 (opportunity to learn, 簡稱為OTL) 的概念已經有三十多年的歷史。由國際教育成就評量協會 (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) 所舉辦的各次國際教育成就比較研究均使用此一概念, 以便在比較各個不同教育系統的學生學業成就時, 能將各國課程上的差異、和教學內容涵蓋範圍的不同都納入考慮, 以確保跨國比較的效度和可比較性。

就學生的學習而言, 學生在學校不可能學會學校教導給他們的所有事物或是他們接觸到的所有事物, 但是要學生學會沒有教導過的事物則是極端的困難。學校所提供的學習機會對學生學習成效的重要性, 由這一句話表達無餘。

學習機會是由教育系統所提供給學生之能夠增益學生學習和成就的條件 (conditions)。這些條件可以概分為三個建構概念: 教師的知識、教學內容和層次、和學校的教學資源。

教師由職前教育和在職進修活動所獲得的知識, 會影響其教學品質, 進而影響其學生所接受的學習機會的種類和品質。這些機會進一步地對學生的學習和學業成就產生不同的效果。教師的知識包括: 教學內容的知識、教學的知識、教學—教學內容的知識 (pedagogical content knowledge, 以學生所能夠理解的方式表達和組織學科內容的方法的知識)、以及課程或教育改革的目標及其相關活動的知識等。

學生所接觸到的教學內容及其層次會影響他們的學業成就。教學內容和層次包括: 課程安排的方式 (不作複習的直線式、或是不斷複習的螺旋式)、科目程度 (核心的、進階的、或是補救教學的)、涵蓋教學內容的份量、強調教學內容的某些領域或主題、教學方式或教學過程的品質 (如強調高層思考)、以及學生接觸教學內容的份量 (如教學時間、家庭作業的份量) 等。

學校的教學資源會影響教室內的教學與學習的類型, 以及學校課外活動機會的存在與否。學校的教學資源包括: 學校提供進階課程的多寡、對成績落後學生所提供的額外協助、可供學生使用的教學資源 (如計算機)、以及課外活動的機會 (如數學性社團) 等。

以上三個學習機會的建構概念及其所含的變項, 可以用來瞭解和解釋學生學習成就的變異情形, 並作為教師改進其教學的參酌。再者, 由於各種學習機會在不同類型學校間的分佈並不均等, 學習機會的研究可以揭露學習機會分佈不均等的事實, 並作為制訂促進教育機會均等政策的參考。

教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐月鳳 編輯

中文圖書：

(一)書名：班級實務的改進

作者：黃政傑主編

出版者：師大書苑

出版年：民85

書碼：521.4/4412

師資條件攸關學校教育的成敗，為使教師能提升其教學方法，特將電視教學節目「成長與學習」之內容輯印成「實用教學法系列叢書」，冀能方便教師深入學習，並提供教學法之新知，達到改革教學之目的。本書即為該套叢書之一，其詳細之內容如下：

1. 班級經營／李春芳
2. 從宋代的學規，談現代的班規／張清濱
3. 學生獎懲方法／張德銳
4. 教室佈置／朱文雄
5. 班級會議模式／張清濱
6. 國民小學導師時間的運用／李宏才、趙曉美
7. 國民小學作業指導之探討／謝水南、顏國樑
8. 親師溝通／蘇清守
9. 教師（校園）的心理的衛生／吳金水

(二)書名：有效能的學校

作者：吳清山等撰

出版者：國立教育資料館

出版年：民86

書碼：526/2632

為提供學校落實教育改革的具體作法，本書以「有效能的學校」為主題，分別從學校環境、教師教學、學生紀律等角度蒐集相關文獻，期能協助學校進行教改工作。各章之內容及作者如下：

- 第一章 有效能學校之特徵、發展和研究方法／吳清山
- 第二章 學校環境規畫／湯志民
- 第三章 教師教學品質／李俊達

- 第四章 學生紀律表現／邱馨儀
 第五章 學生學業表現／吳林輝
 第六章 學校行政溝通與協調／張清楚
 第七章 老師工作滿足／黃久芬
 第八章 學校課程安排／丁一顧
 第九章 學校家長關係／林天祐
 第十章 師生關係／胡慧宜
 第十一章 校長領導能力／邱馨儀
 第十二章 有效能學校的遠景和未來挑戰／吳清山

(三)書名：視覺障礙教育

作者：萬明美著
 出版者：五南圖書出版公司
 出版年：民85
 書碼：529.5/4468

為能發現不同障礙狀況的視障兒童，並及早實施個別化教學方案，本書深入探討有關視覺障礙教育的理論與實務，期能對啓明工作者有所助益。全書共分為六大篇二十章，包括①基本概念篇：概述視覺障礙教育的發展史及教育先驅、視覺障礙的定義與出現率、視覺障礙兒童的成長與發展；②點字學篇：詳述浮凸閱讀與書寫系統之演進及中文點字、英文點字、數學與科學點字、音樂點字之規範及範例；③視障教育工學篇：評述國內外視障教育輔助設備；④眼科學篇：撰述眼睛的構造與功能、疾病與傷害及檢查；⑤定向與行動篇：闡述定向與行動之理論與實務，及無障礙環境之理念與設計；⑥學習輔導與職業輔導篇：論述課程教材教法、及職業教育與就業服務。附錄中涵蓋國內外視障主管單位、諮詢機構之地址及聯絡電話等資料，同時亦提供最新的相關法規。

(四)書名：啓智教育研究

作者：何華國著
 出版者：五南圖書出版公司
 出版年：民85
 書碼：529.62/2146

啓智教育的成敗繫乎師資之良窳，為提供啓智教育者深入了解智能不足者的特質與需求，本書分別從不同的角度加以探討，期能促進啓智教育者專業職志之培養。全書內容分為五篇十八章，基礎篇中主要針對智能不足的定義、類別、成因、預防及對智能不足的認知研究理論加以討論；特質篇則著重在智能不足者的學習及人格特性發展的探討；個別化教學設計篇則由作者提出啓智教育個別化教學的規劃構想；處遇篇係在探討若干啓智教育的論題，包括智能不足教育的正常化原則、如何開辦資源教室、父母參與特殊兒童教育等內容；師資篇則在討論啓智教育教師所需的特質、專業能力、及生涯發展，希望能對啓智教育者專業能力之培養有所助益。

貳、非書類資料

視聽教育組 王秉倫 編輯

本刊連續三期介紹師資培育影帶，分別為：第十三期「成長與學習」系列（共170單元，台灣省教育廳製作）、第十四期「春風化雨」系列（共7單元，本館製作），及本期「國中、小學新課程」系列（共54單元，本館製作），冀以完整的資訊協助教師專業成長。

本期所載內容，係本館自八十三年以來，配合我國中、小學課程改革，製作系統化教學媒體的一部分，旨在推動新課程實施的同時，提供教師在職進修與教學之用。

本館師資培育影帶(第二輯)一國中、小學新課程系列(四部分)

〔*表示：該影帶附有參考手冊；另（ ）內數字表示：影帶片長〕

第一部分 國小介紹性總說系列影帶(6單元)

- (一)總論：國小新課程的精神與特色(25分鐘)*
- (二)道德與健康科：國小道德與健康科新課程總說(32分鐘)*
- (三)國語科：國小新課程國語科課程標準應有的認識(20分鐘)*
- (四)數學科：國小新課程數學科總說(28分鐘)*
- (五)自然科：國小新課程自然科概說(25分鐘)*
- (六)社會科：國小新課程社會科概說(25分鐘)*

第二部份 國小應用性各科教學媒體(22單元)

●道德與健康科

「你該怎麼辦——預防性騷擾」教學影帶(12分鐘)

●國語科

- (一)低年級國語科混合教學錄影帶(28分鐘)*
- (二)國語科低年級生字新詞教學錄影帶(27分鐘)*
- (三)國語科說話教學錄影帶(41分鐘)
- (四)國語科低年級作文教學——概括篇影帶(拍製中)
- (五)書信寫作教學(約15分鐘，即將完成拍製，師生均可觀賞)
- (六)卡片寫作教學(約15分鐘，即將完成拍製，師生均可觀賞)
- (七)日記寫作教學(約15分鐘，即將完成拍製，師生均可觀賞)
- (八)國語朗讀指導(教學錄音帶)(29分鐘)*

●數學科

- (一)數學新課室1——解題與溝通(25分鐘)*
- (二)數學新課室2——兒童認知發展與教材處理(23分鐘)*
- (三)數學新課室3——評量的改進(29分鐘)*
- (四)數學新課室4——數學課室的社會運作(拍製中)
- (五)數學新課室5——以兒童為本位的數學科教學(拍製中)
- (六)與家長溝通(25分鐘)

●社會科

- (一)練習教學法(25分鐘)*
- (二)角色扮演(28分鐘)*
- (三)概念教學(30分鐘)*

●自然科

- (一)輕鬆愉快的教與學1(25分鐘)
- (二)輕鬆愉快的教與學2(25分鐘)

●鄉土教學活動

- (一)鄉土教學活動概說教學影帶(25分鐘)
- (二)鄉土教學活動實施教學影帶(25分鐘)
- (三)大地鍾愛的子民——臺灣原住民鄉土文化教學活動(30分鐘)

第三部分 國中、小充實性輔助教學影帶(12單元)

- 1.生活教育與道德成長—尊重介入法之應用影帶(80分鐘)*
- 2.國民小學音樂科教學伴唱影帶(共三單元,分適用低、中、高年級)(各30分鐘)
- 3.他山之石—美國教育改革的動機(28分鐘)*(以上*表示:該影帶附有參考手冊)
- 4.自信、自重、新人生—聽障生生涯規劃影帶(30分鐘)
自信、自重、新人生—視障生生涯規劃影帶(30分鐘)
- 5.盲人定向行動師資訓練教學影帶(上集)(48分鐘)
盲人定向行動師資訓練教學影帶(下集)(48分鐘)
- 6.國民小學圖書館經營管理:概念篇與進階篇(30分鐘)
國民小學圖書館經營管理利用教育:認識圖書館(30分鐘)
- 7.校園環境步道學(26分鐘)

以上三部分影帶均可逕向「部編本國民小學教科用書印行處」洽購,服務電話:(02)351-1007;該印行處係國立編譯館與本館委託,重製推廣部編本國小教科用書及教學媒體。此外,亦可向本館「教學媒體服務中心」借用或委託拷貝,服務電話:(02)371-0109 轉 117。

第四部分 國中新課程總說系列影帶(15單元)——

●總論

- 新世代新教育—國民中學新課程標準總綱簡介(24分鐘)*
- (教學資源的補給站)—國立教育資料館簡介(16分鐘)*

●語文類(2科)

- 國文科:新頒國民中學國文科課程標準簡說(20分鐘)*
- 英語科:國中英語新課程與教材總說(27分鐘)*

●社會類(6科)

- 認識臺灣社會篇:國民中學新課程「認識臺灣(社會篇)」總說(25分鐘)*
- 認識臺灣歷史篇:國民中學新課程「認識臺灣(歷史篇)」總說(30分鐘)*
- 認識臺灣地理篇:國民中學新課程「認識臺灣(地理篇)」總說(20分鐘)*
- 公民與道德科:國民中學新課程公民與道德科總說(20分鐘)*

歷史科：國民中學新課程歷史科總說（20分鐘）*

地理科：國民中學新課程地理科總說（20分鐘）*

● 數理類（5科）

地球科學科：國民中學新課程「地球科學」概說（20分鐘）*

數學科：國民中學新課程數學科總說（30分鐘）*

理化科：國民中學新課程理化科總說（25分鐘）*

生物科：國民中學新課程生物科總說（24分鐘）*

健康教育科：國民中學健康教育新課程總說（20分鐘）*（以上*表示：該影帶附有參考手冊）

第四部分系列影帶每套共十五單元，即將於近期拷貝配發全國各國民中學及有關機關、院校各乙套；如另有需求，可逕洽本館「教學媒體服務中心」：(02) 371-0109 轉 104 或 117。

邁向「富而好禮」的社會

孫震

在過去卅多年中，自由中國地區經濟發展快速，其成長果實也為全民所分享。但富裕並非社會唯一的目的，除了物質上的富裕之外，我們尚須追求和諧、安定或安祥。將富裕與和諧兩個目標加以比較，後者毋寧比前者重要。和諧不僅是一種目的，而且是達成富裕的手段之一；一個社會可以貧而樂，但不能長期缺少和諧安定而仍維持富裕。

簡言之，我們不僅要建立一個富裕的社會，而且要建立一個富而好禮的社會。

論語上記載，子貢問孔子：「貧而無諂，富而無驕，何如？」孔子回答說：「可也，未若貧而樂，富而好禮者也。」「貧而樂」讓我們想到顏回，他「一簞食，一瓢飲，在陋巷，人不堪其憂，回也不改其樂。」這是不需物質上的富裕而達到精神上滿足的例子，但不是每個人都有顏回的修養。貧而樂，終究不如富而好禮更令人嚮往。

孔子所教的「禮」，是「恕」的表現，揖讓進退表現於外是禮；設身處地，為別人著想，發乎內心為恕。也就是人與人在社會關係中互相尊重的相處之道。由此推論，禮就是對社會規範的順從。

現代國家需要現代國民，現代國民創造現代國家。而現代國民的品質，除了現代知識外，遵守社會規範，崇尚社會紀律，也是重要的條件。

我們社會基本上以兩種制度調配人力資源，促進進步。這兩種制度一為經濟報償制度（利），一為社會報償制度（名），二者統稱為「價值」；經濟上的價值與社會上的價值。若社會提供的「價值」太多，就缺少足夠的誘力；提供的「價值」太少，則易引起多數人的挫敗感。

社會所提供的「價值」應稀少到一定程度以促成進步，應豐富到一種程度以維護和諧。如何允執厥中，求取適當平衡，達到「富而好禮」的社會，正是我們需要深思的問題。

教育法令

推廣組 謝沛花 編輯

大學儲備軍官訓練團選訓服役實施辦法

中華民國八十六年三月五日

(86)鐸錮字第二一七八號

台(86)內役字第八六七八五三五號

台(86)軍字第八六〇〇六九八八號令訂

- 第一條 為開拓國軍軍官來源，厚植部隊戰力，特訂定本辦法。
- 第二條 大學學生志願參加大學儲備軍官訓練團（以下簡稱儲訓團）者，其甄選、訓練及服役，依本辦法之規定。
- 第三條 國防部應會同內政部、教育部組成大學儲備軍官訓練團學生甄選委員會（以下簡稱甄選委員會），負責辦理儲訓團學生之甄選事宜。
- 第四條 國防部應於每年六月十日前，依各軍種需求員額，擬訂次學年之儲訓團學生甄選簡章，並公告之。
前項甄選簡章應說明各軍種兵科之錄取員額、甄選資格、甄選科目與方式、服役時間、受訓內容、發給金額及違約之賠償等事宜。
- 第五條 志願參加儲訓團甄選之學生，應符合下列條件：
一、年滿十八歲至二十三歲在臺灣地區設有戶籍之學生。
二、就讀國內公立或已立案之私立大學修業期限為四年之各學系二年級學生（不含公費學生）。
三、一年級學年學業成績平均七十分以上。
四、一年級軍訓及操行成績均達八十分以上。
五、大專集訓成績七十五分以上。
- 第六條 志願參加儲訓團甄選之學生，應依甄選簡章指定之時間、地點，攜帶相關證明文件報名，並參加體檢及智力測驗。
甄選委員會就符合前條條件且體格及智力測驗合格之學生，先以前條第三款至第五款成績加權排列續序，依需求員額倍數通知其參加口試，再以口試及格者之上述四項成績加權排列，依序錄取。
- 第七條 報名參加儲訓團甄選之學生經查明有下列情形之一者，取消甄選資格；已錄取者，取消錄取資格：
一、曾受刑事、感訓或保安處分。
二、大學在校期間曾受記大過以上之處分。

- 三、曾經公私立大學或軍事學校開除學籍。
- 四、具有雙重國籍。
- 五、大陸地區人民進入臺灣地區設籍未滿七年。
- 六、資料申報不符第五條各款條件之一。

第八條 經錄取之學生應與志願服役之軍種總部簽訂合約，並接受儲訓團之訓練。

各軍種總部於簽訂合約後，應造具儲訓團學生名冊，陳報國防部並分送儲訓團學生就讀大學。

第九條 儲訓團學生在大學修業期間，應修畢規定之軍事選修課程，並參加軍種總部安排之寒、暑期軍事訓練（以下簡稱寒、暑訓）。

第十條 儲訓團學生於大學修業期間不具現役軍人身分。

第十一條 儲訓團學生於修習大學第二至第四學年期間，由國防部發給學雜費、書籍文具費及生活費，其金額由國防部另定之。寒、暑訓期間由國防部專案辦理傷害保險，並全額補助保費。

第十二條 國防部應會同教育部協調所需委辦之大學設置教育中心，承辦儲訓事宜。

前項教育中心之編組、師資聘任、軍事課程內容、授課時間、地點、教學設備及經費撥用等，由國防部與該委辦之大學簽約辦理之。

第十三條 儲訓團學生有下列情形之一者，應由其就讀大學或各軍種總部報經甄選委員會核定，予以退訓：

- 一、休學、退學或遭開除學籍。
- 二、在校期間受一次或累計達記大過一次以上之處分。
- 三、志願申請退訓。
- 四、不能於規定修業期限內畢業經保留其資格一年仍未能畢業。
- 五、未依規定修畢軍事選修課程或成績不及格。
- 六、未依規定完成寒、暑訓或成績不及格。
- 七、因案受刑事、感訓或保安處分。
- 八、因體位變更，經國軍四級以上醫院鑑定，未符陸海空軍人員體位分類規則體位區分標準規定甲等、乙等體位。

前項學生經退訓者，應賠償依第十一條規定所領之全部費用。但第八款學生非因故意致體位變更者，得免予賠償。

第十四條 儲訓團學生有下列情形之一者，應檢具證明送各軍種總部報經甄選委員會核定，保留其資格一年：

- 一、因學業因素，不能於規定修業期限內畢業。
- 二、因病經國軍四級以上醫院鑑定，證明不能接受軍官基礎教育。
- 三、因故未參加寒訓或暑訓。
- 四、其他特殊原因。

前項保留資格之儲訓團學生，不予發給及補助第十一條規定之費用。

第十五條 甄選委員會應將前條第一項第二款至第四款保留資格一年之儲訓團學生，造冊分送其徵額地之省（市）、縣（市）政府。

第十六條 儲訓團學生大學畢業並完成軍事課程及寒、暑訓者，各軍種總部

應即通知其進入指定之軍事學校接受軍官基礎教育。

各軍事學校應造具報到人員名冊陳報各軍種總部並分送其徵額地之省（市）、縣（市）政府。

無故未報到人員，視同志願退訓，應賠償依第十一條規定所領之全部費用。

第十七條 儲訓團學生受軍官基礎教育期間，其身分、待遇，依軍事學校學生軍官基礎教育規定辦理。

前項學生依國軍各軍事學校學員生修業規則退學或開除學籍者，應依國軍各軍事學校退學開除學生賠償費用辦法賠償及賠償依第十一條規定所領之全部費用。

各軍事學校對前項學生應造具名冊連同兵籍資料送其徵額地之省（市）、縣（市）政府，對尚未履行兵役義務者依法徵服其應服之兵役。

第十八條 儲訓團學生完成軍官基礎教育者，初任少尉，並自任官之日起服預備軍官現役五年，期滿退伍。但得依法申請轉服常備軍官現役或續服預備軍官現役。

第十九條 曾受儲訓團訓練學生經徵服兵役者，除其所受大專學生集訓外，寒、暑訓及軍官基礎教育實訓時間，不得折服役期。

第二十條 辦理本辦法規定事項所需經費由國防部編列預算支應。

第二十一條 儲訓團學生選訓服役作業有關之規定及各項表冊由國防部定之。

第二十二條 本辦法自發布日施行。

中國傳記文學不發達

胡適

中國的傳記文學太不發達了，所以中國的歷史人物往往只靠一些乾燥枯窘的碑版文字或史家列傳流傳下來；很少的傳記材料是可信的，可讀的已很少了；至於可歌可泣的傳記，可說是絕對沒有。我們對於古代大人物的認識，往往只全靠一些很零碎的軼事瑣聞。然而我至今還記得我做小孩子時代讀的朱子小學裏面記載的幾個可愛的人物，如汲黯、陶淵明之流。朱子記陶淵明，只記他做縣令時送一個長工給他兒子，附去一封家信，說：『此亦人子也，可善遇之』。這寥寥九個字的家書，印在腦子裏，也頗有很深刻的效力，使我三十年來不敢輕用一句暴戾的辭氣對待那幫我做事的人。這一個小小例子可以使我承認模範人物的傳記，無論如何不詳細，只須剪裁的得當，描寫的生動，也未嘗不可以做少年人的良好教育材料，也未嘗不可介紹一點做人的風範。（摘自「領袖人才的來源」）

教育廳重要訊息

卓麗卿

教育廳秘書室股長 - 本刊通訊員

省長訪視教育廳紀實

宋省長楚瑜於二月十八日上午九時二十分輕車便服訪視教育廳。適逢教育廳陳廳長英豪出國考察業務，由王副廳長宮田接待，座談二十餘分鐘。宋省長關懷省立高級中等學校歸屬問題及基礎與偏遠地區教育並作了多項提示，省議員楊瓊瓔亦蒞臨指導；宋省長講話的內容整理如下：

「在這一段請辭的時間當中，教育廳給予本人熱情的鼓勵，非常感謝。大家都了解教育的重要性，當年政府遷到臺灣來，除臺灣大學外，所有的大學都隸屬於教育廳，為國家所培養的人才非常的多，對國家所作的貢獻，非常值得肯定。

在凍（廢）省聲中，有人建議把省立高級中等學校打散，分屬於各縣市，這到底會產生怎樣的負面效應呢？實值我們深思與考慮。我做省主席、省長將近四年，對於教育廳所甄選出的省立高級中等學校校長候用人員，我常說我是個「橡皮圖章」，只是蓋蓋章而已，從未為自己人講過一句話，或交代過任何一個人，或參與、干預任何事情，因為教育廳自己本身有一個很公平的評鑑和相關制度，來甄選優秀的人才。這些被甄選上的人員，我接見他們時，每個確實非常優秀。

過去省立高級中等學校的校長在全省交流，如過去的新竹高中，以聯考來說，並不是最好的學校，也不是資源最豐富的學校，但由於好的制度，而派到一位好的校長。在這樣的情況下——優秀的人才可以分配到資源缺乏的地區，如此才能培育更多的優秀公民。如省立高級中等學校歸屬縣市，由於縣市的劃地自限，其對教育的不良影響至深且鉅。

省立高級中等學校歸屬縣市的另一大問題，就是經費的問題。前不久我到臺東縣，臺東縣一年的預算一百多億元，教育經費即占五十多億元，幾占一半，在這種情況下，目前的現況都有問題，未來怎能再負擔省立學校的經費？換言之，我們把新的工作從省移到縣市的同時，也應給予相對的資源，給予適度的幫助解決財政的困難。

對省立高級中等學校歸屬縣市的問題及其對國家所造成的長遠影響，到底有沒有人研究、在分析，實在令人憂心忡忡。

目前對省立高級中等學校老師、校長而言，安定士氣非常重要，請為他們打打氣。

我會收到高級中等學校的校長、老師寫來的請願信，我對這些來信都仔細的

看過，非常的憂心及掛心，我會把大家的意見反映到中央。教育人員具有示範的身分，不能走向街頭，如走向街頭，成何體統？也就是所謂的「斯文掃地」。

在面臨教育改革之際，我們體認教育當然需要改革，但是基本架構不能輕舉妄動。我們對教育改革的意見，好的要多聽，不要陶醉在過去的成果。請教育廳除辦好高中、高職教育外，亦應加強基礎教育；沒有好的基礎教育，不可能有好的教育成果，如愛滋病專家何大一，即是在臺灣接受好的基礎教育。

教育廳對基層教育一向很重視，均編列預算給予補助，完成偏遠地區學校的軟、硬體設備。我到花蓮縣玉里鎮、屏東縣獅子鄉看學校，其教師具教育熱忱且具專業知能，顯示教育廳對基層教育的工作做得非常紮實。但還是有一些工作，如飲水的問題、課桌椅汰舊換新的問題，尤其是偏遠地區的老師住宿問題，如蘭嶼國中的老師宿舍，都需要持續的去加強。另教育資源的節流問題，如澎湖縣望安島與將軍島相距僅百餘公尺，但因一海之隔，而在望安島與將軍島均各設一所國中、一所國小，由於學生人數不多，對國家資源的運用來說，頗為浪費。有關望安島與將軍島間造橋的事，現正由省交通處規劃設計中，屆時望安島與將軍島的國中、國小均可裁併成一所。希望教育廳今後對類此問題加以注意、改善，以擲節國家資源。

還有一件事情，就是對所謂原住民不幸的少女可能發生危險的地區應加強查察、追蹤，做好查報系統的工作；並施予技藝教育，使其習得一技之長。我到新竹縣尖石鄉、花蓮縣秀林鄉的原住民國中，這方面做得不錯，希加強辦理。

開辦一所學校，約需十億元，對政府的財政負擔，沉重的不得了，而私立學校扮演著為國家分擔培育人才的角色，對國家貢獻很多，所以我們對私人辦學應多鼓勵。請自下學年度起，好好落實補助私校清寒學生學費的措施，以減輕清寒學生的負擔。

對於在臺中市壽建省立音樂藝術中心的事情，請教育廳加速辦理，並請省立交響樂團於興建完成時，遷入該中心辦公。

王副廳長在座談時，感謝省長對本省教育的支持最多。他說，就設立高級中等學校而言，省長在主席及省長任內新設學校最多，增設了五所啓智學校、十三所高中職，是高級中等學校成長最快的一段時間，目前還在籌設省立溪湖、中壢二高……等高中。關於私立學校部分，由於省長的關懷，對私校的獎助金，從省長剛來的五億七千萬，提高到現在的二十五億元，對提升私立學校教育的品質，助益良多。

座談結束後，宋省長曾親切地為教育廳同仁簽名留念。

省立高中職、國中校長遷調名單

八十五學年度第二學期省立高中職、國中校長遷調名單如下：

一、省立高中職：

省立卓蘭實驗高級中學校長王正雄調派充省立竹南高級中學校長。

省立成功高級商業水產職業學校校長洪永吉調派充省立卓蘭實驗高級中學校長。

臺北縣立海山國民中學校長許茂雄派充省立成功高級商業水產職業學校校長。

省立岡山高級農工職業學校校長呂見達調派充省立鳳新高級中學校長。

省立旗山高級農工職業學校校長邱明輝調派充省立岡山高級農工職業學校校

長。

省立大湖高級農工職業學校主任輔導教師彭禎祥派充省立旗山高級農工職業學校校長。

二、國中：

- 桃園縣內壢國中校長楊瑞通調派充桃園縣中壢國中校長。
- 桃園縣平南國中校長吳清檢調派充桃園縣內壢國中校長。
- 新竹縣新豐國中校長張竹秀調派充新竹縣關西國中校長。
- 新竹縣員東國中校長黃裕光調派充新竹縣新豐國中校長。
- 苗栗縣照南國中校長王坤源調派充苗栗縣維真國中校長。
- 苗栗縣維真國中校長鄭福源調派充苗栗縣照南國中校長。
- 苗栗縣南庄國中校長杜貴欉調派充苗栗縣烏眉國中校長。
- 苗栗縣烏眉國中校長陳永騰調派充苗栗縣南庄國中校長。
- 嘉義市嘉義國中校長蔡國榮調派充嘉義市南興國中校長。
- 嘉義市北園國中校長黃春雄調派充嘉義市嘉義國中校長。
- 嘉義市香林國中校長趙啓蒼調派充嘉義市北園國中校長。
- 新竹縣華山國中校長陳俊吉調派充嘉義市香林國中校長。
- 臺南市安順國中校長沈水桂調派充臺南縣玉井國中校長。
- 屏東縣獅子國中校長侯明福調派充臺南市安順國中校長。

省中校長甄選錄取名單

省立高級中等學校八十六年度校長甄選，已辦理完竣，各類別錄取名單如下，將予列冊依序遇缺分發擔任省立高中職校校長。

- 一、國中校長類十人（依成績順序）：南投縣中興國中校長陳健鏘、雲林縣石榴國中校長劉正雄、臺北縣重慶國中校長劉豐盛、屏東縣中正國中校長李天興、嘉義市大業國中校長黃元田、澎湖縣湖西國中校長謝乾坤、基隆市建德國中校長陳萬成、苗栗縣致民國中校長吳景豐、宜蘭縣中華國中校長張長賢、臺北縣永平中學教務主任卓秀冬。
- 二、高中職主任類十人（依成績順序）：省立竹山高中教務主任黃義虎、省立花蓮女中教務主任楊瑞明、省立北斗家商教務主任詹木在、省立西螺農工實習主任鍾長生、省立臺中高農教務主任鍾克修、省立豐原高商主輔教師蔡伊佑、省立北門農工教務主任李燦榮、省立花蓮高中教務主任林福樹、省立臺中女中主輔教師張正夫、省立彰化高商教務主任施溪泉。
- 三、教育行政人員類五人（依准考證號碼順序）：桃園縣政府教育局局長張保光、臺南市政府教育局局長葉文榮、省教育廳督學兼主任林朝夫、省教育廳科長陳枝祥、省教育廳專門委員陳達郎。

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

本市市立國民中學自八十五學年度起實施週六彈性安排課程

一、前言

本市自八十四學年度起三所市立國中及二十四所國小率先實施一週上課五日制，實施之初引起民眾熱烈的討論，咸認為在大環境未能有效配合的情況下冒然實施，必然會引起民眾強烈的反彈。實施至今，期間各實驗學校不斷進行檢討、修定，市政府亦定期召開研討會，檢討、評鑑實施成效，務使實驗計畫更臻完善。並委請學術單位國立新竹師範學院及國立清華大學統計研究所進行整體評估的研究，於八十五年七月底公佈研究分析報告。兩份報告均指出實施一週上課五日制，家長贊成比率超過八成與實施之初不到五成支持率相比較，本市學生家長對一週上課五日制實驗績效，給予高度肯定，亦說明一年來童市長與本市教育同仁努力的結果獲得市民的認同。

二、規劃內容

(一)貫徹國民中學課程標準，強調正常化教學。

依據教育部頒「國民中學課程標準」一週上課總時(節)數排課，因此彈性安排課程只是課程彈性的調整，並沒有減少授課時數。

國民中學一年級：每週授課三十二至三十四節。

二年級：每週授課三十二至三十六節。

三年級：每週授課三十二至三十七節。

授課科目及授課時數並未減少，經由課程的調整，教師有更多更完整的時間，從事教學、進修及研究。家長有更多更完整的時間進行親子活動。學生有更多更完整的時間參加生活輔導、課業輔導、自學輔導及獨立研究。

(二)週六課程全部安排自習課，是將原分散於週一至週五的自習課集中彈性運用。學生週六仍需正常到校，各校就現有師資、設備及社區資源，發展具有特色的學習活動。

(三)若家長同意學生參加校外具有教育性的學習活動，或陪伴孩子共同成長。學校尊重家長意願，提供多元的學習機會；培養學生具有統整的學習能力。

(四)學校規劃多樣化學習活動

學校根據現有師資、設備及社區資源，配合學生需求，規劃具有特色的學習活動。

現將本市部分國中上學期實施週六彈性安排課程內容臚列於後，僅供參考。

週六彈性安排課程內容

(一)學校活動設計

1. 學生輔導活動。
2. 社團藝能活動。
3. 教師進修講座。
4. 鄉土文化、知性參訪活動。
5. 教師教學研討。
6. 師生聯誼活動。
7. 社區親子活動。

(二)學生活動部分

1. 學習輔導：針對學生課業學習程度，實施課業輔導與補救教學。
2. 自我進修：學生可依個人意願在家或到校溫習功課，或至圖書館做課外閱讀、蒐集資料。
3. 社團活動：依學生興趣、能力成立多項社團活動隊組，如球隊、田徑隊、合唱團、器樂社、管絃樂隊或其他民俗技藝組。
4. 參觀活動：辦理各項參觀活動，如自然生態、地方古蹟、書畫藝術、文化團體、慈善機構……激發關懷社會、服務社會的情懷。
5. 行為輔導：因行為表現不佳，受校規處分的學生，利用週六實施團體輔導；因平日不認真功課，作業缺交，利用週六留校完成。
6. 班際活動：規畫班際①體育競賽——拔河、大隊接力、趣味競賽等；②語文競賽——故事、笑話演說、作文、漫畫等；③藝能競賽——凡與工藝、家政、童軍等課程相關活動，如電腦、露營、野炊。
7. 愛校服務：對偏差行為學生，提供週六返校服務，透過勞動整理校園，記點加分，給予改過機會。
8. 孝親活動：設置親子活動卡，週六未到校同學，由家長填寫學生活動內容，讓學生在家幫忙家事，避免涉及不良場所。
9. 社區活動：配合社區文化、時令節慶，做好敦親睦鄰，辦理資源回收、社區大掃除、社區運動會等。

(三)教師活動部分

1. 週六正常到校上班，協助輔導各項教學，並參加下列活動。
2. 校內各項會議：如校務會議、行政會報、導師會報，教師在無課業壓力下，可專心會議研討，促進校務發展。
3. 各科教學研究會：利用週六經驗分享、充分研討，可免影響正常教學。
4. 校內各項進修研習：研修主題由學校安排，如新進教師輔導、教師班級經營、校園事故傷害防制、教學媒體製作、認識新新人類等。
5. 校外各項講座研習：由教育廳、局辦理的各項活動。
6. 教師個人進修：如教師專業研究、教材準備、資料蒐集、疑難問題解決、

心得發表等。

7. 教師聯誼：舉辦聯誼活動，加強同仁情感交流、促進校園和諧。

8. 家庭訪問：與家長面對面溝通，瞭解學生家庭生活。

新竹市立建華國民中學週六彈性安排課程內容

1. 教師部分

除指派教師參加市教育局辦理之各項教師進修研習外，另安排校內專題講座、教師讀書會、教師成長團體、校內研習（電腦、電化器材操作使用、插花、教材教法研究與幻燈片、投影片、錄影帶教具製作……等）。

2. 學生部分

項目	時間	08:10	09:10	10:10	11:10	備註
		09:00	10:00	11:00	12:00	
活動項目	英語會話	演講	朗讀	休閒活動	同	一、採自願參加，惟須經家長同意。 二、每學期安排第四十、十六週鄉土民俗古蹟等參觀活動，其他活動項目則暫停。
	書法練習	科展研究	詩歌吟唱	包括（卡拉OK、	上	
	科展研究	管弦樂團	科展研究	音樂欣賞、		
	管弦樂團	合唱團	管弦樂團	跆拳道等）		
	合唱團	吉他社	合唱團			
	吉他社	少年樂團	吉他社			
	少年樂團	直笛社	少年樂團	輔導活動		
	直笛社	舞蹈社	直笛社	學生成長		
	舞蹈社	壘球隊	舞蹈社	團體		
	壘球隊	排球隊	壘球隊			
排球隊		排球隊				
精緻學習	語文科目	數理科目	自我進修	自我進修		
補救教學	數理科目	語文科目	自我進修	自我進修		

非經常性：

※家庭教育講座或座談會、主題式親子活動親子營、攜手計畫快樂營活動、攜手計畫家長座談會、攜手計畫圖書館半日遊、攜手計畫暢遊電腦世界、攜手計畫導師座談會。

新竹市立培英國民中學週六彈性安排課程內容

一、教師部分

參加市教育局辦理之各項教師進修研習外，另安排校內專題講座、校內研習活動。

二、學生部分

處室別	項目	08:10 09:00	09:10 10:00	10:10 11:00	11:10 12:00	備註
教務處	充實教學	電 腦	數 學	英 語	會 話	一、二年級
	補救教學	國 文			理 化	三年級
		數 學	英 語	理 化	國 文	高能力低成就學生
訓導處	活動內容	傳統藝術教育活動		傳統藝術教育活動		跳鼓陣 大鼓陣 舞龍陣 民俗舞蹈
輔導室	活動內容	輔導講座 親職座談會 兩性教育 讀書會 人際關係小團輔導		輔導講座 親職座談會 兩性教育 讀書會 人際關係小團輔導		

新竹市立光華國民中學週六彈性安排課程內容

(一)教師部分

1. 教師週六正常到校。
2. 參與輔導活動、補救教學、以及戶外鄉土藝術教學活動。
3. 參加週六進修及各種專題研究。

(二)學生部分

1. 學生週六正常到校，參與學校安排之課程。
2. 學生可經請假與家人共同參與家庭活動，增進親子關係。

(三)週六學校課程表：

類別	時間 課程	08:00 08:50	09:00 09:50	10:00 10:50	11:00 11:50	備註
教師部分	單元式 進修課程	專 題 研 究			檢討與 心得發 表	一、進修課程包含：各科教材教法、新課程簡介、媒體製作、電腦、班級經營、輔導知能、鄉土文化。 二、社團活動包含：園藝、插花、書法、烹飪、棋藝、桌球、韻律、大極拳、外丹功、香功、靜坐。
		社 團 活 動				
學生部分	充實教學					
	補救教學					
	合唱團訓練					
	管樂社訓練					
	田徑隊訓練					
	球隊訓練					
	鄉土藝術活動					
認輔活動						

三、結論

週六實施彈性安排課程，是強調學生個別差異因材施教的普及教育，尊重多元價值，充分激發個人潛能，學校制度多樣化、彈性化，並使學校教育、家庭教育與社會教育密切而有效的結合。實現終生教育的理想。從「教育即生活」的觀點來看，學生學習的主要目的乃是要適應未來的生活，因此讓學生從生活中學習。培養學生主動學習的能力，多方面的去嘗試生活、體驗生活，讓每一位學生享受學習和成長的喜悅，愉快的進入未來的社會，是教育工作者追求的鵠的。

潛能

斯邁爾斯原著
宋瑞譯

凡是有生之物都具有一種不可思議的潛在能力，等到需要的時候，便會像火山的噴焰，射發出來。海洋裏面的冰山，其實體的十分之八、九都藏在水中，一個人潛在的能力，亦復如是，平時在外表上是看不出的。

大自然的潛在能力，或藏於天空，或藏於地底；日光雨露，和地下的礦場，都是視之不見而用之無盡的。植物的自然潛能，伏於根莖，常依適當的境遇而發出，如野生的薔薇，花瓣多屬單層，若將它移至花園，所開的花，則一變而為雙層或多層，而且色澤倍增鮮豔。一般動物生存發展的潛能，亦隨時隨地應新的需要，而與周圍的事物環境相協調；沙漠中的駱駝，有駝峰儲存能量；產於寒帶的禽獸，體內皆有特多的脂肪，很多動物一旦進入黑暗洞穴，感官立即變得特別敏銳，異於平常。至於人類的生理構造，亦有天然妙用，像耳、目、手、足及肺臟，都是成雙結對的組成，若是失去兩個之中的一個，則另一個的潛在能力，便發現了。甚至雙目皆盲的瞎子，其聽覺和觸覺也會增加前此未有的敏銳，代替失去了的視官的任務。

飛禽受到驚恐，立即奮張雙翼，刺蝟遇到迫襲，立即豎起刺毛。這些鳥獸的反應行為，是依其筋力及毛皮的特別作用而起。人類雖欠缺這種顯著的反應作用，在外貌上的變化不會一目瞭然，但是每遇外界的刺激，在心靈和道德上則會發出無限的潛能。這種意志的潛在力，使人臨到緊迫關頭時，往往會產生一種新的力量和勇氣，藉以變更他在停滯之中的狀態，在失敗灰心之餘，重作東山再起的打算。

北歐流行的神話中，有這麼一種說法：「人能殺敵，則敵人的力量，會移植到自己身上來。」這是比喻，究非真有其事。但在一個人自身的品性上，卻有類此情形的真理存在著。人每在克制情慾後，必有一部分的力量增加到他的潛在能力中，儲存起來，愈積愈厚，到必要時便會一併出現。

設若在世人之前，繪製一幅圖畫，把他日後的貧若災難，種種不可避免的不幸事情，統統預示給他看。則弱者定必沮喪消沉，強者亦會瞪眼皺眉。但是真臨實際，則無論強弱，都決無不堪忍受的。蓋因人生際遇，任憑如何惡劣，甚至親友離叛，家人死亡，他的潛在能力亦不會離他而去的，它並且會特別護衛他，給他力量。

一個人要戰勝任何弱點，克服任何環境，決非難事。我們潛藏在內部的能力，每一個人都是非常充實而有光輝的，一旦發現，有如燃燒的火林，直不能對之逼視。造化造人，不是像人類製造風琴一般，必按一定的鍵盤，發一定的音符。人的本身，不啻是一座具有無限奏樂力的樂器哩！

〔作者〕斯邁爾斯，不詳。

宋瑞，吳詠九之筆名，字友詩。廣東省番禺縣人，民國八年生。上海震旦大學政治系畢業，譯著頗多。所譯勵志文粹，頗受文化教育界之重視。

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. 東海學生，寒夜排隊“搶課”。 | 聯合86.1.8(5) | 報導 |
| 2. 私立大學評鑑，長庚頂呱呱。六篇。 | 聯晚86.1.9(4)等 | 報導 |
| 3. 李遠哲直言，吳京：有錯一定改。 | 聯合86.1.18(3) | 報導 |
| 4. 評鑑，多位校長不平。 | 聯合86.1.18(3) | 報導 |
| 5. 公立大學預算86學年度起，擬依自籌校務基金比率調整。 | 聯合86.1.23(6) | 報導 |
| 6. 未來如何培養師資，大學校長圍桌獻策。 | 青年86.1.26(5) | 報導 |
| 7. 一般大學將有教育學程兩年公費生。 | 中央86.1.29(16) | 報導 |
| 8. 中正大學博士最多，台大清大研究金高。 | 自晚86.1.29(4) | 報導 |
| 9. 宗教相關系所，將授宗教學位。 | 中央86.1.31(16) | 報導 |
| 10. 加快大學自由化的腳步。 | 民生86.1.6(2) | 社論 |
| 11. 荒謬的大學評鑑指標。 | 民生86.1.31(2) | 社論 |
| 12. 大學評鑑，教育部“寬以待己”。 | 聯合86.1.10(6) | 特稿 |
| 13. 教育部厚此薄彼心態可議。 | 中央86.1.30(16) | 特稿 |
| 14. 教育高峰會，咄咄針鋒隊。 | 中央86.1.18(16) | 專題報導 |
| 15. 遠距教學新鮮教育，多所大專院校忙搭線。 | 自由86.2.5(37) | 報導 |
| 16. 遠距教學，看經費與良心。 | 聯合86.2.19(2) | 報導 |
| 17. 吳京：大學研究所要向國外“搶學生”。 | 聯合86.2.20(9) | 報導 |
| 18. 名校遠距教學，大學生將可“跨國選修”。 | 聯合86.2.25(6) | 報導 |
| 19. 大學推廣教育，將可授予學位。 | 聯合86.2.27(6) | 報導 |
| 20. 碩士班學生，將可不寫論文。 | 聯合86.2.27(6) | 報導 |
| 21. 遠距教學，全民教育時代來臨。 | 中央86.2.28(16) | 報導 |
| 22. 推廣教育的理想與現實。 | 民生86.2.28(2) | 社論 |
| 23. 建立無牆大學，營造終身學習社會。 | 中時86.2.16(11) | 專論 |
| 24. 文憑開放市場競爭時代來臨。 | 中時86.2.27(7) | 特稿 |
| 25. 學校實驗室，學生遭“毒手”。 | 聯晚86.2.5(5) | 專題報導 |

問題類別及意見

26. 樂見發展“推廣教育”。

輿情來源

國語86. 2. 28(2)

性質

專欄

二、中等教育

- | | | |
|------------------------|-----------------|----|
| 1. 高中不分流，87學年試辦。 | 聯合86. 2. 14(1) | 報導 |
| 2. 李總統勉高中生，選系再選校。 | 中央86. 2. 16(1) | 報導 |
| 3. 外國高中登台，掌聲伴噓聲。 | 中央86. 2. 19(7) | 報導 |
| 4. 外國高中以上學校可來台招生。 | 聯合86. 2. 19(1) | 報導 |
| 5. 開放教育市場，私校不怕。 | 聯合86. 2. 19(2) | 報導 |
| 6. 高中出國留學，正反意見交鋒。 | 中央86. 2. 19(16) | 報導 |
| 7. 辦學不良學校，教育部決予淘汰。 | 中時86. 2. 20(7) | 報導 |
| 8. 吳京：國內學校競爭不過，可以關門。 | 大成86. 2. 20(19) | 報導 |
| 9. 教育環境丕變，學子須先學習適應。 | 大成86. 2. 20(19) | 報導 |
| 10. 吳京改口，外國高中只准宣傳。 | 中央86. 2. 20(17) | 報導 |
| 11. 開放出國念高中須加速本國的教育改革。 | 聯合86. 2. 27(2) | 社論 |
| 12. 遊戲文字不如正視問題。 | 中央86. 2. 20(17) | 特稿 |

三、國民教育

- | | | |
|--|-----------------|----|
| 1. 講義暗藏春色，家長明察秋毫。 | 中央86. 1. 5(5) | 報導 |
| 2. “愛的小手”打學生，體罰新招。 | 中時86. 1. 5(3) | 報導 |
| 3. 國小教室：全面開放供社區使用。 | 聯合86. 1. 9(6) | 報導 |
| 4. 北縣試辦國中留級，桃縣即將跟進。 | 聯合86. 1. 26(3) | 報導 |
| 5. 頑劣國中留級，各縣市教育人員看法：
贊成——扭正偏差／反對——帶壞同學。 | 聯合86. 1. 26(3) | 報導 |
| 6. 教育部看留級，吳京：教育鬆綁，尊重地方。 | 聯合86. 1. 26(3) | 報導 |
| 7. 基層教協看留級：有限嚇阻，不如改變教材教法。 | 聯合86. 1. 26(3) | 報導 |
| 8. 北縣國中，“兩大過”家長帶回管教。 | 聯合86. 1. 26(3) | 報導 |
| 9. 中小學生最不愛上數學課。 | 中央86. 1. 31(16) | 報導 |
| 10. 性教育應及早納入課程。 | 民生86. 1. 8. (2) | 專論 |
| 11. 鄉土教育，題材俯拾即是。 | 民生86. 1. 10(30) | 特稿 |
| 12. 恢復留級，相同做法會有不同結果？ | 聯合86. 1. 29(11) | 投書 |
| 13. 認養教室，電腦商很熱情。 | 聯晚86. 2. 1(4) | 報導 |
| 14. 吳京：台灣七成國中生成被欺負遺棄。 | 聯合86. 2. 5(6) | 報導 |
| 15. 中小學教室擬讓補習班使用。 | 聯合86. 2. 20(9) | 報導 |
| 16. 也談二二八紀念碑文宜否列入教科書的問題。 | 民生86. 2. 16(2) | 專論 |

四、兩岸教育

- | | | |
|---------------------|----------------|----|
| 1. 大陸學歷將有條件採認。 | 中晚86. 1. 3(1) | 報導 |
| 2. 大陸學歷檢覈採認辦法六月送政院。 | 聯合86. 1. 4(9) | 報導 |
| 3. 大陸學歷採認，將從嚴從緩開放。 | 聯合86. 1. 17(9) | 報導 |

問題類別及意見

- 大陸專科學歷，一律不採認。
- 台商學校，設校方案回到原點。
- 大陸學校來台招生，無法限制？

輿情來源

- 聯晚86.1.31(4)
聯合86.1.3(9)
大成86.2.20(19)

性質

- 報導
專題報導
報導

五、招生與考試

- 大學聯招，有套棋盤式選填志願法。
- 聯考棋盤式選填志願“喊停”。
- 日大開放選讀，招生不設限。
- 棋盤式選填志願，吳京：二月開步走。
- 大學推甄，首見自考生，考招分立邁大步。
- 大學進修班，應屆生可報告。
- 校長與教長之戰。
- 今年日大聯招，增八千個名額。
- 何大一的成功與聯考。
- 官員不應干預聯考命題。
- 高中職聯招本土味濃，師生忙抓題。

- 聯合86.1.10(6)
聯合86.1.18(3)
中央86.1.20(1)
聯合86.1.21(6)
中時86.1.26(7)
聯晚86.1.31(4)
聯合86.1.18(3)
中央86.2.2(16)
民生86.2.15(2)
民生86.2.22(2)
自由86.2.23(10)
- 報導
報導
報導
報導
報導
報導
特稿
報導
專論
專論
專題報導

六、教育改革

- 民間團體批評吳京教改13點。
- 吳京：周周下鄉，推動教改。
- 教改第一年，預算217億。
- 教育改革應重實質輕形式。
- 教育改革從文化出發。
- 李總統：心靈改革從教改著手。
- 教改人士憂心：教改成果，半世紀後才看得到？
- 教改要自行政院改起。
- 推動教改不是辦園遊會。
- 民間教改不能偃旗息鼓。
- 李遠哲：教育改革若未落實，心靈改造難竟其功。

- 聯合86.1.6(4)
中晚86.1.8(4)
中時86.1.11(1)
民生86.1.13(2)
民生86.1.2(2)
新生86.2.5(1)
中時86.2.17(4)
民生86.2.25(2)
民生86.2.15(2)
自立86.2.22(7)
中時86.2.10(2)
- 報導
報導
報導
社論
專論
報導
報導
社論
專論
專論
專訪

七、校園安全

- 北縣某高職學生集體吸安。
- 國中小學生衝突，試辦由同學調解。
- 國中生校外被打劫，校內遭勒索。
- 訓輔人員籲學生，避開危險路段。
- 校園開放與安全維護應並重。
- 十七歲，“毒”占龍頭。
- 零用錢被搜刮，每天餓肚上課。

- 聯合86.1.12(3)
聯合86.1.24(3)
聯合86.1.26(3)
聯合86.1.26(3)
自晚86.1.26(3)
聯合86.1.12(3)
聯合86.1.26(3)
- 報導
報導
報導
報導
社論
特稿
特稿

問題類別及意見

輿情來源

性質

八、教育人事制度

- | | | |
|--------------------------|----------------|----|
| 1. 大學校院，人事制度將鬆綁。 | 聯合86. 1. 3(6) | 報導 |
| 2. 國小師資短缺，到90學年度都難緩和。 | 聯合86. 2. 3(6) | 報導 |
| 3. 教師退休金，公私校年資可併計。 | 聯合86. 2. 13(1) | 報導 |
| 4. 私校教職員也能享受資遣。 | 中央86. 2. 13(5) | 報導 |
| 5. 年資合併計算，樂透。靜待新法通過快樂走人。 | 中央86. 2. 13(5) | 報導 |
| 6. 私校教育人員修法後才得參加退撫基金。 | 中央86. 2. 13(5) | 報導 |
| 7. 公立高中職人事、增班將全面凍結。 | 聯合86. 2. 17(1) | 報導 |
| 8. 教師聘任資格豈能亂鬆綁？ | 民生86. 2. 2(2) | 專論 |

九、女生上成功嶺

- | | | |
|---|-----------------|----|
| 1. 成功嶺體貼女生營。 | 聯合86. 1. 14(5) | 報導 |
| 2. 成功嶺上，近兩百女生報到。三篇。 | 聯合86. 1. 19(5)等 | 報導 |
| 3. 教改聯盟：花三千萬辦戰鬥營，吳京：不是訓練反攻大陸。 | 中晚86. 1. 18(3) | 報導 |
| 4. 吳京：成效好將續辦，成效差將停辦。 | 聯合86. 1. 19(5) | 報導 |
| 5. 成功嶺集訓班執行官：女兵表現不輸男生。 | 中晚86. 1. 19(3) | 報導 |
| 6. 大專生談體驗：訓練徒重形式，灌輸單一思想。
。／大學校長觀點：無關兩性平權，反對女生領餉。 | 台日86. 1. 20(3) | 報導 |
| 7. 六成一的高中訓導主任贊成女生上成功嶺。 | 青年86. 1. 25(5) | 報導 |
| 8. 監委指教育部規劃不周。 | 聯合86. 1. 30(6) | 報導 |
| 9. 教育部湊錢讓女兵上成功嶺。 | 聯合86. 1. 31(5) | 報導 |
| 10. 女生上成功嶺，監委要究辦失職責任。 | 中時86. 1. 31(4) | 報導 |
| 11. 女生上成功嶺，不應是去被品頭論足！ | 民生86. 1. 22(3) | 社論 |
| 12. 女生受訓拿薪餉，軍方不認同。 | 自晚86. 1. 18(4) | 特稿 |
| 13. 吳京的熱與國防部的冷 | 聯合86. 1. 28(5) | 特稿 |
| 14. 當19天的兵，就能承受震憾考驗嗎？ | 中時86. 1. 30(11) | 投書 |
| 15. 女生上成功嶺，逾半民眾樂其成。 | 中時86. 1. 4(7) | 報導 |
| 16. 是否續辦？國防部：從長計議。 | 自早86. 2. 6(20) | 報導 |
| 17. 灑淚擁別，大專女兵“退伍”返鄉。 | 民生86. 2. 6(20) | 報導 |
| 18. 教育部挪用預算，有違法之嫌。 | 中時86. 2. 6(5) | 報導 |
| 19. 監委指教育部有行政缺失。 | 聯合86. 2. 6(2) | 報導 |
| 20. 女生上成功嶺的教育效用。 | 中央86. 2. (7) | 專論 |
| 21. 成功嶺——是女性放棄暴力潔癖的象徵。 | 中時86. 2. 12(4) | 專論 |
| 22. 兩性平權，身心操練不成比例。 | 聯合86. 2. 6(2) | 特稿 |
| 23. 暴露多項缺失，應從制度面檢討改進。 | 民生86. 2. 6(20) | 特稿 |

十、綜合教育

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 |
|---|---------------|------|
| 1. 校園嚴禁傳教。 | 中央86.1.3(1) | 報導 |
| 2. 台灣教育“因材施教”做的不夠。 | 青年86.1.5(3) | 報導 |
| 3. 持職業證照，可參加高普考。 | 中晚86.1.24(1) | 報導 |
| 4. 吳京有意簡化役男出國手續。 | 青年86.1.26(5) | 報導 |
| 5. 吳京：是行動時候了。 | 青年86.1.26(5) | 報導 |
| 6. 十二所師範將逐漸合併轉型。 | 中央86.1.31(16) | 報導 |
| 7. Taiwan must reform its English teaching methods. | 英郵86.1.6(4) | 社論 |
| 8. 吳京部長應該做些實事了。 | 民生86.1.10(2) | 社論 |
| 9. 欣聞北市修正高中容量倍增之議。 | 民生86.1.1(2) | 專論 |
| 10. 教育不應成爲政治角力下的犧牲品。 | 民生86.1.13(2) | 專論 |
| 11. 師資培育與兩性教育。 | 民生86.1.13(2) | 專論 |
| 12. 吳京部長面臨挑戰。 | 中晚86.1.24(3) | 專論 |
| 13. 師資培育單位需要團結。 | 自晚86.1.25(7) | 專論 |
| 14. 從高中設醫科保證班談起。 | 民生86.1.26(2) | 專論 |
| 15. 教育政策，了無新意。 | 自早86.1.7(15) | 特稿 |
| 16. 吳京暢談資訊教育。 | 聯合86.1.8(43) | 特稿 |
| 17. 美國文大未立案，授學位，教育部稱不採認。 | 聯合86.2.6(3) | 報導 |
| 18. 教育部建議：只讓修軍訓課男生上成功嶺。 | 中時86.2.15(7) | 報導 |
| 19. 台大催收校地，教育部面臨“無殼”。 | 中時86.2.25(7) | 報導 |
| 20. 孔子遊列國路線，教育部要重走。三篇。 | 聯合86.2.26(2)等 | 報導 |
| 21. 教育國際化的政策方向。 | 民生86.2.21(2) | 社論 |
| 22. 從星雲會見教宗看宗教交談與宗教教育。 | 聯合86.2.26(2) | 社論 |
| 23. 開放特教師資培育。 | 自晚86.2.1(7) | 專論 |
| 24. 殘缺的教育，亟待改革。 | 中時86.2.6(11) | 專論 |
| 25. 一枝草，一點露——疼惜技職學生從父母師長開始。 | 台時86.2.12(7) | 專論 |
| 26. 改善教育經費應開源節流。 | 民生86.2.13(2) | 專論 |
| 27. 文憑掛帥，仕而優又學。 | 聯合86.2.6(3) | 特稿 |
| 28. 日本老師重刑伺候學生。 | 聯合86.2.2(36) | 轉譯 |
| 29. 教育部研議教育役掃除文盲。 | 聯合86.2.5(1) | 報導 |
| 30. 吳京再談教育役：讓大專兵協助成人識字。三篇。 | 聯合86.2.12(6)等 | 報導 |
| 31. 有關掃除文盲的政策。 | 民生86.2.23(2) | 專論 |
| 32. “人盡其才”吳京新提教育役構想。 | 新生86.2.17(3) | 專題報導 |

國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息，承駐洛杉磯台北經濟文化辦事處文化組、駐紐約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、駐法代表處文化組及台北駐日經濟文化代表處等提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 謝雅惠 編輯

美國

高等教育

藝術學院改變入學政策

1997年1月31日·高等教育紀事報

Pratt Institute入學中心副主任Judith Aaron做了一項比較分析發現，藝術天份高的學生中及高中成績較好的學生較不易中途退學。由此看來，只靠作品做為入學的參考是不夠的。但目前大部分藝術學院入學許可和獎學金的核發都單靠審核作品為主要依據。

由於藝術學院新生的輟學率一直居高不下，使得行政人員急於尋求合適的策略為藝術學院招來素質更高的學生。Pratt Institute Aaron副主任表示，Pratt目前核發獎學金時，不但審核學生的作品，同時要求SAT成績要在1100分以上及高中平均成績排名全校前10%。除此之外，學校也提高了不拿獎學金學生的學業成績要求。藝術學院目前認為學業成績和藝術天份在入學標準中佔同樣重要的地位，在此之前，藝術天份的比重是學業成績的兩倍。藝術學院改變招生策略之後，新生輟學率降到8%，SAT的字彙成績由原先的430提高為530分。

除了Pratt Institute之外，The Art Institute of Seattle, the Kansas City Art Institute，和the Maryland Institute, College of Art在近幾年內都將新生入學標準朝向要求學業成績良好。Maryland Institute藝術學院入學中心主任Theresa Lynch Bedoya認為，有較好學業表現的學生能創造出較具思想的藝術作品，過去幾年來，藝術系不乏創作技巧非常好的學生，但他們無法將他們的作品與思想結合而創作出更偉大的作品。

藝術學院行政人員認為，在校成績較高的學生，善於表達自己，精於思考，所以他們進入大學就讀後，會有較好的表現。但仍有教師認為，在課業方面表現良好的學生，必會影響其藝術天份的發展。Pratt Institute的教師Bill

Hochhausen 認為，藝術學院採取新的入學標準，將會犧牲掉許多真正在藝術方面有天份的學生，尤其是低收入戶的學生，因為他們沒有足夠的資源在學業方面爭取好的表現，但並不表示他們的藝術天份較差。有些學業方面處劣勢的學生的確在文化修養方面顯得不足，但他們對知識的吸收是餓渴的，只要給他們機會，通常他們會有很好的表現（駐紐約辦事處文化組，申玉微摘要）。

師資教育

教師的意見可以改進師資訓練

1996年12月11日·教育週報

基礎教育委員會（Council for Basic Education）的一項調查，搜集了600位教師關於改進師資教育之意見，和教學與美國未來全國委員會（National Commission on Teaching & America's Future）所提之現行師資教育的缺點不謀而合。接受調查的教師認為大學的教育學院過份偏重教育的哲學與理論，未能兼顧學生未來在學校從事教學所須面對之實際問題；由他們的意見可以規劃出改進師資教育的三個重點：

1. 要能具備任教學科的知識：公立學校之教師未具備所任教學科之學位或執照者比例偏高。
2. 要能具備實用之教學技巧：包括學科的講授方法、教室的管理、學生學習成績的評鑑、大班教學中之能力分組問題等。
3. 要能早日獲得廣博之學校經驗：現行師資教育在大四時才讓學生到中、小學實習是不夠的，應使有志教師工作的學生及早並獲得更多的實際教室經驗，大學應與中、小學建立良好之合作關係，使實習學生能在中、小學獲得較優秀教師之帶領（駐紐約辦事處文化組，吳宗賢摘要）。

教育行政

一、美國總統強調以教育作為其首要課題

駐芝加哥文化組提供

（摘譯自1997年2月14日高等教育紀事報）

柯林頓總統在上週長一小時的國情咨文中，以十五分鐘強調「教育」將是其任內最重要的課題，演講重點為「十項計畫」——保證美國有全球最好的教育品質。

柯氏在此一計畫中重申競選諾言：「使廿一世紀時第十三、十四年教育——至少兩年大學——像如今高中教育一樣普及」。他強調其尋求連任時所提「希望獎學金」（Hope Scholarships）——每戶享有兩年期間、每年1,500美元的免稅額，支付子女的大學學費，並計劃使年收入達十萬美元的家庭，可先挪用個人退休帳戶（Individual Retirement Accounts）之存款支付學費，而不必因提前提款受罰。

柯氏十項計畫的重點為「全國改革運動」（National Crusade），旨在改善全國公立中小學，尤其要建立一套全國性——但非聯邦政府——的標準。他鼓勵全國採行高標準，並將在1999年以前測驗四年級學生閱讀，八年級學生數學。

柯氏稱「提高標準並非易事，且部份學童一開始恐無法達到標準」，但「重點不在貶抑學童，而是要拔高他們；好的測驗能顯示誰需要幫助、教學需做何調

整、那些學校需要改進等問題。」

哈佛大學教育學院院長Jerome T. Murphy說美國是少數幾個沒有全國性中小學教育標準的工業國家，這種制度如果成功，能造就出更適合大學教育的學生。

柯氏強烈要求老師和家長通力合作，改良整個教育制度，又責成國會及各州政府不分黨派、致力教育。

他希望國會能撥款供十萬名教師取得「全能教師」(master teacher)證書，並鼓勵更多頂尖學生成為老師，同時計劃讓學童在三年級結束前能自己閱讀，各義工團體、如美國青年全國服務團的大學生們，能協助學童識字。

柯氏宣稱已有六十所大專院校校長承諾該校工讀生可擔任一年的閱讀指導教師。

二、新移民法對外國學生的影響

1996年1月22日·教育週報

新移民法將禁止持F-1簽證者就讀美國幼稚園到八年級之公立學校，欲就讀公立高中者，則須先提出繳交學費之證明才可申請F-1簽證，且就讀期限不得超過一年。此一新法只對1996年11月29日以後才申請F-1簽證或延長簽證者發生影響。

所以會有此一移民法之修正，是因為在加州地區有許多亞洲國家的小留學生，他們為了逃避自己國家之兵役義務或奠定英語之能力，而在加州就讀，造成加州財政之沉重負擔，及部分社會問題。

新移民法亦禁止持F-1簽證者先就讀私立學校一年後，再轉入公立學校，除非當事人繳交學費及遵守修業最長一年之限制。

新移民法對持J-1簽證之交換學生沒有影響（駐紐約辦事處文化組，吳宗賢摘要）。

加拿大

高等教育

加拿大Maclean's時事雜誌發表第六屆全國大學評估

駐加拿大文化組提供

加拿大首席時事雜誌「麥克琳」(Maclean's)十一月底發表第六屆(九六年度)加國大學排名榜，詳細評估全國大學，結果安大略省的多倫多大學及紐賓士域省的艾力森山大學再度在其所屬類組中，獲得高分，蟬聯冠軍。此外，該雜誌亦針對國際學生常有的問題提出解答，同時亦檢視研究經費縮減對未來加國人才培育的影響。麥克琳雜誌對大學所作的排名，一直引起非議，但仍被視為最值得重視的參考資料。

據該份調查報告，加拿大名列前茅的三家大學分佈東西兩岸：醫學院／博士研究所類—多倫多大學，綜合性大學類—西門菲沙大學，四年大學類—艾利森山大學。其中，艾利森山大學已連續五年排名第一。麥克琳雜誌的助理編輯Ann Johnston表示：艾利森山大學是間頂尖的學府，這類學校各方面都好，校方有錢，且對大學生的照顧無微不至。卑詩省的維多利亞大學在本屆評估中冠軍寶座不保，乃是因為該校的班級人數增加，而經費預算卻減少，同時平均錄取成績水平亦下

降。

這個始於一九九一年的調查研究，主要根據學生概況、課堂、師資、財務狀況、圖書館、聲譽等，將各大學排名。調查方式過去屢受批評，有數所大學拒絕參與，但該雜誌仍會從側面取得相關資料揣摩評估。本次加國所有四十三所英語為主授課的大學都參加，法語授課的大學只有蒙特婁大學參加。歷年來帶頭批評此類調查的渥太華卡爾頓大學（Carleton Univ），本次仍不得好評，在綜合性大學類組的十一家大學中排名第九。卡爾頓大學校長認為調查使用的方法對它的院校不利，因為經費多是比較項目之一，然而安省的人文科系和社會科學系的學生所得的經費水平低於其他科系。

以下是各類組大學排名榜：

醫學院／博士研究所類（Medical/Doctoral）：擁有廣泛的博士研究課程及醫學院的大學。

- | | | |
|--------|-----------------|----------------|
| 總名次： | 1. 多倫多大學Toronto | 2. 皇后大學Queen's |
| | 3. 麥基爾大學MacGill | |
| 聲譽總排名： | 1. 皇后大學Queen's | 2. 卑詩大學UBC |
| | 3. 多倫多大學Toronto | |

綜合性大學類（Comprehensive）：提供廣泛的大學部與研究所課程；研究項目及專業學位的大學。

- | | | |
|--------|-----------------------|------------------|
| 總名次： | 1. 西門菲沙大學Simon Fraser | 2. 滑鐵盧大學Waterloo |
| | 3. 維多利亞大學Victoria | |
| 聲譽總排名： | 1. 滑鐵盧大學Waterloo | 2. 西門菲沙大學S. F. |
| | 3. 維多利亞大學Victoria | |

四年大學類（Primarily Undergraduate）：重點放在四年大學課程，少有研究所課程的大學。

- | | | |
|--------|----------------------|----------------------|
| 總名次： | 1. 艾利森山大學Mt. Allison | 2. 阿卡迪亞大學Acadia |
| | 3. 川頓大學Trent | |
| 聲譽總排名： | 1. 阿卡迪亞大學Acadia | 2. 艾利森山大學Mt. Allison |
| | 3. 懷雅遜大學Ryerson | |

（參考資料：Maclean's, Special Issue, Nov. 25-Dec. 16, 1996）

中等教育

自由黨盼魁北克省高中畢業生應有雙語能力

駐加拿大代表處文化組提供

魁北克省自由黨黨魁Johnson日前表示，所有魁省學生於高中畢業時均應有雙語能力。他呼籲大家要考慮到身處北美洲這個現實，會說英語或甚至另外第三種語言，可以令魁省人民多一技在身。魁北克省是以法語為主要官方語言的加國省份，素由魁人黨主政。執政聯邦政府的自由黨，在魁省為官方反對黨。

自由黨甫完成一份政策文件，裡面提及魁省教育制度的改革，其中包括了全面改革魁省獨有的預科制度，魁省學生必須完成預科後才可以升讀大學。有關學費問題，Johnson認為自由黨上台後，學生便不要再以為學費可以繼續凍結，但是他亦會設法開源節流，提高對大學的撥款額。（參考資料：The Globe and Mail, Jan. 22, 1997）

法國

校園安全

法國衛生教育局出版兒童自我防衛宣導小冊

駐法代表處文化組提供
1996年11月22日歐洲日報

專家指出，兒童可能在住所、家庭中、街上、放學時或團體渡假時遭受性侵略，不過我們完全可以教導他們如何提防並揭發出來。

首先只要告訴兒童，有些大人會做出不正常的行為，現存法律可以制裁這些壞人，且可以自我防衛並且說「不」。以上摘自法國衛生教育局（CFES）出版的宣導小冊。

兒童權益相關協會指出，一般而言我們要讓小朋友了解到，較強壯的人沒有權利欺侮弱小者，當然不能讓他們以為所有成年人都是暴戾摧殘者，而是要取得他們的信任（或許有些兒童已遭遇類似情況卻不敢說出），教導他們保持警戒，且告訴他們如何求救。

家長可以指定一個可靠的人，如兄弟姊妹、褌母、祖父母、學校老師或是另一名學生的家長。還要教導兒童背些有用的求救電話號碼，年底前可打受虐兒求救專線：08.00.05.41.41，明年元月起會有一個三位數新號碼。

另外，可透過迷你電話電腦查詢相關協會資訊：36-15 Enfance。

在上學途中還可採取以下防預措施：聚集小朋友集團行動、家長輪流陪伴上學、教小朋友避免走偏僻道路或晚歸、與小朋友一起找出安全路徑、留些零錢或電話卡給他打電話、教他若被跟蹤時趕快找個人多的地方走。

日本

教育改革

台北駐日經濟文化代表處提供

日本文部省於一九九七年一月十八日頒布「教育改革方案」，其具體內容如下：

一、革新教育制度與培育豐沛人性

為求發揮學童個性、充實教育內容，有必要重新調整義務教育等，同時進行教育制度彈性化，採行完全中學制度等教育改革。

(一)教育制度改革

1. 採行完全中學制度：在有「餘裕」之教育環境下，培育學童個性、才能，探討採行完全中學制度之可能性。

(二)教育制度彈性化

1. 大學入學年齡之鬆綁：在科學之特定範疇內，對極具優異秉賦學子，予以鬆綁大學入學年齡限制。
2. 彈性化認可中學畢業程度認定測驗資格：為因應拒絕上學學童入學資格，需彈性化認可報考資格。
3. 學區制之彈性化：考慮各鄉鎮地區實況，及家長意向，彈性化實施學區制。

4. 充實啓聰、啓智、啓明學校之訪問教育：對身障學童提供廣度之教育機會，實施啓聰學校等高中部之訪問教育。

(三)重新架構學校教育內容

1. 學校之課程改革：西元二〇〇三年將普行一週上課五日制，以培育學童「生存之力」，同時，考量培養學童正義感及重視傳統、適應國際化、資訊化等社會變化，將重新編審優良教科書。
2. 培育科學涵養：理科教育將著重觀察、實驗等身體力行學習。
3. 充實資訊教育：推展學校教育用電腦及以普及學校教育資訊網際網路為目標。同時，活用舊有電腦，充實提供教育、文化等綜合資訊之「國際性中心」設備。
4. 改革職業教育：因應社會變動及產業結構改組，配合學童個性，檢討理科及產業教育。
5. 充實外語及國際理解教育：活用母語籍之外國人士，充實外語教學，同時尊重多樣性文化及多元化之價值觀，進行國際理解教育。

(四)培育豐沛人性

1. 充實學校教育內容：通過幼稚園至高中教育之學校教育、培育豐沛人性，以此為教育目的，檢討、改訂教育內容。
2. 參與家庭及社區教育活動：培養學童惻隱之心，判斷善惡倫理觀念。父母應充實家教，同時參與，支援社區教育活動。

(五)充實環境教育

因應地球環境轉型為節電、節源、廢物利用之型態，需活用資訊網路，推展環境教育。

(六)透過錄用、研修等活動提高教師素質

1. 改善教師培育課程：檢討採行義工活動、福祉活動於教師培育課程之內。
2. 改善教師之錄用：為確保錄用個性多樣人材之教員，需推行錄用之際重視人品之面試選考方法。
3. 改善教師研修項目：教師研修項目中，增行義工及福祉活動。

(七)改善地方教育行政體系

1. 改善地方教育行政體系：配合住民多樣化需求，開展綜合性、積極性之地方行政體系，需迅速檢討有關廢止教育長任命承認等政策。
2. 重訂社會教育關係法：重訂活用公民館，圖書館等相關法令。

(八)改善大學升學考試及高中入學測驗

改善大學、高中升學考試：為緩和熾烈的升學競爭，偏重「學力」測驗的升學測驗，需改善成配合學童個性、能力之多樣性選拔方法。

(九)高等教育機關之活性化

1. 推展大學改革：從一九九一年採行大學設置基準大綱化、評價制等制度改正後，各大學積極進行教育研究體制重研，教育方法改善等改革。此外，為進一步推行大學教改，有必要虛心向自治團體、社區產業者及學界人士請益。
2. 推展充實研究所及學部之重新編製：因應學術研究的最先端發展、升學人數之遞減等變化，推行檢討高等教育應具型態勢在必行。有關研究所之充實、重新編製學部、改善大學校長之領導權等皆需施行。

3. 大學教員採行選擇性任期制：為栽培年輕教員，提高大學教員流動率，採行選擇性任期制。
4. 於高等教育中活用多媒體教學：活用多媒體以實施遠距教學，並探討研究所制度應有之型態。
5. 充實高等專門教育：因應產業結構之改變需求，透過促進學校制度之複線化構造觀點，積極重新整編新設課程等。
6. 強化、促進高等教育機關之生涯學習功能：積極接納社會人士進入高等教育機構，擴充夜間研究所，公開演講等事。另外，透過媒體，普及空中大學至全國。

二、機動因應社會變化之需求

因應社會經濟的顯著變化，推展教育改革，需以廣度觀點來處置。因此，因應少子高齡社會之變化，需適切地推展科技人材之培養，同時推展相關體能方面之教育基礎。

(一)因應少子、高齡化社會

1. 充實因應高齡社會之教育：在幼稚園、小學時期即採行與高齡長者接觸之教育課程。
2. 改善幼兒教育：適當地因應國民需要，接受地方分權推進委員會之建議，與厚生省共同檢討幼兒教育。
3. 培育醫療、福祉關係人材：以中長期觀點視之，探討因應少子高齡化社會所需之醫療、福祉、看護人材培育之政策。
4. 重整考取國家資格測驗之指定制度：檢討重整因應社會需要所相關之醫療技術者等考取國家資格測驗之指定制度。
5. 充實健康教育：檢討有關保持增進心身健康之生涯教育。

(二)有關培育科技人材及因應社會需求振興學術教育

1. 推展提高青少年對科技關心之教育：為促使中學生理解、提高對科技之興趣，需開放科學教室及活用網際網路提供大學之研究資訊，活用科學博物館等。
2. 培育業界、學界建教合作人材：為了培育學生高度職業意識，推展「創業意識」之關連教育，積極謀求產業界提供各大學有關人脈、資金、市場、技術發展等資訊。
3. 充實理工科教育：為求提昇大學、專校理工科魅力，有必要改善充實教育研究環境。
4. 因應人材栽培及社會需要整頓研究環境：為確保年輕學術研究人材的栽培，充分發揮其研究能力，需積極整頓研究設備及環境。
5. 充實研究評價：考慮大學等研究特性、研究評價方法，廣納外部有見識人物意見充實評價。
6. 推展建教合作之研究：為推展建教合作，促進共同研究，進一步推展建教合作之研究開發，需成立與相關公家機關檢討場所。

(三)振興教育基礎之文化

依據「文化政策推進會議」之議論，支援現行計畫下之「藝術創造活動」，策劃文化振興相關之計畫；同時，推展文化財產保護政策，進行國際性交流、協力計畫。

(四)結合校內外力量以振興運動

因應少子化、高齡化社會及「工作壓力」增加等現代社會新健康問題，在保健體育審議會，檢討學校體育、社會體育振興應有之型態。

三、積極地與校外之社會進行合作

為進行教育改革，有必要進行廣度之學校、家庭及社區之合作，透過彼此聯繫以加強推展校外「體驗實踐活動」、義工活動等。

(一)加強學校、家庭、社區社會之聯繫

1. 加強社區相關機構、團體之聯繫：促進社區PTA（家長會）、青少年團體、運動及文化等團體與學校形成自發性教育支援組織。
2. PTA（家長會）活動之活性化：家長會為教育支援組織中重要角色，需充實其與學校之交流，進行與社區各機構、團體之聯繫。

(二)推展校外之體驗活動

1. 獎勵青少年團體參加校外活動：為促進學童體驗校外活動，在學校及家長會等活動中，加深童子軍、運動青少年團體活動之理解，並鼓勵學童參加。
2. 推展自然體驗活動：為培養學童豐沛人性，鼓勵其參與以自然為教材之環境學習及冒險活動等。
3. 校外活動之評價：鼓勵學童參加校外之義工、文化等活動，於生涯學習審議會上評價、檢討這些多樣性社會活動。
4. 充實社區生活體驗設備：為促進校外社區活動，需多充實科學博物館、歷史博物館等設備，並活用多媒體等教育素材。

(三)促進義工活動

1. 充實校內義工教育：於教育課程審議會中檢討學校校內義工教育，推展學校與社區等機構中與環境保全活動等有關義工活動等之聯繫。
2. 促進參與社區義工活動：為促進青少年對社區之貢獻，培育豐沛之心，需推展充實社區義工活動之場所。
3. 充實有關義工活動之資訊提供：為促進青少年自發性義工活動，進行義工相關資訊提供，並推展學校、義工團體、資訊網路之形成。

(四)於學校內活用社會、社區人材

1. 自來被視為保守、閉鎖之教育現場，有必要活用校外優秀人材，以因應學校教育之多樣性。
2. 推展支援學校之義工活動：推展支援學校之家長、社區人材及企業之義工活動，活用社區教育力量。

(五)有關校園欺凌、藥物亂用問題等之適當對策

1. 進行解決校園欺凌問題商談、指導組織：於學校之間，徹底讓學童具備「身為人間，絕對禁止欺凌弱者」之基本認識，並充實相關之商談、指導之教育體系。
2. 藥物亂用問題之解決：於學校之間，透過教育活動，以校長為主，經由校醫、藥劑師等人之協助，積極推展培育拒絕濫用藥物之積極態度。
3. 充實淨化社會環境之相關組織：有關充實淨化社會環境事項，除與家長會、青少年團體等攜手形成聯絡網路外，並充實與相關企業界有害環境之淨化。

四、推廣留學生交流等國際化活動

為因應急速進展之國際化激烈競爭時代，促進與世界各國經濟互惠共存，培

育於二十一世紀之國際性人材，貢獻國際社會發展之知識、技術，亟需推展留學生交流等國際性協調工作。

(一)推展留學生交流

為增進國際理解，提高我與各外國教育研究水準，宜成立「留學生政策懇談會」，就留學生現狀予以研討，訂定具體對策。

(二)充實教員等之國際體驗、國際貢獻

1. 推展教員等之交流事業：為推行教育國際化，除學習彼此之語言、文化之外，尚需推展教員之間的國際體驗。
2. 鼓勵教員參與教育協力活動：為充實教師之國際貢獻及國際體驗機會，應鼓勵教員參加青年海外協力隊等國際教育協力活動。

(三)推展研究人員之交流

推展研究人員交流活動：經由研究人員之交流活動，可以培育具備國際宏觀視野研究者，宜整頓接納外籍研究人員之環境。

(四)推展借助國際機構之交流

為加速我國教育之活性化，需借助APEC、EU等國際機構，以進行教育相關人士之協力、交流。

(五)推展外國人子女之教育

由於外籍人士子女遽增，需推行其適於學習之學習生活體制。

五、為擴展教育改革範疇設置與財界等協議場合

為實現教育改革項目，必需切實規劃步驟，尋求社會理解、支持。因此，除了獲得相關官廳協助外，尚需設置與國公私立學校相關人士、家長會以及經濟團體、財界、教育界等代表人物，定期交換意見之場合。

另外，文部省尚特設「中央教育審議會」以加強關連審議會間之聯繫。

老師的箴言

朱秀娟

現今青少年往往以「代溝」一詞來製造與師長家長之間的距離，把自己想像成一個無法被瞭解的人，替自己的行為找辯護。我有一次和年輕人談話，試問他們，瞭不瞭解五、六年級的小學生？他們當然一清二楚，他們剛剛從那個年紀過來，小毛頭的調皮搗蛋記憶猶新。那麼為師長、為家長的又怎麼會不瞭解你們而有所謂的代溝存在呢？縱或有，也祇是你們不能體味師長和家長們的心意才是。年輕的朋友們，事實上，你們的思想行為根本無法逃得過年長人的銳眼，就如同我少年時一樣。

在兩千多人的強恕中學裏，我混沌沌地求學，在作文本上常拿甲等，在作文比賽上常得該組的第一、二名；沒多久我和高中部的兩位女同學，被譽為大小三文豪，成為國文蔡津老師的三個得意門生。在課餘之暇，蔡老師常把我們三人聚集一處，給我們些額外的指點，提高我們對文藝的興趣。在漫長的暑假裏，他叫我們自己找題目寫一百篇文章，散文、新詩、短篇小說皆可，訓練我們對取材的靈感和技巧。初中還沒有畢業，他在我們三個人面前預言說：「小文豪將來會成為小說作家」。我們三人當然不知如何去相信。兩位「大文豪」緊接著問他們的將來，「妳應該從事中文學術性的研究。」

初中、高中、大專畢業，我一直沒想到去做個作家，到社會上做了兩年事，體味到人情冷暖、世態無常，突然感到文章才是百年事。於是以大好青春埋首案前，開始寫作。時至今日，我們大小三文豪仍時常聚會，兩位「大文豪」現在都是大學國文教授，著書立說，成就斐然。而我，也真成了個作家，寫了二十本長篇小說，得了中國文藝獎及中山文藝創作獎；惜乎和蔡老師失去聯絡，否則當年舊話重提，試問他老人家究竟如何能從三個孩子身上看出她們不同的造詣和前途來的。

年輕的朋友們，真有所謂的代溝這麼回事嗎？有一天，你會發現你生命中也有位「蔡老師」哩，把握現在印證將來吧！

美國目標兩千年 教育改革進度報告

江樹人

教育部駐休士頓文化組秘書

一九九四年目標兩千年法案(Goals 2000 Act)通過實施已滿兩年，美國教育部最近發表該項法案執行現況報告(Goals 2000: A Progress Report...Fall 1996)。美國教育部長Richard Riley對於刻正實施之目標兩千年教改措施語重心長的指出：成功的教育改革需要一個持續性的、長程的投入，對於目標兩千年之教育改革，我們是過河卒子，升火待發，尤其不能枉費由全國各州及數以千計的社區所激發出來的改革動力。

誠如Riley部長所言，全國的教師、家長、企業領袖以及社區成員們都有一個明確的期望，那就是：我們的孩子、我們的民主政治以至於我們未來的經濟都要依靠它，即每一個美國孩子們都需要達到一個高標準，因此大至全國，以至於各州及社區都努力朝向每一個孩子都要達到高學業標準之目標，而目標兩千年法案的經費就是用來支持這些計畫，諸如下列幾項州與地方的改革計畫。

建立州夥伴關係

以州來說，目標兩千年規畫的活動中已經創造及加強夥伴關係與對學習的支持，在過去兩年中，州長們與州教育主管已一起召集代表各州不同意見的規畫小組，以評估當前的教育狀況，並為提高學生的學業成就而訂定計畫。如所預期，各州建立自己的目標與策略，因此你將無法在每州看到“目標兩千年”(Goals 2000)字樣，相反的，你將會看到由各州自行主導的教改計畫如德拉瓦州的“教育新方向(New Directions for Education)”或德州的“學業兩千年(Academics 2000)”，以及維蒙特州的“綠山挑戰(Green Mountain Challenge)”等之字眼。

以維蒙特州「綠山挑戰」為例，該計畫在於發展一項世界級的學業標準及綜合性的評量，以及一種教育體系以資提供所有的學生達到此標準的機會，在一九九三年，經過四千人提供意見後，維州發展出“學習的基本要素”以描述二十項重要結果或學習目標，地方學區決定如何達至州標準的最佳方法，而社區也受邀在年度性之全州學校報告之夜，列席討論學生的學業表現。因此目標兩千年提供維州檢討、評估與改進其改革活動的機會，以及將改革目標指向其教育體系上的三項弱點，即退學預防、教學績效以及地方改革活動。

建立地方夥伴關係

將許多對學童學習有貢獻的夥伴聚在一起可說是教育改革的一項重要部分，「目標兩千年」鼓勵學校將觸角伸向廣大的社區，並將學生家長、家庭以及社區成員網羅在一起以從事學校改革活動，當學校規畫委員會使用目標兩千年的經費來設計與執行改進學校教與學時，初期的指標顯示廣泛參與學校之活動。

以北達科他州為例，該州提供美金15,340元給Walsh以及Pembina兩縣作為全面性學校改革活動的經費，此兩縣的學校行政人員接觸了一些從未參與過學校教育的宗教領袖、企業人士、民間領袖、以及家庭與社區之成員，他們組成了由七十位市民參與的地方規畫小組，經過一年密集的接觸，設計了一項四年計畫以改進學生的學習，此項計畫包含了策略、行動步驟完成時間表、以及朝向國家教育目標邁進之明確任務。

發展挑戰性的學業標準

發展具挑戰性的學業標準是目標兩千年教育改革之下，地方與州從事改革活動的關鍵所在。由州與地方所發展的高學業標準與相關的評量標準正持續進行中，一九九五年Phi Delta Kappan民意測驗顯示，有百分之八十七的民眾支持主要學科的高學業標準，在一九九六年全國教育高峰會上，各州州長及企業領袖呼籲經由對學生設定嚴格的學業標準，以提昇學生的期望標準。

目標兩千年尊重經由不同途徑發展及執行具挑戰性的學業標準，以滿足不同州與社區之需要，以科羅拉多州為例，該州長期以來即由地方掌握其教育上的決策權，一九九三年通過的法案呼籲發展全州通行之學業標準，然而卻保留給地方以相當大的彈性發展其地方性的學業標準，以配合或超越州所制定之標準，該州建立之學業標準、評量發展與執行委員會的組織在過去兩年內，調查14,000位居民的意見而發展出全州通行的學科內容標準，現在該州學校與學區正在發展與修正他們自己所定的標準，同時在目標兩千年教改經費支援下，保證他們將配合或超越州所定之標準。

另外如內華達州，該州在目標兩千年規畫過程中建立了教學、標準及評量諮詢小組，以評估與修正該州的課程，在一九九九年之前為每一學科的學生表現設定挑戰性之標準。

發展評量工具

發展學業評量工具是改革學校教學與促使學校負責的重要手段，儘管已有四十三個州使用了某種形式之評量工具，然而多數州仍未發展出配合高學業標準的評量工具，最主要的原因是發展合適的評量工具非常昂貴。州現在在目標兩千年規畫過程中，加速了他們的評量發展，然而多數的經費直接由州撥到地方的活動，教育部為了支持州發展，評量工具，在第一年目標兩千年經費下，推動一項補助計畫，雖然此一補助影響如何尚未進行評估，然而許多補助卻用在州與地方特別困難的領域內。

以德拉瓦州為例，該州運用了目標兩千年評量發展補助費設計、發展及評估以找出最能達成殘障與英語能力不足學生在三年級與八年級數學方面，以及五年級與十年級科學方面的需求。

加強學校的績效責任

各州、學區與學校在學校績效上能夠為大眾發展出一套更為正確與有用的資訊，它們可以更有效地對績效好的學校給予獎勵，對績效差的學校進行介入，當各州有了一套學校對學生的學業成就負責的系統，那它們就可以提供額外的改革彈性給學校，並移走對學生學習的障礙。

以新墨西哥州為例，該州已建立一套新績效責任系統，州要求每一個社區與學校發展出與挑戰性學業標準有關的教育改革計畫，每年學校與學區需報告與社區目標有關的學生學業表現，而州的認可則以是否達成社區界定的學習結果為依據。

改善學習環境

當學業標準提高後，學校必須將重點置於學習以及促進對所有學生有效的教學上，若干州發展了評量方法以正確的測量在高標準之下學生的表現，同時改善教材的質量以配合較高的期望，以及提供教師以充份的訓練以提昇他們的知能。例如麻塞諸賽州的Fitchburg公立學校與Leominster、Lunenburg的公立學校，以及Fitchburg州立學院共同合作，提供老師與行政人員專業進修的機會，以推動一九九三年麻州教育改革法案，他們獲得了解決問題、學科整合教學、以及評量策略方面的實際訓練，他們使用由此項訓練所獲得的方法發展出一種課程，可支持該州在數學、科學與技藝等方面的新課程架構，科技研討會同樣也提供給家長與社區人士。

將教育科技帶進學校

教育科技為孩子與成人提供無止境的學習機會，在目標兩千年經費運用的第一年，每一個有此項計畫的州都獲得了至少75,000美元的經費補助，以發展學校運用教育科技的策略，在一九九六年目標兩千年法案修正案中，明訂經費須用在加強課程與教學方面教育科技之取得與運用，實際上，許多地方性之經費運用已包含科技之成份，目的在幫助學生達到高學業標準。

如密西根州的West Iron郡的公立學校，使用教改經費將科技整合運用在學校的課程中，及電腦為工具之專業進修中，訓練老師在團體教學與主題教學方面之合作，以及運用互動式的多媒體與電腦輔助教學。又如在伊利諾州春田市的學校視科技為幫助學生達至高學業標準之方法，春田市第186學區運用了目標兩千年補助費約十六萬美元，提供十五所學校為期六週密集式的科技運用在教學上的訓練。（資料來源：Goals 2000: A Progress Report... Fall 1996, Department of Education.）

教育資料與研究（雙月刊）

第十五期

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

編輯小組：許明忠(召集人)、黃小齡、謝雅惠、段懿真、王秉倫、謝沛花、徐月鳳、李秀月

封面攝影：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：政府出版品展售中心（北、中、南區）

地址：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

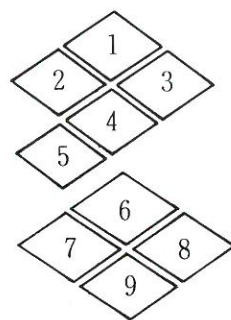
電話：(〇二) 三七一〇一〇九轉一一七

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



本年一月二十四日大陸遼寧省高級中學校長文教交流訪問團來館參訪，由楊秘書永慶接待。
 圖一為楊秘書致歡迎詞。
 圖二至圖三為相互致贈紀念品。
 圖四至圖八為參觀本館展示中心所展示之各單元。
 圖九為參觀本館視聽教育媒體服務中心時所攝。

統一編號

006338860010

