

雙月刊
BIMONTHLY

教育資料與研究

EDUCATIONAL RESOURCES
AND RESEARCH



▲南投縣草屯鎮土城國小九二一震災後重建校景（原刊載「為下一代蓋所好學校—突破與創新—新校園運動專輯」，百巨國際文化事業股份有限公司拍攝提供。）

國立教育資料館編印

中華民國九十三年七月二十八日出版

教育部要聞



▲520內閣改組教育部歡送黃前部長榮村茶會（一）。



▲520內閣改組教育部歡送黃前部長榮村茶會（二）。



▲本館與國立屏東師院合辦現代教育論壇—教育三議—人權、兩性、鄉土的論證與實踐。



▲本館與國立屏東師院合辦現代教育論壇—學校經營與管理。



▲走入校園服務到校教育資源運用研習活動之一（彰化縣立溪湖國中）。

本館 教育論壇 與 研習活動



▲走入校園服務到校教育資源運用研習活動之二（高雄市立大仁國中）。



▲走入校園服務到校教育資源運用研習活動之三（宜蘭縣蘇澳國小）。

目錄

教育論壇

主題：九年一貫課程人權教育相關議題之整合與實施

引言	單文經教授	1
人權教育落實生活中	周碧瑟	2
人權與法治教育的觀念與實踐	蔡明殿	10
人權教育與其他相關議題理論整合：概念分析、澄清與聯繫	洪如玉	17
國中人權教育實務與經驗分享	陳玉佩	26
人權教育教學活動設計	陳玉佩	33
「和平」在國小社會學習領域課程規劃	王秀津	46

教育研究

新制國民中小學校務會議評析	周武昌	56
我國高等教育教學方式改進的途徑	陳淳斌	63
桃園農工人文教育經營策略紀要	胡鍊輝	68
班級教訓輔三合一的故事	陳彥樺、蘇川琪	78
由後設認知技能實踐觀點看教師課程統整知能的發展	柯志恩	85
論教師領導的趨勢與發展	蔡進雄	92
課程語言學的探究	鍾添騰	99
美國麻大職前教師臨床視導實務簡介	呂秀蓮	107

教育名詞

雙聯學制	吳清山、林天祐	114
產學合作	吳清山、林天祐	115

教育法令

教育法令	許梅珍	116
------	-----	-----

教育資料

書類資料	徐玉芳	118
非書類資料	陳智榮	121

教育訊息

國內教育輿情	譚以敬、張素偵	128
國外教育訊息	徐玉芳	134

稿 約		149
-----	--	-----

《封面說明》

封面為南投縣草屯鎮土城國小，封底為台中縣霧峰鄉光復國民中小學，均係二校九二一震災後重建校景。（原刊載「為下一代蓋所好學校—突破與創新—新校園運動專輯」，經教育部洽得拍攝單位一百巨國際文化事業股份有限公司同意提供刊登）

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。自第五十三期起調整售價為每期新臺幣八〇元，全年六期新臺幣四八〇元，又因經費有限，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://www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm>

教育論壇

主題：九年一貫課程人權教育相關議題之整合與實施

在我國，「人權」似乎是個最近若干年才受到注意的一個新概念；但是，作為「人權」的核心理念—尊嚴、自由、平等，則早為各界人士所強調。只是，過去我國長期處於戒嚴法的管制之下，人權理念的提倡未加彰顯，人權理念的實施未受重視，甚至有人權時受迫害的情事發生。1987年，我國宣布解除戒嚴，人權理念的提倡才得以正名，人權理念的實施才得以合法。

透過教育活動傳達人權的理念，落實人權的作法，即是人權教育。人權教育的目的，在使人能理解尊嚴、自由、平等等理念的真義，並且將這些理念融入生活當中，與自己的言行密切結合，終而能轉化為人格的一部分。2001年9月開始實施的「國民中小學九年一貫課程綱要」之中，將人權教育融入各個學習領域，即是本著此一基本精神，希望每位教師在設計與實施各個學習領域的課程與教學活動時，能將尊嚴、自由、平等等理念融入，務期從正式、非正式，以及潛在課程等不同的層面，將人權的理念深植於學生的心海之中，並且於適當的時機表現於其生活言行之中。

本館於2003年10月29日假國立嘉義大學舉辦「九年一貫課程人權教育相關議題之整合與實施」專題論壇，共得專論六篇，或從概念分析，或從生活實踐，或從教學實務，或從經驗分享，或從活動設計，提出兼顧理論與實務的譚論，應能對於此一問題，有較深入的理解。茲特選輯於本期，以饗讀者。

國立師範大學教育學系教授 單文經撰

人權教育落實生活中

周碧瑟

國立陽明大學教授

人權教育基金會執行長

教育部人權教育委員會委員兼宣導推廣組召集人

摘要

人權教育的推動宜從小孩子教起，而孩子離不開家庭與學校，因此人權教育之推動，應從家庭與學校雙管齊下。家庭方面，舉辦人權婚禮，採用人權版結婚證書，內含八條結婚人誓言，透過婚前講習與婚後繼續教育，期使尊重與包容的理念能落實於生活中。學校方面：（1）舉辦人權教育種子教師工作坊，透過三天的研習，分組討論，發展融入式的教案；（2）舉辦教育人員人權教育研討會，參與對象包括各層級學校校長、訓導／學務主任、輔導主任、生教主任以及教師等等，再加上教育局相關人員，期望人權教育能落實校園，普遍推動；（3）舉辦人權教育教案設計獎，得獎作品於人權教育教學活動設計發展暨研討會中發表，並將其內容置於教育部人權教育的網站上，供大家參考、採用。

關鍵詞：人權教育、人權婚禮、尊重與包容

過去，由於人權思想常在反抗政治迫害事件出現，使得人權被認為是純政治性的。事實上，人權不是純政治的，而是生活的、倫理的、家庭的、社會的。

柏楊先生在朋友支持下，於 1994 年元月 8 日成立「財團法人人權教育基金會」，並在香港明報發表「人權思想的覺醒是美的誕生」乙文，著重生活人權，認為人權教育應該落實在日常生活裡，應該教育國人「尊重自己，尊重他人」的重要性，培養國人具有尊重與包容的高貴情操。

壹、人權教育落實家庭

人權教育的推動宜從小孩子教起，而孩子離不開家庭與學校，因此，人權教育之推動，應從家庭與學校雙管齊下。

家庭方面，從組織家庭開始，我們設計了人權版結婚證書，內有八條結婚人的誓言，包括：

- 一、宣誓從結婚這一天開始，不但成為夫妻，互相敬愛，分擔對方的快樂和憂愁。也同時成為朋友，而且是諍友，互相勉勵，互相規勸，互相批評。
- 二、領悟愉快的共同生活，全靠心靈溝通，所以，一定善用言語，不僅表達愛心、關心，也使彼此藉語言加深瞭解，一齊成長。絕不粗聲叱責，絕不用肢體代替言詞，絕不允許發生婚姻暴力。
- 三、認知家庭與事業是夫妻共同經營的果實，夫妻對家庭的貢獻等值，在家庭內或社會上，價值完全相同，社會工作薪俸無論多少，家務工作的薪俸都與其相同。
- 四、同意將來有子女，管教上如果有不同的意見，甚至有尖銳對立的意見，一定會克制自己，去請教專家，絕不把孩子當成實現自己希望的工具，也絕不用孩子來炫耀自己。
- 五、認為一夫一妻制，是社會安定的磐石，是孩子們成長最安全的溫床，因此喜愛並尊重這種制度，並用事實和行動，維持它的尊嚴。
- 六、警惕婚姻生活並不多采多姿，它不但平凡，而且瑣碎，如果不滋養珍惜，容易使生命憔悴，心靈侷俗，所以生活之中，一定保持適度的假期，與孩子一起長大。
- 七、謹記孝敬自己的父母，也孝敬對方的父母，不僅是回報養育之恩，也是培養自己人格的完整，為下一代立下榜樣。
- 八、了解將來會老，所以，從結婚這一天，就培養專業之外的其他藝術興趣，如書、如畫、如音樂，使生命永遠充實燦爛。

總結以上八點，雖不能馬上做得完美，但會耐心追求，永不沮喪，永不停止。

人權版結婚證書的內文，源自柏楊先生的理念，經人權教育基金會董事深入討論，逐字定稿，可說是人權教育落實家庭的教材。

有了教材，下一步就是推動與落實。我們透過「人權婚禮」的儀式，由總統當證婚人，在婚禮中宣讀結婚人盟誓，除了建立「人權家庭」之外，期望透過媒體，報導「尊重與包容」的理念，達到社會教育之目的。

參加人權婚禮的新人，其結婚人手冊上，首頁是「柏老的叮嚀」，引述於下，聊表人權婚禮之意義。

「婚姻是人生的第一件大事，它使你們的父母、兄弟、姊妹、親戚、朋友和你們的世界，一夕之間，增為兩倍。孩子降生的時候，你們將終生為他們擔心，又是一項偉大的考驗。

因此特別向新人叮嚀：你們要做到的不只是兩個人之間的『愛』。你們的愛已經

足夠了。你們更需要的是尊重與包容，這也是基礎人權的建立。只有如此，我們這一輩子的生命，才有建立尊嚴的可能，生活才有豐富的內容。

人與人相處唯有懂得互相尊重、包容，人的品質才會提昇，社會才稱得上文明。而『人權家庭』正是人權社會的基礎，男女攜手步入婚姻生活，若雙方對「尊重」沒有共同的認知，是很難恩恩愛愛白頭偕老的。

在婚姻生活中，想要有尊嚴、有面子，他必須先獲得伴侶的尊重，唯有『多學習』，以提昇自己的品質。因為，唯有自重之後，才能得到人重。相對的，你不能要求、命令對方尊重你，除非你先尊重對方。除了『尊重』，人權家庭還要懂得「包容」，意即包容他跟你的種種不一樣。透過人權婚禮，讓尊重與包容的人權種子一粒粒地撒向我們的婚姻，在家庭生活中開花結果。」

公元2000年世界人權日（12月10日）在台北賓館舉辦總統府人權婚禮，有36對新人參加，建立了36個人權家庭（老大班）。2001年9月22日邵族宣佈為台灣原住民第十族這一天，在日月潭舉辦原住民人權婚禮，建立了20個人權家庭（老二班）。2002年5月1日勞動節在高雄市愛河邊舉辦勞工人權婚禮，建立了41個人權家庭（老三班），當天，老大班人權家庭（總統府人權婚禮）誕生的人權寶寶也參加了，為勞工人權婚禮增添色彩。2002年12月2日在台北縣朱銘美術館舉辦首屆教育人員人權婚禮，建立了37個人權家庭（老四班），當天有7個人權家庭的學長學姊參加了這個婚禮。2003年9月28日在高雄市國立高雄餐旅學院舉辦第五班的人權婚禮，建立了17個人權家庭（老五班）。當天有31個人權家庭的學長學姊「回娘家」，上午參加老五班的人權婚禮，下午參加人權家族的繼續教育。

人權婚禮婚前必先參加講習，以瞭解人權婚禮的意義，若同意遵守八條結婚人誓言，親自蓋章，於人權婚禮中，由證婚人親頒人權版結婚證書給新人，並合影留念。往後還有人權家族的繼續教育，使尊重與包容的理能落實於生活中。

透過持續推動人權婚禮，建立人權家庭，生出人權寶寶，期待將來能為台灣製造出「人權嬰兒潮」。

一聽到人權婚禮，常聯想到兩性平權，這可窄化了人權婚禮的意義，事實上，人權家庭裡的尊重與包容，不只在兩性間，還包括對上一代、對下一代、對生命、對生活（包括目前與老年）等多面向、多層次的尊重與包容。

人權家庭的數量愈來愈多，家族成員的互動也愈來愈重要。在首屆教育人員人權婚禮建構老四班人權家庭的同時，我們建立了人權家庭的網站，由老大班班代林詠彬先生擔任站主，開始人權家庭家族或成員的聯繫與互動，互相扶持，共同成長，孕育具備尊重與包容特質的下一代。

教育人員人權婚禮以後將於每年教師節舉辦，老六班的人權婚禮將由金門縣教育局承辦，以後由各縣市教育局輪流承辦，期望把人權教育的理念也融入教育局的業務中。同時，透過人權婚禮，經營人權家庭的過程中教師培育了尊重與包容的素養，則在學校裡為人師表，對學生也能用尊重與包容的態度去教育下一代，無形中，也就將人權教育落實到校園，這是我們的願景。

貳、人權教育落實校園

回憶我剛接下人權教育基金會執行長職務時，心裡十分惶恐，因為對「人權教育」並不十分了解。就在這個時候，柏楊先生向我提起一位學者——黃默教授，打算約期晉見，介紹給我求教。這當兒，柏老因病住院，沒安排上。倒是有一天，忽然接到黃默教授的電話，他旅居美國多年，返台不久，打算向國科會申請一項「人權保障與人權教育」的整合型計畫，他負責大學及研究所組的教材編訂，邀我擔任國中、國小組子計畫的主持人，我很勇敢的答應擔任中學組，因我過去做過六年中學生藥物濫用調查，和中學生還沾點邊。我推荐台灣大學吳英璋教授接國小組。吳英璋教授當時借調到台北市政府當教育局長，他認為國小還不夠，必須再加上學前，於是引荐台北市立師範學院湯梅英、但昭偉、幸曼玲、林佩蓉等諸位教授。

黃默教授以整合型計畫的總主持人向國科會提出整合型計畫構想書，審查意見中有一點提到由外行人當子計畫的主持人，雖未言明，但很明顯的，指的是我，這是事實。不過，國科會還是同意我們提計畫。我負責中學組計畫，劉文良教授向我推荐余伯泉教授協同主持，於是中學組主持人雖外行，卻在內行學者協同主持助陣下，也擬出了有模有樣的計畫書。最後，由東吳大學、國立陽明大學，和台北市立師範學院，分別提大學組、中學組和小學組三個子計畫的整合型計畫，「人權保障與人權教育」，終獲國科會人文組補助三年（1996年8月至1999年7月）。

執行國科會計畫的三年間，除了參與各子計畫的教授，自行小組聚會（如：國小組，每週聚會一次）外，整合型計畫的教授群，則每月聚會一次，從權利的定義，人權的定義…討論起，每位教授背景不同（政治、法律、教育、心理、哲學、公共衛生等），觀點互異，尤其是談到東西方文化價值觀的差異，常常辯得面紅耳赤，只差沒有不歡而散。這當中，若逢國際人權教育專家訪台，黃默教授也會帶到聚會中來。後來國立陽明大學黃嵩立教授也加入了這個團體的聚會，至今，雖然國科會計畫已經結束，但聚會依然按月舉行。

在理論中打轉了一年多，有一天，又在東西方文化價值的論點上引爆爭議，繼而衍生出一個問題：「有沒有普世價值的人權？放諸四海皆準的人權？」結論是「有」，如：健康權。於是，中學組率先付諸行動，於1997年暑假，透過陽明十字軍，到台南縣新市國中，試辦為期三天「國中生人權教育營」，以抽菸、喝酒、嚼檳榔、吸毒、騎機車戴安全帽為例，透過小團體活動形式，發展出自由權和健康權的對話：在「新人類」標榜的「只要我喜歡，有什麼不可以？」的自由權之下，當面對生命與健康等最基本的人權時，是否應作適當的尊重？期望藉著這項活動，不只介紹人權的概念，更希望培養出尊重的素養。

國立陽明大學是以醫學為主的大學，「人權教育」這四個字要走入校門，確實有點困難，陽明十字軍過去二十年來，每年寒暑假，下鄉服務，從事的是醫學相關的課題，尤其是衛生教育。我在黃默教授的感染下，發現這也是人權教育的觀念，但要將這觀念帶入校園，並不容易。首先，在人權教育教授群每月聚會時，我請陽明十字軍幹部一起參加。一個學期下來，幹部有了概念，於是在陽明大學安排一個

全校性的演講，請黃默教授和柏楊先生到陽明來演講，講題是「談人權教育」。爲了暖身，先辦了一個「柏楊回憶錄讀書會」，由我和同學們討論，回答有關問題。

演講當天，正逢電視實況轉播陳進興挾持武官的晚上，武官住宅離陽明大學不遠。舉辦演講最怕的是沒有聽眾，這麼嚴肅的講題，能有幾人來？沒想到可以容納三百多人的表演廳，坐滿三分之二以上，兩位大師的魅力由此可見。

演講隔天，「人權教育」四個字已經在陽明大學校園裡散播開來。接著，在黃嵩立教授安排下，邀請黃默、湯梅英、但昭偉、陳俊宏、陳瑤華等諸位教授到陽明，爲十字軍上人權教育相關課程。

自 1998 年（世界人權年）起陽明十字軍正式舉辦「國中生人權教育營」的活動。至今五年，已在台北縣八里國中、台南縣新市國中、台東縣綠島國中、花蓮縣萬榮國中、苗栗縣頭份國中、花蓮縣鳳林國中、高雄縣阿蓮國中、高雄縣湖內國中、苗栗縣啓新國中、花蓮縣光復國中、宜蘭縣興中國中、屏東縣滿州國中、澎湖縣中正國中等校辦過。不管效果如何，至少在籌備活動期間，陽明十字軍隊員首先經過人權教育的洗禮。

在黃默教授的策劃下，於 1998 年 11 月在東吳大學與台北市立師範學院舉辦「人權教育成果展覽國際研討會」。邀請美國 Dr. Theododore Orlin，英國 Professor Audrey Osler 與日本 Mr. Jefferson R. Plantilla 等國際著名的人權教育專家來台演講，同時發表國內大學組、中學組、小學組與學前組人權教育相關的研究成果，並於東吳大學交誼廳舉辦人權教育教材成果展與海報展。

在湯梅英教授的策劃主導下，於 1998 年在台北市教育局資助下推出「人權教育種子教師工作坊」計畫，培養中小學教師人權教育理念，及實際教學的技巧與態度；並培養教師具有尊重學生基本人權的知能與態度，增進教師專業成長，營造人權保障與尊重的教育環境。在這個階段，培養了一批日後「人權教育種子教師工作坊」的輔導老師。

1999 年 12 月 10 日上午，人權紀念碑在綠島落成，由本會創會會長柏楊與前總統李登輝共同揭幕。當日下午，大批人潮匆匆趕赴回程之際，我們的第一站「人權教育種子教師工作坊」正式展開，台北市立師範學院湯梅英教授、但昭偉教授與陳玉佩老師忙於學員的報到、資料的分發，來自綠島鄉國小、國中老師，以及綠島鄉公所與綠島其他單位的學員，緊接著舉行講習，使綠島成爲我國人權教育的發源地。

第二站的「人權教育種子教師工作坊」，於 2000 年 1 月在台北市舉辦，第三站於 2000 年 3 月在高雄市舉辦，第四站於 2000 年 6 月台北市再度舉辦，第五站於 2000 年 7 月在金門縣舉辦，第六站於 2001 年 8 月金門縣再度舉辦。

2001 年教育部中部辦公室委託人權教育基金會，分北中南三區於 2001 年 10 月 5 日、6 日（南區），11 月 10 日、11 日（中區）以及 11 月 24 日、25 日（北區），分別在台南女中、台中文華女中以及新竹女中舉辦教育人員人權教育研討會，全國高中、高職校長與學務主任共有七百餘人參加，由周碧瑟教授講「人權教育一路走來」，黃默教授講「人性尊嚴與人權保障」，湯梅英教授講「人權教育的實踐」以及綜合座談。

2002 年教育部委託人權教育基金會，於 5 月 18 日、19 日及 6 月 8 日、9 日分北區與南區兩梯次，在台北市舉辦人權教育種子教師培育工作坊，期望人權教育能落實校園，普遍推動。

參、人權教育教案設計獎

要推動人權教育必須先有教案，人權教育基金會於 2000 年 8 月 17 日第三屆第六次董事會上，決議提供人權教育教案設計獎，由湯梅英教授草擬給獎辦法，經董事會討論後定稿，請教育部發函給全國各國中、國小，徵募人權教育教案的設計稿。2000 年 11 月底截稿，總共收到設計案 19 件，經過評審委員評審後，選出三位得獎人，12 月 9 日在綠島舉辦人權紀念碑周年慶活動，由陳水扁總統將本會製贈的獎座（楊英風教授「尊重與包容」之雕塑）、獎狀及獎金，頒給三位得獎人。典禮後，三位得獎人於人權紀念碑前，與人權教育基金會全體董事合影留念。第二屆人權教育教學活動設計獎於 2001 年 10 月底截稿，總共收到設計案 29 件（國小組 20 件，國中組 9 件），經過評審委員評審後，選出八件得獎作品，11 月 17 日在人權教育教學活動設計發表暨研討會中，由教育部曾志朗部長與人權教育基金會王榮文董事長將本會製贈的獎座、獎狀及獎金，頒給得獎人。兩屆得獎作品均已轉送教育部，提供全國各校參考。以下即為第一屆及第二屆人權教育教學活動設計獎得獎者名單及獲獎教案。

2000 年第一屆人權教育教學活動設計獎得獎名單

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優—國小組	王秀津老師	台北市吳興國小	地球保衛戰
特優—國小組	簡馨瑩老師	台北市潭美國小	然而，我又是誰？
特優—國中組	柯凱珮同學	花蓮師範學院	國一新鮮人的人權教育活動

2001 年第二屆人權教育教學活動設計獎得獎名單

【國小組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優一件	林振中、黃寶嬋、許詩旺、王雅萍、黃寶萱等老師	高雄市信義國小	美阿開戰—話人權
優等兩件	李章瑋老師	台北市內湖國小	愛與尊重—人權教育月
	蘇憶珊、謝宛蓁、薛文煌等老師	新竹市國立新竹師院附小	人權教育
佳作二件	夏慧珍老師	台南市喜樹國小	互相尊重
	游慈雲老師	苗栗縣竹興國小	請聽我說

【國中組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
佳作三件	陳玉佩老師	嘉義市大業國中	言論自由權、尊重
	何美慧老師	新竹縣寶山國中	怎能出賣自己？ 尋找人與人之間最好的對待方式
	林懷民、陳婉婷同學	陽明十字軍	人權包青天

第三屆人權教育教學活動設計獎於 2002 年 10 月底截稿，總共收到設計案 51 件（國小組 30 件，國中組 21 件），經過評審委員評審後，選出十三件得獎作品，得獎作品已轉送教育部，提供全國各校參考。2002 年 12 月 28 日，在人權教育教學活動設計發表暨研討會中，由教育部長與人權教育基金會董事長將本會製贈的獎座、獎狀及獎金，頒給得獎人。

2002 年第三屆人權教育教學活動設計獎得獎名單

【國小組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優一件	王素靜老師	台北市敦化國小	認識身心障礙兒童的基本人權
優等兩件	陳秋蓉、陳一梅、黃瓊珍、王家珍等四位老師 池榮尉研究生	桃園縣大崙國小 中原大學教育研究所	兒童人權快樂行
	車達、蔣梅齡、王淑珍、黃泰穎等四位老師	雲林縣立仁國小	兒童人權
佳作四件	毛泰元、李麗秋等兩名老師	高雄縣桃源國小 高雄縣永安國小	人權教育
	夏慧珍老師	台南市喜樹國小	再見啦—不喜歡的綽號
	張寶釧、甯書瑞、吳奇榮等三名老師	台北縣鄧公國小	雨果與悲慘世界
	蔡碧芬老師	高雄縣金竹國小	人權之旅大富翁

【國中組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優一件	高崧碩、王彩融等兩名學生	陽明十字軍	人權童話列車—我的人權日
優等兩件	郭美君、韋雅寧 黃佳琳 白美女 許玉芳等五名老師	台北縣立文山國中 台北縣立福和國中 台北市實踐國中 桃園縣立平鎮高中（國中部）	迷惘·迷網
	鄭秀雪、林振中等兩名老師	高雄師大附中	人權就在我們的身邊
佳作三件	李芬蕓、楊玉鳳、彭怡菲、蕭文綺、黃詩娟等五名老師	台中市立安和國中	你怎麼知道我錯了？
	張佑任、余飛鵬、劉彭譽、許秀娟、林淑萍等五名老師	台中市立安和國中	美麗天堂
	何美慧老師	新竹縣立寶山國中	話人權：愛與尊重

第四屆人權教育教學活動設計獎於 2003 年 10 月底截稿，總共收到設計案 40 件（國小組 28 件，國中組 12 件），經過評審委員評審後，選出十件得獎作品，得獎作品已轉送教育部，提供全國各校參考。2003 年 12 月 20 日，在人權教育教學活動設計發表暨研討會中，由人權教育基金會董事長將本會製贈的獎座、獎狀及獎金，頒給得獎人。

2003 年第四屆人權教育教學活動設計獎得獎名單

【國小組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優一件	王淑美、林望宇、吳靜宜、 葉雯綺、陳盈璇等五位老師	中壢市大崙國小	愛我請別傷害我
優等兩件	王素靜老師	台北市敦化國小	家有一老活似一寶 ～老人權益知多少？
	簡秀純老師	宜蘭縣宜蘭國小	向兒童受虐說：拜拜！
佳作三件	黃俊傑、林淑慧、黃懷慧、 李怡瑩、蔡珍娜等五位老師	台南市喜樹國小	認識你，真好！
	柯凱珮 黃奎璋等二位老師	台中縣陽明國小 台北縣樹林國小	虛擬世界的好公民
	莊麗卿、陳枝田、謝宛蓁、 蔡佳蓉等四位老師	新竹師院實小	談人權，話尊重

【國中組】

名次	得獎者	服務單位	得獎教案
特優	從缺		
優等兩件	袁育玲 林佑玲 鍾紘怡 林筠舫 王珊文等五位老師	台北縣義學國中 台北縣立永和國中 台北市立景興國中 台北縣立錦和高中 師大衛生教育系碩士班	傳染疾病～SARS
	鄭英志、蔡依君、柯綉嫻、 曾孟嫻、吳紹華等五位老師	台中市安和國中	擁抱不擁「暴」
佳作二件	謝昀蓁、黃心穎等二位同學	國立陽明大學	人權東遊記
	李凱茜老師	台北縣秀峰高中	性別尊重

人權與法治教育的觀念與實踐

蔡明殿

總統府人權諮詢小組委員
教育部人權教育委員會委員
國際特赦組織台灣總會理事長

摘要

「人權」的概念是人類文化中相當重要的一部分，其內涵隨著地區分佈和時代的演進而更多元和豐富。聯合國大會於 1948 年通過世界人權宣言，界定了近代的「人權」的定義，也是各國追求的共同理想。中華民國代表張彭春先生等參與此宣言的起草，我國對國際人權事務有歷史性的貢獻。人權宣言所注重的是公民、政治權利和經濟、社會、文化權利兩大項，但其主要精神是權利和義務併重。盡社會義務者得享權利，享權利者得盡義務，法治教育因此是實現人權社會的基礎。

關鍵詞：人權、法治教育

壹、緒言：界定人權

人權立國是近年的社會共識，但是在此倡議人權意識的時候，卻有人將之隨意解釋，來合理化自己的行為。在今年四月政府爲了抗 SARS，在機場強制所有港澳來台人士都要量耳溫，卻有人公然抗拒，並聲稱這是個人的人權。我們也可見到，在飛機上因航程中的亂流而未買到免稅商品的旅客，抵台後拒絕下機，也稱之爲個人之人權受侵犯。如此任意解釋，事實上擾亂了社會上對人權本質的認識。

在世界上首先對「人權」一詞給予界定的是在聯合國。在民國 34 年聯合國成立

後，組成「世界人權宣言」起草委員會，中華民國（ROC）的代表張澎春先生以副召集人的身份，參與美國羅斯福夫人所領導的「世界人權宣言」的起草委員會的兩年多的籌劃工作。而後在民國 37 年 12 月 10 日聯合國大會通過卅條的「世界人權宣言」，作為世界各國追求的共同理想，此史實使中華民國在世界人權和法治的領域上留下不可磨滅的歷史性貢獻。而今在人權的研究上，在國外及國內都僅僅提到羅斯福夫人與「世界人權宣言」的關係，是對我國極不公平的。

「世界人權宣言」中將人權大略分為，公民權利和政治權利以及經濟、社會、文化權利兩大類。聯合國而後在 1966 年通過（1976 年生效）「公民權利和政治權利公約」以及「經濟、社會、文化權利公約」，這兩項公約與「世界人權宣言」合稱為「國際人權憲章」（International Bills of Human Rights），被視為世界人權規範之基礎，依此聯合國再訂定多項人權宣言與條約。而「世界人權宣言」則是各國人權教育的最基本教材，其主要精神事實和古訓—「己所不欲勿施於人」和「老吾老以及人之老，幼吾幼以及人之幼」，相去不遠。

貳、人權與法治教育的重點是教導權利和義務並重的概念

人權與法治教育的兩大要項是權利和義務概念的傳習與落實。歷來的公民教育著重於教導學習者熟讀規章和遵行，對於其權利則以傳統權威壓制之。而今政府所推動的人權與法治教育，宣導認識法令和遵循法令的基本原則仍是必要的，而教導認識權利和享有權利的概念更是必要加強的。

依照權利和義務並重的原則來檢討目前的人權與法治教育，可以說要求國民遵行守法義務的分量極多，問題是學習和認識法規之後有沒有去遵守。因此為了要提昇國民遵行義務的同時，也要教導其認識應有的權利。讓國民認識到，要求其應享權利時也必須尊重別人讓他們也享有同樣的權利，而這也是一種應守的義務。

這種權利和義務併存而且並重的原則，是非常容易舉例解釋的。以路口的紅綠燈來說，綠燈的時候你有走的權利，紅燈的時候你有停的義務。因為我們在綠燈的時候不希望別人闖紅燈來危害我們的安全（危及人身安全和侵犯行走的權利），所以在紅燈時我們也不要侵犯別人行走的權利。

這種尊重社會上每一個人的權利和義務的原則，才會衍生出很多法令規章來作為一個法治社會的依據。我們必須讓國民瞭解，法令的基本出點是在於保護每個人的權利，而不是僅是用來管理和懲罰人的。以開車綁安全帶和騎摩托車要戴安全帽的規定，都是基於保護駕駛者的安全而制定的。每一個人要遵守這些法令，然後有合法的駕照、合法的行照等條件之後，就可享有開車或騎車上路的權利。

參、人權教育是法治教育的領域中尚待加強的一環

民主法治教育的內涵是教導權利和義務並重的觀念。但是法治教育是一種永遠不能完全成功的事業，不管我們再多的努力，必然有人會去犯法的。若是在教導國民守法的義務時，也給予相當的人權教育，使其尊重他人的生命權、自由權等等，如此可以大大減少侵犯他人權利的程度及加強守法的觀念。

前述中華民國參與起草「世界人權宣言」，並為 1948 年 12 月 10 日的原始簽署國之一，爾後卻未履行義務將「世界人權宣言」列於國民教材之中，教導民眾瞭解其應享之權利。甚且，各層政府機構屢有侵犯國民人權之施政。以教育界來看，這確是實際發生的情況。我們看到「世界人權宣言」有關教育權的第廿六條，其第三款文字：「父母對其子女所應受的教育之種類，有優先選擇的權利。」如果依此條款，那麼幾近四十年中各級學校中禁說母語並予懲罰的規定，豈不是讓每一位教界同仁都涉及了侵犯人權的行為？

有些人不清楚自己所應享的權利，而不知道在自己的權利被侵犯時表示異議。更令人遺憾的是，本身負有人權教育責任的教界同仁，卻因為對「世界人權宣言」未有正確認識，而誤釋人權並可能陷為侵犯人權的共犯而不自知。

肆、人權觀念的迷思

1. 89 年陳水扁總統就職，提出人權立國的主張，因此人權是和民進黨劃等號？
2. 中華民國（台灣）的人權不及格？
3. 人權觀念是西方的思想？
4. 警察侵犯人權？
5. 房東不讓房客養寵物，因此房東侵犯人權？

伍、迷思解答

1. 89 年陳水扁總統就職，提出人權立國的主張，因此人權是和民進黨劃等號？

前述我國對於世界人權思想的貢獻早在民國 34 年聯合國創立時，即參與起草「世界人權宣言」。近年來的人權環境改善始於 76 年解除戒嚴。這種改善持續至 82 年、83 年間，我國已被世界認定為相當民主自由化的國家。因此人權立國的實績，在國民黨執政時期即已顯示。陳水扁總統人權立國的主張是張顯人權的重要，對推動和施行人權教育很有助益，但卻不能解釋為人權是和民進黨劃等號。

2. 中華民國（台灣）的人權不及格？

人權沒有所謂及格或不及格的問題（參見拙作：自由時報 90 年 12 月 9 日）。聯合國現今有近 192 個會員國，沒有一個國家及格，也沒有一個國家不及格。國際上的各國人權評鑑，一般是引用國際特赦組織（Amnesty International）和人權觀察（Human Rights Watch）的年度報告（不是量化的），這兩份報告對我國都有很好的評價。量化的報告如（Freedom House），對我國的評鑑，自 82 年（1993）起即已給予極佳認定。另外美國國務院也由其派駐各國的外交官編寫各國人權概況報告，登載在其網頁上，對我國也有極正面的評語。因此台灣的人權從來沒有不及格。

3. 人權觀念是西方的思想？

人權觀念是世界各地的人類社會，經由長期分別演進而來的。在聯合國初創時期，經由兩年多的時間，由各國代表（不同種族、不同文化、不同宗教等）綜合討論而歸納為三十條的「世界人權宣言」，作為各國的共同追求目標。

人權觀念在各國都是演進而來，以生命權來說（第三條），在神權時期，河伯要

娶親，有些少女的生命就被犧牲掉；在君權時期，皇帝駕崩王妃、大臣要殉葬，還有誅九族的處刑；生命權要到民權時期才有保障。

4. 警察侵犯人權？

警察的工作就是保護人權，整個維持治安、逮捕嫌犯的工作都是在保護整個社會的人權，因此警察的專業在世界各國皆極為受到尊重，我國也不例外。但為極少數的個案，卻不能被概化為對此專業的誤解。對此錯誤印象，必須在任何情況下給予解釋和更正。

5. 房東不讓房客養寵物，因此房東侵犯人權？

房東和房客之間的權利和義務關係並不屬於人權的領域，他們之間要依租約行事。讓社會上的每一個人都有合理的居所，這才是人權問題。沒有地方住，流浪街頭的人，政府（社會局）有義務暫時提供居留處及其他解決方式。也有寧可流浪街頭的人，這是其行動自由權，但是當處境有危及其安全或生命時，政府也可作出決定執行公權力。

陸、結論

人權是民主法治的要項之一，保障人權也即是在保障民主法治的體制。目前全世界的人權共同理想是「世界人權宣言」，宣言只有道德勸說的作用，是作為各國共同追求的目標，我國是原始簽署國之一，因此必須遵守國際責任，促使宣言中所述的權利儘速在我國落實。

推行人權教育是每個人的責任，所有身負社會重望承擔教育和保護人權的同仁，在教導學生正確的人權法治觀念之同時，也必須以身作則遵守規章尊重人權。

我國今日的人權成就極受國際肯定，這是全民，包括先後執政黨的共同貢獻。如何維護並力求改善，這是我們共同的責任。

「世界人權宣言」

1948年12月10日，聯合國大會通過並頒布《世界人權宣言》。這一具有曆史意義的《宣言》頒布後，大會要求所有會員國廣為宣傳，並且“不分國家或領土的政治地位，主要在各級學校和其他教育機構加以傳播、展示、閱讀和闡述。”《宣言》全文如下：

序言

鑒於對人類家庭所有成員的固有尊嚴及其平等的和不移的權利的承認，乃是世界自由、正義與和平的基礎，鑒於對人權的無視和侮蔑已發展為野蠻暴行，這些暴行玷汙了人類的良心，而一個人人享有言論和信仰自由並免予恐懼和匱乏的世界的來臨，已被宣布為普通人民的最高願望，鑒於為使人類不致迫不得已鋌而走險對暴政和壓迫進行反叛，有必要使人權受法治的保護，鑒於有必要促進各國間友好關係的發展，鑒於各聯合國國家的人民已在聯合國憲章中重申他們對基本人權、人格尊嚴和價值以及男女平等權利的信念，並決心促成較大自由中的社會進步和生活水平

的改善，鑒於各會員國業已誓願同聯合國合作以促進對人權和基本自由的普遍尊重和遵行，鑒於對這些權利和自由的普遍了解對於這個誓願的充分實現具有很大的重要性，因此現在大會發布這一世界人權宣言，作為所有人民和所有國家努力實現的共同標準，以期每一個人和社會機構經常銘念本宣言，努力通過教誨和教育促進對權利和自由的尊重，並通過國家的和國際的漸進措施，使這些權利和自由在各會員國本身人民及在其管轄下領土的人民中得到普遍和有效的承認和遵行。

公民權利

第一條：人人生而自由，在尊嚴和權利上一律平等。他們賦有理性和良心，並應以兄弟關係的精神相對待。

第二條：人人有資格享受本宣言所載的一切權利和自由，不分種族、膚色、性別、語言、宗教、政治或其他見解、國籍或社會出身、財產、出生或其他身分等任何區別。

並且不得因一人所屬的國家或領土的、行政的或國際的地位之不同而有所區別，無論該領土是獨立、托管領土、非自治領土或者處於其他任何主權受限的情況下。

第三條：人人有權享有生命、自由和人身安全。

第四條：任何人不得使為奴隸或奴役；一作形式的奴隸制度和奴隸買賣，均應予以禁止。

第五條：任何人不得加以酷刑，或施以殘忍的、不人道的或侮辱性的待遇或刑罰。

第六條：人人於任何地方有權被承認在法律前的人格。

第七條：法律之前人人平等，並有權享受法律的平等保護，不受任何歧視。人人有權享受平等保護，以免受違反本宣言的任何歧視行為以及煽動這種歧視行為之害。

第八條：任何人當憲法或法律所賦予他的基本權利遭受侵害時，有權由合格的國家法庭對這種侵害行作有效的補救。

第九條：任何人不得加以任意逮捕、拘禁或放逐。

第十條：人人完全平等地有權由一個獨立而無偏倚的法庭進行公正的和公開的審訊，以確定他的權利和義務並判定對他提出的任何刑事指控。

第十一條：（1）凡受刑事控告者，在未經獲得辯護上所需的一切保證的公開審判而依法證實有罪以前，有權被視為無罪。

（2）任何人的任何行為或不行為，在其發生時依國家法或國際法均不構成刑事罪者，不得被判為犯有刑事罪。刑罰不得重於犯罪時適用的法律規定。

社會權利

第十二條：任何人的私生活、家庭、住宅或通訊不得任意干涉，他的榮譽和名譽不得加以攻擊。人人有權享受法律保護，以免受這種干涉或攻擊。

- 第十三條：(1) 人人在各國境內有權自由遷徙及居住。
 (2) 人人有權離開任何國家，包括其本國在內，並有權返回他的國家。
- 第十四條：(1) 人人有權在其他國家尋求和享受庇護以避免迫害。
 (2) 在真正由於非政治性的罪行或違背聯合國的宗旨和原則的行為而被起訴的情況下，不得援用此種權利。
- 第十五條：(1) 人人有權享有國籍。
 (2) 任何人的國籍不得任意剝奪，亦不得否認其改變國籍的權利。
- 第十六條：(1) 成年男女，不受種族、國籍或宗教的任何限制，有權婚嫁和成立家庭。他們在婚姻方面，在結婚期間和在解除婚約時，應有平等的權利。
 (2) 只有經男女雙方的自由的和完全的同意，才能結婚。
 (3) 家庭是天然的和基本的社會單元，並應受社會和國家的保護。
- 第十七條：(1) 人人得有單獨的財產所有權以及同他人合有的所有權。
 (2) 任何人的財產不得任意剝奪。

政治權利

- 第十八條：人人有思想、良心與宗教自由的權利；此項權利包括改變他的宗教或信仰的自由，以及單獨或團體、公開或秘密地以教義、實踐、禮拜及戒律表示他的宗教或信仰的自由。
- 第十九條：人人有權享有主張和發表意見的自由；此項權利包括持有主張而不受干涉的自由，和通過任何媒介和不論國界尋求、接受和傳遞消息和思想的自由。
- 第二十條：(1) 人人有權享有和平集會和結社的自由。
 (2) 任何人不得強迫隸屬於某一團體。
- 第二十一條：(1) 人人有直接或通過自由選擇的代表參與治理本國的權利。
 (2) 人人有平等機會參加本國公務的權利。
 (3) 人民的意志是政府權力的基礎；這一意志應以定期和真正的選舉予以表現，而選舉應依據普遍和平等的投票權，並以不記名投票或相當的自由投票程序進行。

經濟權利

- 第二十二條：每個人，做為社會的一員，有權享受社會保障，並有權享受他的個人尊嚴和人格的自由發展所必需的經濟、社會和文化方面各種權利的實現，這種實現是通過國家努力和國際合作並依照各國的組織和資源情況。
- 第二十三條：(1) 人人有權工作，自由選擇職業，享受公正和合適的工作條件並享受免於失業的保障。
 (2) 人人有同工同酬的權利，不受任何歧視。

(3) 每一個工作的人，有權享受公正和合適的報酬，保證使他本人和家屬有一個符合人的尊嚴的生活條件，必要時並輔以其他方式的社會保障。

(4) 人人有為維護其利益而組織和參加工會的權利。

第二十四條：人人有享受休息和閒暇的權利，包括工作時間有合理限制和定期給薪休假的權利。

第二十五條：(1) 人人有權享受為維持他本人和家屬的健康和福利所需的生活水準，包括食物、衣著、住房、醫療和必要的社會服務；在遭到失業、疾病、殘廢、守寡、衰老或在其他不能控制的情況下喪失謀生能力時，有權享受保障。

(2) 母親和兒童有權享受特別照顧和協助。一切兒童，無論婚生或非婚生，都應享受同樣的社會保護。

第二十六條：(1) 人人都有受教育的權利，教育應當免費，至少在初級和基本階段應如此。初級教育應屬義務性質。技術與職業教育應普遍設立。高等教育應根據教育成績而對一切人平等開放。

(2) 教育的目的在于充分發展人的個性並加強對人權和基本自由的尊重。教育應促進各國、各種族或各宗教集團間的瞭解、容忍和友誼，並應促進聯合國維護和平的各項活動。

(3) 父母對其子女所應受的教育之種類，有優先選擇的權利。

第二十七條：(1) 人人有權自由參加社會的文化生活、享受藝術，並分享科學進步及其產生的福利。

(2) 人人對由於他所創作的任何科學、文學或美術作品而產生的精神和物質的利益，有享受保護的權利。

社區責任

第二十八條：人人有權享受一種社會的和國際的秩序，在這種秩序中，本宣言所載的權利和自由能獲得充份實現。

第二十九條：(1) 人人對社會負有義務，因為只有在社會中他的個性才可能得到自由和充份的發展。

(2) 人人在行使他的權利和自由時，只受法律所確定的限制，確定此種限制的唯一目的在于保護對旁人的權利和自由給予應有的承認和尊重，並在一個合民主的社會中適應道德、公共秩序和普遍福利的正當需要。

(3) 這些權利和自由的行使，無論在任何情形下均不得違背聯合國的宗旨和原則。

第三十條：本宣言的任何條文，不得解釋為默許任何國家、團體或個人有權進行任何旨在破壞本宣言所載的任何權利和自由的活動或行為。

人權教育與其他相關議題理論整合： 概念分析、澄清與聯繫

洪如玉

國立嘉義大學教育學系

摘要

本文主旨在於以人權教育為核心，探討如何將人權教育與其他相關教育議題的理論進行整合，以作為我國國民教育發展與課程設計的參照。其他相關教育議題包括生命教育、兩性平等教育與法治教育。本文探討的方式主要為概念分析與詮釋，進行概念澄清與理論建構。本文分為三部分：第一部份為前言；第二部分分別就人權教育與生命教育、兩性平等教育、法治教育之間的關係進行探討；結論部分則總結說明四者之間的關聯，並提出課程設計之建議，最後提出一個實際的課程架構實例作為基層教師進行課程編制之參考。

關鍵詞：人權教育、生命教育、兩性平等教育、法治教育

壹、前言

本文主旨在於說明以人權教育為核心，整合生命教育、兩性教育、法治教育之理論概念，作為未來建構有機融貫之人權教育學理論與實踐的課程架構與教學策略，作為落實國民中小學人權教育之參照。

本文之緣起可追溯國內外社會多元化、政治民主化、文化多樣化等社會歷史脈絡因素。國際社會對人權教育一向普遍重視，而且聯合國在 1994 年將 1994-2004 年訂為「人權教育十年」，更可見一斑。至於國內在戒嚴時期，人權不彰，甚至成為禁忌，人權教育相對被漠視；自解嚴之後，人權觀念獲得正名與合法化，人權教育也因而受到重視。但是在人權觀念長期被忽視與扭曲之情況下，社會大眾對人權之認知僅止於與政治迫害、白色恐怖有關之概念，造成人權常被誤認為僅僅是政治權利之要求，而忽略人權的範圍涵攝社會向度、經濟向度與、文化、公民向度，人權的

