

2018年12月

第7卷 第12期

ISSN 2225-7209

本刊各篇評論均經匿名雙審通過

臺灣教育評論

月刊

Taiwan Educational Review Monthly

本期主題 高教深耕計畫

教育部自107年度起推動「高等教育深耕計畫」。……，以「連結在地、接軌國際及迎向未來」為主軸，研擬高等教育深耕計畫，以「落實教學創新」、「提升高教公共性」、「發展學校特色」及「善盡社會責任」為目標，協助各校依本身優勢發展特色，配合社會趨勢及產業需求進行教學方法創新，引發學生學習熱情，培養學生關鍵基礎能力及就業能力，以達到「適性揚才」之目的，並使高教經費之配置能更為廣泛地關注到每位學生的學習需求，創造高等教育價值，帶動社會創新活力，期望大學培育出各級各類多元優質人才，……。



臺灣教育評論學會 出版

發行人

李隆盛（臺灣教育評論學會理事長）

總編輯

李隆盛（中臺科技大學校長）

副總編輯

李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

執行編輯

潘瑛如（中臺科技大學秘書）

2018 年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授）

白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授）

成群豪（前華梵大學總務長、助理教授）

吳俊憲（國立高雄科技大學通識教育中心教授）

李隆盛（中臺科技大學教授及校長）

胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）

高新建（國立臺灣師範大學教育系退休教授）

翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）

張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）

游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）

游家政（淡江大學課程與教學研究所退休教授）

黃秀霜（國立臺南大學教育學系教授）

黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）

楊思偉（南華大學幼兒教育系講座教授）

葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

魏炎順（國立臺中教育大學美術系教授兼人文學院院長）

蘇錦麗（國立清華大學教育與學習科技學系退休教授）

2018 年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

王金國（國立臺中教育大學教育學系教授）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授）

成群豪（前華梵大學總務長、助理教授）

吳俊憲（國立高雄科技大學通識教育中心教授）

吳錦惠（中州科技大學行銷與流通管理系助理教授）

李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

林以凱（朝陽科技大學師資培育中心助理教授）

林海清（中臺科技大學文教學事業經營研究所講座教授）

陳易芬（國立臺中教育大學諮商與應用心理學系副教授）

翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）

張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）

曹筱玥（國立臺北科技大學互動設計系專任教授）

黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）

曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）

廖年森（國立雲林科技大學技術及職業教育研究所特聘教授）

鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育學系副教授兼系主任）

鄭耀男（國立臺東大學教育學系教授）

蔡金田（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授兼系主任）

蔡逸舟（耕莘健康管理專科數位媒體設計科助理教授）

蕭國倉（彰化師大師資培育中心兼任助理教授）

謝金枝（澳門大學教育學院助理教授兼課程主任）

戴建耘（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

顏佩如（國立臺中教育大學教育學系副教授）

魏炎順（國立臺中教育大學美術系教授兼人文學院院長）

輪值主編

評論 鄭耀男（國立臺東大學教育學系教授）

文章 梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）

專論 蔡進雄（國家教育研究院研究員）

文章 張民杰（國立臺灣師範大學師資培育學院教授）

當期執編 林育辰（國立臺東大學教育學系研究所博士生）

文字編輯 邱欣榆、莊雅惠、彭逸玟、朱繡延（臺灣教育評論學會行政助理）

美術編輯 彭逸玟（臺灣教育評論學會行政助理）

封面設計 劉宛苹（靜宜大學教學發展中心助理）

出版單位

臺灣教育評論學會

40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

電話：04-22391647 轉 2007 FAX：04-22395751

聯絡人：莊雅惠

E-mail：ateroffice@gmail.com

出版地

臺中市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 7 No. 12 December 1, 2018

Since November 1, 2011

Publisher

Lee, Lung-Sheng (President, Association for Taiwan Educational Review)

Editor-in-Chief

Lee, Lung-Sheng (President, Central Taiwan University of Science and Technology)

Deputy Editor

Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)

Executive Editor

Pan, Ying-ju (Secretary, Central Taiwan University of Science and Technology)

2018 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Cheng, Chun-Hao (Associate Chief Executive Officer, Professor Huang Kau-Huei Education Foundation)
Fang, Chih-Hua (Professor, University of Taipei)
Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)
Gau, Shin-Jiann (Retired professor , National Taiwan Normal University)
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Huang, Hsiu-Shuang (Professor, National University of Tainan)
Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor , Providence University)
Lee, Lung-Sheng (Professor & President, Central Taiwan University of Science and Technology)

Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)
Pai, Yi-Fong (Professor, National Dong Hwa University)
Su, Jin-Li (Emeritus Professor, National Tsing Hua University)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Wei, Yan-Shun(Professor & Dean, National Taichung University of Education)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)
Yang, Szu-Wei (Chair Professor, Nanhua University)
Yeh, Shing-hua (Professor, University of Taipei)
Yiu, Tzu-Ta (Associate Professor, National Taichung University of Education)
Yu, Chia-Cheng (Retired Professor , Tam Kang University)

2018 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Associate Chief Executive Officer , Professor Huang Kau-Huei Education Foundation)
Cheng, Yao- Nan (Professor, National Taitung University)
Chen, Yih-Fen(Associate Professor, National Taichung University of Education)
Dai, Chien-Yun(Professor, National Taiwan Normal University)
Hsiao Kuo-Chang (Assistant Professor, National Changhua University of Education)
Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor , Providence University)
Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)
Lin, Hai-Ching(Chair Professor, Central Taiwan University of Science and Technology)
Lin, Yi-Kai (Assistant Professor, Chaoyang University of Technology)
Lyau, Nyan-myau(Distinguished Professor, National Yunlin University of Science and Technology)

Shieh, Jin-Jy (Assistant Professor, University of Macau)
Tsai, Chin-Tien (Professor, National Chi Nan University)
Tsai, Yi-Chou (Assistant Professor, Cardinal Tien Junior College of Healthcare and Management)
Tsau, Saiau-Yue(Professor, National Taipei University of Technology)
Tseng, Jung-Hua (Assistant Professor, National Taichung University of Education)
Wang, Chin-Kuo (Professor, National Taichung University of Education)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)
Wu, Chun-Hsien (Professor, National Kaohsiung University of Science and Technology)
Wei, Yan-Shun(Professor & Dean, National Taichung University of Education)
Yen, Pey-Ru (Associate Professor, National Taichung University of Education)

Editors

Review Articles	Cheng, Yao- Nan (Professor, National Taitung University) Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)
Essay Articles	Tsai, Chin-Hsiung (Researcher, National Academy for Educational Research) Chang, Min-Chieh(Professor, National Taiwan Normal University)

Managing Editor

Lin Yu-Chen (PhD student National Taitung University)

Text Editors

Chiu, Hsin-Yu ; Chuang, Ya-Hui ; Peng, Yi-Wen ; Chu, Hsiu-Yen
(Assistants, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

Peng, Yi-Wen (Secretary, Central Taiwan University of Science and Technology)

Cover Designer

Liu, Wan-Pin (Assistant, Center for Teaching and Learning Development, Providence University)

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review (ATER)
No.666, Buzih Road, Beitun District, Taichung City 40601, Taiwan
Tel : 04-22391647 ext 2007 FAX : 04-22395751

E-mail : ateroffice@gmail.com (Chuang, Ya-Hui)

Place of Publication

Taichung , Taiwan

All right reserved. Translation or reproduction must obtain a written permit.

主編序

教育部檢視已往多項競爭型補助經費計畫執行問題及成效，107 年度起推動「高等教育深耕計畫」(計畫自 2018 年 1 月起執行至 2022 年 12 月以 5 年為期)，整合多項教育部競爭型補助計畫，讓學校以五年為一期(第一期)進行長期發展規劃，惟未來每一年度補助額度仍需依學校計畫執行成效之評核，作為次一年度調整補助經費額度之依據，但非要求學校每年重新提計畫審查，讓大學得以長期穩定發展。以「連結在地、接軌國際及迎向未來」為主軸，研擬高等教育深耕計畫，以「落實教學創新」、「提升高教公共性」、「發展學校特色」及「善盡社會責任」為目標，協助各校依其優勢發展特色，配合社會趨勢及產業需求進行教學方法創新，引發學生學習熱情，培養學生關鍵基礎能力及就業能力，以達到「適性揚才」之目的。並使高等教育經費之配置能更為廣泛地關注到每位學生的學習需求，創造高等教育價值，帶動社會創新活力，冀期大學培育出各領域多元優質人才，協助大學依其定位發展出特色，進而帶動國家社會整體繁榮。本期重點即聚焦於「高教深耕計畫」，有關該計畫實施的內容與政策成立經緯以及各校實施過程中的問題，或是落實教學創新策略、學生學習、教師教學等相關之項目，是本期撰寫的方向與重點。本期收錄有主題評論 3 篇，自由評論 22 篇，共計 25 篇學界提出客觀之相關評論與見地，可供各界參考。

鄭耀男

第七卷第十二期輪值主編
國立臺東大學教育學系教授

梁忠銘

第七卷第十二期輪值主編
臺灣教育評論學會理事
國立臺東大學教育學系教授

本期主題：高教深耕計畫

封面

中文版權頁 / I

英文版權頁 / II

主編序 / III

目次 / IV

主題評論

蘇 永 明 高教深耕的「發展學校特色」／ 1

林 仁 傑 臺灣高教深耕推動的挑戰與出路：以國立臺灣體育運動大學為例／ 3

黃 琇 屏 高教深耕計畫之我思／ 8

自由評論

黃 昭 勳 淺談教學現場中「跨國銜轉學生」之輔導處遇／ 13

方 慶 豐 就讀技術型高中實用技能學程為經濟弱勢家庭和學習弱勢學生開創一條康莊大道／ 15

林 冠 圻 由芬蘭的幼教制度觀之臺灣／ 25

張 瑞 汝 技術型高中農業群校訂選修之造園景觀科目之教學歷程與困境／ 32

蔡 銘 修

彭 湘 萍 當不語症遇上行為改變技術／ 36

蕭 舒 文 小學代理教師困境及其因應策略之探究／ 42

徐 佳 瑀 論校長正向領導對教師教學效能之影響／ 47

李 元 文 大專餐旅系學生校外實習問題之探討／ 52

蔡 卓 杰 崩解的技職體系及改善建議／ 60

陳 意 尹	推動課程改革：教育人員的責任與承擔／ 65
吳 明 隆	
蔡 仁 政	校長領導素養之微觀政治分析／ 68
陳 裕 翔	健康與體育課綱之性教育與教學之檢討／ 79
溫 富 榮	課程與教學領導新趨勢—從校長課間巡堂到教室走察制度轉變談起／ 85
葉 育 豪	校園學生競賽活動對原漢學生互動之影響及解決之道-以樹林高中為例／ 95
侯 宗 旻	高職餐飲科中餐烹飪技能教學之反思／ 101
洪 榮 昌	「藥」您健康~高齡者用藥健康識能課程設計初探／ 105
吳 宗 翰	教育行政新氣象／ 110
高 義 展	高雄市臨海工業園區新住民社會責任實踐計畫的可行策略／ 113
王 金 國	真的「以學生為中心」了嗎？／ 117
陳 國 泰	Erikson 的心理社會發展論在負向人格特質中小學生輔導之應用／ 124
林 亞 娟	服務學習融入旅遊人才培育之探索與實踐／ 132
陳 碧 祺	師資培育大學學生資訊能力調查及其教學應用與省思／ 139

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約	／ 146
臺灣教育評論月刊第八卷第一期評論主題背景及撰稿重點說明	／ 149
臺灣教育評論月刊第八卷第二期評論主題背景及撰稿重點說明	／ 150
臺灣教育評論月刊 2018 年 1 月至 2018 年 12 月各期主題	／ 151
文稿刊載授權書、公開展示授權同意書	／ 152
臺灣教育評論月刊投稿資料表	／ 153
臺灣教育評論月刊撰寫體例與格式	／ 154
入會說明	／ 158

入會申請書 / 160

封底

高教深耕的「發展學校特色」

蘇永明

清華大學教育與學習科技系教授

一、前言

「高教深耕」顧名思義是就現有大學的作法更深入、得出更好的成績。所採用的四個指標是「提升教學品質落實教學創新」、「提升高教公共性」、「善盡社會責任」和「發展學校特色」。另有外加的「國際競爭」，這應該是要給原來的頂尖大學申請的。若就發展學校特色而言，算是顧及了各校的差異。而發展各校的特色也應是各校的當務之急。畢竟，臺灣的大學都太相像了，各種措施也都一窩蜂的跟進。如訂定大學生英文的畢業門檻，各校都跟著定，事實上，不少學生達不到都是用補上英文課充數。要發展出各校的特色就應有更大的彈性。

但是，高教深耕計畫用前述的四個指標來衡量所有大學顯然是把所有大學放在同一個模子，也就是「發展學校特色」這一項只能在限定的範圍內發展。尤其，「善盡社會責任」這一項較新的指標將對大學的功能有不少的衝擊。本文是在質疑「發展學校特色」這一指標仍無法擺脫其他三項指標，還是綁手綁腳。

二、在地連結與發展學校特色之可能的矛盾

本次「高等教育深耕計畫」中和以往比較不一樣的是在地連結。在行政院核定版的計畫（教育部，106）稱為「社會責任」，績效指標是：提升大學對在地區域或社會之貢獻度。績效指標衡量方式為：

由學校自訂深耕在地，對區域產業、教育、生態保育、民主發展、長期照護、社區文化或城鄉等議題投入學校能量，促進在地活化，實踐社會責任之可檢核之成長目標（第 24 頁）。

此一方向對大學而言可說是革命性的。尤其在追求世界大學的排名時，這個部分應該沒有甚麼加分效果。因為以往大學被認為是研究高深學問的地方，因此有「象牙塔」的諷刺，等於是不食人間煙火。如果往這個方向發展，那將是對大學的功能大大地轉變。但這也有跡可循，以往強調地是與產業的結合，設立「育成中心」，這已行之有年。此一方面的產業連結這是偏向將大學的研究成果的應用，但也造成大學生態的衝擊。

而這次的社會責任強調的是對所處社區的服務，是更進一步的與社區結合。這在目前大學過多，面臨關校危機的情況下，也是某些大學的求生之路。尤其，以往要求每縣市都要有國立大學的設置，其中就蘊含著大學對當地的責任。從好

的方面看，這是一種知識的普及化，嘉惠鄉里。我們也陸陸續續看到各式各樣的結合。這除了大學老師走入社區，學生也可以從中學習，拓展學習的範圍，不受限於校園內。而這些學習經驗也有助於畢業後走入社會。

但是，這種組織功能的增加，卻也衍生出人員編制的問題。前述產學合作是教師成果的應用，主要是教師減鐘點等配套措施。但與在地連結，常是需要有專人投入。而這種連結又不是永久性的，所以一般會以臨時編制來處理，或是只聘少數正式編制人員。這些聘僱人員在學校則又將另成一種身分。就人心求安定的心理，臨時員不是想成為正式，就是有機會高就時就離職。所以，此一在地連結的功能對大學的組織將造成相當的衝擊。而在人員異動頻繁的情況下，恐怕也很難發揮功能。目前大學裡非長聘的臨時員也已越來越多，從約聘教師、各種研究助理，包括專案助理、行政助理等。在校園內可以看到有些臨時員不斷的換單位，但都難以取得正職。如何讓他們有生涯發展、安於工作、發揮所長，可能是以後人事管理的重要課題。可見，這一項功能對大學將帶來不少的衝擊。

嚴格說來，在地連接可以是發展學校的特色的方向之一，兩者是有重疊的。但這太狹隘了！尤其像台北市有那麼多大學，如果每一所都去做那恐怕會造成競爭。何況，在地連結應該不是大學的主要功能，但統一規定每個大學都要做就已限縮了各大學的特色。

雖然四項指標中留有許多空間讓各校自行發揮，是有相當的彈性。但本文認為在四項指標的大格局已限定的情況下，各校還是難以發揮。既然高教深耕並非常態性的補助，不是給各校基本費。那就應該讓各校去發揮，能提出有說服力的計畫就給經費，而不必事先用一個框架來綁住。從前述的在地連結會對學校有不少的衝擊來看，難道每一所大學都要做嗎？

三、結語

高教深耕計畫中有「發展學校特色」這一項是值得肯定的。但若要各大學發展出特色，就應該不能用相同的指標來衡量所有的大學，那只會使得每一所大學都很像。國內的大學已經是沒有明顯的研究型或教學型區分，期待教育部以後能有更彈性的作法，讓各大學真正發展自己的特色。

參考文獻

教育部（106）。**高等教育深耕計畫**（核定版）。台北市：教育部。

臺灣高教深耕推動的挑戰與出路：以國立臺灣體育運動大學為例

林仁傑

國立臺灣體育運動大學師資培育中心副教授兼主任

一、前言

綜觀臺灣高等教育從 1990 年代起之發展與世界各國相較，大抵上有諸多相似之處，亦有諸多相異之處。例如，臺灣於 1990 年代開始廣設大學，國內主要的影響因素來源與行政院教育改革審議委員會於《教育改革總諮議報告書》當中倡導廣設大學之理念密切相關（行政院教育改革審議委員會，1996）。歐美許多同樣為了增強國內人力素質，於此時期也大量開放大學招生名額。此可謂高等教育發展在「量」上面之展現。

然而隨著高等教育之擴充，伴隨而來的大學之間彼此激烈的競爭也同時展開。同時加上出生率暴跌、少子化之因素（特別是東亞國家），生員減少對於大學發展產生極為嚴厲之挑戰。第三，誕生於歐美乃至影響全球之新自由主義（neo-liberalism）所強調之「績效責任」（accountability），更是嚴重主導了大學教師及研究人員的研究發展（姜添輝，2015；姜麗娟，2009；Bok, 2003）。此時期開始，高等教育跳脫於以往，已是於「質」上面訴求精進。

除了量與質之間的遞嬗外，過去臺灣高等教育受到包含《QS 世界大學排名》、《泰晤士高等教育世界大學排名》、以及《世界大學學術排名》等影響之下，教育部自 2003 年起，以標榜「追求卓越」為名義，積極推動多項競爭型經費計畫，包含：邁向頂尖大學計畫、獎勵大學教學卓越計畫、推動典範科技大學計畫等，協助國內少數幾所大學搶進百大。然而，為使大多數大學亦能夠生存之下，同時推動區域教學資源中心、區域產學合作中心、教學增能計畫及創新轉型計畫等所謂「教學卓越計畫」。

而今 15 年已過，教育部目標希望國內至少有一所大學能擠進世界百大的計畫未能實現，反而形成高教圈強者恆強，弱者恆弱的現象。也因此，2018 年起改採訴求「追求均等」，積極推動「高等教育深耕計畫」，以「連結在地、接軌國際及迎向未來」為主軸，以「落實教學創新」、「提升高教公共性」、「發展學校特色」及「善盡社會責任」為目標，協助各校依本身優勢發展特色。

綜上所述可以發現，臺灣高等教育發展除了強調從「量到質」的轉變外，同時亦追求從「卓越到均等」。國立臺灣體育運動大學（以下簡稱臺體大）便是在此時機點之下，重新思考學校未來整體發展的方向。

二、臺體大於高教深耕之前的成果

臺體大前身為 1961 年所創立之臺灣省立體育專科學校（該校址位於臺中市）；1991 年改隸教育部，成為國立臺灣體育專科學校。及至 2011 年 8 月 1 日起，正式改制成為「國立臺灣體育運動大學」。

臺體大過去為了使該校教師在教學能力方面能不斷提升，全校性的教學知能研習、因應各系教學特性的教學研討，甚或特定學群的教學策略分享，均可發揮功能，最終則有助於學生學習。因此該校於 2009 年於校務會議通過將「教學發展中心」納入該校組織章程，成為該校新設之二級單位，由教務處所管轄。該校教學發展中心旋即於隔年（2010 年）8 月 1 日正式成立。

過去，該校教學發展中心的組織任務包含：（一）規劃辦理教師專業成長課程；（二）研究規劃本校提升教學品質策略；（三）發展客觀合理之教學成效評量制度；（四）統籌辦理「中區區域教學資源中心」計畫之各項事務。

其中，「中區區域教學資源中心」計畫與目前所執行之高教深耕計畫最為密切相關。過去，鑑於國內高等教育已普及化，教育部體認到大學教育必須根本改革，推動「區域教學資源中心」計畫，旨在建立共同平臺以有效整合及運用大學校際資源，並透過區域教學資源中心達成各校開發共享資源，協助區域內學校提升及改善教學品質。因此，2007 年起，以逢甲大學為中心學校，廣邀中部地區 12 所大學校院為夥伴學校（包含臺體大），透過「典範移轉」、「合作共享」、與「共創加值」之校際交流運作機制，共同建置完善且具體的跨校聯盟交流機制。

中區區域教學資源中心主要任務包含：（一）推動區域教學資源分享計畫各分項計畫；（二）建置共同網站，提供區域內即時資訊及資料庫搜尋；（三）設立統一服務與聯繫平臺，與各相關單位聯繫、協調與資源整合；（四）制定完善的各項交流與資源共享的法規機制；（五）推動區策略聯盟機制，以達永續經營之目的等。

臺體大於 2007 年起參與「中區區域教學資源中心」計畫，並於 2010 年起成立教學發展中心。因此，在將近 10 年的成果奠基之下，2017 年由該校研發處召集教學發展中心等單位共同撰寫高教深耕計畫申請書，進行該校下一階段的校務改革。

三、挑戰與出路

整體而言，臺體大於該校高教深耕計畫申請書之內容針對學校發展現況、問題、與解決之道皆提出諸多說明。

首先，就現況而言，在「落實教學創新及提升教學品質」上，完成了包含：（一）提升基礎語文能力；（二）提升學生專業實作能力；（三）落實課程回饋機制；（四）建立教師成長機制；（五）教師教學評量及評鑑；（六）推動產學雙師；（七）培訓教學助理，等七項任務。至於在「發展學校特色」上，則完成：（一）彰顯競技運動卓越表現；（二）主辦中區大學籃球聯賽；（三）推廣奧林匹克教育課程，等三項任務。另外在「善盡大學社會責任」上，則完成：（一）產官學的在地結合；（二）照顧弱勢學生；（三）建置中區運動傷害防護體系，等三項任務。

上述說明當中，亦可從相關數據來彰顯成果。例如，本校已連續 10 年辦理「全美夏令營」，與外籍人士進行語言及文化交流，增進學生的國際視野以及「說」的自信心。運動資訊與傳播學系過去已經加入加拿大萊爾森大學主導之全球校園新聞網（Global Campus Network），與全世界 20 多所大學共同製播網路節目。為提升教師教學成效並鼓勵彼此進行經驗交流，102-105 學年度共核定 45 個教師成長社群。為提升學生就業競爭力，透過產學雙師制度邀請校外傑出表現業界人士擔任師資，結合理論與實務，強化職場導向之實務教學，並藉此增加教師知能與增加產學合作之機會，102-105 學年度共計實施 113 門課。

另外，本校代表臺灣在國際競技舞臺爭得一席之地，多年來所累積之成果，本校運動代表隊 103 至 106 年總計已獲得國內外競賽金牌 481 面、銀牌 371 面、銅牌 371 面。就善盡大學社會責任而言，本校 106 年獲得教育部補助之大學社會責任實踐計畫主題即為「連結產官學民網絡，打造運動首都一臺中（I）：舉辦東亞青運的兒童及青少年運動天堂」。本校已與臺中市政府簽訂合作備忘錄，就籌辦 2019 東亞青年運動會、建置中部訓練園區、中區大學運動聯盟、市有場館經營管理、運科及選手升學輔導等議題提供專業協助與建議。

儘管過去成果豐碩，然而在推動「中區區域教學資源中心」計畫時，仍舊有諸多層面亟待改善。例如在「雇主滿意度調查結果分析」上，雇主指出學校應提供更多實習機會、學校應提供更多跨領域之專業學程、提升學生外語、電腦以及創新能力。至於針對「畢業生流向調查」部分，許多校友指出，臺體大應加強學生「溝通表達能力」、「人際互動能力」、「問題解決能力」、「持續學習能力」此四大能力。

另外在「校務資料分析及校內自我檢討」上，臺體大則指出該校存有「創新教學仍須持續推動」、「學生學習動機有待提升」、「國際化仍待加強」等三項缺失。

正因為校務發展仍有上述諸多需要改進之處，因此臺體大則從四層面回應上述缺失，力求未來可以更加脫胎換骨，符合高教深耕計畫的目標。而這四大層面包含：

（一）落實教學創新

臺體大在這部分展現諸多極具巧思之創新教學，例如：「以運動為主題的深入語文學習」、「資訊做中學」，甚至積極展開跨院系所課程整合，朝向加深加廣的校務研究進行。

（二）發展學校特色

由於臺體大屬於體育、運動、競技之專業大學，因此除了鞏固過去以競技為發展主軸之特色外，同時發展實習電視臺、結合休閒產業發展，以及培育更多運動專業管理人才等，都是未來臺體大亟欲實現之目標。

（三）提升高教公共性

臺體大除了延續過去輔導弱勢生課業學習之外，同時結合戶外體驗，舉辦營隊體驗與成長。另外，啟動募款機制，利用校友捐款之力量照顧到更多本校弱勢學生。

（四）善盡社會責任

臺體大校務發展計畫書明定「深耕中臺灣」及「擴大與產業結合」為校務發展策略，顯示在地連結、實現社會責任已是既定的發展方向。針對「善盡社會責任」此方針，臺體大則是以已經獲得教育部核定之大學社會責任實踐計畫「連結產官學民網絡，打造運動首都一臺中」為核心目標。

四、結語

本文主旨說明臺灣過去廿多年間高等教育之發展，從量廣走向質精的方向，從邁向卓越走向追求均等，也因此誕生出高教深耕計畫。臺體大本身位於臺中，屬於體育運動專業大學，因此善用地理位置之便、配合學校專業屬性，提出第一期高教深耕計畫。當中，無非是藉由過去十多年來參與「中區區域教學資源中心」計畫，所累積之成果，邁向更優質之大學；至於本身所須面對亟欲改善之缺失，臺體大將藉由此次執行高教深耕計畫過程中，採取更多改進之策略。

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北市：作者。
- 姜添輝（2015）。臺灣高等教育政策依循新自由主義的現象與缺失。**臺灣教育社會學研究**，15（2），131-165。
- 姜麗娟（2009）。重新檢視高等教育國際化與競爭力之關係—以領域學者觀點為例。**高等教育**，4（2），39-72。
- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton, NJ: Princeton University Press.



高等教育深耕計畫之我思

黃琇屏

國立臺東大學教育學系副教授

一、前言

臺灣大學數量十多年來快速擴充，造成文憑、學歷貶值、經費稀釋與配置問題。此外，全球頂尖大學積極追求國際化、人才競爭激烈的挑戰，都造成臺灣高等教育的警訊。教育影響國家未來甚鉅，自 2006 年開始，教育部持續推動「邁向頂尖大學計畫」、「典範科技大學計畫」、「獎勵大學教學卓越計畫」，希冀提供學生更優質的高等教育環境（教育部，2017a）。

為能持續高等教育的品質，教育部規劃新一期的高等教育發展計畫，經過多次座談會，針對高等教育面臨的重大問題，如翻轉教學、發展大學特色、國際挑戰、在地連結與產業需求等，提出建議（教育部，2017a）。具體而言，為了改善教學品質以及提升學生學習的成效，同時鼓勵大學發展多元面向，協助大學提升競爭力，邁向國際與卓越發展；在原有計畫基礎上，教育部思考目前高等教育發展與資源分配等議題，遂研擬「高等教育深耕計畫」（教育部，2017b、2018）。「高等教育深耕計畫」以「全面性提升大學品質及促進高教多元發展」、「協助大學追求國際一流地位及發展研究中心」為主軸，藉由維護學生平等的受教權與強化大學國際競爭力的核心（教育部，2017a），積極鼓勵教師教學創新與提升教學品質，並發揮學術研究能量，最後期許大學能發展卓越的研究中心並邁向國際一流地位（教育部，2018）。

二、高等教育深耕計畫的目標與推動重點

「高等教育深耕計畫」的核心在改善教學品質與提升學習的成效，為強化以學生為主體的教育本質，高教深耕計畫提出四大目標（教育部，2018），分述如下：

（一）落實教學創新

1. 著重有效改善學校教學品質與提升學生自主學習的策略。
2. 透過建構學習環境、創新教學模式，培養學生就業能力，以強化核心產業(5+2)人才的培育。

（二）提升高教公共性

1. 大學應建立完善校務專業管理的機制，強化自我監督，定期公開辦學資訊，以利大眾檢驗辦學績效。
2. 透過學校、企業與政府的合作，建立經濟弱勢學生的協助機制，促進社會階級流動。

（三）發展學校特色

鼓勵大學發展多元特色，依據學校優勢發展，讓高等教育的優勢可以永續。

（四）善盡社會責任

大學扮演關鍵的角色，對於在地產業、社區文化、城市與偏鄉等議題，促進區域發展，以發揮大學的價值和社會責任。

此外，「高等教育深耕計畫」推動的五項重點（教育部，2018），內容簡述如下：

（一）提升高等教育品質，促進學生有效學習，發展學校特色

透過教學創新及配合產業需求，以學生為主體的翻轉教學，採用互動與合作的學習模式，培養學生創造思考和解決問題的能力，提升自主學習的興趣，發展學生的多元能力，以因應未來世界的挑戰（教育部，2018）。

（二）建立支持以及協助學生發展機制

為幫助經濟弱勢學生兼顧課業與生活，深耕計畫將秉持弱勢協助機制審查原則，強化學校輔導機制與建立學校外部募款基金制度。同時，可透過弱勢協助機制，增加經濟弱勢學生進入公立大學機會，來協助弱勢學生提升競爭力（教育部，2018）。

（三）落實大學的社會責任，提升大學對在地區域或社會的貢獻

為善盡大學社會責任，學校師生可以組成計畫與執行團隊，凝聚對區域發展的認同，主動發掘在地需求、解決問題，以在地優勢進行分工合作，協助區域整合、創新發展，共同創造在地產業與文化發展的創新價值（教育部，2018）。

(四) 協助大學推動國際化之改善措施

為提升高等教育的國際競爭力，建立大學的國際學術聲望和地位，深耕計畫著重「全球鏈結（Global Taiwan）全校型」、「全球鏈結（Global Taiwan）研究中心」的學校類型補助。計畫將擇優補助國內大學，協助學校提升學術競爭力，接軌國際。另一方面，亦鼓勵大學成立跨校型研究中心，提升學術與研究的能量（教育部，2018）。

(五) 延攬國際師資及研究人才的改善措施

為強化國際頂尖人才的延攬與留住國內優秀人才，「高等教育深耕計畫」、「玉山計畫」經費將提供高薪資吸引國際人才。此外，亦針對優秀教學與研究人員予以加薪鼓勵，引導學校投入補助款用於彈性薪資，擴大差距，達到留任與延攬人才的目標（教育部，2018）。

三、對高等教育深耕計畫的一些思考

由於之前「邁向頂尖大學」與「教學卓越計畫」，曾被批評經費是重研究輕教學，且獨厚某些特定學校，教育部特別宣示將針對「頂尖大學」與「教學卓越計畫」執行的一些缺失，加以修正，希望透過「高等教育深耕」計畫，提升教學品質，協助大學提升競爭力，邁向國際一流學校。

從上述「高等教育深耕計畫」的目標與推動重點，得知計畫的核心立意良好，但幾乎「校校有獎」、雨露均沾的「高等教育深耕計畫」，是否真能達成其四大目標？是否最後可能又淪為各個高等院校經費的爭奪戰？以下關於高教深耕計畫有幾個層面，值得思考：

(一) 經費資源分配的合理性

為避免「邁向頂尖大學計畫」的經費，產生教育資源分配不均、用途模糊的問題，「高等教育深耕計畫」希望能將經費的配置更公平。但 2018 年審查結果公布，158 所大專校院除未提出申請的 2 校，其餘 156 校均拿到經費補助，其中也包括部份財務危機、招生不佳、面臨退場的學校。「高等教育深耕計畫」經費核定給予的方式，幾乎「校校有獎」，導致資源分散，恐怕無法真正幫助大專院校發展特色，與國際競爭，走在世界前端。

（二）研究中心應有常態經費的預算

建立長期穩定研究中心，是「高等教育深耕計畫」的主要重點之一，但隨著計畫結束，研究中心也會關閉，若沒有學校常態經費預算，很難長期維持研究中心的運作，導致教師擔心下年度的經費來源，無法安心做研究，研究能量與國際競爭力的發展將大打折扣。

（三）學校執行計畫對象的思考與延續

2018 年，全國大專院校幾乎都獲得「高等教育深耕計畫」經費補助，計畫中明確說明 50% 的經費要使用在教學和學生方面；但獲得補助的學校中，有多少比例的教師參與計畫？究竟是誰在執行計畫？目前多數學校由行政單位或兼任行政主管的教師來執行高教深耕計畫，是否能達成協助多數教師教學創新的目標，值得思考。此外，部份兼任行政主管的教師職務調動頻仍，對於計畫延續性產生困難。

（四）延攬國際師資與國內教師彈性薪資問題

臺灣高等教育面臨國際挑戰，優秀人才加速外流，為使臺灣的教學與研究，更具競爭力，延攬國際頂尖人才與留任國內優秀人才，成為高等教育的當務之急。「高等教育深耕計畫」、「玉山計畫」經費提供高薪資、拉高彈薪級距等方式，來達成攬才與留才的目標。但仍須思考在臺灣有限的高教資源下，到底可以留住多少人才？且他們能留住的時間是多久？如何能評估優秀人才帶來的效益？總之，若計畫過於短期或資源集中，亦沒有相關的配套措施，恐導致攬才、留才的成效不佳。

四、結語

近年來臺灣的高等教育面臨數量迅速擴充、少子化衝擊與國際高教環境競爭激烈的挑戰，教育部思索如何協助大學發展特色，教學方法創新，培養人才，協助大學因應全球經濟、社會趨勢改變、產業需求，以便發揮高等教育的功能。

「高等教育深耕計畫」的核心在以學生為本體，協助大學發展多元特色，提升國際競爭力。期許高等教育在計畫經費的補助下，也能有持續的政策與藍圖，大學能積極改變學習型態、協助學生提升自主學習能力、增加在地連結等，引領大學多元發展增加國際競爭力。

參考文獻

■ 教育部（2017a）。高等教育深耕計畫-發展大學多元特色，培育新世代優質人才。取自https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=4A3171C02DFC84DD

■ 教育部（2017b）。高等教育深耕計畫正式啟動。取自https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=C85106C3E60F68F5

■ 教育部（2018）。高等教育深耕計畫。取自https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&s=333F49BA4480CC5B



淺談教學現場中「跨國銜轉學生」之輔導處遇

黃昭勳

高雄市仁美國小輔導主任

國立高雄師範大學教育學系博士

一、前言

近年來，隨著國人生育率持續降低，國中小學生屬於新住民子女者卻快速上升，根據教育部統計，96 學年度至 106 學年度間，國中小教育階段新住民子女學生數自 10.4 萬人成長至 18.1 萬人，其中約有 9 成父或母來自越南、中國大陸及印尼（教育部，2016），顯示隨著新住民及其子女的增加，臺灣已大步邁向多元文化的國際社會。

為協助新住民子女順利融入臺灣社會，並深化其所兼具的發展優勢，教育部國教署於 104 年 12 月訂定「新住民子女教育發展五年中程計畫」，全方位推動高中以下各階段新住民子女各項教育作為，諸如語文樂學、國際文化交流及返鄉溯根活動等，便是期盼透過系統性與整合性的觀點，為臺灣社會帶來多元豐富的文化價值與力量。

二、「跨國銜轉學生」的教育現況

然而根據筆者於工作場域的實際接觸與觀察，當前有越來越多的「跨國銜轉學生」出現於臺灣與其母國的教育體制中，不論在課業及人際關係上都面臨極大的困境。所謂「跨國銜轉學生」係指曾於國外非臺灣國教體制接受一定期限教育之學童，或是曾數次銜轉於臺灣國教及其他教育體制之學童（鍾鎮城，2017）。這類的孩子因為華語能力不足，回到臺灣後無法順利接軌臺灣的教育系統，通常只能降轉或接受補救教學，而這其中又以家庭資本普遍較為弱勢的東南亞國籍新住民子女情況最為嚴重。

以筆者服務學校的個案為例，今年 12 歲，去年才從越南回到臺灣的小傑，在越南時課業成績名列前茅，進入臺灣的教育體制後，並未降轉而直接就讀國小五年級，然而由於華語能力的影響，在學習上跟不上同儕的腳步，導致其產生強烈的自我懷疑和習得的無助感，導師也因不知如何與其溝通困擾不已，更遑論進行有效教學，即便請求輔導處提供行政協助，輔導老師亦面臨相同的問題，這些都凸顯了現今國教體系，對於跨國銜轉學生的不友善。為維護這類學生的學習權益，避免淪為「教室裡的客人」，筆者認為，惟有建立完善的「跨國銜轉學生學習支持系統」，提供其最迫切需要的華語文協助，包括通譯人員、華語教學資源等，並且輔以學校教育的三級輔導策略，才能有效改善其所面臨的困境，進而打破階級的循環與複製，促成社會公平正義的實現。

三、面對「跨國銜轉學生」的三級輔導處遇

目前學校端對於新住民子女跨國銜轉所提供的協助措施，乃是以三級輔導的概念進行。首先會由班級導師評估該名學生在同儕互動及學科學習上的狀況，由學校依學生最大利益進行學習安排，若需進一步接受協助，則轉介至輔導處由專責輔導老師進行輔導；同時，我們也向教育局提出跨國銜轉學生的入學通報，委託國立高雄師範大學華語文研究所的跨國銜轉團隊，到校提供諮詢及召開銜轉會議，針對個案學生評估是否有接受「華語補救課程」的需求，並且俟學校向教育局提出專案申請通過後，協助補救課程內容的安排及師資媒合，後續則以課後抽離方式對個案學生實施一對一的教學，同時列案進行至少一年的追蹤輔導。

經導師及授課教師反映，小傑在接受「華語補救教學」的個別化課程後，一年多以來，其華語能力不論在聽、說、讀、寫各方面皆已有顯著的進步，雖然約莫是小學二到三年級的程度，仍無法完全理解高年級課本中較為深奧的語句，但在與同儕相處及師生溝通上，跟剛入學時相比已有著天壤之別；配合定期參加輔導處辦理的小團體輔導，以及輔導老師不定期的晤談，我們皆有信心，小傑未來在人際互動及課業學習上將會漸入佳境。

四、結語

在臺灣邁入國際化多元社會之時，預期校園中將會出現愈來愈多的「跨國銜轉學生」，身為教育工作者的我們，應以正向積極的態度看待，在配合政府推動新南向政策以及 108 新課綱即將實施的同時，省思如何在教學現場，透過三級輔導的處遇，給予這類學生最有效且直接的協助，避免新住民子女教育淪為櫥窗式的展演，真正為其建構出生涯發展的深厚利基，引導其善用自身文化優勢，成為未來新南向的重要人才。

參考文獻

- 教育部（2016）。新住民子女就讀國中小人數分布概況統計。取自 https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=829446EED325AD02&sms=26FB481681F7B203&s=4C810A112728CC60
- 鍾鎮城（2017）。跨國銜轉孩子之系統建置研究與評估計畫。教育部委託之專題研究成果報告，未出版。

就讀技術型高中實用技能學程為經濟弱勢家庭和學習弱勢學生開創一條康莊大道

方慶豐

國立西螺農工教師兼實習輔導主任

國立雲林科技大學技術及職業教育研究所博士生

一、前言

12 年國教推動，強調「適性揚才」，技術型高中實用技能學程是教育部國民及學前教育署在正規學制之外，為經濟弱勢家庭和學習弱勢學子開闢一條康莊大道。長期以來臺灣人認為萬般皆下品唯有讀書高，所有家長皆相互較勁誰家的小孩子會讀書，讀那一所明星高中，一味追求好學歷、爭取好工作。反觀，不會讀書的孩子不被父母親重視，認為就讀技術型高中即可。但在現今社會觀念漸變，著重生涯教育，因此擁有一技之長就有機會可以闖出一片天，像麵包師吳寶村師父就是一位典型的例子。教育部國民及學前教育署為經濟弱勢家庭和學習弱勢學生提供學、雜費全免的實用技能學程，讓這批不喜歡讀書但喜歡動手做的學生提供一個很好的進修機會，所以研究者認為實用技能學程是教育部照顧經濟弱勢家庭和學習弱勢學生的極積措施。

研究者在技術型高中機械科任教，自 90 學年即教授實用技能學程學生並承辦「雲林區高中職實用技能學程輔導分發」業務，故有下列幾點結論：1.實用技能學程充分照顧經濟弱勢家庭和學習弱勢學生。2.高中職實用技能學程輔導分發是很好的措施。3.實用技能學程搭配產學攜手合作計畫成效倍增。4.實用技能學程與就業導向專班配套再創高峰。建議教育部：1.成立輔導團至國中端加強宣導。2.規劃實用技能學程專屬的設備費。3.國中技藝教育課程學生的遴選應該依學生的興趣選填。4.教師員額編制應該比照職業類科。5.全國技藝教育績優人員遴選作業應該更嚴謹。

二、國中技藝教育

國民中學三年級可以辦理學生技藝教育（以下簡稱技藝教育），按其辦理主體，分為自辦式和合作式二種方式。依技藝教育之上課方式分為抽離式上課和專案編班上課。技藝教育採抽離式上課者，其上課節數，每星期以三節至十二節為限；採專班上課者，每星期以七節至十四節為限（教育部，2018）。

