中華民國教育改革的發展與未來(下)

國立教育資料館
研究閱覽室
90. 4. 11

吳清基

肆、國內教育改革的重要政策

國內教育改革工作目前正在如火如荼地展開，雖然歷經郭爲藩部長、吳京部長、林清江部長、楊朝祥部長及現任曾志朗部長等先後五任部長：但是，在整個教育改革的政策主軸上，大體不外乎在追求四個主要理念之實現：1.引導教育自由化；2.紓解升學競爭壓力；3.促進教育機會均等；4.建立終身教育體制（郭爲藩，民85)。

一、引導教育自由化

由於政治戒嚴的解除，台灣的社會發展趨向更爲民主開放與多元彈性，經濟上也呈現自由化經濟體制，給國人之看法是走上民主進步與穩健成熟之社會發展。唯國人過去一直認爲教育發展仍停滯在威權體制時代，因此，乃要求教育鬆綁，去引導教育自由化發展。目前國內教育自由化發展之措施，比較爲人關注的有下列各項：

(一) 輔導大學人事財務及課程自主

教育鬆綁之訴求，由大學「教授治校」之呼籲先發酵。依大學法之規定，大學校園自主是一種必然的發展走向，大學校長由學校自主遴選，不再是由教育部派任；同時，課程自主，由各校發展學術自由特色，不再報教育部核備；且開始實施校務基金，讓大學可自籌校務發展經費，加速大學產學合作、社會服務及學術研究發展的功能。

(二) 推行師資培育多元化

師資培育過去係採一元化政策，由師範校院所負責培育，但自從師資培育法公布之後，改採公自費並行制，且鼓勵國內各公私立大學開設教育系所或教育學程中心。自此國內師資培育政策乃走向多元化的自由開放政策。目前國內有四十幾所公私大學校院開設有中小學師資培育的學系或教育學程。

(三) 推行中小學課程教材改革

過去國內因聯考制度之存在，爲齊一教科書之內涵，乃有國立編譯館統編教材之情形，所謂「統編本」或「國定本」之中小學教科書，雖有其齊一教學水準之時代性，但不能滿足教改多元化與自由化之需求。目前，中小學教科書之發行，已鼓勵民間參與，民間書店出版之教科書已在中小學大量盛行被採用。

(四) 獎勵民間興辦大中小學

國民中小學教育因係義務教育，過去一般人認爲國民教育是免費教育，應由政府興辦，不鼓勵私人辦理。但是，基於憲法保障並鼓勵私人興學，因此，目前私立中小學是開放新設申請；至於大學或專科，則一向私人興學之比重高於公立大學或專科，尤其，在技職教育領域，私人辦學之學生數更高達八成以上。

(五) 運用資訊科技自主學習

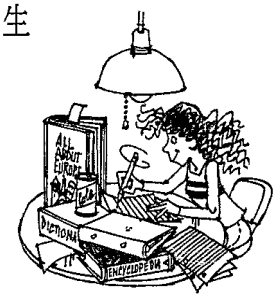
過去學習方式偏重課堂上的師生互動，教材教法之實施，強調傳統師生面對面之講授；但是，隨著科技資訊之發達，教育的實施，已經容許經由遠距教學方式，來達成隔空教育 (distance education) 之目的。目前，一般大學採面授外，也承認遠距教學選修學分可高達三分之一；另外空中大學 (open university) 也承認其學生學分及學位。讓學習方式自由化與多元化發展，這是教育改革的一項突破。

二、紓解升學競爭壓力

國內教育問題之癥結所在，常被批評爲升學主義和文憑主義，因此，如何紓解升學競爭壓力，乃爲歷任教育部長最大之挑戰。目前所採取之多項紓解升學競爭壓力之作法，將可見初效：

(一) 建立多元入學制度

聯考制度實施將近五十年，雖被認爲公平可信，但是，聯考壓力對學生之負荷也夠重了，足以造成不少人之身心受傷害，尤其，公立高中男生九成五近視，公立高中女生九成近視，因聯考造成下一代身體健康出了問題，此問題不能不予重視。



目前政府大力推展多元入學制度，高中職及五專聯招將自民國九十年（2001）停止聯招考試，改採推薦甄試、保送入學、申請入學、自學輔導方案分發入學、基本學科能力測驗成績分發入學……等措施，配合「考招分離」政策，來達成國中畢業生之多元入學政策目標。

至於大學聯考制度也將在民國九十一年（2002）起正式廢止，改採大學多元入學方案，將分甄選入學制和考試分發入學制二大類。第一類又分爲申請入學和推薦甄選二種方式，將由大學考試中心施以學科能力測驗，加倍數篩選學生，提供給各大學校系個別自辦甄審工作，或憑特殊表現成績審查甄試，或再經指定項目甄試。第二類考試分發入學制，則甲、乙、丙三

案，甲乙案均須經考試中心學科能力測驗，再經考試中心二階段指定科目考試，甲案0～2科，不超過3科，採計學科能力測驗成績；乙案則2～3科，學科能力測驗成績只作門檻參考而已，不採計爲錄取成績；丙案則與現行聯考一樣，分四類組考試，不經第一階段大學考試中心之學科能力測驗。

多元入學方案之採行，將可打破過去「一試定終身」之缺失，學生有多種入學管道供選擇，學生可發展多方面之才藝及性向潛能，可作最有利之發展，唯知主義之死讀書現象將會逐漸消除。因有多次機會自我檢證自己實力，則考試壓力也會相對減輕，對學生健全身心發展應是有幫助的。

(二) 推動技職教育轉型與革新

教改總諮議報告書有鑑於高中大學之升學壓力紓緩之必要性，乃建議廣設高中大學，期能減輕高中大學之升學壓力。但事實上，高中大學升學壓力大，實乃是因相對高職技專校院之升學管道不通，導致高中大學之升學人數衆多形成壓力。如果讓技職系統之學生在進路上也能暢通些，則相信家長會考慮孩子適性教育發展之需要，放心孩子在技職系統也有一片天之機會；相對地，一窩蜂擠高中大學之人數會大大減低。且因應高科技發展需要，技職學生也要有回流教育終身學習之機會；加上教育權普遍被重視，技職學生之受教權利不能給剝奪，凡此皆爲推動技職教育轉型與革新之契機。（吳清基，民87）

以民國八十四學年度（1995）來看，大學校院有53校，而技術學院只有7校。在此情況下，升高中大學自爲一般國中畢業生之最愛，其升高中大學之壓力自然不能一日或減。但是，隨著技職教育轉型與革新政策實施後，「還給技職學生應有的驕傲與信心」和「還給技職教育一片美好的天空」的呼籲，普遍得到熱烈迴響，「專科學校若辦學績優者可改制爲技術學院附設專科部」、「技術學院辦學績優者可改名爲科技大學」，另外，「大學試辦二年制技術學院系」之措施亦獲肯定。至八十八學年度（1999），技職校院已有科技大學7校，技術學院40校，另大學附設二年制技術學系22校左右，技職校院數大增，技職學生進路暢通，技職學生家長對於進入技職系統就讀不再反對，技職學生素質普遍提昇，技職教育第二國道成形，這是重建國人唸職校也有前途，適性教育考量應優先於一窩蜂盲目擠高中大學之正確信念，自然孩子升學高中大學之壓力乃可逐漸獲得紓緩。

(三) 辦理綜合高中課程實驗

綜合高中的試辦，乃在提供國中畢業生在現行高中、高職和五專之外的另一多元性的選擇。教育部在民國八十三年（1994）曾有抽樣調查國中生五萬人，發現有百分之二十八的國中生，在國三畢業時仍不知自己適合唸高中或高職，亦即有將近三分之一國中生之學習性向與興趣分化

不明，有延遲分流教育之必要。

事實上，綜合高中之試辦，不僅有遲延分流教育之功能，亦可加強通識教育及強化學生基本學科能力之實施，滿足學生未來回流教育學習之需要，另外提供在高中職和五專學制外另一多元性之選擇，對性向延遲分化之學生可紓緩升學競爭之壓力。

(四) 試辦完全中學

完全中學之試辦，乃是選擇部分國中往上加辦高中部，以達六年一貫教學之目標。完全中學之試辦，除著眼於課程實驗目的外，最主要是實施國中生可直升保送本校高中部，利用平常三年所學之成績即可直升保送本校高中部，免除再次升學考試之壓力，而讓學生可更自在地學習成長。當然，配合高中學區制之發展，也可免除國中生升高中後再次越區就學高中之困擾。完全中學之試辦，學生之升高中壓力確可有效之紓減。

(五) 建立終身學習體系

建立終身學習體系，應是紓減學生升學壓力的另一劑良方。過去因爲終身學習體系未建立，回流教育體制未完成，學生如果聯考失敗，可能要等一年後或許誤了一輩子，所謂「一試定終身」之壓力，對各學生參加考試之心理負擔不可謂不重。但是，這種「直達車式」之升學進修概念，已因終身學習體系之建立而大有改變，「區間車式」之進路概念也能爲人所接納。換句話說，由於終身學習體系之建立，國內之學生將因有多次回流教育之機會，相對地，在升學競爭壓力上將可獲得紓緩些。

三、促進教育機會均等

隨著政治民主化的進步發展，國人對於教育機會均等的期待，更爲迫切。教育部爲促進教育機會均等之發展，乃採取一系列之教育改革措施，希望有助於學生受教權利之平等化。主要做法有下列七項：(郭爲藩，民84)

(一) 規劃推動教育優先區計畫

爲均衡城鄉教育發展，對於部份教育資源較落後之地區，提供較爲有利之支援，期以幫助文化刺激較爲不利地區學生之教育發展，這是歐美先進國家實施「教育優先區」(Education Priority Area) 之共識。國內對於離島偏遠地區、原住民地區、海水倒灌地區、地震地帶地區、單親家庭比率較高地區、中輟生比率較高地區、青少年犯罪比率較高地區……等皆列爲教育優先區。希望能藉推動教育優先區之計畫，以更周延、更合理的優先區指標，確實找出文化不利條件之學校及弱勢族群學生，以更彈性化、更有效的補助策略，來提昇優先區學校及弱勢學生的成就水準。

(二) 全面改善國民中小學教學環境

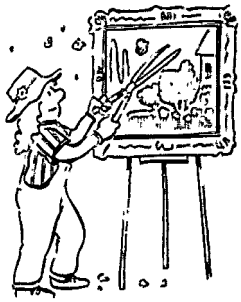
國民中小學教育是地方政府主管的國民教育，雖然，憲法保障國民受教育之機

會一律平等；但是，不可諱言地，國民中小學之教學環境，過去確曾因爲地方政府之財力狀況不同，而有參差不齊之教育品質被質疑。尤其，偏遠或山地離島地區，更常因教學環境不好而影響學生受教之權益。因此，政府已連續五、六年進行全面改善國民中小學教學環境，對於危險教室、學校廚房廁所、自來水設施、教室燈光照明、課桌椅更新、運動場地及設施更新充實、視聽媒體設備充實、教學設施充實改善……等，皆逐年撥給巨額款項，每年二、三百億元，以作爲改善地方教學環境之用。這些年來，經由中央對地方之巨額補助款之核撥，已有顯著之改進結果，城鄉教育環境之差異已明顯縮小。

(三) 推動發展與改進國中技藝教育方案－邁向十年國教目標

國民教育是一種全民教育，是一種沒有選擇性的教育。因此，到了國中階段有些學生在學習上已有參差不齊之現象。過去，對學習成就較低的學生，仍是以升學爲導向之教學方式，未能重視個別差異之教學，導致後半段學生學習嚴重挫折，或行爲有偏差，或甚至中途輟學，變成不良青少年。

爲引導學術性向不明、不想升學或擬選擇就業之國中生的學習，乃規劃推動「發展與改進國中技藝教育方案」，希望對低學習成就之學生，提供以技藝教育爲導向之教學，採國二試探，國三每週有二天或至少十四節課，在國中技藝班上課，或到附近高職選讀國中技藝教育課程，甚至高一再延續一年的實用技能班，採免費上課，以培養學生一技之長。這種落實多元學習成就之作法，確實能建立國中生之學習信心與尊嚴，也改善了不少後段學生之偏差行爲。



目前透過「發展與改進國中技藝教育方案」之實施，已使國中生之升學率由民國八十二年（1993）之86%，提昇到民國八十七年（1998）之92%，顯著地讓國中畢業生至少將教育年限延長到十年以上，完成了政府邁向十年國教目標之努力。

(四) 推展學前教育提昇幼稚教育品質

幼兒教育是一切教育的基礎，而重視並倡導幼兒及早接受教育，是當前世界各先進國家教育發展的趨勢。近年來由於小家庭制度的形成，年輕一輩的父母忙於工作，無暇照顧幼兒，因此，幼稚園迅速增加，輔導幼兒教育健全發展，便成爲各界關切的重點。

目前，政府正努力降低幼兒受教年齡至三足歲，希期提高就園率至百分之八十以上；並增設公立國小附設幼稚園，擴大幼兒入園就學機會；另增設身心障礙幼兒教育班，以提供學前特殊兒童教育機會；輔導各縣市幼兒教育資源中心，支援幼兒教育發展。凡此努力皆在促進教育機會均等化發展。

(五) 增設大專校院均衡高等教育發展

廣設高中大學素爲國內教育改革人士一向之主張，亦爲行政院教改會總諮議報告書所積極建議事項。的確，若能增設大學校院，則可提供高中生更多入學機會，相對地，應可促進教育機會之均等，平衡地方高等教育的發展。國內近年來，由於對地方國民教育經費補助大量增加，致使高等教育經費相對地縮減。因此，對增設公立大學已有不再增設之趨勢，但是，對鼓勵私人興辦大學校院，則一直大爲提倡。目前，教育部已訂下大學校院之設立目標，至少每一縣市一所大學，依此，則除少數離島縣市外，皆已達此目標。至於，專科以上學校，則僅有連江縣（馬祖）尚未有專科學校外，其餘各縣市皆有專科以上學校設立。尤其近年來，高等教育蓬勃發展，以1999年爲例，技職校院因專科學校績優改制技術學院之推展，技職校院已有7所科技大學，40所技術學院，另有36所專科學校，加上原有大學校院58校，共有141所，大專校院對教育機會之增進，確爲肯定。

(六) 加強特殊教育

加強特殊教育，是一種人道、公平、正義之教育政策宣示，能對身心障礙者提供均等之教育機會，的確，是值得肯定的做法。尤其，教育部提出貫徹零拒絕教育理念，使特殊學生皆能充分就學，對促進教育機會均等助益很大。目前主要做法有：擴增特殊教育安置場所，開辦各類型特殊教育班，落實在家教育學生之輔導，加強學前特殊教育，提供普及免費的教育；另亦提供多元學習環境，使特殊學生潛能得以適性發展，如：實施國中應屆畢業未升學之輕中重度智障、聽障、肢障、性格及行爲異常等學生，接受第十年技藝教育。今天，在國內特殊學生之受教權利普遍受到重視，除有各種啓智班、啓明、啓聰學校、仁愛學校之特殊安置外，對教學過程與升學考試均有特別之處遇，對特殊學生之潛能開發是有利的。

(七) 重視原住民教育

原住民因多數居住在山地及偏遠地區，因此，文化刺激較爲不利，影響其子女之受教育機會公平性，相對地，也不利其成就動機和抱負水準之提昇。因此，重視原住民教育之推展，將有利於原住民學生教育機會之拓展。

教育部爲重視原住民教育，特成立原住民族教育委員會，廣邀社會精英、學者專家及原住民族之民意代表，共同爲原住民教育來關注。除免費提供原住民小孩入學幼稚園外，也免費入學國民中小學，對就學高中職及大專校院之原住民學生，提供獎助學金。另成立原住民重點中小學，提供原住民學生之生活輔導、課業輔導及就業輔導。目前所努力建立原住民教育體系，對原住民人才之培育，幫助很大。除原住民重點國小、國中、高中、高職外，部份大學和專科也有部份科系是優先提供

原住民學生就學機會的，至於，每年公費留學考試，也保留有特定名額提供原住民精英學生出國留學。

四、建立終身教育體制

因應終身學習社會之來臨，教育部林前部長清江在民國八十七年（1998）公布「邁向學習社會」之終身教育白皮書，獲得國人之熱烈回響。（林清江，民87a）

(一) 開闢成人教育學校與大專推廣教育課程多元入學管道

終身學習教育體系之建立，有助於紓緩國內搭直達車式之升學壓力。事實上，活到老學到老之觀念，已因爲「回流教育」制度之建立，而能夠得到落實。將家庭教育、學校教育及社會教育作有機之結合，利用正規教育、非正規教育及非正式教育管道，建構終身教育體系，以提供國人多元化的入學道路之學習機會，已逐漸得到國人的肯定。

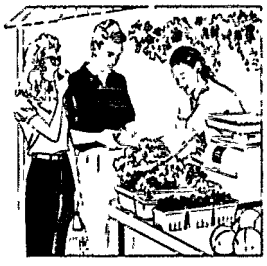
目前，社會上各種「長青學苑」或「社區大學」，普遍受到歡迎。各大專校院將原夜間部改爲進修教育推廣部，提供各種有學分或無學分之進修教育機會，也受到國人之熱烈參與。

(二) 建立全國進修教育資訊網路

建構網際網路將教育送上門，這是未來終身學習社會必然要走的一條路。目前，全國中小學在政府擴大內需之政策配合推動下，到八十八學年度（1999）已普設有電腦教室，全國大中小學生均可上網查詢資訊，資訊教育之時代已到來，各校網際網路之資訊教育大力推展，大專校院之間，遠距教育合作大爲盛行，校際之間透過遠距教學方式之選修學分，均獲得承認。大學畢業之學分認定上限，遠距教學之選修學分可高達三分之一，此均有助網際網路教學之推廣。今天隨著全國性之網際網路建立，對落實推廣進修教育之實施，確有幫助，對終身學習社會之建立，更爲一大助益。

(三) 提供專科畢業生在職進修教育機會

專科畢業生過去之進修管道較狹窄，但隨著高科技時代之來臨，專科畢業生在職進修教育之需求，越感迫切。目前技職教育之第二國道已形成，技職學生之進修管道逐漸暢通。技職學生與普通教育之目標原來不同，普通教育之學生或以升學爲導向，重視直達車式之進修機會；但是技職教育之學生，則應兼顧就業與升學之需要，因此，在職進修式之教育機會提供，應是技職教育的特色之一。近年來，專科學校因辦學績優而改制者有38校，大學設二技院系者也有22校左右，加上7所科技大學，均可提供專科畢業生在職進修教育之機會，對建立終身教育體系是有必要的。



(四) 規劃辦理社區學院與社區大學

爲提供社會人士更多之終身學習機會，國內不少教改人士熱心奔走，在各地辦理社區大學，期能提供給有心進修學習人士之學習機會，由於社區大學是非經教育部立案，師資、教學設施及課程均參差不齊，且未依學位授予法規定，公開甄選入學，因此，學分之認定及學位之獲得，均有爭議。事實上，社區大學如果純以增進知能、美化人生，滿足終身學習需求爲目標，是可加以肯定的；但若是以獲取學位及學分爲目標，則應回歸學位授予法相關法制之要求爲宜。

至於社區學院，是由政府所主動規劃，目前「社區學院設置條例」，正送立法院審議中，是依學位授予法規範設立，將有師資、設備、課程等條件之限制，教育品質較可齊一，較能爲社會所接受。對日後終身學習社會之形成，將可大有助益。

(五) 獎助工商企業爲員工辦理進修活動

終身學習社會之建立，必須結合學校教育與社會教育共同來努力。目前，除學校教育努力推動進修推廣教育外，也鼓勵企業界爲員工辦理進修推廣教育活動，以企業爲本位之進修活動，對員工之工作需求最能直接反應，是值得鼓勵的。政府也將鼓勵工商企業界對員工赴外進修者，能提供學費補助，對辦理員工在職進修有具體成效之工商企業給予抵稅或獎金之鼓勵。

伍、當前國內教育改革發展的主要行動方案

行政院於民國八十七年（1998）五月十四日院會審議通過教育部所提出「教育改革行動方案」，作爲國家教育改革之總體計畫依據。本行動方案是由教育部根據行政院教育改革推動小組第六次會議之決議，綜合「教育改革總諮議報告書」及「教育改革總體計畫綱要」，擇取重點關鍵項目彙成，以作爲教育改革成效自我評估之指標。其目標乃在於結合國家資源和全民力量；透過對學前教育問題的省思，及前瞻新世紀發展之趨勢，建構現代化教育體制。期使經由多元化的制度、人本化的環境、科技化的設施、生活化的課程和專業化的師資，提升學校教育水準；並連結正規教育、非正規教育與非正式教育，形成全民終身學習的社會。該方案的主要內涵計有十二大項目：1.健全國民教育；2.普及幼稚教育；3.健全師資培育與教師進修制度；4.促進技職教育多元化與精緻化；5.追求高等教育卓越發展；6.推動終身教育及資訊網路教育；7.推展家庭教育；8.加強身心障礙學生教育；9.強化原住民學生教育；10.暢通升學管道；11.建立學生輔導新體制；12.充實教育經費與加強教育研究。預計自八十八會計年度至九十二會計年度止，五年內投入新台幣1,571億元，作爲教育改革的特別經費。（林清江，民87b）

茲逐方案分述如下：

一、健全國民教育

本方案計編列經費40,864,510,000元，執行教改事項：(一)、釐清中央與地方權責，協助地方政府更加自主：包括落實直轄市、縣自治法，修正國民教育法，鼓勵私人興辦國民教育，賦予家長參與校務機會，賦予地方政府自訂國民中小學設備標準之彈性，賦予地方政府自訂班級編制及員額標準之權責；賦予地方政府訂定學生成績考查辦法之權責；提高地方政府經費使用之彈性。(二)降低國民中小學班級學生人數，並提升小班教學效果：九十六學年度(2007)國中小班級學生人數降至每班三十五人；補助地方政府增班所需各項硬體建設及增聘教師人事費；推動小班制教學精神發展計畫。（三）革新課程與教材：成立國民中小學課程發展中心，完成國民中小學課程綱要，辦理新課程綱要研習。（四）辦理補救教學，規劃國民中小學補救教學示範計畫，對低學習成效學生，進行學習輔助與基本學科的加強。培訓補救教學師資，協助學生個別教學成長，研究補救教學之教材與教法，以達適性發展目標。

二、普及幼稚教育

本方案計編列經費495,000,000元，執行教改事項：(一) 提高五歲幼兒入園率達百分之八十以上；優先補助山地、離島及偏遠地區增設公立幼稚園，鼓勵各縣市增設國小附設幼稚園；補助原住民及身心障礙幼童就讀幼稚園，放寬幼稚園設置條件，加強各縣市對未立案幼稚園之擴大立案輔導。(二) 健全幼稚教育發展，修正相關法規：修正教育人員任用條例及其施行細則，將幼稚園教師納入該條例適用範圍；修正幼稚教育法；修正幼稚園設備標準及課程綱要，協調內政部修法，落實幼兒托教合一政策。（三）強化幼稚教育師資水準與專業知能：增設幼教系所及特殊幼教師資組，增設幼教學程，開設學士後幼教師資學分班，增加幼教老師短期進修研習機會。（四）充實幼稚教育課程、活動及設備：研發幼稚園與國小低年級之銜接教材，編輯幼稚教育單元活動設計補充教材。（五）提升幼教行政功能、監督與輔導績效：輔導縣市成立幼教資源中心，並支援社區幼稚園健全發展，檢討幼教評鑑績效，建立常設輔導單位；督導及補助縣市政府清查未立案幼稚園，並限期整頓改善。

三、健全師資培育與教師進修制度

本方案計編列經費8,728,125,000元，教改執行事項：(一) 加強多元師資培育制度、充實師資來源：加強師資多元培育管道、落實師資培育職前教育；鼓勵大學開設國小教育學程或教育學分班，增加師資培育，強化特殊教育師資之培育。（二）健全師資培育機構組織與功能：協助師範校院規劃轉型與發展，進行師資培育機構評鑑；(三) 落實教育實習制度及功能：強

化師資培育機構實習指導功能，強化教育實習機構實習輔導功能，落實教育實習評量制度，檢討教育實習津貼制度。（四）建立教師終身進修制度：建立教師終身進修法制及體系，鼓勵縣市成立教育進修研習中心，建立教師專業成長積分獎勵及教師分級制度，規劃設計教師生涯進修進程，辦理各項教師在職進修活動。

四、促進技職教育多元化與精緻化

本方案計編列經費8,912,850,000元，教改執行事項：（一）建立技職教育一貫體系及彈性學制：制定技術及職業校院法，建立科技大學、技術學院、社區學院、專科學校、職業學校、綜合高中、國中技藝班等一貫體制。（二）擴大辦理綜合高中：繼續擴大辦理綜合高中，並輔導各校完成課程規劃及教師研習工作；檢討試辦成效，以爲修法與擴大辦理之依據。（三）提升技職教育品質：加強基本學科能力、通識教育及職業道德教育；規劃跨世紀技職教育體系一貫課程，更新傳統技職體系教育內涵，帶動各級技職學校課程研發機制。（四）落實職業證照制度：擴大辦理技職學校在校生丙級技術士技能檢定，及技職學校教師乙級技術士訓練與檢定事宜，鼓勵學生及教師均能取得證照。協調相關單位研商提升職業證照在任用、敘薪和升遷之規定。

五、追求高等教育卓越發展

本方案計編列經費73,993,528,000元。教改執行事項：（一） 修正大學法；（二）研議設置高等教育審議委員會；（三）加強提升大學水準之配套措施，發展各具特色之高等學府；（四）辦理私立大學校院獎補助；（五）辦理技專校院整體發展獎補助。其中，爲追求大學教育卓越發展，除由教育部提出100億元外，另由國科會提出30億元，共同作爲獎助大學學術卓越發展之用，讓各大學校院可跨國內外及校內外進行學術資源之整合研究，期能促進國內大學能與國際上一流的大學同步發展。

六、推動終身教育及資訊網路教育

本方案計編列經費3,390,000,000元；

教改執行事項：（一）健全終身教育法制；（二）培養國人終身學習理念；（三）統整終身教育體系；（四）各級各類學校配合從事終身教育的改革；（五）建立回流教育制度；（六）增加終身學習機會；（七）健全終身教育師資、改進課程、教材及教法；（八）強化社會教育機構功能；（九）加強資訊與網路教育。其中，已利用電視、廣播、圖畫、雜誌、文宣品、座談、網路等多元方式，推展終身學習理念，提供民眾終身學習資訊，並輔導學校配合社區辦理終身教育活動，也鼓勵大專

校院擴大辦理推廣教育及進修教育。另配合行政院擴大內需政策，於民國八十七學年度（1998）提撥64億元，充實國民中小學之電腦資訊教室設施，使全國300萬人之國民中小學學生皆能上網查詢電腦資訊。

七、推展家庭教育

本方案計編列經費850,000,000元，教改執行事項：（一）確立家庭教育法制；（二）宣導家庭教育理念；（三）建立家庭教育完整體系；（四）提升家庭教育人員知能；（五）研發優良家庭教育課程、教材和教法。其中，透過媒體，全面宣導珍愛家庭理念，推展全國性或跨區域性之家庭教育、婚姻教育、親職教育、兩性教育等各項活動及服務，設置家庭教育服務專線，建立家庭教育基層服務網路，結合並鼓勵民間團體辦理家庭教育活動。

八、加強身心障礙學生教育

本方案計編列經費6,436,875,000元，教改執行事項：(一) 建立特殊教育學生多元安置設施；(二) 強化特殊教育專業輔導功能；(三) 加強發現身心障礙兒童措施，提升身心障礙兒童發現率；（四）加強提供身心障礙兒童就學之特教輔助支援。由於特殊教育是衡量一個國家教育進步發展的指標，政府一向重視特殊學生之教育投資，除有各種特教班之設置外，也有特殊學校之設置。過去只強調中等教育以下之特殊學生教育，目前對於高等教育之入學與教育實施，均對特教學生有所關注。

九、強化原住民學生教育

本方案計編列經費1,460,528,000元，教改執行事項：（一）建立原住民教育體系；（二）改進原住民教育師資培育、任用及進修；(三) 建立原住民學生生活與教育輔導體系；(四) 強化原住民教育課程與教學；(五) 提升原住民學校教育設施水準；(六) 推展原住民親職教育與社會教育。其中，原住民教育法已經訂頒，原住民重點學校也擇定加強輔導與補助發展，對原住民學生之生活與教育輔導也均有計畫加強實施，特別是原住民親職教育之實施，對原住民學生之教育成長最爲迫切。

十、暢通升學管道

本方案計編列經費10,560,000,000元，教改執行事項：（一）擴大大學就學機會，建立大學多元彈性入學制度；（二）實施高職免試多元入學方案；（三）適度增加招生容量，推動五專、二技、四技二專多元入學方案；（四）實施高中多元入學方案。事實上，增加招生學生數量，固然有利升學管道的暢通，若能提供多元入學方案，則可免聯考一試定終身之壓力。目前高中、高職、五專、二專、二技將自民國九十學年度（2001）起實施多元入學方案。高中職及五專之入學，除原來實施之推薦甄試、績優資優保送、國中自學方

案、特殊身分考生保送、國中生直升完全中學……等免試入學專案外，將以國中生國三寒假及下學期（二月、四月）之基本學科能力測驗成績，擇優提出申請分發入學，將不再有聯考之制度存在。大學聯招也將自九十一學年起(2002)停辦，採「考招分離」及「多元入學」方式招生。由大學共組大學招生策進會主其事，再委託財團法人大學入學考試中心負責基本學科能力測驗之篩選工作。將分推薦甄試、申請入學、考試入學甲、乙、丙案等五種入學管道。其中，前二者爲甄試申請入學，採計基本學科能力測驗成績爲門檻，加倍錄取，再進行學校各科系個別甄試或面談，將採計高中在校成績或特殊表現。至於考試入學甲、乙案其基本學科能力測驗亦僅爲門檻，第二階段各校系再指定科目考試決定錄取，甲案指定考試科目爲0～2科，乙案爲2～3科，丙案則不經基本學科能力測驗，可直接參加大考中心之考試，考試科目與目前大學聯考相同。

十一、建立學生輔導新體制

本方案編列經費1,380,000,000元，教改執行事項：(一) 建立教學、訓導、輔導整合的輔導新體制；(二) 結合社會義工與退休教師推動訓輔工作；(三) 加強輔導國民中小學中途輟學生；(四) 建立訓輔工作諮詢服務網路。此學生輔導新體制，又稱教訓輔三合一輔導體制，主要在改變過去一般人之看法，以爲輔導學生只是輔導人員之責任，事實上，要做好輔導工作，必須結合學校教學、訓導和輔導有關的全體教師共同參與，方可見效。尤其，社區義工和退休有經驗的教師，如果能協助學校推動訓育輔導工作及參與中輟學生之輔導工作，則訓輔工作之成效更爲可觀。

十二、充實教育經費與加強教育研究

本方案所需經費初期由教育部經費內支應，不另編列教改經費預算，至於籌設國立教育研究機構經費，則俟整體計畫奉核定後核實編列。教改執行事項爲：(一) 研訂教育經費比例；（二）籌設國立教育研究院。其中籌設國立教育研究院之計畫，已報行政院核定中，將以加強基礎教育研究、課程教材研發、教育政策與制度規劃、教育資料之蒐集整理與服務、國際教育比較與交流合作等功能爲主。(楊朝祥，民88)

陸、教育改革的未來發展願景

依據教育部教改行動方案之擘劃實施及建立學習社會白皮書之宣示，預期到民國九十學年度（2001），我國教育發展可以建構完成嶄新的教育環境，趨近學習社會的理想，滿足終身學習的需要。這個願景可以由下列具體目標來加以描述：（林清江，民87c）

一、國民教育的在學率趨近於百分之百

國民中小學之學生在學率，由目前的98.38%，更趨近於100%；國民中小學之中輟生（不含失蹤學生）由八千人降低爲二千人以下。幼兒教育全面推動，五歲幼兒入園率達80%以上，每個兒童都能及早學習的目標更爲落實。

二、高中高職學生容量比例調整爲五比五

目前高中學生與高職學生之比例爲3.6比6.4，將逐年調整爲5比5，提供國中生更多機會升學高中；同時，部份高職將轉型爲綜合高中；另不擬轉型的高職，其類科將配合社會需要調整，社會所需基層技術人才將不致匱乏。另國中畢業生升學率亦將由現在之92%調增爲96%。

三、高中高職五專畢業生的升學進修機會大增

高中和高職畢業生之升學管道逐年增加，十八至二十一歲人口的淨升學率將達37%，目前大學錄取率爲60%左右，四技二專的錄取率爲39%，未來高等教育人口將占總人口之3.35%，專科畢業生升入二技之機會也將從八十四年（1995）的4.76%提升爲25%。高等教育機會增加，配合就學獎補助體系的建立，教育機會更加均等。社區學院即將設立，未能進入傳統大專校院的學生，都可經由就讀社區學院再轉銜大學二技繼續進修學士學位。

四、技職校院結合職業證照制度

技職校院之教學，在強調技術和實務教學特色，期使每一高職畢業生都可取得兩級以上技術士證照，至少工業類可達60%以上，商業類科可達35%以上；而專科及技術學院和科技大學畢業生也要求取得乙級或甲級技術士證照，技職校院教育若能職業證照制度相結合，則可提升其畢業生之就業競爭力。

五、回流教育制度漸趨完備

回流教育制度之建立，是建立終身學習社會及紓緩升學壓力之重要措施。未來大學研究所正規班與在職班之研究生人數比例，將趨於平衡，約達一比一，大學回流教育體系的建立，可充分提供每個工作者在職進修機會。技職教育多元學習組織方案的實施，工作中的學習和成就已被技職校院所採認，終身教育體系也逐漸完備。

六、入學制度全面改革多元化

國中生升學高中、高職和五專，改以國中基本學力測驗成績申請入學，取代傳統的聯招；並配合推薦甄選，直升保送，資優績優保送和國中自學方案實施。大學和技專校院亦採考招分離和多元入學方案；回流教育在高等教育機構實施，其入學則採計工作經驗、專業技術證照和其他工作貢獻，作爲部分入學條件。

七、教育品質全面升級

國民中小學九年一貫課程規畫完成，並開始實施，以培養學生十項基本能力爲核心目標。高中、高職新課程開始實施，技職校院一貫課程規劃完成並陸續推廣落實。大學教育品質與學術水準，也經由系所調整、課程改革、評鑑制度、師資素質提昇、民間參與及國際交流合作等措施之推展實施，而有全面品質的提升。

八、弱勢族群學生普遍受到照顧

未來教育發展更會強調人道、公平、正義之原則，追求更均等的教育機會落實。國中國小低學習成就學生接受特別學習輔助者達20%，身心障礙學童義務特殊教育就學率，可達到一般正常學童就學率95%，原住民大專、高中、高職及國中小就學率，將可達到一般人口平均水準。

九、師資培育多元供需平衡

中小學師資培育多元化政策已開始實施，除原有之師範校院十二校外，另有三十餘所一般大學及技職校院設有教育學院、系所和教育學程中心，負責師資培育工作。未來中小學師資之供給多元化後，教師數量上可獲滿足，教育素質上可作提升要求，教師在職進修成爲必要的工作，教師實施分級制度之後，教師之專業成長才有可能。

十、教育支援系統愈趨完全

國民中小學每班學生數已經朝向三十五人的標準降低，每個學校都有電腦教室，中小學生都有機會接受網路訓練，傳統師生教學方式受到挑戰，教育品質日益提高，私立大專校院獎補助經費額將達其私校經常收入的20%，國家教育研究院設立，開始發揮教育政策研究和課程研發的功能。

柒、結 語

教育發展可以促進社會整體發展，過去幾十年來，我國教育發展培養了社會各行各業所需要的人才，促進台灣經濟成長，造就舉世聞名的「台灣經濟奇蹟」。目前，教育改革的發展，將帶動社會朝向更自由化、民主化和多元化的方向進步發展，促進民主政治體制之提昇發展，將再造「台灣政治奇蹟」。

事實上，任何經濟的繁榮成長，都需要教育做爲基礎；任何政治的民主進步，都需要教育做爲支柱；任何文化的精緻發展，都需要教育做爲先鋒；任何社會的開放發展，都需要教育做後盾。民國九十學年（2001）教育改革發展的具體目標達成後，我國將可以比較成功而有效的完成二十一世紀教育美好願景。到時候，我們將可以看到：

一、學生可以享有快樂、活潑及創意的教育學習成長環境；

二、社區民衆能學、願學者，都有機會終身學習成長；

的確，教育改革列車早已開出，且普

獲社會各界所支持，其豐碩的教改成果應可預期。惟教育改革是一項止於至善的全民教改工程，人人有責，不分官方或民間，都要熱烈參與；且教育改革的行動方案，要多元精緻，只要對下一代教育品質可以提昇的作法或措施，都值得嘗試；當然，我們誠然願意藉這次教育改革的成就，再締造另一次台灣經驗，我們相信經由此次教育改革工作之推展，明天的教育一定會更好。（本文作者爲國立教育研究院籌備處主任兼本會主任）

參考書目

- 吳　京（民85）。*迎接新世紀，開展新教育*，台灣：教育部。
- 吳清基（民87）。*技職教育的轉型與發展*，台北：師大書苑。
- 李遠哲（民85）。*教育改革總諮議報告書*，台北：行政院教育改革審議委員會。
- 林清江（民87a）。*邁向學習社會*，台北：教育部。
- 林清江（民87b）。*教育改革行動方案*，台北：教育部。
- 林清江（民87c）。*藉教育改革締造另一次台灣經驗*，民國八十七年八月卅一日，總統府國父紀念月會專題報告講詞。台北：教育部
- 林清江（民88）。*教育改革的理想與實踐*，台北：教育部。
- 郭爲藩（民84）。*中華民國教育報告書——邁向二十一世紀的教育遠景*，台北：教育部。
- 郭爲藩（民85）。*「積極推動教育改革，開創多元而美好的教育遠景」政策說帖*，台北：教育部。
- 郭進隆譯（Peter M. Senge原著）（民83）。*第五項修練*，台北：天下出版社。
- 楊朝祥（民88）。*教育施政理念報告*，民國八十八年六月二十一日立法院教育委員會第四屆第一會期報告，台北：教育部。

談基本能力與基本學力

楊思偉／國立臺灣師範大學教研中心主任

壹、前言－課程改革動向

九年一貫課程改革的主要起源，乃來自行政院教育改革審議委員會的建議。行政院教育改革審議委員會的「課程改革」研究專案指出「以九十一學年度爲期，實施教改課程」。此外，行政院教育改革審議委員會的「教育改革總諮議報告書」亦把「改革課程與教學，協助每位學生具有基本學力」列入綜合建議。教育改革總諮議報告書指出：（行政院教育改革審議會，民85）

「我國現行課程過度重視智育，又由於受到升學主義的扭曲，以致活動課程不受重視，師生關係不佳，群育不易進行，因此無法落實全人教育。

目前中小學課程大抵上偏重『知識』的灌輸，並且教師與學生缺乏課程選擇的自主權，因而產生科目林立、知識零碎的後果，造成整體學習的障礙，同時也常流於主、副科的爭辯，無法落實適性的學習。

在大班教學的體制下，教師無法顧及每位學生的特質與差異，再加上統一教材、進度與考試，更無法達成因材施教的理想。而單調講授的教學形態，也使學生失去學習的趣味與變化的刺激。許多在學習過程中落後的學生，更因無法得到適切的協助而放棄學習，成爲教育過程的被淘汰者和被犧牲者。」

此外，教改會的專題研究報告「學前至高中階段課程與教材的主要問題之研究」，也針對中小學的課程現況與問題進行檢討，並歸納出問題類型如下：

1. 課程標準修訂的問題
2. 課程目標的問題
3. 課程統整的問題
4. 課程連貫與銜接的問題
5. 教材內容選擇與更新的問題
6. 課程分化與適性教育的問題
7. 課程負擔的問題
8. 鄉土教育的問題
9. 教科書編審與選用的問題
10. 課程評鑑的問題
11. 課程意識型態的問題
12. 課程實施的配合問題

有關社會環境與需求之評估，教改會的「課程改革」研究專案也指出：

「我們所處時代與過去最不同之處有二，其一爲民主多元，其二爲變遷迅速。反應到學校的教育，我們應思考如何培養

未來的國民，使其具有民主的素養，且能適應變遷迅速的社會，而做多元的發展。

民主的素養，無法僅是經由文字的教導來達成，它須藉助各種類型的團體活動，在教師適時適切的導引與身教示範下，培養而成爲自然的習慣，如此群己的關係才能夠和諧而不會失調。

學生須具有語文、思維及取得知識的「基本能力」，要有基本的能力及進一步探索的興趣。如此，出了校門才不會淹沒於變遷迅速的洪流中，才能不斷求新求進，使個人有尊嚴的成長。課程的改革，當然要能幫助達成此時代背景下的教育需求。」

綜合上述可知，九年一貫課程改革受到行政院教育改革審議委員會的建議影響格外深切。行政院教育改革審議委員會對於課程現況與問題之檢討、社會環境與需求之評估、以及教改趨勢與訴求之配合，共同形成九年一貫課程改革不容忽視的背景。九年一貫課程改革之推動，即在於回應此一背景。認清此一背景，更有助於對理念的瞭解。

課程改革是落實教育改革訴求的重要途徑。缺乏課程改革的配合，教育改革的訴求往往難以實現。因此，要使教育改革的訴求不流於空談，課程改革的推動便有其必要。作爲跨世紀教育改革工程的基本策略，九年一貫課程改革的推動誠有其劃時代的意義。第一，九年一貫課程改革的旨趣，在於爲即將來臨的新世紀，提供因應的課程方案。第二，九年一貫課程改革的內涵，反映了官方與民間對教育願景的企盼與支持。第三，「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」的公布，爲我國國中、小的課程改革開啓了新方向。

我國以九年一貫課程爲基礎的政策走向雖然日趨明朗，惟此一課程改革政策能否落實卻有賴於基層教師對九年一貫課程理念的認知與實踐。如果基層教師對九年一貫課程理念缺乏瞭解，則九年一貫課程順利推展的機會依然不大。職是之故，對九年一貫課程理念進行釐清，當有助於課程改革政策的落實。

貳、基本能力在課程改革的定位

課程改革的理念訴求，在不同時空背景的影響下，自然有所不同。九年一貫課程的理念特色，依學者們的分析觀察，大致可歸納如下：釐清國民教育的本質、注重課程的銜接與統整、強調學校本位的課程發展、營造人性化與適性化的學習環境、加強學校及教師的績效責任、以及重視國民基本能力的培養等。若以「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」的內容來看，有關國民基本能力的培養在此次課程改革中，是一項重要的教育目標。

跨世紀的國民教育課程，到底具有哪些新目標呢？九年一貫課程改革認爲跨世紀的國民教育應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識、以

及能進行終身學習之健全國民。爲達成此一任務，國民中小學課程應強調以生活爲中心、尊重個性發展、涵泳民主素養、並培養科學知能。

九年一貫課程改革爲國民教育所設定之學校教育目的在於：透過人與自己、人與社會、人與自然等教育活動，傳授基本知識，養成終身學習能力，培養身心充分發展的健全國民與世界公民。爲實現上述學校教育目的，九年一貫課程進一步提示十項課程目標：

1. 人與自己：強調個體身心的發展
   (1) 增進自我瞭解，發展個人潛能。
   (2) 培養欣賞、表現、審美及創作能力。
   (3) 提升生涯規劃與終身學習能力。
2. 人與社會環境：強調社會與文化的結合
   (1) 培養發表、溝通和分享的知能。
   (2) 發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作。
   (3) 促進文化學習與國際瞭解。
   (4) 增進規劃、組織與實踐的知能。
3. 人與自然環境：強調自然與環境
   (1) 運用科技與資訊的能力。
   (2) 激發主動探索和研究的精神。
   (3) 培養獨立思考與解決問題的能力。

配合上述十項課程目標，九年一貫課程針對國民教育階段應培養的十項基本能力，提出參照指標，作爲課程設計的依據。九年一貫課程重視學生十項基本能力的培養，事實上回應了行政院教改會的訴求：「今後爲適應社會變遷與現代化生活，應使學生有生活的基本能力，養成手腦並用的習慣，達成學以致用的目的」。可見，國民基本能力的培養是此次課程改革的訴求重點，而其能否順利落實則與九年一貫課程改革的成敗具有密切的關係。

十大基本能力的提出，可以歸納有幾個原因：第一個原因是針對過去我們的義務教育太重視知識的教導，不論語文、數學、自然、社會各方面都以講述方式來傳遞訊息，以紙筆測驗來進行評量，造成學生只學習到認知的層面，在情意與技能方面的學習則顯現不出成效。最明顯的例子是學生的公民與道德可以考一百分，行爲方面很可能表現出與書本內容完全不同的方式。這裡所提出來的十大基本能力，除了包含知識的學習外，大部分是培養學生實踐的能力。從知識的學習到實踐能力的養成，中間必須經過個人的思考歷程。唯有透過思考歷程，孩子才能學到如何將書本上的知識落實在生活中，也就是讓孩子知道書本上的知識是可以運用在眞實情境中的。第二個原因是目前科技發展非常快速，如果學校教育不能跟上時代潮流，還以過去傳統方式訓練學生，必將培養出一些無法適應二十一世紀的下一代，這對台灣未來的發展會有極大的影響。因此爲了建立全人教育的理念，也爲了我們國家的永續發展，十大基本能力的養成是有其必要性與迫切性的。

表一 十大基本能力的內涵

人本情懷	統整能力	民主素養	鄉土與國際意識	終身學習
瞭解自我、尊重、欣賞他人及文化	理性與感性的調和、知識與生活的結合、規劃組織與實踐、發展潛能	自我表達、獨立思考、與人溝通、包容異己、團隊合作、負責守法	文化學習、國際瞭解、愛國心、世界觀	主動探究、解決問題、資訊與語言之運用

參、十大基本能力之內容分析

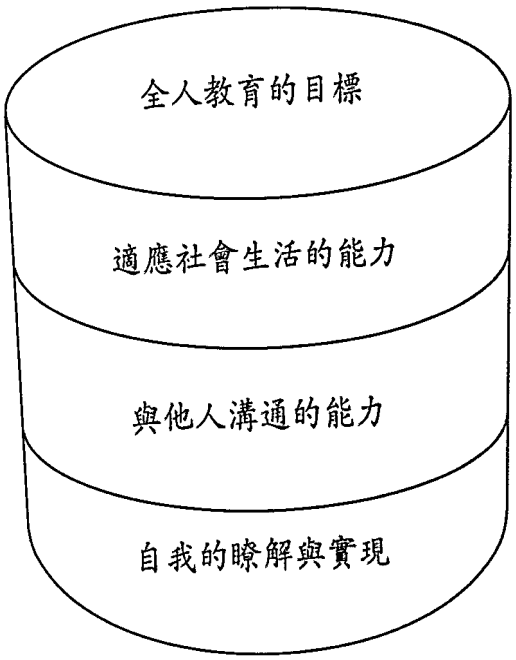
九年一貫課程中有一項重要的理念，就是要培養學生具備十項基本能力，這十項基本能力是指：

1.瞭解自我與發展潛能；
2.欣賞、表現與創新；
3.生涯規劃與終身學習；
4.表達、溝通與分享；
5.尊重、關懷與團隊合作；
6.文化學習與國際瞭解；
7.規劃、組織與實踐；
8.運用科際與資訊；
9.主動探索與研究；
10.獨立思考與解決問題。

有關十項基本能力的內涵，總綱綱要上指出基本內涵可分成人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識、以及終身學習等五大方面，我們可以和其作一歸納成表一。

從全人教育的觀點來看，教育是在培養學生瞭解自己，學習與他人互動，進而適應社會生活。培養學生對個人自我的瞭解包括：瞭解自我與發展潛能；欣賞、表現與創新；生涯規劃與終身學習等能力。培養學生與他人互動溝通的能力包括：表達、溝通與分享；尊重、關懷與團隊合作；文化學習與國際瞭解等能力。培養學生適應社會生活的能力包括：規劃、組織與實踐；運用科技與資訊；主動探索與研究；獨立思考與解決問題等能力（如圖一所示）。

圖一、十大基本能力與全人教育目標



肆、基本能力的意義

上文針對十項國民教育基本能力的內涵加以詮釋後，以下要針對基本能力的意涵做一分析。

對於「基本能力」一詞，其意義是指「一個人在成其爲一個體所必要的能力，同時在做爲國民所應具備之根本必要能力」。進一步來說，「基本能力」是指「做爲一個個體，在該時代與社會中，爲求生存所必要不可或缺的知識的、身體的；技術的、技能的；社會的、社交的各種能力 — 不僅是基本學力，同時還包括做爲國民所應具備之根本必要能力，亦即體力、技能，以及人際關係等社會的能力」。

綜觀上述十項國民教育基本能力，我們發現「基本能力」一詞中所謂「基本」，可以從「基礎性」、「全面性」、「必要性」三方面來說明：

第一、「基本能力」一詞中所謂的「基本」是指「可做爲一個人之發展的基礎」的意思。由於教育工作著重在人的發展，而人的發展是一項終身學習的歷程，因此，國民教育階段應協助所有國民奠定能做爲「發展基礎」的各種能力，而這些具有不可或缺的「基礎性」能力，也就稱爲「基本」能力。

第二、「基本能力」一詞中所謂的「基本」是指「可使一個人全面的發展」的意思。由於教育工作旨在養成健全的個人，而一個健全的人必須是一個「全面發展」的人，因此，國民教育階段應協助所有國民在對己、對人、對物各方面，都能具備圓滿的知識、技能與情意，以成爲一個「全面統整發展」的健全個人，而這些能構成「全面發展性」之國民的各種能力也就稱爲「基本」能力。

第三、「基本能力」一詞中所謂的「基本」是指「對一個人之發展與適應而言確屬必要」的意思。由於教育工作的重心之一亦在發展人的潛能，在資訊爆炸、快速變遷的時代裡，有必要協助一個人具備「必要」的知識、技能與情意，以發展其潛能，並適應社會的變遷。因此，國民教育階段應培養個人之潛能發展與社會適應所必要的各種能力，而這些具有「必要性」的能力也就稱爲「基本」能力。

其次，「能力」在「基本能力」一詞中主要是指「處理生活事物的行爲特質」。對於「能力」一詞，學術上有二個觀點：一個是從「行爲的表現」來看，因此凡是「能勝任特定工作而有滿意表現者」，即爲「有能力」；另一個是從「行爲的特質」來看，因此凡是「能針對特定工作而有滿意之處理過程者」，即爲「有能力」。以語文能力爲例，「能令人滿意的演講」固然是一種能力，但「能從容不迫地準備演講」也是一種能力。簡言之，能力不僅包含了

知識、技能，同時還包括態度、價值觀。能力雖然經常以「實質的表現」來評斷，表現過程中的「心理的特質」也很重要，因爲它是行爲的基礎與動力，同時往往也決定了行爲的意義。

因此，國民教育階段九年一貫課程所要培養的十大基本能力，其所指之能力，與其說是在完成國民教育時就可以達成的「行爲表現」，不如說是在完成國民教育時就可以養成的「行爲特質」，而這些「行爲特質」正是未來可以日臻完善的「行爲表現」的基礎。基於上述理由，「能力」在「基本能力」一詞中應該被理解爲成「處理生活事物的行爲特質」。

最後，從教學的觀點來看基本能力，則基本能力既應是「正常學習即可獲得的能力」，也應是「多元方式可以評量的能力」，同時在基本能力的養成過程上，也有必要體認基本能力乃是「眞實情境可以培養的能力」和「長期累積才能充實的能力」。

伍、基本能力與基本學力的關係

一、兩者的範疇與意涵

由於國民教育階段九年一貫課程將分成幾個年段進行「基本學力」測驗，以作爲瞭解教育品質的方法。所謂「學力」特指經由學習後表現出來的能力，而不是先天的能力。雖然，我們可以理解到先天能力是學力的基礎，且先天能力之良窳是影響個人學力表現的重要因素之一。除此之外，由於學習者隨著身心的發展及其努力的程度，會經歷不同的學習階段，因此，所謂的「學力」必須是「學習者在特定的學校系統內學習一段特定時間所獲致的學習結果」。學習者的「學力」因學習層級之不同，大致可將學力分爲兩大類：基礎性學力與發展性學力。「基礎性學力」是指增進個人個性與群體之發展，和繼續學習所需的學力。基礎性學力又由四個學力範疇構成，分別是「學習基礎的學力」、「學習成就的學力」、「學習能力的學力」及「態度傾向的學力」。在基礎性學力之上的是發展性學力，所謂「發展性學力」是指整合基礎性學力，且能表現在當前及未來眞實情境中的能力。

整體而言，「基本學力是指有利於一個人能力總體之發展，所應具備之「基礎」且又「統整」的學習結果。析言之，「基本學力」一詞中所謂「基本」，可以從學習的層級與學習的範圍兩方面來說明，就學習的層級而言，基本意指「基礎的」、「爲繼續發展必須具備的」，就學習的範圍而言，基本意指「全面的」、「爲生活之各方面所必需具備的」。舉例來說，我們可以將讀、寫、算的能力視爲基本學力，我們也可以將基本學力視爲各門學科所要培養的基礎知識、技能和情意。然而，可以預見的是，無論如何去詮釋「基本」一詞，必然有某種程度的歧見和技術性的困難存在，因此，「基本學力」中之「基本」的

實質涵意應在「基礎」且又「統整」的原則下，經由審愼之團體歷程共同商定之。

依據上述，大致可將「基本能力」與「基本學力」的關係作如下之看法：

1. **就概念本身而言**：基本能力描述整個教育階段完成時所應具備的行爲特質；基本學力界定在整個教育階段中各個學習年段所應達成的學習表現。
2. **就概念作用而言**：基本能力指引整體課程規劃的方向；基本學力規範教學活動必須達成的學習結果。
3. **就概念層級而言**：基本能力指導基本學力的建構與內容。
4. **就構成關係而言**：基本能力是基本學力逐漸累積的最終結果。
5. **就測量觀點而言**：基本能力難以全面具體測量；基本學力必須明確、具體、可測。

二、兩者的差異與整合

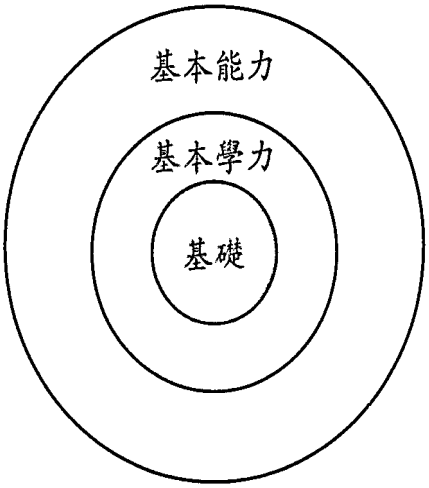
九年一貫課程提出十大基本能力做爲課程目標的理念，雖說以基本能力做爲課程實施的最後目標，有其強調「生活能力」的重要意義，但是基本能力與課程目標及教學活動，特別是日常的教學活動中，有若干「落差」的存在，因爲日常的教學活動，或各領域的課程目標，都存在著不可偏廢的「學科知識」內容，而學科知識各有其知識體系，有其必須達成的學科目標，若過份強調統整的「能力」目標，則學科（或領域）目標很可能喪失或減弱，那如果基本的「學力」無法建立，又怎可能衍生成較高層級的統整能力呢？

吾人檢視已公佈的「課程暫行綱要」，可以發現七大領域的課程綱要，除了社會領域、綜合領域是課程專家所編擬的以外，其他因爲是學科專家完成的，所以基本上呈現的是學科體系的「基本學力」內容，與現行的課程標準所呈現的內容恐怕差異性不大，而其中要求和基本能力作成相關表，仔細檢視時，會發現那是相當主觀與自由心證的歸納，呈現的內容是較牽強的，這就是基本能力與基本學力的差異性所導致的。

依此，筆者認爲九年一貫課程只談基本能力，不談基本學力，或是將基本能力視同基本學力都是不正確的看法，應該儘快釐清「基本學力」與「基本能力」的相關性問題。筆者認爲基本學力是基本能力的基礎，而基本學力是在學校中進行的學習所應達成的基本部份，而讀寫算等基本內容可視爲其「基礎」，而有了這些基本學力之後，經過交叉學習與日常生活經驗的統整，才能衍生出基本能力，其結構則如下圖二所示。

在圖二的架構下，我們知道無論是九年一貫課程或現行課程，實際上該學的內容應是大致相同的，亦即基本學力方面大致是一樣的，但九年一貫特別期望能從基本學力提昇至基本能力，其用意可以理解，但若太過分強調基本能力而不談基本學力，則顯然會有落差存在，也會讓現場

圖二、基本學力與基本能力相關圖



教師產生很多的矛盾和迷惘，不知如何將上課內容與基本能力的目標做結合，我們很高興看到教育部相關資料已開始提及要建構「學力指標」的問題，如此做才能填補兩者的「鴻溝」，並使教學更容易實施。

陸、結語

總之，在此次九年一貫課程改革的作法中，其中一項就是以十項「國民教育基本能力」作爲國民教育階段九年一貫課程目標的指標。此一劃時代的作法，就教育本身的觀點而言，可以歸納以下的特色與建議：

第一、這樣的作法能使課程目標更具明確性，課程設計更具靈活性，課程實施更具統整性。

第二、九年一貫課程爲培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習等五種特質的健全國民，因而建構了包含個體發展、社會文化及自然環境等三個面向的課程，並提供語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與科技及綜合活動等七大學習領域，以培養國民應具備之瞭解自我與發展潛能，欣賞、表現與創新，生涯規劃與終身學習，表達、溝通與分享，尊重、關懷與團隊合作，文化學習與國際理解，規劃、組織與實踐，運用科技與資訊，主動探索與研究，以及獨立思考與解決問題等十項基本能力。

第三、有關基本能力內涵的認定，不免見仁見智，然對於何謂「基本能力」或應有共識。「基本能力」一詞，其意義可理解爲「一個人在成其爲一個體所必要的能力，同時在做爲國民所應具備之必要能力」。進一步言之，「基本能力」一詞中之「基本」的涵意應可從「基礎性」、「全面性」、「必要性」三方面來說明，亦即「基本能力」一詞中所謂的「基本」是指「可做爲一個人之發展的基礎」的意思，同時，也是指「可使一個人之得以全面發展」，以及「對一個人之發展與適應而言確屬必要」的意思。至於「基本能力」一詞中之「能力」的涵意，從務實的觀點來看，國民教育階段九年一

貫課程所要培養的十大基本能力，與其說是在完成國民教育時就可以達成的「行爲表現」，不如說是在完成國民教育時所可以養成的「行爲特質」，而這些「行爲特質」正是未來可以日臻完善的「行爲表現」的基礎。

第四、在探討「基本能力」與「基本學力」兩者間的關係時，得先理解所謂「學力」乃是特指經由學習後表現出來的能力，而不是先天的能力。換言之，「學力」必須是「學習者在特定的學校系統內學習一段特定時間所獲致的學習結果」。「基本能力」與「基本學力」兩者間的關係，可由其概念本身、概念作用、概念層級、構成關係，以及測量等觀點闡述之。瞭解兩者的關係之後，學校教育應當透過對學生之學力的培養，並使其學力逐漸累積，終而達成國民教育階段九年一貫課程目標，使學生具備十項基本能力，以奠定其個人終身發展的堅實基礎，並共謀人與社會、人與環境的和諧與進步。

第五、對「基本能力」與「基本學力」的定義與運用，應儘快做學術上明確的區分，當前至少應進行下列兩項研究，即（1）基本學力與十大基本能力如何結合的問題，（2）建構各領域的學力指標。（本文由「國民中小學九年一貫課程基本能力實踐策略」改寫而成）

參考書目

- 教育部（民89）。*國民中小學九年一貫課程綱要*。台北：作者。
- 楊思偉等（民88）。*國民中小學九年一貫課程基本能力實踐策略*。台灣師大教研中心專題研究報告0151。教育部委託專案研究報告。
- 行政院教育改革審議會（民85）。*課程改革*。委託專案研究報告。台北：作者。
- 行政院教育改革審議會（民85）。*學前至高中階段課程與教材的主要問題之研究*。委託專案研究報告。台北：作者。
- 行政院教育改革審議會（民85）。*諮議總結報告書*。台北：作者。

認識綜合活動學習領域

葉于釧／教育部臺灣省國民學校教師研習會研究員

壹、前言－課程修訂的緣起

教育的目的在培養國民具有健全的人格、民主素養、人文涵養、強健的體魄及思考、判斷與創造力，使其成爲具有國家意識與國際視野的現代國民。因此，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。面向廿一世紀，追求「社會總體進步、現代化科技及精緻教育的品質」，成爲世界各國教育改革的目標。我國九年一貫課程改革的理念與作法係緣起於：

一、反映社會進步的需求

由於知識內容不斷創新，知識的結構與課程的內涵必須隨著時代的演變而修正。課程是學校教育的核心與主要依據，課程規劃與實施是否正當，影響教育的品質既深且遠。因此課程必須不斷的檢討，以創造更高價值的教育內容，滿足社會及國民的需求。

二、回應教育改革報告書之建議

民國84年（1995年）行政院成立教育改革委員會，經兩年之研議，提出教育改革的綜合建議，對課程改革的重點有：

1. 促進中小學教育鬆綁。
2. 帶好每位學生。
3. 改進課程與教學。
4. 提早學習英語。
5. 協助學生具有基本能力。
6. 建立補救教學系統。
7. 重視原住民教育。
8. 落實兩性教育。
9. 建立必要的推動機制等九項。審愼規劃新課程的改革，以回應民間對教育改革的需求。

本次九年一貫課程綱要的修訂，改革的幅度相當大，可謂有史以來最爲劇烈的一次，衝擊性及影響層面極大，其重大的意義有以下幾項：

(一) 重新調整國民教育階段的知識結構，以學生生活經驗爲導向，融入教育情境中，建構易學實用的課程目標、內涵與基本能力指標。

(二) 釋放課程決定權與選擇權，以課程綱要取代課程標準，賦予教師彈性教學空間，展現學校本位課程及專業自主之理念。

(三) 整合九年一貫課程之內涵，作爲未來中小學教育改革之依據。

(四) 建立中小學課程發展應以「人的生活」爲中心，並尊重多元文化價值觀，培養具備科學知能，適應現代生活需要的能力。

基於以上四項重大意義，國民教育階段之課程應以個體發展、社會文化及自然

環境等三個面向，提供語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大學習領域。強調學習領域爲學生學習之主要內容，而非學科名稱。學習領域之實施應以統整、協同教學爲原則。在九年一貫課程中，綜合活動學習領域計分爲四個階段，即國小六年的三個階段，國中三年的一個階段，綜合活動學習領域在九年一貫課程中的地位至爲顯要。

貳、綜合活動學習領域的基本概念

綜合活動學習領域於現階段九年一貫新課程中的角色與必要性反映在以下四項基本理念：

一、提供反思訊息

綜合活動課程提供學習者獲得直接經驗與機會，使學習者檢證知識與體會活動的意義，也將「學生是否能將所了解的、所感受的、所熟練的之事實踐於生活中」的訊息，提供給教育系統作爲反思的參考，使教育系統與學校能掌握學生「實踐」情況，以作爲調整現有各領域課程綱要或學校課程計劃之參考，使之更趨近知行合一的理想教育目標。

二、擴展學習經驗

綜合活動課程讓學生以多種感官協調行動，提供他們在學校中擁有一個更爲開放的、多面的學習環境，使學生擴大了信息選擇的方式、範圍與內容。並增加建構個人意義與實踐知識的機會。

三、推動整體關連

綜合活動課程具有與其他六大學習領域同等分量的基本時數，提供學校統整語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技之認知、情意與技能等學習內容的機會。綜合活動課程不僅推動學校規劃各學習領域相互關連課程，也協助學生瞭解與實踐整體性的重要。

四、鼓勵多元自主

發展學校特色係此次九年一貫課程規劃所欲達成的目標之一。因此，各校可依學校實際需求，自然發展具有特色的綜合活動課程；此外，各校綜合活動課程可由其獨特設計中，提供學生發展個人興趣、專長、需求的學習機會，藉由活動的多樣性，提供學生多元自主的學習。

參、綜合活動學習領域的課程目標

基於實踐與統整的理念，本學習領域設定四大目標：

一、生活實踐

一般學習領域多分爲認知、技能、情意三類學習目標，其中以認知的比重最重；而綜合活動學習領域則特別強調學生

在眞實生活中的實踐能力，協助學生表現自我與檢討學習內容。

二、體驗意義

綜合學習領域重視學生在實踐過程中體驗活動的意義，在體驗的省思過程中增進對自己的瞭解，並從中發現人生的意義。

三、個別發展

綜合活動學習領域針對不同能力、興趣、需求設計多元的活動，給予個別發展的學習機會。

四、學習統整

學校成立「綜合活動課程小組」，以獨立的設計，運用校內外資源，進行若干學習領域的統整設計。

肆、綜合活動學習領域的範圍

綜合活動學習領域的範圍：

一、現行的

現今國中小的輔導活動、童軍教育、團體活動等，都包含在本學習領域範圍內。

二、跨領域的

凡是跨兩個學習領域以上，需要聯絡教學的活動，由本學習領域來規劃。

三、跨班級、校際的

凡是以學年、學校或社區來統籌運用資源的活動，由本學習領域來規劃。

四、超校區

凡是指導學生參加地區性、全國性、國際性的團體活動、童軍教育活動、學藝競賽活動等都屬於本學習領域的範疇。

伍、綜合活動學習領域的特色

此次九年一貫課程的修訂，在我國教育史上是一大劃時代的課程改革工程，新的課程反映出許多新的理念和新的作法。茲舉綜合活動學習領域的特色如下：

一、確立課程的地位

綜合活動學習領域爲九年一貫課程七大學習領域之一，與語文、健康與體育、藝術與人文、自然與生活科技、數學等居於同等的地位，更反映在：

1. 保障授課時數：舊的課程中，雖有活動課程，但學生的活動時間常被其他科目所挪用，九年一貫課程綜合活動學習領域明確規定學生應分配到10%~15%的活動時間。
2. 落實活動教育意義：以往學校的許多活動多以滿足成人政治及行政上的需求爲主，而非考慮學生的成長需求。設置綜合活動學習領域後，必須訂定綜合活動學習領域的課程計劃，檢核綜合活動的教育目標，經過檢討之後，等因奉此的活動應停止辦理。

二、教師專業

以往「課程是由上級政府、課程學科專家所決定、其內涵、目標、科目與時數、教材內容與實施通則是標準化、規定是巨細靡遺的：學校與教師可彈性自主的空間不大，更難以發展學校本位課程」。九年一貫課程朝「民主、開放、鬆綁而授權」，課程綱要取代了課程標準，不再有全國統一的標準，爲學校與教師專業自主創造了更豐富的空間。

在統整協同教學的概念下，「學校課程發展委員會」規劃學校總體課程設計，由學年「各學習領域課程小組」充分討論、研究，並掌握學生生活經驗情境脈絡，共同建構出整學期每月、每週單元主題再依各科教師專長進行協同教學，達成統整合科教學的目的。此外，由於沒有全國統一性的課程標準及教科書，除了民間書商編輯教科書經審查機構（單位）審查通過的版本外，教師更能自編補充教材，透過網際網路收集各類教學素材，提供學生主動學習。學生學習資料來源具有多元的特性，教師能積極精選輔導或開拓更優質的教材，以上充分反映了尊重教師專業的特質。

三、學校本位

課程綱要取代課程標準：學生學習中心取代學科本位傳授；學校本位課程設計取代統一課程設計。讓地方政府、學校、教師有主動發展課程、自編教材的空間。學校可依規模大小、都市、鄉村環境的差別，五、六班的學校，自不同於三、四十班甚至百班的學校，同時各校經費設備彼此互異，教職員愛好各有差別，兒童興趣，地方需求也各不相同，綜合活動教學領域的教學設計，自應適應本校特有的需要，做妥善的規劃，以凸顯學校本位的精神。

四、建立基本學力

九年一貫課程揚棄了知識本位的教育主張「以生活能力作爲課程、教材、教法與評量的核心理念」，珍惜學生主體性與生活經驗的重要性，基於此一理念，各學習領域、學習階段，係參照該學習領域之知識結構及學習心理之連續發展原則，每一階段均有其能力指標。綜合活動學習領域分段能力指標與基本能力之關係說明如下：

1. **分段能力指標**：本學習領域分爲：認識自我、經營生活、參與社會、保護自我與環境等四大主軸。學習領域分爲四個階段：第一階段爲小學一二年級、第二階段爲小學三四年級、第三階段爲小學五六年級、第四階段爲國中一二三年級。在這四個階段共有五十一項的能力指標。
2. **分段能力指標與基本能力**：分段能力指標與十大基本能力兼有密切的關係，茲就五十一項能力指標與十大基本能力的關係略舉一例如下表：

學習階段 基本能力	第一階段 (1-2年級)	第二階段 (3-4年級)	第三階段 (5-6年級)	第四階段 (7-9年級)
一、瞭解自我與發展潛能	1-1-1 描述自己及與自己相關的人事物。 1-1-2 說出自己在家庭與班級的角色。	1-2-2 參與各式各類的活動，探索自己的興趣與專長。 4-2-3 瞭解自己在各種情境中可能的反應，並學習抗拒誘惑。	1-3-6 瞭解自己與家庭、社區環境的關係，並能說出自己的角色。	1-4-1 體會生命的源起與發展過程，並分享個人的經驗與感受。

五、統整、協同教學

綜合活動學習領域的實施，教材上講求統整，其內容常涉及多個學習領域，在教學上依教師專長進行協同教學。茲舉學生自治單元爲例說明其與其他領域之關係如下表：

單元名稱	單元主題 階段	單元主題 各階段之主題	相關之能力指標
學生自治	一	瞭解學校和班級中的多種角色，以及學校與班級的運作規則。	綜1-1-2，2-1-2，3-1-1，3-1-2 社5-1-4，6-1-1，6-1-2，9-1-1，9-1-2 語B-1-1，C-1-2
	二	學習透過會議，處理同學之間、班級的事務。	綜3-2-1，3-2-2，社4-2-1，5-2-1 社5-2-2，5-2-3，6-2-1，6-2-3 社6-2-4，7-2-4，9-2-2，語C-1-4 健6-1-3，6-1-5
	三	檢討並改進會議及班級的運作規則。	綜1-3-1，3-3-1，社3-3-2，3-3-3 社5-3-4，5-3-5，6-3-2，6-3-4，7-3-2 藝1-3-7，1-3-8，健6-2-3 語B-3-1，C-2-4
	四	參與建立社團，並討論所建立團體的規範。	綜1-4-2，3-4-1，社3-4-2，3-4-3 社3-4-4，3-4-5，4-4-2，5-4-4 社4-4-1，4-4-3，4-4-4，5-4-5，6-4-3 社7-4-6，7-4-7，7-4-8，藝1-4-9 語C-3-1，C-3-2，C-3-4，健6-3-5

六、規範基本學習領域

本學習領域中以：1.學生自治活動。2.生命教育活動。3.社會服務活動。4.危機辨識與處理活動。5.野外休閒與探索活動。6.自我探索與瞭解活動。7.人際關係與溝通活動。8.環境教育活動。9.兩性關係活動。10.家庭生活活動…等十項作爲綜合活動學習領域課程計劃內容之指定單元及綜合活動學習領域之最低要求。對於指定單元學校必須進行相關課程之規劃與教學，不能省略，也不得刻意淡化或稀釋。指定單元所佔之時間應不少於本學習領域總時數之10%。

七、新的教學評量理念

一個好的評量可以檢核出教學計劃與學生表現的配合程度。綜合活動學習領域本身具有實踐、體驗、個別發展統整的特性，因此在評量的時候，過程導向重於結果導向。因此，本學習領域之評量原則和方式採：

1. 評量原則：

(1) 整體及多元的觀點：

1. 展現課程多樣而豐富的面貌。
2. 反應課程規劃的意義。
3. 提供日後課程修改有用的訊息。
4. 與教學爲一體的兩面。
5. 評量者使用家長、學生及一般人能瞭解的語言，描述學生的表現，而非將評量簡約爲分數或等級。
6. 提供策劃，準備與執行各方面充裕的時間。
7. 鼓勵多元學習方式。

(2) 避免壓力、樂於學習：

1. 不製造影響學生表現的壓力。
2. 建立每一個學生都有機會成功的情境。
3. 對不同文化背景的學生都能提供成功的機會。
4. 以不引起注意的方式仔細觀察學生。
5. 引導學生樂在學習。

(3) 鼓勵性質、過程導向：

1. 評量者試圖瞭解學生參與活動有哪些獨特經驗。
2. 呈現活動中有趣、生動和令人振奮的經歷。
3. 強調學生能力中的強項：他們能作什麼和做了什麼。
4. 反應學生進步的狀況。
5. 產生對學生及他人有價值的結果。
6. 視過程與結果同等重要。
7. 評量者適當的鼓勵學生。

2. 評量方式：

綜合活動學習領域之評量以紀錄爲之。然而紀錄最重要的關鍵爲觀察。在活動過程中對學生作細微的觀察；觀察學生如何觀察、如何反應、如何解決問題、如何執行與策劃，獲得何種成果等；有各種方式可以記錄學生的表現，常用的有：

1. 教學日誌：紀錄每個學生在各活動

中相關的訊息。

2. 學生日誌：鼓勵學生隨時紀錄有關活動之任何點滴，形式可以文字、圖表、素描等等。
3. 會議記錄。
4. 研究報告。
5. 活動心得。
6. 成品製作：可以保留原件，亦可用錄音帶、錄影帶、照片等多種形式存檔。
7. 遊記。

教師對學生每一次、任何形式的紀錄，不評以分數或等第，而是用文字說明令人滿意或需要改進的地方。另外並鼓勵教師深入瞭解每位學生自己所建立的綜合活動學習領域檔案，協助學生從建立自己活動檔案中，更深入的瞭解與肯定自己的能力，並能分享自我探索的體會與進步的喜悅。

陸、結語

教育改革是國家的希望，也是我國邁向廿一世紀現代化國家的指南。九年一貫課程的實施，代表著我國教育從制度面的改革，逐漸轉向內容實質的革新。期望透過「統整性的七大學習領域、帶走十大基本能力」，培育身心充分發展的健全國民。教育改革的步伐已逐漸由政府走向民間，由中央走向地方、由教育行政機關落實到基層的學校。教育改革的成功，唯有靠全體教師積極的參與，今天的教師不但是教育的執行者、教育的研究者，也是教育改革的尖兵，在全體優秀教師共同努力之下，讓我們邁向美好的新世紀。

赴香港參加新世紀價值教育與公民教育國際研討會紀實與感言

王前龍／教育部臺灣省國民學校教師研習會助理研究員

前言

筆者於今年初整理本會「道德實驗課程」的課程發展經驗，以＜台灣小學道德實驗課程「愛國」德目中的國家認同論述-從自由主義與民族主義的觀點來解析＞爲題，參加香港中文大學的論文徵稿。在通過論文審查之後，於今年6月9日至11日，前往香港中文大學出席「新世紀價值教育與公民教育國際學術研討會」發表，不但使本會所進行的道德實驗課程發展能與世界各國的學者專家進行交流，對個人也是一次充滿挑戰性的學習歷程。以下就參加會議的情形與心得與讀者分享。

壹、會議背景說明

「新世紀的價值教育與公民教育國際學術研討會」是由香港中文大學教育研究所、教育學院教育行政與政策系共同主辦，會場設於教育學院之何添樓。是項會議是香港中文大學教育學院所舉辦之同性質會議之第三屆，第一、二屆分別在1988年及1993年舉行。本次會議的主副題較過去兩屆更廣泛的討論價值教育與公民教育之有關課題，包括：

1. 價值教育、道德教育、公民教育之本質與相互關係
2. 價值教育、價值中立與客觀性的探究
3. 世界各地的價值教育與公民教育的發展經驗
4. 價值教育與公民教育在新世紀將面臨的挑戰
5. 資訊科技與價值教育及公民教育
6. 民族建設、民族身分與公民教育
7. 價值教育與公民教育的課程發展
8. 全球一體化與價值教育及公民教育
9. 多元化與民主公民教育
10. 環境教育、宗教教育、藝術教育

本次會議除了有五場的主題演講之外，另有七個場次的論文發表會。每場論文發表會又分爲四至五個場地同時進行，中、英文論文發表之場次各佔二或三場，而每個場地各有二至三篇論文發表，總計共有九十四篇論文，內容豐富。與會者可依據個人專長、興趣、需要，選擇欲參加的場次與主題，參與研討。

在本次會議中發表論文之海峽兩岸三地的華人學者共約有五十五位，其中大陸學者有二十二位，台灣學者有十四位。來自美國、加拿大、英國、瑞典、奧地利、拉脫維亞、愛沙尼亞、新加坡、韓國、菲律賓、泰國、澳洲、紐西蘭等十三國之學者共有三十一位，堪稱是一大學術盛會。來自不同文化背景的學者透過彼此的互動與交流，對於新世紀價值教育與公民教育的種種問題，以世界觀的廣闊視野進行探討，並從中獲得新的啓示。

本次會議邀請的主題講座包括瑞典斯德哥爾摩大學Torsten Husen教授、馬里蘭大學Monica Taylor教授、南京師範大學魯潔教授、Journal of Moral Education主編Judith Torney-Purta博士、香港中文大學曾榮光教授。以上五位皆爲本學術領域中之重量級學者，更增添本次會議的可看性。其次，本次會議之邀請講者包括北京東方道德研究所王殿卿教授、南京師範大學朱小蔓教授、華東師範大學陸有銓教授、北京師範大學寇彧博士、陳會昌教授、山東師範大學戚萬學教授等多位大陸學者，我國學者則有台灣師範大學公民訓育學系張秀雄教授、李琪明教授、以及台灣師範大學教育學系單文經教授等。

貳、參與研討內容

本次國際研討會五場主題演講之主題如下：

1. 斯德哥爾摩大學Torsten Husen教授主講：＜現代社會中的價值教育與公民教育＞。
2. 南京師範大學魯潔教授主講：＜變革中

中國大陸位於十字路口的道德教育＞。

3. Journal of Moral Education之Judith Torney-Purta博士主講：＜透過學校課程來發展價值＞。

4. 美國馬里蘭大學Monica Taylor教授主講：＜促進價值教育：IEA公民教育研究及其貢獻＞。

5. 香港中文大學曾榮光教授主講：＜轉變中的公民身分及其對公民教育的啓示：香港經驗＞。

其次，在論文發表會方面，基於個人的專長與興趣，筆者主要關切「民族建設、民族身分與公民教育」此一副題，參與海峽兩岸三地十餘篇相關論文的研討。以下簡介各篇論文的主要內容：

1. ＜國家認同及其倫理面向（拉脫維亞經驗）＞：作者爲拉脫維亞大學之Skaidrite Lasmane教授，本文指出國家認同應爲異質性、多樣性的必要條件以及道德價值的來源，它有助於了解並提昇共同社會記憶、團結、關懷、責任的經驗，並減低疏離感。

2. ＜透過課程改革建構台灣人認同＞：作者爲慈濟醫學與人文學院之卯靜儒教授，本文介紹90年代台灣的本土化的課程改革與建構台灣人認同之間的關係。

3. ＜新加坡的國家教育：創造全球-本土的新加坡認同＞：作者爲昆士蘭大學博士班研究生Aaron Koh，新加坡人。本文介紹新加坡1997年的國民教育課程如何在全球化與本土化的脈絡中建構新加坡認同。

4. ＜理性的批判與感性的認同：透過中史與歷史教學深化公民教育的價值教育與民族文化教育＞：作者爲香港浸會大學葉國洪教授，本文建議回歸後的香港應將中史科列爲必修獨立科目，以培養學生立足於中華民族而胸懷世界。

5. ＜台灣中小學公民教育與「台灣人」意識之型塑＞：作者爲台灣師範大學單文經教授，本文從歷史的觀點，介紹「台灣人意識」的演變，並提醒勿將其帶向狹隘的地域意識與分裂意識，而爲中國霸權的威嚇製造理由。

6. ＜台灣人的誕生：台灣初中公民教育課程和教材的分析＞：作者爲香港中文大學教育行政與政策學系謝均才教授，本文以教育社會學來分析台灣國民中學「認識台灣」課程與鄉土教學活動等科目，透視社會控制原則如何決定學校課程。

7. ＜多元化、族群認同與台灣的公民教育＞：作者爲台灣師範大學洪泉湖教授，本文從公民教育的觀點，指出在日趨多元的台灣社會中，多元的文化固應予以尊重，但應兼顧社會的整合與國家的認同。

8. ＜台灣民主化過程中的大學公民政治教育＞：作者爲清華大學沈宗瑞教授，本文指出：台灣六所大學的政治相關課程中，在公民資格觀念上，多偏向自由主義觀點；在國家認同議題上，大部分課

程仍傳遞以國家（state）--中華民國爲主的認同意識。

9. < 中國高等學校思想政治教育的改革 > ：作者爲香港中文大學博士班研究生歐陽敬孝先生，本文旨在梳理中國高等學校思想政治教育1977到1999年的變化軌跡，分析該變化與中國當代社會變遷之間的關係。
10. < 教育與民族認同：貴州石門坎花苗族群認同的建構 > ：作者爲香港中文大學張慧眞教授，本文討論三十年代國民政府對石門坎苗區推行的同化政策，如何對建構中的花苗族群身分，產生既分化又整合的雙重作用。
11. < 歷史記憶與身分建構——所香港學校的個案研究 > ：作者爲香港中文大學林嘉嘉教授，本文以個案研究的方式，希望了解香港回歸前，某所華人辦的私立學校，在特定的時空下如何詮釋本身的歷史，透過教育去建構學生的身分。

從以上相關研究論文的內容與數量來看，在中國大陸的改革開放、台灣的本土化、香港回歸的脈絡下，海峽兩岸三地價值教育與公民教育中如何處理「國家認同」的問題，受到學者相當的關切。而參與此次研討會議的經驗，有助於與兩岸三地及其他國家關心教育與國家認同問題的學者交換研究心得。

除了參與以上有關國家認同問題的論文研討之外，筆者尙參與研討多篇外國學者發表之論文，主題包括：「科學並非價值中立，研究與學校亦否」、「公民教育與道德教育的關係」、「價值知識與價值教育」、「道德教育與價值型塑的對話過程」、「教育價值的全球化：合作的問題解決模式」、「生活價值：生活教育」、「宗教教育」等，以拓展個人之國際研究視野。

參、論文發表經過

筆者在本次研討會中所發表的論文題目是：< 台灣小學道德實驗課程「愛國」德目中的國家認同論述—從自由主義與民族主義的觀點來解析 > 。

本文指出台灣現行「道德」課程的發展始於1990年「道德與健康」課程標準的修訂；隨後台灣省國民學校教師研習會自1991至1997年發展實驗課程，並於1994年起至目前逐年移交國立編譯館修訂爲部編本教科書，期間歷經了台灣政治民主化與本土化的歷程。本文在「中國意識與台灣意識」的單層面分析架構外，更以民族主義與自由主義的觀點，解析其中「愛國」德目教材內容在國家認同的三層面：族群認同、文化認同、制度認同的實質內涵，並探討其如何受國家認同意識型態變遷的影響。

本研究發現：在族群認同方面，道德實驗課程之「愛國」德目教材內容傾向於呈現「中國人認同」，而近年來漸趨主流的「台灣人認同」則未曾出現。在文化認同方面，可從其透過選取「藥學家—李時珍」等教材內容來看出淡化中國民族主義的意

圖，並在中國文化認同的架構下包含部分台灣文化認同論述，如「閩南語」、「台灣舊時農村生活」等；另外，亦透過「雲門舞集」、「嘉邑行善團」等事例來表現個人主動參與文化創新的自由主義式文化認同論述；然而，與自由主義關係密切的多元文化主義式的文化認同論述則隱而未顯。在制度認同方面，以「這片土地」來模糊處理國家的領土範圍與主權定位，另以尊重個人價值、防止國家濫權等自由主義式觀點來修正教材綱要中的威權性格。整體而言，可看出其對台灣近年來漸趨主流的台灣主體意識採取較爲保守的立場。

本文之發表時間排定於六月十日（星期六上午）之第四場論文發表會中，排定同場次發表之論文尚有香港浸會大學葉國洪教授之論文：＜理性的批判與感性的認同：透過中史與歷史教學深化公民教育的價值教育與民族文化教育＞。約有二十位左右來自海峽兩岸三地之學者參與本場研討，其中又以大陸學者佔多數。由於另一位發表人葉國洪教授臨時因故未能前來發表，因此，筆者有充分的時間與前來參與研討之大陸學者廣泛且深入的研討相關問題。

肆、與會心得與建議

筆者多年來關切我國課程中之國家認同問題，此次不但有機會能再度將此問題放在全世界的廣闊視野中重新思考，更首次有機會與多位海峽兩岸三地的學者對此問題深入對話，實爲一次寶貴經驗，尤其是在海峽兩岸情勢漸趨緊張的時空脈絡下，更可感受到學者們對此問題之關切。以下就筆者此次主要所參與研討的主題，提出幾點心得與建議：

一、應促進我國價值教育與公民教育等相關研究之國際化

此次香港經驗使筆者深感我國在華人教育學術圈中所面臨的國際競爭壓力。從出席此次研討會外國學者人數之衆、國籍之多，以及香港學者整體英文能力之強，可明顯看出在以英語爲主流的學術環境中，香港的國際化使其在兩岸三地的華人教育研究圈中仍具相當之優勢。其次，此次發表論文之大陸學者亦多達二十二位以上，也可看出香港與大陸教育學術界之密切關係。香港基於其特殊的地位，充分應用東、西方的教育學術資源，實可提供我國教育學術界作爲借鏡，以致力於提昇整體國際競爭力。

我國之「國立教育研究院」之籌備處已於今年五月份成立，其近程目標是整合教育部教育研究委員會、教育部人文及社會學科指導委員會、國立編譯館、國立教育資料館、教育部台灣省國民學校教師研習會等相關機構，成立「課程研究發展中心」。未來亦將陸續成立「教育行政與政策研究中心」、「教育測驗與統計研究中心」、「教育哲學與史學研究中心」等。「國立教育研究院」既爲國家層級，必須主

導國內教育學術發展，以提昇國際競爭力。

二、應加強海峽兩岸價值教育與公民教育之學術交流

由於近日海峽兩岸的緊張情勢，此次研討會中有關台灣中小學課程中國家認同問題的論文備受到海峽對岸學者的注意。也透過海峽兩岸學者面對面的溝通與交流，使對岸學者能夠更全面的了解台灣中小學課程中的國家認同論述，以減少誤解。例如：單文經教授的論文中亦主張教育課程中的「台灣意識」不應導向狹隘的分離意識；筆者所撰論文中指出，台灣小學道德課程中「愛國」德目中反映出許多文化中國的國家認同論述，亦說明台灣中小學課程中仍有相當份量的中國歷史、地理等相關教材。以上皆有助於避免大陸學者採取台灣中小學課程中皆在傳遞分離意識的刻版印象。

其次，南京師範大學魯潔教授的主題演講：＜變革中中國大陸位於十字路口的道德教育＞中，提到有關大陸道德教育所面臨「個人主義」的問題；以及香港中文大學歐陽敬孝先生的＜中國高等學校思想政治教育的改革＞一文，開始批判大陸課程中的意識型態。吾人從中可看出，改革開放後中國大陸的價值教育與公民教育的基本哲學可能開始逐漸有所轉變；台灣近十年來民主化過程中的課程研究與課程改革的經驗應可提供對岸參考。

三、應建構更整體的觀點來分析課程中的國家認同問題

此次接觸多篇探討海峽兩岸三地、新加坡等華人社會公民教育中國家認同問題的論文，可發現「國家問題」是每一個社會中都必須面對的問題，因此，令筆者更進一步反省，在台灣對於課程中國家認同問題的探究是否應跳脫「大中國意識」與「台灣意識」的二分架構，而以更整體的觀點來掌握？

過去十餘年來，我國課程研究者對於中小學課程內容中的國家認同問題的探究，多以批判威權體制下的「大中國意識」爲焦點。然而，隨著政權本土化，「台灣主體意識」早已逐漸取代「大中國意識」成爲主流的國家認同論述；其次，「台灣意識」與「中國意識」難以截然二分，試圖批判「中國意識」而導向純然的「台灣意識」的意圖與實際情形相距甚遠。更重要的是，國家認同是在以民族國家爲政治共同體主要型式的現代世界中，所有社會都需面對的問題，而且是所有的人自我認同都必須參考的架構，因此，筆者建議應該回歸國家認同問題的本質，勿再將眼光侷限在「中國與台灣」甚或「統獨」問題。

四、應推廣我國價值教育與道德教育之課程研究發展經驗

歐美國家並無道德教育的正式課程，其在道德教育方面的研究，著重在抽象的

道德理論探究與脫離生活脈絡的量化實證研究，但缺乏實際道德課程與教學的實踐。相對的，台灣的道德教育由於是學校的正式課程，且透過教科書的編輯，西方的諸如「價值澄清法」、「道德認知發展階段論」等道德教育理論，反而在台灣有全面實踐的機會，在民國72年到民國79年，新竹師範學院「價值教學模式」的發展已累積了諸多實際的經驗。筆者所任職的教育部台灣省國民學校教師研習會也自民國81年至民國86年發展「道德與健康實驗課程」，也累積了多年的實務經驗，筆者也參與多年的課程發展工作。

這些課程發展經驗若能轉換成學術研究的型式，並能嚴謹的進行課程評鑑，並將所累積的資料有效的整理，再以英文撰寫，發表於相關的國際學術研討會以及英文期刊中，則必能有效提昇價值教育與道德教育之學術水準。建議未來應加強這方面研究之規畫，有效推廣我國價值教育與道德教育的課程研究發展經驗。

五、應整合我國各師範學院及課程研究機構之課程與教學研究人力

此次前往香港中文大學，除了參與本項研討會之外，也嘗試與香港「課程與教學」領域之學者進行交流。由於中文大學課程與教學系黃顯華教授於五月底曾前來本會參訪，而有初步之接觸；此次中文大學之行，承蒙黃教授之熱忱接待，並有幸能向黃教授進一步請教香港課程研究之情形。

筆者進一步透過網路發現：香港中文大學設有課程與教學系，香港大學設有課程研究系，香港教育學院亦設有相關系所，而各系所皆有專任之教授、副教授、講師等學者二十至三十位，目前皆進行著各項課程與教學研究，且以英文發表多篇論文。反觀國內目前僅有國立臺北師院設有研究所，然大多數課程與教學學者，除了研習會之外，則零星散布在各師範院校教育系或初等教育系中，因而不易有效整合。期盼未來「國立教育研究院」成立後，其「課程與教材研究發展中心」扮演起整合國內課程與教學研究的角色，以面對國際的競爭。

伍、結語

此次前往香港中文大學出席「新世紀的價值教育與公民教育國際學術研討會」，深深感受到「東方之珠」在特殊殖民地歷史下所發展出來的國際化風貌，而這樣的國際化卻也爲香港在教育學術研究上帶來若干優勢。相對的，台灣的國際化程度則顯得不足。在這個以英文爲強勢的全球化趨勢中，台灣要在華人教育學術界中發揮整體的競爭力，每位研究者勢必時時須致力於加強國際觀。期盼即將成立的「國立教育研究院」，能夠整合我國的教育學術研究的力量，整體的提昇研究水準，以因應未來更加激烈的全球化競爭。

日本教育改革方向—綜合學習時間對營造學校本位課程發展的啓示

朱惠玲／高雄縣林園鄉中芸國小教師兼輔導主任

壹、前言

面對二十一世紀，爲提昇國家競爭力，教育改革將是每個國家重要的課題。自1980年代起，歐美先進國家便相繼推動教育改革。我國與日本也不斷的提出教育改革的措施，思考如何在資訊快速成長，國際化與科技化的生活需求下，重新定位學校的教育系統。尤其在課程的改革上更是不遺餘力。本文先探討日本教育改革的方向與「綜合學習時間」的意涵期能對我國即將實施的九年一貫課程有所啓示。

貳、日本教育改革的方向

日本二十一世紀的教育目標爲：細心培養不斷追求眞、善、美的「廣闊心胸」、「健壯身體」及「充沛的創造力」；培養自由、自律及公共精神，成爲世界有用之公民。其教育改革的基本觀點如下：

(一) 重視個性化原則：強調個人尊嚴、個性尊重、自由、自律、負責的精神。

(二) 邁向終身教育體系的轉移，家庭、學校、社區三者應是三足鼎立，成爲終身學習場所。

(三) 面對未來變化的因應，又分爲對國際社會的貢獻及對資訊社會的因應。

參、日本課程改革的特色

日本的課程改革重視培養學生生活能力並充實兒童個性之教育，改變僅將大量的知識以單向、灌輸式的教育方式，培育兒童自我向上學習、思考的能力，期能在教育課程的改革中培育出具有豐富人文素養、具社會性且能在國際社會中生存的人。

課程改革特色爲：

一、課程內容的改變：減少數學、理科等課程之授課時數20%，增加彈性活動時間。

二、充實道德教育：注重學生基本的教養、禮貌與是非善惡的判斷能力的養成。

三、國際化的因應：中學與高中之外國語爲必修並將重點置於聽與說，小學也新設「綜合學習時間」實施國際教育、外國語會話、資訊教育、環境教育、社會福利、健康等橫斷的、綜合的教學。

四、重視體育、健康教育：重視基本體力的增強、自我健康的管理、身心健康、良好飲食習慣的養成、藥物亂用的防止。

肆、日本「綜合學習時間」的意涵

日本中央教育審議委員會爲因應二〇〇三年度起學校完全採行「週五日制（即週休二日制）」所提出之中間報告，具有改革日本教育體制及內涵的跨世紀意義。

依據該「審議中間報告」指出：所謂「綜合學習時間」就是「實施橫向聯繫性、綜合性學習國際相互理解、外語會話、資訊、環境保護、社會福祉等之時間」；換言之，就是追求及強調實施自然體驗、志工活動等之體驗學習時間（林世英，民87）。「綜合學習時間」所追求的目標是促進學生有能力面對及因應將與今後社會或生活等具有密切關聯性的諸問題，就其內涵觀之，確有許多值得我參考之處。

伍、我國九年一貫課程的主要特色---以學校為本位的課程發展

教育部於民國八十七年十月公佈「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」，課程特色有三：

一、知識內涵的劃分由學科改成七大領域。

二、以基本學力指標爲主，教材綱要爲輔，作爲各階段教材發展與教育績效評鑑的依據。

三、倡導學校本位課程發展，要求學校教師設計適合學生及社區需要的課程。

總綱明確保留百分之二十的「彈性教學節數」，供學校和教師應用；在百分之八十的「基本教學節數」中，國小部分保留了百分之十至二十的選修節數，供學校及教師依學生及社區的需要，自行設計適切的課程及活動。同時要求各校組織「課程發展委員會」、成立各學習領域的「課程小組」，以便整體規劃、設計教學主題與教學活動。具體作法則包括（教育部，民87）：

一、各校發展學校本位課程，並審愼規劃全校總體課程方案和班級教學方案。

二、各校訂定學年課程實施計劃，並且可以打破學習領域的界線，彈性調整學科及教學時數，實施大單元及統整主題式的教學。

三、建立學校課程報備制度，規定各校在課程實施前，應將整學年度課程方案呈報主管機關備查。

此次所提出的九年一貫課程綱要，以「課程綱要」取代「課程標準」，以學生爲學習中心，以學校爲本位的課程發展，賦予學校及教師主動發展課程及自編教材的機會，不但可培養未來國民所需要的共同基本能力，更可以使課程符合地方與學生的實際需要，而達成教育的目標。

陸、日本「綜合學習時間」對營造學校本位課程發展的啓示

綜上所述，日本教育改革方向中對於課程的改革乃朝向有創意、有特色教育之實施，發展有特色之教學活動，對於營造學校本位課程發展上提供許多啓示：

一、就行政部分而言：

(一) 應配合地區特色積極規劃、推展符合當地社區背景、人文環境的教育活動及教學方法，展現學校的教育特性。

在營造學校本位課程發展中，配合地區特色規劃教學活動與設計教材教法是非常重要的課題。

以日本爲例，從一九九八年開始在日本產經新聞連載的「教育再興」專欄，即介紹日本許多中小學的校長，在現行學校管理規定或地方教育行政法等微細規則中，均能儘可能的依據權限範圍，充分的依據自己的教育理念，計劃、執行教育作爲，進而扮演監督者，成功的發揮校長的領導力，達成學校教育改革的實力（林世英，民88）。在以學校爲本位的課程發展上，校長的角色是課程的推動者、指導者與監督者，對於課程的推動應結合社區資源，積極的規劃展現地方特色的教育內涵。

(二) 應建立相互理解的共識，培養教師參與課程發展的專業知能及意識改革。

「綜合學習時間」的教育，是沒有標準教科書，也沒有統一教學手冊的一種教學活動。這個教學方式的改變勢必啓發教師之創意教學及意識的變革，傳統以「教科書爲指導手冊」的教學方式將面臨新的挑戰與衝擊。掌握時代脈動、因應國際化潮流，未來課程發展的趨勢，不是要發展一套更標準的課程以爲老師教學的指南，而是以學校爲本位，培養教師發展課程的專業能力，發展出適用於學校特殊需求的教學活動。未來的教師不但有參與課程決定的權利，也有參與課程發展的義務，教師不但要統合家長的意見，擬定教學目標，更要將理想的課程轉化成可以實際運作的課程。教師的力行實踐才是教育改革的最大動力，唯有啓發教師的自我意識改革，不斷提昇教師的使命感與專業性，教改才能成功。

二、就教學內容而言：

(一) 規劃多元豐富的生活體驗活動以及具創意性的教學活動

「綜合學習時間」的教學，涵蓋著有關學習主題之資訊的蒐集方法、調查方法、歸納方法、報告或發表、研討等內容。此種彈性、靈活的課程設計，可培養學生積極主動、樂於學習的態度。從自然體驗中，擴大學生學習內容，包括國際理解、資訊、環境及社會福祉等，增進學生生活視野。

(二) 設計有關綜合性課題之教學內容與學生生活經驗相結合

教授學生關於綜合性課題之知識，與學生現實生活經驗相結合，一來可增強學生學習意願，二來可有效促進學生面對及因應解決各項問題的能力，也可以配合社區的人文特色，將靜態的教材內容，轉化爲動態的教學活動，透過活動的歷程培養學生主動學習的習慣。

三、就課程部分而言：

(一) 教學時數彈性運用的重要性

日本「綜合學習時間」關於學習主題的決定方式、時間的設定方法等，都全權委由學校及教師等決定。在資訊蒐集上，也由學生自己選擇決定採取的手段，諸如前往行政機關、企業、公私立圖書館等，或是利用電話、傳眞等方式蒐集各種資訊。學習的過程中，學生即能確立更密切參與自己所處社區、生活型態及升學或就業等生涯規劃的健全意識。因此，教學時數的彈性運用是十分重要的，不但可以活絡教學，更使教學易於達到統整性與連續性的目標。

(二) 推廣課程統整，組織課程研發小組，讓學生與家長參與部分課程設計。

學校本位課程發展強調過程中學校社區成員的參與和學習，重視課程的統整，課程設計採整體規劃原則，考慮學生學習心理、學習資源、學科知識發展，配合社區發展和教育當局政策，擬定課程發展方案，並視情形讓學生或家長參與部分的課程設計。

日本「綜合學習時間」最大的特色是「讓學生自己選擇學習內容」，如此，學生可養成自主性、自行處理問題與解決問題的能力，建立「學習不是被教導，而是利用自己的力量所獲得的過程」之學習觀。我國小的「道德與健康」和「輔導活動」科目，與學生日常生活息息相關，其教學成效必落實踐行於生活中。設計此類課程時，可斟酌讓學生或家長參與規劃，增進其參與感，提昇教學品質。

四、就學校教育的內外層面而言：

(一) 培養團隊合作默契共創學校發展願景

學校本位課程發展的主角是「人」，唯有好的團隊才能發揮最大的團體動力。因此，校長應與教師們一起進行課程設計研討，一起解決課程與教學的問題，建立團

體的默契與向心力，共同建構學校的發展願景。

(二) 建立學校與社區的協同教育網

學校本位的課程發展雖以學校爲主體，但也重視學校內外各種人力、資源的運用結合（羅清水，民87）。依據地區特色結合學校教職員及住民、保護者及相關機關等的資源，或以社區作爲教材而請社區人士協助，就學校教育的內外層面而言，具有推展團隊教育的積極性意義，進而，在推展「學校社區化上」，也具有推動性意義。

柒、結論

九年一貫課程重視學生經驗之統整及身心發展，以學校爲本位的課程發展，提供學校及教師更多專業自主的空間。在這統整、發展、彈性、專業的原則下，推動學校本位課程發展乃有其意義及適切性。

日本的教育改革，對於倡導以學校爲本位課程發展的我們提供諸多啓示，期待在課程改革下眞正落實學校自主與教學革新的目標。

參考書目

- 日美教育改革目標與本國教育目標（教改會第三次委員會議參考資料）。*教改通訊*，88年11月。
- 高新建（民88）：營造學校本位課程發展的有利情境。*教師天地第101期*，88年8月。
- 林文生（民88）：學校爲本位的課程發展以一所學校課程發展的經驗爲例。*教育資料與研究*，88年1月。
- 羅清水（民87）：九年一貫課程與學校本位課程發展。*研習資訊*，87年10月。
- 林世英（民88）：從日本教育改革經驗論我國中小學校長的角色及作爲。*教育資料與研究*，88年3月。
- 教育部（民87）：*國民教育階段九年一貫課程總綱綱要*。

教學研究：MURDER學習策略在數學教學設計的運用

杜佳眞／台北市國語實驗國民小學教師

壹、前言

學校教育的任務，在使學生在有系統的教育計畫下，從事學習活動。在教學的過程中，指導學生有效學習遠比傳授知識和記憶資料來得重要。「與其釣魚給他，不如送他一根釣竿」，讓他秉其本性和創意，自在的學習和成長。

學習一方面受到個人遺傳潛能的限制，另一方面受到學習環境的影響。學習的個人因素除了先天的智能或生理因素的限制外，有許多學生是因爲個人學習意願或學習策略欠缺所影響。而課程的教材結構、教師的教法、學習環境和評量方式會經過學生學習的過程影響學習成果。

受到建構主義思潮的影響，學習已不再是教師傳授知識，學生模仿學習的方式。學生已由被動的知識接受者成爲主動的建構者。透過師生互動和社會協商，學生漸漸承擔學習責任，並內化和調整先前的認知結構，拓展內在基模。，因此，教學活動的設計，除了要符合建構學習論的觀點，更要能兼顧學生學習的內在意願，激發學生的學習動機，而且要能喚起學生的先備知識。

貳、MURDER學習策略

Dansereau(1985)所發展的閱讀和學習策略稱爲「MURDER」，原本是針對個別學習主，但後來他利用同儕互助的方式，發展成合作式的學習方式。在合作式學習的情境下，先要求每個學生閱讀200-500字的材料內容，然後在每組兩人的同儕學習團體中，由一個學生負責記憶和口頭報告教材重點的任務，另一個學生扮演聽者和催化者，糾正第一個學生回憶上的錯誤，並加強所學習教材的組織。他發現這種學習策略利用合作式的學習情境結果比個別情境好，學生在材料的吸收上表現更佳。

Dansereau(1985)的MURDER是一種後設策略，這一連串的字母代表著不同的學習程序：M是調整你的心情(set your mood)，U是理解的閱讀(read for understand)，R是回憶(recall)，D是吸收訊息(digest information)，E是知識的擴展(expend knowledge)，R是回顧錯誤(review mistakes)。它包含兩部分：一是基本策略，如訊息的處理、儲存、修正、摘要和分析等；另一部分是支持性策略，如時間的管理、情緒的調整、設定目標、監控理

解自我評估等。

MURDER的課程設計包含六大部份：

一、個人動機的提昇

建構理論強調學生的主動學習，所以數學課程的設計必須要考慮到是否能激發學生的學習意願。在這些學習的方法中，學生必須爲自己的學習設計適當的學習目標，思考自己學習中有過的成功經驗，並加以檢討失敗經驗，提醒自己放鬆心情來進行學習，並將教材與生活中的事物產生聯想，增加趣味性與實用性，自己想出克服學習困難的方法，並適當的規畫時間，有效進行時間管理。最重要的一點是：「相信自己可以做到」。這種自我對話的內言能夠讓學生產生足夠的自我效能去面對學習帶來的挑戰。

二、爲理解而學習

學生調整課堂上的心情，並專注於教學內容，然後發現問題、澄清問題並進一步理解問題，是有效學習的重點。在此階段，除了訓練學生專注外，更要鼓勵學生主動提出問題，因爲在建構學習的觀點中，學生產生認知衝突並進一步進行澄清，才能促使知識的重新建構，另外，主動問問題也是訓練學生專注的有效策略。

三、記憶策略的應用

記憶策略有許多種，但教師的工作是示範記憶策略，鼓勵學生能自己發展記憶策略，才能眞正促進有效的記憶。另外，老師可透過放聲思考的方式瞭解學生記憶的程度。

四、結構策略的運用

教師示範組織材料的策略，教導學生透過學習材料的組織，達到基模精鍊的效用。例如讓學生先對學習內容有概括化的瞭解，然後進行例子的類推，進行事例的比較，讓學生除了記憶學習材料外，並對教材內容有更深層的理解，並內化成爲自己的知識結構。

五、擴展知識策略的運用

學習最可貴的地方不是知識的累積，而是知識的產出。並能遷移到其他的生活情境之中。在知識的擴展之中，我們可運用批判思考、推理思考或是創意思考等方式來擴充學生的學習經驗，另外，近來相當盛行的多元思考方式，讓學生在學習中將各科知識加以統整，更能幫助學生得到完整的學習經驗，並有效遷移到日常生活當中。

六、後設認知策略的應用

利用心智管理的原則，讓學生回顧學習歷程，並進行自我監控和自我修正，有助於學生對學習的教材進行反省思考，和複習。例如數學教學，指導學生在學習過程當中不斷回顧、偵錯和修正，幫助學生對所學習的概念更加精緻化。

參、MURDER策略的教學設計

教學單元：數學第十冊 第十單元 體積和容積

（一）心情篇

活動一：喝汽水大賽

1. 教師準備500cc及300cc杯子各一。
2. 分組派代表出賽。
3. 限定時間內看喝了幾杯。
4. 教師：「哪一組獲勝？」「可是他們的杯子大小不一，你如何判定？」
5. 學生討論並依自己的經驗來換算。

活動二：什麼是容積？

1. 教師展示各種不同的飲料罐子，500cc木瓜牛奶、2公升汽水瓶、多了300cc飲料..等。
2. 教師：「如何知道那個罐子裝得多？」學生自由發表。
3. 教師再揭示不同的量杯和容器，由學生來歸納容積的意義。

（二）理解篇

活動一：體積容積比一比

1. 回顧體積的算法
2. 回顧容積的意義
3. 比較容積和體積的差異
4. 拿小積木和盒子進行實地操作。（小積木放到盒子中，積木的體積和盒子的容積之間的關係爲何？）
5. 教師：「不規則形狀容器的體積如何測量？」

活動二：不規則形狀的體積如何測量？

1. 教師講述曹沖稱象的故事(語文活動)。
2. 教師提問來瞭解學生對故事的理解，並引導學生理解不規則體積的測量。
3. 教師：「你如何知道你的體積？」
4. 學生利用盛水量杯和石塊實作。

(三) 記憶篇

活動一：容積的不同單位

1. 教師揭示不同容積的單位。
2. 學生分組討論單位之間的關係，並分組報告所運用的記憶策略。
3. 單位換算練習。

(四) 消化篇

活動一：愛水小天使

1. 學生將洗手的水收集起來，測量水的體積。
2. 把組內每個小朋友洗手所需水量加起來求總數和平均。
3. 教師揭示目前台灣人口統計數字。
4. 學生計算並換算每人洗手可能需要的水量。

活動二：珍貴的水資源

1. 教師和學生討論淨水的設施。（健教課程）
2. 回顧每人洗手的用水量。
3. 如果每人再節省一些用水量，換算可節省的水量有多少。
4. 教師與學生討論如何節省水資源。

(五) 擴展篇

活動一：資源與環境利用

1. 收集關於環保議題的報告。
2. 計算機車排放的廢氣量，及其造成的空氣污染如何。
3. 討論文明帶給我們環境的衝擊爲何。
4. 小組討論並報告：在邁向新世紀，我們能如何在環保上盡一分心力。

(六) 回顧篇

1. 回顧單元的學習歷程
2. 小組共同分享。
3. 各組設計一個問題。
4. 將問題交由另一組學生回答。
5. 學生討論解答，並共同修正。
6. 教師總結。

肆、結語

九年一貫的課程發展將以統整的能力代替零碎的學科知識。而數學課程的精神在培養學生於溝通、討論的互動中建立數學知識。如何發展出能符合教改理念，並能因應學生接受度的課程，是現今教師的一大挑戰。MURDER學習策略雖然最初是應用於閱讀理解上，但因爲它兼顧了學生學習的認知和情意因素，並且符合學生的概念學習歷程，所以在此試著應用在數學課程的設計上，希望將學習策略融入於課程當中，能幫助學生達成更有效能的學習，也期使透過簡要的課程設計，達到拋磚引玉的功用，激盪出更完善的課程設計。

國語實小飛越2000主題教學五年級數學領域學習作業單

教學單元：一份千禧年的禮物（地球之愛）

杜佳眞設計

班級：五年＿班　姓名：＿＿＿＿座號：＿＿＿＿

1.你們小組同學總共花了＿＿＿＿的水來洗手。

平均每人的洗手用水是＿＿＿＿。

2.請估算你每天的用水量：

項目	次數	用水量	省水的方法	可節省水量
洗手				
洗澡				
洗臉				
上廁所				
刷牙				
拖地				

合計一天用水約＿＿＿＿省水約＿＿＿＿。

3.翡翠水庫的容積約爲3億6千5百萬立方公尺，如果以你一天的用水量來做標準，全台灣約有2000萬人口，預計一天會用水＿＿＿＿，相當於＿＿＿＿座翡翠水庫。

4.如果以你一天所省下的水量來做標準，全台灣約有2000萬人口，預計一天會節省水＿＿＿＿，相當於＿＿＿＿座翡翠水庫。

5.做了以上的估算，你的心得是：

你洗澡用了多少水？

日期：_____座號：___ 姓名：_____

某日搭計程車時，和運將聊到現代人好像越來越不懂得節約。他說：「像我那念高中的兒子，每天洗澡大概花了30～40分鐘，不知流掉多少水，講都講不聽。」

這段話讓我嚇了一跳，因爲根據「和河川做朋友」書中指出：淋浴時，每分鐘用水量爲10公升。換句話說，這位年輕人每次洗澡就耗費300～400公升的水，這個數字大概是國人每日生活用水的平均量；只是，生活中除了洗澡外，還有洗衣、飲用、沖馬桶等等用水項目。因此，這位仁兄稱得上是位「高耗水者」。

許多人以爲，我們台灣的四周，是廣袤深邃、碧波萬頃的海洋，島上的雨量又充沛，水資源應該是非常富足的。實際上，由於台灣本島地狹人稠，地形陡峭，因而雨量雖是全球平均雨量的三倍，但每人可獲得的水量卻僅是全球平均值的21%。若再將視野放大到整個地球，我們發現：地球的總水量中，淡水只佔約2.5%，這些淡水所呈現出來的面貌是這樣子的：高緯度和高山區的冰山和永久積雪佔69%；地上水和地下水佔30%；其他佔0.91%。

由上述可看出：最方便也最可能被人類加以運用的淡水量，尚不及地球總水量的1%。根據資料顯示，包括加拿大等25個世界主要水輸出國家，將於公元2006年簽訂「水出口管制條約」，比照石油輸出組織，控制「水」的價格。依此推測，未來的21世紀，水將成爲重要的戰略物資。

我們享有全世界最便宜的水價。台灣省水價一度〔1000公升〕8.5元，臺北市一度6.5元；香港的水費是台灣的5至6倍，日本一度水費至少130元新台幣。

是水費太低廉，人們忘記了儉約；抑或缺乏教育，讓我們不懂得惜水？否則，在目前國際缺水排行榜上名列第十八的台灣，節水行動早該成爲熱潮了呀!

※回答問題：

1.你估計你洗一次澡耗費多少水？

2.你們家一個月用掉多少公升的水？水費多少錢？你家人的每日用水量有超過國人的平均量嗎？

資料提供：施雅倫老師

情緒與異常行為(六)

馮觀富／課程發展研究學會秘書長

東方古老中國人的情緒觀（續）

壹、朱熹的情緒觀

朱熹（公元一一三〇至一二〇〇年）南宋高宗期間人士。是我國古代著名的思想家、哲學家和教育家，爲宋代四大學派的閩派。

朱熹對心、性、情的性質與關聯論述頗多，他認爲「性與情是由心來統率的」。換言之，心主宰著性與情。性是理與情的外顯可見行爲表現。情不由性發而由心來發動，性是不可摸觸的道理，沒有發動的力量，心可以遵循性理而表現爲情。他說：

「性是靜，情是動，心則兼動靜而言，或指體，或指用，隨人所看。」（朱子語類。卷六十二）

又說：

「性是未動，情是已動，心包得已動未動。蓋心之未動則爲性，已動則爲情，所謂心統性情也。」（朱子語類．卷五）

如前所言，朱熹將心的動、靜狀態及體、用關係，把它一分爲二，靜態的爲性，動態的爲情；性爲心之體，情爲心之用。並且認爲不論是性或情，通通由心來統轄。

朱熹對情的解釋非常廣泛，舉凡現代心理學所講的認知、記憶、情緒和意志幾乎都包括在內。如說：

「心是神明之舍，爲一身之主宰。性便是許多道理，得之於天而具於心者。發於智識念慮處皆是情。」（朱子語類．卷九十八）

「問：情比意如何？曰：情又是意的骨子。志與意都屬情。」（朱子語類．卷五）

朱熹也把情比喻「水之流」，情的產生是感於外物的刺激。他說：

「心如水，性猶水之靜，情則水之流。」（朱子語類．卷九十八）

又說：

「喜怒哀樂，乃是感物而有，猶鏡中之形，鏡未照物，安得有影！」（朱子語類．卷二十）

關於情中之欲，朱子的觀點將情喻流水，乃將欲視爲水之波瀾。他說：

「心猶水，性猶水之靜，情則水之流，欲則水之波瀾。」（朱子語類．卷五）

孟子曾倡導「性善論」。在朱熹看來這是一種「逆式推理」而知的性善。以現代邏輯學術語，是一種「歸納法」。因孟子先

看見的是善行（惻隱．仁愛），故推知性善。而朱熹則認爲性與情應該分開來看，他重視情，是因爲「性是未發，性既無形，故不能以直接方法去掌握，必由已發倒溯回去，始可知性的本然。故而發者爲情。他說：

「性不可言。所以言性善者，只看他惻隱辭遜四端之善，則可見其性之善。如見水流之清，則知源頭必清矣。四端情也。性則理也。發者情也，其本則性也。如見影知形之意。」

（朱子語類．卷五）

又說：

「仁是愛之理，愛是仁之用，未發時只喚做仁。仁即無形影。既發後方喚做愛，愛卻有形影。未發而言仁，可以包義禮智。既發而言惻隱，可以包恭敬辭遜是非。四端者，端如萌芽相似，惻隱方是從仁裡面發出來底端。」

（朱子語類．卷六）

從上文分析，性善與不善，該從情去分析，前面曾說過「情則水之流，欲則水之波瀾」。波瀾有驚濤翻浪，也有水波弗興之時，若以此喻「欲」，朱子認爲「波瀾好底有不好底」。故而欲有好底也有不好底。他說：

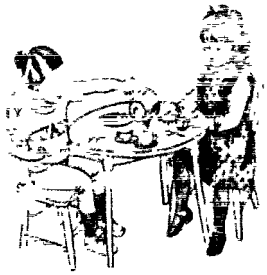
「但波浪有好底，有不好底。欲之好底，如我欲仁義之類；不好底，則一向奔馳出去。若波濤翻浪，大段不好底欲，則滅卻天理，如水之壅決，無所不害。」

（朱子語類．卷五）

在朱子看來，凡合乎天理的欲，便是「好底」，包括飲食男女，仁義道德。否則，一味追求貪得無厭，傷仁害義之事，便是「不好底」。如說：

「同是事，是者便是天理，非者便是人欲。如視聽言動，人所同也。非禮勿視聽言動，便是天理；非禮而視聽言動，便是人欲。」（朱子語類．卷四十）

朱熹對情、欲的態度，是從「情亂、情不亂」的觀點出發，提出「節情、滅欲」的主張。他認爲不論聖人凡人，都會有心、性、情。只有聖人的性是完整的，而情不會亂；凡人則否，性不完整而情會亂。所以凡人必須節情，效法聖人的表現情不亂。



朱熹更從性本善的觀點判斷情亂與不亂，認爲由性發的情原本就是善的。這種由原本的性發出來的情，如果合乎中節，情就不亂，就是善情。反之，如果不合乎中節，便是亂情。就不是善情。他註釋中庸說：

「喜、怒、哀、樂，情也。其未發，則性也。無所偏倚，故謂之中。發皆中節，情之正也。無所

乖戾，故謂之和。」

（中庸集註・第一章）

所謂中節、無所偏倚、無所乖戾，沒有具體標準。朱熹則更進一步具體解釋，認爲情當發而發，就是「中節」。這便是情之正、情不亂。他說：

「當怒而怒，便中節。」

（朱子語類・卷九十五）

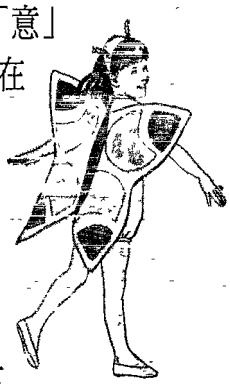
至於滅欲的觀點，朱熹力主存天理去人欲，他說：

「學者須是革盡人欲，復盡天理，方始是學。」又說：「人之一心，天理存則人欲亡，人欲勝則天理滅。未有天理人欲夾雜者，學者須要於此體認省察之。」

（朱子語類・卷十三）

存天理去人欲的觀點，也受到歷代思想家的批評與指責。欲怎能滅絕？如飲食男女的基本需求都是正當的，聖人凡人都不能免，天理也是空洞無標準，朱熹之言顯有謬誤。其實朱熹的滅欲論，是基於當時的社會背景，是指宋代的統治者，對當時人欲橫流的社會現實的道德警告而已。朱熹所說的滅欲，不是要消滅一切人的欲望。他以爲凡合乎天理的善欲，是人人都該有的，所謂合乎天理，是不違社會公理，正義的好欲；只有那些不合乎天理、違背社會公德的惡欲，才在消滅之列。

朱熹也解釋「情」與「意」的關係，認爲兩者的區別在於：情是已動，意是欲動。具體來說：情似乎沒有明確的目標與方向；意則是有方向的心理活動、具有明確的目標。情只是會做，但似乎不一定堅持下去做到底；意則是多方計畫堅持做到底。情和意的聯繫在於「情和意都是心之所發」。所以，意因情才能產生作用，也就是說，有了情之動，然後意才有用。如有愛之情，才可能有「愛那物」之意；有了好、惡之情，才可有「好好惡惡色」之意；有了「做」之情，才可能有「百般做到底」之意。



朱熹也論「情與才」（智慧）的關係。他認爲情是心理活動，動態的。才智（才能）也是心理活動，但是靜態的。他認爲「情與才絕相近」。心理活動的具體過程與個人的智慧才能有著密切的關係。情是遇物而發，是外物刺激主體而產生的；智慧、才能，則是說明情爲什麼如此而發。情好比流動中的水，智慧則規定（說明）情爲什麼會這樣流動。可見情決定於智，也就是說，情緒的發作會受到才智的牽制，日常見到的事實也是如此，一個受過高等教育有涵養的人，凡事三思而行。一個目不識丁的莽漢行爲不計後果，是截然不同的。正因如此，「才」可以透過情得以表現，「情」也可透過才加以制約。既

可以以情觀才，也可以以才測情，情與才儘管千頭萬緒，但總是「絕相近」的。他說：

「性者，心之理；情者，心之動；才便是那情會恁地者。情與才絕相近。但情是遇物而發，路陌曲折恁地去底；才是那會如此底。要之，千頭萬緒，皆是從心上來。.....心，譬水也；性，水之理也。性所以立乎水之靜，情所以行乎水之動，欲則水之流而至於濫也。才者，水之氣力所以能流者，然其流有急有緩，則是才之不同。」（朱子語類．卷五）

怒的情緒人人皆有，在朱熹看來，怒卻有善與不善之別，他以爲「血氣之怒」爲惡情，「義理之怒」爲善情，作爲血氣之怒不可有，作爲義理之怒不可無。發怒時要判別的是是非，當怒則怒，如果當怒而不怒，不當怒而怒，就是怒發不中節，即現代心理學所講的認知情緒失調的病態心理行爲。

綜觀朱熹的情緒觀，他集各學派之大成。繼承了張載提出的「心統一性情說」，並加以發揮，即把「性靜、情動」與「性本、情用」這兩種觀點包括於內。也將情區分爲廣義的心理過程，及狹義的情緒、情感。前者是心之動，是心理活動的已發狀態，包括認知（智）、意志；後者指喜、怒、哀、樂等。

朱熹也把情比作「水之流」，而把欲比喻「水之波瀾」，認爲欲是比情流動得更激烈。把欲區分爲好和不好兩大類，而以是否合乎天理作爲標準。

他以情亂、情不亂的觀點，提出節情的主張。竭力提倡存天理滅人欲。

貳、王陽明的情緒觀

王陽明原名王守仁，陽明是他的號，學者稱他是陽明先生。是明朝憲宗與世宗期間人（公元一四七二至一五二八年）。明代中葉著名的思想家和教育家。

陽明先生創「知行合一」說。儘管有人對這種觀點批評頗多，但這是一個哲學思想問題與心理學問題，原自《尚書．說命中》的「知之非艱，行之惟艱」說。歷代就有所爭議，而陽明先生對此提出他獨特的見解－知行合一說。此說牽涉到人的認知、情緒、動機、行爲問題，都是現代心理學討論的課題。如說：

「如好好色，如惡惡臭。見好色屬知，好好色屬行。只見那好色時已自好了，不是見了後又立個心去好。聞惡臭屬知，惡惡臭屬行，只聞那惡臭時已自惡了，不是聞了後別立個心去惡。」（傳習錄上）

意是指人們見到（認知）好色時，就產生愛好（情緒），聞到（認知）惡臭時，就產生惡感（情緒）。如此說明既是知又是行。知行合一說，就包含了認知、情感

（緒）、動機、行爲的成份。

按現代心理學，個體認知的過程，是建立在感覺器官－耳、鼻、口、目等的接收器官上所受刺激。經刺激過後便有不同的情緒反應。陽明先生也承認「見聞之知」離不開人的耳、鼻、口、目、四肢的活動，也是以宇宙萬物的聲、色、臭、味爲本體的。產生見聞之知的基本條件，就是耳、目、鼻、口、四肢的活動，以及聲、色、臭、味等的外在事物的個別屬性影響。他且強調單有生理活動不可能有見聞之知，必須以萬物的聲、色、臭、味的刺激爲主體，才能有見聞之知的產生。否則，就沒有情緒可言。他寫道：

「這性之生理，發在目，便會視；發在耳，便會聽；發在口，便會言；發在四肢，便會動。都只是那天理發生。以其主宰一身，故謂之心。」（傳習錄上）

「目無體，以萬物之色爲體；耳無體，以萬物之聲爲體；鼻無體，以萬物之臭爲體；口無體，以萬物之味爲體；心無體，以天地萬物感應之是非爲體。」（傳習錄下）

前文最後一句「心無體，以天地萬物感應之是非爲體」，其基本涵義是對外界事物有所感，心有所應的一剎間通過耳、目、鼻、口等感官來實現，而達到見聞之知（含情緒的反應）。下面一段是他與友人的對話，便可說明其觀點：

「先生遊南鎮，一友指岩中花樹問曰：天下無心外之物，如此花樹在深山自開自落，於我心亦何相關？先生曰：你未看花時，此花與汝心同寂；你來看此時，則此花顏色一時明白起來，便知此花不在你心之外。」（傳習錄下）

從心理學刺激與反應理論分析，上文是吻合的，花樹是客觀存在的物體，人的感官未與它接觸時，人的心中並沒有此花樹，此花樹也不可能顯現在此人心中，就是「你未看此花時，此花與汝心同寂」。樹歸樹，心歸心，彼此不相關聯。當此花樹與人的感覺器官接觸，此花樹就立刻反映到人的心中。就是一種刺激與反應的過程與結果。

我國古代《禮記．禮運》早已有「七情」之說，韓愈明確指出「性之品有三，而其所以爲情者七」。而陽明先生也明確地主張人有七情。曰：

「喜怒哀懼愛惡欲謂之七情。七者俱是人心合有的，但要認得良知明白。」（傳習錄下）

他把「懼」之情取代世人傳頌「樂」之情，這是他將傳統情緒分類而別於前人之處。此外，他雖然肯定七情俱是人心合有的，但強調必須以「良知」爲指導。

何謂良知？是不待慮而知，不待學而能，是與生俱來的辨別是非善惡的能力。他認爲：

「良知者，心之本體。心之虛靈明覺即所謂本然之良知。」（傳習錄中）

「天理之昭明靈覺處，故良知即天理。」（傳習錄下）

「七情」是心之體，與良知是與生俱來的，是在未發之「中」。由於人心漸有所昏蔽，以致良知喪失，七情便有所偏倚，無法「中和、中節」。他說：

「人性皆善，中和是人人原有的，豈可謂無，但常人之心，既有所昏蔽，則其本體雖時時發見，終是暫明暫滅，非其全體大用矣。」（傳習錄上）

陽明先生認爲七情的具備是供良知使用的。但如果受到外物的刺激（著於物），便會轉爲「欲」，是私欲、物欲，就是脫離良知。這種附著於物的情就是欲、都是惡的，也說明情與欲的關係和性質。他說：

「七情順其自然之流行，皆是良知之用，不可分別善惡；但不可有所著。七情有著，俱謂之欲，俱爲良知之蔽；然才有著時，良知亦會自覺，覺即蔽去，復其體矣。」（傳習錄下）

陽明先生對情欲的態度，視七情是一種自然現象，不可禁閉。但須依良知而行，才能避免過與不及。他將良知喻日，七情喻雲。雲爲天象之自然，不能教天不生雲，只能順其自然之流行。但只有太陽，才能使雲開見日。如說：

「七者俱是人心合有的，但要認得良知明白。比如日光，亦有不可指著方所；一隙通明，皆是日光所在。雖雲霧四塞，太虛中色象可辨，亦是日光不滅處。不可以雲能蔽日，教天不可以生雲。」（傳習錄下）

所以，一旦人發覺良知爲七情所蔽，則要設法加強良知的力量才能撥雲見日。良知就是天理，是善的，只要存天理，就能去人欲，心境自然平順。陽明先生要求人們心存「謙和恭順」、「不要貪圖」、「洗心滌慮」、「永爲善良」。而具體作法有二：

一是「用功克己」。不要光說不做，而要腳踏實地，持續不斷，堅持到底，直到「克得自己無私可克」爲止（傳習錄上）。

二是「防於未萌」。認爲要「防於未萌之先，克於方萌之際，無一毫人欲之私」（傳習錄中）。

綜合具體的作法是：

「無事時，將好色、好貨、好名等私，逐一追究，搜尋出來。常如貓之捕鼠，一眼看著，一耳聽著，才有一念之動，即與克去。斬釘截鐵，掃除廓清。」（傳習錄上）

參、王廷相的情緒觀

王廷相，係明朝憲宗、世宗期間人士（公元一四七四至一五四四年）。他是我國十六世紀的著名哲學家、思想家，同時也是天文學家和物理學家。

王廷相對情欲的觀點，主張「主客體統一說」或稱「物我統一說」。這種思想承自《關尹子．五鑒篇》。但《關尹子》所講的是整個心理，而王廷相只就「情」立論。在他看來，情從外部看是「外感之跡」（雅述上），即情是由物「感我」即「物應」所引起的，以現代心理學術語，情是由外物刺激我因而感應到才產生的；從內部說，情又是人自身的體驗，即是「人應」、「應物」的結果。前者是「物感」，後者是「人應」。二者統一便是「情」，亦就是外部影響與內部體驗而成「情」。他說：

「喜怒哀樂，其理在物；所以喜怒哀樂其情在我。合內外而一之道也。在物者感我之機，在我者聽物之實。不可執以爲物，亦不可執以爲我。故內外合而言之，方爲道眞。」（雅述上）

有關心、性、情三者的關係，王廷相提出一種與前人不同的觀點，如荀子認爲：「心是天君，性是天之就，情是性之質」。《關尹子》認爲：「情，波也；心，流也；性，水也。」而王廷相認爲：「心，形體景象；性，虛靈景象；情，應物於外景象。」在王廷相看來，心是人體的心理活動，以物質爲基礎，是一種「形體景象」；性是人的心理活動的特性「虛靈景象」；而情則是心理活動外觸的反應的「應物於外景象」。

如說：

「大率心與性情，其景象定位自別，說心便沾形體景象，說性便沾人生虛靈景象，說物便沾應物於外景象。位雖不同，其實一貫之道也。喜怒者，由外觸者也。」（雅述上）

對於情欲的態度，王廷相完全繼承「中庸」的論點。「喜怒哀樂未發之謂中，發而皆中節謂之和」。朱熹解釋「中節」，認爲「喜怒哀樂情也。其未發，則性也。無所偏倚，故謂之中。發皆中節，情之正也。無所乖戾，故謂之和」。其實中節就是中庸之道。在情欲的表現上要合乎節度，無過與無不及。王廷相更認爲「中節」，就是要心平氣和，順應萬事萬物。但他只認爲聖人才能做到，因爲聖人的靈敏、清澈，所以喜怒哀樂各中其節。王廷相暗示凡夫俗子應效法聖人。如說：

「聖人之心虛，故喜怒哀樂不存於中；聖人之心靈，故喜怒哀樂各中其節。是喜怒哀樂因事而有者也；惟中本無，故事已即已，虛如常焉。程子曰：聖人情順萬事而無情，以此。」（雅述上）

現代心理學家都認爲情緒有正、負向

之分，正向的情緒，代表快樂、愉悅方面；負面情緒代表不愉快、痛苦。王廷相也明確地肯定人類與生俱來具有追求飲食、美色、貨利、安逸等情欲。這些欲望得到滿足時，便會產生愉快一類的積極、正向情緒；反之，這些欲望得不到滿足，便會產生痛苦一類的消極、負向情緒。所以，人們就不可能淡然無欲，也必定設法去爭奪，以滿足這些欲望。如說：

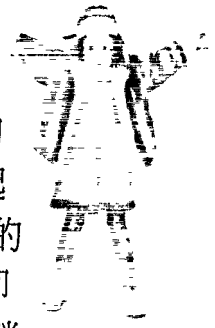
「觀夫飲食男女，人所同欲，貧賤、夭病，人所同惡可知矣。謂物欲蔽之，非其本性，然則貧賤夭病，人所愿乎哉？」
（慎言・問成性）

「美色，人情之所欲也，強而眾且智者得之。貨利，人情之所欲也，強而眾且智者得之。安逸，人情之所欲也，強而眾且智者得之。得之則樂，失之則苦，人情安得宴然而不爭乎？安得老莊之徒淡然無欲乎？」（慎言・御民）

王廷相也認爲人的情欲是多樣性的，他列舉有飲食、美色、好名、好功、安逸、富貴等多種情欲，都是人們共有的心理現象。如說：

「欲多途，好功、好名、好文章、好諸非性分者皆是也，不直好富貴耳。」（雅述上）

人之欲望種類幾無所不包，所謂之欲壑難塡，林林總總，所以才說「好之非性分者皆是」之語。人有這樣多的欲望，又怎能不發生爭奪。王廷相也提「中節」之說，反對貪欲，倡導寡欲。認爲一個人貪得無厭，便會產生種種問題，陷入罪惡的深淵；若一個人善於節欲，就會有好的行爲表現。從情欲與人性的關係看，對外物刺激引起的情欲，會對內在心靈的人性產生負面的影響。即過分的情欲，會使人迷惑、急躁、偏激、驕傲、吝嗇等。這就是主張人要寡欲的原因。正如所說：



「貪欲者，眾惡之本，寡欲者，眾善之基。」（慎言・見聞）

「情蕩則性昏，性昏則事迷，迷而不復，則躁激驕吝之心滋矣，由靈根之不美也。莊子曰：嗜欲深者天機淺，亦善言性者與！」
（慎言・問成性）

孟子說：「養心莫善於寡欲」（孟子・盡心）王廷相也主張「養心寡欲」。他認爲過度的憤怒、樂過了頭、憂慮、恐懼，都會使人心理失去平衡。因此養生之道，要不失其中，不偏不倚，使喜怒哀樂發皆中節。他說：

「無忿懥，好樂、憂患、恐懼，此不偏之中，聖人養心之學也。」
（慎言・潛心）

（未完、待續）

中小學教師的專業角色功能

吳宗立／高雄縣大寮國中校長

壹、 前言

由於政治民主化，經濟自由化，科技資訊化，使得傳統、封閉、威權的社會結構體系急劇的改變，呈現民主、開放、進步、繁榮的景象。民主開放的社會，人人意見表達自由，重視自我權益意識，對於公共政策，大肆評論已不再視爲禁忌，面對主權在民的時代，教師的角色更加複雜而多元，也面臨更多的挑戰。師生衝突、親師衝突案件不斷在校園上演，傳統的教師角色功能面臨調整與轉型。

教師是迎向未來希望的工程師，教師的素質直接反應教育的品質。教師充分發揮其專業角色功能，將使百年樹人的大業更加落實。近幾年來，國人深切體認到教育對人力資源開發的重要性，對於教育的關心，促使教育改革成爲國人共同期盼與關心的課題，尤其是帶好每一位學生，提升教育品質的訴求主題，深深的震撼了每位學生家長的心坎，教師的專業角色益加顯得其重要性。

貳、 教師專業角色的特徵

教育專業以助人成長爲務，是影響他人人格發展的行業，是一種知識的志業，在從事價值創造的工作，是社會大眾尊重的專業（郭爲藩，民82），是測量教師角色時之一重要內涵，也是教師從事教育工作之努力方向（郭丁熒，民84a）。從教育專業性質分析，我國教師並未完全達到專業的標準（陳奎熹，民71）。鍾任琴（民83）將教育專業的主要內涵歸納爲：專業知能、專業自主、專業成長、專業倫理、專業認同、專業服務。

一、專業知能(professional knowledge and teaching skill)

教師的教育專業知能是良師的必需條件之一，專業的知識與技能係指專業工作者必需具備教育專業、專門的獨特知識能力，包括與教育有關的一般知識與教學方法，與教育工作有關的能力，及任教學科的專門知識。

二、專業自主(professional autonomy)

教師專業自主是教師能依其專業知能在執行其專業任務或作出專業決定時，不受外來的干預。具體言之，教師在處理班級事務、教學歷程、激勵學生動機、學習

結果評鑑與學生管理等方面，教師均充分擁有法理性的權威，其他人員都不能妨礙這種專業權威。

三、專業成長(professional growth)

教師專業成長是指教師在教學生涯表現上，從事有關增進個人專業知識和技能之自我改善活動的能力與意願。它涵蓋各種正式與非正式的活動，如政府機構經立法正式訂定的在職進修、研究會或參加各種專業組織活動、閱讀期刊專書、專題研究、參觀訪問等專業成長活動，包括教學技巧、實質知識與專業態度各層面。

四、專業倫理(professional ethics)

專業團體的倫理信條反映的是工作的專業特性，建立的是特定專業工作的目標與標準，用以規範其組成份子的行爲。專業倫理規範可用來做爲評鑑專業人員的規準；協助新進人員接納專業責任與權力；扮演專業道義的規範角色；提供專業人員自主地位；促使社會大衆對專業的了解與認同。

五、專業認同(professional identity)

專業認同可使組織產生團結一致的情感；可以支持及維持組織的生存與發展；可以使組織成員共享及共同了解組織的特性。教師對於教育工作的認同感，關係著教學的成敗甚鉅。當教師本身將教學工作視爲專業時，乃代表教師以身爲教育工作者爲榮，而將教育的目標與任務內化於個人自我概念中，因而產生積極認同感。

六、專業服務(professional service)

教師專業服務態度具體而言，乃指教師應尊重學生的獨立性，區別學生的個別差異，以激發其最高潛能。學生是教師直接服務的對象，教師自當以學生利益爲前題，即使對抗非專業的壓力，亦應表現其正確的服務態度，以及具有教育熱忱與教育愛心的服務精神。

參、專業教師的角色信念

角色(role)是指社會結構中對於承擔某一特定職位者的一套期待與規範，預期某一角色可能的表現，希望該角色應該如何表現(陳奎熹，民85)。林清江(民60)認爲教師在教室中的角色是協助學生社會化，評鑑學生成就，從事適度的選擇；在學校中是傳授知識，協調個人社會化單位，從事適當的組織工作，平衡個人情緒；在專業團體中是研究者、價值統合者角色；在社區是協調者的角色；在社會文化環境中是促進社會發展的角色。由此顯見教師角色的複雜多元。因此，成爲一位傑出教師就必須具備五大專業角色信念(天下雜誌，1998)。

一、老師必須關注學生，帶領學習

所有的學生都有學習能力是老師的基本信念，老師應了解學生的個別差異，調整教學，了解學生發展與學習的原理，平等的對待學生，不要因爲學生能力的不同、身體的殘障、社會與文化的背景、語言、種族、宗教、性別等因素產生偏見，而扭曲老師與學生，學生與學生間的關係，同時老師還關心學生的自我概念、在同儕關係上的學習、人格發展、志向與公民美德，以帶領學生學習。

二、老師必須熟悉自己的專業，以及教學方法

教學的兩大基本原則是全心投入學生的教育與福祉、全心投入教授的科目。優秀的老師應努力讓學生接觸他們生活中的社會、文化、道德與物質天地，並且深入了解自己所教授科目的特質，以做爲帶領學生接觸各個領域的入場券。同時，因應學生適當的學習方式，宜提供多種學習管道，使學生從學習的歷程中，從事有效的教學活動。

三、老師要負責管理與督導學生的學習

教師要將自己視爲助學者，創造、豐富、改變教學的組織方法，以因應學生不同的學習方式，並運用多種教學策略、教學資源，充實學習活動，甚而邀請義工或幫手做教學助理，用多種方法達成目標，讓他們主動參與學習，並以有效的班級經營，激勵與引發學習的樂趣，追蹤與評核學習的進展，以輔導學生的學習。

四、老師能夠有系統的思考自己的教學，並從經驗中學習

老師有專業的責任，要終身學習，必須不斷地學習技能、拓展方法、加深知識與技術、做更有智慧的判斷。並向外尋求學習機會，請別人觀察自己的教學，提出批評，詢問學生與家長的反應，注意最近的研究，適時的將新發現融入教學。老師能系統深思，不僅能提高教學成效，也是學生學習批判、分析思考的典範。

五、老師要結合家長、專業人士及社區的力量

教師的教學工作應該跨出教室，延伸到更廣的學習社區。因此，教師應與其他專業人士，如課程專家、輔導學者等合作，參與提升學校的教學品質；另一方面，讓家長與社區人士參與學校教育，經常與他們溝通，傾聽他們的關心，尊重他們的看法，告知他們孩子的成果，讓他們了解學校的教學計畫，相互增強合作的夥伴關係，以協助學生的成長。

肆、專業化教師的角色功能

邁向新世紀，教師的角色面臨蛻變與轉型，從師生互動關係分析，教師角色從絕對權威到專業權威；從單向灌輸到雙向

互動；從教書匠到教育專業；從師道尊嚴到恕道謙虛；從專斷對立到尊重接納 (林進材，民87)。從教育社會學分析，教師的角色主要扮演傳道者、授業者、選擇者、輔導者、協商統合者(林生傳，民86)。天下雜誌(1998)調查研究發現，中小學教師最接近的角色是保姆(37.7%)，其次爲知識傳遞者(32.4%)，再次爲心理輔導員(17.2%)。謝臥龍(民86)研究指出，優良國中教師最重要的角色特質如下：在教師與學生的相互關係具有良好的溝通及輔導能力；在教學與學習環境上，以客觀、公正、開明的態度對待學生；在教學技巧上，具有豐富的專業知識及教學技巧；在教學態度與標準上，負責盡職具有敬業精神，有愛心、耐心及恆心。姜得勝(民87)提出現代教師角色的新圖像爲：認眞有價值文化財的傳播者與評鑑者、合法性的倫理道德典範者、平凡的終身學習者、富教育愛的主客消費服務者、師生互爲主體的人道主義者。由此顯見教師角色日趨多元而複雜。

從教師扮演的角色分析，專業教師應發揮的角色功能如下：

1. 激發學習潛能

教學輔導即在激發學習潛能，是教師的基本職能，教師欲發揮教學輔導的功能，就必需熟悉教學原理，運用教學技巧，認眞負責的態度，全心投入指導學習。同時，體認的個別差異的事實，運用因材施教的理念，以發揮教學效果。對於學生身心理的問題，也應本著關愛學生的心情，給予適時的協助與輔導，充分發揮教育的效果。

2. 推動學校革新

學校發展有賴全校師生共同努力，教師對學校的發展不能置身事外，而應挺身而出，參與推動學校興革，因應時代的潮流趨勢，貢獻心力智慧興利除弊，使學校隨時保持教育的最佳狀態，提供師生良好的學習環境，達成教育的目標與理想。

3. 協助社區發展

學校是社區的一環，是社區的文化堡壘，學校與社區關係密切，具有相輔相成的功效，尤其學生來自社區，教師應走出班級教室，爲社區與學校互動而努力，參與社區活動，了解社區事務，協助推動社區活動，使學校與社區同步發展與進步。

4. 促進文化更新

社會文化的傳遞與更新，教師扮演重要的角色。教師以其教育專業的知能，傳播文化之外，更重要的是以創新的態度，宏觀的視野，大格局的思維，促進文化更新。

5. 教育研究發展

教育研究是教育進步的動力，教師致力於教育研究，有助於深入了解教育問題，進而解決教育問題，並藉助教育理論的導引與探索，結合實務經驗，相互印證，相互補充、修正與充實，以發揮教育專業的角色功能。

伍、專業化教師的涵養

天下雜誌(1998)調查顯示：中小學教師四成三擔心自己的專業能力不能應付教育改革後的教學需求。爲扮演好教師的角色，發揮教師激發學習潛能，推動學校革新，協助社區發展，促進文化更新，從事教育研究等專業角色功能，專業化教師的涵養應體認終身學習的意義，充實專業能力，關懷教育生態發展，追求卓越的動力，以促進教育的發展，提升教育的品質。

一、終身學習的體認

終身學習已成爲今日教師重要的理念，教師應不斷追求進步。在資訊科技發達，知識爆增的社會，要適應社會變遷的需求，學會認知(learning to know)、學會做事(learning to do)、學會共同生活(learning to live together)、學會發展(learning to be)是最基本的學習(UNESCO，1996)。邁向新世紀，教師應抱持終身學習的信念，化爲行動，不斷學習。

二、專業能力的充實

教師的專業能力是教學成功的保證，專業能力的充實，就必須不斷的參與研習進修，從事教育研究，汲取新知與經驗，從專業能力的學習歷程中涵養優良教師的特質，以專業成長堅定教育專業信念，發揮專業教師的角色功能，從事教育專業服務。

三、教育環境的關懷

專業化教師對於教師的權利義務重視關心之外，對於教育環境的變化、學校教育生態、教育法案的推動、教育革新的進展，都應寄予高度的關心，隨時掌握教育最新資訊，並以敏銳的觀察分析，進行教育專業判斷，共同推動教育進步。

四、追求卓越的動力

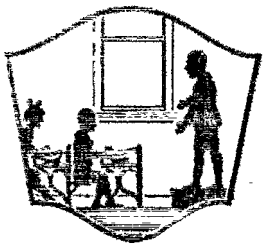
追求卓越、績效是教育的一貫理想與目標，也是從事教育工作者追求進步的動力。教師角色功能應力求自我超越，使追求卓越化爲進步的動力，以激發專業自主意識的覺醒，發揮教師角色應有的功能。

陸、結論

中小學教師是國民教育的基礎教育，教師的角色至爲重要且影響深遠。有怎樣的教師，就有怎樣的學生，可見教育品質即是教師素質的反映。綜合教師專業角色特徵及教師專業化角色分析，教師的角色日趨複雜多元，專業化教師應發揮激發學習潛能、推動學校革新、協助社區發展、促進文化更新、教育研究發展的功能，唯有發揮教師角色功能，才能使教師心懷教育大夢，邁開步伐向前行，贏得尊榮與敬重。

參考書目

- 天下雜誌(1998)。*1998教育特刊：跨世紀希望工程師*。1998年11月18日出版。
- 林生傳(民86)。*教育社會學*。高雄：復文。
- 林清江(民60)。教師角色理論與師範教育改革動向之比較研究。*國立台灣師範大學教育研究所集刊，13*，45-132。
- 林進材(民87)。從時代變遷談師生倫理的重建。*輔導通訊，53期*，5-8。
- 姜得勝(民87)。跨世紀教師角色的蛻變與新圖像的建立。*高市文教，63*，25-29。
- 陳奎熹(民71)。*教育社會學*。台北：三民。
- 陳奎熹(民85)。社會變遷與師生關係。*彰化文教季刊，39/40*，5-11。
- 郭丁熒(民84a)。小學教師角色內涵分析。*國民教育研究集刊，1*，181-202。
- 郭丁熒(民84b)。我國有關國小教師角色研究的回顧與分析。*教育研究資訊，3*(6)，87-101。
- 郭爲藩(民82)。*科技時代的人文教育*。台北：幼獅。
- 鍾任琴(民83)。教師專業之探討。*教師之友，第35卷第3期*，29-35。
- 謝臥龍(民86)。優良國中教師特質德懷術分析。*教育研究資訊，第5卷第3期*，14-28。
- 謝州融(民73)。*國民中學導師角色的研究*。高雄：復文。
- UNESCO (1996) . *Learning : The treasure within.* New York: UNESCO.



教育主體之權利保障

林孟皇／國立臺灣大學法學碩士

壹、前言

依照行政院教改會的研究，今天學校教育問題的主要根源，從體制的角度來看，可能包括：僵化的科層體制、校內權責不分、侵犯專業自主以及學習權未受重視（行政院教改會，1996:87-88）。後兩項問題根源即涉及教育主體的權利保障問題，如何保障教育主體的教育上權利，即成爲我國教育改革成敗與否的關鍵因素之一。一九九九年通過的教育基本法，即於第八條及第十五條對此做出原則性規範，以作爲現有法令解釋之依據，並作爲未來制定相關教育法令的準據。

過去我國在「國家主義的教育目的」理念，以及「特別權力關係」理論的影響下，不僅「人民是教育權主體」的理念無法獲得確認（因此作爲子女最佳利益代言人的父母在學校教育上毫無權利可言），即便是學生、教師的權利受到侵害時，也無法獲得司法救濟的機會。直到司法院釋字三八二號解釋及教師法公布施行後，才爲教育主體的權利保障問題開啓了一道曙光。

教育基本法制定後，更進一步確立了人民是教育權主體的地位，教育的目的在協助個人「追求自我、實現自我」。爲了促進個人的自我實現，學習權應予保障，國家、教育機構、教師及父母並負有協助的責任。爲了達成自我實現的教育目的，避免遭受國家的漠視與侵害，教育基本法第八條明文保障學生的學習權、父母的教育權及教師的專業自主權。另外，基於「有權利即有救濟」的法理，教育基本法第十五條也規定教師專業自主權及學生學習權遭受不法侵害時，政府應制定相關法令提供當事人救濟的機會。

以下本文即針對學生、教師及家長等教育主體的權利保障問題，分別從理論與實務面加以論述，希望有助於各級教師、教育行政人員及未來有志於從事教育工作之學生對於教育主體權利保障問題的初步認識。

貳、學生教育基本權之保障

學生教育基本權的保障，一方面是在實體方面肯定學生的權利，另一方面更重

要的是在程序上保證當其權利受侵害時，能有正式的救濟途徑，尤其是司法機關的救濟。以下即針對這兩方面的問題加以論述。

一、教育基本權—人的自我實現權與學習權

憲法第二十一條規定：「人民有受國民教育之權利與義務」，爲我國關於教育基本權保障的憲法依據。憲法保障教育基本權的目的在促進「人的自我實現」，也就是說，教育的主要目的在使學習者「開展自我、實現自我」，這不僅符合法學上基本權與人性尊嚴本質的探討，更是羅傑斯（Rogers）與馬斯洛(Maslaw)等人本心理學家的主張。因此，教育基本法第二條第一項與第三條關於教育目的之規定，應該以第三條「教育之實施，…協助個人追求自我實現」加以理解。爲了達成人的自我實現，必須透過學習以開展自我、實現自我，人的自我實現與學習之間具有「雙向式的因果互動」，但「人的自我實現」才是教育的目的，「學習」本身只是促進自我實現的動力與方式而已（許育典，1999：120），教育基本法第八條第二項保障學生之學習權與受教育權，其目的在確保人的自我實現，此一「自我實現權」與「學習權」間的因果關係，不可不察。

教育基本權作爲憲法保障的基本權利，建構在憲法的最高價值—人性尊嚴的本質要求上，要求尊重個人的人格，保障其人權，使其發揮人性而得有尊嚴（李震山，1992：22-31）。爲了使人發展自我、實現自我，成爲立足於社會的成熟個體，並達到自我管理、自主決定的目標，應該保障其學習的權利。但是，由於學生是發展尚未成熟的理性個體，無法自我、自主的做出符合其最佳利益的理性決定，因此必須由學生接受教育的主要場所（家庭及學校），由其關係人負起教育的責任，亦即家長、教師及國家對於學生教育基本權的實現，負有參與、協助教育的權利與義務（許育典，1994：160）。

由於國家對於學生教育基本權的實現，負有協助及促進的義務，因此國家具有學校組織、計畫與管理的權限，法律上通稱爲「國家學校高權」。國家在教育目標、課程內容、學校章程、教師法律地位、教科書審定…等教育事項的適當介入，固然保障了學生的學習權，但不當的介入則可能使學校教育成爲灌輸特定意識型態、爲特定階級利益服務的國家機器。因此，爲避免學生的教育基本權遭受來自國家、學校或教師的侵害，必須明文規定其權利應受法律之保障，並且在權利遭受侵害時，有提起救濟的途徑與機會。

二、權利之救濟—以學生懲戒制度爲例

過去我國在「特別權力關係」理論的宰制下，認爲學生遭受學校開除、退學等懲處時，不能提起法律救濟。由於學生的

權利在遭受不法侵害時，欠缺救濟的管道，造成學生在教育過程中幾乎沒有基本權利可言。此一情況直到司法院釋字第三八二號解釋公布後，學生教育基本權遭受侵害的救濟機會才獲得確認，該解釋指出：「各級學校依有關學籍規則或懲處規定，對學生所爲退學或類此之處分行爲，足以改變其學生身分並損及其受教育之機會，自屬對人民憲法上受教育之權利有重大影響，此種處分行爲應爲訴願法及行政訴訟法上之行政處分。受處分之學生於用盡校內申訴途徑，未獲救濟者，自得依法提起訴願及行政訴訟」（司法院秘書處，1995：8）。

學校教育活動中最可能產生侵害學生教育基本權者，厥爲學校或教師的懲戒行爲。提到學生「懲戒」，便必須討論體罰的相關問題。關於「體罰」的問題，實務上發生過不少的爭議，並曾有教師被科以刑罰或損害賠償的事例。教師法在制定過程中，亦發生教師是否應有懲戒權的爭議（立法院秘書處，1995：163-190）。有鑑於懲戒權的爭議性，最後通過的教師法，將教師對學生的懲戒措施稱之爲「管教」。事實上，教育工作就其本有的性質，無法想像一個完全不具管教權的教育活動，所以教師基於教育工作的需要，當然擁有對於學生的管教權，而無待於法律之規定（顏厥安、周志宏、李建良，1996：33）；但是，教師擁有管教權並不意味教師也擁有體罰權。「管教」包括非權力性（如建議、勸導、糾正）與權力性的措施，非權力性的管教行爲比較不會產生紛爭；權力性的管教行爲（例如懲戒），即容易產生問題。

所謂的「懲戒」，是指「學校或教師爲達成教育的目的，藉由物理上或心理上的強制力，對於違反特定義務之學生，所採取具有非難性或懲罰性的措施，學生因此受到某種不利益或精神上、身體上之痛苦」（周志宏，1997：369）。懲戒基本上又包括兩大類：其一是「法律上懲戒」，指的是警告、記過、留校察看…等作有文字紀錄的懲戒，通常必須依照一定的程序爲之，非個別教師所得自主決定。另一則是「事實上懲戒」，事實上懲戒又區分爲積極性的攻擊行爲（如打手心、打屁股…等）與間接透過指令要求學生爲一定行爲或不作爲（如罰站、罰抄課文、罰掃廁所…等）。積極性攻擊行爲是最常發生爭議的「體罰」行爲，屬於刑法禁止的傷害行爲，教師應該不再爲之；間接透過指令的懲戒方式，教師基於專業上的判斷，得自主決定。

有鑑於懲戒處分對於學生權益侵害之不可回復性，與其事後賦予救濟機會，莫不如在懲戒前給予一定的程序保障，使其有陳述意見、明瞭自己被懲戒原因的機會，如此方能有助於懲戒目的之達成。美國法院即常以「正當法律程序」（due process of law）之原則，審查學校懲戒學生是否踐行一定程序保障的基本要求，藉以達成保障學生權益的目的。原則上，愈

影響學生權益的措施，愈應有正當程序的保障。一般而言，口頭申誡、放學後留校等措施，由校方或教師逕行處置即可；但是像長期停學等將學生逐出學校的措施，則必須遵守以下的正當程序：預先聽證、通知、召開聽證會、提出證人或證據、證人之對質與交互詢問、由律師代理，以及免於自證其罪等（秦夢群、游步威，1996：120；周志宏，1997：456-459）。

我國關於學生懲戒的規定，是依照教師法第十七條之授權，由教育部訂定之「教師輔導與管教學生辦法」加以規範。依照該辦法第十六條第一項的規定，教師管教學生時，應依照學生的人格特質、身心健康、家庭因素、行爲動機與平時表現等，採取下列措施：1）勸導改過或口頭糾正、2）取消參加課程表列以外之活動、3）留置學生於課後輔導或矯正其行爲、4）調整座位、5）適當增加額外作業或工作、6）責令道歉或寫悔過書、7）扣減學生操行分數、8）責令賠償所損害之公物或他人物品、9）其他適當措施。依前述規定管教無效時，或違規情節重大者，依同法第十七條第一項之規定，教師得移請學校爲下列措施：1）警告、2）小過、3）大過、4）假日輔導、5）心理輔導、6）留校察看、7）轉換班級或改變學習環境、8）家長或監護人帶回管教、9）移送司法機關或相關單位處理、10）其他適當措施。必要時，高級中等學校並得爲退學之處分。

在學生懲戒之正當程序保障方面，「教師輔導與管教學生辦法」規定學校應設學生獎懲委員會（第二十二條），學生獎懲委員會審議學生重大違規事件時，應秉公正及不公開原則，了解事實經過，並給予學生當事人或家長、監護人陳述意見的機會（第二十三條）。學生獎懲委員會爲重大獎懲決議後，應作成決定書，並記載事宜、理由及獎懲依據，通知學生當事人及其家長或監護人，必要時，並得要求家長或監護人配合輔導（第二十四條）。這些條文已有部份正當程序之精神，但仍有不足之處，其中包括：陳述意見之方式（是否一定到場）、可否邀請證人、聽證會之形式，以及重大違規事件如何界定等。對於此，美國處理各種不同程度懲戒措施的正當程序要求，即可作爲我國今後修法的參考（秦夢群，1999：216-230）。

在學生懲戒的救濟途徑方面，「教師輔導與管教學生辦法」第二十七條規定，學校應成立學生申訴評議委員會，學生對學校有關其個人之管教措施，認爲違法或不當致損害權益者，得以書面向學校申訴（第二十六條）。如果是受開除學籍、退學或類此之處分，足以改變學生身分致損及其受教育的權益者，經向學校申訴未獲救濟時，得依法提起訴願及行政訴訟。

由上述說明可知，從形式法律規範面來看，理論上學生教育基本權已獲得法的確認，但法律規範是否已經實際落實在學校教育活動中，顯然地大有疑問，這可從社會上仍偶有體罰事件的紛爭可得明證。

教師爲避免親、師、生間因管教問題產生紛爭，除應事先與家長做好管教方式的協商外（教師可以在開學新接一個班級時，設計並發下親師聯絡單。在該聯絡單中，教師說明自己的教育理念、希望家長配合事項，並調查家長、學生對於教師教學的期望，以及家長對於管教的意見等），也應該根除積極性攻擊行爲（如打手心、打屁股…等）的管教方式。

參、教師教育上權利之保障

教師作爲學校教育的主體，作爲協助學生自我實現的主要參與者，應賦予一定教育上的特殊權利。大體上，這些權利包括言論自由權、教學自主權、俸給及福利權、進修權、結社權、工作保障權、申訴權、罷教權及管教權等（秦夢群，1999：211-213），我國除罷教權未有明文規定外，前述權利已在教師法中有相關之規定。雖然其規定有不盡周延之處，不過教育基本法第八條及第十五條關於教師權利之規定，只是再一次確認與宣示而已，並未有不同內涵之提出。關於管教權問題，本文已於前面說明；俸給及相關福利權除教師待遇條例尚待立法外，其他大體上已完備。本文以下即針對現行法制中權利規定未盡周延之處，作進一步的說明。

一、專業自主權

學習權的具體實現，並非單獨存在，而是必須有相對存在的「教育」相關事項，教師作爲學校教育的主體，作爲學習權的協助者，當然擁有教育的權限，一般通稱爲「專業自主權」（或稱教育自由、教學自由），亦即教師擁有「決定或實施具體教育內容的權能」。「專業自主」包含「專業」與「自主」兩方面，任何一種「專業」，其必備的條件即是享有充分的「自主性」。教師如何具備「專業」，涉及師資培育的問題，此非本文討論重點，暫予略過。至於教師的「自主性」，應該包括自主與自律雙重意義。「自主性」就個人而言，是指教師依其專業知能從事教學活動時，能自由做決定，不受他人干擾或控制；就團體而言（指正式的組織），由教師所組成的專業團體，應該有權力規範會員的資格與職業的標準（劉春榮，1998：31-35）。

教師專業自主權的價值基礎在於「教育的專業性」，因爲教育目標的達成，除應藉由法規範予以確立外，尚須經由教師全心投入教學加以實現。授課與教學的成功與否，有賴教師感情的投入、師生的互動，以及教師專業的純熟。教學成效與教師個人之特質息息相關，不宜透過法律詳盡規範，而應藉由授與教師專業自主權，使教師能針對個別學生的人格特質、學習能力，作最好的教學引導，實踐學習權保障的眞諦。在許多的教育活動中，如教材編選、學業評量…等，涉及高度經驗性、屬人性、專業性與個人價值判斷，教師享有「行爲裁量」（或稱「判斷餘地」），教師

僅能針對自己採用的教育內容負責，因爲教育內容如果受到外在的強制，則其自身便不能獲得學生與家長的信賴。爲使教師能獲得學生與家長的充分支持，並自行負擔教育上的責任，應保障教師教育活動之自主性（董保城，1997：252-256）。

雖然如此，教師的專業自主權只是爲了學生的自我實現而授與的權利，其具有從屬性質，是一種「制度性的基本權利」，而非「個人的基本權利」（林子儀，1996：2）。換言之，專業自主權行使的內容，須以保障學習權主體享有眞正充實的教育爲前提，這才是法律賦予權利的眞實目的。因此，教師的專業自主權乃以學生的自我實現爲其終極目標，並以之爲前提被確立，教師的教學自由應以學生的最佳利益爲考量，而這也就成爲教師教學自由權利行使的界限（顏厥安等，1996：151-154）。

教師專業自主權以學習權的保障爲宗旨，其專業自主的範圍，大法官會議釋字三八二號解釋理由書指出：「受理學生退學或類此處分爭訟事件之機關或法院，對於其中涉及學生之品行考核、學業評量、懲處方式之選擇，應尊重教師及學校本於專業及對事實眞相之熟知所爲之決定，僅於其判斷或裁量違法或顯然不當時，得予變更或撤銷」（司法院秘書處，1995：8）。在此號解釋中，大法官承認教師在品行考核、學業評量、懲處方式方面擁有專業自主，但教師專業自主權的範圍是否只限於這三項？

筆者以爲，大法官所爲之解釋乃例示說明，而非窮盡列舉。大法官之所以明示品行考核、學業評量、懲處方式等爲教師專業自主權的權限範圍，是因爲這三項教學活動必須等到爭議發生時，才可以提起行政爭訟，由司法機關審查教師權利的行使是否逾越了界限。這不像教材編選、教學方式及輔導等等活動，必須在一開始即讓有關人員有參與、溝通的權利（如家長之參與教科書評選、教材編選，家長與教師溝通教學方式、生活輔導等），而非事後才賦予救濟的管道。

爲確保教育的自主性與專門性，讓教師擁有專業自主的「判斷餘地」，不應承認國家學校高權擁有教育內容的決定權，國家只有在爲確保國民教育的水準和品質，方得於必要的範圍內，要求教育的內容、教材符合法令的限制，並作教育專業的監督。立法者應給予專家充分的授權，尊重教育的自主規律性，其所能以法律規定者，亦僅止於方針性、原則性的指示而已（許宗力，1993：203）。同樣地，家長教育權的行使也不可以侵害教師的專業自主權，因爲父母教育權的行使乃爲實現子女的最大利益，而教師專業自主權的目的又是爲了促進學生的自我實現，因此父母教育權的行使即受有限制。另外，爲了確保教師專業自主權的行使受到應有的尊重，

學校組織應該採取「學校自治」，讓學校教育的事務儘量由學校教師自主的運作，國家只有在維護學生學習權的前提下，對學校居於監督與協助的地位，以尊重學校教育的專業自主。因此，學校校務的決定，應由教師成員佔多數的組織來作決策，以體現教師專業自主的精神。

基於教師專業自主權的要求，教師法規定學校或教育行政機關應組成由教師占多數成員之教師評審委員會（以下稱教評會）、教師申訴評議委員會（以下稱申評會），負責教師之聘任、申訴評議等事宜；此外，國民教育法第十條亦保障教師得參與校務會議。這些制度設計，無非是希望藉由教師佔成員比例之多數，讓教師聘任、申訴評議及校務決策能體現教學的需要，以展現教師專業自主的精神。至於在維護教師專業自律方面，教師法第八章亦有教師組織之規定，此一問題另外涉及教師的結社權，詳細說明如下。

二、結社權

關於教師之結社權，首先必須釐清教師的法律地位，才能對教師團體的性質作明確的定性。民國八十七年勞委會勞動基準諮詢委員會曾擬將教師納入勞基法規範，結果引起社會各界議論紛紛。其實，教師之身分包括：一般人民、教育專業人員、勞動者、學校構成員及公務員。教師法通過後，確立「公教分途」，因此教師不再適用公務員之相關法制。除此之外，教師仍具有前述之身分。因此，在討論教師結社權時，仍須就前述身分一一加以論述，不過一般在討論教師結社權時，主要還是集中在教師是教師專業人員還是勞動者的問題上。

教師是教師專業人員還是勞動者？在教師組織的類別上即產生專業主義和工會主義之別。專業主義的教師組織對教師的定位是專業人士，教師組織的主要目標是專業自主、教師尊嚴及教師自律等，其達成目標的主要手段是溝通策略，具體作法是諮商、會談、協調和宣導等；工會主義則將教師定位爲受僱者，教師組織的主要目標是爭取教師經濟條件與改善工作環境，其達成目標的手段是壓力策略，具體作法是集體協商、罷教和立法遊說等（衛民，1996）。

基於傳統尊師重道的精神，我國的教育行政官員及多數教師，多認爲教師不是教書匠，而屬於高知識的專業人士，因此不宜像藍領工人一樣組織工會。事實上，教師的待遇與被對待的方式，與專業人士完全不同。因爲醫師、律師等專業人士，可以自行決定工作時間、收費標準及工作方式；教師則很明顯的是一個受僱勞工，其「技術性知識」與「不確定性知識」都與專業主義的要求越來越遠（衛民，1996）。縱使教師工作有不同於一般勞工的部份，在其勞動三權（團結權、協商權、罷工權）必須作另外規定（尤其是罷教權，國內之校長強烈反對，教師會理事長

也有四成反對比率）（衛民，1999：290-294）；但是，教師基本上仍屬於勞動者，係受僱於學校、從事教學工作、獲取報酬之人。

關於教師組織的問題，我國規定於教師法第八章。目前全國教師會已經成立，不過內部成員對於教師會之定位則有所分歧，其原因是因爲教師法對於教師組織定位兼採專業主義與工會主義的色彩。按理教師法是以教師作爲一種職業及其所從事之教育專業工作爲規範對象的法律，因此教師法所規範的教師組織應屬教師之專門職業團體，而類似於律師公會、醫師公會等團體的性質。然而，在教師法立法之初，有部份教育團體主張將罷教權列入，並可組織教師工會，學者專家、立法委員及教育部官員亦爲此爭論不休（立法院秘書處，1995：557-642）。最後在黨團協商及表決過程中，教師組織被定位爲專業團體，並刪除罷教權，但仍保有若干工會組織的色彩，例如：以學校爲組織之基本單位、協議教師聘約與聘約準則，以及監督離職給付儲金機構之管理、營運、給付等事宜。雖然教師會被定位爲專業團體，但並未如專門職業人員團體採取強制入會制及非入會不得執業的處罰，同時也未賦予教師會對違反教師自律公約者可以移送懲戒的規定，從而削弱教師會之代表性及專業自律之功能（周志宏，1997：153-154）。

有鑑於此，行政院教改會建議將教師組織區分爲教師工會與教師專業團體兩種，各司其職。亦即，教師一方面得組織工會，負責協議教師聘約與聘約準則，以及監督離職給付儲金機構之管理、營運、給付等事宜；另一方面，教師會則定位爲教師專業團體，其職權包括：維護教師專業自主與尊嚴、研究並協助解決教育問題、參與教育專業辦法之制定、辦理教師進修與制定教師自律公約等（行政院教改會，1996：101-102）。

三、進修權

教學工作被視爲一種專業，而且法律也保障教師的專業自主權，以協助學生之自我實現，則教師在面對科學日新月異、人文環境變遷快速的社會時，自然必須時時進修以符合時代潮流。各國爲鼓勵或強迫教師進修，紛紛訂出獎勵辦法（如代付學費、加薪等）或制裁措施（如減薪、不續聘等），所以教師進修既是權利也是義務。

我國教師進修制度是依照教師法授權教育部制定之「教師進修研究獎勵辦法」來辦理，基本上該辦法是基於獎勵的立場，並未定有最低要求的進修時數，而且未與聘任制度結合，造成教師進修績效不彰、虛應故事之情況屢有所聞。此與美國許多州規定不遵守進修規定的教師，得構成教師不獲續聘之理由顯有不同（秦夢群，1996：54）。基於此，行政院教改會建議：教師進修應有合理的最低要求、未達最低要求者主管機關應安排調訓、不滿

足進修規定者構成解聘或停聘條件，以及教師進修應考慮配合教師進階制度，以促進教師生涯的發展等（教改會，1996：100-101）。

四、工作保障權

我國教師法與相關法律保障教師不被無故解聘、停聘或不續聘，其制度設計大體包括：1）列舉解約事由、2）教評會之決議、3）主管教育行政機關之核准、4）提供申訴或訴訟的管道。可見法律對於教師工作權之保障相當完備，有問題的是：如何解決不適任教師的問題。由於教評會的制度設計，教評會成員或基於同事情誼，或源於欠缺道德勇氣，以致淘汰不適任教師的工作一直無法順利推動。如果教師們深刻體認立法者賦予教師專業自主權－由教師佔教評會成員過半數比例，其目的是爲了協助學生的自我實現，便應該發揮自主自律的精神，以學生利益爲最大考量，決定教師適任與否的問題。否則少數不適任教師的存在，將損及多數專心盡責教師在社會大衆所建立的教師專業形象。

五、申訴及訴訟權

過去在「特別權力關係」理論的影響下，教師與學校遇有爭執時，只能向主管教育行政機關申訴，而被排除於司法救濟之外。爲救此弊，教師法第九章特別明訂教師之申訴與訴訟權，明訂教師對主管教育行政機關或學校有關其個人之措施，認爲違法或不當，致損及其權益者，得向各級教師申評會提出申訴、再申訴。爲維護教師之專業自主權，並明訂申評會之教師代表不得少於總額的三分之二。另外，教師法亦授權教育部訂定「教師申訴評議委員會組織及評議準則」，該辦法規定極爲周詳，仿照訴願或訴訟之程序規定，對教師權益保障之作用不可謂不大。比較值得檢討的是：評議準則第三十二條對於學校或主管教育行政機關不遵守評議決定者，並無罰則的規定。爲確保評議決定之有效執行，應該對其法律效力加以釐清。

另一值得討論的問題是：教師法第三十三條之規定，是將教師申訴制度視爲訴願之先決程序？還是以之取代訴願決定？教師法之規定並不明確。表面看來，教師不服申訴、再申訴決定後，尚可提起訴願，不服訴願再提起訴訟，似乎多了一個審級的保障。但如果從「遲來的正義即非正義」的角度看，教師需要的是適時、公正的裁判請求權，而非幾個審級的保障，此所以教育基本法第十五條明訂「…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之管道」。因此，從「有效權利保障」之觀點而言，相較於訴願制度，教師申訴制度對於教師權益較有保障（主要是組織成員的不同），應該刪除訴願的規定。依照行政法院之見解，亦認爲依照教師法提出申訴、再申訴後，當事人對決定如有不服，得逕行提起行政訴訟，無須再經過訴願程序（吳庚，1999：248）。

肆、父母教育上權利之保障

依「世界人權宣言」第二十六條第三項規定：父母對其子女所應受之教育，有優先抉擇之權。另外1959年「兒童權利宣言」亦指出：有權利教育及指導兒童者，應以兒童之最佳利益爲其指導原則，此責任首先應屬家長。這兩項重要宣言之所以作此規定，是因爲學習權主體（兒童）缺乏主張基本權利的能力，必須由父母（或監護人）代爲主張和爭取，於是肯定父母的教育權。基於此，教育基本法第八條第三項規定「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得爲其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利」。

家長教育權自古即被認爲是先於實定法而存在的自然權，乃超越法律權利義務關係之自然事實，所以實定法並非創造家長的權能，而是將自然關係加以確認，此乃根源於父母的親權，是一種「自然權」，因爲子女與父母有最親密的血緣關係，所以父母對子女的教養責任，自然比國家來得重大。但是父母的親權並非在使父母發展其人格，而是爲了保護子女的利益。保護子女的利益意謂父母教育權是以子女的自我實現爲其終極目標，所以家長在教育過程中雖保有教育選擇自由，但是不能依其利益而考量，應該以其子女最佳利益作決定（顏厥安等，1996：156-158，陳佩琪，1995：18-19）。

基於子女最大利益的考量，父母不能透過表決來決定其子女的最大利益與福祉，除非全體父母的意見能達到一致，否則將會侵害個別父母的權利，甚至子女的權利。作爲子女最佳利益代言人的父母教育權，對於學校的相關行政事務，有參與、溝通、決定之個別與集體參與權。國家在作學校組織建構時，應該設計一個符合民主的機制，使得家長的教育理念，能在自己子女的學習環境中，有主動、直接的參與權（許宗力，1999：451-456）。但是，父母在家庭中雖得以其個人信念進行家庭教育，在學校教育中則顯然已涉及學校與教師的教育權限，必須受到一定的限制。像關於教學的內容及方式，原則上是屬於教師專業自主權的權限範圍，非父母所能過問，只是如果涉及學生人格的陶鑄時（例如性教育、宗教信仰等課程），仍應尊重家長的意見。另外，當父母教養子女的方式有違子女的利益或顯然忽視子女的需要時，國家得以監護人或社會福利機構彌補或取代父母權的行使。

綜上所述，家長教育權在個人權方面，應包含：教育生涯選擇權、私立學校選擇權、入學義務拒絕權（在家教育權）、公立學校選擇權（越區就讀權）、異議權、教育內容影響權、子女在校資訊請求權及隱私權保障、學校行事資訊請求權；此外父母還有集體參決權，由父母集體或選出代表參與學校或政府之教育決策（陳佩琪，1995：188-192）。

基本上，教師法及國民教育法等相關教育法規對於家長教育權已逐漸重視，例如：家長會得選派代表參與學生獎懲委員會、教評會、校務會議、校長遴選委員會、教育審議委員會等。不過，權利之保障並不周延，有的甚至明白拒絕，例如公立學校選擇權。教師宜透過懇親會與家長協商課程、教材與教學方法等，學校也應定時將學校之各項活動告知家長。另外，現行國民教育採取分發入學的學區制度，形成公立學校獨占壟斷的現象，不僅造成公立學校因爲缺乏競爭而致辦學績效不彰，而且使父母喪失選擇學校的機會，不能夠爲子女的最佳福祉，選擇適合其子女性向、潛能的學習環境（林孟皇，2000：19-23）。這些都是我國教育改革所亟待努力的地方，因此教育基本法特別明訂父母得爲子女的最佳福祉，依法律選擇受教育的方式、內容。近年來，英美法系國家極力推動的家長學校選擇權計畫（張炳煌，1998：14-37；林孟皇，2000：197-209），或有值得借鏡之處。

伍、結論

從教育基本法的制定，以及相關教育法規的修訂來看，人民作爲教育權主體、教育的目的在達成人的自我實現等現代教育潮流，已經逐步落實在法規範中。雖然尚有不少值得改進與修訂的立法工作，不過在社會已有高度共識的情況下，發生情勢逆轉而致立法倒退的，其可能性並不大。倒是法律規範與實際執行面常出現重大落差的情況，則頗值憂慮。問題的根源，或許在於學校組織的封閉性，教師缺乏理性溝通、對話的機制與作法。由於過去教育界習慣於便宜行事，以致於法治國「依法行政原則」一直無法落實在學校教育活動過程中，此一現象值得特別加以檢討。

如果我們肯認立憲主義的民主法治國家，其目的在保障人權，任何的國家作爲必須以法律爲依歸，則學校教育也應該依法行政、依法實施教育活動。學校教育的依法行政，有賴於教師清楚明瞭自己的權利義務、自己在學校教育中所肩負的責任。如果能有這樣的充分認知，那麼，教師的任何作爲，都將以法律規範作爲教育活動的主要依據，並以保障學生的自我實現，作爲教育的終極目標，則教師也就不至於抱持抗拒改革的心態，而將戮力於推動教育革新，從而贏得全國民衆的信賴。

參考書目

- 立法院秘書處（民84），*教師法案*，台北：立法院秘書處。
- 司法院秘書處（民82），*司法院公報，37卷7期*，台北：司法院秘書處。
- 行政院教育改革審議委員會（民85），*第四期諮議報告書*，台北：行政院教育改革審議委員會。
- 李震山（民81），人性尊嚴之憲法意義，*中國比較法學會學報，第13輯*，頁15-44。
- 林子儀（民85），評李國偉教授「教育基本法的理念分析」，*教改通訊，19期*，頁4-8。
- 林孟皇（民89），*家長之公立學校選擇權*，台大法研所碩士論文。
- 吳庚（民88），*行政法之理論與實用*，台北：三民書局。
- 周志宏（民86），*教育法與教育改革*，台北：稻鄉出版社。
- 秦夢群（民85），美國教師工作權之研究－以法院教師解約判例爲主，*國立政治大學學報，第72期*，頁21-62。
- 秦夢群（民88），*教育行政－實務部份*，台北：五南出版公司。
- 秦夢群、游步威（民85），美國學生懲戒制度之研究，*國立政治大學學報，第73期*，頁109-140。
- 許宗力（民82），論法律保留原則，*法與國家權力*，台北：月旦出版公司。
- 許宗力（民88），教育行政體制法治化之研究，*憲法與法治國行政*，台北：元照出版公司。
- 許育典（民83），*論國民教育基本權利之法規範*，政大法研所碩士論文。
- 許育典（民88），從「人的自我實現」作爲基本權的本質（上）－建構多元文化國的教育基本權核心以及教育行政中立與寬容原則，*月旦法學雜誌，第49期*，頁116-126。
- 陳佩琪（民84），*父母在學校教育上之權利*，台大法研所碩士論文。
- 張炳煌（民87），*國中生家長學校選擇權之研究*，師大教研所碩士論文。
- 董保城（民86），論教師法「教師輔導與管教」，*教育法與學術自由*，台北：月旦出版公司。
- 劉春榮（民82），教育鬆綁潮流中的教師專業自主，*教師天地雜誌，第95期*，頁30-38。
- 衛民（民85），公共部門教師組織－從勞動三權中團結權的分析，*空大行政學報，第6期*，頁55-74。
- 衛民（民88），從勞動三權觀點論公共部門教師會協商權與罷工權，*人文及社會科學集刊，第11卷第2期*，頁265-299。
- 顏厥安、周志宏、李建良（民85），*教育法令之整理與檢討－法治國原則在我國教育法制中之理論與實踐*，台北：行政院教育改革審議委員會。

談新世代教師如何利用網路學習社群進行e-learning

張淑萍／淡江大學教育科技所

摘要

在終身教育的時代中，教育已無終止的一刻，現代教師若想將昔日所學用於今日的教學來教育未來的學生，已是不可能的事實。因應資訊社會的到來與配合政府一連串的資訊教育推廣政策，身爲教育的第一線工作者教師，不得不有所省思與調適。教師的資訊素養已是現代教師必須具備的一項重要專業知能，更是推展資訊教育成敗的主要關鍵。在資訊科技進展神速的十倍速時代下，不論資訊專業教師或資訊應用教師，若不時時進修即會落伍，故教師的資訊素養發展有其急迫性與重要性，必須持續的以在職進修的方式，才能因應未來教學上的需求。因應e-learning的時代來臨，爲這個尚在建構中的學習社會，提供了教師一個利用職場絕佳的學習管道：即使在上班時間，將公事處理完之後，仍能利用電腦與網路進行學習，這便是本文想要提供的教師之e-learning。筆者欲提供教師們利用學習社群自我進修與對外溝通之管道。

關鍵字：學習社群、網路學習社群、e-learning、教師進修

前言

二十一世紀是科技高度發展的時代，也是知識快速累積的世代，誰能掌握知識，發揮智慧便是最大贏家。新世紀「知識財」與「智慧財」已成爲莫之能禦的主流。面對環境快速的轉變，教師如何掌握智價革命的脈動，充實個人智識，俾在教學上發揮專業知能，有效率的達成教學目標，將是新世紀極重要的議題之一（張吉成，民89）。未來透過資訊科技的發展，網路的教學環境將會越形成熟與適合教育應用，因此如何發揮教師原有教學專長，結合未來網路教學環境發展，以建構出未來教學新風貌，是每一位從事教育工作者所應共同努力與責無旁貸的事。

根據「台灣網路教育調查」發現，每五名老師之中，只有一人在教學上具備了使用資訊科技的經驗；雖然有79%的老師對自己使用新科技之教學能力「有信心」，但眞正利用採雙向互動學習者，仍不太普遍，以致目前國中小學教師多屬單向教

學，尚未跳脫平面的思考。「天下雜誌」指出高達47.6%的老師認爲，把資訊科技融入教學中「很不容易」。於是筆者欲與各位老師分享，如何利用學習社群突破障礙，透過分享教學經驗心得，得以自我進修。

壹、網路學習社群意義

網路學習社群的理念，簡言之即是在社會上，每一個人都有其專業知識技能(expertise)，而透過網路科技，可以讓個人與其他人的經驗共享，因此網路學習社群是一種知識分享的概念，每個人都可能是知識的給予者或接受者，藉由不同專業背景的個人在知識的互動及交流中，逐漸將知識建構出來，從而建立一個學習社群(楊昭儀、徐新逸，民86)。

基於「分散式智慧」的理念，理想上，學習社群必須集合各種專家以及各種資源，以提供社群成員從邊際參與到完全參與(peripheral to full participation)的多重獲取(multiple access)途徑(Brown & Campione,1994)。然而，在實施上，因應學習目的之不同，學習社群可能有不同的範圍以及不同的組合方式。就概念而言，學習社群可能是「開放式」或「封閉式」(邱貴發，民85)；就範圍而言，學習社群可能由一個班級或一個學校所組成，也可能結合不同的教室，不同的學校，甚至是該學科領域知識的專家或職場上表現傑出者，形成超越教室圍牆的社群(community beyond the classroom wall)。

教師從一個教室的"權威者"，搖身而成隨時要與他人互動討論的"分享者"不是一件容易的事情。陌生與恐慌是必然的事實，「學習社群」(Community of learning)的建立可以幫助教師免於"孤獨"的掙扎與焦慮（盧美貴、陳勤妹&方慧琴，民89)。

貳、網路學習社群與教師之相關性

應用網路學習社群概念，教師透過網路連結師資培育機構、中小學校、教育當局、教育研習機構等，形成「網路學習社群」，社群成員可互相協助配合，針對教學及學科領域相關議題，藉由網路上的互動討論，共同解決疑難，促進彼此的專業成長，達成知識分享、資源共享、資訊互通、經驗交換與情感交流之目的（吳正己、林凱胤，民85；張基成，民87)。以下四點爲筆者列出網路學習社群與教師之相關性：

一、網路學習社群爲教師搜集教材與查詢資料的來源之一

WWW提供了豐富且多樣性的資源，舉凡政治、經濟、社會、文化、教育、商業、娛樂等訊息，教師可在網路上透過利用資料查詢服務系統（Gopher)、檔案傳輸(FTP)、搜尋引擎（Search Engine)、遠端載入（Telnet)、資料索引查詢系統（Archie）等工具，將搜集到的網路上豐富

的多媒體教材迅速的擷取或傳送，整理作爲教材範例，以補學校現成教學資源之不足。

二、網路學習社群爲教師實施教學的方法之一

有很多的網路學習社群還提供線上課程，通常包含遠距教學的做法或另有輔助教材，大約有以下兩大類：

(一) 遠距教學

「遠距教學」是結合資訊與通信技術，提供給學習者一個不需要與老師面對面授課的雙向、互動的學習途徑。目前在國內廣受注目並積極推展的遠距教學類型主要有三（溫明正，民87）：

1. 即時群播：透過高速通訊網路（ATM或ISDN）建立起讓師生之間進行即時、多點、互動、面對面溝通的教學環境。
2. 虛擬教室：以全球資訊網（WWW）爲課程發展平台，提供虛擬的學習環境以進行對教學情境的模擬、建構、管理等工作。
3. 課程隨選：運用最新的隨選視訊(Video-On-Demand，簡稱VOD)技術，讓教師可以配合自己的時間、依照自己的需要與步調，選擇視訊課程進行個別學習。如高雄市中小學教師隨選視訊研習(http://192.192.187.1/project1/vmain.htm)等。

(二) 網路輔助教學與學習

因網路之優點爲不受時空限制，教師可在網路上放置線上教學（學習）網站教材以輔助學生學習，良好的網際網路課程軟體（Web Title）開發與應用，可做爲課後延伸教學之絕佳工具。教師亦可帶著學生上網實際參觀，或讓學生自網上搜尋，收集資訊，分析整理以完成專案報告。

三、網路學習社群爲教師溝通的工具之一

透過網路科技，可以讓個人與其他人的經驗共享，因此網路學習社群是一種知識分享的概念，每個人都可能是知識的給予者或接受者，藉由不同專業背景的個人在知識的互動及交流中，逐漸將知識建構出來，並從而建立起一個學習社群。如：Mathematics Learning Forums，此計劃是the Bank Street College of Education及the Center for Children and Technology of the Education Development Center所共同合作的。其提供了有關數學及科學計劃的線上研究會，此公開討論的課程是提供給初中數學老師的，每一課程的單元主要是幫助老師提昇其教學方式。先介紹老師所設計改良教學的新方法，再進而將討論著重在數學的教學內容、教學策略及評價技術上。他們試著將相似活動及參與線上討論的成果實際應用在課堂經驗上，因此課程的運作主要是建立在現行實施的基礎上。參與者彼此交換想法，分享所關注的事，並在增強本身對線上社群有新的了解。討

論會著重在教師、學生學習、強調正確的策略及教數學的方法，例如：合作學習、從觀察及透過問題評估學生的學習。參與的老師必須負責課堂的討論會，此討論會使用的合作學習溝通工具主要是討論群及電子郵件，有時也會用到教學影帶。這些對教師專業生涯成長與教學困難問題的協助支援，均有莫大助益。

四、網路學習社群為教師進修專業知能的管道之一

國內學者張基成(民87)對「網路學習社群」的定義為，利用教育科技與網路傳播科技觀念發展而形成的網路虛擬環境，參與者透過網路共同地參與學習活動及互動溝通討論，突破時空限制與地域障礙共同分享彼此的知識與經驗，以達成資源共享、資訊共通、知識交換與經驗交流。他也同時指出，「網路學習社群」具備了網路學習與遠距學習的功能。網路學習社群是有許多外界專家涉入社群的學習活動中，並以即時及非即時的方式與參與者互動。老師將可接收到專家提供有關教師訓練、教學方法論等資料消息。目前教育部網站設有「終身學習資訊網」(http:// life-long.edu.tw)，提供許多自學教材及資源，分享與資訊教育相關之訊息，開放學習交流園地與建議，即是屬於網路化虛擬學習社群的一種。而與中小學教師相關之網路學習社群尚包括彰化師範大學數學系之「遠距診斷教學」(http://jade.math.ncue.edu.tw)，及「亞卓市」(http://www.educities.edu.tw)等皆屬之。

各大學廣開在職進修學習管道，教師可藉由網路遠距學習方式修習學分，以吸取更多專業知能。如高雄市政府與中山、高雄師範大學合辦之「教師進修課程隨選系統」(http://192.192.187.1/project1/vmain.htm)；資策會與中央大學合辦之「國中小電腦教師學分班」(http://www.iiietc.ncu.edu.tw)等均是教師在職進修、充實專業知能的最佳之處。

由以上可知，網路學習社群於教學上的應用層面甚廣，不僅是老師們搜集教材的來源與實施教學的方法，更可提供課餘時進修與對外溝通之管道。以下筆者就介紹幾個具代表性的國內外學習社群，以供教師們尋求自我進修管道之參考。

參、網路學習社群的相關網站

一、KIDLINK

KIDLINK為1990年開始專為15歲以下兒童及青少年所建置的網站，目前包含了11種語言的版本，其中參與的兒童共來自於115個國家，參與活動者除了兒童或青少年外，另有來自各地的老師、家長及義工。

KIDLINK內包含了相當豐富的學習活動，包括KidForum、KidProjects、Real-time chats and discussions等活動供學生互動討論。例如在KidProjects中提供了相當多的學習主題及活動起迄時間，老師可選擇

有興趣或符合課程需要的主題做爲課堂活動，當學生有問題時可利用WWWBoard張貼(post)問題或回答別人的問題，而在活動的進行過程中亦有各地的義工、老師參與。

在網站結構方面，由於KIDLINK的內容相當豐富，因此在網站中提供地圖方便上線者快速連結，並且提供了活動行事曆，讓參與者能夠很清楚的知道目前正在進行的活動主題、目的、進行時間、以及相關的負責人員。另外，亦針對參與的老師及成人提供相關資訊及論壇，使他們亦能藉此與全世界的參與者討論和對話(Owston, 1997 ; http://www.kidlink.org/)。

二、CoVis

CoVis(The Learning Through Collaborative Visualization)是The School of Education & Social Policy, Northwestern University爲了改善中等學校科學教育的一項計畫，現在，CoVis連結了超過45個以上的學校、數百名教師、研究者及科學家。 CoVis的建立是爲了使科學教育能更開放，更接近實務，主要的理念在於學習者可以透過實務的學習社群，以詢問爲主(inquiry based)的方式加以學習。其優點在於這樣的社群是接近眞實情境的，並且進而創造一個認知學徒的環境，而認知學徒環境的建立，則是利用一系列的合作與溝通工具，例如視訊會議、線上合作、視覺化軟體等加以達成。

在學習活動方面，CoVis在Activities and Projects中定期公布學習主題及活動時間，並且清楚的標示適合的學習對象、學習目標及評量標準。在這個科學實務社群中，提供了學生許多方式以查尋專業的科學資料與學習工具，並提供了學生與這些工具、科學家及其他專業人士溝通的途徑。而這些工具，建立起教室與科學家之間的橋樑，成爲一個延伸性的科學學習社群。另外，在評估學習者的學習成效方面，則依據學習者的作品及行爲加以評估，而這些評估包含了學生在教室中與在網路學習社群中的表現(Wanger, 1997 ; http://www.covis.nwu.edu/)。

三、探路者

探路者網站(URL:http://pathfinder.ntntc.edu.tw/)係由教育部委託，並經由國科會科教處經費補助國立台南師範學院規劃設計的國民小學網路學習環境（林奇賢，民87)。目前該網站除已完成國民小學自然、社會、語文等十餘種高互動性線上課程外，並建構一個可供多人互動的虛擬教室。此系統的主要使用者除了小學生及國小老師外，另外也結合了校外的老師、專家及一般使用者，藉此形成一個融合隔空學習理念與資訊科技的網路化學習社群。

四、亞太教育訓練網路資訊中心

亞太教育訓練網路資訊中心（URL: http://tr.giga-tv.com/）是一個以企業訓練與發展爲導向的網路學習社群。它主要包含

了會員專區（會員註冊、訓練與學習論壇、亞太週報、學習俱樂部及會員資料管理功能）、活動訊息（最近的研討會資訊）、每週一師（介紹本中心的專家資料與專業背景）以及資料查詢（可依講師/團體機構類別、文章資料、課程資料、專家顧問資料進行檢索及查詢）等功能。網路使用者可藉由「小嫻」的指引與介紹完成會員資料的註冊工作，隨後「小嫻」便會帶領使用者進入專屬的簡報室並解答一般性問題。在本網路學習社群中，使用者可以自由選擇要參加的論壇（非同步討論區），並能透過「講師資料庫」及「顧問服務諮詢名單」得到各領域專家的協助。另外，參加本網路學習社群的會員於每週一還可收到以E-mail寄發的「亞太週報」，裏面包含了最新消息、新增論壇資訊、新書介紹、教育訓練問答集及好站報報等資訊供社群成員參閱及共同成長。

肆、結語

教師因社會的變遷、教育專業化的需求、資訊科技知識的爆增、師資養成教育的不足等因素，促使在職教師培育資訊素養的需求與日俱增。且教師的資訊素養良窳關係資訊教育推展的成敗，教師唯有不斷地進修新知才是提昇師資資訊素養的最佳途徑。希望透過本文所提供之利用網路學習社群自我進修之管道，能讓老師們成爲e世代的麻辣教師。

參考書目

- COVIS (The Learning Through Collaborative Visualization). (1997). URL: http://www.covis.nwu.edu/.
- KIDLINK. (1997). URL: http://www.kidlink.org/
- 吳正己、林凱胤(民85)。電腦網路通訊與教師專業成長。*視聽教育雙月刊, 37*(6), 1-10。
- 邱貴發（民85）。*情境學習理念與電腦輔助學習 - 學習社群理念探討*。台北：師大書苑。
- 張吉成（民89）。*新世紀高職教師應有的體認*。http://www.lungteng.com.tw/newpage/index.htm
- 張基成(民87)。教師專業成長網路學習社群的建立。*迎接二十一世紀師資培育-教師專業知能的省思研討會論文集*，130-140頁。淡水：淡江大學。
- 楊昭儀、徐新逸(民86)。建構網路學習社群的教學設計模式。*視聽教育雙月刊, 39(3)*, 15-27。
- 溫明正（民87）。資訊與網路教育在終身學習社會中的時代使命。*教師天地，97期*，38-43頁。
- 盧美貴、陳勤妹、方慧琴（民89）。卓越．前瞻．團隊--臺北市立師院實小學校本位課程發展。*教育資料與研究, 33* (3), 1-11。

公視別車
~探索教學資源之旅（十五）

彭玉賢／公視研究發展部

2001年正式進入21世紀，新世紀新氣象，公視推出一系列新的節目。首先推出世紀音樂會，陪伴所有的樂迷迎接新世紀，精采節目包括「維也納音樂節－維也納兒童合唱團」、「維也納音樂節－當克萊伯遇見史特勞斯」、「諾弟的聖誕節」、「跨年特別節目」、「維也納新年音樂會」、「門－譚盾多媒體歌劇」、「阿依達－上海景觀歌劇」等。

其中「維也納新年音樂會」是維也納愛樂管絃樂團21世紀第一場的新年音樂會，演奏的樂曲有史特勞斯家族爲主的音樂會曲目，還有兩首芭蕾舞曲，並有巴黎歌劇院芭蕾舞團首席舞者，配合音樂現場演出。

節　　目	播出日期	播出時間
維也納音樂節－維也納兒童合唱團	12月24日（首播）	晚間21:00至22:00
	12月25日（重播）	下午13:00至14:00
維也納音樂節－當克萊伯遇見史特勞斯	12月24日	晚間22:30至23:30
諾弟的聖誕節	12月25日	晚間18:00至19:00
跨年特別節目	12月31日	晚間20:00至 1:00
維也納新年音樂會	90年1月1日（首播）	晚間18:00至22:30
	90年1月7日（重播）	晚間23:30至 2:00
門－譚盾多媒體歌劇	90年1月5日	晚間22:00至24:00
阿依達－上海景觀歌劇	90年1月22日 90年1月23日（重播）	晚間21:00至24:00 下午13:00至16:00

除了音樂會之外，另一個公視主打的節目「聽故事遊世界」，可以讓小朋友了解各國童話故事、音樂與文化，是不可錯過的節目。

第二十七站　世界動畫博覽會

聽故事遊世界

1月22日至28日以集錦方式播出
2月7日至23日週一至週五晚間
18:00～18:30
隔天上午8:30～9:00重播

節目性質	童話故事
節目型態	動畫
適合收看對象	國小學生
適用教學方式	小朋友直接收看
節目錄影帶	公視將發行銷售

這是什麼節目？

動畫最大特色是可以發揮作者無窮無盡的想像力，將各種故事情節呈現出來。「聽故事遊世界」就是世界各國知名童話故事改編成的動畫，這一系列的節目不僅可以看到、聽到各國的故事，也可以藉此了解各國的音樂、服飾、風俗習慣等等，增加小朋友的世界觀。

「聽故事遊世界」的系列動畫在春節期間，將配合其他水彩動畫等節目，剪輯成「世界動畫博覽會」，以集錦方式播出。1月22日至28日，晚間19:00至21:00首播；隔日上午9:00至11:00、下午14:00至16:00重播，喜歡動畫的小朋友可以先睹為快。

「聽故事遊世界」正式播出日期是2月7日至23日，週一至週五晚間18:00至18:30首播，隔天上午8:30至9:00重播，每次播出一個國家或地區的動畫故事，並且有來賓負責導讀，介紹當地的音樂、舞蹈或文化特色。

開胃菜

首集播出的動畫故事「虎姑婆」，是公視與英國S4C威爾斯電視台合作完成的黏土動畫，內容是台灣知名的民間故事虎姑婆。故事敘述一隻老虎為了要變成人，必須一口氣吃下三個小孩，牠於是化身為虎姑婆到村莊，打算捉三個小孩達成自己的目的，所幸小女孩十分機警，發揮臨危不亂的精神，最後擊敗虎姑婆，救了自己與弟弟、姊姊。

這部動畫在2000年10月，榮獲第17屆芝加哥國際兒童影展「電視類最佳動畫片獎」，揚威國際。芝加哥國際兒童影展有「兒童的坎城影展」之稱，台灣動畫能夠得獎，實屬不易。兒童評審團把獎頒給「虎姑婆」的原因，主要是認為虎姑婆為了變成人類而絞盡腦汁騙人很有趣好玩，阿美能夠運用機智救回弟弟，全片幽默風趣，讓人開懷大笑。

「虎姑婆」除了有趣之外，故事也非常具有教育性，教導小朋友當大人不在家，有陌生人要求進家門時應該怎麼處理？遇到危險應該怎麼面對？「虎姑婆」是一個很好的生活教材。另外，「虎姑婆」所描述的場景是台灣客家鄉村，影片中呈現早期客家人的生活情景，2月正式播出時，節目中有來賓導讀，介紹故事裡紅龜

粿在客家習俗的文化背景，以及客家山歌舞蹈，讓小朋友在聽故事之餘，也可了解客家文化的內涵。

〈聽故事遊世界〉節目播映資訊

※播映時間、內容請依公視當日節目預告爲準

90/1/22(一)　晚上7:00-9:00 (隔日上午9:00、下午2:00重播 於春節特別節目「世界動畫博覽會」中依序播出第二集、第十一集、第十集、第六集)

90/1/23(二)　晚上7:00-9:00 (隔日上午9:00、下午2:00重播 於春節特別節目「世界動畫博覽會」中依序播出第一集、第八集、第十二集、第十三集)

90/1/24(三)　晚上7:00-9:00 (隔日上午9:00、下午2:00重播 於春節特別節目「世界動畫博覽會」中依序播出第七集、第五集、第四集、第九集)

90/1/25(四)　晚上7:00-9:00 (隔日上午9:00、下午2:00重播 於春節特別節目「世界動畫博覽會」中依序播出第三集)

90年2月7~23日　星期一~五 晚上6:00－6:30（隔日上午8:30重播 每天一集+各國文化介紹）

集別	每集故事	內　容　簡　介	各國文化介紹
第一集	台灣 虎姑婆	一隻老虎想變成人類，爲達成此願望，必須一次吃掉三個小孩，最後，機智聰明的小女孩，擊敗兇猛的老虎。	＊紅龜粿在客家習俗中的文化背景。 ＊客家文化中的「山歌」舞蹈。
第二集	中國 神筆	一個很窮的小男孩，在夢裏得到一支魔術筆，魔術筆能將小男孩所畫的東西變成眞。	＊毛筆在中國的文化淵源。 ＊介紹中國「彩帶舞」。
第三集	俄羅斯 兩兄弟	哥哥奉命照顧弟弟，因爲弟弟太吵，哥哥將他丟在雪中，被冰宮老爺爺偷走，哥哥必須在弟弟變成冰之前把他救出來。	＊俄羅斯鄉村人文背景。 ＊介紹俄羅斯古典「芭蕾」。
第四集	巴基斯坦 兩隻小鳥	惡魔希望能有鳥叫聲來娛樂自己，於是，惡魔偷走了一隻小鳥的太太，貓、螞蟻、河流，同心協力解救了鳥太太。	＊巴基斯坦頭巾的文化意涵。 ＊介紹巴基斯坦的「祭神舞」。

第五集	荷蘭 金蘋果樹	在一個湖中央的小島上，有一株金蘋果樹，有三個兄弟想盡辦法要搶到金蘋果，以此贏得百萬富翁之女的芳心。	* 故事中風車在荷蘭的文化意義。 * 介紹荷蘭傳統「土風舞」
第六集	英格蘭 眞愛	一個年輕女孩，因爲父親誤會她對父親的愛，被迫離開家，在流亡生活中，她找到人生的另一半，最後父親也了解小女兒對他的眞愛，兩人團圓。	* 英國宮庭舞的文化淵源。 * 介紹英國「華爾滋」。
第七集	蘇格蘭 智慧綠人	一位年輕人和一位綠色的智慧老人打賭，他贏了三次，最後贏得智慧老人小女兒的芳心。	* 故事中蘇格蘭音樂的介紹。
第八集	威爾斯 馬克國王和 馬耳朵	國王拒絕參加春季典禮，因爲他怕大家會發現他長了一對馬耳朵，最後，臣民幫助他贏回了他的自尊心。	* 故事中笛子在英國的音樂文化意涵。 * 介紹英國威爾斯的「民謠」音樂演奏及「精靈伴舞」。
第九集	愛爾蘭 小小將軍	一個小男孩，得到鱒魚精靈的幫助，擊敗了長年侵擾皇宮的惡魔，最後合法繼承了統領三軍的領導地位。	* 欣賞故事中的愛爾蘭音樂。 * 認識愛爾蘭的「豎琴」
第十集	法國 艾溫與巫師	艾溫在魔術師那裏找到了工作，因爲他能識字，最後以機智勝過魔術師，並爲公主除去了魔咒。	* 介紹故事中公主的歌曲。 * 欣賞法國「香頌」演唱。
第十一集	布吉納法所 暴君和小孩	脾氣暴躁的暴君，將所有的成年人趕出村莊，一個小男孩與父親一起努力，推翻國王的暴政，小男孩並且當上新國王。	* 介紹非洲鼓及非洲音樂。 * 圖騰的文化背景及圖騰藝術品。
第十二集	阿拉斯加 烏鴉偷日光	很久很久以前，這世界上只有夜晚，有一天，詭計大王和他的護衛，計劃從天神那裏偷日光。	* 阿拉斯加「印地安」音樂。
第十三集	拉丁美洲 老大和木匠	族長一直想摸到月亮，愚蠢的族長砍下小島內所有的樹，只爲了做一個長梯，爬到月亮。最後族長終於了解自己的愚蠢，重新做人。	* 拉丁美洲音樂。 * 拉丁美洲「森巴」舞蹈音樂。

誰適合看？

故事型態的節目，容易捉住觀眾的注意力，內容也容易被理解。「聽故事遊世界」這種講述故事的動畫節目，適合國小各個年級小朋友收看。

如何運用在教學上

「聽故事遊世界」觀看的方式可以由小朋友自行在家裡收看，配合家庭作業，如日記、心得、圖畫等等，讓小朋友更進一步思考故事更深一層的意義。

由於故事內容包含許多國家地區的生活、文化，因此不同年級學童的領悟與理解，會隨年齡而有不同。本文在教學運用上，針對高中低年級，設計不同的教學運用。

一、練習說故事：適用於低年級

小朋友可在家裡或在課堂上收看節目，看完後自行選擇一個最喜歡的故事，輪流上台講述故事內容，可以製作圖畫、圖片作爲輔助，以看圖說故事的形式進行。另外，小朋友也可加入自己看完或聽完故事的想法與心得。

這種說話課程，可訓練小朋友的說話技巧與理解力。

二、話劇說故事：適用於中高年級

小朋友可在家裡或在課堂上收看節目，看完後將全班分組，每組選擇不同的故事，小朋友各選一個角色扮演，合力演出故事內容，進行組別比賽。

服裝與道具可先在美勞或其他課堂上製作，若無時間或預算，也可以簡略演出。話劇的演出可以訓練小朋友的團隊精神，與學習群體生活。另外也建議學校舉辦全校性質的話劇比賽，讓小朋友有更強的動力與誘因，合力練好話劇的演出。

第二十八站　中國偶戲

坷垃傳奇

首播：週日下午 16:00-17:00

重播：隔週週六晚間19:00-20:00

節目性質	中國民間故事
節目型態	木偶戲劇
適合收看對象	國小學生
適用教學方式	小朋友直接收看
節目錄影帶	公視已發行銷售

這是什麼節目？

「坷垃傳奇」是利用「撐頭木偶」所演出的戲劇。「撐頭木偶」從戰國時代就出現了，經過幾千年的發展，現在「撐頭木偶」已經發展成爲「紙偶」，作法是用「黏土塑模」、「石膏翻模」，最後用「紙」一層層貼覆、烘乾。新的紙偶面部五官、手腳都可以活動，表情生動，更有表現的空間。

「坷垃傳奇」故事的背景是在黃河流域一帶。「坷垃」原來是讀作「可樂」，但是在這齣戲中，卻該讀作「喀啦（兩個字

「坷垃傳奇」節目播出大綱

播出日期	單元名稱	節　目　綱　要	集數
12/24（日） 12/30（六）	一塊銀元	窮秀才和老母親相依爲命，好不容易跟朋友借了一塊銀元，要買補品給大病初癒的母親補補身體，卻在南北貨店被皮一苗等人栽贓。秀才害怕被人發現他衣服裡邊是光著身子，不肯讓人搜身，只得咬著牙，白白賠了一塊銀元。打烊之後，徐老板發現失而復得的一塊銀元，連夜趕抵衙門，坷垃刊出啓事，尋找被冤枉的書生。	15集
12/31（日） 1/6（六）	手足情深	趙仁、趙義的父親用心良苦，臨終前特別製作了一只同堂杯，希望兄弟倆能相親相愛。這對原本手足情深的兄弟，長大了竟吵著要分家。倒是另一對瞎眼瘸腿的同心、同德兄弟，相互扶持，至情感人。劉青雲將趙氏兄弟以一條鎖鏈綑綁起來，監禁一月，直到他們能眞正瞭解什麼叫手足，才將二人釋放。	16集
1/7（日） 1/13（六）	眞假珍珠	皮一苗、蔡八與尤二，沒安好心，又想做些不法的勾當，將目標鎖定在有四十年歷史的徐家當鋪。王師父在徐家當鋪待了三十多年，一生謹愼，自認沒一個假貨能逃過他的法眼，卻栽在這夥老奸巨猾的罪犯手裡。坷垃借當鋪「丟失原物、數倍奉還」的行規，使出計中計，將三個騙賊一網打盡。	17集
1/14（日） 1/20（六）	九孔蓮	藍田同時出產玉石與九孔蓮，還有一座玉石山。九孔蓮，像穿著黑衣的白玉姑娘，在古城成了搶手貨。呼府家丁侯七，假收地皮費之便，又想獨吞佔爲己有！青雲藉機給侯七來個機會教育，終於讓大家各取所需，滿心歡喜而歸。	18集
1/21（日） 2/3（六）	太陽作證	這回對簿公堂的是錢胖子和劉青雨，一個是至交好友，一個是親弟弟，劉青雲審得眼冒金星，丈二金剛摸不著頭腦，一張無字借條，引出兩家的恩恩怨怨，原來是錢胖子動了手腳，但終究是作賊心虛，在大堂上經由太陽作證，錢胖子露出了馬腳。	19集
2/4（日） 2/10（六）	新年買鞋	過年前，古城一片熱鬧過年景象，只有「老好鞋店」景象淒涼，鞋匠夫婦無兒無女，因爲生意不佳而窮困潦倒。鞋匠老婆索性拉著不停幹活的老鞋匠，到縣城學堂看熱鬧精采的表演去。多年前一個寒冬之夜，坷垃沿街乞討，被凍得不支倒地，就是這對鞋匠夫婦救了他一命！坷垃再次遇上鞋匠夫婦，意外得知倆老的境遇，他想出「壓歲鞋」的妙招，讓倆老度過了一個熱鬧、難忘又溫馨的新年。	20集

都是發四聲)」，意思是「泥土塊」。

坷垃是個10幾歲的小男孩，從小沒爹沒娘，不知道自己的姓名，只記得他親娘還在世的時候，就叫他「坷垃」，他問娘親爲什麼給他取這麼個難聽的名字，娘只告訴他說：「娃呀，土能生萬物，咱們家不要說田啦，窮得連個土坷垃都沒有……」，所以他就叫「坷垃」了。

坷垃雖然窮苦，在劉青雲員外家裡當長工，但卻十分聰明、大膽，並具有愛心，常常運用自己的智慧，解決各種問題，並且幫助那些需要幫助的人。「坷垃傳奇」就是發生在坷垃生活週遭的故事。

「坷垃傳奇」非常具有教育性，在2000年獲得金鐘獎最佳兒童節目獎的肯定，是一個不得不看的好節目。

適合誰看？

「坷垃傳奇」節目觀衆定位是青少年族群，因此國小學生是主要觀衆群之一。本節目希望小朋友在聽故事之餘，能夠了解並學習主角坷垃，運用智慧解決問題的態度，同時灌輸好人有好報，惡人有惡報的觀念。

忠孝節義一直是中國傳統戲劇所要表達的意涵，「坷垃傳奇」是改良過的中國戲劇，但其中仍強調忠孝節義的精神。藉由主角坷垃週遭朋友的點點滴滴，故事精采有趣，可讓小朋友學習坷垃不畏困難，運用智慧解決難題的生活態度。

如何運用在教學上？

老師可以在作文課上，利用「坷垃傳奇」作爲教學教材。先指定某一集主題，由小朋友自行在家裡收看，或是錄下或購買錄影帶，在課堂上共同收看，看完後再進行寫作，作文題目可定爲「坷垃傳奇觀後感」、「如果我是坷垃」，或「如何運用智慧解決問題」等，讓小朋友自行發揮。

除了作文課之外，也可讓小朋友分組，演一齣布偶劇。由小朋友自行從家裡帶來喜歡的布偶，各組自行編劇，然後合力演出，從中學習如何與他人合作。

促進教師生涯發展的五項修練

林慶國／彰化縣田中國中校長

壹、前言

種下一顆種子，可以孕育綠的濃蔭；編織一個夢想，可以彩繪未來的遠景；許下一個誓言，可以創造出天長地久的感情。一個小小的願望，會是改變自己和改變別人的力量；一個小小的信念，會是一種永恆的堅持與承諾。生命的本質，眞的是充滿無限的可能，眞的是處處生機。

從事教育工作，是一種編織人類夢想的工程，所以有人說：「教師是模塑人類靈魂的工程師。」一個偉大的教師，可以開創一個時代；一個投注心力於教育工作的教師，可以彩繪自己和別人的生涯。曾經，我們在課室中、在校園裡的一言一行，一份溫暖和關注，會改變孩子們的未來。所以，從事教育工作，會是享受一場人生的饗宴，會是一場豐富的人生的旅程。

教育是一種讓自己生命完成的歷程，也是介入和幫助他人完成他自己的歷程。教師生涯，清高也好，窮困也好，孤寂也好，熱鬧也好，總之，它不會是轟轟烈烈的，也不會是絢爛非凡的。但是教師的身影，「貴人」的角色，將是幫助那些曾經和他(她)邂逅的人，也許平凡、也許成功，也許卓越，也許絢爛。

教師生涯可以規劃嗎？還需要規劃嗎？這是許多人會去思考的一件事。事實上，處於今日急遽變遷的時代，資訊是一日千里，外在環境是一夕數遷，所謂「這世界上唯一不變的就是『變』。」，如此，生涯還能規劃嗎？還能運籌於帷幄之中，決勝於千里之外嗎？在數十寒暑的生命中，要把自己放在什麼磁場上，產生什麼作用，製造什麼影響，這是很難預料的，儘管如此，教師的生涯發展是相當必要的，因爲「沒有教師的生涯發展，就沒有學生的生涯發展」。它所涉及的將是一種信念、一種態度，和一種生命的行動，它與學生的發展是有著密不可分的關係。

貳、教師生涯發展的系統思考

人生的歷程，就如同四季一般是春、夏、秋、冬的過程，如春萌芽，綠葉菁菁；如夏蓬勃，綠蔭華蓋；如秋收成，閃耀金黃；如冬消褪，天心月圓。如此的一個生命歷程，我們可以作整全的、系統的思考。Super 將人一生的生涯(life-span)分成成長、探索、建立、維持、消褪等五個階段，便是一種系統的思考。事實上，就每一個人的生命生涯歷程而言，莫不如此。因此，在教師的生涯發展方面，必須作系統的思考，從整體觀照，巨觀和微觀的角度來進行生涯思考。

整體來說，教師生涯發展必須考量的因素包括：

一、瞭解自己、接納自己和自我實現的系統思考

瞭解自己是營造成功生涯的開始，每一個人都是獨特的存在，因此，每個人的外貌、興趣、性向、智力、能力、情緒、需要…都是不同的，如果您不能了解自己，您就很難設定目標，抓住方向。瞭解自己之後，就要接納自己和發現自己，一個整體的思考是要接納自己所擁有的特質，也要接納自己所缺少的特質，簡單的說就是要發現自己的優缺點。發現在實際的情境和條件中，有哪些是我們可以改變的，有哪些是我們無法改變的，能改變的去改變它，無法改變的去接納它，如此把能改變的改變到最好，把自己的優點和專長發揮到極致，就愈能夠達到「自我實現」。這種自我瞭解、自我接納和自我實現的歷程，是需要系統的、整全的、宏觀的思考，才能使生涯的發展達到最好的境地。

二、個人、他人和環境的系統思考

瞭解自己之後我們也要瞭解別人和外在的環境，畢竟一個人不是一座「孤島」，它必須與別人互動、與環境互動。一個教師，必須投入職場—學校教育環境中，除了對個人要有認識瞭解之外，對於與學校教育情境中有關的人、事、物，也應該加以瞭解和關心。譬如：學校同事、家長、學生、社區人士等，都應該有良性的互動。而對於環境中所擁有的資源，也應該充分掌握。一個能夠對個人、他人和環境進行系統思考和充分掌控的教師，必然能勝任工作，樂在工作。

三、健康、工作和家庭的系統思考

在一個人的生涯中，健康佔有相當重要的地位，健康是青山，青山不在則無材可燒，無知識智慧可用，無婚姻幸福可言，所以有人說：「健康是1，其它的如事業、財富、知識是0，沒有1，再多的0也毫無意義。」因此，健康是生涯系統思考首先應該考量的；其它如工作，在工作中實現自我，在工作中發揮潛能也是重要的；最後家庭、婚姻和情感的處理也應該加以重視，畢竟一個情感沒有良好處理的老師，或家庭婚姻不圓滿的老師，對學生或多或少會有所影響的。

參、教師生涯發展的五項修練

彼得．聖吉(P. M. Senge)在《第五項修練—學習型組織的藝術與實務》中提出學習型組織的概念。它所提出的學習型組織的五項修練，係以系統思考爲核心，再加上建立共同願景、自我超越、改善心智模式和團隊學習，才能使組織釋放其潛藏的最大能量，提昇整體組織的最大效能(彼得．聖吉著，郭進隆譯，民84)。就組織的生命歷程而言，組織是一個有機體，面對著外在環境的變遷，必須不斷的挑戰、調適與回應。就一個人而言，每一個個體的生命，更是一個活生生的有機體，在其生

涯歷程中，學習、成長、發展更是一個不斷的面對挑戰、做好調適以及回應的生涯歷程，因此，個人以爲在一個教師生涯發展中，如能以學習型組織的五項修練，作爲教師生涯發展的途徑，歷練這五項修練，相信一定能創造出多采多姿的教師生涯。至於一個教師生涯需要的五項修練，可從下列途徑著手：

第一項修練：系統思考(Systems Thinking)

1. 所謂系統思考就是一種整體的觀照，就是針對與個人有關的一切因素加以思考、分析、判斷，一個人所掌握的資源條件，如同許多關聯的點組成的巨大網路，個人便可根據這些資源條件加以整理分析，如自己的性向、智力、興趣、情緒狀態、需求、健康、工作、家庭等種種因素的瞭解和掌握。
2. 教師本身是一項專業的工作，包含著對教育政策、學校組織結構、教育改革、學生、家長、資訊、科技、課程、教學等種種與教師專業有關的因素，必需充分的掌握分析，進行系統的選擇和判斷，以利於教學的進行，而成就自己成爲一個卓越出色的教師。
3. 教師工作是高度的講究「人」與「人」的關係的工作。教師與學校同仁、教師與學生、教師與家長，這三方面是教師工作所最常互動的人，對其特質、權利、及每一個人的角色，亦需有所瞭解。此外，對學生而言，教師在教學、訓導、輔導三方面亦應整體思考注意，才能發揮教學的效果，這些都需要有系統思考能力去完成的。
4. 最後，教師應該針對個人的生涯歷程作系統的思考，要如何學習強化自己的專業能力，要作什麼樣的生涯轉換—教學路線、行政路線、或學術路線、或跳槽轉換到別的行業，也都是可以思索的問題，或者簡單的將生命歷程以年齡階層去劃分，找到每一個年齡階層的發展任務目標，然後採取行動去實踐，這些經過系統的思考規劃之後，將可使自己的生涯更加清晰明澈。

第二項修練：建立願景(Building Vision)

1.「願景」就是一個人努力的目標，也就是「立志」。古人說：「志不立，天下無可成之事。」只要心中有志，有願景，就擁有一盞明燈，一股勁氣，一種定力。換句話說，建立願景就是「人生築夢，逐夢踏實」，唯有敢於夢想的人，才會對未來有著美麗的憧憬。保羅．柯賀這位來自拉丁美洲的暢銷書作家，在他的作品《牧羊少年奇幻之旅》一書中提到：「沒有一顆心會因爲追求夢想而受傷。」、「當你眞心渴望某樣東西時，整個宇宙都會聯合起來幫助你完成。」
2.「願景」是可以實現的夢想，從事教育工作或進入學校教育的職場中，已經有著明晰的願景，但是更重要的是要如何使自己在扮演教師工作的角色時，能夠勝任愉快。因此，我們首先要確認教師的角色：教師是學習者、教師是研究

者、教師是反省者，由此三個向度的願景爲基礎，教師可以促進其專業發展。

3. 一個教師最重要的信念是「沒有教師發展，就沒有學生發展。」這是一項最重要的願景，因此教師的願景應該建立在自己的專業發展中。諸如：成爲課程專家，成爲教學專家，成爲輔導專家，或成爲傑出的行政人才。這些取向也可以有其階段性的選擇，或終極性的投入，可以是階段性的願景去完成，更可以是長期性的願景來實踐。

第三項修練：改善心智模式(Improving Mental Models)

1. 每一個人的內心世界是極其豐富而廣袤的，是極其高深而莫測的，教師的生涯發展就是一種「心靈之旅」，要進入自己的內在世界去窺見當中豐富的神采，要了解個人本身的複雜性和所擁有的豐富能源，探索個人的需求、驅力、動機和行爲，然後建構自己的心靈地圖—「觀念」。
2. 隨著環境的改變，隨著年齡的增長，隨著際遇的陰晴圓缺，每一個人的「心智」也不斷的成長，心智的改變基本上是經由一連串的面對挑戰、調適、回應的過程，經由這樣的過程，知識更見增加，情感更見豐富，技能更見嫻熟，智慧更見開展。
3. 教育的環境因爲有著許多變遷不定的因素，如：課程、教材、對象、政策、法令、教師、學生、學校管理者等是一直在變動的。因此，今日教師所應掌握的是要讓自己的心智模式隨著外在因素的改變，有所因應，教育之愛與熱誠應是永恆不變，而教學的方法策略則隨時可變，以發揮最佳的教學品質爲標的。
4. 教師面對自己的生活，包括工作、家庭、婚姻等等應作妥善的處理，每天「光顧」自己的內心，把創意帶進來，壓力排擠出去，才能經營出更穩固的情感，享受更美好的人生。

第四項修練：自我超越(Personal Mastery)

1. 因爲一個人所擁有的潛在能量是無限的，所以每一個人可以不斷的自我超越，而這種自我超越的動力，更將是一個人幸福的泉源。
2. 自我超越是要把自己修練成「人才」，許多成功的人士，他們不僅工作勤奮，更重要的是他們瞭解自己的長處，並且能夠盡情的發揮。因此，把自己修練成爲人才，雖然不必「十八般武藝樣樣精通」，但至少自己也應該擁有一、二項專長，認眞的培養自己的專長，使自己的「附加價值」達到最高，擁有更多的專長，就能夠迎接各項挑戰。
3. 自我超越是不僅要「Working hard」，也要「Working smart」。也就是不僅要工作勤奮，更要把工作做得最好。以教師的生涯發展來說，教學、行政、學術這三大取向，都有相當大的發展空間，不斷學習，接受試煉，「先兵卒，後將帥」，循序漸進，路將是無限寬廣，未來將會

無限的延伸。

第五項修練：團隊學習(Team Learning)

1. 瞭解自己和瞭解別人，是我們從事教育工作的兩大法則。因爲學校本身是一個學習的團隊，團隊中的每一個人共同生活和學習在一個共同的磁場上，與人互動和與人溝通是無可避免的事，因此敞開心扉，加入團隊，建立良好的人際關係，在團隊中學習成長，對教師生涯的發展將有極大的幫助。
2. 在學校中交幾個知心的朋友，彼此可以互相切磋琢磨，分享學習和教學的心得，交換學生輔導和與家長互動的經驗，就是一種團隊的學習。而參加校內外的教師進修研習活動，或返回學校的進修活動，或參加機關、社團所辦理的各項活動，都是團隊學習，這些學習都將促進教師的專業成長，促進教師的生涯有良好的轉換和發展。
3. 「組織的專業特長得自群體學習」(洪明洲，民86)，因此，使學校成爲一個開放的環境、成爲一個整合的環境、成爲一個對等互惠的環境，學校就成爲一個「學習型組織」，成爲一個「學習型團隊」，如此，我們便可以在學校中進行團隊學習。此外，處於資訊時代，教師必須透過網路或遠距教學學習來開展視野，充實各種資訊，發展各種能力，讓學習成爲「知識的創造」，成爲營造教師多采多姿的生涯的關鍵和動力。

肆、結語

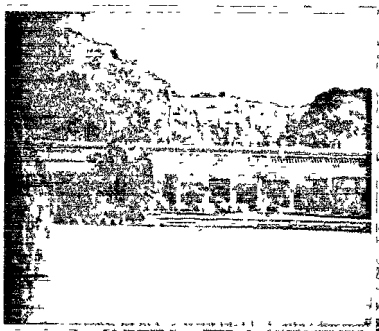
教師的生涯發展是爲自己規劃出自己的「心靈藍圖」(Mind Map)，也是一種「虛擬實境」的演練。在這個幾乎凡事都可能的世界裡，唯有我們提昇視野，不停的修練自我，才能使我們沉睡的腦子甦醒，隱藏的潛能發展出來。彼得・聖吉曾說：「只要有眞正的遠景，人們會成就卓越並不斷學習，不是因爲別人叫他們去做，而是他們自己想去做。」教師生涯是一個意義深長的生涯，我們的生命在學習中成長，在付出中完成。經由系統思考，建立願景、改善心智模式、自我超越、團隊學習等五項修練，將使個人的生涯獲得極致的發展。思考、生活、學習、工作與行動；健康、婚姻與家庭；知識、情感與技能都將得到整全的發展，得到眞正的人生幸福。

參考書目

- 彼得・聖吉著，郭進隆譯(民84)。*第五項修練—學習型組織的藝術與實務*。。台北，天下文化公司。
- 洪明洲(民86)。*創造組織學習*。台北，桂冠。

全國第一座校園生態村—「蛙蛙國」台北縣瑞柑國小

編輯室

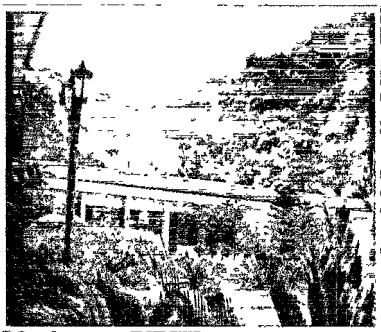


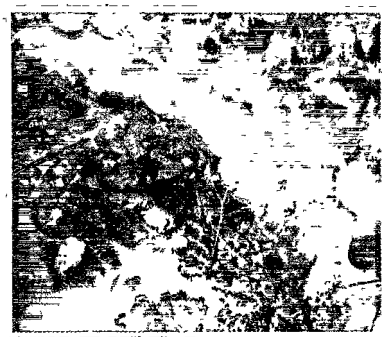
學校特色：

全國第一座以生態環境營造、螢火蟲復育、蛙類復育等的校園生態村。

學校概況：

踏入瑞柑國小的校門，第一眼給人的印象是醒目的招牌「瑞柑生態村」，然後兩排種植樺斑蝶的食草及蜜源植物－馬利筋，讓人感覺這並不是一所學校，而是一座生態公園。自八十六年度起，瑞柑國小便就學校及社區生態環境做勘查，發現此地區的生態環境孕育了豐富的生態資源，例：台北樹蛙、蝴蝶、螢火蟲---等等，學校即開始投入「瑞柑生態村」及「社區總體生活營造」工作，共同營建社區新風貌。「瑞柑生態村的建立」利用山泉水截流，營造人工溼地建構校園生態村，吸引了許多青蛙、蝴蝶、甚至於螢火蟲來這裡棲息、覓食、及繁殖。瑞柑國小配合自然生態之季節性，分各種主題進行深入地探索與研討，以協助老師了解瑞芳地區自然生態資源的特色，增進教師生態教學知能；而家長的參與，增加了他們對瑞芳地區的認同感，這份情感藉由親子的共同活動不斷的傳承、延續。





整個生態村與社區總體營造的設計包括：

1. 生態村的教育意義

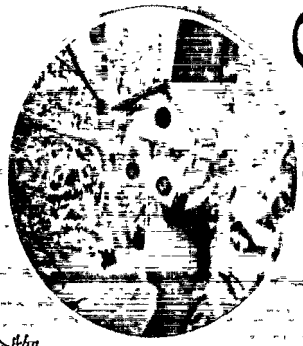
讓學生有學習動機，深度學習，培養將科學轉化成學習材料的能力。 將學習深度化後，轉化爲能力。此種能力，才是學生帶得走的能力。例如：從認識蛙的組織、構

造至整體認識，養成「帶著走的能力」，進而對於蛙有基本分類的能力。誠如珍古德博士所說：唯有了解才會關懷，唯有關懷才會產生行動，唯有行動生命才會變得完全不一樣。

2. 建構生態村的歷程：

水是生態之母，天然的溼地快消失了，因此用人工溼地，讓蛙類繁殖。在這裡，各年級各有不同的觀察池，依其自然課程的相異，所放置與觀察有所不同。很多人有一些錯誤的觀念，認爲有水的地方就會有許多的蚊子，然而在瑞柑生態園的水池中，我們用手去撈水中生物，會發現並沒有蚊子的幼蟲，因爲水池中假如有生物的話，就不容易孳生蚊子，反而是花盆下的積水會長出蚊子來。所以在水池與週圍環境中有許多生物和特殊的裝置，如：

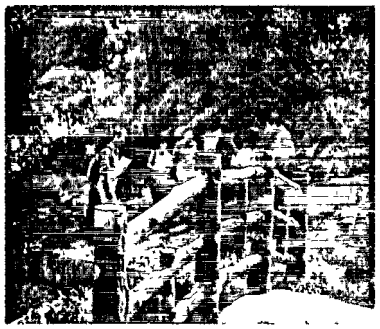
(1) 水管：由於蛙類是夜行性動物，不喜曝光，因此，設計水管，讓其能躲在其中，並爲小蛙打洞，以方便其跳躍。



(2) 溪蝦：卵隨上游水流至此繁殖。

(3) 枯木：是白蟻築巢的地方，可作爲蛙之食物。

(4) 小田螺：是螢火蟲最喜歡吃的食物。

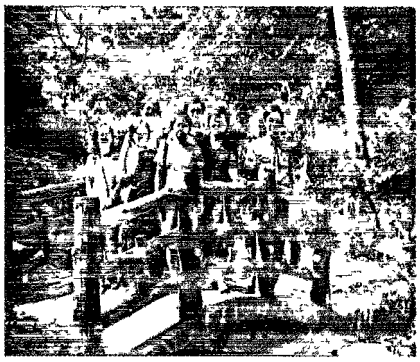


(5) 鳥的信箱：供鳥類築巢用，這是測試鳥類對人類的信賴度。

(6) 蜜源及食草植物：吸引鳳蝶等生物。

(7) 倒地蜈蚣：紫色的花，是這個季節最美麗的。

在生態池中有水泥的人工建築，乃是因爲天然的泥地不容易保水，所以用水泥的池子，以便讓水流留下來而不容易乾涸，另外，在水池的周圍，也都有一些小設計，以體貼這些小生物。而這些小生物可都是本土性生物，瑞柑國小所做的只是營造一個濕地環境，讓這些生物棲息，這樣才更顯出本土化。瑞柑國小並沒有採用造型美觀的景觀設計，主要是因爲景觀雖美，但沒有本土的感覺，非生態所給人的感動，而且該校以校園的地勢來加以設計，並不需要人工特意的管理，更有自然生態的感覺，其作法以校園生態化爲目的。



3. 讓社區參與：

舉辦親子生態活動，認識本地環境特有之動、植物，如相思樹（用來支撐礦坑、坑道）等，讓社區民衆更加認識自己周圍的生態環境。

4. 專家協助：

有許多不知名的生物或是需要對生物進一步的認識的情況下，則請專家教授協助，包括郭城孟教授、楊懿如教授、楊平世教授等來指導；例如：園區侏儸紀公園蕨類植物等的解說。

5. 生態教育：

辦理愛心農園，生態小博士、與蝶共舞、拜訪樹蛙的家等活動，讓生態環境的保育落實在社區及學生的心中。

6. 具體的成果：

在生態園中的原住民，有爲數衆多的黑翅螢火蟲、十三種蛙類、二種蟾蜍，以及超過三十種的蝶類生活其中。