

VOLUME 26 NUMBER 2
April 15, 2009



國家教育研究院籌備處

地址：台北縣三峽鎮三樹路二號
電話：02-86711151
網址：<http://www.naer.edu.tw>
電子信箱：press@mail.naer.edu.tw

GPN：4809500399

研習資訊

雙月刊 第26卷第2期

本期專論主題：
閱讀教學

第26卷第2期

閱讀教學

國家教育研究院籌備處 發行

研習資訊



國家教育研究院籌備處 發行
INSERVICE EDUCATION BULLETIN

中華民國 98 年 4 月 15 日



閱讀力是開啟知識寶藏的鑰匙

李俊湖／國家教育研究院籌備處教育人力發展中心主任

閱讀可以增長知識，也可增廣見聞。近年來由於腦神經與認知科學的發展，逐漸瞭解閱讀是一項複雜的認知活動，多閱讀則能發展孩子的語言及認知能力，因而在教育的歷程，鼓勵學生喜歡閱讀，發展閱讀能力成為教育活動的重要作為。閱讀能力不僅是開啟知識大門的關鍵鑰匙，更是發展其他能力的門檻，因此推動閱讀自然而然成為全球教育的希望，許多國家從小即大力推廣閱讀運動，他們倡導親子共讀，希望藉由閱讀習慣的養成，培養未來公民具有獨立思考、解決問題、主動與終身學習的能力，為未來的國際競爭中打下良好的基礎。

一、閱讀的重要性與功能

個人生命歷程有限，他人經驗無限，人的一生無法經歷所有的事，但書本中存著人類智慧與經驗的結晶，透過閱讀可以吸收別人的經驗，擴展對世界的認知，不只豐富個人的存在與價值，更能開啟另一扇窗，以宏觀的角度理解世界，透過閱讀人們得以認識自我未知的領域，也讓生活更為多采多姿。

一旦孩子自小能養成持續的閱讀習慣，發展良好的閱讀能力與態度，就等於擁有了一生的知識寶藏，他遇到困難時會到書店或圖書館找尋答案，不僅能吸收新的資訊，亦能藉由別人的經驗來解決問題；在閱讀中亦可發覺事物的多面性，發展以不同的角度觀察問題的能力，從中體會個人視野與主觀價值的侷限性，因而能理解與接納他人的價值，並能設身處地以對方的角度來思考，以減少彼此的對立，增加互動與瞭解；

其次，在閱讀的歷程，讀者要組織字句

相關訊息，依據文字脈絡前後關係，推理作者的表達的內涵，以理解文章脈絡的意義，其過程涉及複雜資訊處理，閱讀者必須時時比對自己的認知經驗，推斷文章字句之意義與價值，才能同步理解作者的意涵，此一歷程中讀者持續檢視作者的合理性，甚至質疑或批判其立論，因而，閱讀能力愈強者，愈能運用資訊以理解溝通世界。閱讀不僅有助於理解外在世界，也較能藉助別人熟悉的概念，來表達自我傳達溝通。總而言之，透過閱讀不僅能掌握駕馭文字的技巧，增加表達訊息的清晰性，也能以不同的角度來處理事情，創造新的可能性，也愈能有效參與現代社會複雜運作。因此，閱讀經驗伴隨著個人在蒐集、組織、理解、判斷等能力的同步增長，閱讀兼具理解他人經驗，擴展自我認知與展現自我的多重功能。

二、家庭、學校及社會提供豐富的閱讀情境

閱讀重要性不言而喻，發展閱讀能力成為教育工作者重要任務，各國教育部莫不積極倡導閱讀，甚至提早自家庭起，鼓勵親子共讀；促進國際閱讀素養的研究（PIRLS）也發現：親子越常一起進行閱讀活動，學生在閱讀上的表現也越好，所以父母應重視子女的學前閱讀並積極培養家庭閱讀風氣，首先要以身作則，為子女做個好榜樣，然後提供閱讀環境，幫助孩子喜歡閱讀，養成閱讀的習慣，發展其閱讀能力。

其次，在學校閱讀教學上，素材選擇不必拘泥於文字為主之圖書，如具有教育意義的漫畫、繪本、有聲書或者動畫都可以納入，以多元的素材吸引學生的閱讀興趣，進



而培養他們的閱讀習慣；在閱讀教學活動中，除素材閱讀外，如有適當機會，可帶孩子去欣賞相關的戲劇舞蹈表演，藉由經驗刺激孩子的閱讀意願，以活潑多元方式讓他們深入了解故事的內涵；在分享活動上，也可鼓勵學生以自己熟悉的方式，如口語表達或心得分享、戲劇、圖畫等，讓學生分享他們讀後心得，練習思考與發表的能力。

學校閱讀風氣的推廣，要以培養學生養成讀書習慣為目的，首先應規劃良好的閱讀情境，如在學校圖書館協助，透過班際、校際間的交流，在教室設置圖書角落或班級書庫，提供學生方便取得的閱讀資源；學校亦可設計活動，鼓勵學生至圖書室查閱書籍，

刺激學生閱讀的欲望，甚至安排固定的閱讀時間，讓學生養成閱讀的習慣。換言之，學校將閱讀視為學校常態性的教育活動，將有限之資源做最有效的運用，期使閱讀風氣蔚然成風。

學校雖為推動閱讀之主要機構，然而其資源畢竟有限，政府可以在社區圖書館成立兒童圖書區，購置適合孩子有興趣的書籍，吸引孩子至圖書館借書看書。也可以結合公私立組織與機構，參與推廣閱讀計畫，以合作及資源共享措施，成為推動閱讀學習加乘力量之延伸，合力引導孩子養成經常閱讀的習慣，及早培養孩子的閱讀能力，為未來的發展，奠定良好的基礎。



如何閱讀〈念奴嬌·赤壁懷古〉

潘麗珠／國立臺灣師範大學國文學系教授

一、前言

自小喜歡閱讀古典詩詞，特別是讀到盛唐李杜王孟、晚唐小李杜的詩作，以及宋朝蘇東坡、李清照和辛稼軒的詞作時，無法靜止的激動心情，在我春花如錦、繽紛如彩的年輕歲月裡，常常一夜無眠意。尤其當讀到李清照與趙明誠夫婦鬥詩、賭書、明誠竊用清照〈醉花陰〉「莫道不消魂，簾卷西風，人比黃花瘦。」詞句的故事，更是清夜有光仿如麗夏的晚霞，為我孤寂的字耕生活增添許多佳韻。在考試壓力不小的學子生涯中，課外閱讀古典詩詞，是抵禦煩憂、焦慮的一帖良劑。

關於「詞」的鑑賞，大抵不出「了解鑑賞對象的相關知識及寫作背景」兩大範疇，了解這兩大範疇，可以幫助我們打好理解的基礎。本文即以蘇軾〈念奴嬌·赤壁懷古〉為例，以實際的鑑賞流程明白示範，使大家理解如何閱讀一首詞。首先，讓我們來了解「詞的相關知識」。

二、「詞」的相關知識

（一）詞以婉約為正宗、豪放為別調

宋詞是我們中華文學的瑰寶，與唐詩、元曲並稱為我國詩歌發展的三座高峰，除了李白〈菩薩蠻〉和〈憶秦娥〉兩首詞的創作時間尚未得到確實的認可，一般認為：大致發端於中唐時期，有白居易、劉禹錫等人的創作參與，而經歷晚唐、五代的綺豔與花間情趣，到了北宋而璨然興盛。內容多寫男女戀情、離愁別恨、惜春悲秋等傳統題材，感情纏綿悱惻、低迴婉轉。

幾乎所有的文學史都寫著「詞以婉約為正宗、豪放為別調」，正是因為晚唐五代的影響所致，後出的「豪放」派儘管由大文豪蘇軾開山立祖，仍然只屬詞史上的分流（碩壯的分流）。

「婉約」派的詞適合淺斟低唱，具有柔媚悠婉之美，被稱為「香而軟」（孫光憲《北夢瑣言》）、「香而弱」（王世貞《弇州山人詞評》）。例如「楊柳岸、曉風殘月」（柳永《雨霖鈴》）「銷魂，當此際」（秦觀《滿庭芳》）「尋尋覓覓」（李清照《聲聲慢》）等等，很適合十七、八歲女郎歌唱。歌詠愛情，抒寫婦女和失意讀書人的苦悶不平，都能使人們聽到他們追求理想、渴望幸福的心聲。在有些詞裡，透過花花草草、男男女女的婉約外表，還會發現更為深廣的寄託。代表詞人有：馮延巳、晏殊、歐陽修、柳永、周邦彥、李清照等。

「豪放」派的代表則是：蘇軾以及南宋的辛棄疾。徐師曾《文體明辨序說》說：「豪放者欲其氣象恢弘。」蘇軾氣象恢弘的詞作雖然為數不多，當時學蘇詞的人也寥寥無幾，但由於他首開風氣，兼又才華洋溢，自然受人推崇。豪放派的特點，大體是創作視野較為開闊，氣勢雄放，喜用寫作詩文的手法、句法和字法填詞，語詞宏博，用典較多，不拘守音律，於是難免失之於粗疏平直，甚或涉於狂怪叫囂。北宋黃庭堅、晁補之、賀鑄等人都有這類風格的作品。南渡以後，由於時代巨變，悲壯慷慨的雄渾之調，應運發展，陳與義、朱敦儒、張孝祥、張元幹、陳亮、劉過等人承流接響，蔚然成風，辛棄疾更成為創作豪放詞的一代巨擘和領袖。



婉約派與豪放派的分野，有一則故事極具代表性。據南宋俞文豹《吹劍續錄》所載：

東坡在玉堂，有幕士善謳，因問：「我詞比柳詞何如？」對曰：「柳郎中詞，只合十七八女孩兒執紅牙拍板，唱楊柳岸曉風殘月。學士詞，須關西大漢，執鐵板，唱大江東去。」公為之絕倒。

這則故事，表明了兩種不同詞風所存在的強烈對比。詞的發展到了南宋中後期，因為詞的寫作技巧已經不容易突破，部分詞人轉而趨向聲腔音律的精緻追求，於是又有了「格律」派的產生，代表詞人有：姜夔、吳文英、周密等。

（二）詞的別名

「詞」最初名為「曲、曲子、曲子詞」，簡稱「詞」；又名「樂府、近體樂府、樂章、琴趣」；還被稱作「詩餘、歌曲、長短句」。歸納起來，這許多的名稱主要是分別說明了詞與音樂的密切關係，及其與傳統詩歌不同的形式特徵。

其中「詩餘」這一名稱，有一個說法是由於唐人樂府七言絕句衍變而為長短句；另一個說法是指：詩降為詞，詞是詩的餘緒。第二種說法似乎反映著對詞的輕視。當初民間新曲主要是通過歌姬們的漫吟低唱傳到文人手中的，這些文人大都生活比較浪漫，在對酒當歌之際，為了佐歡遣興、銷憂解愁，漫筆偶成，付之於歌喉。在這種條件下產生的歌詞，大多屬於描寫男女情愛、流連光景之作，而詞也因此被視為「小道」、「豔科」，不登大雅之堂。作者們對於此一具有新鮮感、優越性的新興詩體，既非常喜愛，又拿來當作一種筆墨遊戲。正如南宋初年胡寅《酒邊詞·序》所說：

詞曲者，古樂府之末造也。……然豪放之士，鮮不寄意於此者，隨

亦自掃其為，曰：謔浪遊戲而已。

即因讀書人這樣的心態，使得當時有些流傳的詞，雖受歡迎，卻常常不清楚作者是誰，或者逐漸隨著時間消逝而大量散佚。南宋大詩人陸遊也因為存在著輕視詞體的觀念，而抑制自己這方面的創作。其〈長短句自序〉說：「乃有倚聲制辭，起於唐之季世。則其變愈薄，可勝歎哉！予少時汨於世俗，頗有所為，晚而悔之。」並表示「今絕筆已數年」，不再犯此「過失」了。這樣的觀念影響許多人，對詞壇造成相當大的損失。

然則，詞之被輕視雖是不幸，在另一種意義上卻是大幸。因為作者們在此卸下了創作傳統詩歌時的莊重禮服，換上便裝，得以沒有顧忌地盡量抒發自己心底蘊蓄的哀感頑豔之情，形式上也解除了峨冠博帶的束縛，為求賞心悅耳，隨意採用新鮮活潑的語言、小民「里巷」和外邦「胡夷」的曲調，使得作品向草根接近，具有活潑強勁的生命力。

（三）詞與音樂的關係

我國古代詩樂一體，《詩經》與漢魏六朝樂府詩大都是合於音樂而可歌唱的。「樂府」原為漢朝時政府的音樂機關名稱，後來用以指稱由樂府機關所蒐羅的民間歌謠。漢以後的五、七言古體詩和唐以後的近體詩，始為徒詩而不配樂，唐人的擬樂府古題與新樂府不再合樂，實際是古體詩了。但唐代絕句也有可配樂歌唱的，或稱「唐人樂府」，有時與詞相混，如〈陽關曲〉、〈楊柳枝〉等，也被承襲作為詞調的名稱。

唐宋之「詞」，是配合新興樂曲而唱的歌詞，可說是前代樂府民歌的變易。當時新興樂曲主要是民間樂曲和邊疆少數民族及域外傳入的曲調，那些旋律的章節抑揚，高亢低迴、變化多端，和中原以「中和」為主的傳統音樂大相逕庭。歌詞的句式也隨之變化，長短、錯落、奇偶相間，相較於大體整齊的傳統古、近體詩歌而言，大有發展的潛



能，具有特殊表現力。曲子詞、近體樂府、詩餘、長短句之名由此而得。詞的創作、撰寫，為什麼叫做「倚聲」或「填詞」呢？因一般是按照某種樂調曲拍的聲腔旋律調譜去填制歌詞。曲調的名稱如〈菩薩蠻〉、〈蝶戀花〉、〈念奴嬌〉等叫做「詞調」或「詞牌」，按照詞調作詞所以稱為「倚聲」，也稱做「填詞」。宋詞的唱法雖然失傳已久、不易得見，但讀著當時的倚聲或後來依譜所填的詞作，仍然可以從字裏行間品味、感受到音樂節奏之美，或纏綿婉轉，或清雅閒遠，或激昂慷慨，或沈鬱頓挫，令人盪氣迴腸，別有一種感人的渲染力量。

（四）詞的體制

每首詞都有個表示音樂性的調名，叫做詞調，如〈念奴嬌〉、〈清平樂〉等。它是用來寫作時供依據的曲譜，並非題目。宋詞在詞牌之下加上題目者，始於張先、蘇軾，特別是蘇軾，有些題目甚至於等同於一篇小品文章。每個詞調，都是「調有定句，句有定字，字有定聲」，各不相同。宋代把詞調名稱刻在小木牌上，以便選唱，所以它才稱詞牌。解說詞調的書，叫做詞譜，即對每首詞注明字數、押韻的地方、某字的平仄、或可平可仄，以便填詞時作為根據。

前人按照不同的標準，把詞的體制分作不同的類別：

1. 依據各詞調的字數多寡來分類，將詞分為「小令」、「中調」或「長調」。有人以五十八字以內為小令，五十九字到九十字為中調，九十一字以上為長調；也有人主張六十二字以內的是小令，六十二字以上稱「慢詞」，這些雖未成定論，但前者是較被接受的說法。

2. 以拍節為標準加以分類，詞體常見的可分為四種：令，也稱小令，拍節較短的；引，以小令微而引長之的；近，以音調相近，從而引長的；慢，引而愈長的。

3. 以音樂性質做為標準分類，詞可分為：令、引、近、慢等。大致說來，令詞最短路是十六字，最長者是一百字；引調最短路是二十四字，最長者是九十七字；近詞最短路是四十五字，最長者是一百零二字；慢詞最短路是八十九字，最長者是一百四十字。

三、讀詞的方法

那麼，我們可以怎樣進行一首詞的閱讀呢？

以下建議幾個具體可行的方法：

（一）拿到一篇古詞時，請放聲朗讀，甚至朗誦，透過眼睛把作品的文字讀進心裡，透過嘴巴把文字的音律讀進耳裡！用心地讀、正經八百地讀，讀著讀著，讀到彷彿都要背起來了，詞人的心靈就會跟你呼應，共鳴產生，你就會油然而來一種莫名的感動。

清文學家李漁在《窺詞管見》裡說：有摹腔鍊吻之法在。詩有詩之腔調，曲有曲之腔調，詩之腔調宜古雅，曲之腔調宜近俗，詞之腔調，則在雅俗相和之間。

如果不動口誦讀或諷詠，我們如何能夠確實理解到什麼叫做「摹腔鍊吻」呢？又如何能夠掌握「詞之腔調」呢？詞是長短句式，因為長短句而塑造出來的參差、浪漫韻味，必須透過朗讀、朗誦或吟詠才容易感受到。

可是朗讀、朗誦或吟詠不可以漫不經心，清人錢斐仲《雨華齋詞話》說得好：讀詞之法，心細如髮。先屏去一切閒思雜慮，然後心向之，目注之，諦審而咀嚼之，方見古人用心處。若全不體會，隨口唱去，何異老僧誦經，乞兒丐食。

如果漫不經心，不但和老僧誦經、乞兒丐食無異，而且無法召喚共鳴，我們就會探觸不到詞人的心靈，對於作品的了解就會模



模模糊糊、隔了一層。

最近日本東北大學的龍川太郎教授透過大腦神經科學研究，發表的成果告訴人們：朗讀與吟誦可以防止老化現象、抵抗憂鬱症候。所以，當我們閱讀一首詞時，何妨放聲朗誦或吟詠，既可深入詞作的秘境，又可對健康有好處，豈不兩全其美？

(二) 請盡所能地想像詞句構成怎樣的圖畫。譬如說「我見青山多嫵媚」，就想像一個人面對翠綠青山的情景，那耀眼的綠使這個人內心充滿喜悅；又譬如「風住塵香花已盡」，就想像暮春風靜，花朵凋落飄零，融入塵土之前餘香猶溫，使得塵土似乎也有了芳馨……。人們對於圖像的感受總是比文字來得敏捷、來得多，當我們想像出詞人以文字所構築的圖像是什麼樣的色調、什麼樣的場景與事物，我們就約略了解了詞人的情緒，是美麗的哀傷？沉重的感喟？或是無爭的自在？瀟灑的放逸？對詞的理解便能含英咀華了。

清代文人況周頤《蕙風詞話》說：讀詞之法，取前人名句意境絕佳者，將此意境締構於吾想望中。然後澄思渺慮，以吾身入乎其中而涵詠玩索之。

所謂「將此意境締構於吾想望中」，這段話的意思，不正是要求人們發揮聯想，在腦海構築圖像嗎？圖像構築完成之際，也是詞意理解獲得之時，這是因為古典詩歌和繪畫圖像之間，存在著由來已久的祕密關連，在學術研究中，「詩」與「畫」的互文關係，一直受到持續的重視，是重要的研究課題。兩者之所以能夠密切聯繫，和「聯想」、「想像力」的發揮有著相通的本質。

奠基於上述說法，以下分別再從「總說、賞析、心智圖、吟唱譜」等幾個具體層面加以明示，引領大家進入閱讀蘇軾〈念奴

嬌·赤壁懷古〉的幻妙靈境。

四、閱讀蘇軾〈念奴嬌·赤壁懷古〉

(一) 繪畫材料：原典

大江東去，浪淘盡、千古風流人物。故壘西邊，人道是、三國周郎赤壁。亂石崩雲，驚濤裂岸，卷起千堆雪。江山如畫，一時多少豪傑。

遙想公瑾當年，小喬初嫁了，雄姿英發。羽扇綸巾，談笑間、檣櫓灰飛煙滅。故國神遊，多情應笑，我早生華髮。人生如夢，一尊還酹江月。

(二) 輪廓素描：總說

這首詞，是北宋神宗元豐五年（西元1082年），蘇軾貶官黃州（今湖北黃岡縣）期間，遊覽城外傳說中的赤壁古戰場（此戰場確實之所在，是今之蒲圻縣境內）時，撫今追昔，深感而作。詞中描繪了赤壁雄偉壯闊的景色，歌頌了三國時代英雄人物周瑜的戰功，並抒發了自己對於歷史的感慨。

全詞的氣氛大抵是開朗、豪邁的，卻也流露了一種低沉、迂迴的情緒，既有歷史的沉重感受，又有對現實的抒發情意，是一首氣勢磅礴、情感凝重，令人迴腸盪氣的雄渾樂章，熔鑄寫景、詠史、議論、抒情於一篇，縱橫古今，意境寬闊，是豪放詞派的代表作品。

(三) 眾彩設色：賞析

此詞分上、下兩片，上片歌詠赤壁，下片緬懷周瑜，兼又傷己年華老去，以自身的人生感觸作結。

上片起調交織了奔騰的長江與飛逝的歷史，造成寬闊、邈遠、抒情的立體空間。「大江東去，浪淘盡、千古風流人物」句，借景起興，以磅礴的氣勢直接切入「懷古」：長江滾滾東流，飛逝的時光恰如浪濤沖激，帶走了千百年來的英雄人物。接著鏡頭由遠



轉近，以「故壘西邊」二句點明「赤壁懷古」之題：江岸古營壘西邊，人們傳說這是三國時代孫吳大將周瑜率軍大敗曹魏的赤壁古戰場。概括性地交代了這次戰爭的時代、人物和地點。然後再以「亂石崩雲」三句，從山和水兩方面具體描繪古戰場的雄奇景觀：陡石峭壁，直插入雲天；驚濤駭浪，拍擊著江岸，捲起了千堆白雪似的浪花。

以「江水」的意象連結來說，自從孔老夫子在川上感嘆「逝者如斯夫，不捨晝夜。」（《論語·子罕》）開始，「水」就成了我們文學傳統中「時間」的代稱與象徵，盛唐李白〈將進酒〉一詩所言「君不見黃河之『水』天上來，奔流到海不復回」，也說的是一去不返的時間。蘇軾起筆「大江東去」，正是延續此一傳統，唯其指的也是「時間」，所以在時間巨輪的篩汰之下，千古風流人物也自然地被「浪」所淘盡，與雲煙俱逸。然而儘管如此，被人津津樂道的英雄豪傑事蹟，他們的形象就東坡來說，仍然史書昭昭，長駐在心，因此，「卷起千堆雪」的「雪」字，毋寧可理解成不消逝的「固態水」、「成凍」的堅固形象寫照！

正因如此，才能夠轉入「江山如畫」句，江山之所以如畫，之所以美麗，就是因為這些長駐在人們心裡的歷史英雄事蹟、豪傑形象。末了兩句，既是對如畫江山和古代英雄豪傑的讚歎，又收束了以上全部內容，並引出下片赤壁之戰的大英雄周瑜。

下片筆勢集中緬懷周瑜，並抒寫自己的壯志難酬。「遙想」二字，領起以下五句，

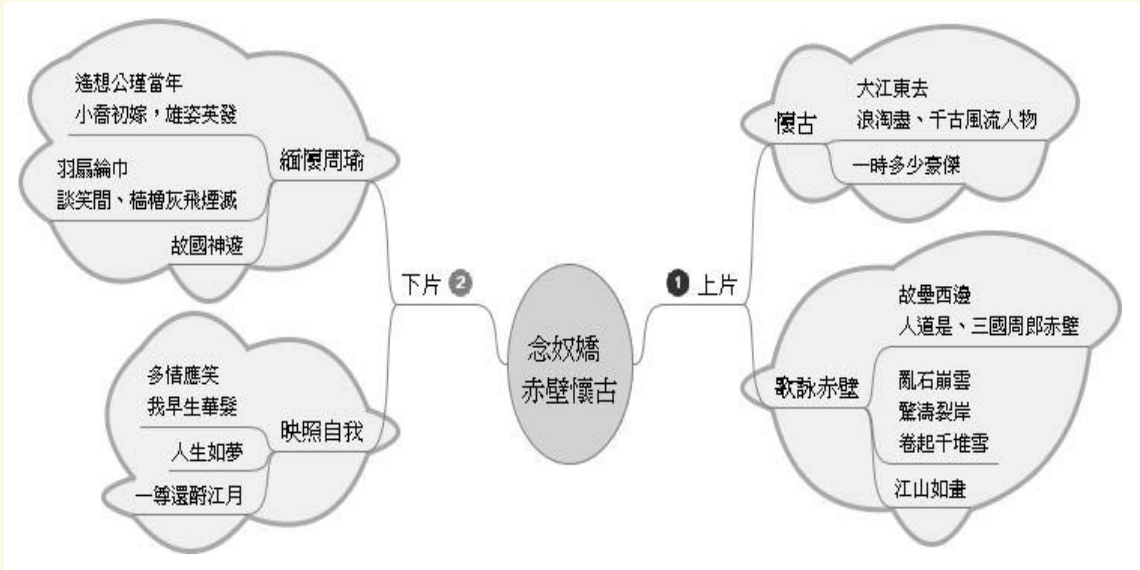
塑造了周瑜的儒將形象，表達了對他的景仰之情：前三句以美人匹配英雄，襯托周瑜的功業，並稱讚他氣概不凡、英姿煥發、年輕有為；後兩句歌頌周瑜的風度儒雅，臨戰指揮談笑從容，赤壁一役，火攻制勝的高明戰術和彪炳戰功。

接著蘇軾運筆如鏡，又轉動鏡頭，以廣角視野的「故國神遊」一句，把思緒從歷史拉回當下。再接「多情應笑，我早生華髮」，由仰慕古代英雄的功業，轉為對自己難酬壯志而年華已逝的喟歎和自嘲：真應該笑自己多情善感，縱情地懷想三國史事，以致盛年卻過早地長出花白的頭髮。但如果就讓這樣消極、不健康的情緒持續下去，不但東坡不像東坡，詞境也會顯得窄狹、詞脈也會氣萎，於是筆調一轉，結尾二句，最終還是以灑脫的胸懷對自己的理想與現實的矛盾、內心的苦悶，作了自我解脫：人生如夢一般的短暫和虛幻，姑且還是灑一杯美酒，奠祭江月吧！最後一句，實際是暗示了詞人放眼大江，舉酒賞月的曠達！

而從寫作形式的藝術來看，上片起句「大江東去」，與下片結尾「一尊還酹江月」，以「江」字縮連，有意卻似無意的使用了「首尾相鎖」的技巧，頭、尾呼應，篇章結構相當巧妙。

這首詞格調雄渾，氣勢奔放，境界宏大，情感跌宕，語言高妙，藝術造詣出神入化，不愧是詞中絕聖之品。

（四）構圖骨架：〈念奴嬌·赤壁懷古〉心智圖



(五) 詩樂交響：吟誦處理

直接以《碎金詞譜》中的腔調加以吟唱。《碎金詞譜》雖是古調，卻頗能彰顯此

詞的氣韻，凡唱過的人，幾乎都不會忘記。其五線譜如下：



念奴娇·赤壁怀古

独唱

[宋] 苏轼词
杨荫浏译谱

散板

上阙

大江东去，浪淘尽，千古风流人物。

故垒西边，人道是三国周郎赤壁。

乱石穿空，惊涛拍岸，卷起千堆雪。

江山如画，一时多少豪杰！

下阙

遥想公瑾当年，小乔初嫁了，雄姿英发。

羽扇纶巾，谈笑间，檣櫓灰飞烟灭。

故国神游，多情应笑我，早生华发。

人生如梦，一樽还酹江月。



杨荫浏 (1899—1984) 中国音乐史家、民族音乐学家。江苏无锡人。其代表著作《中国古代音乐史稿》在国内外音乐界都有很大影响。



(六) 餘韻盪漾：延伸閱讀

《三國演義》的軟體遊戲很受歡迎，有不少人是從玩這個遊戲而回頭去讀《三國演義》的，而二〇〇八年的電影古裝大戲應屬由梁朝偉、金城武所主演的《赤壁》，因此假如能將這些有利的條件加進課程教學當中，藉由一些受到群眾歡迎的媒介的融入以引動學習興趣，應是國語文教學的美事。教師甚至可以鼓勵學生為三國中的眾多角色設計造型公仔，並在課堂上討論所設計之想法、理念以及創意，都不失為一種不錯的深化閱讀與學習之教學活動！

五、結語

以心智圖來繪製詞的內容，為的是有助於掌握全詞的骨幹及脈絡；加上吟唱誦讀，為的是調度聽覺以提昇學習效率；至於延伸閱讀，為的是使學習活動能在課外時間持久、持續；總之不能夠僅只於「賞析」。要「讀好」一首詞，調動歷史背景、文學發展的知識，發揮視覺、聽覺的相乘效果，從作品脈絡到課外延伸，全面觀照，是之謂「充分的閱讀」！



利用閱讀引導學生思考

陳秋蘭／國立臺灣師範大學英語系教授兼系主任

一、前言

閱讀向來是學生吸收資訊及獲得知識的重要管道，然而在國內不論母語或外語閱讀教學，重點似乎都在強調語言的形式，而忽略內容意義的探索。台灣於2006年參加「國際閱讀素養測驗」(PIRLS)，我們國小四年級學生在參與的四十五個國家中，語文閱讀測驗成績排第22名，顯示台灣孩子在母語閱讀時對解釋歷程的閱讀能力很弱。PIRLS對閱讀的定義是能夠理解並運用書寫能力，能夠從各式各樣文本中建構出意義，能夠從閱讀中學習，能參與學校或生活中閱讀社群的活動，及能由閱讀中獲得興趣。從這個定義可以看出閱讀應重理解、思考及興趣，現今閱讀教學缺乏的正是這三項。母語閱讀應兼顧理解、思考、及興趣，英語閱讀也是如此。過度注重文法講解及翻譯的英語教學法並不能讓學生思考及理解閱讀的內容，更遑論啟發閱讀興趣，因此教師有必要運用一些閱讀教學方法，來取代傳統注重語言形式，忽略內容探討的教學法。

國內在國中階段的英語教學常流於文法及字彙教學，而忽略了整體閱讀策略及理解能力的培養。近幾年來，基本學力測驗的英語考試形式十分注重閱讀能力，不但文章題材及數量都較以往豐富，試題也著重整體文意的理解及推敲，因此學生英語閱讀的實力非常重要。台灣閱讀協會於2008年10月舉辦青少年閱讀研討會，討論如何提昇青少年閱讀興趣進而提昇閱讀能力，會中曾任國際閱讀學會理事之Dr. Jill Lewis特別指出青少年在心理及身體上正經歷各種改變，因此在閱讀上也有能力挑戰較複雜的文本及回答較需思

考的問題，因此英語教師不需太強調英語語言文字的背誦，而應以內容之討論、意義之探索為主。本文基於以上觀點，提出在英語閱讀時能引發青少年學生思考的教學法。

二、引導思考之教學法：互惠教學

在過去的三十年間，認知的心理學提出有助於加強閱讀理解力的方法，以下幾個策略已經有實證研究證明對於閱讀理解有幫助：(一) 監控理解，(二) 討論故事或其它文本的結構，(三) 利用圖解的組織架構，(四) 提出問題，(五) 概述故事或是說明文。Duke和Pearson (2002) 也指出閱讀能力好的人具備以下特質：監控理解，(一) 討論故事或其它文主動積極閱讀，評估文本及監控自己的閱讀；(二) 先瀏覽文本，注意挑選符合自己閱讀目標的部分；(三) 預測下文的內容；(四) 有選擇性的閱讀，先決定哪些須詳讀，哪些可速讀；(五) 閱讀時不斷建構意義、修正、及提出質疑；(六) 嘗試去找出字義，解開困難概念之謎，並融入先備知識來閱讀；(七) 思考作者背景、寫作風格及寓意；讀敘事文時會思考人、事、物、及場景，讀說明文時會不斷的概述所讀內容。總之，閱讀能力好的人將閱讀視為主動、積極理解意義的過程，且閱讀理解不只發生在閱讀中，也發生在閱讀前及閱讀後。此強調監控、預測、質疑、思考的閱讀流程與互惠教學 (Reciprocal Teaching) 的理念不謀而合。

互惠式的教學程序 (Palincsar & Brown, 1986) 是一種複雜的提問技巧，它著力於四



種可提升學生對文本內容之理解的策略：預測，提問，概述，以及澄清。台灣閱讀協會2009年2月舉辦「2009全國閱讀論壇：閱讀策略與閱讀教學」，研討會中來自香港宜基小學的教師分享互惠教學，並指出在香港小學互惠教學是一個很普遍的教學法，文獻上也有研究證明互惠教學對大人、小孩、補救或一般教學都有正面的成效，且不僅在母語教學被證明有效，用在外語教學上也同樣有效（Oczkus, 2003），因此值得我們推廣。

互惠教學的四個步驟在進行時可針對老師所引導出來的問題，由學生預測原文或是文中的章節在談論些什麼。學生對所讀過的內容監控自己的了解；在老師的指導之下，學生提出問題並概述他們對本文的了解。最後，他們澄清對文中內容可能有的不正確的理解，並確定清楚了解文章內容。師生利用這種預測、詢問、概述和澄清步驟適當的循環重複使用，直到讀完全文為止。在閱讀文本的時候，老師和學生共同討論何時及如何使用這些策略，學生們學習輪流帶領對話內容，直到他們能夠在老師不在場的情況之下，也能與其它小組成員，進行互惠教學。提倡互惠教學模式的學者更具體的描述以下四個進行階段（Palincsar and Brown, 1984; Lysynchuk, Pressley, and Vye, 1990），循環應用預測，提問，概述，澄清四個步驟：

第一階段：老師於第一天上課時說明並示範如何提問，第二天說明及示範如何澄清生字及生詞的意思，第三天概述文章，第四天說明如何利用文中線索來預測下文內容。也就是說老師每天示範一個策略，並引導學生練習之前學過的策略。

第二階段：老師利用讀前討論方式來介紹文本，幫助學生建立背景知識；學生朗讀文章，並使用提問、澄清、概述及預測的策略。

第三階段：學生先默讀文章中之一小段，讀完後再由老師依該文內容要求學生提問、澄清、概述及預測，老師則適時給予學生回饋。

第四階段：學生默讀整篇文章，老師則鼓勵學生在閱讀時進行提問、澄清、概述及預測。

互惠教學流程應用在英語教學時，教師可以在閱讀前依文章標題或插圖預測故事內容，學生默讀指定篇章故事，並以when, what, how, who, where等疑問詞提出問題問同學。這些問題包括與文中細節有關的問題，也包括需推論而文中未提到的問題，然後學生分組提出自己的問題和同學討論，接著學生針對文章有疑惑之處提出待澄清的問題和同學討論，最後每位學生將所讀篇章的大意用英文寫下來，和同學討論、分享，此時互惠學習的四個步驟已完成。具體而言，互惠學習的四個步驟及其進行細節如下：

預測

- 看書的封面及背面做預測，討論與這本書相關的內容。
- 看書的插圖，討論這本書的內容大概。
- 依文中或插圖線索及自己的常識做一些預測。
- 能夠說明為什麼作此種預測。

學生可以用 I think / wonder if / imagine / suppose / predict ……because……的句型來表達預測內容，並完成because的部份來說明理由。

提問

- 閱讀正文，尋找可以問問題的部分。
- 用who, what, when, why, where, how或what if來問問題。
- 問一個與大意有關的問題。
- 指出在文章何處可找到答案。
- 中線索及個人經驗，並寫出問題。

老師可以舉幾個問題供學生參考，如：Who



is the most important character in the story? Why do you think the character did...? When did the story/major event happen? How did it happen? What did you like/not like about the main character? 以上幾個問題的複雜度不一，也呈現出不同的理解深度，但都有助於提升學生對文本的理解。

澄清

- 讀文章，尋找自己懂的字或文句。
- 說出二種（或二種以上）可以澄清這些困難點的方法，再讀一次或繼續讀，想想看是否看懂文章內容，並和朋友談所讀內容。
- 再讀一次文章，找出一兩個生字。
- 說明如何找出生字的意思，及用什麼策略來找出字義。
- 再讀一次，想想看自己看懂的文句，試著讀出聲音。

此時可以順便教學生如何用英語表達及澄清問題，如：（1）I didn't understand the part about..., so I re-read/skip the word;（2）This doesn't make sense, so I read on for clues;或（3）I can't figure out this part, so I look for the previous part again.

概述摘要

- 很快瀏覽過文章及插圖找大意，再讀一次或用手指著文字，快速一行一行瀏覽。
- 用自己的話說出大意。
- 確定自己能以正確次序概述重要事件或訊息。
- 用first, next, then, finally這類的字來概述大意，若閱讀內容是故事，則可用setting, character, problem, major events及conclusion等字詞。

以下英文句子可以給學生用來做摘要：

（1）The most important ideas in this text are...（2）The story takes place...（3）The main characters are...（4）A problem occurs

when...（5）A key event is when...（6）This part is about...（7）This book is about...

利用互惠教學流程可以讓閱讀理解更深入，但為了提昇學生對英文的欣賞能力及語感，老師可以再請學生自文中找出自己喜歡的英文句子與同學分享，並說明為什麼喜歡這些句子，這樣的閱讀引導流程可以在閱讀前、閱讀中、及閱讀後不斷提醒及引導學生（見附件一），老師也可以製成如附件二的學習單，供學生練習。

這樣的教學流程我曾實地在桃園青溪國中的英語資優營實驗過。在一週密集的課程中，我使用互惠教學模式的四個步驟（預測、提問、澄清、及概述），帶領三十四位學生閱讀一本與青少年交友相關之勵志小書 *The Black River* (Owen & O'Hara, 1991)，此書屬於初級讀本，只用了六百個常用的字彙，不但文字簡單、句型單純，且故事內容（關於中學生交友情形及青少年的理想抱負）與青少年生活息息相關，十分符合學生生活經驗。該書未分章節，全文只有二十七頁，我以引導及示範方式讓學生熟悉提問、澄清、預測、概述的四個步驟，並帶領學生逐頁讀完這本書。大致而言，教學流程如下：老師引導學生看圖，請學生說出該頁故事情節可能為何（預測），給學生時間默讀該頁，請學生找出較難理解的字句，並說明困難何在，及自己如何解決困難（澄清），也請學生寫下幾個想問同學的問題（提問），讀完數頁後請學生以三到五個英文句子寫下大意（概述）。有時也以四人一組方式，讓學生分別扮演預測者、澄清者、提問者、及概述者的角色，以小組合作方式，熟練這四個角色，並討論指定範圍內的故事內容，也使用如附件二之學習單作為回家獨自閱讀時邊讀時邊填寫，並於第二天上課時繼續討論並請學生分享學習單填寫之內容。這樣教學



法實施後，大部分學生普遍反應英語聽說讀寫能力有成長，也對自己更有信心，敢於用英語表達自我，也比較會問問題，對閱讀的文章內容較能思考，也較有自己的想法。學生更表示希望老師繼續用此教學方法，因為他們學會什麼是好的問題，如何思考及深入閱讀文章（詳細內容見陳秋蘭，2005）。而參與觀摩的幾位青溪國中教師也看到學生的成長，由其是學生從怯於參與到全程投入、建立團隊默契的學習態度上的改變（陳秋蘭，2005；岳綉敏，2008），這樣的教模式值得在國中推廣，成為校本課程模式（許綉敏，2008）。

以上利用互惠教學理念進行之課堂教學活動符合 Czislawski et al (2006) 對成功課堂活動的看法，他們認為有經驗的老師在他們的課堂中通常都有如下的特色：（一）使用多樣化教學活動和方法，例如利用各種示範、提供全班、小組或個人指導、問問題、追蹤和引導；（二）明確的教導閱讀、理解和書寫，以及教授技巧，例如自然發音，拼字，文法的知識和發音；（三）經由說明和證明讀寫的實用性以及讀寫教學的目的和活動，使讀寫教學有意義；（四）使用策略來維持學生的注意力；（五）聯結學生正在學習的讀寫知識和其他課程中的知識。

參考文獻

- 陳秋蘭 (2005)。九年一貫國中英語閱讀的定位及教學策略。九年一貫課程英語教學挑戰與對策研究。第 45-68 頁。台北：師範大學。
- 許綉敏 (2008)。讓英語閱讀成為學校本位課程—以桃園縣青溪國中為例。研習資訊，第五卷第二期，129-134頁。
- Czislawski-McKenna, A., Cumming, J.J., Wyatt-Smith, C. & Elkins, J. (2006). Literacy Teaching and Learning in Victorian Schools. <http://www.education.vic.gov.au/studentlearning/research/researchpublications.tm>>.
- Duke, N. K. and Pearson, D (2002). Effective practices for developing reading comprehension. In A Farstrup & S. Samuels (Eds.), What research has to say about reading instruction (pp. 205-242).

三、結語

二十一世紀的學生需具備思考能力，因此思考能力應被視為語言聽、說、讀、寫四種能力之外的第五種能力；而能提出問題是思考的第一步（Johnson & Freedman, 2005）。若教師能提供一個有利於閱讀的環境，給學生有夠的資源及支援，以鼓勵他們學習，換言之，倘若教師能多把時間放在實際閱讀活動上，而不只著力在解字及分析文法上，且把閱讀內容增廣到包含各種體裁的文本，若再加上討論文本及文意，撰寫摘要與同學分享閱讀心得等活動，則整個閱讀經驗會更豐富完整（Oczkus, 2003）。互惠教學這個強調師生互動及同儕互動的「認知師徒制」（cognitive apprenticeship）教學流程符合 Vygotsky (1978) 的鷹架學習（scaffolding）理念，其目的正是在幫助學生於閱讀時能積極尋找文字的深層意義，這些策略不但能提昇學生的閱讀理解，也提供機會讓學生學會監控自己的學習與思考。應用互惠教學中的四個步驟（預測、提問、澄清及概述）於英語教學中，能引導學生於閱讀時深入思考，符合九年一貫英語能力指標中要求學生能預測、推論，及猜字義的能力，因此互惠教學用於國中英語閱讀教學，應有助於培養學生之獨立思考及提升英語閱讀能力。



- Newark, DE: IRA.
- Johnson, H., and Freedman, L. (2005). Developing critical awareness at the middle school: Using texts as tools for critiques and pleasure. Newark, DE: International Reading Association.
- Lysynchuk, L., Pressley, M., d'Ailly, H., Smith, M., & Cake, H. (1989). A methodological analysis of experimental studies of comprehension strategy instruction. *Reading Research Quarterly*, 24, 458-470.
- Lysynchuk, L. M., Pressley, M., & Vye, N.J. (1990) Reciprocal teaching improves standardized reading-comprehension performance in poor comprehenders. *The Elementary Journal*, 90, 469-484.
- Oczkus, L. D. (2003). *Reciprocal teaching at work: Strategies for improving Reading Comprehension*. Newark, DE: International reading Association.
- Owen, M.M. and O'Hara, K. (1991). Black River. Hong Kong: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension- fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Palincsar, A. S. & Brown, A. L. (1986). Interactive teaching to promote independent learning from text. *The Reading Teacher*, 39 (8), 771-777.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in the society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

附件一 互惠學習檢試單

如何預測內容

閱讀前

- 預覽書的封面及背面。
- 檢視圖片與標題。
- 用文中的線索來預測。

閱讀時

- 停下來並用文中線索來作更多預測或改變先前的預測。

閱讀後

- 查看預測的內容是否出現在文章中。

如何澄清

閱讀前

- 看出那些地方可能會有些疑惑。
- 在預覽文章時看到一些可能會有困難或易混淆的字。

閱讀時

- 停下來想想那些較難的字。
- 試著用斷句讀出聲音及重複讀字的方式。
- 停下來澄清一些不清楚的觀念，利用重讀、繼續讀或問朋友的方式。

如何提問

閱讀前

- 在預覽書的封面插圖及標題後，提出與文章有關的問題，如自己從文章中學到什麼？

閱讀時

- 閱讀時，注意替問題找答案。
- 閱讀時，注意老師可能問問題之處。

閱讀後

- 查看是否能回答自己的問題。
- 用who, when, where, what, why, how或what if來問問題。

如何概述文章內容

閱讀前

- 想想文章的結構組織。

閱讀時

- 停下來想目前文章在講什麼。

閱讀後

- 重讀並再看插圖保持閱讀印象。
- 只概述重點。
- 依次敘述重要事件。



附件二 閱讀紀錄單

Name of the Book : _____

Your name : _____

Author : _____

Date : _____

Chapter: : _____

Clarify

I don't understand the part about _____

so I _____

Question

Write down some questions for your friends to see if they have understood this chapter.

Summarize

Retell this part of the story in your own words.

First, _____

Next, _____

Then _____

Finally, _____

Predict

I think/wonder if/imagine/suppose/predict

because _____

Acquire and Appreciate

I. The sentences/expressions I like are

1. _____

2. _____

II. The new words I have learned in this chapter are



廣義的閱讀—以閱讀電影為例

蘇蘭／國家電影資料館董事

台北市教育局國語科輔導員

人間福報週六〔家庭電影院〕專欄

我從閱讀電影，找到新的生命力量！

解讀更深層的人性

體驗更豐富的生活

激發更多元的創作力

從了解自我到融入全世界

打開心窗

睜著驚奇的眼

認識、接納那麼多美好與不美好…

正如同這麼不一樣的8千圖文

夾在此專論文集中

也會閃著異樣的小小光芒…

我從閱讀電影，找到新的生命力量！

閱讀管道何其多，電影，是我最快速逃離挫折現實透氣休息的管道，像特效藥。

很小的時候情路坎坷，《麥迪遜之橋Bridges of Madison County》讓我在出場後直接進咖啡廳大哭一場，無法直接回家；幡然頓悟的澄澈，至今受用；《夜奔Fleeing by night》與戲中人共同經歷那一世的痛徹心肺，參透「只是當時已惘然」；6小時義大利的《燦爛時光the Best of Youth》當了我心目中最好看的電影多年，「恍若隔世」是影迷對它最多的一句評語，覺得人生太短、很想過過另一種人生的不可錯過。

課本沒有的、學校沒教的、父母來不及教的、卻是自覺真正重要的，很多從電影而來：

那一段歷史—在國家電影資料館法國電影新浪潮50年（法國新浪潮 la Nouvelle Vague 是影史上最重要的電影運動之一，今年屆滿50週年）中播放的《夜與霧Night and Fog》—阿藍·雷奈 Alain Resnais 1955導演的經典紀錄片，回到波蘭已經空蕩蕩的奧許維茨集中營，透過最殘酷的資料畫面，帶領觀眾回到正在進行中的大浩劫。

那一個人—由《革命前夕的摩托車日記THE MOTORCYCLE DRIVERS》才知中南美的不朽人物切格瓦拉Che Guevara，這人雖已過世42年，卻無·所·不·在！

那一件事—2008台灣映像公與義紀錄片影展獲首獎的《飛行少年They Are Flying》告訴我們，有一群人以獨輪車帶領社會局和法院安置的青少年們找回信心的感人過程。

那一個地方—受《小黃狗的窩The Cave of The Yellow Dog》的牽引，我去了一趟蒙古草原，終生難忘的旅行、終生難忘的地方。

以上序言若能讓您相信，電影的確帶給了像我這樣的人，更深更廣的閱讀效果與更大更多的閱讀樂趣，那麼讓我在這兒舉近期多部佳作，供您即時品嚐，若能入口即化，或成一部生命養分、或成一劑安定藥石，分享就有了具體的意義：

那一段歷史—東方的

電影帶起一股歷史的溫習風氣，就值得肯定了啦！藝術欣賞本是見仁見智，大銀幕欣賞龐大資金（約台幣26億元）的投注成



果，無論是重建古戰場—尤其是水仗和火戰的大手筆大氣魄、目不暇給的各路英雄好漢、耀眼的兩岸三地及外國卡司、堅強的幕後團隊、先進的科技製作……；這段1800年前的前塵往事，藉由電影炫風引起關注，則是無法抹滅的事實與價值。

赤壁之戰發生在東漢建安十三年（208年），曹操率二十幾萬大軍南下，連克新野、襄陽數城，從江陵順江東下，與逆江西上的孫權、劉備五萬聯軍初戰於赤壁，曹軍失利，退回江北，屯兵烏林（今洪湖縣烏林公社），與孫、劉隔江相峙。後孫劉聯軍巧用火攻，乘東南風大起，向曹營舉火，火船借助風勢，直沖曹軍水寨。曹軍船隻一時盡著，岸上營落，火逐風飛，烈焰沖天，一片火海，把南岸崖壁照得一派通紅，赤壁也因此得名。孫劉聯軍乘勢進攻，曹操領餘部經華容小道（今鑿別縣西北）向江陵敗走，從而奠定了魏、蜀、吳三分天下的局面。

蘇東坡800多年之後來到今湖北赤壁遺址，都會發思古之幽情的寫下前、後《赤壁賦》（是敘事紀遊的散文，《前赤壁賦》寫的是清風朗月的秋光，《後赤壁賦》寫的是水落石出的冬景），吳宇森在1000年之後，以東坡想都沒想過的「拍電影」方式，寫下吳氏的赤壁風情，恰巧也分前、後兩集問世。

三國時代天下之亂、人物之多、故事之豐盈，正史有陳壽的【三國志】，小說有羅貫中千古傳唱120回的【三國演義】，電腦時代則有風行一時的同名電玩遊戲，現在我們多了一部有勇氣的大製作，吳宇森圓了自己的電影大夢，敢將三國故事、精選赤壁一段、在耗時最短的閱讀窗口，為我們複習三國故事；我們可以由電影讀出吳宇森心中三國人物的各自份量與欣賞角度，一代梟雄曹操（魏）和文武雙全的周瑜（吳）加上智多星諸葛亮（蜀），應是最重要的三角。其他如上集出場就被殺的孔融、下集鬧傳染病後

不告而別的神醫華佗、和許多人喜歡的周瑜好友蔣幹、甚至傾城美眷小喬……，都是用來襯托曹孟德與周公瑾的。在下集—「決戰天下」中，曹操（張豐毅）的獨秀大戲：一是傳染病營中，用想回家看體弱多病卻體貼親心的小兒子曹植、鼓舞病患捨命上戰場打仗再一起歸鄉的一段，至情至性；一是把酒夜宴時一字不漏、磅礴氣勢朗誦他最著名的四言古詩—短歌行：

對酒當歌	人生幾何	譬如朝露	去日苦多
慨當以慷	憂思難忘	何以解憂	惟有杜康
青青子衿	悠悠我心	但為君故	沉吟至今
呦呦鹿鳴	食也之萍	我有嘉賓	鼓瑟吹笙
明明如月	何時可掇	憂從中來	不可斷絕
越陌度阡	枉用相存	契闊談讌	心念舊恩
月明星稀	烏鵲南飛	繞樹三匝	何枝可依山
不厭高	海不厭深	周公吐哺	天下歸心

完全把口白弱的孫權（張震）出征前吃完湯圓大叫：「把他們打回去！」給比了下去。東坡的《前赤壁賦》「客曰：“月明星稀，烏鵲南飛，此非曹孟德之詩乎？西望夏口，東望武昌。山川相繆，鬱乎蒼蒼；此非孟德之困於周郎者乎？方其破荊州，下江陵，順流而東也，舳艫千里，旌旗蔽空，釃酒臨江，橫槊賦詩；固一世之雄也，而今安在哉？」「橫槊賦詩」四字形容曹操，那是何等的文武全才；大陸學者易中天講「三國」，也還原曹操「不是那麼壞」的歷史定位；更有詩人侯吉諒考據《三國志·魏書·武帝紀》裴注引張華《博物志》「尤工章草，雄逸絕倫」，撰文肯定曹操的書法有很深造詣，尤擅草書（可惜戰爭是文化最大的敵人，爭戰整整將近兩百年的時間，即便當時天下最有權勢的曹操也沒有留下任何真蹟）。日前訪問熱愛三國的文化人，還得知曹操特矮、不輸拿破崙……。

周瑜（梁朝偉）的過人之處，電影用小喬（林志玲）旁白解說他的劍道「其餘如



林、其疾如風……動如雷震、不動如山」一段呈顯武藝高強；用與孔明對弈琴技表達他精通音律；以眾人（關公張飛…可都輪番上陣）箭投壺中皆不中，唯公瑾既冷靜又能專注、連中三元；最後用連環計引曹操殺水師大將蔡瑁、張允（錯別字的伏筆在上集他倆投誠時出現，下集用「麾」下寫成「靡」下變成叛變證據），還不惜將計就計犧牲反間好友蔣幹，告訴我們周瑜又聰明又夠狠，確具政治長才、確是亂世英雄…。

我最喜歡諸葛亮（金城武）的機智與瀟灑，上下兩集都靠他的幽默對白換我傾心，不管是凡事「略懂」還是揶揄魯肅「烏龜流汗比我流汗重要」，愛睡的臥龍先生總是舉重若輕的天下事盡付笑談中，如張飛搓湯圓寫大字、關公教書、曹營的蹴鞠（古代足球）大賽、胖豬飯桶的互動情誼…讓沉重的戰爭有喘息微笑的空間。多如過江之鯽的千古名諺鑲入對白，說出的複習一次：「三顧茅廬」、「水土不服」、「草船借箭」、「天機不可洩漏」…，沒說出的、鏡頭也讓你一目了然、忍不住脫口而出：「挾天子以令諸侯」、「一馬當先」、「江東父老」、「一夫當關、萬夫莫敵」、「萬事皆備只欠東風」、「大意失荊州」、「周瑜打黃蓋」、「瑜亮情節」…，過癮啊！

蘇軾《念奴嬌》一赤壁懷古的現場，馮復華說應在湖北黃州（今黃岡市）附近，這裡有峭壁插入江中，形如象鼻，故名「赤鼻磯」。因東坡遭貶官初來乍到，錯將湖北口音「赤鼻」聽為「赤壁」，卻讓此地因「人」而貴、因「詞」千古留名。我們重讀這首長短調，「大江東去，浪淘盡、千古風流人物。故壘西邊，人道是、三國周郎赤壁。亂石崩雲，驚濤裂岸，捲起千堆雪。江山如畫，一時多少豪傑。遙想公瑾當年，小喬初嫁了，雄姿英發。羽扇綸巾，談笑間、檣櫓灰飛煙滅。故國神遊，多情應笑我，早生華

髮。人生如夢，一尊還酹江月。」像是《赤壁》的觀後心得，我不禁揣想，吳宇森和蘇東坡相隔千年仍是知音，他倆解讀三國還真是「英雄所見略同」咧！

那一段歷史—西方的

近期關於二次世界大戰納粹&猶太的電影不勝枚舉，慘痛的戰爭經歷及其間發生的動人故事太多了，書寫不盡、拍攝不完，讓全世界的觀眾藉電影一次又一次的複習歷史、感懷落淚！

《為愛朗讀》引起最多的迴響與討論，除了因為這是史帝芬戴爾卓第三部劇情長片（前兩部分別是《舞動人生》、《時時刻刻》，每一部他導演的電影獲奧斯卡數大獎，這次《為愛朗讀》仍不例外，除獲2009金球獎最佳影片、最佳導演、最佳女配角和最佳改編劇本四項，也讓凱特溫絲蕾Kate Winslet一舉拿下2009奧斯卡最佳女主角獎。）、拍攝期間兩位幕後推手相繼過世（製片：導演安東尼明格拉和薛尼波拉克，尤其安東尼明格拉原有意編劇及拍攝此片，無奈造化弄人…）、道德法律的論證（戰犯漢娜是泯滅人性、還是堅守崗位？）、戰爭最可怕的不只在發生的當下，更是在長長久久無法數計的戰後影響（多年後從美國飛回德國法庭作證的火災唯一生還者、待過集中營長大後的小孩…）；對我而言，以上理性嚴肅大的辯證、政論之爭留與他人細說，個人最在乎的，回到文本的人本一是怎樣的一段經歷，讓現實中、書中、電影中這個活生生的人，活得如此封閉、疏離、恐懼、不快樂，連帶影響他週遭無辜的人—前妻、女兒、父母甚至姊弟妹們，需著書當作他的救贖？受漢娜短短一個暑假影響…卻牽扯一世，誰叫那年他才15歲…。

男主角麥可出場就生大病—會傳染的猩紅熱，女主角漢娜操重口味英語出場、堅定



的助他一臂一清洗大雨中嘔吐的穢物、送虛弱的麥可回家；他們這一生互動的角色就這樣定了位：女大男小、女強男弱、女主動男承受。愛上漢娜之前，麥可只愛郵票；愛上漢娜是因為一切都是15歲的第一次，秘密、刺激、性愛、戀愛、約會、出遊甚至牽絆一生的「朗讀」這件事，對麥可而言都是第一次！漢娜愛麥可嗎？子然一身、無親人無朋友無愛人、只對工作負責到底、瘋狂迷戀閱讀、又恥於不識字不願人知的她，我想卸下心防後是愛麥可的，她選擇的兩次離開一生離、死別，都是因為愛。人都需要被關注、被看重、被愛，雖是一嫩小子，卻是唯一關注、看重、願意陪伴而愛她的人，何況，他願意聽話的為她朗讀。

防衛心超重的漢娜，是看多了人世、所以堅強勇敢，牢獄日子最後的改變是因閱讀是因愛（麥可源源不絕寄的小說錄音帶充實了漢娜心中需要的愛，也自更多小說故事中學會「愛」）；自閉的麥可，是該成長定性的年紀遇上這個「劫難」一年紀、程度、背景和後來…，終身陰鬱（麥可的秘密讓他與親人保持距離，對父母妻女都不能啟齒、差一點要對教授吐實卻陰錯陽差的錯過，最後竟是對法庭上那個兩面之緣一樓梯間與作證時一的女子，近20年後在送漢娜遺物到紐約時含淚說出，對這個不會有後座力的外人說真話，應該是最輕鬆的出口吧！）看Schlink相片的確憂鬱，就像他為法庭受審的漢娜去了一趟奧辛維茲看到集中營留下的顏色，這就是愛的代價？

只留下漢娜錫罐的猶太女子優渥的外在、堅定自信的說：「人們常問我在集中營學會什麼？Nothing！」她內心的傷經過這麼多年仍不時汨著血；同一句話麥可最後一次監獄探望漢娜時也問過她，漢娜的答案是：「I have learned reading！」兩人的共識是將漢娜終身積蓄的700馬克捐給猶太閱讀團體。

The Reader中譯《為愛朗讀》很棒，比原名更飽滿；但劇中人若能以德語發音演出，我想更具原味。

那一個人—東方的一梅蘭芳

一部電影能引起一陣子大家討論的話題，就已成功了一半；《梅蘭芳Mei Lanfang》；因為陳凱歌（導演）、因為嚴歌苓（編劇）、因為出色的畹華（青年余少群、成年黎明）、精鍊的十三燕（王學圻）、老辣的梅妻福芝芳（陳紅）、瀟灑的孟小冬（章子怡）、完全變了個樣的邱如白（孫紅雷）以及美術、音樂、攝影、剪輯、京劇身段等藝術部門一等一的合作，當然，還有不朽的梅蘭芳。

除開頭結尾的序與跋，全片明顯的分三個段落：

一、梅蘭芳與十三燕

這鬚生一畹華（梅蘭芳本名）口中的十三爺爺，不「扮戲」時的演出，真是驚人的神準拿捏，話雖少卻利如刀；一個台上高音或一個台下翻滾都令觀眾屏神吸睛，處處是戲；一句只一個「著」字、都能配上乾脆的表情、充滿力道；戲子出身自卑到谷底而外顯的驕傲，可從天天哈氣擦拭老佛爺賞賜的黃袍玻璃櫃（靠此顯現自己的尊貴與價值）、臨終交代梅蘭芳：「畹華呀！爾後給唱戲的爭一點地位…」、坐得直挺挺的往生、以及那句梅蘭芳視為終生座右銘的：「輸不丟人，怕才丟人！」體現。

少年梅蘭芳戲少，青年梅蘭芳是電影中台上風華最成功的階段（余少群是武漢戲劇學校本科出身，黎明年紀大了再學旦角身段難上加難，不能苛求相提並論；導演聰明的將台上的戲集中此段由科班的擔綱…），唱新戲《一縷麻》和《洛神》無論身段、扮相、唱腔，真是美！落實了邱如白對梅蘭芳唱戲的第一印象：“只有心裏最乾淨的人，



才能把情慾表達得如此完美。”如白當財政部長演講，梅蘭芳遲到，與十三燕等人台下聆聽的初遇，是非常好看的一段，如白台上的風采也很吸引人，但從此他就把「上台」全數留給了畹華。

著名的「梅八出」是《貴妃醉酒》、《霸王別姬》、《奇雙會》、《鳳還巢》、《宇宙鋒》、《生死恨》、《洛神》、《遊園驚夢》，從預告還可看見貴妃醉酒梅蘭芳謝幕的鏡頭，可見導演忍痛剪了不少段子。

二、梅蘭芳與孟小冬

章子怡實在太搶戲了，演得好！尤其是穿著旗袍唱《遊龍戲鳳》明德宗（明朝正德皇帝）的一段，風流倜儻、有孟小冬本人的神韻，導演選角慧眼獨具；她與黎明第一次面對面被糾正「梅大爺」的發音頓挫不正確；扮戲前後送花、還傘的段落，含蓄的表現飽滿高漲撩人心弦的情愫，現在想來還叫人怦然心動；用戲單摺紙鸞讓上邊兒的兩個名字一起飛翔，應是陳凱歌的浪漫；與陳紅初見、胡同小園裡你來我往喝茶喝水不相讓、直到福芝芳在孟小冬家對孟小冬喊道「梅蘭芳不是你的，也不是我的，他是座兒的。」鏡頭停格在兩個女人無聲的（無言的妥協）、對稱的坐姿背影（誰大誰小？觀眾面前我們是一般的渺小）；「不怕」和「別怕」是完全不一樣的，你聽出來了嗎？前者是哄著的，後者加上命令，前者是小冬與梅訣別、回首叮嚀赴美之行「畹華，不怕。」後者是芝芳罵梅「沒出息！」之後說的…像這樣精采的劇本對白，句句簡潔精緻，細嚼慢嚥後我很不得全作筆記抄它一遍！

戲中省略了梅蘭芳其他的兩妻、甚至四個子女（僅出現在逃離北京往上海租界的一段，與子女唯一的對白是火車上：「給爸爸吃一口。」因為離開就再吃不到北京的糖葫蘆）；電影中看得出梅蘭芳對孟小冬從戲裡延燒到戲外的深情（章子怡詮釋的冬皇一小

冬綽號一也確實可愛），看不出的是他倆結婚、分手、小冬中年再嫁杜月笙當了一年杜太太（次年杜亡）、冬皇孤寂在台北終老的現實人生。

三、梅蘭芳與時代

只取「美國公演」、「中日戰爭」為縮影：梅蘭芳1930年自費訪美，巡迴紐約等八個城市演出72天，一場謝幕竟曾達15次之多引起轟動，其實他的國際交流還包括3次赴日、2次赴蘇聯，並曾拍電影；

1937~1945年中日戰爭期間，梅蘭芳拒絕為日軍演出而「蓄鬚」，但看注射傷寒病毒一幕即知；日軍官舉著砍斷的武士刀羞辱他「你不過是戲台上的一個女人！」逼迫他上台，畹華壓住驚嚇不疾不徐的說「在台下，我是一個男人！」八年間無一次演出斷了經濟來源，靠賣字畫和獎盃維持家人和劇團生活。余少群到黎明的演出確實做到了大師性格柔弱而溫和，不急不躁不怨不怒，永遠的彬彬有禮、謙和從容、從善如流、淡定壓抑；導演在梅蘭芳66年（1894~1961）人生歲月中剪輯取捨這150分鐘的吉光片羽甚為高明，劇中幾次喝湯場景各顯其不同涵義：下了戲一邊喝湯補體力、一邊溫柔堅定的在眾人討論中決定用新戲與十三爺爺打對台；芝芳嫌他喝湯太大聲、他下一口立即噤聲而飲，坐實了娶這房太太是管他來的；與小冬分手、喝著熱湯眼淚撲撲滑下、芝芳要他「別哭」而後自己潸然淚下；日本人進了租界要畹華去問話，他仍是不動聲色的喝湯、並問芝芳還有沒有？芝芳去舀湯站在冒著熱氣兒的湯鍋前擔心得杵在那兒掉淚，畹華反倒是回頭安慰她…被編導選中就細緻的拍到精髓、捨棄未言的部分更顯編導的大器一大刀闊斧的刪裁修剪，免於小家子氣的膚淺瑣碎。

時代造就梅大爺，大伯那清末的紙枷鎖可一直銬在梅大爺的身上，我們對您（以及



像您這樣的大人物們）光環後面的身不由己、期冀做個凡人、寄予無限同情，感謝您對東方戲曲的貢獻，感謝陳凱歌這位用電影紀錄您的「忘年知交」！

那一個人—西方的一哈維米克 Harvey Bernard Milk

《自由大道Milk》

2009年2月22日奧斯卡頒獎：西恩潘 Sean Penn以扮演1978年11月27日遭刺殺、在辦公室內身亡的舊金山市議員哈維米克 Harvey Bernard Milk獲最佳男主角、Dustin Lance Black獲最佳原創劇本兩項大獎，兩得獎人致辭都與電影一樣深刻感人！

導演葛斯范桑Gus VanSant是出櫃的同志，計畫醞釀超過15年之久的最新作品《自由大道》，則展現了導演最細膩、中肯、持平而熟稔的生活面，許多細節描述都深具說服力。

《自由大道》電影始於Harvey 39歲在地鐵站遇上改變他一生的戀人史密斯，兩人熱戀同居，搬到加州舊金山的卡斯楚街一（Castro當時同志們的聚集地）自稱是卡斯楚街市長。1973年Harvey決心從政、多次參選，1977年Harvey當選市政管理委員，是第一個以公開同志身份為同志人權而戰的美國政府官員。在就任的7個月中，Harvey致力於推動同志基本人權保障的法令；第一所同志中學以他為名、第一張彩虹旗為他而做、第一次同志人權大遊行為他舉行…。哈維米克致力於鼓勵社會多元發展，疾呼人人生而平等的價值，對同志族群而言，他的重要性不可言喻，對廣大群眾而言，更是人權的英雄。電影終結在他身亡後，舊金山夜裡起起落落的街道、安靜的佈滿哀悼他的燭光、成一條條通向光明希望的大道…。

西恩潘的演技真的很棒！恰如其分的肢體表現，顯示同志的身分卻不會太過；陽光

的思考、燦爛的微笑、溫暖的表情、坦然的態度凝聚一股可以依靠的吸力，這個叫哈維米克出身平凡的人，會被人們記住、懷念，是因他始終堅持生而平等 All men are created equal，只要是人，都應受到尊重，無論是道德、法律、還是宗教；反之，約翰布里格 John Briggs、安妮塔布萊恩 Anita Bryan這些米克同一時期的人物，在觀影時變成「反派」，只因人一旦剛愎自用、目中無人、或歧視、或鄙夷他人就不可愛而被歸於非善類了。

《自由大道》描述的Harvey就是認識史密斯（詹姆斯法蘭柯 James Franco飾，無論是做飯逼Harvey用餐、深夜與Harvey電話訴情、Harvey選舉他執看牌、Harvey談判他一旁裸泳相陪、或勸Harvey是不是該放棄製造麻煩的傑克…，他是真的理解且深愛Harvey的人！）39歲的最後一天開始、至49歲被槍殺終結，期間與史密斯一次生離一次死別都襯著普契尼歌劇托斯卡的男高音詠嘆調「今夜星光燦爛」，音樂聲中應驗初識那晚兩人的對話，Harvey以「我都40歲了還沒做什麼有意義的事…」開始、以「我活不過50歲的…」終結，導演也將此段對話以不同方式剪在電影的開場與結尾，分外嘔唏！對雙方而言，這十年的相知相惜相扶持、分手亦不出惡言、彼此都有新伴侶仍深情信賴相挺，也不枉這一生一世了。有此一段，《自由大道》更柔軟更人本更具感人的溫度！Harvey也更靠近我們。

「I am here to recruit you！」雖然現世並沒有完成哈維的理想，但You got to give them hope！響亮而震撼的力道、因電影保存下來，對現在及後世必定留下不可磨滅的影響。

You got to give them hope！今天對台灣而言，無論大我與小我，是個重建希望的日子，也是努力實現希望的開始！We got to give them hope！



那一件事一老

《明日的記憶Memories of Tomorrow》是渡邊謙拍攝《藝伎回憶錄》時，在LA買到荻原浩獲得第18屆「山本周五郎賞」的原著，看完後，馬上湧起將這本書拍成電影的衝動，渴望將故事的溫暖感動傳給更多人。

為此，他首次擔任電影的監製。有感於大多數人忽視且誤解「阿茲海默症」（是失智症的一種），電影展現這個疾病的全貌，釐清一般人的誤解，親自造訪阿茲海默症患者及他們的家人，並諮詢相關領域的權威，進行十分完整的資料收集才編寫劇本，並為他奪得生平第一座日本奧斯卡男主角獎。疾病會侵蝕一個人的一切，但深厚的情感卻能彌補傷痛。劇中渡邊謙飾演的男主角佐伯雅行因病而記憶漸失，同時也失去工作及生活的能力，面對前所未有的恐懼，妻子堅定地握著他的手，就能帶給他堅定面對的力量與無比的安慰，特效勝過藥物。

痛苦而無奈的退化歷程，渡邊謙詮釋得絲絲入扣，日記每一筆，都是記下可能的失去。

由樋口可南子飾演的佐伯枝實子，有著最典型日本賢妻的特質，溫柔、體貼、順服、堅強、並且忍耐。工作至上大男人慣了的丈夫，由來已久讓她學會事事堅忍不流淚；在丈夫發病、從憤怒、逃避、緊張、頹喪到生活行為能力一點點的消失退化，她陪伴（看醫生面對現實）、打氣（別擔心我會一直在這裡）、協助（怕忘記沒關係、我寫紙條提醒你）、安撫（我們一起再學捏陶、溫習舊夢）、照顧到像哄孩子般的呵護（忘了刷牙這件事？來，拿著牙刷跟著我一起做）…還得在老年將臨之時、想辦法出外謀生。最讓妻子傷心的，不是他鬧著要離婚、不是每天吸同一塊地毯、多餵了好幾次魚，甚至誤傷了她，還抱著驚覺自己犯了大錯的

丈夫直嚷嚷：「傷了我不是你的錯，沒事的沒事的！」最讓妻子傷心的，是發病三年後，他竟真的忘了她是誰！這一天，他們重複著初相識那一天的所有對話，從問她叫什麼名字開始…。

影片的成功除了導演是日劇《在世界中心呼喊愛》日本新一代鬼才堤幸彥，宮本文昭雙簧管主題曲的演奏，是「與旋律一同留在記憶中的樂器音色」；而作曲家大島滿為《明日的記憶》所作的配樂，讓觀眾對這部電影更加難忘。佐伯一直在和記憶拼鬥，大島滿重新期許自己能認真的度過每一天，永不放棄生命的光輝與夢想…，在《明日的記憶》中就是「記憶最後能留下的音樂」。的確，聽著主旋律不斷在劇中纏繞迴盪，讓眼睛流汗的一幕幕動人畫面，就會隨著反覆出現。

英國的《長路將盡》、美國的《手札情緣》、韓國的《腦海中的橡皮擦》幾部影片，都在說著一阿茲海默症的故事，不同於憂鬱症、也不僅是失憶。《明日的記憶》影片完成後，邀請了阿茲海默症家屬觀影，他們流著淚說：「這就是我們的生活！」

誰家中沒有老人？何況我們自己也終將老去。

那一件事一死

《送行者~禮儀師的樂章》是導演瀧田洋二郎帶著本木雅弘（大悟）、廣末涼子（美香）、山崎努（社長）等優秀演員合作的日片，剛獲得2009年奧斯卡最佳外語片，這是一部無論老小都該看的電影，而且越早看越好！

送行是人生必定遭遇的過程，生離、死別甚或一年之末的除舊佈新，都是一款款的送往迎來，有一式式的禮儀程序或繁文縟節；可大家最欠學的，就是人之大去，因忌諱怕晦氣、或害怕所以逃避、抑或傷心而不



願提起…可這部《送行者~禮儀師的樂章》拍得如此溫暖、潔淨、尊嚴而慎重，錯過了難再有這樣好的學習機會，這是學校、家庭、都難以啟齒的生命最終一課，選擇這樣的題材也只有日本人可以拍成這樣：電影自持而平靜，久石讓的音樂、山形縣鄉下春去秋來的四季、與過往來去的生命，在席間乾淨的如大河流動緩緩，每一個人都淨心虔誠的觀看與學習，生命最後如何的被對待。

東京交響樂團擔任大提琴手的大悟，因樂團突然解散而放棄演奏家之路。和妻子回到山形縣故鄉，在報上看到「旅途協助工作」的徵職廣告前往應徵，誤打誤撞的當上從無人應徵的禮儀（納棺）師。長鏡頭中老少兩位納棺師不但叫人信賴，而且尊敬；他們為往生者做的納棺作業，展現的技術已臻化境，尤其學音樂的人曾有的節奏與律動訓練，讓全程如一支美麗的舞作，這些鏡頭中生者服務亡者的肢體互動、表情專注、悲欣交集的每一細節都引人屏息觀看，完美的令我忍不住說：「我大去之時，也要這樣被對待、被（愛）一次…」，沒想到日前讀到陳浩所寫「送你走得美美的」，結尾一句竟是：「我希望死後能到納棺師本木雅弘的手上。」原來觀後大家都不約而同地這樣想著、認同著，尤其已經歷過親人亡故的人，更驚呼：「原來可以這樣！」對自己、對親人都是一堂必上的生命課程—從容尊重溫柔的正視「往生」—送此生往來生，如笹野高史所言：「死亡不是結束，而是一道門」，出生之後我們只會越來越接近通往未來世界的這道門，可想過怎麼開門？

大悟手握兒時許願的卵石，終於「大徹大悟」的清晰了父親的臉；從父喪到妻孕，從音樂家到禮儀師、從貝多芬快樂頌到大提琴獨奏父親最愛的一首歌，這部電影帶給我們有關「送行」的美好感悟，還有好多好多…。

那一個地方—人工的

《游龍戲鳳》的英文片名Look For A Star，配著電影前景是男女主角玩著閃著螢光的溜溜球、背景是澳門寧靜的夜空劃過一顆顆流星、做著最公式化的談愛老梗—許願~願世間每個人都找到一顆能照亮自己生命的星星！所以電影故事以億萬富翁、他的秘書、司機，三人在中秋佳節結伴坐私人飛機到澳門拜訪「何先生」（是指澳門賭王何鴻燊？）順便度個小假、後來各自遇見屬於自己的星星浪漫故事。

跟著《游龍戲鳳》遊澳門

澳門以前是個小漁村，靠天吃飯的漁民都很敬仰天后—娘媽（台灣稱媽祖）。十六世紀中第一批葡萄牙人抵澳，詢問居民當地名稱，居民誤以為廟宇，答“媽閣”（媽祖廟、天后宮），葡萄牙人音譯“MACAU”，成為澳門葡文名稱的由來。澳門的總面積因填海造地一直擴大，19世紀10.28平方公里擴展至今日的29.2平方公里，面積約是香港的四分之一，包括澳門半島、仔和路環兩個離島。仔有著名的葡萄牙建築、「住宅式博物館」、「仔市集」、官也街、地堡街、天主堂、有太陽劇團常駐演出的威尼斯人度假村酒店等，都是《游龍戲鳳》取景之處；2006年入圍柏林影展唯一華語電影《伊莎貝拉Isabella》彭浩翔執導、杜汶澤和梁洛施（英文名字Isabella、中葡混血）主演，也是全片在澳門拍攝，小小的澳門可是被兩位導演拍出了完全不同的景致。應該這麼說，《游龍戲鳳》是更新開發後的澳門，配合富豪的生活，多是室內金碧輝煌的上層生活樣貌；《伊莎貝拉》是邊緣小市民的血淚故事，穿梭澳門的狹窄巷弄配合不俗的得獎配樂，有餘韻的呈現澳門50萬人民的素民一頁。我剛自澳門回來，在「澳門博物館」的留言板上我寫道：「澳門的觀光業真太令人刮目相看



了！短短數年之間的進步已至國際水準，有計畫的建設、乾淨的街道、來自四方不同的口音、卻是相同的親切、不亢不卑一流的服務水平，澳門行令我驚艷！」若不相信，趁著將臨的農曆三月廿三日（4月18日）娘媽誕慶祝活動，看看媽閣廟的神功戲及路環媽祖文化村的祭奠儀式；或是復活節（4月10日至12日）訪澳門走遍大小教堂，來趟神聖足跡之旅。文化局也很用心，消防大隊旁可設置一個外觀古色古香、裡面由消防警察當接待的「消防博物館」；而世界遺產「澳門歷史城區」的盧家大屋參觀經歷也叫我難忘——這間較為完整的中式大宅建築，由澳門大學大四的義工擔任導覽，細細欣賞粵中地區常見的磚雕、灰塑、西式假天花、鑄鐵欄杆、玻璃窗花等，感受中西合璧的文化火花。

這種人文之美，台灣處處都有，若用旅遊、甚至電影有規劃的包裝，一定更吸引全世界旅人的目光！

那一個地方——自然的

《這兒是香格里拉》，故事很簡單，女主角由台北心浮氣燥的出發，跟著車禍已逝兒子的尋寶圖，帶著觀眾經歷這趟心靈洗滌、生死奇境的神妙旅程。所謂地靈人傑，不可不信，空氣稀薄生存艱難的高原，就是有它神秘可敬畏的奇妙力量，2007年去過西藏的我，親身經歷吸氧急救的高山重症，仍勸所有親友在可以的年紀，一定要去一次西藏！戴瑋導演的《岡拉梅朵》、陸川的《可可西里》、涅瓊·秋寧仁波切的《密勒日巴傳》、馮小寧的《青藏線》都是計畫出發之前很好的預習：《岡拉梅朵》鏡頭都攝自西藏，外景地包括拉薩、納木措、林芝等地

區，其中阿裡地區古格古王國遺址也會出現；得過金馬獎的《可可西里》細載藏人的天葬習俗；《青藏線》說一個94年間、關於崑崙山下建設「青藏鐵路」的三代傳奇；而《密勒日巴傳》更特別，闡述西藏偉大的禪修大師密勒日巴（Milarepa）由惡人轉為聖人西藏瑜珈士的傳記影片。十一世紀末、原名聞喜的密勒日巴說：「我是一個博地凡夫，此生此世因刻苦修行而得成就。」他少談理論，注重實修，所說的話和所做的事，總帶著極濃厚的“人情味”，使人感到親切生動，是佛法實踐的代表。他的詩歌字句真切樸實細膩，他說法直接了當人人能懂，他將他的證悟精髓、透過道歌優美清晰地表達，聽的人在心中種下解脫開悟的種子，這個遠在印藏邊境美麗的思比堤（Spiti）山谷拍攝，充滿壯麗山水、魔法謎團、復仇贖罪冒險經歷的故事，令人引領而盼。

如果可以，人一生，一定要去一次西藏；或者，給自己一次了解西藏的機會；你會更加敬畏天地、尊重生命、熱愛大自然神聖不可侵犯的美麗！

電影深度閱讀~傾聽 觀察 思考 感悟
表達 應用

電影廣及修習~歷史 地理 音樂 美術
戲劇 設計 心理 文學 寫作 朗誦 旅遊 美食 國際觀...

好電影與學子共賞 好友分享 影迷齊讀
心懷會更寬 視野會更遠 生活會更豐
生命會更長

看電影 不僅是聯外的閱讀運動 更是一種向內的修行祕笈

今天 獻給了你...



《赤壁Red Cliff》：<http://th.foxmovies.com.tw/redcliff/> 福斯



《為愛朗讀The Reader》：<http://thereader.pixnet.net> 甲上



《梅蘭芳Mei Lanfang》：<http://meilanfang.pixnet.net/blog> 中環



《自由大道Milk》：<http://www.serenity-group.com/blog/MILK/> 山水



《明日的記憶Memories of Tomorrow》
<http://www.zeusfilm.com/memory> /雷公



《送行者~禮儀師的樂章》：<http://departures.pixnet.net/blog> 雷公



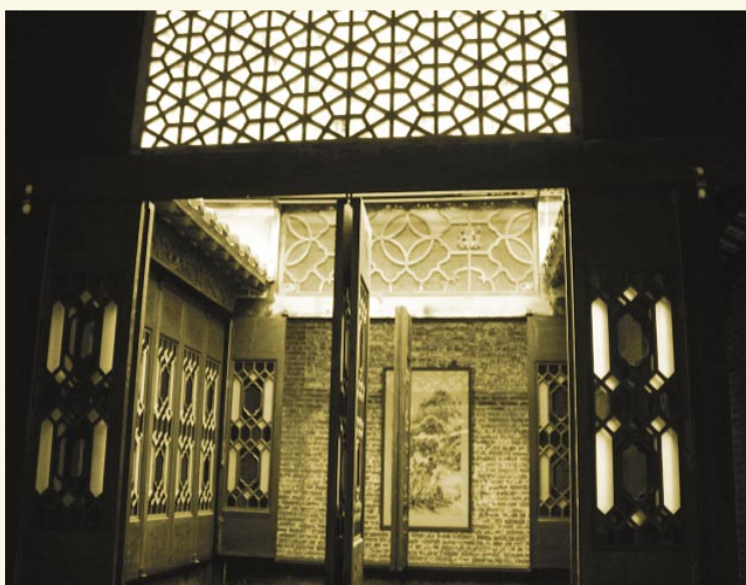
《這兒是香格里拉Finding Shangri-la》：<http://finding2009.pixnet.net/blog> 果子



《密勒日巴傳Milarepa》：<http://milarepamovie.pixnet.net/blog> 群體



看電影讀華人的故事(電子書)2009年2月初版



澳門旅遊局：<http://www.macautourism.gov.mo/macemap/cn/>



幼兒園早期閱讀教學的評析與趨勢探究

蔡瓊賢／中華醫事科技大學幼兒保育系講師
中正大學課程所博士班學生

一、前言

閱讀能力在人的一生中會持續發展，但零至八歲是關鍵期（International Reading Association & National Association for the Education of Young Children, 1998），在此階段文字將與孩子的思考能力串聯並發生作用。孩子開始建立符號、聲音與意義的關聯性，用自己所學的語言解釋所見的世界（Snow、Burns & Griffin, 1998）。這樣的能力將影響往後在學校的學習適應，因為閱讀能力是學習的基礎，有的孩子數學不好，其實並不是因為不了解數學概念，而是因為「看不懂」數學題目在問什麼。在學好數學之前，應該是「學會閱讀」。再者，近來社會對於閱讀能力的需求除了識讀外，尚須具備閱讀理解和分析的能力。如此觀之，閱讀是生存在終身學習、知識經濟時代的孩子，必須具備的基本能力，也因此兒童閱讀這幾年來在許多國家都受到重視。

由於人與書並不是天生相互吸引的，一開始必須有說合媒介的角色（沙永玲，麥奇美，麥倩宜譯，2002），成人即在兒童進入文字世界時扮演重要的角色。然而，成人該如何恰如其分的扮演這樣的關鍵角色？該以怎樣的方法、教什麼內容才不會造成揠苗助長的後果呢？探討幼兒園中成人（教師）早期閱讀教學方式的適切性及其趨勢即具有其必要性。因此，本文乃先探究早期閱讀教學之理論，再針對國內幼兒園閱讀教學之現狀，剖析其相關問題，最後提出具體改進之建議，以供台灣幼兒園早期閱讀教學之參考。

二、早期閱讀教學之理論與趨勢

觀諸幼兒園語文教學的研究，有不少是植基於單一的教學法、教學活動或環境布置對幼兒語文的學習有絕對幫助的教育觀。然而每位孩童的背景、經驗、個人特質和能力均有很大的差異，同樣是大班，有的孩子可能停留在三歲的讀寫技巧，亦有孩子達到八歲的程度，這樣多元化的教育環境考驗學前教師的能力。根據目前國際幼兒教育界重要的課程參考指標「適性發展實務」（Developmentally Appropriate Practice）來看，學前教師至少運用適才、適性、適齡三項基本的幼教知識來施教才是對學齡前幼兒較有助益的教學實務（NAEYC, 1996）。因此，以下幼兒園早期閱讀教學趨勢之探究將著眼於「適性發展實務」的角度，避免陷入強調「由下而上」的訓練讀寫準備度模式，和著重「由上而下」的文化習得模式（讀寫萌發和全語言教育）二大派別間孰優孰劣的爭論中。以下將分別從學前教育整體政策、教學目標、教學內容、教學方法和教學評量等有關閱讀教學的部分進行探究：

（一）從學前教育整體政策面向而言

根據國際閱讀協會（IRA）與美國幼教協會（NAEYC）所提出的「適性發展讀寫教學」（developmentally appropriate literacy practices）立場說明（蔡瓊賢，2008）中指出，幼兒園適性教學要具備適當的生師比，對四、五歲幼兒而言，一位教師帶領八至十位的幼兒，班級人數最多為二十人，以方便進行小組和個別化教學，才可注意到幼兒的能



力、興趣、優點和需求差異。假若幼兒的閱讀發展不如預期，能有介入系統，透過個別化的教學和輔導，或其他中介策略，以加速幼兒的學習。

（二）從教學目標而言

由於師資是教學的核心要素，從「適性發展實務」的角度觀之，學前教師基本的知識之一為幼兒發展與學習的知識（NAEYC, 1996）。因此，學前教師在教學之前必須具備早期閱讀發展和教學知識。再以此為基礎，訂定發展合宜的幼兒閱讀學習目標，這樣的目標應是能在成人的支持下達成的，對幼兒兼具挑戰性和成就感。教師在充分了解幼兒閱讀發展形態之後，能注意到個別孩子發展的獨特性和時間點，再依據孩子的狀況訂定相符的教學目標，進而採取不同的教學策略，以支持領先或落後者的閱讀能力之發展和學習（Snow et al., 1998；張鑑如、善雲譯，2007）。

此外，因應多元化的社會，閱讀教學也能尊重幼兒原有的家庭文化。教師能理解幼兒的閱讀學習受到成長背景與文化深刻的塑造，當家庭和學校在意義建構和溝通的方式類似時，孩子在兩個場域的轉化較為容易，同時當幼兒察覺到他們閱讀的內容是和他們自我文化認同有關時，他們會更加喜歡參與這些活動（Meier, 2000）。教師對此有所理解後，較能搭建適當的「鷹架」進行教學活動（IRA & NAEYC, 1998）。

（三）從教學內容而言

目前閱讀發展的觀點是認為閱讀發展是包含不同技能的複雜歷程（Gough & Tunmer, 1986），這包括基本語文技巧（Perfetti, 1994）和理解技巧（Dickinson & Snow, 1987）。前者包括音韻覺識、對印刷品的概念、對圖表、型態（morphological）和語法的覺知（Bruning, Schraw, & Ronning, 1999）等，這是孩子變成流暢讀者必要的技

巧（Leppanen, Niemi, Aunola, Nurmi, 2004），使孩子能解碼、讀字，和閱讀標誌、標籤和其他形式的印刷物。但單只有基本語文技巧是不夠的，成功的閱讀也包括理解技巧的發展。早期閱讀教學經常忽略理解（Cain, Oakhill, & Bryant, 2004）。這主要是因為一直以來假設基本語文技巧的發展必須早於理解技巧。然而根據Kendeou, Lynch, van den Broek, Espin, White和Kremer的研究（2005），理解技巧是和基本語文技巧是同步發展。因此，早期閱讀教學不僅需幫助幼兒基本語文技巧的發展，亦需同步關注理解能力的發展。

在教導基本語文技巧部分，是在有上下文、情境脈絡下讓孩子討論閱讀的內容。例如當歌曲、手指謠和故事的音素型態很顯著時，可聚焦在發音、文字的局部和其意義，也教導發展音韻覺識的策略和技巧（蔡瓊賢，2008；黃瑞琴，2001）。當幼兒成長至五至六歲時，再進行有系統的符號教學，藉此和有意義的閱讀活動進行平衡教學。因此，是在有意義的情境下，提供許多機會讓孩子探索聲音和符號的關聯性，如協助孩子分割字音為個別的聲音符號，再拼讀成字音。

如此之故，幼兒園和班級需有充足的學習資源，平均每位幼兒最少有五本童書，以及其他電腦多媒體資源（IRA & NAEYC, 1998），教師以有趣、有意義且具豐富概念的故事和新聞類文本為媒介，每日共同閱讀能正向反映孩子的身份、家庭語言和文化的書籍，或是讓幼兒嘗試自行閱讀（謝孟岑、吳亞恆、江燕鳳譯，2005）。

再者，營造文字豐富的學習環境，將對幼兒有意義的生活環境納入閱讀學習內容的一部份，利用第一手的經驗擴展孩子的讀寫能力，例如：社區之旅、接觸不同的工具和教具。引導幼兒注意環境中的文字，提供孩子不同目的和工具去接觸、運用書面語言（IRA & NAEYC, 1998）。



（四）從教學方法而言

因為學習閱讀是一複雜多元的歷程，因此早期閱讀教學是以遊戲為本的多樣化教學方式。此外，透過各種不同組別類型教學，是鼓勵孩子學習很好的方法（Dickinson & Sprague, 2001）：在大團體中，增進孩子對共同生活體的觀念；小組教學時，提供更多語文學習的機會，並給予幼兒合作學習的機會；而個別化教學則可顧及幼兒個人的學習興趣，以因應個別差異的需求。

再者，從師生的角色觀之，研究支持孩子為主動建構學習者的觀點，教師扮演支持性的角色，在社會互動、發展和文化知識傳遞的經驗中，提供孩子進一步的技巧和理解的鷹架。透過互動的歷程，教師能和幼兒互動對話，並能示範閱讀行為，進而促進孩子對於閱讀的興趣，這在幼兒學習讀寫的過程中扮演很重要的角色（Linfors, 1988）。

研究也發現當教師說故事給幼兒聽時，因為互動模式不同，會有不同的結果（Dickinson & Smith, 1994）。針對學齡前幼兒來說，故事教學的互動模式中，Palincsar和Brown的「相互教學」提供了可提升幼兒理解發展的教學範例（Kendeou et al., 2005），它是結合預測、提問、摘要和澄清等四種策略所發展的一套有系統、整體性的教學，可作為故事教學應用的策略。

（五）從教學評量而言

教師運用系統化的多元評量指標和適當的評量策略以促進幼兒的閱讀學習和發展，不應以較適合大孩子的紙筆評量方式來進行，而是針對幼兒的口語進行觀察、以幼兒閱讀任務的表現來評估幼兒閱讀進展的情況，並據此來計畫和修正教學，並進行親師溝通（謝孟岑等譯，2005）。

綜上所述，這結合了強調「由上而下」的全語言教育，與「由下而上」的訓練閱讀準備度模式，它不僅涵蓋了全語言教學哲

學，以豐富的學習環境，進行多元化的學習活動，並且也在其中融入基本閱讀技巧。也就是說，這股新趨勢兼顧全語言教學與訓練閱讀準備度模式的優點，能兼顧不同學習狀況的孩子，還能兼顧學習成就和動機。這對於台灣幼兒園這幾年來兩種模式相互競奪的現象，可謂開展了另一種平衡的觀點，進而可援引為教學實務上的參考。

三、現行早期閱讀教學之問題

在了解早期閱讀教學理論與趨勢之後，以下擬根據上述所探究的文獻，結合台灣當前相關的研究為立論基礎，再加上研究者對於台灣幼兒園早期閱讀教學的觀察，提出台灣目前早期閱讀教學所衍生的問題：

（一）多以大團體方式進行

台灣幼稚園教育法施行細則第七條規定每班收托三十位幼兒，由教師二人負責帶班。台灣每班的幼兒人數遠多於前述文獻所提的適當生師比：十比一（IRA & NAEYC, 1998）。雖然目前學前教育機構受到少子化的影響，招生不足額現象也多有所見，因此每班的幼兒人數少於三十人之規定，但也因如此的現象，有些園所為了躡節人事費用之支出，採用兩個班聘任三位老師的員額，這產生兩班分別由一位主教老師帶班，而共同搭配一位助理老師的現象。如此之故，限於園所行政安排，雖有一位助理教師，但對教學的實質成效不彰，較常見由一位主教老師帶領十幾，甚至二十來位的幼兒進行教學活動，其教學方式就是選擇以教師為主導、較容易掌握管理的大團體教學活動，輔以個別學習活動，至於小組活動則受限於生師比的問題，幾乎少見。

以陳淑敏、張玉倫（2004）的研究發現，教師自述的教學信念與其教學行為有相當大的差距。在大團體教學中，教師較不能留意到個別幼兒的反應，再由此去調整教



學。教師忙著教導幼兒知識，卻很少留意幼兒是否明白老師所說的話語或所教導的知識，教師在有限的互動對話中較無法看見每一位孩子。雖然黃瑞琴與張翠娥（1991）發現幼兒教師的教學實務知識會考量孩子是不同的個體。然而，在大團體的教學規劃中，教學目標的訂定要顧及每位孩子的需求而因材施教，很容易變成只是一種口號。

此外，以故事教學為例，常見全班幼兒坐成兩三排或馬蹄形，教師在前拿著繪本說故事。然而，台灣出版界現有的大書數量並不多，若以前述的閱讀能力中的基本語文技巧來檢視，團體中坐在後方的幼兒並不容易看清楚繪本中的圖文細節，因此希望幼兒透過有上下文、有情節脈絡的故事來學習文字，似乎不太可能。

（二）過度強調「由下而上」的注音符號教學

根據國內有關幼小銜接的研究（陳麗如，2000；蔡春美，1993），以及研究者教授「教保實習」課程的過程中，透過園所實地的訪視，以及實習教師的報告可發現，課程表中經常會出現注音符號教學專用時段的安排。雖然國小課程的規劃中，國語文領域課程綱要的分段能力指標首要即提到注音符號应用能力（教育部，2008），國小教師會利用一年級開學後的十週期間進行注音符號的教學。就此矛盾現象許多園所長提及會於幼兒園進行注音符號教學的箇中源由：小學老師看到大部分小朋友都會注音符號了，就教得很快，幼兒在幼兒園沒學習注音符號的話，上了小學會跟不上。在這樣的論點之下，大部分的家長為了儲值孩子的競爭能量，在選擇幼兒園時常會考量注音符號教學在何時進行。周淑惠（2001）發現家長是左右學校課程改革走向的一個重要力量，家長不能接受沒有坊間教材、看不到幼兒的學習進度。因此，在家長擔心自己孩子輸在起跑點、園所長擔心教學因素而導致的招生壓力

下，許多幼兒園即會在課程表刻意安排注音符號教學的時段。然而，注音符號的學習造成國小一年級學童適應不佳已是不爭的事實（蔡春美，1993）。

再者，從學齡前注音符號的學習是否為之後閱讀能力的保證指標來看，根據黃秀霜（1997）探討小學前所測得的早期音韻覺識能力，對日後中文認字能力是否有預測力。研究發現，在三年三個月五次測試中，音韻覺識能力與當時之認字能力有顯著相關，具有即時預測力。然而，早期音韻覺識與兒童三年後之認字能力並未有顯著相關。此研究結果並未支持早期音韻覺識能力能預測其若干年後的認字能力。

另一個研究（王素卿，2000）的結果也支持「音韻覺識並非中文閱讀的必備條件」，直接教導兒童識字亦為中文閱讀學習的一種方式。故他推測：音韻覺識之所以和中文閱讀有關，可能是教育設計（透過注音學習國字）之故，並非是認知上的必然。

這樣的推測對照香港的經驗可得到驗證，香港的兒童是直接教導漢字。從香港十五歲學生在2006年國際學生評估計畫（Program for International Student Assessment, 簡稱PISA）的閱讀能力表現而言，其國際排名為第三，而台灣的排名則為第十六，表現遠低於香港（OECD, 2006; OECD, 2007）。由此結果可讓台灣幼兒園閱讀教學急於教導幼兒注音符號的現象提供進一步反思的空間。

若從教學內容來分析此以現象，泰半的園所使用坊間的注音符號教材，而其編排方式，大多以個別的注音符號識讀開始，進而搭配若干個包含此注音符號的詞彙，如「ㄅ」，下方呈現「杯子」圖文，再逐步學習結合韻符。根據前述文獻探討，幼兒發現和理解文字依據的原則為：理解書寫語言是有意義的。由於中文方塊字為義符文字（logographic system），是形音義的綜合體，



而注音符號本身則為無意義的抽象符號。那麼小班或中班的幼兒開始學習注音符號時，其學習閱讀的起始點是抽象無意義的注音符號，根本無法與孩子的經驗產生連結，而是依賴坊間的教材來進行教學，這使得注音符號教學與孩子日常生活較少結合，更遑論產生符號和意義之間的連結，這對於幼兒的學習是較不利的部分，影響所及也就是孩子的閱讀行為。根據周均育的研究（2003）訪談153位大班幼兒，可發現認識注音符號者佔77.8%，認識國字者佔15%，完全不認識者僅佔7.2%，這顯示多數大班幼兒已具備基礎識字能力。但是這研究同時也發現，研究參與幼兒閱讀圖書內容之形式以圖為主。若大部分的幼兒已具備基礎識字能力，但其閱讀所依賴的依舊是繪圖所呈現的故事，這代表幼兒無法遷移所學的識字在閱讀行為上。這樣的閱讀教學強調由局部到整體，無法和真實情境相關連，或是無上下文的脈絡，很可能導致幼兒雖然能具備基礎識字能力，但是卻無法用以理解所閱讀的文章故事內容（林佩蓉譯，2000）。因此，幼兒園希望透過坊間注音符號教材提早教導幼兒注音符號來提升學童未來的閱讀能力似乎應持保留態度。

（三）教師主導性強，忽略幼兒的主動學習者角色

從理解技巧的角度來看，陳淑敏、張玉倫（2004）發現師生互動的過程中，所提的問題大都是封閉式問題，且不等幼兒回答就急於告訴幼兒答案，給幼兒思考的空間有限。表面上是討論，實際上是要幼兒接受教師所要教導的知識，是單向的灌輸而非雙向的互動。

從幼兒園語文教學的核心之一說故事來看，老師在生動活潑、說唱俱佳的故事「演出」過程中，教師主導討論（周怡萱，2003），多能引發孩子注意到書本所提的主題或概念，甚至是達到提升幼兒閱讀興趣

的語文教學目標，但能否進而提升孩子的理解能力則尚待進一步探究。

此外，以台灣幼兒園語文教學很普遍的另一現象乃是重視韻文的背誦，如背三字經、弟子規、唐詩等。幼兒跟隨著教師唸讀背誦，但多半不知其意。短期間內幼兒朗朗上口，但以 Craik 和 Lockhart 記憶處理層次理論觀之，這樣的學習歷程對後續長期記憶影響有限。

這些教學互動模式均視幼兒為被動的學習者，教師藉由知識的灌輸來幫助幼兒學習，與前述文獻所提老師扮演搭鷹架的角色迥然不同，還有很大的修正空間。

綜上所述，早期閱讀教學所出現的問題歸結如下：第一，因園所人力配置的限制，以及教師對於小組、個別化教學的不熟悉，所以多以大團體的教學行之。如此之故，教師對於個別幼兒的閱讀能力之掌握程度有限；其次，因家長的期待、園所的政策導致幼兒園語文教學過渡強調注音符號教學；第三，因一直以來假設，閱讀能力的發展是被動授與而形成，忽略幼兒主動學習的可能性，因此造成幼兒園早期閱讀教學教師的主導性較強。

四、具體改進建議

再剖析台灣目前幼兒園早期閱讀教學之重大問題之後，以下乃將根據本文前面所提的理論與趨勢，針對缺失部分提出具體改進建議。

（一）強化學習區的運作以利小組和個別化學習

針對多屬大團體閱讀教學的情形，可再強化學習區的規劃和佈置，並將讀寫學習教材遍布在各學習區中。妥善規劃的學習區，包括圖書區，收藏反映幼兒背景的各式書籍和視聽媒材；寫作區，讓師生可以談話、寫作和學習，而寫作材料有清楚標示而容易找



到；電腦學習區，包括可表達幼兒心中文學意涵和易於被幼兒接受使用的兩大類的軟體（謝孟岑等譯，2005），前者是指幼兒可藉圖文創作將心中意涵表達出來，後者則是類似可自動講故事的電腦軟體。

此外，教師善用學習區操作時段，與小組、個別幼兒互動，提出較高難度的問題，或鼓勵幼兒擴展對話內容，或是示範讀寫，而非在此時段處理班務雜事，這可提供更多語文學習機會，並確實因應個別差異的需求。

（二）在情境脈絡下討論閱讀內容，再教導注音符號

如前文分析，注音符號對初入文字世界的幼兒太過抽象、不具意義，因此不宜在幼兒對於文字符號不具任何概念時就進行教學，而是運用教室中的文字，或在有上下文、情境脈絡下讓孩子討論閱讀的內容。例如當歌曲、手指謠、詩歌和故事的音素型態很顯著時，可聚焦在發音、文字的局部和其意義，也教導發展音韻覺識的策略和技巧。待幼兒五至六歲對於文字的功能和意義較能掌握時，再進行有系統的符號教學，藉此和有意義的閱讀活動進行平衡教學。

參考文獻

- 王素卿（2000）。中文閱讀習得歷程中音素覺識角色之探究。臺東師範學院碩士論文，未出版。
- 沙永玲，麥奇美，麥倩宜譯（2002）。朗讀手冊：大聲為孩子讀書吧！（J. Trelease原著，2001年出版）。台北：天衛文化。
- 林佩蓉譯（2000）。B. Fisher著。快樂的學習：全語言幼稚園的一天（Joyful learning: a whole language kindergarten）。台北：光佑文化。
- 周怡萱（1993）。幼稚園大班師生在圖畫故事書教學歷程中的主題討論。碩士論文，國立嘉義大學幼兒教育學系碩士班。
- 周均育（2003）。兒童圖書館員、父母與幼稚園教師對幼兒閱讀行為的影響之調查研究。朝陽科技大學碩士論文，未出版。
- 周淑惠（2001）。幼兒園全語文課程革新之歷程性研究。論文發表於「攜手更生校園國際研討會」，香港中文大學。
- 張鑑如、善雲譯（2007）。M. W. Smith, D. K. Dickinson, A. Sangeorge, & L. Anastasopoulos著。幼兒語言與讀寫課室觀察工具集（User's guide to the early language & literacy classroom observation:

（三）規劃互動性的閱讀成為例行活動

無論是故事活動，或是韻文唸讀，均可藉由文獻探討中所提及的相互教學法讓幼兒成為主動學習者，結合預測、提問、摘要和澄清等四種策略，讓幼兒去回答問題、做出評論和預知閱讀內容的結果，這讓幼兒參與閱讀意義建構的過程。此外，也可設計規劃閱讀後的延伸分享活動，如故事內容延伸活動幫助幼兒學習有關故事中的問題，可使用道具重述故事，或讓幼兒想出可以幫助主角解決問題的不同方法，或是故事繪圖，以及戲劇表演等。

五、結語

綜觀台灣當前的幼兒教育生態，早期閱讀教學是重要的議題之一。本文先探究早期閱讀教學之理論與趨勢，也發現台灣當前的幼兒園閱讀教學卻所衍生的相關問題。透過本文之探討，對於台灣當前早期閱讀教學的問題應有所釐清，並能針對上述早期閱讀教學之缺失提出符應趨勢與理論的具體可行之方向，期望早期閱讀教學是能引起幼兒「悅讀」，而非成為提早造成幼兒壓力的來源。



- toolkit)。台北：心理出版社。
- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域。2009年3月31日，取自http://teach.eje.edu.tw/9CC/Doc_load.php。
- 陳淑敏、張玉倫（2004）。幼兒教師教學信念與教學行為之探究。屏東師院學報，21，1-36。
- 陳麗如（2000）。幼稚園與小學一年級注音符號學習銜接問題研究。屏東師院碩士論文，未出版。
- 黃秀霜（1997）。兒童早期音韻覺識對其三年後中文認字能力關係之縱貫性研究。國立台南師院學報，30，263-288。
- 黃瑞琴（2001）。幼兒的語文經驗。台北：五南圖書。
- 黃瑞琴、張翠娥（1991）。幼兒教師教學之實際知識。七十九學年度台灣省教育學術論文發表會文集。新竹：新竹師院。
- 蔡春美（1993）。幼稚園與小學銜接問題調查研究。台北師院學報，6，665-730。
- 蔡瓊賢（2008）。幼稚園適性發展讀寫教學之探討。幼教資訊，213，7-14。
- 謝孟岑、吳亞恆、江燕鳳譯（2005）。L. M. McGee & D. J. Richgels著。幼兒語文讀寫發展（Literacy's beginnings: supporting Young Readers and Writers）。台北：華騰文化。
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., & Ronning, R. R. (1999). Cognitive psychology and instruction. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. E. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. *Journal of Educational Psychology*, 96, 31-42.
- Dickinson, D. K. & Sprague, K. E. (2001). The nature and impact of early childhood care environment on the language and early literacy families. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp.263-280). New York: Guilford.
- Dickinson, D. K. & Smith, M. W. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly*, 29(2), 105-122.
- Dickinson, D. K. & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among prereading and oral language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2, 1-25.
- Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.
- International Reading Association & National Association for the Education of Young Children (1998). *Learning to read and write: developmentally appropriate practices for young children*. *Reading Teacher*, 52(2), 193.
- Kendeou, P., Lynch, J. S., van den Broek, P., Espin, C. A., White, M. J., Kremer, K. E. (2005). Developing Successful Readers: Building Early Comprehension Skills through Television Viewing and Listening. *Early Childhood Education Journal*, 33, 91-98.
- Leppanen, U., Niemi, P., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2004). Development of reading skills among preschool and primary school pupils. *Reading Research Quarterly*, 39, 72- 93.
- Linfors, J. W. (1988). From "talking together" to "being together in talk." *Language Arts*, 65, 135-141.
- Meier, D. R. (2000). Scribble scrabble, learning to read and write: Success with diverse teachers, children,



- and families. New York: Teachers College Press.
- NAEYC. (1996). Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through 8. Washington, DC : National Association for the Education of Young Children.
- OECD(2006). Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006. Paris: OECD Publications.
- OECD(2007). PISA 2006, Vol. 2- Data. Paris: OECD Publications.
- Perfetti, C. A. (1994). Psycholinguistics and reading ability. In M. A. Gernsbacher (Ed.), Handbook of psycholinguistics (pp. 849-894). San Diego, CA: Academic Press.
- Snow, C., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). Preventing reading difficulties in young children. Washington, DC: National Academy Press.



從進化心理學談學生同儕相處之道

沈碩彬／國立高雄師範大學教育學系碩士生

一、前言

進化心理學 (Evolutionary psychology) 是一種企圖使用「適應」的觀點，從而解釋人類心理特徵的理論取向，例如記憶、知覺或語言等。它是達爾文進化論中自然選擇與性選擇的功能產物。這門學科的目的在於把生物學的適應觀點應用在心理學裡面，研究人們的心理是如何透過進化的方式來進行。進化心理學號稱可以整合數種心理學的學科，如認知心理學、社會心理學、發展心理學、人格心理學等。

進化心理學的研究領域包含人類之間的合作、同性與兩性之間的攻擊與衝突行為。本文從進化心理學的觀點去探討學生同儕之間相處的現象，並期許能在進化心理學的研究觀點之下，使校園環境變得更加和善。

二、進化心理學的取向

達爾文 (Charles Darwin) (1859) 在《物種起源》(The Origin of Species) 這本經典著作的結尾這樣預言：「在遙遠的將來，我會看到許多更加重要的研究領域就此展開。心理學將有全新的基礎。這個基礎對於我們逐步獲得每種心理能力都是必需的。」達爾文之所以會這麼說，是因為進化心理學似乎是可以成功整合心理學的一門新心理學。

(一) 進化認知心理學

認知心理學 (cognitive psychology) 關注人們對訊息如何知覺、學習、記憶和思考 (Sternberg, 2006)。傳統認知心理學家傾向於假設認知結構具有一般目的性，也就是說用於選擇食物和選擇配偶的訊息處理裝置是一樣的 (Cosmides & Tooby, 1994)。但是 Tooby

& Cosmides (1992) 認為人們處理複雜訊息的現象，如果沒有特殊的設計是無法完成它的。從進化心理的角度來說，整個認知系統如同一組相互關聯的訊息處理 (information processing) 裝置，這些裝置各自擁有專門的功能，用於解決特殊的適應性問題 (熊哲宏、張勇、晏倩譯，2007)。此外，進化心理學也在問題解決、語言的進化解釋上得到答案 (洪蘭譯，2003)。

(二) 進化社會心理學

社會心理學 (social psychology) 是探討人們的想法、感覺及行為如何因他人真實或想像之存在而受到影響的科學研究 (Allport, 1985)。在人類過去數百年的進化歷史中，人類面臨許多重要的適應性問題，例如爭奪食物、配偶、地位等，以形成社會交換的關係。這些適應性問題從本質上來說都是社會性的問題，所以人類的心理應該包含大量專門用於解決社會性問題的心理機制 (Simpson & Kenrick, 1997)。從這點來說，進化心理學對於人類為何群居、形成各種關係 (如朋友、配偶) 以及衝突與合作等問題提供解答。

(三) 進化發展心理學

在發展心理學 (developmental psychology) 的領域中，不斷探索人類從受精卵到死亡的過程中所產生的生理、個性、社會及認知等發展 (柴蘭芬、林志哲、林淑敏譯，2006)。進化發展心理學則是研究這些能力發展背後的基因與環境機制，以及這些機制在特定社會文化中的表現。進化發展心理學探討的主要問題與設計到的主要概念包括 (Grotuss, Bjorklund, & Csinady, 2007)：1. 自然選擇在畢生發展的早期階段發揮作用；2. 進化發展心理學特別重視適應在嬰兒期及



兒童期發展中的作用；3.兒童期的延長有助於兒童學習人類社會的複雜性；4.發展背景的方法可以用來理解成人外顯行為的進化起源；5.基因與環境因素相互影響約束個體發展；6.認知能力與行為活動敏感於早期環境，但二者發展也具有可塑性。

（四）進化人格心理學

所有的人格理論都有關於人性的假設，並視其為理論建構的核心，例如：Freud強調人的性本能、Adler強調追求優越、Maslow強調人的自我超越等。進化心理學家將基本的心理機制和行為策略視為人性的基礎，人類祖先在進化的歷程中面臨著選擇的壓力，而人類解決這些選擇壓力的方法就構成了人性（劉繼亮、孔克勤，2000）。人性具有種屬的普遍性，但允許有個別變異，進化心理學家卻忽視這些差異，視為隨機突變（Tooby & Cosmides, 1990）。一般的男性和女性都希望在許多方面共有一種通用的功能結構，只有在碰到特殊的適應性問題時，才會顯示出差異。

三、進化心理學的意義

上述對於進化心理學的說明中反覆提及「適應性問題」。其實進化心理學本就源自於達爾文的進化論，在其理論當中提到的兩個重點是自然選擇與性選擇，達爾文從這兩個理論中說明為何每一種有機體都能很好的適應他們的生活習性，以達到生存與繁殖的目的（Darwin, 1859）。

進化心理學的最基本假設是，人類祖先在漫長的進化過程中，為了適應複雜的生存環境，形成了複雜多變的心理機制，這些機制的功能和結構各不相同，類似於功能各異的模組。進化心理學家Pinker（1997）指出：心靈被組織成心理模組或心理器官，每一個模組具有特殊化的結構，成為與外在世界互動過程中一個領域的專家。根據進化心

理學，適應性功能（adaptive functions）是作為「由自然選擇引起的進化的結果而獲得的功能特性」。例如：哺乳動物的心臟獨特且合理地具有泵血的適應功能，這並非天生如此，而是根據我們祖先選擇上和進化上而來。進化心理「假設」了這種可能性並認為這是合理的。值這些假設通常通過以下步驟得以實現（熊哲宏、楊慧，2003）：（一）關於我們祖先所面臨的適應性問題的推測；（二）根據這一推測，把適應性功能歸屬於我們的心理能力；（三）根據這種歸屬，形成關於支撐我們心理能力的訊息處理機制的假設。

四、學生同儕相處的進化心理

（一）同儕合作

1.與外人合作的適應性心理－互惠利他行為理論

一般說來，為求生存，自然選擇只能產生自私的設計，那麼非親屬之間的利他行為是如何產生的呢？這就是所謂的利他主義難題（problem of altruism）。「利他」的設計特徵促使個體為其他人提供幫助，從而增加他們的繁殖成功率，儘管利他者自己可能會付出一定的繁殖代價。後來，研究者們發展出一個理論來解決這個問題，就是互惠利他行為理論（reciprocal altruism），意指互惠雙方都可以從中受益，可以稱作「雙贏」（gain in trade），也就是指每一方在交換中所獲得的回饋都比他付出的代價更高（韓定中、劉倩娟譯，2006；Cosmides & Tooby, 1992）。在古代若有兩個獵人是朋友，他們不會把獵物據為己有，而是相互分享，那麼下次對方也會分享自己所捕獲的獵物，其心理機制在於分享獵物可以避免肉質腐敗，延宕到下次對方捕獲獵物時再食用。背後原由也是為了要能繼續生存、繁殖後代下去而這麼做的原因。



2.校園中的社會契約理論與友誼心理學

在現今學校的團體生活中，學習不僅僅是個人的事情，也常常強調合作的重要性，學童似乎是被教導他們「應該要合作」。那麼為什麼要合作？如同前述古代獵人分享獵物的經驗，以互惠的方式進行合作一般。在大學生活中也常見「向別人借筆記」的情況，從互惠原則來看，可能原因即為：這次我借你，下次你也會借我。但是對於那些功課很要好的人來說，這是不成立的，但是卻可能可以轉換為：我借你筆記，可以換得人緣。如此的交換行為形成一種「社會契約」(social contract) (Cosmides & Tooby, 1992)。社會契約的特點是首先給予的那方必須承擔可能的未來損失，因為與你「簽訂契約」的對方有可能不兌現這份契約，形成欺騙行為。社會契約的契約是心裡的默契，而非成文的條款，這樣子的契約在雙方形成一種風險。為了避免對方欺騙、又能形成合作關係，Cosmides & Tooby (1992) 提出五項認知能力：1. 識別不同的個體（即使久未見面）；2. 記住與不同人的交換歷史；3. 向他人表達你的想法；4. 理解他人的需要；5. 能對代價和收益進行表徵，而不依賴交換的具體事物。

如上所述，校園裡的合作有可能只是基於一種互惠行為，這種充滿現實論調的臆測，會讓許多人覺得感到疑惑：難道人性真的那麼現實嗎？隨後Tooby & Cosmides (1996) 認為有第三種潛在路徑：友誼。人們對待真心朋友時往往義無反顧，其實只是延長了互惠的期限，相信對方在不久的將來會有機會予以回報。因此，當我們開口向好友尋求幫助（如借筆記、借住一宿）時，我們很安心而不用提心吊膽，便也是因為對方相信你是值得信任的好友而不是「酒肉朋友」(fair-weather friends)。從進化的角度來說，人們應當要進化出可以分辨好友或酒肉

朋友的適應功能。但由於現代人不像祖先擁有生活上的惡劣條件，所以也很少碰到那些能讓我們精確區分出酒肉朋友和真心朋友的重大事件了 (Tooby & Cosmides 1996)。

(二) 同性衝突

1. 攻擊的適應性心理

進化心理學提出數種假設來解釋攻擊的適應性心理，讓這些假設以科學的方式相互競爭，這些假設包含：獲取他人的資源、抵禦他人的進攻、讓同性競爭者付出代價、提升社會地位和權力等級、打消競爭者的攻擊念頭、防止長期配偶的性背叛等六項 (Buss & Shackelford, 1997)。在以上這六種適應性問題出現時都可以透過攻擊加以解決，可見得攻擊行為是具有情境特殊性的，而這些情境即是我們祖先曾經面對的類似情境，使得攻擊行為的機制得以啟動。

2. 同性欺凌現象

Ahmad & Smith (1994) 的研究中，要求226名初中生 (8-11歲) 和1207名高中生 (11-16歲) 回答以下問題：「你是否受到過欺負？你是否夥同他人欺負過其他的同學？如果有，你採取了什麼樣的欺負方式？」結果54%的國中男生參與過欺負他人的活動，而初中女生只有34%；而高中男生占43%，女生只有30%。另一個由Bjorkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen (1992) 在芬蘭的研究中，使127名15歲的中學生相互評價和自我報告。研究結果表明，男生參與直接的身體攻擊的比例比女生高3倍，女生參與間接攻擊行為的比例要比男生高出約25%。所謂間接攻擊包含說閒話、避開某人、散播謠言等方法。其後Pellegrini, Kato, Blatchford, & Baines (2002) 對國小學童的研究也反應了同樣情況。

從上述研究可見，在校園間男生比女生更常使用攻擊行為，且男女兩方在攻擊行為的方式有所不同。對照前述的攻擊的適應性



問題，校園間同性攻擊最有可能的適應性問題為讓同性競爭者付出代價以及提升同儕團體間的地位。雖然這些適應性問題所造成的攻擊心理在祖先即已發展出來，而這些也多半和男女情愛有關（同性競爭一個異性），卻保留而多元的展現在現代的校園情境中，像是校園性霸凌（sex-bully），是指學童在學校遭同儕性騷擾，甚至性侵犯，包括一般關於性、身體部位、性取向或性行為的玩笑或譏諷；傳遞有關性的紙條或謠言，帶來學童心理情緒負面效應的言語，以及身體上的侵犯（謝淑美，2007）。

（三）兩性衝突

1. 策略衝突理論

上述談到同性之間的攻擊常常是為了獲取相同的資源：異性以及吸引異性所需的資源。同樣的，進化心理學家在論及兩性衝突時也不可避免的談到了「性」。進化心理學家預測兩性衝突的發生不是為了獲取同樣的繁殖資源，而是源自於兩性的性策略在進化中的差異（熊哲宏、張勇、晏倩譯，2007）。兩女兩性都進化出了短期擇偶和長期擇偶策略，以短期擇偶來說，男性的慾望比女性要深的多，也希望能更快的獲取性接觸，但女性卻對短期擇偶有很強的辨別力，拖延性交時間。男女兩性這些衝突的慾望不可能同時得到滿足，這就是所謂的策略衝突（strategic interference）。不管是在工作場合或約會時間所發生的不愉快或是婚姻當中的摩擦，都可能是由於策略衝突。重點在於，它們阻礙了雙方策略的實施，違背對方的意願（熊哲宏、張勇、晏倩譯，2007）。

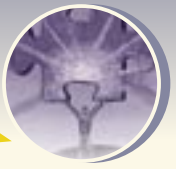
2. 校園中的兩性策略衝突

在校園兩性書籍中提到兩性衝突時，往往會談及性騷擾的防治與解決之道（白秀玲、柯淑敏，2006；柯淑敏，2007）。可見得每個年齡的兩性戰爭大部份都是在性方面的戰爭（Symons, 1979）。性騷擾最常發生在

工作場合之中，但是現在學校也常出現學生之中。性騷擾就是一種明顯的兩性衝突，也是男女性心理之間差異導致的後果（Brown, 2002）。進化心理學在這方面的研究很廣泛，Buss（2003）甚至詢問109名女大學生對地位從低到高的陌生男子，在他們多次拒絕後還堅持邀請他們赴約，而引起的困擾程度作出等級評分。結果發現被騷擾者與騷擾者之間發生策略衝突時，被騷擾者的情緒反應和騷擾者的地位是相關的。此外，在性嫉妒方面的研究，男性對性背叛比較激動，而女性則對感情背叛感到最為難過（Buss et al., 1992）。上述談到的兩性衝突常常發生在比較成熟的男女性當中（如大學、職場、婚姻），鮮少針對國高中生進行研究，與一般校園兩性衝突的涵蓋範圍有所差異，可見得使用進化心理學來解釋各種現象仍是需要更多的研究。

五、結論

雖然上述進化心理學對於學生同儕相處現象有著看似合理的解釋，但是進化心理學也形成一些爭議（Coyne, 2000; DeWaal, 2002）。如同地質學的研究者不能使時間倒流去直接檢驗一般，由於進化心理學的研究方法主要是歷史敘事性的且是推論性的，因此，有人認為進化心理學的真實性值得懷疑，而且無法驗證。此外，有人不認同「模板性」的心理觀點，認為這樣貶低了人類異於其他動物的先天上的優越性。他們認為大腦的確是具有領域一般性的，這樣人類的心理才顯得聰明。此外，如同筆者在兩性衝突的研究中發現，進化心理學在兩性衝突的研究對象多半是比較成熟的男女個體，而無法充分解釋國高中生的兩性衝突原因與機制。這些懷疑都有道理，然而最大的問題即在於，就算我們知道人類許多心理都是進化而來，我們又如何讓這世界變得更好？還是只



能讓歷史不斷流轉下去，形成週而復始的心理進化史？其實，從進化心理的觀點來說，人類勢必變得比之前更好，而這一切也是因為來自於進化。

就本研究所聚焦的學生同儕相處而言，合作可能是來自互惠的心理、同性之間的衝突可能是為了於地位的平衡、配偶的爭奪、兩性衝突則是源自性的衝突，這在現在聽起來是不可思議的。然而，這一切不過是祖先所遺留下來的適應心理。換句話說，人類現在所使用的心理是過去發展出來的，雖然人類那時並未意識到這種進化的心理，可是人

類終究存活下來了，而且活得越來越好！這就是人類與其他動物的差別所在—進化的優越性。再者，在現在電子網路、高速競爭的文化情境之下，人類逐漸發展出來的合作、衝突法則，也勢必對未來的人類產生出另外一種「進化」。人們既已意識到這種進化的心態，並且不想否定人類異於其他動物的優越性，便要更加積極地尋找穩定而長久的合作型態、避免無益於群眾的爭奪，才能發揮這個學科的價值。本文雖然著眼於學生同儕相處型態的進化心理探討，卻希望能對社會大眾與諸位學者們有著醒世的作用。

參考文獻

- 白秀玲、柯淑敏（2006）。兩性關係與性別教育：理論與實務。臺北市：心理。
- 柯淑敏（2007）。兩性關係學。臺北市：揚智文化。
- 洪蘭（譯）（2003）。語言本能：探索人類語言進化的奧秘。S. Pinker著。台北市：商業週刊。
- 柴蘭芬、林志哲、林淑敏（譯）（2006）。教育心理學。A. Woolfolk著。台北市：台灣培生教育。
- 熊哲宏、張勇、晏倩（譯）（2007）。進化心理學：心理的新科學。D. M. Buss著。上海：華東師範大學。
- 熊哲宏、楊慧（2003）。是認知心理學，還是進化史—論進化心理學研究方法的內在矛盾。華中師範大學學報（人文社會科學版），42（4），134-140。
- 謝淑美（2007）。校園性霸凌。2008年3月3日，取自<http://parentschool.so-buy.com/front/bin/ptdetail.phtml?Part=radio070627&Rcg=20694>。
- 劉繼亮、孔克勤（2000）。進化人格心理學的概念和理論。心理科學，23（6），743-744。
- 韓定中、劉倩娟譯（2006）。心智探奇。S. Pinker著。台北市：台灣商務印書館。
- Ahmad, Y., & Smith, P. K. (1994). Bullying in schools and the issue of sex differences. In J. Archer (Ed.), *Male violence* (pp. 70-83). London: Routledge.
- Allport, G. W. (1985). The historical background of social psychology. In G. Lindzey & E. Arosen (Eds.), *The hand book of social psychology* (Vol. 1, pp. 1-46). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., & Kaukiainen, A. (1992). Do girls manipulate and boys fight? Developmental trends in regard to direct and indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 18, 117-127.
- Brown, R. M. (2002). *Biology at work: Rethinking sexual equality*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Buss, D. M. (2003). *The evolution of desire: Strategies of human mating* (Revised edition). New York: Free Press.
- Buss, D. M., & Shackelford, T. K. (1997). Human aggression in evolutionary psychological perspective. *Clinical Psychology Review*, 17, 605-619.
- Buss, D. M., Larsen, R., & Semmelroth, J. (1992). Sex differences in jealousy: Evolution, physiology, and



- psychology. *Psychological Science*, 3, 251-255.
- Coyne, J. A. (2000). Of vice and men. The fairy tales of evolutionary psychology. *The New Republic*, 222, 27-34.
- Cosmides, L., & Tooby, J. (1992). Cognitive adaptation for social exchange. In J. Barkow, L. Cosmides, & J. Tooby (Eds.), *The adapted mind* (pp. 163-228). New York: Oxford University Press.
- Cosmides, L., & Tooby, J. (1994). Beyond intuition and instinct blindness: Toward an evolutionary rigorous cognitive science. *Cognition*, 50, 41-77.
- Darwin, C. (1859). *The origin of species*. London: Murray.
- DeWaal, F. B. M. (2002). Evolutionary psychology: The wheat and the chaff. *Current Directions In Psychological Science*, 11, 187-191.
- Grotuss, J., Bjorklund, D. F., & Csinady, A. (2007). Evolutionary developmental psychology: Developing human nature. *Acta Psychologica Sinica*, 39(3), 439-453.
- Pellegrini, A. D., Kato, K., Blatchford, P., & Baines, E. (2002). A short-term longitudinal study of children's playground games across the first year of school: Implications for social competence and adjustment to school. *American Educational Research Journal*, 39, 991-1015.
- Pinker, S. (1997). *How the mind works*. New York: Norton.
- Simpson, J., & Kenrick, D. T. (1997). *Evolutionary social psychology*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Sternberg, R. J. (2006). *Cognitive psychology* (4th ed.). Belmont, Calif.: Thomson/Wadsworth.
- Symons, D. (1979). *The evolution of human sexuality*. New York: Oxford.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1990). On the universality of human nature and the uniqueness of the individual: The role of genetics and adaptation. *Journal of Personality*, 58, 17-68.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1992). Psychological foundations of culture. In J. Barkow, L. Cosmides, & J. Tooby (Eds.), *The adapted mind* (pp. 19-136). New York: Oxford University Press.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (1996). Friendship and the banker's paradox: Other pathways to the evolution of adaptations for altruism. *Proceedings of the British Academy*, 88, 119-143.



「高職教師形成性評鑑之探討： 360度職能評量」

于承平／國立政治大學社會科學學院行政管理碩士學程碩士生

林俞均／國立台北科技大學技職教育研究所碩士生

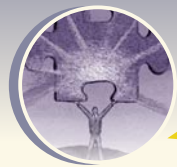
一、前言

現今國內高級職業學校招生嚴重不足，尤其以私立高職最為嚴重，大量學生缺額造成學校經營困難，教師無法專心於教學，嚴重影響教學品質，故目前高職欲擺脫招生困境應朝向精緻化、及多元化發展。所謂精緻教育（Betterness Education）包括卓越性、績效性及科技性三項特徵，其中卓越性是指超越現狀追求完美、高品質的教育成果，亦即提供更多教育機會，更適切的教育內容，更高水準的師資，以充分發揮學生的潛能，整體提高學生素質（吳清山、林天佑，2003）。為了能獲得高水準的師資，除健全高職教師培育制度外，更要建立教師評鑑制度，以提高教師素質。

惟目前高級中等以下學校仍然沿用「公立學校教職員成績考核辦法」，尚無一套較有系統的教師評鑑制度。尤其近年來教師考績常有偏失現象，甚至以輪流、抽籤、獎金均分等方式處理。而且除了請假超過法定日數者外，通通有獎，人人甲等，較令人質疑的就是未將教師的教學績效、訓輔績效及人品等列入考核。誠如行政院教育改革小組所提，目前我國教育視導大多偏重行政考核性質，缺乏教學專業的視導，加上客觀的教育評鑑制度尚未建立，學校的績效考核常流於主觀及表面層次，無法深入教育問題，發揮評鑑與視導的應有功能（行政院教育改革審議委員會，1996）。

依據教育基本法第13條：「政府及民間得視需要進行教育實驗，並應加強教育研究及評鑑工作，以提昇教育品質，促進教育發展。」將促進教育評鑑與研究的落實執行。其次，立法院一讀通過「教師法」部分條文修正草案第23條之1：「為提升教師專業成長及達成教學及輔導之成效，高級中等以下學校教師應接受評鑑。前項評鑑之類別、內容、規準、方式、程序及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之。」該修正法案如通過，將成為我國全面實施教師專業評鑑的法源依據（張新仁，2004）。但國內評鑑觀念尚未建立，教師反彈勢必難免。為避免教師反彈，教育部於94年12月公布「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，鼓勵學校教師在自願原則下，申請試辦教師專業評鑑，並自95學年度開始試辦中小學教師專業評鑑，預計試辦2-3年，逐年檢討試辦成效。第一年鼓勵有相關試辦經驗的縣市政府或學校優先參與試辦，再逐年增加有意願參與的縣市或學校，評鑑結果「不會」影響教師的考績、續聘與晉級。試辦的教師專業發展評鑑係「形成性教師評鑑」，和教師績效考核、不適任教師處理、教師分級制度脫勾，目的在協助教師瞭解教學之優點、待改進之處，並進一步協助教師改進教學或提供適當的在職進修課程和計畫，以提升教學品質，促進教師的專業發展。

另依據教育部96年8月13日部授教中（三）字第0960513900號函訂定：「十二年國民基



本教育實施計畫：子計畫6『建立質差學校退場機制』方案6-1『高中職校務評鑑實施方案』子方案6-1-2『高職校務評鑑實施方案』之目的如下：

- (一) 瞭解各校融入教育政策之辦學情況及問題，以謀求改進策略，提昇教育品質。
- (二) 建立校務評鑑資料做為推動十二年國民基本教育規劃實施配套措施之參考。
- (三) 提供教育部藉由評鑑結果辦理高

級中等學校發展、轉型及退場輔導作業之參考。

- (四) 檢視學校教育目標達成情況，協助學校發展特色，落實學校經營管理，促進學校自我成長能力。
- (五) 瞭解校長治校理念及辦學績效，提供校長遴選之參考。
- (六) 激勵學校教育人員士氣，強化自我評鑑效能，促進專業成長。
- (七) 提供教育決策與社會大眾有關學校辦學情況與績效之資訊。

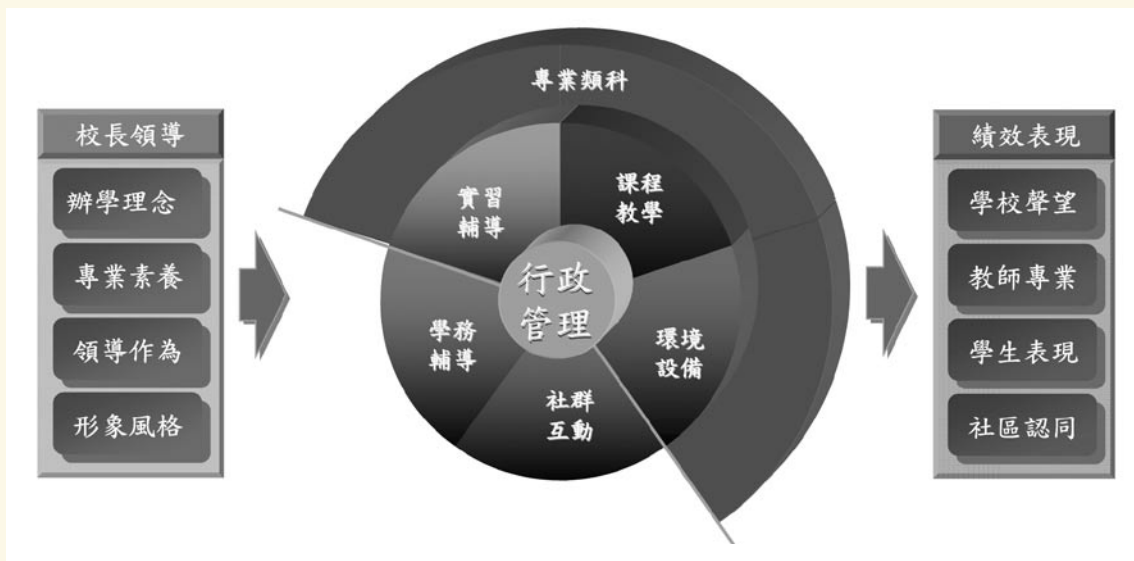


圖1 全國公私立高級職業學校評鑑概念圖

至教育部訪視評鑑表冊規劃：評鑑工作分為「校務評鑑」與「專業類科」評鑑兩大範疇，校務評鑑範疇分為「1-1校長領導」、「1-2行政管理」、「1-3課程教學」、「1-4實習輔導」、「1-5學務輔導」、「1-6環境

設備」、「1-7社群互動」及「1-8績效表現」八個領域，及專業類科評鑑範疇等基本概念架構如圖1所示，至評鑑之層面及指標架構則如圖2所示。



圖2 全國公私立高級職業學校評鑑層面及指標架構

資料來源：教育部十二年國民基本教育網站<http://epaper.edu.tw/12edu/>

上述高職校務評鑑實施方案亦包括高職教師專業表現及課程教學之評鑑，故高職若能於校務評鑑前，先行對教師進行形成性評鑑，並針對評鑑結果改善教師專業教學能力，將得以提高學校整體營運教學績效及競爭力。其次，我國在師資培育法通過後，高級中等以下學校教師來源非常充沛，甚至供過於求的狀況，由近來各級學校甄選教師當中已可見一斑。在合格教師越來越多，「教師評鑑」將受到重視，教師評鑑的標準亦將日趨精細與嚴密。評鑑的功能，對教師而言，可激勵教師自我的生涯發展革新教學方法及提升教學水準（鄭彩鳳，1998）。論及評鑑，一般都偏重在教師考量學生的學習成果；惟黃政傑（1997）指出，教學不僅包括「學」的一面，也可包括教師「教」的一面。教師的教學方法、教學技巧、教學熱忱以及時間控制等，皆可視為解釋學生行為表現的重要因素。

二、教師評鑑基本觀念及目的

美國在1980年代初期發現中小學學生學業成就測驗愈趨低落，社會大眾異口同聲要求改善學校教育，提高教師素質，「評鑑教師」隨即為各界人士所重視，1983年4月之「國家在危機中：教育改革的迫切性」（A Nation at Risk: The Imperative for Education Reform）報告書中，建議中小學教師薪資、升遷、職務保障及停職等的決定，必須建立在一項有效的評估制度上，這項制度應包括同事間相互評估制度，使優秀的教師能獲得獎勵、中等的教師受到激勵、劣等教師被要求改進或解雇（張德銳，1996）。美國教育評鑑學者Peterson（1995）從市場取向的觀點指出，教師應比其他職業更需要評鑑，因為他們的顧客就年齡來講是年輕的；就學習權的選擇則大多是非自願的。

Marsh（1984）指出評鑑的目的有四



項：一、作為教師教學的回饋；二、作為衡量教師效能的依據；三、作為學生選課的參考；四、教學研究的一種歷程結果描述。Stufflebeam（1971）認為評鑑的主要目的在於「改進」，而不是要證明什麼？評鑑最主要的目的是檢核計畫或決策執行的各項問題，並力求改進。Iwanicki（1990）認為教師評鑑目的，主要包括下列四點：

1. 績效責任（accountability）：確保有效的教師在教室中的教學。
2. 專業成長（professional growth）：促使新進教師和現任教師的專業成長。
3. 學校革新（school improvement）：促使學校改善教學品質和增進學生學習成果。
4. 教師選任（selection）：確保雇用品質最佳的教師。

綜合而言，「教師評鑑」就是針對教師的表現，按照評鑑的目的與評鑑的規準，以科學方法，蒐集分析資料，衡量及優缺得失，提供教師教學方法與技巧之回饋，促進教師對其專業的激勵與實現。

教師評鑑的目的，在協助教師改進教學和在行政上決定任用獎懲之依據，包括形成性目的（Formative Purpose）及總結性目的（Summative Purpose）二方面：

- 一、形成性目的：教師評鑑可以發現教師教學之優劣得失及其原因，協助教師改進教學，以提高教學效果，達成教學目標。並且可以就教師教學表現的弱點，提供教師適當的在職進修課程和計畫，以促進教師專業發展。
- 二、總結性目的：教師評鑑可以判斷教師表現水準的優劣程度，以便作為聘任教師、續聘教師、決定教師薪資水準、表揚優秀教師、以及處理不適任教師的依據，藉以促進學校

人事之新陳代謝（張德銳，1994；吳政達，1992）。

三、360度職能評量用以改善傳統考評方式

其次，教師評鑑最主要功能是提供教師有關工作表現的回饋，而「績效回饋」是每個人均關心的課題，人人都想知道自己的工作表現如何，當員工無法從工作中得到回饋時，他們會以自己的方法尋找回饋（ashford & Cummings,1983）。Hackman&Oldham（1980）指出「回饋」已被視為激發工作潛能的重要來源之一，它可以增進員工的工作滿足與工作動機。Taylor（1979）亦曾指出一個好的績效考核系統必須同時具備訊息性與動機性二項特質，因為績效考核的結果一方面能夠指出員工表現的優缺點、澄清工作角色及行為（Latham,Skarlicki,Irvine,&Siegel,1993），另一方面則可以促使員工利用評量結果來設定發展計畫目標，進而改善自己的行為（Kaplan,1993）。

「360職能評量」不但符合「民主」的精神，更符合時勢所趨；因此，如果一個企業或組織愈重視員工的意見與參與，愈重視工作效率與服務品質，愈重視員工的生涯發展，與愈重視運用公正客觀的考核與獎勵制度來激勵員工，以及愈希望從各個不同的角度來進行評鑑，以幫助個人有所成長，以及組織效率有所提昇的話，那麼在推行「360職能評量」的時候，便不曾遭受太大的抗拒改革，因為它的精神與組織成員的價值觀或偏好十分契合，因此組織成員不但不會抗拒，反而會非常地歡迎；然而，相反地，如果一個組織的組織氣候（或領導者）愈不重視上面所說的這些價值觀的話，則不僅領導者不會想要去推動此一制度，即使領導者有心想要去推行此一制度，也勢必會遭受員工較大的抗拒與反彈，此時，領導者就必須要



花費比較大的「心力」去化解員工的抗拒改革，例如可先試行幾個單位或部門，如果員工反應不錯，則可全面實施與推廣。

Ewards & Ewen (1996) 指出「360職能評量」是植基於（一）組織（員工滿意度）調查（Organization Surveys），（二）全員品質管理（Total Quality Management, i.e., TQM），（三）員工發展回饋（Employee Development Feedback），（四）績效評估（Performance Appraisals），以及（五）多元評鑑系統（Multisource Assessment System）等。分別說明如下：

（一）組織（員工滿意度）調查

在一九七〇至一九八〇年代，美國的企業組織開始重視員工對於工作與領導者的滿意度調查，如今，國內外的企業組織不但重視組織內部成員的意見，而且重視「外部客戶」的滿意度調查，以提升工作效率與服務品質。

（二）全員品質管理

基本上，全員品管的根本精神在於：1. 顧客導向（customer focus，包括內部與外部客戶），2. 不斷改進（continuous improvement），3. 策略規劃（strategic planning），以及團隊合作（teamwork）等；而「360職能評量」不僅重視內部與外部客戶的意見，強調團隊精神，策略規劃，更重要地是希望運用他人的「回饋」來幫助自己「不斷的改進與成長」。

（三）員工發展回饋

一般而言，人類有生理、安全、愛、自尊、與自我實現（激發自己潛能）的需求，尤其是對於管理階層，他們非常渴望獲得正確實現的訊息與回饋，來幫助自己成長，追求卓越，進而做好個人的生涯規劃；另外，目前國內許多企業組織感到困擾的問題之一是，高階主管若不適任或不求自我成長，不但不能激勵部屬的士氣，反而會阻礙了初、

中階主管的發展，甚至會造成反淘汰，令許多優秀的領導幹部紛紛掛冠求去，另謀高就與發展。實施360職能評量或許可以幫助企業組織解決上述棘手的問題。

（四）績效評估

傳統上，年度的考績主要是由主管來加以考核，然而此種方式可能面臨的問題有：1. 主管憑個人的好惡來打分數，而容易犯下許多評量的誤差；2. 人情包袱與權力運作影響主管考核的結果；3. 主管沒有充分視察的機會，以致有些部屬陽奉陰違，主管完全被瞞在鼓裡；4. 主管不希望當「壞人」，所以每位部屬的考績都差不多「一樣好」。其實，「360職能評量」就是根據上述「傳統」的考核方式可能產生的問題，加以改進發展而來；另外，由於組織結構的改變（例如扁平化或精簡），或是工作型態的不同（例如以團隊的方式工作），以致傳統的績效考核方式無法因應環境的快速變遷，而不得不轉而採取「360職能評量」的績效評估方式。

（五）多元評鑑系統

以往要發展一個「評量中心」（assessment center），不僅要耗費相當大的人力、物力、財力、與時間等去發展，也需要相當多的人力去維持。相形之下，「360職能評量」要比「評量中心」來得經濟與有效，因為「360職能評量」不但不需要花費那麼多的時間與財力，更重要的是「360職能評量」可以提供更多正確的評量結果；此外，由於「評量中心」的「評量情況」多半是模擬的，因此自然不如「360職能評量」的「真實工作情境」來得適切與有效（Ewards & Ewen, 1996；張裕隆，民90）。

另外，Yammarino & Atwater (1997) 指出，個體需要藉由回饋的過程以瞭解他人對自己能力、知識、技能及特質的看法，藉以比較是否與自我本身的知覺有所差異，並作為是否改變工作行為的參考或依據。



Waldman&Atwater (1998) 亦指出，「回饋」可以促使員工自我知覺 (self-perception) 的正確性，以及提供員工瞭解他人如何知覺自己的行為，這樣的覺察可以提供員工哪裡需要改變的重要訊息，而360職能評量的目的即在於增進員工的自我覺察 (self-awareness)，進而改善工作表現。由此可知，有效的「績效回饋」是提昇員工工作表現的基本條件 (DeNisi&Kluger,2000)，而360度職能評量正符合這樣的需求。360度職能評量相較於傳統的績效考核，它不僅能提供更正確、更有用的訊息，並且當員工接受這樣的回饋時，也比較願意相信評量結果是正確的，進而藉此來改善自己的工作表現。

四、360度職能評量用於教師形成性評鑑探討

教育品質的提升有賴教師專業素養的持續精進，教師評鑑制度則是協助教師專業發展與健全教學績效的重要因素，具體的評鑑指標是良好且有效的教師評鑑所應該包含的要素之一。傅木龍 (2000) 指出教師評鑑的方式有八種：1.同儕評鑑。2.上級部屬評鑑。3.校外人士評鑑。4.非教育人士評鑑。5.自我評鑑。6.學生評鑑。7.行政人員評鑑。8.評鑑小組。McColskey&Egelson (1993) 提出審視教師檔案，包括：學生成就資料 (Student Achievement data)、專業活動證明 (Documentation of Professional)、日誌 (journal) 以及教學觀摩、教室觀察、教學錄影、問卷及面談。

陳怡君 (2002) 研究指出，教師對於評鑑目的之「形成性目的」更重於「總結性目的」，此與英、美二國教師反對評鑑與薪資、任用等「總結性目的」掛勾，以及贊同評鑑應與提升自身專業成長有關的「形成性目的」是相似的。

London & Smither (2002) 認為360職能

評量到行為改變是一個長期而複雜的歷程，僅有回饋尚不足以帶來行為改變，他們認為有二個因素會影響行為改變的效果，分別是：(1) 個體的回饋傾向 (Feedback Orientation)：指個體對回饋結果之整體接受度，包含了對回饋結果是否有負面的感覺、是否有尋求他人回饋之傾向和對回饋結果的重視程度，以及是否會依循回饋結果進行行為改變。(2) 組織之回饋文化：指組織對回饋的支持程度，包含組織是否能以寬容的態度面對回饋的結果、是否協助組織成員解讀及運用回饋、是否建立酬獎行為改善的機制等。

丁一顧、張德銳 (2004) 提及360度職能評量實施過程大致可包括七步驟，分別是 (1) 檢視現行評鑑實施過程；(2) 評估組織實施360度職能評量的準備度；(3) 設定360度職能評量執行目標；(4) 擬定360度職能評量實施的溝通與宣導計畫；(5) 職能評量問卷的編製與實施；(6) 職能評量資料的整理分析與撰寫報告；(7) 提供職能評量與發展行動計畫。

360度職能評量在企業界實施已有多多年，但運用於教育或教師評鑑則較為少見。就國內而言，僅有臺北美國學校 (以下簡稱TAS) 自1999年起將360度職能評量運用於該學校教師評鑑上，且有不錯的效果 (Taipei American School,2003)。茲將其實施過程及內容簡述如下：

首先，TAS會於每學年開始 (每年八月)，利用教師會議或新進教師職前會議向所有教師介紹專業成長與評鑑系統，同時也利用機會與教師逐一檢視專業成長與評鑑系統內容，以及有關教學專業標準及評鑑實施目的。

其次，則是對整年教學表現目標的設定。教師 (或新進教師) 於每年10月15日前，與目標設定視導員共同合作，設定此一



年教學發展目標。至於目標的設定，主要則是包括二方面：（一）有關個人專業成長目標的設定，是依據教學標準加以訂定；（二）提升學生學習的目標，則是依據學生不同年級而有不同的目標設定重點。

第三，為視導員撰寫初步評鑑報告。也就是說，在12月15日之前，視導員必須對教師進行約2-3次的教室參觀，然後提供教師教學回饋，並與教師在獲得共識後撰寫初步的教學進步報告，此外，並根據進步情形做成教師續約與否或安置特定評鑑系統的決定。

第四，為360度職能評量資料的蒐集。亦即，學校的人力資源處（Human Resource Department，簡稱H.R）約於次年的二月至三月份，將360度職能評量問卷發給家長、同儕教師與學生，請其填寫後回收。至於360度職能評量問卷調查中，提供回饋的成員共包括教師八位、家長三十位、以及全班學生，其中，分發給教師的問卷中，有五位教師是由受評鑑教師自己所提供，三位則由視導員或校長提供，而且自己所提供的五位教師名單中必須有二位是與其不同部門或年級的教師。再者，為確保問卷填答者的隱私性，問卷統一由人力資源處統一發，並由每一位填答者密封問卷後交回人力資源處，然後再由人力資源處將所有問卷資料送至美國愛荷華州立大學進行資料整理與分析，其後再以彌封方式將資料送交受評鑑教師與視導者（或校長）。

第五，則為教師進行非正式的自我評鑑。關於此階段的工作除由受評教師利用教學標準作為自我教學表現的省思與檢視外，為讓受評教師能從學生角度思考教師教學，並將受評教師對自我教學的覺知情形，與學生對教師教學情況覺知進行相互比較，因此，每位受評教師均需填寫一份學生回饋問卷，並將之放置於專業發展檔案夾中。當

然，也可與目標設定視導員共同討論其他的自我評鑑形式，以隨時檢視教師教學的進步情形。

最後，則是教師與視導員共同舉行教學表現的會談，有關此會議的實施，主要還是在學期末，由教師與視導員共同檢視教學表現情形，然後與期初所設定的教學發展目標相比較，藉以瞭解教師教學發展目標達成情況與進步情形，以為下學年度設定專業成長目標，以及實施行動計畫的參考。值得說明的是，如果此檢視會議上發現教師整體教學表現不佳時，視導員則可能在參照其他教學表現後，作成受評教師進行其他協助方案的決定，諸如加強式協助方案，以進行更嚴密的教學改善協助（Taipei American School, 2003；Ulfers, 2004；丁一顧、張德銳，2004）。

經查相關資料顯示目前僅有TAS將360度職能評量運用教師評鑑部分，並獲致不錯的成果，值得國內學校試行運用。惟如欲獲致成功，則有四項要素必須予以克服：

- （一）學校必須設立人力資源部門及視導員制度，但是由於目前各地方政府教育經費中，視自有財源不同，約有80%到90%使用於教師人事費用部分，已無法再進行開創性業務，故有關此部分，可以運用績優退休教師擔任視導員，除可節省經費支出，並有利於教學上之經驗傳承。
- （二）有關回饋問卷之編擬及最後之整理分析提出評鑑建議部分，若指定特定師範（教育）大學負責，則可能因已校培育學生受評而影響公平性。此一部份，則可運用國家教育研究院資源及其中立性予以克服，並可由該院依據各類職校特性，編擬各類不同評量指



標問卷。

- (三) 再者，有關受評教師教學成效不佳，需進行加強式協助方案，以進行更嚴密的教學改善協助部分，則可由任教學校、原畢業師培大學或與簽約實習輔導之師培大學進行合作，進行受評教師教學能力改善及精進。
- (四) 最後則是需將TAS之360度職能評量方式調整為以形成性評鑑為主要目的，去除其總結性評鑑的意涵，除可符合現階段法規規定，並可減少教師對於評鑑的排斥感，以接受評鑑結果積極與改善。

五、結語

面對越來越競爭的社會，高職學校競爭壓力有增無減，提升學校競爭優勢，已是學校經營的重要課題，而教師素質攸關學校經營績效，因此如何確保教師專業知能，促進學校持續發展，誠屬當前教育努力的重點。基本上，教師形成性評鑑對於教師專業知能提升和成長，是有其積極性的功能，如能運用系統化及專業化的評量方式及工具，將能獲致相當的成效。

另為弭平公私立高中職之學費差距，導進私立高中職優質化，營造公私立學校良性競爭環境，教育部訂定十二年國民基本教育實施計畫加額補助經濟弱勢私立高中職學生學費，若高職學費免費政策進而實施後，一方面可以擴大家長的教育選擇權，另一方面

也激發了學校間為爭奪學生（即財源）的競爭，此時辦學績優學校將獲得更多財源支持，亦即高職教師形成性評鑑將成為提升辦學績效不可或缺的措施，而如何選擇適合形成性評鑑方式將是各高職面臨的挑戰。

職校階段為學生若不繼續升學技專校院或一般大學的最後教育階段，亦即為邁入職場前最後教育階段或準備階段，所以職校與企業關係互動頻繁，而職校教師需具備教育專門課程專精程度相較於國中小教師為高，故為提升形成性評鑑的成效，導入企業實施頗具成效之360度職能評量，不失為有效方法之一，因為360度職能評量不僅是一種工具，而且也是一種過程，它是從多面向資料中獲得回饋的調查工具，也是促進教師和學校發展的過程，故有效應用360度職能評量，對於教師專業成長和學校效能提升，具有相當助益。

360度職能評量之績效回饋方式使受評者可以藉由不同的來源以及各方面得來的資訊，對受評者作更客觀的評估，幫助其發展並有利其生涯規劃，亦與諸多學者研究提出教師評鑑方式及著重形成性評鑑不謀而合。同時360度職能評量之結果不僅可幫助教師瞭解自己的優缺點，亦可協助學校進行組織診斷，進而針對學校現行及可能面臨的問題，採取有效的因應改善策略。本文擬嘗試以360度職能評量進行高職教師形成性評鑑探討，期推動360度職能評量能達到學校、家長、學生三贏的局面，而且透過教師生涯中自我專業成長，方能真正提升教師的核心價值與教學能力。

參考文獻

- 丁一顧、張德銳（2004）。360度回饋在中小學教師評鑑上的應用。初等教育學刊，18，1-24。
- 吳清山、林天祐（2003）。精緻教育。教育資料與研究，53，136-136。
- 行政院教育改革審議委員會（1996）。教育改革總諮議報告書。台北：行政院。



- 吳政達（2002）。國民中小學教師評鑑政策實施之可行性評估。行政院國家科學委員會補助專題研究計畫成果報告。臺北市，淡江大學教育政策與領導研究所。
- 黃政傑（1997）。課程評鑑。台北：師大書苑。
- 張新仁、馮莉雅、邱上真（2004）。發展中小學教師評鑑工具之研究。教育資料集刊，29，247-269。
- 張德銳（1994）。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。教育資料與研究，53，1-12。
- 張德銳（1996）。國小教師成績考核系統之研究。教育研究資訊，4：5，89-99。
- 張裕隆（2001）360度回饋的發展及其在員工甄選上的運用。2008年6月23，取自[http://psy.nccu.edu.tw/~io/org_psy/journal/360\(2\).htm](http://psy.nccu.edu.tw/~io/org_psy/journal/360(2).htm)。
- 歐陽教、張德銳（1993）。教師評鑑模式之研究。教育研究資訊雙月刊，1：2，90-100。
- 陳怡君（2002）。國民小學教師評鑑之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 鄭彩鳳（1998）。學校行政－理論與實務。高雄：麗文。
- 傅木龍（1998）。英國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啟示。國立政治大學教育學系博士論文（未出版）。
- Ashford,S.J.,&Cummings,L.L. (1983).Feedback as an individual resource:Personal strategies of creating information.Organizational Behavior and Human Performance,32,370-398.
- DeNiSi,A.S.,&Kluger,A.N. (2000).Feedback effectiveness Can 360-degree appraisal be improved?Academy of Management Executive,Vol.14,No.1,129-139.
- Ewards,M.R.,&Ewen,A.J. (1996).360-Degree Feedback。台北：誠品書店。
- Hack,J.R.,&Oldham,G.R.(1980).Work redesign.Reading, MA:Addison-Wesley.
- Iwanicki,E.F.(1990).Teacher evaluation for school improvement. In Millman, J., & Darling-Hammond, L.(Eds),The new handbook of teacher evaluation: Assessing elementary and secondary school teacher. 158-174. C.A.: Sage Publications.
- Kaplan,R.E. (1993).360-degree feedback plus : Boosting the Power of coworker ratings for executives.Human Resource Management,32,299-314.
- Latham,G.P.,Skarlicki,D.,Irvine,D.,&Siegel,J.P.(1993).The increasing importance of performance appraisals to employee effectiveness in organizational settings in North America.In C.L. Cooper & I.T.Robertson (Eds),International review of industrial and organizational psychology,87-132.Cichester,Uk: Wiley.
- London,M.&Smither,J.W.(2002).Feedback orientation,feedback culture,and the longitudinal performance management process.Human Resource Management Review,12,81-100.
- Marsh,H.W.(1984).Student's evaluations of university teaching : Research findings methodological issues and directions for future research.Elmford, NY : Pergamon.
- McCloskey,W.&Egelson,P.(1993).Designing Teacher evaluation systems that support Professional growth .Washington,D.C.,Office of Educational Research and Improvement.
- Petrerson,K.D.(1995).Teacher Evaluation : A comprehensive Guide To New Directions and Practices. Corwin Press, Inc. Scriven, M. (1994). Duties of the teacher. Journal of personnel evaluation in education. 8, 151-184
- Stufflebeam,D.L.,et al.(1971). Educational evaluation and decision making. Indiana:Phi Kappa.



- Teipei American School(2003).Taipei American School Professional Growth and Evaluation Handbook : A standards-based and multiple data source approach.Taipei : Author.
- Ulfer,M.(2004)。臺北美國學校教師成長與評鑑制度。教育評鑑回顧與展望學術研討會，國立臺灣師範大學教育研究中心。
- Waldman,A.David,&Atwater,E.Leanne(1998).The Power of 360 degree feedback : How to leverage performance evaluations for top productivity.Houston,TX : Gulf.
- Yammarino,J.Francis,& Atwater,E.Leanne(1997).Do managers see themselves as other see them?Implications of self-other rating agreement for human resources management. Organizational Dynamics, Spring.35-44.



全球化在社會學習領域之實踐

潘瑛如／國立台灣師範大學工業科技教育學系博士生

蔡錫濤／國立台灣師範大學國際人力教育發展研究所教授

摘要

隨全球聯繫不斷擴張，如何培育具有全球視野的世界公民是每個多元社會面對全球化的關鍵課題。為因應全球化的潮流，學生必須從課程的學習中獲得適應未來世界的知識與技能，成為具有全球視野的世界公民，完成全球化時代的準備。

本文首先釐清全球教育的內涵及目的，思考全球教育與社會學習領域的關係。其次，將全球教育聚焦於社會學習領域，探索社會學習領域的課程與教學如何因應全球化相關主題並培養學生所需知能，同時介紹美國NCSS在社會學習領域以「全球關係」為主題的課程計畫與實施重點，以做為我國在社會學習領域推動全球教育之參考。

關鍵詞：全球教育、社會學習領域、課程發展

一、前言

隨著科技日新月異，全球聯繫不斷擴張，人與人之間的接觸跨越國際的鴻溝，呈現地球村的生活方式，每個人都相互依賴、相互支持。作為一個世界公民，應該懂得人的基本權利和責任；還應該關注世界性的問題（課程發展議會，1996）。在多元的社會中，應付不同關聯性的議題，同時具備因應二十一世紀變遷的態度、知識及技能—成為能夠勝任、可被信賴及具有人文素養的現代公民—將是面對全球化的關鍵課題。Cogan（1998）針對二十一世紀前二十五年的社會需要，進行了多面向公民資

質（multi-dimensional citizenship）的相關研究，該研究提出的第一個面向為個人面向（personal dimension），強調增進公民倫理的個人能力；第二個面向為社會面向（social dimension），強調在不同文化環境背景下，人與人之間的互動與合作及共同處理公民事務的能力；第三個面向為空間面向（spatial dimension），強調在全球化的時代中，培養理解與解決本土、國家及世界問題的能力；第四個面向為時間面向（temporal dimension），強調必須結合過去的歷史傳統與未來的發展，以解決現今社會所面臨的公民問題。這代表了因應全球化的潮流，學生必須在課程的學習中獲得適應未來世界的知識與技能，成為具有國際視野的世界公民。

二、全球教育的內涵

全球教育是各國因應全球化變遷的決勝關鍵，全球教育的課程內容如何回應全球化的潮流及挑戰，將會是教育領域中最為迫切的問題之一。Merryfield（1998）將全球教育學者對全球視野的內涵詮釋，整理出一個全球教育的完整概念性架構，提出全球視野的內涵應包括有：

- （一）人類了解與世界／全球的相互依賴系統
- （二）全球議題的了解
- （三）多元文化與多元觀點的了解
- （四）做決策與抉擇的技能與責任，在地化與全球化的行動
- （五）人類穿越時空的相互關連
- （六）跨文化了解、互動與溝通



(七) 覺知偏見削減的成長與批判脈絡裡的公民教育

美國全球教育論壇 (The American Forum For Global Education) 提出全球教育的內涵應區分為全球議題、問題與挑戰，全

球文化與世界區域以及本國與世界 (國際關聯) 三個部分 (如表1)，並指出全球教育的內涵若忽略這三部分，將會導致學生缺乏足夠的準備去面對相互依賴又衝突的世界。

表1 全球教育的教育內涵與目標

教育內涵 / 目標面向	知識	技能	參與
全球議題、問題與挑戰	<ul style="list-style-type: none"> ◎了解全球議題的確存在，並影響著人類的生活 ◎深入並持續學習至少一種全球議題 ◎了解自己對全球議題知識的不足，並持續探討全球議題是如何形成且影響著人類 	<ul style="list-style-type: none"> ◎學習探討全球議題、問題與挑戰的技巧 ◎發展處理資訊的素養 ◎遇到與自己原先認知不符的不同資訊或意見時，能包容並理解不同的觀點 	<ul style="list-style-type: none"> ◎能以中立的立場，而非樂觀或悲觀地看待全球議題 ◎能培養出公民責任感，貢獻自己的一份力量來面對全球議題及挑戰
全球文化與世界區域	<ul style="list-style-type: none"> ◎能深入了解至少一種自身文化以外的文化 ◎能擁有對於世界上主要地理及文化區域的常識，以及造成這些地方分合的議題與挑戰 ◎能知道並了解不同的文化成員，採用不同觀點來看世界 ◎能知道並了解文化是變動的，有著歷史、現在的觀點，以及未來的導向 ◎能知道並了解所有文化有連結彼此的一致本質 ◎能知道並了解人類可能認同超過一個的文化而產生多重的忠誠 ◎能知道並了解文化與傳播是緊密結合的 ◎能知道並了解文化是超越國家疆界的 ◎能知道並了解地理與歷史影響著文化 	<ul style="list-style-type: none"> ◎能分析及評鑑一個文化下的主要事件與潮流 ◎能檢視世界上的文化與自我的生活之間的相互關連 ◎能比較與對照分歧的文化觀點並試著理解 ◎能檢視其他文化相同與相異的特徵 ◎能以不扭曲的觀點來陳述不同的文化，並能獲得對象文化成員的認同 	<ul style="list-style-type: none"> ◎能欣賞其他的文化 ◎能包容文化的差異 ◎能尋求與其他文化的人溝通 ◎能展現對世界人權的重視 ◎與不同文化的人接觸及學習



表1 全球教育的教育內涵與目標（續）

本國與世界 （國際關聯）	◎能辨認並形容他們如何與世界歷史、政治、經濟、科技、社會、語言及生態結合 ◎能明瞭全球連結未必都是好的，對自己的國家有好有壞 ◎能明瞭自己國家在跨國政策及國際關係上的角色，特別在二次大戰後	◎能認識、分析並評量在自己國家與世界歷史的主要事件及潮流，同時檢視這些事件及潮流如何與今日自己當地的社區及國家相關 ◎能認識、分析並評量當地事件與全球挑戰及議題的相互關係 ◎能認識、分析並評量他們的生活與全球議題的相互關係 ◎能產出對未來的不同計畫，以及衡量可能的未來情勢	◎能重視參與民主的過程 ◎能容忍模糊不清的全球議題特質 ◎能閱讀書報雜誌，收聽廣播電視中有關跨文化與跨國際的主題，並主動回應新聞文章、書籍及節目
-----------------	--	---	--

資料來源：高薰芳，2003。

研究者認為全球教育的最終目的在於「培育具有全球視野的世界公民」。教育者可以透過生活相關的問題定義全球化的必要觀念，加強學生全球化的知能；藉由課程進行培養學生議題分析、問題解決及研究調查的技能；同時鼓勵學生主動積極參與社會活動，培養學生具備全球公民的責任。

三、全球教育與社會學習領域

全球教育以全球研究為課程考量的目標，培養學生全球公民的素養與國際的溝通，提供學生進入國際社會的知能，培養學生全球導向的能力（顏佩如，2004）。我們必須從課程中落實全球教育，在課程中融入全球視野，讓課程的內涵與其所形成的學習脈絡更加貼近我們現今生存的世界。全球教育應成為幼稚園到高中（K-12）學校課程的一部分，這不僅僅是一種正當性的考量（Kneip,1986），並且是讓課程還原到學生所處的真實社會。

美國全國社會科審議會（National Council for the Social Studies, NCSS）（2004）提出社會科的定義為「對於社會科學與人文科學的統整性研究，以符合身為公民的條件」；在社會研究中，學生可以從許多學科中發展核心知識及思維方式，在重要的議題中分析自己及他人的觀點，並且成為一位活躍參與社區生活的公民；同時，社會研究的主要目的是幫助青年人發展以公眾利益為考量，作有教養、理性的決定能力，並在一個多元文化、民主社會的互相依賴世界成為一個公民。故將全球教育融入社會學科中，同時在設計教材時以社會學科為角度，思考其與全球議題的連結性，並配合教材內容的進度結合全球教育將達成全球教育「培育具有全球視野的世界公民」之最終目的。

美國NCSS於1993年成立課程標準工作小組，致力於全國性社會科課程標準的制定，突破傳統以學科為課程架構的模式，改以十個主題群為課程架構，於1994年完成社



會科課程標準的制定，作為教師設計課程的準則，亦可成為教師對學生成就期望的依據。其中第九主題「全球關係」則提出關於世界關聯與依存的重要性，以及提供學生探究世界重要議題的學習機會；該主題指出，因應世界各國的關聯性與依賴性與日俱增，國內問題已逐漸成為全球所共同面臨與關心的課題。因此，透過課程的安排，使學生感受全球關係，關懷基本議題，並鼓勵學生發起行動計畫：學生可以分析各國之間的互動關係；有系統地思考個人、國家、及世界的互動關係，且探討和平、人權、貿易、及全球生態等重要議題。

我國為了迎接二十一世紀的來臨與世界各國之教改脈動，於西元2003年發佈國民中小學九年一貫之課程綱要。其中社會領域規

劃了九大主題軸：以「人與空間」和「人與時間」為主要座標軸，而「演化與不變」構成了基本宇宙觀，當座標和宇宙觀定位後，從人類的主體性出發，首先探索「意義與價值」，踏出自我，進入社會生活層面思考「自我、人際與群己」之間互動關係，進入政治與法律等生活層面，探討「權力、規則與人權」，進入經濟與商業等生活層面，探討「生產、分配與消費」，進入當代文化生活的重要層面，探討「科學、技術與社會」，最後，所有生活都歸結到「全球關連」（教育部全球資訊網，2007）。

由此可見，我國社會領域學習綱要的主題軸主要係參考美國NCSS的社會課程標準而來，兩者的內容差異不大，陳建利（2005）參考相關資料整理如表2。

表2 我國社會學習領域主題軸與美國社會科課程標準與之比較

項目	我國社會學習領域主題軸	美國社會科課程標準	
一	人與空間	人、地方及環境	文化
二	人與時間	時間、連續及變遷	
三	演化與不變		
四	意義與價值	個人發展與自我認同	
五	自我、人際與群己	個人、團體及機構	
六	權力、規則與人權	權力、權威及管理	
七	生產、分配與消費	生產、分配及消費	
八	科學、技術與社會	科學、科技及社會	
九	全球關連	全球關係	
十		公民典範及實踐	

資料來源：陳建利，2005。



九年一貫課程社會領域的教學目標揭示，社會領域是統整自我、人與人、人與環境間互動關係產生的知識領域（教育部全球資訊網，2007）。面對全球化的變遷快速，生活中出現單一學科不能解決的問題，解決問題需要跨科際的整合能力，而學習的內容

變成了生活能力的關鍵因素。

我國九年一貫社會學習領域課程綱要，以「能力導向」的目標發展出各主題軸之「分段能力指標」，作為課程與教學的設計依據。其中「全球關連」的分段能力指標（如表3）：

表3 全球關連分段能力指標

主題	階段	能力指標
全球關連	一	1.舉例說明各種關係網路（如交通網、資訊網、人際網、經濟網等）如何把全球各地的人聯結起來。
		2.察覺並尊重不同文化間的歧異性。
		3.舉出重要環境問題（如空氣污染、水污染、廢棄物處理等），並願意負起維護環境的責任。
	二	1.說明各種關係網路（如交通網、資訊網、人際網、經濟網等）的全球化對全球關連性所造成的影響。
		2.比較不同文化背景者闡釋經驗、事物和表達的方式，並能欣賞文化的多樣性。
		3.舉出外來的文化、商品和資訊影響當地文化和生活的例子。
	三	1.闡述全球生態環境之相互關連以及如何形成一個開放系統。
		2.舉出因不同文化相接觸和交流而造成衝突、合作與文化創新的例子。
		3.舉出國際間因利益競爭造成衝突、對立與結盟的例子。
		4.列舉全球面臨與關心的課題（如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等），並提出問題解決的途徑。
		5.列舉主要的國際組織（如聯合國、紅十字會、WTO等）及其宗旨。
	四	1.評估各種關係網路（如交通網、資訊網、人際網、經濟網、政治圈、語言等）的全球化對全球關連性所造成的影響。
		2.說明不同文化之接觸和交流如何造成衝突、合作與文化創新。
		3.說明強勢文化的支配性、商業產品的標準化與大眾傳播的廣泛深入如何促使全球趨於一致，並影響文化的多樣性和引發人類的適應問題。
		4.分析國際間衝突和合作的原因，並提出增進合作和化解衝突的途徑。
		5.舉出全球面臨與關心的課題（如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等），分析其因果並建構問題解決方案。
6.討論國際組織在解決全球性問題上所扮演的角色。		
7.關懷全球環境和人類共同福祉，並身體力行。		

資料來源：教育部—全球資訊網，2007。



全球教育一直以來因其本質內涵的廣大而複雜，缺乏成為學科的知識邏輯、適當的教材內容與規劃，因此難以落實到學校教學的實際層面。顏佩如（2004）認為將全球教育轉化為「議題」、「概念」或「策略」；並在設計教材時，以現有學科為角度，思考其與全球議題的連結性；在全球教育教材與議題適時地融入全球研究的概念與議題，才得以增加其可行性。

四、美國NCSS「全球關係」的課程設計

《社會教育》整理美國NCSS的“Putting the Social Studies Standards into Practice”研討會中的重點，於西元1996年11月發表以「全球關係」為主題的課程計畫－全球教育。研究者認為該課程計畫內容不僅僅以「全球關係」為主題，並且也包含美國NCSS十大社會學科的其他主題，藉著多元的課程主題設計，參照課程目標內容，在活動內容中增強學生全球化認知、獨立思考及價值判斷的技能，學生得以親身感受及貼近全球化的現實，進而鼓勵學生積極參與社會活動，善盡世界公民責任。其課程內容如下：

（一）跨文化探索人類需求：學習者可以藉著語言、藝術、音樂、宗教及其他文化

元素的探索，以促進全球認知或導致誤解。

（二）美國大變革下的全球視野：學習者可以描述及分析有關團體、社會及國家間的衝突、合作及相互依賴。

（三）包容與偏執：學習者可以說明有關國際人權的關心、標準、議題及衝突的認知。

（四）多元社會－美國歷史中的移民：學習者可以說明個人的行為及決定如何地與全球系統連接。

（五）城市的問題：學習者可以分析關於長期、現今及將浮現的全球議題（例如健康、保險、資源分配、經濟發展及環境品質）的原因、結果及可能的解決之道。

（六）世界的政治體系：學習者可以分析主權與國家利益間的關係及緊張，例如領土、經濟發展、核武、天然資源利用及人權議題等事件。

研究者認為該項「全球教育」課程計畫囊括了全球教育主要的內涵，符合社會學科的精神，其內容涵蓋全球關係的課程目標，藉由課程的活動設計建構學生的全球視野，具備全球化時代的能力；美國NCSS更將該課程內容列於協會網站的課程焦點，由此可知，「全球教育」課程計畫的完整及代表性。研究者進一步整理「全球教育」六大課程內容（如表4）：



表4 「全球教育」課程計畫

課程名稱	定義	涵蓋標準	課程主題	目標
跨文化探索人類需求	學習者透過語言、藝術、音樂、信仰系統及其他文化元素方面的探索，可以促進全球的認知或導致誤解。	(1) 文化 (4) 個人發展及自我認同 (9) 全球關係	不同文化的人類需求	透過所有人的經驗分享定義人類的基本需求
			探索自己的多元化的社區	從自己的社區出發探索不同文化的傳統
美國大變革下的全球視野	學習者可以描述及分析有關團體、社會及國家間的衝突、合作及相互依賴。	(2) 時間、連續及變遷 (6) 權力、權威及管理 (7) 生產、分配及消費 (9) 全球關係 (10) 公民典範及實踐	殖民經濟如何形成美國革命的背景	調查殖民經濟對於美國生活型態的衝擊
			啟蒙運動對美國的影響	調查啟蒙運動思想家的想法如何為美國革命消除政治基礎
			世界強權失去其十三個殖民地	分析英國在美國革命中失敗的原因
包容與偏執	學習者可以說明有關國際人權的關心、標準、議題及衝突的認知。	(5) 個人、團體及機構 (6) 權力、權威及管理 (9) 全球關係	容忍與偏執的本質	辨認在地方社區範圍內引起偏執的行為
			少數族群在戰爭期間的待遇	調查戰爭期間如何造成偏執感覺的惡化
			嘗試禁止種族屠殺	認識日內瓦協定中關於種族屠殺的內容
			閱讀種族屠殺的相關文章	理解種族問題的面向及角度



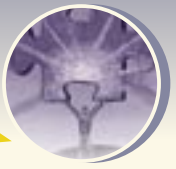
表4 「全球教育」課程計畫（續）

多元社會—美國歷史中的移民	學習者可以說明個人的行為及決定如何地與全球系統連接	(5) 個人、團體及機構 (6) 權力、權威及管理 (9) 全球關係	移民的歷史觀點	區辨不同團體移民至美國的動機及持續原因
			發展美國移民法的願景	分析美國政府過去及當前的移民法
城市的問題	學習者可以分析關於長期、現今及將浮現的全球議題（例如健康、保險、資源分配、經濟發展及環境品質）的原因、結果及可能的解決之道	(3) 人、地方及環境 (7) 生產、分配及消費 (8) 科學、科技及社會 (10) 公民典範及實踐	美國城市問題的歷史觀點	透過歷史的調查確認美國城市問題的原因
			全球的城市問題	認識全球城市共同或類似的問題
世界的政治體系	學習者可以分析主權與國家利益間的關係及緊張，例如領土、經濟發展、核武、天然資源利用及人權議題等事件	(6) 權力、權威及管理 (9) 全球關係 (10) 公民典範及實踐	分辨世界各政治體系	創造一個比較和對照世界各政治體系的基礎
			評估各政治體系處理全球共同的議題	調查不同國家不同政治體系處理一個議題或問題的方式
			開辦政治的影片觀摩會	透過影片觀摩來調查美國及世界的政治體系

五、結論與建議

全球化的時代培養「全球公民意識」是教育的關鍵課題，多數先進國家已經注意到全球公民教育的重要，並且加速從事教育改革的步調，以迎接全球化時代的挑戰，例如：澳洲的小學生學習內蒙古的沙漠化問題，德國的初中生探討南亞海嘯所引發的貧富不均問題，加拿大的高中生辯論歐盟和美

國農業補助政策對加勒比海貧國的傷害，英國的社區學校討論全球暖化的因應對策（龍應台，2006）。我國的全球教育仍停留在討論全球化、全球教育的層面，並未完全落實到實際的課程中，全球化在社會學習領域的實踐必須從課程實施開始，我們必須教導學生了解國際間的關連及相互依存的特性、思辨全球議題的諸多面向，並建立自己與全球世界接軌的知識庫。



美國NCSS課程焦點—「全球教育」課程計畫，將全球教育轉化為幾個重要「議題」、「概念」或「策略」，以這幾個概念來設計教材，利用教學以連結全球議題、融入全球研究的概念與議題，整合成「全球關係」主題的學習與教學取向，培養學生以多元的角度理解國際社會，建立全球觀點。我國社會學習領域未見以「全球關聯」主題軸為中心發展的課程設計，「全球關聯」散見

於各科的內容，如此一來，不僅無法幫助學生了解全球化的全貌、地球村相互依存的關係，甚至對於全球關聯亦缺乏統整的概念。研究者介紹美國NCSS「全球教育」課程計畫，希望能為全球教育落實於實際課程提供一個參考，有助於教育工作者未來從事全球教育之際，發展我國的「全球關聯」課程計畫，讓全球化落實於社會學習領域。

參考文獻

- 「挑戰2008：國家發展計畫—e世代人才培育」報告（無日期）。2006年12月17日取自<http://www.knowledge.nat.gov.tw/2008/challenge2008-940131.pdf>。
- 高薰芳（2003）。提升文化學習能力之教學策略：全球教育的啟示。教育研究月刊，112，127-141。
- 社會學習領域—研習手冊（無日期）。七大學習領域網站，2007年6月13日取自<http://teach.eje.edu.tw/9CC/textbook%20source/0725teach/study/society/04.DOC>。
- 國民中小學九年一貫課程綱要（無日期）。教育部全球資訊網站，2006年12月17日取自http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/EJE/EDU5147002/9CC/9CC.html。
- 陳建利（2005）。社會領域能力指標轉化教學目標之研究—以第一、二、三學習階段「人與空間」主題軸為例，國立中山大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 陳新轉（2002）。社會學習領域能力指標之「能力表徵」課程轉化模式，教育研究月刊，100，86-100。
- 課程發表議會（1996）。學校公民教育指引，香港，香港教育署。
- 顏佩如（2004）。課程圖像重建：學校全球教育課程發展之研究。國立台灣師範大學教育學系博士論文，未出版，台北。
- 龍應台（2006）。談二十一世紀大學生的「基本配備」～災難和教育的拔河。天下雜誌，363，海關天空教育網站，2007年7月13日取自<http://www.lcenter.com.tw/trend/SocietyDetail.asp?no=130>。
- Classroom focus: Global education. Social Education. Nov/Dec 1996. 60. 7.P. C1-C8.
- Cogan, J. J., & Derricott, R. (Eds.). (1998). Citizenship for the 21st century: An international perspective on education. London: Kogan Page.
- NCSS (1994). Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Hendrix, C.J. (1998). Globalizing the curriculum. The clearing house, 71-5, 305-309.
- Kniep, W. M. (1986). A critical review of the short history of global education: preparing for new opportunities. New York: Global Perspectives in Education.
- Merryfield, M. M. (1997). A framework for teacher education. Preparing teachers to teach global perspective: A handbook for teacher educators. Edited by M. M. Merryfield, E. Jarchow, and S. Pickert. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press:1-24.





創造力理論模式之探討 及其在學校創新教學上的啟示

郭明德／國立臺灣體育大學師資培育中心專任助理教授

一、前言

教師「創新教學」的行為可視為教師「創造力」的發揮；而創造力是個人天生的特質嗎？或是可經由後天環境培養學習的？Sternberg（2000）認為創造力是環境與遺傳基因交互作用產生的，它是一種可以改善的能力。許多研究發現：學校組織環境為影響創造力發展的主要因素（Torrance & Goff, 1990；Gardner, 1993；Csikszentmihalyi, 1999；Yeh, 2004）。因此創造力之創造環境研究取向，則偏重於探討何種情境較能激發出創造力。

創意產品是如何發生的？如何的環境才會促進創意的發生？如同創意產品一般，那如何提升「教師創新教學的行為」？影響教師創新教學行為的相關因素為何？是本文亟想要探討的問題，本文旨在由創造力理論模式之探討，來反省學校組織對增進教師創新教學行為該有如何的作為？期能有助於學校教學品質與效能的提昇。

二、創造力理論模式之探討

近年來創造力理論學者大多以「匯合取向」（confluence approach）來探究創造力的產生（Sternberg, 1999），其認為創造力的發生必須同時考慮週遭各個層面的因素，如此才能瞭解創造力產生的動態關係。茲介紹創造力相關理論模式如下：

（一）Amabile的成分模式

Amabile（1983、1996）以社會心理學基礎提出創造力的成分模式，其認為創造力是

經由來自個人特徵、認知能力與社會環境的特別連結（constellation）後的行為。Amabile並提出影響個人創造力的核心要素，包括：「領域相關技能」（domain-relevant skills）及「與創造力相關技能」（creativity-relevant skills）、「工作動機」（task motivation）。

Amabile（1983）認為創意產品的產生至少需具有三個基本成分：

1. 該領域相關技能（domain-relevant skills）：上述三要素中，「領域相關的技能」是最基礎的，人要有創造力的基礎是先要熟知某一領域，必須具有技能與天才才易產生創意；亦即具有領域相關的技能，才能構成創造的準備狀態。
2. 與創造力相關的技能（creativity-relevant skills）：係指傳統上可以產生創造反應的認知與人格特徵；創造力相關的技能關係著記憶與外界訊息的搜尋，以產生反應。
3. 工作動機（task motivation）：則是願意更努力工作的信念，是驅動創造力的內在因素。個人的工作動機會影響問題或任務的確認，亦會影響創造力相關技能，對任務訊息的搜尋；最後創造的成果也會反過來影響個人的工作動機。

此模式中，Amabile是從產品的角度來定義「創造力」，後來其又修正成分模式（如圖1），把「社會環境」因素加入，「社會環境」即為組織環境；其特別強調「支持的社會環境」會直接影響個人創造內在動



機及統合外在動機，而影響創造的歷程（Amabile, 1996）。所以Amabile是從社會心理學的角度，來探討內外動機、環境因素及其與創造產品的關係。此外Amabile（

1996）亦指出產品的創意是透過環境脈絡的襯托才得以突顯；其在創造力的評量上強調「產品或可觀察的反應」，才是創造力最終的證明（葉玉珠，2006）。

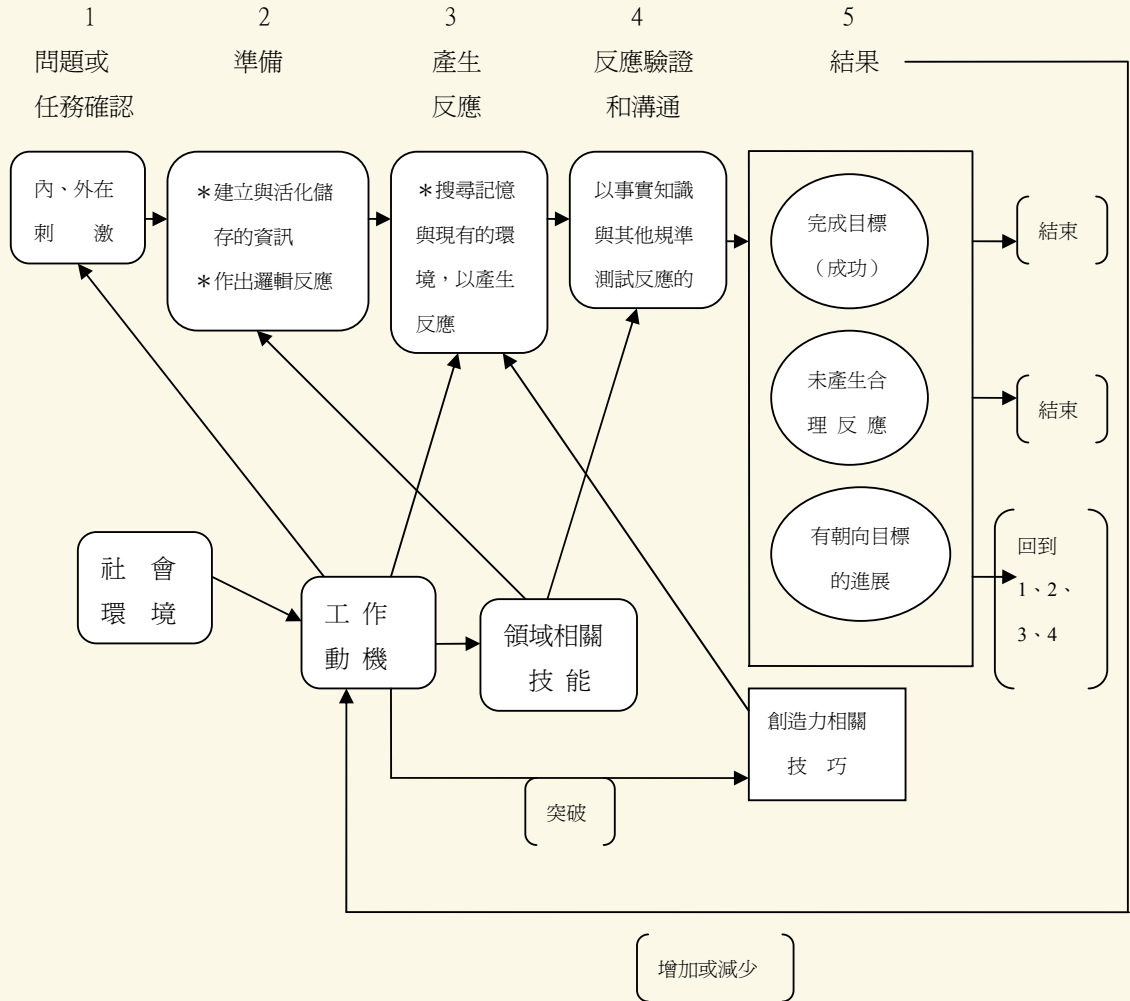


圖1 Amabile修正後的創造力成分模式

資料來源：改編自Amabile, T. M. (1996). Creativity in context. Boulder, Colorado: West view Press.p113.



(二) Csikszentmihalyi的三指標系統模式 (如圖2)

Csikszentmihalyi (1990,1996) 以進化觀點，認為「選擇」與「變異」是進化的最重要機制。其指出創造力不是獨特人物或產品的某種特質，而是個人、產品與環境的產物，因此對創造力提出三指標系統模式，此三個指標為個人 (individual)、領域 (domain) 及學門 (field) 等。

1. 個人：與創造力有關的個人重要成分有：(1) 系統內化 (internalizing the system)：個人將領域的規範、內容、選擇標準、學門偏好等，內化於心中。(2) 動機：個人需能於創造歷程中，感到「樂在其中」，亦即有「福樂經驗」(flow experience)；此福樂經驗為促使個人追求更上層樓的內在動機，可將個人能力發揮到極限。
2. 領域：係指知識系統與象徵符號系統；Stenberg & Lubart (1995) 認為「知識」是創造的重要元素。個人需學習與具備領域的專門知識與技能，如此才能創造出新產品。又領域知識在文化上是否能不斷進化創新，端賴「創造」這個關鍵性的角色；而領域知識是否能保存並傳承下去，則與其「可進入性」(accessible) 與「可提供使用性」(available) 有關，「可進入性」是指個人是否容

易進入該領域；「可提供使用性」是指這些領域知識是否提供個人而易於學習、獲得與使用。

3. 學門 (field)：相對於領域 (domain) 而言，學門就是行業 (field)；通常一個領域都有其相對的學門或行業，每個領域都可能組成幾個行業或學門，一個專業組織也可能會包含幾個領域的人。學門也就是屬於某一領域的社會組織，通常其中包含了領域中的專家、批評者、有成就的先進…等。這些人即扮演了守門角色者 (gatekeeper)，他們以領域中所共識的標準 (criteria)，對於個人所提出的新觀念或新產品進行批判，如果能被接受，則形成該領域中的知識或產品。因此對於科學家而言，領域中主流的學會、或各種獎項的負責人和評審委員 (例如諾貝爾獎、科學獎)、學刊的編審，就成了科學家的守門人；對於學校學生而言，教師則是其主要守門人；而以教師而言，學校、同儕、主管及其上級主管機關則成為其守門人；因此學門或行業亦扮演了激發創造力，以及抑制創造力的角色 (Csikszentmihalyi,1999)。

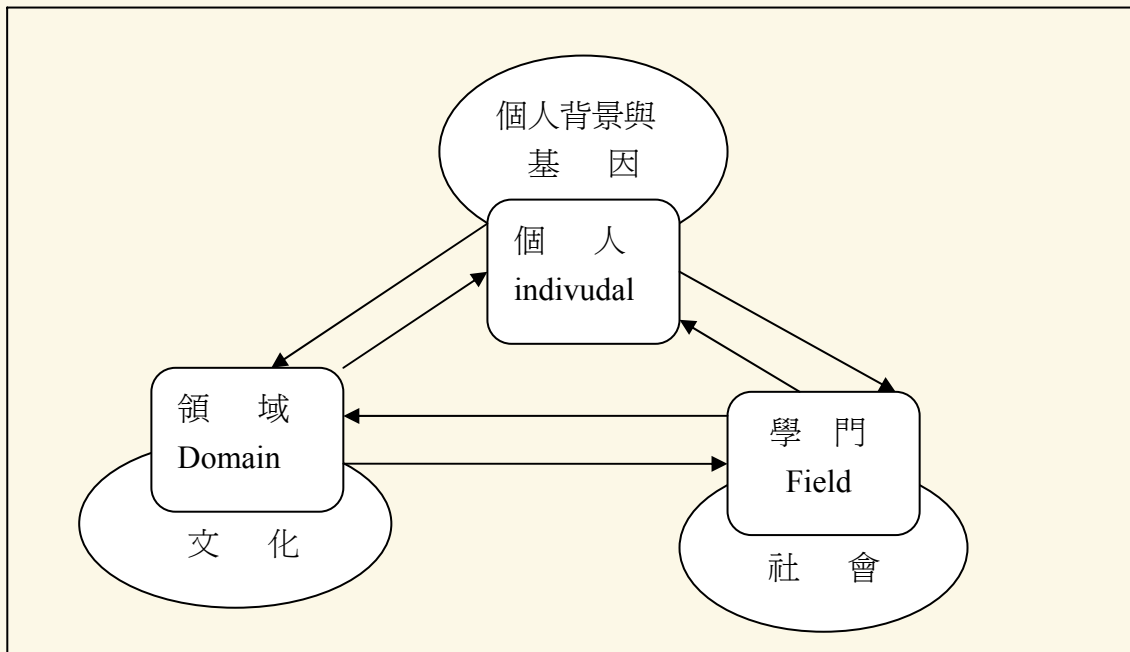
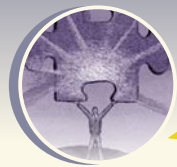


圖2 Csikszentmihalyi的三指標系統模式

資料來源：Csikszentmihalyi & Wolfe (2000) New conceptions and research approach to creativity: Implications of a systems perspective for creativity in Education. In Heller, K. A., Monk, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (eds.) (2000). International Handbook of Giftedness and Talent. p.84.

(三) Gardner的互動模式 (如圖3)

Gardner (1993) 以互動的觀點，提出創造力互動模式，其指出個體產生創造力會受到個人特質、智能、社會支持與領域中的機會所影響。此模式特別強調個人 (individual)、他人 (other persons) 與工作 (the work) 三者間互動的重要性，茲說明如下：

1. 個人：係指個人為兒童時或以後成為一個學有專精的人。
2. 他人：在孩童時期是指家人、同儕；而在成人時期成為一個學有專精的人，則指同事、競爭者、評判者及工作領域中的支持者。

3. 工作：係指學科領域中的相關訊息系統。

又此外Gardner (1993) 曾以許多傑出人才為樣本，研究發現：高創造力者其認知歷程皆比較有效且具有彈性，生活方式亦與常人不同；他們通常沉浸於個人工作中。此外Gardner又發現高創造力者的創造歷程如下 (葉玉珠，2006)：

1. 會解決特定問題。
2. 會延伸引用一般概念基模。
3. 願意冒高度風險，以成就負有創意的表現。
4. 創造產品。
5. 表現特殊風格。

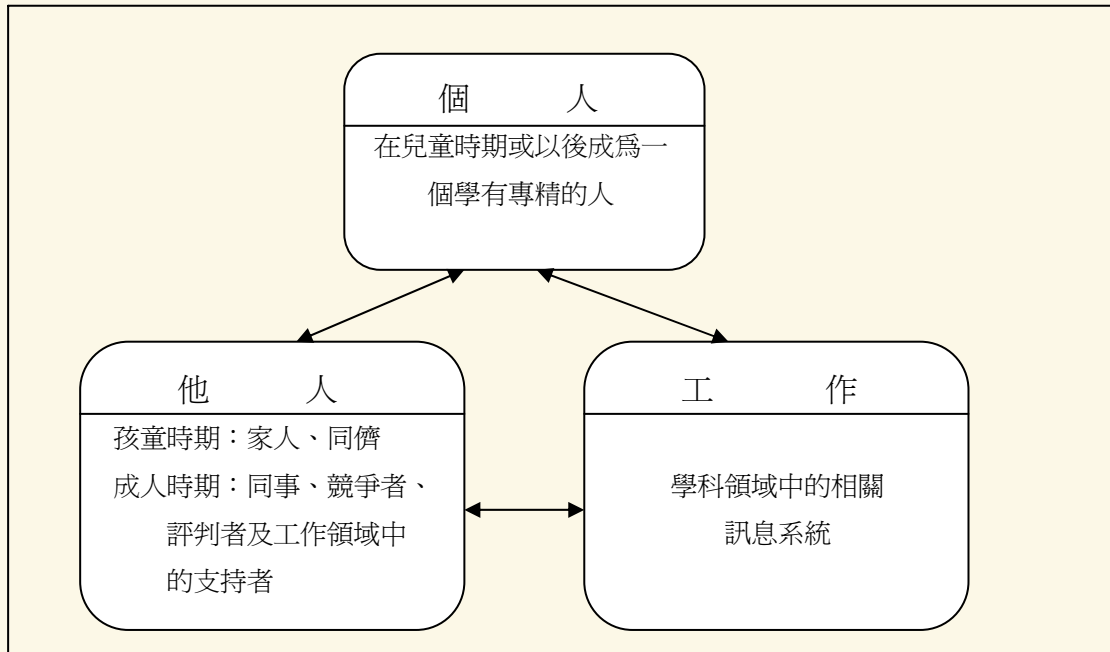


圖3 Gardner的互動模式

資料來源：Gardner, H. (1993). *Creating minds*. New York: Basic Books.p.9.

(四) Sternberg & Lubart投資理論 (investment theory)

Sternberg & Lubart (1996) 則以投資理論來解釋創造力，他們認為創造就是一個「買低賣高」(buy low and sell high)的行動；亦即個人應逆向操作，追求新穎或不受看好的觀點(買低)，以增強創意產品產生的可能性(賣高)。而決定個人創造力的產生，需匯合六種不同且相互關聯的資源：

1. 個人的知識 (knowledge)：其指出個人若想在思考上有所突破，則須具備專業領域上的知識。

2. 智能 (intellectual ability)：

Sternberg & Lubart (1996) 指出有三種智能對於產生創造力特別重要：

(1) 綜合能力 (synthesis ability)：能以新方法看待問題的能力。

(2) 分析能力 (analytic ability)：能確認個人觀點是否值得去追求的能力。

(3) 脈絡實踐的能力 (practical-contextual ability)：能說服他人接受自己認為有價值的觀點之能力。

3. 思考型態 (thinking style)：以心智自我管理功能的觀點，將思考型態分為行政型、立法型、司法型等三種；若以心智自我管理層次的觀點而言，思考型態分為整體型與局部型等兩種。其中立法型思考型態對創造力的表現很重要；而傑出的高創造力者，往往是兼具有見樹與見林的能力 (think globally as well as locally)。

4. 環境 (environment)：一個支持與有



回饋機制的環境，會促使創造力的產生。

5.動機 (motivation)：具有內在動機及任務導向對產生創意產品非常重要。

6.人格 (personality)：具有冒險、能忍受曖昧情境、願意克服障礙、高自我效能等人格特質，較具有高創造力。

(五) Simonton的環境影響模式 (如圖4)

Simonton (1999) 是以歷史測量法來研究創造力，他以歷史、傳記等檔案資料，應用因素分析法、貫通歷史的時間序列法，來探討傑出創意人物的時代、文化、個人背景對於創意的影響。Simonton (1999) 提出了一個「人與環境交互作用」的架構 (如圖4)，包括個體發展因素及個體所處

之社會文化因素，創造是受個體與情境交互作用的影響才發生的，其中包含的因素有：

1.發展心理學方面：歷史測量需聚焦在六個變項，包括初生序別、智慧早熟、童年創傷、家庭背景、教育與特殊訓練及角色模範與導師。

2.社會心理學方面：來自時代精神非個人的重大影響，可概分為四個範疇，包括文化因素 (如流行的專業或美術的環境)；社會因素 (如人口成長、社會結構和主要族群的地位)；經濟因素 (特別是世代繁榮與直接投資)，以及政治因素 (其中以戰爭對創造活動的衝擊最引人注目)。

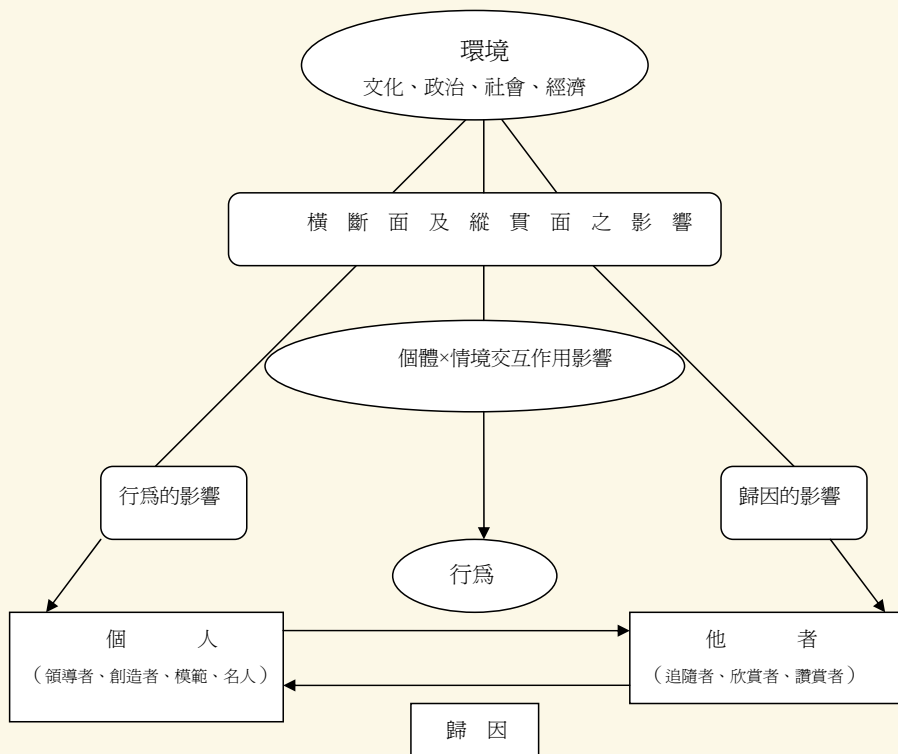
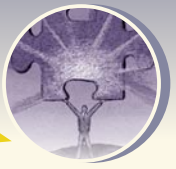


圖4 Simonton的創造力環境影響觀

資料來源：Simonton, K. D. (1999). Creativity from a historiometric perspective In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of creativity (pp.116-133). New York: Cambridge University Press.



三、創造力理論模式在學校創新教學上的啟示

在當代的創造力理論中，可發現創造力的研究從過去由對個體（四P）的關注，到今日的匯合取向、脈絡觀點；亦即同時從個人、環境、文化、歷程、產品等各個面向來探討或培育創造力，且考慮這些面向之間的關係，此顯示探討創造力的內涵已逐漸邁向多元化。又Sternberg 與 Lubart（1995 / 1999）則指出，增進創造力的秘訣是：工作環境中「能對具創意的員工給予獎賞」、「冒合理的險」、「忍受不確定性」、具「長遠的眼光」等。創意是一個人跟環境互動的產物，因此組織環境因素在創造力產生的過程扮演著相當重要的角色，例如「提供必要的資源」、「可供模仿的角色模範」、「願意冒險的企業文化」及「支持創意的環境」等均可刺激人們的想像力，以發揮創意。茲由上述各家創造力理論模式，提出學校組織環境在促進教師創新教學行為應有的作為如下：

（一）營造一個支持、鼓勵創新教學，但須夾雜些許阻礙的環境

於創造力理論中，各家之共通點，即是創造的個體在創造的歷程中絕對脫離不了與社會多元互動的機會。其視社會互動是創造個體進行創造之必要條件，因此在創造歷程裡「社會互動」是重要關鍵因素。Benzie（1999）亦指出個人的創新與其所處的情境有著極大的相關，亦即創新是個人、社群、文化及政經等情境脈絡下互動的歷程，而能在複雜、交互影響的情境下，創造出的新的學習軌道。Amabile的成分模式是從產品的角度來定義「創造力」，後來其又修正成分模式，把「社會環境」因素加入，「社會環境」即為組織環境。其特別強調「支持的社會環境」會直接影響個人創造內在動機及統合外在動機，而影響創造的歷程（Amabile,

1996）；且Oldham & Cummings（1996）亦認為組織主管人員具有支持態度時，組織成員最能產出富有創意的產品。

此外，Sternberg & Lubart（1995）亦指出，一個完全支持的環境並非是激發個體創造力的最佳環境。相反的，一個大致良好的支持創意環境中夾雜些許阻礙，才能激勵個體創造力；因此學校組織需建構一個支持、鼓勵創新教學，但須設計些許的阻礙環境，以激發教師們創意教學行為。

（二）設計複雜及挑戰性的工作情境

Oldham & Cummings（1996）指出當組織成員在複雜及挑戰性的工作情境中，且主管人員具有支持態度時，組織成員最能產出富有創意的產品。

Amabile（1996）探討組織因素與個人因素之間的互動，認為組織的工作環境，會與個人的動機、技能等產生交互作用，進而影響創造力的發生，其歸納出與創造力的工作環境有關的因素依序為「具有挑戰性的工作」、「足夠的資源」、「工作團隊的支持」及「組織的鼓勵」等。Sternberg 與 Lubart（1995 / 1999）亦指出，工作環境中能「冒合理的險」及「忍受不確定性」是增進創造力的秘訣。因此學校組織能設計複雜及挑戰性的工作情境，則能增進教師創新教學的能力。

（三）設置學校知識管理系統，建立獎勵制度，激勵教師創新教學

Sternberg 與 Lubart（1995 / 1999）指出，增進創造力的秘訣是：工作環境中「能對具創意的員工給予獎賞」、具「長遠的眼光」、「冒合理的險」、「忍受不確定性」等。又Sternberg & Lubart（1996）以投資理論來解釋創造力，而決定個人創造力的產生，需匯合六種不同且相互關聯的資源；其更認為一個「支持與有回饋機制的環境」，會促使創造力的產生。

因此學校能建立知識管理系統化的過



程，來確認、蒐集、組織、儲存、分享與創新學校內所有流通的知識資產，且能善用電子資料庫系統，來管理具體、明確、易於流通與分享的外顯知識（例如：創意課程設計、與創新教學的資源、會議紀錄、各處室工作計畫等）。

建立學校知識庫、激勵團隊學習，進而創新知識；鼓勵教師自我超越，以達成自我實現，且建立一套獎勵制度，具有回饋機制，鼓勵創新精神，以激勵教師的教學創新。

（四）塑造信任與分享的學校文化

Gardner（1993）以互動的觀點，提出創造力互動模式，其指出個體產生創造力會受到個人特質、智能、社會支持與領域中的機會所影響。又Csikszentmihalyi（1990 / 1996）以進化觀點，認為「選擇」與「變異」是進化的最重要機制。其指出創造力不是獨特人物或產品的某種特質，而是個人、產品與環境的產物；其亦從系統觀點來解釋，改變人類文明的創造（大C），因此能決定個人的創造表現，在於領域（field）、學門或組織（domain）與個人（individual）之間的動態關係，而在系統理論的三個層面中，「組織文化」扮演著非常重要的角色，個人在組織中，受到組織文化中所隱含的價值觀與規範的薰陶，因而形成個人認知與行為的展現。所以學校組織層面影響教師創新教學，在於「是否鼓勵與支持教師的創意表現」。又Mellou（1996）亦認為創造力的產生，必須經由環境的刺激，如同儕的激勵及足夠的空間與時間。

塑造信任與分享學校文化係指學校具有充分授權、鼓勵學習與創新的組織文化、促進知識創新與分享的獎勵機制，及設計方便學校人員進行知識分享的開放空間。學校也會藉由對話與非正式的知識分享機制溝通，讓學校成員的內隱知識外顯化，並不斷地分享與創新組織的知識。藉由信任與分享的組織文化氣氛，使學校教師皆能主動吸收新

知、願意分享知識，創造新知，進而創新教學行為。

（五）提供充分充分的資源，如善用電腦資訊科技

Amabile（1996）探討組織因素與個人因素之間的互動，認為組織的工作環境，會與個人的動機、技能等產生交互作用，進而影響創造力的發生，其歸納出與創造力的工作環境有關的因素為「足夠的資源」、「工作團隊的支持」及「組織的鼓勵」等；因此學校能利用網路科技以蒐集、架構與傳播大量知識，並能運用資訊科技建立學校組織成員知識分享空間的圖書館、網路設施；且能讓教職員方便操作、使用，以分享與運用校內、外的資訊。相對於傳統教學方式與教學素材、媒體而言，資訊科技可說是一項教學利器，其可豐富教材內容、並活化教學方法，因此教師若能善用現代資訊科技，融合資訊科技於學校課程、教學中，如使用資訊、網路教學、建置教學網頁等，可為教學創新的舞台；亦即能創新教學、創新學習典範與型式、並能激發、培育學生的創造力。

（六）建構有利教師進行創意課程與教學之平台或活動

Simonton（1999）提出了一個「人與環境交互作用」的架構，包括個體發展因素及個體所處之社會文化因素，其認為創造是受個體與情境交互作用的影響才發生的；因此學校組織須建構一個有利教師進行創意課程與教學之平台或活動，以提昇教師創新教學能力，其具體策略如下：

1. 推動學校知識管理，支援教師創意課程設計與創新教學的資源。
2. 建立能夠鼓勵教師進修的機制，提升教師創意課程設計與創新教學能力。
3. 建構行動研究及檔案歷程，促進教師進行創意課程設計與創新教學的開展。
4. 建立知識分享的機制與激勵措施，增



進創意課程設計與創新教學的實效。

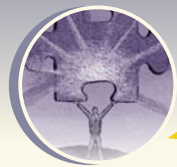
四、結語

教師創新教學是個人創造力的展現是無庸置疑的，近年來，大多數學者均認為創造力是個人與環境交互作用的產物（Gardner, 1988；Amabile, 1996；Csikszentmihalyi, 1999；Yeh, 2004；葉玉珠，2000）。經由上述創造力理論模式之探討，對於增進教師創新教學能力的啟示，學校教育工作者應有深

切的體認與反思，本文所提出的，如營造一個支持、鼓勵創新教學，但須夾雜些許阻礙的環境、設計複雜及挑戰性的工作情境、設置學校知識管理系統，建立獎勵制度，激勵教師創新教學、塑造信任與分享的學校文化、提供充分充分的資源，如善用電腦資訊科技與建構有利教師進行創意課程與教學之平台或活動等，皆可作為學校教育工作者的參考，以提昇學校教師創新教學能力，為國家培養更多能創新的人才。

參考文獻

- 葉玉珠。(2006)。創造力教學—過去、現在與未來。台北市：心理出版社。
- Amabile, T. M. (1983). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10, 123-131.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context*. Boulder, Colorado: West view Press.
- Benzie, D. (1999). Formative evaluation: Can models help to shape innovative programs? *Education and Information Technologies*, 4(3), 251-262.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a system's perspective for the study of Creativity. In R.J.Sternberg(Ed.), *Handbook of creativity*(pp.313-338).New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi & Wolfe (2000) New conceptions and research approach to creativity:Implications of a systems perspective for creativity in Education. In Heller, K. A., Monk, F. J., Sternberg,R. J. & Subotnik, R. F. (eds.) (2000). *International Handbook of Giftedness and Talent*. p.84.
- Gardner, H. (1993).*Creating minds*. New York: Basic Books.
- Mellou,E. (1996).The two conditions view of creativity. *Journal of Creative Behavior*,30(2),126-149.
- Oldham,G.R. & Cummings,A. (1996).Employee creativity: Personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*,39(3),607-634.
- Simonton, K. D. (1999). Creativity from a historiometric perspective In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp.116-133). NewYork: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of Creativity*. NY: Cambridge.
- Sternberg, R. J. (2000). Identifying and developing creative giftedness.*Roeper Review*, 23(2),60-64.
- Sternberg,R.J., & Lubart, T.L. (1995). *Defying the crowd: Cultivated creativity in a culture conformity*. New York: Simon & Schuster Inc.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. L. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51 (7), 77- 688.
- Yeh,Y.C. (2004).The interactive influence of three ecological systems on R & D personnel's technological creativity. *Creativity Research Journals*.16(1),11-25.





新住民子女家長參與子女學校教育

張茂源／雲林縣埤腳國小校長

吳金香／國立嘉義大學教育學系系主任暨國民教育所所長

一、前言

隨著國際化、經濟自由化的發展趨勢，近年來國內婚姻移民的現象日益普遍，使得一群新移民女性（或通稱外籍新娘）來台的人數激增。根據內政部（2007a）資料統計顯示，95年國人總結婚對數中，配偶為外籍人士（不含大陸港澳人士）者占6.7%，為大陸港澳人士者占10.1%，兩者合占16.8%，隨著這種婚配情形的增加、其所生下的「新住民子女」，截至九十五年十一月底的統計資料顯示，生母為大陸港澳地區或外國籍者合占11.94%（內政部，2007b）。近年來這批新住民子女正值入學階段，相關教育問題逐漸浮上檯面，新住民子女家長參與其子女學校教育問題，勢必對學校教育的實施帶來更大的挑戰，如何因應、已成為當前亟需面對的課題。

二、家長參與的法源依據

依國民教育法第十條規定：「國民小學及國民中學設校務會議，議決校務重大事項，由校長召集主持。校務會議以校長、全體專任教師或教師代表、家長會代表、職工代表組成之。」未來，家長參與校務重大決策的份量已經比以往大為提升，使關心校務的家長，有參與決策的機會，也有助於校園民主化的發展。

教育基本法第八條、第三項：「國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任；並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事物之權利。」

是故，家長不僅有「教育選擇權」，更有「教育參與權」，學校再也不能把家長參與學校教育事務視為「干預學校」。

家長會法草案第一條：「為確保學生在學校接受教育期間之學習權，確立家長之集體教育參與權，增進學校與家庭之聯繫與合作，明訂家長會之功能與運作，特制訂本法。」及第二條第一款「家長基於親權，有參與教育事務之權利與責任。」因此，家長參與學校教育不但是基於其自身之教育權，同時也是基於民主原則與校園自治之要求。

另外，教育部在八十七年九月三十日公布「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」（簡稱「九年一貫課程綱要」）。規定各校應充分考量學校條件、社區特性、家長期望、學生需要等相關因素，結合全體教師和社區資源，發展學校本位課程，並審慎規劃全校總體課程方案和班級教學方案。除此之外，「九年一貫課程」綱要亦規定，各校應成立「課程發展委員會」及各學習領域課程小組。課程委員會的成員包括：學校行政人員代表、年級及學科教師代表、家長及社區代表等，必要時亦得聘請學者專家列席諮詢。

三、家長參與學校教育的現況

許多文獻指出（王威傑，1997；吳璧如，1996；林明地，1996；郭明科，1997；趙聖秋，1998），家長參與學童學習活動與學校事務，對學生而言，可以提升其學業成就、塑造正面而積極的態度與行為、增強學習動機與自尊心；對家長而言，可以使家長增加與學校溝通的機會、追求並掌握更多進



修、與小孩子互動的機會；對學校與教師而言，有意義的家長參與可以協助教師之成功教學、且使教師之教學資源更豐富，教學方案更多元化。茲將家長參與學校教育現況說明如下：

（一）支援班級教學與課程規劃

以教師為主，配合家長的專長，從家長與學生的立場、興趣，和學校進行互動與溝通，協商出課程規劃的方向，以及學期課程計畫，方能符合多元教學需求，共同完成教學目的。透過家長開課，協助減輕教師負擔，不僅能夠開展多元學習，更能夠使上課更加有趣。

（二）共同決定學校事務

經由家長會的校務代表直接出席校務會議，議決諸如：校務發展計畫及預算、擬訂管教與輔導學生辦法、學期行事曆一等等重大校務事項。不僅增加家長參與的機會，亦能反應家長意見，並主動提案，改善校務制度或校務運作。

（三）參與校園規劃與建置

學校進行校園規劃與建置時，家長代表一方面可以提供個人的專業意見，並反應家長的意見與心聲，使得校園的規劃更為完善、周延。同時，在經費支援上亦能提供一定比例的協助。

（四）參與校長評鑑與遴選

校長任期屆滿時，家長代表可以協助進行校長辦學績效之評鑑，反應家長的心聲，以決定是否同意續任。遴選新校長時，家長代表可以反應家長的立場與需求，遴選出最能維護學生受教權益、並能積極提升學校教育品質的理想校長。

（五）參與教師評鑑與甄選

經由參加教評會，家長代表可以反應家長的心聲與意見，對於不適任之教師，予以停聘、解聘、或不予續聘之處遇，並鼓勵優秀之教師。新聘教師時，家長代表更能協助

校方甄選出具有教育專業，服務熱誠之教師。

四、新住民子女的現況發展與教育需求問題

根據內政部戶政司（2005）資料顯示，台灣地區嬰兒出生數，按生母國籍分，大陸港澳及外籍配偶子女所占比率從1998年的5.12%，1999年的6.05%，逐年增加至2003年的13.37%，2004年後逐漸緩和，但仍有13.25%，2005年12.85%。這些「新住民子女」進入學校就學的人數也在近幾年內驟升，據教育部（2006）統計，大陸及外籍配偶子女就讀國中小的學生數從九十一學年度的一萬五千人，九十二學年度的三萬人，逐年增加至九十四學年度的六萬人（每年約增加一萬五千人），以此推估至九十七學年度，大陸及外籍配偶子女就讀國中小的學生數將近十萬人左右。

由於「新移民女性」本身的習俗、語言、社會文化等面向的差異，除了為其自身帶來許多生活上的困境及溝通障礙，也會直接影響到所生下的「新住民子女」。受到來自母親的影響及社經、文化刺激較為不利的情形下，新住民子女其所面臨的教育需求問題早已到了不容忽視的地步（吳錦惠、吳俊憲，2005）。近年來有許多研究者針對外籍配偶子女生活與適應及在校學習之各向度著手研究發現，新住民子女在教育上出現了以下諸多教育需求問題（林璣萍，2004；柯淑慧，2004；張茂源，2006；陳碧容，2004；黃馨慧，2005；蔡榮貴、黃月純，2004）：

（一）父親常在子女教養上缺席，母親對子女教養能力不足

我國娶外籍配偶的跨文化家庭中，多半為社會經濟上的相對弱勢者，在家庭經濟的壓力之下，父親往往必須外出工作負擔家計，子女教養壓力多半落在母親身上。外籍



配偶因為文化差異與教育程度的低落，加上語言的隔閡，自然影響其活動的範圍，在缺乏外在支持輔導系統，及生活適應不良的雙重壓力之下，對於子女的教養能力明顯不足。

（二）外籍配偶對教養子女缺乏支持系統

外籍配偶來自不同文化地區，使得她們在婚姻適應與夫家相處過程，產生不同程度的衝突。同時，外籍配偶隻身在異地文化社會中生活，在社會文化歧視、缺乏社會支持與人際互動機會、本身對養育子女的知識缺乏、無法獲得外在環境的支持一等，產生許多的心理壓力與無助感，這些都將影響著子女的成長與教育。

（三）無法適應學校生活

由於語言隔閡，外籍配偶對其子女管教或教育上皆有阻礙，導致新住民子女無法了解外籍配偶語意，養成不服管教之習性。尤其新住民子女在文化不利的環境下，學習成就普遍低落、學習動機明顯不足，加上親師互動不良，間接對於學校生活適應亦產生某種程度上的困難。

（四）居於經濟弱勢，缺乏有利學習環境

由於外籍配偶子女多半來自於經濟弱勢之家庭，再加上外籍配偶本身教育程度與種族因素的影響，導致新住民子女在求學環境上相較於一般學童弱勢，無法得到妥適的照顧，成為弱勢中之弱勢，更由於受到社會與大眾媒體的標籤化，使得新住民子女在教育過程中常被標示為低成就者，在學習上產生不利的影響。

（五）語言學習困難，出現遲緩現象

語言與文字的交流是個人與他人互動最直接的方法，多數外籍配偶來台並沒有完整的語言學習管道，在沒有學習正確的語言發音之下，外籍配偶的國語常帶有外國口音，藉由長期與子女的互動及子女的模仿學習，使得新住民子女在進入學校環境後，產生適

應上的問題；加上外籍配偶的教育程度大多較為低落，對於子女的學習課業較無法指導，子女學習發展受限，出現遲緩現象。

（六）學校尚未投入更多資源與輔導

外籍配偶因語言溝通的障礙，以及對台灣教育文化的不了解，自然與學校教師的互動受影響。加上部分教師對於外籍配偶家長較不關心其子女教育問題存有先入為主的觀感、學校系統對於外籍配偶家庭的不了解、教師缺乏與外籍配偶家長溝通之經驗，均不利於親職教育功能的發揮。

（七）外籍配偶及其子女在學校教育上有高度的輔導需求

由於大多數外籍配偶本身教育程度不高，加上結婚年齡偏低，且在婚後不久即懷孕生子，在生活適應與身心都尚未準備好的情形下，無疑造成養育子女的問題。特別是語文溝通的障礙，導致學習成就明顯低落、影響其他科目的學習動機，使得在課業教導上有高度的輔導需求。

五、新住民子女家長參與子女學校教育之促進策略

新住民子女在台灣社會上處於相對弱勢已是不爭之事實，但對於他們在教育上所產生的種種問題、若不能即時加以協助，勢必在校園內產生衝突與對立。新住民子女家長參與子女學校教育之具體促進策略如下（吳錦惠、吳俊憲，2005；利百芳，2006；張芳全，2005；張茂源，2004）：

（一）加強教育宣導

傳統學校教育過程中，家長對於學童學校生活、學習情況毫不過問；導致學校教育與家庭教育產生相當程度的落差，學習效果亦大打折扣。今後的學校教育必須積極主動提供家長參與學校事務的訊息和管道，讓家長了解參與學校教育的重要，營造適於家長參與的和諧氣氛，使家長樂於親近開放、融



洽的校園。教師也要以開放、誠摯的心態，透過各種機會和學生家長建立初步的溝通和聯繫，宣導教師的教學理念或班級經營的方式，尋求家長的瞭解和認同，藉由親子聯誼活動，以充分發揮家長參與班級事務的功能，使學校效能做最大的發揮。

（二）擴大家長參與

學校的經營，已不再是教育工作者能獨立完成的；家長義工的加入正可以彌補學校教育中人力不足的窘境，同時亦能增進家長進一步對於學校的瞭解，有助於學校教育的推展。透過家長參與教學活動，可以邀請他們就自己的專長及適合自己的時間到學校為自己子弟的班上上課，一方面給予孩子課程以外的學習機會，擴展孩子的學習視野；一方面讓各行各業的家長有發揮的機會。藉著家長與老師之間良性的溝通與合作，共同灌溉教育園地的小幼苗。

（三）落實親職教育

教育是幫助小孩生理、心理充分發展的過程，教師和家長是小孩學習過程中的好夥伴。藉由親子活動、講座、母姊會、家長參觀日等系列活動，拉近家長與學生的距離；除可預防許多問題之發生，並能使親子間透過共同的學習與成長，獲致良好的家庭教育品質。

（四）摒除專家獨霸的心態，接納家長參與

學校的主體是學生，教師與學校行政是因為學生而有其存在的價值。如果家長的參與層次，一直被不平等的限制，不但違反民主參與的原則，也讓校園生態失去平衡，無法有活力的動態成長。教師不應漠視家長參與所帶來之影響，更應積極鼓勵家長參與學校行政事務，親師攜手、共同創造未來，才是維護學生學習權益的第一步。

（五）幫助發展正確的自我概念

台灣已是一個多數族群的國家，近年來這些新住民子女與我們生活在同一環境、時

空中，大家如何能夠彼此尊重差異、互重共存，是極其重要的。新住民子女家長在參與學校教育的過程中，不但可以擴展生活層面、還可以從別人的回饋中提升自我價值，趁參與學校事務之便，更可以對孩子在學校的生活做進一步的了解，協助新住民子女融入各種文化或團體，幫助他們在自我概念和文化認同、人際關係、及學業成就上有正向的成效。

（六）建立良好溝通機制，親師攜手共創未來

當學生發生問題時，最好的處理方法就是與家長直接的溝通，找出問題所在。家長透過參與學校教育的過程，可以對事情表達不同看法；教師更可以利用家庭聯絡簿、家庭訪視、電話聯絡一等方式建立良好的親師溝通管道，彼此增加交換意見及對話的機會，化解潛藏的危機，共同教育出優質的下一代。

（七）提供結合學校內部與社區資源的教育服務

學校整體機制在外籍配偶融入在地文化中扮演著重要的橋樑角色，學校除了在內部教導學生與不同背景的學生和諧相處、消除對其他文化之偏見與刻板印象外，更應結合社區資源提供辦理各種新移民家庭所需之親職教育活動或是各項家庭教育活動，進一步服務學校子弟的家長，發揮學校作為新移民家庭及其子女教育的根據地的功能（黃馨慧，2005）。同時，藉由提供多元的服務管道，以強化師生之間的雙向溝通，增進親師關係。

六、結語

隨著社會的多元與開放，多元參與成為未來必然的趨勢。家長走入校園、參與教育事務不但是為人父母的權利，更是一種應負的義務。學者林明地（1998）更直言「家長參與學校教育是現代教育的趨勢，也是學校



辦學成功的必要條件。」惟有家長熱心參與、努力建立良好的親師合作關係，才能造成「老師用心，家長關心，學生開心」的三贏局面。也唯有學校、家長共同關懷新住民

子女的教育，從課程、教材、師生互動中，重視新住民子女的差異，使每一個學生都有同等的學習機會，方能創造一個尊重、關懷、容忍多元歧異的友善校園。

參考文獻

- 王威傑（1997）。國民小學家長會組織及其運作之研究。國立台灣師範大學教育研究所未出版碩士論文，台北。
- 內政部（2005）。台閩地區嬰兒出生數、按生母國籍分。台北：內政部。線上檢索日期：2006年6月3日。網址：http://www.cbi.gov.tw/chinese_version/。
- 內政部（2007a）。內政統計通報。台北：內政部統計處。線上檢索日期：2007年2月12日。網址：<http://www.moi.gov.tw/stat/>。
- 內政部（2007b）。內政統計通報。台北：內政部統計處。線上檢索日期：2007年2月12日。網址：<http://www.moi.gov.tw/stat/>。
- 吳璧如（1996）。教師效能、學校氣氛與幼稚園、國小低年級教師實施家長參與活動之關係。八十五學年師範學院教育學術論文發表會。
- 吳錦惠、吳俊憲（2005）。新台灣之子的教育需求與課程調適。課程與教學季刊，8（2），53-72。
- 利百芳（2006）。曖曖含光-新住民女性家長參與子女學校教育之研究。載於2006年多元文化教育學術研討會（頁61-80），高雄，義守大學。
- 林明地（1996）。學校與社區關係：從家長參與學校活動的理念談起。教育研究，51，30-40。
- 林明地（1998）。家長參與學校活動與校務：台灣省公私立國民中小學校長的看法分析。載於暨南大學教育政策論壇，1（2）。
- 林瓊萍（2004）。台灣新興的弱勢學生—外籍新娘子女學校適應現況之研究。國立台東大學教育研究所未出版之碩士論文，台東。
- 柯淑慧（2004）。外籍母親與本籍母親之子女學業成就之比較研究，以基隆市國小一年級學生為例。國立台北師範學院幼兒教育研究所未出版之碩士論文，台北。
- 教育部（1998）。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。台北：作者。
- 教育部（2006）。大陸及外籍配偶子女就學人數。台北：教育部。線上檢索日期：2006年6月3日。網址：http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/data/serial/fo mas.xls?FILEID=145498&UNITID=137&CAPTION。
- 郭明科（1997）。國民小學家長參與學校教育之理論與實際研究。國立台南師範學院國民教育研究所未出版碩士論文，台南。
- 張芳全（2005）。外籍配偶子女的教育問題及其政策規劃。國民教育，45（4），32-37。
- 張茂源（2004）。從家長參與談學校與社區關係。學校行政，31，266-275。
- 張茂源（2006）。從多元文化教育觀點探討新台灣之子的教育問題與調適之道。載於2006年多元文化教育學術研討會（頁195-208），高雄，義守大學。
- 陳碧容（2004）。外籍新娘子女家庭環境與學校生活適應之相關研究-以台灣地區東南亞及新娘為例。國立台北護理學院未出版之碩士論文，台北。



黃馨慧（2005）。外籍新移民家庭及其子女教育。教師天地，135，19-25。

趙聖秋（1998）。國民小學家長與教師親師溝通及其相關因素之研究。台北市立師範學院國民教育研究所未出版碩士論文，台北。

蔡榮貴、黃月純（2004）。台灣外籍配偶子女教育問題與因應策略。台灣教育，626，32-37。



情緒教育於師資培育課程之重要

林子雯／正修科技大學幼兒保育系助理教授

一、前言

師者：所以傳道、授業、解惑也，教育的主要目的在於引導學生邁向全人的發展，因此教師對自身角色之定位，不應僅限於經師的知識傳授，其更應含括的是對學生情緒及品格方面的引導與啟發，目前在師資培育課程上，可見的多是對準教師有關其專業學門知識能力的講授與訓練，至於教育過程中另一重要層面的人師養成部分，相較之下則並不被等同重視。這種師資培育取向偏頗下所造成的結果，可見的是我們所培育出來的準師資，雖有相當的專業領域知識，但在人師養成教育不足的狀況下，其本身能否具備成為人師之條件，表現出為人師表者應有的角色行為，則是相當令人存疑與擔憂的問題？

教育是一項兼具理性與感性的工作，如何在理性的知識教授外，亦能做到與學生互動間感性的交流與溝通，教師本身對其情緒能力與情緒智慧的掌握將是重要關鍵，如何在師資培育課程中重視與提升準教師們此部分能力的涵養，將是未來我們的下一代能否朝向情理兼備之全人發展的重要關鍵。

二、教師是一種高情緒勞務的工作

一個完整的教學歷程，所涉及的除了對學生進行有關知識的講授與啟發外，其更重要的是教師要如何在此環境脈絡中，妥適處理相關之人際交流與溝通互動的問題，在教學之外，教師亦有面對學生、家長、學校機構及社會環境等各種需求所需回應之壓力，

教師因其職業地位所致，執行其工作任務時，很多時候都必須基於本身角色意識而控制或掩飾自我的情緒。在社會大眾普遍對教師必須具有愛心、積極樂觀、面帶微笑的角色期待壓力下，許多老師即使面對不理性的家長或有行為問題之學生時，仍必須按耐本身情緒，勉力與其應對互動，當然過程中若與學生或家長之互動結果令其有所滿足時，其愉悅、高興的情緒將成為鼓舞教師繼續工作與前進之動力，但若遇到令其挫折之事件時，老師亦必須掩飾或控制自我情緒，努力呈現適切之行為表現，以維本身專業角色形象。

Hargreaves (1998) 言：教學是一種繁重的高情緒勞務 (emotional labor) 工作，尤其在時代快速變遷的今日，教師在時刻面臨教育現場層出不窮的各項挑戰與壓力下，除了對專業知識之時刻充實外，情緒勞務的大量投入亦為必須，這種情緒勞務能量上的高耗損，將對教師本身身心狀況造成相當大的影響與負擔，研究發現越來越多教師之身心狀態已淪為世界衛生組織 (WHO) 所謂之亞健康 (sub-health) 族群，亦即處於健康與不健康間的灰色狀態，教師一旦突破該臨界線，後續的心理與生理問題將接踵而來，報載上即常發現許多教師因工作壓力過大，導致情緒失調而出現不適任教學表現 (例如：隨意謾罵、過度體罰等暴力行為)，及因身心過度疲憊而萌生退意的職場高流失現象 (陸真，2007；魏麗敏、洪福源，2006)。Heck 與 William (1984) 亦指出教師是一項易使個體能量嚴重耗損之職業，教師在每日執行各種大小決定的過程中，不停的給予與付出，此現象日積月累下將使其



個人情緒與智識能量走向枯竭之境，有關智識能量的問題，教師或可透過專業社群進行在職進修與繼續學習，但情緒能量耗損的部分，則有賴個體在對情緒教育的充分理解下，進行自我情緒自覺與情緒調適能力的提升才得以解決。

要提升準教師們對個人情緒自覺與情緒調適掌握能力，情緒智慧教育的施行是為關鍵，完整的師資培育課程所必須提供給準教師們的，除了應含括對各專業知識的學習與啟發外，如何幫助準教師能在此教師特質培育之養成階段，獲得良好且正確的情緒教育引導是非常重要的。一個情緒與心理狀況健康的準教師，其未來可為任教學生教育學習與正向行為引導之典範，反之一個心理與情緒失調的教師，非但無法於教育層面上給予學生適切之引導，甚而還會對其心理與人格發展上產生不良的長遠影響。

三、情緒智慧之意涵

從上述說明可知要培養一個智性及情理兼備的優秀教師，師資培育課程除了必須加強對其專業知識的整備外，針對準教師個人情緒智慧的引導更是不可或缺之事，但究竟何謂情緒智慧？其主要意涵為何？以下將針對此部分予以說明。

傳統觀念多認為智力（Intelligence Quotient, IQ）才是預測個體未來成就的唯一指標，但自從一九九五年美國心理學家Daniel Goleman 所著的「情緒智慧」一書問世後，「情緒智慧」（Emotional Intelligence, EI）概念才逐漸為社會所知，Goleman（1995）在該書中對傳統單一智力決定論的觀點提出反動，指出個人成就中至多只有百分之二十是由IQ所決定，至於其他百分之八十則多為個人EQ所影響，由此可知情緒智慧才是決定個人成功之關鍵。

Cooper（1997）與Maier（1999）等學者之研究亦發現較佳的情緒智慧除了有助於個體作出最佳決策外，亦可大幅減少個人處理問題的時間，透過情緒智慧轉化能量之機制，得以使個人及早釐清困境，擴充其他機會獲得多元的發展，使之成為更具效能的工作者。

情緒智慧對個人之影響如此重要，而究竟情緒智慧主要是指什麼？

Goleman（1995）主張情緒智慧包括五大層面能力：

1. 對自我情緒的瞭解（knowing your emotions）：能迅速察覺自我情緒、了解情緒產生的原因，確實知曉自己對其他人、事、物真正感覺的能力。

2. 有效管理自我情緒（managing your own emotions）：能夠自我安撫，擺脫強烈情緒感受（例如：焦躁、憂慮）之影響，有效控制刺激情緒根源的能力。

3. 自我激勵（motivating yourself）：能夠自我整備情緒，讓自己朝一定目標繼續前進與努力。

4. 認識並瞭解他人情緒（recognising and understanding other people's emotions）：了解別人內心的感受，察覺他人真實所需，亦即同理心的具備。

5. 人際關係的把握（managing relationships）：能夠理解並因應他人情緒狀態予以適當回應，在生活中維持良好和諧的人際關係。

而Mayer 與 Salovey（1993, 1997）針對情緒智慧的分析研究歸納出，人類情緒智慧之本質大抵包括下列四種要素：知覺能力（perception skill）、發展能力（accessing skill）、理解能力（understanding skill）、調適能力（regulation skill）。

1. 知覺能力：指個體能夠準確的覺知、評價及表達情緒自我及他人情緒的能力，包含：對情緒的敏感性、接受度，及對非語



言的敏感性及同理心等。

2.發展能力：指個體在溝通或其他認知過程中是否具有產生激發較佳思考能力的情緒，以利相關目標達成的能力。

3.理解能力：指個人對情緒語彙表達及情緒相關知識理解狀況，所產生的情緒意涵領會能力。

4.調適能力：指個人對自我情緒與行為表現等的自我反思、管理及調適能力，此能力為促進情緒與提升個人智能更佳發展的根本指標。

由上述說明可發現不同學者對情緒智慧一詞之分析與解釋字詞雖各有所重，但基本上情緒智慧主要意涵即是指，個體在人際互動過程中，察覺、表現、瞭解與運用自我與他人情緒的能力技巧，其最重要之價值在於幫助個體透過對此能力智慧的實踐與管理過程，達到人際互動關係的維持，以提升個人身心健康狀況的平衡。

四、情緒教育成功之關鍵一師 培教育者的省思與實踐

在瞭解情緒智慧的意義與內涵後，以下將針對師資培育歷程中，情緒教育之實施與融入方式予以討論。Mayer與 Salovey（1997）根據其研究指出，情緒教育之施行最有效的方式即為教師本身的身教，為達有效教學，師培教育者在施行情緒教育前，必須對自我情緒智慧能力有所覺察與省思，Mayer與 Salovey根據情緒智慧的四種能力—知覺、發展、理解與調適取向，分別提示教育者在教育工作上可自我省思與覺察之指標，師資培育教育工作者可利用此分析架構，對自身情緒教育能力加以省思與評估。

指標一：知覺能力

自己是否具備明確瞭解自己及他人情緒的能力，師資培育教育工作者者可針對下列問題自我省思與評估。

- 我是否能夠明確的表達自己的感受？
- 我是否能夠準確的辨識與覺察出學生的感受？
- 友人是否多認為我是一個能夠自我覺察並體諒他人情緒感受的人？
- 學生有情緒異常狀況（例如：傷心、憤怒或煩躁等）時，我是否會很快留意到？
- 我有否做過些什麼事情，以提升自己的情緒知覺能力？

指標二：發展能力

在與他人溝通過程中，我有否善用有效的情緒管理或思考策略等，以利相關任務的達成。

- 我能否敏銳的察覺或辨識出自己及他人情緒的轉變？
- 本身情緒狀況不佳時，我能否即時自我警覺，並考慮此狀況可能造成的影響？
- 處於較佳情緒狀況時，我是否會更積極投入工作任務的執行？
- 我會不會建議並鼓勵學生一起參與相關研究或活動的進行？

指標三：發展能力

我是否能夠清楚理解情緒表達的各種語彙，更能全方面的領會情緒意涵之意義。

- 我能否運用適當的字詞或語彙，精確表達自我感受？
- 我有否幫助學生運用適當的話語，明確表達其感受？
- 我能否理解學生之所以會有某些情緒反應或行為表現的原因為何？
- 我能否以較全面、宏觀的角度，去探究並理解學生的問題？

指標四：調適能力

我是否樂於坦露自我的情緒感受，並能明確的區辯、掌握人我情緒，並對對自身情緒與行為表現具有自信。

- 面對意外事件發生時，我是否有能力處理得宜？



- 在情緒不佳的狀況下，我是否有能力可掌握本身的行為表現？
- 我是否有為學生做到良好的情緒典範，並藉可教時機以提升他們的情緒智慧發展？

一位優秀的師資培育工作者，除了必須具備豐富的專業知識與精熟的教學技巧外，更重要的是健全的人格與健康之心理狀態，樂觀積極、擁有正向情緒智慧能量的教師，必定可為年輕之準教師們豎立最佳的情緒智慧典範，反之心理狀況不佳、情緒智慧能量不足的師培教育工作者，在教學歷程中所顯現的煩躁、偏見、暴力、冷漠、疏離等負向情緒與行為表現，亦將成為準教師們日後教學中學習與仿效之基礎，未來師資培育工作者在從相關情緒教育教學時，或可試以上述指標做為自我專業反思（reflective）之基礎，在有形的專業知識講授外，將情緒教育確實融入真實的生活與教學表現中，讓所有準教師們在親身感受到和諧師生關係的情緒教育紛圍下吸納成長，於受教歷程中自然涵化將此正向情緒能量轉化於自身。

參考文獻

- 周勵志（2003）。教師的身心健康管理。台灣教育，621，15-22。
- 羅寶鳳（2004）。學習是為了走更長的路？談教師的心理衛生與繼續學習，現代教育論壇，11期，P262-270。
- 魏麗敏、洪福源（2006）。師生衝突與教師情緒管理，教育研究月刊，150，14-24。
- 廖居治（1999）。從現代教師壓力看教師情緒管理，中等教育，50（1），29-33。
- 陸真（2007年2月8日）。學生難管教，教師需要高EQ。國語日報，第13版。
- 健康研究網（無日期）。亞健康的定義，2007年12月20日取自<http://www.subhealth.net>。
- Cooper, R.K. (1997). Applying Emotional Intelligence in Workplace. Training and Development, Vol. 51, No. 12, pp. 31-38.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. New York: Bantam Books.
- Halsdorfer, J. (2006). Finding Time to Educate Teachers. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 492614).
- Hargreaves, A. (1998). The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), International Handbook of Educational Change (pp. 558-575).

五、結語

教育的主要目的在於引導學生邁向全人的發展，師資培育教育的目的更是希望能夠培育出一個情、理兼備，以為未來學生經師亦為人師典範的好老師，因此在師資培育過程中，師資培育者除了需提供準教師們專業知識的教育外，如何在相關課程與教學過程中重視與提升準教師們有關知性與感性等情緒教育能力的涵養，是相當重要的任務。

尤其在準教師們未來必須面對教育工作的高情緒勞務壓力下，情緒教育的培育不僅有助於提升他們對本身情緒狀況與心理健康的掌握，更重要的它將是一種連動傳承的教育，準教師們在接受到師資培育課程所傳遞之情緒教育理念後，會對自身及人、我情緒狀況獲得更佳的掌握與理解，同時此能量將幫助他們在未來任教生涯中，可以更妥適、和諧的心態處理及面對教學過程中所遇到的各種難題與挫折，續之並藉由其親身力行的任教實踐過程中，良好情緒教育紛圍的示範，為下一代豎立正向情緒表現的真實典範。



- Boston:Kluwer Academic Publishers.
- Heck,S.F., & Williams, C. R. (1984). *The Complex Roles of the Teacher: A Ecological Perspective*. N. Y.: Teachers College Press.
- Maier, M. (1999). Move over technology-make room for emotions. *TMA Journal*, 19, 34-36.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-443.
- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Winograd, K. (2003). The functions of teacher emotions: The good, the bad, and the ugly, *Teachers College Record* , Vol 105, No. 9, pp. 1641-1673(33).



教育與發展





全球化下的教育市場化困境 —兼述幼兒教育面臨的挑戰

許芳懿／中華醫事科技大學幼兒保育系助理教授

許家驊／國立嘉義大學教育學系副教授

一、前言

1980年代後，在新自由經濟模式促成教育市場化的潮流下，「教育」似乎成了消費者選購的商品，家長被鼓勵積極挑選最佳學校，以驅策學校提高學生學習績效，規劃出更多樣化的課程方案，市場化可說預設了選擇-績效之間的因果關係。另一方面，教育市場化能蔚為潮流，與全球化的資本主義擴張也有關聯，Apple（2001）即認為教育全球化的重要動力，與新自由主義主張的市場化、民營化和績效有關；Wyness（2006）也認為全球架構開啟新的全球媒體和消費市場，帶來資本擴張，及對全球競爭力的重視，可見全球化與資本主義、市場化、競爭型態之間確有密切關聯。

在全球化浪潮下，課程要求和市場力量已經成了「雞與蛋」的互動關係。良好的課程安排具有開拓市場的效力，市場趨勢和消費偏好也影響課程規劃內容。全球消費文化應是一種混合不同文化來源和概念的實踐過程，當教育成為商品消費的概念引進後，消費者的需求應以大宗客戶為主，還是少數客戶需求也應被關切？以全球化的「混融」（hybrid）觀點來說，同質化過程同時也產生異質性，兩者應是共生共存的，因此，少數和弱勢發聲者的異質需求不應被忽略。

幼兒教育居於教育制度起點，是個體學習啟蒙的關鍵期，然而幼兒園所經營者與教師是否深思過工作領域的市場化效應對幼兒

的影響？幼兒的不同背景是否影響其實際受教權益？品質與公平是教育市場化該討論的兩大課題，現行國內幼兒教育還未實施義務教育，政府介入較少，本就偏向市場化經營。不過，家長與幼兒是否還未蒙品質之利，就因不當選擇與未妥善運用教育券，而處於劣勢境遇。本文將先就全球化、教育市場化特色與關聯作探討，再論述全球化下的教育市場化容易產生哪些困境，繼而探討我國幼兒教育市場化可能面臨的挑戰，最後以結語進行省思與建議。

二、全球化與教育市場化

全球化使疆界劃分變得淡薄、不明顯，此中全球連結變得更快速與緊密。教育市場化受1980年代英美新自由經濟政策而獲重視，其中全球化對新自由經濟的擴大與盛行有推波助瀾之效。究竟全球化該如何界定、全球化與教育市場化的關聯何在，及教育市場化有哪些重要特色將如下探討。

（一）全球化的特徵

歷來不同學者對全球化的定義各有不同，但大致提到近遠連結、時空壓縮、世界一體、全球意識、資本主義擴張、跨國組織和精良的資訊溝通技術等特質。如：Giddens（1990, p.27）所言，「全球化象徵著強化的社會關係，本地發生的一切將受到萬哩遠事件所影響」；Harvey（1989, p.15）所言，「全球化即時空的壓縮」；Robertson（1992, p.19）所言，「全球化是世界的壓縮，強化



了世界為一的整體意識」；Szeman（2001, p.211）所言，「全球化如同一種意識型態屏障，為快速的新自由資本主義全球擴張合理化，並將經濟理性引入公共領域」。

Singh（2004）也直言，全球化歷程和全球化現象，與「時空壓縮」及「全球意識」有關。首先，時空壓縮代表著空間萎縮和時間節省，此乃因不同地方之間的到達，可透過交通工具和電子傳遞而快速到位，遠方不再遙遠。亦即不同地域之間連結漸增，不同距離的社會關係也加速延伸。加上人口遷移的方便與快速，使得地方文化不一定出現在本地，也可擴遷至遠方。其次，全球意識投射出對全球發展、全球議題、全球觀點的表達，顯現一種無形的焦點凝聚，成為全球社會發展的思維與法則。

總之，全球化是世界各地政治、經濟、文化、符號、意象、觀念和資本快速交流的現象，其盛況與資訊技術革命、媒體傳播和交通運輸便利大有關聯。當全球的生活、資訊和發展朝著共趨一體，顯現「同質化」特徵之時，另一方面，全球化也引發差異/類似互相拉鋸的緊張（Graue, 2005），這讓我們不可忽略全球化帶來的反彈效應，此因人口流動加速，及跨文化互動逐漸、密集增加，還有全球/在地知識交會時，所產生的融混與對抗反應。

（二）全球化與教育市場化的關聯

全球化由進步技術和新的跨國溝通形式所致，其中不可挑戰的，乃世界自由市場資本主義正在成長（Hyttén, 2006）。因此，要尋找全球化與教育市場化的關聯何在，須先從資本主義談起，這可從Szeman（2001）和Rizvi（2007）的文章找到蛛絲馬跡，他們分別提到全球化促進了新自由資本主義的全球擴張，以及其中資本主義輪廓明顯等論述。亦即全球化與資本主義的經濟型態發展甚有關聯，而資本主義經濟發展在1980年代

面臨變革，以追求效能、減少政府干預的市場化經濟為發展主流。

1970年代之時，英美兩國原先採用的凱因斯（J. M. Keynes）經濟理論已無法解決石油危機、通貨膨脹、高失業率等問題。因此，1980年代的英國柴契爾政府和美國雷根政府擴大新自由主義，改採諾貝爾經濟獎得主海耶克（F. Hayek）和傅立曼（M. Friedman）的新自由經濟政策，鼓勵企業、公司民營化或鬆綁及政府組織交由私人契約經營，提供選擇機會，尋求引入市場效能，改組「小而能」政府。新自由主義教育政策方面，主要可見到委辦學校（charter school）和教育券的施行（Waks, 2006），這兩者是教育市場化的主要政策型態。

另一教育市場化的特徵是學校民營化。在新自由主義的政策修辭和右派的新全球霸權論述下，國家政策目的在於達到「節省成本、全球競爭、技術優勢、社會改變和績效」（Zajda, 2004）。國家介入的教育服務容易讓學校養成依賴，喪失競爭力與自我提昇動力，因此，教育政策的典範轉移也隨之發生，改向民營化方向從事學校經營。在全球化力量侵蝕下，1930年代開始的凱因斯取向已被棄守，新自由資本主義論點受到肯定，主張開放競爭、選擇及提昇績效，由於對卓越、品質和績效的要求，教育政策改朝向推動民營化和教育鬆綁，以節省政府經費投入，另一方面又藉由市場競爭機制，督促學校兼顧品質和績效，以此招徠學生。

（三）教育市場化的特色

受全球化下訊息快速流通，滲透力和影響力無遠弗屆的影響，教育變革歷程也一直在各地上演（Priestley, 2002）。這歷程被假定為一種世界特質，即使是不同國家，如：紐西蘭、澳洲、英國和美國等，其課程提供和學校管理卻也有許多的相似性，充分顯現教育領域受全球化影響而呈現某部分的一致



面貌。

全球化與教育有關的課題包含了國際化、文化多元主義、商業化、同質化、市場化、生產力和效能、電子溝通和資訊、國家介入等（Singh, 2004）。就本文探討主題而言，Singh的看法突顯教育商業化、市場化走向受到全球脈絡影響，同時它們又影響國家教育政策的方向，因此，教育制度必須回應全球化下的市場化需求。如今「教育市場化」一詞已成為專門用語，其主要基調為強調競爭、選擇、品質和鬆綁。

尤其1980年代的各國教育改革風潮，充斥著管理語言、競爭、測驗、選擇和自由市場等用詞，十足展現傾向教育市場化的改革趨勢。Levin（1998）提出六種在許多國家關於學校系統重視市場化路線的徵兆：

- 1.教育變革傾向使用經濟用詞，如：重視人力資源發展，強調品質與績效。
- 2.增加教育評論和訓練。
- 3.要求學校效能改善，卻不增加政府提供的資源。
- 4.認為教育提昇需經由管理上的改變而促成。
- 5.主張教育市場化發展，至少傾向準市場。
- 6.逐漸重視標準、績效和測驗。

此外，進行教育改革時，課程和評量制度是主要改革的部分，從中也最可能確認出全球趨勢或相似處（Priestley, 2002）。首先可見將中央的經費、人事管理和課程決策/計畫權責，下放至學校本位層級。其次，從市場觀念引入新的監督和控制方式，而消費者、供應者、績效、評鑑和成就表現已成為教育專門用詞。

長久以來，學校給人的印象有著組織僵化的限制和科層體系的嚴謹，父母和一般公民未能具有管理及有效參與學校改革的身份。不過，在市場化論述中，消費者可藉由學校選擇、發聲（加入學校治理）、父母參與、成為夥伴關係（學校社群）等方式進行

轉化管理（Zajda, 2004），這是一種教育去集權化的轉變，也是一種鬆綁象徵。

總之，1980和1990年代之時的經濟全球化，開啟新自由主義的新政策方向，成為新的世界霸權立場。主張國家退出、民營化和地方化的新自由模式，也主張將政策決定、計畫、管理和資源分配的權力，從中央政府轉移至地方自治的學校本位管理結構。國家退出和民營化的模式使得委辦學校興起，教育券的使用也讓家長擁有自由選擇權，學校透過教育券作為部分經費來源，更加逼使學校著重品質與效能，才能擁有招生特色與光環，吸引家長支持與學生就讀。

雖然結合自由市場和消費者保護調控機制的說法，能夠深化地方層級的學校民主歷程，提昇家長消費選擇權益，及促進教育品質與效能。然而預期成效與實際結果仍有落差，主要是「鬆綁政策無法提昇管理效能」（Zajda, 2004, p.209），還有「人們的需求在追求利潤中被犧牲」（Hyttén, 2006, p.232）。另外，家長選擇權並未轉變成等值的品質追求。即使家長握有教育券使用權，然而許多家長擇校的基準不在於學校辦學品質，而是離家遠近、交通接送方便、學費低廉與否，因此，教育券運用的理想性反而只能落實在精心規劃子女教育的中上階層家長身上。所以，教育市場化並未全然解決教育品質問題，反而擴大社會不平等現象，以下將繼續探討教育市場化身陷的困境。

（四）全球化下教育市場化導致的困境

1.弱者恒弱

全球化與全世界人們和地域的整合有關，但全球化帶給各地人們齊頭進步與平等嗎？新自由取向對教育機會品質的傷害又是什麼？Hyttén（2006, p.231）已指出「全球化是引起全世界貧窮和邊緣人們浩劫的力量」，而Zajda（2004, p.212）也說過：「今日的全球化和教育市場化創造了第四世界」。



雖然全球化是一種過程，以世界金融和資本投資為優先，增加跨國工作動力，致力創造整合貨物和服務生產的彈性系統，但它卻將國家經濟分為貧國和富國，在這樣的延伸激盪下，全球化現象已經擴大學校中孩子們的異化和窘困處境。

Hytten (2006) 主張全球化的負面後果應更受到教育學者的注意，特別是全球化明顯的擁抱自由市場和全球資本主義擴張。市場驅動的力量指導教育決策的成形，個體需求反而被漠視、甚至犧牲，只為追求經濟利益而行。西方驅動的卓越、品質和成功模式，界定了世界上「教育市場化」的技術目標，鼓勵更多的學校自主性和競爭 (Zajda, 2004)。不過，平等議題卻須受更多關注。教育民營化和鬆綁政策，表面上出自教育市場化的政策主張，其實與經濟衰退、預算縮水和公立部門經費萎縮之脈絡有關。在政府投注教育經費不足之下，重要的教育機會平等議題不應被淹沒在鬆綁/集權、多樣性/一致性、課程標準化/綱要化等議題下。

此外，教育市場化的危險增強了社會階層化 (Tan, 1998)，如：「學校的不平等顯現在教育結果上，同時也反映了社會不平等」 (Tan, 1998, p.47)。因為並非每位家長都具有如教育市場化原意的選擇能力和動機，學校間逐漸增加的競爭，以及決定家長選擇的結構性限制，反而促進社會階層化。不僅如此，Zajda (2004) 也認為除拉丁美洲外，其他地區進行的教育鬆綁和民營化，已經增加社會階層化和不平等現象。可見教育效能的促進，並非憑藉教育市場化一詞即可達到，全球化製造了強權國家和邊陲國家，即使同一國家內，也出現富者愈富，貧者愈貧的情景，此中人們的處境已經不對等，教育市場化的進行，再將教育品質塑造與控管責任移轉給學校與家長，失去對弱者應盡的介入與保障義務。

2. 異文化和個體性被忽略

新自由主義者的管理實踐可視為全球化歷程的一部分 (Priestley, 2002)，這已說出新自由取向和全球化的緊密連結關係。全球化帶來許多改變，首先，全球化影響各國政策形成和實施，其次，它亦是產生異質、反異質力量的主要來源。全球化基本上塑造了同質圖像，然而在全球化歷程之下，混合在地傳統及全球趨勢的影響力仍有著異質性存在，以致混融的教育系統產生，並保留許多獨特的特質。

全球化究竟代表一種進步的文明或殘酷的野蠻，端賴異文化和個體性是否在全球化進程受到尊重與保留而決定。不過，教育市場化的商業和利益導向，容易產生以目標效能和成本節省至上，不願將經費用至少數族群、異文化和個體獨特性的發展上。雖然全球化同時導引著同質性和異質性的發生，不過，有關異質性部分能受到的關注和尊重，在教育市場化的效能和利潤追求下極易被漠視。

3. 配套措施不齊全，擴大教育不平等

商業和市場化的全球化歷程，使教育傾向新自由政策論述，塑造了民營化環境，也影響公共教育系統，產生平等議題的討論。Zajda (2004, p.213) 說過：「新自由取向之教育重建似乎擴大了教育不平等」。教育上的不平等與再製，早在Bowles與Gintis (1976) 討論過，時至今日仍如此。經濟和社會不平等的擴大，及教育不平等的符應，部分來自於全球化和學校教育市場導向，容忍重大不平等和社會排除現象的存在，致使弱者處境易被犧牲，這是教育領域面對全球化、民營化和去中心化之下不可迴避的新現實。其實並非擁有號稱自主的學校計畫和課程，就能提昇學生成就。鬆綁要能成功，學校效能表現要有所增進，仍需配合有效策略，如：改善初任教師訓練、改善偏遠地區



師資問題、具有良好的課程教材與教具資源，才能事半功倍。這些配套措施是否能完善執行，不是只依賴鬆綁或民營化即可達到，政府和國家力量仍扮演重要角色。

三、我國幼兒教育市場化面臨的挑戰

就國內來說，幼兒教育以民營化居多，公辦民營和政府辦學居於少數。亦即政府在幼兒教育部分早採鬆綁政策，由市場機制決定園所經營方向與成敗。表面看來，政府對幼兒教育不需投入過多經費，市場競爭會促使園所改善經營品質。不過，市場化仍為幼兒教育帶來一些問題。以下將從園所課程規劃、弱勢學前子女、教育券、幼兒義務教育對私立園所衝擊等面向切入，一窺幼兒教育面對市場化的難題與困境：

（一）商業掛帥、迎合家長喜好的課程規劃，可能失卻教育本質與意義

市場化需迎合顧客需求，當園所依家長喜好提供各項英語和才藝課程時，有可能未顧及幼兒年齡發展與特質、進行超齡教學、考量專門能力卻未提供教學專業師資、只著眼商業利益而失卻教育理念等等。亦即園所課程規劃不一定從教育學角度來衡諸適切性與否，而從招生率的提升來下手，家長成為園所領航者與價值界定者，而園所該扮演的引導（如：親職、輔導、教育、身心照顧等）角色反而退居在後。

（二）弱勢學前子女的需求不受重視

全球化下受交通運輸便利之故，移民離散快速，台灣的外籍配偶也迅速增加。張芳全（2005）指出，每九位新生兒就有一位是外籍配偶子女。內政部（2008）的資料也指出，國人在96年結婚者有18.3%娶外籍配偶。外籍配偶離鄉背井，在語言、宗教、文化、生活與身心適應均需融入本地，加上本身學歷偏低、家庭暴力、歧視、婚嫁家庭經

濟情況差、人際關係不良（張芳全，2005）等因素影響，外籍配偶子女在教育成長的起跑點上可說不戰先降。

尤其學前部分更是學習啟蒙的開始，幼兒教育身負重任。然而市場化理論須以利潤和大部分人的需求為考量，除了外籍配偶子女，還有隔代教養、單親、少數族群等經濟弱勢家庭子女，常常是學校在市場化選擇下的排除對象，家長可能負擔不起品質較佳園所的高學費，即使擁有教育券，也不擅於運用教育券的精挑細選本意。如前所述，教育市場化的負面效應是擴大教育和社會階層的不平等，園所想吸引招攬的對象是付得起高學費的家長，課程供應需符合大部分家長需求。甚至包含身心障礙幼兒的弱勢族群子女，他們所需要的特殊課程安排或教材教具，就不是園所關心的首要事項，畢竟市場取向的教育機構需贏得大部分顧客的支持才能延續。

（三）教育券並非提昇幼兒教育效能的萬靈丹

教育券是教育市場化的作為之一。目前台灣實施幼兒教育券的作法，直接補助就讀私立園所滿五歲幼兒每年一萬元，但並不依就學人數補助園所額外經費（陳怡如，2004），所以，只能減輕大班幼兒家長部分學費負擔，對園所效能提昇和品質促進方面，只能依賴園所本身意願和能力量力而為。

經費和熱情是營造教育成就的基本來源，或許政府該思考不能任由市場化機制來操控幼兒教育，國家介入幼兒教育的必要性也需加以衡量。因為市場化作為並非萬靈丹，當尋求市場化的效能促進，而失卻兼顧全民教育績效時，政府更該介入提供弱勢學前子女就學經費，甚至以義務教育方式提高幼兒的教育機會平等性，不能任由教育成為商品，家長成為被擺弄的消費者。

（四）當幼兒義務教育實施，政府和民營園所應如何解決可能的衝擊？



目前我國幼兒教育充分顯現市場化型態，以民營園所居多，政府對幼兒教育的關注趨向鬆綁。不過，呼籲義務教育向下延伸的聲音漸漸增加，未來若幼兒義務教育向下實施，當政府成為園所市場競爭者之一時，那麼私立園所未來可能的挑戰及調整方向都應加以思考。首先，依政府財政狀況，不可能容納過多的公立幼兒園教師，所以，全面實施公辦的幼兒園場地足夠嗎？師資充足嗎？政府最可能的便捷作法，即是完全補助大班幼兒的就讀學費，訂出家長基本的支付費用，讓幼兒無論就讀公立或私立園所，家長皆只需負擔相同的基本付費即可，那麼事情又回到原點，只如同政府提高教育券金額一般。爭議只剩下選擇哪間園所的問題，當家長選擇貴族園所時，政府是否也同樣替家長負擔高額學費嗎？那麼受教權公平的問題又會引起討論。所以，政府應訂定社會期待內合理的補助金額，作為實施幼兒義務教育的替代方式，至於貴族園所的存留則由家長選擇意願決定之。

在以教育券方式輔助實施幼兒義務教育的假定下，政府可釋出閒置的用地、小學校地、建築和設備，提供民營業者進行公辦民營的園所經營，但政府只提供場地，不過問內部管理和統籌規劃事項。還有，有朝一日，若三歲以上幼兒全面實施義務教育時，私立園所可將政府視為結盟者，以捐贈方式轉型為公辦民營機構，由政府提供定期補助，至於師資聘任、福利制度、課程規劃、經費運用則由園所經營團隊自主管理，如此園所仍可維持運作。最後，私立園所也可保留獨立的民營型態，在市場競爭法則下依自身特色取得一席之地，其成敗端賴園所經營效率與品質口碑而定。

四、結語

全球化驅動的政治和市場導向改革，標榜效能、品質、選擇和鬆綁，此類新自由主

義極力推動政府退出、民營化和地方化的學校教育模式。不過，教育一向被視為國家機器，即使市場化意謂著中央鬆綁的作法，依 Zajda (2004) 的觀點，其實決定教育市場化的政策執行仍由政府掌握。

市場意涵既有贏家、也有輸家的共存，市場本身提供了相當有效的社會動力，督促參與者以績效贏得生存，輸者改善求進，否則退場。在政策面的具體作法上，最常見到教育券的使用，希望藉由賦予家長選擇權的機會，同步提昇教育成就水準。因為教育系統若轉變為自我管理、自我負責的預算中心，就必須回應市場以求生存。另外，學校自主的彈性空間，使得員工招聘人數、薪水、福利、設備和財務支出管理要符合成本利益，以兼顧效率與成本的考量。這也是政府減少國家經費投入的好方法。

幼兒教育既處於全球範疇之下，自然受到全球化力量所影響，尤其教育市場化政策的廣為採用，與新自由主義的全球遍行有關。就我國幼兒教育而言，目前受到的全球化和市場化挑戰有商業導向經營、外籍配偶和弱勢子女學習落差、教育券功效仍不足、未來幼兒義務教育實施將衝擊私立園所等現象。教育市場化的績效要求，可視其為一種同質化表現，而關注異質化需求和社會平等是推動教育市場化時須強化的部分，面對各地域不同人口的差異，更需因時因地來尋找解決方式。

尤其政府仍掌控教育決策與執行的權能，不可藉市場化之名，卸除對弱勢族群子女教育平等機會的促進責任，應提供公立園所就讀機會和特別輔助課程方案、加強外籍配偶子女語言課程與學習輔導、提供弱勢家庭社會福利補助；另外，關於教育券的實施效果，應進行評估檢討，政府的介入職責不能因自由化和市場化因素，就移轉給園所和家長，仍應對於政策方向、經費補助及幼兒教育正面發展，時時賦予興革關注，提出幼教改革計畫。



參考文獻

- 內政部 (2008)。內政部統計資訊網。取自<http://www.moi.gov.tw/stat/index.asp>。
- 陳怡如 (2004)。我國幼兒教育政策執行成效與評估—家長與業者觀點。國立中正大學政治學研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 張芳全 (2005)。外籍配偶子女的教育問題及其政策規劃。國民教育，45卷4期，32-37。
- Apple, M. W. (2001). Comparing neo-liberal projects and inequality in education *Comparative Education*, 37(4), 409-423.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America*. New York: Basic Books.
- Clyde, C. (1997). Privatisation and marketisation. *Oxford Review of Education*, 23(1), 45-62.
- Giddens, A. (1990). *Consequences of modernity*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Graue, E.(2005). (De)centering the kindergarten prototype in the child-centered classroom. In S. Ryan & S. Grieshaber (Eds.), *Practical transformations and transformational practices: Globalization, postmodernism, and early childhood education*(pp.39-58). New York: Elsevier.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Hytten, K. (2006). Education for social justice: Provocations and challenges. *Educational Theory*, 56(2), 221-230.
- Levin, B. (1998). "An epidemic of education policy: (What) can we learn from each other?". *Comparative Education*, 34(2), 1331-141.
- Priestley, M. (2002). Global discourses and national reconstruction: The impact of globalization on curriculum policy. *The Curriculum Journal*, 13(1), 121-138.
- Rizvi, F. (2007). Postcolonialism and Globalization in Education. *Cultural Studies/Critical Methodologies*, 7(3), 256-263.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Singh, P. (2004). Globalization and education. *Educational theory*, 54(1), 103-115.
- Szeman, I. (2001). Globalization. In J. Hawley. (Ed.), *Encyclopedia of postcolonial studies*(pp. 210-222). Westport, C.T.: Greenwood Press.
- Tan, J. (1998). The marketisation of education in Singapore policies and implication. *International Review of Education*, 44(1), , state transformation, and educational re-structuring: why postmodern diversity will prevail over standardization. *Studies Philosophy Education*, 25(5), 403-424.
- Wyness, M.(2006). *Childhood and society*. London: Palgrave Macmillan.
- Zajda, J. (2004). Introduction. *International Review of Education*, 50, 199-221.



教育與發展





六項重要學生權之探詢

李鴻生／耕莘健康管理專科學校副教授

一、前言

隨著民主思想及人權訴求之推進，以學生為主體之種種思考，在國內外引起普遍的重視，受到國際教育人權的影響，國內近二十年來，無論在法規制定及教育理論、實際層面，都有所成長及進步。

能夠以學生為本位，以學生的個性發展為本位，以學生的可發展性為本位，是一種價值觀的轉變，也是一個思維方式的轉變，是從單一價值觀向多元價值觀的轉變。

人本主義心理學代表人物羅傑斯（C.Rogers, 1983）提出以學生的自由發展為中心，要求教師在教育過程中，完全不干預學生的思想，只發揮組織者的作用，學生自己表達，自己指導、自己評價、自己創造、自己選擇，成功的教育就在於學生學會了自我表現和自我選擇；以後現代主義教育觀點而言，也非常注重學生之自我實現，並反對現代教育管理對人之扭曲。

注重學生權之根本旨趣，不只在於一些應有基本權利之取得與擁有，主要在於讓學生千差萬別的自然本性，咸能獲得尊重及充分發展，而這些咸是需要不斷探詢、不斷改進、不斷發展的歷程，教育人員建立普遍共識及應有之專業素養也是刻不容緩的。

1999年，我國教育基本法宣示「學生的學習權與受教權，國家應予以保障」，然而睽諸事實，許多學生的學習權、受教權及基本人權的確受到侵害與剝奪。但近年已還，學生人權之訴求已甚囂塵上，動輒以損及學生權益為要挾或訴求，令教育人員充滿無力感，如何圓融顧及師、生雙方之權益及責任、義務，實有深入探索之必要。

二、晚近學生權發展之情況

受到國際教育人權的共識所影響，國內教育改革也強調學生受教權和家長教育選擇權的尊重。保障學生權的主張，表現於人本基金會在1987年所發表的「教育權利宣言」中，包含維護尊嚴、充分發展、正常生活、免於歧視、免受欺騙、拒絕教唆、獨立思考、要求教改等權利；1988年適逢世界人權宣言公布四十週年，國內大學生團體聯合公布學生人權宣言，要求保障學生基本人權、自治權和學習權，呼籲學生參與校務、爭取選課自由及從事教師教學評鑑等。

1994年大學法施行，該法明訂大學應由選舉產生之學生代表出席校務會議以及與其學業生活及訂定獎懲有關規章之會議，同時也保障、輔導學生成立自治團體，並建立學生申訴制度等，對於學生權益之保障有了長足之進步。

1995年總統明令公布「教師法」；1996年司法院發布大法官釋字第382號解釋，建構師生「有限制」的特別權力關係，學校為管教學生所訂定之規則，不得剝奪學生接受教育之憲法上權利，違者，該規則無效；而處分學生之行為，如侵犯憲法基本人權時，可依行政救濟程序提起訴訟。釋字382號之解釋，充分尊重學生在特別權力關係中之基本人權。

1999年制定教育基本法宣示「學生的學習權與受教權國家應予以保障」。然而學校往往假藉給予學生學習與受教育的名義，擴大學校行政與管理的權限，侵害到學生的各種人權而不自知。

2005年4月由中學生權利促進會、台北市



家長協會、全國教師會、台灣女性學會、澄社等團體發起的友善校園聯盟提出「修訂教育基本法，確保學生的學習主體性」之訴求，希望作為落實友善校園的法源依據，而此項訴求亦獲得多位立法委員支持，紛紛簽署表達認同。同年7月教育部為維護懷孕學生受教權，根據性別平等教育法授權訂定「學生懷孕事件輔導與處理要點」及「學校輔導及處理學生懷孕事件注意事項」，通令各級公私立學校由94學年度起一體適用。

以上這些法條之訂立與活動之舉辦，咸在訴求要以教育為目標而非管理跟控制；校園中每個學生都是平等、不受歧視且不被放棄的；校園中人與人之間應以非暴力的形式達到溝通；校園也應是舒適而多元的學習空間。

三、學生權六個面向的蠡探

（一）學生學習權

學生權最重要的一個層面，就是擁有高品質的學習權。立法院教育委員會已通過「教育基本法」第8條及第15條修正案，明定學生之學習權、受教權，國家應予保障。

學習權的指涉相當廣泛，須透過自我學習（主動的學習）與接受教育（被動的學習）的過程加以實現，在主動學習的部分，學習權應包括學習自由，諸如選擇學習內容、方式與場所的自由；在被動學習的部分，學習權應包括受教育的權利，諸如能獲得一定之教育機會與教育內容的權利。

學生有無更多機會與權利去選擇自己想學習的活動內涵？學生所學習到的東西，如果不能真正滿足其需求時，學習就開始變調，學生就變得被動，怯於去涉足更廣闊的知識領域，很可惜教育基本法並未明確賦予作為學習主體的學生，決定學習內容與教育方式的自由。如果學生的學習有著濃厚的動機作為原動力，這種學習是能獲得滿足的。

教學者常將知識轉化成活動、power point...等形式，期待這些知識能被學生所學習及吸收，但這種灌輸式教學有其缺失，因為它忽略了學習者獨特的知識背景與組織，奧斯貝（D.P.Ausubel,1969）曾提出「有意義的學習」，係指學習者能知覺到新的學習內容，和其大腦原有認知結構中的舊知識有所關連，並能將新舊知識連結，經由學習後，內化為認知結構的一部份。職是，有意義的學習除了師生良好的互動之外，尚要由「做中學」以從事主動的學習。學生的知識體系是由其內在所主動建構的，非僅在複製外在之知識訊息。學生獨特的知識體系有其邏輯性及漸進性，職是，新知識的學習要奠基於既有的知識基礎，才能統合成一個完整的體系。

（二）學生自治權

學生擁有自治權是日後建構民主社會的厚實力量，過去凡事要由校方裁決，事事要聽取師長的意見的做法，會導致學生欠缺自由發揮能力的空間，也少了一份尊嚴感。自治權就是給予學生自主權，J.Maritain就講到：教育若能注重學生的自主權力，那麼這種教育就不會使學生漠不關心又太過於馴順，或過於被動地接受教師所講的任何事（高旭平譯，1998）。開放更多的自治活動，可讓學生肯定自我及開拓更廣之視野，教師應輔導學生發展出一種為義務而義務的道德意識，具備責任感及正義感。

國內各大專院校組織章程，都有成立學生自治團體之規範，像台大之組織規程就明定：學生得成立各種學生自治團體，其組織及運作應依民主原則。現在各大專院校學生自治組織期盼擴大權限，希望能達到「師生平權共治」的理想。三年前在輔大舉行「2005年全國大專校院學生自治議事年會」，學生代表提出希望學生會法人化之訴求，事實上，大學學生會欲法人化，取得法定地



位，就必須修訂大學法，在大學法中有明文規定才行。

學校為了落實學生自治，會籌組糾察隊、服務幹事等來執行全校學生自治活動，以班級而言，也有班級自治幹部管理班級秩序。這些培養自治能力的做法，都值得鼓勵，只是在執行過程中，常有糾察隊員管理違規學生失當，致學生身體受到傷害，或班長處罰不守秩序學生成傷，從法理而言，肇事之學生及相關老師、行政人員應負過失傷害或過失致人於死之刑責。

（三）參與校務權

教育不能讓學生只得到一些知識，失去的卻是批判性和創造性，學生參與校政是最佳之雙向溝通，因為學校種種舉措，必須要聆聽學生的感受與意見，學生不是被動接受的容器，而是能動的主體。

林玉体（1998）指出：不要因為教育具有專業化性質，學生是外行人，就認為無權過問校政，學生意見雖非「完全」可以聽取，但應給予「發言權」。旨哉斯言，新近修訂大學法，即明定學生代表參與校務會議之人數比例為十分之一。

以跟學生最具密切關係的課程設計、規劃來講，課程設計採取合作的模式是可行的也是必要的，學生是未經開發的資源，學生所站的立場，最能解釋目前課程的許多優、缺點，學生係課程的委託人，過去是成人主導建構課程，學生是被動接受知識的容器，成人所設計的課程合理且具有秩序，但不盡能符合學生的興趣與需求。學校的課程委員會應該嘗試有學生代表參與，校長及教師可能不習慣這種作法，因為刻板印象中，學生是未成熟的個體，是不必與之溝通、聽取意見的。但基於「興趣」與「努力」的正相關，以及學生利益優先原則，學校要建立起「師生共同計畫」的理念，本於此信念，可以嘗試讓學生成為課程設計的顧問角色和資

訊提供角色。各校應做到讓學生代表參與學校的課程會議，提出他/她們的需求和建議。課程學者黃政傑（2000）就指出：教師、課程、教具、行政人員及學校環境，都是為學生而存在的，如果課程設計不符合學生利益優先原則，便犯了本末倒置的毛病。

民主社會是不允許統一化和集中化的，讓學生參與校務，才能真正從學生的立場和角度來安排設計種種措施，學生參與校務，就是尊重學生的想法、希望及意願，這除了可以真正符應社會變遷，形塑有主見、有個別性的學生之外，這種由合作、信賴、尊重所鑄造成的教育氣氛，就是最好的人格陶成和薰染。

（四）平等權

董保城（1996）認為「平等」的意義，就是本質相同的事務應相同處理，本質不相同的事務應不相同處理。注重有無平等對待，向為學生及家長所重視。所以，舉凡教師之做法。學校行政之措施，皆要顧及平等。

美國國家教育協會（National Education Association）提出教育工作者之守則，認為教師不得因種族、信仰、性別、國籍、政治或宗教信仰、家庭、社會文化背景，性別傾向之不同，而造成對學生之不公平待遇。

孫逸仙先生在其「民權主義」演講中，主張真正的平等，就是立足點的平等，亦即讓每個人站在同一水平線上，擁有相同發展的機會，根據各自天賦的聰明才智充分去發展。逸仙先生進一步提到「以有餘補不足」是為平等的精義，智者、強者、富者應扶助愚者、弱者、貧者。考諸我國憲法條款，無論本文或增修條文，除了說明平等權涵蓋範圍之外，並強調合理差別待遇的實質平等。因此，教師不得因學生之性別、宗教、種族、黨派、家境等之不同而有差別待遇，且居於平等精義及憲法精神之踐履，更要進一步去協助弱勢的學生。對弱勢學生給予更多



之照顧，並沒有損及平等原則，反而是平等精神的最高體現。

（五）學生人格權

教師專業之行使，不只限於學生行為層面問題，更及於學生認知、情意、人格及感情，在知識傳授之外，更重要的是整體人格之型塑。

在學校教育中，學生是教育主體而非教育工具，教育首重人格之陶鑄，教師法第17條第4款明定教師輔導或管教學生，導引學生作適性發展，就是在尊重學生尊嚴、價值及人格。

教師應思索的是以權威性格帶領班級及學生，會不會抹殺學生之個性及人格發展之豐富多樣性？民主時代最重視個人的基本人格與尊嚴，教師不能因為學生成績不好，而對其冷言冷語，甚或辱罵、處罰，損及學生的人格尊嚴。

針對專門收容從事性交易青少年的中途學校，教育部已訂出「中途學校實施辦法」草案，對於安置於中途學校學生的學籍資料，草案特別訂定保密條款，要求教職員工與相關人員嚴守保密原則，維護學生人格權，以免一旦被外界貼上標籤，會失去重新做人的機會。教師法第17條明列：「非依法律規定不得洩漏學生個人或其家庭資料。」對學生資料保密就是對學生之尊重。

（六）學生權利之救濟

在學生權發展下，學生之基本權利不得隨意侵犯。學校要從事某種限制時，必須符合必要性原則，且不得完全剝奪學生基本權利之核心內涵。

目前大多數學校都有「申訴評議委員會」之設置，過去師生之「特別權力關係」，近年來逐漸受到「特別法律關係」、「一般權利關係」、「在學契約關係」之主張而漸消沈。民國84年大法官會議做出釋字第382

號解釋，對於學生權益受侵害時之救濟有清楚之說明，其認為各級學校依有關學籍規則或懲處規定，對學生所為退學或類比之處分行為，足以改變其學生身分並損及其受教育之機會時，自屬對人民憲法上受教育之權利有重大影響，此種處分行為應為訴願法及行政訴訟法上之行政處分。因此，受處分之學生於用盡校內申訴途徑不成者，自得依法提起訴願及行政訴訟。

立法院教育委員會已通過「教育基本法」修正案，明定當學生權益受損時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟管道。學生對於學校之處分，應該如何請求救濟，要看其處分內容分別論斷，如上一段所提之退學或類比影響其教育權利之處分，在用盡校內申訴之後，自得依法提起訴願及行政訴訟請求救濟。反之，如果學生所受之處分是為了維持校園秩序，實現教育目的所必要，如申誠、記過等處分，且未侵害其受教權時，則應循校內管道申訴，不能訴諸行政爭訟。

學校對學生作成退學之處分，乃是對教育品質及學生品行所設計之控制與篩選手段，此種處分若侵害受教權者，除依序透過申訴、訴願及行政訴訟尋求救濟外，依現行之法秩序，在各階段之行政爭訟程序中亦規定有暫時權利保護之相關措施。詹鎮榮（2005）指出：有關暫時權利保護之實務操作，太趨於粗糙。職是，針對學校自治權與學生受教權，應作更廣泛、深入之實際探討。

四、結論

學生不是被動接受的容器，而是能動的主體，必須要以學生的發展為本位，在此理念下，許多依恃傳統教育信念之教育人員，必須知所調適其本有之教育理念及種種教育施為。

學生權之範圍涵蓋既多且廣，本文探詢



的重點係在人格權、學習權及平等權、自治權、校務參與權、權利救濟之探討，無法全面逐一探討。事實上，這也不是本文所能負載的。學生權之發展無疑地也涉及政治學，因為學生權之運作、發展一定涉及國家教育控制權、國家教育宗旨、科層控制……等，這也不是本文探討之置重點。

學生權逐漸受到重視，這是可喜的現象，過去習以為常的，例如：學校訂定的規範和準則（即校規），其法律性質為何？有無違法？有無危害學生基本權利？現在都要一一面臨檢驗，本文即是從六個面向加以探詢。但學生在努力爭取自由及各項權利時，J.Maritain就明白指出：學生應爭取的應是贏

得內在自由，也就是自發性、擴展性或者自動性的自由（高旭平譯，1998）。Maritain所說的內在的精神自由，可以真正幫助學生的個性實現，正是目前許多學生爭取外部自由的同時，必須要仔細思考的。注重學生權，將有助於學校文化的更新，進而建構優質學校教育。讓每個學生的權利都得到發展、保障，不僅是民主的基本理念，也符合教育真正的旨趣。

注重學生權是一種價值追求，也是一個長遠的目標，更是一個過程—不斷實踐、探索、發展的過程。期望在本文對學生權的探詢下，引發更多的對話與重視，使之能形成一種新的教育價值觀及教育理念。

參考文獻

- 刑泰釗（1999）。教師法律手冊。台北：教育部。
- 李琪明（2003）。倫理與生活。台北：五南圖書公司。
- 林玉體（1998）。教育概論。台北：師大書苑。
- 林清江（1996）。我國教育發展動向之評析。載於中華民國比較教育學會主編「教育改革從傳統到後現代」。15—23。台北：師大書苑。
- 黃政傑（2000）。課程設計。台北：東華書局。
- 董保城（1996）。師生權利與義務。載於教育資料與研究（10）。26—30。台北：國立教育資料館。
- 詹鎮榮（2004）。大學自治與教師、學生權利之保護。載於93年度教育訴願業務論文集。581—622。台北市：教育部。
- 歐陽教（1998）。教育哲學導論。台北：文景出版社。
- J.Maritain原著.高旭平譯（1998）。面臨抉擇的教育。台北：桂冠出版社。
- Ausubel,D.P.&Robinson（1969）.School Learning.N.Y: Holt,Rinehart&Winston.
- Rogers,C（1983）.Freedom to Learn:A View of What Education Might Become. Columbs:Charles Merrill publishing.
- Sergiovanni,T.J.(1992).Moral Leadership.San Francisco:Jossey-Bass.



教育與發展





營造興糖創意校園，活化書香閱讀

唐忠義／高雄縣興糖國小校長

一、前言

天下雜誌（2008）學習與閱讀系列專書：063閱讀動起來專輯（p15-16），指出芬蘭連續四年摘下世界經濟論壇（WEF）「全球競爭力冠軍」，閱讀與寫作教育被芬蘭人視為一個人是否成功的指標（丁嘉琳，2008）。在062芬蘭教育，世界第一的秘密專輯（p3-4），中央研究院院士曾志朗教授（2008）以「閱讀就是生活的芬蘭人」為標題，明確的指出，要了解閱讀過程腦裡的發展，必須了解「腦」也是生活文化所塑造的成品，因此閱讀與文化深度息息相關。閱讀融入生活，芬蘭的學童，有獨天得厚的社會加持。

從芬蘭推動閱讀，提昇國家高度競爭力的成功案例，我們看到「閱讀」已成為芬蘭的生活文化。根據教育心理學家（Bruer, 1993；Glaser, 1994；Vosniadou, 1994）研究，學習環境對學習有很大的影響（引自洪榮昭，2007；唐忠義，2008）。社會學習理論學者班都拉（Bandura）也認為環境（environment）、個人（person）、與行為（behavior）三者會交互影響（邱尚真，1991）。從個人、環境、行為三者交互影響來看芬蘭閱讀文化與生活緊密交織的深度，營造「蓬生麻中，不扶而直」的自然閱讀情境是值得我們借鏡學習的。

在學習成長的歷程，環境和個人密不可分。校園是學習成長的教育環境，從物理環境來看，校園建築是學校最大型的教具，對每一個在校園成長的莘莘學子都有重要的啟發與影響。（陳木金，2006；楊慧如，2008；唐忠義，2008）。從學習成長的歷

程探討教育內涵，教育家杜威主張教育即生長（Education as growth）、教育即發展（Education is development）、教育即生活（Education as life）、教育即改造（Education as reconstruction）。所謂生長、發展、生活、改造均為教育之內涵（引自張清濱，1997）。從以上學者的論述，我們更肯定深耕閱讀文化，著力閱讀情境佈局與融入生長、發展、生活、改造的歷程息息相關，相輔相成。因此，閱讀活動在校園的推動，如何營造閱讀情境與規劃相關融入生活的系列活動，是興糖國小營造「蓬生麻中，不扶而直」的自然閱讀情境，有效推動閱讀的核心理念。

二、營造「興糖創意校園 活化書香閱讀」實施策略

（一）書香閱讀環境營造理念篇

因應閱讀教學活動，融入九年一貫課程教學情境佈局。基於教學與情境相互影響的學習原理和活化創意教學空間的理念，興糖團隊參考潘裕豐（2006）創意思考與教學策略，探究創意內涵的三個定義：1.創意是對傳統或文化的「再詮釋」。2.創意是舊元素的新組合，新元素的「再進化」。3.創意是對標準或定義的「再超越」。本校如何以創意內涵，「再詮釋、再進化、再超越」的三大元素融入糖業文化？如何以再詮釋的理念，破除興糖老舊校舍（舊元素）的佈局？保有原先校舍自然景觀的優勢，融入活化校園空間（新元素）的思維，活化、美化（再超越）校園情境，實現教學情境帶動創意教學，書香閱讀的理想，一直是興糖團隊努力的目標。



活化觀念、教學展創意—從史記卷四十二鄭世家第十二的記載談起

鄭莊公誓言曰：「不至黃泉，勿相見也。」居歲餘，已悔思母。考叔獻於公曰：「穿地至黃泉，則相見矣。」於是遂從之，見母。

以上這段史記經文的記載，大意是敘述鄭莊公從小不被母親喜歡。即位後，母親又暗中和莊公弟弟叔段秘密謀反，偷襲莊公。後來兵敗，莊公把母親軟禁於城穎，發誓不到黃泉不相見。日後莊公後悔，思母甚殷，幸得考叔啟悟，以創意思維「活化空間」，穿地至黃泉，母子得以圓滿相見。這段很有巧思的歷史故事，我認為色彩（黃泉意象）、施作（穿地施工）、溝通（獻策對話）等元素，對「空間活化」、「創意教學」、「書香閱讀」具有積極性的啟發作用。

興糖國小以教師是「有效教學之佈建者（Gestalter）」角色任務（馮朝霖，2000）的理念來落實「營造創意校園，活化書香閱讀空間」的策略。由組織成員針對環境為教學所用的理念來溝通、對話，討論軟、硬體情境的規劃與施作。從舊元素新思維的活化觀念出發，再以糖業文化意象、甘蔗造型意象、色彩造型意象，帶動創意校園空間，活化書香閱讀的系列課程發展，融入教學情境佈局，實踐閱讀融入生活的作為。

（二）書香閱讀環境活化篇

從陶淵明的飲酒詩句：「採菊東籬下，悠然見南山；山氣日夕佳，飛鳥相與返」。蘇軾題西林壁詩：「橫看成嶺側成峰，遠近高低各不同。不識廬山真面目，只緣身在此

山中。」都能讓人感受到情境使人有感而發，情境融入生活成為寫作的素材。如果說寫作是內在隱性的思考語言的具體輸出，那麼閱讀便是豐富內在思考語言的輸入管道之一。循著誘發輸入閱讀動機，導引具體文章寫作輸出的良性循環路徑，使閱讀輸入，豐富文章寫作內容、豐富口語表達內涵；文章寫作、戲劇表演輸出再回饋閱讀視野，閱讀自然融入生活文化。興糖國小的閱讀環境，透過校園活化創意空間的帶動，使書香閱讀、寫作、表演和校園創意空間緊密結合。

1.糖業文化造景：建造興糖藝廊豐富閱讀、寫作情境

打破原有制式的玻璃文化櫺窗，以橋頭糖廠為背景，從泛黃的老舊背景照片中，看到當年運輸甘蔗原料的運輸車，啟發興糖學子不忘薪火傳承的時代使命。

當年運輸甘蔗原料的運輸車，從木材料質製造的木質牛車，進步到橡膠製造的橡膠輪胎牛車，再演化到高承載量的鐵軌五分車，串起糖業文化的興衰史。興糖藝廊的周邊景觀，用南方松木材佈置成優雅的集會、活動、作品展示、休閒等多功能舞台。

以整合式的理念規劃設計，使興糖藝廊在靜態方面具有美化環境、傳承歷史、張貼活動照片、教學成果的功能；在動態上具有觀光、休閒遊憩、集會、上課、等待放學接送的最佳場所，也是興糖學子秀創意的舞台。從下課時段，或是放學接送等待時間，學生欣賞藝廊繪本展示作品或繪畫創的對話內容，可以明確的感受，閱讀成果可透過情境的佈局，提昇閱讀與寫作的良性循環。



以糖業文化造景設計而成的多功能興糖藝廊

2. 色彩意象造景：花徑步道

步道左側規劃五彩繽紛的花卉，右側將水溝階梯彩繪，形成自然花卉與人文彩繪交織的繽紛走道，讓人宛如置身在「花徑不曾緣客掃」的詩境裡面。同時藉助階梯彩繪，除了達到賞心悅目，美化環境的功能，也具

有醒目提神的視覺功能。整合藝術與人文、語文寫作、說話課程，指導學生彩繪花徑步道的景點，再將景點的特色以文字描寫成特色課程內容，配合說話課加以導覽解說。最後將景點彩繪作品製成美美的書卡，行銷學校特色。



以色彩意象造景的花徑步道



3. 色彩意象造景：彩虹教室、彩虹廣場

小朋友充滿興奮的告訴我：「校長，站在教室走廊遠遠看過去，我們的教室走廊宛如一座彩虹隧道。」興糖國小老舊校舍，建造時間已有三十年的歷史，外表斑剝、牆面脫落，景觀灰暗老舊。鄉內五所國小皆已改建新校舍，彩繪教室，在外觀上除舊佈新，以

最經濟的施作工程更新教學情境，提升競爭力。在教學措施上，以七彩繽紛的顏色區分教室班別，繽紛的色彩自然的融入教學情境，啟發學生對色彩的敏銳感。透過彩虹教室的意象，以雨後彩虹榮景無限、創意無限，激發學生閱讀與寫作的動機。彩虹廣場隨時展示學生作品，發揮「楷模示範」的境教功能。



以色彩意象造景的彩虹教室及彩虹廣場

4. 甘蔗意象造景：彩虹洗手台、彩虹花柱

洗手台一定是平台加水槽的造型嗎？洗手台一定要設計在廊道上嗎？花卉栽植圓柱造型有創意嗎？這些造景思維都能啟發師生創意的思考。透過建物造型的改變，建物造型的彩繪，把甘蔗意象的造型打造成一枝枝有甘蔗意象的彩色洗手柱，導引學生突破制

式思考的框架。以不起眼的塑膠水管噴上絢麗的色彩，把五彩繽紛的牽牛花、鳳仙花，植栽到彩虹花柱上，彩色的花柱，繽紛絢麗的花朵佇立在綠草如茵的草皮上，它成為學生下課流連休憩的景點，它是黃昏放學後老師消除疲累，忘懷辛勞的「好忘角」，也是學生校園景點彩繪，生活日記，繪本創作的好素材。



以甘蔗意象造景的彩虹洗手台及彩虹花柱



5. 陽光意象造景：迎曦廣場、藝文巨星展示牆

在晨曦中，望著陽光從阿勃樂樹梢，灑下銀光點點的晨曦，在廣場的看台階梯上、在廣場的表演舞台上。迎曦廣場，位在學校L型教室大樓的轉角圓心地帶，它破除老舊建築的框框，弧形的舞台成為集會表演、作品展示、新書展覽、師生休閒交誼的最佳平

台。藝文巨星展示牆，它是迎曦廣場的造景屏風，它更是學生主動登記展示藝文作品的展示牆。只要學生想要分享自己的繪畫、書法、作文等藝文作品，皆可主動向教務處教學組登記，排定展示檔期後，「藝文巨星」便可主動邀請父母來佈置藝文巨星牆，從親子佈置過程享受成功經驗的成就感，培養永續學習成長的優質動力。



迎曦廣場多元功能展現

6. 教學成果造景：廊道日記教學步道、窗前原木佈告牆

老舊的建築，呆板的廊柱以透明的壓克力板搭配彩色的木框，將學生的日記打字、搭配插畫，展示學生的日記繪本作品。既美化環境又可透過作品展示激勵師生觀摩學

習，使學習、展示、觀摩、改進、成長，成為良性的學習循環，實現環境為教學所用的目標。窗前原木佈告牆，它改造了老舊校舍的第一印象，突破教學成果、教學海報沿著窗下牆面雜亂張貼的限制，既可改造老舊校舍景觀，又可強化閱讀教學情境展示功能。



整合佈告與展示功能的日記教學步道

(三) 書香閱讀創意教學篇

把握環境融入閱讀、寫作教學歷程的一部份，使學生的學習發展和生活情境環環相

扣，透過課程統整，實踐教育即生活、教育即發展，培養學生帶得走的能力。

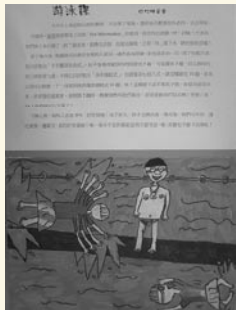


以學校教育理念及創意課程活動設計的年曆

1. 提筆能一順暢描寫

由本校前家長會會長陳咸亨先生，捐贈「愛的書庫」精緻繪本一百箱，提升學生閱讀興趣。透過閱讀輸入，日記寫作輸出的學習歷程達成提筆能順暢描寫的教學目標。有

系統、有計畫的規劃班級日記繪本作品展示，有效能的使環境空間的活化帶動教學歷程的生活化。將藝術與人文的畫面結構思考和語文領域的寫作教學結合，培養學生具有畫面思考和文字思考相互轉譯的創意能力。



學生日記繪本作品



表揚參加校外投稿學生



出版日記繪本教學專刊

2.開口能一流利講述

規劃迎曦廣場舞台、榕樹下興糖藝廊廣場，設計週三晨光時間綜合活動課程。由教學組搭配各班級導師指導學生主持節目，將

日記改寫成劇本，生活化、趣味化的演活劇本的角色和生活故事。培養學生坐能寫、站能說、上台能自然表演、流利講述的生活能力。



週三晨光時間勤訓練



年度教學成果發表晚會



全縣鄉土演說第一名佳績

3.巧手能一塗鴉彩繪

每學期規劃校園景點寫生課程，指導學生詳細觀察觀察環境之後，將學校景點、景物、學生活動情形融入情境概念。以「是

誰？在哪裡？做什麼？」的句型結構，導引學生在構圖歷程中具備「畫中有詩、詩中有畫」的構圖規劃能力，啟發學生將畫面情境彩繪和畫面情境文字描寫相互轉譯的能力。



學生校園寫生作品—彩虹洗手台



學生校園寫生作品—迎曦廣場



學生校園寫生作品—榕樹下



(四) 創意教學帶動組織活化

Senge指出：學校教育成為片段知識的傳授和枯燥的學術演練，最後竟發展到愈來愈個人成長與真正的學習脫節，成效也愈來愈差（郭進隆，1994；范熾文，2001）。避免落入片段知識的傳授，學習和生活脫節，興糖團隊利用環境的活化、教學的活化帶動教師教學討論、對話。營造學生作品展示、觀摩學習的空間，活化興糖團隊的組織學習，有效的提升教學效能，於民國95、96、97連續三年出版學生閱讀與寫作的成果「日記繪本專輯」，獲得親師生一致的肯定和教育處長官的讚賞。民國95、96、97連續

三年獲教育部校園活化空間優等、特優獎。97年獲得教育部閱讀磐石績優學校的佳績。

1. 閱讀教學成果分享，活化組織學習

因著教學情境的佈局，迎曦廣場的設置，所有廣場上的綜合活動，如：小小主持人的訓練，戲劇、舞蹈的演出，教師得事先做好演出內容的設計規劃，舞台表演的討論對話，正向的鼓舞教師團隊透過討論、對話、相互激盪，解決問題，整合學習內容。校園戲劇表演，每年的社區舞台車教學成果發表，展示學生閱讀與靜態劇本寫作，動態舞台戲劇演出的具體成果。



年度教學成果發表會

2. 出版日記教學專輯，以對話、傳播、分享，活化組織學習

主動行銷教學成果，尋求家長、鄉里公司行號贊助日記教學專輯出版經費，記錄學

生學習成果，使老師的教學成果，學生的學習成就，成為創化教師教學，激勵學生閱讀與寫作的助力。



日記繪本教學專刊

3.發展學校景觀彩繪、寫作、解說特色課程

透過綜合活動整合藝術與人文、語文寫作、說話課程，指導學生深入觀察平日熟悉的校園空間。規劃彩繪學校的景點教學活動，再將景點的特色以文字描寫成特色課程內容，配合說話課加以導覽解說。最後將景點彩繪作品製成美美的書卡，由老師訓練興糖小小解說員，系統行銷學校特色，實現培育開口能流利講述，提筆能順暢描寫，巧手能塗鴉彩繪的興糖創意學子。

三、結論

教學和環境不可脫節，營造創意校園，活化教學空間，為課程規劃、教學活動，注入創意教學的思考。興糖校園這三年來以「糖業文化再詮釋」，以「舊元素新組合」，以「以活化、美化再超越」等創意核心理念，從糖業文化意象，甘蔗造型意象，色彩活化意象，美化教學空間，帶動閱讀、寫作融入生活情境，實踐創意閱讀與寫教學，發展學校景觀彩繪、閱讀、寫作、解說課程特色。



學校特色課程成果—整合繪畫、閱讀、寫作、解說

參考文獻

丁嘉琳等 (2008)。閱讀動起來。台北：天下雜誌股份有限公司。

邱上真 (1191)。社會學習理論。載於張壽山主編，學習理論與教學應用。台省政府：教育廳。

洪榮昭 (2007)。資源導向學習。特色遊學發表暨術論壇專輯。2007全國中小學特色學校暨臺灣遊學博覽會，101~104。台北縣屈尺國民小學。

范熾文 (2001)。學校行政革新—領導、課程與教學。台北：商鼎文化出版社。

唐忠義 (2008)。南方創意新希望—創造力教育緣集。高雄縣政府。

陳木金 (2006)。活化校園建築·連結生活與學習—以政大校園十景賞為例。載於中華民國學校建築研究學會 (2006)：「友善校園規劃與經營 (50-57)」。國立教育資料館出版。

馮朝霖 (2000)。教育哲學專論—主體、情性與創化。台北：元照出版社。

張清濱 (1997)。學校行政與教育革新。台北市：臺灣書局。

楊慧如 (2008)。舊校舍新彩粧—以興糖國小活化校園空間為例。高縣文教，NO.48，40~47。

蕭富元等 (2008)。芬蘭教育世界第一的秘密。台北：天下雜誌股份有限公司。

青藤書屋 史記三家注 史記卷四十二 鄭世家第十二 2009/3/5 取自：<http://artvine.org/big5/sj/sj7a.htm>

潘裕豐 (2006 創意思考教學與策略) 2009/3/5 取自：<http://o2u.org.tw/pyf001/modules/tinyd1/index.php?id=3>。



青山悅讀，得天讀厚

黃千芳／台北縣立青山國民中小學專任教師

【一個有故事的家】

「媽呀！擅長網路火星文？高中生作文只會逗號、句號！」；「學生寫作文常『一逗到底』」；「學生國文能力大退步！亂用成語！」樣子的新聞標題，相信大家應該不陌生，面臨學生現在的語文能力不斷退化，開始大喊著：「國文好難！」，甚至有學生說：「我只要看到文字就不想再下去了！」，這一切的一切，不禁令我們懷念起以前高中生生活，除了面對學校沉重的功課外，還老是找機會偷偷的躲在棉被裡，拿著手電筒猛K金庸小說的美好時光，曾幾何時，「閱讀」這樣快樂的事情，在孩子的心中變成了沉重的負荷，我們都曾經在書本中找到喜悅，我們都曾經在閱讀中找到安慰，這一本本的書，帶領我們走向不一樣的世界，讓我們知道，挫折不是只有我們會有，失敗也可以從中找到經驗的累積，它讓我們增加了韌性，可以面對所有的風風雨雨！

每個孩子都是我們的寶貝，目前許許多多的青少年問題，都來自於一顆迷惘、不知所措的心！當孩子找不到方法，找不到援助，他們只好在其他的其他地方尋求，社會問題由此而生！「給孩子魚，不如教他釣魚的方法！」，我們衷心的期盼，每個孩子都可以在書本的世界裡，學會生活，學會轉念，學會勇敢面對！

青山國中小的閱讀計畫是由學生的角度出發，讓閱讀情境自然的融入日常生活上，變成每天的習慣；我們也重視學校與家庭、學校與社會的合作，共同推出閱讀活動計畫，有效的帶入家長、社區、公益資源來進

行活動，營造出『共好』的願景。這些努力，創造一種和諧、互助的氛圍，讓學生得以建立一種終身帶著走、且能持之以恆的閱讀習慣。因為閱讀，校園的氣氛改變了，談話的內容改變了，師生的關係更緊密了，家庭的活動增加了許多藝文的行程。我們不用驚嘆芬蘭的經驗、韓國的成就，就這樣，一步一腳印、平實地進行我們的閱讀計畫……

【悅讀策略】

- (一) 銜接化—在設計閱讀活動時，注意到國中、國小閱讀活動的延伸性。
- (二) 本位化—以國語文教學研究會議通過之學校本位課程，作為凝聚共識，推動此閱讀計畫之基準。
- (三) 多元化—
 1. 自主閱讀：各班教室皆有設置情境閱讀角落，鼓勵同學帶好書到班上與大家分享。
 2. 引導式閱讀：故事屋媽媽，每週二配合小學的早自修閱讀課程，引導孩子進入奇妙的閱讀世界。
 3. 團體共讀：國中、小配合教育部共讀計畫，成立共讀書庫，以生命教育為主軸，教師可以配合課程的主題，推動師生共讀。
 4. 融入課程：配合主題閱讀活動，閱讀課程融入各領域進行教學活動，全體師生大家一起來閱讀。



(四) 社區化一

1. 青山圖書館志工團：好書大家讀，推薦每月一本好

書、每月金石堂暢銷新書推薦。



圖書館志工



辛苦的志工團



2.故事屋媽媽：家長會成員結合社區資源，成立的社區團體，推動親子共讀，並參與一年級學生注音學習補救教學。

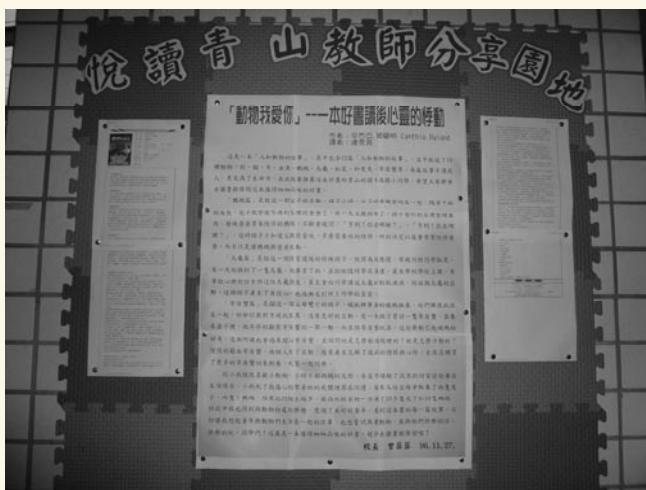
社區團體共同積極參予，推動建構校園書香、青山悅讀網絡。

(五) 全面化—不分國中國小學生，教師、

(六) e化—在學校網頁設立青山悅讀網，藉由網路傳遞相關訊息，包括心得分享、榮譽榜、相關活動，有效達到資訊共享。



老師心得分享—主任



老師心得分享—校長



本校閱讀網頁：<http://tw.class.urlifelinks.com/class/?csid=css000000042868>

(七) 動態化—

1. 戲劇表演：好書報報，國中部學生在晨間朝會，藉由戲劇表演書中訊息，分享心得。

2. 口語分享報告：閱讀大贏家活動，藉著閱讀勵志性課外書籍，提昇語文能力充實自我，並藉由口語報告與班上同學分享閱讀心得。



閱讀大贏家

3. 學生讀書團體：國中部在聯課活動時間開設「青山讀書會」社團，利用聯課時間同享共讀好書的樂趣。

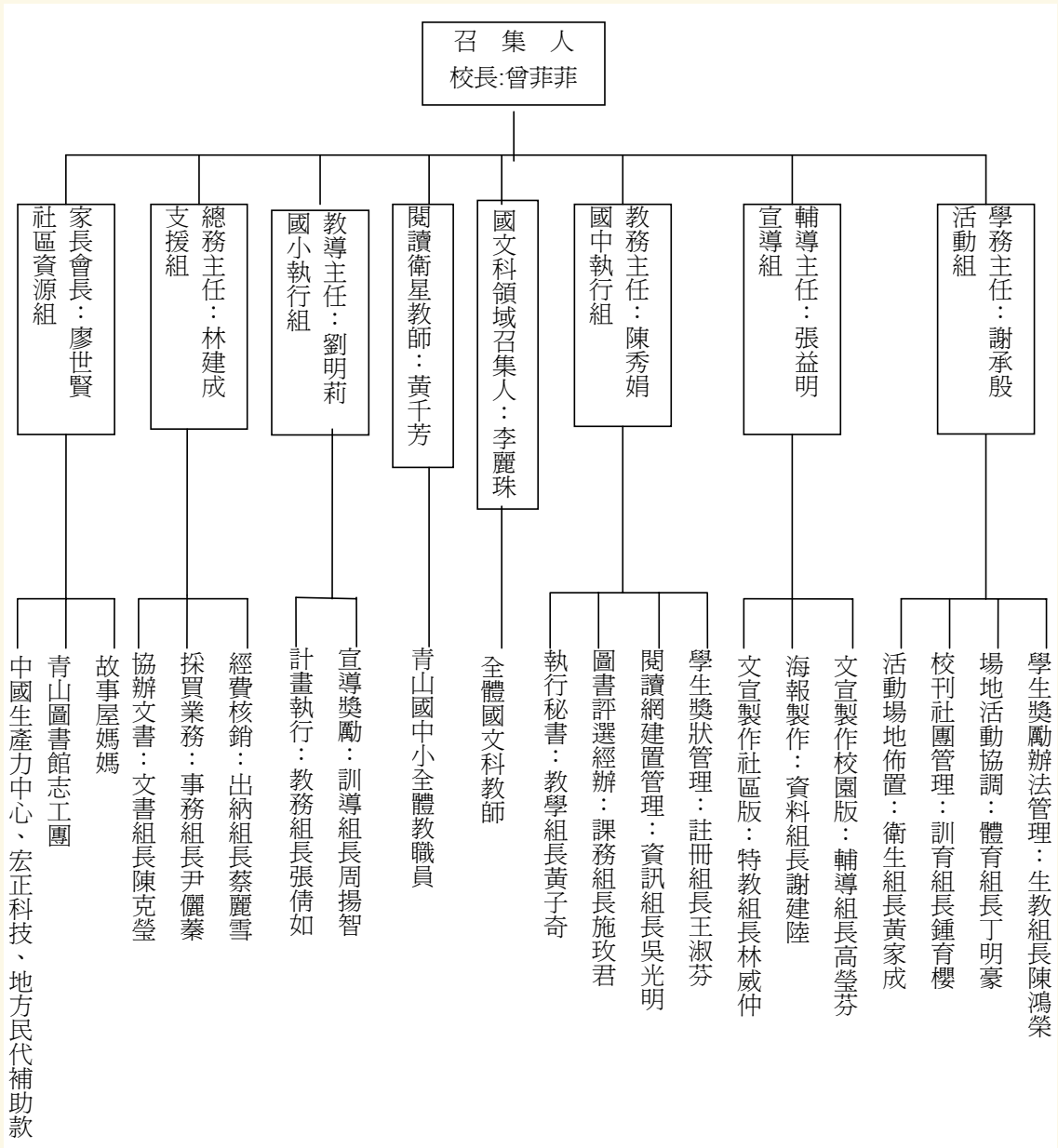
(八) 生活化—家庭聯絡簿中的小品文章，成為學生、家長與老師分享每日心得的園地。

(九) 彈性化—規劃國中彈性課程中的一節

為國文閱讀課，以實施學校本位課程，達到閱讀深耕的效果。

【悅讀推動小組：青山悅讀團隊】

本校為國中小編制，本項閱讀活動遂以九年一貫理念，結合國中小，親師生共同推動，以達成全方位由國小銜接國中之閱讀目的，並提升閱讀成效。





【樂享「悅」讀—持續發燒中！】

(一) 閱讀銜接課程：本校最大的特色就是將學生的閱讀活動進行一連串銜接的課程【表格1】，彼此相互對應，國小的閱讀認證部份有「閱讀存款簿」，到了國中就有「閱讀大贏家」；在國小

的就是「好書報報」【表格(2)】；國小有「閱讀角情境佈置」，在國中則將閱讀融合在教室佈置當中【表格1】。這一連串的活動進行，除了在閱讀的深度及廣度上加強之外，也讓學生以循序漸進的方法去接受閱讀，藉由討論進而產出屬於他個人的思維與想法！



表格1 國中、國小閱讀銜接

年級別	活動					
國小部	閱讀存款簿	動態閱讀	共讀書庫	閱讀角情境佈置	讀報教學	閱讀志工
國中部	閱讀大贏家	好書報報	青山讀書會	班級圖書閱讀角	青山文狀元	圖書館暢銷書活動



讀報教學

表格2 好書報報活動

班級	日期	好書名稱	班級	日期	好書名稱
701	971001	危險心靈	705	970603	
702	970304	弟弟站起來	706	970520	
703	971210	帶著阿公走	707	971029	追風箏的孩子
704	970318	不要說話	708	971217	少一句對不起
801	971029	讓高牆倒下吧	805	970520	寶寶貝貝的回憶
802	970301	誰偷走了我的乳酪	806	971001	沒大沒小
803	970318	風中玫瑰	807	970603	風之影、當幸運來敲門
804	971210	一公升的眼淚	808	971224	為自己出征
901	970416	牧羊少年奇幻之旅	906	970409	三國演義
902	970305	鐵絲網上的小花	907		
903	970402	我在，因為你的愛	908	970423	如果世界是100人村
904	970507	達文西密碼	909	970312	我的名字叫希望
905	970319	背影			



表格3 班級情境閱讀角佈置

班 級	書 庫 名 稱	參 與 同 學	導 師
701	天下第一 書中傳奇	邱之昕、吳東泰、陳君綺、杜祥瑞、郭彥筠	戴月英老師
702	702的黃金屋	蕭乃綺、周正純、陳其、黃沛婕	朱鵬文老師
703	遨遊書海		簡秋萍老師
704	築夢書林	林宇宣、黃詩媛、蔡安琪、蘇意雲、謝佳妤	羅偉甄老師
705	705的讀書庫	萬佳瑤、高漢民、潘俊丞、孫孟卉、陳奕勳	朱瑞生老師
706	紫軒	蘇奕翔、薛景紋、林鈺庭	楊維馨老師
707	707閱讀達人	陳奕勳、陳柏勳、李英齊、黃宗穎、沈祐君	李麗珠老師
708	圖書專區	李詩妍、陳岑樺、梁瑞純、吳依玲、陳妍蓉	羅心怡老師
801	黃金屋	林念慈、吳欣育、簡宏哲、翁麗煊、謝依穎	劉瓊雲老師
802	802圖書拼盤	李婉瑜、郭佩柔、周思潔、詹雅雯、張雅涵	許銘修老師
803	真心讀書	陳暘、王琬霖、高君葳	林岱瑩老師
804	書香園地	李宜臻、謝馥羽、林錡湘、孫立恩	黃曉玫老師
805	韶文閣	張庭瑄、王珮雅、蔡貝兒	黃靜怡老師
806	閱愈悅	張潔咪、鄭竹瑤、陳怡婷、姚慧蕻、陳乙萱	曾佩勤老師
807	智慧之泉	張立宏、陳諺姿、翁暉梨、闕永翔、方紹倫	劉育秀老師
808	憨兒書庫	許育萱、葉又瑄、黃玟諄、孫嘉慧	曾文妙老師
901	我愛好書 好書愛我	吳旻芮、陳品潔、呂純婷、王心彤	陳衍鈴老師
902	書蟲窩	柯瑀蘅、徐淳鈺、陳廣慈	張嘉芸老師
903	海角三弄	郭嘉瑜、黃天怡、陳芊寧、陳立昂、周忠毅	柯茂忠老師
904	晴澀書櫃	陳可軒、曾宜萱、邱紹俞	賴筱雯老師
905	賞心閱目	陳硯芸、陳禹彤、周楷鐘、賴亞琳、王芷翎	黃惠鈴老師
906	麥叔的書庫	楊皓堂、高偉騰、紀冠名、蕭聿倫	簡慧雯老師
907	書圖同櫃	傅培榮、彭俊堯、周炎廷、陳慧樺、陳沂蕻	林佳欣老師
908	開卷有益	林琬婷、吳莉蓉、李書語、黃鈺雱	吳京儒老師
909	圖書天地	蘇奕文、吳亞靜、許芷瑄	張秋香老師



表格4 小學部的閱讀活動

班級	101	103	201	203
活動	晨光閱讀	快樂媽媽說故事	圖書館閱讀之樂	班網「好書大家讀」
班級	303	401	403	501
活動	共讀「披風少年」	分組接力閱讀	讀報活動	七人小學暑假大作戰



圖書館閱讀課

(二) 融入各領域的閱讀：在教師努力推廣閱讀下，老師們將閱讀活動與教學融為一體，使學生可以對其產生興趣的

內容及領域多加以涉獵，除了可以增加學習的視野外，還可以讓學生更了解自己的興趣之所在。表格5。

表格5 本校教師96、97學年度閱讀融入教學之活動

科目	96學年度	97學年度
國文	沒大沒小	上哈佛真正學到的事
英語	為自己出征	Oh, Holidays! 英美節慶英語
社會	前進杜拜	北歐魅力I.C.E.
數學	曹開與數學	數學的發現趣談
自然與生活科	童「畫」森林	化學元素王國之旅
體健	圖書館尋寶之旅	姊姊的守護者
綜合	做家事	QBQ問題背後的問題
藝術與人	巴哈與史特勞	奇妙的聖誕



(三) 親子共讀：風行草偃，上行下效！除了孩子讀書，老師們積極推薦好書，我們更將閱讀深耕於「家庭」之中，努力推廣家庭閱讀活動，除了每日利

用聯絡簿內的文章進行閱讀小品心得書寫，更於寒、暑假當中，加入親子共讀，讓孩子除了在學校，在生活當中也處處有書香。表格6、表格7。

表格6 97暑假親子共讀活動

班級	姓名	書名	班級	姓名	書名
701	吳東泰	禮貌	801	林念慈	勝利總在堅持後
702	王君如	讓高牆倒下吧	802	王胤文	何處是狗家
703	曾蕙萍	星空下的守候	803	張嘉紘	防空洞裡的女孩
704	陳怡安	世界上最偉大的禮物	804	謝馥羽	紙牌的秘密
705	胡妤瑄	重考生的痔瘡日記	805	李彥青	森林王子
706	林欣儀	先別急著吃棉花糖	806	高銘陽	沒大沒小
707	蔡亮慈	金字塔的秘密	807	陳諺姿	隨身聽小孩
708	沈佳琳	楊恩典自傳	808	白雅玲	我家有個小麻煩

表格7 97寒假家庭共讀活動

班級	姓名	書名	班級	姓名	書名
701	吳東泰	像新的一樣好	801	吳欣育	螢火蟲的願望
702	王君如	激勵高手	802	姚成學	我和我的狗朋友
703	曾蕙萍	永恆的淚光	803	張嘉紘	星期天小孩
704	陳怡安	新 愛的教育	804	蕭敏伊	乙武洋匡的嶄新旅程
705	胡妤瑄	彩虹下的微笑	805	李雅芸	天地一沙鷗
706	吳東霖	月下看貓頭鷹	806	林祖全	青少年非常心事
707	廖奕傑	佐賀的超級阿嬤	807	李青豪	The Twelfth Angel
708	沈佳琳	流浪狗「太郎」的故事	808	葉又瑄	撒哈拉的故事



(四) 親、師閱讀好書之幕後英雄

故事屋志工	王文玲、王立志、王姝婷、江怡樺、邱志偉、尹儷蓁、白美玲、林玉美、方德明、陳慧如、陳宥湄、應維華。				
圖書館志工	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
	鄭敏惠 劉昌美 梁志勇 廖三妙 楊斐文 駱麗華	王美淑 何淑娟 莊慧蘭 鄧碧霞 黃湘雲 翁寧鶯	俞麗華 洪淵玉 應維華 詹金花 詹許娟 潘藪雲 許貝芬	黃淑玲 周渭 高月霞 游連春 黃雲蘭	林秋英 田雪燕 廖東科 游連春 戴志純
教師	<p>校長：曾菲菲、許秋德。</p> <p>主任：陳秀娟、謝承殷、林建成、張益明、劉明莉。</p> <p>教師：王淑芬、施玫君、黃子奇、鍾育櫻、丁明豪、陳鴻榮、高瑩芬、戴月英、朱鵬文、簡秋萍、羅偉甄、楊維馨、李麗珠、羅心怡、許銘修、林岱瑩、黃曉玫、曾佩勤、劉育秀、曾文妙、陳衍鈴、張嘉芸、柯茂忠、賴筱雯、簡慧雯、林佳欣、吳京儒、張秋香、劉燕菊、黃珊淵、李純民、李桂芬、吳雅惠、黃思雯、李佩芬、陳彥如、黃千芳、顧俊凱、林威仲、鄭淑秋、陳佩怡、賴科翰、陳秋英、黃川玲、陳雯靜、陳涵文、劉雅玲、陳喜慧、方憲誠、王松鴻、李志偉、李妙真、洪郁瑋、周重慶、王文伶、高慧甄、李燕芬、賀薇庭、蘇美華、李淑卿、陳清。</p>				

※親、師推薦好書書目請上青山悅讀網：<http://tw.class.urlifelinks.com/class/?csid=cas000000042868>

(五) 閱讀衛星、智多星教師

衛星教師	96年國中組 賴筱雯、陳佩怡	97年國中組 陳衍鈴、劉育秀	
主題	眾星拱「悅」 閱讀悅快樂	閱讀希望 希望閱讀	
智多星教師	96年國中組 黃千芳、李麗珠	96年國小組 黃千芳、王玫心	97年國中組 楊維馨、張秋香
主題	花樣少男少女之美麗人生	奇幻之旅－叫我Super Kid	生命的真、善、美



閱讀衛星三顆星照片

(六) 社區資源

宏正科技	中國生產力公司	地方民代	家長會
27萬元	26萬	50萬	10萬

圖書志工	自購書庫56套	台北縣	跨縣市
26位	國小27套、國中29套	樟樹國小愛的書庫	南投縣愛的書庫

(七) 閱讀策略聯盟：透過閱讀策略聯盟，讓學校與學校之間集思廣益，亦可因應區域性之間學生的差異進行補救教

學，在資源上，彼此共同分享，促進區域閱讀風氣，促進教師間學術交流。表格8。



表格8 閱讀策略聯盟

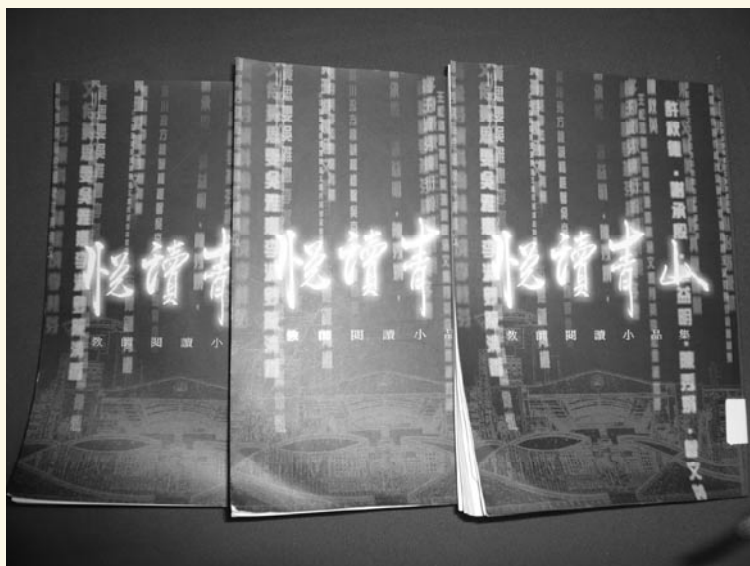
四校聯盟	青山、北港、東山、保長。
教師語文研習	96學年度共30場。
閱讀夥伴學校	97年3月開辦四場次的閱讀策略聯盟互相觀摩學習。
七星區閱讀聯盟	97年3月－10月，共10場。
閱讀夥伴經驗分享	97.7.3育林國中－青山悅讀，德天讀厚 97.10.16青山國中小－自強國小閱讀團隊經驗分享 97.10安康高中－閱讀分享 97.11林口國中－閱讀分享 97.12漳和國中－閱讀分享
台北縣閱讀工作坊淬鍊	歷經11/9、11/17、12/8、12/29四次研習，以『工作坊團隊合作』、『團體學習』、『過程評鑑』模式，深耕閱讀。
台北縣滿天星閱讀夥伴同儕互訪	97年10-11月汐中、汐小、樟中、樟小、崇德、秀小、青山國中

(八) 悅讀週活動：本校於96、97學年度分別進行了閱讀週的活動，其目的除了

統合全部閱讀活動的項目與內容也進一步檢視閱讀活動推行成效。表格9。

表格9 悅讀週活動

活動主題	96年點燃智慧光明燈	97年閱讀花園
『青』中書香，愛閱書『山』	全校一起動起來	搭配十週年校慶活動
青山看世界	課程融入教學	課程融入教學
悅讀青山	教師閱讀心得	親子共讀活動
閱讀專刊	閱讀專刊發行	閱讀專刊策劃中



閱讀青山—教師閱讀刊物



閱讀專刊



(九) 磐石的肯定：【活動迴響熱烈，持續 進行中……】

96年獲得教育部閱讀磐石獎
榮獲台北縣第一屆閱讀滿天星衛星學校最高榮譽
96智多星教案設計比賽國中組佳作
96智多星教案設計比賽國小組佳作
95-96年藏書量由8千本增加至2萬本
校內詩歌背誦通過比例高達98%
閱讀大贏家共33冊（9年級9冊、8年級16冊、7年級8冊）
好書報報以班級為單位-書面共21篇、動態演出共13場
文狀元：96年62位；97年9月2位；10-11月65位；12月18位；98年1月56位 合計203位
國小部閱讀認證小學士：低年級161位；中年級：154位；高年級：67位 合計382位
國小部閱讀認證小碩士：低年級48位；中年級：12位；高年級：5位 合計65位
國小部閱讀認證小博士：低年級1位；中年級：5位；高年級：1位 合計7位
閱讀寫作暨學習單：每學期平均每生完成11篇以上



國文領域閱讀研討



閱讀週活動



教育部閱讀磐石獎的肯定




附件一 國中部閱讀細項

工作項目	工作內容
閱讀大贏家	<ol style="list-style-type: none"> 1.由任課國文老師介紹「勵志性」書籍，指定每人、每學期至少閱讀其中五本，並完成閱讀學習單認證。 2.教師評選優秀學習單，並記錄等第於「閱讀大贏家護照」，每讀完6本書並獲優等者，即可記一支嘉獎以資鼓勵，累計30本書者，可在朝會中公開發揚，獲得「閱讀大贏家」獎狀一張。 3.集結各班之閱讀大贏家檔案，於每學期辦理一次的閱讀週展覽供觀摩。
好書報報	<ol style="list-style-type: none"> 1.靜態書面： 由七年級各班組成優秀閱讀團隊，發表靜態書面閱讀心得，展示於二樓穿堂好書報報佈告欄中供大家賞析。 2.動態表演： 八年級各班組成優秀閱讀團隊，用自己發表過的閱讀心得，利用朝會時間，用戲劇方式演出書中內容，並抒發心得感想。
班級圖書閱讀情境角	<ol style="list-style-type: none"> 1.建立「主題式」班級圖書，利用教室內班級佈告欄，設置「藝文天地」－請教師協助提供各科優良學習單供同學閱讀並增加書報、雜誌佳文共賞，建立一個書香閱讀角，增加閱讀深度及廣度。 2.活動辦法： (1) 班級書庫命名 (30%) (2) 班級藏書目錄 (30%) (3) 藝文天地 (40%)
家庭聯絡簿	<ol style="list-style-type: none"> 1.連絡本內有「每日小品文章」，讓學生可落實閱讀活動於生活當中，並於旁邊空格書寫閱讀心得，導師可利用晨間時間將當中的好文章與全班同學共賞，亦可收班級經營之效。 2.家長於每日簽名時，亦可了解學生想法，增進親子關係。
青山文狀元	學生利用課餘時間，自行覓請該班任課國文老師，背誦「青山文狀元」當中的篇章，由國文老師逐篇認證，集滿20篇，送交教務處教學組，核閱完成即可記嘉獎一支；其活動目的乃在於一藉由背誦古代詩、詞、散文、名句……達到理解、欣賞古文情境，且提昇學生國學能力
青山讀書會	在學生聯課活動時段，開設「青山讀書會」社團，利用聯課時間進行好書共讀，並以讀書會方式帶領學生進入閱讀情境。 讀畢各書籍後，進行小組對談，鼓勵學生發表心得，並以書面方式留下各次討論，供學生進行不同階段之比較。



附件一 國中部閱讀細項（續）

<p>花漾青山</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.「花漾青山」是青山國民中小學的校刊，在當中，我們定期徵求優秀的親、師、生作品，提供喜歡寫作、閱讀的人有一個發表的園地，讓優秀的作品有更多人知道。 2.九十六學年度，結合所有人員的努力，除了花漾青山，我們更發行了發行了「青山悅讀 德天讀厚」閱讀專刊，期使整合本校所有閱讀活動、成果、心得。內容包含：滿天星閱讀計畫、智多星教案、衛星教師計畫、教師閱讀心得、學生學習單、家長閱讀分享……等。  <p>花漾青山—學生閱讀刊物</p>
<p>圖書館</p>	<p>每月編列預算購買暢銷排行榜書籍，增加圖書館藏書，並運用語言情境教室進行多媒體閱讀教學。</p>
<p>點燃智慧光明燈閱讀週</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1.『青』中書香，愛閱書『山』： 於民國九十七年二月二十五日進行為期三週「悅讀智慧光明燈」活動。融合國民中小學，配合九年一貫計畫，將閱讀活動從幼稚園開始紮根，向上延伸…… 2.前置作業—全校動起來： <ul style="list-style-type: none"> ※教務處：安排、統整閱讀週全部活動。 ※學務處：家長會聯繫事宜、朝會學生宣導、閱讀週每節下課派學生糾察維持秩序。 ※輔導室：活動海報製作。 ※總務處：用品採購、協助場地佈置。 ※國小部：提供小學部學生作品、閱讀週成果發表上優學網。 ※圖書館：圖書館整理佈置、圖書館志工訓練。 ※資訊組：活動攝影及學校網頁等各項資訊事宜。 ※全體教師：閱讀融入教學，可進行圖書館運用教育。



附件一 國中部閱讀細項（續）



閱讀融入教學—活動討論

3. 青山看世界：

將課程融入教學，請各領域教師協助指導學生進行課程閱讀。並請各領域老師完成「閱讀融入教學計畫教案」，由教務處協助互相交流，以達集思廣益之效。

4. 悅讀青山：

於圖書館旁長廊張貼教師閱讀心得，和學生交換分享好書。

5. 閱讀光明燈：


「悅讀青山」回饋單抽獎，學生欣賞完畢教師閱讀心得，以回饋單方式參加抽獎活動，由被投票的教師抽出幸運同學，增進親師距離，鼓勵同學和教師共同閱讀。

點燃智慧光
明燈閱讀週

閱讀融入教學—活動討論



附件二 國小部閱讀細項

工作項目	工作內容
閱讀角情境佈置	教室內多樣的書籍、舒適的環境，營造孩子可以親近的閱讀天地，並成立閱報區，鼓勵吸收新知，並在班網中設置愛閱分享區，讓親、師、生有互相交流閱讀的平台。
閱讀存款簿	學生的閱讀心得形式不拘，可由導師、科任老師、家長認證，累積一定篇數，即可獲得三階段小學士、小碩士、小博士的認證鼓勵。
閱讀課	圖書館利用教育，每週有一節閱讀課，配合課程進行閱讀。另配合教育局推動共讀計畫，安排每週四晨間導師時間為共讀課程。
共讀書庫	<p>老師在閱讀課上，師生共讀，以生命教育為主軸，教師可以配合課程的主題，向教導處借閱，同一冊共有18本，目前共有12套，設有學習單，配合閱讀使用。另鼓勵使用「愛的書庫」，以豐富共讀書庫的多樣性。</p>  <p style="text-align: center;">共讀書庫</p>



附件二 國小部閱讀細項（續）

故事屋媽媽到每班教室，陪伴孩子渡過早晨的聽故事時間，啟發孩子的想像力。引進花格格劇團，在生命教育及兩性教育等議題做演出。

故事志工



故事屋媽媽



花格格劇團演出

動態閱讀

於每學期末舉辦學生學習成果展，讓學生針對名著、童話進行劇本改編，並利用戲劇方式呈現其閱讀成果。



國小閱讀成果展



國小閱讀認證



新書上架佈置



學校閱讀校門口佈置



閱讀教室佈置



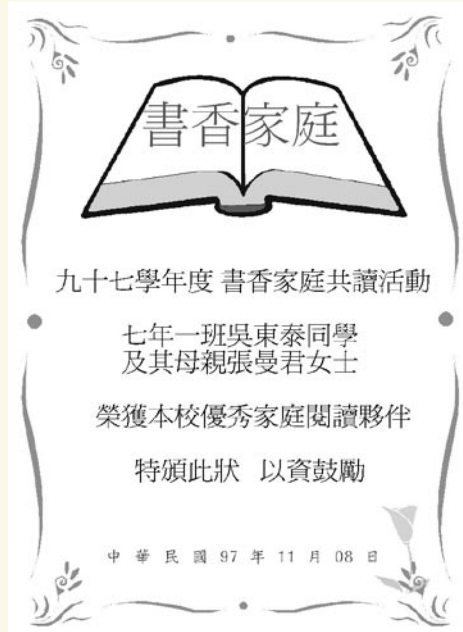
好書報報佈置



班級共讀



好書報報動態表演



書香家庭獎狀



圖書資訊電腦化



研習訊息（98年4月至98年5月）

編號	期別	開課地點	班別	起迄日期	承辦人
1	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-3	04.06-04.10	茹金崑 袁正珠
2	8024	三峽院區	本土語言創新教學研習（閩）	04.06-04.10	林月鳳 林巧涵
3	8025	三峽院區	閱讀教學研習（一）	04.06-04.10	簡欣怡 吳翊菁
4	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-4	04.13-04.17	茹金崑 袁正珠
5	8026	三峽院區	本土語言創新教學研習（客）	04.13-04.17	林月鳳 林巧涵
6	8016	三峽院區	國教輔導團輔導員初階研習—人權教育（新增）	04.13-04.17	簡欣怡 吳翊菁
7	205	三峽院區	校務創新經營研討班	04.13-04.17	萬寧
8	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-5	04.20-04.24	茹金崑 袁正珠
9	8022	三峽院區	性別平等教育教科書評鑑規準暨檢視人才培訓研習	04.20-04.22	簡欣怡 吳翊菁
10	8027	三峽院區	97學年度鄉土語言指導員第三次期中會議	04.23-04.24	袁正珠 茹金崑
11	8028	三峽院區	國小數學教師網路資源運用研習班	04.20-04.24	吳翊菁 簡欣怡
12	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-6（實習）	04.27-05.01	茹金崑 袁正珠
13	8029	三峽院區	「學校與社區協作」知能研習2-1	04.27-05.01	林月鳳 林巧涵
14	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-7	05.04-05.08	茹金崑 袁正珠



15	8030	三峽院區	社會領域北區輔導員增能研習	05.08-05.09	林月鳳 林巧涵
16	8031	三峽院區	整合知識與能力之教與學（一）	05.04-05.08	簡欣怡 吳翊菁
17	117	三峽院區	國小校長儲訓班 8-8	05.11-05.15	茹金崑 袁正珠
18	8032	三峽院區	教師專業發展評鑑—A組講師研習	05.11-05.15	吳翊菁 簡欣怡
19	8033	三峽院區	科學探究及科學本質能力指標教學研習班	05.10-05.12	林月鳳 林巧涵
20	206	三峽院區	家長參與教育研討會	05.18-05.20	萬寧
21	207	三峽院區	校務創新經營研討班	05.18-05.20	萬寧
22	116	豐原院區	國中校長儲訓班（第五週）	03.30~04.03	羅彩紅 孫秀莉
23	116	豐原院區	國中校長儲訓班（第六週）	04.06~04.10	羅彩紅 孫秀莉
24	116	豐原院區	國中校長儲訓班（第七週）	04.13~04.17	羅彩紅 孫秀莉
25	116	豐原院區	國中校長儲訓班（第八週）	04.20~04.24	羅彩紅 孫秀莉



為本處實施作業基金作準備 —黃兆仁博士蒞臨演講

陳敘真／國家教育研究院籌備處業務助理

為因應民國100年本處正式實施作業基金，本處邀請台灣經濟研究院東南亞研究所暨企業發展推動中心主任黃兆仁博士，於2月20日上午九時至十二時假傳習苑101教室蒞臨演講，演講題目為「智庫：傳統、轉型、創新」。

本次演講內容包含七大項，分別為：

- 一、名詞界定
- 二、目標
- 三、策略
- 四、元素
- 五、台灣經濟研究院簡介
- 六、國家教育研究院組織架構
- 七、同仁提問

黃兆仁博士先以「智庫」一詞來勉勵本處同仁的自我定位，強調可善加運用教師研習會時代以來的種種資源，例如曾參加本處研習之學員、寬闊美麗的院區與現行研究計畫…等此類已掌握在手中的基礎，來進行未來之永續經營。自我角色定位後，才能規劃出本身之「願景」、「使命」與「價值」，並更進一步找出「生存之道」。演講中提到，明確的品牌形塑可建立口碑與權威性，針對特定族群與團體如研習學員進行專業主題的推廣服務，或是以專業研究人員的研究資料庫之會員檢索收費服務；再者，亦可善用單位固定資產進行活化運用，創造業外收入。「智庫」的成員應有危機意識，充分發揮「團隊合作」、「專業分享」與「居安思危」的態度，如何形成一個快樂的工作環境使人樂於工作也是一個值得思考的問題，「智庫」也應該提出對於「成員」努力成果的激勵甚至是退場機制，以維繫穩定研究能量與活動力。

在「目標」與「策略」方面，仍是強調營造專業形象與人才：建立院級或所、中心級「顧問群」制度，規劃短、中、長期的發展目標與跨領域人才養成，來培育全方位的人力資源，並運用客製化研發專案，提出對應的菜單供顧客選擇，站在現有的基礎上加強因應時代的需求。「元素」部分則為本處之無形DNA，涵蓋如知識庫、基礎研究、創意與創新、網路互動、人文與科技、實證可行等各種核心靈魂，藉由各種無形之DNA可形成本處的全貌，也可說是本處未來發展可供支援與實踐的利基點。

台灣經濟研究院的組織架構中，將各種研究領域分類安置於各專業研究所內，承攬計畫與研究案件，用「沒有能不能做，只有要不要做」的心態，積極爭取各行各業各項委託案件，充分開創財源與觸角；研究人員每年承接2~3個計畫案件，每件案件之企畫報告書平均在180頁以上，規劃、執行直到結案每部份完全承攬。至於成本估算方面，因經濟研究院為



租賃辦公大樓，故每個月須付出一坪約新台幣3500元以上的單位成本；人事比例博士人員佔20%，碩士人員為主力則約佔70%，每人每年產值預估為碩士250萬元以上，依照單位性質與任務彈性調整各單位的產值狀態，產值績效優異的單位由獎勵金制度來鼓勵；人力彈性可隨時招募並完全授權由各單位執行，端看用人單位是否有用人需求，但用人成本與管銷費用需由各單位自行負責。各單位每個月交出月報表，並於每年年初提出「預目標值」，會計部門則會攤算所有成本給大家做為預算參考。

接下來一個多小時的提問時間，院內研究員與主管都積極提出與切身業務相關的問題，黃博士也都不吝回覆，期許教研院確認本身定位後，鼓勵同仁能有「變形蟲」與「無敵鐵金剛」般的功能，能承辦自己「非專業」的業務，並以台經院先前承辦會場展覽標案的實際例子做為大家參考依據，冀望大家不要安於過去的成果而忽略貼近市場。最後陳主秘清溪則勉勵同仁積極努力改變自己的心態，並強調人事與評鑑制度必定會隨之修正，讓大家一起來努力成長與壯大。



為本處實施作業基金作準備 —參訪臺灣金融研訓院

陳敘真／國家教育研究院籌備處業務助理

本處於2月20日下午由陳伯璋主任率領所有一級主管參訪位於羅斯福路上的「臺灣金融研訓院」。到了金融研訓院6樓會議廳，舒適明亮的會議空間讓人可以神清氣爽的參加會議，金融研訓院湯明憲副院長、金融測驗中心陳淑貞所長與林仲威副所長代表金融研訓院熱誠的歡迎本院同仁參訪。陳伯璋主任於開場致詞時也期許本處同仁能藉由此類交流與諮詢中得到更多與作業基金相關的啟發。

本次參訪諮詢之討論項目共可分為五大類，包含：

- 一、測驗評量之命題、考試科目內容訂定、考試成本推估、命題相關問題
- 二、研習人數估算、開班需求與成本評估、研習師資評估、與其他同類單位之競爭優勢
- 三、員工組成與管理業務、人員考核機制、績效計算、薪資待遇、加班與退休給付
- 四、公共資源行銷手段、對外供給之成本估算、場地租借業務
- 五、研究人員之研究內容與主題設定、研究與研習業務之整合問題

此次參訪行程為因應民國100年成立「作業基金」作準備之首次參訪，因本處之組織架構與營運收入項目與金融研訓院相似性極高，如研訓院業務中的金融研究、金融研習訓練、金融考試測驗、傳播出版業務、場地租用、客戶服務…等，皆可讓本處在現行業務上有借鏡與挖寶之處。本處一級主管全員動員參與並積極提問，其中不乏涉及研訓院內部控管之企業規定，但金融研訓院言無不盡地傾囊相授，讓本處同仁能更加詳盡了解研訓院在財團法人架構下之營運模式。

本處自教師研習會以來長久以公務機關身分處理所有業務，未來轉型成為作業基金模式必有一定之挑戰與困難，轉型之陣痛期必須克服；除了每年度教育部指派之業務以外，如何開創自籌財源與節省營運成本即為本處每一位同仁將來必定面對的重要課題。在參訪討論的過程中，湯明憲副院長持續強調研訓院靠「流程改造」來節省成本，為求生存下來務必要使策略目標更貼近市場需求；其人事費用約佔總成本三成，為使所有員工更有工作動力與誘因，除了將薪資依據市場行情分級外，亦聘請企管顧問公司評量部門指標、績效等，希冀達到「麻雀雖小五臟俱全」之最大效益。測驗評量部份，研訓院內部系統可以從報名、命題、考試、成績計算、發放證照之所有流程全部用電腦化作業完成；且研訓院因試務流程獨立公正只收取報名費用，以至於公私立銀行甚至於政府機構都找研訓院辦理考試業務，使測驗這一塊市場在研訓院經費發展中佔了很重要的一部分。研習業務則以「重視學員反應」為聘請師資的依據，多方考量學員需求來籌劃與開設課程，並積極了解學員對授課師資的反應來為下一階段之開課計畫做準備；並且發展讓一般大眾容易接近的網路訊息，方便各行各業於網路上流覽與達到宣傳行銷之目的。組織架構上以「研究企劃人員」為研訓院的核心人物，辦理課程規劃、接研究案件、辦理論壇講座等之重要業務，約聘僱人員與委外助理工讀



生等則為輔助人力，會隨著業務需求作彈性調整。

此次參訪感謝金融研訓院相當詳盡的說明，行程結束前陳主秘清溪除了再次感謝研訓院盡其所能地侃侃而談相關議題，也指示本處一級主管運用現有的資源來加緊腳步積極規劃，並發展創新業務與推動績效責任制度，期許未來能有更多請益類似機關之機會以吸取更多寶貴的經驗。



院務紀要

編號	日期	活動名稱及內容	承辦單位	備註
01	98.03.01	本處「國家教育研究院籌備處場地使用管理作業要點」相關條文內容，已修正完成並施行。	行政室	
02	98.03.02-04.24	國中校長儲訓班（八週）	制度及政策組	
03	98.03.02-03.04	生命教育及學生憂鬱與自我傷害三級預防初階研習—II	教育人力發展中心	
04	98.03.07	辦理本處第1季員工慶生會	人事室	
05	98.03.10	出席入闖工作人員說明會	測驗及評量組	教檢
06	98.03.11	召開本處99年概算籌編會議	會計室	
07	98.03.11	參訪銘傳大學E化校區	教學資源中心	
08	98.03.12-03.13	TASA專案人員試題研發專業成長基礎研習課程	測驗及評量組	TASA
09	98.03.13	召開「師資培育評鑑總檢討會議」	教學資源中心	
10	98.03.12-03.14	社會領域輔導員增能研習	教育人力發展中心	
11	98.03.16	辦理三峽院區作業基金宣導說明會	會計室	
12	98.03.16	參加「作業基金之預算籌編及執行」說明會	測驗及評量組	
13	98.03.17	員工增能講座—Webmail操作講座（1）	教學資源中心	
14	98.03.19-03.20	辦理TASA測驗科目評量架構公聽會	測驗及評量組	TASA
15	98.03.20	辦理三峽院區作業基金宣導說明會	會計室	
16	98.03.20	完成單位自我評鑑	測驗及評量組	
17	98.03.22-03.29	入闖組題	測驗及評量組	教檢
18	98.03.23-05.15	國小校長儲訓班	教育人力發展中心	



19	98.03.25	召開「本處出版品指導小組8次會議」	教學資源中心	
20	98.03.26-03.27	TASA專案人員試題研發專業成長進階研習課程	測驗及評量組	TASA
21	98.03.30-04.01	建構理念學校論述與實踐研習班	教育人力發展中心	
22	98.03.23-05.15	國小校長儲訓班	教育人力發展中心	
23	98.04.6-04.10	本土語言新教學研習（閩）	教育人力發展中心	
24		閱讀教學研習（一）	教育人力發展中心	
25	98.04.15	下一波數位出版：數位內容應用與市場趨勢（演講人：誠品網路營運長：薛良凱）	教學資源中心	
26	98.04.13-04.17	國教輔導團輔導員初階研習—人權教育	教育人力發展中心	
27		本土語言新教學研習（客）	教育人力發展中心	
28	98.04.17	Photo-impact應用操作講座（講師：楊姁）	教學資源中心	
29	98.04.20-04.24	國小數學教師網路資源運用研習班	教育人力發展中心	



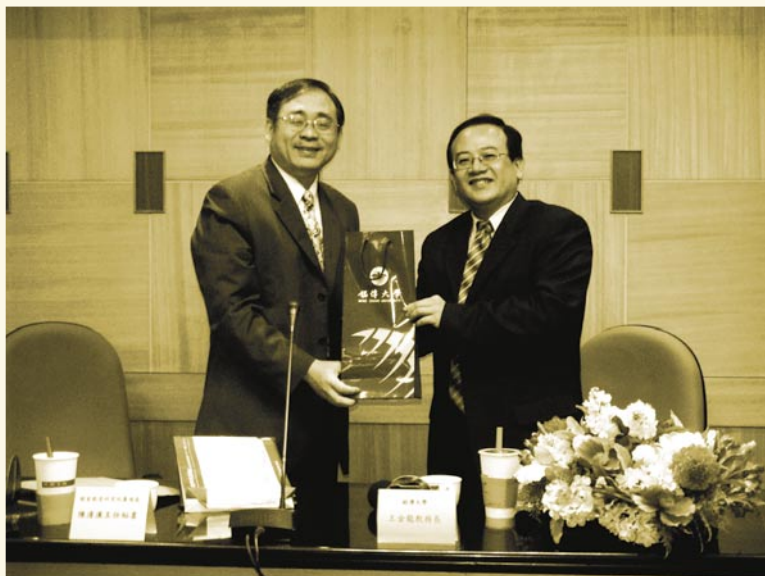
院務花絮



98.02.23 第8013期生命教育及學生憂鬱與自我傷害三級預防初階研習班，講師：教育部訓育委員會柯常務委員慧貞，講題：由個案分析談憂鬱與自我傷害之辨識與處理。
(林月鳳攝影)



98.03.07 本院豐原院區舉辦1~3月份慶生會，大家長陳主任伯璋與壽星合影留念。(郭志昌攝影)



98.03.11 本院陳主秘清溪率隊參訪銘傳大學，
與王金龍教務長兼資訊網路處處長互贈紀念品。（郭志昌攝影）



98.04.01 第8023期建構理念學校論述與實踐研習班，
參訪台北縣烏來鄉信賢種子學院。（林月鳳攝影）