以雲林縣為例，抽離式上課大部份設計 3 節課，專案編班上課大部份設計 7 節課。本校 107 學年度與東明國中、西螺國中、林內國中、斗南高中(完全中學)和崙背國中皆採用合作式辦理，各國中每週固定選擇一日下午到本校上 3 節技藝教育課程。

三、實用技能學程教育

技術型高中實用技能學程是以學生為中心、學校為本位的教育，注重學生多元性向與適性發展，並配合學生的特質、結合學校師資、設備與社區資源，建置實務技能學習核心，發展學校特色的教育環境。實用技能學程之課程設計是因應九年一貫課程及後期中等教育新課程實施，是延續國中技藝教育課程，為具有技藝傾向、就業意願和想學習一技之長的學生所設計的學習環境。

上課實施方法：

（一）日間上課

每週授課節數 35 節。其課程包括部定一般科目、部定專業及實習科目、校定科目。高中 3 年修習總學分數為 180~192 學分。

（二）夜間上課

每週授課節數 25 節。其課程包括部定一般科目、部定專業及實習科目、校定科目。高中 3 年修習總學分數為 144 學分。另外，職場經驗及技能證照得採計 6~18 學分，用以補足應修畢業學分。

就讀實用技能學程學生，有許多學生來自經濟弱勢家庭和學習弱勢學生，但也有少部份是喜歡實習課程多可以動手做。教育部為協助就讀實用技能學程學生能免於經濟因素而影響學業，使其順利畢業並進入就業市場，自 98 學年度起全面免學費，107 學年度起再加碼實施免雜費措施，以鼓勵具技藝傾向學生適性選讀。實用技能學程之目標明確，即為就業做準備，教育部已從課程方面努力，以培養學生就業所需之能力。

教育部國民及學前教育署將持續強化各校實用技能學程，與職場接軌及就業輔導，期使每位學生一畢業即能就業，培育產業發展所需之基層技術人力，發揮實用技能學程設立功能。目前本校積極爭取產學攜手計畫或就業導向專班計畫與實用技能學程結合，讓學生就業與升學二者可以兼顧。

四、討論

（一）國中教師不瞭解科系內容並歧視就讀實用技能學程學生

研究者自 92 學年承辦「雲林區高中職實用技能學程輔導分發」的業務迄今，發現有很多國中教師對技術型高中的科系內容不清楚，而且對於輔導分發採取志願序等相關問題亦不熟稔，又認定實用技能學程是成績差的學生所就讀的學制。此外，大部份國中校長普遍認為學生選讀實用技能學程對學校升學績效打折扣，故都不願意宣導，導致學生少一次選擇的機會。

（二）國中生沒有參加會考亦可報考技術型高中實用技能學程

技術型高中實用技能學程簡章規定，有修習國中技藝教育學程的學生優先再依其成績高低分發，其次為應屆畢業生依特殊表現及國中綜合活動領域前五學期平均成績加總後，依分數高低進行分發。因為完全沒有採計國中會考成績，所以國中生沒有參加國中會考亦可以報考技術型高中實用技能學程。

（三）國中技藝課程學生可以參加國中技藝競賽

以雲林縣為例，參加國中技藝教育課程表現優異之前 30% 可以被遴選為選手，參加縣政府舉辦的技藝競賽，獲得該類的第一名其國中會考成績可以加 3 分、第 2 名加 2 分、第 3 名加 1 分、佳作可以加 0.5 分。所以獲獎的學生報考實用技能學程分發，一定可以如願考上理想的志願。若報考雲林區一般高中可以依上述加分，而考上心目中理想的學校。

（四）實用技能學程學生的實務技能專精

實用技能學程學生與一般正規職業類科學生最大的差別是實習課較多、課堂課較少，學生可以學習非常務實的技能。以本校為例：電腦繪圖一(實用技能學程)實習課程有 15 節（表 1），機械一有 9 節（表 2），二者單一學期即相差 6 節實習課程，故實用技能學程的學生其實務技能較純熟。

（五）輔導實用技能學程學生取得三丙一乙證照

實用技能學程學生主要輔導技能檢定。以本校電腦繪圖科為例，高中三年會輔導學生考機械加工丙級證照、電腦輔助設計製圖丙級證照、電腦輔助立體製圖丙級、數值控制銑床乙級或機械加工乙級等三丙一乙證照。

目前全國電腦繪圖科(實用技能學程)不是偏向機械科，就是偏向建築科，但本校視電腦繪圖科學生的學習能力會再輔導電腦建築製圖丙級檢定，此舉是全國唯一除了本身機械方面的檢定項目，再輔導學生考電腦建築製圖丙級。

表 1 電腦繪圖一(實用技能學程)實習課程表

星期五	星期四	星期三	星期二	星期一	
機械基礎 謝慶恩 鄭景鴻	電學基礎 白崇賢 楊盛輝	數學 林曜羽	製圖實習 鄭景鴻 謝慶恩	機械概論 謝慶恩	第一節 08:10~09:00
機械基礎 謝慶恩 鄭景鴻	電學基礎 白崇賢 楊盛輝	電腦繪圖 方慶豐 李瑞宗	製圖實習 鄭景鴻 謝慶恩	健康與護理 陳正英 護理教室	第二節 09:10~10:00
機械基礎 謝慶恩 鄭景鴻	點圖與製 楊盛輝 白崇賢	電腦繪圖 方慶豐 李瑞宗	製圖實習 鄭景鴻 謝慶恩	英文 陳芊羽	第三節 10:10~11:00
機械基礎 謝慶恩 鄭景鴻	點圖與製 楊盛輝 白崇賢	電腦繪圖 方慶豐 李瑞宗	製圖實習 鄭景鴻 謝慶恩		第四節 11:10~12:00
數學 林曜羽	體育 翁文峰 游泳池二	自習	計概 陳隆榮 電腦一	英文 陳芊羽	第五節 13:00~13:50
國文 吳雲琪	體育 翁文峰 游泳池二	班會 謝慶恩	計概 陳隆榮 電腦一	國文 吳雲琪	第六節 14:00~14:50
機械概論 謝慶恩	全民國防 鐘敬強	綜合活動	音樂 李昭儀 音樂教室	國文 吳雲琪	第七節 15:00~15:50
專業評語 謝慶恩	專業評語 蔡明勳	綜合活動	國文評語 吳雲琪	專業評語 謝慶恩	第八節 16:05~16:55

資料來源：西螺農工網頁課表

表 2 機械一實習課程表

機械一班級課表					
星期五	星期四	星期三	星期二	星期一	
機械製造 劉宗賢	計算機概 林育佐 電腦二	國文 林珏杏	英文閱讀 楊素惠	基礎物理 柏治平	第一節 08:10~09:00
全民國防 鐘敬強	計算機概 林育佐 電腦二	分組 機械基礎 複電實習	音樂 李昭儀 音樂教室	車床實 莊裕隆 楊盛輝	第二節 09:10~10:00
國文 林珏杏	英文 楊素惠	分組 機械基礎 複電實習	機械製造 劉宗賢	車床實 莊裕隆 楊盛輝	第三節 10:10~11:00
國文 林珏杏	英文 楊素惠	分組 機械基礎 複電實習	機工學 劉宗賢	車床實 莊裕隆 楊盛輝	第四節 11:10~12:00
數學 周政宏	數學 周政宏	自習	數學 周政宏	銑床實 莊裕隆 楊盛輝	第五節 13:00~13:50
基礎物理 柏治平	數學 周政宏	班會 楊素惠	體育 陳源易 游泳池一	銑床實 莊裕隆 楊盛輝	第六節 14:00~14:50
健康護理 陳正英 護理教室	應用文 林珏杏	綜合活動	體育 陳源易 游泳池一	銑床實 莊裕隆 楊盛輝	第七節 15:00~15:50
專業評語 劉宗賢	國文評語 林珏杏	綜合活動	數學評語 周政宏	英文評語 楊素惠	第八節 16:05~16:55

資料來源：西螺農工網頁課表

(六) 實用技能學程學生學雜費全免-比照稀有類科

98 學年之後已經全部免繳學費，教育部於 107 年 5 月份再公告實用技能程比照稀有類科全部免收雜費，故就讀實用技能學程學生完全免學、雜費。教育部徹底照顧經濟弱勢家庭和學習弱勢學生，此舉實為政府一項非常好的德政。

(七) 實用技能學程學生可以參加全國農、工科技藝競賽

實用技能學程學生參加全國農工、科技藝競賽的參賽名額是獨立的，不會佔到職業類科的名額。此外，學生的技能訓練非常紮實，參加技藝競賽為他們提供另一個舞台。以目前西螺農工實用技能學程高三的機械加工科為例：實習處為選手學生準備免費的宿舍，讓學生在下課後可以留校再加強技能，晚上即住宿在學校，讓他們無後顧之憂，故 107 學年度即參加模具、手工繪圖、電腦繪圖、鉗工和車工競賽等 5 種職類的技藝競賽。

(八) 實用技能學程學生搭配就業導向專班、產學攜手合作計畫

107 學年西螺農工與國立雲林科技大學、甲聖工業公司、承鋒鑄造公司和呈聯金屬公司合作開設 1+4 智能示範鑄造就業導向專班，為實用技能學程學生提供升讀一流國立科技大學的好機會。本專班規劃在高三下學期即入廠實習、進入雲林科技大學之後，星期一至星期四白天工作，星期五和六至科技大學進修，這 4 年半的實習期間皆有勞保年資、可以賺取人生第一桶金、取得國立科技大學文憑，最重要的是，學習業界務實的工作技能，贏在起跑點。

另外，107 學年與國立虎尾科技大學、上銀科技公司合作辦理 3+4 產業精密機械產學攜手合作計畫，提供 107 學年入學的電腦繪圖一 10 位學生參加此計畫，學生於高三時參加遴選，並進入國立虎尾科技大學動力機械系就讀，大學時期於白天至上銀科技公司實習，大一新生其待遇為\$26,000 元起跳，逐年依績效調薪。

(九) 全國技藝教育績優人員遴選為國中技藝教育和實用技能學程量身訂做

此遴選辦法主要是針對修習國中技藝課程學生、高職實用技能學程學生和推展國中技藝教育課程及高職實用技能學程有功之教師及行政人員，對推動國中技藝教育和實用技能學程師生是一件很好的鼓勵。

(十) 新課綱有利於就讀實用技能學程的學生

教育部推動 108 新課綱高級中等學校將全面建置學生學習歷程檔案資料庫，重視學生在學期間的學習過程、實務能力之培養與多元表現之成果。在技專校院甄選入學，將「學習歷程資料審查」與「專題實作及實習科目學習成果(含技能領域)」列為指定項目之「必採」項目，且此二項合計占總成績比率不得低於 40%；統一入學測驗成績加權占總成績比率至多 40%（且不得為 0）。研究者認為對於實務技能強，但學科較差的實用技能學程學生是一個很好的機會。111 學年度四技二專甄選入學第二階段甄選總成績採計方式（表 3）（中小學師資課程教學與評量協作電子報，2018）。

表 3 111 學年度四技二專甄選第二階段甄選總成績採計方式表

第二階段甄選總成績採計方式						
(一) 統一入學測驗 成績加權			(二) 指定項目		占總成績比率	(三) 證照或 得獎加分
國文	×1 ~ 倍	≤ 40% (不可為0)	學習歷程資料審查(備審) (項目見簡章)(必採)		%	依優待加分標準 加分，並於簡章 正面表列
英文	×1 ~ 倍		專題實作及實習科目學習成果 (含技能領域)(必採)		%	
數學	×1 ~ 倍		術科實作(各校自訂)		%	
專業一	×2 ~ 倍		筆試(各校自訂)		%	
專業二	×2 ~ 倍		面試(各校自訂)		%	

(一)+(二)=100

資料來源：中小學師資課程教學與評量協作電子報（2018）

五、結論與建議

(一) 結論

1. 就讀實用技能學程的優點

(1) 學雜費全免：

107 學年開始「學雜費」皆由政府補助，讓經濟弱勢家庭無後顧之憂，可以努力學習一技之長，對於改善家庭環境有很大的助益。

(2) 技能很專精：

對學習弱勢學生在技能訓練紮實並可以取得多張技術證照，對日後的就業非常有幫助。

(3) 有利於升學：

新課綱要求「學習歷程資料審查」與專題實作及實習科目學習成果（含技能領域）二項合計占科技大學入學總成績比率不得低於 40%，有利於升讀科技大學。

2. 高中職實用技能學程輔導分發是很好的措施

研究者自 92 學年即開始承辦「雲林區高中職實用技能學程輔導分發」的分發業務(教育部，2018)，年年皆滾動式修正，讓選習國中技藝教育課程的學生得以依輔導分發就讀高中職實用技能學程，此政策可以持續推動 10 幾年，代表這是一個很好的政策，應該持續辦理，造福喜歡動手做，不喜歡讀書的學子，讓他們有多元的選擇機會，開創不一樣的人生。

3. 實用技能學程搭配產學攜手合作計畫成效倍增

以研究者撰寫並承辦西螺農工產學攜手合作為例：

- (1) 101 學年度實用技能學程(夜間上課)與國立虎尾科技大學、上銀科技公司合作的 3+4 精密機械加工產學攜手合作專班。學生於高一即入廠實習迄今為大四學生已經邁入第 7 年實習，目前學生月薪約\$38,000 元，6 年已經賺取約\$2,000,000 元薪資。又擁有 6 年勞保年資、工作經驗、即將取得國立大學的文憑，最重要的是，確實改善家庭的環境。
- (2) 102 學年度實用技能學程(日間上課)與國立虎尾科技大學、上銀科技公司合作的 3+4 精密機械加工產學攜手合作專班，但學生於高三畢業後才入廠實習。目前為大三學生，其月薪約\$34,000 元，有 2 年的勞保年資和工作經驗。
- (3) 107 學年度辦理 3+4 產學精密機械產學攜手合作專班與國立虎尾科技大學、上銀科技公司合作，簽訂學生大學入廠實習的待遇為\$26,000 元。

因為產學攜手計畫對實用技能學程的學生幫助非常大，故持續爭取辦理。西螺農工配合教育部政策所辦理的產學攜手合作計畫已經超過 10 件，確實可以幫助經濟弱勢學生，為他們提供一個升學與賺錢兼顧的好機會，讓他們可以改善家庭環境，提升生活品質並跟留在地發展。

4. 實用技能學程與就業導向專班配套再創高峰

107 學年 1+4 智能示範鑄造就業導向專班與國立雲林科技大學、臺灣鑄造品工業同業公會、甲聖工業公司、承鋒鑄造公司和呈聯金屬公司合作。本校有 9 位實用技能學程機械加工科學生參加此專班，目前規劃在高三下學期開學即入廠實習，實習薪資為\$25,000 元，待甄選入國立雲林科技大學其待遇即調整為\$30,000 元，之後依學生表現大一至大四會逐年調整，大四時有機會領到\$50,000 元薪資。

(二) 建議

1. 成立輔導團至國中端加強宣導

政府投入大筆的經費補助實用技能學程開班，應該再針對國中端教師不瞭解技術型高中各科系內容和實用技能學程分發採用志願序等相關問題，成立輔導團至各國中加強宣導此制度，讓國中端教師徹底瞭解現今社會是行行出狀元，已經不是唯有讀書高。研究者在 100 學年時即應麥寮高中(完全中學)邀請蒞校為國三學生講解實用技能學程分發相關注意事項。由此可見，在於國中端輔導室用不用心處理實用技能學程分發等相關事宜。

2. 規劃實用技能學程專屬的設備費

早期每年在年底時皆有辦理實用技能學程專屬的設備費，雖然是其他計畫用剩的經費在年底要核銷，再規劃給辦理實用技能學程的學校使用，但總是或多或少年年有經費可以使用。但現今因為新課綱將所有經費皆挪移至新課綱使用，導致辦理實用技能學程的學校無設備費使用。在上位者，殊不知辦理實用技能學程皆要仰賴科的幫忙，若無設備費補助會降低科辦理實用技能學程的意願。

3. 修習技藝教育課程學生的遴選應該依學生的興趣選填

早期國中端遴選國中技藝教育課程學生係採每班選出 2~3 位學生參加，這 2~3 位學生一定是班上品性最差的學生，故整班國中技藝班是集一所國中之大成，難怪一般人對國中技藝課程學生有偏見。現今雖然有改善，但尚有國中端為了好管理，整班投票表決要參加那一個學程，全班即參加此學程，導致有部分學生每遇到技術型高中上課其學習態度皆不佳。

4. 教師員額編制應該比照職業類科

依高級中等學校組織設置及員額編制標準（教育部，2018），學校教師員額編制其工業類：每班置教師三人。實用技能學程：日間授課每班置教師一人，每滿四班增一人；夜間授課每班置教師二人。

在上位者，認為實用技能學程可以採其相關的科內教師支援即可，殊不知工業類實用技能學程的實習課程較職業類科多，而且學生人數達 25 位即採分組上課，故實用技能學程（日間授課）每班至少應該置教師二人，夜間授課每班應該置教師三人，主要是因為夜間授課很多教師不願意協助上課，故授課教師不易聘請。

5. 全國技藝教育績優人員遴選作業應該更嚴謹

依全國技藝教育績優人員遴選及表揚大會實施計畫的第貳點目的：為肯定選習國中技藝教育課程及高職實用技能學程之學生、推展國中技藝教育課程及高職實用技能學程有功之教師及行政人員，表彰其成果與績效，以期獲得社會更高的認同與重視，以利技藝教育之實施與推展（教育部國民及學前教育署，2017）。

但研究者發現有多數獲獎教師是指導學生參加全國農、工科技藝競賽榮獲金手獎的教師，但他所指導學生並非有參加過國中技藝教育學程或是實用技能學程學生，那與實施計畫的第貳點目的完全不符合，為何可以得獎，實在令人質疑。研究者認為要慎選評審委員，因為部分評審委員並非此方面的專家對國中技藝教育和實用技能學程根本是門外漢。否則這對推動國中技藝教育和實用技能學程師長是一大打擊。此外，目前榮獲此獎項對於參加校長遴選其積分可以加 0.5 分，故大家更加會錙銖必較，所以評審委員務必要做到公平公正，否則就修正「全國技藝教育績優人員遴選及表揚大會實施計畫」，才不會招人物議。

參考文獻

- 教育部（2018）。生涯及技藝教育資訊網。國民中學技藝教育實施辦法 <http://140.122.103.235/>
- 中小學師資課程教學與評量協作電子（2018）。<http://newsletter.edu.tw/>
- 教育部（2018）。教育部全球資訊網。高中職實用技能學程輔導分發作業要點。<http://edu.law.moe.gov.tw/>

■ 教育部（2018）。教育部全球資訊網。高級中等學校組織設置及員額編制標準。 <http://edu.law.moe.gov.tw/>

■ 教育部國民及學前教育署（2017）。教育部國民及學前教育署全球資訊網。全國技藝教育績優人員遴選及表揚大會實施計畫。 <https://www.k12ea.gov.tw/>



由芬蘭的幼教制度觀之臺灣

林冠圻

國立臺北教育大學教育創新與評鑑研究所碩士研究生

一、研究動機與目的

芬蘭位於北歐，三分之一的國土長年處於冰天雪地中，但是卻以經濟發達、社會福利著稱，在國際經濟合作發展組織（OECD）進行的 PISA 測驗中也常常名列前茅，且成績差距最低；聯合國「永續發展解決方案網路」（SDSN）公布《2018 年全球幸福報告》中，芬蘭擊敗挪威拿下冠軍！引發研究者期望對芬蘭有更深一層的認識，而「幼兒教育」是人的一生中最早的學校團體教育、也是最為基礎的教育階段，臺灣也正面臨少子化的威脅，期望芬蘭在幼兒教育上做法能作為臺灣的借鏡，讓臺灣從教育源頭就能營造友善的、幸福的幼兒成長環境，進而增進國人生育的意願。

二、芬蘭的人文背景

芬蘭位於北歐邊緣斯堪地那維亞半島（Skandinavian niemimaa）上，全國總人口數約 526 萬人，首都赫爾辛基人口約為 56 萬人。曾經被瑞典人統治六百多年，隨後在 1809 年被割讓給俄國，受俄國統治但擁有相當自主權，成為俄國的一個自治大公國。芬蘭在 1917 年獨立，1995 年加入歐盟。全國總面積約為臺灣的九倍，但是有三分之一的國土處於長年冰天雪地的北極圈內，這樣一個處於先天條件不佳的國家，不僅環境優美，經濟發達，國民素質也受到國際間的認同。

芬蘭在 1919 年制定第一部憲法就明確規定從小學一直到大學實施免費教育，因此，自 1921 年開始實施免費教育至今。1980 年實施九年一貫國民義務教育，受教年齡為 7-16 歲。在芬蘭政府預算中，教育經費僅次於社會福利經費，佔全國經費預算的第二位。近年來，芬蘭在全國廣泛推展學齡前教育，從 2001 年開始，芬蘭的父母在孩子六歲時，可以選擇送孩子上學前幼兒班（preschool），因為是免費就學，就學率幾乎是百分之百。2000 年頒布國家學前教育課程綱要（6-7 歲），2003 年制定國家 0-6 歲幼兒教育課程綱要。

芬蘭學制並沒有很明顯的畫分，一般學生從 7 歲到 16 歲前，都在同一所學校接受九年一貫教育，且沒有多元開放的學習選擇，直到學童 16 歲之後再根據其學習性向，決定接受學術教育或是職業教育；芬蘭學制主要目的是保證所有國民能接觸教育和接受訓練，並且重視終身學習（life-long learning），其重要原則是從基本的學校教育到成人的社會教育，國民能在生命中的不同階段學習到新知識。芬蘭政府認為辦好「教育」是國家強盛的基石，因此，非常重視教育領域。

三、芬蘭的幼教制度

芬蘭學齡前兒童的教育責任主要落實於家庭教育上，以塑造家長陪伴孩子的文化風氣，因此在芬蘭的學制中，六歲以前的幼童並沒有所謂的義務教育，但是近年來兒童教育家認為，為了補足家庭教育在兒童人格上的發展，主張應讓兒童接受幼兒教育，因此推廣學前幼兒班（preschool），讓六歲的兒童開始入校就讀，學前幼兒班為免費但非義務性質。

在 2003 年社會事務及健康部門公布《幼兒教保政策之定位》（Government resolution: Concerning the national policy definition on early childhood education and care），內容針對幼兒教保做出清楚地定義及說明政府對幼兒的服務方向（Ministry of Social Affairs and Health, 2003），堪稱是當代芬蘭幼兒教育政策的白皮書。2003 年公布的《國家幼兒教育課程綱要》（National curriculum framework for early childhood education and care），該綱要之內完整囊括芬蘭 0-6 歲幼兒教保的各項內容，包含幼兒教保的定義、教保活動實施、各領域內涵以及對特殊需要幼兒的支持，在該綱要中強調頒訂之目標是為追求境內幼兒都能接觸同樣品質的教保內涵，更清楚地說明政府與各地方訂定教保政策的責任歸屬。

首先，中央政府訂出幼兒教保基礎內涵，而地方政府在國家政策的基礎之下，依據當地幼兒及家庭需求，建立符合當地文化及環境的區域本位課程，並頒布《地方幼兒教保服務及定位》（Local policy definitions and strategies for ECEC），依此方向制定地方的幼兒教保課程內容（Local ECEC curriculum）以及學前教保課程（local pre-school education curriculum）；而該地區的每所幼兒園也在此區域課程中之下發展自己園所特有的課程；最後，再針對每一位幼兒的個別需要，與家長共同討論出符合每位幼兒的課程計畫。

四、與臺灣幼教制度之比較

芬蘭在重視教育領域的理念下，幼兒教育呈現普及化，並且重視每一個幼兒不同特質的發展。茲以表 1 羅列芬蘭與臺灣幼教制度之不同：

表 1 芬蘭與臺灣幼教制度之異同

項 目	芬 蘭	臺 灣
形式	● 七歲以下 ● 以家庭教育為主，幼兒園為輔 ● 六歲可就讀學前幼兒班，免費非義務	● 二歲至入國民小學前 ● 五歲公立免學費，仍有雜費等其他費用，約 9045 元（部分縣市自 2018 年 8 月延伸到四歲），另有弱勢補

項 目	芬 蘭	臺 灣
芬蘭以公立機構為主並實施免費教育，讓幼兒教育更加普及	● 公立托育機構占大多數 ● 政府對私立機構收費的限制，以及對師生比、工作人員訓練的嚴格要求，營收利益很難成為私立幼兒園經營的主要動力，私立幼兒園通常是為實踐教育理想而成的特色學校	助 ● 私立最高補助家長一萬五千元 ● 非義務 ● 私立機構占大多數，近年政府致力增加公共化教保服務（公幼、非營利幼兒園）
<u>主管單位</u> 幼托整合後，臺灣的幼兒教育在中央統一由教育部主管，讓幼托機構遵循的標準統一化，保障幼兒的權益	● 1970年代後幼托合一 ● 中央政府有二個主要的行政部門負責幼教事務：社會事務與健康部（Ministry of Social Affairs and Health）與教育部（Ministry of Education） ● 地方為社會服務局（Social Services Department）	● 2011 年「幼兒教育及照顧法」公布後正式幼托整合 ● 中央主管機關為教育部 ● 直轄市為直轄市政府 ● 地方為縣市政府
<u>師生比</u> 芬蘭的師生比較低，讓老師更可以兼顧個別幼兒	● 合格人員包括教師、特殊幼兒教師、社工領域教師、護理人員 ● 三歲以下 1：4 ● 三歲以上 1：7 ● 每三位合格人員就要有一位幼教師	● 教保服務人員包括園長、幼兒園教師、教保員或助理教保員 ● 二歲以上至未滿三歲 1：8 ● 三歲以上 1：15 ● 五歲至入國民小學前幼兒之班級應有一位以上教師
<u>收托時間</u> 芬蘭的學前幼兒班收托時間為半日，讓老師更有時間備課與喘息	● 幼兒園：全日托、半日托，少數提供夜間或24小時托育，市立幼兒園收費和每個家庭的收入成正比，也考慮家庭的幼兒數，法律規定月費最多不得超過兩百歐元 ● 學前幼兒班：每年700 小時，每天四小時的免費課程，下午有托育補助津貼，津貼多寡與父母收入成正比	● 大多為全日托上午8:00至下午4:00 ● 可選擇半日托或課後留園（下午4:30至6:30，須另外收費，中低收入戶則提供收費補助）

項 目	芬 蘭	臺 灣
課程與教學 芬蘭與臺灣主要皆以幼兒為學習主體	● 特色在於幼兒為中心，重視家長參與、以多元專業的方式支持幼兒的學習 ● 遊戲是教學與學習的媒介，芬蘭學前教育相當重視與強調幼兒的自由遊戲。課程屬於低結構性組織，學前幼兒班課程最大的任務在支持幼兒的學習能力 ● 幼兒園在教學內涵部分，根據「國家幼兒課程綱領」實施，包括：數學、自然科學、歷史與社會、肢體運動、倫理、宗教與哲學等六個領域 ● 學前幼兒班依據教育部「學前幼兒核心課程」，內涵有語言與互動、數學、倫理與哲學、環境與自然、健康、肢體與動作發展（Physical and motor development）以及藝術與文化（Art and culture）共七個核心領域，透過統整的方式融入每日的學習活動中 ● 實施主題式教學（theme-based instruction），由學生主動探索、實作，學習團隊合作、觀察、資料收集和整理能力，教師扮演顧問的角色	● 「幼兒教育及照顧法」中明示以幼兒為主體，遵行幼兒本位精神，秉持性別、族群、文化平等、教保並重及尊重家長之原則辦理 ● 根據「幼兒園教保活動課程大綱」，透過六大領域—身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒、美感培養幼兒的六大核心素養—覺知辨識、表達溝通、關懷合作、推理賞析、想像創造、自主管理 ● 教學依各園所處情境、理念與發展特色呈現多元形式，包括主題式教學（不同於芬蘭形式，教師主導主題進行居多）、方案式（教師帶著幼兒深入探究，幼兒主動居多）、蒙特梭利、華德福等 ● 因應社會與家長需求，仍有小學準備的教學情形，例如：注音符號的練習等

資料來源：研究者整理

五、結論與建議

（一）政府教育資源的投入

政府與國人應視「教育」為國家發展的關鍵，認知其重要性後，在經費與資源的投入上才能更加重視，有了充裕的經費與資源更能維持教育品質。

（二）增設公立幼兒園

芬蘭的學前教育以公立佔大多數，且在學前幼兒班實施完全免學費的方式，雖然非義務教育但入學率達百分之百；反觀臺灣，雖然也實施五歲免學費制度，但是仍須收取部分費用（雜費等），尤其私立幼兒園占大多數，若是礙於名額限制必須進入私立幼兒園則須負擔更多費用，造成家長們每到公立幼兒園招生時期就感到焦慮、部分家長因為超額沒有抽到籤無法將幼兒送托幼兒園。因此，善加運用公立學校閒置教室設立幼兒園，讓進入公立幼兒園的管道更寬闊，是必須加緊腳步的。

（三）降低托育時間與師生比，提高托育品質

芬蘭「學前幼兒班」以四小時為主且師生比為 1:7，而下午托育的部分則是依據家長收入另外收費，落實學前幼兒班發展幼兒學習能力的任務，另有保育需求的家長則是以使用者付費的方式，也兼顧弱勢家庭；而臺灣則多為全日托育，教師必須教保並重，進行課程記錄與備課時間必須額外運用課後時間，師生比更為芬蘭的兩倍多，教師疲於工作中也降低了教學品質。若能協調調整托育時間，在家長需求與教學品質中取得平衡點，並且降低師生比，讓教師更能依據幼兒個別需求引導學習，將能使幼兒教育環境更為友善。

（四）跨領域整合

由於不同的專業背景及訓練過程，營造一個跨領域合作的模式在幼兒園中是相當重要的，專業人員依著專業知識與不同專業之間進行溝通，針對幼兒的需求，提供適切的學習活動。雖然依據「幼兒教育及照顧法」也將學前特殊教育教師、護理師與社會工作人員的設置規定納入，但並不全面性，有的也非常駐全時性，必要時必須尋求其他管道協助，而無法隨時提供諮詢。

（五）以幼兒為學習者中心

雖然芬蘭和臺灣都明示課程與教學應以幼兒為中心，但是芬蘭的學前教育順應幼兒的發展脈絡，適性順勢輕鬆自在，教師是支持者的角色，促進幼兒的自主學習；而我們的幼兒教育仍不免加入成人主觀意識，將認為重要的學習加諸幼兒之上，若是社會整體價值觀能正視幼兒為學習的主體，教師在教學引導上將會更以過程導向，重視幼兒能力的發展和培養，而非成果的展現。

（六）回歸家庭教育的重要性

因應少子化的危機，政府致力於降低雙薪家庭父母教養孩子的壓力，而有教育經費補助、延長機構收托時間等，但是似乎忽略了「家庭教育」的核心價值，而讓部分社會價值觀將教育的責任幾乎放在教師身上。其實，家庭是個體最早也最長時間接觸的環境，所以應更重視家庭教育的功能，尤其是幼兒教育階段，父母是孩子最重要的依附對象，也是對孩子產生影響最大的。

（七）中央制法需考量地方的差異性

臺灣於 2011 年制定通過「幼兒教育及照顧法」可視為是幼兒教育的母法，但是其第十八條規範「招收三歲以上至入國民小學前幼兒之班級，每班招收幼兒十五人以下者，應置教保服務人員一人」，同條「幼兒園有五歲至入國民小學前幼兒之班級，其配置之教保服務人員，每班應有一人以上為幼兒園教師」，規範都較過去寬鬆，不但師生比提高，更廣納不具合格幼兒園教師資格的人員擔任幼兒園大班教師，可能影響幼教品質，在立法之初受到許多學者專家、現場教師的質疑；此外，「幼兒園教保活動課程大綱」立意良善，期待全國幼教品質能更一致，並且有標準化的幼兒能力指標可供參考，只是當幼教現場的差距過大時，包括城鄉差距、教學模式的差異等，讓實行起來困難重重，透過一次次的研討會、工作坊、專家下鄉、入園輔導等方式因地制宜，終於漸漸廣泛地落實。

對照芬蘭，中央政府訂出教保基礎內涵，地方政府在國家政策的基礎下建立符合當地文化及環境的區域本位課程，而每所幼兒園在此之下發展園所課程，最後針對每個幼兒的個別需求與家長討論出個別化課程計畫。我們可以效法其訂法之初即廣納民意，增進立法的周延性，並且在中央的願景目標下或母法廣泛性的標準下，給與地方因時因地制宜的空間，讓每個幼托機構都能在一定的品質保證下發展自己的本位課程及特色。

參考文獻

- 陳淑琴（2007）。芬蘭學前教育初探。國立臺中教育大學，臺中市。
- 劉豫鳳（2012）。芬蘭幼兒教保現況—教育均等理念之實踐。教育資料集刊，57，101-126。
- 全國法規資料庫（2015）。幼兒教育及照顧法。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070031>
- 全國教保資訊網（2017）。幼兒園教保活動課程大綱。取自 <http://www.ece.moe.edu.tw/?p=5432>



技術型高中農業群校訂選修之造園景觀科目之教學歷程與困境

張瑞汝

國立臺北科技大學技術及職業教育研究所研究生

蔡銘修

國立臺北科技大學技術及職業教育研究所助理教授

一、前言

造園景觀知能為技術型高中園藝科與造園科之校定選修科目之一，相關的課程包括造園理論課、造園施工實習、造園景觀設計實習等（教育部農業群科中心，2015）。相關證照包含造園景觀乙、丙級技術士、國家技術人員高等考試園藝技師、國家公務人員園藝職類高等考試等，其測驗項目皆有造園景觀一科。另外，全國農科技藝競賽與全國技能競賽乃至國際技能競賽皆具備造園景觀職類，學生可以透過競賽爭取一般大學、科技大學等技優甄審與保送的機會。因此造園景觀技術在國內園藝產業與人才技術培育中是重要的一環。

根據農業群科校定課程綱要，造園景觀教學目標為教導學生該領域之學理基礎，並訓練技術士檢定之實務技能、學習設計理論與就業知能的建立（教育部農業群科中心，2015）。根據筆者的教學經驗，觀察到學習者從具體的施工技術實務學起，循序漸進地進入抽象的造園設計之教學活動，較能有好的學習表現。因此，本文將說明造園景觀科目之教學歷程與實施過程中所遇的困境。

二、造園景觀科目教學歷程

根據 2015 公布之農業群校訂參考科目課程綱要，造園理論課程之教學目標包含了解造園的意義與發展趨勢、造園材料種類及運用、製圖與設計圖說、設計理論、經營與維護管理；實習課程為造園製圖與設計技法、施工技能、資材與植物運用、維護與管理技術。筆者任教於臺北市一所技術型高中園藝科，學生於二至三年級修習造園相關課程。以下將敘述教學歷程與課程安排之考量：

（一）以施工實務課程建構學習基礎

考量學習者的先備知識，學生皆有使用社區公園的經驗或是前往自然景觀、遊樂園、動物園的體驗。課程規劃是藉由生活經驗出發，透過學生親身實作，學習造園施工實務技術。教學內容是以造園景觀丙級技術士術科測驗的施工圖為教材，學習判讀圖面與立體空間的轉換，再透過實際施工與操作，建造圖中所示的實體景觀。學習者能正確解讀圖示的能力稱為「識圖能力」，包含平面圖、立面圖、剖面圖、比例與尺寸和施工技能的學習；景觀能被建造出來並符合施工規範

稱為「施工技術」，包含基地測量、整地放樣、土木工程、植栽工程、水電工程、維護與管理等。

（二）以造園理論課程增廣學習深度

學習者透過理論課程學習造園的意義、東西方庭園發展史、現代造園的趨勢，了解產業發展的脈絡；認識造園植物材料，辨認是什麼植物並知道栽培特性；辨認非植物材料，如石材與木材種類其價格及運用；學習經營、工程估價，以及後續維護管理作業等，提升「知其然，亦知所以然」的學習層次。結合施工實習課程之進度，更能貼近學習者的經驗，加深學習的廣度。

（三）以設計實務課程提升學習層次

造園設計實務之能力需要綜合運用所學之理論知識與施工實務經驗，學習圖學概論、設計理論，將庭園設計的想法和理念以繪製造園設計圖的方式表現，根據 Bloom 認知學習歷程，設計能力屬於後設認知與創造的認知歷程（引自陳豐祥，2009），是高層次的認知建構歷程。

三、觀察教學歷程出現之學習困境與建議

造園景觀屬於應用科學，造園施工維護技術、理論知能與設計實務是從事造園景觀行業所需之三大必要能力。然而，在教學的歷程中，筆者觀察到以下幾項能力會影響學習表現：

（一）體能與手眼肢體協調性，影響施工技術的訓練

按施工圖規範，將庭園景觀從無到有的建造出來需要消耗大量體力，若以花圃設施為例，學生要在無定型的土壤地面和三度空間當中完成指定的長方體結構，其每邊之高度、長度尺寸或水平度要相同，且每個直角必須垂直於地平面，在在都考驗學習者的手眼協調與肢體的搭配，但體能的表現存在明顯的個體差異。然而，學生的體能與手眼肢體協調性，影響施工技術的訓練。筆者曾請教體育老師協助制訂重量訓練，主要鍛鍊背部、腰部及腿部的核心肌群，確實能提升學生體能與肢體協調性。

（二）觀察力與自然事物之辨識能力，影響造園知識的吸收

學習造園植物性與非植物性材料之種類和特性，是學生未來從事造園景觀行業的關鍵能力之一。因此植物及資材識別能力的培養是基礎課程，相當於英文單字的詞彙量之於學習英文的重要性。認得的種類越多，越能夠運用各種造園材料

的搭配。在設計視覺效果，營造各式庭園風格的同時，亦能兼顧自然環境與生態性的維護。多元智慧理論於 1999 年增列第八項自然觀察者智能（李心瑩，2000），說明個體在此項智能表現存在差異性，可能出現表現優秀或低落的個體。在植物與資材識別的教學現場亦有明顯感受。某些學習者透過比較區辨植物之外型、顏色、質地、氣味之異同後，就能正確辨認；部分學習者即使是進行多一倍的區辨練習，認得的植物與資材的種類也有限。根據伍柏翰（2017）使用即時回饋系統結合自我調整學習歷程模式，進行自然科學的植物特徵觀察課程，研究結果指出該學習模式有助於實地觀察時將新舊知識做有效的連結，提升學習成效。

（三）空間能力的運用，影響設計實務的訓練

空間能力是指在 2D 或 3D 空間操弄物體旋轉後能透過抽象思考與觀察，知道物體的正确形態、判斷不同視角之物體間的相對位子，以及產生或解讀圖形的能力（傅美玲，2011）。進行造園景觀設計時，須運用抽象思考，判斷周遭景物與自己的距離，以及各種視角所呈現景物的模樣，樹木、花草、座椅、涼亭設施等之間的相對關係。學習者在真實情境中可運用視覺、觸覺判斷自己與周遭的關係，然而轉換到 2D 平面時卻無法透過圖示表示正確的距離和環境關係，難以判斷景觀元素之間正確的相對關係，因而出現不合理的空間設計。根據蔡承佑（2014）指出，運用 Minecraft 建構模擬遊戲有助於提升空間能力與視覺空間的建構。未來應善用數位學習策略，輔助造園景觀教學，提升學習成效。

四、結語

造園景觀從業人員需要具備對地區環境氣候、景觀材料與人文風土的基礎知識，並運用建造施工技術和設計能力，回應社會大眾對戶外自然空間及欣賞美的生活需求，符合十二年國民基本教育課程綱「核心素養」的精神。但目前的教學模式仍偏向制式的老師教、學生學的學習方法，當學生脫離學校的教學情境時，發現造景的能力不如課堂中的表現，且隨著時代進步，造景施工工法、科技材料推陳出新，未來定將無法跟上時代潮流。

因此，若能導入數位輔助教學法，以及翻轉教學等，活化教學情境，讓學生在學習的過程中多一些自發的學習歷程、將專業知識以自己最適合的學習方法加以吸收內化，未來成為能回應社會需求的造園景觀工作者，又不斷創新和學習新世代潮流之造景風格的終身學習者。

參考文獻

- 伍柏翰（2017）。結合及時診斷機制的行動學習與自我調整學習模式對學生運用概念圖的學習成就與行為之影響。**數位學習科技期刊**，9（2），1-27。
- 李心瑩（譯）（2000）。**再建多元智慧**（H. Gardner原著，1999年出版）。臺北市：遠流。
- 教育部農業群科中心（2015）。**農業群科課程綱要校訂參考科目課綱**。取自 <http://agcc.tcav.s.tc.edu.tw/4-.asp?proid=20140327151841&prokid=20140327151729>
- 陳豐祥（2009）。新修訂布魯姆認知領域目標的理論內涵及其在歷史教學上的應用。**歷史教育**，15，1-54。
- 傅美玲（2011）。探討空間視覺能力在服裝設計課程之應用效能。**設計研究學報**，4，82-92。
- 蔡承佑（2014）。**建構模擬遊戲與空間能力、視空間建構能力的關聯性**（未出版之碩士論文）。國立交通大學多媒體工程研究所，新竹市。



