

第三十六期

雙月刊
BIMONTHLY

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



國立教育資料館編印

中華民國八十九年九月二十八日出版



敬祝全國教師 教師節快樂
毛館長連塏率同全體同仁及本刊工作人員 敬賀



本年八月二日大陸遼寧省學者專家一行十人，由孫團長忠忱率團來館參訪。分別由推廣組、教育資料組、視聽教育組接待，並參加楊秘書永慶主持之座談。如圖一至圖五所示。



本年八月二日國立台北師範學院進修暨推廣部初等教育系三年級師生一行四十六人，由林教授海清率領前來本館參觀，圖六至圖七分別為參觀本館教育資料組、視聽教育組及座談時所攝。

目錄

目錄

教育論壇

主題：教學導師與教師專業成長

教學導師概念與設置之探討	秦夢群	1
英美教學導師制度及其啓示	張芬芬	7
教學導師制的實施困難與解決策略	詹志禹、彭秀玉	12
從教育行政觀點談教學導師制度	曾燦金	16
率先跨出教室的教學導師	萬家春	18
從教師觀點看教學導師	楊益風	22

教育研究

學校效能研究對國小教師教學效能的啓示	施承宏	25
從學習遷移觀點演變談技職教學新趨勢	陳品華	34
從溫格斯基最佳發展區的理念看閱讀與寫作教學	陳美如	40
發展兒童空間感及其在數學學習與閱讀障礙上的運用	張漢宜、郭博安	45
班級崩壞的體認及其因應對策	林世英	59
從國小英語教師甄試探討國小英語師資 認證制度	謝良足	65
教育資源的規劃策略	孫志麟	69

教育名詞

教師素質	吳清山、林天祐	75
數位差距	吳清山、林天祐	76

教育法令	邱森波	77
-------------	-----	----

教育資料

書類資料	徐玉芳	81
------	-----	----

非書類資料	呂智惠	83
-------	-----	----

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	105
--------	-----	-----

網路教育資訊	陳木子	118
--------	-----	-----

稿 約		121
------------	--	-----

《封面說明》

教師上語文課時，將其所準備之輔助教材，予以詳細說明，期能增進學生學習效果。封底為教師上自然課時，親手演示教具，以引導學生有所領悟。

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：教學導師與教師專業成長

教學導師概念與設置之探討

引言人：秦夢群

政治大學教育學系教授兼系主任

摘 要

為促進教師專業發展與提升教師的自主性，教學導師的概念已受到教育界的重視。教學導師是經由遴選產生，並被賦予比一般教師較高的職務，以導引教師專業成長、解決教學紛爭為主要任務。研究上也發現教學導師制度能提升教師之教學品質、提昇優良教師繼續服務的意願、並使教師之間的珍貴教學經驗得以傳承。然而我國若要實施此項制度，則有數項難題必須先解決，包括如何遴選教學導師？其鐘點費如何計算？教師應如何分級？教學導師權限為何暨如何評鑑等等。

壹、前言

為促進教師專業發展與提升教師的自主性，教學導師之概念應運而生。其概念與美國的 master teacher 或 mentor teacher 極為類似，設立之目標乃在藉同僚間的互相學習，以達到改善與促進教學效率的目標。

理論上，研究發現教師之間理念的相互分享與切磋實有助於專業成長。例如美國學者 Yoder(1995)對 135 篇教師領導能力 (teacher leadership) 的相關論文進行文獻分析，結果發現大部分的研究結論皆對教師領導的效能給予高度的評價。研究結果顯示：若由一位具有豐富經驗的老師帶領同儕教師的教學，將有助於其專業能力的提昇，教師們也可以透過與前輩的交談與請教，獲得教學上的成長 (Yoker, 1995)。

在國內，教學導師的概念方興未艾，台北市政府教育局已擬訂法令，以期使之落實於學校。目前學校內教師之間的經驗分享多半透過非正式管道，例如同儕的聚餐、讀書會等等。一些深具教學經驗的老師並沒有任何的機會來展示其優良教學的

秘法，教師的專業成長停滯不前。以下將就「教學導師」制度為主題，探究其概念、及其在我國實施的一些問題進行相關探討。

貳、何謂「教學導師」

一、教學導師的定義與任務

教學導師之概念主要興起於 1960 年代中旬的美國，並在 1980 年代蓬勃發展。在哈佛大學的相關教育研究單位在 1967 年提出學生教學中心計畫(Student Teacher Center Project)，並在其年終總結報告書中倡導教學導師制度，並詳述設置教學導師的目的與意義。Bell (1983a) 則認為學校中教學導師的設置將可以提高教師的專業，並促使素質優良的學生願意投入教職的工作。

教學導師經過遴選產生，他們被賦予比一般教師較高的職務，相對的負擔與責任也加重。其性質與目前的教師兼行政工作不同，任務乃在導引教師專業成長與解決教學紛爭為主，因此他們可被視為教師層級中的領導階層。

簡言之，教學導師制度即為了達成教師專業成長的目的，將教師分級後，賦予教學經驗豐富的教師導引一般教師成長的一種制度。其任務至少有以下兩項：

- (一)促進教師專業的成長：在教學活動中，教學導師必須適時分享其在教學上的豐富經驗，讓一般教師能夠很快地具備教學所必須具有的專業能力。值得注意的是，教學導師所傳授的實務教學技能往往是一般師資培育課程中所缺乏的。
- (二)溝通協調的角色：在一般的教師會議中，教學導師必須扮演領導者的角色，引導一般教師解決教學難題。當教師團隊中發生不愉快的衝突事件，教學導師應適當地提出解決問題的方案，以緩和教師的不安情緒，進而凝聚教師的共識，為提升專業而共同努力。

二、美國教學導師制度及遴選辦法

美國各州多具有完整的教師分級制度，其中最高等級之教師一般即具有教學導師的性質。以加州 Temple City 為例，教師可分為四個等級：

- (一)初等教師(associate teacher)：指擁有合格教師資格但缺乏實際教學經驗的新任教師。他們必須投入全部的時間於班級教學，薪資方面約與一般學區任教五年尚未獲得永久聘任資格之教師相當。初等教師在任教五年後通過評鑑得以升等為「中級教師」。
- (二)中級教師(staff teacher)：通常指已獲得永久聘任，具有五年以上教學經驗的教師。他們必須把所有在校時間花在教學上，薪資方面與一般具有相當年資者相若，大部分此類的教師會待在教職直到退休為止。
- (三)高級教師(senior teacher)：高級教師是各校某一學科最優秀的教師，普遍獲得同儕、學生、以及家長的尊重。他們通常擁有碩士或博士學位且被公認為該學科領域的專家。高級教師的薪資約等同於校長，其任務主要在協助初級教師與中級教師、擔任各個學校內部「學術評議會」(academic senate)的成員，以決定學校之未來發展方向。高級教師的產生方式係由同儕選拔並加以評鑑，此一職務並非永久聘任，工作時間約有百分之六

十花在班級教學上。

- (四)教學導師(master teacher)：指在一個以上的學科領域擁有教學及培訓師資的經驗，多半擁有博士學位（但並非必要條件），任務在於因應教師在某一課程領域之需要，提供支援及校內進修機會，所以其角色必須是個專家而非通才。對於全國各地的教育方案與研究方向應該極為清楚，以隨時提供校內同仁進修之機會。薪資方面與助理局長(assistant superintendent，相等於國內的課長或科長)相當，係由教師同儕選任與評鑑，不具永久聘任性質。教學導師約花費四分之一的時間在教學上，並領導一群包括各年級的高級教師進行課程研究。教學導師同時也是該學區「教學指導委員會」(instructional council)之成員。

不過部分教育學者在檢視 Temple City 之教師分級制度後發現，其四級教師職責雖然明確劃分，然而在升級與否方面卻無明確之標準，完全依全體教師投票表決結果而定，升等制度令人質疑。

另外，紐約州的 Rochester City School Dist. 在 1986 年所推動的「同儕教師互助與檢討方案」(Peer Assistance and Review, 簡稱 PAR)，首度邀請教師參與評鑑其他教師的教學品質，由優秀教師擔任新進教師的指導教師，實際地帶領改善教學品質。其 1987 年所推動的「教學生涯計畫」(Career in Teaching Plan)，將教師分成三級(蔡清華，1996)：

- (一)實習教師(intern teacher)：凡是新任教職，教學未滿一年者均為實習教師，學區會指派指導級教師(也就是所謂的教學導師)予以協助。實習期滿後，由聯合管理小組(Joint Governing Panel)向學務長或教師工會會長提出應否續聘之建議。
- (二)駐校教師(residual teacher)：凡通過第一年實習教師階段評鑑或是已在其他地方擔任但未取得永久任教權的教師者，均被列為駐校教師。駐校教師的考核屬於聯合小組與行政人員的責任，至於是否推薦其獲得永久聘任資格屬於學務長之權責。
- (三)領導教師(leader teacher)：指具有七年以上教學經驗，並獲得永久聘任資格的教師，他們除了擔任班級教學工作外，尚得負起許多專業的責任，包括擔任指導級教師、擔任當地師範院校兼任教授、課程發展與執行專家、在職進修專家、研究專家、教學演示教師等。其性質與一般所謂的教學導師類似。

該計畫中明訂，學區內若有領導教師之缺額則必須公布周知，欲參加甄選者必須要有下列條件：1.校長及一位督學之介紹函；2.一位市教師工會代表之介紹函；3.兩位本學區教師之介紹函；4.其他瞭解申請者專業能力者之推薦函；5.七年的教學經驗；6.任期為兩年，期滿必須再度申請。

此外，在 1983 年的「危機國家」(A Nation at Risk)的改革報告書中，則建議將教師區分為三個等級：1.初任教師(beginning instructor)、資深教師(experienced teacher)、與教學導師，其用意即在促進教師間的專業合作，以提升教學效率。

美國各州之教師分級制度不盡相同，部分州甚至將教師分成六個等級。某些州雖然沒有設立教學導師，然卻也有與教學導師任務相等的等級分類。

參、教學導師制度的功能

國內方面，在 1998 年台北市長馬英九的競選教育白皮書中，針對如何「減輕教師負擔，提昇教學水準」方面，所提出的具體作法中即有設置教學導師之倡議。檢視其他專業如醫師、土木工程師，也有總醫師或總工程師職位的設立，其任務即在導引同儕做最有利的決策，以協助其專業之成長，教學導師在某種程度上性質與總醫師或總工程師相同。一般而言，教學導師制度的設立可帶來以下的正面影響：

一、使教師之教學品質得以提昇

由於教學導師的任務即在指導初任教師，這使得初任教師能夠在較短的時間內瞭解到教學之方法，避免教學疏失。此外，教學導師往往能對於部分教師不成熟的教學方法加以指正、檢視教科書的不當內容並加以批判，因而對教育品質之提昇有正面意義。

二、使得優良教師提昇其繼續服務的意願

國外之教師分級制度讓優良之教師得以晉升，使教師得以在教學、薪資上有了追求的目標。反觀我國，一旦成為合格教師之後，薪資方面雖獲得永久的保障，然而在專業成長方面則難再有所突破。加上一些「資深教師」的卡位，優良教師常常因無法大展長才而感到挫折。一些優良之教師甚至放棄教職工作，使得優良的教育人才逐漸流失。

三、使教師之間的經驗得以繼續傳承

教師之教學方法雖然可藉由書本中獲取，然而一些技藝(craft)層面的經驗則必須來自於實際經驗。教學導師可以適切地給予一般教師提供服務與指導，使得珍貴的教學經驗獲得傳承。

四、使教師之專業發展腳步得以加快

教學導師除了在教學方面有豐富的經驗外，對於學校中的意見與發展也有深遠的影響。尤其在美國，教學導師往往也是州教學委員會之成員，對於教師專業之成長有舉足輕重的影響力。

肆、教學導師制度設立所面臨的難題

教學導師制度之設立雖然立意良善，然而，在目前我國中小學處境紛亂的教學情境下，其設置也面臨不少難題，舉凡大者包括以下五項：

一、教學導師如何選拔？

國外教學導師之產生方式係經由教師同儕選任，且由各校自行負責。在國內由於原本並無教師分級制度，故在遴選上將產生極大的問題。誰有資格當教學導師？標準為何？如何認定？遴選如何進行？諸如此類之問題必須事先解決。

二、教學導師的鐘點費如何計算？

美國教學導師大部分是在於思考學校之發展方向與解決學校之難題，其它時間則用於教學指導上。研究顯示教學導師必須是「有給制」，這樣才有助於激起優良

教師升任教學導師的動機(Bell, 1983; Fischer, 1966)。我國若實施教學導師制，則有許多相關爭端必須事先解決：如人事經費從何處來？該給多少？如何認定工作時數等等。

三、教學導師的權限為何？

教學導師的角色即在分享其個人教學經驗，幫助同儕或新進教師能夠解決教學上的難題，提昇教學的效能。然而，對於教學的理念每個教師皆不相同，這可能與其教育背景與理念有關，教學導師與一般教師之間的衝突在所難免。此時教學導師如何能在不踰越權力的方式下解決不同立場的矛盾，值得省思。此外，初任教師剛到學校服務時，如何解決其與教學導師曖昧不明的關係也相當值得關注。

四、教師如何進行分級？

美國之教師分級職進度雖然各州略有差異，但一般可分為四個等級：初任教師（apprentice teacher）、專業教師（professional teacher）、資深教師（senior teacher）、與教學導師（master teacher）（Ellis, 1984; Palaich, 1983）。我國由於並未有完整的教師進階制度，現階段若貿然採用教師分級的制度，必然引發教師極大之不滿。如何解決相關問題，值得考量。

五、教學導師績效如何評鑑？

教學導師雖為位居教師分級中的最高層，但也有接受評鑑的必要。美國學者Ellis(1985)研究如何獎勵績效高的教學導師，並提出相關的指標做為評鑑之參考，其中包括教學績效、指導技巧、專業倫理等評鑑指標。即若要設置教學導師，則其評鑑問題也應同時先進行設計。是應由同儕評鑑還是官方派專家來評鑑？評鑑指標如何訂定？評鑑結果有何效用？這些問題都值得事先做慎重的思考。

伍、結語

教學導師的議題已經在台灣逐漸受到重視，筆者也肯定此項制度的實施不但有助於促進教師教學效能的提高，也對教師專業知識發展有正面意義。然而，筆者也建議我國若欲實施此項制度，則應先觀摩美國等先進國家之做法，且在實際實施政策上做慎重的設計，當可減少錯誤、困難之發生。

總而言之，教學導師制度之施行有賴於相關配套措施之配合，才能使優良資深的老師擔任教學導師時，認同其身份，並完成其任務與使命，使教學導師制度的本意得以落實。

參考書目

- 許必耕（1999）。老老師的難題。師說，126，19-22。
- 蔡清華（1996）。美國教師職級制度及其對我國的啓示與借鏡。載於蔡培村主編：教師生涯與職級制度。高雄市：麗文。
- Bell, T. H. (1983a). Building a better teaching profession. *American Education*, 19(2), 2-4.
- Bell, T. H. (1983b). *Toward reform and revitalization of the teaching profession*.

(ERIC:ED231825).

Ellis, T. T. (1985). *Merit pay for teachers*. (ERIC: ED259453).

Fischerm, S. J., & Goddu, R. J. B. (1966). *Student teacher center project: Final report*. (ERIC: ED011334).

Palaich, B. (1983). *Restructuring careers in teaching*. (ERIC: ED231817).

Yoder, N. (1995). *Teacher leadership: An annotated bibliography*. (ERIC: ED374081).

導師的教師生涯發展觀

教育學者費斯勒(Fessler)在其教師專業成長與發展模式的著作中，將教師自新進人員至資深成熟教師的過程，分為八個階段：

(一)職前 指接受教育期間，培養教學所需知能，並從被教育中感受教師的角色與任務。

(二)新進 指新任教職的最初幾年，重點在熟悉工作環境、學習新角色及建立良好的人際關係。

(三)增進知能 在此期間，教師努力尋找新教材、學習新方法，參加研討會以增進工作的知能。

(四)投入與成長 除繼續增進專業知能外，並表現出熱愛工作，對工作滿意的態度。

(五)挫折 由於工作壓力及環境限制等因素，致使教師產生挫折、倦怠感、不滿意等情緒。

(六)穩定但遲滯 教師在挫折、倦怠之後，仍繼續教職，但逐漸將教學工作視為例行事務處理，不再吸取新知，嘗試突破。

(七)轉移 由於年齡或身體狀況的限制而準備離開教職。

(八)引退 因退休或其他原因，正式離開教職。

摘自教育訓育委員會編審輔導計畫叢書第八輯

英美教學導師制度及其啟示

討論人：張芬芬

台北市立師範學院初教系副教授

壹、英美教學導師制度簡介

台北市擬實施教學導師制度，目的在促進教師專業成長。與此精神最為接近的國外制度，在美國為加州的「督導教師」(Mentor Teacher, MT)，在英國為實施於英格蘭與威爾斯的「高能教師」(Advanced Skills Teacher, AST)。本文為便於稱呼起見，將兩種教師均稱為教學導師，或者分別以簡稱代之，美國加州的教學導師稱為 MT，英格蘭的教學導師稱為 AST。

以下為節省篇幅，先以表格方式簡介英美兩國的教學教師，接著條列兩國值得我們瞭解與參考處。

表一 英、美教學導師制度乙覽表

國別 項目	美國加州	英國英格蘭與威爾斯
教學導師 名稱	Mentor Teacher(MT)	Advanced Skills Teacher(AST)
目標	● 留任優秀教師 ● 為額外工作提供津貼 ● 提高教學工作的社會地位 ● 促進教師專業成長	● 獎勵優秀之班級教師 ● 為額外工作提供津貼 ● 擴大優秀教師之工作範圍至校外
實施時間	1984 年起	1999 年起
自願性	各學區自行決定參與與否，教師自行決定申請與否 1995-6 年 96%學區參與	各校自行決定參與與否，教師自行決定申請與否
服務項目	● 協助初任老師、同事 ● 促進教師專業成長 (不參與教師評鑑) 由學區自訂服務重點，早期多重課程發展，再轉為新老師協助，再兼及協助同事	● 協助初任教師、同事 ● 促進教師專業成長 ● 參與教師評鑑 ● 與他校教師跨校合作 ● 製作教學資源、材料、錄影帶

候選人資格	由各學區自訂，一般資格如下： ● 傑出的教學知能 ● 有效的溝通能力 ● 精通各種教學策略，因應各種學生的需求	英國教育與就業部 (DfEE) 訂定之標準有兩類： ● 傑出的教學知能 ● 有效傳播本身專長之能力
名額	合格教師的 5%	每校至少可設一名，2000 年前設五千名，2002 年前設一萬名
審聘程序	各學區與/或教師會自行決定	審聘分離。由全國的 WEC* 審查，通過者獲 AST 資格，由各校自行決定是否聘用
資格審查方式	各學區與/或教師會自行決定	WEC 至申請人學校進行教室觀察、晤談，與校長會談，文件審查，參考校長評語
任期	並無終身有效之資格**，每次聘任一般為 1 至 3 年，由各學區決定	AST 資格終身有效，但每一聘期為 1 年
津貼或獎勵	每年每人 4 千美元 最多減課 2/5	加薪，各校管理委員會為該校 AST 選定適當的新級
個人評鑑		各校管理委員會每年評鑑該校 AST 的表現
制度評鑑	1995 年委託加州大學進行評鑑	教育與就業部

註：*WEC:西敏教育諮詢會 (Wsetminster Education Consultants)。DfEE 指定此全國機構，依據全國 AST 標準，進行 AST 候選人之審查。WEC 的審查委員均為優秀且幹練的適任人員，包括督學 (inspector) 或現任校長等。

**未來加州可能將 MT 定為資格審查通過後，即終身獲得的資格，可獲取類似全國標準局 (National Standards Board) 頒發的高級教師證書 (Mitchell, Scott, & Hendrick, 1995)，此時即猶如將教師分為兩級，亦即教師分級制也。

貳、值得瞭解與參考處

一、值得瞭解的英美成效

(一)教學導師制度對留住好老師，具有成效

英美文化背景類似，教師素質、社會地位、薪資向來不高，教育學程註冊人數不足，教師流動率大 (Griffin, 1990; Sedlak, 1992)，較之我國，其師資狀況可謂「基本面」欠佳。兩國教學導師設置之主要目的，即在藉津貼留住優秀教師。美國加州自 1984 年實施教學導師至今，由三項指標（工作滿意度、知覺到他人對教職的敬重度、期望留任的程度）看來，教學導師制度對留住好老師，應該具有成效。(Mitchell, Scott, & Hendrick, 1995)

相對而言，我國中小學師資狀況與英美大不相同，師資生來源充足，資質良好，教師社會地位不錯，薪水亦堪稱尚佳，中途去職率不高。此乃我國師資狀況良好之「基本面」，我們實應善自珍惜此優厚之資本。而

我國實施教學導師制之主要目的，在促進教師專業成長，較之英美傾向「救失」的目的，我國顯然較傾向「長善」。

(二)教學導師制對新教師的輔導成效受肯定

1980 年代美國加州有 2/3 的 MT 著重初任教師的輔導。1996 年時各學區 MT 方案最大的相同處，乃是對初任教師的輔導。初任教師與 MT 均肯定輔導成效，至少較一般教師對初任教師的輔導成效為佳。(Mitchell, Scott, & Hendrick, 1995)。

Odell 發現要成功協助初任教師者，其特質如下：教學優良、善與成人工作、敏於覺察他人的觀點、願意成為主動、開放的學習者，擅於社交關係與公共關係。G. Huffman & S. Leak 發現：最能協助初任教師者為：教同一年級或科目，能就近接觸，雙方的教學風格與意識型態相合。(Wagner & Ownby, 1995) 此研究發現可供我國選擇教學導師適任者之參考。

(三)教學導師制對教師專業成長，有初步效果

教師原有文化不利於教師成長，教師文化的特色是平等主義、個人主義、平凡規範，亦即傳統上教師不分職級，大家平等；各教師孤立於自己的教師堡壘中，初任教師自我摸索，自生自滅，有經驗教師互不干涉，甚少互相學習；同事之間期望步調一致，不喜過於認真、領先群倫的同事。教學導師制猶如設置了教師領袖，打破了上述教師原有生態，提供優秀教師領導的機會，教師有了進階之梯，加州的評鑑顯示：MT 制度促進了教師的專業成長。(Wagner & Ownby, 1995)

詳言之，優秀教師輔導初任教師時，可以成為 school-based teacher education 之師資培育者；在行動研究與發展課程中，可以成為知識創造者與分配者，而不是以往的知識傳遞者而已；在進行改革措施時，更可以成為教育改革的推手。當然這種生態的破壞與重整，並非毫無阻力、一蹴可及的。但觀諸台灣近年來教育鬆綁後，中小學教師中已漸次出現意見領袖，優秀教師參與教科書的編纂與各種課程實驗工作，教師主動參與進修的意願亦更為踴躍，而獲碩、博士學位的教師則不斷增加，此種轉變尤以台北市中小學最為明顯。凡此顯示：原帶有惰性、與反智主義的教師文化，正在改變中，齊頭式平等的原有生態已有所改善，這為台北市推展教學導師制度形成了良好的契機。

二、值得參考的制度設計

(一)教學導師乃對無行政兼職的教學教師之肯定

英美教學導師制之實施對象均針對純任教學的教師，亦即無意於校長、副校長等行政職務者，此乃對專心教學之優良教師的肯定，英國尤強調此教學導師乃教學最優者，其尊崇性與校長相當（英國無主任、組長編制）。我國設計教學導師制，考慮其減授鐘點或與職務加給時，應可比照主任級相關規定辦理。

(二)採公開徵求、教師自薦、市府專責委員會審查

美國加州 MT 最受非 MT 質疑處，即是 MT 的遴聘、監督、及稀有資源分配等問題 (Mitchell, Scott, & Hendrick, 1995)。為避免僅交由一機關審查，出現黑箱作業之譏，台北市教學導師之遴聘作業宜採公開方式，亦即各校應對全校教師公開徵求，候選人除可由教師推薦提名外，亦可由教師自薦。為增進此職務之公信力與尊崇性，通過各校教評會審查之候選人，可由市府組委員會審查之。英國的 AST 正是透過公開徵求方式求才，由教師自行申請，無須推薦，但直屬校長應在申請書上對該教師填寫評語，而申請者之資格審查乃由中央的評審機構負責，此過程可謂具有公信力與尊崇性。

(三)教學導師候選資格與培訓，應注意與成人一起工作的能力

目前英美教學導師之資格均著重對學生教學的優異表現，但教學導師服務對象不是青少年，而是成人，故學者 (Wagner & Owyby, 1995) 建議：教學導師候選資格應注意與成人一起工作之能力。我國教學導師之遴選與培訓，宜兼顧候選者與成人一起工作的能力。

(四)服務重點由校自訂，以因應各地、各階段需求

美國加州實施 MT 初期，著重課程發展，數年後轉著重初任教師輔導，1980 年代約有 2/3 的學區著重初任教師輔導，亦兼及有經驗教師的輔導 (Wagner & Ownby, 1995)。

加州各學區 MT 服務重點，除有階段性變化外，另各學區也因應各區需求，自訂服務重點。如：Los Angeles Unified School District 是全美第二大學區，中小學生有 64 萬人，屬都會型學區，區內初任老師有一半是未修教育學程之大學畢業生，而是直接進入中小學參與實習（此乃近年來美國師資培育的第二蹊徑），故該區一千名 MT 中，多數擔任的即是初任教師的輔導。

另一實例是南加州的 Navato Unified School District，早年重點在協助有經驗的老師，尤其是當他們轉教新年級或新科目時。近年亦兼及初任老師的輔導。但為因應全學區的需要，另設有全學區的 MT，負責特殊教育、科技與課程整合、以及 K-8 的語文課程。

綜合加州各學區重點有：初任教師輔導、課程發展、學生評量、教師專業成長、有經驗教師之協助。美國加州充分授權學區與其教師會規畫實施方案，此種頗具彈性的制度設計，具有多重優點。一是各學區因應本身需求訂定服務重點，二是信任教師專業能力，進而促進教師專業能力 (Wagner & Ownby, 1995)。我國近年來教育改革推展頗為快速，中央集權式的領導已大幅改變，各校自主權大增，自主能力亦在增強中，尤以台北市中小學改變最為明顯。今後各校可就本身需求，規畫教學導師方案重點，如：課程發展、行動研究、與初任教師輔導，都應是適切的發展重點。

(五)教學導師可跨校服務

英美教學導師除服務本校外，均兼採跨校服務方式。一助各校互補長短，二可補強流動率過高之小校，可能出現無適任人選之困境。

(六)安排教學導師繼續成長的機制

教學教師雖然優良，但若不與時俱進，也會折舊。為避免新制度成為單向學習制度（其他教師像教學導師學習，教學導師卻未向他人學習），新制度中應加強教學導師繼續成長的機制。研究發現（Wagner & Ownby, 1995）加州 MT 的內在滿足來源之一即是：MT 之間的分享、改善自己的教學。所以我們的教學導師除規定應在職進修外，亦可加強教學導師間的互動，即使不同科目（或學習領域）之間的教師亦可互相學習，以擴大視野，汲取靈感，避免本位（學科）主義。另外每年辦理教學導師學術研討會，定期發行通訊月刊（Wagner & Ownby, 1995）亦是促進成長的方式。

參考書目

- DfEE (1999). *Advanced skills teachers* [On-Line]. Available: <http://www.dfes.gov.uk/ast/documents.htm>
- DfEE (1999). *Advanced skills teacher (AST) appointments: Application for assessment for AST Post*. London: Author.
- Griffin, G. A. (1992). Teacher education. In K. Alkin et al. (Eds.), *Encyclopedia of educational research* (6th ed.). (pp.1333-1345). New York: Macmillan.
- Mitchell, D. E., Scott, L. D., & Hendrick, I. G. (1996). *California Mentor Teacher Program Evaluation: Technical Report*. The California Education Research Cooperative, University of California, Riverside.
- The Stationery Office (1999). *The teachers pay and conditions document 1999*. London: The Stationery Office Bookshop.
- Sedlak, M. W. (1992). History of teacher and teaching. In K. Alkin et al. (Eds.), *Encyclopedia of educational research*, (6th ed.). (pp.1369-1373). New York: Macmillan.
- Wagner, L. A., & Ownby, L. (1995). The California mentor teacher program in 1980s and 1990s. *Education & Urban Society*, 28, 1.

導師的自我成長

教學、研究、輔導學生是專科學校導師的主要工作。教學工作一回生、兩回熟，圓熟自在不是難事。而專業研究既是自己的專長，長期的投入，成果將是指日可待。最陌生、最棘手的，應該是輔導學生了。教學、研究與輔導學生既是導師的核心工作，三者之間的互動、相互牽絆是必然的現象。因此導師的自我成長，即意指三者原有的基礎上繼續發展、突破，並達到平衡、和諧的心理狀態。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第八輯

教學導師制的實施困難與解決策略

討論人：詹志禹

政大教育系副教授兼政大實小校長

討論人：彭秀玉

政大實小輔導主任

眾所周知，教育改革的成功除了各種教育政策的制訂與推動、教育資源的整合、教學設備的充實以及教育環境的改善之外，最關鍵的因素仍在於教師的素養與教學的品質。好的教師可以把很差的課程教得很精彩、很靈活，差的老師可以把很好的課程教得很無趣、很僵硬。好的老師可以把教學設備的功能發揮到極至，差的老師可以把教學設備變成一堆垃圾。人是教育的核心，教師是教改成敗的關鍵。

壹、如何提昇教師素質？

終身成長對教師來說特別重要，因為，教師終身都在協助孩子成長。以往，教師離開師資培育機構以後，如果想要成長，可以參加民間機構、政府機關或學校所辦理的各項研習，或回到師資培育機構參加在職進修，然而，這些進修管道都太過於制式化，而且太過於仰賴教室內語言的交換，認真的教師雖然能夠獲得一些教育理論與觀念，然而是否能夠隨心所欲的轉化為教學活動，則仍是一個問題。

爲了彌補上述缺失，同儕學習是一個非常好的方式。教師同在實務界，很容易交換教學技術與教學策略等實務方面的具體心得，提昇轉化的能力，並且杜絕「那只是理論」的藉口。同儕學習的方式包括：讀書會、教學導師制等。

此外，「從做中學」也可以是一個非常好的成長方式，但爲什麼有些教師具有「三十年的教學經驗」，成長卻有限，只不過是「把一年的經驗重複三十次」？其關鍵在於：教師是否從教學經驗當中獲取訊息回饋（information feedback）？一般來說，教師獲取訊息回饋的來源至少包括學生、家長、教師同儕、行政體系以及專家學者等等，每種來源各有其優缺點，而訊息回饋的種類則應該包括正回饋（positive feedback）與負回饋（negative feedback），如此才勉強可算全方位回饋。教學導師制應該只是全方位回饋機制當中的一環，但可能是最重要的一環。

貳、誰願意被輔導？

在傳統文化裡，連學生都不太願意接受輔導，何況教師？可能實習教師或新進教師會默認接受輔導，但對於一般教師，學校（特別是公立學校）基於尊重老師的專業，鮮少進入教室觀察教學活動，久而久之，教師已習慣在封閉的教室王國裡「單打獨鬥」，如今要老師們敞開心胸接受「教學導師」的觀察或臨床視導，的確會讓教師的疑慮及焦慮遽增。

如果我們希望臨床視導的效果良好，上上策仍然是由教師主動邀請視導最好，然而，在一般教師當中，那些教得越好、越有適切自信的教師，越敢邀請別人進入教室觀察，或那些學習力與學習心態越佳的教師，越願意邀請教學導師或專家學者進行臨床視導；反而那些教得越差、自卑感越強、或過度自傲、目中無人、不知自己盲點、拒絕學習的教師，越不願意邀請視導。

那麼，學校可以強迫某位教師接受輔導嗎？目前台北市關於教學導師制的「試辦要點草案」規定：教學導師應「協助經一定程序認定必須接受輔導成長之教師」，所謂「一定程序」仍待思考，若由行政系統決議指定被觀察者，可能容易引起反彈或流於形式，對教師教學品質幫助不大；若透過教評會或校務會議的決議來認定，比較容易發揮輿論或同儕壓力，但前題是學校的整體教師文化必須健康、良質、理性、不鄉愿，否則，在「師師相護」之下，此一制度還是無法發揮功能。但不管如何認定，其性質都是強迫性的；凡是強迫性的措施，效果都比自願性的差，而且可能有短效，卻不易有長效。

大部分教師都將介於「主動申請協助」與「被迫接受輔導」之間，也就是不會主動，也不會被強迫。對這一群「沈默的大眾」，學校可以有什麼作為，才能發揮「教學導師制」的功能呢？這是一個值得大家深思的問題。學校仍然必須建立整體的成長機制，建構友善、互信、健康的教師文化，將「教學導師制」納入其中的一環，否則，單靠增設一位或若干位教學導師，仍然難以發揮效果。

參、誰來擔任「教學導師」？

不同的教師有不同的優點與特長，例如，有人擅於教語文，卻不擅於教數學；有人擅於教數學，卻不擅於教美術；有人擅於教美術，卻不擅於教自然；有人擅於教自然，卻不擅於教社會；有人學科素養平凡，卻擅於輔導學生；有人教學技巧普通，卻擅於教室布置；即使同在語文領域，擅於國文教學者可能不擅於英文教學；即使同在國語文領域，擅於作文教學者可能不擅於書法教學；即使同在數學領域，擅於講述教學法者可能不見得熟悉建構式教學法。所以，形成相互學習的教師文化，對教師成長最有幫助。

目前規畫中的「教學導師制」似乎有三個假定：

1. 甄選「教學導師」類似於甄選「模範生」；
2. 好的教師只有一種或只有少數若干種；
3. 教師的學習是向較優秀的教師進行單向的學習。

如果我們接受這三種假定，那麼，目前「試辦要點草案」對於「教學導師」的資格、甄選與儲訓程序皆有相當合理的規範。但是，這三種假定卻可能造成三種相

對應的不良後果：

- 1.在目前的許多學校文化當中，被選出來的「模範教師」很可能被孤立；
- 2.在一個學校裡面，「好老師」的定義不再是多元的。
- 3.願意學習的人表示自己不夠優秀。

若要克服上述這些困難，關鍵仍在建立「網路式的交互學習機制」，這種機制的假定如下：

- 1.不同領域、不同專長的教師具有不同的「教學導師」；
- 2.「好老師」有很多種不同的類型；
- 3.教師的學習是多向交互學習。

在這種機制之下，大部份教師都必須發展出一些優點與專長，並且都必須在自己專長方面扮演「教學導師」，輪流教導，相互學習，因此，願意學習的人並不表示自己不夠優秀，只表示情境的交換。

肆、如何促進多向交互學習？

學校如何能減低教師的焦慮又能激勵教師自願的接受觀察並自發的共同成長？可能「教學群」是一個可行之道。「教學群」裡的教師不再單打獨鬥，而可以共同建構課程，共同發展行動研究，或甚至協同教學，最後「教學導師」自然產生，且因不同情境而交換角色。教師若能透過共同工作、互相觀察、彼此回饋的方式，滿足相互協助成長的欲望，則教學的實質改善是樂觀的，為什麼呢？茲分述如下：

一、共同建構課程有助於教學觀察

目前「教育政策鬆綁」已成趨勢，以往，教師經常被迫在趕進度當中讓學生記憶一些零碎的知識，以致無法培養學生真正的學習能力。如今新的九年一貫課程綱要，不再以單一的課程標準綁住老師們的教學，「教學群」可於每學年開學之前，依據各領域的能力指標，共同策劃一學年的教學活動，透過在一起討論、溝通與統整，可以促進彼此對教學理念與策略的瞭解，建立互信後，可以彼此邀請對方進入自己的「教室王國」進行教學觀察，也可以依據共同的教學目標去相互檢視；又因為彼此瞭解，觀察者在回饋時，較能針對教學者之教學特質提出討論，並研擬適合個人特質的研習進修方式。「教學群」將回饋系統建立在觀察者與被觀察者的意願、信賴與共識之下，也建構在教學者自身的教學特質上，因此，可以克服抗拒、自卑、焦慮、孤立與無法對症下藥等問題。

二、協同教學有助於截長補短

以往「包班制」的教學狀況，每個教師必須對每個科目都深入研究，才能駕輕就熟地進行教學，但眾所周知，每位老師各有其學科專長，縱使有心教學並努力去研究各科教材，也無法做到對每科教學都揮灑自如；況且，時代越進步，分工也越精密，隔行如隔山的現象越來越嚴重，若能以「教學群」方式，彼此發揮不同的領域專長，合作並協同教學，必能截長補短，帶給下一代孩子更多元、統整且不偏頗的教育內容。

三、教學導師自然產生

「教學群」的成員在教學時間內，可互相進行臨床觀察、診斷記錄、討論回饋、提供建議等，每個人因志願接受觀察並且相互觀察，故自然驅除被別人監視或被權威評鑑的感受，並且從實際觀察過程中體會臨床診斷之不易，較能肯定「教學導師制」的精神而樂於開放；一旦教師樂於開放，行政系統就可適時設計更多優質教學法的研討與推廣，經常規劃「教學群」之間相互觀摩與研究的機會，並提供理念、時間、人力與經費上的協助，讓教師的成長更具長久性與自動化。

伍、初任教師的福音

許多剛踏出校園，初次投入教育行列的（實習）教師，可能都有如下類似的經驗：帶著惶恐的心情，從「上課前一定要充分準備」做起，下了課不是製作教具就是忙著寫教案，一切準備妥當才能安心，次日一上課卻換來學生一句：「老師你在說什麼……」。除了上課內容之外，上課時突然要面對三、四十個活潑、好動的學生，即使遍尋過去學校老師傳授的秘方，並加以反覆思索、嘗試運用，卻常有「最有效五分鐘」的困窘。

的確，幾年的師資培育並不能解決教學上的繁雜問題，即使盡可能找機會參與研習、觀摩教學、企圖改善自我的教學瓶頸，效果仍然有限，有心老師只好抱著土法煉鋼的精神，摸索成長。如今，欣見「教學導師制」的實施，若能對初任教師做有系統的臨床協助，提供回饋的機制與成長的支援，必可加速提升教學品質，並減少許多自我摸索的時間，畢竟孩子要獲得「高品質教學」的時間是不能等待的。

陸、結論

我們歡迎「教學導師制」的試辦，但是建議下列若干原則：

- 一、盡量讓擔任「教學導師」與被輔導的人，雙方皆具有主動意願。
- 二、「教學導師制」的功能層面可以鎖定班級經營與行動研究。
- 三、「教學導師制」應與現有的「國民教育各科輔導團」制度以及「研究教師」制度密切搭配，「輔導團」鎖定協助教師克服與各學科或各領域內容有關的教學問題與教學策略，「研究教師」鎖定協助教師發展學校本位的課程。
- 四、協助的對象可以初任教師為主要對象。
- 五、若要提昇全校教師的素質，仍然必須從整體性、結構性、文化性因素去著手建立制度，否則效果有限。

教師成長的設計也必須學校本位，由各校依其結構與文化提出對症下藥的計畫，行政當局提供支援、資源與評鑑。目前各校面臨的最大問題是：找不到時間辦理有關教師成長的活動，教師也常常抱怨學校「佔用他們的時間」。法律上如能明訂教師每年應參加進修與成長活動的時間，作為聘約上的依據，或許能解決這個問題。

從教育行政觀點談教學導師制度

討論人：曾燦金

台北市政府教育局第二科科长

壹、前言

我國中小學教師長久以來即缺乏昇遷發展的機會，以致於教師除了昇遷轉任主任、校長外，在其任教第一天所承擔的工作和責任，和其退休前一天所承擔的大致相同，肇致若干不良後果(張德銳，民 88)。和其他專業人員的工作相比，中小學教師的教學生涯可以說是「無生涯晉升」(un-advanced career)的職業(蔡培村、陳伯璋、蔡清華、蘇進財、孫國華等，民 83)。職斯之故，台北市政府教育局為提昇教學水準，激勵資深優良教師，導引教師自我激勵及專業成長，乃委託台北市立師院國教所研議規畫中小學教學導師(Master Teacher)制度之可行性及具體方案；另由台北市政府教育局委託台北市立師院吳校長清山、張主任煌熙等教授研究中小學教師分級制度之可行性及基本構想。

貳、推動教學導師制度之理由

職級制度是建立教師生涯階梯，設計合理的專業進昇管道，使教師經由系列的昇遷，得到更高的地位、酬賞和自我成長，以提昇專業發展，進而促進學校組織之革新(歐用生，民 84)。職斯之故，台北市馬市長英九先生於競選行動白皮書教育篇揭示，為提昇教學水準，擬設置教學導師制度，以激勵資深優良教師。教學導師制度主要參照一九九八年十二月英國教師綠皮書建議設置「精熟教師」(Advanced Skills Teachers, ASTs)(dfEE, 1998)及美國加州天波市之主任級教師或教學導師(蔡培村，民 88)。台北市政府教育局推行之理由詳如后：

- 一、獎勵有特殊表現的教師，建構「行政」與「教學專業」區隔之機制。
- 二、提昇教師的素質，建立教師專業形象，提昇職場士氣。
- 三、推動教學導師制度為教師分級制度暖身，建立教師晉階指標，提高教師生涯規劃的能力，促進教師終身學習。
- 四、開發教師人力資源，促進學校革新，提高學校效能。
- 五、強化教師專業責任，建立自我激勵制度。
- 六、激勵教師間良性競爭，彼此切磋成長。

參、台北市實施教學導師制度可能面臨之問題及因應策略措施

一、可能面臨之問題

教師職級(分級)之劃分涉及的不僅是薪資報酬、工作負擔、職位晉升、待遇公平合理等問題而已，更涉及了各個不同國家專業文化對於教師專業性質之認定之不同(楊深坑，民 88)。因此，台北市實施中小學教學導師制度可能面臨之問題如后：

- (一)立法問題：朝自治法規訂定或以市府行政命令發布實施，宜審慎考慮。
- (二)預算問題：如激勵金、減少授課時數、研究及進修費用必然增加財政負擔。
- (三)教師是否支持：此攸關教師專業發展、權益之教改，如能由多數教師參與或提供建言，則其成功之可能性將大增。
- (四)教師評鑑及教學導師評選問題。
- (五)教師進修研習及行動研究之配合問題。
- (六)本方案之績效評估。

二、因應策略

可運用「研究、發展、傳播、採用模式」(R, D, D, A model)(Owens, 1991)並以試辦、自願參與之方式逐步擴大實施，且從系統思考、整合各種資源之原則予以妥善整體規畫、試辦、績效評估及研究發展。

肆、結語

一項政策的推出，不僅展現教改及順應發展趨勢之決心，而且也是一次嚴峻的挑戰、考驗。

推行教師分級制度之必要性、可行性已是時勢所趨，社會普遍的共識，亦是象徵教育專業至高榮譽，而台北市政府教育局擬規畫設置之教學導師制度可為教師分級制度暖身，將導引教師專業化、激勵工作士氣，促進學校革新，活絡教育機制，提昇教育品質。

參考書目

- 張德銳(民 88)。我國中小教師分級制度可能面臨的問題與因應策略。載於國立教育資料館編印，**現代教育論壇(五)**。台北市：國立教育資料館。
- 楊深坑(民 88)。教師職級制度之國際比較。載於國立教育資料館編印，**現代教育論壇(五)**。台北市：國立教育資料館。
- 歐用生(民 84)。從我國教師生涯研修論職級制度之必要性。載於教育部中教司主編，**中小學教師職級制度研討會論文集**。台北市：教育部中教司。
- 蔡培村(民 88)。我國實施教師職級制度可行性研究。載於國立教育資料館編印，**現代教育論壇(五)**。台北市：國立教育資料館。
- 蔡培村、陳伯璋、蔡清華、蘇進財、孫國華(民 83)。中小學教師生涯進階與等級劃分可行性之研究。高雄市：國立高雄師範大學。
- DfEE(1998). *Teachers: Meeting the challenge of change* [On Line]. Available: <http://www.dfes.gov.uk/teachers/greenpaper>.
- Owens, R. G. (1991). *Organizational behavior in education (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.

