

從課程評鑑的研究探討學校本位課程 評鑑

吳善得

摘 要

在當前教育自由化、民主化、多元化的改革潮流中，課程的變革著重增加辦學的自主空間，賦予學校更大的課程發展彈性。教改有權力下放的趨勢，學校本位的概念逐漸萌芽，在課程方面，學校要負起課程發展的責任，並要對課程與教學進行評鑑，課程評鑑的主力為教師，強調的是實務參與及自我評鑑，藉此提昇並改進課程與教學。課程發展是一種不斷修正和發展的歷程，學校自訂的課程，是否符合需要？必須通過課程評鑑，持續的檢討修正，因此學校行政人員及教師而言，課程評鑑的能力應是課程發展能力的一部分，為學校教育專業能力的一項重要指標。

提供國家經濟發展必要的技術人力是技職教育的主要目標之一，近年來由於科技的快速進步，產業內涵變化迅速，因此技職學校如要有效達成技職教育的目標，課程內容必須由學校持續修改，培養學生能符合職場的需要。技職學校發展學校本位課程的過程中，亦需藉由課程評鑑來發掘問題加以改善，以確保學校本位課程的品質，提昇課程與教學的成效。

本文針對課程評鑑的意涵、課程評鑑的類型與模式，課程評鑑的原則與步驟、學校本位課程評鑑的功能及對象、學校本位課程評鑑資料的蒐集、學校本位課程評鑑的實施等相關理論進行探討。

關鍵詞：課程評鑑、技職教育、學校本位課程評鑑

壹、前言

「教育評鑑」是診斷教育問題，改進教育方案與判斷教育績效的利器。因而教育評鑑的實施，雖可溯自民國50、60年，然積極推動，則屬近幾年之事，尤其民國84年「國民教育法」修訂，將校長辦學績效納入遴選之考量後，評鑑之風盛行。在當前教育自由化、民主化、多元化的改革潮流中，課程的變革著重於增加辦學的自主空間，賦予學校更大的課程發展彈性。但為講求績效責任，大學評鑑後期中等教育評鑑，包括高中、高職、綜合高中與完全中學評鑑，亦接連實施。以上所述之評鑑，均由學校外部人員所執行，是一種外部評鑑，其目的重在總結性評鑑。另一種評鑑則是由學校內部人員進行，稱為內部評鑑。

課程評鑑的目的在於改善課程的品質，以往我國學校課程主要依據教育部公布的課程標準實施，學校行政人員和教師是否具備評鑑課程的能力？在工作上並不是那麼重要。因此課程評鑑的理念與方法長久以來為大家所忽略。但在教育改革的潮流中，教育鬆綁的觀念抬頭，學校有權發展適合自己所需求的「學校本位課程」(School based curriculum)逐漸成為共識，並已成為課程改革的主流發展趨勢。但如何避免學校本位的課程發展流於標新立異而忽略學校本身的需求，以落實學校本位課程發展，早已成為社會各界關切的議題。學校本位課程評鑑(School based evaluation)為啟動與控管學校本位課程發展的雙重機制，乃永續學校本位課程發展的最佳途徑。

這波教育改革中，九年一貫課程是一項影響最為深遠的政策，為瞭解其實施成效，課程評鑑是無法避免的工作，在進行課程評鑑時必須知曉其在學校評鑑中的定位，因此發展學校本位課程過程中，亦需藉由課程評鑑，及早發掘問題，以確保學校本位課程的品質。

貳、課程評鑑的意涵

一、課程評鑑的意義

「評鑑」係一種價值判斷的專業活動，或是一種社會評價的過程，泰勒(R. Tyler)

認為評鑑是確定目標達成程度的過程，也是質量兼具的工作，不宜偏於一端。「教育評鑑」即對教育現象所做的價值判斷。由於教育現象的範圍，將評鑑應用到不同的教育領域，使擔負不同的角色，例如學校評鑑、方案評鑑、課程評鑑、教學評鑑或學習評鑑等。

