

2019年5月

第8卷 第5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 非營利幼兒園的經營

台灣生育率屢創新低，少子化現象在動搖社會人口結構的同時，也衝擊國家未來經濟發展。因此，衛福部門與教育部聯合研擬鼓勵生育政策，並通過《非營利幼兒園實施辦法》於民國102年起積極協助各縣(市)政府增設非營利幼兒園，逐年擴大公共化教保服務的供應量，提供平價、優質、普及、近便的多元教保服務以擴大幼兒就學機會，協助家庭育兒負擔，迄107學年度，全國已增置133所非營利幼兒園。

非營利幼兒園的營運模式是政府委託公益法人或核准公益法人在公設的環境中提供教保服務，是一種公私協力的合作方案。非營利幼兒園的設立，對長久只有公立及私立幼兒園分立的幼教環境而言，除了能提供家長另一種托幼的新選擇外，相對其平價的收費及延長托育時間的服務，也衝擊幼兒園的經營生態...



臺灣教育評論學會 出版

發行人

黃政傑（臺灣教育評論學會理事長）

總編輯

黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）

副總編輯

葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

執行編輯

賴光真（東吳大學師資培育中心副教授）

2019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）	翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）
王金國（國立臺中教育大學教育學系教授）	高新建（國立臺灣師範大學教育系退休教授）
白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
成群豪（前華梵大學總務長、助理教授）	游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
吳俊憲（國立高雄科技大學通識教育中心教授）	黃秀霜（國立臺南大學教育學系教授）
李隆盛（中臺科技大學教授及校長）	黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）
李雅婷（國立屏東大學教育系教授兼系主任）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育學系副教授兼系主任）
林永豐（國立中正大學師資培育中心教授）	魏炎順（國立臺中教育大學美術系教授兼人文學院院長）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）	蘇錦麗（國立清華大學教育與學習科技學系退休教授）

2019年度編輯委員（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）	張國保（銘傳大學教育研究所副教授兼所長）
王金國（國立臺中教育大學教育學系教授）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
成群豪（前華梵大學總務長、助理教授）	陳易芬（國立臺中教育大學諮商與應用心理學系副教授）
巫博瀚（銘傳大學教育研究所助理教授）	曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）
李宜麟（國立臺中教育大學教育學系博士）	黃政傑（靜宜大學教育研究所終身榮譽教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	楊思偉（南華大學幼兒教育系講座教授）
汪履維（國立臺東大學教育學系退休講師）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	蔡進雄（國家教育研究院研究員）
翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）	謝金枝（澳門大學教育學院助理教授兼課程主任）
張民杰（國立臺灣師範大學師資培育學院教授）	

輪值主編

評論

魏炎順（國立臺中教育大學美術系教授兼人文學院院長）

文章

林佳慧（國立臺中教育大學幼兒教育系副教授）

專論

賴光真（東吳大學師資培育中心副教授）

文章

葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）

當期執編 何芃誼（臺灣教育評論學會行政助理）

文字編輯 何芃誼、王芳婷、張詠欣（臺灣教育評論學會行政助理）

美術編輯 彭逸玟（臺灣教育評論學會兼任助理）

封面設計 劉宛莘（靜宜大學教學發展中心助理）

出版單位

臺灣教育評論學會

10048 臺北市中正區愛國西路1號（臺北市立大學學習與媒材設計學系）

電話：02-23113040 轉 8422 FAX：02-23116264

聯絡人：何芃誼

E-mail：ateroffice@gmail.com

出版地

臺北市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 8 No. 5 May 1, 2019

Since November 1, 2011

Publisher

Hwang, Jenq-Jye (President, Association for Taiwan Educational Review)

Editor-in-Chief

Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor, Providence University)

Deputy Editor

Yeh, Shing-Hua (Professor, University of Taipei)

Executive Editor

Lai, Kwang-Jen (Associate Professor, Soochow University)

2019 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Associate Chief Executive Officer, Proffessor Huang Kau-Huei Education Foundation)
Fang, Chih-Hua (Professor, University of Taipei)
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)
Lee Ya-Ting (Professor, National Pingtung University)

Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Lin, Yung-feng (Professor, National Chung Cheng University)
Pai, Yi-Fong (Professor, National Dong Hwa University)
Su, Jin-Li (Emeritus Professor, National Tsing Hua University)
Wang, Chin-Kuo (Professor, National Taichung University of Education)
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)
Yeh, Shing-Hua (Professor, University of Taipei)
Yiu, Tzu-Ta (Associate Professor, National Taichung University of Education)

2019 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Chang, Kuo-Pao (Associate Professor, Ming Chuan University)
Chang, Min-Chieh(Professor, National Taiwan Normal University)
Cheng, Chun-Hao (Associate Chief Executive Officer , Proffessor Huang Kau-Huei Education Foundation)
Chen, Yih-Fen(Associate Professor, National Taichung University of Education)
Fang, Chih-Hua (Professor, University of Taipei)
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Hwang, Jenq-Jye (Emeritus Professor , Providence University)
Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)
Lee, Yi-Lin (Doctor, National Taichung University of Education)
Shieh, Jin-Jy (Assistant Professor, University of Macau)

Tsai, Chin-Hsiung (Researcher, National Academy for Educational Research)
Tseng, Jung-Hua (Assistant Professor, National Taichung University of Education)
Wang, Chin-Kuo (Professor, National Taichung University of Education)
Wang, Li We (Vice-Chancellor, Junyi Experimental High School)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wei, Yan-Shun(Professor & Dean, National Taichung University of Education)
Wu, Po-Han (Assistant Professor, Ming Chuan University)
Yang, Szu-Wei (Chair Professor, Nanhua University)
Yeh, Shing-Hua (Professor, University of Taipei)

Editors

Review Articles Wei, Yan-Shun(Professor & Dean, National Taichung University of Education)
Lin, Chia-Hui(Associate Professor , National Taichung University of Education)
Essay Articles Lai, Kwang-Jen (Associate Professor, Soochow University)
Yeh, Shing-Hua (Professor, University of Taipei)

Managing Editor

Ho, Peng-Yi (Assistants, Association for Taiwan Educational Review)

Text Editors

Ho, Peng-Yi; Wang, Fang-Ting; Chang, Yung-Hsin
(Assistants, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

Peng, Yi-Wen (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Cover Designer

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

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review (ATER)
No.1, Ai-Guo West Road,Taipei,10048 Taiwan (Department of Learning and Materials Design, University of Taipei)
Tel: 02-23113040 ext 8422 Fax: 02-23116264
E-mail: ateroffice@gmail.com (Ho, Peng-Yi)

Place of Publication

Taipei , Taiwan

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

主編序

台灣生育率屢創新低，少子化現象在動搖社會人口結構的同時，也衝擊國家未來經濟發展。因此，衛福部門與教育部聯合研擬鼓勵生育政策，並通過《非營利幼兒園實施辦法》於民國 102 年起積極協助各縣(市)政府增設非營利幼兒園，逐年擴大公共化教保服務的供應量，提供平價、優質、普及、近便的多元教保服務以擴大幼兒就學機會，協助家庭育兒負擔，迄 107 學年度，全國已增置 133 所非營利幼兒園，而未來的數年內將有更多非營利幼兒園會在全台灣的各個縣市中開辦，提供各個社區與家庭幼兒教育及保育的服務。

非營利幼兒園的營運模式是政府委託公益法人或核准公益法人在公設的環境中提供教保服務，是一種公私協力的合作方案。非營利幼兒園的設立，對長久只有公立及私立幼兒園分立的幼教環境而言，除了能提供家長另一種托幼的新選擇外，相對其平價的收費及延長托育時間的服務，也衝擊幼兒園的經營生態。而公益法人對幼教理念的理解、實踐及加入非營利幼兒園的經營動機，也影響其辦學的良莠。因此，本刊第八卷第五期評論主題訂為「非營利幼兒園的經營」，主題評論請於主題範圍內自訂題目，撰稿請針對當前非營利幼兒園設立的政策方針、法令規範、實施與辦理、遭遇的問題及經營的方向或策略，提出評論見解，以提供政府部門、非營利幼兒園的經辦者(包括公益法人、園長或教職員工、及場地管理人)、甚或家長等作參考，亦可做為未來政策研議與法規修正之重要參酌。

本期主題評論共投稿 13 篇、自由評論 38 篇，經匿名審查後，主題評論推薦刊登 7 篇、自由評論刊登 24 篇、專論文章刊登 1 篇。主題評論範圍包含非營利幼兒園制度的探討、從教育哲學觀來看非營利幼兒園的教育價值，以及多篇非營利幼兒園園長針對該制度經營的實務說明及經驗分享，雖然內容不見一般學術性的論述，但的確能提供教育界的夥伴們，對過去非公利即私立的第三經營型態幼兒園制度與價值有進一步的認識。而自由評論則涵括特色課程與教學、親師溝通、特殊教育、教育機會、偏鄉學校轉型、原住民等多元教育議題之探討，值得關心教育者參考。感謝台灣教育評論月刊編輯團隊的協助，使本期論文如期出刊。

魏炎順

第八卷第五期輪值主編
國立臺中教育大學美術學系所教授兼人文學院院長

林佳慧

第八卷第五期輪值主編
國立臺中教育大學幼兒教育學系副教授

本期主題：非營利幼兒園的經營

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

- 陳 佳 菁 從自身經驗談~非營不可~/ 1
- 陳 佳 鉉 國小非營利幼兒園實務建置問題與因應策略/ 5
- 宋 明 君 非營利幼兒園的非廣告—漫談非營利幼兒園的不同觀點/ 9
- 溫 富 榮
黃 郁 潔 南投縣非營利幼兒園運作之探析/ 15
- 曾 筱 茹 非營利幼兒園經營之探究—以南投縣為例/ 20
- 游 美 雯
林 國 楨 轉彎遇見驚喜—淺談柏拉圖的教育觀與非營利幼兒園的教育/ 25
- 高 郡 韓 踏進非營利幼兒園，才知道我們能為孩子做得還有更多！以臺中市私立三光非營利幼兒園為例/35

自由評論

- 蔡 幸 玲
蔡 銘 修 同儕互評融入技術型高中實作課程教學/ 38
- 王 麗 茹 以動態能力觀點探討偏鄉小校轉型—以新北市大坪國小及附幼為例/ 44
- 林 映 瑀 在地化課程從幼兒園做起/ 55
- 陳 卓 怡 數學科補救教學之經驗分享—以高雄市某偏鄉國中為例/ 59
- 李 悅 麟 提升國小學童數位閱讀素養之我見/ 64

- 黃雅惠 夕陽下的都市原住民文化／ 68
- 陳雪琪 家庭教育「行」、「不行」／ 74
- 鄭肇豪 賦權增能評鑑於中等教育之應用與分析／ 78
- 黃巧妮
- 林慧萍 少子女化趨勢班級導師在班級經營上之因應／ 86
- 陳玫如 框框下的融合教育如何進行／ 90
- 張萬春 日、韓高等教育機構在國際化政策推動之評析／ 94
- 葉子超 澎湖縣國民中小學海洋環境教育之探究／ 100
- 葉嘉恩 學術樂觀概念對資源班教師專業成長之啟示／ 108
- 陳慧芹 學校與社會如何協助遲緩兒找到春天／ 117
- 鄭雅婷 淺談幼兒園教保人員在職進修／ 124
- 邱憲義
- 林玟蓓 談「德國學校獎」／ 129
- 蘇金輝 問題導向學習結合社會責任於音樂通識教育的知與行／ 135
- 許宛琪 大一「中文閱讀與表達」新編教材使用與教學實施滿意度之研究－以醒吾
- 鍾志明 科技大學為例／ 142
- 陳巧倫
- 王聖元 技專校院飲料課程之探究:以某科大餐飲系飲料實務課程為例／ 150
- 陳雅芳 幼兒防震教育融入主題教學／ 155
- 張尹慈 淺談十二年國教之音樂教學走向／ 160
- 賴昭宇 淺談國語文課綱對國中國文教師的影響／ 164
- 高子瑀 十二年國教教師必修學分-差異化教學之初探／ 171
- 黃昭勳 從「多元文化教育」觀點探討新住民學生教育的推動／ 177

專論文章

- 林廷華 兩位新手幼兒教師學習區規劃之實踐／ 184

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 211

臺灣教育評論月刊第八卷第六期評論主題背景及撰稿重點說明 / 215

臺灣教育評論月刊第八卷第七期評論主題背景及撰稿重點說明 / 217

臺灣教育評論月刊 2019 年各期主題 / 219

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 220

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 221

臺灣教育評論月刊撰寫體例與格式 / 222

入會說明 / 226

入會申請書 / 228

封底

從自身經驗談~非營不可~

陳佳菁

臺北市私立樟新非營利幼兒園 園長
國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系研究生

一、前言

2012年9月公布之非營利幼兒園實施辦法，規劃多元性之辦理型態，由政府及公益法人協力設置非營利幼兒園，挹注補助經費，協助非營利幼兒園開辦；透過公民合作模式，建立平價、優質及弱勢優先之教保服務機構，係符合國際學前教育發展趨勢之行政作為。

非營利幼兒園的政策是從教育部原先推動的友善教保服務計畫（教育部，2007）發展而來，初期以公民參與、公平正義與優質平價三個核心價值，作為非營利幼兒園規劃及實務運作之參考（歐姿秀、陳淑琦、李淑惠，2013）。隨著法令漸趨完備，非營利幼兒園的辦學目標朝向，現今已更具體的平等尊重、社區互動、公私協力、專業整合來達推廣優質平價及弱勢優先的教保服務，保障教保人員的薪資福利，提供友善教保環境之辦學目標。

依據全國教保資訊網 2019 年 3 月份資料顯示，全臺非營利幼兒園從 10 家至 2019 年擴增至 133 家，提供民眾優質平價的教保服務，也解套無法廣設公立幼兒園的實際現況，讓年輕人生養得以受到妥善照顧。而非營利幼兒園雖性質同屬私立幼兒園，但其規範及經營上是有相當的不同，可說是在公幼與私幼間異軍突起的黑馬，筆者以自身經驗探討此二種私立幼兒園之差異。

二、從實際經營看非營利幼兒園與私立幼兒園的差異

猶記得五年前投入非營利幼兒園擔任園長一職，此園為臺北市第一批由公辦民營轉型之非營利幼兒園，很多政策規範尚在摸索中，加上臺北市的分攤方式與其他縣市的不同，適法性及辦理方式也無從依循，因此走過不少溝通協調共議的歷程。接著在 2017 年開辦新設於國中小之非營利幼兒園，2018 年 1 月再回舊園完成續約第二期之任務至今；茲就自身在私立幼兒園十五年與非營利幼兒園近五年的經營面向進行分享。

（一）適用法令保障營運

非營利幼兒園有著「非營利幼兒園實施辦法」的保障，並有相關辦法的規範，讓經營者有所依循，保障營運上的成效，此與一般私幼初設立時，從建築規劃到適法性自行摸索相當不同。當然，也多了更多的約束及所謂必要遵守的規定，而這也是很多私立經營者不認為投入非營利幼兒園是好的選擇之因。

（二）管理規範明確

非營利幼兒園依實施辦法規定，由政府委託公益法人或核准公益法人申請興辦，並聘任審議會每年開會二次，經審議會通過後公開招標，審議會評選完成確定得標，及開始履約管理的執行，其管理機制包含審查上下學年工作報告與工作計畫、上下學期到園檢查和學年度績效考評三項；到園檢查項目有財務管理、人事管理、教保服務與衛生管理及緊急事件處理等五大項；績效考評項目較細微：有學年度預算執行情形、招收幼兒情形、收托不利條件幼兒情形、家長滿意情形、履約情形、各次檢查符合法令規定情形等。績效考評結果達九十分以上者，得發給工作人員績效獎金。

以臺北市非營利幼兒園契約而言，應配合及辦理之服務項目包含：1.提供符應優先招收不利條件幼兒之教保服務、2.配合教育局政策提供服務或辦理活動、3.每月1次或每學期至少4次辦理育兒友善活動、4.每年至少辦理2次免費對外開放發展遲緩兒童初步篩檢工作、5.每半年至少辦理2次免費對外開放親職講座、6.每年至少辦理2次報經機關核定之免費對外開放之服務方案。上述六項服務即是審核工作計畫與報告的重點。從招生準備、行事曆規畫就要整體考量，執行與落實過程中進行記錄與檢討，最重要是盡公民義務共同推動社會關懷與照顧的使命，如此園內同仁要有共識，具備更積極的服務態度與專業的素養，接受較多的培訓與推動政策。非營利幼兒園工作同仁經常認為相形之下，私幼雖然無法確實保障勞動條件，但可換來簡單單純的幼教服務工作內容，也是不錯的選擇。

（三）精算成本，營運控管

非營利幼兒園依實施辦法明文規定，非營利幼兒園營運成本，包括人事費、業務費、材料費、維護費、修繕購置費、公共事務管理費、雜支、行政管理費及土地、建物、設施與設備之租金等；其收費以四學年之總營運成本，除以四十八個月，再除以主管機關核定之幼兒人數計算月費。每年的會計查核與規定公開財務報表，讓財務完全透明；對私立幼兒園來說，這也是另一層管束，無法以自我營運彈性應用，綁手綁腳的會計處理原則，其實是單純幼教服務的工作之外甚難負荷的重擔，這也是私幼難以加入非營利之重要原因。

（四）無償提供場地

相較於一般私立幼兒園，動輒龐大租金壓力，非營利幼兒園政府無償提供場地，應是私立經營者相當羨慕的；只是非營利幼兒園政府場地使用者的權力，也要善盡管理場地的義務，從前公辦民營轉型之非營利幼兒園多半獨立設於合署辦公大樓，以房客角色處理現場場地狀況，也需要承攬大樓事務，甚至要以採購法來進行投標流程等等，這些與幼教領域南轅北轍的工作，應是尚未經歷過的人無法想見的。

近年新設之非營利幼兒園多半使用國中小校園，即是將校園結構重塑，處於現場的公私單位雖同為教育界，但服務對象的差異，產生不同的立場需求，彼此磨合與理解的歷程，亦要逐步克服才能達到公私協力的目的。這樣的場地限制，也是私立幼兒園經營者寧可單純化現有承租場地，自主運作的模式，不投入非營利幼兒園之因。

（五）招生成效卓著

因為少子化現象，各級學校收托人數逐年遞減，一般私立幼兒園若無特好的口碑與特色教學，在招生上實難達到以往的標準，而非營利幼兒園屬於公私協營的模式，在服務品質上深受家長滿意與信賴，加上其收托時間較公立幼兒園更能符合家長需要，因此自營運開始年年抽籤爆滿，部分新設原因開辦時間超過開學期，或地處太過偏遠之地，普遍並無招生之問題，肯定不會因為招生不足影響營運。這也是私立幼兒園會認為非營利幼兒園與其爭利之因。

（六）保障勞動條件，穩定人才

托育政策從零歲開始的托育家園、托嬰中心及非營利幼兒園普設，幼教人才需求量大，現今畢業生超過半數都不投入幼教，僅靠在幼教現場耕耘十幾年以上的資深夥伴持續穩定營運，而關於這點，資深園所就比新設園具有優勢；新設園需招募新人，還要顧慮在園務經營管理和運作流暢度、家長信賴感多重壓力；即便如我二年前開辦的新園，有半數是從資深園調任的同仁，同樣要面臨不同場域、服務對象需求差異，以及開疆闢土的共識凝聚期波折。無論非營利幼兒園或私立幼兒園，最為煩惱的其實不只是少子化，少老師、少工作人員才是更為迫切的。

只是，工作除了考慮勞動條件、薪資福利之外，工作量與教保要求是現在新鮮人最常考慮的重點，非營利幼兒園因應相關履約規範，園務多元發展、照顧幼兒個別需求，鼓勵朝向專業優質教保服務，因此相關文書紀錄與個別教育計畫自是不少；相較於私立幼兒園，僅要符合基礎評鑑指標要求即可的工作量，這也是同仁選擇工作時考量的重點。在此條件之下，非營利幼兒園並非立於不敗之地的。

三、結語

非營利幼兒園是現今教育政策推動擴大公共化的重要一環，在經營的過程中，來自政府挹注的資源，多過難以克服的問題，現場經營者需要清楚掌握政策內涵、規範與制度，並且落實履約管理以實踐核心價值；如此的經營模式，在政策上提升嬰幼兒就學率，促進家長就業率，保障工作人員勞動條件，提供優質平價托育服務，堪稱多贏的教育政策，身為其中一份子，亦承攬社會責任及使命，盡到公民義務；相信這條非營之路，必然為投注一生的幼教畫下新頁。

參考文獻

- 歐姿秀、陳淑琦、李淑惠（2013）。非營利幼兒園應有之核心價值。《國教新知》，60（4），49-58。
- 教育部（2017）。106~109 年各縣（市）增設公共化幼兒園(班)規劃情形。取自全國教保資訊網網址 [http://www.ece.moe.edu.tw/?p=8615\(107/2/10\)](http://www.ece.moe.edu.tw/?p=8615(107/2/10))。



國小非營利幼兒園實務建置問題與因應策略

陳佳鉉

彰化縣秀水鄉育民國民小學教導主任

一、前言

從民國 102 年開始，配合行政院「擴大幼兒教保公共化計畫」及前瞻基礎建設，教育部秉持「優質平價、普及近便」教保理念，依據「幼兒教育及照顧法」、「非營利幼兒園實施辦法」及「教育部國民及學前教育署補助辦理非營利幼兒園作業要點」，於各縣市開設非營利幼兒園。

非營利幼兒園由政府無償提供土地、建物及設備，委託非營利社團法人經營管理。政府對非營利幼兒園的「財務」、「課程」(教學正常化)與「人員」(聘用合格教保員，享有薪資保障)等皆訂有辦法考核，定期由縣(市)政府教育處(局)進行每學期一次的到園檢查，以及每學年一次的績效考評；此外，非營利幼兒園相當重視家長意見和需求，以確保園所幼教品質。

非營利幼兒園擁有「收費合理」(與私幼相較)及「延長托育」(與公幼相較)優勢，其具備公幼的監督機制，同時又具有私幼的教學彈性，以推展「公共化教保服務」為目標，期許提供家長「平價優質」的友善托育環境。

二、國小非營利幼兒園實務建置問題

國小非營利幼兒園為國內這幾年大力推動之教育政策，設置過程當中仍會面臨一些須待解決之問題，於實務面大致會面臨下列幾項問題：

(一) 國小校舍使用執照遺失缺漏

民國 60-70 年代，國內校園建築依例常以國家校舍建築標準圖委請營造商建造，當時建築法規皆未臻完備，校方人員對建築專業知能亦不足，因此完工後可能會有未做校舍產權登記及申請使用執照之情形，致使現今國內仍有許多校園建築產生無使用執照，甚者尚有學校土地產權為私人所有，學校每年還需繳交租金之問題，而非營利幼兒園依規定必須有幼兒園用途之使用執照才能設立，此為建置非營利幼兒園所面臨的首要問題。

(二) 非營利幼兒園經營團隊與學校共處問題

非營利幼兒園經營團隊為縣(市)縣府依政府採購法進行統一招標，學校須待

得標後才知未來將於校內經營之社團法人，彼此原就較為陌生，且雙方又使用相同校園空間，難免會產生場地設備規劃內容不同，以及使用時間重疊等問題。

(三) 非營利幼兒園行銷宣導問題

「萬事起頭難」，除了長期關懷幼教的家長外，新成立的非營利幼兒園較不受學童家長所注意，在地收費便宜的公托及具口碑的私立園所仍為家長首要考量。

(四) 國小與幼兒園生活作息不同，易產生彼此干擾情形

幼兒園學童初就學易有分離焦慮情形，嚎啕大哭無可避免，幼兒過度啼哭有時會影響到國小學童上課的情緒；另國小學生活動時間亦與幼兒園作息不同。

(五) 國小與非營利幼兒園特色經營問題

國小與經營非營利幼兒園之社團法人各屬「國民教育」及「學齡前教育」不同專業領域，且國小與幼兒園學生特質亦有所不同，雙方不易凝聚共同特色發展共識。

三、國小非營利幼兒園實務建置之問題因應策略

依據上述國小非營利幼兒園實務建置問題，提出幾點建議如下：

(一) 依據非營利幼兒園設置急迫性，規劃解決「校舍無使用執照」問題

1. 非營利幼兒園申請設置時間急迫時：

可先規劃具使用執照之教室供非營利幼兒園使用，因教室為國小用途，後續則需依現行建築及設備法規將國小教室更改為幼兒園用途之使用執照；此外，校內其他無使用執照校舍建築則提報上級機關以申請相關補照及改善工程費用。

2. 非營利幼兒園申請設置時間較為充裕時：

- (1) 詳細盤點校內既有使(建)照，成冊排列方便查詢。
- (2) 依地號向縣(市)政府申請「套繪」，調閱學校已向政府登記之使照。
- (3) 申請補建(使)照及改善工程(含消防及無障礙)，全面解決校舍無使用執照問題。
- (4) 提供給非營利幼兒園使用之教室必須辦理用途變更，以符應非營利幼兒園法規及學習需求。

(二) 了解非營利幼兒園經營團隊想法，進行專業協商及多方交流：

學校進行非營利幼兒園工程發包及設備採購前，應先會同設計、監造單位與非營利幼兒園未來經營團隊進行對談，交流協商，確實滿足其需求，以避免日後爭端。

另國小可規劃「場地租借登記簿」，若非營利幼兒園須使用校園場地辦理活動時，可事先申請填寫，方便國小依此安排與調整場地設備使用事宜。

(三) 善用行銷，多元宣導，拉近與民眾的關係

非營利幼兒園設置之初可於在地社區民眾人潮匯集處(如市場等)發放招生DM與小禮物，並與國小配合於校門LED跑馬燈、網頁以及FB粉絲專頁進行宣傳。另可以辦理非營利幼兒園招生說明會，除有利非營利幼兒園招生外，亦能有效行銷，提升學校能見度。另可利用列席鄉民代表會時進行招生說明，增加地方意見領袖及民眾對非營利幼兒園的認同；此外，與在地公私立幼教園所應維持良好關係，避免惡意攻訐情事，並適時遏止不實傳言發生。

行銷非營利幼兒園特色時可包含下列項目：「弱勢兒童照顧」、「結合社區托育」、「設置社區教保中心」，並跟家長說明「每月需負擔經費」、「延長收托時間」(方便家長接送)，並依在地「區域特色」及「生活經驗」設計幼兒主題式教學內容，充分展現非營利幼兒園與其他幼教園所不同之處。

(四) 國小及非營利幼兒園應妥善規畫各自獨立教學空間

國小及非營利幼兒園各自教學空間若能錯開(如分棟)最佳，如果因場地空間不足，幼兒園主要教學區域盡量避開國小班級教學主要區域，讓國小科任教室與幼兒園同棟分樓也是可考量之方式；另因應幼兒號哭問題，可在「主要教學區」外另設「安撫專區」，減少彼此影響與干擾。

(五) 國小與非營利幼兒園主動邀請對方參與己方辦理的活動，增益彼此認同

建議國小與非營利幼兒園互相參與彼此辦理的活動，除了能增加雙方的互動外，也能了解不同領域的教學過程及學生特質，提升雙方的理解及認同。

此外，在此過程中可逐漸探索雙方可共同經營的學校特色，國小亦可善用教育部補助國小「業務活動費」及「場地租借獎勵金」，與非營利幼兒園共同合作，提出未來一貫性特色社團經營，讓幼小整合無縫接軌。

四、國小非營利幼兒園未來展望

秉持「幼教專業」、「公私協力」、「弱勢關懷」及「社區連結」等精神之非營利幼兒園，除期望達成幼教公共化的目標，亦有下列各項未來展望：

（一）就「社區」而言：

非僅是教育部及縣(市)政府補助幼兒入園學費，透過結合「社區教保中心」運作方式，更為社區幼教挹注專業資源。

（二）就「家長」而言：

除提供教保服務多元選擇、彈性的托育時間，以及減輕家庭經濟負擔外，更能提供穩定的教保師資，與「生活化」、「在地化」的主題體驗教材，相信會給幼兒帶來不同的學習感受。

（三）就「國小」而言：

除了共同經營學校特色外，非營利幼兒園收托時間若能與國小課後照顧配合，減輕家長交通接送的負擔，對於吸引學區內或學區外的學生到校就讀亦能有所助益。

國小與非營利幼兒園可共同建構「有心教育」、「用心經營」及「貼心服務」的教育共識，互利共生，攜手共創教育新模式，打造未來新價值。



非營利幼兒園的非廣告— 漫談非營利幼兒園的不同觀點

宋明君

朝陽科技大學幼兒保育系助理教授

臺灣教育評論學會會員

一、楔子_非誠勿擾

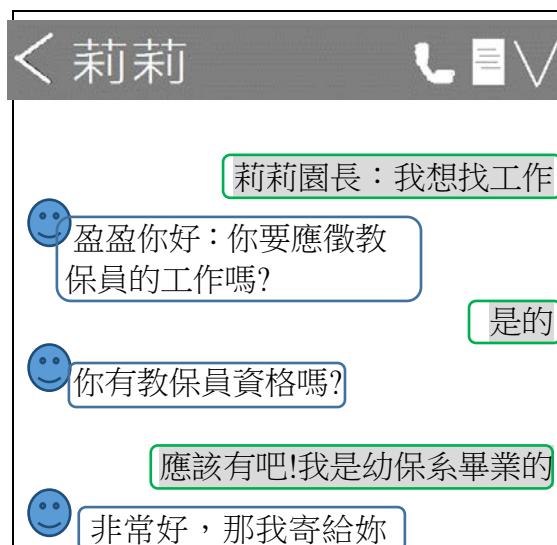
盈盈是個科技大學幼保系的應屆畢業生，畢業後不斷努力地找工作，無奈眼前看到的工作職缺，都不符其找工作的三項原則—錢多、事少、離家近。因此仍待業在家，每天花很多時間滑手機找工作。某天盈盈滑手機時，從 Line 群組發現一個徵才訊息。

*誠徵教師(非誠勿擾)
*職缺：教保員
*環境佳、薪資高、福利優
*休假正常、年年調薪
*適合幼保幼教相關科系學生
*工作輕鬆、無經驗可
*意者請洽莉莉園長
*Line ID: lilikindergarten

圖 1 徵才訊息

盈盈看到這則廣告、非常的心動。於是盈盈立刻與莉莉園長加 Line，並發了一封訊息。

二、師資聘任的非廣告



一份合約書，請詳閱
簽名後傳給我

不用面試嗎?

你來報到時我再進行
面試

合約書.doc
下載期間: ~ 3 月 20 日
檔案大小: 100K

我簽好了

合約書(1).doc
下載期間: ~ 3 月 21 日
檔案大小: 200K

裡面有好幾處資料未
填寫，請補上。

請順便寄給我你的大學
畢業證書和成績單。

合約書(2).doc
下載期間: ~ 3 月 22 日
檔案大小: 250K

畢業證書.pdf
下載期間: ~ 3 月 22 日
檔案大小: 850K

成績單.pdf
下載期間: ~ 3 月 22 日
檔案大小: 900K

收到，下週一請你到
XX 市 XX 路 XX 號報
到。

圖 2 非廣告範例

盈盈順利進入幼兒園擔任教保員，盈盈很高興的在社群網站中說他找到工作，不過與之前想像不同的，聘任的機構是一個文教組織，而且工作地點是一個國中的部分閒置教室。不過盈盈雖遇而安，暫時接受這樣的工作環境。

盈盈對能進入非營利幼兒園工作非常高興，在網路社群中 po 了找到工作的事，同學都很羨慕盈盈可以畢業沒多久就進入公共化的幼兒園工作，而且薪水也不錯。爸爸媽媽和親戚們也對盈盈在公共化的幼兒園當老師相當稱許。許多家中有幼兒的媽咪們都說非營利幼兒園和公立幼兒園要送小孩進去很不容易，抽籤往往都抽不到。

三、各種不同身分看非營利幼兒園的觀點

的確從許多家長的眼光中，非營利幼兒園最大的誘因就是收費相當平價，平均每月約八千元左右的托育費用〈非營利幼兒園營運成本，民 107 年 02 月 01 日〉，對於大部分的家庭而言都有能力負擔。相較於私幼的註冊費加月費每學期平均下來約一萬五千元至二萬五千元而言，確相當的實惠。而且非營利幼兒園在活動與教學上也相當正常，每天都有室外的大肌肉活動、遊戲及探索課程（幼兒園教保服務實施準則，民 106 年 10 月 20 日）。因此許多家長都認為是性價比相當高的幼托選擇。雖然相較於公立幼兒園每個月每個月只有四到五千元的收費，還是貴了二到三千元，不過這個價差對於大部分的家庭都負擔得起。若再加上課後延托與寒暑假二個因素，對於忙碌的雙薪家庭而言，非營利幼兒園簡直是完勝。

因為許多雙薪的年輕父母家庭，寒暑假仍須工作，而公立幼兒園放寒暑假時，幼兒該如何安置是一大困擾。此外年輕父母往往工作須要加班，因此無法於配合公立幼兒園於四點鐘放學的接送時間，因此很多工作忙碌的父母只好將孩子送到私立幼兒園。但是年輕父母的薪水都仍單薄，私立幼兒園的高收費對於仍在付房貸車貸的小家庭而言是一筆相當大的負擔。而非營利幼兒園的平價收費，又有私立幼兒園的接送彈性與寒暑假，不啻解決了托育的一大問題。

就承接非營利幼兒園的法人和團體的觀點，經營非營利幼兒園省下了租用土地和房屋的成本，對許多幼兒園而言，在市中心交通方便的地方租用一片夠大的土地和房屋，每個月動輒一、二十萬的租金，對於小型的私立幼兒園而言，這佔了成本相當高的比例。除此之外，縣市政府還提供開辦費，供部分的人事費及設備費來補助幼兒園的經營。對許多有教育理念的公益性組織，這已足夠支持其想要實現的目標與精神。因此很多公益組織與非營利組織，都對經營非營利幼兒園躍躍欲試。

而教育部亦打算將擴大讓一般的社團法人或財團法人益能夠參與非營利幼兒園的經營。對於欲經營非營利幼兒園的法人及團體而言，打打算盤看到可以省下了大筆的土地房舍租賃成本及人事、設備的固定成本，只須專注於流動成本即可，而這部分可以從家長繳交的註冊費及月費來支應且應該沒有問題。至於到了期末幼兒園不允許有任何獲利，則可以透過辦理活動、擴增教材…等各種方法讓最後的營運結果呈現沒有盈餘，甚至是呈現虧損狀況，以顯示不惜為了理念貼錢來辦教育。

而就政府的觀點，辦理非營利幼兒園相較於公立幼兒園，可以與就讀非營利幼兒園的家長共同分攤營運的成本〈非營利幼兒園營運成本，民 107 年 02 月 01 日〉，減少了許多人事預算支出，並控制編制內的正式教職員數量，省去了退休、撫卹、公保、考核…等各種正式教師的相關權益福利的財政支出與行政業務。此外可以活化各級學校由於少子化狀態閒置的空間，避免於校園的死角發生學生的意外事件或霸凌事件，可以說一舉數得。

再者，可以省下許多管理公立幼兒園相關業務的麻煩。可以另訂一套高標準的辦法進行財務管理、課程規範、人員聘用的管理與考核〈非營利幼兒園實施辦法，民 107 年 01 月 05 日〉，亦可以就課程進行較嚴格的控管，要求非營利幼兒園統一使用幼教新課綱，運用統整性課程設計的模式進行教學〈幼兒園教保服務實施準則，民 106 年 10 月 20 日〉。另外，可以將經營的責任轉由承接非營利幼兒園的業主來承擔，教育主管機關的承辦人員只要負責監督業務，聘請專家學者進行評鑑及訪視即可〈教育部國民及學前教育署補助辦理非營利幼兒園作業要點，民 107 年 11 月 09 日〉。對政府而言，有介入的權力又不必承擔責任。因此各縣市政府對於非營利幼兒園都趨之若鶩，積極的增加設立的據點。

因此，不論是從家長觀點、從承接非營利幼兒園法人或團體的觀點，或是以及政府教育主管機關的觀點來看，非營利幼兒園簡直是三贏的方案，應該人人都額手稱慶，大力歡迎擁抱才是。然這件看似都有利無害的方案怎麼過去長久以來都沒有辦理過，到近年才出現呢？為何事情美好到讓人無法相信呢？

四、從其他觀點看非營利幼兒園

其實非營利幼兒園的方案與體制，並非台灣目前獨特創新出來的幼教經營模式〈幼兒教育及照顧法，民 107 年 06 月 27 日〉。在許多幼兒教育達到幾乎全面公共化的國家，如瑞典、芬蘭、丹麥…等，早已經有非營利幼兒園的型態，而承接這些非營利幼兒園的機構，則許多是宗教團體，或是環保、性別等社會議題倡議團體所成立，而這些機構經費往往自籌，並且也受到教育主管機構嚴格的監督。然而非營利幼兒園到來台灣，則焦點則真的只有聚焦於「是否營利」上面。

政府亦透過設下「非營利」的種種條件，希望幼兒園的經營者不為了追本逐利而只把幼兒教育當成一門生意。

然而過去 1970 年代台灣的經濟奇蹟，讓許多中小企業紛紛投資幼兒園的，創下了幼兒園從二千多家暴增至七千多家的驚人紀錄。也讓台灣的幼教體系，私立幼兒園長期下來都約佔其中的七成左右。即使近年來政府大力推動幼教公共化，私立幼兒園仍約佔六成五上下。因此政府以非營利幼兒園為先導，營造良好口碑以達宣傳效果，背後則希望推動「公私協力幼兒園」，希望快速地推動幼教的「準公共化」〈擴大幼兒教保公共化計畫，民 106 年 4 月 24 日〉。

然而公共化或準公共化真的只能以金錢這個向度來考量嗎？幼兒教育的品質可是攸關未來國民素質的重要關鍵，我們豈可用先求有再求好的心態來賭一把我們的國民素質呢？

非營利幼兒園的理想與立意雖然非常良好，不過就當今現實的狀況，非營利幼兒園仍有二個隱憂。第一個隱憂是無法吸引優質的私立幼兒園來承接，目前承接非營利幼兒園的團體，是一些很有愛心與理念但缺乏經營幼兒園的經驗的公益性組織。就筆者近來偶受邀至幼兒園進行統整性課程議題的探討的經驗，常發現第一線教師對於統整性課程仍有諸多的迷思，且對正在進行的 107 至 110 基礎評鑑有很大的恐慌壓力。對於非營利幼兒園而言，相信也會有此評鑑的壓力，加上非營利幼兒園本身亦有考核上的競爭，壓力相對更大。依目前的規定，

營運成本為家長與縣市政府共同分攤類型之非營利幼兒園，其績效考評結果與年終考核為甲等之比率，90 分以上者，甲等之比率最高只能有 90%；80~90 分者，甲等之比率最高只能有 75%；70~80 分者，甲等之比率最高只能有 65%；未達 70 分者，甲等之比率最高只能有 50%。因此非營利幼兒園的評鑑及考核壓力，對於經營者及員工而言都較私立幼兒園及公立園更高，很難吸引到優秀的私立幼兒園業者來競標。

非營利幼兒園方案目前的第二個隱憂，如同托育準公共化及幼兒園準公共化政策的疑慮一樣，很容易有劣幣逐良幣的情形產生，有一些身陷於高額房舍土地租金及高比例的人事成本的中低品質幼兒園，過去常靠減價、打折、人頭行銷等方式，藉由拚量的方法來勉強維持經營。不斷苦於幼兒園是要繼續經營或是忍痛結束經營的泥淖中。如今看到非營利幼兒園方案可以節省房舍土地成本及部分的人事設備成本，因此就將原本的人員與設備轉移到承接的非營利幼兒園。若未來無法繼續取得標案，也算是華麗的轉身下台，且可以省下一筆教師的資遣費，但是其中的受害者可能就是這些幼兒園的教保員和幼教老師們，因其必須另外找新的工作了。

五、代結語：盈盈、美黛·子

勞動節當天，盈盈有個好不容易的假期，但是為了完成評鑑的文書作業，找了家麥當勞的位子並點了一杯美式咖啡繼續加班。剛好遇到在公立幼兒園教書的美黛學姊帶著兒子來麥當勞的兒童遊戲室玩。盈盈、美黛二人許久未見，在此碰頭十分驚喜。不過開頭的第一句話卻都是：「你今天怎麼不用上班」？盈盈說我現在是非營利幼兒園的教保員，所以不用上班。美黛說我在公立幼兒園，今天仍要上班，不過兒子在非營利幼兒園就讀，今天不上學，所以我請假一天陪他來麥當勞玩。美黛說很羨慕盈盈今天不用上班，盈盈看著美黛及其兒子，握著手上的評鑑文書工作，想著明年不知是否還存在的工作，心中充滿著迷惘與感慨。

參考文獻

- 擴大幼兒教保公共化計畫〈民106年04月24日〉。
- 非營利幼兒園實施辦法〈民107年01月05日〉。
- 非營利幼兒園營運成本〈民107年02月01日〉。
- 幼兒教育及照顧法〈民107年06月27日〉。
- 幼兒園教保服務實施準則〈民106年10月20日〉。
- 教育部國民及學前教育署補助辦理非營利幼兒園作業要點〈民107年11月09日〉。



南投縣非營利幼兒園運作之探析

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

黃郁潔

南投縣埔里鎮史港國民小學附設幼兒園教師

一、前言

非營利幼兒園的產生係因我國為全球出生率最低國家之一，已然成為我國國家安全問題。政府透過各種友善生養政策及擴大幼兒教保公共化計畫以促進生育率，並從民國 102 年起積極協助各縣(市)政府增設非營利幼兒園，提供家長一個新的托育選擇，其實施辦法與現有的公立幼兒園與私立幼兒園有相當的差異。依據教育部「非營利幼兒園實施辦法」第 2 條的規定，非營利幼兒園係由政府委託公益法人或核准公益法人，再由政府提供的環境中申請興辦，以協助家庭育兒、家長安心就業、促進幼兒健康成長、推廣優質平價及弱勢優先教保服務為目的之私立幼兒園。公益性質法人（以下簡稱公益法人）：指學校財團法人、幼兒教保相關工會組織，及章程載明幼兒與兒童、家庭或教保服務人員福祉相關事項之財團法人或公益社團法人。南投縣的非營利幼兒園目前有三間，分別為位於埔里鎮的大成非營利幼兒園、南投市的德興非營利幼兒園以及竹山鎮的前山非營利幼兒園，其母機構皆為財團法人三之三生命教育基金會。本文將探討其運作及經營面向之問題，以作為後續反思之參考。

二、南投縣的教保服務實施現況

南投縣 108 年 1 月的人口統計中顯示每年仍有 3000 位左右的幼兒出生，當家中幼兒逐漸成長或是因家庭因素需要讓孩子就讀幼兒園的家庭仍不在少數。因南投縣的地勢關係，為照顧許多偏遠山區的幼兒，急需廣設公立幼兒園。在公立幼兒園的師資方面，從 102 年開始，南投縣政府陸續增加公立幼兒園教師的名額及增加公立幼兒園班級。在私立幼兒園的部分，南投縣共有 68 所私立幼兒園，其中有 24 所幼兒園加入準公共化幼兒園的行列。非營利幼兒園從 2017 年開始陸續興辦，最近成立的竹山鎮前山非營利幼兒園則剛開辦半年多的時間，受到許多家長的關注。從資料上看出南投縣政府積極的辦理公立幼兒園及非營利幼兒園的決心，亦符合「擴大幼兒托育的公共化，提供價格合理、品質有保障的托育服務，才能減輕家長的經濟負擔。這也是扭轉少子化危機的重要的政策方向。

南投縣政府希望能透過公立幼兒園、非營利幼兒園及準公共化幼兒園來減輕家長的負擔，並落實關懷弱勢家庭及保障其權益。在南投縣公立幼兒園及非營利幼兒園優先入園辦法第三條中，本辦法所稱之幼兒係指 2 歲以上至入國民小學前

之人，入公立幼兒園及非營利幼兒園當學年度具有下列條件之一者，其父母或監護人應依下列順序向幼兒園登記優先入園：

- 一、低收入戶子女。
- 二、中低收入戶子女。
- 三、身心障礙。
- 四、原住民。
- 五、特殊境遇家庭子女。
- 六、中度以上身心障礙者子女。

前項符合條件之幼兒以登記一園為限。

及第五條、除依法令規定應強制安置之幼兒優先入園外，公立幼兒園及非營利幼兒園依所招收之幼兒年齡編班屬性及以下順位辦理，同順位以抽籤決定之：

一、第一順位：

- (一) 低收入戶幼兒：持有各鄉（鎮、市）公所核發之低收入戶證明文件者。
- (二) 中低收入戶幼兒：持有各鄉（鎮、市）公所核發之中低收入戶證明文件。
- (三) 身心障礙幼兒：依特殊教育法第六條之規定辦理鑑輔會鑑定安置者。
- (四) 原住民身分幼兒：依原住民身分法規註記之戶籍資料。
- (五) 特殊境遇家庭之幼兒：持有核發之特殊境遇家庭相關證明文件者之幼兒。

二、第二順位：

父母一方持有中度以上身心障礙手冊，依據重度、中度順位依序錄取。符合前項第一款各目規定資格者，登記時應出具仍在有效期間內之身分證明文件，戶籍謄本應為最近三個月內申請者。

從南投縣公立幼兒園及非營利幼兒園優先入園辦法第三條及第五條中，可以看到南投縣政府的確做到關懷與照顧弱勢家庭，減輕家中育兒負擔。

表 1 南投縣 108 年 1 月 0 至 6 歲人口統計

	0 歲	1 歲	2 歲	3 歲	4 歲	5 歲	6 歲
男	1,547	1,647	1,678	1,610	1,673	1,593	2,104
女	1,405	1,544	1,545	1,491	1,535	1,446	1,918
合計	2,952	3,191	3,223	3,101	3,208	3,039	4,022
總計							22736

資料來源：南投縣政府人口統計資訊平台

表 2 南投縣幼兒園數統計

公立幼兒園	112
私立幼兒園	68
非營利幼兒園	3
總計	183

資料來源：全國教保資訊網

三、南投縣的非營利幼兒園運作及經營面向之問題

由於南投縣非營利幼兒園所在的地點不同，在埔里設立的大成非營利幼兒園及竹山鎮的前山非營利幼兒園遇到最困擾的問題是在推動正常化教學時，會受到家長的質疑。其正常化的教學方式為不使用坊間編輯的教材，由園所教師編寫教材。在活動過程中採不分科目的主題式教學，亦不進行才藝課，將認知、語文等課程融入於學習環境中，並強調與社區結合，了解在地文化，這和現行推動的幼兒園教保活動課程大綱理念是相符合的。但在南投縣內的某些地區的家長仍會有孩子不能輸在起跑點的迷思，希望幼兒園能夠提供注音符號或是美語、算數…等教學方法，尤其竹山鎮的前山非營利幼兒園所面對的家長大多為務農或是隔代教養，在溝通課程這方面須費一番心力。

位於南投市德興非營利幼兒園因文化差異，家長係因受到其正常化教學吸引而報名。德興非營利幼兒園所面對的問題是硬體設施及設備的問題。由於非營利幼兒園場地的設置由政府提供，在場地選擇上較無主控權，大多從小學的空間來討論與規劃，往往造成在設置時較無法按照幼兒所需要的空間及設備上去進行設計而造成適應上的困難；如：幼兒園的戶外遊戲場，較無適合幼兒發展的遊具，或是遊戲場無遮蔽物或是無遮光網，導致幼兒在上午十點多時，常因太陽日照之關係而失去一半的場地可使用。為改善其問題，非營利幼兒園需利用自己的經費或是再向政府尋求協助以提供幼兒更好的環境。

剛興辦半年時間的竹山鎮前山非營利幼兒園的設施設備則因政府承辦人員較有經驗，相較之下其環境較適合幼兒。因前山幼兒園營運半年多，許多運作面向仍正進行磨合，但也漸漸的步上軌道，其最大的問題則為前段所提到需與家長溝通課程。

目前南投縣的這三所非營利幼兒園其母機構皆是財團法人三之三生命教育基金會，所以其師資是相對穩定的，能降低師資的流動率及提供幼兒較為穩定教保服務品質。因其待遇高於一般私立幼兒園，母機構會舉辦成長營供老師進修的機會，在預備期間母機構也會派老師來帶領園內老師讓其更了解課程如何進行。當老師在教學或班級經營中有任何的問題時，母機構與園長皆會適時提供協助與

教學資源，讓老師感到支持而非孤立無援，在這樣正向與互相扶持成長的環境讓師資一直能夠很穩定。另一方面，也常能夠透過開會或其他方式溝通及討論、分享園內事務了解彼此的狀況，進而相輔相成，達到最大的效益。

四、對於非營利幼兒園的看法

筆者訪問了有家中幼兒分別讀過公立幼兒園及非營利幼兒園的家長，其認為不論公立幼兒園還是非營利幼兒園，能挑選與自己有相同教育理念的師資仍是最大的考量。非營利幼兒園沒有寒暑假，以德興非營利幼兒園 107 學年度第 1 學期（8 月到隔年 1 月）中班的收費為例，大約新台幣 33,174 元，約一個月將近新台幣 6,000 元；上課時間對於雙薪家庭相對友善且還有課後托育服務，這些條件皆相當受到家長重視。但以收費來說，家長仍是希望與收費能與公立幼兒園相當。在挑選分齡班及混齡班也是家長列入思考的一個條件，因有些公立幼兒園只有一個班級，故都為混齡班，而非營利幼兒園則因園所經營的理念及經營方式的創新思維而較有彈性。

另外，對於國小而言，學校內有非營利幼兒園，校長及全校教職員工皆是相當肯定，因對於國小的招生有相當助益。雖然國小事務與非營利幼兒園彼此為獨立的個體在運作，但雙方在溝通方面都能夠達到共識，如：921 防災訓練、運動會……等活動，能夠互相配合，創造多贏目標。

五、結語

在推動各種友善生養政策及擴大幼兒教保公共化計畫，南投縣雖資源較少，但能夠從近幾年增加公立幼兒園教師、班級數量及非營利幼兒園的增設，民眾普遍能感受到南投縣政府的努力。希望南投縣政府能夠持續以這樣的方式進行，不僅能有效提升生育率、照顧弱勢族群，也同時兼顧學前教育的品質。

參考文獻

- 全國教保資訊網(南投縣幼兒園數統計)，取自<https://www.ece.moe.edu.tw/>
- 非營利幼兒園實施辦法，取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0070050>
- 南投縣政府人口統計資訊平臺(108年1月)，取自<http://household2.nantou.gov.tw/00home/index.php>

- 擴大幼兒教保公共化計畫(106-109年度)，取自
<https://www.ece.moe.edu.tw/wp-content/uploads/2017/05/%E6%93%B4%E5%A4%A7%E5%B9%BC%E5%85%92%E6%95%99%E4%BF%9D%E5%85%AC%E5%85%B1%E5%8C%96%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%A0%B8%E5%AE%9A%E7%89%88.pdf>



非營利幼兒園經營之探究—以南投縣為例

曾筱茹

國立暨南大學教育政策與行政學系博士班

一、前言

依據南投縣公共化教保服務中程計畫，預計至 109 年底完成 5 所非營利幼兒園之設立，目前已開園是埔里鎮大成非營利幼兒園、南投市德興非營利幼兒園及竹山鎮前山非營利幼兒園。另，108 年預計開園是草屯富功非營利幼兒園，109 年為南投市營盤非營利幼兒園，希冀透過辦理非營利幼兒園提供家長優質且平價之教保服務（行政院，2016），給予偏鄉家長另一個教育選擇權的機會。

二、辦理非營利幼兒園目的

（一）政府與家長共同分擔育兒責任

依據 2018 年的我國少子女化對策計畫 107-111 年（國教署，2018）中說明「2-5 歲就讀非營利幼兒園，家長繳費為一般家庭，每個月不超過 3500 元，且第 3 名子女，每個月不超過 2500 元暨低收、中低收入戶則免繳費用」，其中的學費差額由政府負擔。

（二）提供弱勢優先的教保服務，符合教育公平正義原則

非營利幼兒園實施辦法（教育部，2018）（以下簡稱該法）第十三條提及「非營利幼兒園應依本法第七條第三項及第四項規定，優先招收不利條件之幼兒，其仍有餘額者，招收一般幼兒。」

（三）提供優質的教保服務

1. 幼兒：

教師重視每個孩子有不同的家庭背景、生活經驗、發展，應該以不一樣的方式對待學生，並考量幼生的學習發展區，以幼兒為中心的教學理念，讓孩子有效率的學習（財團法人彭婉如文教基金會，2018）。

2. 家長：

配合家長下班時間，受託時間到 5 點，甚至幼兒園可辦理課後留園，最晚可至 7 點，讓家長安心就業。

3. 課程：

沒有使用坊間教材，老師要自行設計課程，採用主題式教學，並且強調在地化課程，是希望課程與幼兒的生活經驗結合，讓幼兒認識他 / 她所生活地方

與文化，幼兒在了解之後才能認同，才能落實生活的素養能力。

(1)提升教保人員的勞動品質：

姜欣怡（2014）提及教保人員及工作人員之配置、薪資基準、考核辦法、晉薪規定等，在該法中有明確規定，其勞動條件依勞動基準法及其相關法令之規定辦理，並按時接受政府監督。

(2)完善的行政：依據該法第 23 條規定

A.到園檢查：

每學年必須到園檢查一次。其檢查分 4 個項目，分別為人事管理、財務管理、教保服務及衛生管理及緊急事件處理。另，每學年 2 次，辦理時間大約 3 月至 4 月及 9 月至 10 月。

B.績效考評：

每學年必須接受績效考評。其檢查分為六個項目，分別為學年度預算執行情形、招生幼兒情形、招生條件不利幼兒情形、家長滿意情形、履約情形及各次檢查符合法令規定情形。另，依據該法第 27 條規定非營利幼兒園績效考評結果達九十分以上者，得發給工作人員績效獎金。

C.會計查核：

縣市政府委由會計師進行園所查核，並於資訊網站公告內容為：

- (a) 前學年度會計師簽證之決算報告。
- (b) 資產負債表（平衡表）。
- (c) 收支餘絀表（損益表）。
- (d) 當學年度收支編列明細表。
- (e) 其他經直轄市、縣（市）主管機關指定之報表。

三、非營利幼兒園經營之困境

(一)與場地主管機關之相處與場地立案不易

1.場地主管機關之相處不易

目前該縣非營利幼兒園皆設立在國小，衍生的問題如李光耀（2018）研究中提出國小部原有的使用空間、生活作息及出入動線將受到干擾，另外還包括教學型態不同、門禁管制困難、午餐廚房無法共用、活動空間難以配合等等，都容易造成雙方的關係容易產生對立、緊繃的。

2.立案不易

教育部國民及學前教育署（以下簡稱該署）依據非營利作業要點補助縣市政府從事園舍改善，但因場地主管機關及遴選建築師不熟悉「幼兒園及其分班基本設施設備標準」規定辦理，再加上建築物本身老舊，施工時又發現狀況，當初送審經費未編列，這些因素都會影響立案期程。

(二)公益法人承辦意願不高

1.課程模式及法人品牌影響家長接受的程度

教育部目前規定，公立幼兒園及非營利幼兒園不能在課程中教注音及安排美語課程，讓家長們對於孩子升上一年級是否能跟得上進度感到憂慮，再加上法人的品牌沒有很響亮，家長更有疑慮，考慮讀非營利幼兒園機率降低，影響法人的招生。

2.補助款延後撥付

有關學費差額的補助，必需俟到園檢查合格後才能撥款到園所，通常已是每學期開學 3 個月之後，才能領到補助款，而一學期的補助款約一百多萬，爰此，經營的法人承受重大的財務負擔。

(三)縣市政府考核繁瑣

1.行政：

每學年 2 次到園檢查及績效考評及前學年工作報告（包括年度預決算書、資產負債表及收支餘絀表）及當學年工作計畫（含年度收支預算編列明細）報府審查。

2.財務：

在施又瑀（2018）研究指出「非營利幼兒園會計、財務及經費處理注意事項」之設計良善，此舉讓非營利幼兒園財務透明，但非營利組織卻覺得受到框限，特別是經費流用及勻支原則之規定，雖有部分經費可以報府後調整預算編列，但也造成園所行政負擔。