當不語症遇上行為改變技術

彭湘萍

桃園市立觀音高中國中部特教教師

一、前言

選擇性不語症（臺灣兒童青少年精神醫學會，2014）指出選擇性不語症是一種精神科診斷，其患者具有如同年齡一般口語的表達能力，但是在某些場合或某些社會情境中長期（超過一個月）持續的不開口說話，但在其他場合又可以說話，並有明顯的社會溝通障礙，由此可知其促成因素複雜。若在早期的家庭環境中早期發現，透過家庭、學校及專業諮商師等透過「行為改變技術」的原理，有效的改善孩子初期的心理的不適應狀況，讓每位孩子的身心皆能健康的發展。

筆者在任職高職綜合職能科班級導師的教學環境中，學生皆為特殊生。故本文將簡述一位在國小低年級及被診斷為選擇性不語症之學生，進入高職就讀後筆者透過行為改變技術，使個案在人際溝通方面有步驟性之改善情況做一實例分享。

二、行為改變技術定義與特徵

選擇性不語症（臺灣兒童青少年精神醫學會，2014）指出選擇性不語症是一種精神科之診斷，其患者具有如同年齡一般的口語表達能力，但是在某些場合或某些社會情境中長期（超過一個月）持續的不開口說話，但在其他場合又可以說話，並有明顯的社會溝通障礙，由此可知其促成因素複雜。若在早期的家庭環境中早期發現，透過家庭、學校及專業諮商師等透過「行為改變技術」的原理，有效的改善孩子初期的心理的不適應狀況，讓每位孩子的身心皆能健康的發展。

（一）行為改變定義

行為改變技術是運用心理學、行為論、認知論等已建立的原理去克服改變原本持久性的習慣行為，也就是改變人類個體行為的各種技術的統稱。行為改變技術是為了改善個體的行為，並增進良好的生活知能與技能去適應環境。而行為改變技術的範圍很廣，包括在家庭、學校教育、身心障礙、運動表現、職業情境等方面的應用，與診療方面的行為治療並非完全相同。（張世慧，2000 年；Behavior Therapy Techniques，1996；陳榮華著，1986 年）。

（二）行為改變特徵

行為改變特徵為治療的程序與技術都是一種改變環境的方式，以幫助行為者在社會上有更好的功能。而組成環境的人、事、物在此都稱為「刺激物」（黃裕惠譯，2006）。而處在環境中的刺激物可能是老師、學生、或教室中的任何事物，都將影響行為者的行為。

（三）與不語症之關聯

因行為改變技術在學習理論和心理學的研究上有著密切的關係，人類行為大致為後天學習而得，於生活中的語言能力、社交技巧皆是透過後天學習而得。不語症如前文所示為一種精神科診斷在語言能力、社交技巧的退縮、被動則是在生活上的人環境與相互作用所產生的。透過行為改變技術習得新的學習經驗，讓不語症加以修正或改善不語症的行為，增進具社會性的溝通是有其期待性的。（陳千玉譯，1997；林正文著，1998；張世慧著，2000）。。

三、個案不語症的成因

家庭是孩子第一所學校，家庭在孩子心中是堅不可摧的堡壘，無可取代毋庸置疑。若排除了遺傳基因或孕期、產程的不良或不當因素，幼兒的不語症是否會因為父母的缺乏教養知能，以及在幼兒期所接受的幼兒園教育中，不當的管教、長期的被忽視，而導致了身心發展上難以彌補的缺憾。追溯個案生長的家庭教育、幼兒教育中皆有對聲音產生不良連結之經驗，及筆者接觸個案之觀察。

（一）家庭方面

個案生長於小康家庭，組成成員單純，父、母、兄（現就讀大學）、弟（國小）、個案排行第二。父親經商，媽媽一方面協助父親的生意，一方面打理家務，媽媽為主要照顧者。因父親生意往來的關係，家中常有生意夥伴或親友的到訪，個案因此未能依爸爸的期望與其打招呼，而遭爸爸當眾責罵，而埋下對聲音感到恐懼的不愉快經驗。經媽媽轉述得知，之後的相處上爸爸也有意無意地乾脆忽略個案與個案不說話的狀況。長期影響之下個案在家中習慣的扮演著沉默不語的角色，尤其在與父親的相處上更是少之又少。

（二）幼兒教育

透過媽媽轉述也得知，個案在幼兒園也是扮演著沉默的角色，幼兒園教師在談及個案與同儕、師長在幼兒園中的人際互動時，也常以「不回應、低頭、不說話、安靜」等詞彙，形容個案在幼兒園中的人際互動表現。個案則是在國小低年級經導師發現異狀及經過專業鑑定診斷為選擇性不語症。

（三）筆者因擔任個案就讀高職學校之導師，經轉銜資料及透過家訪已大致得知個案狀況。

筆者透過期初前兩個月與個別建立關係後，個案透過手寫方式讓筆者得知，幼年期因為未能符合父親的期待而在與父親相處上所產生的矛盾與恐懼，以及就讀幼兒園階段老師曾因為個案的聲音太大而遭老師當眾斥責後又遭同儕取笑的不愉快經驗。

以上在家庭、幼兒教育的早年經驗中顯示，個案對聲音、語言的恐懼鏈結在幼兒期的心靈中早已生根。隨著年齡的增長越加牢牢捆綁曉諭在之後的求學與家庭生活中。與臺灣兒童青少年精神醫學會(2014)所提出：教導者不當的批評和處罰，是促使或加重選擇性不語症的成因之一不謀而合。曉諭的不語症確實與生活的不良經驗所導致精神及個性上的退縮。

四、初遇－溝通第一步

在溝通三要素中 Mehrabian 在 1971 年所發表了《Silent Messages》一書，書中提到了，溝通包含了三個關鍵的要素：說話的內容（words）、語調（tone of voice）、非語言行為（non-verbal behaviors）。Albert Mehrabian (1972)對非語言行為限制在較狹隘的範圍內，它包括：臉部表情、頭部或手部動作、姿態及眼神表示等。

筆者初遇曉諭那雙臂密密麻麻的新舊抓痕讓人怵目驚心，頭與脖子呈現不符合人體工學向前、往下彎曲幾近九十度的姿勢、體型中等，眼神的逃避為第一眼印象。經過初期對曉諭的觀察發現，個案在認知能力方面，識字、基礎運算等都高於同儕，且由能將自己所處環境整齊劃一的整理乾淨，判斷曉諭有較高的自律性。人際相處上則有顯著困難，尤其在多人的環境中，曉諭的外顯行為則更顯焦慮（低頭沉默）。經過多次觀察及與其他人互動中更進一步發現，當環境中班級同學較少時例如下課，可從曉諭會自發性地靠近老師表示曉諭有其互動意願。故假設原班同學為影響曉諭進行非語言溝通的環境刺激物，而擬定行為改變計畫一達非語言溝通任一形式（表 1）。

表 1 行為改變計畫—削弱刺激物

	環境	分組	人數	行為	情緒	溝通
起點行為	原班教室	無	十五	低頭	焦慮	無任何形式溝通
削弱刺激物後之行為	原班教室	有	三人一組	與一般生無異	穩定	能以點頭、搖頭回應

資料來源：作者自行繪製

小結：以行為改變技術—削弱刺激物的成功經驗得知，在曉諭所處的環境中「人」是影響曉諭人際溝通的主要刺激物，在減少人數的環境中曉諭便能以肢體一點頭、搖頭作為非語言溝通的回應方式，人際互動也有明顯改善，顯示行為改變技術對曉諭的溝通有其幫助及可期待性。但在社會化的過程中「人」是不可避免的社會組成因素，故，筆者再進一步以行為改變技術中的正增強及逐步養成技術，在日後課程環境中再逐步的以三人一組漸進為多人一組，到無分組的環境下期待曉諭皆能以自然的肢體回應其內在想法及需求。

五、正增強誤擊逐步養成之運用

- (一) 正增強的定義（黃裕惠譯，2006：46）在兒童表現某一種正確的行為之後，立即給予酬賞，用以增進或增加某一行為的能力。
- (二) 逐步養成（黃裕惠譯，2006：153）是個用來建立一個原來沒有的行為時所用的程序。新行為受不同來源及影響形成而新行為的出現會因為初始行為受到環境或他人的增強，造成行為的改變。
- (三) 運用

由於曉諭經過「行為改變計畫—削弱刺激物」已有的成功經驗，筆者進一步運用逐步養成，將對個案進行行為改變技術中正增強（陳榮華，1986：128），以期待個案透過此技術達到在環境改變後仍能延續或增強其溝通的標的行為，即能從分組環境到無分組環境中都能主動的以頭部運動方式表達其內在想法。故三人一組的授課環境為其起點行為，而標的行為則為在每堂無分組的環境下仍能以頭部運動表達其內在需求為其標的行為（圖 1）。

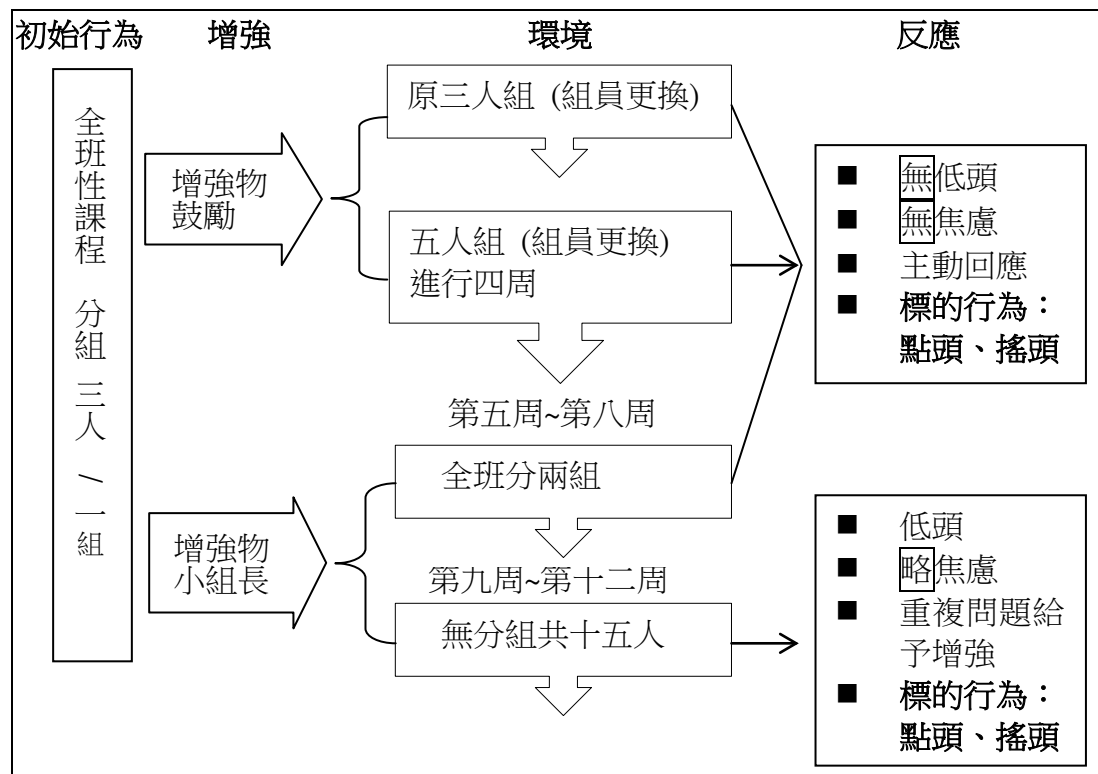


圖 1 逐步養成及正增強物之運用

資料來源：作者自行繪製

小結：在分組的課程環境中，筆者一開始便說明計分方式，每組作答均統一將答案交予各組組長回饋老師後方給予計分，目的是希望個案先熟悉此分組環境的計分運作模式，分組環境開始運作時，各組小組長由組員輪流擔任。代每一位學生均擔任後，約三周後各組組長由筆者指定，目的是希望增加個案表達的機會。

筆者運用行為改變技術中正增強，首先以鼓勵、支持、讚美方式，曉諭都能主動的以頭部運動方式表達其內在需求外，情緒反應並無出現焦慮感，即使在人數遞增與組內同儕異動的分組環境中都未出現焦慮反應，人際互動良好。每次的環境改變都在執行三至四周後調整，在第五周後給予增強物為賦予權利一小組長職務。在習慣分組環境的計分的規則後，曉諭的焦慮情緒出現在第九周無分組的課程環境中，在回應問題時曉諭雖未主動回應，但經過提醒計分規則及因被賦予組長任務後，個案雖略顯焦慮但在筆者重複問題後，曉諭仍能以點頭、搖頭回應。

日後無分組的課程環境中，曉諭對提問或競賽都有較高的參與度與更具自信的主動回應，雖仍以點頭、搖頭為主，但在外顯行為的焦慮感已顯著降低，回應時常常是面帶笑容有時甚至會發出單音引起老師注意。由以上過程得知，行為改變技術對個案有顯著的正向改善，並期待個案在日後的輔導上能朝口語化溝通邁進。

六、未來輔導與願景

（一）人際相處

在實施了以上行為改變技術後曉諭在班上的人際關係有顯著提升，增進了個案的自信心，常常主動的與老師親近、協助班級事務，分組活動時更是積極的自主性找組員，顯示行為改變技術對個案在人際相處上有顯著改善。未來輔導也朝向口語化溝通為其目標。

（二）就業

高二下學期曉諭即將面臨更加嚴峻的校外實習考驗，透過行為改變技術個案已能以點頭、搖頭表達其內在意願，但距離口語化溝通、社會性的溝通仍是一大挑戰。而在校園這個相對安全且穩定的環境中，筆者將會持續運用行為改變技術讓曉諭能順利的於職場上開創屬於自己的一片藍天，成為能自食其力的社會人。

參考文獻

- 張世慧（2000）。行為改變技術。臺北市：五南。
- 陳榮華（1986）。行為改變技術。臺北市：五南。
- 黃裕惠（譯）（2006）。行為改變技術理論與運用第三版（原作者：Garry Martin・Joseph Pear）。臺北市：學富文化。
- 臺灣兒童青少年精神醫學會（2014）。認識選擇性不語症。取自 http://www.tscap.org.tw/TW/NewsColumn/ugC_News_Detail.asp?hidNewsCatID=11&hidNewsID=137
- CSWE（2008.01.20）。行為改變技術。取自 <https://cswe.casehsu.org/index.php?title=%E8%A1%8C%E7%82%BA%E6%94%B9%E8%AE%8A%E6%8A%80%E8%A1%93>
- 泛科學（2015.02.26）。55-38-7溝通黃金比例？一個溝通法則的誤用。取自 <http://pansci.asia/archives/75952>

小學代理教師困境及其因應策略之探究

蕭舒文

國立嘉義大學教育學系碩士班研究生

一、前言

教育乃百年大計，需有前瞻性的視野，且針對目前的國情及未來趨勢擬定教育方針，為因應未來長遠推動合宜的政策，一味地光靠模仿與臨時性的解決當前問題作法，是無法讓國家提升競爭力的。因此立意良善的教育政策，應在改革之際，亟重視教學現場所遭遇的困境，並深入了解及做出符合現狀的調整。現今社會型態驟變，教學困境複雜化，往往讓教師無法專心的思考、消化和配合教育政策的實施，導致教育願景如同空中樓閣。臺灣現在所面臨的困境是，就算有再多優秀的老師也無法進入教育現場，其原因是還有許多不是任教師仍在現場，在缺乏完整的淘汰機制下、少子化的危機，再加上各地方政府嚴格控管正式教師名額下，就出現了许多非正式教師的存在，包括代課老師與鐘點老師。在《天下雜誌》中「誰在教你的孩子？」，就提出嚴重警訊。根據監察院去年底報告顯示，為了節省經費，每六位老師當中，就有一位是非正是老師。這種情形在偏鄉更是雪上加霜。低價的鐘點費，讓學校想找都找不到老師。有些學校更是創下了最高紀錄一學期徵八次以上的代課職缺。往往孩子才剛熟悉他們的老師，老師卻已準備離開，情景令人鼻酸。為應 2013 年起，政府對軍公教人員執行課徵所得稅，教育部乃提出每位國小教師減少的授課節數，主管機關每年都會檢討各校的「控管缺額」，不希望聘滿，原因是：一是減少人事成本的花費；二是降低超額影響。因此，近年來有不少研究文獻針對此一趨勢，探討代理代課教師相關議題，例如：在教學現場，國小代理教師面對家長相對正式教師更不被信任，面對服務學校相對正式教師執行更多的教學活動與行政工作（宋慶璋，2017）。國內的電視媒體及報章雜誌每每提到代理教師，總愛在代理教師的福利、專業、家長與學生對代理教師的看法上打轉，令人不免懷疑：難道這不就是政府應針對當前代理教師最需正視與改善的困境嗎？因此本文透過同樣身為代理教師的我為出發點，研究現今代理教師所面臨的困境與提出相對因應策略。

二、代理教師困境

（一）工作待遇困境

代理教師其敘薪身分為「教師」，然考績與年資則不計算、出勤比照正式教師、給假適用《行政院及所屬各機關聘僱人員》，保險則適用《勞工保險法》，退輔上只依照《勞工退休金條例》做為處置退休金之依據。

另在休假方面上，代理教師出勤方面比照正式教師，給假則比照約僱人員，因此代理教師在事假、病假、婚假、產前假、喪假上皆較正式教師少。依目前各縣市政府的規定，代理教師為職務代理人性質的約聘僱人員，非屬勞動基準法之適用對象，因此一般勞工放假的 5 月 1 號勞動節，代理教師仍應照常上班，故代理教師在給假上既沒有勞工，也沒有正式教師的福利。

（二）教學負荷

教學困境即為教師在教學中因為個人資源不足、難以應付外在需求，而產生負面情緒的情境（McCormick, 1997）；有些學者則重視教師個人及外在環境因素所造成的教學困境，認為教師遭遇的教學困境乃源自教師價值觀、教師角色的衝突，或外界期望、外在工作要求等超過教師自身負荷，因而產生的困擾與負面情緒（Needle, Griffin, Svendsen, & Berney, 1980; Pithers, 1995）。教師在教學過程中與教學情境中的各種因素如教學、行政、學生、家長、同事等互動，在自身價值觀、教師角色、或外在環境之期望上衍生出失衡或衝突，並引發壓力、困擾等負面情緒，此種教學歷程，更形成在交育現場難以解決的情境。

（三）人際關係

王瑞芸（2008）指出教師的人際關係好壞是學校行政效能指標之一。謝明宏（2011）認為教師須時時與同事建立關係，以在教學上取得合作、請益。代理教師在工作環境中，與學校同事、主管相處互動所產生的壓力，均會因慈身分與日俱增，不論在教學專業執行成效等如代理教師在學校經常遭遇被家長質疑教學與班級經營能力的是否能勝任（游美惠，王百合，2003）。

（四）工作壓力

王舜慧（2013）指出，行政、科任及代理教師所承擔的工作量比外界所認知的還要沉重，也比級任老師來的重。固代理教師工作的複雜度高，不只要對不同班級的學生授課，且須兼顧協助推展校務，填滿教學空缺且非其專業的任務。各國教師工作職責大同小異，教師都兼負許多與教學和學校行政相關之工作（詹朕勳，2013），但是代理教師在工作環境中，所需執行的工作，包含課程準備、作業批改、定期評量、競賽指導、行政工作、學校活動支援及臨時所指派的各項業務，其產生的壓力便日益繁重。

（五）生涯發展

代理教師的生涯發展規劃，可分為「考上正式教師」、「進入公家機生涯發展困境」兩大類，若以考上「正式教師」與「進入國家機關或國營事業」為目標，則需同時面對教學工作與參加考試的雙重壓力，生涯發展及被侷限，無力也無法有更多元的選擇（張靜怡，2007；林昭仁，2008；張晏華，2010）。

三、代理教師因應策略

通常個體因困境中所採取的因應策略與本身的因應模式有關，一般會運用熟悉的且有效的因應模式來解決所遇到的壓力（魏雪瑛，2004）。黃嫣柔（2015）的研究發現，長期代理教師在學校中的生存因應策略有以下幾種：

- （一）工作待遇策略-應該檢討給付標準，讓中央及各縣市政府導正過往支薪條件、補充缺額，另外若寒暑假都到校幫忙等，學校就該給足薪資，不應剝削。
- （二）教學負荷策略(間接表達)－不直接對校務發表意見，藉正式教師代為發聲。
- （三）制衡策略－運用正式教師關係，制衡學校行政壓榨的可能。
- （四）人際關係策略－主動參加教師間非正式團體的活動，藉以建立與正式教師的良好關係。
- （五）專業策略與合作策略－向家長展現教學專業並與學校行政人員合作，幫助建立良好親師關係。
- （六）績效策略－替學校創造價值，建立無可取代的地位。
- （七）心態轉化策略－將同工不同酬的差異轉為準備教師甄試的動力。

四、結語

代理教師所承受的工作壓力及困境和一般的正式教師是有所差異的，礙於臺灣現行法規沒有給予代理教師應有對等的保障，目前只能透過心境上自我去克服困境。在未來是否能在法規上期許國家給予多一些的福利，否則將會面臨如同今年一樣的困境，老師極度缺乏的窘境!這是身為代理教師的我們所期待的嗎?孩子的教育不能等，老師的待遇也不該省。全世界都把老師當作教育品質最關鍵的核

心，投入大量的軟硬體資源，吸引最頂尖的人才，用心建立一套完整的師培制度專業精進環境。總之，代理教師的工作權益，以及受薪待遇，值得主管機關再次探討。校園民主話未臻成熟，正式教師不願意做的行政職務，勉為其難由代理教師兼任，政府就應該給予厚待。至於代理教師與正式教師的工作安排，學校應以開放的胸襟，正式與代理一視同仁，專業導向、用人唯才。值此少子化趨勢，代理教師比例有增減，不要讓代理教師永遠都矮人一截！

參考文獻

- 王百合、游美惠（2003）。教育界的勞動後備軍：已婚女性代課教師之初探性研究。**教育研究集刊**，49（4），61-92。
- 林昭仁（2008）。教育界的游牧民族，逐教缺而居－國民小學代理教師處境與適應之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 魏雪瑛（2004）。生命線志工之家庭衝突、因應策略與服務工作投入之相關研究-以臺北縣、臺中縣、高雄縣等生命線協會為例（未出版之碩士論文）。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文，臺北。
- 黃嫣柔（2015）。國小長期代理教師之生存與生涯發展策略之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 宋慶璋（2017年7月30日）。【獨立評論錢少事多壓力大，代理教師何時才能不再當「小媳婦」？】取自<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/52/article/5933>
- 全國法規資料庫。取自<http://law.moj.gov.tw/>
- 張民杰（2010）。臺北市教學輔導教師方案的功能－代理教師觀點。**新竹教育大學教育學報**，27（1），33-60。
- 楊家瑜（2013）。國小代理教師情緒勞務之研究。**臺中教育大學學報：教育類**，27（1），39-55
- 徐慧玲（2015）。築夢到圓夢－一位代理老師成為特殊優良教師之個案研究。**臺東大學人文學報**，5（1），1-43。
- 詹朕勳（2013）。國民中小學教師合理授課時數與工作負荷之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。

- 王舜慧（2013）。國小行政、科任及代課教師工作負荷的心率變異度評估(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。
- 王瑞芸（2008）。教師人際關係成長團體與學校領導之行動研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮縣。
- 謝明宏（2011）。新北市國中教師人際關係與正向管教之相關研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- Needle, R. H., Griffin, T., Svendsen, R., & Berney, C. (1980). Teacher stress: Sources and consequences. *Journal of School Health*, 50(2), 96-99.
- McCormick, J. (1997). Occupational stress of teachers: Biographical differences in a large school system. *Journal of Educational Administration*, 35(1), 18-38.



論校長正向領導對教師教學效能之影響

徐佳瑀

銘傳大學教育研究所在職專班研究生

一、前言

韓愈師說一文提到：古之學者必有師。師者，所以傳道、授業、解惑也。傳統社會賦予「教師」一職較為崇高的社會地位，「尊師重道」的觀念亦是傳統社會極為重要的核心價值之一。然而隨著社會結構與環境的快速變遷，教育革新的思潮風起雲湧，在一波波教改聲浪狂襲之下，社會普遍對「教師」這個角色有更多元的期待。加上少子化的趨勢下，家中獨生子女比例偏高，父母益發重視孩子的學習成就，尤其是「不讓孩子輸在起跑點」的觀念，使得家長對國小教師的教育專業素養、孩子的照護輔導需求也日益提高，「孩子越來越難教」是國小老師普遍的心聲。可見許多基層教師在面對教改壓力及工作環境與條件的改變時，逐漸感覺到其社會地位式微，工作價值感低落，憂鬱傾向偏高。

國內學者游森期與余民寧（2006）曾針對全國中小學教師的憂鬱傾向進行研究，以流行病學研究中心憂鬱量表（Center for Epidemiological Studies Depression, CES-D）為調查工具，結果顯示具有憂鬱傾向的高危險群教師，竟高達全部有效樣本數的 24.1%。可見教師在面對自身的工作角色時，承受極大的身心壓力（余民寧、鐘珮純、陳柏霖、許嘉家、趙珮晴，2011）。然若教師在第一線教學現場無法排遣自身的壓力，工作情緒充滿負能量，在面對學生及教學時，無法充分發揮專業，對教學工作沒有熱情，其教學的專業能力必受到質疑，學生的學習成效必大打折扣，教學效能之不彰則莫甚於此！

然而，筆者在教育現場觀察，外在環境固然是影響教師工作情緒及教學效能的重要因素之一，內部學校組織氛圍，更是直接影響教師在校情緒的關鍵因素！而校長是學校組織的最高領導者，校長領導風格影響組織氛圍、辦學績效，致使其建構之學校教育目標及學校組織文化深深影響教師的教學行為以及工作情緒。加上十二年國教即將上路，校長被賦予改革、創新等多元時代的多重使命，如何運用其影響力，使教師在工作壓力日漸加重的外在不利因素下，維持內部學校組織的溫馨正向氛圍，激勵教師對學校產生認同感，對自身工作有使命感，進而積極為提升教學效能而努力，以達成學校整體績效，則是校長領導的重要課題！

本文透過文獻探討與筆者實務現場觀察，歸納整理出校長正向領導對教師教學效能之影響，並提出學校領導者營造組織正向氛圍以提升教師教學效能之具體建議。

二、校長正向領導之探究

正向領導（positive leadership）又稱積極領導。國外研究正向領導的權威學者，首推美國密西根大學管理與組織學教授卡麥隆（Kim S. Cameron）。所謂正向領導是領導者在其組織中以個人正向特質樹立榜樣，運用正向鼓勵機制肯定下屬，以正向溝通取代權威管理的互動模式，營造團隊成員之間溫暖正向的關係，驅使組織成員實現自我價值，提升組織工作績效的一種領導方式（Cameron, 2012）。林新發(2010)則針對特定屬性團體（學校）提出：校長正向領導是指學校領導者在建立學校共同教育的目標願景下，以支持鼓勵教師教學、專業發展等營造溫暖和諧的合作氛圍，驅使組織成員實現自我價值，提升工作績效所展現正向的執行力與影響力。

以國小校長來說，因為教育的對象是兒童，國小教師在學校扮演的角色亦師亦母（父），因此國小校長的領導風格除了強調個人品德，以做為師生典範學習的標竿外，更重要的是領導互動關係中，彼此的關懷、信任與尊重。謝傳崇(2014)更進一步整理國內外正向領導的相關研究，歸納出校長正向領導的四個概念，包括：（一）正向思考表現穩定良好的情緒；（二）正向態度關懷團隊成員表現；（三）正向營造溫馨學校氛圍；（四）正向塑造卓越共同願景（謝傳崇，2014）。

綜上所述，正向領導強調的是團體中的領導人與團體成員之間美好的關係和良性正向的溝通，透過正向領導風格的薰染，使團隊成員產生正向情緒與行為，激發團體中個人的潛能發揮及其工作表現，進而提升團體工作績效與成果。

三、校長正向領導對教師教學效能之影響

教師教學效能是教師認為自己有能力把學生教會、教好的信念，並且相信自己的有效教學能影響學生的學習能力，即使是那些可能很難或沒有動機的學生（Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998）。而教師教學的有效性與許多學校層面的變量有關，其中校長的領導尤為關鍵。校長能利用自己的領導力為教師提供資源，使教師教學效能感更強（Tschannen-Moran et al., 1998）。可見，校長正向領導與教師教學效能有密切關連性。Tschannen-Moran et al.（1998）的研究也顯示，影響教師教學效能是否提升的情境因素中，包含了校長的領導方式，當校長表現出優質的領導力，並以正向溝通對教師的意見作出具體回應時，教師的平均效能信念就越高。另外，謝傳崇（2011）在探討校長正向領導對教師教學之影響時認為：採取正向領導的校長能引進內外部的各種資源來幫助教師教學，進而提升學校的教學氣氛、強化教師的教學動機與促進教師自我實現。綜上所述，校長領導方式和教師之教學、情緒有密切關聯，從而影響教師教學效能以及學生學習成就。

以筆者任教學校為例：現任校長因資歷完整，學歷涵養深厚，亦曾擔任學校教師會之核心幹部，深知教師在第一線教學工作中所面對的壓力與勞務辛苦，除了自身學經歷、品德操守足堪師生表率之外，在凝聚學校共識、訂定學校發展目標時，則以民主方式廣納第一線教師的意見，並以循序漸進、正向溝通的模式，形塑出友善的領導互動關係，並成功地凝聚團體向心力，同時完成學校願景與確立學校中長期發展的目標。

在團體成員工作的要求方面，除了從自身做起，參與學校各類精進教師教學方案，以實際行動及溫暖的態度支持教師教學外，同時透過個人臉書及學校網站，大力宣揚教師教學成效，如遇家長或社區投訴案件，則會先通盤了解全部狀況後，責成相關處室協助老師改善或澄清。過程中，多以事實陳述及溫暖關懷為優先原則，避免損及教師自尊或傷害教師專業自主。

綜上觀察，本校在校長正向領導風格的帶領下，教師教學效能有顯著的進步：包括教師精進教學行動研究競賽之參賽及得獎件數逐年增加；教師指導學生參加比賽的類型和得獎的比例增多；教師主動參與各類競爭型方案，諸如創新實驗計畫、藝文深耕計畫、資訊教育精進教學計畫以及國際教育 SIEP 計畫等等的人數增加、意願也更高。當然，在天時、地利、人和的正向組織氛圍中，教師的向心力，工作價值感及對教學的專業與熱誠，都大大的提升了！

而教師教學效能的提升，則具體反映在學生的學習成效上，例如：臺北市基本學力測驗成績逐年提升；學生參加校外競賽的項目、類別及成績明顯增加；學生中輟、拒學人數為 0，學生選擇就讀本校的人數逐年攀升，今年更因此而增班等等。此外，從校長個人臉書的點閱率及留言回饋中，亦明顯感受到社區家長對學校努力辦學，校長領導方向及教師專業能力的肯定。

四、結論與建議

（一）結論

總之，學校是一個以教師教學、學生學習為主體的環境，學校領導者能以正向積極的領導方式來帶領學校，在團體中扮演教師教學的領頭羊，引領教師精進教學，使其充分展現教學能力；同時以正向鼓勵代替權威管理，多以獎酬模式取代責備懲處；善用正向溝通關懷團體成員，形塑校園溫馨友善、積極進取的氛圍，使教師能盡情展現教學專業，激發教師個人與團隊合作共好的校園正向文化。校長正向領導的影響力，除了能讓教師個人的教學理念得以實現，學生的學習成效得以彰顯，更重要的是學校教育品質、整體形象都會大大提升！若以「企業績效」的角度來看，校長正向領導，無疑是提升教師(員工)工作績效的最佳良方。

（二）建議

1. 對校長領導之建議

茲就筆者觀察及探究的結果，提供國小校長領導實務上的建議如下：

- （1）多用正向溝通與學校成員互動，營造校園正向氛圍。溝通，是一項藝術，校長平日對學校中人、事、物，無論於公於私，都能善用肯定、鼓舞、振奮等積極正向的語氣關懷，同仁感受到溫暖與被肯定，有助於學校中組織與個人的和諧氣氛及歸屬感。
- （2）與社區維持良好密切的合作關係，並善用行銷管道與策略，全面提升學校曝光率及正面形象，進而提高學校辦學績效與競爭力，更促使團隊成員產生光榮感與使命感。

2. 對提升教師教學效能之建議

校長正向領導除了能有效提升校園溫馨友善的氣氛，對教師教學更有直接的影響。因此，就提升教師教學效能方面，提出建議如下：

- （1）以身作則，樹立典範。校長除認知本身操守、行為對老師學生有示範的作用外，對於正向之教學領導應有更積極作為。主動規劃並參與教師精進教學各項活動，如教師專業成長研習、創新實驗教學計畫、公開課之說課、觀課與議課及教師專業社群等，帶領教師以優質的課程教學，展現學校整體績效，並突顯學校組織中以學生學習與教師教學為主軸的重要性，促使教師對提升自我教學效能的重視。
- （2）落實專長任教，發展教師優勢能力。校長要打造一所幸福校園，讓老師能在自身專長領域上盡情發揮，則「尊重教師專業，並支持教師透過專業成長自我實現」，是一重要關鍵因素！學校領導者，能有效統整各項資源來支持教師教學所需，除挹注有形的財力物力，更應時刻給予無形的精神鼓勵、正向能量，使教師在工作場域中能將個人優勢充分展現出來，在彼此互信互重的環境中，教師教學藍圖得以實現，致使教師在教學層面因賦予自身工作的積極正向意義而有更高品質的表現。教師的工作價值感提升，教學效能自然相對提高。

參考文獻

- 余民寧、鐘珮純、陳柏霖、許嘉家、趙珮晴（2011）。教師健康行為、評價性支持與憂鬱傾向之關係：以主觀幸福感為中介變項。**健康促進與衛生教育學報**，35，23-48。
- 林新發（2010）。正向領導的意涵與實施策略。**國民教育**，50（3），1-5。。
- 游森期、余民寧（2006）。網路問卷與傳統問卷之比較：多樣本均等性方法學之應用。**測驗學刊**，53（1），103-128。。
- 謝傳崇（2011）。校長正向領導對教師教學影響之研究。**教育資料與研究**，101，59-82。
- 謝傳崇（2014）。國民小學校長正向領導對教師學術樂觀影響之研究-以學校創新文化為中介變項。**學校行政**，91，33-56。
- Cameron, K. (2012). *Positive leadership: Strategies for extraordinary performance*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.



大專餐旅系學生校外實習問題之探討

李元文

銘傳大學教育研究所研究生

一、前言

校外實習是一種學校與產業間合作的關係，我國政府自 1954 年頒布「建教合作實施方案」後，學校及業界開始相互合作，使學生在理論與實務間交叉訓練（陳錫鎬，1991）。2015 年 1 月政府訂頒《技術及職業教育法》，其第 12 條明定「學校得依科、系、所、學程之性質，開設相關實習課程。前項實習課程，如為校外實習時，其實施方式、實習場所、師資、學分採計、輔導及其他相關事項規定，除法令另有規定外，由學校定之。」本文之「校外實習」係指學生於修習專業課程至相當程度後，就學期間由學校安排至相關領域之企業或機構進行一定期間之實務學習，將學校與實習單位所傳授之知識經由取得、轉化、內化並且加以運用，培養學生「務實致用」的觀念與能力，增加其職場的適應力與競爭力，以具體表現於學習成效的一個學習過程。

長久以來，校外實習被視為可以帶來多贏的途徑，對學生來說，可以提早接觸職場；對學校來說，可以利用業界的設備，降低教育成本；對企業來說，有更多人才可以選擇，也可提早培育所需之人才。但對於人員流動率居高不下的餐旅業而言，大多數學生在經歷校外實習後，只有少數學生畢業後選擇原本科系或專業就業。本文將以大專餐旅實習面臨之問題，加以討論及提出建議。

二、實習面臨問題

校外實習已是《技術及職業教育法》明定的重點，大專餐旅實習之問題再時間配合、專業訓練及福利制度方面，常有不少問題產生。

（一）實習制度

目前國內大專院校餐旅科系校外實習分為新三明治實習、階梯式實習、假期式實習、二階段式實習、混合式實習等五種實習制度。其中又以新三明治實習方式廣泛被使用，因而產生許多問題。因為學生一、二年級在學校上課，三年級上、下學期到業界進行實習課程，而於第四學年又回到學校上課。此種實習方式容易造成以下幾個問題。

1. 校內學習時間過短，使專業知識涵養不足，而密集的課程容易導致學生缺乏思考空間。

2. 喪失寒暑假，因實習期間包括寒暑假，容易造成學生心理上不平衡，而影響實習效果。
3. 校內上課及校外實習循環體制，容易產生適應不良情形，因而無法專心學習，甚或即將熟悉實習機構環境又要返回學校的中斷學習情形，不利技術扎根深入。

（二）專業訓練

曹勝雄、容繼業、劉麗雲（2000）指出，學生在實習機構所學的知識與技能與在校內所學無法配合；在專業訓練上，除實習單位需要提供足夠的教育訓練外，學校也必須給予學生正確的專業知識及專業技能，才能使學生在校外實習期間具有良好的表現。實習對專業訓練有其助益，但在學校與實習單位仍有一些問題：

1. 學校單位常見問題：學校課程安排鬆散、專業師資不足、專業教室不足及設備老舊等，無法讓學生所學與業界接軌。
2. 實習單位常見問題：未提供完善的實習培訓計畫，使實習生未能驗證學校課堂所學的知識或經驗，無法提升自我專業能力的成長。

（三）福利制度

實習生在實習部門內通常屬於位階較低的職位，常常受到不平等待遇，以下為常見問題。

1. 未依照《勞動基準法》規定，發放實習學生應有的最低基本工資。
2. 超時工作，把實習生當廉價勞工，消耗其心志且降低工作效率。
3. 節慶需分配禮盒販售業績，造成學生心理上壓力。
4. 未提供員工宿舍，易造成學生作息上的不規律。

三、改進實習之策略

（一）實習時間分配

為改善學生在校學習時間過短、喪失寒暑假及校內上課與校外實習角色轉換，可將新三明治實習方式改為階梯式實習或假期式實習。階梯式實習為一到三年級在學校上課，四年級一整學年實施校外實習課程。此種方式增加了學生在校學習時間，並且增強專業知識及技能，使校外實習成效更佳。假期式實習則可利用學生課餘時間實習，較能改善循環體制下產生的適應不良情形。

（二）專業訓練

若實習單位提供完整的訓練制度及未來升遷的機會，不僅可以增進學生實習的學習興趣，更能提升學生的專業技能，還能使學生畢業後留任於原單位的機率大為提高，學校與業界可行的具體作法如下：

學校：

1. 引進業界專業師資，採產學雙師協同教學。
2. 調整系上必、選修課程，使實習之專業訓練更容易與業界結合。
3. 增加校內專業實習課程，提高學生實習前應有的先備知識、經驗與能力。
4. 改善專業教室數量及設備汰舊換新，充實相關實習設施，使學生至實習現場即能熟悉環境。

業界：

1. 提供完善的職前教育訓練及在職訓練課程，使實習生及早適應新環境。
2. 針對實習生制定個別化實習培訓計畫，以成就每位學生。
3. 再實習現場，訂定部門輪調機會，使學生學到職場的多元能力與經驗。
4. 對實習學生實施定期考核及辦理競賽，激勵其專業成長。
5. 採師徒教學制，以資深員工擔任師傅教學，帶領實習生學習與成長。

（三）福利制度

在學生實習過程中，實習單位若能提供良好的實習環境及福利制度，則會提高學生的工作意願，及未來從事本行業之意願。相關福利之改善意見如下：

1. 依照《勞動基準法》規定，發放應給實習學生的薪資。
2. 提供員工宿舍，並改善其生活作息，讓實習學生無後顧之憂及通勤之苦。
3. 提供比照正職員工之其他相關獎金，例：三節獎金、業績獎金與生日禮物等。
4. 提供其他福利措施，例：員工旅遊、部門聚餐與生日活動等福利。
5. 給予年資累計，鼓勵實習生畢業後回原單位就職。

四、結語與建議

（一）結語

近來，政府積極推動「技職教育再造方案」，即是希望藉此消弭或縮短大學教育與就業市場需求之落差，提升畢業生就業力，以「強化務實致用特色發展」及「落實培育技術人力角色」定位下，結合國家產業發展，培育具實作力、就業力及競爭力之優質專業人才，以期為再造臺灣經濟發展，奠定厚實基礎。藉由校外實習課程以提升技職校院畢業生就業能力，由政府之資源做必要之引導，一方面整合學校、業界之資源，儘早讓青年學生進行職涯之接觸探索，從心理建設上預先做好就業準備，進而於職場上受肯定，優化人力培育。校外實習課程落實與否，實有賴於學校及企業有效之支持與協助，而家長與學生之態度與參與，更是不可或缺的一環。

校外實習是學生從學校轉換到工作環境的重要過渡期(Ross, Beggs & Yong, 2006)，亦可以幫助學生個人取得技能(Beard & Morton, 1999)，也可以提供學生運用課堂上所學理論運用於實務工作上，並藉由實習了解其職業是否符合自身興趣與個人特質(Zopiatis, 2007)。學生經校外實習後，除了核心就業力與專業技術能力提升之外，也學習職場工作應有的態度、人際關係技巧、時間管理能力與學習做人處事的態度，並且能增強自我對職場就業的信心，達成產業、實習學生與學校多贏的理想。

（二）建議

1. 對主管教育行政機關的建議

（1）落實校外實習的督導與監督

《技術及職業教育法》明確規定主管機關對學生校外實習應予督導查核之職責，應就學校辦理實習課程實施績效評量，建議主管機關依法善盡督導之責，以確實落實實習機制之建置及實習成效之考核。

（2）訂定校外實習績優獎勵措施，鼓勵學校、企業及相關人員認真執行校外實習業務

主管機關應就學校辦理實習課程實施績效評量；其評量之內容及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。辦理實習課程績優之學校、合作機構及其相關人員，主管機關得予獎勵。學校辦理校外實習之合作機構，長期提供學校實習名額，且實習學生畢業後經一定程序獲聘為該機構正式員工達中央主管機關所訂一定比率者，主管機關應報經中央主管機關轉請中央目的事業主管機關予以獎勵。並展現校外實習成果分享及研討，並公布實習機關資訊，持續精進校外實習機制之完善。

2. 對學校之建議

（1）提供正確的校外實習資訊，妥適輔導學生選擇校外實習機構

建議學校對各科系統一發布實習相關資訊，以免造成不同科系間之資訊差異。在選擇實習單位時，能確實提供廠商資訊，辦理行前說明會及實習講座，以提高實習滿意度。並輔導學生選擇適合的校外實習單位，使校外實習成效更佳，並改善循環體制下產生的適應不良情形。

（2）改善專業教室數量及設備汰舊換新，充實相關實習設施，使學生至實習現場即能熟悉環境

學校應多充實校內專業教室數量，定期做設備維修以及汰舊換新，使校內設備能夠符合業界需求，讓學生進入職場後能夠縮短適應期。

3. 對實習機構之建議

(1) 提供完善的教育訓練（職前及在職訓練），使實習生及早適應新環境

實施教育訓練最主要目的就是要提升員工的行為，包括態度、知識、技能，而訓練的方式是教育訓練的關鍵之一，訓練方式的選擇除必須從整體的訓練制度來考量之外，也應調查員工的實際工作能力與需求。透過教育訓練，加強實習生專業能力與知識，亦可藉由教育訓練改變實習生之工作態度、增強其工作動機，進而增加組織之績效、達成企業組織之目標與策略。

(2) 給予部門輪調機會，使學生學到職場的多元能力與經驗

建議實習單位應顧及學生校外實習的主要目的，重視且落實實習生的教育訓練與不同部門工作輪調的學習機會，針對實習生制定個別化實習培訓計畫，若有表現績優之實習生應對其公開表揚獎勵，並鼓勵實習生畢業後回到原實習單位繼續服務，使學生得以感受實習單位之用心，認為實習單位確實是將實習生視為未來公司或產業所需人才在培育訓練，而非僅將實習生視為階段性的替代人力，如此當能增強學生對於實習單位與產業之向心力與認同感，而對其生涯規劃產生明確方向，自可強化學生未來續留實習單位或產業服務的意願。

(3) 提供良好的實習環境及福利制度，例：依照《勞動基準法》發放薪資及其他相關獎金、提供宿舍等

建議實習單位應遵照《勞動基準法》最低基本工資發放薪資，並且比照正職員工給予三節獎金及相關福利，提供實習生良好的實習環境，能夠提升學生實習滿意度，進而增加學生畢業後留任於餐旅業中。

4. 對學生的建議

(1) 實習前充分了解實習準備

於校內課程中學習專業知識，並增強專業技能，多參與餐旅相關講座，增加校內實習或相關工作經驗，透過「做中學、學中做」體驗職場生活，進而提升自我的專業技術能力、問題解決能力及知識運用能力，並且培養良好的工作態度及學習態度，為進入職場實習及就業提早準備，爭取未來就業機會。

（2）把握實習機會，提升自我專業力

於實習期間多學習專業知識與技能，並且建立良好人際關係，在實習過程中，如主管或公司提供額外學習機會或需要多幫忙時，學生應積極爭取把握機會，提升自我專業能力。

參考文獻

- 周思穎（2006）。餐旅業建教合作生校外實習滿意度與未來從事餐旅意願之研究（未出版之碩士論文）。國立中央大學，桃園市。
- 邱芳姿（2012）。我國技術學院學生校外實習成效之研究（未出版之碩士論文）。淡江大學，新北市。
- 胡夢蕾（2001）。觀光飯店餐飲建教實習生激勵因素之研究。第一屆觀光休閒暨餐旅產業永續經營研討會。
- 曹勝雄、容繼業、劉麗雲（2000）。「專科餐旅教育『三明治教學制度』實施之認知研究：從教師觀點」，*高雄餐旅學報*，3，2000，53-68。
- 陳淑玲、洪錦怡、鄭靖國（2006）。我國技專校院實施三明治教學之探討。*中華技術學院學報*，34，267-277。
- 陳紫玲、沈進成（2011）。學生對校外實習滿意度與續留產業影響之分析：以高等技職教育餐旅觀光相關學系為例。*餐旅暨家政學刊*，8（1），21-38。
- 陳錫鎬（1991）。建教合作教育制度的探討。*技術及職業教育雙月刊*，4，22-27。
- 楊裕仁、李旭梅（2000）。談技職教育-三明治教學的實施與展望。*商業職業教育*，76，13-17。
- Beard, F., & Morton, L. (1999). Effects of internship predictors on successful field experience. *Journalism and Mass Communication Educator*, 53(4), 42-53.
- Ross, C. M., Beggs, B. A., & Young, S. J. (2006). *Mastering the job search processing recreation and leisure services*. Boston, MA: Jones and Bartlett Publishers.