率先跨出教室的教學導師

討論人：萬家春

台北市立師院附小校長

壹、前言

面對民主化（含法制化）、多元化（含開放化）、科技化（含資訊化）、人本化（含人道化）、以及國際化（含大同化）的社會變遷方向，需要以現代化的教育，培育具有新特質的現代人（行政院教育改革審議委員會，民 84），而現代化的教育，必須要有現代化的教師，因此提昇教師素質便成為本次世界各國從事教育改革的重要課題之一，我國也不例外。

芝加哥大學教授羅提（Dan Lortie）指出，教師的專業行為，並非在大學的求學期間習得，而是透過實際教學和過去的學習經驗習得（Lortie, 1992, 見蕭昭君譯，1997）。因此英美等國陸續發展「教學導師」（mentor teacher）制度，以在情緒、生理、社會及心智需求等方面，對初任教職、各校新進、新近取得另外領域教師證書、甚至有經驗的其他任何教師等提供協助（Gold & Roth, 1993, 見 Sikula, et al., 1996）。

在我國教師教學品質日益受到重視、學校本位進修日益蓬勃發展的時刻，於各校普遍設置教學導師，是有助教師專業發展的策略之一。茲分別以回顧和前瞻的角度，就不利專業成長的教育環境和突破自主困境的教學導師加以探究。

貳、不利專業成長的教育環境

大體而言，教育環境普遍充斥著保守和孤立的特性，並不利於教師的專業成長（Fullan & Hargreaves, 1992; Lortie, 1992, 見蕭昭君譯，1997）。前者主要因大部分教師過去多為學校適應良好的學生，故而選擇在學校的體系下任教，不僅習慣、亦且肯定、更在探討學校制度和規範時，傾向於維護既存的學校制度和規範，因此多表現極端的「專業保守」。後者則係學校的建築結構、時間表及教學安排等，均使教師趨向於「單兵作戰」，因而視教育工作為高度個人化、靠個人詮釋和表達的主觀工作，由自己依據直覺，獨自發現「良好教學」的策略；遂在面對任何威脅自己的變革時，多採取政治的手段，加以抵抗或忽視，尤其當改革是由外而內時。

據此，教育環境呈現出如下的面貌，而為歷來的教育改革者抨擊（Barth, 1990; Fullan & Hargreaves, 1992; Lortie, 1992, 見蕭昭君譯，1997）：

一、反對參與教學探索

因為保守性，多數教師否定技術知識的重要，而強調藉已知的方法實現傳統的目標；因為孤立性，多數教師不信任共享知識的概念，而將教學形容為個人性格的表達。二者交互作用，終至形成「追求平凡」和「忠於同僚」的倫理觀。

二、熱誠動機逐漸減退

由於「單調」的學校情境，使教師在校參與行政為唯一的轉換或晉升機會，而行政崗位的數目又有限制，遂使大多數任教有年的教師，視教學為「例行公事」，不僅消退其對教育的熱誠、動機及投入感，甚至出現徒有任教年數，實則反覆相同經驗的情形。

三、表現非學習型文化

由於初任教師的教學觀點，源自學生時代主觀而片段的經驗；大部分的其他教師亦少有群聚討論教學工作的機會，因此「一群欠缺社群共同意識和學習態度的人，無法形成一個學習的組織。」（Barth, 1990）便成為貼切的描述。

四、研究和實務間脫節

由於 85%的教師表示沒有時間閱讀研究文獻，54%認為研究主題與實際的教室情境無關，且在報告內容中充斥艱澀的專業術語和令人難以理解的統計數字（蕭昭君譯, 1997），因此許多教師認為一個優秀的教師，只要熟悉日常的工作即可，毋須對「教育學術」的累積做出貢獻。

參、突破自主困境的教學導師

面對前述困境，再回顧大部分失敗的教育改革，均以教師為最後代罪羔羊（蕭昭君譯, 1997）的史跡，除為教師不平，更願共同思考突破之道。事實上，校園本是智慧匯集之所在（Fullan & Hargreaves, 1992），除了應以言教指導學生「學習」的重要外，更應以「學習型組織」，提供學生「終身學習」的身教示範，因此教師間密切而紮實的「專業互動」，乃是活化、帶動和持續所有校園革新的必備要素（Barth, 1990）。而「為提供同事在教學方面有系統、有計畫的協助、支持、輔導，或能引導同事從事行動研究」所設置的教學導師，便成為「促進教師專業成長，鼓勵教師致力行動研究，提昇學校教育品質」（台北市立師範學院，民 89）的可行策略之一。

細究相關研究，可以發現教學導師制度成敗的關鍵有三：

一、「意願」為先

許多研究（如 Douglas, et al., 1996; Odell, 1990; Sikula, et al., 1996; Wagner & Ownby, 1995; Wildman et al., 1992）均強調教學導師應具備特定的特質、知能及經歷等基本條件，並在安排輔導對象時需兼顧年齡、性別、教學風格及價值觀念等，但當事者擔任教學導師和接受職前與在職訓練等的意願，更不容忽視。

依據加州河濱郡教育局委託加州教育研究社（CERC）所做的教學導師評鑑報告顯示：大體上，教學導師的基本條件和其他教師相似，僅有四點差異，其一是平均年齡為 46 歲，較其他教師的平均年齡略長二歲；其二是平均教學年資較其他教

師多三年；其三是有半數左右獲有碩士以上的學位，較其他教師約有三分之一獲有碩士以上學位的學歷略高；其四是有 77% 為女性，較加州教師中女性佔 70% 的比率略高（台北市立師範學院，民 89）。是以，「跨出教室，讓自己和同事共同成長的意願」，乃是出任教學導師的首要因素。

二、「本校」為重

相關研究（Douglas et al., 1996; 台北市立師範學院，民 89；楊思偉，1998）指出：教學導師的編制，平均約佔各設置範圍合格教師總數的 5% 左右，其輔導對象或限於本校，或及於他校，而總以在自己服務的學校為核心，因此相當富有「學校本位（school based）」的精神。

至於遴選的程序或方式，各地區雖不盡相同（Douglas et al., 1996; 楊思偉，1998），且最後的責任通常由教育行政主管機關承擔，但同事的參與遴薦，卻是教學導師受到認同的重要因素（Futrell, 1986, 見 Odell, 1990）。換言之，由於許多教師並不自覺自己具有「誰能領導我」的觀念，因此教學導師的遴選，不僅涉及規準方面的技術問題，亦涉及教師們接納誰來領導的政治問題，亦即遴選的根本問題必將「在各校自行解決」（Little, 1990）。

三、「評鑑」為據

為期教學導師制度的順利推展，必須隨時檢核其達成目標的程度，諸如實施過程的符合法令規範、實施成果的滿足教師成長和學生學習需要、實施方式的因應需要調整等（Wagner & Ownby, 1995）。因此除了承擔最後責任的教育行政主管機關應從事評鑑工作外，設置教學導師的學校以及教學導師本身，亦應藉行動研究從事自我評鑑，「在行動中從事研究，在研究中提昇行動」的專業成長機制，於是確立。

至於評鑑的方式，可有資料審查、問卷調查、實地訪視等。就資料審查來說，教學導師在提供輔導和協助的過程中，應建立蒐集資料、留存紀錄、彙整檔案等的習慣，以供隨時省思查考；就問卷調查來說，可針對教學導師本人、受輔導或協助者、學校行政人員、家長、學生等對象，了解其對實施方式和成效的意見；就實地訪視來說，除可訪談前述對象，做更深入的了解外，亦可實地觀察教學導師和受輔導協助者、行政人員等的互動情形。此外，校際間教學導師的相互觀摩，亦是可行的途徑（Douglas et al., 1996）。

肆、結語

在一個以「變」為唯一「不變」的當前社會，教師既要完成愈趨複雜的工作任務，向愈趨多樣的對象負責，處理愈趨繁瑣的學生問題，更要在學科和課程方面吸收激增的新知，唯有走出教室，衷誠的和同事分工合作，分享彼此的經驗、接納和提供他人意見、反省和改進自己的教學，進而共謀教育的興革事項，方可在教育改革的風潮中，突破「被動受迫」的困境，真正建立教師的專業自主地位。

參考書目

台北市立師範學院（民 89）。台北市中小學教學導師制度規畫研究（未出版）。
行政院教育改革審議委員會（民 84）。第一期諮議報告書。台北市：作者。

張德銳 (民 87)。中美兩國小學實習教師輔導方案：一個比較研究的議程。台北市立師院學報，29，39-53。

楊思偉 (1988)。日本實習輔導教師制度之研究。教育研究集刊，41，119-153。

蕭昭君譯，威爾遜、戴維斯著 (1997)。全是贏家的學校：借鏡美國教改藍圖。台北市：天下遠見 (原著出版年：1994)。

Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco: Jossey-Bass.

Douglas, E. M., Linda, D. S., & Irving, G. H. (1996). California mentor teacher program evaluation: Technical report. Riverside, CA: *California Educational Research Cooperative*: University of California.

Fullan, M., & Hargreaves, A. (1992). *What's worth fighting for in your school*. Buckingham, UK: Open University Press.

Huffman, G., & Leak, S. (1986). Beginning teachers' perceptions of mentors. *Journal of Teacher Education*, 37 (1), 22-25.

Little, J. W. (1990). The mentor phenomenon and the social organization of teaching. In C. B. Courtney (Ed.), *Review of research in education (Vol. 16)* (pp.297-351). Washington, DC: American Educational Research Association.

Odell, S. J. (1990). *Mentor teacher programs*. Washington, DC: National Education Association.

Sikula, J. P., Buttery, T. J., & Guyton, E. (Eds.) (1996). *Handbook of research on teacher education: A project of the association of teacher education*. (2nd ed.). New York: Macmillan Library Reference.

Wagner, L. A., & Ownby, L. (1995). The California mentor teacher program in the 1980s and 1990s. *Education & Urban Society*, 28(1), 20-35.

Wildman, T. M., Magliaro, S. G., Niles, R. A., & Niles, J. A. (1992). Teacher mentoring: An analysis of rules, activities, and conditions. *Journal of Teacher Education*, 43(3), 205-213.



自然就是上帝的微笑

約翰·繆爾 (John Muir)

從教師觀點看教學導師

討論人：楊益風

台北市三玉國小教師

壹、前言

教學導師 (master teacher) 是指能夠針對有需求的教師提供有系統，及有計劃的協助、支持或評量的學校資深優良教師，較類似在英、美等國的實習輔導教師 (mentor teacher)，其制度源起於希臘羅馬神話奧德賽，描述 Ulysses 須到 Trayan 作戰，臨行前有人警告他這一去需要 20 年才能返鄉，於是他將他的產業和兒子託付給友人 Mentor。其間，Mentor 忠實照料 Ulysses 的產業並輔助他的兒子，Mentor 因而成為有經驗並值得信賴之教導者的代名詞。而這樣的理念後來便漸漸被運用在各行各業對於新手所提供的諮商與訓練，也包括對教育界裡實習教師或初任教師所提供的引導、協助等等。

我國近年來對教師專業生涯進階及學校專業支援系統的討論越來越頻繁，本省市長馬英九先生於參選前教育篇的政策白皮書中便提及應「減輕教師負擔，提昇教學水準」，並在七項策略中的第六點具明「為激勵資深優良教師，應在各中小學設置教學導師制度...」(馬英九競選服務處，1998)。這樣的政策對基層教師而言，的確是十分令人激勵的事，然而在傳統政策執行者經常就財政考量而扭曲政策的習慣，卻也不無可慮。

貳、教學導師的角色功能與重要性

實務界的經驗常告訴我們，教師在學習成為一個教師的過程裡，理論課程的薰陶往往不是最重要的，套句俗語，往往是從當老師的第一天開始學習當老師的，也就是說：教師們常藉由觀摩他人的教學輔導模式、態度、或技巧來習得經驗，並不斷發展演進出自己一套教育哲學，和教學輔導模式。此外，若當這樣的觀摩對象或交流機會取消時，則教師再成長的空間即不大，即使充實再多的理論課程亦然。因此，學校系統中若能透過有效的甄選訓練，培養出一群教學導師，以提供一般教師在面對實務問題時的支援服務並發展出促進教師專業交流的學校氣氛或文化，對教育的專業發展而言，就顯得十分重要。

再則，我國向來未有教師專業生涯階梯的規畫，校園中慣性發展的惟有行政控制領導的謬誤科層系統，教師在未見職務展望的環境下，不是轉向行政發展，就是

逐漸形成了一成不變，未見挑戰的上班生涯，最後即使每天仍努力的承擔教育工作的使命，卻也無心於專業研究發展。最明顯的例子就是許多認真的老師在聊天或接受訪談時總有很多豐富的經驗，但令人訝異的是這些老師卻極少有能力或嘗試將這些經驗結構化，作為意義化的專業研究或統整。故未來新課程實施時若能佐以教學導師制度，亦將可提供資深優良教師激勵的誘因學校能重新導入教育專業發展與專業領導的正軌。

是故若教學導師制度在實行面的細節暫且不談（如產出方式、訓練內容、評鑑方法），筆者以為：只要在配套措施能讓基層教師接受的前提下（如：先採志願參加者獎勵，而不強迫實施），是應然且令人期待的。

參、教學導師實施的可能問題與建議

中小學資源不足的問題，是我國教育問題中一直被討論的重點之一，行政院教改會亦曾對國家教育經費分配倒三角的情形特別著墨要求改進，然而在資源有限、經費又經常錯置使用的情形下，中小學師資人力不足的問題便總被擱置，此外傳統行政結構為求行政便利及因循積習使然，動輒在學校人力不足的情況下，仍大量設置舉世無雙的「教師兼任行政人員」職務，似乎只要設了處組，教育問題即可解決。結果只製造了新的「安置階層」（註一），及多數教師為攤授時數或執行政策表面績效而更增教學負擔，影響教育品質的結果（如系統管理師及特教組的增設）。基此，目前基層教師凡主管教育行政機關任何在學校增設特種職務的工作通常都是杯弓蛇影，令人不安的。

再則，在傳統知識導向的文化結構中，知識普及化的趨勢衝擊了教師固有的優勢社會地位，以致近年教改的矛頭或期待幾乎都指向教師，這樣的焦慮也使得教師們開始情緒化的防衛並反彈一切足以評鑑其效能，或區分其專業地位等級的制度，以確保自己能安享天年。這些問題都在在影響教學導師制度是否能順利實行，所以為求將來教學導師能生根在學校系統中協助服務教師，筆者有以下建議：

一、教學導師的設置不能增加其他教師的負擔

教學導師的角色責任極重，似乎予其大量減授時數（甚至免授時數）或額外津貼均為合理。惟其因而產生的多餘課務或資源排擠效應，將導致多數學校無意辦理，或大量教師反彈的問題，均無法落實政策美意。

二、教學導師之職責，應以服務教師解決問題為主，而非指導教師接受其指揮

依問卷調查結果顯示，八成以上教師均認為：教學導師應協助教師解決教學問題；對於評鑑其他教師表現的任務設定則只有三成左右教師支持。此外在行動研究的參與上，多數教師似乎也期待教學導師能分享其研究經驗，而非領導成立。所以在教師未能由衷接納他人專業領導之前，此種服務宜循序漸進。

三、教學導師制度宜先試辦，經評估可行後，再擴大實施

主管教育行政機關在目前基層人員普遍對政策充滿疑慮的前提下，先以志願的方式試行，既符合社會改革理論，也不致引起太大反彈。

肆、結語

綜上所述，教學導師對我國未來的教學專業生涯進階，及學校人力支援系統的建立均有極正面的試驗效果，其成敗與否，將至少決定本市五到十年的學校人力資源系統規劃，故站在基層教師的觀點，雖然不盡然有信心，卻也全心期待其成功，使未來中小學校能重新站回專業的舞台，能夠充分的發揮教育的功能。

註一：指部分學校許多行政職務，不但不能服務教師、學生，反而成為領導者酬庸聽話教師的職務，而這些人更形成一個超穩定保守階層。

導師自我調適一對人的調適策略

導師個人的體能或時間相當有限，有關導師的輔導知能，亦可能認識不多，因此，若能隨時表達出自己的良好特質，不僅有助於師生關係的建立，更可藉由實質的接觸、輔導，而增加成就感，這將對導師心理的平衡助益良多。以下提供幾點建議：

1. 隨時表達關懷，隨處散佈溫暖。
2. 隨時表達樂意接近同學的意願，隨處散佈親和力。
3. 隨時表達開闊的胸襟，隨處接納建言。
4. 隨時表達真誠的態度，隨處贏取信任。
5. 隨時表達專業的自信，隨處孕育成長的契機。
6. 隨時表達企圖（進取）心，隨處展示最佳典範。
7. 隨時表達謝意，隨處教導學生知恩與惜福。
8. 隨時表達精神層面的歡愉，隨處建立同事間相互支持的系統。
9. 隨時表達和諧的向心力，隨處建立同事間相互支持的系統。
10. 隨時表達規劃未來的能力，隨處培養學生往前看、往上看的習性。
11. 隨時表達自己的有限性，隨處培養學生相互尊重的情操。
12. 隨時表達對人類社會的關愛，隨處培養學生的社會責任感。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第八輯

學校效能研究對國小教師教學效能的啟示

施承宏

台南縣永康國民小學教師兼組長

壹、前言

學校效能的研究最早可溯至一九六〇年代中期到一九七〇年代初期，當時美國所提出的法案和報告書，如一九六五年的初等及中等教育法案(1965 Elementary and Secondary Education)、一九六六年柯爾曼(J.S. Coleman)等人所提出的教育機會均等報告書(Equality of Educational Opportunity)其均可視為研究學校效能的起源(Miller,1983；吳清山,民 87: 9)。然而，由於學校效能所涵蓋的層面甚廣，且過去的研究也比較偏重學校行政效率的提高，卻忽略了教師專業能力的提昇。而教師專業能力的提昇首重教學過程及結果的品質，其衡量此一品質的要件，唯賴建立有效的教學效能指標。故本文擬就學校效能研究的性質、特徵及指標，來探究有效的教師教學效能內涵，以作為日後提昇國小教師教學品質及師資培育的參考。

貳、學校效能的性質

一、效能與效率

在組織學上，「效能」(effectiveness)和「效率」(efficiency)的確有不同的意義，筆者綜合各家看法（吳清山，民 87:2；黃政傑，民 86:8-9；鄭詩釧，民 87:59-60）認為「效能」應較著重組織既定目標的達成，亦即成員在努力達成目標的過程及結果中，其間的差異程度；而效率則強調在固有的時間及空間裡，投入與產出之間的比率。所以一所學校除應著重既定目標的達成外，也應強調成員在一定的時間、資源內有效地完成目標，唯有如此，才能成為有效能的學校。

二、有效能學校的意義與特徵

(一)意義：

學校效能研究的主要目的在於使學校行政運作、教學進行得以順利而有效的進行，故追求完善而有效的學校辦學原則是實踐學校效能的最終目標。學校效能的意義，將影響上述目標的設定。對此有學者指出：「學校效能是指學校具有良好的特徵並能達成目標的程度(黃政傑,民 86)。」；另外吳清山（民 87）也認為「學校效能是一所學校在各方面均有良好績效，

它包括學生學業成就、校長的領導、學校的氣氛、學習技巧和策略、學校文化和價值，以及教職員發展等，因而能夠達成學校所預訂的目標。」因此學校效能的重心應在於行政與教學有效地互動，親師生共同參與校務發展，以構築優質的學校生態，實現學校的教育目標。

(二)特徵

隨著時代的轉變及大眾對學校教育的要求，學校效能的特徵時有所變，例如 1998 年美國「大眾對公立學校態度的蓋洛普調查」(The 30th Annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the Publics Attitudes Toward the Public Schools) 中發現，有將近 48% 的民眾對其子女在中小學所接受的教育現況很不滿意，而且大部份的家長和學生抱怨學校太大及欠缺人性化 (Rose & Gallup, 1998: 47)。另外，在調查結果中又發現，家長評定所在社區公立學校 (以高中為例) 的優先順序分別是：

1. 學生畢業的比率
2. 畢業生表現良好公民的比率
3. 畢業生繼續升大學或社區學院的比率
4. 升大學或社區學院的畢業生比率
5. 讀完高中後就業的比率
6. 學生在標準化測驗的分數表現

由上述中，可發現美國現代家長對子女教育更著重競爭的培養、卓越目標的達成、績效成果的實現及個人學習能力的養成。國內外學者對學校效能或有效學校特徵的描述很多，茲擇取其要介紹：

Levine & Lezotte (1990:10) :

1. 生產性學校氣氛和文化
2. 重視學生重要學習技巧的獲得
3. 適切地監控學生的進步
4. 實用取向的教職員專業發展
5. 傑出的領導
6. 家長積極的參與
7. 有效的教學安排和實施
8. 高度的期望和要求

Sammons, Hillman & Mortimore (1995:8) :

1. 強調目的、參與的專業領導
2. 成員彼此分享見解和目標
3. 合宜的學習環境及氣氛
4. 強調教與學的互動
5. 教學目標及課程結構明確
6. 對師生抱持高度期望
7. 清楚而公平的規範與回饋
8. 監控學生及校務進步情形
9. 重視學生的權利和義務

- 10.建立家庭和學校的伙伴關係
- 11.成立以教師專業成長為主的學習型組織

Elliott, J.(1996)：

- 1.對學生多獎賞、鼓勵及欣賞而少懲罰
- 2.需求取向的校園環境設計
- 3.擴大學生參與決定的機會
- 4.較高的學習目標及教師期望
- 5.教師以身作則
- 6.完善的班級經營策略
- 7.對教師意見及行為能有效管理

Reid, W.A (1997):

- 1.強勢的領導
- 2.明確的目標
- 3.目標的一致性
- 4.重視基本學習能力
- 5.對學習的認知成果的高度期望

吳清山(民 87:7-9)：

- 1.強勢的領導
- 2.和諧的學校氣氛和良好的學校文化
- 3.重視學生基本能力的習得
- 4.對學生有高度的期望
- 5.教師有效的教學技巧
- 6.經常督視學生的進步
- 7.教職員的進修與發展
- 8.妥善的學校環境
- 9.社區、家長的參與和支持

總結以上學者對有效能學校特徵的論述，吾人可將學校效能的特徵大略歸納為三個向度：

一、「良好的行政與領導效能」：即涵蓋校長的領導、成員間溝通協調、學校目標的形塑、各項資源的分配與維護、行政對教學的支援等；

二、「優越的教學與課程效能」：其包括教師專業能力的成長、教學技能的提高、學生學習成果的重視及能力的培養、教師自我效能感的肯定等；

三、「和諧的社區關係與資源利用」：其中有關學校行政系統與社區系統的連結，並開放彼此交流的機會，俾利資源共享與平等互惠的目標。

參、學校效能的評量指標

學校效能評量的標準，常對照學校應達成的目標，在最經濟、有效的方式下完成既定的目標，且過程中，成員能彼此協調配合，方能發揮最大的凝聚力。一般而言，學校效能評量的指標不只是上述目標的達成與人員需求的滿足而已，其應包括下列三項層面的指標內容(Purkey & Smith,1983； Murphy, Well, Hallinger &

Mitman, 1985; Hoy & Miskel, 1982):

1. 班級層面：包括學生學習專注時間、學習機會、學習成就表現（認知、技能、情意）、教師的教學技術及資源運用、教材組織及呈現、班級經營方式、對學生的期望、師生互動關係等。
2. 學校層面：包含學校有明確的發展目標及實施計畫、教職員在職進修、學校行政對教學的支援、校長的領導作風、學校氣氛描述、教職員與決策的程度與層面、校園環境的規劃等。
3. 社區層面：涵蓋社區家長對學校的期望、親師合作、家長參與學校決策程度和層次、家長支援學校事務的層面、家長對教師教學的滿意度等。

由上述得知學校效能的評量理應兼顧質與量的層面：在質的方面，應重視學生學習態度與方法、教師服務士氣、學校氣氛、校長的領導風格、學校與社區關係等；在量的方面，應注意學生的學業成績、班級與學校各項競賽成績、行政效率、就學率、升學率等。質與量並重，教職員和學生及家長的整體表現亦應重視，過程和結果都要納入學校效能的評量範圍。

肆、學校效能中的教學效能

一、教學效能的內涵與功能

本文的教學效能（teaching effectiveness）係指教師對學校教育的力量、學生學習成敗的責任、學習的作用、對學生影響力的程度等方面的自我信念，及能有效溝通學習目標，有系統的呈現教材，避免模糊不清，並檢查學生瞭解情形，提供練習與回饋，營造良好教室氣氛，以及促進有效教學與學習，提高教育品質，以達成教育目標為目的。國內陳木金（民 86）曾將教學效能分成六個層面加以探討：透過教學自我效能信念、系統呈現教材內容、多元有效教學技術、有效運用教學時間、建立和諧師生關係、營造良好班級氣氛等六項。

其次，有關教學效能的實際功能，可分為四個部份加以分析（陳木金，民 86：95-96）：

（一）教學效能是教師對自我教學能力信念的依據

教師的教學效能常是成功教學的要件，也是衡量有效教師的指標，而教學自我效能有助於瞭解教師的工作態度，藉以增進有效的教學行為。在一般課室中，教師對學生所施行的教學措施，常不自覺地受到個人教學自我效能的影響，尤其在學生有明顯教學成效後，才從中慢慢建立自己的教學能力信念。

（二）教學效能是教師影響學生學習成就的原動力

教師對教學行動與結果效應關係的信念，與其自我效能知覺二者相互統合，直接影響了教師對其本身所能影響學生學習的知覺。尤其在各種有效教學行為中，教師如能加以善用、正用，其結果均有利於學生認知能力的培養與提高學習成就的動機。

（三）教學效能是導引教師知覺到實際表現的中介變項

一般研究顯示，教師效能與有效教師的概念呈正相關，而教學效能與

有效教師也幾乎是同義詞。學者指出教學效能會影響教師的行動、思考、任務和社會情境的抉擇，也會影響其個人之工作的擴展與面對情境的耐力，更會影響教師個人對他人及環境的思考與情緒的反應，故其為許多實際外在行為的中介變項。

(四)教學效能具有鼓勵教師積極教學與穩定學校發展的功能

學者指出教學效能是確保學校組織穩定發展或改變的重要因素，如高效能的教師有助於改進個人及組織的表現，而低效能的教師通常是個人或組織進步的阻力來源。另外，有效能的教師對學生懷有較高期望和責任感，且能積極地參與學校活動。

從上述對教學效能的內涵與功能的探析之後，吾人略可將教學效能界定在教師對自我教學成效的能力信念，及他人對教師教學效果的評定二項，前者較屬主觀的個人評價，後者較偏一般客觀性的指標建立。然而，在教學效能的評定過程中，雖常出現教師與他人對相同個案學習成效的認定有出入，不過在評定的層面或項目上，不應只將指標界定在學生的學習成就或分數上，否則將疏漏技能與情意層面的重要因素。

二、學校效能中的教學層面分析

基本上，學校效能的層面依其組織活動層面，可分為：工具性(instrumental)和表意性(expressive)的活動 (Cynthia & Miller, 1998)。前者比較重視組織的適應性(adaptation)和生產性(production)，例如教職員對革新的容忍性或重視學生的成績等；而後者比較注重組織的承諾(commitment)和凝聚力(cohesiveness)，例如教職員對學校的承諾與同仁間的互動情形。換言之，組織的適應性所重視的是組織如何適應外在環境的變遷，成員如何調適自己的角色來配合組織的運作及發展等問題；組織的生產性所強調的是組織總體目標的達成與成員個別目標的獲致等議題；組織的承諾層面較關心成員對組織的工作信念及服務態度，責任感、投入工作的時間及熱忱等問題；而組織的凝聚力較偏重成員共同目標的形成過程，及行動的一致性與共識的建立等。準此而論，教師教學工作的性質，其實也是參雜著工具性和表意性的價值活動。簡言之，它是一種教師的「教」與學生的「學」相互作用的結果，其中的時空因素可以後附圖 1「教育效能基本模式---有效特質和內容的一致性」來做說明。從圖中，吾人可了解，學校效能到最後一定要落實在班級層次上，而班級教學又是其主要的運作過程，在此過程中，教師的行為極為重要，其為決定教學效能高低的關鍵。例如教師判斷並決定學生的起點行為、為學生設定教學目標、依目標選擇及組織教材、採取適當的分組方式、教學過程中互動的方式等，故教師如能提高其對自我效能感的話，相信其教學專業能力的信念必將增強。其次，在教師安排的各項教學措施中，如能獲得學校的支持與認同，更有助於教師教學效能的提昇。

總結上述，教師在課室中的教學過程，如能配合學校組織效能的提昇，發揮更大的專業自主能力，並且有效地連結校內外資源，發揮教師的專業品質，則不僅學校更具效能，且教師的教學成效也必定大大提高。因此，吾人可依前述所論，將教師教學效能的層面分為四類來說明：

(一)教學的適應層面

學校在一個多元瞬變的社會時空中，深受社會律則的支配，學校不僅是社會的縮影，在社會更是學校教育結果的呈現。教師在教學工作上，爲了要配合資訊普及所帶來的衝擊，更應時常充實專業知能，以因應學生不斷的求知慾望。尤其教師在面對班級型態教學時，三、四十名學生各來自不同的家庭背景、身心狀況及成長環境，如何將學校有用的知識，一一傳授給他們，正考驗著教師的能耐。教師有義務去適應學生，學校也有義務去安排最適合學生成長的环境。所以，依照學生身心發展狀況來規劃學校生態環境，以建構一個適性化的教育場域。

(二)教學的生產層面

教育雖爲百年樹人的工作，其成效雖不易立竿見影。但仍有一些層面或效果可加以量化評估的，例如學生成績、各項作業表現、平時言行舉止、德智體群美的展現等。依行爲主義的觀點，教學強調目標的達成，及重視過程中行爲目標的依序獲致，教師完全掌控學生的學習流程與結果，及關注學生的學習績效。雖然此方式有其缺點，但有利教師一貫化的教學安排及建立學生結構化的學習情境。

(三)教學的承諾層面

教師不僅對學校有承諾，對學生學習也應負較高的承諾，例如自己主動地對學生問題加以發掘，並花時間予以解決；對學生的各項作業願意費較多的時間和心力加以檢閱；對教學流程或教材的編輯組織，願意花更多時間來安排；對學生各項活動也願意全程的參與等。前述關鍵，完全取決於教師是否對自己的教學信念具正面或積極的傾向，或對自我教學效能感而定。

(四)教學的凝聚層面

班級凝聚力的營造，除師生有良好的溝通管道外，彼此建立共識也非常重要。尤其班規的建立、秩序的維持、教師的管教態度和學生同儕間的友伴關係，均對團體的凝聚力影響甚深。其次，教師對整個班級權力結構的分配上，實佔支配性的角色，其有權決定學生應坐哪裡，和誰坐在一起，甚至決定他的朋友及朋友的數量。從教育社會學的角度來看，教師根本就是班級中的宰制階級，而學生是被宰制階級，在學生中又有一些學生是討教師喜歡的，故這些學生較易支配另一部份學生。如此整個班級凝聚力的定形是由權力結構所建立的不公平現象，學生是無法心悅臣服的。唯有打破這種師生階級對立，以互信、公平、民主的態度相互對待，才能營造穩固的班級凝聚力。

伍、啟示（代結語）

學校效能的研究，過去偏重以組織及成員目標的達成與否作爲衡量效果的依據，但目前有些研究開始指向個別學校間的差異比較，或關注社會文化因素對學校效能的影響。學校常被視爲社會的縮影，而班級活動更反應了學校價值目標的走向。因此評量學校效能的各項指標之中，教師的教學成效與學生的學習成果，常成爲主要的評核依據。以下將就學校效能研究對教師教學效能的啟示，分述如后，以

作為未來學校提昇學校效能之餘，落實教師教學成效之參考。

一、教師應重視教學目標的達成及學生需求的滿足

教師對學生的要求，除強調量的學業成績、學習成果及各項技能的表現外，亦應重視學習的過程、態度及情感的培養等質的提昇。尤其教師教學策略應符合學生身心發展的需要，及滿足不同學生間的興趣、能力、個性等差異的需求。因此目標取向的教學策略，使學生學習歷程結構化，較易達成既定的教學目標，但在實施教學前，也要考量學生各種不同的需要，適時調整自己的策略，務使學生學習的質與量均衡發展。

二、教師應具備一套良好的班級經營策略

教師教學成敗的關鍵，在於教師能否維繫整個教學活動過程的順遂。而班級事務的複雜多變、經緯萬端，仍有待教師釐清頭緒。然而許多教師在教學過程當中，常花費相當多的時間，去處理級務、常規或突發性的學生問題。因此，常造成學生學習效果不佳，教師教學中斷的情形。又解決班級事務的良窳程度，攸關教師教學品質的高低。為此，許多有效能的教師，常會建立一套有系統及效率的班級經營策略，來維持班級教學活動的進展，並對學生的常規訓練，建構一套有效的管理機制，俾利各項教學事務的進行。

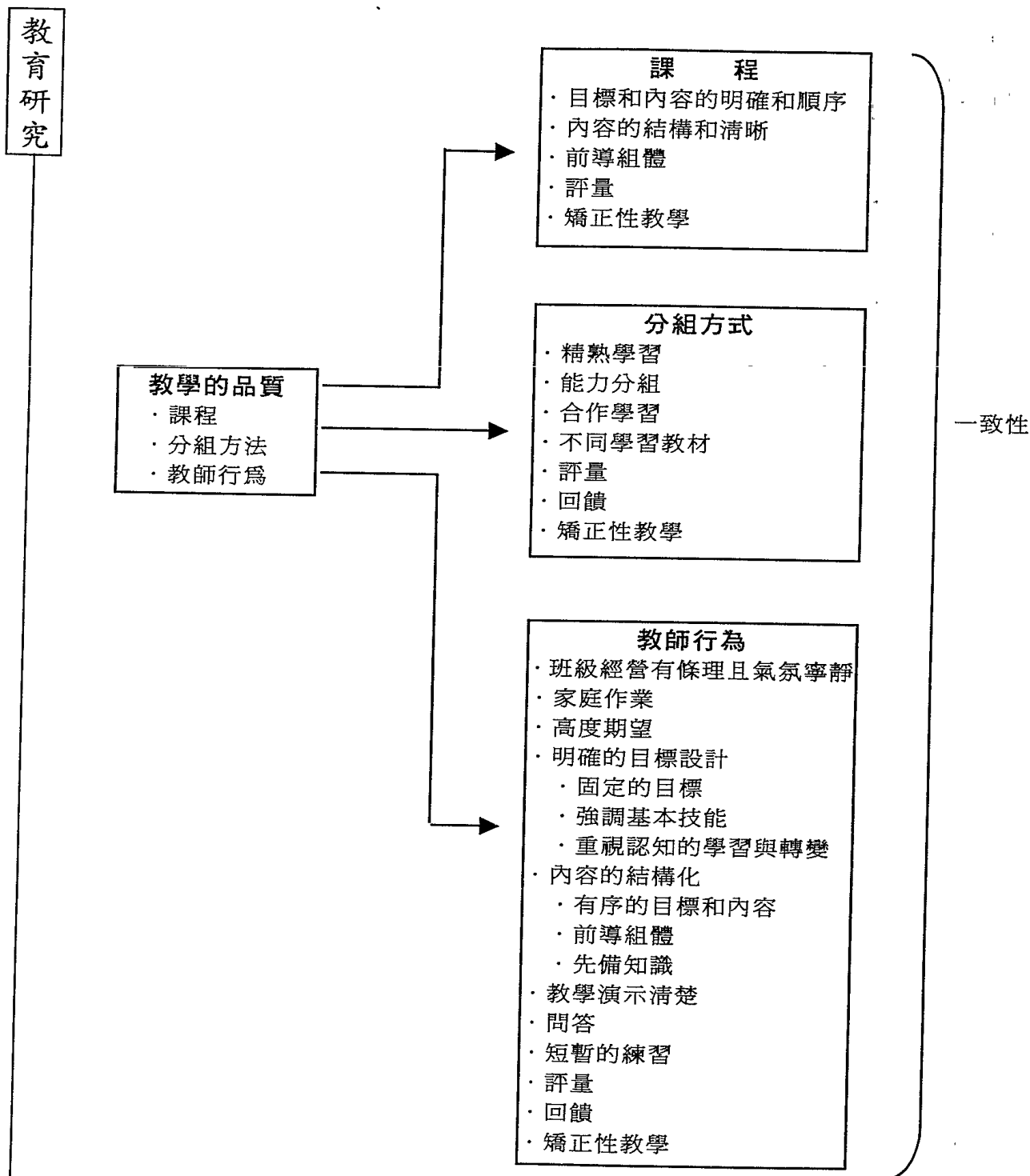
三、教師應有優良的教學技巧與課程設計的能力

優良的教學技巧不僅可使教師在既定的時間內，將知識有效地傳達予學生，並能使學生在現存的認知架構中，有組織地融入更多的內容知識。故教師應設計與學生認知架構相契合(match)的課程教材，讓學生易學、易懂、易用，所學內容較容易轉化到日常生活當中，並獲致有用的生活經驗。但此過程，絕不能化約為簡單的「複製」(copy)手續--將教師所有的價值、信念、偏見，完全地灌輸給學生。而應該是一種「分享」(share)的歷程--將教師的生活經驗、專業知能與學生做深刻的對話，其間重視教師自我經驗的反省及學生批判能力的培養。

四、教師應爭取社區資源及家長參與教學的機會

教學並非孤立的系統，其可連結校內外的可用資源，做最佳的教學配置措施。教師應依學校環境社區的特性，列舉可用資源，並依課程單元特性，酌採戶外教學，實際讓學生體驗社會學習的重要。班級教師也應調查該班家長參與教學的意願、興趣及能力，以建立家長人力資源資料庫，作為支援班級教學或校務推展的助力。

總結而言，課室中教學活動的進行，有時是直線式(lined)的循序開展，例如教師依既定的目標、進度、計劃、結構來進行有系統的教學活動；有時卻是跳躍式(leaped)的變動不拘，例如影響教學歷程及結果的不確定性，或師生權力結構的消長。因此要切實掌控教師教學效能的動態，實屬不易，尤其許多效能的評估，都來自對學生學習成果的衡量，但是影響學生學習成果的主要來源卻是不可改變的遺傳因素及複雜的家庭文化背景。這也是研究教師教學效能問題的瓶頸之一。



圖一 教育效能基本模式
(Scheerens, 1997:277)

參考文獻

- 吳清山(民87):學校效能研究。台北市:五南。
- 黃政傑(民86):國民小學效能縱貫研究。台灣師大教育研究中心專題研究成果報告(編號:129)。
- 陳木金(民86):國民小學教師領導技巧、班級經營策略與教學效能關係之研究。國立政治大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 鄭詩釧(民87):國民小學班級氣氛、教室衝突管理與教師教學效能關係之研究。國立台灣碩士論文(未出版)。
- Cynthia L., & Miller, D. M.(1998).School effectiveness: The underlying Dimensions. *Educational Administration Quarterly*,34(4), 462-473.
- Elliott, J.(1996). School effectiveness research and its critics; Alternative visions of schooling. *Cambridge Journal of Education*,26(2),199-244.
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G..(1982).Educational administration : *Theory, research and practice*. New York.: Random House.
- Levine, D.U., & Lezotte, L.W.(1990). *Unusually effective schools*. Madison, WI: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Miller, S.K.(1983). *The history of effective schools research: A critical overview*. Lansing, MI: Michigan State Department of Education.
- Murphy, J., Well,P., Hallinger, P., & Mitman, A.(1985). School effectiveness: A conceptual framework. *Educational Forum*,49(3),121-129.
- Purkey, S.C., & Smith, M.S..(1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*,83(4),427-452.
- Reid, W.A..(1997). Conceptions of curriculum and paradigms for research: The case of school effectiveness studies. *Journal of Curriculum & Supervision*, 12(3), 212-227.
- Rose, L.C., & Gallup, A.M..(1998). The 30th annual Phi Delta Kappa/Gallup Poll of the public's attitudes toward the public schools. *Phi Delta Kappa*(Sep), 41-58.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P.(1995) *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. A report by the Institute of Education for the Office for Standards in Education (London. OFSTED).
- Scheerens, J..(1997). Conceptual models and theory-embedded principles on effective schooling. *School Effectiveness and School Improvement*,8(3),269-310.



導師是教育活動的設計者、主導者與推動者。

學校各行政單位提供的是一些原則，而導師是依據原則設計具體教育活動、主動推行活動、引導活動朝理想目標進行的主要力量。除了各科課內教學之外，其他一切教育活動，無一不須藉助於導師的積極參與。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

從學習遷移觀點演變談技職 教學新趨勢

陳品華

輔英技術學院助理教授

壹、前言

身為技職學校的教師，我們總希望學生能夠把課堂中所學習到的種種應用到其未來的職業之上，也就是說，我們期望學生能夠產生適當的學習遷移效果。然而，事實卻往往不如所願。教師可能會由已就業的學生口中聽到，以往在校內所修習的某某課程對就業根本毫無用處，甚至與職業內容無所關連。這樣的話語要令許多教師感到洩氣不已，除了開始檢討自己的教學到底那裡出了差錯外，也不禁要問，到底什麼樣的教學才能夠符合學生的需求？

良好的技職教學應當以協助學生產生適當的學習遷移為目標。至於什麼是學習遷移？又如何從中省思教學的意義與安排？本文將介紹學習遷移觀點的變遷，探討其對技職教學的寓意，並指出技職教學的新趨勢，作為改進技職教學的參考。

貳、學習遷移——觀點的演變

學習遷移(transfer of learning)，簡稱遷移(transfer)，亦稱為訓練遷移(transfer of training)，是指「某一行為在一新情境中被加以重覆的程度」(Detterman, 1993)。此一名詞自行為學派創用至今已有一世紀之久，在此期間，學習遷移的重要性並未受到行為主義式微的影響，反而由於認知學派的重新詮釋，展現更為多元積極的思考面向。

一、概念的源起

追溯遷移概念的源起，大約在十八世紀中葉，有一種風靡一時並為教育上所依循採用的心智機能說，認為人們的心智是由許多不同的機能所組成的，包括有：注意、意志、記憶、知覺、想像、推理、判斷、情意等。這些機能雖然各自獨立，但彼此的個別活動則互相配合，構成人們各種心理活動。這些個別的活動，則可以透過機械式的練習或形式上的訓練予以加強，因而有「形式訓練的遷移」之說(transfer of discipline)，指出心智機能只要經過訓練，即可發展出一種普遍遷移的能力，可解決與其性質相似的一切問題(張春興、林清山，民 79)。

然而，在十九世紀末科學心理學興起之後，形式訓練遷移說並未獲得實證上的支持。當時，大多數的研究指出，學習的確有著遷移的現象，但造成遷移的原因並非由於機能的訓練，而是當二個情境中具有共同元素時，才会有遷移出現(Thorndike & Woodworth, 1901)。這種「共同元素論」在後來的研究中，被解釋為意指當二個情境表面元素相似時(物理上或知覺上的相似)，遷移是必然發生的；若二個情境在表層結構上不相同，即使擁有相同的深層結構，仍不可能產生遷移(Brown & Kane, 1988)。

當時，除了相同元素論外，另有「原則遷移說」(principled transfer)，指出在某些情境下，學習是可透過某一原則來加以組織，因此，遷移是否產生，視學習者對經由探索或教學所得原則的熟悉程度而定(Judd, 1908)。遷移並非自動產生的，而是有賴於學習者對原理原則的頓悟才可獲致。學習者必須在原學習情境中學習到原則，才有可能在新的情境中對新的學習產生遷移。然而，這樣的看法在當時並未如預期般地受到歡迎，相反地，它被解釋為「原則遷移是罕見的，通常只有在刺激環境的表面特質提供線索時才會發生」，如此又歸結至相同元素論。也因此，原則遷移說的出現並未降低人們對相同元素論的偏好(Brown & Kane, 1988)。

所以，早期對學習遷移的看法，是以相同元素論為主體，遷移是罕見的，只有在二個學習情境所提供的元素相似時才有可能發生。至於元素之間要多相似才會產生遷移？事實上，桑代克曾提出「 $A + B$ 是無法遷移至 $X + Y$ 」的極端說法(Thorndike & Woodworth, 1901)，亦即表面元素必須是相同(the same)時才会有遷移出現；但多數學者則傾向於接受當表面元素相似(similar)時有遷移產生的說法，至於相似性的衡定，則有賴於學習領域的不同特性以及學習者本身的知覺等因素來決定。

二、從行為論到認知論

我們可以從相同元素論中明顯地看到 S (刺激) 與 R (反應) 之間聯結的色彩，如果以行為主義的用語來詮釋相同元素論，可以說遷移的產生與否，取決於刺激之間的類化程度。這樣的觀點，一直到六〇年代行為主義式微後才有所轉變。

隨著認知學派的興起，教育心理學的重心由原先廣泛的教育問題探討，轉向全力探討教學歷程中如何教與如何學的問題(張春興，民 77)。經過對學習過程中學習者的心智歷程所作的一番探討之後，對學習遷移的看法有著極大的調整，不再如以往般僅侷限在比較二個學習情境在表層物理性或知覺性元素上有無相似，而將重點置於學習者心智歷程中的深層結構之上(Gick & Holyoak, 1983; Pyhe, 1990)。

Sternberg & Frensch(1993)指出，由一學習情境至另一學習情境的遷移，取決於編碼的特殊性、訊息的組織、訊息的區辨、心向等機制。學習遷移不再是比較二個情境之間表面特質的結果，而是學習者的心智歷程，它是「以記憶為主的遷移」(memory-based transfer)(Pyhe, 1990)，或稱為「以基模為主的遷移」(schema-based transfer)，基模為某一特定步驟、物體、知覺、事件、程序或社會情境的一群知識，以基模為主的遷移為學習者將前一學習中所建立的基模應用至

新學習的程度(Reed,1993)。

三、從訊息處理論到情境學習論

上述由訊息處理論所主張的遷移觀點，在九〇年代情境學習論出現之後，又有了不同的思考轉向。情境學習論(situated learning)從人類心理學的角度，發現人們在實用問題上的解決，是相當受到情境脈絡的影響。從日常生活中的思考，可以看到人們是在特定的實用情境中去發明有效的解題策略與量測的單位，如工廠裝箱工人要裝一個十瓶的訂貨時，他會以半箱(一箱十六瓶)加上二瓶，而非用一箱減去六瓶；街頭小販會採用重組的方式來計算每一件商品的價格(如 $35 \times 10 = 105 + 105 + 105 + 35 = 350$)，而非應用學校所教的解題程序等(Mayer,1992)。

因此，學習應該是情境化的。這樣的情境學習思考，超越了傳統所謂「在實作中學習」(learning in practice)的意涵，而是以一種統整、不可分割的社會學習觀點來詮釋知識的獲得，為一種由周邊漸進至核心參與的學習歷程(legitimate peripheral participation, LPP)，學習的內容不再是非自給式的結構，而是學習者與環境之間的互動與協調(Lave & Wenger,1991)。

因此，學習要件有二：學習者與情境，學習者在不同的環境中與情境會有不同的互動，即使在同一個環境之中，也會由於學習者本身目標以及意向的不斷改變，而使得情境有所不同。因此，只有互動的本身才是最重要的。影響學習遷移的主要關鍵，在於學習者與學習環境之間的互動與協調，若情境轉換之後，互動活動的結構仍能維持不變，即有遷移產生(Greeno et al.,1993)。

參、技職教學的啟思

技職教學的目的在於幫助學生能夠產生適當的學習遷移，配合學習遷移觀點的演變，對教學的啟思亦須加以調整。早期的相同元素論指稱學習遷移取決於學習情境表面特質的相似性，因此遷移的重點在於知覺上的比較，教學上應協助學習者去辨識新舊二情境在物理性或知覺性特質上的異同。六〇年代認知學派指出學習遷移為學習者的心智歷程之後，知覺上的比較已不再是遷移的重點，取而代之的是訊息的編碼、組織、區辨、心向等一連串的訊息處理的過程，於是教學的重點改置於重視學習者對學習材料所產生的心智運作。近年來情境學習論的提出，遷移的重心更由學習者本身轉至學習者與學習環境之間的互動，也因此，教學的重點除了顧及學習者的心智歷程外，更應重視整體學習環境的營造與設計。

因此，從整體的趨勢來看，未來的教學方向在於提供一有效的學習環境促使學習者作有效的學習。針對技職教育的特性，如何在學校教育中去設計一有效的學習環境？美國國家技職教育委員會明確指出，為了提昇技職教育的品質，該會以認知科學的觀點，對學校教育中學習情境問題進行檢視之後，發現「認知學徒制」(cognitive apprenticeship)與現今技職教育中的計畫與政策十分契合，實可作為技職教學的核心(National Council on Vocational Education, 1991)。

「認知學徒制」的教學理念源自於情境學習，強調學習必須透過一位師傅或一位更具經驗的學習者之教導，並經由真實的工作完成才能習得知識(Brown et al.,1989, Lave & Wenger,1991)。它與傳統學徒制相同的是，均重視經由專家作經

驗引導的學習；但與傳統學徒制不同的是，學習內容強調的是認知而非技能。傳統的學徒制所教導的是「外在」(明顯可見)的技能，如：裁縫、砌磚等，這些技能不但可供教導者與學習者作明確的觀察、潤飾、討論與修正，也由於歷程與成果之間有著相對透明性的關係，增強了學習者對錯誤的覺察及診斷，因此早期在技職教育發展中對技能的傳承十分倚賴學徒制的教學。

而自本世紀以來，學校教育逐漸地取代了學徒制的教育，技職教育的內容也由技術導向轉至專業導向。學校中的教育除了教導學生外在技能外，更重視學生的「內在」(認知)技能。然而，由於這類技能不易被觀察到，因此在學校中教師往往無法觸及到學生的認知歷程，以致無法對學生在作業與問題上的知識與技能作有效的調整；而學生單是經由課堂上的觀察與模仿，通常也無法觸及教師在思考與解決問題時的認知歷程。因此，認知學徒制的理念在於結合傳統學徒制與學校教育，指出真正的教學應從教學內容、教學方法、教材安排與教學社會學等四個層面來進行學習環境的設計(Collins,1989)。

(一)教學的內容

教師所傳授的知識內容應同時著重專業知識與思考能力，應包括內容有：

- 1.特定學科領域知識(domain knowledge):指學科本身的概念、原理原則等。
- 2.捷思策略(heuristics strategies):特定學科領域中解決問題的策略與技巧。
- 3.監控策略(control strategies):特定學科領域中有關如何檢視學生本身思考的方法
- 4.學習策略(learning strategies):有關如何去學習的策略，上至探索一新領域下至因應問題解決的局部策略。

(二)教學的方法

教師可使用以下列方法進行教學：

- 1.示範(modeling):教師逐步地說明有關觀念和想法，讓學生得以明瞭。
- 2.教導(coaching):教師透過學習活動觀察學生的學習，並如同教練般地在一旁提供暗示及回饋協助學生完成學習。
- 3.提供鷹架及淡出(scaffolding & fading):教師在學習活動中提供學生完成學習必要的架構與支持，使學生的學習不致產生偏誤，並於學生可自行完成學習活動時將所提供的支持逐漸淡出。
- 4.闡明(articulation):教師提供學習活動讓學生有機會可以說明所學習到的知識與個人的想法，使其想法能作一釐清。
- 5.反省(reflection):教師提供學習活動讓學生有機會去比較自己與同儕、專家的思考模式及問題解決方法有何差異，並作適當的修正。
- 6.探索(exploration):教師所提供的教學活動應讓學生得以對所學習的知識進行操弄與探索。

(三)教材的安排

教材的安排應考慮下列三個原則：

- 1.漸增深度(increasing complexity):即教材在深度上應由簡易漸至困難，由具體漸至抽象，由簡單漸至複雜。

- 2.漸增廣度(increasing diversity):教材在廣度上由單元至多元,幫助學生了解學習內容可應用至不同的情境之中。
- 3.從整體到局部(global to local):在細部知識技能教導之前,應先予以學生一整體構念,方便其作為各局部知識技能的依循。

(四)教學社會學

這個層面為教學設計上經常被忽略的一個重要向度。應考慮方向有：

- 1.情境學習(situated learning):儘可能讓學生能面對和處理實際的問題,使其了解知識與情境之間的關連性,並能經由多元的情境學習歸納出有助於遷移的知識。
- 2.實作社群(community of practice):經由討論和溝通,將學生引進一個專家實作的文化之中,使學生了解特定領域中所依循的規範。
- 3.內在動機(intrinsic motivation):學習活動的安排必須能夠引發學生的內在興趣,使學生能夠進行主動的學習。
- 4.合作學習(cooperative learning):學習活動的安排應讓學生有機會能共同合作完成學習,其目的在於同儕可提供另一個輔助鷹架,並可藉由分享讓學生有更多的機會去抓取學習內容的重要概念。

肆、結語

隨著國內技職教育的蓬勃發展,技職教學的品質亦日益受到重視。技職教學的最重要目標之一,在於協助學生能夠將在校所「學」於就業市場中致「用」,亦即能夠使學生產生學習遷移,方能顯示出教學的成效。從本文的探討可知,要使學生達成學習遷移,除應重視學生本身的心智歷程外,更有賴於整體學習環境的配合。

因此,身為技職教師的我們,應致力於學習環境的設計。而以情境學習觀點出發的認知學徒制,無疑提供給我們一個可供參考及努力的方向。筆者以為,此模式所揭櫫的四大構面及各構面的各項原則,實可作為每位技職學校教師在進行教學安排時考量的向度,並企盼能夠藉由此模式的實際推展,提昇我國技職教學的品質。

參考文獻

- 張春興。(民 77)。知之歷程與教之歷程：認知心理學的發展及其在教育上的應用。
國立臺灣師範大學教育心理學報, 21, 17-38。
- 張春興、林清山。(民 79)。教育心理學。臺北市：東華。
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P.(1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Brown, A. L., & Kane, M. J.(1988). Preschool children can learn to transfer: Learning to learn and learning from example. *Cognitive Psychology*, 493-523.
- Collins, A.(1989). *Cognitive apprenticeship and instructional technology*. (Technical report No. 474.) Champaign, IL: University Center for the Study of Reading, of Illinois at Urbana-Champaign.
- Detterman, D. K.(1993). The case for the prosecution: Transfer as an epiphenomenon.

- In D. K. Detterman & R. J. Sternberg(Eds.), *Transfer on trail: Intelligence, cognition, and instruction* (pp. 68-98). Norwood, NJ: Ablex.
- Gick, M. L., & Holyoak, K. J.(1983). Schema induction and analogical transfer. *Cognitive Psychology, 15*, 1-38.
- Greeno, J. G., Smith, D. R., & Moore, J. L.(1993). *Transfer of situated learning*. In D. K. Detterman & R. J. Sternberg (Eds.), *Transfer on trail: Intelligence, cognition, and instruction*(pp.99-167). Norwood, NJ: Ablex.
- Judd, D. H.(1908). The relation of special training to general intelligence. *Educational Review, 36*, 28-42.
- Lave, J., & Wenger, E.(1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Mayer, R. E.(1992). *Thinking, problem solving, cognition*. New York: W. H. Freeman & Company.
- National Council on Vocational Education.(1991). *Solutions*. Washington. DC: National Council on Vocational Education.
- Phye, G. D.(1990). Inductive problem solving: Schema inducement and memory-based transfer. *Journal of Educational Psychology, 82*, 826-831.
- Reed, S. K.(1993). A schema-based theory of transfer. In D. K. Detterman & R. J. Sternberg(Eds.), *Transfer on trail: Intelligence, cognition, and instruction* (pp. 39-67). Norwood, NJ: Ablex.
- Sternberg, R. J., & Frensch, P. A.(1993). *Mechanisms of transfer*. In D. K. Detterman & R. J. Sternberg(Eds.), *Transfer on trail: Intelligence, cognition, and instruction* (pp. 25-38). Norwood, NJ: Ablex.
- Thorndike, E. L , & Woodworth, R. S.(1901). The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions. *Psychological Reviews, 8*, 247-261.

導師是全班學生行為的典範，是學生無形中認同的目標。



導師不但要教學生學習知識技能，更要教學生學做人，學做一個堂堂正正的公民。身教是言教的基礎，自己言行端正而後要求學生遷善去惡，才能產生效果。導師與學生相處機會較多，師生相處既久，導師在不知不覺中成為學生模仿認同的對象，這種無形的影響力極為深遠。
摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

從溫格斯基最佳發展區的理念 看閱讀與寫作教學

陳美如

教育部台灣省國民學校教師研習會助理研究員

壹、緒論

當皮亞傑或後皮亞傑個體發生學、心理建構論橫掃國內各課程與教學時，前蘇聯的心理學家 Vygotsky 的社會文化歷史論在學習上的主張逐漸受到重視。

Vygotsky 的教育理論是一種文化傳承的理論，也是一種發展理論。因此，教育的角度思量，Vygotsky 的教育理論並非僅著重於個體潛能的發展，同時也是歷史表達及文化的成長。而教育不僅是認知發展的核心，同時也是精粹的社會活動(Bruner,1987)。

就語言的特質觀之，語言的學習其主要目的在與人溝通，而語言的使用亦是一種複雜的社會文化活動，面對現行國內語言教育仍停留在「範文」的學習及生字詞、造句、結果導向的作文等技能性語文活動的學習，Vygotsky 有關語言教育的理念與語言的本質更加契合，提供語言課程與教學的另類思考方式。

因此，本文擬從 Vygotsky 的最佳發展區的理念，探究其與讀寫能力的關係與實際，期能有助於語言教育的改進。

貳、Vygotsky 的教學觀

就 Vygotsky 的概念而言，教學只有喚醒在於最佳發展區的各個成熟階段的功能時，才是好的教學。Vygotsky 認為兒童發展無法從個體的研究加以了解，必須同時檢視個體發展過程中的外在社會情境與脈絡。因此兒童的學習，必須透過協助。其教學的定義為：由協助表現的教學通往 ZPD。在表現需要的 ZPD 點上提供協助時，教學可以就說發生了(Gallimore & Thrap,1990)。

一、最佳發展區(ZPD)與學習

Vygotsky 認為，每一個兒童在各領域有其實際發展的水準(actual development level)，而該發展水準可藉獨自作業時加以評量，同時也有其

立即發展的潛在可能，到另一個思考水準，而這兩個思考水準之間的差距即是所謂的最佳發展區(Tudge,1990)。從學習的觀點，他亦認為個人的發展與學習的速度並不一致，因為發展落於學習之後，因此其間的差距變形成「可能」的發展區，而教學的主要特徵在於創造最佳發展區，以刺激一系列的內在發展歷程。因此，最佳發展區可界定為「在兒童『由獨立的解決問題所決定的實際發展層次』與較高的『透過在成人引導或在具有更多能力的同儕合作下的問題解決，所決定的潛在發展』層次間的距離。」(Vygotsky,1978)。

兒童較高心理歷程的發展是透過在社會實作中涵化(enculturation)而成，這種涵化是透過社會科技如其符號與工具的獲得，以及各種形式的教育活動來進行，因此會受到如自然語言這樣的符號系統影響。兒童並非自然且必然會理解符號與符號使用方法間的關係，而是藉由成人提供的手段，將獲得的外在符號轉變為內在符號的產出。亦即生活在一特定文化中的兒童，會學習如何從自己的生物性與文化的社會文化歷史中獲得能力，而在文化中調適其生活(Wertsch & Tulviste,1992;鄭明長，1997)。

二、最佳發展區(ZPD)與教學

Vygotsky 在教室的教學活動方面特別強調思考和教學的社會組織間的關係。在這個脈絡下，兒童發展上的改變強調媒介性手段的合作性使用，以用於創造獲得意義並與人溝通，而不是強調技能由較有知識者到較少知識者的轉移(Clay & Cazden,1990;Moll,1990)。在 Vygotsky 最佳發展區的教學理論下，兒童便能發展出控制知識選擇的能力。對 Vygotsky 理論長期鑽研的 Moll(1990)及 Tudge(1990)都一致的認為，應把最佳發展區視為一種特徵，且是兒童參與特定社會環境中合作性活動的特徵。在課程與教學上應注重兒童學習的情境應導向一個社會系統，並了解此社會系統是教師與學生主動且彼此互動創造出來的。

Vygotsky 認為學校教學的結構提供了文化經驗，使得較高的心理功能歷程得以形成。在教育機構進行的教育歷程的核心就其觀點來說是兒童與成人以獨特的合作方式進行互動，藉由該互動歷程，兒童得以獲得知識並建立較高等的心智功能，這種歷程是透過成人的參與而發生(Vygotsky, 1987)。雖然之後有學者 Tudge 將 Vygotsky 的最佳發展區的理念應用於班級內的同儕合作，但因同儕合作的組成、其間的互動方式、及學科單元...等限制，卻未必有顯著的進步(Tudge,1990)。

參、最佳發展區和讀寫能力的關係

一、讀寫是社會文化互動的歷程

Vygotsky 的最佳發展區概念，可以簡化個人和他人互動關係的發展。Vygotsky 認為發展不能增進社會化，但可以將社會關係轉化為心理功能，而心理功能最早是由兒童間關係的所組成，後來轉變為個別化的心理功能，而更高的心理功能則是人際間的關係。ZPD 是一種概念，可以說明人

最初的思考如何被引發、重建，使個人逐漸學會控制及引發自己的思考，並使人際關係能維持互動狀態。

Vygotsky 的發展理論引導後來的研究者去檢視系統的改變，人類思考的改變是一種分享團體生活的功能，而不僅是一組個人思考思考的交互作用而已(McNae, 1990)。ZPD 的改變有兩個重要的條件，一是表演的想像力，二是獲得他人協助的能力。表演能力和想像能力如何改變 ZPD？Vygotsky 曾提及：「表演創造 ZPD」，是指成長和發展需要將單一方法的思考改變為多元思考。表演可以讓兒童有最佳的成就表現，而這些表現將成為兒童真實活動或道德行為的基礎，表演的意義在於創造了意義和視覺的聯結，亦即讓思考情境和現實情境聯結在一起。其次兒童如何獲得他人協助的能力？在教學情境中應設置特別的提問、尋求幫助和利用幫助的特性。因此教師及成人應常常反省：「我們正在做哪些事以幫助孩子做好入學的準備？我們可以做哪些不同的事情？」。

二、讀寫能力是一個獲得的過程

就讀寫能力發展而言，文學是一種社會文化結構的反應，此結構和人們的溝通方式及每日應用文學當作媒介的活動有高相關。不論是語言和字，都和人們彼此間的溝通方式、文化及思考聯結成一個網絡。讀寫能力的發展不僅是一個學習的過程更是一個獲得(acquisition)的過程(McNae, 1990)。Gee 對獲得(acquisition)的解釋是：「沒有經過教學，而透過自我探究或嘗試錯誤的過程，或使潛意識得到一些東西的過程，而該過程發生於有意義和功能的自然情境，這也是人們獲得最早的語言的方法。」(McNae, 1990)。

肆、讀寫活動的實際

基本的讀寫能力活動是 ZPD 的具體描繪：這些活動目標是促進兒童廣泛理解，允許兒童以各種不同程度的技能和理解力來參與更高能力的同儕或成人的讀寫活動。基本的讀寫活動也允許兒童對他們要做的活動的準備工作負責更多的責任。基礎活動利用基本的技能，兒童被安排於各種不同目的的技能使用和引發感覺的各種內容。

基於上述的理念，兒童在教室中每天至少有一次想像表演和閱讀活動，同時也撥些時間把兒童所說的故事寫下來，編成劇本，讓兒童表演故事書裡面的情節。兒童自編的故事成為班級團體活動的重要內容，也是增進讀寫能力發展的基礎。

除上述的活動外，每一間教室設計一個讀書角，讀書角上舖有地毯，也有枕頭和書架，同時也準備多項寫字或畫畫的工具，讓兒童能自由使用。班級課表中也安排自由選擇活動時間和教師指導的團體時間。教師每天至少講一本故事書，也讓兒童在團體時間做即興表演。經過一段時間後，可讓學生聽寫故事內容，並在團體時間發表成果，以增進兒童的讀寫能力。

McNaee(1990)歷年研究讀寫能力發展的過程中發現，討論和故事的表演活動可以證明團體的 ZPD 的改變。首先，兒童表演給老師看，接著在團體中表演，並和其他兒童分享、討論；其次，教師和父母間交換兒童改變的情形；最後是由教師告訴學生改變的狀況。藉由兒童、父母及教師等彼此間對於學校學習及感受的記錄(故事)，可以發現學習的改變，並幫助教學的改進。

一、兒童的故事

兒童說自編的故事是許多能力的綜合表現，包括兒童思考邏輯、表達的清晰度和故事架構的理解都在說故事的活動中展現。這些自編的故事和他們所閱讀的故事書相聯結，同時表現兒童的想像能力。這樣的訓練能讓兒童對故事的開頭、中間內容和結尾有清楚的認識，而能把自己的想法用口語表達，進而用自己所認識的文字，寫成一個個的句子，再由同學或教師幫忙修正成為一篇短短的故事。

二、父母的故事

教師為每一位學生準備一本小記事本，每週寫一或二句形容兒童在學校表現優良或進步情形的句子，兒童帶回家給父母親看，也請父母親寫一或二句話來形容兒童在家的良好表現再交回給老師檢閱，以增進親師溝通，並藉此增進兒童正向自我概念的建立；至於有關兒童問題或學習困難則利用電話或親訪時交換意見。如此建立了學校和家庭間支持兒童讀寫能力發展的友伴關係。

三、老師的故事

老師在增進兒童讀寫能力發展時，也常會遇到一些問題或困難，必須尋找適當的解決方法，克服困難情境，創造有利的空間。老師的故事可透過教學日誌留下痕跡，將教學過程偶發的事蹟、教學過程中問題的形成、解決方式、學生的反應及心得等等真實的記錄，並隨時跳開來看自己的教學以及學生的學習。以上這些記錄可與學校中其他老師討論，分享彼此的心得、做經驗的交流，最好組成學校教師研究團體，共同閱讀吸取新知，討論教學，提出教學的改進方案，共同進行研究，對教師的專業成長將有極大的助益。

伍、結論

從 Vygotsky 的 ZPD 理念所論的教學及讀寫能力與實際的論述中可知，閱讀與寫作的教學僅是語文的一部份，語文的學習應是整體的，教師應在共同參與的活動中，發展互為主觀的師生互動關係，透過教學對話，將聽、說、讀、寫的教育概念化，在教學的各項活動中，與兒童來自經驗世界的日常概念相結合，讓學習發生意義。

語文的學習將不再只是無意義的抄寫、學生字、新詞、造句，而與日常生活割離。它應該是日常生活中人與人溝通的工具，語文的學習應呈顯

在家庭、學校及班級間的互動下不斷溝通、對話的歷程中，它深受社會文化脈絡的影響，亦需教師、父母及更有能力的同儕的協助，才能將語文的ZPD不斷的往上攀升。

參考書目

- Bruner, J. (1987). Prologue to the esblish edition. In R.W.Reuber & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky* (Vol.1). (pp.1-16). New York: Plenum.
- Gallimore, R. & Tharp, R. (1990). *Teaching mind in society and literate discourse*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Lantolf, J.P., & Appel, G. (1994). *Vygotskian approach to second language research*. Norwood, NJ: Ablex.
- McNaee, G.D. (1990). *Learn to read and write in an inner-city setting: A longitudinal study of community change*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Moll, L.C. (1990). *Vygotsky and education-instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Tudge, J. (1990). *Vygotsky, the zone of proximal development, and peer collaboration: Implications for classroom practice*. In L.C.Moll(Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociaohistorical psychology*. Cambridge, UK: Cambridge University.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Thinking and speech*. In R.W.Reiber & A.S. Carton (Eds.), *The collected words of L.S. Vygotsky* (Vol.1). New York: Plenum Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 鄭明長 (1997)。近側發展區對教學活動的啓示。研習資訊，14 (2)。

導師是勝任而盡責的任課教師。導師必須擁有一至二門專長之專門學科，他的學科修養必須為學生所信服，教學方法能為學生所接受，教學態度積極，而教學效果亦佳。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

發展兒童空間感及其在數學 學習與閱讀障礙上的運用

張漢宜

國立高雄師範大學教育學系博士班

郭博安

高雄縣立成功國小教師兼組長

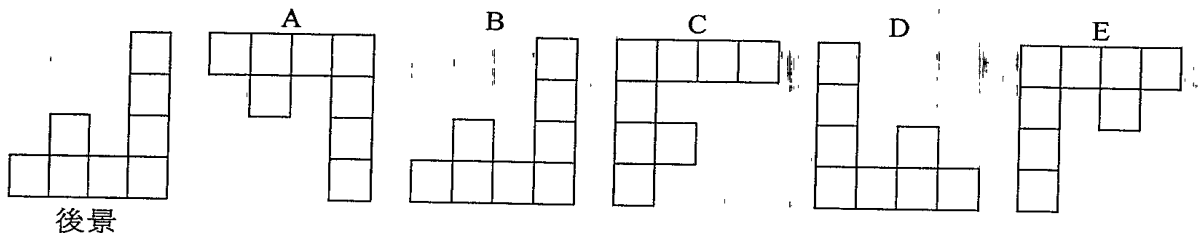
壹、緒論

空間技巧是數學課程中的一個重要成份(Izard, 1990)。例如，當要使用二維的圖形來表徵三維的物件時，學生即須要用到空間技巧。空間技巧與許多科學或技術的職業有密切的關係，特別是在研究數學、科學、藝術、與工程時更是如此，即使在日常生活中，看路標或地圖時，也須使用到這種技巧(Stanic & Owens, 1990)。有趣的是，空間技巧與某些類型的「發展性閱讀障礙」(developmental dyslexia)也有關聯(Rayner & Pollatsek, 1989)。

近年來，美國的中小學的數學教育愈來愈強調「空間感」(spatial sense)的重要性(Yakcel & Wheatly, 1990)。例如，全美數學教師學會(National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics, 1989, 2000)的「學校數學課程與評量標準」(Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics)與「學校數學原則與標準」(Principles and Standards for School Mathematics)所設定的標準之一都是要發展空間感。發展空間感成為數學教學的重要目標(Wheatley & Reynolds, 1999)，實際上，空間感的發展對任何年齡的學習者都是很重要的(Shaw, 1990)。

事實上，由於空間感是一種重要的認知概念，心理學家早就致力於空間感的研究。誠如一位數學教師所說的，心理學家已經研究空間感多年，而一直到近期，數學教師才對空間感與幾何概念之間的關係做比較嚴肅的研究(Grande, 1990)。由此，也可以看出空間感是一種心理學家與數學教師都同感興趣的認知能力。圖一是一個空間感的例子(Stanic & Owens, 1990)。

你看到的是建築物的後景，請找出它的前景



圖一

貳、空間感的知識性質

根據認知心理學家對知識的分類方式，數學知識可以分為描述性與程序性兩類(Gagne', Yekovich, Yecovich, 1993)。描述性知識涵蓋了事實、理論、物件(objects)、與事件(events)的知識；程序性知識是知道如何完成事情的知識。數學學得好的學生在這兩類知識上通常要比一般學生較佳，而這兩類知識之間也有一定程度的關聯，例如，在使用解題策略(程序性知識)的過程中，數學概念的理解(描述性知識)扮演著重要性的角色。

Wheatley 與 Reynolds(1999)指出，很多數學教師正在從以「程序性」為導向的數學課程，轉移到「概念性」導向的數學課程。而在從程序轉移到概念的過程中，空間感的重要性愈來愈受到重視。因此，空間感基本上是一種重要的描述性、概念性知識(Nitabach & Leher, 1996; Liedtke, 1995)。空間感與程序性知識也有密切的關聯。能夠以空間感為基礎，而建構出的有意義的數學知識網絡的學生，可以更容易地設計出解題策略(程序性知識)(Wheatley & Reynolds, 1999)。例如，有些研究指出，好的解題者比不好的解題者較常使用空間感或心像(image)(Moses, 1980, 引自 Wheatley, 1990)。

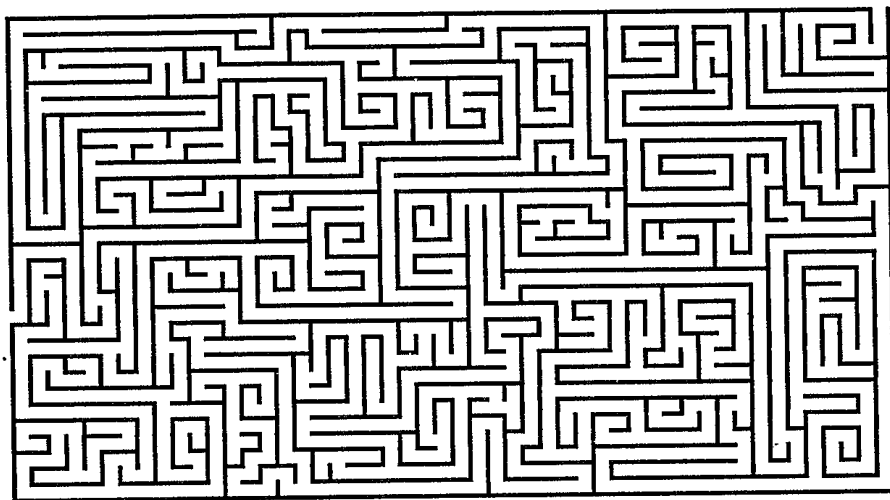
參、空間感的涵意

空間感是指，個人對其環境以及環境中物件的直覺性感覺(National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics, 1989)。Grande(1990)指出，在心理學與數學的文獻中，空間感通常又被稱之為空間知覺(spatial perception)或空間視覺化(spatial visualization)。Wheatley(1990)則建議可以將空間感視為是心像。

空間知覺並非只是一種單一的技巧或能力，目前已知有七種空間能力與數學和幾何的學習有關聯(Grande, 1990)。

(一)眼睛-動作協調(eye-motor coordination)

眼睛-動作協調是協調視覺與身體移動的能力。在日常生活中如穿衣服、坐到餐桌旁、剪貼等活動都會涉及到眼睛-動作協調。與眼睛-動作協調有關的幾何活動有許多。例如，兒童在玩走迷津(maze)的遊戲中，會學習和經驗到這種知覺能力，如圖二所示。

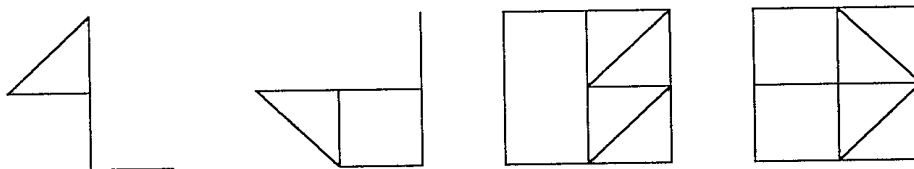


圖二

(二)圖形-背景知覺(figure-ground perception)

圖形-背景知覺是指，在一個情境中，確認一個明確成份的視覺動作，並涉及到轉移對圖形的知覺，以抗衡複雜的背景，在這種背景裏，通常有交叉與隱藏的圖形在其中。這種能力有時也稱之為「區別前景與背景」。涉及到圖形-背景的幾何活動中，常見的是藏圖作業，如圖三所示。

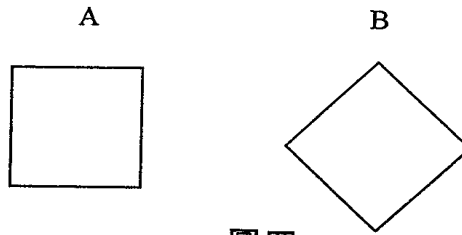
1. 注視左圖。
2. 請在右側三個圖形中找出這個圖形並用筆將圖形描繪出來。



圖三

(三)知覺守恆(perceptual constancy)

知覺守恆又稱之為形狀守恆(constancy of shape)，它涉及到辨識以不同大小、陰影、材質與空間位置出現的幾何圖形，以及和類似圖形的區辨。圖四所呈現的是兩張紙卡，A 是一個正方形，B 是旋轉 45 度之後的同一紙卡。現有研究結果顯示，四與五歲的兒童會認為 B 不是正方形，六與七歲的兒童會說 B 與 A 是相同的紙卡，但不是正方形。八歲與九歲的兒童會說 B 是正方形。

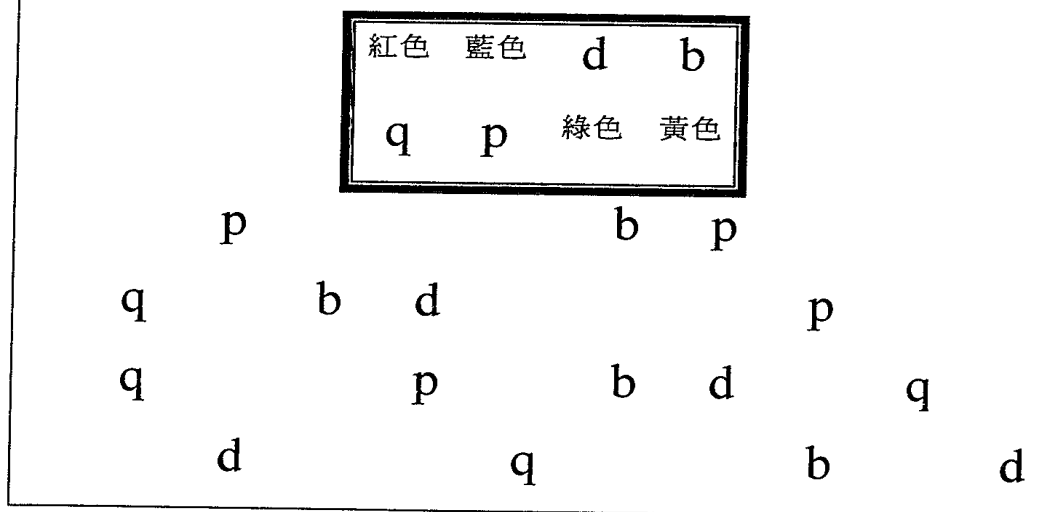


圖四

(四)空間中位置的知覺(position-in-space perception)

空間中位置的知覺是指，將空間中的物體與個人產生關係。與空間中位置的知覺有關的活動會涉及到圖形翻轉(reversal)與旋轉(rotation)，如圖五所示。

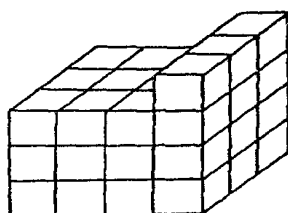
1. 注視盒中的字母，2. 塗上顏色，3. 將下面所有與紅色字母相同的字母塗上紅色，4. 將剩下的字母以相同的方式塗上顏色。



圖五

(五)空間關係的知覺(perception of spatial relationships)

空間關係的知覺是指，將兩個以上的物體彼此產生關聯，並與個人產生關聯。例如，在使用積木建構圖形時，兒童必須知覺到積木位置與兒童自身的關係，以及積木彼此之間的關係。圖六是一個適合二年級兒童的活動，教師可以請兒童使用積木，疊成如圖六所示的物體。

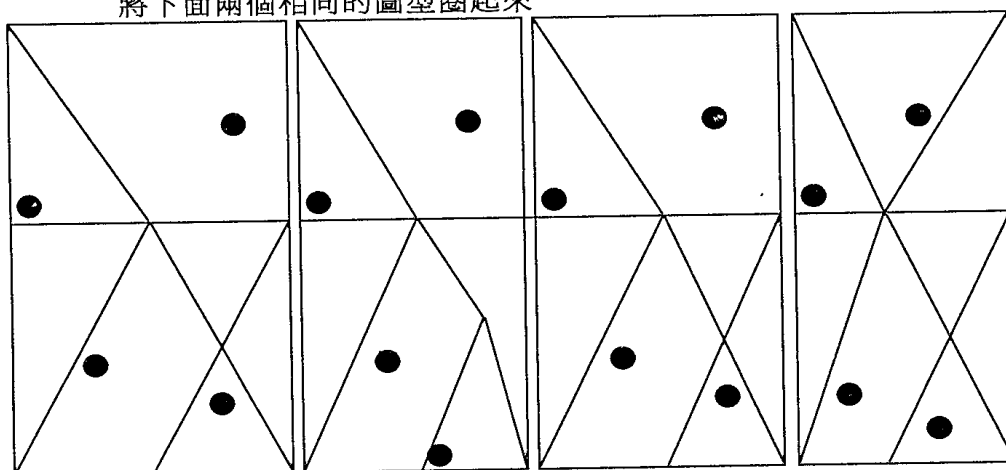


圖六

(六)視覺區辨(visual discrimination)

視覺區辨是指，確認物體之間相似性與差異性的能力。前面提到的(四)空間中位置的知覺與(五)空間關係的知覺，都須要用到很多知覺物體在空間中位置的能力，視覺區辨則沒有牽涉到空間位置的能力。在圖七中，兒童被要求成對的比較圖形，並比對所有的可能性。這是問題解決中的組織策略，兒童可能沒有擁有這種策略，但可以藉由教導而學會。

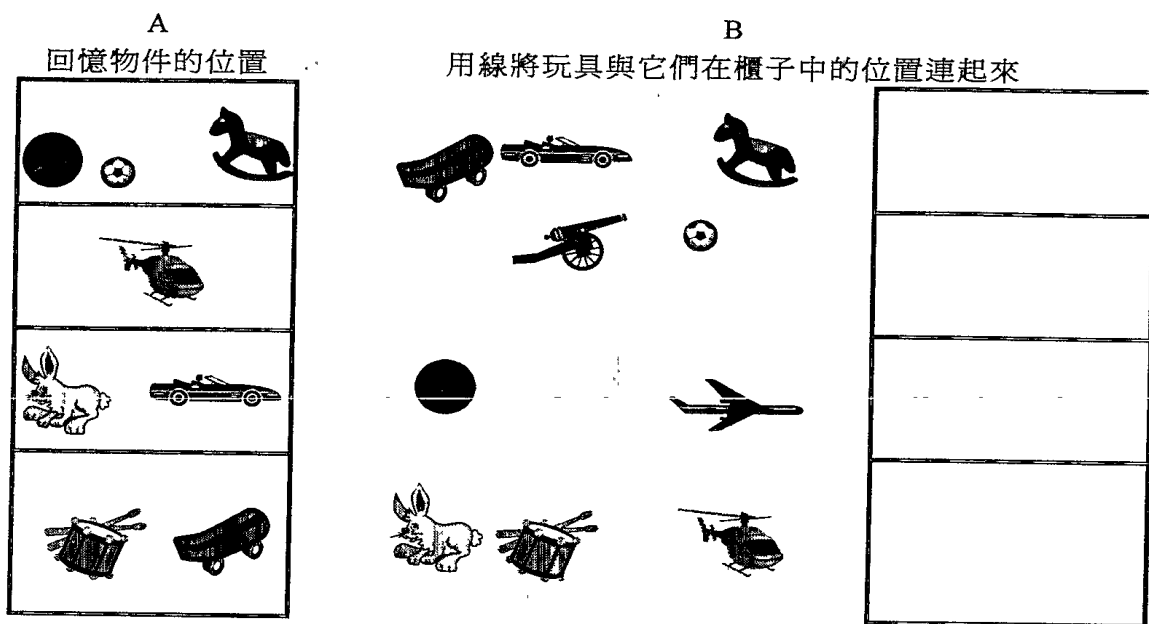
將下面兩個相同的圖型圈起來



圖七

(七)視覺記憶(visual memory)

視覺記憶是指，當不再注視時，能正確回憶物體的能力，並將它們的特性與其它物體產生關聯。這種能力特別超強的人可能具有「照相記憶」(photographic memory)的天賦。大部份的人在短時間內，只能保留五到七個項目。與視覺記憶有關的教學活動是呈現一個玩具櫃的圖片(圖八 A)約五秒，將圖片收起來，請兒童在一張預先準備好的紙張中(圖八 B)，用線將玩具與它們在櫃子中的位置連起來。



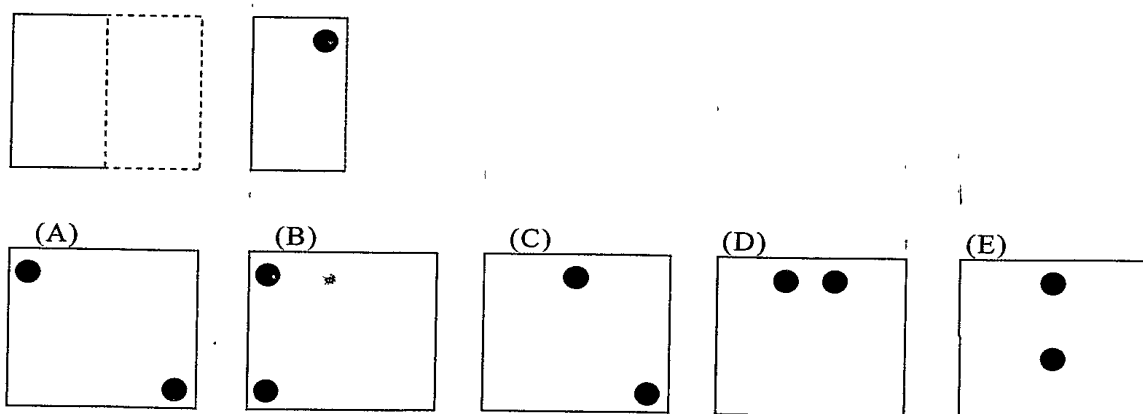
圖八

Stanic 與 Owens(1990)則引用文獻將空間知覺歸納成:

(1)視覺化因素(visualization factor)

視覺化因素是指，1. 能想像一個以圖型呈現的物體被旋轉、扭轉(twisted)或翻轉(inverted)後，它會呈現何種面貌，2. 能想像一個平面物體被摺疊後的形貌，3. 能想像一個立體物體被展開後的形貌。圖九是其中的一個例子。

摺疊一張紙並在上面打洞。將紙展開，會變成(A)(B)(C)(D)(E)中的哪一種？

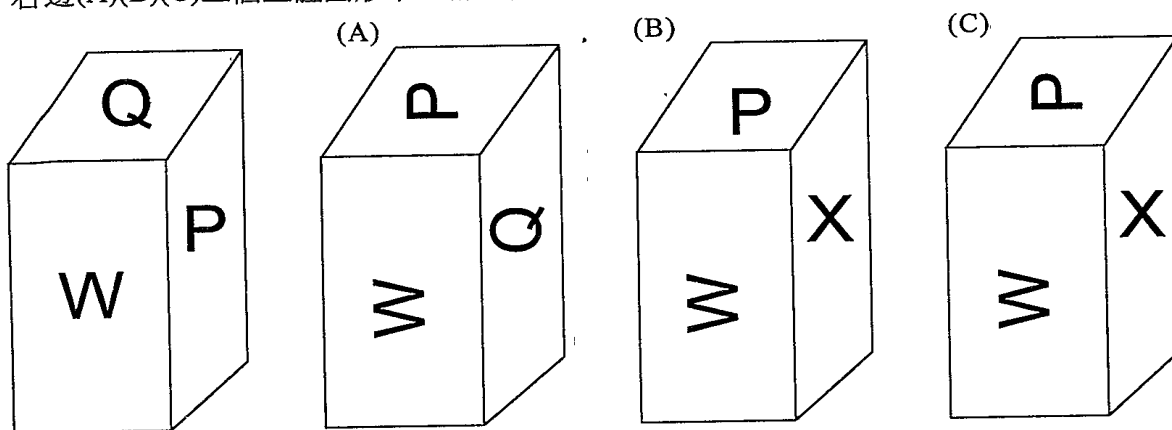


圖九

(2)導向因素(orientation factor)

導向因素是指，1. 能偵測一個組型(pattern)中各成份的排列方式，2. 在面對方向改變時，能維持正確的知覺。圖十是一個導向作業的例子。

右邊(A)(B)(C)三個立體圖形中，哪一個是從不同角度觀看左邊立體圖形所得到的圖形？



圖十

肆、空間感在數學學習與閱讀障礙上的應用

(一)空間感與數學學習

空間感與學習數學有某種程度的關聯(Liedtke, 1995; Grandy, 1990; Wheatley, 1990)。

1.空間感可用於數與幾何的領域中。

正如線段可以形成幾何組型，數字也可以形成數字組型。數線，座標系，與圖形可以做為思考數字組型的工具。分數可以從幾何區域的角度來思考。更廣泛的是，數學關係的形成有時須要學生自己產生某種型態的視覺心像。這些都須要以良好空間感做為基礎。

此外，Grande(1990)也指出，經由瞭解空間感與幾何之間的關係，教師能夠確認兒童如何學習幾何，診斷學習過程中的困難，此外，從教師所報告的經驗也發現，當幾何作業與兒童已知的空間能力有關時，兒童在這些作業的表現會很好。

2.在建構新的關係與解決非例行性的問題時，心象或空間感特別有價值。

學生可以借助視覺心像或空間感，來瞭解問題中的各項概念與其中的關係。一旦這些問題的概念變得較清楚，學生可以發展出自己的方法，有效的執行解題。

3.視覺心象與分析之間有密切的交互作用。

空間性推理與分析性推理在數學思考過程中，彼此扮演的是互補的角色。任一種分析都不須要以犧牲對方的代價來強調自己的重要性。視覺心象與概念分析之間存在著辨證的關係。許多問題的解決除了須要程序

與邏輯的運用外，尚須使用到視覺心象。

從實徵研究來看，除了前面曾提到的，好的問題解決者比不好的問題的解決者較常使用到視覺心象，也有研究指出，在心中轉換、比較心象的能力與成功學習微積分之間有高度的關聯(Turner, 1982; 引自 Wheatley, 1990)。

(二)空間感與發展性閱讀障礙

閱讀障礙可以分為後天性閱讀障礙(acquired dyslexia)與發展性閱讀障礙(developmental dyslexia)(Ellis, 1983)；前者的產生與腦傷(brain damage)有關係，而「發展性」閱讀障礙意指，閱讀障礙在學習初始即存在著(Rayner & Pollatsek, 1989)。發展性閱讀障礙有許多的類型，有些顯現出視覺-空間(visual-spatial)問題。

Rayner 與 Pollatsek(1989)曾描述了一個這類型的個案，當事人是一個叫 Jane 的大學女生，她因為在日常生活中的許多空間導向的活動中，一再地出現問題，而被轉介到大學的醫學中心。例如，她分不清楚左右也分不清楚左右手與腳，以致她不會投棒球，因為投棒球時，須要左腳、右手或右腳、左手一起動作。當你坐在她的正對面時，從你的角度看過去，是正常可以閱讀的字，但如果你從她的角度看過去，她的字呈現鏡射翻轉(mirror reversal)。例如，Me 會變成如下所示。



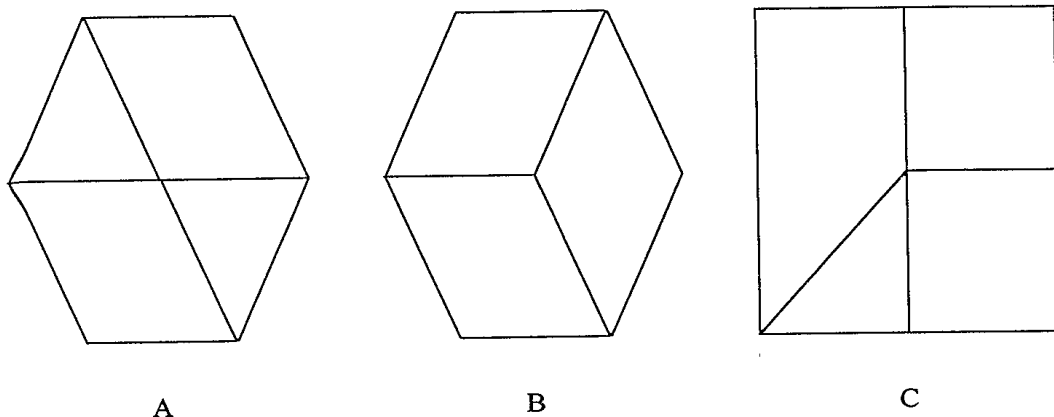
Jane 在標準化測驗的智力分數很高，但她閱讀文章的表現只有五年級的程度，然而，令人訝異的是，如果將文章上下旋轉後，她的閱讀技巧明顯地改進。她自陳她在學校時，經常將書「倒著看」，但老師們卻告訴她書本無法如此的閱讀。

對於因為空間感出現問題而產生的閱讀障礙，有些數學教師曾提出因應的對策。例如 Selke(1999)設計了許多的作業，請學生研究字母與詞彙的鏡射翻轉，猜測鏡射翻轉的結果並驗證這些猜測。他認為藉由研究與討論鏡射翻轉來提升空間推理能力，可以協助學生瞭解並欣賞對稱性(symmetry)如何在大自然、藝術、與建築中展現出來。再者，對於在閱讀過程中，會將字母做鏡射翻轉的閱讀障礙學生，這種學習可以協助這些學生更能覺察到字母的空間導向。

伍、發展空間感的教學活動

(一)心象塑造者

「心象塑造者」(image maker)的設計可以用來鼓勵兒童形成並轉變心象(Wheatley & Reynolds, 1999)。教師可使用投影設備(overhead projector)將圖形投影在螢幕上約三秒，並請學生在紙上畫出來。在螢幕上的編排程序是，(一)打出「請看下面的圖形」，(二)呈現圖形(三秒)，(三)畫出這個圖形。圖十的 ABC 是這類圖形的例子。



圖十

在這個活動中所使用的圖形最好能夠做一種以上的解釋，因為這可以促進學生的討論。以 A 而言，學生可能的解釋有(一)我看到一個六角形，裏邊有一個 X，(二)我看到兩顆鑽石與兩個三角形，(三)它像是一個展開的「橫式」信封，(四)它像是個立方體，但少了一條線。在這個過程中，由教師引導學生解釋與討論，可以使學生交換不同的觀點，進而促進學生的學習。

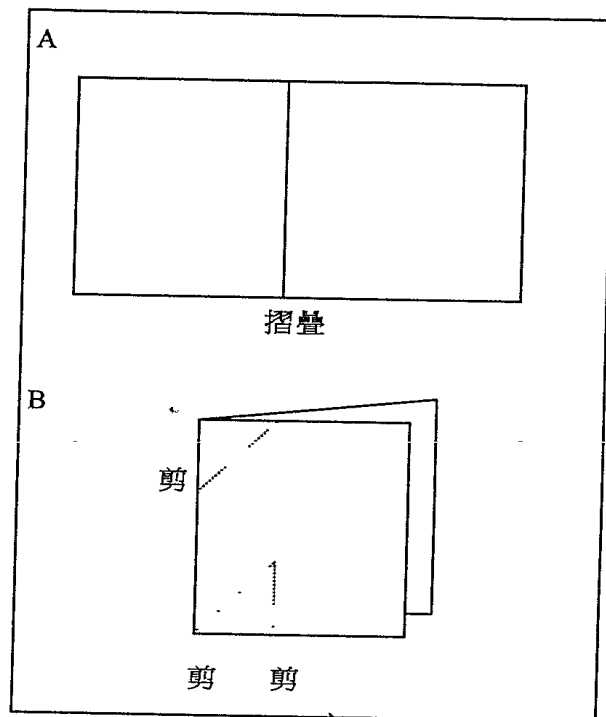
就 B 而言，很多的兒童與成人可能會報告他們看到一個立方體。但有些四年級的兒童可能為會先畫出一個六角形，然後再畫出內部的三條線段，教師可以從這個觀察與稍後的討論發現這類學生似乎是在建構一個二維的圖形。

就 C 而言，三年級學生可能會為回答(一)它看起來像是一個房間，(二)我看到一條走道，(三)它看起來像是金字塔去掉頂端，(四)我看到一個小正方形聯結到一個大正方形，(五)我看到一個天窗。就圖 C 而言，有人看到一個二維的圖形，有人則會提出三維的解釋。

在教學實務上，教師可以參閱書籍文獻設計出許多的圖形，將這些圖形存放在簡報軟體內，並將圖形呈現的時間設定為三秒，然後將電腦與投影設備連結起來，就可以將圖形投射在螢幕上。

(二)摺剪展開圖

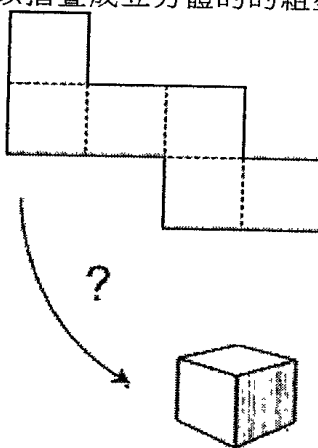
「摺剪展開圖」(paper folding)可以協助學生發展動態心像(dynamic image)(Wheatley & Reynolds, 1999)。在這個活動中，教師可以將一張紙摺半一次或兩次，剪掉某些部份，請學生畫出它展開後的形狀，圖十一是這種活動的一個例子。在注視仍然摺疊在一起的紙張時，學生可以轉變心象，並以「心靈之眼觀看」(look at it in their mind)。



圖十一

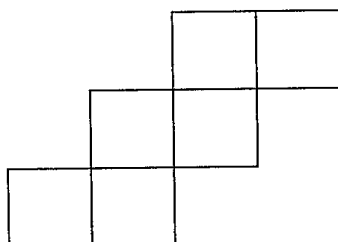
(三)摺疊圖

根據全美數學教師學會的學校數學課程與評量標準的說法，讓兒童練習決定二維組型是否能摺疊而成為一個三維形狀，可以提升兒童的空間感，如圖十二所示(National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics, 1989)。Stanic 與 Owens(1990)也建議做類似的練習來發展兒童的空間感，如圖十三所示，他們並建議教師可以請學生創造出其它可以摺疊成立方體的的組型。



圖十二

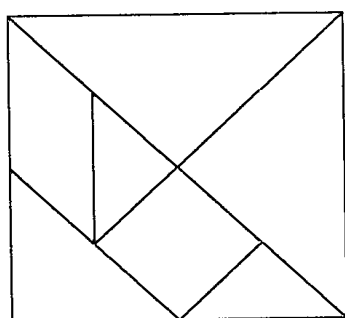
這些正方形可以摺疊成一個立方體嗎？



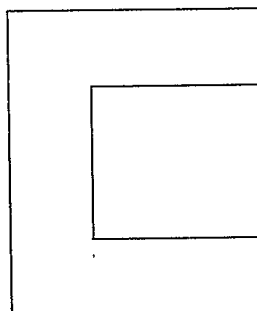
圖十三

(四)七巧板

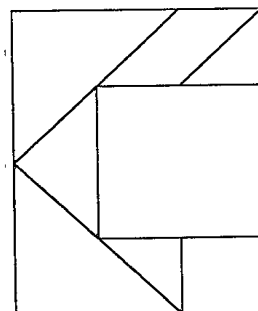
Stanic 與 Owens(1990)以及 Yankel 與 Wheatley(1990)都建議使用七巧板來設計出不同的組型來練習空間感，如圖十四所示。例如，學生可以設計出一個圖形，將圖形描繪下來，請另一個同學用七巧板拼出這個圖形。



七巧板



做出此圖

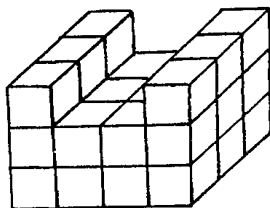


一個可能的解

圖十四

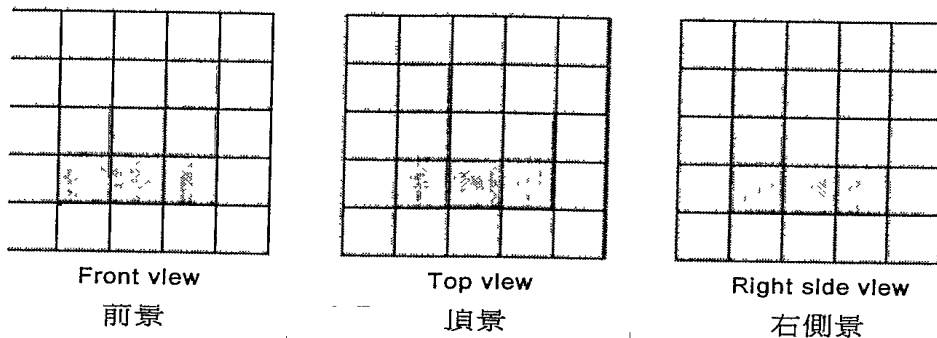
(五)建構三維的物體

使用立方體的積木來建構三維的物體能夠協助學生發展良好的空間感 (Owens, 1990; Izard, 1990)，如圖十五所示。此外，也可以請學生將它畫在點紙(dot paper)上(Stanic & Owens, 1990)。圖十六是全美數學教師學會的學校數學原則與標準中所列舉的一個例子(National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics, 2000)。



圖十五

觀看下面建築物的三張圖片，用十塊立方體積木建造出該建築物
Make a building out of ten cubes by looking at the three pictures of it below.



圖十六

(六)整合性的活動

上述提到的各種發展空間感的活動，可以結合起來而發展出整合性的教學活動。例如，Moses(1990)就訓練學生整合所學到的許多空間技巧，設計一個符合美國航太總署(NASA)標準的太空站(space station)。

(七)教學科技的運用

在全美數學教師學會的學校數學原則與標準中指出，科技提供更進一步的機會讓學生擴展他們的空間推理能力(National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics, 2000)。例如，Logo 軟體可以使學生繪製具有明確特性的物件，考驗並修正結果。電腦遊戲如 Tetris 可以協助發展空間導向與手眼協調，動態幾何軟體(dynamic geometry software)提供了一個適當的環境，讓學生探討空間關係，形成並考驗猜想。由於這些軟體國內可能較缺乏，有興趣的讀者不妨上國外搜尋引擎查尋，會有許多意想不到的收穫。

陸、結語

空間感是一種重要的認知能力，而同時受到數學教師與心理學家的重視。在本文中，對於空間感的知識性質，空間感的涵意，空間感在數學學習與閱讀障礙上的應用，發展空間感的教學活動，都做了簡要的討論。然而，仍有兩點是值得教育界的先進們一起關切的。

(一)正視兒童空間感的發展

許多的美國數學教師或研究人員都指出，在他們的中小數學課程中，空間感並沒有獲得適當的重視(Selke, 1999; Moses, 1990; Wheatley, 1990)。雖然空間思考是數學思考中的重要成份，許多家長、行政人員與教師常認為空間感的教學活動並不屬於正規的數學教學活動(Moses, 1990)。這種看法自然是值得存疑的。例如，Grande(1990)指出，空間感與幾何概念是可以同時學習的，由於空間感與幾何能力是相互依存的，因而，就如

連鎖反應一樣，任一種能力的增進都會改進另一種能力。

檢視我們的課程標準，在現行的國民小學課程標準(教育部，民 82)，或是國民中小學九年一貫課程(教育部，民 89)，空間與圖形都是數學課程的領域目標之一，這顯示我們國中小的數學課程對空間能力的重視。較值得注意的一點是，我們的教科書是否提供充足的教學活動？就教師而言，如果教師們覺得教材中的活動有須要予以補充，不妨多參考國內外的文獻，自製補充教材以利發展學生的空間感。

(二)教育心理學家與教師的合作

在發展兒童空間感的目標上，教育心理學家與教師存有合作的空間。例如，教育心理學家可以提供空間感與幾何概念的基礎訊息，而教師可以利用這些訊息進行教學(Coxford, 1978；引自 Grande, 1990)。有些數學教師即建議，教師應該將心理學的理論基礎和教學實務聯結在一起，以協助增進學生的空間感(Grande, 1990)。

參考書目

- 教育部(民 82)。國民小學課程標準。台北市：教育部。
- 教育部(民 89)。國民中小學九年一貫課程(第一學習階段)。台北市：教育部。
- Ellis, A. W. (1984). *Reading, writing and dyslexia: A cognitive analysis*. London, UK: Erlbaum.
- Gagne', E. D., Yekovich, C. W., & Yekovich, F. R. (1993). *The cognitive psychology of school learning* (2nd ed.). New York: Happer Collins.
- Grande, J D. (1990). Spatial sense. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 14-20.
- Izard, J. (1990). Developing spatial skills with three-dimensional puzzles. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 44-47.
- Liedtke, W. W. (1995). Developing spatial ability in the early grades. *Teaching Children Mathematics*, 2(1), 12-18.
- Moses, B. (1990). Developing spatial thinking in the middle grades: Designing a space station. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 59-63.
- National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics(2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA.: The Author.
- National Council of Teachers of Mathematics, Commission on Standards for School Mathematics(1989). *Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics*. Reston, VA.: The Author.
- Nitabach, E., & Leher, R. (1996). Developing spatial sense through area measurement. *Teaching Children Mathematics*, 2(8), 473-476.
- Rayner, K., & Pollatsek, A. (1989). *The psychology of reading*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Selke, D. H. (1999). Geometric flips via arts. *Teaching Children Mathematics*, 5(6), 379-383.

- Shaw, J. M. (1990). By way of introduction. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 4-5.
- Stanic, G. M. A., & Owens, D. T. (1990). Research into practice: Spatial ability. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 48-51.
- Wheatley, G. H., & Reynolds, A. M. (1999). "Image maker": Developing spatial sense. *Teaching Children Mathematics*, 5(6), 374-378.
- Wheatley, G. H. (1990). Spatial sense and mathematics learning. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 10-11.
- Yackel, E., & Wheatley, G. H. (1990). Prompting visual imagery in young pupils. *Arithmetic Teacher*, 37(6), 52-58.

良好師生關係的重要性

師生關係決定教育的成敗，這種說法一點也不為過，師生關係不良，往往減低教育成效，甚至產生反教育的作用。倘若師生關係良好，則：

(一)使學生：

- 1.樂於上學、樂於主動學習，願意接近老師，願意接受老師的教導。
- 2.在內在心性、思想、觀念及外在言行上都對老師產生認同作用，進而產生潛移默化的效果。
- 3.產生自信心，肯定自己的價值，建立良好的自我觀念。

(二)使老師：

- 1.樂於全心全意投入教學工作，樂意接近並了解學生、幫助學生。
- 2.從學生的回饋得到快樂和鼓勵，對自己的教育工作產生信心。

(三)將班級塑造成快樂而積極的學習環境，形成良好的團體互動、和諧的班級氣氛。進而使學生：

- 1.體驗快樂的團體生活、發展良好的人際關係。
- 2.培養對團體認同、服務、奉獻的觀念和態度。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

班級崩壞的體認及其因應對策

—以日本教育現場的新問題為中心—

林世英

台北駐日代表處文化組秘書

壹、前言

在日本的部份國小（小學校）裡，在高年級學童中，有一種被稱為「班級秩序解體」（日語原名詞是「學級崩壞」）的現象正持續地擴大著，而且已經開始為日本社會各界所重視。針對日本這種班級秩序解體的新教育問題現象，日本教職員組合及全日本教職員組合從一九九七年一月二十一日至二十四日，即分別在岡山縣倉敷市及滋賀縣米原町舉行「教育研究全國集會」；首次依據實例報告及分組研討等方式，就班級解體等教育問題展開四天會期的教學實務報告及研討^(註1)。

所謂「班級秩序解體」，在目前各先進國家依然尚未明顯存在，在日本則是逐漸成為教育新問題。然而，目前日本文部省（教育部）有關「班級秩序解體」的定義依然尚未明確，顯得非常曖昧。班級秩序解體基本上就是指少年（含兒童）學生無視於教師或導師等的教學指導、上課期間在教室徘徊走動、與同學合力戲弄其他同學等惡作劇、不斷地竊竊私語等行為，導致學校教學無法順利進行的一種現象。進一步言之，班級秩序解體的內涵與校園暴力或中途輟學等並非具有一致性，而可以定位為是在校園暴力等問題行為延長線上的位置。基本上，班級是學生校內生活中，作為教育現場之一個最為重要的基本單位。所以，儘管班級秩序解體尚缺乏明確定義，然具體上就是指教育現場之教室內少年學生無秩序或行為混亂，導致學校上課無法正常進行的現象。

因此，本文謹就日本最近有關所謂班級秩序解體現象之具體內涵及教育行政上所應該採取之對策趨勢做一探討，以期作為國內未雨綢繆的參考。

貳、班級秩序解體的內涵

一九九九年一月二十七日，日本教育部長（文部大臣）有馬朗人指出，所謂的班級秩序解體現象，雖然不能說只是極為少數學校的個案；但是，卻也不能說是每所學校都存在的現象。然而，為達成教育改革的目的，就

必須儘早明確地掌握其實際情形，以期提出必要的有效對策^(註2)。目前，日本文部省在一九九九年二月已經委託日本國立教育研究所及大學研究人員等組成「班級經營研究會（學級經營研究會）」，從事實例調查工作，以期確實掌握班級解體的實際情形^(註3)。

再者，為協助教師對應班級秩序解體現象及問題，日本感性教育研究所（日本東京千駄谷）亦設置「臨床教育實踐研究中心」，聘請專業諮商員接受全日本教師的諮詢^(註4)。

筆者以為，班級秩序解體現象決不是教師一個人的問題，除了經由研究機構等確實掌握了解其實情趨勢外，吸取實際經驗作為自我因應對策的參考，實為非常重要的準備工作。

以下，就簡單介紹班級秩序解體對學校教育、教師教學等的影響及其與校園暴力問題的相關性，期促使教師更體認班級秩序解體的重大性。

一、班級秩序解體對老師的影響

在日本，擔任這些班級秩序處於解體狀態的導師，經常就會有發生身體狀況崩潰以致休職的個案。依據日本（大阪）民間教育機關「授業研究所（即指教學研究所）」以大阪府及和歌山縣（相當省級行政單位）等約二百五十名小學教師實施問卷調查的結果，有十五％的教師回答「有疲於應付學生的教學指導而請病假或休職的同事」，有十二％的教師回答「有同事因為班級秩序解體而申請退休」。再者，就國小而言，鑑於迴避指導教學等的困難度，教師總是不願意擔任高年級的班級導師^(註5)。

二、班級秩序解體的具體事例

一言概之班級秩序解體的典型事例，就是指即使已經開始上課，學生依然無法就位，混亂吵雜，完全不聽從教師指示的無秩序狀態。再者，上課中，任意在教室走動、打瞌睡等、甚至於訴諸暴力行為舉止或發出怪異奇聲等，也都是典型的班級秩序解體的事例。

基此，可以把班級秩序解體區分為「活動型班級秩序解體」及「非行動型班級秩序解體」等兩種類^(註6)。例如在教室內訴諸任意走動、發出怪異奇聲、吵架、擾亂秩序等行為，就是「活動型班級秩序解體」。相對地，能言善道地詢問上課內容、班會時冷漠地幾乎不發言、不參加班級團體活動等，則是「非行動型班級秩序解體」。其中，令所有教師感覺恐怖不安的，就是「冷靜無聲」的「非行動型班級秩序解體」現象。

三、班級秩序解體的相關現象－校園暴力

依據日本文部省有關少年學生問題行為的調查，顯示出國中（中學校）的校園暴力有急速增加趨勢；其中，少年學生將暴力對象轉向教師之所謂「對教師暴力」的增加，則是特別值得重視的嚴重深刻問題。

就日本文部省該調查結果觀之，在平成九年度（一九九七年四月一日至一九九八年三月）的公立高中小學內所發生的校園暴力事件，約有二萬四千餘件；其中，在國中發生的大約有一萬八千餘件。進而言之，在三所

國中中，就有一所發生過校園暴力事件。再者，更值得注意的是，在校外的暴力行為也多達五千餘件^(註7)。

特別受到關注的，就是國中的對教師暴力事件。在平成三年度（一九九一年度）時大約有六百餘件；在平成八年度（一九九六年度）時則已經倍增至大約一千三百件。針對這種校園暴力事件的增加趨勢，日本文部省認為「即使是輕微性校園暴力，也必須從早期階段實施指導，以期避免發展為更嚴重的校園暴力」。所以，從平成九年度（一九九七年度）開始，即改變調查方式，針對包括揪住教師衣服、投擲書桌或書椅等一直以來都沒有被學校列入校園暴力事件的個案等進行調查。結果，國中的對教師暴力事件即增加至三千件以上。

少年學生對對教師暴力事件的增加，最主要的原因就是少年學生規範意識的降低及對教師尊敬意識的淡薄^(註8)。當然，其中也有少年學生係明知有禁止教師體罰的規定，卻故意對教師訴諸暴力的惡質個案。值得注意的是，由於少年學生無視於教師的指導，甚至對教師訴諸暴力，持續性地導致學校教育教學系統的崩潰，使得班級秩序解體的問題也就逐漸地在教育現場蔓延擴大及嚴重化。

一九九八年，在日本學校中屬於陰險性校園暴力行為的校園欺凌事件，總數大約有九千件，雖然較前一年度有降低的趨勢；但是，依據日本文部省指出，值得注意的是，就是日本少年學生對於「大欺小」、「強欺弱」、「多欺寡」等校園欺凌行為，認為「不可以」的所謂「罪惡意識」已經越來越為淡薄而浸透普及的趨勢。

事實上，依據日本總理府總務廳一九九八年十二月二十二日發表之有關行政監察的結果指出，發現校園欺凌事件的原因，以少年學生向監護人（主要是父母親）提出的三十四%最多，其次是教師發覺的二十七%，而少年學生提出由學校知道的是二十六%。其中，最為深刻而嚴重的問題就是，有九成以上學校並不把學校中校園欺凌現象告知監護人（主要是父母親），而採取「家醜不外揚」的處理方式^(註9)。無庸質疑地，這些現象都是造成班級秩序解體的重要因素之一。

參、因應對策的實例探討

針對班秩序解體、校園暴力及拒絕上學（輟學）等依據學校本身力量難以獨立對應處理的問題，日本各級學校的教師已經逐漸建立學校（教師）應該與社會（社區）、家庭（家長）等共同尋求解決之道的共識。基此理念的形成，學校積極採取擴大每週或每月等教學參觀日期間、家長踴躍出席學校教學活動等開放教學的實驗教學等教育改革新措施，正在日本逐漸地推廣擴大。下面就介紹一個日本具體因應班級秩序解體的實驗實例，並進而歸納探討具體因應對策的趨勢。

一、解決班級秩序解體的實驗實例

基於學生家長反應「看不見學校裏面」、「學校圍牆太高」等不滿學校

太封閉等心聲的契機，日本神奈川縣湘南地區的國中從四年前就開始規劃「塑造開放性學校」的實驗教學措施^(註10)。

在每年的六月及十月兩次實施連續三日「從上學到放學」之期間任何時間都能自由參觀學校教學的「學校開放日」。在學校開放日期間，開設「自由談話教室」，提供教師與家長自由交談的場所，同時也準備著可以隨時記錄感想的便條紙。依據統計，每次參觀人數都超過兩百名家長，也開放給社區中的國小六年級親子或補習班的教師等參觀利用。

在該地區，這個國中的家長原本就是教育熱心程度相當高，所以學校管理教養也就特別地嚴謹。該國中男性教師就曾經公開指出「爲了管教學生，體罰在所不惜」。儘管此一措施對少年是具有正面的意義，然而家長卻認爲「學校管教依然是老舊的封建方式」，而導致家長對學校的不信任感。相對地，學校教師則認爲家長是陷於熱衷補習班及不關心學校教育的「進退兩難」漩渦之中。

因此，在曠課、輟學等少年學生日益增加趨勢中，當時的校長基於「發生問題行爲的學生，有大部分都是其監護人（家長）不信任學校，或者不想與學校產生關聯的個案」的認識，乃轉而採取強化學校與監護人（家長）密切雙向聯繫的方針，開始規劃實施學校開放日。該計畫從一九九七年度開始，約有三十名少年學生監護人（家長）及七名教師，每月召開一次的「創造開放學校研究會」；有些家長更是積極地參加學校體育技藝等教學活動的設計規劃及實施。

類似這種開放學校教育的改革動向，也逐漸地在神奈川縣內各國中小蔓延擴大。有些學校更進而規劃採取家長協助教師從事教學之「家長參與教學型」的教學型態。

另外，鹿兒島縣的國中鑑於校園欺凌事件、曠課或輟學、有三分之一學生逃避上課等現象在轄區內學校不斷發生，爲預防這種問題的日趨嚴重，就從一九九七年開始，由教師及家長組成「討論兒童圓桌會議」，針對少年學生問題行爲預防對策進行討論。另外，除了定期性集會外，家長也都積極地參與整理體育場、文化活動合唱演唱等學校相關活動，確立學校與家庭之合作關係。

二、教育性實驗事例

在前所述兩項日本全國性研討會，也曾經簡單介紹幾項克服班級秩序解體的教育工夫^(註11)；謹簡介如下：

(一)日本教職員組合

- 1.岩手縣：班級秩序影響上課進行時，就停止上課進行遊戲。在團體遊戲中讓兒童學習遵守規則的重要性及相互合作的快樂。
- 2.富山縣：教導少年書寫「致母親書」。不僅可以製造了解自己的機會，也能做爲增進家族間對話的契機。
- 3.香川縣：兒童會上課吵鬧不安，就是因爲不明白上課內容。所以，即使是四年級，也在教室書桌上黏貼「九九乘法表」，讓學生隨時學

習。

- 4.長崎縣：在班級活動加入遊戲活動。一直以來都是二、三名兒童的遊戲，轉變成班級的共同遊戲。

(二)全日本教職員組合

- 1.北海道：對於容易於上課中途中斷秩序的一年級兒童，將國語及算術等細分二十分鐘做為一個單位，加入體育或音樂等配套教學變化。
- 2.岐阜縣：利用工藝製圖課、生活課等，在氣球上繪製動物等，製作「藝術氣球」，啟發學習意願。
- 3.廣島縣：在一九九八年六月針對一千名高中小學生為對象，實施「生氣」調查。基於調查結果，舉行教師學習研討會。
- 4.愛媛縣：對於無法自我控制的兒童，也在假日實施騎自行車或釣魚等學習活動。在他人面前僅止於「注意警告」，比較嚴厲的指導，則是採取「一對一」方式。

肆、主要因素及因應對策

綜上所述，所謂班級秩序解體的現象，其主要原因可以歸納如下：

- (一)家庭教育及教養無法確立。班級秩序解體的背景，最大原因就是家庭環境的變化。尤其是追求男女平權的社會，如日本的社會，職業婦女增多，導致親子關係等出現問題，就是家庭教育機能崩潰之非常重要的原因。
- (二)教師指導力的降低。就事論事，即使是出現班級秩序解體的現象，也並非全班學生均討厭上課；形成班級無秩序現象的，就只是一部份學生。就在教師舉止無措時，班級無秩序現象就像梅雨一般，成為氾濫而不可收拾的現象。無法掌握制敵機先的契機，也是教師指導力問題的一環。
- (三)班級封閉性的負作用。就是所謂「學校聖域」或「班級王國」的封閉性問題。學校長期以來「家醜不外揚」的心態，經常也是班級秩序解體的誘發因素。

有鑑於此，面對問題日益多樣化的學校教育，要有效因應班級秩序解體等學校教育現場的困境，筆者認為「教育五化」，就成為非常重要的理念及措施：

- (一)班級經營的多元化
- (二)教師素質的專業化
- (三)學校教育資訊的公開化
- (四)親職教育的責任化
- (五)教育課程的精簡化

伍、結語

面對所謂「校園暴力」及「班級秩序解體」等學校教育實際情勢已經超越所能想像的現象，不惟是日本等先進國家，即使是我國，政府及民間等也都非常積極地提出教育改革口號或措施。然而，面對少年犯罪嚴重化、升學競爭惡化等現象，相信有許多人依然會不經思索地大聲疾呼「教改無效」，甚至認為當今學校已經成為「教育地獄」。

筆者以為，對少年學生而言，學校是學習的場所，也是生活的場所。我們必須冷靜無奈地在接受「校園暴力」及「班級秩序解體」等事實的同時，也應該正視那些具有快樂性學習生活之正常學校的存在現象。因為，即使「校園暴力」及「班級秩序解體」等是有急速增加或擴大的趨勢，然就整體教育目前現況觀之，依然還只是個案性的少數現象。特別必須提出的是，這種班級秩序解體的一個外在重大隱性影響因素，就是「社會失序型態」的氾濫表象。

因此，唯有嚴肅地導正社會偏差失序型態，客觀地觀察評估學校教育發展趨勢，形成班級秩序解體的過程經緯及抑制班級秩序解體的力量，才能真正思索班級秩序解體的有效對策，也才是因應教育問題，從事教育的正確態度。

參考書目

- 註 1：(1)一九九九年一月二十一日日本「產經新聞」。
(2)一九九九年一月二十一日日本「讀賣新聞」晚報。
- 註 2：一九九九年一月二十八日日本「朝日新聞」。
- 註 3：(1)一九九九年一月四日日本「產經新聞」。
(2)一九九九年四月二十七日日本「產經新聞」。
- 註 4：一九九九年四月二十七日日本「讀賣新聞」。
- 註 5：一九九九年一月二十二日日本「讀賣新聞」。
- 註 6：(1)同註 5。
(2)一九九九年一月二十七日日本「產經新聞」晚報。
- 註 7：同註 1。
- 註 8：一九九九年二月九日日本「產經新聞」。
- 註 9：一九九八年十二月二十二日日本「朝日新聞」晚報。
- 註 10：一九九九年一月二十二日日本「讀賣新聞」。
- 註 11：一九九九年一月十九日日本「朝日新聞」。

師生關係與校園倫理



師生關係是校園倫理的基柱。有了良好的師生關係，老師關心學生，學生敬愛老師，同班同學亦相處融洽，班級之中一團和氣。學生對老師心懷感激，亦必同時投射於對整個學校的深深感懷。愛同學、愛老師、愛班級、愛學校，這股款款深情就靠導師點點滴滴耕耘而日漸累積形成。這種對團體的愛心將更擴大為對社會國家的參與和關懷，同時，學生懂得尊敬自己的任課老師，以及其他老師，懂得尊敬所有師長及行政人員，學會了學生應有的行為態度，對他一生為人做事都有益處。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

從國小英語教師甄試探討國小 英語師資認證制度

謝良足

國立屏東商業技術學院應用外語系副教授

壹、前言

教育部宣佈自九十學年度起國內普遍實施國小英語教學，並舉辦全國第一屆「國小英語教師英語能力檢覈測驗」，吸引逾十萬人領表，近五萬人報考，競爭比大學聯考還激烈。台南市教育局於八十八年七月舉辦第二屆「國小英語教師暨英語代理教師甄試」，亦吸引不少已通過教育部英語能力檢覈者前往應試。目前，教育部正研擬開放各大專院校畢業生具有英語專長者，投入英語教學行列，不再由師範院校培育。本文擬由「國小英語教師英語能力檢覈測驗」及「台南市國小英語教師暨代理教師甄試」實例中，探討現行政策、制度之優缺點，並將其結果提供教育行政當局正研擬「國小英語師資認證制度」之參考。

貳、國小英語教師英語能力檢覈測驗

為因應九十學年度開始實施之「九年一貫新課程」，國小自五年級起，將全面推行英語教學，屆時需要近三千七百位國小英語教師。為解決師資問題，教育部於八十八年三月舉辦「第一屆國小英語教師英語能力檢覈測驗」，凡教育部認可的國內外大學畢業（含應屆畢業生）以上學歷，年齡五十歲以下者，均可報名。這項檢覈測驗由教育部委託財團法人語言訓練中心辦理，考試分為筆試及口試兩階段，分別於八十八年三月及四月舉行。筆試測驗項目包括聽力、用法測驗、字彙及閱讀測驗。通過筆試者，方能參加口試。口試測驗項目為唸字句、問答題、圖片描述等。通過英語能力檢覈者，須參加教育部委託各大學院校舉辦之培訓課程，並依教師法、師資培訓法及相關法規的規定，取得合格教師資格。教育部對於培訓者，並無分發到國小任教的權利與義務。雖然如此，第一屆的「國小英語教師英語能力檢覈測驗」共吸引逾十萬人領表，四萬九千九百零八人報考，第一階段筆試，篩選出近四千人參加口試，共錄取三千五百三十六人，錄取率僅達 7.76% 左右。通過此測驗筆試者之英語能力約有托福測驗成績六百分以上的實力，口試成績達 S^+_2 以上，可說是擁有相當英文能力程度

者，方能通過此測驗。據語言訓練中心資料統計，報考者以未曾出國留學或在台居住者最多，共有三萬兩千五百九十五人，但最後通過口試者，高達六成曾在英語系國家居住過，其中，在國外居住三年以上的有一千零三十五人，佔通過者的 29%，近三分之一，可見學習環境對語言之學習有重大的影響。

參、台南市國小英語教師暨英語代理教師甄試

台南市已於八十七學年度起自國小三年級全面實施英語教學，面對國內符合「師資培育法」正規國小英語教師不足，而為配合教育措施，國小英語師資需求迫在眉捷的情況下，台南市教育局已於八十七年七月五日舉辦全國首創的「國小英語教師暨英語代理教師甄試」，共有 1096 人報名，初試錄取 120 人，經複試，正取 78 人，備取 15 人，錄取率僅及 7%，競爭激烈。為因應國小英語師資需求，台南市教育局於八十八年七月十九日，再度舉辦「第二屆國小英語教師暨英語代理教師甄試」。配合教育部已舉辦英語能力檢覈測驗，此次考試內容只考「試教」部份。報考資格為(1)通過教育部英語能力檢覈及格者，(2)具有國小教師資格，且具英語教學能力者，或(3)於八十三年二月七日前入學各師範大學院校，領有畢業證書，且具有英語教學能力者，共計 72 人報名，正取 30 人，備取 13 人，錄取率達 42%。

肆、甄試結果之省思

在 72 位應試者中，已通過教育部英語能力檢覈及格者有 45 人(63%)，具有國小教師資格者 19 人(26%)，及各師範大學院校畢業者 8 人(11%)。每位應試者有十五分鐘時間，依抽取的題目內容，示範教學，有國小學生在教室內權充試教學生，試教過程不得使用英語以外語言，試教之評分標準為(1)英語能力，含發音及溝通能力(Fluency of English)，佔 30%；(2)教學技巧與班級經營(Teaching Techniques and Classroom Management)，佔 20%；(3)教材組織(Organization of Teaching materials)，佔 20%；教學效果(Fruitfulness of Teaching)，佔 20%，及(4)人格特質與儀態(Personality and Appearance)，佔 10%。依錄取人數——正取 30 人，備取 13 人，共 43 人為分母來計算，45 位通過教育部英語能力檢覈者中有 30 人錄取，佔錄取教師比率 70%，通過率達 67%，仍有 33% 未錄取為此次台南市國小英語教師。19 位國小教師應試者，有 11 人錄取，佔錄取教師比率 26%，通過率 58%，與上述通過教育部英語能力檢覈應試者之通過率 67% 不相上下，結果表示教學經驗於國小英語教師資格中扮演很重要的角色。另 8 位各師範大學院校畢業應試者中有 2 人錄取，佔錄取教師比率 4%，通過率達 3%，仍佔少數。

由此次台南國小英語教師甄試之結果來看，成為國小英語教師的必備條件除了擁有流暢之英語聽、說、讀、寫能力之外，仍必須擁有一定水準之專業教學技術及班級經營理念。依筆者對試教者之觀察，應試者中通過

教育部英語能力檢覈，又具有國小教師證書者極少，在某一考場 24 位應試者中，只有 1 人符合此資格，比率僅 4%。而擁有國小教師證書者，大多未擁有教育部英語能力檢覈及格證明。在此一甄試中，已擁有國小教師證書之應試者對英語教學的確具有高度熱誠，而且他們在學校皆已擔任英語教師，在英語發音、及聽說、溝通能力方面確實擁有相當高的程度。在此甄試中，有 19 位現任國小教師應試，其中 11 位錄取者可專任國小英語教師，通過率達 58%，佔錄取教師近 1/3 的比率。反觀通過教育部英文能力檢覈及格的應試者中，45 人只有 30 人通過甄試，另有 15 人未獲正取或備取名額。筆者觀察某一試教試場，發現不少獲教育部英文能力檢覈及格者是應屆畢業生、私人補習班英文教師、國中英文老師、國小代理教師或服務於其他行業，如會計事務所、翻譯社等。能通過教育部英語能力檢覈者，須擁有托福 600 分及口語 S⁺₂ 以上的能力，可謂擁有高程度之英語聽、說、讀、寫能力。由此甄試結果，可明顯看出一個會說英文、懂英文的人，未必能教英文；如同不是每一個中國人皆懂得如何教中文。語言教學是一種專業，須有教學、教育理論、教學技巧、及實際應用教學經驗為基礎，加上優良之語文能力，方能成為稱職之語文教師。此外，隨著教授對象之不同，教師之教學策略及教學方法也應有不同。例如，國中生、小學生之英語教學法應隨學生的不同，老師須對教材、教法做適當之調整及應用。

伍、對國小英語教師認證制度之建議

台南市國小英語教師甄試結果再度反映「教學是一種專業」，英語教師的必備條件除了(1)擁有流利之英語聽、說、讀、寫能力外，還必須具有(2)語言教學的觀念，學習其理論與實際之教材、教法應用經驗。根據中華民國八十三年二月七日頒佈之「師資培育法」，規定國民小學之師資培育包括(1)職前教育，(2)實習，及(3)在職進修。由此可見，國小英語師資的必備條件，除了英文能力，仍須有英語教學之專業訓練、實際或實習之教學經驗，及不斷之在職進修，吸收新的教學理論與實務，自我充實。

為因應自九十學年度起，國內國小全面實施英語教學後，師資缺乏的問題，不少專家學者建議在各師範大學、院校增設「英語教育學系」，長期培育國小英語師資。然而於八十八年七月底，行政院教政推動小組指示教育部規劃，未來國小、國中、高中英語師資都採開放甄選方法，不再由師範校院計劃培育，任何國內外大學畢業生只要通過英語專長檢測，都可以擔任英語教師；師範校院相關科系畢業生也必須通過檢測，否則不得擔任學校英語教師。教育部乃擬定「先訓後考」方式，凡擁有大學畢業文憑者，可報考教育部委託九所師院開設之學士後「英語師資班」，接受為期一年半到兩年的教育學程及英語教學課程後，再參加由教育部委託辦理的英語測驗，通過測驗者，即可取得合格教師證書。教育部也同時評估「國小英語教師英語能力檢覈測驗」「先訓後考」的模式，正做雙向之評量、思考與研擬。不過可確定的是，教育部原本初審同意台北市立師院、新竹師院、台中師院、嘉義師院、屏東師院和台南師院等六所師院申請設立「英

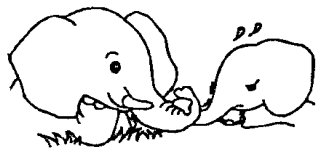
語教育學系」案，目前已確定全數駁回，九年一貫新課程實施之後的國小英語師資，均透過開放式甄選，由國內外大學畢業具英語專長者擔任。

教育部此一措施，對「國小英語師資之培育」，各有其正、負效應。正面效應是可吸收更多具有英語專長者，投入國小英語教學行列；值得擔憂的是一一具有英語專長者，不一定適合擔任英語教師，尤其是擔任兒童英語啟蒙教師。教育部於八十八年八月十七日公佈再度修正後的「師資培育法草案」，預計八十八年底完成立法公佈實施。根據教育部中教司的規劃，未來的師資培育改進方案為：有意擔任教師的學生，只要大學畢業，修完教育學程（內含實習），經初檢及格，可以參加各地學校舉辦的教師甄選，合格者取得初任教師資格，再經學校輔導，考核及格後取得合格教師資格。修訂之後的師資培育制度，將實習內含在四年修業期間，取消舊制的實習制度，增加了初任教師資格。教育部對「師資培育法」一再修訂，筆者認為原師資培育法之精髓仍須保留，不可太過精簡，尤其「實習應用教學」部份。

由此次「台南市國小英語教師暨英語代理教師」甄試結果，再次證明，通過教育部英語能力檢覈者，未必能適任國小英語教師。除英語文專業能力外，教師仍須具備有教學、教材、教法、班級經營等理論與實際應用教學經驗方能勝任。教育部既然開放各大專院校畢業生具有英語專長者，投入英語教學行列，不似以往由師範院校培育；不論採「先訓後考」或「先考後訓」模式，或設立「學士後英語師資班」或採用「教育學程制」，教師培育之三階段—(1)職前教育，(2)實習，(3)在職進修，皆缺一不可。國小英語師資之認證制度，除了須嚴格把關應試者之英文聽、說、讀、寫能力（含筆試及口試）外，培訓後或培訓中之「試教測驗」，或「實習評量」絕對不可省略；語文能力與教學能力不是等號關係，且理論學習並不等於實際應用經驗。一位適任的英語教師須同時俱備優良之語文及教學能力，方能勝任全方位之英語教學。以上所言，僅提供教育行政單位於研擬「國小英語師資認證制度」時之參考。

參考文獻：

- 楊惠芳（民 88 年 10 月 5 日）。培育國小英語師資—教部擬開辦兒童英語系。國語日報，第一版。
- 林素華（民 88 年 10 月 12 日）。因應國小英語教學—教部培育師資。更生日報，第一版。
- 申慧媛（民 88 年 4 月 8 日）。英語師資檢核—筆試 70 分過關。自由時報，第九版。
- 黃德祥（民 88 年 6 月 11 日）。培訓任用—挑戰開始。中國時報，第十五版。
- 張志清（民 88 年 7 月 26 日）。英語師資擬全面開放甄選。中國時報，第九版。
- 申慧媛（民 88 年 8 月 20 日）。國小英語教師—未來採檢測制。自由時報，第九版。



教育資源的規劃策略

孫志麟

國立臺北師範學院初等教育系助理教授

教育資源的合理配置，一直是公共政策討論的議題，也是民間團體教育改革的重要訴求。台灣教育資源的配置，最爲人所關切的，莫過於區域差距的問題。都會地區及偏遠地區的部分縣市各有其資源優勢，爲教育資源的主要受益者；灰色地帶的農業縣和都會地區臨近的縣份，教育資源則相對較爲匱乏。教育資源的區域差距，不僅表現在教育經費上，也反映在教師素質、圖書資訊、物理環境等方面，爲一全面性質與量的差距。此外，由於地方財政的影響，國民教育階段學生接近教育資源的機會並不均等。而現行教育補助制度的設計，也未能達到真正「濟弱扶貧」的精神，違反了垂直公平的原則。

教育資源區域差距的形成，與教育政策的偏頗、中央與地方政府的權責劃分、地理空間特性、基礎建設、歷史傳統和社會經濟資源的分配等多元因素有關。由於教育資源的不公平，影響到教育機會均等目標的實現，甚至導致學生學習結果的差異。當然，教育資源的區域差距，在短期間內，可能是一種難以自我擺脫的現象。但值得注意的是：如果區域間教育資源的差距極爲懸殊，並且存在時間過長，改善情形不佳，那麼必然會影響到區域教育的均衡發展，並可能引發嚴重的社會問題。

爲縮短區域教育資源的差距，改善資源使用效率，必須從教育資源的合理分配著手，透過分配政策與重分配政策的推動，以促進教育公平與社會正義，達到教育機會均等的目標。本文擬從策略規劃的觀點，針對當前國民教育階段資源不公平的事實，提出改善途徑與發展策略，作爲制定教育資源政策之參考。

壹、確立教育投資的基本主張

教育財政的公平原則有三：水平公平（horizontal equity）、垂直公平（vertical equity）與機會公平（equal opportunity）。這些公平原則的關係，往往受到價值判斷取舍的影響，彼此之間並非完全獨立的；在多數情況下，必須同時以幾個原則作爲判斷依據，方能滿足多元社會的需求。從這個角度看，台灣教育資源的配置究竟採取何種原則？是講求水平公平？還是追求垂直公平或實踐機會公平？其實，我們很難看出政府教育投資的理念與走向。此種現象反映在國民教育的發展過程，則更顯得政策焦點的模糊。

爲建立合理的教育資源政策，其中一個重要的思考方向，必須從觀念層次確立

資源分配的原則，作為政策制定的前提與基礎。教育的永續發展，既要追求資源配置最起碼的水平公平，也需要對資源匱乏地區採行有效的補助政策，充實其教育資源，達到垂直公平進一步的要求。當然，在強調上述兩項公平原則的同時，更要兼顧機會公平，避免可疑因素造成可能的負面影響。亦即教育資源不僅要符合水平公平，也要注意垂直公平及機會公平問題。

貳、採行分權化的分配策略

為配合教育鬆綁的理念，教育資源的分配策略，將逐步邁向分權化的境界，中央政府必須改變過去「管制、約束」的作風，而轉化為「監督、輔導」的角色，適度授權由地方政府和學校自由支配經費，讓教育資源的運用更具彈性可行。教育資源的自由化，意指教育資源的分配應顧及學生、學校與地區的不同需求，提供不同種類的服務，以滿足其個殊需求。教育資源自由化的精神，表現在各級政府間的分配，就是落實地方自治精神，實施整批補助，給予地方政府支配補助款的彈性；教育資源自由化的精神，表現在對學校補助的分配，就是績效責任制度的建立，實施學校自主管理（school-based management, SBM），推動以學校為主軸的改革；教育資源自由化的精神，表現在對學生補助之分配，就是增加直接補助，增加學校選擇機會。深信，惟有採行分權化的分配策略，才能促使教育財政的自由與彈性，落實教育鬆綁的理念。

參、進行教育資源整體規劃

教育資源政策的規劃，是一項相當複雜的決策過程，必須採用系統思考與策略規劃的理念，結合策略指標與系統分析，才能將資源作最佳的配置與運用。在資訊高速公路的社會裡，教育當局應提供教育資源的相關資訊，以增加學生、家長及社會對學校的瞭解。就教育條件而言，教育資源並非單指經費項目，其含蓋範圍包括經費、人力、物質和資訊等多元資源。為使每位學生都能享有相同的資源，達到水平公平的基本要求，學校也要加強教育資源的整體規劃，將資源的評估與調整，列為校務發展計畫的首要工作，確實掌握學校資源發展動態，並訂定資源基本需求、發展需求及調整指標，以及建立一套公平合理的分配模式，作為教育資源分配之依據。

肆、適度調整學校及班級規模

教育資源的運用，有其整體性及不可分割性；教育支出、師資供給以及設備提供，均與學校規模及班級大小有關。學校規模過大或班級人數過多，可能造成教育品質粗糙，減少師生互動，空間設施不敷使用，以及教學與行政管理的困難。反之，學校規模過小或班級人數過少，也可能導致教學不易分組討論，缺乏同儕間的互動學習，減少文化刺激，不但降低學生的學習興趣，教師在教學上也較無成就感，形成教育成本過高，不符經濟效益原則。

在現有的條件下，要縮減學校和班級規模，提高師生比例，以期提高教育品質，必須採取循序漸進方式，按地區條件，由點到面逐步進行。都會地區的學校可縮小班級規模，增加學習活動空間，創造良好的教學環境；偏遠地區的學校，教師宜充

分瞭解學生的特性、能力、性向、興趣與學習方式，並據以實施因材施教的教學。當然，調整學校規模和班級大小並不絕對保證具有教學效果，但卻為提升教學品質創造一個有利的條件，同時有助於教育資源的有效運用，達到教育經濟規模之要求。

伍、整合與共享區域教育資源

政府的重視、支持與協助，為教育發展的關鍵所在。增加教育投資，則是先決的必要條件。不過，在「資源有限、需求無限」的情況下，教育資源的配置，必須有所選擇或取捨。教育投資除考量區域教育發展情況外，善用高資源地區的優勢，減少低資源地區的劣勢，發揮資源共享的原則，也是值得嘗試的方向。教育資源的整合與共享，一方面可以充分利用教育資源，另一方面亦可避免使區域教育資源差距過大，造成「部分浪費、部分不足」的偏頗現象。因此，未來宜建立北、中、南、東區教育資源網路，配合教育改革與教育發展，增加教育投資，並善用社區資源，協助學校發展，以均衡城鄉教育水準。此外，各縣市亦應廣闢財源管道，改變單一的教育投資方式，引進民間投資國民教育，以彌補教育投資的不足。

陸、重新檢討教育補助制度

為緩和地方縣市政府財政的困境，由改善目前成效不彰的國民教育補助制度著手，也是可行的做法。目前中央政府對各縣市國民教育的補助，主要是以資本投資為大宗，偏重硬體設施的協助，對拉近縣市間教育資源之實質差距，其助益不大。此外，由於對學校軟體設施的補強有所不足，導致教學內容與學習活動的貧瘠，教育品質不易提升。為減少補助款不合理的分配而有違公平原則，教育補助制度的運作，必須構築在中央與地方互信的執行機制之基礎，採取更嚴密的思考與執行方式，澄清每一項補助項目對學校發展的意義，建立合理的補助標準、公式及執行監督系統，才能發揮補助款的實際效果。在補助項目方面，除對資本支出的補助外，亦可考慮將人事費及辦公費等經常支出列入補助範圍，以真正紓解地方教育財政困境，消弭縣市資源分配之偏頗，從而改善與提高教育品質。

柒、持續推動教育優先區政策

要縮短區域教育差距，加速落後地區的教育發展，推動教育優先區方案，是一項重要的基礎工作，也是一項優先發展策略，它扮演了關鍵的角色。教育優先區政策的規劃，是以教育機會均等為基礎，秉持社會正義和積極性差異原則，透過完善的補償計畫或策略，提供較多教育資源，以增進弱勢地區的教育條件，進而均衡地區教育發展。教育部於 1995 年規劃試辦教育優先區方案，並於隔年起擴大辦理。然而，任何方案的規劃與實施，均需不斷的檢討、修正與評估，方能符合實際需要並發揮效果。據此，未來繼續推動教育優先區政策時，下列幾點建議必須予以考量：

- (一)適時檢討補助標準、指標以及補助內涵與項目。
- (二)加強審核各縣市的申請計畫，務必符合教育優先區的精神。
- (三)寬列預算及確定優先改善項目，依序實施，逐年完成。
- (四)明訂教育優先區方案的短、中、長期的發展目標。
- (五)辦理實地訪視及評鑑工作，瞭解教育優先區方案執行的績效。

(六)整合〈整建國中與國小教育設施計畫〉與〈教育優先區方案〉，以發揮補助款的整體效益。

捌、健全教育資源管理制度

教育資源分配不公是事實，但是也有使用不當導致資源浪費的情形，此種既不公平且欠缺效率的問題，乃是規劃教育資源政策所不可忽略的。從教育生產力觀點來看，教育資源的多寡，可能會造成教育結果的差異。然而，長久以來，教育資源使用效率的問題，並未建立完善的評鑑制度；而學校本身也缺乏整體經營及效率的觀念，以致資源可能無形中浪費而不自知。為健全國民教育財政制度，教育資源管理制度的建立，則是相當重要的一個環節。透過教育資源使用效率的評估，據以判斷資源運用效果，從而估算教育成本與效能，以全面提升教育品質。

玖、發展教育資源資料庫

從決策科學化觀點來看，決策者需有完整詳細的教育資源資料，然後藉由電腦資料庫系統的作業，作為研擬、審核與決定教育資源之事實基礎，使資源分配與需求規劃，能建立在客觀的比較基準，並且減低人為因素所造成的不公。此外，為促使教育資源的有效運用，倘能掌握各縣市教育資源的相對狀況，俾能提供有利於研訂區域教育發展政策之資訊。教育當局可以〈臺閩地區國民中小學重要教育措施資料庫系統〉為基礎，全面調查國民中小學的教育資源狀況，結合電腦網路的應用，蒐集各校相關資料，建立以學校為主體的資訊系統。

教育資料的蒐集與編製，過去大多集中在行政單位，對於瞭解學校本身的運作情形，以及教育政策的實質幫助並不大；而以學校為主體的資訊系統，則可彌補這方面的缺失，將教育改革的焦點回歸到學校層面。

拾、增進區域教育規劃能力

財政大餅的劃分是個零和的遊戲，一方多一點，另一方必然少一點；多與少之爭，不但是政治的角力，多與少確定之後，又將影響日後的實力。欲增加地方政府的財政能力，並不是直截了當可以進行的。台灣政治體制的高度集中化，使得地方層級的政府，在擴展自主性的過程中，面臨嚴重的困境與矛盾。在財政規模有限的情況下，地方政府的區域教育規劃能力，即顯得更為迫切且重要。區域教育發展目標的達成，或許不必全然寄望中央政府的鬆綁政策，地方政府宜制定並執行具有特色的教育政策，利用有限的資源，產生較高的教育效能，促使國民教育水準的提升。

拾壹、尋求社會資源的支持

關於教育資源的來源問題，如何將社會資源予以有效的整合與利用，也是值得反省與思考。地方教育發展的根本問題，基本上是社會資源分配的問題。有限的社會資源是否分配得當，乃是地方教育發展的關鍵。換言之，單靠教育部門的投資，絕對不能完全解決教育落後的問題。教育落後的區域或縣市，地理環境、社會經濟和文化建設條件往往較為不利，單一措施已難以發揮作用，必須從教育、經濟、社會和文化等方面著手，採取綜合的多重措施，多管齊下，相互配合，彼此連結，整

體改善教育資源條件。此項任務之艱難，可想而知，若非取得政府相關部門和民間機構的配合與協助，而只有教育部門投入的資源，要提升整體地區之教育水準，似乎過於理想化。

拾貳、建立教育資源永續機制

爲了提升教育品質，僅有一系列的政策和措施是不夠的；如果沒有一套教育資源規章制度和保障機制，那麼已確定的政策和措施，往往落不到實處，或貫徹得不切實，甚至在教育工作中，政教不分，挪用和浪費補助款。因此，爲平衡區域教育發展，維持與提高教育效能，需要立法保障國民教育經費的來源，建立完善的教育投資系統，以保證各項政策的落實與實現。

民間團體參與教育改革，在教育資源議題上，提出訂定〈教育經費國庫負擔法〉的訴求。該法草案目前正在立法院審查，如能順利通過，將是教育投資的有力保障，也是教育資源規範的法制管理。〈教育經費國庫負擔法〉所揭櫫的立法精神及原則，主要有五項（立法院，1997）：

- (一)維護教育經費的基本保障，改採國民生產毛額所占比率，作爲政府經費編列標準。
- (二)明訂各級政府之教育支付責任，強化各級政府在分配教育經費時，必須考慮地區特性與需求。
- (三)中央政府對地方政府之補助，宜兼顧水平公平、垂直公平與機會公平原則，並訂定補助公式。
- (四)設置教育發展基金和校務發展基金，使經費運用能夠透明化，以提升經費運用效能。
- (五)強調建立教育品質監控系統的必要性，並作爲補助與政策論辯之依據。

在憲法第一六四條取消有關教育科學文化經費占各級政府預算比率之規定後，對於投資報酬回收較緩慢、成效難以立竿見影的教育活動，制定〈教育經費國庫負擔法〉，給予教育經費之保障，實有助於教育水準的維持與促進。

教育資源政策的選擇，取決於上述各項建議的綜合考量；這種綜合考量所形成的政策，對促進區域教育的均衡發展，將更具意義與實踐價值。教育資源的不公平，並不是一種孤立的教育狀態，而是一種複雜的社會現象，教育改革必須與社會改革協調一致，同步進行。因此，在確定教育資源政策之後，還需有政治、社會、經濟與文化政策的搭配，才能克盡其功的。

參考文獻

- 立法院（1997）。教育經費國庫負擔法草案。載於立法院第三屆第四會期第十八次會議：議案關係文書（364-369）。
- 孫志麟（1998）。國民教育指標體系的建構與應用。國立政治大學教育研究所博士論文（未出版）。
- 教育部（1997）。臺閩地區國民中小學重要教育措施資料庫系統建立之研究。臺北市：作者。
- 陳麗珠（1997）。臺灣地區國民教育資源分配的現況與展望。教育學刊，13，117-148。

- Berne, R., & Stiefel, L. (1984). *The measurement of equity in school finance: Conceptual, methodological, and empirical dimensions*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Hanushek, E. A. (1996). School resources and student performance: Earnings-Quality relationship. In Gary Burtless (Ed.). *Does money matter? The effect of school resources on student achievement and adult success* (43-73). Washington, D. C.: Brookings Institution.
- Hanushek, E. A. (1997). Assessing the effects of school resources on student performance: An update. *Educational evaluation and policy analysis*, 19(2), 141-164.
- Monk, D. H. (1990). *Educational finance: An economic approach*. New York: McGraw Hill Publishing Company.

導師的地位

導師居於學校教育的中間與中堅，地位極為重要。

1. 導師是傳遞訊息、協調各方意見的中間角色，是各單位教育理念的傳達與執行者。在校長的領導之下，教務、訓導、輔導，以及其他校內各單位活動之推展、策略之實施，均透過導師向學生傳達而後引導學生實行。而學生之意見與感受亦藉由導師之了解而向各有關單位（人員）轉達。
2. 導師是將教育理想付諸實現的主要力量，是學校教育的中堅。導師不只是對上對下傳遞訊息，更要將訊息加以選擇組織、配合教育目標而後付諸實踐，對教育效果影響至為重大。由於高中學生尚未成年，又正是人格型態與人生態度蘊育與形成的重要關鍵時刻，導師的責任尤其重大。
3. 導師不只是服從或接受校長及各行政主管交託之任務而施教，也能藉助於行政系統的支持協助而展現自己的教育理念，實現自己的教育理想。

摘自教育部訓育委員會編審輔導計畫叢書第六輯

教 育 名 詞

教師素質

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所長

教師素質 (teacher quality)，係指一位教師為勝任其教育工作所具備的能力、素養與特質。基本上，一位優良教師的能力、素養與特質應該與一位平庸的教師具有相當大的差別，前者可以激發學生學習的興趣和提升學生學習的效果，後者可能教學平淡無奇，難以激起學生學習的樂趣，自然無法提高其教學效果。是故，教師素質高低是影響教師教學效果和學生學習成效之關鍵所在。

教師素質的評量，相當艱鉅，主要在於素質指標的不易有共識，以及評量過程的複雜性。就教師素質指標而言，不同學者對於優良的教師素質就有不同的看法，有些學者從教師的特質來界定，例如：一位教師具有活力、吸引力、情緒穩定、樂於助人、體諒別人、活潑快樂、主動積極、樂觀進取、品德良好...等，就是優良老師；有些學者從教師的知能來看，認為一位教師具有足夠的一般通識教育、專門科目知識、教學原則知識、教學內容知識、理解學生差異、教材內容知識、表達與溝通技巧、教育脈絡及基礎知識，是優良教師的必要條件，此種看法以美國的教育學者舒曼 (L. Shulman) 最負盛名；此外也有些學者從教師的表現視為優良教師素質的重要指標，認為一位教師的好壞，其評斷標準在於教師對於學生學習結果所表現的優劣結果，如果一位教師能夠讓學生有好的學習表現，就是一位優良教師，反之則否。最近大家對於教師素質指標的研究，偏重於整合的觀點，認為必須從教師人格特質，教師學識和能力、教師專業精神和教師教學表現等各方面通盤考慮，才易了解教師素質的整個全貌。

就教師素質評量的方法及過程而言，亦有不同的方式，一般而言，主要有下列五種：1.問卷調查法：採用編制好的教師素質問卷或評量表，請專家學者、教育工作者、學生或家長對於優良教師素質的評定；2.訪談法：訪問專家學者、教育工作者、學生或家長對於優良教師素質的意見；3.觀察法：觀察不同教師班級教學情形，歸納出優良教師的素質；4.學科能力測驗法：根據編制好的學科能力測驗工具，向教師施測，以了解其能力高低，這種方式較不能精確測出教師的專業承諾、教師成熟度和社會責任感；5.實作評量：評量教師在實際狀況下的教學能力和技巧，這種方式較能評量出教師的教學能力，但是很花時間。

值此師資培育多元化的今天，如何有效提升教師素質，增進教師教學效果和學生學習成效，應該是社會大眾關注的焦點。所以，不管是師資培育機構、現職教師或有志於從事教育工作者，要把教師成為一種專業，未來透過有效的職前培育和在職進修方式，以強化教師專業素養和能力，實屬刻不容緩之事。

數位差距

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所長

數位差距 (digital divide) 或譯為數位鴻溝，是指在現今及未來的網路時代中，擁有電腦、網路等數位化科技者，正快速拉大與未擁有者在知識取得、財富以及社會地位的距離，形成新的社會不公平現象，此一現象在學校教育體系尤為明顯。

數位差距一詞，首度由美國商務部在一九九九年發表的「從網路中跌落—界定數位差距」(Falling through the net: Defining the digital divide) 專題研究報告提出。該報告指出：在資訊社會中，個人電腦以及網際網路等資訊工具對於個人的經濟成就以及生涯發展具有關鍵性的影響力，有無電腦以及運用電腦能力的高低將成為主宰貧富差距的力量（據報導，加州矽谷平均每天約製造六十位百萬富翁）。美國商務部發現，近幾年來由於電腦科技的高度發展，已有快速拉大知識取得、財富累積以及社會地位差距的現象，而這種因社會數位化的結果而加大個人之間在知識、經濟、社會差距的事實，美國商務部稱之為數位差距現象。

在學校教育方面，不同學區以及不同家庭背景的學生，在電腦及網路使用機會上也有明顯的差距。雖然美國聯邦政府計畫在公元二千年達成班班能上網的目標，但是事實上除了比較富有的學區之外，其餘學校的電腦設備以及網路設施仍感不足，學生在學校使用電腦的機會不多。根據聯邦教育部今（二〇〇〇）年八月十一日公佈的一份報告顯示，富有的學區，學生不僅在學校有較多的機會使用電腦，回家之後也可以繼續遨遊網路；貧窮學區的學生，在學校上網的機會相對較少，大部分學生回家之後也沒上網的機會，即使有上網的機會，也常因網路連線的速度緩慢，而降低資訊搜尋的效率以及上網的意願。影響所及，不同學區的學生在學習數量與學習品質方面，已經明顯出現學習機會不均等的現象，這種不均等的現象，是造成個人未來成就差距的重要原因。

美國克林頓總統為解決數位差距的問題，在今（二〇〇〇）年二月二日的國情報告中，宣布聯邦政府將投注二十億美元，從鼓勵民間企業捐贈電腦、辦理新進教師電腦訓練、設立社區科技中心、擴充社區網路設施與頻寬、提供原住民資訊專業訓練等方面著手，整體改善電腦及網路使用的環境，使數位不在造成差距而在製造機會。我國目前正在積極推動資訊教育，如何建立全面性的電腦與網路使用環境，應是未來的重要課題。

教育法令

推廣組 邱森波 編輯

法規及政令

資料來源

- | | |
|--|----------------------------|
| 1.修正教師法第三十五條條文 | 89.07.19 總統府報第 6349 號 P13 |
| 2.訂定「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」 | 89.06.28 行政院報 6 卷 26 期 P8 |
| 3.修正「高級中等以下學校及幼稚園教師資格檢定及教育實習辦法」第三十二條及第三十三條條文 | 89.07.05 行政院報 6 卷 27 期 P18 |
| 4.廢止「演藝事業暨演藝人員輔導管理規則」 | 89.07.12 行政院報 6 卷 28 期 P9 |
| 5.廢止「蒙藏委員會蒙藏學生獎勵辦法」 | 89.07.12 行政院報 6 卷 28 期 P9 |
| 6.廢止「蒙藏委員會補助在台蒙藏學生辦法」 | 89.07.12 行政院報 6 卷 28 期 P9 |
| 7.修正「教育部設置國家講座辦法」第七條條文 | 89.07.19 行政院報 6 卷 29 期 P46 |
| 8.訂定「高級中學校長遴選聘任及任期考評辦法」 | 89.07.19 行政院報 6 卷 29 期 P48 |
| 9.訂定「高級中等以下學校學生團體保險辦法」 | 89.07.19 行政院報 6 卷 29 期 P91 |
| 10.訂定「實驗高級中學申請設立辦法」 | 89.07.26 行政院報 6 卷 30 期 P16 |
| 11.廢止「全國中等學校運動會舉辦準則」 | 89.07.26 行政院報 6 卷 30 期 P18 |
| 12.廢止「全國大專院校運動會舉辦準則」 | 89.07.26 行政院報 6 卷 30 期 P19 |
| 13.訂定「高級中等學校教育實驗辦法」 | 89.08.02 行政院報 6 卷 31 期 P13 |
| 14.修正「公立學校校長成績考核辦法」為「公立高級中等以下學校校長及幼稚園園長成績考核辦法」 | 89.08.02 行政院報 6 卷 31 期 P26 |
| 15.修正「私立學校法施行細則」第九條及第四十五條條文 | 89.08.09 行政院報 6 卷 32 期 P28 |
| 16.訂定「高級中學法施行細則」，並廢止「高級中學規程」 | 89.08.16 行政院報 6 卷 33 期 P2 |
| 17.檢送「行政院暨所屬各機關處理人民陳情案件要點」 | 89.07.31 教育部報 307 期 P5 |
| 18.檢送修正「國民中小學課桌椅規格」 | 89.07.31 教育部報 307 期 P7 |
| 19.本部例行性委託機關（構）或學校辦理開會、研習及相關活動案之敘獎，應一整年整體績效衡量 | 89.07.31 教育部報 307 期 P20 |

- 20.釋復國小辦理教師或代理教師甄試時，可否因應學校發展實際需要增列特殊資格條件之限制疑義 89.07.31 教育部報 307 期 P20
- 21.釋復訂定國民中小學教師、代理教師甄試簡章時可否限定設籍該縣教師始得報考疑義 89.07.31 教育部報 307 期 P21
- 22.釋復國小教師報准研究所碩士班攻讀學位，另自行選修大學部科目之學分，得否併研究所學分費申請補助疑義 89.07.31 教育部報 307 期 P21
- 23.各機關學校不應再以勻用家長會會費及向外募款等預算外款項支應購車不足價款 89.07.31 教育部報 307 期 P22
- 24.修訂「僑生申請公費待遇注意事項」 89.07.31 教育部報 307 期 P22
- 25.訂定「高級中等以下學校聘僱外國教師許可及管理辦法」 89.07.31 教育部報 307 期 P26
- 26.修正「國民中小學校長主任教師甄選儲訓遷調及介聘辦法」 89.07.31 教育部報 307 期 P28
- 27.公布八十九年公費留學考試類別與學門 89.07.31 教育部報 307 期 P29
- 28.同意現役軍人依規定報考修習國中小及幼稚園師資職前教育學分班 89.08.31 教育部報 308 期 P12
- 29.為防制青少年無照駕駛汽機車，釀成交通意外，請全面加強教育宣導並共同防範 89.08.31 教育部報 308 期 P14
- 30.「天然災害停止辦公及上課作業辦法」發布，原「天然災害發生時停止辦公及上課作業要點」停止適用 89.08.31 教育部報 308 期 P17
- 31.經機關基於業務需要而派遣參加政府機關或民間團體舉辦之各項研習會等，可比照訓練或講習依規定報支相關費用 89.08.31 教育部報 308 期 P19
- 32.檢送行政院修正統一彙整軍公教人員兼職酬勞規定 89.08.31 教育部報 308 期 P20
- 33.各機關進用人員時，其國籍請確實依「國籍法」、「公務人員任用法」等相關法令規定辦理 89.08.31 教育部報 308 期 P21
- 34.修正「教育部兩性平等教育委員會設置要點」 89.08.31 教育部報 308 期 P23
- 35.函釋公立學校技工、工友因公受傷依規則核給公傷假於適用勞動基準法後屆滿該規則所定二年期限時仍未痊癒仍應依勞工實際需要核給公傷假且尚不得片面終止契約 89.07.03 北市府報秋字 1 期 P14
- 36.函轉「公務人員政風調查考核處理要點」及「行政院所屬軍公教人員涉及賭博財物處分原則」停止適用 89.07.03 北市府報秋字 1 期 P15
- 37.關於非適用「事務管理規則」之機關（構）正式編制內工級人員改任適用「事務管理規則」之機關學校編制內職員後退休，其曾任工級人員年 89.07.06 高市府報秋字 2 期 P37

- 資，不宜發給工友退職補償金。
- 38.公立醫療機構、政府機關及公立學校師(三)級職務，其職務出缺期間在一個月以上者，得僱用符合其專業法規規定之非現職人員為職務代理人。 89.07.10 高市府報秋字 3 期 P67
- 39.修正八十六年十二月二十四日台八十六人政給字第二一〇一三〇號函統一彙整軍公教人員兼職酬勞規定。 89.07.20 高市府報秋字 6 期 P63
- 40.修正「公務人員退休法施行細則」、「公務人員具有新舊制任職年資逾三十五年，如何取捨其新舊制年資參考資料」及年資採計切結書 89.07.24 高市府報秋字 7 期 P21
- 41.修正「公務人員考績法規定計算考績獎金之俸給總額包括項目一覽表」，修正部分支給對象如劃線處，並自民國八十九年七月一日起生效。 89.07.24 高市府報秋字 7 期 P35
- 42.訂定「高雄市政府教育局資訊教育中心設置要點」。 89.08.07 高市府報秋字 11 期 P33
- 43.曾任「助教」年資，可採計為醫事人員人事條例施行細則第七條、第八條所指曾實際從事各該類別臨床、教學、研究工作之年資。 89.08.10 高市府報秋字 12 期 P61
- 44.訂定「高雄市政府教育局辦理社區大學評鑑要點」，並自即日起實施。 89.08.14 高市府報秋字 13 期 P30
- 45.公務人員於留職停薪期間雖不得參加陞遷考核，惟仍具公務人員身分，倘於留職停薪前陞任現職已滿一年，且無上開陞遷法第十二條第一款至第五款規定之情事者，尚不宜視為其陞遷年資已中斷，而限制其參加陞遷考核。 89.08.24 高市府報秋字 16 期 P87
- 46.原任公營金融機構人員，於該機構民營化後，辭職再任行政機關職務，因其並非依任用法轉任人員，故其曾任政府機關及公營金融機構年資，未曾辦理年資結算，領取離職給與，該年資如與轉任職務性質程度相當時，同意採計陞任甄審。 89.08.24 高市府報秋字 16 期 P88
- 47.公務人員參加他機關公開甄選，尚無須先簽經現職機關首長核可之相關規定。 89.08.24 高市府報秋字 16 期 P89
- 48.受公務員懲戒委員會議決降級改敘或休職處分人員，除受懲戒處分當年度考績外，於懲戒處分不得晉敘效果期間內之考績，不受公務人員考績法施行細則第四條不得考列甲等限制，銓敘部八十八年二月十日八八台法二字第一七二七六二〇號及同年五月十三日八八台法二字第一七四九四四九號書函，均自即日起停止適用。 89.08.24 高市府報秋字 16 期 P90
- 49.訂定「學生海外研修定型化契約範本」、「留學服 89.08.28 高市府報秋字 17 期 P7

務業提升服務品質應注意事項」、「留學服務業廣告規範」、「留學服務業銷費須知」、「如何消弭遊學團紛爭」、「海外留（遊）學安全守則」。

- 50.公務人員如係依法執行職務涉訟，得請求服務機關給予相關涉訟輔助，延聘律師費用，由服務機關預算內勻支，惟如該費用服務機關原有之經費預算不敷支應時，請依預算法等相關法令規定，報請專案核發。

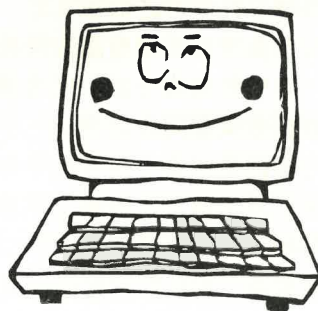
89.08.28 高市府報秋字 17 期 P42

隨著滑鼠網前行

全民參與的資訊與網路教育



資訊網路大連串，
檔案郵件快速傳。
學習互動、資源共享，
知識無國界，
校園無圍牆。



教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書 名：教育行政研究方法與評量工具

編 著 者：國立教育資料館

出 版 者：國立教育資料館

出 版 年：民國八十九年七月

內容摘要：

教育研究旨在運用科學的方法研究教育問題，以作教育決策之參考。因此教育工作者最重要的是應具備教育研究所需的知識、技術和方法。其中評量方法與工具尤其重要。但中小學教師因資源有限，環境限制等因素，致使評量工具取得不易。國立教育資料館為完整地蒐集評量工具及有系統的介紹評量方法，繼民國八十二年委託國立台北師範學院進行「國民中小學教育研究常用評量方法與工具」之專案研究並出版後，今年更進一步續請吳明清教授繼續規劃、進行以教育行政為研究主題之評量工具蒐集與介紹專案研究計劃。

本書係先對評量的基本觀念與方法做介紹與說明，繼而對教育行政評量工具做簡介。本案評量工具依其性質分為：參予決定、衝突與溝通、個人組織行為、教學視導、組織效能、領導與權力、組織結構與環境、團體組織行為、其他等九大類，有系統地介紹評量工具，讓讀者能以最正確的方法運用各種評量工具。

書 名：台灣教育探源

著 者：林天祐等編著

出 版 者：國立教育資料館

出 版 年：民國八十九年七月

內容摘要：

本書乃為探究台灣教育發展的源流，留下台灣教育發展的記錄，功教育學術研究及教育實務工作者參考而作。全書內容以溯源為目的，論及變遷、發展與影響，計分：「機構篇」、「人物篇」、「制度篇」、「活動篇」、「其他篇」、「附錄」等六大部份：

- 一、「機構篇」中包括教育行政機構、各級學校、社教機構等三大類教育機構，介紹各教育機構中的「第一」，記述其源流與發展。
- 二、「人物篇」則介紹教育界各領域之重要人物。

三、「制度篇」談各教育制度的起源與發展，包含各及教育、各種學制等。

四、「活動篇」敘述重大教育活動的舉辦，諸如：教師表揚活動、教學實驗活動、教育改革、藝文活動、童軍活動、體育活動、輔導活動等部分。

五、「其他篇」則包含法令、視導、評鑑等。

六、「附錄」包含大事紀、年代對照表及索引三部份。

書 名：綜合高中理想辦學模式之研究

著 者：楊思偉計劃主持

出 版 者：國立台灣師範大學教育研究中心

出 版 年：民國八十九年六月

內容摘要：

本研究為教育部委託國立台灣師範大學教育研究中心研究之專題研究成果報告。本研究的目的，乃亟求從第一屆和第二屆試辦的四十四所綜合高中裡挑選出約十所辦學良好的綜合高中進行個案研究，深入探討其學校基本現況、轉型方式、課程規劃、教學實施、辦學成效及辦學及辦學特色，並與原先的規劃理念與辦學現況做比較對照，藉由實際辦學經驗與理論規劃階段的比較以明其優缺點，然後與辦理學校人員共同腦力激盪，切磋討論，使從實證中探討及發展出最適合我國推動綜合高中理想典範，作為日後各校的辦學模式參考。本研究計分：

第一章 緒論

第一節 研究背景與目的

第二節 名詞定義與研究方法

第二章 綜合高中辦理現況與理念之探討

第一節 我國綜合高中辦理現況之分析

第二節 我國綜合高中辦學理念之分析

第三節 外國綜合高中之辦學特色

第三章 綜合高中個案之分析

第一節 個案分析架構

第二節 樣本學校篩選

第三節 十所綜合高中個案分析

第四章 結論與建議

第一節 結論

壹、各國辦理綜合高中特色分析

貳、各校辦學特色之分析

參、可行模式之分析

第二節 建議

書 名：高級中等學校社區化實施方案之規劃

著 者：蘇清守計劃主持

出版者：國立台灣師範大學教育研究中心

出版年：八十九年一月

內容摘要：

本研究為教育部委託國立台灣師範大學教育研究中心研究之專題研究成果報告。本計劃之目標旨在導正目前升學制度之缺失，一方面調整高級中等學校之體制，除朝向綜合高中發展外，更促使高中走向社區化，使能一方面因應外在環境之變遷與需求，一方面可為十二年國民教育做準備，本研究內容計分：

第一章 緒論

第一節 動機與目的

第二節 方法與步驟

第二章 高級中等學校社區化之文獻分析

第一節 學校社區化的時代背景

第二節 社區發展與社區教育

第三節 社區與學校的互動關係

第四節 學校社區化的教改建議

第五節 高中職學校社區化的問題背景

第三章 各小組研究成果分析

第一節 統計分析小組之報告摘要

第二節 社區規劃小組之報告摘要

第三節 策略研擬小組之報告摘要

第四節 辦理規劃小組之報告摘要

第五節 私校評估小組之報告摘要

第四章 高級中等學校社區化規劃之理念、原則與具體構想

第一節 高級中等學校社區化的規劃理念

第二節 高級中等學校社區化的規劃原則

第三節 高級中等學校社區化的具體構想

第五章 三場公聽會之結果分析

第一節 公聽會之辦理

第二節 公聽會之意見整理

第三節 小結

第六章 結論與建議

第一節 結論

第二節 探討與建議

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課程各科教學影帶媒體，成果甚豐。本期特簡介〈春風化雨〉系列教學影帶，提供對教師風格、班級經營及教學法等主題有興趣之各界人士參考。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。

1. 全校共同經營的國語文教育【26分鐘】

本單元旨在闡揚學校老師共同經營教學的重要性，希望學校能善於結合老師的力量與長處，共同支援教學與共同成長。影帶中提供國語文教學的各種策略。本影帶內容是以台北縣網溪國小李春霞主任帶領全校老師共同經營國語文教學為主軸。李主任於民國七十八年起，本著將生活與語文結合的理念，陸續推動閱讀心得寫作、作文教學與家庭聯絡簿教學，而學校的老師也配合在國語、生倫等課上將這幾種方式融入其中，並以不同的教學策略引導學生學習。老師們在統一的格式、不同的策略下，讓學生在生動活潑的教材裡、生活與語文融合的氣氛中，提昇語文能力、陶養氣質。影帶中也呈現了李主任與老師們如何透過在校進修，彼此研討與溝通，建立起共同經營的氣氛與共同成長的管道。

2. 李之安老師的自然課【47分鐘】

本單元旨在藉由臨床視導，讓觀賞的教師在分享影帶中老師的教學之後，也能善用臨床診斷教學技術來促進專業成長。影帶的內容一方面在簡介臨床視導的程序，另一方面則由吳璧純博士對台北市萬興國小李之安老師的二年級自然課進行臨床視導。李之安老師是一位經驗豐富、教學技巧良老的低年級老師，在影帶中她以多樣的教具、故事、遊戲、符合兒童認知的語言與肢體動作、分組教學以及班級經營技巧等，引領學生對花朵的特質做探究，讓低年級學童能在動靜自如當中快樂學習。在視導座談的部份，吳璧純博士則針對教學技巧、學科專業、班級經營、教師成長等幾方面與李之安老師進行研討。

3. 小學國樂教育的播種者：洪慧善老師【26分鐘】

本單元旨在介紹小學音樂教育的重要，並指出學校透過國樂社團的經營，可以看到音樂的種子在學童身上茁壯成長。影帶的內容主要呈現了台北市光復國小洪慧善老師經迎國樂社團的點滴歷程。洪老師以一位音樂老師兼國樂愛好者的身分，從十七年前進入光復國小任教時，就在校長與夫婿的支持下，開始經營國樂社團，從選拔學生、修理樂器、指揮、學生學習心理輔導、到樂團的行政管理，經營得巨細靡遺，卓有成效，不但使得國樂團年年得到比賽獎章，也為國樂的流傳與推廣播下希望的種子。

4. 曾老師的數學課【62分鐘】

本單元旨在藉由臨床教學視導，讓觀賞的教師在分享影帶中老師的教學之後，也能善用臨床診斷教學技術來促進專業成長。影帶的內容一方面在簡介臨床視導的程序，另一方面則由吳璧純博士、幸曼玲教授、楊美伶主任對台北市洲美國小曾文慧老師的五年級數學課進行臨床視導。曾文慧老師是一位非常注重情意教學的老師，在田園教學的環境中，曾老師善用自己的教學風格，設計教室外的遊戲與活動，並讓學生在動態評量歷程中學習「位置的表示」。學生在歡樂與主動學習的氣氛中學習數學，這不但有賴於曾老師強調情意的教學設計，也歸功於曾老師的班級經營。在視導座談的部份，三位專家則分別就學科概念的周延性、教學中的師生溝通、教學活動的連貫

性，以及曾老師的班級經營幾方面進行研討。

5. 籃球隊的故事【27分鐘】

本單元影帶旨在指出體育教育對強健體魄，健全國民人格的重要。其內容主要是介紹台北市北投國小陳勝稔老師三十年來經營籃球隊的故事。陳老師三十年來如一日，將籃球對的經營與對學生的教化當作畢生的職志，也在中華民國少年籃球史上，創下多項光輝記錄。他從挑選學生、訓練球技、到生活教育，陳老師跟學生的關係宛如嚴父亦似慈母。學生在整個籃球教育的過程，不但因勤練球技而養成強健體魄，也因陳老師的諄諄教誨，而具有健全的人格。所以，畢業的籃球隊友們，如今多是社會中堅份子。影帶中指出一個成功的籃球隊不是偶然的，無論是校長、家長、學校老師、及教練的家庭支持都是非常重要的。所以影帶中也介紹了陳勝稔老師在經營球隊時如何與學生家長溝通、與同事合作，以及如何獲得家人全面支持等的過程。

6. 蘇蘭老師的國音補救教學【47分鐘】

本單元影帶的內容，主要是呈現台北市民生國小蘇蘭老師對國小國音教學老師的一場精彩演說。針對教師在國音教學時所經常遇到的有關聲部、韻部、聲調等方面的問題，蘇蘭老師提出了學理的說明與解決的策略，極具國音補救教學的參考價值。影帶最後也呈現了蘇蘭老師的國音發音示範與兩首兒歌的朗讀。

7. 假如教室像鳥園：幼兒創意思考教學【30分鐘】

本影帶分六個教學活動：(一)猜猜我是誰；(二)鴿子送信；(三)鳥王初選；(四)假如教室像鳥園；(五)鳥王決選；(六)看圖說話。

8. 把課室當成家的李淑芳老師【32分鐘】

本單元內如旨在介紹台北市力行國小李淑芳老師用心經營班級的情形。她教學的成功表現在以下幾點：(一)營造了以教室為家的氣氛；(二)採取了以學生為中心的教學；(三)給予學生高品質的回饋；(四)鼓勵學生發表；(五)相當投入卻不情緒化；(六)具有專業信心與發展的觀念；(七)具有獨立思考的能力與說服力。

9. 自主學習：李雅卿老師的教學【27分鐘】

很多人以為，自主學習就是放縱學生，給他逃避學習的藉口，其實，自主學習是最不放縱自己、最讓學生負起責任的方式。自主學習，不是一種技藝或知識的學習，而是一種實踐生命的態度。民主國家應該培養下一代國民對自己生命負責、為自己的學習和成長負責的態度。自主學校提供一定的課程與情境，讓學生從課堂和師生互動、校務參與的過程中，成為一個具有思辨能力與行動力的實踐者。

10. 引導教學：陳淑琴老師的教學【27分鐘】

每一個學生，每一天藉著聽、說、讀、寫、做、玩等等，慢慢的累積經驗，學生從這些經驗裡，看出了一些共同的特質，再經過跟同學的討論，跟

自己不斷的思考，他就找到了解決問題的方式，然後把這些方式，運用到以後遇到類似的問題及場面，老師則只是居於一個引導者的位置，他不斷的提問，做著穿針引線的工作，學習的舞台，學生永遠是主角，這是引導教學最重要的精神所在。所以，多營造一些學生可以思考與討論分享的經驗，才能讓他們在學習中充滿快樂，收獲豐富。

11. 做自己的情緒醫生：國小情緒教育課程【43分鐘】

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。

孩子，是我們的寶

教改是帶領國家
邁向二十一世紀的基礎建設，
也是社會改造、
心靈改革的核心工作。
全面性、持續性的教改，
其終極目標在培養
五育健全發展的新世紀國民，
提升個人和國家的競爭力！



21 世紀新國民 = 智力(IQ) + 情緒能力(EQ) +
體力(PQ) + 創意(CQ)

廿一世紀新國民

教育部重要措施

教育部秘書室

壹、八十九年七月份重要措施

- 一、七月一日至卅一日由本部主辦，各縣市政府及中小學棒球運動聯賽籌備委員會承辦之「國民小學樂樂棒球夏令營」分別在全國廿三縣市舉辦，共計有二八二九名學童參與，希透過此項活動之實施，培養兒童強健之體魄及合宜的人際關係，以充實兒童的暑假校園生活；並藉此普及我國棒球運動人口，使棒球運動成為國人普遍的休閒活動，同時奠定國家棒球人才的基礎。
- 二、七月五日假國立國父紀念館舉行「北區國立社會教育機構聯合工作簡報」會議，共有十三個館所向部長簡報。
- 三、七月十日假國立台灣科技大學舉辦「微電腦應用系統設計製作競賽」、「校園軟體創作獎勵」及「WWW 內容建置競賽」等三項競賽優勝作品的聯合頒獎典禮，呂次長木琳親臨致辭且為各優勝作品得獎者頒發獎狀及獎金，並對其所屬學校頒發獎盃、獎牌。
- 四、七月十日、十五日及廿四日二〇〇〇年國際數學、物理、化學及生物奧林匹亞競賽分別假韓國、英國、丹麥及土耳其舉行，我國參賽選手榮獲佳績，得獎情形如下：七月十日化學：二金二銀（四人參賽），七月十五日物理：二金二銅一榮譽獎（五人參賽），七月十五日生物：三金一銀（四人參賽）及七月廿四日數學：三金二銀一銅（六人參賽）。
- 五、七月十一日召開研商「身心障礙學生實施十二年就學安置計畫配套措施」會議，決議如下：（一）對於國中畢業之身心障礙學生，應從就學、就養、就業等三方面需求，結合勞政、社政、醫療單位，提供完善適宜之安置；（二）除量的擴充外，應注重質的提升，包括輔具研發（與身心障礙者保護法之規定結合）、特殊教育教學資源中心功能的落實、師資的培育與專業能力、結合衛生醫療與勞政職訓單位及結合民間教養機構，加強就養安置服務；（三）請各縣市政府研提「身心障礙學生實施十二年就學安置四年計畫」（九十至九十三學年）之需求（含數量及配置）與就養、職業轉銜等需求，並請高中職之主管教育行政機關負責整合需求及協調所屬高中職、特殊教育學校規劃增班之業務。另於七月二十五日召開研商「身心障礙學生十二年就學安置」四年實施計畫會議，討論實施細節與流程。
- 六、七月十二日「教育經費編列與保障基準法(草案)」行政院以台（八九）教字

第二〇九四八號函送請立法院審議。

- 七、七月十二日假基隆市中正國中民俗體育館舉行「中華民國八十九年青少年民俗運動訪問團團員甄選活動」，比賽項目計分跳繩、扯鈴及踢毬三項，比賽結果跳繩及扯鈴項目由基隆市中正國中代表隊入選，踢毬項目由台北市弘道國中獲得優勝。
- 八、七月十二日至十四日假台南縣曾文家商、曾文農工及麻豆國中舉行「八十九年台灣區教育杯桌羽球錦標賽」，總計共有一八一隊，超過二〇〇〇人報名參加。
- 九、七月十四日「高級中等以下學校暨幼稚園師資供需全球資訊網」系統啓用，網址：<http://cyber.n66.jwit.edu.tw/nea>。學校可上網公告缺額，待業教師可上網登錄資料及查詢缺額。
- 十、七月十四日公布教育部委託淡江大學辦理之「八十九年度國民中小學教學軟體初步評選作業」評選結果。本年度評選作業原登錄於「教學軟體資料庫」中計有三一八九件軟體產品，經五月八日「評選作業說明會」及五月九日至十二日「廠商參與評審軟體類別及件數確認工作」後，共計一七四九件軟體產品確認參與評選工作；六月廿四、廿五日經委員評審選出「特優」二四七件、「優」四三七件，合計本年度入選軟體產品共計六八四件。
- 十一、七月十四日至十八日呂次長木琳應馬國留台校友會聯合總會之邀，率員前往馬國出席該會第廿六週年文華之夜活動。
- 十二、七月十五日曾部長志朗與中央研究院李院長遠哲、國科會翁主任委員政義開會協商「大學學術追求卓越發展計畫」相關事宜，決定自明（九十）年度起，將於卓越計畫中新增一子計畫，並移撥部分經費做為提升大學基礎教育及通識教育之用。
- 十三、七月廿日以台（八九）特教字第八九〇八七四二一號函發布新修正「大專校院輔導身心障礙學生實施要點」。
- 十四、七月廿一日召開八十九學年度大學試辦申請入學檢討會議，決議九十學年度除性質特殊需要經報准者外，各校申請入學名額以最高不得超過本部核定上年度新生總招生名額百分之十五為限，並考量各系之均衡分配；本部就申請入學作業各時間做一原則性規範，以利各校據以辦理與維護學生有關權益。
- 十五、七月廿一日假國立海洋大學，由本部范次長巽綠及交通部賀次長陳旦共同主持「北台灣智慧型親海運輸系統推動計劃座談會」，以解決國立海洋科技博物館開館後之交通問題及規劃北部親海運輸系統。
- 十六、七月廿四日至九月八日止本部配合內政部消防署辦理八十九年度加強防溺措施，由本部國教司、體育司、訓委會分別派員至各縣市政府教育局、消防局辦理現場查證及考評。
- 十七、七月廿五日本部與中央研究院研議該院成立國際研究生學院及招生相關事宜。
- 十八、七月廿六日至廿八日及八月四日進行校園重建建築師遴選作業。本次作業係徵得苗栗縣、台中縣、南投縣政府及相關學校同意後，將上開縣市重建

經費五千萬元以上及全校重建之學校，除已由民間認養之學校外，計有卅三所列為統籌代辦徵選建築師之範圍，分為廿四組標案，於七月五日登載公告於公共工程委員會網站，本部並邀集建築、都市計畫、景觀、生態、教育各界專家學者組成評選委員會進行評選。廿四組標案，投標廠商共計一九九標，除一標案因評選後無合格參選廠商之外，已順利完成評選作業，遴選出廿三位優良建築師，並將於八月十日辦理決標及通知廠商簽約事宜，目前已積極投入災區校園規劃設計工作。

- 十九、七月廿七日召開「研商本部推展社會藝術教育策略」會議，決議如下：有關「青少年兒童文化護照」推動方式如下述：（一）成立工作小組委員會，以分工方式進行各項工作之規劃、推展及考核。（二）整合民間及政府之人力、經費各項資源共同推動本方案。（三）進行相關師資培訓課程。（四）文化護照施行原則、方向擬再思考，將與文建會另行開會研商。（五）加強鼓勵及補助學校老師提出相關藝術研究計畫及推展活動工作。（六）本部將成立藝術教育推動小組，負責推動相關藝術教育業務。
- 二十、七月廿八日本部與全國教師會、人本基金會共同召開記者會，會中本部除鄭重聲明嚴禁教師採用打罵等不當管教方式外，並重申縣市政府主管教育行政機關應負起責任確實督促所屬學校及教師遵照「教師輔導與管教學生辦法」之規範與旨意，以維護學生受教權益；針對不當管教學生之學校及教師，確實依教育專業人員獎懲標準等相關規定查明行政責任；此外，為加強各級教師熟悉該辦法，本部除印製該辦法摺頁予中等以下各級學校外，並辦理相關座談會與研習活動，以加強教師輔導與管教學生之理念與知識，以杜絕教師不當管教學生之事件。
- 二一、七月廿九日「師範學院改名大學複審會議」審議通過國立台北師範學院等七所師範學院改名師範大學或教育大學。
- 二二、七月廿九日召開「特殊教育師資供需協調會議」會中決議，仍維持本部八十九年六月二十三日台（八九）特教字第八九〇七七七一號函釋，各特殊教育學校於辦理教師公開甄選時，需優先甄聘具備特殊教育合格教師證書者，如用盡公開甄選特教教師之管道仍無法聘足合格特教教師時，得辦理代理（課）教師甄選，惟各特殊教育學校甄聘錄取之代理（課）教師如欲取得特殊教育教師資格，應請自行報考學士後特殊教育職前教育學分班。
- 二三、七月卅一日至八月一日假新竹縣關西鎮辦理八十九學年度國民教育行政會議，就當前重要國教議題（如教育審議委員會、非學校型態實驗教育、教師介聘、私人興學、資訊教育、幼兒教育券及九年一貫課程等）進行研討，成效卓著。
- 二四、七月份彙總各級學校「物質濫用」情形，統計資料如下：調查學生人數四、二八一、四八二人，吸煙數九一、八〇八人（二・一％），嚼食檳榔數一〇、一〇一人（〇・二％），藥物濫用數六四五人（〇・〇二％）。
- 二五、七月份為協助南投縣、台中縣及台中市學校震災區學生充實暑假生活、紓解情緒，並可達到校園體育活動多元化、樂趣化之目的，本部補助災區學

校積極辦理暑期體育育樂營活動。計有一一〇校辦理，參加人次約七〇〇〇人。

貳、八十九年八月份重要措施

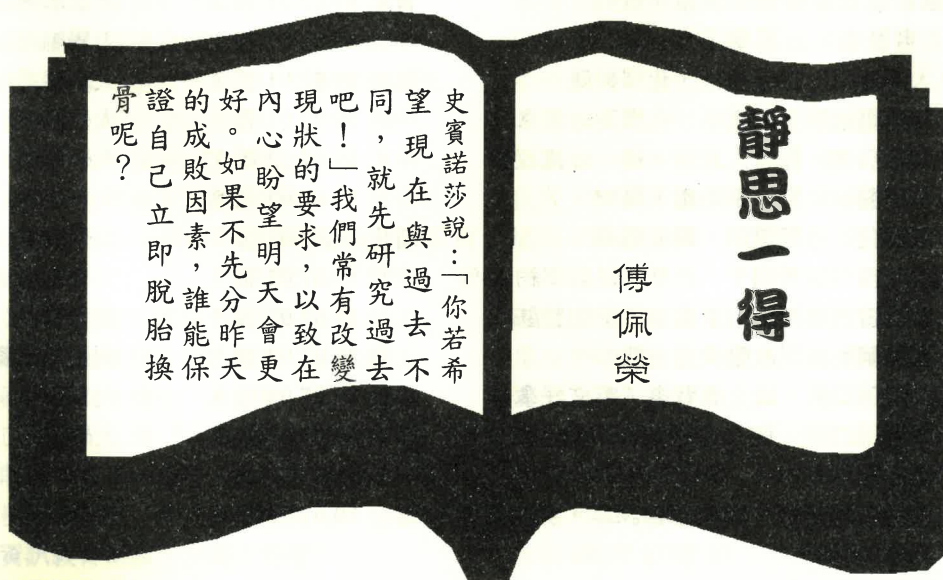
- 一、八月一日公告本部八十九年公費留學考試報名日期、報名方式、考試日期、考試科目、筆試地點等考試項目。
- 二、八月四日以台（八九）參字第八九〇九七二七五號發布「高級中學法施行細則」，並廢止「高級中學規程」。
- 三、八月六日假國立台北商專辦理日本交流協會二〇〇一年度贈送我國學生赴日本留學獎學金候選人甄試完畢，本部將依甄試結果，擇優推薦候選人一五〇名，送由交流協會舉行複試，預定錄取獎學金名額一〇〇名。
- 四、八月七日召開本部特教小組與中部辦公室第一科業務分工協調會議，會中決議協調分工之原則為：全國一致性特教業務由特教小組辦理；台北市、高雄市及各縣市特教業務由特教小組督導；精省前即辦理之特教業務及學校事務性業務由中部辦公室辦理。
- 五、八月七日頒布「加強校園運動安全注意要點」，該要點計十點，其中規定體育教師、教練及有關人員於授課前或活動前應檢視體育設備，解說正確使用方法，並隨時掌握學生動態，注意學生身心狀況。如發生運動意外時，應依「運動意外傷害處理程序」緊急處理並予以紀錄。
- 六、八月七日召開「九十學年度新增辦理綜合高中複審會議」，共核定九十學年度新增廿八所學校加入辦理綜合高中行列。
- 七、八月七日至八月十一日假本部一樓大廳辦理「一頁書籤，八方思維－黃崑巖書籤收藏展」，以響應部長「全國兒童閱讀運動」之倡導，並於八月八日下午，由部長主持，邀請國家衛生研究院臨床研究組黃崑巖教授（現為本部顧問室顧問），以愛書人、閱書人、教育家及書籤收藏者的角度，進行「一頁書籤，八方思維」演講。全場由「書籤」出發，由書籤細微小物的分明，帶出「智慧」之寬裕，並藉以引領出「閱讀」及「通識教育」間之完整連繫。
- 八、八月八日函知各公私立大學及國立中國醫藥研究所於八十九年十一月十五日起至十二月一日止報送九十年度研究所畢業役男志願服務國防工業儲訓預備軍（士）官役申請計畫。
- 九、八月九日假國立海洋生物館舉行「南區國立社會教育機構聯合作簡報」會議，共有六個館所向部長簡報。
- 十、八月九日至卅日本部為配合推動全國兒童閱讀運動實施計畫，規劃辦理所屬員工同仁子女參觀社教館所及部內閱讀運動，總計一百餘位同仁子女參加，並於八月廿九日舉辦成果展。
- 十一、八月十日辦理本部校園重建徵選建築師招標案決標作業，八月廿八日前各案得標廠商已分別與學校簽約投入重建中。另有一標案（大道國中）由本部負責徵選建築師，已於八月廿一日上網公告招標，預定於九月十五日辦理評選作業。
- 十二、八月十日及廿八日分別召開「災後學校教學及學生輔導計畫審議委員會」

第三、四次會議，並於會中審議中部辦公室及苗栗縣等八個災區縣市之「八十九年度之生活重建計畫」。

- 十三、八月十一日召開「輔導中途輟學學生專案督導第八次會議」，會中決議將四、五月份辦理之「中途輟學學生通報及復學輔導」工作訪視評鑑結果報告函送內政部，請其作為辦理地方政府首長平時獎懲之參考，並請直轄市縣市政府按時提報所屬（鄉、鎮、市、區）強迫入學委員會執行中小學生強迫入學之成果季報表。會中並決議由台中市政府籌辦「八十九學年度中輟學生業務經驗傳承研討會」。
- 十四、八月十一日召開「籌設國立教育研究院整併專案小組第一次會議」，由部長擔任召集人，以研議國立教育研究院成立之相關單位整併工作，會中決議：（一）國立教育研究院預定於九十一年元月成立，分三階段於九十五年前完成各設置之單位。（二）有關國立教育研究院設置之單位，請籌備處邀集專家學者進一步研議。（三）為整併工作之順利進行，另成立「整併工作小組」，進行初步規劃。
- 十五、八月十一日及廿一日就委託營建署代辦學校重建工程事宜召開會議協調，訂定各項工作之辦理期程。
- 十六、八月十二日至十三日為聯合行銷文教基金會提供之服務，以提升基金會之整體形象，特辦理「學習也瘋狂－文教基金會終身學習博覽會」。
- 十七、八月十四日至十八日假國立花蓮師範學院舉行「二〇〇〇年國立體育教學研討會」。邀請奧地利國際科學學會會長雷克拉博士及日本、德國、芬蘭、匈牙利及我國講師，透過實際活動和理論介紹，呈現多元化體育教學經驗。課程內容包括最新體育教學觀念及方法、各種運動項目之演示與教學，計有二六〇位教師報名與會。
- 十八、八月十五日以台（八九）高（一）字第八九一〇二六〇一號通函各大學略以：各校若擬於九十學年度試辦申請入學招生方式，應於八十九年九月卅日前研擬招生辦法及招生學系名額報部核備。
- 十九、八月十五日至十九日本部部分補助吳健雄學術基金會假溪頭台大實驗林區辦理「二〇〇〇年第三屆吳健雄科學營」，邀請諾貝爾獎得主與國際學術大師等來台和國內一百多名科學資優學生及六十位高中教師直接對談，以激發學生追求科學領域卓越成就及提升科學教學素養。
- 二十、八月十六日特殊教育法部分條文修正草案，業經行政院第二六九四次院會決議通過，送立法院審議，並同時撤回前送立法院審議之該法第九條修正草案。
- 二一、八月十六日八十九年替代役第一梯次分配本部二〇二位駐校警衛役男已至成功嶺甄選完竣，並將於九月十一日至廿二日移行政院人事行政局地方研習中心（原省訓團）實施二週專業訓練。
- 二二、八月十六日召開「國民中小學九年一貫課程試辦學校計畫審查會」，遴選一百三十四所國中小（國小一〇八校，國中廿六校）加入八十九學年度九年一貫課程試辦工作。
- 二三、八月十七日假第十一屆超大型積體電路設計暨計算機輔助設計技術研討會

- 會中頒發本部「八十八學年度大學校院積體電路設計、矽智產(SIP)設計及積體電路電腦輔助設計軟體製作」等三競賽特優、優等及佳作等獎項，計有交通大學、成功大學、中山大學、清華大學等校共六十四隊獲獎。
- 二四、八月十八日舉辦「八十九學年度資訊教育績優人員、團體暨優良媒體選拔活動」，計選出績優人員十六名（含教育行政人員五名）及團體五組，媒體部分從缺，得獎者將在十月十八至廿日在國立台中家商舉行之第十四屆中華民國電腦輔助教學研討會開幕典禮上頒獎。
- 二五、八月十八日、廿八日及卅一日分別假桃園縣、台南市及台中市聯絡處召開八十九年「春暉專案」防制學生藥物濫用快速檢驗試劑使用說明暨驗收作業；本次採購試劑計十一萬劑，其中甲基安非他命及嗎啡雙用試劑十萬劑、F M 2 試劑一萬劑分發至全國各級學校（以高中職校及國中為主，大專院校及國小為輔），供訓輔人員輔導學生使用。
- 二六、八月十九日以台（八九）中（一）字第八九一〇二五八二號函修正發布「高級中學多元入學方案」，修正重點為將原來六項升學管道調整簡化為登記分發入學、申請入學及甄選入學。
- 二七、八月廿一日與國科會召開大學學術追求卓越發展計畫第十次工作小組會議，由本部呂次長木琳及國科會吳副主委茂昆共同主持，研商九十年度卓越計畫之作業流程及審查方式。會中決議：原則上，九十年度卓越計畫整體審查作業方式仍分為初審、複審及決審三階段，惟增加各校所須先提送十頁以內之計畫構想申請書，經初審通過者，由計畫辦公室通知學校提報詳細計畫書再進行複審。對於計畫書之撰寫，除人文及社會類科視性質可以中文或英文撰寫外，其餘各類科均應以英文撰寫。教育部將於九月初公布實施計畫，並訂於十月卅一日前受理計畫構想申請書。
- 二八、八月廿二日修訂頒布「師資培育機構辦理學士後師資培育課程實施要點」第三點、第四點、第五點、第六點、第七點、第九點及第十點部分條文。
- 二九、八月廿四日由林次長昭賢主持本部「大專院校體適能護照發表會」。大專生體適能護照推廣計畫係由現況瞭解與評估著手，進而蒐集各項既有護照格式，依據大專生特性徵詢學者專家之意見，進行護照設計；並透過試辦及推廣，期使我國各大專院校在一年內有八成（一二〇所）學校，二年內有九成（一三五所）學校實施體適能推廣活動，以增進大專生體適能。
- 三十、八月廿四日、廿五日及卅日辦理「九十學年度技專院校考招分離制度」北、中、南三區宣導說明會，由「技專校院招生策進會」與「技專校院入學測驗中心」聯合說明，計有三天六場次，三六六所技職校院派代表參加。
- 三一、八月廿六及廿七日假台中市國立文華高中辦理八十九年度第三梯次軍訓教官甄選作業，本次報名計四二二員，經資格審查合於報考者計三七四員，錄取人員訂於九月十八日假政治作戰學校舉辦新進軍訓教官職前講習訓練，十一月一日介派至高級中等以上學校服務。
- 三二、八月廿八日召開學術審議委員會第廿三屆第十二次常會，確認通過國立台北大學、國立藝術學院授權自審教師資格，並通過八十九學年度獎助大學設置國家講座名單。

- 三三、八月廿九日於本部召開記者會，宣布本部與財團法人周大觀文教基金會及 DHL 合作辦理「捐贈二手樂器、再奏希望樂章－送樂器到災區及偏遠學校」活動，與捐贈二手樂器運動之訊息及資源需求情況。
- 三四、八月廿九日召開「提昇大學基礎教育第一次推動審議委員會議」，研商「提昇大學基礎教育計畫」之目標、審查原則、作業時程及審查方式等。決議將自明（九十）年度起於「大學學術追求卓越發展計畫」中新增一子計畫－『提昇大學基礎教育計畫』，並移撥十五億元作為提昇大學基礎教育及通識教育之用。
- 三五、八月份辦理第五屆「台灣學術網路(TANet)傑出貢獻人員選拔」相關作業：
 (1)請各區網所屬區域之縣網中心及連線單位於八十九年九月十一日前向所屬區網中心推薦。(2)請各區網中心召開所屬區域之管理委員會議(包含縣網中心及連線單位等)，進行初選作業，且務必於八十九年九月廿二日前將初選結果之推薦名單及資料報部參加決選。
- 三六、八月份辦理八十九學年度國民中小學新生家長親職教育「陪孩子一起成長－國民小學家長手冊」及「伴他走過少年時－國民中學家長手冊」各五十二萬冊及四十五萬五千冊，發送對象為國中小一年級新生家長及新進教師，師範校院一年級新生及新進教師，及設有教育學程之大學修習教育學程學生及授課教師。
- 三七、八月份為防範辦理「遊學團」之業者與學生間發生消費紛爭，及在海外發生意外事件，本部大力宣導本部制定之「學生海外研修定型化契約範本」、「留學服務業提升服務品質應注意事項」、「留學服務業廣告規範」、「留學服務業消費須知」及「海外留（遊）學安全守則」等留學資訊，上述資料並彙整刊登於本部國際文教處網站供參。



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.甄選、申請，最好只占兩三成	聯合 89.07.01/版 6	高中多元入學
2.高中職入學，三線道	民生 89.07.01/版 3	高中多元入學
3.高中職多元入學，併為三途徑	自由 89.07.01/版 7	高中多元入學
4.曾志朗：高中職數，明年達成 5:5	聯合 89.07.01/版 6	高中多元入學
5.高中多元入學修正，師長肯定	中時 89.07.01/版 9	高中多元入學
6.基本學力測驗，還是要拚。推甄、申請，真害怕特權	聯合 89.07.01/版 6	高中多元入學
7.高中職三元入學，登記分發入學比例須逾 50%	中央 89.07.01/版 18	高中多元入學
8.讓新生代在學習與希望中成長	青年 89.07.01/版 2	大學聯考
9.大考登場，五萬學子今上陣	中央 89.07.01/版 17	大學聯考
10.大考首日，數學靈活，化學較難	聯晚 89.07.01/版 3	大學聯考
11.自然組數學考題靈活，化學高分難拿	中晚 89.07.01/版 3	大學聯考
12.大考烏龍，監考人遲誤，補一分鐘收卷	中央 89.07.02/版 13	大學聯考
13.電信警察坐鎮，嚴防電子舞弊	台日 89.07.02/版 5	大學聯考
14.數理化，考題靈活，難度偏高	新生 89.07.02/版 3	大學聯考
15.大考首日缺考四千，自然組錄取率約 64%	中時 89.07.02/版 9	大學聯考
16.教科書市場開放衍生亂象應嚴加整飭	工商 89.07.02/版 3	教科書
17.網路輔助資訊改變教育生態	工商 89.07.02/版 10	網路輔助資訊
18.大考第二天，國文靠背書，英文好拿分	中晚 89.07.02/版 4	大學聯考
19.大考第二天，國文命題瑣碎刁鑽，英文比去年難	聯晚 89.07.02/版 3	大學聯考
20.大考考題分析，國文回歸課本，英文難拿高分	聯合 89.07.03/版 6	大學聯考
21.征服殘障，考場勇者追夢	中央 89.07.03/版 17	大學聯考
22.大考第三天，社會組數學容易，歷史活潑	中晚 89.07.03/版 4	大學聯考

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
23.中學校長北上學做眼操	星島 89.07.03/版 A12	香港教育
24.明星高中的壓力	國語 89.07.04/版 2	明星高中
25.欣聞停辦市立台北大學	民生 89.07.04/版 A2	市立台北大學
26.大考總錄取率約 59%	民生 89.07.04/版 A6	大學聯考
27.歷史題目靈活，數學地理簡單	中時 89.07.04/版 9	大學聯考
28.大考結束，錄取率預估五成九	中央 89.07.04/版 17	大學聯考
29.大考結束，粗估錄取率五成九	聯合 89.07.04/版 3	大學聯考
30.地理爭議大，歷史不再偏重台灣	聯合 89.07.04/版 3	大學聯考
31.明年末代聯招，後年改新教材	聯合 89.07.04/版 3	大學聯考
32.拆了升學窄門，直接面對就業窄門	聯合 89.07.04/版 15	大學聯考
33.雄中試場各科備用試卷均少一兩份	聯合 89.07.04/版 3	大學聯考
34.教育經費編列又生變，減少 240 億	中時 89.07.05/版 6	教育經費
35.立法保障教育經費下限	中央 89.07.05/版 18	教育經費
36.唐飛：幼兒券 9 月全面發放	台日 89.07.05/版 3	幼兒教育券
37.大考人工閱卷，數學非選擇題有人拿滿分	聯晚 89.07.05/版 4	大學聯考
38.今起人工閱卷，英文作文一成考生繳白卷	中晚 89.07.05/版 4	大學聯考
39.保障教育經費	聯晚 89.07.05/版 2	教育經費
40.投資教育，投資未來	聯晚 89.07.05/版 2	教育經費
41.唐飛：教育經費不定比率	聯晚 89.07.05/版 7	教育經費
42.教育經費，不再有固定比率保障	中時 89.07.06/版 3	教育經費
43.政院：教育經費不做比率下限保障	中時 89.07.06/版 6	教育經費
44.數理算對答錯酌予給分	中央 89.07.06/版 17	大學聯考
45.高等教育擴增過快的警訊	中央 89.07.06/版 12	高等教育
46.美國現象，搶收高材生，法學院占上風	中時 89.07.06/版 10	美國教育
47.暑修班，不只是加強班	中時 89.07.06/版 10	美國教育
48.為百年大計廣開活水源頭	民眾 89.07.06/版 9	產學合作
49.寬頻 e 世代產學大聯盟簽約	民眾 89.07.06/版 9	產學合作
50.落實小班教學精神，迎接親師合作新教育時代	國語 89.07.06/版 13	小班教學
51.二十一世紀的國中教育	國語 89.07.06/版 13	國中教育
52.高考生讀雙學位料成勢	星島 89.07.06/版 A17	香港教育
53.國一暑期先修班，沒必要	國語 89.07.07/版 2	暑期先修班
54.正視多元入學“一元化”的危機	民生 89.07.07/版 2	多元入學
55.取消軍教免稅優惠，得先取得法源	中時 89.07.07/版 6	軍教免稅
56.私校高三生，每人將補助萬元	聯合 89.07.07/版 6	教育補助
57.資訊教育推廣，三縣市特優	中央 89.07.07/版 17	資訊教育
58.教改須有延續性，學生不是實驗品	中時 89.07.07/版 15	教育改革
59.代理代課抵實習訂過渡條款	中央 89.07.07/版 18	教育實習

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
60.財政困窘不能犧牲教育	中華 89.07.08/版 2	教育經費
61.末代高中聯招錄取率近五成	中央 89.07.08/版 17	高中聯考
62.托福十月電腦化，報名費很高貴	自晚 89.07.08/版 3	托福考試
63.函授學校，趕搭網路列車	經濟 89.07.09/版 4	函授學校
64.末代高中聯招，考題很生活	聯合 89.07.09/版 5	高中聯考
65.國文作文，強背不易拿高分	聯合 89.07.09/版 18	高中聯考
66.高中聯考，實施 43 年走入歷史	聯合 89.07.09/版 18	高中聯考
67.作文，有「心動」有「堅持」，談談「最在乎」	中央 89.07.09/版 13	高中聯考
68.末代北聯，國英自然三科考題，揮別「背多分」切入生活	中時 89.07.09/版 18	高中聯考
69.English instruction flunked the exam	英新 89.07.09/版 6	英語教育
70.這群孩子，不知道高中在哪裡	中時 89.07.09/版 15	身心障礙教育
71.教改成敗關鍵，繫於資源合理分配	中時 89.07.09/版 14	教育改革
72.高中聯考畫句點，台省社會考台灣未定論、中共歷史	聯晚 89.07.09/版 3	高中聯考
73.高中聯招落幕，臺省錄取率 59.6%	聯合 89.07.10/版 6	高中聯考
74.末代高中聯招，風雨中畫下句點	中時 89.07.10/版 9	高中聯考
75.颱風過境，台東高聯首節延後 20 分鐘	中央 89.07.10/版 17	高中聯考
76.走過 42 年，高中聯招畫下句點	青年 89.07.10/版 5	高中聯考
77.加速教育改革，均衡五育座談	民眾 89.07.10/版 6	教育改革
78.高中聯招完結篇，補習班存亡戰	聯晚 89.07.10/版 4	高中聯考
79.中研院招研究生，七成大學反對	聯合 89.07.11/版 6	中央研究院
80.回顧北聯看未來--67 年洩題案，北聯灰頭土臉	中時 89.07.11/版 18	高中聯考
81.教育部決全面評鑑醫學系	中央 89.07.11/版 17	醫學系評鑑
82.北聯非選擇題，成績普遍下降	中時 89.07.11/版 18	高中聯考
83.教科書應建立核價及採購制度	台日 89.07.11/版 9	教科書
84.災校九年一貫，九月實施	中央 89.07.12/版 18	九年一貫課程
85.十二年國教，障生 90 學年先行	中央 89.07.12/版 18	十二年國教
86.回顧北聯看未來--烏龍考生年年有，鮮事不斷最趣味	中時 89.07.12/版 18	高中聯考
87.末代五專明聯招，人氣銳減	中央 89.07.12/版 17	五專聯招
88.中研院招研究生，李遠哲曾志朗槓上	聯晚 89.07.12/版 3	中央研究院
89.幼教券、私校教育代金，九月發放	國語 89.07.13/版 1	幼兒教育券
90.中研院將設國際研究生學院	聯合 89.07.13/版 6	中央研究院
91.中研院長任期五年，連任一次	中央 89.07.13/版 17	中央研究院
92.中研院明夏起招收國際研究生	中時 89.07.13/版 9	中央研究院

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
93.儘速修法支持中研院招收國際研究生--培養人才應適法依法	台時 89.07.13/版 2	中央研究院
94.曾志朗：未修訂學位授予法之前，中研院不能單獨授學位	中時 89.07.13/版 9	中央研究院
95.私校高一生，九月起補助一萬元	聯合 89.07.13/版 6	教育代金
96.高等教育出版事業，充滿契機	經濟 89.07.13/版	高等教育
97.找回國小國語科讀書方法與閱讀能力的教學目標	國語 89.07.13/版 13	兒童閱讀運動
98.回顧北聯看未來--越區趕考，70 年代盛況空前	中時 89.07.13/版 18	高中聯考
99.立委揭發研究生索百萬，讓渡入學資格	中時 89.07.13/版 5	碩士入學資格
100.博士班學生出售研究所入學資格	聯合 89.07.13/版 5	碩士入學資格
101.讓研究歸中研院，教學歸大學	聯合 89.07.13/版 15	中央研究院
102.高等教育問題多	中晚 89.07.13/版 2	高等教育
103.末代五專聯考，錄取率不到兩成	聯合 89.07.14/版 4	五專聯考
104.末代五專聯招，七萬人應試，錄取率略升	中央 89.07.14/版 17	五專聯考
105.北聯加額錄取人數，敲定	中時 89.07.14/版 18	北區聯招
106.回顧北聯看未來--國四班，見證補教界風光史	中時 89.07.14/版 18	高中聯考
107.開放高等學界的源頭活水	中時 89.07.14/版 3	高等教育
108.中研院不單獨招收博士生	中央 89.07.14/版 18	中央研究院
109.產學合作，大學提供認證轉型服務	中央 89.07.14/版 18	產學合作
110.教育代金九月只發清寒生	中央 89.07.14/版 17	教育代金
111.張博雅：托兒所教育券，九月發放	青年 89.07.14/版 5	幼兒教育券
112.大陸的窮困學生問題	青年 89.07.14/版 13	大陸教育
113.回顧北聯看未來--加強宣導新制，告別多元痛苦	中時 89.07.15/版 18	高中聯考
114.研擬配套，協助原住民多元入學	中央 89.07.15/版 25	原住民教育
115.五專錄取率，北 9.23 中南 20	中央 89.07.15/版 17	五專聯考
116.國一盼友誼，國三重分數	中央 89.07.16/版 13	國民教育
117.百萬“讓渡費”反映的高等學府風氣	民生 89.07.16/版 A2	碩士入學資格
118.大學鬧窮，何不整併	聯合 89.07.16/版 6	教育經費
119.國立大學預算砍逾一成，12 校長抗議	聯合 89.07.16/版 6	教育經費
120.國立大學荷包瘦，12 校抗議	中時 89.07.16/版 9	教育經費
121.中研院招收研究生，國內大學為何反對	中時 89.07.16/版 15	中央研究院
122.學者：學力測驗要兼顧城鄉授課內容	國語 89.07.16/版 1	基本學力測驗
123.閱讀與兒童--兒童的心理狀態與閱讀興趣（上篇）	國語 89.07.16/版 4	兒童閱讀運動

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
124.陽明大學，每位學生都是社區保健師	聯合 89.07.16/版 19	社區保健師
125.國際奧林匹亞物理競賽，我獲佳績，2 金 2 銅 1 榮譽獎	中央 89.07.16/版 13	奧林匹亞競賽
126.高中多元入學，家長學者肯定	中央 89.07.16/版 14	高中多元入學
127.高等教育的畸變？	民生 89.07.17/版 A2	高等教育
128.論我國高等教育之品質提升	中華 89.07.17/版 4	高等教育
129.博士研究生與‘兵’	民生 89.07.17/版 A2	博士研究生
130.災校重建總統趕發包，民間說危險	聯合 89.07.17/版 6	校園重建
131.異域春風化雨廿年，有教無‘累’	中時 89.07.17/版 2 3	泰北教育
132.關懷弱勢曾志朗認養大陸鄉村學校圖書館	聯合 89.07.17/版 3	大陸教育
133.研究所奇譚	國語 89.07.18/版 2	研究所
134.兒童閱讀運動，千萬別考試	聯合 89.07.18/版 6	兒童閱讀運動
135.全國兒童閱讀運動，九月展開	聯合 89.07.18/版 1	兒童閱讀運動
136.五千億教育經費，擬由教部統籌分配	聯合 89.07.18/版 6	教育經費
137.重視國語文法教育	中央 89.07.18/版 12	國語教育
138.下學年私大學雜費，約漲 5%	聯合 89.07.18/版 6	學雜費
139.大學調漲學雜費，醫學系讀一年逾 13 萬	中央 89.07.18/版 7	學雜費
140.下學年 9 成私大學雜費調漲 5%	中時 89.07.18/版 9	學雜費
141.中小學將可對外募款	中央 89.07.18/版 18	教育經費
142.災區校園重建，不能壓縮規劃時間	中時 89.07.18/版 15	校園重建
143.鼓勵兒童閱讀，三年計劃九月起跑	中時 89.07.19/版 9	兒童閱讀運動
144.國中小教學軟體評鑑完成	中華 89.07.19/版 8	教學軟體
145.四技二專聯招登場，錄取率 34%	中央 89.07.19/版 18	四技二專聯招
146.主要科技國，我學生英文程度倒數第二	聯合 89.07.19/版 6	英文程度
147.資訊融入英語科教學	國語 89.07.19/版 13	資訊教育
148.正視大學校長們的抗議之餘	民生 89.07.20/版 A2	教育經費
149.落實兒童閱讀理念，文化建設向下紮根	青年 89.07.20/版 2	兒童閱讀運動
150.稚童愛讀書，終身受用無窮	中央 89.07.20/版 18	兒童閱讀運動
151.大考繳卡最低標準公布	聯合 89.07.20/版 6	大學聯考
152.考量興趣能力，選校也選系	聯合 89.07.20/版 6	大學聯考
153.期勉今年投考大學的莘莘學子們	自由 89.07.20/版 3	大學聯考
154.大考繳卡標準普遍降低	中央 89.07.20/版 17	大學聯考
155.建構式數學小辭典	國語 89.07.20/版 13	建構式數學
156.用鄔瑞香老師的視框看孩子建構的世界	國語 89.07.20/版 13	建構式數學
157.期待親子共讀，三年有成	國語 89.07.21/版 2	兒童閱讀運動
158.原住民升高中職，明年錄取標準降 25%	聯合 89.07.21/版 6	原住民教育
159.優待原住民升學，門檻降低	台日 89.07.21/版 7	原住民教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
160.大學聯考成績單寄發，26日起繳卡	中央 89.07.21/版 17	大學聯考
161.大學打造「錢」景，填志願比一比	中時 89.07.21/版 9	大學聯考
162.大學搶新生，獎學金〈高〉掛	聯合 89.07.21/版 6	大學聯考
163.國小學生書包，不得逾體重 1/8	中央 89.07.22/版 18	學生書包
164.妥善引導兒童進入閱讀世界	中央 89.07.22/版 2	兒童閱讀運動
165.大學博覽會揭幕，選填校系，曾志朗提供秘訣	中晚 89.07.22/版 3	大學博覽會
166.家長重視子女健康多於學業	星島 89.07.22/版 A13	香港教育
167.六大學推出五年一貫學碩士	中央 89.07.23/版 14	大學教育
168.閱讀與兒童--讀物的內容、特質與閱讀興趣（下篇）	國語 89.07.23/版 4	兒童閱讀運動
169.大學博覽會，北中南東強強滾	中央 89.07.23/版 13	大學博覽會
170.市立師院加油站，準老師帶動唱	聯合 89.07.23/版 19	社區總體營造
171.教育是愛心與技巧的揉合	中央 89.07.23/版 18	大學教育
172.大學博覽會，選填分析擠爆會場	中晚 89.07.23/版 3	大學博覽會
173.兒童閱讀運動的困境與突破	民生 89.07.24/版 A2	兒童閱讀運動
174.Helping the young choose schools that suit them	英郵 89.07.24/版 4	大學博覽會
175.國小英語師資，五師院培育	中央 89.07.24/版 17	國小英語師資
176.大學多元入學，甄選成主流	中央 89.07.24/版 18	大學多元入學
177.校園實驗廢污，環境隱形殺手	新生 89.07.24/版 5	校園實驗廢污
178.台大教聯會：大學預算縮水，自毀長城	中央 89.07.25/版 17	教育經費
179.大學經費開倒車，國立校長再抗議	中央 89.07.26/版 17	教育經費
180.資訊融入各科教學具體做法和困境〈上〉	國語 89.07.26/版 13	資訊教育
181.明星學校迷思，仍深植人心	中時 89.07.27/版 17	明星學校
182.因應需求，師院廣設資訊教育系	中央 89.07.27/版 18	資訊教育
183.大考繳卡電腦化，效率加倍	中央 89.07.27/版 17	大學聯考
184.沒預算，書包減重難實施	國語 89.07.28/版 2	書包減重
185.補助縮水，國立大學欲向扁爭經費	中央 89.07.28/版 17	教育經費
186.高等教育將進入黑暗期	中央 89.07.28/版 17	教育經費
187.釐清教育經費之爭的癥結	民生 89.07.28/版 A2	教育經費
188.公立中小學將可委託民營	自由 89.07.28/版 12	委託民營
189.杜絕校園體罰	自晚 89.07.28/版 5	校園體罰
190.杜絕體罰，曾志朗宣言	聯合 89.07.29/版 3	校園體罰
191.管教手腕，列入教師考評	民生 89.07.29/版 A6	校園體罰
192.嚴禁體罰，教部訂「罰」則	中央 89.07.29/版 17	校園體罰
193.四技二專二技，統一入學測驗，一年一試	中央 89.07.29/版 18	統一入學測驗
194.原住民學子，為何教育路崎嶇？	中時 89.07.30/版 11	原住民教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
195.留美新趨勢，資管電機大熱門	中央 89.07.30/版 13	留學教育
196.聯考不是一切，未來不是夢	中央 89.07.30/版 20	大學聯考
197.教部通過七所師院改名大學	中央 89.07.30/版 14	教育大學
198.Developing education and manpower	英新 89.07.30/版 6	教育經費
199.國外遊學安全第一	中華 89.07.31/版 2	國外遊學
200.青少年暑期遊學的風險問題	民生 89.07.31/版 A2	暑期遊學
201.社區大學將可頒授副學士	中央 89.07.31/版 18	社區大學
202.教育經費近十年來，成長三倍	民生 89.07.31/版 A6	教育經費
203.公立大學將轉型特殊公法人	中央 89.07.31/版 17	特殊公法人
204.教師資訊能力檢定全面辦理	中央 89.07.31/版 17	資訊教育
205.泰北高中，見證民初升學環境演變	中時 89.07.31/版	泰北高中
206.國中畢業時應學會游泳	中央 89.07.31/版 17	游泳
207.家長也應參與個別化教學計畫	國語 89.07.31/版 13	特殊教育
208.我入 WTO 後，開放外人設校	聯合 89.07.31/版 6	教育體制
209.大學加強英文：托福過才能畢業！	聯合 89.07.31/版 6	英文教育



1.教育、內政兩部統一發放教券	中央 89.08.01/版 17	幼兒教育券
2.國教補助款納入統籌分配	中央 89.08.01/版 17	國教補助款
3.各教局憂心國教經費縮水	中央 89.08.01/版 17	國教補助款
4.十二大學校務行政，e 覽無遺	中央 89.08.01/版 18	校務行政
5.九年一貫課程實施之商榷	中央 89.08.01/版 12	九年一貫課程
6.改善原住民基礎教育	民生 89.08.02/版 A2	原住民教育
7.中小學教師證照制度應推動	中央 89.08.02/版 12	教師證照制度
8.教部 1.6 億推動生命教育	中央 89.08.02/版 18	生命教育
9.技專校院學雜費調漲一成	中央 89.08.02/版 17	學雜費
10.資訊融入各科教學具體做法和困境（中）	國語 89.08.02/版 13	資訊教育
11.建構優質學習環境，讓遊學不再歷險	青年 89.08.02/版 2	遊學
12.教育部：明年定為生命教育年	國語 89.08.02/版 1	生命教育
13.海外遊學應隨時提高警覺	中央 89.08.03/版 12	遊學
14.遊學亮紅燈，出國停看聽	中央 89.08.03/版 17	遊學
15.建構小小新鮮人的學習能力	國語 89.08.03/版 13	學習能力
16.永無止境的學習	聯合 89.08.03/版 37	大學教育
17.流浪教協：教師甄試，充斥內定黑幕	自晚 89.08.03/版 6	教師甄試
18.教評會，掌任用生殺權	自晚 89.08.03/版 6	教評會
19.海外遊學安全第一	國語 89.08.04/版 2	海外遊學
20.學術·專業，大專教師將分流聘任	中央 89.08.04/版 18	大專教師聘任
21.生命教育課程，中學帶頭跑	中央 89.08.04/版 18	生命教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
22.教部將評選 10 重點大學	聯合 89.08.04/版 6	重點大學
23.設重點大學，應建立公正評鑑	中央 89.08.04/版 17	重點大學
24.打破齊頭平等，國立大學決採重點補助	中央 89.08.04/版 17	重點大學
25.大專生八成二租屋傷神	中央 89.08.05/版 18	校外租屋
26.私立高中職生教育券，明年發放	台日 89.08.05/版 7	教育券
27.唐飛授權，教育部將調整預算	台日 89.08.05/版 7	教育經費
28.教長重申教育券九一實施	中央 89.08.05/版 18	教育券
29.體罰當禁	國語 89.08.06/版 2	校園體罰
30.曾志朗與大學生談高教預算	中央 89.08.06/版 4	教育經費
31.市立師院將升格，首都大學輪廓浮現	聯合 89.08.06/版 19	首都大學
32.教育券，劫貧不濟富的惡政	聯合 89.08.06/版 15	教育券
33.遊學型態趨向多元，安全為首要	國語 89.08.06/版 15	遊學
34.全民英檢中級初試通過率，僅二成七	中央 89.08.06/版 14	英語能力檢定
35.家庭、社區、學校都要有教育功能	國語 89.08.07/版 2	學習型組織
36.九年一貫課程，第二階段綱要月底公布	中央 89.08.07/版 18	九年一貫課程
37.e 時代教育，萬里寰宇咫尺間	民生 89.08.07/版 A3	網路教學
38.評選重點大學，立意雖佳效果堪虞	聯合 89.08.07/版 17	重點大學
39.小萱的國中…好大的英語教室	聯合 89.08.07/版 6	英語教育
40.推薦甄選與申請入學，並駕齊驅	中央 89.08.07/版 18	推薦甄選
41.放榜，15 秒驚喜或失落	中央 89.08.07/版 17	大學聯考
42.建中 18 人上台大醫，嘉中 65 人進醫科	聯晚 89.08.07/版 3	大學聯考
43.教師甄選應求公正	國語 89.08.08/版 2	教師甄選
44.明年末代聯考，落榜怎辦？	聯合 89.08.08/版 榜報 1	大學聯考
45.法商、電機、資訊、醫學，最熱門	中時 89.08.08/版 7	大學聯考
46.大學聯招放榜後的省思	中央 89.08.08/版 2	大學聯招
47.聯招排行榜洗牌，台大穩坐龍頭	中央 89.08.08/版 17	大學聯招
48.大考放榜，生物科技、生命科學新顯學	聯合 89.08.08/版 3	大學聯招
49.大學四年，學費知多少	聯合 89.08.08/版 榜報 1	學雜費
50.上大學先修班，先嘗新鮮人滋味	聯合 89.08.08/版 榜報 1	大學聯考
51.錄取率接近百分百，明星高中成績耀眼	中時 89.08.08/版 9	大學聯考
52.明年暑假末代大考，91 學年起實施多元入學制	中時 89.08.08/版 9	大學聯考
53.上補習班，要心理準備	聯合 89.08.08/版 榜報 1	大學聯考
54.北市教局建構社區防護網	新生 89.08.09/版 7	社區防護網
55.曾志朗允諾，私校高一教育代金明年發放	中央 89.08.09/版 18	教育代金
56.大學募款何妨多元化	中央 89.08.09/版 12	大學募款
57.資訊融入各科教學具體做法和困境（下）	國語 89.08.09/版 13	資訊教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
58.辦好「學校日」改善師生關係	國語 89.08.10/版 2	學校日
59.高中社區化，百家爭鳴	聯合 89.08.10/版 20	高中社區化
60.教部閱讀屋，示範親子共讀	中央 89.08.10/版 17	兒童閱讀運動
61.聘任教師，教評會可望掌實權	中央 89.08.10/版 18	教評會
62.高等教育的競爭時代即將來臨	台時 89.08.10/版 2	高等教育
63.中文音譯---一個不大不小的困擾問題(上)	聯合 89.08.10/版 37	中文音譯
64.北市高中職三元入學草案，敲定	聯晚 89.08.10/版 4	三元入學方案
65.校長推薦學類增三成	星島 89.08.10/版 A14	香港教育
66.請家長積極參與學校教育	國語 89.08.11/版 2	學校教育
67.中文音譯---一個不大不小的困擾問題(下)	聯合 89.08.11/版 37	中文音譯
68.台北區高中三元入學定案	中央 89.08.11/版 17	三元入學方案
69.高中多元入學草案，出爐	中時 89.08.11/版 17	三元入學方案
70.教師甄試多內幕，學子悻悻然	中央 89.08.11/版 17	教師甄試
71.教部全面清查廿萬教師及教育主管國籍	聯合 89.08.11/版 4	雙重國籍
72.公校教師不得擁有雙國籍	中央 89.08.11/版 18	雙重國籍
73.監院糾正教部坐視雙重國籍	中央 89.08.11/版 18	雙重國籍
74.培育原住民人才	中央 89.08.11/版 20	原住民教育
75.以生命教育重啓台灣的新機	民生 89.08.11/版 A2	生命教育
76.大學學雜費減免，標準公布	聯合 89.08.12/版 6	學雜費
77.教部決組聯合大學研究團隊	中央 89.08.12/版 17	聯合大學
78.未來國中小評量，不限紙筆	中央 89.08.12/版 18	學習評量
79.教部推動網頁分級制度	中央 89.08.13/版 13	網頁分級制度
80.國立教育研究院 91 年成立	中央 89.08.13/版 14	教育研究院
81.大學入學，90 學年申請比例提高為 15%	中央 89.08.13/版 14	申請入學
82.高中職多元入學，準國三生暑假補得更兇	民生 89.08.13/版 A6	多元入學方案
83.各校自辦教師甄選，教部檢討現制	中時 89.08.14/版 9	教師甄選
84.提升專業地位，中小學教師將分級	中央 89.08.14/版 17	教師分級
85.北市多元入學，三管道確立	中央 89.08.14/版 18	高中多元入學
86.學生安全地圖，十月底前人手一分	聯合 89.08.15/版 17	學生安全地圖
87.技專校院考招分離，明年實施	中央 89.08.15/版 17	考招分離
88.閱讀的城鄉差距	國語 89.08.15/版 2	兒童閱讀運動
89.教評會，錯誤的制度	聯合 89.08.15/版 15	教評會
90.讓教改走出「迷惘的暗夜」	中時 89.08.16/版 3	教育改革
91.國中技藝班直升高職技能班	中央 89.08.16/版 17	國中技藝班
92.教部要求確實依學生身高配置課桌椅	國語 89.08.16/版 1	課桌椅
93.IQ 智慧學習系統，因材施教	中央 89.08.16/版 17	智慧學習系統
94.語文表達、英文寫作，萬名高三生下月受測	中央 89.08.16/版 17	語文教育

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
95.網上教學能取代校園教育嗎？	中央 89.08.16/版 1 2	網路教學
96.資訊與「健康與體育」教學（上）	國語 89.08.16/版 1 3	資訊教育
97.九年一貫，每周授課將減四小時	聯合 89.08.17/版 6	九年一貫課程
98.兒童閱讀應有的基本能力	國語 89.08.17/版 13	兒童閱讀
99.九年一貫課程，300 校下月試辦	中央 89.08.17/版 18	九年一貫課程
100.師資會訂語文教師評核制	星島 89.08.17/版 A12	香港教育
101.用網路搭起教育的橋樑？	中時 89.08.18/版 10	網際網路
102.在家上學，異軍突起	中時 89.08.18/版 10	美國教育
103.大學新鮮人，租屋大不易	民生 89.08.18/版 A5	租屋
104.高中職分發入學	聯合 89.08.19/版 18	分發入學
105.綜合高中明年增至 150 校	中央 89.08.19/版 17	綜合高中
106.小一教英語，最快兩年後實施	聯合 89.08.20/版 1	英語教育
107.雙語中小學，要讓孩子把英語當成母語	聯合 89.08.20/版 3	雙語教育
108.曾志朗：國教，將延伸至幼教	聯合 89.08.20/版 6	國民教育
109.九年一貫課程，國小必修鄉土語言及英語	中時 89.08.20/版 1	九年一貫課程
110.小一學英語，教長新方針	中時 89.08.20/版 9	九年一貫課程
111.三語教學，92 學年起小一同開口	中央 89.08.20/版 13	九年一貫課程
112.自然風，大學之道，遍布各校	中時 89.08.20/版 14	環境教育
113.學力測驗成績，日一大學採認	中央 89.08.21/版 17	學科能力測驗
114.國有學產基金應予清查以地盡其利	自由 89.08.21/版 3	學產基金
115.學產房地租賃，明年起換新約	自由 89.08.21/版 3	學產基金
116.北區高中多元入學，各校可自訂非學科測驗	民生 89.08.22/版 A6	高中多元入學
117.追求卓越，質比重重要	中央 89.08.22/版 17	追求卓越計畫
118.追求卓越，增子計畫	中央 89.08.22/版 17	追求卓越計畫
119.省學產基金會，立委質疑合法性	自由 89.08.22/版 3	學產基金會
120.資訊與「健康與體育」教學（下）	國語 89.08.23/版 13	資訊教育
121.教長構想，大學畢業可直攻博士	聯合 89.08.23/版 6	修業年限
122.修博士，放寬資格縮短年限	中央 89.08.23/版 17	修業年限
123.教部研議學士跳考博士班，縮短修業年限	中時 89.08.23/版 9	修業年限
124.多語言教育是提升國家競爭力的基礎工程	台時 89.08.23/版 2	語言教育
125.國立高中職遴選校長佈達	中央 89.08.23/版 17	遴選校長
126.白話語文表達，大考中心九月試測	聯合 89.08.24/版 8	語文表達能力
127.品學兼優，新好大學生	中央 89.08.24/版 17	道德教育
128.原住民專校生學費全免	中央 89.08.24/版 17	學雜費
129.幼院革新措施--幼兒教育券	中華 89.08.25/版 11	幼兒教育券
130.大專生體適能護照，抓得到	中央 89.08.25/版 17	體適能護照

篇 名	書刊名年月日版次	關 鍵 詞
131.大學募款，形勢比人強	民生 89.08.26/版 A3	大學募款
132.期待小校制的具體方案	自晚 89.08.26/版 3	小班小校
133.人在家中坐，補習網上來	中晚 89.08.26/版 3	網路教學
134.大陸校辦企業風盛，北京清大觀摩「錢途」	中央 89.08.27/版 13	大陸教育
135.不小心懷孕，你怎麼辦？五成四 e 世代： 會選擇墮胎	中時 89.08.27/版 5	婚前性行為
136.科技創新暨創業大賽，人腦拚電腦，台大 政大封王	中央 89.08.27/版 13	科技創新
137.欣聞國教將向下延伸	國語 89.08.27/版 2	國民教育
138.國小英語師資，受訓過程走樣	聯合 89.08.28/版 6	師資培育
139.送「暑」迎「心」，開學倒數各校出招	中央 89.08.28/版 17	暑假
140.大學生創業風，全球經濟新動力	中央 89.08.29/版 17	創業計畫競賽
141.因應潮流，國小應進入科技領域	中華 89.08.29/版 17	科技領域
142.科技創業競賽，聚焦全球華人	中央 89.08.29/版 17	科技創業競賽
143.電腦網路，改變美國教育形態	國語 89.08.30/版 13	網際網路
144.明年實施，15 億提升大學基礎教育	中央 89.08.30/版 18	大學教育
145.通識基礎教育，鼓勵跨校院整合	聯合 89.08.30/版 6	通識基礎教育
146.台大大四生，六成三想升學	聯合 89.08.31/版 6	大學教育
147.九十學年技專校院多元入學方案統一測 驗成績採計比較表	自由 89.08.31/版 9	多元入學方案
148.技專校院招考分離，統一入學測驗，一試 多用	中央 89.08.31/版 17	多元入學方案
149.教部推動學產管理制度化	中央 89.08.31/版 18	學產管理
150.全部直升高中，完全中學可實驗	聯合 89.08.31/版 6	完全中學
151.教部推動完全中學社區化	中央 89.08.31/版 18	完全中學
152.完全中學六年一貫定案	中央 89.08.31/版 1	完全中學
153.黑函充斥派系運作，大學校長直選，校園 染惡質選風	中時 89.08.31/版 9	大學校長直選

*No bird soars too high if he soars
with his own wings.*

用自己雙翼翱翔的鳥，不可能高飛。

— 布雷克 (Blake)

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、駐休士頓文化組、駐紐約辦事處文化組、駐加拿大代表處文化組、駐英國代表處文化組、駐法國文化組、台北經濟文化代表處提供，謹此致謝，敬請參考。

教育資料組 謝雅惠 編輯

美國

高等教育

各州進行高等教育制度規劃

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供
2000年6月30日高教紀事報

為了因應今日科技及經濟情況的瞬息萬變，美國包括加州、賓州、佛州、堪州及許多大型大學系統正形成一股共識，希望採用一種先進且長期性的策略主導計畫來規劃公立大專院校的課程，使其更能反應現實變遷。規劃後的高等教育制度將可望在很短時間內具有以下特色：

- 多數課程將反應職場趨勢，為學生將來就業作準備。
- 將幕後主導各州中小學制度，並依其高中畢業生的不足之處來設計自己的師資教育。
- 將以科技作為對外接觸的觸媒，來開疆拓土、抵擋競爭對手。
- 將促使公立學校成為私立學校的競爭對手。

策略主導計畫在過去也曾付諸實施，但因欠缺實際作法、效果不彰而束之高閣，目前再度為主政者所採用乃因渠等認為公立院校已比過去面臨更大挑戰與競爭。

- 提供更多人口進入大學的機會。
- 由於不適當的師資訓練導致更多的公校問題，讓公立院校在改善公立學校上扮演更重要角色
- 利用高科技技術來為大學建立更多管道，連結並協助公立或其他教育單位擁有自己的科技環境，以因應日趨競爭力的市場。

中小學教育

一、暑期閱讀之樂新網站

駐休士頓文化組提供

美國教育部長瑞利今年五月下旬在華府啓動今年全國暑期閱讀運動時表示，學生利用暑假閱讀，在秋天返校時就比別的學生有更好的學習準備。研究顯示，學生整個暑假若不閱讀，最嚴重時其能力會倒退一個年級。因此，美國閱讀挑戰(America Reads Challenge)運動提出以下四項促進兒童閱讀的建議，特別是在暑假期間：

- ✧ 一個星期讀寫五天，每天 30 分鐘。
- ✧ 每星期至少有一天與大人一起閱讀。
- ✧ 獲得並使用圖書館卡。
- ✧ 每天學一個新單字。

其次，美國閱讀挑戰運動最近建立「暑期閱讀之樂」(Summer Reading Fun)新網站(<http://www.ed.gov.americanreads/summer.html>)，提供許多暑假閱讀的資源，包括：

- ✧ 經由線上討論，可和教育工作者、家教、父母、同學及其他人分享以改善兒童閱讀的方法。
- ✧ 邀請學生在線上提交讀書報告、閱讀書評及參與每月活動。
- ✧ 激勵學生接受夏日宣言(summer pledge)的挑戰，即每天閱讀三十分鐘、每天學個新單字及參觀當地圖書館等活動。
- ✧ 線上表格索取免費彩色的暑期讀寫活動(Read* Write* Now)海報，海報上有知名卡通人物(Arthur)及給同學準備的有趣的活動。
- ✧ 暑期學習的清單－提供家庭、兒童許多學習活動（幼稚園到 3 年級、4 至 5 年級、6 至 8 年級、9 至 12 年級）。
- ✧ 為新生兒到小學的孩童設計社區讀寫計畫的資料袋(resource kit)。

暑期閱讀之樂網站也提供促進暑期閱讀簡單祕訣的八篇論文，以下將充實的暑期(Smarter Summer)論文系列的内容目錄列舉供參：

- ✧ 「度過充實的暑期」(Sneaking in a Smart Summer)提供簡單學習活動並提供免費活動海報以營造讀寫技能。
- ✧ 「少看電視」(Less TV)鼓勵父母限制孩子夏天看電視的時間並為他們提供其他的選擇。
- ✧ 「圖書館更新」說明(Revolution at the Library)圖書館成為社區較大資源時，所發生的重大改變。
- ✧ 「正確書寫」(Write it Right)探討父母如何在暑期培養孩童暑期寫作的技巧，以幫助他們在學校成功。
- ✧ 「數學與科學」(Math & Science)告知父母數理的重要性及如何使數理學習變得有趣。
- ✧ 「藝術的好處」(The Art Advantage)建議如何使用視覺藝術、舞蹈、音樂及

戲劇，以幫助孩童在學校的學習。

- ✧「學習不嫌早」(It's Never Too Early to Learn)討論家庭如何幫助嬰兒、幼兒及學齡前兒童發展技能並熱愛學習。
- ✧「返回學校」(Back to School)描述父母在學校一旦開學時如何繼續教導孩童及社區如何招募由政府出資的閱讀家教。(駐休士頓文化組／房思平 撰)

二、美國高中文憑逐漸分等級

駐舊金山台北經濟文化辦事處提供

2000年6月21日教育週刊

根據美國教師聯盟(American Federation of Teachers)的統計，全美已有23州已施行或正計劃對於高中生的課業成績在超出該州標準時，將在文憑上標註優等或特優等字樣、或者提供獎學金等的方式以資鼓勵，相較四年前僅8州有興趣改革文憑格式，目前全美各州對於改革高中生文憑的主張正方興未艾。以紐約州為例，在逐漸廢除地方考試的同時，取而代之的是更為困難及高標準的全州統一考試，為了激勵學生追求卓越成績，對文憑作分級是其中的一項改革。改革文憑格式，顯示了社會希望文憑有實質的意義，但有些教育界人士亦提出，除了表彰優秀學生之外，對於學業成績表現並不理想的學生，或許可以註記他們的其他優點或特長，所以即使高中畢業不再升學，該文憑也可提供僱主的參考。

三、公校低年級小班制推展順利 惟師資不足

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供

2000年7月5日世界日報

據日前發表的一項由州政府委託進行的研究報告說，減少班級人數的工作，目前正在加州順利進行中，但是仍然受到無法找到足夠合格教師來填補新增班級教師的困擾。

據由「減少班級人數研究社」所發表的這項報告說，加州花用四十五億元用於減少幼稚班到三年級班級人數的工作「繼續小有成就」。

由州教育廳委託進行的這項研究說，去年，在人數為二十人或不到二十人的班級上課的三年級學生，他們的表現要比在較大班級上課的學生來得好，而他們在升到四年級後到較大的班級上課，表現也仍然不錯。另外，自這項工作在一九九六年開始以來，百分之九十二幼稚班到三年級的學生都已到小班上課。

這項報告的共同作者，蘭德公司的資深社會科學家布里安·史特奇說：「我們要強調的是，小班制帶來的好處，對各族裔都是一樣的。」

據該報告說，小班制的教師花費較多的時間用在一對一的教學、與較小群的學生一起研讀，並且會較為重視學生的閱讀問題。

但是，由於減少班級人數和人口的增加，加州合格的教師－已完成州政府的各種規定，並已取得州府教師執照者－的人數已出現不足現象。在以後十年間，加州可望還需要三十萬名教師。

這項報告發現，已有愈來愈多的不合資格的教師受雇在加州日增的班級中授

課，而他們之中的大部分人都受雇在低收入、少數民族和英語非母語學生較多的學校任教。

史特奇在報告發表的沙加緬度接受記者電話訪問時說：「郊區學校雇用的夠資格教師越多，內城學校雇用的不合資格的教師就越多。」

他說，在這種情況下，小班制目的之一的縮小少數民族和多數民族學生間成績的差距的目標就難以達成。

這項報告是經費為一百廿萬元對加州實施小班制的效果進行為期四年研究的一部分，參與研究的機構包括蘭德公司、美國研究學院、加州教育政策分析中心、EdSource 和 WestEd 等。他們呼籲繼續努力吸引更多的夠資格教師前來加州任教。

四、柏德基簽署全面性校園安全法案

駐紐約辦事處文化組提供

2000 年 7 月 25 日世界日報

紐約州長柏德基七月二十四日簽署一項全美最全面性的校園安全法案--「拯救計畫」(Project Save)，以加強保障師生安全，為全州學校提供一個更安全、更有效率的學習環境。這項法案實施後也將對經常在學校遭欺侮的亞裔學生發揮保護作用。

柏德基昨天在史岱文森高中簽署這項法案後，立即獲得紐約州、市政界和教育界人士的喝采。不少華裔教育人士也相信該法對於校園暴力事件能起嚇阻的作用。

「拯救計畫」法案取名自「安全學校對抗教育暴力」(Safe Schools Against Violence in Education)，該法主要包括賦予老師更大權力處分擾亂上課秩序或是有暴力行為的學生，教師可命其離開教室，另外攻擊老師、學校職員和學生的罪名都從原來的行為不檢增加成 D 級重罪。

法案中還包括預防性措施，提供幼稚園到十二年級關於禮儀人格教育和預防暴力課程。同時要求所有學區制定一套完善的校園安全法規，並提供職員防範暴力的訓練；學生則要舉報所有的校園暴力事件，並建立新的防範暴力計畫。

除了「拯救計畫」，州長還簽署另一項法規，要求將來所有教師證書申請人和學校雇員都必需要蓋指紋，接受犯罪紀錄的背景調查。這項法令也意味著所謂的「沉默辭職」(Silent Resignations)。即犯錯的老師可以自行離職，不必面對紀律處分和法律訴訟的情況正式宣告結束。如果學監有意包容犯錯老師准許他們無過辭職將面臨 E 級重罪最高四年徒刑的處罰及最高兩萬元的罰款。

柏德基州長強調「拯救計畫」是一項全面、詳細的法案，以確保學童的安全和健康，使學童在免於暴力恐懼的環境。他說新訂的法案能建立學生家長和老師對於校園安全的信心，讓他們知道學校不會容忍擾亂秩序和暴力的行為。

五、紐約部分公立學校將交由私人公司經營

駐紐約辦事處文化組提供

2000 年 7 月 27 日 New York Times

作為美國教育民營化努力的一部份，紐約市計畫明年秋天破天荒的將部份表現

最差的公立學校，交給私人公司或非營利機構經營。

紐約市教育局長李維(Harold O. Levy)昨天要求各界提出建議，幫助教育局將表現特別差的紐約市公立學校改制為特許學校(Charter School)，使他們不再受州法律或市法規規範。如果此一改制建議獲州教育理事會通過，學校的新經理們就可重新談判一些工會合約。

李維在推出此一計畫時並未明確指出，有多少所以及那些學校會被改制，交給私人公司經營。但教育局官員透露，這項計畫第一年可能多達二十所學校，但以五至七所學校為重點，端視向教育局提出申請的件數及素質而定。

紐約市約有五十所表現不佳的公立學校有資格參加這項計畫，其中小學與初中佔百分之八十，高中佔百分之二十。這項計畫代表了大力推行紐約市部分教育設施民營化的朱利安尼市長的一次勝利。今年朱利安尼在教育局的一百一十億美國預算中，預留六千零八十萬美元供民營公司經營一部份表現最差的紐約市公立學校之用。

師資培育

小學男女教師比例懸殊

駐舊金山台北經濟文化辦事處文化組提供

2000年7月3日世界日報

三十五歲的派崔克·卡曼是布爾班克(Burbank)迪士尼小學所有老師中的異數——過去五年來，他一直是全校唯一的男老師。

全國各地學區在面臨訓練合格教師的挑戰時，試圖尋找男老師到小學任教更是難上加難。在全加州大約十五萬九千名公立小學教師中，只有百分之十四是男性，相當於全國的平均值。

教育專家表示，幼稚班至五、六年級的小學缺乏男老師的原因很多。其中最主要的原因是：男性通常覺得自己比較適合與年齡較長的學生相處。根據州教育廳資料顯示，男老師在小學屬於少數的同時，全州的中學男老師約占百分之三十八，高中男老師約占百分之五十二。

曾任小學校長現任富勒頓州大人力發展與社區服務學院副院長的麥奇·霍利斯表示，這種男、女老師人數懸殊的現象，與傳統觀念及薪水有關。幾年前小學老師的薪水比中學以上老師的薪水低。他表示，這種差距現在雖然不復存在，「想要改變過去的舊觀念並不容易。」

許多高中老師還表示，他們為了能兼任教職獲得額外的薪水，而選擇在中學任教。

校長、老師甚至學生都表示，他們希望能夠看到更多的男性在小學任教，以成為學生的角色典範。

教育專家表示，有些來自單親家庭的兒童，很少有機會與負責任的男性打交道；而且所有兒童都可以從目睹男性從事非傳統性的職業而獲益。

南加大幼兒教育系主任露西亞·帕拉奇歐說：「男老師對男、女兒童的發展都有幫助。這將有助於他們發展不同的系統架構以及自我認同。」

迪士尼小學另一位老師泰瑞莎·席爾表示，他們有許多學生是來自沒有父愛的單親家庭，這些學生即深受到卡曼的吸引。

加拿大

我贈加拿大國家圖書館羅光全書

駐加拿大代表處文化組提供

摘自世界日報

駐加代表房金炎七月廿日在文化組組長陳樹坤等官員陪同下，把「羅光全書」一套四十二冊贈送給加拿大國家圖書館，館長卡立業(Roch Carrier)歡喜的代表加拿大接受。

加方甚為重視這項文化交流，特發布英、法文新聞稿，題為「館長卡立業接受台北經濟文化代表處慷慨贈書」。贈書儀式在加拿大國家圖書館理事會會議室舉行，圖書館數名主管、聯邦文化部政策顧問瑟耕(Nicole Seguin)女士與華裔文化科技社團領導人皆出席。

卡立業感謝代表處文化組費心安排贈書，他說國家圖書館是重要的文化機構，建館不到五十年，但重要藏書已有五十萬冊，與全球兩萬一千個圖書館有交流，「羅光全書」進入該館，開啓了兩國圖書館交流的新頁。

本身也是作家的卡立業說，典禮開始之前，他隨手翻了一下英文部分，看到羅光主教論中國哲學時，把山比喻做裡面充滿各種生命的整體，讓他想到一個加拿大老獵人，也把山裡面的湖泊、樹林比喻做雞或馬等動物，哲人的思維居然有這麼類似的方，令人驚訝。

他雖然不懂中文，但知道該書前三十八冊是介紹、討論人類精神文明、中國文化及天主教傳入中國的經過的巨著，兩本以義大利文敘述中國宗教史和法典，兩本以英文探索生命哲學和其他的哲學論述，內容豐富踏實，是吸引加拿大人進入中華文化大門的寶典。

房金炎介紹羅光主教的生平，他表示，這套書是溝通中西文化的重要著作，是加拿大人認識中國文化的好書，交由國家圖書館典藏運用，開啓了兩國文化交流新的篇章，希望今後會有更多的交流。

英國

師資培育

紓解教學壓力 英成立教師熱線

駐英國代表處文化組提供
2000年7月英國文教輯要第26期

專為教師提供工作、個人發展、財務與健康等方面諮詢的「教師熱線」自從去年九月成立至今，已接獲七千通以上的求助電話，平均每月一千通左右。根據一項調查顯示，英格蘭與威爾斯的教師面臨的工作壓力約為其他專業的四倍。「教師熱線」指出，教師壓力的最大來源為督學的教育視導，工作量大，以及家長與學生的無理行為。

約二十萬名教師表示他們的壓力源自於過去兩年來過重的工作負擔，約有八萬五千名（約六分之一）的教師指出他們因學生言語或肢體的暴力行為感受壓力，同時有五萬八千名（約八分之一）教師自承壓力來自於家長。約有五分之一的老師認為督學教育視導造成壓力。甚至有50%的老師考慮在未來五年內離職。

教師慈善基金會(Teachers Benevolent Fund-TBF)認為，如果能夠提供教師面對面的諮商服務，並提供工作、個人發展、財務與健康方面的諮詢，教師的健康與心理狀況應可得到改善。TFB執行長納許(Patrick Nash)聲稱，教育服務與決策者應體認健康、有創造力、積極的教師對學童的好處。(葉郁菁 撰)

資料來源：BBC Education, May 22, 2000, "Fears for stressed teachers". BBC Education, May 19, 2000, "Violent pupils menace teaches".

英國柏拉圖教師獎簡介

駐英國代表處文化組提供
2000年7月英國文教輯要第26期

英國第二屆柏拉圖教師獎(Teaching Awards, 或稱 Platos)自本年六月起展開。六月間由各地區舉行，共計十二場之頒獎典禮。選出168個區域得獎者，每人各獲3,500英鎊之獎金，其他672個未入選之角逐者亦可各獲500英鎊之獎金。

七月間舉辦之全國決選，將再選出14個全國獎，即柏拉圖獎。得獎者每人各獲二萬英鎊。此項頒獎典禮將在英國倫敦巨蛋(Dome Skyscape)舉行，屆時有全國電視轉播。

此項教師獎由教師獎基金會(Teaching Award Trust)負責，此基金會係私人捐助之非營利機構，贊助者包括銀行界，如Lloyds、TSB，以及報界，如衛報(Guardian)。此獎自去年起開辦，此獎之主意出自奧斯卡影片製作得獎人大衛·普特南(David (Lord) Puttnam)。頒獎儀式倣奧斯卡儀式進行，去年全國獎頒獎時，英國總理布萊爾先生突然出現在約克郡史卡克羅芙特小學(Scareroft)，親自在得獎者諾瑪·麥歇爾女士(Norma Macell)之教室頒發小學教師獎，頗有戲劇效果，據稱有四百萬觀眾觀看。

此項教師獎之經費非來自政府，有別於政府優良教師選拔，但極受英國各界矚目，顯示英國民間企業對教育事業之關懷及支持。獲柏拉圖獎者，需參加倫敦的「最佳教學研討會」(Best Practice Workshops)，以廣被其教學經驗，此獎之另一特色是獎金須由得獎者捐給任教學校，供學校提昇教學品質。

資料來源：Guardian Education, June 6, 2000, "Winning Smiles"; June 13, 2000 "The First

法國

教育改革措施

一、小學教育改革有關之措施

駐法國文化組提供

1. 外國語文

於 2000 年起至 2005 年推動當代外語計畫，在全法國小學實施外國語教學。首先在小學五年級開始實施，2001 年在四年級實施，2002 年在小學三年級實施，2003 年在小學二年級實施，2004 年在小學一年級實施，2005 年在幼稚園實施。自 2000 年起每年提供五百萬法郎經費，並逐年增加預算，以支應此項小學外國語文教學所需教材。

2. 加強小學生閱讀能力

教育部捐贈五十萬冊圖書用以充實小學圖書館（室），另提供四百萬法郎購置電腦軟體設備，予小學一年級學生使用。強調小學高年級班學生閱讀能力的重要。

3. 科學實驗課程

以「自己動手做」(La main à la pâte)為小學三、四、五年級科學課程教學方式。提供二千一百萬法郎改善小學科學實驗課程器材，目前已有一百所小學實施，在中等教育方面亦將有相近措施。

4. 藝術課程

為加強小學藝術課程教學活動，將成立「藝術教育暨文化活動處」及「全國藝術教育中心」等機構專責推動加強小學藝術課程及文化活動，鼓勵各小學組織學生合唱團，辦理造型藝術及文化班活動，如解讀影像構成及古蹟參訪、音樂欣賞、美術館等戶外活動。

5. 科技革新

目前僅有 35% 的小學有電腦網路設備，計劃提供一億三千萬法郎於 2000 學年度完成全國所有小學電腦網路設備。

為鼓勵小學生學習使用電腦網路，於 2003 年起擬頒發「學習網路資訊證書」，成立「電腦教育軟體品質保證標記」等措施；另外指定二千所小學帶頭示範辦理科學課程革新。此進修經費預算為一千萬法郎。

6. 學生評量

自 2001 學年起，在幼稚園大班與小學一年級進行學習能力評量，便於及早發現學習障礙學童。並同時於幼稚園大班、小學一年級及小學三年級設立輔導措施。

另為全國國小三年級學童每年舉行統一學習程度評量，作為比較。

7. 小學教師資格考試

小學教師資格考試應有全國統一之考試標準，設於各學區之「教師培育學院」(IUFM)二年級將設定全國一致的教學法。此外，教育部亦著重培養教師專長課目。

8. 公民課程

增加「學生班代表會」，讓學生學習使用公民權。

其他措施：

- 創設「國立學習成就創新委員會」(註)。期以新方式輔助學生學習。
- 開學津貼視父母年收入及子女數而定，育有一名子女且父母年收入未達 102558 法郎者即可請領，每多一名子女免稅額寬限 23667 法郎。每名學童（六歲至十八）1600 法郎。受惠學童約 570 萬人。

計畫中：

- 強化教育部的評鑑功能，由「計劃及發展處」負責評量學生學習成果、學校評鑑以及教學法創新或行政事項。
- 創設一個獨立超然的「小學評鑑高等委員會」(Haut conseil de l'évaluation de l'école)，來審查所有公私立機構的評量結果。

二、國中教育改革有關之措施

1. 個別輔導

加強對國中一年級至三年級（即台灣小六至國二）學生個別輔導。一年級學生輔導時數增為每週六小時、二年級學生為每週三小時，另對剛由國小升入國中之一年級學生予以適應輔導。

2. 語言能力

所有科目教師都要注意學生的閱讀與口語能力（教師必須依據各校之教學方針，每週教授二堂，每堂半小時之閱讀課），同時提供必修第二外語或地方語言課程之國中三年級生（即台灣國二生）更多種類之語言選擇。

3. 跨科別授課措施

自 1999 年起必須設立國中二年級生（相當於台灣國中一年級生）「跨學科（兩門或多門）學習」措施。2000 學年起該措施得延用於國中三年級（相當於台灣國中二年級）。該措施讓學生與教師們得以共同進行同一主題之跨科別學習計劃，學生們並得以各種平面、多媒體、科學實驗、問卷結果等形式表達跨科學習成果。

4. 科技教育

為加強科技教育，讓國中三年級（相當台灣國二）學生組成「新應用科技小組」，打破班級與科別藩籬，由每個小組從自行提出其想法計畫到實現完成，達成學科橫向學習。其時數可依計畫彈性調整。

5. 公民教育

辦理「班級生活時間」座談，每月兩小時，讓全校師生共同討論平日學校與班級的問題，交換意見。

其他措施：

創設「國立學習成就創新委員會」(註)。期以新方式輔助學生學習。

三、高中教育改革有關之措施

課程方面

- 調整課程時數：
 - ▷ 2000 年起：高一法文及數學課每週各加半小時。
 - ▷ 2000 年起：高二每週法文課由五小時增為六小時（用作文學課）。
 - ▷ 2001 年起：高三文學課由二小時半增為四小時，第一外語則每週增加一小時。
- 自 1999 年起高一增設「公民、法律暨社會教育」科目。一學年 16 小時、每節至少二小時。高二亦將於 2000 學年度加入該項課程。
- 高一安排個別輔導課，每個小組不超過八人，每學年至少 72 小時。
- 高二自 2000 學年起普及「個人化工作小組」措施，高三則自 2001 學年起推動。該措施用於訓練高中生以個人或小組方式，在雙學門教師指導下完成「主題研究」。教育部有公訂之主題。過程中學生撰寫學習日誌，記錄種種學習心得或困難，終了以平面或多媒體創作、科學實驗等方式呈現研究成果。
 - ▷ 時數：每週兩小時
 - ▷ 經費：支應此項計畫之經費為五千萬法郎。（2000 年供高一教師進修經費為二億五千萬法郎）
 - ▷ 其他：
 - ▷ 督學提供優先補助予「個人化工作小組」教師。
 - ▷ 改電腦設備（為一億兩千萬法郎經費之一部份）並特別補助資源不足之「資料暨資訊中心」。

鼓勵創新

- 創設「國立學習成就創新委員會」(註)。期以新方式輔助學生學習。

學生生活

- 於 2000 學年度成立「高中生活委員會」。
- 設立「高中生活學生代表」一職
- 每個學區必須任命一名學區代表來監督所有有關學區裏高中校園民主的措施執行成果。
- 編列學生輔導經費五千萬法郎。

籌備中：改革高中會考（預定 2003 年實行）

四、高職教育改革有關之措施

教師方面

自 2000 年 4 月 5 日起修正高職教師職務法，取消每週 15-21 小時之彈性工作方式，以及各科教師工作時數不同之「不公平」情況。

- 所有高職教師工作時數固定為每週 18 小時（原規定為理論課、通科及專業課教師 18 小時、實用課教師 23 小時）
- 若教師該週工作時數不滿 18 小時，不足時數須於同週內參與學生「新跨科別計畫」補足，超過 18 小時之時數則以加班費計算。
- 學生每週二小時（全年三週）實習課之教師費用將以全薪計（如為一週超過 18 小時者則以加班費計）。

其他措施

- 提供高一學生每週一小時之數學與法文課外輔導。
- 於 2000 學年推行「整合技職教育憲章」（企業實習期間併入高職學習時數計算）
- 實習之期限與目標
 - ▷ 繼續進修者：針對修讀高職兩年持「職業學習證書」學生，繼續求學兩年可取得高職畢業證書。實習期限為兩學年三週。目標為了解企業運作並運用所學。
 - ▷ 即將就業者：針對修讀高職兩年取得「職業能力證書」將進入就業市場者；或某些持「職業學習證書」與某些通過職業高中會考者。實習期限為兩學年 8 至 16 週。目標為幫助其取得就業資格。
- 投入每年六億法郎之預算。自 2000 學年起已投入一億五千萬法郎進行設備現代化、二億法郎予教師（主要是數學與法文課外輔導教師費，以及高職一年級新設三百名服務業專科教師職位）
- 高職生實習受薪事則尚未決定

五、大學教育改革有關之措施

兩項新文憑

- 大學職業學士(Licence professionnelle)

法源依據：1999 年 11 月 17 日法規(1999 年 12 月 9 日教育部公報)

2000 年 6 月 28 日公布之新國家文憑，將於 2000 學年開學時實行：將有全國共 75 所大學、大學科技學院或設有高級技師文憑班的高中共頒授 172 類學科文憑。該文憑必須修滿 12 至 16 週之實習、260 至 700 小時之課程（其中四分之一必須由專業人士教授）。所有持有高級技師文憑、科技學院文憑、及大學通科文憑以及在職進修者（約佔四分之一）皆可修習。

- 碩士文憑(Mastaire)

法源依據：1999 年 8 月 30 日第 99-747 號辦法(1999 年 2 月 2 日政府公報)

該文憑之設立僅為便於法國與歐盟其他國家學歷相互承認對等之用，利於推動教育國際化。凡持有高中會考後五年(Bac+5，大學畢業以上程度)之學歷如 DEA、DESS 及高等學院工程師及管理學文憑者，可直接申請換發。

大學生福利方面

- 新增全國 7000 名補助名額（由各學區教育廳撥放）
- 新增「符合最低標準」之助學金名額至 11000 名
- 400 名榮譽獎學金名額（1998 年為 200 名）
- 逐年提高各年度大學獲得助學金人數比例
1999 年 26% (1998 年為 24%)
2000 年 28% (預算金額達 78 億法郎，較 1999 年提高 9.4%)
2001 年 30%

(註)「國立學習成就創新委員會」(Conseil National de l'innovation pour la réussite scolaire)：由 30 名包括教師及教育部人員以及社會專業等人士組成，其使命為鼓勵並採用教師個人在教學法之創新，確保全國中小學教育品質與學習成就。該委員會設於教育部中小學教育司之下，每年向社會大眾提出一份年度報告。該委員會與國家教學法研究院密切合作，並針對所有關於創造性的領域，如：知識的傳達、新科技、藝術及文化教育、傳播界、應用藝術、保健、運動、外語及地方語言之使用等，以及與歐聯教育交換等有關事務。2000 學年之重點工作為整體教育制度之檢核分析、人力資源、教學法與參考資料方面。

日本

一、小、中學生拒絕上學者及大學畢業生「失業者」遽增

台北駐日經濟文化代表處提供

據文部省七月四日的問卷調查顯示，一年之內缺課三十日以上的小、中學生，去年度高達十三萬二百零八人，為歷年來最高數據。中學每班有一人經常缺課，這個比例為一九九一年度開始調查以來的二倍，情況惡化。

另外，今年大學畢業生，五人中約有一人既未就業也未繼續深造，這些所謂「失業者」約有十二萬人，也破往年紀錄。而且社會人士進研究所研讀者人數據調查，約佔所有研究生人數之百分之十。

根據上述調查結果得知小、中學生遞減之現況，拒絕上學的學生連續八年刷新紀錄，小學生二百八十八人中有一人缺課，共有二萬六千零四十四人；中學生四十一人中一人拒絕上學，共有十萬四千四百六十四人。拒絕上學的增加率為百分之二（小學生增加二十七人、中學生增加二千四百八十人），是開始調查以來最低紀錄。

拒絕上學現象曾於一九九八年度創下最高紀錄，當時文部省迫切感到有必要增設駐校的心理輔導員，遂於各學校增置「心靈教室諮詢員」。其後拒絕上課增加率降為百分之九點二左右，較原有全國平均拒絕上課的百分之二十二點六減少許多，文部省表示這可能與上述對策有關。

此外，國中、高中、短大、大學等畢業生「失業者」比率，從一九九二年以後遞增，今年高達百分之九，共有三十二萬人。尤其大學生有百分之二十二點五約十二萬人失業，高中生百分之十約十三萬人，中學生百分之一點四約二萬人畢業後成為「失業者」。

這個現象，除了反應日本就業日趨困難外，同時可見年輕人對工作的意識形態也在轉變。根據調查，大學、短大畢業生中從事打工性質的「自由工讀者」，大學生約佔百分之四，短大畢業生約佔百分之九，均創歷年最高紀錄。

二、大學審議會提出期中報告籲請設立「自由時間制學生」制度

台北駐日經濟文化代表處提供

文部大臣的諮詢機構大學審議會基本問題檢討部會（會長為慶應義塾大學校長鳥居泰彥）提出期中報告，該報告建議成立「自由時間制學生（part time）」制度。在此制度下，可以不設學生在學年限，學生因此能夠一邊工作，同時在複數的研究領域中修學分，也可以獲取複數的學位，另外也提出應承認網際網路學習的「網路大學」制度。鑑於該制度在美國等地已廣為採行，上述大學審議會建議日本也應成立的目的，在於希望將日本的教育制度引領至「世界標準」，在國際競爭下與世界各國能並駕齊驅。

「自由時間制學生」制度，是為邊工作邊就讀大學的學生設想的。因此，不同於普通大學生的「標準四年、最長八年」的年度設限。學生可以根據自己的學習步調修學分，等學分累積至畢業所需學分數目，則可以畢業。不但學生不須逐年繳付學費，還可按所修學分數以繳納學費。

大學生可以同時取得複數學位的構想，係來自於企業界對跨領域人才需求所致。只要學生申請，校方應允許其不受所屬學部限制，可廣幅度地學習其他學部的專業，畢業時可以同時獲得如「法學士及經濟學士」等複數學位。

經由網際網路授課，教師可以運用網頁教學，學生則可使用電子郵件提交報告。歷來文部省認為「因未確定其教學效果」，所以尚未承認其為正規性授業方式。然而，網際網路急遽普及發展，使得世界各地的學生均可以隨處、隨時接受教育，教師亦可藉助電子郵件悉心指導學生的學習，迫使文部省不得不認定此制度。

至於實施網際網路教育的具體方案為：

- 設置所有課程的網際網路通訊制教育制度的「網路大學」，並授予國內外學生其所修學分。
- 一般「通學制」大學也承認經由網際網路所修得的六十學分。
- 在外國「網路大學」所修學分及學位，日本也應予以承認。

該報告中同時提出應該重新嚴格審議保守的大學組織，研議以教授為權威之師徒關係的「講座制」，也應「設置錄用外國人教員制度」、「不論海內外，進行複數大學共同進行研究及學分互換制度」。



網路教育資訊

陳木子 本館編纂

八十九年七月主要內容

有關「教育的未來」一書的省思

「教育的未來」一書是由溫世仁先生著作，台北市聯經出版公司於1999年12月出版。溫世仁先生1948年出生於台灣台北市，台大電機研究所畢業，受過嚴格的科學訓練，本身亦深具人文素養。曾任金寶電子總經理，英業達廠長、總經理，現任英業達集團副董事長，不僅是一位成功的企業家，亦是一位趨勢觀察家，爲了創辦馬來西亞檳城台灣僑校，一股腦的栽進教育的領域，對學教育出身的朋友而言，如果希望由這本「教育的未來」一書中找到教育理論的話，那一定會失望，但是如果關心資訊與網路對未來教育可能帶來的衝擊和如何因應，抑或是關心新世紀數位化資訊時代的教育定位，則這本書定可以讓教育界同仁和爲人父母的朋友們獲得更深入的思考和反省，所以是值得大家一讀的好書。

本書中在電腦科技與教育現代化上，提出知識教育方法的改進如：

(1)互動多媒體的教學，(2)學生進步導向，(3)著迷教學，(4)實境模擬，(5)知識網路等五者，應爲實際而有效的方法。對於未來的教育也預測將會有重大的質變，農業時代，所有人都是在家自學，在家工作，頂多進行私塾教學；工業時代，爲因應規格化需求，所有人必需到學校求學，習得一技之長，出外進入公司工作。現在，我們已跨入網路時代，將會變爲在家自學與到學校求學並行，在家工作與進入公司工作並進，在這第三波的時代，人類將有更多的選擇，而第三波時代的教育體質，亦必須轉變，成爲多樣化培育學習能力的基礎。教育爲時代作服務，也爲個人做服務，人類將首度進入一個爲時代也爲個人努力的社會，透過網際網路，可以靠著自己的特色爲社會服務，同時也能夠發揮自我潛能，爲適應這第三波的學習時代，也就是網路時代，溫世仁先生提出未來的教育勢必須要做出以下的調整或改變。

一、從偏重「知識教育」轉變為「全方位教育平衡發展」：

學校不再是單純的職業訓練所，不是爲了要培養醫生、律師、會計師才設立的地方，而應該是培養學生一般能力，包括心智能力以及思考能力，簡言之，也就是培養「學習能力」的地方，教育孩子成爲一個有能力的人。電腦科技可以縮短學習一般知識的時間，如此一部分時間可以用來學習「學以致用」的知識，另一部分的時間則可用在開發潛能上，也就是提高學習能力，這就叫做全方位的平衡發展。

二、從「集中同步學習」轉變為「分散學習」：

數百年來世界上大多數教育制度都是蓋了學校的硬體設備，請了老師、學生再從各地趕赴學校上課，這叫「集中學習」。早上八點鐘上課鐘一響，老師開始教同樣的內容，學生則在同一個時間學同樣的東西，這叫做「同步學習」。將來電腦科技發展到一定的程度，將可不必在同一個地方學習，學生也不必要非得在同一個時間，在教室裡上課，可以改變為半日上課制，電腦化教學和網路教學，即為「分散學習」，同時也可節省蓋教室的經費。

三、從「階段學習」轉變為「終身學習」：

不管學校教育念九年、十二年或十六年完成階段的教育，到社會上工作個三、四十年，然後退休，這種教育體系的基本假設是前面十幾年學的東西，以後一輩子都夠用，但是事實上，今日社會進步速度飛快，在學校習得的那些知識是不夠用的，必須終身學習，電腦科技可使兩者結合，讓社會運轉更順暢。

四、從「文憑認定」轉變為「能力認定」：

今天在社會上仍然是文憑主義，一個人如果不是大學畢業，或是沒有碩士、博士學位，我們會懷疑他是否程度真的很好很高，我們無法肯定，但是有了電腦科技以後，可以做實力認證了，例如，如果要鑑別一個人的英文能力，可以做一個有二萬個英文題目的軟體，由於每次不會跑出完全相同的題目，所以也就沒有辦法背考古題，其他如測驗打字能力、測試物理能力等，都可以用實際的電腦程式去衡量一個人的程度，去做實力認定。

對於未來的學校，未來的老師，未來的父母，書中亦提出許多構想與建議，在未來的學校方面，由於班班有電腦，師生電腦化，城鄉離島都可享用最好的教材，最好的教育方法；未來的老師方面，教師宜由主導者轉變為「輔導者」的角色，並應注重五項輔導工作：(1)課程導引，(2)學習評估，(3)生活輔導，(4)生涯指導，(5)創意和潛能的開發。未來的老師必須具備(1)溝通能力，(2)使用電腦能力，(3)產生示範作用等三種基本的能力；未來的父母在教育上的角色是：(1)小孩和父母都要學習獨立，(2)從屋頂保護的心態調整為提供土壤的心態，(3)孩子並不脆弱的認識。

「教育的未來」一書，闡述了多元化的學習面貌，以科學的方法發掘出教育可能的未來，更重要的是建立以人為本的教育觀，這是使科技發揮最大的效能的基本要件，關心教育的朋友、父母，都值得詳讀該書，並且反省過去和現在的教育，深思未來的教育。

八十九年八月主要內容

全國兒童閱讀運動

教育部部長曾志朗先生於八十九年五月廿日就職後提出了第一個教育政策，即自民國八十九年八月起推動「全國兒童閱讀運動」，訂定三年實施計畫，期程至九十二年八月。

閱讀係一切學習的主要基礎。根據相關研究指出，兒童除可藉由閱讀吸取知識、促進學習與成長外，並可透過閱讀，獲得興趣，豐富生活。尤其，及早進行正

確的閱讀，更有助於腦力的開發、語言的發展，並可啓發個體想像、增進創造力。因此，如何在學校教育中，善用活潑有效的閱讀策略，協助學生學習、如何在家庭生活中，藉由閱讀增進親子互動、如何在社會中營造豐富的閱讀環境、進而提升國民人文素養，並培育出二十一世紀所需具有創造力的人才，實為邁入新世紀的科技島所應重視的課題，亦為奠定終身學習的基本能力。

全國兒童閱讀運動具體之實施策略包括：

- 一、成立推動小組：教育部將成立委員會及推動兒童閱讀工作小組，分別負責本計畫之策劃及推動工作。另將鼓勵地方政府及學校成立相關推動組織。
- 二、進行媒體宣導：將徵選閱讀代言人，利用電視、廣播、報章雜誌等大眾媒體進行常態性及專題性之宣導。
- 三、推行校園閱讀活動：教育部除編印閱讀指導手冊、並徵求有意願擔任閱讀種子教師之教育人員予以培訓外，另將鼓勵社會各界進入校園擔任閱讀活動的義工，而教育部亦會將推動閱讀活動成功之學校編印成範例，供各校參考。
- 四、辦理推廣活動：包括徵求閱讀活動識別標誌、印發閱讀分享書籤、推荐閱讀書單、辦理親子閱讀活動、講座、發起全國兒童閱讀日等。
- 五、營造閱讀環境：將鼓勵民間團體及個人認養學校圖書館、特別優先認養偏遠及離島地區學校，亦將由主管教育行政機關優先補助弱勢族群、偏遠及離島地區學校之圖書資源等。
- 六、建立專屬網站：開發「閱讀護照系統」，提供兒童選擇或搜尋希望閱讀或已經閱讀過的書籍，亦可利用網路進行閱讀問答活動，提高學生閱讀興趣。
- 七、推展親子共讀活動：透過家庭教育中心、社教館等辦理親子共讀方案，以符合不同對象（如特殊族群家庭、單親家庭等）之需求，並將編印閱讀專刊。

該計畫之預期效益為：

- 一、第一年至少有五百所國小、幼稚園及一萬個家庭加入兒童閱讀活動；至第三年時則有二千所國小及幼稚園將閱讀列為課程學習的一部分。
- 二、幼稚園兒童每年至少閱讀一百本、國小低年級學生至少八十本、中年級學生至少六十本、高年級學生至少四十本以上之推薦書籍。
- 三、學生語文能力及創造力有明顯提升。
- 四、教師家長了解指導兒童閱讀之方式。
- 五、社區及社區內之小學、幼稚園、托兒所，至少聯合成立一個讀書會。

教育部強調，本計畫之實施完全以主動、自願參與為原則，絕不強迫教師將其列為教學工作的一部分，以免造成教師負擔，反而影響閱讀工作之推行。而為突顯閱讀為全民運動之觀念，教育部將結合各相關部會及民間團體之資源，協力為閱讀運動共策心力。

確實閱讀是一種興趣，教師毋須將之視為學習科目，並以測驗來評量成效，如此將會扼殺兒童的興趣。最重要的，是要培養兒童閱讀、主動學習的習慣，這對其學習將有莫大助益。

教育資料與研究（雙月刊）

第三十六期

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：黃世杰

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



本年八月七日中國文化大學學士後中等學校師資回流進修班師生一行五十人，由李教授聰明率領來館參觀，分別至教育資料組及視聽教育組參觀如圖一及圖二所示。



本年八月七日國立台灣師範大學美術研究所暑修班三年級師生一行五十人由林教授仁傑率領來館參觀，圖三至圖五為該團參觀教育資料展示中心、教育資料組、視聽教育組所攝。



本年八月九日國立台北師範學院初等教育系行政組二年級師生一行四十四人，由劉教授文通率領來館參觀，圖六至圖八為參觀教育資料展示中心、教育資料組及視聽教育組時所攝。

統一編號

006338890011