四、縣市政府如何協助非營利幼兒園經營

(一) 幫助場地主管了解其扮演的角色，能將非營利幼兒園「納入共同生活圈」

縣府選擇學校辦理「非營利幼兒園」時採尊重學校的意願，最好是學校經由校務會議通過報府申請，才不致引發學校教師不滿及學校空間被切割和其他問題糾紛，另，如潘崇文（2015）提出應強化場地主管對非營利幼兒園與公立幼兒差異的理解，並提供參訪交流與研習的機會，除此之外，告知場地主管應回歸「以每位孩子權益為中心」的思考模式，不要切割這是你的孩子或是我的學生，所有教學活動、生活作息、活動場域等都納入行事曆，彼此協調且可積極連結各項親子活動，提升非營利幼兒園政策的能見度。

(二) 協助法人於籌備期間辦理招生及家長說明會暨文宣行銷

縣府於籌備期間辦理招生說明會，邀請首長及學區的民意代表暨里長蒞臨參

加，藉由長官加持來說服家長，同時法人說明自己的課程、園所設備等自己品牌的特色來吸引家長就讀意願。除此之外，也將幼兒園開園日期等相關資訊放在縣府網站首頁、教育處公告及縣政新聞跑馬燈，以提高招生率。

(三) 縣府協助場地主管機關裝修及驗收工程俾利立案相關事宜

有關裝修工程縣府幼教科長及承辦人一起參與工程會議，提醒一些建築師未注意而會影響立案的細節。俟工程快竣工時，承辦人提醒場地主管準備立案資料，及安排聯絡消防局、建管課、衛生局承辦人員一起會勘，掌握流程俾利立案，以免影響法人招生及營運。

(四) 減少法人在行政及財務的負擔及壓力

關於到園檢查及績效考評縣府承辦人先致電園所，協調時間，讓園所有準備時間。另，財務的補助在合法的程序盡量採預撥方式，讓法人有資金可運用。

五、結語

南投縣政府積極配合中央的美意積極推動公共化政策，協商場地主管機關與法人協力合作，讓法人有縣府和場地主管機關堅強的後盾，法人樂於進駐營運，營造出優質平價的幼兒園。

參考文獻

- 行政院（2016）**擴大幼兒教保公共化規劃情形**。取自 <https://www.ey.gov.tw/Page/448DE008087A1971/430bf617-c849-42fc-8bbc-dc028520a10a>
- 李光耀（2018）。**更好的選擇？非營利幼兒園在非都會區行銷策略與公私協力模式**(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學非營利組織經營管理研究所，南投。
- 姜欣怡（2014）。**非營利幼兒園實施辦法之研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立大學幼兒教育學系研究所，台北。
- 施又瑀（2018）。**公私協力模式推動非營利幼兒園之探究**。臺灣教育評論月刊。第七卷第(7)期。頁20-28。

- 財團法人彭婉如文教基金會（民107年5月2日）。創造多贏共好的托育環境：非營利幼兒園對台灣學前教育發展的意涵。取自
<https://www.pwr.org.tw/discourse/1189>。

- 國教署（2018）。「準公共化幼兒園」107學年啟動，增加平價教保服務的多元選擇！取自
https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&s=C48AA891713FF810。

- 教育部（2018）非營利幼兒園實施辦法。取自
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000699&KeyWord=1>。

- 潘崇文（2015）。非營利幼兒園經營問題與改善作為。師友月刊，579，44-48。



轉彎遇見驚喜—淺談柏拉圖的教育觀 與非營利幼兒園的教育

游美雯

彰化師範大學教育研究所博士生

林國楨

彰化師範大學教育研究所所長

一、緣起

根據教育部(2017)〈擴大幼兒教保公共化計畫〉指出：鑑於臺灣婦女總生育率於 99 年降至 0.895% 為全球出生率最低國家，已為我國國家安全問題，另幼兒教育及照顧法之立法意旨為保障幼兒接受適當教育及照顧之權利，政府應提供幼兒優質、普及、平價及近便之教保服務。又蔡總統教育政策目標之一為「讓家長減輕負擔」，其政策方向即「擴大幼兒托育的公共化，提供價格合理、品質有保障的托育服務，才能減輕家長的經濟負擔。這也是扭轉少子化危機的重要作為。」(教育部，2017)於是催生了非營利幼兒園。筆者服務的學校於 2018 年設置了委託辦理的非營利幼兒園，由學校提供閒置之四間教室，教育部補助改善經費，設置符合幼兒教育場所的標準，並於 2018 年 8 月開始營運。

因筆者服務的學校設置了這樣的組織，對其設置的內涵及營運狀況自然較為了解，發現在二千多年前的柏拉圖對於幼兒教育的主張，與非營利幼兒園的精神與目的，有許多不謀而合之處，鑑此，以柏拉圖的教育觀來看現今非營利幼兒園的教育。

二、柏拉圖的幼兒教育觀

柏拉圖(公元前 427 年—公元前 347 年)是西方教育史上第一位提出系統教育理論的教育家(陳霞，2009)，以及第一位主張建立國家公共育兒所的哲學家(韓素玲，2007)。柏拉圖認為要經邦治國，教育是最重要的，初等教育可透過音樂與體育，觀看心靈，以培養高尚的道德情操，培育優秀公民。茲就柏拉圖對於幼兒教育的重要性、內容及方法的主張分述如下：

(一) 幼兒早期教育的重要

柏拉圖(1986：71)在《理想國》指出：「凡事開頭最重要。特別是生物。在幼小柔嫩的階段，最容易接受陶冶，你要把它塑成什麼樣式，就能塑成什麼樣式。」人在幼年時期可塑性是最強的，所以也是最好的教育時機，因此如果我們想要有

優良的國民素質，就要從幼兒教育開始。他又指出：「一個兒童從小受了好的教育，節奏與和諧浸入了他的心靈深處，在那裏牢牢地生了根，他就會變得溫文有禮；如果受了壞的教育，結果就會相反」（柏拉圖，1986：35）「一個受過適當教育的兒童，對於人工作品或自然物的缺點也最為敏感，因而對醜惡的東西會非常反感，對優美的東西會非常讚賞，感受其鼓舞，並從中吸收營養，使自己的心靈成長的既美且善。」（柏拉圖，1986：35）可見，良好的教育，可以匡亂反正，對於國家社會的安定及個人身心發展影響甚鉅。

（二）幼兒教育的內容

對於幼兒教育的內容方面，柏拉圖(1986：36)認為：「用體操來訓練身體，用音樂來陶冶心靈」早期教育更是應該以遊戲為主。(韓素玲，2007)，至於幼兒教育故事、遊戲及音樂內容的選擇，應該經過嚴格挑選，因為「先入為主，早年接受的見解是根深蒂固不容易更改的，因此我們要特別注意為了培養美德，兒童最初聽到的應該是最優美高尚的故事」（唐榮德，2006）。所以我們教學的遊戲、故事及音樂的內容，應積極正向的，要選擇那些正義、勇敢、高尚品德的。對於音樂及體育兩種教育應並行不悖，不可重此輕彼，以幼兒身心促進和諧發展，他認為只重視音樂教育，會導致過於柔弱，只重視體育教育，則會導致過於粗暴，只有兩者平衡發展，達到和諧，心靈便會既溫文又勇敢。

（三）幼兒教育的方法

柏拉圖認為上帝造人分為三等：金質、銀質、銅質，這種差異是天賦的，但是他們天賦雖有不同，卻都是兄弟，「國家的正義在於三種人在國家裡各做各的事」（唐榮德，2006），天賦固然重要，但教育影響更大，「如果得到是不適合培養，那麼最好的天賦就會比差的天賦所得到的結果更壞」（柏拉圖，1986：140），可見天賦存在差異，大家各職其司，國家社會可以順利運行，然天賦的不同，教育的方法就也不同，因此「因材施教」就相對重要了！

「遊戲可以更好的了解他們每個的天性」（唐榮德，2006），陳霞(2009)指出：「柏拉圖主張把遊戲作為兒童教育的內容」，又提到柏拉圖在《法律篇》詳細地介紹了埃及人寓教於樂方面的經驗，如埃及創造了算數遊戲，讓學習與娛樂結合，讓孩子分配蘋果與花環，接受分配的人多人少，產生不同的分配數，並運用遊戲的方法測量長度、寬度及深度…等，說明柏拉圖提倡「寓教於樂」的教育方法。

另外，為了克服「頑劣執拗的性情」，也須進行式當的懲戒，但要注意：不要「暴怒地責罰他們，或者激怒他們」，「不要使他們感到失去體面」（柏拉圖，1986：72）。

三、非營利幼兒園現狀說明

依據擴大幼兒教保公共化計畫、非營利幼兒園實施辦法及筆者學校運作的實際狀況，茲就非營利制度和營運簡介說明如下：

(一) 非營利制度說明

1. 非營利幼兒園

(1) 定義：

依據非營利幼兒園實施辦法第二條第二項：非營利幼兒園係指政府委託公益法人或核准公益法人申請興辦，以協助家庭育兒及家長安心就業、促進幼兒健康成長、推廣優質平價及弱勢優先教保服務為目的之私立幼兒園。

(2) 設置的目的與精神

政府與家長共同分攤育兒責任、減輕年輕父母育兒經濟負擔、提供優質平價普及近便教保服務。

(3) 收費標準

依營運成本計算，由家長及政府共同負擔，目前筆者服務學校之非營利幼兒園(委託辦理)每月每生應收 10206 元，家長僅負擔 3500 元，餘由縣府補助。

(4) 開辦的方式

政府委託公益法人或核准公益法人申請興辦

A. 委託辦理：指直轄市、縣(市)主管機關以無償方式或協調其他機關(構)以無償或出租方式，提供土地、建物、設施及設備，依政府採購法及其相關法令規定，評選公益法人後，委託其辦理非營利幼兒園。

B. 申請辦理：指公益法人自行準備土地、建物或設施、設備，依規定檢具經營計畫書，報直轄市、縣(市)主管機關審議及核准辦理非營利幼兒園。

(5) 招收的學生

非營利幼兒園應依實施辦法第七條第三項及第四項規定，優先招收不利條件之幼兒，其仍有餘額者，招收一般幼兒。但屬營運成本全部由家長自行負擔之非營利幼兒園，其招收不利條件幼兒最低比率，由直轄市、縣(市)主管機關定之。前項登記入園之幼兒人數逾可招收幼兒名額時，同一順序幼兒應採公開抽籤方式為之。

2. 公益性質法人之定義：

公益性質法人：指學校財團法人、幼兒教保相關工會組織，及章程載明幼兒與兒童、家庭或教保服務人員福祉相關事項之財團法人或公益社團法人。

(二) 非營利幼兒園的營運簡介

1. 服務時間：

非營利幼兒園全年服務日，比照行政院人事行政總處公告之行政機關辦公日辦理。但為進行環境整理、清潔消毒及課程討論等，每學期開學前，得停止服務三日，並列入年度行事曆。

2. 組織人員配置

依幼兒教育及照顧法第 18 條及幼兒園行政組織及員額編制標準

表1 非營利幼兒園人員配置參照表(以收托3-5歲幼兒，每班30人為例)

班級數	全園幼兒數	師生比	全園工作人員配置				
			園長	教保員	廚工	職員	學期特教老師或社工
2	60	15	1	4	1	依幼兒園行政組織及員額編制標準視需要配置	
3	90	15	1	6	1		
4	120	15	1	8	2		

若收托2-3歲幼兒，則每班最多16人，師生比為8

3. 營運經費及運用

(1) 營運成本及負擔(依辦法第 16 條)：

以筆者服務學校之非營利幼兒園(委託辦理)為例：非經濟弱勢幼兒每生每月向家長收 3500 元，然每生每月成本 10206 元，不足部分由政府負擔。其概算如下圖：

園名	契約訂定之學費差額補助經費				我國少子女化對策計畫學費差額補助經費						
	核定幼生數(A)	每名幼生單位成本(B)	營運所需總費用(C)=AxBx6	政府負擔小計(40%)(D)=Cx40%	一般生幼童數(E)	一般生家長分攤與3,500元差額(F)=(Bx60%-3,500)xEx6	中低/低收入免繳費用幼童數(G)	中低/低收入免繳費用政府負擔差額(H)=Bx60%xGx6	第三胎幼童數(I)	第三胎政府負擔差額(J)=(Bx60%-2,500)Ix6	政府負擔小計(K)=F+H+J
大西非營利幼兒園	60	10,206	3,674,160	1,469,664	49	771,338	7	257,191	4	86,966	1,115,495
承辦人員： _____ 會計： _____ 園長： _____											

圖 1 非營利幼兒園學費差額補助經費需求概算表(由大大非營利幼兒園提供)

(2)經費運用

依辦法第 32、33 條，非營利幼兒園應按原核定經費項目及執行期間確實執行；除給付教職員工薪資、獎金外(另有規定)，剩餘款得繼續支用，聲請延長契約優先用於該園工作人員之資遣費及延長契約期間工作人員晉薪之人事費。仍有結餘者，應全數用於延長契約期間所需之改善該園教學設施、設備項目。若未繼續辦理，餘款應全數用於推動擴大公共化教保服務供應量事項。(取自：

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070050>)

四、柏拉圖的教育觀在大西非營利幼兒園的體現

承上可知，柏拉圖強調幼兒教育的重要，並提出國家教育的思維，對於兒童教育的內容強調要選擇具有高尚情操的故事、音樂和遊戲，如：正義、勇敢……等有益於道德的培養且教育的內容(故事、音樂和遊戲)需要均衡以促進兒童和諧發展；對於教育的方法則主張因材施教，強調用遊戲的方法，寓教於樂，同時適度的懲罰以糾正錯誤的行為，茲以上述的觀點來檢視非營利幼兒園的體現。

(一) 政府幼兒學費的補助

陳霞(2009：23)指出：晚年柏拉圖認為，對兒童的教育越早越好，由此他提出兒童公育的思想，主張幼兒就應由政府管理撫育。由此可見，柏拉圖是主張政府應該主動安排、規劃幼兒的教育，大大非營利幼兒園雖然不是完全由政府主辦，但由政府提供場地與開辦經費，由公益性質法人公開招標經營，不以營利為目的，營運成本由政府與家長共同負擔，以本園為例，家長每月僅負擔 3500 元，同時透過教育主管機關每三個月一次評鑑考核，由政府積極監督保障幼兒教育品質，這與柏拉圖主張由國家實施公共教育的概念有需多相似之處。

(二) 以寓教於樂主題統整式課程及教學角落，培養幼兒高尚道德，促進和諧發展

大西非營利幼兒園是以主題式統整課程進行教學，以 107 學年度下學期為例，發展的主題為「我家在大村」，主要的活動為「怎麼去旅行」、「歡迎來大村」、「去哪裡旅行」三個，主題以自己兒童生活相關的問題發展，學習認同鄉土、發現鄉土之美、學習社會規範的秩序規則、發展問題解決能力……等為主要內容，並以培養幼兒道德發展，學習遵循社會規範，促進和諧發展為目標。上課的方式則以學習角落讓幼兒以遊戲的方式主動探索，並以主題相關的故事為講述內容，讓幼兒透過故事、遊戲等寓教於樂的方式型塑良好的品德，同時也進行音樂及美術等教育，發展幼兒美感的知能，內容均衡發展。

1.主題式統整教學架構圖介紹



圖 2：「我家在大村」課程架構圖(由大大非營利幼兒園提供)

以圖 2 為例，大大非營利幼兒園採主題式的教學模式，並搭配教學角落區來發展大村的在地文化特色。教學的方式主要是以遊戲、故事及音樂為主，讓孩子透過教學活動保持好奇心、學習主動觀察、喜歡自主探索。

2.教學週誌的反思

課程的進行，老師經由教學反思，檢討教學成效，適時修正調整，以達成教學目標，以「我家在大村」部分活動為例(如表 2)，當週的教學的目標主要是讓幼兒學習交通規則在生活中的規範，並調整自己的行動，蒐集文化產物的訊息及美感的體驗等，經角落遊戲探索、教師輔以故事講述及生活觀察後，教師反思教學成效並調整教學方法，促進幼兒學習成效。

表2：葡萄班教學週誌(由大大非營利幼兒園提供)

日期：2019.2.25-2018.2.27		幼兒人數：29 人		紀錄者：許 OO	
偶發事件/追蹤記錄：無					
主題名稱：我家在大村			活動名稱:認識交通標誌		
課程目標	1. 社-2-3 理解生活規範訂定的理由，並調整自己的行動。 2. 認-1-3 蒐集文化產物的訊息 3. 美-1-1 體驗生活環境中愉悅的美感經驗	教學資源	1. 圖畫紙、繪畫工具、街景照片、主題書、沙注音板、運筆練習教具、放大鏡、黑板、粉筆、拆卸工具、滑步車組裝說明書、衣服、帽子、背包等。 2. 認識交通號誌 ppt、交通號誌分類與歸類教具		
課程內容	<input checked="" type="checkbox"/> 生活教育 <input type="checkbox"/> 衛生健康保健教育 <input checked="" type="checkbox"/> 品格教育 <input type="checkbox"/> 性別平等教育 <input checked="" type="checkbox"/> 安全教育				

活 動 紀 錄	學習指標
<p>一、【角落活動】</p> <p>美勞區:圖畫紙、蠟筆、彩色筆、街景照片。 語文區:主題書、沙注音板、運筆練習教具、交通工具圖卡等。 種植區:放大鏡、種植工具、黑板、粉筆。 拆卸區:拆卸玩具、滑步車、拆卸工具、說明書。 扮演區:布、帽子、扮演玩具、包包等。 鬆散素材區:石頭、楓葉、木塊、瓶蓋、紙捲等。</p> 	<p>社-中 2-3 理解生活規範訂定的理由，並調整自己的行動</p> <p>美-中-1-1 探索生活環境中事物的美，體驗各種美感經驗</p>
<p>二、【認識交通號誌】</p> <p>經由「到外面走走」的活動，路上孩子們發現了「當心兒童」、「右彎」標誌，延伸到認識交通標誌的形狀具有不同的意思，圓形是禁止標誌、三角形是警告標誌、長方形的是指示標誌，讓孩子認識常見的交通號誌，並延伸設計標誌教具讓孩子去分類及歸類，。</p> 	<p>認-中-1-3-1 觀察生活物件的特徵</p>
<p>三、【番茄變紅了】</p> <p>上學期種植的番茄終於長大了，孩子們星期一觀察時候，</p>	<p>美-中-1-1 探索生活環境中事物的美，體</p>

就發現番茄的尾部稍微變成黃色，但是番茄一直都維持一樣的大小，於是和孩子討論要怎麼樣才能讓番茄變大顆，然後帶著孩子一起去將番茄葉修剪，讓番茄有更多養分可以吸收；最後在星期五那天，番茄終於完全變成紅色了，孩子們很興奮，我們將番茄採下準備一起享用。



驗各種美感經驗

四、【親子共讀站】

帶著孩子們到社區共讀站，和孩子說明閱讀時要保持安靜，因為太大聲會影響別人，挑選書本時要小心翻閱，再讓孩子們挑選一本喜歡的圖書後，坐下來靜靜的閱讀，享受閱讀的樂趣，孩子們也都興高采烈的尋找想看的書，當遇到兩個人都想看同一本時，孩子們會一起分享，是一件很美好的事情。

社-中-1-1-2 探索自己的興趣



教學省思

在教學標誌前，想了很多方式切入讓孩子了解標誌的形狀不同，於是使用孩子學習單上面的標誌作為引起動機，在白板上畫出，讓孩子去觀察標誌的不同，但是在引導方面花了一些時間去引導觀察，所以有些小班孩子的注意力就有點分散掉，後來使用的 PPT 有使用到動畫的方式，所以後面有集中注意力在了解標誌的意思，尤其對超速標誌孩子特別印象深刻，回家時還一直對著家長說：「你開太快了，不能超過 60 喔！」聽到家長分享孩子的趣事，不禁笑了出來，對於引導方式下次可能要更重點式的問法，讓孩子可以更直接地去觀察，或者讓其他孩子也試著去觀察，集中分散的注意力。

(三) 注意幼兒個別差異，因材施教

對於基質不同的幼兒，老師會個別觀察，適時調整教學目標，並以合適的方式進行教學，以表 5 為例，老師進行個別幼兒觀察紀錄，描述幼兒在益智區積木遊戲的活動情形，分析並詮釋幼兒學習的狀況，若發現幼兒的特質發展異於一般，不管是資賦優異或發展遲緩，老師則會適時調整教學法及內容，注意個別差異，因材施教。

表 3：個別幼兒觀察紀錄表(由大大非營利幼兒園提供)

幼兒姓名: 000	年齡：中班
地點：教室(益智區)	日期：108.2.23
<p>◆學習事件記錄：</p> 	
<p>◆照片記錄：</p> 	
<p>◆教師分析與詮釋：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.具有對稱概念，具有相同高度、顏色配置。 2.能與他人共同討論扮演內容並進行遊戲 	

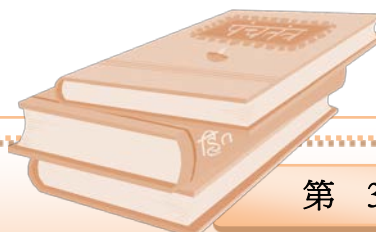
五、結語

筆者任職的學校於 107 年 8 月成立非營利幼兒園，在少子化、育兒負擔沉重且幼教良莠不齊的今日，開辦非營利幼兒園的確提供優質且減輕父母育兒的負擔的服務，同時也利用部分公共閒置的空間，讓物盡其用。

小學與幼兒在同一個學習空間，原以為會有程度不一的干擾，但經半年多的經驗，空間動線規畫得宜，干擾似乎微乎其微，反而發現了許多的好處，如空間共享，讓幼兒享有更大的活動空間，遊戲、活動，勢必對其發展更有助益；此外，還有人力的共享，師資多了，專長多了，碰到教育上的問題，專業的協助就多了；另外，還有活動及設備的共享，讓活動參與的人數更多，活動內容也更多彩；設備共享，比如說社區共讀站、繪本共享，孩子們就有更多好看的書可看，豐富他們的視野，這也是另類的一加一大於二的事例。

參考文獻

- 教育部(2017)。擴大幼兒教保公共化計畫。2016 年 4 月 24 日，取自 <https://www.ece.moe.edu.tw/wp-content/uploads/2017/05/%E6%93%B4%E5%A4%A7%E5%B9%BC%E5%85%92%E6%95%99%E4%BF%9D%E5%85%AC%E5%85%B1%E5%8C%96%E8%A8%88%E7%95%AB%E6%A0%B8%E5%AE%9A%E7%89%88.pdf>
- 全國法規資料庫(2018)。非營利幼兒園實施辦法。2018 年 1 月 15 日，取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070050>
- 柏拉圖 (1986)。理想國。北京：商務印書館。
- 唐榮德(2006)。論柏拉圖倫理教育思想的現代意義。廣西師範大學學報(哲學社會科學版)，第 42 期。
- 陳霞(2009)。柏拉圖的兒童教育估評析。天津師範大學語文學學刊，第 8 期，23-25。
- 韓素玲(2007)。論柏拉圖的國民教育理念。山東社會科學，總第 145 期，151-152。



踏進非營利幼兒園，才知道我們能為孩子做得還有更多！以臺中市私立三光非營利幼兒園為例

高郡韓

臺中市私立三光幼兒園園長

財團法人宏觀文教基金會附設臺中市私立三光非營利幼兒園（臺中市政府教育局委託辦理）為臺中市首家成立的非營利幼兒園，於民國 105 年 2 月開辦，回想成立初期，經歷過多少轉折與協調，如今才得以有當今的口碑與成效，一切要歸功於教育局、法人、場地主管機關以及三光優秀的團隊們共同努力而來。

一、場地主管機關需更加了解非營利幼兒園，因其真正的需求協助開辦作業

第一次擔任園長的我，一腳踏進非營利，抱著學習的心態與興奮的心情準備好好來為這個新設園做一番努力！縱使事前做了很多功課、閱讀相關政策與法規，實際面臨時又是另一回事。首當其衝，是「環境設備」的問題，當時開園時間落在第二學期，加上法人能進駐時間較晚，當我們團隊進來時，許多環境設備都已定案甚至也完成採購，但卻發現有諸多的不適用，無論是使用可行性、適切性還是環境上的美感，都造成未來四年、甚至是八年的影響，因此我們只能在有限的經費下，逐年做調整與改善，針對幼兒、教師、班級與課程的需求添購與替換相關設備。

因為首家的先例，透過與教育局的協商，爾後臺中市的非營利幼兒園與法人已盡量避免此問題的發生，讓法人可以更早進駐幼兒園，拉長開園事前的籌備期，甚至讓法人與場地主管機關在環境設備的調整與採購上能有更多的協商與溝通，使得經費的運用上能更貼近幼兒與園所需求。建議未來要接辦非營利幼兒園的場地主管機關，都能事先了解非營利幼兒園的相關需求與法規，除了給予相關專業指導教授、公幼園主任等專業意見之外，也能多聽聽現場實務人員與承辦法人的想法，可以提高更多適切性，亦能免去很多來回調整、協商與修正的可能性，當然，這一切也都須仰賴當地主管機關事前的協調與籌備。

二、在協助更多需要協助生的美意之前，應妥善考量現場運作實際問題

非營利幼兒園開辦本就以照顧弱勢家庭幼兒為優先，也因此制定相關招生辦法，讓需要協助生都可以優先入學，故開辦以來園內幾乎三分之一以上的幼生都屬於弱勢家庭，相較於一般生入學的比例，需要協助生的入學需求可說是逐年提高。「零拒絕」與「營造友善環境」是我們一直在努力的方向，我們很開心能為

這些弱勢孩童盡一份心力，也營造溫暖的氣氛帶動全園師生一同來協助這些弱勢孩童，逐年下來皆能感受到孩子的成長與轉變，甚至是家長的認同與感恩，都讓現場帶班的老師們覺得付出與辛苦都是有收穫的；但站在管理者的角度，不免去思考弱勢孩童這麼多，尤其當身心障礙幼生比例越來越高時，到底帶給現場多少困擾與壓力？我們能幫助老師及特殊幼生多少？

師生比因為成本關係無法減招，依然維持 2：30，這對現場帶班老師來說的確是一個很大的問題，要同時兼顧需要協助生及一般生，往往會因為人力與資源不足，班級要如實正常運作反而成了困難，局端因應此狀況除了原本特教科就能申請的相關資源外，幼教科還多給予教助理的核定與經費補助，今年度國教署也修法多了一筆早療經費可以運用在這些特殊生上，例如聘請更多專業團隊進來給予孩子刺激、教導老師有效策略的運用等，或者提供老師進行特教研習與進修的經費補助，但這些其實都還是不足以應付現場諸多的狀況，畢竟身心障礙幼生的狀況百百種，常常讓我們應接不暇。

在考量現場人力、班級課程運作、實際對這些需要協助生的幫助為前提之下，建議還是能以減招作為首要解決方式，而減招所影響之成本則由當地主管機關承擔補助，如此可先減緩現場教師的困擾，也能維繫班級運作品質，唯有降低教室內的師生比，才能更加有效解決以上問題，讓非營利幼兒園針對需要協助生優先協助的美意能更加落實，以達真正幫助到這些弱勢孩童以及現場辛苦帶班的老師們。

三、將非營利幼兒園的相關課程納入大專院校培訓教保人員的職前訓練學分

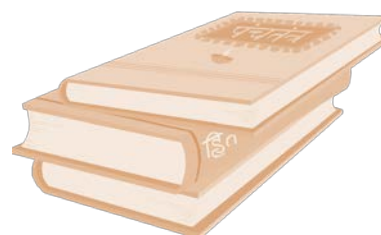
營運三年多以來，我們發現無論是應屆畢業的幼教新鮮人，還是已經在幼教界付出多年的老師們，對於非營利幼兒園的概念都很模糊，無論是法規、核心價值、相關政策等等，都是懵懵懂懂，甚至不了解，包含我自己也是進來後才對非營利幼兒園更加了解；因此建議可以將此區塊納入各大專院校的職前訓練學分，畢竟非營利幼兒園的成立爾後會越來越多，必定會有越來越多幼教新鮮人加入非營利幼兒園的行列，為加強入職前的概念，基本的職前訓練是必須的。

再者提供更多相關研習、共識營、社群、優質園所參訪等給已經在非營利幼兒園服務的人員進行免費在職培訓，亦或是開放給其他幼教夥伴共同參與，讓非營利幼兒園的觀念能夠更普及化；也因應著越來越多家成立，應針對公益法人機構與有意願的場地主管機關進行相關共識營的宣導，才能更加提升對於幼兒教育及非營利幼兒園的了解，在辦理園所之際才能更加有效相互配合與調整，方能減輕辦學之計的磨合與衝突困擾。

肆、針對市民與家長舉辦非營利幼兒園的說明會，舉辦相關親職講座議題，提升家長親職教養的正確觀念

家長一直都是影響孩子最深的人物，首重家庭教育、親職教養成了我們最重視的一環，透過各種方式來提升教養知能，每學期除了辦理兩場規定的親職講座與一次對外免費服務方案的方式之外，也將透過各式教學活動、節慶活動傳達園內教學理念，甚至培訓志工家長協助課程進行等等，開放的態度讓家長更能對我們放心、安心把孩子交給我們照顧。

目前仍有少數家長的觀念與現行法規不符，或者將親子教養的責任丟給帶班老師，故建議可以多舉辦非營利幼兒園相關的說明會、甚至提升父母知能訓練等相關課程、建立相關諮詢管道或弱勢家庭追蹤管道並將此普及化，鼓勵現在的爸媽可以更加瞭解國家政策的轉變、了解何謂非營利幼兒園？與公幼及私幼的不同？親子教養相關議題分享等等，再好的學校教育都代替不了家庭教育，向下紮根的影響遠遠勝於後續的學校教育。



同儕互評融入技術型高中 創意料理實作課程教學

蔡幸玲

國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士生

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

本文筆者之一任教於宜蘭某技術型高中，擔任餐飲科教師。「創意料理」課程設計上，屬於餐飲技術科高三的課程。主要是期望學生有前兩年的基礎學習，能夠藉由這門課加以應用及發揮。學生特質屬於樂天、無企圖心的，所以筆者在以往的課程規劃上，會先示範一道產品再讓學生進行實作練習。學生產品做出來後，再集合學生品評給予回饋。但傳統教學以教師講述示範為主，並以指導方式要求學生的學習，教學評量都是由教師單方面的給予回饋跟評價，往往缺少師生間的溝通與互動，長久下來使得學生對於上課感到枯燥無趣甚至厭倦；加上教師教學存在主觀的思考模式，意即要求學生要依照老師示範的做出成品，例如刀工一定要怎麼切才正確。無法給予現今高職生更擴散性的思考學習，進而影響學生多元自主的學習成效。

另一方面，面對這個時代的孩子，在各種資訊科技的刺激下成長，習慣以網路化、即時化與互動化的模式來體驗生活。再加上教育部《十二年國民基本教育課程綱要總綱》(簡稱《新課綱》)即將上路，其基本理念「自發」、「互動」及「共好」，以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景(「十二年國民基本教育課程綱要」，2014)。使得筆者想嘗試藉由行動應用程式(Application，簡稱App)中的即時反饋系統中的同儕互評功能加入教學活動中，以期望能增加學生的溝通互動並刺激學生自主學習的意願。

根據 Topping(1998)將同儕互評定義為：由相同能力或地位的學生，跳脫學習者的角色，嘗試以教師的角色，針對彼此的作品予以評估其品質的評價歷程。當評量者即為學習者，評量者可以用更接近學習者的角度、語言給予回饋，使學習者能夠較快速的學習並修改自己的作品。餐飲產品講求時效性，以往即時同儕互評因缺乏匿名制度，使得實務操作上往往成效不彰。即時反饋系統中的同儕互評除了解決此問題外，也滿足時下青年學子喜歡看到即時訊息的特質。

餐飲產品為消費者導向，開發新的產品時最在意的還是消費者的期望與需求。簡單來說，消費者買單的創新產品才稱為「創意」料理。此課程也是一樣，學生在創作發想時，應該考慮此產品的成本與消費者購買意願？在教學上教師很難讓學生在每一次的作品呈現後，有實際去販售產品的經驗。而同儕互評在某一方面也代表著消費者的心聲，學生必須考慮到創作出來的東西有沒有被一般大眾接受。有別於教師一人的評價，同儕代表一個小眾市場，其所評價出來的成果，對於創意料理課程的成就更具說服力。

綜合上述，本文之目的在藉由類似行動研究的方式，實際應用即時同儕互評機制於創意料理課程，並蒐集學生對於該授課方式的感受，而後再經由筆者身為教師的反

思，針對實證過程提出在教學活動設計及實際操作上之建議。

二、教學活動設計

筆者在「創意料理」的課程設計上採分組實作教學，每組 3~4 名學生。每次以兩個食材主題為創意發想(例如：南瓜、雞胸肉)，創意主題施行分兩階段；第一階段為組內創意發想、討論，第二階段為小組實作、發表、同儕互評，同儕互評是使用國內的 Zuvio 即時回饋系統。每階段為一週 3 小時課程，共實施 5 次教學活動，期末舉行一個小型成果展，使學生能夠挑選他們該學期的作品修改後組合成套餐，做第二次產品呈現(以靜態展台呈現)。筆者期望小組間能夠藉由每次食材主題的腦力激盪，創造出一加一大於二的效果。並藉由同儕間的互評，激盪出更大的火花。相關實施步驟如圖 1。其詳細課程設計如下：

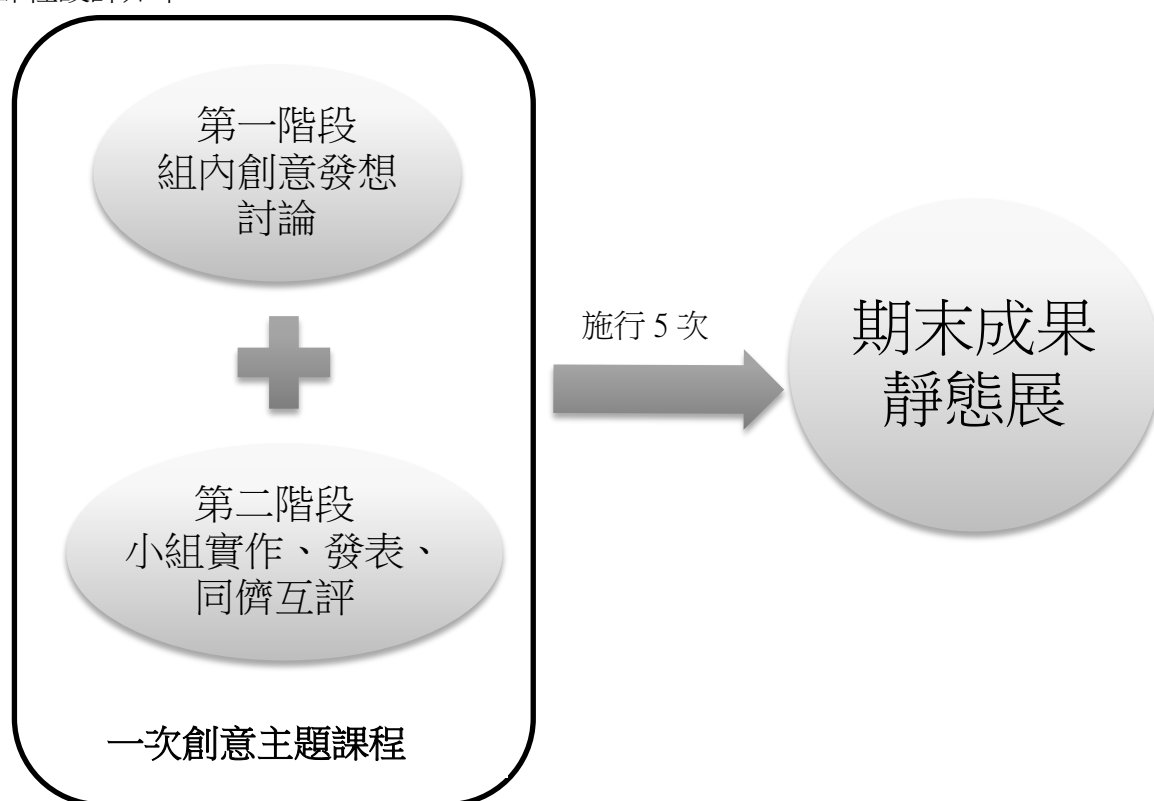


圖 1 教學活動設計架構圖

(一)第一階段：組內創意發想、討論

1. 教學目標

第一階段的教學目標為藉由小組內的討論，使學習者發現同儕間不同的視野。學生為了發想一道創新的產品，必須對食材的特性及適合的烹調方法有更深的認識。分組討論的策略可以增加小組內默契，教師也比較能依照學生的不同特質，給予適當的教學；以達到因材施教及教學相長。

2. 教學流程

教學流程依照下列方式進行：

教師公布創意主題並介紹、講解。

學生小組討論構想並寫成構想書。

與老師討論、修正後開食材採購單。

為了方便學生討論、蒐集資料，教學地點選定在學校圖書館。教師宣佈完創意主題後，會先針對食材特性、種類等部分進行講解。然後小組解散開始找尋資料討論並將構想寫出來；構想書內容包含食材及數量、大致上的調味料、作法、呈現方式，並同時要求學生學習評估食材成本。小組討論中如果遇到疑惑或定案後，可以找教師討論。教師依照各小組的構想書與小組進行討論，在此階段教師會給予建議或提供方向並確認該組採購菜單。

3. 曾遭遇的狀況

因教學地點選在圖書館，原期望學生能夠藉由書籍收集資料並討論，但實際施行後，發現部分學生對於書籍的翻閱興趣缺缺，寧可用電腦網路搜尋資料。有些簡單的疑惑，學生不願意自行尋找解答，會直接尋求教師的幫助。但因圖書館內出版過的書籍、食譜配方準確性較高，所以筆者需不時的提醒學生找書本上的資料，以方便後續的討論及成品展現。

(二)第二階段：小組實作、發表、同儕互評

1. 教學目標

第二階段的教學目標是讓學生藉由實際操作，兌現他們天馬行空的想法，因為在實踐的過程中，往往會遇到一些困難以及與原本構想不同之處。然而經由小組現場的靈機應變，培養學生團隊精神和如何說服同儕相信其論點，使學生在畢業後能夠獨當一面。也期望藉此培養學生三年級畢業後，如果想要自行創業，該有的經營管理能力。

2. 教學流程

教學流程依照下列方式進行：

教師在課前利用 Zuvio 即時反饋系統編寫同儕互評題目。

各組製作創意產品。

各組代表說明創意發想及理念並開放試吃，教師開放該組同儕互評系統。

教師講評或隨機抽點學生口頭發表。

上課前教師選擇國內自行研發的 Zuvio 即時反饋系統，先編寫學生同儕互評題

目，讓學生可以針對口感、擺盤(外觀)、創意程度給予評分。將題目上傳至系統並設定好，後續學生只需帶手機至廚藝教室即可互評。在教學現場發放各組食材、特殊器具後，告訴學生出菜時間後開始製作產品。餐飲產品講求即時性，各小組需自行掌握製作速度和出菜時間。各組完成出菜後，會集合所有學生至評分台。先請各組代表說明創作發想、理念，請其他組同學進行試吃，教師開放該組的評分。在此同時，教師會講評並抽點 1~2 位的學生進行現場講評。所有組別講評後，各組進行實作的善後清潔打掃。

3. 曾遭遇的狀況

本階段活動中，通常每個小組都非常積極想要將自己的創意構想兌現，從餐具的挑選到食材前處理，然後食材的烹調、堆疊、擺盤每一個環節時間的掌握都很重要，所以小組內也要學習依照組員能力進行工作分配。教師雖然一開始有設定出菜時間，但各組同學對於成品要求完美，所以前幾次施行上時間會不夠，需再延長 10~20 分鐘的時間。在同儕互評時學生是專注認真的，但因為上課時間有限，所以互評的時間非常緊湊。時間管理得宜的組別，在前面的製作時間就會一邊開始清潔，使得善後的清潔打掃可以準時結束，從中也讓學生體會邊做邊收的重要性。教師也會表揚這些組別，並希望其他同學可以向他們看齊。

(三)期末靜態成果展

兩階段課程結束後，學生可從自己的 Zuvio 即時反饋系統中看到他人所給的評分與建議。學生可藉由回饋反思，將心得寫在課後的學習單上。教師可藉由系統瞭解每一位學生的參與狀態，藉由學生質性的回饋能得知學生學習成效。並即時於之後的課程規畫上作微調，或是增加學生一些觀念、原則。

教師在開學就說明期末要有靜態的成果展現，也直接規定要有四道菜組成的套餐。所以學生在每次的創料產品設計上，要去思考該主題要運用怎樣的菜餚(例如：開胃菜、主餐、湯、甜點)。學生於課後能夠觀看同儕的評價對產品做修正，並逐漸拼湊出期末的套餐菜色。

三、學生的感受

料理是一個講求時效性及感官的產品，有別於以往由教師一人評斷產品的評價，透過即時反饋系統同儕互評的方式，設計者能夠接收多人建議予以修正，不用在意面子、傷感情等問題，更能勇於發表建議與想法，提升學生學習的效果。

教師在活動施行後做了一次調查以瞭解學生對這種授課方式的感受。90%的學生都覺得軟體容易上手；88%的學生覺得有助於創意料理課程的教學。以下摘錄學生質性的回饋：

學生 A：比用口頭述說方便多了。

學生 B：不用寫字手不會痠。

學生 C：評分時間太短，很快就開始講下一組。我覺得這很好用，不用怕講出來的

話誰不滿意或是當面打擊到對方或是講的讓別人不滿意，這就像一個匿名的留言，不用怕講不好的話被發現。

學生 D：會有受打擊的感覺，雖然不知道是誰。但是讓自己知道哪裡該改進的地方。

學生 E：能獲得更多同學的想法和需要改變、注意的地方。

四、實施建議

此教學活動施行一學期，透過不斷的微調以符合學生特質。筆者將操作上遇到的問題，在此歸納提出如下：

(一)同儕互評的題目不可過多：

技術型高中的孩子專注度較低，如果題目設計上字數太多、題數太多，會影響學生的填答態度。再者教學時間緊湊，考量到學生的評分品質。筆者後來有延長線上評分時間，只要學生沒有送出都還有機會增加評量。在此作法是有風險的，在操作上需要特別注意學生竄改評分。

(二)適時的使用科技融入教學：

Zuvio 算是國內較成熟的即時反饋系統，行動 App 畫面簡約較能讓學生接受，達到科技接受模型(Technology Acceptance Model, TAM)中的認知易用進而達到認知有用(Davis, 1989)。在系統操作上，教師可以一組一組分次開放評分，減少學生誤答或灌水的狀況產生。但系統的有些功能只有在電腦介面可以操作，如果教師要使用一定要模擬操作，避免發生在廚藝教室無電腦無法操作的窘境。

(三)增加質性題目：

在線上同儕互評的環境中，訊息回饋使用評分加上評語的學習成效優於只使用評分作為訊息回饋的方式(廖仁毓, 2017)。分數有時不能代表一切，教師從學生質性的評語中能推敲出學生評分的脈絡。

五、結語

隨著科技越來越進步，教學者應該運用科技使其變成助力，而不是阻力。筆者於研究所修課期間接觸了 App 融入教學，以此為發想來解決教學現場中學生上課時間學生偷使用手機的問題，意外的得到了加成效果。

在實施此教學方法前，筆者只有於講解時隨機抽點學生給予評價，但效果不佳。學生礙於面子以及同儕間的和平相處，大多數不敢直接發表評論。發表出來的建議，通常只有正面評價缺乏建設性。而每一次的抽點，學生還需停頓 1~2 分鐘思考，使得一組能得到的同儕回饋有限。學生的創意產品也往往是半成品，完成度只停留在那一次的實作課程中。等到期末要做成果時，早已忘記當時同學如何評價，使得產品的修

正有限。而本次使用的 Zuvio 即時反饋系統能夠記錄每一次同學給予作品的評價，學生可以反覆觀看，隨時都能進行反思。使期末成果作品的完整度提升，增加了套餐的完整度；也使學生能夠真正體會職場上開發菜單的過程。

參考文獻

- 十二年國民基本教育課程綱要總綱（2014 年 11 月 28 日）。
- 廖仁毓（2017）。使用 Moodle 工作坊探索同儕互評中等級評量與質性回饋對於學生學習成效之影響（未出版之博士論文）。國立雲林科技大學，雲林縣。取自 <https://hdl.handle.net/11296/t896z2>
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: a comparison of two theoretical models. *Management Science*, 35(8), 982-1003.
- Topping, K. (1998). Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*, (3), 249.



以動態能力觀點探討偏鄉小校轉型— 以新北市大坪國小及附幼為例

王麗茹

國立臺北教育大學教育經營與管理學系博士生

一、緒論

近來各界十分關注偏鄉教育的問題，可以從以下幾個面向來探討其問題根源。首先，都市化和少子女化使得偏鄉小校學生流失。都會區生活機能較佳，就業機會較多，吸引年輕人往都會集中，造成都市化資源集中現象，交通不便和產業條件相對弱勢的偏遠地區人口外移，學校教師也都想往都會區調動。加上少子女化現象，學生數量逐年減少，不僅影響學校運作，也產生教師超額、空間資源閒置、小校裁併等問題。

第二，偏鄉學校地處偏遠、交通不便，加上家庭教育功能不彰導致偏鄉學生學習效果無法提升，教師教學成效低落，間接造成教師流動。Mukeredzi (2016) 指出偏鄉學校因為教師調動頻繁影響教學品質；欠缺足夠師資，無法因應偏鄉教育複雜情境所需之教學知識及技能。

其次是學校規模和資源不足的因素，由於偏遠學校規模為六班以下居多，班級人數少、資源缺乏、刺激不足、學生學習意願低落。教師人數少，工作負擔沉重，也是教師流動率高的原因之一。

如何在變動快速的環境中，更新自我本身的優勢，以配合環境變動及需求，成為應重視的議題。大坪國小(以下簡稱大坪)由於 2006 年國小部面臨廢校危機，學生僅餘 16 人，2012 年試圖以成立附設幼兒園(以下簡稱附幼)，穩固學生在地就學，附幼在短短七年中，幼兒園學生(以下簡稱幼生)從創園時 11 人，發展到 2018 年國小部學生 80 人，幼生 26 人的規模；國小及幼兒園在外界衝擊下，學生人數維持穩定的成長及數量，為教育部特色標竿學校，其成長與成功的原因值得深入探討。因此本文之研究目的即是以 Teece、Pisano 和 Shuen (1997) 等人之動態能力 (dynamic capabilities) 理論，瞭解其如何累積核心資源，藉著與環境的交互作用、更新能力實施跨域教育及增加學生數，並強化理論於現實社會中之實用性與教育場域之應用。

在教育經營與管理意涵上，以歷史回溯觀點具體描述大坪的發展歷程，可更瞭解其發展軌跡，並根據未來環境的趨勢及已具有之條件，規劃其未來走向，並可提供給台灣其他偏鄉小校作為轉型發展與經營與管理之參考及借鏡。

二、文獻與理論

自策略管理理論發展以來，原本以「企業內部」為主要創造競爭優勢的來源被「產業結構」為主的觀念所取代，之後「核心競爭力(core competence)」的提出，才又重新提升企業內部對於創造競爭優勢的重要性。而企業界競爭的市場機制、顧客至上的理念與環境互動的網絡關係與近年來強調的教育市場化、全面品質管理、學校本位管理等現況不謀而合，因此偏鄉小校在面臨經營問題或危機時，如何援引管理思潮內涵與革新經驗，以推動轉型計畫來發展競爭優勢而免被裁併，值得研究與思考。

(一)動態能力之發展與概念

核心競爭力並非單純指金錢資源，只要能夠找到方法，同樣條件也可以脫穎而出！如果不瞭解自己的核心能力，就無法深入強化、延伸，進而創造出個人最終最大的價值。台灣偏鄉小校雖然資源少、但絕對不是沒有能力，只是一直沒整體找到競爭力。

1. 動態能力概念之興起及定義

自從 1990 年核心競爭力的概念提出後，核心競爭力成為企業的命脈，但當經營環境產生變化時，卻也可能成為僵化的殺手，「動態」核心能力能解決這個問題。

近年來，許多學者也發現包括獲取、發展、維持不同能力及資源等「動態過程」的重要性，這顯示動態能力以時間為軸，並加入動態面考量，可更為符合真實世界的狀態。

策略管理學者提出動態能力的概念，企業應該建立重生程序，讓核心競爭力有改變的空間，所謂的動態能力的概念，是配合結構的變動，以組織內部或外部資源或能力調整資源的型態的一種能力，並進一步促成策略的實行及競爭優勢的獲得，逐漸從學理上進步到應用層次，不能再緊抱著現有的核心競爭力不放，應該發展動態能力。

2. 動態能力的特徵

資源基礎理論講述如何利用「內部資源」達到並持續競爭優勢，補充了以「產業結構」的傳統策略分析架構。動態能力理論源自於資源基礎論，且吸收了核心能力理論的許多觀點；但動態能力是改變企業的能力，並在創新上具有開拓性動力。傾向於以具有強烈路徑依賴的經驗性為基礎的再生性動力並不能改變能力中的慣性。在動態環境中，動態能力崇尚建立開拓性學習能力，為了在長期內向企業提供新的策略觀念而進行的側重於變革的學習。

動態能力具有開放性的特徵，是整合了內部知識與吸收性知識的產物，因為吸收性知識在內部和外部資源與能力之間起了橋梁作用，所以動態能力理論強調建立從外部途徑吸納知識的特殊能力，顯現出靈活性。

3. 動態能力的觀念架構

本研究依據 Teece、Pisano 和 Shuen (1997) 之動態能力觀念，以「流程」、「定位」、「路徑」為主要分析架構。

動態能力為企業適應動態環境變化的需要，以組織和管理過程、特定資產和發展路徑這三個關鍵要素來形成動態能力的機理。下面對組織和管理過程、定位和發展路徑三個關鍵要素進行全面闡述：

(1) 組織和管理流程

企業持續競爭優勢如何有賴於組織和管理過程的狀況，內組織與管理的能力，也就是做事及進行的方式，或可稱為組織例規 (routines) 或模式 (patterns)，內含靜態的協調 (coordination) 與整合 (integration)，主要是探討如何有效率且有效能地達成內部協調或整合 (Aoki, 1990)，並藉此提高營運效率。

組織動態學習是藉由重複及實驗，使組織的任務可進行的更快更好，也創造新生產機會的一種過程。學習包括學習個人和組織的技能，具有社會和集體的性質。可透過內部的集體學習，共同編碼創造知識；也可透過非正式的關係與外部結合，或利用彼此間緊密程度的關係、正式的結盟等 (Powell, Koput, and Smith-Doerr, 1996)。在迅速變化的環境中，不斷發覺重構資產結構。這要求企業對市場和技術有一定的警覺和採用最佳實踐的意願。

重組 (reconfiguration) 和轉換 (transformation) 的能力本身就是學習而來的組織技能，在變動的環境中，必須長時間的觀察市場動向與技術趨勢，隨時調整組織內外的結構，才可獲取長遠的策略優勢 (Camp, 1989)。而真正策略優勢的獲取在於進行外部活動與技術的整合。根據所掃描環境結構，如市場組成及競爭態勢，快速重新組織及轉換內外部結構。當一個企業的組織過程具有高度一致性和獨特性時，便難以複製。

(2) 定位

企業進行怎樣的策略及採用什麼樣的策略內涵，取決於其組織過程，而且還取決於其特定的有形和無形的資產。這些資產的策略意義在於其特定性，即這些資產的形成在很大程度上是企業內生的。技術性資產 (technological assets) 是企業獨特的特殊技能或知識，如何保護技術且有效使用便造成關鍵差異。互補性資產 (complementary assets) 則是將技術性資產轉化成可商品化產品的媒介，於商品化初期特別需要 (Teece, 1986)。財務性資產 (financial assets) 為公司短長期的資金，而現金狀況的優劣對企業相當重要，可透過外部市場傳達重要訊息給

潛在投資者。商譽資產（reputational assets）是外部關係者對目前企業資產與定位及未來廠商行為的一種綜合統計值，是上游供應商、下游顧客與競爭者間對廠商回應資訊綜合的結果，受到廠商現有的資產與市場定位所影響。結構性資產（structural assets）則是組織的正式、非正式結構及與外部的連結關係，不同的組織結構，將影響不同的創新類型。組織結構對組織創新的「速度」與「方向」佔有重要影響（Argyres, 1995）。制度性資產（institutional assets）講述政府的公共政策也是一個重要因素，因此企業的運作需與整體環境相配合。市場性資產（market assets）表示產品在市場當中的地位，雖然市場位置重要，但在技術快速變化下，市場位置極易被改變。組織範疇（organizational boundaries）則包含整合的程度，也包括組織技術與互補性資產及協調的性質有關。

（3）發展路徑

為企業從現有的專屬資產定位、組織與管理流程發展到新的專屬資產地位、組織與管理流程之移動軌跡，且現在的定位會受到過去發展的軌跡所影響。路徑受到可選擇的策略、漸增報酬（increasing returns）、路徑相依（path dependencies）等影響。路徑相依講述廠商能做的為現有定位與過去路徑的函數，現有定位常是由過去路徑形塑而成。現在的定位及組織流程，也將會透過路徑相依效果而影響未來的定位。

技術機會（technological opportunities）則因路徑相依可辨認出企業特定範圍內的活動，究竟可進展多遠或多快，部分原因是技術上的機會存在於過去的路徑上面。與組織有關的各種基礎科學研究機構也可協助辨識新的技術機會。且為了避免其他領域的技術機會衝擊企業，企業除了本身領域，也應該發展不同領域的技術機會，以掌握策略彈性（Bishop and Wiseman, 1999）。

根據以上對於動態能力三要素內涵的引伸，將以其應用於大坪的發展，探討從 2006 年面臨廢校危機至 2018 年間的發展過程與策略軌跡，解釋其策略及課程定位如何改變，與如何快速調整本身結構，以掌握競爭優勢之過程。

（二）偏鄉小校轉型計畫之發展

偏鄉小校在面臨經營問題或危機時，須重新定位學校存在的意義價值，並發展經營競爭優勢，才能提升學校競爭力、永續經營。許多偏鄉小校為了避免被裁併，而推動轉型計畫。

小校裁併的議題，激發偏鄉小校重新省思並覺察自身環境的優劣勢，積極發

展學校本位特色課程與活化教學，藉以留住在地學生，進而吸引外地家長願意送子女就讀。部分縣市政府的裁併小校政策也開始改變方向，以專案計畫補助學校發展特色，積極支援和扶持偏鄉小校的發展。

教育部(2015)推動「偏鄉教育創新發展方案」，共 29 個計畫團隊，於全國 224 所學校推動，結合大學、輔導團隊、社會企業、青年與志工資源力量，期望促進偏鄉學生能力提昇、扶助偏鄉學校轉型，帶動偏鄉地區發展，達到永續經營目的。

教育部（2008）公布《國民中小學整併之處理原則》提供各縣市遵循並各自制定整併標準，但各縣市標準並未統一。新北市 2017 年 11 月 14 日通過「新北市國民小學及國民中學合併或停辦辦法」，針對人數不滿 50 人學校推動轉型計畫，發展實驗課程或特色教學，以 4 年為期，屆時若評估成效不佳，將依法合併或停辦，最快 2021 年新北恐有小學走入歷史。

三、研究方法

研究目的是藉由探討動態能力理論之三要素，探討動態能力理論應用於實際個案之具體分析意義。本研究欲以「動態能力觀點」探尋大坪「如何」(how) 在短時間內興起？以及「如何」一步步的成長至今日的境地？考量本研究「無須在行為事件上操控」與「著重當時事件上」的限制條件下，適合採取「個案研究法」(Yin, 1994)。以個案試著闡明一個或一組決策，說明為何某些策略會被採用、如何執行、以及會有什麼樣的結果，並對其建立歷史性解釋及因果關係分析，將其發展歷史分為五期，選出影響發展之重大事件，並配合動態能力觀點之三要素，以理論模型分析各時期之策略演變的過程，探討 2005 至 2018 年間歷史發展軌跡。

選擇大坪作為「單一個案研究」之主要研究對象，乃根據 Yin（1994）對於選擇單一個案的原因，可能包括該個案乃測試一個成熟（well-formulated）理論的關鍵性個案；屬極端或獨特的個案；為揭露式個案（revelatory case），可揭露特殊的現象；作為未來進一步研究的開場等原因。

大坪歷經少子女化和都市化之衝擊及廢校危機之際，得以從特色學校，跨至特色遊學，進而致力於戶外教育，皆屢創佳績。其根據大環境的變化而改變本身策略定位，可作為測試一個成熟理論的關鍵性個案，因此採「單一個案」作為驗證動態能力理論之實徵個案。