- Zopiatis, A. (2007). Hospitality internships in Cyprus: A genuine academic experience or a continuing frustration? *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 19(1), 65-77.



崩解的技職體系及改善建議

蔡卓杰

銘傳大學教育研究所碩士生

一、前言

「家財萬貫不如一技在身」，是早期社會由於戰後嬰兒潮孩子眾多，長輩們對於孩子的教育觀點。孩子肯唸書且家裡也有經濟能力，再辛苦都培養孩子念書；故有「窮不能窮教育，苦不能苦小孩」的格言。若是不想念書，或者家境辛苦，食指浩繁，就直接跟師傅學技藝，或者選擇就讀職校，學個一技之長，好培養一技之長讓自己可以在社會上生存。當時的孩子也多珍惜讀書的機會。

如今技職教育體系在大時代的變遷中，成為高等教育之重要一環，學生人數占高等教育的一半以上。也由於少子化及產業變化，近年逐步產生了招生困難、面臨崩解的窘境。

二、技職教育變遷的背景

（一）教育目標的變化

臺灣早年多為中小企業，高職畢業任職於企業中已游刃有餘。進入高等教育的窄門則是有高中、五專、高職平均分配。技職教育體系承擔不同階段性的目標。

1. 高職以教授學子基礎職業技能、職業道德培養，成為健全的基層人員。
2. 專科以傳授應用科技與技術，養成實用專業人才。
3. 科技大學則以研究發展應用科技、及管理人才為目標。

（二）推動教改後的技職體系變遷

1. 推動技職校院改名、改制、升格

1996 年只有 10 間科技學院；1997 年增加了 5 所科技大學，15 間技術學院；2007 年，增加到 37 所科技大學以及 41 所技術學院。高等技職教育在 1997 年後發展迅速，專科升格為技術學院、技術學院升格成科技大學。一經畢業，人人皆為大學生。2016 年新政府上任，推動技職教育改革，解決「學用落差」問題。

2. 辦理就業學程與推行技專院校系科本位課程

其內容包括最後一哩計畫等政策為培養「畢業即就業」的能力最後一哩計畫於 2004 年實施，彈性開放業界適當優秀人才擔任教師，產學合作雙講師制度。透過各種課程讓學生擁有立即進入職場之能力。

3. 推展技職院校產學合作研究

調整課程架構與教學內容，培養產業界所需之專業人才，推動課程改革協助至企業見習與實習，讓學生所學與企業所需接軌。培育與就業市場需求之人才，提升畢業生之就業競爭力。

4. 實施技專院校多元入學方案與考招分離制度

考招分離度有推薦甄選入學、申請入學、登記分發入學。學生可利用利用考試的成績單，推甄(或申請、分發)進入大學或四技二專。

三、技職教育面臨的窘境

如今學子因少子化衝擊，學生數在逐年下降中，高等技職教育並未發揮真正的特色教學，也無法與普通大學作出市場區格，而科大的部分除了資優的公立、及少數有自己特色的科大外，僧多粥少將面臨招生不易的窘境。總歸納幾點目前技職所面臨的問題。

1. 廣設科技大學院校的數量過多而且未做好轉型的前置作業

自 1995 年起部分五專改制成科技學院、大學不少學校也僅僅只是名稱改變，其教育方式依然停留在教導五專生的精神，另一部分也由於科技大學的迅速發展，而導致培養實務經驗為優先的高職，也一窩風地升學導向，就失去了技職教育應有的本質 而教學的內容也多轉往一般理論與背誦課程。造成技職教育的空洞化。與當初設立技職教育的精神是相違背的。少子化更深化了此一現象。

2. 產學合作的優勢未能彰顯

技職教育與一般大學最大的差異就在於產學合作，但由於並沒有大力宣傳及落實。也沒有讓外界非常了解技職教育的走向，以及未來發展的優勢，在資訊爆炸的現在，行銷成效往往是決定成功的重要關鍵，只可惜技職教育在這部分並沒有多做太多的推廣及行銷，所以在混沌不明的狀態，不是很瞭解技職教育的情況下，家長寧可把孩子送到有把握的普通大學就讀。

3. 社會觀感的刻板印象

科技大學膨脹速度過快，但也未能與普通大學區分，外加上產學合作未能做好行銷及宣傳，也因為如此多數人的刻板印象，還是停留在只是個五專的而已，加上高職體系也變成以升學導向為主，甚至有人形容科技大學不過是弱化版的普通大學而已，也正因為如此，常有業者寧可聘用一般的普通大學畢業生更為安全。

此外也因為入學的名額大幅提升，更造成所收進來的學生素質良莠不齊。這些原因都是造成社會大眾對於科技大學的學生知能力存有質疑。

四、結語與建議

立基於前述對於技職教育面臨的窘境，研究者對於技職教育的未來提出四點看法：

（一）繼續推動大學整併，並重新定位

除了少子化的原因以外，臺灣真的不需要這麼多的大學，整併後大學數減少，但可提升素質，可降低父母去追求所謂的「大學生」的迷思。

打造優良的專門學校，例如：國外的麻省理工學院，華頓商學院……等，都非常有特色以及專業，大家都趨之若鶩，也並不會因為其本質是學院而有所質疑。而國內比較鮮明具有的特色的院校如的傳播媒體方面科系就會聯想到世新大學，設計方面的學校就會聯想到實踐大學的設計學院，這種正向的觀感印象，才是招生的利器，強化行銷宣傳，打破現況重新建立新的學校風格，也才能永續經營。

另一部分裁撤掉與普通大學一樣的科系；改設置具有實作精神的科系，理論與實務並進。先以教授授以理論知識，再聘請特殊專門技術的師傅給予教導實務，技職教育更需要的是具有深厚理論與實務經驗並重之師傅。

（二）重建五專體制

因高職不再是終結教育，這使得投入工作職場的高職生未達二成，進而使國內基礎人力欠缺斷層惡化。將不適任的科技大學整併，打破原有框架創立新型態的優質特色的五專學校。讓學生在學習相關類科專業課程，滿足國內產業亟需的類科人才，兼顧學生就業及考照的需求。

以家長與學生的立場，在面臨升學跟學習一技之長的抉擇時，都是十分的煎熬，明明知道學習一技之長是正確的，另一方面卻會擔心孩子沒有所謂滿街都是的大學生文憑。打造學習工匠技藝的學校便是解決這問題的方法，而五專正是符合這需求，五年的時間可以養成一個不錯的工匠，可以做到畢業即就業；倘若想繼續升學，也可以藉由插大來解決，進可攻退可守。

（三）修正考試與檢定的方式

目前高職考科技大學是以統測為主，但考試型態過於刻板，與一般的普通大學無異。畢竟考試引導授課方式。技職教育及考試，本應重視實務經驗及基礎理論並進。考試方式應加入實作測驗，並大幅降低背誦題型。這樣孩子才能培養出學習興趣，實現所謂的做中學，方可真正減輕孩子的壓力。

（四）培養可以教授技職教育的師傅

師資方面，一般升學導向的學校其師資培育大多是就讀大學、研究所再去加修教育學程；但是以技職教育來說需要的是具備實作能力的師傅。但是有經驗的師傅大多是念完國中高職就拜師當學徒，從學徒累積經驗慢慢變成了師傅。但是根據傳統的師資培育，這些實作經驗豐富的師傅卻沒有資格進入學校任教，頂多只能用兼任老師的名義聘任，其薪資計算方式如一般學科的兼任教師一樣，是少少的的一堂課 400。這與他們在業界一天動輒日薪破 3000 來比，相去甚遠。這些都是學校難以找尋適任的技職教師原因。建議開設技職教育師傅的師資培育課程，入學門檻可以用證照取代學歷證明，開設方式可以參考先前的學士後教育學分班。而上課內容也是有別於一般的師資培育課程，以加強其口述表達能力、班級經營等部分，針對性地加強這些技職教師所欠缺的部份。讓這些老師可以安心的在學校任教，或許薪資不像，在業界這麼多，但只要可以讓技職教是以專任的身分在學校任教，學校相較之下是比較穩定，相信都可以提升進入就可以解決技職教師匱乏的問題。

技職教育與國家發展息息相關，其素質良窳更是攸關著國家的競爭力。以目前的現狀我們國家的技職教育已經嚴重的走鐘，失去了技職教育的基本精神，改變已經是刻不容緩了，改變過程是很艱難的，但若不改變任其繼續陷下去，那傷害會更痛，希望政府當局可以正視這個問題，爾後培養更多的技職之光。

參考文獻

- 吳清基（1998）。技職教育的轉型與發展——提升國家競爭力的作法。台北：師大書苑。

- 陳資文（2010）。高級職業學校產學攜手合作專班學生學習動機與學習滿意度之研究。嘉義大學國民教育研究所。
- 吳清山、簡惠閔（2014）。高等教育改革。高等教育出版。
- 黃健夫（2008）。當前我國高等技職教育發展問題之探討。嶺東通識教育研究學刊，2（3），13-26。



推動課程改革：教育人員的責任與承擔

陳意尹

高雄市凱旋國小教師

吳明隆

高雄師範大學師資培育中心教授

一、前言

為迎接十二年國教 108 新課綱的實施，全國學校皆為了銜接新舊課綱的轉換，如火如荼的進行各種準備與研習。回顧師資培育階段，所習得之課程改革，多是閱讀國內外國課程改革歷史及理論等靜態知識。對於真正在教育現場如何推動與實施課程改革，當中又需要多少人力物力等行政資源，全憑教師在教育現場所累積之經驗與轉化。無論是級科任老師所進行的教學品質的提升，或是學校兼任行政教師肩負課程與資源的整合與推動，在原本既有職務中，再加入課程改革，工作壓力自然不言而喻。政府實應於此時積極投入資源，給予教育人員時間與空間，緩解教師各方面的壓力。回顧九年一貫課程改革於民國 88 年 9 月試行，歷經了近二十年的累積，到現在的十二年國教課程改革新課綱，將於 108 學年度正式實施。對教師來說，都是重新塑造課程知識與價值、課程理念與目標的歷程。

二、教師的專業與責任

在課程改革的過程中，教師對課程需要有不同理解與詮釋。換言之，教師在實施教學之前，必須先讓自己經過一段時間的思考與沈澱，當觸動教師們教學觀念改變的同時，也是其認同課程改革理念，準備啟航自發進行的時候。

（一）專業伴隨責任

面對 108 學年度即將實施的新課綱，教師扮演了重要的角色，也肩負了相當的責任，原因是課程改革不只是影響教育的層面，更關係著未來幾十年，社會發展與國家競爭力。與此同時，教師可能是學校的教學者、行政人員，或是家長等多重身份，在現有職務與外加任務的多重壓力下，面對身份轉換、立場的改變，無一不是重擔。教師的專業，也形塑了責任，楊俊鴻（2014）指出美國左派的課程學者，如 Giroux(1988)認為教師不能只作為一位專業的演示者，所有的教學活動都只為了達成他們預設的目標，他們應該被視為是自由人，這樣的自由人能夠對知識的價值進行自主判斷以及增加青少年們的批判權力。而美國新右派的課程學者，認為教師有責任透過學校課程來協助學生學習文化、道德與科學的真理，以增進學生的知識與道德能力。可以看出在教育改革的面向上，無論左派或右派的學者們，都指出了教師在課程改革上的應然與責任。

從九年一貫課程到十二年國教的課程改革，怎麼改、實務上怎麼發展、課程上有哪些變與不變，在職教師最清楚。九年一貫「彈性學習節數」到十二年國教中正式定位的「彈性學習課程」，顯示出教育部對彈性課程規劃的正視，讓彈性課程的實施有課綱的支持，避免彈性課程落入挪用其「節數」來調配各項宣導活動、補足部定課程教學不足的節數之用。此外，學校校本課程若是規劃於彈性課程實施，更能因十二年國教推動，讓校本課程有正式的定位。如此各種事務，都仰賴教師對學校課程的掌握，與本身的教學專業經驗，來清楚判斷、選擇、規劃適切的課程。此種由下而上的教育改革，政府應給予學校端充份的指導與彈性，讓教育人員的專業說話，相信教育人員明白如何在以學生為主體的前提下，規劃校本課程，充實活化教學，也要鼓勵教師們在教改的過程中相信自己對學生的未來將有莫大的影響力。

（二）社區期待的承擔

政府鼓勵並促進家長參與教育，今日在教改的浪頭上，許多重視孩子生涯發展的家長們，積極的想了解教改後的新課綱，所帶來的變與不變，以及能及早為孩子做什麼準備，陪伴孩子成長。在教育現場的教師們早已為迎接新課綱準備多時，何況是在新課綱實施下的學生家長們，面對課程的調整與改革，家長詢問的窗口也是學校，面對社會的期待，教師也有向家長說明教改理念的義務，因此承擔的壓力與責任更是不言而喻。

教育改革很重要的一環，是教師的意願、能力與動機，教師需要仔細的檢視課程內容是否適切，因為教科書並不等於課程，課程與教學應以學生的需求為主，並非以教科書的內容為主。新課綱的實施需要轉換的不外乎學校的組織、推動者的課程領導、教師的動機、家長的心態，在校內推動的實務上也增加許多開會、共同研討課程的時間，如何與既有工作結合，統整梳理再推動，更是考驗著行政人員與教師各方面協作的的能力與智慧。

三、教育的能量與信心

臺灣的教育從九年一貫到現在的十二年國教新課綱實施，已將學校本位課程徹底的落實在學校中，早期學校本位課程的經營理念，雖是由英美等國傳遞出來，但學校本位課程在臺灣紮根這二十年來，早已有屬於臺灣的推動模式，明確的目標與優質教育人員，都是成功的關鍵。未來，學校本位課程的臺灣推動模式也將會是其他國家參考借鑑的對象。站在過往的基礎再出發，筆者認為臺灣的教育環境已向前邁進一大步，對在職教師及行政人員有信心，能順利推動十二年國教課程改革。回顧民國 87 年談論教育鬆綁、權力下放，九年一貫的特色在推動學校本位課程的發展，各校應成立課程發展委員會及各個學習領域課程小組。對

照目前的教育現場，課發會與各學習領域的領域會議已成例行活動，此次課程改革讓筆者感受到過往教育的積累所帶來的成長與進步，對此次推動新課綱有相當的信心。下一波的教育改革，當教師們已對彈性課程及部定、校訂課程有完整的實施經驗後，可預見未來教師的教學能量與效益不容小覷。

四、結論

在教學現場的教師們，迎接教育改革的浪潮，面對現有職務與參與整體課程繁重的業務，全憑教師們的使命感與責任心，來自校內外的肯定與支持是心理層面最大的鼓勵。教師是課程改革的關鍵，社會與行政體系對教師的重視，將資源投資在教師身上，除了提升教師個人成長，當教師將知識轉化為教學內容時，受益者仍是廣大的學生。教師是專業的工作者，當其感受到時代前進，推動課程改革的必要性，必能發揮自動、互動、共好的基本理念，滾動式的省思修正，帶給學生更優質教學內容與學習環境，成就每一個孩子。

參考文獻

- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。下載自 <https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14113,c639-1.php?Lang=zh-tw>。
- 楊俊鴻（2014）。課程改革與課程學者的角色與責任。《課程研究》，9（1），65-83。
- Giroux, H. A. (1988). Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning. Westport, CT: Bergin & Garvey.



校長領導素養之微觀政治分析

蔡仁政

臺中市立順天國民中學校長

國立暨南國際大學教育政策與行政學系博士

一、發想

素養是當代課程改革中被廣泛談論的議題，係對能力本位課程設計與發展之反思。爰此，校長領導素養亦是對校長領導能力的重新檢視，在大家關注如何打造孩子未來的教育願景時，校長個人應具備怎樣的領導素養，同樣值得我們重視。本文以微觀政治的觀點分析校長領導，並從素養導向之課程改革理念歸納校長領導素養的組成及校長領導之共同核心素養。謹就校園微觀政治分析、領導的意涵與類型分析、校長領導素養之微觀政治分析等三部份，分別說明如下：

二、校園微觀政治分析

傳統上，政治常和政策制定聯結，與管理搭配，近代，更強調領導方面的應用，整體來說，較偏向於鉅觀的層級；因自主意識抬頭，讓大家在處理眾人之事時，不得不更加謹慎，間接促使政治在微觀層級方面的應用受到重視。學校是社會的縮影，日趨複雜的人際互動更彰顯校園微觀政治研究的急迫性。謹就微觀政治、微觀分析、微觀政治分析、及校園環境之微觀政治分析等四部分簡要說明如下，以供探究校長領導之參考。

（一）微觀政治

綜合國內外文獻並審視學校實務運作情形，研究者認為微觀政治（micropolitics）主要包括意識型態、目標差異、權力運作、衝突、合作等五個面向，各面向彼此連動、交互影響，攸關組織行政工作順利與否。換言之，微觀政治，始於個人意識型態不同，及訴求目標之差異，關注成員在組織內的各種權力運作，及伴隨權力運作所引起的衝突與合作等行為；其中，利益與資源的競爭，常導致目標之差異，權力運作的功能在控制，而網絡連結的成效則顯現在合作方面；如圖 1 微觀政治概念圖所示（蔡仁政，2017，頁 15）。因此，校園內外各種因利害關係人之個別差異所衍生的人際互動，是微觀政治關注的重點，也是校長領導時會直接面對的問題。

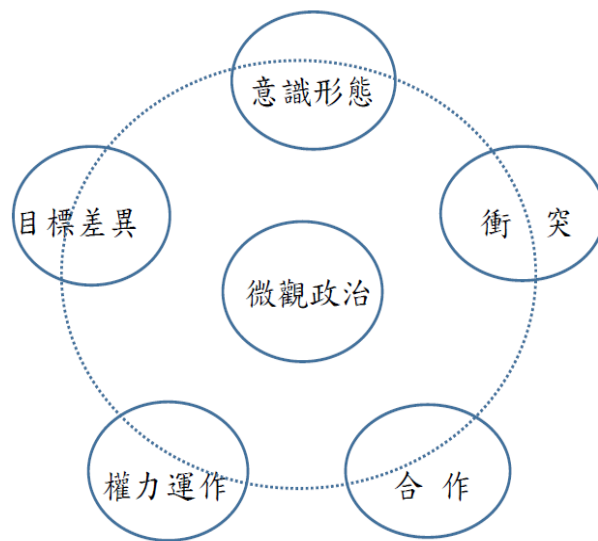


圖 1 微觀政治概念圖

資料來源：蔡仁政（2017）。國中校長政治敏覺力之研究（未出版之博士學位論文）。國立暨南國際大學，南投縣。

（二）微觀分析

微觀分析係指「企圖透過微觀層級的發現，進一步解釋中觀或鉅觀的問題」；微觀強調關注行動者彼此間最細微的具體動作，因此，研究的對象在於行動者本身和他們的行為，而不是從心理學的觀點以個別的技巧或人格特質去解釋行為（Willner，2011）。據此，校園內外親師生與普羅大眾等，皆屬於微觀分析的對象，與他們相關的行為不僅是微觀分析的重點，更是校長領導時必須關注的部分。

（三）微觀政治分析

微觀政治分析則是藉由對個體行為的觀察、描述與歸納，以解釋行為之目的或預測行為的影響；在人際往來頻繁且日益複雜的現代組織裡（含學校），微觀政治分析有助於人我互動關係的解讀，對於彼此應對策略的選擇及所欲目標之追求有推波助瀾之效（蔡仁政，2017，頁 17）。熟悉並應用微觀政治分析，有助於校長對周遭情境脈絡之理解，進而發揮其領導影響力。

（四）校園環境之微觀政治分析

學校最少具備開放系統、正式組織、聚集人員、相互依賴、目的導向、結構化的、規範性的、有賞有罰、政治性的、文化特殊、概念相對等 11 項社會系統的特徵，並由結構、個人、文化、政治等四個子系統所組成；藉由四個子系統的支持及運作，並透過維持動態、交互、循環與回饋的機制，以確保整個學校社會系統的修正、改善和進步（黃宗顯，2003；Hoy & Miskel, 2001）。若從組織結構

及實際運作的層面來看，學校具備「三雙特質」，亦即：學校是開放系統，也是封閉系統；學校是正式組織，也隱含各種非正式組織；學校是兼具科層體制導向與專家導向的鬆散結構。綜上，學校環境的複雜程度顯而易見，除了教師教學及學生學習外，校長領導必須同時關注更多的面向。

三、領導的意涵與類型分析

校長領導之目的在於發揮校長的影響力，以便落實個人教育理念及順利推動校務。因此，必須先釐清「領導」的相關概念，謹就領導的意涵及類型分別說明如下：

（一）領導的意涵

領導可看成是「一種支持和促使一群人完成共同任務的能力」（Hoy & Miskel, 2001；Tan et al., 2015）。這樣的能力，不僅是組織進步的泉源，也是領導者必備的條件。

領導更是一種影響力發揮的過程（OECD, 2001）。有關領導的定義大都隱涵「企圖的影響」（intentional influence）之概念，也就是指在一個團體或組織中，個人或團體意圖施加在其他人或團體之影響，以建構特定的活動與關係；因此，領導可以說是「一種社會影響的過程」，一般會從「誰施加影響？」、「影響的本質？」、「操作影響的目的？」、及「真正的結果？」等四個方面來探究（Beatriz et al., 2008；Southworth, 2015；Yukl, 2002）。

（二）領導的類型

領導不僅是組織研究中很重要的主題，更因為進行評估時所持的觀點不同，本質上就呈現多元的面向（Tan et al. 2015）。謹就「領導者中心」、「問題解決」、「情境因應」等不同導向的領導類型說明如下：

1. 領導者中心導向的領導

領導者中心導向屬於傳統思維的領導，係從領導者個人的觀點，探究其影響力發揮的過程，往往因為領導者人格特質、行為模式之不同，而有不同的詮釋重點。若從目標協議的內容、組織結構的概念、環境影響的程度、及最合適的策略等四個組成元素之向度進行分析，可歸納出管理者模式、參與式、轉型、分佈式、交易式、後現代、情感、危機、道德等九種類型之領導（Bush, 2011）。

2. 問題解決導向的領導

問題解決導向的領導係以變革導向領導（change-oriented）為代表。不同於其它的領導類型，變革導向的領導可適用於詭譎多變的環境（Ekvall & Arvonen, 1991；Yukl, 1999），符合現代複雜社會組織領導之需求。這種領導類型關注透過對環境的監控以辨識威脅和機會、提出新的策略與建立新的願景、鼓勵創新思考、及承擔組織內部倡議變革所帶來的風險等（Yukl & Taber, 2002）。它同時也是一種全方位（comprehensive）領導的概念（Yukl, 2004）。變革導向領導的步驟歸納有六，分別為：趨勢分析、組織發展思考、企圖獲取的價值、成果和效益、計畫與變革策略、變革的資源等（Ghasemy & Hussin, 2014）。換言之，變革導向的領導屬於問題解決導向，有助於領導者因應社會環境之變遷，尋出奇制勝之道，據以開創新局。

3. 情境因應導向的領導

情境因應導向的領導則以多元架構領導途徑為代表。Bolman & Deal（1984、1991）為了理解組織和領導的關係，歸納出四個主要的領導架構，分別為結構性的架構、人力資源架構、政治性的架構、象徵性的架構等。多元架構領導途徑主要作用乃在協助領導者於面對某一特定情境時，能從多元優勢制高點加以檢視，從而描繪出一全方位的決策圖像來擬定最適策略，所以，「當事件演變不如預期抑或所採行方法無法奏效時，有效能領導者即得以重行調整視界，適時另謀對策」（陳成宏，2005）。

多元架構領導強調對環境背景的理解，依據情境脈絡，選擇合適的策略妥為因應；也因為外在環境不斷改變，領導者必須順勢調整或改用不同領導架構。誠如 Bolman & Deal（1991）所說，一般管理者習慣使用一到二種的領導架構，有效能的領導者則會使用三種以上的領導架構，也就是多元架構的領導；Bensimon et al.（1989）等人也認為，使用多種領導架構而且能在不同架構之間相互轉換的能力，屬於一種高階的認知能力；Goleman（2000）更強調，領導者不能只依賴一種或二種領導架構，他們必須盡其所能精通更多種，愈靈活的轉換則領導愈有效能（Tan et al., 2015）。因此，領導者必須衡酌組織現況，選擇適當的時機，轉換不同領導架構，並扮演不同的領導角色。

四、校長領導素養之微觀政治分析

本文指稱之「校長領導素養」係參考「素養」的組成概念歸納所得，並透過微觀政治分析釐清與校長領導相關的問題，同時，列舉校長領導之共同核心素養。分別說明如下：

(一) 素養的意涵

素養（competence）一字源自於拉丁文 cum（with）和 petere（to aspire），係指伴隨著某件事或某個人的知識、能力與態度；乃個人為發展成健全的個體，必須因應社會之複雜生活情境需求所不可或缺；特別是指可以經過課程發展設計與教學引導及學習所獲得之優良素質涵養的綜合狀態（蔡清田，2012）。

素養源自對「能力本位」課程發展與設計思維之檢討；是一種複合構念（complex construct），涵蓋知識、能力與態度等認知、技能、情意價值動機等要素，請參考圖 2 素養的理論構念之意涵簡圖所示；兼具「內隱」及「外顯」之本質（蔡清田，2012、2015），詳如表 1 素養的本質分析對照表所示。

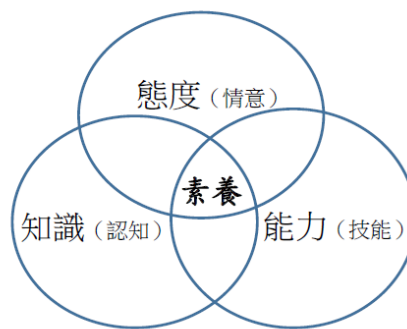


圖 2 素養的理論構念之意涵簡圖

資料來源：蔡清田（2015，頁 22）。國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA。臺北市：高等教育

表 1 素養的本質分析對照表

內隱	外顯
1. 乃個人為發展成健全的個體，必須因應社會之複雜生活情境需求所不可或缺的重要部分。	1. 能「知行合一」；不僅有執行能力而且態度適當。
2. 包含知識、能力與態度的三維螺旋結構，有助於課程設計的銜接與連貫，減少教學阻力、提升學習效能。	2. 必須接受長期教育且經過一段時間的學習才能獲得，以「整體」因應外在環境脈絡情境之各種需要。
3. 統整知識、能力、態度等認知、技能、情意的教育要素之「實踐智慧」。	3. 強調「後天」人為的學習，是一種學習結果，也是一種教育成果，更是一種生活態度與社會文化價值的展現。

資料來源：整理自蔡清田（2015，頁 17~33）。國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA。臺北市：高等教育。

OECD 的研究報告則在 2030 學習方針中列舉知識、技能、態度與價值等三項為素養的主軸，並強調以學習者（學生）為中心，培養其具備閱讀理解、數據分析、資訊應用、數位科技、身心健康等五大類的基本知能，同時歸納出創新、責任、自我覺察等三大核心素養；亦即創造新的價值、勇於承擔責任、調和緊張與兩難困境等。此外，學習者（學生）本身應與親人、師長、同儕、社群等維持良好互動，建立相互支持的合作關係，並培養自己成為終身學習者，以構築美好的教育願景（Well-Being 2030），詳如圖 3 未來教育學習方針（2030）概念圖所示（Howells, 2018）。這種重視並追求個體與社會和諧共榮之訴求，恰與教育部（2014）《十二年國民基本教育課程綱要》所揭櫫之三大理念「自發」、「互動」、「共好」之看法相近。

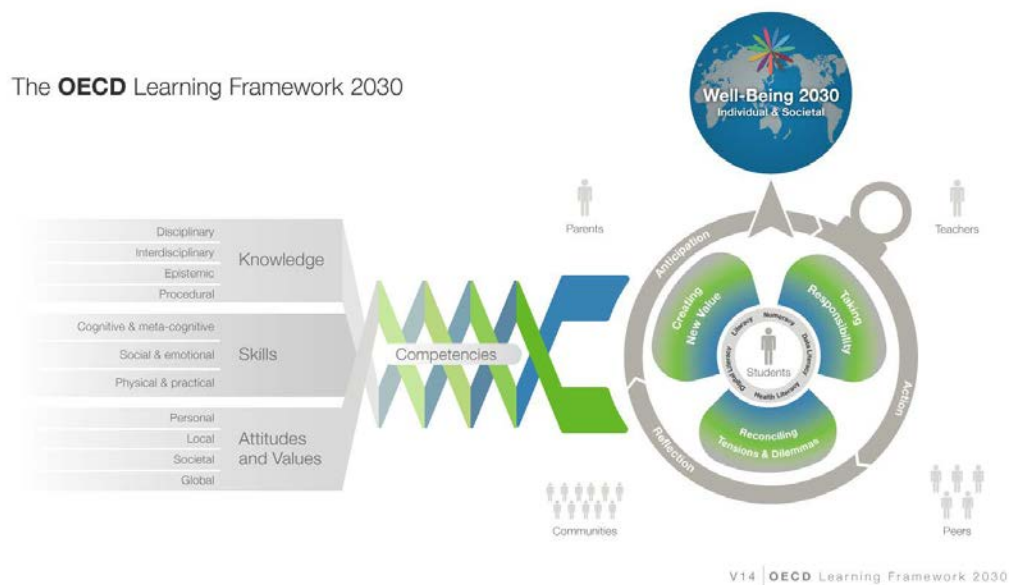


圖 3 未來教育學習方針（2030）概念圖

資料來源：Howells, K. (2018). The future of education and skills: education 2030: the future we want. Retrieved from https://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&as_sdt=0%2C5&q=HowellThe+future+of+education+and+skills%3A+education+2030%3A+the+future+we+want&btnG=。

（二）校長領導素養的意涵

俗諺：「要怎麼收穫，先那麼栽。」（As you sow, so will you reap.）當我們為孩子擘劃有關其未來的教育方針時，如何落實相關理念，顯然成為第一線教育工作者無可迴避的挑戰。校長個人辦學之良窳，攸關學校整體績效，其中，也包含學生素養的培育。承上所述，促進個體與社會和諧共榮之素養，不僅是我們對孩子的期許，也是校長領導所必須的。換言之，從校長的角色楷模示範、領導實務操作、乃至於訴求目標願景等不同面向來看，校長領導素養能夠促進並體現親師生彼此間、乃至於與周遭環境之和諧共榮。

據此，研究者參考 Howells（2018）有關素養的觀點，歸納校長領導素養的組成概念有四，分別為：知識、能力、態度、價值；其中，知識係指校長個人的基本學養，特別是與領導有關的知識，這些是校長領導的基礎，亦即「領導之足」；能力係指與領導有關的各項技能，攸關影響力發揮之成效，乃「領導之手」；態度則是校長對人際互動與構築願景的期待，顯現於外，感召他人或引領自己持續邁進的「領導之頭」；價值則屬「領導之心」，係趨動校長領導之動力，亦即透過領導價值的建立，促進領導知識、能力、態度三者之動態均衡。詳如圖 4 校長領導素養組成概念圖所示。

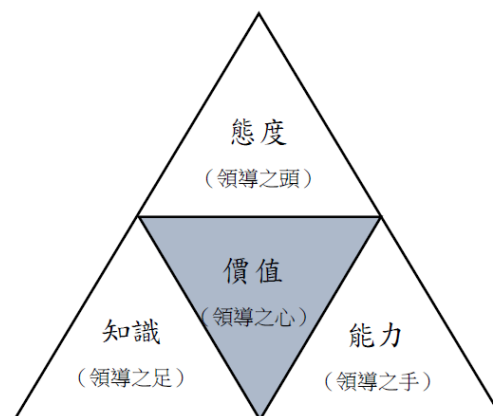


圖 4 校長領導素養組成概念圖

資料來源：研究者參考 Howells, K. (2018). *The future of education and skills: education 2030: the future we want*. Retrieved from https://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&as_sdt=0%2C5&q=HowellThe+future+of+education+and+skills%3A+education+2030%3A+the+future+we+want&btnG=彙整。

(三) 校長領導素養之微觀政治分析

教育部（2014）《十二年國民基本教育課程綱要》特別強調學生的學習或課程設計必須跟生活情境產生連結。這種回歸學習者實際生活，並符合情境脈絡發展需要的素養理念，與校長領導之發展十分契合。微觀政治分析強調對周遭情境脈絡之理解，校長對校園微觀政治之體認則有助其影響力之發揮。綜上所述，有關校長領導素養之微觀政治分析，請分別參閱圖 5 校長領導素養微觀政治分析示意圖、表 2 校長領導素養組成概念分析表。

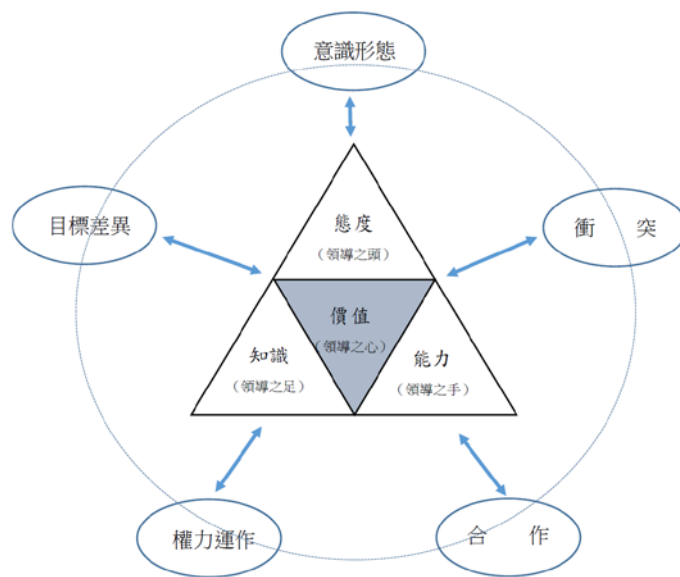


圖 5 校長領導素養微觀政治分析示意圖

資料來源：研究者自行彙整。

表 2 校長領導素養組成概念分析表

主要構念	說明
知識 (領導之足)	校長必須具備閱讀理解、數據分析、資訊應用、數位科技、身心健康等方面之基本知識，並對校園內有關意識形態、目標差異、權力運作、衝突與合作等各種議題充分了解，以做為校長領導之基礎，有助其順利推展校務。
能力 (領導之手)	校長必須熟悉如何避免意識形態對立、降低目標差異影響、有效的權力運作、衝突管理、及促進合作等方面的技能，並具備行動、反饋、預測之系統思考的能力，以做為校長領導的左右手，俾利影響力之發揮。
態度 (領導之頭)	校長必須致力於營造一種有助於彼此互動且相互支持的合作關係，並形塑一個能促進並體現終身學習的場域。
價值 (領導之心)	具領導素養的校長勇於創新、具同理心與責任感，因此，必須能夠：創造新的價值、調和緊張對立與兩難、敢於承擔責任。

資料來源：研究者參考 Howells, K. (2018). *The future of education and skills: education 2030: the future we want*. Retrieved from https://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&as_sdt=0%2C5&q=HowellThe+future+of+education+and+skills%3A+education+2030%3A+the+future+we+want&btnG=彙整。

(四) 校長領導之共同核心素養分析

「核心素養」係指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰，所應具備的知識、能力與態度；核心素養強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展（教育部，2014，頁 3）。承上，校長領導素養四個組成概念中，價值係知識、能力、態度之核心，促進三者動態均衡並發揮作用。研究者參考 Howells（2018）的研究報告，歸納校長領導之共同核心素養有三，分別為自我調節、問題解決、創造價值等；「自我調節」屬校長個人內在涵養，攸關自我情緒管理與自我實現；「問題解決」為校長外在領導能力之展現，係從系統思考的觀點，務實因應各項挑戰與作為；「創造價值」則為校長領導帶來各種可能，是校長領導的「增值器」，一方面改變人我的心智模式，一方面創造教育的無限想像。請參考表 3 校長領導之共同核心素養分析表所示。

表 3 校長領導之共同核心素養分析表

類別	主要內涵
1. 自我調節	(1)責任感 (2)自我控制 (2)自我效能
2. 問題解決	(1)理解他人的需求或企圖 (2)尋求其他的可能方案 (3)培養自己成為系統性的思考者
3. 創造價值	(1)好奇心 (2)適應性 (3)創造性 (4)啟發心智

資料來源：研究者參考 Howells, K. (2018). *The future of education and skills: education 2030: the future we want*. Retrieved from https://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&as_sdt=0%2C5&q=HowellThe+future+of+education+and+skills%3A+education+2030%3A+the+future+we+want&btnG=彙整。

五、結論

校長領導素養為一種複合構念，係透過個人學習及教育訓練，促進知識、能力、態度、價值等之綜合發展，以整體因應並契合校園內外日益複雜之情境脈絡的需求，達知行合一且落實影響力發揮之實踐智慧。具領導素養的校長，其個人的自我調節機制較佳、問題解決能力較強、且能持續創造學校的新價值。

參考文獻

- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要。下載自 file:///C:/Users/Administrator/Downloads/十二年國民基本教育課程綱要總綱發布版.pdf
- 陳成宏（2005）。學校變革與校長領導理論的整合性觀點：Bolman和Deal之多元架構領導途徑分析。《教育研究與發展期刊》，1（2），155-176。
- 黃宗顯（2003）。學校即社會系統。林明地等人（譯）。《教育行政學：理論、研究與實際》（原作者：Hoy & Miskel）。高雄：麗文。（原著出版年：2001）。
- 蔡仁政（2017）。國中校長政治敏覺力之研究（未出版之博士學位論文）。國立暨南國際大學，南投縣。
- 蔡清田（2012）。課程發展與設計的關鍵DNA：核心素養。臺北：五南。
- 蔡清田（2015）。國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA。臺北：高等教育。
- Beatriz, P., Deborah, N., & Hunter, M. (2008). *Improving School Leadership, Volume1 Policy and Practice: Policy and Practice* (Vol. 1). OECD publishing.
- Bensimon, E. M., Neumann, A., & Birnbaum, R. (1989). *Making sense of administrative leadership: The "L" word in higher education* (ERIC Document Reproduction Service No. ED316074).
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1984). *Modern approaches to understanding and managing organizations* (1st ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1991). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership* (1st ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management* : Sage.
- Ekvall, G., & Arvonen, J. (1991). Change-centered leadership: An extension of the two-dimensional model. *Scandinavian Journal of Management*, 7(1), 17-26.

