

2016年8月

第5卷 第8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 私校公益化機制

根據教育部103學年度各級學校校數統計，高級中等學校總數為503所，私立者211所，約占42%；專科以上學校共計159所，私立者108所，約占68%。由此可知，在後期中等教育及高等教育階段，私立學校扮演人才培育之重要角色。次以，私立學校法係自1974年立法施行，其法律定性即為財團法人，係屬公益性質；之後於2008年全文修正，雖將財團法人私立學校修正為學校財團法人及所設私立學校，然其公益性質仍予維持，且另增設監察人制度。按提高私立學校之公共性及自主性，乃私立學校法之立法目的，然在實務運作上，是否尚有闕漏？如何建立公開透明機制？係為本期討論重點，爰請各位教育先進不吝提出諍言，俾利促進私立學校更加健全發展。



臺灣教育評論學會 出版

## 發行人

李隆盛（臺灣教育評論學會理事長）

## 總編輯

李隆盛（中臺科技大學校長）

## 副總編輯

李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

## 執行編輯

潘瑛如（國立暨南國際大學兼任助理教授）

## 2016年度編輯顧問（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授兼主任）
方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）	梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）
王振輝（靜宜大學教育研究所教授）	陳伯璋（法鼓文理學院講座教授）
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）	游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
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）	游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）
李隆盛（中臺科技大學教授及校長）	黃秀霜（國立臺南大學教育學系教授）
林明地（國立中正大學教育學研究所教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）	楊思偉（南華大學幼兒教育系講座教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所暨教育學系教授）	潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

## 2016年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

方志華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）	胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）
方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）	張國保（銘傳大學教育研究所副教授兼所長）
王子華（國立新竹教育大學教育與學習科技學系教授）	梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）
王金國（靜宜大學師資培育中心教授）	陳美如（國立新竹教育大學教育學系教授）
王麗雲（國立臺灣師範大學教育學系教授）	曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）
丘愛鈴（國立高雄師範大學教育學系教授）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
成群豪（華梵大學總務長、助理教授）	游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
吳俊憲（靜宜大學教育研究所教授兼所長暨師資培育中心主任）	黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
吳錦惠（中州科技大學行銷與流通管理系助理教授）	黃國鴻（國立嘉義大學數位學習設計與管理學系暨研究所副教授）
李隆盛（中臺科技大學校長）	潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）
林靜慧（亞洲大學幼兒教育學系助理教授）	關秉寅（國立政治大學社會學系副教授）
周宜辰（崑山科技大學幼兒保育學系副教授）	

## 輪值主編

**評論文章**  
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）  
張國保（銘傳大學教育研究所副教授兼所長）

**專論文章**  
潘瑛如（國立暨南國際大學兼任助理教授）  
葉國良（耕莘健康管理專科學校數位媒體設計科講師）

**當期執編** 許宛琪（醒吾科技大學校務研究中心博士後研究員）  
**文字編輯** 林意珊、莊雅惠、方信翰（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  
40601 臺中市北屯區廍子路 666 號  
電話：04-22391647 轉 2007 FAX：04-22395751

聯絡人：莊雅惠、方信翰  
E-mail：ateroffice@gmail.com

## 出版地

臺中市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

# Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 5 No. 8, August. 1, 2016

Since November 1, 2011

---

## Publisher

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

---

## Editor-in-Chief

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

---

## Deputy Editor

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

## Executive Editor

Pan Ying-ju (Adjunct Assistant Professor, National Chi Nan University)

---

## 2016 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)  
Chen, Po-Chang (Chair Professor, Dharma Drum Institute of Liberal Arts)  
Fang, Chih-Hua ( Professor, University of Taipei)  
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 )  
Huang, Hsiu-Shuang ( Professor, National University of Tainan)  
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)  
Lee, Lung-Sheng (Professor & president, Central Taiwan University of Science and Technology)  
Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

Lin, Hsin-Fa (Professor, National Taipei University of Education)  
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)  
Pai, Yi-Fong (Provost & Professor, National Dong Hwa University)  
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)  
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)  
Wu, Li-Juing (Professor, National Taipei University of Education)  
Yang, Szu-Wei (Chair Professor, Nanhua University)  
Yeh, Shing-hua (Professor, University of Taipei)  
Yiu, Tzu-Ta (Associate professor, National Taichung University of Education)  
Yu, Chia-Cheng ( Professor, Tam Kang University)

---

## 2016 Editorial Board

Chang, Kuo-pao (Associate Professor, Ming Chuan University)  
Chen, Mei-Ju (Professor, National Hsinchu University of Education)  
Cheng, Chun-Hao (Dean of General Affair, Huafan University)  
Chiu, Ai-Ling ( Professor, National Kaohsiung Normal University)  
Chou, Hsuan-Chen (Associate Professor, Kun Shan University)  
Fang, Chih-Hua ( Professor, University of Taipei)  
Fang, Der-Long (Professor, National Kaohsiung Normal University)  
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University )  
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)  
Huang, Kuo-Hung( Professor, National Chiayi University)  
Kuan, Ping-Yin (Associate Professor, National Chengchi University)  
Lee, Lung-Sheng (President, Central Taiwan University of Science and Technology)

Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)  
Lin, Ching-Hui ( Assistant Professor, Asia University )  
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)  
Tseng, Jung-Hua (Assistant Professor, National Taichung University of Education)  
Wang, Chin-Kuo (Professor, Providence University)  
Wang, Li-yun ( Associate Professor, National Taiwan Normal University)  
Wang, Tzu-Hua (Professor, National Hsinchu University of Education)  
Wu, Chin-Hui ( Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)  
Wu, Chun-Hsien (Professor, Providence University)  
Yeh, Shing-hua (Professor, University of Taipei)  
Yu, Chia-Cheng ( Professor, Tam Kang University)

---

## Editors

Review Articles      Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University )  
                            Chang, Kuo-pao (Associate Professor, Ming Chuan University)  
Essay Articles        Pan Ying-ju (Adjunct Assistant Professor, National Chi Nan University)  
                            Yeh, Kuo-Liang (Instructor, Department of Digital Media Design)

---

## Managing Editor

Hsu, Wan-Chi ( Postdoctoral Research Fellow , Hsing-Wu University)

## Text Editors

Lin, Yi-Shan ; Chuang, Ya-Hui ; Fang, Xin-Han (Assistants, 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 ( ATER )  
No.666, Buzih Road, Beitun District, Taichung City 40601 Taiwan  
Tel : 04-22391647 轉 2007    FAX : 04-22395751

E-mail : [ateroffice@gmail.com](mailto:ateroffice@gmail.com) (Chuang, Ya-Hui ; Fang, Xin-Han)

## Place of Publication

Taichung , Taiwan

---

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

## 主編序

本（2016）年 6 月 30 日立法院教育委員會初審通過《私立學校法》部分條文修正案，明定政府補助額度超過一定金額以上之私立學校，需增設至少一名公益董事，且董事相互間有配偶及三親等以內之血親、姻親關係者，不得超過董事總額之比例，由三分之一降至五分之一。對此修正內容，部分政黨及團體甚感不滿，認為應再強化私立學校之公共性，並對董事會之組成，要求更多外部介入監督機制。按促進私立學校多元健全發展，提高其公共性及自主性，以鼓勵私人興學，並增加國民就學及公平選擇機會，乃《私立學校法》之立法目的，然在實務運作上，是否尚有關漏？如何建立公開透明機制？即為本期主題《私校公益化機制》之評論重點。適逢《私立學校法》部分條文修正時刻，希冀藉由本期主題之探討，提供各界再思索私立學校公共性及自主性之衡平議題。

本期刊出主題評論 10 篇，自由評論 21 篇，合計 31 篇，內容十分豐富。在主題評論部分，探討範圍包括日本私立學校相關法制規範、我國《私立學校法》制定始末及私立學校性質、稽查制度、資訊揭露、私校公共性及自主性、經營主體及成本風險承擔、公益監察人資格及指派等。各文作者或為私校教育之專家學者，或曾任私校校長、主管、教師，對私校運作甚為熟稔，所提見解，至為寶貴，當得提供各界審慎參酌。

而在自由評論部分，題目非常多元，包括高中微調課綱廢止後應注意之問題、教師專業課程能力強化、校長領導、美國社會情緒學習教育方案、下流中年悲歌因應、海洋教育、學生輔導、產業特殊需求類科兼任教師聘任、教師專業發展評鑑、實務專題教學、大學畢業生起薪與高教擴張、地方教育財政、特教教師之公共關係、知識轉移、英語文教學、解題歷程模式及差異化教學等，各篇評論都提出值得參考之見解。

相信本期各文之評論及建議，將有助於私立學校公益化機制之建立及促使其他教育議題更周全之思考，同時，也期待促成更多教育學術與實務之討論及對話。本期之出刊，承蒙各文作者惠賜鴻文、審稿委員無私奉獻，以及執行編輯許宛琪博士與月刊編輯室助理莊雅惠小姐及全體同仁在編輯與行政協調上之辛勞付出，讓本期得以順利出刊，特此表達誠摯謝意！

胡茹萍  
第五卷第八期輪值主編  
臺灣教育評論學會理事  
國立臺灣師範大學工業教育學系副教授

張國保  
第五卷第八期輪值主編  
銘傳大學教育研究所所長



第五卷 第八期

本期主題：私校公益化機制

封面

中文版權頁 / I

英文版權頁 / II

主編序 / III

目次 / IV

主題評論

林 雍 智 析論日本私立學校的自主性與公共性 / 1

蕭 淑 芬 日本型私校公益化法制規範概述—以嚴重經營管理不善學校之處理機制為例 / 8

成 永 裕 私立學校如何發揮教育功能 / 13

饒 達 欽 私校公益化之思辨 / 23

羅 德 水 強化私校公共監理，此其時矣 / 27

武 佳 溼 論高等教育治理之私校公益化機制 / 30

饒 邦 安 建立私校公益化機制 / 34

江 惠 真 我國私校公益化之我見 / 39

蕭 妙 香 執法與修法—確立私校公益法制 / 44

袁 宇 熙 私校公益監察人配套機制芻議—私立大學公益監察人職權與義務之確立 / 46

自由評論

黃 政 傑 評高中微調課綱廢止後的震盪 / 50

呂秀蓮	能力指標導向的課程發展與設計能力：強化教師專業課程能力與信心／ 59
蔡進雄	校長個人品牌對學校領導的啟示／ 66
王為國	美國 SEL 教育方案對綜合活動學習領域之啟示／72
黃秋霞	臺灣「下流中年」悲歌揚起之因應策略／ 80
吳靖國	從海洋專業教育問題省思海洋普通教育的發展／89
宋慶璋	輸在起跑點的孩子，怎麼救？／ 94
范熾文	班級導師實施道德領導的十項作法／ 98
何依蓮	
王楨元	楊家老架太極拳修煉養對學校輔導工作的啟發／ 104
鄭有恭	產業特殊需求類科聘任兼任教師之困境／ 111
余燕萍	「教師專業發展評鑑」之我思／ 115
陳奕璇	跨領域實務專題教學之初探：以體感互動繪本設計為例／ 118
李育嘉	體驗學習賦予美感教育的力量／ 122
葛琦霞	該教而未教？表演藝術課程的空無／ 129
關秉寅	大學畢業生起薪停滯，都是高教擴張的錯？／ 135
彭思錦	
簡宗德	彰化縣地方教育財政評析／ 137
陳冠伶	特教教師在公共關係上所面臨的問題及解決方式／ 144
陳玟妤	知識轉移歷程及其影響因素／ 147
李壹明	從 105 年大學學科能力測驗看英語文教學／ 153
李心儀	不同解題歷程模式中的回顧／ 157
顏惠君	文化回應的差異化教學／ 162

## 本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 166

臺灣教育評論月刊第五卷第九期評論主題背景及撰稿重點說明 / 169

臺灣教育評論月刊第五卷第十期評論主題背景及撰稿重點說明 / 170

臺灣教育評論月刊 2016 年 1 月至 2016 年 12 月各期主題 / 171

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 172

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 173

入會說明 / 174

入會申請書 / 176

封底

## 析論日本私立學校的自主性與公共性

林雍智

中華民國中小學校長協會研究員

111 教育發展協進會理事

### 一、前言

各國現代學校系統的形成與公私立學校別分布，會受其獨自社會文化的脈絡影響而有不同發展。例如，英國的義務教育系統傳統上同時保有精英教育的私立（文法）學校與強調庶民的、世俗的初等教育公立學校系統（Aldrich, 2002；佐藤仁，2014）；美國雖不像歐洲國家般擁有明確的社會階級，但也同時存在公、私立兩種學效系統，其公眾學校（common school）的系統，在自由、卓越與市場化的發展下，甚至也需耗費近百年光陰，才鞏固其地位（Fowler, 2008）。我國則由於《國民教育法》規定國民教育以政府辦理為原則，因此國民中小學乃以公立為大宗，私校僅占少數。但隨著教育階段的提升，私校比率開始大幅上升，到了高級中等學校階段，現階段私校已占 41.7%，而專科以上學校之私校比率更突破五成，來到 67.7%（教育部統計處，2016）。由此可見私校在我國的教育發展上實占有不可分割地位，且不論公、私立學校，皆同具滿足國民受教權及形成國民人格之功能，亦同負培育民主社會下健全公民之責，因此，私立學校乃等同於公立學校，皆具公共性（publicness）之色彩與公益化之責任。

然而，從政府如何保障私人興學、對於「公共性」一詞之定義以及政府是否應以公款補助私校，是否應

鼓勵或監督私校辦學等課題起，乃至不時出現私校董事會運作機制失靈之報導等，甚或因為少子化原因或經營不善而欲尋求退場機制，結束辦理後之校產歸屬上等爭議，常令人對私校應擁有之自主性（autonomy）與應扮演之公共性角色產生質疑。由於私校在培育人才上係扮演了重要的角色，在我國教育發展上亦占重要地位，因此，有必再對私校的自主性與公共性質進行論析，才能協助其在實務運作上因應多變的環境，並健全其功能。以下茲以日本為例，論述日本私校在法律規範與行政作為上對自主性與公共性的定位，並在可與我國對照之處稍事相較。本文選擇日本為例之因，乃係日本私校在分布比率情形上類似我國，且兩國在教育法體系上、社會階層化、少子女化等社會發展上亦有相似、足資比較之處。是故，藉由探討日本案例，本文期能對我國研擬私校公益化機制在課題探究與實務作為上，產生一定的參考效用。

### 二、日本私立學校的法源與定位

日本私校在各種相關規範上，與我國頗為類似。例如，在法源上同有《私立學校法》、私校的設立及經營者也稱為「學校法人」，政府更以公費補助私校以獎勵其興學。茲分別簡述日本私校的設立者、法源定位、現況與政府補助私校之意涵。

### （一）日本私立學校的設立者

日本的《學校教育法》是一部規範學校制度的基本法令，其與《教育基本法》和《地方教育行政法》同為日本的三大教育核心法律（林雍智，2014）。該法第 1 條除細列文部科學省所管轄之各階段別學校「種類」外<sup>1</sup>，尚規定了設立上述各種學校的「設置者」為何。例如，國立學校是由中央政府所設；公立學校部分由地方公共團體（即我國稱之為「地方政府」之公法人）設立；私立學校的設立者則為「學校法人」。此處所指之私校「學校法人」與我國《私立學校法》在 2008 年修訂後，將私校之設立者改為「學校財團法人」、簡稱「學校法人」之定義與地位並無不同<sup>2</sup>。除上之外，日本私立的特殊教育學校、幼稚園等可由學校法人外的財團法人設立，而依據另一部《構造改革特別區域法》之規定，位於構造改革特區內—亦即辦理各項排除現有法規制約的特區學校，也可以由民間企業與非營利法人（即 NPO 團體）設立營運。因此可知，除上述之特別條件外，日本一般私校之設立者，應為「學校法人」。

### （二）私立學校的法源

<sup>1</sup> 文部科學省為日本中央主管教育行政機關，各階段別學校種類，係指日本的九種學校（小學校、中學校、高等學校、中等教育學校、特別支援學校（特殊學校）、與義務教育學校。

<sup>2</sup> 我國以設立私校為目的成立之「學校財團法人」定義，出自《私立學校法》第二條。

日本私立學校的主法源體系，由《私立學校法》、《私立學校振興助成法》與《日本私立學校振興・共濟事業團法》之三法所構成（廣沢明，2011）。適用《私立學校法》的各種類私校範圍，與《學校教育法》第 1 條所定義的各學校種類相同。在日本，私校的名稱雖然不需稱為「○○私立學校（大學）」，但由於在定位上仍帶有「私」字，因此亦常被誤解為私人企業或私人之財產。在實務上，日本私校的招生策略也因多強調社團活動之豐富度或是對升學的有利性進行號召，而讓社會對其教育系統的特殊性之觀感與一般的國、公立學校產生區別。然而，《私立學校法》規定私校營運主體，亦即「學校法人」係被定位為「捐助私財成立私立學校並營運之的公益法人」，因此其營運、監督、乃至於解散後財產的清算與歸為國庫所有……等機制，在上述法規中皆有明確的規定。

### （三）日本私立學校的現況

日本近代的私校起源可自明治時代起開始追溯，儘管日本在 1872 年（明治 5 年）時所公布的近代學制中尚未對私校做定義，但以當時在以私塾或私學方式辦理教育的場所中，私立的小學已占全體小學 5%，私立中學之數量則遠大於公立中學，為其 6.23 倍之情形來看（松原茂仁，2008），不難窺見日本私校自近代以來的發展概況。

在現況中，依文部科學省 2015 年學校基本調查之統計資料，小學部分的私校僅占全體公私立學校 1.1%，到



了國中階段則為 7.3%，而高級中等學校階段比率來到 26.7%，升至大學階段更提高為 77.5%（文部科学省，2016）。由此數據足見學習階段越往上發展，私校的比重則越高之情形，此與我國私校之分布比率隨學校階段別遞增的情形相近。其中，日本又不乏許多百年名門私校，或是以整合幼稚園到研究所階段校種別，對學生進行一貫教育的私校。

### 三、政府對私立學校的補助

政府應不應該以公費（稅金）補助私校？儘管該項措施在不管私校是否確立公共性與否都必然成為爭議之焦點，但實際上政府確實有以經費補助方式幫助私校，也有透過行政手段協助維持私校的生存空間，此點不管在日本或我國皆是如此。

然而，日本的各項法規中對政府是否應補助私校的不同規範，卻恐令人產生誤解。推敲其原因，乃是由於《憲法》第 89 條規定了政府在公費支出上之限制而產生。該條文規定「公費或其他公財產，不得在宗教上之組織或團體在使用、取得利益或維持上，以及不屬於公的支配下之慈善、教育或是博愛事業上做支出或是供其利用」。該條文前段的趣旨係在財政面上呼應了政教分離的原則，但後段中述及之「不供不在公的支配下之慈善、教育或博愛事業」之使用，則與日本的《教育基本法》第 8 條所規定「國家及地方公共團體應以助成或其他適當之方法振興私立學校」之規定相違，也因而使國民產生了「若依憲

法 89 條之規定不得對不具公的支配性質之教育進行補助，則現行的私校補助制度是否違憲？」之疑慮。如此一來，對何謂「公的支配」之定義或解釋的歧異，將決定政府對私校補助之行為是否合法合憲，是故，政府補助私校是否抵觸憲法的爭議，也於日本展開來。

儘管對於上述爭議，有許多的見解試圖去解釋何為「公的支配」，然而在《私立學校振興法》中已明確規範私校之主管機關的前提下，因為主管機關可要求私校進行業務或會計報告、改善命令或對解散董事會進行勸告，因此從主管機關的權責來看，私校亦被認定為屬「公的支配」之下，因此也可做出並無違憲之虞的解釋。此外，現實上日本《憲法》第 26 條也規定私校教育具備公的性質，且《教育基本法》與《學校教育法》等法規體系亦承認私校的生存權。因此，私校在具備公共性與公的支配之下，訂定《私立學校振興法》之法規以經費補助私校，乃可形成合憲之結論（早田幸政，2016）。

最後，政府是否該補助私校一事，在 1990 年 1 月東京高等法院做出「屬於公的支配之教育事業，可被承認以公的財產進行支出、利用。其支配之程度，乃在於在該當事業違反公眾利益時予以是正，亦資防止公的財產之濫用」之判決見解下，上述爭議落幕，結果除更加確立日本私校的公共性外，「政府補助」一事亦被認為用以支持私校公共性及興學精神的作為，因為私校獲得公費補助，除可提

高辦學條件與經營之健全性外，更能發揮教育公義、減輕家長的教育費負擔。

#### 四、日本如何保障私校自主性與公共性

有關私校的自主性規範上，不論是在我國或日本的相關法律中，皆有出現如「獎勵私人興學」或「尊重私校辦學自主性」之字句，如何尊重私校之特性當然也與其自主性之形成息息相關。其次，公共性議題也是日本法制上近來的焦點議題，學界對公、私立學校的公共性概念亦多有討論（兩角亜希子，2013）。因此，要讓私校能健全發展，除可從政府（主管機關）對私校的管理監督上進行探究外，亦可自私校如何維持其自主性與公共性之課題論起，茲分述如下。

##### （一）自主性的擔保—私校與政府之間關係

私立學校的自主性係指政府保障私立學校設立、興學、經營與教育的自由，其自主性需要政府加以擔保之意義則可從「保障學生與家長學校選擇自由」與「限制國家對教育的獨占與支配」等作法加以實踐（広沢明，2011）。其中辦學自主性在程度上，會依學校的階段別而有差別，例如中小學方面因政府有責任維持義務教育的品質與水準，因此在授予私校教育自主的空間上，必須受課綱和其他辦法之限制，但政府對私立大學，則有保障其「學術自由」之發展自主性責任。

日本在私校相關法律之用語中，採用「所轄廳」一詞，以界定政府（主管機關）對私校的角色。政府雖擁有監督私校之功能，但為了淡化私校在二次世界大戰前遭受政府以強權方式對進行管理的警戒感，因此法規上避免稱為「監督」之關係。其次，在《私立學校法》對政府之角色定位中，也沒出現任何「指導」語句，該法尚且對「所轄廳」的權責盡可能的加以限制，如此立法用意，乃根源於對私校自主性上之保障觀點所致。

日本「所轄廳」對私校的功能，依法大致可在設立、解散、補助與監督上透過認可、命令等方式扮演其角色以讓私校經營維持獨特辦學特色與一定教育品質。其中特別值得一題的乃是私校解散後的財產歸屬問題，日本的作法是私校解散後的剩餘財產可歸屬國庫或有捐款行為、且經事前規定之其他學校法人等的教育事業做使用。其次在補助上，日本亦立有《私立學校振興・助成法》，授權政府在需振興教育時，在符合「提升私校教育條件」、「減輕家長負擔」與「提高私校經營健全性」之目的下補助私校的經常門費用<sup>3</sup>。不過，在私立大學方面，日本中央政府並非對其進行直接補助，而是透過「私立學校振興・共濟事業團」做為中介機構去分配補助金額度，此點為較特殊之處。

<sup>3</sup> 《私立學校振興・助成法》於 1976 年立法通過，自該年起日本政府開始對私立幼稚園至私立等私校的經常門經費，以交付補助金方式進行補助。

歸納上述，日本保障私校辦學自主性之作為，乃係透過法制設計，盡量排除行政的過度介入來確保私校的自主性。惟目前法規中有關私校變更與解散命令之規定仍帶模糊，隨著少子女化現象的惡化，未來經營困難的私校定會增加。在解決策略上，瀧澤博三（2010）建議可將保障「單一私校自主性」的概念轉化為保障「私校集團之自主性」概念，讓自主性的意涵亦可於私校集團內的經營活化中得到確立。

## （二）公共性的提高—私校經營管理的精進

所謂「公共性」，簡而言之乃為「具備有公的性質之事物」。日本學者齋藤純一（2000）曾將公共性之性質區分為：official（指公務員遂行公務所應帶有之性質，如公教育、公共安全）、common（參與者、成員共享之帶有利害關係性質，如公益與公共秩序）與open（須以公共事務進行擔保之性質，如資訊公開或公共空間等）三種。由以上性質來看，私校應帶有後兩項公共性特徵，且私校也因為具有代替或分擔了國家辦理之學校教育事業之角色，也因此私校更有必要經由精進經營管理機制提高其公共性。

在日本的改革作法上，石川多加子（2005）認為私校的改革特徵重點係著重董事會的法定化、外部董事的引進與監事機能的強化三方面；兩角亞希子（2013）則提出私校改革包含「提高組織的公共性」與「促進教職員與校外人士的參與經營」。具體來

說，在第一項策略中，屬民法所規範的日本財團法人組織並未規定董事之員額，但私校法卻規範其學校法人之董事需在 5 名以上、監事需有 2 名以上。除上述規外，董事人選的任用限制與 2004 年《私立學校法》修正後賦予董事會「監督理事職務」等規定，亦可以用來排除經營團隊的世襲與循私任用等問題，強化私校經營的民主性、透明性與公共性；在第二項策略中，日本私校法尚立有建立「評議員會」之相關各條規定以做為政府以外的私校民主治理（governance）機制，其設置目的乃在於抑制董事會的獨斷或私人化，以提高其公共性。在評議員會的設置規定中，評議員員額必須為董事員額二倍以上，其人選則可來自教職員、畢業生及對學校捐款者。此機制若與一般的財團法人之規定中並未提及「應設置評議員會」一項對照，顯見日本私校法對學校法人在確保公共性機制設計上的慎重特徵。

然而，近年在國民對教育改革的日殷期盼中，日本也鬆綁了法規，讓 NPO、民間企業或「協力學校法人」（公私協力學校）等都能開辦私校。此種以辦學、經營策略為優先考量之私校，其利益是否最終可還元於教育身上，現階段仍不無疑問。因此對日本來說，教育改革下如何維持私校的公共性與安定性，成為一項需嚴肅面對的課題。

## 五、結語

本文以上經由闡述日本私立學校之法源、現況與政府補助等面向，對



其如何保障自主性與公共性之作法進行析論。自上述議題中，可簡單歸納出幾項心得，供我國精進私校公益化機制之參考。首先在自主性的確保上，政府的角色和態度尤其重要，日本從法規上限制政府過度的行政介入，非必要監督的事項不利用各種「指導」去干涉私校的經營；其也擬將自主性概念從單一私校自主性轉往私校集團自主性方向進行調整，此可促進同一私校集團內部的資產與人才流動，以因應未來少子女化下可能大量出現的經營困難、解散或整併情事。這些機制，當值得面臨相似發展狀況的我國以為對照。再者，經由健全私校經營以實踐教育公義乃是需保障公共性的宗旨所在，日本從私校內部監督機制著手，建立評議員制度以避免私校發生循私或獨斷情事，並對私校的經常門以及學生學費予以補助，此不但可健全私校經營，更可彌補弱勢家庭的教育費負擔，提高教育公益的實現度。此點可供參考之處，在於我國亦可比照日本私校評議員會之精神，設立私校公益董事與公益監察人，並打造家長、社區等人士參與私校經營的空間，另在補助上亦可廣設獎學金獎勵積極向學之學生，以提高私校公共性，實現教育公義。

日本對私校制度之探討，係屬於教育制度研究上之範疇，多年來也蓄積了豐富研究成果，其中又以依據日本法規與制度設計原理，以私校的自主性和公共性之課題為中心的論述最受重視，復以最近將公共性的概念轉以經由民主參與，如結合家長和社區等人士、發揮親師生力量，轉換為「新

公共性」概念詮釋之當下，本課題如能在後續探究上，對日本走過的經驗與發展方向進行更具深度之探析，可更協助我國健全私校經營之機制，讓其辦學更具安定性與永續發展性。

在我國與日本的法規中，對國民教育權之保障皆有明確規範，為因應時代發展，充分體現學生學習權，未來私校的辦理型態定會更趨多樣化，例如我國最新加入的「學校型態實驗教育」與日本成立「民間企業立學校」即為其例。是故，探析私校自主性和公共性之應然角色，並作為精進私校公益化之機制，將能協助各型態的私校朝健全方向發展，讓孩子的受教權與適性成長機會獲得保障。

#### 參考文獻

- 文部科学省（2016）。平成 27 年度学校基本調査（速報）結果の概要（初等中等教育機関，専修学校・各種学校）。取自 [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/other/\\_icsFiles/afieldfile/2015/12/25/1365622\\_2\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2015/12/25/1365622_2_1.pdf)
- 石川多加子（2005）。岐路に立つ私学の自主性。法学セミナー，611，2-65。
- 広沢明（2011）。私立学校法。載於姉崎洋一、荒牧重人、小川正人、金子征史、喜多明人、戸波江二、広沢明與吉岡直子編，ガイドブック教育法（pp. 64-71）。東京都：三省堂。
- 両角亜希子（2013）。私立大学の自主性と公共性—日韓の私立学校法の比較から—。広島大学高等教育研

究開発センター大学論集，44，  
179-194。

■ 早田幸政（2016）。教育制度論：  
教育行政・教育政策の動向をつか  
む。京都府：ミネルヴァ書房。

■ 佐藤仁（2015）。学校の制度。載  
於高妻紳二郎編，新・教育制度論：  
教育制度を考える 15 の論点（pp.  
12-25）。

■ 林雍智（2014）。近十年來日本教  
育改革重大議題研究。臺北市：作者。

■ 松原茂仁（2008）。学校制度とマ  
ネジメント：株式会社形態学校制度  
の意義。経営戦略研究，2，181-192。

■ 教育部統計處（2016）。重要教育  
統計資訊。取自

[http://depart.moe.edu.tw/  
ED4500/cp.aspx?n=002F646AFF7F549  
2&s=1EA96E4785E6838F#](http://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=002F646AFF7F5492&s=1EA96E4785E6838F#)

■ 齋藤純一（2000）。公共性。東京  
都：岩波書店。

■ 瀧澤博三（2010）。私大経営とガ  
バナンス。IDE 現代の高等教育，525，  
29-34。

■ Aldrich, R. (2002). *A century of  
education*. London, UK.:  
RoutledgeFalmer.

■ Fowler, F. C. (2008). *Policy studies  
for educational leaders: An introduction,  
3rd*. Boston, MA: Allyn and Bacon.





# 日本型私校公益化法制規範概述——以嚴重經營管理不善學校之處理機制為例

蕭淑芬

東海大學法律學系副教授

## 一、前言

根據日本政府文部科學省平成 26（2014）年度「文部科學白書」記載所示，日本在學之學生，就學於私立學校之比例，大學與短期大學等約佔 8 成，高中約 3 成，幼兒園約 8 成，專科學校及其他學校約佔 9 成，足見日本學校教育之推動與發展，私立學校具有舉足輕重之地位。

然而，近年來由於少子化等現實社會環境之影響，加上各私立學校過往經營管理之沉痾等問題，使得私立學校面臨經營困境甚至遭逢危機的案例頻傳。值此之際，日本私立學校之基本理念之一，也就是「公共性」問題一再被提出檢討，可見私立學校之處境，已經到了生死交關的境地<sup>1</sup>。

就實際的案例而言，所謂「崛越學園解散事件」，可說是典型之個案，亦是促成 2014 年日本國會修改「私立學校法」，強化私立學校「公益性」機制的主要因素之一。本文擬簡介「崛越學園解散事件」行政處理程序之法制依據，並概述其後日本政府諮詢機構之建議事項以及《私立學校法》之

修改重點，藉以檢視日本近年來，為強化私立學校法所訴求之「公共性」，所進行之法制改革內涵。

## 二、法制改革之契機——「崛越學園解散事件」

2012 年 10 月 12 日，日本文部科學省，根據當時的《私立學校法》第 62 條之規定，發函「大學設置暨學校法人審議會」（以下簡稱學校法人審議會），就解散「學校法人崛越學園」（以下簡稱「崛越學園」）之事項，徵詢意見。「學校法人審議會」隨即於 10 月 25 日函覆文部科學省，認定解散命令應屬正確，並建議應盡可能考量確保所有在學學生學童幼兒就學機會之前提下，保留必要應變處理期間，進而同時認定 2012 年底解散該學園，應屬妥當。於是文部科學省於 2013 年 3 月 28 日發函通知「崛越學園」，以其違反《私立學校法》等相關規定，無法達成監督目的為由，根據同法第 62 條第 1 項之規定命令解散。

根據文部科學省發函「學校法人審議會」之內容以觀，日本政府主張其自 2007 年以來，持續不斷指導「崛越學園」改善各種管理經營上之問題，卻不見改善，認定該學園違法私立學校法 25,28,35,40,47 條之規定，同時亦違反勞動基準法 24 條之規定。為此，日本政府進一步要求「崛越學

<sup>1</sup> 瀧澤博三，公共性の危機は私学の危機——公共性と建学の精神，アルカディア学報 2216 號，2006 年 1 月，教育學術新聞掲載コラム，No. 228。

園」，以書面提出經營改善之具體有效對策與依據，但「崛越學園」並未給予適當之回應，文部科學省於是決定解散該學園<sup>2</sup>。

### 三、文部科學省諮詢機關之建議

日本政府解散「崛越學園」後第二年，也就是 2013 年的 8 月，前述文部科學省之諮詢機關「大學設置暨學校法人審議會」所屬「學校法人分科會」，對日本政府提出一份稱為「因應解散命令等課題之後續對策」<sup>3</sup>的報告書，該報告書內容直指，日本政府解散「崛越學園」時，依照當時《私立學校法》之規範，政府對於經營問題嚴重且改善困難之私立學校，在歷經行政指導無效之後，行政上處理之方式，唯有解散一途，對在學學生之權益或私立學校自主性之尊重等方面，均有嚴重之影響，制度設計上確實有待改善之處。因而建議日本政府應檢討現行私立學校制度，特別是對於經營管理不善事態嚴重達需解散之學校法人，應進一步建構適當之處置機制，以因應時代之變化。

根據「學校法人分科會」之分析，《私立學校法》自從 1949 年制定以來，制度上即秉持著對私立學校自主性的尊重與信賴，將行政干預之程

度，降到最低限度。「具體而言，日本政府對於學校法人之設置與解散，依法均具有行政上之監督管轄權限」。但是，學校法人一旦設置，其經營管理，「則基於私立學校之自主性與公共性」，行政機關應盡可能不予介入干涉。「學校法人分科會」認為，如此之基本理念，應予以維持。

然而，鑑於日本近年來屢有私立學校法人，濫用私立學校制度，經主管行政機關之指導亦未見改善，行政處理過程中，不但學生受教權益受損，學校法人相關人士陸續遭逮捕，更引起社會動盪，造成社會各界對私立學校甚至是對政府主管機關不滿與不信。然而，如前所述，制度上教育主管機關，對於嚴重經營管理不善之問題學校，唯一之管理手段就是「解散命令」，此一權限得以強制消滅學校法人，理論上應該是行政管理上「最後手段」。「學校法人分科會」指出，「具高度公益性之法人制度」通常在「解散命令」實施前，均設有促使法人改善之各階段性的方法，而《私立學校法》並未具備這類行政管制規範，造成主管機關只能不斷重覆不具拘束性的行政指導，最後對學校發出「解散命令」，行政管制手段上寬嚴兩極，亟需改善。為此，「學校法人分科會」建議幾點因應對策，簡述如下：

- (一) 對於有嚴重問題的學校法人，應建立制度進行實地，積極掌握其實際情況。
- (二) 應建立制度使行政機關一旦發現學校法人有嚴重問題時，得以命

<sup>2</sup> 学校法人の解散に関する諮問文，文部科学省，24 文科高第 600 號，平成 24 年諮問第 11 號，2014 年 10 月。

<sup>3</sup> 解散命令等に係る課題を踏まえた今後の対応のあり方について，大学設置・学校法人審議会学校法人分科会，2013 年 8 月。

令學校採取必要措施進行改善。

- (三) 應建立制度使行政機關發現學校法人有嚴重問題時，得以將學校董事免職。
- (四) 建立制度使行政機關在發現學校有嚴重問題時，得以採取停止學生入學或命令轉學等措施。

針對前述「學校法人分科會」之建議，日本私立大學教職員工會聯合會（日本私大教連）於 2014 年 1 月，提出四點意見<sup>4</sup>回應。首先，日本私大教連指出，分科會之報告雖強調「尊重私立學校之自主性」，但對於私立學校應如何自主性地確保其「公共性」，例如為確保私立學校之公共性，應該修法提高學校之自我審查機能等問題，並未論述。其次，報告書雖然認識到現行學校法人制度之問題，但卻未碰觸到整體制度的改革，例如嚴格規範理事會之組成與議決要件、改善監事制度等問題，報告書僅針對主管機關之行政介入問題建議法制層面的改革，明顯將法制層面之改革問題，過度簡化處理。再者，報告書強調私立學校之自主性，卻忽視學校教職員之角色，對於《私立學校法》賦予理事長與理事會過多之裁量權，造成「私立學校自主性」的理念遭惡用變成「私立學校經營者之自由」，報告書並未提出任何制衡的對策與因應。最後，日本私大教連指出，私立大學所發生之

嚴重問題，其實並非僅限於分科會報告所述之經營管理陷入困境的學校，私立學校嚴重問題可說是層出不窮，例如將教職員之人事私人化，不當解雇不當招生，理事會甚至介入教學，無視於教授會之審議內容，這些林林總總的問題，分科會報告均未予以正面回應。

#### 四、日本《私立學校法》之修改重點

在前述之社會環境因素與歷史背景下，日本國會於 2014 年，修改部分《私立學校法》之條文，增定主管機關之介入私立學校之時機與權限，以及學校法人理事忠誠義務等規定。文部科學省於該法律修改後，隨即發函通知各都道府縣首長與文部科學省大臣所轄各學校法人理事長<sup>5</sup>，說明《私立學校法》修改之意旨與重點。以下僅就文部科學省於《私立學校法》修改後，對外說明之修法意旨與重點以及前述文部科學省通知之意旨，綜合簡述如下：

##### (一) 修法意旨

私立學校法之修改，仍以尊重私立學校自主性為前提，惟發生私立學校全體信任危機之異常事態時，賦予主管機關權限，得依法律之規定，採取適當之因應處理措施。具體而言，當學校法人有違反法令之規定情事時，賦予主管機關得以命令學校採取

<sup>4</sup> 大学設置・学校法人審議会学校法人分科会「解散命令等に係る課題を踏まえた今後の対応のあり方について」に対する意見，日本私立大学教職員組合連合，2014 年 1 月。

<sup>5</sup> 私立学校法の一部を改正する法律の施行について（通知），26 文科高第 21 號。

必要措施之權限。

## (二) 修法重點

1. 規範主管機關得以命令學校採取必要措施之法制依據，規範之重點大致如下：

(1) 學校法人違反法令規定時，主管機關得命令學校採取必要措施。

(2) 學校法人不遵從主管機關之命令，得要求解除理監事之職務。

(3) 主管機關命令學校採取必要措施，或要求解除理監事職務時，必須事先聽取私立學校審議會之意見。

2. 設立報告與調查之規定

主管機關於執行法律必要限度內，得以要求學校法人報告其業務與財產狀況，亦得進入學校法人之事務所等場所進行調查。

3. 明確規定忠實義務

規定學校法人之理事，應遵守法律以及學校章程，並為學校法人忠實執行職務。

## 五、結語

本文藉由觀察日本最近一次修改《私立學校法》之歷史背景與過程，探討日本政府透過法律制度之變革，再次確認私立學校之「公益」性格，並重新定義與確立私立學校與主管機

關之法律關係與管理規範。惟修法前後暨修法過程中，日本私立大學教職員工會聯合會均曾發表意見與提出要求<sup>6</sup>，主張《私立學校法》之修改，不應侷限於解決嚴重經營管理不善之學校法人的問題，而應因應時代之變化，重新審視並檢討改革整體私立學校制度，並呼籲日本國會應審慎審議《私立學校法》之法律修改案，畢竟該法所建置之制度，關乎多數日本莘莘學子之權益與社會利益。本文認為，私立學校公益性之落實，需要國民之理解關心與支持，《私立學校法》之修改，理應為全民共同關心之目標，政府實有宣導之義務。修法之結果，更應由全體國民監督其實踐並檢證之成果，政府透過資訊之公開與意見之蒐集，當可廣納國民意見，做為進一步改革之基礎與動力。

## 參考文獻

■ 瀧澤博三，公共性の危機は私学の危機——公共性と建学の精神，アルカディア学報2216號，2006年1月，教育学術新聞掲載コラム，No.228。

■ 学校法人の解散に関する諮問文，文部科学省，24文科高第600號，平成24年諮問第11號，2014年10月。

■ 解散命令等に係る課題を踏まえた今後の対応のあり方について，大学設置・学校法人審議会学校法人分科会，2013年8月。

<sup>6</sup> 「私立学校法の一部を改正法律案」に対する見解と要望，日本私立大学教職員組合連合，2014年3月。



■ 大学設置・学校法人審議会学校法人分科会「解散命令等に係る課題を踏まえた今後の対応のあり方について」に対する意見，日本私立大学教職員組合連合，2014年1月。

■ 私立学校法の一部を改正する法律の施行について（通知），26文科高第21號。

■ 「私立学校法の一部を改正法律案」に対する見解と要望，日本私立大学教職員組合連合，2014年 3月。





## 私立學校如何發揮教育功能

成永裕

東吳大學法學院副教授

### 一、前言

教育乃「百年樹人」<sup>1</sup>之國家大計，文明先進社會鮮有不重視教育之方向與其實施之品質者。除官方設各個教育階段之公立學校及公立幼兒園自幼培育人才外，政府為爭取社會資源導引投入教育事業，尚鼓勵私人捐資興學<sup>2</sup>，自來即有容許設立私塾學堂、私立學校與私立幼兒園之實例，冀以充實社會之教育資源。民國六十三年十一月十六日制定公布《私立學校法》<sup>3</sup>，

<sup>1</sup> 語出自《管子·權修》：「一年之計，莫如樹谷；十年之計，莫如樹木；終身之計，莫如樹人。」春秋時期政治家管仲任齊國丞相四十餘載，協助齊桓公進行經濟、政治、軍事等方面改革，使齊國成為「春秋五霸」之首；上述語句表露了管仲之人才觀，被後世衍申解為「十年樹木，百年樹人」，意指栽培人才很不容易，無法取巧速成，培養人才應自教育根本著手，乃終身長久之國家大計。

<http://chengyu.game2.tw/archives/92890#.V0ZGjPI96Uk> 最近瀏覽日 2016 年 06 月 23 日

<sup>2</sup> 教育基本法第七條規定：「人民有依教育目的興學之自由；政府對於私人及民間團體興辦教育事業，應依法令提供必要之協助或經費補助，並依法進行財務監督。其著有貢獻者，應予獎勵。政府為鼓勵私人興學，得將公立學校委託私人辦理……」私立學校法第一條規定：「為促進私立學校多元健全發展，提高其公共性及自主性，以鼓勵私人興學，並增加國民就學及公平選擇之機會，特制定本法。……」同法第九條第一項規定：「自然人、法人為設立私立學校，得依本法規定，申請法人主管機關許可，捐資成立學校法人。」

<sup>3</sup> 於民國六十三年十一月十六日私立學校法制定公布之前，私立學校設立監督等相關事務係由法規命令之「私立學校規程」加以

正式以法律明定私人捐資興學須成立財團法人，經政府核准後再申請籌設私立學校；而財團法人自來即是公益法人，並非以營利為其「設立目的」。由是，私人捐資興學深具公益性，並藉由私立學校法明確標舉此一立法意旨，尚不容對此有所質疑。

我國自清以來流傳有「武訓興學」<sup>4</sup>之故事，以一介貧苦且未受過教育之平民武訓，有感於鄉親普遍「知識淺」，究其緣由，「少年失學是原因」，武訓「長恨自己力薄家又貧，哪有金錢辦學校，教育清寒子弟們」，乃發心發願「以行乞的方式集資興辦義學」，目標是使貧苦人家子弟「無錢也能讀書」，「不再被人欺」；縱使自己「飢寒交迫難度日」，但是為辦教育，「從此

規範，俟民國六十三年私立學校法制定公布，始有法律位階之私立學校法接替規範，同時廢止「私立學校規程」，從此開啟私立學校法制化之近代歷程。

<sup>4</sup> 武訓（1838 年—1896 年 4 月 23 日），清代山東省堂邑縣（今屬冠縣）柳林鎮武莊人，家境貧苦；家中排行第七，人稱武七，後改名武訓。武訓終身行乞為大眾辦學，身邊不留分文，有道是：「飢寒交迫難度日，沿門托鉢受苦辛」、「乞食儲錢文」，而其目的不在為己三餐果腹，純係有感於「邑人知識淺，少年失學是原因」，因之，存儲「金錢辦學校，教育清寒子弟們」；實屬捐資辦學的先驅，亦屬著名平民教育家，為此受到清朝朝廷的表揚；光緒皇帝封武訓為「義學學正」，賞穿黃馬褂，又敕建「樂善好施」牌坊。

<https://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%AD%A6%E8%AE%AD> 最近瀏覽日 2016 年 06 月 23 日

乞食更努力，遭人侮辱盡容忍」。

武訓自奉甚儉，「每日只費錢兩枚，買個饅頭囫圇吞」；乞食辦學志向始終不渝，受盡他人冷嘲熱諷，依然堅持著。堅韌不拔，奮鬥不懈，武訓誠摯純樸的辦學志業，捨己為人的默默奉獻，確實感動了不少人，許多富人和認同武訓乞食辦學的一般平民，紛紛伸出援手，解囊相助；經過武訓畢生的努力，終於辦起了三所義學，使許多窮苦人家的孩子能夠免費入學讀書。行乞興辦義學的武訓「遇見學生不好學，跪地勸誡淚涔涔，教師學生都感愧，講習不得不認真。」<sup>5</sup>足證武訓對於認真辦學信念之堅持與其誠摯之態度，感化不少世人！

這是私人捐資興學成功的一則真實故事，感人至深且發人深省；當然也有其他民辦學校興學成功的事例，值得大力傳播出去<sup>6</sup>。

---

<sup>5</sup> 本文所引「武訓興學」之故事及其中語句，出自國立編譯館早年在臺灣出版之國民小學國語課本，不少三、四年級生(如今業已五、六十歲開外人士)相信還能記得課文，背誦得出來。

<sup>6</sup> 而在臺灣，尚有一位名為王貫英的拾荒老人，效法武訓興學精神，王老先生以資源回收、拾荒等克難方式，默默支持圖書館充實館藏與補助不少教育活動，有「現代武訓」之美稱。此外，勤益工專本是私人興學，創立於民國 60 年，創辦人張明將軍、王國秀女士辛勤辦學，建立美好名聲；嗣創辦人夫婦有感於年邁，恐後繼乏力，於民國 81 年將勤益工專捐獻給國家，而後改制國立，其後從國立專科學校 (81.07~88.07)，國立技術學院 (88.08~96.01) 至國立勤益科技大學 (96.02 迄今)，是「一所不同於其他學校的國立科技大

時至今日，於各個教育階段，私人捐資興學者所在多有，且認真辦學者為數亦不在少。由於公部門教育預算經費十分有限，若無私人捐資興學承擔創校、建校、辦學之重責大任，並由私立學校與公立學校發展出互補共生之關係，真不知在長期教育預算經費有限(按：有些地方財政甚至已達「拮据」程度)之情形下，各級政府倘若僅靠公部門有限之教育預算經費，能否承擔起各級各類學校創校、建校、辦學、經營、發展之重責大任？倘若只有公立各級各類學校辦學，而一概排除民辦學校，能否滿足社會各界對於教育資源之殷切需要？

長期以來，私人捐資興學已為各級政府分擔不少教育經費之負荷，並協助減輕公立各級各類學校教育供不應求之沉重負擔；在公部門教育資源持續有限之情況下，私人捐資興學亦已陸續建置各級各類民辦學校，且相當普及，提供人民有更多選擇就學之機會，以滿足社會各界對於教育資源之熱切需要，各級各類民辦學校，並在其與公立各級各類學校一同競爭的環境下，相互激勵，以共同提升教育品質，私人捐資興學對於國家社會之貢獻，誠不容小覷。

---

學」。創辦人以取之於社會，還諸於社會的無私精神，來實踐「教育無他，榜樣而已」的理念；亦為私人興學辦學成功後將整校捐獻出來，留下令人敬仰的佳話。詳國立勤益科技大學簡史

<http://web2.ncut.edu.tw/files/11-1000-16.php> 最近瀏覽日 2016 年 06 月 23 日

然而，私人辦學是否皆本乎大公無私的奉獻精神，是否完全符合教育目的及法律法規之規定？關於此一「原本不該是問題」的問題，翻查近三十年來國內事涉違反《私立學校法》之相關資料，可知：大多數民辦學校率多符合教育目的及法律法規之規定，在默默耕耘，造福群倫；但是，不容諱言，亦有若干民辦學校之主事者，無論在創校、建校、辦學之經營管理上，或多或少存在著：是否皆本乎大公無私的奉獻精神，是否完全符合教育目的及法律法規之規定等種種被人質疑的問題。

其中所涉違失、脫逸之情節屬於重大者，或為主管教育行政機關依法查處，或為監察機關、司法機關、民意代表所舉發、糾正，亦或為大眾傳播媒體、關心教育之團體與各界人士所揭發、質疑，若輩其所涉違反私立學校法之乖離情形，實不一而足<sup>7</sup>；對

<sup>7</sup> 近三十年來國內涉及違反私立學校法之事例，大別可分為「學校法人董事會是否健全」及「學校校務行政是否依法運作」兩大類，而董事會或學校之人事、財務糾紛幾乎居其中大宗；此外，違規招生、超額收費、假借名義浮濫支出、虛設課程、胡亂授課授證、買賣董監席位、營繕工程發包及採購弊端、違法融資借貸、不法掏空校產、偽(變)造(a)帳冊單據、(b)學位證明及(c)成績證明、假(1)產學合作或(2)投資之名而行盜取營收利益之實等等違法亂紀手法，五花八門，直教人怵目驚心。總之，上揭種種違失事例，多與金錢及不正利益有關，無一不與學校法人及私立學校應該維持之公益性，大相逕庭，復與董事會或學校容有人謀不臧、內控失能之因素，具有不能切割之密切關聯；情況嚴重者，其實際情形與法令規定相齟齬的，俯拾皆是。此係肇因於《私立學校法》制之規範缺漏？抑或是執行監督法令之有司未能盡責？還是「道高一尺 魔高一

於此種教育失序之亂象，令人憂心。

縱令如此，事涉違反《私立學校法》遭質疑、揭發、糾正、依法查處之若干民辦學校主事者，往往不深切反省、幡然悔悟，反而串連某些有力人士顛倒是非、沆瀣一氣，公然指責私立學校法及教育法規規範過嚴，使得民辦學校難以生存發展；或自稱彼等董監係出資辦學之人，爰認為：法規應照顧其所辦事業中之個人利益，彼等投入諸多時間、精力於該事業，即應有權要求回收(或發給薪資待遇福利、或分派盈餘、或於退場時瓜分學校法人及所設學校之賸餘財產、或將學校所辦附屬事業或投資之盈餘予以提出分紅)、或繼承董監席位、或自由讓售董監席位予他人，甚至要求刪減私立學校法及教育法規中維持學校法人及所設學校公益性之規範，以遂其實現私立學校完全私有化之美夢。

以上種種論調、主張，五花八門，確有令人目眩神搖之誘因存在，人一旦失去理性，變得利令智昏，則極易墜入其所精心設下之陷阱，而且是銅臭味十足之錢坑陷阱裡，不可自拔，惜若輩卻不自知！

## 二、現行教育法制下私立學校與設校法人之特性與教育功能

私人辦學，究竟應該一概僅屬「捐資興學」一種？還是如某些自詡為企業派所批評的—不該陳義過高如是，

丈」，蒐證不易、查察困難，有以致之？平心而論，原因甚夥，類別各異，頗難以一概而論！



亦可以將「私人辦學」解讀為「出資辦學」，如是，則可容許多種多樣之私立學校併存云云。何種主張(「捐資」v. 「出資」)始符我國私立學校法制當初立法原意？

以上即為私立學校法制下涉及大方向、大原則之根本問題；此一根本問題倘若能夠儘早釐清，許多烏雲蔽日般之紛擾，即該瞬間煙消雲散，得以迎刃而解矣！

首先，該探討現行教育法制下私立學校與設校法人之特性與教育功能究竟為何。自民國六十三年十一月十六日制定公布《私立學校法》，正式以法律位階之《私立學校法》取代了僅具法規命令位階之私立學校規程，明定私人捐資興學須成立財團法人，經政府核准後再申請籌設私立學校<sup>8</sup>；而

---

<sup>8</sup> 《私立學校法》第九條第一項規定：「自然人、法人為設立私立學校，得依本法規定，申請法人主管機關許可，捐資成立學校法人。」同法第十三條第一項規定：「學校法人應於第一屆董事長產生後三十日內，由董事長檢具相關資料，報法人主管機關核轉主事務所所在地之該管法院，為財團法人設立登記。」同法第三十四條規定：「學校法人得同時或先後申請設立各級、各類學校，並得申請合併已立案之私立學校。(第一項) 學校法人申請私立學校之設立、改制、合併或停辦，該私立學校主管機關應依各級學校法令之規定，考量地區需要及學校分布等因素許可之。(第二項) ……」同法第三十五條規定：「學校法人應於辦理法人登記後三年內，完成私立學校之籌設及立案。(第一項) 學校法人申請籌設私立學校，應依各級、各類學校法律之相關規定，提出籌設學校計畫，報請學校主管機關審核後，許可籌設。(第二項) ……」同法第三十七條第一項規定：「學校法人應於學校主管機關許可之籌設期限內，完成學校之籌設，並由董

財團法人，如眾所周知，自來其性質即是公益法人，並以「非營利」為其「設立目的」；且無一例外。

為維護私人捐資興學之公益目的，私立學校法除明定須「捐資成立學校法人」外，於申請成立學校法人許可時，尚應由捐助人或遺囑執行人擬訂捐助章程及擬設私立學校之計畫，檢附捐助財產清冊及相關資料，向法人主管機關提出申請<sup>9</sup>。而「學校法人之目的」、「捐助之財產」及「辦學之理念」係捐助章程應載明之事項其中三則重要事項<sup>10</sup>。

由此可見，申請成立學校法人許可之初，除揭櫫「學校法人之目的」及「辦學之理念」外，必須捐助一定之財產，而「捐助之財產」需要造具捐助財產清冊及相關資料，隨所擬訂捐助章程及擬設私立學校之計畫，提出申請；捐助章程應經法人主管機關

---

事長檢具下列文件，向學校主管機關申請學校之立案許可……」同法第三十八條第一項規定：「私立學校經學校主管機關審核，符合相關規定，完成籌設學校之工作，並已將設校基金交專戶存儲，完成設立程序者，始得許可其立案。」同法第三十九條第一項規定：「私立學校經學校主管機關許可立案後，始得招生……」以上為私立學校法，就申請籌設私立學校一事，於數個必要步驟[申請法人主管機關許可捐資成立學校法人→財團法人設立登記→學校法人申請籌設私立學校→於學校主管機關許可之籌設期限內完成學校之籌設→申請學校之立案許可→經學校主管機關許可立案後開始招生]之重要規定。

<sup>9</sup> 詳《私立學校法》第九條第一項規定。

<sup>10</sup> 詳《私立學校法》第十條第一項規定。

核定，始得許可設立學校法人<sup>11</sup>。倘若無捐助一定財產，僅靠融資借貸，無法申設學校法人。

經遍查《私立學校法》及教育法規現行規定，只見必須捐助財產始可申請成立學校法人，而從未見教育法規之現行規定於申請成立學校法人許可時，容許將「捐助財產」更易為「出資」者<sup>12</sup>。蓋「出資」係投資於以賺錢為目的之合夥商號、公司等營利事業，各出資人持有一定權重以定其事業內部權利義務關係，此與私人捐資興學以公益為目的捐助一定之財產，申請私人辦學，完全南轅北轍，絕不可混為一談！

由是，依我國私立學校法制，私人辦學深具公益性，應該一概僅屬「捐資興學」一種；而不容許有如投資於合夥商號、公司等營利事業般以賺錢為目的之「出資」。除非我國私立學校法制從大方向、大原則上做徹底之根本顛覆，否則，私人辦學僅容「捐

資興學」一途。

綜上，學校法人與所設學校均係以私人辦學為目的，深具公益性，絕不容許以「出資」為手段，假辦學為名而達營利之實；私人捐資興學之公益目的，不容肆意攙和，亦不得須臾背離！

而以公益教育事業為其設立目的之學校法人與所設學校，因係以辦理學校教育為其設立辦學之宗旨，除得向學生收取規定範圍內之學雜費以維正常運作及健全發展所需之外，僅得向社會募款 [即，接受各界捐助]，每年亦可接受來自公部門教育預算經費有限之獎補助<sup>13</sup>。

為協助私人辦學，以公益教育事業為目的之學校法人與所設學校，其收入依法享有各項稅捐減免之優惠<sup>14</sup>，而為鼓勵社會主動捐助學校法人與

<sup>11</sup> 詳《私立學校法》第十條第二項規定。

<sup>12</sup> 不唯如是，「學校法人於籌設學校期間之設校基金與設校所需經費，及立案招生後三年內辦學所需經費，不得以借入資金方式籌措」，詳私立學校法第三十七條第一項規定。足證無論係申請成立學校法人許可之初，必須捐助一定之財產，即令學校法人於籌設學校期間之設校基金與設校所需經費，及立案招生後三年內辦學所需經費，均須以「捐助財產」(包含「承諾捐資」)方式支應，不得以借入資金方式籌措；舉輕以明重，深具公益性質之學校法人，依現行法令，自然不容許以接受他人「出資」方式，籌措學校法人籌設學校期間之設校基金與設校所需經費。

<sup>13</sup> 《私立學校法》第五十九條第一項規定：「各級政府編列年度教育經費預算時，應參酌學校健全發展之需要，審酌學校法人及所設私立學校內部控制制度之健全、辦學之特色等實際情形，明定獎勵、補助原則，對私立學校予以獎勵、補助；就社會需求而公立學校未能充分提供，且教育資源不足之地區或類科，並得優先予以獎勵、補助……」

<sup>14</sup> 學校法人及設私立學校由於具公益性，依法享有各項稅捐減免之優惠，諸如所得稅法第四條第一項第十三款規定：「下列各種所得，免納所得稅：……十三、教育、文化、公益、慈善機關或團體，符合行政院規定標準者，其本身之所得及其附屬作業組織之所得。」《私立學校法》第六十一條第一項規定：「學校法人所設私立學校之土地賦稅、房屋稅及進口貨物關稅之徵免，依有關稅法之規定辦理。」同法第六十八條規



所設學校辦學，同時亦鼓勵社會各界回應學校法人與所設學校之募款訴求，個人或營利事業對於學校法人與所設學校辦學之捐助，依法亦享有各項稅捐減免之優惠<sup>15</sup>。

定：「學校法人與其他學校法人合併，或私立學校與其他私立學校合併時，經法人主管機關核准合併者，應依法辦理法人變更登記；其於申請因合併而移轉之不動產、應登記之動產及各項擔保物權之變更登記時，得憑法人主管機關之核准函辦理登記，免繳納規費、印花稅及契稅。(第一項) 依前項合併移轉之有價證券，免徵證券交易稅；其移轉貨物或勞務，非屬營業稅之課徵範圍。(第二項) 學校法人所有之土地因合併而隨同移轉時，經申報核定其應繳納之土地增值稅准予記存，由承受土地之學校法人於該項土地再移轉時一併繳納之。(第三項) ……」

<sup>15</sup> 對於捐助予具公益性之學校法人及設私立學校辦學，捐助人依法亦享有各項稅捐減免之優惠，諸如《所得稅法》第十七條第一項第二款規定：「……二、扣除額：納稅義務人就下列標準扣除額或列舉扣除額擇一減除外，並減除特別扣除額：(一) 標準扣除額……(二) 列舉扣除額：1. 捐贈：納稅義務人、配偶及受扶養親屬對於教育、文化、公益、慈善機構或團體之捐贈總額最高不超過綜合所得總額百分之二十為限。……」同法第三十六條規定：「營利事業之捐贈，得依左列規定，列為當年度費用或損失：一、為協助國防建設、慰勞軍隊、對各級政府之捐贈，以及經財政部專案核准之捐贈，不受金額限制。二、除前款規定之捐贈外，凡對合於第十一條第四項規定之機關、團體 [按：指合於民法總則公益社團及財團之組織，或依其他關係法令，經向主管機關登記或立案成立者] 之捐贈，以不超過所得額百分之十為限。」《私立學校法》第六十一條第二項規定：「私人或團體對學校法人或本法中華民國九十六年十二月十八日修正之條文施行前之財團法人私立學校為捐贈者，或宗教法人捐贈設立宗教研修學院時，除依法予以獎勵外，並得依有關稅法之規定減免稅捐。」同法第六十二條規定：

為何學校法人與所設學校依法得享有各項稅捐減免之優惠？

長期以來，公部門教育預算經費十分有限，若無私人捐資興學承擔創校、建校、辦學之重責大任，並由私立學校與公立學校發展出互補共生之關係，在長期教育預算經費有限(按：有些地方財政甚至已達「拮据」程度)之情形下，各級政府尚僅靠公部門有限之教育預算經費，甚難承擔起各級各類學校創校、建校、辦學、經營、發展之重責大任；是以，私人捐資興學對於國家社會之貢獻，及所發揮之教育功能，實不容小覷，已如前述；因此之故，在學校法人與所設學校維持其公益性之前提下，容許其依法得享有各項稅捐減免之優惠及一定事項之便利及保障<sup>16</sup>；基於維護公益與維持

「教育部為促進私立學校發展，得成立財團法人私立學校興學基金會，辦理個人或營利事業對私立學校捐贈有關事宜。(第一項) 個人或營利事業透過前項基金會對學校法人或本法中華民國九十六年十二月十八日修正之條文施行前已設立之財團法人私立學校之捐贈，於申報當年度所得稅時，得依下列規定作為列舉扣除額或列為費用或損失：一、個人之捐款，不超過綜合所得總額百分之五十。二、營利事業之捐款，不超過所得總額百分之二十五。(第二項) 個人或營利事業透過第一項基金會，未指定捐款予特定之學校法人或學校者，於申報當年度所得稅時，得全數作為列舉扣除額或列為費用或損失。(第三項) ……」

<sup>16</sup> 在學校法人與所設學校維持其公益性之前提下，容許其依法得享有稅捐減免優惠以外一定事項之便利及保障，諸如《私立學校法》第三十六條規定：「……前項 [按：指學校法人申請籌設學校] 之租用土地，自學校立案或變更校地範圍起，應至少承租三十年，不受《民法》、《國有財產法》及《地方

私人興學正常運作與健全展之法益相互間之均衡考量，此舉自是兼具必要性、適當性與可行性。

### 三、私立學校之公益化機制 — 理想面與現實面之差距

然而，為維持學校法人與所設學校之公益性，現行《私立學校法》及教育法規不得不做出必要且適當之相關規定，以為規制。其中，有關於學校法人與所設私立學校校產之管理使用<sup>17</sup>、私立學校收入應悉數用於當年度預算項目之支出<sup>18</sup>、其賸餘款之處理<sup>19</sup>、私立學校向學生收費之項目用途數額與資訊公開<sup>20</sup>、學校法人購置出租處分不動產或就其設定負擔之條件與程

公有財產管理法規》關於租期之限制。(第三項) 前項非租用公有、公營事業或政府捐助設立之財團法人土地者，其租金應比照國有財產法出租基地租金之規定計收，並設定與租期相同期限之地上權，以作學校使用為限，經依法公證後，依前條規定完成審查。(第四項)」 同法第四十八條規定：「私立學校因校務所需公有、公營事業或財團法人之土地，學校法人得專案報請學校主管機關會商土地管理機關或目的事業主管機關依法讓售或租用。(第一項) 前項土地應辦理用地變更者，由學校法人報請學校主管機關核轉有關機關依規定辦理。(第二項) 都市計畫擬定機關辦理都市計畫擬訂、變更，致影響私立學校現有校地時，應徵詢學校主管機關及該私立學校之意見。(第三項)」

<sup>17</sup> 詳《私立學校法》第四十五條規定。

<sup>18</sup> 詳《私立學校法》第四十六條第一項規定。

<sup>19</sup> 詳《私立學校法》第四十六條第二項及第三項規定。

<sup>20</sup> 詳《私立學校法》第四十七條規定。

序<sup>21</sup>、學校法人所設私立學校設立與教學實習實驗研究推廣相關之附屬機構或投資於相關事業<sup>22</sup>、學校法人與所設私立學校應建立內部控制制度對人事財務學校營運等實施自我監督<sup>23</sup>、應依規定建立會計制度據以辦理會計事務<sup>24</sup>、應依規定辦理預算決算<sup>25</sup>與資訊公開<sup>26</sup>，及依規定接受法人及學校主管機關檢查其財務報表、該報表查核簽證報告、內部控制及其他事項<sup>27</sup>等等，學校法人與所設學校皆有受法人及學校主管機關行政監督之明文規定。

如前已述，現行《私立學校法》及教育法規不得不做出類此必要且適當之相關規定，作為法人及學校主管機關行政監督私立學校之機制，用以維持學校法人與所設學校之公益性。然而，或因學校法人與所設學校，以及法人及學校主管機關兩方各自有其立場，抑或因兩方對於法律法規之解讀有異、相同或不同之主管機關執行法律法規之寬嚴不一，以致現行私立學校法制，於維持學校法人與所設學校公益性上，往往出現理想面與現實

<sup>21</sup> 詳《私立學校法》第四十九條規定。

<sup>22</sup> 詳《私立學校法》第五十條規定。

<sup>23</sup> 詳《私立學校法》第五十一條規定。

<sup>24</sup> 詳《私立學校法》第五十二條第一項規定。

<sup>25</sup> 詳《私立學校法》第五十二條第二項及第五十三條第一項規定。

<sup>26</sup> 詳《私立學校法》第五十二條第三項及第五十三條第四項規定。

<sup>27</sup> 詳《私立學校法》第五十三條第二項及第三項規定。

面之差距，而招致疵議。

上揭行政監督私立學校之法制規範，是否有法規規範過嚴或過鬆情事？或是因法規偶有規範缺漏、規範不明確，導致法人及學校主管機關執行法律法規之際，易有主觀恣意、未盡公平一致之情事發生？以上行政監督私立學校之法制規範在理想面與現實面上有相當落差，因而招致疵議之種種情況，應予釐清，並值得就事論事，深切檢討。

#### 四、良好教育法制下私立學校應如何發揮其教育功能

私人捐資興學所辦之私立學校，其所能發揮之教育功能，按理而言，與公立學校相較，應無差異才是；有道是：學校屬性容有公私之分，學校教育功能之發揮應無公私之別。

原則上，學校係實施傳道、授業、解惑之教育機構，於達成培育人才之教育宗旨及發揮其傳道、授業、解惑之教育功能時，應無公立學校及私立學校之差別；然而，事實上是否如此？值得觀察。

無論就讀於公立學校或私立學校，學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，依法國家均應予保障<sup>28</sup>；於良好教育法制下，私立學校應與公立學校一般，在達成培育人才之教育宗旨上，並無二致才是。如

<sup>28</sup> 詳《教育基本法》第八條第二項規定。

何發揮私立學校其教育功能，首先應有良好健全且符合時代需求之教育法制，俾資遵循；而現行私立學校法與教育法規之規範及其實作，是否良好健全且符合時代需求？乃一值得從整體檢視之嚴肅問題。

若無良好健全且符合時代需求之教育法制，於私立學校之日常校務運作上復桎梏重重，行政監督執行上又時有無法理喻之寬嚴不一實況存在，致令監督機關與受監督者往往無所適從，處此情況，如何期待私立學校發揮其教育功能？

更有甚者，按民國九十七年《私立學校法》全條文修正前之版本，監督機關對於私立學校脫逸法制規範之情形，依當時私立學校法制，尚有一些可做及時處置之法律依據，只因監督機關對於有內部弊案爆發之若干私立學校加以依法處置時，被處置之私立學校時有不服，循法律救濟途徑繼續抗爭者不少，致使監督機關往往由公親變事主，其後數年陷入纏訟不休，而不勝其擾。

面對諸多司法檢驗及各方之壓力，主管機關因此萌生「脫身」之計，爰改弦更張，民國九十七年《私立學校法》全條文修正，改採「自廢武功」做法，此後凡學校法人及所設私立學校有內部弊案爆發、嚴重脫逸法制規範情事發生，由於監督機關可做及時處置之法律依據從此頓失，則監督機關不能如往昔般做及時處置，一律依民國九十七年《私立學校法》修正後之規定，將之移請司法機關處置；如



此，監督機關是否因之得以完全避免掉由公親變事主之尷尬，而其後數年可不再陷入纏訟不休之困擾？不無疑問。

遇有學校法人及所設私立學校爆發內部弊案、嚴重脫逸法制規範情事發生，監督機關可做及時處置之機會一旦喪失，如何適時以公權力依法介入排解學校法人及所設私立學校內部糾紛、如何導正其嚴重脫逸法制規範情事，以回復正常之教育秩序等等課題，均值嚴肅面對。

如何在良好健全且符合時代需求之教育法制下，發揮私立學校其應有之教育功能，其具體之作法為何？

淺見以為：此際似乎應該重新整體檢視民國九十七年《私立學校法》全條文修正後之現行規定，看看其是否良好健全且符合時代需求？茲再次強調：若無良好健全且符合時代需求之教育法制，使監督機關及受監督者有遵循之明確依據，如何期待私立學校發揮其教育功能？

#### 參考文獻

- 《管子·權修》  
<http://chengyu.game2.tw/archives/92890#.V0ZGjPI96Uk>
- 《清史稿·武訓傳》  
<http://baike.baidu.com/view/60914.htm>
- 陸真 (2008)，歷史故事：武訓興學，義感乾坤；正見網  
<http://big5.zhengjian.org/2008/08/11/54>

## 五、結語

回顧「武訓興學」及其他民辦學校興學成功的事例，私人捐資興學固然艱苦，而堅苦卓絕、感人至深的真實故事尚不乏其例，確實發人深省；當然，如今民辦學校興學之環境與「武訓興學」當時艱苦之情況相比，相差實不可道以里計，現今私人捐資興學成功的事例，仍不在少，無他，堅持教育理念，恪遵法律法規，始終維護學校法人及所設私立學校之公益性；十分簡單，如此而已！

如何完善教育法制使私立學校發揮其應有之教育功能，乃主管機關責無旁貸之嚴肅課題，不容規避或延宕。

時間緊迫，若干民辦學校招生困難、經營不善，面臨難以為繼之窘境而情況日益嚴峻；願意傾聽教育專家無私的專業意見以及廣大民眾心聲的有為政府，從健全教育著眼出發，對此，於最近時期內，總該有所行動與適當回應及作為了吧！？

307.%E5%8E%86%E5%8F%B2%E6%95%85%E4%BA%8B-%E6%AD%A6%E8%AE%AD%E5%85%B4%E5%AD%A6%EF%BC%8C%E4%B9%89%E6%84%9F%E4%B9%BE%E5%9D%A4%EF%BC%81.html

- 《武訓興學》(1959)，國語課本第九課，國立編譯館
- 《武訓興學》(2005)，國語課本第十二冊，康軒六下

- 私立學校法（民 63 年 11 月 16 日；修正日期：民 103 年 01 月 08 日）
- 教育基本法（民 88 年 06 月 23 日；修正日期：民 102 年 12 月 11 日）
- 所得稅法（民 104 年 12 月 02 日）
- 國立勤益科技大學簡史  
<http://web2.ncut.edu.tw/files/11-1000-16.php>

## 私校公益化之思辨

饒達欽

佛光大學資訊應用學系講座教授

「公益」泛指為社會公眾謀公平正義之利益，故私校創辦及其興學均係依法行事，惟公益性之本質必須彰顯，才足以取信於大眾社會。苟若學校董事會以「私益」為重，或長期借公益之名而圖利私我，或學校辦學不力又無力協助改善，肇生諸種弊端時，此種為德不卒的現象，不惟是其公益性不足，甚且為社會公眾難以諒解！

### 一、公益性及公益化的思慮

私校公益化甚囂塵上，肇因於少數私校辦學不力，或因貪贓枉法，或因少子化、偏鄉等外部因素影響而每況愈下，惟少數私校董事會之徇私舞弊掏空校產及財務，造成教職員工生朝不保夕，生計生活及生存均面臨嚴重危機，才是近年來，引爆私校公益化的火種，並間接催化此種運動。

憑心而論，不少私校辦學極為公眾社會認同，尤其是明星私立學校的招生，門庭若市，不少家長引領期盼欲其子弟擠入窄門，圖獲較公立學校為嚴謹及良佳的教育環境。其公益性之彰顯不言而喻，惟仔細推敲，這些明星私校之公益性是否名實相符？似有可議之處！說明如下：

(一) 學生家長之社經地位均屬中上階級以上

(二) 入學學生在形式上有隱性或顯性之篩選或競合機制存在，能進校之學生，自然而然大部分學生素質較佳

(三) 學校經費充裕性高於其他學校

(四) 所獲得之區域性補助經費常較高額

(五) 社區人士及家長政府官員常有關愛之眼神

(六) 其他(媒體之曝光率高等)

反之，偏鄉之私校有其生存上之困難，二者境況差異甚大！因此，明星私立學校的公益性受到質疑時，要求其由公益性做公益化的再轉化，恐有為難之處？若此，明星私校因擁有較他校優厚的資源及屬性，其公益性成就卻僅限於學生之表現，恐易有月暈現象之謬。同理，歷史悠久區域地理位置較佳之公立學校，其先天之優勢也是形成強者愈強的良性循環現象。平心而論，其公益性之表現足夠否？公益化之效能是否確鑿？或者，這些公益均有待日後之蝴蝶效應或漣漪效應之發展，以致難以估量其現況效益？

上述例子，不外乎是指陳其輸入/輸出中產值的最大效能何在？此效能可否雨露均沾，俾佑弱勢族群學生？因為既立「公益」大德為基盤，則無論是公私立學校每校學生的單位成



本，就應該攤在陽光下做檢視。學生單位成本高者，其公益性產值就應有高傾向之表現。反之，學生單位成本低者，其公益性產值自然較低。若公益性較低時，其公益化的趨向必有所困難！政府單位應據此做為補助學校之參考，並依法瞭解補助款使用之合法性。由財務面之切入與瞭解，較易收一石二鳥之效！由此反思，「公益性」之展現必須築基於合理與合法性。公校之公益展現若不如私校之公益展現時，其中的癥結就值得推敲？因此，倡議推展私校公益化政策之同時，公立學校之公益性必須加以強化，以作為私校公益化之張本。

## 二、先強化董事會體質以增益其公益性

發生弊端的私立學校，大都是家族內鬩或家族聯手掏空校產，又因部份董事是家族請來充數兼領車馬費者，皆順承董事家族之意旨而附合決策。因此，一鍋爛粥的腐敗現象不應繼續存在！此肇因於《私校法》對董事會成員之屬性及其主體性規範不足！！

以公司法而言，民眾可以入股，股份大者有機會擔任董事，甚至董事長一職，以維護自己的權益。私立學校為一法人組織，係由財產集資捐助而成立的法人，《私校法》第十條其捐助章程載明下列事項，例如：董事總額、資格及董事加推候選人與選聘、連任事項。

有關董事資格若能加以規範，注入多元的公益新血輪才有機會讓董事

會變成一開放方式(open)的有機體(organic)組織，能與外界互動並有所創新求進步。反之，關起門來固守城池，一潭死水，不進則退！

將學校利害相關人(Stakeholders)納入董事會成員，使董事會成員多元化，公開化，以促進其公益化的效能。董事成員除創辦人及其相關人士外，由教育主管機關推薦社會公益人士數名，扮演公益董事及監察人角色。學校教師，學生家長會代表以及傑出校友等均是可被推薦的主體成員。

## 三、要求私校財務的公益化與透明化必要性

「五鬼搬運」、「蛇吞大象掏空校產」是私立學校最大的致命傷，也是其會計制度中人謀不臧的惡圖存在之故。學校經費中除了董事會早期之捐助(若不再捐助則是停資待援)，設若不再捐助或支助僅象徵性挹注經費時，則財物之收支平衡，端賴校長及教職員，學生及家長，政府及其他各界之努力。形同原有董事為坐上貴賓，並非實際再耕耘者。因此在董事會不再挹注新資源時，新出資者就應有代表參與，形成小股東或大股東(政府歷年獎勵補助款)的夥伴關係。所以財務就必須公開化、透明化，才有公益的本質！觀之，私校歷年財務之來源大部分是學生學雜費之收入，以及各級政府補助之款項；大專校院中尚有一大塊財務屬於產學合作之收入。這些財務收入可歸為「公益款項」，政府之獎勵款則屬於「公款」，即使是產學合作經費，也常常是各不同部會之委辦計

畫，亦屬「公款」。因此，私校財務之審理與監督不應一校兩制，區分公款、私款不同來源運作法規與程序。應與公立學校的經費審核與採購規範一致。尤其是《私校法》第一條開宗明義，指出「私校」具有「公益性」與「自主性」，公益性並非單指「成果」的公益或過程的共享，應該強調是其「參與」、「輸入」兩個面向的公益性。從系統的邏輯與法制而言，其「輸入」、「運作」、「產出」的階段必須符合公益本質。有了「參與」、「分享」的責任義務性質，才能發揮「公共」、「共治」、「共管」的分工合作與齊心協力精神。因此，私校財務公益化與透明化的最佳手段，即是師法公立學校的典章制度，才不會惡事連連，影響師生及家長等權益。

#### 四、強健私校內稽制度與外部稽核的雙軌運作

晚近，教育行政主管機關為健全學校管理機制，仿效行政機關及企業界實施之「內部控制」與「內部稽核」制度，卻是徒法難自行。因為以學校內部人員執行這些額外工作，既吃力又不討好，更何況，大部份人員皆未受過正規訓練；私立學校，又常是「看老闆臉色」行事，欲「內控」與「內稽」能步入正軌，無疑是問道於盲，以致虛應故事者比比皆是，形成良法美意難以落實，也就難以駕馭那些已脫韁的某些私校之行政管理!?

學校內部人員之稽核應參加教育行政主管機關之研習，取得認證證書後始能參與工作。內稽人員應有公立

學校稽核人員參與協助並監督。外部稽核則由教育行政機關委託具有合乎法律規範專業資格者。更重要的是建立一套學校稽核法規與文件，並課以稽核人員法律責任。

落實學校主計財物落地查制度，審計人員或區域性之主計人員可聯袂進行查核措施。每次查核應持續 3 天以上，並抽訪教職員工及學生之意見及深入瞭解，建立查核歷程之永續檔案及追蹤改善措施。

#### 五、定期公佈並揭露學校財務及治理事項

學校資訊之充分揭露應為公益性的基本，例如：

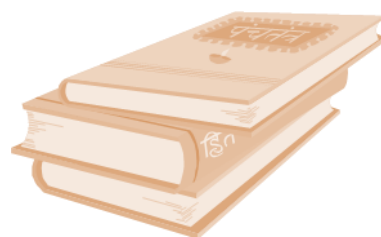
- (一) 個別私校網頁應公布董事會捐助章程及歷次董事會紀錄，以昭公信。教育行政主管機關應定期召開的各公益董事及監察人工作研習會或業務會議，以瞭解各校疾苦並建立改善措施。
- (二) 政府應公布對公私立學校之獎補助學生單位成本，拉平各校學生單位成本，使非明星私校也能有充裕經費辦學，則要求私校公益化表現才容易做到。
- (三) 公私立學校之採購及人事制度採用一致性之標準，即是依照政府法規行事，可採數校聯會之區域性採購及人員甄選任用制度，才可杜絕弊端，或另闢「巧門」、「後門」的違章現象。

培育人才工程必須依工施圖，遵守典章法治。是故，私立學校與公益性需有天平的基座，也應有共同等量等質的砝碼。健全董事會人事制度為公益化的起步，也是邁開最重要的一大步！千萬不可遲疑！也不能船過水無痕！

公益之始係基於公平，繼之正義之萌發，再以「法律及程序」為驅動機制，其所經歷之運作及結果將衍生後續效應並影響社會公眾利益。因此教育行政機關欲私立學校能充分發揮其「公益」本質，能滿足高表現公益性而轉化成「公益性」的社會資源，

就必須提供均質同等的分配正義與價值！以私校而言，政府的獎補助款是其生存的必要糧食，採「學生單位成本」為核心的補助才是分配正義；必須補助經費為主，獎勵經費為輔方為真正王道！否則，大部份弱勢的私校其獎勵經費恐只有公立學校之皮毛，就難以開展大計，遑論能產出與公校並駕其驅的競合教育效能。

總之，欲求「公益」先求其「公平正義」，先挺私校之生存，後再要求其「公益」表現，方是具有雙贏效果的良性社會互動！



## 強化私校公共監理，此其時矣

羅德水

全國教師工會總聯合會副秘書長

### 一、前言

私立學校是臺灣學校教育的重要組成，有別於以公立學校為主的國民教育階段，在我國的後期中等教育與高等教育，私立學校都扮演極為吃重的角色，根據教育部 104 學年度統計資料，目前共有私立國小 34 校、私立國中 13 校、私立高中職 211 校、私立大專校院 107 校，就讀私立高中職的學生佔全體高中職學生的 45%，就讀私立大專院校的學生佔比更高達 74%，私校辦學品質攸關總體教育品質，可見一斑。

私立學校雖由私人興辦，但與公校一樣具有公共性，為了達成《私立學校法》促進私校多元健全發展，提高其公共性及自主性，增加國民就學及公平選擇之機會的立法意旨，國家不僅多方鼓勵私人興學，也挹注許多經費、資源給私立學校，公校、私校同為公共教育的一環。

### 二、正視私校辦學問題

值得關注者，雖然私校承擔的教育責任不輕，但相較於公立學校，部分私校校務發展與辦學品質卻屢屢傳出缺失，歸納起來，主要有以下問題：

#### （一）弊案頻傳，嚴重影響私校形象

多數私校兢兢業業辦學，然而，近年來也有部分惡質私校經營者一方

面接受政府經費補助，並向學生收取高額學費，一方面竟然視學校為私人產業、家族企業，輕則任用私人、徇私舞弊、上下其手，重者甚至強索回扣、侵佔公款、掏空校產，以致於弊案頻傳，嚴重傷害私校辦學形象。

#### （二）董事會家族化、學校私產化

檢視歷來出現弊端的私校，其董事會組成往往具有濃厚家族色彩，學校被視為家族產業，不少私校的董事會竟然已從家族第一代輪到第三代，嚴重背離公共性，甚至出現以金錢做交換董事會席次、董事會干預校務運作、董事會家族成員擔任重要職務、董事會浮報支出、學校採購案圖利特定關係人、董事會直接挪用校款等情事。

#### （三）打壓教師、校園一元化

部分將學校當作私人產業的私校董事會，為創造更多個人利益，每每苛扣教職員薪資，無所不用其極；而為了迴避校內監督，更是動輒打壓教師結社，對教師工會發動的團體協商，則是拖延杯葛，惡意阻撓教師結社時有所聞，這些爆發弊端的私校，其教師專業自主、教職員的結社自由通常也最欠缺基本保障。

進一步觀察，這些出現弊案的私校，其董事會家族化、打壓教職員勞動條件、學校弊案頻傳等缺失通常環



環相扣、互為因果，在私校董事會視學校為家族私產，又欠缺公共監督機制下，不良私校經營者為所欲為，問題私校陷入惡性循環，校務發展每況愈下，已經到了不得不正視的地步。

### 三、問題私校犧牲學生受教權

問題私校不僅影響教職員權益，由於辦學體質不如公校，更直接影響學生受教權，教育部統計數據顯示，私校的生師比幾乎是公校的一倍，私立大專校院的兼任教師人數甚至超過專任教師，讓人不可思議。

表 1 104 學年度公、私立高中職師生人數比較

	學生人數	專任教師人數	生師比
公校	408488 (55%)	36540 (66%)	11.2
私校	331529 (45%)	18800 (34%)	17.6

資料來源：教育部統計處 整理：羅德水

表 2 104 學年度公、私立大專校院師生人數比較

	學生人數 (不含碩博士生)	專任教師 人數(不含 助教)	兼任教師 人數	生師比(專 任教師)
公校	297756	19465 (54.8%)	16055 (45.2%)	15.3
私校	834928	28942 (49%)	30100 (51%)	28.85

資料來源：教育部統計處 整理：羅德水

表 3 104 學年度大專校院助理教授以上師資比率

	大專校院	專科	技專校院
公校	19342 (92.8%)	123 (64.2%)	3779 (87.8%)
私校	27427 (78.9%)	1515 (22.5%)	10283 (65.8%)

資料來源：教育部統計處 整理：羅德水

表 4 104 學年度大專校院博士學位以上師資比率

	大專校院	專科	技專校院
公校	19342 (87.5%)	123 (61%)	4305 (80%)
私校	27427 (69.5%)	1515 (23.1%)	15631 (55.9%)

資料來源：教育部統計處 整理：羅德水

依教育部相關統計數據，總體而言，私校辦學品質確與公校有所落差，唯有強化公共監督，使其辦學重回公共化軌道，才能確保師生權益、維護教育品質。

### 四、私校法建議修法方向

第九屆國會開議以來，私校辦學品質成為朝野委員關注焦點，《私立學校法》如何修正，攸關私校的公共性與辦學品質，值得各界關注。為從根本解決私校問題，健全私校辦學體質，建議立法院朝建立防弊機制與增加公共監理方向修正私校法，茲提出以下建議。

#### (一) 建立防弊機制

臺灣私校的家族色彩一直為各方垢病，依現行規定，學校法人董事會，置董事七人至二十一人，董事相互間



有配偶及三親等以內血親、姻親之關係者，不得超過董事總額三分之一，依此，七人董事會只要有四人出席即可開議，三人同意即可通過決議，董事會中同家族的人數往往足以左右決策，導致諸多弊端，建議修法降低三親等內董事比例至五分之一，以減少同家族董事把持董事會的情形。

此外，依現行規定，私立學校應建立內部控制制度，對人事、財務、學校營運等實施自我監督，惟觀諸問題私校各種匪夷所思的弊案，目前的內控制度顯然形同虛設，為落實私校內控，建議增加未兼行政或董事之教師不得少於稽核人員總額之二分之一，並將「董事會會議記錄」、「學校財務」等資訊公開揭露。

## （二）增加公共監理

依目前規定，學校法人置監察人一人至三人，接受獎勵、補助達前一年度歲入總額 25%以上或達新臺幣一億元以上之私校，法人主管機關得加派社會公正人士一人充任該學校法人公益監察人。

然而，檢視私校層出不窮的亂象，此一規定顯然無法有效監督。事實上，為使上市公司落實產業民主、履行企業社會責任，立法院朝野委員此前均已提案修正「證券交易法」，推動上市公司置勞工董事，相較於一般企業，私校更具高度公共性，理應接受公共監督，建議修法增設「公益董事」、「勞工董事」及「公益監察人」，輔助政府監督及協助私校辦學。

## 五、結語

近年來，問題私校的弊案有增無減，現在竟然連私立科技大學校長都幹起販賣假學歷的勾當，私校已然瀕臨崩壞危機，《私立學校法》也到了必須全盤翻修的時刻，只有強化公共監理、確保私校公共化、徹底改變私校董事會結構，才能解決私校沉痾，期待立法院朝野委員盡速完成修法，以維護私校師生權益，提升總體教育品質。



## 論高等教育治理之私校公益化機制

武佳滢

國立臺灣師範大學教育學系博士候選人

各國高等教育政策受到全球化影響下，出現相似的發展軌跡，二次大戰後經濟快速成長帶動了教育大量財源的投入促使高等教育迅速擴張，逐漸由菁英化走向大眾化（戴曉霞，2001）。我國亦由於鼓勵私人興學、高等教育普及化，和政府提倡學校改制升格等因素導致私立學校在大專院校所占的比重快速增加。根據教育部 104 學年度各級學校概況統計表資料顯示（大專校院概況表，2016），我國目前有公私立大專院校 158 所，學生數共計 1,332,445 人，專任教師（不含助教）共計 48,407 人，職員數共計 30,656 人。其中私立大專院校計 107 所，佔我國大專院校 67.72%，其學生數計 896,557 人，佔全體大專院校學生總人數 67.29%，專任教師計 28,942 人，佔我國大專院校專任教師總人數 59.79%，職員數計 17,464 人，佔我國大專院校職員總人數 56.97%。可見，「私人興學」在我國教育體系中較公立體系擔負更多人才培育、普及教育，和促進社會進步的功能與責任，其辦學之良窳，影響了國家未來的人力素質。

再者，高等教育競爭力係國家競爭力的重要指標，高等教育在量的擴充之際，亦應重視質的提升。惟政府對於私校經營模式的招生方式、師資結構、課程要求等方面多採取較寬鬆的認定標準，由此，強化對私立學校辦學品質的監督，進而提高其社會責任與公共性，係有其議論與檢討的必

要性與重要性。

### 一、私立學校的公共性與自主性

《私立學校法》（以下稱《私校法》）於 1974 年立法施行，為我國教育行政主管機關管制與監督私校經營的法源依據，至 2016 年已歷經十五次修正，由私立學校法第一條規範立法的目的：「為促進私立學校多元健全發展，提高其公共性及自主性，以鼓勵私人興學，並增加國民就學及公平選擇之機會，特制定本法」即可見私立學校其性質是界於政府的公部門及營利私部門之間，雖具有獨立與自主的組織特性，但同時亦被期待肩負公共性特質之教育責任與實踐。

《私校法》第二條則是揭櫫私立學校教育經營的角色地位，如：「各級、各類私立學校之設立，除法律另有規定外，應由學校財團法人（以下簡稱學校法人）申請之。前項學校法人，指以設立及辦理私立學校為目的，依本法規定，經法人主管機關許可設立之財團法人」，由政府立特別法，予以鼓勵、協助並進行監督。然而，財團法人興起的主要原因，乃在於公民對政府無力回應民眾需求之反彈，希冀透過民眾與公益團體直接的公益行動，參與政府政策的規劃與方案的執行，協助政府改善其公共服務之效率、效能與服務品質（吳宗憲，2010）。

在政府端方面，亦提供許多獎勵補助支持學校法人的校務運作，如：稅法優惠、投入許多公共資源補助私校，並在相關教育法規中明確規定公、私校教師享有同等權利義務。教育部更於民國 105 年修正發布之「教育部獎勵私立大學校院校務發展計畫要點」，落實私立大學校院與私立技專校院全面提升教育品質，鼓勵學校健全發展及推動整體特色，並縮小公私立大專校院之教育資源差距（潘世尊，2016）。

「公共性」的探討涉及到「公」與「私」如何進行劃分之基礎問題，效益享用者數量、分配正義原則，以及對社會整體貢獻等依準，涉及多數人或集體的，為「公」，屬於個人的則為「私」（Weintraub, 1997）；「公法」規範了政府組織、司法運作與國家宗教儀式活動，「私法」則包括關於身份、家庭、繼承、財產、契約及侵權等方面的法律（Bobbio, 1984）；「公」通常指國家機關或是政治領域，「私」的範圍轉為以市場或經濟領域為主。職之是故，私立學校兼顧「公」與「私」的雙重特質，補充了政府部分的教育功能，也需要政府的經費補助，透過政府的規範、監督與合作提高公共服務之品質與效能。

## 二、董事會的編制與運作

董事會係私立學校最高的決策單位，《私校法》第十五條指出：「學校法人董事會，置董事七人至二十一人，並置董事長一人，由董事推選之；董事長對外代表學校法人」，《學校財

團法人捐助章程訂定準則》第四條則是清楚臚列董事會之職權包括 1.捐助章程之變更、2.董事之選聘及解聘、3.董事長之推選及解職、4.監察人之選聘及解聘、5.校長之選聘、監督、考核及解聘、6.依本法第四十六條第二項及第三項規定，為有助增加學校財源之投資、7.依本法第四十九條第一項規定，為不動產之處分、設定負擔、購置或出租、8.依本法第五十條規定，為學校附屬機構之設立、9.學校籌設、停辦、改制、合併、解散，或改辦理其他教育、文化或社會福利事業，或聲請破產之決定、10.校務報告、校務計畫、重要規章之審核及執行之監督、11.經費之籌措及運用、12.學校法人及所設私立學校預算及決算之審核、13.財團法人變更登記資料之審核、14.學校法人設立基金之管理、15.所設私立學校基金管理之監督、16.財務行政之監督、17.其他不違反本法第二十九條所定校長職權下，經董事會決議增列之職權。前項第五款之內容，包括選聘及解聘程序。簡言之，董事會職權包括董事、監察人與校長之選聘與解聘、董事長的推選與解職，並對於校務報告、校務計畫、財務行政及重要規章具有審核與監督之權責。

董事會是私立學校的權力中心，龐雜利益關係易誘發派系鬥爭，以爭取經營策略與人事安排上的主導權。甚者，董事會透過校地買賣、校舍建築、圖儀設備購置為名進行擴張性不當支出與回扣營利，或是董事會席次變賣、挪用學校財庫作為他用等貪污舞弊（張國保，2002），再者，董事會的家族世襲化，難以引進對專業經理

人共商治校競爭趨勢，導致社會觀感不佳及辦學績效低落不振。

### 三、私校公益化機制治理之策略途徑

綜觀上述而論，私校公益化機制治理應權衡組織公共性與自主性特質，認同外部績效監控制度的引入，積極平衡經營階層與相關利害關係人之間的資訊不對稱及相關利益衝突，投入適切目標誘因，降低經營危機風險與管理舞弊發生的機率。茲由董事會職能、監察人功能、資訊透明化、內部稽核制度等分項進行說明：

在董事會職能的部分，審慎選任經營階層以客觀與專業分析判斷學校年度預算、經營風險管理、業務績效、投資與併購主要資本支出與事項處置。為發揮科層制衡效果，分設委員會辦事，各司其職向董事會負責，並調整董事會成員任期及年限，促進成員替換避免權位壟斷。

另一方面，《私校法》第十九條明列：「學校法人置監察人一人至三人，由董事會依捐助章程所定資格，遴聘適當人員擔任，任期四年，分別起算」，建議將監察人改為公益監察人，強化公益功能導向，基於權責分明、公平與透明原則行使職權，落實財務業務事項監督，定期會報主管機關遏止弊端。

此外，私立學校編制報告宜忠實表達現況運作，提升資訊透明度，讓利害關係人能充分掌握學校治理的財

務業務情形。再者，妥切利用資訊公開系統，建立發言人制度，運用新興社群網絡形塑友善公關，一方面降低外界疑慮與不信任感，一方面強化自律課責亦可避免政府過度干預。

為協助董事會、監察人與管理階層確實履行職責，學校應建立完備的內部稽核制度，如：事前審議、定期稽核、不定期抽查與事後查核等。且內部稽核人員應具備超然的獨立性，由人員的選拔調度安排、稽核報告陳述，以及執行進度追蹤與持續進修規範皆須客觀審慎進行系統性規畫，內部稽核人員務以求真求實的精神和忠誠勤勉的態度，執行其職務，加強聯繫和協調各部門，隨時反應規章制度執行之偏差，導入預期目標之軌道。

### 四、結語

高等教育是培育人才的搖籃，政府鼓勵私人興學初衷即在於保障家長教育選擇權、增加國民就學與公平選擇的機會，而在全球化市場激烈競爭下，提升各高等教育機構國際競爭力，促進教育發展具有一定的品質與績效係須關注的核心議題，私立學校相較於公立學校擁有更多經費來源、入學選拔、教師素質與待遇、課程編制等彈性安排空間，助於開創教育新體制與新局面。惟私立學校亦應意識與認同自身的社會責任與公共性，落實董事會合乎規範具倫理性的運作歷程，適切引入外部監核機制，配合完善內部稽核制度，提升組織責任與透明度，展現經營正當性。在合理的範圍內保障私校辦學自主性與展現公共



性職責，方能確保學校教育的永續發展。

### 參考文獻

■ 大專校院概況表（2016）。引自統計處。  
[http://stats.moe.gov.tw/files/main\\_statistics/u.xls](http://stats.moe.gov.tw/files/main_statistics/u.xls)

■ 吳宗憲（2010）。政府與非營利組織互動模式研究之回顧與前瞻，*研習論壇*，116，25-43。

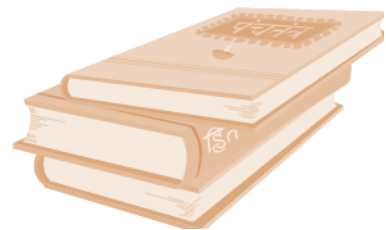
■ 張國保（2002）。私立大學董事會組織運作與職權效能之研究（未出版博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市

■ 潘世尊（2016）。論教育部獎補助私立大專校院校務整體發展經費得補助學生。*臺灣教育評論月刊*，5（5），14-16。

■ 戴曉霞（2001）。全球化及國家/市場關係之轉變：高等教育市場化之脈絡分析。*教育研究集刊*，47，301-328。

■ Bobbio, N. (1984). *Democracy and Dictatorship*. Cambridge

■ Weintraub, J., Kumar, K. (1997) *Public and private in Thought and Practice: Perspectives on a Grand Dichotomy* ed. By Weintraub, J. & Kumar, K. ed. Chicago: The University of Chicago Press. Yamamoto.





## 建立私校公益化機制

饒邦安

德明財經科技大學副教授兼主任秘書

### 一、前言

依據教育部統計資料，我國就讀於私立學校學生約占學生總人數 6 成，就讀於私立大專校院學生約占 7 成，就讀於私立技專校院學生約占 8 成。104 學年度國內私立大專校院數共有 107 所，在學生約 90 萬人，占總校數（158 所）或總在學生數（133 萬多人）的比率皆為三分之二以上；而以 87 所技專校院來看，其中 70 所為私立的，其比率超過 8 成，學生數亦超過 8 成（教育部，2016），可見私立學校對教育的重要性。

《私立學校法》第一條開宗明義指出「為促進私立學校多元健全發展，提高其公共性及自主性，以鼓勵私人興學...，特制定本法。」然而一般人只要看到「私立」兩個字，直覺認定這個學校是「私有」、「營利」的；再加上依法私立學校是財團法人，望文生義，便以為學校是「財團」的一種。即使修改後的《私立學校法》已取消校名冠以「私立」兩字的規定，但民眾對「私立學校」的觀感卻未改變（楊朝祥，2002）。回顧《私立學校法》歷次修法重點，可以發現政府對私立學校從早期獎勵捐資興學走向鼓勵私人興學自由，目的不僅在於增加國民就學機會，亦可增加公平選擇就讀私校機會。在開放興學自由的同時，亦要兼顧私校之公共性及自主性（陳麗珠，2016）。

立法院教育文化委員會於 2016 年 6 月 30 日初審通過《私立學校法》部分條文修正草案，是該法自 1974 年 11 月 16 日公布以來的第 16 次修訂，會前於 2016 年 5 月 16 日所舉辦的公聽會，出席的委員幾乎一面倒支持改變私校董事會結構，強化公共監督、提升私校公共性。私校的公共性與自主性到底孰輕孰重，可否取得平衡，是本文探討的重點。

### 二、私校問題層出不窮

2000 年 7 月，北部某技術學院爆發財務危機，學校資產遭掏空並負債數億元，學校財務發生嚴重問題，董事相互爭執，付不出教職員薪資。2000 年 12 月，教育部宣布董事會不合法而解除董事職務，接管學校。

2001 年 2 月，花蓮某商專學生集體罷課，抗議學校收取高學費卻置學生於低品質的教學環境。之後並爆發學校會計制度問題、非法收取不當學費以及董事違法支領費用。學生更串聯北上，齊聚教育部拉白布條陳情，呼籲教育部徹底整頓私校。2001 年 3 月，教育部予以接管。

2011 年 6 月高雄某科技大學宣布，將把學校折合約 50 億的資產全數捐給教育部，創辦人在聲明稿中指出，由於他的家人為爭奪學校經營權不惜對簿公堂，讓他自覺做了最壞的示範，因此決心退出校方的經營。不

過，教育部表示，2008 年修法後，私校已不能捐給政府，政府已無接管法源。

2015 年 2 月中部某大學校長控訴他向董事會、教育部檢舉校內董事多次介入工程，不但毫無處理，還突遭停職。然而，該校董事長喊冤，指校長控訴董事卻不給證據，且其借調程序有問題。

2016 年 4 月南部某大學董事會通過「校長監督及考核辦法」，未來只要二分之一董事出席，出席的二分之一董事通過，即可解任校長職務。該校校長發表聲明反對，強調考核辦法「過度干預校務之運作、越線侵犯學術尊嚴」。

2016 年 5 月南部某科技大學校長涉嫌販賣假學歷，遭地方法院裁定羈押禁見。

私人辦學有許多溫馨感人的事跡，但近年來許多弊端也一一浮現，加以現代資訊之快速傳播，使得社會大眾對私立學校加強監督之呼聲日益高漲。

### 三、加強私校公共性

依《私立學校法》創辦私校乃是捐資興學，具有其公共性。因此，學校法人所設私校的土地賦稅、房屋稅及進口貨物關稅，依法得予免徵；各級政府所設的獎學金、助學金，其獎助對象包括私立學校學生；所編列之年度私校獎補助預算，皆包含私校；

各項競爭性經費，如頂尖大學、典範科大、教學卓越、技優再造...等計畫亦包含私立學校。個人或營利事業對私校之捐贈，如透過財團法人私校興學基金會，於申報當年度所得稅時，個人於綜合所得總額 50% 內，得作為列舉扣除額；營利事業則以總額 25% 為上限，但未指定捐款予特定學校者，得全數作為列舉扣除額或列為費用或損失；而其收入支出的賸餘款免納所得稅，但應納入校務基金（黃政傑，2016）。以上政府種種補助或優惠，皆因私校的公共性使然。

從 1997 年《私立學校法》修法版本開始，公共性已經列為私校法之目的。私立學校依法必須以財團法人的法律地位存在，私校財團法人被界定為公益法人而非營利法人，公益法人並非不得從事具經濟目的之行為，只是從事經濟目的之行為所受利益，不得分配予其成員。故財團法人並無社員之存在，利益只能歸屬於財團法人本身。2008 年私校法修法另增訂學校法人應置監察人，以維持學校法人之公共性（陳麗珠，2016）。

針對本次 2016 年 6 月 30 日立法院教育文化委員會審查《私立學校法》修正案，全教總則提出「降低三親等內董事比例至五分之一」、增設「公益董事」、「勞工董事」、及「公益監察人」、資訊公開，強化私校內部控制增加未兼行政或董事之教師不得少於稽核人員總額之二分之一，並將「董事會會議記錄」、「學校財務」等資訊公開揭露等修法建議。

2016年6月30日初審通過未來一般大學接受政府獎補助金額達6,000萬元以上，科技大學、技術學院、專科學校、高中職4,000萬以上，應派任一名公益董事（原條文並無公益董事之設置）。據統計，目前達須增聘公益董事門檻的私立科技大學有32所，占全部54%；專科學校共10所，占90%；高級中等學校則有113所，占54%。另新增一條：若私校違反法令導致校務無法正常運作、師生權益受損時，應增聘公益董事一人。

公益監察人部分，原條文規定獎補助總額達前一年度歲入總額25%以上或1億元以上，「得」加派一公益監察人。修正為：獎勵、補助達6,000萬元以上，「應」加派公益監察人。目前全國私校僅4位公益監察人，未來至少須設置129位公益監察人。

另外，為防止董事會成員近親繁殖，本次草案也新增，學校法人設置公益董事者，董事之間有配偶、三親等以內血親、姻親關係者，不得超過董事總額的五分之一（原為三分之一）。前述公益董事、公益監察人及董事間親屬關係之限制，已反映了私校的公共性，惟草案在進院會前，仍須經朝野協商。

但全教總對初審通過的條文不甚滿意（自由時報，2016），認為勞工董事未能入法，公益董事並非每校都有，董事依然可以連選連任，沒有公益董事的學校家族比例持續維持三分之一，無法解決私校董事家族化的問題，缺乏有效監督的私校還會繼續出

現弊案。

#### 四、兼顧私校自主性

私校提供另一種教育選擇，並且分擔了政府的教育經費支出，其辦學尚須自負盈虧，因此政府也不應過度的介入，才符合私立學校法保障私人興學「自主性」之精神。以此次一讀通過之派任公益董事來看，經法人主管機關指派，其權利義務應與一般董事相同，享有參與董事會議、議決學校經營發展事項之權利；然其於學校經營發生困難，亦應負有籌措財源、協助招生、解決困難之責任，過去即有教育部接管學校的公益董事以個人名義擔保，為學校向銀行貸款蓋校舍之例子，《私立學校法》第46條亦有「參與決議之董事對虧損額度應負連帶責任補足之。」之規定。如此一來，變成政府共同負擔辦學成敗責任，實務上恐有窒礙難行之處；至於全教總所提的「勞工董事」，教師同時扮演多種角色，則更有其困難。實際上，政府應扮演監督者而非經營者之角色，落實公益監察人設計功能，強化對學校之財務監督，並配合私校內部、外部監控機制，即可達成興利除弊的效果。

私人興學是我國自古以來的優良傳統，「武訓興學」更傳為美談而稱頌一時，許多私校的創辦人當年也是懷著興學育才的理想投入辦學。因此，在公共性的監督防弊機制之外，也應兼顧私校的自主性。《憲法》第167條即規定國家對於私人經營之教育事業成績優良者，要予以獎勵或補助；《教



育基本法》第 7 條亦規定：人民有依教育目的興學之自由；政府對於私人及民間團體興辦教育事業，應依法令提供必要之協助或經費補助，並依法進行財務監督。其著有貢獻者，應予獎勵。

2008 年私校法修法即加大自主性空間。例如：私校成立財團法人且可設多所學校；簡化行政機關外部監督；減少捐助章程的主管機關管制並授權學校法人在捐助章程中明訂經營權；對績優或未受政府獎補助之中小學校放寬多項辦學限制，其中包括學生收費等（陳麗珠，2016）。本次 2016 年修法，亦重新界定私立國民中、小學辦理法定事項得不受相關法令限制之條件，以兼顧未接受獎補助之私立學校享有更多辦學自主空間。

解決私立學校內部紛爭治本之道仍應由校內自主管理做起，2008 年全文修正公布之《私立學校法》，其立法精神及規範重點即強調私人興學之自主性，強化學校財團法人及所設私立學校的內部監督及內控機制，該法第 51 及 52 條規定私立大專校院應建立內部控制制度及會計制度，對人事、財務、學校營運及會計事務等實施自我監督。其後 2009 年 12 月教育部發布《學校財團法人及所設私立學校內部控制制度實施辦法》，全國 110 所私立大專校院分階段委由管科會訪視輔導各校建立內控機制，自 2016 年以後將列入校務評鑑及私校獎補助訪視項目。

在外部監督方面，《私立學校法》第 53 條規定私立大專校院於完成決算後，連同年度財務報表，應自行委請符合規定之會計師查核簽證，教育部得隨時派員或委請會計師檢查其財務報表、財務報表查核簽證報告、內部控制及其他事項，針對有違失、檢舉事項之學校另委請會計師專案查核，查確有違法情事者，限期說明改善並扣減獎補助經費及招生名額，每年抽查 30% 的學校，並擴大財務抽查範圍。教育部並每年發布可查核私立學校之會計師事務所，以保證查核品質；查核私立學校之簽證會計師不能連續 3 年查核同 1 所學校，且不得有兼任學校諮詢及相關顧問業務。

教育部亦於 2015 年 8 月 10 日開放使用「大專校院資訊公開平台」，所公開的校務資訊大致分為「教學」、「學務」及「財務」3 大面向，「教學面」包含：各校學生數、註冊率、畢業生數、延修生數、修校際選課、輔系、雙主修之人次、教師數、課程資訊連結、畢業生流向與薪資概況等等。「學務面」的資訊包含：各校學生宿舍床位、學雜費收費基準、弱勢學生助學計畫領取助學金學生數等等。「財務面」的資訊包含：私校財務狀況結果及追蹤辦理情形、學雜費收入占總收入比率、負債占資產比率、流動資產占流動負債比率、私校舉債指數等。透過資訊透明化，落實以上內在、外在的監控管理，才能使社會大眾了解私校辦學情形，其實更有利於私校之自主辦學。



## 五、結語

在私校弊案接連傳出，媒體及教師團體大聲疾呼加強私校監督、防止家族把持的聲浪中，完全執政的現今行政與立法部門，也相當程度的在此次《私立學校法》的修法過程中反映出來；但教育是百年大業影響深遠，政府應以宏觀的角度整體考量私人興學之利弊，執兩用中，尋求私校公共性與自主性之平衡，依法善加扶持並加強監督獎懲機制，讓教育事業健全永續的發展。

## 參考文獻

- 教育部（2016）。**2015學年度各級學校概況**。取自 [https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education\\_Statistics/104/104edu.pdf](https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education_Statistics/104/104edu.pdf)
- 黃政傑（2016）。促進私立大學辦學的公共性。《臺灣教育評論月刊》，5（1），1-7。
- 陳麗珠（2016）。公共性與自主性之平衡：對私校學生補助政策之評析。《臺灣教育評論月刊》，5（5），1-7。
- 楊朝祥（2002）。**私校情節宜解不宜結**。國政研究報告，取自 <http://old.npf.org.tw/PUBLICATION/EC/091/EC-R-091-020.htm>
- 自由時報（2016）。**立院初審防校產變私產，私校應聘公益董事**。自由時報，2016年7月1日。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/1006447>



## 我國私校公益化之我見

江惠真

臺北市立南港高工校長

臺北市立大學教育行政與評鑑研究所博士生

### 一、前言

以 104 學年度統計，我國高級中等學校屬私立學校者達 42%，比率不小，學生人數亦高達 46%，而在高等教育方面，私立學校者達 68%，為數更多，學生人數亦達 67%（教育部，2016），足見我國教育仰賴私人辦學程度。私校辦學一直是社會關注的焦點，議題包括董事會掏空校產、學校不按規定收費、教師薪資結構不合規定等，隨著十二年國教及少子女化的趨勢，這些議題於外在環境變化之際，一件又一件地被揭露或是爆發出來，一波又一波的聲浪高喊著私校公益化，現行私校沒有公益化的機制嗎？是規範不週或落實不夠？還是因為私校有著道高一尺的本事？又或是私校監督機制本來就是君子條款？

以臺灣內在環境而言，現今在高等教育方面，面對全球化趨勢需要更多彈性作法；在中等教育方面，隨著國民教育年限延長，政府實施高中職公私立學校學費齊一及高職免學費政策，實有必要再次檢視私校公益化機制的有效性與改進作法，以使放寬彈性也不害教育之健全，政府經費挹注的成效能提升，為家長學校選擇權把關，對於私校來說，也是還給私校辦學一個公允的機制。

### 二、我國私校辦學限制多，確保公益化，限縮自主性

我國在教育法領域中有關私人興學之依據及限制皆有明確規範，但其實施效用恐與社會大眾及私校期待皆有所落差，社會大眾普遍認為政府對於私校監督不佳，無法落實其公益化，私校則認為政府限制太多，無法獲得私人興學自由的保障。原因在於私人興學究竟是憲法保障的自由權或為由法律在特定範圍內授予行使公權力之教育機構？也就是國家對於私人興學之監督權、教育高權及私人興學自由權應的調和問題。

當我們談到私校之公共性或公有化議題時，我們多以社會觀點及感受來提出討論，可是，若就落實之可能性而言，則應探討究自然人、法人經主管機關許可捐助成立學校法人的相關規定，是立法者基於立法政策考量，還是純粹確認私人興學自由之憲法所保障之基本權利，並加以制度化規範？

我們從私校辦學的依據來看，若以憲法第 11 條、第 162 條、第 167 條以及第 22 條來分析，興學自由似可視為是憲法上所保障之基本權利的制度性保障，也就是在防止立法者侵害憲法對人民興學自由之基本權利保障。

又依私立學校法第 2 條規定，各級、各類私立學校之設立，除法律另有規定外，應由學校財團法人申請之。而依同法第 9 條以下規定，自然

人、法人得經主管機關許可，捐助成立學校法人等，私校法人化的目的即是落實憲法上學校自治的制度性保障，除了可以作為人民主張權利的依據之外，在客觀上，形成一種憲法價值和社會法秩序，一方面消極地劃分出基本權保護的領域，使國家不得侵害，另一方面，也課予國家去積極維護的義務。具體而言，國家應建構使人民可以自由從事研究、發展學術的制度，使人民學術自由的基本權進一步獲得具體的實現（周志宏，2001；許育典，2008）。

另從大法官釋字第 382 號解釋私校之法律地位來看，私立學校在實施教育之範圍內，有錄取學生、確定學籍、獎懲學生、核發畢業證書或學位證書等權限，係屬由法律在特定範圍內授予行使公權力之教育機構，於處理上述事項時具有與機關相當之地位，依此則是將私立學校視為國家機關之一部份，與私人興學自由權之保障有所矛盾。再加上我國憲法第 162 條明文國家對於公私立教育事務有監督權，已被視為國家享有教育高權之憲法依據。

基於上述探討，了解我國憲法上並未明文私人興學自由權之保障，但是基於多元教育之理念，私人興學自由權應受憲法位階之保障，簡言之，即私人有設立、經營私立學校之自由及私校本身之自由權，而該權利之具體內涵以及與其他基本權利之間的關係，亦須受到相關規範，換言之即為私校之辦學依據與限制，如私立學校法等，這些限制使得私校辦學自主性

不高，但也確保了私校的公益化，大致如下：

#### (一) 課程與教學

高級中等以下私立學校無論在課程或是教學面向，與公立學校在原則上並無二致，悉須依據課程綱要實施，至於大專校院，本已有其課程自主機制，私立學校亦然。

#### (二) 行政與財務

在行政上，私立學校一般行政或文書往來皆與公校一樣，有一致性的規範，唯其內部行政作業或有不同於公校的程序，但須自訂內部控制作業及組織職掌表，以作為依循。在財務上，私立學校乃以學生收費為主要來源，且受主管機關所訂定之相關規定所約束，只有評鑑成績優異學校可申請私校放寬規定。

#### (三) 設科與招生

一般私校除設有實驗教育法通過之專班以外，其餘有關設立科系與招生之對象資格皆須依據主管機關的各項規定，甚至在高級中等學校免學費政策規定，辦理獨招之私校，學生不能享有免學費補助。

#### (四) 教職員聘用與資格

以法規而論，私校教師之聘用資格一樣須依據教師法及教育人員任用條例等規定，程序上亦經過公開甄選及教評會審議之程序，職員工則不需

具有公務人員任用資格，是私校限制最小的部份，但是教職員工員額編制亦須經由主管機關之核定，依據預算員額進行聘用。

### 三、我國私校公益化關鍵在於經營主權及成本承擔

私校公益化無法落實之理由大致是經營主體權及營運成本承擔之矛盾，其中包括：

#### (一) 私人捐資與私人投資目的有別

「捐資興學」意指私校董事會應本於落實監督之責，授權校長主持校務，不以營利考量，學校在效能管理方面可以效法企業經營，運用「投資」的概念講求財政績效，但無出資者獲利營收的許可，學校教育不是營利的事業項目，捐資者不能以投資者將本求利的心態運用政治和資本利益掌控學校營運的權力。私校法第 30 條規定董事長、董事、監察人為無給職者，得酌支出席費及交通費。但依捐助章程規定得支領報酬者應專任，且不另支給出席費及交通費。同法第 46 條規定私立學校之收入，應悉數用於當年度預算項目之支出；其有賸餘款者，應保留於該校基金運用，由上述皆明文規範學校法人的董事人員皆應為公益性質。

#### (二) 創辦人、學校法人、校長三者權責不同

依據私立學校法規定，各級、各類私立學校之設立，除法律另有規定

外，應由學校財團法人申請設立，而自然人、法人為設立私立學校，得依私校法規定，申請法人主管機關許可，捐資成立學校法人。創辦人應於法人主管機關核定第一屆董事後三個月內，將籌設學校法人之一切事項移交第一屆董事，並將捐助之所有財產移轉為學校法人所有，至於校務行政，校長依法令及學校章程綜理校務，執行學校法人董事會之決議，受其監督、考核，並於職務範圍內，對外代表學校。

由上述可知，創辦人為發起捐助、籌設學校法人等之角色，有其階段性任務，另在私校法亦規定創辦人為當然董事，不經選舉而連任。唯其若為自然人者，擔任當然董事期間，因辭職、死亡或依本法有關規定解職或解聘時，喪失其當然董事資格。易言之，創辦人有學校法人經營的參與權，但不應執行個別監管行為，更無世襲之保障，學校法人依法對其所設私立學校校產、基金之管理使用，進行監督，但學校營運之主體仍以學校校長主持校務行政為主。

#### (三) 私校營運資金來源與公校營運資金來源有異

私校營運資金來源以學生之學雜費收入為主，雖然各級私校皆能獲得政府獎補助的資源，但就學校運作而言，最龐大的人事費用，無法像公立學校有穩定預算，對於私校，補助與獎助的經費大多是在基礎營運所需之外的補充，且多數是競爭型計畫。公校的營運資源則大不相同，基礎營運



經費來源仍來自公家。另外，私校法也明文規定學校主管機關之獎勵、補助總額達學校法人前一年度歲入總額百分之二十五以上或總額達新臺幣一億元以上者，法人主管機關得加派社會公正人士一人充任該學校法人公益監察人加強監督。

#### (四) 私校營運產生之外部效果與公校營運產生之外部效果相同

學校無分公私，其主要辦學目標及辦學方針皆須符應其對應學校層級之人才培育目標，因此，公私立學校營運所產生之外部效果都是教育的成效。簡言之，教育無分公私，皆為培養社會人才。

綜合上述，學校法人申請設立私立學校之後，校務行政運作為校長職責，且學校法人亦非指個人。校務行政運作須符合教育目標以及學校教育非營利型態的營運目的，才能符合設校的初衷及核准的法規依據。

另就學校營運來看，私校必須自負盈虧，但為避免教育商品化，學費限制長期受到限制，而教育的品質改善及教師薪資的經費所需不貲，不得不使私校提出更多的辦學自主需求，對於私校而言，自主性與競爭力是有因與果關係，政府不能一味強調教育公益性質而未考量私校營運困境及多元教育內涵的價值。

私校辦學另有其公共化的挑戰，在此民主法治的社會，無論是大學法、教師法及高級中等學校法等皆賦

予教師參與校務運作的權利及義務，因此，私校校務行政運作也必須合乎公共的定位，公共化包含了基於學校共同利益合理分享及完善化的前提，私校法人及校方各方人員能有平等的公共討論，在運作上則應對於資源分配及校務管理進行必需的公共監督及自主管理機制。同時，隨著政府對於私立高級中等學校的家長學費補助以及高教體系的公私失衡衝擊，教育部應儘速落實私校公共監督、自主管理，監督層面還應擴充於社會外部，如主管機關及專業公正人士，如此一來始有立場要求更多辦學的自主彈性。

雖說私校公共化符合民主歷程，可以確保私校體制健全，但對於私校辦學成本承擔而言，卻未有符合公共化的處理，私校的教育成果由社會所分享，私校運作的主要經費卻非由整體社會來承擔，皆須仰賴學費來源，有賸餘款者應保留於該校基金運用，有不足時則須由董事會捐資。私校公益化無法落實之理由根本問題在於經營主體權及營運成本承擔之矛盾，這個矛盾不解，私校公益化將永遠是個議題，私校監督機制也將保留於君子條款狀態。

#### 四、結語

私立學校之存在豐富了教育體制的多元型態，體現民主時代的多元文化價值，也確保家長的教育選擇權。且就學生發展之需而言，國家應確保私立學校制度之存在及私立學校之自主發展，以呼應不同個體學習需求。

私校公益化有健全私校之作用，私校須體認在財務及校務實際運作上能做到公共監督、公共參與及公共自主管理之公共化，學校才能永續發展，但是過多的限制，抑制了私校的競爭力，少子化之後果，私校退場與公校退場皆是教育部須面對的問題，也是社會的負擔，私校公益機制越健全，對於私校及社會越有良善發展，期許教育部能在合於憲法制度精神之下辨明國家權力與私人興學的權利分際，以作為落實我國私校公益化機制之改進依據。

#### 參考文獻

- 周志宏（2001）。私人興學自由與私立學校法制之研究。台北市：學林。
- 教育部（2016）。各級學校概況表。取自 <http://depart.moe.edu.tw/ED4500/cp.aspx?n=1B58E0B736635285&s=D04C74553DB60CAD>
- 許育典（2008）。憲法。臺北市：元照。



## 執法與修法—確立私校公益法制

蕭妙香

國立臺南大學行政管理學系副教授

### 一、前言

新任教育部長潘文忠提出將設置 50 億元基金，作為私校退場後，活化利用學校資產和解決失業教職員問題之用。對於外界擔心私校退場之後，資產將會圖利董事會一事；潘部長強調，私立大學是公益性質的法人，每年接受教育部的獎補助經費，即使在退場之後，學校的資產仍需作為公共利用，不會讓董事會謀取一分的私利。<sup>1</sup>

### 二、私校公益法制

過去政府財政有限，因此鼓勵私人辦學，《私立學校法》第 1 條規定，「為促進私立學校多元健全發展，提高其公共性及自主性，以鼓勵私人興學，並增加國民就學及公平選擇之機會」。根據教育部 104 學年度教育統計資料<sup>2</sup>，大學及獨立學院共計 145 所，私立者 96 所，約占 66%，可見在高等教育階段，私立學校有極重要之貢獻。且《私立學校法》第 9 條規定，「自然人、法人為設立私立學校，得依本法規定，申請法人主管機關許可，捐資成立學校法人。」可見私校乃屬「公益法人」性質，雖然設校經費來自私人、企業、慈善團體，但經費一經捐

助，就不再屬於捐資者，而是屬於社會公益的「財團法人」。

近年來由於少子化影響，高教已達到飽和，私校開始面臨生存困境和後續發展之轉型，私校亟須思考其學校之定位，若持續招生情況不理想，恐會面臨退場命運，而退場後之財務問題，成為社會大眾關心之焦點。私校退場校產經處分後，依法只能回歸到財團法人，私校董事「個人」並無法獲得任何校產。但鑑於過去曾發生私校董事會掏空校產、把校產當私產之案例，社會上對私校董事會存有疑慮，因此對於現今私校之監督及爾後之退場機制，如何兼顧私校之公共性及自主性，實乃重要之課題。

### 三、執法與修法

《大學法》第 4 條第 2 項亦規定「國立大學及私立大學之設立、變更或停辦，由教育部依照教育政策，並審察各地實際情形核定或調整之；……私立大學並應依私立學校法之規定辦理。」教育部對於私校無論是對董事會的監督或退場機制，依法有其權責；因此教育部應確實負起主管機關應有之責任，嚴格執法或適當修法；例如加派公益監察人即為一例。《私立學校法》第 19 條第 3 項雖有加派公益監察人之規定，但依現行法之規定，公益監察人之加派門檻甚高，必須在「學校主管機關之獎勵、補助總額達學校法人前一年度歲入總

<sup>1</sup> 國立教育廣播電臺 2016.05.21、聯合新聞網 2016.05.21 相關報導。

<sup>2</sup> 教育部大專校院概況：104 學年度 SY2015-2016。

額百分之二十五以上或總額達新臺幣一億元以上者」的前提下，「法人主管機關得加派社會公正人士一人充任該學校法人公益監察人」。吾人以為，教育部應採較積極的監督機制，對於私校之獎補助無論多寡，皆應加派公益

監察人，以確實監察學校法人之財務、財產資料及決算報告等等。因此，如何全面檢視修改《私立學校法》，使得教育部之監督責任更加明確清楚，乃成為當前高教發展之重要任務之一。





# 私校公益監察人配套機制芻議—私立大學公益監察人職權與義務之確立

袁宇熙

元培醫事科技大學校務研究辦公室主任

林逸茜

國立臺灣師範大學工業教育學系博士候選人

## 一、前言

過往政府因為預算經費短絀，乃鼓勵民間力量捐資興學，在各級教育階段成立今所稱之私立學校（以下簡稱私校）。截至 104 學年度止，158 所大專校院中，私立學校有 107 所，比例高達 68%（教育部統計處，民 105a）；再從學生人數來看，總計 1,332,445 位在學學生（含博碩士生），即有 896,557 位就讀私校，比例亦超過 67%（教育部統計處，民 105b），私校對我國人才培育的重要性與影響力，不言可喻。再論私校的定位，從《私立學校法》的立法精神上，認定是「私人捐資興學」，視為具有公益性質的非營利組織，而學校資產及校地已屬「公共財」，不再是特定私人對象所持有（劉育秀，民 104）。且無論公私立學校，皆屬於社會公共財的定位，已有明確定論（教育部，民 104）。

私校既擔負我國人才培育重要的責任，同時也是校址所在地重要的教育文化公共資產，其運作大致與公立學校無異，但校務發展之順遂與否，端視董事會之理念與態度，往往攸關眾多莘莘學子之權益，加上學校人數眾多，影響金額動輒上千萬、影響權益上百人，更容易引發社會關注。是故，私校的公益化是普遍認同主要的推動與發展方向，惟運作機制上，仍

有可資考量提升之處，以促使私校能持續發揮其公益效益、實踐善盡社會責任之理念。

諸多文獻分別從董事會與校務運作（王揚智，民 105；翁福元、廖昌珺，民 105）、私校公共性（黃政傑，民 105），乃至從「捐資」到「投資」的思維轉換（溫明麗，民 105）等角度加以探討，內涵周延且具體。且《私立學校法》對於董事會之組成、功能、運作、決策、權利義務關係等，已明文律定。然日前立法委員為回應社會期待，乃提出《私立學校法》修正議案，以《證券交易法》第 14-2 條規定，設立獨立董事，以及《國營事業管理法》第 35 條規定，推派工會代表進入董事會之概念，在一定條件下，加派公益董事及勞工董事，以求實現公益監督之期望。從私立學校之運作來看，增加公益董事及勞工董事對於學校行政效能之影響性，有待進一步研究釐清，因此，本文僅就派任公益監察人之配套機制，略抒淺見。

## 二、公益監察人之角色

### （一）法源依據

經過歷年法規之修訂，卻發現即便對私校的相關規範漸趨嚴密，但實務上仍出現許多缺失，為防杜層出不

窮的私校董事會弊端，保障學校教職員工生存權及維護學生的受教權益，立法院張廖萬堅等委員提案修正《私立學校法》（立法院，民 105），依據現行狀況研修法條，其中為擴大私校辦學的透明度，就『學校主管機關之獎勵、補助總額達學校法人前一年度歲入總額百分之二十五以上或達總額新臺幣一億元以上者』（修正條文第十九條之一）、『學校法人所設私立高級中等學校及五年制專科學校，其前一年度由政府依《高級中等教育法》第五十六條第二項規定及《專科學校法》第四十四條第二項規定之學費總額達新臺幣五千萬元以上』，法人主管機關應加派社會公正人士一人充任該學校法人公益監察人，以接受外界監督。

實務上，教育部對於高等教育學校已依法辦理，有關補助金額達一億元之校數、派任學校數及指派原因詳如表 1 所示。

表 1 歷年部派大專校院公益監察人說明表

年度	獎補助金額達一億元學校數	派任校數	指派原因	
			金額達總額 25% 以上	金額達 1 億元以上
101	12	2	0 校	2 校
102	12	3	1 校	2 校
103	11	4	1 校	3 校
104	11	3	0 校	3 校
105	13	4	0 校	4 校

資料來源：(教育部，民 105)

教育部於 101 年度，依照「獎勵、補助總額達學校法人前一年度歲入總額百分之二十五以上」及「獎勵、補

助總額達學校法人前一年度歲入總額一億元以上」兩項標準，依法派任公益監察人。從獎補助金額達一億元校數對派任學校數的比例來看，歷年百分比依序為 16%、25%、36%、27%、31%，大致維持三分之一的趨勢。從派任原因來看，以「獎勵、補助總額達學校法人前一年度歲入總額一億元以上」為多數。

## (二) 肩負職權

依據 103 年 11 月 26 日修正之《學校財團法人公益監察人指派辦法總說明》，內容對於公益監察人的積極資格與消極資格（第三條及第四條）、公益監察人之任期（第五條）、指派程序（第六條）、職權行使規範（第七條）、解任條件（第八條）、免派要件（第九條）、支應費用（第十條）等。

就法條規範而言，公益監察人的選任資格相對嚴謹，需曾任十年以上專科以上學校總務、會計單位主管且成績優良；或執行會計師或律師業務且聲譽卓著；曾任政府機關或機構主計、會計、審計職務且成績優良；曾於國內外大學以上學校擔任助理教授以上教師，講授財務金融、會計、審計、經濟、法律或相關課程且聲譽卓著；曾任金融、證券、期貨等相關機構經理或相當職位以上職務且聲譽卓著；曾任公私立學校校長、學校或學校法人董事長、董事或監察人等辦學經驗；其他經法人主管機關認定足堪勝任公益監察人職務。

在職責上，則原則性的規範公益監察人應為學校法人與所設學校之最大利益，以善良管理人之注意，依本法與其他相關法令規定行使職權，並保持超然獨立地位及公正態度，對於行使職權所獲取或知悉之資訊，除向法人主管機關報告外，應予保密不得外洩。至於公益監察人應具體執行的任務、應向法人主管機關充分揭露之資訊範圍、具體監察事項等，則較為薄弱。

### 三、公益監察人運作之配套機制

依據教育部（民 104）的官方立場對於私校的定位，視為具有公益性質，且公私立學校資產及校地皆為社會「公共財」，應無疑義。若依此理念，私立學校行政單位可設定為準公務機關，而為了強化公眾監督之期望，是否可比照公家機關設置獨立超然的政風單位，由教育主管機關選派通過國家考試之公務人員出任，以發揮防微杜漸、揭弊興利、維繫教學品質與學生受教權益之舉，可為實務運作思考之方向。

同時，各單位應就公益監察人之職權，明確規範與執行公益監察之權責，配合 104 年 01 月 09 日修正之《會計師查核簽證學校財團法人及所設私立專科以上學校財務報表應行注意事項》，監督學校相關行政單位提供詳實財務報表，以及學校評鑑資料、內控稽核紀錄等，並就社會大眾知的權利，充分揭露應公開事項，上網供全民檢視，讓認真辦學的學校獲得公評，讓辦學不力的學校訴諸公議。如

此一來，不僅能回應社會大眾對於私校辦學品質的要求，也能夠發揮鼓舞激勵的誘因，讓務實認真辦學的私立學校，能夠透過良性循環，讓校務蒸蒸日上；而辦學不力、意欲徇私的董事會能有所顧忌，而朝向用心辦學的方向努力。

### 四、結語

私立學校之設立，自有其歷史時空環境之因素使然。但隨著社會與時間變遷，及臺灣少子女化的威脅態勢下，私立學校的營運益發困難，加上私校董事會屢屢傳出弊端，讓社會大眾對於私校辦學的誠信產生疑慮，遂有此次立法委員對《私立學校法》進行修法之提議。在修正條文中，增加「公益董事」及「勞工董事」席次之建議，但站在私立學校營運的立場，增加此類董事席次，對於私立學校整體運作的辦學自主性，勢必產生相當程度的影響，此舉不啻更使營運困難的私立學校雪上加霜。另學校法人主管機關派駐「公益董事」及「勞工董事」實踐公共監督的同時，卻對於私立學校營運成敗不需課責，就權力義務的比例原則而言，似乎有深思與討論的空間。惟「公益監察人」行之有年，亦有相關法源基礎，但在執行的成效與職權方面，應有相應的配套措施。據此，本文提出類似政風單位的概念，鑲嵌於私立學校的行政體制中，以落實公共監督之責，並能防微杜漸，使董事會與學校行政團隊各司其職，更能幫助教職員工專心於教育本業，以解社會大眾之疑慮。

## 參考文獻

- 王揚智（民105）。私立學校董事會與校務行政的關係。臺灣教育評論月刊，5(1)，48-53。
- 立法院（民105）。立法院第9屆第1會期第12次會議議案關係文書。臺北市：立法院。
- 翁福元、廖昌珺（民105）。私立大學董事會與校務運作發展探討。臺灣教育評論月刊，5(1)，40-47。
- 教育部（民104）。大專校院校務資訊公開平臺。臺北市：教育部。取自<https://udb.moe.edu.tw/Home/About>
- 教育部統計處（民105a）。大專校院校數統計。臺北市：教育部。取自[http://stats.moe.gov.tw/files/important/INTERVIEW\\_U03.pdf](http://stats.moe.gov.tw/files/important/INTERVIEW_U03.pdf)
- 教育部統計處（民105b）。大專校院校數及學生數。臺北市：教育部。取自[http://stats.moe.gov.tw/files/important/INTERVIEW\\_U02.pdf](http://stats.moe.gov.tw/files/important/INTERVIEW_U02.pdf)
- 教育部（民105）。公益監察人歷年指派學校及原因。臺北市：教育部。
- 溫明麗（民105）。私立大學董事會的責任與倫理-捐資乎?投資乎?。臺灣教育評論月刊，5(1)，8-15。
- 黃政傑（民105）。促進私立大學辦學的公共性。臺灣教育評論月刊，5(1)，1-7。
- 劉育秀（民104年1月21日）。教育部重申私立大專校院退場校產處置應秉持公益性原則。教育部技術及職業教育司即時新聞。取自[http://depart.moe.edu.tw/ED2300/News\\_Content.aspx?n=5D06F8190A65710E&sms=0DB78B5F69DB38E4&s=203B5DC3BCEE984C](http://depart.moe.edu.tw/ED2300/News_Content.aspx?n=5D06F8190A65710E&sms=0DB78B5F69DB38E4&s=203B5DC3BCEE984C)





## 評高中微調課綱廢止後的震盪

黃政傑

靜宜大學教育研究所講座教授

臺灣教育評論學會常務理事

### 一、前言

520 蔡政府就任後第二天，教育部長即召開記者會，火速預告廢止 2015 年普通高中國文及社會微調課綱（簡稱微調課綱）。行政院公報於本年（2016）5 月 31 日正式刊登教育部廢止令，自 2016 學年度起回復實施 2008 修正發布的普通高中地理課綱及公民與社會課綱（2009 年實施，又稱 2009 課綱）、2011 年修正發布的普通高中歷史課綱及國文課綱（2012 年實施，又稱 2012 課綱）（中央社，2016.5.31）。此舉使得爭議不休的微調課綱走入歷史。教育部同時宣布，尊重已完成下學期（2016 學年上學期）學校所選歷史教科用書，但 2016 學年下學期後，須恢復使用 2012 課綱版本所編出的教科書。消息傳出，反黑箱課綱學生額手稱慶，社會各界大致接受，只是如所預期仍出現一些批評。這段期間，中國大陸在微調課綱上的角色得到印證，顯示政治和課綱的關係緊密，尤其值得未來課綱修訂時特別留意。本文分析廢除微調課綱的背景和批評，討論蔡英文政府的回應及廢止的關鍵問題，作成結語。

### 二、背景

高中國文及社會微調課綱自 2014 年公布和 2015 年實施以來，風波不斷，尤其是高中歷史科課綱，民間團體及高中學生認為程序黑箱，分別成

立反黑箱課綱聯盟，批評其微調內容不合史實，微調程序不合法且不透明，呼籲教育部予以撤銷。本年 4 月，立法院挾帶新的民意作成決議，要求行政院和教育部撤銷該微調課綱；不過，馬英九政府的教育部並未付諸行動，當時的教育部長吳思華認為，他沒有權力自行決定廢除該微調課綱，必須先經由課審會審議決定，教育部才能依該決定執行。其時政權即將輪替，新總統在 520 才會就任，新總統選出到就任前，馬政府進入看守期，除了被要求勿做重大決策外，自身也無心做任何改變，更何況是要自打嘴巴，廢除自己公布的微調課綱呢！只是這段期間，外界一直要求廢止微調課綱，加上各高中四、五月間是選書期，微調課綱的存廢攸關教科書的選用，不論是新舊政府，均倍感壓力，也會彼此角力。

新政府未就定位前，似乎只能透過媒體喊話。即將出任行政院政務委員、主管教育等事務的臺大教授林萬億表示，520 後會儘速中止目前實施的微調課綱，暫時回復 2012 課綱，他也針對各界關心的十二年國教課綱表態說，會接受已經完成公布的總綱，並進行大部分沒有爭議的領綱的審議，新課綱仍然訂在 2018 年上路（華智豪，2016.4.18）。

新政府上任後，5 月 21 日新任教育部長潘文忠親自出席記者會，宣布

因微調課綱內容涉及史觀和程序的黑箱爭議，引發社會大規模抗爭，立法院已於 4 月表決通過，要求教育部廢止，而預告廢止該微調課綱（美國之音，2016.6.2）。教育部旋即於本年 5 月 31 日發布行政命令予以廢止，並刊登於行政院公報。

### 三、各界批評

過去參與反黑箱課綱的高中生，已分散於國內外各地，看到教育部終於廢止黑箱微調課綱，紛紛透過臉書表示欣慰，認為抗爭的目標終於實現，對所有參與者表達感謝（自由時報，2016.6.1）。不過，微調課綱的廢止也招來一些憂慮和批評。

#### （一）對技術面的憂慮

社會早預期該微調課綱會被廢止，但部分支持廢止者仍擔心十二年國教新課綱實施時，社會領域晚兩年的安排會有問題，他們認為新課綱社會領域的必修學分減少，過渡的兩年採用 2012 課綱所編的教科書，課程內容上不完。也有高中教師認為教育部公告廢止微調課綱，同樣是政治凌駕專業，只附和「程序正義」，卻沒有考慮因課綱差異及教科書版本不同，而產生的課程內容銜接問題（鍾邦友，2016.6.2）。2016 學年下學期所有學校都得回用 2012 課綱版本，屆時教材單元或選文重複、缺漏的情況極可能發生，徒增教學困擾，也影響未來大考考生的權益。

#### （二）國內反對勢力的批評

國內反對勢力，主要是國民黨及微調課綱檢核小組的成員，或接受中國評論通訊社（簡稱中評社）的訪問發表意見，或撰寫專文刊登於國內媒體。這些批評的焦點，不外是意識型態治國、臺獨史觀及皇民史觀復辟、文化臺獨、洗腦、思想改造、為爭取選票，去中國化，走一邊一國和臺獨的路線等，除關心高中歷史微調課綱，也關心公民與社會微調課綱及未來的十二年國教社會領域課綱的樣貌。

舉例言之，國民黨臺南議會黨團書記長蔡育輝接受中評社訪問表示，蔡政府廢除微調課綱，是意識型態作祟太嚴重，目的是為爭選票、長期執政，對於年輕一代進行洗腦工程，只是讓臺灣民眾活在自己的世界裡，不利於國際觀的培養，也會降低臺灣未來的競爭力，影響深遠。蔡育輝又說，從政治層面看，課綱的爭議關鍵，在於是否承認中國近代史，這是思想改造的議題，國民黨強調中國近代史的存在事實，民進黨則在求去中國化、台灣優先，以「一邊一國」的概念來洗腦年輕一代，好像把臺灣當成一個新生的國家（中央網路報，2016.6.2）。

另外，微調課綱檢核小組召集人王曉波指出，公民科課綱與地理科課綱，回到扁政府的 2009 課綱，是徹底的走向日本皇民化思想，新政府的目的是去中國化，邁向文化臺獨。臺灣民眾將因為統、獨意識對抗，造成社會分裂。他指出，馬政府的 2014 微調課綱，嚴格限制教科書出版商的作者，在編寫國文科、歷史科等各種版

本課本內容時，必須嚴格遵守課綱及中華民國憲法內容、發揚民族意識、發揚臺灣人民的主體性、不可歌頌日本在臺灣的殖民統治。他憂慮蔡政府廢除馬政府的 2014 微調課綱後，可能再度出現臺灣是日本殖民地的日本皇民化史觀，以及去除中國化等字句。他也推測，2018 年蔡政府推動的十二年國民基本教育課綱，也會這麼走（任鳳儀，2016.6.3）。他認為臺獨是走不出去的，但他擔心的是，臺灣現已有部分青年「錯誤地」認為臺灣不是中國的一部分，廢止微調課綱、推動十二年國教課綱，是要使更多年輕人認為「中國是中國、臺灣是臺灣，不必談兩岸統一」，這種「文化臺獨」會造成社會分裂。

兩岸統合學會理事長、臺大政治系教授張亞中(2016.6.6)指出，公民與社會科的課綱微調意義更重大，其涉及原有的公民臺獨教育會否繼續深化；廢止公民與社會科微調課綱，不僅難以創造兩岸的善意，也將使得中華民國繼續被掏空（陳怡文，2016.6.6）。他進一步說，微調課綱的廢止衝擊三個方面，在國家認同上，不再教憲法的立國精神，其目的就是要再次掏空或摧毀對國家與憲法的認同；在文化認同上，以「偽多元」或原民史觀來解構以中華文化為核心的中華民國；在兩岸定位上，又回到「臺灣中國，一邊一國」的政治論述。他認為，只有放棄民進黨原有的臺獨，停止去中華文化為目標的偽多元文化，重新接受兩岸關係非外國關係，才有可能解決她未來執政困局。

香港媒體也沒有置身事外。港媒採訪一位 1994 年出生於臺灣的大學生，他是國民黨黨代表。他現身說法指出，希望新當局重新審視課綱微調，「還給我們下一代正確的歷史觀念與價值」（文匯報，2016.6.4）。他還說，「教育本該呈現真實、正確的歷史價值給下一代，但當年陳水扁執政時推行去中國化，以臺獨史觀修改課綱，造成現在不少臺灣年輕人不承認自己是中國人。課綱微調就是要修正原來偏向臺獨的課綱，希望導正史觀。」

港媒進一步採訪臺灣某大學政治系的名譽教授，她說，蔡英文上台後顯示出很強的意識形態特徵，從馬上推翻微調課綱及最近一系列作為看，可以預見「新當局會繼續推進、深化去中國化教育政策，以期不斷擴大所謂天然獨群體，為該黨在選舉時創造更多票源，也企圖讓臺灣社會在「天然獨」的喧囂中失去思考和抵抗的能力。」（文匯報，2016.6.4）

### (三) 中國官媒的批評

中國官媒的批評十分嚴厲，主要論點是廢止微調課綱茲事體大，警告蔡英文政府不要以此動作去中國化、分裂國家，勿以柔性臺獨、文化臺獨及意識型態鬥爭擴大天然獨群體，否則就是嚴重的挑釁，後果自負。

蔡英文政府上任前，中國政府早就警告微調課綱的撤銷等於是去中國化，在立法院通過撤銷課綱微調後，國臺辦發言人立即在 5 月 11 日批評說，「這是臺獨分裂勢力試圖在文化教



育領域推進的去中國化分裂活動，用臺獨史觀來毒害臺灣青年一代，割斷兩岸同胞的血脈連結。」（美國之音，2016.6.2）蔡英文政府上任後，該發言人又在5月25日對教育部長預告廢止微調課綱發出警告，要民進黨當局承擔後果。中國媒體新華社發文，先說明所謂「課綱微調」，是指馬英九任內對李登輝、陳水扁執政時藉修改課綱推行「去中國化」做出部分撥亂反正，如歷史科中將「日本統治」改為「日本殖民統治」，將抗戰勝利後「接收臺灣」改為「光復臺灣」等。文中擔心十二年國教新課綱是臺灣當局繼續推進、深化去中國化教育政策及文化臺獨，以期不斷擴大所謂天然獨群體的途徑。接著批評，「課綱應依客觀史實，但民進黨新當局一上臺就馬上廢止前人的課綱微調政策，這是搞文化臺獨。」（徐尚禮，2016.6.3）。

中評社記者於5月26日提出評論說，520後蔡英文當局火速對「太陽花學運」參與者撤告、宣佈廢止「課綱微調」、對沖之鳥島礁爭議向日本妥協，可以看出蔡英文當局首務不是提升臺灣經濟而是政治意識形態鬥爭、奉行「臺獨」主張和媚日親日（劉雋，2016.5.26）。對課綱微調，他接著說：

蔡英文當局急著宣佈廢止「課綱微調」，就是為了給支持的「臺獨」勢力一個明確的交待，繼續從教育入手，推行其「和平臺獨」「文化臺獨」的路線主張。無論是其任命的「教育部長」，還是「文化部長」，個個都是「臺獨」意識形態強烈的綠營人士，便可以看

出，蔡英文當局走「文化臺獨」的險惡用心。蔡英文當局火速廢止「課綱微調」，就是非常明白無誤地告訴兩岸，其走「去中國化」和「文化臺獨」路線不會改變。

中評社接著在6月1日的快評說，「民進黨政府昨天通過一紙命令，廢止了國民黨政府搞了多年的所謂微調課綱。民進黨政府不怕被指責意識形態治國，也不理會大陸的警告，想做就做，迫不及待，如此行徑恐會被視為挑釁。」（中國評論通訊社，2016.6.1）。該快評接著說：

蔡政府的做法被質疑帶有濃厚的「臺獨意識」及日本皇民史觀，是企圖在意識形態領域「去中國化」，推動「柔性臺獨」。...如果民進黨當局以割裂同胞精神紐帶的方式來寫自己的答案，必須承擔由此產生的後果。...廢了「微調課綱」，其後果是嚴重的。今後在「臺獨」和「媚日」史觀之下，臺灣人民在心理上與大陸人民會越走越遠，兩岸民意甚至會加速對撞；下一步臺灣當局甚至可能會再修改成「臺獨課綱」。...做了就得承受後果，民進黨政府都有所準備了？目前兩岸關係表面上看似乎平靜，但越平靜越凶險，民眾不能掉以輕心。

#### 四、官方回應

上述分析可見，國內人士的批評較為軟性，但中國官媒的批評十分強硬。對於中國官媒的批評，國內相關



單位回應以軟性說明。針對中國國臺辦主任在本年 5 月 25 日出席臺灣工商團體聯誼會所說，「臺獨只有死路一條」，無論法理或柔性台獨，都不可能成為臺灣社會選項，陸委會呼籲兩岸珍惜過去 20 多年來協商和交流互動成果，相互諒解、求同存異、良性對話，共同努力維護現有機制(自由時報，2016.5.26)。其中，陸委會這麼說：

蔡英文總統承諾建立一致性、可預測、可持續的兩岸關係，根據憲法、兩岸人民關係條例及相關法律，處理兩岸事務，同時秉持超越黨派的立場，遵循民主原則及臺灣普遍民意的選擇為依歸，致力確保兩岸關係維持和平穩定的現狀，這是新政府的堅定立場。

針對北京當局的警告，教育部長潘文忠在立法院回應立委質詢時，回應以只是單純從專業、程序、法制等面來處理課綱問題(徐尚禮，2016.6.3)。針對中國國臺辦批評教育部撤銷微調課綱，是臺獨勢力在文化教育領域推進「去中國化」的分裂活動，陸委會副主委表示，撤銷微調課綱為了促進我國教育優質化，使課綱審議更加公開透明，增進多元參與、強化審議公正性，不涉及去中國化、文化臺獨之事(自由時報，2016.6.2；邱佩文，2016.6.2；葉滕騏，2016.6.3)。他呼籲中方對臺灣課綱修訂的發言，應尊重及理解臺灣民意，才有利於兩岸良性互動。對於中國國臺辦的狠話，「民進黨當局必須承擔由此產生的後果」，他也回應說，教育是文化的一環，必須提供學生各種不同資訊的來

源，讓學生有完整的學習環境(葉滕騏，2016.6.3)。

## 五、討論

由上述分析可見，微調課綱爭議，在蔡政府就任後，教育部以最快的速度予以廢止，其主要立基點有四。一為新會期的立法院挾著新民意作成決議，建請行政院及教育部撤銷該微調課綱；二為廢止該課綱是民進黨總統候選人的重要政見，有待實踐；三為社會反黑箱課綱的學者及學生都密切監督新政府的表現；四為各高中進入為下學期選書的時刻，微調課綱的存廢必須儘快決定。該微調課綱修訂程序的問題經過長久討論，性質和脈絡已經愈來愈清楚，對其存廢選民也用選票表達，而國文、歷史兩科課綱都是回到馬政府任內修訂的 2012 課綱，馬政府並非全輸，所以該課綱的廢止在國內並未出現太大爭議。不過，觀察微調課綱廢止後的批評，仍有幾個問題仍值得討論。

### (一) 課程銜接要做好準備

從教育專業的角度看，微調課綱廢止後必須注意的是課程銜接和教科書選用的問題。以高中歷史科而言，微調課綱實施了短暫的一年，有不少學校使用依據該課綱新編的教科書(新版本)，但也有許多學校採用依據 2012 課綱編審的教科書版本(舊版本)，換言之高中歷史史無前例地出現新舊課綱及新舊版本教科書並存的現象。現在微調課綱實施了一年，回復到 2012 課綱，必然會遇到銜接問題，

值得留意處理。好在這段時間微調課綱爭議各界討論很多，高中教師對於新舊差異及爭議大都有相當深入的了解，而教育部亦責成國教院編輯補充教材，建立分享平台，對於問題解決會有助益。只是爭議較小的國文、地理及公民與社會等科，過去比較不受重視而未處理，今後其課程銜接需要規劃配套措施。比較大的問題是十二年國教新課綱除社會領域外，其餘各領域/科目都要如期於 2018 年實施，新課綱對社會領域的必修學分數作了刪減，社會新課綱未實施前的兩年，授課內容如何安排，在政策上必須有所決定，並做好準備。

## (二) 兩岸反對意見串連

比較令人感到意外的是微調課綱廢止後，出面反對者除原來負責研修該課綱的檢核小組成員外，還有中國大陸的官方和傳媒，且以中方的反應較為激烈，但兩者的發言內容及立論大同小異。其主要觀點都建基於統獨爭議，認為臺灣廢止微調課綱，就是要去中國化，要走臺獨路線，是一種教育及文化臺獨，是柔性臺獨，是以一邊一國的臺獨史觀修課綱及意識型態治國，不斷擴大天然獨的群體，認為這會造成臺灣內部分裂及中國國家民族分裂。他們最關心歷史課綱的改變，但對於公民教育也有所擔心，認為公民與社會回復 2009 課綱，在國家認同、文化認同及兩岸定位的教育上都會出問題。他們進一步憂心十二年國教新課綱的社會領域，在蔡政府主導下，可能會更進一步教育學生把臺灣自中國分裂出去。

雖然陸委會及教育部不斷說明微調課綱必須廢止的諸多理由，但課綱問題不純然是教育問題，它也是政治問題，因而其廢止被視為是臺獨路線在教育上的表現，是教育臺獨，自不令人感到意外。在這種思維下，中國大陸撻狠話，像是「臺獨是死路一條」、「自行承擔後果」，通通出籠了。

中國大陸對微調課綱這麼關心，是否代表他們把手伸入臺灣的課綱微調過程，得而復失，自然而然出現的激烈反應？據中華奉元學會第 28 期電子報指出，中國人民解放軍總政治部聯絡部副部長辛旗少將在 3 月 26 日的會談上說，他透過前國安會秘書長蘇起與世新大學中文系教授王曉波兩人，在 2008 年向當時剛當選的總統馬英九「傳達」應更改臺灣教科書，以扭轉臺灣人天然獨的傾向。他希望用八年時間，爭取到每年 30 多萬年輕選民，八年下來首投族接近 300 萬，相當於百分之十幾的選票（中華奉元學會，2016.3.26；自由時報，2016.5.29，2016.5.30）。當時馬政府未接受，但其後 2012 及 2013 的微調課綱，如何受到影響，值得進一步加以探討。

## (三) 文攻之外的動作

但中國光威嚇還不夠，還要從教育之外的面向發揮影響力。例如國內媒體質疑兩岸只剩科長級聯絡，陸委會至今與國臺辦未取得聯繫，海基會傳真給海協會的信函也都石沉大海，顯示兩岸官方交流幾乎中斷（鄭佑漢，2016.6.3）。立委質詢指出，海基會和海協會的溝通就要斷了，兩岸沒

有熱線，過去八年簽的 23 項協議岌岌可危。又如蔡英文政府 520 上台後，陸客赴臺觀光人數遭緊縮，陸生赴臺就學或交流名額遭限縮。媒體報導，申請來臺交流的陸生私下透露，吉林省臺灣事務辦公室已下令暫停辦理陸生赴臺的審批作業，陸生要做好這學期去不了臺灣的準備（蘋果日報，2016.6.6）。私立大學校院協會內部互傳簡訊說，中方中央交給各省各自判定學生赴臺就學或交流之事，山西省可能是全面暫停，交流生與研修生可能限縮（鄭語謙、王彩鸞，2016.6.6）。對國內大學校院衝擊主要是招收陸生較多的學校，影響面是研修生及交換生部分，佔一年來臺陸生四萬多人中三萬多的比重。此外，又有中國在東南沿海軍事演習的報導（李麗珣，2016.6.8），至於經濟、外交等方面還會有什麼狀況，尚待拭目以待。

## 六、結語

綜上分析，微調課綱受到國內政治發展的影響很大。馬政府時代公布的國文及社會微調課綱，勉強實施一年，在蔡政府上任後立即予以廢除，其產生的爭議一時之間恐不易終止。此一事件具下列意涵，值得後續課綱研修、審議做為參考。

- (一) 課綱不單是教育的工具，它也是政治的工具，尤其是社會領域中歷史和公民與社會課綱的政治性質更為彰顯，因其常被視為國家定位、公民培育的重要媒介，不同的政權都想操縱，故而在課綱研修審議時需要特別注意。
- (二) 教育應該中立，課綱研修、審議宜建立並經由合法正當及公開透明的民主程序，站在教育的立場，避免不當的政治干涉，於其中尋求共識，否則會造成社會的紛亂，只能仰賴政權輪替做為課綱改變的契機，終將造成教育的動盪。
- (三) 微調課綱廢止後，中方為影響未來新課綱的走向，會以各種方式施壓，有關當局宜設法了解及因應。
- (四) 微調課綱存廢屬於國內事務，惟因兩岸具有特殊關係，且歷史課綱被視為統獨指標，乃倍受關切，未來十二年國教社會領域新課綱的研修、審議，宜特別注意如何明智地處理兩岸關係。
- (五) 十二年國教社會領域新課綱即將開始研修，教育界宜摒棄統獨爭議，以臺灣學生的學習主體出發，妥善規劃臺灣、中國及世界相關的課程內容。對於爭議性的課程內容，究應如何處理，也要有明智的做法。
- (六) 社會領域課綱的研修審議及教科書的撰寫，應以培養學生批判思考及解決問題的能力為首要，以破解任何政治意識型態灌輸的意圖和行動。
- (七) 課綱存廢及修訂實施都會涉及課程銜接及配套措施，主管機關宜提供切合所需的經費和人力。

## 參考文獻

- 中央社（2016.5.31）。行政院公告廢止微調課綱。風傳媒。取自 <http://www.storm.mg/article/124544>
- 中央網路報(2016.6.2)。課綱/蔡育輝：廢除微調課綱 意識型態作祟太嚴重。取自 [http://www.cdnews.com.tw/cdnews\\_site/docDetail.jsp?coluid=108&docid=103703226](http://www.cdnews.com.tw/cdnews_site/docDetail.jsp?coluid=108&docid=103703226)
- 中國評論通訊社(2016.6.1).快評：廢止“微調課綱” 會被視為挑釁.取自 <http://hk.crntt.com/doc/1042/5/1/2/104251297.html?coluid=0&kindid=0&docid=104251297&mdate=0601010001>
- 中華奉元學會（2016.3.26）。華夏文化教育的省思與展望：辛旗會長與劉君祖理事長、徐泓教授的對談。中華奉元學會電子報（第28期）。取自 <http://www.fongyuan.org/2016/04/07/%E4%B8%AD%E8%8F%AF%E5%A5%89%E5%85%83%E5%AD%B8%E6%9C%83%E7%AC%AC%E4%BA%8C%E5%8D%81%E5%85%AB%E6%9C%9F%E9%9B%BB%E5%AD%90%E5%A0%B1/>
- 文匯報（2016.6.4）。台廢「課綱微調」 大學生盼導正史觀。取自 <http://paper.wenweipo.com/2016/06/04/TW1606040003.htm>
- 任鳳儀（2016.6.3）。王曉波：新政府廢課綱搞文化台獨恐釀社會分裂。中時電子報。取自 <http://www.chinatimes.com/realtimenews/20160603002718-260407>
- 自由時報(2016.5.26)。中國嗆「台獨只有死路一條」 陸委會回應。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1708865>
- 自由時報（2016.5.29）。中國插手課綱微調？ 中國少將自爆派人建議馬英九...。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1711525>
- 自由時報（2016.5.30）。中國少將插手課綱消滅天然獨 姚立明：傻子的想法。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1713530>
- 自由時報（2016.6.1）。黑箱微調課綱廢止 參與學生：努力終於成真。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1714875>
- 自由時報（2016.6.2）。回應國台辦撤課綱「後果自負」 陸委會：須尊重台灣民意。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1717022>
- 李麗珣（2016.6.8）。瞄準台灣！解放軍兩棲登陸演習 稱能滅我方裝甲勢力。取自 <http://www.setn.com/News.aspx?NewsID=153661>



- 邱佩文（2016.6.2）。國台辦批撤課綱 陸委會：沒有文化台獨問題。新頭殼。取自 <https://lo7fd83fe8c3fe3fe883f3ff0f0al.netalk.tw/news/view/2016-06-02/73807>
- 美國之音（2016.6.2）。台灣正式公告廢止課綱微調。取自 <http://www.voacantonese.com/a/taiwan-china-centric-riculum-20160601/3358415.html>
- 徐尚禮(2016.6.3)。新華社批台課綱微調 搞文化台獨。中時電子報。取自 <http://www.chinatimes.com/realtimenews/20160603006261-260409>
- 張亞中(2016.6.6)。蔡英文的結構困局。中時電子報。取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20160606000392-260109>
- 陳怡文(2016.6.6)。解執政困局？學者：蔡英文要放棄民進黨原有的台獨。中時電子報。取自 <http://www.chinatimes.com/realtimenews/20160606001711-260401>
- 華智豪（2016.4.18）。微調課綱爭議 林萬億：新政府上任後將中止。風傳媒。取自 <http://www.storm.mg/article/104955>
- 葉騰騏（2016.6.3）。廢止課綱微調、大陸撻狠話 陸委會：不涉及去中國化。今日新聞。取自 <http://www.nownews.com/n/2016/06/03/2121405>
- 劉雋（2016.5.26）。專論：蔡英文當局正在走鋼絲。中國評論通訊社。(2016.6.1).<http://hk.crntt.com/doc/1042/4/5/1/104245139.html?coluid=93&kindid=10812&docid=104245139&mdate=0526004553>
- 鄭佑漢（2016.6.3）。520後兩岸斷線 張小月跳針「會努力溝通」。新頭殼。取自 <https://lo7fd83fe8c3fe3fe883f3ff0f0al.netalk.tw/news/view/2016-06-03/73851>
- 鄭語謙、王彩鸞（2016.6.6）。陸生不來台？大專恐失血。聯合報。取自 <http://money.udn.com/money/story/5648/1744693-%E9%99%B8%E7%94%9F%E4%B8%8D%E4%BE%86%E5%8F%B0%EF%BC%9F-%E5%A4%A7%E5%B0%88%E6%81%90%E5%A4%B1%E8%A1%80>
- 鍾邦友（2016.6.2）。黑箱廢微調課綱 犧牲學生權益。聯合報。取自 <http://udn.com/news/story/7339/1735260-%E9%BB%91%E7%AE%B1%E5%BBA2%E5%BE%AE%E8%AA%BF%E8%AA%B2%E7%B6%B1-%E7%8AA7%E7%89%B2%E5%AD%B8%E7%94%9F%E6%AC%8A%E7%9B%8A>
- 蘋果日報(2016.6.6)。【幾時到HK】陸生爆官方令暫停赴台 網民：習大大崩潰了？取自 <http://hk.apple.nextmedia.com/realtime/china/20160606/55190789>

# 能力指標導向的課程發展與設計能力：強化教師專業課程能力與信心

呂秀蓮

國立清華大學師資培育中心副教授

## 一、前言

因應 12 年國民基本教育三大面向，要求培養學生具備「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」的能力（國家教育研究院，2014），教師除了教學與評量設計能力外，更須進一步具備課程設計能力。當今世界趨向扁平化，資訊迅速傳遞，雲端技術的興起，科技更以驚人的速度發展，為現代生活帶來許多前所未有的新趨勢，包括知識技能瞬息萬變、傳統行業消失、新產業快速出現、科技產品取代人工人力等。這種現象影響所及，傳統教科書按內容或按活動而教的填鴨或零碎教育(Wiggins & McTighe, 2006)，已經無法培養國民應付未來這些前所未有的生活新趨勢。事實上，這些時代新趨勢帶給教育的意涵是：國民基本教育必須從傳統依教科書而教的方式快速脫離，不再受教科書舊知識的挾制，必須轉而透過專業課程判斷力向世界取材，並以培養、活化學生生活基本能力為教育目標。這些生活基本能力包括創造力、想像力、批判性思考能力、與人協作、解決事情能力等高階認知能力。近年來，為達成這些教育目標，國民教育持續在要求教師負起更多專業責任，並對課程做出不一樣的設計和貢獻。這些專業課程責任，陸續反映在各種課程設計的要求上，例如學校本位課程、彈性課程、特色課程、選用教科書、課程銜接、

自編教材、補救教學、選修課程、適性揚才(教育部，2015)等。

不同課程要求，需要不同課程專業能力來因應，然而，國民教育師資在課程能力方面，卻面臨嚴重的挑戰，原因是歷年來教師普遍缺乏課程發展與設計的專業訓練。這種課程能力的挑戰，在面對 12 年國民基本教育的推行時，更見嚴峻。是以，本文針試圖對此項專業能力問題進行探究，並提出因應策略，期望改善教師的課程發展設計能力，以幫助學生習得新時代生活所需具備的基本能力。

## 二、十二年國教的要求，凸顯教師專業能力問題

十二年國教要求學生透過國民教育，帶走九大核心素養，也就是「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」(國家教育研究院，2014)。這些核心素養，反映對知識技能產生分析、綜合、評鑑等高層次認知能力(Bloom, 1956)的習得外，學生更要能在「與自己」、「與他人」、「與世界」三個面向上，產生和諧關係。這些能力與關係，反映學生面對新時代生活的基要需求。

教師為培養學生應付這些新時代生活的基要能力，所需具備的新專業形象，與現今按教科書而教的專業現況，形成極大的反差。這種教師的新形象，需具備以下的能力特質：(1) 清楚掌握國民教育的課程目標，(2) 具備課程內容研究能力與足夠的專業知識技能，(3) 根據國民教育藍圖「課程綱要」進行嚴謹、聚焦、連貫、銜接性的課程設計，(4) 對課程具備深度、廣度的全貌認識，(5) 引起學生學習動機，(6) 具體蒐集學生的學習證據，改進教學，以及(7) 讓學生經歷手到、心到、富意義的有效學習。簡單地說，12 年國教對教師新形象的期望，是對課程有洞見、有宏觀、並具備課程設計、教學與評量能力的教育專家。不幸的是，相較於 12 年國教需要的教師新形象，當代教師卻相對反映出專業形象的不足。這種專業的不足，具體地表現在三個問題上：1) 教師普遍無法了解課程的脈絡和全貌、2) 眾多教師無法掌控課程的重要訊息、3) 教師缺乏提問或回應重要課程問題的能力。

#### (一) 教師普遍無法了解課程的脈絡和全貌

歷年來專注於教科書教學的國民教育，已經導致教師普遍不了解課程的脈絡與全貌。國民教育現場顯示，絕大多數教師不清楚國民基本教育藍圖，更別說使用課程綱要的能力指標在課程發展與設計上（林孟君、孫劍秋，2012；歐用生、楊慧文，1999；甄曉蘭、鍾靜，2002）。工作上需要使用課綱大抵是在設計教案前後，找可

支持該教案的能力指標，再將其安置在教案的教學目標欄裡。至於該能力指標的大概念是什麼，則鮮少有教師知道或進一步進行探究和理解。準此，當教師只需針對內容的概念或枝節，改善教學策略，而沒負起課程發展設計的權力或責任時，就必然失去對課程脈絡全貌的認識和掌握。這種現象，有如在森林中玩耍的小孩，看到石頭、樹木和小溪流，卻無法掌握森林的脈絡和全貌一樣。相對地，教師如果只能根據書本課數、章節與其內容，進行零碎課程概念的規劃、教學和評量，而無法理解課程單元如何產生，以及單元所章節是否合乎國民基本課程綱要所需涵括的重要概念、有否偏頗等，勢必無法對課程的脈絡和全貌，做出正確而完整的了解與判斷。

#### (二) 眾多教師無法掌控課程的重要訊息

如果教師無法正確而完整地判斷課程的脈絡與全貌，將導致對課程重要訊息的掌控失去準頭，進而影響到個人的專業能力與信心。課程重要信息的掌控，來自於對國民教育藍圖的理解與掌握。全然使用教科書的結果，導致教師對自己專業的工作流程，只參與後段部分，即教學與評量部分，至於前端的課程發展與設計部分，乃假手他人之組織、掌控而成。這種國民教育教師只負責教授教科書的現象，就譬如幼稚園小朋友取食而吃，只參與後半套的消費過程。教師因為沒親自參與課程發展設計的工作，所以不熟悉課程的核心訊息 —

國民教育的基本藍圖，亦即是國民教育課程綱要，其能力指標的意涵，以及如何組織和分配能力指標在各年級的課程設計裡。另外，教師也無法掌控重要的課程信息，例如教科書的章節和內容如何決定，為誰而寫，以誰的觀點取材，有否忠實反映課綱的蘊含等。整個課程過程中，教師唯一需要做的事，就是相信教科書，並在不同版本教科書中，憑經驗和感覺決定一本「較合用」的，就像小孩在眾多餅乾中，覺得哪種口味較合一樣。這種失去掌控課程重要訊息先機的現況，雖然可確定的是教科書暫時解決教師對課程的需求，就像小餅乾讓小朋友暫時不飢餓一樣，但不幸地，其後果將導致教師失去專業課程信心，於面對 12 年國教要求培養學生具備核心素養之際，其回應的能力更顯虛弱。

### (三) 教師缺乏提問或回應重要課程問題的能力

專業能力反映在提問與回應專業問題的信心上。面對新課程要求，有些教師仍然相信出版社能針對彈性課程所需教材做出必要回應，對己身面臨專業的課程能力困境未見反省，至於其他絕大多數教師，同樣缺乏能力提問或回應以下重要的課程的問題。例如，國家社會大眾對這年級學生的期望是什麼？為什麼有這期望？跟學生的成長階段和心理能力有何關聯？這本教科書為什麼包含這些內容？這些內容是以誰的觀點選進來的？有沒有迎合多元學生的需求？如何編輯教材？誰編輯的？為什麼這些內容是必須的？這些內容要求學生理解、解決

什麼真實的生活問題？等等（卯靜儒，2013；周淑卿，2013；展望新教育，2004；塗宥騏、陳麗華，2014；鵝湖月刊社，1997）。這些課程問題，都是教育者進行課程設計時必須深思熟慮，並且回應和處理的。如果教師能提問或回應這些重要問題，表示他們從課程設計源頭處即具備專業能力和信心。相反地，如果教師不需、不能、也不必參與解決這些重要的專業問題，他們的角色，就有如接受其他公、民營公司設計好的專案訂單一様，變成第二線的代工者，只須講究教學技術，不須掌控其課程內容良窳，只要在時間內製造承接的產品（一學期一本教科書），努力改善產品的良率（教好），按時交件（教完）就可以。這種代工的工作，輕易可以被其他非專業者取代。

國民教育是影響國家總體能力，包括人力資源、經濟力、政治力、文化力、產業力等的重要指標，其重要性不言可喻。如今，因為教師沒有參與重要的專業工作，導致無法回應與解決問題、淪為教育代工的技術人員，無法有效回應國家社會的期許，乃是造成現今社會大眾普遍對教育感到失望無助的重要根源之一。可知，國民教育目標強調學生帶走核心素養，若僅就課程作局部微調，換湯不換藥，勢必無法畢其功。所以當今之計，必須從教師專業能力與信心的根本問題處開始解決。

### 三、課綱能力指標導向課程發展與設計知能培訓，可補強教師的專業能力與信心



要解決以上教師專業不足以應付國民新時代生活基本要求的三種問題，必須從培養教師課程設計的能力開始。程設計是教學設計和評量設計之母 (Ornstein & Hunkins, 2009; Wiggins & McTighe, 2006, 2011, 2012)。根據蔡英姝(2002)，教師專業能力包括課程能力、教學能力和評量能力。其中，良好的課程設計能力，導致良好的教學和評量的能力，因為課程設計進行同時，必須考慮教學的方式和評量的方法 (Wiggins & McTighe, 2006, 2011, 2012)。這三種能力互相為用、互為一體，是構成教師專業能力的主要因素。如果將其中的一種能力抽離，就像三隻腳的板凳，斷了其中一隻，其他兩腳失去平衡與支持一樣，終將導致教師專業能力不足與信心缺乏。不幸的是，根據文獻指出，這種教師專業能力與信心不足的現象，普遍在臺灣國民教育教師身上顯露出來(林幸姿，1998；楊德清、洪素敏，2003；歐用生、楊慧文，1999；甄曉蘭、鍾靜，2002)。

培養教師課程設計的能力，必須從課程標準—即課綱，開始。課綱是國民教育課程目標的總綱要(嚴朝寶，2014；彭致翎、詹美華，2011；林孟君、孫劍秋，2012)。這種培育教師具備以課綱為主軸，進行課程發展與設計的提議，早在2004年就有學者指出(展望新教育，2004)，因為學者們認為從課綱內涵解構著手，是提綱契領之道，能導正國民教育課程的正確方向與內涵。有如 Covey (2013) 所述，如果一開始知道目的地，我們就能對目的地作出清楚的認識；也能知

道現在所處的地方，並能確保往後每一步路都走在正確的道上。

解構課程綱要是專業的能力，需要專業的培養訓練。文獻指出，教師們在嘗試設計學校本位課程或其他課程設計要求時，無法具備解構轉化能力指標的能力(林孟君、孫劍秋，2012)。課程綱要就像冰山的一角，想要得知整座冰山的全貌，專業人士必須穿上全副潛水裝，帶著先進器具，進入海洋中，去尋找、探索、分析、反思、討論。這個過程，是個科學驗證、探索的過程，不是憑藉直覺 (Wiggins & McTighe, 2006, 2011, 2012)。同樣地，想要探知一個課程綱要的內涵，設計者必須根據不同的觀點和理論，去尋找、探索、分析、反思和討論，進行內容研究，才能得到其中的全貌，並解構其中的內涵和寶藏。

藉由解構課程綱要，再重新根據學生需求，進行課程核心內容重建的單元課程設計知能，在先進國家教師群體中，已行之多年。根據 Phenix (1964) 的理論，徹底理解某學門的重要設計模式，可以促使該學門重要元素變得清晰起來。歷年來，許多課程設計模式已經發展出來，其中，逆向課程設計模式，就是教師用來發展與設計「單元課程」的有效模式 (Wiggins & McTighe, 2006, 2011, 2012)。因此，熟悉這個單元課程設計模式，有助教師建構課程設計各元素的能力。此課程設計模式，聚焦於課綱的能力指標上；能力指標就譬如鏢板上的靶心，是國民教育的能力綱領(呂秀蓮，

2015)。正如「提綱挈領」一樣，如能根據能力指標，進行深入探尋，裁量，並將所蘊含的課程本體與核心正確地帶出來，課程成品就能反映能力指標的蘊含，並切合國民教育的期望。

這種聚焦在能力指標的單元課程設計模式，分為三階段(Wiggins & McTighe, 2006, 2011, 2012)。(1) 預定學習成果。以能力指標為導向，教師透過技巧應用、進行課綱內涵的解構和內容研究、根據學生能力落點與可用時間進行內容裁剪、重建能力指標的核心內涵、發展出能引發學生探究大概念的預期學習成果。這種藉由課綱解構出來的核心內涵和大概念，與時俱進、深入而富廣度。(2) 尋找學習的證據。首先，教師設計以表現任務來統整學習架構，應用大概念在生活的情境中。隨後，蒐集其他證據，以各種評量確認學生對關鍵知識和技能的理解；最後，持續提供學生反思及修正作品的機會。(3) 發展學習經驗和活動。教師根據預期學習成果和學習證據的搜尋，發展設計出幫助學生熟捻、應用知識與技能的多樣式學習經驗和活動。這些學習經驗與活動，以能力為導向，跳脫傳統教科書的教學設計，促使教科書成為培養學生「智能」的一種工具選項 (Brophy, 1982; Wiggins & McTighe, 2006)，而非全部課程。教師如此設計課程，將針對學習目標，選用有意義、有效的教學與評量方式，注重知識技能的理解、應用與實作，不受限於某些公認好的教學法或習慣的評量策略，同時脫去傳統教科書「按內容」或「按活動」教學法的桎梏，進而培養學生發展 12 年

國教期望的「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」三大面向能力(國家教育研究院，2014)。

課綱能力指標導向的課程設計模式所處理的重要元素，必須環環相扣，課程才能聚焦、豐富深入，又富趣味。這種課程將能引起學生學習動機，引導學生運用高階認知能力，發揮創造力、想像力、批判性思考能力、與人協作，以培養解決事情的能力，生發有效的學習，也就是 107 課綱所追求的素養，是知識、技能和態度的結合。這些產出的教育效果，是使用教科書「按內容」或「按活動」的教學模式，難以望其項背的。

課綱能力指標導向課程設計除了是一項以國民教育核心藍圖－領綱課程綱要，為設計的目標，進行解構、重構的課程發展設計模式外，還需關照不同年段課程銜接與涵蓋的要求。使用該模式時，教師們必須對該年段的課程綱要，具備全面性的了解，也同時須要熟悉任教課程前後年級的課程綱要，以確保在設計課程以先，關照課程銜接的需求。除此之外，教師並要做出學年規劃，確定課程涵蓋所有該年級的課程綱要。以上這些任務，在在屬於課程設計訓練內涵，歸於培育的範疇裡。

#### 四、結語

俗語說，「一竅通，竅竅通」。教師一旦具備課綱能力指標導向的單元課程發展設計能力，並對課程設計有深度理解與洞見，除了進行部定課程

的教學改善，也具備能力和信心回應國民教育各樣課程設計的要求，如學校本位課程、彈性課程、特色課程、選用教科書、課程銜接、自編教材、補救教學、選修課程、適性揚才等。另外，一旦具備課程設計能力，教師將能獨作、協作、或領導課程設計，並能進一步規劃各學科間課程的銜接與統整，促使教學流暢與產出效能，避免教學活動疊床架屋，減少學校與師生的困擾及時間的浪費。顯然地，培育教師具備課程設計能力，是一項經濟實惠而有效的專業投資，是強化教師專業體質的重要一環，也是塑造新時代教師形象不可或缺的元素。

課程設計是教師專業上的一項重要知識技能，也是專業能力與信心的重要來源。這種能力可藉由培訓操作習得。因為這種能力的習得，教師能夠面對與解決關乎課程的諸多問題。啟發與培育教師這項重要專業課程能力，對國民教育將有難以估計的助益。是以，本文建議師資職前和在職培育者考慮針對職前和在職的教師群體，推廣培育這項重要的專業知能，以協助教師面對 12 年國教核心素養的要求，進而培養學生處理新世紀所帶來各項生活挑戰的能力。

### 參考文獻

- 呂秀蓮 (2015.5)。提升教師課程專業自主能力從上游師資培育使用課綱開始。臺灣教育評論月刊，4(5)，118-122。
- 卯靜儒 (2013)。選什麼？如何選？為何而選？高中教師選擇歷史教科書之研究。教育科學研究期刊，58(2)，123-147。
- 周淑卿 (2013)。課程綱要與教科書的差距 問題與成因。課程與教學季刊，16(3)，31-58。
- 林孟君、孫劍秋 (2012)。從九年一貫國語文課程綱要到教師課程轉化。國文天地，27(12)，134-142。
- 林幸姿 (1998)。教科書開放審定制對教師專業自主之啟示。課程與教學，1(1)，27-40。
- 展望新教育 (2004)。「展望新教育」系列座談會之六：課程綱要實施檢討與展望。中等教育，55(2)，170-192。
- 國家教育研究院 (2014)。12年國民基本教育課程綱要總綱（草案）。
- 教育部 (2015)。12年國民基本教育。http://12basic.edu.tw/index.php。
- 彭致翎、詹美華 (2011)。部編和民編教科書併行審定制政策之爭議分析。教科書研究，4(1)，1-30。
- 塗宥騏、陳麗華 (2014)。教科書審定委員對教科書設計的關注焦點探討：以國小中年級社會學習領域為例。教育研究集刊，60(1)，115-163。

- 甄曉蘭、鍾靜 (2002)。學校本位課程發展相關問題及其相應措施之研究。師大學報：教育類，47(1)，1-16。
- 楊德清、洪素敏 (2003)。從九年一貫數學領域的精神談教師專業自主與教學創新。教師之友，44(1)，2-7。
- 蔡英姝 (2002)。九年一貫課程教師專業能力之相關研究。(碩士)，國立成功大學，臺灣。
- 歐用生、楊慧文 (1999)。國民教育課程綱要的內涵與特色。師友，1，10-15。
- 鵝湖月刊社 (1997)。「認識臺灣」教科書問題評議座談會紀錄(上)。鵝湖雜誌社，23(7)，44-56。
- 嚴朝寶 (2014)。臺灣課程改革中的幽靈隱喻。教育研究月刊，244(八月號)，68-81。
- Brophy, J. S. (1982). How teachers influence what is taught and learned in classrooms. *The Elementary School Journal*, 83(1), 1-14.
- Covey, S. R. (2013). *The seven habits of highly effective people: Powerful lessons in personal change* (25th Anniversary ed.). London, UK: Franklin Covey.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum foundations, principles, and issues* (5<sup>th</sup> ed.). United States: Pearson.
- Phenix, P. (1964). *Realms of meaning*. New York: McGraw-Hill.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2006). *Understanding by Design* (2nd ed.). Columbus, Ohio: Pearson.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The Understanding by Design Guide to Creating High-Quality Units*. Alexandria, Virginia USA: ASCD.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2012). *The Understanding by Design Guide to Advanced Concepts in Creating and Reviewing Units*. Alexandria, Virginia USA: ASCD.





## 校長個人品牌對學校領導的啟示

蔡進雄

國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員

國立臺灣師範大學兼任副教授

### 一、前言

校長是學校的靈魂人物，影響一所學校的發展甚鉅，面對外在環境的變遷及教育市場化，校長若具有優質的個人品牌不僅可為自己生涯發展加分，更有助於所服務學校的競爭力，是以校長個人品牌確實有探究之必要性及價值性。現實生活中，品牌充斥著整個社會，在學術研究上有關品牌的探討及論述也相當多(胡政源 2006；蔡進發、蕭至惠與蕭元笙，2014；Harris & Rae, 2011;Williams & Omar, 2014)，品牌本身是一個被賦予生命力的概念，它是由眾多資源堆砌出來的綜合體(楊濱燦、陳世晉與李培銘，2010)。

就學校品牌而言，良好的學校品牌形象可以為學校增強教育能量，在競爭激烈的教育市場中，可讓學校更有競爭力(蔡金田，2009)。就個人品牌而言，個人品牌化是將自己的績效、能力及動員資源等要素，連結個人的形象塑造，達成品牌化，且個人品牌對個人及組織具有象徵性、經驗性及功能性(蔡進發、蕭至惠與蕭元笙，2014)，個人的品牌就是個人的聲望，是他人心目中的你，個人品牌是領導人的資本，領導人可擴充這樣的資本來實踐理想(張家淇譯，2012)，具體而言，個人品牌可以帶給個人在他人心中的最高地位(top of mind)、提供決策時的權威性與可信度、提升成為領導

者的角色、提高個人的名聲及吸引力、贏得認同，也能讓個人更了解自己及促進自信心，並獲得更多工作與任務(傅宜邦，2006)，每個人都有個人品牌，為了確保工作上的成功，必須經營由有形及無形所組成的個人品牌(Gander, 2014)，是故校長個人品牌的培養及建構有利於校長個人發展及學校領導。

基於上述，本文擬先探討品牌及個人品牌的定義，其次分析說明校長個人品牌的建立原則，接著敘述校長個人品牌相關研究，最後闡明校長個人品牌對學校領導的啟示，以供學校教育人員及領導者之參考。

### 二、品牌及個人品牌的定義

數世紀以來，品牌一直是不同生產者間的產品區分方式，事實上品牌一詞源自於北歐文字“brandr”，意思是加以「烙印」(胡政源，2006)。品牌是個複雜的現象，品牌無所不在，存在於我們的生活各層面(Maurya & Mishra, 2012)。Maurya 與 Mishra(2012)就曾指出十二種品牌定義，分別是品牌即是商標、品牌即是合法工具、品牌即是公司、品牌即是速記、品牌即是冒險減速器、品牌即是認同系統、品牌即是消費者心中的印象、品牌即是價值系統、品牌即是個性、品牌即是關係、品牌即是附加價值、品牌即是演化的存在。根據美

國行銷協會的定義：品牌是一個名稱、術語、記號或設計，甚至是他們的結合。為的就是要識別個別賣方或群體賣方的商品或服務，並且在競爭中區分這些商品跟服務(楊濱燦、陳世晉與李培銘，2010)。J.C.Berndt 指出個人品牌特質說明了他是誰，是個什麼樣的人(侯淑玲、唐際明譯，2016)。胡政源(2006)認為品牌概念廣泛，大體上應兼具實體與抽象兩個層面的內涵，在實體層面上，品牌是一個具特殊性的名字、符號、標誌或設計等綜合體，是可看見及可感受的相關服務、產品屬性或品質等；在抽象層面上，品牌是一種存在於顧客心中的綜合性經驗。蔡金田(2009)指出品牌是市場競爭下的產物，有異於其他競爭性產品或服務的明顯特性，在市場中有獨特的精神與特性。楊濱燦、陳世晉與李培銘(2010)指出品牌可以說是顧客累積對某個產品或公司經驗的總和。

至於個人品牌的定義，主要也是基於品牌的意涵加以延伸，傅宜邦(2006)指出個人品牌是個人對其聲譽、印象、價值觀與才能的一種承諾與表現，並引發他人對個人的一種正向期待與心思佔有率。陳盈傑(2008)認為校長品牌係指他人與校長建立關係的互動過程中，他人心中所產生的一種情感、情緒，也是一種價值觀。黃義良(2014)陳述個人品牌是個人與他人建立關係的互動過程中，他人對個人所產生的認知、情感和價值觀等綜合性經驗，匯集而成之整體形象。黃義良與王怡又(2014)指出幼兒園教師個人品牌是指他人與幼兒園教師建立關係互動過程中，他人心中對幼兒

園教師產生一種綜合認知與情感的經驗，前者包括服務方式、行動方式和專業水準，而後者包含價值感受、承諾與情緒延伸，最後成為在他人心中的整體形象。蔡進發、蕭至惠與蕭元笙(2014)主張塑造個人品牌即是在連結個人形象，形成能代表著個人品牌製造者的價值觀並激發出目標群第一印象的心理圖像。

綜合上述可知，各學者專家對於個人品牌定義不一，在統整歸納各家之言後，筆者認為個人品牌可定義為個人與他人互動時，他人對個人所展現之專業能力、為人處事及個人風格的知覺，並形成整體之印象及形象。

### 三、校長個人品牌的建立原則

楊濱燦、陳世晉與李培銘(2010)指出成功的品牌有三個特性：1.獨特性：每個品牌都是獨一無二，具有鮮明的個性和差異性；2.單純性：品牌越單純越聚焦愈越有力量，過於複雜的品牌會失去威力；3.一貫性：培養品牌必須是長期而且是持續不斷建立，任意改變會造成認知不協調。學校或組織建立品牌的原則，可供校長建立個人品牌之參酌，蔡金田(2009)認為學校品牌建構的原則如下：1.教育品質是品牌的核心價值；2.建立有系統、正向和清晰的學校品牌形象；3.重視優質學校識別形象的設計；4.重視品牌價值的延伸；5.實施學校內外部研究。楊濱燦、陳世晉與李培銘(2010)陳述品牌建立的步驟如下：步驟一是發展品牌願景，透過品牌願景，組織必須完成未來願意達成的承諾；步驟二是決定品

牌形象，包括品牌的「聯想」、決定品牌人格及擬定品牌承諾；步驟三是發展品牌管理策略，包含進行品牌定位及延伸現有品牌；步驟四是建立支持品牌的文化，讓品牌建立成為企業所有成員的工作 共同支持企業的品牌。林海清(2010)陳述就學劃校務發展上，欲經營具有特色的學校品牌，其步驟包含分析學校背景、學校品牌的規劃與設計、學校品牌的定位、品牌形象之經營、績效表現與服務、用心規劃學校特色等。

而關於校長個人品牌之建立，S.Bates 認為領導者個人品牌建立的重點如下：1.領導人能夠脫穎而出，不只是因為具備技能，更因為其名聲；2.善用名聲驅動經營成果；3.將個人品牌帶入所領導的組織；4.忠於自己的價值觀，並將之宣傳出去；5.透過真實的個故事，分享獲得的教訓；6.傳達品牌價值觀並激勵他人採取行動(張家淇譯，2012)。Berndt 則從反面指出十項錯誤的個人品牌建立準則：1.你和別人沒有什麼不同；2.對你達到的成就感到滿意；3.人云亦云；4.只和認識的人來往；5.熱衷於每一種趨勢；6.總是單獨去吃午飯；7.如沒有回報，就不協助任何人；8.拿自己與最弱的對手相比較；9.盲信與投注過多的希望；10.忘記所有人的生日(侯淑玲、唐際明譯，2016)。McNally 與 Speak(2002)明確指出個人品牌建立的三步驟是：步驟一是確認你的能力所在領域，步驟二檢視你的標準及價值，步驟三是界定你的風格。Clark(2010)認為打造個人品牌的五種方式，分別是確認你的目的、發揮你的差異點、發展敘述、再度介

紹自己及證明你的價值。Harris 與 Rae(2011)主張個人應藉由社會網絡來建立個人品牌。Gander(2014)則認為建立個人品牌的策略為努力工作、做沒人想做的事、學習新技能、加強敘述、連絡故舊、掌握新趨勢、使用社交媒體、創新，而無法品牌化的原因在於未能反映你的目前品牌、未能界定你想要被知道的、過度或低度分享、未能與人群接觸及未能更新個人檔案。

參酌前述個人品牌的定義、學校品牌的建立原則及個人品牌建立方式等，大體上，校長個人品牌的建立原則，可歸納為個人專業能力的展現、為人處事的原則掌握以及個人風格的培養等三大方向，詳言之 首先校長一職必須擁有專業能力才能生勝任愉快，這些專業能力包含行政能力、課程教學領導能力及學校治理能力等專業能力之學習成長，第二是為人處事標準的建立，包含努力辦學、認真負責及強調品質的工作態度、真誠一致等口碑之相傳，第三是個人風格形塑，包括個人服儀及特質的形塑。

#### 四、校長個人品牌相關研究

我們的個人品牌即是我們的形象與聲望，這是我們事業上或社會資本上最重要的資產，因為它聯繫到我們的人際網絡關係，影響著周遭朋友對我們為人處事的認同，故好的個人品牌就能建立起良善的社群關係(周文山，2014)。在校長個人品牌的相關研究方面，黃國序(2006)以公立國民小學校長為研究對象，研究發現國民小學校長品牌管理態度為高度正向評價與



行動取傾向，國民小學校長品牌管理實施困難為中低度知覺，國民小學校長品牌管理實施最大阻力在學校內部，而主要問題在於學校資源與學校人員品牌管理專業知能不足。洪碧伶(2007)探討國民小學校長品牌與教師工作滿意度之關係，研究結論指出國小教育人員知覺校長品牌現況良好，以「行政經營能力」最受重視，國小校長品牌與教師工作滿意呈中度正相關。陳盈傑(2008)研究國民小學校長品牌，經由問卷調查建構出校長品牌包括個人特質、待人原則、處事標準、課程教學、行政經營等五個構面，並具有良好的信效度。

此外，萬榮水、黃昱凱與王尉祥(2009)研究指出個人品牌化之潛在構面包含品牌考驗、內在條件及外在條件，研究中並發現個人品牌化與以品牌概念經營職涯有直接效果。黃義良(2014)建構幼兒教師個人品牌量表，透過研究指出幼兒園教師個人品牌包括能力構面是照顧輔導能力及教保知能素養，標準構面是處事做事準則，風格構面為個人特質與儀容形象。黃義良與王怡又(2014)研究發現幼兒園教師個人品牌影響幼兒品牌權益，而個人品牌和品牌權益皆會影響滿意度，幼兒園品牌權益具有中介效果。

綜合上述研究可知，教育人員對品牌管理是持肯定的態度，校長或教師所需強化的品牌構面會因職務角色有所差異，而整體歸納來看教育人員個人品牌大致包含教育專業能力、為人處事、個人特質等三個面向，此外校長個人品牌會影響教師工作滿意

度，顯示校長品牌不僅與個人生涯發展有密切相關，也會影響著教師的工作態度與滿意度。

## 五、校長個人品牌對學校領導的啟示

關於校長個人品牌對學校領導的啟示，可從「校長必須體認個人品牌對個人聲望及學校領導的影響」、「校長可以從教育專業、為人處事及個人風格形塑自己的個人品牌」等兩方面加以闡述如下：

### (一) 校長必須體認個人品牌對個人聲望及學校領導的影響

個人品牌的開發之目的是使和其他人有所區別，散發出獨特性(侯淑玲、唐際明譯，2016)。具體說來，校長個人品牌如果是正向且具獨特風格，則會提升校長的聲望與建立良好口碑，進而有助於校長的學校領導與治理，亦即校長的好口碑及形象更能贏得社區人士、家長、師生的認同與肯定，這在少子化的教育現場是有助於學校經營領導與行銷。

### (二) 校長可以從教育專業、為人處事及個人風格形塑自己的個人品牌

經由前述關於個人品牌的探討與分析(陳盈傑，2008；黃義良，2014；McNally & Speak, 2010)，基本上校長個人品牌可從教育專業、為人處事及個人風格逐漸形塑，具體說來，校長專業能力可包括校長具有領導能力、能帶領學校發展、具有課程與教學領



導能力及具備治校能力等；校長為人處事方面包含校長做事認真負責、待人真誠一致、校長為人處事能獲得教師們的認同、對於校務能不斷創新、校長能與同仁建立合作夥伴關係、與師生的互動良好等；校長個人特質則包括校長能展現個人的獨特特質、外在形象良好、充滿活力具有教育熱忱、值得信賴、臨危不亂、儀容端莊適宜、具有自信心等。

## 六、結語

校長個人品牌是校長的領導資本，需要校長平日的建立與維護。行文最後值得提醒的是，只有具備一流品質的廠商，才有創立高級品牌的條件(楊濱燦、陳世晉與李培銘，2010)。循此，優質的教育品質才是學校品牌的基礎條件，我們可以這麼說，沒有品質，就沒有品牌，沒有品牌，就沒有行銷，蔡進雄(2013)研究也發現校長文化是對內以教育績效為基礎，然後再去對外行銷及進行公共關係。因此，校長優質的專業能力、積極誠懇的做事態度與正向良好的風格，以及所展現出高教育品質的辦學績效及特色才是校長個人品牌的保證。

## 參考文獻

- 林海清(2010)。學校品牌特色與特色經營之探討。*教育研究月刊*，198，75-88。
- 周文山(2014)。人際社群關係經營運用於個人品牌形象之關聯與影響(未出版之碩士論文)。國立中山大學，高雄市。
- 侯淑玲、唐際明譯(2016)。我\_\_\_\_，就是品牌：是A就別裝是B，創造你的獨特賣點，做最棒的自己。Jon Christoph Berndt原著。臺北市：漫遊者文化。
- 胡政源(2006)編著。品牌管理—品牌價值的創造與經營。新北市：新文京開發。
- 洪碧伶(2007)。國民小學校長品牌與教師工作滿意度關係之研究(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 張家淇(譯)(2012)。CEO都在學的個人品牌術：發現、發揮你藏不住的領導者亮點。Suzanne Bates原著。臺北市：美商麥格羅希爾。
- 陳盈傑(2008)。國民小學校長品牌量表之編製(未出版之碩士論文)。國立暨南國際大學，南投縣。
- 傅宜邦(2006)。領導者個人品牌：理論、應用與實務(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 黃國序(2006)。國民小學校長品牌管理態度與實施策略之研究—以台北縣公立國民小學為例(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北市。
- 黃義良(2014)。幼兒教師個人品牌量表之建構。*教育實踐與研究*，27(1)，65-94。

- 黃義良、王怡又(2014)。幼兒園教師個人品牌、幼兒園品牌權益與滿意度探討。《幼兒教育年刊》，25，41-62。
- 楊濱燦、陳世晉與李培銘(2010)。《品牌經營管理》。新北市：國立空中大學。
- 萬榮水、黃昱凱與王尉祥(2009)。職涯取向、個人品牌化及用以經營職涯認同程度的關聯性之研究：以台灣出版產業從業人員為例。《文化事業與管理研究所》，3，1-19。
- 蔡金田(2009)。學校品牌建構與行銷管理之探究。《國民教育研究學報》，23，139-160。
- 蔡進發、蕭至惠與蕭元笙(2014)。哀兵訴求必勝？品牌故事與品牌強度對消費者品牌認同與購賣意願之影響。《商略學報》，6(4)，261-279。
- Clark, D.(2010). How to reinvent your personal brand. *Harvard Business Review*, November22.
- Gander, M.(2014). Managing your personal brand. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 18(3), 99-102.
- Harris, L., & Rae, A.(2011). Building a personal brand through social networking. *Journal of Business Strategy*, 32(5), 14-21.
- Keller, K.L.(2008). *Strategic brand mamangement: Building, measuring, and managing brand equity*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.
- Maurya, U.K., & Mishra, P.(2012). What is a brand? A perspective on brand meaning. *European Journal of Business and Management*, 4(3), 122-133.
- McNally, D., & Speak, K.D.(2010). Be your own brand. *American Salesman*, 55(7), 29-30.
- Williams, R.L.Jr., & Omar,M.(2014). Applying brand management to higher education through the use of the brand flux modle --The case of Arcadia University. *Journal of Marketing for Higher Education*, 24(2), 222-242.



## 美國 SEL 教育方案對綜合活動學習領域之啟示

王為國

國立新竹教育大學師資培育中心副教授

臺灣教育評論學會會員

### 一、前言

父母師長都希望學生能夠有良好的學業、人格及人際能力，能作負責任的決定，為了幫助學生完成這些目標，學校在普遍注重智育的導向下，要增進對於社會情緒學習的重視，著實是面臨挑戰。近年來，學生因情緒失控導致師生衝突，以及校園霸凌事件時有所聞，若我們能夠加強學生的社會情緒教育，這樣學生將會有一個安全溫暖的學習環境。根據兒童福利聯盟，於 2014 年所發表之臺灣校園霸凌狀況調查報告顯示，國小到高中職的兒童與青少年，有 26.4% 的兒童與青少年表示從幼兒園至今曾經有被欺負的經驗，「在過去一年內」曾被欺負過的比例為 15.2%，「過去一年內每個月被欺負 2~3 次以上」有 3.5%（兒童福利聯盟文教基金會，2014）。霸凌者的人格特質是情緒反應激烈、缺乏同情心、有強烈支配他人的慾望、個性比較容易衝動、對周圍的人充滿敵意、具有暴力傾向。至於被霸凌者則是較害羞、自卑、易焦慮、易沮喪、缺乏安全感，以及不善社交與表達情感（陳啟榮，2012）。從上可知中，校園霸凌事件的確應該加以重視並且積極預防，若能加強情緒管理及人際關係的教育，將能營造溫暖正向的友善氛圍，讓學生在安全的環境下學習與成長。

美國的學業、社會與情緒學習協會(Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, CASEL)設立於 1994 年，由 Daniel Goleman 及 Eileen Rockefeller Growald 共同創立，其中包含科學家、參與者、政策制定者所組成的跨領域小組，以推動高品質的社會情緒學習 (Social and emotional learning, SEL) 為最主要的教育目標，其涵蓋之教育階段從幼兒園到高中，教育內容包含發展辨識及管理情緒能力、發展關懷他人、做負責任的決定、建立積極關係以及有效處理具挑戰的情境等，SEL 也提供學校預防學生問題行為及促進學生成功的架構(CASEL, 2003)。CASEL 過去幾年主張採用證據本位的方案設計以促進學生社會及情緒發展，在 2003 年、2013 年、2015 年分別評估實施過的 SEL 方案，了解那些方案對於學生的學業、社會、情緒有所幫助(Dusenbury, Calin, Domitrovich, & Weissberg, 2015)。

我國九年一貫課程綜合活動學習領域總目標為「培養學生具備生活實踐的能力」，總目標之下發展四大主題軸與十二項核心素養，再從十二項核心素養內涵之下發展出能力指標（教育部，2008），與 SEL 有關的主題軸如下。1. 促進自我發展：探索自我潛能與發展自我價值，增進自我管理知能與強化自律負責，尊重自己與他人生命進而體會生命的價值。2. 實踐社會參與：善用人際溝通技巧參與各項團體

活動，服務社會並關懷人群，尊重不同族群並積極參與多元文化。筆者曾訪談過國小老師實施綜合活動的現況，老師們覺得綜合活動的教科書過於簡略與不實用，所以教師常會自行設計綜合活動，在備課的過程，國小老師也希望有更多的教學案例可供他們參考。若我們能多設計綜合活動的教育方案，讓教師能夠更方便的使用，使教師更容易備課，這樣將會提升綜合活動領域的學習成效。美國的 CASEL 推展 SEL 多年，從研究中可知其成效包括：增進學業成就、問題行為會減少、增進社會與人際關係、增進情緒管理、減少情緒困擾、增進班級氣氛、較積極的態度面對自我、他人及工作、提升解決問題的能力等 (Correia & Marques-Pinto, 2016; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011; Elias, 2006; Payton et al., 2000; Weissberg, Durlak, Domitrovich, & Gullotta, 2015)。SEL 符合綜合活動學習領域精神且具有多項成效，故而探討美國 SEL 之發展、推廣歷程與評估，將有助於我國綜合活動學習領域之進步與推展，並提升學生社會情緒的學習成效。

## 二、社會情緒學習的定義

Johnson 與 Johnson (2004)認為社會情緒學習是指熟練和適當地使用人際和小團體技巧(如辨識、管理、適當地表達自己的情緒)，以及將正面的社會態度與價值予以內在化。

幼兒園至高中學生在社會情緒學習中要培養五個核心情緒能力

(CASEL, 2003)：1. 自我覺察 (Self-awareness)：知道自己當下的感受，務實地評估自己的能力以及建立良好的自信心；2. 社會覺察 (Social awareness)：了解他人感受與觀點，能欣賞並積極與不同團體互動；3. 自我管理 (Self-management)：掌握自己的情緒，以促進當前的工作，而非干擾工作；能認真行事，為達成目標延緩滿足，面對困境與挫折；4. 人際關係技能 (Relationship skills)：在人際關係中有效掌握情緒、以合作為基礎保持健全與互惠的關係、抗拒不當的社會壓力、協調解決衝突的方法以及尋求協助；5. 作負責任的決定 (Responsible decision making)：正確考量相關因素以及採其他行動之可能後果，做出正確決定、尊重他人、決定後能負責。此一內涵為綜合活動領域中有關社會情緒學習的內容設計提供許多設計方向。

因此，本文認為社會情緒學習是發展覺察、調整與表達情緒的能力，關懷他人、作決定、建立積極關係等成長過程，其包含了自我覺察、社會覺察、自我管理、人際關係技能、作負責任的決定等核心能力。

## 三、綜合活動學習領域和 SEL 有關的主題軸

97 年綜合活動學習領域課綱與 SEL 相同的內容是在「自我發展」主題軸項下之核心素養：「自我探索」、「自我管理」，以及「社會參與」主題軸項下之核心素養：「人際互動」，如表 1。



97 年綜合活動學習領域課綱缺乏 SEL 的「作負責任的決定」相關內容，但在十二年國教綜合活動領域課綱則是出現在：生活經營與創新(主題軸)-資源開發與運用(主題項目)-分析與判讀各類資源，規劃策略以解決日常生活的問題 (學習表現)。(國家教育研究院，2015；教育部，2008)。

表 1：97 年綜合活動學習領域課綱與 SEL 之比較

97 年課綱					SEL
主題軸	核心素養	第一階段 (1-2 年級)	第二階段 (3-4 年級)	第三階段 (5-6 年級)	
自我發展	自我探索	1-1-1 探索並分享對自己以及與自己相關人事物的感受。	1-2-1 欣賞並展現自己的長處，省思並接納自己。	1-3-1 欣賞並接納他人。	社會覺察
		1-1-2 區辨自己在班級與家庭中的行為表現。	1-2-2 參與各式各類的活動，探索自己的興趣與專長。	1-3-2 參與各項活動，探索並表現自己在團體中的角色。	
	自我管理	1-1-3 體會自己分內該做的	1-2-3 辨識與他人相處時自己	1-3-3 探究自我學習的方法，並	自我管理

		事，並 身體 力行。	的情 緒。	發展 自己的 興趣與 專長。  1-3-4 覺察 自己的 壓力 來 源 與 狀態，並 能正向 思考。	
社會參與	人際互動	3-1-1 分享自己在團體中與他人相處的經驗。	3-2-1 參加團體活動，並能適切表達自我、與人溝通。	3-3-1 以合宜的態度與人相處，並能有效的處理人際互動的問題。	社會 覺察      人際 關係 技能
		3-1-2 體會團隊合作的意義，並能關懷團隊的成員。	3-2-2 參與各類自治活動，並養成自律、遵守紀律與負責的態度。	3-3-2 覺察不同性別者的互動方式，展現合宜的行為。	

資料來源：教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。臺北市：教育部。

#### 四、SEL 的教材編製

在美國有出版社或基金會出版有關 SEL 的教材，以提升變通思考策略方案(Promoting Alternative Thinking Strategies, 簡稱 PATHS) 為例，它是由 Channing Bete 公司所研發，這間公司的任務是要加強個人、家庭及社群的健康行為以及積極的社會價值。PATHS 包含五種主要的社會及情緒發展：社會控制、情緒理解、積極的自尊、關係、人際問題解決技能。PATHS 是從幼兒園到小學六年級一系列的課程，可以改善學生的社會及情緒技能，能符合美國學校諮商學會(American School Counselor Association)的所訂定的綱要內容，該一系列教材，包括教學指引、學生學習手冊等。PATHS 的成效是：減少侵略行為、增進與情緒相關的字彙，以及學生認知測驗的分數、增加教師的自我控制等、改善兒童的社會、情緒功能(Channing Bete, 2015; Honess & Hunter, 2014)。

#### 五、SEL 的師資培育

實施 SEL 必需有健全的師資方能順利推動，教師擁有較好的 SEL 能力，會有較正向的師生關係，及有效的班級經營(Jones, Bouffard, & Weissbourd, 2013)，較能展現積極的情緒以及較高的工作滿意度(Brackett, Palomera, Mojsa, Reyes, & Salovey, 2010)。故而設計 SEL 方案的出版社，應該舉辦研習與培訓讓教師能夠明瞭 SEL 的內涵及推動方式，這樣教師才能夠有效地實施 SEL(Payton et al.,

2000)。出版社在出版一系列 SEL 教材的同時，也要提供師資培訓的機會。而 CASEL 在評估某一方案是否適合推薦，也應把具有師資培育措施列為一項評估指標之中。此外，有效的 SEL 方案也會提供教師良好的資訊及支持，包含：教學內容、教師手冊、後續服務措施(Elbertson et al., 2010; Payton et al., 2000)。

教師的社會情緒能力影響師生關係的品質，若是教師能夠以身作則示範良好的社會情緒能力，並且將此能力運用於班級經營與教學，學生的社會情緒能力就能夠加以提昇的。

#### 六、SEL 的成效評估

CASEL 曾提出證據本位的方案設計，以促進學生社會及情緒的發展，在 2003 年、2013 年、2015 年分別檢視了實施過的 SEL 方案，了解那些方案對於學生的學業、社會、情緒有幫助(Dusenbury et al., 2015)。

2003 年 CASEL 檢視了 242 件健康、預防及積極成長方案，評估的標準是(CASEL, 2003)：1.方案是以學校為本，具有順序性，以一般學生為對象；2.一個學年至少有八堂課；3.至少有八堂課是可以橫跨兩個年級；4.方案是適用全國，願意提供課程內容給 CASEL 評估。CASEL 也出版了「安全與聲音」(Safe and Sound)的指引，檢視了 80 份適用全國、多年期以及連續性的方案，其中有 22 份 SEL 方案特別有效及具有全面性。CASEL 認為這些有效的方案具有共同的核心，他們可

以增加學生對學校的連接、依附感，他們也教導學生設定目標、解決問題、完成自我管理、發展品格與責任(CASEL, 2003)。Greenberg 等人(2003)認為成功的 SEL 方案可以：1. 協調學校層級作組織發展和計畫；2. 經由班級會議之同儕領導、家庭參與及全校性社群活動的建立，建立關懷的學習者社群及增進學校與班級氣氛；3. 強化教師教學實務及增加家庭參與。

2013 年的 CASEL 指引(The CASEL Guide)則提供了一個系統性的架構，以用來評估社會情緒方案的品質，運用這些架構去確認及評比具有優良設計、證據基礎的 SEL 方案，並廣泛地向學校推廣。指引可幫助學校如何選取以及實施 SEL 方案，也建議未來應該要做的 SEL 研究與實務。2013 年的 CASEL 指引，指出參與 CASEL 評估的方案必須要有以下條件(CASEL, 2013)：1. 具有良好設計的班級為本方案，可以系統性促進學生的社會及情緒能力，提供實務的機會，以及提供多年期的方案。2. 具有高品質的訓練以及其他實施上的支援，包含初期的培訓以及後續的支援。3. 至少有一個審慎指引性的評估具有證據顯示方案對學生行為及學業表現具有積極的影響。2013 指引的評估比過去更加嚴謹，方案必需要有控制組，而且要有行為的前測與後測(CASEL, 2013)，該指引推薦 23 個 SEL 方案，4 個學前兒童、16 個國小兒童，3 個適用二者。

## 七、SEL 的支援

### (一) 家庭的支援

有效的 SEL 方案會努力建立學校與家庭的夥伴關係，以支持及延伸班級的學習並積極地影響學生(Elbertson et al, 2010)，良好的親師溝通，讓 SEL 方案能順利推展。

### (二) 學校的支援

SEL 的實施有賴學校行政作良好的規劃，當學校可以支持高品質的方案實施，將會提昇方案的執行度。不僅學校行政應該支援教師進行 SEL，領導者支持 SEL 實務的運作也是很重要的 (Kam, Greenberg, & Walls, 2003)。

### (三) 教育行政機關的支援

教育行政機關建立系統與制度，提供持續性的 SEL 專業發展活動讓教師及行政人員進修(CASEL, 2013)。再者政府能夠制定相關法令予以支持，也是很重要的。例如美國 Illinois 州就明訂學區要將 SEL 融入課程中，將 SEL 當做是學校重要任務之一(Elbertson et al, 2010)。

## 八、啟示與建議

筆者認為 SEL 對於我國綜合活動領域實施的啟示與建議是：

(一) 確認社會情緒能力的學習是學校教育重要的一環，綜合活動領域將社會情緒能力的培養納入核心素養、學習表現與學習重點，符

合現行重要的教育趨勢。

- (二) 社會情緒學習有賴學校長期實施，非僅僅是一小段活動就結束，每個方案或行動至少需要持續進行一到兩年，其成效才會較為顯著。
- (三) 美國的 SEL 具有實證分析，以後設分析或準實驗研究法來了解方案的成效，未來綜合活動領域的各教學示例或者方案，也應該要能夠歷經研發、實施、評估成效、推廣等程序。
- (四) 美國的出版社會開發 SEL 方案，並針對所出版的方案進行實施後的評估，並出版方案選擇的指引。建議臺灣的出版社也能多開發綜合活動領域的教學方案供學校教師選擇，並評估各項教學方案後，編輯「方案選擇指引」，讓教師了解每個方案的內容、適用的年級、地區、花費、成員發展等，以利於學校及教師做選擇。
- (五) 綜合活動領域方案的成效評估，其指標可以包括：蒐集的資料包含有效的證據(前後測)、提供教師專業成長、具備學生評量工具、教材、全校性的協調、學校-家庭的夥伴關係、學校-社區的夥伴關係等。透過具體明確的指標及公正的評估方式，提供學校教師在選擇方案時有明確的資訊可以參考。
- (六) 美國的 SEL 教育方案實施成功的

學校，具有家庭、學校、教育行政機關的支援。我國綜合活動領域的實施有賴家長、社區、學校、政府共同努力，給予教師必要的支持與專業成長，這樣才能順利地推動。

#### 參考文獻

- 兒童福利聯盟文教基金會 (2014)。臺灣校園霸凌狀況調查報告。取自 <http://www.children.org.tw/>。線上檢索於2016年3月11日。
- 國家教育研究院 (2015)。十二年國民基本教育綜合活動領域課程綱要草案。新北市：國家教育研究院。
- 教育部 (2008)。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。臺北市：教育部。
- 陳啟榮(2012)。校園霸凌之初探研究。國民教育，52(5)，91-100。
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa, J., Reyes, M., & Salovey, P. (2010). Emotion regulation ability, job satisfaction, and burnout among British secondary school teachers. *Psychology in the Schools*, 47, 406-417.
- CASEL. (2003). *Safe and sound: An educational leaders' guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs*. Chicago: CASEL.



- CASEL. (2013). *The 2013 CASEL Guide: Effective social and emotional learning programs-preschool and elementary school edition*. Chicago: CASEL.
- Channing Bete. (2015). *PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies) Program*. Retrieved May 19, 2016, from <http://www.channing-bete.com/prevention-programs/paths/results-recognition.html>
- Correia, K., & Marques-Pinto, A. (2016). "Giant Leap 1": A Social and emotional learning program's effects on the transition to first grade. *Children and Youth Services Review, 61*, 61-68.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432.
- Dusenbury, L., Calin, S., Domitrovich, C., & Weissberg, R. P. (2015). *What does evidence-based instruction in social and emotional learning actually look like in practice?* Chicago: CASEL.
- Elias, M. J. (2006). The connection between academic and social-emotional learning. In M. J. Elias & H. Arnold, (Eds.), *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement* (pp.4-14). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Elbertson, N. A., Brackett, M. A., & Weissberg, R. P. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. *Second International Handbook of Educational Change, 23*, 1017-1032.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist, 58*(6-7), 466-474.
- Honess, A., & Hunter, D. (2014). Teacher perspectives on the implementation of the PATHS curriculum. *Educational Psychology in Practice, 30*(1), 51-62.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2004). The three Cs of promoting social and emotional learning. In J.E. Zins, et al. (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (pp.40-58). New York: Teachers College Press.

- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2013). Educators' social and emotional skills vital to learning. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 62-65.
  
- Kam, C., Greenberg, M. T., & Walls, C. T. (2003). Examining the role of implementation quality in school-based prevention using the PATHS curriculum. *Prevention Science*, 4, 55-63.
  
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179-185.
  
- Weissberg, R.P., Durlak, J.A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T.P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta(Eds.). *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice(pp.1-17)*.New York: Guilford Publications.

## 臺灣「下流中年」悲歌揚起之因應策略

黃秋霞

國立屏東大學助理教授

### 一、前言

日本社會學家藤田孝典的著作、吳怡文譯（2016）的暢銷書「下流老人：一億人老後崩壞の衝擊」簡稱「下流老人」，書中據實描述不少已淪為此困境者的生命悲歌...。劉以親（2016）提及自 2015 年 6 月，藤田孝典的「下流老人」新書上市後，掀起了社會大眾震撼與熱烈討論，預估有一億人「下流老人」，即使他們月薪 5 萬，卻是又老又窮又孤獨者。

藤田孝典界定「下流階級」意指：比中產階級貧窮的低所得者，強調此用詞並未有任何瞧不起、貶低或歧視長者之意；旨在讓大家共同重視此普遍存在的真實性與階段性的困境。為了更據實描述日本高齡者貧窮的殘酷困窘，他即創造了一個新名詞定義—「下流老人」—「過著極有可能過著相當於生活保護基準生活的高齡者」—難以過著國家訂定的「最低限度的健康且有文化生活」的高齡者。「下流老人」，需具備 3 個具體的重要指標：「收入極低、無足夠存款、無依賴」。書中亦提出有幾種特定性典型因素或家庭型態會導致此現象，包括：突遭意外事故或疾病纏身、支付沉重高額的醫療費、無法入住高齡者照護設施、子女因工作貧窮或經濟拮据、「繭居族」（逃避社會或人群、幾乎足不出戶者）、長期得依靠父母的「啃老族、無正職者」、熟年離婚、無親人關照的失智者等。

根據內政部統計顯示（2016 年 1 月），臺灣在二十年後即將邁入高齡化社會，十年內即快速邁入超高齡社會，人口老化的速度卻是世界第一。換言之，十年內臺灣每 3.6 人就要扶養一個老人，相對於二十年前每 10.3 人扶養一個老人，由此看來，外來社會的扶養壓力沉重了不少。此乃不可逆或既定的殘酷事實，在我們接受此事實的同時，或許可多思量如何讓那些銀髮族在人生退休或養老階段時，能有機會而選擇權過得更有尊嚴、享有無經濟堪憂、能在安全與保障環境中求生存，而非被迫在焦慮中求生存。這群銀髮族在過去多年曾無怨地為我們苦撐起大半邊天，除了被迫要自食其力之外，也為了子女、家庭、社會或國家付出心力與奉獻一生青春，心有餘力而攢滿後半輩子的養老扶子儲備金...。故，此時此刻，我們實在沒有任何理由也不該讓他們淪為「下流老人」.....。

筆者認為日本「下流老人」的問題寫照是臺灣最佳的借鏡，整體而言，極可能是過去的經濟快速成長、家庭或社會結構變遷、個體與原生家庭關係的高疏離感、壓力來源的複雜多變、全球經濟的泡沫化、低就業或低薪資、低結婚率、高離婚率、生育率低、青中壯者無法持續性關照到長者們的基本生理或心理需求等。若上述的種種問題，週而復始後，如滾雪球般接踵而來，猛撲至各地、各族群，各階層；當個體、家庭、社會或國家

還來不及反應時，悲劇即已漸漸發生了，揚起不同調的生命悲歌。若個體、家庭、社會或國家仍漠視諸如此類的問題時，如此即無法能有有效的預防或解決問題的因應策略。

筆者身為特殊教育教鞭者，長期關切個體（含障礙者）生命週期不可逆拒的種種變化...。隨著我國老年人口增多，社會結構改變，年金改革呼聲中，未來中年之工作與生活適應處境堪憂。際此環境，現代夫妻實難為且可能淪入「下流中年」的窘境。若不即刻把目前中年者的窘境改善的話，臺灣即可能急速掀起「下流老人」悲歌前奏曲。本文論述他山之石可攻錯一翻轉「下流中年」的反思，也提出七點可行的因應策略；學習如何預防讓銀髮族的「下流老人」在憂慮中求生、「下流中年」在困窘中苟活、杜絕「下流孩童」在深淵中殘活。

## 二、關鍵問題—「下流中年」

藤田孝典的「下流老人」新名詞出現後，臺灣陸續也有類似相關文章與名詞出現，例如：彭子珊（2016）撰文中「退休就變窮，日本老人下流中」；劉以親（2016）撰寫「下流老人」震撼日本啟示錄；黃逸卿（2016）撰寫「悲夫！臺灣的下流中年跪夫與跪婦」等；各篇文章中，熱烈討論日本「下流老人」外，突顯了臺灣中年代的潛在問題。黃逸卿（2016）也指出大多數受過良好教育與在工作職場努力的中產階級夫妻們皆認為：若無雙薪根本撐不起一個家。很遺憾地，多數夫妻卻無能實現能撐起半邊天的願

望，故，出現了職場上一堆為五斗米而折腰的「下流跪夫」。其次，無論婦女選擇全職母親或職業女性，因支援系統不足之下，隱然成為「下流跪婦」...。兒福聯盟公布關於臺灣媽媽的幸福調查結果顯示，其平均幸福感只有 68 分...。由上述得知，現代夫妻實難為且可能淪入「下流中年」的窘境！

另外，鄭清霞（2016）的研究指出與分析：「自 1970 年以後出生的世代，儘管社會福利制度較上一代父母親完整，但因為少子化，加上買不起房的比例變高，這個世代的老年經濟安全保障反而更低...。」筆者頗認同鄭清霞教授的看法，但重新界定與歸納「下流跪夫或跪婦」或「下流中年」的多數案例皆具有以下八大特質：（1）中等水準以上學歷、（2）游業、失業族/打零工族/窮忙族/繭居族/啃老族、（3）低薪資、無殼族、（4）買不起房屋者、（5）抗壓弱者、（6）自視高者、（7）依附弱者、（8）家庭功能薄弱者。其中以游業族/失業零工族/窮忙族/繭居族/啃老族/的問題最嚴重且人數最居多；此乃可能是造成整個社會生產結構而瀕臨貧窮的困境之一。

筆者認為若臺灣面臨日本同樣問題的衝擊，被重創的傷害卻不比日本低，因為臺灣諸多社會或福利設置尚未很完善。故，若不即刻把目前中年者的窘境改善的話，臺灣即可能急速掀起「下流老人」悲歌前奏曲，也隨之揚起「下流中年」悲歌共鳴曲，甚至潛藏著「下流孩童」悲歌變奏曲...。若不及早面對與解決現階段「下流中



年」的就業、安業與安家問題的話，隱然中壯年的生產結構可能會因家庭結構而脫序崩盤，更可能直接或間接影響國家各產業的人才資源損失或社會結構的失序窘境...。更讓人憂心的是：極可能因「下流中年」的問題而衍生出「下流孩童」的被忽略或被遺棄、「下流老人」的被離棄或被遺忘等的悲歌四處揚起；屆時，幼有所養、老有所終等的傳統美德，即將蕩然無存了.....。

### 三、他山之石可攻錯—翻轉「下流中年」的反思

相較於日本，臺灣連基本相關制度或法源皆欠缺完善設置之下，若「下流老人」的問題在未來提早發生的話，很可能無法招架且產生更巨大的傷害，故，日本現今的問題實可作為臺灣最佳的借鏡；及早做好防範已然、防範未然、防範將然的各項因應策略。

目前臺灣關鍵問題之一，不是「下流老人」，而是「下流中年」與「下流孩童」；因為臺灣的家庭結構漸入罕有人熟知的新興名詞「下流中年跪夫與跪婦」。臺灣「下流中年」的衍生趨勢；由心理或教育觀點來看「下流中年」，換言之，由於自 1970 年以後出生的世代，多為少子化的代言者，目前老人的經濟保障比過去較不安全與較嚴峻的，卻在焦慮中求生的窘境，可能淪為「下流老人」的悲歌前奏曲。自 1970 年出生的現代中年世代，多數皆有不錯的教育水準、雙薪家庭比率高、小家庭結構居多、生育子女數少或低、

家庭支持系統薄弱、抗壓性較薄弱等特性。現代夫妻常因雙薪忙碌而補償心理或內咎因素，可能導致在教養孩童易傾向過度保護、自主或溺愛方式等。他們極想一手苦撐一片天，盡量做到比上一代更面面俱到或提供更高品質生活、更優渥經濟環境或更好教育機會給家人，往往事與願違，有時基於顏面或自尊作祟、畏懼或拒絕求救，卻讓自己陷入窘境或隱然走上自毀人生的命運。究其因，可能自恃不錯的教育水準、自以為自己能獨自解決所有的問題，卻忽略了長期因缺乏持續性的家庭支援的重要性，隱然淪為「下流中年」而揚起悲歌的進行曲...。

即便過去幾十年以來，臺灣已陸續出現，中年者因家庭或社會結構巨大改變，非得扛起養家活口且一手撐起半邊天的責任，有些人能順利過活、有些人能勉強地過得去、有些人很難撐過卻得過且過，有些個體因苦撐不過，個體或攜家帶眷而無奈地走上絕路；諸如此類社會案例，已不再是單一事件或個案的問題了，似乎有累加與密集性的高發生率。吾人不可輕忽此問題的急迫與可能性；也不能因此感到驚慌失措，認為是無解的問題。筆者認為吾人們更應以日本為最佳借鏡，個體、家庭、社會或國家全體總動員，扎根家庭教育的重要性與必要性，如此臺灣才有可能性試圖止血或解決「中年下流跪夫與跪婦」，並避免日本的「下流老人」的魔咒。若沒解决好「下流中年跪夫與跪婦」的急迫性問題，若悲歌揚起時，間接或直接受害的是無辜的孩童，他們沒有

能力承擔此巨大創傷，他們會是最大的受傷者。若能先即刻進行「下流中年跪夫與跪婦」的止血動作；再進行治標治本的問題解決；如此即能有效地降低「下流孩童」、「下流中年跪夫與跪婦」和「下流老人」的悲歌；吾人皆是扮演如何平衡此三者的悲歌產生的最佳終結者與問題解決者。

綜觀在醫療社福相關的法源或硬體設置皆不錯的日本，也難逃整個社會結構的快速變遷、家庭功能的急遽改變、雙薪家庭的普遍性、老年化的既定事實、少子化的銳增趨勢而直接或間接衍生的問題。其問題不僅是家庭、社會或國家的共同問題；同時也會涵蓋至孩童的教養觀念、中年者的養家抗壓能力、甚至老人的養老終老等的階段性問題。上述的真實寫照正是日本近年來時下普遍性的「下流老人」的趨勢，不僅掀起老人的痛楚與隱憂，也是許多家庭的潛藏悲歌與社會的殘酷事實。日本與臺灣的社會變遷與家庭結構頗相似，日本比臺灣更早突顯「下流老人」的悲歌，臺灣若能及早見他山之石可攻錯的話，即能及早將「下流中年」與「下流老人」名詞移除的話，那臺灣未來的發展即能有更多元的潛能與更閃耀的亮點。一個有亮點的國家，必有完善保障的制度、公平正義的社會、美滿安康的家庭、安身立命的個體，因為個體是家庭的玉石、家是社會的基石，社會是國家的堅石，國家是個體的磐石，缺一不可，彼此是環環相扣的共生共存關係。

另外，很特別的是，臺灣的人口結構極為特殊，年幼和年長者屬於消費者、中壯年數生產者、青年者數消費生產者，占總人口各三分之一；如此三國鼎立的人口結是很值得社會、教育、經濟或政治專家學者多加重視其相對性的發展與影響層面，實有「一發不可牽，牽之動全身」的極微妙關係。故，冀望未來的教育、經濟、醫療與社政單位在執行各項政策之前，或許能考量此三國鼎立的微妙關係與相互影響的因果關係，盡力做到防範已然、防範未然、以及防範將然的全方位考量。

#### 四、現況可行的因應策略

雖臺灣仍潛藏著不少問題，例如：國民年金制度即將崩壞、長期照護缺乏人力、高齡醫療缺乏品質、照護條件日益提高、老人居住困難等問題，也是目前或未來我們即將面對的真實景象。若個體在生活中，各司其職，即便問題出現也即能降低至最小的傷害與最低的風險。筆者更認為有許多家庭教育的融入或家庭的關係聯繫不必捨近求遠，就先由日常生活起居做起，應是最基本務實的因應策略之一。例如：餐桌共食或與家人共餐，學習建立基本與重要的家庭情感凝聚。或許，現代多數的家長，因忙碌或懶得下廚而長期外食，花些錢而買個便利或速食餐給孩童或家人，把孩童送至安親班、補習班或才藝班等，家長就誤以為如此就已盡了家庭教育的本分。或許因時間有限或心力交瘁之故，家長無法或不想多花時間跟孩童或親人共餐，各自享用各自的餐食

度日；此種模式應該不是個學習如何和家人互動的最好模式。上述的家庭步調看似規律上軌道，事實上卻是單調無交集，久而久之，餐桌上便是空空蕩蕩，不再是無所不談的空間，也很有可能形成各自錯落在各自地盤而做起各自認為極為重要的事情，忙著經營各自的社群外交版圖，例如：滑手機、Line 來 Line 去、玩桌遊、看電視、甚至沉迷於電玩遊戲等；似乎最貼心或貼身的家人卻變成了手機或科技產品了。試想如此的光景，家人哪有時間溝通或分享每天所發生的種種事情或共同解決問題呢？

總而言之，吾人應各取其傳統或科技的優點而捨棄缺點，有些東西或觀念—傳統古早味是最佳的元素，例如：下廚備餐、家人共餐或家人準備佳餚等；但也有些東西或觀念—創新科技話是最佳的助力；例如：尤其當與家人有誤解不便當面解決問題時，善用創新科技 Line 或 Facebook 來傳遞溝通想法或聯繫家人情感.....。

從事教鞭多年的筆者常觀察教學現場或公共場所的現實人生，也察覺到臺灣從國小至大學生的基本生活態度和習慣出現了極大核心價值的問題；冀望在教鞭範疇哩，盡可能挽救年青學子以降低諸如此類的憾事再發生。由近年來，一樁又一樁的社會殘酷事件來看，事件發生頻率越來越多、事件發生的時間越來越快、事件發生的類型越來越詭異、事件發生的關係人越來越失序、事件發生的年齡越來越年青等；似乎主事個體的心靈與認知皆出現了很大的破洞與問

題...。根據諸多社會案件分析來看，究其因多半出自家庭因素...；吾人可以做哪些事來改變悲歌揚起？哪些事應該是家庭或學校教育較可能做到？哪些事確實需要社會制度面來協助？筆者羅列了七點「彩虹橋」現況可行的防範未然、防範已然或防範將然以解決「下流孩童」、「下流中年」、「下流老人」的因應策略：

#### (一) 訂定家聚共餐、餐桌時光

近年來，因食安問題，不少家長開始下廚準備孩童的餐盒；筆者認為如此，不僅有助於全家成員的食安健康，更是維繫家人情感橋樑好的開始。若能將「餐盒或便當之愛」結合至少每日「一餐餐桌時光」的話，如此日積月累愛的集合體，應該會是最好扭轉家庭疏離感的最佳時機；更是解決「下流學童」、「下流中年」和「下流老人」三國鼎立的最基本且有有效因應策略。相信孩童長大之後，會特別懷念家長曾幫他們準備的餐盒或和他們共餐的美好時光，對孩童來說，那有一種被愛、被關懷、被重視、有家的幸福或歸屬感.....；故，不要輕忽餐桌時光的重要性。

#### (二) 每日、每周的心靈之約

無論家人關係好或壞時，能定期性或常常撥空面對面來聆聽與溝通，可建立信任與依賴關係，學習共同分享與承擔喜怒哀樂，如此可防範問題與降低問題的發生機率，家人共同面對問題與解決問題，更是維繫情感的重要基石。若關係良好時，建議直接面



對面就開門見山談、促膝而談等溝通；若關係不佳時，以科技新方式：傳 email 或 Line、留言卡、傳簡訊等方式替代面對面的尷尬情境。有時也可以傳統古早味的方式，如：寫信、留言卡或字條、打電話、必要時再請第三者來傳遞消息等溝通方式。

### (三) 陪讀、共讀、共賞分享時光

不同階段其因應策略也不同，幼童在學習過程中，家長的陪伴是很重要的元素；若能抽空陪讀或共讀故事繪本，不僅增進親子互動機會，也能增進孩童閱讀能力與培養閱讀習慣。年紀稍長子女，家長可和他們一起共賞電影或討論各類時事等，從中學習相互了解或尊重彼此的想法。

### (四) 改善生活習慣與貼近家人

現代科技侵入個體的生活，這已是既定的事實，也是不易改變的事實，但仍能改善科技可能造成的任何傷害，並降低科技對家庭互動品質的剝奪。現代家庭的所有成員皆應適度改善生活習慣，現代人常因過度投入於手機或電玩等，無形導致親子互動、夫妻關係、手足關係的疏離或惡化。自 1970 年代後，不少家長常有手不離機或眼不離機，直接或間接造成不少的憾事發生。過去的家庭結構較緊密，父母雖忙碌，手雖離兒、心卻不離兒，眼和心皆不離兒；若孩童出現問題，父母雖不懂教育卻會求助於學校專業的教師與信任教師的教育方式。反觀之，現代不少高社經地位的家長，他們不是不懂教育觀念，而是

不信任教師或深陷自我矛盾的盲點中。當孩童或家庭出現問題時，總自以為自己能處理好其問題，根本不需要假以他人之手，久而久之，問題卻如滾雪球般至不可收拾的地步；往往想求救或踩剎車時，已是為時已晚；甚至獨自關起門解決問題的時，已鑄下了另一個問題的衍生……。

現代父母的教養方式或經營家庭問題時，常因講求時效、速度感、便利性等，易於忙中出錯於...。家庭教育的根本乃是父母親要兼俱身教與言教的實踐者，因為孩童的雙眼如透視鏡或顯微鏡般，把父母親的生活習慣或情緒管理模式皆納入所學習的楷模；故，家長們更應多加留意自個兒的言行舉止，杜絕不良示範行為。

### (五) 輕觸親吻大地之美

假日攜家帶眷，接觸大自然的美與真實感，親近自然與親近大地來美化家庭成員的心靈，家庭總動員發起一日不帶手機或電腦、一日不碰手機或電腦、與家人或自然為伍、以用心、真心、專心跟家庭成員共處、暫時遠離科技產品的干擾等；共處時光，學習視線遠離手機把家人入眼簾、懂得彼此關心彼此、彼此理解彼此、彼此同理彼此、彼此協助彼此。

### (六) 資源共享與善用公共設備

家長與子女學習培養共同興趣與嗜好，例如：散步、騎車、游泳、運動、棋藝或園藝等，定期共同參與戶外活動，如此，不僅能達到健身目的



也能達到親子同樂。必要時，父母可主動邀請孩童或青少年子女的同學、好友或伴侶，一起同遊或一起運動，由活動互動中，從旁認識子女的交友狀況，甚至可響應不同家庭共同參與戶外活動等，建立良性的人際關係與情誼交流。

#### (七) 調整物理空間的居家考量

子女要先努力學習並擁有一技之長，盡快擺脫「窮忙族」、「非正職/打零工族」、「繭居族」或「啃老族」的魔咒，學習自食其力；若能在養活自己之外，也能回饋與養活父母親。其次，為人子者，求學、就業、成家立業或購屋時，盡可能考量離家近，並方便隨時、定期性探親或即時孝親。若盡可能保有傳統古早的家庭緊密關係，建立良善的親子或子孫三代關係。例如：都會區的夫妻購屋或換房時，最好多考量盡量能買到和父母親同棟或同樓層卻不同間、甚至上下樓層的房子，如此，父母與夫妻皆有各自有生活空間，卻又能就近照顧年邁的父母親……。若夫妻過度忙碌，無法獨力教養孩童時，父母親也能提供協助，從旁就近代為照顧孩童，讓年輕夫妻不須非得一手苦撐天至絕境，最後淪為「下流中壯年」的悲歌命運。若子女能定期探親或即時孝親，手足間又能扛起輪流照顧長者的人子責任，或許如此，臺灣社會即能減少不少的「下流父母」、「下流中年」或「下流孩童」的悲歌揚起。

上述種種的關鍵問題，已不再是單一案例，也漸蔓延至臺灣各教育或

經濟階層。以前，可能會因為較薄弱的教育，社經地位之故，引發家庭悲劇事件屢見不鮮，究其因，多半是缺乏社會支持系統與服務資源的認知，基於缺乏取得專業諮詢而造成家庭悲歌。反觀之，現代中、高階層教育或社經地位皆不錯，若失業或遭遇困境時，常因拉不下身段、自視高、不肯屈就、抗壓性低等，而長期依賴父母親淪為「游業族、無業族」、「啃老族」、「非正職/打零工者」、「窮忙族」、「繭居族」等。若父母見此景，除了多鼓勵子女再接再厲嘗試或再教育並謀求一技之長，絕不護短、包庇懶散或墮落行為；必要時，應尋求專業人員或支持系統援救等。若家長能誠實面對問題、接受問題、解決問題，子女就更能有機會改善困境且爭取更有品質的人生了。

何華國（2013）提及九大家庭功能型態，包括：經濟、健康保育、休閒、社會化、自我認定、情意、輔導、教育、以及職業的功能；而不同的家庭型態，其家庭功能也會有所不同的。故，筆者認為各家庭可依據其各家庭的個別需求性、家長各項能力、家長年齡、孩童成長階段、家庭支持系統多寡等現況條件而逐步彈性調整各項家庭功能的質與量。整體而言，家庭對子女的重要與必要性；家庭功能的良莠與家長參與或親職教育投入的時間與心力多寡是有相對的關連性；只要家人一條心，最苦的日子總會撐過！

## 五、總結

吾人皆各自多盡點心力與時間，學習如何預防讓銀髮族的「下流老人」在憂慮中求生、「下流中年」在困窘中苟活、杜絕「下流孩童」在深淵中殘活。筆者認為急迫性的因應策略之一，家長需多花些心力與時間在孩童身上，盡可能抽空來陪伴孩童學習與成長；子女更要學習感恩父母的付出與陪伴。即便子女長大成人或成家立業，父母年邁或久病臥榻等，仍有共享喜怒哀樂、共存、共依、共承擔任何風險的依附關係。家庭教育中，若家庭成員能從小建立起如此緊密關係，祖父母與父母、父母與子女、手足間、彼此學習互愛、互信、互助、互持依附關係；有助於未來人際關係的發展。筆者建議其他各階段的因應策略：對於「下流中年」的人生加分學分是學習：放下自視高與不須幫忙的自我欺騙心理作祟，適時視機而拉下身段，以不要臉和不怕死的心態尋求外在支援，盡快解決問題。對於「下流老人」的人生加分學分是學習：提早培養受援力、多預留存款給自己以備不時之需、熟識社會保障制度、熟識相關醫療、社政福利或照護資源、多參與社區老人活動、建立社群網路而避免孤寂獨居、自食其力之餘，請放下長者的自尊心、怕麻煩子女或影響子女生活、自我嫌棄怨天尤人、接受老態的階段性事實等，具體真實告知子女長者需關照的親人陪伴，切勿有任何隱瞞心態作祟。其次，「下流中年」與預防「下流孩童」魔咒的因應策略，先從個體的基本心理層面做起，當務之急是由基本教育做起，身

為家長或教師能從小教導孩童，嘗試解決問題之餘，若仍需協助時，要盡快尋求外援，不畏懼求救、求救不可恥、下問也不可恥；若以後有機會學習回饋、助人需學習、不畏懼助人、助人不分貴賤貧富、助人也助己、助人為快樂之本等；既然彼此活在同一地球中，彼此即是共生共存共承擔者，世界因有你、我和他/她而變得更完整且多采多姿，缺一不可。

整體而言，吾人面對家庭結構的急速改變、高齡化速度難以抵擋的事實、少子化衝擊難以即時改變的趨勢、中年世代承擔各項壓力難以即時卸下的事實等，吾人皆須學習與避免「別讓自己的未來下流化」而成為「下流中年」、「下流孩童」、「下流老人」。

### 參考文獻

- 「下流老人」震撼日本啟示錄。2016/05/09。資料提供機構：Money錢雜誌。撰文：劉以親，攝影：張家禎，圖片提供：朝日新聞出版、如果出版社。取自 [http://report.moneydj.com/report/zd/zde/zdez/zdez\\_E720B776-8A30-42D6-BE46-6DFB64AD22A4.djhtm](http://report.moneydj.com/report/zd/zde/zdez/zdez_E720B776-8A30-42D6-BE46-6DFB64AD22A4.djhtm) 《Money錢》NO.104 2016年5月號】。
- 何華國（2013）。特殊兒童親職教育。五南圖書出版公司。2013/03/14（2版4刷）。
- 黃逸卿（2016）。黃逸卿觀點：悲夫！台灣的「下流中年跪夫與跪婦」。2016年05月08日

[http://www.ccu.edu.tw/show\\_newspaper.php?id=15603](http://www.ccu.edu.tw/show_newspaper.php?id=15603)

[www.cw.com.tw/article/article.action?id=5071528](http://www.cw.com.tw/article/article.action?id=5071528)

■ 彭子珊（2015）。退休就變窮，日本老人下流中。天下雜誌583期。2015-10-13

■ 藤田孝典（2016）、吳怡文譯。下流老人：一億人老後崩壞の衝擊。出版社：如果出版。

## 從海洋專業教育問題省思海洋普通教育的發展

吳靖國

國立臺灣海洋大學教育研究所暨師資培育中心教授  
兼臺灣海洋教育中心主任  
臺灣教育評論學會會員

### 一、前言

在教育部 2007 年頒布的《海洋教育政策白皮書》中，可以明顯看出兩個主要發展脈絡（教育部，2007）：一是有關海洋普通教育面向，政策發展之重點在於提升全民海洋意識；另一是海洋專業教育面向，政策發展之重點則在於縮短學用落差。

有關於全民海洋意識的提升，教育部從 2004 年提出的《教育部 2005-2008 教育施政主軸》中專章建構〈確立海洋臺灣的推動體系〉行動方案，首度將海洋教育視為中小學教育中的基本知能，其結合鄉土教育及透過研發補充教材等途徑將海洋教育帶入中小學教育（教育部，2008a），並在頒布白皮書之後，規劃與執行第一期（96-100 年）與第二期（101-105 年）「海洋教育執行計畫」，並公告海洋教育課程綱要讓海洋教育成為九年一貫課程第七重大議題，協助各縣市設置海洋教育資源中心，每年持續補助各縣市推動海洋教育，以及結合社教機構推動海洋教育（吳靖國，2014），並進一步在十二年國教中將海洋教育納入各領域課程綱要的制定內涵等，十餘年來對於全民海洋意識的促進，雖然普及性仍然有限，但相對於推動之初確實進展很多。

另外，在縮短學用落差方面，可以看到補助海洋相關類科學校的教學實習設備，建置產學攜手合作專班、建教專班、就業專班，以及建立產業實習學徒制、代訓制度等相關做法（教育部，2008b，2012），然而，在學用供需落差上仍然看不出明顯的成效。

根據臺灣海洋教育中心對海洋相關類科畢業生的調查，102 學年度高中職海洋相關類科畢業生 1,185 人，就業率 25.7%（304 人），進入海洋相關職業者占 3.7%（44 人）（臺灣海洋教育中心，2014）；103 學年度高中職海洋相關類科畢業生 1,325 人，就業率 23.2%（308 人），進入海洋相關職業者占 4.2%（55 人）（臺灣海洋教育中心，2015）。近兩年的統計中，以就業導向的高職教育來看，其升學率卻高達七成五，而且在低就業比率中真正學以致用的比率卻只有 4%，也就是說，教育投入與產業需求之間的落差非常明顯，一方面顯示高職教育的定位與機制存在許多問題，另一方面也顯示出海洋產業並不是國人期待從事的行職業。再以海事類科（航海、輪機）來看，102 學年度與 103 學年度共有畢業生 712 人，畢業後投入航海與輪機業者共 53 人，海洋相關職業就業率只有 7.4%（臺灣海洋教育中心，2014，2015），而且就業之後一兩年內放棄航輪工作者為數不少，也因此造成國內海運船上大量聘用外籍船員。



臺灣自許以「海洋立國」，若從所處的地理環境來看，確實也必須賴以海洋為生，但海洋基層產業卻無法透過教育歷程獲得充足的人力，這個學用落差的問題不只是知能上的問題，更是人力供需上的問題，尤其是學校人才培育端在供應上長期出現無法就業的現象，確實亟需從國家整體發展政策與教育推動策略上來進行深刻檢討，並且需要找出根源性的問題。

## 二、《海洋教育政策白皮書》中欠缺關注的內涵

仔細閱讀《海洋教育政策白皮書》，從中可以找出一些重要陳述，包括造成海洋意識薄弱的問題及期許未來海洋教育發展的終極理想。

在問題意識上，白皮書（教育部，2007）指出政治上「解嚴以前，海洋與海岸屬於國防重地並受到嚴格管制」（第 9-10 頁）及文化思維上「受到中原大陸思維文化的影響，教育也以陸權國家『由陸看海』的觀點來實施」（第 10 頁），進而影響教育的內涵與範圍，「學校基於安全考量限制或不鼓勵海岸、海洋體驗學習」（第 28 頁）以及學童「自幼便被教導避免到海邊戲水或從事海上職業，戒慎於『討海人半條命』」（第 29 頁），這不但影響家長與學童的判斷和選擇，「把海洋視為世界的邊緣盡頭」（第 25 頁），也限制了民眾的視野和發展空間，因此無法建立起人們與海洋的互動關係，「對海洋缺乏認同和保護的意識」（第 27 頁），於是一方面破壞了海洋環境生態，「使高污染產業對臺灣的陸地及海

域環境造成衝擊與破壞...，使得沿岸水域的養殖漁業遭受毒害；而近海以至遠洋的棲地破壞、高密度捕撈以及全球環境變遷等，使得海洋生物資源漸趨耗竭」（第 26 頁），另一方面也因為「對海洋的無知，解不開對海洋之恐懼感，甚少有投身於海洋志業」（第 29 頁），故無法提升海洋專業人才素質，更長遠地影響了海洋產業發展。

這個思考邏輯脈絡主要是：政治上與文化上的因素，一方面影響了教育視野，另一方面也影響學生與家長的視野，進而造成民眾無法與海洋進行適切互動，以及造成無法提升海洋專業人才素質。可以看出來，海洋普通教育聯繫於海洋專業人才的培育，而「提升海洋意識」確實是推動海洋教育必須先行處理的關鍵性問題。

再者，白皮書（教育部，2007）第 11 頁指出「應更發揮臺灣的海洋環境特色，塑造具海洋風味的精緻文化，發展海洋思維的全民教育，讓臺灣成為擁有文化美感與文明質感的現代海洋國家」，這個內涵可以視為海洋教育的終極理想，反映出期許能夠養成「海洋文化人」（marine-cultural person）的理想。

然而，「提升海洋意識」與「養成海洋文化人」之間是難以銜接在一起的，其中還欠缺某種內涵。具體而言，目前海洋教育的推動先從建立正向的海洋意識開始（吳靖國，2008），確實是必要的方向，但此一發展重點偏向於知識與理解的層次；再者，海洋文化人所展現的則是個體行動在日常生

活中形成的集體普遍作為，這是一種文化底蘊裡蘊含在個體行動中的「習性」(habitus)。事實上，人的內在活動中只有「理解」並不會造成「行動」，其中還必須經過情意與價值的認定，也就是說，教育歷程若少了讓個體的情意與價值接續於理解而進行發展，即使考試都得一百分，仍然沒辦法產生行動力。據此，《海洋教育政策白皮書》中雖然顧及了提升海洋意識與養成海洋文化人，但仍然會是落空的，關鍵之處是還欠缺引入「海洋素養」以整合理解、價值與行動之間的關係。也就是說，「海洋素養」是銜接「海洋意識」與「海洋文化人」的橋樑，就如圖 1 所示。

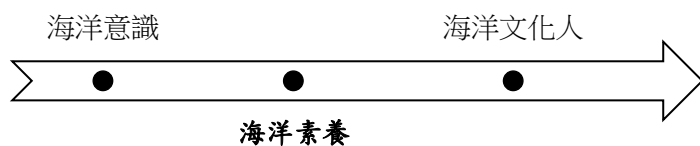


圖 1 海洋素養做為連結海洋意識與海洋文化人的橋樑  
(資料來源：作者)

### 三、推動時程落差所造成的問題

回到學用落差的問題上，為何十年來海洋教育的推動仍然無法解決這個問題？關鍵何在？仔細分析必然可以找出很多原因，而本文不從國家整體政策規劃與發展來看，而單純從海洋專業教育與海洋普通教育之間的關係來思考，可以找到一個非常關鍵性的因素，由圖 2 來加以呈現。

從國家教育政策發展來看，很明顯地，我國設置海專（目前的國立臺灣海洋大學）進行海洋專業人才培育始於 1953 年，但當時並未跟著推動海洋普通教育，也就是說，當時需要培育海洋人才，民眾卻沒有接觸海洋意識，甚至還透過軍事管制實施海禁，所以難以廣泛吸引學生就讀海洋類科投入海洋產業發展。一直到 2004 年教育部才正視海洋普通教育，2007 年才整體規劃海洋教育發展，因而讓專業教育與普通教育的推動時程落差五十年，所以近十年來在學用落差上的努力成效不彰，根本的問題就是我們的文化底蘊裡頭仍然沒有海味兒！

十年來推動提升全民海洋意識，逐漸讓民眾認識到我們自身所處的環境，也逐漸促動海洋休閒觀光產業的萌芽，即使如此，海洋人才供需問題仍然無法解決，學生從事海洋職業意願仍然低落，關鍵之處在於：讓民眾獲得海洋意識，只能促使民眾願意參與海洋活動，但並沒有讓民眾願意選擇投入海洋產業，因為投入海洋產業需要的是能讓民眾選擇將海洋做為自己的內在價值，甚至是成為自身發展及日常生活的元素，這樣的內在涵養不只是讓學生獲得海洋意識，應該進一步培養學生的「海洋素養」。從圖 3 中可以看出其中的關鍵內涵。

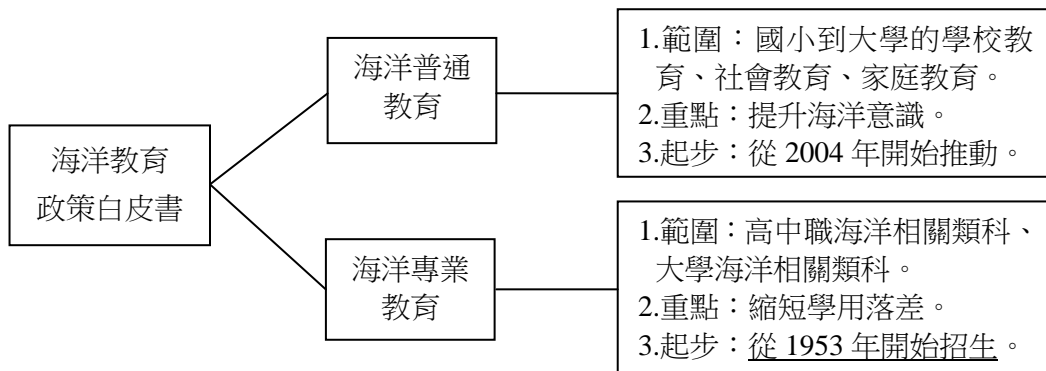


圖 2 海洋專業教育與海洋普通教育推動時程的落差  
(資料來源：作者)

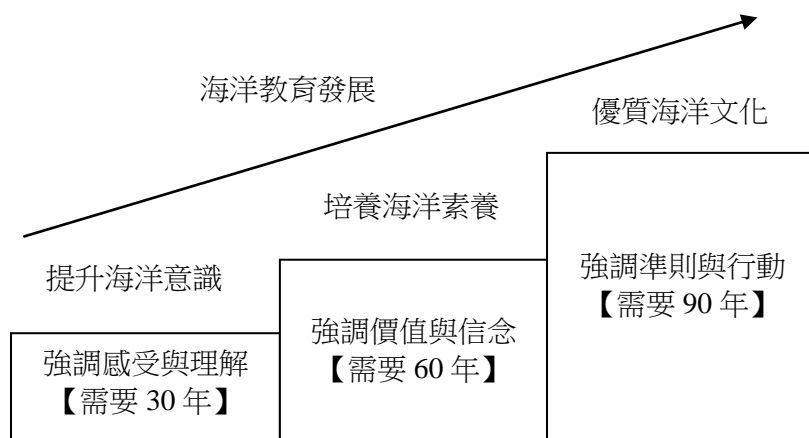


圖 3 海洋教育進階發展之歷程  
(資料來源：作者)

「十年樹木，百年樹人」，這是面對文化陶冶的教育箴言。事實上，國內推動的海洋教育乃是一場文化翻轉的歷程，想要從「由陸看海」翻轉為「由海看陸」，需要三個世代的時間（吳靖國，2012）。對應於圖 3，在海洋教育的發展歷程中，我們目前經歷著「提升海洋意識」的階段，逐漸讓民眾理解海洋的內容與影響，感受海洋與生活的關係；如果要讓海洋成為民眾視野的一部分，成為每個人的內在價值與信念，而變成自身職涯發展的選擇內涵，則需要透過「培養海洋素養」；再者，必須進一步從價值信念轉化為日常生活的行動準則，成為大

眾日常行為的一部分，才可能真正展現出「優質海洋文化」。這個過程需要經過三代，每個世代三十年的時間，所以這一場文化翻轉需要百年的努力。

我國在海洋專業教育與海洋普通教育的推動上落差了五十年，目前只推動了十年的普通教育，想要在文化內涵上化解學用落差的問題，距離還非常遙遠，而教育主管單位在政策推動上是否已經有所意識？是否真正想要進行一場文化翻轉？如果還沒有，這十年來的起步將只會原地踏步，「擁有文化美感與文明質感的現代海洋國

家」應該只會是個空談！

#### 四、結語

為全民建立正向的海洋意識，雖然需要歷經三十年，但有些率先推動海洋教育的學校不宜等到三十年才轉型推展海洋素養，也就是說，海洋教育的推動者應該要有先見之明，掌握海洋教育的進階發展歷程，在目前正在修訂的《海洋教育政策白皮書》中及目前正在規劃的第三期（106-110年）「海洋教育執行計畫」中進行轉型，兼顧「提升海洋意識」與「培養海洋素養」的共同發展，以期快速化解海洋專業教育與海洋普通教育之間五十年推動時程上的落差，讓海洋成為國人內在價值與信念的一部分，才能根本解決海洋人才供需上長期出現的問題。

#### 參考文獻

■ 吳靖國（2008）。海洋通識課程之內涵：知識取向的探討。**通識教育學刊**，1（2），63-80。

■ 吳靖國（2012）。當前臺灣海洋教育的關鍵問題。**臺灣教育評論月刊**，1

（12），68-69。

■ 吳靖國（2014）。臺灣中小學海洋教育政策評析。載於吳清基（主編），**教育政策創新與行政發展**（頁39-68）。臺北市：五南。

■ 教育部（2007）。**海洋教育政策白皮書**。臺北市：教育部。

■ 教育部（2008a）。**2.1.2確立海洋臺灣的推動體系—97.01.14修**。2008年9月12日，取自www.edu.tw。

■ 教育部（2008b）。**海洋教育執行計畫**。2009年1月10日，取自：<http://140.111.34.34/docdb/files/dma7fff0f2.pdf>。

■ 教育部（2012）。**101-105年海洋教育執行計畫**。2012年8月26日，取自：<http://140.111.34.34/docdb/files/dma7dc02030f080c0a4.doc>

■ 臺灣海洋教育中心（2014）。**2014海洋教育統計年報**。未出版。

■ 臺灣海洋教育中心（2015）。**2015海洋教育統計年報**。未出版。





## 輸在起跑點的孩子，怎麼救？

宋慶璋校長  
桃園市立福豐國民中學校長

### 一、前言

12 年國教的十六字真言：有效教學、適性輔導、補救教學、多元評量。其中補救教學源自於 2006 年以來推動「攜手計畫-課後扶助方案」，補助各地方政府全面推動弱勢且學業落後學生之補救教學，提供學習成就低落之國中小學生多元及適性的學習機會，以弭平其學習落差，落實教育機會均等的理想，實現社會公平正義。

實施近 3 年來的 12 年國教教育改革，補救教學所寬列的經費非常之高，以本市為例，104 年教育部補助的總經費為 6 千餘萬元，參與的學生數佔在學數近三成。這些透過補救教學的學生學習是否真實的達到預期的進步水準，抑或是真實達到預期的目標，相信身處教育現場的教師才有最真實的見證。

由教育部國民及學前教育署網頁：國民小學及國民中學補救教學資源 <http://priori.moe.gov.tw/index.php?mod=about/index/content/staff>，獲得充分的資訊看來，整個實施計畫非常的完整，也不斷地做修正，讓基層學校有了依循的方向與實施的方法，這點不得不讚佩教育部的用心與努力。然而政策實施近 3 年來，基層學校所遭遇到的問題，與是否真正達到補救教學的目標，其實已有明顯的落差，不得不讓人反省與深思，或許透過政策推

動的困難，反饋政策制定時的不足，不斷地修正，才會有更合宜的教育政策產生。

### 二、本文

以下針對國中端的現況，以大多數一般地區(非偏鄉)為例提出淺見：

#### (一) 國教制度遠因

1968 年九年國教至今，大幅提升學子的受教機會與國民的素質。然而教育普及了，國教升學壓力減輕了，但是學生程度有提昇嗎？恐怕每個人的看法不見得一致。小六升國一、國三升高一，通通有獎「畢業」，這樣的教育制度，讓後面階段承擔「補救教學的壓力」，尤其尚在國教階段的國中，小六畢業生程度參差不齊，城鄉又有落差，進入國中又得常態編班，教師實施教學常力不從心，雖然心不放棄每一個孩子，但落後孩子常會拖住整班的教學進度，因而必須透過「補救教學」手段讓孩子趕上程度，但是真有那麼容易嗎？

#### (二) 時間選擇限制

國中生家庭大部分希望孩子上完第八節輔導課再放學，這點可能是全國一般地區安親的普遍現象，所佔的比例也算最高。有此現況，在第八節後多留一節，第九節上補救教學，孩子的意願及教師的意願雙重都低。依

規定早自習、午休、正課(一~七節)都不能實施，唯一每周一到五的實施時間就是第八節課，若班級或是學校已開設第八節課，勢必與補救教學的時間撞期，原班開設第八節課主要是複習，在常態編班制度下，教師多上一節第八節課，對於班級的授課時數與學生的學習都是正向的幫助，若為了上補救教學，原班開設的第八節輔導課必須捨棄，除非未參加第八節輔導課的孩子可以參加同一時段的補救教學課程以外，幾乎週一~五沒有任何時間可以安排。若選擇週六實施補救教學，恐怕學生與教師的意願更加低落。最後只得選擇寒暑假，然而許多「應該」到校參加補救教學的學生，寒暑假的意願也非常的低落，最終學校只能在寒暑假學藝活動的下午階段，勉強安排，但實際能參加的學生並不多，這是一般地區選擇補救教學開設時段的真實現象。

### (三) 學生意願不高

依照規定參加學生資格，必須經過「學校學習輔導小組」認定，其實門檻非常的低，只要有意願幾乎人人皆可以參加，問題在於學生的學習意願不高。達到補救教學實施對象的學生，其實隱含著非常多的學習落後因素，有些孩子是單科學習落後，有些孩子卻是多科學習落後，更有些孩子是根本不想學習。這些學習落後的孩子，不是在現階段學習落後，有可能是國二生卻只有小二程度，這種落後嚴重的學生比比皆是。教師在常態編班的教學狀態下，要翻轉、要差異化教學、要……，不是學者專家可以想

像的容易，再加上國中小教師有太多時間必須耗損在班級經營與學生輔導與管教的時間裡，其精神、體力的透支不是參加一場叫好叫座的演講、研習回到現場就可以迎刃而解的。

### (四) 教師難言之隱

大多數的教師都具有高度的愛心，也希望將每個孩子都帶上來，但是長期的制度耗損(零體罰、混才施教、各式評鑑、中輟生輔導、學校例行活動、統合視導……)，讓基層老師在面對補救教學的額外時間付出，大家都興趣缺缺。尤其參加的孩子最少得六人編一班，這已經是下限，教師在下班後、假日或寒暑假學藝活動外，再參與補救教學，相信都是情義相挺，非自己體力所能負擔。即便是一個班 6 個學生，卻有 6 個程度，怎補救教學？教師有難言之隱啊！

### (五) 程度落差複雜

最少六人，最多不超過十二人，這些孩子已經是落後的孩子，教師如何將每一個孩子教到會，恐怕難上加難。表面上這些孩子不需要花任何學費，但這並未能吸引孩子參與。補救教學還是班，不是一對一，就很難針對固定孩子設計教學方案。假設某國二的孩子數學只有小二程度，教師必須回到孩子的起點行為予以補救，完成了再往前進度，然而事實並非如此，補救教學都是開班非家教式一，這樣的教學模式，怎可能讓孩子進步？教育部雖然有針對受補救教學的孩子實施線上測驗，但大家都知道

最後是怎麼完成的，做一百遍的線上題目最後也會「答對」啊！

#### (六) 校際作法不一

從經費的申請額度可以看出許多端倪，班級規模大小不論，有些學校申請經費非常高，有些卻很低，何故？教育部的態度是有申請就「通通給」，就怕你不申請，為何校際之間參與補救教學的數量差異那麼大？主因是學校非常有「技巧」。將原本參加第八節課的孩子抽離出來另外成班，免繳費，但仍還是在第八節課實施補救教學。另外也有將第八節課全部納入補救教學範疇(偏鄉居多)，有了補救教學經費挹注，第八節課因而開設。至於是否有以補救教學經費轉用於第八節課鐘點費上，在此不敢妄加臆測。只是數量多，經費申請多的學校，即便是同一個區，校際做法不一，不禁會引人遐想。

#### (七) 線上測驗迷思

除了參加補救教學的學生必須參加教育部線上前後測測驗外，每年九月的期初測驗更要求學校無論城鄉偏遠，均必須有 30% 的學生參加線上前後測測驗，主管機關與期末時會不斷地來文提醒「施測率」是否達 100%，最終結果可想而知，參加學校「一定」達成。或有參加的學生多有中輟情況未到校施測，最後校方也只能以「結案」方式完成。再者，未通過測驗的學生可以重複測驗，同一個題目不斷施測，且在電腦教室你我互看的情況下，幾乎也會通過關，這下資料總

彙集到教育部，經過補救教學的實施，全部 100% 達到進步的目標。

#### (八) 補救成效有限

教育部推動 12 年國教實施補救教學，年度經費非常可觀，教師都非常努力用心配合因應，但是制度是死的，補救教學不是一對一就不會有大成效，充其量將 20~30 分的學生拉升至 30~40 分已算了不起。個人深耕於基層 30 年，看到的是國家教育經費的虛擲，看到的是重視漂亮數字的迷思，更看到了基層學校為了此政策的無奈因應，我不禁要問，我們的教育政策走對了嗎？這麼高額の經費如果換成營養午餐補助，或可讓很多孩子溫飽許久，但是形式上的補救教學真有讓孩子程度提升了嗎？若有，標準化國家測驗國中會考一定會大幅成長，真正的結果呢？

#### (九) 具體建議

個人建議：一、小學階段需兼具身份弱勢及學習低成就方符補救資格（國中僅需學習低成就），國小更應全面補救，才更具效益。二、因為補救教學進行時間屬課後時間無強制性，家長無配合意願則影響學生補救之實施，況且要接受補救教學的孩子本就對學科(國、英、數)學習意願不高，是否將此經費開設「社團」、「技藝」等課程，讓孩子探索自己的興趣，發展自己的長才，不要再鑽營不喜歡的學習。三、教育部已研發國英數補救教材，但未加以積極推廣，建議應以此為補救實施之主要依據，方有檢核機

制。四、線上施測一學年三次，學生意願低落，淪為形式造成行政負擔，難以實質測出學生成效，建議應當期教學後即施測，立即檢視學習成效。五、補救師資難覓，建議應列入師培學分。

### 三、結語

最後針對部分有意願的孩子仍是  
可以開設補救教學，尤其是弱勢或是  
文化不利的地區，但必須是家教式一  
對一，不要再迷思線上測驗達成率，  
那是真是假大家心裡有數，真的錢要  
燒到需要與有效的地方，每年數十億  
的補救教學經費都是納稅人的血汗  
錢，要深自反省政策的得失，作對的  
事勝過把事情做對，錢要真正花在刀  
口上，真實地為培養國家人才做對的  
事。





## 班級導師實施道德領導的十項作法

范熾文

東華大學教育行政與管理學系教授兼院長

何依蓮

花蓮縣立花崗國民中學老師

### 一、前言

就我國社會發展而言，自從 1987 年解除戒嚴之後，社會的各個層面均產生快速的變遷：政治上走向民主化、經濟方面走向自由化、社會也是朝多元化邁進為因應二十一世紀之挑戰，各國莫不積極從事行政改革，進行政府結構功能之改造。面對此新的社會局勢，學校教育對國家社會的貢獻是不容質疑的，而過去學校教育也發揮許多重要的功能，如傳遞文化遺產、促進經濟發展、培養基本人才、引導社會進步等。但是長久以來，中小學教育改革有很大的危機，就是生活與道德教育逐漸式微。在 2009 年《天下雜誌》一教育特刊，報導了關於臺灣教育常存的道德危機，內文提到「教條式灌輸、流於口號的倫理道德教育，已經不起考驗」。社會上不乏頂尖人才、高等學識，卻於道德倫理上缺少正確認知與實踐精神。許多錯誤觀點往往誤導孩子認同的價值，更影響了在內的思考源頭。功利主義的盛行之下，導致學生處世價值、人生意義變得模糊。人與人亦失去的道德的修持，也使自己的心靈更形空虛。倘若要問現在的年輕人，知道「道德」二字，然而其內涵與表現呢？或許僅能從口語上得知「不要……，不可……，不行……」的教條式的灌輸吧！卻很少有道德思辨能力。只是道德的落實並非僅為紙本的宣說、規範的墨守，

一味地告訴孩子「應該要這麼做」，卻不令其反思「為什麼如此做」，也未進一步探討「做之後的結果」。社會上的諸多事態與情境，不是死守教理法則便能夠解決問題的，如果我們無法於基礎教育上建立孩子們的正確思辨、道德內化與溝通能力（李琪明，2015），那麼也無法教導他們依據「道德」二字作出良善的判斷。

2003 年 9 月教育部因應「教育發展會議」之決議，於 11 月間成立「品格及道德教育推動小組」，擬定「品德教育促進方案（五年計畫）」。同時，根據天下雜誌 2003 年 11 月的調查發現，超過七成的家長及老師認為，國中小整體品格教育比十年前差。由此觀之，品德教育在我國教育改革思潮中，漸獲垂青並引為重要核心為題（何琦瑜，2003）。學校既是塑造品格、態度的重要場域，更是一個小型社會。每個個體皆有其自主發展的權利，也必須具備有同理他人的感知、尊重他人的情意、協助他人的關懷，特別是身心尚於發展階段的學生。求學階段，孩子除了與父母相處之外，最密切互動的莫過於學校的導師了，因此班級導師有責任來重塑學生生活與道德教育。本文旨在分析學校生活與道德教育重要，闡述道德領導之意涵，以及分析導師實施道德領導之十項作法。

## 二、建立理想道德學校

校園中，常發生的衝突對象，包含師生間的衝突：導師評分、處罰缺乏公平性，學生質疑與不平。其次，同儕間的衝突：青少年由於血氣方剛，常有情緒、暴力之衝突，語言、態度不對勁時就可能發生口角、打架。傳統的教育理念中，強調導師於教學上的主導權，卻忽略了個體所需要的人格培養；然而，現今的教育理念，由於自由主義抬頭，個人本位淪於形式上的濫用，導致師生間瀰漫緊張氣息。一個導師的教學技巧固然重要，但良善的道德與正確的價值，才是能影響孩子一生的方向。在這樣一個多元化時代下，無論教育改革的變動為何，都不應脫離德育的涵養。如此，一位具有道德權威引導學生學習的導師，善用自身的正義與善的特質，作為其教育理念，是非常重要的。

教育場域中，教導學生涵養道德精神、培養良知良能，而最能直接令學生感受到並引導學生學習正確的價值與行為，便是導師。導師是學生的觀摩仿效的對象，若能以身作則，將道德精神力行於生活中，便是所謂「道之所存，師之所存也」了，其中，尤以班級導師影響力最為深厚。導師猶如班級學生在校父母，師生相處時間較長久，也更容易以言行來激勵班級風氣，有效達成班級經營。而道德是生活的基礎，活用於教學之中，必能培養學生穩固且紮實的學習態度。具備正義與善之責任感，以自身修養感染學生待人處事的態度，此為實行道德領導的導師之班級經營特色。學校

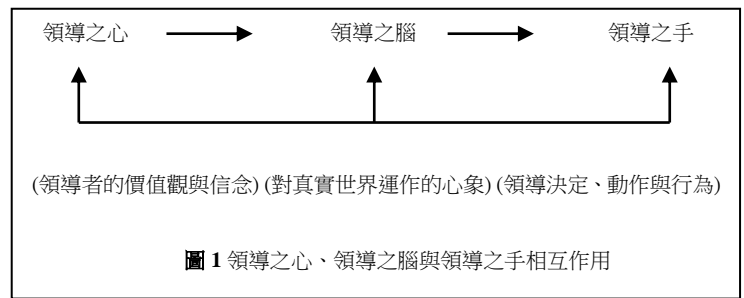
是學習知能的機構，同時是化育學生的人格特質的重要環境，能夠提供學生良好的道德觀念，使之導向正確積極的路途，是學習的根本。不論是導師的言教、身教，師生的交流互動，學生的人際關係，或是校園的環境與資源的利用，都與道德生活息息相關，是影響每一個體認知發展的要素。「道德領導」一詞，乍見之際或許予人理念新穎、深具創新、口號動聽之感，然反觀中國古哲先賢之言，則不難發覺此等思想實早已蘊含於支配我國文明達數千年之久的儒家、道家哲學當中。此外，學校為一道德機構(moral institution)，於教授知識與技能之餘，亦應教導道德倫理。Greedfield（1993）就認為，學校的行政行為要注重倫理學的理由之一，即是學校是道德機構，負責道德社會化重要功能。打造一個具有優良品質、重視道德教育的校園，的確是需要校長來引領教師團隊，攜手努力，推動道德相關的政策與方案作為實施方向。而在導師這個工作領域中實則需要建立一套倫理守則，以便協助導師成為一個能自我規範(self-regulating)和負責任的專家。

## 三、道德領導的內涵

道德一詞的源起，依據教育部《國語辭典重編本》：「人類共同生活時，行為舉止應合宜的規範與準則。」簡括言之，道德就是言所當言，行所當行，凡是合乎當言當行的禮法，而為眾人所共同遵循的行為。在西方著作中，把道德解釋為善，是正確作為的法則。道德在內在所具備的是良善的

涵養、正確的認知；於外在所表現的是端正的言行、良好的習慣。因此道德應是知行合一的準則，可由道德規範先為形塑，再內化為個人的價值觀，進而對於生活中的善惡是非能作判斷，表現於外在行為上，行成道德規範。所以，道德可說是個體在社會生活中習得的一套社會或行為規範。

以往導師教授與道德相關之教學，較偏向於直接灌輸的權威指引，然而於教育功效上來說，僅能是服從的指令或教條，學生所學的是表面上的道德觀點，並非內化的道德觀念。歐用生（1998）以為傳統的道德教育方式都採用說教、示範、增強、懲罰、訴諸情感、限制選擇和角色扮演等方法，大部分都由上而下的，外鑠的、演繹的、只問「應該怎樣」，不求「為何這樣」。事實上，品德教學應重視多樣化的活動歷程，如透過討論、發表、示範、觀察、表演、實驗、角色扮演，使學習充滿快樂、活潑。美國教育學家 Sergiovanni 於 1992 年提出了「道德領導」，領導者具備了正義與善的特質，以責任感與義務心來帶領行事，用道德權威為基礎來激發組織效能，更使成員在潛移默化之下，具有正確的信念與價值觀，因此提出了「道德領導」；其中的核心三層面涵蓋了領導之心(heart of leadership)、領導之腦(head of leadership)、領導之手(hand of leadership)，而領導者的信念與價值觀的道德層面，便是「領導之心」(范熾文、林加惠，2009)。三者之關係如圖 1 所示。



資料來源：Moral leadership: getting to the heart of school improvement(p.8.) by T. J. Sergiovanni,1992, San Francisco: Jossey-Bass Publisher

這種概念，對班級導師實施生活與道德教育具有重要價值。班級導師也是領導者，作為一位領導者最重要的便是道德之心，有正向的信念才能導向永續美好的願景。領導者在正當信念基礎上，先對自我做高度要求，致力於提升本身的道德修為，展現道德勇氣，再以自身高尚的道德修養與使人追隨的道德魅力。導師所從事的工作除了貢獻自己的專業，更重要的是幫助孩子成就自我、確立價值。教學是一種科學，有其理論基礎與系統研究之範疇；它更是一種藝術，需要以智慧及經驗，靈活運用。如何營造優良的班級氣氛，教導學生邁向全人格成長，使其成為獨立成熟的「人」，是每一位導師責無旁貸的任務。由上述論點可知，一位具有道德魅力的導師，要先從瞭解、反思己身開始，再來引導學生面對自己、確立價值，更要使他具備判斷、抉擇的能力，才能真正作為一位道德領導之導師。

#### 四、實施班級道德領導的十項作法

班級導師的角色是很多元的表現，課堂的教學者、生活的分享者、心情的輔導者、團體的領導者、資訊



的交流者、……等等。導師的領導品質有著關鍵的影響，不僅是導師與學生之間有良好的互動，學生與學生之間亦能做到相互關懷與協助。班級導師在言行舉止的影響力，是足以讓學生在認知、情感上有所改變的。在自我的情感上是感受到幸福、快樂的，慢慢地也希望自己成為傳播愛與關懷種子的傳播者，將這份感動傳承下去。茲分析班級道德領導的十項作法：

#### （一）強化人際良性互動，建立班級規範

學校如同一個小型社會，為學習公眾事務與人際互動作準備。每一個班級也都可以感受到其獨特的班級氣氛，雖然看不到，也無法觸摸，但師生彼此都感覺它的存在。班級氣氛表現於學生喜歡班級之態度上，而且同伴之間具良好友誼關係。導師班級的規約分為兩方面努力，一為人際關係，也就是班級之間的情感交流；二為學習態度，為學生個人的學習態度。

#### （二）注重導師言教與身教，發揮以身作則的功能

在學校中，當老師的人要能以身作則，以行動來彰顯道德教育的內容。無論是班級導師、科任導師，甚至不常接觸的行政人員，或者上至校長，都是孩子在學校中最好的生活範本，不僅僅是因為作為他們的模範而需要注意自我的言行舉止，而是要有成為一個良好的道德者為自覺，先學會自我尊重，方能使他人尊重；先懂得自愛，便能使他人愛己。當然，班

級導師長期與學生相處，更要特別注意所表現出來的言語行為。

#### （三）把握公平正義原則，善用機會教育進行反思

導師本身要隨時要提醒自己，無論學生的家庭背景、行為表現如何，都要做到無所偏私，要能盡量去發掘學生的長處優點，每個學生都有值得被讚美的地方，給予他們真正的需要，才是公平的。導師在班規或者活動項目的制訂上，一定會先有明確的規範，將事件當作教育機會，讓學生來針對時事案例討論與進行反思。

#### （四）運用道德選擇引導，激發解決問題能力

導師引導學生的方法要改變外，心態上亦必須要調整。青少年階段的孩子正處於自我統合，導師不僅是學生於生活規範的管理者，也是分享生活的輔導者。導師必須要強調，班級管理並非一種上對下的約束，這應該是一種彼此之間相互激勵成長約定行為。道德兩難問題的引導在生活中是可以作為激發孩子解決問題的能力、提昇其道德的思維層次，導師也必須藉機引導，帶領孩子正視生活中的問題，更能培養他們對自己勇於負責的態度。

#### （五）建立班級關懷氣氛，帶領學生生活實踐

關懷的培養，是由內心開始做起，最有意義的關懷是助他人成長和



自我實踐。導師身為他們的輔導者，除了注意其生活表現，對於學生的心理狀態也要有敏銳的感受力。導師必先從自己做起，帶領學生一同實踐。因此，在注重學生的學習環境上，除了教室整潔環境的強調之外，也常常提醒學生相互協助與關懷，給予彼此一個溫暖安心的氛圍學習。

#### (六) 建立班級關懷氣氛，帶領學生生活實踐

班級是一種「社會體系」，它不僅是師生的互動，而且是處在一個「社會情境」中，彼此具有共同共同價值觀念，同時在規範與認知期望上，能表現和諧。建立良善環境的條件包含兩項：一為教室環境，另為學習氣氛。環境的整潔是班級成員間共同維護的，班級成員要懂得將心比心，來到學校就給予彼此一個舒適的環境讀書；學習的氣氛亦是班級成員間一起營造的，除了在學習態度是會彼此感染的方面之外，同儕間的互相關懷所營造出的溫馨氣氛。

#### (七) 培養負責任的幹部，建立自主管理

導師在學習上可以扮演著傳授知識的角色，也能是孩子行為規範的管理者；除了班級導師的以身作則之外，幹部亦是班級最核心的部分，需要學生來分擔班級責任。學生都有某一方面比較出色的才能，導師要充分激發每位學生潛能，將他們放在對的位置，養成自律自主，才能彰顯出班級自主管理的效能。

#### (八) 鼓勵學生參與活動，激發其領導氣質

積極參與學校活動的學生，會有較高社會責任。導師有必要設計課程或活動，鼓勵學生參與，愈能提供學生參與活動或參加討論的機會，愈能激發其雄心與自信，以培養民主領導人才。

#### (九) 培養團隊合作能力，塑造團隊精神

在參加班級團隊競賽中，團隊士氣便容易激發出來，使學生產生了信心、衝勁，將原本的能力給發揮出來。導師於團隊比賽時的在旁陪同是必要的，不僅要提醒活動時的競賽規則，更要掌控好團隊的氣氛，塑造團隊精神。

#### (十) 建立批判意識，培養現代公民學生

導師不僅要重視學生次文化，了解其聲音、想法與立場，更要以教育觀點，培養具有思考能力與批判的解放公民。批判思考是具有自主性自律者，其心靈所從事辯證性活動（溫明麗，1997），最重要是，增進學生的批判氣質、習慣和技巧，幫助學生獲得關於基本社會結構的批判性的知識。因此導師，任何場合、情境，都應視為一個實行道德的機會教育，都必須仔細關注於教學情境中的每一個接觸，啟發學生內在的正義感與義務感，為班級共同的願景奉獻努力。

## 五、結語

狄更生《雙城記》一書中描述：「這是最好的時代，也是最壞的時代」。教育是一國的根本，因此才有「良師興國」的說法。為了國家社會的生存進步，現代國家均力求教育的健全發展，而導師可謂是決定教育品質的主導人物。以目前臺灣地區而言，由工商業社會，到現在的資訊社會，變遷速度相當快，大眾傳播及電腦網路的盛行，讓學生求取知識來源多樣化，使得導師不再享有知識權威的獨佔地位。中國傳統存在著「尊師重道」的價值觀念，所謂「一日為師，終身為父」的社會地位，逐漸式微。所謂「其身正，不令而行；其身不正，雖令不從。」有良好道德的領導者，才能發揮正確的示範作用。身為教育者，表現的言行舉止皆是學生的典範，更要特別注意自己的行為，要有成為一個良好的道德者為自覺，必定要先自重才能讓人尊重。故而，班級導師在經營班級的方式中若能藉由道德魅力，對於學生的學習認知、情感與行為上有潛移默化之用，激發本有的正義感、責任感與關懷之心，為班級建立一個積極正向的風氣。

## 參考文獻

- 李琪明（2015）。道德思考與溝通能力作為品德教育的核心。《中等教育》，66(4)，6-17。
- 何琦瑜（2003）。品格，大不如前。《天下雜誌》，287，42-46。
- 范熾文、林加惠（2009）。校長道德領導：意涵、理論與實施策略。《研習資訊》，26(3)，103~108。
- 溫明麗（1997）。《批判思考教學—哲學之旅》。臺北：師大書苑。
- 歐用生（1998）。學校情意課程與兒童人格建構，《國民教育》，38（4），2-10。
- Greenfield, W. D.(1991). *Rationale and methods to articulate ethics and administrator training* (ERIC Document Reproduction Service No ED332379)
- Sergiovanni, T. J.(1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey-Bass.



# 楊家老架太亟拳修煉養對學校輔導工作的啟發

王楨元

臺北市立龍山國民中學專任輔導教師

## 一、前言

聽到「太亟拳」，您會聯想到的畫面會是什麼呢？張三豐、以柔克剛、老人拳，還是……？太亟拳，「是中華文化拳」（王壯弘，2009），對筆者而言，是中華傳統文化那富含哲理的拳種，「主要出自道家儒家和兵家的思想」（王子和，2002），「其中包含了釋、道、儒各家的道理」（王壯弘，2009），發展歷史悠久，經歷諸多前人淬煉而成的拳種，有其深厚的文化根。

太亟拳前輩說過：「太亟拳的修煉養，在老子思想的觀復下，用身體讀取太亟思想的拳種；是以陰陽為驅動力，以體驗之，驗之以體，以身體知覺動靜的狀態，並以追求虛靜為目的。太亟拳即是化太亟之理於拳理者而力走陰蹻之內家拳也。」（張志威，2013）筆者曾向楊家老架太亟拳第六代傳人鄧時海教授請益，何以「楊家老架太亟拳」取以「亟」字？鄧教授說：「『亟』，上下一劃各像天地，中間是一個側立的人。亟，不就意涵著吾人頂天立地而交予參贊天地生之大德嗎？用『太亟拳』一詞，才更代表著太亟拳的內涵！」

是以，下述皆以「太『亟』拳」一詞為文。

自工業革命以降，咄咄逼人的強勢文化，促使人類物質生活的迅速發展，加上 21 世紀 3C 世代的衝擊，網

路世界改變了我們過去的生活型態，「迅速」是過程與手段，「效率」是結果與期望。於是，我們的生活步調當然與時俱進，也跟著緊湊起來。結果是，緊張焦慮、好勇鬥狠、虛偽造作的身心戕害，已是必然的文明。

「文明」環境所帶來的身心創傷，已是有目共睹的事實。於筆者從事學校的輔導工作中觀察，孩子內在狀態的自我覺察能力薄弱，加上許多壓力（諸如同儕交際、家長期望、升學要求等等）或長期累積的情緒問題，致使心理疾病引發諸多的外顯行為，如衝動、暴力、翹課、欺詐等等。面對此類龐雜的問題，輔導工作者該有怎樣的心理素質？

古人曰：「道法自然」、又曰：「為道日損，損之又損。」（樓宇烈，1980），解消追逐名言意念造作的慾望，損之又損，讓一切從自然開始，將人為的強制性降到最低，如此，吾身心靈的真情實感自然展現。因此，筆者以為 21 世紀修煉太亟拳的目的，是透過太亟拳的靜、鬆、平、穩、輕、勻等法則觀復下，來穩定、安適、平衡已經混亂的心靈狀態，所謂「身安心樂」者（郭彧，2010）。

——太亟拳與輔導工作何以有關聯性呢？

1948 年，世界衛生組織（World Health Organization, WHO）給「健康」

下了個最簡略的定義：「健康是身體的、心理的和社會的完全安適狀態，而不僅是沒有疾病或殘障發生而已。」

（Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity.）所謂反求諸己，筆者以為，要面對工具理性的強勢文化所帶來的科技文明社會下，身心靈不安頓地成長的孩子們，輔導工作者除了學科專業外，對自身的內在心靈慧也需要有相當的素養。

太亟拳的修煉養，正是提昇身心靈慧的一劑良方！

筆者目前擔任中學專任輔導教師，感受到家庭或環境帶給孩子的不安、焦慮、壓力，導致孩子無法在學習或人格上有安心進展的隱性阻礙。筆者透過楊家老架太亟拳上的修煉養體驗，深信太亟拳在安穩身、心、靈以及專注力的助益上，對於孩子在課業或是學校生活適應上都會有所正向的影響。楊翼風與李湘屏（2007）的研究指出，太亟拳運動對於心理狀態的改善以及心靈的提升俱有正面意義。2010年美國精神科年會論文研究指出，太亟拳有助於改善過動及注意力指數。

基此，筆者為文，嘗試先求諸己，再推及人，汗顏現身說法，驗之以體，親身修煉養楊家老架太亟拳的經驗分享。希望有朝一日，能在校園內提供太亟拳相關課程，對象自然是教育工作者以及學生們。

身、心、靈、慧的轉化——楊家老架太亟拳的修煉養目標，引領筆者於其傳人 鄧時海教授門下修煉養，至今六年餘，個中滋味唯吾人自知。筆者以體驗之，驗之以體，把根繫老子思想的太亟拳工夫涵化（acculturation）於諮商輔導的專業上。以下，提出淺見，以就正大方。

## 二、根繫老子思想的太亟拳工夫的涵化

### （一）觀瀾索源，唯根唯本

太亟拳「功操」，相當於西洋體育的暖身或熱身（warm-up），是啟動身體進入練拳狀態的肇端，所謂合抱之木，生於毫末，功操，即是太亟拳運動的根本。「根」、「本」穩當，其「梢」、「末」的展現自然完整。反觀輔導工作也同樣有它的「根」，與孩子互動的過程中，「同理心」是輔導的「根」，Carl Rogers 1957年定義同理心為：「能採納一個人的內部相關架構而了解他的世界，感受當事人的個人世界，就好像它是你自己的一樣，但又不失去這種『彷彿（as if）』的特質。」同理心是輔導的根本，當孩子充分感受到輔導員的理解、關懷，懂得他們的痛苦，往往能夠事半功倍地深入孩子心中的核心議題，由此而能快速建立關係。「觀瀾而索源，振葉以尋根」（王利器，1980），從功操的鍊己築基過程，幫助筆者體驗尋「根」的重要性。涵化於輔導工作上，即從孩子根本性問題著手。



「繫馬」是功操之一，其操練過程中所面對的體力負荷、肌肉痠痛以及內在抗拒感是筆者自我挑戰、鍛鍊心志的機會，以累積堅韌的毅力。「等待」、「陪伴」，是輔導工作上不可或缺的心志。從建立關係到認知、行為改變，其過程正是驗證心志的時刻。太極拳的修煉，即能養成輔導工作者所需要的強韌心志與穩定狀態。

## （二）陰陽互動，消融對立

焦點解決短期治療學派(Solution Focused Behavioral Therapy, SFBT)提到：「沒有抗拒的案主，只有不知變通的輔導員。」面對輔導工作中出現「抗拒」行為的案主時，筆者便以此修正之。楊家老架太極拳修煉養的德性展現(本質)在「拳從太極，力走陰陽」，事物發展總是陰陽而正反依存並生，如何把彼此對立的狀態轉化為消融的場域，所謂「借力使力」者，是筆者於太極拳的修煉養上孜孜精進的地方。簡單言之，就是依循彼方有何條件，而借彼方力量轉化為彼此消融的力量，而為我方所用。因此，依循案主的條件，而「借用」它，轉化為輔導的效能，「問題的答案就在案主身上」，有之以為利，無之以為用，輔導的阻礙自當降低。從案主的行為反應來掌握輔導的方向與策略，以解消彼此的對立，建立「I-You」(陳維剛，1996)的人文交流。

## （三）點點位移，處處留心

觀瀾溯源，太極拳套路，由「式子」—「着法」(—「動作屈伸開

合」)—「架子」組合而成。架子猶如動作切片，或如照相拍攝所得的定格樣態，即所謂的「點」。着法是這些動作切片的組合。以此而推，套路則是各種攻防意識的着法的組合。楊家老架太極拳的修煉養，於其動作上的屈伸開合極為細膩，有所謂的「點點位移有知覺」的意志指導，即在每個架子規矩上仔細要求工整。慎終如始而戒懼謹慎的態度對待每一「點」屈伸開合的位移，這一「點」的結束前已意識到下一「點」的開始。如此長期不斷、專一心志的修煉養，吾身心靈知覺豈能不放大而靈敏？一舉動周身俱要輕靈，牽一髮而動全身，如此靈敏地進入輔導工作，案主舉手投足之間又豈能逃過高度靈敏的知覺網絡？慎始而早服—一起始時即謹慎戒懼，發現問題的徵兆而及早做準備，治於未然。如此，輔導工作又豈非事半功倍？

## （四）粘黏連隨，洞燭先機

「粘黏連隨」是練習「太極拳推手」的重要原則，經過上述點點位移有知覺的訓練，在輔導的歷程中，一旦粘上對方即順隨著對方的移動而移動，隨屈就伸，動急則急應，動緩則緩隨。「穿著案主的鞋走案主的路」是我們常聽到的「行話」，意指輔導員要能夠同理心共感(synchronization of empathy)而貼近案主，理悟其情緒與思維。此時，「粘黏連隨」的工夫便發揮其作用。筆者在修煉太極拳推手的過程中，與同門搭手屈伸進退，藉由肢體的變化、眼神的凝視、力量的轉折，「聽」出彼此的動作，進而

掌握先機，而後發先至。輔導工作上，輔導員不止要聽出案主的表面陳述，還得聽出案主的肢體語言，以及絃外之音，甚至環境格局所予之影響。「由著熟而漸悟懂勁，由懂勁而階及神明」（沈壽，1995），輔導員需要不斷地強化自己的覺察力，此能力不僅是透過雙眼觀察，也要訓練從心感知，甚而「聽之以氣」（郭慶藩，1961）——輔導員與案主同理心共感（synchronization of empathy），真情實感地同步理解案主的狀態。才能使得案主放心、認同而信任交流。

#### （五）致虛守靜，歸根復春

老子思想一直是太極拳的重要泉源，老子〈十六章〉：「致虛極，守靜篤，萬物並作，吾以觀復。夫物芸芸，各物歸其根。」（樓宇烈，1980）萬物各有其道，各有其命，以此言明自然循環反覆而歸根的道理，太極拳修煉養要不斷地解消心知名言，不斷地減損意念造作，把內在虛靜起來，解消一切機心，虛壹而靜，方能大清明，方能與天地交與參贊感而遂通，微妙玄達而通下一氣。

「虛」，在面對案主時，沒有偏見（prejudice），沒有成見（bias），解消心知意念，有虛才能容，包容案主的一切；「靜」，面對混亂、遭遇困境不知所措的案主前，不受干擾而開啟自己清明的心，給案主平靜的力量，乃至建立信任感。

虛與靜，是諮商輔導重要的工夫，它使得輔導工作者清楚明白問題根源所在——所謂「歸根」，進以建立

「新」關係，如春芽迸發，生意盎然——所謂「復春」。如此，對立面消融了，則輔導工作的效能豈不足現？

#### （六）恰適其分，不宜過度

新進教師展現高度熱情與鬥志，滿腔熱血，希望在輔導上發揮效果，希望能「做」出輔導成效，太過 Doing（吳麗娟，2003）的狀況下，不斷累積挫折感，乃至產生不適任錯覺。太極拳講究鬆柔，不用多餘的力量，舉手投足都在陰陽互動中完成，着式之間用意不用力，動之徐生，靜之徐清，不宜操之過急。因此在柔順和諧的過程中，順遂時空於輔導員與案主的變化，因勢利導。因著情勢、環境、案主的狀態前進，才能恰到好處地利於輔導工作滴水穿石之效。

#### （七）三心意志，信諾恆誠

武德首重師承倫理與門訓，楊家老架太極拳所謂「三心意志」者，信心、恒心與誠心也。涵化於輔導工作上，則有如下表現。專業上，除了學位課程，參與「義務張老師服務」，能自信地展現專業素質，信心也。輔導過程中，堅韌不拔，勤而行之，循循善誘，徐緩堅定，恒心也。接納個案，即勤懇以待，慎終如始，靈敏觀聽，誠信也。

輔導工作，非朝夕能為，乃需要長期耕耘，非有堅韌意志，與超越精神，則無法勝任。若如此，則能「無厚入有間，而游刃有餘緒」（郭慶藩，1961）矣。

## (八) 始也慎始，終也慎終

「進入平立觀無亟」、「退出平立無亟還原」，是太亟拳套路起始與結束的着法，楊家老架太亟拳傳人王子和先生賦予豐厚的內涵。王先生認為，太亟拳從第一步踏入開始，必須保持如大禹治水履薄臨淵的謹慎態度行進：「禹登山涉水，臨深履薄，戒慎前行，踏了這一步，不知道下一步究竟藏了多少艱險。因此勢必站穩腳跟，鬆開胯，沉身起步，落步踩穩，確定無誤後，方才揉胯移身而前。」（蘇清標，2003）站穩腳跟，起步、落步踏實，確定無誤後，才開始行進——這在輔導工作中不也如此嗎？戒懼謹慎地踏入案主的世界，建立互動關係，讓案主放心地逐漸鬆綁，其背後的傷痕才能逐漸揭露，「我們不知道下一步究竟藏了多少艱險，也不知道案主的過去究竟藏了多少傷痛」，唯有輔導員「慎始」的陪伴與關懷，才能與案主一起啟動療癒的力量。

古語謂：「物有本末，事有終始，知所先後，則近道矣。」（李學勤，1999）事物的發展，有其終始，瞭解其輕重緩急，而能與時俱進以療癒，是輔導工作者應有的態度。謹慎地踏入每一步，乃不止於每一次會晤言談、每一次互動交流，皆不能掉以輕心。所謂「民之從事，常於幾成而敗之」（樓宇烈，1980）者，包括療癒過程結束後的互動關係，亦不能糊弄其事。

楊家老架太亟拳套路的設定，從進入平立觀無亟的那一刻起，即在「靜（思維寧靜）」、「沉（情緒平伏）」母

法的指導下，進入非常人態，姑且叫作「太亟拳態」。一旦套路結束，即是「退出平立無亟還原」時，也就是恢復常人態時。設定界線，懂得抽離輔導工作的狀態，回歸個人習常狀態，把輔導工作進行中的信息放下，退出角色，回歸自我。

猶憶起筆者輔導的一位案主，家庭的溺愛與縱容所致之偏差行為層出不窮。案主的起伏狀態，以及來自家長、學校甚而自我的期盼下的壓力，致使筆者產生反移情作用（counter transference），甚而一度萌起是否繼續於輔導路上行進的質疑。這就是因為沒能及時退出場域而無亟還原，抽離現場情景的負面效能所致。

### 三、結語：動緩而徐清，心緩而淡定

每一着、每一動，都在自己的掌握之中，「化太亟之理，收己身之用」是太亟拳極高的境界。先求諸身，而推及人，即內聖亦能外王，「內聖」是工夫修煉養，「外王」只是作用的展現而已。「太亟武藝生活化，生活太亟武藝化」的孜孜，筆者嘗試涵化太亟武藝之理於輔導工作中。「動緩而徐清」，在着式之間進退顧盼，緩而不急地遊移，放大自己與環境接觸的感知，交與參贊，涵融天地，猶「亟」之本義，解消物—我、人—己、天—人的隔閡。王宗岳〈太亟拳論〉：「動急則急應，動緩則緩隨，雖變化萬端，而理唯一貫。」（沈壽，1995）輔導工作中面對膠著或瓶頸時，不妨放慢腳步，退一步海闊天空，仔細思考每一

個環節，體驗彼此歷程的互動變化，圖難於其易，為大於其細，當能找出關鍵處而解決之。「心緩而淡定」，煉拳者最忌心浮氣躁，躁而不安，不安則亂，亂則傷神，是筆者的體會，老子〈十六章〉謂：「不知常，妄作，凶。」（樓宇烈，1980），面對沉重議題或是內心傷痕累累的案主，筆者不敢妄作為，但是看見案主的傷與痛，想要協助案主的想法在心中鼓盪不已。這時，只要能致虛守靜，澹然大清明之後，才能容納一切，有容乃大，癥結即能浮出水面。同時大清明的心境才能無厚而入有間，再龐雜也能釐清一切而游刃有餘。事有輕重緩急，物有清濁多少，知其先後，則能歸根復命，此乃事物運行之「常」，也就是「根」。從根繫老子思想的太極拳工夫觀復之，掌握「常根」，一旦豁然貫通焉，則眾物之表裏精粗無不到，而吾心之全體大用無不明，則解決輔導工作上的問題，應不多所困窘了。筆者祈嚮，透過以上淺見，從根繫老子思想的楊家老架太極拳工夫的觀復下，對輔導工作有不同的認識與省察，更重要的是，讓太極拳有機會成為各位輔導先進們身心靈慧滋養的泉源，進而能於校園中呈現太極拳之修煉養。【本文經太極拳業師張志威（臺北市立大學中語系博士生）多方討論，得以成就，於此銘謝。】

### 參考文獻

■ [清]郭慶藩（撰），王孝魚（點校）（1961）。**莊子集釋**。北京：中華書局。

■ 王子和（輯錄）（2002）。**太極拳涵化文集**。臺北：養正堂文化事業股份有限公司。

■ 王利器（校箋）（1980）。**文心雕龍校證**。上海：上海古籍出版社。

■ 王壯弘口述，楊雲中、藍晟整理（2009）。**上善若水——王氏水性太極拳講記**。海口：海南出版社。

■ 吳麗娟（2003）。一個諮商員（父母、老師…）的專業成長：一個「人」的成長——從 Human"doing" 到 Human"being"。 **中華輔導學報**，14，1-30。

■ 李學勤（主編）（1991），（標點）**十三經註疏·禮記正義**。北京：北京大學出版社。

■ 沈壽（校勘）（1995），[清]王宗岳等著。**太極拳譜**。北京：人民體育出版社。

■ 張志威（2013）。**從老子思想觀楊家老架太極拳**（未出版之碩士論文）。國立臺北大學，臺北市。

■ 郭或（整理），[宋]邵雍著（2010）。**邵雍集**。北京：中華書局。

■ 陳維剛（譯）（1996）。**我與你**。（原著者：Martin Buber）臺北：桂冠圖書公司。（原出版年：1923）。

■ 楊翼風、李湘屏（2007）。太極拳禪定特質的探討。**體育學報**，40（2），



135-148。

■ 樓宇烈（校釋）〔魏〕王弼著（1980）。**王弼集校釋**。北京：中華書局。

■ 蘇清標（2003）。**太極拳的哲學**。臺南：楊太極武藝總會。

■ American Psychiatric Association (APA) 2010 Annual Meeting: Abstract NR2-77.

■ Rogers, C. R.(1957). *The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change*. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.



## 產業特殊需求類科聘任兼任教師之困境

鄭有恭

國立蘇澳高級海事水產職業學校漁業科主任

### 一、前言

依據「教育部國民及學前教育署產業特殊需求類科獎補助作業要點」，以下簡稱作業要點，對於產業特殊需求類科的定義，以下簡稱：產特類科，指該類科具有下列二種以上情形者：(一)產業結構中，屬於傳統、重要、基礎之行職業，具有急迫需求或轉型困難。(二)產業人力傳承困難，恐有人力斷層之疑慮。(三)學生就讀意願或就業意願較低。(四)設備投資成本高。

產特類科面臨的不只有上述之問題，在師資培育及聘任教師也面臨相似的困難，一般共同科目(國英數等)教師的聘任狀況是僧多粥少，產特類科聘任教師的狀況常常是等不到人來考，或只有幾個考，再者對單科單班的產特類科來說，專業科目的師資通常只有 4 位員額，在此情況下，產特類科的專業稀有科目課程，師資的安排及運用受到很大的限制，在體制無法改變的狀況下，產特師資的聘任若能適度鬆綁兼任教師的條件來因應，對於師資培育及教師聘任的壓力將有減壓的效果。

本文將指出產特類科在師資聘任上的問題與困境，接著說明中小學兼任代課及代理教師聘任辦法與相關配套措施的衝突點，最後提出結論與可行的建議。

### 二、產業特殊需求類科聘任兼任教師之困境

產特類科的師資受限於教師員額、單科單班每週授課節數不足等問題，沒有足夠的授課節數來多聘任正式教師、代理教師及代課教師，現階段唯一的可行方式僅剩下聘任兼任教師來解套，但兼任教師依目前的辦法規定，需具有該科合格教師證書者才可聘任，此項規定限縮了產特類科需要聘任兼任師資的彈性。

有關「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法，以下簡稱聘任辦法，第 2 條規定略示：兼任教師：指……或特殊類科之課務者。另第 3 條規定略示：中小學聘任兼任教師，應由校長就具有各該教育階段、科(類)合格教師證書者聘任之。中小學藝術才能班因課程安排需要聘任兼任教師，得由校長就校外具藝術專長者聘任之，不受前項規定資格之限制。」

依聘任辦法第 2 條規定之因特殊類科之課務者的兼任教師，須依據第 3 條之規定僅中小學藝術才能班才可適用聘任之，使得其他特殊類科的專業稀有科目之課務，無法適用該聘任辦法第 3 條之規定，造成其他特殊類科，因課程教學產業特殊性需求又該等外聘師資之業界專業人員(如潛水教練)，並無各該教育階段、科(類)合格教師證書，導致有需求的特殊類科之課務，無法聘任合乎課程產業特殊性

需求的兼任教師之窘境。

### 三、中小學兼任代課及代理教師聘任辦法與相關配套措施之衝突

#### (一) 產業特殊性需求

依據前述作業要點規定，漁業科、水產養殖科等，均屬產業特殊需求類科，漁業科開設潛水實習課程實為因應，產業實務要求及歷年來專家學者評鑑建議而開設，概因在漁船從事漁撈作業、定置網漁場作業、養殖箱網作業等均會碰到網具斷裂或漁船螺旋槳與網、線漁具纏繞致危害人命及財產安全的狀況，面臨此狀況時均須擁有潛水技能者立即進行潛入水中故障排除，故潛水實習課程的開設有其產業特殊性需求及具備稀有科目之屬性。

#### (二) 聘任辦法與配套措施之衝突

查「高級中等學校教師每週教學節數標準」以下簡稱節數標準，第八條規定略示：……學校就不易聘任合格教師之實習課程、選修課程及稀有科目聘任之兼任教師，其每週教學節數，除法令另有規定外，以六節為限。該節數標準雖無直接關係，但清楚說明在課程安排實務工作上，均會碰到一些實習課程、選修課程及稀有科目無合格教師可聘任，須另外聘任兼任教師進行授課的現象，可是該節數標準所稱之兼任教師之聘任規定又須依據聘任辦法辦理，在該聘任辦法第 3 條規定卻僅藝術才能班才可適用，而

其他特殊類科之實習課程、選修課程及稀有科目無法適用，造成該聘任辦法第 3 條之規定與該節數標準第八條規定有相互矛盾之處，導致實際排課時師資安排之困境。

#### (三) 師資培育、技術教師、業界協同教學之窘境

目前全國唯一培育漁業科師資的國立臺灣海洋大學師資培育中心，所公告施行之「國立臺灣海洋大學中等學校師資職前教育專門課程科目學分一覽表」，屬漁業科的專門課程均無培育潛水課程，又師資培育中心課程以學術性質為主，要培育高技術潛水屬性的人才有其執行的困難。

再查「高級中等學校專業及技術教師遴聘辦法」規範之「高級中等學校專業及技術教師任教特殊專業科目、技術科目對照表」及「高級中等學校專業及技術教師甄審登記資格對照表」，均無潛水實習課程之規定，再者漁業科潛水實習課程之學分數並無法滿足聘任技術教師所需的課程學分數，故技術教師途徑無法解決潛水實習課程之問題。

再依據「教育部國民及學前教育署補助高級中等學校遴聘業界專家協同教學作業要點」，第五條規定略示：……學校每班之協同授課時數，每學期以七星期，每星期以六節為限……。綜上述，業界專家協同教學之授課時數以短期技術性教學為主，無法因應潛水實習課程之產業特殊性及稀有科目屬性，特別需要業界專業

人員(如潛水教練)長期性的對學生教授技術性、安全性潛水技能之培育及養成。

#### 四、結語與建議

現階段聘任辦法，第 3 條關於兼任教師聘任規定所衍生之問題(非藝術才能班不能適用)，另外其他配套措施(師資培育、技術教師、業界協同教學等)，也無法替非中小學藝術才能班外，其他特殊類科的技能(藝)實務教學及實習課程(如潛水實習)聘任兼任教師(潛水教練)解套，且該課程具備其產業特殊性需求及稀有科目之屬性，又預定於 107 學年度「十二年國民基本教育課程綱要」中，列為部定必修科目-實習科目-水域活動安全技能領域-潛水實習，故有其必要性及迫切性，須進行「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 3 條關於兼任教師聘任部分條文的修正，以因應目前法源之不足，造成實務執行上之困境。

建議修改「中小學兼任代課及代理教師聘任辦法」第 3 條第二項條文如下：中小學藝術才能班及產業特殊性需求因課程安排需要聘任兼任教師，得由校長就校外具所需專長者聘任之，不受前項規定資格之限制。來為產特類科師資需求困境解套。

#### 參考文獻

■ 教育部主管法規系統(2016)。中小學兼任代課及代理教師聘任辦法。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.a>

[spx?id=FL009454&KeyWord=%e4%b8%ad%e5%b0%8f%e5%ad%b8%e5%85%bc%e4%bb%bb%e4%bb%a3%e8%aa%b2%e5%8f%8a%e4%bb%a3%e7%90%86%e6%95%99%e5%b8%ab%e8%81%98%e4%bb%bb%e8%be%a6%e6%b3%95](http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009454&KeyWord=%e4%b8%ad%e5%b0%8f%e5%ad%b8%e5%85%bc%e4%bb%bb%e4%bb%a3%e8%aa%b2%e5%8f%8a%e4%bb%a3%e7%90%86%e6%95%99%e5%b8%ab%e8%81%98%e4%bb%bb%e8%be%a6%e6%b3%95)

■ 教育部主管法規系統(2016)。高級中等學校教師每週教學節數標準。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001242&KeyWord=%e9%ab%98%e7%b4%9a%e4%b8%ad%e7%ad%89%e5%ad%b8%e6%a0%a1%e6%95%99%e5%b8%ab%e6%af%8f%e9%80%b1%e6%95%99%e5%ad%b8%e7%af%80%e6%95%b8%e6%a8%99%e6%ba%96>

■ 教育部主管法規系統(2016)。國民及學前教育署產業特殊需求類科獎補助作業要點。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL042856&KeyWord=%e7%94%a2%e6%a5%ad%e7%89%b9%e6%ae%8a%e9%9c%80%e6%b1%82%e9%a1%9e%e7%a7%91>

■ 教育部主管法規系統(2016)。高級中等學校專業及技術教師遴聘辦法。引自 [http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.a](http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL008709&KeyWord=%e9%ab%98%e7%b4%9a%e4%b8%ad%e7%ad%89%e5%ad%b8%e6%a0%a1%e5%b0%88%e6%a5%ad%e5%8f%8a%e6%8a%80%e8%a1%93%e6%95%99%e5%b8)



%ab%e9%81%b4%e8%81%98%e8%be  
%a6%e6%b3%95

■ 教育部主管法規系統（2016）。高級中等學校專業及技術教師任教特殊專業科目、技術科目對表。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001334&KeyWord=%e9%ab%98%e7%b4%9a%e4%b8%ad%e7%ad%89%e5%ad%b8%e6%a0%a1%e5%b0%88%e6%a5%ad%e5%8f%8a%e6%8a%80%e8%a1%93%e6%95%99%e5%b8%ab%e4%bb%bb%e6%95%99%e7%89%b9%e6%ae%8a%e5%b0%88%e6%a5%ad%e7%a7%91%e7%9b%ae>

■ 教育部主管法規系統（2016）。高級中等學校專業及技術教師甄審資格對照表。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001341&KeyWord=%e9%ab%98%e7%b4%9a%e4%b8%ad%e7%ad%89%e5%ad%b8%e6%a0%a1%e5%b0%88%e6%a5%ad%e5%8f%8a%e6%8a%80%e8%a1%93%e6%95%99%e5%b8%ab+>

■ 教育部主管法規系統（2016）。教育部國民及學前教育署補助高級中等學校遴聘業界專家協同教學作業要點。引自 <http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000416&KeyWord=%e6%95%99%e8%82%b2%e9%83%a8%e5%9c%8b%e6%b0%91%e5%8f%8a%e5%ad%b8%e5%89%8d%e6%95%99%e8%82%b2%e7%bd%b2%e8%a3%9c%e5%8a%a9%e9%ab%98%e7%b4%9a%e4%b8%ad%e7%ad%89%e5%ad%b8%e6%a0%a1%e9%81%b4%e8%81%98%e6%a5%ad%e7%95%8c%e5%b0%88%e5%ae%b6%e5%8d%94%e5%90%8c%e6%95%99%e5%ad%b8%e4%bd%9c%e6%a5%ad%e8%a6%81%e9%bb%9e+>

■ 國立臺灣海洋大學師資培育中心（2016）。國立臺灣海洋大學中等學校師資職前教育專門課程科目學分一覽表。引自 <http://www.tec.ntou.edu.tw/files/15-1046-18197,c4101-1.php?Lang=zh-tw>



## 「教師專業發展評鑑」之我思

余燕萍

台南市立中山國民中學教師

南臺科技大學教育領導與評鑑研究所研究生

### 一、前言

教師一定要被評鑑嗎？參加評鑑的教師才是專業教師嗎？參加評鑑有何好處？不參加評鑑的教師又會怎樣？除了參加評鑑，教師就沒其他精進教學的途徑嗎？教師評鑑與教師專業發展評鑑有何不同？以上問題常是筆者周圍教師們對教師評鑑常有的疑慮，而以下則是我對此議題的了解與看法，期能提出分享後，激盪出更親民、更符合教師需求的教師評鑑，並且能確實提升學生學習成效的建設性作法。

### 二、我對「教師專業發展評鑑」之了解與看法

#### (一)「教師評鑑」與「教師專業發展評鑑」概念大不相同

「教師評鑑」常被國內外學者、教育當局、普羅大眾視為提升「教師專業」或「教學能力」的絕佳途徑（Stronge & Tucker, 2003），因此實施「教師評鑑」就等同為強化教學品質及提高學生學習成效的具體作為。然而，「教師評鑑」除了形成性評鑑的目的以外，也具有總結性評鑑之涵義（Stronge & Tucker, 2003）；亦即，攸關教師個人的考績與獎懲表現，甚或造成教師分級的依據。換言之，對教師們造成的威脅、恐慌、排斥感，遠遠超過推動「教師評鑑」後可能會為

教育界帶來某些利益之美意。

為了降低教師們的疑慮，教育部與各方代表多次會議討論與協商，終於在民國九十四年取消「教師評鑑」措辭，並於民國九十五年調整為具形成性評鑑性質之「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，其主要目的在於「增進教師專業素養，提升教學品質」（教育部，2006）。此計畫於民國九十五年至九十七學年度進行試辦，但於民國九十八學年度取消試辦，繼而改以正式計畫持續推動至今。

#### (二)「教師專業發展評鑑」之成效及看法見仁見智

「教育專業發展評鑑發展」（以下簡稱「教專評鑑」）試辦至今已超過十年光景，實質上的成效是否已達成理想中的目標？透過秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑（2012）研究，可了解家長與教師對「教專評鑑」整體成效看法存在顯著差異。換言之，參與「教專評鑑」的學校家長對「教專評鑑」成效持認同與肯定的態度，然而教師對實施成效認同程度顯得較低。為何會造成此種落差？我想可能是因為家長過度期待，但卻不清楚「教專評鑑」實際運作情形使然。相反地，本身就在教育現場的教師的感受與疑慮恐怕更為真實，更需要被理解與協助。

(三) 「教師專業發展評鑑」既不強迫亦無獎賞，降低教師參與意願

不可諱言地，由於目前「教專評鑑」尚未入法，因此教師們尚有選擇是否加入「教專評鑑」的權利，亦即，參加「教專評鑑」的教師大多已衡量過自身狀況才決定藉著「教專評鑑」，試圖提升自己的專業。然而，當教師們參加過「教專評鑑」後，發現沒有得到實質的助益，反而讓自己身心、工作失衡，便會選擇退出，就如同秦夢群等人（2012）的研究指出，教師繼續參加及鼓勵他人參加的意願較低。可見，既不強迫，亦無獎賞的「教專評鑑」，不僅降低教師參加「教專評鑑」的意願，甚至令已參加者萌生退意。

(四) 「教師專業發展評鑑」對教育工作可為助力亦可為阻力

教育工作常被稱為「良心事業」，這意味著即使依規定，教師必須遵守或履行教師應盡義務，但教育工作依舊存在著可供教師好好發揮的彈性。至於其中的尺度如何拿捏，就得看教師的理念與其身心狀況配合之程度了。亦即，教師面對教學情境或經營班級時，會衡量理想與實務面而做出決定，並憑著良心塑造出自我風格的教育藝術品。

反觀「教專評鑑」，雖然立意良好—提升教師專業與提高學生學習成果（教育部，2014），家長們也多認同「教專評鑑」並抱持著很大的期望（秦夢群等人，2012），但卻造成許多教師

的工作負擔，影響教師們身心狀態，尤其是教學檔案評量流於形式，造成書面資料堆砌，更是教師們對「教專評鑑」望之卻步的主因（張素貞、吳俊憲，2011；秦夢群等人，2012）。試想，教師們把原來該好好準備課程、批改作業、補救教學、精進教學、聯絡家長、輔導學生、處理班級事務、協助行政業務…等時間拿去準備精緻的評鑑資料，甚或花盡心思只為準備一節課供評鑑人員進行教學觀察，但卻在其他課堂中維持舊有的教學法，那麼花那麼多時間準備「教專評鑑」相關資料，或在觀課時呈現最完美的演出，究竟對學生有何助益？又對自己的專業提升了多少？固然有些教師會如實地上完一節課，然多數教師還是會因擔憂評鑑結果不佳，所以準備了一堂無懈可擊的課。換言之，教師只要參加「教專評鑑」，就得花時間與精神，雖說有些教師樂在其中，在其身心仍可負荷的情況下，仍會堅持著理念與依舊秉著良心堅守崗位，盡心盡力無怨無悔地付出，但難保有些教師身心已不堪負荷，在力猶未逮的情況下，只好選擇性處理學生或教學相關事務。因此，學生恐怕未蒙其利，反先受其害！同樣地，如果家長們了解「教專評鑑」與他們的期待迥異後，相信他們寧可期待有良心的教師，而非為了專注做「教專評鑑」卻犧牲學生權益的教師。

(五) 建議簡化「教專評鑑」書面資料並評估學生學習的實質成效

即使「教專評鑑」有助教師教學能力的提升（潘慧玲，2015），但準備

大量甚至鉅細靡遺的書面資料常是教師試圖從「教專評鑑」中逃跑的主因（張素貞、吳俊憲，2011；秦夢群等人，2012），因此筆者建議將「教專評鑑」的書面資料簡化，留下足以證明的文件即可。換言之，一切簡單扼要，不須要求教師準備精美資料，甚或書寫逐字稿。再者，既然「教專評鑑」以提升學生學習成果（教育部，2014）為目標，因而評估學生學習成效亦是衡量「教專評鑑」是否具效用之指標。畢竟學生學習成效若不彰，則「教專評鑑」將不僅無法令教學現場的教師們信服，甚而產生不知為何而忙的沮喪與無奈。反之，若學生因其教師參加「教專評鑑」而提升學習成效，將為教師打上一劑強心針並強化其參加「教專評鑑」的動機。

### 三、結語

教師是教育工作中的核心人物，因此教師專業絕對需要高度重視。然而，欲提升教師專業，參加「教專評鑑」絕非唯一途徑也絕不是萬靈丹。我認為身為教師就應當要持續提升自己的專業、為教學負責，更要用心照顧、帶好學生，把教育當作良心事業經營。參加「教專評鑑」或許是一帖精進教學的良藥—可以強迫自己每年都有新的產出與資料，然而如果換來的代價是犧牲學生的權益，就不免令人有種本末倒置的遺憾。因此，希望未來立法單位若考慮將「教專評鑑」入法，必須審慎思考如何降低其對教

師工作的負荷，避免讓教育的主體—學生成為制度下的犧牲品。最後，深切地期望一切的教育改革最終都能兼顧教師的負荷並以提升學生的學習為考量！

### 參考文獻

- 秦夢群、陳清溪、吳政達、郭昭佑（2012）。教師專業發展評鑑實施成效之調查研究。*教育資料與研究*，108，57-84。
- 教育部（2006）。*教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點*。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。*教育部補助辦理教師專業發展評鑑實施要點*。臺北市：教育部。
- 張素貞、吳俊憲（2011）。教師專業發展評鑑與教學精進之個案研究。*教育行政與評鑑學刊*，11，89-112。
- 潘慧玲（2015）。認識教師專業發展評鑑。載於潘慧玲等著，*教師專業發展評鑑的田野經驗*（頁15-46）。臺北市：高等教育。
- Stronge, J. H. & Tucker, P. D. (2003). *Handbook on teacher evaluation: assessing and improving performance*. Larchmont, NY: Eye On Education.



# 跨領域實務專題教學之初探：以體感互動繪本設計為例

陳奕璇

聖約翰科技大學數位文藝系助理教授

## 一、前言

近年來，因應市場需求的改變，產官學界逐漸重視具有多種專業技能與知識的「跨領域人才」培育（康永華，2012年1月11日）。跨領域人才交流合作，所造就出的智慧結晶與創作成果，往往需經由具備不同學門領域的專業人才，相互且持續激盪其背景、價值、語言及知識而產生。

根據經濟部99年度產業專業人才發展推動計畫的定義（經濟部工業局，2013），跨領域人才意指具有兩種或兩種以上專業或學科的基本知能人才。此外，跨領域人才不僅需具備專業所需的知識能力，更必須擁有能融合多學科知能的能力，並能加以調整自身的認知方式，以適應當下不同的環境。現今，許多大學校院除了基於開課成本的評估之外，也體認到厚植跨領域人才的迫切性與必要性，紛紛開設跨院系課程，以培養學生具備對不同學門領域知識技能的統整能力。

由於意識到跨領域知能培養的重要性，我協同任教學校的其他院系（電資學院電子工程系）教師，以體感互動繪本設計為主題，共同開設指導為期一年的跨院系實務專題，探析相異學門領域學生對於跨領域學習的看法與感受。基於此教學理念與構想，本文主要目的並非在探討學生專題製作與成品的優劣；而是期盼透過呈現「體感互動繪本設計」的跨領域專題指導

背景、實施方式，及專題生的教學回饋與意見，加以省思並探討跨領域實務專題在學生學習歷程中，所傳達出的教育意涵與價值。

## 二、體感互動繪本設計實務專題教學

### （一）跨領域專題指導背景與動機

現今，電子繪本多數透過螢幕的觸控，及滑鼠的點選進行操作，較少結合免觸控螢幕的體感技術，進行電子繪本的操作與閱讀（盧詩韻、黃小紋，2013）。然而，互動介面的設計作品，藉由觸控、點選或非接觸式的感應等不同模式的操作，可激發觀眾不同程度的參與度，使觀眾在轉化與詮釋作品形式與意義的歷程中，呈現不同程度的回應（林珮淳、范銀霞，2004）。

除了操作方式，對使用者參與互動設計作品的程度有影響之外；近年藝術與設計領域的相關研究發現（葉謹睿，2010），互動設計介面上具備美感或有吸引力的視覺設計，被證實為提升使用者對介面及其呈現內容參與度與使用意願的影響因素。但值得注意的是，長久以來由於研究與技術人才專業背景的差異，專精於互動設計與程式撰寫的專業人才，著手進行互動介面設計時，較少探悉介面上視覺美感要素對於使用者滿意度與使用意願的影響；而較為注重產品功能與操

作上的易用性與有用性（Lavie & Tractinsky，2004）。

綜合上述，互動設計創作人才由於本身所學專業背景的差異，分別對介面操作的使用性與視覺美感設計兩個面向，有不同的重視程度；設計過程中不同面向的考量與聚焦，將引導使用者對互動作品呈現出不同的參與度與使用感受。有鑑於此，我和電子工程系教師採取協同方式，共同指導電子工程與數位設計兩類科系大三學生進行一年的跨院系實務專題，想藉此專題指導歷程，培養兩系專題生跨領域專業知能。

## （二）跨領域專題指導實施方式

參與這項跨院系「體感互動繪本設計實務專題」的九位專題生，三位是電子工程系大三學生，其餘六位是數位設計科系大三學生。為期一年的專題指導過程中，每週我和協同指導的電子工程系教師，在電子工程系實驗室（具備感知儀器，及電子繪本設計所需的繪圖軟體與電腦設備）以同一指導時段，與兩系九位專題生進行大約三小時的討論交流及各階段進度檢視。除了共同指導時間之外，我和電子工程系教師每隔二週或依學生學習需求，另外安排系內專題指導時段，分別與自己系內專題生進行討論。

兩系專題生共同創作的體感互動繪本，其故事內容、介面視覺設計、繪本中的主角場景，及繪本所需呈現的互動效果等，由數位設計系專題生主導繪製與構想；繪本中所有的體感

技術與程式撰寫，由電子系專題生主導，並依循數位設計系專題生的設計需求，提供體感技術與設備支援。

## （三）專題生教學回饋與意見

透過兩系專題生對於體感互動繪本設計之跨領域實務專題學習歷程的回饋意見，輔以我和電子工程系教師在專題指導的教學現場，與兩系學生的討論交流與觀察，綜合整理出以下學生共同的主要回應與感受：（1）相較於過去系內的專題製作，跨院系專題需付處更多心力與時間，進行與不同學門領域同儕的對話、相互瞭解與學習。（2）相較於過去系內的專題製作，跨院系專題讓兩系學生意識到：要提升使用者對於體感互動繪本的使用性與滿意度，不能僅就成品功能的易用性、互動技術與程式撰寫層面作考量；而是必須將整體介面的視覺美感、互動效果的趣味性、故事內容的吸引力等一併納入評估。（3）相較於過去系內的專題製作，跨院系專題啟發兩系學生體認到：不同專業背景的同儕，在體感繪本設計過程中的溝通語言及表達方式上有落差，而導致專題製作歷程中，初期測試版的體感繪本，幾次無法呈現出數位設計科系專題生所發想出的互動效果。為了改善溝通與表述上認知差異造成的誤解，兩系專題生逐漸發展出以下共通的溝通模式：數位科系專題生必須提供明確的「圖像」草稿，以輔助表達文字陳述的設計理念與互動效果，才能讓電子工程系專題生具體了解數位設計科系專題生所表述的創意內涵，以提供對應的體感技術與程式內容。

### 三、結語與建議

就學習主體的兩系專題生而言，跨院系體感繪本設計實務專題的學習方式與所學內容，確實獲得正面的回饋與肯定。藉由跨院系專題的親身指導歷程與專題生的意見回饋，我體認到跨領域學習在教育上的價值與意義。透過跨領域專題製作，學生察覺到相異專業背景的同儕，不僅在知識認知與溝通理解方面有所落差；相異學門學生，對彼此專業素養的認同、專業知識的價值性判斷，也頗具差異性。

藉由專題生的覺察與回饋，及我在專題指導歷程中的教學體悟，引發我省思到，跨領域人才的培育過程，應不能僅聚焦在知識面向，啟發學生了解、認識與吸收不同專業知能；而是必須同等重視且強化學生在面對相異學門背景的同儕或專業人士時，所需具備的尊重態度、溝通、彈性與適應能力。

對於有意願投入跨領域教學或專題指導的教師，建議除了提升學生不同學門知識的廣度與接受度之外，可嘗試引導學生透過對相異學門的探析，激盪出認知衝突；並在學生面臨彼此專業用語及溝通方式相異而誤解的當下，能以協助者角色，提供適切的輔助鷹架，激發學生建構跨領域對話的平臺或溝通模式。對於著手於開設跨領域課程的大學校院，建議校方簡化學生修讀跨領域課程的選課程序，且針對有心投入跨領域課程的教師，提供跨院系協同教學、橫向交流

的研究與備課時間。跨領域實務專題課程的實踐，如能在教師本身的教學專業之外；同時也獲得校方在學生選課機制與教師協同備課上，彈性配套措施的支持，將更有機會輔助學生朝向跨領域人才的目標邁進，讓學生能有效地將跨領域課程習得的兼容性與彈性能力，用以轉化或整合不同學門的專業知能；讓進入職場的跨領域人才，能符應市場需求而求新求變，並創造有價值性的知識及服務。

### 參考文獻

- 林珮淳、范銀霞（2004）。從數位藝術探討互動觀念、媒介與美學。*藝術學報*，74，99-111。
- 康永華（2012年1月11日）。跨領域人才訓練與人才價值提昇。人才管理專欄。旭聯科技。取自：[http://www.sun.net.tw/special\\_detail.php?mid=15](http://www.sun.net.tw/special_detail.php?mid=15)
- 葉謹睿（2010）。*互動設計概論：後數位時代的網站、介面、產品及軟體設計的原則*。臺北：藝術家。
- 盧詩韻、黃小紋（2013）。互動繪本創作結合電子感測裝置之研究。*朝陽人文社會學刊*，10(2)，165-202。
- 經濟部工業局（2013）。*經濟部產業專業人才發展推動計畫*。取自：[https://www.google.com.tw/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi\\_iNbn-o\\_NAhUDVZQKHfwDCTQQFggiMAE](https://www.google.com.tw/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_iNbn-o_NAhUDVZQKHfwDCTQQFggiMAE)

&url=https%3A%2F%2Fwww.moeaidb.gov.tw%2Fexternal%2Fctrl%3FPRO%3Dfilepath.DownloadFile%26f%3Dexecutive%26t%3Df%26id%3D4034&usg=AFQjCNH2JdJee68Hr9MKuky7tcVTQe\_IWA&sig2=gvinREja0XPv35AnsDATy  
g

■ Lavie, T. & Tractinsky, N. (2004). Assessing dimensions of perceived visual aesthetics of web sites. *International Journal of Human-Computer Studies* 60, 269-298.



## 體驗學習賦予美感教育的力量

李育嘉

臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班研究生

### 一、前言

美是到處都有的。對於我們的眼睛，不是缺少美，而是缺少發現。——羅丹

愛美是人的天性，欣賞美的人、事、物總能讓人賞心悅目、心曠神怡。但是學校教育是否仍然智育掛帥而輕忽美育？可否透過教育來培養學生的美感經驗？老師們利用什麼樣的教學方法傳達美感教育的精髓？杜威 Dewey (1934) 指出，美感乃是一活生生而具體的經驗形式，也即是美感經驗的後果，應是衡量美感價值的標準。美國藝術教育家艾斯納 (Eisner) 指出，人類由參與美感欣賞、創作的過程活動中，獲得了知識、情意、技能及個人美感享受和珍視的特質 (郭禎祥, 1989)。上述兩者皆說明了美感教育可以透過體驗來達成。而「體驗」一詞，具有經歷某些事物的歷程，或者是一種感受。至少包含下列四種學習的意義：1. 經驗學習：學生從實際的經驗中學習；2. 行動學習：學生從觀察、嘗試與實作中學習；3. 反思學習：學生從一連串省思中，強化生活能力；4. 能力學習：整個學習過程中，能力習得重於知識獲得 (吳清山、林天祐, 2005)。因此，筆者認為美感教育若能透過體驗學習 (experiential learning)，應該能夠讓學生深切的感受並內化成具體的美感經驗。

從近五年 (2011—2016) 的論文研究中發現，有很多將體驗教學法運用在美感教育上的相關研究：曾曉梅 (2011) 透過應用社區文化資源的環境體驗教育，提升國小高年級學童的美感經驗。王義成 (2012) 運用體驗學習策略設計的兒童美術教學，使得課程教學更為豐富，也提高兒童的知覺能力、表現能力、創造力。詹婉寧 (2013) 利用多元智能美感經驗的教學，提升學童的多元智能與美感素養。沈麗瑛 (2014) 兒童運用五官體驗探索大自然，獲得不同形式的美，覺察感受生活中愉悅的美感經驗。從上述文獻來看，國內的研究呼應杜威的觀念，美感經驗不限於藝術領域，在語文、自然、綜合等領域都能利用體驗式教學創造學生的美感經驗，提升學生的興趣與能力。

以下筆者透過分析美感教育課程綱要以及體驗學習理論的脈絡，找出兩者的共通性，說明體驗課程能夠給予美感教育強而有力的理論基礎，進而達成美感教育的目標。

### 二、國小美感教育課程

臺灣的教育自 1979 年公佈「國民教育法」第一條「國民教育依中華民國憲法第一百五十八條之規定，以德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。」突顯了國民教育中美育的重要性。教育部並依據此條文頒布「加強國民中小學美育教學實

施要點」，強調美育的功能在促進德、智、體、群四育均衡發展（教育部，1980）。美育的內容，除了藝術以外，還包括所有課程中涉及美感的各種活動與經驗。在教學方面，以發表、創造、展示、表演等學習活動，培養學生的思考、想像、創造力，及其審美情操與氣質。2001年九年一貫課程的架構下將音樂、視覺和表演藝術統整在藝術與人文領域，基本理念的闡明就是「藝術與人文」即為「藝術學習與人文素養，是經由藝術陶冶，涵育人文素養的藝術學習課程。」藝術美感和人文素養的提升又再次成為重點。政府自1997年制定了「藝術教育法」，臺灣藝術教育開始有正式明確的法源依據，並另有「藝術教育法施行細則」之訂定。2005年頒訂「藝術教育政策白皮書」，其推動藝術教育之基本理念。2011年在中華民國教育報告書訂定「提升藝術與美感教育方案」，明確的強調學校藝術教育以「美感教育」為實施理念之教育目標，使學校藝術教育的功能與性質，與美育教育的宗旨更能相互呼應。2014年教育部提出「美感教育中長程計畫」中再次闡明如何實施美感教育的期程與階段性任務。

簡彤紘（2014）認為中小學藝術隨著思潮演變至今，教育政策目標和規劃逐漸明確，政策的推展伴隨著國際趨勢，也增加了更多元的補助，同時也開始重視相關行政組織的協調與配合。但是臺灣的教學環境仍然脫離不了考試領導教學的課程取向，放眼望去實際的教學現場皆為學科導向的學習，智育掛帥的結果輕忽了美育的

課程；經濟掛帥的結果使學校的課程邊緣化了藝術教育（杜正勝，2008）。政府已經看到了國際趨勢和方向，訂定一系列的美感教育指標與計畫，期能落實美感教育於第一線的教學現場。

### 三、體驗學習的理念與發展

李錫津（2003）萌芽於十九世紀的體驗學習運動，挑戰了對當時教師單向講授、學生被動學習的傳統；接續著由 John Dewey 提出做中學的理論，強調學習是經驗不斷的改造與重組的過程，重視學生的經驗，認為兒童是學習的主體，不應該只是被動的適應環境，更應該要主動的做探索環境。體驗學習之意義在於學習者之親身經歷與反思體會，透過五感體驗，產生具體的感動和體悟，讓學習更為明確且深刻。吳清山（2003）理念基礎有，1.經驗主義：代表為洛克（John Locke），在他《人類的悟性論》中宣稱，人心最初猶如白板（*tabula rasa*），一切知識皆來自感覺及反省所得的經驗，認為人就像一張白紙，所有的知識皆來自於經驗。2.自然主義：代表為盧梭（Rousseau, Jean Jacques），在他重要的著作《愛彌兒》開頭即說：「上帝創造萬物皆善，但一經人手便成為惡。」應該利用自然的方法，順著兒童的天性來教育，尊重個別發展，重視兒童的個別生活。3.實用主義：代表為 John Dewey，在《經驗與教育》的一書中，強化了「由做中學」的體驗學習理論基礎，主張在經驗中學習，教育是經驗不斷的改造與重組，生活是持續生長的歷程，學習在不斷的互

動、反思及轉化的過程中達成。4.體驗學習理論：柯伯（Kolb）在《經驗學習》一書中認為學習是經驗轉換，知識創造的過程。體驗學習圈的教學模式為：體驗階段→反思內省→歸納階段→應用階段，來進行體驗學習。王全興（2006）體驗學習重視學童從具體的體驗、做反省的觀察、分析經驗、探究異議或重新操作、進行抽象的概念化思考，最後是主動的試驗，將假設在新情境裡加以試驗，形成自己的意義。

#### 四、體驗學習給美感教育的力量

美感教育是藝術教育或透過藝術的教育（陳木金，1999）。根據上述理由，筆者透過分析教育部美感教育中長程計畫以及藝術與人文領域課程綱要中連結有關體驗學習的理論，羅列體驗課程給與美感教育計畫的動力如下：

##### （一）喚起學生經驗力

教育部（2013）「教育部美感教育中長程計畫」提及美感教育與藝術教育密切相關，藝術教育是美感教育的核心，因為藝術教育的範疇，是人類美感經驗的凝聚，傳遞著我們所擁有的夢想、真實、情感、價值或信念，透過教育行為的詮釋、理解與實踐應用，使人的存在更為自由、自主與具意義。體驗學習緣起於洛克之經驗主義，認為所有的知識皆來自於經驗。因此美感教育可以透過藝術或其他學科的教育，正規或非正規的教育形式來進行。無論透過藝術或其他學科的

實踐所立基的共同基礎係「美感經驗」，透過美感經驗之形式與內涵的學習，強化美感認知與實踐應用的能力及其相關的習慣。因此課程與教材要能與學生日常生活經驗結合，透過舊經驗引起動機，再從兒童的生活經驗中連結課程內容，讓課程能與學生的經驗結合，見圖 1。

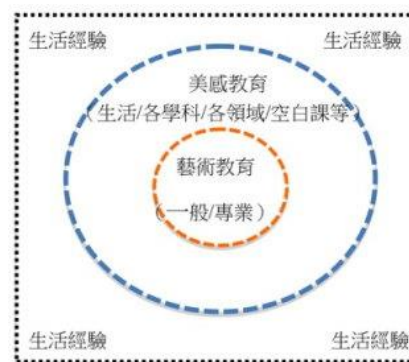


圖 1 美感教育、藝術教育與生活經驗的關係  
教育部（2013）

##### （二）回溯生活基本力

教育部（2013）藝術源於生活，也融入生活，生活是一切文化滋長的泉源，因此藝術教育應該提供學生機會探索生活環境中的人事與景物。美感素養必須長期的培育，美感教育，是精煉個體美感素養的教育，必須從生活中基礎美感的掌握做起，從日常生活中「人」、「事」、「物」的形式與內涵之真、善、美，以培養個體的感知、想像、詮釋、思辨、實踐與溝通的能力以及相關習慣的養成。藝術與人文第一階段能力指標統整在「生活課程」中實施，貼近低年級學生的生活經驗，美感教育由生活中開始，體驗學習亦是主張生活是持續生長的歷程，學習在不斷的互動、反思及轉化的過程中達成。從生活中找尋美感教



育的素材，美感教育計畫中的理念之一便是「增加多元生活的體驗」，透過體驗課程，達成美感教育之願景。

### (三) 運用感官覺知力

教育部（2008）九年一貫藝術與人文領域的基本理念中闡明「……運用感官、知覺和情感，辨識藝術的特質，建構意義……」、「在培養美感態度方面著重在培養對美的視覺、聽覺、觸覺、動覺感受與知覺……」。教育部美感教育中長程計畫理念之一，強化感知的開發綜效。各教育階段的美感培育重點中，學前教育即是以「進行多元感官與心靈的開發與覺知」為重點推展。美感與藝術教育中的理念與體驗學習的意義不謀而合。林淑惠（2003）體驗學習是指在學習的過程中，藉由學習者的五官實際操弄，以探索事物的真相，或深度感受事物對自己的生活所帶來的影響，目標是學習，過程是實地進行，手段是身體的感官與思考。藝術與人文第一、二階段的分段能力指標中，皆提到「嘗試以視覺、聽覺及動覺的藝術創作形式，表達……。」透過感官的接觸，美感教育得以傳遞給學習者。但是如何讓學習者能敏銳地察覺感官體驗的感受，轉化成內在的有意義的美感經驗，就必須仰賴教材內容的設計以及教師教學與引導。

### (四) 設定目標達成力

教育部（2008）九年一貫藝術與人文領域的課程目標如下：1.探索與表現：使每位學生能自我探索，覺知環

境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術表現，以豐富生活與心靈。2.審美與理解：使每位學生能透過審美與鑑賞活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，並熱忱參與多元文化的藝術活動。3.實踐與應用：使每位學生能理解藝術與生活的關連，透過藝術活動增強對環境的知覺，認識多元藝術行業、珍視藝術文物與作品、尊重與瞭解藝術創作，並能身體力行實踐於生活中（教育部，2001）。以上課程目標與體驗學習圈的教學模式，體驗階段→反思內省→歸納階段→應用階段，相互呼應（如圖2）。

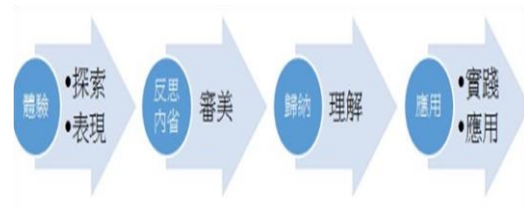


圖2 藝文領域課程目標對應體驗學習理論  
（研究者整理）

根據圖2來看，探索表現的目標期望學生能運用多元的媒材技法和課程內容，從事藝術創作，此即體驗階段。進而能夠透過審美與鑑賞活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，此即體驗過程中的反思內省，呈現參與者的主觀直覺感受。接下來的理解奠定在體認歸納各種藝術價值、風格及其文化脈絡，並熱忱參與多元文化的藝術活動的基礎之上。最後若能使每位學生能理解藝術與生活的關連，透過藝術活動增強對環境的知覺，認識多元藝術行業、珍視藝術文物與作品、尊重與瞭解藝術創作，並能身體力行實踐於生活中。即是體驗學習中的實踐運用。



### (五) 尊重學生個別力

教育部（2008）藝文領域在教學設計方面，模式符合藝術學習與心理原理，引導學生主動學習藝術的意欲，提升美感行為態度，內化於生活的實踐與應用。教學活動設計以學生為中心，應符合學生的生活美感經驗，宜生動活潑，具創意與創造性。落實素養指標應考慮學生學習的個別差異。藝術教學要顧及各階段學生的感受與興趣、能力與經驗、生理發展與學習心理，第一階段（低年級）做自發、自由的嘗試與發現學習藝術的趣味；第二階段（中年級）著重基本、具體和實用概念，建構藝術的基本認知；第三階段（高年級）強調具體美感概念之應用。以兒童經驗為中心的體驗課程，融入美感教育的課程，喚起學生的舊經驗，引起學生的創造力引發學生美的感受。以上內容和體驗教學順著兒童的天性來教育，尊重個別發展，重視兒童的個別生活的理念，也是不謀而合。

### (六) 規劃實地活動力

體驗學習過程中引導學生親身體驗大自然、參與社區服務、實地進行調查、訪問、參觀與實驗、實際進行討論與發表、設計與生產工藝作品以及進行生產活動等真實活動，在經由省思與分享，已察覺活動意義與價值，並達成學習目標（李坤崇，2004）。以現行臺北市國小為例，「育藝深遠—藝術教育啟蒙方案」，目的是為了在學童人格養成階段提供關鍵性的藝術刺激，播下藝術的種子。配合九年一貫

教育「藝術與人文」課程的規劃，讓文化藝術融入正式課程之中。臺北市國小三年級學童進入臺北市立美術館欣賞典藏精品—「發現典藏美術」；五年級學童聆聽臺北市立交響樂團西洋古典名曲演出—「認識交響樂團」；六年級學童聆聽臺北市立國樂團之國樂演出—「認識傳統音樂」；四年級學童參加「戲劇初體驗」課程；二年級學童參加「偶戲初體驗」課程。以上的實地體驗課程結合藝術教育，讓學生能有深刻的體驗感受美的經驗。

## 五、省思與建議

### (一) 增加美感覺知的體驗

但是美感教育也不應該只是停留在欣賞與參與表演等體驗課程，而是要增加教師與學生的美感覺知（洪詠善，2002）。組成學校的主體是親師生，因此美感教育的對象應該重視人的反應與感受，體驗教學活動只是其中的一種手段與方法。

### (二) 重視批判反思的歷程

歐用生（2002）體驗學習或快樂學習是非常誘人的口號，不僅具有修辭的魅力，更具有麻醉和腐蝕的功能。「快樂」是什麼？「體驗」是什麼？「體驗學習」又是什麼？學生看似快樂學習，但是否能體驗意義？真能追求卓越？已不再重要，不僅沒有人去關心，更缺少批判的論述。因此筆者認為體驗課程除了參與體驗之外更應該重視的是反思與批判的歷程。活動的本身只是一種媒介，重要的是教師

能引導學生在美感生活體驗學習的過程中做觀察與反省，進而類化成為學生的行為或信念。

### (三) 整合美感教育的資源

教育部（2013）第二期美感教育計畫的目標，將持續第一期以教育部為主軸的美感播種、立基及普及，擴大大學校長、行政人員及教師的在職進修，大學與中、小學相關課程的參與推動外，將與文化部、國立故宮博物院、經濟部攜手聯盟，成為美感推動的核心體，整合相關資源。教育政策的落實必須要有第一線教師的認同與配合，美感教育的計畫需要有更多的教師共襄盛舉，讓計畫不只是紙上談兵。也要讓老師能夠認同並活用體驗教學，透過體驗學習達成美感教育的目標。

## 六、結語

本文透過分析當今重要的教育思潮—美感教育，從課程目標、教學內容、教材教法等向度，試圖找出源自十九世紀興起的體驗學習理論基礎，古典與現代擦撞出的火花，讓美感教育不只是理想與口號，而是能透過體驗的歷程，讓師生對藝術教育存有反思與批判，最後能喚起個體的美感意識，覺知生活中的處境。

### 參考文獻

■ 王全興（2006）。體驗學習的理念及其在教育情境的應用。**臺灣教育**，640，32-36。

■ 李崇坤（2004）。**綜合活動學習領域概論**。臺北市：心理。

■ 李錫津（2003）。從體驗中有效學習。**教師天地**，127，5。

■ 沈麗瑛（2014）。**自然體驗萌發兒童美感經驗之探究**（未出版之碩士論文）。臺灣首府大學，嘉義市。

■ 杜正勝（2008）。**部長序**。載於鄭明憲（主編），**臺灣藝術教育史**（vi-vii頁）。臺北市：國立臺灣藝術教育館。

■ 吳清山（2003）。體驗學習的理念與策略。**教師天地**，127，15-22。

■ 吳清山、林天祐（2005）。**教育新辭書**。臺北市：高等教育。

■ 吳清山（2008）。**學校行政研究**。臺北：高等教育。

■ 洪詠善（2012）。跨域SAS（社會/藝術/科學）美感教育的課程發展教育人力與專業發展，29:01，55-60。

■ 陳木金（1999）。**美感教育的理念與詮釋之研究**。發表於全人教育與美感教育詮釋與對話研討會。國立臺灣藝術學院教育學程中心主辦。1999.4.17. 又刊載於學術研討會論文集（頁 36-51）。臺北：臺灣藝術學院教育學程中心。

■ 歐用生（2002）。快樂學習或安樂死？體驗學習的批判教育學意涵。**課程與教學季刊**，5（4），107-123。

■ 簡彤紘（2014）。我國中小藝術教育政策之探究。**學校行政雙月刊**，93，132-149。

- 教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要。取自 [http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc\\_97.php](http://teach.eje.edu.tw/9CC2/9cc_97.php)
- 教育部（2005）。藝術教育政策白皮書。取自 <http://multi-aes.com.tw/page09.php?id=903>
- 教育部（2013）。教育部美感教育中長程計畫第一期五年計畫（103 年至 107 年）。取自 [http://www.edu.tw/News\\_Plan\\_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=2BB080CF6DA7B089](http://www.edu.tw/News_Plan_Content.aspx?n=D33B55D537402BAA&sms=954974C68391B710&s=2BB080CF6DA7B089)

## 該教而未教？表演藝術課程的空無

葛琦霞

臺北市立大學學習與媒材設計學系課程與教學碩士班研究生

### 一、前言

學校要教什麼，一直是課程討論的熱烈主題，現今主流的讀寫算能力，雖仍是學校教育的重點，但是隨著教育思潮的轉變，藝術教育也逐漸受到重視。過去表演藝術課程從未納入學校的藝術教學之中，直至 1997 年 3 月 12 日，表演藝術才首度納入由總統府頒佈施行的「藝術教育法」之藝術教育類別中（總統府，1997），促使 1998 年教育部核定九年一貫的七大學習領域裡，唯「藝術與人文」領域有法律條文依據（李奇昌，2004）。由上可知，臺灣是亞洲國家中率先把表演藝術課程納入學校課程，執亞洲藝術教育的牛耳。

筆者在偶然的機會，和國內幾位國小主任提及近來教育戲劇在對岸點燃熊熊烈火，北京許多相關教育單位忙著舉辦「教育戲劇」國際研討會與工作坊，並邀請臺灣從事表演藝術的知名學者至對岸分享教學理念與實作課程。筆者對此頗感榮耀，但國小主任卻反應自己的學校長久以來並沒有表演藝術課程，因為缺乏師資，他接續說，如果學校也有表演藝術課，學生一定會非常喜歡，只是現階段表演藝術課程在國小並無實質的發展空間。筆者為之震驚，不禁試問：臺灣的國小表演藝術課程從九年一貫實施至今，已有 15 年的光景，何以沒有落實？表演藝術課程是在實施中遇到無法解決的困難嗎？現今十二年國教即

將上路之際，表演藝術是否又再度被忽視，形成「該教卻未教」的課程？這在筆者心中留下極大的問號，顯見表演藝術「該教而未教」構成所謂「空無課程」。本文將針對國小表演藝術課程的相關研究進行整理，並從空無課程的理論中歸納出問題，找出關鍵點，最後提出對表演藝術課程實施的建議與省思。

### 二、臺灣表演藝術課程在國小實施之現況與困境

筆者自兩份研究資料中整理表演藝術課程實施問題並比較之。第一份研究為國立臺北師範學院（現今國立臺北教育大學）在 2003 年發表《我國藝術教育現況與發展策略》專題研究，此專題研究以文獻分析各領域藝術教育之現存問題與發展策略之後，再進行實地訪談、專家諮詢、分類座談及問卷調查等研究方法，整理出小學、國中、高中職、大學及社會等教育體系藝術教育的現況討論。其中，針對中小學實施表演藝術課程發現之問題，分成七大項目。第二份研究資料為 2013 年國家教育研究院進行之「十二年國民基本教育領域綱要內容前導研究」整合型研究的子計畫六之研究報告，這是教育部為推動十二年國教的研究計畫，參與學者提出在九年一貫實施後，藝術與人文領域出現的問題。筆者將兩份有關表演藝術課程部分的問題整理如表 1：



表 1 有關中小學表演藝術課程在 2003 年專題研究與 2013 年研究報告之問題整理

項目	2003 年《我國藝術教育現況與發展策略》專題研究有關中小學表演藝術課程之問題	2013 年「十二年國民基本教育領域綱要內容前導研究」整合型研究的子計畫六之研究報告有關中小學表演藝術課程之問題
行政	課程編排、教學實施、教學設備、教具圖書資料供應及教學研究等方面都缺乏。	舉凡課程綱要研發、課程設計發展、教材教法均缺乏。
師資	1.缺乏完整的藝術教育師資實習制度。2.藝術教育教師未採認證制，教師的專業知能遭質疑，且專業水準亦待提升。3.國民中小學的藝術師資缺乏專責藝術師資培育之單位（張美艷，2002）。	許多學校礙於既有師資專長背景之現實條件，對於表演藝術師資沒有多餘員額能夠開缺，甚至不願意開缺。因此建議學校任用藝術專業教師，或鼓勵在職教師進行第二專長認證。
課程	九年一貫課程體制使藝術課程的授課時數減少，教學內容增加，而且不少國小老師借課上其他領域之教學，造成藝術課程時數減少之嚴重狀況。	表演藝術課程定位不清，是一個領域統整的上位概念，還是只是一門綜整的科目？需強化教育階段之間課程之銜接。
教法	表演藝術之教學在課程與教學項目，需提供各種創作、活動、欣賞與基本知識，這些都是現場教師需要進修補充的方向（教育部，2000）。	師資培育亦應配合課程綱要調整課程架構與教學方法。
評量	戲劇教學重視過程，強調互動與個別化，評量無單一標準，也無法重複檢視，造成困難。	未提及。
教材	藝術與人文領域之課程設計原則，是以「學習主題」統整學習。這需要更下功夫去發展完整的程序。	表演藝術同樣具備有統整各類應用藝術的特質，教材內容組織應符合適性揚才之原則。但教材來源不夠多元，目前只有一家出版社編輯出版表演藝術教科書。
設備	表演藝術需有專用的場地才能順利進行教學及演出。沒有實際可以供學生教師使用的展演教室或排練教室，實使戲劇教育落入空談。	未提及。

資料來源：林炎旦、裘尚芬、朱美玲、李賢輝（2003）。《我國藝術教育現況與發展策略》。臺北市：國立臺北師範學院。陳瓊花（2013）。《十二年國民基本教育藝術領域綱要內容之前導研究》。國家教育研究院「十二年國民基本教育領域綱要內容前導研究」整合型研究子計畫六研究報告（編號：NAER-102-06-A-1-02-06-1-15）。

比較兩份相隔十年的資料，表演藝術的行政、課程與教法方面，十年前的問題不僅沒有解決，甚至在師資、教材方面，出現更大的問題。針對師資問題，教育部於九年一貫實施之初，便在各縣市補助舉辦表演藝術之相關研習課程，讓中小學教師參與學習，以彌補專業領域的不足(李其昌，2004)，但是，廖順約（2011）指出，表演藝術師資部分的問題極大，九年一貫課程實施之際，正值臺灣社會少子化問題顯現，原本九年一貫藝術與人文領域強調統整課程，希望由原任的視覺藝術和音樂老師，進行表演藝術教學的專長訓練後，便可進行領域的統整教學。後來在教學現場證明這種思考的謬誤，於是幾所藝術大學開始培育表演藝術師資，但遇到少子化的衝擊，專業的師資進入校園的速度非常緩慢（廖順約，2011）。少子化的衝擊，造成國小超額老師問題，許多學校因應之道，便是計算積分。在原校的老師，多半是資歷極深的老師，積分很高，不容易被超額分配出去。而針對表演藝術培訓的老師，只要一進入學校，碰上超額問題，因為積分極低，首當其衝優先超額調出。原本表演藝術的師資就明顯不足，如此更捉襟見肘。

教材方面的問題也未獲解決。在九年一貫藝文領域從教科書編輯就出現大問題，各版本教科書，的確有部份單元將三類藝術試圖統整。但不可否認的，大部分內容是為了統整而統整，學習的內容被細碎地切割拼湊。而且單一老師無法統整不同的藝術學習，種種問題在教學現場一一出現（廖

順約，2011）。學校沒有師資，不用選教材，就不用考慮課程、教法、設備、評量等其他項目的問題，表演藝術課程成為大家默許不教的課程。這種該教而未教的情況，讓國小表演藝術教育明顯出現一大空洞。表演藝術的課程該教而未教，是學校行政、教師與家長不能說的秘密，秘密的形成來自重視考試科目更甚於其他方面。跟考試無關的課程，可以被借課，甚至可以消失，殊不知，這也對培養學生未來的能力，進行慢性扼殺。

### 三、從空無課程看表演藝術課程問題

空無課程又稱為懸缺課程（the null curriculum），是1979年美國史丹佛大學（Stanford University）的艾斯納（E.W. Eisner）在其著作《教育想像：學校課程的設計與評鑑》（The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs）首度提出，意指學校該教而未教的學習經驗，包括觀點、概念及技能等。艾斯納從藝術教育角度檢視課程時，發現學校課程中遺漏了許多重要但應納入課程範圍的能力、知識與態度。空無課程為什麼重要？因為在課程探討的主流，一向都討論學校教學生什麼，會有什麼效果。而空無課程的概念，則在探討學校「不教什麼」，而產生什麼結果。因此，學校不教什麼，和學校教什麼，在課程領域同樣重要（黃政傑，1991）。許多思考模式，並不屬於語文或邏輯範圍，這些模式的運作，是透過視、聽、嗅、味、觸、動等感覺官能。遺憾的是，學校不是

不教，便是教得很少或不根本重視。美國心理學家加德納（Howard Gardner）也於 1983 年提出多元智能理論，強調人類的心智能力表現多元，並非只落在語文或數學邏輯方面，智力不是一種能力，而是一組能力；不是以整合的方式存在，而是以相互獨立的方式存在。

黃政傑（1991）闡述學校空無課程時，以 Eisner 的空無課程說明其重要性。他提到 Eisner 以藝術為例，小學需要教藝術，但課程設計不好，教師的教學能力也不足。忽視藝術的現象，使學生接觸不到較為嚴肅的藝術形式。學校不教藝術，學生的藝術能力也不會自行發展。結果學生離開學校，他們無法欣賞藝術家對世界的貢獻。總之，Eisner 認為，空無課程使學生失去了某些觀點和能力，也失去了原來應該具有的許多變通路徑（黃政傑，1991）。當忽視表演藝術課程，許多學生原本能在課程中發展的肢體動覺、節奏韻律、隱喻等意象的能力，因為沒有機會接觸，沒有機會發展，對於表演藝術便缺乏欣賞能力，更不要說表現與創造。筆者在實際教學發現，許多在語文或數學邏輯表現能力好的學生，藝術方面的欣賞與理解能力未必出色；但是藝術表現出色的學生，常常是透過視覺藝術、音樂或表演，傳達他們心中的想法與創意。這些學生在學校主流課程中經常受到有意無意的忽視。目前表演藝術課程在國小的現象，竟如 Eisner(1979)提出空無課程描述的狀況。

在應用空無課程概念檢視學校課程設計，並非要找出一切缺乏的內容，而是要找出缺乏但屬重要的部分。從藝術教育以及多元智能觀點，還有臺灣的藝術教育法在 1997 年便把表演藝術納入其中，可看出其重要性，這麼重要的課程卻在國小嚴重空缺，除了長久以來師資與教材的問題並未真正找出解決之道之外，家長與學校單位對表演藝術教育的觀念，實在有必要加強。

#### 四、省思與建議

教育部為了保障藝術課程正常化，有「藝術教育扎根實施方案」之子計畫「落實藝術與人文課程之實施」，內容有學校課程計畫備查、督學視導、國民教育輔導團諮詢服務與師資狀況控管等行政措施，顯示教育部門對藝術教育課程的執行非常重視，雖然此舉對學生接受藝術教育有一定程度的保障，但事實上須扭轉的仍是家長與學生的觀念，若還是將其視為副科，藝術教育仍會面臨邊緣化的危機（簡彤紘，2014）。

過去教改的浪潮促使臺灣推動九年一貫教育，也許目前教育部即將推行的十二年國教，正好是重新修正的轉機。藉此檢視過去的問題與盲點，扭轉家長與社會長期以來以知識為上、以學歷掛帥的迷思，同時參考國外藝術教育的要點，以重建表演藝術教育的實施狀況。

黃美賢（2007）評論美國藝術教育政策有幾項優點，包括：1.讓藝術與



社會經濟環境結合，落實藝術於生活中；2.提高藝術納入政策的比例，並擴大藝術的公共價值，以提升民眾的學習意願；3.透過政策規範行政機制，提供基礎必要的藝術教育品質，以提高學生藝術學習成效（黃美賢，2007，p.144）。這三點可供主管藝術教育單位借鏡，以提升藝術教育的學習與經濟價值，使社會大眾與家長接受並肯定藝術教育的地位以及其意義。

綜合以上，筆者提出以下建議：

- （一）家長應了解表演藝術課程對孩子的幫助，並要求學校提供表演藝術課程。這方面要加強家長對於藝術教育的正確觀念，以及跟學校攜手成為教育的好夥伴，方能協助學校處理表演藝術課程尋找師資、補充設備等的困難。家長的重視便能打破原本默許不教的默契，使表演藝術課程能被校方重視並落實之。
- （二）學校行政應了解表演藝術的重要性，並於排課時將表演藝術課程正式列入。有課程就有老師的需求，師資便能進入學校，學生就能在學校接受表演藝術的教育。
- （三）鼓勵表演藝術專長人士投入教育行列，建立專業化師資；另外，建立進階認證，讓參與表演藝術研習的老師在授課時數達到一定要求，便可成為進階的表演藝術教師，以輔導其它

初任教師。

- （四）擴大表演藝術與社區的結合，讓表演藝術課程能生活化，在地化，一方面促進社區人士對表演藝術課程的認識，另一方面，擴大表演藝術的範圍，成為生活的一部分。
- （五）借鏡美國藝術教育政策優點，提高表演藝術教育的價值，包括經濟價值、公共價值，以強化民眾對表演藝術重視的觀念。

從空無課程的概念，檢視學校表演藝術課程的問題，針對問題思考解決之道，其中，最重要的是學校與社會人士和家長對表演藝術教育的認識與重視，能重視便能行動，這樣，表演藝術課程，將不再令學校該教而未教，形成空無的狀況。

#### 參考文獻

- 李奇昌（2004）。表演藝術之研習發展與教學策略。**教育人力與專業發展雙月刊**，5，77-84。
- 林炎旦、裘尚芬、朱美玲、李賢輝（2003）。**我國藝術教育現況與發展策略**。臺北市：國立臺北師範學院。
- 陳瓊花（2013）。十二年國民基本教育藝術領域綱要內容之前導研究。國家教育研究院「十二年國民基本教育領域綱要內容前導研究」整合型研究子計畫六研究報告（編號：



NAER-102-06-A-1-02-06-1-15)，未出版。

■ 黃政傑（1991）。課程設計（初版）。臺北市：臺灣東華。

■ 張美艷（2002）。當前國民中小學藝術教育改革主要議題之探討，國立屏東師範學院碩士論文，未出版，屏東市。

■ 教育部（2000）。九年一貫課程暫行綱要。臺北市：教育部。

■ 黃美賢（2007）。美國當今藝術政策取向之探究—經濟與教育面。國際藝術教育學刊，1（5），127-146。

■ 廖順約（2011）。表演藝術師資問題與解決策略初探。取自臺北益教網。

■ 總統府（1997）。總統華總（一）義字第八六〇〇〇六〇〇七〇號公布。

■ 簡彤紜（2014）。我國中小學藝術教育政策之探究。學校行政，93，132-149。

## 大學畢業生起薪停滯，都是高教擴張的錯？

關秉寅

國立政治大學社會學系副教授

彭思錦

國立政治大學社會學系博士生

六月初勞動部公布了年度職類別起薪大調查的最新一期結果，其中最受媒體<sup>1</sup>注目是今年度大專畢業生的起薪為新台幣 27,655 元，此起薪雖是 2003 年以來的新高，但和十六年前（2000 年）的起薪（新台幣 28,016 元）比，仍來得低。在這鳳凰花開的畢業季節，大部分的媒體都以大學畢業生起薪低於十六年前為標題，大幅報導。多年來高教擴張的政策，也自然成為輿論歸咎的原因之一。但是，這類直接將現今大學畢業生的起薪與十六年前比較，真的合理嗎？

### 一、如何瞭解高教擴張對起薪的影響？

先從幾個統計數字看起，103 學年度（2015 年六月畢業）的大學畢業生<sup>2</sup>人數為 229,546 人，88 學年度（2000 年六月畢業）的大學畢業生為 100,171 人。而又從大學錄取率來看，88 學年度於 1996 年九月入學的大學錄取率是 49.84%，18 至 21 歲人口高等教育的淨在學率則為 29.07%。而 103 學年度於 2011 年九月入學的大學錄取率為 90.44%，高等教育學齡人口的淨在學率則為 68.42%。從這些數字來看，可以發現無論是現今的畢業生人數、大

學率取率，還是高教淨在學率，都將近十六年前的兩倍左右。因此，由畢業人數作為比較的基準來看這兩年度起薪差異的話，就像把蘋果和橘子放在一起比，因為兩個年度上大學者的群體特性是不同。一個是只有近一半的考生能夠上大專，另一個是幾乎大部分的都能上大學。換句話說，如果 2011 年實際進大學者是在 1996 年上大學的話，只有一半的人可以是大學生。重點來了，這些當年無法就讀高教，只能是高中職畢業的年輕人，當年平均起薪是多少呢？根據勞動部 88 年度（2000 年 7 月）臺灣地區職類別薪資調查顯示<sup>3</sup>，高中職各行業無工作經驗者每月的經常平均薪資是新台幣 21,318 元。

### 二、高教擴張對不同類型大學畢業生的影響為何？

高教擴張真得是使大學畢業生這幾年來起薪不如以往的主因嗎？從我們前面做的比較來看，顯然應該更深入問的問題之一，是高教擴張對不同類型大學畢業生的影響為何。我們的推測是高教擴張對於那些不論是依據當年的條件、還是現在都能上大學的年輕人的影響可能是負面的。這個負面影響部分與大學畢業生的供需有

<sup>1</sup>如聯合報於 105 年 6 月 1 日的報導，<http://goo.gl/taVgMZ>。

<sup>2</sup>相關統計數字請見教育部教育統計查詢網，<https://stats.moe.gov.tw/>。

<sup>3</sup>相關統計資料請見勞動部職類別薪資調查動態查詢網站，<https://goo.gl/YNeyzL>。

關。由於大學畢業生的數量上升，使得這些本來就會上大學的畢業生就業市場上的優勢不再；但對於因高教擴張才取得上大學機會的年輕人來說，他們畢業後能夠以大學畢業生的身分進入勞力市場，而比過去無法上大學機會時獲得更高的薪資。

### 三、結語

當然，我們不是主張大學畢業生起薪不如從前不是個問題，而是認為造成這個問題或現象的原因，是比直覺的歸咎於高教擴張，或是資方獲利但不願意分享等更複雜些。我們要避開表面及直覺的觀察，需能仔細思考如何合理有效的評估高教擴張對包括

大學畢業生薪資等經濟、社會各方面的影響力。從勞動部調查這幾年來大學畢業生起薪的趨勢來看，我們或許可以樂觀的說，當下眾多大學生的起薪已經逐漸接近 16 年前大學生沒那麼多時的情況。但是，未來呢？高教擴張後，我們的大學校院的品質是否都夠好？大學生的學習是否能獲得可呼應未來社會發展需要的關鍵能力？工作的場域及內容是否能調整到可以有效發揮這些高教人力？我們希望看到的，不僅是現在的年輕世代能比過去有更高的薪資及生活水平，更期待看到這一普遍接受高等教育的世代，能夠有足夠的核心能力應付日益複雜的未來。



## 彰化縣地方教育財政評析

簡宗德

國立臺中教育大學教育學系博士生

彰化縣立田中高級中學教師

臺灣教育評論學會會員

### 一、前言

政府要負起公共教育財政的責任，主要是依據「人力資本理論」(Human capital theory)，其假設教育能賦予『個人』知識和技能，使他更具有生產能力，從而獲取更高的報酬(Schultz, 1971)。通過更多的產出、更高的稅收收入，所有勞動者創造的收益積聚起來，對整個『社會』是有益處的。

本文探討學生受教育階段設定在彰化縣國中小階段，該階段屬於國民基本教育，公共財成分比較重。「財政為庶政之母」，教育經費可說是教育行政活動的基礎。歷來學者(陳麗珠、許添明)發現以往我國地方教育財政制度存在下列4項問題：(一)縣市政府自有財源偏低；(二)國民教育經費支出占各縣市政府支出比例偏高；(三)各縣市資本門建設大部分需仰賴上級補助；(四)不同縣市教學環境是否公平，端賴國民教育補助制度的設計(呂生源，2004)。

過去教育財政關心的是教育經費的籌措、分配與運用，伴隨著教育改革運動興起，在1980與1990年代，美國公立中小學教育已經開始更關注教育品質、學生的學業成績等教育效果。過去單純從「投入」角度考慮的財政公平逐漸被重視「產出」效果以

評估其『適足性』所取代(蓋浙生，2008)。陳麗珠(2006)將教育適足性歸納為三個意涵：(一)必須賦予學生充分教育資源；(二)資源隨學區、學校、學生不同特質而有所調整；(三)必須訂定個別學生所欲達成的教育成就標準或學習目標。

### 二、財政與國民教育概況

#### (一) 彰化縣財政概況

彰化縣人口約128萬人，六都以外，是臺灣人口最多的縣。由表1(參見文末)，可知彰化縣99-104年歲入不足以應付歲出，平均每年舉債近40億，可見彰化縣財政之困窘，自然也會影響到教育經費的籌措與分配。由於我國地方教育經費並無法定「專款專用」的財源，所以地方支挹教育經費能力的大小，皆只能以地方整體性的財政收入能力做為衡量與比較的基準(曾巨威，2004)。

由表1可知彰化縣「稅課收入」包含1.土地稅；2.房屋稅；3.使用牌照稅；4.印花稅；5.菸酒稅；6.統籌分配款。而彰化縣的「自有財源」比率不斷提高，從99年27.34%增加到104年32.79%，增加主要來源是『土地稅』與『營業盈餘及事業收入』，其中『土地稅』從99年21億增加到104年33.9億，『營業盈餘及事業收入』從



99 年 0.43 億增加到 104 年 24.1 億。「上級政府補助收入」從 99 年 170 億減少到 104 年 163 億，可見中央政府的補助財源挹注在下降，而彰化縣的地方收入在提升中，但仍遠不敷其財政支出之所需。

## （二）彰化縣國民教育概況

表 2、表 3（參見文末），可見彰化縣國中小每年的畢業生減少情況明顯，97-103 年國中畢業生減少 14.8%，國小畢業生減少 20.3%。表 4（參見文末），102 年度彰化縣國中小平均每生分攤教育經費為 111,885 元，明顯低於全國平均（154,862 元）。從 103 年度「國民教育計畫」科目支出，可看出該科目國中生的平均支出只有國小生的 78.8%（87573 元 / 111089 元 = 78.8%），明顯在國中階段教育經費投入不足，且往年基測、會考成績彰化縣也低於全國平均，可見彰化縣教育經費尚未達到『適足性』，也就是陳麗珠（2006）所言，並未賦予學生充分教育資源，也未達成特定的教育成就標準或學習目標。

## 三、彰化縣『教育經費』分配與使用評析

彰化縣依《教育經費編列與管理法》第 13 條規定，成立「地方教育發展基金」，為辦理地方各項教育計畫而依法設置，以處理各項教育經費的收入與支出。

### （一）教育經費編列與管理法

2000 年 12 月 31 日公布《教育經費編列與管理法》，各級政府教育經費的編列乃依此法實施，其內容與精神如下：1. 訂定與保障教育經費下限；2. 明確區分與計算一般教育補助及特定補助；3. 考量「基本需求」做為教育經費計算基準；4. 成立各基準委員會及審議單位（蓋浙生，2008）。

參見表 5（退休撫卹支出單獨條列），104 年度彰化縣歲出主要政事別「教育科學文化」之「教育支出」為 15,069,023 千元，而 104 年度彰化縣政府「地方教育發展基金」支出總額為 19,231,542 千元，以上兩者的差距為 4,162,519 千元，這主要是退休撫卹支出，表 6 除「建築及設備計畫」外，皆編列有退休撫卹支出，其中「一般行政管理計畫」占最大宗，編列 36.6 億元教職員退休撫卹經費占「地方教育發展基金」總經費的 19.03%。

### （二）地方教育發展基金

地方政府為辦理各項教育計畫而依法設置，以處理教育經費的收入與支出。由表 6 可知「基金收入」來源幾乎完全來自於「政府撥入收入」，高達 99.60%，而「基金用途」主要支出在「國民教育計畫」占 63.59%，與「一般行政管理計畫」占 20.19%。

至 104 年度為止，彰化縣是少數維持國中小營養午餐免費的縣市，預算編列於「體育及衛生教育計畫」，104 年度先編列半年 492,838 千元，105 年追加（104 年）預算會再編列半年，每年高達 10 億元左右的補助學校辦理營

養午餐經費，嚴重排擠教育預算。所幸 105 年 2 月 1 日彰化縣政府宣布取消免費校園營養午餐政策，除了經濟弱勢學生維持全額補助之外，一般生改採每餐定額補助 20 元（無排富條款），省下經費將用在教育建設、改善教學設施及照顧偏鄉學子。本文認為應完全取消營養午餐補助，將營養午餐經費分配到「資本門」。

#### 四、彰化縣地方教育財政尚待克服的問題

##### （一）財政困窘

##### 1. 自有財源不足，高度依賴補助款

由表 1（參見文末）可知彰化縣平均每年舉債約 40 億，可見財政之困窘。絕大多數縣市政府的自有財源，即使加計統籌分配稅款後，仍不足以支應人事費的支出，因此向中央政府爭取「補助款」及「統籌分配稅款」，成為縣市政府地方建設的主要財源。

由於各縣市財富狀況不一，因此「教育補助制度」除要對地方有刺激效果外，更希望能促進教育財政的公平（秦夢群，2013）。補助款的功能：

- （1）滿足下級政府財政需求；
- （2）平衡區域發展；
- （3）區域間的分配公平；
- （4）資源配置效率（徐偉初、歐俊男、謝文盛，2007）。

我國中央與地方政府財政權的劃分，除了憲法原則性規範外，主要是根據《財政收支劃分法》，但其規定卻充滿「財政僵化」及「中央集權化」

的特色。造成縣（市）、鄉（鎮、市）等地方政府的自有財源，明顯跟不上財政支出需求，促使地方財政日趨困難，進而產生財政「垂直不均」、「水平不均」，致使各級地方政府必須仰賴中央政府補助款才夠支應財政支出。

##### 2. 人事支出超過自有財源

104 年度彰化縣政府「地方教育發展基金」總預算為 19,231,542 千元，其中用人費用總計為 14,451,472 千元，占總經費 75.14%。而彰化縣政府 104 年度稅課收入為 16,787,465 千元（內含統籌分配款 8,222,084 千元），明顯不足支應。

《教育經費編列與管理法》當時 2000 年立法的時空背景之下，教師退休金的問題尚未浮現，近年來退休人數堆疊極快，退休金支出遽增，現行條文之實施係將教師的退撫支出計入教育經費保障額度中，104 年度彰化縣政府編列 36.6 億元教職員退休撫卹經費占「地方教育發展基金」總經費的 19.03%，未來預估仍將持續激增，相對排擠設備設施等改善教學品質的非人事費支出。

##### （二）教育經費「投入不足」與「分配不當」

教育「基本需求」可分成三大項：

1. 人事費與退輔支出：包括教師人事費、職工人事費，以及退輔支出等；
2. 業務費：包括學校日常運用所需要經費，較重要項目為辦公費、水電費、旅運費、學生活動費等；
3. 修繕及設

備費用：包括學校設備的日常維修經費，以及基本教學設備的購置費用（陳麗珠、鍾蔚起、周文賢，2002）。

彰化縣 102 年度「國中小」平均每生分攤教育經費為 111,885 元，明顯低於全國平均（154,862 元），103 年度「國民教育計畫」科目支出，國中生的平均支出只有國小生的 78.8%，明顯在國中階段教育經費投入不足。受限於財源的短缺，彰化縣近年來國中小階段之教育經費，仍以「經常門」占絕大部分，約占 97%，其中又以用人費用為支出大宗。與之相較，「資本門」（3%）之金額則相形遜色，解決之道，除開闢縣市之財源外，上級的適當補助就極為重要（秦夢群，2013）。

將退撫支出計於教育經費下限額度內，會使學校教育活動經費相對受到排擠（陳麗珠，2009）。因此 2004 年修法《教育經費編列與管理法》提案中建議統一體制，將教職員退撫支出比照國防預算另計於教育經費法定保障下限之外，但修法並未成功。

## 五、結論與建議

造成縣市教育經費負擔比例如此沉重的原因主要有二：（一）為《財政收支劃分法》對其不利的規定；（二）為其必須負擔國民教育的經費（秦夢群，2013）。彰化縣自有財源明顯不足，地方公共建設需大幅仰賴「統籌分配稅款」及「補助款」支應，因此彰化縣政府開源努力仍待加強，土地增值稅、地價稅、房屋稅、工程受益費等地方收入來源仍存在增長空間。

再者《規費法》及《地方稅法通則》已於 2002 年底公布實施，彰化縣政府應積極落實使用者付費的觀念，藉以籌措部分財源，並積極有效進行地方建設及積極廣招企業，培育厚植稅基。

總結建議如下：（一）彰化縣政府應積極開拓自有財源，並要求修改《財政收支劃分法》以增加來自中央政府的補助；（二）要求將「教職員退休撫卹支出」比照國防預算另計於教育經費法定保障下限之外；（三）應將營養午餐補助的專款移轉到教育預算「資本門」；（四）教育經費分配要建立「相同特性，同等對待」的水平公平原則，不應讓「國中生」平均每生分攤成本遠低於「國小生」；（五）加強照顧弱勢學生與偏遠地區學校，達到垂直公平原則；（六）分配「資本門」經費，宜提供學校充分運作所需的經費；（七）鼓勵學校積極爭取「競爭性」經費；（八）建立教育績效責任，不僅要重視經費分配金額「投入」之公平，亦要檢視學生表現「產出」之公平（適足性）。

## 參考文獻

- 呂生源（2004）。地方教育財政新制評析。《中等教育》，55（5），136-155。
- 秦夢群（2013）。《教育行政實務與應用》。臺北市：五南。
- 徐偉初、歐俊男、謝文盛（2007）。《財政學》。臺北市：華泰。

- 陳麗珠、鍾蔚起、周文賢（2002）。九十二年度地方政府教育經費基本需求試算。教育部委託專題研究報告。
- 曾巨威（2004）。地方教育財政與教育經費負擔之分攤機制。人文及社會科學集刊，16（2），197-239。
- 陳麗珠（2006）。從公平性邁向適足性：我國國民教育資源分配政策的現況與展望。教育政策論壇，9（4），101-117。
- 蓋浙生（2008）。教育經濟與財政新論。臺北市：高等教育。
- 陳麗珠（2009）。我國教育財政改革之回顧與展望：教育經費編列與管理法實施之檢視。教育學刊，33，1-34。
- Schultz, T. W. (1971). *Investment in human capital*. New York, NY: The Macmillan.

表 1 彰化縣歲入來源別預算總表（單位：千元）

	99年	100年	101年	102年	103年	104年
歲入歲出餘絀	-4,320,997	-3,812,563	-4,478,127	-4,351,508	-4,861,727	-1,572,423
歲出合計	35,276,010	35,717,596	38,244,224	39,842,671	42,429,119	38,068,21
歲入合計	30,955,013	31,905,033	33,766,097	35,491,163	37,567,392	36,496,298
稅課收入	12,400,490 40.06%	13,568,199 42.53%	14,358,700 42.52%	15,545,227 43.80%	15,828,763 42.13%	16,787,465 46%
1.土地稅	2,103,082	2,550,357	2,670,131	3,069,985	3,153,925	3,398,774
2.房屋稅	919,943	947,919	974,110	996,110	1,020,000	1,046,081
3.使用牌照稅	3,200,000	3,221,435	3,391,720	3,416,720	3,440,000	3,480,000
4.印花稅	176,775	176,018	187,854	192,854	196,083	201,753
5.菸酒稅	507,790	505,990	503,145	500,293	497,344	438,773
6.統籌分配稅	5,492,900 17.74%	6,166,480 19.33%	6,631,740 19.64%	7,369,265 20.76%	7,521,411 20.02%	8,222,084 22.53%
上級政府補助收入	16,999,424 54.92%	16,928,206 53.05%	17,605,194 52.14%	18,106,370 51.02%	17,872,246 47.57%	16,307,216 44.68%

資料來源：作者整理自行政院主計總處 說明：百分比數據，為該項收入佔歲入的百分比



表 2 彰化縣國民中學概況

學年別	學校數	教師數	職員數	班級數	學生數	上學年畢業數
103	36	2830	373	1527	45,510	15,275
102	36	2835	374	1544	46,962	16,041
101	37	2898	380	1515	47,591	17,667
100	37	2896	385	1530	49,335	17,441
97	39	3065	409	1537	52,021	17,919

資料來源：教育部統計處 更新日期：2015/9/18

表 3 彰化縣國民小學概況

學年別	學校數	教師數	職員數	班級數	學生數	上學年畢業數
103	175	5482	440	3083	72,147	14,459
102	175	5431	423	3159	75,886	16,120
101	175	5311	380	3257	81,029	16,689
100	175	5386	342	3330	86,180	15,942
97	175	5540	243	3462	98,803	18,152

資料來源：教育部統計處 更新日期：2015/9/18

表 4 彰化縣國民教育階段平均每生分攤成本

年度	國中小階段教育經費支出	學生數	平均每生分攤成本
102	國民教育計畫 11,665,222 千元 特殊教育計畫 73,412 千元 體育及衛生教育計畫 1,120,080 千元 建築及設備計畫 886,083 千元 共 13,744,797 千元	國中 46,962 人 國小 75,886 人 共 122,848 人	111,885 元
103	國民教育計畫 12,000,207 千元 (國中 3,985,462 千元；國小 8,014,745 千元) 特殊教育計畫 76,731 千元 體育及衛生教育計畫 1,208,063 千元 建築及設備計畫 1,532,883 千元 共 14,817,884 千元	國中 45,510 人 國小 72,147 人 共 117,657 人	<b>125,941 元</b>
104	國民教育計畫 12,229,241 千元 (國中 4,053,442 千元；國小 8,175,799 千元) 特殊教育計畫 78,271 千元 體育及衛生教育計畫 748,569 千元 建築及設備計畫 710,360 千元 共 13,766,441 千元		

資料來源：作者整理（縣府學生人數數據只更新至 103 年度）

表 5 彰化縣歲出 主要政事別（單位：千元）

	99 年	100 年	101 年	102 年	103 年	104 年
總歲出	35,276,010	35,717,596	38,244,224	39,842,671	42,429,119	38,068,721
教科文 支出	14,061,005 39.86%	14,031,201 39.28%	14,411,598 37.68%	15,560,988 39.06%	16,371,770 38.59%	15,326,555 40.26%
教育支出	13,735,944	13,704,429	13,909,253	14,945,114	15,924,429	15,069,023
文化支出	325,061	326,772	502,345	615,874	447,341	257,532
社會福利 支出	4,297,988 12.18%	4,838,196 13.54%	4,838,427 12.65%	4,692,205 11.78%	4,830,107 11.38%	4,165,721 10.94%
經濟發展 支出	4,181,964 11.85%	3,835,391 10.74%	4,616,008 12.07%	5,723,756 14.36%	6,944,845 16.37%	4,273,348 11.23%
退休 撫卹支出	4,371,313 12.39%	4,618,788 12.93%	4,896,000 12.80%	4,848,000 12.17%	4,818,000 11.36%	4,812,000 12.64%

資料來源：作者整理自行政院主計總處 說明：百分比數據，為該項支出佔歲出的百分比

表 6 104 年度彰化縣政府「地方教育發展基金」基金來源及用途 預算概要表

104 年度基金來源 18,951,419 千元		104 年度基金用途 19,231,542 千元	
徵收及依法 分配收入	38 千元	高中及高職教育計畫	962,704 千元 (5.01%)
勞務收入	25,588 千元	國民教育計畫	12,229,241 千元 (63.59%) 國民中學教育 編列 4,053,442 千元 國民小學教育 編列 8,175,799 千元
財產收入	1,658 千元	學前教育計畫	535,302 千元 (2.78%)
政府 撥入收入	18,874,702 千元 (99.60%)	特殊教育計畫	78,271 千元 (0.41%)
教學收入	29,510 千元	社會教育計畫	84,855 千元 (0.44%)
其他收入	19,923 千元	體育及衛生教育計畫	748,569 千元 (3.89%)
		一般行政管理計畫	3,882,240 千元 (20.19%) 教職員退休給付 編列 3,600,000 千元， 教職員撫卹給付 編列 60,000 千元
		建築及設備計畫	710,360 千元 (3.69%)

資料來源：作者整理自 104 年度彰化縣政府總預算書

# 特教教師在公共關係上所面臨的問題及解決方式

陳冠伶

新北市立三重商工特教教師

國立臺北科技大學技術及職業教育研究所研究生

## 一、前言

學校公共關係是針對學校內部及外部所有的成員，以「誠信」、「合情合理法」與「善意」的態度進行雙向、有計畫性的溝通，以求能達到解決問題、減少摩擦及更積極的預防問題的發生、促進瞭解、凝聚彼此共識，達成教育目標、資源互惠、共同參與的雙贏目的。簡單來說就是與公共關係的對象進行雙向的溝通以達到互惠的結果。特教老師多強調專業團隊的合作，不可能單打獨鬥，許多課程都必須和其他教師或業師進行協同課程，或是需要學校行政人員和各類專業人員進行合作，其公共關係的重要性不在話下。而在特殊教育領域，以筆者所在的高職特教班為例，學生具有認知能力輕度缺損，普遍具有注意力缺陷、短期記憶力缺陷，無法有效對訊息做編碼、儲存與提取，及語文能力較同年齡者低下等特質，故在做與學生家長的公共關係時需要多加注意。

## 二、常見的公共關係問題與解決方式

以下分別敘述特教班導師與家長、行政人員和同事之間有可能面對的公共關係問題及解決方式。

### （一）家長

1.親師間的溝通不良，過於頻繁的溝通或是不溝通。解決方式→建立關係。由於特殊學生的個別差異大，常有行為問題產生，親師間常需要互相聯絡，因此在開學期間就與家長建立學生是需要親師之間共同努力的觀念，與家長建立雙方都可以接受的溝通方式與條件，例如平常以聯絡簿或Line進行溝通，如果對於較緊急的事件，如學生在校內發生行為問題直接以電話方式聯絡。

2.學校或班級的最新消息未傳達給對方，造成誤解。解決方式→多多益善。學校若有任何調整，例如校慶活動、外借考場提早放學、需繳交費用等，特殊學生常因注意力短暫和短期記憶立困難導致忘記告知家長，故除了口頭告知和抄寫聯絡簿外，會加發通知單要求家長簽名收回作為確認。

3.家長對特殊教育或教師的不瞭解，在態度上有不合理的要求。解決方式→主動出擊。(1)調查學生家長方便時間，多以能讓家長參與學校及班級活動之時間為主，例如鼓勵家長參與親師座談日、開期初及期末 IEP 等，如果家長因工作無法參與，也應該以電話向家長連絡告知，以傳達資訊。(2)對於情緒較為激動或是對學校或教師有所意見的家長，先靜靜傾聽其想法及意見，待家長情緒穩定再一一回覆，若家長情緒仍無法控制，可請第

三方人士(如特教組長或是輔導室)協助處理，之後再由導師與家長討論，畢竟家長的心都是為了學生，只要掌握其關鍵點進行溝通就能化解誤會。(3)常有家長認為雖然學生就讀特教班但對於特殊身分無法接受或不想拿取手冊，雖然手冊並沒有絕對的好壞也必須依學生本身狀況而定，但教師仍可透過主動提供相關資訊，讓家長能瞭解其優缺點，例如有特教資格能提供相關補助，在未來高三畢業也能以獲得當地職業重建中心的就業轉銜服務，有專門的就業輔導員會開發各類別職業就業資源，並媒合適切的就業機會，提供初進入職場之服務和陪伴，以協助穩定就業。而對於被貼標籤的擔憂，其實也可以至區公所進行「不列入媒體申報」隱藏身分，雇主就不會因為勞健保單據而發現你是身心障礙者(可以撤銷，申請不列入媒體之後，將來還可以申請回覆)。當然，我們都希望能增強學生的能力讓其能適應一般的競爭市場才是最重要的。(4)在畢業前許多家長常會對未來感到焦慮，因此建議在升高三時邀請相關專業人士帶學生及家長認識此縣市的身心障礙資源和社區化就業資源，如法律扶助律師提供法律服務與協助、職業輔導員說明就業服務與資源，家長團體的協助與支援，都可讓家長對於學生的生涯規劃能有更深的瞭解。

## (二) 同事

1.操作課有時會由兩位老師一起協同上課，而要互相合作進行課程，誰要負責主教或是有意見不同的狀況發生。解決方式與建議→直接面對。(1)

一般來說都是科任老師主教而導師主管學生的行為表現，但在上課之前導師仍應該先主動去找協同課程的老師討論上課的內容及主副教的分配。以公平、互相的方式進行，不要太斤斤計較彼此的分工，而是要以互相體諒為原則。(2)如果在上課的前中後有發生兩方意見相左的情形，也應該在下課時間一起進行討論，而不要透過第三方，以免問題越滾越大，畢竟雙方都是要以學生的受教權為優先。

2.有時候學生會在科任老師的課堂中有行為問題，或是科任老師會來向導師告狀，說那些學生在其課堂上有表現不好。解決方式與建議→按部就班。(1)先傾聽了解科任老師的說法，並詢問科任老師的意見，瞭解科任老師是想要自行處理還是交由導師處理，畢竟問題是在科任課發生，要先尊重科任老師的意見。(2)若科任老師認為問題較為嚴重或是不單純只是科任課的原因，評估後請導師協助處理，則將問題發生的學生找來詢問事件發生的情形，瞭解雙方彼此的說法後再進行處理，以免偏頗某一方，此外，處理完後可告知科任老師導師的處理方式。

## (三) 行政人員

有事相求，常常在課程或舉辦活動時要求學校的行政人員提供場地、資源、人力或是經費上的協助。解決方式與建議→好康道相報

1.利用綜職科本身的課程或是活動進行互惠關係，例如邀請平日協助



我們的行政人員(如校長、各處室主任、健康中心等)參與感恩餐會，分享餐點及學生的卡片藉此感謝這一年來的協助，並提供感謝狀讓他們能感受到我們真心的感謝。

2.開放參加組內研習，特教組有很多研習都對於行政人員們很有吸引力，像是園藝、餐飲類的研習可以在資源足夠的情形下外加名額給行政人員參加，除了能夠讓他們一起學習，也可以讓他們瞭解我們在做什麼，而行政人員對我們的工作內容更加了解後也會在未來我們需要申請資源時，比較會支持我們。

3.將學生的課程成品分享給全校師生，學生在烘焙課、園藝課的麵包及農產品，可以讓學生練習與人互動而進行販售，而教職員們也可以以便宜的價格享受到美好的餐點。

### 三、結語

每位特教教師因所處的工作環境不同可能會遇到不同的公共關係問題，但最重要的是和不同的對象建立善意關係，以達到行政、教師、家長和學生四方面皆贏的局面。

### 參考文獻

- 張弘勳、蔡雅琳(2015)。學校運用公共關係之研究——以高雄市國民小學為例。《學校行政》，100，146-176。
- 黃靖文(2013)。創新領導、公共關係與學校效能關係之研究-行銷策略之調節效果(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東市。
- 游淑惠(2009)。宜蘭縣國民小學推展學校公共關係之研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學教育行政與管理學系研究所，花蓮縣。
- 蔡正凡(2012)。屏東縣國民小學校長領導風格、教師工作投入、學校公共關係與近三年學生人數之調查研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東市。



# 知識轉移歷程及其影響因素

陳玟好

吉的堡教育機構專案副理

## 一、前言

幼兒教育為國家重要基礎，在政策制度與風氣的不同之下，無論是革新帶來的壓力、或來自專家學者與家長的期待，導致當今教師們面臨職業環境的變革與挑戰，尤其站在教育第一線的幼教教師們。因為社會變遷而讓幼教體系開始出現連鎖情形時，在企業制度與行銷策略規劃與執行之下，幼教教師是否因為不同的環境、制度以及自覺，導致企業進行知識傳遞時會發生不同之影響？跨區教育工作多年，深感知識移轉對於教師以及其相關教育理念與教學方式呈現可能對學生影響深遠，基於瞭解並對連鎖幼教系統中不同個人背景教師在因應環境時，其知識傳遞移轉歷程可能因種種因素產生之變化所造成之影響，希望透過文獻分析與彙整，能從中找到知識移轉運用在教育界的方法與實務之參考。

### （一）什麼是知識移轉

Findlay (1978)首先提出知識移轉理論，並認為其可發生於多項層級，這些層級涵蓋：個人、團體以及組織（Argote & Ingram, 2000; Inkpen & Dinur, 1998）。而隨著知識移轉的研究愈來愈多元化，亦將知識移轉的定義約略分成三種觀點，分別是知識接收者觀點、知識提供者觀點以及提供者與接收者之間互動觀點。茲將其分述如下：

### 1. 知識接收者

透過知識接收者之視角作為發端，當企業因應策略變動時，往往易產生內部資源缺口，此時便產生對於新資源之需求（Zack, 1999）。在此一時期，企業可藉由內部發展、市場購買，甚至是與其他企業合作等方式以獲取知識資源。除了純粹用於內部發展之外，不論是從市場購買或是經過合作關係所取得的資源，都必須進行各種程度不等的知識移轉（Teece, 1982）。

### 2. 知識提供者立場

若是從知識提供者的立場來說，應用知識資產之範疇或領域（knowledge domain）與企業的產品領域（product domain）往往具有非一致性（Grant, 1996），因此知識提供者必須藉由知識移轉以創造更多的知識價值。

### 3. 提供者與接收者間之互動觀點

知識移轉亦被視為是組織之間成員彼此的一種知識流動行為，也就是說，知識提供者與知識接收者二者之間，在基於個人技能與社會體制運作之下，將知識進行例行常規交換，且知識本身特質、知識來源提供者、知識接收者特質以及知識來源與接收者彼此的情境脈絡皆可能是影響知識移轉的因素（Szulanski, 1996）。依照

Verkasalo and Lappalainen (1998) 研究認為，知識移轉過程中互動是相當重要的因素，簡單的說，知識移轉就是知識提供者與知識接收者之間的互動教授與學習之過程，其牽涉知識提供者必須具備分享知識給知識接收者之意願，同時知識接收者也必須願意參與學習以獲得解決問題之能力。Argote and Ingram (2000) 則指出，知識移轉須是透過一具有經驗之單位，如，個人、團體、部門等，將其經驗傳授至另一單位之間的過程。

然而 Szulanski (2000) 的研究表明，知識移轉的過程常是十分複雜且界線模糊的。與知識移轉進行的相關流程研究中，Gilbert and Gordey-Hayes (1996) 指出，知識移轉是一種不間斷的動態學習模式，此模式涵蓋五項階段，依序為：知識的取得 (acquisition)、溝通 (communication)、應用 (application)、接受 (acceptance)、同化 (assimilation)。簡單來說，在知識移轉進行之前，組織或企業即必須先「取得知識」，此是知識移轉的第一階段，而知識的來源，可包括：組織過去的工作與經驗、組織外部、個人知識，不斷搜尋解決問題的必要條件之過程。此一時期主要影響因素為先天學習 (congenital learning)，組織常受到初期出資者相當大的影響，同時組織初期獲取知識之經驗可能會影響後期知識之取得方式。而在「溝通」階段時，經由書面、語言與團隊模式進行意見交流，可以提升溝通機會，從而降低意見交流之間的障礙，讓有效移轉知識之機會形成。在「應用」階

段時，獲取知識的目的即是知識的運用，並進一步鼓勵組織學習，也就是說，組織學習主要是將獲得的知識應用至新領域，而非僅是取得知識而已。而「接受」階段，則是指假使企業內的發展性知識只多在高階主管層級之間廣泛交流與探討，下級鮮少參與時，則可能導致新知識在組織中發揮功效受到侷限。只有當移轉知識被公司中的成員認同與接受時，才可發揮並進展至下一階段「同化」。「同化」被視為是知識移轉的關鍵，亦是知識應用的結果，甚至可將所獲得之全部結果轉變成為組織的常規，並改變組織歷史，使其成為組織的日常工作。

另一方面，Gilbert and Gordey-Hayes 的研究認為，「同化」應該是指「知識創造」之過程，其涵蓋學習過程的累積，是一種具備由認知、態度與行為所衍生的個人、團隊與組織之改變，屬於因使用取得知識的結果。同時知識移轉並非是靜態的，而是必須透過不間斷的動態學習，才能促使目標達成，知識轉移的五項階段如圖 2-1 所示。

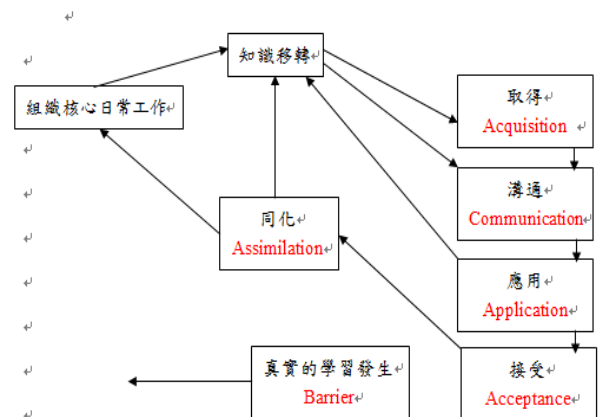


圖2-1 知識移轉五個階段

由此可知，知識移轉屬於一種互動之過程，此過程的參與者應有知識提供者與知識接收者。且知識移轉過程可經由各種不同形式之媒介以達到知識移轉效果。當知識接收者獲得新知識之後，必須將其加以吸收內化，並運用於新環境或新領域中，才能成為真實的知識移轉。

## 二、知識移轉類型

知識移轉類型主要是移轉者將知識以何種方式進行移轉流動，促使接收者能獲得知識。研究者常因研究範疇或主題的差異，因此產生不同的探討觀點與分類。受到不同因素影響時，組織或企業該如何選擇移轉類型，致使移轉過程與創新結果能夠表現出最佳狀態，是相當重要的議題。Nonaka and Takeuchi (1995) 以知識特性構面探討移轉，認為知識經由內隱與外顯知識互動而產生創造，具有四種知識移轉模式，分別是社會化、外顯化、內隱化以及整合等四項，作為知識移轉的階段程序。茲將 Nonaka 等人 (1995, 1998) 提出四項知識創造過程、場域、形式與特徵以及各階段執行地點與方式，作一整體簡述(圖 2-2)：

### (一) 社會化(Socializati)

指將知識轉化為內隱知識之過程，藉由經驗、心智模式、技術以及技巧等之分享，以此創造一種能引起共鳴之知識。形成知識社會化之模式往往起始於團隊或共同領域之間的互動，此一互動的形成與執行，有利於其中成員達成經驗與觀點分享目的

(Nonaka, 1994)。在此階段中，知識創造與表現的場域為「創始場域」(Originating Ba)，是指個體可因感覺、情緒、經驗與心智模式等分享，透過個體身體與心靈，以面對面的經驗進行內隱知識的轉變。

### (二) 外顯化(Externalization)

主要是指將內隱知識明確且清楚表露於外，而成為外顯知識之過程，屬於一種觀念性知識。根據 Nonaka (1995) 的研究指出，內隱知識可透過適當隱喻或類比模式以協助成員將難以訴說、溝通，甚至是隱藏知識經驗進行表達並紀錄，藉由會談與集體省思方式做為開端，進而執行一連串潛藏知識的表現。透過內隱知識共同創造出新穎與明確觀念可達成知識外顯化，並成為知識創造關鍵。此一階段被認為出現在「互動場域」(Interacting Ba)。在團體中，當同儕透過專案小組利用持續方式進行之會談，將自身的心智表現呈現的更為清楚確實，將個人腦中可能具備的想法與技能轉化成共同術語或是概念。

### (三) 整合(Combination)

指由外顯知識轉換為更複雜的另一種知識表現，簡單的說，就是將觀念予以系統性轉換知識體系之過程，也就是系統性知識。當組織的成員利用文件或資訊科技方式，如，電話交談、溝通網路、資料庫查詢等，進行知識交換與整合知識；或是將既有外顯知識加以分類、增加、重新分別以及組合等，從而形成新的知識。知識



整合是透過團隊成員與組織其他部門的成員經由網路或會議的形式彼此討論、合作，經過反覆的錯誤嘗試、修正與改進，再將既有知識加以具體化，並進行編輯。Nonaka et al., (1998) 的研究中將此階段知識轉移點稱為「網路場域」(Cyber Ba)，其往往透過群體與群體之間在虛擬的狀態互動而形成。

#### (四) 內隱化(Internalization)

主要是因外顯知識轉化為內隱形的知識，也就是操作性知識，是一種一面執行行動，一面進行學習的行為。其可藉由語言、行動與作為將知識達到傳達知目的，若是有紀錄則更易將顯性知識轉化成隱性知識。此種知識的內隱化，必須以個人將組織中所有相關顯性知識先予以個別定義，再透過執行與現場觀察，甚至是面對面會議等過程，將所得之知識轉變成個體自我擁有之知識。Nonaka 等學者(1998)將此階段知識轉換發屬於「練習場域」(Exercising Ba)，再經過實際生活或虛擬環境之中的知識正式運用，持續提升知識內隱化的程序與過程，此一階段可以經由人為訓練方式，增強知識轉移。

由此可知，內隱知識與外顯知識必須經由上述四項過程形成互動與牽連，此不僅讓組織中成員彼此的知識得以獲得分享，同時亦間接誘導成員與組織之間知識交流，並更進一步的導致知識創新。另一方面，假使組織中愈多成員參予內隱知識與外顯知識流通與互動，也能讓知識轉移速度獲

得增加，從而促使其規模愈廣泛，並將個體知識轉變成組織知識，甚至達成跨組織層級之目標。在個體與組織進行知識轉移的四項模式之間，其各自可創造出新穎知識，並將知識創造集中於涵蓋內隱知識與外顯知識之過程，造成知識內化與知識外化過程可創建出最高知識之成效(Nonaka,1994)。

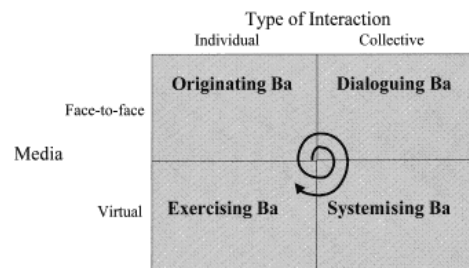


圖 2-2 知識創造過程、場域、形式與特徵  
資料來源：Nonaka (1998). The Concept of 'Ba': Building a Foundation for Knowledge Creation. California Management Rev. 40(3) 40-54.

從上述論點看來，知識移轉類型並不能單就知是類型來劃分，而須考量其他相關因素。Dixon (2001) 則根據三項指標作為基準，分別是：任務與背景的相似程度 (Badaracco, 1991; Perloff, 1993)、任務屬性 (Ambrosio, 1995; Sarker et al., 2005; Szulanski, 1996; Teece, 1998) 以及知識類型 (Gupta & Govindarajan, 2000; Simonin, 1999b; 林妙雀, 2004)，以判定知識接受者 (who the intended receiver is) 之身分，分辨任務為例行性或非例行性 (the nature of the task)，辨別所移轉之知識類型為隱性或顯性或兩者共存 (the type of knowledge to be transfer)。依據以上原則以決策樹方式將移轉類型分為五種，分別是連續性移轉、相似性移轉、差別性移轉、

策略性移轉以及專家性移轉，如圖 2-3 所示，移轉類型則說明如下：

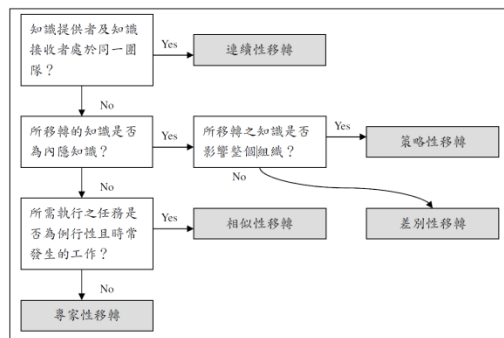


圖 2-3 移轉類型

資料來源：Dixon, N. M. (2000). *Common knowledge: How companies thrive by sharing what they know*. Boston: Harvard Business School Press.

從上素推論，如欲知道某一連鎖幼兒園為個案進行探討其中知識移轉過程時，首先必須從知識移轉定義中的知識接收者視角獲取知識資源，並將這些資源進行各種程度不等的知識移轉，如，透過知識提供者與接收者之互動，將知識移轉以知識的取得、溝通、應用、接受以及同化等動態行為，經由各種不同形式之媒介以達到知識移轉效果。在知識移轉過程中會經歷將知識轉化為內隱知識過程之社會化，並進入將內隱知識明確且清楚表露於外，而成為外顯知識之外顯化，同時也將觀念予以系統性轉換知識體系，形成系統性知識之整合，最後當知識接收者獲得新知識之後，必須將其加以吸收內化，並運用於新環境或新領域中，才能成為真實的知識移轉。再透過對個案進行這些知識移轉情形之了解後，才將達成本研究目的中瞭解個案知識特性之情況，並知曉其如何進行知識移轉，且藉由評估其知識移轉後表現與移轉情形，分析與彙整可能影響其知識移轉因素，最

後建構個案的知識傳遞之歷程。

## 參考文獻

- 何中馨(2007)；跨界的知識傳遞臺灣奧美廣告學習經驗之個案研究。地理學報，47，59-83。
- 李坤崇 (2004)。修訂 Bloom 認知分類及命題實例。教育研究，122，98-127。
- 崔至剛(1995)。連鎖體系經營知識移轉之研究---以便利商店為例(未出版碩士論文)。台北：政治大學企業管理研究所。
- 張益林(2008)。企業知識移轉策略
- 與知識移轉績效之關連性探討—以台商海外子公司為例(已出版碩士論文)。國立成功大學企業管理學系專班，台南。
- 郭素芳 (2000)。非營利組織之知識管理研究—以慈濟功德會為例 (未出版碩士論文)。中壢：國立中央大學人力資源管理研究所。
- Amabile, T. M. and Hill, K. G. and Hennessey, B. A., and Tighe, E.M. (1994). The Work Preference Inventory : Assessing Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(5), 950-967.

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's educational objectives. NY: Longman, 46.
- Brooking, A. (1999) . Corporate memory : Strategies for knowledge management, London : International Thomson Business Press.
- Deci, E. and Ryan, R. (1985). Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior. New York: Plenum Press.
- Liebowitz, J. ( 1999 ) . Key Ingredients to the Success of an Organization's Knowledge Management Strategy", Knowledge and Process Management, 6(1), 33-41.
- Liebowitz, J. ( 1999 ) . Knowledge management handbook, Boca Raton, Fla. : CRC Press.
- Poter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T. and Boulian, P. V. (1974). Organizational Commitment: Job Satisfaction and Turnover among Psychiatric Technicians. Journal of Applied Psychology, 59(5), 603-609.
- Sanchez, R. and Heene, A. (1997). Strategic learning and knowledge management, New York : Wiley.
- 方珮茹(2009)。知識移轉模型對知識移轉績效之影響-以連鎖加盟體系為例(已出版碩士論文)。國立嘉義大學管理研究所，嘉義。



## 從 105 年大學學科能力測驗看英語文教學

李壹明

臺北市立中正高級中學

### 一、前言

大學入學考試與高中英語教學的關係，一再為大家所討論，大多數人常常感慨學科能力測驗常常領導英語教學，導致高中英語教學方向有些偏頗。今天我想利用今年學科能力測驗英文科來重新說明「考試領導教學」或「回沖效應」的意義，並讓大家仔細思考以下的問題：「創意語言教學或正常的英語文教學是否能協助學生在學科能力測驗上表現良好？」

### 二、字彙篇

從今年學科能力測驗內容(這裡不談高中聽力測驗)來看，英語文學習者在字彙能力培養方面要注意的重點是，千萬不要死背 4500 或 7000 字彙書。因為這麼多年來的學科能力測驗及指定考科，我們看到的是其實這些測驗要評量學生們是否了解及有能力使用字彙用法或搭配字，絕對不是考什麼字母開頭或什麼字母結尾的字詞。所以這樣回沖效應或考試領導學習透露出我們的字彙學習絕對不是背下單字就夠了，也不是拼命抄寫老師補充過多的同義詞用法(因為這些同義用法從來都不相同)。相反地，學習者需要透過廣泛閱讀，從上下文學習如何使用字串 (word chunks) 及固定搭配字 (collocations)。以下是今年測驗的例子：

1. concert ticket (演唱會門票)

2. be upset about... (對...感到心煩)

3. be confined to... (限制於)

4. a man of...generosity (大方的人)

5. conquer her heart (贏得她的心)

6. environmentally friendly (環保的)

### 三、綜合測驗及文意選填篇

其實在國外的外語學習，這兩種測驗都叫作克漏字 (Cloze)，而且不是用來只作評量，也需要用來做閱讀學習，讓學習者分組來討論，發展學習者的外語邏輯思考及語意判斷能力，舉例來說，學習者能根據上下語境釐清不同訊息之間的關係(如因果、重要性、時間順序等)。但不知道為何在臺灣，學生們只能用這種測驗來訓練考試能力。以下是這次及好幾次入學評量提醒我們的資料。

1. 學習者不要過度學習語法及句型結構，基本語法就夠了。沒錯，高中英文老師愛教授的倒裝句(無論什麼形式的倒裝句)及分裂句，從來沒有出現過。今年的語法結構題所佔的比例跟往年一樣，只有三分，而且評量的都是高一或國中就學習的內容。這三分分別是感嘆句(What a troublemaker he was!)，虛受詞 (make it easier to V...) 及 being 的用法。



2. 閱讀理解及上下文關係的判斷就是王道。學生要了解文章語意並從前後句關係找到其邏輯，舉例來說，在相反的句意中，學生要判斷是否需要填了 **Instead** (相反地)，而不是 **Namely** (換句話說)；在另一個例子中，學生需要認知到 **Without** (沒有) 國際貿易的話，產品的流通只限於國內，假如考生不理解上下文的關係，**Despite** (雖然) 在語法及句構中，也不會是錯誤的選項。這樣的能力，不能只透過測驗來培養，必須大量閱讀多元英文文本，才能養成此閱讀技能。
3. 至於字彙用法及片語的類型，除了多多使用搭配字 (**driving force** 驅動力) 及練習判別字詞語意外，更需要透過英美電視影集，電影，英文歌曲，來學習片語和慣用語 (**to the point**、**off the hook**、**for the record**)，背迪克森片語書，只會增加學習痛苦，無法提升學習效率。

#### 四、閱讀測驗篇

從這幾年大學學科能力測驗英文科命題方向，我們就得知外語閱讀理解能力，絕對不是聽老師一句一句翻譯及講述就會習得的，因為命題發展是體現外語邏輯思考及判斷力，例如：

1. 能把各類訊息加以比較、歸類、排序。
2. 能根據上下語境釐清不同訊息之間的關係 (如因果、重要性、時間順序等)。

3. 能分辨客觀事實與主觀意見。
4. 能分析、歸納多項訊息的共通點或結論。
5. 能將習得的原則類推到新情境中，解決問題。
6. 能綜合現有訊息，預測可能的發展。
7. 評估不同資訊，提出合理的判斷或建議。

從這樣的命題方向，請問大家單方向的聽課，就會培養及發展此能力嗎？一定要從做中學 (**learning by doing**)，不是要透過老師搭的鷹架或經由與其他學習者協同學習，才能達到或接近這樣的水準，不是嗎？

以下是今年閱讀理解的例子，請參照：

1. 以下的問題需要學習者能分析、歸納多項訊息的共通點或結論。
  - (1) What is this article mainly about?
  - (2) Which of the following sayings best captures the spirit of Jeanie Low's story?
  - (3) What does the phrase "in the balance" in the last paragraph most likely mean?
2. 以下的問題需要學習者能分辨客觀事實與主觀意見。

What is the speaker's attitude toward the blood-type belief in Japan?

3. 以下的問題需要學習者能把各類訊息加以比較、歸類、排序。

(1) According to the examples mentioned in the passage, which blood type can we infer is the LEAST favored in Japan?

(2) What are the characteristics of Jeanie's Kiddie Stool?

4. 以下的問題需要學習者能根據上下語境釐清不同訊息之間的關係(如因果、重要性、時間順序等)。

Why is "Iraq" mentioned in the second paragraph?

從這樣外語評量的命題方向看來，學習者並非一定要懂文章中的每個字詞及句構。所以學生外語閱讀學習的重點是不能偏食，一定要大量接觸各種類型的文體(文學作品，新聞文稿，科普文章，人物傳記)，熟悉不同文類的寫法及邏輯，更要注意各種不同類型文章中主旨及訊息傳遞的方式。

## 五、英文寫作篇(翻譯與作文)

1. 中翻英：

在臺灣的中翻英學習中，老師們總是期待學習者利用多種的句型來翻譯，但很多句構只是認識句型(Sentence Patterns for Recognition)，而

非應用句型(Sentence Patterns for Production)。舉例來說，假設語氣倒裝句，分裂句，It is not until...that...都只是認識句型，其實只要能認出，不需要會應用。在這麼多年來的學測及指考中翻英，學生只要學會應用基本的單句，複合句或複雜句，就可以翻譯出漂亮的句子，所以過度學習英文句型，對英語文學習及中譯英完全無益。以下是今年的例子：

(1) ……現今年輕人享受較多的自由和繁榮。

(2) ……他們必須學習如何有效地因應新的挑戰。

請問要用什麼樣花俏的文法句構，才能翻譯這兩個句子呢？

2. 英文作文：

至於英文作文的部分，學生只需在第一段說明你對家事該如何分工的看法及理由，進而藉由上下語境不同訊息之間的因果或語意一致連貫關係，說明分工的各種理由，並可將提出之理由利用轉折詞加以比較、歸類、或排序。這樣說明文寫作能力，是在未來職場很需要的。

第二段舉例說明你家中家事分工的情形，並描述你自己做家事的經驗及感想，學習者發揮創意加以整合，描述與說故事，以歸納出做家事的感想，這樣符合能分析、歸納多項訊息的共通點或結論的能力。這樣說故事及歸納能力，也是未來外語人才所需

的素養。

當然以上所提的英文寫作能力培養，還是需要透過廣泛或全方位閱讀，才能滋養寫作的深度及創意。簡而言之，閱讀即外語學習的維他命。

## 六、結語

從今年大學學科能力測驗英文科的設計就能看出外語評量的改變，這樣的轉變暗示英文老師們在英語文課堂上應該努力引導學生學習，設計適當英文綜合技能 (integrated skills) 的任務 (tasks)，給予孩子們更多思考的機會。現今大學升學測驗型態已經比較符合外語學習的目標了，老師們在實施英語文教學的時候，是否也能多考慮從外語學習的角度來帶領學生發展英語文聽說讀寫的能力呢？



## 不同解題歷程模式中的回顧

李心儀

臺北市立大學教育學系副教授

### 一、前言

Hirsch, Kett 與 Trefil(1993)指出數學素養是現今世界公民不可或缺的重要素養。教育部提升國民素養專案辦公室指出數學素養係指「個人的數學能力與態度，使其在學習、生活、與職業生涯的情境脈絡中面臨問題時，能辨識問題與數學的關聯，從而根據數學知識、運用數學技能、並藉由適當工具與資訊，去描述、模擬、解釋與預測各種現象，發揮數學思維方式的特長，做出理性反思與判斷，並在解決問題的歷程中，能有效地與他人溝通觀點」，可知數學解題能力是數學素養的重要元素。著名的數學與數學教育家 Polya(1973)指出人是解題的動物，他認為人類的思考多半是與解決問題有關的。著名的個人職業發展權威博恩崔西(Brian Tracy)也指出無論每個人的工作是什麼，其真正的職稱應是問題解決者，這才是個人的重要價值。誠如文獻指出(孫霞繡，1990；蕭文強，1993)，個人的數學素養愈佳，則生活的能力愈佳。

培養學生的數學解題能力有助於數學素養的提升，Polya (1973)認為解題者可以藉由回顧(look back)已完成的解法和重新考慮與檢視解題結果和路徑來鞏固他們的數學知識並發展他們的數學解題能力。Davis 與 McKillip (1980)指出回顧應是學生學習數學解題有效的方式之一。然而文獻指出在數學解題學習與教學中，回顧是最常

被忽視的階段，而有關回顧的實證研究文獻也甚為有限(劉錫麒，1997; Jacobbe, 2007; Kersh & McDonald, 1991; Sowder, 1986; Taback, 1988)。為使回顧更受未來研究與教學實務所重視，本文探討不同解題歷程模式中的回顧，以增進研究者與教學者對回顧的了解與應用。

### 二、不同解題歷程模式中的回顧

吳德邦與吳順治(1989)指出儘管時代變遷，培養學生問題解決能力是數學教育不容忽視的重要任務。以下分述不同解題歷程模式中的回顧：

#### (一) Dewey 的問題解決模式

美國著名的教育家 John Dewey (1859-1952)在 1910 年出版的「我們如何思考」(How We Think)一書中，提出問題解決要經歷的五個步驟，其中包含遭遇疑難：個體意識到遭遇困難，產生認知困惑；確定問題：個體從困惑的情境中，確定問題的已知和未知；提出方案：個體分析問題情境，連結認知結構，從而提出各種問題解決的可能方案；選擇方案：個體從所有解決方案中，選擇最適當的方案；執行與檢驗方案：個體執行所選擇的方案，並檢驗執行結果是否正確。

Dewey 的五個問題解決步驟說明人們一般遭遇問題進而解決問題的狀況，並未特別探討某一特定學科或



領域，如數學，的問題解決。

## (二) Polya 的解題歷程模式

Polya 在「怎樣解題」一書中提出的解題歷程四個階段包含了解問題：了解問題未知、已知和條件；訂定計畫：找出問題中已知和未知的關係，並利用輔助題協助訂定解題計畫；實施計畫：正確地執行解題計畫中的每一步驟；回顧：檢視已得之解法。

身為一位傑出的數學家，Polya 自省分析他的數學解題經驗(Kilpatrick, 1987)，在上述四個解題階段中他各自詳述了可用來幫助解題的捷思，然過去研究都忽略了回顧此層面(劉錫麒，1997)。Polya 提出五個可以幫助解題者回顧已完成的解法或問題的策略：「你可以檢驗這個結果嗎？」、「你可以檢驗你的論點嗎？」、「你可以用不同的方法推導出這個結果嗎？」、「你可以用較快速的解法解題嗎？」、與「你可以用此結果或方法來解決其他問題嗎？」，Polya 不僅強調可從不同角度檢驗解題結果，同時，為使解題者能應用已求得的解題結果或方法於其他的數學問題中，Polya 提出了類比、一般化、特殊化、與分解與重組等四個策略來幫助解題者使用既得的解題結果或方法來解決其他數學問題。

## (三) Krulik 與 Rudnick 的解題歷程模式

Krulik 與 Rudnick (1996)提出數學解題歷程的五個階段，他們認為「這些階段既不獨立也不連貫」(引自馬秀

蘭與吳德邦，2009)，因有時解題過程乃是往返於各個階段間的。此五個階段分別為閱讀與思考：解題者以自己的語言了解並思考問題；探索與計畫：解題者分析資料，並發展解題計畫；選擇策略：選擇適當的解題策略是解題成功的關鍵因素，常用的解題策略如下：認識樣式、逆推法、推測與驗證、試驗或模擬、簡化/變形、有組織的列表/詳盡的列表、邏輯演繹、分割與克服、寫出方程式；找出答案：使用適當的數學技巧計算答案；反省與擴展：檢查答案的正確性與合理性、找出其他解法、改變問題的條件並觀察對答案的影響與一般化所得之答案等(引自馬秀蘭與吳德邦，2009)。

Krulik 與 Rudnick 具體提出了可幫助解題的解題策略，在反省與擴展方面，也鼓勵解題者在得到答案後進一步反省與擴展解法，作法包含檢查答案是否符合題目的所求、是否合理與計算是否正確；可利用估算檢查答案是否正確；找出同一問題的其他解法；改變同一問題的條件並觀察原答案的變化；擴展原問題至一般化的情境；以及進行解法的討論等(引自馬秀蘭與吳德邦，2009)。

## (四) Schoenfeld 的解題歷程模式

Schoenfeld(1985)依據 Polya 的解題歷程模式，將信念系統與後設認知加入數學解題概念中，他認為數學解題的成敗應考慮資源、捷思、控制與信念系統等四個因素，他所提出的解題歷程模式包括閱讀：解題者開始讀題；分析：解題者簡化或重述問題以

分析問題；探索：解題者探求問題已知和未知間的關係；計畫：訂定解題計畫，並評估其適當性；執行：執行解題計畫，並檢查是否依解題計畫執行；驗證：檢查解題結果是否正確合理。

Schoenfeld 的解題歷程模式描述每一階段的解題行為，著重每一決策點，即後設認知行為發生處，的分析，在驗證方面，提出用不同方法檢查解法，不僅評估解題過程，同時評估解題者自己對解題結果的信心。

#### (五) Garofalo 與 Lester 的認知-後設認知解題歷程模式

Garofalo 與 Lester (1985)以 Polya 與 Schoenfeld 等的理論為基礎，在定向、組織、執行與驗證四個階段中，分別提出了後設認知決策可能影響認知行為的關鍵點，茲說明如下：定向：了解與評估問題，其中後設認知決策點包含對問題熟悉度、難度與成功機會的評估等；組織：計畫與選擇行動，其中後設認知決策點包含確定主要與次要目標等；執行：依據計畫執行，其中後設認知決策點包含計畫執行過程的監控等；驗證：評估決策與執行成果，其中後設認知決策點包含評估行動與計畫的一致性。

Garofalo 與 Lester 的認知-後設認知解題歷程模式著重解題歷程中解題者之後設認知決策對其解題行為的影響，在驗證方面，著重提出可能影響驗證行為的後設認知決策點，包含評估問題表徵、組織決定與行動執行的

適切性，以及局部與整體計畫、整體計畫與目標、行動與計畫、局部結果與計畫及已知、最後結果與已知之一致性。

#### (六) Mayer 的解題歷程模式

Mayer(1992)從認知心理學觀點探討解題歷程，強調解題者的心理運作過程，其認為解題歷程包含問題表徵與問題解決階段，問題表徵階段包含問題轉譯及問題整合，問題解決階段包含解題計畫與監控及解題執行，其中問題轉譯乃將問題的陳述轉換為內在心理表徵，解題者需運用語言及語意知識；問題整合乃組合問題的訊息成連貫的表徵，解題者需運用數學基模知識；解題計畫與監控乃選用適當的策略並擬定解題計畫，解題者需運用策略知識；解題執行乃運用運算進行解題，解題者需運用程序性知識。

Mayer 的解題歷程強調以認知心理學角度探討解題歷程，著重解題者自面對問題至解決問題當中的心理歷程分析，並未強調解題後的回顧。

### 三、結語

由以上敘述知，不同解題歷程模式中的回顧各有其強調與特色之處，回顧可能是幫助學生培養解題能力的有效方式之一 (Davis & McKillip, 1980; Polya, 1973)，然卻常在實證研究或教學實務上被忽略(劉錫麒，民 86; Jacobbe, 2007; Kersh & McDonald, 1991; Sowder, 1986; Taback, 1988)。本文期透過不同解題歷程模式中的回顧

促進回顧在研究與教學上的應用，例如：鼓勵學生進行數學問題的解題時，可嘗試改變原數學問題的條件並觀察其對原答案的影響(馬秀蘭與吳德邦，2009)，進而增進數學解題學習與教學的發展。

### 參考文獻

- 吳德邦與吳順治(1989)。解題導向的數學教學策略。臺北市：五南。
- 馬秀蘭與吳德邦(譯)(2009)。中學數學教學資源手冊-推理與解題導向(原作者：S. Krulik and J. A. Rudnick)。臺北市：心理。(原著出版年：1996)
- 孫霞繡等(1990)。國民對數學基本素養調查研究。行政院國家科學委員會未出版之研究報告。
- 劉錫麒(1997)。數學思考教學研究。臺北市：師大書苑。
- Davis, E. J., & McKillip, W. D. (1980). Improving story-problem solving in elementary school mathematics. In S. Krulik & R. E. Reys (Eds.), Problem solving in school mathematics: 1980 Yearbook of the National Council of Teachers of Mathematics (pp. 80-91). Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Dewey, J. (1910). How we think. Chicago: Henry Regnery.
- Garofalo, J., & Lester, F. K. (1985). Metacognition, cognitive monitoring, and mathematical performance. *Journal for Research in Mathematics Education*, 16, 163-176.
- Hirsch, Jr. E. D., Kett, J. F., & Trefil, J. (1993). *The dictionary of cultural literacy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Jacobbe, T. (2007). Using Polya to overcome translation difficulties. *Mathematics Teacher*, 101(5), 390-393.
- Kersh, M., & McDonald, J. (1991). How do I solve thee? Let me count the ways. *Arithmetic Teacher*, 39(2), 38-41.
- Kilpatrick, J. (1987). George Pólya's influence on mathematics education. *Mathematics Magazine*, 60(5), 299-300.
- Krulik, S., & Rudnick, J. A. (1996). *The new sourcebook for teaching reasoning and problem solving in junior and senior high school*. New York, NY: Allyn & Bacon.
- Mayer, R. E. (1992). *Thinking, problem solving, cognition*. New York, NY: Freeman.
- Polya, G. (1973). *How to solve it*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

■ Schoenfeld, A. H. (1985).  
Mathematical Problem Solving.  
Orlando, FL: Academic Press.

■ Sowder, L. (1986). The  
looking-back step in problem solving.  
The Arithmetic Teacher, 79, 511-513.

■ Taback, S. (1988). The wonder and  
creativity in “looking-back” at problem  
solutions. The Arithmetic Teac



## 文化回應的差異化教學

顏惠君

新北市鳳鳴國中教師

### 一、前言

「差異化教學」(differentiated instruction, DI)一詞的意涵，是指教師根據學生的差異，給予不同的協助，而教師在教學中的所有安排，都要能回應學生的學習需求。學生的學習需求，除了受到個人內在的學習預備度、興趣與學習風格的影響之外，其用來理解世界的方法，也與身處的文化環境所形塑的認知形式息息相關。因此教師除了要依據學生的學習程度差異去安排課程與教學，也應該更細緻地去覺察與分析文化因素是如何在學習的歷程中產生所用，及其如何影響學習結果，才能從中發展出能回應學生的文化認知模式，又兼顧學生內在需要的教學方式，以達到有效教學的目標。

### 二、文化回應與差異化教學的關係

Valiande、Kyriakides 與 Koutselini (2011) 指出，差異化教學是一種以學生為中心的教學模式，卻較少提及學生的校外文化經驗對學習的影響，但這些文化經驗經常是決定學生能否學習成功的關鍵因素。除了關注學生的興趣、預備度與學習風格之外，為了因應學生背景的多元性，尊重學生的特殊性，重視差異化的教學，也應擴及到教室中文化、語言背景的差異，關心差異和文化回應是緊密相關、一體兩面的學校實踐。主張多元

文化教育的學者亦指出，學業上的落差不能只以智力來了解，學生的學習風格、準備度均建立在其使用的語言、接觸的文化基礎上，因此看待差異需從文化的視野來重新理解(林佩璇，2013)，點出了將文化回應的概念融入差異化教學中的價值性與必要性。

Pewewardy (2003) 認為，所謂的「回應」是指能夠覺察，並能從文化的類型中去建構教育的途徑，以影響教室中的行為與生態。因此教師必須要能理解並尊重學生的文化背景，並掌握受這些文化背景影響下的學習偏好，以最能吸引學生投入與專注的方式進行教學，使教室中充滿了鼓勵學習與支持學習的氛圍，這些特質與差異化教學的精神十分相符。這兩種教學方式都強調連結學生先前的知識基礎與學習思考的模式，使學習對學生而言，不是充備挑戰與挫折的經驗，而是有意義且能自我肯定的歷程。因此有效的差異化教學，必須先認識文化的差異，並充分運用這份資源，使教學方案能立體化的落實，讓學生帶著自信進行學習(解志強等譯，2006)，幫助學生創造成功學習的機會與經驗。

簡言之，文化回應的差異化教學，即是以學生的文化作為學校學習成功的橋樑(Pewewardy, 2003)。

### 三、文化回應融入差異化教學的策略

#### （一）塑造認可差異的教師角色

Gay（2000）認為，文化經常在無形中決定了人們的思考、信念及行為，又反過來影響教與學的方式。教師具有自身的文化價值觀，這些觀點會透過有形無形的教學實踐，形塑學生對教師角色的感受。學生的文化背景可能與教師不同，而學生彼此之間，也會有多元的背景，因此在文化回應的差異化教學實踐中，教師要塑造出認可差異、尊重差異的角色，肯定每一個學生的自我價值，支持學生以不同的方式建構知識，透過課程的實施，提供學生機會獲得學業成功，並提升改進學習表現的意圖（Varus, 2008）。

面對學生不同的學習差異，Gay（2000）也指出，只有喜歡這些學生是不夠的，教師最大的挑戰在於如何感知文化情境，進行卓越的課程與教學，這些都考驗著教師對教育的承諾（commitment）、能力（competence）、信心（confidence），以及滿意度（content）。教師需要不斷評估自我的態度與信念，把教學的重心放在學生「擁有什麼」，而不是他們「沒有什麼」，或「不會什麼」，要肯定學生的學習能力，認可每位學生都有不同的立足點，而差異本來就是人所具有的特性。

#### （二）營造和諧平等的學習氣氛

有效學習的環境是每個學習者都能感覺受到歡迎，也建立起歡迎他人的氛圍（林佩璇，2013）。在和諧與平等的教室中，每個學生不同的想法與問題解決的方式，才能夠得到真誠的支持與對待。Kanevswky（2011）指出，學生在教室裡能感覺安全，同時具有奉獻與追求成長的期望，這樣文化回應的差異化教學環境才能算是成功的。

#### （三）搭建文化鷹架的課程設計

文化回應的差異化教學，應著力於課程的核心概念，並結合學生的先備知識與生活經驗進行統整（Santamaria, 2009）。Gay（2002）認為「文化鷹架」（cultural scaffolding）即是運用學生的文化與經驗去擴展他們的智識視野（intellectual horizon）與學業成就。教師若能善用文化鷹架，在決定教什麼及如何教時，能考慮學生的生活方式；在建構課程經驗時，能考慮學生的語言、學習風格、價值觀、家庭的經驗及其認同的團體屬性（Hemmings, 1994），對學生而言，學習的相關性與價值性就會建立，而不會只是斷裂的知識的累積。學校經常使用「去脈絡化」的學術語言在進行教學，因此使用文化鷹架有其重要性，教師將學生從家庭帶到教室的知識與經驗作為教學的資源，引導學生進入高層次的學習，為學生搭建文化鷹架，克服家庭與學校之間的文化斷層，並在學生的文化經驗與學科內容之間，搭起一座橋樑，將學生引入學習的內容之中，再逐漸將學習的責任轉移給學生。

#### (四) 多元化教學的策略與評量

文化回應的差異化教學，不強調記憶背誦與講述性的教學模式，而是主張教師與學生共同建構一個參與學習的結構（林佩璇，2013），因此教師沒有特定的教學方式，而是要配合學生及課程的特性，有效運用各種合適的教學策略與評量方法。The Education Alliance at Brown University（2006）認為文化回應的教學原則，包括了教師應廣泛研究學生的學習經驗與偏好的學習風格，並且將學生的文化經驗，轉譯到教學活動中，透過多元的教學策略，帶出豐富的學習體驗，並且以多樣化的方式評量學生的學習成效，讓每位學生都能具有參與感。

#### 四、結語

差異化教學具有學習者中心的特質，與文化回應教學的理念相合，因此融入文化回應的差異化教學，能比一般的教學更貼近學生的文化經驗，進而拉近學生與學習內容之間的距離，讓學生在文化鷹架的協助之下，建構自己的學習方式，提升對學習內容的理解與掌握程度。而融入文化回應的差異化教學，也是一種由下而上的草根教學模式，教學者必須先分析學習者的起點行為及學習特性，彈性地運用教學方法與評量，讓不同程度的學生，都能擁有成功學習的經驗。

文化回應的差異化教學要能夠落實，教師的專業能力是重要的關鍵。從評估學生的學習起點，到設計文化鷹架的課程，以及實踐多元的教學與

評量，若每位教師都具備研究自我教學的概念並願意行動，對某種教學方法之所以具有效能的原因以及配合條件進行歸納與分析，那麼實踐在課堂中的教學對學生而言，必定是有趣且有意義的。

文化回應的差異化教學，不僅能讓學生的學習有效能，也能提升教師對教學的敏銳度及熱情，當教師幫助學生成功地學習，同時也是對自己專業能力的認可，進而在教學場域中產生更深遠的力量。

#### 參考文獻

- 林佩璇（2013）。回應文化差異的特色課程發展。《教育人力與專業發展》，30（6），17-28。
- 解志強等（譯）（2006）。G. Gay 著。文化回應教學法：理論、研究與實施（Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice）。臺北市：文景。
- Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice*. New York, NY: Teacher College Press. *responsive teaching: When and how school teachers cross cultural boundaries to reach students*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376242.pdf>
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal*

of *Teacher Education*, 53(2), 106-116.

111(1), 214-247.

■ Hemmings, A. (1994). *Culturally responsive teaching: When and how school teachers cross cultural boundaries to reach students*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376242.pdf>

■ The Education Alliance at Brown University (2006). *Culturally responsive teaching*. Retrieved from <http://www.brown.edu/academics/education-alliance/teaching-diverse-learners/strategies-0/culturally-responsive-teaching-0>

■ Kanevswky, L. (2011). Differential differentiation: What types of differentiation do students want? *Gifted child quarterly*, 55(4), 279-299.

■ Valiande, A. S., Kyriakides, L., & Koutselini, M. I. (2011, January). *Investigating the impact of differentiated instruction in mixed ability classrooms: It's impact on the quality and equity dimensions of education effectiveness*. Paper presented at the International Congress for School Effectiveness and Improvement 2011, Cyprus, Greek.

■ Pewewardy, C. D. (2003). *Culturally responsive teaching for American Indian learners*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482325.pdf>

■ Varus, M. (2008). Culturally responsive teaching. In T. L. Good (Ed.), *21st Century Education: A reference handbook Vol. 2*, (pp. 49-57). Thousand Oaks, CA: Sage.

■ Santamaria, L. (2009). Culturally responsive differentiated instruction: Narrowing gaps between best pedagogical practices benefiting all learners. *Teachers College Record*,





# 臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2013 年 10 月 31 日編輯會議修正通過

2015 年 09 月 01 日修訂

## 壹、本刊宗旨

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

## 貳、刊物投稿說明

各專區分類說明如下：

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

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

## 參、文章長度及格式

- 一、本刊刊登文章，「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」文長一般在 500 到 3,000 字內之間，長文

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

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

#### 肆、「專論文章」投稿費用與刊登

- 一、「專論文章」投稿經本刊形式審查通過後，即進行實質審查，採匿名雙審方式，審查通過者自 2014 年 1 月 1 日起安排刊登。
- 二、費用說明：為促進本刊永續經營與維護學術品質之需要，「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費及實質審查費合計 3,500 元。
  - (一) 稿件處理費：1,500 元（含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元）。
  - (二) 實質審查費：2,000 元。
- 三、退費說明：凡形式審查未通過者，本刊不再進行實質審查，將退還行政處理費 1,000 元和實質審查費 2,000 元。
- 四、匯款資訊：專論文章之投稿人請於投稿同時，將費用 3,500 元（手續費自付）匯款至本學會，以利啟動各項審稿作業：

中華郵政代號：700 帳號：0001222-0571072

戶名：「臺灣教育評論學會 李隆盛」。

其匯款收據（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣），以下列方式提供於本學會：

  - (一) 傳真：(04) 2239-5751
  - (二) 掃描或照相檔案 E-mail：ateroffice@gmail.com。
- 五、收據如需抬頭以及統一編號，請一併註明。
- 六、如有費用問題事宜，歡迎來信洽詢。

## 伍、審查及文責

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

## 陸、文稿刊載及公開展示授權同意書

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

40601 臺中市北屯區廍子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論會】

莊雅惠 助理收

## 柒、投稿及其它連絡

投稿或相關事項聯繫請Email至 [ateroffice@gmail.com](mailto:ateroffice@gmail.com) 【臺灣教育評論學會】。

# 臺灣教育評論月刊第五卷第九期

## 評論主題背景及撰稿重點說明

### 一、本期主題

「本土及新住民語文教學」

### 二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第五卷第九期將於 2016 年 9 月 1 日發行，截稿日為 2016 年 7 月 25 日。

### 三、本期評論主題及撰稿重點說明

台灣課程改革經歷 1996 年正式納入鄉土教學；2000 年九年一貫課程，本土語文成為正式課程；即將於 2017 年正式上路的十二年國教課綱，將東南亞語文納入。未來，台灣的多語文與多文化教學將呈現更多元的面貌。

這背後有什麼樣的語言學習與文化的思考？殷海光於 1966 即指出本土運動的真正內涵：「一個主位文化因客位文化的衝擊而引起的重整反映叫做本土運動……。本土運動有兩種，一種是向後看的，內容是延續主位文化的崇拜，帶有排斥客位文化的傾向，這種保守運動一旦與民間的小傳統結合，便可具狂熱的宗教形式；另一種是向前看的、吸收式的，把舊文化中有價值者與所需要的新文化因素做一整合。」

在本土化與全球化的競合中，學校可以提供什麼樣的教育？相關資源的整合、配套、課程的規劃與設計、師資的培訓與認證、對學生、對新住民家庭、對整體社會的潛在影響、對學生多語文學習及文化視野的擴展……等，都有待進一步慎思與行動。在前行的路上，邀請您對這個關鍵的議題提出您的寶貴意見與評論……，期待您的參與，增益台灣本土及新住民語文教學的實踐。

第五卷第九期輪值主編

陳美如

國立新竹教育大學教育學系教授

周宣辰

崑山科技大學幼兒保育學系副教授



# 臺灣教育評論月刊第五卷第十期

## 評論主題背景及撰稿重點說明

### 一、本期主題

「大學爭排名」

### 二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第五卷第十期將於 2016 年 10 月 1 日發行，截稿日為 2016 年 8 月 25 日。

### 三、本期評論主題及撰稿重點說明

選擇產品和服務時，除了可以自己做分析比較，也可以參考第三方所做的評等(如五星級飯店)或排名(如○○○暢銷書排行榜第 1 名)。在眾多的大學校院或系所中，各種排名(ranking)也在發揮提供參考的重要功能，和扮演大學名望的重要指標。我國大學校院因數量很多、競爭激烈，普遍很在意排名，例如經常見到校院或系所大幅標榜是：英國泰晤士報全球最佳大學排名第○名、西班牙網路大學世界排名第○名、世界綠能大學排名第○名、英國 QS 世界大學排名名次進步最多，台灣企業最愛大學生排名拔得頭籌，……。這種「大學爭排名」現象和歷來立法院的委員質詢以及教育部的頂尖大學等計畫要求關係密切。

但是「大學爭排名」現象除了利弊互見也帶來許多值得討論的課題，例如：各該排名的目的與範圍、指標的設計與資料蒐集方法，是否客觀、公正？各校院為了爭排名中是否在目標訂定、資源配置等方面偏離了大學使命？眾多國際與國內大學排名系統中，有那些要素值得參採？大學排名進步等同提升品質？我國立法院和教育部該繼續透過質詢和計畫獎勵大學爭排名？凡此種種，均為本期討論重點，敬邀各位教育先進不吝提出評論，以裨益大學教育政策和實務之穩健發展。

第五卷第十期輪值主編  
梁忠銘  
國立臺東大學教育學系教授  
李隆盛  
中臺科技大學教授及校長

## 臺灣教育評論月刊第五卷各期主題

- |   |  |
|---|--|
| 第五卷第一期：私校董事會與校務行政<br>出版日期：2016 年 01 月 01 日  | 第五卷第七期：教育資料庫建置與使用<br>出版日期：2016 年 07 月 01 日 |
| 第五卷第二期：城鄉教育均衡發展<br>出版日期：2016 年 02 月 01 日    | 第五卷第八期：私校公益化機制<br>出版日期：2016 年 08 月 01 日    |
| 第五卷第三期：大學評鑑怎麼改<br>出版日期：2016 年 03 月 01 日     | 第五卷第九期：本土及新住民語文教學<br>出版日期：2016 年 09 月 01 日 |
| 第五卷第四期：優質高中認證<br>出版日期：2016 年 04 月 01 日      | 第五卷第十期：大學爭排名<br>出版日期：2016 年 10 月 01 日      |
| 第五卷第五期：私校獎補助款改補助學生<br>出版日期：2016 年 05 月 01 日 | 第五卷第十一期：中小學補救教學<br>出版日期：2016 年 11 月 01 日   |
| 第五卷第六期：職場倫理教學<br>出版日期：2016 年 06 月 01 日      | 第五卷第十二期：行動學習<br>出版日期：2016 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：

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

中 華 民 國 年 月 日

<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)2239-5751(請註明莊雅惠助理收)。(2)掃描或攝影，電郵地址：ateroffice@gmail.com。(3)郵寄：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號中臺科技大學校長室[臺灣教育評論學會]莊雅惠助理收。

# 臺灣教育評論月刊投稿資料表

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



## 【臺灣教育評論學會】會員入會說明

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

### 壹、臺評學會宗旨

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

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

### 貳、臺評學會入會資格

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

### 參、會費繳交標準：

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

#### 肆、入會及繳交會費方式

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

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

#### 二、會費繳交方式：

1. 匯款：局號 0001222 帳號 0571072  
戶名：臺灣教育評論學會 李隆盛
2. 轉帳：中華郵政代號 700 帳號 0001222-0571072

#### 伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com

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

會址：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】





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)