



合作學習的 正用與誤用

張清濱

壹、引言

日本於1970年代躍居世界的經濟強國，並且擁有優越的教育表現。因之，日本的教育制度頗引起美國極大的興趣與重視。有些分析家們稱：今日美國所面臨的挑戰，不在工廠，而在課堂（Duke, 1986, Yang, 1994）。

觀察家們解析日本的學生何以擁有較高的學業成就水準時，發現日本學校具有較好的內、外在因素諸如：課程內容、課堂教學的安排、父母的態度或家庭背景及課後的學習等（Rohlem, 1983）。這些都是重要的因素，但它們都不能單獨解說美國與日本學校教育成就差異之所在。

這可從兩國在文化背景及組織結構的層面探討。美國及日本在政治和經濟制度上有許多相似之處，但也有不同的傳統、文化及社會規範。例如，美國的社會信念

（social belief）就顯示出個人主義（individualism）。美國人傾向於相信社會乃是自由及平等的個體所組成，他（她）們應對其生活的情境及命運負責，而對於社會所提供的生長條件，極為自主。相反地，日本人的信念強調人際關係、個人對社區的承諾（commitments）、團體的認同及對其職責的忠誠等（Yang, 1994）。

社會的信念塑造了社會對學校教育的覺醒，也提供了指引教育措施的方向。美國人認為教育是促使個人發展其潛能與能力的工具，而日本人則認為教育的目的乃是人格的充分發展、身心健全的孕育及和諧社會的培養（Tsukuba University, 1985）。

社會信念、教育制度與組織結構交互影響，顯現在家庭、社會、工商企業及學校層面。例如，日本的工商企業一向注重團隊精神。日本人在日常生活中顯示強烈

的愛國心——提倡國貨。此即日本工商業產品稱霸世界的原因之一。

反觀我國社會，普遍缺乏團隊精神。學校教育長期籠罩在升學主義之風下，個人主義抬頭，功利主義盛行，價值觀念混淆，以致群性不彰。教育部有鑑於此，在新修訂國民小學課程標準總綱目標中即揭示國民小學教育要「養成互助合作精神，增進群己和諧關係，發揮服務社會熱忱（教育部，民82）。欲達此目標，除了教科書必須配合外，教師應善用小組教學及合作學習。

本文試就合作學習的本質、類型略加論述，進而指出其正用與誤用，俾供教師改進教學之參考。

貳、合作學習的本質

Slavin (1983) 認為合作學習的歷程乃是傳統教學的一種變通方式。更具體的說，學生在異質性分組通常四至六人的小組中一起學習，共同分享經驗，接受肯定與獎賞，有時以團體的表現獲得學業成績。合作學習也就因應程序、預期結果及獎賞結構之不同，而有不同的學習方法。

社會學家Sherif & Sherif (1956) 即曾指出：人們互相幫助，互相學習，邁向共同的目標一起工作，通常都會有相依為命的感覺。合作學習證實了Sherif等人的信念，因為方法、預期的結果、獎賞的結構伴隨著團體的共同目標，改善了團體的關係。

Allport (1954) 提倡族群關係的接觸理論 (contact theory of interracial relations)，主張各種不同族群的人要發

展正面的、積極的關係，必須基於平等的立場，經常從事合作的活動。在合作學習的情境中，多元文化的學生分在各小組中，給予平等的認同，朝著共同的目標學習，相互溝通，終能導致正面的情感。

Singh (1991) 進一步研究Allport的接觸理論，發現有效的學習包括一種氣氛——每一位學生都覺得受到其他同學的喜愛、協助及接納的氣氛。

Manning & Lucking (1993) 的研究也發現：合作學習有助於改善族群與人際間的關係，並且增進多元文化的學生自尊與學業成就。這在升學競爭、能力分班及傳統教學遭受批評的今天，合作學習提供了一種可行的變通方式。學生可以互切互磋，一起學習，完成小組的學習目標，不僅促進學業的進步，也增進了社會的互動。

Johnson & Johnson (1995) 指出：學生的過度競爭，容易引起緊張與衝突。長期處於競爭的環境中，學生學會如何攻擊他人，企圖保持名列前茅。此類學生往往低估別人的表現，甚少與人溝通，懷疑心特別重，往往以己度人。要扭轉此一頹勢，教師應採用合作學習法，培養學生互助合作的美德，增進良好的人際關係。研究顯示：合作學習教導學生分享經驗及協助他人，可以降低校園暴力事件。學生參與合作學習的機會愈多，他（她）們的心理健康、自尊、社交能力及面對逆境、壓力時的恢復力都較為良好 (Johnson & Johnson, 1995)。

綜合上述各項研究，合作學習可界定為：學生在異質性分組（通常四至六人）

中，一起學習，共同分享經驗，以完成小組的工作目標。它具有下列四大特點：

一、合作學習有助於改進人際間及多元文化間的關係。

二、合作學習有助於增進多元文化學生的自尊、文化認同與自我價值的感情。

三、合作學習有助於提升多元文化學生的學業成就水準。

四、合作學習有助於降低校園暴力事件。

叁、合作學習的類型

合作學習的方法很多，約可歸納成下列七種，茲列述如下(Lindblad, 1994)：

一、學生小組成就區分法 (Student Teams-Achievement Divisions, STAD)

此一類型，四人一組，可依能力、性別、家庭背景及教師認為重要的屬性予以異質性分組。教學時，教師先呈現課文教材內容。小組確定所有成員都了解教師所呈現的訊息後，教師對於小組成員施以個別測驗，並與以往施測成績作一比較。個別成績有進步者予以獎勵。這些成績累計成為小組分數。累計的小組分數達到某一水準者可得到證書或其他獎賞。此種合作學習的方式在教導單一觀念及測驗題目只有一個答案時，最為有效。

二、小組遊戲競賽法 (Team-Games-Tournament, TGT)

此法頗類似於STAD。最主要的區別乃在於每週的測驗改為每週競賽。每一小組與能力相同的小組互相比賽。成績高者給予獎狀或其他獎勵。



三、小組協力個別化法 (Team-Assisted Individualization, TAI)

此法亦類似於STAD。採用本法時，同一小組的同學互相檢查同學的作業及測驗。小組掌理家庭作業、工作單及測驗等。進步的學生給予適當的獎勵。

四、合作式的統整閱讀及寫作 (Cooperative Integrated Reading and Composition, CIRC)

這是一種較為新穎的合作學習方式。此法需要異質性的閱讀小組。通常從不同的小組中，二人一對，互相學習。在語言課中，小組也一起學習，以共同完成合作式的寫作作業。其程序先由教師教學開始，然後小組練習寫作技巧，並且決定小組準備測驗。小組所有成員的平均表現作為獎勵的依據。

五、拼圖法 (Jigsaw)

使用拼圖法時，教師要把預擬的作業分成六個不同且獨特的部分。小組每人負責一個部分。小組每一成員就整個問題蒐集他（她）所負責的那一部分的資訊。小組成員然後回報小組，最後的作品即告完成。這是透過合作的歷程，小組成員蒐集必要的資訊，共同完成小組的作品。

六、第二代拼圖法 (Jigsaw II)

每組成員四至五人。各組給予整個問題並按照其計畫，細分每人指定的工作。學生蒐集的資訊予以累計。最後的步驟是個別測驗，算出小組的分數，化為點數。優異者領取獎狀或證書。

七、共同學習 (Learning Together)

此一方式，每組四至五人，就單一的

作業或活動，共同學習。單一的作品作為小組活動的成績。

肆、合作學習的正用與誤用

雖然合作學習有多種型式，各種型式都有其共同的要素。每一種要素都有其潛在性的缺點，教師必須了解，以免墮入陷阱，茲分述如後：

一、強調合作 (Emphasis on Cooperation)

教育研究人員強調人們合作的重要性。合作學習的兩位倡導者 Johnson & Johnson (1991) 主張合作是人類的重要課題。它存在於人性、家庭生活、經濟及法制的體系中，乃是物種進化的關鍵。如果一個人在社會中能運作得很好，則必能產生良好的互動及與他人合作學習。

合作的美德很重要，學生必須學習。但是人生中的許多活動必須靠自己打拚，也是事實。例如學校考試、申請就業及開車等都必須靠自己，別人無法越俎代庖。因此，自我依賴，莊敬自強 (self-reliance) 就如同合作一樣重要。教師實施合作學習時，也應強調個人的努力及績效責任的重要性。

二、分組 (Grouping students)

合作學習要求學生分組，通常四至五人為一組。分組有三種不同的方法。最常見的是由教師隨機分組。合作學習的分組都要以異質性分組。但是，教師不一定能夠決定採取何種方式分組。第二種方法是固定分組。教師在學年開始時，即分派學生至各組，一直保持至學年結束。惟此法顯然未能考慮到學生在一學年中會有改變

的事實。上學期適合張生，下學期未必適合該生。固定分組也限制了小組間的互動，未能與其他組別的學生互動。第三種方法是依需要分組。在合作學習的活動中，教師可依需要創立新的組別。

任何分組方法都有三大問題，教師不可不慎之，茲列述如下（Logan, 1986）：

第一，人格的衝突存在於多數的分組中。同組的學生如果無法相處，甚難克服彼此間的歧見，很可能造成該組或該班的困擾。

第二，自我意像（self-image）可能成為小組的問題。自我意像差的學生可能造成團體的衝突，難於解決。

第三，小組呈現許多變素——成員對成員的態度，需要完成的工作水準，成員完成工作的途徑——都可能成為小組成員及教師的一項挑戰。

三、小組作業（Group assignments）

大部分的合作學習方式都建議作業應基於單一的觀念或應用。小組的成員接受教師所呈現的資訊，加以討論，再製作成最後的產品，其間可能採取報告、作業單，或其他呈現的方式。小組的每一成員可在完成的作品上，刻上自己的姓名，以顯似該作品的所有權。

傳統的班級通常都依照一定的順序進行教學：教師介紹課文、學生個別練習，然後教學評量。實施合作學習時，整個小組都在傳導教師所呈現的資訊概念。一旦最後的作品給予評定分數，教師別無他法可以獲知究竟那些學生了解此一概念。

四、小組努力表現的評估（Assessment of the group effort）

合作學習不是針對傳統的評分方式挑戰，小組成員一起學習以獲得獎賞，成績的評量通常採取單一小組的分數（a single team score），整個組只打出一個分數。有時，教師也可採單一小組的測驗分數（a single-group test score）。其測驗是共同合作完成，小組分數係來自每一小組成員所得分數的平均數。

雖然許多教師使用各種教學方法，大多數的學校仍然要求教師按照個別的學生打分數。能力好的學生家長對於單一小組的測驗分數，表示懷疑，蓋因他們的孩子在某一科得到較低的分數，只因是該組的平均分數，但能力差的學生反而得到較高的分數，家長也就不會抱怨。此種評分方式顯然有失公平（Lindblad, 1994）。

此外，有些教師在實施合作學習時，常犯了一些毛病，應予避免。Vermette（1994）提出下列建議，可供參考：

一、應由教師安排分組，不宜由學生自行分組。

合作學習最好依教師指示，採取異質性分組，不可由學生依志願分組。如果放手由學生自行分組，可能趨向於同質性分組，容易造成幫派，較難分享不同的經驗。若由教師主導分組，則可依學生專長、個性、志趣混合分組，可促進團體間的互動，增進成員的容忍度，不在強迫友誼，乃在運用人際間的多樣性，作為互補，以完成小組的任務。這種小組應該是工作小組，不是遊戲小組。由教師安排的小組，

樹立了成功的期望，平衡小組間的優缺點、興趣與專長。教師應告訴學生們何以採取此種分組的方式。其理由大致有下列各端：

(一)學生不一定喜歡小組的成員，但他一定要與他人相處，一起學習。這就是民主的方式，他必須尊重小組成員的意見。

(二)在小組學習，學生的成績會進步。

(三)每一個人都有優、缺點。透過小組，可以學習他人的優點，補救自己的缺點。

(四)在一生中，要獲取成功，就必須學會適應他人。他們也要學習互相適應。

(五)現實的世界是分成許多團隊的——諸如社區、教會、軍隊、工會、家庭……等，班級何獨不然？

(六)每一種職業都需要每一個人發揮他在團體中應有的功能。人是社會的動物，真實的世界在現代的結構中，反映了此一功能。

(七)傳統的教室有太多的「失敗者」。今日，我們需要「優勝者」，每一位學生都能獲得成功。因此，小組教學要有異質性，讓小組成員都有成功的機會。

二、第一次指定的作業應該能在短時間內完成，而非長期的作業，才能完成。

小組作業應讓每一位學生參與，並要有成功的可能。作業應予簡短並由教師提示綱要。此類工作包括：

(一)同學間互相探詢對方的意見或觀念。此類訪談可着重在姓名、時事、興趣、特殊的知識領域等方面的「意義」。

(二)學生列舉一系列的事物，挑出一項好學生從未完成的工作，諸如組織班級的

方式、本年在班上所學的事物……等。

(三)同學間相互比較其他同學對某一主題的了解或感受。

三、合作學習的課業應在課內完成，不宜在課外完成。

有些教師認為討論的課業(talkwork)屬於課外的事。他們擔心如果在課內討論，家長們就沒有機會討論學校指定的課業。事實上，合作學習的課業應在課內進行。這樣，教師可以看到學生進行的一切狀況。教師可以提供給學生若干建議。

四、小組成績應個別施測，不宜團體評定成績。

小組一旦穩定且能正常運作，評定小組成績頗受學生的歡迎。然而，對於初學者並不十分適合。教師可要求學生一起學習，但個別施測，也可要求學生合作，製作相同的產品，令每組學生口頭報告。

伍、結語

合作學習可在任何班級情境中實施。然而，教師及學生皆須審慎規劃。為確保合作學習的成功，學生必須要有完成合作學習經驗的性向。教師的教學必須處在合適的瞭解水準。師生要有充分的時間去完成必要的工作。同時也要有誘因，鼓勵師生進行合作學習。

綜合各家說法，教師在實施合作學習時，要注意下列各項：

一、合作學習應採異質性分組，並由教師安排分組，通常每組四至六人。

二、合作學習適用於單一的活動或觀念。

三、合作學習先從一節中能完成的課業開始。

四、合作學習的評量宜採單一小組成員所得分數的平均數。

五、教師不要插手，讓學生動手、處理小組的活動。

六、小組的目標要明確。

七、小組成員的績效責任乃是合作學習的先決條件。

八、讓小組的成員流動。合作學習的目標之一就是社會化。

九、教師必須隨時適當的組織、鼓勵與協調。

十、教師必須彈性處理違規事件。

參考文獻

教育部（民82）。國民小學課程標準 台北：教育部。

Allport, G. (1954). The nature of prejudice. Cmbridge: Mass.: Addison-Wesley.

Duke, B. (1986). The Japanese school: Lessons for industrial America New York: Praeger.

Johnson, D.W. & R.T. Johnson (1991). Learning together and alone. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1995). Why violence prevention programs don't work and what does. Educational Leadership, 52, 63-67.

Logan, T.F, (1986). Cooperative

learning: A view from the inside. Social Studies Teacher, 54, 123-26.

Manning, M.L. & R. Lucking (1991). The what, why, and how of Cooperative learning, Clearing House, 64, 152-56.

Rohlem, T.P. (1983). Japan's high school. Berkeley, CA: University of California Press.

Sherif, M., & C. Sherif (1956). An outline of social psychologh. New York: Harper and Brothers.

Singh, B.R. (1991). Teaching methods for reducing prejudice and enhancing academic achievement for all children. Educational Studies, 17, 157-71.

Slavin R.E. (1983). An introduction to cooperative learning. New York: Longman.

Tsukuba University (1985). Foundation of modern education. Tokyo, Japan: Tsukuba University.

Vermette, P. (1994). The right start for cooperative learning. Education Digest, September, 35-38.

Yang, H. (1994). Roles of the middle school teacher in Japan and the United States. Journal of Curriculum and Supervision. 10, 77-93.

（作者：本會主任）

開放社會的 教育視導取向 發展性視導

吳宗立

壹、前言

教育是促進國家發展與社會進步的動力，教育投資遂成為厚植國力的基礎，而廣受各國重視。為了使教育資源的投入，獲致最大的教育績效，則有賴教育計畫與政策之推展，而教育計畫與政策之落實，則需健全的教育視導發揮功能，輔導學校行政之運作，增進教師教學效能，使學生學習成功。

教育視導（Educational supervision），中外學者論述頗多，通常包括視察、輔導、指導、管理、領導等內涵，具體而言，教育視導是教育行政歷程的主要部分，也是教育行政的重要功能，關係整個教育行政制度的效能，視導人員基於學生學習效果，達成教育目標與理想（黃昆輝，

民72；謝全文，民80）。因之，教育視導工作以改進教學與增進行政效果為基本要務（蔡保田，民74），能提供積極支援性的服務。

由於我們社會發展至今，政治已漸民主化、經濟已漸富裕化、社會已漸分殊化、文化已漸精緻化、思想已漸活潑化，可說已具有多元開放社會的雛形（楊國樞，民71）。在意見表達公開，決策民主化，社會價值多元化，重視民主法治的開放社會中，發展性視導模式（Developmental supervision）強調民主、合作、協助、服務和發展的視導歷程，對於協助學校行政之革新，增進教師專業知能的成長，強化教學的效果，具有深遠的影響。

貳、發展性視導模式

一、理論假設

Glickman(1987)提出發展性視導模式，主要值基於下列假設：

1.每一個人的背景、經驗、教師思維（Teacher operate）在專業發展的層次不同，教師分析教學問題的能力，解決問題的策略也有差異；

2.教師思維層次不同，能力、效能有別，故在視導上需要不同的方式。低發展層次（Lower developmental levels）的教師需要任務結構明確和指示性的視導，而高發展層次的教師，則需要較少任務結構和更多作決定行動角色；

3.視導的最終目標應是增加每位教師的能力，自我指導（Self-directed）朝向高的思維層次，自我解決教學問題。

基於此，發展性視導係由教育視導人員運用權變（Alternative）的視導技術，協助教師改進教學和增進認知的成長（Gordon, 1990），也是一種合作解決問題的歷程（D. Tanner & L. Tanner, 1987）。Borders（1989）更進一步指出，發展性視導是一種持續學習的歷程，所有視導工作均經歷了從生手（Novice）到諮商專家的發展過程。教育視導人員尤需針對教師本身的動機、能力、性情等不同的發展階段，而採用不同的視導方式，才能增進教師的教學效果，同時使他在教師專業上繼續成長（楊百世，民78）。綜合而言，發展性視導乃在使視導人員增進教師對其教學改進意願上的承諾，其所採行的視導方式具有彈性與權變的特質。

二、視導歷程

發展性視導方式取決於教師的發展階段。教師的發展階段則依其關懷動機（Concern）和思想能力（Abstract thinking）而定（Glickman, 1990）。關懷動機係指教師對學生及其團體關心的程度；思維能力則指教師發現問題及解決問題的能力。從關懷動機和思維能力層面，均可區分成低、中、高三種程度，配合教師的發展階段，基本上，發展性視導分為三個階段進行（Glickman & Gordon, 1987）：

（一）診斷分析（Diagnostic）

發展性視導之實施，首先即需診斷分析教師對教學和課程的關懷的動機，並決定教師思維能力的層次。一般而言，低思維層次的教師，較難確認教學問題或產出解決方案，故需尋求專家或權威的建議，以完成複雜教學問題，並提出一、二個方案，惟需輔導選取改進計劃之次序；高思維層次的教師，能從資訊中認定問題，選擇因應策略，並能預期後果，從中選擇最適合的反應。

（二）因應技術（Tactical）

因應技術階段著重在立即性的關懷，協助教師解決教學現況的問題，並配合教師思維層次，運用不同的視導方式。對低思維層次的教師，宜採指導式，提供教師資訊和建議；中思維層次的教師，宜採合作式，分享問題觀念、設計方案、商議行動計畫，以分享責任與最後決定；高思維層次的教師，則宜運用非指導式，視導人員以傾聽、澄清、鼓勵的方式，輔導教

師自我指導與成長。

(三)策略運用 (Strategic)

策略運用階段以增長教師思維能力，提升教師思維層次，並激發其解決問題的能力為目標，協助輔導教師運用其思維能力自我指導。一般策略為：(1)逐漸呈現教師對學生、教學的新觀念 (Idea)，提供

解決教學問題的技術和方法；(2)逐漸減少教師對教育視導人員作決定的依賴性；(3)對低思維層次的教師，視導人員參與其中，協助解決問題；較高思維層次的教師，視導人員則較少涉入。

有關發展性視導其歷程、目標、視導技術之運用如表一，可做為視導的參考。

表一 發展性視導的階段歷程

階 段	目 標	視 導 技 術
1. 診斷分析	決定教師抽象思考能力之現況	觀察與教師接觸，比較教師思考行為或研究教師抽象思考能力。
2. 因應技術	配合教學需要或解決教學問題	將視導取向（指導、合作或非指導）和教師的抽象思考能力配合。
3. 策略運用	增加教師抽象能力和自我指導	逐漸發展新觀點；漸次增加結構和教師的責任。

資料來源：Glickman & Gordon(1987), P67.

三、視導行為

在教育視導的歷程中，視導人員的行為可分為：(1)傾聽 (Listening)：眼神的專注；(2)澄清 (Clarifying)：提出問題澄清對教師的疑點；(3)鼓勵 (Encouraging)：鼓勵教師繼續說明其見解；(4)反應 (reflecting)：歸納並檢核教師的論點；(5)陳述 (Presenting)：對教師的論點表示意見；(6)問題解決 (Problem solving) 提出解決問題的方案；(7)商議 (Negotiation)：共同討論選取最佳方案；(8)指導 (Directing)：輔導教師如何做；(9)設定標準 (Standardizing)：設定完成決定方案的

標準和時限；(10)增強 (reinforcing)：激勵教師信心，讚賞達成目標的行動 (Glickman,1990)。視導人員採用傾聽、澄清、鼓勵、反應的行為，係非指導性人際取向 (Nondirective interpersonal approach) 的視導；採陳述、問題解決、商議的方式，係合作性人際取向 (Collaborative interpersonal approach) 的視導；採指導、設定標準、增強的方式則是指導性人際取向 (Directive interpersonal approach) 的視導，三者各有其不同的視導任務。Glickman (1990) 並將視導人員與教師互動的歷程歸納為四個類型，以提供教育視導之權變運用。

(一)非指導性

視導人員運用非指導性人際行為（傾聽、鼓勵、反應、澄清），對教師所作決定的探測行動，以促進教師思考，發展教師自我計畫（Self-plan）為主。

（二）合作性

視導人員和教師分享資訊，參與討論，提出解決教學問題的可行方案，並決定行動方針，以達到共同計畫（Mutual plan）為主要目標。

（三）指導性

視導人員指導教師選擇提供資訊，以達成預期設定的標準和時限，教師依視導人員的建議選擇行動，以視導人員的建議計畫為主（Supervisor-suggest plan）。

由於教師的發展階段各有不同，因之，視導行為取向也有差異。一般言，低發展階段的教師宜採指導性和指示性；中發展階段的教師，宜採合作性；至於高發展階段的教師則宜以非指導性的方式較具效果。

參、發展性視導評述

教師省思能力及高層次思考能力的增加，是教育視導成效的指標之一（邱錦昌，民83）。發展性視導強調民主、參與、合作以解決教學問題，促進教師之成長為主要任務，在視導歷程中，適應教師的省思發展層次，一如輔導諮商般，以體恤、關懷的心情，傾聽、專注、澄清、陳述的態度從事教育視導，應能得到教師的認同與接納，進而有助於教師的專業成長。

D. Tanner & L. Tanner(1987) 指出，發展性視導具有下列功能：

(1)能促進教育改進、課程改良，並增

進教師教學及思考能力；

(2)能促進團體民主的發展，並使團體形成共同的目標；

(3)重視偶發狀況、整體關係及教師的成長；

(4)能以民主參與及問題解決的方法進行視導；

(5)重視教師、課程專家、行政人員、視導人員及學生對課程的發展。

教學是學校主要活動，教師教學效能的提升，有賴教育視導充分發揮功能。Ginkel, Konke & Rossicone 研究指出，大部分教師較喜歡合作型的視導方式，只有極少數的教師喜歡接受指導型的視導（邱錦昌，民83），頗符合發展性視導的精神。基本上，各縣市政府教育局督學、校長、主任，均應負有教學視導的任務，然而，長久以來，學校教師對督學、校長或主任，均仍存有權威性格的刻板印象，使得視導人員與教師互動的功能大打折扣。因此，教育視導人員如何突破此一限制，並參酌發展性視導的理念，靈活運用適切的視導方式，應是教育視導成敗的重要關鍵。

此外，發展性視導在實施上也有其限制，如非指導性視導乃在協助教師自我解決問題為主，唯事實上有些共同性問題仍需依賴所有教育人員貢獻經驗智慧，共同商議、合作，況且如何診斷教師思維的發展層次，權變運用不同的視導方式如何兼顧教師的服務士氣，使不同的省思能力的教師樂於接受不同的視導方式，這些均將是發展性視導模式中視導人員面臨的挑戰。

肆、結 論

教育視導工作是影響學校辦學成功的重要因素。教育視導也是一種領導技巧，視導任務在於領導團體朝向組織目標，是教育人員改進教學提高教學效率之行政行為（黃昆輝，民72）。因此，教育視導要觀察、輔導和評鑑學校校務及教學活動，其目的不在表現工作權威或考評教學成效，而是在提升教學品質，增進學生學習成效。

發展性視導具有諮商輔導的內涵和功能，能以民主合作的方式協助教師解決教學問題，促進教師專業成長。在開放社會中，追求專業化、精緻化、民主化、卓越化的教育呼聲中，發展性視導頗能契合時代潮流。觀諸教育視導的發展，自行政監督、效率取向、民主與人際關係取向、創造性視導取向，以至於新科管理取向（邱錦昌，民80），國外對以教師為主的教學視導極為重視，國內則以行政視導為主要職責，教學視導則未受到重視。因之，教育視導工作的改進應是教育革新的重要環節，使教育視導成為具有發展性的工作，應是努力的目標。

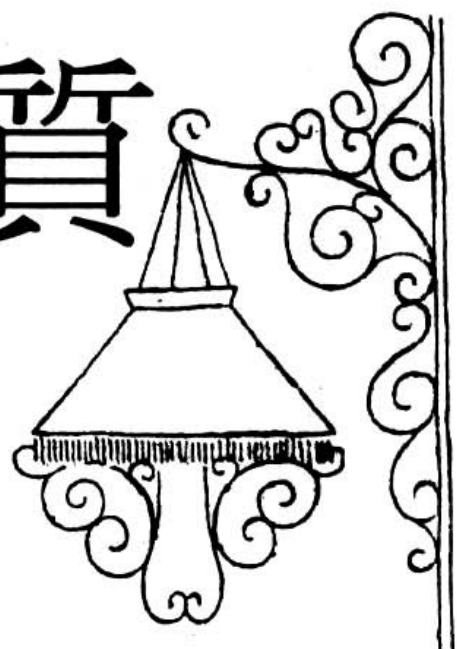
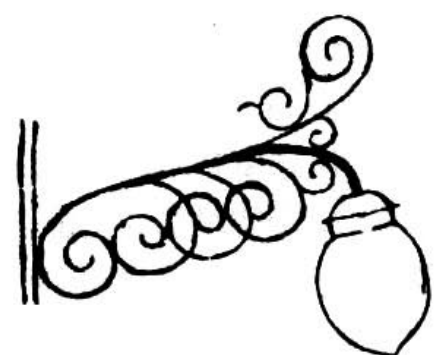
參考書目

- 邱錦昌（民80）。教育視導之理論與實際。台北：五南。
- 邱錦昌（民83）。美國教育視導趨向之研究，教育與心理研究，17，99-128。
- 黃昆輝（民72）。教育行政與教育問題。台北：五南。
- 楊百世（民78）。國民小學校長教學視導之研究，國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 楊國樞（民71）。開放的多元社會。台北：東大。
- 蔡保田（民74）。教育行政專題研究。高雄：復文。
- 謝全文（民80）。教育行政—理論與實務。台北：文景。
- Borders, L. D. (1989). A Pragmatic agenda for developmental supervision reseach. Journal Of Counselor Education and Supervision, 29 (1),16-24.
- Glickman, C. D. (1990). Supervision of instruction: A developmnt approach (2nd ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Glickman, C. D. & Gordon, S.P. (1987). Clarifying developmental supervision. Educational Leadership, 44 (8), 66-68.
- Gordon, S. P. (1990). Developmental supervision: An explortory study of a promising model. Journal of Curriculum and Supervision, 5 (4), 293-307.
- Tanner, D. & Tanner, L. (1987). Supervision in Education: Problems and Practices. New York: Macmillan.

（作者：高雄縣圓富國中校長）

優良教師特質

林美玲



教育部最近決定改革我國現行的幼稚園、國民中、小學、高級中學教師資格檢定制，將來想要擔任教職者必須通過初檢、實習和複檢的程序。依據「高級中等以下學校及幼稚園實習教師教育實習辦法草案」第十八條：「實習教師實習考核之項目包括：一、語文表達，二、教學、輔導知能，三、服務精神，四、品德操守，五、人際關係，六、研習、進修。」此舉，乃是欲甄選出最優良的教師。究竟教師的特質為何？本文擬就優良教師的發展三階段（專門學科模式、特質因素模式、教學設計模式）、文化層面的優良教師（藝術家、超人、有技巧的表現者、國家的創造者，關懷者及教科書的闡釋者）、及大眾媒體、大眾對優良教師的看法等方面，闡述優良教師的特質，最後歸結優良教師

的特質，以資參考。

一、優良教師的發展階段

一位優良教師的發展階段有三：專門學科模式（subjectmatter model），盛行於1930年代；特質因素模式（trait-factor model），盛行於1950年代至1960年代，即二次大戰後的嬰兒潮時期；教學設計模式（instructional design model），與1980年代全球經濟不景氣的出現同時發展。

（一）專門學科模式

在專門學科模式階段，教師被視為一學問豐富、文化的良師，奉獻他（她）的一生激發年青人對學習的熱愛。這是東、西數千年來文化遺產所塑造的角色；奉獻

地、具領袖氣質的教師在我們的歷史上有一令人尊敬的地位。在師範教育機構發展之前，十九世紀，公認具有「學術的愛」與「教學的愛」是成為一位優良教師所須有的。到了二十世紀，教育開始發展專業（profession）的特性，例如：(1)有知識、教學及學習的原理原則；(2)需要目標、作決定的實務（practice）及程序；(3)維持奉獻最好的給學生，而不是最容易或最方便的。故專門學科模式時期，教師即是良師（teachers as mentors）。

（二）特質因素模式

一九五〇年代的嬰兒潮創造了巨大的教師需求，除了教導3R's，學校負起兒童人格及社會成長的責任。教師除了是位良師外，還是位人格及社會成長的促進者，幫助年幼者從兒童發展到成人。於是產生“為培育兒童完全發展的教師所須具備的資格為何？”特質因素模式是以來自心智健康、及心理治療領域的人格發展原理原則為基礎。這個特質是來自自由、人文主義，提高學生心智健康的關心至教學專門學科的相同水準。故特質因素模式時期，教師即是促進者（teachers as facilitators）。Ryans (1960)及Ornstein (1990)對教師特質的研究，歸為三類：

1. X型：友善的、負責的 VS 冷漠的、自我中心的。

2. Y型：負責的、認真的、系統的 VS 逃避的、無計畫的、隨便的。

3. Z型：刺激的、想像的 VS 愚鈍的、墨守成規的。

特質因素模式的目標，是創造一教室

氣氛：使兒童人格安全，能思考、探究，免於憂慮、犯罪等。教師不再只是專家，教師被期望幫助兒童為自己的學習行為的知覺是比在特別、專精的教學行為訓練更重要，因為感覺指引行動的選擇。未來的研究，注重培養關懷（caring）教師的臨床教學活動。

（三）教學設計模式

今日，教師的角色是擴大的。建築在良師的歷史基礎上（subject-matter model），及加強教室中兒童的完全成長（trait-factor model），教學設計模式呈現從學習心理學到教學心理學的轉變。教師重視的不僅是在學生社會及情感的成長，而是增加如何促進他們的成就。教學設計步驟是一系統的方式，包括設計、執行、評鑑所有的教學及學習過程。在教學設計模式，主張教育與訓練合一，真正生活的教育、學生個別成就、教師是作決定者（teachers as decision-makers）。

二、文化層面的優良教師

再從文化的層面論優良教師，茲就中國、英國、美國、以色列、挪威等國情形分述之。

（一）中國：優良教師是藝術家

在中國文化中有良好教師是藝術家的隱喻。他們的藝術的教學。必須融合學科知識及教學審美的藝術。藝術家教師是如此地精通教科書的科技知識，此致於他（她）能夠超越教科書，增加一些個人的自我、闡釋，以講述、溝通、及傳遞給學生

了解。這是中國教師的目標。就音樂老師而言，藝術家不僅是“技術的巫師”，而且是“良心（Heart）”；這意指教師需要精熟一項技能，並有超越的理想。在中國，優良教師的二個標準為：(1)有知識、技能……亦即教科書的知識；(2)良心……情感的、道德的、人本的特質。良心的人格特質尤為中國人所重視。

(二)英國：優良教師是超人

英國皇家督學（HMI）對於優良教師的標準有四：人格特質、教學技能、專門學科知能、專業的行為。優良的教師有一自然的才能，有信心、能勝任他們的工作，熱心、充滿精力、智慧、堅定的向學生展示這些優良的能力。皇家督學特別重視專門學科知識，良好的教師統整人格特質於專門學科，融合個人相關經驗於課程及教室活動中。

(三)美國：優良教師是有技巧的表現者

美國描述優良教師是受到認知心理學的影響，例如常論及“專家（expert）”教師，而不是“優良（good）”教師。優良教師的相關名詞為“教案（scripts）”、“實地情境（scenes）”、“即興而作（improvisation）”。優良教師包括“經熟的表演者”及“創作者”。判斷優良教師的標準來源為：標準化測驗、同儕推舉、校長建議、教師教室行為的訪問。

教室中優良教師的具體概念為：專門學科知識、教育內容知識、計畫、方案教案、講稿（script）、課程表（agendas）、即興創作。優良教師有豐富的專門學科

知識以傳遞給學生，教師要能夠解釋、證明、講述學生能夠了解的專門學科。計畫、方案是知識結構的，融會各種不同的資訊，能使教師快速、有效、自然的吸收新資訊。教案是每天例行教學資訊處理的知識結構；優良的教師有教案進行教學、撰寫報告等。課程表是控制共同活動並建立目的的計畫，以利學生學習。此外優良教師更是良好的教室管理者。

美國的優良教師是藝術家，他們有實質的技能、知識及大膽的想像，他們是舞台上的即興創作者。他們對學生的反應是敏捷的，而能立即激勵的轉變。

(四)以色列：優良教師是國家的創造者

以色列獨特之處在於認為教師是文化的創造者。優良教師（goodness in teaching）比精通課程（mastering the curriculum）還重要、自以色列建國以來，教師即扮演創造國家認同的重要角色，致力於復興希伯來文化並創造國家認同。

以色列的優良教師，是以美國的認知及情意領域的模式為基礎。中小學優良教師特質包括認知（精熟教學內容）及情意（熱忱、敏感、製造學習樂趣）等方面。優良的教學包括專門學科知識、價值、教室管理、人格等方面的知能。以色列人尤其期望教師的人格，教師應視他們的工作為終身的職業，是投注其靈魂所在，教師尊重學生，易感受學生的行為，非權威的、有彈性、可塑性。

(五)挪威：優良教師是關懷者及教科書的闡釋者

挪威中等學校教師的特質是關懷、教學技能、專門學科知識。教師關懷角色是為學校組織所促進，關懷包括關懷的態度，行動及組織。專門學科知識是重要的，學校中成立教科書俱樂部，教師在此選購書籍、研擬考試、進行研究。要教得好，必須了解教科書。此外，優良的教師是維持良好的同事關係的。

三、大眾媒體對優良教師的看法

前述分別論述優良教師的發展階段及文化層面的優良教師，大眾媒體及大眾對優良教師的描述是否有關連存在？如果有，我們可以從現在的大眾媒體及大眾意見的描述得知過去優良教師的特質至今變為什麼？媒體扮演型塑社會真實的角色，媒體也許僅能增強存在的現象，但也可以淨化、增強神話。本節擬就Thomsen（1993）的“好萊塢在大眾對教師知覺的影響”一文闡述之。

好萊塢想像的電影中，教師是“優良對抗邪惡（good versus evil）”，優良教師是對抗邪惡的主角。

（一）一九三九年“再見，碎渣先生”（Goodbye, Mr. Chips）

在此部影片中，教師被視為仁慈的、同情的、文化、真理、知識的保護者。

害羞的Mr. Chipping必須克服他自己私人的疑惑及學習控制冥頑不靈的學生。由於他的堅忍不拔，終於獲得該男校師生的友誼和崇拜。這個神話是：具有高貴特質的教師能面對所有的挑戰及疑惑。

（二）一九四五年“玉米是綠的”（The Corn is Green）

在此部影片中，Moffat這位女老師闡述：教師及教育作為偉大社會的平等者及解放者的神話。

（三）一九五五年“黑板叢林”（Blackboard Jungle）

這部影片仍是敘述“優良對抗邪惡”，但邪惡來自內部，邪惡不再是教育的外來者，而是來自其他教師、行政人員及學生。這部影片有令人感興趣的奇想論題與類型，為日後諸多影片摹倣，包括“The Prime of Miss Jean Brodie (1968)”、“To Sir With Love (1967)”、“Teachers (1984)”、“Dead Poets Society (1989)”、“Summer School (1989)”、“Lean on Me (1988)”及“Stand and Deliver (1988)”。在這些電影中，我們看到一位教師必須抵抗其他不能勝任的邪惡教師及教育體系本身。優良的教師被視為被逐出者、迷途者、製造問題者、製造混亂是非者。也製造出另一種神話：典型的教師是無能力、不能勝任的，行政人員是無情的、不關懷的、自我利益的。

在“黑板叢林”中，Mr. Dadier這位女老師闡述著，教師不再被視為仁慈的守護者及解放者，而是十分軟弱、無助、無能的笨拙者、抱怨者，不關心學生的學習。Mr. Dadier這個主角，是非典型——“優良者”，必須與偉大的“邪惡者”對抗。不久之後的“吾愛吾師”，Sydney

Portier這位男老師被迫忍受其他師生的冷漠，情境極為類似。

(四)一九六八年“Miss Jea Brodie的精華”

Jean brodie 是位中年的女老師，她的異行贏得學生的崇拜，卻招致行政人員的輕視。在與校長的抗爭中，她說：「我自始至終都是老師。我已投入並犧牲我的生命於這專業」。最後，她喪失她的學生時，她悲傷地說：「我知道我已度過我的精華」。

(五)一九八四年“教師”

Nolte扮演“優良對抗邪惡”的教師角色，教師是無能的、精疲力竭的。Nolte這位男老師，剛開始鑽研課程、維護學生權威、注重學校的自由風氣。後來，他厭倦這種空話而欲辭職。因為他（good）不能與他們（evil）不同。但最後，他改變心意留在學校對抗邪惡，他說：這是對的，我是一位老師。但他的副校長告訴他：碎渣先生（Mr. Chips），不要拖拖拉拉。在這陳述的場景中，透露出從早期影片中的奇想論題與神話發展至今剩餘了什麼？教師不再是正直的、真理的守護神，他們的能力及奉獻是被懷疑的。但是，另一神話發展著“學校是暴力的，學生有最大的控制力”，“一九八四年的班級”及“校長”這二部影片同時說明這個重點。

(六)一九八九年“夏山學校”

更明顯的出現：不能勝任的教師神話

。Freddy Shoop這位男性體育教師任教英文，因學用不能配合而心灰意冷。副校長卻認為，真正的學生是被動的、不負責任的、不聰明的。“夏山學校”、“貧乏的我”、及“支持及傳授”三部影片支持這觀點——行政人員及教師視他們的學生是野獸且沒學習能力。而優良的教師被迫去反對這制度。

(七)一九八八年“貧乏的我”

Jaime Escalante 辭去工程師的工作而成爲一位高中數學教師。他努力教導少數的西班牙裔學生通過 ETS 考試而受到懷疑、審判，但在重考時，學生優異的表現證實他是位優良教師。

(八)一九八九年“春風化雨”

得到影評家高度的評價，但卻爲學術團體嚴厲的攻擊。John Keating這位男老師的遭遇類似Miss Jean Brodie。他教導宗教般崇拜他的學生對詩的熱愛，進行一連串不尋常的活動以啓發個性，他並鼓勵學生“抓住日子”（Seize the day）。Keating 因被控訴介入一位父親與兒子的衝突，導至兒子的自殺而需負責。這自殺迫使Keating 辭職。

在這“偉大教師的神話”的影片中，成爲一位好老師，個人必須是異端的，有一騎士般磊落灑脫的態度，必須涉入反抗邪惡的教育制度的戰爭中，與沒骨氣，貧乏的行政人員及教師作戰。Keating 是仁慈的、英雄的、純真地奉獻自己於教職。

在這些影片中，最多的奇想類型是“優良對抗邪惡”，典型的教師對抗邪惡的

教師。在早期的影片，反對者是來自校外，學校是自由、啓蒙之處。教師是啓蒙者、仁慈的、真理的守護神。在“黑板叢林”影片，新的神話出現，論題集中在教師的無能，教師及行政人員鄙視學生，且完全、真正的“黑板叢林”是暴力及脫序的混亂。出現“優良對抗邪惡”的想像典型，“優良”典型的教師必須與“邪惡”的教師與行政人員作戰。一個偉大的教師是不法之徒。在這神話中，偉大的教師是非典型的，如Keatings、Brodies 等人面臨來自教育制度的壓力。

四、建 議

優良教師的發展階段而言，專門學科模式的教師是授業解惑者；特質因素模式的教師是傳道者、人格促進者、關懷者；教學設計模式的教師注重學生知、情、意各方面的發展，並系統地促進學生的成就。

就優良教師的文化層面而言，優良教師是具有「學術的愛」、「教學的愛」、「學生的愛」、「關懷的愛」。在中國，優良教師是藝術家；在英國，優良教師是超人；在美國，優良教師是有技巧的表現者；在以色列，優良教師是國家的創造者；在挪威，優良教師是關懷者及教科書的闡釋者。各國優良教師的二個標準為：有知識、技能……亦即教科書的知識；良心……情感的、道德、人本特質。良心的人格特質尤為中國人所重視。

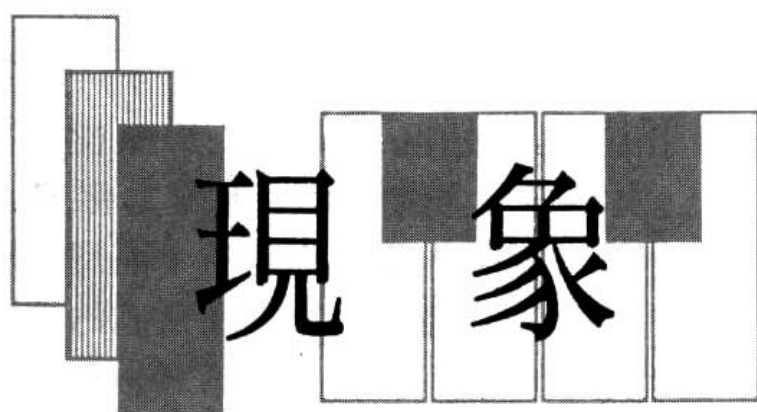
優良教師的特質，具體的反映在大眾媒體及大眾意見。在“優良對抗邪惡（good versus evil）”的戰爭中，無論時

代的演進、教師人物的更迭，優良教師的特質均是仁慈的、同情的、關懷的、文化、真理、知識的保護者。為維護「學術的愛」、「教學的愛」、「學生的愛」、「關懷的愛」，優良教師堅持與邪惡對抗，這種良心的堅持，古今、中外皆然。

（作者：高市教育局科員，現就讀高師大教研所博士班）。

備註：本文整理自

- Thomsen, S. R. (1993) A Worm in the Apple: Hollywood's Influence on the Public's Perception of Teachers ED 359 592.
- Gudmundsdottir, S., Saabar, N.(1991) Cultural Dimensions on the Good Teacher. ED 343 848.
- Mueller, R. J. (1991) Three Models for Teaching and Learning. ED 369 752.
- Veenman, S. (1987) On Becoming a Teacher: An Analysis of Initial Training. ED 312231
- Palaich, R., Flannelly, E. (1984) Incentives: Improving Teacher Quality through Incentives. No. TQ 84-3. ED 272 484.
- Timpane, P. M. (1986) Reforming Teacher Supervision and Evaluation: What makes a Good Teacher ED 275 057.



沈翠蓮

詮釋學課程觀在 教師實施課程的意義

壹、前言

教育並非一種價值中立的事業（Apple, 1990, 1）。就教育活動的本質來看，教育是一種價值導引，而課程理論事實上也屬於價值陳述，不論是明顯的或隱藏地（MacDonald, 1977；陳伯璋，1987, 69）。因此，在課程選擇價值過程中，常發現有保障某些價值，忽視某些價值的現象（Morrison & ridley, 1989, 41），就課程目標的決定、發展程序的安排、教材的選擇與課程評鑑過程，這種現象更是明顯。所以，學校課程常被視為扮演社會優勢階層所反映的一種意識型態霸權（ideological hegemony）製造或再製造的角色（Apple, 1985, 19）。

教師最接近實際教學情境，而且是課

程的最後裁決者（黃政傑，1991, 485-86）。

專家學者所設計的課程進入到教室內，教師是課程實施的執行者，對於課程的增減、重組、展現和風貌，可以說是主要的關鍵人物。儘管課程的設計、修訂過程已有相當多的價值取捨，但是透過教師的詮釋課程，對正在學習中的學生而言，影響是相當深遠的。是以，儘管課程學家在學校課程知識的選擇、分配、傳遞、評鑑時，不斷檢視所謂的「意識型態」、「文化霸權」、「權力的再製造」等影響課程的概念和因素，但從課程的實施而言，教師是最後的篩選者，教師雖有義務執行課程內容；但實際上，教師握有自主權和各人意識來變化課程內容。因此，目前國內雖定有課程標準及國定本教科書，但課程實施成效卻有相當差異。所以，近年來的課

程設計相當重視教學層次的課程設計與實施，期冀教師能富有更專業素養。

本文有鑑於課程價值選擇本質差異及教師課程實施的重要性擬從當今課程研究方法論頗受重視的「現象—詮釋學」基本理念和課程觀加以探析，最後再提出教師課程實施時的因應之道。

貳、現象—詮釋學的概念分析

現象—詮釋學是由歐陸所發展出來的一套思想體系。現象指的是現存的經驗事務，詮釋意謂傳達和解釋。以下茲就現象—詮釋學主要兩個學派—「現象學」和「解釋學」的意義和思想要點加以說明。

一、現象學的概念

現象學一字是由希臘文 *Phainomenon* 而來，這個字意謂「顯示在經驗事物中者」。最先用現象學一字的是數學家與哲學家 J. H. Lambert 於一七六四年在「新工具」(*Neues Organon*) 一書中，使用到「現象學」這個名詞(詹棟樑，1975, 5)。亦即由五官所能接觸到的顯象。直至二十世紀，胡塞爾(*Edmund Husserl*, 1859-1938)的現象學建立以後，才為現象學確立意義。

胡塞爾認為現象學是「直指事物本質」的學問。在積極方面用「直觀」的方法，先分析言語，然後導引「自我表現」(*Ibid*: 5)。換言之，即以讓人看到的現象經驗，透過言語溝通的理性分析，使人能獲得真理，表現自我，這種認知行為是直接的，非記憶或幻想。

現象學的研究內容以「意識」(

Bewusstsein) 和「意向性」(*Intentionalität*) 為主(詹棟樑，1989, 124)。在意識方面，他認為每個人都有肯定、懷疑、信仰等意識，而意識之能發生作用在於意義的給與和意義的充實。有了意義的給與方能把握意義，形成普遍的概念，有意義的充實方能使概念更明確。因此，意識的產生即在於意義的賦予和充實。再者，意向性是指人意識有各自心理體驗的內在認識，這種內在認識的心理行為是一種有意識的行為，亦即人對於某事務是有意識的(*ibid*: 130)。事實上，人的「能思」行為，就是意識，凡是在意識中的經驗，都是知識的基礎，把握意識和意向，發展所思考的一切，即是知識的產生。

二、詮釋學的概念

詮釋學(*Hermeneutics*) 的拉丁文詞根—*Hermes*，是古希臘神話中專司傳遞諸神信息的信使，他不僅要宣布神的信息，還負有闡發神的意旨和責任。因此詮釋學基本上就帶有傳達和解釋雙重意義(高宣揚，1991)。再者，「詮釋學」可以寬泛地定義為對於意義的理解和解釋的理論和哲學，更可衍生出兩個基本的意思：1.使隱藏的東西顯現出來；2.使不清楚的東西變得更清楚(張汝倫，1988, 1)。所以，詮釋學，從傳統的傳達和解釋觀點，在今日更負有促使「隱而未現」的意義，使一切事物更明朗化、公開化。

對許多人來說，詮釋學常和伏爾泰(*Wilhelm Christian Ludwig Dilthey* 1833-1911) 的名字聯想在一起，甚至可

稱伏爾泰是詮釋學之父（Idib：20）。伏爾泰認為「理解」可代替自然科學的因果解說方法，使人文世界變得可知，且人們可以通過「重新體驗」來理解促使一個行動者去行動的內在理性。就心理學的語言，伏爾泰是企圖透過「同理心」的作用來了解行為，人透過感同身受，是較能明白行為的意義。

除了理解以外，詮釋學重視「解釋」的功能。伏爾泰認為：在任何時代，任何一位天才的作品，都是一種「解釋」——即對於當時當地歷史的詮釋，也就是對於生活、事物和各種對象的觀點的流露。各種解釋唯有通過語言才能得到完美的表達（高宣揚，1991，37）。如此看來，解釋者須從自身內部去重新構造和創造一種思想，而且同時又得是客觀的，對有意識的人類而言，要排除主觀和成見去解釋和理解，是相當困難的。

因此，所謂知識乃是一個時代和一個歷史的時代所能「說」和所「看」的那些事物的「編排」、「裝配」或「整置」（agencement）（Ibid，218）。人類以其豐富的語言和見識來建構知識。易言之，詮釋學透過人類豐富的語彙及解釋能力使知識形成。然而，卻也發現到知識製造的困擾是無法避免全力和意識型態的介入。

參、現象—詮釋學的課程觀點

課程（curriculum）一詞始於十六世紀（Hamilton，1989）。原為拉丁字（currere），意為跑馬道（racecourse），是指有計劃的活動場所（黃政傑，1991，66）。到十七世紀以英文在蘇格蘭大學使

用之後，才廣為流傳到美國等地，一直使用至今（Seguel，1966）。在課程的發展過程中，因哲學和知識本質，社會文化，學習者本身關注，學習理論等影響不同（Zais，1976，15），在課程見解上也有所差異。

現象—詮釋學在課程上的見解從消極的層面來說，它反對實證主義以來對主體性的忽略，以及偏重「工具理性」的「技術」導向。就積極意義來說，它以人意識的自主性為基點，來建構生活世界的意義，同時強調人際關係間「相互主體性」溝通的必要性（陳伯璋，1985，163）。從現象學強調「意識」與「意向」在個人自我表現意義及詮釋學重視「理解」與「解釋」在知識製造的影響來看，胡塞爾和伏爾泰對現代「現象—詮釋學」的課程觀點啟迪甚大，之後的再概念化者（Reconceptualist）如M. Greenen, W. F. Pinar, M. W. Apple, J. B. MacDonald等人（Benham & Billy, 1977），以現象—詮釋學思想應用在課程上的論點影響甚鉅。

歸納地說，現象詮釋學的課程觀有以下要點（陳伯璋，1985，163-208；1987，34-80）。

一、課程內容重視學習者的存在經驗

現象—詮釋學認為人的「能思」行為，就是意識，發展「所思」即是知識；知識是所能「說」和所能「看」的那些事物的編排、裝配或裝置。求知若渴的學生在學校課程實施中發展潛能，獲得知識而成長得更豐富。因此，人存在的意義，在於

他具有主動的意義作用，能對周遭的環境（包括自然與社會）加以詮釋和創造。簡言之，人是意義的詮釋者和創造者。

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「所思、所感、所知」的存在經驗，使學生真正攝入有意義的活動，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。所以，課程不該只限定在有計劃的、已預定好的學習材料，而是要給學生在周遭的活動中所感、所思的生活經驗。這種課程除了知識要通過「生活經驗」為學生所吸收之外，更重要的是情感與意志的學習必須在良好的人際關係中逐漸發展。換言之，課程是以人為中心的全面化學習，除了認知層次的課程目標外，情感與意志在課程中的設計更顯得重要。

二、知識建構為意識和意向的結合

課程是獲得知識的設計。Pinar 曾批評當今學校教育的失敗，就是學習者在學習過程中，自我意識受到壓抑，而使得自我在學校中被疏離，他進一步批評學校的病癥如下（Pinar, 1975, 359-383）：1.造成學生幻想或避縮；2.只學會稱讚別人，以別人為模範，而對自己卻不滿意；3.形成過度依賴及聽任權威；4.自我完全受制於別人的認定或否定；5.無法形成健全的人際關係；6.太重智育而對情育和自我了解的教育太少，因而產生自我疏離；7.由「自我導向」的人格成為「他人導向」的人格；8.自我的迷失及將虛幻的外在事物內化於己；9.使扭曲的自我體系繼續發展；

10.由於學校教學的非人格化而形成自我疏離；11.因學校的非人性化經驗，使學生創造力乾枯；12.審美及敏感經驗的萎縮。從現象—詮釋學的觀點，「意識」即主客體相互影響，所構成的「意識之流」。在教學過程中，教師應體認到正式課程所呈現的材料，是一種師生對話的主題，而非訓練或灌輸的材料。如此，學生才能將其內在「意向性」投向學習的主題，而使「意識」真正發揮積極作用，化知識的學習為一種有意義的經驗學習。

例如：教師上作文課時，可以先讓學生以其經驗或想像來發表對主題的認知，繼而引發學生的寫作興趣和想像力，使學生經驗和作文主題相互關聯，經過口述、討論、組織後，真正學到比正式課程更豐富的知識或價值觀念，學生在作文主題上的發揮，才是其自我意識有意向的發揮。

三、課程實施重視理解和詮釋

現象—詮釋學強調以「理解」來掌握人行動的意義，和透過「詮釋」來說明客觀化的「符號」系統和生活體驗。就詮釋學的學者，他們認為理解是一種同理心的作用，理解就是要從客觀化的文化財中，重新了解生命的意義，並與其產生溝通交流；而詮釋則是對客觀文化財的理解提供比較、分析和體驗的客觀基礎。就現象學的學者而言，他們認為理解是使認知主體參與知識的建構和生命意義的創造，而詮釋則是使理解所展現的存有能夠明顯地表現客觀的活動。

應用現象—詮釋學的理解和詮釋的觀念在課程實施上，Pinar認為課程是提供

一種知覺、情感和思考的生活經驗，而不是一種模仿性或機械性的「活動」。因此，課程設計固然要使學生能達到某些目標，但在過程中關心如何開展其內在世界的意義也是非常重要的（陳伯璋，1987，44-45）。而在課程實施上，教師應使學生回溯過去經驗，並透過師生在課程活動中的溝通分析、想像比較，以使學生能融合新舊經驗，重組吸收教材，獲致有意義的生活經驗。

肆、教師在課程實施的因應

現象—詮釋學在課程的觀點，相當注重課程實施的過程，溝通和創造個人意義被視為是相當重要的。學生是他們世界主動積極的建構者，課程是從個人興趣和過去經驗在文化環境中互動而產生的（Wolfson, 1985, 57）。以下說明教師在課程實施的因應。

一、教師實施課程的原則

學生在學習過程是具有相當潛力的，學生可以發現摘錄、評估、組織，並透過適當的媒介來溝通問題，繼而提出、指出問題的發展自我意識（Thomas, 1988, 209）。課程應使學習者能創造他們的意義，在社會環境中追求自我實現（Wolfson, 1985, 53）。教師在課程實施應把握以下原則。

（一）自主性原則

教師在實施課程時應視學生為獨立自主的個體，根據學生的發展邏輯及意向加以引導。對於學生意義的缺乏，應隨時「補充解釋」；而意義的過剩時，則可採取

「寓言的解釋」。例如，教師在進行教學時，常可發現學生的起點行為差異和課文內容的過於複雜或文字過於簡略無法配合、瞭解的現象。此時教師應加入個人經驗或引用輔助教材來詮釋意義，若學生已相當瞭解意義且生活經驗相當豐富時，教師除就字面意義外，應再擴大探索教材所隱藏或蘊含的意義。因之，教師在課程實施時應善用自主性原則。

（二）現實性原則

教師和學生在教學課程，是現象的觀察者，意義的詮釋者與價值的創造者。教師在課程實施的任務，是對於有意義形式的解釋和理解，以擴充學生的思想視界和經驗框架，而最根本也是最重要的是解釋應忠實於課程的原意。也許教師在說明課程內容時，常因新舊經驗的調整而有不同的詮釋，但應避免因個人自我意識的擴張，而產生另一種意識型態影響學生意義的形成。例如，教師在與學生探討抗爭問題時，教師應秉持現實性原則，勿賦予過多個人的價值意向，以使學生在客觀的詮釋下建構有意義的知識。

二、教師實施課程的專業素養

從現象—詮釋學的觀點，教師在實施課程時，就教學對學生與教師本身，應具備以下專業素養：

（一）教師對學生的認知

從現象學的觀點廣為課程學者接受的包括：

- 1.每個學生在學習上有顯著的獨特性觀點；
- 2.知識是由個人來建造的，而由社會所

分享；

- 3.任何知識體系都是詮釋世界的一種方式；
- 4.個體能做決定是在其知覺基礎上；
- 5.無論課程如何設計，學習者都能創造他們的意義；
- 6.個體在與他人互動的文化脈絡中能發展自我概念；
- 7.學生的自我概念在其學習能力上是一個相當重要的因素；
- 8.學生和老師是在社會環境中追求自我實現（Wolfson, 1935, 53）。

(二)教師在課程上的知能

- 1.必須精熟學科內容及材料。
- 2.必須瞭解材料的組織結構。
- 3.精熟教師的角色及實際表現，知曉他人對教師的期望。
- 4.瞭解課程發展的原則，以及引起學生學習的動機。
- 5.教師有專業能力能評鑑學生的認知及思考能力，並肯定自身的教學能力（Schwartz, 1988）。

(三)教師在語言上的理解與詮釋能力

現象一詮釋學非常重視語言的解析，知識經由師生間語言的溝通、理解與詮釋而化為具體意義。課程的實施即為知、情、意知識的一種感受與吸收。教師是課程實施時的詮釋者，教師如能旁徵博引，學生舉一反三，教學課程自然順暢有效能；反之，教師語焉不詳，學生不知所云，課程便成了一場迷糊仗，越說越迷糊了。Marsh & Morris（1991）研究大陸、香港、馬來西亞、新加坡、印尼等亞洲國家時發現到，亞洲國家的教師的語言表達知

能是影響課程實施的重要因素之一（Marsh & Morris, 1991, 263）。因此，教師如能加強在語言的理解與詮釋能力，相信對課程實施有相當大的助益。

伍、結語

現代課程從製造（production）和再製造（reproduction）合法性的新觀點認為：學校應從教育出一種新類型公民，這些公民應能：瞭解個人在民主社會中的角色；可以在現實生活中應用處理抽象知識；能用心智能力和教育水準來接受工作與影響工作（Lundgren, 1985, p.130）。現代課程具有塑造新類型公民的功能。然而，在一般課程政策的要求與實際實施存在現況大部份無法銜接是事實（Marsh & Morris, 1991, 263）。因此，我們希望透過現象一詮釋學的課程分析，在尊重人性，提升學生自我意識，導向有意義學習的省思，給予教師在實施課程教學時，與學生做更有效的溝通互動，使教與學是件快樂而有意義的事。

（作者：高師大教育系助教）

小 啓

惠稿本刊作者，務請註明通訊地址、電話號碼、服務單位職務，切勿祇寫××學院××班，否則；款難刊登，亦不退稿。

教育研究之轉變 及未來發展趨勢

黃馨緯

從二十世紀初到目前為止，教學研究日見蓬勃發展，其受重視的程度可由美國所出版的三本教學研究手冊（Handbook of research on teaching）得知。從事教學研究者不僅從心理學與社會學的觀點，也從人類學的角度來探討教學活動。我們可以看出傳統量化的教學研究方法不斷的被檢討與修正，新的教學研究領域也陸續產生。以下根據教學研究的主題、方法與工具、以及結果使用，對「班級氣氛」、「過程——結果」、「教師思考」、「課程與教學」四階段的教學研究逐一分析，並探討未來教學研究發展對於教學理論建立的可能趨勢。

一、研究階段

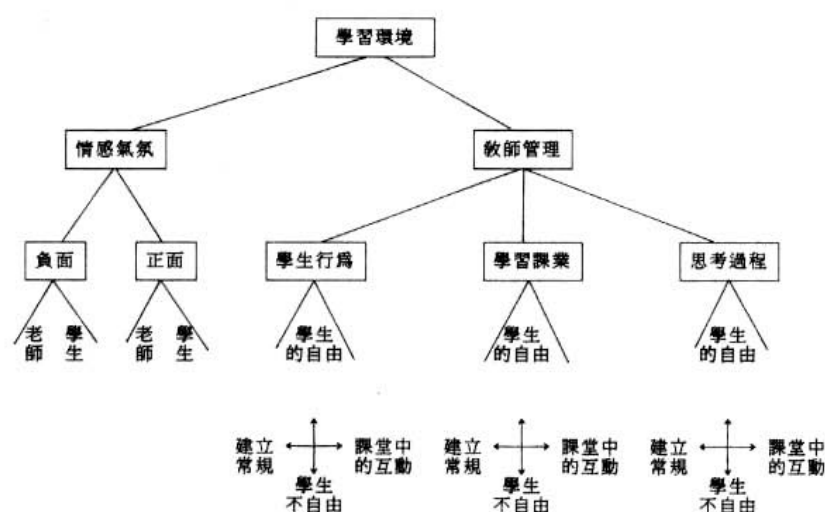
（一）班級氣氛

研究班級氣氛的主題是取決於教師的教學行為對學生成就的影響。早期大都採態度量表與意見調查的方式，將教師教學行為區分成極端的權威、民主、放任型或控制、統合型等；研究的結果大部分是以民主社會所強調的意識型態為依據，很難

做為培育師資的課程參考。隨後，Flanders將班級氣氛研究帶入教室，以觀察教師教學中的言行及學生互動的行為，透過範疇化互動分析表，由觀察員每隔幾秒鐘劃記所獲得，此種研究方法與工具較為客觀，利用科學化的統計資料處理，較能令人折服。到了1970年，約有百多種觀察系統問世，將班級氣氛的研究帶入了高峰期。

Dunkin & Biddle 與 Soar & Soar 蒐集班級氣氛的各種研究，進行綜合性的探討，企圖發展此一領域的研究模式。Dunkin & Biddle 將教師行為區分成「間接（indirectness）」與「關懷（warmth）」兩向度，試圖從前兆變項（教師的背景、職前訓練、特質）、情境變項（學生背景、能力）、過程變項（學生行為的改變）、結果變項（學生的學業成績）等四變項找出與教師教學行為的相互關係，但結果相當分歧，因為教師在間接教學或批評、接受、讚美的使用並沒有一定的法則（Dunkin & Biddle, 1974）。Soar & Soar 則將學習環境區分成氣氛與

教室管理兩獨立系統，認為氣氛的好壞，需視學生非學業性的行為、教師操縱學習課業以及教師提供學生的思考方式中之學生行為結構、課堂上的交流與學生擁有的自由程度而定，如圖一所示。



圖一：學習環境模式圖（譯自Soar & Soar, 1974）

此研究模式發現：氣氛與學業成就高低呈非直線相關；給予學生適當程度的自由，學習成就最高（Soar & Soar, 1979），但此模式仍有缺失，如：教室環境除了情緒氣氛與管理外，可能還有其他變項；學生的認知層次，思考的自由與行動的自由如何適當的應用與劃分；如何分辨教師操縱的學習課業與提供學生的思考方式的界限等，似乎也沒有明確的教學概念使教師能藉由訓練獲得此種技能。

此外，這些研究大都假設教師的行為與學生的行為屬因果關係，其他情境皆在研究者控制之中呈現穩定狀態，未將師生



內在的思考，教室生態情境，課程內容等因素考慮在內，同時，研究工具的設計、使用、行為樣本的選取與行為概念的定義是否真具有效果呢？值得商榷，再則班級氣氛屬社會化的層面，其與學業成就是否有相關？學業成就是否就代表存在很好的班級氣氛？Dunkin & Biddle與Soar & Soar雖致力將班級氣氛的因素作區分，欲使概念更加清晰，但仍有許多缺失未能完善做一交代。

（二）過程—結果

「過程—結果」的名稱最早是根據Dunkin & Biddle的研究模式而來，尤以教師效能（effectiveness）的研究最能代表「過程—結果」的主題。早期，研究者認為教師效能愈高者學生愈能達到學習的目標，並利用問卷與量表，將有效能的教師特質歸類出，如Gage（1963）所提的效標模式（criterion-of-effectiveness）來判別教師教學表現（取自張鈿富，民81）。1950年代後，教學研究轉向研究教學過程與教師學生上課的行為。此種研究主要是

測量教師教學時的行為或表現（過程變項）對學生學習成就（結果變項）的影響。此種研究模式的假設是：教師在組織教學，選擇教材與方法，以及師生互動的方式不同，會影響學生學習的多寡（Medley, 1979；簡紅珠，民77）。研究工具仍採用Flanders的系統化觀察表，對教師的行為做客觀的觀察與記錄，結果的蒐集是透過學生標準化的成就測驗為依據。研究者藉由統計分析歸納出有效教師的行為特質，以供日後作為培育師資的指標。但在觀察分析中，有效教師特徵只是研究者的假設，與教學效果並無明顯的因果關係，缺乏理論依據，也未考慮到教師本身的特質與面對不同情境變項所可能改變的教學行為。另外，效能的結構並不固定，如果要歸納成一般的結論做推論，可能會產生一些問題。

1970年代中期，Rosenshine & Frust（1973）提出「描述－相關－實驗」的研究圈，修正「過程－結果」忽略教師教學行為與學生學習之間種種歷程的一些非邏輯因素，建議必須對情境變項做妥善的處理，才能使結果做一般的類推。因此展開對分配時間、專注時間（engaged time）與學科學習時間（academic learning time，簡稱ALT）的一系列研究（Berliner, 1979；簡紅珠，民78；Rosenshine, 1979）。研究者開始重視基本課程的時間分配、教師教學時間的掌握。但研究所採用的觀察計量的方式，仍缺

乏理論的依據，忽略學生的心理感受、思考過程、情緒狀態（內控或外控型），與認知策略，只談時間也未考慮到課程的問題。

「過程－結果」階段將實證性研究帶到最高峰。但因「量」的研究假設限制，常造成取樣不當、錯用推論統計、忽略變項間複雜的互動情形與過程變項、結果變項的非直線相關。在資料的蒐集上，範疇的取舍皆未顧慮到行為樣本，僅重「量化」的劃記次數，忽略文字的描述。工具的運用的意義性與系統觀察表的效度令人質疑。而且「結果」的資料大都以學生學業成就為主，其客觀性有待深思。「過程－結果」的研究到此時期，幾乎已完全包含了Dunkin & Biddle教學研究基本模式中的所有變項，似乎仍無法解釋教學中許多複雜的因素，因而使教學研究轉向教室生態的研究，利用詮釋化偏重「質」的研究方法，期能真實的呈現教師與學生在教室中複雜的互動情形。

（三）教師思考

教師思考的研究起源於1970年代，盛行於一九八〇年代，主要是從認知心理學的角度來探討教學問題，強調教師教學行為會因本身的認知而受影響。強調教師的行為並不等於思想，其思考也不等於行為，兩者間是屬於互動狀態。教師思考的研究主題有兩類：一是教師內在的思考，包含教師教學前的計畫、教學中的判斷、思

考與行動間互動的決策以及教師所持的理論及信念。一是看得見的教師行動及可觀察的影響，包含教師的教室行為、學生的教室行為與學生成就。兩者之間都有限制與機會。教師思考的研究方法重視實地觀察、臨床的訪談、放聲思考（Thinking aloud）用錄音帶或錄音機的刺激回憶等「質」的研究方式，以了解教師內在的思考與理念，同時也可能採用到問卷調查、或態度、成就量表等「量」的研究工具做客觀性的了解（Clark & Yinger, 1979；孫志麟，民81）。教師思考的方法論端視「研究的內容是什麼」而定，研究可以多樣化的方式，蒐集各種真實情境的資料，就時間的發生而言，教學前、中、後都會發生。觀察的範圍更要遍及教室每個角落，因為任何情境因素都會影響教師的思考。這種研究方法與過去「班級氣氛」及「過程—結果」的研究方式截然不同。

教師思考偏向於個別教師的研究，但研究結果並未拋棄研究的類推性，只要對研究結果做好「後設分析」就可以了解不同的研究結果的導因何在（可能是不同的研究方法、研究對象、時間、情境等因素），以分類彙整成一些規則，供教師或研究人員參考使用（戴嘉南，民82）。教師思考研究對象不僅要觀察教師，也要觀察學生，因為學生會受老師影響，老師也會受學生影響，兩者是屬於雙向的互動關係。學生思考屬教師教學與學生學習之間的中介變項，學生的思想就好像濾網一般會

將教師教學做訊息處理。如「Looking behind the teacher's back」一文，研究者採長期的觀察與訪談，來了解教師對學生的期望及學生如何建立或維持教師對他們的期望。發現學生可能會採用印象管理（impression management）的巧妙方式來搏得老師的注意，因為老師只能做選擇性的注意，所以很容易將學生歸類，造成一些期望產生（Spencer-Hall, 1982）。從事學生思考研究時，研究者與被研究者不可獨立分開，對於訪談對象的選取及驗證結果的推論都是研究所必須重視的。學生思考的研究提醒教師與研究者要經常反省或暗中觀察教室中的每個角落，以知道學生如何影響教師的思考。教師思考的研究最明顯的缺點就是忽略了教師對教材內容的認知歷程與教學技能的安排，對於教師應具有的教材知識、課程組織、學科技能都沒有做自我反省思考的研究，不過也因而使研究者重視到各學科教學研究領域的重要性。

（四）課程與教學

此階段「課程與教學」研究的有兩個發展徵兆：一是重視學生變項的探討、強調學生在教室情境中的反應。一是針對學生反應變項的研究提供有利的分析工作。是從另一新的角度來探討課程與教學的結構，以教室生態學為導向探討潛在課程的研究。研究方法以採「質」的微觀研究方法，利用自然觀察教室情境的方式、無結

構的訪問方法等來探求教室中所發生的複雜的交互作用形式。過去一直重視「以學生的表現來交換成績」這種教學方法與研究方式，是目前教學研究質疑之處。因而 Doyle (1982) 利用三年的觀察時間，從批判觀點對「過程－結果」的研究做觀察，發現主要影響學生學業成就之因素除了具備良好的學習能力外還要適時使用相當的策略來符合老師作業任務的要求 (Peterson & Walberg, 1979)。雖然以「表現來交換成績」的方式，經由潛在過程可使學生了解社會化的作用，知道需用努力才能獲得酬勞的道理，但學生從中所學到的潛在課程可能是一種變相的教育，例如：忽略情意教育、學生可能為求高分而投機取巧、或造成同儕間惡性競爭等現象，值得深思。由研究結果我們也得知：教室整個複雜的過程無法利用「過程－結果」的實驗設計方式求相關；教室中的師生行為互為因果關係，教師學生都可能是實驗的操縱變因；同時，必須採「訊息－處理」的認知觀點來了解學生對課程的觀點；在「過程－結果」的研究中以平均數來代表學生學業成就，看不出結果也無法了解個別差異的存在。此階段的研究強調利用教室生態學來探究人與環境的關係，以診斷了解複雜教室生活所遭遇到的問題。King (1982) 也利用訪談的方式觀察幼稚園小朋友，發現兒童所界定的遊戲 (game) 與老師所認定的不同，在兒童的心目中「遊戲」與「工作」事實上有很大

的差別 (Deyle & Good, 1982) Brophy (1982) 將教師對兒童的讚美做分析發現：讚美不一定能增強學生的行為。端視學生當時對讚美的感受 (Deyle & Good, 1982)。因此研究者必須深入探究兒童內心的真實世界，對課程做正確的定位，才能依據兒童的發展來施教。

本階段的研究提高我們對潛在課程的重視與關切。在現實生活中，「潛在課程」時時影響並形成兒童教育經驗的每個層面。因此要加強此一類研究，不僅要觀察教室生活，還要利用文件分析去探討隱藏在教科書中的訊息與價值 (歐用生，民82)。但研究者的主觀因素 (如不同職業) 可能會影響觀察的層面與資料的分析。因此，研究者將教師與學生的經驗轉換成資料時應透過比較客觀的解釋，做好個案到個案間、特定個案到整體間的通則化，提供教學者或師範教育一些訊息，才能了解何以「特定」的兒童會獲得某一「特定」的知識與經驗，作為設計課程與組織教學的基礎。

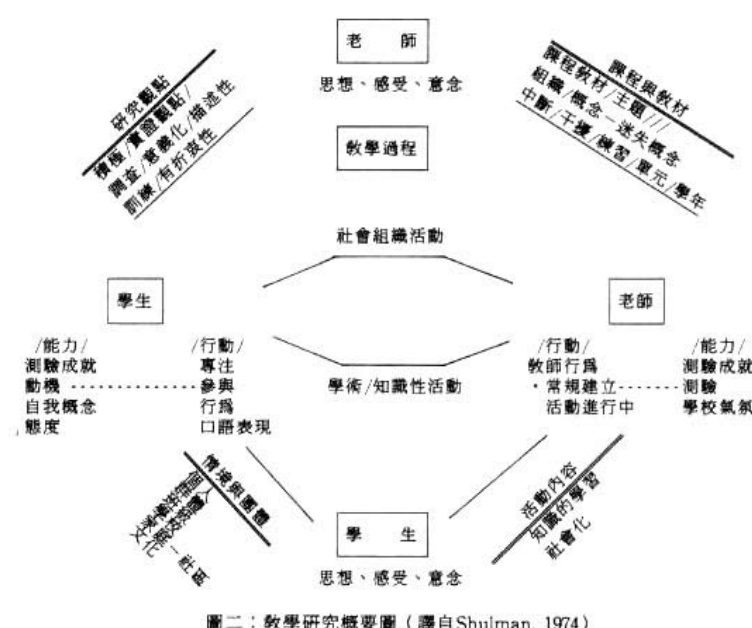
三、檢討與建議

教學研究的目的不外乎藉由研究來了解教學的一些現象，以促進教學原理的建構與實際教學的應用：一是建立一般化的教學原則；一是詮釋特殊的情境知識。就所使用的研究取向而言，前者所具備的是一致性的觀念、原則與基本假設，可採用於各年級各學科，所使用的研究比較側重

「量」化，累積各種不同的研究結論做後設分析，以提供有用的訊息類推到其他相同領域的研究。如Gage所提出的教學研究階層模式（A hierarchical model of the structure of dimensions related to teaching effectiveness），目的就是要利用各種實證研究結果建立在各個階層，以提出教學研究的一些理論（Gage, 1979）。Gage & Needle指出在概念類、方法論上、研究的成果以及研究結論的解釋與應用的缺失，但這類研究方式仍受到許多因素的限制造成這些研究結論不能建構成理論以實際解決教育問題（Gage & Nedle, 引自郭玉霞，民82）。而後者的研究方式是屬於一種詮釋取向，提供實際的例子，以了解事實背後的真相，供教學者或研究者參考用。雖然這種研究取向的過程、資料的蒐集整理的客觀性、研究結果的推論性，所花費的時間、心力與研究人員的專業訓練等都是難題，但所提供的資料却可補充「量」化研究所無法探究的深層問題。因此，兩種研究取必須相輔相成，才能使我們對整個教育現象有更廣泛、更真實的了解。

因此，Shulman（1986）的教學研究手冊第三冊中綜合各階段的教學研究提出一新的教學研究模式（如圖二）所示，嚴謹的考慮到影響教學的各種因素。

此研究模式與過去模式的重大不同點在於：1.整個教學研究可分為六大變項，所有研究都可以此為基礎。2.強調學科的



研究，單獨列為一個變項，重視不同學科的特殊性。3.不僅重視整個教學活動的社會性活動也重視學術性活動。4.變項與變項彼此間是屬互動狀態，沒有箭頭是因果關係。5.研究的方式視研究主題、情境而論，只要能表現出研究層面的真實情況，兩種研究取向皆可採用。研究者從事研究時，考慮到整個教學研究的情境，也應將本身的背景做一個交代，以了解自己是為何種「觀點」做整個研究的執行。隨時反省。同時，在彙整其他研究結果時也要注意整個研究的設計、取樣、研究的情境、研究工具、觀察者的角色、資料的統整分析方式等，才能提供更廣泛，更真實的實用領域。

（作者：台中師院初教系研究生）

參考書目（略）

參考書目，限於篇幅。不便詳載，讀者若有需要，可向本刊索取。

中國大陸職業技術教育



郭懷仁

中國大陸自五十年代就開始興辦職業教育，不過真正形成辦學熱潮，並取得顯著社會效益，還是近七、八年的事。目前，職業教育不僅得到政府教育部門的重視，還得到企業界及全社會的認可與支持，越是改革開放得好、商品經濟發達的地區越是如此。九十年代初，中共國家教委單獨成立了職業技術教育的領導機構——職教司，各省、市（地）、縣相應成立了職業教局。職業教育範圍很廣，類型很多，從初中到大學都有專事職業教育的學校。這裡著重介紹的是中等職業技術教育，據1992年教育統計公報，全大陸有中等職業學校3903所，在校學生240多萬人，

專任教師23萬5千人；中等技術學校2984所，在校學生174萬多人，專任教師17萬8千人；中等師範學校919所，在校學生66萬多人，專任教師5萬7千人；技工學校4392所，在校學生155萬多人，專任教師14萬9千人。以上屬於比較正規的職業技術學校，大多納入國家教育計劃，統一招生，統一分配。還有不太正規、不包分配的職教體制，大致又可分為兩種類型：

其一，仍屬於教育部門管理的各類職業中學。其中職業初中1593所，在校學生56萬多人，專任教師3萬2千人；職業高中8267所，在校學生286萬多人，專任教師21萬6千人。舉辦職業中學正方興未艾，

一來是爲了替中考和高考分流，二來更是爲了讓大批城鄉青少年既能學到一定的文化基礎知識，又能掌握某些實用理論知識和操作技術，以便滿足各行各業對技術人才的需求，促進經濟的發展。職業初中也屬於九年義務教育，學制一般三至四年；職業高中或綜合高中，學制以三年爲主，也有二年或一年內的短期培訓班。

其二，學習借鑑德國的“雙軌制”。除了國家與德國陸續建立了一批職業技術教育合作項目外，各地教育部門主動與企業合作，創辦起各種“雙軌制”職業教育模式，即由企業側重傳授職業實踐技能；職業學校傳授普通文化知識和專業理論知識。在具體教學過程中，以實踐與理論二者並重。據說“雙軌制”職業教育曾是德國經濟騰飛的“秘密武器”，實踐證明這也比較適合中國大陸國情，所以近年來得到迅速推廣。有些大型企業根據自身的需要，實行自辦職業學校的廠內“雙軌制”，用來培養技術工人或輪訓管理、技術人員，也取得較好的效果。這類廠內職業學校有的與職業高中相混，有的辦學不正規，且與教育部門缺少聯繫，一時無法統計。

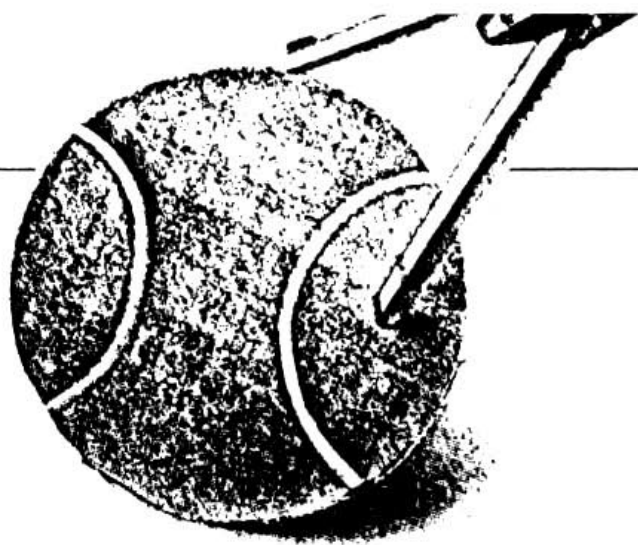
職業教育，尤其是職業初、高中，早先多偏於農村，幾乎每個鄉都辦有農業中學或林業學校，以學農耕、林科、畜牧獸醫爲主，目的是在普及小學教育的基礎上，進一步培養一代有文化科學知識的新農民，從而推行科學種田發展農牧業生產，近年來，隨著經濟發展，農村開展多種經營，鄉鎮企業也迅猛興起，農中自行演化爲多學科的職業中學，還有一部分普通初

、高中亦須應需要，改辦爲職業中學或綜合中學。所開課目（包括實習課），專業性皆比較強，除了農科、林科、獸醫等科外，主要還有園藝、醫藥、水產、財經、商貿、紡織、建築、機械、家用電器、縫紉等。各校還瞄準城鄉需要，隨時調整專業結構，增添新的學科與課目。

城市職業教育近年發展更爲迅速，各類職業學校、培訓班如雨後春筍，有教育部門辦的，有企事業單位或系統辦的，有街道集體辦的，有社會集團辦的，還有私人辦的。以上談到的“雙軌制”職業學校，目前大都在城市。筆者所在的滁州市，城區人口僅十餘萬，就辦有師範學校、衛生學校、技工學校、機電學校等正規中等專業學校，還辦有兩所職業高中，以及計劃外的商業學校、糧食學校、建築學校、藝術學校、體育學校、武術學校、郵政學校、外貿學校、紡織學校、輕工技校、電視廣播學校等，還有各大型企業自辦的技工學校、短期性的培訓班。

職業教育大發展，既初步改善了中考和高考過程中千軍萬馬過獨木橋現象，又爲改善城鄉勞動者素質，開發智力，變智力資源爲現實生產力，作出了積極貢獻。這對於科學文化和教育事業尚不易發展的國家和地區，的確不失爲良策；即使經濟開始騰飛了，在一段時期內最需要的也不是高級研究人才，而是大量中等技術人才。下面試舉兩例。

一是安徽省合肥市職業中心。該校1981年由普通中學改爲職業中學，是中德合作項目之一。經過十多年艱苦創業，現已形成11個專業、32個班級、在校學生



1220多人，專任教師75人的規模，建立起電化教學、微機、機械製圖、金工、鉗工、電工、家電、電子、英文打字等現代化教學實習設備。該校先後與二十多家企業聯合辦理，培養了各類急需技術人才共2041人，對振興合肥經濟發揮了積極作用。

另一是山西省左雲縣綜合技術學校，該校前身是個農村初中，後來改辦職業技校。校長馬文有是個實幹家，他率領幾百名師生硬是用洋鎬鐵鍬，在塞外荒山上治理出400多畝人造平原，然後建溫棚、電站、水搭及田園林網，辦起了採煤、煤化、電器、交通、農技等相當穩定的骨幹專業和相應的教學型、生產型產業。目前該校已辦起十個經濟實體，流動資金2000萬元，上交利稅80萬元，每年純收入500萬元。在教育體系上，走的是一條教學、生產、科研相結合，全面提高學生知能素質的教育之路。據追蹤調查，該校培養初中生2927名，其中考入高中或職業高中的1963名，為各行各業培養有一技之長的中、初中級人才6284名，其中有96名當了小學教師，214名當了鄉鎮企業技術骨幹，300多名成了當地的致富能手。

類似的例子還很多。因此中共國家計劃，到達1995年，高中階段職業技術學校在校生將超過普通高中在校生，此後再進一步形成和完善職校體系及配套設施。由此還會引起一系列教育改革，將在普通中小學適當引進職業技術教育因素。

當然，現行職業教育體制也存在粗疏不足之處，有待不斷發展。很多職業中學及專門技術學校，往往急功近利偏重於實際操作能力，而對基礎文化課與技術理論

課重視不夠。這樣培養出來的學生，文化知識素質仍然較低，很難適應現代工業，現代農業等快速發展的需要。以發展觀點看，用不了多久，這批新型勞動者、青年技術人員，除一部分人通過自學或其它途徑獲得再深造外，大部分人仍將同他們的文盲父輩樣，在現代化生產面前，有可能逐漸成為手巧智拙的匠人。其次，各地一哄而上辦的一些職業學校，有的並不具備辦學校條件，有的重複辦學，有的辦學宗旨不明確，與實際需要相脫節，再加上辦學經費不足，學生在校得不列應有的教育和訓練，甚至出現“放鴨狀態”，對社會影響不好。另外，社會上不少人對職業教育抱有偏見，總認為職業教育培養的只是中、低檔技術人員的勞動者，沒有“大奔頭”，所以一般學習成績較好的中、小學生，大多走上高中、考大學的路子；有些學習成績不太好的中、小學生，也不樂意讀職業中學，他們的家長說與其讓孩子上職中幹活，倒不如早點去學手藝或回家幹活實惠。以上情況，越是偏僻落後的地方越嚴重。至於有些社會團體或私人，一味以辦職業教育來漁利，也不受大家歡迎。

對於上弊端，職教司局以及有關部門已引起高度重視，並不斷採取措施加以校正。但任何新生事物在發展過程中都是幼稚的不完善的，非短期內能克服彌補。

（作者：現職中國大陸安徽省滁州師專教授）



搭起從 到 的橋樑

秦麗花

壹、前言

國語文教學是當前國民教育中的核心課程，它所占的教學時數是所有課程的三分之一強。包括的四項活動內容——說話、讀書、寫、作文——更明確的說，是學習語文的方法。在最新所頒佈的課程標準中，除了再次強調教學方法，必須以讀書教材核心，顧及說話、作文、寫字等教材外，更清楚地羅列出說、讀、寫、作等四項分段教學的具體目標，這使得國語文教育又向前邁進了一個新的旅程碑。

而其中的作文教學，其教材綱要中，更清楚地訂定四大項目：(一)基本練習，包括句型練習與變化，敘寫技巧、審題、立意、組織……；等(二)各體文的習作，包括散文、說明和應用文；(三)寫作練習，包括摘錄文章要點，讀書報告，卡片、壁報習

作、會議紀錄、撰寫演講稿……等，(四)標點符號的認識與應用。這種明確的教學目標，對大多數小學老師來說，無疑是一項很大的挑戰，因為作文教學是國語科混合教學中，一以貫之巔峰所在，它有待學生對語言文字、思想情感、均有明晰的概念、精審的體驗、嫻熟的統馭能力之後，才能確定主旨，化為文字，寫成章句，而後才能有效達成具體的作文教學目標。所以未來從事實務的小學教師，如何透過「讀書」教學，來達成「作文」能力的培養，是一項艱鉅技術工程，值得深入探究。

本文的目的，乃是有鑑於長久以來，國內學童在讀與寫二方面有嚴重的脫序現象，而學校教育又基於考試掛帥的結果，常以試卷上的成績作為一個人語文程度的衡量指標，這已嚴重扭曲語文教育的宗旨，因此，本文的目的，希望能從有效的「

讀書」教學中，分三方面——文章結構、遣詞造句和寫作生活化——來逐步探討如何搭起從「讀」到「寫」的橋樑。

貳、搭起寫作樑工程

(一)文章結構分析

一般兒童寫作的最大缺失，是主旨不明，層次紊亂，自相矛盾的文體結構，這樣的錯誤，是來自於學生無法從讀書的範文教學中，抓到寫作的要點，因此，教師在進行課文教學中，應重視形式內容上的深究，讓兒童學習到主旨明確，層次鮮明和段落有致的文章結構。

舉例而言，在範文熟讀二、三遍後，應逐節（或段）討論各節（或段）重點所在，然後再根據這些節（或段）的共同要點，合併歸納出一個綱要，一般來說，一篇文章大致有三個綱要，每一個綱要都有一節至七、八節不等的內容來強調這個綱要的內容，三個不同的綱要便組合成整個課文的內容，也就是課文大意，依據這由節（段）到綱要，再到大意的整理，即是一種歸納過程的訓練，這種訓練對兒童寫作上有很大的指導作用，因為教師透過「歸納」的過程，把一篇文章作層次分明的結構解析，也可以進一步應用「演繹法」來指導寫作，先讓小朋友確定主旨，條列綱要，再決定如何分段布局，如此便能克服層次紊亂、主旨不明的缺失。

其次，再談到小學國語課文中，有不少同時羅列不同寫作方式的文章體裁，這是教師教學時，可加以應用來欣賞比較的最佳教材，舉例而言，文章如何開端？有「破題法」，以簡短數語點出題目要旨，如「耕耘與收穫」一文——有耕耘，才有

收穫；有辛勤的耕耘，才有豐富的收穫——。也有以譬喻來庇擬的「喻題法」，如「新的意義」一文——你們有沒有見過田裡初出土的新苗？你們有沒有吃過剛出爐的麵包？……。有以扼要語句來解釋題意的「解題法」，如「無信不立」一文——信就是信用、信實，也就是說話要守信用、做事要負責任的意思——。也有以設疑求解的「設句法」，如「愛的真諦」一文——有人常常想：什麼是愛？有人常常想：愛是什麼？——其他還有舉例法、回憶法、引述法和題前著筆法……等不同的寫作技巧，都是可供欣賞比較的好題材。

在文章的開展上，有以時間為經的寫法，也有以空間為經的寫法，甚至時空綜合的寫作方法，這是教師在指導文體賞析時，必須加以強調的，否則學生無法從範文的閱讀中，得到寫作的要領。如以時間為經的例子，「國父的童年」，便是以時間的先後順序來寫，依其年齡和成長過程來敘寫其生活事蹟；也有以時間的逆序來寫的，如「小時候」，則以倒敘筆法來追溯童年趣事，以空間為經的寫法，則以「中正紀念堂」為典型的代表，它將空間適當的壓縮，由遠而近，由大而小，由外而內，隨著視覺的移動方向，而逐物描寫，不但呼應主旨，也使主題凸顯。

在文章的結尾方面，國小中也提供了不少特殊的結尾技法，如「求學與作人」以歸納全文主旨來總結；「寄給你的貝殼」則以看尾對照來相互呼應；「美麗秋天」則以判斷性的語詞來評論；「耕耘與收穫」則引用他人的話來總結；「懷念梅姐」則以反結設問來引導省思；其他尚有以話勸導他人的「和氣的李先生」：以對

話作結的「兩朵雲」；以感嘆作結「孔明借箭」……等，這些特殊的文章寫作技巧，便是兒童學習寫作布局最重要參考。

透過對課文的解析，比較，我們可進一步指導兒童應用學得的文章技法來欣賞課外讀物，如請兒童看國語日報來練習寫綱要，也可以根據同一主題，如人物、或景物，或遊記，來分析不同作者的寫作法，包括其文章的開端，發展與結尾。透過這樣的範文賞析，和課外讀物欣賞比較，兒童便能從中開啓欣賞與寫作的大門，使他們在基本的文章組織結構上，不致走入旁門歧路。

參、搭起寫作橋樑工程

(二)強化遣詞造句能力

文章是字句的有機組合，有效地訓練兒童遣詞造句的能力，可幫助兒童運用恰當的補語，正確的文法，來豐富每個句子的生命與活力。

但是，要學生能有創意地寫出一個適切的語句，基本上，是有幾個前題工作，教師必須教導的，第一個前題是認識字詞分類，及其變化，如一個「樹」字，可當名詞，作為字的本用，如：「公園裡的大樹很高」。也可以活用成動詞，如：「他的行為乖張，樹敵不少」。亦可以將「樹」字轉品成為副詞，如：「教育真是百年樹人的事事」。這三個不同的句子，都是「樹」的造句，由於詞性的不同，便能造出三種迥然不同的語句，因此教師在教生詞、生字時、詞性的變化是不能忽略的。

第二個前題是多認識補詞，並加強形容詞、副詞的練習。補詞的目的是為了使主題更加明確、具體，以增加視覺的意象

基礎。如：「我一口氣從學校衝到家裡，跑得氣喘如牛。」在這一句中，「學校」、「家裡」便是一個地點的補助，使表達的意象更清晰，彷彿在腦海裡也有一幅畫像在呈現著。

第三個前題是能了解句型的特殊性，



如同一個字或詞語、句型接二連三的出現，我們稱之為「類疊法」，在課中有不少這樣的實例，如：

疊字——柔柔的風，淡淡的雲，寒風呼呼的吹。

疊詞——外婆，外婆，我真愛外婆。

類句——過路的人，會不會踩壞了你？

類句——過路的人，會不會摘走了你？

另外還有一些特殊的修辭技巧，以表現文句的優美特色，教師應在內容賞析時，明確地它指認出來，如：

對稱法——鵝媽媽，真漂亮，
游起水來，身子挺得直，



走起路來，脖子伸得長。

擬人法——棚上數不清的瓜，好像比賽似的
搶著長大。

頂真法——先是灰雲轉化成紫雲，紫雲又轉
化成紅雲，紅雲逐漸變成橘色，
橘色的雲逐漸閃耀著金光。

明喻法——那青青的新芽，像一排排稚氣的

小孩。

暗喻法——啄木鳥真是樹的好醫生。

層遞法——我是一隻鳥，既然是鳥，就要學
飛，既然要飛，就飛得快，飛得
高，飛得遠。

透過這些修辭技巧的指點，兒童便能欣賞到句型的特殊優美所在，並進而仿作。上述三個前題是課文內容賞析時，教師要引導兒童學習的要點，更進一步，筆者提出下列幾種具體可行的方法，來強化兒童遣詞造句的能力。

方法一——文字接龍。

此法年級皆適用，具體的作法是：老師先提出一個句子，讓兒童以句子的最末字，作為一句的最開頭，如：今天的教室很漂「亮」。

「亮」晶晶的星星高掛天「空」。

「空」氣污染是當前嚴重問「題」。

「題」目很難，大家都考「好」。

方法二——加長句子練習。

此方法的目的，在於激發兒童發揮想像力，並且使模糊的概念具體化，明確化，最重要的是，讓小朋友有話可說，指導的要訣是：在一個句子中，不斷地加進顏色、時間、聲音、名稱、地點形狀、人物。原因、想法……和感覺，透過一些具體或抽象的補語，使句子更明確。如：一個球。

我有一個球（人物）。

我有一個藍球。（顏色）。

在我的房間裡，有一紅色的藍球，圓圓大大的。（形狀）。

在我的房間裡，有一紅色的藍球，圓圓大大的，是媽媽送給我的。（來源）。

在我的房間裡，有一紅色的藍球，圓

圓大大的，是媽媽送給我的生禮物。（原因。

在我的房間裡，有一紅色的藍球，圓圓大大的，是媽媽送給我的生禮物，我喜歡帶它去學校和同學一起玩。（想法。

方法三——看圖片寫短語。

應用到處充斥的廣告宣傳單，或報章雜誌的畫片，讓小朋友將所看到的景象，或感覺、聯想，應用簡短的語句寫下來。如：一張售屋的廣告單，有人會描繪出其雄偉的景象，有人會想當建築師，有人甚至聯想到其屋內所發生的妙人趣事。

方法四——聯想訓練。

可將兒童所學過的語詞，將相類似，或不相干的幾個生詞放置在一起，讓學生造出短句，如：

▲椰子樹、蝴蝶、會飛。

←有一隻很會飛的蝴蝶，停在椰子樹上休息。

←椰子樹上有一隻會飛的蝴蝶。

▲聰明、村長、彩色筆。

←聰明的村長發明了彩色筆。

←村長很聰明，在地上發現了一盒彩色筆。

方法五——寫新聞

請兒童應用一些明性的句子，來描寫一些特殊的人、事、物。這可為兒童寫說明文立下很好的基礎。

清道夫——他是受聘的清潔隊員，主要的工作是維護街道的乾淨整潔，所以常見他們在清晨四、五點時，即在街道上打掃，為了避免被車子撞到，他們通常穿著可以反光橫條背心服……。

飛機——飛機是一種空中運輸工具，除

了可以載客、運貨外，還可以作為防禦敵國的空中武器……。

方法六——為自己譜曲

應用兒童偶像崇拜的特性，選一首自己喜愛的歌，訂定一個主題，重新編詞，自己配好的歌詞可以唱出來，大家一起來欣賞，如，有一個小朋友，即以「生命像什麼」為主題，配上「生命如花藍」的譜，自己編寫成下面的歌詞：

生命到底像什麼？什麼東西像生命？

有人說生命像道路，沒有坎坷哪來平坦；

也有人說生命像小草，沒有突破泥土哪有光明？

還有人說生命像小說，不是在長只在好。

我認為生命像風中的蠟燭，
沒有奮鬥哪能抬起頭，挺起胸，
就像我們沒有奮鬥，
哪能受人尊敬，受人讚美，
啊… 啊… 啊… 啊…
受人讚美。

方法七——寫廣告標語

透過廣告標語的欣賞，可以讓兒童了解到文字押韻，對仗的趣味，進而提高文字應用的技巧。如：

一個孩子不算少，兩個孩子恰恰好——勸人實施家庭計畫。

買九如邑，久久如意——售屋廣告。

爸爸說我們的車像座飛的城堡——售車廣告。

其他尚有許多提昇兒童創造性造句能力的方法，如組合作文，應用一些語詞，分組討論後，編成一篇故事，亦可以用剪貼作文，讓小朋友剪貼各種圖片，如風景

肆、搭起寫作橋樑工程

作文指導的最高境界，應讓兒童將它看作是一種舒發情感、表達思想的發表利器。因為文章的寫作素材不在參考書，更不在「作文大全」，而是在我們生活環境的四周，這種活生生經驗是最具有感染力的寫作素材，例如，寫「我的媽媽」，我們可以從和媽媽有關的廚房，皮包、髮飾、或單車中去著手描寫，甚至襯托出媽媽特有性格與喜好，這樣的描寫方式，要比「我媽媽不高也不矮，不……」來得扣人心弦，當然，這需要敏銳的觀察力、感受力做後盾，最重要的是打開心靈，讓萬事萬物投入其間，才能仔細品味那種奧秘。

畢業真實的情感是文章中的靈魂所在。一篇扣人心弦的文章，不在豐富的詞藻，不在舉例的繁複，而是在於擁有深摯而真誠的情感作基礎，所以對於課本範文中比較具有特殊情感的句子，不但要讓小朋友反覆閱讀品味，最好引導小朋友同理心

其次，讓兒童嘗試不同文體的寫作方式是需要，如將童詩改寫成記敘文，將記敘文改為戲劇，或將說明文改編成故事或童話，都是一種有創意的嘗試。最後，多給予發表、練習的機會是必要的，透過兒童的日記、班刊、校刊、結語投稿到報章、雜誌，對兒童來說都是一種莫大的鼓舞。

透過這些基礎的橋樑工程，每位教師即可不假他求，應用現有的課程，仔細分析課文的篇章結構，專精於課文的深究與鑑賞，則不難達到作文教學的極致。

～ 小 啓 ～

僑委會徵求教師赴海外華文
學校教學，有意者可向該會第二
處教育科或本刊馮觀富主編洽。



書法教學

引起動機的方法

蔡明富

書法是中國固有文化藝術。自小學三年級第一學期開始，國語課程即規定，應輔導兒童學習使用毛筆的方法，指導兒童學習寫字，養成正確的執筆、運筆的方法，和良好的寫字姿勢，以及書寫正確、迅速、整潔的習慣。雖然國語課程標準有明確的規定，可是在書法的教學上卻有種種的困難，以致影響教學效果。例如兒童大多對書法學習覺得枯燥無味，缺乏興趣。

若要讓學童對書法產生學習興趣，首先必須安排如何引起學習動機的教學，因

為有動機才會產生行為，行為滿足才會產生興趣。此外，就教育研究報告指出，有強烈學習動機者，他的學習成就比較高，學習效果比較好。所謂動機是指引起個體活動，維持已引起的活動，並導使該種活動朝向某一目標的一種內在歷程，換言之，動機即是為個體感覺需欲（needs）促進行為（drives），朝向目的（goals），以至獲得滿足（satisfaction）等環節的重要促動因素。由於動機是一種需要，達成目標的內在動力，因此學習的動機可

推動一個人想去探究其中奧秘的力量，這種好奇心，可使一個人樂此不疲，達到學習上的持久和專注，應用在學習上也就可以有更大的收穫。

書法教學所涵蓋內容非常廣泛，並非只有單純書法活動，包括了文字學、書法美學、書法賞評、書法創作……等。由於中國書法好景不常，受到功利社會影響，淪為國語教學附庸，到處可見「書抄公」的教學方式，學生學習缺乏動機，以致教學成效不彰。因此，如何來引起學生學習的動機，引發學生的學習興趣，振興書法教學，實刻不容緩，以下個人提出幾點引起動機的方法供大家做參考：

一、以書寫內容引起學生學習的動機

(一)就所欲書寫字體結構分解，採用拼圖方式引起學生想去知道正確字體結構情形。

(二)就所欲書寫字體結構正確寫出，讓學生再將結構分解，以引發對結構前的情形如何。

(三)大概說明字體內容書寫重點，讓學生想知道整個書寫作品的內容。

二、以書法形式引起學生學習的動機

中國書法有五種字體：篆、隸、楷、行、草等五體。每種字體之間又存有不同面貌，可以透過書法不同形式字體內容，做為引起動機的方法。

三、以文字畫方式引起學生學習的動機

書法是以漢字為基礎的藝術。中國文字是象形演變而來，可運用圖畫文字，如十二生肖，構成趣味學習。

四、以書法相關的故事引起學生學習的動機

小學生都喜歡聽故事，中國書法史上，有許多不同種類故事，上課時老師可先講一段與書法有關的故事，必然可以引起學生學習的興趣。

五、以正向回饋方式引起學生學習的動機

回饋可增強學生學習的動機，上課時先給學生一些與書寫相關的問題，用獎勵的方式將能引起學生的興趣。

六、以閱讀書法相關文獻，引起學生學習的動機

書法學習內容範圍相當廣泛，其實教學並沒有一定方法，也沒有一定的過程，透過學生自己報告書法新知，可以引起學生廣泛的回響。

七、以現場揮毫的方式引起學生學習的動機

書法教學並非以老師為主角，亦可以角色扮演或現場示範方式，進行教學。首先，我們可將學生分成若干組別，每組派學生出來示範，學生可經由趣味性學習方式，增加學習的興趣。

八、以古典碑帖或實際作品引起學生學習的動機

學生可透過具體的實物，了解書法知識與作品形式，激發其對書法學習的動機



九、以書寫錄影帶引起學生學習的動機

教師可以班上學生為對象，將其書寫情形拍攝，透過影帶的播放，學生倍感趣味十足，提高學習興趣。

十、以視聽教育媒體引起學生學習的動機

除投影片、幻燈片的使用外，近來電腦科技日進，可製作相關電腦多媒體書法教學節目，透過雙向互動關係，更加增添學生學習動機。

十一、以鄉土書法教材引起學生學習的動機

書法教學可以學生周遭的書法相關事物為題材，使學生能與經常面對的現實生活和書法相結合，對學習書法產生無比興趣。

十二、以書法功能引起學生學習的動機

事實上書法具有其實用價值，如周遭中過年所貼春聯、陶瓷上書法……等，均是活生生的引起學生學習的利器。

教學是一門藝術，學習動機雖然是學生自身的學習條件，但動機的激發與維持，則與教師的教學策略和方法有密切的關係，如何活用教材以激發學生學習的動機是相當重要。在教育上，無最好的教學方式，能試用不同個體。以上所提引起學生學習書法的動機方式僅供參考，並非可適用於每位學生，唯一不變的是，教學者必須要巧心安排才能引發學生學習的興趣與動機。

（作者：台北縣泰山國小教師，現服役軍中政戰官）

國小唱歌教學的 八種適用習唱法

陳友新

在師範校院做音樂教師三十多年，如果擔任一年上的音樂課。在第一節上課時，我一定會要每個學生，自由選唱一首以前學過之歌曲考試，目的是：第一，作為以後唱歌考試評分比較的標準；第二，瞭解學生的程度；第三，增進學生的演唱經驗……。可是，大部份學生都表示，以前學過的歌曲忘了；不少學生說，不會唱以前學過的歌曲……。常常感到遺憾！

擔任國小的音樂教學輔導三十多年，每次到國小參觀音樂教學時，如果有適當的機會，我總會臨時請幾位學生，唱以前學過之歌曲。目的是：瞭解教師、學校的唱歌教學情形，作為輔導、研究之參考。可是，不少學生想不起來唱，或者唱得並不順利……。難免叫人感到遺憾。

從許多學生、家長、專家的調查，新聞之報導：國小學生並不喜歡唱音樂課教的歌曲，國人在康樂活動集會中，很少人會唱音樂課學過的歌曲……。也令人感到遺憾！

因此，客觀的分析：國小的唱歌教學

，並沒達成教學的目標，存在許多有待檢討改進之缺失。

國小學生不會唱音樂課教學的歌曲，唱不熟音樂課教學的歌曲，不喜歡唱音樂課教學之歌曲，有可能教材不適宜。教學環境不能配合、教學時間太少；但是根據筆者的研究，最重要的是：教師的教學方法不適宜——尤以“習唱法”缺乏變化，不會適應運用……，是最重要之原因。

國小的音樂教學，雖然包括唱歌教學，器樂教學、欣賞教學、創作教學、樂理教學、基本練習等六個項目，但是教材選編，教學設計是以唱歌教學為中心，因此唱歌教學是最重要之教學。筆者擔任師範校院的“音樂科教材教法”課三十多年，近年來並致力於國小音樂教學的研究，以下研擬唱歌教學的過程，以及介紹八種適用的習法，提供音樂教師、音樂同仁參考。

一、唱歌教學的合理過程，國小的音樂教材，係以單元設計；每個單元都編有一首歌曲，作為單元的主要教材。音樂教師在教學前，必須編訂教學設計（註一），

並盡可能按照教學設計教學。

教學設計的編訂，依照課程標準的規定，應詳訂單元之主學習、副學習、附學習目標；每項教學活動，應詳訂行為目標，每個單元，每節的教學，都應有準備活動、發展活動、綜合活動之過程。以下是唱歌教學合理的過程：

(一)歌曲研討師生共同研討歌曲的意義目的、感情（註二）。

(二)教學動機引起的活動。

(三)曲調研討師生共同研討曲調的曲體、速度、調或（註三）、音域、節拍、節奏、各種記號、各種術語。

(四)節奏練習教師根據教學曲調的節奏，編撰為節奏練習曲，指導學生作習、奏、拍節奏之練習。

(五)聆聽曲調活動在學正式或習唱曲調前，應指導學生聆聽。教師彈奏曲調，學生聆聽活動的過程大致為：

- 1.學生閉目靜聽。
- 2.學生一面靜聽，一面用筆在教師彈奏曲調的休止處，寫上換氣記號。
- 3.學生一面靜聽，一面校正所做的換氣記號。
- 4.教師抽查學生所做的換氣記號，並指導全體學生即度訂正。

(六)讀譜練習：

- 1.教師板書指導。
- 2.遴選學生個別讀。
- 3.全班學生集體讀。

(七)教師範唱曲調。

(八)學生習唱曲調。

(九)歌詞研讀：

- 1.遴選學生個別讀。
- 2.全班學生集體讀。

(十)教師習唱歌詞。

(十一)學生習唱曲調。

(十二)檢討、評論預告下一單元（節）的教學活動。

以上的唱歌教學過程，教師可以參酌教學的時間、教材的難易、學生之程度；教學活動可以詳簡，但是教學過程不可省略。

二唱歌教學適用的八種習唱法，近年來筆者致力於國小的音樂教學研究，曾進行廣泛的調查，關於教師使用之習唱法方面：

只使用齊唱習法教學的教師，佔百分之七十八。

兼使用齊唱，獨唱習唱法教學的教師，佔百分之十七。

使用齊唱，獨唱兩種以上習唱法教學的教師，佔百分之五。

唱歌教學只使用齊唱一種習唱法教學，不但使學生習唱缺乏興趣，而且無法適應教學活動的不同需要，以致歌曲習唱無法達到正確、熟練、興趣之要求。國小唱歌教學的歌曲，以單聲部歌曲最多，其次是二聲部歌曲，三聲部歌曲甚少。

並無四聲部歌曲。二聲部以上的歌曲雖然需要合唱。但是合唱以前必須先行各聲部習唱。因此國小的唱歌教學，單聲部之習唱最為重要。以下介紹說明八種適用的單聲部歌曲之習唱法，音樂教師可參酌教境，靈活使用：

(一)齊唱法：單一聲部的歌曲，兩人以上一齊唱，稱為齊唱。齊唱係國小唱歌教學使用最多，最常用的習唱法，也因此以致不少音樂教師，有只使用齊唱法教學之缺失。齊唱法適用於：

- 1.歌曲習唱的開始、結束時。
- 2.一節課的準備活動、綜合活動時。
- 3.一首歌曲的集體表演、集體評鑑時。

(二)獨唱法，單一聲部的歌曲，一個人單獨唱，稱為獨唱。國小唱歌教學的獨唱法則如下：

- 1.使用獨唱教學的時機：
 - (1)增進學生的習唱興趣時。
 - (2)綜合活動的遴選學生演唱時。
 - (3)教學評鑑、考試時。
- 2.遴選學生獨唱的法則、遴選學生獨唱，不宜由教師隨意指定，最好使用以下的法則。
 - (1)由學生推選。
 - (2)遊戲產生。
 - (3)教師指定，因教學活動的需要，教師必須指定學生獨唱時，請參考使用以下之原則：
 - A.指定一人時，以指定程度的學生為原則。
 - B.指定二人時，應指定程度中等的學生一人，程度好（壞）之學生一人。
 - C.指定三人時，應指定程度中等的學生一人，程度好、壞之學生各一人。
 - D.指定四人時，應注意程度中等、好、壞的平均分配。

(三)輪唱法，唱歌教學時，為給予學生有休息、欣賞、觀摩、評論的機會，最好兼用輪唱法教學。輪唱是學生輪流唱。輪唱的法則如下：

- 1.全班學生以排、行、學（座）號、性別作單位，分成兩組，一組輪流習唱、一組聆聽。

- 2.為督導聆聽的學生專心聆聽，可以採用以下之配合督導方法：

- (1)歌曲習唱至中途臨時停止，詢問學生或指定學生復唱。
- (2)歌曲習唱完畢後，指定、鼓勵學生相互評論。

(四)對唱法，對唱是齊唱、輪唱的綜合習唱方法，適用於歌曲習唱的中間或每節唱歌教學的中途，以增進學生之習唱興趣，對唱的法則如下：

- 1.師生共同研討，將習唱的歌曲分為若干“雙數”之樂句。



- 2.全班的學生以排、行、學、（座）號、性別單位，分成兩組。
- 3.教師隨意指定某組先唱一樂句，另一組接著同一樂句，兩組一前一後接唱同一樂句，相連唱完全曲。
- 4.為督導學生注意習唱，教師可以用手指揮，隨時在適當之樂句，臨時變更習唱次序。教師的指揮動作，可以自行設計，以學生清楚、瞭解、能接受為原則：
 - (1)可以面向不同的位置，用不同動作之拍掌表示。

(2)可以用音樂指揮動作表示。

(五)連唱法，連唱法是齊唱、輪唱的綜合習唱方法，適用於歌曲習唱的中間或每節唱歌教學的中途，以增進學生之習唱興趣。連唱與對唱甚為相似。但各有其不同方式，法則如下：

- 1.師生共同研討，將習唱的歌曲分為若干“雙數”之樂句。
- 2.全班的學生以排、行、學、（座）號、性別單位，分成兩組。
- 3.教師隨意指定某組先唱一樂句，另一組接唱下不同樂句，兩組一前一後接唱不同樂句，相連唱完全曲。
- 4.為督導學生注意習唱，教師可以用手指揮，隨時在適當之樂句，臨時變更習唱次序。教師的指揮動作，可以自行設計，以學生清楚、瞭解、能接受為原則：

(1)可以面向不同的位置，用不同之“拍掌”動作表示。

(2)可以用音樂“指揮”動作表示。

(六)哼唱法，哼唱法是介於獨唱與默唱的一種唱歌方法。哼唱時先閉口，然後用鼻音“哼”曲調之高低、長短、強弱。哼唱只能使用於曲調習唱，適合使用於：

- 1.曲調正式習唱時，先行哼音習唱，然後再開口習唱。
- 2.增進曲調習唱的興趣。
- 3.優美短小的曲調，特別適宜哼唱。

(七)吟唱法，吟唱法又名輕聲唱，以音量作為習唱的標準，通常以唱出正常音量的三之二至二分之一為原則。吟唱時較能自然愉快、適合使用於：

- 1.習唱曲調、歌詞時，最好先輕聲吟唱，隨著熟練而自然發展至正常音量。

2.輕快、好聽的歌曲，甚為適合吟唱。

3.學生吟唱時，極易音高不準，因此教師最好用樂器演奏相伴習唱。

(八)默唱法，默唱時身體的發音器官、呼吸器官完全與獨唱相同，但是強制不唱出聲音。默唱適用於：

- 1.訓練學生張口習唱。
- 2.訓練學生的正確發音口形。
- 3.增進唱歌教學的變化、興趣。

根據調查，國小音樂教學的唱歌教學。器樂教學、欣賞教學、創作教學、樂理教學、學生最喜歡唱歌教學；成人的唱歌、演奏樂器、舞蹈、美術、體育……等休閒活動中，唱歌活動最為方便、自然，大家最為喜愛。因此，在國小的唱歌教學中，音樂教師只要能指導學生唱會、唱熟、唱好幾條歌曲，一定可以使學生有成就感、喜歡你、永遠懷念你，最好之方法是：唱歌教學法適宜，“靈活使用”多種習唱法習唱。

國小的音樂教師朋友們：讓我們做個學生懷念、喜歡之音樂老師吧！

附註說明：

一教學設計：教育部六十四年八月，公佈國小新修訂課程標準時，教學專家們共同議定，將“教案”名稱改為“教學設計”……。

二演唱歌曲的感情：演唱歌曲的“表情”係指歌曲的曲調高低、長短、強弱……之變化表現；演唱歌曲的“感情”，係指演唱者之喜怒哀樂內心情感。

三調式：西洋音樂以大小調為結構，稱為調子；中國音樂（民謠）以宮、商、角、徵、羽……稱調名為“調式”……。

（作者：國立花蓮師院教授）



調適 國小體育 教學體質

阮志聰、陳明德



壹、前言

新修訂公布之「國民小學體育課程標準」，提供國教同仁在體育教學方面更大、更多、更寬廣的發展空間。值茲倡言教育改革之際，「鬆綁」之聲甚囂塵上，而體育課程標準之訂定，正充分反映出基層教師的需求與心聲，也給了各校因地制宜，且極富彈性的安排各項體育教學活動。因此而漸次達成體育教學目標，提升體育教學效率，應具有更積極的意義。

有關「國民小學體育課程標準」之內容或綱要，均有專家、學者多所披露述及，本文僅就在新課程標準的建構之下，如何調適國小體育教學體質提出淺見，以就教國教先進同仁。

貳、調適體質

爲了健康下一代，我們需要在國小階段正視體育教學的問題，唯有落實正常的體育教學，才能提升兒童「體適能」的發展。打開報紙常有以下的警訊——「胖孩子近年來劇增，太安逸的生活害了下一代」、「台灣小學生，男生有百分之二十五、女生爲百分之十八屬於超重量級」、「小學生變成小水桶」、「減肥是小學的暑假作業」……。諸如此類的報導僅是冰山一角，體育教學如再不正常施教，則是未來教育工作一大隱憂，趁此新課程即將施行之際，略抒管見如下：

一、健康的身體源於正常的作息

以此觀點而言，「正常化體育教學」必是改變體育教學體質的第一步工作。再從廣義的學校體育作息而言，新課程標準明確規定：①每週教學時間低年級為八十分鐘，分兩節授課。中高年級為一百二十分鐘，分三節授課。②健身運動於每日朝會前後舉行。③課間運動於每日上午第三、四節間彈性實施。④課外運動與團體活動中之體育活動配合實施。⑤每學度舉行全校運動會或體育表演會一次。⑥校內單項運動競賽，中高年級每學期至少一次。

只要按新課程標準所明列應有的正常作息來執行體育教學活動，相信是有效提升國小體育教學體質的必要條件。

二、攝取均衡的營養

營養不足或營養過剩，都是營養不良的現象。因此，應依據兒童身心發展之各階段特徵慎選教材，教材選項亦不可偏重、偏輕、或偏倚、偏廢。亦即吃魚吃肉也要吃青菜，以免偏食。三餐飯的營養師，應即是任課的教師。由任課教師開具菜單（教材），調味料（教法），烹煮餐餐饗宴佳餚，必可讓學生垂涎欲滴（享受運動樂趣）。

任課教師烹調的材料應是多樣而豐富的，而這些材料亦即是「國小體育課程標準」新修訂的內容。其總目標有四：(一)提高運動知能，增進身心發展。(二)啟發運動樂趣，充實康樂生活。(三)培養運動道德，發展社會行為。(四)增進保健知能，實踐健康行為。

根據以上的總目標，編列了以下的教材類別與項目內容：

- (一)低年級——徒手遊戲（跑、跳、推拉、接力）。
- 器械遊戲（固定設備、移動設備、手具）。
- 球類遊戲（傳接、踢、拍、投擲、其他）。
- 舞蹈遊戲（唱和跳、模仿遊戲）。
- (二)中年級——體操（徒手體操、手具體操、墊上、跳箱、單槓、平衡木）。
- 田徑（短距離跑、接力跑、障礙跑、耐力跑、跳遠、跳高、壘球擲遠）。
- 球類（躲避球、籃球、疊球、足球、手球、排球）。
- 舞蹈（土風舞、創作舞）。
- 其他（民俗、自衛、水上、滑輪）。
- (三)高年級——國術（國術操、簡易拳術）。
- 體操（同中年級）。
- 田徑（同中年級）。
- 球類（躲避球、籃球、疊球、足球、手球、排球、棒球、羽球、網球、桌球、巧固球、其他）。
- 舞蹈（同中年）。
- 其他（同中年級）。

為了避免造成偏食現象，新課程標準中特別說明：其一，中高年級每類教材，每學期至少選擇一項，至多選擇三項教學。其二，每學期所選擇之項目，總數不得超過十項。

根據以上的原則編排教材，自可攝取均衡營養，對體育教學體質必會有所改善。也由於新課程標準的彈性增大，選擇性多，因此，舊制的必授教材、選授教材的

百分比，便不復存在。

三、補充必要的維他命

「教學媒體及教學參考資料」，是迅速改變體育教學體質的補充維他命。台灣省國民學校教師研習會近年來開發了不少的教學媒體及教學資料，並配發製贈全省各國小使用。省教育廳亦是長遠的規劃各項軟硬體的建築與設備的充實，教材教法研習活動持續性進行。各縣市國教輔導團的教材教法研習、教學觀摩專題講座、座談會、研討會……等，如果再加上體育課本開放審訂本，民間出版業界積極投入開創審訂本的另一片天空，各項教學媒體與參考資料不斷研發創新。呈現豐美多采的面貌……。可謂維他命A、B、C、D、E、……漸漸周全，漸漸具備。

新修訂體育課程標準之公布施行，正是體育教學補充必要維他命的契機、也是促使體育教學體質更趨於精緻的重要因素。

四、營造愉悅的心情

身體健康包括外在生理與內在心理兩大部分。心情愉快喜悅，自然胸襟開闊，凡事順暢。如果要在體育教學時營造愉悅的心情，就必須從教學方法上多所探究，亦必須從「樂趣化教學」著手。「以兒童為主」，讓兒童愉快地上體育課，讓兒童在體育課中享受運動樂趣」的觀念，應是國教同仁一致的共識。上完體育課後如果學生覺得「好好玩」或是「意猶未盡」，我們可以確定這一節體育課已具備了成功教學基本條件。

五、激發潛在能力

體育教學如果能如前述，從「正常作息」，而「攝取均衡營養」，必要時「補充維他命」，並時常保持「愉悅的心情」，這樣子的體質已具上等之選，接著便可進一步「激發潛在能力」了。

激發潛在能力，先從「三動」開始，即師生與人際關係的「互動」以及運動時「腦筋動」、「身體動」的運用與要求。

如在舞蹈方面，生活化的取材，趣味性的活動設計，過程的流暢性，發展性、情境的討論、意象的運用，創新的教材開發、空間上的聚合、分散、高低。時間上的快速，慢柔……等，均可在教學活動中展現出來。

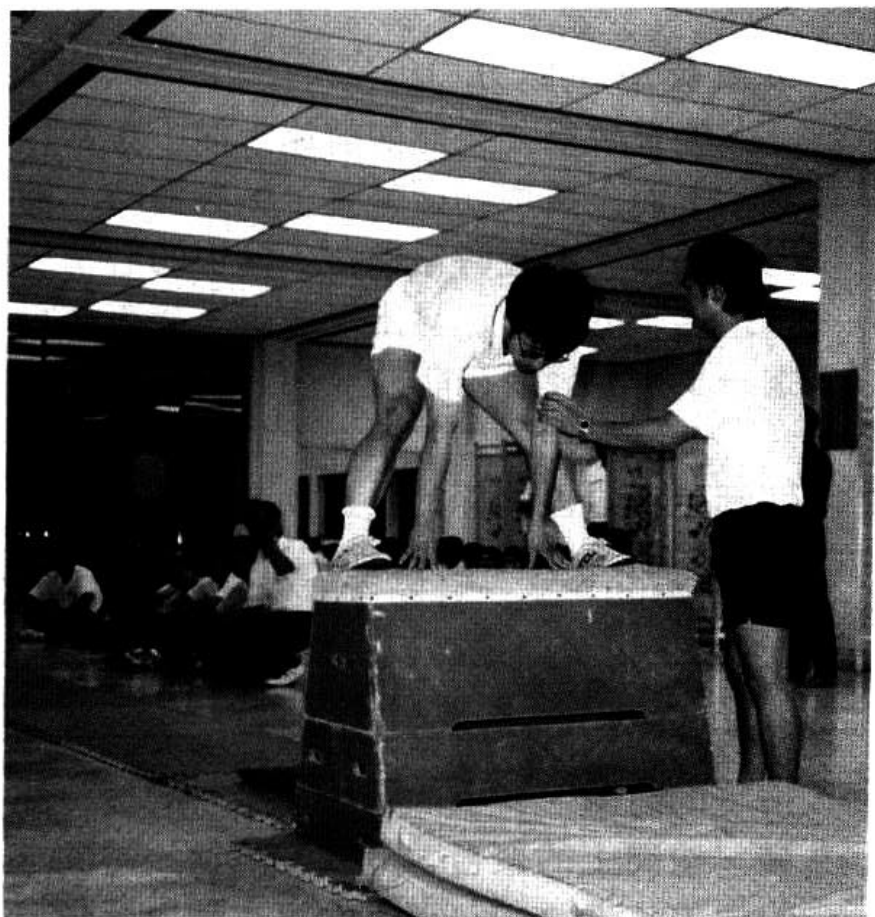
在體操方面，利用各種不同的器材，輔助主教材的學習，系統的教材由簡入繁，由易而難，是處理心理障礙的妙方。以各種教材要項——平衡木、跳箱、墊上、單槓、徒手、手具……等為媒介，達成「平衡」、「跳躍」、「支撐」、「懸垂」、「擺振」等運動目標。

其他如：培養積極挑戰心理的體育教學法，以「自我超越」、「自我挑戰」策勉自己。

我們確信，激發潛在能力，必會是「有效率」的教學，也必定是「安全」、「成功」、「愉悅」、「創新」、「學習者自我表現的學習」等因素的組合。

參、復健探究

新修訂之國小體育課程標準，對改善



及調適體育教學體質必能達成預定的成效。

就教材種類方面，詳如前述，值得特別提出來的是：舊的課程標準之中，中年級和高年級的必授國術教材，有了不同的改變。尤其中年級的教材要項，獨缺「國術」一項，而被列為「其他」類，似乎國術的教材地位明顯滑落。

究其主因：實在是在課程修訂之初，不管是問卷的回收統計，或是座談會的意見論，大多認為國術教材「教師不樂意教，學生不願意學」，在眾多意見的反映之下，修訂委員不得不做如此的修訂。

不過，只要師資問題有了改善，除了高年級的國術教學得以實施外，低年級的「徒手遊戲」之中所列「單人推拉、雙人以上推拉等遊戲」，就可以結合國術遊戲來施教，而中年級的「其他」之中所列的

「自衛」項目，也可安排國術的教學。因此，「師資」問題，才是國術教學是否能落實於低、中、高年級學生學習的主要關鍵。以此觀點而言，國術地位實不致有在國小體育課程滑落的疑慮。

解決「師資」問題，最直接的關鍵點，又在於「國術教材教法」的問題上。國術教材教法是走傳統老師父教徒弟的方式呢？還是走創新式生動的教學呢？略窺或了解目前體育教學發展的趨勢便不難獲得答案。再以「課程標準」所訂的內容來看，更可尋得其欲彰顯的脈絡。

一、就「教材綱要」而言，茲表列之：

年 級	教材種類	項目	內
低年級	徒手遊戲	推拉	單人推拉、雙人以上推拉等遊戲
中年級	其 他	自衛	國術、跆拳道等。
高年級	國 術	國操 操	以弓箭式、騎馬式、獨立式、仆腿式等步樁，配合立拳、砸拳、劈拳、撐等手法，彈、踢、蹬腳等腿法，設計四至六式基本動作。
		簡易 國術	同上述方法，設計十六至二十式基本動作貫串成連續動作。
	其 他	自衛	彈腿、跆拳道、柔道、簡易棍術。

二、就「教學要點」而言：

對國術教材及教法有關的敘述如下：

- (一)應根據教材綱要及兒童的能力、興趣、經驗與需要，選擇適當教材。
- (二)應多採用自然活潑且富於大肌肉活動的教材，以促進兒童身心的正當生長與發展。
- (三)應多選擇富於競爭性與冒險性的教材，以培養兒童求上進、愛榮譽、冒險及進取的精神。
- (四)教材要合於生理、力學及應用三個標準。
- (五)教材應融合遊戲、國術操基本動作、簡易拳術及對練應用等部分，以提高兒童學習興趣，並了解防身自衛的方法。
- (六)在教過程中，應設定若干時間，使兒童發揮思考與創造能力，以訓練身心併用的理想態度。
- (七)應指導兒童明瞭中國武術的形成與發展，建立正確的概念。
- (八)教學時，應培養兒童具有良好武德內涵的品性。
- (九)教學時，除國術操及套拳的動作指導外，應適時穿插相關的遊戲、應用、對練動作及介紹國術常識等方式，使教學過程符合活潑、創造思考的要求，以提升兒童學習興趣與隨機應變的能力。
- (十)應先教學國術操基本動作，熟練後再教學套拳的連續動作。

由國術教材教法的編訂容來看，確實較之以往有了明顯的改變，也給予教學者更多的教學空間，也因此未來國術教學的方向，應定位於「創造思考、活潑生動」的樣式，而這也是值得國教同仁開發研究

的園地。

大多數的教師，常認為國術教學無法勝任，主要癥結乃在於「站在國術的立場看國術」，而不是「站在體育的立場看國術」。如果持前者觀點，則非有良好國術基礎者，不敢貿然施教，而這也是當前出現國術師資短缺的主因。然而，後者的觀點，將國術的定位，回歸體育教學的教材項目之一，其目標，雖獨立於國術的領域，但仍偏離不開體育的教學目標。具體而言，我們不能以訓練一個國術頂尖的高手，來做為國術教學的方法，就如同：我們不能以訓練一個奧運跳高的選手，來做為跳高教學方法的道理是一樣的。

因此，國術教學也絕非要有國術專長的師資才能勝任，只要能掌握體育教學的理念，再透過國術教材教法，達成預定目標，應不致成為空中樓閣。

因此中國武術漸受國際人士重視之際，國術教學復健之工程，值得國際同仁慎重評估與深省。

肆、結語

課程標準是導引教學的根本法則與重要的依據。新修訂國小體育課程標準所明示的包容性與可行性，是讓各校能就其場地、設備、器材、師資、經費、社會資源……之條件，發展出符合各校特色發展的體育教學活動，可說是落實體育教學的一大進步。殷盼此次公布之新課程標準，帶領國教同仁，共同「迎接嶄新的體育教學里程碑」。

（作者 1.本會研究員 2.宜蘭憲明國小校長）

小學體育課程的 教學評量觀點

李勝雄

壹、前言

小學體育課程標準（含其他九科），在民國七十八年由教育部召集成立「國民小學課程標準總綱修訂小組」，歷經五年終於民國八十二年公布新修訂課程標準，並自民國八十五學年度第一學期起，全面實施。這次修訂課程標準之理念，是以「培養二十一世紀的健全國民」為最高理想目標，並強調課程標準的六大理念：（一）未來化；（二）國際化；（三）統整化；（四）生活化；（五）人性化；（六）彈性化。在這樣的基本理念規準下，揭櫫了小學七大教育目標，其中與體育密切相關的目標為：「增進了解自我，認識環境及適應社會變遷的基本知能」「養成良好生活習慣，鍛鍊強健體魄、善用休閒時間，促進身心健康」「養成互助合作精神，增進群己和諧關係，發揮服務社會熱忱」等三目標。由小學教育目標及課程基本理念審視體育目標，「提高運動知能，增進身心發展」「啟發運動樂趣，充實康樂生活」「培養運動道德，發展社會行為」「增進保健知能，實踐健康行為」這四目標是契合課程理念與小學目標精神內涵的。其次，體育所要達成的各

階段目標中，低年級以「能具有操作身體的能力」，中年級以「能具有控制身體的能力」，高年級以「能具有運動身體的能力」為分段目標的最高實質目標。

就小學教育目標、課程基本理念、體育目標及分段目標的精神意義所在論之，如何才能充分達成這些目標與理念，乃體育教學上必需面對與克服的重要課題。而如何才能掌握所須克服與面對的課題，及判斷這些目標與理念是否充分達成，則需藉由評量手段予以鑑核。然而，到底要評量目標及理念的什麼精神意義與內涵呢？什麼又是評量呢？若不先釐清這些基本概念，則易陷入往昔貼標籤式的「成績」及「結果」的評定，將評量定位在「測驗」或「測量」——即祇看「結果」無視「過程」式的能力給分。其結果，非但達到小學教育目標無望，課程理念與體育目標更形同具文，評量所僅有的祇是「蓋棺論定」式的「天賦論」能力定位評定，評量所剩的祇餘「物競天擇」的「淘汰論」；因這樣的評量易落入「技能」本位的表象評定給分，而忽略或完全排除情意與認知，同時所謂的「技能」本位，也易趨向於「不教而評」的「運動測驗」成績評量。故此，本文擬就新課程標準所揭示的理念、目標

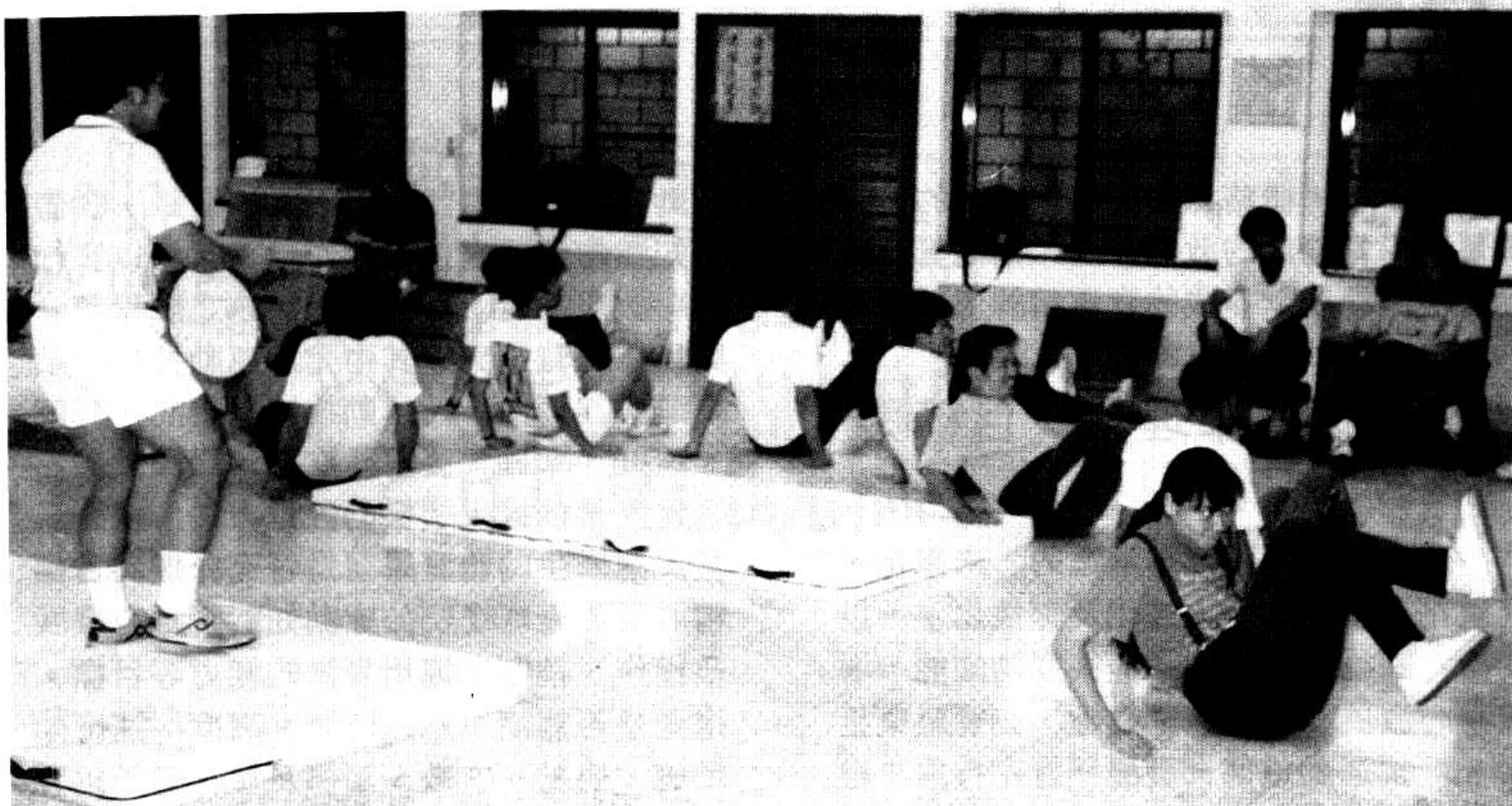
及學習內容，概略探討如何對學童的體育學習做妥當適所的教學評量，期能真正落實課程標準所欲達成的實質精神價值內涵，及達到教學評量的實質精神意義。

貳、課程標準理念、目標與教學評量

從新修訂課程標準理念的「未來化、統整化、生活化、人性化及彈性化」，以及體育課程總目標的「提高運動知能，增進身心發展；啓發運動樂趣，充實康樂生活；培養運動道德，發展社會化行爲；增進保健知能，實踐健康行爲。」分段目標的「能具有操作身體的能力（低年級）；能具有控制身體的能力（中年級）；能具有運用身體的能力（高年級）。」論體育教學評量，若期望達成新課程標準的理念與體育目標，則須依據新課程標準的實施通則所訂之：「教學評量應以幫助兒童明瞭學習情形，教師瞭解教學得失爲目的，並依據評量過程與結果實施學習輔導；教學評量之內容，須涵蓋認知、技能及情意等方面。教師應按學科性質與評量目的，相機酌用各種評量方法。」以及體育科的：「評量兒童在體育教學及各種體育活動中的表現，是否達到體育教學目標。」實施教學評量。

如果教學評量僅就體育教學評量範圍的：(1)運動技能（60%）、(2)運動精神與學習態度（20%）、(3)體育知識（20%）；內容的：(1)運動技能的時間、高度、遠度、準確、姿勢、次數、韻律及體格等，(2)運動精神與學習態度的體育課與活動中所表現的精神、態度、出席記錄；方法的：(1)運動技能的測驗記錄與技能表現，(2)

運動精神與學習態度的觀察、記錄，(3)體育知識的筆試、口試、作業等，據以實施體育教學評量，必然地，前述之課程理念與目標勢難達到，其中尤以運動技能一項更難，其理由，乃運動技能以時間、高度、速度、準確、姿勢、次數、韻律及體格等爲評量依據，這樣的評量方法，很難真實反應學生的體育學習是否充分達到目標精神與內涵呢？例如運動知能、身心發展及操作、控制、運用身體的能力等目標，這些是否能簡單地以時間、高度、速度、準確、姿勢、次數、韻律及體格等予以評量？此外，有關認知、行爲及態度的保健知能、健康行爲及康樂生活等目標，是否能夠單從常日的觀察、記錄及筆口試方式予以評量？這些目標的評量，如果不以學童的身心發展爲基礎，依個別差異條件考量技能、認知與情意的體育學習發展進行教學評量，評量結果可能形如前述的「天賦論」「淘汰論」的能力評定，而非課程通則及體育課程所期待之「教學評量」。假設班級中有數位運動遲緩學童，在先天上其運動能力已無法同一般學童，在學習上更難與一般學童同速發展，而且，這樣的運動遲緩學童，非僅運動能力的發展遲緩，其相關的認知與情意能力的發展，亦受運動能力發展的影響，而劣於一般的學童。在此境況下，教學評量的結果理所當然的不利於運動遲緩學童。因此，所謂的教學評量必須考量這樣的個別差異限制，期使每位學童均能獲得真正適所的學習結果評量；也惟有如此方合乎課程理念的人性化與彈性化，合乎課程通則教學評量幫助學童明瞭學習情形的精神意涵，及體育科目目標的達到體育教學目標的期望要求。



叁、體育教學評量的意義、目的與種類

所謂教學評量，就一般教師而言，大多認為是對學童實施能力評定或能力測驗，或者是評定學習成績或排列分數名次。這樣的教學評量觀念，意謂著教學評量是一種單向的結果評量，是以學童的學習結果為主的評量；這樣的教學評量觀念將教學定位在學習一隅，教學評量祇須評量學童的學習，而忽略了教學部分的評量。此外，教學評量也多以學習結果為規準，而忽略了學習過程的重要性，所以，天賦與能力決定了學習結果，測驗與評定決定了評量依據。其實，教學評量是一種指導與學習歷程的反饋，是一種教師與學童雙向的教與學的歷程評量，更是一種學習歷程與教學活動的循環，雙向的教與學的歷程評量，更是一種學習歷程與教學活動的循環，亦即不是學習的終點，也不是教學的結束。因此，Glaser（1962）在其教學模式中，將教學評量視是教學目標、教學活動與學習起點的回饋。

一、體育教學評量的意義

就教學評量的意義言，教學評量是依據教學目標，運用科學方法，對學童的學習結果，從事研究和分析的一系列活動（簡茂發，民73）。所以教學評量可解釋為依據教學目標，對學習結果進行研究和分析的過程活動；因此，在教學體系（系統）的架構中，教學目標、教學評量與教學計劃是合一存在的（橋本，1968）。因為教學評量所要研究與分析的過程活動，即是教學目標的達成與否？教學評量恰當合理與否？教學方法、內容適當妥適與否？等的歷程活動。所以教學評量是以評量教師的教學效率，評量學童的學習成就，評量課程的設計與實施為鵠的（傅粹馨，民63）。亦是教師檢定教學目標的達成，教材教法的妥適，學童學習反應等的回饋路徑（教育部體育司，民82）。

二、體育教學評量的目的

就體育教學評量的目的言，通俗的說是為了定成績、分組、選擇、診斷、鼓勵

與評量教學（張至滿，民80）；這種評量目的是著眼於學童的立場考量評量，亦即著眼於學習者的能力特性的學習需要評量。但從教學評量的意義論之，教學評量的目的在於檢定教師所擬訂的教學目標達成與否；檢驗教師所選定的教材教法是否妥適；瞭解學童的學習過程反應與困難並予診斷；承續教與學歷程活動，以完成教師的教學評鑑與學童的學習評量（教育部體育司）。因此，教學評量的目的，概可歸納以下四點：（一）教學目的；（二）學習目的；（三）管理目的；（四）研究目的（肥田，一九八七），所以，布魯姆等認為教學評量的目的是：獲取和處理以確定學生學習水準及教學有效性的證據方法；澄清教育的重要目的與教學目標的輔助手段；作為一種回饋，以校正教學過程的有效性與否；作為教育研究與實踐的一種工具（邱淵等譯，民80）。

三、體育教學評量的種類

由於體育教學評量是一種指導與學習歷程的回饋，亦是一種教師與學童雙向互動的教與學的歷程，所以在評量的方法上，通常採安置性、診斷性評量，形成性評量及總結性評量的過程實施之。亦即由學習者的起點行為切入，其後檢核師生的教與學的結果的一種循環歷程。同時，在循環歷程的結果評量方式上，一般均採用常模參照評量和標準參照評量，做為學習成就的評量解釋，亦即以相對評量（norm-referenced interpretation）或絕對評量（criterion-referenced interpretation）解釋學習的結果。

肆、如何實施新體育課程的教學評量

一、體育教學評量的原則

既然體育教學評量是一種指導與學習歷程的回饋，是一種教師與學童雙向互動的教與學的歷程，因此在體育教學的評量方法與方式上，必須考量是否充分達到這樣的歷程評量要求。如前面所述，若欲合乎課程理念的人性化與彈性化，合乎課程通則教學評量幫助兒童明瞭學習情形的精神意涵，及體育科目標的達到體育教學目標的期望要求，體育教學的評量方法與方式，必須擺脫過往的「測驗」即「評量」、「成績」即「結果」的模式，進行體育教學評量。為能合乎課程理念的人性化、彈性化，合乎課程通則教學評量幫助兒童明瞭學習情形、教師瞭解教學得失的精神意涵，及達到體育的教學目標，體育教學評量應依如下幾項原則實施之：一、體育教學評量應依據教學目標；二、體育教學評量應考量學童的身心成熟度與個別差異；三、體育教學評量應以教學內容為範圍，並顧及學童的全面發展；四、體育教學評量應掌握階段性時機；五、體育教學評量方法應富彈性且多元化；六、體育教學評量應由教師、學童共同參與；七、體育教學評量結果應善加應用與詮釋；八、體育教學評量應做為教學回饋的依據。

二、影響體育教學評量的作用因素

由於體育與一般學科在屬性上有很大的差異，故不能以智育的評量方式思考評量體育學習。因為學童的身心成熟度與個

別差異，在體育學習過程中，遠比一般學科的學習影響還大，所以體育教學評量不可與一般學科的教學評量等同視之。例如，一般學科學習不受體格（身高、體重、姿勢）或體弱、運動機能障礙，或是運動能力發展等的影響，但體育學習却深受影響，同時體育學習也受智能的程度影響。故之，體育教學評量在評量的方法上，必須考量這些先在因素的作用，並選擇妥適的評量方法，如此才能真正評量學童的學習成就，評量教師的教學得失，評量教學目標的達成程度。

三、體育教學評量的實施方法

為期達到體育教學評量的實質真諦，教學評量的方法與方式，應採量質並重的適性評量，重視過程、自主學習的效標評量，亦即教學評量須兼具多種特質、多種方法及多種評量，同時是客觀的評量、目標規準的評量、個人內在評量與進步幅度的評量。也就是應用絕對評量（類似標準參照）的方法，替代往昔的相對評量（常模參照）方法。如此才能評量出學童的實際學習發展水準與程度，並具實反應教師的教學得失與具顯教學目標的達成實效。

伍、結語

體育的教學評量，一直是學校學科教學中最難評量的學科，其原因及理由如前節所述。雖然新的評量方法與理論不斷的出現，且應用到實際的教學中驗證，但一如往昔所遭遇的難題，依然無法離脫浮面表象的技能為主的評量，體育教學目標依然難於具實的反應到教學評量的尺度上。所以，不論是採行為目標的評量或目標達

成度的評量，絕大部分的課程目標依然無法達成。例如身心發展、運動知能、保健知能、健康行為等的目標，或能具身體的操作、控制、運用的能力等目標，這些目標是難以單純的技能測驗，或簡單的觀察與記錄，或是筆口試加以評量的。因此，新的教學評量方法與方式，需要不斷的研發與驗證，以尋求體育的最適當、公平、合理的教學評量方法，在未有所求的評量方法與方式當前，絕對評量的方法乃值得應用的體育教學評量方法。

參考文獻

- 宇土正彥（1986） 小中學校體育の觀點
別到達度評價 東京 大修館書店
邱淵等譯，Bloom等著（民80） 教學評
量 台北 五南圖書
肥田野直（1987） 教育評價 東京 日
本放送協會
林生傳主編（民83） 教育心理學 台北
五南圖書
林清山譯，R.E. Mayer著（民79） 教育
心理學 台北 遠流出版社
根本正雄（1993） 體育科關心、意欲、
態度の評價技法 東京 明治圖書
教育部體育司（民82） 國民中學體育成
績評量教師手冊 台北 教育部體育
司
教育部（民82） 國民小學課程標準 台
北 教育部
張至滿（民80） 體育測量與評價 台北
水牛出版社
橋本重治（1986） 新教育評價法概說
東京 金子書房
（作者：國立屏東師院體育系教授）

提早入學—— 苦果

陸麗雪



曾有個吳姓家長，其三個孩子都是台大生，請教他教育子女的秘方，吳先生說：「我教孩子沒有秘訣，只讓孩子比別人慢一年才入學，所以就學期間直往上衝，一路領先。」這一則事實，對一些想盡辦法要把不足齡的孩子，透過人情、套交情，硬塞進學校的家長，其作風截然不同。提早一年入學或晚一年入學，到底利弊如何？各人見仁見智。

十年前，女兒跟我到幼稚園讀了兩年，所以我也跟著趕時髦，讓女兒提早入學。一、二年級的成績都還不錯，到了三年級舉家搬到高雄住，讀的是明星小學，由於人地生疏，住的是大廈，遂成為鑰匙兒；記得，當時的第一次月考，社會科有一道題目：「學校的前面是什麼路？後面是什麼路？」女兒答不出來，其實我自己也不曉得。該班聽說是學年成績最好的，導師也是全校公認最認真的，然而不知是女兒的年齡比全班的小朋友一歲心智不成熟，及剛從鄉下搬到都市，一下子適應不良，所以成績明顯退步，天天被處罰，每晚睡覺前總哭著要求我，能不能讓她不用去上學，甚至半夜都做惡夢驚醒；看她如此，我心裡也很難過，有時候母女一起抱頭哭

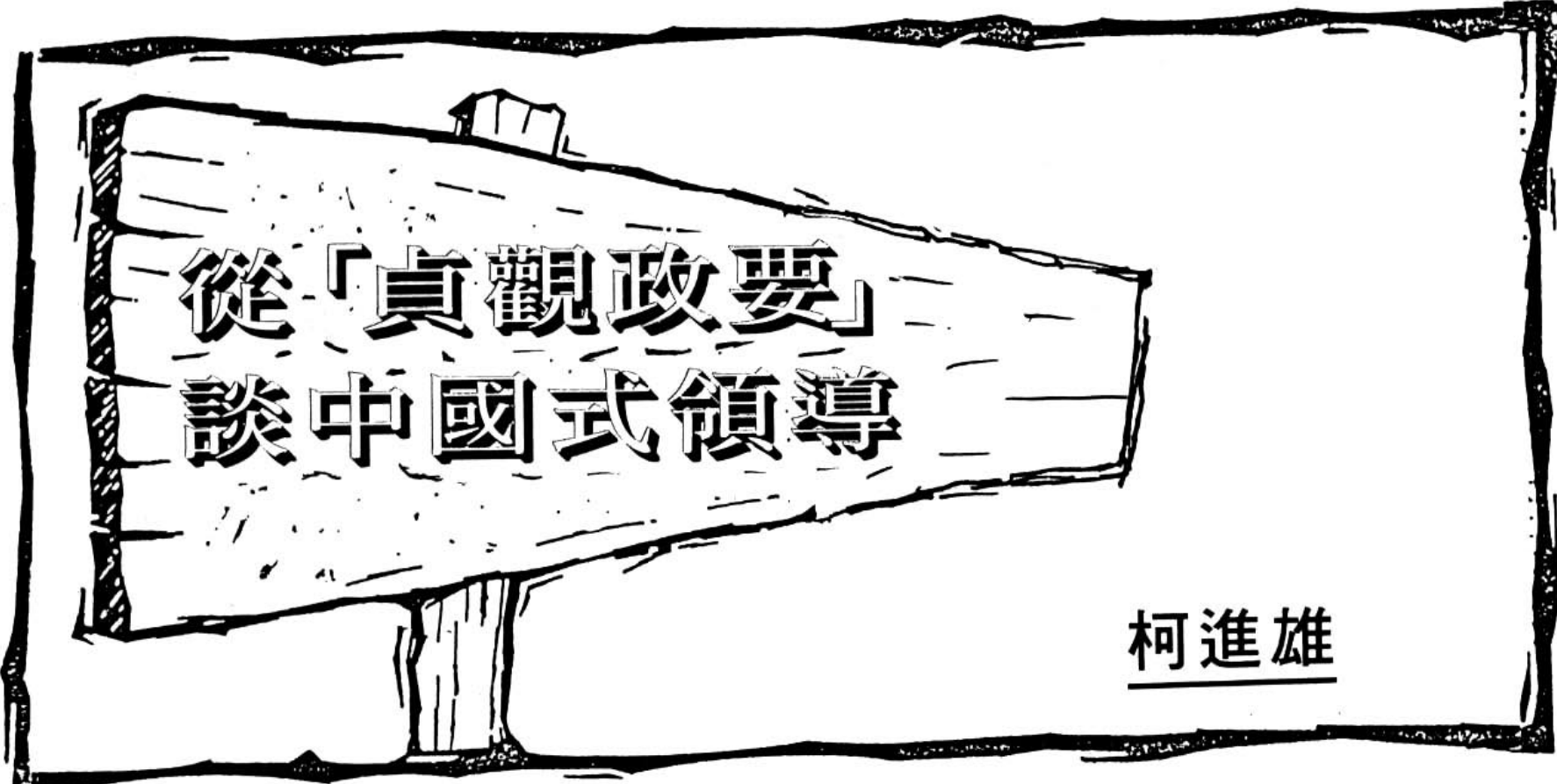
，我曾經找過老師溝通幾次，並向老師講：「假如，由於女兒的轉入而使班上的平均成績拉下，我真的很抱歉！」

勉強讀了一年，在即將升上四年級時，我與外子商量，並與女兒溝通，決定讓她降下來，重讀三年級，學校的教務主任說女兒的成績並不很差，不致於再浪費一年時間，而且也史無前例，但我心意已定，填寫了志願書，終於辦妥手續，讓女兒重唸三年級。之後，女兒讀得很快樂，像變了另一個人似的，因為，我發現她的教師與前那位明星老師對孩子的管教態度不一樣，女兒也會時常把學校的趣聞帶回家，讓家人分享她的快樂。

老師與學生是否投緣也很重要，而現在回想女兒第一次唸三年級時那段日子，我陪著她痛苦的渡過一年，像做了一場惡夢似的，令人不堪回首。由於自己一時錯誤的決定，讓女兒提早入學，差點兒就毀了她的一生。嘗到這種「揠苗助長」的苦果，奉勸望子成龍、望女兒鳳的家長們還是不要讓孩子提早入學。

（作者：高雄縣任隆國小附幼教師）





從「貞觀政要」 談中國式領導

柯進雄

一、前言

在中國的歷史中，無論是文治武功、國防民生，唐太宗的貞觀之治，真可謂是馳名遠近、享譽中外。其治國方針、用人哲學以及領導理念，都是引其精確決策，果敢行動，進而豐碩收成的原動力。這些豐富有用的素才，都被收錄在「貞觀政要」書中。

日本作家山本七平，以深入淺出的文筆，引述貞觀政要原文，解釋其中要義，並引用日本及歐洲的興亡史實相印證；更進一步因應當前的變遷，賦予貞觀政要嶄新的涵義，將之引申用到現代企業管理中，發揮實際功能。這份敘述唐太宗和朝廷輔弼重臣之間的政治談話錄，都被史官吳兢詳實的記載在「貞觀政要」中。這一本

書在君主時代，被視為帝王治國的寶典，經過長期的淬鍊，歷久彌新。在今天中小企業林立，政府機關學校亦顯著增加，擔任領導工作的首長們，都成為握有權力的「小帝王」貞觀政要更值得大家研讀。尤其在西方管理哲學充斥的今天，看看中國傳統的管理理念，確能獲致無窮的的深思與啓示。

二、貞觀政要的內容大綱

第一章：為何需要貞觀政要。

第二章：兼聽——廣泛收集情報的重要性。

「君之所以明者，聽也；其所以暗者，偏信也。人君兼聽納下，則貴臣不得雍蔽，而下情必得上通也。」

第三章：十思、九德——領導人應用的涵養。

十思：知足、知止、謙沖、不滿溢、不溺遊樂、慎始敬終、虛心納下、正身黜惡、不因喜謬賞、不因怒濫刑。

九德：寬恕、柔立、愿恭、亂敬、擾毅、直溫、簡廉、剛塞、疆義。

第四章：上書——捨棄全能感。

第五章：六正、六邪——鑑別人才的基準。

六正：聖、直、良、忠、智、貞。

六邪：具、諛、奸、讒、賦、亡國。

第六章：實虛——捨棄虛榮心。

鑑彼立所失、念我之所得、日慎一日、雖休勿體。

第七章：義與志——部屬應銘記的信念。

第八章：自制——排除人情世故的困擾。

第九章：仁孝——繼承人的資質。

第十章：德行——領導者條件。

三、貞觀政要對領導的啓示

(一)創業唯艱、守成尤難

創業不易，守成尤難，無論機關或學校，甚至公司企業都要抱著憂患意識或危機感，來考慮長遠發展守成問題。近代的社會組織，到處都可產生權力，所以領導者要避免落入權力的陷阱，採取適當授權的措施防範「阿諛逢迎」之徒，造成團體的覆敗。

(二)廣開溝通管道、兼聽而不偏信。

領導應具化敵為友，容納異己的海量與氣度，領導者應兼聽而不偏信，也就是洗耳恭聽多數人客觀、公正、坦率的意見，並採納適當而合理的見解，不可偏頗信賴某一個人所說的話、換句話說：身為組織機構的負責人，不能只採信單方面不完全的情報來判斷，必須根據各方面的情報與資料，來做綜合研判，才易成功。

(三)具有發揮成功領導者的特質與行為

十思九得都是成功領導者所須具備的特質與行為。寬大守紀、溫和有能力、嚴謹熱誠、外柔內剛、率直踏實、剛健充實、勇敢正直等，都需努力涵養鍛練；而知足謙沖、有恆、虛心、正身、明賞罰等更要力行實踐。

(四)知人善任、器使有方。

政治之本，在得到人才，學校要辦得成功，亦須有好的老師來從事教學，能力強，有理念的人來推展行政。所以鑑別人才是領導者所應密切關心的課題。我們在機關中亦應透過各種管道、拔擢人才，共同為組織發展而努力。透過行政處理、服務態度與方法，應對進退的處世等，在團體生活方式中，去發掘璞玉，給予磨練造就，於人於己、對公對私均有實益。

(五)自知之明、充分授權。

一般人有這樣的通病：對別人的缺點明察秋毫，任意批評，對自己的缺失卻渾然不覺，視而不見。領導者不但要知人善任，更要對不阿諛奉承，忠貞直言的人，

像所羅門王託付給幾位值得信賴的人，而曾經糾彈過他的先知拿單正是其中一人。甜言蜜語雖然好聽，但不足成事，忠言逆語雖刺耳卻能匡誤，領導者要能察之。尺有所短、寸有所長。領導者非是全能的帝王，必須充分授權，分工合作，才能達成組織目標，才不會「出師未捷身先死」鞠躬盡瘁。授權宜量力授權，充分授權使之明確，權責相稱才能提高效率。

(六)公正無私、賞罰有責。

「國家大事、惟賞與罰。賞當其勞，無功者自退；罪當其罪，為惡者咸懼；則知賞罰不可輕行也。」

待人處事須公平、公正、不可有差別待遇，公務推展，人事升遷，要公開透明，不循私舞弊，責惡求善不可超過其能力才有效果。而「揚善於公堂」，「規過於私室」，尤為一個成功領導者不可忽略的準則。

(七)勤儉樸實、廉潔自守。

今天公教人員待遇雖然不是頂高，但是維持全家溫飽綽綽有餘，較之勞工階級，仍叫人稱羨。然而，卻有少數人或一時貪慕虛欲，或遷就於惡習難改，走向貪贓枉法的「不歸路」，真叫人扼腕嘆息。

福禍無門唯人自召，一個人無論是擔任任何種角色，除了要認真勤奮外，尤需廉潔樸實。有容乃大，無欲則剛，不沈湎於娛樂，可避免玩物喪志。物質生活力求簡單。因上好奢靡而望下敦樸者，未之有也。

(八)持之恆、保克終之美。

創業與守成同等重要，創業須熱誠、果敢、衝勁；而守成的沈穩、耐力、漸進尤為不易。況且在太平盛世，危機感十分缺乏，許多人都有「創業成功之後，不必再多費心也能生存下去」的想法，是多麼危險啊！

細繩斷木、柔水穿石，完全是持續不斷的功夫使然，創業唯艱。守成不易，公務的推展開創不易，屬陽剛性質，譬如上山，全力上山，全力以赴可達成目標。工作的持續，屬陰柔性質，必須時時刻刻保持憂患意識，戰戰兢兢方能保克終之美。

四、結語

領導是科學也是藝術，必須熟識各種領導理念並付之實踐，亦須培養領導者的特質，與專業領導知能，同時視情境的變化，調整領導方式。唯有如此，才能創業，亦能守成。

貞觀政要一書，賦予現代的精神，無論是機關學校、公司企業：無論是首長或民眾，在現代社會中都是握有權力的人。古書新讀，我們可以獲得許多啟示，在西方哲學充斥的今天，看著中國傳統的領導理念，的確能夠發人深省。本文如能放在桌上當座右銘，隨時閱讀，就猶如自己身邊多了一位良師益友，隨時嚴厲督促著你一樣。讓我們多多研讀中國古典的哲理，並且領悟、力行其真諦。

（作者：本會前副主任，現職監察院秘書室副主任）

如何建造理想 套房式教室



左 昂

壹、前 言

本人何其有幸，連續規劃及承辦兩所新設學校，就像一個母親，經過十月懷胎，賦予新生兒生命，眼見著他茁壯、成長……我亦難掩驕傲與興奮，然而在孕育的過程中，陣痛是難免的，爲了新設學校，我每天疲於奔命，兢兢業業堅守著崗位，頭髮由黑轉白，身體由胖變瘦，管他什麼龍樓鳳閣，羨什麼夜夜笙歌，我道是榮華花上露，富貴草頭霜，堅持工程品質第一，其他一切免談，不論再多金錢美酒，均不爲所動，致使包商無法偷雞摸狗。本校工程曾先有鋼筋被運走，包商準備盜賣，繼有偷工減料，例如：防水膠應施作五層，只作一層；請款時以少報多時。一一被查出，本人概不付款，否則就是圖利他人

。包商當然心有未甘，於是風風雨雨滿天飛，一再的被羞辱漫罵，幾度的掛白布條抗議，以致被調查約談……，幾無一日安寧，然濁者自濁，清者自清，只要對得起良心，只要能昂首闊步，我還是好好漢一條。

然而欣慰的是：我所規劃的兩所學校，一所爲汐止的昊天國小，現在改名爲樟樹國小，已於八十學度落成啓用，獲得前往參觀賓客及使用的師生，一致好評與讚賞，這表示本人的構想是可行的，是正確的。規劃之初，本人曾將此一構想，以試探方式向有關人員提及，但不能被認同及接受。後經本人千方百計的說服，終於被採納。另一所就是我現在所服務的新和國小，這兩所學校特色之一，是規劃爲套房式的教室——每間教室均附近有男女廁所

。

貳、理念與構想

一、在多元化的社會中，科技是日新月異，生活品質不斷提昇，人們的居住環境，已不限於遮風避雨，而更要求美觀、安全、舒適，校舍亦然。學生一天有八、九個小時徜徉於校園，誰能說校舍不重要，如果校舍不能因應時代潮流，作一突破改善，各種教育的改進，只能收事倍功半之效，例如開放式教育，以學生為主，尊重學生人格，是很進步，很理想的教育，但是一般學校的廁所，卻無法達到人性化，無法做到完全尊重學生，學生只要想到上廁所，就產生恐懼不安的心理，以及有時為了上廁所，卻難以啓齒，尤以發育中的女生為甚。有了套房式教室，學生如廁，老師對學生的安全可不必顧慮，更可減少不必要的查問，讓學生免於尷尬。

二、為了避免學生因上廁所而產生恐懼的心理，本人將位於校舍角落或死角的廁所，移到教室內，成為套房式教室，讓學生自由安心的如廁，將可能影響學童學習的物質環境，減至最低，可以充分給予學生自主權，是人性化最具體的表現。

三套房式教室之優點：

(1)安全方面：一般學校廁所，設於校園角落，容易讓歹徒躲藏，歹徒伺機對男女學生施暴，甚至強姦，造成學童身心無法抹滅的傷痕，套房式則無此顧慮。

(2)心理方面：一般學生如廁，常會想到廁所內有無壞人躲藏？是否有鬼怪等，造成學生心理不良影響。套房式可讓學童安心如廁。

(3)生理方面：學生常基於安全顧慮，不敢上廁所，往往憋尿，造成身體生理不良後果。套房式可讓學童隨意如廁。

(4)時間方面：學校下課休息時間大多只有五或十分鐘，時間短暫。有時授課老師時間未能控制準確，拖個三、四分鐘才下課，學生匆匆跑到廁所，又需排隊等候，也許還沒輪到，上課鐘又響起，尤以冬天更甚。套房式則不會有輪不到之現象。

(5)衛生方面：一般公用廁所，大家比較不愛惜，不注意整潔，造成廁所髒亂。套房式廁所，則可保持整潔乾淨。

(6)習慣方面：套房式廁所，學生使用較注重整潔，若有不注重整潔的，便於追查，而且每個人均不希望教室有臭味，使用必定格外小心，習慣自然容易養成。

(7)方便方面：學生上廁所，沒有安全、心理、時間方面等顧慮，更不需找同學陪伴上廁所。

(8)維護方面：公用廁所大家往往較不愛惜，設備若有故障，總務人員也無法立即知曉，而套房式若有任何故障，師生容易掌握，可立即處理，省水省電，小壞花小錢，甚至不花錢，但是公用廁所因未能立即處理，以致由小壞變大壞，要花大錢修理。

(9)指導方面：剛入學的一年新生，有時需要老師指導如廁，但公用的廁所，教師若要指導頗感不便。

(10)負責方面：套房式的教室、沒有懶惰的師生，因為老師或學生懶惰，勢必造成廁所不潔，不潔必定產生臭味，沒有一個人願意生活在髒臭的環境，因此可以養成認真負責的工作態度。

參、規劃配置：

一部頒標準是女生每二十五人一坑，男生每五十人一坑，現今一班男女生合計四十人左右，男女生各只有一坑便夠了。

二套房式教室，在教室部份，仍不失原有教室面積標準，另每間教室，加大四分之一間，作為廁所用地，將此用地，分為二等份，男女各一間廁所，男生設有三至四個小便斗，蹲、坐馬桶各一間；女生設有坐式馬桶一間，蹲式二間，另外均設有洗手台、拖把槽、明鏡、掃除箱，小便斗更有感應式沖水器，達到現代化，不易產生臭味。

三設計與建材方面，每間廁所均有窗戶，更有通風孔，可直通屋頂，天花板亦有抽風機設備，地面有防臭蓋板，廁所不致產生臭味。光線充足，每間天花板裝有10W 4支日光燈兩座，牆壁採用20X25公分藝術壁磚，地面為20X20公分防滑地磚。

搗擺與隔間：男生係淺藍色，女生為粉紅色美耐板，美觀大方，廁所門板裝有經濟、實用、耐用的自動迴轉鉸鏈門，學生開啓後自動迴歸（沒有彈簧，利用偏心原理）。糞管用五英吋大管不易堵塞，化糞池係玻璃纖維製，埋藏於地下，地面上看不到突起之化糞池，沒有令人生厭的化糞池，對於校園美化有很大的助益。

四無障礙設施，男女廁所均有一間坐式馬桶，並附殘障扶手，以備殘障學生使用。

肆、困難所在與心得：

一套房式的設備，材料使用量大，所需空間亦大，造價必定比較昂貴，但投資較多的經費，能建造出完美的校舍，使學童生活其間，遊戲其間，換取學生身心健康，生命安全，相信這是大家所樂見的。

二對於維護經費，若政府能充分補助最好，否則以享受者付費為原則，由熱心家長認養捐，亦是一可行辦法。

伍、檢討改進與建議：

一本校各男廁小便斗係半截式，教室之使用較受到限制，若採用落地式，不論個子高矮，年級高低均可使用。

二本校現有之男女廁所隔牆為封閉式，若採用一排花格磚，對於通風將有佳的效果。

三教室進廁所之門，若採用雙面推開，或歸位鉸鏈，放手後門自然回歸，則對廁所之隱密會更好。

四建議今後新建校舍，應一律採用套房式，尤以國中生，破壞力較強，走進國中校園，廁所不是水龍頭、燈管缺，便是門板、玻璃破，甚少有非常完整的，若採用套房式，將可減低國中生對廁所之破壞力。因為破損易於掌握，易於追蹤；誰也不願意，誰也不敢故意破壞，自我找罪受，也許因「廁所」而減少了國中生暴戾之氣，這是何等值得之事。

五最後讓我們一起呼籲：大家摒棄私利，以匯集更多的教育經費，投入造福學子的校舍，好讓我們下一代，更健康強壯、高人一等。

（作者：台北縣新和國小校長）

民間

故事的改寫

傅林統

廣義的說，很多人在改寫民間故事，從前的老祖母在夏夜的庭院，在冬日的爐邊，一次又一次的講述她從自己的老奶奶聽來的故事。也許第一次應著小孫子的要求，所講的並不怎麼精采，後來她多次經驗，知道用什麼語言，什麼語氣，怎樣開頭，怎樣強調緊張之處，怎樣收尾之後，她發現小孫子聽得更入神了。

現在也有許多老師，在課堂裡，在樹蔭下，抓住一個主題，想到一則相關的故事，滔滔不絕的講述，他知道怎樣重編故事，怎樣突顯主題，怎樣留下韻味，怎樣應著兒童的反應，使用適當的說話技巧。

老祖母在改寫故事，教師也在改寫故事，只是他們往往不用筆墨。現在印刷術發達了，精美的故事書，生動的卡通，早已取代了老祖母的口述。錄放影機等視聽器材也代替了教師的表演。於是用文字改寫、改編的重要愈為顯明，如何把淵遠流長的民間的故事，改寫成現代兒童所喜歡

的讀物，並供做視聽教具製作的依據，這是兒童文學作家，所應承擔的任務。

一、口語化與原味的保存

民間故事本來是口傳的，很口語化的，但有一段時間經過文人的記錄，反而「文言化」了。如我們的「聊齋誌異」、「兩陽雜觀」、「博異志」、「幻異志」、「新齊諧」等都是。歐洲也有類似的情況，各國民族的民間故事蒐集，起初都由民俗學家來擔當，後來才由兒童文學家將它更加口語化，兒童化。現代為了給不同年齡層，不同環境的兒童，享受民間故事的樂趣，正有無數優秀的作家，孜孜不倦的改寫改編。

在口語化的改寫中，作家應掌握的要點，第一當然是使用淺顯易懂的，新鮮活潑的。藝術化的語言。這可說是作家的基本素養，不必在此贅言。第二個要點才是我們要討論的，那就是「如何保存民間故

事原有的優點」。流傳數百年，甚至上千年的故事，必然有它強韌的生命力，許多學者、作家，所以心甘情願的投下終生的心血研究，就是受了震撼人心的力量所吸引。

(一)含蘊民族的情感

民間故事包藏著產生它的國土，那兒的住民的悲歡、甘苦、情感和思想觀念，以及那個民族的特性。譬如「格林童話」裡有日耳曼民族那經得起嚴苛考驗的氣質，對家庭以及每個成員的關懷和愛，還有澈頭澈尾的講求實效，肯費心研究事物的態度等，都包含在各種各樣的故事當中。

至於貝洛的故事，很明顯的能夠感覺出，毫不造作的，輕快的，明朗的氣氛，那是法國人對事物的論理和思考，遇到困難時所表現的機智，敏捷的處理方式。在哲柯普斯（Jacobs, Joseph一八五四～一九一六英國民族學家）的「英國民間故事集」裡，可以看到盎格魯薩克遜民族的妥協和簡潔，以及他們特有的幽默，同時也可以看出他們喜愛自由和務實的精神。

改寫民間故事，如果丟棄了這些民族的特性，將失去最重大的意義，不可不慎重從事之。

(二)簡潔、單純、有力

長久的歲月中反覆講述的民間故事，具有「說」的效果和方法，只有必要和適切的語言才留了下來。把事件和語言加以反覆，是民間故事為了增強效果使用的方法之一。「三隻小豬」、「三隻熊」、「三個小矮人」、「三兄弟」等，都是三的

反覆。這些故事每次事件雖類似，但在稍有變化中，逐漸添加新變化，這變化的反覆讀者逐漸的增高期待的心，以及漸進的趣味。不過有的故事採取的是突然到達高潮的方式，這又給故事平添了簡潔的戲劇性和震撼力。

民間故事的開頭都是很單純的，接著以十分簡潔的語言逼向核心，只敘述跟故事有關的人、事、物，而直接的，決定性的來到結尾。這種優越的特性，改寫時應予以保持。

(三)無技巧的技巧

民間故事大多具有濃厚的戲劇性，完整而一貫的語詞，突顯的性格描寫，主題的明確，有力的活動，有效的對話。可是這些優點都表現得很自然，毫無造作。不像一般文學作品那樣，在技巧上考究，受到錯綜複雜的組織困擾，所以就顯出了令人驚奇的吸引力。

民間故事確實具備很多優點，可是改寫者往往放棄了，質樸的語言，改用現代口語和美化的文字，這樣的改變，其實已犧牲了原有的、悅耳的、順暢的、有韻律感的語言了。民間故事本來就是以優秀的語言，藝術的形式流傳下來的，因此，要送給兒童的改寫故事，一定要好好保留原來的「無技巧的技巧」，以呈現自然的雋永的風味。

二、渲染的手法

古時候印刷術未發達，全憑刻字為版，所以文章貴在精簡，就是口傳，為了記憶也是採取簡潔的語言。因此民間故事的

改寫，往往依照原話加以渲染延伸，使原本粗糙簡略的故事，更具備文學的，藝術的價值。

例如「搜神記」裡的一則故事：

豫章新喻縣男子，見田中有六七女，皆衣毛衣，不知是鳥，匍匐往得其一女所解毛衣，取藏之，即往就諸鳥。諸鳥各飛去，一鳥獨不得去，男子取以爲婦，生三女，其母後使女問父，知衣在積稻下，得之，衣而飛去，後復以迎三女，女亦得飛去。」

改寫：「樵夫和仙女」

從前在豫章的地方，有一個樵夫，當他到山裡去的時候，偶然發現山溪裡有六七個少女在戲水。

「咦？在這寂靜的地方，怎麼有美麗的少女呢？」

樵夫悄悄的躲在樹叢後面觀看。

「喔！多美的少女，也許是天上的仙女來這兒玩耍的。」

樵夫看見那並不是凡間所有的女孩，他們個個眉目清秀，氣質高雅，樵夫愈看愈喜歡了。心想：「她們的衣裳就放在草地上，如果我藏起了一件，就會有一個少女留下來吧！」

於是樵夫就不聲不響的爬到溪邊的草地，把其中的一件羽衣拿了起來。

就在這時候，少女們發現有人來了。

「糟啦！快飛走！」

少女們紛紛找著自己的羽衣，一披上身就化成白鶴，高高的飛上天空去。只有一個少女找不到羽衣，哭喪著臉留了下來。她向樵夫哀求著說：「請把羽衣還給我吧！」

可是樵夫卻說：「請你留下來做我的妻子好嗎？我會好好的照顧你的。」

「不！我不是凡間的少女，怎麼可以留下來！」

「我真的很喜歡你，要是你不答應，我會很痛苦的。」樵夫苦苦的求著。

少女受了樵夫的真情所感動，終於答應留下來，樵夫高興的把少女帶回家去，從此他就不再寂寞了。

「這樣她就不會離開我的，只要她在我身邊，我一定好好的對待她。」

日子過得快速又幸福，樵夫和仙女之間有了三個可愛的女兒了。有一天，仙女悄悄的問女兒們說：「你們知道爸爸把一件羽衣藏在那兒嗎？」

「不知道，我們從沒有看過。」

「那麼你們可以問問爸爸藏在那兒，然後悄悄的告訴媽媽」

女兒就到爸爸那兒去問：「聽說媽媽有一件很漂亮的，用白羽毛做成的衣裳，可不可以讓我看看？」

樵夫聽了有些緊張，心想：「女兒們怎麼會問起這件事呢？如果把藏衣服的地方洩露了，恐怕妻子就會穿上它飛回天上的啊！」

爸爸說：「好女兒啊！你們問起這做什麼呢？」

「我們想看看那衣裳啊！」

「那是不能隨便看的！」

雖然樵夫一再的推卸，但女兒們還是好奇的追問。樵夫拗不過終於說：「是藏在穀倉的谷堆下的，不過決不能讓媽媽知道啊！」

可是女兒們知道羽衣在那兒以後，很

快的告訴了媽媽，母女們在樵夫上山砍柴時，悄悄的把羽衣找了出來，仙女披上羽衣，立刻化做一隻白鶴，往碧藍的天空飛去。

不過回到天上的仙女，終日思念三個女兒，也擔心著樵夫太寂寞，因此又時時飛回來跟他們相聚。

渲染的要領在於能夠具體的，細密的分解原話，而昇華為更具藝術性的，兒童所能理解的文學作品，尤其是做到由靜到動的轉移為第一條件。

三、節略的方式

至於節略是針對大部頭的長篇故事而改寫的方式，例如我國明代吳承恩的「西遊記」，雖為小說但以節略的方法被改寫為童話的情況最多。據洪文珍教授的研究：『改寫本西遊記的書名標題，以「西遊記」和「孫悟空」居多數，沿用原書名的版本，通常選取較多的情節，標題數較多，衝突與解決的過程描述得較為詳細，適合高年級以上的讀者，所以未更動書名，刪省也較少。改以「孫悟空」為書名的版本，通常選取的情節較少，描述也較簡略，適合中年級以下的讀者閱讀，所以改用形象鮮明的「孫悟空」為書名……』

我國唐代以下的傳奇，以節略方式改寫給兒童的頗多，如「兒女英雄傳」、「今古奇觀」、「鏡花緣」、「白蛇傳」等都很有名。

在歐洲方面，把希臘神話、北歐神話改寫為適合現代兒童的非常多。東利安、史密斯對從事改寫者有如左的忠告：（見於「兒裡文學論」第四章）。

改寫者在執筆前，不僅對故事本身要了解，甚至對它的背景，環境的一切，都要把當做身歷其境的事物。唯有如此，才能把資料收為藥囊中的藥材，而站在產生神話故事的那些人的生活、立場、想法從事寫作。因為那些人的生活和思想，就是代表該民族特有的意義，使得那個國家的神話，具有與別國不同的特色。

以希臘神話來說，金克斯利（Kiegsles Charles英國作家）的改寫是很成功的，他保存了希臘人原有的樸素，以及那個時代特有的驚異感。他的語言都是簡潔的，有氣質的，精選的句子，而且文章含有充分的音樂和韻律，無論聽或讀，都有詩的感覺。

另外一位神話故事的改寫者赫遜（美國作家），他的風格也很特別，他對故事的詮釋是憑自己的創作，而離開了古希臘的思考，展現的是自由闊達，腳步迅速，生動活潑的描述。換句話說，赫遜是以豐沛無比的想像力，把古老的故事用美妙的、有魅力的筆加以改寫，使它成為快樂的讀物。他的改寫方式與金克斯利的，都值得以後的人參考。

荷馬的敘事詩—「伊利亞斯」和「奧德賽」改寫本也很多，李利安。史密斯認為當中可為典範的是查爾斯、蘭姆的作品，他以戲劇性的感受，莊重的文體，調和的文，精巧的隱喻，以及希臘風格的形容語詞見長。但以改寫本來講，並不是很忠實的，只因它的文學氣質濃厚，所以至今是為兒童改寫的「奧德賽」的典範。

四、再創作

現代故事改寫者，一再強調「再創作」是最有意義的寫作路線。安徒生的創作歷程也是如此的。譬如「人魚公主」裡的人魚，在北歐民間故事出現的頻率頗高，但一經安徒生之手，人魚公主變成了他的遭遇，他的血和淚了。「伊達的花園」也是取材於民間故事，但安徒生給了它新的意味和新的風格。所謂：「再創作」，我們常看見的約略有下列幾種：

(一)常套形式的變

民間故事有許多「常套形式」，如格林童話的「三段式演進法」，故事總是分成三階段發展，逐漸推向高潮而結束。又如「美滿的結尾」、「大轉圓的結尾」，也是一種常套。還有民間故事的口氣有一種常套，如開頭的「很久很久以前」，故事中的三兄弟，好運氣總屬於老么。「再創作」時對於這些常套，應該有適當的改變，以顯示作者的創意，並且賦予故事新內含和驚奇趣味。

(二)現代精神的灌注

民間故事的再創作，有人比喻為「舊瓶裝新酒」，也就是藉著民間故事的素材、形態、而灌注了新的思想，或是作者的人生觀、價值觀。

「小紅帽」是很有名故事，一個頭戴小紅帽的少女，經過森林要到外婆家去，出發時媽媽叮嚀她小心惡狼，可是天真的小紅帽還沿路摘野花，遇到野狼以為牠很和藹，又跟著牠進入陰暗的森林深處，結果呢？小紅帽和外婆都被惡狼吞食了。

這故事啓示的意義很明顯，為提醒少

女們避凶趨吉，「再創作」這類型故事者甚多，而且從不同角度來看事物，使故事的含意更為深刻感人。「龜兔賽跑」有很多有趣的再創作，只因角度不同，觀點改變，或龜兔易位，感受就完全不同了。蘇樺的「小黃雀」可以感覺出民間故事裡，動物報恩那種型態，但人物和內含氣氛都是新鮮的，另有一番再創作的滋味。

「西遊記」、「大小人國遊記」、「愛麗思夢遊奇境記」等，再創作當時，作者有針對政治生態的諷喻，時隔多年，現代作家在改寫中灌注新的觀點者也不少，在「再創作」中表現作者的「自我」，似乎已成風尚。

(三)綜合的再創作

把流傳在一個地方，或一個民族的許多民間故事，揉和起來，寫成一部相連貫的完整的故事，以顯示某種特性的，也是再創作的途徑。此類作品可以舉出日本作家一松谷美代子的「龍子太郎」（林鐘隆翻譯）為例。作者把流傳於信州地方的傳說當做骨幹，再把日本的其他民間故事揉合起來、形成她自己與再創作的故事，氣勢雄偉，富於冒險的趣味，甚獲好評。

創作這樣的長篇故事，首先要對取材的民間故事，有深入的正確的理解，了然於它們的特質和背景，然後才能寫出既有濃郁的民間故事風味，並且又屬於創作的文學作品。

（作者：桃園縣龜山國小校長）

樹

研習會的麵包樹

吳長法

樹，可以是一個令人難忘的地標。一顆樹，生機洋溢、綠髮蓬勃、亭亭矗立，無疑的是我們的好友，足以引人思思念念。尤其是有樹陪伴的時光，那光影流轉，那風搖影動，那雨珠紛飛，偶爾會靈光一閃，不由得浮現在腦海，想忘也不忘了。

在板橋教師研習會，除了仰喬堂旁的鐸聲鐘塔作為精神標竿外，我最惦記的閱覽室旁邊的麵包樹。它們一排四棵，生意盎然，風采翩翩的昂首兀立著。「樹大就是美」，樹幹既挺拔又茁壯，碩大的厚葉子，一簇簇，雖面臨嚴冬寒流洗禮、風吹日曬雨打，毫不露「老態」，經冬復歷春，逕自綠汪汪油光光的，耀眼明亮。它們的主根、鬚根想必伸得極遠，營養很好。生長在研習會這麼恬靜舒適的環境，更重要的它們有志一同，互相勉勵支持，努力往上長，成長我們心目中這一片生動可愛的場景——風情萬種的綠屏風。

那天，難得的有機會又來到研習會，我快步走進來，遠遠的望到它們高出屋頂的濃密綠髮，老友重逢的喜悅倏忽洋溢心頭。以往每每有同仁北上參加母會研習，

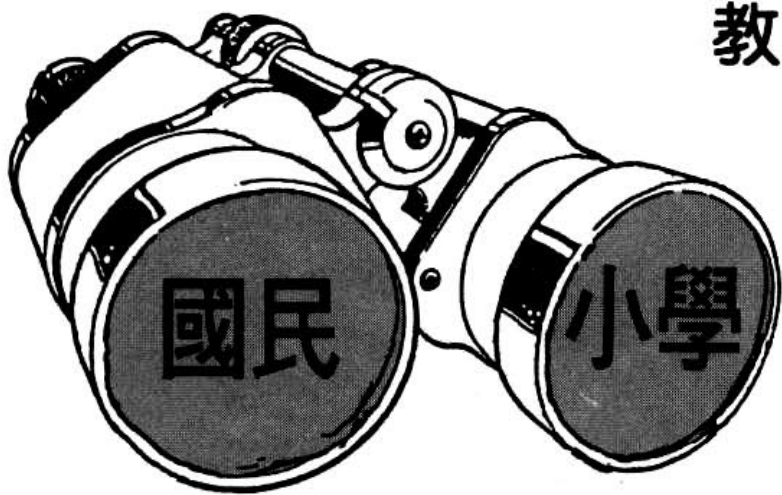
我常去請託，代我仰望的「忘年友」，捎去我殷殷的問候。

曾有同事還揀了一片麵包樹的大葉子回去送我，將它放在案頭，相看兩不厭，真是溫馨滿懷。想到再過不久，母會要搬遷，日後麵包樹下小憩，諦聽樹語沙沙，心頭總會時光流轉的聲音，這等美事，都將長留心田。

多采多姿的樹，有各種風貌，引人遐思。樹冒新芽、開花、結果或有落葉；樹上、樹旁有蝶有鳥為伴；樹不會跑掉，佇立在那裡，靜靜生長，大風大雨也不遷移。世界各地山巔水湄，都有樹的芳蹤。認識一些樹，惦念它們，「莫愁前路無知己」，能與樹為友，看樹每天在變，春夏秋冬，在樹、人身上走過，時序在我們脈搏裡，不也是有趣味的情，有情的趣味。

人生，紛紛芸芸的追逐中，請不要忽略天地有情，更不要忘記與樹有約。多栽培樹，陪伴、認養它們，它們會樂意告訴你：「西山的落日、玉盤般的圓月、眨眼的星子對它說了什麼？」

（作者：嘉義縣梅山鄉瑞峰國小校長）



教科用書 送審暫行注意事項

本刊編輯室

編按：教育部委託台灣省教師研習會審查國小教科用書，茲將有關事項摘錄如下，爾後送審出版社、商，一律準此辦理：

一、教育部為辦理國民小學各科教科用書之審查，特依據「中等學校及國民小學教科圖書儀器教具審查規則」、「國民小學課程標準」、「國民小學教科用書審查暫行作業程序」等規定，訂定本注意事項。

二、申請送審教科用書者，應具備下列各項：

- (一)教科用書審查申請表一份（表下各欄應詳加填寫並簽章）。
- (二)教科用書審查結果通知書一份。
- (三)送審書局登記資料卡及出版事業、商業登記證影本各一份（初次送審者填寫）。
- (四)審查費。
- (五)送審書稿（包括教科書、教師手冊或

教學指引、學生習作）各一式十二份。

(六)送審書稿之編輯計劃及全套書稿目次，送審書稿所屬年段教材細目及其他年段之教材架構。

(七)試用情形及結果報告。（試用後再申請審定核發正式使用執照者需檢送）。

三、申請送審之教科用書均應注意下列各要件：

- (一)送審書稿應依據該科課程標準編寫。
- (二)送審書稿應打字、美工完稿，且版面應清晰，並裝訂成冊。
- (三)送審書稿，其版式規格應依國民小學教科書、教學指引、學生習作印製標準規格（如附件）之規定辦理，未按規定排版者，不予審查。
- (四)送審書稿所附插圖若為彩圖，則應以彩圖送審（可以彩色影印替代），且各圖均不得以草圖替代。

(五)送審書稿內使用之翻譯名詞（科學名詞、人名、地名、專有名詞等），如經本部公布者，以公布為準。

(六)送審書稿內使用之標點符號（包括專（私）名號等），請參閱教育部重訂標準符號手冊。

(七)送審書稿使用度量衡之單位，均應採經濟部中央標準局頒訂之標準制。

(八)編輯教師手冊（教書指引），其內容宜含蓋教學目標、教學活動設計、教學評量、補充資料及參考書目等項。

(九)送審書稿送審前應確實校對，且編輯亦應嚴謹。

四教科用書之審定以分兩階段辦理為原則，第一階段先進行「試用本」之審查，審查通過核發審定執照後即可試用，試用後需再申請審定核發審定執照。各科教科書得定「試用本」試用有效期限為一年外，其餘有效期限均為六年。

五送審之教科用書，為配合學校當學年使用及辦理審查單位之審查作業，應依下列時間提出申請：

(一)試用本：當學期用書應於學期始業前一年申請送審（即上學期或學年本用書應於八月一日以前，下學期用書應於二月一日以前）。

(二)正式本：當學期用書應於學期始業前五個月申請送審（即上學期或學年本用書應於三月一日以前，下學期用書應於九月一日以前）。

(三)逾期送審者，應立切結書，並以次一學年使用為原則。

六送審書稿經發還送審者修正或改編後，送審者應注意下列事項：

(一)發還修正或改編之書稿應於發還之日起一年內送回辦理審查單位；再修正期間，不得超過半年，逾期不予受理。

(二)送審者對書稿之審議意見，已遵照修改部分，應註明「已照改」字樣；未修改部分，應提出不修正理由；改編部分，應予註明並列表對照。

(三)送審者修正或改編後送回辦理審查單位之書稿，應保留原送審書稿之內容、頁碼，且修正部份應書寫整齊，不得凌亂；修改之圖表也應完整。

(四)送審書稿之正、副本應修改一致。

七經審查通過之書稿，發還送審者排版、印製樣書後，應注意下列事項：

(一)自審查通過日起六個月內，檢送樣書三冊至辦理審查單位申領審定執照。

(二)樣書封面應用白色紙張暫代，並須註明該書書名、編著者、出版書局、封面及內文紙質、磅數等，並簽章證明。

(三)樣書應與審查通過之版本相符，不得任意增刪、更改；如確須修正者，應敘明理由，並經辦理審查單位同意後，始得印製樣書。

(四)樣書經核對相符，發給審定執照。

八送審者應自審定執照領取之日起，三個月內檢送成書三冊至辦理審查單位備查，並應注意下列各項：

(一)將審定執照、定價印於成書封底內（外）或版權頁。

(二)經審定之教科用書，其版權頁和封面所列編著者、總訂正等，應與送審申請表上所列者。

(三)經審定之教科用書封面應印有「教育部審定」字樣。

九、教科用書審定執照有效日期之計算均以學期為準，凡每年二月一日至同年八月底送審通過並領照者，其執照有效日期均自當年八月起算；每年九月一日至翌年一月底送審通過並領照者，其執照有效期限分別如下：

(一)每年九月一日至十二月底領照者，其執照有效日期自翌年二月起算。

(二)每年一月一日至一月底領照者，其執照有效日期自翌年二月起算。

十、送審之書稿，其內容有涉及著作權或與其他書稿相互雷同者，應由送審者自行負責。

十一、送審者應保證發售之成書，與原審查通過、發照之樣書相符。如發現有不符者，除撤銷其審定執照外，其觸犯其他法律者，依各該有關法律辦理。

十二、經審定並公開發行之教科用書，如於審定有效期間內確有修訂之必要者，應先詳述修訂理由並列表對照，經辦理審查單位同意後始得印行。

前項修訂內容，如幅度達全書三分之一以上者，辦理審查單位得不予同意或要求送審者以新稿方式重新送審，經審查通過後，以延續原有審定執照之有效期限為原則，辦理審查單位不另行核發審定執照。

經辦理審查單位同意修訂並重新印製之教科用書，送審者應於版權頁上註明修訂版次及出版年月。

十三、本注意事項適用期間為三年。

附件 國民小學教科書、教學指引、學生習作印製標準規格

一、紙張

(一)封面：

- 1.教科書、學生習作：採用200磅銅版紙或180磅銅版紙上PVC。
- 2.教學指引：採用150磅白牛皮紙或模造紙。

(二)內文：

- 1.教科書、學生習作：採用90磅淺米色全木道林紙（或輕塗布道林紙）或100磅雪面銅版紙。
- 2.教學指引：採用70磅模造紙。

二、字體及字號

(一)教科書、學生習作一律採用教育部頒定之標準字體：

- 1.低年級（一、二年級）：採用楷體2—3號字，須全部加注音符號。
- 2.中年級（三、四）年級：採用楷體3號字，須全部加注音符號。
- 3.高年級（五、六年級）：採用宋體或楷體四號字，難字加注音符號。

(二)教學指引：採用宋體4至5號字。

(三)電腦排版字級

- 二號字：22P（32Q）
三號字：16P（24Q）
四號字：14P（20Q）
五號字：10.5P（15Q）

三、開數：

31"×43"之16開本。

註：台灣省國民學校教師研習會地址：

板橋市大觀路一段30號

電話：(02)9684100—5

傳真：(02)9609022, 9672115