- Ghasemy, M., & Hussin, S. (2014). *Theories of educational management and leadership: A review*. Retrieved from <http://eprints.um.edu.my/13542/1/MDP-71.pdf>
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard business review*, 78(2), 4-17.
- Howells, K. (2018, p.4). *The future of education and skills: education 2030: the future we want*. Retrieved from https://scholar.google.com.tw/scholar?hl=zh-TW&as_sdt=0%2C5&q=HowellThe+future+of+education+and+skills%3A+education+2030%3A+the+future+we+want&btnG=
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice* (6th ed.) . New York, NY : McGraw-Hill.
- OECD (2001). *Public Sector Leadership for the 21st Century*, OECD, Paris.
- Southworth, G. (2015). *Educational leadership*. Retrieved from <http://www.cie.org.uk/images/271192-educational-leadership.pdf>
- Tan, M., Hee, T. F., & Piaw, C. Y. (2015). A qualitative analysis of the leadership style of a vice-chancellor in a private university in Malaysia. *SAGE Open*, 5(1).
- Willner, R. (2011). Micro-politics: an underestimated field of qualitative research in political science. *German Policy Studies*, 7(3), 155-185.
- Yukl, G. (1999). An evaluative essay on current conceptions of effective leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 33-48.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.
- Yukl, G. A. (2004). Tridimensional leadership theory: A roadmap for flexible, adaptive leaders. *Leading in turbulent times*, 75-91.
- Yukl, G. A., & Taber, T. (2002). A hierarchical taxonomy of leadership behavior: Integrating a half century of behavior research. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9(1), 15-32.

健康與體育課綱之性教育與教學之檢討

陳裕翔

銘傳大學教育研究所研究生

一、前言

隨著網路時代的快速發展，人們接收新的知識方式變多，越來越多的學生吸收知識的速度，已遠遠的超越課本和成人的認知範圍，不少國小高年級的學生，已經有些許的性知識；而不少早熟的國小女學生已有初經來潮，顯然性知識必須提早教育已是不爭的事實。然而學生具備的這些似懂非懂的性知識來源都不是課本的教育，也不是專業老師的教導，更不是家長的傳授，那他們何來的性知識？沒錯，就是經由網路，因其好奇心使然，加上網路訊息的多元化與蒐取便捷，實非教育與社會之福。根據財團法人臺灣網路資訊中心（2017）對 2017 年臺灣寬頻網路使用調查報告指出，12 歲以上的民眾曾經使用行動上網的比例，已經高達 87.4%，對上網的普及率言代表著資訊科技的進步，但對上網的內容以及學生具有好奇心的性教育了解為何？殊有檢討的必要。

資訊科技的時代，學生的性知識老師竟然是谷狗大神(Google)，這樣吸取來的知識正確嗎？能讓老師和家長安心嗎？然而，性，是人類重要的生理課題之一，我們卻把主要內容教學都安排在「健康與體育領域」課程內，且進度有點過於緩慢，而大部分的父母和師長對於性教育卻隱諱不談、不教，任憑學生無師自通，從網路、新聞媒體和同儕間的訊息交流，學到不是完全正確的性知識。衛生福利部國民健康署（2017）的調查資料顯示，學生第一次發生過性交行為的年齡，在 18 歲之前比例為 5.6%，而有正確性病知識的只有 39.3%，這些錯誤的性觀念，以及過早的性經驗行為，都將造成日後恐怖的事情，也會影響到學生未來人生的身心發展。

然而性教育牽涉的層面很大，晏涵文（2011）就提及，性教育至少包含性生理、性病理、性心理、性倫理和性法理等層面。而且性教育應由出生開始，終其一生，是一個很大、很廣泛的計畫。在全國法規資料庫（2013）中《性別平等教育法》，也明確把性別平等定義為，以教育方式教導尊重多元性別差異，消除性別歧視，促進性別地位之實質平等。

查看最新國家教育研究院（2014）發表的《十二年國民基本教育課程綱要總綱》，《健康與體育領域綱要》的教學和生活課程的領域，教學的進度實滿足不了學生的好奇心。多年來性教育缺失，讓無數兒童錯失接受性教育的大好時機，甚至遭受各種侵害，是否應由學校課程提早補位，讓學生有正確學習的管道。

二、性教育之實施現況

根據美國性資訊暨教育委員會(Sexuality Information and Education Council of the United States , SIECUS) (2018) 提出，人類性行為中身體、心理、情感和社會方面，包括人類發展、人際關係、個人技能、社會和文化，以及性行為和性健康。而且由經過培訓的教育工作者從幼兒園到 12 年級 (K-12) 接受教育，全面的性教育(Comprehensive Sexuality Education , CSE) 滿足所有年輕人的需求 - 包括有色人種、多元性別族群(Lesbian Gay Bisexual Transgender Questioning , LGBTQ) 青年、性活躍的青年、孕婦和育兒學生，殘疾青年和性暴力的年輕受害者，因此，應以證據和文化適當的方式教育。

反觀臺灣目前的性教育，九年一貫課程時，性教育主要內涵區分出三個階段，有小一到小三、小四到小六、國一到國三的三个階段，每個階段課綱都以第一主軸「生長、發展」為主，和第六主軸「健康心理」、第七主軸「群體健康」為輔，其他如性的生理、心理、倫理與社會規範等等，都只能依靠老師課外補充。直到 2018 年將要施行的十二年國民基本教育之課程教學綱要，才更細分出每個階段不同的進度，但這進度跟美國比較起來，整體教學足足慢了三年，整個教育體制及我們並沒有培訓出專業性教育師資、工作者，這些種種問題都尚有改善空間。

三、新課綱性教育之內容

教育部宣布十二年國民基本教育新課綱延緩至 108 學年度開始實施。目前性教育教學，並沒有專門的科目，甚至被分到不同領域科目當中，其中佔最大部分的為「健康與體育領域」，本文整理出目前十二年國民基本課程綱要中，健康與體育領域的性教育教學，其進度如表 1：

表 1 健康與體育領域進度表

教學時間	各階段學習內容
第一學習階段學習內容 (國民小學一、二年級)	1. 日常生活中的性別角色 2. 身體隱私與身體界線及其危害求助方式
第二學習階段學習內容 (國民小學三、四年級)	1. 男女生殖器官的基本功能與差異 2. 性別角色刻板現象並與不同性別者之良好互動 3. 身體自主權及其危害之防範與求助策略
第三學習階段學習內容 (國民小學五、六年級)	1. 青春期的探討與常見保健問題之處理方法 2. 不同性傾向的基本概念與性別刻板印象的影響與因應方式 3. 性騷擾與性侵害的自我防護 4. 愛滋病傳染途徑與愛滋關懷

教學時間	各階段學習內容
	5.友誼關係的維繫與情感的合宜表達方式
第四學習階段學習內容 (國民中學)	1.生殖器官的構造、功能與保健及懷孕生理、優生保健 2.青春期身心變化的調適與性衝動健康因應的策略 3.多元的性別特質、角色與不同性傾向的尊重態度 4.愛的意涵與情感發展、維持、結束的原則與因應方法 5.身體自主權維護的立場表達與行動，以及交友約會安全策略 6.青少年性行為之法律規範與明智抉擇 7.健康性價值觀的建立，色情的辨識與媒體色情訊息的批判能力 8.愛滋病及其它性病的預防方法與關懷
第五學習階段學習內容 (高級中等學校)	1.全人的性、自尊與愛的內涵 2.健康親密關係經營能力的培養 3.性別多樣性的了解與尊重 4.避孕原理、方法及人工流產 5.性病與生殖系統疾病的預防、保健及關懷行動的實踐與倡議策略 6.對性騷擾與性侵害議題之關懷、倡議與行動策略

資料來源：整理十二年國民基本教育課程綱要「健康與體育領域」進度

性教育與性平教育，在教育部宣布十二年國民基本教育新課綱，都有明確分好各階段需要教學的進度與內容，也規畫好一周需有四小時的教學時數，但卻沒有規劃老師在課堂上到底要怎麼教，光看新課綱和性別平等教育法還是太抽象。

四、缺失與改善策略

(一) 性教育之缺失

衛生福利部國民健康署（2017）於 2016 年「國中學生健康行為調查報告」中指出，學生第一次發生過性交行為的年齡，在 11 歲以前就有紀錄，顯示出學生對性探索的生理，大約在國小時期就會發生，而第一次接觸色情媒體的年齡，在 7 歲以前就有紀錄，顯示出學生對性的好奇心理，大約在國小低年級時期就會發生，而令人擔憂的是，此時期學生的性教育還懵懵懂懂，更不用提對於性病的了解程度，完全是嚴重不足。在教育部統計處（2017）的高級中等以下學校學生懷孕事件統計，發現到竟有 105 人在國中、小就懷孕，顯然不只會有懷孕事件，甚至會引發出墮胎問題。

經過數字的分析，學生因為容易接觸到色情媒體，且學生也有極大的好奇心，在不懂得且沒有機會接受到正式教育，直接的觸碰亞當的禁果，引發了種種的家庭、社會及教育問題，在生理上包含了性病的傳染、懷孕和墮胎，在心理上 also 造成兩性的傷害，值得政府及社會深思，更值得家長與師長關切。

依照十二年國民基本教育課程綱要，避孕原理或方式及人工流產和性病與生殖系統疾病的預防知識，必須到第五階段的高級中等學校實施，那時候學生都已經 16 歲以上，恐會有更高的比例接觸過色情媒體和發生過性交行為的學生，所以目前規劃的性教育課程有點緩慢，沒有跟得上學生的好奇心與身心發展。

（二）性教育之改善策略

現在的性教育只是打散分類到各科內，把重點打散到各教材裡面，但各科老師在碰到良好時機時，有沒有辦法帶到觀念，甚至當時課堂上是否有時間做課外補充，而把概念融入各科的教材是必要的，但更需要的是把性教育科目，直接獨立出來，有專屬的時段，有專屬的教師，使用互動的方式和學生上課，如此一來將能在課堂上一一解開學生的疑問。

五、結論與建議

（一）結論

學生在國民中、小學發展階段，他們不只對性教育有興趣且過度好奇，更容易身體力行，因為網路時代的快速發展，學生也想觸碰亞當的禁果，造成學生想辦法接觸到色情媒體，甚至去嘗試些大人認為不可接觸的禁地，引發出目前眾多的問題，包含著懷孕墮胎和性病的重大問題。

先前 SIECUS 論點，在幼兒園到 12 歲以前就應該完成所有性的教學內容，然而臺灣的民風偏於保守，學生獲得資訊的管道又過於容易且浮濫，加上目前學生的發育年齡又提前，因此應重新審視性教育課程開始的時機。而目前家長的性教學思維，都屬於被動狀態，學生有問才教導，甚至有些避而不答，也有些是根本沒有正確的知識，因此應該由受過專業訓練的老師來教導，如此一來學生才能取得正確的性知識和性觀念，以免造成大誤。

（二）建議

1. 對教育部的建議

可以比照美國教育，將性教育列為重要課題，有專屬時間課表，且有專屬老師或專屬受過專業性教育的人員教導，這樣可以補足目前家長害羞的性教育，也可以避免學生有錯誤的學習，更少去因為不正確的性行為，衍生出來的狀況。建議小學、中學教師教學、教材的設計應有具體作為，甚至應該將性教育整合成專門科目，且有受過專業性教育課程的老師來教導。

2. 對國民中、小學的建議

在國民中、小學不只在第一線的老師需要有專業知識，建議連學校的服務人員也都應該要有性平教育，透過大家在校園的多重保護，學生才會有良好安全的環境。

3. 對教師的建議

目前的師資並沒有百分之百上過性平課程，而性平教育又是如此重要，老師又需要在各種課程中，融入性平觀念，這是何等的難，而老師們都不清楚性平的概念，那就更無法清楚得教導學生。因此在還沒完整規畫前，建議所有的老師都先到師資培育中心，有開設性別平等教育專業課程，以補足目前性教育的空缺。

4. 對家長的建議

家長不應該在迴避性教育問題，若自己無法教導孩子也開不了口，因此建議交給學校，由學校建立一套完整的性教育課程，讓孩子能夠受到正確的教育，莫等到當孩子受到侵犯時，才來亡羊補牢，那時後將後悔莫及。

總而言之把目前現行的 12 年國教，提早 3 年教完，且由受過訓練的老師來教導，讓學生對性教育的認識，在生理發育時，就能接受到正確的知識，才能有效的降低懷孕問題、墮胎問題和性病問題，在心理也能早點學習到兩性的互相溝通、互相尊重，以達到全人教育。

參考文獻

- 全國法規資料庫（2013）。性別平等教育法。取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080067>

- 財團法人臺灣網路資訊中心（2017）。**2017臺灣寬頻網路使用調查報告**。取自<https://www.twnic.net.tw/doc/twrp/201711f.pdf>
- 晏涵文（2011）。**性、兩性關係與性教育（第二版）**。臺北市：心理。
- 教育部統計處（2017）。**高級中等以下學校學生懷孕事件統計**。取自<https://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=DCD2BE18CFAF30D0>
- 國家教育研究院（2014）。**十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校-健康與體育領域**。取自<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14731,c1174-1.php?Lang=zh-tw>
- 國家教育研究院（2018）。**十二年國民基本教育課程綱要國民中小學-生活課程**。取自<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-14731,c1174-1.php?Lang=zh-tw>
- 衛生福利部國民健康署（2017）。**105年「國中學生健康行為調查報告」**。取自<https://www.hpa.gov.tw/Pages/Detail.aspx?nodeid=257&pid=7925>
- 美國性資訊暨教育委員會(SIECUS) (2018). *2018 Sex Ed State Legislative Mid-Year Report*. 取自<https://siecus.org/resources/2018-sex-ed-state-legislative-mid-year-report/>



課程與教學領導新趨勢— 從校長課間巡堂到教室走察制度轉變談起

溫富榮

南投縣草屯鎮中原國民小學校長
國立暨南國際大學教育政策與行政學系博士生

一、前言

「教育者之腦在計畫，教育者之心在評估，教育者之手在執行，教育者之靈在服務」。校長在學校教育中，扮演舉足輕重的領航者角色，帶領教師團隊發展課程，精進教學，以確保學生學習活動的品質與學習成效。因此，隨著時代的轉變，當前教育思潮也日益重視校長在課程與教學領導上的專業能力展現，鼓勵校長跳脫以往辦理耗時費力行政業務為主的框架，開始走進教室，實際感受並了解教學第一現場的狀況，用友善的雙眼，專業的剖析教師教學優劣，並給予實質且有效的回饋建議，從旁輔助教師提升教學效能。

二、課程與教學領導之析論

（一）意涵

課程與教學領導(Curriculum and Instructional Leadership)係指領導者透過系統化的領導作為，促進並監控課程品質與教學內涵之精進提升，以確保教師有效教學，學生樂效學習。

在課程發展歷程中，領導者針對教師的教學方法、課程設計、課程實施、課程評鑑等方面，提供支持與引導，以幫助教師有效教學，提升學生學習效果，此外，領導者也針對教師教學行為，進行系統化觀察、分析，協助教師發現其優缺點，進而扶助其發展教學專業素養，此即課程與教學領導之要義。

（二）重要性

1. 彰顯學校效能

美國教育社會學家柯曼（J. S. Coleman）在 1966 年提出的《教育機會均等報告書》（Equality of Educational Opportunity）中，悲觀的指出，學生學習的成就高低，主要影響因素並非學校所施予的教育內容與學習歷程，而是取決於原生家庭背景。這樣的論述，意指學校對於學生的學習成就不具影響力，也引發許多學者開始關注學校對於學生學習成就之影響究竟為何？在經過研究之後，多數報告也確認，學校教育對於學生的表現與成就是呈現正相關的，尤其對於文化不利地

區或是弱勢家庭的孩子而言，優質適性的學校教育，有助於孩子擺脫家庭困境，突破自我，創造未來的契機。自此，「學校效能」(School Effectiveness)的概念被提出並大力闡揚，課程與教學領導也成了學校領導者的核心任務之一。

2. 教師專業成長

近年來，教師專業發展評鑑(Teacher Evaluation for Professional Development)在各縣市萌芽紮根，並自 106 學年度開始，正式轉型成為教師專業發展支持系統 (Teacher professional development support system)。藉由教師同儕善意之眼，幫助教師透過系統性的專業發展方式，協助更多教師提升教學效能、活化教學技巧。

3. 十二年國民基本教育訴求

108 學年度開始，十二年國民基本教育即將正式實施，「有效教學、多元評量、差異化教學、補救教學」的訴求，是教育現場中，教師專業正面臨的考驗。校長更應該思索、規劃系統性的教師專業成長課程，展現課程與教學領導的能量，扮演帶領教師專業成長的領頭羊，以有效提升學生學習及教師教學效能。

(三) 核心理念

在課程與教學領導當中，校長扮演舉足輕重的角色。掌握下列核心理念，將更有助於領導者於領導歷程中，設定合宜之課程與教學目標及計畫，形塑學校課程及教學發展之優質文化。

1. 以「形塑學習文化，激發專業意識」為主軸

課程與教學領導中，首重老師專業學習意願之激發。透過有效的領導作為，提昇教師專業、敬業、樂業的教育態度 (Attitude)、多元活化的教學技巧 (Skill)、學科專業知識 (Knowledge)，並透過正式、非正式的對話，進行專業對談與分享，打造教師雁群學習文化，形塑學習型組織 (Learning Organization)。

2. 以「權變情境領導，PDCA 永續發展」為手段

校長因應不同的人、事、時、地、物需求，妥適運用各種領導理論，以有效帶領學校課程與教學的發展及提升，同時掌握前瞻性的計畫 (Plan)、切實性的執行 (Do)、回饋性的檢核 (Check)、持續性的再行動 (Action) 循環模式，落實目標管理、知識管理、品質管理。

3. 以「個人專業發展與組織願景結合」為導向

課程與教學領導歷程中，應形塑發展共同願景(Shared-vision)，暢通多元溝通管道，傾聽教師、學生、家長、社區之訴求，透過賦權增能(Empowerment)的方式，賦與教師責任與義務，同時協助教師精進成長。

4. 以「富饒課程內涵，展現創價學習」為目標

學校當中所有的課程發展與教師教學之主體，應該環繞聚焦在學生身上，以多元且充實之課程內涵，展現學生學習之價值與意義。

三、課間巡堂概念之剖析

在國內，由校長進行之課間巡堂制度已經行之有年，是一種以行政處理為主，教學視導為輔的非結構化教學管理模式。巡堂時，巡堂者往往僅是自教室外走廊向教室內進行觀察，並未進入班級中。此一制度，包含下列幾項主要概念：

(一) 走動式管理之落實

透過走動式管理（Management By Wandering Around）之概念，巡堂者主動查察問題，積極預防教師不當行為及學生問題之發生。同時，透過走動式管理，展現領導者對於課程與教學實施情況之重視。

(二) 正常化教學之重視

在 Howard Gardner 多元智能的理念闡揚下(文高上，2011)，多元評量因應而生。十二年國民基本教育也緊扣此一概念。是故，學校端的「正常化教學」之落實，有助發展學生優勢潛能，達成普遍卓越之教育願景。

(三) 教學視導之實踐

透過巡堂者的觀察，並對觀察結果進一步分析，以了解教師教學現況、得失與原因並根據觀察與分析結果，對教學者提供輔導並促其改進。教學視導是一個「從教學觀察、分析教學、改進教學方法到輔導教師成長」的動態歷程，而課間巡堂制度便是一種教學視導實踐之模式。

課間巡堂制度最為人詬病的，便是容易流於形式化，並未能實質發揮其輔導教師改進教學之效益。巡堂者往往僅是走馬看花、快速從走廊中通過，穿梭於校

園間，然而卻鮮少駐足停留，無法窺見較完整的教學全貌。此外，巡堂者也較少採取積極的作為，分析教師之教學優劣，並針對問題與教學者討論，提出建議或改善方案。

四、教室走察制度的興起

為改善課間巡堂制度的缺失，國內教育界開始導入教室走察(Classroom Walk-through)制度，期許能保留課間巡堂制度的優點，也能改善上述制度的缺點，積極展現校長在課程與教學領導上的能力。

(一) 制度緣起

2004 年，Downey、Steffy、Frase、Poston 等人出版《三分鐘教室走察》一書，正式提出「教室走察」一詞。

(二) 意涵

教室走察是指一種非正式的、非評鑑式的教室訪視與觀察的方式。教室走察的目的，在於使走察者與教師進行反思型對話（Reflective Conversation），使雙方都能進行專業成長。

走察者針對教師教學進行短暫快速（short）、經常性（frequent）、結構化（structured）、有焦點的（focused）觀察及訪視，搜集相關重點(如：課程、教學、學習等事實資料)之相關資訊，最後透過反思型對話的方式，協助改進教學實務。

(三) 走察重點

1. 學生專注學習活動的情形：學生課程參與度、學習意願與動機高低等。
2. 課程的決定點：教師課程目標之設定、課程是否與現行教育政策之理念或課程綱要相結合等。
 - (1) 教學的決定點：教師採用哪一種教學方法或模式、教師如何有效協助學生達成課程所預定教授的目標等。
 - (2) 教室布置：教室內的海報張貼、牆面布置，是否能同步呈現當前教學重點主題等。

（四）特色

1. 簡短真實：

每次觀察的時間宜短不宜長，約三至十分鐘，透過多次而簡短的走察，實際入班觀察了解，以瞭解教師教學型態和相關之教學問題。

2. 重點聚焦：

針對上述走察重點，於有限時間內就教師教學、學生參與與教室環境做重點觀察，並蒐集可用之相關資料。

（五）目前國內試辦推展情形

臺北市教育局自 100 學年度第 2 學期提出「教室走察與觀課計畫」之後，便正式邁入「學習與準備期」，透過辦理校長觀課與教室走察工作坊，協助其相關知能，提升觀課與走察的專業能力。同時，也辦理多場次的精進研習，培養校長課程與教學領導知能。此外，教育局也透過多元管道，與家長代表及教師代表溝通觀念、宣導教室走察與觀課的內涵及精神。在學校端，教育局委請校長與教師對話激盪，逐步建立共識，促進共知共行。另外，也鼓勵學校組成核心推動小組，發展校本觀課走察內容規準，使教師對可觀察的效能教學與班級經營指標，產生認同感。

在此學習與準備期當中，共有臺北市立教育大學附屬小學、北投、東新、興雅、濱江、中山、華山、劍潭、萬大及明湖等十所國小校長先行推動教室走察方案，到了 101 學年度，臺北市教室走察與觀課制度開始正式推動。學校端也進行實作經驗交流分享，透過學習回饋，改進各校面臨的推動難題。為了確保校長在教室走察過程中，確實能夠提供合宜的回饋，協助教師提升教學效能，臺北市教育處更要求校長在三年內必須參與校長專業發展課程六十小時，其內容包括行政領導、課程與教學領導、及評量視導等，所有課程緊扣著「帶領教師提升教學質量」的理念，協助校長展現專業的領導。

五、教室走察制度與教師專業自主之抗衡

教室走察制度要求習慣關起門來上課的老師們，突然要敞開大門，歡迎他人進入教室王國，對於教師而言，確實有所難度，也紛紛以「教師專業自主」的訴求，來表達被迫離開舒適圈的不滿。

教師是專業的工作、自主是專業的核心價值。「教師專業自主」與「教走察制度」並非衝突對立的兩者，而是一體兩面的觀念。首先，教師的教學主權建立在專業之基礎上，沒有專業，也遑論自主。此外，課程與教學領導是協教師發現盲點及發展專業素養之領導行為，也是提升教師專業之有效途徑，目的於提升教育品質，應相輔相成，取得平衡點，以創造雙贏。

（一）教室走察制度與面臨之難處

1. 溝通不足，未建立合諧互信氛圍，恐引起反彈。
2. 走察者課程與教學領導專業度將影響成效。

（二）教室走察制度推展對落實教師專業自主之助益

1. 了解教學實況，鼓舞教師士氣。
2. 有效率、系統化聚焦於教學實務，展現「專業領導」。

（三）教室走察制度與教師專業自主理念之共通處

1. 以「專業成長」為核心

透過教室走察，校長與教師均可形塑教育專業形象，在不斷的觀察分析、回饋互動當中，彼此的專業知識與教育理念均可獲得充分溝通，使走察者與被走察者均能獲得專業成長，互助互惠。

2. 以「分享溝通」為途徑

走察者與被走察者透過良性互動，共享領導權，也在不斷的深度匯談與反思對話當中，逐步凝聚課程與教學發展之遠景共識。

3. 以「學生學習」為考量中心

教室走察制度與教師專業自主的最終倡導目的均為「展現教育真善美」，將學生視為課程與教學的主體服務對象，提供樂效創價的學習經驗，以締造「成就每一個孩子」（*success for all*）的教育契機。

(四) 競值架構（Competing Values Framework）理論之運用

在教室走察制度的推展時，為同時確保教師專業自主之權利，同時降低推動的阻力與對立，校長與主任可活用如〈圖一〉所示之「競值架構理論」之概念，均衡扮演多元領導角色，以提高領導效能，同時採兼容並蓄領導行為，以調和「行動面」之衝突，創造「win-win」的雙贏局面。其具體做法分述如下：

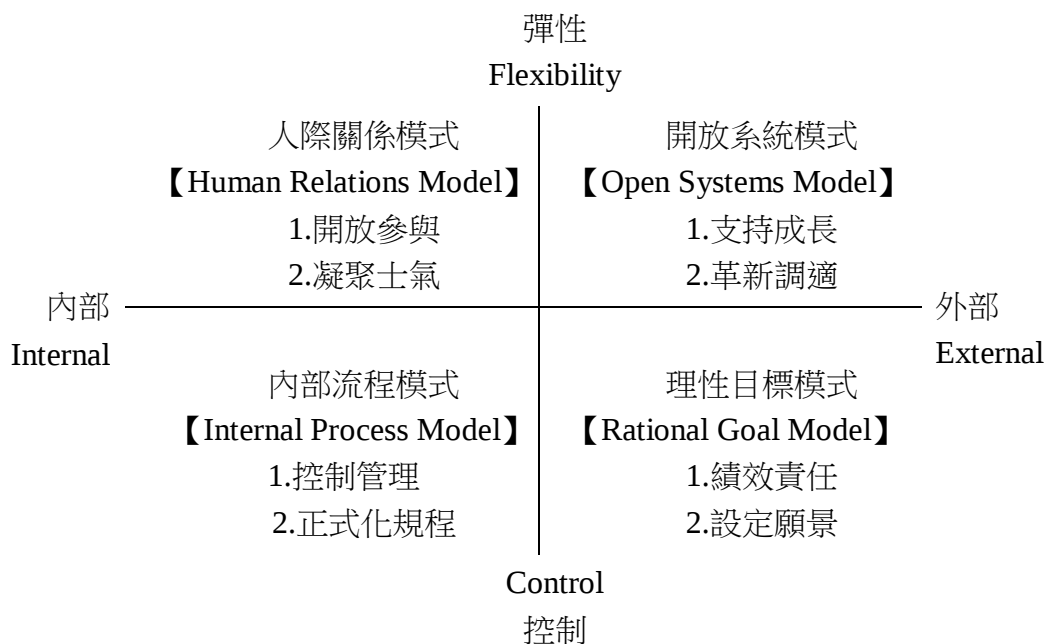


圖 1 競值架構理論之概念
資料來源：吳勁甫（2006:155）

1. 內部流程模式：制定規範，落實管理

- (1) 採取民主式「合議制」方式，透過對話與溝通協調，傾聽教師聲音，共同制定校本教室走察辦法及觀察重點之規準指標。
- (2) 校長落實通過後之教室走察制度，展現課程與教學層面的專業領導作為，避免流於走馬看花的形式主義。

2. 理性目標模式：共塑願景，落實績效責任

- (1) 落實願景領導，善用正式與非正式場合及多元溝通管道，與教師進行對話，凝聚課程與教學發展之共識，擘畫學校教育願景藍圖。
- (2) 善用 SWOT 分析，從教師、學生、家長、社區、環境設備等各面向，評估學校發展之優劣勢、機會與威脅，以評估教室走察制度推動之助力與阻力，進而發展合宜之校本走察策略與方案。

3. 人際關係模式:共享決策權，提高組織承諾

- (1) 落實分散式領導 (Distributed Leadership)，促進組織成員共同參與決策，透過團體成員之間的交互作用，分享經驗與成就感，提高組織向心力建立，形成相互依賴的動態關係，綿密互動網絡。
- (2) 賦權增能 (Empowerment)，尋找教師領頭羊，組織教師專業學習社群，在促進「知識螺旋」與「專業對話」時，也可提供需要協助之被走察者一個便捷快速的精進管道。

4. 開放系統模式:爭取資源，適應變革，創新經營

- (1) 校長落實趨勢領導，掌握教育當前趨勢與思潮，策略性融入短中長程之課程發展計畫，展現高瞻遠矚之領導風格。
- (2) 鼓勵教師教學創新，嘗試不同教學方法，進行教學實驗、行動研究等，以適應教育變革，養成開放包容之寬闊心態，勇於踏出舒適圈。

六、教室走察制度落實推展之具體策略

(一) 計畫階段 (Plan)

1. 展現校長「專業領導」，建立「首席教師」形象

- (1) 善用教師晨會、領域會議、學年會議等場合，進行簡短專題分享，提出個人獨到見解與剖析。
- (2) 面對教師提出之實務問題，提供具體可行之改善策略，成為教師教學最強而有力之後盾。

2. 充份溝通理念，形塑共好互助文化

- (1) 善用校務會議說明宣導「教室走察制度」之運作方式與核心觀念，降低排斥感。
- (2) 教師走察制度目的為協助教師提升教學效能，因此務必與教師評鑑脫鉤，免生枝節。

3. 妥適規劃實施期程，共擬具體作法

- (1) 勿急勿躁，走察制度分短中長期程逐步推廣，拉長教師適應期，以降低阻力。
- (2) 善用「合議制」研擬教室走察指標及檢核重點。

(二) 執行階段（Do）

1. 提供資源，鼓勵小組試辦

- (1) 尋找自願之教師領頭羊，進行教室走察之前導體驗，再向全體教師進行分享與回饋，激發教師主動參與意願。
- (2) 規劃視導技術或精進教學研習，走察者與被走察者同步提升專業知能與課程及教學領導能力。

2. 依計畫期程推展，系統性實施走察

- (1) 於推動前，提供教師充裕調適之時間，公佈辦法及時程，協助教師。
- (2) 做好心理準備與心理建設工作。

3. 落實反思會談，促進專業成長

- (1) 給予教師回饋前，校長應事先搜集可用資源，展現專業態度與能力。
- (2) 透過反思型的深度對話，協助被走察者提擬具體改善方案或策略，同時給予教師正向讚美與期許。

(三) 檢核階段（Check）：時時檢核成效，匯集成果，經驗分享

1. 利用回饋問卷，教師自評等方式，檢視教室走察制度推展之成效，並進而修正，使臻完善。
2. 鼓勵教師進行行動研究，評估教室走察制度之效益，進行成果發表與經驗分享。

(四) 再行動階段（Action）：專業精進，改善缺失

1. 校長主動針對教室走察後，觀察到的共通性問題，提供專業成長資源，以助教師專業成長。
2. 善用滿意度調查表，改進現行計畫缺失，以利未來推動。

七、結語

二十一世紀是專業領航的世紀，校長落實課程與教學領導，才能使專業成為教育源源不絕的推動力。透過教室走察制度的推動，校長以「首席教師」的角色，帶領教師團隊，譜奏美妙的教育三部曲樂章—教師專業成長、成長用於實踐、提升學習成效，使每一個孩子都能在這悠揚的旋律樂聲當中，體驗樂效創價學習之歷程，尋覓生命中最有價值的定位。

參考文獻

- 文高上（2011）。Gardner的多元智能理論之教育哲學探悉，**鵝湖月刊**，434，32-37。
- 吳清山（2004）。**學校行政**。臺北市：心理出版社。
- 吳勁甫（2006）。競值架構應用在國民小學校長領導行為與學校組織效能關係之研究。**教育政策論壇**，9（2），155-186。
- 吳清山（2012）。校長教室走察與教師專業成長，**師友月刊**，538，30-35。
- 張新仁（2009）。中小學教師專業學習社群手冊。高雄：高雄師範大學。
- 張德銳、張素貞（2012）。臺北市中小學校長轉型領導、教師領導與教學效能之研究，**北市教育學刊**，41，59-97
- 黃旭鈞（2009）。「教室走察」的理念及其在提升學校教育品質之應用，**教育研究月刊**，188，100-111。

校園學生競賽活動對原漢學生互動之影響及解決之道 -以樹林高中為例

葉育豪

新北市立樹林高中專任輔導教師

一、前言

筆者所就職之新北市立樹林高中為新北市原住民族特色學校，同時樹林區更是新北市內原住民族人口最多、原住民族人口比例最高的一區（資料來源：新北市樹林區公所，民 104），是以本校設立原住民族專班，歷年來致力於培養傳承原住民族文化之人才。然而在這樣的「特色」及「高比例原住民學生」當中，校園內卻非兼容並蓄，反而在許多場合出現原漢對立情形；情節嚴重時，學生甚至出現族群仇視言論，使本校教育工作者憂心忡忡。因此筆者嘗試從諸多對立事件中找出其成因，並從過往文獻及個人經驗中提出見解與建議，希冀校園原漢學生能消弭偏見、互相理解及積極尊重共處，並供所有臺灣教育工作者處遇相似原漢學生對立問題之參考。

二、原漢對立成因

（一）學生活動以競賽類型居多，又與原住民刻板印象結合，過程中缺乏情緒教育

在學期中大多日子裡，校內的原漢對立並不明顯，學生大多各自生活著，此時的對立多藏在原漢同儕間不舒服的刻板印象玩笑話，學生或一笑置之，或勇於嚴肅以對，讓彼此保持人際尊重之界線；然而在校內的大型學生活動裡，特別是班際競賽類型的學生活動，則容易引發激憤的團體（普通班、原民班）對立。

2015 年，敝校校慶運動會班際大隊接力項目中，原住民班只有四位男同學，然而在該競賽裡男女各需十棒參賽，因此在這場比賽中，原住民班的男同學每個人跑兩個棒次，另外由兩位女同學當作男性跑男生棒次，在這樣的不利條件下他們仍奪得該年級殿軍。然而這樣的結果卻遭到一般生在同儕間及網路上流言蜚語攻擊「原住民不是很會運動？也不過第四名而已！」。這樣的嘲諷言論使原住民學生受到極大的委屈。另一個競爭活動，則是班際英文歌唱比賽：原住民班學生在曲目的間奏中，融入了原民樂以及原民和聲；在得到冠軍之後，便被一般生攻擊「只要唱族語就會贏」、「原住民班本來就很會唱，應該被排除在外」。

體育與歌唱，兩件賽事完美地與原住民刻板印象結合。許多人認為，原住民表現得好，是一種應然，努力並不值得一提；原住民表現不好，則是一種愧對身分與血統的恥辱。在競賽活動中，人人皆想求勝，競爭之心使得尊重盡失。在 2017 年的校內班際籃球賽中，本校的原漢對立攀上高峰。

在這次的籃球賽裡，原住民專班過關斬將來冠亞軍賽，然而在這場賽事中場邊圍觀的加油聲一面倒向一般生，原住民班亦不甘示弱，三個年級的原住民班級彼此加油不絕於耳。在哨音響起，由原住民班獲得冠軍那一刻，竟有學生嘯著然後脫下鞋子丟進場內；而在賽事進行期間，臉書匿名社群「八卦樹林」出現以下言論：「原民班滾回山上」、「你們打球也沒什麼戰術，女生就像土著，啊男生也是」、「拿冠軍正常啦反正你們課業成績也比不贏我們，我們只好在運動放水給你們」、「啊不就最會唱歌、冷氣開最強、體味最濃」等等；而更有人反應原住民學生的反擊一樣不尊重：「你們就是沒有原住民血統才輸的！」這些言論看了直教人痛心，更讓人看見競賽型活動對於原漢關係具有如此大的影響力，競賽活動原本立意良善，卻導致如此撕裂與仇視，更可見到教師的教育與引導更為重要：未知如何贏，需先知如何輸；教師透過同理競賽中的學生勝敗情緒，並依此進行事前的教育預防，才是尊重的基石。

（二）原住民族學生升學制度的原罪

原住民學生的升學管道則是另一個造成原漢對立的難解習題，因為升學本身即是一種競爭與競賽；儘管原住民加分制度有歷史文化因素與轉型正義脈絡，然而一般學生、成人甚至社會大眾並無法感受到這樣的脈絡與自己的相關性；眼前一般生只看到：原住民加了分，原住民的努力較少卻比我獲得更寬敞的大學入學機會，因而產生相對的剝奪感。在本校曾發生原住民班學生於班級外張貼大學榜單，卻遭到拍照上傳 Instagram 並下註解「真的好加分喔」；此舉再度引發校內爭議，對於原住民學生而言，他們渴望所有一般生能了解整個加分制度其實並不會和一般生搶名額，若能對一般生說明原住民加分制度，也許能破除迷思與偏見；然而對一般生而言，他們渴望的並不是了解制度，而是期許自己也能在辛苦的考試制度壓力下取得好大學的門票。

三、競賽心理的認識與理解

（一）單純的認知教育、口頭提醒可能不足

在辦理學生的競賽型活動過程中，教師或舉辦人員通常會教育或口頭叮囑學生「不可做出不禮貌言行舉動」、「尊重裁判與對手」、「保持運動家的精神」、「思考自己哪裡不足，下次要更好」等等，然而當學生積極投入並渴望求勝，而呈現情緒高昂的狀況時時，認知上的提醒可能無法適時發揮作用，無論是一般生或原住民學生，面對競賽不願意輸，是一個普世道理，自己如此，對方也是如此，其本質與原漢差異並無相關。因此我們更該嘗試從各種角度去認識競賽心理，並探討可能的介入及引導方法。

（二）競賽心理的認識與理解

早在 1894 年 S. Freud 便提出防衛機制的概念，認為個人需求與現實無法取得平衡時，就會產生情緒不安。情緒問題若持續擴大可能會危及個人的自尊及生存，因此個人可能會拒絕與現實環境妥協，在潛意識中就以防衛機制來保護自己（沈德燦，民 92），「合理化作用」（為自己編造出很好的理由，以用來解釋並消除自我所受的傷害，）即是著名的一種防衛機制(Corey, 2009)。在 Vaillant 於 1992 整理的許多防衛機轉種類中，提到被動攻擊(passive-aggression)：透過被動的方式以不直接與無效的方法攻擊他人，也能解釋個人在面對競賽失敗後為何轉向攻擊他人；劉從國、盧俊宏亦曾針對運動競賽成敗結果、歸因以及情緒之關係進行研究，發現在失敗的情境下，「外在控制」的歸因與生氣情緒有正相關（民 92），意即在運動競賽中，失敗的一方如果越傾向於將失敗歸因於外在環境，則生氣情緒的出現也會越高。雖然此研究乃針對運動競賽，然而在校園內學生競賽活動中或可比擬與參考。

因此，學生的種族攻擊言論可視為競賽心理下的表現。一般學生在面臨競賽活動時，渴望勝利卻迎來失敗，產生了許多不舒服感，促成多種心理防衛機制出現，例如合理化、被動攻擊、外在控制歸因等等，都是為了平衡期待與現實的落差。此時，原住民的血統與身分成了一個合理化的理由；透過歸咎於原住民身分與刻板印象優勢能力，一般學生找到了情緒轉移出口，於是乎「原住民本來就厲害，他們贏也很正常，是比賽制度不公」、「讀書再認真也比不上一張族語認證好用」之類的言論就會出現，而生氣情緒出現的機率也就更高了。

四、介入策略

（一）接納與同理挫敗情緒，取代壓抑與制止

對教師而言，在活動後經常需要直接面臨學生挫敗情緒反應，有時憤怒、攻擊情緒來得又急又快，甚至到了教師一時也不知所措的地步，而在本校更有原漢競賽之議題，一般學生針對原住民族學生攻擊時，教師聽到仇恨言論自然會想要立即勸告、制止或依照校規論處，然而這可能只有一時的效果，甚至造成一般生認為教師袒護原住民。因此，建議教師能從上述內容了解競賽心理，接納學生有此情緒正因為在意比賽與投入努力，不急著處理因情緒導致的防衛及攻擊行為與言語，而是告訴學生「老師知道，你們就是有熱情、有付出，才會在乎結果，你們投入如此多，沒辦法接受輸的結果是很正常的，你們的在乎讓老師感動，希望你們看到對手也跟你們一樣努力爭取榮譽，你們是對方可敬的對手。」

(二) 身心壓力因應-情緒焦點先於問題焦點

進行競賽活動時，人們處於因希望求勝或避免失敗而產生的身心壓力狀態；Tobin 等學者曾提出人有四種因應身心壓力的模式：投入問題焦點、投入情緒焦點、逃離問題焦點、逃離情緒焦點(1989)；陳秀蓉、何雪綾等人於 2007 年的研究中指出，對不可控制的負向事件，可以先使用情緒焦點式的因應，再使用問題焦點因應，較能調節個人壓力；筆者認為應用在原漢學生競賽對立的情況時，一般生將挫敗推諉至原住民族身分優勢乃為一種不可控因素，故嘗試擷取部分該研究提出之投入情緒焦點因應項目，並嘗試應用於競賽情境之引導，整理如下表 1：

表 1 投入情緒焦點因應方式與競賽引導之應用

投入情緒焦點因應項目	教師於競賽活動挫折引導的應用
對壓力做正向的 重新解釋	「也許你們會覺得比賽不公平或是生氣，但老師卻看見你們因為這樣的情緒，反而表現跟投入都比原本預期的更多，不知道大家有沒有辦法回想到，剛剛自己更加地積極與努力的樣子呢？」
接受壓力並與之共存	「對手可能天生比較擅長或是其實也很努力在練習，有時心裡會覺得勝算不高，比賽中擔心勝負懸殊，因此壓力很大是一定的，落敗有時不免想要怨天尤人，這很正常。」
表達情緒	「覺得難過或失望，好好哭一哭；覺得憤怒跟不甘，找個空曠地方好好吼叫；覺得不平衡，老師願意聽，然後陪你們再接再厲。」

資料來源：陳秀蓉、何雪綾、林淑圓、鄭逸如（民 96）。身心壓力的因應。

(三) 升學制度的說明必須與同理學生學習的辛苦同時並行

原住民學生升學特殊管道造成的爭議亦可視為競爭下的現象。以升大學為例，繁星推薦與個人申請並無所謂的加分，而是另外使用外加名額讓原住民彼此競爭；即使是考試分發，所謂加分制乃是原民身分加 10%，通過族語認證加 35%，原民學生填志願時若原始分數達最低錄取標準則錄取，不能錄取則使用加分過後成績由原住民學生彼此競爭外加名額。這樣的認知資訊固然能澄清一般生對於原住民學生加分制的誤解，卻不能消弭其「相對剝奪感」。意即，對一般生而言，無論原住民學生加分是否搶了自己的名額，還是只能眼睜睜看著他人上了比自己好的大學，這樣的比較情緒下多少產生不滿與酸葡萄心態；如果學校教育工作者除了詳細說明升學制度以破除偏見之外，加上同理一般生面臨升學考試上的壓力，感受其辛苦之處，必定能對於仇恨的消融有所助益。

（四）學生大型活動改以合作代替競爭，並增進交流

對學生而言，班際型的競賽以一種「年度盛事」的樣貌在其高中生涯中佔有舉足輕重之地位，而原民文化與原漢交流活動則是小眾的、自發性的點綴活動，相較之下大型活動幾乎沒有交流與合作性質，甚為可惜。筆者在訪問原住民學生時發現，透過社團活動、社團成果展、多元選修課程這類自然情境的相處，原住民生與普通班學生彼此結識、締造良好友誼之後，該普通班好友亦能成為原民友善種子，不僅在許多場合支持原住民族議題，更能對原住民族文化產生好奇，增加了解學習動機。因此教育人員辦理活動時，能思考如何打破「班級界線」，透過活動去「混搭」彼此，以合作代替競爭，成為彼此的盟友，應能拓展友善之氛圍。

（五）消弭原漢對立，從生活教育開始

無論是原住民族學生還是一般學生，本質上就是青少年，對於原住民族學生而言，不僅學習傳承文化、自我認同與覺醒，甚至需增進情緒管理以及理性溝通能力以避免衝突擴大；至於一般生，教師可引導學生情緒覺察，學習面對失落與挫敗，才會是積極原漢交流的基石。不過，當原漢對立出現時，教師若是過度「挺」原住民學生，不僅無法同理一般生的失落，更可能讓原住民學生有恃無恐地宣戰，無法培養原住民學生處理社會壓力的能力；但若過度「壓制」原住民族學生的不平之聲，雖欲求和平，卻可能淪為姑息仇視言論；這樣的兩端掙扎與衝突勢必透過同理學生的情緒，才有可能發展出互相尊重的行為結果。因此筆者認為，身為「原住民特色重點學校」，教師的學習與成長應有一個新的方向：過去的原住民族文化教師知能研習強調特殊性，教師需認識原住民族文化，現在則看見其普世性、一般性，消弭原漢歧視的教育其本質為「情緒同理教育」、「人際溝通教育」、「生活教育」，照顧好每位學校裡的青少年，無論一般生、原民生，都是我們的孩子。

參考文獻

- 沈德燦（民92）。**精神分析心理學**。臺北市：東華書局。
- 修蕙蘭、鄭玄藏、余振民等（譯）（民 98）。**諮商與心理治療理論與實務**（原作者：Gerald Corey）。臺北市：新加坡商聖智學習。
- 新北市樹林區公所（民104）。**新北市樹林區103年度原住民族人口概況**，5，1-4。

- 陳秀蓉、何雪綾、林淑圓、鄭逸如（民96）。身心壓力的因應。臺灣家庭醫學研究，5，4-6。
- 劉從國、盧俊宏（民 92）。運動競賽成敗結果、歸因、以及情緒之關研究：驗證Weiner(1985)成就動機和情緒的歸因理論。體育學報，35，1-5。
- Tobin DL, Holroyd KA, Reynolds RV, Wigal JA (1989) : *The hierarchical factors structure of the coping strategies inventory*. CognTherRes 1989; 13: 343-61.
- Vaillant, G. E. (1992). *Ego mechanisms of defense: A guide for clinicians and researchers*. Washington, DC: American Psychiatric Press.



高職餐飲科中餐烹飪技能教學之反思

侯宗旻

國立高雄餐旅大學餐旅教育研究所研究生

一、前言

近年餐飲的營收佔整個觀光產業將近五成以上，可說明出餐飲在無煙囪產業中的重要性。促使在這少子化的年代，餐飲相關科系也成為臺灣學子選擇熱門之科系，根據教育部部史全球資訊網（2016）統計，臺灣在技職學校中設立餐旅學群相關科系以來，高職餐飲科系學生人數及班級已由 89 學年度 389 班、人數 16,298 人，增加至 104 學年度的 1,740 班、人數 71,424 人，在 105 年時四技二專統一入學測驗群（類）別報考人數統計餐旅群報考人數來到 24362 人次，為全部群類別最高科系。

在餐飲相關科系中，實作課程為學生們在邁入職場前考取證照及了解工作場所之重要課程，而在實作課程中，中餐烹飪實習占了總實習課程 22 小時中的 8 個小時，可說是餐飲實習科目中之重點科目。因此在眾多學子的情況下，教師的教學及學生學習狀況更顯得重要，高職師資培育之學生不僅為餐飲產業提供相關人才，人才提供更是促進國家經濟之重點。

在步入餐飲相關產業之內場工作前，須通過相關技術士證照之測驗，取得相關證照後方能進入職場工作。高職餐飲科中餐烹飪實習之課程正是為學生未來工作證照中餐烹飪丙級術士證做學習，因而教師在教學上之方法實施顯得格外重要，教師的教學方式影響著學生們往後生涯發展，故教學的方法實施、及如何提升學生學習動機及成效，值得我們深思。

二、中餐烹飪丙級檢定所需技能

衛生署自 89 年發布凡在中式餐飲之作業人員皆需中餐烹飪技術證照，近年衛生福利部 103 年部授食字第 1031301901 號第二十四及二十五條規定，餐飲業烹飪從業人員持有烹調技術證比率，應符合食品業者專門職業或技術證照人員設置之規定，持有烹調技術士證者，由直轄市、縣主管機關委託其認可之工會發給廚師證書。而中餐烹飪技術士證主要鑑定及考驗在即將步入職場之廚師除在學科上建立學識知識觀念外，在技能上建立應具備食品衛生概念、刀工、烹飪方法技術基礎概念之測驗，故中餐檢定術科內容評比主要分為三大部分：刀工、烹調作品、衛生概念，以評比是否已具備餐飲烹飪從業人員之基礎能力。

（一）刀工測驗方式及內容

刀工之技能在廚師一職為重要技術之一，刀工好壞深深影響著餐點外觀呈現，故中餐烹飪技術之考試刀工被列為重點考題之一，刀工考試主要將食材依照抽到之試題題組所需樣式進行分割，而刀工主要考驗分切片、絲、粒、末、條、丁、水花片之能力，依據考試所規定之規格分切，考驗廚師刀子使用之穩定性及一致性。

（二）烹飪測驗方式

在烹飪方法上，主要對於爐火火候之掌控及烹調方法之熟練，將中餐烹調法炒、燴、燴、溜、煎、煮、燜、拌、炸、羹、蒸、燒、扒等技巧，運用上烹飪考試之題目上，技巧之使用需符合題組之需求，並對於爐火之掌控運用，且於 70 分鐘內完成試題菜餚烹飪。

（三）衛生觀念

近年來食安問題嚴重，食物操作之衛生概念也格外重要，成為廚師前應具備衛生基礎概念，而在術科測驗上，過程中，主要讓考生在操作上熟知每個過程注意之衛生事項，並在處理食材之清洗分類時，應將乾貨、加工、蔬菜、肉類、海鮮分開，並注意處理過程應先從乾貨到海鮮處理，避免食物間交叉污染，並正確將食材做保存，以及切割流程處理方式應分開處理，若一同處理視為食材交叉污染，而在處理熟食或冷盤食應戴手套避免手上細菌帶入食材中。

三、教學反思之重要性

「反思」顧名思義就是反省和思考，反思是一種多方面學習的過程，可以用自己經驗，學生、同儕、家長的回饋或是文獻作為一種改善增進教學品質的工具（陳玲芝，2012）。將反思運用於教師專業發展，則形成教學反思，教學反思其用意是教師在教學前、教學中、教學後，進行主動、持續及審慎的反思、批判與檢討的檢思歷程，用以解決問題或提昇教學品質，最終形成具有反思能力且更具專業性的教育專業人員。

然而教師的反思過程內容相當多元，張祿純（2010）將教師的反思分為教師對教學的反思：包括教學方法、課程設計，教師對學生的反思，教師與學生的互動反思，陳朱祥（2017）則將反思分為自我本身、教學活動、學生、班級經營、學習環境、增能研習、教學教材、輔導教師層面，即從上歸納得知，教師的反思方向主要從四大層面思考：學生行為、教師行為、師生互動、教育環境，透過不同層面反思，增進教學效能，才能使教學效果日益漸佳。

四、中餐烹飪丙級教學之反思

隨著中餐烹飪考試改題，因應職場業界所需，考試內容隨之增加困難度，更增加刀工上之技巧，教學也無形中隨之提升難度，而學生們在學習中餐烹飪丙級術科上普遍在刀工水花片學習上有些許困擾，因此教師在刀工教學上面臨到許多教學上問題，為提升教育效能，分以下進行各方面常見問題及反思：

（一）學生技能學習之主要瓶頸

學生在刀工上面臨困難，部分學生因自身對課程無興趣、練習時間不充足、刀子掌控不熟悉因素，導致在學習上受到困難，教師的最大目的是在教會學生知識及技能，教學的困難度可以從簡單課程及安排較少內容進行教學，著重教學的品質，讓學生學習較無壓力感，增加學生學習自信，並提升學生在學習上興趣，刀工技能層面上可從刀工基礎先教起，先將片、絲、粒、末、條、丁等精熟，使學生對刀子掌握能更熟悉，並建立學生在刀工上自信及課程興趣，再進一步教學水花片技能。

（二）教師教學反思與精進之道

過去的教育方向是「學習知識」，新課綱則強調培養孩子的「素養能力」，也就是要孩子擁有自我學習、解決問題的能力；過去是分科學習，新課綱則慢慢走向「跨領域」、貼近生活情境的學習；而主科的設計，則更貼近時代脈動、更具親近性。

透過網路科技，運用了手機文化 App，使同學不僅增加了學習興趣，同時也可減少老師批改閱卷的時間。除此之外，真正使同學去感受烹飪的技巧，獲得更專業的知識。當學生了解更多的技巧，會發現原來很多事情有不同的作法與想法，這樣可以訓練看到一件事情的時候，能夠有更多考量的點，進而做出更好的決定。

隨著時代改變，現今廚藝教學已無傳統師徒之觀念，教師在教學上若過度權威，使學生對教師產生距離即排斥感，無形中影響到課程之教學，學生在學習上厭惡而不想學習，身為教師應隨時代之改變，將過往我們所受到之教育形式所改變，教學上有更大的彈性空間讓學生學習。

五、結論

隨著中餐烹飪考試難度增加，教師專業能力也應隨之增強，而教師擁有專業技術外，教學上技術展現除了讓學生得到對教師專業的認可，使學生學習動機也較強烈，而教師除了具備專業的能力外，教學教法對學生學習也相對重要。教師於教學上可結合各種水花片之分割圖或結合手機影像之功能，使學生能對下刀角度更有所了解，影像慢動作播放使學生對操作更清晰。新中餐丙級檢定正式跑了三年，反思與專業發展乃相互影響，並將反思歷程中的新體悟應用於日常生活，乃是教育工作者的首要目標。

參考文獻

- 教育部部史全球資訊網（2016）。取自 <https://www.edu.tw/>
- 衛生福利部（2018）。取自 <https://mohwlaw.mohw.gov.tw/Default.aspx/>
- 陳靈芝（2012）。一個教學反思模式對國小自然科教師 PCK 之探討。中原大學教育研究所碩士論文。
- 張祿純（2010）。體育教師反思專業發展之探討。臺灣體育論壇，創刊號，53-60頁。
- 陳朱祥（2017）。高中體育實習教師教學反思與專業成長之個案研究。國立臺灣師範大學運動休閒學院體育學系碩士論文。



「藥」您健康~高齡者用藥健康識能課程設計初探

洪榮昌

高雄市鳳山國小教師兼學務主任

一、前言

全球正面臨高齡化的衝擊，世界人口的迅速老化已成為主要全球人口發展的趨勢。臺灣於今年 2018 年 4 月正式進入世界衛生組織所界定的「高齡社會」，即 65 歲以上老年人口占總人口比率達到 14%(內政部，2018)。未來伴隨著人口老化趨勢而來的挑戰中包涵了疾病倍增風險的提高、失能危機的提高等相關健康議題，如何強化高齡者在老化過程中獲取正向的健康用藥訊息、健康狀況的維持，並且進一步對於自我健康維護經驗加以反思，都將有助於其成功的老化。

面對年齡的增長，老年人多患有多種不同疾病，常須服用多種藥品，目前高齡者用藥問題的現況，多屬高用量族群，再加上對用藥細節易輕忽，錯誤之用藥行為，就易導致藥物副作用與交互作用。全台有 20%的老人每日用藥 5 種以上，而重複用藥的藥量是一般人的 5 倍，吃錯藥的機會比一般人多 7 倍，而重複用藥使藥物發生交互作用是一般人的 2.5 倍(鍾佩芳、臺灣醫療改革基金會，2009)。如何讓高齡者獲得正確的用藥觀念與作法是老人健康問題中相當重要之議題。

針對高齡者用藥問題及相關健康訊息來源現況，許多高齡者的健康訊息來自地下廣播電台的賣藥廣告及不肖業者的惡意促銷。然而為何廣播及電視的醫藥節目訊息為高齡者作為得知醫藥訊息重要來源，而公部門如國民健康局、行政院衛生署以及醫療等相關健康單位，在大量使用網路、印刷品作為提供健康訊息的媒介，這些資訊是否達到提供高齡者有關正確健康訊息的目的並使高齡者理解並內化為自身的能力進而促進健康的增能，值得關注。

二、目前高齡者用藥行為的現況

(一) 高齡者健康保健知識與用藥購買來源多來自地下電台

依年齡別觀察發現，隨著年齡層之提升，生活保健常識來自廣播之比率相對隨之升高。現今許多高齡者的健康訊息多來自地下廣播電台的賣藥廣告及惡意促銷，高齡者常會買到不合格或是誇大療效的藥品，最後常落得傷身傷財的結果。

（二）高齡者常有錯誤用藥行為，導致藥物副作用，影響身體健康

高齡者除經由地下廣播電台的賣藥廣告購買藥品，並常自行添加一些保健食品如促進血液循環之補給品或維他命、維骨力等(毛箴言，2009)。老年人多患有多種疾病常須服用多種藥品，再加上對用藥細節易輕忽，錯誤之用藥行為，就極易導致藥物副作用與交互作用，影響身體健康。

三、高齡者用藥健康識能課程設計理論

面對訊息傳遞快速的網路社會，高齡者對於增進健康識能的管道看似多元發展，實際在接觸與應用上，仍有程度上的隔閡。身為教育工作者如何運用教育現場優勢，將健康識能用藥相關資訊提供給高齡者，落實於生活，並積極提昇高齡者健康管理能力，進而自我增能，用以反思及批判生活現場所面對眾多健康訊息。

發展高齡者用藥健康識能相關課程的建構，除須對於高齡者相關用藥問題瞭解之外，高齡者學習理論的瞭解亦有助於設計課程內涵的方向與實施，以下便對相關學習理論作提示與歸納，分述如下：

（一）經驗學習理論

Dewey(1938)強調經驗的連結與統整，認為經驗是人與環境互動的產物，培養「做中學」的精神，將課程設計以高齡者實際生活經驗為前導，活動中能以生活經驗交流方式進而改變以往負向的健康經驗，如對於用藥過程的錯誤經驗，經由健康識能相關課程設計，建立正向學習經驗。

（二）情境學習理論

Schon(1987)強調學習者是處於脈絡中學習，強調知識是學習者與環境互動的產物，課程教材應該多取材於現實生活中，並在行動中反思以促進對於所學知識的瞭解，規劃健康識能相關課程時，應取材高齡者生活中熟悉的物件，例如藥袋、藥物分裝盒，進而傳達相關正向健康的訊息。本學習理論運用在健康識能課程設計中取材醫療院所的藥袋之外，並進一步將所欲傳達的訊息透過互動反思討論。

（三）Nutbeam 健康識能觀點

Nutbeam(1999)提到，健康識能包涵認知與社會技巧，用以決定個人獲得、瞭解與運用資訊，藉以提昇或維持良好健康能力與動機。其提出完整的健康識能意含包涵：1、功能性健康識能-主要教育目標為健康訊息溝通與知識訊息的獲得，如能閱讀醫療文字；2、互動性素養-屬於認知與社會技巧，其教育目標為個人技能發展，讓個人能擷取並彙整訊息之外，還必須建立支持性的環境以提供機能發展的機會；3、批判性素養-其教育目標強調的是個人與社會的增能，在情境中能運用新的訊息，並能批判分析訊息，藉以獲得對於環境掌控。

綜上所述，高齡者以上相關學習理論中經驗與情境的實踐與支持是促成有效學習的因素，面對高齡者的異質性及對於用藥問題普遍存在的錯誤觀念，將相關高齡者學習理論適當地作為編修課程內容的參考，以達到健康識能正向知識與經驗的交流。

四、高齡者健康識能課程實施策略

（一）瞭解高齡者用藥問題現況，發展高齡者用藥教材以增進其健康識能力

臺灣地區有 70%的老人正使用藥物，且老年人的用藥比例遠比其他年齡層高，因為老年人同時患有多種慢性病的比例相當高，因此老年患者服藥問題眾多高齡者用藥常見的問題：多重藥物使用、不遵醫囑、服用存藥或贈藥、看錯服藥指示、忘記服藥、服用錯誤的劑量、錯誤的服藥間隔、忘記吃藥、吃錯藥、吃錯時間、作息與服藥時間無法配合。發展以高齡者為對象的用藥教材，從互動過程中，不斷回饋修正，並建立高齡者正確用藥健康識能，轉化既有的經驗與觀點是將健康識能與高齡者學習融合的開始。

（二）融入前端公部門訊息如衛生署、國民健康局相關健康識能資訊，有效結合教育轉化實施

高齡者不常使用網路，快速更新的資訊，無法有效接受與運用的問題，如何進一步轉化為高齡者可接受並實踐的健康訊息，再加上高齡者對於身體保健問題的重視，相關用藥方面的訊息，如何透過教育與高齡者生活情境結合建立處理健康訊息能力並進一步藉由人我互動過程中，達到反思及增能積極的能力。

(三) 重視後端教育的重要性，結合健康識能作為發展高齡者用藥健康識能課程的參考

結合成人學習相關理論，藉由課程設計與實施，導入正確用藥概念，改善高齡者對於用藥的慣習，並幫助其突破結構限制，如改善心智模式，生理及心理的慣習，以及環境的結構如工具及訊息辨正能力的限制等，進而達到自我增能的生活方式。教育現場的優勢除了提供訊息之外，亦能透過雙方互動，建立高齡者發展健康識能、自我健康覺知及健康管理，以達成健康促進與增能的目的。

五、結論

透過整個教育與編製課程過程中形塑教學者角色重要性，課程編制過程中，教材以學習者中心，綜合用藥問題及資訊來源的現況突顯後端教育的重要性。瞭解高齡者用藥問題健康訊息的資料來源，如公部門網站、e 化資訊都可以藉由成人的學習場域中實際實施，再加上相關學習理論設計提昇高齡者用藥相關健康識能的課程，進而培養高齡者正向的健康識能，並能反思實踐於生活場域之中，發揮教育現場中教與學雙向經驗交流與即時回饋的優勢。

參考文獻

- 內政部（2018）。人口統計資料。2018年10月20日，取自 <https://www.ris.gov.tw/app/portal/346>
- 臺灣醫療改革基金會（2009）。就醫平安福系列(伍)老人用藥篇。2009年11月9日，取自 http://www.thrf.org.tw/Page_Show.asp?Page_ID=962
- 毛箴言（2009）。淺談老人用藥。2009年11月12日，取自 <http://hospital.kingnet.com.tw/essay/essay.html?category=醫藥疾病&pid=20840>
- 鍾佩芳（2009）。地下電台賣藥 老人家易入陷阱。2009年11月13日，取自 http://mag.udn.com/mag/life/storypage.jsp?f_ART_ID=222459
- Dewey,J(1938).*Experience and education*.New York:Macmillan.
- Nutbean,D.(1999). Literacy across the lifespan:Health literacy. *Literacy & Numeracy Studies*, 9(2), 47.
- Purdie,N. & McCrindle, A.(2002). Self-regulation self-efficacy and health

behavior change in older adults. *Educational Gerontology*, 28(5), 370-400.

- Schon, D. A.(1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching an Learning in the Professions*. San Franciso: Jossey-Bass.



教育行政新氣象

吳宗翰

銘傳大學教育研究所在職專班研究生

一、前言

教育為國家軟實力，人民的知識水準動搖國本，培育具「自主行動」、「溝通互動」及「社會參與」能力的下一代是我們的希望，而學校教育目前仍為主流，以教學輔導為主，行政應予以輔助，上行下效，使其政策得以順利實施。以學校行政人員為例，對外需展現正向積極的專業態度，以塑造形象及特色；對內則需公告清楚明瞭的法律規則，讓學生、家長、教師們有所依循。

二、教育行政之現況

然則每到暑假，總看到校長如熱鍋上螞蟻，希冀為校招攬優秀行政人才，但三顧茅廬後仍可能吃上閉門羹，趕時間上任的部分行政人員，對自己的工作內容並不瞭解，可謂兵荒馬亂之景。綜觀優秀企業培養人才之計，會依組織文化而有完整的升遷制度，鼓勵員工為公司提供最佳利潤，適才適用，但學校組織不同，行政缺有責無權，導致資深老師興趣缺缺，年資淺的老師則擔心接手燙手山芋。

三、業務工作之繁重

行政業務量繁重是教師們望之卻步主因，所有的工作源於讓人類生活的幸福，教、訓、總、輔四個處室主要業務則為幫助學生更有效率的學習，教務處為四處之首，樹立學校整體目標、學務處輔助學生適應學校生活、總務處改善各項教學設施設備、輔導室引領個人融入團體。但演化至今，會議數量有增無減，該填的表單更是綿延不絕，所謂的成果淪為形式，當新的政策產出，高層希望大刀闊斧做出改變，但基層人員疲於奔命；數位平台多，但缺乏整合性，反而耗費更多人力資源。某次的全國學務主任會議上，調查學務主任行政年資，平均竟只有短短的 2.1 年，令人惴惴不安，當前無古人經驗傳承，後面的來者不免孤掌難鳴。

四、迎向挑戰之思考

然而，危機即是轉機，如同課綱希望培養出會解決問題的學生，身為教育工作者，看到此現象，不免思考在制度上可如何因應，展望未來，年資淺的行政人員若具備系統思考能力、具熱忱及行動力，反而能創造不一樣的新氣象，有經驗的老師則如顧問般，隨時提點；善用科技軟體及統整性表單，減少開會時間；納入家長資源，組成志工團隊，協助文書相關事宜；在工作內容安排上，每年例行事務可循前例，但鼓勵行政職教師能創新思考，跳脫窠臼，將行政事務依輕重緩急之性質處理，嶄新業務則以簡潔但具效率之形式完成，學生福祉仍擺在第一位。

五、有效協助之建議

（一）增列教育行政為教育基礎課程選項

自民國 92 年至今，教育學程中的教育基礎課程為教育概論、教育心理學、教育社會學、教育哲學，四科中任選二，而教育行政則為三十科選修課目之一，對師培生而言，是陌生且遙遠的學科，若能提高其層級，讓更多師培生在就學期間就能對教育行政有些基本瞭解，培養教學創新思維之時，也奠定系統思考之縝密性，在未來職場遇到挑戰時，更能迎刃而解、減少不必要的恐懼和猜測。

（二）橫向聯繫、縱向指揮，力求行政簡化

教育主管機關為教育局處及教育部，但現代家庭關係多元，學生面臨的困難五花八門，學校行政也需與社政、衛生、警察單位等做聯繫，希望各單位能在行政人員倒懸之危時雪中送炭，給予立即協助；各項評鑑則為現場教學及行政人員最耗費時間之業務，目前佐證資料仍以紙本為主，但教育是跟人有關的事務，情感交流或延宕效益均非立竿見影，翻轉教育之時，行政作為也應有所扭改。

（三）教育愛轉為行政情

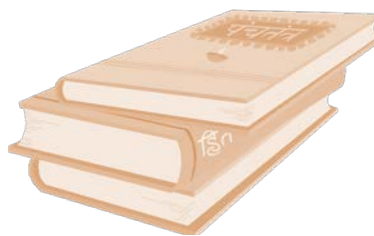
參加教師甄試或立志謀教職時，鮮少人以行政職為目標，但無論何種職稱，皆在學校體制中為學生服務，當一個好老師只能幫助一班的學生，一個好的主任或組長，則造福整個學校，影響其經營方針，行政事務繁雜，若能將教育愛的精神嵌入，決策更增添意義，在少子女化的未來，是否能考慮將超額教師轉為專任行政，這樣的優秀人才既富含教學技能，亦瞭解學校生態。

六、結語

教育是百年事業，在少子女化、推動十二年課綱之際，行政與教師是學校的頂梁柱，行政人員企劃制定教育方案，教學單位執行推動，休戚與共，任一方坍塌了，皆非學校之福，唯有同心協力，才能獲取最大利益，聽見基層教育人員的聲音、做出符合世代的改變，教育方能永續經營。

參考文獻

- 余黛佳（2012）。地方政府教育行政薦任非主管人員專業能力指標建構之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文。未出版，臺北。
- 吳清山、林天祐（2009）。教育軟實力。教育研究月刊，185，137。
- 吳清基、陳美玉、楊振昇、顏國樑（2002）。教育行政。臺北：五南。
- 徐敏議（2014）。優良教育行政人員的特質。臺灣教育評論月刊，3（4），41-42。
- 秦夢群（2002）。教育行政-實務部份。臺北：五南。
- 張旭政（2017）。教育行政應以支援教學為目的。取自
http://www.chinesege.org.tw/geonline/html/page4/publish_pub.php?Pub_Sn=155&Sn=2284
- 謝文全（1997）。教育行政－理論與實務（12版）。臺北：文景出版社。
- 教育部（91年5月）。中等學校、國民小學教師教育學程科目及學分審核原則。取自<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000150>
- 教育部（103年11月）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自
https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_5320_2729842_56626.pdf



高雄市臨海工業園區新住民社會責任 實踐計畫的可行策略

高義展

高雄市立空中大學通識教育中心副教授

一、前言

教育部於 2018 年度推動「高等教育深耕計畫」，期望大學培育出各級各類多元優質人才，協助大學依其定位發展多元特色，進而帶動國家整體的幸福與繁榮。大學在區域發展的過程中，應扮演更關鍵及重要的地方智庫角色，對於在地的產業、社區文化、城市與偏鄉等發展議題，投入學界能量深耕在地，發揮大學價值，促進區域發展，並帶動價值創造。大學生應參與在地連結，對在地區域發展能有更多貢獻，藉由對區域發展的認同感，展現實踐行動（教育部，2018）。

橫跨高雄市前鎮區與小港區的臨海工業園區，臨海工業區具有地理區位、經濟效能、生態人文連動性的優越地理環境特性，然而，此區係煉鋼產業的群聚所在，造成社區民眾長年以來飽受環境汙染的影響；又，此區是高雄市轄區中新住民落籍居住人數次多的區域(高雄市政府民政局，2018)，而高雄市立空中大學恰位於此區，且新住民註冊選課就讀的成年在校生約 300 餘名，試擬配合高等教育深耕計畫中的社會責任實踐計畫，擬提出以培力新住民大學生的社區營造專案管理職能，營造多元文化新社區與新家庭為目標的社會責任實踐之可行策略。

二、具體可行策略

本計畫希冀能進行新住民背景的大學在校生，參與社區營造的內涵與政策、專案管理的知識體系、限制理論（Theory of Constraint, TOC）的運作方法、以及人力培訓系統等相關課程的學習，育成社區營造專案管理職能，積極參與社區營造的在地社會實踐責任工作。茲說明新住民社區營造專案管理人力資源發展策略如下：

（一）確立社區發展的願景與階段目標

指出可透過對社區的在地化的理解、找出社區的共同需求與公共議題、引導社區民眾參與討論、建立共識後社區民眾一起行動、以及持續的行動等作為，可促進願景逐步實現。引導利害關係人（Stakeholders）進行深度匯談藉以分享訊息與協調行動，可逐步建立組織的共同願景。因此，建立社區發展的願景並訂定階段目標，始能規劃新住民社區營造人力資源發展的策略方向。

（二）分析社區營造的內部與外部情境

新住民社區人力資源的發展目的主要在於培育社區營造的新住民人才，而人才培育的目標即在於育成因應社區發展需求的能力。因此，可透過 SWOT 分析，也就是針對社區營造的優勢(Strength)與劣勢(Weakness)的內部分析，以及機會(Opportunity)與威脅(Threat)的外部分析；另亦可兼用 PEST 分析，亦即進行政治(Political)、經濟(Economic)、社會(Social)與科技(Technological)等對社區營造影響的分析方法，藉以瞭解社區內部情境的優勢與劣勢，以及面對社區外部情境的機會與威脅，分析社區營造的政治、經濟、社會、技術等資源現況，以制訂社區營造的可行策略方向，始能確認社區營造的人力需求取向。

（三）探究社區營造的機會與限制

社區營造成員可善用限制理論的「要改變什麼？改變成什麼？如何改變？」等三個問句的研討，透過系統思考與集思廣益的方式，探究社區發展的阻礙與限制，並能夠發現社區發展的機會與可行作法，以確定新住民社區營造人力發展的流程方法，逐步排除障礙與限制，持續改善社區情境，有效的經營社區願景。

（四）撰寫社區營造專案管理章程

社區營造具有專案的特性，因此可擬定社區營造專案管理章程，以確認社區營造的整合、範圍、時間、成本、品質、溝通、風險、採購、專案運作成熟度、以及識別與掌握利害關係人等的管理與規劃，以確認社區總體營造專案管理人力資源發展的目標、內容與方法，讓社區營造的每個新住民成員，均能熟悉專案管理的運作流程，組建社區總體營造的專案團隊，發揮社區營造的功能與效益。

（五）建構新住民社區總體營造人力培訓系統

社區營造可導入並建置適性化的 TTQS(Talent Quality Management System) 的人力培訓系統，依據社區的組織發展使命、願景、核心價值、策略與目標、社區發展職能標準的建構、分析社區發展的職能缺口、擬定社區營造人力培訓的計畫、社區營造課程與教學系統的設計與執行、制定人力培訓的監控與檢核機制、規劃與執行社區營造人力培訓成果的評估指標，不斷引導社區成員參與學習活動，凝聚社區民眾的共識，強化新住民社區成員的社區營造能力，持續改善社區的生活品質與幸福感。

(六) 設計新住民社區營造績效獎勵制度

社區總體營造不僅是過程更是成效的展現，社區營造的內涵如同前述包含「人」、「文」、「地」、「產」、「景」等五項，同時應以專案管理的啟動、規劃、執行、控制、結束等五大流程，做為評核社區營造績效的流程；之後，建立社區營造專案績效獎勵制度的系統架構與指標，從社區營造的過程與結果，以獎勵社區營造績效優良表現者，逐步提升新住民社區生活的積極度與滿意度。

(七) 建置新住民社區營造專案管理人力資源庫

社區營造係來自社區成員為了過更美好的生活，而共同發起的社區公民活動；此外，亦能藉助政府、產業、學術等單位的各項資源的挹注，始能有效強化社區營造的績效。因此，依據社區營造專案管理的內部與外部的基本人力資料、教育背景、工作履歷、對社區營造的核心理念與價值、專業領域、具備的職能、可擔任的職務、以及可引進的資源等項目，以紙本及資訊系統的型態建立社區營造專案管理人力資源庫，增進新住民社區營造人力資源管理的效率與效能。

(八) 形塑新住民社區營造終身學習的人力資源發展文化

學習是一種持續改變逐步改善的行動，亦是人力資源發展的最佳方式；生活則是不斷因應環境的變化，而促進經驗不斷改造的歷程。社區應成為學習型組織，讓學習融入社區與家庭的生活中，促使學習成為社區成員的生活習慣。是以，透過學習以孕育社區營造的人力資源，強化社區營造人力的素養與核心職能，以逐步形成終身學習的社區文化，持續不斷培育優質的新住民社區營造專案管理的人力資源。

三、結語

不管新住民的年齡的大小，臺灣的仍是全新適應探索的生活發展區域，與在地年輕的大學在校生之社會生活體驗相似，因此，擬自社區新住民的公民行動主要議題出發，透過「行動學習」、「邊學邊用」的方式，強化新住民大學在校生其社區營造專案管理職能在其生活上的有效應用，實踐落實於社區生活與自我生涯規劃。透過行動學習的方式，將專案管理的方法與流程，整合產官學各領域，並統合相關人力、物力與財力資源，實踐在地社區的服務活動，協助社區新住民改善生活與居住環境，增進社區生活的質感、美感與幸福感，進而創造「多元文化美感綠能新社區、幸福美滿永續樂活新家庭」的社會責任實踐目標。

參考文獻

■ 教育部（2018年10月15日）。高教深耕計畫（行政院核定版）。取自
http://www.tzuhui.edu.tw/tzuhui/main.php?mod=efile&func=show_efile_info&site_id=92

■ 高雄市政府民政局（2018年10月15日）。107年9月高雄市新住民人數統計表。
取自
<https://cabu.kcg.gov.tw/Web/StatRptsFileList.aspx?catId=c3740f84-24f5-4a00-b689-5979d2fa5b88>



真的「以學生為中心」了嗎？

王金國

國立臺中教育大學教育學系教授

一、前言

無論是 108 年即將要實施的「十二年國民基本教育」課綱，或民國 90 年推行的「九年一貫課程」，或更早的「小班教學精神計畫」……，「以學生為中心」（student-centered）的理念常在教育政策、研習活動或文獻中被提到。受人本主義、認知學習論及民主思潮的影響，在國民教育階段，相較於「以教師為中心」（teacher-centered）的理念，「以學生為中心」的理念在臺灣似乎更被接受。也因此，許多學校校長或老師在介紹自己教學理念時，常會強調自己「以學生為中心」。然而，何謂「以學生為中心」？實務上，教育現場是不是真的「以學生為中心」呢？

二、「以學生為中心」的意義

「以學生為中心」這個詞，在 ERIC 資料庫中以它為「關鍵詞」檢索後，會出現許多與它有關的名詞。包括：以學生為中心的教育（student-centered education）、以學生為中心的教學（student-centered instruction）、以學生為中心的學習（student-centered learning）、以學生為中心的教室（student-centered classroom）、以學生為中心的取向（student-centered approach）、以學生為中心的課程（student-centered curriculum）、以學生為中心的評量（student-centered assessment）。

在實務的口語對話上，一般只會用「以學生為中心」這個詞，不見得會再細分是教育、教學、學習、教室、課程或評量。然而，無論指哪一個，「以學生為中心」這個專有名詞，其內涵應該包括：在教育上，將學生視為教育的中心，其他的教育作為，都以協助學生達成教育目標為準則。課程設計上，要根據學生的背景、能力與需要來設定教學目標、選擇與組織教學材料或活動。在評量或成功設定上，也要個別化、差異化地依學生的背景而調整。在教學／學習上，學生是學習的主人（owner），教師要扮演引導者、輔助者、陪伴者，來協助學生(1)發展對學習過程的擁有感並達成個人有意義的學習目標；(2)透過學習策略來自主學習；(3)超越教室界限，針對真實的聽眾產出相關的作品（Lee & Hannafin, 2016）。

三、「以學生為中心」並未受到足夠的關注或實踐

對教育人員來說，雖然「以學生為中心」一詞耳熟能詳，然而，在教學實務、教師專業發展等面向上，它並未獲得足夠的關注或實踐。以下舉五項具體事例：

(一) 事例一：教師進修活動中，對學生的關注較不夠，偏向「以政策為中心」而非「以學生為中心」

對所有教師來說，教師進修是重要的。透過相關的進修活動，教師可以對新政策、理念、教法…等主題持續更新(update)或精進。為了有效管理全國中小學教師進修活動，同時，也方便教師搜尋及報名研習活動，教育部設有「全國教師在職進修資訊網¹」。

基本上，全國各地每個月的教師進修活動相當多，且多數會登錄在此平台中，以方便教師報名或登錄研習時數。筆者於 107 年 10 月 22 日登入此平台，並針對已登錄在平台上的研習活動做簡易分析（如表 1），主要發現有三：

1. 全國教師進修網中，非學分班的研習活動之「屬性標籤」共分為 11 項，分別是：教師專業發展評鑑、性別平等教育、環境教育、防災教育、108 新課綱領域綱要宣導、108 新課綱素養導向、108 新課綱領域綱要宣導及素養導向、幼兒園教保專業知能、基本救命術訓練、安全教育、基本救命術訓練及安全教育。
2. 前述 11 項進修活動類別中，以 108 新課綱有關的研習佔的最高，三項共計 1026 場次，佔所有研習活動（2098 場次）的 48.9%。
3. 從表 1 的分析中，可以發現當前的研習活動，似乎不是「以教師為中心」，也不是「以學生為中心」，而是「以政策為中心」。

¹ <https://www4.inservice.edu.tw/>

表 1

全國教師在職進修活動分析（非學分班）

屬性標籤（類別）	採計日期	數量
教師專業發展評鑑	2018/10/22~2019/01/25	156
性別平等教育	2018/10/22~2019/01/16	170
環境教育	2018/10/22~2019/04/27	228
防災教育	2018/10/24~2019/01/02	58
108 新課綱領域綱要宣導	2018/10/22~2019/05/22	120
108 新課綱素養導向	2018/10/22~2019/06/19	555
108 新課綱領域綱要宣導及素養導向	2018/10/22~2019/05/24	351
幼兒園教保專業知能	2018/10/22~2019/06/08	298
基本救命術訓練	2018/10/24~2019/03/09	72
安全教育	2018/10/22~2019/01/08	69
基本救命術訓練及安全教育	2018/10/24~2019/01/09	21
		2098

註：統計自 2018 年 10 月 22 日全國教師進修網上資料

(二) 事例二：教師專業發展實踐方案之教學觀察表，是「以教師為中心」而非「以學生為中心」

過去十年，臺灣積極推動教師專業發展評鑑計畫（現改為教師專業發展實踐方案），鼓勵藉由教學觀察並配合教師自評、檔案評量等方式，協助教學者更加地認識自己的教學專業。其中，依照 107 年專業回饋人才初階認識手冊內的資料，教學觀察紀錄表的層面分為兩層面，分別是：A. 課程設計與教學、B. 班級經營與輔導。就「A. 課程與教學」層面來說，包括了：(1)A-2 掌握教材內容，實施教學活動，促進學生學習；(2)A-3 運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習；(3)A-4 運用多元評量方式評估學生能力，提供學習回饋並調整教學，共 3 個指標及 11 項檢核重點。

表 2 是教師專業發展實踐方案使用的「教學觀察表」，而完整的教學觀察活動還會包括：觀察前會談及觀察後會談。從教學觀察表「A 層面課程設計與教學」中 3 個檢核指標及 11 個檢核重點中，可以發現學生似乎不是優先被關注的焦點，教師的教學才是。現有的「A 層面課程設計與教學」指標及檢核重點中，敘述的中心是教師，而非學生。

表 2

教師專業發展實踐方案之教學觀察表

層面	指標與檢核重點	事實摘要敘述 (可包含教師教學行為、學生學習表現、師生互動與學生同儕互動之情形)	評量 (請勾選)		
			優良	滿意	待成長
A 課程設計與教學	A-2 掌握教材內容，實施教學活動，促進學生學習。				
	A-2-1 有效連結學生的新舊知能或生活經驗，引發與維持學生學習動機。	(請文字敘述，至少條列三項具體事實摘要)			
	A-2-2 清晰呈現教材內容，協助學生習得重要概念、原則或技能。				
	A-2-3 提供適當的練習或活動，以理解或熟練學習內容。				
	A-2-4 完成每個學習活動後，適時歸納或總結學習重點。				
	A-3 運用適切教學策略與溝通技巧，幫助學生學習。				
	A-3-1 運用適切的教學方法，引導學生思考、討論或實作。	(請文字敘述，至少條列二項具體事實摘要)			
	A-3-2 教學活動中融入學習策略的指導。				
	A-3-3 運用口語、非口語、教室走動等溝通技巧，幫助學生學習。				
	A-4 運用多元評量方式評估學生能力，提供學習回饋並調整教學。				
	A-4-1 運用多元評量方式，評估學生學習成效。	(請文字敘述，至少條列三項具體事實摘要)			
	A-4-2 分析評量結果，適時提供學生適切的學習回饋。				
	A-4-3 根據評量結果，調整教學。				
	A-4-4 運用評量結果，規劃實施充實或補強性課程。(選用)				

(三) 事例三：現職教師進行教育行動研究，偏向「以教師為中心」或「以研究為中心」而非「以學生為中心」

筆者任職於大學教育系所，每學年都會擔任研究生碩士論文指導教授或論文口試委員。教育研究所或教育學系碩士班的研究生很多是現職教師，他們常以自己的實務問題為研究主題，並採用行動研究法來進行研究，企圖發展相應的行動來改善實務上的問題。

在他們的研究目的中，筆者發現研究生列的研究目的大多有四，分別是(1)探討該教育行動的歷程或發展某一教育行動方案；(2)探討行動研究過程中遭遇到的問題與解決方式；(3)瞭解行動後，該實務問題改善的情形，如：學習成就或動機是否改善。(4)探討教師的專業成長情形。檢視這四項目的，並沒有包括學生的參與、感受或評價。換句話說，教師進行教育行動研究中，關注的常是教學者本身（行動前的內在的行動理論、教學信念，以及行動後的專業成長）、教學歷程（課程或教學設計、行動中會遭遇的問題與因應策略）、量化結果（學習成就或學習動機改變情形）。前述項目固然重要，但學生似乎不是整個研究關注的焦點，教師在行動研究中，忽略了學生的參與、感受與評價，偏向「以教師為中心」或「以研究為中心」，而非「以學生為中心」。

(四) 事例四：教學活動設計中，學生背景分析之重視度不足，偏向「以教材教法為中心」，而「非以學生為中心」

「教學活動設計」對教師、實習生或師資生來說，是熟悉的一項工作，尤其，若遇到教學演示（公開課）時，這項教學活動設計會比自己私下備課寫的教案更加詳細且完整。一般來說，教案可分為簡案與詳案。在簡案中，設計者只會把教學目標、教學流程簡要呈現，看不到教學流程中教師的提問或用語。在詳案中，則會把教學內容如劇本一樣寫得很清楚。若把簡案與詳案當成一個連續線段，實務上，很多教學演示（公開課）所提供的教案，其詳細程度是落在線段上。既不是簡略的幾行字，也很少詳細到劇本這樣，把每個句子都寫出來。

然而，不論簡案或詳案，就筆者實際看過的教案，多數在「學生背景分析」上呈現的內容是不足的。大多數的簡案，並未呈現這項欄位，整個「學生背景分析」被忽略掉。而在詳案中，雖然有此欄位，但實際呈現的分析或說明並不夠。學生的先備經驗、起點行為、特殊學生…等，都應該納入課程或教學設計的考量中。在教學活動設計中，相較於「教學目標」的擬訂或「教學活動」的規劃，「學生背景」並未獲得足夠的重視。

很多教師、實習生或師資生在設計教案時，會花較多的時間在關注教材與教法，考量要使用什麼材料，要安排什麼活動，常是偏向「以教材教法為中心」，而非「以學生為中心」。

(五) 事例五：教室內之教學，「以教學進度為中心」多於「以學生為中心」

過去幾年，筆者因為指導實習生、擔任校務評鑑委員或是參與教師專業發展活動的關係，常有機會到中小學入班觀課。在教學觀察時，我除了會使用學校事先準備的教學觀察表關注其觀察項目外，我也會記錄教學者安排了多少時間讓學生去討論、合作或實作。

基於筆者過去入班教學觀察的經驗，很多宣稱重視教學較活化的老師，他們在教學過程中，確實會比單純採用講述教學法的班級提供學生有較多的時間去討論、合作或實作。然而，他們「以學生為中心」的比重仍不高。整個教學中，80%以上的時間都是教師講、學生聽，更多的教室則是90%時間都是教師講述。在教學現場中，很多教師仍偏向「以教學進度中心」，而非「以學生為中心」。

四、實踐「以學生為中心」理念之建議

教育或教學，究竟要以何者為中心，涉及到教育哲學的議題。以教師為中心、以學生為中心、以學科知識為中心、或以教學進度為中心……？在臺灣當前的教育思潮中，「以學生為中心」的理念應該可廣被接受。只不過，從前述的五個事例中，可以發現：當此理念在與其他主題並存時，它常未獲得足夠的重視。也因此，在教育領域中，很多設計或活動仍未「以學生為中心」。

Kaput(2018)曾提出以下七項「學生為中心學習」(student-centered learning)的原則，這七項原則可做為教育人員檢核是否落實「以學生為中心教學」的參考。

- (一) 正向的關係 (positive relationships)：學生與成人或同儕擁有正向的關係，這些成人或同儕會關心他們、相信他們並對他們持有高期待。
- (二) 關注孩子全面的需求 (whole child needs)：能符合學生生理的、心理的、安全上的需求。
- (三) 正向的認同感 (positive identity)：學生可在培養其正向認同感及歸屬感的環境中學習。
- (四) 學生擁有權 (student ownership & agency)：學生可以自由地選擇追求自己的興趣，教師扮演引導者或促進者。
- (五) 與真實世界連結 (real-world relevant)：學生能解決真實世界的問題，同時發展出他們在真實世界會使用到的學習技能。
- (六) 素養有進展 (competency progression)：依據學生的需求提供支援，讓學生可以展現他們進步的情形。
- (七) 無所不在的學習 (anytime, anywhere)：學生可以在任何地方及地點進行學習。

如果教育人員認同「以學生為中心」的理念，且願意去實踐它。針對本文提及的五項事例，筆者提出以下五項建議：

- (一) 將「以學生為中心」的理念、理論或實務納入師資職前教育及在職教師進修主題，除突顯其重要性外，也讓教育人員對此名詞所涉及的理念、內涵及方法有更清楚的瞭解，而非僅是知識性的概念或口號。
- (二) 在教師專業發展之檢核重點中，將「以學生為中心」的概念顯著化或列入教學觀察的檢核重點或指標，更讓它成為教學觀察的焦點。
- (三) 現職教師進行教育行動研究時，將學生的參與、感受及評價納入研究目的，在研究中不忘重視學生。
- (四) 在教學活動設計中，能確實針對學習者的背景做分析，以設計更符合授課班級學生背景或特質的課程。
- (五) 教師在教學中或教學後，自我檢視自己講述及讓學生參與討論、實作時間之分配與比例，以避免不知不覺地、百分之百地由教師講述。

五、結語

「以學生為中心」是很多教育學者、教育行政人員、學校教師倡導的理念或主張。然而，在實務上，不論是教師專業發展、教師行動研究、教學活動設計或教學實施，此理念或主張未被顯著突顯及實踐。本文藉由五項事例說明此理念或主張的實踐仍有不足，同時，提出五項建議，期許教育人員更加關注此議題，進而落實在教育現場中。

參考文獻

- Kaput, K (2018). *Evidence for student-centered learning*. ERIC Database, Number: ED581111
- Lee, E. & Hannafin, M. J. (2016). A design framework for enhancing eagagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Educational Technology Research and Development*, 64(4), 707-734.

Erikson 的心理社會發展論在負向人格特質的中小學生輔導之應用

陳國泰

文藻外語大學師資培育中心教授

一、前言

許多學生懷抱著憧憬進入中小學校園，希望在快樂中學習與成長。然而，諸多研究發現，許多原本樂觀開朗的學生，在經過多年的學習生活之後，開始變得自信心不足、畏首畏尾、被動退縮、自貶自卑，甚至年屆青年時期，對於一些未來的重要事務仍無法統整出自己的方向與觀點（陳國泰，1995；許美華，2006；Erickson & Shultz, 1992; Lopez, 2004; Woolfolk, 2014），亦即出現負向的人格特質。此種情形，正如張春興（2017）所指出的「教育可以是學童成長的助力，也可能成為其發展的阻力」，而身為教師者，更當深切省思。

事實上，針對此種現象，Erikson（1963）在其「心理社會發展論」（psychosocial developmental theory）中即有所闡述。他認為每個人在其一生當中，皆會歷經八個發展衝突與危機，而每個衝突的產生，都是每個人的內在心理需求與外在社會需求衝突所致。當兒童進入國小校園後，其開始感受到學業的壓力（尤其來自家長與父母的壓力），也力求有所表現。然而，能在學業成績體驗成功經驗者，畢竟只有少數，大多數學童可能面臨挫敗情境；如果學童一再歷經挫敗情境，體驗失敗的苦楚，則久了之後，其性格就變成前述的自信心不足、畏首畏尾、被動退縮，甚至自貶自卑（張春興，2017；廣梅芳譯，2012；Erikson, 1963, 1987, 1994）；及至青年時期，若再沒有機會針對未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索，就很可能無法統整出自己的方向與觀點，頗令人感到憂心。

因此，要輔導這些負向人格特質的中小學生，Erikson（1963）的「心理社會發展論」實可給吾人一些啟發。據此，本文首先探討 Erikson 的心理社會發展論之相關核心概念、人格發展分期及其意涵，進而提出對中小學負向人格特質學生的輔導之應用，希望能提供教師與家長參考。

二、Erikson 的心理社會發展論

（一）Erikson 的心理社會發展論之基本觀點

Erikson 對人格發展持有以下五點基本觀點（陳幗眉、洪福財，2011；張春興，2017；黃文三，2016；Erikson, 1963, 1987, 1994; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004; Woolfolk, 2014）：

1. 心理發展是一個連續、漸進的發展過程，人生全程可以分成八個發展階段。
2. 每一個發展階段都有一種新的主要衝突，此衝突是個體內在心理需求與外在社會需求衝突所引發的危機（衝突是階段的代表）。Erikson 將此危機稱為「發展危機」（developmental crisis），亦即個體與社會環境的互動中，一方面有自我心理需求，另一方面又不得不受到社會的要求，而使其在社會適應上產生一種心理上的困擾。然而，前述發展危機亦具有正面促動作用，屬正常現象；因為每渡過一次危機，人格即獲得一次成長，因此 Erikson 亦將此危機稱為「常性危機」（normative crisis）。
3. 每個階段的發展順序是固定的、不會改變的，所表現的衝突是先天預定的，是生物性成熟的表現。但是，衝突的形成是漸進的，每個階段的衝突都在前面的階段發生，且在關鍵時間到來之前已經以某種形式存在，並在特定階段變為主要衝突，而在得到充分表現後，又合併到後來的階段中。
4. 每個階段的衝突如果處理得好，個體便能適切地應付下一發展階段將會遇到的危機與問題；反之，則將產生危機或出現人格發展的障礙。
5. 每個人達到每個階段的方式可能有所不同，原則是按照預定的步驟發展，但從一個時期向另一個時期轉變的速度和道路可以不同。

（二）Erikson 的心理社會發展論之發展分期

Erikson 將人生全程按照危機性質的不同，分成八個時期。他對心理社會發展八個時期的看法，說明了個體自幼稚到成熟的自我成長歷程，也說明了健康的人格是經由什麼樣的歷程形成的。在心理社會發展歷程中，個體在不同時期學習適應不同的困難，化解不同的危機，而後逐期上升，終而完成其整體性的自我（張春興，2017；廣梅芳譯，2012；Erikson, 1963, 1987, 1994；Shaffer, 1999；Westermeyer, 2004；Woolfolk, 2014）。

1. 信任對不信任（trust versus mistrust）

在週歲前的嬰兒階段，個體完全處於無助階段，其生活上的一切需求，完全依賴成人照顧，始能獲得需求的滿足。如果嬰兒在飲食、安全、關愛等各方面都獲得需求的滿足，他自然會對使他需求滿足的人感到信任。反之，如果成人對嬰兒的需求不能使之滿足，或對嬰兒的保育方法不當，嬰兒就會把他的周圍視為恐怖的世界，對人也就不會信任。因此，個體自嬰兒期起與父母之間所建立的以信任為基礎的社會關係，將是他以後與其他人建立良好社會關係的人格基礎（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。對此，Shaffer（1999）便指出，父母以拒絕的態度或不一致的方式照顧幼兒，甚至未滿足其生理需要，幼兒就會認為這個

世界是個危險之地，而且開始對身邊的人事物充滿不信任感。據此，宋美慧（2008）指出，具有信任感的兒童敢於希望，富於理想，具有強烈的未來定向；反之，則不敢希望，時時擔憂自己的需要得不到滿足。

2. 自主獨立對羞怯（autonomy versus shame and doubt）

此一階段的幼兒，不但對周圍的事物好奇，感到興趣，而且對自己的活動也都喜歡自己動手，不要求大人給予幫助。如果為父母者在安全無虞情況下，讓幼兒自主獨立完成照顧自己生活的事情，完全過程中遇有困難，適時給予協助，並於完成後給予鼓勵，則幼兒將由此學到獨立自主，遇事不依賴他人。反之，如果父母過度限制孩子活動，或是出於過份溺愛（例如替孩子的生活全部包辦），或是出於過份苛責（例如打翻杯子即予以處罰），則孩子將會對自己的能力感到懷疑，而見到人感到羞怯，遇事喪失信心（張春興，2017；Erikson, 1987, 1994）。相關研究即指出，父母此時若無法引導小孩獨立從事簡單的生活事物，小孩會開始懷疑自己的能力，並覺得羞愧；反之，就能逐漸培養其自主獨立和活潑自動的性格（Erikson, 1963, 1987; Rosel, 1988; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004; Woolfolk, 2014）。

3. 主動對內疚（initiative versus guilt）

此一時期的危機是在於自動自發與退縮內疚兩極間衝突的化解。學前階段的兒童，語言發展已相當成熟，與人溝通時，喜歡說也喜歡問。對自己、對別人及對周遭環境的事物，在在都表示好奇，而且喜歡表現，喜歡在他人面前表現自己。重要的是，此一時期，大部分的兒童皆在幼兒園學習。幼兒園的教學如果能在較自然的情境中，給予兒童自動自發的活動機會，他才會養成自動自發的性格。反之，如在家庭教育或幼兒教育上刻意設計聽、說、讀、寫、算的知識教學活動或才藝活動，將兒童提前置於不成功便失敗的壓力情境下，孩子如果無法勝任與成功表現，在人格發展上將會養成遇事退縮與事後內疚的個性（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。相關研究亦指出，此時期的兒童有時會想要表現出自己已經長大的樣子，並且要接受超過自己能力所及的任務，有時所採用的目標或所做的是父母或師長所不允許的，而這會讓他們產生罪惡感或衝突感。至於要成功解決此一罪惡感或衝突感，兒童就必須保持主動與自動自發的精神（Hoare, 2002; Rosel, 1988; Shaffer, 1999; Woolfolk, 2014）。這種情形，誠如宋美慧（2008）所闡述的，幼兒在這一時期如果表現出的主動探究行為受到鼓勵，幼兒就會形成主動性，這為他將來成為一個有責任感、有創造力的人奠定了基礎。反之，如果成人給予孩子過難的任務，並譏笑其無法順利完成任務，那麼幼兒就會逐漸失去自信心，這使他們更傾向於生活在別人為他們安排好的狹窄圈子裏，缺乏自己開創幸福生活的主動性。

4. 勤奮對自卑（industry versus inferiority）

此一時期正值小學階段六年，也是正規教育的第一階段。依照 Erikson 的解釋，如果小學兒童在求學過程中，所經驗到的是成功多於失敗，則他將因而養成勤奮進取的性格，且敢於面對困難情境的挑戰。反之，如果在求學過程中，所經驗到的是失敗多於成功，甚至只有失敗而沒有成功，則他將因而養成自貶自卑的性格，且日後不敢面對生活中的難題（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。這種情形，誠如 Shaffer（1999）所指出的，學生在此一階段必須熟練重要的社會計巧與學業技巧，也無可避免會和同儕比較。兒童若因勤奮進取而獲得良好的學業成就，甚至因此獲得良好的社會關係，就會讓他養成勤奮進取的性格；否則將會形成自貶和自卑的性格。Erikson（1983, 1987）、Westermeyer（2004）和 Woolfolk（2014）皆指出，學生如果能順利地完成學習課程，他們就會獲得勤奮感，且使他們在今後的獨立生活和承擔工作任務中充滿信心；反之，就會產生自卑。

5. 統合對角色混亂（identity versus confusion）

青年期的危機主要產生在自我統合（self identity）和角色混亂兩極之間。所謂自我統合，是指個體嘗試將與自己有關的多個層面統合起來，形成一個自己覺得協調一致的自我整體。此一心理過程，稱為統合形成（identity formation），因此 Erikson 也將此一時期的危機稱為統合危機。如果此一時期的統合危機未得到化解，當事人將變得角色混亂（role confusion），而阻礙之後的發展（張春興，2017；黃文三，2016；Erikson, 1987, 1994）。

6. 親密對孤獨（intimacy versus isolation）

Erikson 認為此一時期的主要發展危機，在於能否和他人建立良好的友誼關係、愛及伴侶感（或一種共同的認同）（張春興，2017；Erikson, 1994）。Shaffer（1999）指出，如果個體無法和他人形成友誼或親密關係，將會產生孤獨感。

7. 愛心關懷對頹廢遲滯（generativity versus stagnation）

Erikson 認為此一時期個體的主要發展危機在於能否發展出對他人關懷的情操（包括撫養家人或照顧年輕人的需要）。如果個體無法發展出對他人具有關懷及愛心的情操，則將會變得頹廢遲滯或凡事自我中心（Erikson, 1987, 1994; Norman, McCluskey- Fawcett, & Ashcraft, 2002; Shaffer, 1999）。

8. 完美無缺對悲觀沮喪（integrity versus despair）

Erikson 認為此一時期已是老年，而老年人常會回顧過去的日子。如果個體回顧過去的日子，發現過往的生活是有意義的、豐富的，或有許多快樂經驗的，則個體此時會深覺人生是完美無缺的；反之，則將深覺人生毫無意義，心中也充滿悲觀和沮喪（Erikson, 1994; Rosel, 1988; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004）。

由於本文所要討論的對象是中小學的學生，而中小學生正處於 Erikson 的心理社會發展論之第四、五階段（「勤奮對自卑」與「統合對角色混亂」），因此，以下將聚焦未順利通過此一發展危機的學生所具有的負向人格特質，並提出輔導的相關策略。

三、運用 Erikson 的心理社會發展論輔導負向人格特質學生的相關策略

（一）以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能

目前中小學課程與教學雖然強調七大學習領域，但家長與教師較為重視的，無疑是與智育較為相關的課程，亦即獨尊智育，而較輕忽德育、體育、群育與美育。如此，對於一些在學業成績較為低落的學生而言，可說是隨時在經驗失敗的情境；而如果學校一直是這樣讓智育低落的學生體驗失敗的痛苦，則學校教育就如同張春興（2017）所說的「教育不但不是發展的助力，反而是發展的阻力」。因此，為了讓天生在智育表現無法獲得高成就的學生亦能有成就感，學校和家庭就要摒棄只以智育為重的想法與做法，而對於學生在其他各方面的才能都要予以重視，亦即採行 Gardner（1993）所提出的多元智慧論（Theory of Multiple Intelligence）的觀點，對於學生在語文智慧（linguistic intelligence）、邏輯數學智慧（logic-mathematical intelligence）、空間智慧（spatial intelligence）、肢體－動覺智慧（bodily-kinesthetic intelligence）、音樂智慧（musical intelligence）、人際智慧（interpersonal intelligence）、內省智慧（intrapersonal intelligence）及自然觀察者智慧（naturalist's intelligence）等各方面的優秀表現，均予以鼓勵，使其獲得成就感。如此，即可培養其自尊心，也會讓他們獲得勤奮感與自信心，從而去除自貶自卑的性格，而培養出勤奮進取的人格特質。

（二）提供學生成功的經驗

除了以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能之外，身為教師與父母的，當然就要儘量製造讓學生得以表現前項才能的機會，而使他們多加體驗成功的經驗，進而培養成就感與勤奮感，而逐漸去除自貶自卑的個性。此外，教師也

可以把握各種機會，讓這些原本自貶自卑的學生能在智育以外的方面有所表現。例如，級任導師可以設計「全班都是長」（除制式的班長、副班長、風紀股長、學藝股長、衛生股長等以外，還可以設計出打菜長、開燈長、關燈長、垃圾回收長、小執法長、小護士長、教室長、電視長、紀錄長、午餐長、前門路隊長、電腦長、教具長、圖書長、閩南語長、作業長、服務長、心得長、閱讀長、口令長等）的班級自治組織，讓所有學生都有其執掌，而當學生做好其業務執掌後（甚至表現出合宜的做事態度，如：熱心、自勵、樂觀、良好態度等），教師即可公開表揚學生。如此對於培養學生的成就感當有正面效果，亦可逐漸移除其自貶自卑的性格，從而養成勤奮進取的人格特質。

（三）補救與提升學童該有的知能

雖然前述提及教師與家長可以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能，並多多提供學童成功的經驗，以培養其榮譽感及移除其自貶自卑的性格。然而，不可諱言的是，目前在學校生活中，多數時間還是在進行智育的學習活動，亦即負向人格特質的低成就學童仍大多數時間在體驗智育上的失敗情境。因此，除了實施前述兩項輔導策略之外，也要積極輔導學生在智育上的表現，例如給予補救教學，讓這些學生能夠跟得上課堂上的進度，而逐漸有優秀的學業表現，以培養其學業上的自信心，從而掃除自貶自卑的性格。

（四）鼓勵中學生針對未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索

中學生在面對未來的升學方向、職業選擇、宗教信仰、價值觀，乃至婚姻態度時，家長與師長除提供相關資訊（例如為其進行多元性向測驗）與意見外，應適度放手讓他們對這些未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索，以統整出自己的方向與觀點。例如，鼓勵他們多多參加校內外不同性質的社團、活動與體驗營等，並從中與各方同學及人士交換意見，進而精煉出自己的想法。

四、結語

從 Erikson 的心理社會發展論中，吾人得知國小負向人格特質（自貶自卑的性格）兒童的成因，實與其經驗到過多失敗情境有密切關聯，而為了增進其成就感與自信心，從而逐漸培養其榮譽感與勤奮進取的性格，本文建議教師與家長可以多元智慧的觀點肯定學童在學業以外的才能、提供學童成功的經驗，以及補救與提升學童該有的知能等三方面來著手。另外，對於中學生的負向人格特質（對未來人生重要事務無法統整出自己的方向與觀點），本文則建議師長與家長多多鼓勵中學生針對未來人生的各種重要事務，進行多元體驗與思索。

參考文獻

- 王玉麟（1996）。由愛里克森之心理社會期發展理論探討國小學生的人格發展。研習資訊，13（2），41-44。
- 江南發（1994）。艾瑞克遜追尋自我統合的心路歷程。高市文教，51，20-27。
- 宋美慧（2008）。教會課後照顧對國小單親兒童生活適應之影響。靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文，未出版，台北。
- 張春興（2017）。教育心理學：三化取向的理論與實踐（重修二版第19刷）。臺北：東華書局。
- 許美華（2006）。你我的故事：國小六年級學生學校經驗之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄。
- 陳國泰（1995）。國小低學業成就生的學校經驗之意義形成。國立屏東師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 黃文三（2016）。自我、社會與道德發展。載於黃文三主編之「教育心理學」（頁3-2~3-23）。新北市：群英。
- 廣梅芳（譯）（2012）。生命週期完成式/艾瑞克.艾瑞克森（原作者：J. M. Erikson）。臺北市：張老師。
- Erickson, F., & Shultz, J. (1992). Students' experience of the curriculum. In P. Jackson (ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 79-98). New York: Macmillan.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. Toronto, CA: George J. McLeod Limited.
- Erikson, E. (1987). The human life cycle. In S. Schlein (Ed.). *A way of looking at things* (pp. 595-610). New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the Life Cycle*. New York: WW Norton & Company.

- Gardner, H . (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*. New York: Basic Book.
- Hoare, C. H. (2002). *Erikson on development in adulthood*. new insights form the unpublished papers. Oxford University Press.
- Lopez, M. (2004). *Stories from the heart: Youth narratives on alternative schooling experiences*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Arizona.
- Norman, S., McCluskey-Fawcett, M., & Ashcraft, L. (2002). Older women's development: A comparison of women in their 60s and 80s on a measure of Erikson's developmental tasks. *International Journal of Aging and Human Development*, 54(1), 31-41.
- Rosel, N. (1988). Clarification and application of Erik Erikson's Eighth Stage of man. *International Journal of Aging and Human Development*, 27(1), 11-23.
- Shaffer, D. R. (1999). *Developmental psychology*. Wadsworth: Thomson Learning.
- Westermeyer, J. F. (2004). Predictors and characteristics of Erikson's life cycle model among men: A 32-year longitudinal study. *International Journal of Aging and Human Development*, 58(1), 29-48.
- Woolfolk, A. E. (2014). *Educational psychology* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.



服務學習融入旅遊人才培育之探索與實踐

林亞娟

大葉大學歐洲文化與旅遊學士學位學程助理教授

一、前言

服務學習源自於美國，自 1980 年代起，賓州大學、加州柏克萊大學、匹茲堡大學、康乃爾大學與美國各社區學院等，紛紛成立服務學習資源中心，將學術課程與社區服務結合，成為一種新興的教育學方法（林慧貞，2007）。這種將服務學習融入專業課程的教育策略，目的在促使學生從經驗中學習，獲得專業知識與核心素養能力，以實踐全人教育。隨著美國服務學習教育方案逐漸被廣泛研究與介紹，教育部在 2003 年於中學及大學陸續推動服務學習課程，更於 2007 年訂定「大專校院服務學習方案」，鼓勵教師開設服務學習正式課程，更將服務學習辦理績效列入大學訪視及評鑑指標。在「教育部補助大專校院開設具服務學習內涵課程作業要點」政策指導下，許多大學已成立服務學習專責單位，鼓勵通識教育與專業系所教師開設服務學習課程，協助學生應用課堂所學於社區服務。至於，如何將服務學習融入專業課程，如何使服務活動同時對學生與社區有所助益，則成為大學教師在規劃與設計服務學習課程時面臨的首要挑戰。

旅遊人才著重知識與能力結構能符合職務需求，然而目前課堂教學仍側重知識傳遞，對於方法的教育和技能的培養稍嫌不足，雖然大多數的旅遊學系設有企業實習課程，但學生多半被分配到一線從事打字或跑簽證業務，無法實際參與導遊領隊帶團或管理流程工作，以致學生的知識體系建構與綜合實踐能力培養仍有賴學校教育。為培養學生多元化實踐能力，研究者將服務學習策略導入其所規劃的「歐洲節慶文化」、「歐洲文化概論」、「歐洲文化旅遊專題」課程，歷經三次的教學實踐與課程方案修正，嘗試建構一個統整專業（知識應用）與通識（公民素養）的旅遊人才培養模式。有鑒服務學習融入旅遊相關課程之研究至今尚不多見，藉由研究者將服務學習導入旅遊人才培育的課程探索與實踐，提供旅遊服務學習課程規劃與實踐參考，希冀開啟多元化的旅遊人才培養模式探究，增進學生有效學習以提升職場就業力。

二、服務學習融入旅遊人才培育的課程探析

（一）旅遊人才培育的核心內涵

「學」與「術」為大學辦學的核心價值，高等教育旅遊人才應具備「知識」與「技術」能力，亦即能將知識應用轉化在職業實踐。從國際旅遊教育發展來看，鮮明的職業性與實踐性是旅遊教育的一大特色（李燕軍、魏紅濤，2008）。有鑒授課學生職業定向為歐洲專業領隊、遊程規劃人員，根據就業市場需求，其職務

核心能力要求具備歐洲帶團、領隊作業、導覽解說、遊程規劃、踩點探勘、活動企劃、文案編輯、簡報製作與外語能力等(1111人力銀行網站,2018年11月13日)。因此,建構從旅遊角度的歐洲文化知識體系,將領導、合作、企劃、表達、資訊能力融入課程活動,以培養學生職務核心能力有其必要。

除專業能力之外,大學教育目的在培養兼具專業與通識的全人。哈佛大學 Derek Bok 校長認為 21 世紀的大學應培養的公民素養能力包括:表達能力(寫作與溝通)、思辨能力、道德推理能力、公民責任能力、迎接多元文化生活能力、迎接全球化社會能力、廣泛的興趣、就業能力等(Bok, 2007)。換言之,培養學生溝通表達、批判思辨、公民責任、問題解決、多元包容與自主學習能力,也是高等教育旅遊人才培養的重要方向,而服務學習融入專業課程,可實踐專業與通識融合的全人教育。

(二) 服務學習融入旅遊人才培育的理由

根據美國教育改革服務學習聯盟(Alliance for Service-Learning in Education Reform, ASLER)對服務學習的界定:「服務學習是一種方法,年輕人在主動參與有結構的服務經驗進行學習及發展達到實際社區的需要,學校和社區彼此間合作,並與課程內容做整合;此外,並提供時間讓學生去想、去談和寫有關他們在服務學習活動曾看到或做到。在服務學習過程中,年輕人有機會使用課堂上新學到的技能和在他們社區內真實生活,這也加強在學校所學,和有助鼓吹關心他人」(Wade, 1997)。Kozieracki 歸納許多學者針對美國社區學院所推展的服務學習方案的研究,整理服務學習的功能包含了:促進學習、價值澄清、增加對社區的認同感和公民責任、促進批判思考與問題解決能力、增加自信與自我效能、對他人的同情心、增加對職業的探索與工作技巧的發展(Kozieracki, 2000)。

服務學習被視為一種經驗學習的教學策略(Kolb, 1984),是以 John Dewey 的經驗教育理論為基礎,強調「做中學」,認為直接經驗的參與能促使學習者進行體驗與感悟,透過直接經驗的反思修正間接經驗(書本或教材知識),可獲得學習效果,也才能運用所學於社會生活(Dewey, 1938)。由於旅遊人才培育要求「學術並舉,崇術為上」,所謂「學術並舉」強調理論與技能緊密結合,「崇術為上」強調動手能力與技能為行業之本(張西林, 2011)。為有效引導學生將理論知識應用於實踐,研究者認為在旅遊課程增加動手做的學時,引導將知識轉化為社區實踐的過程,可統整訓練學生專題研究、簡報製作、活動企劃、合作學習與導覽解說能力,不失為培養旅遊專業學生知識實踐力可行方向。特別服務學習著重啟發對人的關懷與公民責任感,可做為企業實習的補充教育,運用服務學習與企業實習雙軌制的旅遊實踐教育,對旅遊人才培養意義重大。

(三) 服務學習融入旅遊人才培育的課程設計

課程設計是指課程要素的選擇、組織與安排的方法過程（黃政傑，1991）。依照美國教育改革服務學習聯盟（ASLER）對服務學習的定義可知，服務學習的課程要素包含：服務必須與課程結合；服務機構為社福或非營利機構；提供的服務必須滿足社區需求；課程要有結構性的設計；能激發對社會的關懷。至於服務學習課程的規劃，Fertman et al.（1996）提出服務學習方案分成準備、服務、反思與慶賀四個階段歷程，「教育部大專校院服務學習課程與活動參考手冊」進一步列舉各階段重點工作內容，同時說明在專業課程安排社區服務之作業項目，做為服務學習與專業課程結合模式（教育部，2007）。

研究者依學期各週教學進度，將 Fertman 四階段修正為前置、準備、服務、反思、慶賀五階段，採用講述教學、專題製作、口頭報告、服務行動等教學策略，分別在 2 次的社區服務後立即進行反思活動，服務學習課程設計如下：

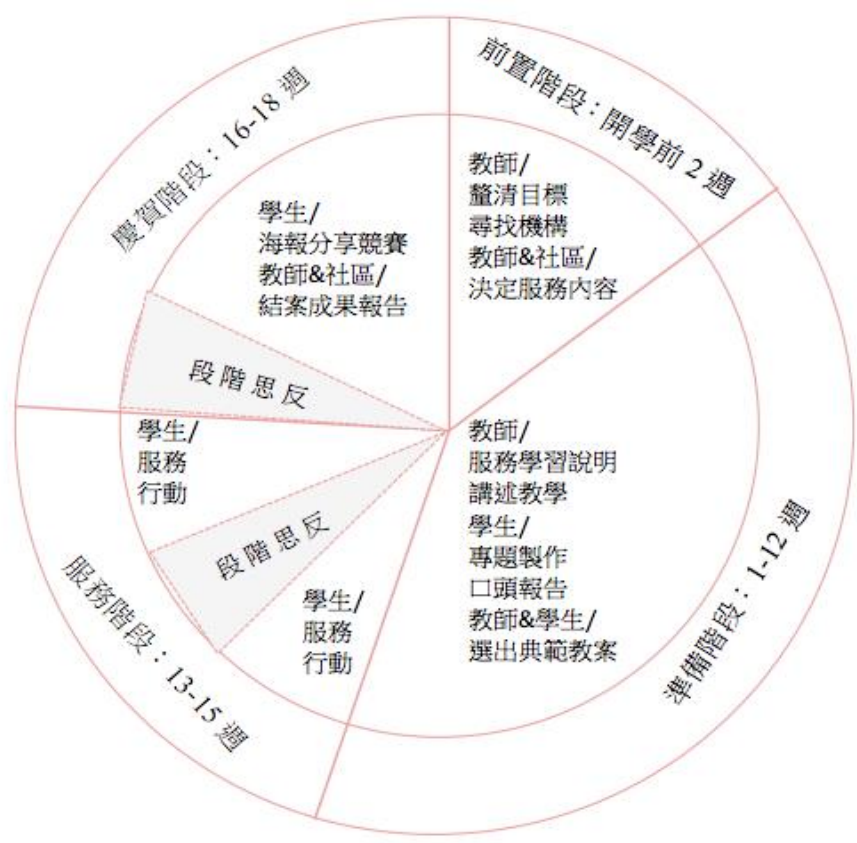


圖 1 服務學習的課程設計

三、服務學習融入旅遊人才培育的課程實踐

研究者分別在不同學期將服務學習融入所規劃之「歐洲節慶文化」、「歐洲文化概論」、「歐洲文化旅遊專題」課程，儘管課程主題不同，但培育文化旅遊人才目標相同，因此服務學習實施模式大抵相同。服務學習課程實施程序包括：前置階段、準備階段、服務階段、反思階段和慶賀階段。茲說明如下：

（一）前置階段

1. 釐清課程目標，採取專題導向式合作學習

根據就業市場需求，歐洲領隊、遊程規劃人員應具備歐洲文化旅遊相關知識以及專題企劃、簡報製作、導覽解說能力，而高等教育旅遊人才相對應的通識素養能力包括：自主學習、批判思考、溝通表達、問題解決、團隊合作和社會參與能力。因此，服務學習課程設計採取專題導向式的合作學習模式，藉由小組合作學習製作專題簡報後，進行導覽解說服務，可統整學生專業與通識能力。

2. 結合學術目標，檢視社區資源選擇互惠機構

歐洲領隊、遊程規劃人員的職能角色，在帶領旅客認識歐洲文化及進行旅遊體驗活動，考量學生所能提供的專業服務為歐洲文化知識，由於解說的性質富有教育性，因此選擇國小做為服務學習合作機構。配合 12 年基本國民教育課程綱要，針對國小「多元文化與國際理解」課程需求，由學生進行歐洲文化旅遊教案設計，再進入國小協助「多元文化與國際理解」教學，讓學生應用歐洲文化相關知識帶領文化體驗活動，以補充國小多元文化課程師資與教案不足之問題。此部分的課程實踐，是由研究者預先擬定合作機構後，與國小教務主任討論服務學習主題、服務時間、小組執課人數、授課年級與對象等，雙方討論設定符合國小需求的主題框架，由學生採取專題導向式合作學習，設計歐洲文化旅遊相關教案內容，規劃文化課程暨體驗活動，帶領小學生進行一場文化體驗式學習之旅。

（二）準備階段

1. 說明服務學習內涵，介紹服務機構與工作內容

學期開始向學生說明服務學習內涵，介紹服務學習機構，說明服務學習主題、小組人數組成、工作時間與流程，從導覽解說角度請學生思考解說對象特性，提醒教案內容適宜性、體驗活動時間合理性、文化關聯性與創意性，採取班級競賽方式分組規劃教案內容。

2. 教案發表點評，同儕觀摩反思後修正教案內容

小組報告教案內容後由研究者點評，說明教案主題內容適切性、時間流程分配合理性、簡報製作優缺點、體驗活動文化關聯性與創意性，同儕觀摩學習後可擷取他組優點進行教案修正。

3. 選出典範教案，由教師帶領修正確認服務學習教案

由研究者從修正後教案選出優良作品，做為服務學習課程典範教案，帶領該組學生進行第二階段教案修改，直到確認教案可供服務學習執課使用，未入選之組別要採用典範教案進行服務學習。學生先在課堂進行文化課程解說演練，試做實作體驗作品，以熟悉教案內容與實作操作流程，確保所提供之教學服務運作順暢。

(三) 服務階段

以「歐洲文化旅遊專題」服務學習課程之執行為例，學生以 4-6 人為一組，進入國小 4、5 年級課後輔導班授課，每次 3 小時，共進行 2 次，課程內容與活動包括：西班牙魔鬼節介紹，有獎徵答，彩繪面具、魔鬼披風與鈴鐺實作，走秀與成果分享。小組學生依照特長分工擔任文化課程解說員或實作指導員，每組由一位學生協助課堂紀錄錄影拍照等，以供服務學習執行後小組反思與檢討使用。學生進行服務時，國小班級導師均在場觀課，研究者與被服務學校教務主任採巡堂觀課方式，國小教務主任與班級導師事後再與研究者交換討論觀課意見。

(四) 反思階段

服務學習後小組要在課堂報告執行歷程，自評服務學習各階段執行困難與收穫，也分享教學成果與小學生實作作品，由研究者對小組操作執行情況給予意見回饋後，學生再進行第二次的服務學習。配合學校服務學習專責單位對反思活動的設計，服務學習課程執行後要選派學生參與全校性海報發表競賽，觀摩其他服務學習課程實施成果與接受評審提問，評鑑服務學習課程執行妥適性與學生學習成效。

(五) 慶賀階段

學生通過第一階段服務學習海報初賽後，必須再參與第二階段服務學習簡報決賽，由小組針對服務學習執行過程進行口頭簡報，接受評審提問並聽取點評意見，全校性的服務學習競賽依照成果表現給予獎勵；而教師與接受服務機構分別在服務學習執行之後進行成果分享報告。

四、結語

將服務學習融入旅遊專業課程的探索與教學實踐，發現學生在進行社區服務前的學習態度相對較不積極，也多半缺乏自信，懷疑自己導覽解說與帶領實作體驗能力。但在進行社區服務後，大多數學生對服務學習抱持肯定態度，特別是對自己能站在講台分享所學進行文化解說感到自豪，也從服務中得到滿足與成長，認為從團隊合作製作簡報與執行活動中學習到人際互動能力，也肯定教師在服務學習過程中的引導角色。學期第二次進行社區服務時，大多數的學生均可駕輕就熟進行導覽解說與帶領體驗活動，總結三次將服務學習導入旅遊專業課程的實踐經驗顯示，研究者所規劃的課程優點有：針對旅遊人才職業特性設計教學活動、應用服務學習以統整專業與通識能力、有效引領學生完成服務學習準備階段任務、適時引領學生進行反思與激勵同儕學習、服務符合社區機構需求並得到充分支持、服務學習內容與課程高度結合。

然而從另一角度思考，由於研究焦點均放在服務學習課程的設計與操作流程上，較常使用面對面的訪談溝通，而忽略使用科學量表與問卷調查搜集受服務單位全體參與教師的意見回饋；也忽略對被服務的所有國小學童進行學習成果問卷調查。再者，由於學生各小組在執行服務學習階段中的角色任務比重不同，例如獲選典範教案與未入選教案小組成員之學習成效是否有差異？或是參加學校競賽與未參加學校競賽者之學習成效是否有所不同？完整經歷服務學習準備、服務、反思和慶賀階段的學生是否在各項能力指標上有顯著提升？上述這些問題也應設計更細緻化的問卷題目以利更科學化的評估服務學習成效。總而言之，本課程待改進之處仍多，回顧與檢視整體課程執行狀況與過程，可精進個人未來服務學習教學行動研究改進之用，也提供學界將服務學習融入旅遊人才培育模式參考，為旅遊人才培養探究更多元的實踐教育途徑。

參考文獻

- 1111 人力銀行（2018）。2018年11月13日取自
<https://www.1111.com.tw/job/78599765/>、<https://www.1111.com.tw/job/71609063/>。
- 教育部（2007）。教育部大專校院服務學習課程與活動參考手冊。2018年11月15日取自教育部青年發展署網站
https://servicelearning.yda.gov.tw/Materials.php?search_type=&key1=&pn=3&od=desc&pf=1#。
- 黃政傑（1991）。課程設計。台北：東華。

- 林慧貞（2007）。美國高等教育服務學習方案設計之研究。開南大學通識研究集刊，11，117-140。
- 李燕軍、魏紅濤（2008）。旅遊人才培養模式探析。北京理工大學學報，10（2），35-38。
- 張西林（2011）。地方大學本科層次旅遊人才培養中的“學”與“術”。高教論壇，6，36-38。
- Bok, Derek. (2007). *Our Underachieving Colleges: A Candid Look at How Much Students Learn and Why They Should Be Learning More*. New Jersey: Princeton University Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.
- Fertman, C.I., White, G.P., & White, L.J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of Service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Hervani, A., & Helms, M.M., (2004). Increasing Creativity in Economics: The Service Learning Project. *Journal of Education for Business*, 79(5), 267-274.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kozercki, C.A. (2000). ERIC Review: Service learning in the community college. *Community College Review*, 27(4), 54-64.
- Wade, R.C. (1997). *Community service-learning: an overview* In R. C. Wade (Ed), *Community Service-Learning: a Guide to Including Service in the Public School Curriculum*. (pp.19-34) Albany: State University of New York Press.