內涵不僅是享受權利，也包括責任與義務。正如人權教育基金會執行長周碧瑟所說：「人權不是純政治的，而是生活的、倫理的、家庭的、社會的。」因此人權教育的實踐必須植基於理念的適切理解與掌握，才能使人權教育得以在真實生活中持續宣揚推動。

然而，何謂人權教育之真義（reality）？或說，何謂人權教育之核心概念與價值？有沒有普世皆然之人權價值？如果有，又是什麼？在進行人權教育之前，我們必須先確定人權的內涵與核心概念價值，Shestack（1998）曾指出，對於「權利」有四種概略觀點：其一是最狹義者，視權利為某種資格，具有此種資格者就具有相應的責任；其二則視權利為「免於法律地位的變動」，例如免於受政治迫害；第三種視權利為某種特權或優惠；第四種觀點則視權利為法定權力，由政府或當局制定後所規範的內容。Shestack 指出對於「權利」的不同界定與解讀，就會導致不同的權利理論與實踐，而不同的界定與解讀卻根植於更深層的哲學預設——形上學與倫理學基礎，因此進行人權教育必須先探討人權的哲學基礎，哲學探討可幫助我們 1）釐清對人權、人權教育與相關法令之態度、2）了解人權宣言或法令的合法性、3）落實人權行動。因此探討人權教育之理論基礎正是本研究計畫的第一步。

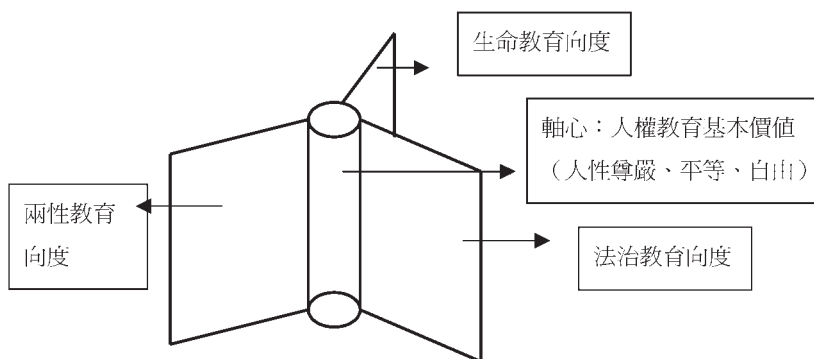
再者，當我們初步探析人權概念與價值時，會發現人權核心概念與價值之理論與以下幾個概念有密切關係：人性尊嚴（human dignity）、自由（freedom/liberty）、平等（equality）。此三個概念之間具有「詮釋循環」（hermeneutic circle）之關係，亦即在探討、分析、界定此三概念時，發現三者之間具有相互詮釋的關聯性。換言之，人性尊嚴之概念不能缺少自由與平等之內涵，自由概念中也必定包含著人性尊嚴與平等之意義，反之亦然，三者互為充分必要條件。因此我們以人性尊嚴為例，如果人權教育之目的在於培養足以彰顯自身尊嚴、尊重他人尊嚴的下一代，那麼這個社會也將是一個正義公平的社會。因此可知人權之探究與實現與社會群體、成員關係、責任、義務等概念具有密切關係。但是在不同文化、傳統中，人性尊嚴、自由、平等等概念之落實又會產生哪些文化歧見？這些文化歧見之間可否相容或衝突？例如漢文化與原住民文化對平等的解釋就有別，來自不同文化與傳統之成員如何共組成一個足以保障、維護彼此人權的社會與國家？這都是推行本土化人權教育所必須思考的問題。

此外，當人權的核心概念落實於不同脈絡時就會觸發不同的爭議，其中最主要者正是與人權教育相關之生命教育、兩性教育、法治教育。李茂生教授（1992）曾指出人性尊嚴的三要素分別是：1）身體生命的完整、2）像人一樣的生存可能性、3）自我決定的能力與機會，法律是為了保障上述要素所設之規範。因此當有人的身體受到虐待、生命受到威脅、生存條件低劣、喪失自決之機會與能力時，而且法律無法保護之，他（她）的人性尊嚴便受到摧殘。因此我們可以從社會現實發現，許多社會與傳統中的婦女的人性尊嚴並未受到適當保障，許多研究顯示即使在先進國家，婦女地位仍然不如男性，由於性別歧視所產生的暴力或壓迫等社會現象層出不窮，這都是不正義、違反人權真義的。可知兩性教育其實與人權教育有異曲同工之處——尊重人權，不分性別。

正如前述李茂生所說，人權需要法律的保障，而健全的法令需要成熟的民主社會公民才得以制定並遵守。因此，立法、監督與守法等責任與義務與享有人權乃是一體兩面的，可見法治教育為人權教育不可或缺的一部分。

再以生命教育而論，人性尊嚴中非常重要之要素就是「自決之能力與機會」，在此涵攝了自由、自覺以及自我實現等要義，而且要「像人一樣的生存可能性」——活得像人，人性尊嚴揭示了生命教育的目的：使人對自我生存有所覺知，進而決定自己的生命，自我抉擇並負起責任。

綜合上述，人權教育與兩性教育、生命教育與法治教育等相關議題可進行理論整合並建構整合性的課程架構：以人權之基本價值為核心，分別從法治教育、兩性教育與生命教育三個向度進行探究，探討人權之基本價值在此三個向度之意義、詮釋與原則與教育實作（implementation）^①——課程模式與教學策略之設計規劃。四者關係如圖一所示：



圖一：人權教育與兩性、法治、生命教育概念關係圖

貳、人權教育與其他相關議題之核心概念證成與探討

一、人權教育與生命教育的關聯

人權之核心概念主要有三：人性尊嚴、自由與平等。其中以人性尊嚴的概念為最根本，人性尊嚴是人類生而具有的內在價值，換言之，這是不可剝奪、不可讓渡使人之為人的本質，幾乎所有的國際性或區域性人權法典都承認人性尊嚴，以維護人性尊嚴為保障人權之重要依據。人之所以為人意味著人具有天生尊嚴，不可消除、不可抹滅、不可侵犯，而這樣的尊嚴是人人皆有的，既然如此，沒有任何一個人的天生價值或人性尊嚴高於任何其他一位，也沒有任何一個人的天生價值或尊嚴

^①張佛泉將 implementation 譯為「器用化」，意指將人權內涵列出「清單」後，必須透過實際之保證制度來保障，如憲法、議會、政府等組織制度。此種保障或保證就是基本權利的器用化，換言之，亦即將基本權利落實於生活，故在此亦為實作化。

低於其他任何一位，因此，每個人都具有平等的尊嚴與價值，基於此，「平等」價值可獲得證成。

此外，再就人性尊嚴與自由在概念上的關聯來看，人性尊嚴的先決條件在於具有自主性的主體，個人必須能依照自己的理性與意志思考與行動，也就是能夠不須依賴他人或受他人所限制而依照自我決定與自我立法而行動，因此一般而言，自由可區分為積極的自由（positive freedom）與消極的自由（negative freedom）。前者意指個人能夠掌控左右自己的生活與行動，因此這與 Kant 所說的「自律」（autonomy）相當接近；後者則意指個人可自由思考行動，免於受到他人或任何外力的限制與束縛。喪失自由之人性尊嚴是不完整的，因此自由是維護人性尊嚴的必要條件。但是自由一辭在日常用語中經常有多重涵義以及複雜的語用，造成誤解與爭議，為釐清自由語義的模糊，張佛泉（1993）將關乎政治方面的保障的自由稱為「第一種指稱下的自由」，這也是與人權概念關係較為密切的自由；而意指內心狀態的自由則為「第二種指稱下的自由」，關於此種意義下的自由較為複雜，也較難以定論，因此在討論人權時暫且將第二種指稱下的自由予以擱置。此外，從 1215 年英國大憲章就把第一種指稱下的「自由」（亦即較偏向政治法律意義下的自由）與「權利」兩個概念連用，有時甚至互相指涉，英國大憲章將 liberties、rights、freedoms 等字並用或視為同義字；在十、七八世紀自然權利論產生以後，使「人權就是人而為人、天生的自然權利」此種主張獲得更多的支持，當代的國際人權法典也將「基本自由」與「人權」相提並論，因此可知「自由」是維護、保障人權與人性尊嚴的不可分割的部分。

人權概念之發展可分為三個階段（柴松林，2001）：第一個階段從西元十七、八世紀法國大革命與美國獨立運動開始，此時的人權概念常與「自由權利」（liberties）併用，所要求的內容多半偏重於個人公民與政治方面的權利，並要求減少國家干預個人自由。第二代人權約起自於十九世紀末、二十世紀初，內容重心在於經濟、社會與文化方面的權利，而此權利的主體從個人轉向集體，第二代人權主張之特點在於要求國家積極介入並保障個人與群體權利的實現。第三代人權產生自第二次世界大戰之後，重點在於要求超越國家主體的國際化人權，因此又可被稱為團結權。從人權演進史角度看上述自由的意涵，會發現第一代人權與消極自由相符，而第二代人權與積極自由較接近。

由人性尊嚴、平等與自由三個基本價值組成人權內含的倫理核心，當我們開始思考人權的脈絡性時，人權概念的外延價值便得以展開，包括正義、尊重、關懷、民主、和平、寬容、承認、多元、差異、友誼、博愛、公民資質、責任、消除偏見、消除歧視、消除壓迫等等。這些語辭顯示出人權在具體化的豐富性與模糊性，因為這些相關語詞有的從人權主體^②角度描述主體面對其他個體的態度或本身的特質與行動，包括尊重、承認、寬容、負責、關懷、消除偏見、消除歧視、消除壓迫；

^②在此之主體包括個人、類人與群體。因此人權也可區分為個人人權、類人權、集體人權。

有的描述在各種人權主體之間所呈現出的現象，包括多元、多樣、差異；有的描述人權受到保障與維護的理想狀態：正義、民主、和平、博愛。因此綜合而言，從語言學的角度來看，人權的價值系統由三種範疇的謂詞組成：描述主體本身理想特質之謂詞、描述其他主體特質之謂詞、描述各種主體共處的理想狀態的謂詞。但是這三類價值共同組成人權的價值體系，各種人權議題因人權主體條件（種族、階級、膚色、信仰等等）與不同領域（政治、經濟或社會文化）有所不同而產生，因此性別人權問題就含括了性別的政治問題、性別的經濟問題、性別的文化問題（如刻板印象）等性別不公、性別歧視或性別壓迫，要積極促進性別平等，就要對抗前述的性別不平等現象，以消除因性別而產生的人權迫害。從此我們可看出性別平等教育與人權教育的相符之處。

人權的核心概念——人性尊嚴、平等與自由——其實也是生命教育的核心概念，生命教育之終極目的在於促使學生反省、思考、理解生命存在的意義與目的，進而能夠珍惜自己與他人的生命，並能建構自己的人生目標而積極實踐。換言之，生命教育是一種基於人性尊嚴、自由與平等的基礎上朝向自我實現的過程，因為每個人生命的目標與意義可能因人而異，但是在理解每個人生命具有平等的尊嚴與價值之後，個人在追尋建構自己的生命目標時，才不會侵犯到他人的生命尊嚴與自由。因此，人性尊嚴、平等與自由是生命教育的基本條件，當個人的基本權利被侵犯之時，個人的生命就受到壓抑，但是生命教育與人權教育的差別在於，生命教育經常要探討到生命的極限——生老病死、生離死別等非關權利的問題，因此用張佛泉的話來說，生命教育更廣義的包含了第二種指稱下的自由，因此綜合而言，生命教育與人權教育的相同點為：二者共同的核心概念為人性尊嚴、自由與平等；但二者相異點為：人權教育較重視公共領域，人與人之間、人與群體之間、群體與群體之間的權利義務的釐清，但生命教育較關注個人內在生命的成長，因此前述第一類人權價值也是生命教育的重要目標，例如培養學生尊重理解自我與他人的能力、關懷自我與他人的能力等等，而此尊重、關懷、承認並不一定在政治公民、經濟社會文化領域中實踐，不一定要透過法條化的程序，生命教育中所談的尊重、理解與關懷可以在私領域中實踐。

本文以表1釐清人權教育之價值概念與生命教育之價值概念之關係：

表1：人權教育與生命教育之價值比較I

人權教育		生命教育		
獨特概念與適用範圍		共同根本價值	獨特概念與適用範圍	
自由（自律）正義、社會責任、義務公民資質、消除偏見、消除歧視、消除不義多元、差異	公共領域：政治、公民領域 經濟、社會與文化領域 法律領域	生命尊嚴、自由、平等、博愛、關懷、尊重、寬容	自由（心靈）生命、死亡 意義、存在 無奈、超越 終極信念 終極關懷 情感、認識自己	內在私人生活：心靈、精神領域 信仰領域 情感生活

（資料來源：本文整理）

表 1-2：人權教育與生命教育比較II

	人權教育	生命教育
目的	保障人之為人之基本權利	體會理解生命意義與目的
涉及領域	公領域與私領域	私領域的精神生活
價值類別	內在價值	內在價值
主客關係	人與他人（團體）	人與自我
主體身份	公民	個人

（資料來源：本文整理）

二、人權教育與兩性平等教育之關聯

從概念分析來看，可知兩性平等教育之目的在於促進兩性間的平等與互相尊重，以九年一貫課程綱要為例，九年一貫課程綱要指出兩性平等教育之目標在於促使學生了解性別角色之多樣與差異，了解自我成長與生涯規劃以突破社會之性別期待與限制，消除性別歧視與偏見，建構兩性平權之社會與領性和諧、尊重、平等之互動模式。而這些教育理想與目標與人權教育之理想和目標是相符的，但是兩性平等教育特別強調性別議題，換言之，兩性平等教育是人權教育聚焦於性別範疇上，因此本質上，兩性平等是保障人權的必要條件，但非充分條件，而人權保障與維護是兩性平等的充分條件，而非必要條件，二者在教育上是相輔相成的。但是人權教育的範圍比兩性平等教育廣，兩性平等教育的焦點更為集中、問題則較為明確。在理論上，人權教育應包含兩性平等教育，但是在性別偏見強烈或性別刻板印象深刻的社會或文化傳統中，論及人權往往忽略性別面向，或忽略女性的人權，因此在眾多人權議題中強調性別議題是基於現實因素，我國的文化傳統有深厚的東方文化父權主義之陰影，女性的需求、自我實現與權利長期遭受忽略、壓抑與不公平的對待，這是我們今日需要積極推動兩性平等教育的原因。但就概念分析與學理上而言，兩性平等並非獨立於人權的概念，兩性平等教育應可稱為性別人權教育。若以國際人權教育組織「人權教育全民運動」（People's Movement for Human Rights Education, PMHRE）為例，特定議題可分為二十四項：老人議題、兒童議題、發展議題、特異才能者議題、歧視議題、教育議題、環境議題、族群議題、實務問題、健康問題、居住問題、原住民議題、生計與土地議題、外籍勞工、少數族群、和平與裁減軍備問題、貧窮問題、種族問題、難民問題、宗教議題、性傾向問題、永續發展議題、女性議題、工作與勞工問題等。Flowers 則在人權教育架構中提出特定議題包括：種族主義、性別歧視、不公道、（精神或肉體）傷害人、歧視／偏見、貧窮／飢餓、不義、民族主義、被動姑息、無知、麻木、鄉愿、政治迫害、殖民／帝國主義、經濟全球化、環境惡化、種族屠殺、虐待等項目。Reardon（2002）提出以下議題為人權教育之特定問題：不公平、不平等、傷害、偏見、歧視、貧窮、不正義、民族優越感、種族主義、性別主義、威權主義、殖民主義、飢餓、民族屠殺、種族屠殺、虐待、政治迫害、環境破壞。由上述可知，性別平等教育本來就是人權教育中的一部分，因此性別平等教育亦即從性別觀點思考、反省與實踐人權教育，本文以表2 顯示人權教育與各種議題教育（其中包涵兩性平等教育）的關係：

法治雖然是保障人權之工具，人權卻不是法治的唯一目的，法律規範是社會共同遵循的一套行為準則與界限，但是並非絕對真理，因此法治教育與人權教育最重要的仍然是教導學生體會人性尊嚴、自由與平等的核心概念，以及批判反省的能力。

表3：人權教育與法治教育之比較

	人權教育	法治教育
目的	實質正義	程序正義
涉及領域	公領域與私領域	公領域
價值類別	內在價值	外在價值（工具價值或貢獻價值）
權利主體	自然人、法人	法人
共同之哲學預設	自然權利觀與社會契約論	

（資料來源：本文整理）

參、結論：

一、概念架構之建構與實例

上述分析說明人權教育與相關議題教育之間的關聯，顯示出人權教育內涵之豐富、涉及問題之複雜，而生命教育、兩性教育與法治教育分別彰顯出人權教育不同重要面向，然而其共同核心概念亦其根本價值為「生命尊嚴」、「自由」與「平等」，以此作為建構課程架構之起點，本文對人權教育與相關議題教育之整合的建議如下：

1. 以人權教育之主要概念為經，整理出適合個體學習發展階段的重要概念價值與相關議題、事件與法典，作為設計課程之主要依據。
2. 以相關議題教育為緯，在設計人權教育課程架構時，發展延伸出相關議題面向之思考。

以下提供 Alanda Greene（1997）針對國小兒童編寫的《負責任的權利》（Rights to Responsibility）之人權教材為參考，該書以「負責」為核心概念，共分 23 單元，每個單元設計一個教學活動，架構如下表：

表4：《負責任的權利》課程架構表

活動 1	探索權利	人權定義 人與自己
活動 2	兒童權利宣言	
活動 3	權利與責任（一）	人與他人 人與社會
活動 4	權利與責任（二）	
活動 5	當有人不尊重我的權利的時候	
活動 6	當我不尊重其他人的權利的時候	
活動 7	時事與人權	
活動 8	製作海報	
活動 9	當事情發生了，我能做什麼	
活動 10	我的立場	
活動 11	鄉鎮代表大會	
活動 12	設身處地	
活動 13	我們都是一家人	

（接下表）

(接上表)

活動 14	選擇未來	人與世界 人與大自然
活動 15	想像未來	
活動 16	與未來對話	
活動 17	森林與貓頭鷹的故事	
活動 18	森林與貓頭鷹的故事：改變觀點	
活動 19	大自然	
活動 20	誰替地球講話	
活動 21	寫一封信	
活動 22	讓世界不一樣	
活動 23	化解對立	

資料來源：A. Greene, Rights to Responsibility

參考文獻

柴松林 (2001)。人權伸張與人權譜系的擴增。《人權法典》，台北：遠流。

張佛泉 (1993)。《自由與人權》。台北：台灣商務印書館。

張學海 (2002)。《論法治與人權》。Retrieved 24 March 2002 from <http://www.cahr.org.tw/education/article1.htm>

Flowers, N. (ed.)(1998) *The Human Rights Here and Now*. Retrieved 24 March 2002 from <http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hereandnow/Default.htm>

Greene, A. (1997) *Rights to Responsibility: Multiple Approaches to Developing Character and Community.*, Arizona: Zephyr Press.

People's Movement for Human Rights Education, retrieved 24 March 2002 from <http://www.pdhre.org/>

Reardon, A. B. (2002) *Educating for Human Dignity: Learning about Rights and Responsibilities*. 蔣興儀、簡瑞容 (譯)。《人權教育：責任與權利的學習》。台北：高等教育。

Shestack, J. J. (1998). The philosophic foundations of human rights, *Human Rights Quarterly*, 20: 202-234.

教育是人人關心的事業，任何人均可以表示意見，並需受到尊重。伴隨社會高度期望而來的批評與指責，是教育行政同仁與第一線教育工作者所應面對之事實，謹以台南師範學院的一幅對聯「鐵肩擔教育，笑臉迎兒童」來自我期許，並勉勵大家以鐵肩來擔負教育重責，以笑臉來廣納各種意見並冷靜分析。

摘錄自民國93年5月20日

教育部第520次部務會報紀錄部長致詞

國中人權教育實務與經驗分享

陳玉佩

國立台灣師範大學公民訓育研究所碩士
嘉義市民生國中教師

摘要

在九年一貫課程中人權教育是以融入課程的方式進行，亦即不占正式的教學時數，如此，人權教育在校園中可能會像空氣、陽光一樣雖然知道他的重要性，卻時常被忽視（有時可能是被刻意忽略的），本篇文章提出人權教育可以融入的一些教學領域、教師班級經營時學生時常會提出挑戰的「權利語言」、教師在處理學生日常行為問題時應警覺學生的潛在學習，此潛在學習有許多都是負面人權教育的示範，這些學習雖然並沒有分數可以評鑑，但是對學生——人性尊嚴的培育、自我價值的肯定、生命本質的探索、對弱勢者的關懷等價值建立都是未來現代化公民必備的素養，實在值得擔任教職的人員深思且落實在日常生活中。

關鍵詞：人權教育、班級經營、權利語言

壹、前言

當我提出「開心」一詞時您直接的感受是什麼？有人感覺是「快樂」、有人感覺是「心情很好」，但想想我們是不是時時都生活的開心呢？我想答案是否定的，如果我們再深入去思考「開心」一詞，並將其解釋為打開心胸、少比較、少計較、多包容、多關懷，是否更能達到開心的生活呢？我想是的。用同樣的角度，當我們一聽到「人權」二字所直接產生的感觸是什麼呢？是爭權奪利、紛亂的開始、挑戰的感受？還是無法掌控、唱高調、不可行呢？或是教改的六大議題之一、綠色執政人權立國的口號等，更甚者或言是不能打、不能罵或是「教什麼權利，學生都快爬到老師的頭上了」的講法莫衷一是，就個人私下的觀察，負面的評價多於正面的；其實

這是對人權或人權教育過於簡略的了解，人權教育不是等於不能打而已，就像開心不是等於快樂這樣簡單，它是教導身為一個人應被和善的對待，擁有人性尊嚴理應享有的權利，也許有些是道德的訴求，也許有些是被納入法律的法定權利；在校園中學習者與施教者彼此間擁有一定的權利，此種權利筆者不認為他們是相衝突的權利主體，相反的善加運用會使彼此互相尊重，增進和諧；只是一般教師不知如何善用人權教育？學生更是在沒人指導的情況下濫用了權利與自由，故筆者擬依據個人對人權教育的了解及個人在國中任教的經驗，依據人權教育融入式的教學模式，以實際融入教學的過程為例，呈現國中人權教育可行的方式及應著重的要點。

貳、人權教育可融入之領域與教學：

所有的教學過程中，都是人與人接觸的過程，都需要彼此的尊重與包容這是人權教育無所不在的一點，誠如柏楊先生說：「人權教育不僅只是政治上的爭取、法律上的訴訟，更是一種對人性尊重的生活態度」，而學生所學的正式課程中就個人的研究提出實際的人權融入教學的示例：例如國中國文「雅量」（見附件）、「張釋之執法」，公民課程中民主、法治、多元文化教育等都有直接的教導，可直接運用人權教育的課程內涵表與九年一貫課程十大基本能力與人權教育分段能力指標（見附件）加以融入，下表可作簡略的概說：

	國文〈雅量、張釋之執法〉	公民	非正式課程〈早修、班會、競賽活動等〉
人權核心價值〈情意〉	尊重 包容 差異	尊嚴 尊重 包容	人與人的互動 〈同儕間、師生間、親子間〉 同理心
人權認知知識		民主 文化 法治 教育 政治 自由 社會角色 多元文化	班規、衝突的解決、表決、 溝通表達、會議規則
人權實踐技能			班規、開會 競賽規則等

參、人權教育對班級經營的助力：

在教師與學生日常的互動中，尤其是導師負責整個班級的管理，與學生接觸的時間當然更多，學者 Heater（1984：15-17）提出一些學生日常生活的語言，將之分類與規劃，連結人權之概念以利於教師的教導，其實例如下：

舉例一：我有權（I have got my right）

這顯示年輕人已相信他擁有一些權利，且當這些權利被刪除或撤走時，他們會控訴不公平以為正當。事實上，年輕人大部分且常常將權利詞彙概念化和口語化，以否定或以負面的方式保護他們認為是他們的權利，尤其是他們認為

被侵害時，故當他們說，“我有權時”是那種被侵略或侮辱或痛苦的腔調。

舉例二：那不公平（That's not fair！）

孩子認為的不公平或歧視會表現在當孩子被處罰時，孩子有屬於他自己歸類的懲罰標準，或當分配令孩子不喜歡的家庭雜物或他喜歡的食物孩子會出現「你偏心」或反應「你總是責備我」，這些顯示出現孩子所謂的不公平，孩子對不公平的事感覺是非常敏銳的，若是這些不公平的事情或處罰不公時常出現在孩子的生活中，會使孩子傾向去接受不公平，潛在的影響孩子學習公平的概念。

舉例三：為什麼我不能熬夜或在夜晚出門（Why can not I stay up late/go out tonight?）

這反應在青少年對一些約束和規定的不滿與反抗，並認為這些約束和規定違反他們的權利，尤其是這些合理的規定和約束造成他們負擔或引起他的不喜歡。

舉例四：為什麼我必須穿這些衣服去拜訪或聯繫那些無聊的人際關係？（Why do I have to wear these clothes visit these boring relations?）

這些強迫性的活動不僅使年輕人對義務產生反感且讓他們覺得活動對他們沒有實質意義，反而增強了他們權利被侵害的感覺。

舉例五：我們想去選擇我們的小隊和我們的首領？

要求這些權利起源於想使團體達到最有利的狀況或當外來的干涉團體而引起憤怒時，會產生例五的要求。整理如下表：

學者Heater 歸納學生日常用語的權利概念

我有權	權利
那不公平	正義
你偏心	公平
你總是責備我	歧視
為什麼我不能熬夜或在夜晚出門	做...的自由
為什麼我必須穿這些衣服去拜訪 或聯繫那些無聊的人際關係	免於...的自由
我們想去選擇我們的小隊和我們的首領	自決權

以上這些概念圖是學生日常生活中常用的「權利語言」，不論是他們對事情的評論或在處理日常生活中的瑣事，都和上圖的人權概念圖密切相關聯，因此學習正確使用「權利語言」以證成他們所言是正確的，實在需要透過理性的對話與能討論的開放空間，適時且正確的加以引導。

對教師而言此概念圖對教導人權是一個有效的起點，教師在介紹人權的歷史或現代的資料時，可引述上圖的概念，用日常生活中的例子導引出權利的概念以證成人權。使人權的學習不只是陳述一個事實，而是人權能做為檢驗實際情況的判斷標

準，強調權利存在的同時更意味著增強法律對人權的保障。而這些基本的人權是由權利、正義、平等、自由、自決權所構成的。

另外以人權教育為原則所營造的教室氣氛有助於教師的班級經營。學生在教室學習的時間很長，一個是否符合人權教育的教室氣氛對學生影響很大，且教室的學習氣氛也有許多潛在的學習，1989 年聯合國出版的「人權教學中小學的人權實踐活動」中說一個信任的教室氣氛有助於建立融洽的課堂氣氛，而融洽的課堂氣氛將有助於學生的學習。學者 Richardson 認為建立適宜人權教育的教室氣氛有以下幾個步驟：（引自 Lister，1984：25）

1. 安全感建立
2. 挑戰的建立
3. 建立和評價學生已有知識
4. 去了解和相信別人、尊重他人
5. 透過簡單任務之完成，獲得自信心

肆、教師應警覺學生的潛在學習（負面的人權教育）

一、在自由權方面的潛在學習：

1. 人身自由：

- a. 體罰：對於學生施以體罰，不僅侵害學生人身自由，亦違反法律，可能造成學生學習以暴力解決問題的潛在學習。
- b. 同儕暴力行為：同學之間的吵架、威脅、恐嚇等，教師或學校若未能做出公平、正義的處理，以及保障受害同學與作證同學的安全；則學生可能學習到不正義、不公平和明哲保身、自私心態的潛在學習。
- c. 同儕性侵害：學生對女學生或女老師開黃腔或有校園性侵害等事件發生，若未適當處理，可能造成不尊重女性及對女性不平等對待的潛在學習；亦可能造成女同學的人格發展上較畏縮傾向。
- d. 事件處理的正當程序：正當程序包含實質的正當程序與程序的正當程序，前者是指內容的合理性，後者是指執行過程的合理性，教師處理學生行為問題內容與過程上是否合理，若內容的處理上教師偏心或未經考證即馬上判斷認定是誰的錯，或以教師權威不准學生辯解造成學生接受處罰，學生可能學習的是不公平、不尊重、不能自由表達及被壓迫的潛在學習。

2. 意見表現自由：

- a. 班規制定：由教師私自制定班規，未能開放讓學生參與、決定要遵守的規則，學生行為是由外鑠非經由理解班規的意義，可能造成學生被動、順從、消極與形式接受的潛在學習。
- b. 班會進行：教師掌控班會的進行，佔用過多的時間，影響學生自由發表的機會，可能造成學生只聽教師所言，對其他同學的意見不能傾聽的潛在學習。
- c. 同學建議：當同學間有不同意見時，學生會用噓聲表達不同意，造成學生不

能尊重、容忍他人的潛在學習。

- d.教師認為學生意見不成熟，中斷學生的發言，或停止學生的討論，可能造成學生不尊重及權威非民主的潛在學習。
- e.學校表達意見管道的不健全：學校對學生意見的表達不鼓勵，潛在形成學生只關自己，不關心其他事務的心態。
- f.教師與學生的討論：
 - 〈i〉教師輕蔑學生的問題-因為教師認為會引發更複雜的問題
 - 〈ii〉教師迴避學生的問題-因為問題是有關學校資源分配或問題可能有關敏感的領域
 - 〈iii〉教師以修飾過的問題公開討論，但教師卻未真的支持討論並限制討論的範圍。
 - 〈iv〉教師在教室使用問題的理由是為了社會控制。
 - 〈v〉在他人心目中，認為教師使用問題以嘲笑愚弄學生。
 - 〈vi〉教師故意修飾問題引導同學同意他或排除不同意的可能。
 - 〈vii〉教師以輕視、不熱誠方式對待學生的問題，並且沒有好的理由去拒絕和學生的對話和討論。

以上這些都會造成學生不自由言論、不尊重、不容忍、不能互動、消極、順從、服從、少表示意見的潛在學習（Lister，1984：22-25）。

3.集會結社的自由：

- a.週會、集會：學校規定的例行集會，非學生自願性的參與，形成學生應付的學習；集會、週會多上對下的訓勉，造成學生被動、順從、消極與形式接受的潛在學習。
- b.學生社團活動：學校多考慮教師配課問題，未能開設學生有興趣的課程，課程的決定是教師的專長與學校的設備而非學生的興趣，故常有某社團爆滿，而某社團乏人問津的情況，造成某些學生被迫須參加自己不喜歡的社團活動，造成學生自願性不被尊重、被動參與、翹課的潛在學習。

4.秘密通訊的自由：

- a.學生傳紙條：教師基於上課秩序，會沒收並查閱字條的內容，但若當場公開，造成不尊重學生的潛在學習。

5.信仰宗教的自由：

- a.教師在課堂上宣揚自己信仰的教義，或批評其他宗教，以避免造成學生對其他宗教、偏見、歧視、不容忍及不平等的潛在學習。
- b.學校不應強迫學生參加教會儀式或宗教社團，造成學生產生對他宗教的排斥與歧視。

6.財產權的自由：

- a.教師沒收學生的物品：教師為了學生的管理，限制學生攜帶貴重物品或影響學習的物品到學校，故教師常會沒收學生的物品，造成學生認為教師有權沒收學生物品侵害學生財產權的潛在學習。

- b.教師對學生之作品的保有與公開展示，都須事先獲得學生本人的同意，造成不尊重學生意願的潛在學習與侵犯學生智慧財產權的潛在學習。

二、在平等權方面的潛在學習

1.因性別導致的不平等：

- a.教師對男女生分配工作、處罰的不公平，造成兩性刻板印象的潛在學習。
- b.教師對兩性的刻板印象，造成兩性發展限制的潛在學習，如男生適合機械操作，女生適合護理工作等。

2.因社經背景導致的不平等

- a.教師與不同背景的學生互動不同：實際師生互動中，來自中上階層的學生，因有較好的文化環境，其行為表現較符合學校或教師的規範或標準，因此會導致較好的師生互動，教師對其期望也較高，無形中增加許多學習機會；反觀來自低社經背景的學生，在較不良的環境下成長，對學校或教師的規範常有牴觸，導致師生互動不良，教師心理上可能就會排斥，遑論增加學習的機會（黃默等，1998：49）。師生互動不良的學生可能潛在的學習到教師的不公平、不尊重、不重視。
- b.社經背景較好之學生家長參與學校活動的意願高，其學生將受教師較多的關懷與包容，造成的社經地位學生自我概念偏低、教師不重視他們的潛在學習。

3.因學業成績的導致不平等

- a.教師重視學業成績，造成學生重視學業成績的競爭，亦可能造成作弊的潛在學習。
- b.教師對學業成績較好的學生關注較多，也給他們較多的表現機會，對成績較不好的學生導致自我放棄的潛在學習。

4.因生理障礙導致的不平等

- a.對生理所引起的學習障礙，應給予保障，若教師或同儕之間有歧視殘障的行為，造成學生習得對殘障者的歧視、或不公平的對待。
- b.學校設備若無無障礙空間的設計，或提共視障者點字機、盲生專用電腦鍵盤、專門的點字教材，以減少殘障者學習的困擾，造成學生覺得殘障者很麻煩的潛在學習。

三、在受教權方面的潛在學習：

1.課表

- a.現行教育都是依據學生的課表上課，學生所學幾乎全為必修課目，造成學生依賴、順從、被動的潛在學習。

2.借課

- a.主科教師向副科教師借課教學或考試，可能造成學生認為主科較為重要，落入智育第一的窠臼，學生潛在學習了主科老師能力較好，比較尊重主科教

師，形成學生對教師偏見的潛在學習。

3.不適任教師

- a.對不適任教師的處理一直學校是學校棘手的問題，而對被不適任教師教導的學生更是有許多不適任教師人格上潛移默化的潛在學習，值得深思。

四、在隱私權方面的潛在學習

1.學生個人資料的隱私：

- a.教師對學生個人資料應以保密，尤其是學生的家庭狀況，社經背景，個人智力商數，造成學生不尊重他人隱私的潛在學習。

2.同儕間隱私的侵犯：

- a.同儕之間會有翻閱他人日記作業的行為，教師應教導此行為是不道德的，造成學生窺知他人隱私及私下比較、競爭及不尊重他人隱私的潛在學習。

3.公布學生的成績單：

- a.教師為了鼓勵學生對成績的追求，常會公布學生的成績，其立意原本是設立楷模以起效尤之心，但因升學主義而使教師之立意變相、扭曲造成同學之間的競爭、忌妒等的潛在學習，同時教師公布成績亦未徵詢學生本人之意願，造成不尊重學生隱私的潛在學習。

伍、小結

人權教育的推廣除了依賴教師們對人權教育的了解外，更重要的是它是人與人之間建立新關係的起點，對人的尊重，對他人隱私的保障，對弱勢著的幫助，是新道德觀念的建立，也可說是進入現代化國家應培養的公民素養，人權著重實踐，建立流存在人與人之間的新文化，我們謂之為人權文化，讓一種普遍的價值為我們所嚮往及追尋，讓一種新的生活方式流傳給下一代的子孫，若能建立起一種尊重的生活態度，則人願意尊重環境，讓環境是永續的發展（環境教育），人願意尊重性別，則性別的平等指日可待（兩性教育），或者最基本的人願意尊重自己愛惜自己的生命（生命教育），規劃自己的有生之年（生涯教育），使人與自己、人與社會、人與自然維持和諧的關係，自然每一個生命都有美好的未來。

參考文獻

黃默、但昭偉、湯梅英、幸曼玲（1998），**人權保障與人權教育—小學階段人權教育之探討**（1）。台北：行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告。

陳玉佩（2000），**國民中學人權教育課程內涵之研究**。公民訓育研究所碩士論文，未出版。

Heater, D. (1984). *Human right education in school: Concept, attitude and skill*. Council for Culture Cooperation, Strasbourg (France). DECS/EGT (84/26) ED256642.

Lister, I.(1984). *Teaching and learning about human right*. Starsbourg: Council of Europ, DECS/EGT (84/27) ED261924.

人權教育教學活動設計

陳玉佩

國立台灣師範大學公民訓育學系碩士
嘉義市民生國中教師

摘要

人權教育教學活動設計方式：採用既有的教材、教學活動融入式的設計或結合時事議題設計教學活動或學校行事曆的規劃或以解決學生日常生活問題的設計等，本篇教學活動設計是以解決學生日常生活問題的設計，結合國文教學（作文）、綜合活動課程、週記等將學生產生的衝突、口角化解進而體會尊重他人及言論自由的正確使用，以學生週遭的生活事件引發教學，學生的參與性強且很能感同身受，進一步會設身處地的替他人著想，班級中若將「同理心」培育出來則教師在經營班級的阻力將會降低，學生之間衝突的頻率亦隨之減少，師生關係氣氛融洽，有融洽的學習環境對教師與學生都是種福祉，筆者希冀教師多認識人權教育的意涵，善加運用，教師就能體會實施人權教育不會使學生爬到老師頭上，減少教師權威，反而更能贏得學生的尊重，筆者個人認為教學不只是幫助學生考到好學校，更重要的是教師要能引導學生品格的建立。

關鍵詞：人權教育、班級經營、人權教育教學活動設計、同理心

壹、發展背景

國一方面：

設計者處理學生在學校的衝突，發覺衝突的引發點或導致衝突的常常是因學生語言使用的不當，而這些語言使用不當的原因即是因為學生常不經思索的對同學加

以批評，而不甘被批評的同學亦常反唇相譏，造成彼此意見不合嚴重者甚至大打出手，形成水火不容的局勢，根本無法使其合作去學習。設計者認為欲解決此問題勢必修正學生使用語言的習慣，使學生能夠理解「批評」的意涵，做釜底抽薪的解決。

國二方面：

由於學生到國二階段其抽象思考能力已較一年級時為佳，對價值性的字詞已較能學習，但總是落於「能知不能行」或「說是一回事，做是一回事」的「知識巨人，行動的侏儒」。故設計者針對此點結合語文科的學習內容，設計體驗式的活動，讓每位學生均參與活動，使學生能體驗到教師所言的價值，並非空談而是成為人的一種重要素養。

貳、內容說明：

- 一、學習主題：言論自由權，尊重。
- 二、學習領域：以語文領域為主，結合綜合活動領域。
- 三、教學對象：國一、國二。
- 四、教學節數：國一四節、國二四節。
- 五、設計理念：

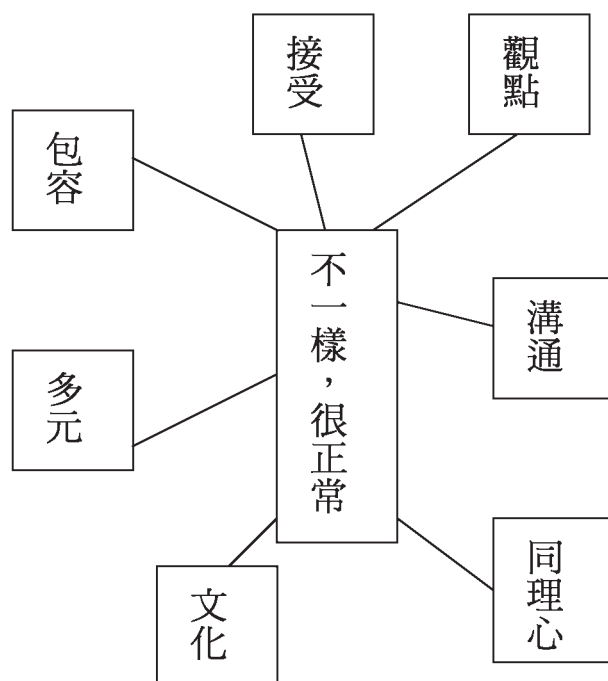
柏楊在人權紀念碑落成典禮—見證遲來的正義中說：「人權不單只是政治上的爭取，法律上的訴訟，而是一種思想的獨立和人格的尊重，必須將人權的觀念內化為我們作為一個人的基本素質，落實在日常生活中。」（台灣日報，1999.12.11；人權教育基金會，2001：57）。故此，筆者以學生日常生活所衍生的問題為題材，盡量貼近學生之真實生活，以能落實改進為主要設計理念，並透過「體驗性」、「參與式」的活動引發學生學習並體驗「語言使用」、「尊重他人」的重要性。

國一方面：個人結合學生在校所易發生的問題（如互相批評、不能容忍差異、排斥同學等）配合語文科第一冊第三課「雅量」及團體活動與輔導活動課程，藉由活動的體驗，使學生明瞭人與人差異存在的必然，進而教導如何面對差異，接受與包容差異，最後引導出人與人互相尊重的重要性。

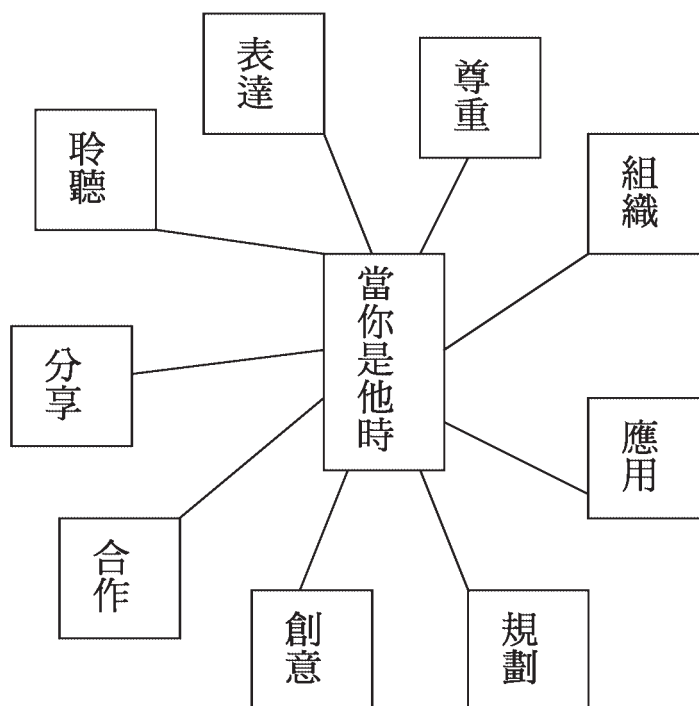
國二方面：因學生在校一切生活作息皆已熟悉，在上課方面，較易表現鬆散、上課愛聽不聽的或自己做自己事情的情形；在班級自治方面，由於同學間的陌生已然淡去，對班級幹部的管理漸漸失去體認及體恤班級幹部的辛勞。故此採用角色扮演的方式作「體驗活動」。

- 六、教材架構：

國一方面：



國二方面：



七、教學目標：

國一方面：

(一) 認知領域：

1. 懂得何謂「批評」。
2. 懂得「移位觀點」。
3. 瞭解「人各有異」的道理，並瞭解個體的獨特性。
4. 了解團體中因個體差異所衍生的「多元的觀點」，其多元觀點能促使社會進步。

(二) 情意領域：

1. 培養接受「差異」的能力。
2. 因人各有異，故需培養對差異的包容態度。
3. 能夠欣賞因差異所衍生的不同文化。
4. 進一步尊重不同民族、文化。

(三) 技能領域：

1. 能善用言論自由權。
2. 能做到不用語言批評他人而造成他人的傷害。
3. 能掌握時機與口氣對同學規勸。
4. 能有接受他人批評的雅量。

國二方面：

(一) 認知領域：

1. 瞭解尊重的意涵。
2. 瞭解語言表達的重要性。
3. 瞭解團隊合作的重要性。
4. 知道將所學的語文知識應用結合於生活中。

(二) 情意領域：

1. 感受尊重他者應有的態度。
2. 體會教師的辛勞。
3. 體會班級幹部的辛勞。
4. 體會出傾聽是尊重他人的第一步。

(三) 技能領域：

1. 能正確運用語言表達意見。
2. 能將所學知識教導其他同學。
3. 能以身體語言表示尊重：如專注的眼神、仔細的聆聽。
4. 能將小組不同意見作溝通分析。

八、能力指標：

列出活動能達成「九年一貫之十大基本能力與人權教育之分段能力指標」。

表1：九年一貫課程十大基本能力與人權教育分段能力指標

階段 指標 基本能力	第四階段 七年級〈國一〉	第四階段 八年級〈國二〉
(一)了解自我與發展潛能	1. 了解個人自由表達的權利與限制 2. 探究個體與群體的關係 3. 探究人權的主體一個體與群體	1. 瞭解語言表達對自己意見伸張的重要性 2. 瞭解語言對自我發展的重要性
(二)欣賞、表現與創新	1. 欣賞人的差異，容忍人的不同 2. 了解文化的差異並能欣賞之 3. 體會文化權的意義	1. 運用肢體語言顯露尊重。 2. 試著以語言表達對同儕的欣賞
(三)生涯規劃與終生學習	無	無
(四)表達、溝通與分享	1. 認識意見言論自由權 2. 體會分享他人經驗的樂趣	1. 瞭解言論自由與語言表達的關係 2. 體會溝通與運用語言的重要性
(五)尊重、關懷與團隊	1. 尊重差異 2. 了解在團體中尊重與維護他人權利的重要性 3. 具有民主素養與能力	1. 能運用語言表達關心 2. 運用語言使團體達到和諧 3. 尊重團體間的不同意見
(六)文化學習與理解	1. 了解生活環境不同所產生的文化觀念不同。 2. 了解生活環境不同所產生學習經驗不同。	1. 運用不同的文化做創意的呈現 2. 學習對不同文化觀點的接納
(七)規劃、組織與執行	1. 瞭解班級的組織 2. 能尊重並執行團體所決策的規定	1. 能組織並規劃小組的工作 2. 能執行並分工合作 3. 能互相合作，達成目標
(八)運用科技與資訊	1. 能運用科技資訊解決問題	1. 能運用科技資訊解決問題
(九)主動探索與研究	1. 研究與言語說話的藝術 2. 體察語言與人際關係	1. 瞭解學習態度與尊重的關係 2. 體會互相尊重所促成的良性學習環境
(十)獨立思考與解決問題	1. 提出對不當批評的和平解決方式 2. 提出個人對他人批評的原則	1. 對不同意見的解決方式 2. 對他人意見不同時的態度及說服方法。

資料來源：自九年一貫「人權教育」課程綱要研究小組

九、教學準備：

國一方面：第一冊第三課雅量、自選文章「批評出自誠」（邵儁，1987：40-43）。

國二方面：國文選修第三冊鄉居情趣（文章內容以國二學生能賞析與理解的為優，不限定於本活動教材）。

十、教學重點：

國一方面：

1. 每個人的生活環境不同，所形成的觀點及見解當然不同。
2. 藉由人與人之間的不同，引申出人類社會生活中差異存在的情形。
3. 差異所導致的多元化的觀點，可能造成衝突，亦可能使人類社會進步。
4. 人在面對差異時的態度。
5. 由活動中「移位的觀點」，引導出對差異的包容，進而相互尊重。

國二方面：

1. 著重在所學語文知識的應用。
2. 對資料的蒐集與探究。
3. 學習工作的分配與組織。
4. 著重語言的表達與溝通。
5. 體驗他者的感受。
6. 仔細聆聽所顯露出的相互尊重。
7. 運用語言將體驗活動中個人對「尊重他人」想法呈現。
8. 引發學生將「尊重」的態度，運用於生活中的各種場合。

十一、教學評量：

國一方面：每日聯絡簿、與同學相處、舉止言談的觀察等。

國二方面：每日聯絡簿、與同學相處、舉止言談的觀察及撰寫與尊重相關的心得一篇。

參、教學活動：

國一方面：

一、活動一：真奇怪！我們看到的不一樣

活動內容	說明 〈教學策略〉	教學 時間	情境佈置	指導要點及 注意事項
排桌椅	排成馬蹄形，方便學生觀察	5-6 分	於馬蹄形中間設置觀察物 ※觀察物事先用布蓋住	發下觀察單 ※先發個人填寫單，再發團體討論單
掀開第一件觀察物	學生寫下觀察到的景象	2 分		保持安靜，自己寫自己的
學生換位置	學生再寫下觀察到的景象	5 分		1. 事先安排學生如何換位置 2. 馬蹄形分成三大正面，進行交叉對換。
分享時間	同學可與同學交換所看到的景象	2-3	教師準備第二件觀察物	
掀開第二件觀察物	學生寫下觀察到的景象	2 分		保持安靜，自己寫自己的
學生換位置	學生再寫下觀察到的景象	5 分		1. 事先安排學生如何換位置 2. 馬蹄形分成三大正面，進行交叉對換。
分享時間	同學可與同學交換所看到的景象	2-3 分	教師準備第三件觀察物	
掀開第三件觀察物	學生寫下觀察到的景象	2 分		保持安靜，自己寫自己的
學生換位置	學生再寫下觀察到的景象	5 分		1. 安排學生如何換位置 2. 馬蹄形分成三大正面，進行交叉對換。

(接下表)

(接上表)

發下團體討論單	學生與老師一起討論	15 分		1. 以學生的答案進行引導 2. 最後由老師作結論
---------	-----------	------	--	------------------------------

二、對「批評他人」之面面觀

活動內容	說明 〈教學策略〉	教學時間	情境佈置	指導要點及 注意事項
於週五每位同學發下「批評出自誠」的文章。	1. 請同學回家閱讀 2. 於週紀中寫下個人心得。 3. 提示同學將文章內容與班級實際情形做對照 4. 提出個人對此文中個人自己的反省。	10 分	一般上課教室	1. 先做初略導讀
教師週一收回後，批改過程中將學生的想法做歸納。	1. 呈現學生的想法 2. 由教師與學生共同找出教師，批評的藝術。 3. 結合班級發生的問題，做觀點的澄清。 4. 強調「移位觀點」所帶給人的尊重。 5. 有互相尊重為前提，才能產生客觀的批評。	40 分	一般上課教室	1. 引導學生說出自己的觀點 2. 以提問方式讓學生說出想法

國二方面：角色扮演活動

活動內容	說明 〈教學策略〉	教學時間	情境佈置	指導要點及 注意事項
第一步驟： 自國文選修課本選出一課作為練習範文	1. 先分小組，成員需為異質的組成，類似「合作學習」的教學方式 2. 事前一週公佈範文 3. 將範文公平分給各小組 4. 約定試教時間 提示同學找時間討論呈現內容	20 分	1. 桌椅排成，小組討論方式 2. 各小組可攜帶教具	1. 以國二學生能力賞析的課文為主，範文內容不拘，也可自坊間找出適合的文章。 2. 各小組要先交出小組工作分工表。
第二步驟： 各小組依課文順序試教	1. 因課文長短不一，故時間彈性調配 2. 提示同學語意要簡明，該說的不能含糊帶過，非重點的，不要拖泥帶水。	1. 實驗結果：每組約二十分 2. 二十分鐘包含同學提問、同學討論、教師	1. 須於國文課兩節連排，運用較為方便	1. 遇同學疑惑處，教師可加入學生的討論中 2. 教師要於每小組試教完後，立即做補充與回饋 3. 同學及教師均給

(接下表)

(接上表)

		優缺點指導等		予優缺點的指導 4. 其他小組上課傾聽度及課程參與度將列入評分 5. 小組合作程度是教師觀察的重點
第三步驟： 教師以提問方式詢問學生，引導學生思考	1. 當老師好玩嗎？ 2. 同學上課感覺如何？ 3. 上台的同學感覺如何？ 4. 比較老師與同學上課所花的時間？ 5. 同學之間的工作分配，合作關係如何？	30 分	團體上課	1. 引導學生思考，上課喜歡同學有哪些反映？ 2. 平常上課你對老師的上課態度是... 3. 老師站在台上的感受是...
第四步驟： 將團體討論的個人感受書寫成心得	回家作業，為了不增加學生負擔，可規定學生寫在週記的一週學習心得欄。			1. 教師批改觀察學生思考的方式 2. 確定學生有否學習體會——感受他人的能力

肆、試教評估：

國一方面：

約有四分之三的學生認為經由活動與文章的閱讀能瞭解「人各有異」的特點，「移位觀點」使他們體會多元角度的觀點會避免許多無謂的批評，並經由「移位觀點」，使個人生活經驗增加，並開闊自己的眼界及胸襟。

另外四分之一的同學，則容易因為個人喜好、情緒、自制力不佳而流於沒有建設性的批評，也因此常引發事端，也使自己的人際關係變差。

國二方面：

經由試教的體驗活動得知，同學與教師對上課的氣氛都有一部分責任，如果同學的表現是一副愛理不理的樣子，則教師即便有充分的準備也會受到影響，反之，同學熱心好學更會使教師傾其所能的教導，種種結果皆與同學能否設身處地以尊重他人的心來面對學習，與老師做一場知識與心靈溝通的饗宴，互為共鳴。同理，同學能體會做幹部的辛苦，大家互相配合又怎會形成散漫的班級呢？人同此心，心同此理，大家才會有和諧的學習環境，共同學習成長。

伍、省思與建議：

教案的研發都是經由處理學生事件後，個人的省思而研發的。國二與國一的教案均採融入式的課程，並未做較大型及統整的教案，乃因現行國中仍以學科分類，真正統整式的學習，尚未起跑，個人因所學及論文研究皆以此為主題，故對學生生活發生的事件與人權問題結合，觸發個人對學生做思想啟發，開闊學生學習的領域。國一與國二學生在思考能力方面確實有差異，故建議國一採用較為具體的方式

進行，由學生對同儕的「批評」，直接深入學生日常生活作息加以指導，學生的彈性很大能被塑造的容量亦廣，甚至親職教育做的好的家庭也會將學校發的文章全家一起讀，收益及回饋很大，不僅提昇學生素質同樣創造家長學習的機會，甚至有同學也會影印文章送給朋友，這是非常好傳播人權教育的方式。

國二方面，由於學生學習上的需要及所能使用時間的有限性，個人結合較多的語文知識，但重點在使學生能學到學科知識又能體驗「尊重」的抽象意涵，個人認為應多研發類似的教案，使教師一方面顧及學生學習的需要又能從中引發學生人權方面的知識，藉由學科的學習增加學生的副學習，更何況「人權教育」雖為六大新興議題之一，但並未單獨設科，更適合用這種方式將人權的價值及理念宣傳出去，實值得教師多加應用。

陸、成果分享：

以下呈現國二學生經過「體驗活動」所做的文章，其實大部分的學生都能體驗活動的目標…尊重，但因作文需要一定的練習及培養，故節錄三篇以供參考。

尊 重

「尊重」這兩個字原本對我的定義是對長輩才會有的，但升上國中後發生一件是讓我將「尊重」這兩字的定義轉變了。國一整個學期都當風紀，國二之後就沒當了這個職務，一開始覺得很高興，因為不必像一年級那麼「ㄍㄧㄣ」了。但隨著新風紀說的「不要吵」、「不要講話」、「安靜」、「誰誰誰回座位」、「誰誰誰不要側座、轉頭」，這時在我心中只有一個字形容這位新風紀，那就是「煩」，記得有一次被新風紀叫到名字時，心中一時覺得非常的「不舒坦」——不爽，心想好不容易可以輕鬆一下卻又要一直管，而對新風紀漸漸有了厭惡感，這種感覺一直要到國二下學期自己又當了風紀時，這種感覺才消失不見。因為我真正的嚐到那種被不尊重、被不接受、被厭惡的感覺，自己真是難受到了極點，直到有一天曾被我厭惡的那位風紀告訴我——你很多事（熱心）耶！並讚美我秩序管得不錯，這時我才恍然大悟，班上真正能尊重、體諒我的人只有她一人，能真正做到將心比心的人只有她一人，而她正是班上講話名單上幾乎沒有出現的一位。而我心想正因為她也曾經嚐過那種不好受的滋味，而她學會懂得去體會她人的難處，而我要到擔任過兩次風紀才能有所體悟，不過轉個念頭，幸好我有機會擔任兩次風紀去懂這麼重要的道理——尊重、將心比心、體諒她人的難處。現在的我不再認為當風紀是件倒楣的事了，反而認為正因為當了風紀，多了這方面的磨練，使我真正體會…尊重的重要性。

經過這件事之後，我更能體會老師在台上講話，我們更應該將嘴巴閉上，除了顯示我們對老師的尊重之外，更重要的是我們的角色是學生，要向老師學習的東西很多，更應該仔細的聽，雖然這樣講很八股，像在說教，但這確實是我真實的體會。

（原創鄭伊岑，陳玉佩整稿，2001.6.17）

尊 重

不體貼、不尊重，一切都是因為沒有設身處地的為人著想，也就是將心比心。

老師曾說過一句話：「當你以為它不重要時，是因為你不了解它的重要性。」剛開始聽到這句話時，我有一種恍然大悟的感覺，似乎身上缺的某一塊東西，忽然被補了進來，有一種完整的感覺，思路頓時順暢起來，是啊！我們的確沒有本著「將心比心」的心去了解，所以認為不重要，以致於做不出尊重的舉動，說不出體貼的話。

平常上課時，總是以自己的感受作為優先考量，精神不濟時就擺出一副懶散樣；精神特佳時就開始和四面八方的鄰居聯絡感情，完完全全不顧及老師的感受，反正你上你的課，我做我的事，連自己該學的沒學也一副不在乎的樣子，其實我想並不是不在乎，是根本沒想到自己該做什麼？該學什麼？連自己的損失都體會不到，有時想想這真是一種無知，無知到連失去自己的學習機會都毫無警覺。我想人類最大的悲哀莫過於「無知」了。

直到老師給我們一次親身體驗的機會…我們從學生變成了台上的老師，方才知道那種滋味。台上的老師有多麼辛苦啊，事前，要查資料不說，更要確定正確無誤，還要歸納重點；等一切準備完之後，上台講課還要清晰有條理，更要顧及同學們的反應，若有不懂得地方，老師更要用許多的譬喻及解說來詮釋抽象難懂的意涵，更重要的是上課的內容又不能乏味無趣，要盡量講的生動有趣讓學生有興趣聽下去，天啊！這是多麼累人的工作啊！！

現在我才明瞭：坐在台下的我們有多們幸福、多麼輕鬆，既不必花心思準備那麼多教材，又不必汗流夾背、聲嘶力竭的講課，而我們竟連安靜坐在台下專心聽講的尊重都做不到，豈不是太糟糕了！將心比心、設身處地的替人著想，真的不是嘴上說說就算的事；真感謝老師給我們這次親身體驗的機會，使我有機會體驗與明瞭一尊重的重要性，老師您說的：「當你以為它不重要時，是因為你不了解它的重要性」，現在我要說的是：「我了解到它的要性，我要確實去實踐尊重他人。」並向以前我不懂它的重要性時的不佳表現說聲「抱歉」。

（原創陳慕慈，整稿陳玉佩老師，2001.5.20）

尊重——將心比心

其實以前我根本不會去管講台上的老師是怎樣的口沫橫飛，亦或是如何的敷衍了事，我只知道自己想不想上這堂課。就在這種想法剛結成一層薄冰時，就有所謂的有心人士出現，拿起石頭往冰上丟去，薄冰碎了，意味著我得正視這個問題。

在我上國中之後，得知了「上課可睡覺」的武林秘笈，便開始潛心修練，由一、二節的功力攀升至四、五節，幾乎到了老師可有可無的境界！完全忽略老師的感受，當他（她）面對台下毫無反應的學生會作何感想？現在我必須替他人著想，只好上課一定要醒著，醒著眼就不能閉，眼不能閉就得看！看到了什麼？看到老師告訴同學講到第幾頁的一幕幕，想起了以前，我不只沒做到將心比心，就連一點尊重也沒有！

爲了做到對人的基本尊重，或許上課仍會有些無聊，或許自己會有些「凍沒條」，但要忍住！不吵鬧是尊重老師的第一步；老師上到哪要知道是第二步，用心聽課是第三步，懂得尊重，將心比心就不難了。用自己專心聽講求知的心和老師渴望學生汲取知識的心交流，那一定是最美妙的共鳴。

（原創郭姿吟，整稿陳玉佩老師，2001.5.22）

參考文獻

人權教育基金會（2001），綠島人權紀念碑。

國民教育階段九年一貫「人權教育」課程綱要（草案）（1999）。

紀念碑前見證遲來的正義，台灣日報（1999）。

鄔昆如等（1989），掌聲。台北：幼獅。

教育是百年大業，應以受教者為主體，施教者（父母、師長）應思考如何充分啓發其潛能，並成就二十一世紀現代化國家的國民。文明是不斷演進的，時代需求標準亦不同，如科技與人文、法治與人權、多元與永續係現今社會普世價值。要培養現代化的國民，應從下列重點思考：

- （一）創意：並非培養背誦的機器，要有自己的想法和新的觀點。
- （二）思辨：掌握資訊以判斷決定。
- （三）視野：在地球村的時代，要有寬廣的視野與理想，亦需從具體層面來落實。
- （四）提昇國力：在知識經濟、國際化的時代，教育知識應和國家發展密切配合，以扶植國力。

摘錄自民國93年5月20日

教育部第520次部務會報紀錄部長致詞

附錄：

批評出自誠

邵儻

批評的最大好處是可以刺激進步，一個團體有開放、公正、理性的批評，會使團體的成員增加向心力。

批評也是一件輕而易舉的事，大部分人都喜歡主觀的、感情用事的批評生活週遭的人、事、物，但這樣的批評只能達到情感的發洩目的，卻無助於自己的智慧。

有一些持激烈批評態度的人，往往像一位持矛持盾躍馬的武士，恨不得一槍把對方刺死，如此倨傲、偏激的態度，似乎已把自己視為真理的代表，這種情形也太戲劇化了，被告尚有答辯的權利，所以批評有各種不同的層次。

孩子批評別的小孩子說：他好笨啊，跑的那麼慢！

球迷批評球員說：他遭透了！

年輕人批評年輕人說：看那隻「菜」鳥穿的那麼「菜」！

因此批評的時候總令人產生出優越感和快意；可怕的是愛批評一旦成性，不但成日喋喋不休，而且自覺高高在上，世間具是俗人、俗物，長此以往，就會和其他人有嚴重隔閡，到最後也只能夠孤芳自賞了。

年輕時候喜歡批評是十分自然的事，但最好要能批評得體，一針見血，有更好的方法。要是態度誠懇，語氣婉轉，不傷害到對方的自尊，有如在一種友誼的氣氛中進行，那麼就容易達到批評的理想境界。

另外有一種想法也是需要的，那就是要有移位觀念，設想自己站在對方的立場又當如何？我們平常聽到人說：批評要有客觀態度。所謂客觀，首先要檢討自己批評的出發點究竟是善意或惡意？自己的瞭解或研究夠不夠深入？再來是批評的方法用的對不對？有沒有經過分析、比較、歸納？假使具備這種自省的立場，我相信所作的批評一定使對方樂於接受。

而不當的批評？則會使友誼破裂，工作孤立，誤解猜忌橫生，在自己的生命途中產生許多的障礙，而且一個人經年累月都是找別人病疵，到最後他就不習慣發覺別人的優點和長處，很容易流於自大和狂傲。

世上有多少人願意和一個狂傲者在一起呢？

我們再拿被批評者來看：有一種人是聽了勃然大怒，甚至反唇相譏，雙方形成水火不容的局面，這實在是不必要的。另一種人表現卻又不同，他是完全的不理不睬，依然我行我素。擇善固執自然是一種美德，偶而旁觀者清楚發現缺失也是可能的；因此被批評者要有接受的雅量，表現謙虛求進步的風度。

表2：人權教育課程內涵表

認 知	技 能	情 意
1. 認知知識 <1> 重要國際人權宣言、公約 <2> 人權的歷史演進 <3> 人權的分類 <4> 權利的分類 <5> 人權的概念 2. 應用知識 <1> 人權的實踐制度 <2> 人權的爭議主題 <3> 人權法庭的判例 <4> 人權的法律常識 <5> 人權鬥士的經歷	1. 知性技能 <1> 蒐集資料的能力 <2> 使用人權概念組織、分類人權知識 <3> 解釋資訊的能力 <4> 批判與評鑑資訊的能力 <5> 依據事實建立論證 <6> 作決定的能力 <7> 運用法律知識的能力 2. 溝通技能 <1> 表達個人利益、信念與觀點的能力 <2> 傾聽的能力 <3> 參與討論的能力 <4> 辯論的能力 <5> 同理心的能力 <6> 利他行為的能力 3. 行動技能 <1> 參與集體決策的能力 <2> 改變處境的能力 a 示威、遊行、遊說 <3> 研究的技能 a 問卷、訪談、個案 研究等	1. 對資訊批判、質疑的態度 2. 尊重個體的自主、尊嚴與個人權利 3. 容忍多元價值、信念、文化差異 4. 公正處世及待人 5. 開放胸襟接納建議與批評 6. 培養博愛精神 7. 鼓勵道德勇氣

陳玉佩（2000：125）。

（續 37 頁表 1）

階段 指標 基本能力	第一階段 1-2	第二階段 3-4	第三階段 5-6	第四階段 7-9
(十一) 了解自我與發展潛能	1. 認識自己	1. 建立信任感與自信心 2. 認識國籍與生存權 3. 體會個人尊嚴	1. 了解自己的價值觀 2. 接納與喜歡自己 3. 了解人身自由權並具有自我保護的能力	1. 肯定自我 2. 了解人權與自我發展的關係 3. 了解個人的基本權利 4. 探究個體與群體的關係 5. 探究人權的主體一個體與群體
(十二) 欣賞、表現與創新	1. 了解自己的優點與缺點	1. 體認「人」都有優點缺點 2. 欣賞人的不同	1. 欣賞團體間的不同 2. 體認不同存在的必然與必要性	1. 欣賞人的差異，容忍人的不同 2. 了解文化的差異並能欣賞之 3. 體會文化權的意義
(十三) 生涯規劃與終生學習	1. 了解可以玩遊戲的權利	1. 認識休閒權 2. 了解人需要休閒的理由	1. 認識與自己終身息息相關的教育權 2. 了解教育權與工作權的關係 3. 了解休閒權與工作權的關係	1. 了解人權與教育權、工作權、休閒權的關係 2. 認識社會權與經濟權 3. 了解生涯規劃與終生學習是人的權利與義務

陳玉佩（2000：107）。

「和平」在國小社會學習領域 課程規劃

王秀津

台北市立吳興國小

摘要

本文旨在闡述透過和平教育融入社會領域課程規劃，實際將和平核心概念轉化入社會學習領域，引導學生從社會學習中反省公平、正義的價值和學會運用非暴力處理衝突的策略，來建構自身的「和平」的生活。筆者從確認和平教育核心價值有：尊重、同理心、欣賞差異、公平正義關懷生態環境和非暴力處理方式。先檢視社會學習領域課程目標、能力指標，得知社會領域課程目標中沒有見到「非暴力」、「面對衝突」與「寬容」的認知內涵，而和平內涵低層次的「注意」、「觀察」和「辨識」和高層次「分析」和「評鑑」認知過程，在社會學習領域內容偏低，和平學習易流於空泛。因此，在規劃學生和平的課程內容時，需要關照到高層次認知「評鑑」內容，低層次的「知覺」、「心向」、「機械化」技能與「反應」、「價值判斷」、「價值組織」的情意學習目標內涵。進行融入式和平課程實例，藉著帶學生思辯歷史事件中的史實與個人意見差異，深思社會公平、正義性，解決衝突的想像活動和「和平」生活的重要性。在課程結束前設計一個虛擬情境，促發學生假想自己遇到衝突事件，如何分辨衝突情境問題，由學生自行評估在衝突事件處境的限制，省視自己解決衝突的方法，再想出解決問題的方法，進一步討論遇到衝突的心情和促進和平的重要性。筆者透過反省與實踐發現，現階段和平教育需要教師有計畫的、自主的建構融入式和平課程，學生才能獲取和平學習的基本成效。

關鍵詞：和平教育、非暴力處理方式、社會學習領域

壹、緣起

目前，我們無論在國內政治情勢與國際處境，備受對岸政府的脅迫、威嚇，而我們對「和平」的需求卻因 228 事件的歷史包袱，島民多是噤聲不語，少數人消極的舉家避走他國，大家以為逃避或迎合強者即可偏安一隅，求取不確定性、保持現狀的負面和平。針對這件事施正鋒教授（2001）指出面對惡霸的文攻武嚇之際，任何求和的姿勢只會進一步招來軟土深掘的宿命，我們需要在戰爭與投降之間找出第三條路，那麼「和平」就是一項跨越害怕戰爭積極而勇敢的選擇。「求和」給我們的感覺是處在強與弱的關係，而「和平」是以平等對待關係為基礎。我們若要主張「永久和平」，需要衝破兩岸政治上的限制，取得雙贏，最重要的是全民擁有和平共識，每一個公民要瞭解並能主張正面和平，那麼，需要有學習的機會，如何在學校或教師層級課程中，有計畫的引導學生擁有這樣的能力，要如何規劃和平課程？是筆者進行探討和平課程的動機。

貳、和平教育的核心內涵

和平教育是加強社會內聚的過程，以便所有人民一不論宗教、種族、和性別一互相尊敬，因此，它應該教面對衝突和非暴力解決，並轉化和平價值於文化生活中。Batty Reardon（2002）提出和平教育的目的是「促進我們具有全球化公民的能力和改變目前人生活的情況，經由改變社會結構和想法來創造全球化的覺知。」當我們以非暴力的手段處理紛爭和衝突，遵守著公平的原則，並包容不同的文化，人們以一個和平的心態去善待自然、善待生物、善待社會、善待他人尊重其身處的環境及身邊的人（查有梁，2000）就能建構和平的世界，也是和平教育的重要目標。施正鋒（2001）認為和平教育的內涵為：「藉由教育的規劃與實踐，讓每一個人知道主張自己的和平權利，同時也能夠尊重其他生命；願意傾聽、瞭解彼此差異、願意與人分享，並積極營造彼此團結的和平文化社會，使得每個人有足夠的非暴力手法，拒絕任何暴力形式發生，並進而關心整體地球的發展，形塑一個正義社會的文化。」學校要如何來設計和平教育課程，將和平信念應用在解決文化間衝突，所產生的不公平問題，是和平課程要慎思的問題。

從上述來說，和平教育的目標是學生和老師之間產生了某些知識、技能，和態度的發展。知識方面包含了：人權、環境、結構性暴力、正義、自由。技能有：非暴力、談判能力、協調、同理他人感覺、提出衝突解決方案、傾聽和溝通。態度或價值有：對自己的理解、關懷、容忍和尊敬其他人和環境。由以上內容歸納出和平核心內涵有：尊重、同理心、欣賞差異、公平正義關懷生態環境和非暴力處理方式（香港樂施會，2003）。

參、和平與社會領域關係

現行九年一貫課程綱要代表的課程轉變有鬆綁、下放、彈性、多元，再再都是將課程的決定權轉移到學校或教師層次，教師本身便是課程材料與規劃的自我研發

者（王淑芬，2001）。因此，研究者想使學生獲得社會生活中必需的和平知識經驗之前，就需要從現有場域七大學習領域中去找尋性質相合的領域做融入式教學。而社會領域的學習核心，包含了歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面的學習（國民中小學九年一貫課程綱要社會學習領域，2003：10）。與歐洲理事會部長委員會（Council of Europe Committee of Ministers）建議書上提到在學校的課程：了解和體驗人權是年輕人生活在民主與多元社會中，重要的生命準備課題，包含了對不同文化間與國際間的寬容理解。由上述歐洲理事會建議書和我國課程國小社會「學科知識」（如：歷史、地理、政治、經濟、社會、心理、文化人類學等）、「協助學生社會化」和「培育公民能力」社會領域目標不謀而合。所以，和平教育和社會學習領域的相關性高，教師若要將和平理念融入社會領域的可行性也相對提高的，兩者的知識體系有很大一部份是相合的。

至於教師自行編輯和平課程時，會面臨的問題如：課程架構、學科的認知概念、相關技能與情意如何和社會領域課程內容做連結，再則，需要依照什麼樣的價值觀來決定教學內容，最後在從何種向度來考慮課程的合理性、公平性。陳伯璋（1990）也曾為文指出，台灣的社會學習領域長期以來，受到泛政治化、泛道德化意識型態影響，使得課程發展僵化，在結構方面顯得非常紊亂，並未系統將相關社會經驗予以統整。以下試著探討社會領域性質、檢視社會領域能力指標與和平課程內涵配合的情形、最後分析和平在社會領域實施的需要考慮的目標內容層面。

肆、社會領域與和平課程內涵的關連

實質上，九年一貫社會學習領域，是統整自我、人與人、人與環境間互動關係所產生的知識領域。第一種環境屬於人生的「生存」（survival）層面，與自然科學、地理學有關。第二種環境屬於人生的「生計」（living）層面，從「縱」的方面來看，它與歷史學有關，從「橫」的方面來看，它與經濟學有關。第三種環境屬於人生的「生活」（life）層面，主要與政治學、法律學及社會學等學科（disciplines）有關。第四種環境屬於人生的「生命」（existence）層面，涉及每一個人存在的意義與價值，與哲學、道德、宗教、藝術等處理精神層面的學科有關。人的生存、生計、生活與生命四大層面彼此互有關連，而社會學習領域正是整合這幾個層面間互動關係的一種統整性領域（國民中小學九年一貫課程綱要，2003：19）。

而大部分的社會性問題，包括人際衝突、環境破壞等問題，都不是單靠認知與理性就能夠解決的，愛與關懷是另一個不可或缺的向度，而愛與關懷正是和平教育的核心，也就是協助學生檢視自己的價值選擇、反省自己的價值信念、澄清自己的價值觀、修正自己的價值判斷與發展自己的價值體系（國民中小學九年一貫課程綱要，2003）。

一、課程目標

課程學者歐用生（1994）曾說：「課程發展的第一要務就是在決定課程目標」，

先就課程目標來討論社會領域與和平課程相合的部分，在社會領域課程目標方面以第1至3條目標偏重認知層面，第4至6條目標偏重情意層面，第7至10條目標偏重技能層面（國民中小學九年一貫課程綱要，2003：20）。其中認知目標內容中第1條強調瞭解差異和第2條是瞭解多元交互關係與和平課程「欣賞差異」、「關懷生態環境」內容相若，落在認知內容的接受和理解層次；4-6課程目標與和平相和的內涵為「尊重」、「同理心」、「公義平等」接近，看來都以高層次情意目標內容的價值判斷、價值組織、品格形成和技能目標的創造有關；7-10課程目標都與和平課程的「非暴力處理方式」技能學習有關。而「非暴力」、「面對衝突」與「寬容」的認知內涵在社會領域課程目標中沒有見到低層次的「注意」、「觀察」和「辨識」，和高層次「分析」和「評鑑」過程。如果根據古訓「知而後行」來說，這些認知的內容若不依序階來進行，其實學習就會流於虛浮。從表1來看「同理心」「關懷地球環境」和「公義平等」內容都只有一項目標，在規劃和平課程內涵時需要就此優先涵括在內。

表1：社會領域課程目標與和平內涵配合表

和平 內容	尊重	同理心	欣賞 差異	公義平等 關懷生態環境	非暴力
課程 目標	6. 培養了解自我與自我實現之能力，發展積極、自信與開放的態度。 9. 培養表達、溝通以及合作的能力。	4. 培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀。	1. 了解本土與他區的環境與人文特徵、差異性及面對的問題。 2. 了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性。	2. 了解人與社會、文化和生態環境之多元交互關係，以及環境保育和資源開發的重要性。 5. 培養民主素質、法治觀念以及負責的態度。	6. 培養了解自我與自我實現之能力，發展積極、自信與開放的態度。 7. 發展批判思考、價值判斷及解決問題的能力。 8. 培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力。 9. 培養表達、溝通以及合作的能力。 10. 培養探究之興趣以及研究、創造和處理資訊之能力。

資料來源：來自本研究將社會學習領域第三學習階段課程目標中指涉和平教育內涵，納入和平核心內涵項下。

二、能力指標

接下來進行能力指標的實際檢視分析工作，就社會領域一到三學習階段能力指標與五項和平課程核心內涵相合之處做一整理。在能力指標的歸納上，先將能力指標中指涉和平課程內涵中，歸納入和平核心內涵項下。再依每一單一指標最終或最重要的能力來決定其目標內容向度，將認知分為知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑等六個層次；將情意分為接受、反應、價值判斷、價值組織、品格形成；將技能分成六個目次，知覺、心向、模仿、機械化、複雜反應、創造並標註之。例如而表2 將第一～三學習階段社會領域能力指標內涵與和平做相關評析。

詳細說明如下：9-1-2 察覺並尊重不同文化間的歧異性，將它歸入尊重與欣賞差異兩個和平內涵中；指標中有察覺二字將它歸為認知能力中的應用層次，有尊重二字則歸入情意的品格形成層次；1-3-3 了解人們對地方與環境的認識與感受有所不同的原因，內入「同理心」的欄位，並將他分類為認知（理解）情意（接受）。9-2-2 比較不同文化背景者闡釋經驗、事物和表達的方式，並能欣賞文化的多樣性，與「欣賞差異」相合，進一步分為認知（分析）情意（品格形成）。6-1-1 舉例說明個人或群體為實現其目的，而影響他人或其他群體的歷程，含有「公平正義」的意涵納入認知（應用）能力分類。9-1-3 舉出重要環境問題（如空氣污染、水污染、廢棄物處理等），並願意負起維護環境的責任，是「關懷生態」的範疇並歸類為認知（應用）技能（複雜反應）情意（品格形成）。5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。可以放入「非暴力」處理能力分類為認知（理解）情意（接受）技能（複雜反應）。

表2：社會領域能力指標與和平相關評析表

內容	能力指標	認知	情意	技能
尊重 對生命 差異、 他人權 利規則 之尊重	9-1-2 察覺並尊重不同文化間的歧異性。	綜合 應用	品格形成 品格形成	複雜反應
	6-2-4 說明不同的個人、群體（如性別、種族、階層等）與文化為何應受到尊重與保護，以及如何避免偏見與歧視。			
	5-3-5 舉例說明在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養之重要性。	應用	品格形成	模仿
同理心 願意明 白別人 的觀點 與角度	1-3-3 了解人們對地方與環境的認識與感受有所不同的原因。	理解	接受	複雜反應
	5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。	理解	接受	

（接下表）

(接上表)

欣賞差異 欣賞、接納及尊重不同人、不同社群、不同文化、不同國家之間的差異	9-1-1 舉例說明各種關係網路（如交通網、資訊網、人際網、經濟網等）如何把全球各地的人聯結起來。	應用		複雜反應
	9-1-2 察覺並尊重不同文化間的歧異性。	綜合	品格形成	
	5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。	分析	接受	複雜反應
	9-2-2 比較不同文化背景者闡釋經驗、事物和表達的方式，並能欣賞文化的多樣性。	分析	品格形成	
	9-3-2 舉出因不同文化相接觸和交流而造成衝突、合作與文化創新的例子。	應用	品格形成	創造
公義平等 關懷生態環境 保障每個人的機會均等，公平、良性的對待 對自然環境和人圍環境的欣賞與敏感性	4-3-3 蒐集人類社會中的各種藝術形式，並能進行美感的欣賞、溝通與表達。	分析	品格形成	模仿
	6-2-3 實踐個人對其所屬之群體（如家庭、同儕團體和學校班級）所擁有之權利和所負之責任。	應用		複雜反應
	6-3-3 具備生活中所需的基本法律知識。	綜合		複雜反應
	6-3-4 列舉我國人民受到憲法所規範的權利與義務，並解釋其內涵	應用		
	9-1-3 舉出重要環境問題（如空氣污染、水污染、廢棄物處理等），並願意負起維護環境的責任。	應用	品格形成	複雜反應
	8-2-2 舉例說明科學和技術的發展，改變了人類生活和自然環境。	應用		複雜反應
	3-2-1 關懷家庭內外環境的變化與調適	應用	品格形成	複雜反應
	9-3-1 闡述全球生態環境之相互關連以及如何形成一個開放系統。	應用		
	1-3-10 列舉地方或區域環境變遷所引發的環境破壞，並提出可能的解決方法。	應用		創造

(接下表)

(接上表)

非暴力 相信可 運用非 暴力手 法，達 致解決 問題， 改善不 同人士 的處境	5-2-2 了解認識自我及認識周圍環境的歷程，是出於主動的，也是主觀的，但是經由討論和溝通，可以分享觀點與形成共識。	理解	接受	模仿
	9-3-2 舉出因不同文化相接觸和交流而造成衝突、合作與文化創新的例子。	應用	品格形成	創造
	9-3-3 舉出國際間因利益競爭造成衝突、對立與結盟的例子。	應用	模仿	
	9-3-4 列舉全球面臨與關心的課題（如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等），並提出問題解決的途徑。	應用		創造
	9-3-5 列舉主要的國際組織（如聯合國、紅十字會、WTO 等）及其宗旨。	應用		
	5-3-5 舉例說明在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養之重要性。	應用	品格形成	模仿

資料來源：來自本研究將社會學習領域第三學習階段能力指標中指涉和平課程內涵中，歸納入和平核心內涵項下。再依每一單一指標最終或最重要的能力來決定其目標內容向度，將認知分為知識、理解、應用、分析、綜合、評鑑等六個層次；將情意分為接受、反應、價值判斷、價值組織、品格形成；將技能分成六個目次，知覺、心向、模仿、機械化、複雜反應、創造並標註之。

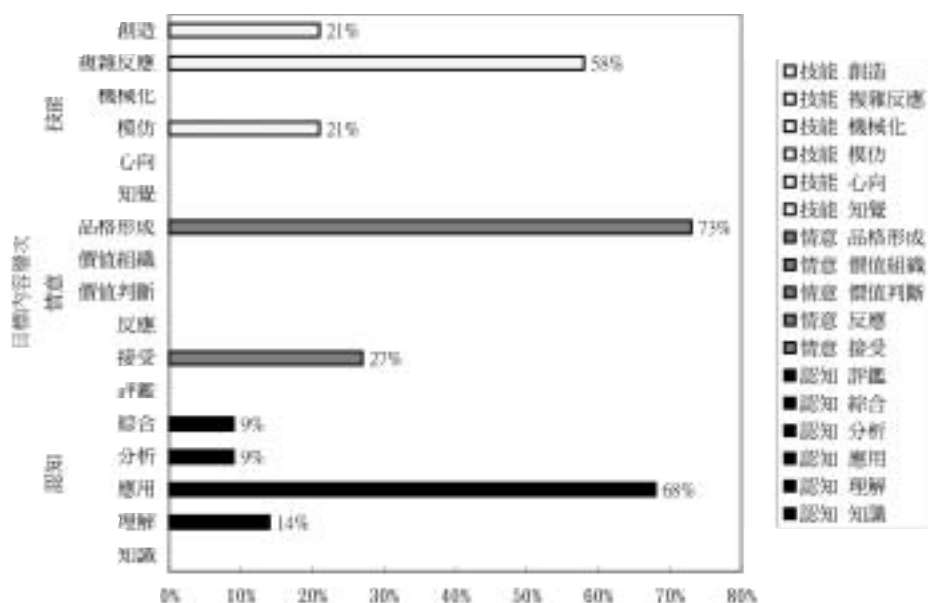


圖 1：社會領域能力指標和平內涵比較圖

三、分析結果

以上一節分類方式，分析與和平課程內涵相和的社會領域能力指標，合計 21 條，如圖 1 所示。發現認知層面的有 21 項，佔整體的 100%，其中在「理解」的部分 3 項佔 14%，「應用」層次的能力指標有 14 項佔 68%，「分析」部分 2 項佔 9%，「綜合」部分有 2 項佔 9%，從認知六個層次比重上來看，似乎較著重在「應用」內涵，較高層次的「分析」、「綜合」比重少，不見底層的「知識」和最高層次的「評鑑」相關能力指標，以建築物為比擬的話，是一棟地基小而中樓層面積大的房子，其穩固性就會難敵任何變動考驗了。

情意層面合計有 11 項，其中「品格形成」有 8 項佔 73%，「接受」有 3 項佔 27%，從分析中可以看到多屬於複雜度高的「品格形成」，小部分是簡單層次的「接受」，中間的「反應」、「價值判斷」、「價值組織」都未見有相關能力指標，情意教學對和平教育來說是強化動機與意志的原動力，固然「品格形成」部分比例較高，有助於目標的達成，但跳躍式學習是難讓學生形成複雜度高的品格行為。

技能層次 14 項，「複雜反應」部分有 8 項佔 58%，「模仿」部分有 3 項佔 21%，「創造」部分有 3 項佔 21%，看起來偏重在高階的「複雜反應」，基層的「知覺」、「心向」、「機械化」完全沒有觸及，如此一來明顯的忽略低層次的學習歷程，偏近完成目標的走向。

從圖 1 來看，偏重低層次的認知，配上高層次的技能與情意學習，學習內容之間難免會有不搭調的情形，學生較難循序漸進的發展學習經驗，缺乏引領學生固著新經驗的學習歷程。因此在本研究中規劃學生和平的課程內容時，需要關照到高層次認知「評鑑」內容，低層次的「知覺」、「心向」、「機械化」技能與「反應」、「價值判斷」、「價值組織」的情意學習目標內涵。

伍、結語

德國哲學家康德（Immanuel Kant）認為自由的意義，在於它關乎人的自主性，亦即人們藉此成為自我決定（self-determination）、自我（self-governing）的獨立個體。自主性不代表人可以為所欲為、縱慾而行，它代表人們依據自己為自己設立的規範行事，透過理性思維，依法行事，不計利害，這是道德自律的最高境界。人類基本價值教育應該是學生主動地對現有價值，行為規範作批判思考後作出自己的選擇。傳統的道德教育模式是以規範和約束為主，是把學生放在被動的、無條件服從的位置上，老師以絕對的道德訴求做出發點，根本沒有把學生當做是可以自己獨立思想的人。

國內和平教育是近兩年的事，研究僅從和平思想、人文教育、族群和平、校園暴力與國家安全探討起，而校園暴力與衝突卻經常出現在校園新聞事件中，因此發展「和平」課程，對學生自主解決校園衝突的知能有助益性。國外的和平課程無論學校或非政府組織已實施數十年，從國外的課程文獻中發現和平教育的內容偏向建構自己與他人的人際關係為主，學習解決衝突技能與運用溝通協商語彙，除了理

解弱勢、歧視、文化衝突等問題，學會社會正義的意義，還要會使用正義的語言解決生活困難問題，這些都提供我們發展和平課程的參考指標，個人認為國內發展和平教育主軸，除了參考國外現有資料外，在目前台灣社會發展也需要優先考慮納入相關概念，例如：族群融合、尊重文化差異等。

九年一貫課程綱要取消了道德科，改採融入於每一領域中實施，其中以社會領域部份內容與以往道德科內容相近。例如：社會領域的「權利、規則與人權」，「意義與價值」「全球關連」，「自我、人際與群己」主題軸都可以用來處理精神層面學科道德價值教育。對於教師設計相關和平教育課程，無論是縱向的學習年段的連貫或是橫向的聯繫領域內相關主題，需要再做整體性、周延性思考。當老師理解了和平內涵與想融入的社會領域課程相關性為何，那麼進行課程規劃，教師可以清楚的掌握到高層次認知「評鑑」內容，低層次的「知覺」、「心向」、「機械化」技能與「反應」、「價值判斷」、「價值組織」的情意學習目標內涵，以及「非暴力」、「面對衝突」與「寬容」的認知內涵，根據古訓「知而後行」來說，這些認知的內容若不依序階來進行，其實學習就會流於虛浮，在規劃和平課程內涵時需要優先含括在內。如此重新調整情意與技能發展，充分掌握原有課程能力指標的落差，則教師自主的建構融入式和平課程，才能使學生獲取學習和平的基本成效。

確實，尊重與關懷的和平文化培養，不似學科知識，背起來就好，需要從關懷孩子出發，平日無論建構校園的生活教育內涵、規範與情境，讓孩子從小習於彼此尊重與關懷的生活，浸淫日久去發展他的生活語言和生活意象（王秀雲，2002）。所以，老師有計畫的轉化和平概念，孕育出校園裡自由、公平和正義氣氛，是進行和平課程規劃時要做的整體性的思考。

參考文獻

- 王秀雲（2002）。人權教育在校園－校園文化營造實務的觀點。2002年1月17日，取自 <http://www.hre.edu.tw/report/new/homepage.htm>。
- 查有梁（2000）。和平教育與衝突解決。2003年8月20日 <http://www.ricciabase.com/doc-file/peace28.htm>
- 施正鋒（2001）「和平學與台灣」。「為台灣和平學催生」學術研討會。台北：東吳大學張佛泉人權研究中心。
- 施正鋒（2002）。北愛爾蘭的和平。「和平與社會科學的對話」學術研討會。台北：東吳大學張佛泉人權研究中心。
- 歐用生（1994）。課程發展的模式探討。高雄市。復文
- 國民中小學九年一貫課程綱要。（2003）。
- 簡錫堃（2002）和平教育與行動。和平教育基金會網站
- 香港樂施會（2003）。和平教育是什麼。2003年8月20日 <http://www.oxfam.org.hk/chinese/cyberschool/c-topics41.htm>
- Council of Europe Committee of Ministers Recommendation .R (1996) 7。
- Batty Reardon (2002)。Overall peace education: The education is the global responsibility。

教育的列車已經啟動，不再回頭，我們應面對現實，冷靜客觀分析，在修正中持續前進。未來應秉持下列原則，共同推動教育工作：

- (一) 前瞻規劃：教育政策須具備前瞻性，並以十年、二十年後國家發展及社會需求為目標。
- (二) 公平正義：在激烈競爭的時代，政府對教育的投資，仍應秉公平正義的原則，扶助弱勢團體或族群。
- (三) 節流開源：目前國家財政困難，教育投資應更審慎正確，杜絕浪費，充分運用有限人力及資源，並結合民間資源共同推動。

摘錄自民國93年5月20日
教育部第520次部務會報紀錄部長致詞

新制國民中小學校務會議評析

周武昌

新竹縣立芎林國中校長

投稿日期：92.10.08

接受日期：93.06.10

摘要

新制校務會議為學校自主重要的機制，校園民主化始自落實校務會議，增修訂國民教育法第十條第一款規定「國民中小學設校務會議，議決校務重大事項」，本文探討新制校務會議實施要點的內涵，並評析其影響與因應之道，發現新制校務會議有積極的作用，也可能有消極的影響；包含：校務會議地位的提昇、校務會議制度的落實、增進校園的民主化、不當的選舉文化進入校園、造成學校行政的混亂與衝突等，為利發揮積極作用，並且避免負面影響，學校必須加以因應；包含：制定學校的實施辦法、民主程序選出校務會議代表、適度調整行政威權心態、澄清校長與校務會議的關係、掌握依法行政與教育專業，期使校務運作更順利。

關鍵詞：國民中小學、國民教育法修正案、新制校務會議

壹、前言

增修訂國民教育法第十條第一款（國民教育法，1999）規定「國民中小學設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持。校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長代表、職工代表組成之。其成員比例由設立學校之各級主管教育行政機關定之。」據此；各級主管教育行政機關紛紛訂定實施要點（台北市政府教育局，1999；台中市政府，2000；高雄縣政府，2000；新竹市政府，2000；新竹縣政府，2000），規範國民中小學校校務會議的實施。

在自由化、民主化及多元化的時代潮流影響下，國民中小學校務運作朝向學校自主、民主合議及多元參與的方向發展，從國民中小學校務會議法制化，可以明顯的看出這樣的發展，新制校務會議實施要點，將這種時代思潮與趨勢，轉化與深化到現實校園中，用心良苦立意甚佳，然而學校行政人員、教師與家長，三方必需深思如何三贏，共同為學校、為學生而努力，本文首先就新制校務會議實施要點的內涵加以分析，次就其影響與因應加以探討，最後提出結語以為參考。

貳、新制校務會議實施要點的內涵

綜觀國民中小學校務會議實施要點，大致規範校務會議的依據與目的、組成與代表、召開方式、定位與職權、提案方式與程序、決議方式、發布與修正、及附則等重要內涵，綜合分析說明以下：

一、校務會議的依據與目的

新制校務會議依據國民教育法第十條第一款，有法源的依據，是為校務會議法制化。惟該法僅規定校務會議成員比例由各級主管教育行政機關訂定，是否延伸訂定實施要點的授權，適法性並不明確，就現況而言，各級主管教育行政機關紛紛訂定國民中小學校務會議實施要點，規範國民中小學校務會議的實施，並授權各校依實施要點訂定補充規定，也可窺見因循行政倫理與地方自治法理，俾利各校遵循的現實考量。

再就目的而言，實施要點的目的為規範適當方式，以凝聚共識，議決校務重大事項，而與學者專家意見（李柏佳，1999；行政院教育改革審議委員會，1996；陳玉賢，1999；張仁彰，1996；張尙昌，1998）藉由民主合議及多元參與，以促進學校效能、提昇國民教育品質，建立民主法治制度，達成國民教育目標稍有出入，如就以手段促進目的達成而言，或有值得參考與省思之處。

二、校務會議的組成與代表

國民中小學校務會議皆以校長、全體專任教師或教師代表、家長代表、職工代表所組成，依學校規模訂定代表總人數上下限比例，除了新竹縣代表無上限外，餘皆自 13 人至 51 人之間以奇數組成，任期一年連選連任，均為無給職，各處室主任、家長會會長、教師會理事長及特殊班家長代表為當然委員，除台北市家長會代表外，其餘均應親自出席，不得委任他人代理。

為避免參加人數過於龐大，影響會議效率與品質，參加校務會議人數定為 30 人左右，以利整合意見（台北市政府教育局，1999；台中市政府，2000；李柏佳，1999；行政院教育改革審議委員會，1996；陳玉賢，1999；新竹市政府，2000），惟林孟皇（1999）認為現階段教師民主法治素養的提昇大過於議事效率的考量，因教師為學校教育主體，顧及專業自主發言權，採基層民主制宜讓每一位教師有參與機會，以配合過去教師人人參與的舊制，為見仁見智的不同意見。

三、校務會議的召開方式

校務會議的召開方式大致依照會議規範（內政部，1986），由校長召集並主持之，文書組為紀錄；校長因故未克主持時，應指定校務會議代表一人為代理人，代為主持會議；校務會議每學期（年）定期召開二次；學校發生重大事故或有必要時，校長得隨時召開臨時校務會議；經全體校務會議代表二分之一以上連署，認為必要召開會議時，校長應即召開臨時校務會議。

校務會議應有三分之二以上代表出席，始能開會；如未達法定人數，校長應宣布於七日內再行召開；延期召開之校務會議及臨時校務會議，乃因前項事由無法開會時，出席人數達代表總額二分之一以上，視同正式會議進行；否則宣布流會，並於三日內由校長邀集校務會議代表就議案進行協商，如仍無法作成決議，則由校長裁示並於三日內送主管教育行政機關核備。

四、校務會議的定位與職權

校務會議議決校務重大事項採列舉方式，包含校務發展計畫，學校各種重要章則，依法令規定應經校務會議議決之事項，校長交議事項；與過去國民教育法實行細則（教育部，1979）第十六條規定「研討校務興革事宜」相比，明顯可見具體提昇參與代表的權利。

同時；過去的校務會議係採首長制，僅具有諮詢性質，提供校務興革建議，最終裁決權仍掌握於校長手中；與過去美國林肯總統不顧與會代表反對，解放黑奴不惜引發南北戰爭，或有相似的地位，歷史雖然證明林肯高瞻遠矚，為後人稱道，然而如林肯之高明政治家畢竟少之又少，更何況一般平凡的校長，而多元參與為民主社會的珍貴價值，因此；新制校務會議以合議制取代首長制，校長主持校務會議作成決議，明顯易見具有對校務最高裁決權。

五、校務會議的提案方式及程序

校務重大事項之議案，除由校長交議外，相關之處室主任有提案之義務；家長會或教師會亦得提案，學校教職員工及家長經校務會議代表四分之一以上連署亦得提案；為編擬各項議案，得組成各項專案小組或委員會；校務會議開會通知，人事室（人員）應於開會前十日通知與會代表，會議提案應於開會前七日交人事室（人員）彙整，文書組應於開會前三日提供會議資料予與會代表。

過去校務會議有一定的開會程序，大致分為主席致詞、處室工作報告、提案討論、臨時動議及主席結論，與會議規範（內政部，1986）大同小異，該會議規範規定開會程序應先公布並徵詢與會代表意見，通過後始能依程序進行；同時；會議時先宣布上次會議紀錄，經與會代表確認後始能依程序進行；這些程序是與過去校務會議比較不同的地方，新制校務會議程序宜更符合會議規範的要求。

六、校務會議的決議、發布與修正

議案經充分討論後無異議者，主席宣布議決通過；議案經充分討論後，有異議者，得付表決，以出席代表二分之一以上同意後作成決議；以上規定均與內政部訂頒的會議規範相符。

校務會議作成之決議，應於會議結束次日起五日內送經校長簽署發布，並送交各相關業務單位執行及列為學校章則，校長並得於公開集會時以口頭先行宣布，但至遲應於口頭宣布次日起五日內，以書面補行發布；學校章則或各項決議若須修正，需經校務會議出席代表三分之二以上通過方得修改之；可見校務會議的決議、發布與修正均有一定的規範與程序。

七、附則

校務會議開會期間應避免影響正常教學及校務運作；蓋校務會議議決校務重大事項的目的，在於促進學校效能、提昇國民教育品質，建立民主法治制度，達成國民教育目標；所以手段不宜牴觸目的，應避免影響正常教學及校務運作。

各國民中小學得依實施要點訂定補充規定，學校規模不一，實施要點無法統一訂定各校代表確定人數，且會議程序、紀錄確認、提案與動議決議程序（提案、複議、討論、決議）、權宜、秩序問題、申訴、以及選舉等事宜，均有待學校自主依不同現況作適當的補充規定。

參、新制校務會議的影響

經由文獻探討與實踐省思，新制校務會議對於國民中小學有積極的作用，也可能有消極的影響，說明如下：

一、校務會議地位的提昇

校務會議為校園民主與學校自主最重要的機制，校園民主化始自落實校務會議（范異緣，1990），學校自主化係教育鬆綁必然趨勢，經由學者專家（行政院教育改革審議委員會，1996；李柏佳，1999；張仁彰，1996；張尚昌，1998）與教育同仁呼籲盼望下，終於使校務會議的定位由施行細則的行政規定，提昇至國民教育法的法律規範，具體規範參與代表，議決校務重大事項，對於校務會議在國民中小學的地位，有一定的提昇。

二、校務會議制度的落實

過去校務會議最受垢病的地方，就是淪為僵化形式（丁衣，1997），成為學校行政單位業務報告的一言堂，而教師平常激憤填膺，會前巷議鼎沸，但只要會議進行又漠然相視，呈現後天性冷漠症候現象（陳玉賢，1999），而行政人員不乏以霸權心態對待校園內不同的意見，大部份學校人員還沒有民主法治素養（林孟皇，1999），也沒有學會如何在校務會議裡「發聲」（張國榮，2002），對落實學校自主，增進校

園民主，產生極大的隱憂，因此以實施要點具體規範校務會議的運作內涵，或能落實校務會議制度。

三、增進校園的民主化

教師法提昇了教師的專業地位，新制校務會議更進一步提昇教師參與校務的權利，從校務興革建議到重大校務的決定，法律已賦予教師制度化的權力；家長由過去不宜干預校務，經由新制家長會、教評會與校長遴選到新制校務會議，參與校務決定重大事項，已顯現教育參與權，法律同樣賦予家長制度化的權力。校務會議提供學校行政人員、教師及家長參與的機會，以促進學校人員的民主生活，或能結合學校行政人員、教師及家長，增進校園的民主合議與多元參與，促進校園民主化。

四、不當的選舉文化進入校園

新制校務會議實施要點規定，校務會議代表由選舉產生，選舉適當的代表議決重大校務事項，為新制校務會議的主要運作內涵，然而在社會現場的實踐中，選舉經常以人情為導向，常有各為權利、各擁山頭的情況，甚至形成互相對立的派系之爭，讓校園成為新的「角力」場所（許志明，2001），為爭取利益不擇手段，造成爭取權益有餘，提昇專業不足的現象，此種不當的選舉文化，似乎缺乏深切的民主素養，重大校務的決策可能變成妥協的結果，可能減低教育本質與決策品質的整體考量。

五、造成學校行政的混亂與衝突

學校組織結構本即具有雙重系統的性質，行政部門與教學部門性質不同，難免產生衝突，雖然衝突論者認為衝突不但是可以接受，而且避免行政宰制教學專業，將衝突引進校園，有引發批判與變革的時代意義，然而基於各方基本立場與看法的差異，如果行政部門服務專業的素養不足，教師部門又缺乏教學專業，以爭取權力為主要考量，在此種條件不成熟的過渡時期，校園難免經常顯現衝突不安的混亂現象，影響校務決策的效率與品質，實非整體學校與學生的福祉。

肆、新制校務會議的因應

為利發揮新制校務會議的積極作用，並且避免其負面影響，國民中小學必須加以因應，因應之道說明如下：

一、制定學校的實施辦法

各國民中小學應依上述實施要點及學校規模，訂定本校的實施要點，其內容應包括校務會議代表確定的人數，校務會議代表選舉方式，會議程序如紀錄確認及主席致詞、處室工作報告、提案討論、臨時動議、主席結論，以及提案與動議決議程序（提案、複議、討論、決議）、權宜、秩序問題、申訴、選舉等事項，以利代表熟悉與遵行會議規範，並且加強其議事專業能力（許志明，2001），以便順利舉行校務會議，議決校務重大事項。

二、民主程序選出校務會議代表

校務會議為學校最高決策機制，議決校務重大事項，其代表重要性不言而喻，小型學校也許同過去一樣可以人人參與，但大型學校限於代表上限，同仁無法人人與會，就會牽涉代表產生的問題，無論採取推舉或選舉，宜依民主程序訂定明確的辦法，再依民主程序產生代表，符合公平、公正、公開的原則，以真正發揮代表的功能，突破參與討論意願不高的困境（葉志倫，2002），凝聚參與成員行為的規範（張國榮，2002），促進校園民主的落實。

三、適度調整行政威權心態

為解構校園僵化的威權架構，新制校務會議將權力衝突引進校園，以教師及家長為校務參與的主體，以學校行政人員、教師及家長三足鼎立為機制，以民主參與、多元合議為手段，去衝撞既有的強勢的行政威權，並刻意壓抑或鬆解校長的權力，明顯在扶植原本弱勢的教師及家長勢力，進一步壓抑或鬆解強勢的行政威權，因此；學校的領導者必須面對衝突加強溝通與協調，提昇民主合議與多元參與的素養，適度調整行政威權心態。

四、澄清校長與校務會議的關係

擴大校務參與層面，注重校務參與程序，為校園民主與學校自主的趨向，校務會議法制化後，重大校務由首長制轉向合議制，似乎可能強制有責的校長去執行不必負責的校務會議決議，對負學校成敗責任的校長是很大的衝擊，往好處想一經由多元合議決定事項，有民主正當性與公開議決周延性，可能減少錯誤並易推行，並且校務會議由校長召集主持，溝通與協調教師與家長，取得共識作成決議，掌握民主合議與多元參與的素養，為校務會議運作必要的體認。

五、掌握依法行政與教育專業

在新制校務會議多元參與的權力競逐當中，依法行政與專業自主是各方要把握的關鍵，也是有效溝通與協調的要件。另外；校園人數最多的學生，其主體性似乎被忽視，還有；保障學生學習權與學校永續經營的方向值得經常深思，什麼對學校好？什麼對學生好？什麼價值應優先考量？除外；學校行政裁量權、教師專業自主權及家長參與權三者的衝突如何求得均衡，均有待主政者以實踐智慧謀求三贏，共同為學校與學生的健全發展而努力。

伍、結語

新制校務會議的可能影響，包含校務會議地位的提昇、校務會議制度的落實、增進校園的民主化、不當的選舉文化進入校園、造成學校行政的混亂與衝突等，為利發揮積極作用，並且避免負面影響，學校必須加以因應，包含制定學校的校務會議實施辦法、民主程序選出校務會議代表、適度調整行政威權心態、澄清校長與校務會議的關係、掌握依法行政與教育專業，期使校務運作更順利。

徒法不足以自行，有好的制度也要有正確的觀念與素養加以配合，才能達到預期的理想，學校自主與校園民主，必須靠學校行政人員、教師及家長的相互尊重與良性溝通，而學校權力在三者鼎立下，有朝向均權發展的可能，三者需要不斷的學習與互動，尊重包容不同的意見，接受衝突與折衝協調，才能民主合議及多元參與，建構學校重大校務的最佳決策。

參考文獻

- 丁衣（1997）。國民教育法修正條文剖析。**康軒教育雜誌**，27，10-17。
- 內政部（1986）。**會議規範**。台北：內政部。
- 台北市政府教育局（1999）。**國民中小學校務會議實施要點**。台北：台北市政府教育局。
- 台中市政府（2000）。**國民中小學校務會議實施要點**。台中：台中市政府。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。台北：行政院教育改革審議委員會。
- 李柏佳（1999）。試擬台北市國民中小學校務會議實施辦法。**學校行政**，1999(5)，30-37。
- 范異綠（1999，2月5日）。校園民主化一始自落實校務會議。**中國時報**，11版。
- 林孟皇（1999a）。學校組織之民主化與學校自治-兼論公立高級中等以下學校校務會議之召開。**研習資訊**，16(1)，49-75。
- 林孟皇（1999b）。學校組織之民主化與學校自治一兼論公立高級中等以下學校校務會議之召開。**研習資訊**，16(2)，68-80。
- 高雄縣政府（2000）。**國民中小學校務會議實施要點**。高雄：高雄縣政府。
- 許志明（2001）。台北縣市國民中學新制校務會議組織運作與實施成效之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 張仁彰（1996）。校務會議定位與學校決策。**教改通訊**，24，28-29。
- 張尚昌（1998）。校長與校務會議在國民教育法修正案中的權力消長。**師友**，368，46-48。
- 張國榮（2002）。國中、小「校務會議」運作之探討：教改進程中的省思與前瞻。**學校行政**，18，105-115。
- 陳玉賢（1998）。國民小學校務會議法制化的一些淺見。**教師之友**，39(2)，17-21。
- 國民教育法（1999）。台北：立法院。
- 葉志倫（2002）。桃園縣國民小學新制校務會議組織運作之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 新竹市政府（2000）。**國民中小學校務會議實施要點**。新竹：新竹市政府。
- 新竹縣政府（2000）。**國民中小學校務會議實施要點**。新竹：新竹縣政府。

我國高等教育教學方式改進的途徑

陳淳斌

國立嘉義大學通識教育中心副教授

投稿日期：92.09.18

接受日期：93.06.10

摘要

大學教學品質的提昇除了整體教育制度及教育文化因素的配合外，恐怕最重要的仍在於每一位擔任第一線教育工作者教學方式是否能符合現代學生及環境的需要，作者在觀察美國亞利桑那大學教育學院語言、閱讀、文化學系 Mary Starrs Armstrong 女士的教學方式後發現，其基本的理想教育理念，是建立在一種積極和他人合作的社會過程同時學習是發生在當我們和自己的經驗相互連結時、學習必須容許學生連結自己生活的經驗及感覺，因此自己是課程的所有者。透過精心的設計整個教學流程順暢、多變以及在輕鬆中不失散漫。台灣高等教育目前所需要的不僅是教育制度的變革，還應該包括整個教育結構教學方式的調整，這方面不僅需要下至小學上至大學教育教學方式及學生評量方式的重新檢討及改革，最重要的是教師的角色應從單純的演說者（speaker）逐漸調整到協調者（coordinator）的過程。因此不從教學方式及學生考評方式作改進而只著重於考試制度及方式的變革對整體教育品質的提昇仍是不夠的。

關鍵詞：教學內容、教學方式、評量方式、教學評量

壹、前言

最近幾年台灣的教育制度改革在所謂的教改大旗下正可說如火如荼的進行著，演變至今就連實施幾十年的聯考制度都已廢除了，而改為推薦甄試及多元評量兩種

方式作為學生入學的標準，這些改革似乎為台灣在未來的教育體制及品質的提昇預示了一個光明的前景，並點燃了一盞閃亮的明燈。吾人實不願對未來的教育品質是否真的提昇多少作一些預測，教育上種種問題是否真的解決了？恐怕才是我們所關心的。君不見台北南陽街依然門庭若市，莘莘學子依然奔波於各大所謂名師及補習班之間，業者甚至推出音樂、體育、美勞等補習課程以強化學生的五育均優能力，以便在將來可以應付更競烈的五育競賽和提昇學生申請各名校時的各學科能力，這種景象真是對教育改革的一大反諷，學生的昇學壓力是否真的就在聯考制度的廢除之後解除或減輕了呢？答案恐怕是否定的。然而更重要的是我們的教育品質是否真能向上提昇，而不是原地踏步或向下沈淪了呢？恐怕才是教育體制的改革者及千千萬萬望子成龍、望女成鳳的父母及孩子所真正關切的，同時也是我國在邁進二十一世紀、加入世界貿易組織以後，能否面對更激烈的全球化競爭以及預先規劃全球化戰略布署格局的主要依據。

一個國家的競爭力絕對源自於其教育的品質和學生的素質，且比較一下目前我國一般通行的教育內容及方式和美國教師的方法有何不同。

貳、赴美國考察的心得

筆者趁著寒暑假赴美探親之便，參觀並親身訪談美國亞利桑那大學（University of Arizona）教育學院語言、閱讀、文化學系（Department of Language, Reading, and Culture）兒童文學課程 Mary Starrs Armstrong 教授的教學方法，這才一窺該校目前在一些有心教師的大力推展之下正逐步發展新的教學方法的大概。作者總共參與並觀察了兒童文學課程共八個教學單元及十六節課程的研究工作。期間參與和同學在課堂上的討論，並紀錄教師在課堂上的教學流程和上課方式。

以往西方學者在論述中國實施民主的可行性時，總有一派認為中國歷史由於缺乏民主所需要的妥協合作文化（這裡面當然包含台灣等華人社區），而認定中國不可能朝向民主的體制發展（其理論假設是否正確並不是本文的主要論述）。吾人試著提出在觀察 Armstrong 女士的教學法之後，企圖將目前國人所通行的教學方式作一些比較，也讓我們深覺如果台灣整個從小學教育到研究所的教學方式仍不能作全面性的改變，而僅在考試制度作一些變革的話，對於我國學生素質的提昇以及合作團隊妥協等民主制度所需的政治文化的培養仍是緣木求魚。

參、台灣與美國教學方式的比較

筆者以為台灣目前以演講者立場出發所採取的教學方式，可能存在的一些問題大概歸納為以下幾點：

- （一）著重於授課者單方面的知識傳授，學生被動接受知識。
- （二）教學氣氛（課堂上）較緊張、課外要求反而較輕鬆（少）（有的老師只有考試或交一、兩篇報告）。
- （三）缺乏同學間的互動關係及討論。
- （四）上課可能產生乏味、學生容易疲乏、學習興趣較低。

- (五) 評量標準多以考試為主，缺乏多元的衡量標準。
- (六) 講光抄、背多分、趕進度、填鴨式的教學方式。
- (七) 筆試成績佔總體評量比例過重，忽略其他評分標準，學生閱讀書刊太少。
- (八) 權威型的文化、缺乏民主討論、合作團隊的訓練。
- (九) 教師是演講者，自己從頭上到尾，自己累、學生受長期單調的聲音疲勞轟炸也覺得累。

當然上述的教學方法也並非一無是處，有些教授憑其豐富的學養、便給的口才以及生動活潑的教學方式，亦經常有不錯的評價，只是若缺乏上述特質者且只一味從單方面的灌輸講解，往往很容易造成筆者所提出的這些缺點。因此如何改進教學品質或方法，也許美國的一些作法仍值得參考。

Armstrong 女士認為理想的教育和教學，基本上是建立在對以下幾種觀念的信仰，她認為學習應該是一種積極的過程和他人合作的社會過程、是調查研究的過程、是一種反應的積極的態度、學習發生在當我們和我們自己的經驗相互連結時、學習是容許學生連結自己生活經驗以及感覺自己是課程的所有者。

在觀察 Armstrong 女士所擔任的大學三、四年級兒童文學的課程後，可以發現其教學方式具有以下幾種特色：

1. 每一位學生輪流上台，大聲朗讀一本有關兒童文學的書籍，並提出他們對此書的評論。
2. 教師拿報紙內容和同學討論。
3. 告訴學生有關兒童文學的相關資源所在。
4. 每一位同學被要求作個人閱讀的心得報告日記，每一週寫下至少二筆的日記心得，且被要求帶到班上和同學討論閱讀心得。
5. 學生以五至六人分組，各設計海報（以圖畫和文字方式），在課堂上分組報告對於教師所交待需閱讀文章的意義和內容。
6. 教師對學生報告內容作簡評。
7. 研究專題報告（inquiry project）：借由閱讀某一教授的作品，由各組依據該文章內容，提出文章所隱含的幾個大主題，再分組各認養一個主題，並在課堂上分組討論出大綱及研究題目，研究報告包括本文、引用參考文獻的內容摘要，最後在班上報告並參加期末所舉辦的兒童文學研討會上台發表演說。
8. 以自傳的方式寫出個人過去學習閱讀、聽故事、作文的過程、歷史和經驗，在班上和同學分享，最後則將所有學生的作品出版成冊。
9. 學生評量方式採自我評量和教師對學生在學習過程中的學習態度及總體表現的考評兩種；其中包括出席情況、課堂表現、日記、閱讀紀錄、對課程是否積極參與及準備等標準。
10. 充滿挑戰與流暢的教學步驟：

(1)介紹一本名為《What you know first》的書，唸內容給學生聽；(2)請同學相互介紹彼此名字及興趣；(3)請學生說出對這本書的感想；(4)要求學生寫讀書心得報告；(5)老師談個人以往的讀書經驗（小時候家長如何教他閱讀）；(6)請同學以五人

一組，依據老師上次所發出的講義（一人一份，是某一位作者某一本書的某一章，約七至八頁），共五個組各組負責一個段落的主題，請他們用圖畫方式（如漫畫）在一張B4的紙張上畫出他們對所閱讀的段落主題或內容的聯想，並請一位同學上台說出或解釋他們畫此圖的想法；(7)介紹教科書的各章的內容是什麼；(8)同學自行到前面選一本他喜歡的書籍回家唸。

肆、一位美國教師教學方法的借鏡

歸納Armstrong女士的教學方式則有以下的特色：

- (一) 不強調授課者單方面的知識傳授，而是讓學生作大量閱讀、紀錄、討論從而追求知識。
- (二) 教學氣氛（課內）輕鬆、互動融洽，但課外要求較嚴謹。
- (三) 強調學生間彼此合作及協同討論議題。
- (四) 上課方式多元化、多變化，學生較不易感覺疲乏、學習興趣較高。
- (五) 評量標準不再以考試為唯一準則，考評強調多元化、客觀化（含學生自我評量、上課出席率、教師評量、分組報告、研究報告、閱讀心得報告）。
- (六) 著重在分組討論、課外閱讀、分組報告、研究報告的教學，並要求學生作廣泛的閱讀。
- (七) 筆試成績比例較低、強調學生的個人閱讀報告、各組討論及口頭報告、共同參與研究報告的討論。
- (八) 教師是課程設計及學生作業流程控制的主要協調者，不再單方面告訴學生是什麼，而是要求學者去追求什麼、自我發展什麼。
- (九) 教學帶有濃厚民主機制（學生可以自由選擇題目）、教室是組織、歸納、溝通及表達能力的訓練場所。

伍、我國未來高等教育教學方式的改進之道

由以上的分析可以了解：台灣目前所需要的不僅是教育制度的變革，還應該包括整個教育結構教學方式的調整，這方面需從下至小學上至大學教育教學方式及學生評量方式的重新檢討及改革，最重要的是教師的角色應從單純的演講者（speaker）逐漸調整到協調者（coordinator）的過程。因此不從教學方式及學生考評方式作改進而只著重於考試制度及方式的變革對整體教育品質的提昇仍是不夠的。吾人應思考的是我們究竟是要培養出一批批平時可能不太專心聽講、不作筆記，考前才再臨時抱佛腳的只會應付考試的機器？亦或同時津津計較於分數多寡不時必須與人勾心鬥角的攻於心計者？還是用心設計出真正能引發學生學習興趣的教學策略，而培養出能主動追求學識、設定題目收集資料並印證假設或推翻理論的思考者，此外能透過腦力激盪方式與他人一起討論、共同尋求解決問題的方案因而發揮團隊合作的一群有創造力的學子？恐怕才是全體國人及教育精英應共同思考的嚴肅課題。上述Armstrong女士的教學方法不一定就是萬靈丹，但如果再不徹底從教師教學方式及學生評量方法作重大的調整。則學生的學習品質及動機則可能永遠也還是在原地踏

步。我們在本世紀競爭力的提昇，不就在每一位教育的工作者、決策者及學習者的身上。

參考文獻

- Klein Hans E.(1996) *Teaching and interactive methods: With cases, simulation, and games*. Needham, Mass.: WACRA - World Association for Case Method Research & Application.
- Neal, K. W.(1968) *Teaching method in further education: A Guide to the literature*. Manchester, College of Commerce.
- Prichard, Keith W. & Sawyer R. M.(1994) *Handbook of college teaching: Theory and applications*. Westport, Conn.: Greenwood Press.
- Short Kathy (1996) *Creating classrooms for authors and inquirers*. Portsmouth, NH: Heinemann.

教師、家長和行政是互補及互相合作的三環，我們應摒除本位，尊重第一線工作者，充分吸取在職及退休教師的寶貴經驗，引進家長的關懷和參與，以學生發展為共同之目標，培育學生完成自我，以回饋社會及國家。本人感到十分榮幸能承擔教育部部長之重責大任，未來需要本部全體同仁、全國教育工作者及家長鼎力協助與通力合作，透過理性討論、客觀分析，朝向共同的目標努力前進。

摘錄自民國93年5月20日
教育部第520次部務會報紀錄部長致詞

桃園農工人文教育經營策略紀要

胡鍊輝

投稿日期：92.09.10

接受日期：93.06.10

摘要

人文教育係培養人文精神的教育，其施教的策略，應包含正式課程與潛在課程、硬體與軟體設施的兼顧，重點在尊重學生的人格，陶冶重於灌輸。因此，人文教育的經營策略，乃是透過教務的課程設計與評量策略、訓輔的人性化輔導措施，與環境的改善、師生士氣的激勵，以達到人文教育的目標。

關鍵詞：人文教育、補救考試、教訓輔三合一、體適能訓練

壹、前言

民國八十五年八月一日，奉命接掌省立桃園高級農工職業學校校長。接任校長後，訂定下列治校理念：

一、治校理念：

- (一)、富人性：培養學生富有人文素養的人，做人懂得關懷他人，懂得感恩的人。
- (二)、會思考：培養學生會獨立思考、批判應變解決問題，富有創意的人。
- (三)、不貳過：培養學生自律自治，不貳過，富有民主法治觀念的人。
- (四)、肯用功：培養學生自動自發的獨立學習，具有終生學習實踐的人。
- (五)、強身體：提倡體適能訓練，實踐三三三運動，實踐終身運動的人。

二、治校策略：

為推動上述治校理念，採取下列策略：

- (一)、民主法治：依法行政，大家參與，專業領導。
- (二)、分層負責：採處、室、科、班等經營，建立績效責任制。
- (三)、建立制度：計畫、執行、考核三聯制，建立一貫遵循的制度。

茲依據上述治校理念及策略，按教務、訓輔、及一般行政工作劃分，一步一腳印，分述如下：

貳、教務工作

一、設置勤學獎：

為鼓勵學生用功，設置三種勤學獎：

- (一)、前茅獎：每班前三名，各科在 70 分以上者，頒金、銀、銅牌前茅獎。
- (二)、卓越獎：各科在 80 分、70、60 分以上者，頒金、銀、銅牌的卓越獎。
- (三)、進步獎：各次的自我評比成績，進步在百分之十五、十、五者，各頒金、銀、銅牌的進步獎。

二、實施補救考試：

依據教務處統計，第一次月考（1996）全班不及格人數超過二分之一者，計八十一科，不及格科目在三科以上者，計 900 人，占全校 35%。因此，我們實施「月考的補救考試」，讓學生再一次的複習功課，再考一次。

三、實施留級生補考：

依部頒職校學生成績考查辦法規定，留級重讀生不得參加補考。惟留級生更應該讓他念書復習功課來考及格。學校訂定「試辦留級生補考辦法」報廳核備准予試辦。本校一年級留級生 104 名（1996）、留級率十一點四七。留級生補考前先實施補救教學，教學之後再補考。

四、英文背誦默寫考試：

為提高學生英文程度，學生每週必須背誦教師指定教材一篇，利用早上升旗時間默寫。若有六個以上的錯字，週六必須留校背誦，及格才放學。

五、數學題庫作業：

為提高學生數學程度，學習過的數學教材建立題庫，每週公布數學題目，學生必須習作熟練這些題目，每週考一次，不及格者，週六留校補救學習，及格者才能放學。

六、實施月考隔堂施測：

臨時報佛腳，考前復習有助考試及格。為幫助同學考試及格，我們實施隔堂考試辦法。讓同學考前有一小時的復習功課空間。

七、應屆畢業生模擬考：

為加強應屆畢業生的學業，有計畫的幫助畢業生復習功課，我們舉辦模擬考。模擬考的科目包括共同科目和專業科目。

八、四技二專保送甄試集中自修：

為加強應屆畢業生四技二專保送甄試生，集中精力復習功課，我們開關樂群堂集中自修，並開放冷氣，佈置一個優良的讀書環境。

九、寒暑假人文教育作業：

為充實學生寒暑假生活，我們開關人文教育作業。學生要利用寒暑假期間，到社區參加活動。活動分為三類：(一)是演示活動：音樂、戲劇、舞蹈等。(二)是展示活動：美術、文物、書展等。(三)是其他：知性之旅、體育活動、冬夏令活動、社區服務等。參加活動之後，要寫心得報告，教師審閱心得不通過者，週六補作。

十、設置校內轉科辦法：

為適性適才教育，同學有就讀不適性的科別時，每學期結束可申請轉科就讀。試辦辦法曾報廳核備，准予試辦。

十一、週休二日實施通識課程：

為配合政府週休二日，本校實施通識課程。週末學生不到校學習，但要到社區學習。社區活動有：(一)演示活動：音樂、戲劇、舞蹈、晚會、演講、座談等，(二)展示活動：美展、科展、文物展、商展、花展、書展等，(三)其他：旅遊、露營、體育、社區服務等，(三)自我閱讀。每週學生要寫心得在週記裡，參加社區活動每月寫心得報告，送教務處審閱，未通過者，週末到校補作。

十二、綜合高中課程實驗：

八十七學年度電子科兩班，實施綜合高中課程實驗，讓性向興趣不明確的學生選課。一年級的課程偏重統整，試探的課程，二年級進入試探、分化的課程，三年級的課，進入分化、專精的選課。以上電子或資訊學程，選讀 40 學分以上者，就是電子或資訊科畢業。

十三、試辦推薦甄試招生：

八十六學年度桃園高職聯招，本校承辦首創推薦甄試招生。各高職校訂推薦資格門檻，各國中推薦名單進入高職後，各校高職才甄選。依選校選科之規定，依成績高低錄取放榜。選校選科是一位考生只能選一校的一科推薦甄試。所以，考生錄取的話，一定是第一志願就讀，這才是適性適才的教育。

十四、首創申請入學招生：

八十七學年度桃園高職聯招，本校承辦申請入學招生辦法。考生選一科申請入學，填同一科的志願學校，按在校成績高低，分發學校就讀。學生皆念他喜歡的科就讀，所以是適合他性向的教育。

十五、實施新生銜接課程輔導：

八十七學年度新招生進來的新生，在暑假中輔導新生復習國中舊課程，以便開學後適應高職之新課程。試辦辦法曾報廳核備，准予試辦。

十六、實施晨間英文廣播：

為提升學生英文程度，利用早讀時間，廣播英文課本教材，以增進學生熟悉教材。

十七、獎狀是名畫複製品：

學校頒發給同學的獎狀改變了，是一張名畫複製品，榮獲獎狀的同學，可以把名畫掛在房間裡欣賞。

十八、師生捐書義賣：

圖書館發動全校師生捐書義賣，不但提倡舊書新讀，義賣所得亦可移作班聯會基金。

十九、推展「科經營策略」：

各科研訂科經營目標，師資素質提升、課程規劃，加強教學，加強校檢，輔導技藝競賽，學生規矩輔導，科家長會經營，科發展基金籌措，科特色建立等項之研議擬訂，作為落實科經營之藍本。

二十、實施工業安全與衛生宣導評比觀摩辦法：

為加強工場安全與衛生，提高實習教學品質，設計工場整潔、工具整理、紀律整頓等三大項評比表。由自我評比，進入小組評比，到觀摩互評三步驟進行。

二十一、設置技能檢定成績優良敘獎辦法：

教師指導學生認真學習技能，凡參加技能丙級或乙級及格率，達到標準者，除補助材料獎金外，師生個人均給予敘獎，並核發獎金。

二十二、設置參加技藝競賽敘獎辦法：

教師指導學生參加台灣區技藝競賽，凡獲得名次者，師生皆敘獎，並對等核發獎金。

參、訓輔工作

一、體適能訓練：

利用升旗時間，每週三次，每生跑校園 1,500 公尺，伏地挺身 30 次，早操一套。就可以達到體適能的五個目標。心肺、耐力、肌力、體脂肪、柔軟度等功能。

二、美化廁所：

修繕廁所，改為自動沖水式，地板鋪人工草皮，布置圖片文字，提供衛生用品等。

三、改善飲食：

學校提供自助三餐，不供應運動飲料，撤走自動販賣機，全面提供 RO 密滲透安全飲水。

四、改進生活競賽辦法：

生活教育競賽分兩項：一項是整潔，另一項是秩序，兩項競賽皆採扣分辦法。一週累積最高分者，每年級一名，頒榮譽獎。最後一名，成績未達最低分者，授迎頭趕上旗，並且週六全班到校作社區或校園服務。

五、獎勵使用清洗餐盒：

為倡導環保，獎勵學生自備便當，清洗餐具，每月累計十二天以上者，記嘉獎乙次。

六、班呼設計比賽：

為凝聚班級團隊精神，營造歡樂氣氛，舉辦班呼設計比賽。班呼有動作、有歡呼、連唱帶動作，以不超過一分鐘為原則。

七、頒發小獎狀：

全校職員工皆可頒發小獎狀給學生。學生累計三張小獎狀，可向訓導處申請？嘉獎乙次。

八、記過不公布姓名：

為維護學生自尊心，凡懲誡處分者，皆不公布其姓名。獎勵者不但公布姓名，且用榮譽狀公布。

九、校友認養學生：

學生遭特別事故，就學生活有困難者，覓畢業校友認養，每月提供 4,000 元，以完成其學業。

十、出版成長週訊：

為報導學校各種措施及各種活動，增進溝通管道，每週出版一張成長週訊，一人一分。

十一、模範班選拔：

每學期累計各班之優劣點計分，各種比賽得分，獎懲加減分數，一學期總計一次，每年級選拔一名是為模範班，頒贈獎金作為班費，導師對等頒獎金。

十二、好學獎：

購買一千件 T 恤衫，印上好學獎圖標，做為獎品贈給學生。好學獎之標幟，透過徵圖，得獎作品做為標幟。

十三、設學生申訴委員會：

學生受懲處有冤者可申訴。學校設申訴委員會，成員包括教師代表，行政人員及家長代表，共同審議學生之申訴案件。

十四、設集會演講紀錄表：

為提高學生聽講效果，設演講紀錄表。學生聽講時，每生記一張。聽講後收回批閱。未通過者，補聽錄音帶，並寫心得報告。

十五、請柬圖文設計比賽：

學校運動會之請柬，訓導處透過徵稿比賽，獲獎之作品，做為學校請柬印製，並註明請柬設計人。

十六、設置違規遷善銷過辦法：

學生違規，可申請銷過。學生銷過需作社會服務，警告兩小時，小過六小時，大過十八小時。經教師考核通過後，准予銷過。

十七、誠實售報：

學生會為培養同學誠實行為，在玄關處設置誠實售報處。同學自動投幣，索取當天的報紙。

十八、新訂教師輔導與管教學生辦法：

本校依據教師法第十七條規定，訂定本校教師輔導與管教學生辦法。辦法中特別訂出有損害學生權益時，可以向學校申訴。申訴未獲救濟，得依法提起訴願及行政訴訟。

十九、設置認養團隊及個人辦法：

學校為充分運用社會資源，鼓勵工商企業及社會人士，認養校內各項體育、藝文團隊及有難同學，給有心人士申請認養。認養者可提出申請，雙方同意，則簽訂認養契約書存案履約。

二十、設完美獎：

為獎勵學生遵守校規，培養守法精神，每週無缺點的完美者，公布名單並加德育分數0.2分。連續四週無缺點者，嘉獎乙次。

二十一、導師會報提供早點：

導師會報時間訂在早上七點四十分，為遠道趕來開會的導師，我們提供早餐，解決早餐問題。

二十二、設置學生社團認證辦法：

為加強社團活動，引起學生重視社團活動，本校訂定社團護照。護照上詳細登載學生參加過的社團、及活動時間、擔任職務等。

二十三、書香獎：

為鼓勵學生利用週末假日，上鄉鎮圖書館，累計四次者，嘉獎乙次。

二十四、社團成果展：

期末各社團的活動，需做成果展示。展示分為動態表演，靜態展示及觀摩表演賽等。

二十五、設置上課秩序獎懲建議單：

為加強管理上課秩序，訂定獎懲建議單。建議單分為優良事蹟獎勵及違規行為懲罰兩項。上課教師使用方便。

二十六、設置健康體能護照：

為提升學生體適能，增進學生身心健康，除體適能訓練外（晨間體育天地），還建立學生健康體能護照。護照的體能測驗項目有：身體質量指數（身體組成）、坐姿體前彎（柔軟度）、一分鐘屈膝仰臥起坐（復肌力與肌耐力）、立定跳遠（瞬發力）、800公尺跑走（心肺耐力）、1,600公尺跑走（心肺耐力）等，每學期檢測一次，讓學生了解自己的健康體能的好壞。

二十七、學生輔導新體制—教、訓、輔三合一實驗：

為提倡全體教師參與輔導工作，融合教學、管教、輔導工作為一體，全方位的觀念，做好學生的管教，把每位學生帶上來。

二十八、累積三大過新解：

學生家長對累積三大過遭退學處分上訴教育廳，教育廳廳務會報決議：台灣省高級中等學校學生獎懲實施要點第十三條第三款「在校期間，功過相抵後，滿三大過者，應予退學」。其中滿三大過之時程計算，依高級中學、職業學校成績考查辦法「學生德育成績每學期計算一次，以第一、二學期成績平均為其學年成績」之規定，係以每學年累計計算。教育廳的解釋已很清楚。

二十九、校規認識會考：

為加強學生認識學校的各種設施，培養守法的觀念，定期舉辦校規認識測驗。不及格者，留校再閱讀。

三十、學校合作社不出售運動飲料：

學生每天喝太多運動飲料，有害身體健康，學校合作社不但撤走校園裡的自動販賣機，連販賣部也不出售運動飲料，總務處在校園裡增設RO 密滲透水。

三十一、方便打公共電話：

學校裡的公共電話，為方便同學，電話旁還提供便條紙紀錄，訓導處提供銅幣兌換，方便打電話。

三十二、廁所提供掛鉤：

同學或校外人士上廁所，手提東西，或換服裝，廁所內設置掛鉤，解決困難。

肆、其他校務

一、教職員工生日賀禮：

學校同仁生日，除校長致贈賀卡、賀禮外，班上同學也唱生日快樂歌，並致贈鮮花、賀卡、小禮物等。

二、桃園增設四技二專聯招考場：

本校畢業生絕大多數升學，四技二專聯招考場，桃園縣爭取新設考場，方便桃園縣考生。

三、成立棒球隊：

國中畢業生有一支優秀的棒球隊要解散很可惜，安排他們在本校就讀補校，白天打球，晚上念書，淋漓盡致的發揮了他們的專長。

四、設置獻策獎：

為獎勵全校師生提出校務應興應革的事項，經行政會議研議通過者，嘉獎乙次，並贈獎金2,000 元。

五、組織讀書會：

為推動書香滿校園，鼓勵師生讀書，提高讀書風氣，採師生分科組織讀書會，定期共同研討好書共享活動。

六、補校多元入學：

改進補救招生方式有三：

- (一) 免試登記入學：依年齡大小順序，登記分發入學，額滿為止（八十七學年度實施）。
- (二) 依聯招成績單登記分發：學生憑高中、高職、五專等聯招成績單，申請登記入學（八十七學年度實施）。
- (三) 綜合學科考試入學：入學考試採綜合學科考試，把國文、數學、英文、社會、自然學科合而為一張試卷，每科各占百分之廿十，合計一百分，做為錄取標準（八十七學年度實施）。

七、開辦成人教育第二專長班：

為推廣教育開辦成人教育第二專長班，分為兩類：(一)為全額補助班，學生免繳學費，教師鐘點費由教育廳全額補助。開設有電腦應用基礎班、花藝設計班、體育運動舞蹈班。(二)為自給自足班，學員要負擔全部的學雜費。開始班級有英語、日語會話班等。

八、補校創設禾苗期刊：

補校為增進師生溝通、宣導校務各種措施，定期出版「禾苗」刊物，分發師生閱讀參考。

九、興建動力機械綜合大樓：

學校為解決汽車科和機工科學習工場，特別規劃設計興建動力機械綜合大樓，總工程款為一億元。

十、改善教師辦公室：

為改善教師辦公室環境，特別規劃採用 OA 桌以及屏風，工程總款約為四百萬元。

十一、興建特別教室：

為解決教室空間之不足，特別在農科大樓，再興建六間教室，工程款約一千餘萬元。

十二、設置校園資訊網路：

為充分運用電腦，校園除設 T1 光纖外，另開設資訊網路帳號，接受師生申請免費使用。

十三、學生現場創作設計比賽：

為培養學生創作思考之能力，設計現場提供材料，限定時間完成作品比賽。比賽主題共分四種：(一)造園景觀設計，(二)軟體程式設計，(三)電腦網頁設計，(四)電子電路設計製作等四款比賽。

十四、建校六十週年校慶：

民國八十七年四月廿五日是本校建校六十週年校慶，當天除慶祝大會外，另外有校友會贈與母校石雕（農科牛帶動工科）揭幕，園遊會，及靜態展示：社團、科特色、自然生態之旅等展示活動。

十五、三家估價單：

採購物品，訪價索取三家估價單，最清楚售價者，莫過於使用者，因此，總務單位訪價結果，要會同使用單位，認為價格合理後，才能購置。

十六、台灣省教育廳八十八年度長青專案獎助績優教育人員出國研習

本校校長胡鍊輝任高職社區學院研習團團長，領卅八位團員赴美、加社區學院研習十四天（87年11月14日至11月28日）。

十七、承辦大型活動：

- (一)、承辦 86、87 學年度台灣省高級職業學校學生創作研究發表會。
- (二)、承辦 86、87 學年度台灣省公私立高職輔導工作輔導團總召集學校。
- (三)、承辦台灣省公私立高級職業學校終身學習與社區學院學術研討會（八十七年六月）。
- (四)、承辦台灣區八十七學年度工科技藝競賽。
- (五)、承辦研訂台灣省高級中等學校學生學籍管理辦法及作業須知草案（八十八年六月）。
- (六)、承辦桃園區八十九學年度高職免試登記入學方案，國二統一命題定期考查製卷及成績統計等工作。
- (七)、承辦台灣省高職八十八學年度新生入學考試聯合命題印卷入闈工作（高職末代聯招）。

伍、結語

學校經營是一種藝術，經營之策略，因時、因地、因人、因事、因技等背景而異。校務之推動，也是一點一滴的累積、循序漸進。三年一千多個日子的省立桃園農工耕耘，留下足跡，殊堪回味，特予記之。

班級教訓輔三合一的故事

陳彥樺

台北縣立秀山國小教師

蘇川琪

台北縣立秀山國小實習教師

台北市文山區辛亥國小代課教師兼衛生組長

投稿日期：92.07.07

接受日期：93.06.10

摘要

文本在描述班級教學如何先用個人中心的無條件接納打地基，然後再用現實治療的選擇理論教導學生，選擇負責正確的行為，讓班級教學可以順暢的進行，學生快樂的學習。老師以溫暖支持對待每一個學生，尊重孩子的需求，沒有指責和處罰，和學生一起溝通、對話，並共同建立契約來讓學生自己管理自己，把教訓輔結三合一體在老師身上帶班級，教育學生，班級的每一位學生隨時得到支持，每一位孩子來學校可以安心的上學，愉快的學習。

關鍵詞：無條件的接納、選擇、需求

楔子

我今年帶的實習老師蘇老師，我教他如何用溫柔又有力量的話和學生說話他覺得非常受用，現在想和大家分享這可貴的經驗。他讀的是社教，完全不懂輔導，第一天他用手敲黑板控制秩序，課後我告訴他你要觀察我如何和學生說話，尤其學生

在吵的時候不能用敲黑板或處罰的方式，小學生會吵是正常現象。然後告訴他，我觀察他說話的弱點給他建議，兩天後他就講的非常好，學生在他的手上也變成很好帶，所以這部分不是那樣難學。他把我教他的經驗和別的實習老師分享的好快樂、好感動。

資深老師的視框

川琪是師院畢業要實習一年的實習老師，我以教書 26 年的經驗，發現他教學很賣力但有些粗糙，讓我感到很心疼，他上課聽到學生講話不休，就敲桌子來警示學生，看他做的理所當然的樣子，我卻很著急，因為我很尊重學生，把輔導的支持、鼓勵、尊重、接納運用在班級的每一位學生身上，教室沒有體罰，當然也不會敲桌子要他們安靜。

若只有一兩個同學說話不停，我通常非常的包容，但為了不影響別的同學的受教權，我常常使用的方法先稱讚乖的同學，稱讚幾個後，讓那些打擾別人的同學，也有個需求，希望得到老師的稱讚，他們可能會暫時停下來不說話等待老師稱讚，我就順勢稱讚他，這招很好用比直接制止要他們安靜，好用多了。且看蘇老師如何觀察我的教學連結到他的教學中。

實習老師的心路歷程

我是一個上學期已在三年級實習半年的實習老師，有幸可以可跟陳彥樺老師學習。我得承認，在學期剛開始時我非常不知所措，我以為我雖然才累積「一點點」（真的是一點點）的教學經驗，但要搞定這一群一年級的小朋友應該不是難事吧。可就當我「看輕」他們的時候，這群小朋友就讓我嘗受到前所未有的挫折感——完全不能掌握班上秩序及引起他們的興趣。奇怪，我明明就照著指引教，還簡化問題，可是他們答題的興趣缺缺，一直在跟別人講話，不然就瞪著一雙大眼睛，一點反應也沒有。我跟他們約定的「一二三—看老師」、「一年○班—請注意」只用了兩次，我就不想，也不敢再用下去了，因為根本沒有用，而且我確定我的標準不是很高。

改變的契機——無條件接納

是什麼改變了我的觀念和做法？陳老師說的一句話讓我一直記到現在——Rogers（1902～1987）的「無條件接納」。老師又告訴我，人類有各種需求，就像人如果沒有吃飽，他就會一直想著他要吃飽，不管達成的目的是不是合法。老師向我解釋這是現實治療法的選擇理論，是由 Glasser（1925）提出的：人性具有五種基本需求，即生存、自由、樂趣、歸屬感及權力的需求。其中生存為生理需求，其餘為心理需求（Glasser，1981）。學生的行為，甚至是情緒也一樣，如果只是一味責怪學生為什麼要打人、為什麼做錯事、為什麼要哭泣，有什麼好哭的，這些瑣事認真處理起來，實在是非常浪費時間而又達不到效果。因為學生沒有被了解，老師的話語有時反而還會傷了學生，更是糟。

我發現陳老師在處理這類問題，她第一問一定先說「我知道你現在……」，如

「我知道你現在很難過」、「我知道你現在很想玩」等等，之後再跟學生講道理。我發現這招十分有用，所以當我在課堂上學著陳老師的「語言」，如「有智慧的小朋友姿勢坐得很標準」時，發現這招非常好用，而且不只在這班，在我其他代課的班上也一樣好用。雖然花了不少時間在稱讚表現好的學生，或鼓勵表現不甚理想的學生（如小城），我講的話變多了，但卻不用像以前那樣猛吃喉糖，因為我不再用大聲吼叫了。我把聲音放小，多多稱讚及鼓勵，學生爲了聽我的鼓勵，自然就不會太大聲了。

「無條件接納」的配套措施——不只是「無條件接納」

不過也不是每次上課學生都很自律，也常有學生分心、愛講話的情形，陳老師則是寧可退下來，先讓學生講講話，指導語通常是「我知道你們現在很想講話，那老師讓你們講話一分鐘（或更久）」，其中老師也不會限制學生不可以離開座位，甚至有時候聲音太過大聲也不會很干涉，只要老師回到講台上，學生立刻就可以很安靜，眼神專注在老師身上，讓我非常羨慕。經過老師的指點，才了解原來是先滿足學生「想講話」的欲望，講夠了，當老師回到台上（這也是事先和學生約定的），學生就會「滿足需求後的」閉上嘴了。

而且在無條件接納之後，如果放著不管，那充其量也只是「無條件接納」而已，如果教師的態度有一點閃失，難保其學生或旁觀者會認為我們是在「縱容」某些學生。所以除了無條件接納孩子的「情緒」，我發現陳老師會適當的提供「建議」，如：「你可以選擇在上課的時候專心上課，也可以做下課的事，但是你把上課當下課用，所以下課的時間你要還回來，看你怎麼選擇？」、「老師覺得你會很有智慧的解決沒帶鉛筆的問題，跟輔導同伴借也是一個好方法。」等等，甚至在八次的團輔後，推動的「我要遵守班規」運動，透過大家討論出一些必需要遵守的事項，並在表決通過訂出班規，違反者必須要做「愛班服務」，是學生表決通過的，而不叫做「懲罰」。可見在接納了孩子之後，仍然需要透過一些策略，來整理孩子本來就愛動愛玩的心，只是先透過了教師對學生的無條件接納，可以更容易讓孩子接納這些大家一起定的班規。

觀察紀實

以上這些觀察所得跟八次的團體輔導又有什麼關聯呢？我寧可解釋爲上述是我的「熱身運動」，不然我不知道該怎麼觀察。雖然如果我一開始不知道老師的教學方式、指導語的使用，感覺好像會比較客觀一點，但如果真是這樣的話，就只能觀察到一些表面的現象而已。像大約在第四次的團體輔導課時，有一個實習老師客串加入觀察，她的觀察就會比較注意學生的動作，如「某位學生離開座位」等等。而她在紀錄「師生互動」的部分就會比較薄弱一點，如「陳老師說了哪些話使學生有什麼反應」的紀錄就比較少。我想這樣的好處在陳老師可以不用再費神跟我解釋半天，爲什麼她要這麼做？因爲我已經習慣了她的教學，我們之間比較像是討論、交換想法，我想，如果我一開始就一直排拒的話，恐怕陳老師會做得很辛苦，不然就是想換人觀察吧。

這八次團體輔導下來，再加上對學生的訪談，總體來說，我發現學生都是快樂的，他們非常樂在其中，而且經過陳老師用學習單的引導，學生的數學程度都變好了，也讓他們更有興趣。

觀察所得

陳老師告訴我他的班級團輔，是教訓輔三合為一體的教學，以下是我的觀察和省思。

但八次的團體輔導，絕對不是上述幾個字可以帶過的。我回頭去翻閱我的紀錄，而我實際上也有帶過一次。就先從我的觀察所得談起好了：

- (一) 我發現陳老師的「無條件接納」在團輔中常常使用，像是「你們不寫字時要用什麼姿勢都可以」等輔導語，還有小城在鬧脾氣不做活動時，老師總是能說幾句話就安撫他的情緒了：「我知道你現在很不舒服…」等。讓我印象最深刻的是第五次團輔時，小行沒有抱到人（沒有被人抱到），老師問他「一個人的感覺如何啊？」而他開玩笑說他想自殺。陳老師不但沒有大驚小怪或斥責他，反而透過一些問答和邀請其他學生跟他擁抱來化解，並說：「老師知道他在開玩笑，但我們要讓這個玩笑有好的結局。」也讓當時的情況從有點尷尬變到歡樂的氣氛，下課也沒有人再提，頓時讓我了解了「無條件接納」的神奇——學生知道，老師是站在他這一邊的，便願意和老師一起解決問題。
- (二) 雖然說是「團體輔導」，但每個孩子的個性也是獨立的，所以常有一些「特定的人物」，如小城、小力，他們的一舉一動很容易在有意無意間影響整個活動進行，小城是常以他的「心情不好」做為藉口，要老師的好言好語及安慰，小力則是個頗自動且獨立的孩子，和小城迥然不同，他會表現出不合群的樣子，在玩遊戲的時候，尤其到了第六次團輔後，他常會說「不會玩」、「不好玩」、「不想玩」，然後和他同一組的小朋友多少受他一點影響，活動力就沒有其他組活潑了，採取「團體動力」的方式來鼓舞大家的學習態度或是削弱負面的情緒。
- (三) 一開始我有點懷疑為什麼要做「遊戲」？還有遊戲的主題並沒有配合到作文的主題，好像是隨便什麼都可以玩的，這樣行得通嗎？我有就這個問題和陳老師討論過，再加上觀察，我發現玩遊戲後，再經過老師「整理」一下（通常是放音樂），學生可以很快的進入情境裡。很奇妙的是，陳老師並沒有特別花很多時間去解釋題目，通常是唸過題目後，問學生有沒有問題，並沒有給學生太多指導，完全照學生想的「畫字」在紙上，這樣照理說學生寫的東西會比較沒有內容，也容易離題，不過在看過他們寫的東西後，發現他們幾乎沒有離題，內容也頗豐富，只是注音常會注錯，寫的也不太像是文章，比較像造句，每一句間比較沒有連貫。但據老師的說法，她認為應該是屬於「副學習」或是「附學習」，是達到團輔目標的一個方法，又可以附帶學習到寫字，所以她不會去挑學生的錯，而不少學生就在這「安全」的情境下，抱負水準愈來愈高，字寫得愈來愈多。算字的情況也是一樣，以前老師都沒有挑錯，但在第六次以後老師

有特別提醒他們「要算對」，也有出些我認為是考卷，陳老師則對學生解釋是「要看看你們會了多少，不是考試」的題目紙，現在他們不僅二位數加二位數有進位的加法算得非常好外，連三位數加三位數不進位的算式也非常熟練，讓我十分吃驚，一年級的數學還只是「18 以內的加減」呢！我相信這絕對是學生自己建構來的，因為陳老師真的沒有像我這樣囉哩囉嗦的告訴學生怎麼算，哪裡錯，她直接說「答案不對喔（或「快對了」），再算算看，老師相信你可以找到方法的。」就是這樣下來，學生對數字愈來愈敏感，也愈來愈愛算數了。我相信這才是「建構」的真意—讓學生練習自己找到讓答案「正確」的方法及通則，而不是等著老師、其他小朋友告訴他「最快速」或「最好」的方法，更不是限制學生一定要用具象思考—畫圈圈來解題。

開竅的喜悅

在這一個學期多以來，看著陳老師用了許多策略，其中有一項我之前沒有提到，但卻讓我印象深刻的一招：簽契約。陳老師設計了許多表格，如「我願意主動學習」、「我願意遵守班規」等，我一直以為這是因為陳老師教學經驗豐富而想出來的點子，之前也沒有問老師是怎麼想到這個方法的，不過在一次偶然的機會陳老師告訴我關於「現實治療」的選擇理論。

在沒來到陳老師班上前，我是會和學生訂契約，不過是口頭的，而且是一時的，如：「你們乖乖聽話，老師就講故事給你們聽。」如今想來，好像是自己拿東西在引誘學生，跟父母在管教小孩沒什麼兩樣。陳老師卻是一直跟學生分析「做這件事的好處」，並鼓勵大家一起來做，更做出了契約單讓學生承諾及遵守，不會流於「空口說白話」，孩子都非常願意遵守和反省。

結語一：資深老師的證言，追尋教育的桃花源

教室中讓教訓輔三合為一體在老師身上教育學生，重要嗎？

看實習蘇老師目前的教學，讓我更相信一個老師是有能力在很短的時間，在教室中把教訓輔三合為一體，自由自在的應用在教學的場域，先用無條件的接納學生滿足他們的需求，這種方式學生對班級的向心力會轉強，就有機會把每位學生帶上來，其實不必擔心學生會寵壞，我的長期實務經驗告訴我，孩子會珍惜我們對他的尊重、接納。建立良好關係後，我們再用有規範、有引導，他們比較容易聽得進去，對自己的行為負起責任。

在實習蘇老師的觀摩教學中，來了約三十位老師觀摩，他們給我這位帶他實習的老師回饋是：豎起大拇指說蘇老師教得很好，學生秩序整堂課都很守規矩，而且沒有用畫蘋果哪一組比較乖的競賽方式，用分組的座位方式，還能有這樣好的學習表現真是難得，連資深的老師都不見得做到這樣水準，因為他現在從事課堂教學都能隨時的鼓勵、支持學生，如溫和而堅定的向學生說：「你要說話可以，但要有本事不要讓老師聽到。」學生經過他的尊重、同理，上課變得很專心，因此不必責罵

學生，每個學生都能感受教室的溫暖、老師的支持，就可以把每一個學生帶上來。

教訓輔三合為一體在蘇老師的身上散發著教育的希望，我有無限的欣喜，他大學讀的是社教系，實習蘇老師在教學中把教訓輔三合為一體來帶學生，經過我的教室觀察省思短短的時間就做得這樣優秀，我現在看他上課輕鬆自在，班級容易困擾的學生經過他支持的幾句話，如小城他在搖桌子想引起注意，發出怪音打擾別人上課，他現在不會直接糾正小城，而先稱讚班級別的同学上課很認真，稱讚幾個同學後，等待小城引出他想讓老師稱讚的需求，可以自動停下搖桌子，他就順勢稱讚小城，無形化解教室的危機和衝突，恢復安靜的上課，不必指責學生，讓每一個都學生都受惠，教學在輕鬆和樂的氣氛下達成很好的效果。

實習老師都可以做得這樣好，何況一般有經驗的老師？只要觀念轉一個彎，不要和學生錯誤的行為起舞，因為直接指責學生，不但破壞師生關係，學生內心也會不甘願，不甘心就會有意無意的找機會破壞。因此無論學生做什麼，能先從鼓勵學生做起，就是他不寫功課也先關心的問：「你是不是有困難，需要老師幫忙嗎？」而不必急著教訓他，越教訓學生學生的心就離老師越遠，導致教學沒有成效，學生行為乖張，這就是教訓輔沒有在老師身上合為一體來教育學生的惡果，因此教訓輔在老師身上合為一體來教育學生是教師成為專業的要件，這樣也不必擔心會因為體罰學生而被告，做個有尊嚴的老師，學生也能擁有較優質的學習生活。

結語二：實習老師的實踐，曖曖中找到一盞明燈

運用無條件接納的輔導語言營造班級的和諧氣氛，新手老師也能輕鬆做到！

跟著陳老師也學習一段時間了，剛開始會想：「這一套在別班會不會不管用？畢竟學生比較聽導師的話，如果我是以科任老師或代課老師的身份介入一個我完全不熟的班，那會是怎麼樣的情形呢？」這個想法我一直還沒有跟陳老師溝通，直到最近教學組長臨時派我去代音樂課，三節三個班，10分鐘後就要上場。要是從前的我，一定會因為教材準備不夠而焦慮，再加上無法整理班上秩序而開始跟學生生氣，說出一堆情緒化的語言，把原本只有幾個學生犯的小錯（如愛講話），擴大成全班得一起來承擔的大錯。但現在我可以運用一些語言，給學生願意改進的力量。

那天因為實在太趕，只有放音樂讓學生複習之前教過的歌，並且真心的稱讚他們：「唱的真是好聽」。大抵這三班的秩序還不錯，但也是有某些學生會唱怪聲、捶桌子等破壞團體的行為，我想他們應該是想要引起大家的注意，所以我只對兩個班上各一位較調皮的學生說了一句：「老師知道你很興奮，但現在是上課，老師讓你選擇，你要表現的不好讓老師責備，還是要乖乖的讓老師稱讚，只能選一個，老師相信你一定有智慧可以選擇對你最好的。」只是這麼一句話，換來了全班和諧的好秩序。透過了這次「意外的試鍊」，證明了教訓輔三合一的精神其實沒有想像中的複雜，只是用委婉的輔導語言來代替直接的訓斥，不但一樣能使班上秩序安靜下來，更可貴的是營造了班上溫暖和諧的氣氛，這不就是我們所追求的嗎？

參考文獻

- 李坤崇（1998）。**班級團體輔導**。台北：五南。
- 呂勝瑛（2000）。**諮商理論與技術**。台北：五南。
- 梁培勇（1996）。**遊戲治療**。台北：心理。
- 曾端眞（1998）。**現實治療理論與實施**。台北：天馬。
- 楊文貴（2000）。別讓輔導太「專業」三合一輔導新制中，誰是那個「一」。載於國立臺北師範學院實習輔導處（主編），**地方教育輔導叢書：增能與尊重——邁向教訓輔三合一的境界**（頁15-35）。台北市：國立臺北師範學院。

政策千百種，重要的是背後的價值觀，政府團隊追求的是「經濟成長、生態永續、社會安全、文化生根，全面且均衡的發展」。本部的任務在培育二十一世紀現代化國家的國民，讓國民有更好的機會成長，同時成就台灣全面的轉型，成為經濟的，也是生態的、社會的、文化的現代國家；當每位國民學習完成個人時，就是國家總體的成長發展，每個人具備能力時，就是國家的實力。

期許同仁能在繁忙業務中，冷靜思考核心價值，將眼光放在人類文明發展史、教育發展史上，以偉大教育思想家對人類文明追求的準則，為追求真理的方向，來思考核心價值。民主時代，應廣納不同的意見和聲音，透過理性的討論，激盪出敏銳的智慧和規劃出更良好的政策。

摘錄自民國93年5月26日
教育部第521次部務會報紀錄部長致詞

由後設認知技能實踐觀點看 教師課程統整知能的發展

柯志恩

淡江大學教育心理與諮商研究所副教授兼所長

投稿日期：92.06.02

接受日期：93.06.10

摘要

面對九年一貫課程改革，教師的角色被「框」上新的定義，一些主客觀條件的強壓性及對自己能力的不確定性，都迫使教師在重新檢視自己身份認同前，對課程改革產生抗拒心態，對其專業知能的發展影響甚鉅。過去有關課程統整的討論中，均強調「課程內容」上的整合，但在統整背後，教師的思維歷程、訊息組織及執行計畫時所涉及的後設認知能力可以在課程統整的研究領域中，提供另一層參照脈絡。據此，本研究在課程統整情境中，針對國小低年級教師，採用質的研究法，藉由參與觀察法及後設對話導向的深度訪談，來探究教師在推動課程方案時其所牽涉的後設認知歷程，內涵包括自我計畫、自我選擇、自我覺知、自我監控及自我修正，並進一步對其統整知能之發展做出建議，以作為這一波課程改革人力品質提升之參考。

關鍵詞：後設認知、課程統整、質化研究

壹、前言

為了因應時代的變遷，教師專業發展的理念，已轉換成結合「學習者」及「研究者」兩種概念而成。面對九年一貫課程改革，教師的角色被「框」上新的定義，

如從「官定課程的執行者」轉換為「課程設計者」，或從「知識的傳授者」轉換成「能力的引發者」等（饒見維，1999），這些主客觀條件的強壓性及對自己能力的不確定性，都迫使教師在重新檢視自己身份認同前，對課程改革產生抗拒心態，對其專業知能的發展影響甚鉅。

在課程改革的浪潮中，教師所涉入有關課程知能的發展，大都集中在以主題為中心，以內容為取向的範疇中，強調的是成品（product），像是讓各科聯結於一個主題之下，去發展教學活動，對於整個統整活動形成的「歷程」（process），像是教師的思維歷程並未做深入的探討。從教學實施的觀點，Roberts & Kellough（2000）指出，課程統整「是一種教學的方式，也是一種計畫與組織教學方案的方式，其目的在將零散的教材加以關聯整合，促使學生所學與其過去和現在的經驗取得聯結，而達成有意義的學習」。在此前題下，社會上所爭議的分科或合科並不是關鍵，教師能否將教材或活動加以重新組合與安排，才是關鍵所在（單文經，2000）。問題是教師長期以來依賴教科書，並獨立自主於封閉的教室內，對課程統整的知能及與其他教師協同合作的方式對他們而言均是一大挑戰。過去在有關課程統整的討論中，均強調「課程內容」上的整合，在學習領域架構下，從內容的選擇與組織上尋求統整的生機。但這不意味著從內容著眼是達成課程改革的唯一途徑。尤其是九年一貫的基本精神是以學校本位課程設計的方式來規劃課程。每校因地制宜，沒有一個統一的課程結構或教學方式必須遵循。學校課程的規劃與設計不應由課程和教學專家負責，教師只負責執行已制定好的內容而已。教師需要的是學習如何藉由對自己思考的「支配及操作」，化為行動，運用到課程的統整實務中。從「思考歷程」取向切入來檢視教師在統整歷程所需具備的思考技能，內涵則包括了自我計畫、自我選擇、自我監控，自我修正及自我評鑑等後設認知技能。後設認知乃個人對自己的心智狀態、能力、記憶，乃至行為調適的過程（Nelson, 1992；Flavell, 1979）。它通常包含有對自己學習活動的自我評鑑及對自己能力的評估（Baird & White, 1983）。要在專業上獲得成長，教師需要的是學習如何將自己已有的知能化為行動，在行動的過程中運用計畫，選擇，監控及修正等策略，讓自己擁有「帶得走的能力」。

後設認知最簡要的定義是指個人對自己認知歷程的認知。具體而言，當個人經由認知思維從事求知活動時，個人即能明確了解所學知識的性質與內容，也能了解如何進一步支配知識，以解決問題（Flavell, 1979）。隨著它被應用的方式和領域的差別，它的意義也產生不同的界定。

Brown 認為認知的自我調整是指個體有意識地控制自己的認知過程，包括計畫（planning）、預測（predicting）、監控（monitoring）、測試（testing）、修正（revising）、檢核（checking）、評鑑（evaluating）等活動。國內學者林清山和張景媛（1993）等人更延伸 Brown 的觀點，強調自我調整實是後設認知最重要的一部分，並將其分為四個階段：杼設定目標（含計畫）、杙自我監控、杈自我修正（改變行動步驟及策略）。

Phye & Andre（1986）則認為自我覺知的注意與自我控制歷程為後設認知的重要課題。張春興（1995）則指出認知心理學雖然同意後設認知是認知歷程的一部份，惟對於後設認知本身的性質，解釋上尚未一致。

對後設認知不同界定乃源於探討的角度不同一些相似的觀念，如認知策略(cognitive strategy)及自我反省(self-reflection)，也常被認為是後設認知。據 Gagne (1985) 的看法，認知策略是一個人選擇和引導個人思考過程的認知技巧。但隨著探討角度的寬廣，學者們對後設認知的詮釋已不限於認知的活動，而是包含情意的層面(Brokowski, 1990；李明芬，1995)，據此觀點，認知策略僅是後設認知的一部份。至於在研究範疇中，特別是可經由訓練而提昇的後設認知技能(Metacognitive skills)，指的是執行後設認知的技術(Meichenbaum, 1977)，最主要的有三類：初自我語言(self-talk)：自我語言是一種自言自語式的內在對話，透過積極的自我敘述來增強自己的信心。物自我覺察(self-awareness)：包括了對行為的覺察與對情緒的覺察。狂控制與監督(control and monitoring)：「覺察」是「控制與監督」的先決條件。行為者的覺察能注意到每一個行為動作的細微部分，一有閃失隨時可以予以控制修改。在統整課程的過程中，控制與監督的後設認知能力可以幫助教師監控整個做決定過程，在哪一個步驟需要提供何種訊息，在哪一個步驟需要暫時停頓以便補充足夠的資訊；在哪一個階段產生了心理衝突，是否必須回到先前的階段重新考慮等等(Peterson, et al, 1991)。

本文試從後設認知的角度分析國小教師在課程統整情境中如何運用自我計畫，自我選擇，自我連結，自我知覺，自我監控及自我修正等後設認知技能於統整歷程中，並進一步對其統整知能之發展做出建議，以作為這一波課程改革人力品質提升之參考。

貳、後設認知技能在統整情境運用之實徵分析

筆者從九十年八月二日始至十一月初三個月期間在台北市某一中型國民小學與四位一年級教師，二位實習教師，以及二位大學研究小組成員，組成「課程研究教學團」，採質的方法，藉由觀察，後設對話導向之深度晤談來探究教師如何運用後設認知技能於統整歷程中。本研究根據教師各項後設認知技能編製「後設認知技能分類表」，並將其間接所反應出來的行為分類如下：

- 一、計畫：在進行統整活動時，所做一連串步驟的決定，其內涵包括目標的陳述，引導運思、辨識錯誤、預測可能結果、時間分配、資源利用等六大類行為。
- 二、覺知：包括了解、思考自己在情緒、行為、人我關係及個人特質等方面的狀況及發生的原因。
- 三、連結：能導引其注意力和想法到重要的訊息點並能消弱不必要刺激；同時也能用既有的知識來學習新的知識等。
- 四、監控：執行計畫並隨時觀察自己的做法是否正確。
- 五、修正：考核及調整的正確性；其內涵包括在心中有沒有行為標準，知道何時達成次級目標並能找出錯誤，且做出修正。

對於教師在其間所牽涉的後設認知技能則分統整活動前及統整活動行動中做兩階段討論如下：

一、統整活動進行前

參與研究的教師，在統整活動進行前，先填寫「課程統整整檢視指標表」，分別對自身的理念，統整知能，學生的經驗及學校支援做初步評估，再對統整主題的選擇，目標的研擬，架構的設計，活動評量的規劃做出討論。研究小組適時參與，與教師做後設對話討論，並在討論活動結束，以深度晤談的方式對相關問題作進一步的澄清。研究結果如下：

1. 教師藉自我覺知對統整定義產生疑義

雖然教師們參與多次校外相關的課程統整研討會及工作坊，但對統整內涵的詮釋，或內容的轉化，仍停留在「複製」別人的「課程成品」上。這中間教師的「覺知」會影響課程設計的走向。

教師統整主題內容所考量的因素以既有教科書內容為主，如有節慶或校內活動可配合的便融入教學活動中。統整的邏輯是尋找各自領域中相關的知識，主題的作用在於劃定一個範圍，甚至是一些訊息總和的「名稱」而已。從各學科中所提出的探討內容多為「事實」(fact)，較少「概念」(concept)；教師往往未經深思，往往只憑直接聯想，無法引發較高層次的統整學習，透過對話，有機會讓教師跳脫主流的框架，再次去解讀所吸收的各種課程資訊，對統整定義做不同的詮釋。

2. 自我連結後設認知之強弱取決於教學經驗的多寡

在設計主題活動時，教師認為自我分類能力和過去的教學經驗有關，可以決定哪些學科的單元可以組合在一起，哪些內容一定要包含其內。

教師往往在不同學科間強拉關係，企圖連結所有相近的題材，形成學習主體，所有的連結能力侷限在各科單元間的重組分類，沒有在知識概念上做轉化延伸，這種依據表層事實作為連結主軸的思考模式，往往讓教師陷入「連絡教學」的窘境。

3. 能藉由後設對話修正對統整概念之認知

教師在構思整個課程活動時，忽略核心的重要訊息，未將主題內容作系統性的呈現。事實上課程發展是一個繁密的過程，教師如沒有學科專業知能及課程設計的概念，是很不容易處理學科知識間的關聯性。

在後設對話中，研究者試圖讓教師跳脫既有統整的形式，了解主題取材不需只限於以鄉土，節慶活動或學校例行活動為中心，使整個設計只流於技術性操作的「排列組合」。

研究者與教師透過對話，彼此澄清統整的意義，在改變心智模式後，便能從多重角度去省視主題概念是否對學生的知識統整有無意義性。在這過程中，教師覺知學科知識的重要性，擁有豐富學科背景，才能在概念學習上做完整的延伸，強化自我連結的及自我選擇的能力。

在討論過程中，有較多教學經驗之教師明顯比「新手」教師更能覺知問題所在，並修正基模，做出彈性的改變。新手老師在第三次互動討論中，漸能將自己隱微的思考講出來，跳脫「追隨者」的角色。

此外，根據「後設認知技能分類表」，牽涉最多的後設技能為自我連結能力。資

深教師在獲得「問題導引」後，便不斷搜尋舊有經驗，應合新的刺激做出思考上的改變。自我覺知能力則反映在所有老師身上，在交互討論中，彼此發現對「統整」這項任務的態度有所不同，不再認為課程設計那麼具有不確定性及不安感，對協同合作採正面的看法。

二、統整活動進行中

統整的實踐是在教室中實際進行教學活動，這與教師覺知的統整設計不一定相同，它往往受到教室內生態文化與情境脈絡的牽動而影響到活動的實施（甄曉蘭，2002）。把先前的設計轉化為一連串反應行動，其所牽涉的後設技能影響活動進行的成功與否。

1. 統整的轉化與實踐有賴自我覺知與自我連結之後設技能

統整主題與活動細項的確定不意味著學習活動的實踐。教師對整個活動價值的覺知，轉化為對課程知識的連結，及對整個活動過程的監控修正，才是讓課程活動「有效」的重要關鍵。

課程統整活動從教師對課程價值的覺知到透過轉化變成一系列教學活動，這中間過程有賴強烈自省，根據自己對課程價值去詮釋知識內容，強化所研讀資料與教學情境間的連結，並監控每一教學步驟，從多方訊息做出修正去落實統整實踐。

2. 精熟自我監控與自我修正之後設技能

資深教師在整個活動中，透過學生的反應，檢視自己教法是否合適並做出修正。當教師整個訊息處理系統必需去運作“進度”及“內容”時，自然沒有額外空間去觀察學生反應。具有自省及豐富教學經驗之教師具有較好的概念性理解，對教學流程有較多的基本技能及領域特定策略，因此在工作記憶中佔據極少空間，自然有餘力去檢視自己的教學方式並做出修正。

3. 自我計畫之技能仍顯不足

自我計畫內涵，包括時間分配，資源利用，目標的陳述，引導運思，預測可能結果等幾大類行為。在統整歷程中，教師在預測可能結果及資源利用上較能掌握，對於時間分配及引導運思上問題最大。

活動前預思準備的多寡，影響活動進行中時間資源的掌握，當自我的訊息記憶量無法負荷太多的細項時，運用計畫表、教案，甚至小抄，都能對「聚焦」、「提醒」有所助益，活動流程不會與預期結果差距過大。

4. 透過後設對話，教師之後設認知層次有所提昇

後設認知能力除了技巧的運用外，還包括對知識內容的詮釋，批評及更進一步具有建設性及創意的建議。教師在統整歷程中，一開始只能對既有教學現況提出「事實陳述」，漸次的在討論、引導及辯證中，能對主題概念，活動設計及評量方式能做聚焦性的批評。

統整歷程強調的是教師之間的合作及對話思辯，從「單兵作戰」到「集體塑義」，這對長期自限於教室隱私性的教師而言，無疑是一種挑戰。從歷次的觀察與晤談中發現，教師即使經常運用後設技能，但在後設對話與引導之下，才比較能進一

步的將其想法做教具體的說明。換言之，教師群雖具備某種後設技能，但卻不一定察覺，藉由研究情境的設計讓教師從旁觀者的角度，看清自己隱微的後設思考歷程。經過引導來省視自己，如此隱微的後設技能，使能成為明顯的策略，更進一步與他人分享或討論，提昇自我後設認知層次。

參、結論與建議

綜合上述，本研究獲致的結論如下：

1. 教師在統整歷程前的構思設計，運用最多的是自我連結能力，由以具有豐富教學之教師為然。
2. 教師在執行統整活動中，隨時運用的為自我監控能力及自我修正能力，其中資深教師與新手教師間仍存有「質」與「量」上的差異。
3. 透過後設對話，讓教師重新對統整脈絡情境提出合宜的詮釋與判斷。並藉由問題導引，將隱微的後設思考歷程化約為具體說明，在分享與對話間，發展專業群體的協做（Collaboration）文化。
4. 後設認知技能之發展有賴自我反思，學科專業知能及豐厚教學經驗的建構。
5. 後設認知技能可藉由訓練而有所提昇。

現今教師在統整課程知能之發展大都仰賴研討會或工作坊等在職進修的機會。要打破教師慣性的內在秩序，注入課程統整新思維，需在一種自由、鼓勵、安全及長期合作的環境下，藉由彼此的「討論」和「對話」，透過良好的「提問」技巧，促使參與教師擴展其觀點，內省自己的立場，對自我原有的統整認知產生質疑並願意做出改變。在實際情境中，從主體概念開始去執行統整的各項步驟。過程中，小組不斷的引發後設認性的問題，如：「選定主題的本質為何？自己現有的先備知識可否滿足整個主題概念的發展？哪些知識需補強？如何從學生反應中修訂原先計畫等等」，讓參與教師主動澄清統整的盲點，避免過去為統整而統整，硬把不同科目湊合為一的「聯絡教學」。

從後設認知的角度來發展教師有關課程統整的實作能力，是藉由國小教師與研究小組成員所產生的視域融合來相互激發課程發展的專業能力。目前，統整課程有許多參考模式，教師如何詮釋，藉由本身具有的後設認知技能將這些訊息重整組織，建構成為他們進行課程發展時的實務知識，是未來在課程統整研究領域中急需強化及開發的。

參考文獻

- 李明芬（1995）。後設認知的訓練與超媒體學習。行政院國科會專題研究，NSC84-2413-H-194-004。
- 林清山、張景媛（1993）。國中生後設認知、動機信念與數學學習之關係暨代數應用題數學策略效果之評估—國中生後設認知、動機信念與數學解題策略之關係研究。行政院國科會專題研究，NSC82-0301-H-003-006。
- 單文經（2000）。統整課程教學單元的設計。課程統整與教學，中華民國課程與教學學

- 會，頁 339-368。台北：揚智文化。
- 張春興（1995）。*張氏心理學辭典*。台北：東華。
- 甄曉蘭（2002）。統整課程設計與實施的檢討。載於*中小學課程改革與教學革新*。台北：高等教育文化。
- 饒見維（1999）。九年一貫課程與教師專業發展之配套實施策略。載於*九年一貫課程研討會論文集（下）：邁向課程新紀元*，頁（258-274）。台北：教研學會。
- Baird, J. R., & White, R. T. (1983). *Improving learning through enhanced metacognition: A classroom study*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Brokowski, J. G., Carr, M., Rellinger, E., & Pressley, M. (1990). Self-regulated cognition: Interdependence of metacognition, attributions, and self-esteem. In B. F. Jones & Idol, L. (Eds.), *Dimensions of thinking and cognitive instruction (pp.53-61)*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive - developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Meichenbaum, D. (1977). Cognitive-behavior modification and metacognitive development : Implications for the classroom. In K. Hollon (Ed.); *Cognitive-behavioral interventions (pp.11-36)*. New York : Academic Press.
- Nelson, T. O. (Ed.) (1992). *Metacognition: Core readings*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gagne, R.M. (1985). *The conditions of learning* (4th edition). New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Peterson , G.W., Sampson , J.P., & Reardon, R.C. (1991). *Career development and services : A cognitive approach*. Pacific Grove : Brook/Cole.
- Phye, F. D., & Andre, T. (1986). *Cognitive classroom learning: Understanding, thinking, and problem solving*. New York: Academic Press. INC.
- Roberts, P. L., & Kellough, R. D. (2000). *A guide for developing interdisciplinary thematic units (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

論教師領導的趨勢與發展

蔡進雄

輔仁大學教育領導發展研究所助理教授

投稿日期：92.09.28

接受日期：93.06.10

摘要

長久以來有關學校領導之研究或相關文獻，大都集中在校長領導之探討，對於教師領導則較少論述，但近年來由於國內校園環境的變化、學校本位管理的倡導、權力的下放等，都讓教師擁有諸多的權力與影響力。本文首先闡明教師領導的意義，其次敘述教師領導的理論基礎，之後探討相關教育法令中的教師領導，最後從教師個人及學校行政領導剖析如何催化教師領導，以供學校教育人員的參考。

關鍵詞：教師領導、校長領導

壹、前言

長久以來有關學校領導之研究或相關文獻，大都集中在校長領導（principal leadership）之探討，對於教師領導（teacher leadership）則較少論述，但近年來由於國內校園環境的變化、學校本位管理的倡導、權力的下放等，都讓教師擁有諸多的權力與影響力，所以教師一樣可以與校長共同領導學校，而不只是執行政策的「應聲蟲」。在國外也有類似的描述，Leithwood, Jantzi & Steinbach（1999：115）就指出共享決定和教師專業化是許多學校改造計畫的關鍵因素，而這兩個因素都需要教師走出教室運用更多的領導，是故促進教師領導已經成為學校正式領導位階中重要的一環。Frost & Durrant（2003）亦曾從學校效能、學校改革、教師士氣和留職、民主和教育價值等四方面闡述教師領導的必要性。

教師對學校、學生及社區可以有一些積極正面的影響（Crowther, Kaagan, Ferguson & Hann, 2002），過去教師僅扮演教學者與學生輔導者的角色，但未來教師還要扮演校務的參與者（蔡進雄，2001a：4）。總之，教師的影響力及領導不應是侷限於「教室王國」，而應該「走出教室」對學校及同事做出更多的貢獻。基於此，本文擬先探討教師領導的內涵，其次闡述教師領導的理論基礎，接著從說明相關教育法令與教師領導，最後敘述促進教師領導的因素，以供學校教育人員的參考。

貳、教師領導的內涵

領導是發揮影響力的過程，教師領導可分正式領導與非正式領導兩種。資深教師、學科主任及工會代表等都與正式教師領導角色有關，教師承擔這些角色就會實踐一些功能，包括代表學校、激勵同事的專業成長、教師工作的支持者以及改進學校的決定過程，有時也要引進新教師進入學校，並且影響其他教師的意願與能力以達成學校的變革。教師在運用非正式領導方面是藉由分享他們的專業，自願參與新的計畫及對學校提供新的想法。研究也顯示教師對學校有越多的影響力，教師就越能感受到學校的效能及創新（Leiwood, Jantzi & Steinbach, 1999：117-121）。

雖然整體而言校長領導比教師領導更有影響力，但教師領導對學校有重要且獨立的影響，校長領導的影響層面在於學校改善計畫、學校結構和組織、學校使命與學校文化，而教師領導的影響層面在於學校改善計畫以及學校結構與組織（Leiwood, Jantzi, & Steinbach, 1999：117-122）。

Frost & Durrant（2003：174）認為教師領導的焦點應該是教學（teaching）及學習（learning），但這不並是說教師領導僅能限制在班級而已，事實上教師領導應該擴大它的影響範圍，例如對學校組織結構的改善。Lynch & Stodl（1991）研究指出能夠反應教師領導能力之教師角色包括教師權威、授權賦能、學生關係、任務參與及教學開放等。

綜合上述，並考量國情之差異，筆者認為國內教師領導可以從學校、同僚、班級及學生等三方面加以闡述：

一、學校層面

教師是學校組織的被領導者，但教師同時也是校務參與者及決定者，教師可以參與的會議有校務會議、教師評審委員會、課程發展委員會、校長遴選委員會等，在這些會議上教師都有表達意見及參與決定的權力，雖然有些決議是交由學校行政人員執行，但這也是教師領導的一部分。

二、同僚層面

教師在同僚間常扮演教學專業的促進者之角色，學校的各種成長團體、讀書會或教學研究會的帶領人通常是由教師擔任，在這過程中教師自然而然地就是在擔任領導者的角色，而這方面教師能發揮的功能常優於學校行政人員，因為教師本身最能瞭解教師的專業需求。

Field, Holden & Lawlor 所提倡的學科（或活動領域）領導，其領導者的主要任務在於提供學科（或活動領域）的專業領導與發展，確保高品質的教學，有效的資源運用，並提升所有學生的學習成就標準（陳儒晰譯，2003：4），國內中小學的各學習領域召集人就是扮演學習領域領導者，一方面負責促進該學習領域教師的專業成長，一方面努力提升學生在該學習領域的學習成就。

三、班級及學生層面

教師領導最直接的影響是班級及學生，教師的領導風格會影響班級氣氛及學生成就（蔡進雄，1995；蔡進雄，2001b）。尤其班級導師之領導對於班級的影響力更是深遠，特別是中小學階段學生身心較不成熟，大多聽從導師的領導，而除了特別的狀況外，學校也都會把班級管理交由導師自行決定，是故教師對班級經營擁有很大的自主性。此外，一般而言在教學方面學校也會給教師很大的教學專業自主。

參、教師領導的理論基礎

教師領導的理論基礎可以從建構式領導、授權賦能及學校本位管理等三方面加以闡述。

一、建構式領導

以建構論為基礎的領導有別於傳統的觀點，其為領導的性質與角色做了新的詮釋，亦即傳統的領導是領導人與追隨者的關係，具有上對下的性質，權力集中於高階層人士，而建構論領導則講求合作，權力屬於所有的參與者（葉淑儀譯，2000：1）。Drath（1998：408）指出未來領導模式的進展是朝向互惠的關係，而 Anderson（2004）也認為學校裡教師領導的本質是將教師領導者與校長兩者間視為互惠的影響（reciprocal influences）。

所謂建構式領導將領導視為存在於學校成員之間的一個互惠關係（葉淑儀譯，2000：8-10）。建構式領導運用在學校行政上是領導者為中心應調整為被領導者中心，學校行政領導者所扮演的角色是促進者，而不是發號司令者，另一方面學校教師應更為積極主動的參與學校教育事務，並負起部分領導之責，而不是處處仰賴學校行政領導者提供方向與指引（蔡進雄，2003a：103）。

由此可見，從建構式領導可以窺見學校行政領導的發展方向應為重視被領導者的參與及權力分享，而這是教師領導可以在校園發展的重要理論基礎。

二、授權賦能

企業管理中授權賦能（empowerment）已成為流行語，公共行政近年來強調的新公共管理（new public management）觀點也重視員工的授權賦能（呂育誠、陳恆鈞和許立一譯，2002），在教育方面教師授權賦能亦是研究探討的主題（蔡進雄，2003b）。

所謂授權賦能是係指領導者能給予部屬權力，同時也能開展部屬潛能之歷程

(蔡進雄，2003b：65)，至於授權賦能領導在學校的應用可從給予權力及增進能力兩方面探討，前者包括校長應調整角色與領導方式、校長應授權給部屬、校長宜多採用參與決定、校長應鼓勵成員自我管理，後者包括校長要與同仁共同創造學校願景、營造信任分享的學校文化、去集權化及減少正式化、建立各類型工作團隊、重視人力資源管理及激發成員的組織承諾感（蔡進雄，2003b：69-75）。

由此可見，在學校行政領導中融入授權賦能的概念是未來學校經營管理的重要課題，而這有助於教師領導的開展，因為學校不僅給教師權力同時也激發教師的潛能，是故教師在領導上就可以扮演更多元的角色，且有能力承擔更多的責任。

三、學校本位管理

學校本位管理（school-based management）是經由學校作預算的控制和脫離州政府的規定和法令的束縛，來增加學校的自主權，並且和教師、有時和家長、社區成員一起分享作決定的權力以得。其目標在於有效率地運用資源去實施教育活動與解決教育問題（Cheng, 1996：6-17；張弘勳，1997：28-29）。詳言之，學校本位管理是指教育行政主管機關將預算、人事、課程與教學等學校相關的事務授權學校自主作決定，學校則由學校行政人員、教師、家長、學生、社區人士共同參與作決定，並擔負成敗責任（林偉人，1998：103）。

在學校本位管理的趨勢下，學校教師將有更多的機會參與學校的各項決策，例如學校發展方向、教學、課程及學生管理等相關的決定，而這使得教師的影響力成為不可疏忽的力量。

肆、相關教育法令與教師領導

過去學校行政部門掌握學校絕大多數的決定權，但隨著社會時代的變遷，以及校園的民主化，教師、學校行政部門和家長儼然成為學校權力結構的鐵三角，尤其相關教育法令公布後，教師諸多的權力已取得法源，以下就引述「教育基本法」及「教師法」所明訂的教師權利及權力。

「教育基本法」第八條明文規定：「教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。」，第十五條也規定：「教師專業自主權及學生學習權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟管道。」

「教師法」第十六條指出教師接受聘任後，依有關法令及學校章則之規定，享有下列權利：

- 一、對學校教學及行政事項提供興革意見。
- 二、享有待遇、福利、退休、撫卹、資遣、保險等權益及保障。
- 三、參加在職進修、研究及學術交流活動。
- 四、參加教師組織，並參與其他依法令規定所舉辦之活動。
- 五、對主管教育行政機關或學校有關其個人之措施，認為違法或不當致損害其權益者，得依法提出申訴。

六、教師之教學及對學生之輔導依法令及學校章則享有專業自主。

七、除法令另有規定者外，教師得拒絕參與教育行政機關或學校所指派與教學無關之工作或活動。

八、其他依本法或其他法律應享之權利。

綜合以上所述，可以得知教師除了擁有教師專業自主權外，對學校還有提供興革意見之權，對於損害教師權益之措施，亦可依法提出申訴。易言之，在相關法令的規定及保障下，使得教師領導在學校有發揮的空間。

伍、促進教師領導的因素

有許多因素會促進教師領導的發展，Frost & Durrant（2003）就指出學校將教師視為夥伴關（partnership）以及校長採用轉型領導（transformational leadership）是有助於教師領導的因素。

促進教師領導在校園內蓬勃發展，歸納而言可以從教師個人及學校行政領導兩方面加以論述：

（一）、就教師個人而言，教師可以同時扮演多元的角色，教師既是專業人也是組織人，前者即所謂的專業承諾是教師教學專業的投入與認同，後者即所謂的組織承諾是教師對學校組織的認同感與歸屬感（蔡進雄，2001c），教師如果能夠同時兼顧組織人及專業人，則教師領導就不會只限於教學或班級經營。再者，教師的自覺與主動亦是影響教師領導的關鍵因素。

（二）、就學校行政領導而言，學校應將教師視為學校發展的利害關係人（stakeholders），並把教師當成為校務發展的夥伴（partner）而不是局外人。此外，就校長領導而言，除了採取轉型領導外，Sergiovanni（2002：49）亦指出學校領導應由管理者（manager）及激勵者（motivator）轉變為發展者（developer）及社群建立者（community builder），管理者強調管理系統、控制及評估，命令（mandates）是其主要手段；激勵者重視交易酬賞，誘因（incentives）是其主要手段；發展者著重建立家長及教師的能力，能力建立（capacity building）是其主要手段；社群建立者強調共享價值、理想、標準和目標，草根式的民主參與（democratic participation）是其主要手段。因此，校長應將領導角色轉化為發展者與社群建立者，以促動更多的教師領導。

總之，對於促進教師領導的發展，教師個人與學校行政領導兩者應是相輔相成、相得益彰的，如果只有教師的意願而學校卻不提供機會或者採取權威式領導，則教師領導也會侷限於教室，而如果只有學校行政領導方面的推動而教師卻無動於衷，則教師領導之效果也會大打折扣的。

陸、結語

過去國內對教師領導的研究都侷限在班級經營或領導學生的層次，但隨著時代的轉變，教師也被賦予諸多的責任，可以與校長或行政人員共享權力，以國內教師領導而言，在正式的領導角色有校務參與、輔導實習教師、參與校務發展、參與教

師甄選、帶領教師專業成長及領導班級學生等，所以影響力越來越大，非正式領導方面可以藉由專業對話影響同事、平日支持協助教師等發揮影響力。

不可否認的，在倡導教師領導的同時，仍然會面臨一些困境，例如教師平日課多及教學負荷重均是使教師領導限於教室及學生層面的重要原因之一，而多數教師不願兼職行政工作，亦造成教師領導僅固守在班級之教學專業領域，再者，教師擁有了更多的教師領導權及教師專業自主，其前提應是教師是成熟而理性的，否則會不會造成教師的自我膨脹以及對學校行政的干預，這也是值得深思的問題。但誠如Frost & Durrant (2003) 所言教師領導的目的不是為了教師的自主，也不是為了慶祝個人主義的彰顯，而是為了學校的發展。是故，吾人應建立一個觀念即是學校是大家所共同所擁有的，為促進學校的進步與發展，學校的每個份子都有參與的權利與權力。而經由建構式領導、授權賦能和學校本位管理的分析中，吾人更能清楚地瞭解教師領導在校園內已是一股不可抵擋的趨勢了。

歸納而言，本文首先闡明教師領導的意義，其次敘述教師領導的理論基礎，之後探討教育基本法、教師法中的教師領導，最後從教師個人及學校行政領導兩方面剖析如何催化教師領導，以供學校教育人員的參考。

參考文獻

- 林偉人 (1998)。學校本位組織發展整合模式之研究：以國民小學為例。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版，台北。
- 許育誠、陳恒鈞和許立一譯 (2002)。行政學。D.H.Rosenbloom & R.S.Kravchuk 著。台北：學富。
- 張弘勳 (1997)。國民中小學實施學校本位管理之研究。國立台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 葉淑儀譯 (2000)。教育領導-建構論的觀點。L.Lambert 著。台北：桂冠。
- 陳儒晰譯 (2003)。有效的學科領導。K.Field, P.Holden, & H.Lawlor 著。台北：韋伯文化。
- 蔡進雄 (1995)。有效的班級經營：談教師領導方式、班級氣氛與學業成就。教育資料文摘，214，147-159。
- 蔡進雄 (2001a)。新世紀學校行政的發展方向。台東師院學報，12 (下集)，1-18。
- 蔡進雄 (2001b)。學校教育與行政。台北：商鼎文化。
- 蔡進雄 (2001c)。學校行政領導。台北：師大書苑。
- 蔡進雄 (2003a)。建構式領導的意涵及其對學校行政的啓示。研習資訊，20(2)，99-104。
- 蔡進雄 (2003b)。授權抑或授權賦能？一論校長如何運用授權賦能領導。人文及社會學科教學通訊，13(5)，62-79。
- Anderson, K.D.(2004). The nature of teacher leadership in schools as reciprocal influences between teacher leaders and principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 97-113.

- Cheng, Y.C.(1993). The theory and characteristic of school-based management. *International Journal of Educational Management*, 7(6), 6-17.
- Crowther, F., Kaagan, S.S., Ferguson, M., & Hann, L.(2002). *Developing teacher leaders: How teacher leadership enhances school success*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED465713).
- Drath, W.H.(1998). Approaching the future of leadership development. In McCauley, C.D. et al.(Eds.), *Center for creative leadership handbook of leadership development*. San Francison: Jossey-Bass.
- Frost, D., & Durrant, J.(2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School Leadership & Management*, 23(2), 173-186.
- Leithwood, K., Jantzi D., & Steinbach, R.(1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia: Open University Press.
- Lynch, M.L., & Strodl, P.(1991). *Teacher leadership: Preliminary development of a questionnaire*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED349267).
- Sergiovanni, T.J.(2002). *Leadership: What's in it for schools?* New York:Routledge.

本部應培養關懷本土之現代化國民，並從臺灣主體性、國際性及現代性三大方向，對應發展出具多元價值觀、全球性格局及公民意識之國民，以傳承臺灣本土教育意識。

摘錄自民國93年6月9日
教育部第522次部務會報紀錄部長致詞

課程語言學的探究

鍾添騰

國立台北師院教育政策與管理研究所課程與教學組博士研究生

投稿日期：92.06.24

接受日期：93.06.10

摘要

當代課程的論述逐漸從意識之探究轉向語言及意義之闡釋，主要著重於意義之理解與溝通等主題之討論，諸如語言分析哲學、詮釋學、批判理論、後現代思潮語言理論等，將語言從邊陲轉移成課程探究之核心，此種轉向與發展不僅豐富了課程語言之內涵，更促使課程意義之討論與建構產生了巨大之變化。本文共分五個部分，前言部分提出課程即語言文本的意義；其次分析探究複雜而具挑戰性的課程語言的內涵與樣貌；第三論述課程語言的轉向；第四部份呼籲加強課程語言的覺知與批判；最後則提出「轉化課程語言的結構與活力」作為總結。

關鍵詞：課程、課程語言、典範

「擁有一種語言，便是擁有一種世界觀！」

洪堡德 (W. Humboldt 1767-1835)

「一種語言即是一種生活方式！」

維根斯坦 (L. Wittgenstein 1889-1951)

壹、前言——課程即語言文本

語言與人類歷史、文化同其古老，人從開始言談、溝通後才成為歷史之一而存在。語言亦為人類異於其他生物最基本性質之一，亞里斯多德（Aristotle）即言：「自然不造無用事物，而在各種生物中，惟有人類具備言語之機能。」（李曉萍譯，1990：4-6）。所謂語言，不僅是人類溝通符號或媒介，更是人類思想、生命之具體表現及歷史文化之承載者，海德格（Heidegger，1927/1993：217）曾質言：「語言乃存有之安宅。」，凸顯出語言與存有間之內在關聯性，認為任何存有均安居於語言之中。一切社會行動均須依靠語言完成，語言乃是社會化的基本條件。準此，語言除為人存有之基本特性外，亦是教育不可或缺之基本元素之一（陳碧祥，2002：233-262）。在教育活動中，藉由語言交換經驗、知識及規範命令，而整體課程即是一種語言活動，若無語言則課程無以彰顯與實踐，所以我們更可以說一課程就是語言的文本。

課程除了語言之外還有其他象徵性的系統，會隨語言而被承載著，因著語言的運用，教師要對兒童以言語來傳達，用什麼樣的意義來說？如何確認這些語言是有意義的？什麼意義和權力促使他用這些語言來敘說？不同觀點會使用不同的語言，因此，聲音、故事、語言都不是中性的，神學家、美學家、社會評論家與教育工作者，各自依其人性觀、知識觀而使用不同的語言。

課程需要語言做為傳遞的媒介，但語言具有特定的社會、文化情境背景的屬性，Whorf（引自詹火生等，1988）指出，語言本身挾帶著各種形上結構的價值和信念，使用一種形式語言時，該語言所擁有的特定觀點及意識型態的知識，會影響個體的認知及思維結構。是以，課程透過其使用的語言而實踐其隱含的社會結構、思維方式、意義價值等，而使其支配的文化得以連續不斷的產生。

當代課程的論述逐漸從意識之探究轉向語言及意義之闡釋，主要著重於意義之理解與溝通等主題之討論，諸如語言分析哲學、現象學、詮釋學、批判理論、後現代思潮語言理論等，將語言從邊陲轉移成課程探究之核心，此種轉向與發展不僅豐富了課程語言之內涵，更促使課程意義之討論與建構產生了巨大之變化。

貳、複雜而具挑戰性的課程語言

課程的語言並不簡單。Huebner（1966，8-26）把課程知識分為五種價值來闡述，也說明了課程語言的不同面向，茲分別敘述如下：

一、技術的（technical）

傳統課程的意識型態反映的，幾乎完全是一個技術的價值系統，接近一個經濟的模型。它盡可能精確規定了最終的目標，期望行為學習、設計活動，成為達到這些目的或者目標的手段。這種語言系統是心理上和社會學的語言首要合法和控制的，學習主要清楚地被用來從事生產。課程的工作人員主要關心的事是材料和人類的資源的動員，以從事生產，進而削弱了教育工作者的權力與動力。

二、政治的 (political)

第二個課程語言的範疇是政治的面向，它經常公然地隱藏在課程中，直接或者間接的透過資源操縱影響其他人。教師透過從校長、管理者、父母、同事或者學院的教授帶來的支援、方法、行動和角色扮演，從而獲得他在團體中更多的威信，以影響教室的活動；以政治合理化的價值形式，充分發揮教師威信，盡可能有效地完成他的工作。所有教育活動都受到政治面向的影響，即使在教師宣稱為可以免疫的教育社區之中。

三、科學的 (scientific)

教育的科學性希望能夠構築和操縱教學情況以測試新的假設，並介紹導入新技術以產生新事實。科學的評價企圖使教師或者教育工作者的資訊、知識達到充分發揮。科學性是課程評價的一個必要形式，它可能採取行動研究或者控制的實驗設計的形式。因此教育工作者要有科學家的靈敏性以產生面對各種重要變化的能力。

四、美學的 (aesthetic)

教育活動的美學評價經常被忽視，也許是因為教育工作者不關心或者是美學的活動在今天的社會裡不受重視。在課程中有三特點可以呈現美學的價值：一是美學精神的元素——一種距離所產生的美，在這種情況下教育活動是生命的可能性。二是美學的範疇是為全體而設計的，按照它的全體、平衡設計和完整性來評價教育活動。美學價值的第三個特點是任何人均可以用任何符號來表達美學的目的——它反應了作為個體或藝術家的意義。教育活動能夠靠教育工作者使用的美學方法、工具和感覺使生活符號的意義化。

五、倫理價值的 (ethical values)

人和人之間可能在教育活動面臨有關倫理價值等教育問題，展現在形上學、宗教和語言之中。教育活動即生活，即是在教室中見證和實行生活意義；教師在友愛的基礎上，將學生當作夥伴，當做生活於現在的主體，而不是物化的角色和次級的範疇，這就是課程的倫理價值層面可貴而必須探討的地方。

在探討課程的運作之前，我們需要分析語言使用的意涵，再深入探索語言在課程背後的意義。基本上，語言的使用是非常複雜的，當我們運用語言於日常生活、文學、藝術活動、科學論述到教學活動等不同領域，同一個體在面對不同情境或學科領域時是如何轉變其語言機制，以面對問題，又如何建構這些不同議題的「語言」，以串連成脈絡網狀（熊同鑫，1998）。亦如高宣揚（1994）指出，語言的使用就像海德格所說的是一個無底無頂的冥冥世界，一旦走入，便不由自主地在語言的微妙微肖的遊戲空間中，陷於無底的深淵：「語言就是語言，語言是微妙微肖、富有表現力的」。基於此，教師必須意識到：課程語言是具有生命力，它蘊涵豐富人性觀的哲理，相對也可能是一把鋒利刀刀。如何覺知其中的奧秘並善用之，實端賴教

師經驗、價值、信念的表現。而對語言的使用，Wittgenstein 在後期哲學思想的語言觀當中，即以「生活形式」(Lebensformen) 作為語言使用和語言意義的重新思考之根基(引自曾秀瑜，1995)。他認為，語言的具體使用方法是和生活交織在一起的，它是社會、文化和歷史的產物，所以需由生活中動態的角度來察看語言的意義。

綜合上述觀點可知：要瞭解課程語言的意義，就必須從人們在實際「使用」語言的語境中去探討，「說」語言是生活形式的一部份，在不同的社會、文化、時代背景下，人們會運用不同的課程語言來呈現、發展課程，然而如何使用語言並明瞭課程語言背後的意義，卻是教師需要多思考及覺醒的課題。

參、課程語言的轉向

課程成為一門獨特的研究領域，一般認為以 1918 年美國的伯比特 (F. Bobbitt) 出版《課程》(The Curriculum) 一書，金士萊 (C.Kingsley) 發表「中等教育的基本原則」，和 1920 年代科羅拉多州丹佛 (Denver) 地區學區總監 (superintendent) 紐龍 (Newlon) 基於行政立場而關注課程事務，以及當時日漸興起的課程改革運動後，才於 1920 年代逐漸成為一門獨立的研究領域。當時的課程探究深受泰勒 (F. Tayler) 科學管理學說和行為主義思潮的影響，課程探究淪為行政和科學管理在教育上應用的技術工程學，是一門「術」而非一門「學」(黃嘉雄，1996)。由於科學管理和行為主義對課程研究的影響，使得課程探究的主要任務，在於運用科學的分析精神與方法，從事成人社會的經驗和職務分析，並將之轉化成具體的詳細目標和學習活動，而且要儘可能使這些目標、經驗和活動精細化，甚至於標準化。

1950 年代的美國，由於社會上對教育品質低落的批評日漸增多，加上 1957 年前蘇聯史波尼克號太空火箭射升空，教育與課程改革的呼聲響徹雲霄，課程探究的發展因而邁向另一新紀元。而主導此次課程革新的不是課程學者，反而是科學家，以史瓦伯 (J.J.Schwarb) 和布魯納 (B.S.Bruner) 為其核心代表人物，稱為「課程探究的概念實證論時期」。這時期的課程探究，在知識論上，以學科知識結構作為課程的核心，重視概念原則的掌握；在學習上，重視學生的學習經驗和學習遷移，強調發現式教學法；課程設計方面，亦由直線式的課程設計轉為螺旋式課程發展；就方法論而言，已掌握了自然科學的實質精神和方法。在社會科學的運用，不再只是科學管理技術的運用。這已使得課程研究逐漸發展為一門學，而非只是一種術 (黃嘉雄，1996)。然而，概念實證論的課程仍深受經驗科學的實徵主義之影響，視知識為客觀存在的、價值無涉的，是學科的產品，是獨占性的學校教材，而課程就是學科教材的結構；仍然依據科學管理的模式，使用「邏輯分析的課程語言」，因而採取價值中立、科學化工具理性、假設演繹的方式，大量的採用、注重量化的課程探究方式。

到了 1960~1970 年代，由 W. F. Pinar 等人帶領的課程「第一波再概念化運動」興起，引進了歐陸現象學、詮釋學、存在主義、心理分析、批判理論於課程領域之中，對充滿科學管理、工具理性、價值中立、重視預測控制、量化分析的課程研究，提出沉重的批判和反省。這一波課程的再概念化運動，希望從現象學、詮釋學出發以達理解溝通；從批判理論出發以達到融合理解。對課程的概念則從名詞朝向

動詞的理解，認為知識就是實踐、課程就是理解脈絡化的文本---使課程由強調發展，轉而關注於理解不同課程文本的複雜面貌；強調運用「詮釋批判的語言」，廣泛的採取質化的研究，以補量化研究之不足。

1990年代後受到後現代、解構、批判理論、美學、神學的影響，課程探究的方向再次有了轉變，認為課程是象徵性的再現，強調及重視「疆界的跨越」，以課程疆界文本的理解與混種，尋求課程新的身分和認同，這一時期 W. F. Pinar 等人（1995：39）稱為「第二波再概念化運動」。此時期的課程語言是一種結合宗教、藝術、美學的「詩性智慧的語言」，課程圖像不但具備動態的意義，更呈顯各種課程文本脈絡關係立體的圖像，而 Pinar 等人（1995：39）更因此建議，中小學將成為第二波課程再概念化的主要場域。

綜合上述我們可以發現，傳統上對於課程語言概念之研究，其所持立場，多視語言為溝通工具或思想轉化表達之符號，主要對於語言採取工具論或符號觀，認為人既非智慧人（homo sapiens），亦非工匠人（homo faber），而是符號動物，一切人類經驗皆可以符號形式象徵表示之（傅佩榮譯，1986：168）。再者，服膺經驗主義者，視語言為完成研究及檢證之工具，因此放棄有歧異性、隱喻性之自然語言，代之以單義性、定義性之形式語言，諸如物理語言、人工邏輯語言及數學象徵符號等，甚至宣稱可藉由系統符號語言建構世界整體，並將符號語言之功能推至極致（陳碧祥，2002：240）。邏輯實證論者便強調運用自然科學方法及邏輯，尋求科學統一語言，試圖將一切自然與社會事實用數學符號表示、尋求語言與世界之對應關係。結構論者因此認為，課程語言是邏輯的、可分析、可預測、控制的；但隨著後現代思潮的席捲與影響，後結構論者則認為課程語言並非單純的「意指」、「意符」而已，而是朝向動態的課程文本、開放的課程語言，課程探究已出現「典範轉移」的現象，逐漸脫離過去科學心理學的支配，而轉向哲學（如現象學、詮釋學）、社會學（如知識社會學、批判教育學）和美學、神學的領域，並從上述的理論視野，建立新的工具及語言，作為自身學術建構和自我批判的思考基礎（陳伯璋，1994；歐用生，2000）。這象徵著課程語言的轉向---將語言視為一種生活方式，強調語言規則必須在個殊情境脈絡下運作，才能彰顯此時此刻之意義，強調語言應用情境對於語言意義之影響，即是在生活世界中探究語言，深入言說雙方之文化、時代歷史背景中並理解其所顯現之意義，課程語言不僅是說話亦是行動—語言具備有做事之能力，透過語言可以命令、可以做事。「一種語言即是一種生活方式」之論點，強調課程語言不僅僅是一種資訊承載工具而是生活之整體，乃是建構個人世界觀之根源，是一種動態、多元、跨越疆界、具立體圖像的「詩性智慧語言」。

肆、加強課程語言的覺知與批判

Huebner（1966）指出，課程語言充滿了危險與危機—往往保持箴默或無異義；接受歷史的命定，忘了人類的語言是由上帝與歷史真理演化而來；忘了課程語言必須用連續不斷的質問與挑戰，指出矛盾、瑕疵，並作出各種回應。課程專家所使用的語言通常不夠真誠，課程工作者往往被慣常的知識所困，其語言和作者很少是藝

術的（美的），具有穿透力的想像與隱喻出現在有形的課程材料上是很稀少的，因此，他呼籲透過有創造力的科學方式，生產、重塑，重新組合語言的圖像。

事實上，課程語言看起來是複雜和神秘的，但它卻圍繞著人類的技術、控制著學習、思考而運轉。課程工作者不願去處理有關神秘的、懷疑的、不可知的部分，因為神秘會帶來問題，懷疑會帶來錯誤，不可知可能會被揭露。課程工作者不能應付處理這些，是因為他們使用的語言是經過社會科學和心理學家的象徵系統所選擇的，鑑於神秘的、懷疑的、不可知的，就方便於以詩歌、哲學、宗教予以操弄、掌握它的語言、教導者（老師）即隱身於這些神秘、懷疑與未知之中（Huebner，1966，8-26）。

傳統的課程運作模式，遵循泰勒的四個法則，其他的課程學者也以此作為課程發展的骨架，而從未改變。而這些神話更自由自在、毫無忌憚的展開一課程的目標、經驗、組織和評鑑，可以經過挑選；這些課程的語言上的任務，就是課程工作者可以直接的鎖定其語言系統，決定其問題並給予最好的回答。也就是說傳統的課程工作者往往是戴著泰勒的眼鏡來看世界，課程工作者若欲打破此一架構，必須面對所謂真理（reality）的問題（什麼語言或語言系統可以被使用，它的 reality 必須是公認的，但卻往往不是它自己的），要能不通過所謂泰勒的認知眼鏡所形成的特殊語言系統。在當教師面對教育活動時，他該採取什麼樣的語言去描繪它？當它使用一個又一個的教學計畫時，該用什麼語言來描繪他們？教育視導人員要用什麼語言來描述教室中教師教學的情境？…教師要有它自己的敘說和思考的方式，以描繪它的教室活動，這不僅是科學的形式，更應該是美學的形式。

Apple 曾在《意識型態與課程》一書中（引自陳伯璋，1988），提出九項思考及批判課程的觀點，從這些觀點來看，學校如果不注意學習內容中的意識型態，及學習過程中，知識或價值學習與社會結構、社會階級的關係，即無法了解課程本質的複雜性，而教學可能成為一種「灌輸」，學校也可能成為「意識型態的製造工廠」。假若課程的語言被教師視為教學型式的一種方式，那麼在實踐的行動中，教師已將自己的意識型態建構在其中，而語言與意識型態的關係，更為密不可分。亦如 Gee 所言「……意識型態不僅建構人類的世界，更是建構了人。」（引自錢清泓，2000）。然而語言是在無盡地轉換的情境裡不斷生成的過程，意識型態的語言，它用來維繫當權者的利益，也就是說語言不只是話語，而是透過意識型態與課程所表達的權力關係（劉添喜，1999）。所以，說話者的意識型態與課程背後的權力關係都藉著語言來進行，因此，語言是建構社會文化，而非僅反應社會實現。再從 Giroux（1994）的觀點來看，他認為課程語言不只是單純地反應一個先驗的真理，相對地，它選擇性藉由象徵性事物來描述這個大世界。是以，當我們將課程語言的意識型態束縛在一個思索的小空間裡，將陷入把不同的經驗化約為一套對事、對人的準則，那麼它將是另一種意識型態的宰制。基於此，唯有教師自我意識的覺醒，才能真正攝入課程語言的核心意義，以檢視課程內容的意識型態，免於受宰制及批判、反省自我的能力，進而跳脫主流文化的霸權。綜合言之，教師對課程語言的覺醒是一種自我反省的能力和責任，也唯有具備這樣的能力，才能培育學生自我檢視，以及批判不合理意識型態的權力與能力。

伍、轉化課程語言的結構與活力（代結語）

在 Aoki（引自 Pinar et al, 1995 : 433）《教育即存在—（Education is being）》一書中論述認為，人是重要的、教育是旅程、語言即意義，知識是個人建構的，教師即朝聖者。學校課程應能促進學生「自我意識」的覺醒，而不是灌輸抽象的客觀知識，課程內容應著重學生實際生活場域中「所思、所感、所知」的經驗，使學生真正攝入課程中有意義的活動，透過師生互動的理解、溝通和詮釋逐漸形成建構自身和世界的意義體系。因此，教師要轉化課程結構，使之與學生生活經驗產生連結，以促進知識的實用性更多元和宏觀性。教師需不斷地審視課程背後所潛藏的意識，並隨時慎思課程語言使用對學生所造成的影響，使其不只是知識的學習，更是自我批判、覺知的行動者。如同 Giroux（1994）所言，課程是政治的，是主流團體透過合法而選擇的場域，教師必須具批判的精神，探究課程語言的意識與權力等關係，以致致力於發展一種批判性和可能性的課程理論。因此，教師如何覺知語言與課程的關係，在積極方面是在教學實踐上的解放文化的差異，消極方面則是批判自己經驗的盲點，如此，才能活化課程語言其真正的意義，產生真正的課程活力。

參考文獻

- 李曉萍譯（1990）。**理性、理論與啓蒙**。台北：結構群出版社。
- 高宣揚（1994）。語用論探源。**中山學術論叢**，12，35-74。
- 陳伯璋（1988）。**意識型態與教育**。台北：師大書苑。
- 陳伯璋（1994）。人文主義的課程發展。**北縣教育**，2，26-27。
- 陳碧祥（2002）。語言之哲學探究及其教育意義。**國立臺北師範學院學報**，15，233~262。
- 傅佩榮譯（1986）。**現代哲學述評**。台北：東大圖書公司。
- 曾秀瑜（1995）。**論維根斯坦生活形式的概念**。私立輔仁大學哲學系碩士論文（未出版）。
- 黃嘉雄（1996）。**轉化社會結構的課程理論：課程社會學的觀點**。台北：師大書苑。
- 詹火生、張荳雲、林瑞穗（1988）。**社會學（上冊）**。台北：空大。
- 熊同鑫（1998）。語言在自然科教室內的意涵：一間後山教室內教學活動的記事。**台東師院學報**，9，1-36。
- 劉添喜（1999）。**大衛馬魅戲劇中的語言：語言和權力、意識型態與男性氣概的關係**。國立臺灣師範大學英語研究所碩士論文（未出版）。
- 歐用生（2000）。**課程改革**。台北：師大書苑。
- 錢清泓（2000）。教師教學「困境」之探討—社會語言學者教室研究的觀點。載於國立台北師範學院國研所研究生論文集。
- Giroux, H.A. (1994). Teachers, public life, and curriculum reform. *Peabody Journal Education*, 3, 69-70.
- Huebner, D. (1966). Curricular language and classroom meanings. In J. Macdonald & R.

- .Leeper (Eds.), *Language and meaning* (pp.8-26). Washington , DC: ASCD.
- Heidegger, M. (1993). *Being and time*. (David Farrell Krell ,Trans .). London: Routledge. (Original work published 1927).
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. & Taubman , P. M. (1995). *Understanding curriculum: an introduction to study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang.

人們只想到怎樣保護他們的孩子，這是不夠的。應該教他成人後怎樣保護他自己，教他經受得住命運的打擊，教他不要把豪華和貧困看在眼裡，教他在必要的時候，在冰島的冰天雪地裡或者馬爾他島的熾熱的岩石上也能夠生活。

—〔法國〕盧梭

美國麻大職前教師臨床視導實務簡介

呂秀蓮

博士進修

師資培育與學校改進學系／美國麻州大學教育學院

投稿日期：92.10.02

接受日期：93.06.10

摘要

麻州大學所屬小學師資培育學程視導工作，採用臨床視導模式。此模式包括三步驟：1. 教學觀察前會議，2. 教學觀察，3. 教學觀察後會議。視導人員觀察實習生教學，並針對雙方協議的特定教學技巧蒐集資料，以供實習生於教學後進行反省。教學前後的會議，是有系統、及有資料根據的提問、省思過程；其最終目的在於增強實習生的自信心。透過引導式的反省，實習生肯定自己的長處，並正面地看待可以改善的部分。此三步驟，以微觀教學的方式，一步步幫助該生修正、改善教學，透過教室教學觀察，進行教學及教室管理的反省及改進，促使準教師成為對理論與實務具備反省建構能力的專業教育人員。

關鍵詞：臨床視導、觀察前會議、教學觀察、觀察後會議、微觀教學

壹、前言

台灣職前教師培育現況的怪現象，是在為期一年的實習階段裡，實習老師們普遍存在著各種不合理的問題與困擾。這些現象包括胸懷抱負，想一展長才，卻不得其門而入；有問題無處問，或不知如何解決；不知自己的問題是什麼；在實習場所裡，無法從事真正的實習，而淪為老師的助手或是行政跑腿的角色；心中對教學充滿惶恐與懼怕，無法坦然面對這重要的養成機會；甚至，以代課抵實習，直接跳過實習訓練，挑起專職老師的工作。由於實習訓練過程中，缺乏被用心經營的實作反

省操練，歷年來，眾多的準老師在接受各種相關的專業科目教導之後，個人應用慧根，投入教育的藝術創作世界裡，跌跌撞撞痛苦不堪。

蒙特梭利曾認為『手是智慧的工具』〈The hand is the instrument of the intelligence.〉(Lillard, 1996)，意思在強調實作對於累積智慧能力的重要性。她有一項教育信條：給予腦袋的不要多過給予手 〈We should never give the brain more than we give to the hand.〉(Lillard, 1996)，也在提醒知識和實作的互為配搭。如果在各種相關專業科目教導的同時或之後，能有相對的實習培養，準老師們應有較佳的教學和經營教室的能力，並且對自己的專業有較肯定的信心。

臨床視導注重實習者的實務操作，落實微觀教學的理論 (McGarvey & Swallow, 1986)，根據觀察者與被觀察者互相協定的教學技巧，進行資料蒐集。隨後，對資料進行行為模式分析診斷，以問題引導實習者自我省思，進而改進教學 (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2004)。

國內文獻針對臨床視導 (clinical supervision) 的解釋和不同步驟的看法，曾作出細緻的剖析和描述 (呂木琳，2002；吳清山及林天祐，2000；張清濱，2002；張德銳，1999)。在實施的探討裡，研究者確切的指出教育行政單位未曾嘗試推動臨床視導工作，也認為臨床視導在台灣教師專業發展上，屬於起步階段 (呂木琳，2002；吳清山及林天祐，2000)。研究指出，臨床視導是好且有效的教學輔導策略，而建議師資培育機構參考 (呂木琳，2002；吳清山、林天祐，2000)。

麻州大學所屬小學師資培育學程 (Elementary Teacher Education Program，以下簡稱 ETEP) 轄屬於教育學院 (School of Education) 三大部門之一的教師培育及課程研究部門 (Department of Teacher Education and Curriculum Studies)。2001~2002 學年度，作者在此學程裡擔任資源人員 (resource person) [其實就是視導人員；以下均以視導人員稱之，以統一概念之傳達。] 的工作。這工作經驗使作者對視導人員的設置，及其在職前教師訓練學程裡的意義與價值，有了初步而廣泛的親身體驗與了解。隨後，作者又與該學程主任教授做獨立研究，加深對該角色的認識。研究資料主要來源有：與學程主任的訪問、學程文件資料、座談會紀錄、及個人觀察及工作經驗心得記錄。

ETEP 的視導工作，採用臨床視導模式。為呼應國內學者對台灣當前職前師資培育的陳述和呼籲，本文謹針對 ETEP 的臨床視導模式實務為研究對象，將美麻州大學目前職前小學師資培育臨床視導模式的實際應用，作出詳實的分析和紀錄。

貳、ETEP 臨床視導實務

ETEP 手冊 (University of Massachusetts Amherst, 2001-2002 中明載此學程所使用的臨床視導模式，採用三步驟：教學觀察前會議，教學觀察，以及教學觀察後會議。觀察的目的為了作回饋。回饋的目的為了反省改進教學。

教學行為須要建立目標，但很少老師能針對自己的教學行為建立出目標，並對自己的教學行為作有系統的觀照。因此，教學觀察是一種對老師教學行為提出回饋以資改進的一種有效工具。這種系統性觀察的技術，以兩種假設為前提 (Another set

of eyes [videorecording]: Conferencing skills/ASCD, 1988)：一、大部分老師使用的教室管理及教學方法，少於他們原先所知道的。二、大部分老師知道自己專業效能有成長的可能性，並且樂於有機會與信任且尊敬的教育者談論可能的改進方法。

教學觀察是針對教師的現場教學與教室管理操作進行觀察及資料蒐集。前後會議，是有系統及有事實根據的提問、省思過程。此三步驟，意在透過教室教學觀察，進行教學及教室管理的反省及改進，促使準教師成為對理論與實務具備反省建構能力的專業教育人員。

一、教學觀察前會議

教學觀察前會議，是指教學觀察前與實習生討論該教學內容與注意事項的會議。會議前，實習生教案須於授課前至少二十四小時，交給視導人員。雙方並約定開會時間。

視導人員於會前用心研究該教案。ETEP 要求實習生對各科有不同的嘗試。因此，教學科目內容是視導人員要求的重點。此外，研究時，須特別留意兩大項目：受教學生的學習目標（learning objectives）和實習生個人的教學目標（teaching aims）。

受教學生學習目標是教學的主要標的。學習目標的達成與否，是教學成功與否的指標。所以視導人員要留意：整個教案的細目設計及評量須針對學習目標；教學流程裡提供多樣活動，以迎合學生不同的學習需求和風格；教具預備；活動及分組轉換順暢；啟發學生高層次的思考能力培養等。

輔導實習生的方式，須考慮實習生個人發展的成熟度，而採直接、協同、及非直接等方式（Glickman et al., 2004）。然而，主要仍以提出問題讓實習生反省及回答為主，盡量避免直接提示和教授的方式，讓實習生有機會從既有知識或經驗中，搜索重整，再次應用及建構自己的知識體系。

實習生個人的教學目標是針對教學技巧、教學內涵、表達、或儀態等的具體教學行為，作專門標的探討。每次的觀察活動，教學行為目標設定宜避免過多，以免模糊注意的焦點。ETEP 認為，目標超過兩個，有可能使老師過度分心在自己教學行為上，而忽略學生學習目標的達成。在 ETEP 一年實習過程裡，每次觀察教學都至少解決一個微小而具體的教學技巧。視導人員全年六次的觀察活動，實習生至少有六個教學行為經此觀察指導而作反省及改進過。

然而，少數的情況下，實習生可能無法找出自己想要對付的教學目標。視導人員可建議該生，從 ETEP 教學手冊建議的目標項目找靈感，或者從上次的教學經驗中去尋找。無論如何，督促實習生有明確的教學目標，切實做出努力，不浪費任何一次視導的機會是視導人員的基本工作項目。

教學目標確立後，實習生提出教學策略，與視導人員一起決定蒐集資料的方法，觀察時間和地點，並提供教學資料、座位表、及修訂後的教案，以供視導人員觀察時參考。一學期裡，視導人員至少幫實習生錄影一次；如果可行，越多次越好，因為實習生可以經由觀看錄影帶，客觀地了解自己的表現。ETEP 認為，只有老

師發現自己實際上做了些什麼的時候，才有可能往自己想達成或應該做的方向去進展（Another set of eyes [videorecording]: Conferencing skills/ASCD, 1988）。

觀察前會議方式由視導人員和實習生協議達成。可經由面對面對談、電話訪談、或Email 往返進行討論。

觀察前會議是重要的工作。用心處理的話，可防範教學活動中可能發生的教學單調、不周延、不深入、失焦，及學生無聊等問題發生。它是預防性的會議，是教學品質把關的工作，也是視導人員督導教學計畫與提供必要資源的時候。ETEP 認為，教案的撰寫及按時繳交，可以培養教師教學計畫能力及專業責任感；教案及教學要素的探討，可增強教師專業省思的能力；因此強調，沒有觀察前會議，不能進行教學觀察。

二、教學觀察

教學觀察，是指視導人員正式觀察實習生如何教學及管理教室，並針對教學目標及學習目的蒐集資料，以供實習生於教學後進行反省改進。觀察、蒐集資料的時間從二十分鐘到整堂課，由視導人員和實習生取得共識。

在大學視導人員實務討論會上，錄影帶資料或其它資料常被用來進行模擬分析。這些活動顯示，短短的時間裡可以蒐集出相當多有價值的資料，提供實習生對教學目標的探討。不過時間允許的話，大部分實習生希望被觀察完整的一堂課，因為這樣視導人員比較能全盤了解教學的情形。

視導人員應先到教室幾分鐘，預備蒐集資料要使用的設備；然後根據教案進行觀察，盡量蒐集呈現教學原貌的資料，並在不影響受教學生學習為主要考量。

蒐集資料的方式，ETEP 主要是採用《Another Set of Eyes》（1988）一書裡的策略，有：

1. 選擇性的逐字紀錄（selective verbatim）——一種針對老師或學生所說的話作出選擇性的流水紀錄。可以檢視語言的各種語病、所提問題的屬性、活動間起承轉合的順暢情形等。
2. 工作中（at task）——在規律的時間間隔裡，有系統的紀錄學生工作、分心、交談等行為。可以檢視學生的專心程度，老師的教學活動吸引個別學生程度，及探討個別學生學習問題等。
3. 語言流動圖（verbal flow chart）——老師自問自答、老師問學生答、學生問老師答、老師指示學生做某事、學生互相交談等的說話紀錄。可以檢視師生語言互動的模式與品質等。
4. 課堂移動（class traffic）——老師和學生在教室裡身體移動的紀錄。可以檢視教師在教室的移動有否偏某一方向或某些特定學生，或上實驗課程時，學生身體移動的路徑等。
5. 互動分析（interactive analysis）——一段時間裡，語言行為的分類圖。可以檢視老師語言內涵，如讚美、陳述、提問、指示、關心、或禁止等。
6. 總體掃描（global scan）——使用錄影機，錄音機或趣聞紀錄，掌握大的狀況。

可以檢視教學的真實全貌，提供最客觀的資訊。

視導人員針對實習生的教學目標，使用適當的資料蒐集策略，必要時，可以符號或圖表等輔助紀錄，力求忠實呈現教學者的真實教學片段。ETEP 也鼓勵視導人員根據實際需要，自行創造紀錄方式，並且鼓勵同事間互相學習、採用。透過這些視導策略，視導人員可作診斷，針對資料所呈現的模式，引導實習生反省教學，並於教學中作適度的修整。

三、教學觀察後會議

教學觀察後會議，是指教學觀察後，與實習生針對所蒐集到資料進行反省討論的會議。此會議於教學觀察後立即進行為最佳，否則也應在一二天內完成，以確保彼此記憶仍鮮刻。

會議前，視導人員宜省視資料，以尋找反覆出現的行為樣式和型態，並針對實習生的該課教學目標及受教學生學習目標的是否達成，預備提出的問題。ETEP 針對教學觀察後會議預備一份問題表，提供視導人員參考使用。

教學目標及學習目標的反省是會議討論的兩項主要內容。首先，請該生看錄影帶，聽錄音帶，或閱覽資料，提醒實習生觀察的重點，但不予直接評論。接著針對教學目標提出問題。請該生根據資料，找出模式，反省教學行為，何者表現良好，何者不太如願，並且找出替代的方法，以解決不滿意的地方。接著，延伸問題的觸角，引領實習生省察教學過程是否促使受教學生學習目標的達成，以及其它教學行為的反省及提出改善方案。

此會議的最終目的在於增強實習生的自信心。視導人員態度宜正向積極，透過引導式的反省，幫助實習生肯定自己的長處，並健康的看待可以改善的部分。即便教學過程不理想，或該生相當沒信心，視導人員宜引導該生去肯定正面的部分，請他舉出教學時，覺得最滿意的時刻，或提出其它問題，以引導實習生看到某些正向的表現，轉移沮喪的情緒，以加強他的自信心，然後將需要改善部分留至下一步（next step）教學目標的觀察重點。如此，以微觀教學的方式（McGarvey & Swallow, 1986），一步步幫助該生修正、改善教學，是臨床視導的重要功能。

參、結語

ETEP 臨床視導模式的功能，在於透過視導人員及實習生間面對面的密切互動，是有系統的預備計畫，引導反省，實際教學，進行診斷的教室觀察工具。視導人員對教師教學行為及學生學習提出具體的資料及問題，以供實習生發現教學模式，反省，及調整教學策略等反覆螺旋式專業操練，以達到培育專業教育人員的目的。張德銳（1999）在其新書評介：教師臨床視導的技巧——職前教師及在職教師適用一文中也認為臨床視導模式，講究民主尊重，實際增強實習生自信心，對於改進教師教學及增進教學專業成長上，有實質的助益。

歷年來，國內學者鼓勵臨床視導模式（呂木琳，2002；吳清山、林天祐，2000；張清濱，2002；張德銳，1999），並且對臨床視導技巧在教師訓練上的價值，頗有

肯定之詞（呂木琳，2002；吳清山、林天祐，2002；張清濱，2002；張德銳，1999）。然而，針對臨床視導的技巧應用於職前教師的實際培育工作上，著墨較少，甚且不見實例。由此可見，臨床視導的觀念已經引入國內，但如何落實在實務上卻仍見生澀。

ETEP 的臨床視導模式經驗，雖不是最理想的，但也許可以提供有識者一些實際行動的啟示。然而，臨床視導畢竟只是視導人員的主要工作之一。若要對其落實在教育培育機構運作裡，相關的基礎及配套工作，仍須進一步研究。

社會的聲音要求老師們能在民主尊重的前提下教導我們的下一代，並且為因應時代要求讓我們的學童在實作中反省學習並被啟發。臨床視導模式即是在民主尊重的前提下引導準老師們從事實作，並從中作具體反省。Floden（2001, p.10）認為一個老師所學的，會影響到他日後的認知及行為。臨床視導的實踐，除增強教師專業發展外，也培養教師在民主尊重的環境裡進行高層次的學習。這附加的學習，將有益於教師的所知，進一步影響其所作為。如此，最終受益者是兒童。

職前教師培育工作的落實，受益的不僅是實習生，也會是整個教師教育體質的改變。期許台灣的職前教師培育機構，在尊重民主的前提下，注重實習生的實作及反省，細心啟發未來教師的專業信心及能力，使師資培育能在專業知識（理論）與教學實習（實務）間平衡發展，而培育出理論與實務兼具的優良教師。

參考文獻

- 呂木琳（2002）。**教學視導—理論與實務**。台北：五南。
- 吳清山和林天祐（2000），教育名詞：臨床視導。**教育資料與研究**，32，74。
- 張清濱（2002）。**臨床視導**。台北教育部臺灣省中等學校教師研會。www.isst.edu.tw/s44/quarterly/51/quarterly-51-1.htm。
- 張德銳（1999）。新書評介：教師臨床視導的技巧—職前教師及在職教師適用。**課程與教學季刊**，131-136。
- 曾慧佳（1992），個案研究—美國麻州大學小學師資培育與我國師範教育的比較。**台北師範學報**，5，279~298。
- Another set of eyes [videorecording]: *Conferencing skills*/ASCD. (1988). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Floden, R. E. (2001). Research on effects of teaching: A continuing model for research on teaching. In V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 3-16). Washington, DC: AREA.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2004). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Lillard, P. P. (1996). *Montessori today: A comprehensive approach to education from birth to adulthood*. New York: Schocken Books.
- University of Massachusetts (2001-2002). *ETEP handbook*. Amherst, MA: University of

Massachusetts.

McGarvey, B., & Swallow, D. (1986). *Microteaching in teacher education and teaching*. Kent, OH: Croom Helm Ltd.

雖說一個哲學家正像一個正直的人或一個具有其他任何一種美德的人一樣，需要必需的生活條件；而當他們已經充分具備了這種東西之後，正直的人還需要那些他能對之做公正的行動的人們，而有節制的人、勇敢的人以及有其他美德的人也是如此。但是，哲學家即使當一個人的時候，也能夠沉思真理，並且他越有智慧就越好；如果他有共同工作者，這事他也許能做得更好些。但是，他總還是最自足的，好像只有這種活動才會因其本身而為人所愛。

—〔希臘〕亞里士多德

教育名詞

雙聯學制

吳清山、林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所暨教育行政與評鑑研究所教授

雙聯學制是指國內的大學校院與國外大學校院合作，聯合承認相互銜接之課程學分，以取得國外或國內大學學位之一種制度。我國之雙聯學制，專指國內的大學校院與國外大專校院合作，協助修畢國外大學二年級課程之外國學生，繼續銜接修讀國內的大學課程，並在修畢課程之後得以取得我國學士學位之一種制度。

隨者地球村的形成，「知識游牧民族」逐知識而居的活動逐漸蔚為風潮，學術之間的國界愈來愈模糊，大學國際競爭力的高低也愈來愈重要，競爭力高的大學，學生來自四面八方，不僅學生數量充足素質也更為精良，相對的，競爭力低的大學可能會逐漸萎縮，甚至被淘汰，因此，提高大學競爭力便成為政府重要的高等教育政策之一。

提高大學競爭力的策略很多，大致可以從內部以及外部著手，內部以提升教學、行政、環境、設備品質為主，外部則可以透過產、官、學合作，國內校際合作以及國際合作、交流等方式，提高大學的產能與國際知名度。雙聯學制是大學國際合作與交流的重要策略之一，一方面可以拓展大學的國際聲望，另一方面也可以增加大學的學生來源，對於提高大學的競爭力有一定的效果。

國內對於大學校院競爭力的提高也相當重視，並逐漸解除政府對大學的管制，其中教育部發布之「國內大學校院與國外大專校院辦理雙聯學制實施要點」，為建立雙聯學制之基礎，目的在提高大學招收外籍學生與僑生的比率，強化國際學術交流活動，進而提高大學的競爭力，對於技職校院招收國際留學生也加以補助，藉以擴大效果。

雙聯學制是在替大學開啓另一扇招生大門，使大學的招生來源可以更廣泛，但從競爭力的角度來看，雙聯學制只是提供大學更彈性招生的管道，至於能否招到更優質的學生才是關鍵，因此，外籍研究生數量的增加應是未來推動的重點，而如何凸顯國內大學本身的優勢，以及建立國際化的學習環境，應是大學努力的方向。此外，大學內部品質的提高以及產學合作的成效、校務基金的經營、與世界知名大學之間的策略聯盟，都是提升競爭力的相關策略，各大學已經相繼積極推動。最後，由於政府擁有法定的權威，政府對於高等教育的支持，應是影響大學競爭力高低的要素。

產學合作

吳清山、林天祐

臺北市立師範學院國民教育研究所暨教育行政與評鑑研究所教授

產學合作（Industry-Academy Cooperation）係指企業界與學校相互合作，一方面落實學術界先導性與實用性技術研究，一方面鼓勵企業積極參與學術界應用研究，培植企業研發潛力及人才，達到研究、訓練、資訊提供和人才培育等功能。

產學合作推行得最為徹底，可說是美國。早在一九八〇年美國國會就通過「巴-杜爾法案」（the Bayh-Dole Act），讓接受國家補助的大學享有完全充分的私有智慧財產權，而且更要求研究人員有義務將研發的成果專利化。從此以後，產業界與大學更緊密合作，開啓產學合作新的時代。

我國重視產學合作約自民國八十年開始，行政院國家科學委員會為落實學術界先導性與實用性技術研究，鼓勵企業積極參與學術界應用研究，培植企業研發潛力及人才，特於該年九月發布「產學合作研究計畫作業要點」，鼓勵國內公私立大專校院或依國科會規定受補助之單位提出產學合作計畫。

到了九十年以後，政府更將產學合作視為教育重要政策之一。因此，教育部為使學校能與特色產業結合，建立互助互惠之產學合作系統，提昇實務教學品質，以達成學校為產業界培養實務人才、提供加值再教育及關鍵技術知識引進、生根和創新之目的，而且亦希望學校人才培育和社會經濟結構發展，建立良好的互動模式，乃贊助各大學成立“教育部區域產學合作中心”，擴大產學合作，除九十二年度核准技專院校設立十五個技術研發中心後，九十三年度再核准屏東科大等十五個技研中心。

基本上，產學合作的方式約可分為三大類：1.一般性贊助（包括捐贈研究經費、設備、設置講座等）；2.合作性贊助（包括契約性研究、設備轉移、聯合研究中心等）；3.知識／技術轉移（包括專利申請、育成中心、科學園區、衍生公司等）。這三種方式，都出現在國內的產學合作例子上，也獲得社會各界的重視。

雖然，產學合作能夠強化企業界與學校之間的合作關係，學校可以透過產學合作募集更多的研究經費，充實更好的研究設備，聘請更優秀的研究人才，從事更先進的研究，增強學校學術研究能力和聲望，但是部分人士亦擔心產學合作關係帶來大學商業化和市場化的警訊和負面衝擊，喪失大學追求真理的主體性和學術崇高無價的理想，這是積極倡導產學合作所必須正視的課題。

教育法令

推廣組 許梅珍 編輯

法規及政令

資料來源

- | | |
|--|----------------------------|
| 1. 訂定「國立大學校院與國立社會教育機構合作辦理研究所及學院試辦要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P3 |
| 2. 訂定「公立技專校院專任教師授課時數編配注意事項」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P4 |
| 3. 修正「教育部中小學科學教育計畫專案補助申請作業要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P7 |
| 4. 修正「國立中正文化中心暫行組織規程」第九條及編制表 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P11 |
| 5. 修正「教育部文藝創作獎實施要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P14 |
| 6. 訂定「推動原住民族部落社區大學補助要點」及「原住民族部落社區大學評鑑要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P18 |
| 7. 修正「教育部補助辦理原住民族社會教育實施要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P20 |
| 8. 訂定「教育部補助教育事務基金會辦理終身學習列車活動作業要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P22 |
| 9. 公布「教育部補助辦理交通安全教育作業要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P23 |
| 10. 廢止「短期補習班聘用外國人專任外國語文教師許可及管理辦法」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P26 |
| 11. 訂定「教育部及所屬機關學校住宿設施經營管理及安全維護要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P26 |
| 12. 廢止「台灣書店暫行組織規程及暫行編制表」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P27 |
| 13. 修正「教育部補助國內大學校院博士研究生出席國際會議處理要點」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P27 |
| 14. 訂定「教育部補助留學生就學貸款辦法」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P.29 |
| 15. 修正「教育部補助直轄縣市、縣市政府及民間團體辦理追蹤、輔導與安置中輟生復學原則」 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P30 |
| 16. 修正「教育部設置學術獎辦法」部分條文 | 93.04.30 教育部公報第 352 期 P36 |

17. 修正「大陸地區古物運入台灣地區公開陳列展覽許可辦法」	93.04.30 教育部公報第 352 期 P39
18. 訂定「高級職業學校建教合作實施辦法」	93.04.30 教育部公報第 352 期 P43
19. 為加強腸病毒防治，防範腸病毒疫情流行，請加強衛教宣導並採行有效預防措施	93.04.30 教育部公報第 352 期 P47
20. 檢送「台灣獎學金設置計畫」及「台灣獎學金作業要點」	93.04.30 教育部公報第 352 期 P47
21. 修正「教育部補助學術會議及活動審查要點」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P3
22. 修正「教育部補助各縣（市）政府所屬教師研習中心所需設備經費作業要點」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P4
23. 修正「教育部補助師資培育之大學配合九年一貫課程開放教師在職進修學分班作業要點」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P5
24. 訂定「參加國際數理學科奧林匹亞競賽及國際科學展覽成績優良學生升學優待辦法」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P11
25. 廢止「高級中等以上學校聘僱外國教師許可及管理辦法」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P13
26. 修正「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P13
27. 強迫入學條例第十二條、第十三條釋義	93.05.31 教育部公報第 353 期 P15
28. 有關直轄市及各縣（市）政府設置之「家庭教育中心」專業人員之聘（任）用規定	93.05.31 教育部公報第 353 期 P16
29. 高級中等以下學校，班級數四十班以上者，應至少設置營養師一人適用範圍規定	93.05.31 教育部公報第 353 期 P16
30. 訂定「直轄市縣（市）政府及所屬中小學校辦理學校午餐應行注意事項」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P17
31. 訂定「一般地區公立高級中等以下學校教師商借至偏遠離島地區學校服務實施要點」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P18
32. 有關公立各級學校教師採計職前聘用年資提敘薪級補充規定	93.05.31 教育部公報第 353 期 P19
33. 修正「資賦優異學生降低入學年齡縮短修業年限及升學辦法」	93.05.31 教育部公報第 353 期 P22
34. 檢送「私立學校法」第九條修正條文	93.05.31 教育部公報第 353 期 P26
35. 為避免傳染病於校園間蔓延，請加強宣導建立「發燒不上學、不上班」之衛生規範	93.05.31 教育部公報第 353 期 P30
36. 本年汛期將屆，請加強機關學校在營建工程之颱洪豪雨等相關防範措施	93.05.31 教育部公報第 353 期 P30
37. 全國高中教育發展會議結論及建議	93.05.31 教育部公報第 353 期 P30
38. 預告「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制標準」第三條、第四條修正草案	93.05.31 教育部公報第 353 期 P37
39. 預告「國民中小學教科圖書審定收費標準」草案	93.05.31 教育部公報第 353 期 P41
40. 預告公立學校教職員成績考核辦法修正案	93.05.31 教育部公報第 353 期 P43

教育資料

壹、書類資料

教育資料組 徐玉芳 編輯

書 名：各級學校人權評估項目之建立與研究

委 託 機 關：教育部訓育委員會

研 究 單 位：國立政治大學教育學系

研究計畫主持人：馮朝霖

出 版 年：民93年4月

內容摘要：

本研究之目的有三：一、檢視國內目前校園內不利人權教育推動的各項因素。二、找出理想的人權校園環境之條件因素。三、提出一套評估項目供各級學校依憑來推動人權。本研究內容計有：

壹、緒論

- 一、研究動機與目的
- 二、研究方法與期程

貳、文獻探討

- 一、人權概念的發展
- 二、人權與教育的關係
- 三、校園中不利人權發展的文化
- 四、作為評估項目的法源基礎
- 五、人權教育之校園總體環境

參、實施方式與成效

- 一、實施方式
- 二、實施成效

肆、討論與結論

各級學校人權環境評估項目（結論版）

伍、相關建議

書 名：世界各國推動學校人權教育之比較

委託機關：教育部訓育委員會

研究單位：國立台北師範學院

研究計畫主持人：曾慧佳

協同主持人：徐筱菁

出版年：民93年2月

內容摘要：

本研究透過文獻閱讀與報告撰寫，發現美國、德國、奧地利等國，由於歷史上人權迫害事件，因此在人權教育的推動，不遺餘力。即使是已被推崇、標榜甚至自認是世界人權的捍衛者，這些國家依然有一個值得留意的重要人權教育觀，那就是若忽略任何一個世代的人權教育，日後這個世代的人長大成人後，可能成為人權的為受害者，因此人權教育在各層級的教育中，不可忽視或遺漏。但是即使整個文化裡有這樣的氛圍，他們鮮少態勢鮮明的說，這是人權教育、那是人權教育…，而是在教育中配合著各年級階段的適當教材，將人權議題、事件，不著痕跡的融入，並協助學生澄清似是而非的各種人權事件裡的謬思，以免學生以訛傳訛，而形成偏見。

臺灣的人權教育，最根本的方法，應該從師資培育著手，全力加強教師的人權知識與概念；此外在教材教法上師資培育機構必須教老師處理、引導爭議性議題的討論能力，因為灌輸知識對人的行為改變不大，透過溝通與對話，促成思考與反省，才能深層的改變文化裡的刻板印象。因此師院教師的人權觀或知道人權的重要性，可能是當務之急。

因之，本文以教師之教學專業為中心主題，紀錄與說明他國人權教學的方式，所寄望的是，藉由無數教師個人的力量，確立人的價值，而此一「市民行動」的過程本身即在實踐自由與民主的精神，根據這樣的理念，要推動我國人權教育，本文針對人權教師師資培育部分，建議如下：

◆策略建議：

一、教師部分—增進人權教學能力

- 尊重自己、尊重學生：以行動履行人權教育
- 瞭解人權意涵
- 選擇適當的議題
- 細緻化技能的教學與評量

二、教育行政部分—整合人權教育行動

- 整合課程與其他活動
- 結合學校與社區資源
- 整理人權教育之教材與教法

◆立即可行建議：培育人權與憲法專業講師

◆長期性建議：增設道德倫理教育課程與加強憲法與法治教育

書 名：建立國家翻譯人才評鑑標準之研究

委託研究機關：國立編譯館

計畫主持人：楊承淑

協同主持人：張幼珠

出版年：民92年10月

內容摘要：

本研究的目的是，因應臺灣當前社會需求，建立國家口筆譯人才評鑑標準，俾使政府部門在翻譯人才的甄選上，能以公平、公正、公開的評選原則，促使臺灣社會在引進外來資訊時，其人力的運用與成本的付出，皆達成最高的效益，因此，本研究的核心架構將具體分為以下內容：一、分析臺灣社會對於翻譯的需求，探討執行翻譯所需的條件，加上對各國評鑑制度的比較，以此為基礎，擬定具體實施方案。二、針對上述實施方案，規劃口筆譯證照考科內容與方式。三、策定證照制度實施後的口筆譯人才管理目標與方法。

本研究報告內容計有：

第一章 序論

- 1.1 研究背景與動機
- 1.2 研究目的
- 1.3 研究限制與解決方案

第二章 文獻探討

- 2.1 口筆譯評鑑制度之建置背景
- 2.2 翻譯評鑑之立論基礎
- 2.3 建立國家翻譯人才評鑑標準之意義

第三章 研究方法、設計與實施

- 3.1 研究方法與工具
- 3.2 研究流程與進度
- 3.3 資料分析與運用

第四章 各國證照制度探討

- 4.1 英語國家的翻譯證照
- 4.2 日韓的翻譯證
- 4.3 中港台的翻譯證照

第五章 研究結果與討論

- 5.1 從職業分析探討口譯證照之考科內容
- 5.2 從工作屬性但討筆譯證照之考科內容
- 5.3 測驗方式與評鑑標準
- 5.4 證照的執行與運作

第六章 結論與建議

貳、非書類資料 視聽教育組 陳智榮 編輯

本館甫公告「九十三年度教學光碟推廣要點」免費提供各種光碟（共 114 種）供全國公私立大專院校及各縣市政府教育局、文化局所屬機關學校索贈，各種光碟並掛載於本館網站教學多媒體「隨選視訊」（MOD）系統，供讀者免費點播。

本館93年度研發製作影帶，包括英語十一單元、數學二單元、自然與生活科技三單元、社會四單元、藝術與人文三單元、健康與體育十三單元、綜合活動十二單元，七大領域共計四十八單元將於年底前陸續完成。

本館為我國公立機構中教學媒體最豐富之單位，歡迎各級教育夥伴與讀者登上本館網站（www.nioerar.edu.tw）查詢館藏一萬五千餘筆教學影音資源，可免費流通借用，亦可申請委託拷貝服務，讀者可逕向本館教育資源服務中心洽辦，服務電話（02）2351-9090 轉分機 117，或 E-mail：service@mail.nioerar.edu.tw。

■國立教育資料館九十三年度教學光碟贈送推廣要點

- 一、依 據：國立教育資料館（以下簡稱本館）組織條例第二條第二、三項有關掌理視聽教育教材製作及推廣之規定辦理。
- 二、目 的：推廣本館研發製作之各項教學光碟，支援全國各級學校教師教學、研究、學生學習，以及社會大眾終身學習。
- 三、推廣對象與數量：以下機關學校可在本（九十三）年十二月二十日前，依下表所訂情形，函請本館免費贈送光碟：

類別	機 構 別	索贈 上限	備 註	預定機構數 (最數量)
1	公、私立大專校院 總圖書館	5 片	師生請集中向總圖借用，本館不再接受各該校分館索贈。	160 校 (800 片)
2	公私立大專校院教育 有關系所	1 片	1. 限定與系所課程相關之光碟。 2. 可合併總圖書館需求，於同一份索贈單統籌向本館洽贈。 3. 請均集中總圖書館典藏。	400 系所 (400 片)
3	公私立中、小學圖 書館（或設備組 等）	2 片	含括：公私立高中、高職、國中與國小、特殊學校，有附設不同層級之學校得以多校計算，於同一份索贈單統籌辦理。	4,000 所 (8,000 片)
4	各縣、市圖書總館	10 片	全國各縣市層級圖書館。	25 縣市 (250 片)
5	各鄉、鎮圖書總館	4 片	全國各鄉鎮層級圖書館。	319 鄉鎮 (1,276 片)
合 計				10,726 片

四、教學光碟目錄：本案教學光碟共十大類、計 114 種，暨本館 15,000 單元教學媒體，歡迎上網查詢下載利用。本館網址：www.nioerar.edu.tw，首頁之「教學媒體」下之「93 年度教學光碟贈送推廣：光碟目錄」，載有各領域學科光碟目錄。

五、索贈應附文件：

- (一) 索贈單：每種光碟限贈乙片，填具完成後，煩請首長簽章或機關用印（如附件）。
- (二) 包裹地址名條：（如附件，一式二份）。
- (三) 包裹回郵郵資：台北縣市 70 元，外埠縣市 80 元，離島 100 元。
- (四) 典藏管理表單：上開機關學校於索贈時，均需附各該機構有關「光碟典藏或管理表單」之影本，其中並填妥欲索贈光碟之各項典藏管理資料，作為索贈光碟之要件，以確保本案珍貴教學光碟，能妥予管理，以提供運用。（例如：以電子資料庫系統管理者，請簡單預行編目，再列印簡編機讀、人工管理者，請影印媒體清冊之預填表格後，隨函附寄即可）。

六、索贈程序：

- (一) 請申接本館網站，下載或列印「索贈單」及「教學光碟目錄」。（本館網站位址，詳如本要點第三點說明）。
- (二) 填妥「索贈單」，並請機關學校首長簽章或用印後，附妥上述「應附文件」四種，免備文，信封註明「索贈光碟」字樣，逕寄本館視聽教育組收即可【地址：台北市大安區和平東路一段 181 號 8 樓（郵遞區號 106）；服務電話：(02) 2351-9090 轉 109】。
- (三) 因人力有限、作業繁雜，索贈單位請務必確實依上述說明辦理函索，否則將礙難處理。本館原則於每月月底統籌寄發該月份索贈之光碟，該月廿一日以後函索者（以郵戳為憑）延至下月處理。

七、如因欲索贈之光碟庫存不足，本館將逕以主題最接近之光碟取代，直接函贈；尚祈索贈機關學校包涵。

八、91、92 學年度新設之中小學學校，可來函免費索贈 5 片教學光碟（請於索贈單說明成立時間並檢附相關文件）。

九、各級政府機關所轄機關學校或社會團體，如有特別事故、或活動需要，亦可於來函中說明索贈教學光碟；本館了解實際情況後，核定是否贈送及贈送數量。

十、本館辦理各項研習活動、研討會、展覽、發表會，以及外賓、機關團體、教育界人士來館參訪等，得依情況及光碟存量，致贈教學光碟，藉資鼓勵參與和推廣教學媒體。

十一、本年度底將檢討本要點執行情形，作為修正未來推廣方案之參考。

十二、本要點經館長核定後實施，修正時亦同。

■國立教育資料館九十三年度教學光碟贈送推廣案

索 贈 單

編 號	光 碟 編 號	光 碟 名 稱	大專校院 系所備註
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

機關學校名稱：

系所名稱：

首長：_____（請簽章） 地址：

聯絡人姓名：_____ 職稱：

服務部門：

E-mail：

電話：

用途：_____

◎ 91、92 學年度新設學校：☐ 是（請附成立公函文件） ☐ 否◎ 特別事故或活動需要：☐ 是（請附相關說明及證明文件） ☐ 否-----
附件：地址條（一式二聯）

郵遞區號：

地址：

收件機關學校：

收件人：

職稱：

服務部門：

電話：(0) - 轉分機

郵遞區號：

地址：

收件機關學校：

收件人：

職稱：

服務部門：

電話：(0) - 轉分機

☆本單可自行影印使用

■國立教育資料館九十三年度教學光碟贈送推廣案《待贈光碟目錄及編號》

總計 114 單元

A 師資培育		
終身學習光碟系列：班級經營百寶箱	(Web-title)	A-CD 007
英譯教學媒體精選		A-CD 008
(1) 該怎麼辦：你預防性騷擾 (國小道德科適用)		(10分)
Preventing Sexual Abuse : What Should You Do?		
(2) 校園裡的小動物：蝸牛 (國小自然科適用)		(15分)
Little Animals Near Our School : Snails		
(3) 把課室當成家的李淑芳老師 (春風化雨典範教師)		(32分)
The Classroom As a Second Home : Ms. Li and Her Students		
教育資源運用輔助媒體精選 (88 年)		A-CD 009
國小圖書館經營管理		(41分)
國立教育資料館簡介		(17分)
讀書心得寫作教學		(37分)
春風化雨輔助媒體精選		A-CD 010
自主學習：李雅卿老師的教學		(27分)
作自己的情緒醫生：國小情緒教育課程		(43分)
終身學習光碟系列：教育資源篇	(Web-title)	A-CD 011
九年一貫教學媒體精選：		A-CD 019
適性發展、繽紛人生：多元智慧的開發		(29分)
打開學習的大門		(16分)
九年一貫教學媒體精選：		A-CD 020
民主、平等、合作的專業對話：同儕輔導		(30分)
以生活經驗為主的教學：學生中心		(29分)
九年一貫教學媒體精選：		A-CD 021
精心設計、創造多元：彈性學習節數		(26分)
學校課程評鑑		(37分)
九年一貫課程輔助教學媒體系列 (一)		A-CD 022
(DVD) 精心設計、創造多元：彈性學習節數		(26分)
學校課程評鑑		(37分)
適性發展、繽紛人生：多元智慧的開發		(29分)
九年一貫課程輔助教學媒體系列 (二)		A-CD 023
(DVD) 民主、平等、合作的專業對話：同儕輔導		(30分)
以生活經驗為主的教學：學生中心		(29分)
生命教育：告別與祝福		(19分)
生命教育：活出自己		(20分)
生命教育：面對挑戰		(18分)

九年一貫課程輔助教學媒體系列（三）	A-CD 024
英語學習FUN 輕鬆：英語韻文與歌謠教學（上）	（28分）
英語學習FUN 輕鬆：英語韻文與歌謠教學（下）	（30分）
九年一貫數學課程：教師專業成長（北市民生國小篇）	（29分）
數學與自然、美勞共舞：以對稱為例	（34分）
春風化雨教學媒體系列	A-CD 025
把課室當成家的李淑芳老師	（32分）
抓住每一顆年輕的心：王素賢老師的教室經營管理	（30分）
李之安老師的自然課	（47分）
尊重介入與情緒教育——我所認識的教育家毛連塹博士	A-CD 027
我所認識的教育家：毛連塹博士	（30分）
生活教育與道德成長：多門（DOMAN）尊重介入法之介紹	（73分）
做自己的情緒醫生：國小情緒教育課程	（43分）
九年一貫多元智慧系列一	A-CD 029
多元智慧：教與學	（30分）
多元智慧：對話篇	（30分）
九年一貫多元智慧系列二	A-CD 030
多元智慧：教師成長路	（30分）
促進教師專業發展的教學檔案	（31分）
第一屆總統教育獎成果光碟	A-CD 031
九年一貫綜合活動領域（一）實踐、體認、反思	A-CD 032
（DVD）綜合活動學習領域教與學：國小篇	（29分）
綜合活動學習領域教與學：國中篇	（32分）
實踐、體認、反思：綜合活動學習領域的理念與教學	（28分）
多元智慧系列（三）我國國民中學教學篇	A-CD 033
（DVD）多元智慧：國中篇—明天還要來教書	（32分）
多元智慧：國中篇—明天還要來上學	（29分）
多元智慧：對話篇	（30分）
多元智慧系列（四）理論與實踐—外購影帶篇	A-CD 034
（DVD）善用智慧：思考、情緒及創意	（49分）
每一個孩童的天賦（學前版）	（35分）
每一個孩童的天賦（國小版）	（37分）
九年一貫課程改革系列（一）課程綱要與六大議題	A-CD 035
（DVD）轉動教改的齒輪：九年一貫課程綱要	（30分）
九年一貫課程六大議題之探討	（30分）
學校本位課程發展	（27分）
九年一貫課程改革系列（二）課程統整與協同教學	A-CD 036
（DVD）超越界線的新課程觀：課程統整	（33分）
協同教學	（36分）

真實評量的理論與實務	(35分)
九年一貫課程改革系列（三）學校本位課程專題	A-CD 037
(DVD) 學校本位課程發展	(27分)
學校本位主題式課程：櫻花季	(21分)
學校本位課程發展的評鑑	(66分)
教學系列（三）教學視導應用專輯	A-CD 038
(DVD) 李之安老師的自然課	(47分)
曾老師的數學課	(62分)
B 英語文	
九年一貫課程英語	B-CD 001
(DVD) 溝通式教學活動設計	(28分)
合作學習：處理程度差異	(31分)
國小字母拼讀法	(38分)
淺談字母拼讀教學（Word 及 PDF 檔案格式各一）	
英語學習 FUN 輕鬆	B1-CD 005
(DVD) 英語韻文與歌謠教學	
英語學習 FUN 輕鬆	B1-CD 005
英語韻文與歌謠教學（上）（下）	(28/30分)
英語教學（一）國小英語教學基本理念與實施	B1-CD 012
(DVD) 國小英語教學的基本理念	(21分)
國小英語教學的實施：聽與說的教學	(29分)
對話教學	(26分)
歌曲與節奏英語教學	(23分)
打開學習的大門	(16分)
國民中學英語輔助學習教材（第二冊）：1—3 課	B2-CD 012
(DVD) What Time Is It ? What Time Do You Go To Bed ? What Day Is Today ?	
國民中學英語輔助學習教材（第二冊）：4—5 課	B2-CD 013
(DVD) I Was Tired Yesterday I Wasn't Tired Yesterday	
國民中學英語輔助學習教材（第四冊）：1—2 課	B2-CD 014
(DVD) Some of My Skirts Are Short Your Hair Is Longer Than Mine	
國民中學英語輔助學習教材（第四冊）：3—5 課	B2-CD 015
(DVD) Mark Enjoys Watching TV in His Free Time Following the Traffic Rules Is Important. I Am Interested in English	

D 數學		
九年一貫課程數學		D-CD 001
(DVD) 圓一個美麗的世界		(33分)
三角形的性質		(39分)
分數真奇妙		(37分)
數學拼盤	(數學 CAI)	D1-CD 001
線對稱	(數學 CAI)	D1-CD 003
拼拼排排談面積	(數學 CAI)	D1-CD 005
火車環島走透透	(數學 CAI)	D1-CD 009
國小數學科輔助媒體精選：		D1-CD 010
認知發展與幾何教材的處理		(23分)
統計與生活		(30分)
國小數學科輔助教學媒體精選 (90年)		D1-CD 011
走出教室學數學		(25分)
兒童認知發展與教材處理		(23分)
九年一貫課程數學領域輔助教學媒體精選：(90年)		D1-CD 012
九年一貫課程數學領域簡介(上)		(27分)
九年一貫課程數學領域簡介(下)		(37分)
生日快樂Party	(數學 CAI)	D1-CD 013
九年一貫數學領域教學媒體精選		D1-CD 014
九年一貫課程：教師專業成長(北市民生國小篇)		(29分)
數學與自然、美勞共舞：以對稱為例		(34分)
九年一貫數學系列		D1-CD 017
數學領域的教與學(一)：小學到國中的銜接		(35分)
數學領域的教與學(二)：小學到國中的銜接		(35分)
國民中學數學輔助學習教材(1)		D2-CD 011
(DVD) 整數的四則運算		
分數的四則運算		
國民中學數學輔助學習教材(2)		D2-CD 012
(DVD) 解一元一次方程式		
解二元一次聯立方程式		
國民中學數學輔助學習教材(3)		D2-CD 013
(DVD) 方程式應用問題(一)		
方程式應用問題(二)		
國民中學數學輔助學習教材(4)		D2-CD 014
(DVD) 以文字符號代表數及式子的運算		
二元一次方程式的圖形		
國民中學數學輔助學習教材(5)		D2-CD 015
(DVD) 最大公因數與最小公倍數		

☆下期待續，或請逕上本館網站(www.nioerar.edu.tw)查詢。

國內教育輿情

譚以敬

臺北市立師範學院國民教育研究所博士班研究生

張素貞

臺北市立師範學院國民教育研究所博士候選人

本期國內教育輿情主要以九十三年四月及九十三年五月刊載於平面媒體報導及輿論內容為主，經檢視彙整後歸結以下幾項主要議題，包含：十年教育改革回顧與展望、全國高中教育發展會議共識出爐、因應終身學習大學廣開門戶、大學評鑑成效待觀察、考進臺大明星高中出列、組距公布中央北市不同調及大學學雜費調漲聲四起等。以下分別就各議題，進行本期國內教育輿情摘要與分析：

壹、回顧檢視十年教改，審慎規劃未來

民國八十三年四月十日，民間社團發起「四一〇教育改造，為下一代而走」遊行活動，此為臺灣歷史上第一次教改街頭運動的出現，亦自此掀起了教育改革風潮。四一〇教改運動提出「落實小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化、制定教育基本法」四大訴求，行政院教改會針對訴求擬定多項建議，包括：八十七學年度達成每班學生低於四十人、九十五學年度前達成每班三十人以下；高中職朝向綜合高中發展，走向學區制，修訂設校標準，開放私立學校設置；推動各級多元入學、鼓勵各校辦理師資培育課程，提供教師多元進修管道，公立大學法人化；訂定保障學生學習與學校專業自主權的「學校教育法」。

十年來教育部根據這些理念逐步實施方案，目前國小每班已全面降至三十五人以下，國中則在三十八人以下；大量設立完全中學、高職改為綜合高中、鼓勵私人興學、專校改制為技術學院或科技大學；民國八十八年制定「教育基本法」，明定教育中立、學生為教育主體。儘管教育部盡力執行，可是學生與家長不快樂、教師壓力日增，確是事實。就連前任教育部長黃榮村亦坦承過去十年只是在修正、調整舊政策，四一〇教改運動的訴求根本沒有做到，真正的教改現在才要開始。

媒體報導指出教改未能成功，外界認為有以下的因素，包括：輕忽教育大環境

的惡劣、貿然實施、未先累積經驗、基層參與不足、上下存在鴻溝、中央與地方分工不清、教育資源投資不足、推動者一意孤行等。歸納起來大概有三種類型：一是教育經費不足，二是教改措施缺乏基層聲音，三是政策執行過於倉促，只求治標不求治本。教改十年，褒貶不一，而今只能前進不能後退。

對此，教育部規劃總經費高達一千六百億的「五年教育發展促進方案」，除改善教師工作內容、整建校舍等「基礎國教改善」計畫外，也將推動「國際一流大學」、「強化技職教育」、「大學評鑑」等多項教育品質提昇計畫，期能全面性改革教育內涵，並希望能爭取教育經費每年穩定成長十%，藉以擴大公立高中職及大學招生容量，推動全國高中職「優質化」與「均質化」，私立高中職「公立化」、「國教化」，最快九十七學年起啟動「十二年國教」，讓國中生在社區內，就有一定品質且學費合理的高中職可以升學，達成升學管道真正暢通的目標。政府是否真能挹注龐大經費，確實落實前述方案執行，且讓我們拭目以待！

表1：教改運動訴求、教育部執行結果與未來規劃

410運動訴求	行政院教改會相對建議	教育部執行政策	教育部未來規劃
落實小班小校	應於八十七學年度達成每班學生數低於四十人，九十五學年度前達成每班三十人以下目標。	小校未制訂相關政策，小班制今年國小全面降至三十五人以下，國中降至三十八人以下。	---
落實小班小校	高中職朝綜合高中發展，最終實現以綜合高中為主的學區制；合理修訂設校標準，開放私立學校設置。	設立完全中學、新設或高職改制綜合高中；鼓勵私人興學；專校大幅改制為技術學院或科技大學。	推動全國高中職「優質化」與「均質化」，私立高中職「公立化」與「國教化」；九十七學年啟動「十二年國教」；擴大大學招生容量。
推動教育現代化	推動各級多元入學；鼓勵各校辦理師資培育課程，提供教師多元進修管道，成立教育研究院，公立大學朝法人方向規劃等。	廢除高中及大專聯考，採多元入學；大學規劃法人化；實施九年一貫課程領域教學；中小學組織再造等。	擬定「基礎國教改善」計畫；推動「國際一流大學」；強化「技職教育」；推動「大學評鑑」；改善教師工作內容；整建校舍。
制定教育基本法	訂定強調保障學生學習權與學校專業自主權的「學校教育法」。	八十八年制定教育基本法，明定教育應保持中立、以學生為主體。	---

貳、第一屆全國高中教育發展會議落幕，達成多項初步共識

第一屆「全國高中教育發展會議」於四月十九與二十兩日假臺北市立師範學院舉行，教育部廣邀學者、全國教師代表、家長代表以及學生代表參加，以「高中定位、課程革新」為主軸，討論「高中教學、評量與成績考查」、「高中學生進路發展與升學機制」、「高中教師專業素質與成長」以及「高中組織與資源重整」等四大議題。經過兩日之共同研議，在教育部和與會代表充分溝通下，達成多項初步共識。其中以高中課程革新涵蓋範圍最廣，包括預定九十五學年度起逐年實施高中新課

程、為銜接九年一貫課程而進行的課程重新規劃、高二以選修代替分組、縮減學生修習學分數、調整科目名稱及內容、強化通識課程等，詳細內容詳如表2所示。

除課程內容外，在「高中教學、評量與成績考查」部分，則提出多元化評量、等第級分制、修訂每週修習學分上限不得超過三十至三十二學分以及將高中重修補修課程納入教師授課時數等配套措施；在「高中學生進路發展與升學機制」部分，將「生涯發展」列為高一必修課程，以免流於配課或被借課；在「高中教師專業素質與成長」方面，建議實施「教師評鑑」及「教師分級」制度，以促進教師專業成長；在「高中組織與資源重整」方面，與會代表要求行政院九十三學年度起取消百分之三的員額管控，並且取消教師兼任組長的行政職務，改聘專職公務人員，減輕教師行政負擔。

儘管為期二日的「全國高中教育發展會議」獲致不少共識，惟仍有學者認為九十五學年度起逐年實施高中新課程太過倉促，在期程上雖名為兩年後才實施，但扣除書商打字、美編、設計、校稿、印刷等作業以及送審、二審等時間，各科教科書可以用來編寫的時間不到一年。此外，由三民主義、公民、現代社會統整為「公民與社會」後，學分數降低，且高二階段三科可以僅修讀二科，引發部分社會科教師反彈，擔心弱勢的社會科目面臨「無人選課」的窘境。至於學測是否恢復傳統命題式作文、加考英聽與口試等議題，因有不同意見，此次會議中並無定論。因此，教育部勢必另行召開專案會議，針對前述問題深入探討，方能研擬一套合宜且具前瞻性的完備高中教育政策。

表2：高中新課程修訂重點

項 目	內 容	說 明
實施時程	預定九十五學年度起逐年實施	近日提交課程發展委員會討論定案
修訂精神	銜接國中小學九年一貫課程	九十四學年度另訂高一銜接教材
高中分組（流）方式	高二仍以選修代替分組，與現行制度相同，但增加選修學分數	高二選修課六至七學分；高三選修十四至二十三學分 與教育部高中新課程綱要草案原擬將高二分組延至高三之規劃不同，係以「落實選修」取代「延後分流」
科目減併	三民主義、公民、現代社會統整為「公民與社會」	三民主義、公民、現代社會三科原本共計十至十四學分，合併一科後，學分數縮減為四至八學分
	基礎物理、基礎化學、基礎生物、基礎地球科學改為「物理」、「化學」、「生物」、「地球與環境」	理化、生物、地科的學分數不變
	班會、團體活動合併為「綜合活動」	改為每週兩節，但不計入學分
	軍訓、護理更名為「國防通識」及「健康與護理」	現行必修十學分減為八學分
減少學分數	課程總學分數：一七八一二〇〇學分（課程總節數：一九二一二二節）	較現行一九二一二一八總學分數減少
畢業最低學分數	一六〇學分數	與現行相同

參、因應終身學習時代，教育部決採「大學門戶開放」策略

教育部於四月初公布「教育政策白皮書」初稿，內容包括教育理念、教育環境情勢分析、當前教育現況與問題、發展策略、教育政策形成機制與未來展望等部分，可謂包羅萬象、巨細靡遺，其中又以「大學門戶開放」策略最引人注目。

根據白皮書草案，教育部將於三到五年內，仿照瑞典政府所實施的「25/4 規則」，對二十五歲以上具四年工作經驗的成人，只要通過基本的語文、數學能力檢測，就可以進入大學念書、拿學位，這項新制最快可望九十六學年度實施。

教育部推動終身教育的決心，值得喝采。惟因應此項變革，必須進行以下四項配套措施：首先，必須透過立法明訂，或者由雇主及工會經由集體協商方式，讓員工可以請「教育假」回學校進修；其次，修改大學法，彈性放寬大學招生資格；此外，大考中心另行設計能夠檢測出「具備接受大學教育能力」的考題，比現行的學科能力測驗、指定科目考試來得簡單；最後，在學程設計、授課內容、教學方式、評量方式，亦必須根據離校許久的成年人特性，重新規劃。

肆、教育部推動大學評鑑，成效待觀察

教育部定出今年度大學評鑑期程，預計六月選出評鑑單位，九月開始進行評鑑，明年六月公布評鑑結果。關於評鑑指標、各指標比例由評鑑單位自行規劃，之前曾引起政大等校反對的量化指標，則僅當作參考指標，提供評鑑單位參考。

輿論認為教育部藉由大學評鑑以達提昇高等教育辦學績效的思考邏輯是可以接受的。然而，評鑑是否能充分發揮其效能，端賴優良的評鑑人員素質、合理有效的評鑑指標、公正客觀的評鑑過程以及正確無誤的評鑑結果運用。教育部則表示，明年將編列五千萬籌設財團法人大學評鑑機構，未來評鑑作業將交由此獨立、專責的第三單位進行，期盼該評鑑機構能朝專業、公正方向發展，成為一個具有公信力的評鑑執行單位，如此方能達到大學評鑑的真正目的。

伍、臺大高中新生入學調查，明星高中排名劇變

一向是多數學子心中的最高學府－國立台灣大學在五月五日首次公布校內各系所新生人數排名前十大高中，以了解校內學生就讀學校的競爭力。調查資料指出，建中、北一女仍穩居龍頭地位，但緊接其後的高中排名卻出現巨幅變化，打破學生、家長心中的傳統排名，武陵、松山、大同、和平、內湖等縣、市立高中崛起，對於國立師大附中、成功高中、中山女中、景美女中等傳統名校，造成不小的威脅；而延平、薇閣、曉明等私校也積極搶進前十大排行榜，成績醒目。

從臺大公布的這份統計資料顯示出菁英學生現在都往都會區聚集，愈接近臺灣北部與南部都會區的高中，學生競爭愈激烈，成績也最亮眼，但反觀非都會區的學生則表現平平，城鄉間差距逐漸擴大的警訊，值得吾人注意。臺大公布這項調查，不僅在中等教育甚至是國民教育階段引起相當迴響外，未來勢必將牽動各校的辦學方針；此外，輿論評析此項指標更重要的意義在於提醒教育當局，因國人對明星學

校與文憑的價值觀念由來已久，要一下改變學生、家長對於擠進都會名校的心態並非易事，但這種根深柢固的想法卻也逐步擴大城鄉間差距，造成經濟弱勢家庭子女向上流動的困難。

媒體指出正因我們的家長太重視教育所帶來的預期效益，政府刻意模糊明星學校排名的做法，不僅並未奏效，反而造成大家一窩蜂拼名校，學生嚴重地集中在都會地區，這誠然已是教育的現實層面。輿論主張真正一流的學校不應被模糊化，相關資訊的公開與正確的解讀，反倒可以消弭社會大眾傳統的刻板印象或導正價值觀。雖然這樣做對高中而言，或許會造成其辦學上的壓力，但適當的競爭才有助於教育品質的提昇。建議政府單位反倒應著重如何在平衡城鄉學習差距，提昇學校辦學效能，以良性競爭帶動整體辦學水準等面向上多加把勁才是。

陸、國中基測組距公布，中央北市各有堅持

國內各級升學考試中，規模最大的第一次國民中學基本學力測驗於五月二十二、二十三日結束，對全國三十一萬多名考生與家長而言，接著就面臨基測成績組距是否公布的問題。

教育部以正常教學、推動高中職社區化為出發點，堅持不公布組距，改以提供兩年全國PR值（百分等級）方式，後續並搭配多種管道對考生及家長進行相關的宣導；但臺北市則認為上述公布以全國三十萬考生為排行的PR值，對於單一地區考生並無太大參考價值。加上北市早先針對家長、導師及考生進行約十萬人的普查，並獲得高達八成五以上民意支持的基礎下，堅持走自己的路，公布北市國中基測組距資料。

輿論認為組距公布與否，對於位在考生結構金字塔頂端與底層各十到十五%的考生影響比較小，但相較於其他位在中段部分七、八成的大多數考生及家庭而言，在接獲成績單後的短短幾天內要做出志願選填，如果沒有提供充分的入學資訊參考，對其必然會造成相當的困擾與影響。媒體並從依法行政、教育專業、民意需求及資訊公開等不同角度綜析後，提出相關建言，基於教育基本法、高級中學法等立法意旨，教育部應遵循並落實中央與地方教育權限的劃分，在歸責於地方教育事務與政策上，中央除應尊重地方政府的決定外，亦應同時責成地方主管機關須秉持教育專業與符應民意依歸，妥善規劃升學資訊透明化的相關配套措施，方能拉近教育理念與現實需求間的差距，安撫學生與家長的心。

柒、教育經費不足，大學學雜費醞釀調漲

根據教育部會計處的報告，教育部下個年度核列的歲出概算為一千四百億二千萬，但較今年度減少了一億六百萬元，再加上依「法律義務」必須編列的支出日增，導致下一年度整體教育經費捉襟見肘，勢將造成許多重大教育政策因缺乏財源挹注，相互排擠、難以推動。為此，教育部表示將向行政院再爭取外加額度一百七十一億六千五百萬元經費，用於國幼班、私校教職員退輔儲金制、私校整體發展獎補助、國立大學校務基金獎補助、學生助學與留學生貸款、五年教育促進方案、國

立高中老舊校舍改建、學校教職員及社教機構聘任人員退休撫恤給付等事項。

對於教育部給予大學的補助經費持續的降低，多數公、私立大學醞釀今年要調漲學雜費，除臺大外，包含陽明、政大、成大等公立大學均明確表態今年要調漲學雜費；而私立大學校院協進會甚至表示今年私立學校預估均至少以調漲五％為目標。然而一項由反高學費行動聯盟發起，邀集包含政大、臺北大學、東吳、世新、臺師大、成大、健康管理學院、高醫大、臺東大等九校學生，進行「五三一全國校園反高學費游擊行動」，卻提出「反對高學費、反對教育商品化；九十三學年度學雜費不調漲」兩點訴求，要求教育部兌現今年四月二十二日宣布九十三學年大學將朝不調漲學雜費努力的承諾。

但教育部在六月下旬卻坦承原本為了彌補大學不調漲學雜費所造成的缺口，預估要向行政院爭取一學年二十八億元的補貼學費預算，已經落空。此外，教育部為了不讓過多大學調漲學雜費，亦正式對外宣布訂定了「彈性學雜費方案補充規定」，嚴格規範過去三年平均「常態現金結餘率」（常態現金結餘占常態現金收入的比率）超過百分之十五的大學，一律不准調漲學雜費。所謂常態現金結餘率，係指常態性現金收入扣減常態性現金支出（如人事費、業務費、儀器設備及圖書支出）後的常態現金結餘占常態現金收入的比率。對於經濟弱勢學生，除了調漲學雜費的大學必須多提撥百分之二學雜費總收入做為清寒助學基金外，教育部也準備籌設青年助學基金，協助有需要的學生就學。

根據媒體報導指出，儘管教育部已正式提出「彈性調整學雜費方案補充規定」，但多數私立大學仍表示，學校的「常態現金結餘率」並未超過百分之十五，因此都傾向調漲，漲幅在百分之五到七。私立大學校院協進會並緊急召集各私校開會，與會校長認為教育部方案違反自主性、適法性、平等性及周延性。各私校校長不排除聯袂向教育部長杜正勝爭取維持現制。因此，大學學雜費是否調漲，仍需待後續觀察。

教育是偉大的事業：人的命運決定於教育，青年一代是當代的貴賓、是未來的主人翁，他們正值青春，是從耄老一代繼承遺產的時代。

—〔俄國〕別林斯基

國外教育訊息

編者按：本期國外教育訊息承教育部國際文教處、駐芝加哥文化組、駐洛杉磯文化組、駐加拿大文化組、駐英代表處文化組、駐奧地利代表處文化組、駐法文化組、駐德文化組、駐比利時代表處文化組、駐韓代表處文化組及駐俄羅斯代表處文化組等提供，謹此致謝，敬請參考。詳細資訊請參考本館網站 <http://www.nioer-ar.edu.tw:82/Query/query01.ht> 「國外教育訊息全文資料庫」。

教育資料組 徐玉芳 編輯

加拿大

教育制度

◆加拿大安大略省教育制度概述

駐加拿大文化組提供

加拿大是一個工業貿易化國家，且為 G7 的成員之一。在二〇〇一年，加拿大的 GDP 高達七千零五十二億美元，經濟上全球排名第八位，其當年平均國民所得為二萬二千六百九十一美元。在人口方面，二〇〇二年加拿大統計局數字顯示加拿大總人口有三千一百四十萬人，其中十五至二十四歲人口佔四百二十萬人，安大略省人口最多佔一千二百萬人，該省省會多倫多市人口為五百萬人為全國最大的都市。

加拿大行政劃分為十省及直屬聯邦政府的三個特別行政區。因為無聯邦政府層級教育部之設立，由各省府員直接行使教育管轄權，中央政府僅扮演間接支持的角色。有些省份設二個教育廳長，一個管理高等教育制度，另一個管理中、小學教育制度。就全加拿大來說，每省的教育制度相似，除魁北克省中小學費免費教育是十一年制，另加二年免費的大學預科外、其他省份均提供十二年免費的中小學教育。除此以外，學校分為三種：公立、私立及天主教學校。高中以上的教育須自費。

中小學制度：

加拿大之中小學教育均由省政府所屬地方教育局管轄。學年度為每年九月至次年六月，七、八月則為暑假，此外，十二月底的聖誕節有兩星期假期及三月份有一至二星期的春假。安大略省的居民義務教育年年齡為六歲至十五（或十六）歲。其學制包括兩年幼稚園、八年小學及四年中學，學生可於四歲或五歲依志願入幼稚園，六歲則入小學。要獲得高中文憑，學生需完成三十個學分（平均一學分等於一百一十個小時）及四十小時義工服務。學生可選擇就讀免費的公立學校或自費的私立學校。

高等教育制度：

安大略省在高等教育方面提供甚多的選擇，分別有大學、一至三年制社區學院，如工科學院、衛生、藝術等學院、軍事專科學院、私立學院、經安省註冊立案的私立職業學校等。大學及學院的學年度都是從每年九月至次年五月，一般大學及學院的學年有三學期，包含暑期。安大略省公立大學所授學位為大學、碩士及博士學位。經過三至四年修課後可得到學士學位，碩士學位須經至少修業一年時間並繳交論文才可取得。全加拿大，並無一致之入學測驗，每所大學可自行設定錄取的成績標準及規則，但安大略省學生須透過安大略省大學申請中心統一申請入學。安大略省社區學院頗獲好評，社區學院提供職業導向的課程，涵蓋各類專業領域。學院課程種類分別有證書類（Certificate），只需一年完成；文憑類（Diploma），需二年或三年完成，如學生入學時已有學院文憑或學士學位，可修習 post-diploma 文憑，只需一年完成。有些學院的課程可使其某些科畢業省得在安大略省或其他地區修習學士學位。自二〇〇三年九月起，安大略省政府核准九所社區學院在某科系可以頒發應用學士學位。這是一種針對市場上逐漸重視高水準專業技術的需求所作的調適，以提昇學生程度來面對工作環境的要求。除此以外，安大略省各學院各科系之設立必須獲得省教育廳之核准，教育廳並管控其教育品質。除了政府管制的學院外，另有私立職業訓練學校，其學校通常是由私人機構所設立，但必須依據私立職業訓練學校法令而成立。

資料來源：Canadian Education Centre 之 Canada Market Report — Go Abroad Fair

教育行政

◆加東四省成立教育暨訓練廳廳長委員會

駐加拿大文化組提供

加拿大聯邦政府無中央教育部之設置，其有關教育事務部份係由各省教育廳主管，為加強省與省之間之聯繫，乃設有各省教育廳廳長聯合會（Council of Ministers of Education, Canada），近來加東四個瀕大西洋省份為進一步加強四省有關教育事務之協調與合作，更進而組織四省之教育暨訓練廳廳長委員會，其組織內容簡介如下：

加拿大東部四個大西洋省份之教育暨訓練廳的廳長們宣佈成立大西洋教育暨訓

練廳廳長委員會 (The Council of Atlantic Ministers of Education and Training, CAMET)，以促進全面性教育與訓練的區域性合作機制，取代原有的大西洋省份教育基金會 (The Atlantic Provinces Education Foundation)。

CAMET 於三月三日由諾瓦斯科西亞省 (Nova Scotia) 教育廳長 Jamie Muir、紐布朗斯維克省 (New Brunswick) 訓練暨職業發展廳長 Margaret-Ann Blaney、教育廳長 Madeleine Dubé、紐芬蘭與拉不拉多省 (Newfoundland & Labrador) 教育廳長 John Ottenheimer 及愛德華王子島省 (Prince Edward Island) 教育廳長 Mildred Dover 共同宣佈成立。

成立 CAMET，教育暨訓練廳的廳長們允諾將藉由共通性議題著手來改善學習，以進一步提昇在公立及高等教育合作的層級，發揮成效，並使各大西洋省所擬推動及列為優先推動計畫的執行更具成效。CAMET 也將在全國性教育問題上及有聯邦政府參與和提供資金的議題上扮演重要角色。廳長們認為 CAMET 可提供機會讓他們在教育及訓練共通感有興趣事務上對大西洋省長委員會 (Council of Atlantic Premiers, CAP) 提供建言。

教育暨訓練廳的廳長們已確認三個主要合作範圍，包括提高學生學業成就，協助教師教學以提高學生學習效率，以及高等教育方面之合作。廳長們將簽署一份備忘錄並設立委任及管理架構，設置大西洋教育暨訓練廳廳長委員會為大西洋省長委員會的一個機構，由其秘書處支援運作。

資料來源：三月三日諾瓦斯科西亞省新聞稿：Council of Atlantic Ministers of Education and Training Created <http://www.gov.ns.ca/news/printpage.asp?id=20040303002>

美國

科學教育

◆美國科學教育失敗威脅其經濟與未來

駐芝加哥文化組提供

聯邦儲備會主席葛林·思潘於 3 月 12 日在波士頓學院的演講中提出警訊：美國的教育發展至今，嚴重缺乏培訓具備高技能的工作者。國家科學委員會亦於去年的一份報告中指出：美國未來的科學、工程生產力已瀕臨危險。

面臨全球競爭。直至目前為止，美國以進口人才來彌補其無法充分教育下一代的失敗。根據 2000 年的調查顯示，美國需具博士學位的科學、技術工作職缺，居然有高達 38% 由外國人填補。而全美一流大學的博士班名額，也多由外國學生佔據。事實上，隨著全球化的速度加快，聰明年輕的印度或中國科學家，留在祖國可能會比移居美國有更好的發展機會。美國未來的科技生產力堪憂，因此，有效的教育改革是當務之急，遠比布希減稅等老掉牙方法更能有效刺激經濟。

科學遠遠落後。美國高中四年級學生的數學、科學程度與全球同級學生相比，排名十八；物理則排名十七。諷刺的是，布希總統推行的“有教無類”法案，只強調閱讀和數學兩科，將使此問題更加惡化。

大部分的高中畢業生無法為大學程度的科學課程做好充足準備。全美科學教師協會即指出：2003 學年度的高中畢業生中，僅有 26% 在 ACT 的科學科目中拿到足以輔助其完成大一科學課程的成績。這也是美國學生進入科學、工程科系人數極少或降低的原因之一。

師資嚴重不足。嚴重缺乏符合條件的科學教師是另一主因。讓我們看看如下驚人數據：教授七年級至十二年級科學課程的老師之中，有高達 28% 沒有主修或副修科學的背景。即使具有科學學位的老師，通常也教授超乎其專業領域的範圍。此外，教授物理、化學的老師之中，有 60% 不具主修或副修該科目的背景。

資料來源：商業週刊 Business Week，Mar. 16，2004，美國

教育行政

◆加州教育債券法案公投過關

駐洛杉磯辦事處文化組提供

加州 55 號創制提案「幼稚園至大學公共教育設施債券法案」於 2004 年 3 月公投中，贊成票投票率 50.7%，反對票得票率 49.3%，以險勝過關。55 號創制案旨在籌措 120 多億元資金，用於修建全加州公立學校老舊及破損的教室，進行學校科技系統升級等有關硬體設備的改進措施，據加州教育廳提供的資料，全加州需要建設的教室達兩萬兩千多間教室。

55 號提案在投票前正反意見相當，反對者的重點在於鉅款的配置運用，州眾議員候選人 Wagner 就說，「教育當然重要，只怕加州負擔不起，加州目前正面臨其史上最嚴重的財政危機。我們需要的是新學區而非更多的納稅人債務。第 55 號議案根本就是一項極不公正、草率擬定而且基本方針本身就有缺陷的議案。此項議案於其他地區不顧，偏寵洛杉磯聯合學區，並且將增加我們的稅」。

這些債券的費用取決於其利率及其償還期限。如果此提案批准的 \$123 億萬美元的債券以 5.25% 利率（此類債券的目前利率）售出的話，並在 30 年內償還，那麼於此期間的費用支出則約為 \$247 億美元，即可償還本金（\$123 億美元）和利息（\$124 億美元），加州政府平均每年要支付本金和利息約 \$8.23 億美元。

資料來源：3.3.2004 / 洛杉磯時報

高等教育

◆2005 研究所排行榜出爐

駐洛杉磯辦事處文化組提供

「美國新聞與世界報導」(U.S. News & World Report) 周刊公布了 2005 年最佳研究所排行榜 (America's Best Graduate Schools 2005) (http://www.usnews.com/usnews/edu/grad/rankings/rankindex_brief.php)，哈佛大學商學院與醫學院研究所均拔得頭籌，麻省理工學院與耶魯大學的研究所則分別在工程與法學領域排名第一。

根據美新周刊的評鑑，商學院研究所的前 10 名依次為：哈佛大學、史丹福大學、賓州大學、麻省理工學院、西北大學、哥倫比亞大學、芝加哥大學、加州大學柏克萊校區、達特茅斯學院及密西根大學安娜堡分校。

南加州地區各大學排入前五十名的，分別有：12 名的加大洛杉磯校區、18 名的南加大、以及 47 名的加大爾灣校區。最佳醫學院研究所的前 10 名依次為：哈佛大學、聖路易市華盛頓大學、約翰·霍普金斯大學、杜克大學、賓州大學、加州大學舊金山校區、密西根大學安娜堡分校、哥倫比亞大學醫學及外科學院、史丹福大學、華盛頓大學及耶魯大學（並列）。

在工程領域方面，排名最前的 10 所研究所依次為：麻省理工學院、史丹福大學、柏克萊加州大學、伊利諾大學香檳分校、喬治亞理工學院、加州理工學院、南加大、普度大學西拉法葉分校、密西根大學安娜堡分校及康乃爾大學。

南加州地區在工程領域排入前五十名的，並列第 6 名的加州理工學院、以及南加大，13 名的加大聖地牙哥校區、16 名的加大洛杉磯校區、21 名的加大聖塔芭芭拉校區、以及 42 名的加大爾灣校區。

排名前 10 名的法學院研究所則依次為：耶魯大學、哈佛大學、史丹福大學、哥倫比亞大學、紐約大學、芝加哥大學、密西根大學安娜堡分校、賓州大學、維吉尼亞大學、杜克大學及西北大學（並列）。

在教育領域上，前 10 名學校分別是：哈佛大學、史丹福大學（並列第一）、加大洛杉磯校區、哥倫比亞大學、范德貝爾特大學、加大柏克萊分校、威斯康辛大學麥迪遜分校、奧瑞根大學、賓西凡尼亞大學、密西根大學安娜堡分校。

資料來源：4.4.2004 / 世界日報；USNews.com

◆加州大學系統將大幅調漲學費

駐洛杉磯辦事處文化組提供

由於近年來加州州政府預算的窘迫，今年秋季學期開始時，加州兩大公立大學系統將同時調漲學費，以紓解加州高等教育經費短缺的問題。加州州立大學最近通過調漲學費的提案。大學部本地居民調漲 14%，將上漲 228 元，達到 2,334 元。研究生或大學以上的課程學費漲幅為 25%，達到 2,820 元。包括外國學生在內的非居

民學生，不論學期制或學季制的每學分費都將增加 57 元，年度學費將會增加至 1 萬 170 元，另外還必須支付平均 526 元的雜費。這已經是三年來第三次調漲學費。三年間加州州立大學的經費已被刪減五億元以上，相當於預算減少 21.6%。加州州立大學各校區最新學雜費及生活費等一覽表，詳列於加州州立大學網站，供大眾查詢。（http://www.calstate.edu/BudgetCentral/2003-04_COA.shtml）加州大學系統（UC）校董會隨後也通過今年秋季調漲學費的提案。大學部將調漲 14%，大學生居民學費較去年平均上漲 700 元，加上雜費將達 6,269 元。研究生學費調漲 20%，上漲 1,050 元，加上雜費也將達 7,893 元。非居民學生的學費漲幅為 20%。預計大學部學費要增加 2,746 元，一年的學費高達到 23,186 元。

研究所的學費則增加 2,449 元，一年的學費為 22,832 元。另外，專業性質的課程如醫學、藥學、企管、電影電視等，學費漲幅更高，由 23% 到 34% 不等。加州大學各校區學雜費及生活費等一覽表，可參閱加州大學網站。（http://www.university-ofcalifornia.edu/news/budget/fee_fact_sheet.pdf/）近十年來，加州大學和加州州立大學兩大系統學費的升降，都採取同步進行。除 1997 年到 2000 年學費略微調降外，其他的時候都是往上攀升，尤其 2001 年以後攀升的速度則更為顯著。十年前，加州大學大學部居民學費只有 3,454 元，加州州立大學 1,600 元。相較於現在，加州大學 5,684 元，加州州立大學 2,334 元，漲幅近乎四成，引起來自各方的議論和抨擊。

根據加大與州大兩大系統與加州州長史瓦辛格的協議，在未來兩年，還需要每年再各調高學費 8%，並重新規劃及縮減教職員的職位。但州長也同意自 2005 年起，兩大公立大學系統將可恢復入學人數的成長，及未來兩三年的預算金額將會增加 3%—4%。

雖然此次學費大幅度的調漲，將影響許多中低收入的家庭子女上大學的機會，但兩個大學系統的官員強調，加州公立大學的學費仍然是全美最低的高等學府之一，而且各校也會將上漲學費的一部份回饋到助學金上，提供低收入家庭的學生財務補助，維持財務平衡分配，不因州政府的預算緊縮而影響高等教育的水準。

資料來源：5.20.2004 / 洛杉磯時報；世界日報

英國

高等教育

◆高等教育公平入學建議書

駐英國代表處文化組提供

高等教育大眾化之後一項重要的議題就是，各個階級的學生是否都具有公平的入學機會，大學的學生的階級比率是否均衡？或者是中上階級的子弟仍然佔有優勢？英國過去數十年來，高等教育系統向以培養菁英份子著稱，許多左派的學者咸

認為近年來高等教育擴張的結果，仍是中上階級家庭獲利較大，儘管大學生來自各個階層的比率都有增加，但是中、上階級的子弟上升的幅度來得比中下階級的學生還要高。執政當局意識到該問題的重要性，近來極力鼓勵中下階級的子弟進入高等教育學府就讀，提出各種配套措施，其中最重要的一項改革是設立「公平入學辦公室」(Office for Fair Admission, Offa)。

該辦公室由 Brunel 大學校長 Steven Schwartz 主持，負責促進大學入學的公平與改革事宜，其權限主要在於監督各大學是否努力招收多元背景的學生，並以此作為能否徵收高達£3000 英鎊學費的重要參考依據。本月初(04/2004) Offa 發表「高等教育公平入學建議書初稿」(Fair Admission to Higher Education : Draft Recommendations for Consultation)，各大學對其建議說帖，莫不審慎以對，因為這些建議將成為內部決策的重要參考資料，以下摘錄出該建議書的重點與結論，以供國內各界參考。

首先該報告書認為，入學不能依據任何集體的背景或類別為考量的依據，而必須完全基於個體(individual)與其個別優點(merit)來進行決斷。目前英國各界爭議不休的議題之一是，精英大學是否歧視私立學校(independent schools)的學生，或優厚從公立學校(state schools)出身的學生，報告書主張解決該問題的良好方法是根據學生個別的能力來進行選擇(不過耐人尋味的是報告書中也提出證據表示，在其他一切條件相仿的情況下，公立畢業生在大學的學業表現較佳)。但是各方對於誰適合進入高等教育就讀，各有不同的標準與解讀。該報告肯定 A-level 的成績仍然是入學篩選機制的良好指標，它可以辨識出學生個別的學術能力。目前許多大學或學科試圖發展自己的考試標準，以找出最適合的學生入學。報告書認為學應該聯合建立一套共同的平台，以省卻學子應付考試的辛勞。除了重視現有的學術成就外(A-level 的成績)，重視學術潛能也是提昇公平入學的方式之一，報告書建議可以考慮採取美國的學術性向測驗(Scholastic Aptitude Test, SAT)，作為篩選依據。最後，報告書提出五點原則性的建議，供各大學改進其入學之用：1.公平的入學制度必須透明化；2.使用的評量方法必須值得信賴(reliable)且有效(valid)；3.公平的入學制度必要讓大學能夠從學術成就與潛能的觀點，挑選到足以完成學業的學生；4.盡量減低申請障礙；5.公平的入學機制必須在每一方面都很專業，且有適切的機制結構與流程作支持。

資料來源：Department for Education and Skill, April 2004, "Fair Admission to Higher Education : Draft Recommendations for Consultation"

◆英國的海外留學生

駐英國代表處文化組提供

英國近年來努力積極招攬海外留學生，當局在 2000 年時曾舉辦造勢活動希望在 2005 年之前，能夠從歐盟以外的地區多招收 5 萬名的學生。結果這個目標只花了兩年的目標就幾乎達到了，且各種跡象顯示，英國大學持續擴充海外學生市場的動機

會持續下去。這將對英國高等教育體系本身將會產生不小的衝擊，除了能為英國帶來更多的經濟利益外，如何提供海外學生更好的服務也相對的挑戰著現有的內部體制。

根據 2002/03 年度的統計資料顯示，英國總共有 27 萬名的外國學生（包括歐盟的交換學生），其中以來自中國大陸、美國和印度的學生最多，分別有 31,930 個、14,365 個和 10,900 個學生。這些學生大部分是攻讀研究所（碩士和博士班），主要的領域分布在商科、生物科技和資訊相關科系，而非傳統的科系。一份英國委員會（British Council）預測報告指出，英國的海外學生人數將會在 2018 年時達到 80 萬人之多。目前這個市場，美國是最大的贏家，接收超過 30% 以上所有的海外留學生；另外英國、德國、法國和澳洲都是主要的競爭者。美國由於受到 911 事件的影響，一方面導致海外留學生卻步，另一方面其審核學生資格日趨嚴格，使得這兩年來許多學生紛紛轉往英國或歐洲其他國家求學；加上英國政府的積極鼓勵的態度，英國的海外留學生總數大幅上揚。

這些海外學生的加入，促發了英國高等教育機構體質的變化。以知名的牛津大學為例，日前已經開始討論，準備加收研究生，減少大學部的名額，並且縮減本地生的名額，以增加海外學生的名額（倫敦政經學院的海外學生比例已經超過 50%）。多招收海外學生，一方面可以增加這些大學國際化的程度，另一方面對於財源日見困窘的英國大學，有起死回生之效；因為海外留學生必須繳交全額的學費，得以彌補本地學生所遺留下來的財政缺口。事實上，不只是傳統的知名大學卯足全力競爭海外留學生，最近升格的新大學也視此為增加收入的良方。Middlesex 大學的校長就指出，「我們將從本國的區域大學，轉型成為一所全球性大學，擁有多元背景的學生和職員」。該大學在全世界有 13 個辦公室，目前仍在積極擴張中。徵收全額的學費雖然對各大學有極高的誘惑力，但如何提供等值的服務給這些「學生顧客」也是極具挑戰的問題。許多海外學生抱怨，大學所提供的服務不足，品質也不佳。許多硬體設備嚴重短少，研究生沒有足夠的研究室，電腦設備付之闕如。除此之外，大學必須提供的軟體協助也常不能令人滿意，語言課程與住宿問題是其中的一環，銀行體系對海外學生的懷疑，也常造成留學生的困擾。正如一個協助海外學生組織（Ukcosa）所指出的，儘管許多大學投資很多成本在招生與行銷上，但是「似乎無法給這些學生在學術上、財政上與情緒上適當的協助」。

資料來源：Guardian Education, 9 April, 2004, “Going global”_“Away from home”

奧地利

◆大學法面臨被宣告部份無效，憲法法院主動開始法律審查程序

駐奧地利代表處文化組提供

大學法為政府帶來了新的不幸：憲法法院的法官們認為法條中關於評議委員會

選舉的部分有違憲之虞，故「依職權」啟動了法律審查程序，而並不是因日前社會民主黨的釋憲申請案。該釋憲申請引致大學法中關於經費約定條文部分遭宣告違憲失效。憲法法院主動審查法律的情形每年平均出現廿至卅次。

在憲法法院法官懷疑法律條文有違憲之虞的情況下，有疑義的部分被宣告無效的機會相當地大。憲法法院發言人 Christian Neuwirth 向本報記者說明，憲法法院不會無緣無故地主動對一部法律主動展開審查程序：「雖然無法清楚得知法官們審查程序的具體過程，但實際上約有四分之三遭主動審查的法律條文確實具有憲法法官所疑慮的問題，而且在審查後被宣告為無效。」

具體就目前的審查案來說，憲法法官質疑，大學法中將「科學研究及藝術工作人員（仍在接受訓練中）」排除在評議會的選舉及被選舉權之外是違憲的。因為約聘的教師及助教應是可以選舉及被推選的。提出訴願的是在維也納經濟大學任職的三位研究人員，他們針對選舉委員會的裁決提出抗議。

在審查該三件抗議案時，憲法法院法官們發現，對於研究人員的權利限制違反了憲法原則，至於為何這問題沒有在今年初社會民主黨對大學改革提出違憲控告時就被處理？Neuwirth 表示：「目前引起法院審查的條文在當時並未在釋憲申請的範圍中，故沒有列入審查。」針對法案是否符合憲法的討論將在六月展開。

資料來源：2004 年 3 月 24 日 die Presse

法國

◆法國大學招生額度相關資訊

駐法文化組提供

法國教育部評鑑展望處於 2003 年 10 月之第 03-55 號通訊中，公佈調查結果，顯示法國高等教育部門有招生員額上的增長現象（參考數字：以各大學而言，法國本土與海外行省招生員額，1990-1991 年：1,182,784 人；1995-1996 年：1,485,583 人；1999-2000 年：1,419,635 人；2001-2002 年：1,404,939 人；2002-2003 年：1,424,933 人）。於 1995 至 2001 年間之緩慢成長後，2002 年秋開學之際所創下的高峰紀錄，乃基於就學率提高之因，而非人口成長之故。此現象可以三大要素解釋之：

- ・較多的深造機會：特別是教師檢定考名額的增加，以及醫療相關訓練之檢定考試徵聘名額創下高峰所致。
- ・經濟景氣不佳：景氣衰退促使學生繼續升學，而非棄學轉進就業市場。
- ・外籍學生大量湧入：此為一主要因素，自 1998 年以降，人數持續增加。特別自 2001 年起，增加速度大進，每年增長 13.4%。其中，以研究所階段最為顯著，外籍學生佔 2002 年研究所入學員額 23.4%（1998 年為 19.3%）。以學術研究為教學中心之深入研文憑

(DEA) 與博士班，外籍學生比例更高：30,7%。

一、大學暨研究所招生發展政策與相關措施

以巴黎南郊第十一大學 (Université de Paris-Sud – Paris XI，以下簡稱「UPS」) 為例。此校為一理工醫藥綜合大學，學生員額約 27,000 人，於巴黎郊區衛星市鎮分別擁有五個校區。該校設有四所學院 (UFR，分別為位於 Châtenay-Malabry 校區的藥學院、Kremlin-Bicêtre 校區的醫學院、Sceaux 校區的法學經濟學院、Orsay 校區的理工學院)，以及三所附屬技術學院 (IUT，分別位於 Cachan，Orsay 與 Sceaux 校區內)。UPS 的例子顯示出大學招生員額的調整，乃受到師資員額的直接影響。於該校 2002 年 10 月之四年期發展合約中，UPS 指出：「於全國人口減少的情況下，該校成功地大致維持了學生數額。而同時為了避免未來可能的入學員額縮減，理工、法經、醫藥學科系學生數量的減退將使得以下行動成為必要：加強於各高中之動員與特別活動，同時提昇大學教育中之研究成果價值。其目標將在於提高這批未來大學生對於科學研究文化之好奇心。其餘相關配套措施，將針對下列目標進行：

- 1、依學科需要提供教學建議，並使各學科個殊化（包括：大學第一年教學內容與教學方式之分殊化；以更專業之學業規劃進行既存分科之最佳化調整；與高等師資培訓學院合作發展師資訓練；使各工程學科相互對照；確立三所附設技術學院之讀特性）。
- 2、以各項教學配套資源維持該校學術吸引力（包括：協助學習困難學生並阻止早發性輟學之輔導與助教團隊，以及，相反地，創辦 DEUG 學程一年制或資優班，前者允許學生於一年內完成原先需兩年修業期之學位；大學第一年以學期作為分野，分別安排課程，以使學生中途轉換主修科目成為可能；提供學生專業與就業輔導等）。
- 3、發展專業化與多重專業性（科系之專業化；設立科技中心與平台；提供多元專業訓練）。
- 4、提昇在職教育行動層次。
- 5、教學方法與工具之現代化（教學品質紅利制；教學工具更新；於教學中普遍採用電子資訊傳播科技；加強語言學習等）

二、大學部與研究所招生名額暨師生比之演變

法國大學部與研究所招生名額演變

學年度	大學部	研究所	學生總數	教師總數
1993-1994 (1)	1 189 389	205 714	1 395 103	51 352
1994-1995 (1)	1 235 815	200 174	1 435 989	60 717
1995-1996 (1)	1 258 533	204 838	1 463 371	62 048
1996-1997 (1)	1 241 286	207 843	1 449 129	66 630
1997-1998 (1)	1 219 336	204 465	1 423 801	69 571
1998-1999 (1)	1 199 819	204 634	1 404 453	71 765
1999-2000 (1)	1 187 981	210 570	1 398 551	73 972
2000-2001 (1)/(2)	1 186 733 / 1 207 058	218 660 / 219 881	1 405 393 / 1 426 939	75 200

(接下表)

(接上表)

2001-2002 (2)	1 177 951	226 063	1 404 014	77 521
2002-2003 (2)	1 190 053	234 880	1 424 933	尚無數據

(1) 法國本土

(2) 法國本土+ 海外屬地

巴黎第十一大學各階段招生名額演變

學年度	一般大學與專技暨 職業學院大學部	研究所	大學學位	工程學位	學生總數
1999-2000	18 549	5 236	2 087	468	26 340
2000-2001	18 232	5 405	2 474	500	26 611
2001-2002	17 544	5 385	2 68	517	26 126
2002-2003	17 192	5 640	2 967	547	26 346
2003-2004	17 364	5 589	2 740	586	26 279

三、是否存在由部會或局處層級決定的招生名額總數限制？

教育部並不介入各大學的招生數額制定，唯一的例外是針對與健康相關的專業訓練課程（醫療、醫藥、牙科）。在某些情況下，主管部會將決定各校招生名額門檻，亦即限制由大學第一年升至大學第二年的學生總數。此一學生名額之決定，係由主管部會每年以行政法規公告明訂。其他學科的訓練則由大學（含自治學院機構）自行決定招生總數。

德國

高等教育

◆德國菁英大學：新的批評與新的計畫

駐德國代表處文化組提供

在德國聯邦教育暨研究部部長 Bulmahn 女士宣稱迄 2006 年止，將在競爭條件下選出五所菁英大學，每校給予 5 千萬歐元補助，並連續給予五年之計畫後，立刻引起邦政府之反對，特別是在野聯合黨（CDU/CSU）執政之邦政府，渠等警告此為執政黨對高等教育改採集中控制之政策。

B 部長呼籲全德大學能加入此競爭行列，以吸引優秀人才，“動起來！德國正

在找尋菁英大學”是第一波打出的競爭口號，希望挑選出十所菁英大學後，再進行複選，以挑出五所大學，各給予五年連續經費補助。為此聯邦總理 Schroder 先生也強調將投注更多經費於未來之教育計畫。

在野黨（CDU）主席 Angela Merkel 則要求給予大學更多的自由，並能夠自行甄選學生；巴登邦文教部部長 Annette Schavan（亦屬於 CDU 黨）則批評 B 部長“對人文科學之無知”。巴伐利亞邦學術部部長 Thomas Goppel（CSU）要求將“菁英概念歸還地方政府”，畢竟各邦政府有義務對高校負責並給予資助。北萊茵邦學術部部長 Hannelore Kraft（執政黨 SPD）亦同樣拒絕 B 部長之計畫，渠表示“取而代之的是我們應該取決於未來能讓德國保持領先之研究領域，不應該減少到只補助五個固定對象”；北萊茵西法倫邦學術部部長 Jurgen Zollner（SPD）稱，此固定補助少數菁英大學現象將會製造彼此對立。

為解決上述歧見，由聯邦與邦政府組成之「教育計畫暨研究促進委員會（Bund Lander-Kommission fur Bildungsplanung und Forschungsforderung (BLK)）」達成下列共識：

1. 聯邦與邦政府共同認為：需要另訂措施以長期加強德國之學術地及強化國際競爭力，為此，特別需要高校領導、各邦政府與聯邦政府之努力。
2. 聯邦政府與邦政府將致力簽署一項協議，透過頂尖大學及在學術領域之優越網路以達成推動卓越之目標，該協議內容包括：

※特別補助在不同學術領域上，質量與架構均達到卓越目標之大學。

※加強連結各大學之間及大學與研究機構間之關係，並發展學術研究單位與國際著名研究機構之關係，此亦包含高等專科學院（Fachhochschule）。

※藉由設立研究所，以改善對學術後進之獎掖。

此外，邦政府亦將補助在教學方面卓越之大學暨專科學院。

3. 聯邦政府與邦政府將啟動高等校院之相互競爭機制，以達到頂尖大學暨提昇高等院校質量之目的；加強推動教學之改善與使德國學制在國際教育市場上具較佳之適應力。在總體競爭上應另增加對下列三者之補助：

※補助在學術領域具特色之高等校院，使成為頂尖大學，以推動高等校院組織結構之發展。

※設立卓越中心，推動頂尖研究。

※設立研究所，獎掖學術後進。

4. 此委員會成立一工作小組，成員均為政務次長，包括：

※聯邦教育暨研究部

※巴登邦、巴伐利亞邦、布萊梅邦、北萊茵西法倫邦、萊茵法耳茲邦、薩蘭邦、什霍邦及圖林根邦工作小組於下次召開委員會議前，必須提出協議草案，特別針對後列兩項提出具體草案：

※設計不同領域之競爭程序

※經費補助措施之特點

資料來源：德國柏林每日鏡報 2004 年 3 月 31 日（Tagesspiegel）網路版新聞及聯邦教育暨研究部新聞稿

比利時

高等教育

◆比利時荷語區 2003 年教育指標－從國際的觀點來評量

駐歐盟兼駐比利時代表處文化組提供

比利時荷語文化體教育部剛出版「比利時荷語區 2003 年教育指標－從國際的觀點來評量」(Flemish Education Indicators in an international perspective-2003 edition)，每一項指標皆與 2000-2004 年教育與訓練政策備忘錄之特定策略及運作目標相關。2003 年出版的教育指標包括歐盟欲達成的五項標竿(benchmarks)，每一項標竿指向一具體目標，這五項標竿為(1)至 2010 年，歐盟早年輟學比率應降低至 10% 以下；(2)至 2010 年，歐盟數學、科學與科技學科的畢業總人數應至少增加 15%，同時減少男女性別差距；(3)至 2010 年，歐盟 22 歲人口至少有 85% 完成高中教育；(4)至 2010 年，歐盟 15 歲學生閱讀能力低成就比率相較於 2000 年應減少至少 20%，依據國際學生評量計畫(Programme of International Student Assessment, PISA) 2000 年指標，15 歲學生閱讀能力低成就比率為 17.2%，至 2010 年減少 20%，則應為 13.7%；(5)在 2010 年，歐盟 25-64 歲就業人口參與終身學習的比率應至少為 12.5%。

平均而言，比利時荷語區的表現在歐盟一般水準以上，例如 22 歲人口有 86.9% 完成高中教育，相較高於歐盟標竿(85%)；15 歲學生閱讀能力低成就的比率 11.7%，低於歐盟在 2010 年目標(13.7%)；2002 年，荷語區早年輟學比率為 10.7%，所以至 2010 年應可低於 10%；數學、科學與科技學科畢業生的總人數在 2010 年應可增加 15%，兩性差距目前男性畢業生佔 75% 而女性佔 25%，於 2010 年也應可減少差距。目前成年就業人口終身學習比率為 6.7%，可望於 2010 年提昇至 12.5% 以上。

資料來源：比利時荷語文化體教育部，18/03/2004。

韓國

◆韓國近五年學費漲價幅度約二倍於物價上漲率

駐韓代表處文化組提供

南韓統計廳於二月五日發表：包括學費、補習班學費暨參考書上漲幅度，自一九九九年以後均比物價上漲率高。一九九九年韓國教育費上漲率為 1.9%，二〇〇〇年為 4.9%，二〇〇一年 4.4%，二〇〇二年為 5.7%，二〇〇三年為 5.9%，調整幅度年年增加；反觀物價上漲率，一九九九年為 0.8%，二〇〇〇年 2.3%，二〇〇一年

4.3%，二〇〇二年 2.7%，二〇〇三年 3.6%，比起教育費上漲率約低 0.3%-3.0%。

教育費上漲率五年調整 22.8%，但是國、公立大學學費上漲幅度較大，一九九九年為 2.1%，二〇〇〇年 8.4%，二〇〇一年 6.5%，二〇〇二年 8.8%，二〇〇三年 16.0%，共調整 41.8%。而今（二〇〇四）年國立漢城大學將調整 8.3%，致使韓國家庭的教育費付擔加重。

參考書方面，高中及初中參考書五年間各調高 36.4% 與 33.6%，但是國小參考書每年都調高 10% 左右，五年共調整 8.9%。

資料來源：2004 年 2 月 6 日綜合韓國各報紙

◆韓教育革新委員會擬推展「國立大學共同學位制」暨「無考試入大學」方案

駐韓代表處文化組提供

韓國大統領直轄諮詢機構—「教育革新委員會」擬促進「國立大學共同學位制」暨「無考試入大學」方案。而受到韓國各界的矚目。

該委員會於本年三月十九日舉行「教育革新委員會專門委員全體會議」，此項會議認為韓國所謂的名門大學如恐龍般過於肥胖，且依賴大學入學能力測驗甄選優秀學生，而卻對一流之教育漠不關心，因此擬促進國立大學共同學位制，改善此種弊端。國立大學共同學位制之要點是，國立大學學生可在自己所願意的大學履修學分，畢業證書上亦併列履修學分大學暨校長姓名。另外，所有的大學共有學生、教授、教育程式，誘導共同授課、相互學分認定等方案，而舒緩地區與社會之教育隔差以及緩和學派門主義。

另外，擬自 2008 年起實施大學無考試入學制度，廢除目前全國舉行的大學入學能力測驗，即依據教師紀錄暨評價學生學習過程之「教育履歷冊」，作為大學入學之甄選依據，但對重讀生或檢定考試出身者（無教育履歷冊）則舉行全國單位或地區單位之「教育課程完成度評價」。

此項方案，需至八月底陸續蒐集各界之意見後報告總統核定之，但是草案出爐後即受到各界的評擊，認為是在無限競爭時代反綁大學，失去國際競爭力之措施。

資料來源：韓國 4 月 1 日韓國朝鮮日報

俄羅斯

教育行政

◆『俄國成立超級大部：教育科技部及文化資訊部』

駐俄羅斯代表處文化組提供

本（二〇〇四）年三月九日俄國總統普京出乎意料地於總統大選前一周解散 Mr.

Mikhail Kasyanov 領導下的內閣政府，重新任命原任職於關稅暨稅務部之 Mr. Mikhail Fradkov 擔任總理，並破天荒地將內閣三十個部會精減成十七個，其中與本組業務最密切之教育部與原工業、科學暨科技部合併為教育科學部（Ministry Of Education and Science），原科技部副部長 Mr. Andrey Fursenko 獲任命為部長；而原文化部擴大職權兼管新聞資訊成為文化資訊部（Ministry of Culture and Information），原任柴可夫斯基音樂學院院長 Mr. Alexander Sokolov 獲普京延聘入閣主掌該部。

俄國及世界主要媒體咸認普京選前大動作地更換內閣明顯昭示渠總統大選志在必得並勝券穩操，所以毫無顧忌地於選前解散內閣任命新團隊，許多政治觀察家亦指出新內閣幾乎完全清除了葉爾欽時代之權力家族成員，屬於普京嫡系之聖彼得堡幫主力班底更形壯大，一例為原聖彼得堡市長 Mr. Vladimir Yakovlev 獲任命為第一副總理；另一例為與普京多年熟識亦出身聖彼得堡之 Fursenko 獲擢昇為重量級大部教育科學部。

普京魄力驚人地幾乎刪減合併了一半舊部會各界予以極高之評，此大動作顯示渠決心更直接掌控政府施政，並明白向俄國惡名昭彰之官僚體系開刀。由本組所獲消息顯示，教育科學部及文化資訊部正經歷空前人事大地震，有別於以往內閣更迭僅係正副部長搬風，這一回司處層級亦大更換，凡不適新政府新思維及新目標者都面臨轉任或甚至裁撤命運，而這一波人事變更極可能需遲至本年六、七月方能全盤底定。

曾應邀訪臺並甫自俄教育部技職司司長轉任莫斯科國立大學副校長之 Prof. Victor Kruzhalin 來處拜會時表示，教育部及科技部之合併並以其嫡系之科技管理人才領軍昭顯了普京現階段強烈以科技教育強國建國之企圖心，未來教育科學部將負責教育及科學大方向之制定，省、市、共和國教育局負責教育及科學承上啓下之推動及監督，最基層地方教育廳處則負責教育政策之執行。簡言之即中央及地方權責分明，未來倘運作良好，教育科學部將成為一確實具領導能力之大腦，地方教育單位才是真正執行教育之手和足。

分析報導指出文化資訊部之成立反應了俄國進入資訊化社會所面臨之文化各層次挑戰，文化與媒體資訊已密不可分。另有評論揭露，文化資訊之合併隱含之被背景因素為，普京二〇〇〇年掌權以來頗受國際社會批評的正是渠對媒體多方箝制，許多自由派、非官方路線或、反對勢力或獨立財團控制之新聞媒體一個接一個地遭到惡意併購或停刊，負責人被逼流亡國外。一般認為聰明如普京者知道目前大權已穩穩在握無需再赤裸裸地由總統操控媒體，倒不如由文化部兼管媒體，既可不失控又博一文化管理媒體之美名。

資料來源：國際文教資訊第二十輯

教育資料與研究 (雙月刊)

教育資料與研究

中華民國九十三年七月第59期

Educational Resources and Research

發行者：國立教育資料館

發行人：陳明印

發行地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段181號8樓

電話：02-2351-9090~125

傳真：02-23579595

網址：www.nioerar.edu.tw:82/Query/query01.htm

編輯委員會

召集人：陳明印

編輯委員：吳明清／吳清山／邱美虹／林天祐／張玉成／黃炳煌／單文經／
歐用生／魏明通／梅瑤芳／謝雅惠／王秉倫／陳木子／郭世琪／
蔡華馨／歐陽秋華／段懿真

總編輯：單文經

編輯小組：陳木子（召集人）／許梅珍／張淑瓊／張雲龍／陳智榮／
徐玉芳

本期執行編輯：張淑瓊

稿件投寄：稿件一式二份及電子檔（存檔磁片）

地址：台北市大安區 (106) 和平東路一段181號8樓

電話：02-2351-9090~113或115

印刷者：益盛彩色製版有限公司

地址：台北縣中和市立德街98巷121號

電話：02-22224910

售價：每期新台幣八〇元，全年六期新台幣四八〇元

訂閱辦法：

1. 利用郵政劃撥儲金訂購

帳號：一四〇〇一七〇八

戶名：有限責任國立教育資料館員工消費合作社

2. 展售門市

三民書局

地址：台北市重慶南路一段61號2樓 電話：02-23617511

地址：台北市復興北路386號4樓 電話：02-25006600

五南文化廣場

地址：台中市中山路6號 電話：04-2260330

新進圖書廣場

地址：彰化市中正路二段5號 電話：04-7252792

青年書局

地址：高雄市青年一路141號3樓 電話：07-3324910

國家書坊台視總店

地址：台北市八德路三段10號 電話：02-25781515

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

● ● ● ● ● 本館業務活動剪影 ● ● ● ● ●

▼佛光人文社會學院大陸研究中心邀請大陸山東省學者訪問團來館參訪活動（一）。



▲佛光人文社會學院大陸研究中心邀請大陸山東省學者訪問團來館參訪活動（二）。



▲九十三年暑假七大領域教學知能成長研習班之一（語文領域之英語教學）。



▲九十三年暑假七大領域教學知能成長研習班之三（社會領域）。



◀九十三年暑假七大領域教學知能成長研習班之二（綜合活動領域）。



▲台北市立師院國教系師生來館參訪。



▲國立台灣師大教育學分班師生來館參訪。

統一編號

2008300024



▲台中縣霧峰鄉光復國民中小學九二一震災後重建校景（原刊載「為下一代蓋所好學校－突破與創新－新校園運動專輯」，百巨國際文化事業股份有限公司拍攝提供。）