利用「單一個案設計」，並以嵌入式之動態能力三要素：流程、定位、路徑分析大坪之發展。因此，本研究乃是「單一個案設計」且為「嵌入式」之個案類

型設計（Yin, 1994）。

資料來源除檢閱學術對動態能力研究現況外，並運用學校年報、新聞稿、與專業報章雜誌次級資料。初級資料上，進行訪談，瞭解如何深切觀察學校或組織運作流程；並訪談大坪內部人員，增進對其之深刻理解。以多重證據來源、在各項出處加上引證、建立完備的資料庫等方式，使各方資訊可在交互對照下確實顯現真實的證據。

透過比較動態能力理論與以大坪個案所建立之觀念性架構相互比較的方式，進行類型比對，增加內在效度。利用「敘事體」及時間序列分析的方式建立以動態能力觀點建立對其 2005～2018 年間的發展之解釋，有系統的加以呈現。

為增加構念效度，在資料收集階段採取多重證據來源，建立一連串的證據鏈。將相關資料適時引證及建立資料庫，將多方資料加以對照，提升內在效度。信度方面，將詳細記錄研究進行之步驟，及其重複實施時之前提，以建立個案研究的資料庫的方式確實記錄資料收集過程中的操作因子，確保後繼研究者可遵循相同研究脈絡進行研究，獲致相同結果。

四、新北市大坪國小的演進:2005～2018

大坪國小歷經少子女化和都市化之衝擊及廢校危機之際，仍能快速調整本身的組織流程與運作、資源及定位，並仰賴過去的路徑及從中發展技術機會以因應環境變動，這或許就是其得以在短時間內快速成長的原因。本研究藉著回顧其自 2005 年至 2018 年之間的重大發展，並以動態能力架構分為五個時期。

(一) 萌芽期(2005-2009)

表 1 萌芽期動態能力發展

萌芽期(2005-2009):參加北宜特色學校聯盟	
年度	2006、2008
事件	4 班 16 人與 13 校合組北宜特色學校聯盟。
定位	與聯盟關係密切，維持緊密支援關係。
流程	仰賴 2005 年 08 月上任之廖校長文彬奠定特色學校基礎。2008 年 08 月上任之賴校長國忠奠定特色學校課程計畫基礎，組織架構沿襲一般小校架構。
路徑	北宜特色學校聯盟簽約儀式在 2008 年 3 月 11 日舉行，十四所學校已召開過兩次籌備會議，每月一次在各校輪流辦理的校長、主任學校特色研討與參訪外，五月份出刊「2008 特色學校聯盟專輯」，內容彙集各校特色，提供相互觀摩學習機會。

(二) 摸索期(2009-2011)

表 2 摸索期動態能力發展

摸索期(2009-2011): 特色學校計畫單獨送件	
年度	2011
事件	6 班 45 人 榮獲教育部整合空間資源暨發展特色學校計畫甲等。
定位	與聯盟關係密切，但首度特色學校計畫單獨送件。
流程	仰賴 2011 年 08 月上任之方校長慶林開創特色學校四大架構。 組織架構沿襲一般小校架構。
路徑	課程計劃撰寫 2009 年 5 件榮獲推薦。2010 年 10 件。

(三) 薯山深入期(2011-2015)

表 3 薯山深入期動態能力發展

薯山深入期(2011-2015): 發展全台第一所以蕃薯為主軸之特色學校	
年度	2014、2015
事件	榮獲新北之星特色學校特優！ 成立教師專業社群。
定位	教師專業社群發展特色學校課程架構與教案。
流程	仰賴 2012 年 08 月成立附設幼兒園，2014 年 08 月上任之張校長萬枝團隊共識發展全台第一所以蕃薯為主軸之特色學校。 組織架構以一般小校架構調整為教務、學輔、總務三處室及附設幼兒園。
路徑	策略聯盟：新北 10 校共組教學策略聯盟，由專家學者指導、標竿學習與教材發展。 舉辦薯山博研討會：運用綜合領域及彈性課程進行公開課，精進教學教材編撰能力。 U 薯數位平台：建置薯山雲端教學及教材資料庫，提供共享交流分享平台。

(四) 薯藝深耕期(2015-2016)

表 4 薯藝深耕期動態能力發展

薯藝深耕期(2015-2016): 特色學校計畫首度特優	
年度	2016
事件	榮獲教育部營造空間美學與發展特色學校計畫特優!
定位	與聯盟關係密切，維持緊密支援關係。
流程	教師社群持續運作並發展為貢獻平台。
路徑	獎勵機制：對參與補救教學老師給予敘獎及充足經費運用。 宣導：親師都是憨吉团的教育夥伴，共同溝通合作。 七學年三學期：幼兒園列入年級，推動夏日樂學拓展第三學期，全方位學習不中斷。 夜光天使點燈計畫：照護弱勢學童，進行脫貧教育計畫。

(五) 薯躍深究期(2016-2018)

表 5 薯躍深究期動態能力發展

薯躍深究期(2016-2018): 成為標竿特色學校	
年度	2016、2017、2018
事件	榮獲新北市 2016 幼教之光優等獎，新北市幼教夥伴蒞臨大坪進行交流活動。 榮獲教育部營造空間美學與發展特色學校計畫特優、標竿；新北市教學卓越獎小學組優等、特優!幼兒園組特優!
定位	社區中心、學校與社區積極密切合作，引進社區業師
流程	教師主動參與分組合作學習專案、活化教學、精進教學、行動學習、教師卓越社群、藝術情境(潛在課程)等專案。
路徑	爭取資源：依需求參與競爭型計畫爭取經費。 會議共識：定期專案會議列管，有效規劃與定期考核。 成立薯山憨吉工作坊：引進社區達人進行烘培、酵素與生態扎根學習，建置社區人才庫。 整合社會資源：投入對憨吉团之關懷，發揮社會互助精神，提昇教育愛的感染力。

五、結論

本研究以動態能力理論為研究基礎，探討學校如何針對大環境之變動發覺契機，並利用各項資源與能力加以定位，配合彈性的改變組織內部流程，提升學校

效能，而這樣不斷隨時間推移的組織定位與運作流程，形成了以時間為軸的路徑，並進而影響未來的行動。

選取大坪及附幼作為動態能力之實徵個案，在理論貢獻上有兩點。首先，補充現有學校分析之不足。動態能力觀點主張強調「動態」的本質，根據環境的變化，組織如何在仰賴過去的「路徑」上，彈性且順利圓滑的轉換本身的「定位」與相對應的組織流程加以配合，不但考量了環境的變動，也考慮到組織在基於過去的利基上，如何相對應以取得長遠競爭優勢。

其次，深入探討動態能力理論內涵及研究現況。本研究回顧策略管理之發展歷程，說明動態能力理論架構之詳細內容與本質，藉由蒐集國內外對於動態能力理論之研究，針對動態能力各面向加以深入的分析，並架構其他學者所提出對動態能力的解釋及定義，據以整合為本研究之研究架構。

除此之外，並以實際之管理個案「大坪國小及附幼」作為印證，以實際個案與理論相互印證的方式，將動態能力的理論作實徵的證明，以更瞭解動態能力理論於策略管理領域中的位置及相關研究發展的狀況，與其理論之全貌，相信應對後續動態能力的相關研究有其助益。

本文提出二點研究限制，第一，以大坪國小及附幼為單一個案做為印證動態能力理論的方式，雖然力求客觀詳實，但在文獻之解讀與個案詮釋上或有其過於主觀判斷或是資料蒐集有疏漏之處。第二，組織發展的現象多元，本研究專注於以動態能力觀點分析其發展歷程，但僅以此解釋複雜的現實環境現象或有不足。

在未來研究建議方面，首先，本研究探討的動態能力，以環境發生變動時，組織如何基於過去發展的路徑，因應環境變化而調整本身的定位、流程，屬於組織內部與改變後結果之探討。但實際學校運作中，並非環境一變動，組織便隨之變動。未來可探討動態能力的情境因素，依據動態能力判斷何時需要依據環境有所調整？其次，動態能力理論若可在變動快速的環境中，具彈性的調整學校內部的資源，並有效協調與配置內部及外部的經營管理流程，若校方能具有此一動態能力，將有助於競爭優勢的獲得。但尚未有直接可證實動態能力與其競爭優勢與績效之實際關係。因此未來將可研究動態能力對於績效是否有其直接影響？若非直接影響，是否是透過其他中介變數或其他機制予以影響？都是未來值得探討的問題。

參考文獻

- 教育部（2008）。國民中小學整併之處理原則。臺北：教育部。
- 教育部（2015）。偏鄉教育創新發展方案。臺北：教育部。
- Aoki M. (1990). The participatory Generation of Information Rents and the Theory of the Firm, in Aoki M., Gustafsson B. and Williamson O.E.(eds), *The Firm as a Nexus of Treaties*, London, Sage Publications, 26-52.
- Argyres,N.S. (1995).Technology strategy governance structure and interdivisional coordination, *Journal of Economic Behavior and Organization*, 28, pp. 337–358.
- Bishop, P. Wiseman, N. (1999). External ownership and innovation in the United Kingdom, *Applied Economics*, Vol. 31, pp. 443–450.
- Camp,R.(1989).*Benchmarking: The Search for Industry Best Practices that Lead to Superior Performance*. Milwaukee, WI: Quality Press.
- Eisenhardt, M. K. and Martin, A. J.(2000).Dynamic capabilities: What are they?, *Strategic Management Journal*. Vol.21, No.10/11, pp.1105-1121.
- Hamel, G. (1991).Competition for competence and inter-partner learning within international strategic alliances, *Strategic Management Journal*, vol. 12, pp. 83–103.
- Mukeredzi, T. G. (2016). The" Journey to Becoming" Pre-Service Teachers' Experiences and Understandings of Rural School Practicum in a South African Context. *Global Education Review*, 3(1), 88-107.
- Powell,W.W., Koput, W. K. and Smith-Doerr, L.(1996).Interorganizational collaboration and the locus of innovation: Networks of learning in biotechnology, *Administrative Science Quarterly*. Vol.41, No.1, pp.116-145.
- Teece, D. J., Pisano, G. and Shuen, A.(1997).Dynamic capabilities and strategic management, *Strategic Management Journal*. Vol.18, No.7, pp.509-533.
- Teece,D.J.(1986).Profiting from technological innovation: Implications for

integration, collaboration, licensing and public policy, *Research Policy*. Vol.15, No.6, pp.285-305.

■ Zott Yin, K. R.(1994). *Case Study Research: Design and Methods*. London : Sage.



在地化課程從幼兒園做起

林映瑀

臺北市信義區福德國小附設幼兒園教師
國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系研究生

一、前言

教育部所頒布的《幼兒園教保活動課程大綱中》（教育部，2016）提及「以全球視野發展在地行動」，此一要點為課程大綱之主要發展背景之一，可見在地化與課程內容相結合之重要性。因全球各國聯繫密切，相互影響之下，全球化造成同質性的影響，也因此顯現在地特殊性之重要。

本土認同及傳統文化的價值需要被重視，因此，在全球在地化的趨勢之下，接納多元、了解文化、參與社會、認識自然已然成為教育的重要目標。如何讓文化通過教育的脈絡來綿延不絕，則需要教育環境的滋養本而茁壯，教育服務工作者與文化工作傳承者須負起很大的重責（李瑞騰，2008）。可見，在幼教現場工作的幼教師責任之重大，教師有責任將在地文化與課程活動結合，帶著幼兒一起熟悉、認識我們所居住的這片土地。

二、在地化課程的實施困境與轉機

「設計課程活動已經夠困難，為何還要結合在地化？感覺課程被拘束住了，很難發揮，難道不是在地化的課程就要被捨棄？」，或許有些現場老師會有這樣的困惑，以下透過幾點常見的迷思進行探討：

（一）園所所在地不夠獨特，很難發展出地方特色

在地化其實沒有大家想像的這麼困難，它指的是一個園所附近周遭的人、事、物，平常就可輕易接觸的。因為各園所在的地理位置不同，生活環境有所差異，幼兒的生活經驗也會受其環境所影響，當人與環境互動下就會產生出獨特的情感，而這份情感串起了幼兒與所生長的這片土地，讓彼此更緊緊相依，這也是在在地化課程最寶貴的地方之一，它拉近了彼此之間的距離，讓我們對自己所居住的這片土地不再陌生。若無充分瞭解當地社區之興趣或無支持系統之延續，在地化課程的元素就不易加入到主題學習中（王顛婷、陳淑芳，2013）。

如：走入社區、拜訪附近商店、照顧我們的人等主題課程，都是我們平常會走的課程內容，老師可以透過觀察，找出幼兒平時熟悉的生活經驗，以此為出發點。

（二）知識與情感未結合，難以激起火花

有時候我們會發現，相關課程都已經介紹過了，接下來不知道要上什麼的困境。另外，好像每一樣東西都介紹完了，但很難留下深刻的印象或經驗。課程內容都是點狀的，似乎少了什麼將之串起。

這樣的課程似乎著重於認知性，而未把情感的部分融於課程中，若課程走向是配合著多數幼兒的興趣，幼兒們自然會在探索之中找出疑問，並欲之探究，老師必須有敏銳的觀察力，重視每位幼兒的想法及意見，並適時地拋出問題引導幼兒去解決，課程自然會順利地銜接下去，而非都由教師所安排，導致課程內容難與班上幼兒產生共鳴，幼兒自然會興趣缺缺，老師在班級經營上也會較為困難。

另外，執行在地化課程需要善用地資源與社區的融入，戶外教學和實地探訪都相當重要，可使孩子對家鄉產生認同及價值感，會更具直接的感受與效果（曾彥哲，2013）。例如：帶著孩子實地踏查、走訪學校周遭的商家、家長資源的介入等，都能增加課程的豐富性，也能激起孩子更多的興趣。

（三）課程資源不夠豐富，或者資源取得困難

在地化課程之幼兒園教學中，教師以園所為主要的基地，以學校及教師本身可以提供的資源為基石，向社區、校外人士及家長、機構與專家，廣增資源及可用的人力、物力，並將資源整合以發揮最大的效用（侯雅婷，2010）。

課程的豐富度與課程資源一定息息相關，有時在課程活動中幼兒遇到的困境並非老師可以協助解決，這時資源地介入就很重要，而資源的取得有以下幾種方式：

1. 大自然環境

透過走出教室，老師引導幼兒去觀察與發現，每個人看待事情的角度都不相同，有時老師也會發現幼兒所關注的點與大人不大相同。透過大自然環境的踏查，每次外出可能都會獲得不一樣的收穫。

2. 家長資源

家長其實在課程進行中是很好的助力，有時可以邀請家長入班分享，或提供相關資源，藉此也能拉近親子之間的關係，並讓家長更了解班級活動內容，知道孩子正在學些什麼，甚至一同學習，相信這對親師溝通也會有所幫助。

3. 社區資源

社區資源有些老師可能認為這是最難以取得的一項資源，但其實不然，有時實際接觸了才會知道其實沒有想像中的取得困難，且社區資源所能提供的可能遠比我們所想地還要多出許多。如：里長辦公室、警察局、便利商店、市場、廟宇、體育館等。另外，配合課程活動，也可一同參與社區活動，讓老師、幼兒更了解社區的運作與功用。

4. 教師資源

老師可以透過園所內的課程會議互相討論各班課程走向及所遇到的困難、如何解決，互相給予彼此建議並參考他人的做法。另外，還有教師研習、讀書會、增能社群、相關書籍等管道，可供教師增進自己的專業知識。

三、結語與建議

透過從小進行在地紮根行動，熟悉我們所生長的土地，並進而認同、熱愛我們的這片土地，產生情感的連結，而這份文化的認同持續地深耕與傳承，我們的未來會有無限的希望及可能。

教師並不只是一份傳道、授業、解惑的工作，或許我們所能帶給孩子地遠比我們想像的多更多。能與孩子們共同發展出屬於我們的獨特課程，而這些學習歷程不單單只是知識、技能層面的學習，在學習的過程中，我們能看到幼兒的成長與改變，或許幾年後，我們就能看見當時我們與孩子們一同種下的種子，茁壯發芽。

綜合以上關於幼兒園實施在地化課程的討論，筆者整理出幾項建議供給幼兒園教師參考：

以幼兒園的所在地為起點，開始探索幼兒的生活圈。

從幼兒的舊經驗出發，帶入情感的連結性使之產生共鳴。

教師善用周邊資源，所有的人事物都可以是幫助我們成長的養分。

參考文獻

- 王顥婷、陳淑芳（2013）。幼兒園教師實施在地化課程之課程決定與專業成長。《幼兒保育學刊》，10，27-50。
- 李瑞騰（2008）。《文化新視野》。臺北市：文訊。
- 侯雅婷（2010）。《幼教師進行在地化課程之歷程研究》（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 教育部（2016）。《幼兒園教保活動課程大綱》。取自 <http://www.rootlaw.com.tw/LawContent.aspx?LawID=A040080031049200-1051201>。
- 曾彥哲（2013）。《在地化教學歷程探究：以一所鄉立幼兒園為例》（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。



數學科補救教學之經驗分享一 以高雄市某偏鄉國中為例

陳卓怡

國立臺東大學教育學系課程與教學碩士班研究生

一、前言

社會型態的轉變，貧富不均的情況日益嚴重（徐偉民、劉曼麗，2015），從教育的角度來看，多數經濟弱勢家庭與偏鄉地區的學童，處於更不利的學習環境，產出更多學習成就低落的學生，然而，教育部正視到協助「學習成就低落學生」問題的重要性與急迫性，因此積極計畫與推動「補救教學」相關政策（楊智穎、陳怡玲，2013）。那麼，何謂補救教學呢？補救教學是指，學校或教師在評估學生的學習困難之後，運用各種教學策略及差異化的教學方式，彌補正規課程之不足（林佳秀、張自立、辛懷梓，2013），鞏固基本學力，讓他們的競爭力能夠提升至平均水準（許素娟，2018）。

根據筆者在教學現場的觀察與調查發現，多數數學科補救教學班級的學生，家庭經濟狀況不佳（中低收入戶），家裡無法支持他們參加課後補習，父母平時忙於工作較少關心孩子的課業表現，在班上經常被同學邊緣化，甚至被師長貼上「不愛讀書、被放棄」的負面標籤，孩子無助的傾訴，讓筆者深刻省思到「優質的數學科補救教學系統」對數學科學習成就低落學生而言格外重要，他們非常需要一位具備數學科補救教學專業的教師，更需要一位能理解、走進他們心裡溝通對話的教師。因此筆者實際擔任數學科補救教學教師，持續在數學科補救教學努力耕耘，共同承擔責任，同時也把自身教學經驗、見解與各位分享。

二、教學策略與實務經驗分享

（一）數學科補救教學任教班級之學生程度背景簡介

二零一九年一月，因緣際會來到高雄市一所偏鄉國中擔任七年級數學科補救教學教師。個案學校七年級數學科補救教學共分成A、B、C、D四個班級，筆者擔任其中一班級的任課教師，班上共有八位學生未通過「國民小學及國民中學科技化評量系統測驗」，筆者根據「國民小學及國民中學科技化評量系統測驗」的測驗結果發現，未通過的學習內容其程度落在國小五年級與國小六年級兩個階段。為了更深入瞭解學生目前在國中階段學習數學科的學習狀況及成效，因此在課前做一個簡略的成績調查（國一上學期數學科總成績），調查結果，低分群學生成績大約落在25至40分之間，而高分群學生成績大約落在50至63分之間，從此數據可推論出兩件事情：第一、國小高年級數學基礎不佳，先備知識不足，導致銜接國中數學課程有困難，再加上學校課程進度持續進行，課程難度不斷加深，

不會的內容累積越來越多，負面效應擴大，成績很難有起色；第二、分數結果反映出「補救教學及早介入」的重要性。以班上學生為例，他們在數學科方面明顯落後同儕大約一至兩年的程度，目前學習國一數學的過程中也遇到多重障礙，深刻感受到學生們的徬徨無助，若這群孩子在國小階段及早進入補救教學班級裡，接受長期密集式補救教學，應能大幅降低「國一第一學期程度就明顯落後」的機會發生。

（二）達成「符合學生課程需求、精熟學習、有感教學成效」三目標之經驗談

1. 課程設計與編撰教材之注意事項

由於上課時數有限，僅20節課，為了能夠在有限的時間內補救未通過的學習內容，同時達到「符合學生課程需求、精熟學習、有感教學成效」之三大目標，因此筆者運用「小班教學，且校方交由授課教師自行規劃課程與教材」的優勢，在設計課程與教材之前，先逐一分析學生「國民小學及國民中學科技化評量系統測驗」的測驗結果，深入瞭解所有學生在各單元觀念不清與錯誤迷思的地方在哪裡；在設計課程及編製教材的過程中，應注意課程單元的連貫性、教材內容中，每一個授課單元盡可能融入相關舊知識，如此一來更能掌握整體學習脈絡，順利編撰出一套學生適用的數學科補救教學教材。編撰完一套優質的教材，同時也需要搭配有效的補救教學原則，例如：明示教學、結構化的教學程序，教學節奏清楚流暢、協助學生把授課內容與先備經驗、生活經驗做有效連結（使學生更快速融會貫通，理解教師所要表達的意涵）、適時給予稱讚與獎勵等有效補救教學原則，如此一來將能達到事半功倍的教學成效。

2. 「重複性多元評量」達成精熟學習目標

張新仁（2001）指出，補救教學是一種「評量－教學－再評量」的循環歷程，「再評量」是教學過程中的重要一環，它具有三大功能：第一、可以更清楚、快速瞭解學生對於課程內容的精熟程度。第二、可參照評量結果作為調整課程進度、課程內容的難易度的重要參考依據。第三、評量能夠促使學生上課時更加專注學習，養成課後回家主動複習、預習之習慣，提高學習效率。因此，每當進行完一段落的教學活動後，筆者會立即進行「已教過單元」的重複性多元評量（包含：筆試評量、口頭評量、遊戲形式的評量），不斷試驗學生的課程精熟度。

3. 有感的教學成效

經由多層次的重複性評量，結果發現，學生整體的程度有顯著提升，證實「多層次的重複性評量」對低成就學生的學習十分有幫助。

4. 學生的課後回饋

進入課程尾聲，班上兩位學生遞了紙條給我，其中一張紙條上面寫道：「老師，您教的數學課很棒，我覺得我有學到東西，瞭解很多以前不知道的數學，謝謝老師在寒假的時候還來幫我們上課」；另一張紙條上面寫道：「陳老師，謝謝您這幾天的付出，讓我瞭解到原來只要用對方法就能破解每道題目，我非常感謝您沒有放棄我們，我們會繼續加油的！」

(三) 數學科補救教學的實施困境

進行本次補救教學面臨到一項瓶頸，班上有位學生為校隊球員，上補救教學課程前必須集合練球，但由於球隊集訓時間較長，佔用到學生第一節課的上課時間，相對教師、行政單位在管理班級出缺席情況、教學進度、班級秩序皆受影響，教師感到十分困擾。

(四) 數學科補救教學實行之困境解決方式

根據上述情況，筆者實際與球隊教練、學生溝通：「上補救教學課程期間，還是得配合學校的規定，準時進教室上課，避免造成教師與行政單位管理出缺席之困擾；而且如果不準時進教室，會影響到教師的教學進度，還有其他同學的學習權益。」球隊教練、學生十分認同筆者的說法，從第二天開始，該位學生就準時進教室上課。

三、結語與建議

(一) 結語

在教學生涯，我始終秉持著「把每一個孩子帶上來」、「耐心、耐心再耐心」的教學信念，並選用適合學生程度的教學策略與方式，與逐步教導學生用正確的學習方法學習，深信孩子們一定教得會、學得通。看到學生們能夠確實學會每個單元的重要能力指標，程度有顯著進步，就是給予教師最棒的回饋。最後，感謝學生們給予的鼓勵與支持，相對的我也肩負著更深一層的期許，我將會在補救教學領域持續努力付出，用熾熱的心面對教學工作，用熱情與耐心帶領學生，點亮孩子燦爛的未來。

(二) 建議

許多教師經常在「準備（編撰）教材」方面感到苦惱，猶豫是否要「依據每

位學生的程度，個別準備客製化教材」，還是要「全班學生適用同一套教材」呢？依據筆者的教學經驗，若一個班級平均有五位以上的學生，一位教師要幫助每位學生準備客製化教材與學習單，執行上實為有困難，所以在此情況下，為了盡可能符合全體學生的學習需求，於學習瓶頸之處對症下藥，筆者建議教師們在準備（編撰）教材前，不妨先逐一分析每位學生「國民小學及國民中學科技化評量系統測驗」的測驗結果，清楚知道學生程度水平大概到哪裡，並且將他們在「各單元觀念不清與錯誤迷思之處，統整成一張清單」，接著再以「各單元觀念不清與錯誤迷思之處」為起點，找出各單元學生已學習過的「相關舊知識」，彙整出一張清單，最後，將上述兩者結合一起，繪製成一張心智圖。如此一來，較易編撰出一套有系統且盡可能符合全班學生學習需求的教材，而且各單元應傳授的觀念較不易有疏漏情形發生。

舉例來說，筆者分析完學生「國民小學及國民中學科技化評量系統測驗」的測驗結果後，發現多數學生於「用短除法求兩數的最大公因數」、「用短除法求兩數的最小公倍數」兩部分成績不理想，有待補救加強，因此筆者在編撰教材之前，先找出「用短除法求兩數的最大公因數」、「用短除法求兩數的最小公倍數」兩單元的「相關舊知識」，包含：因數與公因數、倍數與公倍數、質數、合數、質因數、互質等舊概念，並且以心智圖的方式呈現。在教材內容的擺放順序方面，先把上述的「相關舊知識」放在「用短除法求兩數的最大公因數」、「用短除法求兩數的最小公倍數」兩單元的最前面，「用短除法求兩數的最大公因數」、「用短除法求兩數的最小公倍數」兩單元的教學內容放在其後方。這樣的做法是顧及到，不見得每位學生過去的學習基礎是紮實的，有可能似懂非懂，為了確保過去所學的觀念是完整、正確的，所以幫學生做舊知識回顧的過程是必要的，快速複習一遍，在複習的過程中，若學生有不清楚的地方，就立刻破解盲點；當進入到「用短除法求兩數的最大公因數」、「用短除法求兩數的最小公倍數」兩單元時，學生們很快就能融會貫通、舉一反三，看到他們良好的學習成效、充滿信心的愉悅表情，筆者也感到十分高興、充滿成就感！

參考文獻

- 林佳秀、辛懷梓、張自立（2013）。透過「學習共同體」模式進行補救教學之研究。*國民教育*，54(1)，105-111。
- 徐偉民、劉曼麗（2015）。國小攜手計畫數學補救教學課程決定與教學實施之探究。*當代教育研究季刊*，23(1)，113-147。
- 張新仁（2001）。實施補救教學之課程與教學設計。*教育學刊*，17，85-106。

- 許素娟（2018）。學習障礙學生的補救教學。臺灣教育評論月刊，7(7)，51-54。
- 楊智穎、陳怡玲（2013）。國小弱勢學生課後補救教學實施下的學生經驗課程研究。國立屏東教育大學教育學系100學年度專題研究發表會。屏東縣：國立屏東教育大學。



提升國小學童數位閱讀素養之我見

李悅麟

銘傳大學教育研究所研究生

一、前言

為了提升孩子多元智能、興趣和性向及終身學習的能力，《十二年國民基本教育課程綱要總綱》提出「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」的願景，以「自發」、「互動」、「共好」為理念。而如何達到適性揚才、終身學習的目標，閱讀能力為其中關鍵，若自小培養孩子的閱讀素養，提供彈性多元的學習選擇，便能促成適性發展，終身學習的目標。

現今所處資訊爆炸的世代，在閱讀素養方面，孩子除了需閱讀傳統紙本外，亦需要掌握數位資訊的能力。近年來，受到社會環境與科技媒體發展迅速的影響，數位閱讀素養成為 21 世紀國民的關鍵競爭力。本文將由數位閱讀素養的意涵起筆，爬梳臺灣國小學童數位閱讀素養的現況、臺灣國小學童數位閱讀素養偏低的因素，並試圖提出提升臺灣國小學童數位閱讀素養的幾個面向。

二、數位閱讀素養的意涵

廣義來說，凡透過數位媒介形式進行的閱讀活動，皆可稱為數位閱讀。根據張郁雯、林育沖、宋曉婷、游婷雅、丘嘉慧（2014）編著的數位閱讀素養學習活動手冊，數位閱讀素養的核心能力與內涵為：

搜尋：界定問題，確定所需要的訊息，並能使用關鍵詞搜尋

瀏覽：網頁的閱讀及批判與評估訊息

整合：組織訊息及整合跨媒體的訊息

綜上所述，數位閱讀素養即為學生資訊搜尋、瀏覽與整合的能力。這和閱讀素養之間的差異，不只是數位訊息與紙本之間的閱讀媒介差異，還因為數位閱讀沒有固定的排版結構、訊息形式更多變化、閱讀順序也不是線性順序，而且內容的正確性也有待商榷，故而數位閱讀遠比紙本閱讀還要更加多元和複雜。

三、臺灣國小學童數位閱讀素養的現況

由國際教育成就評鑑協會（International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA）主持的「閱讀素養能力國際性評量」（Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS）主要為調查不同國家四年級學童的閱讀素養，藉由施測結果作為改善國家閱讀教育政策、閱讀教學方法以及閱讀習慣的依據，臺灣從 2006 年參與施測，2016 年為第三次參加。

2016 年調查結果顯示，臺灣學生的排名與分數相較過去，都有顯著進步。值得注意的是，自 2006 到 2016 年這 10 年來，臺灣學生閱讀成績呈現穩定進步狀態。整體而言，臺灣學生在 PIRLS 2016 的亮眼表現，可能是過去多年來，由中央與地方政府、學校、教師及民間共同努力的成果。惟 2016 年新增的 ePIRLS 調查，結果顯示臺灣的數位閱讀素養大幅落後紙本閱讀素養，值得關注。

四、臺灣國小學童數位閱讀素養偏低的因素

根據柯華葳、張郁雯、詹益綾、丘嘉慧（2017）編著的 **PIRLS 2016 臺灣四年級學生閱讀素養國家報告**，影響臺灣學生數位閱讀的因素分為以下三個層面，並佐以統計數據說明：

（一）學生資訊能力的自我評估與網頁瀏覽行為

臺灣學生對自我資訊能力的評估在參與國家中最低，而且多數學生每天會使用電腦玩遊戲、看影片和聊天，但是在家中和學校很少使用電腦做功課。

96%的臺灣學生選擇正確的網頁閱讀，但有 18%的學生去點選廣告，是參與國家或地區中最高的。此外有 37%的學生會反覆比較不同的網頁，透過不同訊息的蒐集，進而回答整合的題目，但另外 63%的學生並不會反覆比較不同網頁的訊息。

（二）家庭數位環境與學校電腦資源

臺灣家庭數位學習資源在有參加排名的國家或地區中，排名倒數第二。表示學生家中能提供給學生使用的數位學習資源不算豐厚。

臺灣有 38%的學生是 1 至 2 人使用一部電腦，39%的學生為 3 至 5 人使用一部電腦，21%的學生是 6 人或以上使用一部電腦。跟參與的其他各國相比，有很大的差距，且 6 位學生或以上使用一部電腦的比例高於國際平均。因此，教室電腦設備不足是臺灣要面對的問題。

（三）閱讀課堂上的數位教學活動

在臺灣的閱讀課堂上，有 8% 的教師要求學生使用電腦尋找訊息，國際平均為 25%；有 7% 的教師要求學生使用電腦探究一個特定主題或問題，國際平均為 19%；有 7% 的教師要求學生閱讀數位文章，國際平均為 19%；有 5% 的教師教授閱讀數位文章的策略，國際平均為 13%；有 8% 的教師教授網路閱讀批判性思考，國際平均為 17%。

根據上述資料顯示，臺灣在閱讀課堂上數位教學活動的比例與國際相較之下，實有偏少的現象。

五、提升數位閱讀素養之道

想要提升國小學童閱讀素養，可以從家庭、學校與環境這三方面來說明未來可以努力的方向。

（一）家庭方面

許多家長對於讓孩子在這裡用電腦上網抱持反對的態度，因為多數學生只會使用電腦玩遊戲、看影片和聊天。因此，首先應該鼓勵家長以正面、樂觀的態度看待孩子使用電腦上網，當然家長同時必須親身教導孩子正確使用網路的方式與技巧，讓孩子知道網路可以用來搜尋並閱讀資訊。

（二）學校方面

在學校設備方面，與其新增電腦教室，不如在每間教室都設置電腦，讓孩子可以隨時自己查資料、閱讀。碰到問題時，教師也可從旁指導。

教師教學方面，增加線上閱讀相關教學課程，因數位閱讀能力是需要學習的。教師沒有提供孩子用電腦做報告、學習運用線上資訊的機會，當然數位閱讀素養就無法培養。最好的做法就是讓線上數位閱讀的學習融入各領域教學中，學生和教師隨時都能上網查資料、整合資訊、自主學習。

（三）環境方面

除了家庭和學校之外，圖書館是很好的利用場所，不管是學校圖書館或是公、私立圖書館，若是都能設置充足的電腦設備，還有受過訓練的指導人員從旁

協助，如此一來，家裡數位學習資源較缺乏的孩子也能有學習的機會。

此外，國內專屬兒童的網站跟國外相比實在太少，政府可以參考國外兒童專屬網站，率先為兒童設立專屬網站，讓臺灣兒童有適合的網站可以學習。

六、結語

閱讀素養是學習重要的關鍵能力，更是通往其他能力的大門。為了呼應十二年國民基本教育課程綱要總綱提出「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」的願景，數位閱讀素養在家庭、學校以及環境方面，皆有可以推展的空間。ePIRLS 調查正好提供我們作為借鑒，藉此凸顯我國數位閱讀素養尚待進一步地經營與培養。期待政府未來能持續以提升學童數位閱讀素養為方向，落實推動多元的閱讀教育，並建置合宜友善的數位學習環境，提升學童數位閱讀素養，以期能達到讓每位學童成為「終身學習者」的核心目標。

參考文獻

- 柯華葳、張郁雯、詹益綾、丘嘉慧（2017）。**PIRLS 2016 臺灣四年級學生閱讀素養國家報告**。桃園市：國立中央大學。
- 張郁雯、林育沖、宋曉婷、游婷雅、丘嘉慧（2014）。**數位閱讀素養學習活動手冊**。取自<https://sites.google.com/site/reading&learning01/pirls/pirls-2016>
- 國家教育研究院（2015）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。取自<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw>



夕陽下的都市原住民文化

黃雅惠

高雄市立屏山國民小學附設幼兒園教師

一、前言

臺灣有著閩南人、原住民、外省人、客家人以及新住民等多元族群，以及不同性別、不同階級、不同生活型態、不同價值觀…等相異之個體共同生活在這一座寶島上。然而，在社會發展脈絡之下，各族群之間衍生出相對強勢與相對弱勢的不平等現象。漢人及中產階級為相對強勢之文化群體，反觀相對弱勢族群之一的原住民族，其語言和文化傳承，往往在主流社會中被忽略，甚至是被壓迫。張耀宗(2016)指出如果是弱勢群體遇到優勢群體時，由於優勢群體控制所有的傳播(diffusion)管道，弱勢群體的聲音常被「消音」，為了生存必須操持跟優勢群體同樣的文化，自身的文化便逐漸淪喪，此種現象即是「同化」(assimilation)。許多原住民為了在競爭的臺灣社會中生存，持續地遷居至都市。然而，都市原住民因遠離母文化，長期處在主流文化社會中，無形之中難免會被同化。豐富而美妙的原住民族傳統文化與語言，因漢化情形嚴重，而逐漸失落，令人不得不感嘆「夕陽無限好，只是近黃昏」。

二、對不公平教育之意識覺醒

我是一名公幼教師，現今服務的學校位於高雄市左營區，在我的班級中，每一學年基本上都會近五分之一比例的原住民幼兒。

從社會學和多元文化的角度去檢視學校教育，我開始意識到教育現場許多不公的問題，並反省自身。Allan G. Johnson(2003)表示我們總是在一個比我們自身更廣大一點的世界參與著社會生活，如果我們要瞭解社會生活，以及社會生活對人們的影響，我們就必須瞭解那個大一點的世界是什麼，以及我們如何在其中參與。劉美慧(2016)表示由於教育無法價值中立，而是與社會、政治、文化脈絡緊密連結，因此，學校的環境與結構經常從主流文化的角度來考量，忽略了弱勢族群學生的文化與需要，造成不同文化背景的學生不公平的學習機會與學習成就。從班級課堂放大到臺灣教育現場，把教學上的問題，放在社會脈絡來檢視。雖然《原住民族教育法》(2014)第20條敘明「各級各類學校相關課程及教材，應採多元文化觀點，並納入原住民各族歷史文化及價值觀，以增進族群間之瞭解及尊重」，但是臺灣學校教育普遍可見在教材、課程與教學的安排和實施中，因為強勢文化霸權，而呈現偏頗的教學內容。在都市學校上課的原住民學生，普遍被迫學習大量主流的文化、語言與知識，對於母文化、族語的認知與接觸少之又少。在臺灣社會，漢人中心的學校教育與教育體制成為再製(reproduce)原住民低教育

成就和社經地位的一部結晶機器(李淑菁，2016)。

教育是被高度看重的公共資源。教學無可避免地涉及分配正義，而做為分配正義的代言人，教師有責任將不同種類的教育資源做符合正義原則的分配(楊巧玲，2016)。自小在閩南文化耳濡目染中長大，相對之下，我的教學內容與運用的教育資源不自覺地偏向主流的閩南文化。再加上多元文化教育素養以及教學資源的缺乏，課堂上多為實施「貢獻取向」文化教學活動，鮮少帶領幼兒去深入理解與學習原住民族的歷史、文化和語言，只停留在表面的認識。大部分是搭配主題課程、節慶或特殊活動說的原住民神話故事、跳的原住民舞蹈、看的原住民習俗與建築圖片，或是臺灣母語日邀請原住民家長來班上教幼兒一、二句簡單的布農族生活用語，體驗穿著原住民服飾。如此的教學分配，顯然不符合分配正義；如此的教學內容，也顯然是帶著主流文化的觀點以及粗淺的原住民文化瞭解，去實施文化教學。此外，《幼兒園教保活動課程大綱》(2016)明訂「每位幼兒來自不同的家庭，也帶著不同的文化進入幼兒園。在教學的過程中，教保服務人員宜重視生活環境中各種文化的獨特性與差異性來實施教保活動課程，使幼兒能體驗並認識不同的文化，進而接納和尊重不同的文化」。張盈堃(2016)也指出教育並不是提供每一位幼兒完全相同的教育，而是要提供適合其背景與經驗的教育，在語言方面，更應肯定幼兒母語的重要性，及其在所屬社群中使用母語的適當性。班上有原住民幼兒，我卻總是在課堂中實施與原住民族母語、生活經驗脫節的教學內容，除了未遵行幼兒園教保活動課程大綱，對於這些幼兒而言更是不公且不利的。

如同 Allan G. Johnson(2003)在《見樹又見林》一書所言：「跟我們有關，也跟我們無關。」雖然本身是閩南人，但是我很喜歡原住民的文化和語言，從未有排斥或歧視的心理。但是從見到教育現場中的樹，再去見背後社會運作的那一片林，我現在才領悟到，自己從未在學習生活歷程中感受到或遭遇過少數族群所受的壓迫，過去才會在教學現場中，與主流文化站在一起，參與不公社會中的一環而不自知。若非近期接受多元文化教育思維的洗禮，實在很難去敏覺與翻轉自己習以為常的漢人中心教學設計。然而，為了促進學生學習機會均等及學習成效，身為教師的我，決定放下主流中心的意識型態，去探究都市原住民族群的學習背景對於學校教育的影響，並設法解決問題。

三、探究都市原住民種族、社會階級與學校教育間的交織影響

除了種族文化差異，出身不同階級的家庭，也會為學前幼兒帶來不同的學校教育經驗。Lareau(2015)在《家庭優勢》一書中主張社會階級對形塑家庭參與學校教育有顯著的影響。家長的行為會導致「一般化」和「客製化」兩種不同的教

育經驗，而聯繫型態會為某些孩子帶來教育上的利益。然而，雖說原住民族在臺灣社會屬於少數且較弱勢的族群，但是原住民也有階級之分。因此，我想進一步探究在種族與階級的交織下，對於都市原住民幼兒之學校教育影響為何？

（一）長期進行班級觀察

觀察自身班級，原住民族之間的社會階級的確會影響家長參與學校教育，並非形成「客製化與一般化」幼兒學校經驗的差別，而是在於母親是否常進出學校、教室；幼兒的學習作業是否如期繳交、完成度高；幼兒能否準時上學；幼兒的學用品是否充足；家長能否如期繳交學費等部分的差異。然而，中產階級家庭的原住民媽媽因為另一半常在軍中，必須身兼父職，教養工作沉重和育兒壓力大，也無法有效動用其文化資本，帶給孩子更多元的教育經驗。

（二）進行方便取樣的實徵研究

對班上三名原住民幼兒的母親進行一小時的「焦點團體訪談」。訪談對象皆為家庭主婦，另一半皆為軍人，三方皆屬於中產階級家庭，群體組成性質相同。此外，對班上一名原住民幼兒就讀國小六年級的姊姊，進行一小時的「深度訪談」，出自勞工階級家庭，父親的職業是貨車司機，母親則是從事區公所提供的低收入戶代賑工工讀，家庭經濟所得符合低收入戶補助資格。

同是都市原住民，不同階級家庭生活之下，雖部分生活經歷相似，但是家長與學生看事情的角度不一，對文化認同的程度有差距，幼兒在家教養方式也有異。經分析訪談結果，列出以下研究發現：

1. 來自不同族群的原住民家長，因為生活，不得不遷移到都市生存。因為在都市生活，母語的熟悉與使用情形一代一代減少，唯老一輩長者會比較在意。
2. 雖認同母語的使用，都市原住民家長反應自身母語能力不佳，加上子女在校學習管道缺乏，因此子女無法學習到正統的母語。認為原住民多族語言與文化教育在學校實施有困難，導致對母語及母文化傳承感到放棄。而都市原住民學生則對主流文化影響母文化學習無感，認為學校教育現況並無不妥。
3. 不論是都市原住民家長或學生，對於母語較大的學習動機在於「族語認證」證照的考取，皆看重大考時的加分制度。其中，都市原住民學生對於種族差異之一的感受是要考族語認證，而都市原住民家長則感受到大眾對於加分制度的爭議。

4. 一致認為校內的主科學習很重要，但是不贊成學校在鄉土課程中只教導閩南語，孩子不太會講，回家講閩南語大人也聽不懂。
5. 對於回部落和參加部落祭典，就算路途再遙遠，都市原住民媽媽們都嚮往回家鄉部落生活，但是都市原住民學生認為都市較便利，沒有很喜歡回去，未來想定居在都市。
6. 在家都是媽媽負責子女教養的主要照顧。不同的是，回家後中產階級家庭的都市原住民媽媽在家會主動關切幼兒在校學習情形，並協助完成課業；勞工階級家庭的都市原住民學生回家後在課業上有問題，要自己去找媽媽協助解答，且要負責家事與照顧弟妹的工作。

四、結語與建議

在臺灣社會中，原住民族長期受到壓迫，即使政府明文立法維護原住民族的語言及文化，也推動一些補償性政策，展現打造多元文化社會的美意。但是實際上在主流文化霸權與社會資源分配不公之下，大環境的不友善，讓許多都市原住民對自己的母文化和母語傳承感到放棄，在世代間被迫適應主流文化教育並疏離母文化，漸進造成失語及文化斷層問題，還要因升學加分的差別待遇，害怕被大眾貼負面標籤。

豐富的原住民族語言和文化，實為臺灣珍貴的資產。身為一名幼兒園教師，我認為不能再放任原住民族美麗的語言與文化如同夕陽西沉，應該更積極地從教育面去搶救原住民族的語言與文化，由教育部、行政院原住民族委員會、各縣市教育局、學校、教師、專家與部落耆老等，縱向與橫向的串聯起來合作復興之，使其蒸蒸日上。

在教育的立基點上，因應研究發現，對臺灣教育當局及相關單位，提出下列建議：

1. 推動鼓勵性的實質措施，積極培育各族群的原住民教師，補齊具備多元文化教育素養的專業師資或族語教師。此外，編列充足的經費供學校聘任專任教師。
2. 開放學校自編在地教科書的權限，將在地原住民族的母語、文化、歷史和文學融入於教材。此外，邀請原住民族的專家或耆老，加入編定各級學校教科書相關章節的行列，增進教科書的多元視角。

3. 充分運用現今進步又便利的網路科技媒體及數位化設備，實施原住民族語線上教學，製作與推廣優質的原住民族語和文化教學影片。
4. 規劃多元文化教育研習、原住民族文化推廣績優學校的觀摩活動，發展在職教師的多元文化教育素養。
5. 因應都市原住民的需求，規劃原住民教育。

增加專業師資與多元的學習管道，提升教科書內容的多元文化視角，活化、充實與推廣原住民族教學資源教材，若能真正落實，相信能改善師資及教學資源不足的問題。如此一來，原住民學生不管身處原鄉或都市，都能比以往更加有效地學習正統的母語，認識自己的母文化，而非走馬看花去學他族的語言，也可避免在教科書上由主流文化者的角度來認識自己的族群，從教育上真正受惠。

然而，學校教育除了影響幼兒習得的知識，也影響其意識與態度的建立。身為幼兒園教師，站在教育的前線，應在課程與教學上做公平且完善的分配，並實施幼兒多元文化教育。建議幼兒園的教保服務人員配合班級幼兒的母文化實施適性教學，在教室加強多元文化元素的佈置，在教學中加入幼兒的生活經驗，並採用多元文化教材與資源，透過活潑且多元的教學方式，如：合作學習、提問討論、實物學習、遊戲、故事閱讀、歌唱律動、生活情境扮演、DIY 及多媒體輔助教學，鼓勵班上幼兒使用母語，認識、尊重與欣賞多元文化，學習與不同族群的幼兒相處，並嘗試從不同角度進行思考和對話。相信能提升各族群幼兒的學習動機，強化原住民族幼兒的我群文化認同。另外，更建議教保服務人員積極邀請原住民族的家長或是社區人士來校參與族群教學，連結家庭、社區與學校的文化教育。

面對來自不同種族、語言、文化和階級等多元背景的學生，教師除了應公平對待，更要在教育機會均等的原則下，提供其「積極性差別待遇」，挹注更多教學資源，給予更多關懷，以提升弱勢族群學生的學業成就，努力帶起班上的每一個孩子，營造一個友善關懷的教學環境。此外，教師也要多多同理與關心弱勢族群家長，說一句：「辛苦了，需要協助請儘管告知。」或許能讓他們在與社會競爭共處時、受壓迫的生活中，多些溫暖、少些阻礙。

從事以生命影響生命的教職，不能只單會遵循由上而下的教育政策與課程規劃，更要由下而上，從教育現場出發，以社會學及多元文化的角度，去關心教育的大小事。錦上添花易，雪中送炭難，雖然社會本就存在許多不公平，但是我仍深深相信，從自身去嘗試改變現實所知所見之問題，小小的力量，一定會對這社會產生一點點的助益，也會點燃這些國家未來幼苗們的小小火光。

參考文獻

- 成令方、林鶴玲、吳嘉苓（譯）（2003）。**見樹又見林：社會學作為一種生活、實踐與承諾**（原作者：Allan G. Johnson）。臺北市：群學。
- 李怡慧（譯）（2015）。**家庭優勢**（原作者：Annette Lareau）。新北市：群學。
- 李淑菁（2016）。原住民族教育。載於劉美慧、游美惠、李淑菁（主編），**多元文化教育**（113-141頁）。臺北市：高等教育。
- 原住民族教育法（民國 103 年 1 月 29 日）。取自全國法規資料庫 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0020037>
- 教育部（2016）。**幼兒園教保活動課程大綱**。取自 <https://www.ece.moe.edu.tw/?p=5432>
- 張盈堃（2016）。幼兒與族群文化。載於張耀宗等人合著，**幼兒多元文化**（2-1至2-32頁）。臺中市：華格那企業。
- 張耀宗（2016）。幼兒多元文化教育的重要性及理論基礎。載於張耀宗等人合著，**幼兒多元文化**（1-1至1-27頁）。臺中市：華格那企業。
- 楊巧玲（2016）。教學中的分配正義：從批判教育學觀點探討教學倫理。**教育研究月刊**，272，74-86。
- 劉美慧（2016）。多元文化學校環境之營造。載於劉美慧、游美惠、李淑菁（主編），**多元文化教育**（247-274頁）。臺北市：高等教育。

家庭教育「行」、「不行」

陳雪琪

銘傳大學教育研究所碩士在職專班研究生

一、前言

「家」是養成一位「人」的氣質、個性、行為、態度、社會互動等發展之根本所在，筆者認為即使後天成長環境及教育影響再大，也敵不過一出生便所聽、所聞、所接觸的家更為重要。王珮玲（1992）的研究指出，當父親愈採拒絕、命令、忽視、物質懲罰的教養方式時，相對的，兒童的社會能力也愈不好；而母親愈採忽視和物質懲罰教養方式，則兒童的禮貌愈不好。身為教育工作者已有六、七年的筆者，在現場觀察發現當家長對孩子的負面行為經常採以言語責罵或物質懲罰之管教方式時，孩子往往無法調整其負面的行為，甚至會衍伸出更加負面的行為態度與人際互動。

而潘佩姮（2015）運用林孟瑩所翻譯的「父母教養方式量表」進行幼兒攻擊行為、社會技巧與父母教養方式之相關研究，發現在「民主威信（authoritative）」、「專制權威（authoritarian）」及「寬鬆放任（permissive）」三種父母教養方式中，採取民主威信型的父母較能關注與回應孩子的需求，並能設定幼兒合理的行為範圍，對於幼兒的社會行為發展有很大的幫助。

由此可見，父母親的一言一舉不僅對於孩子社會互動發展有影響，更是孩子模仿學習的基礎對象，因此，「家庭」能否發揮正常的功能將扮演著孩子成長的關鍵角色為本文探討之重點。

二、家庭教育之影響

許多人認為，孩子的學習始於上幼兒園或上小學，但其實孩子在出生的第一天便開始學習了，而面對一位從出生、接觸的人事物都是新體驗的孩子，家庭將帶來什麼影響呢？筆者就以下幾點論述。

（一）孩子的第一位老師-父母

芝加哥大學小兒外科學系教授、也是做小兒耳蝸植入手術的醫師唐娜·薩斯金（Dana Suskind）強調，嬰幼兒接觸到語言的質和量，不僅能預測孩子未來語彙的發展，同時影響智商、數學、空間能力、創造力、同理心等一連串關鍵能力發展，這些都會影響孩子未來的學習和一生（引自陳雅慧、賓靜蓀，2018），若要不錯失孩子的學習機會，便應從孩子第一位老師—「父母」身上開始著手。

（二）雙薪家庭的困境

經筆者在教育現場的觀察發現近年多數的孩子成長背景為雙薪家庭，可看出有些父母在工作之餘欲撥出零碎時間陪伴孩子，卻還是經常以「工作很忙，下班回家就要睡了」、「這禮拜沒時間陪孩子閱讀故事書」作為收場；也有部分父母以工作為由安排許多所謂的「才藝課程」來填補孩子學校以外的時間，這看似豐富的學習生活，卻無法填補孩子心靈所需，常常搞得父母及孩子雙方都很忙碌，每天見面、相處的時刻便是晚上睡覺時間了。因此，就此現況，家庭對此該如何解套是值得思考之處。

（三）家庭時光的重要性

在 2018 年八月的親子天下文章中，黃敦晴（2018）提到美國史丹佛大學教育學院資深講師波普（Denise Pope）與同事共同進行的研究指出，遊玩時間（playtime）、休息時間（downtime）、以及家庭時間（family time）能夠避免孩子出現危險行為、心理問題以及成績不佳的重要因素。任何年齡的孩子，每天都需要三種時光（簡稱 PDF），才能擁有身心學習的最佳狀態，因此，是否擁有足夠的遊玩時間、休息時間以及家庭時間跟孩子未來能否成功、建立重要的社會互動技巧、表現出正向行為有極大的關連，而其中「家庭時光」便是筆者所欲談的家庭教育中重要因素。

三、家庭教育之建議

綜合上述的家庭教育之影響，家長如何在工作之餘有效達到親子互動，身為教育工作者的筆者經常會給予家長以下的建議，不妨將生活的重心與方向調整一下，使父母親與孩子擁有更親近、甜美的家庭生活：

（一）規劃每日家庭時光

家庭時光不需一次就佔據很長的時間，即使是 20 或 25 分鐘的相聚時刻都能產生效果，即是波普所說的家庭時間。把家庭時間變成重要優先的事，挪出家人共處的時間，例如：一起吃晚飯、飯後一起散步、一起到公園玩耍，一起去超市買東西...等，一起完成簡單、生活中會出現的固定作息，不需特別花大錢，也毋須特地安排便能達成家庭成員相處的時光。

（二）提供「運動」相關活動

現在的父母有很大的壓力，當孩子一出現「空白」時間便急著要其時段填滿，

為孩子安排營隊、學英文、學音樂等活動，結果孩子的生活都被塞滿了，連喘息的力氣都沒有，何況是增進親子關係的機會。非營利組織 ParticipACTION 公布的加拿大兒童整體體育活動最新研究指出達到運動量指標的兒童比沒有達到指標的同學較有創意、理解能力較好、較少犯錯，較少患有抑鬱或焦慮症等精神健康問題，並且記憶力較佳、專注力時間較長、自信心亦較強(取自駐美國代表處教育組，2018a)。而我國也在《幼兒園教保服務實施準則》第八條明定，幼兒園所每日應提供幼兒三十分鐘以上之出汗性大肌肉活動時間，以此借鏡，若非得安排課外活動，筆者建議可以「運動」相關的活動為主，且父母也能以運動為休閒活動來與孩子進行互動。

（三）建議學校安排親子共讀

筆者所在的幼兒園每週會安排孩子從學校借閱一本繪本回家與家人進行親子共讀，從孩子分享如何與家人閱讀的表情中可看出孩子是非常期待與家人一起閱讀的時刻。而根據最近一期在小兒科醫生專業期刊發表的研究，父母或是照顧者從孩童出生後經常為其朗讀和一起遊戲，將對其社交與情感發展有長期助益，且紐約大學小兒科與人口健康學副教授 Alan Mendelsohn 表示，閱讀與遊戲會影響孩子的感受和行為，甚至會影響他入學之後的學習(取自駐美國代表處教育組(2018b))。筆者建議在親子在進行共讀時，可運用趣味的遊戲、角色扮演的的方式，一方面提供孩子社會技巧相關策略，另一方面透過正向引導與鼓勵，使幼兒從中得到適當的抒發方式。

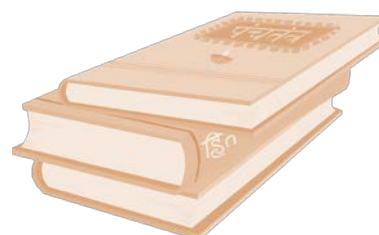
四、結語

在現代少子化的社會中，每一位孩子皆是父母親心中最重要的寶貝，身為教育工作者的筆者認為要培養孩子擁有正向的人格發展，以及良好的社會互動學校教育固然重要，但如何不過度寵愛、支配孩子的生活，造成教養、親子間關係之失衡，家庭教育則扮演著極為重要的角色及關鍵所在。

身為教育工作者在進行親師溝通時，應給予正確且正向的觀念，「父母親一廂情願的愛，往往會讓孩子感到更痛苦」，家庭功能不在於提供孩子學習了多少的才藝，或安排了多少活動，而是父母親每天能陪伴孩子多少時間，滿足家庭教育的功能才是孩子成長中最為珍貴的一環，若能將此謹記在心，相信必能增進其親子關係，而達成家庭教育實質上的功能。

參考文獻

- 王珮玲（1992）。兒童氣質、父母教養方式與兒童社會能力關係之研究(未出版博士論文)。國立政治大學，臺北市。
- 幼兒園教保服務實施準則（2017年10月20日）
- 陳雅慧、賓靜蓀（2018）。父母言語的力量：親子雙向對話是嬰兒大腦最需要的成長養分。親子天下。取自 <https://goo.gl/pgwgo5>
- 黃敦晴（2018）。史丹福大學研究：小孩的暑假需要玩、耍廢、與家人相處。親子天下。取自<https://goo.gl/1Epbq9>
- 潘佩姵（2015）。幼兒攻擊行為、社會技巧與父母教養方式之相關研究(未出版碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 駐美國代表處教育組（2018a）。研究顯示加拿大兒童運動量不足 可能損害腦部健康。教育部電子報，824 期 2018-06-19。取自 https://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=21343
- 駐美國代表處教育組（2018b）。從小親子閱讀與遊戲對兒童社交與情感發展有長期助益。教育部電子報，816 期 2018-04-10。取自 https://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=21151