師資培育大學學生資訊能力調查及其教學應用與省思

陳碧祺

國立高雄師範大學教育學系副教授

一、前言

教育部資訊教育總藍圖規畫小組於 2016 年提出的「2016-2020 資訊教育總藍圖」（教育部，2016）中，具體擬定了資訊教育的推動方向，包含：（1）運用資訊科技培養學生關鍵能力、（2）強化安全上網及資訊倫理教育、（3）提升校長及教師資訊科技應用於教學之能力、（4）改善校園軟硬體基礎設施及充實數位資源、（5）建立組織人員的激勵措施、以及（3）促進數位機會均等縮減數位落差。

十二年國民基本教育課程綱要總綱（教育部，2017）中，以「自主行動」、「溝通互動」以及「社會參與」等三大面向核心素養為課程發展主軸，期待培養學生成為具有自學能力、溝通合作知能以及能關懷社會的終身學習者。並希望透過科技與資訊工具的運用，培養學生動手實作及跨學科知識整合運用的知能，訓練學生的創造與批判思考、問題解決、邏輯與運算思維等思考能力，培養學生成為資訊社會中的公民所應具備的態度與責任感。

為落實新課綱中的科技教育課程，教育部已在師資培訓、課程教學以及設備整備等方面進行預算籌編和相關配套事務的規畫與推動（教育部，2016）。然而，教育部資訊教育總藍圖規畫小組（2016）也提出當前資訊教育推進中的諸多隱憂，其中與大學師資培育單位關係密切的是：（1）大多數教師對於資訊科技之影響，需有更完整的認知、（2）學生使用資訊科技仍停留於表層應用，未能發揮其學習潛力、以及（3）職前及在職教師培訓內涵及範疇，未能完整反映數位環境之變化。師資培育課程中有關資訊科技應用的課程設計與實施，以及一符合當代科技發展與國家教育方向的中小學教師資訊素養指標的建構實屬迫在眉睫。

二、中小學教師應具備之資訊基本素養

國中小教師是國家資訊教育的重要推手，有良好資訊素養的教師，且能有效地應用各類資訊科技於教學活動中，一方面提升教學效能，同時也提升學生資訊科技應用能力。而正如李佳蓉（2016）所言，多數教師接觸教育科技以及學習科技使用方式通常始於其師資培育階段，師資培育單位為師資生所提供的資訊科技相關課程，除了應充實師資生對於常用教學科技與媒體的知識與實務操作技能外，也應協助其將資訊科技融入、應用於相關學科的課程與教學之中，並逐步協助學生使用資訊科技以建立自學的能力。教育部於 1998 年公布「中小學教師資

訊基本素養短期指標」，將教師資訊素養分為三類：資訊課程專業、套裝軟體及應用軟體操作、以及各科應用網路教學（教育部，1998），臚列如表 1：

表 1 教育部 1998 年公告「中小學教師資訊基本素養短期指標」

一、資訊課程專業素養	能瞭解網路禮節 能尊重智慧財產權 能了解資訊安全的重要性
二、套裝軟體及應用軟體操作素養	能了解電腦為一般教學工具 會使用電腦輔助教學軟體與網路資源 會系統管理及學生資料處理 會系統操作及相關應用
三、各科應用網路教學基本素養	能利用網路資源進行個人教學活動 能利用網路資源進行參與互動式教學 能利用網路資源進行遠距教學與活動

資料來源：教育部（1998）。中小學教師資訊基本素養短期指標。取自
http://content.edu.tw/primary/info_edu/tp_tt/content/nerc-1/law/teacher_point.htm

王子華與張純純（2012）以十位專家學者的兩次專家問卷調查、以及五位專家學者的專家深入訪談為基礎所發展完成的「師資培育大學學生資訊素養指標」中，包含「傳統素養」、「電腦素養」、「數位化媒體素養」、「網路素養」及「整合資訊技術於課程與教學素養」等五個向度，詳列如表 2。

表 2 「師資培育大學學生資訊素養指標」的向度與內涵

向 度	內 涵
傳統素養	圖書館館藏資料檢索與館際合作運用 學校資源運用 社會學習資源運用
電腦素養	認識與正確使用電腦硬體及週邊設備 認識與正確使用電腦軟體 認識與正確使用電腦通訊方式
數位化媒體素養	認識常見的數位化媒體設備 正確使用數位化媒體設備 運用數位化媒體將所蒐集到的資訊加以整合並呈現 媒體資訊評估
網路素養	網際網路功能的瞭解與選用 不同的電子出版品應用 網路資訊檢索策略 部落格建置
整合資訊技術於課程與教學素養	瞭解資訊科技融入教學之概念和基本操作 將資訊科技應用於教學活動進行 資訊課程倫理素養 應用資訊科技輔助學習 應用資訊科技協助教學管理 將資訊科技用於個人資訊知能成長

資料來源：王子華、張純純（2012）。建構師資培育大學學生資訊素養指標之研究。師資培育與教師專業發展期刊，5（1），1-22。

然而，隨著資訊科技的快速演進，以及十二年國教課綱中資訊科技領域課程的實施，在職教師以及師資生所應具備的基本資訊素養也必須隨之跟進。例如王子華與張純純（2012）所建構的「網路素養」內涵中的「部落格建置」，便已較不符合現代資訊社會的網路使用習慣，應可使用「網路社群媒體運用」來取代。

國立臺灣師範大學在為該校師資生所擬定的「未來在等待的教師：前瞻師資培育計畫」中列出，該校師資生除了必須具備操作科技設備的基本能力外，對新的科技產品，也須具備自我學習能力，並能適切地將資訊融入教學活動與教學評量，進行有效率的教學活動與紀錄學生學習成果（林陳涌等人，2014）。李佳蓉（2016）則指出，師資培育課程所提供的課程內容應該以教師修課結束後所能回答的以下三個問題為基礎：你會使用哪些科技媒體？這些科技媒體可運用在哪些教學單元？你如何讓學生使用科技媒體以協助他們探索知識？李佳蓉認為師資培育課程所提供的學習內容應具有以下特點：（1）介紹與教導多種科技軟、硬體、（2）科技媒體與特定學習內容連結、以及（3）科技應協助學生成為主動的知識建構者。

十二年國民基本教育課程綱要總綱以「自主行動」、「溝通互動」以及「社會參與」等三大面向核心素養為課程發展主軸，雖然資訊科技領域課綱中配合各級學校學生列有詳細學習目標與學習內容，也已有多位教育學者專家為師資生的資訊科技與教學應用能力提出建議，然而目前學界和教育界尚未再建構出以此學習綱領為基礎，並針對師資生應具備的基本資訊素養和教學應用知能提出新的內涵面向和指標。

三、師資生「資訊科技使用經驗與基本能力」調查

「教學媒體與運用」為師資培育課程的必修科目，為了解選課師資生的基本電腦操作能力（不包含資訊科技融入學科之應用等面向），以利教學實施，由授課教師本人參考由王子華與張純純（2012）針對師資生所研究、建構的「師資培育大學學生資訊素養指標」中的「傳統素養」、「電腦素養」、「數位化媒體素養」、「網路素養」及「整合資訊技術於課程與教學素養」的五大向度內涵（該指標距今雖已有六年，但仍是目前可得最新且面向較為周全的師資生資訊素養指標），並斟酌增加現代科技應用項目（如雲端程式應用）、同時配合各系選課學生的不同需求所增列的學習內容，例如：文獻蒐集與管理、APA(American Psychology Association)論文寫作格式，應用 google 表單設計一自述式「資訊科技使用經驗與基本能力調查表」，調查內容包含雲端程式應用、文書處理、簡報設計、速算表、螢幕錄製、影片剪輯、開放式課程以及文獻蒐集與管理等，問卷中的題項回答選項分為正向自述（沒有問題、蠻不錯、還可以）以及負向自述（不是很熟悉、沒有上傳過、沒有使用過、不是很熟悉、沒有信心、那是甚麼）兩大類。

開學第一週便進行調查。先將網址連結轉成 QR Code 圖檔，讓同學使用手機掃描後填寫，也將網址連結傳送到為此課程建立的 Face Book Groups（臉書社團）貼文上，讓同學也可利用桌上型電腦或平板電腦輸入資料以完成表單的填答。因調查結果統計數據和分析圖表可立即顯示於 Google 雲端硬碟中，可立即看出同學的電腦能力差異程度，作為學生實作時的分組的參考依據，也做為調整開學前預先設計好的教學綱要內容的調整參考。

四、調查結果與教學應用

以本校 106 學年度第 1 學期的「教學媒體與運用」36 位選課師資生的調查結果為例，若問卷中某題項的全班正向自述比例低於 60%，則將該題項列為該學期必上的課程內容選項，介於 60%-100% 之間者以小組互助學習方式進行。學期結束前讓同學再填答一次調查問卷，並增加質性的教學評量提問，以了解學生一學期來的學習成效和學習心得，也作為日後課程安排與教學方法的改進參考。表 3 為期初與期末調查結果參照比對，做為本課程教學成效自評依據。條件設定如下：若學生期末調查中正向自述比例（沒有問題、蠻不錯、還可以）達 80% 以上，或期初、期末正向自述比例增加 50% 以上者，列為「完成」（以笑臉符號☺表示），未符合以上條件者列為「待加強」教學項目。

表 3 教學成效-期初期末調查結果正向自述題項人數比例對照

類別	題項	期初% (N=36)	期末% (N=32)	成效
雲端程式	從自己電腦/手機上傳檔案到Google雲端硬碟	75.0	100.0	☺
	下載Google 雲端硬碟裡的資料到自己的電腦/手機	78.8	93.8	☺
	使用Google雲端硬碟裡的資料夾功能進行檔案管理	*47.2	96.9	☺
	將自己的雲端資料(單一文件或資料夾)與他人分享	*44.4	96.9	☺
	雲端共筆--多人同時(或不同時)一起進行雲端文件修改	*36.1	96.9	☺
	設計Google(或其他網路平台)問卷表單並進行網路調查	*19.4	96.9	☺
	整理、分析Google(或其他網路平台)問卷調查結果	*16.7	90.6	☺
	文書處理(MS Word) 中的追蹤修訂功能使用	*5.6	50.0	待
文書處理	文書處理(MS Word)中的圖文整合和版面設計能力	*38.9	87.6	☺
	文書處理(MS Word)中的長文件目錄製作能力	*11.1	65.7	☺
	文書處理(MS Word)中圖表目錄製作能力	*13.9	78.2	☺
	簡報設計			
簡報設計	投影片母片功能使用	*50.0	90.6	☺
	投影片圖文版面設計	75.0	96.9	☺
	投影片自訂動畫功能使用	*55.6	68.8	待
	投影片插入音樂功能使用	*16.7	90.6	☺
	投影片插入影片功能使用	*36.1	90.6	☺
	投影片旁白錄製功能使用	*5.6	96.9	☺
	MS PowerPoint中備忘稿功能使用	*8.3	75.1	☺
	MS PowerPoint講義設計與列印功能使用	*36.1	68.8	待
速算表	MS Excel基本版面設定（欄寬、列高、格位合併等）	*25.0	90.6	☺
	MS Excel基本資料輸入與格式設定	*27.8	96.9	☺
	MS Excel加減乘除基本運算	*22.2	87.5	☺

類別	題 項	期初% (N=36)	期末% (N=32)	成效
	MS Excel函數應用與計算	*8.3	75.1	☺
	MS Excel自動圖表應用功能	*5.6	71.9	☺
	MS Excel不同表單之間的函數連結功能	*5.6	68.8	☺
螢幕錄製	螢幕錄製（任何應用程式或軟體）使用	*19.4	65.6	待
影片錄製	影片錄製（手機、相機或攝影機）經驗和能力	*30.6	87.5	☺
	影片APP應用（小影、Quik、iMovie或其他）	*22.2	56.2	待
	威力導演(Power Director)影片剪輯與編輯能力	*22.2	65.6	待
	動畫影片（PowToon、Flash或其他任何應用軟體）製作	*5.6	40.6	待
開放課程	開放式課程 (OCW 和MOOCs)使用經驗	*11.1	100	☺
文獻搜尋	文獻資料蒐尋(含圖書館各線上論文資料庫)能力	80.6	100	☺
APA格式	論文文獻引用與寫作(APA格式)能力	*27.8	73.9	待

*：期初調查正向自述人數比例低於 60%的題項，列為該學期必上課程內容題項。

☺：學生期末調查中正向自述比例達 80%以上或期初期末正向自述比例增加 50%以上者。

待：待加強。學生期末調查中正向自述比例未達 80%以上或期初期末正向自述比例增加未達 50%以上者。

依上述分析，該學期末達預期教學成效、仍待加強的教學項目整理如表 4。

表 4 未達預期教學成效、仍待加強的教學項目

類別	題 項	期初% (N=36)	期末% (N=32)	進步 比例
文書處理	文書處理(MS Word) 中的追蹤修訂功能使用	5.6	50.0	44.4
	投影片自訂動畫功能使用	55.6	68.8	13.2
	MS PowerPoint講義設計與列印功能使用	36.1	68.8	32.7
螢幕錄製	螢幕錄製（任何應用程式或軟體）使用	19.4	65.6	46.2
	影片APP應用（小影、Quik、iMovie或其他）	22.2	56.2	34.0
	威力導演(Power Director)影片剪輯與編輯能力	22.2	65.6	43.4
	動畫影片（PowToon、Flash或其他任何應用軟體）製作	5.6	40.6	35.0
文獻管理	文獻管理軟體(Endnote或其他)使用能力	11.1	53.1	42.0
APA 格式	論文文獻引用與寫作(APA格式)能力	27.8	73.9	46.1

回顧、省思教學歷程，未達教學成效的原因可推測、歸納如下：

1. 教學實施過程中，部分本人認為操作步驟簡易、單純，學生應可透過自學而習得該技能項目，僅在課堂上以口述、說明，未安排課堂實作與練習活動。雖然口述、解說時，本人亦同步進行操作示範，教學效果仍然不佳。例如：文書處理類別的「追蹤修訂」、「自訂動畫」以及「講義設計與列印」。因此，教師所判斷的學習項目難易程度未必符合學生的學習狀況，還是應盡量在課堂進行中安排實務操作的時間。
2. 受限於授課時數而未能安排課堂上的實作練習，但因是期末分組專題作業所需應用之電腦技能，因此要求以小組內組員互助學習方式進行。例如：「螢幕錄製」與「影片剪輯與編輯」等項目。組內彼此合作、互相教導、學習的機制在該學期授課中的表現不如預期。小組內組員的分工方式應再行了解並輔以督導和協助。如何設計一可行的鼓勵、獎勵或評分機制來強化同學合作學習的能力和習慣需要繼續努力構思並改進。

3. 部分學習內容僅由教師提供自學教材供同學自主學習，例如：「動畫影片製作」以及「文獻管理軟體使用」等項目，或因未能有效引發學生的學習動機，或因未能設計適當課後作業，以致未能達到課前設計時所預期的「自主行動」表現。

五、結語與建議

如上文所言，十二年國民基本教育課程綱要總綱以「自主行動」、「溝通互動」以及「社會參與」等三大面向核心素養為課程發展主軸，然而學界和教育界尚未針對師資生應具備的基本資訊能力和教學應用知能提出新的內涵面向和指標。配合十二年國民基本教育課程綱要三大核心素養的師資生資訊科技素養與教學應用評鑑項目的建立亟待相關領域學者和教育工作者進行並完成。

雲端科技提供一簡便且有效率的線上調查與即時回饋系統，能讓授課教師於課前先了解學生的學習經驗和基本能力，有助於課程內容的設計與調整。學習前後的比對分析也提供授課教師一即時的教學效益評估，做為未來教學改進的參考。以此方式進行的學習前調查可讓學生從調查中所列項目初步掌握該學習科目的學習內容，有助於自主學習能力的建立。這類的調查除了可應用於資訊技能為主的課程，也應可普遍實施於其他課程。

從本課程的教學實施發現，最有效的教學方法仍是在課堂講授與說明之後，立即進行課堂實作練習。若再搭配可整合課堂練習所得技能的問題導向實務專題作業設計，更可加深學習並收實務應用之效。分組學習的效果除了因組員間的合作學習素養與團隊合作精神的不同而有差異外，學期初的學生資訊科技能力調查、分組方式以及學期間教師在小組合作學習的引導和獎勵機制設計也有重要影響。在新課綱的三大核心素養教學與評量下，小組合作學習和問題導向專題的議題設計應是師培課程「教學媒體與運用」教學中可保持並繼續強化的部分。

參考文獻

- 王子華、張純純（2012）。建構師資培育大學學生資訊素養指標之研究。師資培育與教師專業發展期刊，5（1），1-22。
- 李佳蓉（2016）。推動資訊科技融入教學的進階改變——從師資培育課程談起。臺灣教育評論月刊，5（1），150-153。
- 林陳涌、黃嘉莉、張民杰、張玉山、張素貞、吳淑禎（2014）。未來在等待的教師：前瞻師資培育計畫。中等教育，65（1），165-182。

- 社團法人中華民國資訊學會（2008）。**教育部中小學資訊教育白皮書 2008-2011**。教育部。
- 教育部（1998）。**中小學教師資訊基本素養短期指標**。取自：
http://content.edu.tw/primary/info_edu/tp_tt/content/nerc-1/law/teacher_point.htm
- 教育部（2016）。十二年國教新課綱新增科技領域配套規劃情形說明。教育部全球資訊網，取自：
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=7075025911FF0ACF
- 教育部資訊教育總藍圖規劃小組（2016）。**資訊教育總藍圖草案**（2016年4月19日）。取自：<https://reurl.cc/xZgVE>
- 教育部（2017）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自：
https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/attach/87/pta_5320_2729842_56626.pdf



臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2013 年 10 月 31 日編輯會議修正通過

2015 年 09 月 01 日修訂

壹、本刊宗旨

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「評論文章」、「專論文章」、「交流與回應」與「學術動態報導」等四專區。

貳、刊物投稿說明

各專區分類說明如下：

- 一、**評論文章**：內含「主題評論」和「自由評論」。前者由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；後者不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式。
- 二、**專論文章**：不限題目，凡與教育相關之量化及質性實徵研究、理論論述之文章均可，內容須具評論見解與建議，採徵稿方式。
- 三、**交流與回應**：係由作者針對過往於本刊發表之文章，提出回應、見解或看法，採徵稿方式。
- 四、**學術動態報導**：針對國內外學術動態之報導文章，採徵稿方式。

同一期刊物中，相同之第一作者投稿至各專區之文章數量至多以一篇為限，全數專區之投稿文章數量加總不得超過兩篇以上，前述投稿者另列為第二作者之文章數量至多可再增加一篇為限。

參、文章長度及格式

- 一、本刊刊登文章，「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」文長一般在 1,000 到 3,000 字內之間，長文

則以不超過 6,000 字為原則。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

- 二、「專論文章」字數：中文稿字數以每篇 10,000 至 15,000 字為原則，最長請勿超過 20,000 字；英文稿字數每篇以 10,000 字以內為原則。字數計算包含中英文摘要、參考書目與圖表。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

肆、「專論文章」投稿費用與刊登

- 一、「專論文章」投稿經本刊形式審查通過後，即進行實質審查，採匿名雙審方式，審查通過者自 2014 年 1 月 1 日起安排刊登。

- 二、費用說明：為促進本刊永續經營與維護學術品質之需要，「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費及實質審查費合計 3,500 元。

- (一) 稿件處理費：1,500 元（含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元）。

- (二) 實質審查費：2,000 元。

- 三、退費說明：凡形式審查未通過者，本刊不再進行實質審查，將退還行政處理費 1,000 元和實質審查費 2,000 元。

- 四、匯款資訊：專論文章之投稿人請於投稿同時，將費用 3,500 元（手續費自付）匯款至本學會，以利啟動各項審稿作業：

中華郵政代號：700 帳號：0001222-0571072

戶名：「臺灣教育評論學會 李隆盛」。

其匯款收據（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣），以下列方式提供於本學會：

- (一) 傳真：(04) 2239-5751

- (二) 掃描或照相檔案 E-mail：ateroffice@gmail.com。

- 五、收據如需抬頭以及統一編號，請一併註明。

- 六、如有費用問題事宜，歡迎來信洽詢。

伍、審查及文責

- 一、本刊發表的文稿均安排雙向匿名學術審查，稿件隨到隨審，通過後即安排儘速刊登。本刊提供社會各界教育評論之平台，所有刊登文稿均不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。
- 二、所有投稿皆須經過形式審查，字數或格式不符者，先退請作者修正後，才送出審查。
- 三、請勿一稿多投（同時投至兩種以上刊物，或文稿已於其他刊物發表，卻又投至本刊者）。凡一稿多投者，一律不予刊登。
- 四、本刊委員對刊登文章有刪改權（僅限於文字及格式，不涉及內容語意的修改）
- 五、請勿抄襲或侵犯他人著作權。凡涉及著作權或言論責任糾紛者，悉由作者自負法律責任。

陸、文稿刊載及公開展示授權同意書

投稿本刊經由審查同意刊載者，請由本學會網站 (<http://www.ater.org.tw/>)或各期刊物下載填寫「臺灣教育評論月刊文稿刊載授權書、公開展示授權同意書」，寄送下列地址：

40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論會】

莊雅惠 助理收

柒、投稿及其它連絡

投稿或相關事項聯繫請Email至`ateroffice@gmail.com`【臺灣教育評論學會】。

臺灣教育評論月刊第八卷第一期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「產業與教育的關係」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第八卷第一期將於 2019 年 1 月 1 日發行，截稿日為 2018 年 11 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

近十多年來，國內教育改革焦點常著眼於產學合作的強化，期許產業和學校緊密合作，互惠雙贏：產業提供教育各種協助，以促進學校實施人才培育、研究發展和社會服務的成效，而產業亦得有合適且優秀的人才及研發成果可用，裨益於產業發展。但要達成產學合作的雙贏效果，要注意背後的問題，那就是產業需求和學校教育之間的關係。這些問題包含教育要完全順應產業的需求，或者教育應該改造產業？教育如何具有回應產業需求或改造的實力？教育培育產業人力有必要做到供需平衡嗎？又如何做得到？倒過來看，產業應協助教育嗎？產業自身應該負的人才培育責任是什麼？產業和教育一定是合作互賴的關係嗎？這個關係可以永續嗎？其中有無矛盾？如何因應？如何促進兩者關係的良性循環？本期的評論主題，希望針對產業和教育關係的性質和實況進行分析和檢討，探討影響兩者關係的成因，實際運作情形和問題，提出未來可以改善的方向和具體途徑。雖然此一評論主題的論述焦點常在於技職教育及一般大學教育，但也歡迎就中小學基礎教育與產業關係的評論。

第八卷第一期輪值主編

黃政傑

靜宜大學教育研究所終身榮譽教授

成群豪

前華梵大學總務長、助理教授

臺灣教育評論月刊第八卷第二期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「中小學教師專業發展支持系統」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第八卷第二期將於 2019 年 2 月 1 日發行，截稿日為 2018 年 12 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

國內中小學教師專業發展評鑑已轉型為教師專業發展支持系統，在中央、地方、學校與教師共同建立夥伴關係下，提供教師專業發展之多元途徑與支持系統，並以教育現場教師及學校為本，且強調一種由下而上的自發性進修學習。更確切地說，教育品質良窳攸關社會發展與國家競爭力，而教師是提升教育品質的關鍵要素，為不斷提升教師素質，以確保學生學習成效與教育品質，持續改善教師專業發展及其支持系統是刻不容緩的重要議題，是以本期主題在於探究中小學教師專業發展支持系統，期待關心中小學教師專業發展的學術研究夥伴及學校現場實務教人員針對此一議題，踴躍提供評論文稿。

第八卷第二期輪值主編

蔡進雄

國家教育研究院研究員

張民杰

國立臺灣師範大學師資培育學院教授

臺灣教育評論月刊第七卷各期主題

第七卷第一期：**實驗教育如何實驗**

出版日期：2018 年 01 月 01 日

第七卷第二期：**Maker 教育**

出版日期：2018 年 02 月 01 日

第七卷第三期：**幼兒園師資培育**

出版日期：2018 年 03 月 01 日

第七卷第四期：**先就業，後升學**

出版日期：2018 年 04 月 01 日

第七卷第五期：**教師會與教師產業工會**

出版日期：2018 年 05 月 01 日

第七卷第六期：**特色課程與招生**

出版日期：2018 年 06 月 01 日

第七卷第七期：**營利與非營利私校類型**

出版日期：2018 年 07 月 01 日

第七卷第八期：**翻轉教學**

出版日期：2018 年 08 月 01 日

第七卷第九期：**程式設計入課綱**

出版日期：2018 年 09 月 01 日

第七卷第十期：**議題融入課程**

出版日期：2018 年 10 月 01 日

第七卷第十一期：**中小學輔導機制與人員**

出版日期：2018 年 11 月 01 日

第七卷第十二期：**高教深耕計畫**

出版日期：2018 年 12 月 01 日

文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

101年01月06日第1次編輯會議修正通過
102年02月26日第1次臺評學會秘書處會議修正通過

本人（即撰稿人）於《臺灣教育評論月刊》發表之書面或數位形式文章。

壹、立同意書人（以下簡稱「立書人」）謹此同意將本人著作之文稿全文資料，非專屬、無償授權予臺灣教育評論學會做下述利用，以提升臺灣教育評論月刊研究產出之能見度與使用率：

- 一、將立書人之文稿摘要或全文，公開展示、重複刊載於臺灣教育評論學會之網頁。
- 二、如立書人文稿接受刊載，同意以書面或是數位方式出版。
- 三、進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸，提供讀者基於個人非營利性質，合理使用線上檢索、閱覽、下載、列印等資料庫銷售或提供服務之行為。
- 四、為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。
- 五、將立書人之文稿授權於第三方資料庫系統，進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權讀者線上檢索、閱覽、下載及列印等行為，且為符合各資料庫之系統需求，得進行格式之變更。
- 六、如上述資料庫業者所製作之衍生性產品涉及商業性使用時，立書人同意將衍生之權利金全數捐贈臺灣教育評論學會會務及出版基金使用。

貳、立書人保證本文稿為其所自行創作，有權為本同意書之各項授權，且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權、隱私權之情事。若有任何第三人對立書人之作品或相關說明文件主張侵害其權利或涉及侵權之爭議，立書人願自行擔負所有賠償及法律責任，與臺灣教育評論學會無涉。本同意書為非專屬授權，立書人簽約對授權著作仍擁有著作權。

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：_____（敬請親筆簽名²）

所屬機構：☐無 ☐有：_____

職 稱：

身分證統一編號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） / （ ） /

電子郵件信箱：

戶籍地址：☐☐☐ 縣（市） 鄉（鎮市區） 村（里） 鄰
路（街） 段 巷 弄 號 樓

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

- 一、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。
- 二、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。
- 三、保證文稿不會導致臺灣教育評論學會牽涉或承受任何因違反版權或專利權的法律訴訟、追討或索償。

中 華 民 國 年 月 日

¹ 非專屬授權：係指作者將上列著作之著作財產權之部分權利非獨家授權臺評月刊。本刊物所採取的是「非專屬授權」，以保障作者對上列著作之著作權及衍生著作權。

² 為避免授權爭議，敬請作者填寫本文件，並於姓名處以親筆簽名後，以下列方式提供授權書。(1)傳真，傳真號碼：(04)2239-5751(請註明莊雅惠助理收)。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號中臺科技大學校長室[臺灣教育評論學會]莊雅惠助理收。

臺灣教育評論月刊投稿資料表

投稿日期	民 國 年 月 日				
投稿期數 及名稱	民 國 年 月 第 期 該期主題名稱：				
投稿類別	☐ 主題評論 ☐ 自由評論 ☐ 專論文章				
字數					
文稿名稱					
作 者 資 料					
第 一 作 者	姓名				
	服務單位及職稱				
	作者簡介				
	聯絡資訊	TEL : FAX : E-mail : Address : □□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓			
第 二 作 者	姓名				
	服務單位及職稱				
	作者簡介				
	聯絡資訊	TEL : FAX : E-mail : Address : □□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓			

《臺灣教育評論月刊》撰寫體例與格式

壹、章節層次

一、

(一) 括號為全形新明細體

1.

(1) 括號為全形新明細體

貳、標點符號

請用新式標點符號。「」用於平常引號；『』用於引號中的引號；《》用於書名；〈〉用於篇名或論文名。惟正文中，古籍書名與篇名連用時，可省略篇名符號，如《淮南子，天文篇》。

參、凡人名、專有名詞之外來語，請以括弧（）加註原文。凡引註的年代一律標以公元。

肆、圖表呈現方式

以全文為單位編號，編號以阿拉伯數字撰寫，之後空一格加上圖表標題。表之編號與標題在表「上方」，圖之編號與標題在圖「下方」。圖表一律用黑白圖檔，不可用彩色圖檔。

伍、參考文獻標註格式

依APA手冊--American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association (6th ed)*. Washington, DC: Author--所訂格式。

一、文中簡註格式

本節「引用」一詞係指參考（reference），作者、年代之後「不必」加註頁碼（參見下文說明）。倘係直接引用（quotation），則直接引用部分需加引號（40字以內時），或全段縮入兩格（40字以上時），並在作者、年代之後加註頁碼，如：（艾偉，2005，頁3），或（Watson, 1918, p.44）。

（一）引用論文時

- 1.根據艾偉（1995）的研究.....
- 2.根據以往中國學者（艾偉，1995）的研究.....
- 3.根據Watson（1913）的研究.....200

（二）引用專書時

- 1.艾偉（1995）曾指出.....
- 2.有的學者（艾偉，1995）認為.....
- 3.Watson（1925）曾指出.....
- 4.有的學者（Watson, 1925）認為.....

（三）如同一作者在同年度有兩本書或兩篇文章出版時，請在年代後用a、b、c等符號標明，例如：（艾偉，1995a），或（Watson, 1918a）。文末參考文獻寫法亦同。

（四）如引用同一作者在不同年度的作品時

- 1.學者黃政傑（1987、1989、1991）認為.....

2.學者Apple (1979, 1986, 1996) 曾指出……

(五) 一位以上五位(含)以下作者時，第一次引用請列出所有作者，之後僅列出第一作者，六位(含)作者以上，僅需列出第一作者：

1.有的學者(譚光鼎、劉美慧、游美惠，2001)認為……(譚光鼎等，2001)……

2. (Bowe, Ball, & Gold, 1992) …… (Bowe et al., 1992) ……

二、文末列註格式

(一) 如中英文資料都有，中文在前，英文(或其他外文)在後。

(二) 中文資料之排列以著者姓氏筆劃為序，英文則按姓氏之字母先後為準。

(三) 請在中文書名、中文期刊論文名稱及卷數採用黑體。請參閱(八)實例1.(1)、2.(1)和3.(1)。

(四) 外文書名與論文名稱，其全名之第一字母須大寫外，其餘皆小寫。請參閱(八)實例1.(2)和2.(2)。

(五) 請將外文書名排印成斜體字。請參閱(九)實例1.(2)，和2.(2)。

(六) 外文期刊須寫全名，重要字母均須大寫，並請將期刊名稱及卷數排印成斜體字。請參閱(八)實例3.(2)和3.(3)。

(七) 關於編輯、翻譯的書籍，及學位論文、網路資料之列註體例，請參考(八)實例4、5、6、7、8。

(八) 實例

1.書籍的作者僅一人時

蘇薌雨(1960)。心理學新論。臺北：大中國。

Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw-Hill.

2.書籍的作者為二人(含)以上時

楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園(1978)。社會及行為科學研究法。臺北：東華。

Mussen, P. H., Conger, J. J., & Kagan, J. (1974). *Child development and personality*. New York, NY: Harper & Row.

3.期刊論文

蘇建文(1978)。親子間態度一致性與青少年生活適應。師大教育心理學報，11，25-35。

Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 5(20), 158-177.

Lehman, I. J., & Phillips, S. E. (1987). A survey of state teacher-competency examination programs. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 7(1), 14-18.

4.編輯的書籍

林清江主編(1981)。比較教育。臺北：五南。

Letheridge, S., & Cannon, C. R. (Eds.). (1980). *Bilingual education: Teaching English as a second language*. New York, NY: Praeger.

5.編輯書籍中之一章/篇

黃政傑、張嘉育(2005)。社會價值重建課程理念與改革途徑。載於中華民國課程與教學學會主編，社會價值重建的課程與教學(頁1-19)。高雄市：復文。

Kahn, J. V. (1984). Cognitive training and its relationship to the language of profoundly retarded children. In J. M. Berg (Ed.), *Perspectives and progress in mental retardation* (pp. 211-219).

Baltimore, MD: University Park.

6.翻譯的書籍

黃光雄編譯(1989)。《教育評鑑的模式》(D. L. Stufflebeam和A. J. Shinkfield原著, 1985年出版)。

臺北: 師大書苑。

Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action* (T. McCarthy, Trans.). Boston, MA: Beacon Press. (Original work published 1981)

7.學位論文

(1) 中文學位論文格式(來自收取費用之資料庫)

歐用生(1990)。《我國國民小學社會科「潛在課程」分析》(國立臺灣師範大學教育研究所博士論文)。取自臺灣博碩士論文系統。(系統編號078NTNU2331019)

(2) 中文學位論文格式(來自學校資料庫)

王玉麟(2008)。《邁向全球化頂尖大學政策規劃指標建構之研究》(臺北市立教育大學教育學系博士論文)。取自

<http://163.21.239.2.utorpa.tmu.edu.tw:81/cgi-bin/cdrfb3/tmtcgswb.cgi?o=dtmtccdr>

(3) 中文學位論文格式(未出版之個別學位論文)

歐用生(1990)。《我國國民小學社會科「潛在課程」分析》(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學教育研究所, 臺北。

(4) 英文學位論文格式(來自收取費用之資料庫)

McNiel, D. S. (2006). *Meaning through narrative: A personal narrative discussing growing up with an alcoholic mother*(Master's thesis). Available from ProQuest Dissertation and Theses database. (UMI No. 1434728)

(5) 英文學位論文格式(來自學校資料庫)

Adams, R. J. (1973). *Building a foundation for evaluation of instruction in higher education and continuing education* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.ohiolink.edu/etd>

(6) 英文學位論文格式(DAI 論文摘要)

Applebaum, L. G. (2005). *Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation*. Dissertation Abstracts International: Section B. *Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

(7) 英文學位論文格式(美國國內, 未出版之個別學位論文)

Wilfley, D. E. (1989). *Interpersonal analyses of bulimia: Morbidity-weight and obese* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri, Columbia.

(8) 英文學位論文格式(美國以外之地區, 未出版之個別學位論文)

Almeida, D. M. (1990). *Fathers' participation in family work: Consequences for fathers' stress and father-child relations* (Unpublished master's thesis). University of Victoria, Victoria, British Columbia, Canada.

8.網路資料: 當不知出版年代時, 中文以(無日期)英文以(n.d.)標示:

林清江(無日期)。《國民教育九年一貫課程規劃專案報告》。取自<http://www.mihjh.cyc.edu.tw/wwwsearch/%E4%B9%9D%E5%B9%B4%E4%B8%80%E8%B2%AB/9class.htm>

Newman, K. (n.d.). *A pilot systematic review and meta-analysis of the effectiveness of problem based learning, learning, teaching support network-01 special report 2*. Retrieved from http://www.ltsn-01.ac.uk/docs/pbl_report.pdf

謝誌：本撰寫體例與格式微修自〈課程與教學季刊撰寫體例及格式〉，感謝該季刊授權。

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

本會經內政部中華民國九十九年十月二日臺內社字第1000008763 號函准予立案，茲公開徵求會員。

壹、臺評學會宗旨

本會依法成立、非以營利為目的的社會團體，以從事教育政策與實務之評析、研究與建言，提升本領域之學術地位為宗旨。本會任務如下：

- 一、 從事教育政策與實務評論之學術研究。
- 二、 辦理教育政策與實務評論之座談及研討。
- 三、 發表教育政策與實務評論，提供改革之建言。
- 四、 建立教育政策與實務評論之對話平臺。

貳、臺評學會入會資格

- 一、 個人會員：凡贊同本會宗旨、年滿二十歲、填具入會申請書，並繳交會費後，經理事會通過後為個人會員。
- 二、 贊助會員：長期贊助本會工作之個人。

參、會費繳交標準：

- 一、 入會費：個人會員新臺幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、 常年會費：個人會員新臺幣壹仟元。個人會員一次達壹萬元以上者，得永久保有本會會員資格。

肆、入會及繳交會費方式

一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)

1. 郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號 中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】莊雅惠 助理收
2. 傳真：(04) 2239-5751（請註明莊雅惠助理收）
3. 電郵：ateroffice@gmail.com（主旨請寫：「申請加入臺評學會」）。

二、會費繳交方式：

1. 匯款：局號 0001222 帳號 0571072

戶名：臺灣教育評論學會 李隆盛

2. 轉帳：中華郵政代號 700 帳號 0001222-0571072

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com

電話：(04)2239-1647 轉 2007 傳真：(04)2239-5751

會址：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】

【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

申請類別	☐ 常年會員 ☐ 永久會員（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格）		
姓 名		出生年月日	西元 年 月 日
性 別		身份證字號	
學 歷		畢業學校系所	
現 職			
經 歷			
學術專長			
戶籍地址	□□□		
通訊地址	□□□		
電 話	公：	手機	
	宅：	E-mail	
入會管道 (可複選)	☐ 師長推薦與介紹：推薦人 ☐ 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) ☐ 其他：_____		
繳交金額 ☐ 常年會費：1,000 元 x 年= 元 ☐ 永久會費： 元（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格） (自民國 年 月至民國 年 月止，共 年)			
繳費方式 ☐ 匯款 局號：0001222 帳號：0571072 戶名：臺灣教育評論學會 李隆盛 ☐ 轉帳 中華郵政代號：700 帳號：0001222 0571072			
收 據 收據抬頭*： 統一編號： (*若不需繕寫收據抬頭，此處請填入：「免填」)			
會籍登錄 (此欄由本會填寫)	會籍別	起訖時間	會員證號碼
	☐ 常年會員 ☐ 永久會員	自 年 月 至 年 月	
申請人： (簽章) 中華民國 年 月 日			
填寫本表後，請採以下任一方式繳回本會，謝謝您！ (1) 郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號 中臺科技大學校長室 莊雅惠小姐收 (2) 傳真：(04) 2239-5751(請註明莊雅惠小姐收) (3) 電郵：ateroffice@gmail.com (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)			



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw