

2013年4月

第2卷 第4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 班級排名

學校針對班級間的學習表現進行排名，  
或教師針對單一班級的學生學習表現進行排名，都是時有所聞的現象。  
「排名」雖可清楚地知道個別班級在全校的排序，或個人在全班的位置，  
不過，針對「排名」一事，也有許多反對的聲音與副作用...



臺灣教育評論學會 出版

43301 台中市沙鹿區臺灣大道七段200號第二研究大樓402室

## 發行人

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

## 總編輯

黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）

## 副總編輯

鄭青青（靜宜大學教育研究所副教授）

### 2013年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

王振輝（靜宜大學教育研究所教授兼人文暨社會科學院院長）

李隆盛（國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授／財團法人高等教育評鑑中心基金會執行長）

林天祐（臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所教授）

林明地（國立中正大學教育學研究所教授）

林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）

梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）

郭昭佑（國立政治大學教育學系教授）

陳伯璋（國立臺南大學教育學系講座教授）

游自達（國立臺中教育大學教育學系教授）

黃秀霜（國立臺南大學校長）

### 2013年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系副教授兼系主任）

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

王金國（靜宜大學師資培育中心副教授兼主任；教育研究所所長）

王為國（朝陽科技大學師資培育中心副教授）

王麗雲（國立臺灣師範大學教育學系副教授）

田耐青（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班副教授）

白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼教務長）

成群豪（華梵大學總務處處秘書、國立臺南大學哲學博士）

吳麗君（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班教授）

林亞娟（中州科技大學通識教育中心助理教授）

胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）

高新建（國立臺灣師範大學教育學系教授）

張芬芬（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授）

陳世聰（屏東縣長榮百合國小校長）

陳麗珠（國立高雄師範大學教育學系教授兼系主任）

陳麗華（臺北市立教育大學學習與媒材設計學系教授）

黃明月（國立臺灣師範大學社會教育系教授）

潘文福（國立東華大學教育行政與管理學系副教授）

潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

## 輪值主編

方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）

王金國（靜宜大學師資培育中心副教授兼主任；教育研究所所長）

## 執行編輯

黃柏傑（靜宜大學教育研究所碩士班研究生）

盧宜芬（臺灣教育評論學會行政助理）

## 文字編輯

莊雅如（臺灣教育評論學會行政助理）

## 美術編輯

紀岳錡（臺中市大肚區山陽國小教師）

## 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

43301 臺中市沙鹿區臺灣大道7段200號

第二研究大樓402室

電話：04-26333588 FAX：04-26336101

聯絡人：盧宜芬

E-mail：ateroffice@gmail.com

## 出版地

臺中市

# Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 2 No. 4, Apr. 1, 2013

Since November 1, 2011

---

## Publisher

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

## Editor-in-Chief

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

## Deputy Editor

Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, Providence University)

---

## 2013 Advisory Board

Chen, Po-Chang (Chair Professor, National University of Tainan)

Guo, Chao-Yu (Professor, National Chengchi University)

Huang, Hsiu-Shuang (President & Professor, National University of Tainan)

Lee, Lung-Sheng (Professor, National Taiwan Normal University / President, Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan)

Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

Lin, Hsin-Fa (Professor, National Taipei University of Education)

Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)

Lin, Tien-Yu (Professor, Taipei Municipal University of Education)

Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)

Yiu, Tzu-Ta (Associate professor, National Taichung University of Education)

---

## 2013 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, Taipei Municipal University of Education)

Chen, Li-Hua (Professor, Taipei Municipal University of Education)

Chen, Li-Ju (Professor, National Kaohsiung Normal University)

Chen, Shih-Tsung (Principal, Pingtung County Evergreen Lily Elementary School)

Cheng, Chun-Hao (Ph.D. & Secretary, Huafan University)

Fang, Chih-Hua (Associate Professor, Taipei Municipal University of Education)

Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)

Gau, Shin-Jiann (Professor, National Taiwan Normal University)

Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)

Hwang, Ming-Yueh (Professor, National Taiwan Normal University)

Lin, Ya-Chuan (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)

Pai, Yi-Fong (Provost & Professor, National Dong Hwa University)

Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)

Pan, Wen-Fu (Associate Professor, National Dong Hwa University)

Tyan, Nay-Ching (Associate Professor, National Taipei University of Education)

Wang, Chin-Kuo (Associate Professor, Providence University)

Wang, Li-Yun (Associate Professor, National Taiwan Normal University)

Wang, Wei-Kuo (Associate Professor, Chaoyang University of Technology)

Wu, Li-Juing (Professor, National Taipei University of Education)

---

## Editors

Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)

Wang, Chin-Kuo (Associate Professor, Providence University)

---

## Managing Editors

Huang, Po-Chieh (Graduate Student, Providence University)

Lu, Yi-Fen (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

## Text Editor

Zhuang, Ya-Ru (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

---

## Art Editor

Chi, Yueh-Chi (Teacher, Shan Yang Elementary School)

## Cover Designer

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

---

## Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review

No. 200, Sec. 7, Taiwan Boulevard, Shalu Dist., Taichung City 43301 Taiwan

Tel : +886-4-26333588 FAX : 04-26336101

E-mail : [ateroffice@gmail.com](mailto:ateroffice@gmail.com) (Lu, Yi-Fen)

## Publication

Taichung, Taiwan

---

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

## 主編序

成績排名，對臺灣的師生與家長來說，應是很熟悉的概念。學校為了瞭解學生的學習情形，每學期都會安排定期評量。評量後，為了更精確地瞭解學生表現在團體中的位置，常常將評量結果加以排序。排序的單位可以從單一科目到所有科目總成績，可以從班級內個別學生的排名、到班際間的排名，甚至是校與校之間、乃至於國與國之間的排名。

成績排名，可以瞭解個別學生、班級、學校或國家與他人比較後的相對位置，有其優點，然而，排名也衍生相當多問題，包括：給予學生不當的標籤、窄化學習的範圍、過度重視有計分的學科……，問題不少。事實上，《國民小學及國民中學學生成績評量準則》第9條已明定：學校得公告說明學生分數之分布情形，但不得公開呈現個別學生在班級及學校排名。雖然已有明文規定，但在很多校園或班級裡還有排名的作為。

本期評論主題為《班級排名》，共有十五篇分別來自大學教授、學者、校長、主任及研究生的文章，他們分別從不同角度來闡述排名的利與弊及其相關議題，相信可供讀者更进一步地覺察《班級班名》潛在的問題。另外，本期也收錄七篇自由評論文章，分別就當前的教育現象提出評論。這些文章除增添本期內容的廣度外，預期也能引發讀者對這些議題的思考。

感謝本期所有的投稿者，謝謝大家對本刊的支持並惠賜大作。感謝本期的編務人員，謝謝大家的協助，本刊方能如期出版。謝謝大家！

方德隆

第二卷第四期輪值主編  
臺灣教育評論學會理事  
國立高雄師範大學教育學系教授兼主任祕書

王金國

第二卷第四期輪值主編  
臺灣教育評論學會副祕書長  
靜宜大學師資培育中心副教授兼主任

## 第二卷 第四期

# 本期主題：班級排名

### 主題評論

- 林海清 排名教育好嗎？教育改革的省思 / 1
- 葉川榮 學校教育與排名運作機制之省思 / 4
- 邱世明 超級比一比 / 10
- 林宜靜  
徐超聖 比一比！比不比？從課程理論的觀點看成績排名 / 12
- 周玉秀  
陳淑純 小學生對成績排名之個案分析 / 18
- 吳明隆  
蔡 博 「名次」隱含的意涵 / 23
- 劉鎮寧 考試結束後該給學生家長哪些資訊—教師應有的內觀自省 / 28
- 汪耀文 違憲、觸法又抗命的校園遺毒！？ / 31
- 巫淑華 從「選賢與能」的觀點看「學生評鑑與篩選」的必要性 / 33
- 盧燕萍  
蔡馥伊 誰是第一重要嗎？從人類發展需求談班級排名 / 36
- 黃玉幸 解讀班級排名 / 38
- 陳昭曄 從評量觀點談班級排名 / 42
- 江嘉杰 針對學習「排名」個人之看法 / 46
- 謝富榮 班級排名之我見 / 48
- 黃雅雯 班級內排名的是與非 / 50

### 自由評論

- 連安青 教師專業學習社群—是專業成長的饗宴？是負擔？還是口號？ / 52
- 蔡寬信 透過專業發展學校落實職前「教學實習」課程 / 56

楊智穎

呂文惠 建立代課代理教師支持系統以保障學生受教權 / 63

劉世閔  
曾世豐 NVivo10 在臺灣質性研究中的位置與批判 / 65

劉世閔 從古代典籍初探臺灣學校關說文化 / 72

吳錦惠

張育銓 影響教師參與教師專業發展評鑑意願的原因 / 80

吳俊憲

謝婉玲

林小婷  
黃玟旗 從芬蘭 Arkki 學園參與豌豆島計畫看臺灣課後學習機構 / 86

鄭梨賞

## 本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 90

臺灣教育評論月刊第二卷第五期評論主題背景及撰稿重點說明 / 91

臺灣教育評論月刊第二卷第六期評論主題背景及撰稿重點說明 / 92

臺灣教育評論月刊第二卷各期主題 / 93

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 94

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 95

入會說明 / 96

入會申請書 / 97

## 排名教育好嗎？教育改革的省思

林海清

中臺科技大學文教委經營研究所教授兼副校長

### 教育的意義與功能

教育即是在增進人類心智之成長，促進人性光輝的進步，發展人類的潛能智慧。由於教育功能的發揮，使人類有不斷成長之空間，也由於教育活動的普及，使人類的潛能不斷發揮，社會的和諧進步展現生命的旺盛活力。古今中外成功的國家治理案例，無不重視教育的發展為其主軸。

### 我們的教育 要改變什麼？

受傳統升學主義的影響，我們的各級學校教育都存在著有排名機制的處理，其用意乃是透過排名比序的作用做為激勵學子用心向學，同時提共選拔人才的參考依據。特別是在激烈競爭的入學考試或人才選擇機制下，運用排名比序之選擇是較為一般人所接受的公平機制。國人一項重視人情，為了避免不當的關說困擾，致造成不公不義的事件，因此學校的教學成績的考核，一向喜歡採用排名比較機制，一來競爭遊戲規則簡單明瞭，二來家長與老師普遍認同，三是減少彼此紛擾爭議。致形成根深蒂固的學習成績考核制度，特別是中小學更是揮之不去的觀念，雖然教育行政當局早已公布國民中小學成績考查辦法，且一再強調避免採用排名機制，以免誤入排名迷失。可是如今十二年國教實施在即，為了免試分發，而高中高職端的選擇人才起見，大家幾乎把眼光聚焦在「入學制度」，「超額比序」

更是家長關注焦點，偏偏最複雜的臺北區所設計出來的「超額比序」辦法最簡單，大家都擔心比到最後必須抽籤，因為社會瀰漫「抽籤不公平」的氣氛，以致於教育當局想盡各種辦法要在最簡單的比序條件中，設計出一套「零抽籤」的辦法，反而造成更多關注。

當家長把心力投注在「排名比序」時，通常為了孩子的前途，免不了會「分分計較」，勢必影響孩子也錙銖必較。冷靜的家長們不會認為「分分計較」是件好事，然而，只要眼光沒離開「超額比序」的條件時，家長自然就會落入怕輸的心態。排名比序之念頭，可見升學率、分數、排名成為緊緊捆綁著孩子和學校的“繩索”，讓他們像客觀指標的 GDP 一樣，重視分數、運用排名機制，期使力求公平客觀。但其後遺症所造成之傷害，都不是教育的本意。

教育不是一項立竿見影的工程，需要秉持一顆愛心。這種愛的教育，家長要學習，從事教育工作的人也要不斷的精進。愛的教育理念要建立在對孩子個體生命的尊重和生命成長規律的正確認識之上，給孩子多一些身心成長的空間，幫助孩子發掘自己的潛力、發現自己的興趣，而不是簡單粗暴地總是和“別人家孩子”比較。這種理念的轉變，需要家庭、學校、社會的共同努力。

教育關注的應該是人，是思索如何激發學生的個性和創造性，而不是簡單地灌輸知識和技能。真正好的學習成績考查，要關注孩子的心靈成長而非一個個冰冷分數，重在看他們通過教育獲得了多少成長，而不是一味地強調排名競爭，其所造成之後遺症，不是人比人氣死人，更是為了爭排名而無所不用其極，孩子學到了斤斤計較，暗中設計的詭計，大人也學到了竄改成績蒙騙社會的反教育現象。實是關心教育發展所始料未及的事。

當然，我們也不能一味否定考試。錯誤不在考試，而在“考試定江山”的錯誤教育方式和理念。任何教育都需要應試，這是檢驗知識、瞭解學生能力的一種方式。在學習共同體的思維下，學習成績考查是激勵教師與學生不斷的改善學習策略與方式的有效機制，在引導教師與學生教學與學習的方向，促進彼此的學習共同體與責任承當，由於師生密切互動的行為，除了知能的成長外，更重要的是因為尊重教育規律激發出孩子的主動性、創造力和求知欲，獲得更好的學習效果。

教育學習成績考查制度的改變，相信還會有不少家長患得患失，“不考試不排名，知識學不牢靠怎麼辦？”，學校取消不必要的考試排名後，家長反而費盡心思把孩子送到各種課外輔導班，生怕有一點“落後”。還有些家長和學校，把知識學習和“起跑線”不斷提前，甚至將幼稚教育小學化。此種揠苗助長的觀

念，致孩子因為學習壓力所造成的悲劇不斷發生，為人父母者哭聲撕心裂肺，後悔當初逼迫孩子都是於事無補。所有這種打著“愛”的旗號、不斷“搶跑、加碼”的教育理念，都忽視了孩子作為獨一無二的個體的成長需要。

## 教育改革的省思

十二年國教的實施，就是要減少孩子在成長的過程中，避免不當的壓力造成身心的傷害，同時更要透過有效的教學改善，讓課堂學習“活”起來，充滿人性的溫暖。老師的教學方式、學生的學習方式都要改，不能是滿堂灌輸的知識教育，而要從激發孩子的個性、創造性出發，其樂融融，教學相長。

理想中教育，還要給孩子豐富的選擇空間。課程不再“謹守考試範圍”來決定學習教材，而是看它是否有利於學生個性特長發展。一套課程要滿足全班的學習需求時代已成為過去，彈性多元的學習內容既滿足了孩子的成長需要、培養了學生自主探究能力，又促進了教學專業知識的學習，正是推動十二年國教的最主要目標。

教育理想的追求就是要建立社會、學校、家庭之間暢通無阻的溝通管道。教育從來不是單兵作戰，更不是單打獨鬥，它需要協同合力。孩子的人格教育和健康成長來說，是大家共同關心的事。孩子會向著成年人對他的期待去發展，這是最關鍵的，所



以家長積極的正向引導是非常重要的。學習成績的考查與評核對孩子的成長和發展至關重要，因為孩子的自我認同和自我評價還未成熟和穩定，他對自我的評價主要來自成人社會。

孩子學習過程中教師就是啟航的明燈，因為得到老師的正面的評核和鼓勵。在孩子未成年或年輕時，無法形成積極的自我認同，也就是說，關於“我是誰？我是個怎樣的人？”這個生命中的重要命題是孩子無法自己回答的，而要幫助孩子回答這個重要問題的是成年人，父母和學校老師是最重要的貴人。

如果來自家長和學校老師的評價是積極的、正面的，孩子就會形成一個積極的自我認同。如果貼上負面的標籤，那孩子對自己的認同就是消極和被動的。孩子會朝著成人描述的方向去發展，這是源於心理學正強化和負強化的原理。每一個孩子都是獨特的，怎麼可以用統一的範本來評核所有孩子，老師和父母不是品質檢驗員，孩子也不是產品，天下的孩子與生俱來就是具有不同的特質，而我們對孩子的學習成績考查一定要能夠發現孩子特質的積極因素和發展空間。孩子處於成長過程中，將來的發展無可限量，家長和老師共同努力，是教育供必要的關鍵。



## 學校教育與排名運作機制之省思

葉川榮

國立臺中教育大學教師教育研究中心博士後研究員  
兼任助理教授

在現代化的國家中，國民教育目標的落實有待於學校教育的具體推動，然而學校教育的推動卻不僅僅只是落實國民教育目標如此單純。學校教育的實際運作機制牽涉到學生學習成效的表現、教師教學表現的卓越程度、教育經費執行的完善率、甚至是招生績效的亮眼度，凡此種種無不牽涉到各種大小、鉅細靡遺的積分計算。只要有積分（分數）的出現，就難以避免排名與教育競爭的出現。在學校教育的尺度中，幾乎無法將考試、分數與排名當作是三個獨立事件。在教育的情境中，考試不但是手段（督促學生唸書、檢視教學成果、檢視學生學習成果等）也是目的（為了之後大大小小的升學考試），既然有考試就必然會有分數，既然有分數就會有高低排名，既然有高低排名就會有比較，既然有比較就會有競爭。這樣的邏輯循環，或許沒有必然性與合理性，但卻相當程度的反映了大多數教育現場的事實。

學校就是一個傳遞知識、檢驗知識、以知識為商品的地點，而知識的傳遞成果必需受到檢驗。因此，同事間的帶班績效，同學間的學業表現，每每都成為檢驗、比較與競爭的基本要件，無法視而不見。而且要老師完全避免去做成績上的排名與競爭，不但難以達到卻也是個不切實際的浪漫作法。學生與老師在班級的情境中，就算所有的分數與成績被嚴密的秘密

化起來、被污名化、被消音，但學生與老師還是會在僅有有限的資訊之中，找到符合自己需求的「競爭訊息」、「比較訊息」。競爭來自人類從遠古時代所帶來的生物習性，在結合了人類漫長的文明發展與科技進展之後，競爭的本性其實只是被隱密化，就如教育現場中的學業競爭亦被巧妙的掩蓋在不准公開的成績與排名之下一樣。

本文認為國家透過學校教育、考試制度來分流學生，且成績的存在更產生了排名的機制。我們從這樣的觀點出發，試圖探討排名機制的運作原則，並檢視結合著排名機制的教育現場是如何促成了教育的競爭，最後再思考成績與排名是否已被污名化、秘密化，並進一步的省思學業排名是否需要被除罪化。

### 一、學校教育透過考試機制分流學生

一般家長以及社會大眾，對於學校的要求皆在提供良好教育商品、促使下一代能夠成功的藉著教育達到向上流動等等的教育期許。或許透過市場的機制與需求也是一種合法性的機制，因為學校被預設為必須培養「良好教育」的學生，而評斷這種學生最好的方式就是透過考試機制（Cannella & Viruru, 2004）。然而教育制度往往藉著成績與分數評斷優劣，劃分等第，

並藉此「分流」學生，安排到相對應的層級與職業去。政府主導的課程標準與資格考試，因此決定了學生在就業市場的銷售價格（張建成，2002）。就整個學測制度來說，這是一種國家化的競爭篩選制度。它的運作方式是這樣子的，它先透過「公平的考試」篩選掉一些競爭者，這些在考試競爭中落敗的競爭者被視為是在教育成效上的「弱者」，在基礎的入學考試中就被「巧妙的刪除」掉了。這也是政府提升「文官代理人素質」的高明手段，它不直接從公務員考試來篩檢，它先利用學力測驗，在篩選大學生素質的理由之下，就已率先剔除了考試上的落敗者。而之後這一批可以就讀大學的學生，又能在日後以「大學」的學歷報考高等公務員考試，再做第二次的篩選。這是一種巧妙（又不落人話柄）的考選機制，也是明顯將國家意志深入教育競爭的遊戲規則之中的明證。

教育測驗、分數、考試與排名，本身就不是原罪，這只是一個「工具」與「工具理性」互相辯證的關係，也是一個「水能載舟、亦能覆舟」的相對關係。延續這樣的觀點來看，方德隆（1993）認為基於分數與測驗的編組（Grouping）可以被稱作是一種為了達到學術成績而進行規訓的機制。這樣的機制是否會成為一個「規訓力量」，就端賴教育過程中的每個角色如何去面對這樣的測驗機制。學校因此成為一個巨大的、商業考量的、以科學（測驗）方法為依據的系統（Cannella & Viruru, 2004）。這也是一個龐大的篩選系統，在教育的世界裡，有上位者

進行著監督與考核，並視學生的表現給予獎懲。當國家將「測驗」與「分數」視為一種評價教育績效的專門技術，它相對的也就會漏失掉許多教育評鑑技術所難以覺察到的教育意義（Davies & Quirke, 2007）。而為了要達到上位者所預定的目標，教師與學生之間的競爭是必然存在的，不論是透過教育成就的追求，或是最低基本學業程度的達成，國家標準化測驗所營造出「分數主義」的競爭環境，一直是現代學校教育的最大特色。

## 二、成績的存在產生了排名機制

學校教育實際運作的內容與成績難以切割，而成績的出現必然結合著排名的運作機制。教學成果的表現需要大大小小、精心設計的考試與測驗來確認。分數是必須透過計算的，分數的獲取也是必須在競爭的架構之下才有意義。因為分數就是被使用來計量，而全班都換算成 PR 值是無法看出學習效果與學習差異的，更何況全班都一百分與全班只有少數人一百分，或只有某些人一百分，對學生與教師、家長來說是具有極大不同意義的。因此，在分數主義的架構下存在的教育現況，競爭是必然存在的一種學習機制。或許有人會說分數是為了量尺考量，但量尺亦是必須競爭與排等第的。

排名與競爭的特質，無論教育理論學者喜愛與否，它早已被預設在學校教育的運作機制裡面。Wolf（2007）對於教育測驗的定義就是：能夠測量學生在獲取與精熟知識和技能的方面

是否有進步的任何程序 (any procedure for gauging the progress of a student in acquiring and mastering educational knowledge and skills.)，這項定義牽涉到了進步，而不是僅僅只有「獲得與否」，這就含有競爭的概念在內，因為是否進步不但要跟自己比較，還要跟別人比較。「排名」也是學生與教師的關心的議題，考試如果沒有排名，就很難顯現「優勝者」的榮耀與光彩（林秀珍、徐世豐，2006）。排名一方面是教育實踐中所謂「可以瞭解教學成效、評估學生學習結果」的基本要素，一方面更是學生與教師在學校裡存在的合理性要素。基本上，不論對外還是對內，一個不追求「排名」的學校是不太可能存在的。盧增緒（1995）認為學校藉由標榜「客觀而科學」的教學評量，將成績轉換成為 PR 值，美其名不讓學生與教師去做比較和競爭，其實仍是暗地裡施行了篩選任務，公然助長了學校裡弱肉強食、適者生存的情形。因為 PR 值本身就帶有極為濃厚的「競爭、比拼」意味，因為不透過競爭與比較，你怎麼能踩在百分比人數的人頭上，建立起自己在教育競爭中的勝利果實？

### 三、排名機制助長了學業競爭

重視成績，不代表就樂於競爭。但在教育的現場中，成績與排名已經是和「競爭」難分難捨、難以切割了。方德隆（1993）認為學校裡的分數與測驗，便是一種為了鼓吹學術成績與學業競爭的規訓機制。因為在意這些教育上的成績、名次、課業狀況會讓學生努力去追求、爭取某些必須去競

爭的東西，也會將自己融在一個廣大的教育競爭氛圍之中。而成績、名次、課業這幾個名詞在廣義來說是息息相關、相互涵攝的，並不容易輕易切割，因為它們代表著學業競爭的許多面向。學生若對於它們感到十分在意、耿耿於懷、亟欲追求或爭取，我們就無法故意視而不見，要求學生家長都已平常心看待，因為這違反了人性。

也是如此看重成績、排名與考試，考試變成了學生身心素質的全面競爭，激烈的考試競爭往往引起學生內心矛盾與壓力（王后雄，2008）。部分家長過度看重成績，干預教師正常教學，迫使教師以考試成績及比賽名次為教學目標；部分教師汲汲營營名利，為求得績效，忽略正常教學程序與學生基礎能力之養成，學生淪為家長及老師的戰利犧牲品（張敏芳，2006）。在學校經營的過程中，學校時常參考一些「客觀而科學」的教學評量轉換成相對分數，遂行所謂的「班常模」或「級常模」，美其名叫「教學正常化」，其實仍暗中施行篩選任務、公然製造人為的不平等，使學校成了弱肉強食、適者生存的典型（盧增緒，1995）。學校一方面承載著宏大理想的教育目標，一方面又得想辦法讓學生考上一間好學校，如此一來學校主事者就得在「不強調競爭的教育理想」前提之下，去追求教育中必須努力去競爭的成績，這就使得社會大眾對於學校中出現分數與排名的競爭現象，不太容易以正面且明確的態度去看待之。

#### 四、成績與排名被秘密化的矛盾現象

學生認為分數可以用來評定學生努力程度與學習成效，甚至是個人品行操守的保證，進而象徵未來可能的成就與發展，成績儼然成為代表一切學習成效的指標（許殷宏，2006）。成績在學生的心目中是如此的重要，學生也清楚成績在老師與家長的心中，甚至是在未來的升學競爭中，扮演著極為重要的角色。但是許多學校或教育論述的具體作為中，又將成績視為一種「不可言出的秘密」，似乎成績背後藏有極大的教育黑暗象徵，既不能公開的追求它，也不能公開它的具體真面目，那更不用說直接拿它來作分析、比較。

國民小學及國民中學學生成績評量準則，第十條：國民中小學學生成績評量結果及紀錄，應本保密及維護學生權益原則，非經學校、家長及學生本人同意，不得提供作為非教育之用（教育部 93.12.31 修正）。

國家最高教育行政機關：教育部直接透過「準則」，將學生成績給秘密化，不准對外輕易公開。成績排名是學生個人的隱私嗎？還是成績排名是教育中所有的原罪？它這麼的見不得人？其實教育當局懼怕的是「過度的競爭」，也懼怕學生、家長或老師過度的沈浸在成績與分數的迷思之中。其實，教育當局的「準則」才是過度的違反人性，違反大家對於成績排名的在意之天性。教育部的介入，適足以將成績、排名更塑造為一個大家亟欲追求的黑箱，教育部長久對於「成績

排名黑箱化、秘密化」的努力，只造就了更多的猜測與創造了更多的明星學校，並且將教育中對於成績的追求與競爭更加的白熱化。

在現代的教育情境中，成績排名已經被刻意的「秘密化」，好像成績排名是一個禁忌般的被「隱藏」起來。但在實際的教育場域中，各班的成績常常有老師努力去打探，力行「知己知彼、百戰百勝」的精神。老師對於自己班級的成績很有興趣，但成績是相對比較出來的，若是沒有其他班級的成績當作參考值，對有些老師來說，這樣的成績是缺乏一些訊息的，無法用來當作激勵學生競爭的工具。而老師與老師之間便很喜歡試探彼此班級的成績，有的是直接問，有的是叫學生私底下去問，有的會叫學生去「補習班」補習的時候再問，有的會去教務處靠關係「申請」或「詢問」。成績與排名在被秘密化的情況之下，已儼然成為老師與老師之間、家長與學生之間私下較勁與追求窺探的非公開秘密。

#### 五、成績與排名除罪化？

許多來自教育現場的聲音顯示：學生與老師其實都還是很在意分數與排名的，卻必須在許多教育場合中試著隱瞞這樣的心情，表現出一副我不在乎成績的樣子。現場老師認為這樣根本就不符合實際的心理需求，也不符合教育現場中希望學生擁有好成績的真實狀況。

如果妳告訴他要有運動家的精神，

妳告訴他良性競爭，其實那對他們來講那都是很抽象的東西啊。他們會覺得說，我今天跟你競爭，比如說成績好了，我明明就輸了，我不高興，那我為什麼還要表現出一副好像，寬宏大量的樣子呢？那樣很虛偽啊。妳明明就很在意啊（訪某國中導師，轉引自葉川榮，2009）。

老師認為學校的教育要學生表面上不在意成績與排名，其實他們心裡都很在意，為何要刻意隱瞞？教育現場因此變成了一個心口不一、價值觀與實際作為相互矛盾、衝突的荒謬現象。但是令人驚訝的，在教育現場中老師和學生對於這樣的情形，卻有著極為有韌性的適應能力。或許在教育的現場中，老師天天傳遞許多形式上的、抽象的、言不及義的東西，讓學生也藉此機會學習到許多適應社會的應對方式。譬如老師要學生不要過度在意成績，也表明自己不是在意成績的人，卻也常在段考成績出爐之後，為了學生表現不佳的成績大發雷霆、情緒失控。久而久之，在學生的心裡，學校的教育理念與教育愛都只是一種束之高閣、不切實際的美麗期許，這些東西只會在寫作文的時候暫時出現。當要實際面臨升學的競爭、考試的競爭和與別班的競爭時，學生們知道光靠這些教育理念和教育愛是撐不了場面的。血淋淋的激烈競爭、強取豪奪、達成最後升學成果才是最實際的教育目標。而這種虛幻與真實相互參差的情形，在每天學生的面前都常常在上演，學生或許也早已見怪不怪。就教育現場的觀察來看，這些現象早就已經普遍存在，實在應該予以「除罪化」，不要再將它當作是一個天

崩地裂的壞事情。這樣的觀點則和周愚文（2007）的觀點一致，他認為競爭與追求成績排名是教育情境中「不滿意、但必須接受」的手段與事實。

## 六、結語：排名與學校教育已成為學業競爭的共生體

同一個空間裡的各所學校，彼此無法避免的有許多激烈的競爭關係。而學校載「競爭與被競爭」的過程中不斷的「與他校比較且也被他人所比較」。校際間的排名衍伸出優/劣學校，班際間的排名衍伸出好班/普通班。在學校的尺度中，這些在校長、老師、家長、學生心目中優/劣學校彼此競爭著資源、競爭著入學率、升學率排名、競爭著保持優勢...等，唯有透過不斷的「比較」、「排名」才能一較出高下，也才能永遠的維持/失去優勢。這樣的觀點，使得教育競爭與學業排名在校際、班際間不斷的比較中存活下去，甚至是獲得養分。

學校與班級本身不具有生命力，並不會比較，也不會主動去排名。只有依附或執著於學校教育空間範圍內的「人類」才具有比較的能力，也只有人類的不斷對學校、班級做比較、排名，才使得校際/班際間的教育競爭與學業排名如此激烈，變成了一個難以分割的共生體。或許面對考試與知識成長的正確態度才是關鍵，也才是教育實踐中的一個重要真諦與課題，不論是對教師還是對學生而言都應該是如此。

## 參考文獻

- 方德隆（1993）。**教學歷程與教室互動**。高雄：復文。
- 王后雄（2008）。論教育考試的功能性缺陷與價值衝突。**教育研究與實驗**，1，47-53。
- 周愚文（2007）。「反對競爭：讚許可鍛鍊的分析及哲學的顛覆性」評述。載於林逢祺、洪仁進（主編），**課程與教育哲學：教育哲學評述（四）**，頁291-314。台北：師大書苑。
- 林秀珍、徐世豐（2006）。**教育的實鏡與實踐**。台北：師大書苑。
- 張建成（2002）。**批判的教育社會學研究**。台北：學富。
- 張敏芳（2006）。與壓力共舞：國小音樂資優生學習壓力之研究。**資優教育研究**，6（1），69-88。
- 許殷宏（2006）。教學實踐與學生身份認同：國中美術班與普通班的比較」。 **教育研究集刊**，52，125-153。
- 葉川榮（2009）。**國中階段的學業競爭現象**。國立高雄師範大學博士論文，未出版，高雄市。
- 盧增緒（1995）。論教育評鑑觀念之形成。載於中國教育學會（主編），**教育評鑑**（頁3-59）。台北：師大書苑。
- Cannella, G. S., & Viruru, R. (2004). *Childhood and postcolonization: Power, education, and contemporary practice*. New York and London: Routledge Falmer.
- Davies, S., & Quirke, L. (2007). The impact of sector on school organizations: Institutional and market logic. *Sociology of Education*, 80, 66-90.
- Wolf, P. J. (2007). Academic improvement through regular assessment. *Peabody Journal of education*, 82(4), 690-702.



## 超級比一比

邱世明

臺北市立教育大學教育學系副教授

### 一、賽局人生

網路郵件流傳著一篇文章「超級比一比」，據說是引自張忠謀的話語，評述許多人一輩子都活在與他人無止境的比較當中。兩歲的時候比可愛，六歲時比才藝，小學畢業看誰得了市長獎校長獎，上了中學比升學考試成績，接著比學位、比職位、比薪水，比孩子成就、比孫子可愛……

退休後朋友的告別式成了非正式的同學會，比比看誰還站著，而誰已躺下，為終其一生的賽局畫下句點。

### 二、無所遁逃的競爭

雖然不見得人人願意被別人拿著各式各樣的量尺肆無忌憚地丈量評價，但身為一個老師，卻無可避免的必須為學生打分數，那是對學習成果的描述。但只要分數有了高低之別，就會有比較和競爭，尤其是當教育資源有限，學生們必須相互競逐的時候，名次、分數都顯得格外的敏感與珍貴。

這在學校是如此，情場是如此，商場是如此，職場也是如此。我們不可能為孩子打造一個完全不須競爭的夢幻園地，我們可以做的是：指導孩子如何參與以及如何看待這漫無邊際的競爭，諸如班級排名、超額比序之類的競賽。

### 三、誰是人生的贏家

在小叮噹漫畫中，永遠考試零分的大雄總是學校課業的大輸家。但是網路笑話也會告訴我們，考試第一名的人，後來都在那些考試不及格的人所開的公司上班。班級排名或許指出學生在學校裡一時的勝敗，卻未必能完全預測日後職場人生的高低。

更何況，即使人世間充滿競爭，並不代表人的一生就只是一場競爭。難道人一輩子的意義價值僅僅取決於PR值（贏過多少人）嗎？

「不要讓孩子輸在起跑點上」這句曾經高喊的口號，後來受到諸多批判，因為起點贏，中間可能跌倒，最後終點的拜將，未必是起點的輸家。實質上輸得最慘的，可能也不是最後一名抵達終點的人，而是過了終點才發現跑錯跑道的人；或許最荒唐的是參加了一場不屬於自己賽事的跑者，即便他是第一個衝過終點的，也不具任何意義。

那麼誰會是贏家呢？

能在自己的人生跑道上，快樂跑完全程的人，即便他輸了競賽，但卻贏了人生。這是因為他樂在其中，在過程中創造了意義，而不只是在終點計較勝負。從這觀點來看，小時候考試滿分的職員，跟小時候考試不及格的老闆，都可以是人生的贏家。



口袋裡的財富可以用金額多寡來表示，但人生價值富裕與否，卻必須以心裡的意義來衡量。找到自己人生意義的人，遨遊於不必與人爭奪的藍海。既無廝殺勝敗，自然能成為活得自在的贏家。

#### 四、計而不較的成績排名

早年大學入學機會仍是窄門，社會大眾都認為只要廣設大學就可以減輕升學壓力。現在事實證明，只要學校學系之間存在著高低差異，即便人人都可以上大學，仍然會有競爭比較的高度壓力。

學校評比、班級排名、學測級分、超額比序……這些名詞之所以令人緊張莫名，正是因為大眾認為這關連到教育資源的搶奪、關係到就業的機會、影響職位收入高低，隱隱然似乎也決定了未來人生美滿與否。

我們不可能提供無限資源、消除一切差異而讓孩子們不用相互競爭，也不大可能完全撤除這類的比較機制。或許我們可以效法圍棋高段棋士「計而不較」的氣度：眼裡能算出雙方圍地有幾目的差距，心裡卻無勝敗得失的罣礙。

教育工作者必須留意，避免用班級排名幫學生貼標籤、給不當差別待遇；學校避免用班級間的排名，幫老

師劃分地位階級；行政單位避免用學校間的升學排名，判定校長辦學績效的好壞。否則，我們就惡化了這競爭機制的負面效應。

#### 五、排名機制的正負面效應

排名競爭機制其實也未必全然負面。透過排名，學生知道自己與他人在學習成就上的相對位置，激勵自己必須見賢思齊奮發向上。透過名次的進退，謹慎看待自己學習態度的勤惰、學習策略的好壞。良性競爭、適度壓力，並非壞事。真正壞事的是對成績排名的錯誤看待，製造出過度的壓力，或是全然反向拒絕任何壓力，從而扭曲了教育應有的樣貌。

前述網路郵件所描繪的是一個鋪天蓋地的評價系統，多少人迷走其中，孜孜矻矻地找尋自己的生命價值。能跟張忠謀一樣把眼界放到賽局以外的人，或許並不多見。

話說回頭，這競逐比較，何嘗不是人生趣味與動力的重要來源，也何嘗不是諸多苦惱與無數迷障的起源。

#### 六、結語

學生的班級排名是對當下狀態的一種描述，是跟他人比較的結果，但並不是人生意義的終究結論。班級排名可以參考運用，但不必過度放大。

## 比一比！比不比？從課程理論的觀點看成績排名

林宜靜

臺北市大安區仁愛國民小學資料組長

國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班研究生

徐超聖

國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班副教授

### 一、前言

每個人都是獨一無二的。個個原本獨特的個體組成一個群體後，社會組織卻常以各種特定的規準，為組織內部的一群人排列名次。排名之目的在於作出比較、排列順序或說是一較高下，生活中常見的遊戲活動、各類競賽、商品銷售、資料統計與成績排名都是屬於排序的例子。學校為社會組織之一，因而學校或教師長期以來為了改進教學、評定績效或其他形成性、總結性、診斷性或安置性目的，亦常將學生表現按成績排名。然而近年來，有關班級成績排名的討論卻不時成為熱門話題。

家長團體與民意代表就曾反映，學校在每次段考後公布全班、甚至全校成績的作法，會帶給學生無形的心理壓力，製造同儕間的惡性競爭，傷害到學習弱勢學生的自尊，因而要求教育主管機關行文各校只公布成績組距，讓家長學生參考即可。家長團體認為，學校以公布成績及排名為手段，揭示同儕成績，逼迫學生彼此競爭，不僅讓成績欠佳學生傷害了自尊與自信心，也讓成績較優的學生因害怕排名退步而造成極重的心理負擔，影響學生的正常學習，使得家長緊張焦慮。因此，為顧及學生的尊嚴及自信，一般咸信不公布排名較符合教育理念。

政府也曾針對成績排名做出相關規定。臺北市教育局就曾在 2006 年要求國、高中不得於辦理學科紙筆測驗後公布全班或全校成績排名之結果，以保障學生人權。教育部也提出呼應，強調多年前就曾要求國、高中不得公布成績排名，避免排名差的學生壓力太大，甚至輕生。而教育部於 2012 年所公布的「國民小學及國民中學學生成績評量準則」修正條文中規定，學生成績評量應採多元評量方式，並於第九條明文規定「學校得公告說明學生分數之分布情形。但不得公開呈現個別學生在班級及學校排名。」察其準則可知，教育部訂定多元評量方式，就是希望鼓勵學校能夠因應學生身心發展及個別差異實施評量，多用實作或檔案等方式，避免純粹紙筆測驗，也希望成績評量能少用百分等級，而用質性描述來呈現學生的表現。從上述行政機關的主張可知，學校不得公開學生的班級和學校排名已為既定之政策。

惟即使班級成績排名的作法有著極大爭議並遭受反對聲浪，但實際上學校各班導師仍可能會基於輔導學生需要，視情況告訴個別學生在班上的排名，但學生不會知道別人的排名。或者從學生觀點而言，也有許多學生對不排名作法不以為然，因為學生覺得仍應知道排名，才能激勵進步。但不管其爭議性為何，成績排名依然是

重要而不可或缺的。近者如申請獎學金和大學及研究所的推甄考試流程中，學生的班級成績排名就是申請的門檻或是重要參考數據，而遠者如在學生畢業後參加的各種重大就業考試（如國家公務人員考試和教師甄試）都顯現出成績排名的重要性與必要性。而且在班級中，教師透過檢視學生個人成績、班級排名及全校成績分布，可了解其學習成果、成效與學習狀態，為學生實施學習或生涯的輔導與諮詢，進而協助學生規劃及改善學習計畫，達成展現潛能及提升競爭力的目標。

從上述可知，有關成績排名的討論，大多著眼於學生個人的因素，也就是將關注的焦點放在學生心理壓力、自尊與自信、學生人權以及競爭力。但成績排名的論述除了從學生面向切入，或是從心理計量學和測驗統計討論如何測的準確才能有效排名的技術層面外，是否也可以從其他面向加以討論分析呢？本文將試以課程理論的觀點分析班級排名議題，提供另一種思考成績排名的需求性、價值性或必要性的角度。

## 二、課程理論與成績排名

學生在班級的排名主要是依據對課程內容的學習精熟程度，而精熟程度通常要藉助評量才得以確認。但問題是：課程內容都可以被轉化成評量題目嗎？課程的宗旨是為了培養能在評量中得高分嗎？但不管其答案為何，成績排名與課程關係是極為密切的，而對課程理論的看法將影響對成

績排名的需求性、價值性或必要性議題的觀點。本節將從相對的兩種課程理論——後現代課程理論和麥當勞課程理論來分析成績排名議題。

### （一）後現代課程與成績排名

後現代理論將課程視為師生共同參與探求知識的過程，教師不再做為知識權威的代言人以控制課程的組織與開展，而改以協調者的身分出現；學生不再是知識的被動接受者，而成為課程發展的積極參與者。因此，後現代課程理論認為課程發展的過程具有開放性和靈活性，課程目標不再是預定不可更改的，而是可以依實際探究過程而不斷調整的（陳伯璋，2003）。此外，後現代課程理論家 W. F. Pinar 曾說：「學校課程的宗旨不在於促使我們成為學術科目的專家。學校課程的宗旨不在於培養能在測驗中取得高分的人……。學校課程的宗旨在於促使我們關切自己與他人，幫助我們在公共領域成為致力於建設民主社會的公民，在私人領域成為對他人負責的個體，運用智力、敏感與勇氣思考與行動。……一旦我們視課程為自己作為公民、作為個人的機會，課程便隨我們的反思、探究與行動而變化，走向我們理念與夢想的實現……。」（引自張華，2001）

由上述的後現代課程理論看來，課程是一種師生互動、共創學習經驗的發展歷程，而不只是一個傳遞特定知識的工具；課程內容也並非固定不可變動，而是在不斷反思、探究與行動中臻於完善。在此概念之下，總結

式的一次評量可能並不適用於開放且動態發展的課程內容，教師單向給予學生的評量結果也較不能呈現師生共同參與探求知識的過程，而最終的量化評量數據恐亦無法代表學生反思與探究式的課程成效，也較難以用量化的班級排名呈現學生彼此之間的學習成效。在這樣的課程思考脈絡中，的確較難看出以量化數字為依據的班級成績排名有其需求性、意義性與價值性。

## （二）麥當勞化課程與成績排名

K. W. Hoskin 曾指出，18 世紀後期開始出現的三種新教育實踐方式：定期舉行嚴格考試、考試結果以分數評定等級與不斷書寫的工作，改變了學生學習的方法，也改變了教師教學的重點；史無前例的，自此學生為了要在例行考試中取得分數而學習，且「教」、「學」雙方都要面對經常性的監視和評斷（李金鳳譯，1996）。而進入二次世界大戰後，市場自由化的趨勢逐漸擴及教育領域，加上之前的定期考試和分數評等，教育領域也出現麥當勞化（McDonaldization）現象。周珮儀（2010）則進一步從麥當勞化現象概念去論述課程的麥當勞化現象的相關議題。以下將從麥當勞化現象所強調的是效率、數字與標準的三個核心概念來論述其與成績排名的關係。

首先，在效率至上概念下，教學不得不趕進度，課程內容則切割成容易處理的片段知識，最好的評量方式是選擇題型，如果學生可以畫卡，就

可以利用電腦閱卷成就更佳的效率。教科書出版商提供種類繁多的電子便利書及教學資源，教師備課極其方便有效率。學生學習也很有「效率」，不需動手寫筆記，智慧型手機即可記錄上課歷程，也認為向老師索取教學重點筆記是理所當然的。開放式、問答題型、申論或研究型態的作業往往被追求效率的師生所摒棄。再來，在數字概念下，當只看數字時，凡事都可以比較、競爭，以進行數量管理。因此，辦學品質顯示在人數與分數（考取特定考試或特定學校的人數、招生的人數、學生參加各類考試的分數），學生學習成果顯示於時數、學分數與分數，教師教學品質顯現於年資、研習時數、出勤日數、學生考試分數。最後，在標準概念下，強調要制定一套標準化流程，也就是訂定可高度預測的課程內容，無論學校地處天邊或海角、城市或鄉村，其課程一致、教材一致、教學步驟也都一致。而教師被期望以可預測的方式進行教學，學生也被期望以類似的可預測態度回應。這樣的課程內容以有標準答案的知識為中心，如果學生回答另類答案、或有非預期的反應產生，教育生產工廠的機器就可能「當機」。

從上述可知，麥當勞化課程在教育市場化的脈絡中被視為是最佳課程與教學設計的思維，因其追求效率的中心思想被認為是刺激競爭、提升教育品質的妙方。也因為凡事都可以比較、也應該不斷比較，成績排名在這樣的體系中自然扮演著重要角色。

### 三、成績排名的反思

從上述兩種課程理論來論，後現代課程觀認為較難看出以量化數字為依據的成績排有其需求性、意義性與價值性，但麥當勞課程理論觀則主張成績排名扮演著重要角色。因而排名與否此爭議將涉及以何種課程理論觀點看待成績排名，以下將從課程美學理論及教學實務觀點來反思班級成績排名議題。

#### （一）課程美學觀點

從上述的後現代課程和麥當勞化課程，可知班級成績排名各有其立論觀點。但問題是處在 21 世紀的我們，究竟應以何種理論觀點看待課程會比較適合呢？周珮儀（2010）在檢討課程麥當勞化現象所提出的課程改革應從效率到本質、數量到品質、由預測到創造及由控制到自主的四種趨勢，多少提供了對課程理論的再概念化的觀點。而同時著名的批判教育學者 Freire 如是說：「教育本質上乃是一種美學的實踐（education is naturally an aesthetic exercise），即使作為教育者的我們不自覺這一回事，我們仍然涉身於一個本質地美學計劃/想像」（Freire, 1998: 118, 引自馮朝霖, 2006）及陳伯璋「學校教育不僅是提供理性運作的活動，它也應該能為學生提供一種所思、所感、所知的存在經驗，因此課程美學探究乃是教育改革中所刻不容緩的重要向度。」（陳伯璋，2006，頁 1）兩位學者的美學觀點，也或許比較能提供不同於自從工業化後及市場化後我們對教育和課程強調的

是量化、標準及效率的觀點。那就是教育和課程的本質本就是要強調尊重個別差異、因材施教以及教育和課程的過程是師生、教材、學習環境彼此邂逅、即興與隨機過程的美學體驗。以此觀點而言，麥當勞課程與量化評量方式就比較需要受到更多的批判和省思。E. W. Eisner 曾說：「老師和學生只重視考試成績，這種短視且工具性的學習目的，讓學習者獲取的知識很快就消失於無形，短期記憶的學習模式，也無法讓學習有意義。」（引自黃道遠，2011，頁 64）由於在麥當勞化課程架構中的教師被視為技術人員，只要按照操作手冊工作即可，不需思考教學內容與方法，也不需將學生的個別差異納入考量；學生也逐漸內化為被要求立即反應的機械式和工具性的學習，在此框架中，學生比較無法體會學習的意義而漸漸失去獨特性，也喪失學習的熱情與創造力。而同時，對標準化與可預測性的追求也就意味著排除較高層次的思考以及知識以外的情感、意志、想像及信仰等因素；當然也排斥潛在課程、非正式課程與彈性課程等屬於不可預測的課程概念。

因此，倘若我們對於課程與教學的單一化與麥當勞化感到憂心，Pinar 所提出的「把課程理解為美學文本」（張華等譯，2003），強調課程與教學中的創造、想像和審美藝術特質的重要性的概念，將有助於我們思考成績排名的議題。依據其看法，教師如果能將自身的定位由技術員轉化為藝術家，一味追求效率及由考試領導的教學模式將不存在，此時成績排名的做

法也就更加顯得不知其然且突兀了。

## （二）教學實務觀點

有關成績排名的適當性，除可從上述課程理論觀點分析外，教學實務的運作考量也有助於釐清。從實務運作角度而言，成績排名至少有下列三個爭議：

### 1. 量化排名是便宜行事

教育領域的內涵與現象十分複雜，為了讓教師比較不麻煩、沒有爭議而快速完成評量，用單一的數字量化評量將會是比較便宜行事的作法。但此舉恐將不易量化的目標或能力全都捨棄，例如目前標準化的紙筆測驗較無法測出許多重要特質：例如創造力、批判思考能力、熱忱、合群、自我紀律、領導力等。因此，要想藉由現行成績排名刺激學生見賢思齊、進而培養這些重要特質自然也就不可得。

### 2. 排名造成考試領導教學

目前有一派的課程決策者認為：較好的測驗結果與較佳的排名意味著教學品質的提升，但這樣的政策將加深考試領導教學的信念，因而教學的大部分時間與內容都以準備考試為主。然而，亦有許多人對國家推動大型會考提出質疑，認為將教學成果量化與將不同環境背景學生排名，除了造成考試領導教學的後遺症外，一般排名總是呈現城市學校優於鄉村學校和來自高社經家庭學生優於低社經家

庭的結果，如此只是更加確認了影響學生學習表現的因素是家長收入與學校資源，而讓缺乏經濟能力與社會資本的弱勢家庭學生更容易被邊緣化和標記為低成就者。此舉將進一步突顯將享有教育資源不同的學生等量齊觀、量化排名的不公平。

### 3. 教育現場的矛盾

教育在講求效率及標準化的風潮中，卻可能扼殺學生的想像力及創造力，進而影響國家的整體的創新能力與公民實力。英國搖滾樂團 Pink Floyd 在 30 年前就把學校比喻成罐頭工廠，譜寫並拍攝出震撼人心的歌曲影片 *Another Brick In The Wall*，以對當時教育狀況中的思想控制與冷嘲熱諷表達抗議與憤怒。30 年後的社會雖然更加多元，而我們仍在討論排不排名？如何排名？如果教育場域中的每一成員無法改變對他人評價的方式，選才制度無法改變，且教育人對於尊重個體的獨特與適才適用的信念無法建立的狀況下，則學校雖然明知不可公布學生排名，學期末卻仍用名次來頒發獎狀；或是表面上從不公開討論學生成績排名，卻在畢業典禮中用名次頒發畢業獎項的種種矛盾例子，將會永遠不斷的出現。

## 四、結語

本文從過去討論成績排名將可激發學生競爭力抑或加重學生心理壓力的傳統論辯觀點跳脫，改由課程理論與教學實務的觀點討論排名措施的需求性、意義性與價值性。

在課程理論方面，麥當勞課程理論與後現代課程理論分別站在支持排名與否的兩方，而以美學觀點看待成績排名的思維，更能提供我們嶄新的視野——那就是教育的本質在於尊重個別差異進而因材施教；教師的定位是藝術家，能為學生提供一種所思、所感、所知的美感經驗；效率至上、以考試領導教學以及成績排名的做法已受到挑戰。

在教學實務方面，本文提出幾項有關成績排名在教學現場的現象：標準化紙筆測驗不易評量學生多元及潛在的能力、成績排名將加重考試領導教學及教育資源分配的不公、以及學校中對於成績排名的矛盾作法。講求效率與一味追求高分的教育將使得學生喪失了熱情、想像力與創造力。

教育的本質在於人，形形色色的人們組織成為多元的社會，而美好的世界由此而生。在用數值大小為世間眾人評比之際，我們要想的不應只是「比一比！」和「比不比？」還有「為何要比？」和「有何好比？」或真是要比的話要問「何時要比」和「要比什麼」。期盼透過本文的討論，對於成績排名議題能有著更為深層、另種、多元向度的思考。

### 參考文獻

■ 李金鳳（譯）（1996）。教育與學科規訓制度的起源：意想不到的逆轉。（原作者：K. W. Hoskin）。載於文化／社會研究譯叢編委會（編），**學科、知識、權力**（頁23-55）。香港：牛

津大學出版社。

■ 周珮儀（2010）。麥當勞化課程的省思。**教育學刊**，34，3-29。

■ 教育部（2012）。**國民小學及國民中學學生成績評量準則**（民101年5月7日修正）。臺北：教育部。

■ 陳伯璋（2003）。新世紀的課程研究與發展。**國家政策季刊**，2（3），149-168。

■ 陳伯璋（2006）。課程研究典範建構的新取向：論課程美學探究的必要性及其限制。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告（編號：NSC94-2413-H032-011），未出版。

■ 張華（2001）。走向課程理解：西方課程理論新進展。2013年2月25日，取自 <http://www.edu.cn/20010831/200850.shtml>。

■ 張華等譯（2003）。**理解課程：歷史與當代課程話語研究導論**（Understanding curriculum : An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses）。（原作者：William F. Pinar）。北京市：教育科學出版社。

■ 馮朝霖（2006）。謙卑、敢行與參化－教育美學在全人另類學校的開顯。2013年2月25日，取自 <http://www.wretch.cc/blog/im8008/2610873>。

■ 黃道遠（2011）。從教學的藝術性談教科書的歷史圖像應用。**教科書研究**，4（2），61-85。

## 小學生對成績排名之個案分析

周玉秀

國立臺北教育大學教育學系副教授

目前於德國柏林 HUMBOLDT 大學教育系數學實驗室客座

陳淑純

國立臺灣師範大學社會教育學系博士班學生

臺北市五常國小代理教師

### 一、前言：排名是與非

考試與成績排名一直是選才或評量的標準之一。教育部自 2012 年 8 月 1 日起施行之「國民小學及國民中學學生成績評量準則」第 4 條規定「應兼顧保密及尊重隱私」，第 9 條規定「學校得公告說明學生分數之分布情形。但不得公開呈現個別學生在班級及學校排名。」因此，許多小學現行的作法是僅公布班級前三名或前五名，所以多數學生僅知道自己的考試分數，而不知道自己的排名。

教育部既明令禁止，顯然排名有其不利於教學與學習之效應。考試排名的利弊爭議所在多有，反對者認為成績排序是唯分數論的產物，以分數排名是對多數學生的歧視行為，對低成就學生的心理造成極大創傷，使學生的自尊心受挫，會產生自卑心理，或是衍生偏差行為，影響學生健全心智發展。成績排序實質上是一種比體罰更嚴重的隱性心理傷害；且成績與名次是個人隱私，如教師公布排名，嚴重侵犯學生的人格權、名譽權和隱私權，按成績排名遠離教育本義（郭凱、彭茜，2002；呂蕊、魏鐵軍，2010；孟凡納，2010）。

贊成排名者認為，成績不排名是脫離現實的，排名可以直接讓學生、

家長、教師有相互瞭解的機會。教師掌握班級總體學習情況，可調整教學，學生清楚自己在班級中的學習成果，家長明白孩子的學習成效。長期以來，教師習慣用班級「成績排名」作為激發學生努力學習的方法和策略。不僅表彰成績佳者，促進學習動機，並督促學習稍弱者。（Bandura, 1986）適度的「挫折教育」，能讓學生學習面對來自環境的競爭與壓力。未來進入社會面臨各種競爭，為了避免增加學生壓力，讓學生不清楚自己在團體中的位置，也不習慣面對競爭，其實是一種掩耳盜鈴的作法（劉愛萍，2006；蔡尚芝，2010）。

相較於臺灣，中國學生的升學競爭激烈程度有過之而無不及。朱海英、歐曉霞（2009）對中國山東省 199 名初二與高二的中學生進行考試及排名現象的態度調查結果顯示，有 62% 的中學生不喜歡學校將考試成績排名，有 42% 的中學生認為考試成績可以公布於眾，但有 31% 的中學生認為考試成績未經個人允許不得告知他人，且高達 98% 的中學生認為考試排名可能會打擊自信心。此調查顯示，學生多數不喜歡成績排名，認為排名會對學生產生負面的心理負擔。

即使我國「國民小學及國民中學學生成績評量準則」規定成績評量「應



符合紙筆測驗使用頻率最小化」原則，臺灣中小學生的學習每學期仍至少兩次的評量（期中考、期末考），學生稱之為「大考」，顯見學生難免會考前焦慮，擔心成績不佳。因為教育部明令「不得公開呈現」，所以許多學校教師因應的作法是「僅公布前幾名」，其他「不排名」，多數學生都不知道自己的名次。不過，不排名就是最好的方式嗎？如果只公布前五名，其他學生模糊的自以為第六名，就不會使學生遭受挫折與心理壓力嗎？難道多數學生不想知道自己的努力成果以及在團體中的位置嗎？

## 二、一個小學班級的案例

緣於本期主題邀稿，筆者針對臺北市小學一班六年級學生進行問卷調查。研究發現班上多數學生都想知道自己的名次，但是又擔心排名名次不佳者可能會有心理壓力，也擔憂可能被歧視問題。而且，排名的壓力主要來自於家長。

### （一）小學生意見調查

本次問卷目的在瞭解六年級學生對考試成績排名次的看法，只有 4 個題目，於 2013 年 2 月 18 日施測，共發放與回收 23 份，以下是學生的看法。

#### 1. 是否希望知道自己的名次？

表 1 顯示，有 87% 的學生希望知道自己的名次，由學生的開放自陳意見顯示，多數學生都想透過排名瞭解自己進步與退步的情形，進步有獎

勵，退步才有機會改進，讓自己更努力；想知道自己在班上的位置，有多少人贏過自己；知道自己的努力結果和實力，激勵自己更進步；想知道名次也出於好奇之故。至於無所謂的 3 人表示，因為考好家裡不會獎勵、考不好也不會處罰，所以無所謂。

表 1 小六學生對考試排名之意見統計表

意見選項	人數	百分比
希望知道	20	87%
不想知道	0	0%
無所謂	3	13%
合計	23	100%

#### 2. 是否認同考試排名的好處？

本題包括五個關於排名好處的選項與一個開放選項，可複選。由表 2 可知，有 83% 以上的學生認同排名能讓個人知道學習情況、在班級中的位置、努力是否達到成果、進退步情形；有 78% 的學生認為家長能透過排名知曉自己的學習情況。

表 2 小六學生認為排名的好處統計表

意見選項	次數	百分比
知道學習情況	21	91%
可知在團體的位置	21	91%
可讓家長知曉	18	78%
可知個人努力成果	19	83%

#### 3. 不排名的好處？

本題包括 3 個關於不排名的好處選項與一個開放選項，可複選。由表 3 可知，有 52% 的學生認為不排名就不會有壓力，22% 認為萬一考試成績不理想也不會被家長責備；57% 的學生認為

考得比較不好的人可能會遭致其他同學歧視。另外其他(2人)意見分別為：不排名就不會與兄弟姊妹起爭執、如果不知道名次會誤以為自己考得好，就不會再努力，所以不排名沒有任何好處。

表 3 小六學生認為不排名的好處統計表

意見選項	次數	百分比
沒人知道就無壓力	12	52%
考不好不會被罵	5	22%
不好的不會被歧視	13	57%
其他	2	9%

#### 4. 希望班級對排名的作法？

本題為詢問學生期望班級對考試排名作法的開放題。根據學生的意見陳述可知，全班 23 人中，有 18 人(78%)希望維持現行該班作法，4 人希望不要讓家長知道名次，僅 1 人贊成公布。另外，有 3 名學生陳述希望家長不要反應太大、不要考不好就責備，顯見家長是排名的壓力來源。

#### (二) 班級作法：排名，公布前五名

目前該班級的作法是每次期中與期末考後皆會班級內排名，並公布前五名，教師另製作該次考試的「小成績單」(相對於期末的學期總成績單)，並黏貼於學生聯絡簿，因此學生個人和家長皆知曉自己的考試分數和班級內名次。

以下分別舉數個學生實例說明此一作法呈現的意涵。(以下表格省略：表格標題「我在那個位置，請圈出並連起來」、教師鼓勵語、「家長對孩子

的鼓勵與建議」欄位，並以圖片呈現)

#### 1. 小成績單顯示訊息

圖 1 顯示班級小成績單的主要格式，除 5 科考試科目的個人分數、平均、總分、全班平均外，並要求學生比較自己與班級平均分數，畫出該次考試各科的表現。由圖 1 中的學科分數紅字顯示該科低於全班平均值，由連線的曲線可知，社會和自然是未來該名學生最需加強的科目；另有右下角欄位為自五上期中考到六上期末考共 6 次考試的班級內排名：17、19、20、16、13、16、17，顯示該生最好的成績可達 13 名。

603 期末考：我在那個位置，請圈出並連起來。

	國語	英語	數學	社會	自然	總分	平均
陳○○	96	95	83	87	67	434	86.8
全班平均	96.3	92.0	74.5	91.8	89.7	444.3	88.9
90~100	21	16	4	16	16	五上期中排名：17	
80~89	2	5	9	6	3	五上期末排名：19	
70~79	0	2	2	1	2	五下期中排名：20	
69以下	0	0	8	0	2	五下期末排名：13	
						六上期中排名：16	
						六上期末排名：17	

~要怎麼收穫，先那麼栽。努力決定成果。~

◎家長對孩子的鼓勵與建議：

圖 1：小成績單顯示個人與班級之比較資訊

#### 2. 排名瞭解進退步情形與班級位置

由圖 2 可知，該名學生的歷次班級排名為：7、4、1、6、12、9，顯示較為起伏的學習情況，在班級中最好的成績是第 1 名，最差是第 12 名，也顯示該名學生有第 1 名的實力，只是努力程度或有不足，實力並未完全發揮，還有許多進步的空間。

	國語	英語	數學	社會	自然	總分	平均
陳○○	97	98	80	97	94	466	93.2
全班平均	96.3	92.0	74.5	91.8	89.7	444.3	88.9
90~100	21	16	4	16	16	五上期中排名：7	五上期末排名：4
80~89	2	5	9	6	3	五下期中排名：1	五下期末排名：6
70~79	0	2	2	1	2	六上期中排名：12	六上期末排名：9
69以下	0	0	8	0	2		

圖 2：班級排名呈現起伏的學習情況

### 3. 持續進步帶來激勵效果

圖 3 顯示，該名學生的歷次班級排名為：18、15、19、15、13、4，顯示該名學生在五年級的學習不甚理想，但到六年級有極好的表現，可從全班第 19 名進步到第 4 名。而此名學生還在聯絡簿的日記中寫下六年級下學期要邁向第 1 名的目標，因為從排名中看到的名次變化帶給他極大的激勵。

	國語	英語	數學	社會	自然	總分	平均
覺○○	99	93	94	94	96	476	95.2
全班平均	96.3	92.0	74.5	91.8	89.7	444.3	88.9
90~100	21	16	4	16	16	五上期中排名：18	五上期末排名：15
80~89	2	5	9	6	3	五下期中排名：19	五下期末排名：15
70~79	0	2	2	1	2	六上期中排名：13	六上期末排名：4
69以下	0	0	8	0	2		

圖 3：班級排名帶來激勵效果

### 4. 學科考試排名謹評量短期成果

小學共有七大學習領域，期中與期末考試的學科不代表全部。學期總成績還會登錄健康與體育、藝文（音樂與美勞）、電腦、書法、本土語言等學科。除每學期兩次考試，學期末會有整學期的總成績排名，教師完成顯示等第（優甲乙丙）的學期成績單外，會另行在個人的成績單上適度加註學期總成績的排序，藉此引導學生能適性均衡發展，沒有輕電腦重數學的觀

念。例如有名學生在六年級上學期的兩次考試成績皆為第 3 名，但是加計平時成績與未筆試的科目之後，總成績為第 10 名，即為筆試成績非唯一評量標準的最佳證明。

由上述學生對排名的問卷調查結果可知，該班六年級學生普遍抱持成績應該排名的態度，不僅認為成績排名有許多優點，亦顯示學生會關注自己的學習情況，但認為只要公布前幾名即可，其他排名不應公開，以免有心理壓力和產生歧視的問題。

## 三、代結語：以評量檢核學習歷程

任何教學制度，評價和激勵都是必要的。成績排序僅為評鑑學生學習的眾多指標之一，排序不是最終目的，不是為了區分學生優劣與等級，而是作為一種激勵手段、學生個人的學習參考。

### （一）班級學生對排名的心態正向

由臺北市一班小六學生的排名態度調查可以發現，雖或因國情、教育環境與競爭程度不同，小學生對排名的心理壓力適當，能正向看待排名的目的。

### （二）應排名，但不宜全部公開

成績排名與否或有不同的立場與爭議，如果沒有排名次，雖然暫時保全了一部分學生的自尊，也少了進步與表現好者的激勵作用，而且學生恐

怕難有自覺性，不知自己的學習情況。真正的「罪魁禍首」並非排名方法本身，關鍵在於排名是否公開，以及在於教師的作法與執行方式。學生的成績排名是一種隱私，將個人隱私在未經同意下公開，對成績不佳者有心理壓力，對成績領先者，也易使其陷入成就焦慮中。以法規與教學現場的現況而言，公開排名確實不適當，但家長和學生應該享有自己排名的知情權。

### （三）親師生平常心看待排行榜

學生、老師與家長都應以正確心態看待考試與排名。如果教師能取排名的優點而避其缺失，例如以排名激勵學生積極向上，但避免造成心理壓力與可能產生的歧視，建立學生正確看待評量的目的，排名絕不是製造競爭與壓力，而是幫助學生檢視自己的學習狀況，自己和自己比較。學生必須瞭解，考試與排名僅是作為檢視個人某一領域、單元、時段的學習成效，且僅以認知學科為主，更不是品行與價值的表徵。

教師應善用排名的策略，尊重學生的人格，激勵與輔導並重；社會及家長也應有正確心態，給予孩子支持的環境，減少施壓與責備，與學習者達成共識，站在步調一致，立場相同的行列。瞭解學科筆試的「排行榜」與其他未進行筆試科目的「榮譽榜」都同等重要，教學現場裡要公開表彰

優秀與進步者，同時也積極關懷與協助未公開排行榜中的學習緩慢者。最基本的信念是平等對待每一個學生。

### 參考文獻

- 朱海英、歐曉霞（2009）。中學生對考試及排名現象的態度與認識。*濰坊學院學報*，4，143-145。
- 呂蕊、魏鐵軍（2010）。從「成績排序」看教育歧視。*新課程學習*，12，60-61。
- 孟凡納（2010）。按成績排位遠離教育本義。*內蒙古教育*，16，10-11。
- 郭凱、彭茜（2002）。教育歧視——現象檢視與問題反思。*教學與管理*，7，12-14。
- 劉愛萍（2006）。學生「成績排名」的是與非。*教育藝術*，2，66。
- 蔡尚芝（2010）。學校教育中「排名次」問題芻議——基於人本主義的思考。*大理學院學報*，9，90-94。
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice.



## 「名次」隱含的意涵

吳明隆

國立高雄師範大學師培中心副教授

蔡博

國立臺灣師範大學教育研究所博士生

### 一、脈絡背景

班級排名是否有利學生學習？這是許多教育工作者思索的問題，從多數家長的觀點，得知小孩在班上或年段的「名次」是重要的，從學生自己的學習而言，知道自己在班上或年段的排名也是重要的，但如果對「名次」意涵的解讀欠缺深入，「名次」反而是造成學生學習的壓力源之一。

「雅倫段考數學考 85 分，在班上只排名第四名，媽媽嫌她考得的太差，因為只有排在第四名，雅倫跟媽媽說她這次已經考得很好了，前四名同學只贏她一至三分而已，第一名 88 分、第二名 87 分、第三名 86 分。」

「政鴻期末段考英文成績 65 分，在班上排到第八名，父親很高興，認為政鴻不僅考不好，名次也退一名，其實這次因為題目很難，班上平均成績才 57.48 分，從第九名以後的同學都不及格。」

測量分數中 85 分與 86 分、87 分間的差異是否有實質的意義？名次相差 1 名（第 8 名與第 7 名）對學習者而言是否那麼重要？

提升中小學教育品質，成就每一個小孩及厚植國家競爭力是 12 年國民教育的三大願景，其用心在於「一個

孩子都不能少」教育機會均等的實踐，最終目標則在提升國家競爭力。國家競爭力除了產業界的努力之外，教育競爭力可說是國家競爭力關鍵所在。教育競爭力（educational competitiveness）系指教育發展具有一定品質與績效，能夠保持領先的能力，以促進國力的全面提升（吳清山、林天祐，2003）。準此觀之，教育競爭力強調品質與績效，而近年來許多學者提倡以教育課責來提升教育品質，進一步達成教育績效。

教育課責之重要性為何？在教育上公立學校及其教職員，都是靠人民納稅錢所支持的系統，透過政府運作公立學校，以提供人民與政府所需要的教育，實踐社會對下一代的責任。教育課責（accountability）抑或稱為教育績效責任，係指透過教育課責來提昇教育品質、有效達成教育目標，所以教育行政機關、學校教育人員、學生家長或學生本身都必須具有課責的觀念與行動（王麗雲，2011；吳政達，2005；吳清山、黃美芳和徐緯平，2002），因此，如何建立有效能的教育課責系統，其重要性不言可喻，亦是 12 年國民教育政策成敗之關鍵。

在發展教育課責系統時，指標的選擇是相當重要的步驟，一個有效的課責系統需要主要目標的多重指標，特別是特殊層級的績效具有高度的利

害關係時。Ananda 和 Rabinowitz（2001）認為這些指標可以分為兩大類，一類為評量性指標—評量學生成就與學生獲得的學習成果；另一類為非評量性指標—用來覺察影響學生成就的要素，如出席、出席率等。綜上所述，可知學生學習成效評估乃是教育課責系統重點所在，因此需建立一套評估學生學習成效的完整機制，教學者才能診斷出教學問題所在，就評量結果提出改進措施，以提昇教育的整體表現。

12 年國民教育乃國民基礎教育，因此，如何確實瞭解教學者的教學效能與學習者的學習成效，是 12 年國民教育相當重要之配套措施之一。而「評量」（assessment）是教學歷程中極為重要的一環，在教與學互動歷程中提供師生許多決定（decision）的必要資訊，幫助教師有效教學，學生充份發展學習（王中文、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧，1999）。透過評量，可以了解教學目標達成的程度，教師的教學效能，以及診斷學生學習困難所在，做為改進教學、修訂教材或是補救教學的依據，其地位之重要顯而易見。因此，如何設計出好的評量、如何提供學生更合適的學習內容，需要老師的用心。而好的老師，也應該有機會被看見、被肯定。事實上，以評量為導向的教育改革已成為近年來提升教與學的標準，促進有效學習，以及公共績效的重要途徑（Black, 1998）。綜上所述可知，「評量」是達成教育課責的重要機制之一，以確保學生學習成效，強化學生之競爭力。

然而，目前中小學教育由於社會傳統文化、升學競爭、文憑主義等因素，導致教學未能正常化，教學目標受到嚴重的窄化，在評量方面產生許多弊端，而成績與排名遭濫用之結果，亦使評量之評比功能被過份強調，造成評量失焦的現象，使社會大眾對評量產生許多偏失的誤解。是故教育部於 101 年 5 月 7 日修正「國民小學及國民中學學生成績評量準則」，其中第 9 條規定「學校得公告說明學生分數之分布情形。但不得公開呈現個別學生在班級及學校排名。」期望透過正式法規之規定，遏止成績排名所帶來之後遺症，以紓解學生之升學壓力，讓教育充滿適性、活力、創意與卓越。但，學生成績排名之公佈就一定是全然不好的嗎？面對改革，我們得先問自己，改什麼？怎麼改？要改的就一定是全盤不好的嗎？

## 二、評量的基本概念

評量（evaluation）一詞可視之為教學評量（instructional evaluation）的簡稱。教學評量係指有系統地收集有關學生學習行為的資料，加以分析處理後，再根據預訂之教學目標給予價值判斷的歷程（張春興，1996）。評量除應注意認知、情意、技能外，也應兼顧學生的學習歷程，以及生活化與社會化的行為態度（陳光煌，2003）。好的評量應重視學生對知識深度的了解，而非資訊、知識的儲存量，在教學歷程中，教師透過各種不同的方法，評量學生學習結果的訊息，以做明智的教學決定，達成預定的教學目標，其運用情形將對教育產生重大影

響，自不待言。此外，Boston（2003）提到成績評量的功能有三：1.是與學生和家長溝通其表現和努力情形的一種方法；2.可用於各種計畫時對學生的選擇與排序；3.做為對學生學習和表現的刺激。總而言之，教學評量若能朝正確方向運用，則能發揮上述 Boston 所言之功能；反之，教學評量若遭到誤用，不僅實施效果容易大打折扣，更易造成社會觀感不佳與民眾過度的焦慮與不安。

教學評量的原則包括綜合性、全程性、有效性以及多樣性；其實施方式相當多元，從實施教學評量的時機而言，有形成性評量與總結性評量之分；從對教學評量資料處理的方式而言，有常模參照評量與標準參照評量之分；從評量實施目的觀點而言，有最佳表現評量與典型表現評量；從教學評量本身的功能而言，則有安置性評量與診斷性評量之分…等。其中，以常模參照評量與標準參照評量和成排名關係較為密切，以下簡單說明之：

（一）常模參照評量：常模參照評量（*nom-referenced valuation*）解釋個別評量結果時，所參考的對象是以該樣本團體的平均數為標準，依其在團體中所占的相對位置來解釋個別評量結果的教學評量方式。常模參照評量的目的，旨在區分學生彼此間的成就水準高低，以作為教育決策之用。如大學聯考、國家高普考試、月考、期末考等教師自編測驗、標準化成就測驗、智力測驗、性向測驗。

（二）標準參照評量：標準參照評量（*criterion-referenced evaluation*）解釋個別評量結果時，所參考的對象是以教師在教學前即已事先設定好的效標為依據，依其是否達到這項標準（達成者即為學習「通過」，未達成者即為學習「未通過」），來解釋個別評量結果的教學評量方式。標準參照評量的目的，旨在找出學生已經學會和尚未學會的原因或困難所在，以幫助教師改進教學和學生改進學習。如國小教師自編測驗（專為平時考、小考、隨堂測驗）、國家技師執照考試、Bloom 提倡「精熟學習」、中醫師檢定考試、汽車駕照考試等。

顯然，常模參照評量採用相對標準的觀點，而標準參照評量採用的是絕對標準的觀點，各有其優缺點存在，可互為應用。

### 三、傳統成績與排名之問題

觀諸教育現況，考試仍主導整個教學活動，甚至教育目標，整個教學的過程變成是一種對考試能力的訓練，而不是能力的培養。而在目前考試仍重視成績與排名的今日，傳統成績與排名所面臨之問題如下：

（一）對成績意義的迷思

傳統的評量多重於紙筆測驗，這樣的測驗簡便易行，固然發揮了相當的功能，但只能評量出孩子是否了解「結果」，卻不能測出學生的學習過程

是否融會貫通、是否有挫折困難，亦無法提供學生學習過程問題的有效訊息，因此，傳統評量成績並無法代表學生真正能力，亦不能代表成績低落之學生便是低成就者。除此之外，傳統測驗題目本身也有極大的問題存在，若傳統測驗題目能正確測出學生實力，能正確檢視學生的表現，則此種評量成績有其參考價值，但目前傳統測驗題日常為人所詬病之處，在於評量與教學目標連結有所落差和忽視學生特質之弊病，造成評量成績無法代表學生真正實力，成績好的學生並不代表就是優秀的學生，亦未顧及學生在某些方面特殊的成就，測驗成績之代表性有其令人懷疑之處，這也是目前教育現場最棘手的問題之一。

## （二）對排名意義的迷思

評比的結果若未能善加利用，往往只能顯示學生在團體中的等級地位，再加上成績與排名的傳統包袱—東方社會中傳統「望子成龍，望女成鳳」之觀念，造成評量之本質常常遭到扭曲，導致評量結果過度誤用。同時，傳統的排名方式採用常模參照評量，因此，學生在評量上得到成績的高低，只能看他在團體中與常模比較後所顯示的相對位置，不能從其成績評定成就的高低。且此種評量方式著重競爭，評量結果對個別課程改善或學生個人進步沒有直接的幫助，加之社會大眾對常模參照評量之迷思，排名容易造成標籤作用，導致在學校或班級排名後段者淪為此種評比機制的邊緣人，造成教學的反效果。此外，傳統評量過份重視排名間的比較，教

師、家長和學生都追求排名的結果，導致縱使學生彼此之間只有 1、2 分之差異，亦錙銖必較，考試淪為競賽工具，對教師教學改進與學生學習成效並無太大助益，喪失評量本來的面貌與功能。

## 四、結論

具體而言，評量指的是任何可以用來了解學生目前學習狀況的方法。評量不只是考試和紀錄學生已學到之知識和技能而已，更重要的是，還會直接或間接地影響到學生目前以及日後的學習和動機（劉安彥，2003）。不過，在教學現場不難發現評量事實上並未發揮其預期的功效，學校教育成績與排名運用的方式，備受抨擊，是以，如何改善目前成績與排名的運用方式，以回歸評量本質—以教學為主，評量為輔，而不是讓整個教學的過程變成是對考試能力的一種訓練，是一大重要議題。

誠如教學專家 Brophy（2000）的研究發現，一套良好的課程包含了強而有力且功能完善的評量措施。事實上，有效的教學評量經得起客觀性、效度、信度以及標準化的考驗，能測驗出學生真正的實力。有效能的評量需與課程目標相結合，題目的代表性極為重要，如何讓所編制的測驗，能真正測出學生的能力，一套功能綜合的評量機制，絕對不單單只是呈現學生答題的結果，還應該能夠檢視其推理及解決問題的過程，且須包含認知、情意和技能三方面，不僅有助於教師的教學，更有助於學生的學習，



亦可避免讓家長和學生對成績產生錯誤的認知。

教師無可避免地會碰到如何解釋成績和排名的問題，此時教師須能向學生正確解釋其測驗成績和排名的意義，以及幫助家長瞭解成績和排名的意義，讓學生能透過正確成績和排名的解釋更加瞭解自己，避免相關利害關係人對成績和排名產生錯誤的迷思。就統計上而言，所有的測驗成績皆含有誤差，且成績 1、2 分之差異，統計上並沒有達到顯著水準，家長實無須過度計較與擔心。此外，教師在解釋測驗分數時，應將受測者其它相關資料納入考慮，以提升解釋的恰當性，測驗成績只是了解個人的方式之一，並不能代表全部。同時，標準參照評量與常模參照評量各有其適用時機及優缺點存在，經由評量對教師教學結果從事價值判斷時，並非只靠單獨一種評量歷程，相反地，因為評量實施的時機、評量資料的解釋、評量的目的以及對教學歷程的功能等因素的不同，需要各種不同的方式，其結果可互相參考，以幫助教學者瞭解自己的教學成效，而學習者可據此了解自身學習的情況。

### 參考文獻

- 王中文、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧（1999）。**教育測驗與評量：教室學習觀點**。台北：五南。
- 王麗雲（2011）。學校課責。**教師天地**，174，30-34。
- 吳政達（2005）。我國地方政府層級教育課責系統建構之評估：模糊德菲法之應用。**教育心理與研究**，28（4），645-665。
- 吳清山、林天祐（2003）。教育競爭力。**教育研究月刊**，109，159。
- 吳清山、黃美芳、徐緯平（2002）。**教育績效責任研究**。台北：高等教育。
- 張春興（1996）。**教育心理學—三化取向的理論與實踐**。台北：東華。
- 陳光煌（2003）。創新教學策略探討—多元化評量的理念與作法。**國教之聲**，35（11），29-33。
- 劉安彥（2003）。教學評量的理論與實用。**教育資料與研究**，55，100-108。
- Ananda, S. & Rabinowitz, S. N. (2001). *Building a workable accountability system: policy brief*. Retrieved February 12, 2013, from [http://www.wested.org/online\\_pubs/po-01-02.pdf](http://www.wested.org/online_pubs/po-01-02.pdf)
- Black, P. (1998). *Testing: Friend or foe? The theory and practice of assessment and testing*. Bristol, PA: Falmer Press.
- Boston, C. (2003). *High School Report Cards. ERIC Digest*. ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation, College Park, MD. (ED481815).

## 考試結束後該給學生家長哪些資訊 —教師應有的內觀自省

劉鎮寧

屏東教育大學師資培育中心助理教授

### 一、前言

回顧過往，早期的國小學生在每次月考完後，教師會逐科發下考卷檢討錯誤，並要求學生予以訂正。除此之外，還會給每一位同學一張全班的月考排名表，這張排名表上會清楚的記載每一位同學各科的考試成績和全班的班級排名，教師除了會把排名表張貼在教室的公布欄外，還有一項讓國小學生命運大不同的就是家長要在月考排名表上簽名，考的好的學生拿著考卷和班級排名等著領賞，考不好的學生就連考卷都不敢拿出來，更何況是全班的班級排名，因為那只會讓自己雪上加霜罷了。

從民國八十年以後，歷經多次的教育改革，直到現在為止，班級排名這件事已然成為為了降低考試和升學壓力下不可去執行的事情。但排名這件事，實際上在孩子的求學過程甚至在社會環境中，並沒有因為國小不排名就因此而消失。換句話說，學生在未來的學習階段，只要面對篩選或淘汰的機制，就離不開排名或者是門檻的問題。

基本上，作者撰寫本篇文章的立論點，並不是認為學校應該要實施班級排名，建立班級間比較的基礎，甚至去思考跨校的成績轉換機制。相反的，作者希望去解析作為一為教育工

作者，是否在不進行班級排名的前提下，提供家長更多的參照點，進而協助家長能夠更了解自己的孩子在學習過程中面對的問題。在此同時，身為一為教育工作者更必須從教育專業的角度去省思提供給家長的資訊是否為真。

### 二、提供學生家長必要的參照點

以臺灣的教育環境來看，雖然每所學校強調競爭的程度可能不一，但整體而言，國中相對於國小是個較強調競爭的教育環境。對每位學生而言，其他班上的同學都是升學的競爭對手在發展上，國中又可能是學業自我概念逐漸穩固的時期，因此極有可能學校平均能力對學業自我概念影響在此時期會較顯著（張郁雯，2008）。

據此而論，如何讓學生在國小教育階段，因為教師和家長的協助，讓學生的學習自信力能夠從小建立，以避免在國中階段提早成為坐在教室裡面的那位在場缺席者，亦即，學生只是到了學校進入班級，但實際上並沒有參與學習活動。

針對學習自信力一事，教師和家長除了要以鼓勵代替懲罰，重視學生內在學習動機的提升外，更要能了解學生學習的問題所在，幫助學生面對挑戰，創造成功的學習經驗，是非常

重要的一件事。

以月考考試為例，如果學生拿回家的考卷只是一個分數，大部份的家長常有的思考點就是，為什麼沒有考 100 分？為什麼連 60 分都沒有？為什麼錯這麼多？為什麼上安親班還是考這樣。這麼多的為什麼其實大多都是家長主觀經驗所致，教師應該要提供家長必要的資訊。

在做法上，包括了提供全班學生在該領域本次月考的總平均，讓家長了解孩子的成績和全班總平均的相對應關係。其次，可提供組距和次數分配表，讓家長能夠更進一步的了解孩子在本次月考的表現情形。上述二項做法係較偏向量化數據的參照點，主要是希望家長不要先從分數的表面意義去作價值判斷，而是要能了解此次月考班級學生的施測結果，再進一步評估孩子的表現。

第三項做法則是協助家長能夠幫助學生找到答題錯誤的類型和題目所代表的意義，並分析可能錯誤的原因。如果未能從學生的錯誤切入並力求學生能檢討、改進和理解，就算每次都提供了前二項的量化數據，實際上仍有可能陷入在另類排名的弔詭之中。質言之，教師有責任讓家長看見孩子的進步與價值，讓家長了解評量是為了改善，而非在於證明，這句話對孩子成長發展的重要性。

### 三、教師應具備的專業知能

學生考試完後所得到的分數，必

須來自一份良好的試卷才具有實質的意義。而良好試卷必須包括試題的難度、鑑別度和誘答力三個要件。換句話說，當家長歡喜於孩子考得高分的同時，他是否知道可能是因為這份考卷太過簡單，甚至於絕大多數的家長並不知道考試卷也有好壞之分。

面對此一狀況，教師對於每一次月考考卷的命題，是否能夠有效掌握良好試題的命題原則，必須來自教師的專業自省和專業知能。因為就試題的發展過程而言，包括了雙向細目表與教學目標、認知歷程向度的綜合分析，以及就學生的實際答題情形，進行難度、鑑別度和誘答力的量化分析，最後則是根據量化分析的結果，檢討試題是否為重要的學習結果，或釐清教學與學生學習的相關問題，以作為教學和命題改進之參考。

但平心而論，如果每一次月考都要像前述的作法逐一檢視，這在教學現場恐怕是行不通的，因為教師在教學的過程中，必須處理的事務和因應教育政策的更迭出新，確實是忙碌的。但並非代表學校及其教師可以不重視試題分析對學生學習評量的重要性。因為教育是一種真實的發展歷程，不應該產生人為的假象，而影響了學生的學習品質和成效。

對此，教師應當要能確保月考考卷確實能測得學生此次學習的真實表現。以下提供幾點作法供參：每次月考的命題，單一領域的考卷不應由個別教師獨自完成，可透過學年會議先行討論本次月考的重點，並能具體的

回應教學目標，以及商討該領域試題可涵蓋的題型，以及各題型難易度的配分，作為試題命題的前置作業。待試卷命題後應再經由學年教師的共同檢閱，確認試題的題意是否明確，難易度是否適中，並評估具批判性思考題目的比重。當然，最好的習慣就是能在前一次的學年會議時就能討論出本次月考命題的雙向細目表，其效果會更佳。

至於試題分析的部分，學年教師可採取固定或非固定的方式，至少一個學期進行一次試題分析，原則上，應以全學年學生的施測後試卷進行分析，要避免個別班級進行分析，或將分析結果作為個別班級之間的比較，形成沒有必要的無形競爭。換句話說，判斷試題的優劣應以是否能測量重要教學目標，或學習結果為主要依據，而非單純的去討論試題的難度、鑑別度和誘答力。

#### 四、結語

讓孩子在親師合作的過程中，獲

得比班級排名還更有意義的資訊，讓學習自信力建立在學生學習弱點的改善和提升之上，這是每一位教師都應該要思考個別差異始終存在的事實，唯有教師的專業表現，始能竟其功。

「美國未來教學最重要的事」（What matters most: Teaching for America's future）報告書中指出：「美國將提供學生與生俱來的教育權利：接受有能力、關懷學生、高品質的教師」（National Commission on Teaching for America's Future, 1996）。身為教育工作者，都應該有所省思我們是否如同這份報告書所說的，能夠發揮此角色功能。

#### 參考文獻

- 張郁雯（2008）。對比效應對學業自我概念之影響—發展的觀點。《教育心理學報》，40（1），23-38。
- National Commission on Teaching for America's Future (1996). *What matters most: Teaching for America's future*. New York: The Author.



## 違憲、觸法又抗命的校園遺毒！？

汪耀文

臺北大學公共行政暨政策學系博士生

為配合「十二年國民基本教育」及「擴大高中職及五專免試入學實施方案」等政策之規畫及實施，教育部全面檢討學生成績評量一職權命令，以回應各界對相關議題之指教，乃於民國（以下同）101年5月7日以臺參字第1010079561B號令修正《國民小學及國民中學學生成績評量準則》。該命令踵繼99年5月26日修正公布之《個人資料保護法》之精神，增列第九條第二項，明定學校不得公開呈現個別學生在班級及學校排名。然衡諸部分縣市明星國中，似乎不是這麼一回事。也許是師長們不知法令已行變更，仍依往例辦學；也許是仗著自身所服務學校小六升國一之入學排序、超額改分發的優勢，遂有恃無恐地在校園內進行校排、班排。此等干犯法紀行為的共謀共同正犯，竟然是我們口中春風化雨、「愛與榜樣」的師長啊！同年級的校排名，身為學校代表人的校長果真不知情？揭諸公布欄、班導生人手一紙的班排成績單，又祇是班導師一己私下的決定？實情恐怕不是這麼單純吧！

青青校園中個人成績紀錄，乃是相當重要的學生隱私資料，理應僅對學校及學生當事人雙方發生揭示之效果。惟基於慣有運作模式，學校常有逕行公告學生成績之行為，此等作法顯已嚴重侵犯學生對其個人成績的資訊隱私權（曾大千，2009）。校排、班排的設計，美其名是引發學生學習動機、激勵學生向上競爭及提昇學生自

身的榮譽感，究其實恐是華人社會主智思維遺毒下的產物。倘從憲法、法律、命令三位階來看，公布學生成績的行為或有「違憲」、「觸法」又「抗命」之虞。

先論「違憲」一部分，隱私權雖均非我國《憲法》所明文列舉的基本權利，然大法官早在釋字第293號與第535號解釋中，即行承認隱私權的存在。其後在釋字第585號解釋中，更首度對隱私權的內涵做出說明，資訊隱私權（個人資料之自主控制）即其中之一，未倡言該等不可或缺的基本權利須受我國《憲法》第二十二條之保障（葉俊榮，2011）。旋復於釋字第603號有關「捺指紋始核發身分證規定違憲？」爭點之解釋又重申此一意旨：「維護人性尊嚴與尊重人格自由發展，乃自由民主憲政秩序之核心價值。...，隱私權乃為不可或缺之基本權利，...其中包含個人自主控制其個人資料之資訊隱私權，保障人民決定是否揭露其個人資料、及在何種範圍內、於何時、以何種方式、向何人揭露之決定權，並保障人民對其個人資料之使用有知悉與控制權及資料記載錯誤之更正權。」以此檢視我國部分校園裡的校排、班排作法，其豈能合憲乎？

次論「觸法」一部分，《個人資料保護法》第五條前項：「個人資料之蒐集、處理或利用，應尊重當事人之權益」，另依同法第十五條的規定，對個

人資料之蒐集或處理，應有特定目的，並符合三種情形，始足適法。職是之故，校排、班排此一舉措，顯非教師執行必要範圍內的法定職務，其與當事人權益之受侵害，又斷無相涉乎？學校若唯分數是尚以採校排、班排，馴致當事人權益受損，當事人除得請求損害賠償及回復名譽外（《個人資料保護法》第二十八條、《民法》第一百九十五條第一項參照），行為人甚至須面對刑事責任之追究（《刑法》第一百三十二條、第三百十八條之一參照），凡此等等，為人師表者豈能不審慎以對。

末論「抗命」一部分，教育部依《教師法》第十七條規定，於 92 年 5 月 30 日以臺訓（一）字第 0920074060 號函頒訂《學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項》，其第一點之中段即有「積極維護學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權」；同部另依《國民教育法》第十三條第一項，復頒訂《國民小學及國民中學學生成績評量準則》一法規命令，其第九條第二項但書亦有「不得公開呈現個別學生在班級及學校排名」。再以地方縣市政府為例，101 年 7 月 27 日修正公布之《宜蘭縣國民中小學學生成

績評量作業要點》，其第十七點第二項亦承上開準則，明定「學校得公告說明學生分數之分布情形。但不得呈現個別學生在班級及學校排名」。學校師長們主、被動公布學生成績，期以提昇學校競爭力所為之校排、班排設想，當真能積極維護學生之人格發展權？又真是依令有據且免受學生成績評量準則第九條第二項但書之制約？

成績評量之結果，係屬學生個資、隱私範疇，著無庸議，該等無形資產仿似銀行帳號之於社會人士，其重要性自不待言。雖言學生、家長未必會因校方違憲、觸法又抗命地公布學生成績乙事，而究責索賠，但身為杏壇良師們難道不該體認大環境的新思維，與時俱進，自重重人，長此以往方能培育出自愛愛人的下一代。

#### 參考文獻

- 曾大千（2009）。從個人資訊自法權論學生成績揭示之原則。*初等教育學刊*，34，53-72。
- 葉俊榮（2011）。2010年憲法發展回顧。*臺大法學論叢*，40，1640-1643。



## 從「選賢與能」的觀點看「學生評鑑與篩選」的必要性

巫淑華

中原大學應用華語文學系助理教授

### 一、前言

一個進步的國家及社會應該有一系列的制度及方法，篩選社會上有能力的人，讓他們位居社會上的各種重要職務，來領導及服務這個社會，這個社會才有可能會往正確、進步的方向走。在社會上位居重要職務的人經常是擁有比較大的權力、承擔比較多的責任，或是比較有機會服務大眾，所以，他們的薪資或是報酬也相對的比較高，因此，大多數的人都想在社會上位居要職，享受權力的欲望，得到高的報酬，或是名利雙收，於是，在社會上就產生了人與人的競爭。如果社會沒有一套篩選有能力人的制度及方法，無能的人有機會位居社會的要職，領導整個或是部分的社會，其結果極有可能是「將帥無能、累死三軍」，或是將社會導入一個錯誤的方向。當無能的人有更多或更大的機會去服務大眾的時候，可能造成大眾的生活或生存無法受到保障，譬如：如果無能之人習醫濟世，請問他的病人的生存權有受到保障嗎？如果無能之人為人師表，我們能期待他不誤人子弟嗎？只恐怕會造就更多無能的人罷。

在臺灣的社會普遍存在另一種聲音，考試成績好的學生真的比較優秀嗎？考試成績多個一兩分，難道就比較優秀嗎？我們是不是應該把成績放在一邊，讓學生各自發展他們的長處，一樣可以貢獻社會，同時他們也

可以活得快樂一些，所以，評比學生的成績並列其名次，是沒有必要的，而且只會讓那些成績低的學生感到挫折而已。

如上，不同的觀點得到不同的結論，也許我們應該看看世界上進步國家的作法，再從中揣摩適當的作法。

### 二、瑞士、美國及加拿大評鑑及篩選學生的作法

瑞士比臺灣小，人口也只有八百多萬，但是，他們在各行各業都有傑出的表現（莊謙本，2009），譬如：瑞士鐘錶、銀行、學術等等的表現，傲視全球，他們是怎麼達到的？根據筆者的看法，那是嚴格評鑑及篩選的結果。他們的人民在小的時候，學業成績不理想，就不必期望以後會在學術的領域，有所發揮，所以，他們會轉換跑道，以學徒制，長期學習自己喜歡且能勝出的技藝，十幾年後，他們學成所得的報酬並不會輸給在學術領域表現傑出的人。只有學業成績表現一直亮眼的人，才有機會繼續攻讀學士、碩士及博士。

美國社會評鑑及篩選有能力的人（彭森明，2008），大部分是從高中開始。在學生申請大學及研究所的時候，大學及研究所篩選入學生的依據有很多，如：在校的所有成績、SAT（用以申請大學）或 GRE（用以申請研究所）成績、申請時所寫的 essay、

課外表現、以及介紹信。在篩選過程中，在校的所有成績佔有很重要的份量。平時在校表現不佳的人，很難說服人，他們以後會有不凡的表現，即使他們的 SAT 或 GRE 成績亮眼，也很難挽回頹勢，因為 SAT 或 GRE 是一時的表現，而在校的所有成績卻是長期的表現。在美國，在校成績的表現主要是以 GPA（Grade Point Average, 成績平均積點）來衡量，而非班級名次。學生的成績大部分以 letter grade（A+, A, A-, B+, B, B-,...F）來表現，將些微差別的成績視為等同的成績。當學生的 GPA（總分為 4）低於大約 1.5 的時候，學生會遭到退學的處分。當學生修足所需的畢業學分的時候，可以獲得學士、碩士或博士的學位。但是，這些學位的獲得不表示可以順利進入職場或是下一個更高學位的學程，而這時候進入職場或是下一個更高學位的學程正是篩選有能力學生的最佳時機。被淘汰的人可以進入其他以技能為主的跑道，或是進入不需要太多知識及技術的最基層服務業。最基層的服務業需要許多人力，但是薪資微薄。

加拿大篩選學生的方式與美國相近，除了申請大學不需要 SAT 成績而只需要高中的在學成績之外，其餘都很類似，這再一次證明北美地區的社會重視長期的表現，遠勝過一時的表現。除此之外，加拿大有一些大學是將 letter grade 與 percentage grade（百分比成績）一起併呈。

從以上三個先進國家的作法，我們可以看出一些共同點，學生在學校修課的成績，是學生最基本的評鑑，

這包含 letter grad、percentage grade 及 GPA。學校只根據這個基本的評鑑，決定學生是否應該退學或是畢業。學生畢業後，尋找出路（繼續求學或是就業）的時候，才正是篩選人才的最佳時機。這些國家利用此時機，篩選有能力的人。因此，要當上大學教授、醫師、律師、等等，必須經過層層的考驗及關口，沒有能力的人是很難坐上這些位置，所以，人民的教育、生存、利益、等等受到保障。

### 三、評鑑及篩選學生的建議作法

長江後浪推前浪，一代新人換舊人。當新人逐步換舊人的時候，一個進步的社會應該嚴格把關，做好學生評鑑及篩選的工作，透過層層的篩選，達到選賢與能的目標。這不只是用於走升學途徑的學生而已，也應該同時適用於走技職路線的學生，也就是說，通過學校對學生正確的評鑑以及學校與職場對學生嚴格的篩選，可以讓賢能者脫穎而出，服務社會，此乃百姓、社會之福。

學校如何對學生評鑑才算是正確的呢？這些對學生的評鑑最主要是當作學校與職場篩選學生的憑藉，所以，如何設計評鑑學生才能讓篩選者正確的篩選學生，是一個思考的方向。現行百分比成績及平均成績的評鑑就如同美加的 letter grad、percentage grade 及 GPA，爭議比較少。將全班排名，爭議比較大。它的好處是可以讓篩選者很快的作判斷，但是，這種判斷是否準確，就很難說了，譬如：建中資優班排名末段的學生會很差嗎？



學生的評鑑含德性的成績，這是臺灣的一項創舉，因為有能無德的人對社會百姓的潛在傷害可能更大，但是，德性成績的數字化對於篩選學生的效果，似乎很有限，所以，如何將學生德性真實、簡短的敘述出來，是值得探討的事。也許可以只簡短敘述學生的好壞重大事蹟，並加註評鑑者姓名，以避免誣陷。

職場或是下一個更高學位學程如何篩選有能力的學生，是選賢與能的最大關鍵。篩選學生所憑藉的最基本資料，是以前學校對該學生長期的各科及德性評鑑，除此之外，如同 SAT 及 GRE 成績的學測成績，申請時所寫的 essay、課外表現、以及介紹信，都可以成為重要的申請資料，以篩選賢能的學生。

目前，少子化所帶來的招生危機，讓一些大學為了生存而不計較學生的素質，這種來者不拒的作法是無法篩選賢能的學生，所以，這類型大學的品質應該不會好，職場應該也不會讓這些學校的畢業生位居各種重要職務，來領導其他人。相反的，如果大學以比較嚴謹的態度來篩選賢能的學生，職場會比較放心雇用這些學校的畢業生，以後有可能讓他們居於領導的地位。臺大、成大畢業生為企業的最愛，應該就是這個道理罷。

#### 四、結語

為了社會往正確、進步的方向走，社會應該要篩選有能力的人，讓他們位居社會上的各種重要職務，來領導及服務這個社會。社會篩選有能力的人不應該只憑一次考試或面試，就驟然決定人選，而是要佈下層層關卡，有效且有系統的評鑑及篩選學生。在學術以及各項技能領域，從各個階段被篩選出來的賢能學生，以後有機會領導及服務這個社會。其餘評鑑不佳、無法獲得篩選的學生也各有所長，只是並非出類拔萃，他們一樣可以在被領導的情況下，服務社會，人盡其才。

如上所述的社會制度是一種菁英的社會制度，由菁英帶領社會邁向繁榮進步，而非菁英的大眾仍可以人盡其才，服務社會。要達到此菁英社會，其要領是：佈下層層關卡，有效且有系統的評鑑及篩選學生。

#### 參考文獻

- 彭森明（2008）。以學生評鑑確保大學生優良素質：美國策略。《教育研究與發展期刊》，4（3），1-20。
- 莊謙本（2009）。瑞士技職教育的特色與啟示。《教育資料集刊》，43，283-309。



## 誰是第一重要嗎？從人類發展需求談班級排名

盧燕萍

新北市淡水區竹圍國民小學教師  
國立臺東大學兒童文學研究所碩士班研究生

蔡馥伊

臺北市中山區濱江國民小學教師  
國立臺北教育大學教育學系教育創新與評鑑碩士班研究生

### 一、前言

究竟教育工作者是否需要針對單一班級的學生進行學習表現排名？兩位筆者以在教學現場擔任導師十餘年的觀察，基於人類發展的宏觀需要與微觀需求兩方面的考量，認為或許有其存在的必要性。

### 二、本文

以目前臺北市與新北市的國小班級人數每班二十五人來看，每一學期定期評量做兩次的紙筆測驗後，以人類發展的宏觀需求與微觀需求評估班級成績排名的存在必要。

#### (一) 宏觀需要

在著名的鏡像階段理論當中，拉岡以嬰兒照見鏡中影像為喻，說明人類主體是如何被形塑，以及主體自我概念的形成過程，並且進一步闡述所謂的「鏡像」並不僅指物理性鏡面，同時也隱喻著週遭他人的眼光與其對自我的反映。也就是說，主體周遭他人的眼光與其對自我的反映都是各種不同的鏡像反射，個體在成長過程中大部分的自我認同便是建立在此種反覆出現在生活裡的心理機制之上。終其一生，個體均得在所屬社群中積極經營，競爭與相互比較皆是在所難免。

#### (二) 微觀需求

馬斯洛在 1943 年發表的《人類動機的理論》(A Theory of Human Motivation Psychological Review) 一書中提出了需要層次論，將人類的需求由較低層次到較高層次，依次分成生理需求、安全需求、社會需求、尊重需求和自我實現需求五類。

其中自我實現需求是最高層次的需要，它是指實現個人理想、抱負，發揮個人的能力到最大程度，完成與自己的能力相稱的一切事情的需要。也就是說，人必須乾稱職的工作，這樣才會使他們感到最大的快樂。馬斯洛提出，為滿足自我實現需要所採取的途徑是因人而異的。自我實現的需要是在努力實現自己的潛力，使自己越來越成為自己所期望的人物。

學生以學習為生活重心，自勵學習者畢竟是萬中選一，普羅大眾萬千學子仍需要刺激來增進學習成效，其中最主要關鍵就是成就感，因此越是競技型遊戲或運動，通常越受到孩子的喜愛，例如：接力賽、球類競賽。舉凡此類競技型遊戲或運動，都免不了要排名。既然有排名，就有輸家贏家。這時候針對學習成績相對落後的族群，必須注意到排名方式的前置作業與配套措施。例：正向管教的策略

運用、低成就者的心理建設與心理輔導，否則很容易傷害到他們的自信心，反而讓這些孩子從小就提前放棄了學習動力與興趣。筆者曾在教學現場進行簡單的實驗，在有排名但不公布的前提下，針對某蟬聯多屆爐主的學生，利用私下單獨閒聊的機會，不經意透露他的期中考排名已擺脫爐主寶座，並鼓勵他再接再厲，結果在期末考時，成績令人驚喜的出現史上最大躍進。

當然這個實驗，還需要更多精準的數據去支持。至於學習高成就的學生族群，也不代表能完全讓教育者高枕無憂，個人教學經驗中也曾出現過因為成績長期獨占鰲頭而自我感覺良好的大頭症學生。卻在某次應考失常後隨即出現一蹶不振的心理障礙。所以對於高成就學生的危機意識建立及挫折容忍力的訓練略也是很重要的一環。

當所有前置作業與配套措施都完善之後，就能透過排名的方式來讓學

生之間產生良性競爭，至於排名方式的細節設計，可以因人而易、因地制宜，端看教育者想要打造的友善環境類型及班級風格特色。

### 三、結語

針對大部分的班級需求，個人建議可以採取部分排名，針對前 60-70% 的學童，做成績排名會有激勵的效果。後面 30-40% 則以自我檢核分數或比較名次的方式，來評鑑進退步狀況並激勵學生突破自我。前面排名，立意就在成績好的學生希望贏別人，也希望知道自己的能力在哪裡。後面不排名，立意則在於避免學童自暴自棄以及同儕的壓力。

在多元入學的教改制度與以多元評量取代紙筆評量的趨勢中，或許排不排名真的已不再那麼重要，如何提升學生學習的自信心與成就感，才是真正能夠保持學習熱誠與學習續航的原動力。



## 解讀班級排名

黃玉幸

正修科技大學師資培育中心助理教授

### 一、前言

人類的心智經由社會互動不斷地成長，分別在家庭、學校、社會學習人際交往，發展自我潛能。幼兒時，短暫離開父母呵護，到幼兒園與友伴一起嬉戲，「我是小熊班的乖寶寶」，披著紅緞彩帶贏得親友獎賞（大人知道那彩帶是每個寶寶輪流一週帶回家），因此，喜歡到幼兒園。

小學時，每次知能考查各學習領域排名前三名或是進步最多，領了獎狀；運動會得了獎牌，全年級球賽或語文、科學等比賽，甚至參加校外競賽，有了獎勵，獲得同學欣羨、師長肯定，因而勤奮向學。

中學時，每學期知能考查能得到獎勵的機會較少了，全學年或校外競賽也減少了，全校排名或班級排名協助學生了解自己的學科實力，評估進入父母期望或自己理想學校的機會，排名是學業或人際的壓力，因而，有希望地找尋自我定位。

到了大專校院，班級排名拿來領學業優良獎學金，至此，十多年學校生活經驗，漸漸了解班級排名與日後社會成就的差距，因而，有活力地規劃人生藍圖。

### 二、誤用成績評量結果

班級排名是成績評量結果處

理方式之一，學校就每學期各學習領域及日常生活表現的成績評量，以書面通知家長及學生。依教育部國民中小學學生成績評量準則規定，學校可以公告說明學生分數的分布情形，不可以公開呈現個別學生班級及學校排名（教育部，2013）。那，為何學生的成績考查獎狀成了街坊文理補習班、安親班櫥窗、跑馬燈的廣告呢？五花八門的獎狀、跑動的字幕，極盡所能宣揚學業英雄榜，細讀內容「本校五年資優班林超人第一次知能考查全校語文學習領域第一名。」、「本校三年六班廖多智第二次知能考查健康與體育領域全班第三名。」、「本校六年一班張開心第二次知能考查獲得全班成績進步最多獎。」、「賀本班鍾大為獲得自強國中全校英文會考第一名」，這些獎狀蓋著校長簽名章，這些字幕扣緊所在學區明星學校，全校、排級排名成了補習班最佳宣傳技倆，學校為獎勵學生努力求學的排名落至如此地步，可說始料未及。

### 三、實例舉隅

顏老師任教都會地區國小二十多年，他在實施九年一貫課程「培養學生帶得走的基本能力」的政策時，仍然表達學生到校就是要在學業成績分高低；在談統整課程鬆綁學科領域時，依舊重視國語數學科目的紙筆測驗，認為教學須不斷地考試，學生才會讀書，只有公布國語數學成績的班級排名，家長才會督促課業。

每教完一小單元，就來一次小考，任何考試嚴格規定，學生拿書包隔在座位中間，以免作弊。考完小考，分發考卷，宣布每個學生的分數，對於成績低的學生，寫聯絡簿請家長簽名。多年教學經驗，執意教育改革是喊口號，只有把握小學關鍵階段專注學科才是老師的本分，如果不經考試鍛鍊學生國語數學能力，到了國中階段就越來越落後，而要磨練學生學科實力，須經由班級排名激勵學生專心學習。

抽籤分到顏老師班上的學生，家長一開始認為老師的作法很公正、也很嚴格，一切講求公平競爭，有考試的科目才排名，排名結果通知家長，家長知道孩子在班級的排名，也讓孩子知道到學校要好好讀書。但，一學期之後，「第一名的媽媽」、「最後一名的爸爸」成了班級家長彼此的稱呼，「那個吊車尾的」、「那個退十名的」也成了孩子回家後彼此談話的同學標記。畢業前幾個月，部分家長向顏老師反映孩子錙銖計較分數，只關心每次的考試得第幾名，把前面名次的同學當成敵人，瞧不起後面名次的同學，不喜歡上學，害怕進教室上課等情形。顏老師認為他從小讀書，老師就是這樣教，今天能當老師，要感謝當年的班級排名，他都是「第一名」。教務主任向顏老師說明教育局規定，成績評量不僅是國語、數學領域，每一學習領域以及日常表現都要以不同方法評量，了解學生的學習結果不在於班級排名，而是輔導學生適性學習。他納悶怎麼每帶一屆學生，總是好的開始，不愉快的結束，防衛式自

我安慰：教育是良心事業，學生畢業一二十年後就會感謝他現在的作法，眼前這些意見聽著聽著，還是相信自己的教學專業。

遲老師代理代課教師多年，好不容易在偏遠地區考上正式教師，從此不再流浪各校，定下腳步與一所學校的學生長時間相處。這個班一教就是三年，全班學生不到十名，全校約五十名學生，只有三位正式專任教師，其餘都是代課教師。她住在學生所在的社區，與學生共用午、晚餐，超出學生家長的相處時間，有如學生的家人。

她著重每名學生日常行為表現，準時上下學的、樂於服務殘障同學的、勤勞清掃的、勇於認錯改正上網壞習慣的、放學照顧病重的爺爺、有禮貌、參加學校球隊或合唱團，都可以得到老師頒獎「第一名」，她設計獎勵牌，琉璃動物造型刻上「第一名」，再加上短短文字的賀卡，在不同時機鼓勵學生表現良好言行或糾正不良言行。家長很少到校過問老師的教學，這種放任或是尊重的「自由」，讓她體會教育工作光譜兩端的繽紛，得以放手實踐理想的教師夢。

學生納悶地問「老師，怎麼每次考試後，妳只是教我們改正寫錯的地方，不排名次，說不定我是第一名。」、「老師，領妳的獎勵牌比學校發的獎狀還要高興，上次學校考試發的獎狀，回家被阿婆起火時燒掉了。」、「老師，我們有八個同學，每個學習領域分配每人都拿第一名。」、「老師，爸

爸說我到學校來是要領補助款的，畢業後要在家裡種田，拿第一名，回家會被揍。」學生七嘴八舌談著，她尊重不同成長背景型塑的教育價值，也趁機說明自己的教學理念。學科成績的排名，到了市區，換了學校；換了老師，不同學科或班級，就有不同的排比，那時，「第一名」可能是信心的殺手，不如現在培養多方向的學習興趣，開展各自不同潛能。回憶過往求學經驗，曾經是班上排名敬陪末座，曾經嘗過老師冷嘲熱諷，如果不是靠著術科成績，考上國立藝術大學，再修讀中等教育學程，通過教師檢定，怎有機會為人師，引導這些偏遠地區學生喜歡到學校，願意親近老師，訴說心中想法。走過非主流學習價值的艱辛，怎能窄化學生的學習生活，怎可抹煞學生追求知識的好奇呢？

甄老師二十多年資歷而沒有工作倦怠感，她的教學熱誠來自持續參加在職進修，獲得博士學位、兼任教務主任多年後，卸下行政職務，專心教學。任教高中國文科，批改作文、批閱學生週記之餘，尋找課外教學資源，編製數位補充教材，分析基測命題趨勢，編寫模擬考試題，學生的升學壓力也是她的教學壓力，但，她認為這是甜蜜的負擔，學習中文，不只是用來考試，不僅是升學目的，國語文能力是所有學科的基本素質，也是現代國民的文化涵養。

每次小考、平常考，她不打分數，只有是非選擇的答對或答錯，只有簡答或短文習作的評語或建議的文字敘述，學生了解老師的教學風格在培養

學習興趣，不須計較考幾分，贏了誰，輸了誰。學生享受上課與文人雅士的耳濡目染，陶醉詞藻修辭的文學意境，期末成績單就是優、甲、乙等，大概了解班上同學的成績分布，只有全校模擬考才有排名，而這排名，只作為了解自己志趣，作為選讀大專校院不同科系的參考。這樣的作法，舒緩了升學壓力，也滿足學生自我成長需求，燃起更多內在學習熱情。

她深諳成績評量作為老師調整教學與評量方式參考，提供學生調整自己學習方法與態度，在這學習過程，老師既不是考試機器，學生也不是分數奴隸，都為了教學有品質，學習更精熟。她溝通學校行政人員，取下公布欄成績排行榜；她說服教師團體重視多元評量的意義；她抵擋家長壓力回歸學校教育本質。遇到挫折時，她想到在職之日留給學生愉快的學習經驗；接受質疑時，她堅持為人師帶給學生終身學習持續動力，此一時一刻的爭分奪名，怎禁得起百年樹人的千錘百鍊？

#### 四、結語

多元變遷的社會環境、普及教育的校園生態，學校提供不同潛能性向學生，盡情開展優勢才能的學習舞臺，僅限於學科紙筆測驗成績的班級排名，違反了成績評量準則規範，扼殺了學生學習內在動機，阻礙了學生互相尊重的人際交往，更窄化了學校正規教育功能。當聽聞學生炫耀「我是第一名」、家長得意「孩子在學校都拿第一」時，何不同理第一名之外許

許多多莘莘學子處境，那才是教師育人育己的開始。

### 參考文獻

- 教育部（2013）。國民小學及國民中學 學生成績評量準則。民國101年 05月 07日臺參字第1010079561B號令。



## 從評量觀點談成績排名

陳昭曄

高雄市立明義國中教師

### 一、前言

在資本主義社會中，市場化機制讓「排名」這個名詞出現在各個大小領域，小至個人，大至企業、城市、國家，任何項目皆可以排名。就連學校也必須加入這場競技，甚至與世界競爭。大學的世界排名如此，中小學參與的國際學生能力評量計畫（Programme for International Student Assessment，簡稱 PISA）、國際數學與科學成就趨勢調查（Trends in International Mathematics and Science Study，簡稱 TIMSS），以及促進國際閱讀素養研究（Progress in International Reading Literacy Study，簡稱 PIRLS），也可看見一斑。

藉由排名，優劣立見，因此可以作為一般社會大眾或消費者選擇的參據；同時，對被排名者而言，也可以瞭解本身在某一領域中的位置，知己知彼，進而作為向上提升的動能。從最近一次（2012）教育部對 TIMSS 和 PIRLS 排名結果的回應：「我國在 TIMSS 與 PIRLS 的成績大有斬獲，但是兩項調查都顯示出學生對於數學、科學與閱讀素養的存有正向態度偏低，自信心不足、城鄉差距等問題仍待提出相關政策解決。」、「臺灣近年積極鼓勵學生閱讀，的確有成效，閱讀能力的培養將是 12 年國教的重點。」（鄭諺鴻，2012），即可看出排名對教育政策的影響作用。

若排名具有正向的意義和作用，為何這個機制被應用在中小學班級，特別是學生成績的排名，卻引發不同的立場與議論？而教育部和地方教育局也三令五申禁止學校不得公開個別學生班級和學校的排名。除了學生的隱私權必須受到保障之外，排名本身是否隱藏一些問題？是故，本文擬從評量的觀點，探討成績排名應注意的幾個問題，以及評量應如何被應用

### 二、關於成績排名的幾個思考面向

成績排名制度在中小學（特別是國、高中）存在已久，即使學校已不太敢明目張膽地公布學生的全校排名，但陽奉陰違進行班級排名的導師則所在多有。老師的用意是藉此激勵學生學習，提高學生的學習動機和成就表現。姑且不論其成效如何，但公布成績排名所引起的優劣標籤化效應，強化競爭本質，以及造成學生學習壓力是常被詬病的。除此之外，將整個學習結果簡化為名次的競爭，也窄化了評量的意義。從評量觀點來看，教師在進行成績排名時，有下列幾個問題是值得思考的：

（一）名次間的差距能反映多少真實性？

從測量尺度的角度來看，名次是屬於次序量尺（ordinal scale）。顧名思義，它有著大小的意義，卻無法精確



反映兩者之間的差距，因此不適合進行四則運算。例如甲生某次段考成績平均 98 分是班上第一名，乙生是 97.5 分第二名，丙生是 85 分第三名。從名次來看，三人之間都各差 1 名，但數字 1 所代表的意義和差距是不同；甲和乙之間的差距比乙和丙之間的差距小許多。

然而，一些老師在成績單上不僅會排名，有的還會加入上次名次以之比較，直接將兩次的名次相減，因而出現+2（進步 2 名）、-2（退步 2 名）的數字。同樣是進步 2 名的學生，我們也不能說他們進步的情形是一樣的，因為次序量尺相加減是沒有意義的，無法反映出真實的差距。

其實，教學現場的老師都知道，定期考查成績的排名，一學期之後，學生名次的排序變動是不大的，大多數的學生僅在幾名之間來來去去。而班上的前、後百分之十左右學生的名次幾乎穩若泰山。因此，親師生實在大可不必隨進退幾名的數字起舞，真正要關注的是學生到底學會了什麼。

### （二）相同的名次代表相同的能力嗎？

班級成績的排名根據的是各科成績的平均，當甲、乙兩生名次相同時，一般人快速下結論：兩人的表現一樣好。單從名次的數字和平均分數來看，兩人的確是一樣的。但相同名次背後所代表的分數分布和能力可能是不同的。舉例而言，甲生國、英、數、自、社五科皆是 80 分，平均為 80 分；乙生則是英文 100、數學 60，其餘 80，

受極端分數影響，乙生的平均也是 80 分。因此，兩人獲得相同名次，若進一步將兩人的原始分數轉換成標準分數，則結果可能就不同。

另一方面，即使是相同的分數分布，相同的名次，對不同學生而言，意義也可能不同。從學生的學習歷程來看，同樣是 80 分第 5 名，對甲生而言可能是退步；對乙生而言可能是進步良多。

### （三）名次能代表學生多少能力？

在中學，學生成績的排名多數是根據學科定期考查的紙筆測驗結果，而定期考查只能涵蓋學習成果的一部分，通常是出題老師認為重要的學習成果，因此測驗結果不能完整呈現學生的學習狀況，只能利用這些測驗結果去猜測（王文中，2007，頁 15）。問題是現行學校定期考查的試題為力求公平、客觀，大都採用有標準答案的選擇、填充等題型，而這些題型能測得的大都是認知領域的能力，缺少情意和技能領域的評量。因此，即使學生在這些學科方面名列前茅，也僅能代表該生在認知領域上表現較佳。更何況其他領域的學習成果（如美術、音樂、健體、家政等）並未列入排名依據。

另一方面，紙筆測驗試題能否測得高層次的認知能力（如分析、綜合、評鑑），以及樣本試題是否具有代表性，也會限制名次所能解讀的訊息。目前，學校老師會根據雙向細目表出題的人是少數，因此試題是否涵蓋不

同認知層次，是否能符應教學目標，僅能憑老師個人的主觀選擇。如此一來，降低了試題的內容效度，也造成教學目標與評量背離的情形。而根據低效度紙筆測驗成績所進行的排名，也化約了學生的能力。若再以此簡化的數字論斷學生各向度能力的綜合判斷，那就更偏頗了。

#### （四）排名易窄化教學評量的功能

教師進行評量的目的主要是完整蒐集學生各方面學習情形，據以診斷與監控其學習情形，並提供學習成就的參考（呂金燮，2007）。若僅將評量結果作為排名或比較的依據，其診斷和監控功能便會隱而不見。Winton（1991）曾指出：「教師們有時使用分數來引發學生動機、懲罰或控制學生，在這方面，他們常常有家長作為盟友，大家假定分數差的學生自然會努力讀書以拿到好一點的分數，高分變成學習的目標，分數變成學生、教師和家長們可依不同目的使用的貨幣。」（引自郭昭佑，2007，頁 102-103）在此情況下，親師生競相爭逐的只有分數和名次而已。當分數與名次凌駕於評量意義之上時，評量對於教學的回饋功能便消失了，學生也不再是為了學習而學習。

### 三、讓評量回歸其本質

國民中小學學生成績評量準則（2012）開宗明義說明：「學生成績評量是以協助學生德智體群美均衡發展為目的。」因此，評量旨在瞭解學生學習情形，協助學生適性學習和發

展；而評量結果應重視學生努力程度、進步情形，以及各領域學習結果之分析，並作為教師調整課程和教學，輔導學生有效學習的參據。據此，學生的成績評量並非僅是紙筆測驗的分數或名次競爭，更有其積極化的功能。是故，教師在進行評量時，或許可思考下列幾點，讓評量發揮其原有的診斷、監控、回饋的功能，達成教學與學習的最終目標。

（一）教學與評量一體化：教學活動是計畫、實踐和評量循環歷程；教學歷程中的評量提供回饋的訊息給教師，作為監控學生學習狀態，檢視目標實現狀況的依據，讓教學朝既定的目標前進。因此，教學與評量是一體的，兩者之間應相互連結。

（二）多元化與適性化評量：如果教學評量的目的在瞭解學生學習的全貌，並提供教師調整教學的參據，那麼，評量的內容（認知、情意、技、能）、方式（紙筆、實作、檔案）、人員（親師生）、時機（平時、定期）應該是多元的；評量工具應該適應個別差異的。如此，評量才能提供較客觀的資訊。

（三）個人本位的結果解釋：評量的結果若是以比較為主，易淪為分數和名次的數字競爭，而忽略學習目標的實現程度。若將學生個人的表現與同儕比較脫鉤（即採標準參照評量），轉而注重個人的進步情形或努力程度，呈現個人不

同學科領域學習成果的分布，更能掌握學生學習的實態，輔導學生有效及適性學習。這種強調每個學生優點和可能性、進步狀況的積極性評量，對學習動機的提升或許更有助益。

#### 四、結語

過去，中學教育受到升學主義的桎梏，學校為了拿出績效，學生成績便成了競爭的工具；在少子化危機下，為了避免減班超額，提高升學率又成了學校間的生存戰。近幾年的教育改革，「把每個孩子帶上來」的理念，強調每個學生基本能力的培養，基本能力的習得開始受到重視。如今，十二年國教已預定於 103 學年度開始實施，國中畢業生學生檢測的機制，以標準參照的教育會考取代常模參照的基本學力測驗。其用意在於淡化分數競爭的壓力，了解學生學習狀態。這個變革，或許可以讓國中階段的教育開始思考放下升學率的生存戰，轉而更重視學生學習品質的提

升。讓學校回歸教育的本質，讓評量發揮其原有的價值。這樣，我們的教育才能擺脫分數和名次的枷鎖，真正朝落實國民教育目標的方向前進。

#### 參考文獻

- 王文中（2007）。測驗與評量的意義與趨勢。載於王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧（合著），**教育測驗與評量：教室學習觀點**（頁3-26）。台北：五南。
- 呂金燮（2007）。評量與教學目標的連結。載於王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧（合著），**教育測驗與評量：教室學習觀點**（頁29-56）。台北：五南。
- 郭昭佑（2007）。**教育評鑑研究：原罪與解放**。台北：五南。
- 鄭諺鴻（2012年12月12日）。TIMSS、PIRLS排名躍進 教師仍有憂慮。台灣立報。取自 <http://www.lhpao.com/>



## 針對學習「排名」個人之看法

江嘉杰  
彰化縣東和國小校長

學習的排名自古以來及就存在著。從古代科舉掄才開始就有分狀元、榜眼、探花等等。雖然，現今強調個人隱私權、人本主義，但依排名、排序，取材分類亦時有耳聞。即將於民國 103 年推動的 12 年國教，各縣市的不同的比序，不也是一種排名取材的模式嗎？每年的基測或學測後，各國中、高中職校門口貼的紅榜，不也是一種排名嗎？是以，個人覺得學習排名雖有違個人隱私及沒有尊重當事人，但這種現象似乎仍然名正言順的存在於我們周遭。這種現象是一種弔詭，值得我們深思。以下就學習排名的功能與意義、學習排名的誤用、學生成績評量之演變、學習排名的運用現況及省思與建議做一探究。

### 一、學習排名之功能與意義

要探究學習的排名，我們必須先從學習評量來看。從學習評量的功能及重要性有了解學生學習成效、當做獎賞（增強）參考依據、改進學習之參考、檢視教師教學之成效、建立學習常模等。而從管理主義來看，學習排名的優點有，易了解/掌握學生整體之程度、當做因材施教之依據、獎賞/篩弱之參考。其中，班內排名可提供老師迅速了解學生之進步情形，了解全班成績之變動情形；班級間的排名可以激勵彼此間的競爭，全面提升學習成效。

### 二、學習排名之誤用

然在升學主義的主導之下，使得原本立意良好的排名取材到因材施教，讓學生多元展能的目標卻變了調。社會的潮流、家長的主觀意識、學校以升學率為導向，讓學習的排名走火入魔了。從人本主義來看，造成了弱勢者之標籤效應、心理受傷、強者愈強弱者愈弱，同學之間競爭造成了自私自利，不復見團隊學習的情景。學校學習漸漸走向「補習班化」，功利主義盛行，分數和排名代表一切。學生個人遭受排名分流之苦，輕者造成情緒困擾鑽牛角尖，重者甚至輕生尋短。以上所述，在在皆是學習排名遭誤用所導致。

### 三、學生成績評量之演變

教育部對中小學其實也有禁止排名的明文規定。民國 77 年，教育部即公佈的《國民中小學學生成績考查辦法》中的第六條就已經規定，「國民中小學各項（科）成績考查過程，以百分法計分，不排名次」。教育部自九十年八月一日起實施「國民中小學學生成績評量準則」，九十三年改為「國民小學及國民中學學生成績評量準則」。

最近一次修改為民國一百零一年五月七日，當年八月一日施行。此次修改，強調多元評量、等第評定、兼重認知/情意/技能、結果呈現應採質性描述及客觀數據並重、結果管理應兼顧保密及尊重隱私。其中，第 12 條特

別強調評量結果及記錄處理，應依個人資料保護法規相關規定辦理。這也是明確告知我們，學習排名的非法性。

#### 四、學習排名運用之現況

就現場而言，學校老師對於學生學習排名之看法及做法也正在改變中。從傳統的觀點來看，老師們習慣依循往例實施成績排名，很容易忽略了排名對學生產生的不良影響。所以，仍有部分的老師依循往例採排名方式來衡量學生學習成就。但從人本主義的觀點以及相關規定頒布之後，老師們也開始覺得尊重學生隱私權的重要性。所以，漸漸有更多的老師開始不再公開地公布學生的學業成績。這些的改變，也正逐漸在現今的教育場域中發酵。

#### 五、省思及建議

從傳統觀點到人本主義，進而到立法保障學習者隱私權的同時，我們是不是也該想想有哪些方式可以取替「排名的功能性」，清楚的告訴教育現場的老師們該怎麼做。讓老師們在尊重學生隱私權的同時，也可以激勵學生達到學習的目標和成效。但是，如果「學習排名」仍舊無法完全取替呢？那我們是不是可以另一種更健康的觀點去看待它呢？個人從教育現場觀

察，針對教育行政、學校教師、學生及家長，提出以下的建議供參考：

- (一) 教育行政方面：不能一方面藉由法令和規則的訂定，禁止學校針對學生學習的排名；但另一方面，卻又無法遏止學校「排序取材」的現況。在此，建議教育行政單位應該審慎面對此現況，相關配套措施必須同時謹慎考量與實施。否則，將於明年實施的十二年國教，可預見排序取材更將「多元化」的發生。
- (二) 學校教師方面：教師應該充分了解學習評量真正的意義與目的。評量僅是教學過程的一部分，讓評量發揮功能來協助教師教學，而不是拿評量的排名使學生產生心理挫折。有效教學評量的實施，更能證明教學是專業的（professional）。
- (三) 學生及家長方面：學習乃個人之事，我們必須讓學生學會「自我負責」。家長應該要有責任，充分地了解孩子真正的成長情形，與孩子一同討論並設定屬於他個人的學習目標。進一步協助孩子找到自己的學習方式，循序漸進自我成長。這樣的學習才會有成就感，這樣的學習才是快樂。



## 班級排名之我見

謝富榮

臺中市沙鹿區北勢國民小學輔導主任

### 一、前言

日前兩則教育新聞，引發許多家長及網友的討論。首先，根據人民網報導，大陸一名小一學生，參加人生的第一次期中考，考了 94 分，剛開始家長非常開心，直誇孩子好棒。但沒想到老師卻告訴家長，要孩子再加油，因為他的成績是班上倒數第四！對此，許多網友感到不可思議，為何原本應是快樂玩耍的年紀，卻要開始受分數及排名的壓迫。

另一則新聞是，教育部修正通過了「國民小學及國民中學學生成績評量準則」，明定學校得公告說明學生分數之分布情形，但不得公開呈現個別學生在班級及學校排名（教育部，民 101）。對於評量辦法的修正，許多教改團體都表達支持的立場。

上述兩則新聞都與成績排名有關，也顯示部份家長及教育行政機關對於班級排名的反對立場。但不容否認的，仍有許多家長希望能進行班級排名，以瞭解學生的學習狀況。因此，究竟班級排名有無必要？是本文所要探討的重點。

### 二、本文

對於班級排名必要性的探討，筆者認為應回歸評量的目的加以討論。有關評量的目的，教育部在「國民小學及國民中學學生成績評量準則」明

白揭示，國中小學成績評量的目的主要是：協助學生德智體群美五育均衡發展、讓學生瞭解自我表現、調整學習方法與態度、教師據以調整教學與評量方式、輔導學生適性學習、學校據以調整課程計畫、針對學生需求安排激勵方案或補救教學、家長據以瞭解學生學習表現，並與教師各學校共同督導學生有效學習、直轄市和縣（市）政府及教育部據以進行學習品質管控，並調整課程與教學政策等。

再就實務面來看，學校教師於教學歷程中所施加之評量，其目的也不外是瞭解學生的先備知識，做為教學活動的起點，或診斷學生的學習困難，做為補救教學的依據，或讓學生瞭解自我學習狀況，據以調整自我學習。

綜合而言，學生成績評量的主要目的，應在於瞭解學生個人之學習狀況，發掘學習困境，而非瞭解學生在團體之相對位置。因此，公佈學生班級排名，顯然有違評量之目的。

儘管班級排名不符合評量的目的，但仍有論者認為，排名可以使學生產生榮譽感，激發學習動機。再者，也可以讓家長更加瞭解學生的學習狀況。此種論點實為似是而非。首先，公布班級排名，看似可以使學生產生榮譽感，發揮見賢思齊的效果，增強學習動機，認真努力以爭取更好的成績。但事實上，這種外加的動機更可

能會給孩子帶來壓力，造成同學之間的惡性競爭。成績好的學生讀書只為排名，學習不再是一件快樂的事情。成績不佳的學生則迭受挫折，最終從學習逃走，成為班級的邊緣人。其次，各班或各校之間學生素質不一，評量工具亦未經標準化，因此評量後之排名僅能顯示學生在各班或各校之位置，並不能代表其在同儕群體中之相對地位。因此，班上排名在前者，並不代表在母群體中亦名列前茅，換言之，排名並無法客觀代表學生的學習成果之優劣。

### 三、結語

綜合而言，評量的目的在於瞭解學生個別的學習狀況，做為教學實施

及補救的依據。而班級排名可能會增加學生的壓力，造成同儕間的惡性競爭，扭曲學習動機。因此，教育行政機關已明文規定，不得公開個別學生在班級及學校排名。教師及家長應破除迷思，回歸評量的本質，來實施及看待評量與結果。

### 參考文獻

- 教育部（2012）。2013年2月25日，取自 <http://edu.law.moe.gov.tw/DraftOpinion.aspx?id=1003>。
- 家長吐槽孩子考94分竟然是班倒數引熱議（2012）。2013年2月25日，取自 <http://dailynews.sina.com/bg/news/int/chinanews/20121119/18143973362.html>



## 班級內排名的是與非

黃雅雯

高雄市五甲國中教師

以往每每考試後，總有家長詢問我孩子在班上的考試排第幾名，有時還要把孩子去跟其他同學進行比較，甚至是自己的親戚朋友同齡的孩子或是兄弟姐妹一起拉進來比較，想藉由此知道自己孩子的競爭力如何；然而，透過分數的評比排名，真的能決定孩子的未來嗎？

其實透過考試後的排名，雖可以讓孩子知道自己在同儕間的程度，藉以激勵學生，如果教師運用得當，其不失為一種教育手段。只是近年來排名後的副作用是徒增了學生和家長的壓力，也加重了學生的學業負擔。那我們該如何衡量其中的利弊去做調整，便是一大考驗了。如果採折衷的看法，那就是只公布前十名或前幾名的成績，這樣一來既給了成績優秀者繼續努力的動力，讓他們更有自信的迎接更多的挑戰；同時也不會傷害到成績中下同學的自尊心，並給他們一個可以急起直追的方向。

此外，成績排名可以讓老師瞭解班級整體情況，根據學生成績排名來掌握學生學習上的成效，以便於老師做教學上的調整。對於成績落後的學生，可以了解問題所在，對症下藥；對於一些成績優秀的同學，也可以提供更多的資源。這些參考指標可以讓同學訂定下一階段計劃的目標，透過了解他人的成績，也有助於同學之間互相學習。

但反觀來看，分數和名次本該屬於學生的隱私，老師要尊重，不公開張揚；家長也要尊重，不要求排名、競爭。如果把學生依成績做分類或指名道姓的公開其分數，成績差的連帶著隨之而來的責備，對於學生的身心發展是種莫大的傷害。考試成績一定有好有差，如果公布了學生的成績，無疑會對學習成績差的學生的自尊心造成傷害。排名、強調分數不僅打擊成績不好的孩子們的自信心；會不會也使成績優秀的孩子恃寵而驕，失去對弱者的同情，無法真正了解社會裡其實還存在著許多弱勢、需要關懷的人？所以我們不該用成績來做為評斷孩子的優劣，也不要為了「升學率」要孩子拚命苦讀爭取高分，更不應該教導孩子「凡事競爭，從小就要贏」的觀念。每個人的能力不一，學校的成績排名，大約只能反映出學生對課本知識在某一階段的接受理解的程度多寡，並不能斷定其未來的表現優劣，教學應重視學習與理解的過程，甚於考試與分數結果。

所以不為孩子排名、不公佈全體成績、不去數落功課不好的孩子；況且每一位學生的優缺點都不同，不能光憑分數去了解學生，身為老師，必須用心、用時間去發掘。每個孩子的起點不同，各方面的學習能力不同，在這樣基礎上的排名、競爭是「不公平的」，也沒有意義。



臺灣目前中學教育，任課老師每學期有其課業學習進度，對學生評量考試既然存在，自難以避免掉競爭，如何讓「競爭性」優劣的結果，不致於讓學生在面對排名弱勢時，過度自我否定或失去信心而選擇放棄學習，係值得教育人員多方省思調整的重點。筆者認為，評量考試進行，若能

跳脫過去針對全班級所有學生排名，又要不失考試測驗的價值與目的，公佈考試成績而列出相對姓名次排名，在班級經營，教育課程實施上，似乎較以往更為妥適而正向的方式。隨著 12 年國教的啟動，在教育上一定要有所改變，以期許我們的孩子未來更有寬廣的選擇，不再拘泥於分數的限制。



## 教師專業學習社群—是專業成長的饗宴？是負擔？還是口號？

連安青

國立東華大學附小教師/國立東華大學課程與潛能開發學系教育博士生

教育部自 98 學年度起，藉「精進教學計畫」以及「辦理教師專業發展評鑑計畫」，大力推動「教師專業學習社群」的實務運作。期望透過教師專業學習社群協助達成教師專業發展的目標（林瑞昌，2006；教育部，2006；教育部，2009；連安青，2011）。在教育部教師專業發展評鑑計畫支持下，101 學年度共有 835 個國民中小學教師專業學習社群通過審查，獲得經費補助（教師專業發展評鑑網站資料）。加以近年來，佐滕學倡導的學習共同體概念，與教師專業學習社群有共通之處，在教育機關的大力推動下，此概念受到更多的關注，也益形重要。如何落實教師專業學習社群的實施，而非如同許多研究指稱的，過往的許多教育潮流，雖推動當時也轟轟烈烈，但熱潮之後，一切歸於平靜呢？（Lashway, 1998；DuFour, 2007）。

仔細審視推動教師專業學習社群這麼多年以來，雖獲得多數教師認同，但在實施上，卻有許多未盡滿意之處。許多社群的申請是由學校行政主管撰寫計畫，並未完全兼顧教師需求與想法，雖然獲得經費補助，但這種由上而下的組成模式在推動上有所困難。在我們的教育環境中，教師一向是較封閉的，在自己的教室王國裡單打獨鬥的為教學成效努力不懈；較少走出教師大門和同儕互相討論教學或共同設計課程。雖然九年一貫課程實施後，強調各校要組成教學研究

會，看似能鼓勵教師協同學習，共享教學成果。但是，蔡進雄（2007）在「國民中學教師教學領導之建構與發展——以學習領域召集人為例」的研究中發現，有近七成的受訪者認為學習領域召集人「沒有必要」進行教學領導，其原因可歸納為「教師專業自主性高」、「召集人時間不夠、知能不足」、「召集人每年輪流擔任」。鍾靜（2010）在「學校層級數學教學領導者培育與專業學習社群經營」研究中，也有類似的發現，指出「學習領域小組大多以完成學校交付任務為目標」、「教師把學習領域小組定位成學校行政的幫手」、「數學學習領域小組的對話僅能引發淺層數學知能成長，缺乏深入的專業成長」、「召集人的產生方式，以輪流或推選為主，任期多為一學年」等問題。由此看來，社群要能健全運作並非輕而易舉之事。那麼，教師專業學習社群要怎樣經營才能真正為教師帶來如同理想般的效益，成為專業成長的饗宴？而不致淪落為了應付上級交辦的壓力而形成一種負擔？甚或流為一種口號？

以下分五個面向探討教師專業學習社群實施的可能困境及突破之道。

### 一、突破隱形障礙，海闊天空

讓教師走出教室的圍牆，首先要突破心中那道隱形障礙。老師們都非

常樂意成長，也有心分享。但是信任感及安全感尚未建立之前，很難跨出這第一步。以筆者學校為例。學校的國數社群已經運作將近 5 年。在剛開始的階段，老師們總是聆聽召集人的分享多，提出自己的想法少。過了將近半年才開始有了轉變。訪談社群教師，他們表示剛開始很擔心自己提出的看法不成熟被別人笑。後來當別人提出疑問，提供自己的經驗分享後，才發現很有成就感，原來我自己也有能力幫助別人；有一位新進老師說：「我在社群中感覺到互相信任，如果沒有這樣的氛圍或互動模式。我想不管我在哪個社群，要我談教學或和家長的問題，我都不敢講。」所以，我認為學校營造一種溫馨互信的氛圍是件重要的事，在具有安全感的情境下，共同探究、共同分享實務經驗的理想才能真正落實。當然，我們的教育環境一向不習慣分享，要把分享當作習慣，絕非一蹴可幾，需要時間等待。因此，不要因為短期運作未達目標就放棄，學校行政主管要不斷為老師打氣加油，不要只求形式化的文件資料。成功永遠屬於堅持理想者。

## 二、領頭羊站出來，社群壯起來

召集人難覓恐怕是有心成立社群學校的核心問題。社群召集人應具備的知能分為專業知識、人際領導能力、事務安排能力等三個向度（鍾靜，2010）。除此之外，要具備這些能力的老師站出來真是非常困難：難在老師有一種不敢出頭的文化。大家都是平行的同儕，誰能主動站出來當教師領導者？好多老師因此怯步。其次，教師

專業能力的養成，除了求學階段，就是在職進修階段了。但是在職進修除了學位進修外，學校安排的進修活動通常是全校性的，或者必須配合政策研習，很難兼顧個殊需求，也無法長期、有系統的學習精進。更重要的是，即使教師具有專業知識能力，但要轉化成帶領社群的能量，是需要學習的。所以，如何鼓勵有能力的老師站出來擔任召集人，以專業知識及人際領導能力帶領教師形成一種學習共同體，一起分享教學實務，更形成一種教師教學知識的建構，完整教師在職進修的專業成長藍圖，是實施社群時必須面對的問題。

召集人很重要，但是一個社群若僅靠一人支撐絕對不足。在起始階段有一位孚眾望者站出來領導、衝刺，社群才能成形。穩定運作後，若要長期經營，還是得達到每位教師都是教師領導者的境界。

## 三、專業資源何處覓

在社群中，雖然可以透過專業對話提升教師專業能力。但也需要有專業資源的引入。目前教育部有補助社群經費可以聘請專家、或購買書以補充這方面的不足。但是，筆者認為這絕非長久之計，教育部亦不可能永遠補助經費。社群若要變成一種常態，教師必須尋找長期專家資源。我認為教師實務經驗是一種最直接、最基礎的專家資源。每位教師在教學現場中都有自己的一套哲學與信念，加以教學實務的輔佐，在分享對話中，又可相互激盪出更多火花，創造更多教學

新知識。若能與大學合作，一起攜手形成共同體長期相互支援，亦是良方。此外，隨手可得又豐富的網路資源是可善用的，以筆者所在的國數社群為例，為了增進教師數學教學知識，採用國家教育研究院建置的「國民中小學數學教師成長網」為主要資源，網站上提供大量的教學實務與理論。透過觀賞網站資料，再經由社群中帶領教師提出議題與討論，引發教師分享相關教學經驗，實施幾年下來，大家都覺得收穫豐碩。網站上可搜尋到大量的教學資源，這是社群可以好好運用的，但要切記，資源的使用如果只是觀看，沒有深入討論或連結己身經驗，效果將大打折扣，而且一口氣看完影片而沒有任何停頓討論，很容易讓人疲乏也達不到最佳效果，這是社群領導者必須特別注意的地方。

#### 四、實用價值是教師參與社群的推手

怎樣吸引教師願意持續參與社群呢？我聽到很多教師反映，在社群中學到的東西真的可以回去就直接用在教學中，會讓自己很期待下一次的社群活動。的確，實用的內容讓教師可以立即使用，是教師參與社群的推手。社群提供一些教學上可行的做法，也許剛開始老師模仿式的運用在自己的教學中，獲得成效後產生自信心，進一步發展出自己的教學課程。但我覺得社群提供實務以供學習運用是起始階段，最後仍應讓教師能主動分享或探索新的途徑，讓每位教師自己都是知識的產出者，相信這樣會更

有價值，也更能長久經營。

#### 五、創造社群時間、創造效益

時間永遠是最大的問題。何時社群成員聚會？想找到共同的時間在現今的教育環境中並不容易。因為學校經常在週三時間安排上級教育行政主關機關指定的研習內容後，所剩下的空檔已寥寥無幾，再加上必須花時間配合進行政令，老師們能有的時間就更不足。以筆者所在的東華附小為例，每年排出至少 12 次週三進修時間為社群專屬活動時間，讓社群至少每月聚會一次，這樣安排已是不易。但這樣的次數與國外相比，又顯然是少的。筆者曾在民國 99 年隨教育部教師專業發展評鑑參訪團至美國波士頓參訪，參訪的三所學校都長期經營教師專業學習社群：昆士中學每週一天下午學生提早放學，是教師學習社群的專屬時間，而且還會每月舉辦一次全校教師的會議，一起商討有關教學事宜。Bradley Elementary School 則是把每天開始上課前的一段時間當作社群時間（該校學生上課時間是 9:20 a.m. - 3:20 p.m.），老師們可以共同備課、分享教學。Malden Salemwood Elementary School 則是透過排課讓同年級教師有共同空堂，可以一起進行社群活動。在我參訪的學校，社群已經是一種例行的教師活動，不過，他們並非每次聚會的時間長達一、二小時，有時僅是短短的 20 分鐘或一節課。重點應該是在經常的聚會討論帶來即時的效益。相對於這些學校，我們可知，在臺灣要能找出這麼多的時間共同討論，真的還有努力空間。我認為有密

集的共同討論與分享，更能解決教學當下的問題，並精緻即將進行的教學。所以，時間的創造是社群能否成功推行，創造效益的關鍵。

總而言之，教師專業學習社群能為教師帶來的益處無庸置疑。但要怎樣發揮其功效則在落實與否，期望教育主關機關能長期的重視與耕耘，別像先前許多教育政策般，熱潮過後迅速消失；此外，如何營造校園信任、溫暖的氛圍是校長必須多加著力的；如何創造時間、培育及找尋適切的社群召集人，並善用專家資源…等，這些問題若解決，相信教師專業學習社群能真正成為教師在職進修的最佳利器。不要讓他變成一種負擔、更不要是一種口號；齊心努力讓他成為教師專業成長的最佳饗宴吧！

#### 參考文獻

- 林瑞昌(2006)。以專業社群概念內涵為核心的教師專業發展策略。《熱情卓越新典範》，67-76。台北：國立台北教育大學。
- 連安青(2011)。經營數學教師專業學習社群——以國立東華大學附小國數社為例。《教育研究月刊》，201，49-60。
- 教育部(2006)。《試辦中小學教師專業發展評鑑宣傳手冊》。臺北：教育部。
- 教育部(2009)。《中小學教師專業學習社群手冊》。台北市：教育部。
- 蔡進雄(2007)。國民中學教師教學領導之建構與發展——以學習領域召集人為例。《學校行政雙月刊》，52，20-43。
- 鍾靜（2010）。學校層級數學教學領導者培育與專業學習社群經營。《教育研究月刊》，190，5-16。
- DuFour, R. (2007). Professional Learning Communities: A Bandwagon, an Idea Worth Considering, or Our Best Hope for High Levels of Learning? *Middle School Journal*, 39 (1), 4-8.
- Lashway, L. (1998). *Creating a learning organization*. Retrieved October 12, 2012, from ERIC on-line database (ED 420897).



## 透過專業發展學校落實職前「教學實習」課程

蔡寬信

屏東教育大學教育學系副教授

楊智穎

屏東教育大學教育學系副教授

### 一、緒論

教育實習是師資培育的重要過程，也是教師社會化的重要階段（歐用生，1999），然隨著師資培育的多元化，我國教育實習制度卻產生重大的改變，特別是隨著 1994 年《師資培育法》的公布，將原來一年時間的教育實習改為半年，並納入職前教師教育階段（林新發、王秀玲、鄧珮秀，2007）。目前此一制度實施至今已近十年，為瞭解此一制度的實施成效，也已有多篇研究文獻針對變革後的教育實習制度進行檢討，其中教育實習機構選擇所產生的問題，則是在相關研究文獻中較常被提及的部分（游純澤，2003；楊慧玲，2006）。

其實為解決教育實習機構選擇所產生的問題，已有學者提出「專業發展學校」的構想（林志成、張淑玲，2010；孫志麟，2002），教育部於 2006 年所提出的《師資培育素質提升方案》（教育部，2006），亦主張要建立專業發展學校認證機制，只不過要如何推動專業發展學校，仍是眾多紛云，有必要進行更為深入的探究。

國立屏東教育大學近年積極推動專業發展學校制度，除了進行相關行動研究，近年更透過簽約儀式，與高雄市和屏東縣共同簽訂建立專業發展學校契約，目前計有高雄市過埤國

小、鳳翔國小、永芳國小、福山國小、福康國小和左營國小，在屏東縣部分，則有屏東教育大學附設實驗小學、鶴聲和瑞光國小。本文旨在以屏東教育大學與專業發展學校合作實施教學實習課程做為探究案例，提供相關師資培育機構落實專業發展學校制度和教學實習的參考。

### 二、專業發展學校的理念與發展

「專業發展學校」（Professional Development School, 簡稱 PDS）是荷姆斯小組（The Holmes Group）分析與檢討美國當時的教師教育後所提出的概念。該小組認為教師教育缺乏示範的場所，應設置類似醫學院附屬教學醫院的機構，以結合在職教師、大學教授和行政人員，來共同改善教學和學習（郭玉霞、高政英譯，1995），而所謂「共同改進善教學和學習」，意指無論是大學的教師教育專業訓練課程，或是小學的教學實際，都有其改善的地方，而這種改善必須透過大學教師、小學教師，以及行政人員三方面共同的努力方能達成，至於構想中的專業發展學校，其除了可結合在職教師、大學教授和行政人員等三方面的專業人士，共同改善教學和學習，更重要的是，其還要提供豐富的教育實際脈絡，讓大學偏向理論講授的教育專業課程，能有機會與教育實際進行對話。

由於學校是專業人員、設備、經費、建築物和空間環境的集合體，因此專業發展學校絕對不是只有在職教師、大學教授和行政人員三方面人士聚會的場所，其更是經由上述力量的聚集與結合，用以改善大學的教師教育和小學學生的學習，讓教學能轉變成「專業」，而不只是一項「職業」工作，這也是荷姆斯小組的報告希望能見到地方（郭玉霞、高政英譯，1995），至於到專業發展學校實習的實習教師，也絕對不會只有單純地到教室課堂進行教學的學習，其也會受到專業發展學校中之環境脈絡所影響，因為這是活生生學校裡的學習。

至於標準，依據美國國家教師教育認證委員會（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）2001年曾提出專業發展學校標準，包括學習社區（Learning community）、績效責任與品質確保（Accountability and quality assurance）、合作（Collaboration）、均等與多元（Equity and diversity），以及結構、資源與角色（Structures, resources and roles）（National Council for Accreditation of Teacher Education, 2001），其是總結美國過去多年大學與小學夥伴關係的經驗而得，反觀我國大學與小學的合作夥伴關係，在近幾年才逐漸受到重視，因此在大部份的情況下，仍處於摸索階段；再者，這五項標準是以「學習」為核心，若與美國的專業發展學校標準相較，我國專業發展學校從建立標準到認證，仍需大量資源與時間的投入。

### 三、案例分析—以屏東教育大學為例

為瞭解專業發展學校的實際運作情形，以下茲以國立屏東教育大學和專業發展學校共同推動教學實習課程為案例，進行說明與分析。

#### （一）夥伴關係的建立

國立屏東教育大學與專業發展學校間的合作，一開始就得到屏東縣教育處的支持，承諾專業發展學校的實習輔導老師對教學實習輔導有具體成果時，即給予獎勵；專業發展學校的校長更承諾動員學校所有資源，全力支持教學實習工作；更重要的是，此次合作得到第一線參與實習輔導教師們的承諾，會全力投入教學實習的輔導工作。

由於來自教育主管機關、學校和實習輔導教師的承諾，願意給予專業發展學校的教學實習無限的動能，使修課學生不只是到專業發展學校實習，在與實習教師密切的互動過程中，更讓實習教師獲得許多教學專業反思成長的機會，這些是無法變成正式文字寫入「契約」中的。

#### （二）實施前的溝通與討論

Robinson 和 Darling-Hammond（1994）曾指出，成功合作的特質包含：（1）互相的自我興趣與共同目標；（2）互相的信任與尊重；（3）共同分享的決策；（4）來自高層領導的承諾；（5）財政預算的支援；（6）長期的承

諾；(7) 動態的本質；(8) 資訊的分享與溝通。上述特質皆在國立屏東教育大學與合作之專業發展學校間得到驗證。其中，較為具體的是財務經費支持，以及雙方合作的第一年，能透過 email 和會議等方式，針對教學實習課程的相關實質問題進行溝通。

首先，就集中實習相關問題的溝通方面，在屏東教育大學的教學實習課程中會安排為期兩週的集中實習，修課學生必須以「實習教師」的身分，每天從早到晚隨著小學的班級作息，在此一過程中，國小實習輔導教師還要給每位學生打集中實習成績。因此，大學的實習指導教授和專業發展學校的實習輔導教師，就必須就集中實習的評量項目、內涵與方式進行討論與修正，最後達成共識後，才作為成績評量的依據。

在 100 學年度所推動的集中實習中，關於評量項目、內涵與方式，主要是先由大學方面的實習指導教授提出草案。當時大學的實習指導教授們先從三個面向提出實習評量的要項，包括：1. 教師工作面向：1-1 導護工作；1-2 晨間活動；1-3 作業回饋；1-4 午間休息；1-5 整潔指導；2. 教學創新面向：2-1 科技操作、運用與創新；2-2 資源蒐集、整理與運用；2-3 統整課程與教學；2-4 教案設計、策略方法與教學流程；2-5 實踐所學專業在教學上；3. 自我成長面向：3-1 自我教學省思與修正；3-2 觀課紀錄與成長；3-3 自我成長檔案製作。

在經與國小實習輔導教師 email

溝通後，專業發展學校的實習輔導教師認為在「自我成長面向」，無法在兩週的「集中實習」期間具體評量，因此建議只保留「教師工作面向」和「教學創新面向」。另一方面，在實習評量過程中，基於被評量者參與程度和評量方式的考量，又加入「自評」與「評量方式」兩個項目，經雙方以 email 方式進行溝通後，最後完成「教學實習評量要項」表，作為集中實習期間，實習輔導老師評量實習教師的依據。

此外，為避免與大學實習指導教授的要求有所不同，專業發展學校的實習輔導教師們也會針對實習教學教案撰寫的格式，以及集中實習期間的請假規定等問題，在集中實習前的會議中與大學實習指導教授溝通，並取得共識。

### (三) 集中實習的實施

#### 1. 集中實習的準備

一般而言，實習教師在教學前，必須製作教具、撰寫教案和瞭解可運用的教學資源。為了培養實習教師的教育專業，實習的教學準備工作除了製作教具和撰寫教案外，並增加「課程、教材與教學研究」項目，內容包括是什麼？（what is the curriculum standard?）教什麼？（what is the textbook and learning content?）怎麼教？（how to teach?）怎麼學？（how to learn?）如何評量？（how to evaluate?）等五大問題的分析，讓課程、教材與教學間能密切的結合。其中，「是什麼」係指本學習領域的課程旨趣目標為



何？「教什麼」是本課教材的內容、範圍與所欲達成的學習結果為何？其主要概念與核心內容為何？「怎麼教」涉及教師可以採取哪些策略與方法進行教學活動，以達成課程目標，並進一步介紹本課程設計所欲採取的教學策略與方法。「怎麼學」即站在學習者的立場，對於他們如何學習本課提出建議。至於「如何評量」，則在指出本課程單元的學習評量將如何進行？介紹學習評量的準則和方式，以確保課程單元目標的達成。

在教案的撰寫方面，並未要求要有固定的格式，學生可從擬定單元計畫（lesson plan）的角度思考教案，並在教案中提出：課程或教學設計的構想與理念、分析教材的主要內容與想要傳達的主要概念、學生經驗分析、該單元學習的先備知識與基礎、教學與班級經營的策略與方法、教與學的環境規劃設計、教學準備工作、評量方法與標準、教學目標、教學流程、課堂教學評量方式、教學活動進行的注意事項，以及預期學習效果等思考要項。

## 2. 集中實習教學中的觀課

在集中實習中的教學實施方面，則係採分組的方式進行，同一小組會在同一個班級內實習。至於在實習教學的過程中，則會輔以同儕觀課的策略，即由同一組班級實習同學相互觀課，這對每位實習教師而言，在整個教學實習過程中，除了自己要準備教案上台教學，同時也要觀看同儕的課堂教學，然後給予教學建議。基本上，

對實習教學者而言，此種同儕觀課的策略可減輕其壓力；另一方面，也可讓同儕間事先討論好該課堂教學觀察的重點，藉此一點一滴地改進自己的教學。

## 3. 集中實習教學後的省思與討論

在集中實習教學後，每位實習教師都會收到小組同儕的觀課建議，做為後續教學改進的參考，此一教學實習的好處在於「教學」、「觀課」、「省思與討論」和「再教學」間是相當地密集的配合，所應用的理論知識和演練的教學技巧也都可以短時間得到實際演練，同時能獲得即時回饋。尤其在集中實習期間，實習班級小組成員與實習輔導教師會利用課餘時間，對於該實習班級的班級經營和教學進行意見交換和討論，使實習教師可以學習從不同的觀點和向度，檢視自己的教學作為，然後一點一滴的進行專業成長。

## (四) 集中實習後的檢討與回饋

在集中實習結束後的檢討與回饋中，專業發展學校的實習輔導教師們對於實習教師在教學前的準備，以及在集中實習期間的投入，均予以肯定，特別是每個班級的實習老師都能在事前認識小學生，尤其運用數位照相機，記下班上每位學生的方法，更令人印象深刻。專業發展學校校長在結論時，除了肯定實習教師用心和感謝實習輔導教師的熱心投入外，也提出，為維繫實習輔導教師的熱誠，未來師資培育機構可再提供更多實質福

利給專業發展學校，如大學圖書館圖書借閱免年費、配發筆記型電腦等，這些建議可作為下階段專業發展學校經營的目標。

至於在實習老師方面，歷經兩週的集中實習，在專業發展學校進行教學實習的實習教師們提出以下的回饋：

我發現我的優點是能顧及不同學生的想法、能維持教學進行時的秩序、運用「學生」教導「學生」…，未來半年的實習生涯，雖然不再夥伴們的協助，將必須依靠自己的力量來完成所有的一切，或許過程中有時會覺得孤單無助，但我想我們現在所經歷的一切、在實習中所累積的能力，在日後都將發揮作用，幫助我們克服困難。（實習教師甲）

在教學方面，同儕給我最大的回應是我上課時表現的很細心，對台下學生的觀察很仔細，經常會提醒學生該注意的事情。一旦發現我表達的方式，對學生來說太難或聽不懂時，我就會用別的方式嘗試去表達的更清楚一點，同儕都認為我的反應很快。（實習教師乙）

除了上述的回饋，每位實習教師還依 L. Shulman（1986, 1992）對教師專業素養與知識的建議，根據自己實習教學的結果，從學科專門知識、學科教學專業知識、學習者知識、課程發展知識、學校背景知識和一般教學原理知識等六個面向，運用心智圖，繪製自己實習學習地圖，作為將來教

育專業發展的藍圖，以下其中一位實習教師所繪製的學習地圖：



（實習教師丙）

#### 四、結論與啟示

教學實習課程的主要目的之一是要讓修習該課程的學生，透過實作的歷程，能夠在教育的實際現場應用先前所學的教育相關知能，不但知道教育是什麼，更懂得如何實踐教育，而專業發展學校在此一教學實習過程中，即扮演相當關鍵的角色。為落實專業發展學校的功能，國立屏東教育大學與其合作的專業發展學校，在此次集中實習的實施過程中，分別彰顯合作、脈絡和承諾等三方面的特質：所謂「合作」，指的是大學與小學攜手培育未來教師的積極合作關係；「脈絡」指的是專業發展學校能夠提供教育實務情境脈絡，讓實習教師得以在豐富的教育實際脈絡中做中學；至於「承諾」，則是指專業發展學校的主管教育機關、校長、行政人員和所有實習輔導教師，都承諾對師資培育投入心力，讓整個集中實習能夠順暢地達成預期的目標，也讓所有參與集中實習的師資培育生，都能在良善的教育實務現場應用其所學習到的教育專業

知能。

此外，在實習教師的教學準備方面，除了傳統的教案編寫外，又增加「課程、教材與教學」的研究，包括是什麼？教什麼？怎麼教？怎麼學？和如何評量？等五大面向，此舉讓實習教師能夠以整體的角度思考課程、教材與教學三者的關係，然後再擬定整個教學單元計畫，其實施的結果，多數實習教師普遍反應對其所擔任實習教學的學習領域課程能有進一步的瞭解，相信有此經驗的師資培育生，在其未來半年教育實習時，若欲繼續深入探討其所擔任教學的學習領域課程，將會有所助益。

當然，同儕觀課在此次集中實習的實際運作中也扮演重要角色，每位實習教師所上的每節課，都能得到同一組實習教師的觀課與回饋。這樣作法讓每位上台教學的實習教師都能透過同儕的觀察得到回饋，並修正自己的教學，同時不會有太大的外在壓力。其中，實習輔導教師的回饋，通常是發生在完成教學之後，由教學者主動請益，大部分是「談」這節課的教學，而非只是書面形式的「評量」。對實習教師而言，教學實習是在學習「如何教學」，過程中的回饋比實習教學的結果評量更為重要。實習教師要在教學實習課程中發展和成長自己實際的教學知能，為將來正式的教職做準備，應著重其教學「過程」中的修正和省思。從實習教師所繳交的同儕觀課與教學省思作業中，可以看到所有的實習教師都做到這一點，並從中獲益，達成同儕觀課的預定目標。

最後，專業發展學校的設立和進行教學實習課程是國立屏東教育大學 2011 年在師資培育革新方面的新作為，但如果要比照美國 NCATE 所訂下的專業發展學校標準：學習社區、績效責任與品質確保、合作、均等與多元、結構、資源與角色等五個面向，我國對於專業發展學校的經營，顯然仍須付出更多的心力才行，因為這不只是單純的師資培育問題，還牽涉到範圍廣泛又複雜的學校教育改革。

### 參考文獻

- 林志成、張淑玲（2010）。師資培育的回顧省思與前展望。載於中華民國師範教育學會主編，**師資培育的危機與轉機**（頁1-24）。台北市：五南。
- 林新發、王秀玲、鄧珮秀（2007）。我國中小學師資培育現況、政策與展望，**教育研究與發展期刊**，3（1），57-79。
- 教育部（2006）。**師資培育素質提升方案**。2012年3月20日，取自：[http://www.edu.tw/EDU\\_WEB/EDU\\_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU2890001/5668/56680307c.doc](http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU2890001/5668/56680307c.doc)。
- 游純澤（2003）。**台北縣國民小學實習教師教育實習問題之研究**。國立台北師範學院碩士論文，未出版。
- 郭玉霞、高政英譯，Holmes Group 著（1995）。**荷姆斯小組報告：明日的教師**。台北市：師大書苑。

- 孫志麟（2002）。專業發展學校：理念、實務與啟示。國立台北師範學院學報，15，557-584。
- 楊慧玲（2006）。我國國民小學教育實習制度之研究。台北市立教育大學碩士論文，未出版。
- 歐用生（1999）。新世紀學校。台北市：臺灣書店。
- National Council for Accreditation of Teacher Education. (2001). *Standards for professional development schools*. March 20, 2012 Adopt from <http://www.ncate.org/LinkClick.aspx?fileticket=FcHbf2B%2b670%3d&tabid=125>
- Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*. 15 (2), 4-14.
- Shulman, L. (1992). Ways of seeing, ways of knowing, ways of teaching, ways of learning about teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 28, 393-396.
- Robinson, S. & Darling-Hammond, L. (1994). Change for collaboration and collaboration for change: Transforming teaching through school-university partnerships. In Linda Darling-Hammond (ed.). *Professional Development schools: Schools for developing a profession*. pp. 203-220. New York: Teacher College Press.



## 建立代課代理教師支持系統以保障學生受教權

呂文惠

靜宜大學師資培育中心副教授

近來由於少子化的影響，各縣市政府遇有教師員額出缺時，多以代課代理教師遞補。教育部的統計資料顯示，全國國民中學正式教師總數由 95 學年度的 46,452 人降到 45,629 人，而代理代課教師則由 3,570 人增至 4,942 人（引自凌明清，2012）。而 101 年起，中小學教師因課徵所得稅減授鐘點，多出更多鐘點教師的名額。雖然每年有許多具有教師證但未能找到正式教師工作的「流浪教師」，但一來因為代理代課教師工作不穩定，二來因為代理代課教師與正式教師同工不同酬情形嚴重。許多偏鄉學校面臨合格正式教師外調卻無缺額可聘正式教師，只能聘任代理代課教師的困境。在聘不到具有教師證的代理教師情形下，只能聘請未具教師資格，甚至未曾修習過教育學程的代理或代課教師。

代理或代課教師都具大學以上學歷，也大多為其所任教學科本科系畢業的學生，故應有足夠的本科專業知識教授國中生。然而，國中階段的學生正值青春期的身心面臨巨烈變化，除了本科專業知識外，更需要教學專業知識以及對青少年發展的相關知識，而這些是部分代理代課教師所欠缺的。筆者曾拜訪某國中，該校七年級的三個班級除了家政老師外，其它科目全部是代理代課教師，其中更有大學剛畢業未曾修習任何教育學分的代理代課教師擔任導師之職。其中一名教師雖有足夠的學科專業知識，但因不了解青少年心理發展特質，也欠

缺輔導知能，故對其班上學生問題束手無策，心灰意冷下在一個學期後辭去教師之職。

類似的故事應不是個案，寒假期間，筆者也在網路上發現幾個國中徵選代理代課教師的消息。教師更換頻繁除增加校方行政負擔外，也讓學生要時常適應不同教師的教學風格，影響學生學習。這些現象反應出教育主管機關應積極思考如何強化代理代課教師的教學自我效能感，使他們願意繼續投入教育工作，以保障所有學生的受教權。

受限於相關規定及政府財政，我們或許較難透過提升薪資及福利以留住有經驗的優秀代理代課教師。但是，教育主管機關可以思考建立代理代課教師的支持系統。筆者建議支持系統可以包含下列內容，一是辦理代理代課教師教學知能研習活動，依代理代課教師的教學年資及職前教育背景（例如，有無修習教育學程）規範研習活動內容及參加時數。而為鼓勵代理代課教師參與相關研習，除多利用寒暑假辦理外，代理代課教師參與研習活動的時數可以計入其日後報考各項教師甄試的加分項目。除了教學及學生輔導知能外，很多代理代課教師更需要有經驗的教師提供其教學及學生輔導相關協助，因此筆者認為應建立校內支持系統，由校內教學及學生輔導資深且表現優秀的教師組成專家教師團，協助代理代課教師教學及

學生輔導事務。專家教師團可以利用晨會或其它課餘時間，以一對一或小組的方式，和代理代課教師討論教學以及學生行為輔導方式。

教育品質的良莠關係著國家的競爭力。雖然代理代課教師是少子化現象中必然的趨勢，但不能因此而犧牲教育的品質。若能及早建立代理代課教師的支持系統，強化代理代課教師

之教學與輔導知能，增強其任教的自我效能感，應有助於提升其教學品質，進而能保障大多數學生的受教權。

#### 參考文獻

- 凌明清（2012）。台中市國中代理教師人格特質與工作滿意度之相關性研究。靜宜大學碩士論文（未出版）。



## NVivo10 在臺灣質性研究中的位置與批判

劉世閔

國立高雄師範大學教育學系副教授

曾世豐

國立高雄師範大學教育學系學校行政碩士班二年級研究生

### 一、緒論

#### (一) NVivo 10 的緣起

質性研究是現代進行學術探討與研究的重要方法之一，比起用問卷和數值計算的量化研究來說，質性研究工作常常會面臨更複雜、多層面和不同類型的資料，而不僅僅是問卷等單方面的回應。而質性研究發展至今，研究方式和重心也大致歷經七個時期，分別是：傳統時期、現代主義時期、模糊時期（blurred genres）、表徵危機時期（crisis of representation）、後現代時期、後實驗、未來時期等（Denzin & Lincoln, 2000）。而開始運用到科技輔助質性研究，要從 1970 年代，現代主義時期末，開始逐漸發展。因為該時期的研究者，企圖將質性研究如同量化研究一般做嚴謹的分析，運用開放式及半結構式的訪談及參與觀察來蒐集資料，並用標準化及統計的形式來分析資料，而 1970 年代末，正是個人電腦逐漸普及，走入尋常百姓家的時候（Denzin & Lincoln, 2003）。

自 1980 年代中期以來，在對資料的分析上，也出現了廣泛的技術變遷，這與電腦被引入質性研究領域密切相關。而且研究者也發現，有一些特有的質性研究發展，是專門針對內部研究技術、改善研究方法為重心，

許多專門為質性資料分析而設計的電腦軟體猶如雨後春筍般的紛紛出現，而這些軟體就被稱為「質性資料分析軟體」（Qualitative Data Analysis Software，簡稱 QDA）或是「電腦輔助的質性資料分析軟體」（Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software，簡稱 CAQDAS）。

在眾多的質性資料分析軟體當中（例如，Atlas.ti 7, MAXQDA 11, Hyper Research 與 NVivo），Nvivo 是目前最著名、普及率高且功能強大的軟體之一。NVivo 的 Vivo 的意思是「活力的」，意指研究者可以更自由自在的進行分析，這套軟體的前身是 NUD\*IST，是 Non-numerical Unstructured Data by techniques of Indexing Searching and Theorizing（非數值、無結構性資料的索引、搜尋和理論化技術）取關鍵字的第一個字母縮寫而成，它是 1991 年 Tom Richards 和 Lyn Richards 在澳洲 La Trobe 大學根據紮根理論研發，可說是質性研究電腦化的濫觴（劉世閔，2008；劉世閔、王為國，2007；Richards, 2002）。接著，Richards 在 1995 年成立 QSR 國際公司，專責開發軟體和提供教育訓練，1999 年開發出以滑鼠操控的視窗版本，軟體名稱也改為 Nudist Vivo 或簡稱 NVivo，2006 年 2 月，QSR 公司將過去的 Nudist 6.0 版及 Nvivo 2.0 版兩個系列合一，形成 Nvivo 7.0 版。

歷經幾年陸續推出進化版本，2010 年 10 月則發展出 NVivo 9，增加聚類分析與矩形式樹狀結構圖，也改善編碼條的刷新功能。2012 年 6 月已經開展到最新的 Nvivo 10（以下簡稱 N10）。臺灣在同年七月份剛取得 N10 的授權，2013 年 2 月又局部修正。

許多軟體只能提供研究者在文字上的整理和分析，但 N10 可以處理文字、圖片、聲音與影像外，並能結合書目管理軟體（如 Endnote X6 或 Refworks）與利用 NCapture（一種外掛式自由瀏覽器，允許研究者從網路擷取資料）擷取社交網站，如臉書（Facebook）、鄰客音（LinkedIn）或推特（Twitter）資料成為資料組（Dataset），或將網頁轉變成 PDFs 檔，進行全方位的整合，它也可透過伺服器連結不同的研究者，易言之，此一新世代的數位質性研究軟體已經開始朝向跨越時空的雲端世界（由於網路無國界，研究的參與者與進行的方式可以突破傳統的窠臼）、焦點團體（對社交網路的專業社群進行研究）與集體質性研究（如研究者們之間的跨國整合型計畫）的方向邁進。

## （二）N10 在臺灣質性研究中的位置與發展

N10 雖然在國外大學和研究單位已經大量使用，但在臺灣地區尚在方興未艾之初期，臺灣方面，劉世閔、吳璟（2001）首度介紹 NVivo，算是臺灣最早介紹電腦輔助質性研究軟體的文章，NUD\*IST 則是劉世閔在紐約大學修課時所習並引進臺灣，引進之初

命名為裸體者（劉世閔，2003）。近幾年由國內質性研究學者引進介紹和推廣之後，使用率才逐漸提高（郭玉霞、劉世閔、王為國、黃世奇、何明軒與洪梓榆，2009）。但實際上，目前臺灣使用本套軟體來進行質性研究分析的研究者尚未普及，依據研究者們使用經驗與觀察，主因在改變不了研究習慣、英文介面的困擾、需先花時間學習軟體操作且軟體價格所費不貲等。

質性研究者有自身進行研究的習慣，因為要處理龐大的各種資料，不論是文字還是影像圖片，需要經過初次的分類和多次的整理才能組織出有系統的資訊。而長期作業下來，每個研究者有自己獨特的研究過程和方式，經年累月的慣習下，要去嘗試新的研究方式來是相當不易的，尤其是年紀甚高的學者，平日專精於研究與學術單位的教學，更無暇抽出額外時間來學習新的軟體應用，更何況此舉可能會改變已經用過數十年的研究方式，無形中就產生了推廣軟體的阻力。

N10 因為在華人地區使用率不高，因此原設計公司 QSR 目前並未開發繁體中文版（但已提供英文、簡體中文、法文、德文、巴西與墨西哥六種語言介面），這對臺灣的學術單位和研究者，在使用和教學上便產生了不便和距離感。本套軟體由於功能強大又繁雜，在英文的表達上，常常與國內使用者對英文單字的認知有所不同，在找尋需要的功能和應用上，若沒有一定的熟悉度或指引者的領導，在一開始的時候會有窒礙感而誤以為軟體太過複雜難懂，降低使用意願，



久而久之自然又走向習慣的研究路線。

而本套軟體在國內推廣所最大的阻礙還是價格與推廣。目前 N10 由臺灣一些代理商所代理，若欲由個人單機買斷授權（意即不用每年續買使用期），需要新臺幣兩萬元以上甚至逼近三萬，這對大學院校的碩、博士生都是一股沉重的壓力，尤其對專職學生來說，要做出了一門研究如果需先花費如此高額經費，大多數人還是會選擇以人工的方式來處理資料而放棄這項投資。有興趣的研究者始終只能獲得一個月的試用版本，那麼使用者一定會思量自己投入學習軟體的時間是否有經濟效益，一旦使用者越來越少，軟體的推廣也益加困難。

其次是推廣方面的問題，國內不乏質性研究的學者，也不缺了解相關 QDA 使用的工程人員與廠商，然而兼通兩項者卻寥寥可數，造成使用者需花很多時間來尋找合適引渡者與相關的工作坊，然而具有相關能力的指點迷津者，卻又限於自身研究的壓力，或因類似的研究與推廣無助於他們的升等，故在推廣方面顯得力不從心，而直接或間接讓這類型的推廣工作乏人問津。

N10 在現階段國內的使用率雖然不高，但未來隨著科技設備普及以及現今電腦知識流通的頻繁，研究者對於資訊能力的學習接受程度也會比以往還提升。因此，雖然前言所述之眾多阻力影響了 N10 的推廣，但未來它仍然具有前瞻性，尤其是強大而不容

忽視的搜尋和統整資料能力，在日漸重視知識管理的環境下，益顯現其價值。

現今屬於「知識爆炸」的社會，不論是學習者還是研究者，重要的任務都已經不是在記憶知識，因為拜網路科技發達所賜，俯拾即是資料都在電腦的操作下，在螢幕前一一出現，因此不患資料貧乏，反而該擔心資料過度爆炸，因此須對冗雜的資料進行整理才是最難的任務與挑戰。在此條件背景之下，若研究者仍以過去人工的整理方式來進行資料蒐集和彙整，很容易掛一漏萬而出現人為性誤差，尤其是質性研究中，要在成山似海的文字與採訪紀錄、圖文誌之中，找到與主題相關或可能有關的資料，並進一步分類，單靠傳統人力，不但會花費過多時間在同一類項目資料中盲目的摸索，更有可能因為精神上的彈性疲乏而失去對資料判斷的精準性，造成研究的偏差；一旦把資料彙整在 N10 當中，做出關鍵性的節點和主題軸，就可以在短暫的時間內，完成過去可能需要一禮拜甚至一個月才能抽絲剝繭出來的精華資訊。

從一些代理商官方代理狀況所公佈資料來看，國內每一年學術單位所購買 N10 的數量有明顯成長趨勢，去年全國公私立大專院校已有上百所科系採用；當國內需求普及之後，包括對岸中國大陸的學校也正走向推廣質性軟體階段，可預測未來 QSR 公司在評估華人龐大商機之後，有可能在日後發行繁體中文版本。再者，國內程式設計與軟體應用等科技業者與人才

眾多，自行代理並協助原廠編譯出繁體中文也是可期望之事，更何況目前臺灣學術論文之研究方式，質性研究數量佔有一定比例，因為量化研究始終無法很透徹的解析人類社會的現象，進行質性研究探討具有前瞻性。

## 二、對 N10 的批判

### （一）軟體只是輔助無法替代撰寫

質性研究者會很自然的對本軟體有高度的期望，認為電腦可以因此讓質性研究變成如 SPSS 統計軟體一樣，自行進行統計計算或因素分析，而得到精確的結論；然而，有些人則擔心藉由電腦操作，會扭曲質性研究的本質和實踐，這是很深的誤解，因為 N10 功能雖然強大，但它只能輔助使用者整理資料，而不能發展理論，也就是說 QDA 軟體不能夠自動的獨立完成質性分析，過程和結果還是要由研究者經過縝密的判斷和歸納，才會有結論，它可以簡化和加快特定的工作步驟，但關鍵邏輯架構和研究運行過程，還須倚賴研究者的功力。

### （二）經濟效益上的付出是否因人而異

在做研究的過程中，一定有很多「現實的期望」(Weitzman, 2000)，應用在 QDA 軟體上，就是希望它能在管理、處理、展示資料方面，以及在堆積如山的資料中，快速的整理出與主題相關的信息，能比人工運轉的方式有革命性的提升，節省人力和時間。很不幸的，根據前文所述，本軟體除了語言的隔閡感之外，操作的複雜性

和邏輯性也非短短數日所能學成，除了需要導引者的教導之外，自己也需要多加練習才能熟悉。這個前備學習過程要花多少時間？時間是否也是研究中無法忽視的成本考量？很多研究者都因此淺嚐即止，因為覺得 N10 給它們太多挫折感，與其花時間學軟體，還不如直接開始做研究。如果真正要把時間當成做研究的重要考量因素，那就要把計算時間的範圍給拉長到整個研究過程，是否浪費時間或節省時間，並不該是只把焦點集中在前置學 QDA 軟體之處，而是要從長期的效果和在較大規模的研究課題以及數據處理中才會顯示出時間上的經濟效益。N10 的功能複雜程度其實也並未如表面那樣難理解，它的法則極為簡單，但簡單不代表容易。只要掌握到觀念和軟體編排邏輯，就可以在數秒鐘內的時間，把好幾百筆的資料群給做出分析和明確的線索，而非過去傳統模式，一切都要靠人力紀錄和印象，重複翻找手邊實體資料，造成更多的時間浪費。尤其在更寬廣的研究課題中，規模越大，累積的資料數千筆，不論研究團隊人數多少，會付出倍增的時間，影響研究進度和精確程度，畢竟每個人觀點不同，資料也可能因為疏忽而遺漏了悄悄浮現的關鍵主軸，然而運用之妙，卻又存乎一心。

現在資訊發達的時代裡，每個人的數位技術都不同，有些平常就常使用外語軟體或常接觸學術軟體的研究員，就可以很快的上手 N10，質性研究團隊中，只要有少數人熟悉軟體操作，即可對研究過程進度有非常大的進展。因此，若以時間為出發點，投

資在 QDA 軟體上是值得的。

### (三) 每種詮釋方式有其重要性

前文大致介紹到 NVivo 10 可以匯入文字、影像、聲音、圖片等資訊為主的檔案進行處理。QDA 軟體很多種，裡面軟體的架構和支援性也大異其趣，彼此無法相容（不過 N10 已經可以讀取 Atlas.ti、MAXQDA、NVivo 前幾版的資料與 NVivo 10 Server 等資料）。因此，不同軟體程式所提供的功能其實都有設計者個人的使用經驗所構思的巧妙之處，但如果研究者已經習慣 N10 的操作，就會很自然的產生慣性，易言之，別種軟體和使用經驗會對研究者產生影響。

對質性研究來說，同一種資料卻有不同的詮釋方法，例如，採訪者用錄音的方法做紀錄以便之後進行 N10 的彙整，在進行質性研究中，為了要增進可靠度與真實性，常會進行不同面向的「三角驗證法」，N10 提供編碼比較（coding comparison）對於不同研究者在資料處理方式進行比對校正。

### (四) 電腦的分析風格是否侷限研究者的思考模式

使用 N10 的強大功能，會逐漸改變既定的研究思維和個體風格，因為電腦軟體帶來的便利性高，跟過去單打獨鬥、土法煉鋼的堆砌和費時費力的整理資料相比，好似多出一條捷徑供研究者快速通關，吸引使用者改變原先的想法，對軟體的使用，要從原本決定好的分析開始，而非讓軟體的

功能和侷限性反過來決定了原本設計好的方法，畢竟它是一項輔助工具而已，需徹底地洞察自己的方向和目標是否正確，僵化的過程會失去了質性研究的本質。

### (五) 時間精簡不代表論文品質提升

質性研究是一種鍛鍊深度思考力的研究模式，如同說一件故事，要把事件的背景和前因後果，以及牽涉到的人物作最詳盡的描述，進而得到柳暗花明的結論，令讀者得到啟發（蕭瑞麟，2012）。研究者必須在深思的過程中，不斷嘗試各種已知的理論，並由不同視域觀察與詮釋，才有機會得到合理分析，此細膩又龐雜的工作，需要研究者花上相當多的時間和經驗去著墨，才能產出有品質和參考價值的論文。

如今 N10 的出現，對質性研究帶來革命性的進展，但它也僅能提供資料整理的協助，對質性研究來說，這樣的工作只是基礎建設。QDA 軟體的確能讓研究作業時間精簡，但要讓整個研究產生完整的意義和正確走向，靠的還是研究團隊精準的評析和步步為營的反省辯證。研究者對 N10 的使用認知，應該是要把精簡掉的時間，用來嘗試多元角度的詮釋法和蒐集新事證，萃取出研究的精髓，進而提升論文品質。

## 三、結論與省思

我們在運用電腦，而非被電腦所運用；同理，我們是使用軟體進行研

究，而非因軟體而導致研究受到侷限與誤導。可以想見的是，電腦應用處理在質性研究中的頻率，會像其他領域一樣一直推廣下去，而質性研究將會因此發生怎樣的改變，其實有待進一步的長期觀察，人們既不應賦予它們太多的期待和希望，也不用因此將它過度妖魔化，因為使用工具的決定權畢竟還是在研究者身上，只要掌握好既定的方向和原則謹慎為之，就可避免迷失焦點。

N10 無疑的是質性研究的一項利器，但若使用不慎，容易為人詬病而有匠氣之譏，它提供研究者利用現代化的資訊設備來輔助研究的過程，讓質性研究工作者節省處理繁瑣資料查找的時間，並把心力專注在整件研究計畫的脈絡和邏輯發展。我們還要知道的是，QDA 軟體終究還是無情緒波動的電腦助理，它無法感知人類社會潛在的氛圍和狀況，事實上，雙方表裡的互動，除了外在的言談之外，對象的表情、動作與言外之意都是研究者也必須意會之處，質性研究也因為這些不同的詮釋角度而更彰顯出與量化研究的不同。而且，當研究課題已接近尾聲或是某段落的終點，此時使用電腦軟體的動機就只是為了加快資料分析的最後幾個步驟，我們卻要因此投注心力在建構與數化資料進入N10，這不但節省不了時間，反而會延誤研究論文的完成。質性研究發展可算是研究界的新瓶舊酒，它歷久不衰，不論是傳統手作或現代化 QDA 軟體，重點在於研究者的理念和建構研究主題的精髓，終極目標在找尋問題的初衷與過程的辯證邏輯，使整個研

究過程綻放出生命力。

### 參考文獻

- 郭玉霞、劉世閔、王為國、黃世奇、何明軒與洪梓榆（編）（2009）。**質性研究資料分析：Nvivo 8活用寶典**。臺北：高等。
- 劉世閔（2003）。裸體者QSR N6（NUD\*IST）。**教育研究月刊**，**115**，140-143。
- 劉世閔（2008）。教育研究法：質性研究電腦輔助軟體常見詞彙（六）：NVivo 8。**教育研究月刊**，**171**，111-114。
- 劉世閔、王為國（2007）。質性研究電腦輔助分析軟體之發展趨勢與爭議。載於劉世閔（編），**質性研究e點通**（頁3-24）。高雄：麗文。
- 劉世閔、吳璟（2001）。NVivo：新世紀的質性研究電腦輔助軟體。**慈濟大學人文社會科學學刊**，**1**，135-152。
- 蕭瑞麟（2012）。**不用數字的研究-鍛鍊深度思考力的研究**。臺北：培生。
- Denzin, N. & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London: Thousand Oaks.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. S. (2003). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.

Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp.1-45). Thousand Oaks, CA: SAGE.

■ Richards, T. (2002). An intellectual history of NUD\*IST and NVivo.

*International Journal of social research methodology*, 5 (3), 199-214.

■ Weizman, E. A. (2000). *Software and Qualitative Research*. London: Thousand Oaks.



# 臺灣學校關說文化初探

劉世閔

國立高雄師範大學教育學系副教授

## 一、緒論

學校不只是單純辦學之所在，當中也可能有利可圖，本文企圖從古代典籍與文獻探討關說這種淵源流長、私下運作卻禁之不絕的華人關說文化，特別針對臺灣學校關說行為，闡釋此項行為對學校之影響。

本文的目的旨在：

(一) 從古代典籍探討關說之相關概念

(二) 剖析學校常見關說行為

## 二、文獻探討

(一) 關說之淵源、涵義與相關概念

1. 從古籍探索關說的淵源

古籍有許多記載是關於關說的，關說一詞有由人請託、身分表徵與利益交換等涵義：

(1) 由人請託

如《史記》卷五十八、梁孝王世家：「上廢栗太子，竇太后心欲以孝王為後嗣，大臣及袁盎等有所關說於景帝。」（司馬遷，2011）。漢景帝與梁孝王劉武皆是竇太后所生，身為么兒的梁孝王更深得太后喜愛，故希望景帝千秋萬歲後能傳位給他。所謂上之所欲，下必甚之，大臣自然會揣摩上

意，進行遊說。

(2) 身分表徵

新唐書《陳京傳》贊曰：「區區之臣，冒顏而關說，難哉！」（歐陽修、宋祁，2012）。可見要關說之成敗，端視說客之份量而決定，關說要講究輩分，區區之臣就不宜自討沒趣；反之，關說者具有身分表徵，順利關說即表徵其有面子。

(3) 利益交換

關於關說一詞很早就有所謂包苴竿牘之說，所謂包是蒲包，苴指鞋底的草墊，包苴是包裝魚肉用的草袋，暗喻饋贈的禮物，「苞苴公行」是指公然進行賄賂；而竿牘，指書信，古代以竹簡為書，這裡特指請托信，竿牘就是攜著禮物帶著書信，去探訪人，而苞苴竿牘，就是指賄賂或饋贈，行賄請托的意思，類似清末民初的「八行書」，其實也有關說人事的味道，因此，《新唐書·裴寬傳》（歐陽修、宋祁，2012）《宋史·本紀》（畢沅，1980）。《南史·何敬容傳》（李延壽，2011）。明陶宗儀（2010）在《輟耕錄·譏省台》皆提及包苴有賄賂請託的概念。嚴復（1895）在《原強》為文批判：「美國華盛頓立法至精，而苞苴賄賂之風，至今無由盡絕。」從上述文獻可見，華人的關說文化淵源流長，有跡可循，自古皆然，問題是為何官府三申五令仍然禁而不絕？上述現象都說明

人類有此種行為已經很久了，且東西皆然，透過各種社會交換達成請託之目的。只不過中國古代遊說的對象必以國君為主（馬耘，2009），古代《戰國策》基本上就是一部「遊說文」的總集（王崇任，2012），是說客的張本，是縱橫家的教戰手冊。

## 2. 關說之涵義與相關概念之探討

關說也要求被關說者違法達成關說者要求的意涵，或至少也是要求被關說者在法令的執行上能夠「圖利」關說者（李炫陞，2003）。關說是一種表達意見，由人代為請託遊說的方式，企圖讓對方接納其意見並在職權或能力範圍內支持配合的作為（葉東舜，2008）。此一概念往往與辯論、請託、說項、勸諫、走後門與遊說類似，卻有些許差異，說明如下：

### (1) 辯論

荀子曰：「君子之於言也，志好之，行安之，樂言之，故君子必辯。」辯論強調以理服人，伺機而動，唐朝韓愈曾憑一張利嘴平定了鎮州王廷湊的叛亂（張剛，2012），卻也因諫迎佛骨得罪層峰，而被憲宗貶為潮州刺史，可見興喪盡在唇齒之間。儒家要求遊說者能察言觀色，見機遊說、揣情摹意，善於表達。因此《論語》有「聽其言也，觀其眸子，人焉廋哉？」的方法，該講不講，不該講而講、時機不對、表達不清都是關說的禁忌。而具善辯能力與不畏強權更是遊說者基本要求。張剛（2012）指出，儒家的遊說出仕是為了「弘道」的理想信念：

「士志於道，而恥惡衣惡食者，未足與議也。」，他們對於遊說的看法在於推廣道德信念，而非以個人名利為算計，這樣的觀點與縱橫家有所差異，縱橫家是春秋戰國百家之一，卻在漢代獨尊儒術後幾乎銷聲匿跡，或許過度只求目的、不擇手段不被儒者所認同，但仍有足資借鏡之處。儒家將辯論視為手段，故有「君子不以言舉人」，也有「巧言令色鮮矣仁」的說法；而縱橫家則將之視為根本、可以出爾反爾、莫衷一是、只求目的、不擇手段。

### (2) 請託

漢書卷八十六，何武王嘉師丹傳第五十六：「欲除吏，先為科例以防請託。」（班固，2012）。故先訂規矩以防私人請託，這些概念早於韋伯之科層體制之依法行政不講人情。

### (3) 說項

說項語出唐憲宗時期楊敬之的《贈項斯》一詩，楊早年受韓愈提拔，獲進士及第，項斯未成名前，曾以詩謁見楊，楊讀後讚許項：「處處見詩詩總好，及觀標格過於詩。平生不解藏人善，到處逢人說項斯。」於是，後代將「為人說項」視同為關說與說好話的代名詞，係稱許他人、熱情提攜後輩以達關說目的。但關說未必全部說好話，也可能以阻卻某種行為而為之的說法。

### (4) 勸諫

古人為求所欲之事之達成，有時

會採取勸諫的方式，最激烈的方式如死諫，一旦勸諫未必能成事時、暗諷、遊說便接踵而出。由諫轉說的過程中，著名的例子是《戰國策》的《觸龍說趙太后》，此文是關於人性的經典之作，也是縱橫家必讀的張本，由諫轉說的過程中，觸龍說趙太后的溝通技巧顯然比屈原對楚懷王的勸諫高明許多，面對盟國的趁火打劫，因為他懂得動之以情，言之以理說話藝術，從閒話家常中潛移默化地影響他人，使趙太后最後同意長安君質於齊，解除國家危難。

古代勸諫帝王有所謂逆鱗之說，因為龍是皇帝的象徵，臣子冒犯龍顏往往自尋死路，韓非子在《說難》提到「夫龍之為蟲也，柔可狎而騎也，然其喉下有逆鱗徑尺，若人有嬰之者則必殺人。」當遊說者項皇帝進諫言時，若不小心觸及逆鱗時，他們自然得由諫到說，反映出忠言不必逆耳，逆耳也未必忠言，必須能隨機應變，《隋書·經籍志》說：「縱橫者，所以明辯說，善辭令，以通上下之志者也……臨事而治。」（葉小軍，2010）。得情釣機是遊說成功的基礎（葉小軍，2010）。這樣的觀點比起西方 Fielder 的權變理論早了二千多年。成功者，封相受金，衣錦還鄉，平步青雲、妻嫂相迎到左擁右簇；失敗者，恐逆鱗被拭、身首異處、自投江水者所在多有。

### （5）走後門

走後門往往是用不當的手段以遂行人情的目的。走後門源自於北宋徽

宗蔡京為相設宴時的一幕諷刺劇的概念，也說明有些學校行政的事是在檯面下進行往往多過於檯面上（劉世閔，2008）。蔡京要送禮者將餽贈之物從後門搬進，於是，走後門成了華人熟知的關說行為，以維持來往互換的均衡關係。

### （6）遊說

古今遊說有何差異？它要具備怎樣的素質？荀子曰：「君子之於言也，志好之，行安之，樂言之，故君子必辯。」張剛（2012）的研究指出，遊說是春秋戰國時代知識份子傳播思想、晉升仕途的主要管道，足見遊說技巧業已成為君子必備素質之一。《戰國策·齊策二》「計者，事之本也」，說明計策有時比武力高明，如同孫子所言：善戰者，不戰而屈人之兵。「遊說術」成為當時時下眾人推敲、研究的專門技能。可以看出當時縱橫家遊說技巧在攻心為上，說客是遊說的要角，是古代的縱橫家，他們是專門替別人遊說他人的人，口才便給與現代所謂的名嘴類似。

## 三、學校常見的關說行為

古代包苴風行與走後門等概念基本上與華人送禮文化有關，關說者透過上述有形的禮物或錢財等行動以圖己意之遂或完成他人請託；關說者也可利用權勢之壓迫或輿論等無形之力量以達上述之效果，校長在學校行政也因此而受到影響與干擾。趙永茂（1998）指出，地方行政機關受派系、財團與黑道施壓及分贓之主要業務事



項，在地方教育局受影響業務有：中小學校舍興建、設施工程、教育用品、辦公用品、器材等之採購，營養午餐之關說、綁標，小學校長之調動等。本文將針對關說行為對校舍工程營建、學校人事安插、編班與選任教師、教學器材採購、午餐供應、校長遴選與異動論述如下：

### （一）校舍工程營建

現在學校採購與小型工程等多由學校行政人員擔任，但他們是教學人才，卻未必受過相關專業訓練，對於學校營繕工程，民屋佔據校地的徵收與拆除工程，未必熟稔相關業務，雖然近些年各縣市在營繕工程上有「工程設備稽核小組」（洪啟昌，2003）。但各縣市議員因掌握縣府各局處室年度預算編列的監督與質詢權，在施壓與關心的過程中無往不利（張文彥，2006）。校長即可能在學校工程或採購之決策上受到不合理的要求與施壓。再者，在工商人士方面，該類型公眾多會以小額捐款、物品捐贈或勞務提供方式與學校建立良好關係，以關說取得學校工程與採購承包機會（林彥志，2011；許文光，2004），使工程款成了選舉時議員與樁腳達成互惠的工具（陳盈君，2008）。

### （二）學校人事安插

臺灣學校的教職員工主要有校長、主任、組長、教師、職員與工友，近年來臺灣失業率嚴重的情況下，每種位置都不乏有人問津。而校長遴選、主任晉用、教師招考、職員與工

友的任用，雖然強調任用過程的公平性，杜絕關說與私心，但仍難免受到地方勢力與派系的說項。

教育部自 1997 年三月十九日發布「高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法」後，教評會運作的過程中卻出現許多的質疑與爭議，包含學校派別林立，教師甄選成為角力鬥爭的工具；資訊明顯不足，人情關說嚴重，有意遷調之教師須發揮各種關係打通關節，遷調之金錢與時間成本偏高，教師疲於奔命（洪啟昌，2003）。

由於學校需要經費時，會結合家長會的力量透過民意代表到縣政府去關說、爭取，有時學校在人事任用時也會懂得適度回饋。黃宗顯（2001）指出新進教師徵聘時因民意代表、上級長官、家長委員等關說壓力，不得不賣人情，平時學校各項經費爭取均蒙協力爭取，受人點滴，應還以湧泉才是。甄選的時候有議員或甚至遇到黑道色彩的民意代表表達「關心」，或以送禮祈求交換。而學校的作息具有規律性，是一般求職者或是有意進入公家單位工作者所嚮往的機構，尤其是學校的職員、工友所佔的名額不多，在僧多粥少的情形下，學校如果有該項人事出缺的情況時，關說的情形難免（許文光，2004）。因此，除非聘任制度明確，否則關說之行為所在多有，帶不動的工友也就不足為奇（焦熙昌，2004），因這些人的背後靠山更是令人瞠目結舌。

### （三）編班與選任教師

1999 年臺灣通過教育基本法賦予家長選擇與參與權，對家中有孩子即將入學的家長而言，期盼其子女能贏在起跑點，於是民代遊走、長官逡巡、議員關心，無不看見由此衍生的學校編班關說文化。各縣市教育局於是於 2004 年起統一規定，依學期成績或國中入學測驗成績，透過電腦作業依成績高低採 S 型的平均分配方式，而且執行過程中作業透明化，執行方式合理又明確，因此深獲家長及學校教育人員之好評。同時也解決了學校長年以來在年段編班或國中入學編班時，來自各方的人情關說之壓力，確實為學校解決了諸多困擾（葉宗文，2010）。雖然目前各縣市教育局處已將各校編班電腦化處理，仍難免有些家長利用戶口遷移，校長對於民議代表的關說、請託必然有適當的因應，教務人員私下五鬼搬運的轉出轉入讓關說者得遂其心願。

#### (四) 教學器材採購

教科書的編纂與銷售，與學校所欲採購的教學用品，都涉及廠商的效益，葉子超（2005）指出，國民中小學有三成九左右之廠商會透過地方勢力成員，來人情關說達到推銷目的。有五成六左右之廠商，會或多或少透過地方勢力成員，來人情關說達到推銷目的。有接近三到四成多左右之學區內地方勢力，會或多或少介入學校經費設備事務。這種學校與社區間的「敦親睦鄰」、「共同發展」的社區總體營造概念，少不了關說的潛在作用與勢力影響。

#### (五) 午餐供應

臺灣學校辦理營養午餐的概念始自二戰之後。吳國珉（2012）指出，臺灣學校午餐起源於 1951 年，由聯合國兒童基金會撥贈奶粉給 151 所國民學校開始，最初僅在偏遠地區學校興建午餐廚房，照顧山地、離島、農村等較無法享受城市資源學童，之後在「美國國際開發總署」、「世界農業糧食組織」援助下，自 1971 年起，國中開始辦理營養午餐。我國退出聯合國後，世糧方案援助的午餐物資於 1972 年底提前結束，政府基於「莊敬自強，自力更生」的精神，訂定「學生午餐自立計畫」，自籌經費接辦營養午餐。目前各校有營養午餐有不同供應、評選與選用型式，涉及相當大利益分配，且非教學相關的行政業務，評選的過程中，學校因欠缺食品衛生及營養的專業知識，很難真正從評選的過程中挑選出最優良廠商，且關說與圖利時有所聞。2011 年 10 月新北市營養午餐爆發相關人員收賄弊案，使得 30 多位校長因營養午餐弊案而下台，學校午餐種種問題浮出檯面，間接造成校長提早退休，影響教育界士氣。

#### (六) 校長遴選與異動

1999 年以前有些校長任期高達十多年，遇到專權跋扈校長，校內人員更是敢怒不敢言，因而民意要求廢除「萬年校長」，建議改由遴選方式產生（吳清山，2009）。然而，遴選制度後校長的公關角色與能力要比以往更受重視。於是，很多校長必須去「爭取」擔任校長的機會（王金國，2012）。即

便有些縣市表面上設有校長遴選委員會，然而實質情形是校長直接到縣長面前表達意願，或請和縣長關係密切的議員到縣長面前關說，最後就內部完成遴選業務暗中派任，或者出現惡質選風，關說四起導致因人設事。李端明（2001）建議，對於候用或現任校長的遴選與異動，應建立具有公信力的遴選單位從事遴選調動工作，尤其是應避免「酬庸性質」、「政治介入」或「人情關說」.....等現象，以暢通校長任用管道，真正選用適才適所的校長。

#### 四、結論與省思

從古籍觀之，關說行為之有效係憚於權勢、炫己才能、礙於人情或貪及財物。關說是種社會交換行為，私下的遊說，亦是達成利害關係人的請託方式。中國歷朝各代多有禁絕關說請託之論，然而，這種潛在行為如同原上草，「野火燒不盡，春風吹又生」，它無法根絕的原因，係因這種風氣與行為吻合人性某種需要，一方面藉此滿足關說者的面子，顯示其優越與重要；其次，達成請託者的願望，圖利他人或送/還人請，而受託者也可獲致某些社會交換，但關說行為卻容易忽視整體社會公益的公平性，損害機制運作之正常。於是，如此行為不敢且不適合公然為之，卻在後門與私下經常可見。

學校是教育的場所，也是強調正義與公理之所在，然而，關說這種隱而未顯的行為，卻難免在校園中出現，選任教師，人事安插，工程營繕，

物品採購，營養午餐，難免看見地方派系、民意代表與有力人士的居中斡旋，隔山打牛的伎倆，造成學校行政的困擾與校長領導的危機，因此，教育行政宜建立超然且透明的第三者機制，遵守法令，以減少不當的關說與請託。

#### 參考文獻

- 王金國（2012）。重視國中小校長提前退休現象。**臺灣教育評論月刊**，1（7），36-37。
- 王崇任（2012）。從“諫”到“說”：中國早期論說文文體功能的轉變。**東南學術**，4，238-244。
- 司馬遷（2011）。**史記**。臺北：中華。
- 吳國珉（2012）。為營養午餐興利除弊。**師友月刊**，540，9-13。
- 吳清山（2009）。檢視中小學校長遴選的效能。**師友月刊**，510，8-13。
- 李延壽（2011）。**南史**。臺北：中華書局。
- 李炫陞（2003）。**我國利益團體遊說活動之研究**。未出版碩士論文，銘傳大學公共管理與社區發展研究所碩士在職專班，臺北。
- 李端明（2001）。從培育、遴選、任用、評鑑看國民小學校長的專業成長。**學校行政**，14，92-99。

- 林彥志（2011）。國民小學校長經營學校公共關係之微觀政治現象研究。為出版博士論文。國立臺中教育大學教育學系，臺中。
- 洪啟昌（2003）。學校權力結構改變與校長領導因應轉變。《學校行政》，23，69-84。
- 班固（2012）。《漢書》。臺北：中華。
- 馬耘（2009）。論莊子哲學中「政治」之意義與地位。《止善》，7，169-184。
- 張文彥（2006）。臺北縣鄉鎮市民意代表建議款之研究—以樹林市民代表建議款為例。未出版碩士論文，銘傳大學公共事務學系碩士在職專班，臺北。
- 張剛（2012）。儒家遊說觀研究。《浙江傳媒學院學報》，2，71-75。
- 畢沅（1980）。《續資治通鑒》。臺北：中華。
- 脫脫（2010）。《宋史》。臺北：臺灣商務。
- 許文光（2004）。國民中學校長對議員參與及關心學校事務觀點之研究。未出版碩士論文，國立臺灣師範大學教育研究所，臺北。
- 陳盈君（2008）。《樁腳之現金買票行為研究》。未出版之碩士論文，臺北大學犯罪學研究所，臺北。
- 陶宗儀（2010）。《輟耕錄》。臺北：世界。
- 焦熙昌（2004）。「一個帶不動的工友」個案輔導與行政處理。未出版碩士論文，國立高雄師範大學教育學系，高雄。
- 黃宗顯（2001）。國民小學潛在行政學研究：只可以做但不能明說之行政信念及其意含探討。行政院國家科學委員會補助專題研究計劃成果報告。（NSC89-2413-H-024-012）。
- 葉子超（2005）。地方勢力介入學校事務、校長因應策略與學校效能關係之研究。未出版博士論文，國立高雄師範大學教育學系，高雄市。
- 葉小軍（2010）。由《觸龍說趙太后》一文淺談縱橫家遊說技巧。《青春歲月》，20，12-13。
- 葉宗文（2010）。地方教育利益團體對教育改革政策影響之研究—以高雄市為例。未出版博士論文，高雄師範大學教育學系，高雄。
- 葉東舜（2008）。我國利益團體遊說活動初探（1988年至2000年）。《育達學院學報》，17，161-192。
- 趙永茂（1998）。地方政治生態與地方行政的關係。《中國地方自治》，51（11），4-19。
- 劉世閔（2008）。教育學科教室（學校行政）：潛規則。《教育研究月刊》，

170，123-125。

■ 歐陽修、宋祁（2012）。**新唐書**。  
臺北：中華書局。

■ 嚴復（1895）。**原強**。2013年3月1  
日 擷 取 自 [http://www.360doc.com/content/11/0608/14/6155914\\_122455322.shtml](http://www.360doc.com/content/11/0608/14/6155914_122455322.shtml)



## 影響教師參與教師專業發展評鑑意願的原因

吳錦惠

中州科技大學行銷與流通管理系助理教授

張育銓

靜宜大學教育研究所碩士生

吳俊憲

靜宜大學教育研究所暨師資培育中心教授

### 一、前言

當前的教育環境受到社會發展的影響而產生急遽變遷，因此，教育改革焦點開始由制度面轉移到教師和學生身上，著重於提升教師專業知能和學生學習成效上面。為達成此一目標，不能只是調整學校制度和改善課程設計，而是必須提升教師教學專業素養才能提升整體教育品質（饒見維，2003）。

但是想要提升教師教學專業素養並不容易，這是因為教師經常受到教室和學校環境的限制而形成封閉孤立的教師文化，導致教學品質和學習成效良莠不齊。因此，近年來的教育改革相當關注於提升教學品質和學習成效的課題上。教育部自 1996 年起推動教師專業發展評鑑方案（teacher evaluation for professional development），希冀幫助教師明瞭自己在課程教學和班級經營的優缺點，進而與教師同儕進行專業對話、尋求專業成長途徑，所以這項方案定位屬形成性的教師評鑑，目的在於引導教師省思教學及專業成長。然而實施迄今（101 學年度）已有 7 年，這項立意良善的教育方案卻只有 31.16% 的學校參加，只有 18.32% 的教師參加，其中原因耐人尋味。

基於此，研究者以一所連續參加 6 年的國小做為研究對象，研究資料蒐集採文件分析和訪談法，試圖瞭解這所國小的部份教師為何抗拒參加教師專業發展評鑑的原因或想法為何？藉以分析影響教師參加這項教育方案意願的因素，最後歸納結論並提出建議。

### 二、影響教師參與意願的原因：實證研究之發現

教師評鑑可分成形成性和總結性兩種取向。形成性的教師評鑑，是以提升教師專業發展為焦點，透過評鑑來促進教學省思、改進教學效能、提升教學品質。總結性的教師評鑑，則是將評鑑結果拿來做為聘任教師、績效考核、表揚優秀教師和處理不適任教師之依據（歐陽教、張德銳，1993）。臺灣教育部推動「教師專業發展評鑑」是屬於形成性取向之教師評鑑，評鑑目的在於促進教師專業成長，評鑑方法是採系統化的方法蒐集教師專業知能與工作表現的資料，進行客觀的分析與評估，評鑑結果可以做為改進教師教學品質、確保學生學習成效、激勵教師專業發展，進一步提升學校辦學品質（丁一顧 2003；張德銳，2003；李奉儒，2006；林玉蓮，2010；陳惠文，2012；饒安邦，2005）。

教師專業發展評鑑的實施內容，

乃是運用多元途徑來蒐集與分析教師工作表現的資料，藉以瞭解教師教學的優缺點，再經由與教師同儕或輔導者的專業對話，協助教師進行教學省思，進而改進教學、促進教師專業成長（張德銳，2003）。實施方式是先由校內評鑑推動小組和教師共同討論和訂定出一套合適的評鑑規準（包含評鑑指標和檢核重點），評鑑規準包含課程設計與教學、班級經營與輔導、研究發展與進修和敬業精神與態度四個層面（可先選擇一或兩個層面進行），然後由受評教師進行自我評鑑，接下來進行教師他評工作，他評方式可採教學觀察與回饋會談、教學檔案製作與評鑑、教師同儕晤談、家長和學生意見回饋調查，最後撰寫綜合報告書和成長計畫（教育部，2012）。由此可知，教師專業發展評鑑乃是視教師為專業人員，透過評鑑來促進教師自我瞭解，促使教師成為學習的專家，在教學知識、技能及情意上尋求專業發展，而這正是一種彰權益能（empowering）的學習和發展的歷程（吳俊憲，2010；潘慧玲等，2010；顏國樑，2003）。

然而，「談評色變」是許多教師面對教師專業發展評鑑的第一反應，教師們總是認為接受評鑑必定尾隨而來許多教學以外的工作負擔和壓力，因此，許多學校在推動這個方案初期便要面臨相當大的阻礙。例如有的教師可能會質疑：「評鑑人員是否具有專業評鑑知能？評鑑的公信力在哪裡？」「評鑑的法源依據是什麼？是否訂有明確的配套措施？」、「評鑑的人力和經費從何而來？」有的教師可能會擔

心：「實施評鑑會否影響到整個校園內的和諧氣氛？」「教師平日教學工作負擔已經很重，哪裡還有時間準備評鑑的書面資料？」結果使得教師們對於參加教師專業發展評鑑會產生心裡抗拒或抱持觀望態度（吳金香、陳世穎，2008；李俊湖，2007；羅文蓉，2010）。

教師抗拒或參加教師專業發展評鑑的原因，除了上述理由外，還可能與教師文化有關。教師文化是指一群教師具有相同的背景、信念、價值、非正式的行為規範和獎懲系統，也包含教師群體互動的型態與氛圍。教師文化會構成團體規範，對成員具有相當的約束力，也提供新進教師社會化和行為規範的參考（Hargreaves, 1994；陳奕安，2002；黃怡絜，2007；楊雅妃，2011）。所以，教師文化是教師生活與工作中重要的一部分，正如同「水能載舟，亦能覆舟」，教師文化會促使一群教師產生「教學孤立傾向」、「附庸從眾傾向」和「反智主義傾向」，相對的，也能引導教師成為「教學團隊合作」、「專業自主成長」、「人文關懷省思」。因此，教師文化可能會影響到教師對於參加教師專業發展評鑑的態度與看法，導引正向的教師文化是一件值得重視的事。

### 三、影響教師參與意願的原因： 教學現場之意見

為求瞭解教學現場教師抗拒參加教師專業發展評鑑的原因，研究者採文件分析和訪談法，透過和受訪者面對面晤談並澄清問題，藉以挖掘其深層想法。研究對象是臺中市一所國民

小學，該校參加教師專業發展評鑑已連續 6 年（96~101 學年度），但是校內從未參與的教師比例達 46%，曾經參與（至少 1 年）後來退出的教師比例達 21%，持續參與的教師比例達 33%，前兩者加總後達 67%。因此，研究者在徵得兩位教師同意後進行訪談，T1（女）教師的教學年資約 15 年，T2（男）教師的教學年資約 20 年，兩位教師均兼任行政職，T1 屬於從未參與的類型，T2 教師屬於曾經參與（96~97 學年度）後來退出的類型。由此顯示，這所學校和兩位教師做為研究對象而言具有代表性。

研究者採半結構訪談方式，依據研究目的並參酌文獻資料，擬訂訪談大綱。實施訪談過程中，兩位教師各接受約一個小時左右的訪談，訪談內容徵得當事人同意後進行錄音，以便事後轉譯為逐字稿做為分析。研究者茲根據訪談結果整理並討論如下：

#### （一）教師專業發展評鑑的定位不清，公平性令人質疑

當教師在面對專業發展評鑑的時候，會認為參加這項方案從行政角度來看很重要，但相對於教學工作而言就不是最重要的工作了。其次，從公平性來看會有很大的差異，這是因為在評鑑過程中，評鑑人員的職位、與受評教師的友誼關係、受評教師任教科目都會對評鑑結果產生影響，如此一來，設立評鑑標準要怎麼做才會比較公平公正呢？教學現場教師認為教師專業發展評鑑目前尚處於不明確的狀態中，因此對於參加這項方案顯得

興趣缺缺。

#### （二）教師專業發展評鑑容易流於形式化

教學現場教師排斥參加教師專業發展評鑑，理由之一是無法解決現在的教學問題，理由之二是流於形式化，無助於教學實務。由此足見，推動教師專業發展評鑑工作需要調整內容和方式，同時還要給予參加教師在教學上的實質支援和需要的資源。

#### （三）行政繁瑣、時間不足和剝奪少數教師需求，產生負面觀感

受訪教師任教的學校中，有部分老師很積極參與，部分老師曾經參加但事後退出，也有少部分是從沒參加過的教師。T1 教師認為之所以不加入的原因，其一是沒有時間，其二是不喜歡做一堆資料。T2 教師後來退出的原因，其一是擔任科任教師兼行政工作，又要帶領校隊比賽，所以沒時間參加；其二是覺得很形式化、沒有意義。另外，T2 教師也認為教師專業發展評鑑並無法滿足所有教師的需求，如果要求教師加入等於是剝奪少數教師的學習權力。

#### （四）評鑑內容無法符應真實的教學現場和問題

T1 和 T2 兩位教師都認為，教師專業發展評鑑一開始的立意是好的，在於幫助教師瞭解自己的優缺點並尋求改進，但是很擔心評鑑結果會從一些質性描述轉變為量化的標準分數。



誠如 T1 教師提到，好比一位教師在帶班級時，學生的成長不一定是成績的表現，有些像是行為改變、學習投入、同儕融入，這些便是很難用量化分數來表現的。此外，T2 教師提到教學工作繁雜，還要花費許多時間在處理行政業務上，因此建議評鑑工作要蒐集多元化的資料、確定評鑑項目並釐清教師的工作範圍，評鑑結果才會趨於詳實，而且真正有益於改進教學實務問題。

#### （五）教師專業發展評鑑參加與否，並不會劃分教師成為小團體

兩位受訪教師都提到，學校教師同儕間的互動融洽，經常共同學習和成長，在教學上也相互支援，並不會因為誰有參加或沒有參加教師專業發展評鑑而有差別待遇，也不會因此而產生不同的小團體。例如 T1 教師表示：「我也會利用機會和參加教師專業發展評鑑的老師聊天、討論書籍、交流教學資訊。」T2 教師表示：「其實私下的交流都會有，只是沒有這麼系統化。」

#### （六）學校教師文化是影響教師專業發展評鑑成功的關鍵要素之一

兩位受訪教師都認為現在任教的學校，教師文化呈現的是團結、互助、合作、支援和付出精神。只要教師同儕間有需要協助的地方，彼此都會給予最大的支持，誠如 T1 教師就說：「學校老師的個性都很不錯，也蠻團結的，對學校的認同度和行政執行方面都很不錯。」也因此，學校參加教師

專業發展評鑑的教師團體對於其他未加入的教師都是「敞開大門」的，隨時歡迎教師同儕進班觀察和一起學習。就像 T2 教師說到：「我們學校比較沒有不好的教師文化，因為那些參加教師專業發展評鑑的老師們，都會分享給大家參加後的一些心得。只要任何有教師想參加，都可以隨時進入。」另外，T2 教師還提到一項重要的影響因素就是學校的資深教師，這些教師的態度、觀念和作法往往是新進教師的模範，由於學校比較資深的教師都會承擔比較累的工作，不會有「倚老賣老」的情形，如此一來，就能鼓勵資淺教師願意多付出而不會有怨言。

## 四、結論與建議

### （一）結論

1. 由於參加教師專業發展評鑑屬於鼓勵和自願性質，目前也尚未有法源依據，因此對於教師而言並不是需要急迫加入的事，而基層教師擔心和疑慮的地方有：評鑑人員的適任性、與受評教師的情誼關係，或是因為不瞭解班級學生、缺乏完善的配套措施而產生評鑑結果的不公平。
2. 教師專業發展評鑑立意雖佳，但教師認為許多教育改革如同「換湯不換藥」或「隔靴搔癢」，偏離教學實務問題或根本無法解決固有的問題。
3. 參加教師專業發展評鑑會花費許多時間去蒐集和製作許多資料和檔案，而且評鑑內容趨於形式化，容易有負面觀感。

4. 4.評鑑內容無法符應真實的教學現場和問題，受評教師如何從一堆質性描述或量化指標來發覺自己教學上的優缺點呢？何況有些諸如學習風氣和態度、行為表現是無法量化的。
5. 推展教師專業發展評鑑確實有助於教師專業成長，由於學校教師同儕間原本就有很好的互動與交流，因此，不會因為是否參加教師專業發展評鑑而有小團體的區隔，彼此都很樂意分享教學訊息。
6. 學校教師文化是影響教師專業發展評鑑成功的關鍵要素之一，學校教師文化呈現團結、互助、合作、支援與付出，其中，又以資深教師能夠以身作則的影響最大。雖然校內教師對於參加教師專業發展評鑑的意願和態度不一，但是這並不會影響到彼此間的情誼關係。

## (二) 建議

1. 教師專業發展評鑑要早日尋求明確的法源依據。
2. 要提供適切的誘因而鼓勵更多學校和教師加入評鑑行列，評鑑程序和方式也要力求簡化。
3. 要提升評鑑方式的公正性和評鑑人員的專業性，以降低疑慮和不信任感。
4. 要加強正面宣導和推廣，也要儘量符應教學現場並協助解決教學實務問題，讓教師參與教育改革產生「有感」，而且要是能貼近自己的成長需求。

## 參考文獻

- 丁一顧（2003）。**教育行政評鑑**。臺北市：心理。
- 吳俊憲（2010）。**教師專業發展評鑑：三化取向理念與實務**。臺北市：五南。
- 李奉儒（2006）。國中小學教師評鑑機制規劃之芻議：英國的經驗與啟示。**教育研究與發展期刊**，2（3），193-216。
- 李俊湖（2007）。從教師評鑑談教師專業發展評鑑。**研習資訊**，24，139-148。
- 林玉蓮（2010）。**花蓮縣國民中學辦理教師專業發展評鑑之研究**（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 張德銳（2003）。我國中小學教師評鑑的規劃與推動策略。**教育資料與研究**，53，1-12。
- 教育部（2012）。**中小學教師專業發展評鑑**。取自2012年12月13日，[http://140.111.34.34/moe/QA/qa\\_info.php?id=177](http://140.111.34.34/moe/QA/qa_info.php?id=177)
- 陳奕安（2002）。**基隆市國民小學教師文化與教師專業成長態度之研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- 陳惠文（2005）。**影響教師參與教**

師專業發展評鑑之因素調查研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。

■ 黃怡絜（2007）。高雄市國民小學教師專業發展評鑑知覺與教師文化之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣科技大學，臺北市。

■ 楊雅妃（2011）。偏鄉小學教師文化樣貌之研究：新北市一所偏鄉學校個案（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

■ 歐陽教、張德銳（1993）。教師評鑑模式之研究。教育研究資訊，1（2），90-100。

■ 潘慧玲、王麗雲、張素貞、吳俊憲、鄭淑惠（2010）。試辦中小學教師專業發展評鑑之方案評鑑（II）。教育部委託專案報告。臺北市：國立臺灣

師範大學教育政策與行政研究所。

■ 顏國樑（2003b）。教師評鑑的基本理念、問題及作法。教育研究月刊，112，62-77。

■ 羅文蓉（2010）。中部地區國小教師對教師專業發展評鑑推動知覺之探究（未出版之碩士論文）。逢甲大學，臺中市。

■ 饒安邦（2005）。影響我國中小學教師評鑑制度實施的相關因素與推動策略。國立編譯館館刊，33（2），16-28。

■ 饒見維（2003）。教師專業發展：理論與實務（第2版）。臺北市：五南。

■ Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times-teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell.



## 從芬蘭 Arkki 學園參與豌豆島計畫 看臺灣課後學習機構

謝婉玲、林小婷、黃玟旗、鄭梨賞

國立臺北教育大學教育創新與評鑑研究所碩士在職專班

### 一、前言

十二年國教即將於民國 103 年上路，教育現場也將興起一場改革風暴，然而風暴未起，許多家長已開始盲目的讓孩子補習才藝，這種病急亂投醫的現象，除了顯現升學配套不夠周延外，家長的心態也顯然對孩子的信心度不足。

為了避免孩子不知為何而戰，我們試著從芬蘭 Arkki (Arkki-School of Architecture for Children and Youth) 學園參與赫爾辛基政府豌豆島計畫 (芬蘭文: Hernesaari)，探討這個成功的讓孩子高度參與的都市更新計畫，如何透過獨特的課程設計，提升孩子豐富多元的視野，增進他們對自我存在意義的探索，創造自我的存在價值。

### 二、芬蘭 Arkki 學園如何參與豌豆島計畫

Arkki 是芬蘭正規教育體制外的一個非營利組織，專門提供 3-17 歲兒童及少年的建築教育課程，學生透過課後課程、週末課程以及暑期課程，進行建築課程的學習。Arkki 的課程有幾個教育理念：

(一) 沒有考試，在建築學園中，人人都可以有創意，教育不是為了考試，而是為了生活。

(二) Arkki 並不期望來參與課程的學生未來都成為建築師，而是希望啟發孩子的心智，無論他們未來的職業是什麼，他們都能夠影響並參與未來環境的發展。

(三) 在 Arkki 裡，不由成人單向的傳授，而由孩子自己在遊戲中學習找答案，學生的學習是自由的。

(四) 它規畫了許多啟發孩子課程的設計，並強調透過操作與實驗來學習知識與技能。在課程中所激發的創造力，不只是二維向度的思考，更是三度空間。

(五) 透過在謹慎的實作學習及遊戲之間，互相作用，產生具有可執行的創意。

芬蘭首都赫爾辛基，是個不斷成長中的城市，為了規畫城市南方一塊預計在 2012 重新建設的半島「豌豆島」，嘗試邀請民眾一起參與規畫城市新區。在計畫中，邀請六個團隊為這個區域的都市建設案提出規畫，其中三個是專業的建築團隊，另外三個則分別是居住在豌豆島鄰近兩個區域的民眾，以及約 100 位年齡從 3 歲到 17 歲不等的，而這群孩子正是來自 Arkki 建築學園的學生。

Arkki 學園的孩子參與方式，先從實地走訪現場、認識區域的歷史環境

開始，並且將注意力放在這塊區域自然環境、景觀、空間、以及城市建設的特色上。他們並因應不同年齡層的孩子，給予不同層次的任務：

- (一) 3-6 歲的兒童，藉由說故事的方式來思考這塊區域的氛圍，發展出很多不一樣的故事，家長們則扮演協助角色，將這些故事記錄下來，接著大家一起探索不同的主題，比方公共建築、住宅區、綠地、活動空間、以及交通運輸、橋樑。
- (二) 7-14 歲的學童，觀察了解不同的居住形式，從獨門獨戶的房屋，到一般的公寓，以及豌豆島的氣候環境狀況。他們也同時思考這塊區域的特色，以及該如何運用這些特色在區域的設計規畫上。
- (三) 15-17 歲的學生，更深入地參與專案，他們規畫出好幾種不同的設計提案，每一個提案都被提出來分析，從中尋找相同的主題和思考，最後綜合起來，就成為共同提給市政的區域建設規畫。

除了學童的課程安排，Arkki 學園在師資結構上也特別要求，該組織除了負責人與校長外，其餘都是建築師，教師主要由其他兼職的建築師、建築系學生協助來擔任。

### 三、Arkki 學園孩童從參與中創造哪些價值

馬丁·海德格 (Martin Heidegger)

認為人來到世上，就是存在的開始。察覺到自己存在，有勇氣追問究竟我是誰，才能主動地計畫變成我自己未來的本質，求生命的自我超越。從存在哲學的基本論點中「存在的自覺」描述：【我】的存在，此一事實，千真萬確，不必也不可置疑。必須【我】存在，先於一切，才能發揮【我】的本質。

Arkki 學園透過獨特的課程設計，讓學童有以下的學習，以及體認、發掘自我存在價值的機會：

- (一) 透過體驗 (experiencing) 與探索，培養自我察覺的能力

學齡前的孩童透過說故事來探索空間與建築物的品質，關於這區域的歷史故事及想像未來住在這個區域人們的故事。小學階段的孩童在真實情境中進行「感官探索」(sensory exploration)，深度的體驗環境。國高中的青少年則透過描繪豌豆島的感覺地圖：聽覺地圖、嗅覺地圖、物質地圖、植物地圖等，從不同的角度來畫地圖。皆不斷在培養孩童自我察覺的能力。

- (二) 透過遊戲學習想像力、創造力

遊戲是孩子的本能，透過各種遊戲的進行，操弄不同材料，學生在過程中進行觀察，發現問題，進行探究，為了解決問題，學生必須運用各種知識進行思考，產生解決方案。

- (三) 學習有關建築專業等常識、知識

課程的主要元素以可測量（measureable）的建築元素為核心：建築元素：如光線與陰影、顏色、形式、材料、細節、比例、空間、容積（mass）、體積、協調、結構、空間界限及機能等。

#### （四）由進行跨學科（領域）的知識整合展現存在的勇氣

不只建築專業知識，還從計畫中培養學生學習美學、科學、技術、社會與自然環境思維等多元領域，這群年輕孩子雖然不用考試，但須要有勇氣請教老師，有勇氣面對問題、解決問題。因為沒有一定的答案及特定做法，故在輕鬆愉悅的環境中各自發揮且「做中學」，並啟發孩子的心智。

#### （五）在參與過程中學習自由與責任

孩童的本質純真、好奇、愛玩、愛發問，在這裡有專業師資可協助指導、回答，滿足其需求。在參與活動中須「化抽象為具體、從做中學展現能力」。孩子體驗其責任；在投入與專注的歷程中，可自由發揮創意，使其價值得以充分展現。

#### （六）在同儕互動中學到自我認同與建立有意義的人際關係

同儕間以瞭解、平等的方式溝通，孩子們與同學一起從事畫圖、建造模型等，大家相互觀摩，從中學習不同的觀點，並合力組合相關成品等，故關係日益密切，在彼此互動中增進歸屬感、相互學習、認識自我與

他人，並促進自我統整，對認同和肯定自我的發展有重要的影響。因此，人際關係得到充分發展。

#### （七）因參與都市規劃使他們的存在有意義、有價值

孩子有很多機會參與真實的計畫，能瞭解人、建築、環境與城市規劃的關係，老師帶孩子們實際研究村落、城市，分析公共空間與房子形狀、大小的關係，或設計交通或考量地景（Landscape）與建築物的關係等，務實的參與並影響未來環境的發展。孩子因為成人的重視、真實的參與，更加能發掘自我的意義與價值。

## 四、課後學習機構的比較

芬蘭課後學習機構得以如此樣貌存在，獲得家長的信任與支持，營運時間更長達十七年以上，反觀國內，我們發現國內教育體制下的課後學習機構，其實也是包羅萬象，德、智、體、群、美五育培養均有，但這樣的學習機構並不多、也不周延；多數雙薪家庭的需求，往往是課業的再精進、填補家中沒有人照料的空窗時間、有些可能會外加才藝的學習。因此，這些機構也往往背負著開業的壓力，為了使機構可以永續經營，通常增設安親課輔以吸引家長的選擇；課程的規畫更受到教育體制與家長的期待而有所失焦，所提供的多數是升學導向以及課業輔導導向的學習內容；師資的安排有時受限費用而無法專業導向。

我們試著與國內教育環境做個簡單的比較（表 1）：

表 1 芬蘭 Arkki 學園與臺灣課後學習機構比較。

課後學習機構面向	芬蘭	臺灣
1.組織形成	非營利組織	營利組織（盈虧自負）
2.規劃導向	學生需求與興趣	學生學業成就
3.師資組成	專業人員	良莠不齊
4.學習型態	重體驗操作	重紙筆測驗
5.家長角色	陪伴和參與	干涉與被取代

資料來源：作者整理

從消極面向而言，填補課後時間及分擔家長因工作因素無法照顧兒童的功能並無二致，從積極面向而言，兩者在課程規劃導向及學習型態的不同，臺灣的學習機構顯然較偏向學業成就導向，學習型態較偏重紙筆測驗，造就課程安排上的侷促，師資專業的安排也容易偏頗，家長所能選擇的範圍也相對較為狹隘。就整體教育環境的發展來看，臺灣學習機構在學生需求與興趣及重視學生自我體驗操作的課程規畫面向，也是企待突破的。

## 五、結語

如果說十二年國教的精神不是為了考試，而是為了主動學習（蔣偉寧，2012），那麼，Arkki 建築學園的課程設計則非常值得許多家長思考與借鏡。目前臺灣多數課後學習機構的現況是每天反覆加強練習知識內容，所學內容與校園中無異，就長遠來看，損失的恐怕是孩子主動探索與學習的

熱情，與十二年國教精神也大異其趣。如果孩子放學後往課後機構跑的目的，不再只是為了反覆加強練習，而是能兼顧孩子在目前校園環境中無法實現的自我，又能滿足家長托育的期待，那麼，相信課後學習機構的角色除了能補足目前校園環境的不足，又能拓展其不同的專業領域，發揮課後學習機構的特色，一舉數得。

## 參考文獻

- 林偉文（2011）。未來想像與創造力的培育—以芬蘭Arkki兒童與青少年建築學園為例，*國民教育*，51（3），62-72。
- 涂翠珊。北歐四季透明筆記。取自 <http://life.newscandinaviandesign.com/>
- 海德格的存在哲學。取自 [http://www.nhu.edu.tw/~sts/class/class\\_03\\_2.htm](http://www.nhu.edu.tw/~sts/class/class_03_2.htm)
- City Planning Department (2011). *Hernesaari New City Centre by the Sea*, from: [http://www.hel2.fi/ksv/julkaisu\\_t/esitteet/esite\\_2011-8\\_en.pdf](http://www.hel2.fi/ksv/julkaisu_t/esitteet/esite_2011-8_en.pdf)
- *HERNESAARI MASTER PLAN IN HELSINKI*. from: [http://www.placelearning.org/UserFiles/ARKKI\\_text.pdf](http://www.placelearning.org/UserFiles/ARKKI_text.pdf)
- *Lasten ja nuorten arkkitehtuuri-koulu Arkki*. from: <http://www.arkki.nu/index.php?page=main>

# 臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2012 年 12 月 05 日修訂

## 壹、本刊宗旨

本刊為「臺灣教育評論學會」刊物，旨在評論教育政策與實務，促進教育改革。本刊採電子期刊方式，每月一日發行一期。刊物內容分成「主題評論」、「自由評論」及「交流與回應」三部分。

## 貳、刊物投稿說明

各期評論主題由本刊訂定公告，投稿分成「主題評論」、「自由評論」及「交流與回應」。「主題評論」由作者依各期主題撰稿，並由主編約稿和公開徵稿；「自由評論」不限題目，由作者自由發揮，亦兼採約稿和徵稿方式；「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。

同一期刊物中同一作者投稿文章數量至多以兩篇為限。

## 參、評論文章長度及格式

本刊刊登文章，文長一般在五百到三千字內之間，也歡迎較長篇的評論性文章，長文請力求在六千字之內。如有附註及參考文獻，請依照 APA 格式撰寫。

## 肆、審查及文責

本刊發表的評論均安排雙向匿名學術審查，評論文稿隨到隨審，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。

## 伍、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：

43301 台中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室  
靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】盧宜芬助理收

## 陸、投稿及其它連絡

執行編輯 盧宜芬小姐 電子信箱(e-mail): [ateroffice@gmail.com](mailto:ateroffice@gmail.com)  
電話(phone): 0928-917122



# 臺灣教育評論月刊第二卷第五期

## 評論主題背景及撰稿重點說明

### 一、本期主題

「學術研究資訊公開」

### 二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第二卷第五期將於 2013 年 5 月 1 日發行，截稿日為 2013 年 4 月 8 日。

### 三、本期評論主題及撰稿重點說明

國內教育相關學術研究產量頗多，教育研究主要的資助單位，如國科會、教育部（含國家教育研究院）及其它各機關團體和產業之產學研究計畫，每年蒐集不少數據或資料，產生研究報告，都有一定的數量與成果。不過每年投入不少公部門經費，耗費大量研究人力之精力與時間，對教育實務的影響卻似乎有限。目前學術研究資訊公開，出現不少待思考的問題，例如是否應公開？對誰公開？學術研究資訊公開的狀況如何？現行不利學術研究資訊公開的因素為何？學術研究資訊不公開的後果如何？可用的公開管道為何？促進學術研究資訊公開的有效策略為何？這些都是值得深思與研究的問題，歡迎各位先進在從事學術研究之餘，能共同探討這些問題，讓我們的學術研究工作更有意義，也對教育改進有更好的影響。

# 臺灣教育評論月刊第二卷第六期

## 評論主題背景及撰稿重點說明

### 一、本期主題

「校級教師會功能」

### 二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第二卷第六期將於 2013 年 06 月 01 日發行，截稿日為 2013 年 04 月 25 日。

### 三、本期評論主題及撰稿重點說明

在過去，學校事務多由行政部門所主導，隨著時代轉變，教師會的成立與行政參與，開始對學校運作扮演著關鍵角色。校級教師會的角色功能如何拿捏，才能避免行政的衝突對立，或是只能當作橡皮圖章、形同虛設，實在考驗著教師會成員的智慧。立法院刻正審議行政院所送的教師法修正草案，草案之 26 條已將校教師會定位為「配合教育行政機關和學校促進教學正常化，輔導學生適性發展及增進教師專業發展，以提升教育品質」的組織。歡迎各界藉此機會評論過往校級教師會功能、並對未來修法通過如何運作，提出分析評論。本刊一般文長為 500-3000 字，最長以不超過 6000 字為限（含附錄與參考文獻），參考文獻請依照 APA 第 6 版撰寫，期待各界能踴躍賜稿。

# 臺灣教育評論月刊第二卷各期主題

第二卷第一期：陸生與國際生  
出版日期：2013年01月01日

第二卷第二期：生活教育與服務學習  
出版日期：2013年02月01日

第二卷第三期：研究所教育之量與質  
出版日期：2013年03月01日

第二卷第四期：班級排名  
出版日期：2013年04月01日

第二卷第五期：學術研究資訊公開  
出版日期：2013年05月01日

第二卷第六期：校級教師會功能  
出版日期：2013年06月01日

第二卷第七期：血汗大學  
出版日期：2013年07月01日

第二卷第八期：宗教在學校  
出版日期：2013年08月01日

第二卷第九期：同儕審查  
出版日期：2013年09月01日

第二卷第十期：血汗中小學  
出版日期：2013年10月01日

第二卷第十一期：TSSCI 問題檢討  
出版日期：2013年11月01日

第二卷第十二期：不適任教師處理  
出版日期：2013年12月01日

# 文稿刊載非專屬<sup>1</sup>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<sup>2</sup>)

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：

壹、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。

貳、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。

參、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

<sup>1</sup> 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。

<sup>2</sup> 為避免授權爭議，敬請作者填寫本文件，並於姓名處以親筆簽名後，以下列方式提供授權書。：(1)傳真，傳真號碼：(04)2633-6101。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄，43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室靜宜大學教育研究所 [臺灣教育評論學會]。

# 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			
字數				
文稿名稱				
<b>作 者 資 料</b>				
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）
		路（街）	段 巷	弄 號
				鄰 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）
		路（街）	段 巷	弄 號
				鄰 樓

# 【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台內社字第 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台。

## 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：個人會員新台幣壹仟元。第一年僅須繳入會費，免常年會費。
- 二、常年會費：個人會員新台幣壹仟元。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：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)【臺灣教育評論學會】
  2. 傳真：(04)2633-6101
  3. 電郵：ateroffice@gmail.com 盧小姐(主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。
- 二、會費繳交方式：
  1. 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122
  2. 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑
  3. 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225

## 伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com 電話：(04)26333588  
會址：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。**【臺灣教育評論學會】**  
傳真：(04)2633-6101

# 【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

申請類別	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格。）		
姓名		出生年月日	西元 年 月 日
性別		身分證字號	
學歷		畢業學校系所	
現職			
經歷			
學術專長			
戶籍地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
通訊地址	□□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓		
電話	公：	手機	
	宅：	E-mail	
入會管道 (可複選)	<input type="checkbox"/> 師長推薦與介紹：推薦人 <input type="checkbox"/> 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) <input type="checkbox"/> 其他：_____		
<b>繳交金額</b>			
<input type="checkbox"/> 常年會費：1,000 元 x _____ 年= _____ 元 <input type="checkbox"/> 永久會費：_____ 元（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格。） （自民國 _____ 年 _____ 月至民國 _____ 年 _____ 月止，共 _____ 年）			
<b>繳費方式</b>			
<input type="checkbox"/> 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 409 室盧宜芬小姐代收，聯絡電話：0928-917122 <input type="checkbox"/> 匯款：局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑 <input type="checkbox"/> 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225			
<b>收 據</b>			
收據抬頭*：_____ 統一編號：_____ (*若不需繕寫收據抬頭，此處請填入：「免填」)			
會籍登錄 (此欄由本會填寫)	會籍別	起訖時間	會員證號碼
	<input type="checkbox"/> 常年會員 <input type="checkbox"/> 永久會員	自 _____ 年 _____ 月 至 _____ 年 _____ 月	
申請人：_____ (簽章) <div style="text-align: right;">中華民國 _____ 年 _____ 月 _____ 日</div>			
填寫本表後，請採以下任一方式繳回本會，謝謝您！ (1) 郵寄：43301 台中市沙鹿區中棲路 200 號第二研究大樓 402 室(靜宜大學教育研究所)。 <b>【臺灣教育評論學會】</b> (2) 傳真：(04)2633-6101 (3) 電郵：ateroffice@gmail.com 盧小姐 (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)。			
表格修訂 2011/12/22			



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



[www.ater.org.tw](http://www.ater.org.tw)