就課程評鑑而言，顧名思義是以課程作為評鑑對象。不過，課程具有多層的意義，包括學科或科目、目標、計畫和經驗等（黃政傑，民83a），因此課程評鑑並不限於科目的教科書或教材，而是可以涵蓋課程目標、課程計畫、課程設計與實施結果。課程也在於許多的層次，包括各界期盼的理想課程、官方所公布的正式課程或書面課程、教師理解的知覺課程、教學時實際執行的運作課程、以及學生實際學到的經驗課程（黃政傑，民83b）。張嘉育（民91）對課程評鑑的定義：以課程為評鑑對象，針對課程改革過程或課程方案成品進行系統且有計畫的資料收集、分析，以判定課程改革過程的良窳或課程成品的優劣，促進課程決定的合理性，引導課程發展的過程。

張嘉育、黃政傑（民89）定義「學校本位課程評鑑」為發生在學校層級的課程評鑑活動，亦即由學校成員統籌規劃，對學校的課程發展過程或課程成品進行系統而有計畫的資料蒐集與分析，以診斷學校課程問題，引導課程發展過程，產生優質的課程成品。游家政（民89）則依循學校本位課程發展的概念，稱為「學校本位課程發展的評鑑」，並定義學校根據其情境所發展出來的課程，系統地蒐集其規劃、設計與實施等資料，進行價值判斷，以做為課程決定的依據。

二、課程評鑑的範圍

就課程的意義而言，課程評鑑的範圍，不限於科目和時數，而應擴大納入學習機會的規劃，學習目標的選定及實際的學生學習經驗。就課程評鑑的層次來看，除了應就「理想課程」、「正式課程」、「知覺課程」、「運作課程」、「經驗課程」等五個課程層次，指出其缺陷或困難所在，俾作為教育行動的決定，也應指出學生因素之外的課程發展計劃和過程，課程本身、課程實施、課程效果等內容因素及範圍項目的價值優劣。

三、課程評鑑的功能

評鑑的意義是針對事物價值的判斷，它是一種經瞭解、評績效、明得失、找原因、尋改進、再出發的循環歷程。旨在說明評鑑的基本功能，除了針對方案的最後結果做績效判斷之外，更要能在方案的過程中，隨時進行評鑑，如此方能對受評對象發揮促其改進的正面積極作用（游家政，民89）。艾斯納（Eisner）認為課程評鑑的功能，不外乎「診斷」、「修正」、「比較」、「預測」、「確立」等五項，其藉由評鑑促進課程設計，希望達到教育目標的實現。茲將其課程評鑑之五大功能簡述之。

- （一）診斷課程、教學與學生學習的困難或問題。
- （二）修正課程使之更具教育功能。
- （三）比較各種課程的優劣良窳。
- （四）預測教育的需求，以便建立教育目標。
- （五）確定教育目標達成的程度。

四、課程評鑑的目的

課程是學校教育的主要內涵，亦是達成教育目標的手段。因此在課程發展過程中實施評鑑，到底為了什麼？這便要討論課程評鑑的目的了。歸納學者專家的觀點，課程評鑑至少有七個目的：

- （一）需求評估：在課程方案設計前先調查社會及學生的需要所在。
- （二）缺點診斷：搜集現行課程之缺點做為改進之參考。
- （三）課程修訂：反復尋找修訂方案的優缺點。
- （四）課程比較：由評鑑來了解不同課程的目標、內容、特點。
- （五）課程方案的選擇：來判別課程之優劣。
- （六）目標達成程度的瞭解：比較課程目標和課程效果，探討達成多少。
- （七）績效判斷：旨在藉由評鑑了解課程設計及實施人員的績效。

參、課程評鑑的類型與模式

一、課程評鑑的類型

學校推動課程評鑑，必須先界定課程評鑑的類型，茲加以分類說明如下：

(一) 依評鑑時機區分：形成性評鑑與總結性評鑑。

1. 形成性評鑑：是在課程改革或課程方案發展過程中控管品質，收集相關資料以隨時發現錯誤或缺失並立即改進。
2. 總結性評鑑：是在課程改革交付實施一段時日或課程發展的成品完成之際，收集相關資料，以判斷課程改革的成效與問題或課程成品的價值與優缺。

(二) 依評鑑對象區分：過程評鑑與成果評鑑。

1. 過程評鑑：評鑑的對象是課程改革或課程方案發展過程所遭遇的問題。
2. 成果評鑑：評鑑的對象是課程改革或課程方案的成效與影響。

(三) 依評鑑目的區分：診斷型評鑑與安置型評鑑。

1. 診斷型評鑑：評鑑的目的是評估課程方案與課程改革的需求；或診斷課程發展與改革過程中遭遇的問題，作立即的改進與補救。
2. 安置型評鑑：評鑑的目的是評比課程方案之高下，進行課程的選擇；或了解課程方案與改革目標的達成程度，以判斷績效，決定課程改革方案是否持續，或是修正後繼續實施，抑或加以終止。

二、課程評鑑的模式

課程評鑑的模式很多，常見的評鑑模式有目標獲得模式(Goal-attainment model)、闡明式評鑑(Illumination evaluation model)、感應式評鑑模式(Responsive evaluation model)，以及CIPP模式等(張嘉育、黃政傑，民89)。

(一) 目標獲得模式：是由泰勒(Tyler)所提倡，旨在確認課程目標達成的程度，評鑑時必須依照課程目標，蒐集相關資料與原先目標進行比較分析；為了使課程目標確能引導評鑑工作，Tyler主張採用行為目標(黃政傑，民83b)。

(二) 闡明式評鑑：是Aylett & Hamilton兩人所提出，原在倡導人類學的研究典範，

評鑑的重點在描述、解釋課程方案以及方案存在的情境脈絡；重視教學系統和學習環境，因此要整體地評鑑課程方案（黃政傑，83b）。

（三）感應式評鑑：是Stake提出的模式，是對目標獲得模式的反動，因為教育的過程在於價值是潛伏，難以事先確定，感應式評鑑注重觀察、討論、協商、關心運作中產生的問題，由問題的發掘，導向新的觀察，所以評鑑的問題是在過程中不斷出現（張嘉育、黃政傑，民89）。

（四）CIPP模式的主要設計者為Stufflebeam。CIPP模式可分為四大部分：背景評鑑(Context evaluation)、輸入評鑑(Input evaluation)、過程評鑑(Process evaluation)與成果評鑑(Product evaluation)，取四種評鑑英文首字，即可縮寫成CIPP四字。背景評鑑旨在提供確定目標的依據，輸入評鑑在確定如何運用資源以達成目標，過程評鑑在提供定期回饋給予負責實施計畫與實施程序的人；成果評鑑旨在瞭解教育系統產生的結果，確定達成課程目標（如圖3-1）。

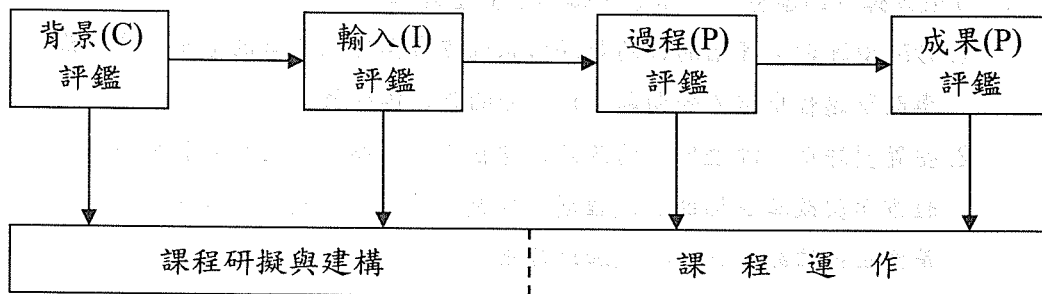


圖3-1 課程評鑑的CIPP架構圖

資料來源：Finch & Crunkilton, 1993, p268

肆、課程評鑑的原則與步驟

一、課程評鑑的原則

（一）目標原則：依據九年一貫課程綱要，檢核課程實施運作的過程，掌握學生能力的獲得，做為修正教材、改進教學與辦學績效之依據。

- (二)主動原則：落實學校本位課程，提供課程發展基礎。
- (三)參與原則：鼓勵實際擔任教學教師參與評鑑，反映教學實際狀況。
- (四)回饋原則：課程的結果，可以提供下學年課程計畫參考。
- (五)多元原則：兼重過程與結果，運用形成性與總結性評鑑。

二、課程評鑑的步驟

由於課程評鑑所包括的範圍極廣，而且範圍的性質，又有所不同，因此，確立若干步驟，以提供進行課程評鑑的參考乃有其需要性。黃政傑（民83）歸納課程評鑑為八個步驟如下：

- (一)確立課程評鑑目的。
- (二)依據評鑑問題，描述所需資料。
- (三)進行相關文獻的探討。
- (四)擬定評鑑設計。
- (五)依照設計蒐集所需資料。
- (六)整理、分析及解釋資料。
- (七)完成評鑑報告、推廣、回饋。
- (八)實施評鑑的評鑑。

伍、學校本位課程評鑑的功能及對象

一、學校本位課程評鑑的功能

評鑑是學校單位課程發展中重要的一環，具有確認課程特質與需求、診斷課程問題、判斷課程績效、進行課程研究與提升課程專業等五項功能。

(一)確認課程特質或需求

「學校本位課程發展」係以學校及其社區為情境，以學生生活經驗和需求為重點，由學校成員如校長、主任、教師、學生、家長和社區人士等組成「課程發展委員會」，共同發展的學校總體課程方案，藉以達成學校教育目的。因此，學校課程評鑑

必須能鑑別出是否具備學校課程發展的特質或需求（張嘉育，民88），包括：(1)課程目標是否能符合學校、社區和學生的特殊需求；(2)參與課程發展的人員是否涵蓋所有受課影響的利害相關者；(3)對課程的觀念是否強調教育情境、教師與學生之間互動的動態課程觀；(4)對學生的看法是否能接受學生的個別差異與主動建構學習的能力；(5)對教師的看法是否能凸顯教師是課程的研究者和發展者。

(二) 判斷課程績效

「判斷績效」是評鑑的原始功能，旨在確定目標的達成程度，以了解方案的成效。學校本位課程評鑑即在蒐集有關課程實施結果的資料，並與原定的課程目標做比較，藉以了解課程實施的成效，作為繼續、修正或終止課程方案等課程決策的依據。

(三) 診斷課程問題

「評鑑最重要的意圖不是為了證明(Prove)而是為了改進(Improve)」這是評鑑界流傳的一句至理名言（Stufflebeam，民72），旨在說明評鑑的基本功能，除了針對方案的最後結果做績效判斷之外，更要能在方案的過程中，隨時進行評鑑，如此才能對受評對象發揮促其改進的正面積極作用。是以，學校本位課程評鑑要能在課程規劃、設計與實施期間，隨時發現外顯的、內隱的或潛存的問題，分析問題的癥結與可能成因，並提出具體可行的對策，據以改進課程的品質。

(四) 進行課程研究

評鑑不只是一種教育管理策略與措施，同時也是一種教育研究，即研究藉由評鑑以了解方案的問題或成效。學校本位課程發展係由教師扮演研究者和發展者的角色，採取行動研究的策略，自行發現課程的問題、研擬解決方案、實施方案、評鑑方案並加以修正。因此，在課程發展的過程中，評鑑與研究是交織在一起。

(五) 提升課程專業

評鑑亦可作視為一種回饋的歷程。就學校本位課程評鑑的結果而言，一方面能讓教師了解課程問題或缺失所在，進而謀求改進；另一方面通過對課程的肯定，也能建立教師的信心。就學校本位課程評鑑的過程而言，教師必須自我檢討課程方案與謀求改進，並且時時和其他的課程發展者、課程專家等互動，因此在無形中獲得專業能力的提升。

二、學校本位課程評鑑的對象

決定評鑑對象是規劃與設計評鑑時的重要任務，因為它可幫助評鑑者確定蒐集資料的範圍與分析的方法。

學校本位課程發展的工作項目很廣，包含課程標準的實施計畫與執行、特殊需要課程方案的規劃、個別差異適應課程的規劃、學校特色課程的規劃、選修科目或校訂科目的開設、各科教學內容的調整、教科書的選用與使用、相關教材的編製、各科目教學的計畫、學校各項教育活動的辦理、潛在課程的發現及規劃、課程實驗的推動、課程評鑑的實施等（黃政傑，民88）。這些都是學校本位課程評鑑的對象。

就「課程綱要」而言，學校本位課程發展特別強調「學校總體課程方案」的概念，亦即一種全校性的年度課程計劃，其內容包括：課程目標、學習領域的規劃、全校性主題學習或跨年級活動的設計、授課節數的分配、教師配置與協同教學、學生分組、空間與設備設施等資源的分配等（游家政，民89）。因此，學校或個別教師所發展的各種課程計畫或方案，固然可以是學校課程評鑑的對象，但更重視全校性的、整體性的「學校總體課程方案」的評鑑。

陸、學校本位課程評鑑資料的蒐集

學校本位課程評鑑應考慮課程的規劃與設計、實施過程與產生的結果，其資料的蒐集可從情境因素、課程因素、教師因素、學生因素等四方面去蒐集（黃政傑，民88b）。

一、情境因素：

包括社會／社區的特性與需求，以及學校的歷史、環境、規模、人力、經費、設備與設施等，都能促進或限制學校課程方案的設計與實施。

二、課程因素：

包含課程內容與課程發展兩方面。前者如教育的理論取向和課程觀、課程目標、

課程內容與教材、教學活動、教學媒體與資源、評鑑工具等有關課程本身的因素。後者如課程發展的時程與步驟、人員與組織、經費等，以及有關授課節數、任務分配、教師進修、社區資源利用等實施策略等。

三、教師因素：

教師即是課程的發展者，也是課程的實施者。因此學校本位課程評鑑必須蒐集教師的意見，包括：意願、接納程度、動機士氣、知識與理解、專業能力、時間運用、自主空間、可獲得的資源與支持者。

四、學生因素：

學生是學校本位課程發展的最主要的服務對象，需要蒐集的資料包含基本能力、認知、技能、態度習慣與價值、興趣、動機、參與、自我概念、抱負、進路與生涯、人際關係、未來預期的過程與結果等。

柒、學校本位課程評鑑的實施

針對課程發展所進行的學校本位評鑑，即為學校本位課程評鑑，其意指學校參酌社區脈絡，根據學校特性與需求，自發性地針對學校的課程發展成效進行系統性的評估，學校本位課程要能做得成功有效，就須重視評鑑的實在性、脈絡性、參與性、常駐性、與對話性。亦即要落實在學校日常生活情境的脈絡中，讓學校的各類成員都來參與，參與者必須不斷學習評鑑的知能，主動持續的實施，並與外部評鑑進行有意義的對話（郭昭佑，民89）。

學校本位課程評鑑應如何進行、評鑑的程序雖依評鑑的目的與方式之不同而有變化，但仍可歸納出一般性的程序，此即：(1)確立評鑑的目的；(2)依據評鑑目的、描述所需資料；(3)進行文獻探討；(4)擬定評鑑計畫；(5)依計畫蒐集所需資料；(6)整理分析及解釋資料；(7)提出評鑑報告；(8)實施評鑑的評鑑（黃政傑，民86）。

張嘉育（民91）將學校本位課程評鑑的實施程序歸納成準備評鑑、計劃評鑑、實

施評鑑、以及回饋及利用等四個階段，茲進一步說明如下：

一、準備評鑑

準備評鑑的首要工作乃是導正觀念和溝通觀念。評鑑的準備工作至少應包括：(1)溝通、宣導學校本位課程評鑑的概念，以降低成員的焦慮、提昇成員的相關知能，爭取學校成員對評鑑的認同；(2)營造有利的評鑑實施環境、展現支持的態度，建立開放的氣氛，以激發參與的意願與工作士氣，其作法包括提撥時間與空間供成員討論、集會與工作，提供充分的資訊網路、諮詢人員以及評鑑指引等。

二、計劃評鑑

在計劃評鑑的過程中，學校必須先決定評鑑的目的、問題與範圍，然後據此規劃評鑑的項目、人員、程序、時間、資源、模式、資料蒐集方式、資料蒐集類型與工具、報告的呈現與公布，以及結果的利用等。評鑑目的、問題與範圍的確立之所以被提為評鑑計畫的首要步驟，在於其不僅是評鑑細部計劃的依據，同時也將影響學校成員的認同和參與程度。

確認了學校本位課程評鑑的各個要項與細節後，應將這些形諸文字，撰寫成評鑑計畫並逐一檢視其適切性。計畫中載明評鑑的背景與需求、評鑑的目的、評鑑的問題與範圍、評鑑的參與者、評鑑的資源、資料的蒐集、報告的撰寫、報告的預期讀者、報告的撰寫與發表等，以利未來評鑑工作的溝通宣傳、執行與控管。

三、實施評鑑

評鑑實施階段須著手的工作項目有課程領導、資料的蒐集、分析、解釋、以及評鑑報告的撰寫等。在課程領導方面，由於討論、議決是課程評鑑過程的重要的活動，這些密集的討論與議決不但決定評鑑過程的品質，也影響課程評鑑的成果。以資料的蒐集而言，文件分析、問卷調查、觀察、訪談、內容分析等都是評鑑常用的方法，但這些方法的採用必須以評鑑目的、問題與性質為選擇的依歸。而且，選用了適切的資

料蒐集方法後，對於資料蒐集的時間、方式、人員等亦須作進一步的規畫。尤其此階段中對資料的蒐集常是同步進行，因此學校有必要建立資料蒐集計畫與檢核表，以確保資料蒐集的信度、效度，同時把握資料蒐集的時限。

四、回饋及利用

學校本位課程評鑑的最後程序是回饋及利用。評鑑的終極目的旨在改進，因此凡未能帶動學校教育改革或成長的評鑑，即為徒勞無功、沒有意義的評鑑。因而在歷經準備、計畫、實施等各階段的努力之後，評鑑的最後任務就是將評鑑的成果彙整出版，供學校成員分享與瞭解，這些出版品除了評鑑成果的報告外，也可以包含過程中提供給評鑑人員的相關指引等，以擴大宣導評鑑概念，建立學校所有人員正確的觀念。當然，評鑑的結果也應加以利用，或依據評鑑的結果進行決策，或針對發現的問題加以改進，擬定課程革新的行動方案，並回饋到下一次的學校本位課程發展之中，帶動另一波的學校本位課程發展活動。因此，學校本位課程評鑑應採循序漸進、合乎人性之方式推動；課程發展之每一階段皆需評鑑；以正確認知、平常心去除教師對評鑑之恐懼；建立課程評鑑之抒壓管道；評鑑正式實施前需進行方案之規劃。

捌、結語

將評鑑視為學校發展中的一部份，可促使學校不斷地革新，評鑑也是課程發展中的一環，因此，評鑑與課程發展、教師行動研究常相提並論。而課程評鑑在課程的設計發展過程當中，扮演著相當重要的角色，主要的目的是在評估課程的效果，增進課程方案的改善。課程評鑑是永續學校本位課程的最佳途徑，可以促進學校的課程合乎社會和學生的需要，也可以使學校邁向成功的學校本位課程發展。

學校本位課程評鑑的實施因人、事、時、地、物的不同，沒有標準的程序與步驟，因此，以教育鬆綁為主軸，強調學校專業自主的教改，透過學校本位的設計，學校教師獲得更多決定權力，也提昇了教師主體地位，承擔更多的責任與義務，經由參與課程評鑑的歷程，教師能掌握課程發展的方向，尋求改進的途徑與方法，進而增進其專

業表現與能力，以促進學校發展與革新，並進而帶動教師的彰權益能，此當是課程評鑑所該被賦予的新意義。

玖、參考文獻

大衛·布萊特(David Pratt) (民 89)。黃銘惇、張慧芝譯，課程設計：教育專業手冊，台北：桂冠圖書。

田俊龍 (民 91)。多元文化課程評鑑的理念探討。哲史研討會報告。

李隆盛、賴春金 (民 91)。技職課程評鑑及一貫課程綱要的檢視。

林俊彥 (民 91)。技職學校本位課程評鑑。技職教育一貫課程評鑑研討會。

郭昭佑 (民 89)。學校本位評鑑。台北：五南。

郭昭佑、陳美如 (民 91)。課程評鑑者角色之研究。台南師院學報。137-147。

黃政傑 (民 83a)。課程設計。台北：東華書局。

黃政傑 (民 83b)。課程設計。台北：師大書苑。

張嘉育 (民 88)。學校本位課程發展。台北：師大書苑。

張嘉育 (民 91)。學校本位課程發展。台北：冠學文化出版。

張嘉育、黃政傑 (民 89)。以課程評鑑永續本位課程發展。輯於台北市立師範學院主辦「學校本位課程發展與教師專業成長」。國際學術研討會。

Gandoli, C Collen, K, & Staffebeam, D. (民 83) Superintendent performance Current practice and directions for improvement. Center for Research on Educational Accountability and Teacher Evaluation & The Evaluation Center, Western Michigan University, Kalamazoo, Michigan.

的, 所以, 在進行「環境教育」時, 應以「環境教育」為目的, 而「環境教育」則應以「環境教育」為目的, 而「環境教育」則應以「環境教育」為目的。

環境教育之重要性

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。

環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性, 在於環境教育之重要性。