賦權增能評鑑於中等教育之分析與應用

鄭肇豪

臺中市立臺中第二高級中等學校訓育組長

黃巧妮

臺中市立龍津高級中等學校教師

一、前言

台灣近十年來教育理念受到後現代思潮之影響，逐漸重視受教者及教育者批判能力之培養，在教育政策上，亦極力擺脫中央化、單一化之政策，重視多元化、去中心化之觀點，因此，學校本位管理（school-based management）概念逐漸落實於教育現場。學校本位管理強調中央權力下授之觀念，重視學校與社區之脈絡，各校在課程、教學、經費、人員聘任...等方面，有更高程度的自主權。12年國教課程綱要中將課程分為兩大類：「部定課程」及「校訂課程」，其中校訂課程中彈性課程、彈性學習比例皆增加，重視學校設計課程，以形塑學校教育願景及學生適性發展（教育部，2014）。

課程設計、適性教學權力下放，使得教學第一現場的教師肩負重大責任，教學成功與否與教師專業能力有相當大的關聯，因此，如何透過有效的評鑑，協助教師教學與改善學生學習，對於未來 12 年國教課程推動扮演重要的關鍵。根據課綱實施要點之說明，課程評鑑結果不做評比與排名，可結合校內外資源，鼓勵教師個人反思與社群對話，以達成課程與教學變革與創新（教育部，2014）。課程評鑑轉為由教師社群內提供教師回饋與成長，給予教師更多權力之概念。此精神與賦權增能評鑑(Empowerment Evaluation) 理念相符，「相信教師有能力，藉由更多機制的協助，引發更多能力」（郭昭佑，2001）。

賦權增能評鑑重視社群自主、績效責任、評鑑人員之引導，與教師專業發展支持系統相符，轉化過去評鑑上對下階級之關係，重視由下往上的評鑑觀點。轉化後的新評鑑方式，能落實教師的賦權增能，促進教師與同儕間彼此自我檢視，改善教學內容及方式，提升教學之成效（馬惠娣、李新鄉，2007）。因此，本文章將探討賦權增能評鑑執行策略，並提供相關建議。

二、賦權增能評鑑之理論

（一）賦權增能評鑑之緣起

賦權增能(Empowerment) 是授權、下放的概念，強調對於自覺重要之議題投入關注，進而採取行動，提升自我能力、促進權力轉換之歷程。首位將賦權增能概念用於評鑑上，並提出「賦權增能評鑑」的學者為 Fetterman，Fetterman 對

於賦權增能評鑑之解釋為：「使用評鑑的概念、技術與發現，以協助改進環境與自我決定之過程。」且使用的評鑑方式包含質化及量化方法，主要目的在於進行計畫的評鑑(Fetterman, 1996)。賦權增能評鑑主要目標是要增進方案計畫的可行性，主要策略有：1.提供方案相關利益者工具，以達成計畫執行、自我評估；2.評鑑能落實於在方案計畫評估與經營中(Wandersman et al, 2005)。賦權增能評鑑藉由教導組織成員自我評估，協助其成長，並強調促進成員間的批判思考及社群討論(Charity & Debbie, 2014)。從以上學者之解釋可了解，賦權增能評鑑使用工具多元，質化與量化方法兼具。評鑑過程不以過去只強調評鑑者的角色，轉化被評鑑者的角色，強調受評鑑者自我分析與評估，而評鑑者同樣不像過去研究，扮演監督之任務，強調評鑑者促進之引導，重視利益相關者共同合作與評估，協助受評者自我評估、訂定計畫，達成預期之目標。賦權增能評鑑不以現行角度看待受評者之能力，而是重視受評者未來發展之面向，形式上含有形成性評鑑及近側發展區之特質，著重當事者未來發展之潛能。

(二) 賦權增能評鑑實施步驟

賦權增能評鑑並不如傳統評鑑由外在評鑑者對環境、方案進行評鑑，而是強調方案相關成員對於計畫、方案的評鑑有主動性的參與權。賦權增能評鑑認為當組織中的成員能在評鑑過程中進行有意義的自我評估及參與計畫籌備討論，則成員們將會根據評鑑結果更主動、更有意願的參與組織運動與方案執行。而評鑑者的任務在評鑑初期要教導成員如何進行資料收集與分析，並執行自我評鑑；在自我評估後，評鑑者則要轉為協助者的角色，根據成員所訂定的目標及計劃，引導其執行並給予必要之協助。2001年 Fetterman 提出賦權增能評鑑應用時的三個步驟：1.定義任務(establish their mission or purpose)：2.檢討與評估(take stock or assess their current state of affairs)：3.計畫未來(planning for the future)，其執行方式說明如下(Fetterman, 2001)：

1. 定義任務與目標(establish their mission or purpose)

賦權增能的第一個步驟就是詢問組織成員對於任務之定義，這個步驟有可能在短時間內即完成。首先必須進行一個開放性的討論會議，並盡可能讓更多組織成員共同討論，討論過程中允許所有成員對於方案任務有不一樣的想法或創新的想法，透過協商、討論、評估等過程，對於方案任務有更具體之定義。任務之定義並不需要所有成員皆喜歡，但必須所有成員均認可且有共識去執行之任務。

2. 檢討與評估(take stock or assess their current state of affairs)

本階段評鑑者的任務是促進者的角色，請成員們列出 10 至 20 個對於方案執

行有幫助的活動清單，接著並請方案成員們對於活動清單上的活動加給評分，可採取 1-10 分（10 分表示最認可、1 分表示最不認可）的機制，並紀錄對於各項活動的評價。評鑑者在評分後要扮演促進討論的角色，成員可以透過對話過程提出對於支持活動的解釋或證據。最後，成員們再根據這些對話與討論修改評分，並計算出最後結果，以了解可行之活動方案。

3. 計畫未來(planning for the future)

在對於活動進行投票並說明後，接下來方案參與者將被要求以第二階段所構思的活動為基礎，設計未來的執行的計畫，訂下每項活動的目標、執行策略，並建立活動督導步驟及達成之檢視證據。方案參與者是對於方案最了解的專家，被授權組織計畫，擔任領導之角色。

賦權增能評鑑之實施除了上述三項步驟外，執行過程中必須以十項原則為基礎，重視社群知識價值、訓練學生自我評估技能、民主審議討論、廣納成員巧思，評鑑者在過程中，要保持促進與引導角色之平衡，方能使方案成員對於評鑑執行有參與動機，並自我評估、計畫與執行。

(三) 賦權增能評鑑在學校之應用

賦權增能評鑑強調組織中的成員、團體皆應進行有意義的自我評估，並學習發展有具體的行動計畫，透過自我分析、團體討論與計畫之過程，成員們對於組織發展有參與感、責任感，進而主動執行計畫並增進組織成效。國內高級中等學校評鑑實施計畫中指出，校務評鑑方式包含學校自我評鑑，但計畫中未指出學校自我評鑑該如何實施。而賦權增能評鑑在學校實務上使用，Fetterman (2014) 提出「自我評估賦權引導」(A guided empowerment self-audit)計畫做為學校改革的策略方案。該方案中說明在學校執行評鑑時之程序，評鑑開始前，學校人員應收集資料，進行自我評鑑，對於校內各項工作成效有初步認知。自評後，外在賦權評鑑人員接著入校進行座談、蒐集資料，與學校預設目標與實際表現之比較，以了解學校之實際成效。在比較前，學校老師、家長、學生、社區成員應舉行討論會議，會議中各成員分享對於目前學校現況之具體實例，而賦權教練要提供專業評鑑資訊並促進成員在會議中能充分分享及有效溝通，並擬定未來計畫。自我評估賦權引導結合了質性及量化的研究方法，其執行方式如下：

1. 構思研究問題(Posing a research question)

構思問題的主要目的是要帶領成員思考學校所設定的目標與現行狀況之差，並藉由後續的資料蒐集，比較實際執行情形，使成員對於校內進行自評與觀察有初步了解。因此構思研究問題扮演重要關鍵，而如何構思研究問題

呢？可從下面三個方向進行：

(1) 學校的規準為何？

擬定學校規準時，必須參考學校與有關之政府機構，地方教育局在內的綜合學校績效指標進行了審查。Fetterman (2014) 提出 11 項學校規準面向，包含：課程、評量、教學效能、學校文化、親師關係、專業成長、校務領導、組織效能、校務發展計畫、數據使用情形、加深加廣學習等。而國內高級中等學校評鑑實施計畫中，列出校務評鑑，含課程教學、學務輔導、環境設備、校務發展等四個項目，而項目下指標如下表 1。從以上規準可了解學校觀察面向是很多元，小至課程教學、大至校務計畫、乃至社區結合、延伸學習均是觀察學校效能之標準。各校進行學校規準定義時，可依高級中等學校評鑑實施計畫中項目及指標，做為評鑑規準項目。

表 1 高級中等學校評鑑項目及指標

項目	指標
課程教學	課程發展、教師專業、有效教學、學生學習。
學務輔導	友善校園、學生輔導、公民素養、弱勢扶助。
環境設備	校園營造、教學設備、圖資利用、資源整合。
校務發展	校長領導、行政效能、績效表現、永續發展。

(2) 如何分析規準資料？

高級中等學校評鑑實施計畫中，說明學校自評應成立自我評鑑委員會，並依實際需要成立工作小組。而計畫中並未提及如進行評鑑資料分析。在「自我評估賦權引導」中，指出針對學校規準進行資料分析，可從文件、訪談、觀察和課室觀察進行三角比較，以了解各規準在學校內實施之實際情形。而國去的學校自評往往著重在文件資料蒐集，在訪談及課室觀察上較少採用，未來蒐集資料時各校可做為參考。

(3) 用什麼評估方式對標準的執行程度分層？

將所蒐集資料進行「預期標準」、「實際執行」及「學生表現」，三面向比較，並採用 3 等地方方式進行分類，三等地分別為：需要改進、可接受、優秀的，針對學目前現況進行自我評估與分層。目前高級中等學校評鑑實施計畫中僅列出總評鑑評比之等第，未說明初步執行自我評鑑時，初評結果之分類，上述方式可做為學校實施自我評鑑之參考。

2. 蒐集質化資料(Collecting qualitative data)

蒐集資料前，學校先進行上述自我評鑑之程序，以了解在各規準面向及學校自評之現況。接下來，外在賦權評鑑者將入校引導學校相關成員們進行自我評鑑。賦權評鑑人員將與校長、行政人員進行見面會，選擇入班的班級進行課室觀察，並與教師及學生進行訪談。會談中，將討論觀察指標，作為後續資料蒐集之依據。賦權評鑑人員分成三個小組進行評鑑資料蒐集：入班觀察、人員訪談、資料蒐集；並與教師團體、學生團體、家長團體進行座談。

3. 以三角驗證方式，根據蒐集資料與學生數據比較，並檢視研究問題 (Triangulating the data with student achievement)

透過蒐集的資料，接下來所有成員將對所觀察的學校具體的現況資料，與學校規準（或教育主管機關的標準）進行比較，以了解實際執行程況與目標水準之差異情形。

4. 討論結論(Drawing Conclusions)

評鑑人員引導校內成員對根據所蒐集之比較資料結果進行評分，可以 1~5 分方式進行評量(5 分代表品質最好)，成員透過討論評鑑人員引導分享，提出對於活動的解釋或證據。最後，成員們再根據這些對話與討論修改評分，以形成結論。

5. 構思改變的方案(Creating recommendations for change)

透過以上檢討分享後，學校的優勢與劣勢更加清楚，因此，成員們要共同討論改變的方案，而最先要討論的方案是與學生學習表現及職業發展有關的議題。透過成員共同討論，構思學生未來的計畫方案。

(四) 賦權增能評鑑理念對後期中等教育影響之分析

1. 校務發展計畫多元研討與面向

校務發展計畫是中等學校發展之藍圖及願景，各校依據學校型態、地區特色、教育資源，分析學校優劣勢，擬定短中長期教育計畫。校務計畫擬定多半由校長、行政人員及少數專家學者共同研議而定。而在賦權增能評鑑中，鼓勵組織成員自我評鑑、闡明分享，透過自評與對話建立更完整的討論與結論。故未來擬定校務計畫時，建議可邀請校內及校外各領域之成員，從各面向自評學校多面向之成效，再邀請專家學者指導與分享，進而擬定學校發展計畫，相信透過自評及

討論，校務發展計畫將更多元、更具前瞻性。

2. 多元化會議模式集思廣益

中等學校依規定從學生服儀、課程教學、校務發展等，各項計畫均須依法舉行會議，面對繁多的校內會議，教師之負擔不言而喻。長期下來許多會議形式往往過於僵化，且學校內對於法規、政策最了解的都是兼任行政職務之教師，專任老師對於繁瑣之會議往往失去興趣。而在賦權增能評鑑中，除了鼓勵成員自評，亦鼓勵成員進行評分與對話，更可藉由評分統計，使大家關注之焦點更有共識。這樣的公開對話，促進不同角度之思維，增加會議的多元性及趣味性。校內會議之決策是校務執行之依據，故面對僵化之會議模式，賦權增能多元化會議模式值得做為未來執行策略之一。

3. 社群間對話與支持

十二年國教課綱中教師專業發展鼓勵成立教師社群，共同探究與分享教學專業知識、教學實務及教學態度。因此，教師專業社群近幾年在各高中職學校蓬勃發展，教師間專業成長與互動模式亦更加多元。教師社群內，共同研討與議課，促進教學交流與省思，教師社群間的互動，甚之跨校、跨縣市、跨國際的社群互動如何連結，相信亦是不可忽視之趨勢。賦權增能評鑑重視社群知識、證據本位策略，教師社群之發展亦應如此，未來如何增進教師社群間跨領域、地域、國域之連結，相信是未來教育推廣不可忽略的策略。

4. 教師公開授課推廣

2014 年「十二年國民基本教育課程綱要總綱」實施要點第五項「教師專業發展」提及：為持續提升教學品質與學生學習成效，形成同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次。公開授課之觀課規準延續自「教師專業發展評鑑計畫」。教師專業發展評鑑中的教學觀察分成三個步驟：教學觀察前會談、入班觀察、教學觀察後回饋會談，步驟與賦權增能評鑑意涵相似。教學觀察可與社群共備、教師自省、社群共議等方式執行，目的與賦權增能觀點相近，乃是促進教師自省，透過同儕(社群)夥伴相互研討，以提升教學知能。故從賦權增能評鑑精神與方法推動教師公開授課、教師社群成長，可提供未來各校執行之參考。

5. 評鑑知能提升與學習

賦權增能評鑑的觀點是「我相信你有能力，藉由更多機制的協助，引發更多

的能力」(陳美如, 2002), 立意雖好, 但教師評鑑專業知識不足, 如何有效促進教師自省、同儕互助, 乃必須透過有系統、完整性的提升教師評鑑知能。建議未來可定期舉辦教師評鑑研習、邀請專家學者講座、多元評鑑展示等方式從各中等學校落實, 以提升教師知評鑑知能。

三、結語

「沒有評鑑的教學如同井底之蛙, 畫地自限; 沒有教學的評鑑如同紙上談兵, 虛實未知」, 學校落實評鑑能協助教師、行政人員成長與省思, 以期達成處處自我檢討、時時相互學習之正向文化。雖然各級教師論及評鑑, 往往心生恐懼, 但賦權增能評鑑轉化了過去評鑑上對下的角色關係, 重視被評鑑者定義目標、自我評量與成長, 評鑑者如同諮詢教師之角色, 促進被評鑑組織內的社群對話。這樣的評鑑方式, 轉化組織內成員角色, 每個人可提供不同觀點之建議, 而在學校落實上, 重視透過對話、投票、表決, 形成組織共識, 共同擬定學校計畫, 轉化過去學校科層體制下的僵化形式, 過去的學校組織較為封閉, 而現今重視學校本位特色及教師專業發展, 賦權增能評鑑提供更廣、更柔和的方式, 相信可作為未來 12 年國教課綱推廣下, 有效落實於中等教育之評鑑方法。

參考文獻

- 李新鄉、馬惠娣 (2007), 運用團體動力推動教師專業發展與評鑑之研究, 論文發表於教師評鑑：挑戰、因應與展望學術研討會, 臺北市, 2007, 12 月。
- 陳美如 (2002)。當教師遇見課程 評鑑：轉變與成長。師大學報, 47 (1), 17-38。
- 郭昭佑 (2001)。教師如何從事課程評鑑：從賦權增能評鑑理念談起。教育研究月刊, 88, 83-93。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。台北市:作者。
- Charity, F. .,S & Debbie, G.(2014).A guided empowerment self – aduit as a school improvement strategy. *Research in Higher Education Journal*.25,1-21.
- Fetterman,D.M.,Kaftarian,S.J.,&Wandersman,A.(1996).Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment & accountability.Thousans Oaks:Sage.

- Fetterman, D.M.(2005). Empowerment evaluation: From the digital divide to academic distress. *Empowerment evaluation principles in practice*. New York.
- Fetterman, D.(2007). Empowerment Evaluation-Yesterday, Today, and Tomorrow. *American Journal of Evaluation*, 179-198.
- Wandersman, A., Snell-Johns, J., Lentz, L., Fetterman, D. M., Keener, D. C., Livet, M., et al. (2005). The principles of empowerment evaluation. In D. M. Fetterman & A. Wandersman (Eds.), *Empowerment evaluation principles in practice*(pp. 27-41). New York: Guilford.



少子女化趨勢班級導師在班級經營上之因應

林慧萍

銘傳大學教育研究所在職專班研究生

一、前言

什麼是「少子女化」？根據維基百科的解釋，「少子女化(declining birth rate)」是指生育率下降，造成幼年人口逐漸減少的現象（維基百科，2009）。少子女化代表著未來人口可能逐漸變少，對於社會結構、經濟發展等各方面都會產生重大影響。如果新一代增加的速度遠低於上一代自然死亡的速度，更會造成人口不足，所以少子女化趨勢是許多主要開發國家非常關心的問題。

鍾俊文（2004）指出臺灣生育率下降，人口結構出現少子女化型態，已儼然是目前不可忽視的社會現象，對整個社會、經濟、家庭、文化將產生深遠影響，也將影響未來學校經營的方向。

當前少子女化的效應正以無聲無息的方式衝擊著臺灣社會的各個層面，而身處風暴核心的教育領域，要如何化解這人口結構變遷所帶來的危機，正考驗著教育人員的智慧與魄力。

本文將藉由探討少子女化趨勢下的教育現況，希望能激起教育人員更深的省思，激發出更多的想法，也提供班級導師在班級經營上的對策。

二、少子女化現況

「少子女化」是全球文明國家的發展趨勢，也是社會變遷的危機。我國經建會推估，臺灣人口將於民國 107 年進入零成長，至民國 110 年，臺灣總出生率將降至 0.9 人。無論以中高推估或低推估，總生育率都是向下的趨勢（國家發展委員會，2004）。當國家的人口數越來越少，學校的就學人數就會受到影響。根據教育部（2004）統計，2004 年全國小一新生入學人數首度降到 30 萬人以下，預計到 2010 年小一新生將降到 22 萬餘人。

美國非政府組織（NGO）人口調查研究所人口調查局（PRB）公布「2006 年世界人口統計」，顯示韓國女性平均一生僅生育 1.1 名子女，生育率與臺灣並列世界最低（吳政達，2006；黃俊傑，2008）。臺灣在少子女化的影響下，人口結構失衡，學齡兒童急遽減少，對偏遠地區小型學校的衝擊更如雪上加霜，甚至讓偏遠的學校面臨裁併危機。

三、少子女化對教育現場帶來的影響

（一）學生及班級數減少，學校將面臨併校或廢校

少子女化是一項人口趨勢，對教育方面的影響可以是負面危機，也可以是正面契機。少子女化現象對學校經營兼具有利及不利影響。有利的影響包括（劉文通，2009）：

1. 降低學校班級人數，適合推動小校小班教學來提高教學品質。
2. 在學生的照顧及輔導上及親職教育方面較可以落實。
3. 學校各項教學設備也較能滿足師生需求等。但少子女化現象對學校教育的不利影響也不容忽視，尤其是偏遠地區小型學校會面臨更多的經營困境，如：因為招不到學生就讀，而遭到併校或廢校。

（二）教師供需嚴重失調，教師超額問題依然存在

在教育界受到少子女化所衍生的現象，如：併班、減班、併校、廢校、超額教師、代理（課）教師、流浪教師等（廖宇民，2015）。因為教師頻繁調動任教學校，容易造成師生的關係疏離、學生的學習品質下降等問題。特別是代理教師一年一聘，流動性很高，自然無法在教學上全心全意、奉獻熱忱。另一方面，學生也會因為與教師無法維持長期的關係，而對課程的進度銜接產生適應問題，致使學習效果普遍降低。

少子女化趨勢將導致學齡人口驟減，學校班級數縮減，編制教師數也因而大幅減少，產生難以解決的超額教師現象，導致教師供需失衡之現象更為嚴重，也阻斷教師的新陳代謝、影響教育品質的提升，更對基層教師產生沉重的工作壓力。

（三）學校將增加閒置空間及設施，因而浪費教育資源

依據教育部頒行的國民中小學設備標準審視，偏遠地區學校各類型專業教室及設備普遍不足，沿海及山區學校的設備更受到環境氣候影響而老舊不堪（劉文通，2009）。且學校因少子女化因素減班、裁併後，校園閒置的空間將增加，必須妥善規劃再利用，否則難以發揮教育資源應有的效用。

上述諸多教育現狀的困境，皆是臺灣當前少子女化趨勢所帶來的潛在危機。

四、因應少子女化趨勢在班級經營上的建議

少子女化已經成為國安危機，也成為我們無法改變的事實，身為教育人員的我們應正視這個問題，因應少子女化趨勢，筆者在班級經營上提出以下三點建議：

（一）學生方面：透過分組教學，讓學生學習與人合作

現在的家庭獨生子女偏多，普遍都不懂得如何與同學互動，也不知道如何與同學和平相處，班級生活是屬於團體生活，導師所扮演的角色不但是知識的傳授者，更是紛爭的仲裁者，如何教導班級學生融入團體，學會與同學和平相處，成為班級經營的重要課題。

在班級教學上我的做法是將班上分成六大小組，每組大約是 4~5 人，用小組競賽的方式，凝聚學生對自己小組的向心力，訓練學生在這樣的過程中學習表達，學習與同儕合作，來補足獨生子女在家中無手足互動的社會化行為，透過團體動力來協助學生融入班級的團體生活。

（二）家長方面：透過 LINE 組成班級群組，建立起親師間的溝通橋梁

現在的父母親因為生得少，對自己的孩子太過保護，常常無法接受老師對自己孩子太過嚴厲的對待，所以造成導師在處理學生問題需要格外小心謹慎，以免爆發親師大戰，如何建立起親師間的信任感成為刻不容緩的議題。

在親師溝通上，我主動建立 LINE 的班級群組，透過群組傳遞自己的班級經營理念，也透過私 LINE 與家長進行個別孩子的狀況溝通，在這樣的過程中一點一滴地建立起親師間的信任感，好的親師關係絕對是導師推動班級經營的助力。以前的親師溝通方式不外乎是聯絡簿的文字書寫或是電話的對談，現在的通訊軟體(如：LINE)可以提供老師與家長更便利且免費的溝通橋梁。

（三）老師方面：透過在職進修，提升自己的教學專業及輔導學生的能力

新課綱的推行、素養導向的教學設計在在都考驗著老師的教學專業，老師唯有透過在職進修，才能提升自己的教學專業能力。筆者在假日時透過修習輔導學分班，來增進自己的輔導知能，之後再將這樣的知能用在學生輔導上，這對於導師在班級經營上很有助益，而好的班級經營絕對是有效教學的基礎，如此可知教師輔導學生的重要性。

透過同學年夥伴教師的共同備課、觀課、議課，讓老師可以透過觀摩同儕教師來改善自己的教學，透過不斷地學習，不斷地修正自己的教學方式來讓教師的教學能力越來越專業，也唯有教師擁有專業能力，家長才能信服教師，進而建立起親師間的信任感。

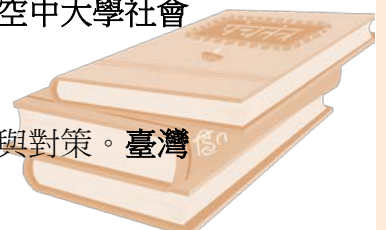
五、結論

在少子女化的趨勢下，教育現場會有越來越多的獨生子女，擔任導師又是教師的義務，隨著 108 學年度十二年課綱即將上路，教師的班級經營能力及教學專業將面臨極大的考驗，在教育現場的老師們如何因應教育政策及少子女化趨勢來做自我的調整，將是責無旁貸的任務。

身為第一現場的老師面對教育精緻化、市場化，要秉持著「活到老、學到老」的心態，時時精進自己的教學方式，充實自己的專業能力，如此才能在瞬息萬變的教育現場，迎接全球化、多元化的世界。

參考文獻

- 行政院經濟建設委員會（2004）。中華民國臺灣地區民國 93 年至 104 年人口推計。2009 年 1 月 22 日，取自 <http://www.cepd.gov.tw/ml.aspx?>
- 吳政達（2006）。少子化趨勢下國民中小學學校經濟規模政策之研究。《教育政策論壇》，9（1），23-41。
- 教育部（2004）。人口結構變遷對教育資源發展之影響。臺北市：教育部。
- 黃俊傑（2008）。小校整併政策芻議。《學校行政》，56，155-169。
- 廖宇民（2015）。對於當前社會少子化，師資培育制度要如何因應？《臺灣教育評論月刊》，4（1），161-164。
- 維基百科（2009）。少子化。2009 年 1 月 6 日取自 <http://zh.wikipedia.org/wiki/%E5%B0%91%E5%AD%90%E5%8C%96>
- 劉文通（2009）。少子化趨勢偏遠學校經營之挑戰與回應。《國立空中大學社會科學系社會科學學報》，16，105-130。
- 鍾俊文（2004）。少子化、人口老化及人口減少的成因、衝擊與對策。《臺灣經濟論衡》，2（6），11-46。



框框下的融合教育如何進行

陳玫如

銘傳大學教育研究所先修生

一、前言

融合教育(inclusive education)在經年累月的積極推動下已成為所有老師耳熟能詳的教育模式，但有別於可融入普通學校普通班級的特殊生還有另外一群安置於集中式特教班與特教學校的特殊生，也渴望接觸一般生相互認識相互學習的機會。

融合教育是一種「關懷、接納、付諸行動」的教育理念與實踐，強調社會多元化價值，認為所有兒童不論其感官肢體差別、心智能力高低、情緒表現起伏、家庭社經差異、文化背景不同等，皆應在「平等受教權益、共享教學資源」的前提下共同學習及生活。因而學校融合教育的實施，對於多元文化學生、高危險群學生及具特殊學習需求的身心障礙學生助益有加(林坤燦，2012)。此外融合教育亦可促使一般社會大眾減少對身心障礙學生的歧視與偏見，使其能持續融合於社會中，建立起一個教育普及所有學生的融合社會(蔡明富，1999；鄭麗月，1999)。融合教育之可貴，不僅是提供全體學生公平、健全的受教機會，同時更是促使身心障礙學生進入普通教育現場並參與所有教育活動，進而從現場活動中互動而獲得進步之過程(Hitchcock, Meyer, Rose & Jackson,2002)。基於上述，本文探討融合教育如何融入第一線的實施策略。

二、集中式特教班及特殊學校如何融合

一般安置在集中式特教班及特殊教育學校的學生大多屬中重度障礙之學生，相對於安置在一般班級的特殊學生能跟一般生互動的機會相對是少之又少，那我們如何在這樣的限制下增加特殊學校或集中式特教班之學生接觸普生的機會呢？以下筆者將兩個接觸過的課程經驗分享給大家參考：

(一) 集中式特教班與普通教師合作

對於一般學校的集中式特教班，通常特殊生活動的範圍大多在教室周圍，稍遠一點就是到學校公共的活動空間，如：操場僅此而已。即便學校有一般生學生也因其限制無法好好的與之互動。為了能增加特殊學生與一般生互動的機會，老師採取了與普通教師合作的想法，但如何合作便是我們首要思考的？首先，特殊生對於一般升學課程並無概念，而一般任課老師又有既定的教學進度，於是課程與老師的選擇就成為我們首要的重點。

既然如此，我們挑選了幾堂比較可行的課程，如美術課、音樂課、童軍課、體育課，這些課程的彈性較大孩子們的互動機會也多，相對的課程壓力也比較小，能夠彼此相互學習的時間較多，更有機會深入相互了解。課程的選擇既然大致上底定，再來就是教師的選擇與運用，透過事前溝通及孩子能力現況等身心狀況的了解，尋找有意願接受任課的教師，最終我們選定了童軍課作為融合課程。以下課程實施規劃提供各位讀者做為參考：

1.校園特教宣導

透過校園宣導使普通師生更加認識特殊學生及融合教育概念。

2.找尋有意願的普師及適合融合的班級及課程:

透過融合教育的宣導及其生命教育的理念，找到有意願及認同融和理念之教師。

3.課前的討論

透過課前討論，使普師與特師了解本次授課之主要目標及參與學生之能力現況與特性，普師與特師的協作方式，普師與特師討論就授課流程等做課程規劃。

4.課程宣導

課程宣導依照教師規畫提前告知，普特兩方學生，使普生能更了解其融合教育之目的，特生在進入融合課程前也能有其心理準備。

5.進行融合課程

教師依照課前規畫進行課程活動。

- (1)認識你和我：普通生及特殊生的自我介紹。
- (2)課程的介紹：今日課程內容及脈絡流程。
- (3)小組分配：將特生與普生適當分配。
- (4)活動進行：安排適合團體互動的課程，提供良好的互動情境與學習機會。
- (5)課後回饋:普生與特生分享今日互動課程的感想。

6.課後討論

普師與特師對授課內容之檢討與分享，並做檔案紀錄。

普特融和在施行上，的確有他的限制與困境，本次透過童軍課程中的互助理念，生命教育的傳達，遊戲課程的進行等，讓孩子們達到互助互識及共學的目的。

(二) 特殊教育學校與普通學校合作

相較於普通學校的集中式特教班，特教學校的學生能跟一般生互動的機會更少，於是現行推動的均質化課程便成為推行融合活動的好幫手。藉由學校間的教學合作及資源共享，提供社區內高級中等學校學生適性學習的機會，以滿足當地學生的教育需求，以此概念筆者連繫了幾所就近的學校，透過理念的傳達、課程的規劃主動邀請有意願之師生到校進行活動，希望透過教學活動達到彼此學習認識的機會。透過事前的聯繫溝通，了解彼此學生之狀況，課程安排及注意事項，該如何安排適合的活動才能達到彼此認識互動的教育目標，我們討論了幾個方案，安排了趣味體育項目：泡泡足球、樂樂棒球等活動項目，讓普教師生更容易透過活動課程認識與了解特殊生。

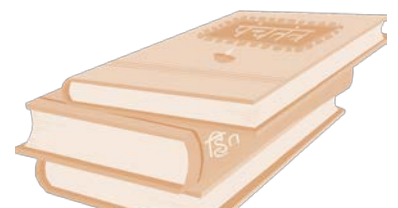
三、結語

上述經歷設計過的兩項成功合作方式，讓處於限制下的特殊學生有機會與一般生接觸，而一般生也能藉由此活動認識特殊生，進而達到學習目的。融合教育的學習從來都不是單向學習而是雙向學習。透過此課程活動讓一般孩子們懂得關懷與接納，特殊生則是受到尊重而更有自信，進而認知到生命的可貴，我們每個人應該尊重彼此的差異性。當彼此相互更加了解且在心中烙下了愛的種子，將這份愛與同理散播出去不斷延續，自然而然的這限制的框框將會瓦解，達到教育機會均等及成就每個學生的理想。

參考文獻

- 吳淑美（2013）。融合教育與愛同行。2013年6月14日。取自：伊甸園月刊，網址：
<http://edenswfm.pixnet.net/blog/post/150225918%E8%9E%8D%E5%90%88%E6%95%99%E8%82%B2-%E8%88%87%E6%84%9B%E5%90%8C%E8%A1%8C>
- 林坤燦（2012）。融合教育現場教師行動方案。臺北市：教育部。

- 蔡明富（1999）。從融合教育趨勢探討其普通教育的啟發。《**菁莪**》，**10**（4），36-43。
- 鄭麗月（1999）。從特殊兒童的融合教育談。《**特教新知通訊**》，**6**（1），1-4。
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 8-17.



日、韓高等教育機構在國際化政策推動之評析

張萬春

雲林縣立建國國民中學 國文科專任教師
國立中正大學教育所博士生

一、前言

近年來各國高等教育機構面對全球化變動的局勢，無不全力投入機構朝國際化發展，但國內外相關領域的研究結果也指出，當高等教育機構試圖去適應國際化相關議題時，所面臨不單只是國際化問題，更要面對原有組織的任務定位與組織內部自我理解國際化等相關問題，在理解與調整的過程中，往往帶來在行政運作、學習環境、經費分配、人力資源、教學方式、課程規劃、學術發展取向等許多根本性的變化（Stensaker, Frølich, Gornitzka, & Maassen, 2008）。Knight（2008）也提及從機構層次來探討高等教育國際化的歷程時，會發現機構的規模、學生人數的多寡、教師學術聲望、地理位置、可運用的經費資源、現有的機構資源、機構可自主運作的程度等條件的差異，會呈現不同國際化的結果。

二、日、韓高等教育機構在國際化政策之推動與比較

因此，有鑑於本國屬非英語系國家，故國外高等教育機構國際化運作相關研究之選擇，以鄰近日本與韓國為主。因為兩國亦非英語系國家，而且具有相仿之社會文化背景脈絡，而且韓國在發展國際化的時程與我國相當接近，有助於本議題與論述的引用與參考。本文將以日本、韓國之高等教育機構，在國際化歷程中的動因、策略與挑戰等相關議題加以說明，並進行兩國之高等教育機構在國際各議題之比較。

（一）日本

日本在高等教育的發展起步甚早，源於其本身歷史發展與經濟規模，均領先亞洲各國，而政府對於高等教育國際化的理解，直至 1990 年代仍著眼於招收國際學生的政策推動。不過，到了 20 世紀國際化對於高等教育而言，則是傳播先進的科技至全世界。但真正使日本政府與高等教育機構較以往更積極看待機構國際化，源於 21 世紀初發現高等教育機構在全球的研究與學術表現上，競爭力與其他鄰近國家相較不如以往所致（Yonezawa & Shimmi, 2015）。以下茲就日本高等教育機構國際化的動因與策略加以說明：

1. 機構國際化動因

(1) 追求世界排名

政府有鑑於高等教育機構在學術研究、學生競爭力、大學聲譽在國際評比狀況不如預期。政府透過「競爭性質」的經費補助政策，於 2001 年推動「21 世紀卓越研究中心」(21 Century Centers of Excellence, 21COE) 計畫，使高等教育機構能夠以國際級的研究發展中心為定位。後續為 2007 年「全球 COE 計劃」(Global Centers of Excellence program) 將補助機構名額限縮，但重點扶植年輕學者在學術研究與跨國研究網絡的建立 (楊武勳，2008; Yonezawa & Shimmi, 2015)。而同時 2007 年至 2021 年也持續推動日本世界頂級研究中心計劃 (World Premier International Center Initiatives, WPI)，獲得此計劃經費將長期支持高等教育機構在國際化的運作外，高等教育機構須延攬國際級頂尖研究學者外，更要將英語做為該機構的正式官方語言 (Yonezawa & Shimmi, 2015)。

(2) 解決生員不足

日本少子化的問題由來已久，透過大學國際化，招收國際學生將是解決入學人數不足的方法之一，解決學生來源的問題，才能使機構在經費獲取上維持穩定與充足 (Shimauchi, 2018)。吳書雅 (2007) 認為國際化不僅是解決入學人數不足的問題，更重要的是能夠在國際化的過程中，藉由國際學生招收，培育來自世界各地的優秀人才，透過國際交流促使大學品質與本國學生能力提升。

2. 國際化策略

從前段國際化的動因來看，為了吸引更多國際學生，以及國際頂尖研究人員。國際化的教學環境，採用英語授課的教學型態亦是策略之一，採用英語授課的教學型態，不僅使用英語為主要學習語言，所上的課程也以英語授課，最後，所獲得的是英語授課的學位 (Shimauchi, 2018)。畢竟，從機構的角度來說，一方面能夠維持機構在國際大學排名的地位；另一方面也能吸引較優秀能力的教職員工生。對內則能夠吸引想要發展國際競爭力的本國學生。因為對於新一代的日本人而言，英語能力是進入未來全球化人力資源市場中，不可或缺的工具 (Shimauchi, 2018)。

其次，政府藉由具主導性的國際化政策實施與推動，也促使高等教育機構的發展方向，必須從國際學術競爭力中，建立機構學術聲望，諸如：跨國的國際合作研究案、頂尖研究人員的聘用與招募，不僅能維持機構在國際地位外，也能夠對國際學生更具吸引力 (楊武勳，2008)。

3. 機構面臨國際化的挑戰

從日本政府積極推動高等教育機構國際化的成果來看，不論在國際學生數、師生跨國交流、論文發表數量均有一定程度的提升（楊武勳，2008；Yonezawa & Shimmi, 2015）。但是，Yonezawa 與 Shimmi（2015）指出，這一波由政府主導高等教育機構進行國際化政策推動過程中，對於頂尖研究型大學而言，是否有達到實質的機構國際化抱持保留的態度。因為，就其長期歷史脈絡的觀察發現，高等教育機構，在教學、研究上，甚或機構改革仍十分仰賴國內資源。加上藉由補助與獎勵的方式來提升學術研究能量，反而弱化了機構在全球市場化機制下的國際競爭力。Ho, H.F., Lin, M.H., 與 Yang, C.C.等人（2015）的研究則認為，日本高等教育機構可以朝海外設校開班的方式思考，使機構本身有額外的資源與收入，有助於國際化的運作。

（一）韓國

1990 年代起，韓國與其他鄰近國家日本與中國，都對於高等教育進行大規模的投資（楊武勳，2008）。為使高等教育機構能夠更具國際競爭力，韓國政府在推動高等教育機構國際化，採取分層分工的方式。首先，教育部負責制定相關政策；其次，設立國際教育專責機構—國立國際教育院（National Institute for International Education, NIIED），扮演教育主管單位與高等教育機構中間行政協調、留學生諮詢與監督高等教育機構推動國際化過程（駐韓國代表處教育組，2016）。以下茲就機構國際化動因、策略與挑戰加以說明：

1. 機構國際化動因

為使高等教育機構在國際上的學術研究產值能夠有所突破，於 1999 年起推動「21 世紀智慧韓國」計畫（Brain Korea 21, BK21），2000 年實施《菁英教育振興法》一方面推動大學改革與創新經營方式；另一方面也希望其學術表現能在世界排名有一定地位（楊武勳，2008; Cho & Palmer, 2013）。韓國政府當局意識到高等教育機構在國際上學術要有競爭力，整體高等教育政策就要以國際化做為發展方向。

2. 機構國際化策略

從 2001 年起即制定「擴大接收留學生綜合方案」針對大學開設英語授課學程給予補助，更改善留學生在各高等教育機構的住宿環境，以及考量留學生適應韓國生活的能力，給予學業協助、醫療保險、學生自身與親屬的就業機會（駐韓國代表處教育組，2016）。此外，為追求高等教育機構在國際

學術排名表現，除了開設英語授課課程外，更要求教師與研究人員提高以英語發表論文與期刊的數量、師生國際交換，拓展機構國際交流的範圍（Cho & Palmer, 2013）。

其次，大量引進國際教師到高等教育機構授課，在課程規劃與教學上採英語授課的方式，不僅吸引國際學生就讀，也希望藉此拓展本國學生在學術上的研究能力、國際視野與競爭力（Jang, 2017）。

3. 機構國際化的挑戰

為了營造國際化的學習環境，以全英語的授課方式進行吸引國際學生前來就讀。但是，在某些有較多獎學金補助的科目課程—工程學課程，對於韓國學生而言，雖然有獎學金的誘因，但是英語卻是使他們在學習科目時的困難點（Choi & Kim, 2014）。Jang（2017）以觀察與訪談國外學者採英語授課的實際經驗中發現，全英語授課對於韓國大學生而言，一方面學習科目專業知識；一方面也要學習對他們而言是「外國語言」的英語，有著一定的困難度。而對於國際學生而言，Choi 與 Kim（2014）進一步提到，雖然課程中採英語的授課與互動方式，但是韓語在校園中仍是主要的使用語言，對僅能使用英語表達與溝通的國際學生而言，在人際互動上反而會產生疏離感。此外，機構本身雖然積極延攬國外學者前來授課，目的無非吸引優質的國際學生，也藉此使機構的學術研究與產能，更具國際競爭力，增加國際學術聲望。但是，Choi and Kim（2014）指出，來自其他國家的國際學生來韓國留學，反而會以學習「語言學程」為主，針對學術研究而進行學習的比例較少；相較前往西方國家留學的國際學生，對於學術研究的比例反而較高。這似乎也顯示出即便以英語授課，但課程規劃、師資安排與教學內容，不若國際學生留學前所期待時，國際學生前往留學就會以「學會該國語言」做為留學目的。

三、比較與評析

從前段日本與韓國高等教育機構在國際化過程中的動因、策略與挑戰來看，首先在動因方面：兩者均因高等教育機構在國際排名與機構聲望不如預期。以及，兩國均有國際學生前往留學，但其成長幅度與其他國家與區域相較，仍顯不足。加上政府對於國內高等教育機構在全球化的國際競爭環境中，是否能夠成為國際頂尖大學也相當在意。因此，兩國在推動高等教育國際化，政府也投入相當多的資源與經費，並扮演推動與規劃相關國際化政策的主要角色，以俾高等教育機構發展能夠儘快到達國際化。其實在馬來西亞與新加坡政府，為

使該國成為輸出與輸入的新興起的工業化國家，也積極朝國際化發展，以增進國家競爭力（De Wit, 2002）。

其次，在國際化策略中兩國多以開設英語授課課程，一方面藉此吸引國際學生來，另一方面也希增進本國學生在國際移動時的能力。韓國特別經由經費補助來增聘具有英語能力的學者前來授課，並且在國際學生生活與學習上給予多方的支援，讓國際學生前來就讀較無經濟上的壓力；日本則採跨國學術合作與研究，增加機構內師生國際交流與互動的機會。

不過，兩國也面臨一些挑戰，以韓國而言，英語授課對於本國學生而言，成為學習的阻礙。而國際學生並非如預期能夠增進學術研究參與，留學與獲得學位的目的也多為語言學習為主。而日本在高等教育機構在發展國際化，仍以國內現有資源為主要發展方向。

四、結論

從上述日本與韓國兩國之高等教育國際政策推動之情況，不難發現兩個政府在國際化相關資源與經費投入之多，目的無非在於使高等教育機構原有之教學、研究與服務之三個機構功能更具國際化。除了能夠使高等教育機構所培育之人才為國家社會所用，更使國家整體在經濟發展更具國際競爭力。因此，對於台灣而言，高等教育須更加推動國際化，其相關措施與政策制定刻不容緩，畢竟，高等教育機構在國際化程度越高，越能促使教學、研究與服務朝國際化發展，營造出具國際化之校園學習環境與校園文化氛圍。

參考文獻

- 吳書雅（2007）。日本高等教育之國際化。（未出版之碩士論文）中國文化大學教育研究所，台北。
- 楊武勳（2008）。日本高等教育追求卓越策略之研究：以 21 世紀 COE 計畫為例。教育研究集刊，54（4），53-84。
- 駐韓國代表處教育組（2016）。韓國吸引留學生相關政策。取自 https://epaper.edu.tw/windows.aspx?windows_sn=19064
- Cho, Y., & Palmer, J. (2013). Stakeholders' views of South Korea's higher education internationalization policy. *Higher Education*, 65(3), 291-308.

- De Wit, H. (2002). Rationales for the Internationalization for Higher Education. In *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. (pp. 83-102): Greenwood Publishing Group.

- Ho, H.F., Lin, M.H., & Yang, C.C. (2015). Goals, strategies, and achievements in the internationalization of higher education in Japan and Taiwan. *International Education Studies*, 8(3), 55-65.

- Jang, E.Y. (2017). Sustainable internationalization in South Korean higher education: Languages and cultures in a foreign professor's course. *Higher Education*, 73(5), 673-689.

- Knight, J. (2008). An Internationalization Model: Meaning, Rationales, Approaches, and Strategies. In P. G. Altbach (Ed.), *Higher Education in Turmoil* (pp. 19-37): Rotterdam: Sense.

- Shimauchi, S. (2018). English-Medium Instruction in the Internationalization of Higher Education in Japan: Rationales and Issues. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 12, 77-90.

- Yonezawa, A., & Shimmi, Y. (2015). Transformation of university governance through internationalization: challenges for top universities and government policies in Japan. *Higher Education*, 70(2), 173-186.



澎湖縣國民中小學海洋環境教育之探究

葉子超
澎湖縣政府前教育處長

一、緒論

澎湖縣自 1998 年起由大倉國小試辦海洋小學教育，1999 年起有將軍、虎井、大倉、鳥嶼和港子五所國小試辦海洋小學（即海洋教育）教育活動。近十年來將軍國小推動海洋小學各教育活動，深獲國內外各大媒體讚譽報導，曾十次在各大媒體報導過，是國小教育創新改革的先鋒，更是國小海洋教育最早完整實施，且最有成效之學校，筆者很榮幸躬逢其盛，有實際參與過。而在海洋小學教育中，海洋環境教育是最重點項目。

人類毫不節制的利用各種方式捕撈、取用海洋各項生物資源；陸地的汙水、廢水不加處理即排放進入溪流、河口而污染海洋環境，不當的漁具與人為過度開發，無意有意的外來物種引入，也造成了當地生態體系的瓦解，世界各地的海洋生態環境正遭受嚴重的威脅與破壞，在污染無國界的情況下，全球人類應共同擔負起維護海洋生態環境的重責大任（簡月芬，2009）。因此，海洋環境教育是很重要的，絕不可輕忽。海洋環境教育是藉由教育的方式，增加大眾的海洋知識，改變大眾對於海洋環境的態度與行為，進而改善海洋環境品質（黃嘉郁，1999）。

海洋環境教育是藉由多元的教育方法，以海洋環境為主軸的教育，增進大家海洋環境之知能，對於海洋環境有更佳的行為和情操，促使海洋環境品質更臻於至善，以造福人類，讓人們與大海共存共榮。教育部對海洋教育非常重視，列為當前的教育政策（中國時報，2007 年 10 月 19 日），而海洋環境教育又是海洋教育的重點核心課題，所以如何對澎湖縣海洋環境教育進行分析研究整理，並提出建議及解決落實推行時之問題，以促進海洋環境教育績效能更臻於完美，是現今澎湖教育不可輕忽的重要課題。

二、澎湖縣國民中小學教育概況探討

澎湖和台灣的關係極為密切，澎湖縣的財政是困窘拮据，自主財源不多（澎湖縣政府教育處，2018a）。澎湖教育有一些問題和困境，其中以教育資源、校長領導、行政人才荒、國中少子化、師資與研習、新移民子女教育、城鄉差距問題等較為顯著（葉子超，2018：6）。

個人的身心狀況，是影響學業成就的因素（Hammouri，2004；Wilkins，2004）；學業成就影響因素，學生家庭因素是一個重要的影響因素（余民寧，2006：15；Lee & Bowen，2006；Marjoribanks，2002）。澎湖縣現今有許多新移民子女，因社經地位比本國籍一般大都較低些，對其子女的身心發展較為不利，進而會影響其學業成就。目前新移民子女之教育問題，亦是澎湖教育很重要的問題（葉子超、林宜君，2012：2）。

澎湖教育問題和困境有：家長社經地位不高，較忽視子女的教育；學生素質較低，企圖心不強；學校行政組織與推動教育工作所面臨的困境問題；新移民家庭社經地位較為弱勢，不利於其子女之教育；社區支持度與政治力量介入校園等，以上都是需要面對及解決的（葉子超、林宜君，2012：3）。

依據澎湖縣政府 107 學年度學校概況（澎湖縣政府教育處，2018b）的統計，澎湖縣立國民小學有 37 所學校，分成偏遠地區、特偏地區及極特偏地區，偏遠地區 13 所，特偏地區 23，極特偏地區 1；其中全校班級數七班（含）以上學校有 7 所，六班（含）以下則有 30 所。澎湖縣立國民小學有班級數：日間部 294 班、夜間部 1 班及特教班 28 班；全縣國民小學有學生數：日間部 3484 人、夜間部 13 人及特教班 305 人；全縣國民小學有教師數 560 人。

澎湖縣立國民中學有 14 所學校，分成偏遠地區及特偏地區，偏遠地區 4 所，特偏地區 10 所；其中全校班級數七班（含）以上學校有 4 所，六班（含）以下則有 10 所。澎湖縣立國民中學有班級數：日間部 111 班、夜間部 1 班及特教班 20 班；全縣國民中學有學生數：日間部 2195 人、夜間部 3 人及特教班 241 人；全縣國民中學有教師數 270 人。

澎湖縣政府教育處願景是：扎根基礎、多元創新、追求卓越（葉子超，2017）。而澎湖縣政府教育處（2018c）當前推動的教育政策有：提升教育品質，整建國中小教育設施；改善國中小資訊教育設施；提高幼兒園教育品質；推動身心障礙學生就學輔導發展工作；發展美感教育及藝文活動；各鄉市全面設置樂齡學習中心，落實終身學習教育；設立新住民學習中心；推動各項體育與學校衛生健康；推動特色學校，鼓勵學校發展校本課程；發展英語教學、推動國際學伴及國際教育；持續推動海洋教育，深耕在地文化。106 學年度全國海洋教育年度考評，澎湖縣績效優異榮獲全國特優等（澎湖時報，2018 年 10 月 10 日），依據 107 年教育部評鑑考核公文，只有澎湖縣、台南市及高雄市榮獲全國特優等。

三、海洋環境教育之意涵

海洋教育為「海洋環境教育」、「海洋意識教育」的結合，及前者目標在拓深海洋環境知識，後者著重意識的覺醒、鄉土的認同（葉昭伶，2001）。海洋教育是以海洋為主軸之教育活動，是多樣化且多層面的教育內容，為當前教育很受重視的主題。而海洋環境教育是海洋教育的重要主軸。

人類所生活的地球環境，有 70% 為海洋所包圍，海洋不僅能夠調節氣候、促進水文循環，更是提供生物多樣的系統運作，具有多種重要之功能（楊磊，2004）。海洋提供了萬物生長的环境、調節全球氣候，因此我們應該加以保護，避免海洋環境繼續惡化下去（簡月芬，2009）。

海洋環境教育之意義是藉由教育的方式，增加大眾的海洋知識，改變大眾對於海洋環境的態度與行為，進而改善海洋環境品質（黃嘉郁，1999）。李恒濤（2007）從環境教育的層面來看，此以海洋為主題的教育其具體實施的目標在於藉由海洋教育的實施，協助民眾或社會團體，對海洋環境能夠深入的了解。

黃嘉郁（1999）研究認為不宜只以追尋高深海洋科學知識為唯一的目的，而是應該藉由海洋環境教育，培養民眾的海洋意識，使其愛護海洋、保護海洋，進而產生負責任的海洋環境行動，使我們能夠保有永續的海洋環境。而海洋環境教育為環境教育之一環，重新建立人與海洋環境正確的相處之道，才是真正改善海洋環境與保育自然的根本途徑，因此推廣海洋環境教育是很重要工作，須負起培養民眾保護環境及改進環境所需要的知識、價值觀與態度（李恒濤，2009）。

綜上所言，海洋環境教育之意義，是藉由多元的教育方法，以海洋環境為主軸的教育，增進大家海洋環境之知能，對於海洋環境有更佳的行為和情操，促使海洋環境品質更臻於至善，以造福人類，讓人們與大海共存共榮。

四、海洋環境教育之目標與內容

海洋教育目標及內容是多元性的，層面很廣。蔡錦玲(2006)指出，海洋教育目標在建立「以海洋為本的地球觀，以台灣為本的地球觀」，建構全球化的「海洋知識經濟體系」，將永續發展臺灣，塑造群體的共同價值，她也表示，基礎教育應重視相關的海洋啟發課程，培養學生對海洋的興趣和基本知識。

簡月芬（2009）研究認為學校行政單位若要實施海洋環境教育課程需依據各

校外在與內在因素，去訂定學校海洋環境教育發展之方針；再組成研發小組編寫海洋環境教育課程；並全力支援各項相關教學活動的經費、人力與資源；就實施過程進行課程評鑑，提供課程研發小組改進方向，促進未來教學更易達成教學目標。海洋環境領域知識由於涉及甚廣，因此必須有條理有組織的對於海洋環境領域知識做良好的管理，經由知識管理的運作，海洋環境領域知識得以充分的分享與再利用，以擴大知識的範圍（彭耀政，2001）。

李坤崇 (2007)指出聯合國教科文組織曾在 1988 年將海洋教育區分為專門性的海洋科學課程，和普通海洋科學教育，前者為培養從事海洋專業人員為主，後者則以一般民眾為對象，目的在使大眾了解海洋資源保護和管理的重要性；中小學應對未來不從事海洋相關的學生，也應延續海洋教育概念的推動(。透過學校教育有意圖的推動，能讓學生越早知道保護海洋環境的重要性，並激起學生對海洋的興趣，無論未來是否成為海洋相關從業人員，都能使全國人民具有保護海洋的環境意識，因此中小學階段實施海洋教育有其必要性（簡月芬，2009）。

海洋環境教育之主領域內容有：海洋環境及資源、海洋生態、海洋環境變遷、海洋資源及環境管理等四主領域內容（范雪凌，2000）。可見海洋環境教育之內容涵蓋多元且廣泛；但實際在國中小學實施上並不多，還有許多努力之空間。

五、澎湖縣國民中小學海洋環境教育推動問題討論

筆者依據平時對澎湖縣國民中小學校長主任教師之訪談、文獻探討及多年實施海洋環境教育之實務經驗，綜合分析歸納澎湖縣國民中小學海洋環境教育推行實施問題如下：

- (一) 學區漁民較無海洋環保之意識，地區居民較無海洋環保觀念，要支持學校推動海洋環境教育較難。
- (二) 推動時間不足，若利用假日，學生有時無法參與，各校多少都有原來學校特色發展學習項目，這些均會佔用時間。
- (三) 現行海洋環境教育之實務教學內容及理論基礎較不足，多數教師認為內容與教材還不是很足夠；在海洋環境教育實務教學內容及理論基礎亦是如此，教學內容及理論基礎較不足，有待積極研發。
- (四) 現今有些學校可能因為其它工作太忙，海洋環境教育推動不是很積極，雖然教育部已全面要推動；但有些學校，全面實施的期程不太確定；海洋環

境教育推行的共識尚未建立，大多數家長重視升學。

- (五) 海洋環境教材是否符合當地狀況，學校主要科目課程時間不足，再另行加入其他課程將會有所衝突，而且現有研發可行的海洋環境教育之課程、教材及評量很少。
- (六) 教師在海洋環境教育之專業知能及學養是較為不太夠的，在進修及研習管道上也亦不多，要勝任各種海洋環境教育之教育活動是不容易的。
- (七) 海洋環境教育的實施，除了排擠現有課程時間外，也形成教師備課的困難度，因此少部分教育人員為求輕鬆安於現狀，不願進行改革進步，是推展此教育之問題因素。
- (八) 在無較大鼓勵誘因之下，多數教育人員僅守本分的把教學工作做好，也無心再推動其它創新教育活動。

六、澎湖縣國民中小學海洋環境教育實施問題的解決之道

筆者依據平時對國民中小學校長主任教師之訪談、文獻探討及多年實施海洋環境教育之實務經驗，綜合分析歸納海洋環境教育實施問題的解決之道如下：

- (一) 先對澎湖縣海洋環保生態規劃，如何保育並有法規，與居民、社區、未來小主人翁，觀念之溝通與建立；澎湖縣訂定海洋環保教育之實施辦法。
- (二) 澎湖縣能將海洋環保教育，訂於每學期行事曆推動，對有推動績效之學校給予獎勵；推動績效良好者，能做全縣之示範以落實。
- (三) 面對海洋鄉土教材的多元性，教師們大多利用學校附近現有的資源，蒐集相關的實物，來進行教學活動，這對海洋環境教育是不足的，應透過結合各界學術精英及績優實務工作者，建立正確且可行之海洋小學實務教學內容，並建構其學理基礎。
- (四) 教育部正積極推動海洋環境教育，所以上級教育行政單位及學校，應透過公開的宣導與活動，使家長、社區人士以及教育相關人員，建立正確共識與願景，更積極使他們一起參與，以使推動海洋環境教育成效更臻完美。
- (五) 海洋環境教育的推行是剛開始不久，執行過程較為辛苦，如果教育人員過

於保守，安於現狀不求精進，是不容易有良好績效產生的，因此要有懷抱前瞻理想，不斷追求卓越之雄心，才會有優質之績效；否則，過於保守，形式上之應付，成效自然有限。

- (六) 上級給與之獎勵，宜兼重心理與物質的獎勵，以激勵推行之學校士氣，多鼓勵少責備，多獎勵和鼓舞學校之校長及教師，讓他們願意全力去落實海洋環境教育。
- (七) 學校可審慎規劃，可透過融入正式課程各大領域之教學、非正式課程之教學、或利用彈性課程和課外時間，來進行海洋環境教育之各種教學活動，如此才易去貫徹落實。
- (八) 海洋環境教育的推行剛實施不久，因為基層教育人員較忙，因此宜多加激勵及獎勵教育人員，進行各類種海洋環境教育之課程、教材及評量的編撰、研發與執行。
- (九) 宜廣開此方面之進修及研習管道，若有必要時，教育主管單位可補助各校外聘海洋環境教育的專業師資，以補學校海洋環境專業師資不足處。
- (十) 家長之支持是推動成敗關鍵，學校要努力親師合作，並做好各項海洋環境教育之安全措施；上級教育行政機關要多關心與支持學校，做學校推行之後盾。
- (十一) 上級單位可先選擇有心且富熱忱之學校來全力推動，有其成效後，再來做風行草偃之楷模學習；為提升澎湖縣教育的績效性，各學校可以策略聯盟資源共享的方式，相互支援海洋環境教育各項事宜，如此成效才能更顯著。

七、結語

中央教育部目前對海洋教育極為重視，列為當前的重要教育政策，而海洋環境教育又是海洋教育的重點主軸教育課題，有其重要性。國民中小學海洋環境教育實施是近幾年之事，實施之初難免有些問題產生，這是很正常的，校長及教育人員要有懷抱理想，追求卓越之雄心壯志，積極努力齊心去執行，勇敢面對各項推動之問題，化阻力為助力，建立正確海洋環境教育推動共識，民主且前瞻訂定具體可行計畫，寬列推動經費，各處室密切配合，做好海洋環境教育言教、身教、境教及制教，校長努力爭取上級經費與資源，各校策略聯盟推動並相互支援，互

切互磋，取得家庭教育之配合，積極爭取社會各項資源與配合，以及最後不斷地評鑑考核修正與研發，多方探究問題，多元落實教育活動，相信海洋環境教育之推動成效會更臻於至善，以造福學子。

參考文獻

- 中國時報(2007)。教育部很重視海洋教育，**中國時報**，2007年10月19日。
- 李坤崇(2007)。國民中小學海洋教育之研究。台北：國立教育研究院籌備處。
- 李恒濤(2007)。國小高年級學童海洋環境態度及海洋環境污染概念之研究——以高高屏為例(未出版碩士論文)。國立台南大學，台南市。
- 余民寧(2006)。影響學習成就因素的探討。**教育資料與研究**，73，11-23。
- 范雪凌(2000)。海洋環境教育概念階層表之建構及中小學教科書涵括海洋概念之研究(未出版碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 彭耀政(2001)。網際網路中多媒體技術應用於海洋環境教育基本架構之研究(未出版碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 黃嘉郁(1999)。台灣地區推行環境教育之規劃研究(未出版碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 葉子超(2017)。澎湖縣政府教育處願景：扎根基礎、多元創新、追求卓越，**澎湖縣教育處 2017 年上半年議會定期會施政報告**。澎湖縣：澎湖縣政府。
- 葉子超(2018)。如何提升澎湖縣國民中小學教育品質。**澎湖教育**，1，5-6。
- 葉子超、林宜君(2012)。澎湖縣國民小學新移民子女教育問題與解決之道研究。澎湖縣：澎湖縣政府。
- 葉珧伶(2001)。尋找臺灣的另一半版圖：評海洋教育的可能性(未出版碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 楊磊(2004)。海洋汙染與防治。<http://water.emc.nctu.edu.tw/member/index.asp>。線上檢核日：2010/7/24。
- 澎湖時報(2018)。106學年度全國海洋教育年度考評，澎湖縣績效優異榮獲全國特優等。**澎湖時報**，2018年10月10日。

- 澎湖縣政府教育處（2018a）。澎湖縣教育處 2018 年教育經費總預算書。澎湖縣：澎湖縣政府。
- 澎湖縣政府教育處（2018b）。澎湖縣各級學校教育概況手冊。澎湖縣：澎湖縣政府。
- 澎湖縣政府教育處（2018c）。澎湖縣教育處 2018 年下半年議會定期會施政報告。澎湖縣：澎湖縣政府。
- 蔡錦玲（2006）。臺灣海洋教育藍圖。教育資料與研究，70，1-10。
- 簡月芬（2009）。實施繽紛水世界教學活動對國小六年級學生海洋生態保育概念與態度、行為之研究(未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- Hammouri, H. A. M. (2004) .Attudinal and motivational variables related to mathematics achievement in Jordan : Findings from the Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) .*Educational Research*, 46, 214-251.
- Lee, J. S., & Bowen, N. K. (2006) .Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43 (2) ,193-213.
- Marjoribanks, K. (2002) .*Family and School Capital:Towards a Context Theory of Studends' School Outcomes*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Wilkins, J. L. M. (2004) .Mathematics and science self-concept: An international investigation. *Journal of Experimental Education*, 72, 331-346.



學術樂觀概念對資源班教師專業成長之啟示

葉嘉恩

國立東華大學教育行政與管理學系研究生

一、前言

《世界是平的》作者弗里德曼指出，我們正處在氣候加速變化、科技加速創新、全球市場加速發展的三股量之下。這些劇烈的變動亦牽動著百年樹人大計，全球教育改革風潮也從歐洲、美國、日本一路席捲而來。而教育改革的關鍵，即是教師。教育部人才教育白皮書（2004）論到：「人才是國家繁榮的資產，教育是人才培育的搖籃」。然教師所面對的學生，都有其差異性存在，特別是資源班教師。特殊教育課程綱要在 2008 年進行大幅度的修訂，強調在設計特殊需求學生課程之際，首先要考量普通教育課程，重視個人能力本位與學校本位課程、採課程及教材鬆綁的執行方式，以設計出符合特殊需求學生所需之補救或功能性課程（盧台華，2008）。而資源班教師的工作內容廣泛，從鑑定安置、撰寫個別化教育或輔導計畫（以下簡稱 IEP 或 IGP）到課程設計等，各項事物都費時費力，並且嚴重壓縮了專業成長的空間。張素貞（2004）提及，資源班教師專業成長現況成效尚待強化，影響因素之一為教學負荷過重。然吳元芬（2013）及巫宛柔（2014）均指出，國民小學教師專業學習社群與教師學術樂觀間具有顯著正相關存在。因此期望透過學術樂觀概念，引發資源班教師的正向思維，重拾其專業成長的力量。

二、學術樂觀的意義

樂觀使我們的生活有夢想、有計劃、有未來；學術樂觀則讓教育有希望、有目標、有方法、更可以跨越社會經濟地位。Hoy、Tarter&Woolfolk(2006a; 2006b)指出，在研究能夠改變學生成績的學校特徵時，確定了一種新的結構-學術樂觀，它可以解釋學生的成就。當我們用學術樂觀來探討教師信念時，發現學術樂觀與生活中樂觀的態度相關，形成三元互動的正向學習環境，對於學生學習成就有高度影響(Beard, Hoy&Woolfolk,2009)。Kurz(2006)提到樂觀者凡事預期正向結果並會將自身帶入一個預期正向結果的情境，如果教師帶著樂觀的信念進入教室，正向的學習結果就會隨之發生。樂觀的教師會建立所有學生都能達成目標的學習環境，並擁有關於自己、學生與家長的正向信念。而學術樂觀亦是一種環境氛圍，當學術強調、集體效能與信任感同時運作時，此正向的環境氛圍便會產生(Duffy-Friedman,M.,2007)。另外，Beard 等人（2009）指出，教師學術樂觀係指教師相信學生願意努力學習，學生家長亦給予教學協助和支持，因此教師會制訂更高的學術要求。國內學者謝傳崇（2014）論及學術樂觀在教師教學效能感、信任感及重視學生的學習三個心念下，以精進教學、專業成長來提升教師的學術成

就與學生的學習成效，增進教師、學生與家長彼此之間的信任，進而達到教師、學生、家長與學校四贏的理想結果。

三、學術樂觀的內涵

關於學術樂觀，學者們研究的面向不盡相同，最早在學術樂觀的研究是從學校學術樂觀起始，進而研究教師學術樂觀。以下列舉各個學者研究的層面，再加以分析歸納：

表 1 教師學術樂觀層面分析

研究者	自我效能	集體效能	學術強調	對家長及學生的信任感	對教師之間的信任感
Hoy、Tarter 與 Woolfolk-Hoy(2006)	v		v	v	
Kurz(2006)	v		v	v	
Duffy-Friedman(2007)		v	v	v	
Mascall 等(2008)			v	v	
Beard、Hoy 與 Woolfolk Hoy(2010)	v		v	v	
Bevel(2010)		v	v	v	
Dean(2011)			v	v	v
Gilbert(2012)	v			v	
Hoy(2012)		v	v	v	
劉文章(2010)		v	v	v	
張奕華、許正妹、顏弘卿(2011)	v		v	v	v
陳偉國(2013)	v	v	v		
謝傳崇(2013)		v	v	v	
小計	6	6	13	12	2

資料來源：筆者自行整理。

依據上述學者之研究，可發現「學術強調」及「對家長及學生的信任感」出現次數最多，分別為 13 次及 12 次，「自我效能」（6 次）、「集體效能」（6 次）次之，「對教師之間的信任感」（2 次）最少。由表 1 可知，儘管諸位學者對教師學術樂觀的內容不盡相同，然重點及內涵卻多有重複之處，故筆者將教師學術樂觀歸納為以下三個層面：

（一）教師效能感（自我效能與集體效能）

自我效能和一般常說的「自信」(confidence)不同，自信為一個難以歸納且無法嵌入理論架構中的用語，是個人相信的強度，但非特定針對什麼而言；而自我效能則是指對自己執行能力的相信程度(Bandura, 1997)。具體而言，自我效能(Self-efficacy)為個體對其能否在某種層面完成特定任務，以產生特定結果所具有能力(ability)的判斷。依據吳清山(1989)的定義，教師效能係指：教師在教學工作中，能使學生在學習上或行為上具有優良的表現，以達到特定的教育目標。藉由國內外學者研究得知，教師效能感包含自我效能感與集體效能感。

論及教師效能感，除了自我效能外，還包含了集體效能。集體效能感是一種集體共享的信念，人們可以在此信念下結合彼此的力量，組織與實施一連串的行動以達成預期的團體目標，而群體運作的能力即是集體信念的核心(Bandura, 1997)。Goddard 與 Hoy(2000)提到，教師集體效能感為教師們對其所屬團體之教師在教學上的努力，將會影響學生產生正面之知覺。而陳俊瑋(2009)提出，當教師們有能力組織為一團體，執行某種計畫的行為，並以對學生學業成就有正向影響的一種評價或信念時，即稱為教師集體效能感。吳芳容(2011)認為教師集體效能，是教師群體在特定情境工作脈絡中，對其所屬群體教學能力的信念。有了這樣信念，團體成員便會產生交互影響，並存在於團體每位成員的心中。

（二）學術強調

學術強調的概念是源於學校健康氣氛的研究(Wu, 2012)，Hoy、Tarter 和 Bliss(1990)以及 Hoy 和 Miskel(2006)的研究皆指出，學術強調是衡量一所學校之組織健康程度的重要構面。Kurz(2006)提到，學術強調為一個學校風氣或環境的特徵，是學校致力於學生學術發展的程度。早期學術強調的意義，偏重學習成就即符合特定成就標準的程度。張奕華等人(2011)、Beard(2008)和 Hoy 等人(2006b)均認為，現今學術強調內涵已擴展為：為學生設定高水準但可達到的目標、讓學生具有用功努力的學習動機、讓學習環境有條理且具嚴謹性、以及讓學生尊重其學習成就。

（三）信任感

信任建立在相互關懷之上，展現出尊重同理之情，最終實踐理解支持之道，讓人與人之間，能構築願景與目標。最早在溝通過程理論中定義「信任」的學者為 1949 年 Weaver，其認為信任包含了所有經由心理影響他人的全部程序(Giffin, 1967)。而信任在德文的涵義為激勵、支持與鼓勵(Meize-Grochowski, 1984)；

辭海對信任的定義則是：相信而使其擔任的事務。由此可見，信任能透過積極的方式影響他人，Lewicki、McAllister 和 Bies(1998)表示，信任是對他人行為具有信心及正向的期望。

劉文章（2010）認為信任是一種個人主觀感受或是正面的期待感，付出信任的決定，代表情感的認同，亦是人際關係行為價值判斷的準則。在教育現場，信任是不可或缺的，當教師相信學生的時候，學生便會開始相信自己；當教師相信家長會的時候，家長亦會開始相信教師。當教師努力讓學生產生信賴感，學生也藉由信任教師，提升其學習動機，發展學習成效（謝傳崇，2013；Hoy, Tarter, & Woolfolk-Hoy, 2006）。

四、教師學術樂觀之相關研究

教師具有學術樂觀態度表示其在教學上積極的態度與信念，亦反映著願意不斷地激發自我潛能與成就，以達教育實踐與革新（廖介敏，2014）。謝傳崇（2014）亦論及，當懷抱教學效能感、信任感及重視學生的學習三個信念時，更能透過精進教學、專業成長來提升教師的學術成就與學生的學習成效。而教師專業成長的途徑眾多，其中最廣為使用且具有顯著成果的即是教師專業學習社群。教師專業社群的建立受校園組織氣氛影響，而校園組織氣氛又受到教師學術樂觀的情況左右。陳毓娟（2014）提到，教師學術樂觀與學校組織氣候之間呈現正向相關，並且能對學校組織氣候具正向預測力。另外，吳元芬（2013）及巫宛柔（2015）均指出，國民小學教師專業社群與教師學術樂觀之間，具有顯著正相關存在，並且對於教師學術樂觀具有預測力。而學術樂觀內涵之一的集體效能感亦與教師專業學習社群有顯著中高度正相關（丁一顧，2011）。

歸結上述有教師學術樂觀與專業成長的研究可以窺見，具有集體效能感之教師在專業學習社群上的參與度更甚他者，顯示專業成長不能單靠自己，而是需要整體環境的變革。而當教師本身態度轉變後，校園組織氣氛亦開始改變，這種由下而上的變化，繼穩固又長遠，讓教師專業學習社群更加活絡。然校園中的教師各有專業，需要不同學習社群的支持，特別是為數較少的資源班教師，更應檢視現有的資源，建立專業成長的管道。

五、學術樂觀與資源班教師專業成長之關聯

資源班教師在校園中不佔多數，有時要盡力配合學校的規劃，但有時卻又會在全校性的活動中被遺忘，然而，若能有正向的態度與積極的行動，便能在看似孤立的情勢下建立優勢。Goddard 與 Hoy(2000)提到，若教師具有集體效能感，便能對其所屬團體產生正面的知覺。資源班教師可以透過和普通班教師討論學生

狀況的時間，建立互信關係，展開專業的對話。縱使資源班教師人數不多，要處理的事務繁重，但連結普通班教師，討論教學內容、激盪教學方式，亦能開啟專業成長的另一項途徑。除了教師之間的專業成長，資源班教師也面對與家長溝通教養觀念的挑戰，儘管家長知道孩子有學習上的困難，仍會抱持著期待。故此，資源班教師亦需要和家長建立信任的關係，讓家長知到老師有看到孩子的潛能，並且所有的教學設計都是以孩子為中心，進而持續地說明如何一起協助孩子學習。

學術樂觀的正向態度，讓學校能永續經營，特別是面對諸多學習及行為問題的資源班教師，更是如此。當教師相信自己有能力把不同特殊需求的學生教好，並且信任學校團隊能相互合作時，較容易克服教學上的種種挑戰；當教師重視學習，並且能為學生訂定更適性的學習目標時，學生方能有好的學習表現；當教師信任學生有能力學習，且家長會給予全力的支持時，教師便能無後顧之憂的追求專業成長。

六、學術樂觀對資源班教師專業成長之啟示

由於我們所處的環境不斷變動，老師要具備的能力需要與時俱進，而資源班教師在追求專業成長的路上更是充滿挑戰，以下提出幾項策略以期能跨越教學現場的限制，讓教師達到專業成長目標：

（一）專注於學生未來生活素養的培育

資源班教師需要接受學生在同一時間上有著不同學習需求的事實，並且持續為每一位學生訂定適性的 IEP 或 IGP，以特殊教育專業對學習內容進行簡化、減量、分解、重整、替代，甚至是加深、加廣等教學歷程上的調整。縱使這些教學的成效並非在一個學習階段之中就能看見，但我們不是看到希望才努力，而是努力了才看得到希望。當我們聚焦於學生的未來，便能保有教學的活力，讓學生在不同的情境中，均能展現所學，逐日累積能走向未來的能力與素養，去到他想去的地方。

（二）客觀記錄問題事件並持續溝通

信任代表情感的認同（劉文章，2010），資源班教師所面對的是個別差異性極大的學生，而這些學生的行為表現，亦反應出家長們不同的困難，處理這種種的情況，需要持續溝通以取得共識，要取得共識的關鍵則端視各方的信任。由於學生在學校發生問題時，家長多半不在現場，因此，若教師能就事件本身做觀察記錄，便能降低誤判的情形，同時和家長在溝通的過程中，以具體、沒有價值判

斷的陳述，表達學生的情況，以及自己目前所做的努力，讓彼此能在互信的前提下持續溝通。資源班教師要處理的問題，往往是學生行為背後的原因，而這些原因多半和家庭相關，又許多家庭的處境受社會結構所框架，因此，資源班教師應認識並和學生及家長說明自己的限制，接受盡力之後，效果卻不如預期的情況。

（三）活用線上研習與特殊教育團隊資源

資源班教師肩負諸多繁重的工作，如果沒有事先的計畫，就趕不上突如其來的變化，然而現今知識流通的管道眾多，透過網路，在不同的通訊設備上，均能取得並交換知識，利用零碎的時間，便能將知識結構化，來因應教學現場的問題，讓特教老師能在龐大的工作量中，仍然能保有高度的自我效能感。另外，在集體效能方面，可以透過與導師及科任老師的密切合作交流，共同守護孩子的學習，甚至是激盪出創新的教學方式，讓校園中不單是特殊需求的學生得以融合，更讓資源班教師也能融入普通班教師團體，互相支持鼓勵，一起為學生努力。

七、結語

正向心理學之父馬丁·塞利格曼（2010）說到：樂觀可以預測賽場上的贏，悲觀可以預測賽場上的輸。繁重的文書作業，以及複雜的行為問題時常讓資源班教師喘不過氣，然而，若能肯定自己在教學工作中，會使學生在學習或行為上具有優良的表現、相信學生能達到訂定的學習目標，並且相信學生及家長會給予支持，便能持續為特殊教育的領域中成長。

參考文獻

- 丁一顧（2011）。教師專業學習社群與教師集體效能感關係模式驗證之研究。屏東教育大學學報-教育類，37，1-25。
- 吳芳容（2011）。國小教師專業學習社群與教師集體效能感關係之研究（未出版之碩士論文）。國立雲林科技大學。
- 吳清山（1989）。學校效能研究。台北：五南。
- 洪蘭（譯）（2010）。活出最樂觀的自己（原作者：Martin E.P. Seligman）。臺北市：萬卷。
- 教育部（2013）。教育部人才培育白皮書。取自 <https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/RelFile/6315/6919/%E6%95%99%E8%82%B2>

%E9%83%A8%E4%BA%BA%E6%89%8D%E5%9F%B9%E8%82%B2%E7%99%BD%E7%9A%AE%E6%9B%B8.pdf

- 陳俊瑋（2009）。國中教師自我效能感與集體效能感的關係：階層線性模式應用（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學。
- 張奕華，許正妹，顏弘欽（2011）。「國民小學教師學術樂觀量表」之發展與衡量。測驗學刊專刊，261-289。
- 張素貞（2004）。國民小學身心障礙資源班教師專業成長之研究—以知能分析和方案規劃為例。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 廖介敏（2014）。桃園縣國民中學教師學術樂觀與組織公民行為關係之研究。國立政治大學，臺北市。
- 楊振富、潘勛（譯）（2005）。世界是平的（原作者：Friedman, T.。台北：雅言。
- 廖介敏（2013）。桃園縣國民中學教師學術樂觀與組織公民行為關係之研究。國立政治大學，臺北市。
- 劉文章（2009）。臺北縣國民小學分散式領導對教師學術樂觀影響之研究。國立政治大學，臺北。
- 盧台華（2008）。高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 謝傳崇（2013）。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。學校行政雙月刊，91，33-56
- 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。
- Bandura, A. (1997). *Self- efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Beard, K. S., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A (2009). *Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct*. Working Paper, Ohio State

University.

- Giffin, K. (1967). *The contribution of studies of source credibility to a theory of interpersonal trust in the communication process. Psychological bulletin*, 68(2), 104.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). *Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and effect on student achievement. American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Bliss, J. R. (1990). *Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis. Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-279.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. (Eds.). (2006). *Contemporary issues in educational policy and school outcomes*.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2006b). *Academic optimism of school: A force for student achievement. American Educational Research Journal*, 43(3), 425 -446.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk Hoy, A. (2006). *Academic optimism of schools: A force for student achievement no. 3* 425-446.
- Judson, E. (2006). *How teachers integrate technology and their beliefs about learning: Is there a connection? Journal of Technology and Teacher Education*, 14(3), 581-597.
- Kurz, N. M. (2006). *The relationship between teachers' sense of academic and com- mitment to the profession*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University.
- Lewicki, R. J., McAllister, D. J., & Bies, R. J. (1998). *Trust and distrust: New relationships and realities. Academy of management Review*, 23(3), 438-458.
- McGuigan, L. (2005). *The role of enabling bureaucracy and academic optimism in academic achievement growth (Unpublished Doctoral Thesis)*. Ohio State University, Columbia.

- Meize Grochowski (1984). *A concept of trust. Journal of Advanced Nursing*, 9(6), 563-572.
- Miskel, J. F. (2006). *Disaster response and homeland security: What works, what doesn't*. Greenwood Publishing Group.
- Wu, H. C. (2012). *Collective responsibility, academic optimism, and student achievement in Taiwan elementary schools*(Doctoral dissertation, The Ohio State University).



學校與社會如何協助遲緩兒找到春天

陳慧芹

銘傳大學教育研究所研究生

一、前言

筆者在千禧年生下第一胎，體重 3450 公克，因為是龍年而且又是男孩，所以望子成龍這句話，名副其實的發生在我身上，那年的我心中懷抱著滿滿的喜悅。還記得老大出生 6 天就會轉頭，身為母親的我，只要任何對孩子好的事我都願意給予、願意嚐試，所以為了讓他擁有好看的頭型，於是我便讓孩子趴睡。長輩們見狀都說孩子真厲害，骨頭夠硬，還會自己左右換邊！這些話聽在我的耳中，除了滿滿的成就感外，心想他們孰不知望子成龍的我，在懷孕期間吃了非常多的營養食品，所以當然生出個頭好壯壯的孩子囉！

不久後，6 個月的他開始長牙齒，除了愛吃愛咬外也很會爬行，11 個月開始會走，不但走得好，還會一邊呼喊著：媽咪媽咪！真的是可愛極了。不巧的是，筆者的第二胎卻是一位遲緩兒，從此必須面對遲緩兒的艱辛成長與挑戰，為了讓同有遲緩兒的家庭、學校及社會減少不必要的適應成本，筆者特將陪伴遲緩兒的親身經驗分享各界，讓十二年國教每位孩子都成功的願景能夠及早落實實現。

二、遲緩兒的誕生

(一) 開心迎接新生兒

筆者的第二個兒子在懷抱著愛與祝福下誕生了（以下稱為小博）。小博一出生就重達 4200 公克，連接生的醫生和護士都驚呼連連！靈長類的猴子不但聰明活潑又調皮，猴年出生的小博完全符合媽媽心中胖猴子的形像，瞧著他那圓滾滾的臉蛋，真的是可愛極了。但身為職業婦女的我，由於工作忙碌，於是替孩子找了一位奶媽，希望能讓孩子得到最妥善的照顧。

(二) 新生兒的狀況

因為有第一胎的經驗，所以在小博六個月大的時候，我發覺為何孩子趴睡時不會轉頭？那時心想：或許是因為太胖、頭太大，所以頭很重不好轉？但又過了 4 個月，發現 10 個月的小博像不倒翁一樣無法坐好，坐在椅子上時便東倒西歪、玩具掉在地上時也無法用爬行的方式去拿，只能在原地趴著一直哭一直叫。當下看到這個場景，筆者心慌了，一直告訴自己：應該只是太胖了，所以運動細胞不發達，沒事的。

（三）遲緩兒的鑑定

在一次的嬰幼兒預防針施打時，筆者和奶媽帶著小博去衛生所接受預防注射，順道檢查發展狀況，醫生突然告訴我：「10 個月大的小博，他的手指頭肌肉好像沒力，而且全身好像太軟了。」醫師說完這番話後便馬上開立轉診單，要我帶著孩子到國泰醫院去進行更進一步的評估與檢查。這時我的心情很沉重，心想這樣可愛的小猴子不會有什麼事吧？過了兩個禮拜，我和奶媽帶著小博去國泰醫院，先檢查頭，接著照腦波。小博面對陌生的環境哭得厲害，身為媽媽的我聽到孩子的哭聲更是心疼不已。我心疼孩子還那麼小，便要一個人面對冰冷的儀器，如果可以，我真的想一同進入腦波室陪伴在他身邊。

不久後，檢查結果顯示小博腦內有水，而且頭異常大，必須服用藥物消除腦部的積水。聽到這個消息的我，晴天霹靂皆不足以形容我當時的感受。心想：天啊！這該不會是我害的？想當初懷著小博時有做羊膜穿刺，但懷第一胎的時候並沒有做這項檢查，所以我內心不斷猜測也非常自責。不知是不是那支超大支針筒進入母體內抽羊水，進而影響到小博的發展？

此時身為母親的我，馬上又照著醫生的轉診單，安排其它所有的檢查與測試，經過好幾次的舟車勞頓，最後報告出來了，確診是醫學上所指的「發展遲緩」，此時我再也無法強忍心中的悲慟，我哭了。

三、遲緩兒的復健之路

確定小博發展遲緩後，接下來便是一連串「職能治療」的漫漫長路。依據兒童發展階段正常成長評估結果顯示，小博在語言及認知、細動作、社會性和身邊處理三大方面明顯落後（衛生福利部，2018）。我相信專業的評估及檢查結果，人家說為母則強，我告訴自己，我絕對不能錯過 1 到 7 歲的黃金時期。因此與先生討論後，最後由外子辭退工作，全心投入孩子的早期療育，並把握治療的黃金時期。

四、遲緩兒家庭的無奈

遲緩兒面臨生活能力、學習適應、身心遲緩及社會行為等四個困擾問題，說明如後。

（一）生活能力

相關研究發現，整體生活品質包括生理、心理、社會關係及環境四個面向是病童母親壓力的顯著因子，即是患童母親整體生活品質越高，社會支持程度需要越少時，其親職壓力越低(羅鳳菊，2007)。由此可知，生活品質與親職壓力之間有很大的關連性。

(二) 學習適應

老師也時常打電話給我，因為小博在學校不適應。小博缺少一份獨立自主的思想，很多事物都需要有人陪伴才願意去做，遇到學習或有其它問題的時候，他就會一個人躲起來，不看人也不願意面對困難，也不說話，所以同儕之間也被排擠，最後筆者勇於面對，告訴老師，承認自己孩子有狀況，持續在做治療和復健中。

在美國身心障礙者獨立生活運動中，對於「獨立生活」提出以下的指標(引自黃榮真，1996)：

1. 具有與人溝通的能力，與人建立良好之人際互動關係。
2. 有正確的自我概念。
3. 會安排自己的生活，能具備處理日常生活事物的能力。
4. 會規劃休閒生活。
5. 能保持身體健康。

(三) 身心遲緩

身為一個身心遲緩兒的家長，才會認真地去了解身心遲緩的議題。發展遲緩的兒童是指在認知發展、生理發展、語言發展、社會心理發展與自理能力這五種領域中，由於大部分的遲緩原因不明，且沒有絕對治癒的有效方法，因此及早介入治療可預防並降低其障礙程度。但是許多家長認為是「大雞慢啼」，卻未能及早投入孩子的早療治療和訓練，這是很可惜的。因為這會造成孩子日後無法「獨立生活的能力」。

(四) 社會行為

社會行為最重要的是溝通，在與幾位家長閒聊當中，他們提到他們的孩子，在學校時常被嘲笑、挑剔，所以常常接受挫折的訊息，讓他們更退縮、更缺乏自信，所以還沒有機會練習就已經選擇放棄了。因此，小博在這過程中所發生的任何錯誤，我絕不嚴厲指責與干涉，避免讓孩子畏懼退縮更沒自信，我要讓他勇於嘗試並有成就感，並且時時讚美，我也時常告訴他，在適當的時機點勇於發表，

不要害怕，你是最棒的！

五、遲緩兒的支持與協助

學齡期間的遲緩兒，需要更多的支持、關懷與協助，才能走出陰影，展現自信。尤其是社會支持、學校支持及家庭之愛。

（一）社會的支持

社會支持是指個人能夠從其人際網路或社會資源中獲得各項協助，一般而言社會支持可以區分為情緒支持(emotional social support)工具支持(instrumental social support)與資訊支持(informational social support)等不同類型，其中情緒支持是可從他人獲取如親密感、歸屬感、信任、關心、尊敬，或讚賞等正向情感，工具支持是指在物質、經濟、照顧，或家事上的實質協助，資訊支持指示，只提供想法指導，建議或回饋等，以利個人解決問題(Pelletier, Godin, Lepage, & Dussault, 1994)。

社會支持的來源又可分為正式與非正式兩種類型。正式社會支持-係由政府機構、社會福利單位、醫院、基金會，或某些收費單位提供社會、心理、生理或經濟上的支持協助，非正式社會支持-是指家長在非結構安排下與配偶、家人、鄰居等，產生的社會連結(張美雲，2007)有關家長在社會支持方面的感受，部分文獻指出；發展遲緩家庭(張美雲，2007)或學前自閉症的主要照顧者(吳佳賢，2002)所感受的資訊支持為最多，也有文獻指出自閉兒母親(李家琦，2008)與智障兒母親(蔡淑美，2003)所感受的情感支持最豐足。

（二）學校的支持

秦麗花（2001）指出教師能獲得資源與支持的關鍵，在於學校行政人員對融合教育的支持與了解，學校應調整分配學校行政，輔導，專業老師及班級老師之資源，隨時介入並協助處理特殊學生之事務，落實多元與差異的融合教育。

1. 透過學期初班級導師與輔導老師之全校系評估，了解特殊學生之狀況，以利第一時間協助老師處理學生問題。
2. 組織學校行政，特殊教育老師，輔導老師及帶過特殊生之教師的專業輔導團隊，針對需個別處理的案例，例，對班級導師與家長提出相關建議與支援。
3. 積極將融合教育加入學校課程安排，讓學生培養接納多元與差異的融合教育情境。

4. 目前融合教育的實施，在學校及家長兩方面，都有需調整與進步的空間，身為家長與老師，真心的期盼孩子能在學校快樂的學習，不會因他的天生如此特別而被排擠，歧視或貼標籤，而這樣的期盼，需要學校，老師與家長三方面的協商配合，互助信任，才能讓我們的教育，有愛無礙，無限寬闊。

紐文英（2006）指出教師應保持開放與接納的態度迎接特殊的孩子，每個孩子都有自己天賦的優勢能力，能看到孩子表現好的一面，並給予讚美，相信對孩子來說是充滿正向能量的，唯有孩子對自己有信心並信任老師，教育才能更深入孩子的心靈，滋養孩子的學習。

（三）家庭永遠的愛

他只是需要比別人多花一點時間練習罷了。於是在孩子的成長過程中，建議陪著孩子去上「早期療育」和「職能治療」課程，讓孩子有安全感還有家人愛的陪伴下，進行大量的練習和遊戲讓孩子可以更進步，家庭的力量是特殊兒童最大的後盾。根據衛生福利部統計處統計 2016 年身心障礙者生活狀況需求調查指出約有 56.41% 無法完全獨立自我照顧，近 8 成主要由家人協助或照顧（衛生福利部，2017）。

六、結論與建議

（一）建議

1. 對教育主管機關之建議

國內已有早期療育重要性之認知，因此在新修訂的《特殊教育法》方面加重了早期療育在特教領域中的分量，教育部在中華民國身心教育障礙報告書中規劃由教育部(訂正五歲身心障礙兒童早期教育實施要點，積極辦理普及、免費化的學前特殊幼兒教育)，提出逐年提供三到五歲幼兒免費特殊教育，再措施裡亦協調醫療等單位辦理學前特殊幼兒評估中心轉接系統早期療育中心等早期療育工作。

2. 對學校之建議

每一位遲緩兒同樣具有接受教育的基本人權，學校應將遲緩兒的生長與特性列為重要的教材，讓老師、學生發揮同理心善待每位遲緩兒，提供遲緩

兒學習、適應及人際相處之必要協助與支持。尤其是學校的輔導單位及輔導教師應隨時伸出援手，用愛心關愛每位學生。

3. 對學校教師之建議

遲緩兒不可能離群索居，必須融入班級教學學習，因此教師就是遲緩兒在學校學習成長最重要的關鍵人物。尤其是遲緩兒的學習反應慢、行為動作常成為同儕指指點點的話柄，此時，班級教師若能藉機會教育或實施角色扮演教學，當可減少遲緩兒被嘲笑甚至私下欺凌的機率。

4. 對家長之建議

家有遲緩兒的家長，必須以愛心、耐心及信心鼓勵遲緩兒，使其在充滿家庭溫馨的環境中成長、學習，教導他如何勇於走出去、獨立自己，始能適應社會生活。家無遲緩兒的家長，也要教導自己的小孩，應如何善待遲緩兒，多協助與幫忙遲緩兒成長，使每位小孩都因對生命的尊重，讓學習更有意義及價值。

(二) 結論

發展遲緩兒的學習，很多時候是無法立竿見影的，必須靠時間還有早療教育課程，一步一腳印慢慢完成的，根據聯合國世界衛生組織的估計，發展遲緩兒童的發生率約為百分之七，所以這並不是一個少見的問題，在沒有早期療育的概念之前，大多數父母都會認為等到孩子長大一點，或進入幼稚園孩子就會好了，於是延誤了早期製治療的時機。根據國外研究，每投入一元在療育上，就可以節省三元的特殊教育成本，這可以大大的減輕社會的長期負擔。

參考文獻

- 內政部兒童局（2009）。台閩地區發展遲緩兒童早期療育概況表。取自 <http://www.cdi.gov.tw>
- 行政院衛生福利部（2018）。兒童健康手冊，20。2018年9月14日，取自 <https://www.hpa.gov.tw/Pages/EBook.aspx?nodeid=1139>
- 吳佳賢(2002)。學前自閉症兒童主要照顧者負荷、社會支持與心理健康之相關研究(未出版碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 紐文英（2006）。國小融合班教師班級經營策略之研究。《特殊教育學報》，23，147-184。

- 秦麗花（2001）。破除融合教育的迷思建立應有的正見。特教園丁，16（4），51-55
- 張美雲(2007)。發展遲緩兒童家庭社會支持與賦權增能之相關研究，特殊教育學報，26，55-84。
- 賴育樺(2009)。台中縣市幼兒園家長親職壓力、社會支持與親職行為之研究(未出版碩士論文)。朝陽科技大學。台中市。
- 蔡淑美(2003)。智障兒母親之照顧者緊張、社會支持之研究(未出版之碩士論文)。高雄醫學大學，高雄市。
- 衛生福利部統計處（2018）。105年身心障礙者生活狀況及需求調查報告第一冊綜合報告，47。2018年6月20日取自
<https://dep.mohw.gov.tw/DOS/cp-1770-3599-113.html>
- 羅鳳菊（2007）。先天性代謝異常疾病患童母親之親職壓力與生活品質之探討(未出版碩士論文)。國立台灣大學，台北市。



淺談幼兒園教保人員在職進修

鄭雅婷

臺灣首府大學幼兒教育系助理教授

邱憲義

臺南大學教育學系教育經營與管理博士

一、前言

「人活到老，學到老」，「生有涯，而學無涯」無不說明了各行各業的人都必須不斷的學習和接受教育。學者（饒見維，2003）指出在歐美各國教師專業發展蓬勃，已成為教育界的新焦點，認為教育工作環境有持續發展與變動的特性，因此教師不論在任職前接受過多少相關訓練，都必須在任教期間持續精進專業素養。再者，教師肩負著傳道、授業、解惑的基本責任，也同時面對著「典範變革」與「未來趨勢」的創新發展，持續進修的教師文化攸關教師的素質提昇，是為教師專業生涯發展所必須進行的終身教育（陳木金，2005）。而一位好教師在其生涯階段必須不斷的發展其專業領域的知能才能維持成長與生存不致於被淘汰（張如柏、郭秋勳，2005）。職此，師資為一切教育之母，其優劣影響整個教育發展的成敗；學校教育的成功與否，與教師的素質有直接的關係（Lin & Chen, 2006）。由此可知，幼教老師是掌握幼教品質良窳的舵手，唯有努力提升幼教師資的品質，才能改善幼教品質，協助其專業地位的鞏固。

二、在職進修的重要性

教師為增進自己教育專業知能與專業態度所參加的教育活動，是有計畫、有組織、有系統及有目標導向的教育活動，用以補償職前養成教育的不足，正是在職進修（張志鵬，2001）。其主要目的是能有效改善與解決教學所面臨的問題，並提升自己在教學專業相關領域上的知識（曾曉苓，2005）。且有關研究（林惠娟，2005）也指出，教師的「在職進修」更是一種強調未離開工作崗位的繼續教育之進修活動。

而國內在「教師法」（教育部，2003）、「師資培育法」（教育部，2004）、「教師進修研究獎勵辦法」（教育部，2004）、「兒童及少年福利法」（內政部，2003）、「兒童及少年福利機構專業人員資格及訓練辦法」（內政部，2004）等相關法令上皆有對教保人員的在職進修有所規定。再者，幼托整合後的幼兒教育照顧法第15條也指出，教保服務人員每年至少需參加教保專業知能研習十八小時以上（幼兒教育及照顧法，2013）。面對幼兒教育的一連串的變革，身為幼兒教育的一線人員必須緊跟著腳步，提醒自己專業成長，以符幼教改革的步調（蔣姿儀、林亞萱，2013）。師資培育法第19條亦明定，教育主管機關需提供幼兒教師有進修、研習之管道，並曾於2004年增設教師進修研究獎勵辦法，鼓勵幼兒教師們能有

更多的進修機會。且近年來，大學院校、政府機關及民間團體都為了配合幼教工作者的專業成長需求，紛紛舉辦了各種研習和進修的機會，希望能協助強化幼兒教保人員的專業知能，提昇幼教品質（林惠娟，2005）。王麗蘋（2006）亦指出在職進修的政策是否落實及有效規劃，會影響教師在專業領域上的發展。相關研究更指出，幼兒教師在接受過幼兒教育相關知能的進修後，除了提升其個人在該方面的專業之外，其更能運用在教學上，讓幼兒受惠（Girard, Lisa-Christine, Girolametto, Weitzman, & Greenberg, 2011, Girolametto, Weitzman, Lefebvre, & Greenberg, 2007, Piasta, Justice, Cabell, Wiggins, Turnbull, & Curenton, 2012）。而 Sandberg、Anstett 與 Wahlgren(2007)亦指出，在職訓練對其專業教學知能有幫助，可以顯著提升學前教育的品質。另外，良好的訓練與教育可以提升教師照顧幼兒的能力，且是間接協助幼兒充分發展其潛能的重要關鍵（Brown，2012）。職此，教師在職進修可以促進個人專業成長，並提升教師專業能力，更可間接影響幼兒的學習。

三、在職進修的相關研究

由近年來的相關研究發現，教師在職進修的研究在國內已受到越來越多的關注，其相關研究也順應時勢的轉變與需要而蓬勃開展。例如，賴春金(2001)研究發現在職進修的方式會因其資格的不同而有別。林惠娟（2002）發現針對教保人員的在職進修模式，職位較高者較偏好內省式的進修。林育璋（2002）發現以學校本身需要而規劃的教師進修課程，比教育局或師範院校所安排的研習進修活動更合乎教師的需要，且更合乎各校個別需求。陳美齡（2004）的研究發現，教師主要以研習活動做為進修的類型與方式，且學歷較高、年資較高者以及服務於公立機構者較願意參與在職進修，但服務於私立機構者其在職進修後的專業成長較佳。張珮玲（2004）與林惠娟（2005）的研究皆發現，教師最想進行園外短期進修活動、理論與實務兼具的研習、有實際演練操作機會及教學觀摩。曾曉苓（2005）指出，年齡、學歷、年資、職稱與任教機構會影響教保人員參與進修。林惠娟（2005）針對教保人員在職進修現況的研究發現，到大學進修的機會較少，以任職公立機構者機會較充足，年資深者較滿意進修的經驗。此外，邱竹林（2010）研究發現求知興趣為影響個人在職進修意向最常見的因素。

再者，黃文三（2003）研究指出教師在職進修可能影響其工作價值觀，邱竹林（2010）研究也發現參與進修及未來計劃進修的行政人員工作價值觀較高；蔣姿儀與林亞萱（2013）研究發現在職進修與教師專業發展有顯著相關，在職進修可有效預測教師專業發展；伍劍佐、董志文、李嵩義（2017）的研究發現工作價值觀可預測教師專業發展。綜言之，教師在職進修可能與工作價值觀、教師專業發展有關聯，雖然沒有相關研究發現在職進修可正向作用於工作價值觀，並進而影響其教師專業發展，但可推論工作價值觀在其影響關係中的中介效應。

綜觀上述可知，在職進修對教師而言，已是教師生涯中不可或缺的事情。因為在職進修不僅僅是因應制度與法規的規定，更是能充實自我，滿足求知慾，進而強化教學理念與教學態度，以增進教學專業能力，甚而有利於升遷調動的管道。

四、建議

綜合上述，幼兒園教保人員本身應重視在職進修並落實以為必要，因此提出下列建議。

（一）提供在職教保人員幼兒有關教學課程之多元化課程，提升其教學專業能力

幼兒園教保人員在職進修是為了增進教學專業能力，建議教育行政單位可增設幼兒教學課程之相關研習活動，並多規劃結合理論與實務的多元化課程，供教保人員依自己需求選擇。

（二）發揮工作價值觀的中介機制，以提升在職進修在其教師專業發展之成效

在職進修可透過工作價值觀來預測教師專業發展，因此，學校應盡量考量有利的策略，來引導教保人員積極正向的工作價值觀，以提升其專業發展成效。

（三）制定完善的教保人員分級和升遷制度，促使其參與在職進修

此外，更應制定完善的分級和升遷制度，對積極參與在職進修尋求專業成長者提供合理的獎勵，以增進其教學專業知能，對教師專業發展產生極大的助力。

參考文獻

- 內政部（2003）。兒童福利法。94年1月21日，取自：<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4B.asp?FullDoc=所有條文 &Lcode=D0050003>
- 內政部（2004）。兒童及少年福利機構專業人員資格及訓練辦法。94年1月21日，取自：<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=D0050017>
- 王麗蘋（2006）。幼稚園教師的終身學習。《**幼教資訊**》，192，31-35。
- 幼兒教育及照顧法（2013年5月22日）。
- 伍劍佐、董志文、李嵩義（2017）。澳門特殊教育教師工作價值觀與專業承

諾之相關研究。心理學進展，7(5)，683-690。

- 林育璋（2002），以學校為本位的幼稚園教師成長模式—行動研究，教育行動研究與教學創新（上冊）。臺北：揚智出版社。
- 林惠娟（2002），幼兒教保人員專業成長動機、意願及需求之調查與分析。朝陽科技大學人文暨社會學院九十學年度學術研究成果發表會論文集，35-74。
- 林惠娟（2005）。南投縣幼兒教保人員在職進修之研究。朝陽學報，11，229-247。
- 邱竹林（2010）。大學行政人員在職進修意向與工作價值觀關係之研究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北市。
- 洪福財（2000），幼教師專業成長—教學反省策略及其應用。臺北：五南圖書公司。
- 張如柏、郭秋勳（2005）。高中職教育參與在職進修現況及實施成效研究。明道學術論壇，1(1)，75-92。
- 張志鵬（2001）。國小教師在職進修動機取向與教師效能感之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 張珮玲（2004）。從教師專業發展探討幼稚園教師在職進修之研究--以台中市為例(未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，台中市。
- 教育部（2003）。教師法。94年1月21日，取自：<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4B.asp?FullDoc=所有條文 &Lcode=H0020041>
- 教育部（2004）。師資培育法。94年1月21日，取自：<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0050001>
- 教育部（2004）。教師進修研究獎勵辦法。94年1月21日，取自：<http://law.moj.gov.tw/Scripts/Query4A.asp?FullDoc=all&Fcode=H0020039>
- 陳木金（2005）。創造專業與評鑑結合的教師進修文化，師友月刊，461，12-16。
- 陳美齡（2004）。屏東縣公私立幼兒教師在職進修現況與其專業成長之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。

- 陳惠珍（2003）。嘉義市幼稚園教師透過網路在職進修之需求與態度之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 曾曉苓（2005）。教保人員在職進修現況之研究：以苗栗地區為例（未出版之碩士論文）。朝陽科技大學，臺中市。
- 黃文三（2003）。學校本位管理理念建構下：我國中等學校教師角色知覺、工作價值觀與疏離感關係之研究。高雄市：復文。
- 蔣姿儀、林亞萱（2013）。中部地區幼兒教師參與學士後在職進修與教師專業發展之調查研究。師資培育與教師專業發展，6(2)，141-168。
- 盧銹珠、黃儒傑、陳雪芳（2009）。大同幼保研究集刊。1，165-186。
- 賴春金（2001）。幼稚園教師在職進修需求。教師天地，115，27-33。
- 饒見維（2003）。教師專業發展：理論與實務（第二版）。臺北市：五南。
- Brown, K. E. (2012). *Early child care and education: HHS and education are taking steps to improve workforce data and enhance worker quality*. Report to the chairman, committee on finance, U.S. Senate. GAO-12-248. Retrieved from ERIC database. (ED529492)
- Girard, Lisa-Christine, Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J.(2011). Training early childhood educators to promote peer interactions: Effects on children's aggressive and prosocial behaviors. *Early Education and Development*. 22(2), 305-323.
- Girolametto, L., Weitzman, E., Lefebvre, P., & Greenberg, J. (2007). The effects of in-service education to promote emergent literacy in child care centers: A feasibility study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(1), 72-83.
- Lin, C. C., & Chen, C. T. (2006). Developing the Indicators of Professional Competency for Kindergarten Teachers. *Asian Journal of Management and Humanity Sciences*, 1(2), 320-335.
- Piasta, S. B., Justice, L. M., Cabell, S. Q., Wiggins, A. K., Turnbull, K. P., & Curenton, S. M. (2012). Impact of professional development on preschool Teachers' linguistic productivity and complexity. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 387-400.
- Sandberg, A., Anstett, S., & Wahlgren, U. (2007). The value of in-service education for quality in pre-school. *Journal of In-service Education*, 33(3), 301-319.



談「德國學校獎」

林玟蓓
國立臺北教育大學研究生

一、何謂「德國學校獎」？

德國最佳學校獎（Der Deutsche Schulpreis）是由羅伯特·博世基金會和海德霍夫基金會共同成立，從 2006 年以來每年頒發一次（胡蕙寧，2015），選出五所學校給予獎勵。目前是德國要求水準最高、獎金額也最高的學校獎項。

評獎有六項標準：績效、應對多樣化、教學質量、責任、學校生活和學校作為學習型機構（deutschland，2017）。

二、對「德國學校獎」指標內容的觀點

德國學校獎的座右銘是「給學習添上翅膀」，數年來，拔擢了許多差異化教學、自主學習、混齡教學、文化寬容案例與融合教育的楷模學校（周玉秀，2019）。

「德國學校獎」評獎有六項標準：績效、應對多樣化、教學質量、責任、學校生活和學校作為學習型機構（deutschland，2017）。依其六項標準，提出對該六項標準的觀點，論述如下：

（一）績效

此績效並不是要看個別學生成績來決定，而是看學校是否能成功地應對學生異質性的挑戰（PTT 新聞，2018）。因為德國中小學沒有重點和非重點之分，學生大都就近入學。因此，同一所學校的學生差異性比較突出，學生成績較為參差不齊。很多學校都要負責接受來自難民家庭的孩子，而一個出色的學校則要有能力接受這種挑戰，並有能力讓這些孩子融入進校園生活。若是一所學校能夠成功應對學生的多樣性，將成為衡量一所學校是否優秀的重要標準。其中一個行之有效的辦法就是實施差異化教育，也就是我國所稱之「因材施教」。

在敘斯特漢斯小學（2016 年度最佳學校），學生們在同一時間學習的內容不完全相同。每一個孩子都自己負責自己的學習。教師們會為每一位學生製作一個「學習地圖」，以形象的方式展現出每一個孩子在數學和德語科目的學習進度。他們會定期和學生坐在一起商討下一步學習的內容（PTT 新聞，2018）。

差異化教學讓不同程度的學生都能找到其自己適合的學習步驟來學習，學生較不會趕到太大壓力，也較能學習中體會到學習的樂趣，德國重視每個學生的自

主性，視學生為學習主體，老師則作為輔助的角色。更能將學生培養成獨立自主的個體，讓他們從小就對自己的學習負責，他們也更能知道自己性向所在。

（二）應對多樣化

因為德國教育重視學生自主性，因此「德國學校獎」講究學校如何針對個別學生去提供多樣化的學習方式和內容。在整體教學外，學校需要找出每個孩子的獨特性，讓他們可以擁有真正適合自己的學習方式，然後在老師的支持下，按照自己的強、弱項來發揮或加強。

另外學校尚需要幫助不同背景孩子融入校園生活中。烏珀塔爾綜合中學位於該市一個社會問題較為集中的地區。大約一半的學生是在被收養的家庭長大的，三分之一的學生有移民背景。儘管每個學生的起點和基礎大不相同，但沒有一個學生輟學或肄業。有些小學成績很差的同學，在這所中學也突飛猛進，取得了出色的畢業成績（ARD，2015）。

德國的學校和臺灣的國中小相同，都是不對學生進行程度區分來分班，但其卻能夠藉由提供多樣化的學習方式和內容來幫助每個孩子融入學校，這相當值得臺灣借鏡和學習。為什麼臺灣已經很努力在作補救教學，但在 2018 年會考成績，各科得 C 的比例為 14.35% 至 30.77% 尚有這麼高比例存在（中時電子報，2018），這都相當需要我們好好去省思。

（三）教學質量

教學質量講求學校教學的品質，是否有顧及每位學生的個別情況，並提供多樣化的學習方式和內容。

「德國學校獎」一所獲獎學校—烏珀塔爾巴門綜合中學每個班級都配備了兩名班主任。他們除了抓教學之外，還有專門的時間用來輔導學生的家庭作業以及和學生進行交流。讓每個學生都可以擁有自己的學習方式，可以按照自己的強項和弱項充分發揮，而老師則提供相應的支持，因為他們了解每一個學生的情況（ARD，2015）。

德國最好的學校不但鼓勵和支持同一年級同一科目的教師相互合作，還鼓勵教師進行跨學科、跨年級地合作。同時也鼓勵學生跨領域學習，學生需將不同學科所學的知識整合在一起來完成專題作業。

在羅伯特·博世總合中學（2007 年度最佳學校），教師們以年級團隊和專業

領域團隊的方式合作，彼此觀摩課程，共同確定學習目標，共同制定下一年的教學計劃，在教學內容上相互協調。因此，在這所學校，跨學科的學習隨時都在發生。例如，在六年級，有關非洲的教學主題同時出現在藝術、社會和宗教、價值和規範三個教學科目中。高中階段的學生在生物、歷史、藝術、德語四個科目同時完成以「自然」為主題的專業論文/作業（PTT 新聞，2018）。

教學質量好壞將影響學生學習效益，學校除了需要考量學生個別差異進行因材施教之外，尚需要鼓勵教師跨學科教學，來培養學生跨領域學習的知識，在未來世界中，需要能整合多方知識的能力，提早教導學生，能讓學生更有能力去因應未來，並能讓學生具有獨立思考和自學的技能。

(四)責任

德國教育講究學生對自己學習負責，因此需要對自己的學習富有「責任」。除了上述提到的每個學生會有屬於自己個別化的學習地圖之外，每個學生也常需要去製作或是報告一項主題、計劃，再依據老師及同儕的建議來修正，最後達到一個成品，讓學生從實作中，對自己的產品負責，並學習團隊合作、因應未來的挑戰等技能。

如：柏林一所學校騰空學年中間三星期，讓學生分成四個小組，完成一個名為「挑戰」的專題研習。於這三星期之前，一班中二位學生首先要在班上報告他們的計劃、再回應老師及同學的疑問、從而改善自己的研習，以準備三星期的挑戰。第一組學生首先向一位組員的祖母學習編織技巧，再於三星期內編織出整套著名時裝品牌 **Coco Chanel** 的衣服；第二組的同學則組成樂隊，在三星期期內錄製出自己的音樂專輯；第三組選擇教導在德國的敘利亞難民濃縮的德文課程；第四組則騎著 **River Elbe** 單車，去了解當地居民的起居飲食。三星期後，學生回到學校並在 **Challenge Fair** 中向觀眾解釋成果（教育大同，2016）。

在敘斯特漢斯小學（2016 年度最佳學校），就連最年輕的學生也可以自己決定，他想要單獨學習，還是和別人一起學習，想要學習什麼內容，以及在哪裡學習（在教室、學習工作室、圖書館，還是在明亮的學校大廳）（PTT 新聞，2018）。

在 2012 年度最佳學校--諾伊霍品基督教中學，學生們獨立自主地從他們的「工作任務本」裡選擇學習內容。每個人都能夠自己決定，他能在某個題目上花多少時間。並且每個人都有一個屬於自己的「公文包」（**Portfolio**）。他們能在公文包裡面記錄自己的學習進展、遇到的問題，並評估自己已掌握的知識水準（PTT 新聞，2018）。

學生對自己的學習負責，從中學會的自我規劃、自我管理和評估的能力對於日後的學習和工作都相當有幫助。

(五)學校生活

一所好的學校是可以讓學生在學校生活中，自在的擁有自己的學習節奏、老師及同儕的支持和友善的學習氛圍。

「德國學校獎」一所獲獎學校—巴門綜合中學非常重視鼓勵學生發揮想像力和創造力。來自六年級的三名女生在學生食堂宣傳素食的好處，她們準備精美的素食(橡皮糖、肉丸)，只要同學們願意認真閱讀她們準備的資料就可以品嚐。該所學校讓學生自由宣傳自己的理念，並鼓勵他們付諸實現，這正是這所學校獲獎的主要原因，即學生可以自由發揮想像力，而不是被動聽從老師的安排(ARD, 2015)。

最好的學校為學生參與生活做準備，而不是為了考試。學生能在學校生活中，發揮自己的想像力和創造力，提出自己的見解並輔以證據說服人，這些剛好也正是臺灣十二年國教所強調的素養導向。

(六)學校作為學習型機構

學校作為學習型機構，能夠幫助學生學習外，也能夠幫助家長解決他們的問題，家長問題解決才有辦法一同幫助學生提升學習。

要想使學校獲得成功，各方的參與是不可或缺的。老師要積極參與和付出，同樣，家長同是重要的學習夥伴也應當積極參與。如：

1. 烏珀塔爾巴門綜合中學學校有八十多個工作小組，當中大部分都是由學生家長組織和領導的。
2. 在羅伯特·博世總合中學(2007 年度最佳學校)，愛心家長帶著孩子們做一些團體活動。透過參加這樣的活動，父母有機會更好地了解學校的日常生活。學校也可以將父母變成有助於促進學生多方面發展的教育資源。
3. 在多特蒙德市小基爾街小學(2006 年度最佳學校)，學校早在學生入學前便開始和父母合作，邀請將要送孩子來這裡上學的父母參加父母座談會，與父母交流和孩子入學有關的問題，讓他們參觀學校，為孩子入學做好充分的準備。這所學校還設有一個“父母咖啡廳”，每天在 8-11 點開放，讓父母們不僅可以相互交流，而且還能參加一些培訓課程，例如電腦課、語言課、急救課、縫紉課等。學校還會邀請專家提供債務諮詢，向父母提供理財方

面的知識。這是因為該校的許多學生來自移民家庭，有的父母不會德語，缺少理財方面的知識，深陷債務困境。

德國最好的中小學都重視讓學生民主參與決策，通過學生議會或學生委員會等制度讓學生能主動參與決定學校的事務。在羅斯托克的耶拿規劃學校（2015年度優秀學校），由學生代表組成的學生委員會定期開會。討論的主題涉及學校發展、課程、教學、食堂飯菜、師生矛盾等各個方面。學生代表還會參加各專業教師的會議，提出他們自己對課程的看法和期待。學生與任課老師一起討論未來幾周的教學主題也相當常見（PTT 新聞，2018）。

學校作為學習型機構重視讓學生合作，而不是競爭。在瓦爾特堡小學（2008年度最佳學校），1-2年級的學生在一起學習。3-4年級的學生在一起學習（PTT新聞，2018）。學生遇到問題時可以先詢問同儕，同儕不懂時再詢問老師。如此能讓學生相互合作，能力佳的帶能力弱的，能較快速讓每個學生都將問題解決。德國腦科學專家胡特納指出：在一個群體差異比較大的團隊中，學生們的學習效果更好。而在同質性的群體中，學生更傾向於將自己和別人區分開來。

學校作為學習型機構重視讓學生合作，而不是競爭，和臺灣十二年國教的共好理念不蒙而合。另外德國教育將學生父母視為最重要的教育夥伴，讓父母可以在家裡更好地輔導孩子，因為除了學校教育，家庭教育也相當重要，透過親師生一同合作，更有有效促進學生學習。

評審之一的資深大學教授施拉茲認為，好學校的定義很簡單，就是看你能否讓所有的學生都能充分發揮潛力，讓他們不斷地超越自己（胡蕙寧，2015）。

三、從「德國學校獎」得到的啟示

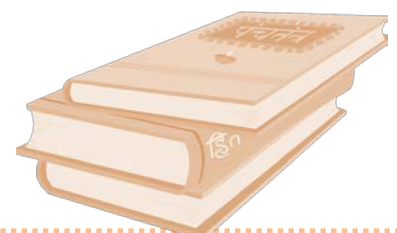
歸納「德國學校獎」值得我們學習之處：

1. 實施差異化教育。
2. 重視學生學習自主性，讓學生對自己的學習負責。
3. 學校提供多樣化的學習方式和內容。
4. 鼓勵和支持同一年級同一科目的教師相互合作，還鼓勵教師進行跨學科、跨年級地合作，同時也鼓勵學生跨領域學習。
5. 親師生合作。重視與學生父母的合作，將其視為最重要的合作夥伴和可以依靠的教育資源。
6. 重視讓學生合作，而不是競爭。
7. 重視讓學生民主參與決策。

德國學校獎的創立，激發更多好學校的產生，也讓更多德國學校有一良好楷模可供學習，臺灣教育也能從中學習，開創一條臺灣教育創新之路！

參考文獻

- ARD（2015）。德國最佳學校獎揭曉。取自
<https://www.dw.com/zh/%E5%BE%B7%E5%9B%BD%E6%9C%80%E4%BD%B3%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E5%A5%96%E6%8F%AD%E6%99%93/a-18507608>
- deutschland（2017）。教育嘉獎。取自
<https://www.deutschland.de/zh-hans/topic/zhishi/jiaoyuyuxuexi/jiaoyujiajiang>。
- PTT新聞（2018）。德國最好中小學的6大特點，個個直擊教育痛點。取自
<https://pttnews.cc/284061c1d5>
- 中時電子報（2018）。國中會考數學得C首次低於3成 5A、6級分占0.5%。取自
<https://www.chinatimes.com/realtimenews/20180608001952-260405>
- 周玉秀（民108年3月13日）。學校獎傳承經驗，引領教學理念。國語日報，13版。
- 胡蕙寧（2015）。最佳學校獎 全德最高肯定。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/supplement/paper/915894>
- 教育大同（2016）。教育研究。取自
<https://www.ediversity.org/3074031350blog/category/23567234162594532946>



問題導向學習結合社會責任 於音樂通識教育的知與行

蘇金輝

國立臺灣科技大學人文社會學科副教授

一、前言

教育部為自民國 107 年起，為了改善教學品質及提升學習成效為核心，並鼓勵各大學在此基礎上發展多元能量，推動「高等教育深耕計畫」，計畫目標為：(一) 落實教學創新；(二) 提升高教公共性；(三) 發展學校特色；(四) 善盡社會責任。其中「善盡社會責任」是教育部先於 106 年試辦「大學社會責任實踐計畫」(University Social Responsibility, USR 計畫)，並於 107 年將之列為「高等教育深耕計畫」四大目標之一，目的是希望大學走出象牙塔，投入學界能量深耕在地，發揮大學價值，讓學生能經由學習的過程，感受到「被社區需要」，凝聚對區域發展的認同。教育部同時鼓勵各大專校院可以「在地連結」與「人才培育」為核心，另提附冊「大學社會責任實踐計畫」，以人為本，從在地需求出發，並透過人文關懷與協助解決區域的問題，對在地區域發展能有更多貢獻，展現實踐行動，善盡社會責任(教育部，2017)。由此可知，當今的大學教育不能只追求專業知識的培育和學術研究的發展，還必須將理論知識與在地或社區需求相結合，重視在地實踐，解決社會永續發展問題，培育學生成為具有創新實踐與社會關懷之全球公民。

通識教育之目的在於提升學生的人文素養，使其擁有多元的文化視野，並且在態度上能夠包容異己、欣賞差異，在能力上能夠理解差異進而關懷他人，在全球化的時代裡，成為具備世界公民素養與能力的全人(林思伶，2009)。中西方的古聖先賢所強調的音樂教育之精神為：達成人格教育的薰陶與功能，並發揮音樂教育中所蘊含之人文精神，以培育出學生健全的人格與完整的視野，也就是儒家學說所謂的成聖成賢的精神(蘇金輝，2011)。而在教學實務上，通識教育可以將專業知識放回社會脈絡，並與各種知識和具體經驗融匯，因此可以讓大學生認識知識的產生脈絡與其在現實生活中的效用，進而對於所學的專業知識有深入的體會，從中培養整合與變通能力，不為時代所淘汰(陳介英，2008)。而音樂教育的功用在於美感能力的培育，也是了解人類社會在思想、文化、歷史發展、表達與關懷各地域文化的途徑，更是達成通識教育目標最直接的管道。由此可知，通識教育的特性是具有整合多元知識或技能、回應生活事實需求、並可以透過與社會的互動而將專業知識注入生命的一種學習活動；而音樂是能夠將人心中的美善化為外在行動的一項人文關懷養成教育，故音樂在通識教育與高教深耕計畫中之「善盡社會責任」教學目標一致，皆是以人為本，與現實生活相連，具有人文

關懷、將知識能量貢獻於社會之理念。但目前國內許多大學生因為過度重視專業科目，往往忽略了通識課程，其中音樂通識課程更容易被視為營養學分，學生的學習動機、態度與成效往往不佳，也難以達到通識教育的目標。為了回歸音樂通識教育之目的與本質，需透過教學上的轉變，才能解決當前通識課堂所面臨的問題，達成當今高等教育之目標。

在眾多教學模式中，「問題導向學習」(Problem-based Learning, 簡稱 PBL)，是以學習者為中心，自主學習發展的一種學習模式，並且給予學習者複雜且具挑戰性的專題任務，由學習者發想和設計、解決問題、決擬策略，並在一定的時間內，最終完成實際的成品或報告作為呈現 (Thomas, 2000)。透過連結各種知識領域，強調學生主動參與和自主學習，自行建構知識體系。在整個學習過程中，教師的任務主要是重視過程的引導，學生才是整個學習的中心。研究指出：在通識教育中應用源於建構主義之問題導向學習，主要是預估大學生在修習通識課程階段已具備足夠智能，並能連結過去的經驗去解釋、理解新事物，進而建構出自己的知識。這種經由學習者自我建構又具有個人意義的知識，比從單向授課、被動接受而未經仔細思辨的知識，要更為持久，且較容易奉行於實際生活中（辛幸珍，2009；楊坤原、張賴妙理，2005）。因此，問題導向學習為通識教學提供了一個創新的教學理念，以問題為學習中心，融合各領域的專業，並透過與真實生活和專業情境相關的教案來誘發學習，引導學習者去追求能解決問題的知識，並將知識應用於實際生活中。這些問題導向學習的學習特性與通識教育重視將專業知識放回社會脈絡的理念相似，也與當今高等教育強調大學要以「在地連結」與「人才培育」為核心，將專業知識能量深耕在地的目標一致。

二、問題導向學習的理論與特點

「問題導向學習」的理論背景源自於認知建構主義 (cognitive constructivism)，認為知識是由學習者以同化與調整的認知歷程主動建構而成，強調學習是主動的互動過程，而非被動的填塞知識 (楊坤原、張賴妙理，2005)。問題導向學習最初是在 1960 年代由 Barrows 應用於醫學教學上，但一直要到 1980 年，問題導向學習的定義才首次出現於文獻中 (Barrows & Tamblyn, 1980)，重點為：讓學習者朝向了解或解決一個問題之工作過程來進行學習的歷程，步驟為：讓學生先遭遇問題、呈現問題、以分組方式運用知識和推理能力開始解題、主動確認學習內容並據此引導個別化研究，最後將所獲得的知識和技能再用於解題，並呈現與評鑑學習結果 (楊坤原、張賴妙理，2005)。Barrows (1996) 強調，問題導向學習方式是將問題呈現於教學的開始以刺激、引導學生學習，而非只是做為學習後的應用和練習。問題導向學習的特質是以真實的問題或任務為學習活動，以學生中心，採用小組學習方式，教師在過程中是協助者與引導者。

故問題導向學習是透過問題解決來達到學習目的的方式，以「問題」作為主要的課程內容，重視學習者必須要以自我導向學習方式來主動探究新的訊息，並以合作互動的方式解決問題 (Barrows, 1996；West & Watson, 1996)。因此，問題導向學習與傳統制式化、單一學科的學習方式不同，可作為當今音樂通識教學改革，並實踐大學社會責任時可考慮的教學法。

三、問題導向學習、社會責任與音樂通識教育之關聯

傳統的音樂通識課程主要是由特定教師擔任，以單向欣賞教學法的大班授課方式為主，缺乏讓學生獨立思考及自我表達的機會，因此容易形成單向式與被動式的學習，學生學習意願逐漸低落、缺乏創造思考力，更遑論要落實音樂教育人文關懷，回應真實生活和與社會責任等目標了。完整的音樂教學包括「理解」、「感受」及「創作」三個層面，其中「創作」可以增強「理解」方面的學習與訓練、提昇「感受」方面的能力與經驗，並以做中學的方式體現音樂學習內容 (蘇金輝，2011)。楊世華認為：音樂是透過聲音的藝術將人類的情感表現出來，單一的聲音或單靠情感的發洩都不足以成為音樂，必須是透過聲音的組織來表現自我，才能稱之為音樂。所有的藝術都應以表現的形式加以發揮，即以一種自我需要，自我完成的方式，來呈現藝術的特質，因此音樂即創造的表現 (楊世華，1993)。由此可知，創作是音樂完整體現的具體行動，也是音樂通識教育不可或缺的教學項目。

當前科技快速的發展，運用數位軟體來創作音樂，可以讓不具音樂專業背景的人也可以在科技的輔助下，享受創作的樂趣，也為音樂教學提供了一個便捷的創作學習管道。透過編輯不同的音樂及聲效，學習者可以輕鬆地嘗試用音樂說故事，表達自己的感受與想法。數位化的音樂創作還可以與影像或表演結合，作為配樂以強化影像和表演的內容和效果。故當今的音樂教學在數位科技輔助下，能夠將抽象的概念化為具體的行動，學生可以透過「創作」來傳達心中的意念及思想，並將「理解」和「感受」層面的感知能力以實作的方式轉化為對外在世界的關懷行動。因此，音樂通識教育是大學落實社會責任最直接的管道之一，而將解決區域問題的社會責任活動融入音樂通識課程，作為主題，將能使學生的學習更有意義，並成為參與學習過程的問題解決者。

為了帶領學生在學習過程中成為積極參與問題的主動學習者和解題者，問題導向學習法引進音樂通識教學是必要的。透過實施問題導向學習課程步驟，才能突破傳統通識課程單一及大班的授課方式，並以音樂與科技的整合，不同專業學習者的跨領域分組方式，來解答與生活真實情境相關的在地問題。故音樂通識教育需納入問題導向學習方式，並結合社會責任為活動主題，才能達成人文關懷的

教學目標。

四、問題導向學習結合社會責任於音樂通識課程之實施原則與方式

問題導向學習結合社會責任的音樂通識課程是建造一個自主開放的音樂學習環境，強調學理與應用兼顧的學習，以學生成為學習中心，在行動和生活實際情境中自主規劃彈性學習計畫。教師須負責研訂與社會責任相關的主題與提出待解決的問題，將之融入音樂課程為主要內容，帶領學生根據問題導向學習學習步驟，以自主學習及小組合作方式來統整知識與解決問題，實現以具體行動助益人群和社會之目標。施行原則與方式包括：

（一）整合專業知識與社會議題，以問題推動課程進行

學者指出，大學通識如果只是一味的講求教養與人文關懷，而忽略了知識面的扎根，也並非通識教育之本意（黃榮村，2008）。故音樂通識教學必須深化全面性的音樂教學，並與社會責任和人文關懷主題整合。教師規劃課程時應提出與學生的生活地域相關之議題，將相關知識和訊息融入音樂課程中，帶領學生進行問題分析、主動探究與處理問題。教學過程中還須納入小組互動討論、自主學習、反思回饋及相互評鑑等問題導向學習屬性的學習方式。在音樂實作的部分，為了在一學期有限的課程時間內能有效地進行問題導向學習，因此不論是在影音編輯或創作上，要根據學生能力選擇適合的應用軟體，讓學生在製作影音專題作品時能著重於議題的問題呈現、分析、解決和表達，完成能烘托整個故事的配樂與配音，避免在過程中為了處理數位技術操作而忽略了整個學習所要著重的問題解決能力培養。

（二）導入溝通及互動相關之活動，以提升學生合作學習能力

小組合作學習是問題導向學習模式的學習歷程中，最主要的策略之一（楊坤原、張賴妙理，2005）。合作學習是一種有結構、有系統的教學策略，透過 4 至 6 人的異質性分組，含有共學新知和分享經驗，積極互動互助和討論，正向相互依賴與為學習負責，彼此有效溝通和敬重等要素（Johnson & Johnson, 1989；Slavin, 1995）。可見學生在學習過程中與同儕有效的互動，與合作能力有密切關係。研究顯示，教師要設計具有良好互動、合作及促進學習關係的環境，才能提高學生對課程的參與度（Zepke & Leach, 2010）；而遊戲能營造合作學習的氣氛，也能提升學生的合作經驗（楊曼琳，2016）。因此，教師可以設計一些活潑的遊戲活動，拉近不同學生之間的距離，促進彼此的互動合作。此外，教師也要在過程中隨時留意和詢問學生在學習和分組過程中是否有遇到溝通及合作上困難，並適時提供

協助；也可運用網路聊天群組、臉書、推特、IG 等具有互動功能的社交網路工具，增加學習者與同儕之間彼此了解及相互表達的機會，提升合作學習能力。

（三）建置學習支援系統，培養學生的自我導向學習能力與學習動機

研究顯示：問題導向學習重點在透過真實性的問題來聯結學生的學習經驗並引起學習動機，運用各種自我導向學習 (SDL) 和高層思考技能完成學習議題的探究 (Hmelo-Silver, 2004；Savery, 2006)。自我導向學習者有更高的學習動機，是一個好的問題解決者 (Knowles, 1975)。由此可知自我導向能力與學習動機皆是達成問題導向學習的關鍵要素。對於在通識課程上持有較低學習意願的許多大學生來說，難以透過一學期的問題導向學習課程來改變長久以來所持有的學習態度和習慣。教師可以透過建置網路教學輔助系統，或是安排助教在執行過程中，提供必要的協助，適時地詢問和瞭解學生的狀況，從旁確認學生的進度與步驟，減少拖延問題或是不斷重複錯誤的次數；也可以邀請不同領域的教師或專家成為可諮詢的人力資源，讓學生能在具有充沛支援系統的環境下進行自我導向學習。教師及助教也要多給予學生鼓勵，讓學生能夠在過程中保持其對課程的興趣，建立在解決問題及製作影音作品時的信心，進而提升學習動機。

（四）採行多元化的評量方式，來引導整個學習過程

由於問題導向學習的教學模式源自於建構主義，因此評量過程是來自於學生的學習與輸入，許多研究者都認為問題導向學習應採用多元化評量，並多用具重要性、明確性和真實情境性的問題做為評量標準來進行評量，讓學生的學習歷程與結果能充分展現。透過記錄學生的學習歷程與各方面的表現，教師可以適時地對教學進行必要的調整。因此，教師在進行問題導向學習教學時，必須要將評量融入教學進行中，並將之作為引導整個學習過程的重要成分 (楊坤原、張賴妙理，2005)。對於問題導向學習結合社會責任的音樂通識課程，若是以創作影音作品或音樂演譯為學習成果之呈現，採用適當的評分規準 (Rubric) 來評量學生的創作歷程，並納入學生自評、同儕互評及教師評量，才能讓教師從多方面了解學生整體的學習內容、過程和結果，並依照這些回饋即時地對課程進行調整，提升教學成效。

五、結語

在中西方文化中，音樂的重要性常被論及：中國最早的音樂理論經典《樂記》中記載「大樂與天地同和。和故百物不失」、「故樂行而倫清，耳目聰明，血氣和平，移風易俗，天下皆寧」；西方古希臘聖哲柏拉圖在理想國中提到「音樂具有潛移默化的力量，可以培養出美、善的靈魂」、亞里斯多德也認為「音樂可以改

變靈魂的本質」。以上這些論點中揭示了音樂教育對個人、家庭及社會都有莫大的影響力。當前音樂通識教育除應著重學生感知能力的獲得，還必須將音樂對人身心的影響力轉化為對外在社會的行動力。透過導入問題解決學習模式，帶領學生將課堂內的理論和知識應用於解答所處地域的需求，從過程中養成自我導向學習、團隊合作和人際溝通能力，成為具有社會責任和人文關懷的世界公民。過去在音樂通識課程中較少有問題導向學習策略之探索，也缺乏將課程與社會責任相關之活動相連結。因此，音樂通識課程導入問題導向學習策略，將關懷與解決地域問題做為課程活動，對於落實大學社會責任與達成完整音樂教育之目標，是未來教學者在設計與改善課程時可採行的方式。

參考文獻

- 辛幸珍（2009）。用「問題導向式學習」（PBL）於大學通識課程——以「生命與倫理」通識選修課程為例，收入關超然、李孟智編著，**PBL 問題導向學習之理念、方法、實務與經驗**。力大圖書公司，95-115。
- 林思伶（2009）。大學教師專業發展的人際途徑-教師同儕輔導歷程與管理模式。**教育研究月刊**，**178**，24-37。
- 陳介英（2008）。通識教育與台灣的大學教育。**思與言**，**46(2)**，1-34。
- 黃榮村（2008）。發刊詞。**通識教育學刊**，**1**，6-7。
- 教育部全球資訊網（2017）。**高等教育深耕計畫**。2019年2月15日，取自https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&s=333F49BA4480CC5B
- 楊世華（1993）。**奧福與高大宜教學法於音樂行為與創造行為比較之研究**（未出版之碩士論文）。國立師範大學音樂研究所，臺北市。
- 楊坤原和張賴妙理（2005）。問題本位學習的理論基礎與教學歷程。**中原學報**，**33(2)**，215-235。
- 楊曼琳（2016）。運用小組遊戲競賽法提升國小五年級學生數學學習成效與合作學習經驗之研究。國立臺中教育大學，臺中市。
- 蘇金輝（2011）。**創造力與數位化音樂教學－理論與實務**。東和音樂出版。

- Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. *New Directions for Teaching and Learning*, 68, 3-11.
- Barrows, H.S. & Tamblyn, R.M. (1980). *Problem-based learning: an approach to medical education*. Springer Publishing Company.
- Hmelo-Silver, Cindy E. (2004). *Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?* *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: theory and research*. Edina. MN Interaction Book Company.
- Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Chicago. IL Follett Publishing Company.
- Savery, J. R. (2006). Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1), 9-20.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning Theory, research, and practice*. Boston Allyn & Bacon.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. San Rafael, CA Autodesk Foundation.
- West, D. J., Watson, D. E. (1996). *Using problem-based learning educational reengineering to improve outcomes* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 400242) .
- Zepke, N., & Leach, L. (2010). Improving student engagement Ten proposals for action. *Active Learning in Higher Education*, 11, 167-177.



大一「中文閱讀與表達」新編教材使用經驗與教學實施滿意度之研究—以醒吾科技大學為例

許宛琪

醒吾科技大學觀光休閒系助理教授兼校務研究中心資料解析與研究組組長

鍾志明

醒吾科技大學研究發展處研發長兼校務研究中心執行長

陳巧倫

國立清華大學區域創新中心專案副理

一、研究緣起

醒吾科技大學（以下簡稱本校）自 2016 年 10 月開始推動通識教育改造工程，日四技大一「中文閱讀與表達」為這波課程改革通識課程之一，期望展現通識課程多元、創新的新樣貌。本校 7 位國文老師合力新編「中文閱讀與表達」教材，以啟發學生學習動機與興趣為開端，透過多元「主題式閱讀」設計，讓學生短時間內吸收相關素材，進行反思討論或實地演練，以培養學生國文素養，並將相關能力真正融入日常生活（盧景商、劉智妙、劉香蘭、曾德宜、郭啟傳、夏怡芸、林建發，2018）。「中文閱讀與表達」教材於 2017 年 8 月編撰完成，並於 106 學年度第一學期正式實施及使用，第一學期結束後，教師根據使用情形及學生學習情況進行第一次改版，將原來的八個單元擴增為十二單元，於 2018 年 2 月改版完成，並於 106 學年度第二學期開始實施使用。本研究之目的為探討本校 106 學年度第二學期大一學生使用新編二版「中文閱讀與表達」教材之經驗及教學實施滿意度，並比較該課程與前兩年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分數之差異¹，以作為學校後續修訂中文通識教材與擬訂相關課程政策之參考。

二、「中文閱讀與表達」教材編撰內容說明

課程的實踐須透過層層轉化實踐，從課程設計、教材設計、教學實施設計到學習設計等，經過多層次的轉化，以引導出預期的學生學習表現（陳麗華、葉韋伶，2017）。就教材設計而言，本校「中文閱讀與表達」教材之編撰有許多不同於以往的創新規劃，主要希望改變過去傳統單向教師講授教學模式，設計更貼近學生日常生活的議題，並讓師生、學生之間有更多的互動機會，從教師的教學準備、課堂互動到課後應用，都賦予生活化的意涵，讓國文不只是課本上的國文，而是真正進入學生的日常生活中，並在此學習過程中培養學生的中文能力。「中文閱讀與表達」新編教材十二個單元臚列如表 1 所示，教材的編撰理念及內涵簡要說明如下（盧景商等，2018）：

¹ 本校學習與教學資源中心每學期末皆會請學生針對當學期修課課程進行「課程教學知覺回饋調查」，回饋面向包括：教學內容、教學方法、教學態度、教學評量、師生關係等，為五點量表。

（一）設計「跨域課程」

針對各學院屬性差異、學生的實務需求編寫「活潑」、「有用」、「跨域」的課程內容。

（二）展現不同的觀看與觀點

由 7 位教師協力編寫教材，學術背景、生活經歷皆不同，每人所站立的位置不同，觀看的角度也不同，亦衍生出許多的創意及發想。

（三）重視表達的能力

教材雖有「閱讀」設計，卻不再做傳統國文課的古文講解或經典導覽，而是啟發學生興趣為優先，引領學生做主題式閱讀。此外，並強調學生的投入、參與、與意見表達，讓學生透過課堂的互動及討論，訓練及提升其表達能力。

表 1 中文閱讀與表達十二個單元課程

序	向度	單元課程
1		單元一：沒大?沒小?
2	爸媽不愛聽、上司不愛聽的話，你說了?	單元二：你在演什麼?
3		單元三：小姐給問嗎?
4		單元四：你的主題曲怎麼唱?
5	別忘記，還要從不同的觀點看世界	單元五：葫蘆裡賣什麼藥?
6		單元六：玩到哪裡去了?
7		單元七：如何分解美食?
8	「讀出來」原本有的意思，「讀進去」原本沒有的意思	單元八：夢境會爆料?
9		單元九：藝術可以閱讀嗎?
10		單元十：小說就小小地說
11	怎麼從石頭裡鑿出美麗的仙女?就是去掉「步需要」而已	單元十一：人怕鬼?鬼怕人?
12		單元十二：KUSO 又何妨?

資料來源：(盧景商等，2018)

三、研究方法與實施

本研究主要採取問卷調查法蒐集相關資料，並輔以分析本校日四技大一中文通識課程近三年（104~106 學年度）學生課程教學知覺回饋分數。學生課程教學知覺回饋分數主要由本校學習與教學資源中心提供，而問卷調查之研究對象、研究工具、研究實施歷程及資料分析方式分別說明如下：

（一）研究對象

106 學年度第二學期修習「中文閱讀與表達」之學生共計 876 位，本研究隨機抽樣 300 位學生進行線上問卷調查，總計回收有效問卷 266 份，問卷回收率為 88.67%。

（二）研究工具

本中心自編「醒吾科技大學日四技大一通識課程中文閱讀與表達教材使用與教學實施滿意度問卷調查」，問卷主要根據該教材的內容及教材研發原則研擬成，後續並經過專家諮詢，建立專家效度。本研究問卷之整體問卷 Cronbach's Alpha 值達.985，代表問卷具有相當高度的信度及一致性。正式施測問卷主要分為三個部分：第一部分為「個人基本資料」，包含：性別、系科、班級；第二部分為「中文閱讀與表達教材使用與實施情形」，包括：「教材使用經驗與感受」（10 題）與「教材實施滿意度」（7 題）之題項，共計 17 題，主要採李克特式五點量表，5 分代表「非常同意」、4 分代表「同意」、3 分代表「普通」、2 分代表「不同意」、1 分代表「非常不同意」；第三部分為「對中文閱讀與表達未來教材修訂及實施改善建議」，包括：教材設計與內容、教學實施及師資等三面向學生質性回饋意見。

（三）研究實施歷程

考量人力、時間、經費資源及方便學生填答，本研究主要採取線上問卷填答方式進行，根據問卷內容建置線上問卷系統。107 年 5 月，發展問卷調查草稿，後續邀請專家針對問卷內容之適切性提供意見，完成正式施測版本。107 年 6 月，透過信箱及簡訊轉知抽樣學生問卷施測事宜，線上問卷正式調查期間為期三週。後續進行問卷結果分析及撰寫研究報告。

（四）資料分析

問卷資料回收之後，先進行個人基本資料的編碼登錄。資料管理部分，主要依照學生身份類別及填寫問卷序進行編碼，以英文代號及數字表示。第一個編碼代表系科；第二編碼代表學生填寫問卷的順序。例如：「A-01」代觀光系編號 1 號同學的意見。量化資料採用統計軟體 SPSS 22.0，進行描述性統計分析，涵括：次數分配表、百分比、平均數及標準差。質性資料部分，則逐一歸納及分析相關意見，總計蒐集 123 筆意見，接著將相同的概念整理為類別，反覆閱讀各類別的資料，以期歸納出重要研究發現。

四、研究結果與討論

（一）「中文閱讀與表達」教材使用與實施情形問卷調查結果

1. 中文閱讀與表達教材使用與實施情形之百分比分析

中文閱讀與表達教材使用經驗與教學實施滿意度之整體百分比分析詳見表 2 所示。由表 2 結果顯示，就「教材內容的使用經驗與感受」（第 1-10 題）面向而言，近七成左右學生非常同意/同意教材內容符合生活化、趣味性、實用性、多元化及與時俱進，內容結構並符合一貫性及統整性，且文句長短適宜、難易適中，版面設計及圖片配色美觀且均衡，單元作業具挑戰性。就「教材內容的使用經驗與感受」（第 11-17 題）面向而言，近七成學生對教材的進度安排、教師的教學方式、教學態度、教師角色、師生互動、班級氣氛及評量方式感到非常滿意/滿意。

表 2 中文閱讀與表達教材使用經驗與教學實施滿意度之整體百分比分析

面向	題目	非常同意 (%)	同意 (%)	普通 (%)	不同意 (%)	非常不同意 (%)
教材使用經驗與感受	1.教材內容選擇符合生活化，有助於日常溝通互動	19.5	50.0	27.4	2.6	0.4
	2.教材內容選擇符合趣味性，有助於提升學習動機	18.8	47.0	29.7	4.1	0.4
	3.教材內容選擇符合實用性，有助於未來職場實務應用	21.4	43.2	30.5	4.5	0.4
	4.教材內容選擇符合多元化，有助於跨域學習	20.3	43.2	33.1	3.0	0.4
	5.教材內容選擇與時俱進，符合時代發展趨勢	19.5	45.1	30.5	4.5	0.4
	6.教材內容結構符合一貫性與統整性	19.5	45.1	30.8	3.8	0.8
	7.教材內容文句長短適宜、敘述順暢	20.7	44.7	30.5	3.4	0.8
	8.教材內容難易適中	20.3	43.6	29.7	5.6	0.8
	9.教材版面設計及圖片配色美觀且均衡	18.4	42.9	34.2	3.4	1.1
	10.教材單元作業具挑戰性	20.7	42.9	33.1	3.0	0.4
教材實施滿意度	11.我對教材實施的進度安排感到滿意	18.8	45.5	32.0	3.4	0.4
	12.我對教師的教學方式感到滿意	19.9	44.0	32.0	3.8	0.4
	13.我對教師的教學態度感到滿意	21.4	44.7	30.1	3.0	0.8
	14.我對教師扮演的教學角色感到滿意	19.5	47.0	30.8	2.3	0.4
	15.我對師生互動感到滿意	21.8	44.4	29.3	3.8	0.8
	16.我對教師營造開放、信任的討論氣氛感到滿意	20.7	42.9	32.3	3.8	0.4
	17.我對課程的教學評量方式感到滿意	21.8	44.0	30.1	3.8	0.4

2. 中文閱讀與表達教材使用與實施情形之平均數及標準差

中文閱讀與表達教材使用經驗與教學實施滿意度之整體平均數及標準差如表 3 所示。由表 3 結果顯示，在「教材使用經驗與感受面向」（第 1-10 題）中，整體平均數為 3.80，其中平均數最高為「教材內容選擇符合生活化，

有助於日常溝通互動」(M=3.86)，平均數稍低為「教材版面設計及圖片配色美觀且均衡」(M=3.74)，代表學生肯定教材內容非常貼近其日常生活，但在版面的設計及圖片設計上可再強化，以提升閱讀性及趣味性。在「教材實施滿意度面向」(第 11-17 題)中，整體平均數為 3.81，以教師教學態度、教學角色、師生互動、評量方式滿意度稍高(M=3.83)，而教師教學進度及教學方式滿意度稍低(M=3.79)。整體而言，學生肯定教師的專業教學表現，惟希望在教學進度及方式上可再有所調整。

表 3 中文閱讀與表達教材使用經驗與教學實施滿意度之整體平均數與標準差

面向	題目	平均數	標準差
教材使用經驗與感受	1.教材內容選擇符合生活化，有助於日常溝通互動	3.86	.769
	2.教材內容選擇符合趣味性，有助於提升學習動機	3.80	.803
	3.教材內容選擇符合實用性，有助於未來職場實務應用	3.81	.836
	4.教材內容選擇符合多元化，有助於跨域學習	3.80	.807
	5.教材內容選擇與時俱進，符合時代發展趨勢	3.79	.820
	6.教材內容結構符合一貫性與統整性	3.79	.825
	7.教材內容文句長短適宜、敘述順暢	3.81	.826
	8.教材內容難易適中	3.77	.862
	9.教材版面設計及圖片配色美觀且均衡	3.74	.836
	10.教材單元作業具挑戰性	3.80	.810
教材實施滿意度	11.我對教材實施的進度安排感到滿意	3.79	.797
	12.我對教師的教學方式感到滿意	3.79	.814
	13.我對教師的教學態度感到滿意	3.83	.823
	14.我對教師扮演的教學角色感到滿意	3.83	.776
	15.我對師生互動感到滿意	3.83	.838
	16.我對教師營造開放、信任的討論氣氛感到滿意	3.80	.822
	17.我對課程的教學評量方式感到滿意	3.83	.823
總計		3.80	.817

3. 其他建議之質性回饋意見分析

(1) 教材設計與內容面向

學生對教材設計與內容面向之質性回饋意見總計蒐集 40 筆意見。學生大部分非常肯定教材內容的編撰，認為非常適合其學習，惟部分學生希望教材內容議題選擇可再豐富化、多元化及生活化，亦希望再減少文言文比例，增加符合時事及現代文學之內容，以更提高其學習動機及興趣。

(2) 教學實施面向

學生對教學實施面向之質性回饋意見計蒐集 39 筆意見。學生認為教師教學進度適中，學習可跟上進度，也非常肯定教師的教學投入，惟部分學生建議教學方法可以更多元，如：增加學生上台發表機會、更豐富的多媒體影

片教學等。

(3) 師資面向

學生對師資面向之質性回饋意見計蒐集 44 筆意見。學生皆認為師資專業及優良，並肯定教師的教學表現，針對師資教學專業及態度則無改善建議。

(二) 近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分析

本研究另針對日四技大一中文通識課程近三年（104~106 學年度）學生課程教學知覺回饋分數進行分析及比較之研究。日四技大一中文通識課程近三年課程包括：「中文閱讀與思維」、「中文閱讀與寫作」及「中文閱讀與表達」三門課程，研究數據結果分析如下：

1. 近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋之平均數及標準差

近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分數之平均數及標準差如表 4 所示。由表 4 結果顯示，就單一學期而言，105 學年度第二學期的「中文閱讀與寫作」之學生課程教學知覺回饋平均分數最高（ $M=4.04$ ），104 學年度第一學期的「中文閱讀與思維」之學生課程教學知覺回饋平均分數最低（ $M=3.77$ ）。就課程而言，「中文閱讀與表達」之學生課程教學知覺回饋平均分數最高（ $M=3.99$ ），其次依序為「中文閱讀與寫作」（ $M=3.96$ ）、「中文閱讀與思維」（ $M=3.84$ ）。顯示學生對於「中文閱讀與表達」課程的滿意度皆高於「中文閱讀與寫作」及「中文閱讀與思維」。

表 4 近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分數平均數及標準差

課程	學期	平均數	標準差
中文閱讀與思維	10401	3.77	.231
	10501	3.91	.238
中文閱讀與寫作	10402	3.88	.283
	10502	4.04	.272
中文閱讀與表達	10601	4.01	.171
	10602	3.98	.320

2. 近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分數之差異及比較

本研究進一步考驗近三年不同中文通識課程學生在課程教學知覺回饋分數之差異，其單因子變異數分析結果如表 5 所示。由表 5 結果顯示，不同課程在課程教學知覺回饋分數達顯著性差異（ $F=5.304$ ， $P<0.01$ ），採雪菲法（Scheffe）進行事後比較，「中文閱讀與表達」（ $M=3.99$ ）及「中文閱讀與寫作」（ $M=3.96$ ）之學生課程教學知覺回饋平均分數顯著高於「中文閱讀與思維」（ $M=3.84$ ），其餘未達顯著性差異。

表 5 近三年中文通識課程學生課程教學知覺回饋分數單因子變異數分析

課程	學期	平均數	標準差	F 值(p 值)	事後比較
中文閱讀與思維	10401	3.84	.243	5.304 (.006)**	(3)>(1) (2)>(1)
	10501				
中文閱讀與寫作	10402	3.96	.288		
	10502				
中文閱讀與表達	10601	3.99	.249		
	10602				

** $P < 0.01$ ，(1) 中文閱讀與思維；(2) 中文閱讀與寫作；(3) 中文閱讀與表達

五、結論與建議

(一) 近七成學生對「中文閱讀與表達」教材內容表示正向及肯定的態度，未來可持續深化使用

整體而言，近七成學生對於中文閱讀與表達教材內容之使用表示正向、肯定的態度，認為教材內容符合生活化、趣味性、實用性及多元化，並能與時俱進。此外，教材內容結構符合一貫性及統整性，且文句長短適宜、難易適中，版面設計及圖片配色美觀且均衡，單元作業亦具挑戰性。因此，學校未來可持續使用新編之中文閱讀與表達教材，並可深化或另外補充相關教材內容。

(二) 近七成學生對「中文閱讀與表達」課程之教學實施表示滿意及肯定的態度

整體而言，近七成學生對教材之教學實施表示滿意及肯定的態度，包括：師資的專業度、教師教學進度的安排、教師的教學方式、教師的教學態度、教師的角色、師生互動、班級氣氛及評量方式等。

(三) 部分學生希望教材內容可再豐富化，並降低文言文比例，增加時事及現代文學內容

大部分學生對教材內容表示肯定，惟部分學生建議教材內容可以再活潑、豐富，降低文言文比例，並增加時事及現代文學內容，更貼近學生日常生活情境，以提升學生的學習動機及興趣。

(四) 部分學生希望教師教學方式可再多元化，並增加師生互動機會

大部分學生肯定教師的教學方式，惟部分學生建議教師教學方法可再多元，如：增加學生上台發表、多媒體影片教學或設計多一點師生/學生之間互動的機會等，除豐富學生學習經驗外，並讓學生有更多溝通及表達的學習機會。

(五) 「中文閱讀與表達」課程之學生課程教學知覺回饋平均分數高於前兩年之中

文通識課程，並顯著高於「中文閱讀與思維」

根據研究結果顯示，「中文閱讀與表達」之學生課程教學知覺回饋平均分數最高，其次依序為「中文閱讀與寫作」、「中文閱讀與思維」，且「中文閱讀與表達」課程的分數顯著高於「中文閱讀與思維」。顯示學生對於「中文閱讀與表達」課程的滿意度高於「中文閱讀與寫作」及「中文閱讀與思維」，對此課程的授課方式及新編教材持肯定態度。

(六) 建議教師未來持續觀察學生對教材使用的學習態度及表現

「中文閱讀與表達」為本校大一必修通識課程，106 學年度第二學期修課學生主要為資訊學院及觀光學院，未代表全校修課學生之意見，建議教師未來授課時，應於課堂持續實際觀察不同學院及科系學生使用「中文閱讀與表達」教材之學習態度及表現，將可更真實反應學生的學習樣貌，以精進中文通識課程教師教學品質，提升學生學習成效。

參考文獻

- 盧景商、劉智妙、劉香蘭、曾德宜、郭啟傳、夏怡芸、林建發（2018）。中文閱讀與表達。臺北市：高立。
- 陳麗華、葉韋伶（2017）。素養導向教材設計理念與實踐—日本小學校社會教科書。教科書研究，10（2），162-168。



技專校院飲料課程之探究:以某科大餐飲系飲料實務課程為例

王聖元

國立高雄餐旅大學餐旅研究所碩士生

一、前言

本研究旨在探討技專校院飲料課程之探究。因各校的發展特色有所落差，因此對飲料課程的認知及程度不盡相同，許多學校的飲料課程安排會以比賽導向或通過專業證照為目標，對學子在飲料課程的教學宗旨有所不同。技專校院的飲料課程現況，有許多值得探討的地方，也是本研究想探究的部分。為讓技專校院飲料課程發展能引發學生學習動機與興趣並對未來職涯發展有所啟蒙。研究採質性的訪談方法，以現任飲料課程學生為對象，進行焦點團體訪談，內容提供技專院校飲料課程參考。

二、飲料課程

勞動部技能中心在 2010 年的全國丙級技術士技能檢定將「飲料調酒」改為「飲料調製」，同年新增飲料調製乙級技術士技能檢定，自此改變高中職飲料課程的發展。高中職飲料實習課程從含酒精性飲料改以非酒精性飲料為主，可分為茶、咖啡、果汁牛奶、水果盤，而酒精性飲料也慢慢調整在技專校院學習。改變主要原因是學生年滿十八歲，建置含酒精性飲料的課程比較合適，而技專校院的飲料課程也還是會有非酒精性飲料的內容，並學習與酒有關的知識，如釀造酒、蒸餾酒、再製酒、調酒及飲料服務等。在技專校院只要是上述概念，而與飲品有關均算是飲料課程的範疇，例如：茶飲與茶藝調製、咖啡飲料調製、咖啡拉花課程、咖啡烘豆課程、葡萄酒鑑賞實務、國際調酒研習、專業食材辨識、烈酒與香甜酒品評等等。本研究所指飲料課程，為技專校院課程模組內的飲料課程，涵蓋飲品有關的概念均是本研究飲料課程。

三、焦點團體訪談對象

本研究焦點訪談的對象，背景主要包括：大學一年級；餐飲系學生；從高職學習餐飲相關課程至今有三至四年時間；具有一定的餐飲基礎。

表-1研究對象基本資料

編號	姓名	年級	系別	修課課程
A	柯○安	一	餐○系	飲料實務
B	簡○樺	一	餐○系	飲料實務
C	林○潔	一	餐○系	飲料實務
D	古○慈	一	餐○系	飲料實務
E	劉○芸	一	餐○系	飲料實務

(一) 上飲料課程時有什麼問題？您認為是什麼原因所造成？

我很喜歡飲料課，只是覺得練習時間不夠，上課時間應該要增加，現在每次上兩節課，應該改為三節或是四節課，以前在高職上課是四節課，覺得時間才能充分使用(A)。

酒喝得還不夠豐富，應該可以嘗試多種不同風格的酒，如葡萄酒、烈酒、啤酒等，可能是因為上課時間不夠的關係，也不是一定要喝酒，但就想看看不同的東西(B)。

學校的飲料調製教室空間有限，需擴大或是增建較為理想，如品酒教室、酒窖、或是咖啡教室我們也都能使用(咖啡教室為外系使用，我們咖啡課程為選修)(C)

上課學生太多，目前每次上課以四十八位，每組為四人一組，我建議不要超過三人以上一組，學習效果有限，人數在三十人左右較為理想(D)。

設備不齊全，過於老舊，部分器皿上課人數多時會不夠用，如電動攪拌機、或是有時連杯子都不夠用(E)

透過上述訪談資料可以得知飲料課程算是很吸引學生的課程，大部分訪談者都希望可以再學到更多相關知識，希望透過學校協助改善專業教室的設備，以提高上課品質

(二) 您覺得飲料課程的重點在哪裡？

可以喝酒和品酒，瞭解酒類相關知識，學習懂酒(A)

學習到一技之長，自己打算從事外場工作為主，多一個吧檯技能相對重要(B)

考取證照，可以多一分了解，目前已有飲料調製丙級，未來也打算考取乙級拚看看(C)

考取證照，累積自己的酒類知識，乙級有很多酒類知識要學，還要會聞酒、咖啡拉花、調酒，可以問老師考試技巧(D)

激發對飲料的興趣，不在只會喝酒，也會品酒(E)

透過上述訪談資料可以得知學生都認同飲料課程都能學習相關的酒類知識或是可以考取相關飲料證照，大部分訪談者都認為飲料課程可以提升自己自身的飲料知識。

(三) 在飲料課程的教導，是否建議運用不同的教學方法？請描述一下。

一次做一杯，再讓學生實作、老師監督(A)

老師一次做完，學生在實作、老師監督(B)

老師一次做完，學生在實作、老師監督(C)

老師一次做完，學生在實作、老師監督(D)

老師一個動作，學生一個動作、老師監督(E)

透過上述訪談資料可以得知學生都需要老師監督飲料調製過程，建議先請老師部分指導後或是一次指導，再請學生實作，老師從旁觀察協助指示，這情況也是多數老師在傳授技術層面時所使用的方式。

(四) 您覺得學校可以怎麼新增設計飲料課程的教學？

實際把調製好的飲品，拿去販賣看看成果如何(A)

偶爾去參觀跟酒相關的酒商或營業單位(B)

請業師到校表演，如花式調酒、茶道等(C)

可以定個幾周課程方向主題，慢慢讓學生進入狀況，例如這月都是以跟草莓有關的飲料(D)

參加酒展去體驗(E)

透過上述訪談資料可以得知學生建議邀請業師指導，或是販賣飲料課程的飲料，觀察到學生提到的內容皆為飲料課程不同面向，可以發現學生對飲料的興趣滿滿，想要知道許多不同飲料背景的課程，與本研究探討的飲料課程之探究相呼應。

(五) 您覺得飲料課程可以怎麼被評量？

依照上課實作過程，做期末報告或是飲料專題(A)

每次上課實作的作品，依照好壞打分數(B)

以考取證照來獲得評量或是學科測試(C)

做課程筆記，期中期末繳交給老師(D)

考取證照來獲得評量或是以證照部分題目來命名考題(E)

透過上述訪談資料可以得知學生在評量上有不同的想法，每個方式皆有其不同的目的性。可以同時段執行，採用不同型態評量方式，或是單一選擇為主，研究者認為可以依照班級授課情況再來判定合適的評量方式。

(六)您認為學校與父母可以怎麼合作，協助建立飲料課程？請您給一些建議？

可以讓家長與孩子一起互動體驗，讓家長瞭解孩子在學校授課情形(A)。

與孩子良好溝通，瞭解他們喜歡甚麼，激發孩子的興趣(B)。

可以拍教學過程的影片，讓家長觀看(C)

父母可以去瞭解調製飲料的相關課程(D)

可以新增一個群組讓家長看，孩子學了些甚麼東西(E)

透過上述訪談資料可以得知，學生難免希望父母對飲料課程有所瞭解，教師與父母協同建立飲料課程前端，讓父母參與了解課程內容，回饋想法後再透過不同的方式來與學生互動，讓父母知道自己的孩子在校學到什麼，也讓父母放心學生在校情形。

五、結論

從研究結果發現，飲料課程的師資可說是課程的靈魂人物，有專業的師資才能教導出一流的人才。建議開設飲料課程的學校，若開設特色課程時，也可以邀請專業業師到校來協同教學。邀請泡沫紅茶店的老闆到校指導茶飲、想學咖啡可以找特色咖啡廳老闆、想學調酒也能找飯店或是酒吧的調酒師，葡萄酒或是烈酒等課程也可邀請酒商分享資訊。透過業師，師資上便更加完善，學生們也能吸收職場實用訊息。學校設備也是學生們考量的一部分，會建議學校未來籌備專業教飲料室時，多參考不同的專業技術層面的意見，更能有效地的規劃場域。

本研究指僅以個案進行探討，並不是一個全面性的研究，若需再深入飲料課程模組這方面，建議可擴大範圍及研究對象，以全國技專校院研究方式，將技職教育系統的飲料課程脈絡串聯起來，培育全國學習飲料實務更多人才。

參考文獻

- 十二年國民基本教育技術型高級中等學校群科課程綱要-餐旅群（草案）。新北市。
- 林美玲(2007)。國際觀光旅館飲務人員專業能力之研究(未出版碩士論文)。台南科技大學，台南縣。
- 技職院校課程資源網（2019年3月1日）。全國開設飲料調製課程之技專院校。取自<http://course-tvc.yuntech.edu.tw/Web/Default.aspx>
- 勞動部勞動力發展署。技能檢定中心技能檢定簡章。線上探索日期:2019年3月1號。取自網址:
https://www.wdasec.gov.tw/News_Content.aspx?n=6D6C30252F262A87&sms=DD855C7DF840A224&s=A5510DC7F7E5C4A6
- 黃政傑（1991）。課程設計。台北：東華。
- 蔡宗翰（2016）。技專校院飲料課程模組發展之研究—以大仁科技大學為例（未出版碩士論文）。國立高雄餐旅大學，高雄市。



幼兒防震教育融入主題教學

陳雅芳

桃園市中壢區華助國小附設幼兒園教師
國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系研究生

一、前言

2015年3月第三屆聯合國世界減災大會(WCDRR)在日本仙台市舉行，訂定出未來15年減災協議(張歆儀、莊明仁、李香潔，2016)，「防減災」的概念儼然已經是世界各國的共同重視的議題了。台灣位於太平洋地震帶，幾乎是每隔一段時期必會發生中大型地震的高風險區。不論是1999年的921大地震、2017年台南大地震、2018年花蓮大地震等重大災害事件，都讓台灣大眾印象深刻，隨著每一次災害造成的教訓，一再提醒國人需更積極重視防災議題。

洪福財(2010)指出防災教育與學童生活經驗有關，因此不同教育階段之學童，應給予不同需求的防災教育類型與知識。而郭美秀、駱明潔(2014)研究指出，實施幼兒防災教育，不但可以提升幼兒察覺環境中危機的敏感度，保護自己的應變能力，更可以成為災害發生後社會重建的關鍵因素。幼兒園防災教育的實施，更應密切與班級既有主題課程銜接，且將納入家長參與，藉由喚起家長對防災教育的重視，一起帶領幼兒學習(洪福財，2010)。因此，孩子們如何在面對災害時，擁有自我保護的技能及正確面對災害的態度，除了透過家長的陪伴、引導外，教師也扮演了重要的角色。

二、教學活動設計

學齡前幼兒，尚無法完全瞭解地震等災害伴隨嚴重的生命威脅，幼兒園的防震教育多以隨機或制式演練為主，其傳達的防災知識也較不完整。

筆者以自身於2018年任職之臺北市大同區國小附幼之一班為課程實施對象，該班共計29名五歲幼兒，包含14位男生(含一位特殊生)及15位女生。幼生自三歲入學至今與研究者已有2.5年的師生情誼和互動默契。在進行戶外遊戲時，幼兒們樂於分享扮演各種卡通角色，對於其名稱、特性、技能、專長、情境脈絡，都如數家珍。也藉此為主角，將許多重要的防災知識、自救方法，透過戲劇性扮演，運用功能策略，達到防災教育向下扎根的目的。

主題「表演好好玩」的教學活動中，教師以幼兒最喜愛的「神奇寶貝」角色作為開頭，自編故事「皮卡丘上學去」、「卡比獸來了」介紹地震及地震避難知識，

幼兒透過角色扮演、雕像表演加深逃生技巧的應用，藉著校外教學機會、繪本《這時候地震怎麼辦》，在真實情境中模擬地震避難及熟練逃生技巧，最後幼兒在戲劇創作表演「皮卡丘的地震王國」中，自己創作故事，結合了地震時自我保護的避難技巧、面對災害親友表示關心等防災的知識、態度、技能。幼兒與故事主角及劇情產生情感共鳴，這些都是孩子在面對災害處理、應對的最佳防災利器。

（一）防災知識、技能的導入：故事「皮卡丘上學去」（保命三步驟、狀況劇）

故事「皮卡丘上學去」以玩偶演出，在欣賞與討論後，進行校內地震、校外教學戲劇廳、遊覽車 3 種情境的地震狀況劇，教師請幼兒一起參與並演練，地震時不同情境應如何應對，如何尋找逃生出口並離開，透過角色扮演、故事畫、地震保命三步驟、親子學習單等，加深幼兒防災知識、技能的建立。

策略：單元教學、練習教學、問答、討論。

活動目標：增加幼兒的地震防災知識及技能。教學目標有 1.認識地震的成因、特性及影響。2.認識地震保命三步驟及自我保護的重要。3.認識學校、電影院、大客車上地震時的逃生方法及逃生路線。

教學想一想（活動觀察）：歷經 2018 年花蓮大地震及多次餘震經驗，大部分幼兒可以理解地震的危害及影響，雖然幼兒認為地震發生有很多種可能性，有人為的挖土機、房屋倒塌、也有想像的「卡比獸」造成的，過程發現幼兒對「想像的地震」比「真實的地震」印象深刻，引發後續幼兒面對及挑戰地震的興趣。接著，在進行地震狀況劇時，地震保命三步驟口訣「趴下」、「掩護」、「穩住」，對幼兒來說似乎沒有意義，但透過皮卡丘的故事情節，幼兒可以容易理解三個口訣的原理，並自動轉化為地震逃生的保護咒，並用神奇寶貝的角色將三步驟記錄下來。

（二）大手牽小手：防災體驗一起來（2 次校外教學的真實情境模擬演練）

配合學校 2 次的校外教學活動，邀請家長牽著孩子一起來，在遊覽車上、戲劇院內尋找逃生路線及出口，現場進行地震演練，活動地點的地震屋體驗等，讓幼兒將防災知識的累積應用在真實情境中，熟練面對災害的逃生技巧。再透過師生共讀、討論繪本《這時候地震怎麼辦》，思考其他情境如何面對地震。

教學策略：直觀教學、練習教學、討論。

活動目標：加強幼兒對地震的防災知識、技能的應用，及增強防災意識。教

學目標有 1.養成對生活中不同地點的地震警覺意識。2.瞭解並執行地震保命三步驟 3.觀察、演練大客車上、電影院、戲劇院的逃生設備、逃生方向及路線。

教學想一想（活動觀察）：無論是遊覽車上安全設備大搜查、戲劇院的逃生，都需要在「安全」的情況下進行，有了家長的參與與協助，幼兒表現積極參與活動，闖關活動樂在其中，可迅速找到遊覽車的安全設備及逃生出口離開車體，完成考驗。親子同樂，家長活動參與率高，無形中地震防災教育由幼兒帶入家庭。

（二）「皮卡丘的地震王國」創作防災活動（自創戲劇，內化防災經驗）

配合「表演好好玩」的主題教學活動，幼兒自編「皮卡丘的地震王國」故事，內容包含校園上學地震、午睡地震、地震受傷求救、給予傷者關懷等情境。從創作故事、劇本、道具、服裝過程中，將防災演練排當作戲劇排練，內化為熟悉的經驗，神奇寶貝的服裝，透過家長協助加入防災頭套的概念，讓服裝結合表演與防災，透過演出將防災知識延伸到其他班級與家庭中。

教學策略：啟發教學、練習教學、發表教學、欣賞教學、討論。

活動目標：熟練地震避難技巧，提升幼兒防災意識及能主動學習防災知能。

教學目標有：

- 1.培養生活中不同地點的地震警覺意識。
- 2.培養珍惜生命與表達對他人關心的能力。
3. 熟練地震保命三步驟及避難技巧。

教學想一想（活動觀察）：一開始幼兒自創故事，將自己喜愛的「神奇寶貝」加入劇情，卡比獸就是地震的代表，故事離不開幼兒的生活，因此幼兒可以透過討論、主動思考將地震可能發生的危險、逃生路線、避難方法等元素安插至情節中，家長協助製作的服裝，也增添了戲劇的趣味與觀賞性，不但擷獲幼兒的心，更增添防災教育的趣味性。

活動結束後，家長與教師分享幼兒在家或其他情境，會思考並詢問家長如果地震來應如何逃生，也提供了家長參與幼兒學習的防災機會教育。

三、結語與省思

（一）善用幼兒喜愛故事的天性

故事能讓幼兒的學習增添趣味性，並深植於心，藉由幼兒喜愛的題材、故事內容，無論是書、布偶、影片都可增加其學習的意願及學習成效。因此透過故事主角的經歷，給予地震的知識及技能，讓幼兒學習到基本的防災概念。

(二) 口號不等於行動，給幼兒充足討論及演練時間

「防災知識的累積」，略偏重教導、給予，然而幼兒對於知識的建構，有屬於自己的邏輯，多給幼兒時間分享，演練，幼兒會用自己理解的語言詮釋面對災害的應對方法，教師給予適當引導即可。

(三) 幼兒的影響力超乎想像

幼兒面對災害是容易受災的對象，但實際上也能積極影響周邊的群體，並有效將災害準備資訊帶入家庭（教育部，2017），幼兒的學習活動，許多部分都需要家長一同配合，例如親子學習單的文字記錄、校外教學需要家長陪同體驗、戲劇表演需要服裝製作等，家長在參與的同時，無形中與孩子有了防災教育的對話。

(四) 多元活動，趣味學習

知識、技能的養成需重複練習，直至內化為習慣，當災難來臨時可以迅速作出規範的避難行為，透過多元型態的活動，讓學習充滿趣味及刺激感；態度的培養需要同理與經歷，藉由戲劇表演、想像讓幼兒身歷其境的學習表達關懷、表達關心。

參考文獻

- 明仁、李香潔（2016），聯合國「仙台減災綱領 2015-2030」之介紹與應用。國家災害防救科技中心災害防救電子報，135。取自 <https://www.ncdr.nat.gov.tw/>
- 洪福財（2010）。幼兒園防災教育實施現況之調查研究。2010 物業管理暨防災國際學術研討會論文集，637-661，新北。
- 張歆儀、莊郭美秀、駱明潔（2014）。火災防災教育融入課程之探究—以臺中市一所公立幼兒園為例。幼兒保育學刊，11，1-17。
- 鄧吉兒（譯）（2012）。這時候地震了怎麼辦。文/國崎信江，圖/柯華倩。新北：小熊出版。

■ 教育部（2017）。接軌國際，強化災害韌性。教育部防減災及氣候變遷調適教育資訊網防災教育花路米電子報，2。1-6。取自 <https://disaster.moe.edu.tw/WebMoeInfo/Views/ePaper/ePaperDetail.aspx?epid=10602&epno=10&from=page>



淺談十二年國教之音樂教學走向

張尹慈

高雄市前鎮區光華國民小學 專任教師
國立高雄師範大學教育學系課程與教學碩士班研究生

一、前言

藝術與我們的生活息息相關，透過表達、鑑賞與實踐，累積藝術涵養和美感素養，也藉由不斷內化的過程，豐富日常生活、提升自我品味、創造藝術價值，進而能展現藝術文化的真諦和意義。藝術領域的課程發展，強調以核心素養連貫、統整各學習階段的課程，並注重內容適時連結各領域或科目，融入各項重大議題（教育部，2018）。音樂作為藝術領域下的其中一科，為了讓學生的學習朝向「質」的提升，並能真正領略音樂的美善以及與生活作結合，其教學走向也勢必有所變化和調整。

二、素養導向的音樂教學

十二年國教是以核心素養做為課程發展的主軸，以利各教育階段之間的連貫以及各領域或科目間的統整。在藝術領域方面，可以從四個重點來回應與落實總綱核心素養的內涵，分別是：整合知識、能力與態度的完整學習；重視學習歷程、方法與策略；重視情境、脈絡的學習；強調身體力行的實踐與表現（洪詠善，2016；國家教育研究院，2019）。以下茲就此四個面向從音樂的角度作探討。

（一）除了音樂的知識與技能，亦要培養音樂情感與態度

音樂的知識與技能固然是課堂上的講授重點，然而音樂情感的表達和態度的表現亦不可忽視。音樂的展現可隨著個人的情感與態度而有不同的內涵和變化，因此，要讓學生在學習音樂時，體會音樂與心靈間的互動、交流，鼓勵學生藉由音樂傳遞想法和情感，並能學習對不同的音樂表現抱持欣賞、肯定的態度。

（二）音樂學習的結果、歷程、方法應同等看待

音樂的學習是需要長時間的經驗累積，而音樂素養也得經由不斷積累內化而成。因此，教師在音樂教學上，應運用多元化的教學策略或方式，例如合作學習，讓學生從不同的方法中找到學習的樂趣，在學習的過程中可以自我調整與應對。透過師生對話、引導探索的方式，讓學生能思考、去探究，進而引發好奇心，激發其學習動力，享受整個音樂學習的歷程，並擁有或呈現屬於自己的成果。

（三）音樂生活的情境學習

黃友棣（1975）曾說過音樂乃為充實生活而存在。課堂中的音樂學習是有限的，應讓學生有生活中其實處處充斥著音樂的認知，引導學生要能隨時留心、注意聆聽、細微觀察生活周遭的各種音樂，發現它們的無所不在以及與生活的密不可分性，從中學習音樂的運用，也能進一步體會到音樂能提升人生活的品質，而生活能豐富音樂的多變及可能性。

（四）從自主學習到社會參與

資訊科技帶來了便利性，許多軟體、應用程式、平台的資源都是唾手可得，使用起來也有相當的便利性。引導學生善用各種學習工具，利用這些媒介自主學習，增廣自身的視野和見聞，並能運用所學在生活中有所發揮或表現。對於社會上相關音樂事物或展演能主動參與、付諸行動，樂在其中，讓音樂成為自己休閒娛樂或興趣的其中一個選項。

三、連結不同領域、科目、議題

十二年國教下，各科不再壁壘分明，而是要能適時做跨科目、跨領域的科際整合，以及適時結合相關議題，讓學習能更加全面、更有統整性。以十九項議題中的生命教育為例，生命教育是培養探索生命根本課題的知能，提升價值思辨的能力與情意，並能增進知行合一的修養，而透過藝術的探究與行動，去思辨與實踐生命、倫理的價值與意義（教育部，2018；國家教育研究院，2019）。

從音樂的角度來看，舉音樂教材中的古典音樂家來說，不難發現，許多古典音樂家在其一生中，就算面臨種種困難和考驗卻不輕易向命運低頭，反而藉由創作音樂作品支撐自己、抒發內心世界，讓心靈有所依靠與寄託。以此出發，探究這些古典音樂家的生活或創作歷程，或許能和生命教育的哲學思考、人學探索、終極關懷、價值思辨與靈性修養五項學習重點聯繫起來，從中建立起積極、正向的態度、價值觀與人生觀，並能展現出珍惜生命、熱愛生命的一面。因此，教師在教學時，對於音樂教材中可和哪些領域、科目或議題作連結應有所掌握，並能具體呈現，以期讓學生搭起各學習面向的橋樑，整合學習脈絡。

四、資訊科技、多媒體的應用

數位化時代的來臨，很多資料、影音利用網路的無遠弗屆取得相對容易，與音樂相關的軟體、應用程式亦如雨後春筍般不斷推陳出新。這些科技提供了融入教學時的素材和媒介，讓音樂教學多了許多可能性和便利性，也藉此活化課程、

豐富內容、刺激學習、跟上潮流，為音樂教學帶來轉變的契機和嶄新的發展。

（一）資訊科技的融入

隨著科技的日新月異，和音樂相關的軟硬體發展也是日趨成熟與便利。資訊科技應用於音樂教學大致可以區分為音樂理論、樂器教學、歌唱教學、音樂演奏、音樂欣賞、樂曲創作、樂曲錄製等幾大面向（謝苑玫、陳虹百，2004）。利用各面向相關的軟硬體，增進學生在知識性、技巧性、欣賞層面、製作區塊的了解、練習、實作等，甚至利用搶答軟體來活絡學習。借助科技媒體的使用，讓音樂教學的過程更為彈性與便利，亦能藉此在音樂創作上有更多揮灑的空間。

（二）多媒體音樂

多媒體音樂是透過數位科技，利用相關影音軟體、音源、素材與硬體設備，將音樂與多種媒體元素，如文字、聲音、影像與動畫等做整合創作，以呈現多元的音樂表現形式（教育部，2018）。課程的走向透過媒體進行不同於以往的創作，除了將創作重新定義外，也讓科技在音樂教學上充分發揮其效益（陳曉霽，2017）。由此可知，透過工具軟體的學習與應用，音樂的教學與學習有著更多元的一面。除了接觸各類型的作品覺察各種創意外，亦可身體力行，動手操作屬於自己想表達、欲呈現的音樂作品，無形中增加了創作的機會也增長了實作的經驗。

五、結語

音樂的教學應是活的，音樂的學習應是廣的。從十二年國教綜觀音樂教學，教師應以素養導向的音樂教學為軸心，結合表現、鑑賞與實踐等三學習構面，形成音樂課程的主幹。教師也應以學生為中心，除了認知、技能的教導，情意的引導外，鼓勵學生運用自己的所知所感、思考力、表現力及創造力，藉由各種媒介、工具，透過實作、合作、展演等方式，充實自我的藝術涵養、美感素養。除此之外，在自發、互動、共好的課程理念下，培養學生對音樂的興趣、激發音樂潛能，並且在自主行動、溝通互動和社會參與面向下，覺察人與人、人與社會間的關聯性與多元性，體認到身為大環境一份子所扮演的角色，繼而能在延續音樂文化的同時，創新、創造音樂。

總而言之，在音樂教學上要能豐富學生的音樂感知，並能適時引導學生表達與展現，培養其自主學習及探索創作的的能力，並將個人經驗運用在生活實踐上並做多方的整合連結以此豐盈音樂的學習歷程，美善生活。

參考文獻

- 洪詠善（2016）。從十二年國教課程綱要探討音樂教學之特色與實踐。國教新知，63(2)，3-18。
- 陳曉霽（2017）。十二年國教「多媒體音樂」開課實務及教師知能之探討。藝術教育研究，33，69-102。
- 教育部（2018）。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-藝術領域。臺北市：教育部。
- 國家教育研究院（2019）。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-藝術領域課程手冊。新北市：國家教育研究院。
- 黃友棣（1975）。音樂人生。臺北：東大圖書公司。
- 謝苑玫、陳虹百（2004）。資訊科技融入音樂科教學的實施策略。國教輔導雙月刊，43(6)，13-17。



淺談國語文課綱對國中國文教師的影響

賴昭宇

臺中市立神岡國民中學教學組長
臺中市國教輔導團國中國文兼任輔導員
國立臺中教育大學教育行政與管理碩士在職專班

一、前言

教育是厚實國家競爭力的基礎，隨著社會變遷、人口結構改變以及科技日益進步，教育自然也需要與時俱進。自民國 103 年 11 月 28 日頒訂「十二年國民基本教育課程綱要總綱」後，教育改革的方向也隨之明朗化。

然而第一線教師對於改革卻不甚關心，一來是不信任，二來是不看好，加上臺灣的社會氛圍向來強調「文憑至上」與「升學主義」，不管是家長或教師均對這新一波的教育改革有著或多或少的質疑：「什麼是素養？」、「和九年一貫有什麼不一樣？」、「素養怎麼教？」、「素養怎麼考？」。常說道：「教學引導考試，考試領導教學」，教育改革要成功就要從考試制度著手，十二年國民基本教育提出免試入學，但在升學依據的超額比序積分表上仍能發現：最終的決勝因素往往還是教育會考。

直到考試題型也開始轉變，不僅考試內容逐漸多元化、生活化、圖表化，各科目間的分界也開始打破，越來越靈活的題目開始與「素養」結合，考驗的不僅是學生的學科知識，更多的是對知識的理解與應用能力，跨領域的綜合能力更逐漸成為考試趨勢，現場教師也隨之因應，教育改革開始顯露成功的轉機。而到 107 年，各領域的課程綱要也陸續公布，國語文課程綱要更是最早通過審核進行公布的領域綱要，對於現場教師而言，這波教育改革也有了更明確的前進方向。

二、十二年國教課綱的精神

在「十二年國民基本教育課程綱要總綱」之中明確點出：十二年國民基本教育最終的目的是培養學生成為一個能夠適性揚才的終身學習者，希望能秉持著「自發、互動、共好」的理念，透過與生活情境的結合，讓學生能夠理解所學，進而整合和運用所學，不僅要能解決問題還要能推陳出新、與時俱進。（教育部，2014）

奠基於此，十二年國教總綱中最重要的「核心素養」即強調要將知識、能

力、態度結合，打破學科界線將學習與生活結合，希望透過實踐力行讓學生能培養出適應現在生活及面對未來挑戰的能力。更將核心素養分為「自主行動、溝通互動、社會參與」等三大面向，再細分出九個項目來，希望能以核心素養為主軸，將國小到高中各學習階段做連貫，能跨領域、跨科目的橫向統整，建立出一個立體的學習架構，活用在生活情境中，而非零碎的學習知識片段。除此之外，對於學習重點也細分出學習表現及學習內容兩部分，強調對學習者的陶養。整體而言，所謂的素養導向就是一個「以學生學習為主體」的轉變。

國語文課綱承續總綱的精神，希望能藉由國語文教學時，不僅培育學生的語文能力和文學文化素養，更重要的是能讓學生具備「表情達意、解決問題、反省思辨」等國語文素養，進而奠定適性發展和終身學習的基礎，協助學生探究不同文化及促進族群間的和諧。

三、十二年國教與九年一貫之差異

從九年一貫到十二年國教課綱最大的變革就在核心概念的轉變，當年九年一貫教育改革強調「不要揸不動的書包，而要帶得走的能力」，將教育從「知識累積」提升到「能力培養」；而十二年國教則是再做一次進化，在「知識、能力」的基礎上，強調實踐力行到生活中的「素養」。

表 1 總綱的三面九項對應到國語文課綱

三面	九項	國中國文核心素養
自主 行動	身心素質與自我精進	提升語文自學興趣、建立正向價值觀
	系統思考與解決問題	思辨文本內容主題、有效處理生活問題
	規劃執行與創新應變	訂定自主學習計畫、增進創新應變能力
溝通 互動	符號運用與溝通表達	傾聽並理解他人、建立良性溝通互動
	科技資訊與媒體素養	檢索、統整、省思各式素材，轉化成生活能力
	藝術涵養與美感素養	透過反思與分享，提升審美判斷及印證生活
社會 參與	道德實踐與公民意識	培養道德同理心、主動關懷公共議題
	人際關係與團隊合作	增進理解溝通、建立友善合作關係
	多元文化與國際理解	尊重文化差異、了解多元文化價值

資料來源：修改自十二年國民基本教育語文領域國語文課程綱要宣講簡報（教育部，2018b）

除了從十大基本能力改為三面九項的核心素養之外，六大能力指標也轉化成學習重點中的學習表現，且將順序做了微調，讓這些學習表現更符合學生的學習發展歷程。除此之外，在十二年國教課綱的課程設計中更強調「文本探究、批判思考、學習策略」等特色，因此對於各學習階段所應具備的學習表現也有

更明確的規範。

表 2 國語文在十二年國教與九年一貫之比較

九年一貫課程 國語文基本能力	十二年國教課程 國語文學習表現
1. 注音符號運用能力	1. 聆聽
2. 聆聽能力	2. 口語表達
3. 說話能力	3. 標音符號與運用
4. 識字與寫字能力	4. 識字與寫字
5. 閱讀能力	5. 閱讀
6. 寫作能力	6. 寫作

資料來源：修改自十二年國民基本教育語文領域國語文課程綱要宣講簡報（教育部，2018b）

根據十二年國教課程綱要：學習重點是學習表現與學習內容的結合。在十二年國教課綱中新增了學習內容架構，將國語文教學內容區分為「文字篇章、文本表述、文化內涵」等三大部分，也因此讓國語文教學有了明確的概覽全圖。



圖 1 國語文課程地圖

資料來源：筆者自繪

十二年國民基本教育希望能提升學生自學興趣，培養學生具備自主學習的能力，在教材選編上也有相對應的規範：除了原本的課文外，新增「自學篇章」供學生自學；在編纂上也要求需融入有效教學策略，且呈現方式需有系統以便於學生自學。

由此看來，「以學生為學習本體」的理念是貫徹到這次教育改革的各個層面，不論是整體課程架構、學習重點、學習教材，甚至是教學方法和學習方式

都產生了很大的改變。

四、國文教師即將面臨的挑戰

自十二年國教總綱訂定改革方向以來，各方的質疑之聲也隨著政府多場的宣導及各領域課程綱要的公布而逐漸平息。然而，對第一線的教師而言，108年新課綱正式上路，挑戰才將要開始。

（一）會考題型改變

面對會考，國文教師似乎比起其他學科肩負更大的責任，不管是國文還是作文，似乎都是檢視國文教師教學成效的一道關卡，無範圍的考題更是常讓老師無所適從，深怕教得不夠全面。如今會考題型已逐漸轉型，考題不僅著重閱讀理解，內容更是朝多元化、生活化、圖表化、跨領域的方向發展（程遠茜、許家齊、王韻齡，2018），學生答題不僅需要具備單一學科知識，還需要將三年所學融會貫通，結合生活經驗。教師面對靈活多變甚至跨領域的題型，如何在校內讓學生能及早因應是專業能力上的一大挑戰。

（二）教科書的變革

為了落實新課綱的精神，國家教育研究院對教科書的審查亦是嚴格執行，在國語文課綱中明確規範教材編選應按文本表述、文字深淺、內容性質等有系統的安排。而在國中階段，更是除了原先的教師指導課文外，新增了「自學篇章」。（教育部，2018a）可以預見 108 年的教科書應該會有重大變革，從選文到編排方式都會有所調整，教師如何秉持新課綱精神，善用教科書來引導學生從策略學習到自學，思考如何培養學生具備素養能力是教師備課時面臨的最大挑戰。

（三）素養導向教學

從傳統講述法到翻轉教學帶來的各式新式教學法，教師所需具備的教學能力不斷受到挑戰，如何在眾多教學方法中找出最適合自己與最有利於學生的方式，仰賴教師不斷自我精進。而素養導向的教學更是強調以學生為主體，教師需改變以往在教室擔任主導地位的授課模式，這是教師觀念轉變的挑戰。

（四）素養導向評量

教材、教法與評量向來是密不可分，在新課綱中強調文本的探究、重視批判思考及學習策略的融入，評量不僅需要檢測出學生所學的知識，還需了解學生是否能運用學習策略解決問題，甚至能具備批判思考的能力，提出自己的看法。如何設計並規劃出適宜的評量方式，不僅考驗教師的專業能力，也是考試制度上的一大變革。

五、國文教師的因應之道

趙曉美（2018）曾建議：「觀念變了，教學就會跟著改變」。新課綱的實施勢在必行，現場第一線教師與其被動配合、敷衍應對，不如主動了解並積極尋求因應方式。

（一）調整心態，將危機化為轉機

害怕改變是人之常情，但若能轉念一想，將課程改革視為挑戰，把沉痾已久的制度做徹底檢討，趁著這波改革真正讓教育的本質發揚，不再被考試所囿而忽略掉國語文教學更迷人的人文關懷，豈非美事一樁？

為了適應快速變遷的社會，我們的學生勢必得成為終身學習者。而閱讀能力及有策略學習更是協助學生自學的基礎，若能從生活出發，讓國語文教學更有溫度，相信課堂上的風景會更加不同。

（二）主動了解，及早因應準備

未知令人恐懼。筆者身兼國教輔導團的輔導員，一開始到校輔導時，常感受到現場教師因對新課綱的不了解而恐懼甚至排斥，但了解新課綱後，反而都鬆一口氣，也更期待未來的上課風景和可能性。除此之外，為了讓新課綱更順利推行，各縣市均有培訓種子教師協助到校宣導，只要學校主動提出申請，透過媒合就可將外部資源引進校園，如果能善用這些資源，主動邀請，不僅能減少自身的恐懼，也能及早因應準備，何樂而不為？

（三）成立教師專業社群，尋求團隊支持

「自發、互動、共好」是新課綱的核心精神，面對多元、跨域的教學及評量，教師常感到自身能力不足，也覺得分身乏術、力有未逮。其實教師專業社

群是很好的支持系統，善用團隊力量，共同備課、一起學習、集思廣益，教師不應該是孤軍奮戰，找到志同道合的夥伴，不僅可以讓彼此的專業更進一步，更能在精神上彼此支持前進。

除了校內能共組社群外，利用網路平台揪團共學也是一種方式，臺中市教育局相當支持教師自發性學習，透過計畫申請不僅能獲得資金補助，也能走出校園認識跨校夥伴，激盪出更多的教學熱忱。

（四）增能進修，提升專業能力

科技在進步，老師的教法也要不斷與時俱進。隨著科技領域獨立，各校的硬體設備也隨之更新，多元的教學媒材若閒置不用實屬可惜，靈活運用各種教學設備也是教師專業的一環，唯有教師自身成為終身學習者，才能樹立學生學習的典範。

從第二專長、增能學分班到各式研習、工作坊，現在的增能進修強調教師自主，不再是一紙公文強迫教師參加，反倒是各種多元、有趣、實用的課程任老師自由選擇，教師自發學習，效果加倍。

六、結語

筆者身兼教學組長及輔導團員，先後接受十二年國教總綱及課綱的培訓，不僅在自己任教學校進行相關宣導，也利用到校輔導時宣導新課綱的理念以及國語文課綱的變革與因應。在一次次的宣講中，發現現場教師對改變的抗拒往往來自於不了解，當疑慮獲得解決，接受改變就不是太困難的事。有感於此，期望能多加推廣新課綱的精神，協助第一線教師了解並及早因應，讓這一波教育改革能落實，為教育現場注入活水！

本文從十二年國教總綱精神延伸到國語文課綱的變革，對於老師們最疑惑的「九年一貫與十二年國教的差異」做出簡易的差異比較，並設身處地的體察現場教師的焦慮再提出建議作為，希望能以淺顯的方式協助教師們瞭解並調整心態因應改變。因應方式如下：（一）調整心態，積極面對（二）主動瞭解，引進外援（三）成立社群，團隊支持（四）增能進修，提升專業。

108 新課綱上路不僅是課程上的變革，更是一場觀念的革新。希望學生能夠「自、動、好」，老師自身也要能有所改變，自主精進、團隊合作、經驗共享，「一個人走得快，一群人才走得遠」，期待教師都能做好心態調整，一同創造更好的學習環境！

參考文獻

- 教育部（2011）。國民中小學九年一貫課程綱要語文學習領域(國語文)。臺北：教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 教育部(2018a)。十二年國民基本教育課程綱要語文領域國語文課程綱要。臺北：教育部。
- 教育部（2018b）。十二年國民基本教育語文領域國語文課程綱要宣講簡報。取自 http://203.64.159.95/12basic/12basic_f/index.php
- 程遠茜、許家齊、王韻齡（2018年5月21日）。國中會考全科目分析：跨學科、領域，重知識應用，往 108 新課綱素養教學邁進。取自 <https://flipedu.parenting.com.tw/article/4644>
- 趙曉美（2018）。由九年一貫到十二年國教的課程改革與教師專業成長。臺灣教育評論月刊，7（10），178-181。



十二年國教教師必修學分—差異化教學之初探

高子瑋

銘傳大學教育研究所研究生

一、前言

每一位孩子的個性與氣質皆不同，即便來自於同樣的家庭，擁有類似的教育背景，在成長過程中也會成為獨一無二的個體。而這些獨特性也反映在學習階段中，教師以一致的方式來授課，學習成果卻不盡相同，反而表現出極大落差。為了使教學更貼近學生，教師應體認到個體差異代表與眾不同的思考、解讀及創造力，其必有值得他人欣賞之處，也是課堂中應重視的核心元素。

多數教師視個體差異為教學之重要元素，但對於如何進行差異化教學感到困惑，無法掌握其課堂樣貌。其教學理念並不同於 70 年代發展的「個別化教學」，意指為針對不同學習情況，為學生量身打造不同方法使他們進步。在大班教學的編制下，這樣的客製化教學容易使教師耗盡精力、感到疲乏，而為讓學生能掌握學習過程，則必須將「課堂指令」切割成各步驟的「動作指令」，使得流程更繁瑣，如此一來，學習也顯得零散(Tomlinson, 2005)。如上述，筆者也曾因課程耗費心力，教學成效卻不如預期而感到倦怠。

此外，筆者也體認到差異化教學不僅是一種教學法，更是一種思考模式的轉變。林思吟（2016）提及教師所扮演的角色，不再是傳統的知識傳遞者，而是學習組織的實踐者。除了傳授知識外，更聚焦於「理解學生之差異」，且創造、組織有效的課堂活動，帶領學生探索學習。在教室裡，教師不先預設學習結果，而是根據其學習情況，盡力地滿足學生需求，同時運用不同機制進行任務，有時教師依照學習速度來分組，有時讓學生獨立完成工作，有時則回歸大班教學統整重點。對實行差異化教學的教師來說，他們關注的是如何運用靈活的分組，提供多種策略以符應需求，尊重差異且幫助學生找到適切的學習方式。逐漸轉變的教學型態是未來的趨勢，如何定位教師角色，及融匯出符合學生間差異的教學樣態，對教師來說無疑是一項責任重大的挑戰。

綜上所述，筆者體認到教師應注重學生個別差異，並提供其合適之教學策略。本文根據筆者之經驗，分別以四個面向說明如下：差異化教學之意涵及重要性、差異化教學之要素、差異化教學之教學策略、結語與建議。

二、差異化教學之意涵及重要性

（一）意涵

差異化教學(differentiate instruction)為因應學生個別差異及學習需求，而延伸出的教學法。除了重視個別差異，任何環境及授課方式應保障學生教育機會的均等，以學者 Rawls(1971)所提倡的正義論來看，面對不同性別、家庭背景之學生，進行共通一致的教育，此為「齊頭式的平等」，而著重學生之不同興趣及個別差異，發展其所擁有的特質為「立足點的平等」。尊重學生差異性，並給予學習機會以符合所需，這樣的觀念亦如差異化教學之理念，均為教育機會均等的體現。

（二）重要性

以往傳統教學側重講述，忽略了學生學習需求與個別差異，導致學習被動且效果有限。近年來，為符合學生的個別需求，學者們提倡「差異化教學」以彌補傳統講述的不足，期望教學以學生為主體，為學習帶來助益（吳清山，2012）。

十二年國民基本教育核心素養也指出適性揚才的重要（教育部，2017），在面對不同智能、性向及興趣的學生，應透過不同的課程與分組教學來施教，誠如孔子之美談：「夫子教人、各因其才」，為顧及學生個別差異，教師運用不同的教學策略，以達適性教學之目的。

三、差異化教學之要素

以學生特質為準備差異化課程的基準，分別為準備度、興趣及學習風格，在滿足三種條件下的情況，學習成效較佳。

（一）學習準備度

好的課程設計要契合學習者的程度，使他們理解課程主題之外，能透過課程學習更進階的知識與技能，提升各方面的能力(Tomlinson, 2005)。有經驗的教師能夠精準地掌握學生準備度，在授課的同時調整內容，必要時提供學生協助，鼓勵他們挑戰進階的任務以習得關鍵能力。

（二）學習興趣

課程內容要能誘發學生興趣，吸引他們投入學習，如同對盛開的花朵來說，招蜂引蝶是一件完全不費力的事。在設計課程前須對學生喜好有相當程度的了解，順應他們的興趣呈現課堂知識，更能使學習者加快理解速度、熟練相關技能。例如從學生感興趣的生活話題著手，結合電視劇、故事小說，歷史背景知識加以討論。而拓展學生學習興趣也是課程另一要點，譬如帶領學生探究數學其實不單是一門學科，其能夠和日常生活議題做結合，解決問題並提高生活品質。

（三）學習風格

學習風格係指個人獨特的學習方式，而不同文化背景、性別差異與多元智能皆會影響學習，適合某些學生之方法，其他人不一定能掌握訣竅。教師的重點工作在於幫助學生找到最佳學習風格，打造一個自在的學習環境。設計課程時不應將教師所既定的個人思維套用至學生，建構內容同時也給予學生自主探索的機會，Tomlinson(2005)提出四步驟系統學習環(4-Mat Approach: A Learning Cycle, 4-MAT)提供學習者方法，使其依循「學習意義、概念了解、投入程度、創造事物」四步驟學習，以確保學生能加強原先的弱項。

綜合上述條件為構思教學時，教師所應掌握的要點。除了學生差異性之外，也應呈現課程內容、過程與成果上的差異，以回應學習者的特質。依據準備度，課程內容便有所不同，而在授課中，學習者理解速度與學習風格在過程中也不盡相同，教師也應考量多元評量方式以呈現學習成果上的差異。

四、差異化教學之教學策略

筆者為國小英語科任教師，此部分為筆者經驗之教學策略分享，分作三個段落來說明，分別為差異化教學之動機、差異化教學之現況、差異化教學之策略。

（一）差異化教學之動機

初入教學現場，筆者在課程設計方面以多元、活潑風格為主，運用單槍呈現投影片做為輔助教材，透過異質性小組做互動練習。實施教學一段時間後，筆者觀察到共通的課程，對於學習成效無太大的幫助，即便課堂氣氛佳，學生依舊是席間的客人，被動地學習及完成任務。在這樣的模式下，教師無法滿足學生，供給其所需養分，自然無法如我們所預期地發展、茁壯。若教師的授課理念及模式不改變，學生就沒有改變學習型態的機會。

（二）差異化教學之現況

由於個體間有變異，學習程度傾向呈現常態分佈，但近年來趨向 M 型化，形成雙峰現象，學生間程度落差越來越大，導致教師難以實施一致的課程。現階段所設計的教材，學習低成就的孩子無法吸收，更無法滿足學習高成就的一群，授課者唯一稍微能顧及的便是中間程度的學生，但能關注並給予指導的時間不多。教師期望提升學生整體程度，但所規劃的內容無法和學生程度相符。未實行差異化教學的課堂，教師有如駕駛一輛失去方向的多頭馬車，學習道路更顯得窒礙難行。

（三）差異化教學之策略

綜合上述背景動機，筆者調整教學策略，以滿足準備度、學習興趣及學習風格三要素，教學策略分別說明如下。

1. 學生準備度—採用同質分組

在大班教學常見的異質分組型態中，加入同質性分組教學。教學過程中能體察到，差異化教室並不同於同質分組，彈性分組才是其重要元素，亦如(Tomlinson, 2005)提及，有效的差異化教學指標之一，即是靈活的分組方式，隨著課堂的進行，分配不同分組模式及任務。以英語課堂單字為例，指定學生不同任務，需加強基礎的學生分為一組，運用單字卡練習拼讀；可認讀單字但不精熟的學生，搭配桌遊重複練習；而程度佳的學生則由單字進階到句型，練習課文對話。透過同質性分組，教師能依據學生程度調整教材難度，使其能掌握重點並學習進階的內容。

2. 學習興趣—運用多元媒材

某些學生在原班級中，學習態度顯得消極、被動，將自己當成課堂的客人。由於補救教學的推行，筆者運用不同媒材進行教學後，發現學生逐漸對學習產生了興趣。有些學生擅長撲克牌遊戲，能在桌遊中學習且獲得成就感；有些學生資訊能力佳，能透過線上網站自學並瀏覽其他資訊；而有些學生富有節奏感，對於歌曲旋律感興趣，便將應習得的字彙融入曲調，編成一段說唱使其反覆練習。運用多元的媒材呼應學生的興趣，能讓他們熱衷於課程內容並加快學習速度。

3. 學習風格—透過五感學習

在教學現場中，曾有和不同類型學生互動的經驗，打破筆者以往的教學模式。教授視障、聽障及腦麻生時，不再強調聽說讀寫的學習方法，而是運用他們獨特的風格，使其在學習上能展現優勢。在聽覺方面，盡量精簡用字

而不給予過多的資訊；在語言方面，能有效溝通勝於強調咬字發音；在閱讀方面，需要碰觸學生的手背，讓他們能感受字音強弱及音節長短。透過這樣的教學歷程，能體察到不同學生都有其長處及學習風格，而這也是教師授課時須重視的環節之一。

五、結語與建議

（一）結語

近年來，為使教育更貼近學生需求，許多教師開始推展差異化教學。差異化教學不單只是一種教學法，也並非是同質性分組的授課方式，其核心價值強調教學應回歸學生本身，視其準備度、興趣及學習風格而做調整。而十二年國民基本教育核心素養中也提出，面對學生個別差異，教師應運用不同教學策略，給予學生提升程度的機會。

進行差異化教學的過程中，筆者認為最困難的是改變教學理念。觀念決定了教學模式，若教師在面對學生個別差異時，卻依舊以慣有的大班教學進行授課，並不能解決學生的學習問題。若教師能尊重其差異並站在學生立場擬定不同教學策略，且營造「異質學習方式、同質學習目標」的氣氛，便是順利開始差異化教學的第一步。

（二）建議

學生個別差異情形是隨著學習情況不斷變動的，為使課程內容更利於學生學習，筆者提出省思與建議，說明如下。

1. 掌握學生準備度

試卷評量並不是評斷學生準備度的唯一方法，在進行差異化教學前，於課堂中設計各類型活動瞭解學生反應，再根據其反應做難度調整。例如將單字圖片依照難度，循序漸進地在投影片中閃示，測試學生的反應及答題速度。為使準確掌握學生準備度，教師須運用多元評量的方式，而過程也需要時間及耐心。

2. 瞭解學生學習興趣

學生在不同文化背景下會展現其特有的學習興趣，而教師應投其所好，將教材內容與之做結合，展現最佳的學習成效。高年級的學生開始對流行歌曲感興趣，挑選歌詞中具有類似音的單字做拼讀練習，學生不覺乏

味，對於旋律也能朗朗上口。學生透過對歌曲的喜愛，也能自發地學習字彙。

3. 尊重學生學習風格

對於圖像敏銳、喜愛繪畫的學生不在少數，而作業及評量多半以書寫、閱讀文字為主，將學習內容圖像化則有利學生吸收新知。除了正規書寫練習的要求之外，也提供以繪畫圖表的答題方式，讓學生能以自己擅長的風格學習。

上述三點建議為筆者操作之淺見及具體作法，期望能增添教師在推動差異化教學時的靈感，使課程更貼近學生需求，課室風景更近似於自身的教學理念。

參考文獻

- 吳清山（2012）。差異化教學與學生學習。國家教育研究院電子報，38。取自https://epaper.naer.edu.tw/index.php?edm_no=38&content_no=1011
- 林思吟（2016）。淺談差異化教學。臺灣教育評論月刊，2016，5（3），118-123。
- 教育部（2017）。十二年國民基本教育實施計畫。取自<http://12basic.edu.tw/content.php?ParentNo=8&LevelNo=8>
- 張碧珠等譯（2014）。能力混合班級的差異化學習。（Carol Ann Tomlinson原著，2005年出版）。臺北市：五南。
- John Rawls (1971). *A Theory of justice*. Cambridge, MA: The Belknap Press of Harvard University Press



從「多元文化教育」觀點探討新住民學生教育的推動

黃昭勳

高雄市立仁美國民小學輔導主任
國立高雄師範大學教育學系博士

一、前言

近年來，隨著全球化的趨勢，我國新住民學生逐漸增加，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學生人數由 10.4 萬人大幅成長至 18.1 萬人（教育部，2016），顯示臺灣正邁向多元文化的國際社會。新住民學生由於母國文化、語言、風俗及文字與本地的差異，容易在生活與學習適應上產生困難，為協助其順利融入臺灣社會，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，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。本文將從多元文化教育的論點切入，探討新住民學生教育的實施現況，並參考學者見解，提出多元文化教育觀點運用於新住民學生教育上的教學建議。

二、多元文化教育的相關意涵

（一）多元文化教育的意義

「多元文化教育」是一個教育改革運動，強調尊重文化差異與追求教育機會均等，在美國可以追溯自 1960 年代非裔美人的民權運動，其後因為其他弱勢團體意識的覺醒，逐漸納入性別、階級、宗教等問題的探討，使多元文化教育的內涵不斷擴增（譚光鼎、劉美慧、游美惠，2008）。Banks（1989）認為，多元文化教育是一種概念、一種教育改革運動，也是一種繼續不斷的過程，其目的在於改變學校的文化與結構，讓所有學生都有公平的學習機會。陳美如（2000）認為，多元文化教育基本上就是起於西方對於人的尊嚴與平等自由之理想與爭論，展現於學校教育上，則要求公平正義，消弭我族中心思想，維護所有學生的學習權利，以達到平等自由的教學目標。

綜上所述，筆者認為多元文化教育乃多元文化社會下的產物，是透過教育的過程，提供學生主流文化視野之外，諸如種族、性別、階級等交疊的觀點，從而發現彼此文化上的差異，肯定文化多樣性的價值，尊重文化多樣性下的人權，進一步促進社會公平正義的實現。

（二）多元文化教育的訴求

多元文化教育是一個複雜的概念，學者對於多元文化論述亦抱持不同的立場與看法（張建成，2007）。從字面解釋，多元文化教育一詞，係由「多元文化」與「教育」所構成的，依各自所關注而有不同的訴求。將焦點置於「教育」者，主要係強調教育實踐上文化多樣性（*cultural diversity*）的問題，以個人的「公民權」為訴求，強調教育機會均等的實現，在尊重差異的原則下，任何人不得在受教機會、教育資源分配、教育內容與方法等，受到不合理或不公平的對待；將焦點置於「文化」者，主要在強調文化差異（*cultural difference*）的積極意義，以集體的「文化權」為訴求，強調社會經濟利益與權力的重分配以及身份與文化認同的肯認（*recognition*），透過主體意識的覺醒，使個體得以跨越文化的藩籬，以理解、尊重、包容與欣賞的態度，擴展自身視界（莊勝義，2007，2009）。因此，多元文化教育不單只是遂行應個人「公民權」運動而生的教育機會均等，還須包括凸顯團體「文化權」運動的身份、文化肯認，保障弱勢族群文化永續發展；前者聚焦於教育作為中的文化差異，後者則在彰顯文化差異下的教育作為。故多元文化教育的實踐，除以平等為基礎實施的教育行動外，亦強調以差異為基石對少數族群文化的肯認（*Kymlicka, 2001*）。這種強調「尊重差異」與「社會正義」的概念，也正是多元文化教育所強調的核心價值。

筆者認為，當前我國新住民學生教育的實施，應結合多元文化教育的訴求，除了重視公平正義外，還須協助新住民學生能欣賞並肯定自我文化的價值；此外亦應教導其他學生用正確的態度去包容，進而尊重、欣賞及支持多元文化之美，培養與不同文化背景之團體或個人合諧相處與交融的跨文化能力。

三、多元文化教育理念下實踐新住民學生教育的建議

（一）新住民學生教育的推動現況

目前在教育部國教署的「新住民子女教育發展五年中程計畫」中，諸如新住民語文樂學活動、母語傳承課程及華語補救課程等活動，皆是為奠定新住民學生未來生涯發展的深厚利基。此外，為了達成尊重多元文化的課程目標，除了持續推動上述「多元文化議題融入課程及活動」子計畫外，也將新住民語文列為十二年國民基本教育課程綱要的「語文」領域課程中，規劃於小學階段，學生須從本土語文及新住民語文中，依其需求任選一種語文修習；在中學教育階段則列為選修。期盼透過教材的編撰、教學支援人員的培訓，有效結合課程與活動二大面向，使新住民學生教育能以更完整、一貫的思維加以推動。

（二）多元文化教育觀點運用於新住民學生教育的作法

當前有關新住民及其子女的教育政策，已從早期的強調融入轉為對於多元文化的關注（黃政傑，2015），為增進學生對於不同文化的理解，並且避免新住民學生產生「文化雙盲」（culture double-blind）的現象，筆者認為，校園中多元文化教育的推動應以全體學生為對象，教師在協助新住民學生學習華語課程、融入我國文化的同時，亦應從多元文化的角度，引導所有學生認識並覺察，文化差異對於我們周遭生活所帶來的影響與改變。

Banks（1996）提出多元文化教育在教學上涵括的五個面向，包括「內容統整、知識建構、減低偏見、平等教學、增能的學校文化」，認為多元文化教育強調人與文化的互動，其課程就是一種社會行動取向。對此，筆者將以 Banks（1996）多元文化教育教學的觀點，提出學校推動新住民學生教育的作法與建議，茲臚列如后。

1.內容統整（content integration）方面

內容統整強調打破現有學科內容的界限，以兼容並蓄的方式將各族群觀點平等且均衡的在課程中呈現，使學生能獲得較為深入與完整的知識。從多元文化教育的角度，由於多元文化教育並非單獨設立科目，而是將多元文化知識與內涵融入於相關學習活動中，教師在教學時，利用不同文化的內涵或例子，闡釋學科的概念或原理原則，一方面可以使學生容易理解學科知識，另一方面亦可藉此讓學生體會文化多樣性，幫助學生從多元文化的觀點理解概念、議題。

故筆者認為，多元文化在此不僅只是課程的一部份，也是學生學習的橋樑或理解主流文化的工具，不但可教導新住民學生瞭解與認同原生社會文化，同時亦改變優勢團體學生對於新住民文化的態度與行為，了解文化多樣性乃是多元社會中的重要部份。

2.知識建構（knowledge construction）方面

知識建構係指在教學過程中，讓學生瞭解知識如何產生以及學科中的文化假設、觀點與偏見如何影響知識建構的過程。Noffke（1988）認為在實施多元文化相關課程時，必須納入不同族群的知識內容，並考量學習者與知識的關係以及教師所扮演的角色。

筆者認為，政府應先強化多元文化的師資及專業人才的培育，讓教師具備相關素養與教學技巧，能在教學時透過問題陳顯（problem posing）的方式，藉由提問、對話等，深入提供多元文化學習的經驗，新住民學生可以透過其熟悉的母文化作為學習的中介鷹架，協助其在知識建構的過程中更具脈絡意

義，以覺察其文化價值所在以及與主流文化之間的關係。

3.減低偏見（prejudice reduction）方面

減低偏見強調運用各種策略減少學生對於不同文化團體的偏見。臺灣目前實施的多元文化教育，傾向於讚頌差異以減低學生對於弱勢族群文化的刻板印象與偏見。此舉固然是認識多元文化的基礎，但也容易將差異固著，使得多元文化教育所強調的社會公平正義更難以實現（譚光鼎等人，2008）。

筆者認為，為改善社會大眾對於新住民及其子女的刻板印象，可以在校園或教室中佈置標語、看板，以國際化的觀點介紹其語言、風俗與傑出人物的奮鬥事蹟，營造尊重差異的社會化情境，讓學生在校園生活情境中潛移默化，培養多元文化觀念，藉由不同文化與價值觀的對話與激盪，增進師生對於多元文化的肯認。

4.平等教學（equity pedagogy）方面

平等教學係指教師運用適性的教學方法，提升不同文化背景學生的學業成就。從多元文化教育觀點視之，不同族群的學習者都有擴展其潛能的能力，因此在受教機會、教育資源以及教學內容等方面，都應給予公平的對待。由於當前學校教育在符號語言與教材的使用上皆以華語文為主，加上教師普遍對於新住民文化缺乏深入理解，導致新住民學生在學習時必須花費較多的時間適應。

故筆者認為，在教學過程中，教師必須依據新住民學生的背景差異，發展合理的期望水準；其次，教師亦須具備多元文化觀念與多元文化教學能力，能適時融入富有多元文化特色的內容，運用文化回應教學（culturally responsive teaching）的方式授課，一方面學生可以運用自身的文化來理解主流課程的內容，提升學習效果，另一方面也讓其更了解母文化傳統、歷史以及人文藝術。

5.增能的學校文化（empowering school culture）方面

增權賦能（empowerment）是多元文化教育的重要目標，增能的學校文化係指透過學校環境的整體改革，賦予學生權力，提供不同族群背景學生機會，幫助他們瞭解自己的潛能，體認自我價值，肯定自我文化，並鼓勵學生參與，經驗學習成功的機會，以具備重建社會的能力。McLaren（1998）認為增能是協助學生學習批判經驗以外的知識，以更瞭解自我、世界，使得習以為常的假定得以轉化的一種過程。

筆者認為，教育的積極功能在於建構一個公平正義的社會，而學校是社會的縮影，為破除刻板印象造成的迷思，應該提供一個涵化的學習環境，在推動新住民原生國語文和社會文化融入正式課程的同時，適切地將多元文化

觀點融入學校文化系統中，引導新住民學生能肯定自我價值，在面對歧視與偏見時，具備批判思考的能力與捍衛社會正義的勇氣，才是實施多元文化教育的真正訴求。

四、結語

正如同 Banks 與 Banks（1997）所言，多元文化教育是一種理念、精神，是一種重視在這塊土地上曾經生存或正在生存的各個族群，以其獨特的生命經驗和適應所創造出文化、藝術、人文和社會制度。

多元文化教育的功能不僅是在改造學校課程、教育環境，也是改造社會的利器。身為教育工作者，衷心期政府相關單位加強新住民教育課程政策的研究，在課程規劃、教材編寫過程中加入多元文化觀點，藉由多元文化教育的實施，讓臺灣社會能成為各族群平等生存的場域，在各族群文化共存共榮的共識下，促進文化的交流與創新，讓新住民等弱勢族群亦能保有傳統文化根基，發展自我潛能，獲得身份與文化上的肯認。如此一來，多元文化教育中，尊重差異與社會正義之核心價值和訴求，將逐漸得以實現。

參考文獻

- 王雅玄（1999）。多元文化師資培育之社會學分析。國民教育研究學報，5，249-269。
- 陳美如（2000）。多元文化課程的理念與實踐。臺北市：師大書苑。
- 莊勝義（2007）。機會均等與多元文化兩種教育運動的對比。高雄師大學報，22，21-42。
- 莊勝義（2009）。從多元文化觀點省思「弱勢者」的教育「問題」與「對策」。教育與多元文化研究期刊，1，17-55。
- 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
- 黃政傑（2015）。新移民教育課程政策的侷限與突破。課程研究，10(2)，1-15。

- 張建成（2007）。獨石與巨傘－多元文化主義的過與不及。教育研究集刊，53(2)，103-127。
- 譚光鼎、劉美慧、游美惠（2008）。多元文化教育。臺北市：高等教育。
- Banks, J.A. (1989). Multicultural education: Issue and Perspective, Boston: Allyn and Bacon.



- Banks, J. A. (1996). Transformative knowledge, curriculum reform, and action. In J. A. Banks (Ed.), *Multicultural education, Transformative knowledge, and action: Historical and contemporary perspectives* (pp.335-348). New York: Teachers College Press.
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M. (1997). *Multicultural education: Issues and perspectives*. (3rd ed.). London: Allyn and Bacon.
- Kymlicka, W. (2001). *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multicultural, and Citizenship*. Oxford University Press.
- McLaren, P. (1998). *Life in school: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York: Longman.
- Noffke, S. E. (1988). Multicultural curricula: "Whose knowledge?" and beyond. In W. Pinar (Ed.), *Contemporary curriculum discourses* (pp.476-485). Scottsdale, AR: Gorsuch Scarisbrick.



兩位新手幼兒教師學習區規劃之實踐

林廷華

正修科技大學幼兒保育系助理教授

中文摘要

本研究目的在探討兩位新手幼兒教師學習區規劃現況、問題及影響因素。採質性研究，多元方式蒐集資料及主題分析法著手分析。研究結果：一、學習區規劃現況：教室空間劃分三至四個學習區，規定不相等參與人數，展示幼兒作品，低矮教具櫃營造半開放性空間，學習區分類清楚並標示明確，教師肯定遊戲價值並善用資源，教師扮演教導者與秩序管理者及學習區活動與其他課程無關聯。二、教師面臨問題有教具收拾不易、幼兒衝突行為、自覺專業知識不足、學校未提供在職教育、人力不足無法觀察及家長無法認同學習區教學。三、影響學習區規畫個人因素有教師信念、兒童圖像、教學反思及教師研習，環境因素有學習者知識、同事協助、主管態度、家長支持及教室空間。

關鍵詞：新手幼兒教師、學習區、學習區規劃

Practice of Plan of Learning Areas for Two Novice Preschool Teachers

Ting-Hua Lin

Assistant Professor, Department of Early Childhood Care and Education, Cheng Shiu University

Abstract

The main purpose of this study is to understand the current situation and problems of preschool teachers' plan in the learning area, and to analyze the factors which affected the plan of learning areas for two novice preschool teachers. The study used a qualitative study, data collection is conducted by interviews, participation observations and teaching documents, and the subject analysis method is used for data analysis. The results of the study are as follows: (1) the current situation of novice preschool teachers in the learning area includes: (i) three to four learning areas are split according to classroom space, (ii) the different number of participants is designed in the learning area, (iii) the display space for children's works is provided, (iv) the semi-openness is adopted for the learning area, (v) the classification is clear and clearly defined for the learning areas by using of low teaching cabinet, (vi) teachers affirm game value for preschool development and make good use of other resources, (vii) teachers act as instructor and order managers, and (viii) learning area activities are not related to other courses. (2) the problems of novice preschool teachers in the learning area have: (i) the teaching aids are not easy to clean up, (ii) conflict behavior of children, (iii) the lack of professional knowledge, (iv) the school does not provide in-service education of teachers, (v) manpower is not enough to observe, and (vi) the parents cannot agree with the teaching of learning area. (3) the factors affecting the plan of learning area for novice preschool teachers include: (i) teacher beliefs, image's view of childhood, teaching reflection, and in-service training in personal part. (ii) knowledge of learner, colleague assistance, supervisor attitude, parent support, and classroom space in environmental part.

Keywords : novice preschool teachers, learning areas, plan of learning area

壹、前言

一、研究背景與動機

國內的幼兒教育自 1980 年起吹起開放教育的旋風，歐美日各式的課程模式相繼被引進，如學習區、方案、高瞻、華德福及瑞吉歐等（陳淑琴，2008）。此時的學習區（learning center）幾乎與開放教育劃上等號，學習區空間規劃的概念普遍被應用在幼稚園的學習環境（蘇愛秋，2003）。學習區是開放式教育的課程模式之一，日漸取代傳統團體教學（林怡滿、李美玲、周芸頻、蔡淑君、洪慧英，2015）。

湯志民（2001）認為幼兒學習環境是潛在課程也是顯著課程，影響著幼兒發展與學習。研究發現幼兒教師對學習區規劃及教學缺乏理論基礎，例如：幼兒教師未能允許幼兒在學習區自主學習（蔡春美、翁麗芳、張世宗，1997），受到課程排擠效應，教師能提供幼兒學習區活動的時間有限（蔡其綦，2004），學習區活動只開放上下學時段，學習區淪為存放教材空間，教師未能適當引導幼兒，設置學習區對幼兒的發展與學習功能皆無法真正落實（林毓雪，2008）。學習區是許多幼兒園教室普遍空間規畫的方式（周淑惠，2008），學習區教學實踐並非只是在教室挪出空間及擺放教具，而是涉及對傳統教學的反思與翻轉，此為一種開放教育的實踐。

以往文獻顯示新手教師正處於求生階段，面臨著不清楚校內的期望、資源有限、專業的孤立、多重角色衝突及現實震撼等困境（Gordon, 1991），加上不熟學生活動安排與組織，以及與個別學生互動或是處理學生不良行為會顯得慌亂（蔡淑桂，2004），課程與教學是常見的工作困擾之一（江麗莉、鐘梅菁，1997），故新手教師對於如何適當地規劃學習區，甚至掌握學習區教學背後所意涵開放教育精神，恐怕不是短時間能夠勝任與實踐。教育部自 2006 年推動「教育部補助辦理公私立幼兒園輔導計畫」以來，幼兒園紛紛力求課程轉型，其中不乏以落實學習區環境規劃及教學為輔導重點，故學習區教學普遍存在幼兒園的課程實施。因此，本研究欲探討新手幼兒教師在學習區規劃的實際情況為何？新手幼兒教師在學習區規劃所遭遇的問題是甚麼？影響規劃學習區的因素有哪些？期許透過本研究的探討，有助於理解新手幼兒教師學習區規劃及其教學真實樣態，以及她們對學習區教學精神的掌握與落實。

二、研究目的

基於上述，本研究目的如下：

探討新手幼兒教師在學習區規劃之現況。

探究新手幼兒教師在學習區規劃之問題。

分析影響新手幼兒教師學習區規畫的因素。

貳、文獻探討

一、學習區的意義

環境對個人行為具有強烈的暗示性，並引導著個人行為內涵及方向（汪素榕，2001）。Isbell 與 Exelby（2001）認為環境會「告訴」幼兒應該表現的行為與反應，如教室中開闊的空間會鼓勵幼兒奔跑，或教具不足時，幼兒可能會發生爭執（盧雯月、林佑齡譯，2008）。學習區是開放教育（Open Education）或不拘形式教育（Informal Education）的教室空間規劃方式（王莉玲，1988），將教室空間區分為不同區域，教師依據幼兒需求計劃各學習區的內容，使幼兒在其中與教具及其他幼兒產生互動，發展學習目標（Pattillo & Vaughan, 1992），促進幼兒獨立自主、幫助幼兒做決定及鼓勵幼兒參與（Dodge & Colker, 1998），藉由團體分享與討論，幼兒學習到不同觀點且獲得統整的經驗（Montie, Claxton, & Lockhart, 2007）。學習區空間設計，強調提供幼兒不同領域的學習機會，並重視幼兒在各個學習區中也能觀察、欣賞其他區域的活動情形，藉以引發幼兒前往其他區域探索的動機（Moore, Lane, Hill, Cohen, & Mc Ginty, 1996）。林璧琴（2010）提到學習區教學設計強調幼兒身心正常發展，透過遊戲、教具、生活體驗增加幼兒生活經驗，讓幼兒透過探索發現問題、產生疑問進而解決問題，幼兒經由自己發現差別、看到現象的產生，而主動產生的反省過程，此為認知學習不可或缺的歷程。

綜合上述，學習區強調「境教」對幼兒發展與學習的重要性，引導幼兒自主學習與探索，朝向身心均衡發展。本研究中學習區是指在新手教師的環境規劃理念下，將教室區分成數個不同面向的學習區，考量幼兒發展、興趣及個別差異而擺放各類操作的教具資源，提供幼兒自由選擇學習區機會及時間主動探索與學習的空間規劃，學習區包括語文區、益智區、扮演區、美勞區、積木區等。

二、學習區規劃目的與功能、原則

（一）學習區規劃的目的與功能

幼兒園教室學習區規劃趨勢是因應「開放教育」理念而來（Proshansky & Wolfe, 1974），強調以幼兒為本位，其重點在培養幼兒「學習如何學」的能力，在開放自主的學習空間裡，幼兒自發性以個人或小組形式主動進行探索與學習，且以個人學習速度進行操作（林怡滿等人，2015）。規劃合宜的幼兒學習環境，應賦予教育性、生活化與具體化等原則，使得幼兒得以充分學習，環境猶如扮演如同教師的教育性角色（劉豫鳳，2009）。學習區規劃之目的有：1.滿足幼兒好奇心、求知慾及促進學習興趣。2.尊重幼兒有自學本能及提供自我學習機會。3.培養幼兒獨立探索、操弄與思考，發揮潛能。4.體會與同伴分享，學習同儕相處。5.學習區的內容引發幼兒實際操作。6.各個學習區相互關聯，提供幼兒獲得統整性經驗。7.尊重幼兒個別差異。8.培養收拾整理與物歸原處習慣（蘇愛秋，2003，頁 57-58）。汪素榕（2001，頁 23-25）根據開放教育理念、行為情境論、內在個別差異性之學習區理論基礎及彙整學者觀點，提出學習區功能有：1.促進全人發展：提供各式行為情境，建立不同行為情境的行為模式，將各學科領域及動作技能整合在活動中，提供幼兒統整性學習經驗，以助幼兒均衡發展；2.提高幼兒學習動機：提供豐富教材、自由選擇及遊戲化活動，提升幼兒學習意願與動機；3.提供同儕相互學習機會：由構設行為情境提供幼兒從同儕互動中，發展討論、協助、分工、合作、輪流與等待等能力；4.滿足幼兒個別需求：活動室中擁有不同行為模式的行為情境，可以滿足不同個體之間差異及幼兒內在個別差異的需求；5.培養良好自我概念：幼兒可以發展獨力學習的能力，包含自己做決定、解決問題及發揮自己的興趣與能力，從中培養良好自我概念；6.提供教師觀察與評量機會：學習區活動依照幼兒自己的興趣、能力選擇其所欲學習區活動，教師可以詳實觀察每位幼兒的能力與興趣，以作為評量的根據。

（二）學習區規畫原則

開放教育落實於實際教學時，呈現在教學空間、教學時間、教具教材、課程運用、教師角色等層面（盧美貴，1995）。教師在設計理想的學習環境需考量的基本問題：1.學習環境適合幼兒的發展階段？2.學習環境能增進幼兒人際互動？3.學習環境能提升幼兒學習？（楊淑朱、林淑蓉，2016），這些問題有助於教師釐清環境對幼兒行為的正面意義。趙婉娟（2002）統整文獻提出規劃學習區考量原則，分述如下：1.功能區分：依據幼兒需求與課程目標規劃不同學習區，運用櫃子、桌椅、地板材質將教室區分成功能不同的學習區域，以使得各區能喚起其期望之顯著行為模式。2.界線分明：運用櫃子、軟墊清楚明確區分出不同區域，讓各區之界線分明，幼兒能感受不同空間區域。3.動靜區隔：將性質相同者相鄰，

性質相異者相隔，不僅能避免相互干擾並能促進區域之間的相容互惠。4.動線流暢：安排學習區應考量幼兒活動動線，使其流暢以避免幼兒互撞或干擾。5.合乎安全：教室軟硬體設置必須合乎安全性，讓幼兒自由探索與活動，也讓教師能看見所有的學習區，不能視線阻礙。6.開放彈性：教材教具擺放方式須使幼兒自理程度高，明顯的歸放標誌且開架與分類，將幼兒使用與教師使用的教具各自分開，教具內容應具豐富性與多樣性，以及視幼兒發展及個性差異狀況調整，並與幼兒人數相互配合。

幼兒園的學習環境影響著幼兒學習，成人需從觀察幼兒學習興趣與幫助幼兒學習的角度加以規劃整體教學環境（Pratt, 2014），學習區規劃與落實並非一蹴可成，林怡滿等人（2015）認為這是「改造-檢視-修正-再改造」轉變歷程。教師需持續評估檢視幼兒在環境中，使用素材或與其他幼兒互動的情形，適時運用「幼兒園課程與教學品質評估表」（林佩蓉、張斯寧，2012）作為持續調整學習區環境的依據。綜合上述，本研究中所指學習區規劃是指新手教師對於教室學習區之空間配置、桌椅與動線安排、教學資源與設備擺放、標示等基本原則，以及其在教學實施上所抱持的認知、想法與教師角色。

三、教師角色

幼兒園空間設計與安排，以及室內、室外環境之設備的選擇均反映著教師的教育理念（簡楚瑛，1988），開放教育能否實踐在於教師對開放教育理論及精神的認知程度。在教學實踐上，除了營造開放性學習空間，更重要是教師信念，若缺乏正確理念，徒有開放空間設計，只是流於形式而已（湯志民，1996）。教室環境設計已經成為教育計畫中的必要角色，身為教師必須著眼於精神的掌握，而非實質設計的運用，唯有真正掌握其理念及精神，方能夠發揮以「幼兒為本位」的學習環境（郭集晶，2012）。幼兒園若以學習區為其教學形態，教師角色必須符合開放教育的理念與精神，強調以幼兒為中心，以利幼兒發展與學習為教學目標。教師扮演著環境設計者、資源提供者、觀察評量者、學習引導者及遊戲支持者等專業角色（汪素榕，2001；趙婉娟，2002；Dodge & Colker, 1998）。

四、影響幼兒教師學習區規畫的因素

學習區實為開放教育的一種教學實踐，對許多幼兒教師而言，恐怕是一場歷時長久的教學過程，尤其是新手幼兒教師在學習區規劃更難以理念付諸實踐（汪素榕，2001）。綜理相關文獻（汪素榕，2001；周怡伶與段慧瑩，2009；林怡滿等人，2015；趙婉娟，2002；Stout, 2009）歸納影響幼兒教師學習區規畫的因素有二：（一）個人層面：是指教師的職前教育與實習經驗、教師動機、教師信念、教師角色及教師對學習區教學的準備度，例如：教師無法落實幼兒主動探索與

個別化學習。(二) 環境層面：是指教師所處的環境因素，包含空間與設備、教學資源、人力配置、行政工作、園方制定的課程、班級作息、同事、園長及家長態度等。

綜合上述，影響幼兒教師學習區規劃的因素錯綜複雜，對新手教師是極大挑戰，若教室徒有學習區空間擺設是無法真正落實學習區的教學。上述影響因素涉及教師信念與角色、教師對學習區的專業知能、課程領導者心態、家長態度、幼兒活動時間安排、同事關係、學校空間硬體與教學資源，以及人力配置等，這些影響因素可提供本研究探究新手幼兒教師在學習區規劃與教學實踐的基礎概念，以及擬定訪談大綱的重要參考。

五、新手教師教學實施之相關研究

對新手教師而言，最初幾年的教學工作是最具挑戰性 (Zhukova, 2018)，意味著在教室裡整合許多教學技能與知識 (Franey, 2016)。學習如何教學 (learning to teach) 並非簡單之事，此為佈滿荊棘的專業歷程，需要教師持續自我成長，以及他人及時協助與輔導 (張德銳, 2003)。Katz (1994) 以求生期及強化期描繪新手教師在教職工作的困境與突破 (廖鳳瑞譯, 2002)。根據文獻指出，新手教師的班級經營知識結構圖顯現凌亂複雜的圖形表徵 (賴慧珠、胡悅倫, 2010)，在師生互動手勢較多是制止、管理性質的提示 (簡馨瑩、連啟舜, 2014)，教學效能信念與教學承諾較資深教師低落 (黃儒傑, 2010)；或是新手教師欲落實學習區教學，搭班教師偏向傳統教學，導致雙方對教室空間規劃意見分歧的困境 (周淑惠, 1998)，新手教師面臨到未能瞭解取得設備資源拿取的方法、設置學習區但未能精簡而顯得擁擠遭遇的問題 (蔡淑桂, 2004)。綜合上述，新任教職階段確實是特別艱難的轉換期 (Waldorf & Lynn, 2002)，新手教師所遭遇的現實震撼 (Jesus & Paixao, 1996)，也是學習教學的契機，透過尋求助力、自我批判、反思經驗及充實專業知能等 (谷瑞勉, 1998)，進而精鍊新手教師階段的教學實作經驗並邁向專業發展。

近年有些研究聚焦在新手教師實施不同課程或教學模式的實施現況、困境與因應及教學歷程等，何欣姿 (2007) 探討初任教師實施統整課程中的現況與困難，李佩純 (2004) 探討初任教師將全語言教育理念落實教學的歷程，吳春滿 (2009) 探究蒙特梭利幼稚園初任教師工作困境與因應策略，施淑娟 (2016) 探究新手幼兒教師實施方案教學的歷程，梁速萍 (2018) 探析初任教師對「發展合宜實務」 (Developmentally Appropriate Practice) 的信念及其教學實踐，謝舒如 (2016) 探討初任教師從單元教學到主題教學轉變與調適的專業成長歷程。從上述得知，有關新手幼兒教師在不同課程模式或觀點的教學實施是值得探究的領域，因此，本研究欲探究新手幼兒教師在學習區規畫的現況、面臨的問題，以及影響她們學

習區規畫的因素等研究議題，以提供新手教師因應學習區規劃，以及幼兒園輔導新手教師實施學習區規劃的參考。

參、研究方法與步驟

一、研究設計與實施

本研究採質性研究取向，確定研究目的後則進行文獻探討，接著分別進入兩所學校進行一學期的教室觀察及訪談，蒐集教學文件資料，同步進行資料整理與分析，藉由反覆閱讀研究資料並與文獻對照，歸納本文主題概念，據此撰寫報告。

二、研究場域與研究參與者

（一）研究場域

基於本研究目的立意取樣兩所幼兒園兩位新手教師，研究前先拜訪機構守門員（gatekeepers）（亦即園長），說明研究計畫並請求推薦適合人選，在徵詢兩位新手教師同意後，始著手進行研究。以下分別介紹幼兒園的概況：

1. 蝴蝶幼兒園（化名）

此校座落在住宅區，為一所立案十七年小型園所，全日收托 102 位二至六歲幼兒，幼、小、中、大各一班。園長綜理學校行政，教職人數十五位，教師均畢業於大專以上幼保科系，年資分佈大約三至十六年。多數家長考量交通的便利性而選擇就近就學，家長來源有公教與勞工階級，有些是學校附近的自營商。學校教育理念強調培養幼兒主動探索與均衡身心發展，課程規劃包含學習區教學、坊間教材單元教學及才藝課程等。在上午時段利用大約一小時實施學習區教學，讓幼兒在此可以自由選擇並探索環境，園長會要求各班老師每一學期必須重新調整學習區規劃與布置，並藉由期初教學會議討論，提供老師們思考學習區規劃的執行狀況，以及可能調整的方向與內容。

2. 蜜蜂幼兒園（化名）

學校創立已有二十年，創辦人秉持營造快樂童年的精神辦學。此校為一棟兩層樓城堡式建築，有一座戶外遊戲場，廣受許多家長喜歡，故選擇將孩子送至此校就讀。教職人數二十一位，園長綜理學校行政，教師畢業於大專以上幼保或幼教科系，年資分佈大約二至二十年。收托 135 位二至六歲的幼兒，班級數共有七班，班級分布為大班三班、中班兩班、小班及幼幼班一班等。此校課程以自編教

材單元教學及學習區活動為主，下午安排美術、體適能等課程。學習區教學安排在上半時段，大約一至一小時半，教師會在幼兒選擇學習區前，與幼兒討論進入學習區的想法；整學期結束更換教室時，教師則必須重新規劃學習區，才會有較大幅度的改變。

（二）研究對象

基於本研究目的，使用「目的性抽樣」並考量「強度抽樣」（陳向明，2002），故立意取樣兩所實施學習區教學的新手幼兒教師。本研究中新手幼兒教師是指實際服務私立幼兒園擔任專任教職，並實際帶班兩年以下經驗的合格教保員，不包括行政人員、實習教師、代課教師等。由研究者委由園長提供有意願且是符合本研究中的新手教師的兩位人選，分別是蝴蝶幼兒園甲老師（化名）與蜜蜂幼兒園乙老師（化名）。她們畢業於科技大學幼保系，教學年資在兩年以下，分別主責大班 18 位幼兒及中班 19 位幼兒。在取得教師們同意參與研究，隨即說明研究計畫，包括：研究目的、訪談的目的與次數、課室觀察及蒐集教學文件等，也向教師們說明研究實施的保密原則、以匿名方式撰寫報告，以及聲明研究者立場是來理解對方而非評論等，經過她們同意後，則進入研究場域進行研究工作。

三、資料蒐集

（一）訪談

訪談對象是兩位新手幼兒教師，以正式與非正式訪談進行。正式訪談大約一個月實施一次，實施時間與地點先徵詢教師們的意見，主要是利用下班後時段，每次大約一個半至兩小時，地點在各校各班教室。訪談大綱是根據研究問題及文獻所蒐集而成的問題，訪談大綱採半開放式問題，讓研究對象依該題的題意回答自己的看法和觀點。訪談內容包括教師個人學經歷與教育理念，教師對幼兒、幼兒學習、學習區功能的看法，幼兒在學習區的操作教具、遊戲行為及與同儕互動情形，以及學習區素材的放置、學習區運用的困難、教師角色、學習區活動與其他課程之間的連結、影響學習區規劃實施的因素等。非正式訪談則是在研究期間，自然而然地與個案教師的交談，如同日常生活的問候，或者當研究者在入班觀察後，當有疑惑時，進一步向個案教師請教其心中的想法或觀點。

（二）課室觀察

為了理解兩位新手幼兒教師學習區規劃現況與教學而採取課室觀察，每月利用一次上午時段大約兩個小時進到各個教室進行觀察，前後共進行五個月，時程涵蓋學期初至學期末。課室觀察重點是學習區的空間配置、佈置、動線安排，學

習區教學中幼兒遊戲行為及同儕互動情形狀況，以及教師角色扮演等。在進行觀察時，研究者將盡量詳實記錄自己的所見所聞，描述教學事件的人物、談話內容與行為、教室環境，並引用原始對話。若在觀察時，對於學習區幼兒使用教具情形、幼兒互動行為、師生互動行為等有所疑問之處標示記號，則盡量利用當天教師方便時立即請教，以釐清觀察的疑問或誤解之處。當天結束觀察工作，則立即整理並以電腦繕打完成觀察記錄，以確保資料的正確性。

(三) 教學文件

研究者在徵求幼兒園及教師們同意後，所蒐集的教學文件，包括：家庭聯絡簿、教學日誌等，透過多元資料的蒐集，分析教師在學習區規劃的想法，以及學習區實際教學情形。

四、資料處理與分析

首先，將訪談資料、觀察記錄及教學文件進行初步整理與分類，並標記資料類型、日期、時間、地點、資料排列序號等。在重複地閱讀原始資料中，並採取逐行逐段分析；將研究者的前設與價值判斷懸置，讓資料自行說話，嘗試在資料中尋找意義，針對有意義詞語、句子或段落加以標示，尤其是反覆出現詞語，著手開放性編碼（open coding）以整理出初步命名，資料編碼如表 1。在資料分析過程中，持續與相關文獻相互比較，運用持續比較法（constant comparison）來發現其中屬性與面向，並將相同或相類似概念予以歸納與合併，再以更抽象概念來加以群組，此抽象概念稱為類別（categories）。由編碼歷程中逐漸發展主要概念，進行後端分析與討論，最後再依據所形成概念主題作為書寫報告的參考架構。

表 1 多元資料編碼意涵表

資料種類	編碼代號	編碼意義
訪談紀錄	甲訪-1060303	106 年 3 月 3 日甲師訪談紀錄參與觀察紀錄
	乙觀-1060428	106 年 4 月 28 日乙師觀察紀錄
教學日誌	甲誌-1060411	106 年 4 月 11 日甲師教學日誌
家庭聯絡簿	乙家-1060515	106 年 5 月 15 日乙師家庭聯絡簿

資料來源：(研究者整理)

本研究為了提高研究的確信程度，運用「方法間三角查證」(鈕文英，2015)，亦即蒐集訪談、課室觀察及相關文件等不同方法的資料。在訪談部分，徵求研究參與者同意，以錄音筆記錄談話內容，將完成逐字稿內容請求研究對象加以審閱，若有誤解其原始意義以尊重她們的想法進行修改，確保未扭曲其原意。在研究過程中，詳實說明本研究取得研究資料的策略與方法，以及力求忠實詳細敘述

研究現場的人、事、物等真實狀況的豐富訊息，以提供讀者判斷研究結果的可靠性。研究者隨時進行自我反省與紀錄，以求將個人偏見因素減至最低，進而提升研究結果的遷移性。

五、研究倫理

質性研究強調研究者與研究參與者之間關係對研究品質的影響，故研究倫理自是不可迴避的議題（陳向明，2002）。基於研究倫理的知情原則，在取得個案教師同意參與研究時，研究者主動說明研究目的、方法及其影響等，以降低研究參與者的疑慮與不安，並表達研究過程中對研究資料妥善保管，以及對於提供資訊謹守保密原則。在公平、互惠原則下，研究者向個案教師表明不是來評論她們在日常教學的立場，提醒她們在自覺信任安全的範圍下，盡量發表對本研究議題的想法，若有涉及個人隱私部分會刪除敏感性資料。

肆、研究結果與討論

一、新手幼兒教師學習區規劃之現況

（一）依據教室空間、幼兒發展劃分三至四個學習區

教師們的教室依據環境空間大小、幼兒發展設置三至四個的學習區，她們說：

「...，把教室分成幾個角落，如果教室空間不夠時也只能佈置幾個角落，我想最少大概要有三個角落吧！這樣一個角落才不會擠太多人！...」（甲訪-1060303）

「教室要怎麼去規劃角落，真的要花一些心思，不過至少要有語文角啊！娃娃角、美勞角、益智角這些，這都是考慮孩子的發展，他們也都很喜歡玩！」（乙訪-1060307）

（二）各個學習區規定不相等的參與人數

個案教師教室的學習區入口皆設計學習區掛牌，掛牌上參與人數不平等是提示幼兒此學習區可容納的人數，例如：

「教室裡的各個學習區入口張貼角落掛牌，掛牌上清楚標示參與人數。在幼兒進入學習區前，老師提醒幼兒先拿掛牌，也要注意掛牌上的人數，若人數滿了就不能選擇該區。」（甲觀-1060301）

「有些角落是小朋友的最愛，譬如說娃娃角啊！所以有時人太多就會擠成一團，吵到語言角看書的人，我會規定每個角落進入的人數，或是用小組輪流，他們就會知道自己還能不能選

擇這區！」（乙訪-1060421）

（三）提供幼兒作品展示空間

個案教師能利用空間適時展示幼兒作品，以利幼兒欣賞他人作品，例如：

「我習慣把孩子的作品展示出來，譬如他們在益智角用雪花片組裝成戰車或恐龍，我會在孩子分享後把這些展示在益智角，如果有新的作品再更換，他們就有機會看到別人的東西，也是一種學習啦！」（甲訪-1060407）

「教室裡的美勞區教具櫃上層，擺放了許多幼兒的捏塑作品，有青蛙、小狗等，也請幼兒自製作者名牌，放置在作品前面，讓其他幼兒可以觀賞作品及其作者，幼兒作品高度符合幼兒視線範圍。」（乙觀-1060428）

（四）學習區空間採半開放性

個案教師在學習區空間規劃上，能運用低矮教具櫃分隔相鄰的學習區，並維持教師在視線能顧及幼兒活動與安全，例如：

「我覺得語文角是需要安靜看書的地方，我會利用鋪設地墊當成是語文角的區域，擺幾個抱枕，孩子可以隨地而坐看書，再利用開放式書櫃隔開旁邊的美勞角！」（甲訪-1060407）

「教室裡的兩兩相鄰的學習區以較低的教具櫃相隔，學習區入口張貼角落掛牌，掛牌上清楚標示參與人數。」（乙觀-1060428）

（五）學習區內容分類清楚與標示明確

教室內學習區的材料、物品或教具能以一籃一物整齊放置並清楚標記，提升整體環境的次序感，例如：

「益智區教具的擺放能以不同顏色區分，且能一籃一物整齊的放置，清楚標記有助於幼兒能自行取用教具並且物歸原處。美勞角教材資源提供原始素材並放置整齊，參與人數名牌是由幼兒所自行設計，積木角教具籃清楚明確標示，以利幼兒拿取及物歸原處。」（甲觀-1060521）

「我覺得美勞角的用品，益智角的教具都很雜，如果擺放整齊就會起來有些亂，把這些美勞用品、教具放在教具籃，整個角落看起來會比較乾淨，孩子也會知道東西的擺放。」（乙訪-1060421）

(六) 教師肯定遊戲對幼兒發展與學習價值

教師們從觀察幼兒在學習區的活動與行為，發現遊戲對幼兒發展與學習的價值，她們談到：

「每天的角落時間確實最受孩子歡迎，我也觀察到孩子在娃娃角扮演不同的角色，譬如當媽媽的小女生，她會去照顧生病的那位小朋友，幫她蓋棉被、煮東西給她吃，這些都是她們在娃娃角裡面學到的照顧行為，這是遊戲對小朋友的好處！」（甲訪-1060407）

「剛開始我對角落不是很有概念，有時聽同事分享，或是自己找書看，之後就開始布置角落，我是發現孩子在角落玩比較開心啦！也很自己有想法，也很投入在遊戲裡面，我會希望每天有一段時間讓他們玩！」（乙訪-1060421）

(七) 教師善用資源

為了解決學習區教具或圖書不足的問題，教師會適時向家長募集教學相關資源，或者向圖書館借閱繪本，例如：

「親愛的家長好！最近班上孩子很喜歡到美勞角做卡片，還有娃娃角演戲，如果您的家中有一些用不到的月曆或是衣服、布料等，希望可以提供給孩子們使用，...」（甲家-1060310）

「我們班上有一位在書局工作的家長，她會經常分享一些新的繪本給我，也會借給班上，語文角的書一直都是不缺！還有，我自己的繪本也會拿到班上給孩子看！」（乙訪-1060525）

(八) 教師扮演教導者及秩序管理者

個案教師在幼兒操作學習區時，較少參與幼兒遊戲，多扮演教導者及秩序管理者，較常出現處理瑣碎事務的行為，例如：

「有四位幼兒在美勞區製作臉譜，教師在一旁整理物品，有一幼兒拿了紙板上前詢問老師如何畫五官，老師直接告訴幼兒把眼睛、鼻子、嘴巴等畫在紙張上，幼兒隨即回到座位畫五官。」（甲觀-1060512）

「在學習區操作時間，教師在一旁整理物品，有時轉頭注意發出聲音的幼兒，或者制止幼兒口角行為，幼兒也會回看教師並繼續進行遊戲，有時教師也會走動環顧各學習區，但並未參與幼兒的遊戲。」（乙觀-1060428）

(九) 學習區活動與其他課程無關聯性

個案教師表示學習區規劃與單元主題課程之間的關聯性尚未掌握，她們會利用坊間出版社的圖片張貼牆面，但學習區內沒有提供與單元教學相關資源，例如：

「目前我們班在上午會進到角落，結束後就是主題時間，有時也沒時間分享孩子在角落的心得或作品，如果當天時間上可以分享，分享之後就把作品放在教具櫃上，不會再繼續延伸活動，也不會跟主題活動結合在一起！」（甲訪-1060303）

「教室語文區牆面張貼一張坊間單元教學教材的圖片，其內容是一首與動物有關的歌謠，此時大單元名稱是『動物總動員』，而語文區內的繪本沒有提供有關動物的繪本。」（乙觀-1060609）

綜合上述，個案教師能夠依據教室空間、幼兒發展劃分為三至四個學習區，而學習區的種類數量與空間大小並無定論，主要以滿足幼兒全人教育的需求為考量（戴文青，2011）。學習區參與人數會影響幼兒的學習行為（臧瑩卓，2014），本研究發現新手教師能以掛牌提示各學習區的參與人數，以避免幼兒的爭吵行為（戴文青，2011）。在學習區規劃上，將幼兒作品展示在分享區會影響後續幼兒在學習區的活動（陳韻如，2011），本研究發現新手教師能提供幼兒作品展示空間，此研究發現與郭集晶（2012）研究結果一致。個案教師也能運用低矮教具櫃分隔學習區以營造半開放性空間，學習區素材能以一籃一物放置並清楚標記，提升整體教室環境的次序感，從上述得知新手教師能彈性運用學習區規劃的原則，對學習區規劃的理解並非毫無概念，已具備基本的認知。

本研究發現新手教師肯定遊戲對幼兒發展與學習的價值，能積極善用各項資源，唯獨教師角色傾向扮演教導者及秩序管理者，尚無法意識幼兒是學習的主體，只需教師適時引導即可，此發現與蕭迺新（2010）研究結果不盡相同，原因可能是新手教師教學經驗不足，較無法掌握觀察者、引導者、參與者及資源提供者等角色。本研究亦發現學習區活動與其他課程無關聯性，當教師同時進行兩種課程確實難以兼顧而感到分身乏術（鄭惠芳，2013），亦即新手教師尚未無法掌握統整性課程的設計，以致單元教學與學習區活動之間缺乏連結，這或許與新手教師教學經驗不足有關。

二、新手幼兒教師學習區規劃的問題

(一) 教具收拾不易

個案教師認為收拾是學習區教學最大的困擾，有時幼兒還會推卸責任，例如：

「班上還是有些小朋友會隨便收玩具，尤其是快結束角落操作時，或是很多人一起玩，像娃娃角啊！我會常提醒他們，但是好像不太有效！」（甲訪-1060407）

「收拾玩具真的是讓我頭痛，他們會互推是別人玩的，自己不用收，我經常要不斷地提醒，因為生活常規還是很重要啊！我如果不要求孩子要收拾乾淨，角落就越來越亂了！」（乙訪-1060421）。

（二）幼兒衝突行為

教師們認為學習區活動最受幼兒歡迎，但她們需要經常處理幼兒之間的衝突行為，例如：

「小朋友最喜歡角落時間，也最會在角落吵架，譬如誰不跟誰玩甚麼？誰的玩具被搶了！誰蓋的大樓被誰撞倒了！...」（甲訪-1060504）

「幼兒陸續進到學習區，一會兒馬上有一位幼兒向教師告狀，被另一位幼兒打到手臂，老師隨即上前處理幼兒之間的衝突行為，...」（乙訪-1060609）

（三）自覺專業知識不足

教師們認為踏入職場後自覺學習區規劃相關專業知識不足，當實際規劃佈置學習區時確實不知道如何著手進行規劃，例如：

「...，畢業後工作，才發現對佈置教室真的不知如何下手，雖然回去翻書看，也嘗試調整教室空間，覺得自己的專業真的不夠了！」（甲訪-1060407）

「以前在唸書時是有學過環境設計啦！那時候上課覺得是理論，好像老師要我們做教室模型，可是等到工作實際要佈置角落，還真的不知道要怎麼佈置！」（乙訪-106525）

（四）學校未提供在職教育

個案教師認為學校期待營造自主探索的幼兒學習環境，並未提供相關在職課程，對教師而言，確實不知如何進行而感到挫折，例如：

「我覺得角落教學不是把玩具擺進去而已，整個環境上的動線規畫是要不斷調整，學校可以辦一些環境規劃的課程，幫助我們在環境上做些改變，...」（甲訪-1060710）

「...，剛開始知道要佈置角落，壓力真的很大，我也是去找了一些書來看或去問以前的同學，在開始改變教室角落的位子，也不知道對不對？學校如果可以辦環境規畫的研習，那就太好了！」（乙訪-1060711）

（五）人力不足無法觀察

教師們認為學習區時段是最容易進行觀察幼兒行為，但受限於單獨帶班，無法這此時間進行觀察幼兒的活動，例如：

「我會利用角落時間觀察小朋友在角落玩甚麼？跟誰玩？會不會吵架？搶玩具啊！但是沒有辦法專心地觀察，除非剛好有助教，我可以請她幫忙處理吵架，大多時候還是一個人帶班！」（甲訪-1060504）

「老師請幼兒自行選區，當幼兒陸續進到學習區，教師先到處走動後擇一處站立或坐下觀察某一學習區，經常會有幼兒上前尋求協助或告狀，老師則轉而處理問題而中斷觀察行為。」（乙觀-1060519）

（六）家長無法認同學習區教學

個案教師表示多數家長無法理解學習區活動對幼兒發展與學習的意義，仍會期待安排讀寫算課程，例如說：

「...，有些家長會擔心小朋友每次都選美勞角，只會畫畫，其他的角落都沒有玩，他們就會要我們分配其他角落，讓孩子也要去其他的角落玩！」（甲訪-1060504）

「親愛的老師好！我們知道小星在角落玩得很開心，他回來會分享在角落組裝飛機..等，但不要花太多時間，他們還是會希望學校能不能教讀寫算？上小學甚麼都不會怎麼辦？」（乙家-1060515）

綜合上述，本研究發現新手教師面臨學習區規劃的問題有教具收拾不易、幼兒衝突行為、自覺專業知識不足、學校未提供在職教育、人力不足無法觀察及家長無法認同學習區教學等。為了養成幼兒良好習慣，教室環境整潔是幼兒生活常規內涵之一（谷瑞勉，2015），學習區使用涉及各個學習區的遊戲規則，如物歸原處、人際衝突的規範（戴文青，2011），本研究發現生活常規是新手教師常見班級經營的困擾，此與陳佩蓉（1998）研究結果雷同。幼兒學習環境規劃是教師的專業能力（張翠娥，1986），新手教師經常感到專業知能與經驗的不足，而期許藉由專業活動促進專業成長（李欣潔，2012），本研究發現新手教師進到教學現場才自覺環境規劃專業知能不足，加上學校未提供在職課程，導致她們在規劃學習區時更顯困境。因此，若能適時透過導入方案適時支持與協助新手教師初踏教學職場的適應與專業成長（張德銳，2003）。

幼兒在學習區活動的時段是教師進行觀察以發現幼兒興趣與發展的好時機，本研究發現新手教師在學習區時段因人力不足而無法觀察幼兒行為，與施淑娟（2016）研究結果雷同，當人力不足時，導致教師無法進行幼兒行為觀察，甚

至影響教師修正學習區素材的依據。換言之，當教師能專注觀察幼兒行為，才能提供符合幼兒學習所需材料、豐富學習經驗及維持學習興趣的環境，而教師人力不足問題，仍須校方借重積極處理。另本研究發現家長無法認同學習區教學，其原因可能是私立園所家長對幼兒學習偏重讀寫算課程（劉慈惠，2006），或是新手教師面對初次入學幼兒的家長，親師溝通經驗不足，不易取得家長的信任（李欣潔，2012），故家長較為無法認同學習區教學對幼兒學習的意義，這仍須透過親師持續溝通才得以獲得改善。

三、影響新手幼兒教師學習區規劃的因素

（一）個人層面

1. 教師信念

個案教師談到在規劃學習區環境時，會將自己的教學理念一併考量，期待幼兒透過學習區的活動，培養生活態度與未來能力。她們說：

「我會希望怎麼樣去規劃角落，譬如語文角不要與娃娃角相鄰，不然娃娃角的小朋友會吵到語言角，我鼓勵孩子遊戲但要尊重別人，...」（甲訪-1060303）

「每一學習區都跟孩子的發展有關，像語文角是讓孩子對閱讀的有興趣，我會多放一些不同主題的故事書，從小培養閱讀經驗，我相信他們以後會愛上閱讀，這是未來要具備的能力，也是很重要的能力。」（乙訪-1060307）

2. 兒童圖像觀點

教師們認為幼兒如白紙般，當發現幼兒能力不足時，就立即給予指導，例如：

「...，孩子像一張白紙，我如果發現某個孩子不會畫畫，我會讓他直接畫自己的爸爸媽媽，這樣他就開始畫了，...」（甲訪-1060504）

「...，積木區有三四位小男生一起蓋火車站，他們好像討論不出來結果，我就去告訴他們車站裡面要有售票處、便利商店，還有月台啊！這樣他們就可以比較快完車站，...」（乙訪-1060421）

3. 教學反思

教師們透過觀察幼兒在學習區的爭吵或遊戲行為，促使她們思考學習區規劃的適切性，例如：

「像是美勞角用品種類很雜，有一次我看到他們搶材料時，我想到利用圖示標示分類，讓孩子會清楚知道怎麼去拿材料，如果沒有分類清楚，孩子就會隨便拿隨便放。」（甲訪-1060504）

「每天讓孩子去角落玩，有幾個小女生經常選擇娃娃角，喜歡扮演媽媽打扮，我開始思考還可以放些甚麼服裝？有一次我就放了醫生、護士服裝，她們開始玩起看病的遊戲，...」（乙誌-1060414）

4. 教師研習

教師們談到曾參加校外教師研習，其中有參訪幼兒園活動，透過參訪他校教室環境規劃，有助於她們理解學習區規劃的落實，以及檢視自身學習區規劃情形。例如：

「...，我們就去參觀一些學校，我就看到別人教室是怎麼規劃角落，跟我的教室角落有甚麼不同？還有孩子的會主動收拾，孩們可以跟別人一起玩不會爭吵，一起討論啊！」（甲訪-1060710）

「...，參觀其他學校，讓我有機會看到別人的角落佈置，像角落裡面放置了哪些物品？孩子在學習區玩甚麼？孩子怎麼玩？看完別人教室，才會想想自己的教室可以怎麼佈置啊！怎麼調整啊！」（乙訪-1060525）

（二）環境層面

1. 學習者知識

學習區內容是由教師們依幼兒發展、興趣或需要而佈置，提供幼兒進入各學習區自主探索的行為，例如：

「角落要放甚麼物品、材料、玩具啦！要想到孩子的發展能力，譬如美勞角，小班的話，我會想到他們的小肌肉發展，放一些可以撕、貼、黏的材料，大一點才會讓他們使用剪刀！」（甲訪-1060710）

「這週在娃娃角放一些鍋碗瓢盆，孩子們玩得很盡興，還會彼此相約隔天還要在到娃娃角一起玩，而且她們喜歡扮演媽媽煮飯的樣子，也許我可以再找些烹煮的工具給她們玩，...」（乙誌-1060526）

2. 同事協助

教師們表示向資深同事請教或討論學習區規劃的現況或問題，可以幫助自己

釐清盲點與解決問題，她們說：

「...，我會去問同事怎麼規劃學習區，也可以討論角落裡面放甚麼東西對孩子的影響，為什麼要放哪些材料？要怎麼展示孩子的作品啊！」（甲訪-1060710）

「...，自己每天在教室裡，真的看不出來問題出在哪裡？之前娃娃角放了市面上的烹飪玩具，我也沒發現尺寸太小，不適合孩子玩，直到蘋果老師提醒我，...」（乙訪-1060421）

3. 主管態度

個案教師表示學習區教學資源是否充足，主管態度才是最重要因素，她們說：

「有時候向園長反應學習區需要什麼，通常要等到下學期才能買，可是孩子會因為教具不夠發生爭吵啊！...」（甲訪-1060407）

「學校願不願意給角落的資源，每個學校都不同，我覺得角落教具、繪本夠不夠真的很重要，園長能不能給老師資源，對老師是一個很大的支持！」（乙訪-1060711）

4. 家長支持

個案教師表示只要向家長請求協助，他們都相當願意提供學習區的資源，這也是教師們解決教學資源不足的策略，例如：

「美勞區多了一籃的日曆紙張、空瓶，保麗龍網等環保素材，先拿了此籃向幼兒介紹，並說明是小方爸爸贈送給全班，並提醒幼兒拿取這些素材的規則。」（甲訪-1060411）

「班上家長都很熱心，只要在聯絡簿請家長幫忙提供家裡不再使用的東西，就會陸續收到好多的物品，...」（乙訪-1060525）

5. 教室空間

個案教師認為教室空間大小是無法調整的事實，她們還是費盡心思地考量如何規劃學習區，例如：

「今天把三個角落確定，娃娃角、語文角還有美勞角，這是孩子們比較喜歡玩的角落，雖然也想要益智角，但整個教室就會更擁擠，...」（甲訪-1060308）。

「我也是覺得教室空間真的很重要，教室大角落空間也大，會覺得教室很空，真的要花腦袋想一下，太小也是傷腦筋！教室看起來很亂，孩子收拾能力沒那麼好，光光每天提醒他們要

收拾，就會花掉不少時間！」（乙訪-1060525）。

綜合上述，本研究發現影響新手教師學習區規劃的個人因素有教師信念、兒童圖像觀點、教學反思及教師研習等。幼兒教師在規劃幼兒園環境時，反映著教學信念（周怡伶、段慧瑩，2009），個案教師將教育理念反映在學習區的規劃，從學習環境中涵養幼兒閱讀能力及尊重態度。隨著時代演變，人類對幼兒圖像也隨之改變，從中古世紀認為兒童是財產、兒童是縮小的成人、兒童是原罪者等說法，至今將幼兒視為主動探索、發展潛能的個體（盧美貴，2013），幼兒圖像是解釋幼兒行為的基礎，並成為成人引導、協助的依據（徐聯恩、洪郁婷，2013）。本研究發現個案教師認為幼兒如白紙一般，當發現幼兒能力不足時，則需立即給予指導，而呂淑瑛、游雅惠、葉曉娟（2011）認為教師只要正確示範與安全提醒，適時引導並信任幼兒，放手讓幼兒嘗試就可以看見幼兒的能力。此論述與本研究發現不同，這可能是本研究中新手教師的個人認知或有限的教學經驗，對幼兒圖像的認知傾向兒童為被動學習的個體。

本研究發現個案教師在教學實踐中，思考幼兒行為與學習區物件或素材之間的關聯，促使她們調整學習區內的物品，教學反思提供教師審視自身教學實務問題進而解決問題並獲得知識，與許多研究結果一致（谷瑞勉，2001；Stout, 2009），反省取向的師資培育或在職進修是教師專業素養與專業成長的基石。本研究發現教師研習對個案教師在學習區規劃的啟發，Isbell 與 Exelby（2001）認為參觀幼兒園是有助於教師觀摩教室空間特色與運用技巧，並思考自己的教室空間如何發揮效能（盧雯月、林佑齡譯，2008）。

本研究發現影響新手教師學習區規劃的環境層面有學習者知識、同事協助、主管態度、家長支持及教室空間等。教師對學習者知識的掌握攸關教學品質，陳國泰（2014）指出學習者知識涵蓋了學習者在背景、身心發展、先備知識及學習狀況等。幼兒教師具備兒童發展與學習的知識是規劃課程與教學之重要指南，本研究發現個案教師在學習區規劃時會考量幼兒的發展與興趣等，與施淑娟（2016）研究結果雷同。當初任幼兒教師遭遇教學的困擾時，最願意也最常請教同校有經驗的同事（江麗莉、鐘梅菁，1997），教師之間的專業對話有利於教學技巧與效能（Salladino, 2004），本研究發現個案教師會主動向同事商討學習區規劃的問題，與陳國泰（2003）研究結果一致，資深同事適時輔導能夠幫助新手教師心理的安定（Vonk, 1993）。

新手教師常見教學實務困擾之一是與主管的關係（江麗莉、鐘梅菁，1997），園長態度影響了學校組織與初任教師對學校投入的熱情（李欣潔，2012），本研究發現個案教師認為主管態度是決定學習區資源是否豐富規劃的因素，與趙婉娟（2002）研究結果相同。親師關係良好與否攸關著幼兒受教品質，家長對教師的

課程與教學可能是助力或阻力，本研究發現家長樂意協助個案教師在學習區的資源，也是解決教師們教學資源不足的困境，與呂淑瑛等人（2011）研究結果一致。

伍、結論與建議

一、結論

（一）新手幼兒教師學習區規劃之現況

新手教師能依據教室空間、幼兒發展等原則劃分三至四個學習區，各個學習區規定不相等的幼兒參與人數，能夠提供空間展示幼兒作品，運用低矮教具櫃創造半開放性學習空間，學習區內容能夠分類清楚並標示明確，教師肯定遊戲對幼兒發展的價值並能善用資源，從上可知教師對學習區規劃已有基本的認知，亦能變通學習區規劃原則。唯獨在教師角色傾向教導者與秩序管理者，以及學習區活動與其他課程無關聯性，上述顯示個案教師尚無掌握學習區教學的課程精神，以及缺乏設計統整性教保活動課程的能力。

（二）新手幼兒教師面臨學習區規劃之問題

新手教師面臨教具收拾不易、幼兒衝突行為、自覺專業知識不足、學校未提供在職教育、人力不足無法觀察及家長無法認同學習區教學等學習區規劃之問題。

（三）影響新手幼兒教師學習區規畫的因素

影響新手教師學習區規畫的因素有二：1.個人層面有教師信念、兒童圖像觀點、教學反思及教師研習等。2.環境層面有學習者知識、同事協助、主管態度、家長支持及教室空間等。上列影響學習區規畫因素錯綜複雜，不僅是新手教師本身的因素，還涉及學校所處環境的條件。

二、建議

（一）新手幼兒教師

新手教師宜根據學習環境規劃原則、幼兒發展、興趣與學習行為，以及幼兒在學習區的互動，持續地觀察、檢視、反思與調整教室整體規劃、學習區佈置、學習區內容或素材。新手教師宜向同校資深專家教師請益學習區規劃的問題，由於身處同一學校情境，更能藉由彼此之間的專業對話與意見交流，尋求調整學習

區環境的策略，以提升自身學習環境規劃的能力。面對有限的教室空間，新手教師可以與相鄰班級教師共同合作，運用班群空間的設計與規劃，以解決教室空間不足而無法規劃多元學習區的困境。

（二）幼兒園

幼兒園宜充分理解新手教師在學習區規劃的困境，以校（教師需求）為本適時安排幼兒學習環境規劃的在職課程，或是導入幼兒園輔導計畫，協助新手教師在學習區規劃的困境。幼兒園宜適當評估班級教師人力配置，至少在學習區時段提供充分人力，以利帶班教師扮演觀察者、引導者、參與者及資源提供者。幼兒園提供教學資源上，宜逐年或定期規劃及編列經費，以添購或更新學習區物品與素材。

（三）教保培育機構

教保培育機構若開設「幼兒學習環境規畫」課程，宜安排實地參訪幼兒園活動，提供學生觀摩教室學習環境的佈置，幫助學生從實際經驗中理解學習環境規畫的原則與落實。

（四）未來研究

本研究以兩位新手教師為研究參與者，由於每位新手幼兒教師所處的學校環境不盡相同，故本研究結果期能對讀者產生些許的認同與共鳴，不宜推論至其他幼兒園。在未來研究可以探究新手教師與專家教師在學習區規劃及其實踐的差異，或者探討新手幼兒教師在不同課程模式結合學習區規劃的困境與因應策略等，以上皆是值得深究的研究主題。

參考文獻

- 王莉玲（1988）。也談角落教學的實施。《國教園地》，26，7-10。
- 江麗莉、鐘梅菁（1997）。幼稚園初任教師困擾問題之研究。《新竹師院學報》，10，57-76。
- 汪素榕（2001）。幼兒教師學習區規劃理念與實務關係之個案研究。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 李佩純（2004）。一位初任教師在幼稚園實施全語言教育的歷程。國立台北

師範學院幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北市。

- 李欣潔（2012）。初任幼教師知覺組織文化中困擾與因應策略-以三位初任幼教師為例。國立中正大學課程研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 何欣姿（2007）。一位幼稚園初任教師實施統整課程之研究。研習資訊，24（5），71-77。
- 谷瑞勉（1998）。學習教學－兩位初任幼兒教師的班級經營。屏東師範學院學報，11，341-366。
- 谷瑞勉（2001）。初任幼兒教師實際知識發展之研究。屏東師範學院學報，14，297-324。
- 谷瑞勉（2015）。幼兒園班級經營：反省性教師的思考與行動（三版二刷）。臺北市：心理。
- 呂淑瑛、游雅惠、葉曉娟（2011年5月）。打造優質的學習環境：幼教師對幼兒學習環境規劃的心路歷程。楊曉苓（主持人），輔導人員與受輔園所之對話。2011年全國幼教輔導學術研討會，臺北市立教育大學。
- 吳春滿（2009）。蒙特梭利幼稚園初任教師之工作困境與因應策略。國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 周怡伶、段慧瑩（2009）。許幼兒一個美好的環境-幼兒園中介空間初探。幼兒教保研究期刊，3，75-90。
- 周淑惠（1998）。初任幼兒教師教學信念之發展：選擇性個案研究。八十七學年度教育學術研討會，教育部、台北市立師範學院。
- 周淑惠（2008）。幼兒學習環境規劃。臺北市：新學林。
- 林怡滿、李美玲、周芸頻、蔡淑君、洪慧英（2015）。幼兒園課程變革之行動研究：從傳統到學習區。長庚科技學刊，22，53-70。
- 林毓雪（2008）。角落只是玩的地方？－角落情境下幼兒探索學習之個案研究。台北市立教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，台北市。

- 林佩蓉、張斯寧（2012）。教育部幼兒園課程與教學品質評估表。台北市：教育部國教司。
- 林璧琴（2010）。幼兒數能力與數感之探究：以學習區為例。國立台東大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，台東市。
- 施淑娟（2016）。幼兒園新手教師實施方案教學之歷程。新竹教育大學教育學報，33（2），29-60。
- 徐聯恩、洪郁婷（2013年5月）。幼稚園品質論述中的兒童圖像。倪鳴香（主持人），台灣社會變遷與家園關係的探究。「百年幼教論壇」學術研討會，國立政治大學。
- 郭集晶（2012）。幼兒園主題課程中學習環境規劃策略之個案研究。國立臺中教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，台中市。
- 梁速萍（2018）。一位初任幼兒園教師發展合宜實務信念與實踐之研究。國立臺東大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，台東市。
- 陳淑琴（2008）。台灣幼托機構課程模式的發展研究：從課程就是敘事文本的觀點。香港中文大學基礎教育學報，17(1)，17-32。
- 陳國泰（2003）。初任幼兒教師實際知識的發展之個案研究。花蓮師範學報，16，299-232。
- 陳國泰（2014）。初任幼兒教師實際知識的發展之個案研究。國民教育學報，11，219-247。
- 陳韻如（2011）。幼兒同儕互動與藝術學習之探究－以提供美勞區藝術媒材為例。教育研究學報，45（2），29-57。
- 陳向明（2002）。教師如何作質的研究。臺北市：洪葉。
- 張翠娥（1986）。同儕關係與兒童社會發展之探討。國教天地，67，49-51。
- 張德銳（2003）。中小學初任教師的教學困境與專業發展策略。教育資料集刊，28，129-144。

- 湯志民（1996）。開放空間的教育環境。教育研究雙月刊，52，8-10。
- 湯志民（2001）。幼兒學習環境的建構和設計原則。初等教育學刊，9，135-170。
- 鈕文英（2015）。研究方法與論文寫作（修訂二刷）。臺北市：雙葉書廊。
- 黃儒傑（2010）。新手與資深幼稚園教師教學效能信念及其教學承諾之研究。新竹教育大學教育學報，27（2），1-36。
- 楊淑朱、林淑蓉（2016）。幼兒學習環境規劃之元素。師友月刊，587，14-18。
- 劉慈惠（2006）。學前幼兒被期待學些什麼？—以兩所幼稚園家長為例。師大學報：教育類，51（5），131-158。
- 劉豫鳳（2009）。建構一個方案教學的理想園—義大利瑞吉歐幼兒學習環境要素之探討。幼兒教育，295，32-46。
- 趙婉娟（2002）。走向開放式幼兒教育中—教師學習區規劃歷程之個案研究。國立新竹師範學院幼兒教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 臧瑩卓（2014）。嬰幼兒學習環境：理論與實務（四版）。新北市：群英。
- 鄭惠芳（2013）。幼兒園方案取向課程中運用學習區之研究。國立新竹教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 賴慧珠、胡悅倫（2010）。專家與新手教師在班級經營的知識結構差異：以口試題目檢驗之。教育與心理研究，33（1），1-31。
- 盧美貴（1995）。開放式幼兒活動設計—夏山學校對我國幼教的啟示。臺北市：心理。
- 盧美貴（2013）。幼兒教保概論（四版）。臺北市：五南。
- 戴文青（2011）。學習環境的規劃與運用（四版14刷）。臺北市：心理。
- 謝舒如（2011）。從單元教學到主題教學——一位幼兒園初任教師的專業成長歷程。國立臺中教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，台中市。

- 蔡春美、翁麗芳、張世宗（1997）。幼教教師環境規劃能力之歷史研究。教育研究資訊，5（1），57-73。
- 蔡其綦（2004）。幼稚園遊戲課程之研究－課程知識社會學的探究途徑。國立台南師範學院國民教育研究所博士論文，未出版，台南市。
- 蔡淑桂（2004）。幼稚園專家教師與新手教師的班級經營策略之比較研究。康寧學報，6，181-224。
- 簡馨瑩、連啟舜（2014）。教師手勢對幼兒故事詞彙理解影響之研究。教育科學研究期刊，59（2），61-88。
- 簡楚瑛（1988）。學前教育環境之研究與應用。台南師範學院初等教育學系初等教育學報，1，193-202。
- 蕭迺新（2010）。促進幼兒在學習區內合作行為教學策略之研究。國立東華大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版，花蓮市。
- 蘇愛秋（2003）。學習角與大學習區。載於簡楚瑛主編。幼教課程模式(55-119)。臺北市：心理。
- 廖鳳瑞（譯）（2002）。專業的幼教老師（Katz, L.G.著，Talks with Teachers of Young Children: a collection）。臺北市：信誼。（原著出版於1994年）
- 盧雯月、林佑齡（譯）（2008）。幼兒學習環境設計（Rebecca Isbell & Betty Exelby著，Early Learning Environments That Work）。臺北市：華都。（原著出版於2001）
- Dodge, D. T., & Colker, L. J. (1998). *The creative curriculum for early childhood*. Washington: Teaching Strategies Inc.
- Franey, J. J. (2016). Understanding teacher development theories. *Developing Difference Makers*. Retrieved from <https://www.developingdifferencemakers.com/educationblogs>
- Gordon, S. P. (1991). *How to help beginning teachers succeed*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Jesus, S. N., & Paixao, M. P. (1996). The “Reality Shock” of the beginning teachers. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 402 277).

- Montie, J. E., Claxton, J. & Lockhart, S. D. (2007). A multinational study supports child-initiated learning: using the findings in your classroom. *Young Children*, 62 (6), 22-26.

- Moore, G. T. , Lane, C. G. , Hill, A. B., Cohen U. , Mc Ginty, T. (1996). *Recommendations for child care centers*. Center for architecture and urban planning research, University of Wisconsin-Milwaukee.

- Pattillo, J., & Vaughan, E. (1992). *Learning centers for child-centered classroom*. Washington, DC : National Education Association. (ERIC ED 344 675)

- Proshansky, E. & Wolfe, M. (1974). The physical setting and open education. *School Review*, 82(4), 557-574.

- Pratt, M. (2014). Environments that speak to children. *Child Care Exchange*, 219, 25-32. Proshansky, E., & Wolfe, M. (1974). The physical setting and open education. *School Review*, 557-574.

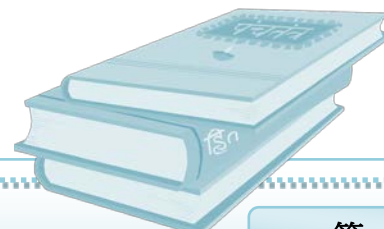
- Salladino, R. Jr. (2004). *A study of colleague consultation: An alternative to traditional methods of teacher supervision*. Unpublished doctor dissertation, College of Immaculata, Pennsylvania.

- Stout, R. (1993). Putting Literacy Centers to Work: A Novice Teacher Utilizes Literacy Centers to Improve Reading Instruction. *Networks*, 11(1), 1-6.

- Vonk, J. H. C. (1993). Mentoring beginning teacher: Mentor knowledge and skills. *Mentoring*, 1(1), 31-40.

- Waldorf, K. L., & Lynn, S. K. (2002). The early years: mediating the organizational environment. *The clearing house*, 75(4), 190-194.

- Zhukova, O. (2018). Novice Teachers’ Concerns, Early Professional Experiences and Development: Implications for Theory and Practice. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9, (1), 100-114.



臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2015 年 03 月 16 日編輯會議修正通過

2015 年 9 月 5 日理監事會議修訂通過

2019 年 4 月 26 日理監事會議修訂通過

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、「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」字數：一般為 1,000 到 3,000 字，長文以不超過 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、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，自行投稿者需繳交下列費用：
 - (一)「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」須繳交投稿費，中文稿件 2,500 字以下每篇 1,000 元，2,500 字以上每篇 2,000 元。英文稿件 1,500 字以下每篇 1,000 元，1,500 字以上每篇 2,000 元
 - (二)「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費 1,500 元(含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元)及實質審查費 2,000 元，合計 3,500 元。
- 三、退費說明：
 - (一)「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」收費後即不予退費。曾投稿本刊但未獲刊登稿件，重新投稿時須再次繳費。
 - (二)「專論文章」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、匯款方式：
 - (一)投稿人請於投稿同時，將費用(手續費自付)匯款至本學會，以利辦理各項審稿作業。本會帳戶：中華郵政代號：700 帳號：0141472-0039225 戶名：「臺灣教育評論學會 李隆盛」。
 - (二)匯款可採金融機構臨櫃、存提款機，或網路等方式匯

款。

(三)請於投稿時一併檢附匯款單據或匯款資訊之影像(註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣)檔，以電子郵件方式寄送本會信箱 E-mail：ateroffice@gmail.com。本會將於確認無需退費時開立以匯款人為抬頭之收據，如需以投稿人服務單位為抬頭及列明統一編號時需一併註明。

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：10048 臺北市中正區愛國西路一號臺北市立大學 學習與媒材設計學系【臺灣教育評論學會】何芃誼 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六期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「國際教育與國際移動力」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第八卷第六期將於 2019 年 6 月 1 日發行，截稿日為 2019 年 4 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

國際教育是關於人類未來發展教育的一部分，更是國家、社會面對劇烈的全球流動與嚴峻競爭時需嚴肅面對的議題。隨著科技的發展與社會的變遷，不同國家、族群、群體之間的交流愈加頻繁與密切。故，各國政府無不思考如何在人類與其他生命之間，尤其是瀕危物種，以及人類與自然之間維持和諧穩定。處 21 世紀的今天，教導學生與公民關注全球性的事務與議題，以及即將面臨的問題，較之以往更為迫切。此乃肇因於長久以來人類追求物質進步與經濟發展，而產生了人口膨脹、化學汙染、生態失衡、核子與生化武器的威脅等問題。此外，人類科學和技術的快速發展，不僅改變東 - 西方關係，也引發族群的問題。國際教育乃思考透過國際理解、國際合作及國際和平，以促進人類之間和國家之間的友誼與尊重人類基本的權利和自由。

由於國際化與國際教育的推動日趨普遍，國家競爭力與國際移動力的養成與提升，乃成為國家重要政策與新興的研究領域。2011 年教育部在《中小學國際教育白皮書》中，期許教育體系扮演積極角色，培養學生具備國際觀和地球村概念，提升國際參與跨國競爭的實力。2016 年教育部再提出《提升青年學生全球移動力計畫》，以促使青年學生立足臺灣，移動全球，於國際舞臺充分展現才能。

本期主題「國際教育與國際移動力」，主要希望教育及相關領域之組織、團體的專家學者與社會大眾，從不同利害關係人的角度，評論當前國際教育與國際移動力之議題與挑戰，以及應興應革之處，裨益於政策之制定與實務之踐行。

第八卷第六期 輪值主編

翁福元

暨南國際大學教育政策與行政學系教授

陳易芬

臺中教育大學諮商與應用心理學系副教授

臺灣教育評論月刊第八卷第七期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「科技大學加設五專部」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第八卷第五期將於 2019 年 7 月 1 日發行，截稿日為 2019 年 5 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

近年來由於高職學生高達 8 成升學，加上科技大學教育過程中強調學理，與早期高職和五專強調技術人才培育的導向不同，以致臺灣產業人才供給鏈出現數量與品質上的斷層。

有鑑於此，教育部從國家人才培育角度為基準點，提出回歸技職教育與產業銜接，希望培育優質中級實用技術人力，引導學生畢業後立即就業，解決產業缺工問題。乃自 107 學年度開始，增加 10 所科技大學加設五專部，包括臺北科大、虎尾科大、高雄科大、海洋科大、澎湖科大、臺中科大、南台科大、龍華科大、正修科大和輔英科大。其增設科別以工業領域為主，共有 14 科（智慧自動化工程、土木工程科、模具工程科、漁業生產與管理科、精密機械工程科、電機科、資訊工程科、電機工程科、電子工程科、電機工程科等），另也有針對農林漁牧領域加設科系。同時，教育部也推動「五專展翅計畫」，補助四、五年級學生到業界服務，業界也可以和學校共同設課程計、培育人力，讓畢業生順利就業。

然而，107 學年五專免試入學放榜，新設的多所私校五專不僅未招滿，甚至缺額率逾 5 成。多數高職校長擔憂科技大學加設五專部可能壓縮高職學校的招生比率，也有少數學者提出科技大學加設五專部使技職體系走回頭路。

教育部回應時強調，科技大學加設五專部的主要目的是銜接產業與技職教育，供應臺灣產業界所需人才。然而目前招生不足，顯示此一政策遭逢嚴峻的挑戰。本期的主題評論，希望探討科技大學加設五專部能否真正解決臺灣產業界人才短缺的問題？或是在人才培育品質上，能否確實提供產業所需人才？此一政策對高職學校的影響會是如何？能否會重新點燃臺灣重視技職教育之火花？技職教

育若一定要走回頭路，與以往不同之處為何？歡迎專家學者針對此一主題之政策趨勢、產業需求、實施現況、影響層面、未來展望、實務經驗和省思等，提出評論和建言。

第八卷第七期 輪值主編

楊思偉

南華大學幼兒教育系講座教授兼人文學院院長

李宜麟

南華大學校務研究辦公室博士後研究員

臺灣教育評論月刊第八卷各期主題

第八卷第一期：**產業與教育的關係**

出版日期：2019 年 01 月 01 日

第八卷第七期：**科技大學加設五專部**

出版日期：2019 年 07 月 01 日

第八卷第二期：**中小學教師專業發展支持系統**

出版日期：2019 年 02 月 01 日

第八卷第八期：**十二年國教新課綱的實施**

出版日期：2019 年 08 月 01 日

第八卷第三期：**教師專業社群**

出版日期：2019 年 03 月 01 日

第八卷第九期：**技職實作評量**

出版日期：2019 年 09 月 01 日

第八卷第四期：**大學退場機制**

出版日期：2019 年 04 月 01 日

第八卷第十期：**素養導向課程與教學**

出版日期：2019 年 10 月 01 日

第八卷第五期：**非營利幼兒園的經營**

出版日期：2019 年 05 月 01 日

第八卷第十一期：**國際生在臺就學問題**

出版日期：2019 年 11 月 01 日

第八卷第六期：**國際教育與國際移動力**

出版日期：2019 年 06 月 01 日

第八卷第十二期：**師培生的核心素養**

出版日期：2019 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：(02) 2311-6264 (請註明何芃誼助理收)。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄：10048 臺北市中正區愛國西路一號 臺北市立大學學習與媒材設計學系[臺灣教育評論學會] 何芃誼助理收。

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	<input type="checkbox"/> 主題評論 <input type="checkbox"/> 自由評論 <input type="checkbox"/> 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.autorpa.tmue.edu.tw:81/cgi-bin/cdrfb3/tmtcgsweb.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: Morna-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：10048 臺北市中正區愛國西路一號 臺北市立大學學習與媒材設計學系 何芄誼 助理收
2. 傳真：(02) 2311-6264 (請註明何芄誼助理收)
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：(02)2311-3040 轉 8422 傳真：(02) 2311-6264

會址：10048 臺北市中正區愛國西路一號

臺北市立大學 學習與媒材設計學系【臺灣教育評論學會】



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw