

第三十三期

雙月刊  
BIMONTHLY

# 教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES  
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國八十九年三月二十八日出版

本年二月八日本館舉行春節團拜  
由楊秘書永慶主持。(圖1)



本年二月二十五日廈門經研企管學者專家學術交流參訪團，  
由郭團長洞仁率領十一名成員到館參觀視聽教育組及座談。(圖2、3)



本年三月一日甘肅高級中學校長學術交流參訪團，  
由朱團長立平及十三名團員來館參觀教育資料組後參與座談。(圖4、5)



本年三月二日，本館召開編印「一九九九年全國  
教育改革檢討會議實錄」第三次編輯委員會議。  
(圖6)



## 目錄

## 教育論壇

- 主題：學校本位的課程發展與設計
- 卓越·前瞻·團隊－台北市立師院實小學校本位課程發展  
 盧美貴、陳勤妹、方慧琴 ————— 1
- 以基本能力及能力指標為本位發展統整課程  
 高新建 ————— 12
- 落實學校本位課程發展的行政領導策略  
 黃嘉雄 ————— 19
- 走過從前迎向未來－快樂、進步、卓越
- 國語實小課程發展之簡介 簡毓玲 ————— 26
- 開放空間對學校本位課程發展的影響 楊士賢 ————— 31
- 國小基層教師如何參與學校本位課程發展 紀雪盡 ————— 35

## 教育研究

- 擺脫課程的分合爭議 李新民 ————— 38
- 課程的現象學探究 吳瓊洳 ————— 45
- 眾聲喧譁論九年一貫課程～
- 來自於官方、學者、小學教師三方的觀點 柯禧慧 ————— 52
- 認知行為改變：自我指示訓練 邱連煌 ————— 59
- 運用班級同儕的學習輔導法－
- 「同儕交互指導教學」的應用 陸正威 ————— 66
- 杜威的「教育理論」對我國「道德教育」的啓示  
 曾祥豪 ————— 70

**教育名詞**

- 全人教育 吳清山、林天祐 \_\_\_\_\_ 76  
通識教育 吳清山、林天祐 \_\_\_\_\_ 78

**教育法令**

- 邱森波 \_\_\_\_\_ 79

**教育資料**

- 書類資料 徐玉芳 \_\_\_\_\_ 82  
非書類資料 呂智惠 \_\_\_\_\_ 85

**教育訊息**

- 教育部重要措施 教育部秘書室 \_\_\_\_\_ 87  
國內教育輿情 段懿真 \_\_\_\_\_ 94  
國外教育訊息 謝雅惠 \_\_\_\_\_ 106  
網路教育資訊 陳木子 \_\_\_\_\_ 119

**稿 約**

\_\_\_\_\_ 125

**《封面說明》**

本年一月十九日，本館於台南市舉辦提昇國小教師網路運用教學資源知能研習，由甘漢銚副教授主講。

**小啟**

本期因稿擠，編者的話暫停乙次，敬請見諒。  
對於撰稿及提供本刊所有訊息者，特此致謝。  
學校若因改制或地址變更，請即 E-mail 或傳真通知本館推廣組，以利建檔及本刊之交寄。

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

# 教 育 論 壇

主題：學校本位的課程發展與設計

卓越·前瞻·團隊—台北市立  
師院實小學校本位課程發展

引言人：盧美貴

台北市立師範學院教授兼附屬實驗小學校長

陳勤妹

台北市立師院實驗小學教務主任

方慧琴

台北市立師院實驗小學研究主任

## 摘 要

學校本位課程的發展，源自各國學校教育的反思，它是在一群熱愛與關心教育人士“學校重建運動”帶領下的產物。台北市立師院實小加入這一波教改行列，希望1.藉學習組織的再造，學校願景由模糊到清晰踐履；2.從現階段的歷程反思，讓教師成為行動研究者；3.外圍旁觀甚至是教改阻力的父母，也能成為學校的教育伙伴；4.藉周密完善的內、外部評鑑，以及學習社群的建立，落實實小本位課程的發展。

關鍵字：學校本位課程、學校願景、學習組織、學習社群

改革是旅程，不是一張既定的藍圖《Change is a journey, not a blue print.》

改革是非線性的，旅程中充滿各種不確定性與變數，改革宛若「乘著一艘會漏水的破船，在不合作的水手駕駛下，駛向沒有航海圖水域的有計劃的旅程」。

--- Fullan M.---

## 壹、前言—邁向學校本位的教改願景

“國家本位課程”、“地方本位課程”、“學校本位課程”，以及“班級本位課程”，在這一波台灣的教育改革被揭櫫與討論，甚至當成教改核心者時有耳聞。無論是中央課程委員會，依全國共需規畫與推廣的“各級學校課程標準”，或因制宜的“各縣市鄉土課程與教材”，大抵係由“中心”到邊陲（periphery），它係由上而下（top-down）而非由下而上（bottom-up）的課程發展模式，這種缺乏草根性（grass root）與地方特色的課程內涵，不僅容易僵化，同時也易忽略學校的個別差異與風格的展現。

學校本位課程（school-based curriculum）源自各國學校教育的反思（reflection），它是在一群熱愛與關心教育人士“學校重建運動”（movement to restructure school）帶領下的產物。

一九九四年“改進美國學校法案”（Improving America School Act, IASA, PL103-382），及一九九四年的“目標二〇〇〇年教育法案”（Goal 2000: Educate American Act）成爲美國聯邦政府鼓勵學校層級教育改革法令依據的最好說明。（Glickman, 1993），此外，美國聯邦教育部委託“國際學校研究中心”（SRI International）所進行全美“有效能學校”（effective schools）的專案，亦屬學校自主改革的一項研究計畫。我國自民國八十三年修訂公布的大學法與師資培育法，以及民國八十四年七月十三日通過的教師法等等，無疑的是台灣多年來教改訴求的前奏，這個呼籲顯然對政府解除不當的教育干預，過多禁錮，以及早期“皇家”唯一的教育專賣權，有著不小的影響。因此，學校對課程有著更多自主的要求，如何把教師的自我實現與社區資源和人力緊密結合，就成了這一波“學校本位課程”發展的重要課題。

學校本位課程發展是以學校爲中心，社會爲背景，透過中央、地方與學校三者權利責任的再分配，賦與學校教育人員權力與責任，結合學校內外資源與人力，主動進行學校的課程計畫、實施與評鑑（黃政傑，民74）。歸納學校本位課程之意涵（張嘉育，民87）如下：

1. 學校本位課程發展以學校爲主體，重視人力、資源的運用整合。
2. 學校本位課程採廣義的課程，包括在學校指導的一切學生經驗。
3. 學校本位課程重視發展成果，強調社區學校成員的參與和學習。
4. 學校本位課程發展定位學校角色，社會-社區-學校-老師是關係伙伴。
5. 學校本位課程定義老師與課程關係，重視教師專業自主，結合課程研究、課程發展與課程實施。
6. 學校本位課程多樣化、地方化與適切性，可立即回應社會、社區、學校與學生之需要。
7. 學校本位課程發展倡導「參與」、「由下而上」的改革，以及「草根性」的課程發展理念。

台北市立師院實小在歷任校長與老師們的努力，對課程的更革向來不落人後，此次的改革更擴大層面及人員，舉凡這個組織群體的人（親師生）價值觀與信念，顯著課程與潛在課程的同等重視，空間的再規畫與分配，以及落實學校本位課程發

展的內部與外部評鑑等，都列入實小這波學校本位課程發展與改革的核心工作。

## 貳、實小學校本位課程的發展與規畫

「課程改革的實施是在獨特、複雜情境的教與學的過程中，校長、老師、父母與學生將不同的生活經驗、價值與意識型態帶到情境之中，經由衝突、協商、適應、對話與妥協的過程」(Dalton, 1988)。實小自民國八十七年九月系列的課程實驗至今，誠如 Parsons (1987) 所言組織中包含著多數不同心境的群體：被忽略的、驚慌的、沉默的、反改革的，以及自信滿滿勇往直前的人。

本文從“從模糊到逐漸清晰的學校教育願景”、“教師即行動研究者”，“學校教育的任一支柱—父母參與”以及“落實本位課程發展內、外部評鑑”說明這一路走來的“留痕”與“自勉”。

### 一、從模糊到逐漸清晰的學校教育願景—學校組織的再造

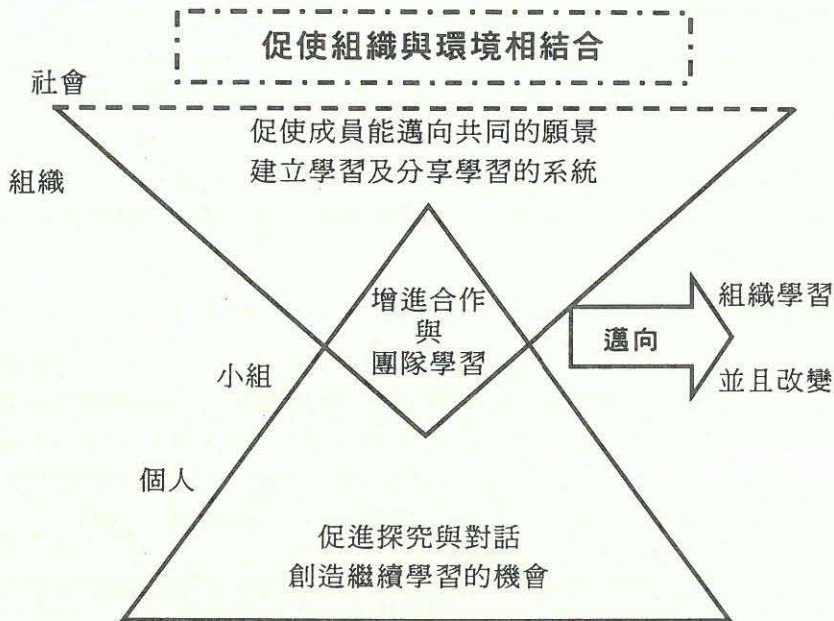
學校組織 (Learning organization) 強調問題導向的學習，工作中所遭遇的問題，構成學習的主要內涵；就教師而言，學校與班級的場所就是一個學習的環境，教學成爲一種學習，問題導向的學習同時也成爲一種循環的學習。行動 (Doing) → 反思 (Reflecting) → 思考 (Thinking) → 決定 (Deciding)。瓦肯思與馬席克以七個 C 說明學習組織的特質 (楊國德, 1994; Watkins & Marsick, 1993):

1. 繼續不斷 (continuous) 的學習  
讓組織成員知道如何從自己的經驗學習；如何從群體學習得更多與更有效率。
2. 親密合作 (collaborative) 的關係  
經由組織成員的合作學習與共同參與以加強成員間彼此支持的能力，透過成員間的良性互動以建立其親密合作的關係。
3. 彼此的聯係 (connected) 的網路  
一方面要促進使成員的互動關係更爲增進，另一方面則要促使組織與社會環境相連結。
4. 集體共享 (collective) 的觀念  
個人或小組間的學習分享，凝聚成組織成長的力量。
5. 創新發展 (creative) 的精神  
促進組織運作多方面的發展，隨時爲組織增添創意。
6. 系統存取 (captured and codified) 的方法  
善用科技方法，建立組織的學習文化。
7. 建立能力 (capacity building) 的目的  
養成組織成員終生學習的習慣與能力。

綜合以上瓦肯思與馬席克「學習組織的六項必要行動」如下：(吳明烈，民 86，圖一)

1. 創造繼續學習的機會 (Create continuous learning opportunity)
2. 促進探索與對話 (Promote inquiry and dialogue)
3. 增進合作與團隊學習 (Encourage collaboration and team learning)

4. 建立學習及分享學習的系統 (Establish systems to capture and share learning)
5. 促使成員能邁向共同的願景 (Empower people toward a collective vision)
6. 促使組織與環境相結合 (Connect the organization to its environment)



圖一 學習組織的必要行動

為達到對話、不斷的专业成長與分享，以達成實小的教育願景，本校這學期在“行政組織運作”及“課程與教學”方面有如下的安排：

(一) 行政組織運作

1. 成立課程發展委員會：校長、學者專家、各處室主任、各領域代表、教師會代表、家長代表等。
2. 討論學校整體課程：全校共同整體課程及年級、班級課程。(表一)
3. 每學期利用寒、暑假間討論下學期的學校整體課程內容及其運作方式。
4. 訂定教學評量方式：實施多元評量方式，落實真實性評量。
  - (1) 建立個人學習檔案
  - (2) 建立學生個人基本學力評量表
  - (3) 建立各領域基本學力評量表
  - (4) 採 5 等第的方式，做為個人基本學力評量換算方式。
  - (5) 期末成績係以學生個人基本學力評量，以及學習成長檔案，提供家長參考與建議。

(二) 課程與教學

1. 提昇教師專業知能
  - (1) 87 學年度下學期本校已有一、三、五年級“暖身”實驗統整課程。
  - (2) 88 年 8 月 4.5 日、8 月 23.24 日舉辦二梯次學校本位課程 九年一

貫新課程教師研討會。

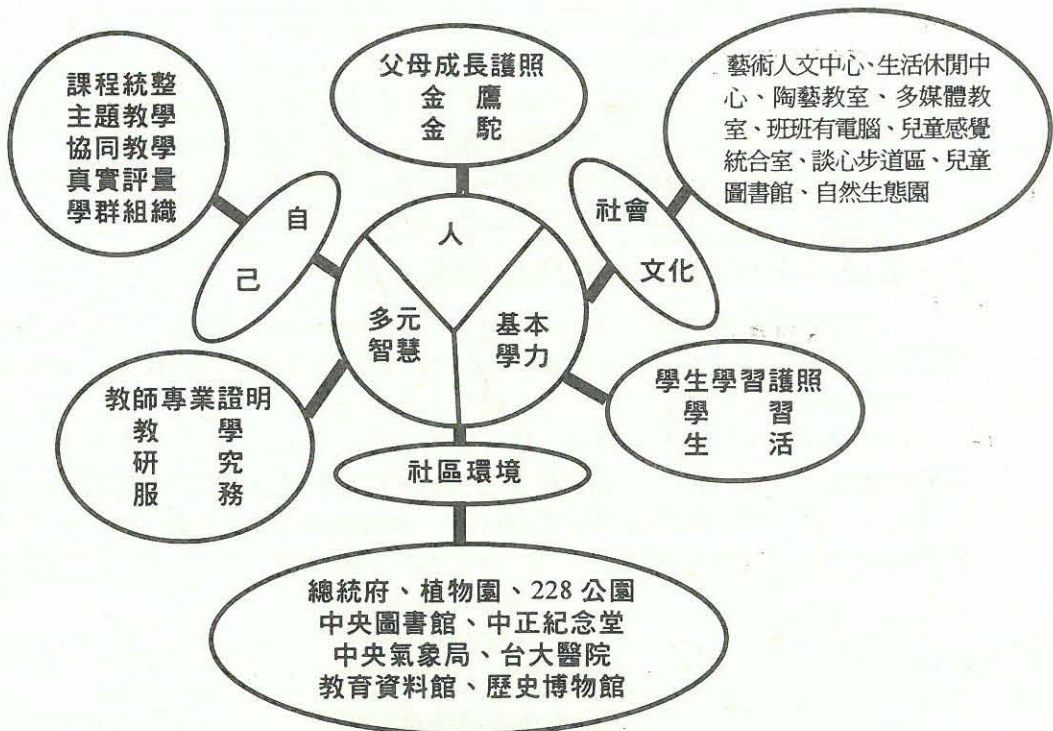
(3) 研發教材：利用星期一、四下午 3:30 分以後做年級橫的統整，單週星期六上午各領域縱的連貫。星期三下午請專家學者專題講座及老師們教學經驗分享。

(4) 每學年期末做成果發表會，做教學經驗分享。

2. 低年級每三個班級為一教學群，每三個班級共四到五位老師進行協同教學模式。
3. 購置各版本教科書放在各年級研究、備課室，供教師編輯研發教材之參考。
4. 購置教學相關圖書、學生工具書於圖書館供師生借閱、蒐集資料，以及教材教具、設備於教具室供教師借用，活潑教學。

除了以上的更革外，校長、主任、老師、家長與學生安排時間隨時討論學校教育願景，並由教師勾勒圖示分享（圖 2）。

台北市立師院實小學校教育願景  
 卓越·前瞻·團隊 熱情活潑·勇於夢想



圖二 台北市立師院實小學校本位課程發展

表一 台北市立師院實小學校整體課程（88學年度上學期）

年 級	活動主題
幼稚園	主題一：小可愛（年級、班級課程） 主題二：生日（全校整體課程） 主題三：穿新衣（年級、班級課程）
一年級	主題一：我（年級、班級課程） 主題二：校慶（全校整體課程） 主題三：過年（年級、班級課程）
二年級	主題一：森林童話（年級、班級課程） 主題二：蹦蹦跳跳—迎校慶（全校整體課程） 主題三：歡天喜地---過新年（年級、班級課程）
三年級	主題一：舊愛新歡（年級、班級課程） 主題二：千禧年—迎校慶（全校整體課程） 主題三：我的最愛（年級、班級課程）
四年級	主題一：智慧的泉源（年級、班級課程） 主題二：千禧年—迎校慶（全校整體課程） 主題三：心靈饗宴（年級、班級課程）
五年級	主題一：秋天（年級、班級課程） 主題二：校慶（全校整體課程） 主題三：冬天（年級、班級課程）
六年級	主題一：大地的呼喚（年級、班級課程） 主題二：校慶日—今年的校慶很國際（全校整體課程） 主題三：時光隧道（年級、班級課程）

## 二、教師即行動研究者—現階段的歷程反思

「教師即行動研究者」(Teacher as Action Researcher) 向來是實驗小學對教師的期許與努力的方向；半年多來實小教師的心路歷程顯然有其“看得見”的轉變：

(一) 看見—聽見—想見—總不在心頭

要學校少數甚至半數老師做行動研究的專業成長很容易，若要全校老師個個都是研究者恐非易事。本校在全校老師的共識與期勉下實施“九年一貫課程”，面對多數人認可，自己不好意思說“NO”的情況下，本校的老師由“忙碌”“壓力”“不習慣對話”的情況下，期初的心境可由一位“主任”的“心聲”表明：

有事、沒事  
 一些事沒人做  
 一些人沒事做  
 沒事的人盯著做事的人  
 議論做事的人做的事  
 做不好事  
 一些沒事的人總是沒事做  
 一些做事的人總有做不完的事  
 一些沒事做的人，滋事、鬧事

使做事的人不得不做更多的事  
結果，好事變壞事，小事變大事  
簡單的事變複雜的事

看完這般心情故事，直記得當時我的“眉批”是“管他有事沒事自己做自己的事”。

(二) 看見—聽見—想見—才知道一直在心頭

那是在“921”集集大地震之後，十月十六日老師們由顫抖的雙手拿給我上台發表的資料，到侃侃而談笑語如珠步下講台，我給老師“我長大了”〔當時發表的主題是“我長大了”〕的一段話：

我〔一年級統整課程發表主題〕

我長大了→→ 袖子變短了，褲子變小了

衣服穿不下了

街道彷彿也變窄了

我長大了→→ 上台可以滔滔不絕用台語演講（當時老師即參加多語文比賽）

講話可以把台下觀眾當成“大西瓜”

我長大了→→ 我可以和校長講話，手腳不再發抖了。

我可以把教學當成一場活潑的“秀”。

我長大了→→ 我正在思考，整理出版一本教孩子如何游泳的書。

我可以即時把社會發生的事情（9.21 集集大地震）融入教學之中。

我長大了→→ 我願意和孩子的爸爸媽媽分享我的教學過程的挫折與喜樂。

我長大了→→ 我以自己不再發抖，不再膽怯，可以上台侃侃而談為榮。

我以自己是一位老師，同時也是一位行動研究者為傲。

我長大了→→ 我可以得意的告訴大家……我成長，也更專業了……。

表二 學校本位課程發展參與者的發展階段

階段	主要優先事項
階段一 個別的實驗	1. 對與他人在一起工作沒信心 2. 沒有分享理念的意願
階段二 交換理念	1. 願意私底下「交換秘訣」 2. 願意嘗試同事的理念
階段三 尋求資訊	1. 非正式地找出有關的任務與期望 2. 從事獨立的蒐尋工作（例如，資源中心）
階段四 最低責任的參與	1. 擔任只需要有限度領導技巧的角色 2. 對於參與的程度傾向於採取「低度曝光」
階段五 主動的參與者	1. 成為活動中的主要參與者 2. 願意組織與領導不同的活動
階段六 承擔主要的領導角色	1. 對倡導與計劃活動有足夠的準備 2. 監督成果，並且在需要維持團體的生產力與方向時，能夠採取適當的行動步驟。

(取自 Marsh et al., 1990, p.57; 高新建, 民 87, p.12 )

試如 Marsh (1990) 所言(表二)實小的一些老師們也經歷“與他人在一起工作沒有信心”、“不太習慣與人分享理念”、“擔心過度曝光,以致見光死的窘境”,至於現今看著大多數老師們三、五成群的討論與分享經驗,六、七點了還“賴”在學校研發課程,嘴巴裡雖說著:我寧願照原來四點二十分放學,不用備課研發討論,也不要現在三點十分下課,然後搞到六點還不能回家;但是看他們自信十足站在台上觀摩與其他老師分享的滿足,我知道老師的心理是踏實的。

### 三、學校教育的另一支柱—父母的支持與參與

1997年10月哈佛大學家庭研究計畫(Harvard Family Research Project)發表“New Skills for New School: Preparing Teachers in Family Involvement”的研究報告,探討培養老師促進家庭參與的現況與方式,並提出內容架構,因為再好的學校本位課程推廣,倘若沒有父母的支持與參與,其成效一定是事倍功半,甚至是發展的阻力,父母是學校教育的重要伙伴由此可見。

本校的教育願景希望父母成為學校的教育伙伴。因此,以輔導室為主軸全校親師共同成長的研習和成長活動,在適當的人、事、物、地,以團體、小組或個別方式展開,其目的在減少推動學校本位課程的障礙與反對聲浪,希望家長藉由認識、瞭解學校與家庭的生命共同體,成為孩子資料的提供者(Providers of Information)、孩子作品的觀眾(Audience for Student Work)、各種真實性評量的志願支援者(Volunteer Assessment Aides),以及欣賞和提供孩子多元智慧的環境與態度。

除了輔導室的“父母護照”外,教務處於暑假舉辦四個場次的座談會,開學至今除了給父母一封說明學校教育理念的書信外,也舉辦與低、中、高年級以及幼稚園家長溝通和對話的講座;(週四)下午以及(週六)十點三十分以後是校長、老師與家長有約時間,可惜的是學校至今仍有家長始終未曾參與說明會,“對新課程上課時數”減少的質疑聲浪,始終困擾著學校;因此,本校決定於十二月校慶出版“台北市立師院實小學校本位課程白皮書”,期盼少數家長們也能與學校同步成長。

### 四、落實學校本位課程的發展—內部與外部的評鑑

評鑑的意義是對事物價值的判斷,它是一種經瞭解、評績效、明得失、找原因、尋改進、再出發的循環歷程,重點不是在證明而是在於不斷改進;因此將評鑑運用於課程上有其重要的功能,艾斯納(Eisner, 1979)認為課程評鑑的功能如下:1.診斷;2.修正課程;3.比較;4.預測教育的需求;5.確定教育目標達成的程度。質是故,經由評鑑的科學化歷程,將使師生教學的內容---課程,更為完善,更滿足學生學習的需求。

#### (一)學校本位課程與評鑑

學校本位課程的設計乃依據九年一貫課程總綱之精神與理念,考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關要素規劃課程,在學校教育願景導引之下,透過人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化、統整化與現代化之學習領域、教師學群運用協同教學、採取多元化評量,達成國民教育階段應培養的十大基本能力,而在這一系列的學校本位課程的設計與實施過程中,必須蒐集欲了解的相關資料,審慎的進行評估,診斷其優劣得失,作為修正的依據,並且兼用

形成性評鑑語總結性評鑑，週而復始的計畫→實施→評鑑，才能使學校本位課程更臻完善，造福學子。

## (二) 學校本位課程評鑑的內容與途徑

九年一貫課程綱要中的實施原則對於評鑑部分規定如下：

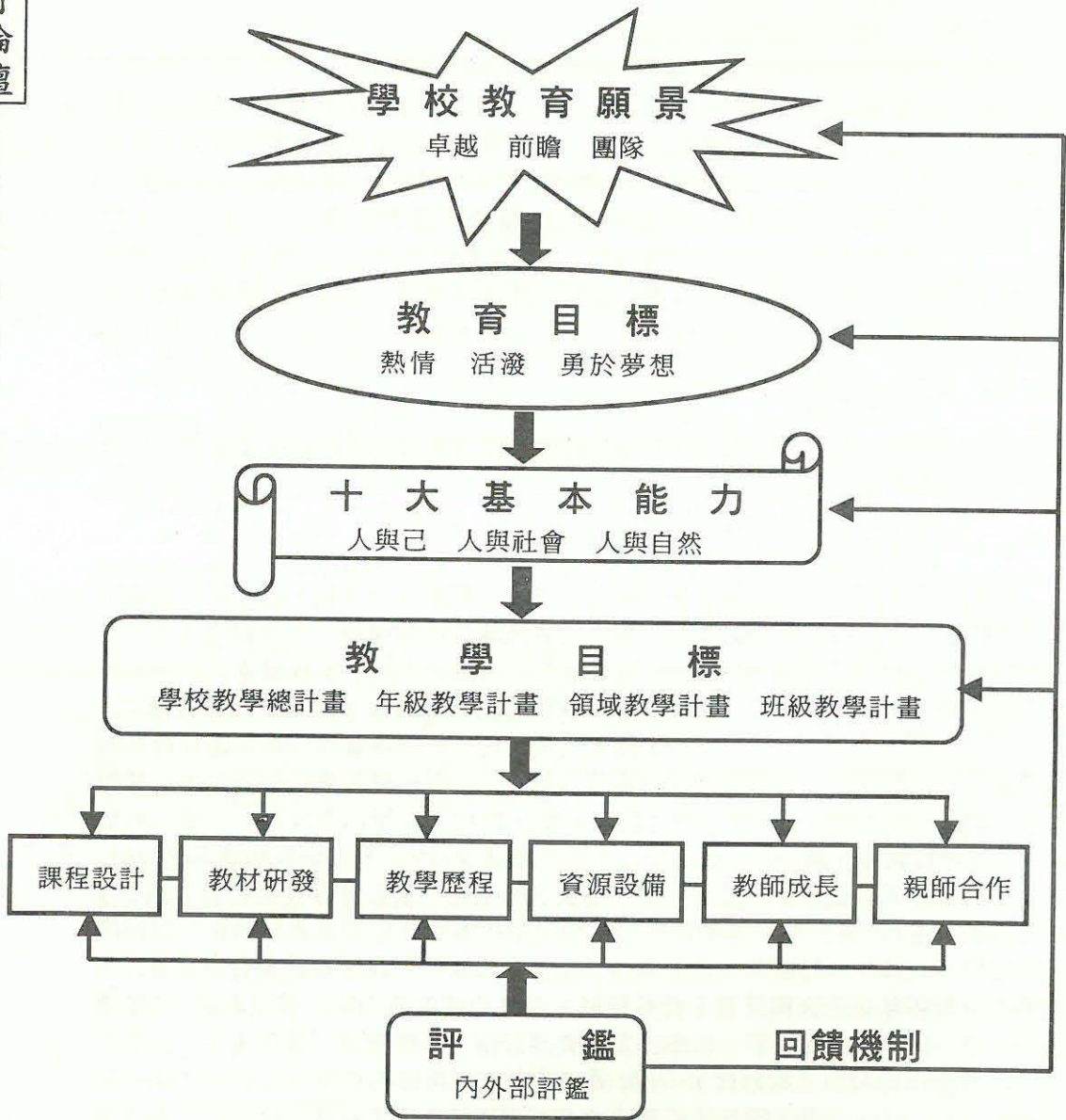
1. 課程評鑑應由中央、地方政府和學校分工合作，各依權責實施：
  - i. 中央：建立各學科學力指標，並督導地方級學校課程實施成效。
  - ii. 地方政府：負責辦理與督導學校的課程實施及各學科表現的測驗。
  - iii. 學校：負責課程與教學的實施，並進行學習評鑑。
2. 各校應組織「課程發展委員會」，委員會的成員包括：學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等，必要時亦得聘請學者專家列席諮詢，其主要職責為審查全校各年級的課程計畫，以確保教育品質。
3. 評鑑的範圍包括：課程教材、教學計畫、實施成果。
4. 評鑑方法應採多元方式實施，兼重形成性和總結性評量，並定期提出學生學習報告。
5. 評鑑結果應作有效利用，包括改進課程、編選教學方案、提昇學習效果，以及進行評鑑後的檢討。

質此，學校本位課程評鑑中央、地方與學校依權責各負其責，但以學校立場來看，中央除了建立各學科學力指標，讓學校實施課程與教學時有所依循之外，中央及地方政府完全是立於督導的角色，因此雖然上述規定中敘明學校負責課程與教學的實施及學習評鑑，實際上，學校教育的各種措施及活動幾乎完全落在學校層次，這和以往課程由上而下（top-down）模式大相逕庭，此為落實學校本位課程發展的實際做法，也是九年一貫課程總綱的重要內涵之一，因此學校應自行訂定學年課程實施計畫，內容包括：「目標、每週教學進度、教材、教學活動設計、評量、教學資源」等課程實施相關項目；而各校之「課程發展委員會」和「學習領域課程小組」需於學期上課前整體規劃、設計教學主題與教學活動，依教師專長進行協同教學；關於評鑑的進行，首先要求總體課程符合是否學校本位課程的意義和精神？課程設計是否與學校條件、社區背景以及學生、家長的需求？「課程發展委員會」是否落實審查全校各年級的課程計畫？此外學校本位課程評鑑的內容架構規劃如下：學校願景、學力指標、課程設計、教學計畫、資源設備、教學歷程、教學成果、教學評估、親師合作等項目（如附件），在每個項目之下可再羅列相關的細目，依此，蒐集相關資料，再進一步進行計量或質化的分析與評估，而後將結論提供學校本位課程各環節項目修正之參考，使課程的發展日新又新，止於至善。

九年一貫課程綱要中強調學校本位課程的重要性，要經營一個富有卓越、前瞻、團隊的學校教育願景，要培育一群擁有熱情、活潑、勇於夢想的兒童，課程的規劃、執行過程與學習結果，必要建立起屬於學校層次的課程評鑑系統（見圖），作為診斷、反思、修正等回饋機制，也才能真正建立學校辦學的特色，落實學校本位課程的精神。

實小“學校本位課程”在全校親師生共識下發展，由教務處擔任執行單位，除不斷溝通協調與反思外，並由研究處與家長課程委員會擔任外部評鑑單位，藉由團隊

的合作與激勵，促使實小本位課程的發展與設計更臻美善。



圖三、台北市立師院實小學校本位課程評鑑架構

### 參、結語—學習社群的建立

教師從一個教室的“權威者”，搖身而成隨時要與他人互動討論的“分享者”不是一件容易的事情。陌生與恐慌是必然的事實，“學習社群”(Community of learning)的建立可以幫助教師免於“孤獨”的掙扎與焦慮；同樣的，父母從原來只注重孩子的

分數結果到參與孩子學習歷程，不習慣與牢騷不滿是可以想見的。社群感 (Sense of community) 主要在塑造一種支持性的文化 (Cohn & Kottkamp, 1993) 讓教師清楚的知道教育改革是在協助教師專業發展與尋回喪失已久的“武功”；這種社群感同時也可以讓家長體認自己是學校教育的伙伴，因而主動自發的參與這一波教育改革的行動。

實小本位課程的發展，事實上是個行動研究 (action research) 的學習社群，行動研究的目的主要在“改進”與“參與” (improvement and involvement)；不過，這種“學習社群”的發展盲點仍多，如何讓龐大的學校組織與人員，建立社群感與塑造支持性文化，是今後實小仍須積極與努力的重點工作。

## 參考書目

- 吳明烈 (民 86)。邁向共同的願景：學校組織。載於歐用生主編“新世紀的教育發展”。台北：師大書苑。
- 陳伯璋 (民 88)。九年一貫新課程綱要修訂的背景與內涵。教育研究資訊 (1)。
- 黃政傑 (民 76)。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 黃政傑 (民 86)。課程設計。台北：東華。
- 黃政傑 (民 87)。教室本位的課程發展。教師天地 (93)。
- 教育部 (民 87)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- 張嘉育 (民 78)。認識學校本位課程發展，載於台灣省國民學校教師研習中心彙編：國民教育與行政學術研討會實錄，台省國教研習會。
- 歐用生 (民 86)。當前課程改革的檢討，載於“新世紀的教育發展”。台北：師大書苑。
- 盧美貴等人 (民 87)。九年一貫學校本位課程發展，現代教育論壇，台北市立師院國民教育研究所。
- Dalton, T. H. (1988). *The challenge of curriculum innovation*. NY: Falmer.
- Elliott, J. (1993). *Action research for educational change*. Open University.
- Fullan, M., Innovation (1993). Reform and restructuring strategies, in G. Cavetiti. *Challenges and Achievements of American Education* (ed.) ASCD.
- Marsh, C., Day, C., Hanmay, L., & Mccutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. NY: Falmer.
- Mccutcheon, G. (1995). *Developing the curriculum: Solo and group deliberation*. NY: Longman.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the learning organization: Lessons in the art and science of systemic change*. San Francisco: Jossey Bass.
- Weisbord, M. R. (1978). *Organizational diagnosis: A workbook of theory and practice*. Reading: Addison-Wesley.

# 以基本能力及能力指標為 本位發展統整課程

討論人：高新建

臺北市立師範學院初等教育學系副教授兼課程與教學研究中心主任

## 壹、科目林立的學校教育

我國學校教育的內容與活動非常的「豐富」。國小低年級學生在朝會、導師時間、午間活動、整潔活動、及降旗活動之外，一個星期需要學習九個科目，中高年級則為十三個科目之譜。國中階段更是「科目林立」，學生在一年級時除了週會、班會、自習、及課後輔導等活動之外，一個星期需要修習多達十九個科目（含二門選修科目），三年級也多達十八個科目（含二門選修科目）。學習者在接受眾多的科目之後，所需要面對的一大挑戰乃是：如何將各個科目的孤立內容，統整到個人的認知體系內，進而在生活中加以應用？

## 貳、課程統整的基本理念

課程統整（curriculum integration）是課程發展的一種類型，也是課程組織的一種方式（黃政傑，民 80）。統整課程（integrated curriculum）則是將相關的知識內容及學習經驗整合地組織在一起，使課程內的各項知識及經驗成份，以有意義的方式緊密地連結成一個整體。統整課程可以讓學生在學習的過程中，比較容易學習到知識的意義、得到完整的經驗，因而達到更佳的學習效果，並且更容易將在學校內所學習到的知識與經驗，應用在日常生活中，因而更能適應社會的生活（薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 88）；也可以促進學習的理解、保留、及應用（黃政傑，民 87）。

課程統整可以在作成課程決定的各個層級實際出現，這些層級至少包括：課程標準或課程綱要、教科書、教育局、學校、教師、及學生。只不過，目前大多數的論述，都將焦點集中在學校及教師層級。大體而言，課程統整所需要注意的面向有四，包括：學習者的生活經驗、社會生活的共同知識及經驗、完整而有意義的知識體系、以及課程架構及發展過程的統整（歐用生，民 88；薛梨真，民 88；薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 88）。

根據統整的類型及實施的時間，可以將統整課程的實施方式區分為五種方式：聯絡式（聯科教學）、附加式（各科提供部分時間，可集中或分散）、局部式（部分

科目分科、部分科目統整)、全面式(打破所有學科界限)、及綜合式等。由此可知，學校並不一定需要全面實施統整課程，可以根據學校及教師的經驗，權變採用不同的方式。

有關統整課程的類型或模式的論述相當多(例如，游家政，排印中；黃譯瑩，民 87；薛梨真，民 88；薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 88；Beane, 1995, 1997；Bullough, 1999；Drake, 1993；Fogarty 1991；Grisham, 1995；Jacobs, 1989；Kovalik & Olsen, 1994)。根據統整程度上的差別、統整策略與作法上的不同、及統整內容範圍上的差異，統整課程可以區分為三大類：藉由課程內容建立共同關係，可是仍然維持分科型態；調整學科的界限，重新組織課程；以及，打破學科的界限及名稱，以主題或問題代替科目名稱。其中，前二類主要是以學習領域或學科內的知識為統整的範圍，而後者則是跳脫學科範圍，以學生興趣、生活問題、以及社會問題為統整的範圍。

大體而言，可以配合學科教材內容的生活化及分化情形，採取科際整合課程或併用單一學科課程、跨學科課程及科際整合課程等多種統整的類型，至於以生活經驗或議題為主題的統整類型，比較不受年級的限制(游家政，排印中)。因此，是否合科，並不是課程是否統整的唯一判準；分科，也未必就不統整。此外，由於一所學校的某一個年級，可能有部分是實施統整課程，而其他的部分則是維持過去的作法，因此，學校及教師需要注意這二部分之間的統整，以及這二部分課程與學校整體課程之間是否統整。

## 參、統整課程實例的發展程序及建議的發展程序

究竟應該以什麼樣的程序或步驟來發展統整課程，目前並沒有定論，不過，已經有許多實例及學者專家紛紛提出其精闢的見解。本節分別歸納統整課程實例的發展程序或步驟，及學者所建議的發展程序或步驟，並加以綜合比較。

### 一、實例的發展程序

目前國內已經有許多統整課程的實例，不過，這些課程實例所採用的發展程序或步驟，並不完全相同。在綜合歸納劉美娥及許翠華(民 88)的實例、及「課程統整手冊實例篇」(薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 88)所提供的十個實例之後，可將大多數實例的發展程序或步驟整理成如下的十二項：

1. 預擬主題及教學目標
2. 彙整課程標準各科教材綱要
3. 彙集並分析各科教材，瞭解各單元內容及其相關性
4. 確定課程架構，訂定主題名稱
5. 選定核心科目，統整各科教學目標，確定課程目標
6. 統整現有教材及活動，蒐集補充資料及相關資源
7. 預估教學節數，編排彈性課表(調整各學科單元順序、協調相關活動的進行時間)
8. 設計教學活動，決定評量方式
9. 設計學習單、致家長信函、其他準備工作

10. 進行教學活動
11. 評量學生學習情形
12. 檢討並修正

## 二、學者專家建議的發展程序

學者專家在論述課程統整的相關議題時，不乏針對課程統整的發展程序或步驟，提出精闢的建議。在綜合歸納薛梨真（民 88）、「課程統整手冊」的理念篇（薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠，民 88）、游家政（排印中）、及筆者根據「學校本位課程發展手冊」（高新建、許信雄、許銘欽、張嘉育，民 88）和課程實施與評鑑相關理論而提出的建議等四種程序或步驟之後，可以將學者專家的建議，整理成如下的十六項：

1. 評估情境
2. 組織課程委員會
3. 瞭解國家和地區的課程相關規定，蒐集文獻，徵詢各方意見
4. 訂定學校願景，建構理想的學生圖像
5. 決定實施的方式及統整的類型
6. 發展全校統整課程的目標與架構，確定各主題的目標與概念
7. 彙整相關教材，蒐集可用資源
8. 發展全校的課程方案
9. 調整上課時間實施彈性課表
10. 編寫學年的教學計畫
11. 組織教師團隊實施協同教學
12. 撰寫班級的單元活動設計
13. 準備實施，向受影響的相關人員解釋，佈置學習情境
14. 實施，檢視進度與檢討問題
15. 根據學習評量、課程評鑑及相關資料修改課程
16. 維持與制度化

## 三、實例的發展程序與建議的發展程序的比較

在仔細瞭解及分析以上歸納而得的二套程序之後可以發現，二者之間有著相當明顯的差異。不論各個實例的主題來源為何，大都是以統整現有的教材及活動為主，而且是為一個班級或一個學年的學生而設計的。因此，這些實例並不需要考量全校課程與班級或學年課程之間的關係與關聯，只需專注在根據主題目標去統整現有教材及活動的工作上。是以，各個實例的發展程序比較適合個別教師或少數幾位教師的小組加以採用。

學者專家所建議的發展程序，其考慮到的層面較為廣泛，能夠顧及到全面性的課程統整，以及全校的課程方案。例如，建議組織全校性的課程發展單位、訂定學校願景及建構理想的學生圖像、發展全校的課程目標與架構、進而設計全校性、全學年及班級的教學方案、以及組織教師團隊和實施協同教學等。因此，學者專家所提出的發展程序較為詳盡，而且也能兼顧到課程統整的目標及理想。不過，如果由個別教師的立場觀之，則這些涉及全校性的步驟，雖然有助於整體性的思考，但是

並非必要的步驟。

最後，從當前課程改革的走向加以考量，則前述的二套發展程序，均需再強調基本能力、課程目標及分段能力指標的指引功能。本文將在下一節作進一步的闡述。

## 肆、以基本能力及能力指標為本位發展統整課程

統整課程的發展，需要以基本能力、課程目標及分段能力指標為本位，並重視其指引的功能。本文進一步整合前述二套統整課程的發展程序，並且在適當之處加入基本能力、課程目標及分段能力指標，以作為未來學校實際進行課程統整工作時的參酌。

### 一、以基本能力及能力指標為本

目前大多數實例的作法，係針對現有教材或教科書的內容進行統整工作，或是以某一個主題貫串現有的教學材料及學習活動。由學校本位課程發展的類型來看，現有實例的作法，屬於改編教材或選用教材（高新建，民 87）。這種作法的基本假定似乎是由於教科書已經根據課程標準而編撰，因此，學校及教師的課程統整工作，在統整現有的教科書內容之後，只要不遺漏教科書的主要內容，便可以達成課程標準的目標、涵蓋教材綱要的規定了。此一基本假定似乎相當合理。只不過，事實上是否如此，則有待進一步的檢核。尤其是現有的教材及學習活動經過教師的改編、調整順序，或是選取新的教材取代原有教科書的內容之後，是否仍能達成課程標準原訂的目標、是否和教材綱要的規定若合符節，都需要仔細地加以分析。

國民中小學課程綱要特別強調基本能力。總綱的特色之一便是以培養現代國民所需的基本能力為課程設計的核心架構。至於各個學習領域的課程綱要中，也都提出各階段的分段能力指標，並且是課程綱要的主體，同時也分階段詳細表列出其分段能力指標與十項基本能力之間的對應情形。

前述所歸納的二套發展程序，都需要加入基本能力、課程目標及分段能力指標的指引功能，使學校的課程統整工作，是以基本能力、課程目標及分段能力指標為本位。如此，學校所培養出來的學生，才有可能在達成各個學習領域對各個年段所規劃的分段能力指標之後，具備各項「可以帶著走的基本能力」。

### 二、統整課程發展程序的建議及其應用

#### （一）未來統整課程發展程序的建議

考量國民中小學課程綱要的實施，未來學校及教師在課程統整的作為上，需要根據總綱的十項基本能力及各個學習領域課程綱要的課程目標和分段能力指標，以學校本位課程發展的方式，配合學校的願景、學生的興趣及經驗、社區的特色與資源、及教師的專長，自行發展統整課程。基於此一發展趨勢，前節所歸納的二套發展程序，需要增列有關基本能力、課程目標及分段能力指標的步驟，才能符合課程綱要的基本特色。針對此一需求，本文提出統整課程的發展程序如下：

1. 組織課程委員會及課程小組
2. 瞭解國家和地區的課程相關規定，蒐集文獻及意見
3. 訂定學校願景，建構理想的學生圖像
4. 決定實施的方式及統整的類型

5. 整理並分析課程綱要的基本能力、課程目標及能力指標
6. 發展全校統整課程的目標與架構，確定各主題的目標與概念
7. 彙整並分析現有教材及相關資料，蒐集可用資源
8. 發展全校的課程方案，核對課程綱要的基本能力及能力指標
9. 調整上課時間實施彈性課表
10. 編寫學年的教學計畫，核對課程綱要及學校課程方案
11. 組織教師團隊實施協同教學
12. 撰寫班級的單元活動設計，核對課程綱要及學校學年課程
13. 準備實施，向受影響的相關人員解釋
14. 實施，檢視進度與檢討問題
15. 根據學習評量、課程評鑑及相關資料修改課程
16. 維持與制度化

以上所列學統整課程的發展程序，雖然是以直線的方式列出，但是，學校及教師在實際發展學校的統整課程時，這些程序並不必然是線性式的。學校及教師可以視發展上的需要，根據所獲得的回饋資料，循環反覆已經完成的步驟，同時也需要配合行動研究進行不斷的改善工作。再者，各個步驟需要不同的組織或參與人員，而同一位課程發展的參與人員，可能需要參與多個不同的程序，並且在各個階段分別扮演不同的角色。

#### (二) 重視基本能力及能力指標的指引功能

學校需要考量本身的條件，決定採行的實施方式及統整類型。在整理並分析基本能力、課程目標及分段能力指標時，參與統整課程發展工作的成員，可以參考基本能力的有關資料（例如，總綱內的條文、基本能力實踐策略，參見楊思偉等，民88）、及各個相關學習領域的課程目標和分段能力指標，以便瞭解學校課程所需達成的目標。如果所採取的統整類型，是以學習領域或學科內的知識為統整範圍，則可以先列出基本能力及該學習領域所條列的課程目標和分段能力指標，然後思考建構統整課程的目標與架構，以及各個主題。如果是採用跳脫學科範圍的統整類型，則可以利用一張大表，列出基本能力及各個相關學習領域的課程目標和分段能力指標，然後思考建構統整課程的目標與架構，以及各個主題。

其後在發展全校的課程方案、編寫學年的教學計畫、及撰寫班級的單元活動設計等程序，都需要一再核對課程綱要總綱的基本能力和各學習領域的課程目標及分段能力指標、以及校內上一個層級所發展的方案或計畫。不過，各次核對工作所擔負的任務並不完全相同。

例如，在撰寫班級的單元活動設計時，教師所需要檢核的是，教師所規劃的統整課程及其單元活動設計，是否能夠達成學校及學年課程所規劃的目標？該班級的統整課程及不在統整課程範圍內的其他課程，此二者所構成的班級課程，是否符合學校願景及理想學生圖像的構想？是否能夠達成課程綱要的基本能力及課程目標和各該年段的分段能力指標？如此，才能確保學生在這班級所接受的教育，是學年及學校課程所規劃的一個部分，有助於學年及學校課程目標的達成。

需要一次次的檢核基本能力、課程目標及分段能力指標及上一個層級的課程是為，在課程發展的過程中，每經過一個層級或一次的轉化與詮釋之後，課程綱要

的基本能力、課程目標及分段能力指標、學校的願景及理想的學生圖像，可能會因為每次參與課程發展人員的不同，而有不同的認知與詮釋。如果不作檢核的工作，極有可能在一次次的轉化之後，最後學生所經驗到的課程，與原先課程綱要的基本要求、及學校整體課程的規劃，有了非常大的差距，甚至背離了課程的理想。

## 伍、發展校有、校治、校享的統整課程

本文由課程統整實例的發展程序或步驟、及學者專家所建議的發展程序或步驟，綜合歸納出一套統整課程的發展程序，並且強調學校及教師在發展統整課程時，需要以基本能力、課程目標及分段能力指標為本位。不過，在實際上，統整課程的發展，並沒有、也不需要一套放諸四海而皆準的固定程序或步驟。因為，透過學校本位課程發展的運作，學校在發展統整課程時，其程序或步驟本來就應該是、而且實際上也需要是因校制宜，如此才能使統整課程成為「校有、校治、校享」的課程（高新建，民 88）。如此，學校所提供的課程，便能具有異質多樣、多元獨特，而且不斷更新的特性，更能適應學生的學習興趣、社區的特質、及教師的專長，進而提升學生的學習興趣，促進學生學習的成效。

## 參考文獻

- 高新建（民 87）。學校本位課程發展的多樣性。輯於中華民國課程與教學學會（主編），學校本位課程與教學創新，頁 61-79。臺北：揚智。
- 高新建（民 88）。學校本位課程發展。國教新知，46(1)，頁 83-85。
- 高新建、許信雄、許銘欽、張嘉育（民 88）。學校本位課程發展手冊。臺北：教育部。
- 游家政（排印中）。學校課程的統整及其教學。課程與教學，3(1)。
- 黃政傑（民 80）。課程設計。臺北：東華。
- 黃政傑（民 87）。課程改革的理念與實踐。臺北：漢文。
- 黃譯瑩（民 87）。課程統整之意義探究與模式建構。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，8(4)，頁 616-633。
- 楊思偉、李詠吟、張煌熙、張景媛、王大修、王叢桂、丘愛鈴、呂建政、吳明振、吳麗君、高新建、陳正治、陳明終、陸雅青、張英傑、張鐸嚴、甄曉蘭（民 88）。規劃國民中小學九年一貫課程基本能力實踐策略（教育部國教司委託專題研究）。臺北：國立臺灣師範大學教育研究中心。
- 劉美娥、許翠華（民 88）。國民小學主題統整課程設計初探。輯於中華民國教材研究發展學會（主編），邁向課程新紀元，頁 275-286。臺北：編者。
- 歐用生（民 88）。從「課程統整」的概念評九年一貫課程。教育研究資訊，7(1)，頁 22-32。
- 薛梨真（主編）（民 88）。國小課程統整的理念與實務：高雄市國小統整課程教學種子教師培訓成果彙編。高雄：高雄市政府教育局。
- 薛梨真、游家政、葉興華、鄭淑惠（編輯）（民 88）。課程統整手冊。臺北：教育部。
- Beane, J. A. (ed.). (1995). *Toward a coherent curriculum: 1995 yearbook of the*

- Association for Supervision and Curriculum Development*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. New York: Teachers College.
- Bullough, R. V. (1999). Past solutions to current problems in curriculum integration: The contributions of Harold Albery. *Journal of Curriculum and Supervision*, 14(2), 156-170.
- Drake, S. M. (1993). *Planning integrated curriculum: The call to adventure*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 61-66.
- Grisham, D. L. (1995). *Integrating the curriculum: The case of an award-winning elementary school*. (ERIC ED 385502).
- Jocabs, H. (ed.). (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kovalik, S., & Olsen, K. (1994). *ITI: Integrated thematic instruction* (3rd ed.). (ERIC ED374894).

李政道

求學問，須學問。  
只為答，非學問。

# 落實學校本位課程發展的 行政領導策略

討論人：黃嘉雄

國立臺北師範學院初等教育系副教授兼附屬實驗小學校長

學校本位課程發展(school-based curriculum development, SBCD)，乃西方國家近年來極受重視的課程改革觀念。國內預定於民國九十學年度起實施的國民教育九年一貫課程，其重要特徵之一亦在強調 SBCD 之理念（教育部，民 87；徐超聖，民 88；陳伯璋，民 88；歐用生，民 88）。此種變革，對國內各校，尤其是各校的行政領導者而言，實屬一大難題與挑戰。因為在長期的中央化課程決定政策下，國內學校行政領導者的課程領導能力，已消失殆盡，如何有效推動強調 SBCD 理念的九年一貫課程？是以，提升學校行政人員的課程領導能力，落實學校本位課程發展的理念，乃國民教育九年一貫課程實施準備事項的當務之急。基於此一體認，本文乃不揣淺陋，提供下述落實 SBCD 的行政領導策略，供各界參考。

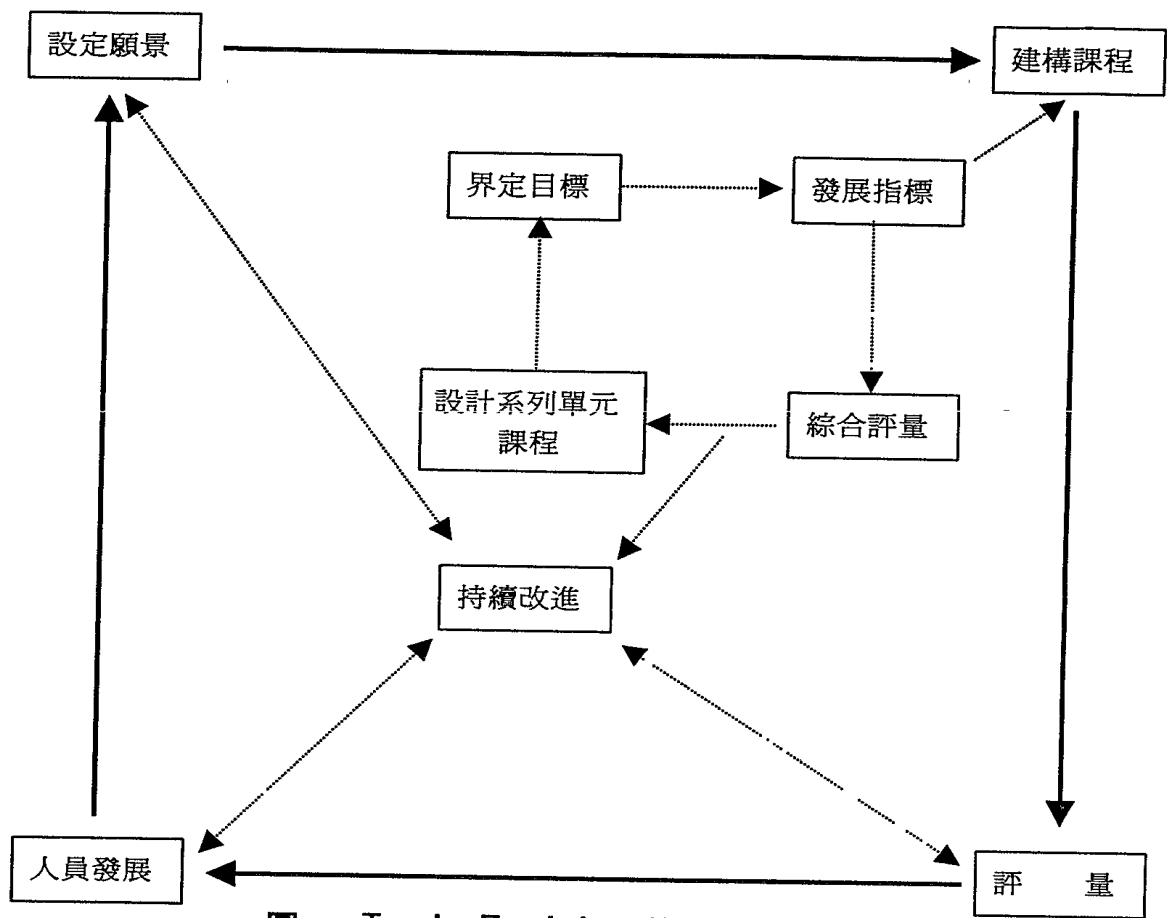
## 壹、建構學校的共享願景

願景(vision)乃是一個國家、地方、組織、學校或個人，衡酌本身內外條件和屬性，為其未來發展所勾勒的可達成前景、願望或較長遠目標。它是引導組織行動的方針，形塑組織形象的指標，凝聚組織成員力量的催化劑，更是組織追求進步並賴以永續發展的憑藉。現代化的組織和學校均須建構其特有的願景。

學校課程的發展，亦須先建構學校的願景，以做為凝聚教師力量的催化劑，並做為學校課程規劃、設計、實施和評鑑的指針。J. Murphy & L. G. Beck (1995) 即指出，學校本位管理至少應包括目的(即願景)、預算、人事、課程和組織結構等五項內涵的授權管理，而其中最重要的、最優先的就是目的之授權管理。換言之，缺少學校願景的建構，學校本位管理即無意義可言。

另外，T. J. Foriska (1998) 亦認為願景目標的設定，乃學校課程發展的首要步驟。他認為有效達成能力指標的課程領導過程，應先設定願景目標，接著據以發展課程，其次為選擇有意義的綜合評量方式，然後是人員的專業成長；而且，要使這些過程形成相互回饋的互動循環，不斷持續改進。他以圖一說明這些過程。

不過，願景欲成為有效的凝聚力催化劑，一定要讓組織的成員參與建構的過程。這樣，才能使願景成為組織成員所共享的願景，成員們才會獻身效力，踐履願景的實現。所以，學校領導者應體會九年一貫課程的精神，帶領校內教師一起建構學校的共享願景，做為發展學校課程的指針。



圖一 T. J. Foriska 的課程發展過程圖

資料來源：T. J. Foriska, 1998, p.30.

## 貳、重新定位學校領導者的角色

C. Marsh (1997)曾分析三種不同領導型態的校長角色。第一種是回應者 (responder)，強調與教師維持良好關係，傾向於傾聽、回應教師的需求，並將責任推給教師；很少提要求，也很少倡導理念和學校的長遠性目標，他的領導似乎祇有當教師提出需求而加以回應時才存在。第二種是管理者 (manager)，重視任務的要求而非良好的同事情誼，總是將具體的任務和明確的標準化、例行化工作程序規定得清清楚楚；經常很辛苦的加班，研定並處理行政管理的事務，也會經常直接涉入學校教師的各項工作當中。第三種是倡導者 (initiator)，強調學校長期性目標和願景的倡導與建構，會將對教師的期望清楚地表達出來，但不會鉅細靡遺地幫教師做決定；但重視學生學習成就的提升，遠甚於一味的討好教師。這三種校長領導角色中，以倡導者的角色最能實踐 SBCD 的理念。

扮演倡導者角色的校長，應倡導新課程改革的理念，帶領教師一起建構學校的願景，給予教師參與決定的機會，發揮並增強教師的專業能力。不是被動的回應，

一味的討好教師，當個好好先生；也不是惶惶終日，辛苦卻無效地管理日常瑣事，做個惡公婆。

## 參、將行政重心轉移為課程與教學領導

學校的主要任務是為學生提供妥適的課程，安排有效的教學。換言之，課程與教學應是學校行政的重心。但是，實況並非如此。J. Murphy (1990)的一篇文章，引用若干學者的實證研究指出，學校行政領導者並非把大部份的時間花在課程與教學上，而是花在學生紀律、家長關係、學校設施運作和學校財務管理之上。諸如，V. C. Morris 於 1984 年的觀察研究發現，小學校長們僅約花了 9% 的時間在訪視班級；K. D. Peterson 在 1978 年的研究發現，小學校長們花在課程問題上的時間少於 7% ，花在教室的時間少於 5% (引自 Murphy, 1990)。這是國外的情形，相信國內的情況更嚴重，國內校長投注於課程與教學上的心力，可能更少。

形成此種現象的一個重要原因，是過去教育與學校行政的學術研究，並未將課程與教學的行政領導，列為研究的重點。B. Rowan (1995)即指出，教育行政領域常被批評未能探討有關學校中的教與學問題，一直到 1980 年代，有關提升學習成就的教學領導研究，才漸受教育行政學者的重視。他主張，1990 年代應開始將教與學的研究議題，列為教育行政領域研究的核心。

國內的學校行政研究，亦有類似現象。翻閱國內常被採用的大學學校行政教科用書可發現，大部份的重心有二：一是從組織與行政管理的理論，探討有關計畫、溝通、協調、領導、評鑑等行政方法與歷程的章節，這屬於行政方法層次的論述。另一是分析教務、訓導、輔導、總務、人事和公共關係等現有學校行政實務內涵的章節，這雖將教與學的行政列為探討的範圍，卻偏重於現行行政業務的介紹與說明而非系統化地探討有效的課程管理與教學領導理論和策略。

欲落實學校本位課程管理的理念，此種現象必須有所更張。學校行政領導者應視課程與教學領導為其行政領導的核心任務，教育行政與學校行政的學術研究，也須將課程管理、教學領導列為研究的重心。

## 肆、塑造專業、參與、分享與開放的學校文化

課程、教學與輔導工作是最能展現教師專業性的活動。換言之，也唯有具備專業素養、專業志趣，能展現專業行為的教師，才能有效規劃、發展和設計學校課程，實施有效的教學與輔導活動。學校領導者乃須塑造學校的專業性文化，鼓勵教師參與與專業的成長與研究活動，以專業智識發展、規劃、實施並評鑑學校的課程方案。

另學校的課程發展，須歷經一連串的課程決定過程，從願景的建構，課程目標與理念的評估，到教材內容的選編，教學活動和評量方法的設計，乃至教學時數的安排，課表的排定，上課日數的規劃，家長觀念的溝通等，皆須做決定。這麼多的決定事項，不能也不應由行政領導人員或特定人士單獨做決定，而應塑造積極參與的學校文化，鼓勵教師，甚至家長、社區人士和學者專家們來參與決定，這樣的課程決定才會更具合理性，也才會贏得支持。本質上，參與式決定也是學校本位管理的重要原則之一。

分享的學校文化，亦有利於 SBCD。學校行政領導者宜鼓勵教師們儘量分享彼

此的課程改革與教學創新成敗經驗，從成功經驗中鼓舞士氣，激發信心，促進成長，分享喜悅；從失敗經驗中，探究原因，記取教訓，砥礪革新，減少風險。

行政領導者也應塑造開放的學校文化，拆解無形的校園圍牆。首先，校長自己要接納、參考他校、社區、家長和學者專家的智慧與意見。其次，應鼓勵教師們開放自己的心靈，與其他教師合作，實施協同教學、合作教學；開放自己的教室，與他人相互觀摩，實施同儕視導；開放自己的想法，與他人相互討論，分享成敗經驗。

在講專業、能參與、會分享和夠開放的學校文化氣氛中，SBCD 的理念才能落實。

## 伍、營造學校課程發展的有利條件

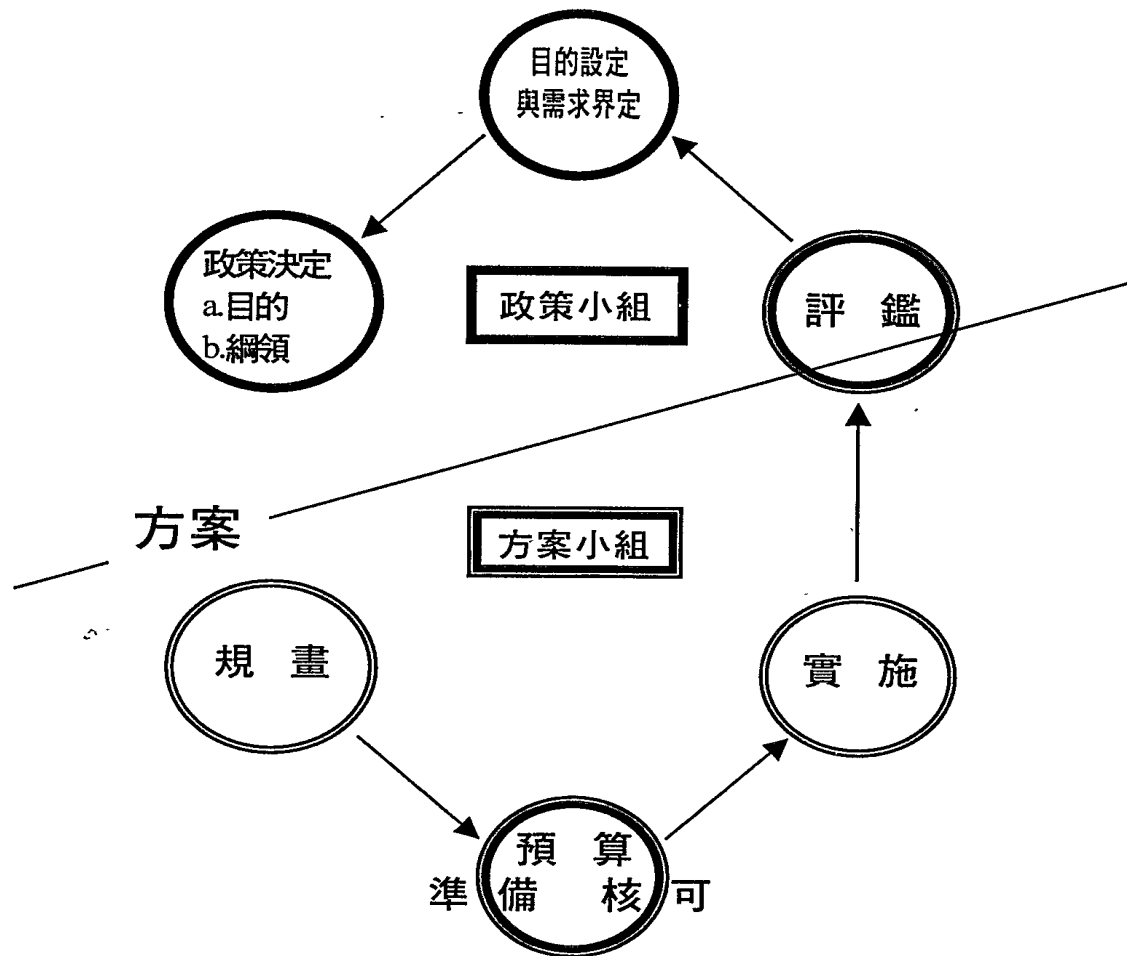
P. J. Robertson, P. Wohlstetter & S. A. Mohrman (1995) 等學者的實證研究發現，在學校本位管理的情境下，下述條件能有效引導學校課程與教學的革新：一、分享權力：亦即，行政人員、教師、家長、社區人士，甚至學生的參與決定。二、發展教師專業知識：提供專業成長活動，協助教師專業知識與技能的發展。三、流通資訊：提供並分享學校成員各種相關資訊。四、給予獎賞：適時給予教師獎賞。五、採取教學引導措施：具備闡述學校課程理念、教材選編原則、教學方法說明等之手冊，並利用機會闡明之。六、領導形態：校長支持參與式決定，扮演促進者 (facilitator) 角色，並發展分享的學校文化。七、尋求或提供資源：尋求或提供經費、時間、人力和資訊等資源。

C. Marsh, C. Day, L. Hannay & G. McCutcheon (1990) 等學者亦指出，理想的 SBCD 情境條件，應包括下述：一、學校目標：學校成員能一起參與建構學校的願景與目標。二、參與人員的準備度：學校教師由個別而小組而全體，由被動而主動參與，參與層面由少而多，由單面向而多面向。參與的準備度愈高，SBCD 的條件就愈成熟。三、領導者的素養：行政領導者，包括校長和主任能具備課程發展的實務知能，熟悉部份學科課程內容，良好的行政與組織技能，且能對 SBCD 具有靈敏度、感受力等素養。四、團體互動與學校氣氛：學校教師們具有團體學習、自我反省、相互回饋、行動研究等積極正向的團體互動與氣氛。五、時間：釋放教師的若干工作時間，使其能參與課程的規則與設計；主管人員並能善用時間管理的技巧，撥出時間來做課程領導的工作。六、資源：妥善規劃課程發展與實施的財務資源。七、專業發展：針對行政人員、教師、家長和學生（參與課程發展者）之需求和任務需要，規劃提供各種專業發展活動。

上述學者們的看法，大同小異。若行政領導者能參考他們的看法，營造 SBCD 的有利條件，相信必能落實 SBCD 的理念。

## 陸、建立課程革新的任務組織並採系統化的革新步驟

B. J. Caldwell & J. M. Spinks 曾發展出一套發展卓越學校的行政管理模式，謂之合作式學校管理循環 (The Collaborative School Management Cycle)，如圖二。此模式，不但可用在一般的學校行政改革，也可用於學校本位的課程發展與革新。



圖二、合作式學校管理循環

資料來源：修改自 Beare, Caldwell & Millikan (1989), p.134.

從圖二顯示，課程的發展與革新，應建立任務組織，至少為兩類：一為課程的政策小組，如學校課程發展委員會；另一為課程方案的規劃小組，如各學習領域課程方案規劃小組。此兩類組織，分工合作地參與課程的發展與革新工作。

圖中由粗實線圈起的部份，包括課程目的設定與需求界定、政策決定（含目的和綱領）、評鑑和預算核可等較政策性事項，由政策小組決策之。細實線圈起的部份，包括課程方案之規劃設計、預算需求之準備、方案之實施和評鑑等較實務性工作，由方案規劃小組研究規劃。至於預算和評鑑兩部份，均由粗、細實線圈起，表示預算準備由方案小組研擬，預算核可由政策小組決定，兩小組均參與預算的決定；評鑑亦由兩類小組人員參與。另圖中間位置的方案小組，由粗實線和細實線共同圈起，表示部份政策小組成員須參與方案小組的工作。以國內情境而言，表示學校課程發展委員會部份委員，應定期參與各學習領域課程規劃小組，實際參與規劃設計。

圖二也顯示，學校本位課程的發展與革新應採取系統化的行政步驟與流程，並且使這些步驟相互回饋，形成回饋循環：第一，評估學校的需求，並設定願景與目的。第二，決定政策：清楚地說明課程目標和有關學校課程實施的各項原則與綱領。第三，進行課程方案之規劃與設計，如教學活動設計、教材選編、教學評量方法、教學時間安排等。第四，研擬並核定預算需求：針對新課程的規劃、實施與設備充實，提出經費預算需求，由政策小組核定之。第五，實施新的課程方案。第六，進行評鑑：包括新課程的評鑑、教學評鑑和學習結果評量。此模式，對學校本位課程發展的行政領導者，極具參考價值。

綜言之，筆者認為建構學校的共享願景，將領導者角色由管理者調整為激勵者、促進者，把行政重點放在課程與教學領導，塑造專業、參與、分享和開放的學校文化氣氛，營造有利於學校本位課程發展的情境條件，建立課程革新所需的任務組織，採用合作化、系統化、步驟化的行政改革歷程等，皆為落實學校本位課程發展的有效領導策略。

### 參考文獻

- 徐超聖（民 88）。發揮校長的課程領導落實九年一貫課程的實施。收錄於國立台北師範學院主編「自主與卓越—九年一貫課程的變革與展望」，頁 27~56。台北：國立台北師院。
- 教育部（民 87）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：教育部。
- 陳伯璋（民 88）。九年一貫課程的理念與理論分析。收錄於國立台北師範學院中華民國教材研究發展學會主辦九年一貫課程研討會論文集。台北：中華民國教材研究發展學會。
- 歐用生（民 88）。九年一貫課程之「潛在課程」評析。收錄於國立台北師範學院、中華民國教材研究發展學會主辦九年一貫課程研討會論文集。台北：中華民國教材研究發展學會。
- Beare, H., Caldwell, B. J. & Millikan, R. H. (1989). *Creating an excellent school*. London: Routledge.
- Foriska, T. J. (1998). *Restructuring around standards: Practitioner's guide to design and implementation*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L. & McCutcheon, G. (1990). *Reconceptualizing school-based curriculum development*. London: Falmer Press.
- Marsh, C. J. (1997). *Planning, management and ideology: Key concepts for understanding curriculum 2*. London: Falmer Press.
- Murphy, J. (1990). Principal instructional leadership. in P. W. Thurston & L. S. Lotto (eds.) *Advances in educational administration, vol. 1*, part B (163~200). London: JAI Press.
- Murphy, J. & Beck, L. G. (1995). *School-based management as school reform: Taking stock*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Robertson, P. J., Wohlstetter, P. & Mohrman, S. A. (1995). Generating curriculum and instructional innovations through school-based management. *Educational*

*Administration Quarterly*, 31(3), 375~404.

Rowan, B. (1995). Learning, teaching, and educational administration: Toward a research agenda. *Educational Administration Quarterly*, 31(3), 344~354.

## 提倡健康的休閒活動

社會變遷迅速，已從農業社會轉變為以工商業為主的社會，許多工業產品影響了青年學生的生活形態，也使許多學生迷失在現代的生活。但是每位學生都有其獨鍾的興趣、嗜好與潛力。班級導師應知道如何鼓勵導引學生培養健康有益的休閒活動，以維護健全的身心發展。

培養休閒活動的興趣，應注意：

- (一)知性原則：現有學校課程無法滿足求知慾強的學生，導師則應鼓勵並導引學生參加一些學術性社團，以滿足其求知的慾望，充實課餘生活。
- (二)興趣原則：培養休閒活動應以吻合自己興趣為原則，興趣必須是正當的，賭博性的、無益身心的活動應避免涉足。
- (三)安全原則：任何休閒活動都要考慮到安全性，學生應避免參與任何危險性的活動。
- (四)健康原則：適當運動都有益健康，以運動作為休閒活動不但可舒解身心，強健身體，也可培養合群的團隊精神

班級經營就是班導師要能夠使班內學生，彼此心手相連使整個班級團體形成一個學習共同體，同時也培養出同學們勤奮向學、互助合作、和睦相處的良好班級氣氛。因此，班級經營的策略，在領導方面應採民主式領導及多讚賞少責罰的人性化領導；在教學方面，除注意教學時間與環境空間的掌握外更要重視教學成員間的關係，師生之間應維持專業的領導關係，同時注意學生同儕團體的影響力；在訓育方面，要建立適宜的班級常規、設計舒適的教室環境、提倡健康休閒活動。以上三種策略，班級導師必須確實掌握，教育功能才能發揮，教育目標才能實現。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計劃叢書第七輯

# 走過從前迎向未來—快樂、進步、卓越

## 國語實小課程發展之簡介

討論人：簡毓玲

— 台北市國語實驗小學校長

### 壹、前言

從中外課程發展實務中，我們發現：最早的課程，就是本位課程。由於人們必須解決自身周邊所遇到的問題，形成了一些解決的方案，這些解決方案，就是所謂的課程，也正是本位課程。

慢慢地由於人愈來愈多，社會愈來愈複雜，一對一的傳授早已不符實際的需求，於是漸漸地形成有組織的教育機構，有系統的指導內容，學校課程於焉形成。

由於各國的國情、政策不同、課程的發展有異：有集權方式、地方分權不一，同時也無絕對的優缺。重要的是能依教學對象需求，教學者悉心安排，而能達成教學目標者為最佳方案。然而，國內幾十年來的課程，均由教育部訂定統一的課程標準，由專家編妥統一的教科書，全國上下，實施統一的課程，統一的考試，早已把孩子的需求、實用性忽略了，這種方式，不知抹煞了多少有潛能的學子。

九年一貫課程的提出，正是一大轉機，從根本體質的改善，才有辦法讓這長久以來，被大家忽略的「本位」問題，有解套的機會。

事實上，學校本位課程，應以學校為主體，由學校的相關成員，包括校長、行政人員、教師、學生、家長、與社區人士為主導，為達成教育目的或解決學校教育問題，所進行的課程發展工作。但細細回顧國內的教育，由於太多的行政約束，確實束縛了，也限制住極多學校本位課程的發展，儘管如此，仍有多數學校體會到學校教育的重責，衡量學校的師資、資源、環境、孩子的需求、家長的期望、社區的特色...等，默默地進行著學校本位課程的發展。現舉國語實小實例，與大家共同分享：

### 貳、國語實小課程發展簡介

#### 一、創校宗旨、開宗明義，奠下研究推廣基礎

民國三十五年，台灣省政府教育廳為推廣國語教育，實驗新的教學方法，將「台北師範第三附小」改為「台灣省國語推行委員會附設實驗小學」，以推廣國語及國語科教學法。也因此，國語實小的學校教育目標明確。長久以來，一直以國語科教學之研究、實驗、推廣為重點。

## 二、優勢條件

### (一) 師資事業智能全備、研究風氣佳

國語實小自創校迄今，均以聘任方式進用教師，教師於應聘前，即已明確了解學校特殊任務，同時學校也可以選聘到真正需要的專才教師，因此校內教師教學認真，研究風氣鼎盛，這是實施學校本位課程最重要的人力資源。

### (二) 豐富的社會資源

國語實小座落在南海學園的隔壁，充分分享南海學園豐富的資源，正好可以彌補校園實在小的不足，除此之外，社區資源也正是我們極有力的條件之一。(附件一)

### (三) 親師良好的互動

學校教育的發展，家長的參與是非常重要的，國語實小的家長一向都非常支持學校，參與教師教學活動之協助，讓學生受到更周延的照顧，是學校教育極堅強的後盾。

### (四) 學生素質整齊

實小的學生，得天獨厚，大多出身父母極為關心的家庭，家教良好，素質整齊。

### (五) 師資員額擴增

成立教師研究小組，採階段性任務編組，於此階段先發展國語實小學生基本能力指標，依此訂定學校本位課程大綱並編擬各領域課程方案，供教師參考，暫時解決教師忙於級務、教學，無時間開發課程之困難。

## 三、既有的研究基礎

國語實小從民國三十五年到今天，走過了幾個階段，而每一階段均能緊緊的扣住學校發展目標，教師專長以及學生的需求，發展出學校的特色。以下列表列說明之：

階段性任務	研究出版任務	研究出版書籍	推廣起迄時間
(一) 研究及推廣國語教育	民國三十五年，省教育廳推廣國語教育，實驗新的教育方法，故將「台北師範第三附小」改為「台灣省國語推行委員會附設實驗小學」，以推廣國語及國語科教學法。	1.國語教材教法方面計四冊 2.讀書方面以閱讀教材研究為主 3.說話教材研究及修訂國語科說話範本。 4.小學課本應否全面採用注音國字研究 5.作文訂正文法及指導方法研究 6.國字筆順教法研究，錯別字、生字語詞研究	民國三十五年迄今

階段性任務	研究出版任務	研究出版書籍	推廣起迄時間
		7. 僑教國語文進修研究及推廣	
(二) 教師兒童文學研習	教育的成敗，繫於師資良窳，為培養教師的語文素養，進而提升教學品質，本校於每年暑假承辦台北市教師兒童文學研習活動，自七十八學年起，並將研習內容及學員作品彙編成書。	1. 兒童文學概論 2. 戲劇專輯一、二 3. 童詩專輯 4. 環保童話專輯 5. 鄉土文學一至六輯	民國六十年起迄今
(三) 國語科混合教學	民國六十七年起，國語科教學推行混合教學法，本校研究工作，承接第一階段的基礎，進行國語科混合教學研究，並透過教學觀摩及編印各項教學研究叢書，推廣國語科混合教學法。	1. 國語科混合教學法研究出版計六項 2. 注音符號、字彙分析、閱讀能力研究計五項 3. 說話教學研究出版計四項 4. 出版國民小學書法教材 5. 作文教學研究及出版計四項	民國六十七年起迄今
(四) 鄉土教學研究推廣	隨著鄉土教學受到重視，本校除了國語科教學研究外，也開始著重在鄉土文學及鄉土語言方面的研究，藉以推廣鄉土教學，落實鄉土教育。	1. 教師兒童文學研習（見(二)所附出版） 2. 台北市國民小學鄉土教學活動之意見調查 3. 辦理台北市教師母語研習及教學研討會 4. 成立台北市西區母語教學資源中心	民國八十二年迄今
(五) 新課程實驗	隨著教科書的開放，本校也配合參與新課程教材試用實驗研究。	1. 板橋教師研習會國語科新課程教材實驗 2. 國立編譯館出版國語科新教材試用	民國八十三年迄今
(六) 實施開放教育	配合開放教育的精神，及教科書開放的實施，教師專業自主的受到重視，本校的語文研究，也朝向開放教育的精神努力，編寫適合教師在語文教學中使用的補充教材。	1. 出版「開放的天空」—國語科混合教學手冊 2. 成長的喜悅—一年級國語科閱讀教材 3. 走向大自然—二年級國語科閱讀教材 4. 教材試用—以上二本閱讀	民國八十四年起迄今

階段性任務	研究出版任務	研究出版書籍	推廣起迄時間
		教材初稿寫完成後，由低年級教師進行試用，做為修改之依據。	
(七) 課程統整主題教學	因應課程統整的改革，本校各學年於三年前，即以主題教學的方式，進行各科課程統整教學，除了教學更生動、活潑外，親師生的互動更為頻繁，真正朝向快樂的教與學邁進。	快樂的教與學—國語實小課程統整主題教學彙集 (1) 快樂的教與學—國語實小課程統整主題教學彙集、小班教學成果(2)	民國八十七年起迄今
(八) 九年一貫課程實驗	民國九十年，九年一貫新課程即將實施，本校參與新課程實驗工作，預計開發學校本位課程大綱，擬訂各領域學生基本能力指標，教學組群以及領域教學之實驗。		民國八十八年起

#### 四、待解決問題

從前述介紹中，我們清楚的發現，國語實小的學校發展，一直跑在教育改革的最前端，每一階段的轉型，我們均能掌握學校教育的重要任務，並以此為基礎，帶動其他各科的教學。不過一路走來，仍有些許的問題，待我們去突破。

- (一) 整體課程發展架構之需要，此乃一切研究發展之依據，訂定完整架構是迫切需要的。
- (二) 欠缺以國語實小學生為本位的各項領域能力指標，作為課程設計及評量之依據。
- (三) 團隊共識的形塑：有少數教師擔心影響其他課程的進行，因此停留在觀望的心情。
- (四) 指導諮詢體系的建立，長久以來，教授蒞臨指導的情形並不普遍，因此，大部分的教學研究、實驗多由教師自行摸索、開發，有疑問沒辦法找到教授來解決。

#### 五、解決之道：

針對上述問題，我們提出下列解決之道：

- (一) 成立課程發展委員會，負責審核全校課程發展大綱，以確定全校課程發展方向。
- (二) 組成教師研究小組，負責研擬全校課程發展大綱及各領域課程之基本能力指標及評量指標，並與全校教師研討訂定七大領域之能力指標及評量指標。
- (三) 全校教師均參與各領域教學之研討，並各參與一行動研究主題之教學研

究工作，真正落實教學者即研究者之理想。

(四) 合作伙伴之組合：未來是合作學習的時代，教學組群的合作伙伴是非常重要的，因此釋放空間、時間，讓教師們有更多時間對話、聯誼，自然而然默契就容易形成。

(五) 禮聘師院教授指導或諮詢，每一領域均聘有一至二位教授加以指導或隨時請教，而全校的本位課程開發亦聘有教授全程參與指導。

## 參、未來展望

走過從前，國語實小的教師是非常艱辛的。但看到每一個孩子學得既充實又有特色，這是我們一路走來始終如一的最大支撐力量。如今，教育環境有如此大的改變，當然，我們肩負在國小教育的實驗任務，也必須起而行，在既有的基礎上，加上我們優勢的條件，克服些許的困難，相信我們有信心迎向快樂、進步、卓越的未來美景。

### 設計舒適的教室環境

身教、言教固然重要，境教也不能忽視。舒適學習環境的設計，不但能提高學習效率，陶冶學生品德，也能激發學生的創作力，發展其潛能，進而帶動班級的和諧，營造出良好的班級氣氛與學習環境。

教室佈置應把握下列原則：

(一) 教育原則：學校是教育場所，教室的佈置自應有教育意味，使學生在潛移默化中，改變氣質。

(二) 整體原則：教室佈置應依教室空間、學生程度、材料選擇，在靜態和動態、主體和客體、平面和立體等方面作整體的配合，以求連續而統整。

(三) 實用原則：教室佈置主要在於發揮教育功能，而非僅是裝飾與點綴。因此佈置內容宜講求實用性。

(四) 美觀原則：教室佈置的格局、造型、色彩和氣氛，均會影響學生的性格和學習情緒，因此佈置應力求平衡協調，色彩應單純和諧。

(五) 經濟原則：佈置教室應以最少的經費發揮最大效能，原則上儘量利用社會資源，師生共同整理設計，減少成品購置。

(六) 安全原則：教室是學生生活的場所，任何有危險性的佈置都要絕對避免。

(七) 變化原則：好奇是人的通性，新鮮的事物較易引起學生興趣，環境佈置要注意到多變化。

(八) 創新原則：創造思考能力的培養，是現代教育的重要目標之一。教室佈置應根據環境空間等主客觀條件，做創新的設計，以展現獨特新穎的風格。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計劃叢書第七輯

# 開放空間對學校本位 課程發展的影響

討論人：楊士賢

台北市健康國民小學總務主任

## 壹、前言

學校本位課程的發展與開放空間學校的誕生，均植基於「以孩子為中心」的教育理想，期待藉由課程的轉化與空間的改變，回歸以孩子為主體的教育本質。在這樣的思維中，促成教育部頒佈「國民教育階段九年一貫課程綱要」，揭櫫「結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校總課程方案和班級教學方案」的課程改革方針，於是如何發展符合學校需求的課程，頓時成為提升教育品質的重要課題。

事實上，教師本身的意願和課程設計的能力，可能是左右未來實施學校本位課程發展的關鍵所在（吳清山、林天祐，民 88），因此如何激發教師產生自發性發展課程的意願，提升課程設計的專業能力，就成為學校本位課程發展的前提，換言之，學校本位課程發展能否有效，其關鍵在於教師本身能否改變。

「學校空間的轉化」對教師的自我改變具有潛在的影響，是促使教師產生改變的重要因素之一（鄧運林，民 86），當我們將探討學校本位課程發展的焦點集中於教師本身時，學校空間對教師發展課程時所產生的影響，就是值得探討的面相。基於此，筆者擬以服務於台北市公立開放空間國民小學的經驗，就開放空間對教師發展課程時所產生的影響，略作論述，當然，本校僅開辦三個月，如同一株待成長的苗木，需要澆灌與等待。

## 貳、開放空間學校的特色

傳統上，學校環境配置決定於學校裡的成人，忽視了學生應該成為學校空間機能決定者的角色，於是以往我們將教室規劃成一間間整齊但封閉的空間，並且為配合教師教學的需求添置各項設備，希望孩子能在我們完美的預期中進行學習。然而，對於同樣一個空間，孩子與成人的眼光，常常不同，孩子賦予空間機能的生命的意義，更往往出乎成人的預料，例如：當發現一群孩子正在學校一樓樓梯轉角處，以掉落的樹葉扮家家酒，他們將各種不同的樹葉分好一盤一盤，有人負責炒菜，有人負責洗菜，有人負責切菜，還有招待的人吆喝著說：「快點快點，客人快到了」，原本學校不起眼的角落，卻成為孩子遊戲互動的重要場所，從他們每節下課都相約

到這個角落去，可以確知他們愛極了這個大人經常忽視的小天地，同時觀察他們自然的互動，許多分類、禮儀、生活技能和人際關係等學習，竟然在遊戲中產生，並完全被孩子所接納。

於是，我們必須重新以孩子的眼光檢視學校空間的機能，能否讓孩子在遊戲中發出求知的疑問，並且願意去探索和尋找答案，享受學習的樂趣。開放空間的學校，期待以孩子對空間的意義出發，進行學校機能的設計，其具體的特色如下：

### 一、班群的設計

傳統齊一的教學型態讓教室逐漸成為「班級王國」，不同的孩子經過班級王國的生產線，接受齊一模式的教學，成為相同規格的產物。然而就兒童發展的歷程來看，孩子能否進行主動學習的契機在於他對事務的好奇心，這種好奇心產生了尋求答案的需求，為了滿足這種需求，孩子迫不及待的進行探索，而這種探索的歷程就是學習。因此學習是具有個別性的，舉例來說：當進行「蝴蝶」這一個主題時，教師預先準備並營造許多有關蝴蝶的資料和媒體，孩子置身其中，可能會產生「蝴蝶是怎樣生出來的？」、「蝴蝶會說話嗎？」、「蝴蝶的翅膀都一樣嗎？」等等孩子非常有興趣的問題，教師可能預先了解這些問題，但是孩子要進行哪一個主題的活動，是由孩子自己決定的，於是在班群中原本分隔的三個班已然消失，代之而起的是一個大班群，孩子正分組探索自己所選擇的主題，教師和家長提供諮詢和資源，不給孩子解答，答案是孩子共同發現討論出來的。

齊一式教學可能失去孩子的好奇心，孩子失去個別探索的樂趣，那麼，學校教育可能逐漸成為孩子學習的重要障礙。因此，將班級王國的牆打開，增加教師與孩子互動的機會，以三個班為一個班群，兩個班群為一個學年，期待藉由空間的改變，將傳統班級王國的經營模式轉化為協同教學的型態，孩子採合作學習的方式，進行探索式的學習。

### 二、班群裡的教師研究與準備空間

為了有效陪同孩子進行學習，教師必須深入了解孩子可能的學習型態和狀況，於是對孩子觀察、討論和分析成為決定課程的重要工作。班群中融入教師研究和準備的空間，原本分屬三個班的級任教師一起在這個空間裡進行課程研究與教學準備，此空間與班群相連，教師不僅可以同時觀察整個班群的學習情形，更因為空間的改變強化了彼此討論的機會，事實上，在學校中最常見到教師互相討論的情景，這與傳統學校有明顯的不同。

### 三、教具走入班群

教具的準備，除了方便教師教學外，更重要的功能是滿足孩子學習時操作與體驗的需求，因此，除了貴重的視聽教具或必須全校流通的教具外，均存放於班群中，而不是集中放置在教具室。這樣的設計，經過實際運作結果初步發現：教師經常檢視班群中有哪些教具，並區分許多學習角落，鼓勵孩子進行遊戲或操作；同時為配合孩子對學習主題不同的選擇，許多教具經常是教師自行設計的；此外孩子的參與度極高，因為操作比聽講有趣多了，又富有變化性，許多孩子常常忘了他們最重要的下課時間。

一個有趣的發現是：因為教具就在身邊，教師興起了改變的念頭，總覺得制式的教具無法滿足孩子學習的需求，因此設計教具成為另一個特色，更因為需要製作的人力，班級家長的參與成為普遍的現象。

#### 四、數位化的教學環境

當教師或孩子對課程進行決定和安排時，是否有足夠的支援系統，成為教師發展課程與孩子進行學習的關鍵（歐用生，民 86），亦即當教師設計課程時發現無論是製作教具、蒐集資料，都能很方便的使用；當孩子對學習主題有興趣而且願意進行深入的學習時，能毫無障礙的進行網路探索及研究。為了達到「及時支援系統」的理想，全校採取數位化設計，在班群中佈設資訊插座、電腦及數位電視，並架構學校教學資料庫，藉由科技的輔助和使用，及時協助教師和孩子進行教學和學習。

#### 五、多功能多變化的角落空間

孩子的學習不僅是輸入，更需要有產出，而最好的產出行為，就是發表。我們期待藉由多元化的發表方式轉化考試。例如：在樓層中佈置簡易的展覽空間，並且透過各種方式鼓勵孩子可以申請舉行個展、聯展，不管是美勞或書法教學，都將成為孩子樂於參加的活動。此外提供孩子聊天的場所、配合全校性主題進行空間佈置等以空間激發孩子發表意願的做法，是值得嘗試的。

總之，學校空間的生命和活力，應由孩子的眼光出發，而空間隨著功能的改變而改變，將牽動教師與孩子課程發展的方向，在開放空間的學校中，我們細心的體察並記錄孩子如何使用每個角落，這種分析和體驗，將作為空間機能轉化的重要依據。

#### 參、開放空間對學校本位課程發展提供的助力

在開放空間學校的環境中，教師之間成為緊密鏈結的生命共同體，幾乎班群中大部分的事務，均需透過協調、溝通、妥協和堅持的互動過程來決定，小至孩子進出班群的動線規劃、學生置物櫃的分配、班級常規的制定，大至每週進行的學習活動、課程設計和評量方式等，都因為班群的運作使教師必須協同安排，並且達成決議共同施行。雖然全校性課程方案的制定尚在發展中，但班群的教學方案卻早已成形，此對未來學校本位課程發展提供如下的助力：

##### 一、創造有意義對話的機會

唯有組織成員之間持續不斷進行有意義的對話，才是改革能夠成功的關鍵（蕭昭君，民 86）。傳統上在學校中針對課程發展所進行有意義的對話，並不多見，教師往往僅以自己認可的方法指導學生學習，減少共同討論發展教學方案。然而在開放教室中，班級的界限相當模糊，以往教師一個人就可以決定的班級事務，都因為空間的改變，必須與同班群的教師共同決定，否則不僅無法進行正常的學習活動，更有可能形成彼此的干擾。於是在開放空間的學校中，常常可見教師一起討論教學活動，並且協商決定活動的內容，這種對課程進行有意義的對話環境已然形成，可預見的是此種對話氣氛將成為未來學校課程發展重要的基石。

## 二、提供教師互相學習的契機

教師互相觀摩學習是專業成長最有效的方法之一，目前一般學校，雖以行政的方式安排教學觀摩，但因流於形式而功能不彰。在開放空間的學校中，因為班級之間是互相連通的，當教師進行教學時，彼此自然而然的相互影響，許多有效的教學策略逐漸形成班群教師共同的特色。

## 三、逐漸展現協同教學成果

因為採開放空間的設計，教師已體驗到傳統的教學方法無法適用於這樣的環境，於是目前各班群教師正進行許多協同教學的活動，當同一個主題進行時，學生依據自己的興趣分組，再由教師依據自己的專長，指導分組學生進行學習，我們仔細觀察班群學習活動發現，許多教師已習慣於分組指導孩子，不再站在黑板前面，同時孩子大部分的時間不是花在聽講，而是在操作教具，此外因為分組的進行，許多經過教師解說與指導的家長，已加入指導學生的學習活動，藉由教師位置的改變、學生學習時間的轉化及家長的參與等指標來看，協同教學的成果逐漸展現。

事實上，合作式的團隊正在開放空間學校逐漸發展之中，除了教師之間有意義的對話、提供觀摩成長、協同教學的實施之外，教師花費許多時間進行課程準備，並主動要求學校聘請有實務經驗的國小教師到校指導等各項轉變，均顯示開放空間學校教師對學校本位課程發展的強烈意願。

在開放空間學校中，許多班級經營方式及教師教學型態，都因為空間的改變使得教師必須互相協調產生共同性的做法，才能使班群順利運作，這種合作協調溝通成為班群經營最重要的課題。然而，正因為這種新空間所帶來的衝擊，當教師間因為某種議題而意見相左時，溝通的障礙所帶給教師的挫折感，益形嚴重。此外，目前班群課程發展各有特色，那麼有關如何整合學校本位與教師本位課程，共同完成學校總體教育方案，也是一項挑戰。另一方面，家長對開放空間學校熱切的期盼與學校成長所需的合理時間出現落差，家長希望一開學便見開放教育的效果，甚至超越學校可實現的能力，如何進行開放空間學校共識的凝聚，也是急待處理的課題。

## 參考書目

- 吳清山、林天祐（民 88）。學校本位課程。教育資料與研究，第 27 期，頁 66。  
鄧運林（民 86）。開放教育新論。高雄市：復文圖書出版社。  
歐用生（民 86）。開放教育的課程設計。載於高雄市政府公教人力資源發展中心編印：開放教育，頁 69-80。



# 國小基層教師如何參與 學校本位課程發展

討論人：紀雪盡

台北市立師院附屬實驗小學教師

本人有幸於去年甫擔任五年級社會科專任教師，適逢學校本位課程的研究在本校施行，才有機會側身於此課程設計的行列。從過去的教學經驗中，深深體會到，原有的制式課程，對於學生而言，學習是知識的填塞及政令的宣導，距離實際生活是如此的遙遠而不相干，若能回歸學校本位課程，在學習當中，學生學的是趣味盎然的課，以及息息相關的周遭事物，想不關心、不參與它都很困難。於是懷抱著一顆柔軟的心，和學生們共同玩一些生活的課程，成了我無可救藥且一廂情願的投入。

以下是本人所設計的學校本位課程三大主題之內容。

## 主題一：生命的旋律

(一)主題綱要：

主題	單元名稱	策略	評量方式
生命的旋律	一、生命的由來	• 觀賞影帶(NHK)-- 生命的由來	◎資料收集分享
	二、成長的蛻變	• 分組以默劇方式表 演人生四季	◎繪畫人生四季
	三、老之將至 ~夕陽無限好	• 訪問一位老者 • 表演老人的各種 「姿態」	◎訪問與報導
	四、機器故障了-生病 生命的終站	• 分組討論並表演 • 參觀醫院安寧病房	◎心得報告

(二)教學過程與省思：

生命教育的課程，緣於青少年的自殺率升高，飆車、械鬥等賭命行為屢見不鮮。本人與自然老師共同設計該課程，旨在闡釋生命的可貴及生命應有的尊嚴。生命的起源由自然老師擔綱以外，迎接新生命的喜悅、成長茁壯、生病、衰老、死亡等現象之課題，則在社會課時師生透過活動來探討。最後參觀臺大醫院的活動是我們這

次生命課程的總結。我們的芳鄰—臺大醫院，是國內首區一指的教學醫院，負責接待我們師生的都是名醫，同時也是名教授，由他們為課程做總結更為透徹、周延。下列是我們的活動介紹：

第一站生命的躍動，看到孕婦肚裡的胎兒，並讓學生們聽最原始生命的節奏—胎心音。

第二站生命的喜悅，參觀產房、嬰兒室，讓孩子看到剛出生的新生命並非個個健康，有帶眼罩的黃疸兒，有保溫箱裡的早產兒，更有先天不良而在加護病房的小嬰兒，讓兒童體會健康成長是多麼幸福、多麼不容易的事。

第三站是生命的挑戰，參觀手術室，並觀看病人膝蓋開刀及手術室設備的錄影帶。

第四站是科技與生命，參觀核磁共振儀，醫師用現成腦部斷層的照片做比較，讓孩子們猜猜那一張的腦部年輕？並加以解說高科技如何投入診斷和醫療，例如，透過斷層掃描知道腦部病變確實的位置及範圍，掌握有利的醫療契機。

第五站是生命的尊重，參觀安寧病房，溫暖的佈置，有家的感覺。走出陽台即是充滿綠意的空中花園，醫師為孩子們解說安寧病房的創始由來以及所施行的緩和醫療（此為醫學的專有名詞），主要目的是使癌症末期病人減少痛苦，在溫暖安詳中有尊嚴的走完人生。

這一趟由生到死的參觀行程，最後在綜合檢討會上，所有的醫師護士們皆列席回答孩子們的各項疑問。從他們踴躍發問的情形，相信是滿載而歸，期待這次頗費心思的教學活動能引導兒童從小珍視生命，更尊重生命。

## 主題二：溫馨你我他

### (一)主題綱要：

主題	單元名稱	策略	評量方式
溫馨你我他	一如何與殘障朋友相處	• 欣賞影片、角色扮演	◎以活動過程作為評量依據。
	二幼吾幼以及人之幼	• 整理幼稚園環境、和幼兒一起做活動	◎分組分區整理環境給予成績
	三老吾老以及人之老	• 訪問與報導	◎分組報告
	四我愛我的學校	• 全校巡禮	◎實作評量

### (二)教學過程與省思：

在這個單元裡，三個實驗班兵分三路，一班上網找尋台北縣市的安養院、養老院、育幼院等資料，並分組分別安排時間前往不同的安養機構參觀、訪問、拍照並返校報告。

第二班則認識本校的多樣化的特教班兒童，了解其類型，並學會與他們相處。為了讓他們體會殘障的不便，於是讓兒童模擬視障的世界，說出他在黑暗中的感覺，並觀賞如何與殘障朋友相處的影帶，最後特教班五、六年級 14 位同學與該班

學生共同上美勞課—做話筒，普通班幫特教班同學穿針引線，做好成品後拿來共同玩，讓該班同學體會特教班同學實際學習的困難，並能隨時協助他們。

第三班則和幼稚園園長、老師討論後將全班分組為幼稚園整理環境，由前院、花圃、廁所到後院沙坑，看他們個個汗流浹背，垃圾一袋袋送出，忙得不亦樂乎。接著是依班級人數將實驗班學生分散進入幼稚園各班，一對一陪大班小朋友疊被、玩沙、組合積木或說故事。在實際勞動、整理環境時，發現幼稚園屋頂，有一些小學部同學從樓上丟下來的拖把、掃把，馬上抱怨誰這麼缺德？可是卻沒想到自己也曾不經意的犯了相同的錯誤。在陪伴幼兒活動中，他們終於發現校園裡還有這一群小不點。每人都心得一籬筐，甚至有同學希望以後有空來當幼稚園的義工。

把這一群被寵愛的寶貝們，內心最深沉的愛激發出來，勇於表達他們對人群的關懷，同時也為學校打造了另一種氣氛——「有一點黏又不會太黏」，從此他跟社會和學校都息息相關，他的行為實踐，就是他參與社會的第一步。我們也實踐了杜威「教育即生活」的理念，了解「從做中學」的真諦。

### 主題三：今年的校慶很國際

(一)主題綱要：

主題	單元名稱	策略	評量方式	
今年的校慶很國際	一何謂文化 二現代的文化交流	• 腦力激盪—分組列舉現代文化交流活動	◎表演	
	三古代的文化交流 四日據臺灣五十年所留下日本文化的影子	• 文化活動表演 • 訪問與報導	◎心得報告	
	五城鄉交流—阿美族	• 1.欣賞影帶—豐年祭 2.城鄉學生互訪	◎辯論	
	六文化交流的省思	• 辯論比賽		

### 結語

這是一個跳團體舞的時代，這些活動能夠順暢的完成，有賴於學校同仁的全力配合，做各種協同教學；特教班的老師們設計活動融入「如何與殘障朋友相處」的課程中，共同進行該階段的美勞課；而幼稚園的主任與老師們則配合設計「幼吾幼以及人之幼」的活動；更要感謝實驗班級的家長們的投入。因此站在學校本位課程的設計與實驗者，唯有多充實自己，敞開心胸，多向專家請益，並善用各種資源，群策群力，方能使我們的教學活動臻至完美。讓我們的兒童成為這整個課程改革當中的大贏家。

以上是本人的教學過程，由於在摸索階段，課程只能以點來呈現，缺乏全貌，期待諸位學者先進的不吝指教，使往後的課程設計與教學活動更具信心與動力。

# 擺脫課程的分合爭議

討論人：李新民

高雄市獅甲國民小學訓導主任

## 壹、前言

自從八十七年九月三十日教育部公佈「國民教育九年一貫課程總綱綱要」，明示「學習領域統整」為下一波課程改革的基本理念之一以來，關於分科課程與統整課程的論述開始興起，贊成抑或反對統整課程的論調皆有之，儼然一場課程的「分合」之爭正式開打。然而究竟什麼是分科課程？什麼是統整課程？為什麼出現分科課程與統整課程的對立？為什麼現在要提倡統整課程？在分科與統整兩極端之間是否另有中間路線呢？為了解答上述疑惑，筆者蒐集國內外相關文獻加以歸納探討之後，呈現一扼要的論述。

## 貳、核心的概念

什麼是分科課程？什麼又是統整課程？茲簡要說明其核心概念如下。

一般我們所稱的分科課程指的是以「科目為單位」的現行課程，其把課程分割為許多學科，而這些學科內容強調的是 Dewey 所謂的「科學家」的學科，亦即將知識專業化的材料進行論理的組織以呈現給學生。至於所謂的統整課程(integrated curriculum)，則有別於人為的區分所造就的科目、課本、習作，其將學生沉浸在一反映複雜真實生活世界的學習環境中，這種強調整體性的學習情境讓學生能夠以統合的知能來解決實際生活問題(Jacobs, 1989)。此外，統整課程此一知識觀或者課程觀，乃是有意識的擷取不同學科的基本概念、探究方法來檢驗一個核心的主題、議題、話題或者經驗，因而將學生與抽象的學科知識世界以及真實的經驗世界加以連結(Kovalik & Olsen, 1994; Mathison & Freeman, 1998)。

## 參、二元的對立

為什麼出現分科課程與統整課程的對立？茲從教育的雙重性格來論述。

分科／統整這樣的對立概念，就像西方／東方、男人／女人一般，都是 Derrida 所欲解構的二元對立結構(binary opposition)，一種矛盾衝突的極端對立，也是一種含混交織的等級對位。同在一個地球村，有人認為西方文明是中心，東方只是邊陲。但也人認為類似日本的企業經營經驗已然反過來成為西方膜拜的對象，不應該存在

著「西方眼中的東方傳奇」這樣的歧視心態。同在人類社會，有人認為男人是父權社會的主宰，女人只是男人凝視下的肢體。但也有女權運動者企圖顛覆這樣的制約。那麼到底是分科優於統整，還是統整優於分科呢？紛紛擾擾的對立衝突中並沒有一個標準答案。因為一如同一個地球村有兩種中心看法，同一個人類社會有兩個優勢地位見解，教育也有兩種面貌。教育呈現兩種分隔但又連結的教育話語，一是與社會控制、社會秩序的維持和再製、文化權威常模的教授傳輸有關，另一個則是與經由理性潛能發展的動力和自治之實現有關(Usher & Edward, 1996)。因為教育這種雙重性格，分科和統整課程同時在教育領域中佔有一席之地，各有其基本邏輯。

如果是把教育看做社會控制與文化再製的這一個面貌，則分科課程的邏輯被重視：

- (一)在學術專業化的前提下，知識被視為學術社群追尋真理的結果，其有一定邏輯結構與系統，學校課程內容的安排必須符應這種知識專業化的現象，將知識分配在不同的科目中。
- (二)工業革命讓人們見識到機器的可靠、穩定、便捷與效率，隨之而生的所謂機械世界觀，為了要達到有效的管理，往往把一個複雜的結構分解成若干基本成分以方便管理。於是學校為了經濟有效的課程管理，就必須把複雜的知識體化約成若干個學科，各學科裡再細分成若干個單元。

如果是把教育看做潛能開展與自我實現這一個面貌，則統體課程的邏輯被重視：

- (一)真實的生活中，一個人不可能像學校生活一般，用四十分鐘做一件事，時間一到立刻改做另一件毫無關係的事。實際生活所遭遇到的問題，也不像考卷的題目，光用單一學科的知識或方法就可解決。為了反應這個整體、實際的學生生活世界，課程不應切割成零碎的科目，而是連貫的學習經驗。
- (二)人是一個完整的有機體，個體的任何一部份發生變化都會牽連其他部分，不應該存在著一種數學的頭腦、作文的手、體育的四肢這樣的部分之組合。學習必須是完整的，才有意義。

## 肆、歷史的交替

統整課程是最近才浮現的嗎？從歷史的角度來回顧統整課程的興衰起落，可以發現相關的論述已經延續了大半個世紀，統整課程的觀點並不新鮮。就其緣起而言，可以追溯至以 Dewey 為首的進步主義運動。早在 1897 年 Dewey 就於其創立的實驗學校中實施一種環繞著某一主題的真實學習活動，讓學生有充分的時間去實際從事與日常生活相關的學習活動（簡馨瑩譯，民 86）。Dewey 主張學習應該根基於學生的興趣而非學科知識的結構，並強調思考的本質即是問題解決傾向的，為了佈置促進思考的學習情境，必須打破學科的分野(The Center For Contemporary Education, 1996)。稍後，1918 年時 Kilpatrick 提出設計教學法(project method)的課程革新理念，主張以各種學生感興趣的方案來引導學生利用取自各處的知識技能，匯聚成一連串行動以解決各種實際問題(Walker, 1996)。這樣的觀點曾被廣泛地應用在美國教育，並衍生出更多的統整課程。但是，真正塑造學校課程的力量不只是屬於教育界而已。來自科學界和經濟界的聲音，出自政治的力量經常操縱著課程

的發展。例如，在 1960 年代由於受到蘇俄發射第一顆人造衛星史潑尼克(sputnic)所引發的史潑尼克震撼(sputnic shock)的影響，在美國以進步主義為首的教育理念受到科學界的檢討。又例如，在 80 年代由於經濟的危機讓政治保守勢力抬頭，連帶使得傳統的分科課程再度興起。

簡言之，課程發展的歷史就像一部分科與統整課程交替的教育史，像鐘擺一般隨著時代變遷中教育的、非教育的力量操縱而搖擺不定。那為什麼近來統整課程的論點又再度引領風騷呢？事實上，最近十年來，新一波的課程統整崛起，也是有其時代背景意義的。茲彙整如下：

### 一、新研究與新理論的支撐

傳統的見解，統整課程所依據的理論基礎主要是根基於 Dewey 倡導的進步主義，而由於進步主義所主張的論調時而受到肯定，時而遭受質疑，統整課程的實踐也就跟著起起落落。在最近由於神經心理學(neuro-psychology)和認知心理學的理論與研究發現，大大地為統整課程提供了更堅實的依據。以神經心理學的研究新發現而言，其發現了人類大腦活動所秉持的運作原理乃是一種整體的取向(holistic approach)，大腦抗拒那種孤立零碎事實的學習，唯有呈現完整情境脈絡意義的學習，大腦才容易快速融會貫通(Lake, 1997)。

就認知領域的研究而言，在近來的十五年裡，其研究的重心已經從知識的結構轉移到人體大腦和神經系統如何對這些知識結構做出反應。於是知識被看成是一持續演發的狀態，要透過個體的主動探索方能建構而成，換言之，知識需要個體的思考運作這樣的「加工」過程才能真正浮現。而若要獲得高層次的思考功能，就需要較真實性、多元複雜性與具體的問題解決經驗。因此，學習要提供學生主動探索思考的機會，能夠讓學生綜合分離的訊息，並設法與實際生活產生有意義的連結。(Mathison & Freeman, 1998)

### 二、工作環境的變遷

新時代的工作環境所需要的人才不是專精某一孤立領域的技術人員，而是一融合多元技能，具有不斷增長多元智能的學習能力之人才。這樣的新時代工作環境要求從業人員能夠運用各種領域所學知能，去解決各種問題，以因應變動不拘的大環境。為了符應這種需求，學校課程內容也被要求革新，以求培養能夠應用多元訊息處理複雜問題的人才(NorthWest for Emerging Technologies, 1998)。

事實上，要使學生能夠學習從不同知識領域擷取有用的訊息並加以連結，已經是面對二十一世紀的教育之基本需求。在以往工商界的科學管理習慣於把複雜的工作分解成若干個所謂的基本成分，以方便管理，因而蔚成一股強調具體、可量化的反統整課程力量。而今，面臨高科技的二十一世紀職場，前瞻性的設想電腦網路之類的工作環境，工商管理界已經反過來支持它們曾經反對過的進步主義統整課程理念與實踐。因此，在強調跨世紀的教育改革努力中，工商業界對於教育界的統整課程之實施也就形成了一股推波助瀾的力量。(Mathison & Freeman, 1998)

### 三、克服知識的爆炸

知識的不斷增長，一方面已經造成要一個人學完每一件應該知道的事，變成遙

不可及，另一方面也促使知識訊息來源多樣化，教師以及課本再也不是知識的唯一來源。就前者而言，我們不斷在課程中納進更新的知識，卻又不願割捨任何傳統課程內涵，造成課程不斷膨脹。就後者而言，學生從資訊化社會的各種媒介，舉凡電視、電腦、電影等等獲取許多新穎、真實的學習經驗，已經超過傳統教師所能負擔的。為了解決上述問題，精簡課程以及教師角色的轉化，變得益形重要。而統整課程正能夠達到這樣的目的。(The Center For Contemporary Education, 1996)

此外，誠如完形心理學所謂部分之和不等於全部的概念，將這樣龐大的知識體系分門別類並分配到不同學科中，有可能遺漏某種知識間的重要關係，而勉強將這些分科知識重新組裝也不等於原貌。畢竟若干類別或者不同層次的知識「樣本」之組成與完整的知識「真品」並不同。因此，透過主題、議題、問題、經驗之類的統整途徑，有回歸知識整體之作用，因為這樣的統整作用所統合之知識已經大於原本分立的知識之總和(Mathison & Freeman, 1998)。

#### 四、應付多元社會的需求

隨著社會變遷快速，社會風貌更加多元，社會問題益形複雜，連帶社會要求學校配合的教育宣導內容也日益繁複。舉凡預防 AIDS、避免性侵害、注意上下車安全、預防青少年犯罪、消費者保護……，不勝枚舉。學校在處理這些問題的主導機構要求下，經常得配合教學，如此，本已擁擠不堪的課程將持續加重，課程重疊的問題也就常見。為了解決這種新時代、新社會問題所造成的新課程難題，統整課程的實施不啻為解決之道。(Lake, 1994)

統整課程除了作為一種有效整合不同教育方案的「手段」之外，在另一方面，由於孤立、靜態的學科知識被認為脫離真實生活情境，無法反應學生的每日生活需求，統整課程本身也被視為一個學生完整學習之「目的」。教育必須同時考量學生生理的、情緒的、社會的、認知的需求之整體，特別是在社會快速變遷的時代，學生面臨多重、複雜、快捷之刺激，靜態呆板的學科學習並無法結合學生的生活經驗。唯有將個人各種知識、經驗、觀點適切的融合，才能達成完整的學習(Braunger & Hart-Landsberg, 1994; Hurd, 1991)。

#### 伍、不同的選項

教育的雙重性格，時代變遷中的各種教育的、非教育的因素，讓分科課程和統整課程，各有一套邏輯，各有一堆支撐力量。然而除了在分科與統整兩極端之間擺盪之外，是否有另外的中間路線呢？

事實上，已經有些學者放棄單一的解釋型態，把統整課程視為一統整程度的連續體。例如 Fogarty(1991)把統整課程成分立式、聯立式、窠巢式、並列式、共享式、張網式、線串式、整合式、沉浸式、網路式等十種層次。這十種統整型態所涵蓋的範圍，包括了從孤立的分科教學，到學科間、學習者間不同程度的融入。這樣的分類方式，明顯標誌出在我們習慣二分的所謂分科課程和統整課程這兩個極端中，其實仍存有許多不同層次。

進一步申言之，統整課程的實施不必然意味著非此即彼，從不同的角度來分析，統整課程的實施是有各種不同的選項可供採用。茲論述如下。

## 一、統整的程度

從打破學科的程度而言，在分科與統整的對立中，至少有三種選擇(The Center For Contemporary Education, 1996)：

### (一)多學科統整取向

多學科統整取向(multidisciplinary approach)之統整程度最弱，其實施方式類似我們所謂的聯絡教學，亦即各學科的內容、方法、資源、目標依舊維持不變，只是圍繞某一主題分科配合教學。

### (二)跨學科統整取向

跨學科統整取向(interdisciplinary approach)之統整強度中等，其實施方式接近我們所謂的大單元教學，亦即以一跨越學科的共同主題作為比學科目標更高一層的學習目標，企圖解決學科間的分野。而這種高層次目標通常是涉及後設認知的學習如何學習、思考技巧、問題解決、做決策等等。

### (三)超學科統整取向

超學科統整取向(transdisciplinary approach)這種統整取向強度最大，其打算解決所有學科的分界，不但有更高一層次的學習目標，且更加貼近建構主義的理想，亦即強調在一真實世界問題的情境下進行建構意義的學習。一般所謂的方案課程(project approach)、主題教學(thematic teaching)即是屬於此類。

## 二、統整的範圍

從統整的內容而言，在極端的學科分立到另一極端的完全整合而言，包括以下四種模式(黃譯瑩，民 87)：

### (一)學科統整課程

學科統整課程(subject-with-subject integrated curriculum)即先前所述的不同學科統整程度之分類。

### (二)己課統整課程

己課統整課程(self-with-subject integrated curriculum)是一種個人與學校課程的統整模式，亦即除了學生和學科認知之間的連結外，尚須加入學生對學科「情」與「意」上的連結。

### (三)己我統整課程

己我統整課程(self-with-self integrated curriculum)是一種自我統整的課程模式，亦即個體不管在學校教育或非學校教育期間不同的時空下的自我之互相統整。這種統整模式有點類似「探究自我」之類的輔導課程。

### (四)己世統整課程

己世統整課程(self-with-world integrated curriculum)是一種統整個人與所生存的大小社會組織乃至整個涵蓋有機體與無機系統的世界整體環境。

## 三、統整的軸心

就用來稱呼課程，或者貫穿整個課程內容的課程組織中心而言，包括以下幾種：

### (一)單元

在傳統的分科課程中，即以單元(unit)來作為教材組織的中心。以單元為組織

中心，一方面較強調學科知識之整合，另一方面它也是與傳統分科課程差距最小的，實施起來變革較小，教師與學生較容易適應。

#### (二)議題

所謂議題(issue)乃是指有爭議性的話題，像是墮胎、基因工程等。透過此類爭議性話題，可引導學生發展出批判性思考，對一些有爭議性的問題練習判斷，以及對各種不同意見之包容與理解(Hurd, 1991)。

#### (三)主題

狹義而言，主題(theme)是指較廣泛的抽象概念或者題目，其實際進行方式乃是選擇一個各科互相有關連的概念，藉此超越學科目標層次來同時統合各科的學習(Vogt, 1997)。另外一方面，一般把組織統整課程的中心都通稱為主題，不論是方案或者全語教學皆然。換言之，主題的使用也有接近方案課程的真正現象以進行較真實性學習的，而不一定是各學科相關連的抽象概念。

#### (四)方案

有別於單元或者主題，方案(project)鎖定的題目是真正的現象、實際問題，而不是像主題或者單元比較抽象(李駱遜，民 86)。透過實際方案的解決，學生有機會應用來自各科學習所得的知識、技能、方法。

### 四、統整的主導

就課程實施的主導者而言，包括以下兩種(Dressel, 1958)：

#### (一)教師主導

教師主導乃是教師事先規劃設計教學活動，然後按著事先規劃的藍圖逐步實施。Dressel 把這種方式稱做「被統整的課程」(integrated curriculum)。

#### (二)學生主導

學生主導乃是教師事先只是擬定個大概方向，課程的進行實際上是隨著學生興趣來自然開展。Dressel 把這種方式稱做「統整的課程」(integrative curriculum)。

### 陸、結語

在九年一貫課程即將實施之際，吾人應深切體認到：統整課程的實施已經不是要不要的問題，而是該怎麼做的問題。但是另一方面，吾人也必須了解統整課程的實施不意味著傳統基本知識之完全拋棄。我們不必陷在非此即彼的分科統整二元對立結構中，事實上在分科與統整間存在著許多選項，教師們必須考慮自己的專長能力、學生的興趣與適應改變能力，採取循序漸進的策略，由多學科統整進展到超學科統整，從知識統整擴大到生活經驗統整即可。或者是把握學科知識結構特質與教學目標採取適切的模式。

### 參考文獻

- 李駱遜(民 86)。認識方案課程。研習資訊，14 卷 4 期，頁 72-77。  
黃譯瑩(民 87)。課程統整之意義探究與模式建構。國家科學委員會研究彙刊，八卷，四期，頁 616-633。  
簡馨瑩譯(民 86)。以美、英、澳的實例說明統整學習的歷史發展。載於台北市教

師研習中心編印，願把金針度與人，頁 96-103。

- Braunger, J., & Hart-Landsberg, S.(1994). *Crossing Boundaries: Explorations in Integrative Curriculum*. (Eric Document Reproduction Service No ED370239).
- Dressel, P. (1958). The Meaning and Significance of Integration. In *The Integration of Educational Experiences 57th Yearbook of the National Society for the Study of Education*, edited by Nelson B. Henry. Chicago: University of Chicago Press.
- Fogarty, R. (1991). Ten Way to integrate curriculum. *Educational Leadership*, 49, 61-65.
- Hurd, P. D. (1991). Why We Must Transform Science Education. *Educational Leadership*, 49(2), p.33-35.
- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kovalik, S., & Olsen, K. (1994). *ITI: The Model. Integrated Thematic Instruction*. (Eric Document Reproduction Service No ED374894).
- Lake, K. (1994). *Integrated Curriculum*. [online]. Available: [http:// www. nwrel. org/ scpd/sirs/8/c016.html](http://www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html).
- Mathison, S., & Freeman, M. (1998). *The Logic of Interdisciplinary Studies*. [online]. Available: <http://cela.albany.edu/logic/logic.html>.
- NorthWest for Emerging Technologies (1998). *Integrated Curriculum*. [online]. Available: <http://nwet.bcc.ctc.edu/CDK/Overview/integrat.html>.
- Vogt, M. E. (1997). *Cross-Curricular Thematic Instruction*. [online]. Available: <http://www.eduplace.com/rdg/res/vogt.html>.
- Walker, D. (1996). Integrative Education. (Eric Document Reproduction Service No ED390112).
- Usher, R., & Edward, R. (1996). *Postmodernism and Education*. London: Routledge.

不要隨心所欲，要隨心教育。

# 課程的現象學探究

討論人：吳瓊洳

國立台灣師範大學教育研究所博士班

## 壹、課程現象學的興起---對科學實證主義的反動

二十世紀初期，最具有合法化權力的學科就是科學，科學的方法塑造了課程的學術造型，也進一步影響了二十世紀中期之後的學科本位課程。這種肇始於培根及其他英國經驗論者觀念的實證主義（positivism），逐漸成了課程領域的主流。

科學化的課程理論的觀點認為：生命中的全部都可以達到確定性，或至少可以獲得可能性的解釋，因此科學的目標在於預測人和自然的事件，試圖建立人類行為的規則化。在六〇至七〇年代，一些科學取向的課程學者，如杜肯及畢德（Dunkin & Biddle, 1974），從事一些名為「過程—產出」的教學研究，其研究指出：「教師的教學效能若有差異，那是由於教師在教室內所表現的行為改變所致」。換言之，在這種教學過程中，師生行為是可以量化的，而這類的課程研究在幫助教師找出有效的教學策略。

然而，事實上教學過程是十分複雜的，它不能像工程一般，可以單靠遵循一套標準的程序，就可以用來評估學生或教師的教學成效。因為，學生或老師的社經背景，或班級的文化環境...等，都會使「過程—產出」產生複雜的變數。因此，為了對這種科學取向的課程探究做反動，從七〇年代開始，便產生了「再概念化運動」。再概念化運動亦即在對當時的「科學--實證」性的課程理論表示不滿，其學者通常使用下列四種方式來探究課程：一、歷史的方式。二、美學與現象學的方式。三、心理的方式。四、社會與政治的方式（Pinar, 1975）。本篇文章即以「現象學」的方式來探究課程的內容，

胡賽爾認為，自然科學是一種歸納性的學問，由自然現象中抽取某些普遍性的法則。因此，作為一種具備了時間性的自然現象，在無限的、未來的時間之流裏，隨時都有新的現象、變化會出現，因此，這些科學方法即便能涵蓋所有過往的現象，卻不能或無法保證可以涵蓋未來出現的新的情況（蔡美麗，民 79）。因此，從現象學的觀點而言，這種科學化的課程理論卻只注意到可量化的行為，放棄了主體報告的自我經驗，將人與世界、主體與客體做截然的劃分，因此客體化的知識似乎和學生的生活經驗中缺乏了實際的聯繫。格林妮(1974)認為，知識的意義是源自於學習者的經驗，由學習者自己建構出來的。因此，課程知識若是採取把個人與世界切割

開來的方式，那麼學習者便很難對他們自己的生活世界賦予意義了(陳伯璋，民 80)。

## 貳、現象學探究的意義

現象學的建立源自於胡賽爾(E. Husserl, 1859-1938)，現象學所研究的就是「現象」---亦即事物本身，事物本身就是以現象學方法把握的「本質」，這是哲學的起點。回到事物本身的作法就是用「存而不論」(epoch'e)的方法，主張回歸到意識之流，把一切不能在意識流中直接自明地呈現出來的現象、外在於意識流的事物掛起來，放在「括弧之中」(Bracketed)，排斥出研討範圍之外，然後用現象學的描述法，回歸到直接的直觀最原初性的根源之中，專注於事物必然的本質，對意識流中呈現出來的一切，盡可能地如其所表現的描述(蔡美麗，民 79)。

現象學是研究如何在個人的生活世界中，透過意識，在生活時間中呈現自身。由於一個人通常對於沈浸於自身所處的生活世界中，沒有知覺，對於這些視為理所當然的事，現象學者認為必須先將這種平常的知覺懸置，放入「括弧」中來加以反省。現象學的知識是為幫助人類理解「存在」具有甚麼意義，強調主體性、互為主體性，重視價值、態度和信念等要素(Aoki, 1988)。

以「現象學」的觀點而言，認為「我」是在變動的時間中不斷重建的，只有在歷史的創造過程中，才有真「我」。因此，現象學中所認為的「知識」是具有「處境式的」(situated)存在(李子建、黃顯華，民 85)。換言之，知識並非具有絕對性，知識可能存在於歷史或社會的脈絡之中，因此知識是隨時值得質疑的(problematic)。現象學便是希望透過這種回歸主體的方式，能夠深刻地、真實地解釋人類直接經驗的生活世界。

## 參、現象教育學的內涵

科學實證主義的觀點十分強調，身為一個教師，應該熟悉使用一些教學的技能、策略、方法，來幫助學生有效地學習。從現象學的角度而言，雖然反對這種標準化的、僵化的教學技術，但是身為教師仍須有方法來引導教學。

Manen (1982) 指出，事實上我們常常誤用了「技術」(technique) 這個名詞。「技術」這個名詞的語源學原本是有「製造」、「導致」的意義。這個字和希臘中的「真理」類似，意旨將隱藏似的事物轉換為非隱藏的。希臘字「techne」，是指一種認識的過程、一種有意義的形式，也是一種揭露的形式，而不是只是一種機械似地操作技能或程序而已(van Manen, 1982)。因此，以現象學的角度來看，身為一個教師，仍然應該具備一些「揭露真理」的能力。這種能力是指，教師應該知道「要做甚麼」、「何時要做」、「何時該停」的能力。

### 一、教師的能力

一個有能力的老師應該是知道在具體的情境中，如何、何時提供給學生一個具備安全、愛、互惠、穩定氣氛的環境，這種師生之間互動的關係是十分動態的、與對話的。另外，教師的教學能力也涉及了一種「參與」及「反省」的能力，因為這種能力可以促進、形成、並引導學生向上成長，這是一種存有(being)及生成(becoming)的過程(van Manen, 1982)。

此外，格林妮（Greene,1975）認為，教學的能力也涉及了在我們的具體的關係中的實踐（praxis）形式，是指有思想的行動，包括和幼兒的情境、活動與關係。它也包括理論化的過程。理論並不是高高在上的，而是必須與實際生活的實踐活動有所關連，而且不斷地在時間、空間因素中，相互補充、修正。理論的本質是應該被實踐的。「實踐」包括了對情境的批判、反省，所以「理論」應該是理論化的過程，亦即自我意識和結構的交互作用，是一種不斷地辯證過程。

學科教材的轉換，亦即從「客觀」到「真實的主觀」。因此，好的教學法應該是探討「如何」（how）（亦即教學的方法型態），而不是由內容（what）所決定。有時候，老師是否知道教材的內容並不重要，他們卻仍然教得好。舉例而言，一個真正優良的數學老師是指一個人真正將數學具體化了，他亦與生活共存，甚至可以說他就是數學本身。這樣一個老師不得不將世界「詩化了」，意思就是藉著字句的權力，深深地思考起源處的經驗（van Manen,1982）。

## 二、現象教育學的內涵

如果從語源學的觀點來看，「教育者」（pedagogue）是指一個幼兒（paides）的領導者或是老師（agogos）。說得更恰當些，在「領導」（leading）或「指導」（guiding）幼兒學習的過程中，隱含著「以手來帶領」的意思（taking by the hand），這存在一種鼓勵性的意義，帶有感情因素在內的，就好像是在對幼兒說：「我在這裡，抓著我的手，跟我來，你可以信任我，我要向你展示這個世界」。這就是為何「教育」或「教學」都會和「啟蒙及引導」連結在一起。所以，「教育學」的意思就是成人向幼兒展示世界的途徑，「教育學」不是簡單地只是一個名詞而已。

何謂「現象教育學」？當代最負盛名的課程現象學者范曼農（van Manen,1982）將之定義為一種特定的相遇（encounter），這種相遇是一種介於老師與學生或媽媽與幼兒之間的聯合在一起（togetherness）的形式。「現象教育學」不能在建構一個抽象化的政治哲學或教育的價值理論中，教育學必須就在所生存的「生活經驗」中發現。換言之，教育學的意義與內涵不能在哲學中去發現，而是應該存在於像「愛」或「友誼」中的經驗關係中，被發現。因此，教育學的原理原則存在具體的情境之中（van Manen,1982）。

## 肆、現象學課程的研究方法

葛倫美特（Grumet,1980）認為，現象學的研究方法是採取一種「自傳式」的方法，「自傳式的方法」是一種內省的計畫（reflective project），用來與一己的經驗相對照，使學生成為主動的詮釋者的主體。

具體言之，以自傳方法進行課程研究可分為下列四個階段（陳伯璋，民 72）：

- (一)以傳記方式解析、解釋個人經驗，並將其傳記視為「文本」（text）來分析。
- (二)把這種文本放入歷史、文化與社會脈絡中，以瞭解自己的「智性完形」（intellectual gestalt）。
- (三)透過他人對自己的回應，以瞭解自己和他人的概念。
- (四)對他人生活情況及其因素的瞭解。

以傳記法來探索教育經驗，其理論是植基於人文主義。現象學強調主體性與客

體性的交互作用，存在主義則強調個人對情境的辯證關係。傳記是一種對話，即使故事是唯一的讀者，我們同時也是故事的作者與讀者。採用傳記法時，第一步是將主觀經驗帶入文字中，現象學強調構成意義中的主體性與客體性的交互作用。傳記法有賴於個人生活經驗，因此知識的建構便是存在於直接的相遇中。

另外，范馬文（van Manen,轉引自 Pinar, et al, 1995）認為，從事現象學的研究程序活動如下：

- (一)轉向「生活經驗」的本質：強調先前的理解。
- (二)存在的研究：以個人的經驗做為起點，追溯語言學的起源、尋找慣用片語、將經驗的描述安置在文學、藝術中。
- (三)現象學的反省：從生活世界中的描述揭露主題。
- (四)現象學的書寫。

總而言之，由於個人的傳記是產生自我經驗的重要場所，若能以這種自我報告的方式，對存在的意義採取非客觀化的詮釋分析，那麼經由傳記的敘述便能導入個人的經驗和感情，反省自我意識和語言所蘊含的意義（Pinar & Grumet, 1976）。

## 伍、教與學者之間的關係

現象教育學認為，教育學並不是一門一個人擁有一組特定的技能或知識而已。強調教師或成人應該去聆聽幼兒的需要，使教者與學者之間能做一個相互的連結，達到合而為一的狀態。因此，教育學是介於成人與幼兒之間，一種最為意味深長的关系。在教學的情境中，師生或父母與孩子之間的任務只是一種經常性的說話（speaking），包括了交談、傾聽、撤退等等（van Manen, 1982）。所以，教育學是緊緊地存在於介於成人與小孩之間的深層關係中，包括了相遇、關係、情境。因此，即使我們只是靜靜的聆聽、揚起睫毛、鼓勵性地點頭、擁抱、或對幼兒做一個有意義的凝視，我們都可以稱知識一種教育學上的關注。

現象學的課程學者重視學生的生活世界，認為兒童是他們自己的世界所形成的，而不是公共的世界形成的。因此，教育者必須對兒童的生活世界有基本的理解，避免將整個世界都視為精確、明晰和制度化的學校組織，因為在學校世界之外，還有太多的事物等待學習。正式的課程是不夠的，兒童還需要經驗，迎向尚未確定的召喚（Langeveld, 1983）。

師生之間應以存在經驗的「交談」（discourse）方式，使學生的自我意識得以覺醒，並順利參與生活世界中的意義建構（陳伯璋，民 80）。格林妮（Greene, 1974）認為，在教學的過程中，教師最重要的任務就是先把課程中的材料，當作是師生對話的主題，而不是當作是灌輸給學生的材料。如此一來，學習者才能將內在的意向性投向學習的主題，而使意識發揮主動的作用來建構意義的經驗。

艾奇（Aoki, 1993）則從教師的敘述（narrative）指出，課程的詮釋也包括了教師經驗的「生活課程」，具有以下特點：

- 一、語言像是一種「詩」化的活動。
- 二、師生間的關係是互為主體性的。

總之，教師可以傾聽、觀察、反省，或透過由學生的閱讀及寫作，來開拓對不同文化學生的理解。

## 陸、現象學觀點的課程本質

近代科學研究強調著眼於「客觀事實」，研究者謹慎地避免做出有價值判斷的論述。從一九六〇年代開始，現象學的課程理論就開始對當時那種科學式的、量化的經驗—分析的課程取向展開批判。例如，范馬文（van Manen, 1988）就指出，教學機構的日漸官僚化，以及教育研究與知識形式的科技化，導致了我們日常生活中對教學實踐與理解的侵蝕。

現象學課程研究的範圍、主題和處理問題的方式，與主流的課程研究相當不同。他們所關心的不是視為理所當然的科層體制、社經背景和行為目標等議題，而是重視課程的「生活經驗」（Lived Experienced）（van Manen, 1988）。

根據胡賽爾的看法，真實的世界乃是吾人的「生活世界」（life world）。胡賽爾提出「生活世界」（Life World），生活世界不是一個平面靜態的世界，它是一個有深度而複雜的動態過程。胡賽爾認為，「生活世界」是一種原初自明性的世界，它是科學世界由之而發展的基礎。所謂「生活世界」是相對於「科學化世界」，因此它是先科學而有，是未經科學化、抽象化、理論化之前，日常人在自然態度中所碰觸到的世界（蔡美麗，民 79）。在這個世界中，沒有任何一個經驗方式、解釋方式可以專斷地佔據這個世界，所有的經驗方式、詮釋都可以互相包容地一併存在於這個世界中，這是一個全面性的世界，所有的真理都是相對性的。

爲了要瞭解個人生活世界中的最原始的經驗，現象學者主張應將關注的焦點放在每個人的傳記情境（biografic situation）中，透過語言與文本的分析，將所有的象徵系統，都視為生活世界中的層面。因爲，日常生活中的「生活世界」是一個最原初的、最有意義的領域。（van Manen, 1988）。

現象學的研究認為，課程即「生活經驗」。現象學的課程關注的是，個人的教育經驗，重視描述個人如何在班級生活之中，經由自己、他人和教材之間的互動關係，做深切的自我反省並產生意義。現象學認為，一個真正的人是一個倫理的存在，而非像孤島一樣的個人，真正的人是存在於和他人的關係之中（Aoki, 1988）。

總之，現象學的教育學並非提供我們一個有效的方法來控制世界，而是使我們與世界更直接的接觸，讓我們能夠更敏感地來瞭解這個世界。現象學有助於瞭解吾人與孩子生活中的教育本身，引導吾人從抽象的理論中，回到兒童世界真實的生活經驗、學校、課程等的生活經驗。因此，現象學的教育學不在於問學生「學習特定的材料」，而在於強調「學習經驗的本質爲何」。

## 柒、現象學對課程理論的影響

從 1980 至 1990 年代，現象學的課程研究與詮釋學、女性主義、後現代主義等課程思潮交流與對話，爲課程理論拓寬了領域（周佩儀，民 88）。現象學的課程探究所關心的不是科層體制等議題，而是透過語言及文本的分析，回歸事物的本體，以下就是它在課程理論中的影響：

### 一、重視人類的主體性

人類是依照他們自己的觀點，做出選擇的，受到了意志、想像和能力的影響，這涉及了倫理的問題。因此，科學化的課程理論在認識論上是不可能的。現象學所

研究的是「甚麼」(what)的問題，而不是「如何」(how)的問題，它所處理的是個人對行為的瞭解與態度，而不是行為本身(van Manen,1988)。

## 二、重視原級經驗

現象學的課程尋求本質，強調回到個人直接經驗的世界，所有知識、學術、學科、課程都要回到原級經驗，回到生活的起源和基礎。因此，現象學課程研究所產生的知識並不是法則，而是對生活情境中人類經驗的意義的瞭解和溝通。現象學的課程是建立在「情境」的基礎上的，關心生活中在此時此地的情境中的人們，希望透過生活情境的描述，反映出人們內在的經驗，理解生活在這種情境中的人們如何主動建構意義及其規則，反省環境和主題對教育經驗的影響。值得注意的是，意義並不只是單純地存在於經驗之中，而是經由反省而來的。所以，實體和觀察者不再是外在和分離的，而是經由互為主體性的切磋所建構出來的(Pinar, et al, 1995; Aoki, 1988)。

Mazza(1982)認為，現象學的課程是一種經驗的開展，包括了以下四個步驟：

- 一、回溯 (regressive)：個人回溯過去的生活經驗，將過去的記憶回到現在的理解。
- 二、展望(progressive)：個人想像未來，因為未來和過去都會影響現在。
- 三、分析(analytical)：個人以不同的詮釋系統，來檢視自我的過去、現在和未來的圖像。
- 四、綜合(synthetical)：個人統整所蒐集的自我的知識，將心智、情感、行為和身體，統整為一個更有意義的整體。

## 捌、結論

現象學幫助我們在與幼兒的生活之中，呈現「他自己」(itself)。現象學隨時提醒我們並且引導我們，從理論化的抽象，回到生活經驗的實體、回到我們的世界中、回到我們是誰的情境中，包括幼兒世界的生活經驗、學校的生活經驗、課程等等。胡賽爾(Husserl)提出來的「回到事物本身」意味著，現象學的態度是要注意的，在我們專業的努力中，我們傾向於依賴一個重新建構的邏輯。有些人認為，現象學沒有實際的價值，因為他們認為以現象學的知識，並沒有辦法做任何的事。

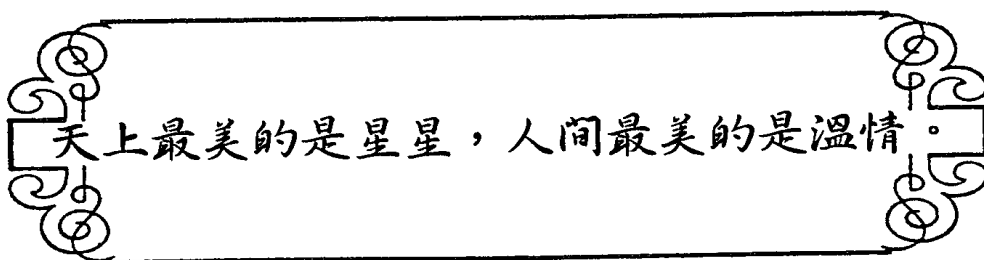
其實，現象學並不是一個定理、命題的論述。沒有系統化的、可遵循的命題可以達到一個結論、一個普遍化、一個真理的敘述。因為現象學視「理論化本身」就是方法。在深層的意義而言，現象學的理论化就是嘗試著要達到現象學的瞭解，這種瞭解通常都隱含在「語言」、「文本」描述的背後。現象學的教育學不同於其他所謂的探究的方法。他不是只用一種簡單的或二選一的方法，來對教育現象做描述或解釋而已。在深一層的意義上，現象學的態度提醒我們，要隨時具備反省性地，去恢復基礎，以提供我們對幼兒教育學關心的可能性。

理論化(to theorize)只是為了理論化，就好像是藝術只是為了藝術而已。理論化是一種有益教化的活動，可以貢獻給我們更多的資源豐富。現象學並不是在說故事者所說的五顏六色的字詞中發現的，也不是在寫作人那些空想的片語中發現的。字詞本身不是事情，但是現象學必須透過語言，現象才得以看見。現象學的道理

論化需要一個有回應的閱讀。現象學就像「詩」一樣，透過沈默，他只是說了一部份，還有比明顯說出來的還要多。因此，以現象學來閱讀或書寫時，需要我們很敏感地去注意到那些沈默的事物，那些是我們應該去揭露的深層的意義所在。

## 參考書目

- 蔡美麗 (民 79): 胡賽爾。台北: 東大書局。
- 陳伯璋 (民 72): 潛在課程。台北: 五南。
- 周佩儀 (民 88): 季胡課程理論之研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。未出版。
- Aoki, T. (1988). Toward a dialectic between the conceptual world and the lived world. In W. Piner (Ed.), *Contemporary curriculum discourses 402-416*. Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.
- Aoki, T. (1993). Legitimizing lived curriculum: Towards a curricular landscape of multiplicity. *Journal of curriculum and supervision*, 8(3), 225-268.
- Piner, W. (ed.). (1975). *Curriculum theorizing: The reconceptualists*. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.
- Piner, W. & Grumet, M. (1976). *Toward a poor curriculum*. Dubuque, IA: Kendal/Hunt.
- Dunkin, M. J. & Biddle, B. (1974). *The study of teaching*. New York: Holt, Rinehart and Winston. Existential and phenomenological foundations. In W. Piner & M. Grumet.
- Greene, M. (1975). *Curriculum and consciousness*. In W. Piner. (ed), 299-321.
- van Manen, M. (1978). Reconceptualist curriculum thought: A review of recent literature, curriculum research. *Journal of curriculum studies*, 5(1), 58-72.
- van Manen, M. (1982). Phenomenological pedagogy. *Curriculum inquiry*, 12(3), 283-299.
- Langeveld, M. (1983). The secret place in the life of the child. *Phenomenology pedagogy*, 1(2), 181-191.
- Mazza, K. A. (1982). Reconceptual inquiry as an alternative mode of curriculum theory and practice: A critical study. *Journal of curriculum theorizing*, 4(2), 5-89.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman, P. M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to study of historical and contemporary curriculum discourses*. N. Y.: Peter Lang.



# 眾聲喧譁論九年一貫課程

## ～來自於官方、學者、小學教師三方的觀點

討論人：柯禧慧

台南市安慶國民小學教師

### 壹、前言

自從九年一貫課程在八十七年九月底公佈後，凝聚了教育各界的焦點，正向的期待、負向的撻伐，如排山倒海般接踵而來。而在這些眾聲喧譁的聲音當中，基層教師是最沒有聲音的一群，但事實上，在由官方學者所主導的理想課程到基層教師的實施間會有一段差距，Goodlad(引自黃政傑，民 74) 認為課程的實施，由理想面到實踐面，要經過五個轉化的關卡，分別是由政府、學者、課程委員所設計理想課程，而後成為學校採用的正式課程，進而成為教師依照不同經驗與觀點所體會的知覺課程，及在課堂上實際操作的運作課程，經過層層的轉換，才成為學生所接收到的經驗課程。因此一個課程的改革，上層與基層的「代溝」越小，越能維持理想課程的面貌。本文企圖以文獻探討的方式來釐清官方及學者的觀點，以訪談方式瞭解小學教師的觀點，探究課程設計者與實踐者理念上的差距，提供給各界及亦身為小學教師的自己一些反思。

### 貳、來自上層的聲音～官方觀點

二十一世紀將是資訊爆炸、科技發達的新時代，但現今學校課程與社會脫節卻日趨嚴重，因此教育部加速實施九年一貫課程，以教育的本質在開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境能力的理念，在一九九七年四月成立國民中小學課程發展專案小組，積極進行國民中小學九年一貫新課程之修訂，五個月後，頒佈國民教育階段九年一貫課程總綱綱要，內容分作基本理念、課程目標、應培養之基本能力、課程學習領域及實施要點等五大部分。

依據故教育部長林清江生前在立法院教育委員會第三屆第六會期的專案報告中，九年一貫課程總綱具有四大重點五大特色（教育部，民 87）：

#### 一、九年一貫課程的四大重點

- (一)以培養現代國民所需的基本能力為課程設計的架構
- (二)以學習領域合科教學取代現行分科教學
- (三)提供學校及教師更多彈性教學自主空間

(四)降低各年級上課時數，減輕學生負擔。

## 二、九年一貫課程強調五大特色

- (一)以基本能力取代學科知識，不再偏重學科知識。
- (二)因應國際化趨勢，國小自五年級起實施英語教學。
- (三)強調科際整合與協同教學，打破以往各科互不連貫的現象，讓學生的學習活動具邏輯性與連貫性。
- (四)以學校、地方為出發點設計課程，不再有由上而下，強調全國統一性的課程標準，而由地方政府、學校與教師設計符合學生需要的課程。
- (五)完整結合課程教學與評量，促使學習評量多元化。

在官方觀點中，充滿對九年一貫課程的期待與憧憬，在各領域課程綱要尚未完全出爐，甚至連試用階段都尚未進行的情況下，就信心滿滿的認為可以解決最讓教師傷神費心的評量多元化、統整課程、學校本位、智力取向等問題，不知這樣的作法，在中層學者、基層教師的眼中是「民族救星」或是「大時代的夢想家」？

## 參、來自中層的聲音～學者觀點

在九年一貫課程綱要一出，學者們在期刊、報紙不吝的發表自己的看法，這樣的百家爭鳴，對於改革都是可貴的回饋。因此我從中國時報、師友、教育資料與研究、及教育研究資訊等期刊中，就學者所提出的論點加以整理，歸納出正反兩面的聲音，及解決困境之道。

### 一、對應然面的肯定

多數學者對九年一貫課程總綱的立意，與所堅持的精神多表贊同與肯定：

#### (一)重視課程的統整性

九年一貫課程以統整性為主軸來發展課程架構，由現行國小 11 科，國中 22 科統整為七大學習領域，以根除傳統課程由片段知識累積，學生無法融會貫通，嚴重與生活脫節的缺失。(歐用生，民 88；吳清山，民 88；陳伯璋，民 88)

#### (二)落實九年一貫的設計

自民國五十七年開始實施國民義務教育後，歷經民國六十四年及八十二年的課程修訂，雖然從始至今皆強調九年一貫的精神，但涇渭分明的六三學制，往往使其淪為口號。新出爐的九年一貫課程將國中小九年的課程交由同一委員會負責，做全方位的規劃，內容除了重視科目間橫的統整外，更強調國中小縱向的銜接。(歐用生，民 88)

#### (三)學校本位與教師自主

九年一貫捨棄以往規定得鉅細靡遺的課程標準，改為僅就課程目標、學習領域的概念架構及基本能力表現水準做原則性規範的課程綱要。並且在上課時間的分配上給予各地方因地制宜的彈性空間。學校自組課程委員會，訂定、設計、審查學校本位的課程發展工作，教師即為課程設計，專業自主權得以發揮。(歐用生；吳清山；陳伯璋)

#### (四)重視學生能力的培養，摒棄學科取向

傳統課程採學科本位主義，重視學科知識的學習，學生都被訓練成一具超大容

量的背誦機，九年一貫課程則以培養學生適應未來生活基本能力為教育的方向，讓學生在生活化的課程中學習，減輕學生的負擔。(吳清山)

## 二、對實然面的質疑

九年一貫課程的實際做法，引起許多學者的質疑：

### (一)對組成委員的質疑

許多各大學相關系所的教師都反應，課程的研議並未徵詢他們的意見，對於主掌課程的核心成員頗有疑義，認為九年一貫課程總綱是由少數代表們閉門造車的結果。(中國時報)

### (二)對於是否能解決目前實施中新課程所產生的問題感到懷疑

在新課程實施尚未滿兩年之際，即急著推出九年一貫課程，似乎完全否定了新課程，而且新課程是經過幾年的試驗階段後，才全面實施，還有許多待解決的問題存在，而九年一貫從公佈到實施只有兩年的時間，對於一個架構龐大的課程設計，時間足夠嗎？(黃政傑，民 88；游家政，民 88)

### (三)對於合科的質疑

統整的精神雖為多數學者所認同的，但部分學者認為並非表面的學科整合就能使知識獲得整合，合科教學除了使原本的學習時數減少外，因為學習領域的範圍過大，學生在一魚多吃的情況下，可能只學到籠統含混的知識。而且在課程訂定之初，並沒有做過相關的調查或實證研究，對於合科教學的成效頗不能認同。(中國時報)

### (四)對於學校、教師能力與動機的質疑

落實九年一貫課程的關鍵人物是國中小教師，因此多數學者將教育改革的希望繫於基礎教師的身上，但是中小學教師長久以來習於以教科書是從，而且缺少系統化自編教材的訓練，當九年一貫課程開始實施時，學校與教師是否有能力整合課程、設計課程。更讓人質疑的是如何將教師們被動運用教材的心態，扭轉為有積極設計教材的動機。(黃政傑，民 88；歐用生；陳伯璋；游家政)

### (五)對於教材選定彈性化的質疑

九年一貫課程綱要只規定了一個籠統模糊的基本水準，教材由教師和出版業者自行編選，可能會造成各地、各校、各班間的嚴重分歧，缺乏銜接和統整的情況不但不能改善，可能還會日益嚴重。(游家政)

### (六)對於進修容量的質疑

距離九年一貫課程的實施只剩兩年的時間，而迫在眉睫的是教師各種能力的培養，以目前有限的機構，是否能在短期內，培育出為數眾多老師們的相關能力，達成預期的目標？(陳伯璋)

## 三、學者們的建議

### (一)完善配套措施

#### 1. 健全課程評鑑與教科書審查系統

學校應該確實發揮課程發展委員會的功能，審查課程計畫，以確保教育品質。而教科書的審查系統也須更加嚴謹，確保教科書的品質。(張煌熙，民 88；陳伯璋；游家政；吳清山)

## 2. 師資培育需要變革

以往師資培育的理念是假定國中國小的教學科目一定要有相對應的學系負責師資培育工作，所以每逢課程修訂要調整教學科目時，師範院校教師群起反對，因此應儘速建立師資培育新理念，各大學院校採學程制，並且重視通識教育的陶冶，使學生獲得統整的知識。而教授們的教學也可嘗試採用協同教學，以對師資生產生示範與啟發作用。（黃政傑，吳清山，張德銳、陳伯璋，游家政）

## 3. 儘速建立學力指標

學生在以十種基本能力為學習目標後，教育部應及早將評量基本能力的學力指標明確的訂定出來，以便教師能據此進一步發展教材，作為教學的依據。（徐超聖，民 88；陳伯璋）

## 4. 加強新課程的宣導工作，建立共識

政府層級應積極針對課程的設計理念、精神與特色加以全面宣導，使有關的教育人員、社會各界人士都能建立基本的共識，減少推展的阻力。（歐用生；陳伯璋；游家政；張煌熙；吳清山）

### (二) 基層教師的認同與調適

#### 1. 循序漸進的實施

教師合科教學的能力並非一蹴可幾，必須讓老師有緩衝和適應的時間，開始實施時，先從學科內的統整做起，再逐漸走向科際間的統整。

#### 2. 充實學校教學設備

九年一貫課程給予教師自主權，希望教師教學力求生活與活動化，但在多變化的教學中，需要更多教學設備的支持，才能毫無後顧之憂的盡情發揮。（吳清山）

#### 3. 廣開研習管道

由縣市政府、師資培育機構及學校辦理各項研習，鼓勵教師從事學校本位課程研究，培養教師第二專長，使教師具有設計課程、統整課程的能力。（陳伯璋）

#### 4. 暢通資訊交流的管道

在學校中，教師組成教學研究會，討論對整個新課程的因應策略，編印各類教學參考資料，在網路上設立教學資料交換中心，提供教師教材設計發表與諮詢的園地，使教師們感受到強而有力的支持系統，減低焦慮與不安。（吳清山，游家政）

## 肆、來自基層的聲音～小學教師的觀點

在整理資料的過程中發現，雖然學者們對於九年一貫課程，各有各的見解，但都一致強調現職教師才是掌握課程改革的關鍵點，但奇怪的是，在公開的期刊報紙發表園地中除了幾位國中教師聲援不宜分科的訊息外，極少聽到小學教師的看法，難道小學教師們對此一重大的教育改革都漠不關心嗎？有鑑於此，我以非結構性訪問六位小學教師，將其態度、質疑與所需協助歸納如下：

## 一、小學教師對課程改革接受度的三種態度

### (一)樂觀其成，全力配合

部分小學教師認為每一次的改變，都讓當事者有再反省的機會，雖然對於這次的課程改革，仍有些疑義，有些做法應該再斟酌，但仍樂觀其成，而且願意盡力配合。

### (二)懷疑自己的能力與改革的周延性，希望延後實施

有部分態度較謹慎的小學老師，對於自己統整與設計課程的能力感到懷疑，在尚摸不著頭緒的情形下，實在沒有把握能為學生營造一個適當的學習環境，而且課程改革的速度這麼快，改革的憑藉點是什麼？讓人頗懷疑，因此希望在完整的試驗階段後再正式實施。

### (三)事不關己，心存觀望

另有部分教師，認為課程似乎常常在改革，但是都沒有小學教師發言的餘地，即使瞭解了，提供意見也無力改變，反正等到開始實施了，該怎麼教就怎麼教，因此採取兵來將擋水來土淹的觀望態度。

## 二、小學教師對九年一貫課程的質疑

### (一)到底是誰在做決策？

每次課程改革，美其名都有基層教師的參與，但組成的比例是多少呢？他們瞭解其他教師的想法嗎？他們可以在決策中心佔一席之地嗎？到底是誰在做決策？決策的考量點是什麼？是政績的宣揚或是國家棟樑的利益？

### (二)教師有意願有能力有時間去設計課程嗎？

小學教師是非常繁忙的，常常忙到下課時仍須俯首案桌批改作業，上課時還不能馬上就開始進入課程，一堆雜七雜八的問題正等著教師處理，瑣瑣碎碎的事填滿了教師一天的生活，讓教師疲於應付，九年一貫課程可以改善這樣的情境嗎？如果不能，教師到底要利用什麼時間去設計課程？難道要教師將工作帶回家嗎？在這種情形下，教師們還會燃起設計課程的熱忱嗎？

### (三)家長能接受嗎？

中國幾千年來以學科考試作為錄用人才的標準，學科知識為重的觀念已根深蒂固於每個人的心中，能夠在短短兩年內扭轉家長的看法嗎？如果家長仍以舊標準來看新教學，教師們所受的阻礙與批評將會使教師們對新的改革感到卻步。

### (四)學科知識不紮根，怎麼培養基本能力？

學科知識是學習基本能力的基礎，學科知識不好，怎麼培養基本能力呢？語文知識不充足，怎麼學得表達、溝通與分享的能力，自然學科概念不清楚，怎麼運用科技？而且以教學經驗來說，綱要上所列的十大基本能力，幾乎都是學科知識好的學生才會擁有的特質，讓人很懷疑，如何讓大部分的學生學會這十大基本能力。

## 三、小學教師在實踐上所需的協助

### (一)建立教師職級制度

現今教師完全沒有升遷的管道，即使對教學工作極有熱忱的教師，為了高升，只有離開教學的工作，轉向行政路線，由此可見，教師在教學工作上，除了得自學

生家長的回饋外，實在無法獲得實質上的成就感，如果能夠儘早建立教師職級制度，讓願意做的教師獲得肯定，對於需要教師主動、自主的九年一貫課程來說，是一大助力啊！

#### (二)縮減教師上課的節數

九年一貫課程亟需的是教師們設計課程、統整課程能力的發揮，但在目前一位國小教師平均每週要上 24~28 節課，平均每天要花兩節課以上的時間處理級務、批改作業來看，教師即使有能力，也沒有精力來設計課程，因此對於每位教師的教學時數應酌情減少，將設計課程的時間亦計算在教學時數中。

#### (三)提供足夠的協助系統

教師們在受慣束縛後，忽然給予自主的空間，初始的反應可能就如覺得無助感的小孩，跨不出第一步，因此充足的支援系統對於教師是絕對需要的，比如，提供教材與教學的相關資訊、充實學校教學設備、疑難諮詢中心、網路教學資訊交換中心，具體可見的支援是教師們的定心丸，最大的忌諱是，以為要給教師自主權，反而變成放牛吃草。

#### (四)授與學位報酬的進修

雖然說，知識最大的獲得在於自修，但這樣主動積極的學生在少數，對教師而言也是相同的，師資培育機構必須廣開進修管道，鼓勵教師進修，甚至最好給予學分或是薪資上的報酬，才有可能提高教師進修的意願，而讓教師在自主的同時又擁有專業。

### 伍、結語～一位小學教師的反思

我，身為小學教師的一員，在開始探究這個主題之前，對於九年一貫課程的態度是採取事不關己，船到橋頭自然直的態度，而且固執的認為多數教師和我有相同的想法，雖然體察到教師是課程改革成功的關鍵點，但並未因此而提升自己的價值與重要性，還是存著反正大事已定，無能為力之感，就讓課程改革自生自滅吧！但在和幾位同儕、朋友聊過後，赫然發現，對這次課程改革懷抱希望的教師為數竟然不少，他們相信自己的能力，認為這是一次提升小學教師專業自主權的新契機，我感到既驕傲又慚愧，驕傲的是誰說教師已經在穩定中遭到腐蝕，你看不是正生氣勃勃的往前邁進；慚愧的是，自己竟然是這一群積極進取之外的。

但我可以趕快加入啊，就如其中一位老師說的：「怕什麼，就是放手去做嘛！有行動就會有所改變，有改變就會帶來新希望。」是啊，或許每一次改革都有許多的缺失，但若我們被這些缺失絆住了腳，永遠不往前踏去，雖然不必面臨新問題，但可能會在穩定中漸漸腐蝕而去，我相信課程改革單位正張著耳朵傾聽基層教師的聲音，我們可以化被動為主動，將我們的看法發表於各雜誌期刊，讓高層知道基層在想些什麼，這樣的聲音是推動課程改革的一大助力。

### 參考書目

- 中國時報(民 88 年 4 月 12 日)，九年一貫合科教學，師大教授抨擊。社會綜合版。  
中國時報(民 88 年 4 月 4 日)，音樂美術師資代表質疑教部「藝術與人文」課程。

880404 藝文版。

- 吳清山(民 88), 推行「國民教育階段九年一貫課程」學校行政配合之探究。教育研究資訊, 第 7 卷, 第 1 期, 頁 14-21。
- 徐超聖(民 88), 九年一貫課程品質管理機制-淺談「學力指標」之意義。教育資料與研究, 二十六期, 頁 33-39。
- 張德銳(民 88), 從九年一貫課程談師資培育機構因應策略。教育研究資訊, 第 7 卷, 第 1 期, 頁 33-38。
- 教育部(民 87), 國民教育九年一貫課程規劃專案報告。台北: 作者。
- 教育部(民 87), 國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北: 作者。
- 陳伯璋(民 88), 九年一貫新課程綱要修訂的背景及內涵。教育研究資訊, 第 7 卷, 第 1 期, 頁 1-13。
- 游家政(民 88), 再造「國民教育九年一貫課程」的圖像-課程綱要的規劃構想與可能問題。教育資料與研究, 第 26 期, 頁 4-18。
- 黃政傑(民 74), 課程改革。台北: 漢文。
- 黃政傑(民 88), 國教九年一貫課程的展望。師友, 第 379 期, 頁 4-9。
- 歐用生(民 88), 從「課程統整」的概念評九年一貫課程。教育研究資訊, 第 3 卷, 第 1 期, 頁 22-32。
- 歐用生、楊慧文(民 88), 國民教育課程綱要的內涵與特色。師友, 第 379 期, 頁 10-15。



# 認知行為改變：自我指示訓練

討論人：邱連煌

美國印第安那大學（柯柯莫校區）教授

## 前言

認知行為改變的主要策略之一是「自我指示訓練」(Self-instructional Training)。其基本觀念是：人類有能力向自己發號施令，指導行為，控制思想，掌握行動方向。自我指示的語言有時是有聲的，有時是無聲的。使用語言調節自己的行為之例，俯拾皆是，且看下列：

- 小明攤開作業簿，高聲向自己發令：「習題沒做完，絕對不離開書桌！」
- 小芳凝視著考卷，低聲叮嚀自己：「看到生疏的問題、不可心慌意亂。」
- 阿國學開車，正要發動，心裡默唸：「一邊慢慢踩油門，一邊慢慢放離合器，動作要配合。」

可見，不論是成人或兒童，時常使用有聲或無聲的語言，來指導自己的行動。關於這方面的研究工作，始於蘇聯的兩位心理學家，維各斯基(Vygotsky, 1962)及其學生盧利亞(Luria, 1961)。他們深信人類所以能思而後行，純為語言之功；在行動之前，利用語言作工具，先計畫一下，然後才將它付諸行動。人之異於禽獸者幾希，能運用語言來調節一己之行為，乃是人獸之別的主要特徵之一。盧利亞根據其一系列的研究結果；主張私人語言(Private Speech)之發展，循一定順序進展(Little & Kendall, 1979; Luria, 1961)，列述如下：

1. 兒童的行為，受別人（通常是大人）的語言的控制與指導（約三歲之前）。
2. 兒童的有聲語言，能控制並指導他自己的行為（約三、四歲）。
3. 兒童的無聲語言，能控制並指導他自己的行為（約五、六歲之後）。

這是一般兒童的正常發展順序。不幸，有些兒童卻出現異常現象，不按「規矩」來；他們的私人語言甚為幼稚，學貓叫，裝狗嚎，或喃喃哼唱，全然與當時的活動無關，當然也就不能發揮用以指示行為的功能。對於這些兒童，我們必須應用正式的訓練，以人工彌補自然之不足，培養他們的自我指示語言能力。

本文的重點，在論述自我指示訓練的一般模式、自我指示訓練在教室中的應用、以及自我指示訓練的評估。

## 自我指示訓練的一般模式

維各斯基師生的學說，由加拿大心理學家梅辰保(Meichenbaum, 1977)加以發揚光大，將其基本觀念應用到心理治療，以矯治私人語言發展的偏差現象。他提出以下幾個研究問題：

我們能否訓練過動的、衝動的孩子們，而使他們的解決問題的方式改變；使他們先思考再行動？簡言之，用不同的方式跟自己說話？我們能否針對孩子們的缺陷所在，教導他們如何去：(a)了解作業，(b)自然產生（語言）媒介與策略，及(c)利用這些媒介以引導、督導、和控制行為表現？(p.31)

經過一連串的研究後，結果證實上述這些問題的答案是肯定的。經由自我指示訓練之後，過動兒童的衝動傾向降低；相對的，其思考反應也同時提升（即增加反應時間和減少錯誤）。總之，這些本來不思即行的孩子們，終於學會了「停、看、聽」的本事；他們會先想一下，然後才採取行動。

在這方面的研究，梅辰保捷足先登。他比其他心理學家搶先一步，看出結合行為心理與認知心理兩學派的主要觀念，可成為強有力的心理治療方法。他所提倡的自我指示訓練，基本上是根據盧利亞的理論，但同時也是結合兩家之長的結晶產物。茲將其實施步驟簡述如下：

1. 認知示範(Cognitive Modeling)：成人（父母或老師）一邊出聲向自己發出指示，一般按指示操作，執行任務。
2. 外顯的外在指導(Overt, External Guidance)：成人朗聲發出指示，兒童按指示操作，執行同一任務。
3. 外顯的自我指導(Overt Self-guidance)：兒童一邊朗聲向自己發出指示，一邊按指示操作，執行同一任務。
4. 漸褪的外顯自我指導(Faded, Overt Self-guidance)：兒童一邊輕聲向自己發出指示，一邊按指示操作，執行同一任務。
5. 內隱的自我指示(Covert Self-instruction)：最後，兒童使用無聲的內在語言，指示每一步的操作，執行同一任務。

梅辰保曾照此模式，並以幾項重要技能為主軸，對具有衝動傾向的兒童實施訓練，結果成效斐然可觀(Meichenbaum & Goodman, 1971)。

訓練過程固然得依此五步驟進行，但必須配合訓練的內容才行，否則便虛而不實，空有其表。所謂訓練內容，就是我們要求孩子們所應執行的操作行為和「任務」(Tasks)。先舉例說明，要求孩子們做的事情是依樣畫線條圖形，大人從第一步的「認知示範」開始，描述如下：

OK，我必須做的是什麼？你要我照樣描繪那線條圖形。我應該慢慢地、細心地來。OK，往下畫線，向下，好；接著是往右畫，對，就是這樣子；現在，再往下描一點，向左畫。好極了，畫得滿棒的。記住，要慢慢兒地來。現在，再往上畫，不對，我應該往下才對。沒關係，小心擦掉就行了…好。即使我搞錯了，我還是能夠慢慢兒小心地來。現在我得往下

畫了。畫好了，大功告成。真要得！(p.117)

這段話描寫自我指示訓練的起步工作，實驗者一面出聲作口頭指示，一面又照著指示做應做的事情。以身作則，好讓孩子們「依樣畫葫蘆」。在這示範過程中，他特別強調以下幾項技能：

- 1.問題的界定(Problem Definition)：如「我必須做的是什麼？你要我照樣畫線條圖形」
- 2.注意集中導引反應(Attention Focusing and Response Guidance)：如「小心，往下畫線。」
- 3.自我增強(Self-reinforcement)：如「好極了，畫得滿棒的。」
- 4.自評與改錯技能(Self-evaluative Coping Skills and Error-correcting Options)：

如「沒關係，即使我搞錯了，我還是能夠慢慢兒地來」(Meichenbaum, 1977)。

如此這般，完成自我指示訓練的第一步驟：大人說，小孩聽；大人做，小孩看，用心去模仿。孩子們光是聽光是看是不行的；他們必須同時也去實際操作、實際演練，始能生效。所謂「做中學」就是這個道理。第二至第五步驟的用意，即為孩子們安排演練的機會。整個訓練過程的推展，是從他人的指示，到自我指示；同時又從有聲的語言，至無聲的語言，向自己發生指示，依序完成。

演練的內容，從簡易的手眼配合動作如上例之描摹圖樣，逐漸進入較複雜的觀念分析反應如雷文氏測驗問題，種類繁多，任君選擇。無論是簡易的或是複雜的任務，均可仿照上述梅辰保模式實施訓練。訓練過程，總是以步驟為經，以技能為緯，縱橫交織，依序推進。老師、父母、或其他成人先示範有聲的自我指示，邊說邊做；接著向學生發出口頭指示，叫他們模仿操作；再來是由學生自己出聲指示，也是邊說邊做；然後，以耳語說出指示，照樣演練；最後，只需用腦子去想，便能指導行為反應。演練內容雖可隨時加以變化，但所強調的次序與技能總是一樣。而在技能方面，則應包括問題界定、注意集中導引反應、自我增強、及自評與改錯能力等。

## 自我指示訓練在教室中的應用

梅辰保的自我指示訓練，許多學者專家爭相引用，幾乎被視為「標準」模式。有人甚至以它為藍圖，稍予修改補充，編製整套自我指示訓練教材，提供老師們使用。商業化者如「大聲想」(Think aloud)(Camp & Bash, 1981)；非商業化者如「曼寧認知自我指示模式」(Manning Cognitive Self-instruction Model)(Manning, 1991)。此種教材，有些學校拿去使用，藉以改進過動的、衝動的、及具有攻擊傾向兒童的行為，或者用以培養一般兒童良好的學習習慣與社會行為，甚著績效：

其實，我們不必花錢去買像「大聲想」這種教材，只需照著梅氏模式之基本程序，靈活運用，一樣可以奏效。茲舉例說明，如何將此一模式應用於學生身上。譬如班上有個學生，功課稍遇挫折，便勃然焦躁惱怒，毫無耐心。這時，我們要怎樣使用梅辰保的策略，來改善他的行為態度？以下逐步說明(Kaplan, 1991)：

第一步、老師高聲指示自己，同時按指示而行，示範操作；學生用心看且聽。

- (1)老師：模仿學生平日的行為，開始顯現煩躁的樣子；並高聲說，「我的肌肉漸漸緊張起來，我的臉頰發燒。我一定是開始感到煩躁了。當我對工作感到煩躁的時候，我該怎麼辦？」老師作沈思狀。

(2)老師：高聲說，「哦，我知道了。首先，我得做幾次深呼吸。」

(3)老師：手觸下腹，鼓動橫膈膜，做深呼吸動作。

(4)老師：高聲說，「現在我覺得舒服多了。其次，我該做的是什麼？」  
老師作沈思狀。

(5)老師：高聲說，「哦，我知道了。我要舉手請求幫助。」

(6)老師：示範適當的舉手動作；靜靜地等待人家注意。

(7)老師：高聲說，「好極了！我能控制我的行為。我做到啦！」

第二步、老師高聲發出指示，學生按指示操作，執行同一任務。

(1)學生：角色扮演自己在做功課，表現煩躁的樣子。

老師：高聲說，「我的肌肉漸漸緊張起來，我的臉頰發燒。我一定是開始感到煩躁了。當我對工作感到煩躁的時候，我該怎麼辦？」學生作沈思狀。

(2)老師：高聲說，「哦，我知道了。首先，我得做幾次深呼吸。」

(3)學生：手摸下腹，鼓動橫膈膜，做深呼吸。

(4)老師：高聲說，「現在我覺得舒服多了。其次，我該做的是什麼？」  
學生作沈思狀。

(5)老師：「哦，我知道了。我要舉手請求幫助。」

(6)學生：作適當的舉手動作，靜靜地等待著人家注意。

(7)老師：高聲說，「好極了！我能控制我的行為。我做到啦！」

第三步、學生高聲發出指示，同時按指示操作，執行同一任務。

(1)學生：角色扮演自己在做功課，表現煩躁的樣子。

學生：高聲說，「我的肌肉漸漸緊張起來，我的臉頰發燒。我一定是開始感到煩躁了。當我對工作感到煩躁的時候，我該怎麼辦？」學生作沈思狀。

(2)學生：高聲說，「哦，我知道了。首先，我得做幾次深呼吸。」

(3)學生：手摸下腹，鼓動橫膈膜，做深呼吸。

(4)學生：高聲說，「現在我覺得舒服多了。其次，我該做的是什麼？」  
學生作沈思狀。

(5)學生：「哦，我知道了。我要舉手請求幫助。」

(6)學生：作適當的舉手動作，靜靜地等待著人家注意。

(7)學生：高聲說，「好極了！我能控制我的行為。我做到啦！」

第四步、學生一邊輕聲發出指示，一邊照指示操作，執行同一任務。這是從第三步的(1)做到(7)為止。

第五步、學生一邊想（即內心向自己說），一邊按心裡所想的指示操作。操作程序，同第四步的(1)到(7)

上例是實際經驗的報告，該生經過訓練後，行為改進不少，他不藉外援，只靠自助，就能化險為夷，平靜地處理挫折困境。我們從上例中，清楚地看到老師忠實地依照梅辰保模式實施訓練。縱向而言，從示範，而出聲指示，而由學生朗聲自我指示，而輕聲自我指示，乃至最後的無聲自我指示，一氣呵成。自橫的方面來說，同時也強調問題界定、注意集中、反應導引、自我增強等技能。

有些學生除正常訓練步驟外，還需賴以額外的輔助，以提醒他們的注意。例如表一所示之「自我指示提醒單」，是把應注意的重要事項寫在卡片上，一面可藉此提醒他們遇挫折要用語言去化解；一方面則幫助他們憶起要說些什麼話、怎樣說。

表一 自我指示提醒單

當我做功課碰到困難時，我要：

- (1)與所示範的方式核對一下，然後再試著做下去。
- (2)請求大人幫助。
- (3)請求朋友幫助。
- (4)暫時放下工作，改做別的事；稍後才返回到原來的工作。

取材自：Kaplan, J. S.(1991). *Beyond behavior modification*. Austin, TX: PRO-ED.

培養孩子們忍受挫折的能力，固然可依上例之步驟實施，促進處理其他問題的能力，亦可仿此方法進行，視情況之不同，稍予變通就行。以下幾項建議，對在教室中實施自我指示訓練有幫助。

- 在可能的情況下，宜儘量由學生權充「老師」，操演「認知示範」，而讓另一學生仿效。
- 訓練過程，應配合各人之學習速率，讓他點點滴滴地逐漸累積自我指示語言。必要時可輔以一些提示方法，如將指示語前面幾個字寫在卡片上，促進記憶（見表一）。
- 學生要採用指示語言的意義，以自己的話說出來，不可只顧機械性地重複背誦，像鸚鵡學人說話一般。若能由學生自己撰寫指示語詞，更佳。
- 訓練活動，應從簡單的技能開始，如前例之依樣繪圖，或像做算術的乘法，或像玩拼圖遊戲；千萬不可一上來就用它來改變與強烈情緒有關的行為如憤怒或焦慮。必須等待在這些技能活動有成功經驗後，才進入情意(Affective)領域。
- 於每節訓練課之始，令學生回憶一下指示語詞。記得起來的學生，先予訓練；記不起來者，則叫他們利用同一時間，練熟自己的指示語詞。
- 鼓勵學生在教室外也要用自我指示方法，如在做家庭作業之時；囑他們要記住自己應用的經驗與場合，並同於下節課開始時，向班上同學們報告(Kaplan, 1991; zirpoli & Melloy, 1997)。

### 自我指示訓練的評估

自從梅辰保提倡自我指示訓練以來，有關這方面的研究，宛如雨後春筍一般，紛紛出籠；學者們直接採用此模式或稍事變通，而將它應用於許多不同的對象和不同的行為問題。結果發現，自我指示訓練在下列各種情況下，獲得顯著的效果：

- 1.提升過動的、衝動的兒童之注意力與專心於工作(On-task)之行為。
- 2.增加學生們之各種學科學習能力(Academic Skills)。

3.促進學生們之適當的社會行爲(Social Behaviors)。

4.幫助輕度、中度、和深度殘障者，養成種種技能(Alberto & Troutman, 1995)。

可見，自我指示訓練的有效性，已獲充分的肯定，而且用途相當廣泛。然而，我們在接受它之同時，也該了解研究結果並非經常一致，偶而會出現一些非所預期的效果(Billings & Wasik, 1985)。有人解釋，訓練效果不一致的主要原因，是由於研究對象的年齡、性別、智力、經歷、歸因或認知型態不同之故(Borstein, 1985)。最公允的評語、大概是，「簡單一句話，看來自我指示訓練是有效的，雖則它並非經常有效」(p.70)。普天之下，「沒有任何東西，是一直管用的。」這是我們常掛在嘴邊的一句話。

此外，雖然自我指示訓練的績效毋庸置疑，但老師們的意見也不容忽視。他們說，使用這種策略，多半是在師生之間一對一的情況下實施，未免耗時太多。尤有進者，在訓練過程中，要求學生「自說自話」，會打擾其他學生的清靜(Stipek, 1998)。惠德曼(Whitman, 1987)認為，自我指示訓練最有效最成功的用途，該是培養智障兒童的自我調節(Selfregulation)能力。這些兒童基本上具有語言能力；不過，他們在處理父母或師長所提供的語言資訊時，發生困難，無法將之內化而變成自己的東西。因此，當父母或師長不在身邊時，他們就不能應用這些資訊來調節個人的行爲。

## 結語

梅辰保的自我指示訓練方法，是結合認知和行爲兩學派之觀念的結晶產物，已成為認知行爲改變的重要策略之一。其目標乃強調教導兒童用自己的語言向自己「說話」，藉以指導、引導、督導個人的種種行爲。簡言之，教他們思而後行；以言助其思，以思導其行。

訓練過程，從私人語言方面而言，要遵循一定步驟；從自我調節方面而言，要注重主要的認知與行爲技能，雙管齊下。自大人高聲說出指示並同時演示操作開始；接著是小孩聽大人的指示執行操作；小孩高聲發出指示並按指示操作；小孩輕聲發出指示並執行操作；最後，小孩只想不說，無聲地指示自己，一步一步依序完成。而且實施每一步驟時，必須強調如何界定問題、集中注意、導引反應、自我評估、自我增強等技能。如此縱橫兼顧，交織著演練，效果才會顯著。起先，梅辰保應用此方法訓練一群易衝動的兒童，以改進他們的自我約束行爲，結果極為成功。從此之後，他的模式就被紛紛用到其他對象和其他行爲或學業問題，效果同樣卓著。

曼寧(Manning, 1991)認為自我指示能力是一項非常重要的高層認知技能(Metacognitive Skills)，因此宜將它納入正式的學校課程。可分為三種形式來實施：(1)所有年級的每一學科教學，自我指示訓練都應成為課程整體不可或缺的一部分，藉以提升學生對該學科之記憶、理解、及問題解析；(2)對小學低年級學生，自我指示訓練應為一般性的課程單元(Generic Lessons)，超出學科之外，獨立教授，及早養成他們的良好讀書習慣與社會責任；(3)不論學生屬於任何年級，若自我控制能力薄弱，即可使用自我指示訓練予以加強。

眾所週知，語言，是人際間主要的溝通工具。然而，語言也是個人用以指示行爲、計畫未來的利器，這點向來較少受人注意。自我指示訓練，能把這件利器磨得更犀利，讓人享用一生。

## 參考文獻

- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (1995). *Applied behavior analysis for teachers* (5<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Billings, D. C., & Wasik, B. H. (1985). Self-instructional training with preschoolers: An attempt to replicate. *Journal of applied behavior analysis*, 18, 61-67.
- Borstein, P. H. (1985). Self-instructional training: A commentary and state-of-art. *Journal of applied behavior analysis*, 18, 69-72.
- Camp, B. W., & Bash, M. A. S. (1981). *Think aloud: Increasing social and cognitive skills: A problem-solving program for children*. Champaign, IL: Research Press.
- Kaplan, J. S. (1991). *Beyond behavior modification: A cognitive-behavioral approach to behavior management in the school* (2<sup>nd</sup> ed.). Austin, TX: PRO-ED.
- Little, V. I., & Kendall, P. C. (1979). Cognitive-behavioral interventions with delinquents: Problem-solving, role-taking, and self-control. In P. C. Kendall & S. D. Hollon (Eds.), *Cognitive-behavioral interventions*. Orlando, FL: Academic.
- Luria, A. R. (1961). *The role of speech in the regulation of normal and abnormal behavior*. New York: Liveright.
- Manning, B. H. (1991). *Cognitive self-instruction for classroom processes*. New York: State University of New York Press.
- Meichenbaum, D. (1977). *Cognitive behavior modification: An integrative approach*. New York: Plenum.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. *Journal of abnormal psychology*, 77, 115-126.
- Stipek, D. (1998). *Motivation to learn: From theory to practice* (3<sup>rd</sup> ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Vigotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Whitman, T. L. (1987). Self-instruction, individual differences, and mental retardation. *American journal of mental deficiency*, 92, 213-223.
- Zirpoli, T. J. & Melloy, K. J. (1997). *Behavior management: Applications for teachers and parents* (2<sup>nd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.



# 運用班級同儕的學習輔導法

## — 「同儕交互指導教學」的應用

討論人：陸正威

台北縣永和國民小學教師

同儕交互指導(Reciprocal Peer Tutoring 或縮寫 RPT)教學是美國賓州大學 Fantuzzo 所提出的一種合作教學方式，就是運用同儕間相互幫助，彼此討論課業、分享學習經驗和舒解學習焦慮。(Fantuzzo, Heller, & Reilly, 1984)。其教學方式與精神，與我國預計實施之「國民教育階段課程綱要」中「尊重、關懷與團隊合作」、「表達、溝通和分享」、「獨立思考與解決問題」的精神，以及目前國小所推動的小班精神教育中「建立合作學習的環境」的教學方式頗為一致，以下就其教學原理與設計加以介紹。

同儕交互指導的三項教學原理為「同儕指導」、「結構化學習模式」和「間歇團體酬賞」。「同儕指導」是指兩名學生一組，輪流擔任「指導者」和「學習者」的角色，在學習中相互提問、檢定答案、訂正答案(Fantuzzo, King & Heller, 1992)。O'Donnell, Dansereau, Hall, & Rocklin (1987)認為學生在配對的學習情境下，較單獨學習的學生，較能面對學習焦慮。Annis(1982)也發現在同儕教學中，指導者透過思維的重整及再述，其學習情形會比學習者更好。且通常小組越大，小組學習所需的人際關係能力與小團體技巧也越複雜。因此，對人際組織能力與小團體討論技巧較弱的國小學童而言，同儕交互指導教學中的同儕指導設計是相當合適的(陸正威，民 87；黃政傑、林佩璇，民 85)。

結構化學習模式則包括提問、擬題、模考、講解等四個步驟。結構化的學習模式是將「鷹架理論」(張春興，民 83)運用於學生交互提問、擬題與講解的學習過程，因年齡相近之學童其「可能發展區」之思考及推理方式相類似，透過結構化的同儕交互模式，發現彼此思考及推理上的缺失，相互校正，重新組織、適應建構新的認知基模(Fantuzzo, Riggo, Connelly & Dimeff, 1989)。

間歇團體酬賞則是依據行為學習論中 Skinner 的操作制約理論中「後效強化」(contingent reinforcement)的觀念。就酬賞的種類而言，可分為物質性與精神性的酬賞。前者可包括文具、點心等(Heller & Fantuzzo, 1993)；後者包括口頭獎勵、獎狀等(黃政傑、林佩璇，民 85)。

同儕交互指導的教學設計則如下表說明：

表一、同儕交互指導教學設計工作項目及內容一覽表  
 (綜合自陸正威, 民 87; 黃政傑、林佩璇, 民 85; Fantuzzo et al., 1992)

第一階段 教學準備		內 容
工作項目		
1	準備教學材料	教師依教學內容準備教學材料, 如教科書、學習單。
2	決定小組人數	依班級人數偶數, 則每組兩人; 若為奇數, 則有一組為三人。
3	決定分組型態	依教學目標, 決定分組型態為同質、異質或隨機編組。
4	分配角色時間	依所決定分組型態, 分配各組同儕擔任 tutor 和 tutee, 以及交換角色的時間。
5	安排互動空間	原則各組之間距離要大以避免干擾, 並預留教師指導的動線。
第二階段 教學實施		內 容
1	教學目標說明	教學前教師應明確說明該單元之教學目標與作業安排, 提供學生先備知識並引起動機, 使學生產生學習興趣及遷移。
2	合作方式說明	RPT 具有相當結構性的教學模式與同儕合作關係, 教師應向學生說明 RPT 同儕合作方式。
3	評量標準說明	說明該單元的評量標準、方式、時間及酬賞方式。
4	建立同儕互賴	同儕間除角色互賴、資源互賴以及酬賞互賴, 教學者可進行一至兩次如「優點轟炸」等活動, 以增進同儕關係。
5	進行實際教學	先由教師講述, 後由同儕依各次活動內容, 進行交互提問、擬題、模考、講解的過程。
	教師講述	針對教學主題, 提供先備知識、相關參考書籍或資料, 並引起學生學習動機等。
	提 問	配對同儕間針對不清楚或有疑問的地方, 與同儕共同討論, 並尋求相關書籍, 求得解答。
	擬 題	各同儕針對該節教學主題, 擬定數個試題於「擬題卡」, 並於卡後製作解答、詳細計算過程、相關資料位置。
	模 考	全班每個人依同儕所擬試題, 於一類似真實考試的情境下, 進行模擬考試。
	講 解	同儕針對模考試題結果, 出示「擬提卡」輪流解答, 並交互針對試題疑慮及題意不清處, 尋求正確的解答。
第三階段 評鑑表揚		內 容
1	評鑑學習結果	RPT 多採個別之評量測驗方式進行, 評量時同儕間不得相互討論或協助。
2	進行學習表揚	在計算個人評量成績後, 依先前所說明的評量標準, 進行團體及個人的學習優異表揚。

最近幾年 RPT 教學的相關研究方面, 國內劉錫麒 (民 80) 使用 RPT 教學中交互提問的策略, 有助於學生數學的學習, 而對後設認知的改變不大。陸正威 (民 87) 增加擬題、模考、講解的教學策略後, 對異質編組 (高低程度搭配) 學生的後

設認知則產生顯著的幫助。國外 Griffin & Griffin(1995)認為 RPT 是近年來頗有成效的合作教學法，有助於學生建立自我效能與減少考試焦慮。但更重要的是得到一些對立性的研究發現，研究結果顯示除了在降低測驗壓力上，在學業成就與自我效能兩方面未有顯著效果。究其原因是因該研究控制學生交互討論的時間為每週上課後兩小時，侷限了同儕交互指導的時間；以及同儕間交互提問不得提出解答曖昧不清、無解或非單一答案的問題，忽略曖昧無單一解答的問題往往才能激發學生更多的辨正與討論。因以上兩點實驗控制影響了實驗組成效。

學校教學中除了課程內容、師資素質等因素外，學生同儕間的關係，亦為影響教師教學及學生學習的巨觀環境因素，Coleman(1961)曾建議教師可藉由教學活動的設計形成班級同儕共同工作的氣氛，善用酬賞制度引導學生間積極合作的同儕文化（引自林清江，民 84）。Fantuzzo(1989)則認為同儕在課業間相互的指導、支持與合作，有助於解決學業上的困難與疑惑，並分享學習中的喜悅與挫折，故同儕交互指導有助於學生提昇其學業成就及減輕學習焦慮。國內由於成績與升學競爭的壓力使學校課程內容繁多，教師為完成教學進度多採講述式教學以爭取時效，課堂中學生較少有著互動學習的機會，平日學生甚至唯恐浪費時間或增加競爭對手而不願與同儕相互討論或指導。以次級文化與觀摩學習論而言，學習成就較好學生的表現常受到教師的讚許，其學習態度及日常表現容易成為同儕間學習的楷模而形成同儕文化（林清江，民 84；張春興，民 83）。若是成績優異者學習態度是唯恐影響自己的成績而獨善其身，除了無助於全班整體的進步，更容易影響班級氣氛與自身人格，其實同儕間的相互指導是有助於雙方的認知發展與學校心理適應(Annis, 1982；Bargh & Schul, 1980；Lambiotte, Dansereau, O'Donnel, Young, Skaggs, Hall & Rocklin, 1987)。另外 Vygotsky(1962)的「鷹架理論」(scaffolding)也認為藉由同儕的協助，有助於提昇個體的認知水準（引自張春興，民 83）。黃德祥等學者亦指出學校中同儕指導的輔導措施，是相當有助於改善學生的學業成就及降低學習焦慮（黃德祥，民 86；單文經，民 86；魏麗敏，民 86）。

因此，教師若能運用同儕交互指導進行教學活動，除了有助於提高教師教學效果以及高低不同程度學生的認知發展與學業成就，也有助於建立班級裡相互支持合作的良性氣氛與健全學生的學習態度。運用在開放教育小班精神的同儕合作學習，或九年一貫的統整性課程設計，應能對於學生在數學解題、中英文語文練習及社會科價值澄清討論等課程的學習，以及學習態度與認知發展有相當的幫助。

## 參考文獻

- 林清江（民 84），教育社會學新論－我國社會與教育關係之研究。臺北市：五南。
- 陸正威（民 87），同儕交互指導數學解題方案對國小學童數學解題表現、數學焦慮及後設認知影響之實驗研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃政傑、林佩璇（民 85），合作學習。台北市：五南。
- 黃德祥（民 86），同儕輔導的功能與推展。學生輔導，第 52 期，頁 18-24。
- 張春興（民 83），教育心理學。台北市：東華。
- 單文經（民 86），同儕個別學習輔導的要領。學生輔導，第 52 期，頁 25-34。

- 劉錫麒 (民 80), 合作反省的數學解題教學模式及其實徵研究。國立台灣師範大學教育研究所博士論文, 未出版。
- 魏麗敏 (民 86), 同儕輔導的理論與實施。學生輔導, 第 52 期, 頁 52-61
- Annis, L. F. (1982, 3). *The cognitive benefits of peer tutoring*. Paper presented at meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Bargh, J. A., & Schul, Y. (1980). On the cognitive benefits of teaching. *Journal of Education Psychology, 72*, 593-604.
- Fantuzzo, J. W., Heller, K., & Reilly, M. J. (1984). Development of friendship networks as prevention strategy in a university megadorm. *Personnel and Guidance Journal, 25*, 520-523.
- Fantuzzo, J. W., King, J. A., & Heller, L. R. (1992). Effects of reciprocal peer tutoring on mathematics and school adjustment: A component analysis, *Journal of Education Psychology, 84*(3), 331-339.
- Fantuzzo, J. W., Riggo R. E., Connelly S., & Dimeff, L. A. (1989). Effects of reciprocal peer tutoring on academic achievement and psychological adjustment: A component analysis. *Journal of Education Psychology, 81*(2), 173-177.
- Griffin, M. M. & Griffin, B. W. (1995). *An Investigation of the Effects of Reciprocal Peer Tutoring on Achievement, Self-Efficacy, and Test Anxiety*. (ERIC Document Reproduction Service. No. ED383756)
- Heller, L. R. & Fantuzzo, J. W. (1993). Reciprocal peer tutoring: Does parent involvement make a difference? *School Psychology Review, 22*(3), 517-534.
- Lambiotte, J. G., Dansereau, D. F., O'Donnell, A. M., Young, M. D., Skaggs, L. P., Hall, R. H., & Rocklin, T. R. (1987) Manipulating cooperative scripts for teaching and learning. *Journal of Educational Psychology, 79*, 424-430.
- O'Donnell, A.M., Dansereau, D. F., Hall, R. H., & Rocklin, T. R. (1987). Cognitive, social/affective, and metacognitive outcomes of scripted cooperative learning. *Journal of Education Psychology, 79*, 431-437.

時時好心，就是時時好日。

# 杜威的「教育理論」對 我國「道德教育」的啟示

討論人：曾祥豪  
花蓮縣富岡國民小學教師

## 壹、緒論

「道德教育」是當今教育內容中頗為重要的一環，也是影響整個國家社會安定發展的一項重要課題，尤其在社會工業化、都市化、資訊化以後，道德教育愈突顯其重要性，唯有社會大眾能有良好的道德觀與價值觀，以及合乎道德標準的行為，我們才能安享文明進步所帶來的種種好處。我國傳統的道德教育，常流於注入式的弊病，學生所接受的只是一些教條，應付考試有餘，卻無法使道德觀念內化成為具體的行為（施耿邨，民 85）。因此，實在有必要引用國外相關理論，對我國道德教育作一番檢視並作出具體建議。

杜威是美國偉大的哲學家與教育家，更可以說是二十世紀的教育代言人，他不但具有淵博的思想與精宏的教育理論，更是自己創辦小學，以驗證教育理論並使之與實際相結合，杜威不但激盪了美國教育界，更引發了世界各國的教育改革；因此，筆者擬由對杜威的教育理論的分析與探討，以獲得對我國道德教育的啟示。

## 貳、杜威的知識論、課程論與道德論

### 一、知識論

#### （一）調和性的知識論：

杜威以生物學的觀點，視理性與經驗在知識發展歷程中相互關連，是彼此相依賴之兩因素（王欣宜，民 86）；他認為知識是實用的、行動的與創造的，為解決生活問題不斷改造的生活經驗，這種經驗透過不斷重組或改造，任何階段都有其價值，而且在生活歷程中不斷變化，使經驗的意義增加（王宗傑，民 77）；亦即教育就是經驗的變形（the transformation of experience）；僅有活動並非經驗，如果要達到真正的經驗，其首要條件便是要理解所嘗試的與所經歷的事情之關係，為了使經驗都成為真正的經驗，必須將僅僅的活動提升到推理的概念。

#### （二）工具性的知識論：

杜威認為世上沒有絕對的真理，真理是相對的，能解決問題為真，不能解決問題即為假；知識的功能即是協助我們在多變的世界中，繼續不變的運作，產生實用

的功能，亦即知識是生活的工具，知識工具的任務是用來協助我們改善生活的；知識的價值全賴知識的效能，知識絕非事物以外的旁觀者（高廣孚，民 73；王欣宜，民 86）。

### （三）知行合一的知識論：

杜威認為實行不但不是知識的障礙，反而成為知識的必要條件，知、行乃相輔相成，知識與行動同是為追求人類幸福而存在（吳俊生，民 64）；智慧是在經驗中自然潛移默化，成為一種習慣，一種能力並參與實在的創造與改進；杜威強調取得知識的方法與過程中，思想與行動是無法分開的，知識的最終目的在於能行動，即是知與行必須要能結合起來，也唯有如此知識才有其價值。

## 二、課程論

### （一）以兒童為本位的教材：

杜威認為學校教材必須是與學生的生活環境直接有關的，與學生的背景有關的，最好能直接引發學生自己的舊有經驗的（林永喜，民 74）；他曾說：「在課程設計中，最主要應該考慮的是要使教材能導引直接的活動，且能使兒童產生直接的實現。」杜威主張教育若能提供符合學生能力的活動，那麼教材中的資訊才可以為學生所接受，因此教材必須以學生為本位，不該以學科或以成人為本位。

### （二）廣域的學科教材：

杜威主張教材必須以兒童為中心，在兒童的眼中這個社會是完整的，若把教材細分為各個學科，勢必不能合乎學生的生活經驗；課程設計要能直接促進兒童經驗重組與改造的功能，在作課程設計時，必須對兒童所生活的社會環境作確實的研究，了解兒童的過去、現在以及未來的可能需要（林永喜，民 74）；因此，細分成各個學科如化學、地理、歷史等，並無法使兒童將生活與教材相結合而產生共鳴，亦已失去了知識本身的實用性。

### （三）注重活動經驗的教材：

杜威主張，兒童的學習必須是直接的，也必須是可解釋的和有結構的活動；經由學習活動中，兒童能發覺問題，並且能實際體悟出解決的方法，因此，教材必須重視兒童的活動經驗，引導兒童從活動之中學習與生長；生長必須從活動中尋求意義，找出他的前因後果，而得真知灼見；因此教材的設計必須注重學生的活動經驗；亦即，教師應以活動多元的教材，引導兒童生長。

### （四）行以求知的教學方法：

做中學（Learning by doing）是杜威的名言，他認為好的教學方法必須重視學生的實際經驗，讓學生由行動中「行以致知」，學得第一手經驗，這才是主動的認知，也是最佳的學習方式；他主張學習是由行動之中去發現問題，行動中去重組、改造經驗以獲得知識，再以行動去解決問題；行動是獲得經驗、獲得知識的最有效方法，因此最好的教學法必須是「行以求知」、「從做中學」的教學方式。

### （五）社會化的教學活動：

杜威主張教育即生活，如果能使學生之學習與生活合而為一，那麼學生與環境之交互影響，必定是真切的，實際的，有朝氣的。他曾說：「學校應該提供擴展機會，使兒童的生活經驗再產生。」學校必須設有實驗室、店舖、花園、體育館、影

劇場等；使學生有更多機會過著實際的社會生活，建立社會情境，以獲得真切的生活經驗；教學必須重視個人與社會環境的交互作用，如此學生才能獲得有用並可解決生活問題的知識。

### 三、道德論

#### (一) 廣義的道德

杜威主張「一切教育，若能發展有效參與社會生活的能力，都是道德教育」更進一步的主張「教育即生活。維持這種教育的能力，使其繼續不斷就是道德的本身。」他把道德目的視為教育上統一的最高目的，使一切教育活動都產生道德教育的功能；顯示他所持的是廣義的道德教育理念（單文經，民 78）。

#### (二) 發展性的道德

杜威強調道德即生長。並將道德發展分成三個層次（沈六，民 75）

1. 本能需求層次：此層次的行為起源於滿足本能和基本的需求。是非道德的，無所謂道德的問題。
2. 禮俗的層次：此層次的行為受社會標準的制約。以社會既定的標準為依歸，更以社會約定成俗的禮俗為準繩。
3. 良心的層次：此層次的行為受社會和理性標準的制約，而此標準是經過驗證和批判的。

#### (三) 社會性的道德

杜威以為「如不實地去參與社會生活，學校的道德目的，也就蕩然不存了。學校若和現實社會脫離，教育就失去了具體的對象。」所以杜威主張道德是群性的、社會的，獨立出社會體系，封閉起來的教育道德是不可能成功的（鄭如安，民 81）；他主張人類的道德價值活動就是正常的社會行為，教育就是使受教者有真實的能力，能發展、活用於各種社會情境中。

#### (四) 知行合一的道德

杜威認為一個行動開始前的動機與行動後的結果是不可分割的，動機與結果是一連貫的動作，不可被截然分割。因此他認為一個完美的道德行為，必須兼顧內外各種因素，也就是說道德是認知與行為兼顧的，道德行為必須在一個行為情境中去判斷，道德是實踐的，光有道德認知還不夠，知與行必須一致，不然只是假道學。

## 參、杜威的教育理論對我國道德教育之啟示

### 一、對教學環境的啟示

#### (一) 教學環境的設計必須與真實社會相符合：

教學環境必須與學生的生活環境相似，亦即教學環境的設計必須與真實社會相符合，因為學習是兒童生活經驗不斷的重組與改造，唯有學校環境與兒童生活的真實環境充分的結合，才能使學校所學融入兒童一連串的生活經驗之中；所以，最理想的教學環境必須包含圖書館、商店、餐廳、公園、博物館等設備，以讓兒童能在學校教育過程中，學得與他們真正相類似的生活經驗，並藉此經驗的重組與改造學得知識，真正運用於真實生活。

#### (二) 視多元社會資源為教學環境的一部份：

學校教學環境設備在經費與人力資源有限之下，欲使教學環境與社會環境相結合，幾乎是不可能實現的，因此，學校必須把多元的社會資源視為教學環境的一部份；諸如社區中的圖書館、體育館、科學館、商店、公園、宗教信仰場所等設施，都是學生學習的良好環境，不只是因為設施環境免費，最重要的是這些多元社會之中的資源，皆是兒童生活中活生生的經驗，也是兒童未來所必須接觸的環境；所以，學校必須善加利用社會上既有資源，由教師真正引領兒童進入上述場所，進行真實的相關情境教學。

## 二、對道德課程與教法的啟示

(一) 課程設計須與兒童的生活經驗相結合：

教材必須是與學生生活經驗相結合，與學生的生活環境有直接關係；因此教材在編撰與規劃時必須以學生為出發點，從兒童過去的生活經驗著手，如此才能引出兒童的舊有經驗，再從兒童現有生活經驗中去選擇內容，讓課程與兒童的真正生活相結合，使學校所學內容能從生活中去實踐；例如，交通規則的遵守、用餐的禮儀、衣著的方式、遊戲規則的遵守等，都可納入道德課程設計之中，讓兒童的生活經驗與學校課程相結合。

(二) 課程不宜劃分太細：

課程設計必須以兒童為中心，在兒童的眼中社會是幾近完整的；因此，課程設計不可分得太細，尤其是在道德教育課程，若分得太細，會使兒童感到學校與社會生活分離，兒童將無法組合在學校所學細分的課程，運用於一個完整的社會生活；例如，以往學校所教的一些信條、口號與抽象的信念，都是課程細分的結果，這些道德信條的灌輸不但不能使兒童真正運用於真實情境，更是徒增兒童的學習負擔。兒童所需的道德教育是能運用於整體真實的社會，學校可教導兒童整體的生活經驗，諸如選舉班級幹部、班級工作的分配、表演活動的分工等，使兒童從整體活動中，自然學得守法與尊重他人的觀念。

(三) 課程與教法的設計不宜太僵化需具彈性：

在杜威的主張中他認為課程是變動的，是超出學校所列舉的課程內容的；尤其是道德教學的內容，更是包含生活的所有經驗，而有些經驗是目前兒童所尚未經歷的，面對不同的個體、地點、時間，兒童所經驗到的事物並非是統一的，所以必須有彈性的課程配合，學校教師可以把當時兒童生活經驗加入學校課程，並視兒童發展的程度來調整課程內容，以因應道德教學。例如，學校可運用空白課程結合社會上的各種活動，將社會上如祭典、文化表演、義賣會等活動納入學校道德課程之中，讓兒童實際參與活動，從活動中去學習，如此才會提高兒童的學習興趣，諸如此類的學習，都需要彈性的課程與教法相配合才行。

(四) 以價值澄清法與討論式教學法取代注入式的道德教學法：

傳統的注入式教學法是道德教學所必須避免的，教師可採用價值澄清法與討論式教學法去活潑課堂上的教學。其中，價值澄清法是屬於情感取向的教學模式，鼓勵學生探索其情感、感受與偏好（張郁雯，民84）；而討論式教學法則是屬於認知取向的教學模式，幫助學生學得收集與評斷事實的方法，以期學生據以做正確的道德判斷；Kohlberg（1981）認為兒童的道德發展理論是循序漸進的；討論式教學能

使教師明瞭學生道德發展階段，並有助於學生道德發展階段的提昇（李清泊，民83）。

（五）避免用懲罰的道德教學法：

杜威強調以啓發引導的方式教學，以期學生能自動改進其行爲與生活，進而培養高尚道德理念，追求人生至善；懲罰對學生內在的影響甚鉅，若教師濫用懲罰，必會使學生爲免於懲罰而作出遵守規範的行爲，這種道德教育是失敗的，因爲學生並沒有因懲罰而引發出善念；教師必須善用啓發引導的教學方式，讓學生發自內心地自願去行善，而非以懲罰的方式去規範學生的行爲，要知道只有真正出自內心的善行才能持久，也才合乎道德，爲免於懲罰的行爲並不是真正的道德行爲。

（六）運用多元的評量方式：

道德教學的評量必須是多元的，無論是評量的工具、方式或內容，都需要運用多元的評量；以往大多是利用紙筆測驗，測量學生的道德認知，而忽視了道德行爲方面；真正的道德是「知、行並重」的，所以教師必須重視學生的行爲表現，運用真正符合「知」與「行」的評量方式。例如，道德認知方面以發問法或討論方式評量，道德判斷層次方面以觀察法或行爲檢核法評量，道德行爲方面以實作評量或個案研究討論法評量（莊明貞，民84）。

### 三、對教育人員的啟示

（一）廣義的道德內涵不僅僅限於道德課程之中，還隱含於各科各個活動之中：

杜威所持的道德解釋，是廣義的道德，也就是說：「一切教育，若能發展有效參與社會生活的能力，都是道德教育」；道德目的是教育上統一的最高目的，一切教育活動都產生了道德教育的功能；由於學校中任何活動都具備了道德教育的內涵，教育人員必須注意的是兒童所感受到的經驗，而不是活動表面的進行方式，若學校爲了達到某種目的而忽視兒童感受、不尊重兒童，雖然兒童表面行爲守規，但他內心所經歷到的卻是不尊重他人，教育人員不可不知「道德是廣泛隱藏於任何學習活動之中的」。

（二）重視道德行爲與認知雙方面的培養：

學校內道德教育的首要問題，就是要考慮到知與行的關係；道德教學必須「從做中學」，也就是說，從行爲中去重組道德認知，從認知重組中去改變行爲；一位考試得高分的學生並不代表他已學得了道德的真諦，「知行並重」才是道德的真正目的；教師教導兒童必須重視兒童的道德行爲，鼓勵兒童將好的道德行爲表現出來，而不是一味地要求兒童背誦道德信條、考試得高分等等，「知行分離」的教學方式。

（三）教師是引導者與指導者而非仲裁者：

在教學的過程中，必須以兒童爲主體，教師應是處在引導的地位；尤其是道德教學，教師更不能以仲裁者的身分自居，因爲一味的灌輸與成人的仲裁方式，對兒童而言都是偏離生活經驗的，所以教師必須利用教學情境引導兒童的善念，以達道德教學的目的；在道德教學活動中，要讓學生學習以民主的方式獲得共識，在此過程中，教師絕對不可以仲裁者自居，因爲唯有透過團體間的彼此激盪，兒童才能獲得經驗並真正地成長。

#### (四) 重視教育人員的身教與感化作用：

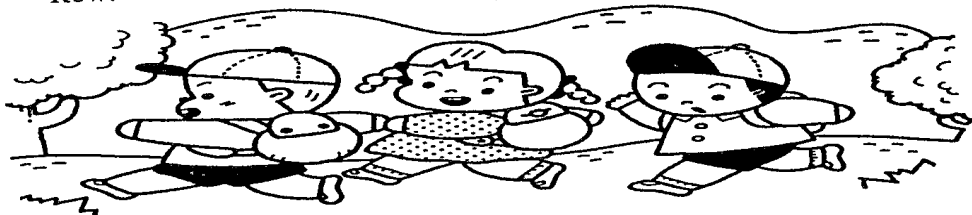
道德教育並不限於課堂上，也不限於道德課程之中，當然也不限於道德認知；學校教育人員的任何教學方式與內容，以及平時的行為，都是道德教學的一部分，重視學校潛在課程對學生的道德教學效果，是每一個教育相關人員必須有的觀念，教育人員必須注意平時自己的一言一行，而不是只重視道德課堂上的教條式宣導；學生好似一面鏡子，從學生的身上往往可以看出教師本身的行為，教師更是必須重視在平常生活中身教的作用、以身作則，當學生學習的榜樣。

### 肆、結語

在人類不斷追求文明科技進步的同時，社會道德卻跟不上科技的腳步；本文透過對杜威的教育理論的分析，獲得了一些對道德教育的重要啓示，而這些啓示正給了我們一些新的思考方向與教育方法；「從做中學」是杜威一貫的主張，教育改革當然需要我們從實踐中去學習，而其中道德教育更是如此，真正落實道德教育、重建國人道德觀，的確是當今教育刻不容緩的一個重要課題。

### 伍、參考文獻

- 王欣宜(民 86)。杜威的知識論與課程論之研究及對現今國小教育之啓示。國教之聲，第 31 卷，頁 40-46。
- 王宗傑(民 77)。從杜威的知識論看學校智育的危機問題。教育研究，第 2 期，頁 77-94。
- 高廣孚(民 73)。杜威教育思想。台北市：水牛。
- 吳俊生(民 64)。自由與文化。台北市：正中。
- 林永喜(民 74)。三大學派教育哲學思想概要。台北市：文景。
- 單文經(民 78)。杜威論道德教育的概念。中等教育，第 40 卷，頁 33-44。
- 沈 六(民 75)。道德發展與行為之研究。台北市：水牛。
- 鄭如安(民 81)。杜威道德論對國小生活與倫理科教學之啓示。高市鐸聲，第 3 卷，頁 34-38。
- 施耿邨(民 85)。如何加強公民與道德教育。台灣教育月刊，第 542 期，頁 27-30。
- 張郁雯(民 84)。小學的道德教育及其評量。教育資料與研究，第 2 期，頁 19-20。
- 李清泊(民 83)。道德教育的教學法。教師之友，第 35 卷 2 期，頁 44-45。
- 莊明貞(民 84)。從變通式測驗的發展談國小德育的可行途徑。教育資料與研究，第 2 期，頁 15-16。
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper and Row.



# 教 育 名 詞

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

## 全 人 教 育

\*\*\*\*\*

吳清山

臺北市立師範學校校長

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

全人教育 (holistic education) 的「全人」是指完整的個人，全人教育是指充分發展個人潛能以培養完整個體的教育理念與模式。

培養完整個人的全人教育向為中外學者所重視。我國自孔孟以還的儒家思想即以全人發展為教育核心，以止於至善的「聖賢」為教育目標。西方知名哲學家康德 (Immanuel Kant, 1724-1804) 所云：教育的使命在完成人之所以為人，也道盡個人完整發展的重要教育任務。

二十世紀初，人文主義心理學興起，在著名心理學家馬士洛 (Abraham H. Maslow, 1908-1970)、羅吉斯 (Carl Rogers, 1902-1987) 等人大力倡導全人教育以培養功能完全發揮的完整個人之下，一九六〇年代在美國形成一股「潛能開發」教育風潮。但是現代科學採用分析方法創造人類科技文明、民主政治與富裕經濟的快樂果實，使得科學分析成為現代社會的共同語言與工具，其影響力遠超過人文主義教育思潮。「分析」一詞支配整個社會體系的價值觀念與意識型態，教育體系也不例外。

一九九〇年代，高度科技化下的社會偏差現象湧現，有識之士重新檢視教育體系後發現，過度重視認知、技術、專門而忽視情意、人文、通識的教育過程，是造成個人人格失衡，進而導致社會脫序的重要原因。以致於通曉電腦人員透過電腦技術竊取他人財富、建築人員偷工減料危害公共安全、參觀博物館任意損害軟硬體設施等事件層出不窮。有鑑於此，教育先進國家無不積極落實以完整個人 (whole child/person) 為教育主體的全人教育理念。我國自行政院教改會提出全人教育的教改理念以來，全人教育的教育理念已經逐漸受到重視，教育部在民國八十八年十二月二十九日公布之二十一世紀教育願景中，即強調中小學以達成全人教育為最終目標。

全人教育強調受教對象具有各種發展潛能，教育目標在使個體充分並完整發展潛能。在教育原則方面，必須充分尊重受教對象的完整人格；在教育內容方面，學生的學習內容必須加以統整，兼顧認知與情意、人文與科技、專門與通識的學習內容；在教育方法方面，教師必須提供學生充分探究身心潛能的機會，兼重思考與操作、觀念與實踐、分工與合作、欣賞與創作的學習過程；在教育組織方面，學校必

須統整行政結構與行政運作以爲示範，並提供每一學生與教師所需的教學材料與行政資源。

落實實施全人教育理念必須從觀念、能力、組織結構等方面同時著手。首先要建立正確的共識，其次要培養必備的能力、調整教室及行政組織結構，同時也要從家庭教育、幼兒教育至高等教育全面推動，方能奏效。寄望政府的新世紀全人教育目標早日達成，以建立台灣成爲具有高度人文素養的科技島。

## 大學教育本質的把握與滋長

大學教育除須在「教學」、「研究」、「公共服務」、「輔導」等之基本任務上有一適度均衡的發展外；尤須在大學教育目標的實施上，能力求「專才教育」與「通才教育」並重。大學教育的內容務必走上「科際整合」亦即「通才教育」現代化的路。我們期望透過正式課程以及潛在課程的「科際整合」，以及透過教師的熱情教導，終能以通才教育發揚人性，使大學生能符合當代教育思想家阿佛里爾(Lloyd J. Averill)所指出受過通才教育的人應具備的條件：

1. 聰明而不拘泥於書本；
2. 能幹而不汲汲於競爭；
3. 奉獻而不受劫奪；
4. 傳導知識而不固執己見；
5. 有區別力而無偏見；
6. 富同情而不屈從。

出身英國牛津的大教育家紐曼(John H.C. Newman)於其「大學的理念」(The Idea of a University)一書中的一段話，堪可作為本文「大學教育的本質」之縮影，他說：「大學的教育，是一種偉大而又通常的目的。其目標在於提高社會的知識風氣，陶冶熱心公益的心智，淨化國民的風格，為人們提供真實的原則，為人們的志向提供固定的目標，對時代的觀念加以擴展和節制，便利政治力量的使用，以及美化私人的交際生活。大學教育使人們對自身的意見和判斷有一清晰自覺的觀點，在展開這些觀點時有一些真理的根據，在表達這些意見時有一流的口才，在驅策這些判斷思考時有一後盾的力量。……至於個人修養方面，則在教導人們觀看事物的真相，教導人們抓住要點，引導人們解開思想的纏結，指導人們偵察詭辯的言論，以及揚棄無關的成份，並鍛鍊人們榮譽地從事任何正當職業，敏銳地精通任何科學；讓人們如何適應別人，如何將心比心，如何向別人表示，如何影響別人，如何與人相互瞭解，如何容忍，以及在社會中如何處之泰然。」

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第九輯

# 通識教育

吳清山

臺北市立師範學院校長

林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所教授

通識教育 (general education) 係指以喚醒受教者德性、智性、群性、感性、體能等各面向為主體的教育，一方面發展受教者的潛能及生存適應能力，一方面培養受教者能夠與人所生存的人文與自然環境建立良好互動關係。是故，通識教育是一種全人 (holistic) 的教育，不是專門技術性 (specialized) 的教育；而且也是一種統整性 (integrative) 的教育，不是片斷式 (fractioned) 的教育。

在十九世紀末以後，科學技術發展帶給人類更豐裕、更舒適的生活環境，導致整個教育的重心偏向於專門技術的訓練，於是所培養出的學生擁有專精的知識，卻無處世的智慧，此種現象，以高等教育最為嚴重。中外有志之士，深以為憂，認為不設法有效的改進，整個社會可能要付出慘痛的代價。一九三〇年代，美國芝加哥校長赫欽斯 (R. M. Hutchins) 倡導百部經典課程，可以視為通識教育的先聲；而哈佛大學校長柯南特 (J. B. Conant) 在一九四五年出版「自由社會的通識教育」 (General Education in a Free Society)，倡導高等教育應該提供學生一些通識教育課程，教育界也愈來愈重視通識教育的實施。

其實，通識教育起源甚早，在我國古代的「詩、書、禮、樂、易、春秋」六藝，即含有濃厚通識教育的精神。希臘哲學家柏拉圖曾說：「非生物的結構是整體等於部分的組合，而生物的結構則是整體大於部分的整合。」人類生命之可貴，在於其發展的無限可能，適當的通識教育正是開啓個人無限可能的橋樑，整個通識教育的有效實施，對於人類生命的開展及人性光輝的發揮，應該是積極正向的。

我國憲法第 158 條規定：「教育文化，應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活知能。」可知整個教育目標亦以通識教育為主軸，可惜在高等教育發展並不以主軸為開展，導致學理工人員缺乏人文素養，學人文及社會科學人員缺乏科技素養，以人為主體的教育受到相當大的考驗。因此，在當前高等教育發展中，如何突破通識教育的困境，實現通識教育的目標，實在是迫切之事。

值此終身學習時代的來臨，通識教育正是建立終身學習社會的基礎，因為在終身學習社會中，個人不僅要學會認知、學會做事、學習與人相處，而且也要學會自我實現，這些都與通識教育具有密切的關係。換言之，通識教育的有效實施，正是確保這些能力獲得的有利條件。所以，今後如何從通識教育的師資、教學內容、教學方法、教學設備等方面加以改善與充實，發揮通識教育的功能，以培養一位健全人格的個體，應該成為教育革新的重要項目之一。

# 教育法令

推廣組 邱森波 編輯

## 法規及政令

## 資料來源

- |                                     |                           |
|-------------------------------------|---------------------------|
| 1.修正學校教職員退休條例第九條條文                  | 89.01.12 總統府報第 6317 號 P4  |
| 2.修正學校教職員撫卹條例第十六條條文                 | 89.01.12 總統府報第 6317 號 P4  |
| 3.修正藝術教育法第三條條文                      | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P2  |
| 4.修正原住民族教育法第四條條文                    | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P3  |
| 5.修正空中大學設置條例條文                      | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P3  |
| 6.修正軍公教遺族就學費用優待條例第四條條文              | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P4  |
| 7.修正私立學校法條文                         | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P4  |
| 8.修正國民體育法第四條條文                      | 89.01.19 總統府報第 6318 號 P4  |
| 9.修正專科學校法條文                         | 89.02.02 總統府報第 6321 號 P53 |
| 10.修正職業學校法條文                        | 89.02.02 總統府報第 6321 號 P55 |
| 11.修正「高級中學學生成績考查辦法」                 | 89.01.05 行政院報 6 卷 1 期 P4  |
| 12.修正「外國學生來華留學辦法」第十六條之一條文           | 89.01.05 行政院報 6 卷 1 期 P6  |
| 13.修正「職業學校學生成績考查辦法」                 | 89.01.19 行政院報 6 卷 3 期 P4  |
| 14.修正「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第九條、第十二條條文   | 89.01.26 行政院報 6 卷 4 期 P11 |
| 15.訂定「各種運動賽會參賽選手重疊問題處理辦法」           | 89.01.26 行政院報 6 卷 4 期 P65 |
| 16.訂定「國立大學校院校務基金管理及監督辦法」            | 89.01.31 教育部報 301 期 P3    |
| 17.修正「專科學校規程」部分條文及「職業學校規程」部分條文      | 89.01.31 教育部報 301 期 P4    |
| 18.修正「專科學校推廣教育實施辦法」及「建教合作實施辦法」第三條條文 | 89.01.31 教育部報 301 期 P5    |
| 19.訂定「實用技能班結業生資格考驗辦法」               | 89.01.31 教育部報 301 期 P6    |
| 20.修正「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制標準」部分條文  | 89.01.31 教育部報 301 期 P8    |
| 21.檢送高級中學評鑑實施要點                     | 89.01.31 教育部報 301 期 P10   |

- |  |                         |
|--|-------------------------|
| 22.核定八十八學年度專案補助臺灣省各縣市國中學生雜費  | 89.01.31 教育部報 301 期 P11 |
| 23.臺灣省各縣市八十八學年度已向國中學生收取雜費者，請即退還學生家長                                    | 89.01.31 教育部報 301 期 P12 |
| 24.檢送修訂後「國民小學教科用書審查暫行作業程序」等四種審查法規                                      | 89.01.31 教育部報 301 期 P12 |
| 25.爲防止學生參與體育教學暨運動競賽發生運動意外事件，請督導所屬學校採行預防措施                              | 89.01.31 教育部報 301 期 P16 |
| 26.函送「工友依法改任適用事務管理規則之機關學校編制內職員後，依公務人員退休法辦理退休，其曾任工友年資之處理原則」             | 89.01.31 教育部報 301 期 P18 |
| 27.檢送修正「公教人員申請出國案件審核重點」  | 89.01.31 教育部報 301 期 P21 |
| 28.「行政院暨所屬各級行政機關公務人員獎懲案件處理辦法」修正爲「行政院及所屬各級行政機關學校公務人員獎懲案件處理辦法」           | 89.01.31 教育部報 301 期 P23 |
| 29.檢送「教育部暨所屬機關學校優秀教育人員及公務人員選拔作業要點」                                     | 89.01.31 教育部報 301 期 P24 |
| 30.檢送「國軍軍事學校各班隊基礎教育時間併計除年資統計表」   | 89.01.31 教育部報 301 期 P25 |
| 31.檢送修正「公務人員俸給法施行細則」、「行政、教育、公營事業人員相互轉任採計年資提敘官職等級辦法」、「後備軍人轉任公職考試比敘施行細則」 | 89.01.31 教育部報 301 期 P28 |
| 32.邀請國外學者專家專題演講之口譯費支給標準，由各機關（構）學校視實際狀況自行訂定                             | 89.01.31 教育部報 301 期 P31 |
| 33.檢送修正「教育程度查記作業要點」  | 89.01.31 教育部報 301 期 P31 |
| 34.爲導正學生行爲與價值觀念，請儘速訂定學生生活規章，以加強學生生活管理、品性人格與社會責任等知能                     | 89.01.31 教育部報 301 期 P33 |
| 35.檢送修正「鼓勵新設私立學校處理要點」  | 89.02.29 教育部報 302 期 P7  |
| 36.訂頒「技專校院考招分離制度試行方案」  | 89.02.29 教育部報 302 期 P9  |
| 37.修正「專科學校技（藝）能優良學生甄試及甄審保送入學實施要點」                                      | 89.02.29 教育部報 302 期 P11 |
| 38.以網路公告國民小學審定本教科用書通過名單  | 89.02.29 教育部報 302 期 P12 |
| 39.檢送「空中大學設置條例」第二條及第三條修正條文   | 89.02.29 教育部報 302 期 P13 |
| 40.檢送「大專校院餐廳衛生管理方案」  | 89.02.29 教育部報 302 期 P13 |
| 41.檢送「八十八學年度加強國民小學學童視力保健實驗學校遴選試辦要點」                                    | 89.02.29 教育部報 302 期 P16 |
| 42.請督導所屬幼稚園勿讓幼童學習寫字及近距離閱   | 89.02.29 教育部報 302 期 P17 |

- 讀
- 43.適用「事務管理規則」之各機關學校工友納入勞動基準法適用範圍後，因病故或意外死亡，得依規定補發撫卹金之差額 89.02.29 教育部報 302 期 P19
- 44.公教人員保險法公布施行前依法再任人員，其再任所領之養老給付金額，准在原繳回額度內回復辦理優惠存款 89.02.29 教育部報 302 期 P26
- 45.檢送為因應九二一大地震受災中央公教員工本人或其配偶因房屋毀損，亟需重建、修繕者，其中申請急難貸款規定補充說明 89.02.29 教育部報 302 期 P31
- 46.函以陸海空軍軍官學校專修班畢業在營服現役全年資逾十年以上退伍後役別認定為常備軍官 89.01.03 北市府報春字 1 期 P5
- 47.檢送「建教合作實施辦法」第三條修正條文 89.01.05 北市府報春字 3 期 P2
- 48.檢送「專科學校推廣教育實施辦法」 89.01.05 北市府報春字 3 期 P3
- 49.函釋私立幼稚園園名是否可用英文命名疑義 89.01.11 北市府報春字 7 期 P2
- 50.函釋「各機關學校員工消費合作社供應公務人員日常生活必需品實施計畫」停止適用後公務人員當選理、監事參與合作教育及理、監事會議是否核予公假宜由服機關依公務人員請假規則及該部相關函釋規定按權責自行認定給假 89.01.24 北市府報春字 16 期 P12
- 51.函釋適用事務管理規則之各機關學校工友其曾就讀軍校接受學生基礎教育年資經查證折算軍職年資後得比照上開管理規則有關休假年資併計之相關規定辦理另約聘僱人員於軍事學校基礎教育經查證折算軍職年資後得比照公務人員請假規則有關休假年資併計相關規定辦理 89.01.24 北市府報春字 16 期 P13
- 52.訂定「高雄市教育審議委員會設置辦法」，同時停止適用「高雄市教育委員會設置要點」 89.01.13 高市府報春字 4 期 P49
- 53.訂定「高雄市身心障礙學生教育獎助辦法」 89.01.27 高市府報春字 8 期 P5
- 54.訂定「高雄市就讀普通班身心障礙學生安置與輔導辦法」 89.01.27 高市府報春字 8 期 P6
- 55.訂定「高雄市國民教育階段重度身心障礙學生教育代金申請要點」 89.02.07 高市府報春字 11 期 P15
- 56.訂定「教育部獎勵原住民教育及語言研究著作實施要點」 89.02.24 高市府報春字 16 期 P63

# 教育資料

## 壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

### 書類資料

書名：師範院校道德與健康教材教法課程規劃研究--健康部分

著者：劉春榮計劃主持

出版者：國立教育資料館編印

出版年：民國八十九年二月

內容摘要：

民國八十五年施行的國民小學課程，把生活倫理、健康教育兩個科目合併為道德與健康，做為兒童學習生活中基本踐行的科目。以連續不斷、循序漸進、統整合一的原則，建立身心健康、應對得宜的健全國民。而建立兒童健康知識與習慣，國民小學教師常是重要的關鍵人物。教師在健康教育的教學知能，除了生活中的累積，最重要的來自師資培育階段。如何使未來的老師，瞭解健康教育課程的精神，活潑健康教育的教學方法，並以積極的態度重視健康教育課程。日後願意不斷的吸收新知，引導學生獲得健康的知識、建立健康的態度、養成健康的習慣，以形成健康行為，都是相當重要的課題。

台北市立師範學院劉春榮博士及王懋雯博士於本研究中，規劃出適合師範校院健康教育教材教法的課程，用以提供各師資培育機構發展該課程之參考。全文除引論健康教育的理論基礎，探討健康教育教學計畫、方法、評量等的基本知能，也設計健康教育的教學範例，提供未來教師設計健康教學方案的參考，並有多篇師生共同設計的教學活動，可做模仿引用。整體而言，本規劃研究理論與實務兼備，參酌的價值頗高。

書名：大陸義務教育教材之研究-小學語文教科書分析

著者：楊慧文

出版者：高雄復文圖書出版社

出版年：民國八十八年

內容摘要：

本書的主題是大陸義務教育教材之研究，以大陸小學語文教科書為研究對象，透過內容分析法、文獻探討法、觀察及訪談，探討大陸小學語文教科書發展的背景

因素，如：語文學科的性質、大陸小學語文教學大綱的演變及其特色與問題、大陸教科書的審查制度和相關單位，以及有關大陸語文教科書的研究等，並在此根基上，分別從「文」與「道」兩條主軸進行分析，檢視其中所蘊含的語言文字訓練及思想教育內容，最後綜合評析大陸小學語文教科書，並提出兩岸發展小學語文教科書的建議。本書共有六章，各章節的內容簡介如下：

### 第一章 大陸小學語文課程的發展（一）：語文教學大綱

#### 第一節 語文學科的性質

#### 第二節 大陸小學語文教育的沿革

#### 第三節 大陸義務教育小學語文教學大綱之探討

### 第二章 大陸小學語文課程的發展（二）：教科書的發展

#### 第一節 大陸中小學教科書制度

#### 第二節 大陸編寫教材的指導思想

#### 第三節 大陸小學語文教科書的相關研究

### 第三章 教科書分析的設計與實施

#### 第一節 分析的方法

#### 第二節 分析的工具

#### 第三節 信度與效度

### 第四章 語言文字訓練之分析

#### 第一節 語言文字訓練的形式

#### 第二節 語言文字訓練的內容

#### 第三節 語言文字的特色與問題

### 第五章 思想教育內容之分析

#### 第一節 思想教育內容分佈的情形

#### 第二節 思想教育內容呈現的要點

#### 第三節 思想教育內容的特色與問題

### 第六章 綜合評析

#### 第一節 審視現況

#### 第二節 展望未來

書 名：學校經營與管理

編 者：蔡培村主編

出版者：麗文文化

出版年：民國八十七年

內容摘要：

本書在探討學校經營的基本概念之後，再分別就校務管理、目標管理、決策管理、參與管理、激勵管理、衝突管理、創造管理、向上管理、權變管理、專業管理、績效管理、形象管理、時間管理和資訊管理等主題專章探討，確實對國內學校行政經營與管理之探討，提供了一個周延深入的學術思考和批判的新園地。計收錄：

壹、學校經營的基本概念（蔡培村、孫國華）

貳、形象管理（鄭淵全）

- 參、時間管理（鄭彩鳳）
- 肆、專業管理（鄭照順）
- 伍、目標管理（張慶勳）
- 陸、資訊管理（梁瑞安）
- 柒、參與管理（梁瑞安）
- 捌、向上管理（吳百祿）
- 玖、激勵管理（鄭彩鳳）
- 拾、衝突管理（吳百祿）
- 拾壹、全權管理（張慶勳）
- 拾貳、創造管理（鄭照順）
- 拾參、績效管理（張淑美）
- 拾肆、校務管理（黃三吉）
- 拾伍、決策管理（蔡芸）
- 拾陸、當前及未來學校經營問題面面觀（郭隆興）

書名：中國大陸教育研究

著者：楊景堯著

出版者：師大書苑

出版年：民國八十八年八月

內容摘要：

教育是認識中國大陸的一個重要介面；缺乏對中國大陸教育的認識，則中國大陸研究就難以完整。本書內容，主要都是筆者近幾年來，在兩岸從事大陸教育研究，不斷克服研究困難的歷史見證，內容有：

#### 壹、研究篇

1. 台灣地區的中國大陸教育研究
2. 大陸高等學校招收台生制度之研究
3. 大陸留學政策之研究
4. 中國大陸留學生人才外流問題
5. 大陸高校學生出國留學意願調查研究
6. 大陸師範教育改革動向
7. 大學學生對大陸學歷採認政策看法之調查研究
8. 中國大陸高等教育文科評鑑指標分析
9. 中國大陸初中教師在職進修之研究

#### 貳、教學篇

1. 中國大陸教育概況教授教法之探討
2. 「中國大陸教育概況」課程設計與教學資源
3. 中國大陸高等教育教授之探討

#### 參、評論篇

1. 重點是也能打造菁英？—中國大陸教育體制與理念
2. 教育研究是認識大陸的重要法門

- 3.學校放棺木，教育難辦
- 4.支配語言就能掌握世界
- 5.北京努力提升小學師資素質
- 6.公辦民營的教育模式
- 7.教育交流促進教材改良
- 8.人力是國家的寶貴資源
- 9.大陸學歷採認政策故步自封
- 10.一樣教育兩樣情
- 11.保守與開放之間
- 12.台灣優先與大陸文教政策
- 13.流動人口子女教育問題不容忽視
- 14.對朱自清〈背影〉一文刪節的省思
- 15.新疆少數民族教育現況

## 貳、非書類資料

視聽教育組 呂智惠 編輯

本館拍製國民中小學新課程各科教學影帶媒體，成果甚豐。本期特簡介情緒教育相關教學影帶，提供關心社會教育之各界人士參考。本館教學媒體服務中心並提供免費借用與委託拷貝服務，請洽：(02)23710109 轉分機 117。

### 做自己的情緒醫生：情緒教育課程（共四十三分鐘）《特殊教育》

提要：處理情緒的能力就是情緒智慧(EQ)，而情緒教育的課程就是要輔導學生增進情緒智慧，使學生能妥善處理自己的情緒，本集即針對情緒教育的實施六大步驟：覺知、省察、意願、調整、運用、監控、以實例演示，並針對教學時應特別注意的事項予以強調，讓學生學習如何妥善處理自己的情緒，調整負面情緒為正面情緒，以期能適當運用情緒，善待自己與和諧人際。

### 小慧的心情故事（共十九分鐘）《國小道健科》

提要：小慧是一個不快樂的女孩，在班上幾乎沒有朋友，分組活動時從來沒有沒有人主動找她。悶悶不樂的小慧只好藉著不停吃東西，來轉移自己寂寞的心情。小慧要如何走出陰影，得到友誼？小慧的同學又該如何幫助小慧接受自己，培養自信心呢？「小慧的心情故事」是一個體諒與關懷的故事，透過小慧自我改變的過程，我們也將了解心理健康的重要性。

### 你快樂嗎？（共十九分鐘）《國小道健科》

提要：人遇到不同的事情，會有不同的情緒反應。每個人都可以表達自己的情緒，適當的情緒表達，有益於身心健康。但在表達或宣洩情緒時，必須注意他人的感受，以不傷害自己或別人為原則。宣洩情緒的方法有：可以選擇做喜歡的事(如唱歌、看卡通)、做放鬆身心的事(如哭一哭)或向父母、師長、同儕、小寵物傾訴等。本教學錄影帶適合國小低年級教學使用，內容旨在分辨不同的情緒，學習以適當的方法宣洩自己的情緒。

### 處理不愉快的情緒（共九分鐘）《國小社會科》

提要：浩浩和小威是同班同學，彼此也是好朋友。本單元以圖卡的方式呈現發生於這兩個小男生之間的小故事。有一天，運氣不佳的小威被高年級學生欺負，不知所措的他，竟將不愉快的情緒發洩在浩浩身上，兩人因此大打出手，小威的心情就更壞了。小威試著在紙上亂畫、射飛鏢，可是他還是不快樂，怎麼辦？為什麼會這樣呢？於是小威決定將受欺負的事告訴老師，老師知道後，立刻請訓導處的老師處理這件事，小威的心情才覺得好多了。小威因此才明白他小小的腦袋瓜是裝不下這麼多不愉快的事。以後再發生這樣的事情而不能解決時，應尋求師長的幫助才是。

### 生氣 = All about anger（共十七分鐘）《國小道健科外購翻譯》

提要：生活中充滿了許多令人生氣的事，有的人可以處之泰然；有的人卻大發雷霆，一發不可收拾。本單元以四個小個案為引，呈現了多種可能發生在你、我，或任何一個人身上，令我們生氣的事。單元中除了建議一些我們生氣時可應用的解決技巧，在每個小個案之後更有字卡呈現，幫助我們複習這些技巧。本單元讓我們了解生氣雖是一種既自然又無可避免的感覺，但當我們在怒氣勃發之前，能提醒自己要冷靜，並尋找疏解之道才是最重要的。

### 幾乎每個人都這麼做 = Almost everyone does（共十四分鐘）

#### 《國中健教科外購翻譯》

提要：本片主要探討如何處理自己情緒的方法。任何人的情緒都有好有壞，當情緒不好時，怎麼樣渡過呢？孩子們會用笑來解決問題，但是成人不一樣。有的人喝酒、有的人抽煙、有的人用藥物……，廣告裡有五花八門誘人的東西，似乎都可以改善人的情緒，當人們一旦開始使用後，很容易變得依賴這些藥物而無視於藥物對生命和死亡的危險性。他們也知道違法，但他們以為每個人都這麼做，事實不然。藥物絕對有它的用途，它可以醫病。但是人們卻不能用藥來解決問題，這時候人們常會養成喝酒的習慣，一旦養成就不容易改變了。當一個人覺得無聊時，他可以做事，無論好壞的情緒，都可以為人們帶來持久的滿足感，並不是每一個人都用藥物來擺脫壞情緒的。

### 家庭暴力對家庭的影響

家庭是人類生活最親密的團體，家庭暴力引發的家庭危機將使家中的每一位成員都處於恐懼、不安、沮喪的氣氛之下，對家庭整體的傷害很大，如：

1. 家庭成員容易起衝突，較無法和諧的互動。
2. 家庭再也無法提供家中成員安全、歸屬的感覺。
3. 家庭喪失情感支持的功能。
4. 由於長期生活在緊張不安的成長環境中，家庭成員無法有健康的人格發展。
5. 家庭成員的生命安全受到威脅。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第十二輯

# 教育部重要措施

教育部秘書室

## 壹、八十九年一月份重要措施

- 一、一月一日本部「終身學習免龍(TO LEARN)列車台東開跑」活動，於八十八年十二月卅一日、八十九年一月一日在國立台灣史前文化博物館卑南文化公園舉行，參加民眾約三萬人。
- 二、一月一日成立本部公元兩千年資訊年序危機通報應變中心，由教育部所屬各機關學校依資訊系統性質，分二階段將系統是否正常運作情形立即回報通報應變中心，本部所屬各機關學校皆已安全通過。
- 三、一月三日規劃教育部百年大事記暨目前推動十大教育政策網路票選活動，提供社會各界自網路上票選，並於一月底公布結果。
- 四、一月五日辦理八十八學年度全國中小學網路競賽活動，分國中、國小組繪圖、作文、查資料競賽及高中、職組程式設計及首頁設計比賽共八類組，總計參賽人數一、一四七人，得獎人數一二四人。
- 五、一月五日假中央大學舉行由本部主辦、中央大學建置的全球第一個網路教育城市-「亞卓市」(www.educities.edu.tw)開幕典禮，由榮譽市長-中央研究院李遠哲院長主持。該市為一個以教育為宗旨的虛擬城市，可培養學生從小成為良好的網路公民，達到終身學習的目的。
- 六、一月六日至七日假國家圖書館國際會議廳舉行由本部補助財團法人信誼基金會辦理之「第一屆信誼零至三歲嬰幼兒發展研討會」，邀請國外對嬰幼兒領域中傑出的國外學者提出重要之研究發現與觀點，以促進本國幼兒教育研究發展，提升本國幼兒教育人員專業成長，出席幼教界及家庭教育實務工作者逾三五〇人次。
- 七、一月七日頒訂「八十八學年度加強國民小學學童視力保健實驗學校遴選試辦要點」，以降低學童近視比率、避免學童過早近視及推動各項視力保健工作。試辦學校由直轄市政府教育局及各縣市政府遴選乙所轄區內熱心參與推廣視力保健工作之都會型國民小學，試辦期間自八十九年三月至十二月，實施對象以幼稚園及一、二年級學生為重點。
- 八、一月十日奉行政院台(八九)研綜字第〇〇一二〇號函核定，自八十九年二月一日起將台灣省立高級中學、職業學校及特殊教育學校共一七〇所改名為國立學校，並於一月卅一日舉行新任國立高級中學、職業學校、特殊教育學

校校長聯合佈達典禮。

- 九、一月十日假國家圖書館舉辦二十一世紀教育願景系列座談會，邀請台灣省立高中、高職、特殊教育學校、進修學校校長參加。會中連副總統宣布實施十二年國民教育。
- 十、一月十一日召開本部「八十八學年度培育原住民學生田徑人才計畫」（原住民、跨世紀、力與美）記者會，該計畫係依據「原住民族教育法」、「教改行動方案」及「發展與改進原住民教育第二期五年計畫」所研擬，其目的為全面性、早期發掘有運動潛能的原住民學生，透過科學化的選才方式，自八十八至九十二會計年度止，為期五年，長期而有計畫的培育選手和教練，以期提升我國競賽-短、中、長跑與十項運動的水準，進而增進參加國際賽事的奪牌實力。
- 十一、一月十四日於彰化縣靜修國小辦理地震災後學校重建、補強及整修經費需求審查會，並於一月十九日將結果函報行政院公共工程委員會審議。
- 十二、一月十四日訂「海外留（遊）學安全守則」函請各大學、駐外機構轉知學生注意海外留（遊）學安全。
- 十三、一月十四日公布我國大學校院通識教育評鑑結果，本次評鑑期間為八十七年十月至八十八年九月，以我國大學暨獨立學院（技術校院除外）五十八所為對象，共分為公立綜合大學、私立綜合大學、師範校院及單科校院四大類組，訪評項目為「辦理目標及特色」、「組織與行政運作」、「教學與行政資源」、「課程與教學」、「師資素質與員額」及「服務與推廣」六項。本次公布之訪評結果報告書包含各校訪評結果及綜合結論與建議，其中各類組並將受評學校分列等第，除分送各校作為推動及改進通識教育相關課程與措施之參考，並同時登載於本部高教司網站（[www.high.edu.tw](http://www.high.edu.tw)）供各界參考。
- 十四、一月十五日假元智大學舉行八十八年度大學校長會議，由部長親自主持，並邀請行政院劉副院長致詞。主要討論議題為：推動大學教育國際化、大學教育政策白皮書草案、大學法修正法草案、教育部辦理大學學門評鑑作業要點及作業流程等案。
- 十五、一月十五日立法院三讀通過「專科學校法第二條、第三條之一及第六條修正案」暨「職業學校法第六條、第七條及第十條修正案」，配合台灣省政府功能業務與組織調整，修正相關文字，並賦予科技大學得附設專科部之法源依據。
- 十六、一月十八日部長主持「地震受災國民中小學災後重建諮詢小組、執行小組、監督小組聯席會議」會中決議成立「執行小組」、「諮詢小組」、「專業監督小組」與「程序監督小組」，並各推舉一位召集人，以負責該組工作之推動事宜。
- 十七、一月十八日召開「九十學年度增設、調整系所班組暨八十九學年度研究所暨二年制在職專班專業審查召集人第二次會議」，計分文學、藝術、社會、管理、理、工、醫、教育等八類科進行專業審查，一般大學校院（含軍警校院）共計提報二三三案，師範校院共計提報九十四案，八十九學年度研

究所暨二年制在職專班共計一七九案。博士班申請案於專業審查後逕提學審會常會審議後核定籌設，公立大學需增加經費、員額增設案及私立大學增設案將提出、複審會議審議核定（預計於八十九年三月底），公立大學不需增加經費、員額增設案及私立學校調整案（共計核定十五校廿五案），經本次專業審查後，核定學校進行籌設，軍警校院部分於專業審查後轉請國防部及內政部依權責核定，教育類科則俟本次會議討論過後，提送本部師資培育審議委員會審議。

- 十八、一月十九日第三九二次部務會報修正通過：「提升學生健康四年計畫」，將以建構「健康、安全、快樂」的學習環境為主軸，另請林次長擔任召集各相關部會及本部相關單位全面積極推動。
- 十九、一月二十日以台(八九)特教字第八九〇〇八五二六號函核定本部補助各縣市（不含直轄市及基隆市、花蓮縣、金門縣）招收身心障礙幼兒之私立幼稚園經費計六百零九萬五千元。
- 二十、一月廿一日假國家圖書館國際會議廳召開「二〇〇〇年教育事務基金會高峰會議」，凝聚教育事務基金會共識，加強政府與民間之交流，計有二〇〇位基金會的決策主管及部屬社教機構代表參與。
- 二一、一月廿三日召開「跨世紀幼兒教育政策座談會」，邀集民意代表、幼教學者專家、行政人員、民間團體及幼稚園園長等代表約二〇〇人參與，以凝聚共識、提升幼教品質。
- 二二、一月廿四日發布「九二一大地震受災學生參加八十九學年度高中入學考試補償優惠要點」，協助九二一受災地區學校應屆國中三年級學生給予考試補償優惠。本要點優惠分成四級，第一級加總分廿分，第二級加總分十五分，第三級加總分十分，第四級加總分五分。
- 二三、一月廿四日召開「技專校院招生入學指導委員會」，由吳次長清基主持，指導技專校院考招分離事宜，並指定由台北科技大學成立「技專校院招生策進總會」，國立雲林科技大學成立「技專校院入學測驗中心」。
- 二四、一月廿五日假新莊文化藝術中心舉辦「表揚推展『終身學習年』績優團體暨個人頒獎典禮」，全面推展終身教育，並獎勵對推展終身教育具有重大貢獻之團體與個人。
- 二五、一月廿六日審核「八十九學年度各公私立大學（含警校、不含技職、師範及體育校院）所提增設、調整大學部二年制及研究所碩士在職專班計畫」，總計一七九案，前述申請案經本部審核通過可於八十九學年度開辦招生者計九十三案，招生名額共二、六〇二名。其中研究所在職進修專班核准公私立大學校院卅四校計八十案，核准招收二、〇〇二名；二年制在職進修專班核准私立大學校院十校計十三案，核准招收六〇〇名，二類招生名額二、六〇二名。八十八學年度本部審核通過之研究所在職進修專班計有公私立大學校院十二校計一四一案，核准招收三、四九三名；二年制在職進修專班計有公私立大學校院共十校通過三十一案，核准招收一、四九〇名。因前已核定之開班計畫於往後年度不再另行報核，總計八十九學年度研究所碩士在職進修專班開辦招生者計二一七案，核准招收五、四〇五

- 名；二年制在職進修專班計通過四十九案，核准招收二、三四〇名。
- 二六、一月二十六日召開八十八學年度教育部獎勵特殊教育研究著作總複審會議決議，七十五件參選作品得獎件數總計四十八件，等第及件數如下：學術研究組：優等二名、甲等二名、佳作四名、入選一名，合計九名。實務工作組：優等四名、甲等四名、佳作二十名、入選十一名，合計三十九名。
- 二七、一月廿七日召開技術學院設立變更審議委員會，通過嘉南藥理學院、崑山技術學院、樹德技術學院自八十九學年度起改名為大學；國立台灣高雄科學技術學院報經行政院同意後亦自八十九學年度起改名為大學。
- 二八、一月廿七、廿八日舉辦八十八年公費留學考試筆試及書面審查通過者（計一六八名）中，文學、教育、藝術、體育、法學、社會科學、商管、理學、海洋、工學、農學、醫學等十二組面試，一月廿九日舉辦二〇三音樂學門筆試通過者面試。
- 二九、一月廿八日舉辦全國各級學校網際網路博覽會，展示內容為全國大專校院、高中、高職、國中、國小各級學校網站，並於會中進行「全國各級學校網站建置競賽」優勝網站頒獎。
- 三十、一月廿八日假本部五樓大禮堂舉辦「感謝熱心參與震災重建工作民間團體暨個人茶會」並致贈感謝狀，感謝各界熱心協助九二一及一〇二二震災災後教育重建工作，計有三位個人及六十個民間團體為受贈對象。
- 三一、編製完成特殊教育學校（班）國民教育及高中職教育階段智能障礙類課程綱要及教學手冊，並轉發使用。
- 三二、訂頒「地震受災國民中小學建築規劃設計規範」，作為災區學校重建之依據。

## 貳、八十九年二月份重要措施

- 一、二月一日起原台灣省立高級中學、職業學校、特殊教育學校計一七〇所正式改名為國立學校。各校均舉辦各項校內慶祝活動、展覽活動，並隆重辦理學校校名揭牌儀式。
- 二、二月一日國立台北大學、國立嘉義大學及國立高雄大學揭牌正式成立。
- 三、二月一日正式啓用台灣學術網路新骨幹網路。每個區域網路中心連線頻寬為60Mbps，新竹（含）以南區網中心連接到國教高速電腦中心，其餘區網中心連接到本部電算中心。本部與國家高速電腦中心連線頻寬為兩路 STM1（155Mbps），希望經由此次調整能夠舒緩網路瓶頸。
- 四、二月三日通函部屬學校及館所公布「教育部部屬學校及館所土地購置及營建工程審查原則」，使部屬學校及館所審慎規劃營建工程計畫，提高整體資源使用效率，合理分配教育資源。
- 五、二月三日依據「八十八年下半年及八十九年度教育部獎助私立大專校院訓輔工作經費實施要點」規定，經「私立大專校院訓輔工作經費初審小組」書面審查與實地訪視後，以台（八九）訓（一）字第八九〇一五〇三二號函核定，本年度共獎助東吳大學、淡江大學、文化大學、中華大學、逢甲大學、東海大學、義守大學、大同大學、台北醫學院、中國醫藥學院、中山醫學院、高

雄醫學大學、玄奘人文社會學院、朝陽科技大學、南台科技大學、龍華技術學院、明新技術學院、嘉南藥理學院、台南女子技術學院、嶺東技術學院、文藻外語學院、健行技術學院、慈濟技術學院、中州工商專、南榮工商專、亞東工專及中國海專等二十七所大專校院，計核撥獎助經費新台幣三二、六七〇、七九九元整。

- 六、二月八日八十九學年度各公私立大學（含警校、不含技職、師範及體育校院）所提增設、調整大學部二年制及研究所碩士在職專班計畫，總計一七九案，經本部專案審核通過可於八十九學年度開辦招生者計九十三案，招生名額共二六六七名。其中研究所在職進修專班核准公私立大學校院卅四校計八十案，核准招收二〇六七名；二年制在職進修專班核准私立大學校院十校計十三案，核准招收六〇〇名。
- 七、二月九日依「大學及分布設立標準規定」，審核通過並核定崑山技術學院、嘉南藥理學院、樹德技術學院、高雄科學技術學院自八十九年八月一日起改名為科技大學。
- 八、二月十至十四日本部為提升海外僑校教師電腦教學能力，假景文技術學院辦理「八十八學年度海外台北學校教師寒假回國電腦教學與資訊應用研習班」，參加研習人員計有東南亞六所海外台北學校之校長、主任及教師、僑大先修班及日韓僑校教學相關人員共五十六人。
- 九、二月十一至十四日假高雄縣立中正體育館及美濃鎮體育館舉行「二〇〇〇年亞洲地區男女高中排球邀請賽」，計邀請日本、韓國、澳洲及我國共八支隊伍參加。比賽結果男子組冠軍（日本）、亞軍（韓國）、季軍（中華民國）、殿軍（澳洲），女子組冠軍（中華民國）、亞軍（日本）、季軍（韓國）、殿軍（澳洲）。
- 十、二月十二日由本部主辦，國立政治大學電算中心承辦之「全國高中資訊科能力競賽決賽」圓滿落幕，國立台灣師範大學承辦之「物理科能力競賽決賽」於二月十五日圓滿落幕，國立中央大學承辦之「地球科學科能力競賽決賽」於二月十八日辦理結束。各科均評選出第一等獎及其他等獎之學生。
- 十一、二月十四日起進行實地會勘各縣市國中小九二一及一〇二二震災需求經費。
- 十二、二月十四至廿九日分別於嘉義、彰化、澎湖、台南、屏東、桃園、花蓮、雲林辦理八場「二十一世紀教育願景座談會」，邀集各縣市高中高職國中國小代表參加，每場約兩百名。
- 十三、二月十六日依據本部八十七年九月卅日公布之「國民教育階段九年一貫課程總綱要」，通過頒布「發展學校民俗體育中程計畫」，希藉由本項計畫之推動辦理，保存我國固有優良傳統民俗體育活動，結合學者專家研發民俗體育教育教材，更配合計畫培訓民俗體育師資，推廣民俗體育活動，進而培養青年學子愛鄉愛土之情懷，淨化社會大眾之心靈。
- 十四、二月十六日以台（八九）參字第八九〇〇四六五四號、台財稅第〇八九〇〇〇三五五〇號函頒「財團法人私立學校興學基金會組織及運作辦法」。
- 十五、二月廿一日邀請台大土木系教授黃世孟、中華民國結構技師公會、土木技

師公會聯合會及中華民國建築師公會全國聯合會代表研商國中小校園建築第三階段安全檢查事宜，以確定九二一及一〇二二地震災後學校建築物之安全性。

- 十六、二月廿一至廿二日假成功大學國際會議廳辦理「九年一貫課程試辦工作輔導小組研討會」，討論國民中小學九年一貫課程暫行綱要內涵、溝通輔導原則，以凝聚輔導共識。
- 十七、二月廿二日核定八十九學年度師範校院研究所在職進修專班新招四校十一班二六〇人暨續招六校十班二六〇人。
- 十八、二月廿二日行政院審議通過「家庭教育法」草案。草案條文共二十條，其重點包括：強調全民應重視家庭觀念及家庭生活，發揮家庭應有功能；依家庭生命週期的發展歷程，訂定家庭教育的實施範圍，包括：親職教育、子職教育、倫理教育、兩性教育、婚姻教育及其他有關家庭教育事項；明定中央及地方主管機關的權責；各級主管機關應組成家庭教育諮詢委員會，直轄市及各縣市亦應組成家庭教育中心；舉凡家庭教育中心、社會教育機構、學校、大眾傳播機構及公私立機構或團體等，均負有推展家庭教育的責任，同時更需要徵求社會熱心人士加入志工服務的行列，以節省政府有限的人力及經費；家庭教育的實施方式，應著重多元、彈性及開放的原則，使民眾視其所需樂於親近及學習；對於在學學生應有至少四小時的家庭教育課程，並鼓勵師資培育機構納入家庭教育課程，使教師亦具備家庭教育的基本素養及知能，俾能適性、適時的輔導學生養成重視家庭的觀念；中央主管機關應研訂輔導措施，針對原住民、身心障礙者、低收入戶、單親家庭等較易產生家庭問題的家庭應優先予以輔導；地方政府應訂定獎勵措施，鼓勵適婚男女接受至少四小時婚前家庭教育課程，在倡導的初期宜採鼓勵方式，至多數人均已參加研習課程後，再考慮採行強制性規定；對於行為偏差等高危險群學生的家長亦應提供相關家庭教育諮商或輔導課程，以收全面效果；各級主管機關得進行各類家庭教育課程及教材的研發，以因應社會變遷及民眾需求，提升專業服務品質及擴大服務效能；各級主管機關應寬列經費，並研訂獎勵事宜，以鼓勵公私立機構、團體及個人積極投入家庭教育的推展工作。
- 十九、二月廿三日召開「師資培育審議委員會第十九次會議」，審查通過八十九年度高級中等以下學校及幼稚園教師在職進修教學、特殊教學及學校行政碩士學位班，共計有台大、彰師大、高師大、國北師、新竹師院、台中師院、嘉義大學、台南師院、屏東師院、花蓮師院、台北市立師院、東華大學及中山大學等十三校開設八十九班，包括新開班廿七班，續辦班六十二班，共招生二一七八人。預計併原八十七學年度審核通過之七校十班二二九人，及八十八學年度之十三校九十四班二二七三人，於八十九學年度公開招收中小學現職合格專任教師在職進修，將可配合教師終身進修制度的推展，提供中小學教師更多的進修機會，有效提升中小學教育品質。
- 二十、二月廿四日假本部二一六會議室召開八十八學年度第二學期國民教育行政會議，討論中小學教師退休、地方教育視導及普及幼稚教育等問題，對於

溝通教育觀念，凝聚教育共識，增進教育效能，極具效益。

- 二一、二月廿四日召開「八十九學年度遴選專科學校改制技術學院並核准附設專科部審查小組複審會議」，通過僑光商業專科學校等十五所專校自八十九年八月一日起改制為技術學院並附設專科部，黎明工專、樹德工商專校、四海工商專校等三校進行籌備改制事宜。
- 二二、二月廿五日核定八十九學年度師範校院大學二年制在職進修專班新招一校二班九〇人暨續招七校十一班五〇〇人。
- 二三、二月廿五日舉行本部所屬「國立海洋生物博物館」第一期工程竣工典禮，連副總統、部長及相關單位均應邀參加。

### 輔導老師處理家庭暴力下學生個案的流程

- (一) 輔導老師若發現可能生活在父母婚姻暴力下的學生，須主動和學生（個案案主）建立溫暖、信任的專業關係，讓個案表達出其長期生活在父母婚姻暴力中的害怕、焦慮、憤怒等情緒。
- (二) 當案主吐露受虐事件後，輔導老師若發現學生及受虐家長的生命面臨高危險，立即有生命危險時，須立即進行危機處理。其內容如下：
  1. 當案主說明家庭受虐事件時，輔導老師要詳細詢問暴力發生的情況、時間、地點、嚴重程度等，以評估其危險性。
  2. 提供同理、支持，以安撫其情緒。
  3. 與受虐家長聯繫，邀請受虐家長加入。若遭拒絕，則提供相關輔導機構的資訊（如台北市社會局兒童保護小組）。
  4. 提供資訊及協助受虐家長轉介至相關輔導機構。
  5. 鼓勵其聯繫相關機構，如警政單位、各縣市的社會科等，以協助受虐家長及子女進入緊急庇護所。
  6. 案主離開庇護再回到家中後，輔導老師應繼續聯繫案主，提供暴力事件預防及因應措施的資訊，如當暴力發生時該如何保護自己及受虐家人、如何求救等。
- (三) 提供心理輔導
 

個案經評估後若無立即生命危險，或經過危機處理已無生命危險，則提供心理輔導，其內容如下：

  1. 提供心理支持與輔導，以平復其長期生長在父母暴力下的壓力，或轉介校外輔導機構進行心理輔導。
  2. 提供暴力事件預防及因應措施資訊，如當暴力事件發生時如何保護自己及受虐家人、如何求救等。
  3. 定期追蹤。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第十二輯

# 國內教育輿情

教育資料組 段懿真 編輯

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
1.邁向知識經濟台灣，優勢在教育，潛力也在教育	聯合 89.01.01 /版 15	知識經濟
2.跨越新世紀，教改列車加把勁	中時 89.01.02 /版 9	教育改革
3.教育經費，國小成長最快	中央 89.01.02 /版 14	教育經費
4.亞卓市，建構網路「學習之城」	中時 89.01.03 /版 10	網路教學
5.大學公辦民營，最快下學期試辦	中央 89.01.03 /版 20	高等教育
6.校務合議制，校園新衝突點	聯合 89.01.03 /版 18	校務合議制
7.淺談綜合高中	國語 89.01.04 /版 13	綜合高中
8.90 學年度起，技專院校考招分離	聯合 89.01.04 /版 1	考招分離
9.技專校院考招分離明年實施	中央 89.01.04 /版 20	考招分離
10.私立中小學將可聘外籍教師	聯合 89.01.04 /版 6	就業服務法
11.核心科目測試兩年後推行	星島 89.01.04 /版 A12	香港教育
12.大學教育政策白皮書出爐	民生 89.01.05 /版 1	高教白皮書
13.國立大學法人化，學費限漲 10%	聯合 89.01.05 /版 6	高教白皮書
14.跨世紀教改藍圖，大學全面鬆綁	中央 89.01.05 /版 5	高教白皮書
15.公立大學法人化，私校開放設立	自由 89.01.05 /版 7	高教白皮書
16.私校教師，可望比照「月退制」	聯合 89.01.05 /版 6	退休金
17.私校教師，可改領月退休俸	自由 89.01.05 /版 7	退休金
18.私校教師退撫比照公立	中央 89.01.05 /版 20	退休金
19.新世紀教育風貌：網路人、創意人、文明人	聯合 89.01.05 /版 15	網路教學
20.今年大考招生人數將破九萬	中時 89.01.06 /版 9	招生與考試
21.私校校長輪番砲轟：大學評鑑不客觀	中時 89.01.06 /版 9	大學評鑑
22.大學校園賣保險套，須提供性諮詢	中時 89.01.06 /版 9	保險套
23.教改尚未成功	民生 89.01.06 /版 2	教育改革
24.公立大學法人化，國立大學未必討好，私	聯合 89.01.06 /版 15	大學法人化

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
立大學機會良多		
25.亞卓市揭幕，網路教育開先河	中時 89.01.06/版 7	亞卓市
26.天空之城，亞卓市繼「網」開來	中央 89.01.06/版 20	亞卓市
27.Punishing teachers	英郵 89.01.06/版 4	體罰
28.萬元幼教券，最快九月發放	聯合 89.01.07/版 6	幼兒教育券
29.教育政策白皮書的商榷	民生 89.01.07/版 2	高教白皮書
30.國科會公布「人文社會科學白皮書」草案，建議延緩高中文理分流，大學低年級不分系	聯合 89.01.07/版 7	文理分流
31.建中北一女補校，明年停止招生	聯合 89.01.07/版 18	補校教育
32.邁出成功的第一步	國語 89.01.07/版 2	國小英語師資
33.創造學生志工服務的新世紀	中央 89.01.07/版 12	志工服務
34.資優兒童教育普及化	星島 89.01.07/版 A14	香港教育
35.資優教學試驗計畫反應佳	星島 89.01.07/版 A14	香港教育
36.大學教育政策白皮書，擊劃產學互動新藍圖	工商 89.01.08/版 11	高教白皮書
37.國立大學，得設董事會	聯合 89.01.08/版 6	高教白皮書
38.大學法修訂，公立大學將設董事會	中央 89.01.08/版 20	大學法
39.大學校務基金，運用窒礙重重	工商 89.01.08/版 11	校務基金
40.大學教育的正確走向	民眾 89.01.08/版 2	高教白皮書
41.五歲兒童，一成視力異常	聯合 89.01.08/版 6	視力篩檢
42.五歲幼兒，一成視力異常	中華 89.01.08/版 10	視力篩檢
43.90 學年起，鄉土語言列國小必選課	中時 89.01.08/版 1	鄉土語言教育
44.鄉土語言，國小六年皆必選	聯合 89.01.08/版 6	鄉土語言教育
45.國小必修鄉土語言課程	中央 89.01.08/版 1	鄉土語言教育
46.九年一貫課程，中小學每周基本節數降低	中央 89.01.08/版 20	九年一貫課程
47.同時學三種語文，學童的壓力不小，國語文能力將更降低	國語 89.01.08/版 1	鄉土語言教育
48.鄉土語言課，國小必選，國中選修	中時 89.01.08/版 9	鄉土語言教育
49.八月一日起，私校教師退撫比照公立	聯晚 89.01.08/版 1	退撫基金會
50.私校教師退撫將比照公立	聯合 89.01.09/版 1	退撫基金會
51.私校教師將享公教退撫	中時 89.01.09/版 5	退撫基金會
52.從高教藍圖前瞻大學願景	中央 89.01.09/版 14	高教白皮書
53.大學教育白皮書，勾勒發展願景	國語 89.01.09/版 15	高教白皮書
54.大學競爭力，面臨新世紀考驗	中時 89.01.09/版 9	大學競爭力
55.母語教育與「亞卓市」的兩種思維	中時 89.01.09/版 3	母語教育
56.高中即起改採學年學分制	自由 89.01.09/版 9	學年學分制
57.網路教學「一人一班」不是夢	中時 89.01.09/版 5	網路教學

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
58.學校考試應讓學生查書、上網	聯合 89.01.09/版 6	網路教學
59.大學教育政策白皮書的盲點	民生 89.01.10/版 2	高教白皮書
60.高教質量平衡，開放競爭	中央 89.01.10/版 20	高教白皮書
61.釐清新制，各界寄厚望	中央 89.01.10/版 20	高教白皮書
62.教育改革，社會準備好了嗎？	民生 89.01.10/版 2	高教白皮書
63.人人上大學！人人不讀書？	聯合 89.01.10/版 6	高教白皮書
64.異中求同--母語和網路教育的共同思維	中時 89.01.10/版 15	母語教育
65.母語教育與「亞卓市」--我們不能同意中國時報的觀點	自晚 89.01.10/版 3	母語教育
66.等待掌聲響起，學前特殊教育的學理基礎	國語 89.01.10/版 3	特殊教育
67.古典學科，擬聘名師上網授課	聯合 89.01.10/版 10	英國教育
68.電腦走進教室，顛覆傳統教學	聯合 89.01.10/版 10	美國教育
69.91 學年廢大考，升學機會百分百	聯合 89.01.10/版 6	廢除大學聯考
70.私校應全方位鬆綁方可提升水準	自由 89.01.10/版 3	私校教育
71.連戰：國教延長為 12 年，3 年內實現	中晚 89.01.10/版 4	十二年國教
72.連戰：3 年內實施 12 年國教	聯晚 89.01.10/版 1	十二年國教
73.連戰開支票，教改學者：荒唐！賄選！	聯晚 89.01.10/版 3	十二年國教
74.七成家長未陪子女上網	星島 89.01.10/版 A10	香港教育
75.逾八成中學生擔憂前途	星島 89.01.10/版 A11	香港教育
76.連戰：三年內延長國教為十二年	聯合 89.01.11/版 1	十二年國教
77.連戰：國教延為 12 年，教部：明年中提細則	中時 89.01.11/版 1	十二年國教
78.十二年國教，傾向學雜費全免	聯合 89.01.11/版 3	十二年國教
79.連戰：三年內實施十二年國教	國語 89.01.11/版 1	十二年國教
80.12 年國教方案，教部明年七月公布	中央 89.01.11/版 3	十二年國教
81.劉兆玄：12 年國教，關鍵在師資	台日 89.01.11/版 3	十二年國教
82.12 年國教，錢從那裡來？	民生 89.01.11/版 2	十二年國教
83.劉兆玄：十二年國教絕不會跳票	中華 89.01.11/版 2	十二年國教
84.12 年國教，教部七月公布做法	青年 89.01.11/版 3	十二年國教
85.十二年國教，經費哪裡來	國語 89.01.11/版 1	十二年國教
86.十二年國教，規劃有跡可循	自由 89.01.11/版 7	十二年國教
87.教改人士：高職恐淪為「人力加工廠」	聯合 89.01.11/版 3	十二年國教
88.國教延三年，配套措施在哪？	聯合 89.01.11/版 3	十二年國教
89.延長國教，舉步維艱	中時 89.01.11/版 3	十二年國教
90.配合 12 年國教，教部將調整各級學校比例	新生 89.01.11/版 3	十二年國教
91.教部：若經費許可，不排除免費教育。 教改人士：只是選舉支票，錢從哪裡來？	中時 89.01.11/版 3	十二年國教
92.延長國教，把放牛班延長到 12 年	聯合 89.01.11/版 15	十二年國教

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
93.連戰宣布，幼兒教育券提前至九月實施	自由 89.01.11/版 7	幼兒教育券
94.教改是國家第三波改革的張本	青年 89.01.11/版 2	教育改革
95.開展「全人教育」的新紀元	新生 89.01.11/版 2	全人教育
96.全人教育：新世紀的教改主軸	中央 89.01.11/版 20	全人教育
97.人人念大學，一支未好好訓練的百萬雄兵	聯合 89.01.11/版 15	高等教育
98.學習鄉土語言的省思	民眾 89.01.11/版 12	鄉土教育
99.教育白皮書，菜單相似，火候不同	聯合 89.01.11/版 15	教育白皮書
100.教改新契機	中華 89.01.11/版 2	教育改革
101.校園施工，學童安全優先	中時 89.01.11/版 15	校園安全
102.課授性行爲，國小四年級開始	中時 89.01.11/版 9	性教育
103.強化校園安全與危機管理	中央 89.01.12/版 12	校園安全
104.五歲幼童一成視力不良，教部：幼稚園勿教寫字	中時 89.01.12/版 9	學前教育
105.有券，就可以提升幼教品質嗎？	中時 89.01.12/版 15	幼兒教育券
106.國教將賦新義，教長爭取額外經費	聯合 89.01.12/版 6	十二年國教
107.楊朝祥盼政院支持 7%教育經費比例	中時 89.01.12/版 6	十二年國教
108.學者：12 年國教，須妥擬配套	民生 89.01.12/版 2	十二年國教
109.推動 12 年國教，高中職、五專將訂共用核心課程	自由 89.01.12/版 7	十二年國教
110.五專保留，前三年學費擬減免	中時 89.01.12/版 6	十二年國教
111.五專修畢三年，高職同等學力	聯合 89.01.12/版 6	十二年國教
112.十二年國教，教部已有配套措施	國語 89.01.12/版 1	十二年國教
113.十二年國教，以生活圈爲學區劃分指標	新生 89.01.12/版 3	十二年國教
114.配合十二年國教，教育經費下限調高爲 GNP7%	中央 89.01.12/版 3	十二年國教
115.十二年國教，說清楚，要不要放棄分流教育？	聯合 89.01.12/版 15	十二年國教
116.十二年國教：勿將輕率「政見」變成嚴肅「政策」	聯合 89.01.12/版 2	十二年國教
117.有錢，未必能辦好十二年國教	中時 89.01.12/版 15	十二年國教
118.大專可自行增研究生學額	星島 89.01.12/版 A12	香港教育
119.吳京：美國正在討論縮短 12 年國教	聯合 89.01.13/版 3	十二年國教
120.十二年國教經費，不會產生排擠效應	自由 89.01.13/版 7	十二年國教
121.十二年國教主張，李登輝背書	聯合 89.01.13/版 3	十二年國教
122.延長國教須有效提升品質	中華 89.01.13/版 2	十二年國教
123. Quality over quantity in education reform	英郵 89.01.13/版 4	十二年國教
124.看看中輟生，思考強迫入學 12 年	聯合 89.01.13/版 15	十二年國教
125.大學新校舍，擬採 BOT 或自籌財源	新生 89.01.13/版 5	大學校舍

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
126.教部規劃 89 學年度起發幼兒教育券	中時 89.01.13/版 1	幼兒教育券
127.未完成配套措施，就要廢除大考？	民生 89.01.13/版 2	大學聯考
128.新世紀新教育觀，圍著電腦轉	中時 89.01.13/版 10	資訊教育
129.太早進入虛擬世界，真的有利？	中時 89.01.13/版 10	虛擬世界
130.私立大學中程計畫評鑑，45 億獎助，27 院校分享	中晚 89.01.13/版 3	大學評鑑
131.追求卓越，私大鳴不平	中晚 89.01.13/版 3	追求卓越計畫
132.私大獎補助，淡大獲最多	民生 89.01.14/版 3	大學評鑑
133.大學學雜費漲幅全面鬆綁	中央 89.01.14/版 20	學雜費
134.具爭議性的教改十大主張	民生 89.01.14/版 2	教育改革
135.教室照明，參照先進國家標準	國語 89.01.14/版 1	教室照明
136.美未提出縮短國教政策	中央 89.01.14/版 20	十二年國教
137.辦好現有教育，何必急於延長國教	聯合 89.01.14/版 15	十二年國教
138.十二年國教，六成民眾贊成	民生 89.01.14/版 5	十二年國教
139.大考學科能力測驗，11 萬人月底上場	中央 89.01.15/版 20	學科能力測驗
140.英語教學，注重實際運用	中時 89.01.15/版 15	英語教學
141.不可縱容大學校園的犯罪事件--從成大盜打電話事件省思大學的品德教育	台時 89.01.15/版 2	品德教育
142.十二年國教：停看聽	民生 89.01.15/版 2	十二年國教
143.劉兆玄批教部：大學公辦民營很危險	聯晚 89.01.15/版 3	大學公辦民營
144.國立大學可採 BOT 或公辦民營	中晚 89.01.15/版 4	大學公辦民營
145.劉兆玄：BOT 當萬靈丹，令人憂心	中晚 89.01.15/版 4	大學公辦民營
146.大學公辦民營，劉兆玄：別貿然嘗試	聯合 89.01.16/版 2	大學公辦民營
147.劉兆玄：大學公辦民營，莫淪為商業化 楊朝祥：更名產學合作，獎勵民間參與	中時 89.01.16/版 9	大學公辦民營
148.公辦民營應從硬體設施著手	中央 89.01.16/版 5	大學公辦民營
149.大學法修正，組織架構大幅鬆綁	聯合 89.01.16/版 2	大學法
150.公立大學不設董事會	中央 89.01.16/版 5	大學法
151.教部通過三大學附屬單位委外	中央 89.01.16/版 5	大學公辦民營
152.教部促大學推廣英語授課	民生 89.01.16/版 2	英語授課
153.民調：十二年國教，六成九民眾支持	聯合 89.01.16/版 2	十二年國教
154.強制性學區制，12 年國教傾向前 10 年免費	聯合 89.01.16/版 1	十二年國教
155.學校日，邀家長做教育合夥人	聯合 89.01.16/版 20	學校日
156.Native English speakers are an educational asset	英郵 89.01.17/版 4	英語教學
157.當前教育政策，諸多盲點	台日 89.01.17/版 5	教育政策
158.補習，半數民眾為參加考試	民生 89.01.17/版 6	補習教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
159.教部規畫推動幼兒學校	中央 89.01.17/版 17	幼兒學校
160.關於加強鄉土語言的再思	民生 89.01.17/版 2	鄉土教育
161.法先賢，為高等教育留淨土	聯合 89.01.17/版 15	高等教育
162.十二年國教向下延伸，教部擬調整學制	聯合 89.01.17/版 2	十二年國教
163.十二年國教問題，大家談	自晚 89.01.17/版 5	十二年國教
164.高中跨校選修，最快下月試辦	中晚 89.01.17/版 7	跨校選修
165.六成小六生患近視	星島 89.01.17/版 A9	香港教育
166.大學決議抵制傳媒評鑑	中央 89.01.18/版 18	大學評鑑
167.建構具公信力評鑑制度	中央 89.01.18/版 18	大學評鑑
168.媒體評鑑大學，多數學校抵制	民生 89.01.18/版 3	大學評鑑
169.「公辦民營」不是高等教育改革的萬靈丹	中時 89.01.18/版 3	大學公辦民營
170.大學「公辦民營化」的省思	國語 89.01.18/版 2	大學公辦民營
171.釐清概念，培養思辨能力--讀國小社會科教科書有感	國語 89.01.18/版 13	社會科教學
172.高中職社區化，89 學年開放跨校選修	中央 89.01.18/版 17	高中職社區化
173.追求卓越，陷入憤怒？	民生 89.01.18/版 2	追求卓越計畫
174.大學硬體建設可嘗試公辦民營	中央 89.01.18/版 12	大學公辦民營
175.科大教院合辦學位課程	星島 89.01.18/版 A11	香港教育
176.通識教育評比，11 校優，師校包袱重	聯合 89.01.19/版 6	通識教育
177.大學教育 BOT？	民生 89.01.19/版 2	大學公辦民營
178.大學通識教育，師院辦得最遜	民生 89.01.19/版 2	通識教育
179.大學評鑑自由化，從媒體評鑑談起	自由 89.01.19/版 15	大學評鑑
180.通識教育，師校院待改進	中央 89.01.19/版 17	通識教育
181.身心障礙生家長告楊朝祥	聯晚 89.01.19/版 4	身心障礙教育
182.爭身心障礙生受教權，家長告教長	聯合 89.01.20/版 6	身心障礙教育
183.補習最怕惡補，最好補教分離	聯合 89.01.20/版 6	補習教育
184.補習藝能科，老師可能挨罰	中時 89.01.20/版 9	補習教育
185.提升學生健康，教部四年大計	中央 89.01.20/版 8	健康教育
186.中小學師資，改採合流培育	中時 89.01.20/版 9	合流培育
187.九師院四年內改制大學	中央 89.01.20/版 18	合流培育
188.大學公辦民營精神：產學合作	中時 89.01.20/版 15	大學公辦民營
189.師資培育法，增設檢定考關卡	中時 89.01.21/版 10	師資培育法
190.透過網路，到柏克萊大學上課	民生 89.01.21/版 1	網路教學
191.學校扮推手，共組學習型家庭	聯合 89.01.21/版 20	學習型家庭
192.人在家中坐，上網補習去	民生 89.01.21/版 3	網路補習班
193.畢生奉獻教育，教改大師典範長存	中時 89.01.22/版 9	教育改革
194.延長十二年國民教育應從長計議	台時 89.01.22/版 2	十二年國教
195.社區大學採認學分不認學位	中央 89.01.22/版 18	社區大學

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
196.教育主張：讓學生書包輕一點，睡眠多一點！	聯合 89.01.22/版 2	十二年國教
197.資優生可跳班早入大學	星島 89.01.22/版 A12	香港教育
198.培育進修管道不足，幼稚園合格師資欠缺	中央 89.01.23/版 14	師資培育
199.淺談提升學生健康計畫	國語 89.01.23/版 2	健康教育
200.幼教網路大學籌劃，教部不認學位	中央 89.01.23/版 14	幼教網路大學
201.高中程度英檢，學童直呼簡單	聯合 89.01.23/版 6	英語能力檢定
202.高中課程標準應即修訂	自晚 89.01.23/版 5	高中課程標準
203.幼教，八項工作重點上桌	自晚 89.01.23/版 3	幼兒教育
204.教育部擬建置幼兒學校	自晚 89.01.23/版 3	幼兒學校
205.十二年國教，朝「五四三」制規畫	聯合 89.01.24/版 6	十二年國教
206.理工農學士，就業率不及六成	聯合 89.01.24/版 6	就業率
207.學制鬆綁，幼兒學校開放試辦	中央 89.01.24/版 17	幼兒學校
208.幼教普及，朝百分百目標	台日 89.01.24/版 6	幼兒學校
209.你我關心的事--相關的學前特殊教育法令與措施	國語 89.01.24/版 13	學前特殊教育
210.十二年國教起步，八月起推行高中職社區化	中央 89.01.25/版 17	十二年國教
211.蕭揆：補助私校，重要教育政策	中時 89.01.25/版 9	補助私校
212.私校發展將列教改優先目標	中央 89.01.25/版 18	補助私校
213.教部估成本，將訂補助私校比例	聯合 89.01.25/版 6	補助私校
214.大學教育應重人力供需規劃	青年 89.01.25/版 2	大學教育
215.亞卓市：虛擬社群網站，人人終身學習	中時 89.01.25/版 44	亞卓市
216.加強通識課程，邁向全人教育	中央 89.01.26/版 7	通識課程
217.高中職社區化，九月起試辦	聯合 89.01.26/版 1	高中職社區化
218.十二年國教基礎工程，高中職社區化 8 月起跑	民生 89.01.26/版 2	高中職社區化
219.高中職社區化，不排除免學費	中央 89.01.26/版 17	高中職社區化
220.高中職社區化，劃定生活圈，越區就讀不會減	聯合 89.01.26/版 6	高中職社區化
221.就讀社區高中職學校學生，今年起補助	中時 89.01.26/版 9	高中職社區化
222.國中學力測驗，明年 2、4 月舉行	中晚 89.01.26/版 4	國中學力測驗
223.元智中山開辦唸五年，學士碩士一起拿	中晚 89.01.26/版 4	學程
224.基本學力測驗，明年三、五月考	聯合 89.01.27/版 6	基本學力測驗
225.教改不宜偏頗，知識與能力同等重要	聯合 89.01.27/版 33	教育改革
226.學碩五年一貫，元智今年先跑	中央 89.01.27/版 17	學程
227.學碩士五年學程，元智中山將開辦	聯合 89.01.27/版 6	學程
228.國中學力測驗，試題範例下月底公布	中央 89.01.27/版 18	國中學力測驗



篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
4. 自律公約通過，老師不得補習體罰，禁師生戀	中央 89.02.02/版 17	教師自律公約
5. 我們需要怎樣的社區大學	新生 89.02.02/版 13	社區大學
6. 教師自律，禁向任教學校學生補習	聯合 89.02.02/版 3	教師自律公約
7. 三國立大學成立，全民終身學習	中央 89.02.02/版 5	高等教育
8. 加強外語教育，促進國際化	中央 89.02.02/版 12	語文教育
9. 帶薪教育假，最快年底實施	聯合 89.02.03/版 1	帶薪教育假
10. 帶薪教育假推動終身學習	中央 89.02.03/版 17	帶薪教育假
11. 帶薪教育假反應：企業界，批教育部閉門造車／學者贊成，盼視教育為投資	聯合 89.02.03/版 21	帶薪教育假
12. 教職聘任立例，公教分途起跑	中央 89.02.03/版 18	公教分途
13. 遠距教學，網上行不是夢	中央 89.02.03/版 17	遠距教學
14. 老師自律，學生以用功回報	國語 89.02.03/版 2	教師自律公約
15. 亞洲排名 15，台灣學生考托福「遜」	聯晚 89.02.03/版 3	托福
16. 托福排名，我亞洲 15	中央 89.02.04/版 17	托福
17. 九十學年起，學力測驗取代聯招	中時 89.02.04/版 9	基本學力測驗
18. 90 學年度起，五專改採學力測驗分發	中央 89.02.04/版 17	基本學力測驗
19. 暨大社工系研究發現，七成國中教師，曾遭校園暴力	中央 89.02.04/版 18	校園暴力
20. 大學教授，價值幾點？	中時 89.02.04/版 15	評鑑教授
21. 二技學歷進修班，報考門檻放寬	中央 89.02.04/版 18	二技教育
22. 大學在職進修，將增招逾 7000 人	中央 89.02.04/版 18	在職進修
23. 台灣教育資料庫，明年上路	中央 89.02.10/版 18	台灣教育
24. 教部將成立中等教育署	中央 89.02.10/版 18	教育行政
25. 中輟生入學，教部柔性呼喚	中央 89.02.10/版 17	中輟生
26. 國外教育學分學位統一認證	中央 89.02.10/版 18	國外教育學分
27. 62% 民眾贊成設置台北市立大學	中時 89.02.10/版 19	設校
28. 北市中小學校務評鑑，明列八大指標	聯合 89.02.11/版 17	校務評鑑
29. 慈濟善行，榮登美加教材	中時 89.02.11/版 5	美國教育
30. 私立中小學將可聘外籍教師	中央 89.02.11/版 17	英語教育
31. 有效防範校園性侵害	民生報 9.02.11/版 2	校園性侵害
32. 防止青少年逃學，減少輟學生	國語 89.02.11/版 2	中輟生
33. 今年大學招生名額可望破 9 萬	中央 89.02.11/版 17	招生名額
34. 12 年國教，原住民地區 8 月優先開辦	中央 89.02.12/版 17	十二年國教
35. 教部將廣設原住民完全中學	中時 89.02.12/版 9	原住民教育
36. 教部推廣健檢管理系統	國語 89.02.13/版 1	健康教育
37. 去年博士班，萬人中無一原住民	聯合 89.02.13/版 6	原住民教育
38. 走出創傷，再造優質環境	中央 89.02.13/版 13	學校重建

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
39.找回中輟生，教部追根究底	中央 89.02.14/版 17	中輟生
40.廿一世紀教育願景，全人教育·溫馨校園·終身學習	中央 89.02.15/版 17	教育願景
41.台北市立大學，出步決停辦	聯合 89.02.15/版 17	市立大學
42.學校將准自行選用課本	星島 89.02.015/版 A12	香港教育
43.八歲小學生，英語一把罩	民生 89.02.16/版 3	英語教育
44.高中高職社區化，有譜了	民生 89.02.16/版 3	高中職社區化
45.全民英檢，三成一過關	中央 89.02.16/版 17	英語教育
46.學校不應淪為壓力工場	星島 89.02.16/版 A2	香港教育
47.115 校組成技專招策總會，推動考招分離	中央 89.02.17/版 18	招生與考試
48.台商小學，動了。台商天倫夢，圓了	聯晚 89.02.17/版 4	台商小學
49.東莞先行，大陸台商學校全面解禁	中央 89.02.18/版 17	台商小學
50.國中學力測驗，師大完成規劃	中央 89.02.18/版 18	國中學力測驗
51.延長國教案，家長盼提升師資	中央 89.02.18/版 18	十二年國教
52.抓體罰，督學社工員聯手出擊	聯合 89.02.18/版 17	體罰
53.電子商務當紅，大學開課新寵	中時 89.02.18/版 10	電子商務
54.楊朝祥：生命教育納入正規體系	中央 89.02.18/版 18	生命教育
55.超收的學生，領不到萬元幼教券	聯合 89.02.19/版 6	幼兒教育券
56.九成四教師：工作太多	星島 89.02.19/版 A13	香港教育
57.用兒童福利法規範體罰	國語 89.02.20/版 2	體罰
58.四技二專學科測驗，55191 人通過推甄	中央 89.02.20/版 13	學科能力測驗
59.助弱扶貧，每個學分都是愛	中時 89.02.21/版 23	公共服務學分
60.大學創投基金，蔚然成風	自由 89.02.21/版 10	創投基金
61.校友成立創投，利潤回饋交大	中央 89.02.21/版 18	創投基金
62.荷蘭啟發式教育，著重思考力（歐洲教育系列報導三之一）	國語 89.02.21/版 1	荷蘭教育
63.10 至 14 歲英聽能力最強	中央 89.02.21/版 17	英語教育
64.教部：五年內幼教普及率，百分之百	國語 89.02.21/版 1	幼兒教育
65.網路拿學位，未來不是夢	聯晚 89.02.21/版 7	網路學位
66.網路大學，教部擬修法開放	聯合 89.02.22/版 9	網路學位
67.上網讀碩士，多校跟進開大門	中央 89.02.22/版 18	網路學位
68.英語科班級教學工具--學習進度自我檢核表簡介	國語 89.02.22/版 13	英語教育
69.文化發展與教育政策的契合	中時 89.02.22/版 15	教育政策
70.678 所國中小有危樓	中央 89.02.22/版 18	校園建築安全
71.跨校通識教育，國際級大師開講	中時 89.02.23/版 9	通識教育
72.開創社區大學的人間四月天	中時 89.02.23/版 15	社區大學
73.高中以下應實施家庭教育	中華 89.02.23/版 8	家庭教育

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
74.千禧年的六藝教育	中央 89.02.23/版 25	六藝教育
75.英文檢定，學子趨之若鶩	中央 89.02.23/版 18	英文能力檢定
76.大學公辦民營，確定六大優先	中央 89.02.23/版 17	大學公辦民營
77.台大與大中山獲准公辦民營	聯合 89.02.23/版 8	大學公辦民營
78.大學公辦民營類型模式，草案出爐	台日 89.02.23/版 10	大學公辦民營
79.台大、中興、中山大學公辦民營起跑	聯晚 89.02.23/版 5	大學公辦民營
80.公辦民營不是大學教改的核心	中時 89.02.24/版 3	大學公辦民營
81.慈濟精神進政大，開課傳善念	聯合 89.02.24/版 10	人文精神
82.國中小 72%贊成家長有選校權	中時 89.02.24/版 17	選校權
83.中小學教師進修，13 大學開班	中央 89.02.24/版 18	教師進修
84.從鄉土語言教育看兩國論的落實	自由 89.02.24/版 14	鄉土語言教育
85.高中職社區化，9 月全面實施	中央 89.02.24/版 17	高中職社區化
86.五歲幼兒入園率 100%，四年內達成	聯合 89.02.25/版 9	幼兒教育
87.大學 31 教育系所申設過關	中央 89.02.25/版 17	師資培育
88.中小學教師退休金，專案提撥	中央 89.02.25/版 18	教師退休金
89.幼教券 9 月發放，無排富條款	中央 89.02.25/版 17	幼兒教育券
90.大學多元入學，特種考生仍優待	中央 89.02.25/版 18	特種考生
91.中小學教師退休金，有著落了	國語 89.02.25/版 1	教師退休金
92.15 專校改制技術學院	中央 89.02.25/版 17	改制
93.宗教課程進入校園	中央 89.02.25/版 11	宗教課程
94.政大開設慈濟課程意義深遠	中華 89.02.25/版 2	宗教課程
95.大學公辦民營的利與弊	民生 89.02.25/版 2	大學公辦民營
96.矮短肥胖，青少年多橫向發展	新生 89.02.25/版 8	健康教育
97.我國兒童身高體重發育不理想	國語 89.02.25/版 15	健康教育
98.大台北 43 校國三模擬考，試題外洩	聯合 89.02.26/版 5	模擬考
99.大學評鑑，吃力不討好	工商 89.02.26/版 11	大學評鑑
100.大台北國三模擬考洩題，教局追查	中央 89.02.26/版 17	模擬考
101.再傳洩題，國中試卷叫價，一份高達三萬	中央 89.02.27/版 13	模擬考
102.港都中途之家八月招生／中輟生回鍋，校園雞飛狗跳	台日 89.02.27/版 25	中輟生
103. Corporate funding of universities	英新 89.02.27/版 6	大學公辦民營
104.爲了錢，大學也可出賣靈魂？	中時 89.02.27/版 15	大學公辦民營
105.英國，親師生常討論教育議題（歐洲教育系列報導三之二）	國語 89.02.28/版 2	英國教育
106.台北地區洩題案補救，推薦甄選限額擬開放	中央 89.02.28/版 18	模擬考
107.90 學年度起實施環保教育，融入九年一貫課程	聯合 89.02.28/版 9	九年一貫課程

篇名	書刊名年月日版次	關鍵詞
108.他山之石--國外學前特教措施	國語 89.02.28/版 13	特殊教育
109.學校日，邀家長當學校的教育合夥人	自由 89.02.28/版 13	學校日
110.國中學力測驗範例出爐，明年首度適用	中晚 89.02.28/版 5	國中學力測驗
111.國中基本學力測驗，題庫完成	聯合 89.02.29/版 9	國中學力測驗
112.學校社區化的隱憂	國語 89.02.29/版 2	學校社區化
113.遠距學位鬆綁，私大提案爭取	中央 89.02.29/版 17	遠距學位
114.大學學雜費將調整，3%至 10%	中央 89.02.29/版 18	學雜費
115.大學學雜費下學年起調漲 3%至 10%	聯合 89.02.29/版 9	學雜費

### 婚姻暴力對家庭子女的影響

生活在有婚姻暴力家庭中的兒童、青少年，除了恐懼自己同母親一樣遭受毆打，也因為擔心母親受傷、死亡、離家或自殺而常常處於極度不安中。這類的兒童、青少年常有的憂慮：

1. 父母會不會離婚？
2. 家中會不會鬧出人命？
3. 我能做些什麼？
4. 我要住哪裡？
5. 可以向哪些人求助？
6. 我可不可以告訴別人這件事情？
7. 鄰居、朋友或師長會不會看輕自己和家人？
8. 自己會不會忍不住出手或回手打父親或辱罵母親？
9. 心中已對父母失去尊敬，該如何繼續與父母相處下去？
10. 不敢與人親密相處，自己該怎麼辦？

這類的兒童、青少年在人格特質上極易具以下特徵：

1. 具有評價較低的自我形象，認為自己無法保護被虐的父或母親，否定自己的能力及存在價值。
2. 對他人缺乏信任感，無法與人親近。
3. 在人際相處上，容易有被拒絕感。
4. 耐挫折力低、自控性低。
5. 對人際關係有偏差的想法，認為別人不會無緣無故對他好，通常是有目的的。
6. 人際溝通技巧較差，脾氣暴躁、具攻擊性，傾向以暴力解決問題。
7. 有極度神經質傾向，如很容易緊張、焦慮不安、容易發怒、具攻擊性，常常感覺沮喪或哀傷。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第十二輯

# 國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息承駐舊金山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、駐加拿大代表處文化組、駐英國代表處文化組、台北駐日經濟文化代表處、駐韓代表處文化組等提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 謝雅惠 編輯

## 美國

### 教育行政

#### 紐約州長柏德基發表州情咨文

駐紐約台北經濟文化辦事處文化組提供

紐約州長柏德基一月五日州情咨文中強調要在二千年加強學校安全和學生行為控制，提高教育品質。

州長的「兩千年公校計畫」(School 2000)主要圍繞加強學校安全和提高教育品質。柏德基表示今年將要求各地區的教育局制定學校行為規則，從語言、行為和著裝等方面約束學生在校園的表現，擾亂秩序的學生最多可以被停學十天。他另要求各學區制定校園安全計畫，建立全州統一的暴力事件通報制度，所有公立學校的教師和員工在受雇前必須打指模存檔。

為提高教育品質，柏德基建議從今年開始在州立大學和市立大學系統中提供五千個獎學金，為有意當任教師的學生提供全免學費的獎勵。每年提供持有臨時教師執照的人二千元以內的補助，用來準備考證的考試。在各自領域內有特長但沒有教師執照者，今後可獲得替代證書進入執教。州長將繼續推廣特許學校，為學生和家長提供選擇性就學的機會。

資料來源：世界日報 2000年1月6日

## 師資培育

#### 美國教育週刊公布教師素質調查報告

駐紐約台北經濟文化辦事處文化組提供

一月十二日教育週刊(Education Week)公布美國有史以來關於教師品質的最詳盡調查報告，對各州中小學教師的執照發放和品質監督工作的總平均評級為 C-。

調查發現各州的教師執照發放工作漏洞百出，教師薪資與其他專業人士差距甚大。

這份題為「二〇〇〇年教師素質調查」的報告稱：美國各州在聘用教師時，使用了欺騙手段，他們一方面公開制定合格教師標準，同時卻大開後門。

該報告評估了幾種層次的教師品質問題：

1. 新教師：三十九州規定新教師必須通過基本技能測驗，但三十六州的規定存在漏洞，使一些沒有通過基本技能測驗的人也能成為教師。
2. 高中教師：二十九個州規定，高中教師必須通過其所教授科目的考試，三十九州還要求這些科目必須是他們的主修、副修或者具有同等學分。但除新澤西州以外，其餘各州的規定皆有漏洞可鑽，允許不符合上述標準的人獲得教師執照，或允許學區雇用這類人員擔任教師。
3. 初中教師：只有九個州要求初中教師必須通過所教科目的考試，不到半數的州要求初中教師在教授其他課程時獲得第二個執照。其餘各州只要求他們擁有普通執照。
4. 「跨科」教學：有執照教師教授非自己專業訓練的科目這種現象非常普遍。十一個州規定這種事無須特別批准；二十二個州要處分存在「跨科」教學的學校，只有一個州要求在「跨科」教師教學時，必須通知學生的家長。沒有任何州公布「跨科」教學的資料。

該調查報告所調查美國 50 州的評估項目包括教師平均年薪排名、學士學位專業人士平均年薪、教師素質平均評分排名以及每名學生去年的教育經費等。

該報告引用人口普查局的資料指出，1998 年年齡二十二到二十八歲的教師比同年齡其他大學畢業的薪水每年平均少七千八百九十四元。年齡四十四到五十歲的教師薪水，若與同年齡其他大學畢業成年人相比，差距達三倍。收入比同年齡擔任其他工作者的薪水每年少兩萬三千六百五十五元。許多教師上任三年後便因此將近有五分之一辭職。教育部估計未來十年可能需要兩百萬名新教師。

在此調查的教師品質平均成績紐約州為 C+(七十七分)，排名第九，賓州 C(七十分)排名十二，康乃狄克州 B(八十六分)排名第一，新澤西州 D+(六十八分)排名二十九。康州教育人士表示，教育週刊的報告顯示出康州在過去若干年為改善學校所做的努力，已經得到成果。

紐約市的華人學委、教育人士和家長對紐約州教師平均成績 C+反應不一，但他們多半同意紐約市的教育體系有待改進。新澤西州和華盛頓州抱怨評鑑不公。新州政府發言人稱他們使用主觀之評鑑系統，沒有考慮政府已經在實行的許多改善教師品質計畫。

教育週刊係獲得「丕優慈善基金」(Philadelphia-based Pew Charitable Trust)贊助對五十州進行調查。該調查報告參考了聯邦調查報告資料，並採訪州教育機構官員了解州教育政策、法律和規定的分析等資訊，然後依照教師素質、標準以及教學監督方面的改進情形、學校的環境條件、學校的資源等對各州進行評分。教育州刊編輯愛德華表示：各州政府是教師資格的最終決定者。他們可以通過獎勵及評估教

學水平來留任優秀教師，但在這些方面，各州都做得不好，各州設置的障礙，多於鼓勵的措施。

資料來源：世界日報 2000 年 1 月 13 日

## 中小學教育

### 加州州府對全州中小學評鑑排名

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供  
2000 年 1 月 25、26 日舊金山記事報

大學理事會本月五加州州教育廳於本年一月廿五日首次發布對全州近七千所公立中小學的測驗成績排名，這項公立學校的「學業表現指數」(1999 Academic Performance Index, 簡稱 API)是戴維斯州長於去年上任後承諾大力推動教育改革計畫的一部分，也是目前全美各州改善公立學校教育的趨勢。

加州採取這項公立學校評鑑排名，起因近年來加州學生在全國性的測驗中，成績一直低於全國的平均水準，為求改善，因此加入全美有類此公立學校評鑑的廿六州之一，此項學校排名將作為教學改進的基礎，以便在今年的測驗後，決定那些學校可以分享九千六百萬的改進經費或是一億四千萬元的進步獎金。

API 公布的分數有二大類，一為以一到十為等級區分的學術表現指數，以十為最佳，得一分的有 668 所學校，得十分的有 685 所學校，兩者均佔全州學校總數的百分之十；另一為根據史丹福成就測驗成績第九版(Standard 9)全州測驗結果編列排名，指數積分由 200 分至 1000 分，各校平均成績是 627 分，但是戴維斯州長所訂定的合格標準為 800 分，達到或超過標準的只有 779 所學校。

從全州指數等級最高的學校中分析發現，指數高的學校，其所在地的社區經濟條件一定高，比如北加州灣區一帶之中半島的 Palo Alto、Los Altos、南灣的 Cupertino、東灣的 Fremont 等地，名校林立，學生家庭的平均收入都要比舊金山市的家庭平均收入高出百分之四十。若依學生的組成來分析其測驗成績表現，結果發現，非裔、西裔與貧窮學生眾多的學校成績普遍低於平均，而白人與亞裔學生眾多學校的成績則高於全加州平均水準。

根據州長計畫，此項排名的 API 積分將作為未來各校教學是否有改善的基礎，他提出現金獎勵的作法，鼓勵達到進步目標的學校，可以申請每名學生 150 美元的州預算補助，在針對在後半段成績學校教書的教師，若是學生成績進步，合於所設標準，可以申請最高 25,000 美元的獎金。但是在三年內未能改善的學校，則將面臨懲罰，其中最嚴重的將要被迫關閉。

有關這項公立學校成績排名及各學校的報告，可以在網上查閱，網址為 [www.edu.ca.gov/psaa](http://www.edu.ca.gov/psaa)。

## 高等教育

### 紐約市立大及加州大縮減補救教育

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供  
1999年12月8日教育週報

紐約市立大學系統提供逐步廢除校內補救課程及停止開放入學註冊的提案，日前獲得校董會通過，未來的新政策規定，任何大學新生如果無法通過基本測驗，將被要求轉入該系統的六所社區學院。另外，加州州立大學系統 23 所大學為維持課業水準，亦在不久前逐出 1440 位未達到英文及數學的基本要求的一年級新生，他們被要求轉入社區學院接受補救教學，且必須在該學年結束之前達到要求，否則將無法轉回大學。

反對者指出這種作法將使社區學院的學生給人都是低於大學生程度的印象，並指出學生不應該為中小學沒有提供充分的教育而受罰。加州大去年有高達 79% 的新生需要補救教育，其校董會希望在 2007 年以前減少 10% 以上，除要求不合格之大學新生額外上課外，此外亦撥款給加州 223 所中小學以改善教學水準。

## 學校課程

### 亞洲議題課程列入美國中校課程

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供  
1999年12月15日教育週報

鑑於兩項調查顯示：亞洲地區與美國之經濟與國家安全息息相關，然而美國學童及成人均對佔世界人口六成的亞洲缺乏了解，學校課程卻未隨之修改以因應此項趨勢；以致於大部份教師、學生缺乏有關亞洲歷史文化的基本概念。由亞洲協會 (Asia Society) 贊助之全美亞洲學校研究委員會 (The National Commission on Asian in Schools) 將在未來十八個月內設計一套課程來確保教師了解亞洲地區在經濟文化以及政治上日趨重要的地位，並確保此類議題能列入學校課程，該計畫將費時十五年，經費在一千萬美元之譜。

亞洲協會同時也就教科書、課程標準以及師資準備計畫提供了以下的調查發現：

- 全美各州均不要求教師候選人特別具備亞洲知識背景。
- 在全美前五十名最佳大學中，沒有一所對歷史系或社會學系學生要求修習任何有關亞洲研究的學科。
- 美國學校忠實時尚忽略了亞洲語言－在美國學校中，約有一百萬學生學習只有一億語言人口的法語，而只有八千七百名學生學習十億語言人口的中文。
- 幼稚園到高中學程有關亞洲、亞美事務及亞洲語言的教材甚為缺乏。

全美亞洲學校研究委員會的成員包括州長、大學校長及學校世界歷史教師等，前柏克萊加大校長田長霖亦名列其中。

# 加拿大

## 高等教育

### 一、加國聯邦政府三年內設置 1200 個講座 追求國際知名研究領域 強化學術研究優異成果

駐加拿大代表處文化組提供

加國新任總督華裔伍冰枝(Adrienne Clarkson)十月十二日於國會宣讀第卅六期新議程自由黨政府施政文告，勾勒出加國進入廿一世紀的國家建設藍圖。這份加國聯邦政府施政報告主要強調兒童是國家未來之所繫，故在增加兒童福利方面著墨較多。政府保證今後將盡力減少貧窮，教育年輕人，維持服務及加強環保。同時，施政報告亦回應了加國人才外流問題，解決方式是增加大學研究發展撥款。聯邦政府謂，爲了改善加拿大人的生活品質，有必要投資於知識基建。

根據施政文告，加國聯邦政府計劃於未來三年在大學內設置一千二百個新的學術研究講座。這個對加國高等教圈來說是個驚喜的動議，用意是在抗拒加國頂尖研究人員流失至美國去，同時幫助加國大學吸收國際上優秀的研究人才。加國政府估計，這些無終止限期的講座項目，最終將支持全國各大學的人文、社會科學、自然科學、工程及醫學等共二千個學術研究講座。倘若所有講座項目完全施行的話，預計聯邦政府每年將耗資三億元來支持整個計劃。整個行政業務將由隸屬聯邦政府的研究撥款委員會辦理，無需各省政府、大學或私人機構撥款配合。

魁省蒙特婁大學校長 Robert Lacroix 說：「這些講座讓我們可以給我們的研究員完全的自由，這可是非比尋常的。」Lacroix 校長是背後推動這項提議者之一，其他人員包括：卑詩省大學校長 Martha Piper、加拿大創新基金會(Canada Foundation for Innovation)主席 David Strangway〈卑詩大學前任校長〉等教界名人。他們的提議同時也引領加國大學的學術研究邁向不同領域，再加上二年前由聯邦政府成立的加拿大創新基金會，現今的學術研究環境已經改由更有計劃的策略(strategically planned)導向，更集中研究於領先的強項領域(strengths)。多倫多一間科技政策顧問公司 Impact Group 的主管 Ron Freedman 認爲這項提議將使大學在已經領先的研究強項領域，更具強勢。整個學術研究情勢將會緩慢地走向專精化，不可能隔夜即成。

部份教界觀察者表示，他們擔心聯邦政府這項計劃將使加國大學內產生更多層官僚，使撥款充足的大型機構更形茁壯，卻使某些並非強調做研究的機構受害，尤其是在科學方面。然而，Lacroix 並不贊同從官僚的觀點來看，他認爲問題在於這是一個國際性的競爭，世界各地舉目可見的是愈來愈多集中精力於優異項目，因爲這是必要的，也只有如此才能吸引大量精英共同解決問題。Freedman 所持的理由

也很類似，他預期藉由講座之設置，將有更多的跨領域活動，學術圈將形成一群研究員在層疊交錯的學術領域工作的景象。在多數情況下，上述現象亦將反映出各大學在 CFI 計劃規定之下，能夠成功地申請到的「跨結構研究」撥款情況。

此外，這個聯邦新計劃將給予大學行政主管，在訂定其機構的策略方向時，有更多發言機會。因為在 CFI 計畫下，各大學必須先訂出其學術研究發展的優先順序，並選擇要集中精力發展的領域。Lacroix 表示，若有需要，各大學亦將自行決定挪轉部份研究時間至教學用途。

聯邦政府的整個講座計劃的三分之一至二分之一，將用於培養正步入學術研究生涯的具潛力年輕研究人員，辦理方式可能是先令其擔任一學期講座（雖然講座是可再申請延期的）。其他部份的講座，將用於目前正處研究生涯高峰期的優異研究人員，雖然他們的專門研究項目可能會有中途轉變的情況，但仍可申請延期。

所有講座的分配，預計將依據聯邦政府過去數年來總管大學學術研究撥款的三大委員會（自然科學暨工程研究委員會、醫學研究委員會、社會科學暨人文研究委員會）之撥款模式及配額。同時，各大學該學年度未用完之撥款，可保留至次年使用。

有鑑於社會科學暨人文研究委員會(SSHRC)每年獲得聯邦分配撥款偏少，約只佔高教研究撥款總額的百分之十二，因此在這個新講座的分配上，將獲得較多配額，以突顯歷年來該委員會的撥款比例均比其他兩個委員會不足的現象。SSHRC 主席 Marc Renaud 表示，該會將獲得的講座，預計將佔總撥款額的百分之二十，約四百個講座名額。

Lacroix 表示，當大學選定一項專精領域，並吸引一位世界級研究人員來擔任講座，撥款委員會即組織一個「同儕評審委員會」來監審該講座的職位和繼任的講座主持人。這位蒙特婁大學校長表示，蒙特婁大學將不會與多倫多大學、卑詩大學或其他加國大學進行競爭，蒙特婁大學只會與自己競爭，因為該校的講座候選人將是具有國際水準的，否則即有可能被「同儕評審委員會」拒絕其申辦要求。至於歷年來未曾或僅爭取到少許撥款的小型大學，將會獲得保障有最低限額講座數目，但他們亦要爭取到國際級的講座人選才可以。

對大學的行政主管們來說，這項計劃受歡迎的創舉是，聯邦政府首次預定負擔辦理研究講座的某些額外費用，歷年來大學校方一再要求學術研究撥款必須包括諸如燈光、暖氣及行政等花費。新講座的施行細節部份，現仍由專責主理的委員會研擬中，此委員會包括聯邦三大撥款委員會的三位主席、CFI 主席、加拿大工業部官員，大學方面則由大學暨學院協會(AUCC)會長及三位大學校長（卑詩大學校長 Martha Piper、蒙特婁大學校長 Robert Lacroix、西門菲沙大學校長 Sean Riley）等組成。

資料來源：摘譯自「大學事務」月刊(University Affairs - December, 1999)

## 二、報告指出：削減高等教育經費使加國變弱 慷慨投資的美國在全球新經濟圈遙遙領先

駐加拿大代表處文化組提供

根據一份在首都渥太華向各省財政廳長提交的近期報告，加拿大聯邦政府多年來削減高等教育的措施，就建立一個以知識為主的新經濟國家而言，較之鄰邦美國，削支已經使得加國遠遠落後一大截。該份報告指出，因為全球化和以知識為導向的實業已經變得非常重要，持續地削減高教經費，已讓加拿大居於嚴重的競爭劣勢。

這份由卑詩省高等教廳廳長 Andrew Petter 主持進行的研究報告指出，美國花用在每位大學生的平均費用，廿年來已上升二成，但是同期間，加拿大花用在每位大學生的平均經費，卻下降了三成。Petter 表示，這是對未來非常差勁的投資策略。他說：「我們根本負擔不起削減高等教育經費所帶來的後果，尤其是當我們南方的主要競爭對手確實正在高等教育上增大投資。」

該份報告估計，加國聯邦政府提供各大學和學院的高等教育經費，自一九七九年以來，已經減少五成多，嚴重地損害到加國高等教育的辦學成效。整體來看，每年削減經費的幅度是介於百分之三點三和百分之一點六(1998-99)之間。削減高教經費的結果是，學費提高，學生負債更多，大學就學率下降，各大學更難聘雇及留住頂級人才在加國貢獻。

Petter 道：「我們正處於如此緊繃的一點，如果不趕快行動，加國大學系統的國家特色即將消失。如果這種現象算是隱藏著危機的話，那麼，我想我們是有危機了。」他並表示，這份報告的研究結果，大膽反抗了柯提昂總理及其他內閣部長近期發表的言論，稍早，聯邦政府的施政報告提及，聯邦政府認為鼓勵追求學術卓越及高品質教育是很重要的。

他解釋：「歷年來，聯邦政府在高等教育的撥款分配額度，遭到嚴重削減，相較於其他撥款項目，政府削減開支時總是先從這方面下手。」這樣的一個長期趨勢，在實際的大學削減撥款經費之外，更形明顯，據統計，自一九九四/九五年度以來，已高達卅四億六千萬加元。

報告分析道，全國各地除卑詩省(B.C.)以外，受財源短缺困擾的大學在過去十年間，已經被迫提高學費兩倍以上，以應付經費短缺。此舉造成就學率降低，學生負債高漲，也限制了中低收入家庭子女上大學的能力。Petter 因此警告：「如果我們不改變，我們將面對大學教育品質下降，或者大學將變成富人的專區，而貧窮者只好靠邊站。」他進一步表示，各大學之間爭奪頂尖優秀教職員的戰爭，即將展開，而經費拮据的較小型大學，將爭扎地去設法留住其教授和研究人才。

卑詩省的西門菲沙大學校長 Jack Blaney 應和 Petter 的關注說：「我很關心加國大學在這個遽變社會中的處境。我們的知識資源，對國家和經濟而言，是如此之不可或缺。我們經歷的這種經費短缺情況，真的不能再忍受了，我認為這個現象很嚴重。」Petter 認為加國高等教育圈極需要聯邦政府回復以前的撥款水平，他並將在下次全國各省社會服務廳長會議中強調這項訴求。目前，聯邦政府官員正面對各省

廳長們的攻擊，廳長們們將聯合起來要求聯邦政府在健康及高等教育增多撥款。

來自財政部高級官員的消息顯示，渥太華聯邦政府在下次施政預算中，並未排除增加健康和社會服務撥款（亦即增加大學和學院的撥款）。但是，至目前為止，執政的自由黨議員中似乎沒有很多人支持增加撥款，尤其是當財政部長馬丹(Martin)在上次預算案中，誇口每年將撥款廿五億元之際。預期財政部近期將公布一份文件，指出各省的財政，其實比聯邦的情況好得多，顯示各省如果願意的話，完全有能力為高等教育尋找到新財源。該份文件寫道：「事實是，各省選擇減稅，可見他們有稅基去應付花錢的需要。」

聯邦政府的總收入是一千五百七十億加元，而各省的收入是一千四百一十億加元。此外，渥太華政府再撥給各省額外的廿六億加元，減低了聯邦政府的財力，更增加各省的財源。該份聯邦政府文件指出，渥太華比各省有更高的財政赤字，平均每一元的稅收，聯邦政府必須拿來付廿七分的負債利息，同樣情況，各省約只是付十一分負債利息。

資料來源：摘譯自加拿大「環球郵報」(The Global and Mail - December 08, 1999)

## 英國

### 教育政策

#### 英女王重申教育為政府施政優先要務

駐英國代表處文化組提供

1999年12月英國文教輯要第23期

英女王日前在國會的演講中重申，教育為政府的第一優先要務，並宣佈要立法提昇身心障礙學童的教育水準。研擬中的草案將特別強調地方教育局的職責，地方教育局依規定有義務提供家長更多資訊和「合夥式的服務」(partnership services)，也有義務提供學童所需的幫助，預估將有二十五萬名學童受惠。

除此之外，政府預定的其他主要教改領域還包括：改革16歲後教育、提供離校青少年教育與訓練、引進依教師表現敘薪制度做為調整薪資架構的參考、提昇讀寫算的水準、降低幼兒班班級人數。

女王進一步宣示，目前政府正計畫透過立法改革16歲後教育，成立「學習與技術審議會」(Learning and Skills Council)，該會將取代擴充教育撥款委員會(FEFC)和「訓練與企業委員會」(Training and Enterprise Councils)的功能，成為負責擴充教育、中六學院，以及16歲後其他非高等教育機構的規劃與撥款唯一單位，並負責分配50億英鎊的年度預算。女王並重申政府致力於改善教師薪資的立場。儘管有部分教師團體反對，英政府仍執意推行薪資改革計畫，評量績優的教師將可獲得優渥的待遇。除此之外，演說中還強調政府致力於降低幼兒班班級人數的努力方向不變，將每班人數降低至30人以下的目標，約在公元二〇〇〇年九月可以達成。(葉郁菁撰)

資料來源：BBC News, Education, Nov. 17, 1999, "Special needs pupils to get extra support.".

## 從課程中培養全球公民

許多教師聽到「全球公民」(global citizen)一詞都不禁要嘆息，在已經排滿的課程中仍要硬塞進此一課題，實已捉襟見肘。然而，什麼是全球公民，以及究竟要怎樣培養呢？十一月初在中央局(Central Bureau)的會議中，似乎已出現上述問題的答案：「透過國際經驗，提昇教育水準」。會議中討論的英格蘭學校架構聚焦在實際層面，尤其是全球性的層次如何貫穿所有課程科目，利用如數學等國際語言，做為全世界學生溝通的媒介，以及探索不同文化中的音樂與藝術。

修正後的國定課程中最精彩的部分即為將課程視為一體的努力，而非將它們視做不同學科的集合。雖然 1970 年代「跨課程語言」(language across the curriculum)運動無疾而終，跨學科主題的嘗試也在英格蘭初版的國定課程中胎死腹中，但現在越來越多的壓力在推動較為統整的課程，其中最重要的就是，所有科目都將融合資訊與網路科技。

年輕人自己也在推動這股風潮，去年的摩利(MORI)民調中顯示，多數受訪者認為：為了抉擇成人後的生活方式，在學期間了解全球性議題相當重要。或許年輕的一代本能地知道如何成為全球公民，因為他們本身就是。學校應在課程中促進年輕人對其他國家的理解。(葉郁菁撰)

資料來源：TES, News & Opinion, November 12, 1999, "Leader: global warming".

## 師資培育

### 一、提昇校長素質，學校領導培訓學院成立

駐英國代表處文化組提供

1999 年 12 月英國文教輯要第 23 期

英國教育部長布朗奇日前宣佈，政府為推動教師行業的現代化與專業化，將額外提撥三千萬英鎊作為新任及在職校長的訓練經費。此一設置於諾丁罕大學校園的「全國學校領導培訓學院」(National College of School Leadership)，其目的在於「推動追求卓越與輝煌成就的風氣，同時首次確保校長和其他學校主管能得到應有的專業支援與訓練」。

此一學院將於明年九月正式開辦，為校長和學校行政主管提供最新的訓練課程，主要課程在於教授校長一職應具備的技能與職責。受訓者於課程結束後可獲得學院頒授的「校長專業資格國家證書」(National Professional Qualification for Headship-NPQH)，從公元二〇〇二年起，該項證書將成為擔任校長的必備條件。除此之外，今年所有受訓的 1,200 位新校長都獲贈筆記型電腦一台，使校長能利用網路資源，來分享學校經營的理念與經驗。布朗奇說：「我們必須確保所有學校都

能從更好的領導中受益，有意願成為校長的教師也都能得到最好的訓練」。

不過根據全國校長協會(NAHT)所委託的一份最新調查報告顯示：在英格蘭與威爾斯地區公開徵求校長的學校中，仍有 20% 的學校找不到適當的校長人選，倫敦地區尤其嚴重。協會秘書長哈特(David Hart)認為此問題將提醒政府重視校長沉重的工作量，「不僅薪水不夠吸引人，許多校長都認為此一工作難以負荷。」(林永豐撰)

資料來源：BBC News Education, Oct. 21, 1999, "Sandhurst for schools' to 'transform' teaching", Oct. 20, 1999, "Schools struggle to find headteachers"

## 二、導入方案未落實，新教師前途成隱憂

駐英國代表處文化組提供

1999 年 12 月英國文教輯要第 23 期

英國政府今年五月宣佈，所有新任合格教師(newly-qualified teachers, NQTs)在所謂的「導入年」(induction year)中，每週有半天進修時間、有權減少教學時數、有一位導師例行督導他們的教學，並安排觀摩資深教師班級的教學。然而，根據今年倫大教育學院一項研究指出，43 位參加導入階段進修課程的新教師，一半以上教學時數並未減少，1/5 至今未曾單獨和導師有超過半小時以上的對談，1/3 至目前為止教學沒有接受督導，同樣也有 1/3 沒有觀摩過其他教師的教學。該項研究負責人莎拉·巴布(Sara Bubb)表示，實際情形可能更糟，因為所有參加進修的教師，都是學校相當支持，才會來上課的。據她了解，許多老師只約略知道自己每週可有半天進修假，但卻不了解其他的權利。

根據泰晤士報教育專刊(TES)九月份的報導，政府對於新任教師的專款補助有分配不均的情形。教育部在四月時經由「水準基金」(Standards Funds)，把補助款分發給地方教育局，而大部分學校這時根本不確定是否要聘任新任合格教師，部分地方教育局乾脆把補助款按學校規模大小來分配。許多學校因無力負擔聘請新教師的額外成本，權宜將他們聘為代課教師，或是根本不聘新老師。如此一來，導入計畫的美意反而造成新教師就業上的困難。根據規定，本年度新任教師若無法在公元 2000 年前參加導入計畫，將被迫失去教師資格。教育部發言人表示，依法地方教育局和校長必須為新進教師提供導入方案，萬不得已的情形下，部裡將訴諸法律行動來確保新老師的權益。(陳怡如撰)

資料來源：TES, News and Opinions, October 22, 1999. "Schools fail to give induction training.", "Leader: disgrace of induction."

## 三、實習教師數學測試新規定惹爭議

為確保新進教師具有一定的基本能力，教育部宣佈從今年起所有修習「學士後教育文憑」(PGCE)課程的學生都必須通過基本數理力測試，語文和資訊科技兩科也將於下學年度列入評鑑項目。儘管學校水準司司長伊絲帖兒·摩理斯(Estelle Morris)聲稱自去年針對教改綠皮書的民調得到高達 71% 的認可，顯示出民眾對政府教育政策的支持，但政府此舉仍在教育界引起一波波的反對聲浪。她也宣稱今年

的實習教師必須在明年六月底前通過測試，取得合格教師資格，聘用就不會受到影響。但是中學校長協會(Secondary Heads Association)秘書長約翰·鄧佛(John Dunford)卻不以爲然，因爲申請教職者若是通過不了這項考試，便會處於很不利的地位。全國校長協會秘書長大衛·哈特(David Hart)則抱怨，現在校長除了新任合格教師「導入年」的多項業務外，到時還要處理那些沒通過數學測試老師的問題。

目前爲止，反彈最大的團體當屬「學士後教育文憑」(PGCE)課程的學生，他們在入學後才意外的收到此一訊息，對於政府中途改變課程要求，忽略學生在教學科目的專業素養感到相當不滿。倫大國王學院(King's College)PGCE的學生目前正計畫抵制此一方案。根據這項新規定，這些學生在一年中共有五次機會參加此一考試，若是五次都沒有通過則無法獲得教師資格。(陳怡如撰)

資料來源：TES, News and Opinions, November 5, 1999. "Heads will shun maths test failures", "Numeracy tests vital for trainees."

## 高等教育

### 中教審提出「有關改善中等教育與高等教育銜接之方案」

台北駐日經濟文化代表處提供

文部省諮詢機構「中央教育審議會」(簡稱中教審，會長爲根本二郎先生)於十六日就有關中等教育與大學教育之銜接問題，向中曾根文部大臣提出建議。

各大學今後將公開描繪理想學生形象的「招生方針」，遵循該「方針」招生，爲配合「方針」所需，還允許增加升學考試科目。再則，鑒於大學生「學力」低落現象嚴重，建議文部省除需調查學生「學力」實態外，尚須進行評估學生「教育目標之達成度」。

文部省接納此項建議，考慮督促各校於二〇〇〇年度改善大學及高中之銜接關係，並於二〇〇一年度起改善升學考試方式。

此次建議的主題爲「有關改善初等教育與高等教育之銜接問題」。該建議中指陳：伴隨少子化現象之演進，大學升學率也隨之提高，大學已從「主動篩選學生」之地位，變爲與學生互相選擇的互動關係。

作爲改善大學升學的對策，各大學需公開其校之「招生方針」。其原因旨在改正學生歷來依據偏差值選擇學校的偏頗現象，從而斟酌自己興趣及性向所在選擇學校。

因此，各大學應公布學部、學系所描繪的學生形象，進行「多樣化」升學考試方式。

有關評估小、中、高中生「學力」程度之目的，在於藉此改善各校的教育方法，同時督促各大學重視教養教育(即通識教育)。

## 師資培育

### 「教員養成審議會」答辯內容及要旨

台北駐日經濟文化代表處提供

檢討有關改善教員任用、研修等問題之「教員養成審議會」（會長為蓮見音彥先生）於十日，向中曾根文部大臣提出答辯。

由於教員們近來不斷發生醜聞，「學級崩壞」（破壞上課秩序）等問題又層出不窮，該答辯中除建議任用教員時應注重人品而非「學力」外，也要求應嚴格督促不適任之教員，必要時甚至可以促請其轉業或予免職。另外，尚建議讓所有教員有在民間企業進行研修的機會。

文部省接納該答辯，並督促各都、道、府、縣應針對這些問題加以改善。

至於任用教員時，則建議無須著重其在相關教科的「學力」，最重要的是要採用有魄力、有獨特見解的人才。同時建議具有社會經驗者應免除參加「學力」測驗，而重用其在民間企業所鍛鍊的能力及見識等；因此，不應與甫畢業者採用相同的選考基準。

爲了提高任用測驗的透明化，文部省要求都、道、府、縣應公開測驗問題及選考標準，並指出需明確描繪出理想教員的形象。而對不適任之教員，則表示將在試用一年的期間內，仔細評估其工作績效，依據該績效成果予以嚴格篩選或任用。

若有不適任之正式錄用教員，即便是資深教師，教育委員會亦須觀察、輔導，必要時可以請其轉職，或依據「地方公務員法規」予以免職。

「教育職員養成審議會」答辯要旨：

#### 【改善任用方法】

改採「多樣性」評估人物的選考方式。對甫畢業者、有教職經驗者及在民間企業界有工作經驗者，可因應其個別情況採行相異選考方式及評估基準。公開「學力」測驗問題及選考基準，明確維護教員形象。另外，由都、道、府、縣教育委員會通力合作，研究、開發高品質的「學力」測驗試題。

#### 【改善研修方法】

爲盡量發揮教員擅長的領域及個性，獎勵教員自發性的研修意欲，因此，建請國家成立「研修休業制度」，盡量爭取提供多數教員在民間企業參加研修。

#### 【大學與教育委員會的通力合作】

爲改善及因應在大學開設「教員養成課程」，有必要設置大學與教育委員會通力合作的體制，在大學任教該課程的教員應視同爲大學教員。

# 韓國

## 高等教育

### 韓國國立漢城大學擬與外國大學合作共同授予學位

駐韓代表處文化組提供

國立漢城大學校長李基俊於本(一)月十日記者懇談會中表示：可能在今(2000)年第二學期起與美國、法國、澳洲等世界主要大學締結交流協定，引進共同授予碩、博士學位制度。

共同學位制為兩個外國大學，個別對於授予學位規定及所附之要件，皆能達到標準之學生，共同頒授學位的制度。

李校長並表示：共同學位制比以往之學分交流制為更進一步的大學間合作項目，今後本校學生將直接前往外國大學修習，獲取成果，寄望每位同學之能力和業績，能夠得到國際的認定。

同時李校長再強調，對於二〇〇二年之大學入學考試名額中，百分之二十以特長選拔，百分之八十以高中校長推薦方式甄選。國立漢城大學為提昇高中校長推薦方式之公正性和信賴度，計畫近期內將此入學考試制度公式化。

## 學校行政

### 韓國為革新學校之運作開發「經營學校資訊系統」程式

駐韓代表處文化組提供

韓國學校將人事、會計、預算、營養餐管理之運作，全盤以資訊化處理，為達合理的運作研發了「經營學校資訊系統(MIS)」程式，如此可以將學校之預算使用概況、物品等器材情況、以及營養餐管理等學校運作之有關事項全盤正確掌握，這不但可以提昇學校運作之透明性及民主性。同時獲得提昇家長和社會對於學校經營之信賴度。

韓國教育部發表最近開發的學校經營業務支援系統，預定今年在部份學校示範實施後，於二〇〇一年起擴大至全國各級學校。

金俊衡教育資訊化擔當官表示：如果這程式普及運作時，可發揮以往所促進之教育資訊化事業之雙倍效果，並對於學校經營之考核將有劃期的變化。

# 網路教育資訊

陳木子 本館編纂

## 八十九年一月主要內容

壹、教育部宣佈二十一世紀教育願景與回顧百年教育大事紀

貳、國小將實施英語教學 為地球村公民奠定基礎

參、開辦社區大學 達成終身學習社會

## 壹、教育部宣佈二十一世紀教育願景與回顧百年教育大事紀

時代已邁進公元二〇〇〇年，教育部曾於民國八十八年十二月二十九日（星期三）在本部五樓大禮堂舉行第三九一次擴大部務會報，會中宣佈二十一世紀教育願景為「全人教育，溫馨校園，終身學習」及回顧 1999 年百年教育大事紀，茲表列如下：

民 國	西元	大 事 紀
(光緒) 二十八年	1902	欽定學堂章程公布，建立我國新學制系統
(光緒) 三十二年	1906	科舉制度廢除，千年科舉束縛得以解除
(光緒) 三十二	1906	學部官制頒訂，學部設立，首次專設中央主管教育行政機構
(光緒) 三十二年	1906	訂頒「忠君、尊孔、尚公、尚武、尚實」五項教育宗旨，首開國家頒訂教育宗旨之例
(光緒) 三十三年	1907	女子師範學堂及女子小學堂章程公布，女子教育正式納入學制，取得合法地位
(光緒) 三十四年	1908	美國退還部分庚子賠款，考選留美學生，開啓國人留美風潮
元 年	1912	改學部為教育部，中央主管教育行政機構確立
七 年	1918	教育部公布「注音字母」，奠立日後「注音符號」基礎，以利國語推行
八 年	1919	教育部頒令將小學各科教材一律改為語體文，白話文全面推

		行，有利教育普及
八 年	1919	日人公布台灣教育令，確立台灣同胞教育的學制方針與設施綱領
十 一 年	1922	六三三制實施，確立我國當代學制基本架構
十 五 年	1926	中華平民教育總會正式於河北定縣展開平民教育實驗，首次民間團體開始進行大規模教育改革實驗
十 七 年	1928	第一次全國教育會議召開，確立我國的教育宗旨，以三民主義為根據的基本原則
十 八 年	1929	教育宗旨公布，確立三民主義教育思想
十 八 年	1929	專科學校組織法公布，確立專科教育目標
十 八 年	1929	大學組織法公布，大學教育首次正式立法
二十一年	1932	大學法、中學法、職業學校法、師範學校法公布，各級各類學校法制基礎確立
二十八年	1939	幼稚園規程公布，幼稚教育法制基礎確立
三十三年	1944	補習教育法公布，滿足已逾學齡民眾的求知需求
三十三年	1944	國民學校法公布，以「國民教育」概念替代小學教育，賦予國民學校推動美勞教育及失學民眾補習教育之責
三十六年	1947	憲法公布，明訂教育經費比例、目標、權限
三十六年	1947	正式實施強迫學制，在民國三十三年國民政府公布「強迫入學條例」，唯因抗戰時期，未能在大陸全面貫徹實施
三十九年	1950	教育部訂頒「戡亂建國教育實施綱要」，確立政府遷台後教育設施的準繩
四十二年	1953	社會教育法公布，為實施全民教育與終身教育之法源
四十三年	1954	大學聯考實施，聯考制度的建立，全國大學建立統一考試、統一分發
四十四年	1955	辦理公費留學制度，教育部正式錄取十八名學生，赴美留學
五十七年	1968	延長九年國民教育實施，紓緩國小學童的升學壓力，促進教育機會均等，提昇國民素質
六十三年	1974	私立學校法公布，私人興學法制化，促進私立學校健全發展
六十八年	1979	國民教育法公布，明定六歲至十五歲為義務教育階段，中學法因而廢止
六十八年	1979	師範教育法公布，明定師資培育管道與內容
七 十 年	1981	幼稚教育法公布，幼稚教育法制化，指四歲至入國小前之兒童
七十三年	1984	特殊教育法公布，弱勢團體受到重視
七十四年	1985	公布國立空中大學設置條例，為設置空中大學之法源依據，而空中專校之法源為「補習教育規程」
七十四年	1985	開放私立學校籌設，鼓勵私人興學

七十六年	1987	九所師專改制為師範學院，小學師資培育提昇為大學程度
八十二年	1993	大陸地區專業人士及學生來台從事文教活動許可辦法公布，建立兩岸文化交流制度
八十三年	1994	修正大學法，建立大學校長遴選制度，大學學術自由及自治獲保障
八十三年	1994	師資培育法公布，確立師資培育多元化制度
八十三年   八十六年	1994   1997	成立「行政院教育改革審議委員會」，並公布「教育改革總諮議報告書」，成立教育改革機制，落實教育改革計畫推動
八十四年	1995	推動綜合高中學制，期國中畢業生延後分化、適性發展
八十四年	1995	教師法公布，教師權利義務制度化
八十五年	1996	教科書全面開放，學校本位發展的奠基
八十六年	1997	藝術教育法公布，培養藝術人才，提升文化水準
八十七年	1998	原住民族教育法公布，建立原住民教育體制
八十七年	1998	高級中學多元入學方案公布，促進學生適性發展
八十八年	1999	教育基本法公布，確立教育基本方針，健全教育體制

## 貳、國小將實施英語教學 為地球村公民奠定基礎

為推動教育改革，教育部已積極辦理國小實施英語教學計畫，自九十學年度起，國民小學五、六年級同時實施英語教學，尤其目前正在研究九年一貫新課程，正好把英語放在七大學習領域的語文領域內。台北市新設的新生國小也規劃成為第一所公立的「雙語國小」，採行中文、英文雙語教學模式的班群教學。

時代已進入公元 2000 年，這一新的世紀將是一個地球村的世紀，每個國民都必需具備有國際觀與國際溝通的能力，而根據學者專家的研究，年齡是影響語言學習效果的重要因素之一，在生理上兒童期語言輸入的有效性也較高，在兒童期開始實施外語教學，才能即時掌握語言學習的關鍵時期，以奠定學生未來學習外語的基礎。

國小英語教學成敗的因素，首在於師資的良窳，因此英語師資的培育為實施本計畫最重要的前置工作，教育部培育國小英語師資的過程慎密的規畫為(一)英語能力檢核測驗，(二)英語教學專業培訓，(三)國小教育學分修習，(四)教育實習一年，(五)師資聘用等五個階段。於 88 年 3 月辦理檢核測驗，報名參加人數為 49,908 人，經筆試、口試，最後錄取 3,536 人，錄取率為 7.7%，教育部於 88 年 7 月開始辦理英語教學專業培訓，並安排分三梯次參加國小教育學分修習，通過培訓之學員將分別發給結業證明書或學分證明書，於教育實習一年，依師資培育法取得合格教師證書，可自行參加教師甄選，錄取後成為國小合格專任教師。

教育部在中長程培育計畫方面，於八十九學年度核定國立台北師院，國立嘉義師院、國立屏東師院、國立花蓮師院及台北市立師院等五所師院設立英語教育(學)系，未來亦將在兼顧專業要求與確保師資培育品質之下前提下，繼續鼓勵師範學院

增設英語教育系或調整語文教育系之師資、設備，提供英語（文）分組，英語輔系或英語（文）教學第二專長二十學分課程，使大學校院學生有修習英語（文）專門課程之機會，以培育符合包班教學需要之國小教師，並對在職教師提供進修機會，負起各縣市國小英語教學之教育輔導工作。

國小實施英語教學將影響深遠，故應重視優良英語師資之培育，強調正確的英語教育理念及生動活潑生活化的教學方法，以培養學童學習英語的興趣及簡易的聽說能力，來建立國民學習英語的信心。教育部未來劃重點尚有研訂英語課程，建構教學評量模式，培育優良師資，加強教師進修，充實教學設施設備，開發國小英語教學教材教具輔助教材等。

國小實施英語教學，可使英語教育往下扎根，掃除以往英語背誦的弊病，使學生學到可以活學活用的語言，人人可成爲地球村公民，爲我國邁向國際化，提高國家競爭力，奠定良好基礎。

### 參、開辦社區大學 達成終身學習社會

推展終身教育，建立學習社會，是教育改革的重點之一，鑑之以往學校教育被誤導爲學習的專利，造成教育的偏失和社會的惡質化，教育部故林前部長清江博士特將民國八十七年定爲「終身學習年」，並發表「邁向學習社會白皮書」，擬定十四項具體行動方案，以建立學習的社會，期達到人人有書讀，處處可讀書，使「活到老，學到老」的古早理念變成國民日常生活文化的一部分，使學習成爲國民生活內涵的重心，有不斷成長的國民，才能有不斷發展的社會，才能提升國家競爭力。

「社區大學」的概念來自歐美「社區學院」(Community college)，因爲我國傳統社會的民間教育功能是家族私塾、寺廟、文藝社團、補習校班、讀書會、媽媽教室等。社區是地方性的代名詞，全體住民是一個生活共同體，而國內正也在大力推動社區總體營造，可便利的提供在地居民的學習機會。

教育部提送立法院審查中的「社區學院設置條例」爲社區大學的法源，該條例規範社區學院應具多元化、實用化、生活化等特色，可設正規式的二年制學程，相當於大學校院前二年或專科學校二年制程度的高等教育，畢業授予副學士，可銜接轉讀大學三年級；亦可開設非正規式的各項短期學程，該項短期學程學生入學無學歷限制。社區學院教學方式可採面授、函授、遠距教學等多元方式。

台北市第一所社區大學，也是全國第一所社區大一「文山社區大學」已在民國87年9月5日在木柵國中成立，接著「士林社區大學」跟著也在88年11月1日在百齡高中開學，台北市教育局並計畫成立南港社區大學，萬華社區大學，先成立南北東西四所社區大學，再進一步設立每一區一所社區大學。台北縣第一所社區大學「永和社區學院」設於福和國中，則於88年9月20日在永和市成立，也規畫在縣內的板橋、新莊、蘆洲、汐止等設立，教育部楊朝祥部長希望不僅台北縣有五所社區大學，甚至全國每個鄉鎮市都有社區大學，才能使處處可讀書，人人有書讀的理念落實而成爲學習的社會。

在各社區大學的課程規劃上均極具用心，例如文化學習、自然生態與環保、政府與社會、醫療保健、音樂藝術、語言學習、心靈管理、生活藝能及社團活動等各類別，規劃出七十餘科目，甚至一百餘科目，讓民眾有極多選擇的空間。上課時間

亦排定在週一至週五晚上七時至九時五十分、週六下午二時至四時五十分，選讀的時間非常有彈性。只要年滿十八歲，沒有任何學歷限制，均可報名參加成為社區大學的學員，學員修幾門科目亦由學員自行決定。

為達成終身學習社會，教育部亦有非正規、非正式的教育認可制度，對學習結果給予學分證明。確實個人的發展即國家的進步，終身學習應是每個國民的理念與行動，『咱厝邊的學堂』—社區大學，可以豐富人生的色彩。

## 八十九年二月主要內容

壹、自製教學媒體競賽，帶動教師創思教學

貳、科技輔具與教材訓練研討會

### 壹、自製教學媒體競賽，帶動教師創思教學

本館為獎勵中小學教師自製暨運用教學媒體，以改進教學方法，增進教學效果，並推廣優良教學媒體，提昇教學品質，每年度舉辦「中小學教師自製教學媒體競賽」。

中小學教師自製教學媒體競賽獎勵對象為全國公私立高級中學、高級職校及國民中小學校教師，因此競賽組別就規劃為高中組、高職組、國中組、國小組，獎勵類別也區分為(1)透明片類，(2)幻燈片類，(3)錄影帶類，(4)電腦多媒體類等四種類，高中、高職組各校擇優參加決賽（惟電腦多媒體類一校限一件參加決賽），國中組和國小組，則由各校自行舉辦初賽，優勝者參加各縣市政府教育局舉辦的複賽，各縣市複賽每一類媒體優勝者至多審荐六件參加本館主辦的決賽。決賽由本館聘請學科專家、教育專家及媒體專家組成委員會，評審項目包括材料之正確性、教學之適用性及視覺效果，媒體表現技巧等，各組評審出特優一件，優等三件，甲等五件，佳作八件，發給獎金及獎狀。

又參賽作品係以個人製作為原則，如係集體製作、錄影帶及電腦多媒體類每件以不超過六人，透明片類及幻燈片類每件以不超過三人為限，作品內容並限以現行教學科目為範圍，且與課程標準教學大綱之單元名稱或教材大綱相符為原則。得獎作品由本館典藏公開展示播放及重製上網或重製推廣，本項年度競賽帶動中小學校教師創造思考，增進教學效果，助益甚大。

### 貳、科技輔具與教材訓練研討會

身心障礙者保護法於民國八十六年五月十四日公布，該法第二條第三款明定教育主管機關主管身心障礙者之教育及所需經費之補助，特殊教育教材、教學、輔助器之研究發展，特殊教育教師之檢定及本法各類專業人員之教育培育，與身心障礙者就學及社會教育等相關事宜之規劃及辦理。

使用科技輔具幫助身心障礙人士之早療、溝通、學習，以及就業，是身心障礙人士的基本權利，身心障礙兒童經過適時、適當的教育訓練，其殘障程度可以減輕或消失，再經過醫療、職業訓練之後這個孩子在成年以後，絕大部份可以自立自足，融入社會。因此，教育訓練比養護重要，經過訓練的應有進步，若無長足進步，可能是訓練教師和人員的問題，所以特教老師和專業人員的專業訓練確屬非常重要，

教師若有足夠的專業知能，可提供適當的輔具和教育訓練，便能使身心障礙兒童發揮潛能，減少社會障礙，對爾後家庭負擔及社會成本的減輕，均有積極的意義，由此可知，適當輔具的提供和特教老師及專業人員的素質，對身心障礙兒童有決定性的影響。

財團法人科技輔具文教基金會已成功研發出本土科具輔具設備及相關之教學軟體，本館數年來與該會及各師範大學校院、各有關縣市教育局合辦「科技輔具與教材訓練研討會」，參加人員為各校院輔導區內各國中小特殊教育老師（含在家學習及多重障礙）五十名，每期兩天，教材及展示用品由科技輔具文教基金會提供，課程則包括科技輔具國內外現況概說，語音溝通板操作實務，圖形庫教材設計實務、個案案例錄影帶研討，輔具在教學上的運用，無障礙電腦系統（U1）概說，U1 版面設計實務，U1 多媒體教學實務等，參加人員並由各校院發給十二小時研習證明。

科技輔具與教材訓練研討會，主要目的在經由特教老師的在職進修，使特教老師具備科技輔具使用之新觀念及方法，以提昇專業知能和教學成效，並且有效的落實身心障礙者保護法，讓身心障礙者能自立自強，亦可減少家庭和社會的負擔。

#### 對在婚姻暴力陰影下成長子女的輔導策略：

1. 協助他宣洩長期在婚姻暴力陰影下所累積的情緒，如對父母的憤怒，擔憂、傷心、懼怕等。
2. 協助他了解父母的不良溝通模式，以及建立合宜的溝通技巧。
3. 協助他建立「使用暴力是錯誤的，同時是犯法的行為」的概念。
4. 協助他了解父母在發生暴力時可求助及因應的措施。
5. 協助他建立「父母使用暴力，我可以不必學習他們」的概念。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第十二輯

## 教育資料與研究（雙月刊）

第三十三期

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、林天祐、邱美虹、黃炳煌、單文經、駱建人、魏明通、楊永慶、洪文向、朱煥興、許明忠、王秉倫、姬維娜、賴寶琇、陳木子、黃小齡

編輯小組：許明忠(召集人)、黃小齡、謝雅惠、段懿真、呂智惠、邱森波、徐玉芳、許季穎

封面攝影：本館視聽教育組提供

發行地址：台北市南海路四十三號

電話：(〇二) 二三七一〇一〇九

承印：光隆印刷廠股份有限公司

電話：(〇二) 二三三一四五二六

售價：每期新台幣六〇元，全年六期新台幣三五〇元

零售處：政府出版品展售門市（北、中、南區）

地址：台北市衡陽路二十號三樓正中書局  
台北市重慶南路一段六十一號二樓三民書局  
台北市復興北路三八六號四樓三民書局  
台中市中山路二號地下一樓五南文化廣場  
彰化市光復路一七七號新進圖書廣場  
高雄市青年一路一四一號三樓青年書局  
教育部員工消費合作社

電話：(〇二) 二三八二一三九四

(〇二) 二三六一七五一

(〇二) 二五〇〇六六〇〇

(〇四) 二二六〇三三〇

(〇四) 七二五二七九二

(〇七) 三三二四九一〇

(〇二) 二三五六六〇五四

訂閱：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

劃撥帳號：一四〇〇一七〇八號

電話：(〇二) 二三七一〇一〇九轉一四五

傳真電話：(〇二) 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

本年一月六日，本館與連江縣政府合辦教育學術  
講座，敦請劉慶仁博士擔任講座，  
講題如圖1所示。



本年二月十五日，台北市政府教育局國民教育輔導團國小圖書館利用輔導小組，  
由曾主任輔導員雪娥率同六十三名團員，來館參與研習活動，由楊秘書永慶熱忱接待，隨後參觀  
本館教育資料組、視聽教育組及視聽教學媒體服務中心。（圖2~5）



統一編號

006338890011

