

2015年2月

第4卷 第2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 中小學大校問題

當大家關心「少子化」與「小班小校」現象之際，很多人可能不知道臺灣還有許多中小學是「大校」的情形。目前(103學年度)，仍有許多國中小之全校班級數超過60班（或學生總人數超過2000人）。這樣的規模與學生數，除了可能影響學生的活動空間以外，也會在課務安排、教室、資源的使用、甚至是學校計畫的執行造成影響。是什麼原因.....



臺灣教育評論學會 出版

發行人

李隆盛（國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授）

總編輯

李隆盛（國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授）

副總編輯

鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育系副教授）

2015 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副教授）
方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）
王振輝（靜宜大學教育研究所教授）
白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼教務長）
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）
李隆盛（國立臺灣師範大學科技應用與人力資源發展學系教授）
林明地（國立中正大學教育學研究所教授）
林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）
高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所暨教育學系教授）

張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）
陳伯璋（國立臺南大學教育學系講座教授）
游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）
黃秀霜（國立臺南大學校長）
黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
楊思偉（明道大學課程與教學研究所講座教授）
葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

2015 年度編輯委員（依姓氏筆劃排序）

方金雅（國立高雄師範大學師資培育中心副教授兼主任）
王金國（靜宜大學師資培育中心教授）
丘愛鈴（國立高雄師範大學教育學系教授）
成群豪（華梵大學總務長、助理教授）
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）
吳錦惠（中州科技大學行銷與流通管理學系助理教授）
李 崗（國立東華大學課程設計與潛能開發學系副教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）
林永豐（國立中正大學師資培育中心教授兼主任）
林亞娟（中州科技大學通識教育中心助理教授）

孫麗卿（嘉義大學幼兒教育系助理教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）
翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）
張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
陳麗華（淡江大學課程與教學研究所教授兼所長）
曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）
游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）
黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
楊國揚（國家教育研究院助理研究員兼代中心主任）
鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育系副教授）

輪值主編

評論文章

專論文章

王金國（靜宜大學師資培育中心教授）
曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）
黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育系副教授）

當期執編

蘇逸娟（靜宜大學師資培育中心兼任助理）
吳孟緯（靜宜大學台灣文學系；教育學程學生）

文字編輯

蔡玉卿（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

劉宛苹（靜宜大學教學發展中心助理）

出版單位

臺灣教育評論學會
43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號
第二研究大樓 415 室
電話：04-26333588 FAX：04-26336101

聯絡人：蘇元煜
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

Since November 1, 2011

Vol. 4 No. 2, Feb. 1, 2015

Publisher

Lee, Lung-Sheng (Professor, National Taiwan Normal University)

Editor-in-Chief

Lee, Lung-Sheng (Professor, National Taiwan Normal University)

Deputy Editor

Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)

2015 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Chen, Po-Chang (Chair Professor, National University of Tainan)
Fang, Chih-Hua (Associate 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 (President & Professor, National University of Tainan)
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)
Lee, Lung-Sheng (Professor, National Taiwan Normal University)
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, Mingdao 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)

2015 Editorial Board

Chang, Fen-Fen (Professor, Department of Learning and Materials Design, University of Taipei)
Chen, Li-Hua (Professor, Tamkang University)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Dean of General Affair, Huaan University)
Chiu, Ai-Ling (Associate Professor, National Kaohsiung Normal University)
Fang, Chin-Ya (Associate Professor, National Kaohsiung Normal University)
Hu, Ru-Ping (Associate Professor, National Taiwan Normal University)
Hwang, Jenq-Jye (Chair Professor, Providence University)
Lee, Kang (Associate Professor, National Dong Hwa University)
Lee, Yi-Fang (Professor, National Taiwan Normal University)

Lin, Ya-Chuan (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)
Lin, Yung-feng (Professor, National Chung Cheng University)
Sun, Li-Ching (Assistant Professor, National Chiayi University)
Tseng, Jung-Hua (Assistant Professor, National Taichung University of Education)
Wang, Chin-Kuo (Professor, Providence University)
Weng, Fwu-Yuan (Professor, National Chi Nan University)
Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)
Wu, Chin-Kuo (Professor, National Taiwan Ocean University)
Wu, Chun-Hsien (Professor, Providence University)
Yang, Guo-Yang (Assistant Researcher, National Academy for Education Research)
Yu, Chia-Cheng (Professor, Tam Kang University)

Editors

Review Articles

Wang, Chin-Kuo (Professor, Providence University)

Essay Articles

Tseng, Jung-Hua (Assistant Professor, National Taichung University of Education)

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

Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)

Managing Editors

Su, Yi-Chuan (Adjunct Assistant, Center for Teacher Education, Providence University)

Wu, Meng-Wei (Student, Department of Taiwanese Literature, Providence University)

Text Editor

Tsai, Yu-Ching (Assistant, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

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

Cover Designer

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

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review

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

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

E-mail : ateroffice@gmail.com (Su, Yuan-Yu)

Publication

Taichung, Taiwan

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

主編序

本期之評論主題為「中小學大校問題」，期望各界在關注少子化與中小學減班、教師超額的同時，也同步關心中小學「大校」的問題，並提出相應的解決建議。

中小學因其所在區域、辦學理念與辦學成效…等因素，規模有大有小。基本上，學校規模與學生人數有直接相關，學生人數決定了學校的班級數，以及對應的教職員工數、經費與設備。同時，學生的數量，也代表著家長或家庭數。由於每位學生、家長或教職員工都是相異的個體，學生人數增加，必然使得學生、家長、家庭及教職員工的差異性增大。站在學校行政運作的立場，雖然人數與差異性的增加有其優點，但它也帶來許多衍生的問題。

另外，就學校規模的界定上，也值得探討。究竟多少人或多少班才能界定為「大校」？而大校有何優劣勢或衍生的問題？這些問題又該如何解決？另外，中小學「最適規模」究竟為何？這些均是本期作者評論的焦點。透過本期主題評論文章，將有助於讀者更認識也更重視中小學大校及學校規模的問題。

本期稿件，經過雙匿名審查後，共有 10 篇「主題評論」及 15 篇「自由評論」稿件獲得刊登。主題評論多集中在國民中小學「大校」的校務或行政運作上的理論與實務，而自由評論則涵蓋較多元，有教育政策、教育經費、生命教育、親職教育、教學實踐…等。無論是主題評論或自由評論，內容均深具參考價值。

感謝所有賜稿者對本刊物的支持，特別是主題評論的作者，在很短的徵稿期限內，願意安排時間撰稿並惠賜宏文。另外，感謝審稿者的付出，也感謝本期所有編務同仁的努力。因為有大家的參與，本期方能順利出刊。

王金國

第四卷第二期輪值主編

靜宜大學師資培育中心教授

曾榮華

第四卷第二期輪值主編

臺中教育大學教育學系助理教授

第四卷第二期

本期主題：中小學大校問題

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 海 清 中小學校最適經營規模問題之探討 / 1
- 林 良 慶 論國民中小學大校之經營問題與解決策略 / 9
- 邢 芷 瑄
江 志 正 國民中小學大型學校經營困境與解決之道 / 15
- 賀 宏 偉 國民中小學大校校務問題與對策之探究 / 24
- 張 臺 隆 國民中小學「大校」資訊科技應用之現況與解決策略
張 文 權 一以臺中市 Happy 國小（化名）為例 / 31
- 江 嘉 杰
張 鴻 章 國民小學大型學校可能面對問題之思維與作法 / 39
- 謝 富 榮 中小學學校規模大小之優劣勢評析 / 43
- 梁 坤 明 數大便是美？談大型學校的困境與因應 / 45
- 濮 世 緯 酷斯拉國中大校問題之反思 / 48
- 廖 玉 枝 微觀政治素養在大型學校領導的應用—校長觀點 / 52

自由評論

- 黃 政 傑 大學減量政策方向評析 / 57
- 劉 乙 儀
張 瑞 村 從十二年國民教育政策脈動展望臺灣學前教育的發展 / 65
- 朱 麗 文 檢視我國國民教育經費資源分配的十年趨勢以及未來展望 / 72
- 陳 啟 榮 中小學學校行政困境與革新方案 / 78
- 潘 筱 芸 論有效教師評鑑的基礎：教學視導 / 83
- 李 千 慧 從賦權增能評鑑模式淺談教師專業發展評鑑—以教學觀察為例 / 90
- 吳 善 揮 香港高中學生的中文說話能力問題及其改善策略 / 93
- 翁 崇 文 「翻轉」教育在「翻轉」什麼 / 99
- 薛 慶 友
傅 潔 琳 行動學習的教學實踐與反思 / 101
- 許 詠 惠 分組合作學習融入國中數學教學之課堂實施與結果 / 108
- 李 智 仁
王 金 國 在國中數學領域中實行分組合作學習的經驗與省思 / 112
- 王 金 國
鍾 敏 蓉 教學回饋：讚美要多於建議 / 116
- 李 清 偉 學校推動親職教育的困境與策進 / 119
- 林 翠 蓮 校園中生命教育的潛在課程—動物學伴 / 123
- 王 秋 文
- 王 盈 盈 惡魔與天使 / 127

專論文章

- 吳 俊 憲
- 蔡 淑 芬 教師專業學習社群「再聚焦、續深化」的精進作為 / 129
- 吳 錦 惠

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 146

臺灣教育評論月刊第四卷第三期評論主題背景及撰稿重點說明 / 149

臺灣教育評論月刊第四卷第四期評論主題背景及撰稿重點說明 / 150

文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 151

臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 152

入會說明 / 153

入會申請書 / 154

封底

中小學校最適規模經營問題之探討

林海清

中臺科技大學講座教授

臺灣教育政策與評鑑學會理事長

一、前言

面對人口零成長造成少子化現象，國民教育階段受到的影響至巨且大。由於人口結構失衡：幼兒減少，老年人口大幅成長，人口日趨老化，使得青壯年人口負擔加重。學校面臨招生不足必須減班的困境，受到衝擊的中小學校必須面臨整併甚至廢校問題，造成學校資源閒置的窘境。

社會變遷快速，思維觀念逐漸改變，以往重視學歷的升學主義現象受到就業市場的衝擊，不得不調整到以能力及核心素養為主軸。十二年國民基本教育的實施，即是基於解決此一問題推出的政策。而國際局勢瞬時變化快速無比，國內九合一選舉之後的政局改變，社會媒體效應反映民眾的多元看法與需求。臺灣新移民子女入學人數逐年增加，隨之產生教養與輔導問題；青壯年人口比例逐年下降，導致勞動力供給不足，影響經濟生產力……等顯示對教育巨大的衝擊。

在當前城鄉差異與都市化現象下，許多偏遠地區的小型學校規模日漸萎縮，就學人口愈來愈少，人口外移嚴重。而這些小型學校學生的家庭社經地位多屬不利，家長參與校務的程度亦不佳，社區支援不足，教育資源與都市地區相較下更趨弱勢。對小型學校教師而言，全校教師人數少，又必須兼任多項的行政工作，再加上

教師生活不便、進修機會不多、成就感不高等因素，使得教師流動率居高不下，偏遠學校常成「新手教師訓練中心」；而學生就學時同儕互動則顯不足、班級與同學競爭力不高。在種種因素衡量之下，以及在「少子化」與政府財政困窘之境，要達到具規模經濟的學校便成了決策者考量之重點，隨之而來的小型學校的整併更成了各級政府積極推動的政策。

二、學校規模與經營品質

晚近學校經營規模日益成為各國政策規劃中廣受關注的一個議題。20世紀80年代後，西方更多學者開始轉向學校規模的實證研究。他們的研究主要圍繞學校規模如何影響學生、教師和學校組織等問題展開。從研究的文獻資料看，目前關於學校規模的實證研究主要有三種研究方法，即費用相關的方法、社會生態學的方法、學校聚焦的方法。經過檢視分析發現，傾向於支援發展較小規模的學校，認為小規模學校更利於完善學生學習行為、教師行為以及學校組織結構。學校最適經營規模具有規模經濟效應，從教育規模經濟的角度而言，學校規模過大或過小，都並非是最適的經營規模（林文達，1975；林淑貞，1979；吳炳銅，1994；葉子超，1996；郭添財，1996；陳賢舜，2000；鄧明星，2006；蔡志榮，2003；吳政達，2005）。

投資於教育，就是投資未來。教育被視為一種產業（education as an industry），就是因為它融合了服務的消費、人才培育的投資與研發動能的生產性特質，因此教育既是一種產業，便牽涉到投資與產出之問題，為了將教育資源做有效運用，以獲得最大教育產出，就必須透過適當的經營規模才能達成。否則，學校規模過大或過小都會導致資源的浪費，如，當學校規模過大時，行政溝通與協調困難，易造成學校教師與行政人員間關係的疏離和行政僵化（陳麗珠、陳憶芬，1995）。而對於規模過小之學校，除了不符經濟效益之考量外，也不利學生群性的發展與學習，並且學校教師常須兼任行政工作與擔任較多科目的教學，造成教師負擔過重（張鈿富與吳柏林，1996；Meier, 1995）。

在少子化之趨勢下，許多學校規模快速萎縮，適切調整學校經營規模，使教育經費的投資獲得最佳的產出效果，實是當務之急。國內針對此議題所做的實證研究結果不盡相同，除了上述之原因外，大多數的研究，如吳炳銅（1994）、Williams（1990）等人之研究，僅以成本的觀點進行探討，忽略了學校效能的重要性；而有些雖考量了學校經營品質因素，但是在進行統計分析時，忽略指標間共線性（multicollinearity）問題的處理，因而影響其研究結果的正確性（郭添財，1996；陳麗珠、陳憶芬，1995）。

回顧日本文部省曾於一九八七年提出教育改革計劃，內含「過大規模學校之適正化」，計劃在一九九一年把

超過三十班以上規模過大之學校全數縮減至三十班以下，且為了使這項計劃能夠持續進行，還將「過大規模學校解消學校用地取得費補助制度」延長到一九九六年以適應緩衝。同時也由於學校經營規模的觀點在於兼顧學校運作效能、學生表現、學校經營成本等因素而受到高度的重視。

探討學校經營規模的概念主要是根據經濟學上規模經濟（economics of scale）的理論而來，認為學校規模經濟是以單位成本來計算教育資源的投入，而以學生數計算之產出，則學生在學人數以一定的比例增加，而單位學生成本卻未下降，即為「學校規模經濟」；反之，如果學生人數增加的比例小於單位學生成本增加的比例便是「學校規模不經濟」（diseconomies of scale in school）。換言之，學校最適經營規模，是指學校可以將教育資源充分且適當的運用，不致衍生人際關係疏離及行政僵化的最適經營規模學生數。學者為了決定最適經營規模，多以經濟學平均成本與規模經濟為理論基礎，設計理論模型，利用迴歸方法，找到一個學生平均成本最低的經營規模，作為調整規模的參照點（林文達，1991；Williams, 1990）。

論述中關於教育成本通常分為固定成本及變動經常成本，固定成本以學校土地、建築及設備等固定成本為主，通常固定不變，學生人數增加比例永遠大於學生單位成本增加比例。當學生人數不斷增加，單位資本成本也不斷減少，一定會出現「學校規模經濟效果」。學校經營的變動成本即是

經常預算中的人事成本，以人事費支出及教學有關支出為主，其中人事費支出的教師薪資有資源整體性及不可分割性；教學有關支出在經常成本中所占比例小，對於規模經濟效果影響小，利用學生單位平均經常成本與學生人數做分析，因此，以學生單位平均經常成本與學生數來調適學校最適經營模式，成為以往作為最適規模的論點。

學校經營規模類型論述不一，從學校經營的立場衡視其資源運用有其整體性與不可分割性，當學校規模過小時，許多資源均無法獲得充分的運用，單位學生所分擔的成本，必然偏高，惟有學校規模逐漸擴大、學生人數增加、投入的資源獲較充分有效地運用之後，學生單位成本才能相對降低，產生規模經濟的效果。

另一方面認為學校人力的分工與專業化，在學校規模擴大後，常會增加許多行政事務和法規以提高行政效率，不免會加增行政人員與專業教師協調的複雜度。學校規模擴增，由於教師編制員額增加，此時教師在聘請方面較有彈性，較能依不同課程需要，延聘各科專長教師。此外學生人數增多，使學校為適應不同學生的興趣與需求必須提供更多類型的課程。適應學生資質差異，在課程上作更多的分化。提供更多類型的課程與活動。

從教育社會學的立場認為師生及其他成員間交互的影響受學校的社會結構與學生教育成就有關。認為學校成員間，包括教師、行政人員、學生

等有社會交互作用存在，這種交互作用的品質，決定學校教育的成效至大。亦即在學校社會結構中，如果各領域交互作用情形良好，則良好的教學及學習氣氛將因之提升。

如果學生在學人數以一定比例增加，學生單位成本卻相對以低於該比例減少，甚至發生遞增現象，便是「學校規模不經濟」(diseconomies of scale in school) (林文達，1991)。當學生人數不斷增加，單位資本成本也不斷減少會出現「學校規模經濟」效果。準此論述學校經常成本增加比例小於學生人數所增加的比例時，單位平均經常成本將因學生人數增加而下降；相反地，經常成本增加比例大於學生人數所增加的比例時，單位平均經常成本將因學生人數的增加而上升。

基於十二年國教之實施有其政策考量的必要性，國民教育法施行細則第二條指出：國民小學及國民中學之設置以不超過四十八班為原則。學校規模過大者，直轄市、縣（市）政府應增設學校，重劃學區；交通不便、偏遠地區或情況特殊之地區，直轄市、縣（市）政府視實際需要與學習成效，選擇採取下列措施：（一）設置分校或分班。（二）依強迫入學條例第十四條規定提供膳宿設備。（三）提供上下學所需之交通工具或補助其交通費。因此在人口密集的地方以及山區偏遠之處，都急需因應情境作檢視與調整規劃。

若以市場化觀點而論，如何提高教育資源的使用效率及維持學校適度

發展，對於學生學習成效、教師流動率過大、學校組織氣氛、教育成效、教育資源的合理分配與學校規模經濟與否，應可由進退場中兼顧成本效益與公平正義觀點，對於規模不經濟的學校進行廢併之探討，以舒緩教育資源不適切之浪費，並確保學校與教學品質之維持，塵囂雲上。

因此衡量學校經營的「最適當規模」(the optimal scale)就增加變化與彈性。因為規模太小，不能充分運用資源，造成相當高的單位學生成本，所謂「不規模經濟」效果；而規模過大則可能衍生不良的「規模效應」，如行政體系僵化冷漠等現象，故如何找到一折衷點，降低教育成本，能培養出優質(excellent)的學生，兼顧「教育經濟效率」(Economical Efficiency)的改進，和「教育成果效率」(Educational Efficiency)的改善，學校經營的「最適當規模」應考慮到辦學的成本效益，包括「直接成本」，亦即所有學生所支付的成本，如人事費、行政事務費、學校建築設備及土地購置費等，以及「間接成本」，如精神成本、機會成本及其他非教育機構因教育之特別支付，但由於間接成本，不易以貨幣衡量，故一般計算單位學生成本僅以直接成本之範疇，以支付於學校的有關人、事、物所需經費，除以學生數，即為單位學生成本。綜合前述「教育規模經濟」之理論發現，為求達到學生單位成本之降低，學校仍應增加學生數以達到資源充分使用之效率，亦即儘量提高資源使用率。針對於適度發展規模型則應及時增加固定投資，擴充班級，維持學校

適度發展；對於規模過大發展者更應訂出合理的內部資源分配以避免教育資源的閒置。

三、變動時代的學校經營策略

教育是導引社會進步的主要動力，也是勞力密集的服務型產業，需要大量的人力資源投入，其中又以教師最為重要，因此學校成本中以人事費用為大宗。由於政府分配各校年度經費預算係以班級為單位，每一班核定給予一個基本數額，其中大部分為員額編制內教師人事費，所以各校的「每班平均分攤經費」數額差異落差不大，而是學校規模造成各校年度總預算的差異，學校班級數愈多，年度總經費預算就愈多。然而，各校內每班的學生人數卻不盡一致，計算或比較各校的「每生平均分攤經費」時，就會發現校際的差異很大。

在少子化趨勢下，每年入學的學生人數持續減少，勢必對學校之經營成本造成衝擊。由於學校的經營成效不能僅從成本的角度考量，亦應兼顧到經營效能，因此研究「教育成本」與「學校績效」的綜合考量，期能在規模經濟下找出學校之「最適經營規模」成為當前國民教育的重要議題。

在教育最適規模的經營研究中，除了探討學校經營規模大小與成本的關係外，應同時考量影響學校經營的品質因素(Hess, & Others.1978; Sabulao, & Hickrod, 1970)。譬如：師生比，平均班級學生數、教師學歷、合格師資百分比、活化教學的翻轉力

等，來反應學校的經營品質，否則僅靠學校成本指標是無法反映出學校的整體經營績效。

學校經營的成效必須檢視三個指標，包括效能（effectiveness）效率（efficiency）與滿意度（Satisfaction）；效率指的是投入的資源和產出的成果的關聯度，關聯度越高，效率越高；而效能指的是對預期目標達成的程度。從經濟學的概念而言，效能是資源運用的結果；而效率是產出與輸入資源間的比值。Peter Drucker (1963)認為效率就是把事情做對（Do the thing right）；而效能就是做正確的事情（Do the right thing）。效率和效能不應偏廢，學校經營須兼重組織目標的達成與組織成員的需求滿足。

滿意度是個人心理感到愉悅或失望的程度，源自於其對產品或服務的期望。若學校所提供服務不如預期的期望，將感到不滿意；如果學校效能與服務符合期望，則將感到滿意。家長的滿意度影響到家長與社區對學校的支持與參與熱誠；教職員工的服務滿意度影響到成員對學校的凝聚力與工作的投入和奉獻的意願力；而學生學習的滿意度，則關係到學生學習的成效與流失率。

近年來學校經營績效評估日益受到重視，在經營績效的研究中，強調學校組織資源運用的結果之外，亦注重資源輸入與產出的比值，希望以最低成本獲得最大產出。家長對學校的期望是家長（消費者）接受學校服務前的期望與需要；而家長的滿意度則

是家長由自己原先對學校的期望與跟學校的實際運作中對於其所經歷的情境或生活經驗做價值判斷後，所產生個人主觀的知覺、情感及態度的反應。

當今面極具變遷社會，學校經營這除了解學校經營的教育生態，尋求最視經營規模外，最終要的事應有積極的經營策略與模式，才能發揮教育的功能與使命。

四、變動時代的中小學教育翻轉

教育即在尋求最適人發展與生存的模式，俾發揮人類生活的意義與目的並創造宇宙繼起的生命與價值。因此無論是營造最適經營模式或追求具有卓越品質的辦學績效，就必須尋求翻轉教育與創新管理。

翻轉教育（Flipped Education），是最近國內許多縣市積極推動「學教翻轉、以學定教」的教學改革，意在以學生學習為核心，由課堂教學、校務經營，而校園文化，建立一個人人認真學習的共同體。在傳統的班級教學中，學生會依照教師所準備教學內容（例如：教科書或教學講義……等）和教學進度學習，然後教師進行學習評量，了解其學習效果；而翻轉課堂重視「個別學習」的教學模式，則與傳統班級「一體適用」教學不同，可說是顛覆傳統教學模式。不只重視學生興趣、能力、需求等心理特質，並且以學生的生活世界為場域、學生的直接經驗為起點，逐漸導引學生進行主動與積極學習的各項課程與教學的改革理念。

所謂創新管理係指組織領導者除應先有其創意的理念，更應積極建置各種有助於創新的環境，進而塑造創新、優越的組織文化，才能夠提昇組織整體競爭優勢。尤其在後科層體制下，均須創造組織的價值創新，亦即透過創新，活化組織，強化組織競爭力。

學校經營透過創新管理，不但有助於組織及成員產出創造性的知識外，也才能發揮學校翻轉教育功能，並致力於各項校務運作及革新發展。諸如：(一)建立有限資源的分配、申請、決定方式；(二)整合組織布局，建立有效且具成員參與的決定方式；(三)建立創意衝突的解決機制。建制無宰制的溝通對話平臺，讓資訊充分流通，使學校成員瞭解學校目前作為及策略。學校在推動各項創新或革新政策時，學校領導者可透過說明會或座談會等方式，說明學校政策外，同時透過這雙向溝通管道方式，瞭解學校成員之意見；建立以顧客（學生、家長、社區）為中心的理念與經營架構，才能凝聚學校成員的團隊共識；落實全面品質管理（total quality management, TQM）針對顧客的需求與期待，做為一種全面性及整合性的途徑，促使組織管理者及成員不斷改進流程、產品與服務。全面品質管理的實施除了使組織在績效、生產力、獲利能力上有長足的進步。促進學校組織全體成員共同參與，包括學校教師、家長及學生等。

重視社會媒體效應（Social Media Effect），運用大數據（Big Data）的方

法論，探討在學校組織中有效創造知識的影響因素，同時考量到社會媒體在整個創造知識行為的影響。包括消費者對時間偏好性、情境性、與時間可觸性與動機因素等。考量提昇創新性、互動性影響等。探討學校組織中有效經營的影響因素，同時考量到媒體在整個創造知識行為的影響。運用知識創造的行為、知識創造的意圖、知識創造的態度、知識創造的主觀規範、與知識創造的感知行為控制。再考量提昇創新性、互動性影響，以促進學校經營品質的提升。

五、結語

學校規模經濟確實存在，為了不浪費教育資源的投資，達到最佳之經濟效益，對學校規模的大小進行調整，確有其必要性，但即使是規模「最小」之學校，亦能擁有良好的辦學績效。準此顯示政府相關單位在進行學校整併之決策時，不能只從「教育成本」單方面做考量，亦應兼顧「學校效能」，從生態的觀點，學校外部之學生家長或社區人士亦是衡量學校存在的重要指標才不致有失偏頗，失去學校教育的意義與本質。

學校創新經營成為轉型發展的關鍵，如漁光國小、大鞍國小等均為面臨廢校困境中，開創新局，教育資源的如何有效運用與因應人口成長趨勢，宜依據地區特性與學校類型，建構符應學校合併之適用指標或設置國民小學編制表，對規模過小學校廢存問題，針對區域性或個案的學校進行研究以深入探討作為日後規準之制

定。

對於學校的經費補助，針對大型學校以降低平均班級學生數、師生比例與人事費佔經常支出百分比，增加每生平均佔用校地面積、每生平均佔有建築設備面積及每生平均享有未被建築設施所佔用之空間面積等為重點；小型學校則以運用經費補助，結合教師員額比例編制、對餐飲、交通、圖書等補助。對於學校的經費補助，除建築設備之硬體方面外，更應積極地透過軟體方面經費補助的手段；調整經費支出方式，學校單位學生平均經常成本愈高，並不一定就能保證教學品質的提昇；因為，其主要原因乃是在於人事費的增加之上；而與教學有實際直接影響的教學事務費支出所佔比例卻極少。應對於過於密集的學校於鄰近學區中設立新校，於偏遠地區如交通路線規劃、教師員額之調配、餐飲費補助或免費以吸引家長讓學子到校就讀。

教育當局宜擬訂中、長期的發展計畫，逐步調整學校經營規模至最適經營規模範圍，確保在相同的教育經費投入下，藉由適切調整學校經營規模，以使教育資源獲得有效的運用，而獲致較佳的教育產出效果。積極解決小型學校現存的不利因素；化解學校合併的阻力，可採階段進程，融入當地社區文化，由分校、分班先行，如家長對於學子需離家上課可藉由交通車、餐飲費、學雜費之減輕，教師可藉由彈性編班教學等策略，原校舍可供社區民眾運用或結合當地產業特色，建立特色產業與品牌課程進行假

日教學觀摩等活動或結合當地社區文化，如設立外籍配偶學習課程，以使資源有效利用。

創造有利的教育規模效應，鼓勵創意領導、提高教師工作滿意、鼓勵師生人際互重，並強調學生參與機會，以提昇教育品質。運用地方生活圈概念，進行學校資源再利用，結合地方生活圈概念，可以讓荒廢學校的再利用，並於都市外圍設置田園住宿學校，透過區域計畫土地變更編定的方式，增設學校用地；結合當地生活文化與特性進行鄰近校園教學戶外觀摩，活絡學校組織氣氛。

運用策略合作共同經營構想之願景，市區或郊區較小型規模之學校，可因交通因素（便捷、距離近）數所小型學校合併經營，如和較近之中型學校合併經營午餐業務，技術上之層面，可由行政協商解決，找出最佳，最適當的分工合作模式，或由家長會採 B.O.T 方式經營，達到中型規模之經營規模效應；藉由此種經營模式以減少人事費用支出與教學成效之提升、校地的在利用與成本效應之提升。許多瀕臨廢校、招生不足的學校，當中運用了組織再造的理念與想法，從面臨危機、溝通變革願景與運用新策略深植學校組織文化，藉由創新經營發揮學校的預期功能。

參考文獻

- 吳炳銅（1994）。臺北縣國民小學最適經營規模之研究。未出版之碩士論文，國立臺北師範學院，臺北。

- 吳政達（2005）。少子化趨勢下國民中小學學校經營規模政策之研究。*教育政策論壇*，9（1），23-41。
- 林文達（1975）。當前國民中學經營的策略。*人與社會*，3（5），34-40。
- 林文達（1991）。*教育經濟學*。臺北：三民書局。
- 林淑貞（1979）。臺北市國民中學經營規模之研究。未出版之碩士論文，國立政治大學，臺北。
- 郭添財（1996）。臺灣省國民小學規模經濟之研究：學校與班級最適規模之衡量。未出版之博士論文，國立政治大學，臺北。
- 陳麗珠、陳憶芬（1995）。小型學校合併的成本效益分析。*教育學刊*，11，73-106。
- 陳賢舜（2000）。南投縣小型國民小學合併之研究。未出版之碩士論文，國立暨南大學，南投。
- 張鈿富與吳柏林（1996）。臺灣地區中小學在學人數結構改變之探討。*國立編譯館刊*，25（2），247-261。
- 葉子超（1996）。澎湖縣國民小學小型學校合併之研究。未出版之碩士論文，國立嘉義師範學院，嘉義。
- 鄧明星（2006）。花蓮縣國民小學規模過小學校合班併校研究。未出版之碩士論文，國立東華大學，花蓮。
- 蔡志榮（2003）。從經濟觀點探討國民小學最適經營規模之研究－以嘉義縣為例。未出版之碩士論文，國立臺南師範學院，臺南。
- Hess, F., & Others. (1978). *School size and its effects on achievement and other Educational issues*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 158 392)
- Meier, D. W. (1995). Small schools, big results. *The American School Board Journal*, 182(7), 37-40.
- Sabulao, C. M., & Hickrod, G. A. (1970). *Optimum size of school districts relative to Selected costs*. Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting 55th, New York. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 047 377)
- Williams, D. T. (1990). *The dimensions of education: Recent research on school size, Working paper series*. Clemson, SC: The Storm Thurmond Institute. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347 006)

論國民中小學大校之經營問題與解決策略

林良慶

臺中教育大學教育系兼任助理教授

一、前言

近些年國人都暢談「少子化」，教育現場從幼兒園到大學院校，都受到這波少子化衝擊而影響學校經營，然而在義務教育階段之中小學校內卻有學生數呈雙峰現象，有學校學生數少到一班一或二位，也有學生數多到校舍沒有專科教室可供教學使用，中小學校內甚至還有一個班級超過教室規劃之空間量體情況，形成教室只剩單一出入口。然正值我們談論少子化的衝擊時刻，似乎都只關切到每班人數過少併校課題，對於每校學生人數過多衍生之問題反而忽略了。

本文探討國民中小學大校之經營問題，就是對中小學校規模過大問題的重視，尤其是校內各項教學與行政作為，都會因規模過大而產生辦學上及學生學習上諸多問題。就實務上，研究者發現相關問題，分述如下：

二、探討大校之經營問題

有關學校規模如何區分大、小學校呢？首先從我國《國民教育法施行細則》第2條規定：「國民小學及國民中學之設置以四十八班為原則，學校規模過大者，直轄市、縣（市）政府視實際增設學校，重劃學區」。

又從行政院主計總處（2014）編印之縣（市）地方總預算編製作業手

冊內容，有關各國民中小學校首長特別費之額度係以班級數48班為分屬不同額度，亦可了解大校學生人數以超過48班以上為之大校。

那中小學校最適規模為何？學者湯志民（1992）研究指出，日本中小學校以600—900人為標準。郭添財（1997）也引學者黃政傑看法表示，國內理想的國小以全校500至600名學生最適當，每個班級人數約為35人左右。吳政達（2008）也指出，學校最適規模之人數可分為中學與小學兩部分，中學人數以500~900人為最適學校規模；小學則以300~500人較為適當。賴志峰（2012）也研究發現，超過1000人的學校常被歸類為大型學校。

因此，從學者的研究發現及國內教育法規的規定，不難看出學校規模超過48班以上者就屬大校規模。故本研究探討之大校以每校超過2000人或60班以上之學校為之。依教育部（2014）國民中小學校概況統計資料顯示，全國學校內61班以上之中小學校共計232所，如表1。

表1 國民中小學校數大校總數

校數 階段別	61班以上學 校數	備註
國民中學	92	分佈16縣市
國民小學	140	分佈12縣市

資料來源：教育部國民中小學校概況統計

本研究為探究大校產生的經營問題，研究者依學校內配置之處室逐一探討，說明如下：

（一）教務部分

1. 排課涉及層面廣教務處壓力大問題

大家都清楚學校規模大，相對教師編制數也多，課務的安排呈現複雜，也因課務安排涉及專科教室(如自然、英語、電腦等)配置，及學年共同時間安排、彈性課程規劃等等情況，都是學校大校排課時需考慮因素，使得學校教學組工作壓力相對較大，教師們較不願意兼任教學組長職務。

2. 代理、代課教師流動頻繁易生管理問題

目前各縣市政府教育局(處)控管所屬國民中小學校代理教師員額，都會朝向大校控管較多、小校盡量給予專任教師足額配置之措施，形成大校有一定量的代理、代課教師存在。

另外，在教師扣稅減授節數政策下，大校也多出一定數量的節數沒有教師授課，使得學校需大量介聘代理、代課教師協助授課。

上述兩現象都讓大校充斥著代理、代課教師，人員管理更形複雜。

3. 教師間行政溝通不易問題

學校規模過大者對學校內教育人

員進行教學視導工作因班級數多，較不易落實教學視導，且班級數多，每日教師請公、事、病假比例也高，學校需經常找尋代課教師投入教學，使教育同仁面對面溝通的機會相對少。

另學校內各行政會議也會因教師人數多而採代表制，讓相關會議決定事項較無法有效轉達，且譚光鼎（2014）也指出，大型學校組織內也較易形成次級團體，專業領導不易。

4. 教師易疏於教學專業成長問題

目前縣（市）政府教育局（處），都會指定區域內大型學校為中心學校，負責各項教育政策的轉達與落實，使大校扮演區域內各學校和教育局(處)溝通之學校。諸如各項競賽、表演、會議召開處所擇定、參訪、評鑑等等都選定大校，使大校內之教育人員一時間甚為忙碌，而漸漸忽略各項辦學方向如校務發展計畫檢討、教學專業成長等。

（二）學務部分

1. 偶發事件多易生校安問題

學校規模過大者，校內學生數多，使得校園內的各項設施使用都需更加注意安全性。再則因學校規模大，校園內因應意外事故處理，健康中心之工作量亦會增加，相關危機處理之案件也層出不窮，又因家長意見多，親師衝突機會也大增，校園安全管理需更多人力。

2. 學生參與校內競賽活動機會相對少的問題

校慶日各項校內競賽操作，在小型學校每生都能參與各項競賽，反觀在大校一項競賽，都需先有預賽淘汰，校慶當日就是決賽，每生不可能有相關競賽經驗，對學生學習上仍有不利之處。

3. 師與師、師與生關係較為淡薄問題

大校教師動輒百位以上編制，教師間認識不易，教師與學生更是如此，彼此情感淡薄，教師間只對同年級或同領域教師熟識，級任和科任若辦公處所離遠些更不易接觸，且全校二千人以上，師生關係較為淡薄甚至難以認識。

(三) 總務部分

1. 設備使用、維護頻繁問題

大校之相關設備設施使用機會高，相對之下損壞情形也高，各項設施設備需經常維護，才足以讓校務正常推動。

2. 班級配置編排難度較高問題

大校面對各年級的班級排編不易，尤其是校內教師們對學年能否集中、教室樓層安排及校內有新、舊教室配置的公平性等人為複雜層面，都考驗總務人員對廳舍配置編排能力。

3. 學生數多採購程序繁瑣問題

校內學生數多，代辦事項金額也高，相關採購程序皆需採公開招標，手續較繁瑣，諸如校外教學、服裝、畢業紀念冊、校刊、餐盒等，大校因人數多，收取金額相對高，因而都需採以公開招標方式採購，少有議價情況。總務人員的工作量無形中變繁變多。

4. 校園場域空間不足問題

校園內教職員人數多，停車空間需求大，學生使用校園空間易受壓縮，且需大量植栽讓校園空氣更清新，這都是大校較會面臨校園場域空間不足問題。

(四) 輔導部分

1. 接受輔導之學生數增多問題

教師單日輔導量能有限，大校內因學生數多，相對高風險家庭、兒少保護個案、隔代教養、單親子女、新住民子女等需受輔導人數多，都會影響學校經營管理。

2. 團輔室、諮商室、資料儲存空間不足問題

大校服務學生數多，相對做團輔室、諮商室空間會有不足情況產生。另一方面因輔導資料建置量大，耗費過多時間整理與保管，也使校園空間不足現象浮現，因此大校易受校舍空間不足困擾。

3. 學生情緒焦躁浮動問題

大校學生情緒較會浮動，尤其是每日下課時更為明顯，因而也比較會有意外事故或學生間糾紛發生，對學校輔導工作都是一大考驗。

4. 學生家庭問題多考驗教師專業問題

大校學生問題多，背後衍生係家長問題，弱勢學生、需輔導學生、特教生等人數也會增多。若教師關懷學生敏感度低，易造成師生衝突，進而影響校務，所以教師在大校內的班級經營策略需有別於小校。

三、解決大校經營問題之策略

從上述分析學校各處室面對大校之經營問題後，研究者從法制面、財政面、編制面、管理面、專業面等面向提出相關解決策略如下：

（一）法制面

為使規模過大之中小學校行政工作量能有所減輕，從法制層面可朝增修「國民教育法」，賦予一定班級數或學生數之學校設副校長。另總務主任一職得由職員出任等法源依據。讓大校內有副校長協助校長辦學，總務採購工作由精熟法令人員執行，行政效率較易提高。

另大校內配置之技工、工友數也一併檢討，尤其大校內之設施因學生數多，相對物品維修機會亦會增加，充實足夠的人力有必要性，因而相關之行政命令亦一併檢討。

所以，為有效解決大校經營問題，從法制面可著手修法或行政機關修行政規章，讓大校內之職務職稱有別於小校，有利學校運作順暢。

（二）財政面

學校經費編列，直轄市、縣（市）政府會以學生數多寡計算業務費數額。然近年來有因少子化問題，使大校學生數有下降些，但仍是 60 班以上規模。惟預算經費編列卻易受學生數減少而減少數額情況。實務上學校仍會將閒置教室闢為專科教室、教師研究場域或會議室，因此，校內固定經費支出改變不大。所以，從財政面來解決大校經營問題，不宜就學生數一減少，就立即經費緊縮，以免影響辦學。

另方面，也適時檢討當大校承接很多教育局（處）交辦或委辦事項，各項經費補助到校時，宜有效控管經費使用，以免產生浪費經費情事。

（三）編制面

從上述學校內各處室面對大校帶來之問題發現，不外乎是行政人員編制員額少、代理代課教師多、空間量體不足、教師間專業成長受限等因素困擾學校經營。面對這現象，研究者建議從法制面改變，諸如學校超過 2000 名學生或 60 班以上者，處室間應能設置副組長編制或小學端給予公務員編制人力擔任庶務或總務工作，讓大校能妥適解決校務經營困境。

另外，針對中小學校超過 100 班以上或 3000 名學生者，得設一名學術副校長，協助校長推動教師專業成長事宜，以免學校規模過大，校長控制幅度也大之情況下，而疏忽教師們的專業成長。另譚光鼎（2014）也指出，在較大型學校裡，老師們因各信念、專業背景不同易形成次級團體。所以，專責專人襄助校長處理教師專業成長有討論空間。

（四）管理面

面對大校，校長、主任需採走動管理策略，經常性的在校園內走動，尤其是與教師間保持一定良性互動。目前大校未減班情況，易發生設備不足，一旦減班嚴重又會遇到空間、設備閒置課題。這相關問題能否提早預測發現，校長、主任辦學更需採走動管理方式，適時掌握校園氛圍，即早因應變化。

（五）專業面

大校校內師生多，衍生問題複

雜，尤其是輔導知能提升有迫切性，學校應有計畫性的增強教師輔導知能。方法上可從社群成立到鼓勵薦送教師修習輔導學分，達專長註記目標，讓大校內之教師輔導技術與知能強化，有助解決多元家庭問題和學生學習困境。

四、結語

綜上所述，從大校經營問題及解決策略分析，研究者彙整兩者間之對照如表 2。顯示，大校問題是繼大家都熱烈討論少子化課題，同時並存的一個教育現象，值得省思。尤其大校的經營和規模過小學校一般，都怕教師專業、熱忱不足而使學校經營產生困頓。

為使困境有效消彌，適時投入人力、經費、空間場域，讓大校內之學生也能受到適切的教育品質，也讓大校內教師兼行政工作人員壓力減輕些，更讓學校同仁教學專業適時關注，共同努力經營學校。

表 2 大校經營問題與解決策略對照分析表

大校經營問題	解決策略	解決問題 策略分類	備註
排課涉及層面廣教務處壓力大問題		法制面、編制面	
代理、代課教師流動頻繁易生管理問題		編制面、管理面	
教師間行政溝通不易問題		管理面	
教師易疏於教學專業成長問題		法制面、專業面、管理面	
偶發事件多易生校安問題		編制面、管理面	
學生參與校內競賽活動機會少的問題		專業面	
師與師、師與生關係較為淡薄問題		管理面、專業面	
設備使用、維護頻繁問題		管理面、財政面	

班級配置編排難度較高問題	管理面	
學生數多採購程序繁瑣問題	管理面、財政面	
校園場域空間不足問題	管理面	
接受輔導之學生數增多問題	專業面	
團輔室、諮商室、資料儲存空間不足問題	管理面、專業面	
學生情緒焦躁浮動問題	管理面	
學生家庭問題多考驗教師專業問題	管理面、專業面	

參考文獻

- 行政院主計總處（2014）。**縣（市）地方總預算編製作業手冊**。臺北：主計總處。
- 吳政達（2008）。**教育政策分析-概念、方法與應用**。臺北：高等。
- 郭添財（1997）。**教育規模經濟**。臺北：漢風。
- 教育部（2014）。**國民中小學校概況統計**。臺北：教育部。
- 湯志民（1992）。**學校建築與校園規劃**。臺北：五南。
- 譚光鼎（2014）。**教育社會學**。臺北：學富。
- 賴志峰（2012）。都市大型國民小學重建領導經驗之個案研究。**教育研究與發展期刊**，8（3），頁31-60。



國民中小學大型學校經營困境與解決之道

邢芷瑄

國立臺中教育大學教育行政管理在職專班研究生

江志正

國立臺中教育大學教育兼任副教授

一、前言

教育是永續經營的人文事業，雖然少子化日趨嚴重，受教人數銳減，但社會大眾在社經背景提升及生養數較少的情形下，對教育的關注度有增無減，因而學校與教師也要面對著更大的有形與無形的壓力。尤其，當前是一個追求高績效的時代，學校如何好好經營以提升品質成為眾所關注的議題，需加以關切。學校經營係對學校之人、事、物等做最有效的規劃與運用，以實踐學校教育目的，當中包括著因應環境變化的領導功能及處理複雜事務的管理功能，實踐難度頗高。

以國民教育階段來看，因擔負著基本義務教育的實踐，故任務目標相仿，因而在努力方向及制度措施上也有共同性，學校在經營上有著整體的思考與規劃，原則上在實際作法與面對問題上大同小異，因此總是被同等看待。但不可否認的，學校經營在實踐過程中會受到許多因素影響，其中學校規模大小涉及結構文化及人事，所產生的問題與狀況也不一，頗值得關注。在臺灣，因地形變化大且地窄人稠並集中聚集於都會地區，故屬普及教育的國民教育階段，不但造成了小型學校與大規模學校間人數差距懸殊的狀況外，且也讓小型學校及大規模學校校數所佔總體校數的比率皆不低，形成同為國民教育，但背景狀況

不一且經營實踐難度有異的景象。基本上，小型學校大多地處偏遠，校內人員少，同仁們溝通協調容易，互動較多且相處和諧；在面對環境氛圍上也相對單純，在校務經營上難度不高，主要需費心的大致是在文化資源上的挹注及學生的學習提升上。反觀，大規模學校大多位於都會區，不但校內人數眾多，所面對的環境氛圍也較複雜，在一個高知識水平及鼓勵親師參與的情形下，其運作難度高了許多，要能發揮效能獲致教育目標，的確得花費心思。

基於前述，大規模學校在經營上到底有什麼樣的困境與挑戰，頗值得探究。本文旨在探究國民教育階段大規模學校經營的困境，並試著提出解決策略作法供參。以下茲先略述學校經營適切規模，接著再論述大型學校經營困境，最後提出解決之道供參。

二、學校規模與學校經營

在國內研究中，單以學校規模較大之大校為對象的研究相當少，唯在許多學校的實證研究中，學校規模常被列為是其中一個重要背景變項，並考驗其與學校運作之相關變項的差異狀況，由此可以了解，學校規模應是眾多教育研究者認定的影響學校經營的重要因素之一，且在實證研究過後有許多結果是支持著此種觀點。因而

學校規模與學校經營是有著關聯，也值得了解最適經營規模以供參酌。

張世旺（2012）即曾指出，就學校行政而言，學校最適規模根據學區狀況與行政組織編制規定，現為 32 班的學校，維持四處室主任編制，然如以減輕行政負擔的角度思考，最終應以 25 班為學校的最適規模。由此可以看出，為求運作適切有效，學校組織宜健全，即處室組別編制等皆需考量，而此以目前現制來看，又與學校規模中小有關，故也有一定考量。唯整體來看，超過 32 班以上或許都不見得是適切規模，而較理想係以 25 班為思考。

有關國外部分，吳政達（2006）在其研究中曾舉國外研究狀況，提出 Howley 與 Friedkin 和 Necochea 的研究結果發現，較大型的學校與學區，對資源較困乏的社區是較有價值的；而 Eberts、Kehoe 和 Stone 研究則發現，學校過大易受政策與行政操作之影響，而導致負面的學生成就；Evans 和 Geisel 研究小學最適規模，發現學生人數為 300-500 人時，具有規模經濟的現

象；Andrews、Duncombe 和 Yinger 之研究結果呈現出，當小學最適規模人數為 300-500 人，中學最適規模人數為 600-900 人時，較符合經濟效益。由此可知，在不同規模學校形態下，各有其優劣，學校規模較大，有其在資源上的優勢，唯在運作及政策執行上則會受到影響，故學校經營以建立適宜的規模以助共益學校資源的整體運用，並健全行政運作及提高士氣，以真正提升學生學習成效。

綜合前述，以人數來看，國小適切規模應在 12 至 18 班左右，而國中則在 20 至 30 班左右。表 1 為國內國民中小學學校規模統計，從中可以看出，我國在 97-102 學年度間，國中及國小班級數超過 18 班及 30 班的約都佔全體校數近半。如果再考量規模較大學校因校內人數眾多，故其在近半校數中的受教學生總數所佔總體學生數比率應更高。因此，在理解學校規模攸關學校經營，且國內不適經營之大規模學校數又如此之多，在尚無法有效降低班級數的情況下，思考其經營困境及尋求因應之道確有需求及急迫性，以能好好帶動國內教育發展。

表 1 97~102 學年度國民中、小學依學校規模校數統計

學年別	班級數組別	國中		國小		國中		國小		國中		國小	
		總計		國立		直轄市立		縣市立		私立			
102 學年	6 班以下	100	935	0	0	26	215	64	715	10	5		
	7~12 班	115	443	0	1	35	137	79	299	1	6		
	13~24	144	496	0	1	56	209	86	270	2	16		
	25~36 班	134	330	0	4	63	177	68	140	3	8		
	37~48 班	81	173	0	2	47	100	34	69	-	2		
	49 班以上	164	273	0	0	103	188	60	85	1	0		

	總計	738	2,650	0	9	330	1,026	391	1,578	17	37
101 學年	6 班以下	99	926	0	0	26	214	64	706	9	6
	7~12 班	113	439	0	1	34	129	78	304	1	5
	13~24	149	472	0	1	58	193	89	164	2	14
	25~36 班	134	342	0	5	62	187	68	141	4	9
	37~48 班	82	173	0	2	48	100	34	69	-	2
	49 班以上	163	291	0	0	103	201	60	87	1	0
	總計	740	2,657	0	9	330	1,026	393	1,586	17	36
100 學年	6 班以下	103	912	0	0	27	209	68	699	8	4
	7~12 班	115	430	0	1	36	122	78	302	1	5
	13~24	141	472	0	1	55	190	84	266	2	15
	25~36 班	135	350	0	5	59	185	72	150	4	10
	37~48 班	82	193	0	2	50	102	32	87	0	2
	49 班以上	166	302	0	0	104	217	61	95	1	0
	總計	742	2,659	0	9	331	1,025	395	1,589	16	36
99 學年	6 班以下	102	909	0	0	0	9	95	894	7	6
	7~12 班	116	427	0	1	10	12	104	411	2	3
	13~24	137	469	0	1	15	49	120	403	2	16
	25~36 班	137	337	0	5	23	59	110	261	4	12
	37~48 班	78	210	0	2	11	37	67	169	0	2
	49 班以上	170	309	0	0	35	63	134	246	1	0
	總計	740	2,661	0	9	94	229	630	2,384	16	39
98 學年	6 班以下	101	893	0	0	0	9	93	880	8	4
	7~12 班	115	441	0	1	9	13	105	424	1	3
	13~24	134	456	0	1	16	42	115	396	3	17
	25~36 班	135	331	0	5	21	59	110	256	4	11
	37~48 班	83	222	0	2	12	39	71	179	0	2
	49 班以上	172	315	0	0	36	67	135	248	1	0
	總計	740	2,658	0	9	94	229	629	2,383	17	37
97 學年	6 班以下	98	880	0	0	0	10	91	867	7	3
	7~12 班	116	425	0	1	9	10	104	409	3	5
	13~24	139	473	0	1	17	41	119	414	3	17
	25~36 班	132	321	0	5	20	56	108	250	4	10
	37~48 班	83	228	0	2	12	42	71	182	0	2
	49 班以上	172	327	0	0	36	70	135	257	1	0
	總計	740	2,654	0	9	94	229	628	2,379	18	37

資料來源：學生數為 0 者及附設國小部不列入本表校數統計。本表由作者參考教育部統計處自行彙整。取自：<https://stats.moe.gov.tw/result.aspx?qno=NQA2AA2>

三、國民中小學大型學校經營困境與難題

李國賢在 2005 年時提出，學校規模過大或過小均會產生問題，規模過小的學校無法有規模經濟的產生，造成單位投資成本過高，而規模過大的學校可能因組織龐大，成員眾多，造成組織效能低落的情況（引自劉炳輝、林敬欽、黃拓榮、洪美珠、簡炎輝、曹春金，2014）。以國內目前大規模學校偏多的狀況，就實務觀察中可發現，主要的經營的困境與難題約略有以下幾點：

（一）校務溝通需耗時較長且效果不佳

溝通是組織中的血液，如果無法順暢溝通則會影響組織運作，進而影響健康及生存。在大規模學校推動校務的過程中，由於教師的人數眾多，所擔任職務也不相同（或擔任行政工作、導師、專任教師），彼此因職責或領域有所區分，在各自忙碌且在時間有限下進行溝通著實較為困難。另外，也因學校規模較大，校舍多且分布廣，老師的辦公處室大多分處不同空間，又容易產生不同的氛圍與文化，甚至也會因職務不同會有各自立場上的考量，故在校務推動上，溝通通常需要花費相當長的時間，甚至在進行溝通時，也會有其他看法的產生，使得溝通進行較不易順遂，相對的也影響整體運作效率。

（二）同仁意見整合較困難且共識不易

組織的可貴在於有著共有的目標

並齊力前進，共同開創，因此，共識的建立與方針的確立對學校發展過程中如何以協力前行而言至為重要。在大規模學校中，因人多嘴雜意見多，因此在進行意見交流及討論時，較不易取得共識，甚至會有意見紛歧的狀況發生，往往會造成拖延且不易整合的狀況，大大影響學校發展。有時即使是配合上級執行的政策和措施時，也可能因意見難整合而讓執行效果大打折扣，這些都是相對於中小型學校不利的地方。尤其，當前是一個學校本位管理的時代，在參與雜而難整合建立共識的情形下，學校發展是值得憂慮的。

（三）政策方案推動易遲滯且窒礙難行

張鈞惠（2004）研究指出，小型學校的學校人員在學校資訊科技的運用及整體上組織變革態度上高於中型與大型學校的學校人員。而小型學校（12 班以下）的學校人員在組織承諾上亦高於中型以上的學校人員。由此可知，規模為大型學校者，在政策改變推動以及校長領導所遇到的困難與阻礙會比中、小型學校來的多。再者，相較於大型或中型學校擁有眾多處室彼此互動較少，所以小型學校的學校人員較能與學校共同成長。在無論直向、橫向溝通管道上，大型學校進行起來著實較中、小型學校來的困難，甚至常會有「上有政策，下有對策」以及「以不變應萬變」的處理態度產生，使得許多新政策在推動上往往只有表面績效，過不久就又打回原形的情形發生，無法產生真正實質的改變。因而容易造成許多政策方案在大

規模學校中不易推動，可能不是方案不好或不成功，而是根本沒有真正實踐過。

(四) 非正式組織發展蓬勃且易成阻力

人際互動是人的基本需求，且人際網絡要真正發揮實質功能，在人數不多的情形下才易深入且交心。在大規模學校中，因人數眾多，在正式組織互動中無法完全滿足的人際需求則會形成小團體或非正式組織，此種狀況除了可滿足個人的情緒出口與人際需求外，但也可能造成負面影響，值得關注。在大規模學校中，老師私下也會因不同職務、辦公室以及依領域、科目、個人興趣與私人交情，產生許多不同的小群體，且這些群體間有著內聚力，如缺乏相互的溝通與協調機會，容易造成學校大團體中常有不同聲音、意見紛歧，甚至是對立的狀況，而若未處理妥當將會形成非正式組織發展削弱減化正式組織功能的現象，也將是一大隱憂。

(五) 同事情誼行禮如儀較難交心互信

互信是人際間的黏著劑，在一個高度競爭的社會氛圍中，任何團體要求得發展與勝出，自我的內聚黏著必不可少，學校也唯有在此種條件狀況下才能展現高度士氣與績效。由於大型學校裡老師人數眾多，所處的職位角色以及辦公處皆不同，而辦公室文化也會因職務責任、立場不同等差異，而會有不同的文化，因此較無法像小型學校的人數較少，大家就像生活在同一屋簷下的家人，將學校當作

自己家一樣，願意為學校付出。因此，在大規模學校中，教師同事間情誼較為淡薄，大部分僅維持表面的禮儀，此種狀況不會損及平常運作，唯在要變革及突破發展上則會形成阻礙。就以筆者個人經驗，中、小型學校教師間的互動真的明顯較大型學校的熱絡許多，同事間的聯誼活動不少，平時間都能互相鼓勵與支持，常能噓寒問暖的像一家人，更會主動關心與幫忙彼此，這情形在大型學校真的較為少見。

(六) 結構文化束縛限制增加變革難度

處於一個變革時代中，唯有不斷變革創新才能生存永續，這是眾所認同的真理。大型學校往往都是已發展一段時日有著光榮傳統，或因屬都會區且具特色而有吸引力所致，因而有著既有的結構文化氛圍或發展脈絡，此在發展過程中有其優勢，唯在因應變化上是否能加以突破及調整，則仍有待考驗。換句話說，當前重視變革的氛圍中，校長在大規模學校的變革領導是很難找到施力點，再加上大規模學校因大都處都會區，教師流動少，成員年齡有可能較大，思想或較為傳統刻板且不樂創新，此種因固有結構文化束縛或久任其職而較困著的思維，往往會造成溝通困難及變革的阻力。

(七) 組織慣性及惰性影響行政執行力

績效來自執行力，而執行力往往需克服組織的慣性與惰性才能完成。在大型學校中，為求職務上的穩定常

會出現久任組長的情況，因職務從事多年沒有變動，故大多因循依例，甚至因工作業務量日多，對於許多推行的政策，有其應付的方式，對於他人之建議也無積極改善的行動，甚至產生有就好的消極心態。即使進行職務調整，也可能在忙碌的工作中為求順暢運作，也大多蕭規曹隨，一切因循以往固有作法，故有著較強的組織慣性與惰性，影響執行力。因而大規模學校有如大象般，穩重有餘，但活動力受限中，各種發展會漸制度僵化而形成慣性與惰性，影響著組織行政執行力。

（八）家長參與及干預影響學校運作

大型學校的學生數眾多，在管理上，因學生家長社經背景差異大且又鼓勵家長參與的情形下，造成高社經且有能力的家長在與介入學校的情形較多，且在校務參與過程中甚至不知不覺運用權勢影響著相關事務的推展，此狀況往往造成一些緊張衝突或不公狀況，也頗值得關注。因為，在都會地區，高社經背景家長對孩子關心，且無所不用其極，在自我價值期許下參與，此種狀況往往會過度而干預，不但造成教師莫大的壓力，也會形成教育不公的狀況。甚至，有些家長對學校或教師不滿時，常會訴諸媒體，此對學校、教師以及孩子都是一大傷害，也干擾了學校的運作與發展。

四、大規模學校經營困境的解決之道

在面臨如此多的環境變遷以及政

策變動下，大型學校在校長領導與經營上應從多方思考與調整。**Hutchings**指出校長必須積極的與學校同仁進行對話，並藉由共同合作的過程來完成教學目標（引自梁金都，2012）。此種觀點頗符合當前對學校經營要由傳統保守封閉走向現代民主開放的趨向，也和社會要由過去的「事務性」靜態管理（如教務、訓導、總務與人事管理）逐漸轉變為「人際」、「資源」與「技術」的動態經營方式（如強調資源分配、資訊管理、人際關係）相符合。據此，乃針對前述大規模學校經營困境試提出解決之道以供參考。

（一）慎選校長並給予支持以發揮功能

校長之於學校，就如總統之於國家，是精神領袖的表徵，也是方向的引領，更是會影響的形象與永續經營的關鍵。所以，一所學校如果沒有一位「合適」的校長，就好像一個軍隊少了優秀的將軍，缺乏引領，終將散亂不整而趨於潰敗。而所謂「合適」即是適才適所。對大規模學校而言，因其所處氛圍的複雜度較高，故除了需具備校長資格條件及相關教學領導知能外，在領導方面的實務經驗與運作能力更是不可免。因為，學生的學習成長不可重來，不宜以試驗練習的方式來讓學生成長冒著風險。因此，大型學校其運作複雜度遠遠超過中小型學校，若能由有實務帶領學校經驗者來加以面對，應較能遊刃有餘且勝任。近來常聽聞有許多超大型學校係由初任校長承擔，此種狀況易讓正面臨自我存活關鍵期的初任校長陷入險境，也不利學校的運作與發展。

此外，接任大型學校後，在校務經營上較為複雜且有著許多需費心著力處，因而校長亟需有一些有力持續的支持與支援，才能得以持續並發揮功能。因此，對於大型學校宜慎選有實務經驗者擔任，並能夠給予足夠持續的支持系統，以助其發揮功能。

（二）協助建立持續改善機制帶動學校發展

在一個追求績效的時代氛圍中，能確保品質提升及持續改善的作法即建立持續改善機制，以引導組織在 PDCA 的循環中自我精進及不斷提升。因此，如何協助大規模學校建立持續改善機制，以帶動學校發展甚為重要。以當前學校事務而言，可以朝以下兩方面加以思考：首先是要健全各項會議並以此為主軸來理性論辯及追蹤落實校務實踐。換句話說，為求校務能持續運作，宜重視會議溝通及強化重要會議（如校務會議、課程發展委員會、行政會議等）之管考（即將決議事項列於下次會議之決議事項執行情形報告，並討論解除列管或繼續列管，以管控相關事項的推動實踐），以利形成適當機制促使學校校務之延續貫徹推動。其次為利於校務溝通推展與執行，宜思考就校務運作部分就例行性、經常性、重要性等業務建立起作業流程或 SOP 等之資料，以利溝通及未來業務傳承，發揮綜效。

（三）鼓勵校際交流及增加互動與經驗傳承

劉玉珍(2005)研究指出學校的組

織學習情況愈好，教師效能感愈佳，學校教師間的情感也會愈好，而組織學習情形也愈良好。由此可以看出大型學校若為學習型組織時，是可以有效提升效能。對於有著慣性與結構文化束縛的大型學校來說，增加一些交流互動並激盪省思與經驗傳承，或可紓解結構性束縛及僵化限制，朝向學校習組織邁進。有關此部分的可行作法茲列如下：

1. 增加校際間交流與學習

增加視野與交流，可以激盪省思及成長。因此，在一個資訊流通且交通便捷的氛圍中，學校可鼓勵及帶動校際交流，透過策略聯盟或依教師不同的領域、需求與不足之處，合作舉辦多元課程的研習，一起研討，甚至到不同學校進行參訪，藉由多種新資訊的提供方式，來激發教師新的想法，與燃起新的活力與熱情。

2. 強化職務的傳承與創新

鼓勵教師擔任不同職務，或建立職務輪調制度，以期同仁能更了解不同職務之立場，能有不同角度的思維，使得溝通能更有效能。另外，在職務變動時能建立傳承交接與經驗分享，以讓各項工作能有傳承並擁有自我觀點與活力，來落實執行且帶動學校變革。

3. 舉辦親師聯誼促進交流

學校除既定之親師活動外，也可增辦父母成長營等親師交流活動，或辦理學生讀書會等，鼓勵親師交流及

倡導家長協助學生學習之事務性活動，增加交流及對學生的關心，建立良好的親師互動關係，保持良性的溝通，給予家長心靈正向的支持，促進交流，在和諧的氛圍下參與學生學習，以發揮親師間合作最大的效能。

4. 強化教師交流促進共識

大規模學校內之非正式團體如能有更多的交流機會，將更有利凝結及建立共識，因此在忙碌的校務過程中，學校如能不定期舉辦校內間的聯誼活動，如藝文、旅遊、運動活動，並鼓勵教師組隊對外多參加各種校際間的活動競賽，可以增加同事間的合作機會與情誼，也有利建立共識，以共同的目標來一起努力。

5. 成立專業社群分享經驗

社群有利凝聚與省思提升，因此，大規模學校更宜推動專業學習社群，促教師定期進行專業社群的對話與研修習，進行成長活動，從中學習合作、創新與反思，再經過教學經驗的分享，討論出不同的教學模式與方法，讓彼此的專業知能可不斷的增進。

6. 舉辨增能研習激盪思維

勇於嘗試新的事物、接受新的想法與觀點，藉此提升領域的專業，讓教師藉由研習方式吸取經驗提高個人視野，以了解自身不足，藉此機會學習並精進。融合現代新思維而有創新的作法，對於不同領域的研習，都能樂於參與，增加自身的知能，有助於協助學生學習。

五、結語

學校經營主要有賴行政領導之運作（校長領導），以現實社會狀況來看，當前重點在於校長如何激發教師服務熱忱，滿足學校成員成就需求，以達成學校的教育目標與願景。而在學校教育組織中，要做到此種狀況，許多人性及公平的問題會被質疑及思考，也影響著運作，因此，學校經營及學校領導會隨著組織規模大小及事情複雜度而有不同的狀況。大規模學校除面對生活空間擁擠等物質環境條件不利狀況外，最大的挑戰即是在組織運作上的溝通與變革問題，本文從此角度出發，以實務為基，提出八點大規模學校經營面對的困境與問題，並提出幾點建議供參。此外，最重要的是，對於大型學校所面臨的困境與問題，必須要能以永續的思維進行細水長流的推動，才是符合整體社會及學生學習的最大利益。

參考文獻

■ 吳政達（2006）。少子化趨勢下的國民中小學學校規模政策之研究。*教育政策論壇*，9（1），23-40。

■ 張鈞惠（2006）。國民小學學校人員之組織變革態度與組織承諾之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。

■ 教育部統計處（2014年12月15日）。取自：
<https://stats.moe.gov.tw/result.aspx?qno=NQA2AA2>

- 張世旺（2012）。少子化的教育政策因應—論國民中小學校長對少子化知覺及學校經營策略—以苗栗縣為例。臺灣教育評論月刊，1（7），47-54。
- 梁金都（2012）。學校集體智慧概念對校長領導的啟示。教育研究月刊，213，5-17。
- 劉炳輝、林敬欽、黃拓榮、洪美珠、簡炎輝、曹春金（2014）。國民小學因應少子化現象之研究---子計畫一：行政管理 3。國立教育研究院籌備處。
- 劉玉珍（2005）。國民中學學習組織學習與教師效能感關係之研究。取自：
<http://ccur.lib.ccu.edu.tw/retrieve/9465/093CCU05142015-001.pdf>



國民中小學大校校務問題與對策之探究

賀宏偉

國立暨南大學教育政策與行政學系博士生

南投縣和雅國民小學校長

一、前言

1984 年台灣民間教育團體發起「四一〇教育改革運動」，提出包含：「落實小班小校、廣設高中大學、推動教育現代化、制定教育基本法」等四項訴求；「小班小校」成為我國教育改革的重要主軸。1999 年我國教育基本法頒定，其條文第十一條即闡明：「國民基本教育各類學校之編制應以小班小校為原則，透過有教無類、因材施教之理念，致力開發個人潛能，協助個體追求自我實現」。

而我國《國民教育法》亦明定：「國民基本教育實施對象、方式、年限與內容等，在其施行細則第二條第三款亦明白指出國民小學及國民中學之設置，以不超過 48 班為原則；學校規模過大者，直轄市、縣（市）政府應增設學校，重劃學區，以確保學校規模不致過大」；因而國民教育階段內「小班小校」成為學校設置的重要理想發展基準，希冀藉由最適學校經營規模與合宜的班級學生數，發揮學校優質效能，以達成教育的「公平」（equity）、「適切」（relevance）、「卓越」（excellence）之目標。

在少子化的浪潮下，我國國中小學學生總人數從 92 學年度 2,870,285 人，下降至 102 學年度的 2,129,050 人；十年之間國中小學總生員數減少達 741,235 人；造成多數學校面臨急速

減班、教師超額甚而學校裁併等問題；然而依據教育部統計處資料（2014）顯示在 102 學年度全國國中小學卻仍有 232 所大型規模學校存在之現象（班級數超過 61 班），在政府極力推動「小班小校」政策之際，我國存在如此眾多數量之大校，且因學校規模過大在校務經營上伴隨產生諸多如：空間不足、學生管教與學校效能低落等問題，值得進一步關注深究；因此本文旨在簡要探究國民中小學大型學校現況、校務問題，進而提出解決大型學校校務問題的相關對策以供參考。

二、我國國民中小學大型學校現況分析

學校規模為二十世紀最重要的教育改革趨勢之一（Overbay, 2003），因為不論學校規模過大或過小，都會產生不同的問題。吳政達（2006）指出學校最適經營規模（the optimal scale），是指學校可以將教育資源充分且適當的運用，並且不致衍生人際關係疏離及行政僵化的最適經營規模學生數，且建立適宜的規模有助於學校資源的整體運用、健全行政運作、並提高士氣、提升學生學習成效。

依據教育部統計處資料（2014）顯示，102 學年度在國小部分有 140 所學校規模超過 61 班，佔全國國小校數的 5.28%；其中以新北市（51 所）、高

雄市（20 所）、臺中市（17 所）、臺北市（15 所）、桃園縣（13 所）為國小大型學校最多縣市；國中部分有 92 所學校規模超過 61 班，佔全國國中校數的 12.47%，其中以新北市（18 所）、桃園縣（15 所）、高雄市（14 所）、臺中市（12 所）、臺北市（8 所）、為國中大大型學校最多縣市（如表 1）。

美國學者 Meier（1995）曾以美國小學為研究對象，研究結果發現學校最適經營規模之學生人數應為 300-400 人。Andrews、Duncombe 和 Yinger（2002）研究發現當小學最適規模人數為 300-500 人，中學最適規模人數為 600-900 人時，較符合經濟效益。學者吳政達（2006）在探究我國國中小學最適經營規模研究後，提出國民中學人數以 500-900 人為最適學校規模；小學則以 300-500 人數較為適當。

綜上研究對照我國 102 學年度國中小學大型學校現況（學校班級數超過 61 班、學生總人數超過 2000 人），可發現這些大型學校不論是國小或國中，其學校經營規模皆遠高於研究結果所提出國小 500 人、國中 900 人之最適學生數規模標準；而新北市在國小竟有 23.83%、國中 28.12%之學校規模皆大於 61 班，大型學校占其新北市國民中小學的總校數更超過 1/5 之多，成為全國之冠；而桃園市大型國中比率高達 26.32%，亦超過該市國中總校數 1/5 之多。

表 1 各縣市國民中小學大型學校校數與佔該縣市比率（102 學年度）

縣市別	國中大校數	國中大校佔該縣市國中總校數比率（%）	國小大校數	國小大校佔該縣市國小總校數比率（%）
新北市	18	28.12	51	23.83
桃園市	15	26.32	13	6.84
高雄市	14	17.50	20	8.30
臺中市	12	16.67	17	7.26
臺北市	8	12.90	15	9.87
臺南市	6	10.00	9	4.27
彰化市	4	11.11	5	2.86
新竹市	3	23.08	4	12.50
新竹縣	0	0	3	3.53
南投縣	2	6.25	1	0.69
雲林縣	1	3.03	0	0
嘉義縣	1	4.35	0	0
屏東縣	2	5.71	0	0
臺東縣	1	4.55	0	0
嘉義市	2	25.00	0	0
宜蘭縣	2	8.00	1	1.30
花蓮縣	1	4.35	0	0

三、國民中小學大型學校校務問題分析

學者 Eberts、Kehoe 和 Stone（1984）研究發現，當學校規模過大時易受政策與行政操作之影響，而導致負面的學生成就。陳秀才（1985）指出經營規模過大的學校容易產生對學生管教不易、教師的缺乏、學生活動空間不足、校務工作不易推動等問題。再者方吉正（1999）在透過實證研究探討中更提出，規模過大的學校學生學習態度較為負面傾向、學生活動空間較少、學生管教的等困難。因此當學校

規模過大時，行政溝通與協調困難，易造成學校教師與行政人員間關係的疏離和行政僵化（陳麗珠，1995）。

此外郭慶發（2001）在以國民小學學校規模、組織鬆散結合程度與學校效能關係之研究中發現，學校規模低於 24 班者較能展現出「低鬆散高緊密結合」與「組織溝通協調佳」之組織效能；黃崇桓（2008）指出規模過大成長型之學校是指全校班級數三十六班以上，或學生人數 800 人以上，此種規模類型之學校其缺點為行政上的困擾與教師與學生疏離。

綜合上述研究結果分析，並依據筆者服務國教現場之實務觀察，可歸納國民中小學大型學校校務主要問題如下列各面向：

（一）組織成員溝通參與問題

美國社會學家柏萊茲曾說：「機關內如無溝通，便不可能有人際關係。」國中小學大型學校裡組織成員眾多複雜，面對各方多元化意見，不易凝聚整體性共識；當面臨成員各方意見分歧且難以整合之際，易造成學校行政業務推動上之窒礙難行。

部分大型學校會議因組織成員眾多，乃採用行政、教師代表及年級代表制度方式召開會議，因而全面性溝通管道受限，容易流於各持所見、本位思考；因教師缺少參與學校決策機會，導致教育政令宣導推動不易、配合度低，進而產生「會而無議、議而無決、決而無法推行」之窘境，在行

政與教學雙方意見對立中甚而造成嚴重對抗問題產生。

（二）學校非正式組織問題（小團體）

大型學校常面臨各小團體分立、立場各異溝通不易、散播謠言八卦等問題，時常造成組織內成員猜忌對立，進而引發校內人事紛爭；如果加上小團體成員徇私不公，利用行政合法權利，圖利特定成員享受特權，造成校內不公平對待問題，更容易動搖學校組織結構基石，破壞整體和諧氣氛、打擊教師團隊士氣。

此外非正式組織成員也容易產生集體迷失問題，如 2012 年喧騰一時的苗栗縣某國小女教師「七朵花」事件，發生教師集體涉不當管教違法處罰與對立學校行政領導的集體偏差迷失行為，結果造成家長轉學風潮、學校校譽受損及團隊士氣深受打擊。

（三）學校行政工作繁雜問題

大型學校單位組織龐大、業務分工繁雜，容易產生各處室本位主義現象，各司其職卻各行其道之行政關係疏離問題，處室間推托公文工作，導致學校行政效能不彰，進而產生面對校務問題往往無法立即處置與應變之失能現象。

此外大型學校因人力資源充裕，往往時常奉令承接上級交辦各項進修研習、競賽活動，學校行政人員因而疲於奔命，無法適時支援教師教學與專注推動校務工作，這種現象存在現

今許多國中小學大校中；因為學校行政工作業務量多、壓力大、事務雜，往往也使得教師對行政工作望之卻步，人員擔任行政職之意願低落，造成學校行政人員異動頻仍，行政人力流動高、培訓與延續管理不易達成。

(四) 學校規模經營效應問題

「小班小校」政策理念乃是基於在學校適宜規模下，發揮行政效能、落實有效教學，最終能達成因材施教與適性學習之目標。但因學校建置規模如過大之際，在班級數與學生人數相對過多的情形下，將使每生分配的學校資源量減少，校地活動與學習空間相對減縮不敷使用；同時因師生比例較高之因素，易造成師生互動情形不佳、學生同儕競爭性關係、人際關係疏離，進而導致影響學生學習成效等問題產生。

四、國民中小學大型學校校務問題對策

(一) 發揮走動式領導精神、建立多元溝通參與管道

英國管理學家威爾德曾說：「管理者的最基本能力：有效溝通」；新世紀的學校領導者應主動積極地建立多元暢通的溝通管道，透過走動管理（MBWA）搜集校園最直接的訊息，以彌補正式溝通管道的不足、過濾作用以及缺乏完整訊息的缺點；同時為改善組織溝通環境不良、學校溝通媒介不夠多樣化等障礙；可善用資訊科技如學校 Line 群組發送即時訊息，或

Facebook 公開社團交流互動等，以暢通溝通管道、增加成員參與感、滿足感與尊榮感。

學校是學習型組織，除了應激勵成員改變心智模式與自我超越外：在多元參與的時代來臨之際，學校行政廣納建言包容多元聲音，發揮團隊學習效益，建立合宜「校務參與決策機制」，仿效世界咖啡館（The World Cafe）、多邊會談或創意圓桌論壇模式，在尋求團隊合作的協議過程中，激發團隊教育性與創新性，同時亦能增益教師專業能力；在透過團隊智慧集體思考和分析歷程裡做出正確的組織決策，以溝通傾聽來強化團隊向心力，在尊重參與中提升成員組織承諾，進而創造親師生和諧多贏局面。

(二) 運用賦權增能管理技巧、營造和諧共好校園氛圍

「水能載舟，亦能覆舟」，面對大型學校校園內多元小團體，學校領導應親自融入非正式組織，扮演的融合關鍵性角色，在分歧中尋找合作契機，透過參與交流關懷之際瞭解成員的需求與期望，例如：校長可定期辦理師康活動、慶生會及文康茶敘，參與同事間的聯誼聚會、與教師群經營共同話題與興趣、關懷教師日常生活與教學困境等，促使非正式組織成員卸下自我防衛心態、提昇組織參與承諾，並群策群力的為學校組織貢獻個人所長。

學校領導亦可掌握賦權增能之管理技巧，發揮教師領導與分佈式領導

精髓，將組織的權力適度授權非正式組織，使非正式組織與正式組織的權限結合，提升成員自我效能與工作滿意度；在團體合作行政分工下，建立專業對話窗口、提供意見交流平台，觀察與傾聽，理解各團體想法、立場；適時導入教師多元專業學習社群，以轉化小團體之能量來增益創意教學；進而活化優化組織體系，邁向共尊共榮的共好組織，營造出群體和諧之校園氛圍。

（三）善用科技 e 化行政流程、完善學校延續管理制度

大校面對繁雜的學校行政工作，應全盤檢視行政作業流程，透過建置 e 化平台，減少繁重文書作業，如使用網路意見調查系統、線上填報作業、Google 行事曆、表單數位化等，使行政作業流程清楚化、標準化。

此外更應成立延續管理規劃小組，規劃完善之學校延續管理方案，如業務移交清冊、業務傳承資料庫、行政薪火傳承活動；有效的將組織成員的專業知識轉移、傳承，使組織的行政專業知識螺旋不斷地累積與延續，進而促成行政知識之垂直轉移與水平交流，形塑出樂學樂享的組織文化；同時鼓勵同仁進修培養專長，以打造出學校優質經營人力資源庫，藉助多元化行政教學專才提升學校效能。

（四）適度承接上級交辦任務、強化行政支援教學功能

「教育的一切措施都是為了學生，行政的一切措施都是為了教學」，大型學校或因行政人力充足、場地設備合宜或承辦活動經驗充足等因素，往往成為教育局處委托承辦各項活動的對象；卻往往造成行政人員額外負擔，學校領導應考量學校行政人力負荷量，適度協處上級交辦活動，來培育行政人員活動組織力。學校行政乃是為了學生學習與支援教學而存在，應而更應透過有效的職責分工發揮高效能，從引領教師專業提升、整合多元教學資源、建立友善輔導機制、及塑造優質學習環境等方面著力，充分發揮行政執行力，行政教學攜手帶好每個學生。

（五）依法增設新校與重劃學區、落實小班小校政策精神

管理學者 Charles Handy（2002）在其著作「大象與跳蚤：預見組織與個人的未來」一書中，將龐大的組織形容成笨重的大象，並指出未來組織所面對的重要挑戰乃是維持小而精的模式，結合創新與效率，在精巧靈活與不斷創新中、發展出優質競爭力。國民中小學面對學校規模過大所產生的諸多規模效應問題；未來教育行政機關應積極面對，遵循國民教育法「小班小校」之規範；確保國中小學設置班級數不超過 48 班之原則；以增設新興學校，重劃理想學區等方式，來解決學校規模過大問題，落實小班小校政策精神，發揮「多元化、個別化及適性化」的教育理想，促使學生開展優勢智能、自我實現。

五、結語

「投資教育、就是投資未來」，未來我們面對的是一個知識倍速創新與無國界競爭的時代；教育已成為世界各國提昇國家競爭力的利器，2014 年起我國全面實施十二年國教；希望藉由「提升國中小學教育品質，進而成就每一個孩子，最終達成厚實國家競爭力之目標」；因此高品質的國中小學教育成效，將成為國家未來競爭力的重要基石。

國中小學大型學校之經營，在區域位址、專業師資、行政人力與教學設備等方面，確有其相對優勢之存在；但不可諱言，因學校規模過大所衍生出的「溝通參與、非正式組織、工作繁雜及經營效益」等問題，更是值得相關單位正視因應，以確保優質國中小學教育品質之產出；本文提出「落實走動式領導、推動行政 e 化簡化、完善行政延續管理、運用賦權增能管理、依法落實小班小校」等問題對策看法，提供國中小學大型學校領導者與教育行政機關參考，期許在「行政與教師共好、家長與學校攜手、社會與政府關注下」，使國民中小學大校能突破學校經營困境，進而創新展能、提升品質，達成「成就每一個孩子」的教育夢想與希望。

參考文獻

■ 方吉正（1999）。學校規模在教育品質的效應探討。**教育資料與研究**，27，51-57。

■ 吳政達（2006）。少子化趨勢下國民中小學學校經濟規模政策之研究。**教育政策論壇**，9(1)，1-22。

■ 教育部統計處（2014）。國民中小學校概況統計（102學年度）。取自 <https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/basic/102/102basic.htm>

■ 陳秀才（1985）。國民小學規模與教學環境關係之研究。未出版之碩士論文。國立台灣師範大學，臺北市。

■ 陳麗珠（1995）。小班小校的迷失談學校最適經營規模。**教育資料文摘**，213，57-67。

■ 郭慶發（2001）。國民小學學校規模、組織鬆散結合程度與學校效能關係之研究。未出版之碩士論文。國立台北教育大學，新北市。

■ 黃崇桓（2008）。嘉義縣國民小學學校素質因素及學校經營規模與學生學習成就之關係研究。未出版之碩士論文。國立嘉義大學，嘉義縣。

■ 潘東傑譯（2002）。大象與跳蚤—預見組織與個人的未來。台北市：天下文化。

■ Andrews, M., Duncombe, W., & Yinger, J. (2002). Revisiting economies of size in American education: Are we any closer to a consensus? *Economics of Education Review*, 21(3), 245-262.

■ Eberts, R. W., Kehoe, E., & Stone,

J. A. (1984). *The effects of school size on student outcomes*. Eugene, OR: Oregon University. 16,2004,from
<http://www.wcpss.net/evaluation-research/reports/2003/0303-schoolsize-litrev.pdf>

■ Overbay, A. (2003). *School size: A review of the literature*. Retrieved July



國民中小學「大校」資訊科技應用之現況與解決策略 —以臺中市 Happy 國小（化名）為例

張臺隆

彰化縣螺陽國小退休校長

臺中教育大學兼任助理教授/教育學博士

張文權

花蓮縣國風國中教師

東華大學兼任助理教授/教育學博士

一、前言

在少子化現象及教育改革的浪潮下，舉國上下對於「少子化」和「小班小校」非常重視，政府也花了龐大的經費，針對這兩個議題，讓規模小的學校之教學設備獲得改善。目前國內仍然存在著兩百多所的中小學「大型學校」（佔有 7% 的比率）（表 1）。這些學校存在著空間使用、資源運用、課務安排的困境。其中資訊科技的應用是資源運用的關鍵，也就是大型學校亟需有效的資訊科技應用，幫助校務行政的推動、教師的教學及學生的學習。本研究採用文獻分析及訪談研究法，先探討大型學校現況及資訊科技應用理論，接著再以一所學校為探討對象，了解在中小學「大型學校」資訊科技應用的現況與解決策略，幫助解決這些學校的困境。

二、國民中小學大型學校現況

本研究為了瞭解國民中小學「大型學校」目前的狀況，特別搜尋教育部統計處的資料，得知國民中小學班級數 61 班以上的學校，從 97 學年度到 102 學年度，有 310 所到 232 所（表 1）；學生數 1800 人以上的學校，從 97 學年度到 102 學年度，有 447 所到 188 所（表 2）。雖然「大型學校」受到少

子化的影響下，學校的規模也逐漸在縮小中，但其所佔總學校的比率也都在 13% 到 7% 之間，可見國民中小學「大型學校」仍然很多。

（一）國民中小學「大型學校」學校數量統計一覽表

表 1 國中小「大型學校」學校數量統計一覽表（61 班以上）

學年度	國小	國中	合計	總校數	百分比
102	140	92	232	3388	6.8%
101	165	94	259	3397	7.6%
100	183	92	275	3401	8.1%
99	184	99	283	3401	8.3%
98	195	107	302	3398	8.9%
97	204	106	310	3394	9.1%

資料來源：（教育部，2014）

表 2 國民中小學「大型學校」學校數量統計一覽表（1801 人以上）

學年度	國小	國中	合計	總校數	百分比
102	95	93	188	3388	5.5%
101	121	102	223	3397	6.6%
100	153	117	270	3401	7.9%
99	182	135	317	3401	9.3%
98	213	143	356	3398	10.5%
97	229	148	447	3394	13.2%

資料來源：（教育部，2014）

（二）國民中小學「大型學校」相關研究現況

本研究為了瞭解國民中小學「大型學校」受到重視的情形，特別檢閱以「大型學校」為議題進行研究的論文數量。研究者以「少子化」和「小班小校」為關鍵詞，在「臺灣碩博士論文知識加值系統」針對論文名稱進行搜尋（截止 2014 年 11 月底止），少子化相關的碩博士論文有 197 篇；小班小校相關的碩博士論文 2 篇；少子化相關的期刊論文 150 篇；小班小校相關的期刊論文 19 篇。以中小學「大型學校」為題目關鍵字，進行搜索，只有碩士論文 1 篇（表 3）。但若以教育部統計處的資料顯示，班級數 61 班以上的中小學全國有兩百多所（表 1），學生數 1801 以上的有也接近兩百所（表 2）。可見，社會上普遍關注「少子化」、「小班小校」，對於中小學「大型學校」的關注顯然比較少，但是這些學校的空間使用、資源運用、課務安排的困境卻仍然存在著。

表 3 國民中小學「大型學校」碩博士、期刊論文統計一覽表

關鍵字	碩博士論文	期刊論文	合計	總篇數	百分比
少子化	197	150	347	369	94.0%
小班小校	2	19	21	369	5.7%
大型學校	1	0	1	369	0.3%
合計	200	169	369	369	100.0%

資料來源：（教育部，2014）

三、資訊科技應用的重要性、角度與相關研究

（一）國民中小學「大型學校」資訊科技應用的重要性

大型學校在資源運用上以資訊科技為主，因為在資訊社會中，人們都希望藉著資訊科技讓學校產生結構化的改變（曾錦達，2014），如美國提出的「帶好每位孩子法案（No Child Left Behind Act, NCLB）」，希望各州的績效責任建立在同一個系統上，提高學生學習成效（Education, 2002）。但 Papert（1993）和 Cuban（2001）的研究，卻發現數位時代中教育組織並沒有結構性的變化，以致於電腦教室並沒有產生預期的效益。顯然地中小學「大型學校」如何有效的應用資訊科技，幫助校務行政、教師教學及學生學習，是個重要課題。

（二）國民中小學「大型學校」資訊科技應用的向度

由於資訊科技具有「多元、不透明及快速變遷性」（Koehler & Mishra, 2008），因而讓資訊科技的應用「學科內容知識」（Pedagogical Content Knowledge, PCK）更複雜、可用性更為多元，Shulman（1987）即指出學科內容知識係為教師綜合、統整、轉換、交融其他學科內容知識、課程知識等不同知識類型而得。張臺隆（2009）也指出資訊科技可運用於教師教學、學生學習、行政領導、行政決定及組織營造等方面，如下所示：

1. 教學與學習方面：運用資訊科技融入教學及利用資訊科技建構知識內在能力之培養（謝佩璘，2001）。如充實數位教材的學習內容、應用資訊科技協助學生學習。

2. 行政領導方面：運用資訊科技進行「知識領導、科技領導」增進行政效率。如建立典範學習的榜樣、建立資訊分享平台、形塑分享的文化與機制、組織知識學習的社群。
3. 行政決定方面：以核心成員為主，藉由資料收集、儲存、分析與運用，以改善組織效能及學生學習效益。如建立資料庫、建立標準作業流程、善用資料回饋機制。
4. 組織營造方面：利用資訊科技形塑學習型組織。如增進「學習再

學習」的能力、進行組織內的對話、規劃成員生涯發展、建立學習型團隊、鼓勵成員系統性思考。

(三) 資訊科技應用與學校規模之相關研究

為了瞭解資訊科技應用與學校規模（大型學校）的關係，研究者以「資訊科技融入教學」為關鍵詞，在「臺灣碩博士論文知識加值系統」針對論文名稱進行搜尋，檢閱論文摘要內，研究結論與學校規模（大型學校）有關之論文（截止 2014 年 12 月底止）。茲就國內相關論文整理如表 4。

表 4 國內有關國民中小學「大型學校」資訊科技之應用碩博士論文摘要表

研究者 (年代)	題目研究	對象研究	方法 研究	研究重點與結果
蔡俊男 (2000)	高雄市國小教師運用資訊設施教學意願之研究	高雄市國小教師	文獻分析 問卷調查	一、任教於四十班以下學校、特殊班級之高雄市國小教師，對運用資訊設施教學意願較高。
邱志忠 (2002)	國小教師運用資訊科技融入學科教學之教學策略研究	高雄市國小教師	文獻分析 問卷調查	一、中小型學校教師，其對運用資訊科技融入學科教學的態度較積極。
姜禮能 (2002)	國小教師對於資訊融入教學之變革關注與相關因素研究	『學習科技卓越計畫』 合作學校國小教師	文獻分析 問卷調查	一、以學校的班級數為變項，在管理關注至在關注分量上達到顯著差異，學校的班級數 31-36 班的變項分數最高。（大型學校為 37 班以上）
張臺隆 (2004)	中部地區國民小學校長資訊素養與實施資訊科技融入教學情形之研究	中部地區國民小學校長	文獻分析 問卷調查	一、中部地區國民小學規模中、大型之學校，實施資訊科技融入教學的情形比較好。（37 班以上為大型學校）
王筱涵 (2004)	台北市國民小學實施資訊科技融入教學之研究	台北市政府教育局資訊室成員及國民小學資訊管理人員與一般教師	訪談法 問卷調查	一、不同規模的台北市國民小學實施資訊科技融入教學在中型與中大型學校較小型與大型學校感到困難。
梁素梅 (2008)	彰化縣國中教師資訊科技融入教學現況之調查研究	彰化縣國中教師	文獻分析 問卷調查	一、大型學校教師則是在教學活動及教學評量上較高。 二、大型學校教師在觀念與態度較高。（大型學校是 49 班以上）
林世恆 (2009)	高雄市國小教師資訊整合設備需求與應用情形之研究	高雄市國小教師	文獻分析 問卷調查	一、中小型學校教師資訊整合設備建置方式符合其需求。 二、小型學校教師認為資訊整合設備需求影響因素符合其現況需求。

資料來源：研究者自行歸納

上述七篇論文中，有四篇論文明

確指出大型學校，實施資訊科技融入

教學時，教師的意願較低、態度比較消極、學生學習比較不專注、資訊整合設備比較不符合（林世恆，2009；邱志忠，2002；姜禮能，2002；蔡俊男，2000）。只有王筱涵（2004）研究發現，實施資訊科技融入教學時，中型與中大型比較小型與大型學校感到困難。另外兩篇，將大型學校的區分為 37 班以上及 49 班以上，不符合本研究定義大型學校為 60 班以上（張臺隆，2004；梁素梅，2008），故不列入考慮。

四、大型學校資源應用存在的困境

（一）中小學「大型學校」校務發展的困境

1. 學校基本資料

（1）學校校名：Happy 國小（化名）。建校時間：民國 44 年。

（2）學校位置：臺中市。校地面積：2.97 公頃。學校建築呈口字型。

（3）班級數：59 班（含幼兒園 3 班）。學生數：1579 人。

（4）教師人數：87 人。

2. 學校發展困境

研究者第一階段先分析臺中市 Happy 國小，學校自我評鑑報告書，發現該校校務發展有行政工作、鐘點教師、社會大環境、課程評鑑、教學設備等困境：在行政方面，行政工作複

雜且負擔沈重；在鐘點教師，鐘點代課教師造成校務運作困難；在社會大環境方面，少子化、人口老化影響校務發展；在課程評鑑方面，課程實施缺乏成效評鑑，學校課程評鑑機制尚未建立，教師執行課程評鑑的能力也較缺乏。在教學設備方面，學校設備老舊：部分校舍老舊亟需更新，但是目前只有建物拆除經費，並沒有新建經費。學校光纖網路配線凌亂，與網路電話相互干擾；視聽教室亟需整建；雖然家長會協助增設班級單槍投影、電子白板設備，但是部分班級尚未有該項設備。

為了解決學校發展困境，校長的簡報及學校提供的書面資料中，看到該校自我改善計畫的第一項，就是「善用資訊科技強化知識管理」。可見學校資源運用上最關鍵的是資訊科技（電腦、網路及通訊設備）的運用。

（二）中小學「大型學校」資訊科技應用困境之分析

經過上述書面資料分析後，研究者發現資源運用以資訊科技是最急迫的，於是擬定開放型的訪談大綱，進行第二階段訪談。訪談對象為該校五位成員，第一位是該校校長（A01），第二位是現任家長會長（A02），第三位是該校總務主任（A03），第四位是該校設備組長（A04），第五位是該校資訊組長（A05）。從訪談中發現行政工作、鐘點教師、社會大環境、課程評鑑、教學設備等困境中，以資訊設備最為受訪者關注。

1. 訪問大綱

- (1) 請問您，貴校最迫切的發展困境有哪些？
- (2) 請問您，貴校老師如何應用科技於教學或行政上？
- (3) 請問您，貴校線上維修通報系統的運作如何？
- (4) 請問您，貴校電腦與網路的維修情形如何？

2. 訪問資料分析

(1) 資訊科技設備方面

a. 關鍵字

設備老舊、單槍投影機、電子白板、單槍投影機「燈泡」、光纖網路、網路電話

學校最迫切的發展困境是設備老舊，我們急需班級用的單槍投影機和電子白板，協助教師進行教學（A01）；

學校光纖網路凌亂與網路電話線相互干擾，是學校急需改善的（A03）。

因為學校急需單槍投影機，所以這學期我們家長會提供 17 部單槍投影機，老師和學生都很高興，但是遺憾的是還有七個班級沒有單槍投影機（A02）。

學校目前最大的問題是有些老舊的單槍投影機要更換「燈泡」，因為燈泡很貴，學校沒有經費（A04）。

b. 小結

從關鍵字中，本研究發現學校最大的發展困境是設備老舊，學校急需班級單槍投影機與電子白板，協助教師進行教學。另外幾個問題，是學校的光纖網路凌亂與網路電話線相互干擾；比較老舊的單槍投影機「燈泡」需要更換，費用相當多。由此可見，學校的資訊科技設備是不足的。

(2) 教師資訊科技素養方面

a. 關鍵字

廠商提供的、數位教材、電子書、電腦不能開機、忘記插上電源

學校的老師都有使用廠商提供的數位教材（電子書）進行教學。（A04）。

我們學校班級數多，有關電腦的大小事都要我處理，我實現忙不過來，更過份的，還有一次老師找我處理電腦不能開機的問題，竟然是忘記插上電源。我明年不要做了（A05）。

b. 小結

從關鍵字中，本研究發現，班級教師只是使用書商提供的數位教材及電子書進行教學，另外一般老師連電腦不能開機的基礎問題都無法解決。由此可見，學校教師的資訊科技素養（電腦素養及資訊科技融入教學素養）是不足的。

(3) 學校資訊應用環境資源方面

a. 關鍵字

設備線上維修通報系統、電腦故障、一個人、維修工作負擔沉重

學校線上維修填報系統中，分為一般設備維修和電腦維修。一般設備是事物組負責，您看到 9 月份尚未維修的是電腦故障，該項業務是屬資訊組長負責的（A03）。

我們學校班級數多，有關電腦的大小事都要我一個人處理，雖然損害大一點的有請外面廠商維修，但光是平常基礎維修的事就很多，而且我還要上課，所以我實在忙不過來，更過份的，…（A05）。

b. 小結

從關鍵字中，本研究發現學校最大的發展困境是設備老舊，學校急需班級單槍投影機與電子白板，協助教師進行教學。另外幾個問題，是學校的光纖網路凌亂與網路電話線相互干擾；比較老舊的單槍投影機「燈泡」需要更換，費用相當多。由此可見，學校的資訊科技設備是不足的。

(4) 結論

綜合上述分析，本研究發現資源應用的重心在於資訊科技的應用。目前國民中小學大型學校資訊科技應用困境有三個面向，第一個面向是設備、第二個面向是人員、第三個面向是環境：設備方面的困境是單槍投影機不足、電子白板不夠、光纖網路及網路電話線凌亂、老舊的單槍投影機

「燈泡」亟需更換，也就是資訊科技設備不夠；在人員方面，班級的教師不能有效的應用資訊科技融入教學，一般老師對於電腦的素養不足，也就是教師資訊科技素養不足；在環境方面，處室人員之間無法互相支援、造成「線上維修通報系統」缺少管理，難以發揮應有功能，也就是學校資訊應用環境資源不足。

五、資訊科技應用之解決策略與省思

(一) 解決中小學大校資訊科技應用之策略

1. 資訊科技設備的經費補助

縣市政府在政策上應於予重視，編列經費給予補助，充實中小學「大型學校」的資訊科技設備，如單槍投影機、電子白板等，以利教師教學與學生學習。

2. 善用學習社群及線上學習

增進教師的資訊素養，讓老師得以妥當的應用資訊科技融入教學，並且能妥善的應用資訊科技設備。除此之外，更建議應善用現今的線上學習社群資源，鼓勵教師參與網路學習社群，精進教學專業品質。

3. 善用資訊科技強化知識管理

學校宜運用資訊科技工具建立 E 化知識管理制度，例如：學校網站、教師共享檔案伺服器、學務系統、雲端硬碟、教師 blog、網路討論區等工

具，強化行政同仁之檔案分享與知識管理，落實行政工作經驗的傳承與分享，簡化重複性之行政工作，減輕行政負擔，促進友善的學校資訊科技環境。

（二）省思與後續研究

「大型學校」資訊科技應用，有設備、人員及環境的問題，本研究發現設備不足是最大的困境，但因只就一所學校進行研究，不足以看到全部大型學校的問題。何者才是大型學校的關鍵成功因素，有待進一步研究。

參考文獻

- 王筱涵（2004）。台北市國民小學實施資訊科技融入教學之研究（未出版之碩士論文），國立臺北師範學院，臺北市。
- 林世恆（2009）。高雄市國小教師資訊整合設備需求與應用情形之研究（未出版之碩士論文），高雄師範大學，高雄市。
- 邱志忠（2002）。國小教師運用資訊科技融入學科教學之教學策略研究（未出版之碩士論文），國立高雄師大，高雄市。
- 姜禮能（2002）。國小教師對於資訊融入教學之變革關注與相關因素研究（未出版之碩士論文），國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 張臺隆（2009）。資訊素養的意涵與應用。載於彰化師大資訊工程系（主編），**TANET2009臺灣網際網路研討會暨全球IPV6高峰會議論文集**。彰化縣：彰化師大。
- 教育部（2014）。教育統計查詢網。12/01，2014，取自 <https://stats.moe.gov.tw/>
- 梁素梅（2008）。彰化縣國中教師資訊科技融入教學現況之調查研究（未出版之碩士論文），國立臺灣師範大學，彰化縣。
- 曾錦達（2014年10月）。資訊社會中的中小學師資培育與專業發展的知識架構之探究—科技學科教學內容知識的觀點。「與政策對話：師資培育的回顧與前瞻」。教育學術研討會發表之論文，國立臺北教育大學。
- 蔡俊男（2000）。高雄市國小教師運用資訊設施教學意願之研究（未出版之碩士論文），國立高雄師大，高雄市。
- 謝佩璘（2001）。建構知識的資訊素養與網路教學。**2001資訊素養與終身學習社會國際研討會論文集**。臺中市：逢甲大學。
- Cuban, L. (2001). *Oversold and undeused: Computer in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.
- Education, U. S. (2002). *No Child Left Behind Act of 2001*. Retrieved 12/07, 2009, from

<http://www.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>

■ Koehler, M. J., & Mishra, P. (2008). Introducing TPACK. In AACTE Committee on Innovation & Technology (Ed.), *Handbook of technological pedagogical content knowledge for educators* (pp. 3-29). New York: NY: Routledge.

■ Papert, S. (1993). *The Children's Machine: Rethinking school in the age of the computer* New York NY:Basic Books.

■ Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23.



國民小學大型學校可能面對問題之思維與作法

江嘉杰

彰化縣東和國民小學校長

張鴻章

彰化縣螺陽國民小學校長

一、前言

根據記載，我國古代針對不同教育對象分“設為庠序學校以教之：庠者，養也；校者，教也；序者，射也。夏曰校，殷曰序，周曰庠，學則三代共之，皆所以明人倫也。”（「孟子·滕文公上」）。每個學校的設立，各有其重要的教育意義與使命。

近年來，因少子化日益嚴重的現象，造成學校規模的變化，對教育現場產生了重大衝擊（王金國，2012；黃宗顯、劉健慧，2010）。就國民小學的學校規模而言，漸有「大者恆大，小者恆小」M 型化的情形發生。學校面臨超額教師、減班、裁併校的情形，時有所聞。大、小不同規模類型的學校，各有其須要面對的教育問題。此種問題的翻轉，也是學校經營者將面臨的新挑戰。

本文特別邀請三位曾經服務於大型學校（超過 60 班），擔任過教師或主任多年的國民小學初任校長（甫任校長，然尚未滿四年之現任校長），就國小大型學校相關實務問題提出其自身的經驗與看法，經歸納整理如下所述。

二、國民小學大型學校形成之因素

國小大型學校形成的因素，自有其個別的脈絡與背景。經三位初任校長的陳述，歸納出以下幾個因素：

（一）地理位置的優勢

大型學校通常位於市中心交通便利人口密集區，或者具有較高的工作機會的地區。此外，有可能是因為新市鎮的開發，而新設立的學校。相對而言，此區域家長社經地位較高，人口較密集。

（二）學校辦學績效優異

學校辦學績效優異：學生人數多，各項的表現優異學生人數相對較多，教師的教學專業深獲肯定，學校行政團隊完整，讓教師可以專心投入教學不用負擔行政相關工作。優良校風的形成，讓百年的大型學校可見（如：即將百年的彰化民生國小，前身即為彰化女子公學校，成立於 1916）。國小大型學校之畢業生，報考國中資優班或私立中學錄取學生數較多，此點亦是家長選擇大校的一種思維。

（三）家長和社區的支持

家長會及班親會的組成具經濟優勢，家長社經地位高且願意投入教育資源，學校辦理學生活動沒有經費考

量的壓力。家長和社區都支持學校，人力資源充沛，志工的招募與組織較容易。

(四) 教育政策的支持

大型學校肩負設立特殊班的任務，或者負責辦理大型縣(級)或全國(級)活動，學校知名度高。例如：設立資優班、音樂班等特殊才能班，辦理全國科展、全國語文競賽等。大型學校更能發揮磁吸效應，讓家長趨之若鶩，爭先恐後想盡辦法擠進該校。

(五) 傳統刻板印象的影響

傳統刻板印象的影響：一般而言，家長認為大型學校學生人數多競爭力較強，對於學生的學習較為有利，對大校的迷思，促使了越區就讀人口倍增。

三、國民小學大型學校之問題分析

上述所探究之國小大型學校形成因素，亦即大型學校的優勢。綜而言之，包括了：學校位處優勢的地理位置、辦學績效優異並發揮磁吸效應、家長和社區的支持財力人力不虞匱乏、教育政策的持續支持、家長傳統的刻板印象，認為大校較具競爭力等。相對而言，大型學校可能面對的問題則包括了，以下幾點：

(一) 每位學生可使用空間相對狹小

學生人數多，相對每人可使用的

活動空間將更為有限。國小階段的學生，多屬於需要大肢體活動的學齡兒童，活動空間的限縮，將使學童安全的維護較有疑慮產生。

(二) 把每個學生帶上來將有困難

大型學校學生 M 型化更為明顯，包括：家庭背景、學業能力、學生才藝等。針對弱勢生的補救教學與優勢生學習的加深加廣，在「拔尖、固本、扶弱」之間取得平衡，落實因材施教，將是教師一大挑戰。

(三) 學校重要關係人 (stakeholder) 多

大型學校不僅學生多、教師多、家長相對也較多，學校必須考慮之層面和中小型規模學校不同。教師權益的兼顧須考量；家長期待與要求須重視；社區的參與與協助須尊重。在重要關係人重多的情形下，要溝通協商取得共識誠屬不易，這也是學校經營者重要的挑戰。此外，大型學校因學生人數多，經費的收支，金額與數量均大，廠商彼此競合的利害關係將更加敏感。

(四) 學校科層體制較明顯

學校規模大，行政科層體制與教師教學專業之間取得平衡，是大型學校的重要任務。學校現場時有耳聞，大型學校常為人詬病的行政作為「推-拖-拉」。把事情推給別人做，遇到事情拖延不辦理，若當事人沒再問就算了，官僚作風易成氣候。如何讓「行政支援教學，教學支持行政」，進而提

升學校整體效能，才是教育的根本。

(五) 承辦過多的上級交辦業務

學校行政團隊的負荷以及各處室的業務承載量有其限制性。近年來，因教師的流動性以及師資的新陳代謝已經停滯一段時間，長期累積的行政工作的壓力以及相對權利義務的變革，也讓學校行政人員漸生「不如歸去」的現象。學校行政人員（主任、組長）難覓，已經成為目前學校的另一挑戰。

四、面對國民小學大型學校問題的作法

針對大型學校所可能面臨的問題，根據本研究所訪問三位初任校長的陳述建議，提出以下幾點作法，供參考：

(一) 凝聚全員共識，發展學校願景

凝聚教職員工的共識，發展出學校的特色。化繁為簡，去蕪存菁，將教師的教學活動與學校特色和願景結合。

(二) 力行學校行政 SOP

建立各項行政事件處理的 SOP，例如：偶突發事件處理、危機管理等。強化各處室的行政服務功能。

(三) 鼓勵教師發展專業學習社群

國小教師的責任較屬於「包班

制」，教師的分科與專長不似國中教師明確。形成不同功能的教師專業團隊，提升教師專業能力，重燃教師教學熱情是當務之急。教師專業學習社群可以促使學校產生一股由下而上（bottom-up）的教育改革動力，促使學校組織變成專業學習型組織，提升學生的學習成效以及改進學校的績效（張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠，2011；Barth,1988；Hord,2004）。

(四) 構築學生多元展能舞臺

國小階段是孩子啟蒙與探索的最佳時機，開展學生多元智能，創造學生高峰經驗。學校若能運用資源，提供學生多元社團的學習機會，成就每一位學生（success for all），將指日可待。

(五) 合作教育夥伴與鏈結社會資源

讓學校每一位重要關係人成為學校的助力與志工，重視溝通與協調，健全家長委員會使成為學校的重要教育夥伴。

五、結語

學校之規模形成與演變有其特殊的背景與脈絡，國民小學大型學校之存在自有其意義性。國民小學組織目前仍屬於 Carlson（1965）所形容的養護型組織（domesticated organization），其生存獲得法律的保障，面對外在環境變遷的反應較為遲緩，然這亦正是危機之所在。如何讓大型學校之功能充分發揮，讓每位孩

子都能適性揚才，避免落入傳統大型學校之窠臼，發揮學校教育的功能，是我們教育現場工作者重要的責任。

參考文獻

- 王金國（2012）。少子化的教育問題與因應。臺灣教育評論月刊，1（5），38-43。
- 張新仁、馮莉雅、潘道仁、王瓊珠（2011）。台灣教師專業學習社群的啟動。教育研究月刊，201，5-27。
- 黃宗顯、劉健慧（2010）。少子化對國民小學的衝擊及其因應策略：香港的經驗與啟示。教育政策論壇，13（2），159-196。
- Barth, R. S.（1988）。School: A

community of leaders. In A. Liberman（Ed.），*Building a professional culture in schools*（pp. 129-147）。New York: Teacher College Press.

- Carlson, R.（1965）。Barriers to change in public school. In R. Carlson et al.（Eds.），*Change processes in public schools*. Eugene, OR: Center for the Advanced Study of Educational Administration, University of Oregon.
- Hord, S.（2004）。Professional learning communities: An overview. In Hord S.M. Hord（Eds.）。*Learning together, leading together: Changing schools through professional learning communities*,（pp. 5-14）。New York: NY: Teacher college Press.



中小學學校規模大小之優劣勢評析

謝富榮

臺中市沙鹿區北勢國民小學學務主任

一、前言

僅管目前的教育發展趨勢，是朝向多元精緻的方向前進。且許多學校也因少子化的關係，而逐年縮減規模。然而，不容否認的，仍有部份學校因為人口變化、社區發展、地理位置、升學率、校長領導及學校經營等因素，規模日益擴大（吳昭儀，2011）。在目前大小型學校並立的情況下，學校規模大小有何利弊，對校務經營與學生學習可能產生哪些影響？是本文評析的重點。

二、大校與小校之優劣勢

國內各中小學，同屬於國民義務教育的範疇，理應享有國家相同的資源投入。然而，實際上各校因條件不同，所獲得的教育資源卻有差異。陳怡文（2001）即指出，中小學在經費分配上，各校有不符水平公平的現象存在。吳昭儀（2011）則指出，規模大的學校比小校具有更多的優勢。包括：所分配的教育經費較多，運用上更具彈性；人員編制健全，可以專業分工，人力調度較有彈性；家長資源更為豐富，學校有更多可運用的社會資本；人力資源充足，可以符應不同學生的學習需求等。除了上述，筆者認為，大學校因為學生及班級數多，除了有利選才發展學校特色外，班級和學生之間，透過良善的交流互動，互相競爭，更可豐富學習經驗及提昇學習成效。

雖然大型學校可能有上述的優勢，然而其在校務經營和學校管理上亦可能面臨更大的挑戰。例如，學校規模大，成員人數多，意見容易紛歧，共識較難凝聚。成員可能因異質性高，各自形成小圈圈，進而阻撓校務推動。其次，家長人多，觀念殊異意見多元，可能對學校經營形成壓力。另外，學生數多，輔導管教需求大，訓輔人力較吃緊。再者，學生人數多，校園活動空間相對有限，辦理大型集會或典禮，可能須分批進行。且人數多，隊伍整理需耗費更多時間，因而壓縮活動的時間。最後，大校上下學時間，家長接送的車流量大，交通安全維護也是學校管理上的一個難題。

相對而言，小學校因人員精簡，互動機會較多，情感交流較熱絡，容易整合意見，建立共識，實現共同的教育理想。但小校也可能面臨行政編制不足，工作量大的問題。此外，小校成員單純，思維較一致，容易因創意能量不足而形成組織僵化。最後，在小學校中，學校特色的發展，容易因成員調校或退休而中斷，缺乏延續性。

三、結語

綜合而言，學校規模大小可能會對學校經營運作造成實質影響。過大或太小的學校，有其校務推動的優劣勢。若能維持中等的學校規模，或許可以兼收二者的優點，而排除其缺

點。在目前少子化的趨勢下，學校經營者及教育行政機關，若能積極發展學校特色，並以彈性調整學區等方式，吸納大校的學生至小校就讀，將有助於學校規模的平衡，也更有利於教育的整體發展。

參考文獻

■ 吳昭儀（2011）。高雄市國民中學鄰近學校規模差距成因及其教育機會均等意涵之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文。未出版。

■ 陳怡文（2001）。臺北市國民中小學教育經費分配公平性之研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文。未出版。



數大便是美？談大型學校的困境與因應

梁坤明

新北市立光榮國中校長

一、變遷趨勢

我國面臨少子女化的問題，大多數學校面臨減班的問題，鄉村及偏遠地區學生普遍減少與流失，但是仍有許多都市的中小學規模過大。在以往台北市老松國小及新北市秀朗國小都曾被戲稱為全世界最大的小學，人數都達 11,000 人以上。經過這幾十年的時空轉變與學校的增設，老松國小在本（103）學年只有 25 班，人數不到 700 人，秀朗國小雖然班級數減少了，但仍有 120 幾班的規模，這麼大規模的學校，使學校在運作上產生也存在一些問題。

二、大型學校面臨的困境

中小學學校規模過大，班級數多，學生人數也相對眾多，大型學校面臨許多的困境與問題，其中在行政人力不足、場地相互干擾、人均經費資源較低，以及對教學的瞭解不易等方面上尤其明顯。

（一）行政人力不足

學校的行政編制有一定的基準，以新北市為例，國民小學行政處室及組別，分別以 12 班、13-24 班以及 25 班以上為基準；國民中學行政處室及組別，分別以 6 班、7-12 班以及 13 班以上為基準。從以上可知，在行政處室及組別的編制上，國民小學以 12 班為一計算單位，國民中學以 6 班為一

計算單位。不論國小或國中，只僅有三個級距的區分，實在過於簡略，忽略國民小學及國民中學，超過 36 班及 18 班的學校，佔了非常多數，甚至達到百班以上的學校也所在多有。這樣的級距確實有點簡單，不足以因應班級數過多的學校需求。

學校班級導師及教師依班級數增加，沒有上限，但行政人力卻未能依班級數等比增加，讓行政人員工作負荷重，經常加班，頻頻換人。

（二）場地相互干擾

普通教室屬於學校基本空間，依照班級數安排配置，現在的中小學已不會因教室不足，造成上下午班「二部制」的問題，但是公用的戶外教學空間或是專科教室，則容易因為班級數多，造成彼此教學上的排擠、限縮。有的大型學校學生上體育課還要提早到操場、球場先佔場地，免得體育課時沒有地方可以上課。

除了共用場地互相限縮或爭奪外，校地空間因學生多而造成擁擠、干擾，也產生許多安全上的問題；尤其中小學生的活動量大，行進經常是蹦蹦跳跳，邊走邊跑，碰撞與衝突事件時有所聞，讓校園的意外事件不斷產生。

（三）人均經費資源較低

大型學校的總經費與小型學校比較起來是比較多，但是要維護的處所比較多，需處理的事務也比較多；如果將大型學校的經費除以學生數，則每人平均的經費資源就相對比較少。以購買圖書來說，小型學校買 100 本書籍可以為每位學生增加 1 本的藏書量，2000 名學生的大型學校則需購買 2000 本才可增加 1 本的藏書量，小型學校投入一點經費就可以呈現績效，大型學校看起來花費較多，然經費投入就被眾多人數稀釋，無法明顯呈現效益。

(四) 對教學的瞭解不易

學校行政與教學呈現鬆散連結的組織型態，學校規模愈大鬆散的狀況將愈為明顯，組織龐大則行政作為與教學連結的強度將減弱，相對績效的檢核將更為不易。而班級多、教師眾，教學的績效只能由教師本其教育專業為之，教師若對自我的專業要求高則績效佳，若普遍對自我專業的要求不高，則躲在校園一隅也不易被看見，對教學的瞭解低。

三、大型學校校務處理

大規模的國民中小學在處理學校的事務時，應該要更有一些規劃與安排，學校若能善用資源與利用好的方法，不但可以減低大型學校的問題，更可將教師與學生多變成優勢，發揮其特色。

(一) 增加額外的支援人力

受限於政府經費，在學校內部行政編制與人力無法增加的情形下，只能藉由志工的協助支援，培訓社區志工或學生小志工，處理一些例行或簡單的事務性工作，讓行政人力可以將心力投注在新興的教育事務，辦理更多與教學專業發展有關的活動，或是處理比較棘手的問題。

(二) 建立規則與規範

大型學校師生及家長人數眾多，運作要能大而不亂、忙而有序，需要有周詳的計畫，提供明確的規則與規範來使學校依一定規軌道進行。

中小型學校就如一艘小船，轉變與加速容易，大型學校就如一艘巨輪，必須慢慢轉彎才不會翻船。

(三) 善用電腦與資訊，進行知識管理

大型學校在處理與學生相關的工作上，比起中小型學校更為繁瑣，容易疏失或掛一漏萬的情形產生，有必要借重資訊電腦設備來掌握一些例行的資料與內容，便利於日常事務的處理，也有用於分析、瞭解各班、各生或各師的狀況。利用知識管理來處理校務，讓各種累積的知識或作法可以延續，經驗足以傳承，精益求精。

(四) 善用大型學校的優勢

大型學校教師專長完備，教學上可以比較專業；學生能力多元，選才容易；大型學校絕大多數位於都會地區，家長社經背景普遍較好，行業多

元；志工人力資源豐沛，在這麼多的優勢下，若學校有心要嘗試不同的教學，發展學校的特色，很容易可以在學生個人或團隊的培訓上，產生極佳成績，具有絕佳的競爭力。

四、結語

在企業、銀行甚至政府行政區範圍，有不少利用進行購併、整併的方式來擴展其規模、增加競爭力，強調

大就有力量，大就掌握發言權，重視數大的力量，以大量來佔有市場、並進而在通路、價格及產量上具有關鍵的影響力與主導力。

學校也有類似企業的特性，大型學校透過建立規則、善用人力及進行知識管理，以能發揮大校的優勢，更具競爭力與影響力，朝向大而精緻的目標前進。



酷斯拉國中大校問題之反思

濮世緯

東吳大學師資培育中心助理教授

一、前言

當眾人把目光聚焦在小班裁併廢校的議題，相對而言天平的另一端學校規模過大的問題在當前少子化的趨勢下較未受到矚目。翻開教育部（2012）統計彙編，大型學校規模國中係以 49 班為基準，小規模學校，則以 6 班為標準，按照此一標準，102 學年度六班以下學校全國有 100 所，49 班以上的學校全國有 164 所，占有 738 所的 22.22%，與 98 學年相比，49 班以上學校有 172 所，占了 23.24%，四年之間僅降低 1 個百分點左右，大型國中遞減的數量與比例降幅不多，也就是說全國有五分之一以上的學校是屬於大型規模的國民中學。從數據資料所顯示，102 學年度其中 61 班以上的超大型國中就有 92 所，如以國中平均每班學生人數在 30.9 人計算（新北市則達 31.57 人），全校可能達到 2000 多人之譜！究竟國中階段最適經營規模為何？Lee 與 Smith（1997）、Galletti（1999）與吳政達（2006）均認為學生人數維持在 500-900 之間時較佳。由此觀之，台灣目前國中學校規模過大比例相當高，雖說學校規模之大小，可能與學區人口成長、學校新建與設備新穎、學校辦學成效獲致肯定均有關聯，不過超大型學校規模也衍生出校際之間資源不均，以及在校內學生身心適應、學校管理、適性教學等問題，實值得吾人進一步關注。

二、酷斯拉大校-西瓜效應下校際差異擴大

當前少子化現象造成國中階段學生整體人數逐年遞減，但是校際之間遞減幅度不一，部分大型學校由於區位佳（如在捷運站附近），設有特殊班別（如數理資優班），教育會考與升學表現突出，校外競賽活動屢獲佳績，或在生活常規儀態要求嚴謹等，獲得社區家長與學生肯定，甚至學區外部親生也趨之若鶩，當起現代版孟母三遷（戶籍）！越是額滿學校越想要跨區擠進該校就學，似乎將這些大校（或明星國中）視為前進明星高中的終南捷徑。陳秀才（1985）、方正吉（1999）的研究也證實規模大型學校，教學專門化、課程廣度表現較佳。大校的吸磁效應也推升了「西瓜效應」，大校吸引到更多優質的學生前來就讀，頂著明星國中光環，學生學習起點即已先佔上風，而其家長對教育的關懷與參與比例較高，學生與學校的文化資本亦較豐沛，學校能獲得的經費設備、師資人力、社會資源亦因相關補助多以班級數、學生數為補助基礎而佔盡優勢，在來年學生學習成效的綜合表現又帶來正向循環，吸引更多外部家長「用腳投票」，造成鄰近學校學生人數減少，學生素質降低的連鎖反應，校際之間各項資源的落差逐步擴大，造成校際之間「強者越強，弱者越弱」的循環。若從小西瓜學校的角度觀之，這些大校如同酷斯拉一般龐大，也讓這些小校面臨存亡續絕的保衛

戰，於校務經營方面更需展現自身特色理念，關照學生多元適性學習，並能積極廣納校內外資源，拿出辦學績效，以力爭社區家長與學生支持。

唯小型學校其先天體質不佳，有時連校長都是新手上任，教育當局應以垂直公平之視野，積極提供額外的資源與物力協助，或提出教學特色計畫方案協助調養體質與「轉骨」，若任由小西瓜學校自力更生，獨自面對市場化的競爭與挑戰，要其翻轉突圍難上加難，最後可能只能任其自生自滅，加速淪為弱勢學校之境地，而校際之間的 PK 賽就此勝負底定，卻是教育機會均等與十二年國教校際資源均質化的最大諷刺！吳昭儀（2011）研究即發現高雄市學生有集中少數特定學校之趨勢，主要分佈於人口衰退的市中心，一所學校規模之消長可能與多所學校有關，顯現家長擇校行為越加明顯。郭美秀（2005）則發現規模成長型學校在教育輸入、歷程與結果因素部分具有較佳之優勢。其他都會地區這樣的大校吸磁效應戲碼亦屢見不鮮，在西瓜效應之下校際差異越加擴大。

三、選擇酷斯拉大校就讀之利弊得失

如從個別學生學習角度而言，擠進大校就讀真的是第一首選嗎？俗諺「寧為雞首，無為牛後」，孩子在小型學校中可能獲得更多師長的關注，有更多參與校內外比賽活動之機會，扮演領導者、主導者、自治幹部的機會，在比馬龍效應的牽引下也提升自我期

許與對未來的想像空間。但是換做大型學校情境，可能僅是大池中的小魚，學校人數多，競爭自然大增，在學科、才藝、體能各方面強中自有強中手，雖說多了相互觀摩，同儕激勵之效果，但是個人的特質與潛力，受限於場地空間、群星雲集，個人才華與潛能是否能充分開展不無疑義。尤有甚者，如身處學習低成就者，在這樣的大型學校處境能夠獲致的補救教學與學習關注可能更加稀少。此外，擔任大校的行政同仁常需面對接踵而來有關人員溝通、課務編排、活動聯繫、學生管教與家長投訴等問題，有時一個不小心即可能釀成校園危機，備極辛勞，如要進一步關照每一位學生適性學習，做到差異化教學，翻轉全校學習氛圍，難度更高！另外就學校組織文化之氛圍而言，大校中校長與教師較易成為上下從屬而非同僚，校長只能從事行政，不易進行教學領導（牟中原，1995）。因此大校如何改善學生個別化照顧，關心教師社群連結與專業成長，避免在大校環境無人性化之感受，是需要持續努力之課題。

四、結語：回歸國中最適規模，以小班中校落實適性揚才之理念

最適規模之學校在教育資源統籌運用、師資人力專門化能維持一定的水準，國中階段各領域師資均能聘足，同科老師有更多形塑學習社群之機會，在段考出題、補充教材設計、特色課程之研擬，更能發揮同儕教師協同教學之分工效益。而在全校學生人數適中，學校行政同仁與教師較有

餘力進行精緻化的教學與輔導，關照到學校中少數弱勢低成就的學生，或對於一些特殊專長學生提供更多的教學資源與指導，諸如開設多元社團活動、校隊培訓或科展專題指導等，無形之中師生互動與信任感增加、同儕觀摩學習之中競相成長，更增進對於學校的向心力與認同感！

由酷斯拉大校對於校際資源與受教公平性之傾斜，以及對校內學生整體學習之影響，追本溯源，應讓這些酷斯拉大校逐步瘦身。如需調整現有學校規模，綜合方吉正（1999）、郭添財（1995）、黃服賜（1995）與吳忠泰（1995）之建議，需先依據現有班級數、校地面積估算學校規模適切度，並推估未來幾年入學人口可能之增減情形、土地資源規劃管理全方位思考，最後經由學區重劃、併校或設立新校處理，期間有關人事安排、學生交通、家長意願均需詳加考慮。另外，就當前酷斯拉大校之現況，教育當局亦應針對不同規模學校提供不同補助重點，並逐步調整教育規模至最適經營規模範圍，比如維持 600-900 位左右的學校規模，每班以 30 位國中生計算，全校約計 20-30 班內，也較為符應小班中校規模，兼具均衡各校之資源與發展，確保學生適性揚才理念能具體落實。

參考文獻

- 方吉正（1999）。學校規模在教育品質的效應探討，**教育資料與研究**，27，51-57。
- 牟中原（1995）。中小學小班小校

制議題初探。**教改通訊**，13，17-21。

- 吳忠泰（1995）。學校規模、編制與教育品質的關係。**教改通訊**，13，24-25。

- 吳政達（2006）。少子化趨勢下國民中小學學校經濟規模政策之研究。**教育政策論壇**，9(1)，23-41。

- 吳昭儀（2010）。高雄市國民中學鄰近學校規模差距成因及其教育機會均等意涵之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。

- 教育部（2012）。國民中小學學校規模別統計。台北市：作者。

- 郭美秀（2005）。高雄地區國民小學學校規模變化的相關因素之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版。

- 郭添財（1995）。談學校最適經營規模。**教改通訊**，13，28-30。

- 陳秀才（1985）。國民小學規模與教學環境之關係--台北市國民小學的規模研究。台灣師範大學教育學系碩士論文，未出版。

- 黃服賜（1995）。從都市規劃觀點探討小班小校化--學生人口成長管理、社區公共設施複合使用與土地資源規劃管理。**教改通訊**，13，27-28。

- Galletti, S. (1999). School size counts. *Education Digest*, 64(9), 15-17.

- Lee, V. E. & Smith, J. B. (1993). *Effects of high school restructuring and size on gains in achievement and*

engagement for early secondary school student. Madison, WI: Wisconsin Center for Education Research.



微觀政治素養在大型學校領導的應用—校長觀點

廖玉枝

臺中市立至善國民中學校長

一、楔子-教育現場抉擇的真實面

近年來教育改革在全球化風潮影響下，變化日遽。臺灣二十年來從催生教改到進行教改，以及持續推動學校組織變革過程中，學校組織權力結構有著劇烈改變。外在環境的學生少子化，是近年受到關注的議題，但是迷你小學校與大學校之間磁吸效應的發酵醞釀是另一個待解決的問題。筆者擔任前一所學校校長的國中學區，共有四所小學，校舍距離皆在一公里至二公里之間，其規模卻有 90 名學生到 1500 名學生的差異。大學校的教職員工人數常常是超過小學校的全校師生人數，學校管理與生態遠較小學校複雜許多。因此近年來，在學校校長遴選時，經驗豐富之資深校長時有寧可選擇小學校，而不願意擔任大學校之校長，由候用校長擔任大校校長的情形屢見不鮮。臺灣時報在 2011 年 6 月 27 日新聞報導臺南市校長遴選情形，「大型國小出缺國小校長遴選如文化、佳里、歸南、大成、協進、大光等等大型學校出缺，教育局卻未能事先協調現任者出任，待第二階段遴選派候用校長能否勝任，令人隱憂，應該有所探討。……臺南市教育局表示大型學校由候用校長出任等等問題，事後都將提出來檢討，相信日後辦理校長遴選將更臻理想。」中國時報在 2014 年 5 月 25 日讀者論壇周祝瑛投書「一位校長養成十分不易，教改後，許多教師視校內各處室行政工作為畏

途，縣市在徵選新任校長時逐漸出現報考員額不足，而考上後的隨即派到大型學校服務。……」在各縣市校長遴選的新聞報導中，此種情形頻仍出現。

二、校長的挑戰與成長

校長為學校校務推動的首席領導者，在各種社會期待下，承受著學校外部政策推動與相關人士壓力，校內內部人際互動相對於小學校複雜，校長所面臨之挑戰也比較大。在教育浪潮的影響下，將微觀政治應用於學校領導的趨勢增多。Lindle（1999）曾說「教育改革政策使得微觀政治研究更加無法避免，而且帶來微觀政治研究的沃土」。Joseph Blase（1991）觀察學校組織中利害關係人之間的權力互動，探討學校組織的微觀政治現象，意指個人和團體使用正式和非正式權力，以期獲得其於組織的目標。校長將微觀政治應用於學校領導思維應思考：面對越是複雜的學校生態，校長越需要具備微觀政治素養；微觀政治應用於學校領導必須權衡情境脈絡，熟悉學校文化與人際互動，並妥為運用微觀政治領導矩陣各類型。諸多學者均倡言教育人員應該培養微觀政治素養以準確解讀組織變動的各種情境及人際脈絡文化影響，以提升組織效能。校長微觀政治素養之培養有助於解決大型學校複雜人際互動的脈絡與文化之察覺力。Kelchtermans & Ballet（2002）認為微觀政治素養必須關

注：知識面、操作面和經驗面。知識面的微觀政治素養就是能正確解讀學校內外的環境變化並且理出其歷程以建構學校組織願景規劃的知識；操作面的微觀政治素養就是指校長能運用有效的政治策略與技巧帶領教師凝聚共識，創造共同期待的學校情境；經驗層面的微觀政治素養則是透過知識及操作的微觀政治素養實踐時，妥善運作而產生正向情緒，領導效能的呈現，進而達成情感滿足。

三、微觀政治素養運用在大型學校領導的建議

觀諸教育政策之相繼推出，在校內組織推動教改政策，亦期待能順利推展。透過微觀政治的研究視角，可以了解大學校的利害關係人之間的政治活動隨之增加，彼此之間為了需求、利益或意識形態的爭論，使得政策推動與學校經營增加許多不確定因素與難度。筆者鑒於以上因素，深度訪談數位就職於中小學大型學校的資深校長同儕以及平日於教育現場之觀察，從微觀政治素養觀點探究大學校經營脈絡。

（一）認知面的微觀政治領導素養

認知面的微觀政治領導素養可以從「解讀鉅觀脈絡變化」與「解讀組織文化及系統」的認知素養培養。大學校在少子化的衝擊下面臨著非常險峻的經營問題，就是一旦學校面臨外在教改趨向及政策方案影響下，其內部將面臨組織龐大不易改變以符應趨勢以及外部家長選擇的問題。近年

來，因著少子化減班數量大，大學校一旦發生家長選擇權改變或其他因素影響導致減班問題，動輒減少五班或者將近十班的情形都發生著，因此解讀外部環境變化的鉅觀能力將是相對非常重要，如此才能掌握市場自由化鮮明而且現實的變化。其次是對於組織內部文化、人際互動關係與「潛規則」之間的微觀政治素養。學校文化是保守或是能接受變革的？人際之間的互動關係是和諧關懷或是緊繃衝突的？以及在合作與衝突之間，關鍵人物是誰？誰又是真正影響決策者及參與者甚至獲利者。這些組織運作的情境智慧是學校領導者必須具備的互動能力，在相對複雜的大學校的人際互動中，校長更需要具備有能力去認知詮釋以及解讀學校組織內部外部脈絡的素養。

（二）技能面的微觀政治領導素養

在技能層面的微觀政治素養就是要能運用有效的運用策略及技巧，帶領教師能接納與共同將願景轉化為行動，並且共同創造希望達成的環境與條件。Blasé Anderson (1995) 認為運用的策略可以分為保護型以及影響型的策略，也就是：保護自己的利益或是影響他人改變立場。學者們 (Blasé；Googman；陳幸仁) 認為從積極的因應策略到消極的回應策略為一光譜現象即連續體現象。校長是學校領導者，適當的因時制宜、因地制宜衡量，必須嘗試著感受與體會在運用不同類型的策略時，能不能與學校內外部的利害關係人達成共識，尤其是能不能和教師站在同一陣線，如何化解在過程

中面對的阻力甚至轉成為助力，共同勾勒學校願景並且實現。Blasé (1999) 研究發現在訪談教師們對於有效能校長領導的策略，包含了積極給予回饋、做領導的榜樣、徵詢意見等都是很好的策略。筆者訪談三位大學校資深校長也發現相同現象與結果，大學校教職員數眾多，更需要積極走動以了解同仁之不同意見以傾聽回饋，並增加校長個人之影響與領導魅力。

（三）情意面的微觀政治領導素養

Kelchtermans & Ballet (2002) 指出教育人員在面對教改時，若能擁有情意面的微觀政治素養，則容易轉化壓力與挑戰而產生信心與授權賦能。授權與賦能在大學校的行政運作非常重要，源於大學校的領導不同於小學校之一是：每一個處室主任都類似於一個副校長的角色，都必須具備校長的高度與格局，才能處理複雜的人事物。因之，大學校校長必須具備相對高度與胸襟，有能力領導學校主任，賦予權力增強其能力；領導校內同仁能時時鼓勵、關懷個別差異、接納不同意見、真誠溝通與關懷部屬，妥適地發揮情意面的微觀政治素養，則能產生影響力，教師同仁會比較能信任校長可以帶領學校迎向外界環境變動的壓力與挑戰。校長能理解與同仁間合作與衝突之間的差異，才能增強彼此的對話，拉近意見的差距與化解衝突。因此校長與同仁之間接觸的頻率、對話及相處都可以為校內的決策與行動建立很好的對話空間。Matthews (2006) 認為同理他人、關懷他人是非常重要的素養內涵。Denzin

(1984) 認為情緒理解是人際之間互為主體的情緒交流過程。校長若能透過分享讓彼此的情緒經驗有意義的交換，則能做出比較精確的情緒理解與較佳的情緒素養，回應他人情緒及管理自我情緒展現正向的社會情緒。

四、校長領導的終極挑戰

「改變」是永遠不變的真理，無論我們如何去詮釋這句話，其中都隱含著學習與成長的必要。Achinstein (2006) 曾言：微觀政治素養是需要學習的，而且可能是終身的挑戰。大型學校校長面臨更多的不確定性與挑戰，學校權力生態的解構與權力的去集中化，校長必須兼顧並且重視校內及校外的公共關係，陳幸仁（2012）強調微觀政治能補充鉅觀政治理論與實務的不足，解析學校內部權力生態與教育政策意圖之調適與妥協情形；鉅觀政治理論與實務的研究必需與學校微觀政治的脈絡緊密的啟承。如何在現今教育政策的變革和校園政治複雜下，勝任大型學校的校長職務？綜合以上專家觀點與教育現場實務觀察與訪談，第一、大型學校校長職前與在職訓練，宜強化其對於複雜人際互動的察覺知能，增進校長對外部環境脈絡與內部文化之理解知能，展現良好微觀政治素養之認知能力。第二、正確解讀學校外部關係、組織的文化與各種變動情境、時空脈絡，增進學校動態能耐，發展出相對應的行動方針策略，增進組織效能。第三、校長宜多勤走，關懷個別教師，知悉組織運作及相關人的背景，以利校長親近融合與尊重信任層面。

面對多變的教育生態，強化理解的認知層次，提升運用策略的技能面以及昇華學校領導的情意層次，將領導轉化成為藝術並堅定教育理想的態度是校長永遠的終極修練。

參考文獻

■ 林明地（1999）。重建學校領導的倫理觀念。**教育政策論壇**，2(2)，129-156。

■ 林志成（2004）。校長卓越領導之行動智慧。**學校行政**，33，10-20。

■ 臺灣時報 2011-06-27 新聞
<http://www.twtimes.com.tw/index.php?page=news&nid=177401>

■ 中國時報 2014-05-25 周祝瑛
<http://money.chinatimes.com/news/news-content.aspx?id=20140525000370&cid=1206>

■ 陳幸仁（2005）。從全球化教改風潮論校長的因應策略：Giddens「結構-行動」理論的觀點。**教育政策論壇**，8(2)，143-174。

■ 陳幸仁（2007）。微觀政治學：一個學校行政的新興研究領域。**學校行政與評鑑學刊**，3，67-86。

■ 陳幸仁（2012）。校長微觀政治素養之探討。**教育人力與專業發展**，29(5)，27-37。

■ 陳幸仁（2013）。微觀政治及其在學校領導之應用。**教育學報**，41(1, 2)，

1-25。

■ 蔡清田、陳幸仁（2013）。特色學校的課程領導：微觀政治取向。**教育研究月刊**，225，23-38。

■ Achinstein, B. (2006). New teacher and mentor political literacy: Reading, navigating and transforming induction contexts. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 12(2), 123-138.

■ Achinstein, B. (2006). Mentors' organizational and political literacy in negotiating induction contexts. In B. Achinstein & S.Z. Athanases (Eds.), *Mentors in the making: Developing new leaders for new teachers* (pp.136-150). New York: Teachers College Press.

■ Blase, J. & Blasé, J. (1999). Effective instructional leadership: Teachers' perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.

■ Denzin, N. (1984). *On understanding emotion*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

■ Goodman, J. (1988). The political tactics and teaching strategies of reflective, active preservice teachers. *Elementary School Journal*, 89(1), 23-41.

■ Blase, (ED.) (1991). *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation* (pp.161-184).

- Blase, J., & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership: From control to empowerment*. London, England: Cassell.
- Blase, J., & Blase, J. (1997). The micropolitical orientation of facilitative school principals and its effects on teachers' sense of empowerment. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 138–164.
- Blase, J. (Ed.). (1991). *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation*. Newbury Park, CA
- Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002a). Micropolitical literacy: Reconstructing a neglected dimension in teacher development. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 755–767.
- Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002b). The micropolitics of teacher induction: A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 105 – 120.
- Lindle, J. C. (1999). What can the study of micropolitics contribute to the practice of leadership in reforming schools? *School Leadership and Management*, 19(2), 171–178.



大學減量政策方向評析

黃政傑

靜宜大學教育研究所講座教授
中華民國課程與教學學會理事長

一、前言

1990 年代以來國內的高教擴增政策，在社會上引發許多批評和討論，尤其是少子化的衝擊愈來愈嚴重的時刻，更受關切。目前不少大學早已出現招生不足現象，未來部份大學是否因而倒閉，引發議論。本文的起點是針對教育部提出五年內要把大專校院自 161 所（2013 學年）減為 100 所的政策方向，討論大學減量政策方向的問題所在，分析各方憂慮，提出建言。

二、問題發展

未來幾年少子化益形嚴重。2013 年統計，大專校院合計 161 所，公立 52 所，私立 109 所，其中大學（含學院）147 所，公立 50 所，私立 97 所；大學生合計 1,035,534 名，公立 281,317 名，私立 754,217 名；專科學校 14 所，公立 2 所；專科生共 101,659 名，公立 11,426 名（教育部統計處，2013a）。值得注意的是人口出生率銳減的趨勢（教育部統計處，2013b）。1997 年的新生兒出生人數在 32 萬人以上，為 2015 年的大學生源，到 1998 年出生人數只有 27 萬人，為 2016 年的生源，比前一年度減少 5.5 萬人。2022 年大學生源 22.7 萬人，此後扶搖直下，而到 2024 年的 20.4 萬人，2026 年的 19.8 萬人，2027 年 19.1 萬人，2028 年 16.7 萬人，與十五年前相較減少近半，少子化帶來的社會問題將更加嚴

重。要注意，出生人口數有一部分是不會去讀大學的。此時此刻，大學供過於求的現實，不容逃避。

這個問題要如何處理，2014 年 9 月甫上任的教育部長，在立法院教育文化委員會答詢時表示，根據外國經驗平均只有六成的中學生適合念大學，再用學生數推估全臺大學數量，合理大學校數約為一百所，估算 2016 年大學新生來源銳減三萬人（內政部出生人口數銳減 5.5 萬人，也許是以預期高中高職畢業生升學數計），相當於有 1,200 名大學教師要失業，他希望趕緊提出大學轉型改革方案；其因應對策是提出大學退場機制，照顧學生的學習權益，妥善安置教師，再次是私校土地處置則採相對寬鬆方式（自由時報，2014.9.25；聯合新聞網，2014.9.24）。他認為，大學轉型比整併更重要，校數減少只是形式問題，豐富大學內涵才是重點，希望高齡化社會下，吸引愈來愈多高齡者再回大學讀書，做為大學轉型的方向。

2014 年 11 月，教育部長接受雜誌專訪時說，100 所只是概估，非一定要減到這個數字不可，他的核心理念是，必須解決大學供給過剩問題，又要讓大學的價值得以發揮，具體提出大學減量三方案為：提前退場、合併、轉型（陳曼玲，2014）。首先，由於供給減少，招不到學生的大學將會直接退場。其次，部分大學可與他校合併，

在功能上重新調整，使每個校區各自發揮更大價值。針對未退場但招生人數大幅下降的大學，則可將部分產能轉型去做其他事情，例如經營養生村或健康照護機構等，讓學校的營運更具彈性。整體減下來之後，也就是公私立調整後，公立學校的比例會比私立增加，會以學生負擔得起的教育環境為考慮方向；擔心私校憂慮或反彈，教育部又說瘦身是整體瘦，不會偏袒私校或公校（聯合新聞網，2014.12.17）。

2014年12月在民間教改論壇教育部長進一步表示，不一定以退場作為主要解決方式，而是調整各校的招生比例，並採取人力活化等各種「創新轉型」辦法（臺灣醒報，2014.12.17）。辦法中已擬定四大措施：其一，針對沒有學生的學校，安置校內的教職員與學生；其二，生員減少勢必影響學校資源，因此會引導校方投入創新；其三，人數過少的大學進行整併或合作，由前、後段學校互相支援；其四，將高階人才、學者引進產業發展。這些措施合稱為「高教創新轉型方案」，預計農曆年後公布。

三、各界批評與討論

有關大學減量的政策方向，社會各界基本上支持，但提出許多回應（中央通訊社，2014.12.24；臺灣醒報，2014.12.17；自由時報，2014.9.25；聯合新聞網，2014.12.17，2014.12.18；聯合報，2014.12.16，2014.12.17）。

（一）要通盤檢討並由績效差的大學開

始退場

有的主張大學退場要通盤檢討，若要開刀應該先從「後段班」大學開始，現在很多私立大學根本招不到學生，不斷變更科系名稱，但最終也是招不滿。這個說法符合一般見解，大學校系改變，若實質辦學水準不變，基本上是吸引不到學生，終究要被淘汰。

（二）公私立大學要一體對待

有的人認為部分公立大學的辦學品質，不如前段私立大學，也該減招、甚至退場。這裡所說的辦學品質不知如何評斷，不過，照此說法，私立學校不用擔心屆時只有他們要退場而生不平之鳴，公立大學也要小心，只要辦學績效不彰，教育部秉公處理，公私立學校都有退場機會。但這個觀點和教育部的觀察顯然不同，教育部已表明，退場後公立學校會多於私立學校，顯然私立大學減得多，才會產生這個反轉。

（三）由公立大學減招救私立大學

有的人為了救私立大學說，因應少子化不應只是私校退場，公立大學也應瘦身，其具體建議為，公立大學在三年內減招學生四分之一，可提升辦學品質，也讓辦學優良的私校有生存空間。這個主張教育部立即跳出反駁，指出目前公立大學就學機會遠低於私立大學，再降低會造成更大的社會不公，令家長難以接受。且立法委員亦馬上表示的關切，他們認為讀私

校的學生，要背負沈重的經濟壓力，減少公立大學名額，只是增加更多大學生的經濟負擔，這個建議既不公平又不合理，而要求教育部絕不可減少公立大學招生名額，來拯救私立大學存亡。

(四) 別拿辦學優良的小學校開刀

有的人主張大學退場不要以學校規模做標準，有的大學學生人數本來就少，是小而美的學校，教育部不應該針對人數少的學校就要求退場，這對學生也不公平。這個主張過去早有許多人提過，學生規模只應是是否退場的參考指標，不應是決定因素。國內外辦學成績優良的小型大學所在皆是，它們的辦學資金不虞匱乏，拿這種小學校開刀是不合理的。

(五) 要考量地方需要大學配合建設

有的人指出，檢討大學存廢不單純是大學本身的問題，大學與所在區域的經濟發展習習相關，大學必須與當地結合，地方也要協助大學，才能共創雙贏。是故，除了教育部，內政部和地方政府也要共同正視此問題。這樣的說法指出大學對地方發展是很重要的，與過去有人揶揄各縣市都要設大學是錯誤政策的主張不同。

(六) 何不把部份國立大學改為縣市立

有的人認為國立大學只要三十所就夠了，其它改為縣市立大學，讓地方政府結合地方建設，和當地產業合作，為大學籌措財源。這項主張旨在

讓大學和地方合成一體，以為最好的方法是由地方設立，歸地方主管，聽命於地方政府。問題出在地方政府連首善之都的臺北市，一所大學都辦得很吃力，辦學成績仍待強化，幾個新改制完成的直轄市，連接管轄區內的國立高中高職都不願意，何況是接管大學。主要關鍵還是財務負擔問題的考慮。況且本項主張和大學減量無關，國立大學即便改為地方大學，仍屬公立，其學校規模並無改變；改隸之後若要讓國立和直轄市立或縣市立大學整併，將比現在更為困難。

(七) 大學只要改善生師比就不必辭退教師

另一個遭到質疑的是，教育部一再拋出，因應少子化將有六十多所大學及一萬多名大學教師要被裁撤的事。對此議題，質疑者認為教育部長完全搞錯了。他們指出實際上，目前臺灣大專校院生師比太差，對應於現有學生數，專任教師都還太少，沒有必要裁減教師，教育部只要監督各大學的生師比，別讓大學把最低標準當成最高標準，甚至連所訂的最低標準都達不到。他們估算儘管未來大學生源減少四分之一，只要將大學生師比逐年改善，從現行的 26.3，回到 1990 年的 18.5 的水準，便能夠維持現有約五萬名大學專任教師的編制（臺灣高等教育產業工會，2014.11.11）。這個分析涉及支撐大學教育品質的師資因素，到底政策上要如何決定和執行，值得正視。大部份大學為了因應少子化壓力，確實過度控管師資數量，有些大學甚至於將師資減量到不符規定

的最低標準，以大幅降低師資成本，結果大學的師資數量連國中都不如，更不要說是高中了，這那像個大學呢！

（八）大學退場未建立良好的機制

批評者進一步指出，從先前高鳳和永達兩所學校的退場過程中發現許多制度性問題（臺灣高等教育產業工會，2014.12.22）。這包含學生和教職員工的權益缺乏保障，教職員遭欠薪，學生被迫轉學，而停辦過程黑箱作業，缺乏師生參與，退場後學校財產歸屬缺乏公共監理，仍由董事會掌握。因而建議教育部在私校董事會設置公益監察人，停辦計畫應民主公開、勞資協商，讓師生參與決定，同時學校停辦應先停招，等在學學生畢業後才生效，解散後校產回歸公有。這些意見都是希望強化教育部對辦學有問題的私立大學進行監督，值得參考。在大學退場時刻，要防校產變董事私產，這種主張十分強烈（今日新聞，2014.12.22）。私校停辦後的校產處理，教育部打算要鬆綁，一定要先取得社會共識，否則以後的爭議一定很大。

（九）未公益化的私立大學更是問題

更大的問題出在對一大群未公益化的私立大學如何強化監督。教育部指出目前已列管十所大學，優先輔導退場。但有些私校不論它們在不在預警名單內，面臨少子化學校可能退場的危機，其董事會採取的是殺雞取卵策略，在學校退場之前取得最大利

益，不斷減聘教師，提高生師比，並在軟硬體採購上違法牟利。所以主管機關不該只是把預警名單列出來而已，為了學生和教師的權益，更要結合檢調單位，揪出違反私校公益化規定的學校，依法處理，必要時並應依私校法適時出面接管。

（十）大學退場前讓它們轉型發展十分危險

有的人反對教育部以轉型發展來解決大學退場問題，認為學校法人目的在辦學，若無法經營而停辦，即應解散，相關資產清算後回歸公有，做更有益社會的規劃（臺灣高等教育產業工會，2014.12.22）。他們擔心一再鼓勵學校「轉型」、「改辦其他事業」，會讓學校在投資學生教育已經頗為不足的情況下，再讓董事會把錢轉到附屬機構，令人懷疑此舉實際上是讓學校資產更有機會流入私人口袋。由於目前規劃的轉型發展方向是新增附屬機構，像是醫院、養生村、長照中心乃至飯店等，確實會出現很大的資金挪移危險，值得注意。當辦學資金不足以支撐現有學生的教育時，學生受教品質嚴重下滑，這時又准設附屬機構，董事會不可能在這時刻拿錢出來，而是再度挪用拮据的辦學經費，或想辦法變賣校地，把公共財變私有財。私校改辦其它事業，為了降低附屬機構經營成本，讓它的經營產生利潤，政府想讓私校把多餘師資，挪到附屬機構的思維，是過度樂觀呢？

四、綜合討論

社會對於大學減量政策方向的批評討論，提出許多很值得參考的意見。歸納其見解，教育部在政策研訂上，有必要訂定適切的大學退場指標，對於公私立大學一體對待，對於辦學成績優良的小校應予保障，對於地方建設發展需要大學的狀況要妥予衡量以利區域均衡發展，對於大學放寬生師比的要求做為減量教師的做法應予導正，對於大學退場的處理機制應更完善建置。至於大學退場前的轉型發展則應建立該有的配套機制，並應嚴予評估和審查，以免大學藉轉型發展從中牟利。原則上辦不下去的大學應先退場，處理校產後再考量未來轉型之事。由於公立大學的就學機會只有高中高職學生總數的四分之一強而已，公立大學減招救私校是不可行的，而把國立大學改為地方大學也沒必要。此外，大學減量政策方向，還要思考幾個問題。

（一）政策評估問題

大學在五年內要減為一百所的宣布，是一件令人震驚的大事，對此，社會各界回應很多。大家立即想到的是，大學要減掉六十所的說法，有何根據？事前做過什麼評估？這涉及一個大學的規模要多大？社會對不同性質的大學在需求上有何差異？學生就讀大學的意願有多強？全國要有多少大學和多少學院？由於這是個複雜的問題，一下子提出裁減為一百所大學的目標，而未同時呈現能說服人的說帖，一般人聽了莫名其妙，只會擔心主管機關隨意設個靶，一聲令下讓槍手猛射，後果不堪設想。

（二）師生妥善安置問題

據教育部業務單位的發言，最近兩所大學退場後，其學生到了新學校的學習安置，出現學習跟不上其他同學，他們也有交通上的問題。至於教師無縫接軌到其他學校任教，是很大的挑戰，即使在新學年開始前宣布停辦，教師都可能會經歷一段待業期（聯合報，2014.12.17）。其實學生遭遇學校停辦的事，不單是學習受挫，心理、社交和生活上的適應問題也很多，原來學系不見了，是否轉學學系完全對應確實是個大問題。教師要找到新工作簡直難如登天，因為被不少私大無理辭退的教師一直找不到工作，拿到博士學位的新人找不到教職，比比皆是。

（三）共識建立及周全準備問題

就算減為一百所是正確的決定，接著要問的是少子化講了這麼久，到目前為止被迫退場的大學不過兩所，對大學退場的處理主辦單位都已經手忙腳亂。緊接著若如同教育部的宣布，要去處理六十所大學的退場，試想能夠勝任嗎？何況，現任部長再做不過一年多，屆時部長又換人做，現行的政策能否延續？，可見未來必須有更健全的大學退場處理機制，且大學退場的政策和措施一定要建立社會共識，不論誰執政，政策才會繼續執行。

（四）教育品質及政府角色問題

少子化的衝擊，會出現在所有的

大學上，不只是造成大學數量調整，也影響所有大學的教育品質，這種現象已經出現很久了；但由於教育品質降低是較為隱晦難見的，因而如何全面提升大學辦學品質或至少去維護該有的品質，並未受到重視。現在政府對大學的經費補助，基本上都只是讓拿到錢的學校維持正常運作，至於沒拿到獎補助的大學連正常運作都不可能，學生的權益受到很大的戕害。

五、具體建議

基於前述分析，茲提出幾個具體建議如下。

這一波少子化造成大學退場的衝擊，若是公立大學，悉依大學法及相關法規辦理。大學減量要處理私立學校退場時，應依私校法之規定辦理，先處理退場的事，再處理其後轉型發展的事，千萬不要模糊焦點，讓該退場的大學苟延殘喘，更加痛苦。

教育部訂定辦法，列管及輔導可能退場的私立大學，宜有更積極的監督和輔導機制及策略；對於未公益化的私立大學更應結合檢調單位加強監督，打擊犯罪，以保障學生和老師的權益。

政府對大學生師比的規定，宜釐清目前的標準是否合宜，規定應更為明確，對於大學將最低標準視為最高標準辦學的做法宜加以導正，對於大學不當減量教師的做法應予限期改善，並結合各項獎補助經費的申請審核，進行有效的監督。

因應大學退場的數量增加，教育部宜重新訂定合宜的大學退場處理機制，務期及時協助大學退場相關事務。該機制除分成教育部決策層級和學校執行層級，中間也要有代表教育部監督、溝通及協助個別學校退場的層級。教育部並應參考各方建言訂定大學退場處理原則。

改變大學學生數多才是好大學的思維，現在研議中的方案，要讓人數少的大學進行整併或合作，校際合作很好，整併則要審慎評估，也要尊重學校的意願。至於要前、後段學校互相支援，應避免前後段這類刻板用詞，且學校相互支援不宜單從前後段的角度去思考，實際上各大學性質、目標和功能不同，相互合作要從需求、能量和意願去考量。擬議方案要讓後段班的大學和前段班大學合作，讓前段班的大學來帶領後段班大學，維持後段班大學學生的受教品質，這種想法太過一廂情願，高估所謂前段大學的能耐。

重新調整核定招生名額數有其必要。教育部原有減招機制，受到少子化影響，2014 學年包括台大在內，有 48 校主動提出減招，寄存 10,650 個招生名額，將來有需要再使用（聯合新聞網，2014.12.17）。原有減招機制有必要配合少子化衝擊的到來持續檢討，以符現實。更重要的是，對於目前規模大但辦學條件不足的大學宜適時適度減量，以提升其教育品質，並多少疏解其它大學的生源緊張，這件事切不可忽視。

這兩年雖有大學退場的實例和經驗，但退場的大學改辦私校法許可的其它事業，尚未有具體措施和規定，有必要會同相關機關規劃私校退場後如何改辦的作業。教育部對於學校法人要改辦其它事業的計畫，宜秉持嚴格審查原則，避免公共財流入私人口袋。

大學退場採取併校方式，應評估各種方式的可行性，並建立審查監督和協助的機制。多年來私校以買賣方式轉換經營權，改組董事會的情形，時有所聞，面臨此波大學退場壓力，可能出現更多私校併私校的做法。與其讓私校偷偷摸摸併私校，政府沒有監督，可否訂定一個堂而皇之的辦法，讓這件事攤在陽光下來做。至於私校併到公立大學，現今政府財力有限，不可能負荷，但這類私立大學規模都已很小，是否有可成為公立大學之下自負贏虧的學院，也可以評估看看。

大學減量，受到影響的學生要好好安置並做好追蹤輔導。教師部分，要盡力媒合學生安置學校予以聘用。擬議中的高教創新轉型方案，想要重新盤點博士人力及其部署，這需要相關部會和民間機構配合研商辦理，才有可能將校園內多餘的高階人才引介到民間企業就業。同等重要的是大學博士班的招生名額，也要配合少子化的現象通盤調整，不能消極地依賴各大學自由決定減招寄存。

六、結語

大學減量是每個大學的大事，也是其師生和社會的大事，而減量要達六十所大學更不得了，其衝擊至為巨大；實際上到底要減多少，為政者要做好評估，發言務必慎重。高教減量不只是在減少大學校數，也可以讓大學降級，即大學降為學院，學院降為專科學校。若為高教減量，也可以將專科學校和大學合併。大學減量最重要的目標在於調整教育資源分配，提升教育品質，絕不是為減量而減量。大學減量措施，目前改稱為高教創新轉型方案，名稱雖較好聽，實質目標則要掌握，且該方案宜釐清大學和高教的用詞，端視內容是否包含專科學校而定。目前社會較關注的大學減量對象應該兼含科技校院和普通大學，但兩者分別由技職司和高教司主管，為免各行其事，大學減量的處理機制宜進行整合。在大學退場時刻，相關資訊一定要透明揭露。該公布的資訊不只是大學校院的註冊率，教育部對所有攸關學生和家長選校的大學資訊，都要整體規劃予以公布。

參考文獻

- 中央通訊社（2014.12.24）。大學退場 教團：應等學生畢業。取自 <http://www.cna.com.tw/news/aedu/201412220097-1.aspx>
- 今日新聞（2014.12.22）。高教工會：大學要退場前 要防校產變董事私產。取自 <http://www.nownews.com/n/2014/12/22/1552987>
- 臺灣高等教育產業工會（2014.11.11）。吳思華，你完全搞錯

了——改善生師比因應少子女化，沒有大學老師須被裁撤（新聞稿）。取自
<http://www.theunion.org.tw/news/412>

■ 臺灣高等教育產業工會
（2014.12.22）大學退場？先解決制度問題。取自
<http://www.theunion.org.tw/news/427>

■ 臺灣醒報（2014.12.17）。大學可不退場 先輔導創新轉型。取自
<http://anntw.com/articles/20141217-EalV>

■ 自由時報（2014.9.25）。少子化 教長：60 多所大學須退場。取自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/816062>

■ 陳曼玲（2014）。解決大學過剩危機，教育部長掀開壓力鍋（評鑑雙月刊第 52 期）。取自
<http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2014/11/01/6244.aspx>

■ 教育部統計處（2013a）。大專校院概況。取自
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?No de=4076&Page=20047&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

■ 教育部統計處（2013b）。臺閩地區出生人口數。取自
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?No de=4076&Page=20047&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>

■ 聯合報（2014.12.16）。學者說公立大學應瘦身減招。取自
<http://udn.com/NEWS/BREAKINGNEWS/BREAKINGNEWS1/9133006.shtml>

■ 聯合報（2014.12.17）。高教退場爭議 用小校解決減校。取自
<http://udn.com/NEWS/BREAKINGNEWS/BREAKINGNEWS9/9135468.shtml>

■ 聯合新聞網（2014.12.17）。大學瘦身 吳思華：維持公立大學較多。引自
<http://udn.com/news/story/6928/583909>

■ 聯合新聞網（2014.12.18）高教轉型 教育部長射「四箭」。取自
<http://udn.com/news/story/6928/585057>

■ 聯合新聞網（2014.9.24）。吳思華：大學 100 所最適當。取自
<http://udn.com/news/story/6928/479401>



從十二年國民教育政策脈動展望臺灣學前教育的發展

劉乙儀

國立臺中教育大學教育學系博士生

張瑞村

朝陽科技大學師資培育中心副教授

一、前言

臺灣十二年國教正如火如荼的推行中，在這一波改革的浪潮中，似乎並未衝擊到學前教育，然而，不難發現政府仍有心藉由十二年國教 29 個子方案中的《5 歲幼兒免學費教育計畫》，企圖重整臺灣學前教育制度與解決幼兒教育發展之困境。教育部於 2010 年提出《教育部推動參與五歲幼兒免學費教育計畫幼稚園評鑑注意事項》，即是為十二年國教中的《5 歲幼兒免學費教育計畫》奠定其實施基石，除了明文規範幼稚園相關業務細則，作為評鑑幼稚園是否得以成為合作園所之憑據，同時希冀這些合作幼稚園能穩定學前教育收費標準，提供平價而優質的學前教育服務品質。

過去曾經熱門一時的「幼小銜接」議題，目前多以幼稚園適應國小為主，但這樣的情境模擬，僅限於學習型態上的轉銜，卻未能重視幼兒一貫的基本能力訓練（蔡梨萍，2007）。因此，十二年國教強調的「優質銜接」，不能只顧國中至高中（職）兩個教育階段間的銜接，必須從學前教育紮根做起（劉乙儀，張瑞村，2013）。換言之，學前教育應與義務教育連結，義務教育再與後期中等教育連結（楊思偉，2005）。顯見，在十二年國民教育的政策推動下，猶如牽一髮而動全身，影響各個教育階段，然而目前相

關政策議題與實施要點，多數集中在國民中學轉銜至高中職教育階段，學前教育相關之探究明顯較為缺乏外，學前教育亦未被納入國民教育體系，即便如此，學前教育仍是教育環節之一，期盼藉由推行十二年國教，喚起國人對學校教育之重視，進而拓展至對學前教育的關注。

二、十二年國教與學前教育的關係

十二年國教乃在於促進入學普及化、教育優質化、就學在地化、學習一貫化、縮小學費差額及城鄉差距之願景目標（陳益興、王先念，2007）。上述的觀點若能向下延伸至學前教育，將為學前教育帶來新展望，除此之外，因應十二年國教的推行，也間接影響臺灣學前教育生態，故本研究針對十二年國教提出的七大層面，加以闡述與我國學前教育之關係。

（一）免學費

教育部 2013 年 3 月 1 日公布《十二年國民基本教育實施計畫》的願景與藍圖中，規劃「5 歲幼兒免學費」之方案，雖然該方案目前採不排富條款，但補助金額仍牽涉到就讀公立幼兒園的影響，亦無法有效解決學前教育市場化的困境（劉乙儀，張瑞村，2013）。乃因《5 歲幼兒免學費教育計

畫》中提及：「本計畫對於符合就學補助之園所訂有規範，滿 5 足歲幼兒必須就讀公立幼托園所或合於規範之私立合作園所(含國幼班)始得享有就學補助，但是否選擇就讀公立幼托園所或私立合作園所(含國幼班)，以領取就學補助，仍屬家長之自由選擇權。」換言之，部分家庭仍可能受限於所在地園所數不足、交通不便等因素，而無法獲得相關補助，政府單位也僅以「自由選擇權」一筆帶過，與憲法明定「一律受基本教育，免納學費，其貧苦者，由政府供給書藉」條文相較之下，《5 歲幼兒免學費教育計畫》顯得立意不明，因而產生模糊地帶，未來恐將引發部分爭議，故仍有待政府單位加以重視。

(二) 優質化與均質化

在優質化的部分，新竹縣政府從 2009 年開始，以「優質精緻化幼兒園」為目標，編列 5 千萬元預算來提升公立幼兒園教學品質，包括充實教師專業知能、擴充教學設備、全面更新符合衛生安全設施、不定時訪視等（新竹縣政府，2011）。在均質化的部分，教育部（2010）提出的《教育部推動參與五歲幼兒免學費教育計畫幼稚園評鑑注意事項》，內容分為基礎評鑑與追蹤評鑑，評鑑細項共有 6 大類，評鑑未符合標準者需進行改善與接受追蹤評鑑，評鑑合格者即為 2011 年《5 歲幼兒免學費教育計畫》中的合作幼兒園，家長必須選擇合作幼兒園就讀，才能領取相關補助。此外，教育部（2011）亦頒布《幼兒教育及照顧法》，將幼稚園與托兒所整併為「幼兒

園」，以利整合學前教育長期分流之困境，上述相關政策之推動，積極目的在於追求每間幼兒園皆能提供良好的教育環境，達到教育均質化之目標；消極目的則在於祛除不合格的幼兒園，以利重整學前教育機構品質。

(三) 課程與教學

學前教育長期處於分流狀態，即幼稚園與托兒所機構招收年齡層雖有重疊之處，但課程標準卻又有所差異。幼稚園課程標準於民國 76 修訂為「健康」、「遊戲」、「音樂」、「工作」、「語文」及「常識」等六大領域（教育部國民教育司，1992）。而托兒所則細分為「遊戲」、「音樂」、「工作」、「故事和歌謠」及「常識」等五大領域（內政部，2000）。幼托整合後，幼兒園教保活動課程統一定為「語文」、「認知」、「社會」、「情緒」、「身體動作與健康」及「美感」等六大領域（幼兒園教保活動課程暫行大綱，2012）。換言之，幼托整合實有助於學前教育在主管單位、師資培育、立案標準、課程大綱等進行整合，並因應十二年國教的推行與政府單位開始關注學前教育的脈絡上來看，實則為奠定實施十三年國教之基礎。

(四) 適性輔導國民素養

十二年國教有關適性輔導國民素養，較偏向於預防中輟生、復學輔導及生涯輔導等面向，圍繞在「學生主體」的層面居多，學前教育的部份，本研究透過《幼兒園輔導計畫》加以論述之，闡述焦點以「組織變革」探

討適性楊才。《幼兒園輔導計畫》中提及：「本計畫藉由專精於課程、教學領域之學者及資深幼教人員，進入幼兒園協助教保服務人員，將理論融入實務工作，並透過實務工作，進而實踐教育理想，此外，已有諸多園所藉由參與輔導計畫大幅提升教學品質，並獲諸如教育部教學金質獎、銀質獎及全國創意教學獎等相關獎項之肯定（全國教保資訊網，2014）。」換言之，唯有先重整學前教育組織環境，才能達到組織變革，進而針對幼兒照護、課程設計等層面進行變革與創新，以期發展適性教育之目的。

(五) 法制

十二年國教直至 2013 年 7 月 10 日，才公佈其母法《高級中等教育法》，共訂定 67 條條文，雖未針對學前教育加以規範，但該法的訂定，實為促進十三年國教之機，乃因藉由十二年國教的推行，得以讓社會大眾與政府單位重新審視臺灣教育體制的現況，進而探討學前教育納入國民教育之展望。此外，在《5 歲幼兒免學費教育計畫》中亦明文指出：「計畫內容參採國民教育精神，將 5 歲幼兒就學視為準義務教育，比照國民中小學學生就學免學費概念，提供 5 歲幼兒學費補助以達成免學費政策目標。」換言之，國教向下延伸一年目前雖無法源依據，但視為準義務教育已成不爭事實，是故，展望未來學前教育納入國民教育體系之目標將指日可待。

(六) 宣傳

政府針對 5 歲幼兒免學費教育政策，研擬出一系列的宣傳活動，諸如：架設「全國教保資訊網」、建立 5（5 足歲幼兒）0（免學費）高手口號、拍攝宣傳短片、印製父母手冊、舉辦研討會、透過傳播媒體等不同途徑，加以宣導。從上述可見，雖然《5 歲幼兒免學費教育計畫》實施對象為 5 歲幼兒，但實際替幼兒選擇就讀機構的關鍵人物則是父母，因此，獲得家長支持與家長再教育便顯得格外重要，乃因教育部透過宣傳活動鼓勵家中有適齡的幼兒進入園所就讀，一來可以提升學前教育就學率，二來可以消弭未達立案標準之幼兒園等目的。

(七) 入學方式

學前教育目前尚未被納入國民教育體系，因此，採普及、不強迫的方式實施，而十二年國民基本教育中，後期中等教育的入學方式，與學前教育的入學方式雷同，以普及、不強迫的方式持續推動。此外，在「身心障礙學生就學輔導」層面皆產生同樣的困境；在學前教育的部分，近年來特殊幼兒入園比例達 70% 左右，顯示幼兒園目前實施融合教育將成為未來發展趨勢（黃瑛綺，2001）。《幼兒教育及照顧法》第 13 條明文規定，需及早讓特殊幼兒在學前教育階段便能獲得相關保障與補助，使其身心發展得以後來居上。但在實施融合教育的過程中，必然會受到阻礙，如呂淑芬、林慧芬、張楓明（2009）的研究將教師實施融合教育過程所遭遇之困擾問題分為環境、教學、資源、以及溝通四方面。換言之，學前教育與國民教育

在面對「身心障礙學生就學輔導」層面都面臨到特殊生無法有效融入一般學校生活的困境，也顯示出臺灣特殊教育將成為往後發展十二年國教不可忽視的重要議題。

本研究希冀藉由十二年國教提出的七大面向結合學前教育發展，作為接續十二年國教之立論依據，提供未來相關研究深入探討學前教育納入國民教育之可行性分析，進而發展十二年國教之願景目標。

三、臺灣學前教育制度之現況

本研究以十二年國教 29 個子方案當中的《5 歲幼兒免學費教育計畫》輔以「優質銜接」理念作為論述引線，針對十二年國教對臺灣學前教育制度產生的影響分別論述之。

（一）優質銜接

十二年國教五大理念之優質銜接強調：「使全國都有優質的教育環境，使學生有能力繼續升學或進入職場就業，並能終身學習（教育部十二年國民基本教育網站，2014）。」上述銜接範圍雖未涉及學前教育銜接國民小學的部分，但優質銜接不能片面地聚焦在國中升高中（職）階段，乃因前教育階段若無法順利有效的銜接，其後各教育階段欲達優質銜接，恐有斷軌之虞，且《5 歲幼兒免學費教育計畫》明文指出將 5 歲幼兒就學視為準義務教育，並比照國民中小學就學免學費概念，顯見，學前教育在十二年國教政策的影響下，勢必將成為下一波優

質銜接的重要議題。

（二）《5 歲幼兒免學費教育計畫》

雖然《5 歲幼兒免學費教育計畫》目前採不排富措施，但補助金額仍牽涉到就讀公立的影響。乃因從 1994 年起，公立幼稚園僅 815 所，至 2009 年增為 1553 所，增幅率 90.55%，但若加入就讀托兒所幼兒，公立幼托機構仍僅占 25.6%，容納幼兒比例約 32.5%，上述相關數據仍遠低於國民小學公立佔 98.6% 的普及性（段慧瑩，2011）。換言之，政府想藉由上述補助金額彌補公私立學費差額，但其成效卻不如預期，癥結點在於學前教育目前公私立機構比例分配不均，以至於學前教育收費標準不一，進而朝向市場化發展，加上幼兒園早期又可細分為「幼稚園」與「托兒所」，彼此主管單位不同，因而無法有效整合教育資源，直至頒布《幼兒教育及照顧法》將「幼稚園」與「托兒所」整併為「幼兒園」，學前教育長期分流之困境才終獲致改善。

（三）幼托整合

臺灣早期學前教育制度屬於分流局面，是故，幼稚園與托兒所長期處於各自發展的現象，雖然在主管單位、師資培育、園所規範、課程大綱等各有小異。但幼稚園與托兒所在功能上皆涵蓋教育和保育層面，且兩者不易區分，故應進行整合，以利為國教向下延伸一年做準備（王靜珠，2002）。換言之，學前教育得以透過幼托整合提升教育品質，進而發展十三

年國教之願景，幼小銜接、優質銜接、《5 歲幼兒免學費教育計畫》及幼托整合等政策推動可謂功不可沒，不但能提供有關學前教育朝向公共化發展的具體方針，亦將成為臺灣發展十三年國教之依據。從上述各學前教育制度中可見，基於公私立學前教育機構比例分配不均，導致透過《5 歲幼兒免學費教育計畫》作為補償策略，但仍無法真正紓困與解決，惟政府宜積極控管公私立幼兒園數量，盡可能維持平衡，並重視學前教育的重要性及政策改革之迫切性，才能夠符合社會公平正義、發展優質銜接、建立十三年國教之願景目標。

綜上所述，大抵可見十二年國教目前重點雖然在國中轉銜至高中（職）階段，學前教育相關政策明顯較為缺乏，但影響層面可謂深遠。從入學率來看，99%國中畢業生都繼續接受高中（職）或五專教育（王金國，2012）。即使在《5 歲幼兒免學費教育計畫》公布實施後，5 歲幼兒入園率仍不及國中轉銜至高中（職）階段。國外如澳洲與英國，其國民教育也以五歲為標的（周祝瑛，2009）。而劉春榮（2010）則進一步呼籲，政府應重視五歲幼兒免費學前教育，以利推動十三年國民教育。因此，十二年國教與優質銜接必須從學前教育紮根做起，唯有穩固的根基，向上發展的枝葉才能展現欣欣向榮之貌。

四、建議

（一）研議國民教育向下延伸一年

教育行政主管機關應儘快著手研擬國民教育向下延伸一年之計畫，除了有助於延續幼小銜接之教育政策目標，同時也為往後發展十三年國教奠定各個教育階段優質銜接的基礎。

（二）擴增幼兒免學費教育範圍

目前《5 歲幼兒免學費教育計畫》指出 100 年 8 月 1 日起，實施對象為：「1.一般地區滿 5 足歲至入國民小學前，且就讀公立幼托園所及私立合作園所之幼兒；2.離島三縣三鄉及原住民鄉鎮市滿 5 足歲至入國民小學前，且就讀公私立國幼班之幼兒。」換言之，臺灣現今免學費教育範圍以 5 歲幼兒為主，未來可視偏遠地區或弱勢家庭之需要，免費教育方案擴展至 2 歲~5 歲幼兒，讓更多家庭與幼兒得以提早受惠。

（三）加速學前教育公共化

臺灣學前教育目前以市場化導向為主，以至於無法真正落實教育機會均等，即便實施免學費教育方案，仍舊屬於治標而不治本的策略，因此，若能加速學前教育公共化，不但有助於各個地區、族群、社會階層的幼兒公平選擇園所就讀，亦能帶動學前教育組織變革與發展。

參考文獻

- 內政部（2000）。托兒所教保手冊。臺北市：內政部。
- 王金國（2012）。十二年國教之超額比序爭議、影響與解決。臺灣教育

評論月刊，1(1)，51-52。

■ 王靜珠（2002）。國民義務教育向下延伸一年應有的準備。*幼兒教育*，233，4-5。

■ 幼兒教育及照顧法（2011 年 6 月 29 日）。

■ 全國教保資訊網（2014 年 3 月 20 日）。輔導【部落格文字資料】。取自 http://www.ece.moe.edu.tw/?page_id=159

■ 呂淑芬、林慧芬、張楓明（2009）。學前教師對融合教育態度與困擾問題之個案研究。*幼兒教育研究*，1，69-92。

■ 周祝瑛（2009）。邁向十二年國民基本教育：由繁化簡的高中、職免試入學方案。*教育資料集刊*，42，25-42。

■ 段慧瑩（2011）。我國幼兒教育發展之議題與興革。載於國家教育研究院編印，*我國百年教育回顧與展望*（頁 105-120）。新北市：國家教育研究院。

■ 高級中等教育法（2013 年 7 月 10 日）。

■ 教育部（2010 年 4 月 16 日）。教育部推動參與五歲幼兒免學費教育計畫幼稚園評鑑注意事項【部落格文字資料】。取自 http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileMana

■ 教育部（2012 年 10 月 05 日）。幼稚園教保活動課程暫行大綱【部落格文字資料】。

<http://www.ece.moe.edu.tw/?p=2545>

■ 教育部、內政部（2011 年 8 月 24 日）。5 歲幼兒免學費教育計畫【部落格文字資料】。取自 http://www.ey.gov.tw/News_Content.aspx?n=7084F4E88F1E9A4F&s=703509D62649918B

■ 教育部十二年國民基本教育網站（2014 年 12 月 12 日）。理念與目標【部落格文字資料】。取自 <http://12basic.edu.tw/Detail.php?LevelNo=43>

■ 教育部國民教育司（1992）。*幼稚園課程標準*。新北市：中正。

■ 陳益興、王先念（2007）。十二年國民基本教育政策規劃歷程研析。*教育研究*，158，5-14

■ 黃瑛綺（2001）。幼稚園實施融合教育的困境。*臺東特教*，14，44-48。

■ 新竹縣政府（2011 年 9 月 08 日）。縣政府將編列 5 千萬元，規劃優質精緻化幼兒園。【新聞群組】。取自 http://www.hsinchu.gov.tw/modules/v6_mseage/news/detail.asp?id=20110905005

■ 楊思偉（2005）。十二年一貫課程規劃之應有作法：以日本為例。*教育研究月刊*，140，52-62。

■ 劉乙儀、張瑞村（2013，12 月）。十二年國民教育政策與我國學前教育之展望。曾素秋（主持人），十二年國民基本教育學校經營創新與學生輔

導。優質銜接：K-12 國民基本教育之創新與發展，臺中市朝陽科技大學。

■ 劉春榮（2010）。我國國民教育議題與發展。我國百年教育回顧與展望。國家教育研究院編著，67- 78。

■ 蔡梨萍（2007 年 4 月 15 日）。美國幼小銜接教育對我國之影響。網路社會學通訊。取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/62/62-18.htm>



檢視我國國民教育經費資源分配的十年趨勢 以及未來展望

朱麗文

臺中市立福科國民中學教師

國立臺中教育大學教育所博士班研究生

一、前言

教育是百年樹人的大計，乃社經發展基石，所以厚植國家人力資本，也是增加國民所得的投資。我國國民教育正式實施於 1968 年，將原本六年制的國民學校與三年制的初級中學合併成九年制的國民教育。1979 年制定《國民教育法》，其中第八條規定國民小學及國民中學之課程綱要，由教育部常設課程研究發展機構定之，另外，國民小學及國民中學設備基準，由中央主管機關定之。由此可知，國民教育應屬中央管理。1999 年制訂的《地方制度法》，其中第 18、19 條規定中提到，各級學校教育的興辦及管理屬直轄市自治事項或縣（市）自治事項；復依《國民教育法》第 4 條第 2 項規定，公立國中小，由直轄市或縣（市）政府依據人口、交通、社區、文化環境、行政區域及學校分布情形，劃分學區，分區設置。由此得知，我國國民教育屬地方主管事項。因此，國民教育應是隸屬中央或地方主管的事項，一直沒有確切的定論。

在 1997 年以前，我國教育經費受到《憲法》一六四條：「教育、科學、文化之經費，在中央政府不得少於其預算總額的 15%，在省不得少於其預算總額的 25%，在市、縣不得少於其預算總額的 35%」的保障。但是 1997 年國民大會修憲通過凍結憲法一六四

條對教育科學文化的保障條文，並以憲法增修條文第十條第一項取代，使得民間團體憂慮教育品質會因此退步，在大眾輿論的建議及催促下，2000 年 11 月 28 日立法院通過《教育經費編列與管理法》，12 月 8 日總統令公布，2001 年開始實施。此法案解決凍結憲法保障條文所引起的爭端，也讓全國教育經費籌措在中央和地方的權限和責任劃分有法源基礎（陳麗珠，2009）。《教育經費編列與管理法》第三條提到中央及直轄市、縣市政府應於國家財政能力範圍內，充實、保障並致力推動全國教育經費之穩定成長，且各級政府教育經費預算合計應不低於該年度預算籌編時之前三年度決算歲入淨額平均值之百分之二十二點五。此法實施至今已有十多年，除了建立中央政府以及地方政府教育經費分配機制之外，更重要的是保障了教育總經費的預算下限，使得國民教育在質量上獲得確實的保障以及穩定的成長。

本文以國民教育作為主軸，整體檢視 2003 至 2013 年這十年我國國民教育的發展現況以及經費資源分配的情形。本文主要分成三個部分，第一部分為本國國民教育近十年的發展趨勢以及各縣市國民教育的現況；第二部分是檢視中央與地方教育經費的分配情形，歸納出本國目前國民教育資源分配的現況以及未來展望。

二、本國國民教育發展近十年的發展現況

國民教育分為二階段，前六年為國民小學教育；後三年為國民中學教育。102 學年度國中小學生總數為 2,129,050 人，約占各級學校學生總數 43.81%以及我國總人口數的 9.09%。與 10 年前（92 學年度）的國中小學生總數 2,870,285 人相較，少了 74 萬多人。而學校數方面，102 學年度國小部分合計 2,650 所；國中部分合計 738 所，92 學年度國小部分校數合計有 2,638 所；國中部分有 720 所，依人口狀況分佈在 23 個縣市地區，其中國小校數以高雄市 241 所最多；臺中市 234 所次之；新北市 214 所居第三。國中校數也是高雄市 80 所最多；臺中市 72 所次之；新北市 64 所居第三。而國小分佈（不含金馬地區）最少的地區則是嘉義市只有 20 所，新竹市 32 所次之；澎湖縣 40 所居第三。國中校數分布最少也是嘉義市只有 8 所；基隆市 11 所次之；新竹市 13 所居第三（教育部，2014a），由資料可看出，縣市之間的校數差距甚大，例如：國小校數最多的高雄市與校數最少的嘉義市就相差達 12 倍之多，而國中校數也最多的高雄市與校數也最少的嘉義市相差也有 10 倍。而十年前國中小校數最多的皆是台北縣，分別是 63 和 208 所；國中小校數最少的（不含金馬地區）皆是嘉義市，分別是 8 和 18 所（教育部 2，2014a），基本上嘉義市這 10 年來的校數都是不含金馬地區最少的區域，而校數最多的區域無論是國中還是國小，在縣市合併之前都是台北縣位居龍頭，直到縣市合併後才換成高

雄市獨占鰲頭，不過國小校數最多與最少相差 11 倍之遙；國中校數最多與最少也相差 7 倍。由此可看出，縣市的校數差異持續擴大，城鄉差距愈來愈不平均。

與 10 年前相比，國中小總校數不僅未因學生人數而減少，反而有小幅增加，但是國民教育學生總人數的持續減少，使得小規模學校持續增加。國小學生少於 50 人之學校，自 92 學年 131 所增至 102 學年 311 所，10 年來增逾 1 倍，占全國校數比率自 5.0%升至 11.7%；國中學生少於 100 人之學校，102 學年所占比率 8.0%，亦較 92 學年 5.4%提高 2.6 個百分點（教育部，2014b）。因為離島以及東部地區的人口數相對較少，小規模學校也相對比例偏高，國小規模 12 班以下的學校（不含金馬地區），以澎湖縣最多，共計 36 所，占全縣的 90%；台東縣次之，共計 80 所，占全縣的 87.91%；花蓮縣居第三，共計 82 所，占全縣的 78.85%。國中規模 6 班以下的學校（不含金馬地區），以澎湖縣做多，共計 9 所，占全縣的 64.29%；台東縣次之，共計 9 所，占全縣的 40.91%，南投縣居第三，共計 11 所，占全縣的 34.38%（教育部，2014c）。由此可知，西部地區的小規模學校主要集中在南投、雲林、嘉義等南部地區，而西北部則無小規模學校，台灣南北的學校規模差異也因城鄉分布明顯而有所差異。

學生源的減少，最明顯是自 93 及 99 學年開始顯現於國小及國中生源的逐年縮減，隨之影響，班級規模也逐

年縮減（教育部，2014b），平均每班學生人數的班生比部分，國中及國小每班人數也逐年降低，國小部分十年前的班生比為 29.9 人降至 102 學年度的 23.7 人，減少 6.2 人；國中部分則從十年前班生比 36.02 人降至 102 學年度的 30.1 人，減少 5.9 人（教育部，2014d）。比原本教育部自 87 學年度實施的小班小校計畫預定在 96 學年度國中小全面達到每班以 35 人編班目標（國立教育資料館，2014）的時間還早（國小在 85 學年度即以降到 35 人以下；國中在 90 學年度開始降到 35 人以下），主要是因為少子化提早衝擊到中小學階段。至於平均每一教師教導學生人數的生師比部分也是逐年下降，國小部分十年前的生師比為 18.4 人降至目前的生師比為 13.3 人；國中部分則從十年前的生師比為 16.1 人逐年降至目前的生師比為 12.5 人（教育部，2014d）。而教師人數方面，102 學年度各級學校（含幼兒園）專任教師有 303,118 人，其中國中小教師數合計約 149,901 萬人，占全部的 46.5%，若與 10 年前國中小教師數合計約 153,398 萬人比較，少了 3,497 萬人。觀察目前教師學歷，國小、國中教師具碩士以上學歷者分別占 43.8%、40.9%，與 92 學年比較，上升幅度均在 24 個百分點以上（教育部，2014b）。從資料可看出，這 10 年國民教育在班生比和生師比皆逐年下降，而國中小教師的素質則不斷提升，使得學生的學習品質以及學習環境都所有所改善。

三、中央與地方教育經費的分配情形

101 學年度的國民教育經費支出為 303,169,702 千元，比 10 年前的國民教育經費支出 242,883,564 千元還多出 600 多億元（教育部，2014e）。102 年度政府公私立教育經費支出為 837,182,142 千元，約占國民生產毛額（GNP）的 5.59%，顯示出政府對整體教育的重視。相較 10 年前（92 年度）政府公私立教育經費支出為 642,759,949 千元，教育總經費呈現持續增加的狀態，其中國民教育占各級教育支出最多，101 學年度國中小教育 303,169,702 千元，占總經費支出之 40.66%；91 學年度國中小教育 236,979,326 千元，占總經費支出之 44.14%。101 學年度平均每生分攤經費為 168,068 元相較於 10 年前（91 學年度）的平均每生分攤經費為 116,253 元，多出 51,815 元（行政院，2014），其中國民教育部分，依據國中小教育經費計算每生的平均分攤經費，可得到 101 學年度國中小學生每生分攤是 136,671 元比 10 年前（91 學年度）國中小學生每生分攤是 82,432 元，多出 54,239 元，可顯現出政府投入在國民教育的經費不因學生人數減少反而增加。

進一步以《教育經費編列與管理法》來看近十年全國教育經費預算實編數分配情形。民國 90 年實施《教育經費編列與管理法》（以下簡稱本法），其第三條第二項：「各級政府教育經費預算合計應不低於該年度預算籌編時之前三年度決算歲入淨額平均值之百分之二十一點五。」法令明文保障各級政府應編列教育經費的下限，而 100 年修正本法並於 101 年 1 月 1

日實施，將教育經費預算合計改成應不低於該年度預算籌編時之前三年度決算歲入淨額平均值之百分之二十二點五。從表 1 來看，民國 92 到 96 年，可以看出保障的下限成長不到 3%，但是民國 96 到 102 年，保障的下限成長 15.5%，102 年的保障下限更創歷史新高，達到 4,901 億元，比 10 年前多了 775 億元。可顯現出政府投入相當多預算在教育方面，且逐年增加預算。而本法修訂中提到所增加之教育經費預算，應優先用於推動 12 年國民基本教育，所以這五年所增加的經費編列可能大部分是使用在 12 年國民基本教育的推動以及執行上。

從表 1 可看出近十年各級政府教育經費總額成長約 28%，中央政府教育經費成長也成長約 22%，地方政府自籌經費也成長約 33%，所以整個教育經費預算總額度不論在中央政府或地方政府上都大幅度成長，其中地方

政府自籌的部分更是成長幅度最多的部分，達到 3 成，可以想像得到地方政府自籌預算增加其實對各縣市政府是財政的負擔，尤其是對財政賦稅能力較差的地區更是陳住的負荷。中央對地方的補助款幾乎大部分用在教育部編列的年度預算，主要是使用在重大教育政策—12 年國民基本教育的推動執行上，反而對地方的一般性補助只占很小的比例，與十年前相差甚小。比較特別的是中央對地方政府的一般性補助在民國 98 到 99 年度突然大幅度成長，多增加 70 億元，應該是用在民國 99 年度執行精緻國教發展方案上，亦即教育部依據補助直轄市縣（市）政府增置國中小輔導教師實施要點，將專任輔導教師員額所需的人事費由行政院主計處透過現行一般性補助款設算。所以近 10 年中央和地方政府投注大量的教育經費，其中又以國民教育占各級教育支出最多，可以看出政府對國民教育的重視。

表 1 民國 92~102 年度全國教育經費預算分配表

單位：億元

年度	教育經費 編列與管 理法保障 下限	各級政府 教育經費 總額	中央政府 教育經費	對地方政 府一般教 育補助款	教育部編 列之教育 經費	年度 預算	特別 預算	地方政 府自籌 教育經 費
92	4,126	4,248	1,999	524	1,475	1,475	—	2,249
93	3,971	4,413	1,990	642	1,348	1,348	—	2,423
94	3,965	4,573	2,110	644	1,466	1,366	100	2,463
95	4,019	4,694	2,204	657	1,547	1,397	150	2,490
96	4,243	4,768	2,231	640	1,591	1,441	150	2,537
97	4,479	4,810	2,211	597	1,614	1,483	131	2,599
98	4,675	5,323	2,702	601	2,101	1,631	470	2,621
99	4,768	5,168	2,593	672	1,921	1,637	284	2,575
100	4,723	5,373	2,537	660	1,877	1,780	97	2,841
101	4,630	5,488	2,479	592	1,887	1,887	—	3,009
102	4,901	5,446	2,454	538	1,916	1,916	—	2,992
變動%	18.78	28.20	22.76	2.67	29.90	29.90		33.04

資料來源：教育部（2014f）

四、結語及未來展望

教育乃百年大計，為社經發展基

石，教育政策之擬訂、推動以及執行，對整個社會、經濟、政治、文化等都會產生連帶的重要影響。我國目前以

法律位階保障教育經費之編列，政府逐年擴編教育預算，民國 102 年整體教育支出含公私部門達到 8 千 4 百億元，占國內生產毛額（GDP）之 5.8%，突顯政府及民間對教育之重視。近年來因為社會環境的快速變遷，少子化的衝擊，使得本國國民教育的總人數在這 10 年已減少 74.1 萬人，而國中小的班生比和生師比在這十年都持續下降，連帶的學校規模也逐漸縮減，使得國小學生少於 50 人之學校，在這 10 年來校數比率自 5.0% 升至 11.7%；國中學生少於 100 人之學校，也從 5.4% 提高至 8.0%，而小規模學校主要集中在台灣東部和雲嘉等地區。觀察教師學歷，國小、國中教師具碩士以上學歷者分別占 43.8%、40.9%，與 10 年前比較，上升幅度均在 24% 以上，教師素質不斷提升，使得學生的學習品質也跟著相對提高。

近年來因為全球經濟的不景氣，使得本國的稅收也受到影響，尤其是我國中央與地方政府財政皆面臨缺口擴大、舉債額度增加的難題。但是從這 10 年政府投入的教育總支出以及國民教育所佔的比例，可以看出教育經費占國家財政支出很重要的一部分。既然國家財政緊縮，教育財政理應適度反映，途徑不外二者：增加財源或是減少開支。以下是對我國教育經費運作與分配的展望：檢討中央對地方政府教育補助款的分配原則：能確實檢討統整教育部各司處與其他部會對同一層級學校的補助計畫，避免同一計畫或項目獲得重複補助，另外，每年應以零基的精神，亦即每年度的預算，都從「零」的基準開始，不囿上

年度或以前年度預算數字的高低，重新審視其業務活動，決定其優先順序，就下年度預算作最適當的安排，將有限的資源作妥善的配置，重新檢討每一補助計畫是否有繼續實施的必要，並且思考如何建立一套中央對地方政府的補助方案，方案中以分配公式計算補助款以通盤建立機制，並且能落實對各縣市績優辦學的獎賞制度。

參考文獻

- 行政院（2014）。102 年統計年鑑。2014 年 12 月 4 日，擷取自 <http://ebook.dgbas.gov.tw/lp.asp?ctNode=5971&CtUnit=2045&BaseDSD=46&MP=103>
- 教育部（2014a）。各級學校。縣市別校數。2014 年 12 月 4 日，擷取自 <http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4075&Page=20046&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 教育部（2014b）。103 年版各級教育現況與變化趨勢分析。2014 年 12 月 4 日，擷取自 https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education_Statistics/103/103edu_EXCEL.htm
- 教育部（2014c）。小規模國中小縣市別分布。2014 年 12 月 4 日，擷取自 https://stats.moe.gov.tw/files/important/OVERVIEW_M04.XLS
- 教育部（2014d）。教育統計查詢網。2014 年 12 月 9 日，擷取自 <https://stats.moe.gov.tw/result.aspx?qno=NwAzAA2>

■ 教育部（2014e）。歷年校數,教師,職員,班級,學生及畢業生數。2014 年 12 月 4 日，擷取自

<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4075&Page=20046&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecd>
[f](http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4075&Page=20046&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecd)

■ 教育部（2014f）。中華民國教育經費概況。2014 年 12 月 23 日，擷取自 2014 年 12 月 4 日，擷取自

<http://www.edu.tw/userfiles/url/20140530153930/2.%e4%b8%ad%e8%8f%af%e6%b0%91%e5%9c%8b%e6%95%99%e8%82%b2%e7%b6%93%e8%b2%bb%e6%a6%82%e6%b3%81.pdf>

■ 國立教育資料館（2014）。國民教育。2013 年 12 月 15 日，擷取自

http://subject.naer.edu.tw/2d/citizen/policy/policy_0201.asp

■ 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。

■ 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。



中小學學校行政困境與革新方案

陳啟榮

臺南市柳營區公所主任秘書

臺灣首府大學教育研究所兼任助理教授

一、前言

我們都知道學校行政之存在價值就是服務學校教學工作。學校行政之主要目的乃是透過「有效」(effectiveness)與「經濟」(economy)的方法，來達成教育目的。換句話說，就是指用最能解決問題與最省錢的方式來協助教學的推動，以達到行政支援教學之使命。檢視目前中小學的學校行政運作中，有諸多行政觀念和作為已經落後與僵化，除了造成學校行政效能低落之外，並且嚴重影響到學校教學的品質。因此，要加以汰舊換新並且與時俱進，全面進行所謂的「行政革新」(administrative reform)，這樣一來才能有效協助教師教學與學生學習。

本文主要論述兩個部份。第一個部份乃是將目前中小學諸多影響教學之行政困境之態樣一一列出說明；第二個部份則是針對這些困境提出行政革新方案。希望藉由本文的提出能拋磚引玉吸引更多關心學校事務的教育工作者來思索如何讓學校行政效能更加提升。

二、行政困境態樣

檢視目前中小學存在諸多行政困境，詳如以下說明：

(一) 收費問題困擾班級導師

目前各縣市大部分中小學諸多收費還是仰賴導師向學生親自收取，舉凡：學期初註冊費、書籍費、每個月的午餐費、班級費、服裝費，以及其它代辦經費等。隨著導師角色工作量日益增加，打從早上七點就開始監督學生打掃校園環境、下課期間也要批改學生作業與家庭聯絡簿、中午要指導學生用午餐、午休時候也要陪學生睡午覺、放學時候要整理明天的教材與上課備課資料。另外，還有導護工作、指導學生校內外競賽與家庭訪問等。然而，這些與教學無關的收費流程還會衍生一些難纏問題，譬如：收到假鈔的無奈、學生繳費金錢遺失與保管金錢心理壓力沉重。因此，造成中小學班級導師十分困擾，在無形中更會影響到導師的教學品質，這種行政困境實在有改革的必要。

(二) 經費不足降低教學品質

每年中小學校園飽受颱風肆虐，通常會伴隨著水災與風災。颱風過後，隨處可見攔腰而斷的樹木、四處散落的殘花落葉與堆積如山的各種垃圾，校園一片狼藉乃是司空見慣的現象，有些較為低窪的學校，甚至全校泡在水中，而且教室課桌椅都嚴重泡水。然而礙於校園經費有限，沒辦法請大型機具與外面人力來支援，有些家長會委員會掏腰包來協助處理，但

是仍然杯水車薪幫助不大，通常都要全校師生總動員來整理學校環境髒亂。造成全校師生必須花費許多時間來打掃校園環境，進而影響到學生上課的時間與教師教學的進度。質言之，大多數學校師生根本無法應付這麼重大的災害，而且校園環境復原工作更非短時間就能立即處理完成。

（三）兼任行政工作乏人問津

隨著行政工作日益繁雜與行政業務逐漸專業化，許多教師對於兼任學校行政工作的態度都是避之唯恐不及，況且大多數老師非常注重生活品質與家庭生活，許多行政工作常常要加班到很晚，甚至假日也要到學校辦理行政業務。因此，學校行政工作職務包含主任與組長乏人問津，尤其是總務主任、教學組長與生教組長這三種兼任行政職務沒有老師要擔任。申言之，總務主任要辦理採購與維護環境安全，倘若稍有疏失的話，動輒有官司纏身與處理國家賠償爭議，因此總務主任職務沒有人想擔任；至於教學組長主要負責全校教師排課，然而排課不可能都能符合教師的需求與期望，因此要頂住全校教師關說的壓力，常常感到吃力又不討好；最後生教組長主要是要處理問題學生與怪獸家長，業務包山包海每件問題通常很棘手，更是沒人要擔任，有些學校甚至找代課老師來擔任。

（四）學校設施設備管理不易

學校設施設備相當多元，包含：禮堂、廁所、廚房、游泳池、消防設

施、各類球場、操場、電梯、圖書館、停車場、學生活動中心、視聽教室、電腦教室，以及專科教室等。不過，由於學校人力短缺與經費不足，再加上遇到工友與技工退休，學生與教師變成為免費的義務支援者。是以，許多整潔工作（擦窗戶與掃廁所）交由學生來負責，許多專業工作（電腦維修與管理）給予教師來處理。平實而言，學生來學校之目的主要是學習，而教師來學校之首要任務為教學。其實，每個設施與設備之屬性均不同，全部交由學生與教師來維護實在不恰當。所以在維護與清潔上也需聘請專業人士來處理才比較妥當。如此一來，才能發揮群策群力的同舟共濟精神。

（五）技工工友遇缺不補政策

由於政府機構與學校的工友進用過程弊端備受爭議，還有政府要精簡人事成本，遂實施工友員額精簡政策，行政院於民國 91 年訂定各項工友員額管制及相關配套措施，制定「各級行政機關、公立學校超額工友處理原則」，各機關學校除經行政院核定為工作性質特殊之工友外，超額空缺工友不得遞補，並配合各該機關學校年度預算編列核實減列，至於超額現職工友則鼓勵退離，列為出缺不補。使得許多學校甚至連一名工友也沒有，造成學校運作產生一些阻礙。譬如：操場草地沒人整理、校園樹木沒人修剪與校園教學設備沒人修復。坦白說，政府機關制定學校工友遇缺不補這種政策乃是因噎廢食的作為，學校工友對學校還是有存在的必要與價

值，蓋因學校還是有一些工作必須有專人來從事勞力服務。

(六) 校園維安問題層出不窮

由於中小學校園腹地廣大，而且圍牆逐漸拆除，再加上缺乏校警監控大門，導致校園可隨意進出不易管制，曾有發生精神異常人士闖進校園挾持學童，也有出現學生家長進入教室打學生的事件，也發生業務人員進入辦公室推銷之情況。甚至，有些學校的單槍投影機與液晶螢幕在半夜時被偷走。總而言之，學校變成開放空間，再加上出入口沒人管制，校園維安事件的增高是可預期的現象。職是之故，對於校園師生的安全亮起紅燈，應該要有配套措施來處理比較妥當。

三、行政革新方案

揆諸上述中小學諸多行政困境，筆者嘗試提出一些行政革新的新方案，希望能對改善行政效能與提升行政效率有所助益，如下詳述：

(一) 實施電子帳單簡化流程

為了解決收費問題困擾班級導師，教育主管機關應規劃實施電子帳單收費，將出納業務電子化（ATM 轉帳及銀行電匯），進一步與各家便利商店（主要是 7-11、全家與 OK 等三家）、郵局、農會與其他金融機構等合作來有效率的處理收費問題。假使能將收費電子化，負責出納行政業務的老師

也會比較沒有壓力，行政效率也可大大提高，那麼導師不用再擔心收費所衍生的一些狀況，也會有多餘的時間來從事教學創新與研究發展，長遠而言對學生學習成效是相當有助益的。

(二) 公開招標簽訂開口契約

颱風對校園所造成之損害與影響，單就學校是不能有效應付，要透過更加專業的組織與機構來協助處理。是以，採取公開招標簽訂「開口契約」（open contract）乃是一個省時省力的好方法。蓋因開口合約主要在處理天然意外事故等修繕工程，節省繁複的行政程序，達到快速修繕的目的。換言之，在開口契約的廠商協助下，颱風所造成的校園環境髒亂，能透過其大型機具與專業人員的作業，有效與快速的達到災後復元工作，以迅速提供全校師生安全、整潔與舒適的校園環境。

(三) 行政工作外包派遣員

雖然中小學教師自 101 年 1 月 1 日起開始恢復課稅，課稅配套有優先補助 12-20 班之國民小學聘僱行政人力。然而一所學校要正常運作，其中行政工作包羅萬象，有出納業務、圖書業務、電腦資訊管理、廚工管理、午餐業務、環境整潔、採購發包、設備維修、公文系統、財產管理、學生管教、輔導諮商、教學計畫，以及交通安全等，所以應進一步實施企業界的「人力派遣」（temporary employee service）方式，其係指學校與派遣公司簽約，從中選用自己要的人員到學校

來上班，短時臨時性的人員之薪水以時薪來計算，如果時間較常的人員則以約聘契約的金額計算。如此一來，可達到一舉兩得，一方面是省下了龐大的提撥退休金、保險等費用，可降低教育人力成本，另一方面也可紓解教師兼任行政工作的沉重壓力。

（四）學校設施設備委外處理

所謂術業有專攻，隔行如隔山。學校有些工作要委託專業機構與人員前來協助處理會比較適當。舉凡：學校電腦維護可與電腦維修公司簽訂合約協助學校電腦快速修復與網路系統暢行無阻；對於學校設施要做清潔工作比較危險時，譬如：比較高的窗戶、教室天花板與禮堂的燈具等，應請清潔公司來協助清掃；還有學校游泳池管理可委託游泳協會來經營，聘請專業救生員與專業經營管理人才來管理；至於學校樹木修剪可委託專業修剪樹木廠商來修剪。另外，學校消防設施可委託專業消防公司來做整體規劃與配置。最後，學生活動中心可委外經營，在學校沒有上課時間或是例假日時，妥善經營與管理，讓其效能發揮到極大。

（五）編列約聘僱人員預算

學校技工與工友之存在一方面是基於專業分工精神，讓行政效率能更加順暢，另一方面則是體恤學校教師教學辛苦，不再額外增加老師教學之外的其它負擔。然而民國 91 年實施學校技工工友遇缺不補政策的實施下，至今（民國 104 年）已有 20 多年，導

致目前許多中小學沒有技工工友，許多校長非常頭痛，因為技工工友長期以來負責校園環境維護與設備設施修繕，使得校園整潔與環境優美。如今學校沒有技工工友的協助，儘管學校每年編列的環境維護行政管理費用，還是不足以應付廣大的校園環境維護，常常出現要找臨時人員來協助校園環境整潔找不到人的窘境。職是之故，教育主管機關應編列約聘僱人員預算，授權學校去聘用臨時環境維護人員來協助處理校園環境，最好是一年簽訂一次契約，表現好的人員得優先續聘，表現不好的人則是解除契約。舉此有三項優點：第一，不用負擔高額的人事成本；第二，不用擔心校外人士進行關說；第三，運用專業人員也效率的處理校園環境。

（六）建立校園保全安全系統

校園安全乃是學校極為重視的問題。不過隨著校園空間的對外開放與技工工友遇缺不補的政策發酵下，校園維安亮起紅燈，造成學生、教師與家長們的不安與恐慌。因此，應建立校園保全安全系統來提高校園安全，主要包含三大部分：第一，實施門禁管制：學校上課期間嚴禁不相關人士進入校園逗留，可委由學校替代役弟兄來執行門禁管制；第二，設置閉路監視系統，將學校出入口與角落處設置監視器，監控可疑人士進出校園，也可遏阻犯罪動機；第三，安裝入侵保全系統，學校放學後或是例假日期間，學校辦公室、班級教室與視聽中心等門窗要安裝入侵系統，如有人蓄意破壞門窗，馬上感應連線保全公

司，並且通報警察單位前來協助處理。

四、結語

本文所提及的中小學學校經營與管理問題並不是無病呻吟，更非吹毛求疵，也不是藉此批判教育機構。其實，最主要的目的在反映基層學校單

位的困境，由於筆者曾待在小學擔任學校基層工作，因此對於學校行政問題特別感觸良多，並且野人獻曝提出一些行政革新之方案，希望能對目前面臨諸多行政困境的中小學工作夥伴參酌，更希望教育主管機關能正視這些問題，協助基層學校解決這些陳年行政困境，使得學校行政運行能更加順暢。



論有效教師評鑑的基礎：教學視導

潘筱芸

國立政治大學教育行政與政策研究所碩士生

一、前言

我國從 2006 年起推動「教師專業發展評鑑」以達形成性評鑑目的，「年度教師成績考核」的總結性評鑑則確保教師績效目標。而教師成績考核雖並不同於教師績效評鑑，但事實上確是現行我國中小學教師績效評鑑的主要作為（張德銳，2012）。不論是教師專業發展評鑑或是年度教師成績考核，自實施以來教師不斷反應用同樣的規準、方式和程序，來對待教師專業發展程度不同的教師並不合適。而卓越的學校經營辦學，應由全校人員共同追求績效與負責，故校長和主任不單只是作為組織的管理者，還必須承擔教學領導者的角色，當學校領導者透過經常性地檢視教師教學行為，實有助於提升教學理念的落實，對於學生學習成效也有積極性地正面成長（Ovando, 2005；Range, Scherz, Holt & Young, 2011）。

在推動教師評鑑的過程中，應可將領導者的教學視導作為基礎，以達形成性教師專業發展評鑑，在進而輔以總結性教師評鑑，成就相輔相成的完整教師評鑑系統。本文並以 Range、Scherz、Holt 與 Young（2011）在懷俄明州（Wyoming）對於校長的評鑑與視導觀點研究為例；當時懷俄明州正歷經教師評鑑政策改革，因此該研究目的為理解懷俄明州校長如何看待視導和評鑑，以提升教師教學效能的實踐行為，其研究結果也促進當時政策

的發展方向。因此，對於有效教師教學效能地提升，應確保教師評鑑不單只和學生考試成績做連結，評鑑教師的工作績效應由平日的教學歷程來蒐集評鑑資料，才能真正呈現教師教學的實際投入狀況。並且透過內部教學視導與教師和領導者地討論互動，所作成形成性教師評鑑，以達到教師教學成長，更能讓教師接受最後地總結性評鑑。故本文希冀能予以正歷經教師評鑑入法變革的臺灣，一個提升教師教學效能策略上的思維與方向。

爰此，本文主要站在校長教學視導的基礎，擬先探討我國中小學實施教師評鑑的現況與問題，其次論述當前重要的教學視導模式，並連結評鑑與視導的互補性，再就美國懷俄明州針對中小學校長對教師評鑑與視導的觀點研究，予以我國推行教師評鑑之啟示以供參酌。

二、教師專業發展評鑑的現況與問題

教師評鑑應同時含蓋形成性與總結性目的，包含評鑑教師特質、教學實踐以及教師的專業成長。而教師評鑑的推動，一開始宜採取改進教師的工作表現，以形成性評鑑為目標來促進教師專業發展較適合，如此可以發現教師工作的優劣得失及其原因，激勵教師改進教學，提高教學效果，達成教學目標，並提供教師適當的在職進修課程和計畫，促進教師專業發展

（顏國樑，2003）。因此，我國自 2006 年起，便積極推動教師專業發展評鑑，以期能有效改善過去教師考績制度評鑑，無法有效鑑別教師個人實際專業表現之問題，唯教師專業發展評鑑實施以來，亦存在不少實施困境。張德銳（2012）曾綜合諸多國內有關教師專業發展評鑑的研究，指出教師專業發展評鑑的問題，在教師方面主要為：教師對試辦計畫疑慮和不信任、教師缺乏評鑑的時間、以及教師在評鑑方面的知能不足；在學校方面主要為：宣導溝通不足、增加行政的負荷、對教師教學成長的支持不足、以及未建立教學輔導機制；在教育行政機關方面主要為：評鑑法源未建立、缺乏多軌道的評鑑設計、宣導溝通仍不足、對辦理學校的支援不足、缺乏教師評鑑的管理系統。

教師評鑑是由國家法律和政策制定，評鑑過程決定了教師的優缺點，並在預先確定的時間範圍內收集教師和學生表現的數據檢查留用，作為教師晉升和任期的決定，如此便會造成教師的恐懼感，進而抑制校長與教師的坦誠對話與信任。當總結性評鑑破壞校長與教師之間的合議與建設性反饋，教師不太可能聽取意見和承認錯誤，反而會削弱教師的專業成長歷程。而校長的挑戰在於一個人不僅要收集形成性資料與需要改進的數據，還需對教師表現做總結性評鑑，並要求校長在教師專業發展的形成性評鑑與成績考核的總結性評鑑兩者間，打造不具威脅性教學的組織氣候（Hinchey, 2010；Marshal, 2008；Range et al., 2011）。

爰此，教師專業發展評鑑本為試圖改善教師考績制度評鑑之問題，而實際施行後卻仍流於形式，反而造成教師額外負擔。教師工作相當繁複多面向，單憑短期內一、兩次的教師評鑑，並與相關獎懲措施、考績做掛勾，受評鑑者更加畏懼排斥，造成降低校長和教師之間的工作信任關係。故校長在教師評鑑中扮演相當重要的角色，必須和教師之間互為信任關係，並且收集教師表現績效資訊，以落實連接專業發展與績效要求基準；適切的教學視導實踐，校長才能真正扮演教學領導者的角色。

三、當前重要的教學視導模式

視導的目的在於透過各種方式（即正式與非正式的觀察、教室走察等）收集教師表現績效資訊，並且適切將此資訊與教師專業發展做連結。Zepeda（2007）指出，校長必須創建一個願景，以及視導實踐，才能有效地落實教學領導者的角色，而願景應包括知識、現況、信念和人的價值相互組合，才能提供有效的教學計畫。為了真正實踐形成性教學視導，校長和教師之間的關係必須相互信任，才能推動學校整體運作成為重視教師專業發展的組織。因此，有效的形成性視導，校長必須與組織成員進行願景溝通、建立與教師的信任、收集教師表現績效數據，以連接教師專業發展，進而確定績效考核需求。

教學視導的脈絡發展至今，更關注於協助教師教學成長與促進學生學習成效，呈上述目的為範圍，提出以

下當前重要的教學視導模式：

（一）臨床視導(Clinical supervision)

1960 年代，臨床視導如同在教師專業發展的媒介，使教師有分析自我專業的能力，彼此開始改變與協助成長，而之中最重要的是自我指導（Range et al., 2011）。整個視導過程可區分為預先觀察、持續觀察與後設觀察三個階段，目的在收集數據、課堂觀察、教師與校長進行面對面討論調查結果，且校長還需收集豐富的教師績效數據，使其與教師專業發展連結。

臨床視導是一種進入被視導者工作現場觀察其工作活動後，再透過與被視導者的一連串互動給予輔導，以協助其改善工作能力的一種視導方式。換言之，臨床視導所強調的是視導人員「親臨被視導者工作現場」去做視導，其步驟依前述三階段可再具體劃分四個步驟（秦夢群，2011）：

1. 視導計畫會議：使教師與視導者取得共識，並共同決定視導的基本方向與架構。例如，視導者應先瞭解所欲觀察的班級背景，並由教師說明其教學方法與目標，使視導活動的進行是雙方立於平等地位協議後的結果。
2. 現場觀察與分析：應事先設定標準化效標，以供視導者循序記錄，記錄時應秉持客觀性，以事實之描述為主，並於觀察結束後與教師分享溝通並檢討。

3. 回饋會議：主要是藉由視導者所蒐集到的資料，與教師共同回顧和瀏覽教學過程的優缺點，須注意的是視導者的資料僅是對事實的基本描述，並非評鑑報告，原則上並不對教師做任何批評，結論必須由雙方共同完成。
4. 合作反省：主要目標在對整個過程做檢討，針對前視導步驟進行檢視，確認行政與做法缺失，做為後續視導實施之參考。

故臨床視導被聚焦於改善教學之上，靠著系統性的循環計畫、觀察方法，並在合理的修正之中，達到加強教師專業發展之目的。

（二）區別化視導 (Differentiated supervision)

區別化視導為 Glatthorn 提出，其針對不同階段教師，運用不同的標準、視導者、活動、程序等方式實施（丁一顧，2009）。換言之，基於教師有其自主性，校長應對個別教師進行區別化視導，目的為教師對自己的專業成長各別負責。

Glatthorn 對區別化視導模式下提出了三種施行方法（Range et al., 2011）：

1. 傳統的臨床視導模式。
2. 合作或自我導向的專業發展。
3. 行政監督。

而無論是校長或教師使用此區別化視導模式，皆能創建個人化的管理經驗。

(三) 發展性視導 (Developmental supervision)

Glickman (2005) 認為發展性視導為依賴校長的能力，診斷教師發展水平和應用，並根據教師的概念知識，為校長定義三個視導行為：

1. 指導：用於新手教師和專業改進計劃。
2. 非指導性：針對主要骨幹教師 (master teachers)。
3. 協作視導：與經驗豐富的教師。

其更進一步指出發展性視導和臨床視導可以相互結合，形成促進持續改進的視導模型。

(四) 教室走察 (Classroom walkthroughs)

教室走察是由校長簡短、頻繁的參觀教室與教師教學，進而給予回饋意見與教師討論相關的教學意見，此視導模式更能專注於教學實踐、學生的參與度和課程問題，並能積極影響教師的自我效能感，以及教師對專業發展的態度、教師評鑑、課堂教學、主要效益觀念以及學校效能認知態度等 (Range et al., 2011)；以頻繁的教室走察，更能確保教師的總結性評鑑資料不是基於一、兩堂課堂觀察而已。

上述四點皆為當前重要的教學視導模式，其共同點皆以教師專業發展為目的，重視與被視導者之間的信任關係與溝通回饋，此也正是當前教師評鑑最為欠缺的因素之一，惟當前教學視導的運用未能受到與教師評鑑般地同等重視，但在推動教師專業發展之中，教學視導更有其成效。因此，有效的教學視導，應能給予評鑑提供良好的前置基礎。

四、評鑑與視導的連結

當教師評鑑只注重學生的考試成績表現，使得評鑑教師效能只剩一維性方向，如此便會進一步削弱教師的態度 (Zepeda, 2007)。研究也指出傳統的視導和評鑑，在改善教學和學習的成效不彰；因此，近來學者提出新的視導與評鑑方法，以期有效地提高教學和學習。Marshall (2009) 將視導與評鑑開始放在一起，並給予校長融合兩者概念的實踐方法，其提出四項新的視導與評鑑模式：

1. 微型觀察 (mini-observations)：實施歷程短且能持續觀察與對話。
2. 課程規劃 (curriculum planning)：即參與教師團隊的課程規劃。
3. 中期評量分析 (interim assessment analysis)：與教師團隊合作並分析中期評量結果。
4. 教師評鑑評分量表 (teacher evaluation rubrics)：績效評鑑指標訂定。

Hinchey (2010) 則指出，總結性評鑑雖然會削弱校長與教師之間的合議與建設性相互回饋，甚至抑制教師的專業成長歷程，但多數仍將視導和評鑑兩種模式匯集到一個系統。換句話說，一個有效能的校長，會了解如何使用教學視導，以達教師評鑑的形成性與總結性目的，因為教學視導能確保多元數據收集，並計入教師成績考核的決定。

至於校長如何適當連結視導與評鑑，Range 等人 (2011) 提出以下方法：

1. 收集多元課程的教師教學資訊和數據。
2. 減少檢查監控教師，增加彼此互動關係的專注。
3. 利用頻繁的視導、非正式的觀察、提供持續與建設性的反饋意見。

也就是校長須用形成性視導，建立教師能力，再用總結性評鑑，評估教師表現。雖然視導與評鑑在過去文獻定義中為不同的方法，但有效能的領導者懂得如何無縫銜接兩者，且注重過程並持續改進。如臨床視導中，校長透過預先觀察、持續觀察、後設觀察的形式來指導教師；發展性和區別化視導則連結視導經驗的概念，依據教師的個別具體需求與表現績效，予以適切建議與協助；教室走察即為形成性行動，校長可藉此看見教師實際教學表現與必要干預。最後，所有形成性手段的實施，可用以收集總結

性評鑑的資訊數據。

因此，由前述教師評鑑的實施困境與教學視導的相關概念，藉由教師專業發展目的做為兩者的連結點，提出以信任和頻繁的形成性教學視導作為基礎，輔以達到評鑑的目標，促進教師專業成長，進而提升學生學習成效，並且結合總結性教師績效評鑑。

五、美國懷俄明州的評鑑與視導觀點

本節將以 Range, Scherz, Holt & Young (2011) 探究美國懷俄明州 (Wyoming) 校長對於視導與評鑑觀點研究為例。當時懷俄明州正歷經教師評鑑政策改革，因此研究以瞭解懷俄明州校長如何看待教學視導和教師評鑑的信念與實踐，來提升教師的教學行為，做為促進教師評鑑政策的持續發展方向。他山之石，可以攻錯，也盼藉此研究結果觀點為我國教師評鑑的推行，提供另一思維方向。

此研究目的在評估懷俄明州校長在視導與評鑑教師的角色上，所擁有的信念與行動，以及對形成性和總結性視導和評鑑歷程的看法。研究對象為懷俄明州 286 個中、小學校長，最後問卷回收有 143 份，回應率達 50%。其研究發現如下：

1. 校長實際上使用視導 ($M=3.04$) 比評鑑 ($M = 2.47$) 更加頻繁。
2. 對於實踐視導的看法，中、小學校長沒有顯著差異；而在評鑑的

實行上，小學校長認為他們明顯較中學校長更為普遍落實。

3. 校長們指出在視導與評鑑教師過程中，最大的挫折困境為：缺乏時間、評鑑方法費時、教師不願意改變。
4. 校長最常使用的視導方式為教室走察，能夠頻繁的關注教學，並及時給予教師回饋。
5. 實行發展性視導的校長指出，初任教師會比經驗豐富的教師受到更多視導和關注。
6. 區別化視導的實施，只應用於有關教師專業發展目標的事項上。
7. 校長們認為在實行視導時，教師們比較不在意使用的視導方法，其戒備心不高。

研究結果指出，校長多採取視導的方式更勝於評鑑，不同的教學視導模式與方法對於教師的需求不同亦有不同程度的適用，而教師的總結性績效評鑑，是透過平時密切的教學視導和對話以收集足夠資訊來評定，這不僅能維持校長與教師間的信任關係，且對於教師專業評鑑與績效評鑑的落實都有實質性的助益。故整合視導與評鑑的程序，以確保教師能持續專業成長為教師效能提升的關鍵。

六、結語

行政院院會於 101 年 10 月 11 日

通過「教師法」修正草案，將「高級中等以下學校教師評鑑」納入修法內容，並函請立法院審議（吳清山，2012）。「教師法」在通過三讀與施行後，仍須研議相關具體作法，而如何使未來教師評鑑的實施過程更為順利，校長與教師應建立相互對話管道的互動，惟彼此建立信賴關係，評鑑才能有所助益。因此，落實以溝通為基礎的教學視導，建立教師信任的教學環境，將有助於校長蒐集更確實的教師教學績效資訊，而有正確的資訊據此進行判定，評鑑才更具有公信力和說服力。

教師評鑑的目的在於促進教師專業成長與幫助教師教學精進，而教學視導的本質，便是落實教師在教學上的專業成長，協助提升教學品質與成效，進而達到學生學習成效與教師專業成長。

當教師專業發展評鑑流於形式，亦是增加教師負擔，即便當初推動目標與理念是以形成性評鑑為主，但評鑑時間的缺乏和相關人員對評鑑的認知不同，使得推行成效不彰，也顯現教師對專業發展評鑑的疑慮和不信任。於此，若可透過教學視導緩解校長與教師間的信任與溝通環境，不失為一個落實教師評鑑的基礎方法，以期能予以學校領導者與教育行政機關另一思維方向以供參酌。

參考文獻

- 丁一顧（2009）。區分化教師評鑑及對我國教師專業發展評鑑的啟示。

中等教育，60(2)，8-19。

■ 吳清山（2012）。建立改進為本的教師評鑑。師友月刊，546，31-35。

■ 秦夢群（2011）。教育行政實務與應用。臺北市：五南。

■ 張德銳（2012）。區別化教師評鑑制度的規劃與實施策略。臺北市立教育大學學報，43(1)，121-144。

■ 顏國樑（2003）。從教師專業發展導向論實施教師評鑑的策略。教育資料集刊，28，259-286。

■ Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2005). *The basic guide to supervision and instructional leadership*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

■ Hinchey, P. H. (2010). *Getting teacher assessment right: What policymakers can learn from research*. Retrieved from

<http://nepc.colorado.edu/publication/getting-teacher-assessment-right>.

■ Marshal, K. (2009). *Rethinking teacher supervision and evaluation: How to work smart, build collaboration, and close the achievement gap*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

■ Ovando, M. N. (2005). Building instructional leaders' capacity to deliver constructive feedback to teachers. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 18(3), 171-183.

■ Range, B. G., Scherz, S., Holt, C. R., & Young, S. (2011). Supervision and evaluation: *The Wyoming perspective*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 23(3), 243-265.

■ Zepeda, S. J. (2007). *Instructional supervision: Applying tools and concepts (2nd ed.)*. Larchmont, NY: Eye On Education.



從賦權增能評鑑模式淺談教師專業發展評鑑 ——以教學觀察為例

李千慧

新北市立土城國中教師

一、前言

教育部自 95 學年度起推動「教育部補助試辦教師專業發展評鑑實施計畫」，希望協助教師專業成長，增進教師專業素養，提升教學品質。而教師專業發展的過程，是否就是教師賦權增能的過程呢？因此欲透過賦權增能評鑑模式，來分析教師專業發展評鑑，並以其中之一項任務「教學觀察」為例做說明。

二、何謂賦權增能評鑑

賦權增能在賦權增能評鑑中是一項相當重要的核心概念，賦權增能有一種使能力解放的概念(Fetterman, 1996)。賦權增能不僅是「我給你權力」的概念，更是「我相信你有能力，藉由更多機制的協助，引發更多的能力」（陳美如，2002）。在賦權增能的過程中不只對參與者賦予權力、增加能力，還要將可能存在於參與者身上的許多能力引發出來，使參與者能夠成為獨立自者的決策者。

而關於賦權增能評鑑的意涵，曾有多位學者對此下過定義，其中賦權增能評鑑的原創者 Fetterman (1996)認為：「賦權增能評鑑是一種運用評鑑的概念、技術及發現，來創造每一位方案的參與者自我改善與自我決定的環境。」也就是說，讓方案的參與者

建構自己的評鑑，並透過自我省思與評鑑的方式，不僅幫助自己，也能改變方案的運作。

三、賦權增能評鑑模式與教師專業發展評鑑

教師專業發展評鑑中的教學觀察分成三個步驟：教學觀察前會談→入班觀察→教學觀察後回饋會談，今將以 Fetterman (1996)的賦權增能評鑑模式，進行教學觀察之規劃與設計。而賦權增能評鑑的實施步驟有三，包括：（1）發展任務、願景或統一的目的；（2）檢討評估或決定方案的定位，包括優點或缺點；（3）藉由建立目標與幫助參與者決定成目標的策略，為未來進行規劃。茲將賦權增能評鑑中的三個步驟結合教學觀察中的三個步驟說明兩者間的關聯性。

（一）定義任務

在賦權增能評鑑中的第一步驟為，不論方案任務是否已預先設定完成，均要求參與者討論並定義或更新方案的主要任務，使參與者有機會對方案提出願景，也讓所有參與者在不同的意見中，有機會學習其他成員的觀點，並在此過程中達成共識。

而在教學觀察實施前的教學觀察前會談中，主要是要了解教師在課堂

上的教學設計，以及學生有效學習的策略等，故參與人員與授課教師可以有以下討論，如：教學單元為何？應學會的知識及技能為何？可使用哪些教學策略？如何引發學生思考等等面向的問題。不論授課教師是否已設計好整體教學流程，參與的教師們可以透過此會談進行對話及討論，以確認入班觀察時所要觀察的重點項度。

（二）檢討評估

在賦權增能評鑑中的第二個步驟主要有兩個程序：一是產生目前方案的主要活動清單；二是將活動清單加以評等。在第一項中，參與者必須對方案列出幾個主要的特徵與活動，以優先列入評鑑。而第二個程序中，參與者被要求以 1-10 的等第對每一項活動加以評分，並透過對話的過程，讓參與者說出每個項目給分的理由，其他參與者可依據對話的內容更改其所評定的分數，在最後結果出來之後，在提出簡要的描述與解釋。

而教師專業發展評鑑中，當教師有意願參加教師專業發展評鑑後，便要參與校內評鑑指標的討論，並列出每一評鑑指標的參考檢核重點，以了解指標的涵義及評鑑依據，等到校本規準確定之後便可以進行教學觀察。在入班觀察過程中，便可依據所討論出來的評鑑指標及其觀察檢核重點，對教學過程進行評鑑，除了文字說明之外，並以「值得推薦」、「通過」、「待改進」或「不適用」等不同的評量方式記錄教學過程的實際狀況。在入班觀察過後的教學觀察後會談中，參與

者依據實際的觀察及紀錄進行對話與討論，若對某一參考檢核重點的評量結果出現極大落差時，可以進行補充說明以確認是否有觀察疏漏的部分，並在意見達一致時更改定評量的結果，最後再加以說明或解釋。

（三）為未來進行規劃

在賦權增能評鑑的第三個步驟要產出三大要素，包括：目標、策略及證據，所產出的內涵也為方案的運作邏輯提供查核的基礎。也就是此步驟主要的任務在讓參與者以檢討評估階段所產生的結果為基礎，為每一項活動設立特定的目標，並訂下達成目標的策略，並評估所完成的工作，產生具有證據的資訊，以監督方案的進步，並確定目標是否達成。

而就師專業發展評鑑，在教學觀察後會談中，除了讓所有參與教學觀察的教師回饋、分享並提出建議之外，以這些回饋分享的內容為基礎，讓授課教師為整個教學過程有自我反思的分享，並提出未來調整方向，設定專業成長計畫。透過「教學觀察後回饋會談」討論與反思，不僅所有參與者的專業獲得成長，彼此之間也建立了互信的合作關係，使教師在日後教學時，能夠更有條理的組織教學內容，也能對教學作更完善的規劃，並能更關注在學生學習成效上。如此下去，不但教師本身獲得成長，教師同儕間也建立了正面的互動關係，在不定時的專業對話與溝通之中，教師有更多機會學習更多有效教學之教學實務，對未來的教學效能必定有提升之

效，也間接增強學校同儕視導與教師專業發展評鑑之功能。

四、結語

從上述的分析中，賦權增能評鑑理論可以為教師專業發展評鑑提供一個理論依據。最後再融合 Fetterman (1996) 所主張的賦權增能評鑑內涵的五大面向訓練、促進、提倡、闡明及解放五大面向，為教師專業發展評鑑的實施做總結。

教師專業發展評鑑實施的目的是為了促進教師專業成長，而這樣專業成長是一種形成性的過程，藉由許多不同面向來增進教師專業知能的歷程，從一開始參與研習的訓練中，透過教師專業發展基本概念的導入，教導所有參與研習的教師了解基本的評鑑項目及其內涵，而訓練的過程中也間接促進教師實施自我評鑑，除了去除教師們對評鑑的恐慌及迷思，使教師們從旁觀者轉變成參與者之外，也讓教師們能夠根據評鑑的指標，為自己規畫評鑑，使訓練過程結束之後，教師還能持續這樣的自我改進的歷程。而專業社群的成立也是相當重要的一環，透過社群中彼此對話的過程，使個人的自我評鑑經驗可透過分享轉移到領域層級的自我評鑑，甚至是學校組織當中，形塑一個評鑑的方向，共同負起提倡評鑑的責任。如此

智慧共享的過程，也使所有參與教師有機會對評鑑的過程注入新的觀點或理解，透過不斷努力來解決問題，促使在評鑑的每一個階段中，都能有不同啟發性的思考。最後則是希望所有參與教師專業發展評鑑的教師們，以更有效的方式來評鑑自己，以更新的視野促使自己專業成長，以更具體的證據來調整並定位自己未來的角色，透過一連串自我評鑑的方式來解析權力解放的過程，促進自身的專業成長。

參考文獻

- 曾淑惠（2008）。**教育評鑑：理論與實務的對話**。臺北：師大書院。
- 陳美如（2002）。當教師遇見課程評鑑：轉變與成長。**師大學報**，47（1），17-38。
- 教育部（2007）。高級中等以下學校教師專業發展評鑑手冊。
- Fetterman, D.M. (1996). Empowerment evaluation: An introduction to theory and practice. In D. M. Fetterman, S. J. Kaftarian, & A. Wandersman (Eds.), *Empowerment evaluation: Knowledge and tools self-assessment and accountability* (pp. 3-46). UK: Sage.



香港高中學生的中文說話能力問題及其改善策略

吳善揮

香港五育中學中文科教師
香港大學教育學院碩士班研究生

一、引言

香港新學制的中學文憑考試沿襲舊制的高級程度會考及中學會考，於中國語文科（下稱中文科）的新課程繼續保留說話能力的教學及考核，以培養學生的中文口語能力，使他們能夠應付日後升學及就業的基本需要。雖然說話能力的教學與評核已經實施接近二十年，同時亦取得一定的成效，可是香港學生的中文口語能力依然存有不少問題，這實在值得廣大的香港中文教師關注；事實上，要提升香港學生的中文口語水平，實在不能只以考試操練為主導，而應以多元的教學及評量方法，一步一步地引領學生踏上進步的階梯。由是觀之，本文旨在透過分析香港中學文憑考試中文科的考試報告（2012-2014 年）內容，以解構香港高中學生的中文說話能力問題，並在此基礎上提出相應的改善策略，以供教育同仁參考。

二、說話能力考核的沿革、設置及評分標準

高中的中文說話能力教學與考核不斷發展及優化，其沿革如表 1。

從表 1 可見，中文說話能力的教學方向及目標，逐漸以溝通為本，即培養學生與人溝通的能力，讓學生從中建構口語表達、溝通及應對的基本能力，以利他們日後進入社會工作或繼續升學；事實上，沟通能力日益重要，這是因為在今天的民主社會裡，運用說話能力及技巧之機會越來越多，而且其地位也越來越重要，如果個體能夠擁有良好的說話能力，那麼

他或她便能夠成為一個受歡迎的人（朱自修，1984）；同時，這也體現了中文科新課程的精神，協助學生打好語文基礎，讓他們得以善用語文作為學習的工具，進而發展他們終身學習的能力，而教育改革者亦深信培養善於溝通的人才，定必有助香港提升國際（華語區）競爭力（課程發展議會、香港考試及評核局，2007）。

自 2014 年開始，說話能力考核中的朗讀部分正式取消，只保留口語溝通部分（舊制稱為小組討論），以更能突出培養溝通能力的課程精神；在考試形式方面，口語溝通部分以實時的方式進行，以分組的形式進行評核，考生以 5 人為一組，先在備試室就討論的題目（附設簡單的閱讀材料）進行 10 分鐘的基本構思，接著每名考生按照所分配的編號進行 1 分鐘的首輪發言，之後便可以在次輪自由地發表個人的意見；在試題設置方面，考評局盡量以貼近考生歷年之學習內容及日常生活見聞為原則，務求讓每一名考生都有話可說，當中覆蓋世界、社會、學校、家庭、個人等不同範疇，所涉及之議題包括中國文化、流行現象、校園生活、價值反思等，題型可以分為爭議、評論、協商、交流四類，期望學生能夠在溝通過程之中說明一己的看法（香港考試及評核局，2014）。

口語溝通的評核重點包括：（1）在闡述方面，要求學生能夠緊扣題目之要旨而發揮，並提出豐富之意念、精闢的見解，並就見解提出充分的論證；同時，要求考生在討論的過程中，引申發展、綜合補充自己或他人的看法，以開拓討論的角度，以及深

化討論的層次。(2) 在語言方面，要求學生能夠運用適當之用語、豐富而精確的詞彙作表達，而語調亦能夠配合所表達的意見，具組織性及層次分明。(3) 在應對方面，要求考生能夠準確地回應他人的意見，妥善銜接討論的話題，以使話題得以不斷開拓，

使討論的層次得以持續深化。(4) 在態度方面，要求學生能夠積極參與討論，勇於表達自己的見解，並保持禮貌，尊重不同組員的觀點及說話權利（香港考試及評核局，2012）。

表 1 說話能力考核設置沿革

年份	公開考試（科目）	考核內容
1994-2013	高級補充程度會考 （中國語文及文化科）	個人短講（考核時間：3 分鐘）、小組討論（5 人為一組，考核時間：15 分鐘）
2007-2011	香港中學會考 （中文科）	朗讀（考核時間：1 分鐘）、小組討論（5 人為一組，考核時間：15 分鐘）
2012-2013	香港中學文憑考試 （中文科）	朗讀（考核時間：1 分鐘）、口語溝通（5 人為一組，考核時間：15 分鐘）
2014-至今	香港中學文憑考試 （中文科）	口語溝通（5 人為一組，考核時間：15 分鐘）

資料來源：筆者自行整理

三、研究方法

為具體、全面地了解高中學生的說話能力問題，筆者運用了內容分析法（content analysis），通過分析所取得之文獻資料，以了解所研究的問題（王文科、王智弘，2011）。而本文所指之文獻資料就是香港中學文憑考試中文科之公開考試報告（2012、2013、2014 年）；事實上，歷屆之考試報告都是本科試卷主席參考了該年全體閱卷員的意見、考生的整體表現後，才進行撰寫，當中涵蓋了考生的常犯毛病、通病，對於中文科教師掌握高中學生的說話能力表現、如何制訂相關的學與教策略、以及研究適切的教材教法，均具有很高的參考價值。

四、香港高中學生的說話能力問題

由於香港中學文憑考試至今實施了三屆，故本部分將以 2012、

2013、2014 年的公開考試報告（說話能力考核）為基礎，剖析香港高中學生的說話能力問題，如下：

（一）闡述部分

1. 內容空洞

學生的說話內容較單薄，欠缺說服力。例如：「考生最明顯的毛病是意念單薄，內容空洞」（香港考試及評核局，2012：頁 148）；「意念單薄貧乏……人云亦云的情況亦甚為普遍……有考生多次發言，卻只是不斷重複組員或自己的說話，未能展開更深入的討論」（香港考試及評核局，2013：頁 150）；「題目要求（考生）評論『獲得讚美愈多的人愈有自信』（10-1）這種看法，卻只泛談『得到父母讚美，必會努力讀書』，而少提出其他事例支持所論」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。由是觀之，部分學生礙於平常不主動了解社會時事的發展，致使識見有限，故未能在討論之中提出有力的例子去支持

己見；部分學生並非對社會時事知之不詳，只是由於欠缺舉例的意識，所以不明白舉例說明的重要性。

2. 欠缺論證能力

學生未能夠透過論證的過程，說明所持論據與其見解有何關係。例如：「部分考生隨意聯想，邏輯混亂，以致怪論連篇，令人啼笑皆非……

（例如說）大學生多高分低能，在快餐店當基層員工可以吸收寶貴經驗，擴闊眼界，從低做起，日後便可以成材，因為『行行出狀元』（香港考試及評核局，2012：頁 148）；「很多考生會引用例證支持自己的論點，但往往沒有解釋兩者的關係，甚或錯誤演繹……（例如說）青少年缺乏磨練，所以發生兒子謀殺雙親的事件」（香港考試及評核局，2013：頁 150）；「常識貧乏，意念單薄，推論粗疏，亦甚為普遍」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。由此可見，學生平日欠缺邏輯思維訓練，對知識往往生吞活剝，只求背誦，不求明白，導致他們往往未有說明論點與論據的關係，便已經得出結論，這不但使到說話的信服力大大下降，而且更反映出考生的思慮不周，並因而嚴重失分。

3. 審題不周

學生審題不周，致使討論焦點不清、失去方向。例如：「（考生）未能緊扣題旨，甚或誤解題意」（香港考試及評核局，2012：頁 148）；「考生常犯的毛病是審題粗疏，甚或誤解題意」（香港考試及評核局，2013：頁 150）；「審題不周，掛一漏萬以至誤解題意仍然是最明顯的毛病」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。簡言之，口語溝通為命題考試，考生必須小心翼翼地留意題目的關鍵字眼，並按照說話任務的要求而進行討論，可

是蓋因考生平常欠缺命題討論的經驗，以致審題意識薄弱，同時，他們亦因為邏輯思維不強，使到他們未能夠從關鍵字眼中開拓新的討論方向，最終使到討論陷於混亂。

（二）語言部分

1. 硬用套語

學生背誦特定套語應考，致使討論有欠自然。例如：「（考生）機械式的語言表達，仍然俯拾皆是，例如『我贊同 2 號考生的意見』、『請問各位有何意見』、『我對 3 號考生的意見有保留』或『1 號考生及 4 號考生所說的都很有道理』（香港考試及評核局，2012：頁 148）；「套語式和機械式的語言表達仍十分常見」（香港考試及評核局，2013：頁 150）；「一如往年，不少考生發言時動輒拋出『社會、學校、家庭、個人四個層面』、『實用性、逼切性、可行性三個方面』以及『宏觀、微觀、主觀、客觀』等術語，但卻沒有加以具體闡釋。引用古語亦屢見不鮮，可惜多是囫圇吞棗，能夠切合議題準確運用者不多。」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。由此可見，蓋因學生多參加坊間的補習課程，補習導師教授他們背誦特定之套語應考，以為能夠提升考試的表現，可惜學生未能夠靈活運用，這不但影響到他們說話的自然度，亦使到發言之間的銜接變得突兀。

2. 中英夾雜

學生在討論之時存有中英混雜的問題。例如：「部分考生在發言時，慣常將『call』、『for』、『sorry』這類英語穿插在話語中使用，而『iphone』、『ipad』、『facebook』這類詞語更常在考生的對話中聽到，這反映今年考生用語中英夾雜情況頗為嚴重」（香港考試及評核局，2012：

頁 148)。括言之，香港政府提倡「兩文三語」的語文教學政策，當中的「兩文」是指中文及英文，「三語」則是指粵語、英語和普通話，在這項政策的實施下，學生需要交替使用這三種語言上課，這難免使到他們在說話之時，出現中英混雜的情況。

（三）應對部分

考生欠缺銜接別人發言的意識。例如：「仍有部分考生忽略別人發言，以致未能準確回應……個別考生發言時間甚長，幾同個人演講，削弱討論氣氛」（香港考試及評核局，2013：頁 150）；「不當插話、機械回應、指名發言、胡亂總結的情況亦非罕見。」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。由是之故，學生為爭取發言機會，而無視他人的發言權利，乃至沒有回應他們的觀點，而全程在自說自話，完全忽略了口語溝通的重點在於交流，可見考生平素之討論訓練並不足夠，使到他們的討論意識薄弱。

（四）態度部分

1. 態度欠積極

學生未能夠積極參與小組討論。例如：「沉默寡言、只作簡短回應的考生亦頗為常見」（香港考試及評核局，2012：頁 148）；「仍有考生保持沉默，態度疏離。」（香港考試及評核局，2014：頁 137）。由此觀之，學生之所以未能夠積極參與小組討論，蓋因他們的說話經驗不足，以至欠缺發言的自信心，部分則對說話交流不感興趣，致使他們的發言意願不足。

2. 有欠禮貌

學生未能夠以禮待人，影響到討論的進行。例如：「壟斷發言的情況經常出現，考生『爭先恐後』地搶佔

發言機會，致使聲音重疊、聲量過大或不恰當地打斷別人發言的情況十分常見」（香港考試及評核局，2013：頁 150）。由此觀之，學生為了得到發言的機會，往往都會不顧儀態，最終影響到主考老師對他們的印象，最終亦因而失分。

3. 不尊重考試場合

部分學生未能夠尊重考試場合。例如：「部分考生衣飾不當，過於隨便，未能尊重考試場合」（香港考試及評核局，2012：頁 148）。一言以蔽之，部分學生無視公開考試的莊嚴性，衣著隨使得令人側目，影響到主考員對他們的個人印象，最終對他們的考試表現不無影響。

五、香港高中學生說話能力的改善策略

良好的說話能力並非一朝一夕培養出來的，而是需要透過長期的浸沉，才能夠得以建立出來，以下為筆者針對香港高中學生說話能力問題而提出的改善策略建議，如下：

（一）設置多元化的說話活動

只有建立學生的說話興趣，他們參與小組討論的積極性才會得以提升。例如：教師可以學生的學習興趣為本，於中文課堂引入讀者劇模的模式，讓學生透過角色扮演，學習文學作品的內容，一方面能夠提升他們的閱讀能力、口語能力，同時，透過分組合作的練習，同儕之間的情感與溝通能力也得到改進的機會（賴虹嘉，2014）。事實上，學習興趣對於學生而言具有很大的神奇力量，能夠使到他們對學習變得激情投入，進而產生自發性的學習行為（吳善揮，2013a）；而多元的教學方式，便能夠引起學生對說話的興趣和注意力，當

學生對其產生興趣時，學生才會變得主動學習（唐冷玉，2009）。因此，只要教師能夠抓緊學生的學習興趣，並因應他們的學習需要來設計說話教學的活動，那麼他們的說話能力定必能夠得以提升。

（二）提供多樣化的說話機會

透過向學生提供多樣化的說話機會，使學生得以把說話融入生活習慣之中。學生之所以沉默寡言，蓋因他們欠缺發言的自信心。因此，教師可以在日常的校園生活之中，向學生提供多樣化的說話機會，例如：周會主持、典禮司儀、接待大使（向嘉賓進行講解）、聯課活動主持等，讓他們可以累積說話的經驗，久而久之，他們便能夠從中建立發言的自信心，不再害怕向群眾發言，進而提升他們說話的主動性及積極性；同時，這些發言機會不但能夠改善他們與人溝通的技巧，亦能夠提升他們的學習興趣，可謂一舉三得。

（三）引入學生合作學習的模式

學生合作學習的說話教學模式，能夠為學生創設更多練習的機會。說話訓練需要以學生為本，就是要學生多練習多說話，而非以老師的直接講授為主（陳月紅，1993）。然而，香港中文科教師的教學工作非常繁重，而且須要兼顧大量的行政工作，致使他們為學生進行說話練習的意願大大減低；事實上，教師可以合作學習的模式進行說話能力練習，筆者曾進行教學研究，以高中一年級的十八名學生為研究對象，讓學生擔任朋輩主考員，為同學的說話表現打分及進行簡要的評析，結果顯示，這不但使學生的說話積極性得以提升，而且更發現他們的說話能力表現亦得到相應的改善（吳善揮，2013b）。由是觀之，教師可以在班級裡建立合作

學習模式，並以提升學生的學習興趣為前提，讓他們可以自發性地進行口語溝通練習，進而改善整體的說話表現。

（四）結合讀文教學

讀文教學是提升學生說話內容素質之唯一方法。說話訓練應以提升話語之素質及效率為最終的目標，而教師可以通過中國文學、歷史、文化作品的閱讀教學而達至（蘇耀宗，1995）；事實上，讀文教學與口語訓練之間有著重要的關係，教師可以運用提問方式、小組討論等方式，讓學生得到口頭記述、說明、描繪、議論之機會，從而提升基本的說話能力（周漢光，1998）。由是觀之，教師可以讀文教學來提升學生的思考層次、批判能力、文化素養、知識層面等，使學生得以儲積說話材料，讓他們可以有話可說；同時，教師可以藉着讀文教學的實施，設計不同的說話活動，如角色扮演、辯論等，使讀文教學變得更有趣味，而最重要的，就是學生可以得到說話的機會，從而讓他們更能夠掌握說話的技巧。

六、總結

最後，說話能力的高低對於學生日後之升學及就業發展，皆有着極為重要的影響，是當前中文科教師不能夠忽視的教學環節，而本文只就香港高中學生的說話能力問題提出粗淺的建議，故筆者希望本文能夠引起中文教育同仁對於學生說話能力培養的關注，使我們的學子能夠建構一定的說話能力，以應付這個充滿挑戰及競爭的社會。

參考文獻

- 朱自修（1984）。談國中學生的「說話」能力。師友月刊，201，

20-21。

■ 吳善揮（2013年5月15日a）。淺談學生自發性學習的首要關鍵-激發學生對學習的興趣。2013年「學生自發性學習」國際學術研討會。台北市：國家教育研究院。

■ 吳善揮（2013b）。「朋輩口試主考員計劃」一口語溝通訓練的個案研究。教育學，56，24-27。

■ 周漢光（1998）。中學中國語文教學法。香港：中文大學出版社。

■ 香港考試及評核局（2014）。2014香港中學文憑考試中國語文考試報告及試題專輯，香港：作者。

■ 香港考試及評核局（2012）。2012香港中學文憑考試中國語文考試報告及試題專輯，香港：作者。

■ 香港考試及評核局（2013）。2013香港中學文憑考試中國語文考試報

告及試題專輯，香港：作者。

■ 王文科、王智弘（2011）。教育研究法。臺北：五南。

■ 唐冷玉（2009）。看圖說話教學技巧與應用。北縣教育，67，98-100。

■ 陳月紅（1993）。「中國語文及文化科」中說話訓練的教學設計。中國語文通訊，28，34-45。

■ 賴虹嘉（2014）。教室裡有讀者劇場。師友月刊，569，97-100。

■ 蘇耀宗（1995）。說話能力訓練論委婉含蓄的說話模式。中國語文通訊，33，39-46。

■ 課程發展議會、香港考試及評核局（2007）。中國語文課程及評估指引（中四至中六）。香港：教育局。



「翻轉」教育在「翻轉」什麼

翁崇文

嘉義市僑平國小校長

一、前言

隨著十二年國教的推動，在教育現場吹起一陣教改的風潮，2012 年天下雜誌出版「學習的革命：從教室出發的改革」一書，引發教育界熱烈討論，日本學者佐藤學所推動的「學習共同體」成為國內教改的顯學，對教育現場也產生重大觀念的改變。研究者參考相關文獻，並以個人參與教育現場「學習共同體」教師社群與成長團體為例，提出一年來實踐歷程的心得與想法，與教育夥伴共同思考目前教學現場「翻轉」的情形與未來努力的方向：

二、「翻轉」的核心精神

（一）「學習」觀念的「翻轉」

傳統學校中的「學習」往往被視為學生的事，校長、教師身分是教育者，並非學習者，所以學校所關注的只是學生的學習。

「學習共同體」是經營一所學生協同學習、教師相互學習、家長參與學習的學校，是以「學習」為核心理念的課堂教學改革。在教與學的歷程中，除了學生與學生間能形成學習共同體之外，教師間更可以是學習共同體的關係。教學歷程中的共同備課，觀課與議課，讓教師同儕間共同學習與分享，除了可以增進情感與互信，讓教學環境更友善外，教學經驗、方

法、資料的交流，能更充分掌握每位學生學習狀況，甚至有「跳躍學習」的機會。構成教師學習的第一步，不只是打開教室，更需要打開心胸，透過觀察自己和別人的教學，思考、反省及學習，進而改變學生學習。

（二）學習主體的「翻轉」

佐藤學認為「學習」是經營與人、事、物的相遇與對話，且進一步主張在教室裡構築「共同學習、分享探索、交流與思考」的「協同學習」氣氛。換言之，學習不再只是個人的事，教室是一個小型的社會，裡面的每位學生都可以是知識建構的主體，他們透過對話、分享、交流等方式來形成自己新的「知識」。教師的身分就從「主導者」轉變成「引導者」。

反觀現在的學校教育，雖然強調以學生為主體的學習，但是教師對於個別學生已有的舊經驗卻難以充分掌握，仍採統一的解說模式；改變了學生座位方式，給予學生討論時間，卻又擔心影響進度而快速決定結論。殊不知獨立思考、批判能力或創造力的培養無法速成。教師在課堂中扮演傳統式專家教學者的角色仍佔大部分時間，引導者的角色還居於下風，可見教師對以學生為學習主體的理解仍很模糊。

（三）思想的「翻轉」

德哲康德曾說「沒有內涵的思想是空無的，沒有概念的直觀是盲目的」，教育理論就是一種「思想」，不管是「翻轉」教學或「翻轉」學習，老師們對「學習共同體」的思想背景要有所了解。

目前教育受人文主義、後現代主義、建構主義等思潮的影響，課程發展漸漸由學習權取代教育權，然這些理論背後的哲學思想與核心價值是什麼？攸關「翻轉」行動是否能成功。不可否認的大家對嘗試改變課堂風貌是有共識的，但教學研究時間老師們討論的內容，多著墨在技術層面，也就是如何做才“像”學習共同體，只做一些枝節技巧的改變，沒有徹底的從核心觀念去理解和調整。改革過程中缺乏學理基礎做支撐，很容易走錯、走偏，甚至流於空想或空談。

「理論是實務的指南針，實務是理論的試金石」，據此，實踐過程中，專書研讀、教授指導、跨校交流等方式進行學理依據與哲學思想的探究有其必要，這也是目前教育現場最缺乏甚至被忽略的。

三、翻轉的目的是達成「有效能的學習」

翻轉的目的就是找回學習的本質，激發孩子的學習動機，將學習主權還給學生，進而能達到老師因材施教

教，學生自主學習的教育理想，並提升學生學習成果。

改變目前教學型態、教師角色、教學活動、學習方式與教學的方法等等，終極的目的就是達成「有效能的學習」。這是在進行改革時必須隨時關注的。

四、結語：教師觀念的轉變才是「翻轉」的關鍵

近來「翻轉」一詞充斥教育現場，老師們對此名詞很熟悉，但對其精神與內涵卻一知半解。很多同仁雖有滿腔熱血，卻因「翻轉」精神較為抽象，沒有具體的模式，躊躇不前，不知方向在哪。

影響教學或學習成效的因素很多，但絕非一個理論、一種教學法就能解決。成功的教學不是獨尊一術，是教與學相互交流激盪與教師經驗的累積。

個人認為當前教育改革遭遇的問題，不只是表象的教學的方法或技術的改變，教師觀念的轉變才是「翻轉」的關鍵。其實每位老師都有自己的教學風格，對「學習共同體」如何落實在教室與學生學習的詮釋與做法也不同，只要願意敞開心胸，把握住上述「翻轉」精神與目的，嘗試改變教學風貌，對學生的學習一定有幫助。

行動學習的教學實踐與反思

薛慶友

國立清華大學師資培育中心兼任助理教授

傅潔琳

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系博士候選人

一、前言

資訊與傳播科技在教育與訓練上的運用，已經使得教育與學習的典範在過去三十年來有了許多的轉變（Brandsford, Brown, & Cocking, 1999），其中，行動學習(Mobile learning, 簡稱 m-Learning)已成為繼遠距學習、數位學習後當前最受重視的學習趨勢之一。Quinn（2000）指出，行動學習就是透過行動運算裝置來進行學習。Shepherd（2001）則進一步提到，行動學習不只是數位化，它還具有移動的特性，藉由輕便的行動學習裝置及無線網路環境，提供了一種真正資訊隨手可得的機會。顯見，行動學習相較過去其他科技支援學習的策略愈加不受時間與空間的限制。我國教育部於 103 年「國中小行動學習推動計畫實施方案」中，遴選全國 123 所學校，鼓勵學校善用資訊設備發展以「學習者為中心」之多元創新教學模式，藉此推動及評估行動學習在教學上應用之可能，筆者任教之學校亦為其中受補助學校之一。因此，依筆者實際的教學經驗，本文首先提出行動學習的教學實踐示例；其次，針對此教學實踐進行多元的反思，根據反思結果，期能提供基層教育工作者應用行動學習於教學歷程之參考。

一、行動學習的教學實踐

根據 Chang, Shen, & Chan（2003）等人的歸納，行動學習活動可分為室內個人行動學習、戶外個人行動學習、室內合作行動學習，以及室外合作行動學習等四類。在本行動學習中，筆者根據任教科目屬性、學習者學習背景、教學環境安排、教學資源取得等特性，乃採取室內合作行動學習的模式進行此教學實踐。茲將設計理念、班級經營、教學目標、及教學活動與流程，敘述如後：

（一）設計理念

本教學活動，係以資訊融入英語領域的方式進行。首先，就教材內容而言，筆者擔任六年級的英語領域教學，六上康軒版英語教科書前三單元為「格列佛遊記」，單元內容係以周遊列國的方式介紹國家的概念。據此，本教學活動嘗試援引世界公民的想法，由教師帶領學生認識自己社區環境（或家鄉）開始，進而設計一本介紹臺灣的電子書，期能讓世界其他地區或國家的小朋友，也能有機會認識身處亞洲的我們。其次，就資訊融入而言，筆者藉助平板電腦（iPad）、瀏覽器、App 應用程式、PowerPoint 等媒材，於課前準備活動，課中發展活動，以及課後綜合活動與評量等部分，實施行動學習的教學，期能翻轉教學，改變過去以「教師為中心」的師生學習模式。

(二) 班級經營

為能符應行動學習的教學理念，筆者於教學前、中、後說明與善用各資訊媒材的特色與功能，以期達到有效教學之目的，且讓教學活動能順利進行，包括：

1. 平板電腦 (iPad) 使用前的影片觀賞，讓學生明瞭使用平板的規則與建立習慣。
2. 老師下口令後，才可打開平板電腦 (iPad)，否則喪失使用的權利。
3. 下課前請組長收齊、檢查平板電腦 (iPad)，並請小老師再次確認、清點與協助充電。
4. 給予每部平板電腦 (iPad) 編號，每一位學生皆依編號使用，有問題教師可立即掌握學生的使用狀況。
5. 教學歷程中，運用 Class dojo 應用程式對學生個人學習表現或小組團體表現給予加減分（如積極認真、勇敢發言、幫助同學……），期能提升學生的學習動機。

(三) 教學目標

1. 能說出自己來自於哪個國家，並能運用學過的單字與句型作簡單的自我介紹（如 Name, Country, Favorite food, Color, and Animal）。
2. 能運用課文中的單字與句型，做

本單元內容讀寫和口說的練習。

3. 能使用行動裝置附加的功能，完成本單元社區宣導單與電子書的製作。

(四) 教學活動與流程

1. 有聲有色的社區宣導單

(1) 教學說明：教師帶領學生透過對本單元基本句型（如國家、方位）的認識，請學生說出並畫出個人心中的社區環境或家鄉圖像，同時利用先前課堂教過如何介紹建築物方位的說法，模擬邀請他人至自己的社區或家鄉遊歷。教學歷程中，利用 Doceri 應用程式，結合影像、繪畫、文字與聲音等功能，製作一份介紹自己社區（或家鄉）的宣導單，讓學生能充分兼顧與展現英文聽、說、讀、寫等能力。

(2) 觀察與發表：引導學生透過 YouTube 觀看 Where are you from? 從簡易歌曲中帶入教學的主題。其次，運用 Google Map，帶領學生尋找自己居住社區或鄉鎮的建築物，並能夠指出與說出正確的方位。

(3) 實作與分享：學生首先利用紙本書寫與描繪一份介紹自己社區環境或家鄉的宣導單。之後，利用平板電腦照

相功能，結合 Doceri 應用程式，完成數位化的作品。待學生作品完成，上傳至 Dropbox 應用程式，並利用教室數位廣播系統，進行學生作品的相互觀摩與分享。

- (4) 評量：利用 Pingpong 應用程式做即時線上測驗，評量學生對於本單元內容的認知與理解程度。

2. 臺灣電子書的製作

- (1) 師生討論：教師首先利用 ppt 投影提問：How to introduce Taiwan? 引導學生從自身的經驗，假設若要介紹臺灣給其他國家人民認識，有哪些是重要的部分？好讓其他國家的人民，能夠快速的瞭解我們。在師生討論的過程中，學生提及了六個可供思考的面向，包括：Geography, Capital and Currency, Traditional Food, Traditional Festival, Famous People, Beautiful Place 等。

- (2) 分組活動：教師將學生分成六組，採異質分組的方式，每一組有五位同學，活動初始，每組先分配兩部平板電腦，2-3 位學生共用一部，以進行上述與臺灣有關資料的蒐集。資料蒐集後，進行資料的分析與篩選，再發給每生一部平板電腦，利用

NoteLedge 應用程式，結合繪圖、文字書寫、錄音、錄影等功能，由學生個別製作一頁介紹臺灣的動態電子書。

- (3) 統整與發表：學生在完成個人的頁面之後，將檔案儲存在 Dropbox 應用程式，最後集結成完整的臺灣介紹，進而轉存成 pdf 檔播放，並進行口頭發表與分享。

二、行動學習教學實踐之反思

筆者應用行動學習於教學之初，曾經有過種種的疑惑：行動學習真的能提高學生的學習效能嗎？學生會不會拿著 iPad 亂玩，反而不聽課呢？課室的管理該如何進行？在歷經實際的行動教學後，這些疑問也逐漸獲得了解答。筆者透過課室觀察、教學者的反思¹、與學生的訪談²，嘗試勾勒出行動學習應用於教學涵括的特點及其面臨的限制。說明如下：

(一) 教師角色與教學型態的轉變

在行動學習的教學過程中，教師的角色從過去知識的傳遞者與控制者，轉變成知識的轉化者與輔助者。此外，必須打破的迷思是，行動學習不是讓教師在課室中變得更為輕鬆、不用上課，徒讓學生自己學習。相對的，行動學習課前的準備相較過去更為重要，才能讓學習變得更有效率。誠如筆者在教學歷程中反省到：

「教學前，授課教師必須自身先具

備使用 App、教學網頁的知能和技術。因此老師備課與設計課程的時間會增加，而為能提升學生的學習效率，教師必須花費更多的時間去發展教學設計。」（R20141005）

「雖然學習工具改變、學習主體性改變、資訊科技已達爆炸的時代，學校的教育與學習，教師仍是教學的靈魂所在。在社群網站上，看到許多優秀的行動學習案例分享，但哪一個不是用心的教師去做規劃設計，才能讓孩子享有學習的樂趣和果實。」（R20141114）

顯見，行動學習必須改變教師過去習以為常的教學型態。若從教學準備的角度來看，或許它會成為當前教師教學的額外負擔；然而，若從教學效果的角度觀之，教師角色的轉變、用心的課程規劃，不但能觸發學生的學習興趣，更能讓學生成為真正學習的主體。

（二）學習動機與學習效果的提升

傳統的英文教學，總是透過講述或大量的紙本練習，導致學生學習的動機不夠強烈，學習的效果難以彰顯。然而，藉由學習方法的改變，行動載具的運用激發了學生更多的學習熱忱，學生也更樂於展現個人的學習成果。就以英文口語練習為例，傳統的課室學生總是小聲的念讀或朗誦，甚至羞於開口，導致教師無法仔細聆聽與了解學生的個別發音與閱讀問題。

然而，透過教學 App 應用程式，藉由聲音與影像的存取方式，學生不但勇於開口，教師也更能掌握學生的學習表現。從課室觀察中可以察覺，學生在口語錄音錄影的過程中，更專注於個人的表現，甚至有學生主動向老師求助，覺得自己說的不夠好，要求重新來一次。部分學生在課後訪問中亦提及：

S20：「使用平板的行動學習，不但增加課程趣味，也讓學習更便利。」
（I20141124）

S15：「我覺得使用平板不但可以讓學習更便利，也可以把作業快速的完成。此外，還可以用平板裡的瀏覽器查詢不會的單字，還會把單字念出來讓我們知道單字的發音，所以我覺得我喜歡平板的學習。」
（I20141124）

由此可見，行動學習的教學有助於學生學習動機與學習效果的提升。此外，多樣化的學習歷程記錄，以及多元化的作業表現，更讓學生樂於學習。特別的是，學生的作品成果超乎教師的預期，充滿學生的創意與想像力，顯得彌足珍貴！

（三）學習過程與知識取得的改變

在傳統課室的學習中，師生之間或生生之間的互動，往往侷限於單向的溝通而缺乏雙向或多向的交流。然而，在本次行動學習中，依筆者的觀察，學生在實際操作載具或教學 App 時，經常能相互幫忙、解決問題，甚

至主動提問，這是傳統課室比較難看到的景象。受訪學生有著這樣的描述：

S10：「在這段期間，我們都用平板上課，我覺得非常有趣，有困難時，大家都一起討論，增加彼此的感情並互相交流，讓我感受到另一種學習的方式。」（I20141124）

S22：「我用了平板學習之後，學會了團結、分享，能和組員一起分享學習內容、分工合作完成電子書。在過程中，雖然有些困難和衝突，但我們試著溝通，不但增加組員彼此之間友誼，也更順利的完成任務。因此，我們先慢後快，完成自己的工作之後，到各組幫忙和支援，感覺很融洽。」（I20141124）

S23：「這種學習方式帶給我歡樂的經驗，過程中和同學熱烈且愉快的討論，讓我留下深刻的印象與感動。盼望還有機會可以繼續使用平板學習，和同學們一起交流。」

由上述學生的談話可知，透過行動載具的學習方式，能即時解決學生的學習需求，增進學習過程中師生或生生之間的溝通與互動。誠如 Seppala & Alamaki（2003）對於行動學習的詮釋，它是一種最終極的彈性學習方式、最富彈性的學習環境。

除此之外，行動學習讓知識的取得不再是被動地汲取片段零散的知識，而是主動地尋求探索知識的方法，建構知識的統整性。以本單元教學為例，筆者帶領學生認識的不僅是

國家、方位等英文基本句型，更能透過宣導單及電子書的製作，建構學生對於社區、家鄉或國家的完整圖像。如同學生 S16 所言：「有了這種新的學習方式加上老師的教導，讓我學習到如何自我學習，讓我學習到更完整的知識，而這些知識不一定要在課本上才能獲得。」（I20141124）

（四）行動載具與課室管理的定位

行動載具的善用乃是行動教學成功與否的要件之一。而以行動載具進行資訊融入學科教學，可歸納出幾項優點（蕭顯勝、蔡福興、游光昭，2005）：行動輔具可以人手一台、教學情境不受限制、資訊隨手可得、資訊交換方便快捷、數位手寫、攝影功能、合作學習容易進行等。在本單元教學活動中，透過教學活動的有效安排，以及載具中各應用程式的選擇與使用，依筆者的觀察與反思，教學效果大體能夠符應上述揭櫫的若干優點。然而，載具的使用仍有其需具備的條件與限制，筆者在教學歷程中曾有如下的反思：

「行動載具的使用仍屬於教學工具的應用，教師在教學上不應受限於工具。由於行動學習需要學生能同時上網路，因此教室內外的資訊網絡必須確保流暢，否則資訊中心或學校的網絡斷線時，勢必影響教學。因此，教師必須保有應變的能力，採用其他教學方式，否則打斷課堂節奏，花費時間解決資訊問題，卻無法提供正式課程應有的質量，將會違背學生有效學習的意

義。」（R20141120）

「有些教師將平板的學習定位在拍照、瀏覽器的運用…，如此只是將電腦教室的桌機以及數位相機的功能應用而已，此教學則失去行動學習希望培育學生五大關鍵能力的效能。畢竟無須運用平板也可以拍照、查詢網頁。因此，教師的行動教學仍須具備使用平板教學的技能，才能將行動學習的課程設計與運用方式，結合正式課程，化繁為簡，促進有效率的學習。」（R20141122）

由上述反思可知，行動載具的使用絕非有效教學的萬靈丹，學校資訊軟硬體的建置以及教師行動教學技能的具備與否，在在影響行動教學的成效。換言之，教師才是行動教學的主體，而非附屬於行動載具的客體，如此，才能真正發揮行動載具的功效與促進有效的行動教學。正如 Pinkwar 等人（2003）所言，行動載具的使用，不是要讓教育的情境被資訊科技所掌控，而是要讓行動載具成為傳統教學中的一部份，成為教學中一種隨手可得的資源或輔助性工具。

其次，行動載具對於學生的吸引力，是否也會對課室管理產生困擾呢？事實上，從課室的觀察可以發現，學生在利用平板學習之後，學習的專注力反而愈加提升，因其深怕錯過每一個載具或應用程式的操作流程。因此，在課室管理上，教師毋需時刻透過獎賞或處罰的用語約束學生，學生即能展現高度的自律，更加

珍視使用的學習工具。唯值得一提的是，教師也能使用載具搭載的 App 應用程式作為課室管理的工具，然而，時間一久，學生顯得疲乏而失去新鮮感，使得班級管理仍有賴教師用心經營才得以維持，故無論再好的行動載具與 App 管理程式皆無法取代教師的角色，此再次突顯教師在行動教學中所扮演關鍵要角的地位。

三、結語

九年一貫課程實施後，將資訊教育列為六大議題之一，並強調「資訊融入學科教學」之必要。甫於今年初公布的《十二年國民基本教育課程綱要總綱（草案）》，更將資訊科技提升至八大學習領域的範疇。顯見，資訊教育已成為當前教育改革重要趨勢之一。而在資訊融入教學的策略與方法中，「行動學習」更成為當前學界與實務界關注的重要議題。本文嘗試以筆者自身教學經驗為例，提出行動學習應用於英語教學的具體示例，在此示例中，透過行動載具及教學應用程式的使用，引導學生先後完成「社區宣導單」及「臺灣電子書」的製作，藉此突顯行動學習以「學生為中心」取替「教師為中心」的師生學習模式。

經由此教學實踐與多元反思，筆者試圖歸納行動學習應用於教學的若干特點：其一，教師角色與教學型態從過去知識的傳遞與控制，轉變成知識的轉化與輔助，以凸顯學生做為學習的主體而非客體。其二，透過行動載具與教學應用程式的使用，學生的

學習動機與學習效果獲得了提升，激發高度的學習熱忱，展現多元的學習成果。其三，相較傳統課室學習，學生的學習過程從過去單向溝通轉變為多向交流與互動；知識的取得從過去被動、瑣碎的汲取轉化成主動、完整的探索。其四，行動載具的善用能夠發揮資訊融入教學的諸多優點，並能有效提升課室管理與敦促學生自律。然而，任何學習方法或策略皆有其實施的限制，行動學習亦然。依本教學實踐結果，其可能的限制則有：一、行動教學的準備，成為教師教學的額外負擔；二、行動載具的使用良窳，必須奠基良好行動環境的規劃；三、教師行動教學技能的缺乏，將降低行動教學的成效；四、行動載具的過度依賴，將貶抑教師在教學歷程的地位。

參考文獻

- 蕭顯勝、蔡福興、游光昭（2005）。在行動學習環境中實施科技教育教學活動之初探。生活科技教育月刊，38（6），40-57。
- Bransford, J. D., Brown, A. L., and Cocking, R. R. (Eds.) (1999). *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Chang, C. Y., Shen, J. P., and Chan, T.W. (2003). Concept and design of AD Hoc and Mobile classrooms. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 336-346.
- Pinkwart, N., Hoope, H. U., Milrad, M., and Perez. J. (2003). Educational scenarios for cooperative use of Personal Digital Assistants. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 383-391.
- Quinn, C. (2000). *mLearning: Mobile, Wireless and In-Your-Pocket Learning*. Retrieved July 25, 2014 from <http://www.linezine.com/2.1/features/cqmmwiyp.htm>
- Seppala, P. & Alamaki, H. (2003). Mobile learning in teacher training. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 330-335.
- Shepherd, C. (2001). *M is for Maybe*. Retrieved July 25, 2014 from <http://www.linezine.com/2.1/features/cqmmwiyp.htm> <http://www.fastrak-consulting.co.uk/tactics/Features/mlearning.htm#Content>

¹ 教學者的反思結果將以代碼「R」來表示，如 R20141005 表示該項資料來自於 2014 年 10 月 5 日完成。

² 學生的訪談結果將以代碼「I」來表示，如 I20141124 表示該項資料來自於 2014 年 11 月 24 日完成。

分組合作學習融入國中數學教學之課堂實施與結果

許詠惠

東海大學附屬實驗高級中學國中部教師
東海大學教育研究所碩士在職專班研究生

一、前言

二〇〇九年十一月十日《聯合報》的頭版新聞內容是「中央大學認知神經科學研究所所長洪蘭，最近參與評鑑台大醫學院，發現學生上課姍姍來遲，還在課堂上吃泡麵、啃雞腿、打開電腦看連續劇、趴在桌上睡大覺。」二〇一三年九月七日聯合晚報標題：「新生滑手機、夢周公」，內容寫著台灣大學上午舉辦新生入學典禮暨家長日，但新生的出席率不高，現場座位約一半都是空位。校方刻意在典禮開始前叮嚀同學們有許多媒體在場拍攝，所以千萬不要滑手機，但還是有不少新同學忍不住，台上說台上的，台下拿手機玩台下的，交頭接耳，竊竊私語。在實際的教學現場中，上課偷玩手機、趴睡、發呆放空等現象屢見不鮮，如何引導孩子們正確的學習值得深思。

《聯合報》的頭版新聞，相較於今周刊 875 期標題：「台大副教授授葉丙成開課 2 萬學生搶著修」，在滿是史丹佛、普林斯頓、密西根大學教授的課程中，有一位臺灣教授，他的「數學機率課」一推出就吸引全球一、兩萬人報名。不僅令人好奇，思索著什麼樣的課程內容，什麼樣的教學方式可以吸引這個世代的學生？在現今的課程教學裡，不斷地強調「創新教學」、「活化教學」、「有效教學」，希望可以試著找出適合此世代莘莘學子們

的教學策略與方法，讓學子們樂在學習，找到學習的成就感，並培養出學子們正確的學習態度與習慣。

因應十二年國民基本教育，教育部積極推動多項活化教學策略，如有效教學、差異化教學、補救教學等，這些策略各有其特色，但都以「分組合作學習」為基礎，透過小組成員彼此互動、合作提升學習成效；然而在國內外的研究發現，分組合作學習有助於減少打瞌睡、發呆等現象，進而提升學生學習動機、增進學習參與、提高學習興趣，使班級的學習氣氛更加和諧（教育部，2013）。因此筆者本身希望將分組合作學習融入國中數學教學，以提升國中生在數學課程的學習態度，並藉此能精進自我教學。

二、分組合作學習的概念與方法

「合作學習」（cooperative learning）是一種教學型態，是指兩位以上的學習者，透過彼此的互動互助及責任分擔，完成共同的學習任務，或達成共同的學習目標，課程設計提供學生主動思考、共同討論分享或進行小組練習的機會；在多數的中小學班級中，因為學生的人數較多，為了讓學生有更多、更密切互動及參與的機會，多半需要把學生分成若干小組來進行教學，所以稱為「分組合作學習」（教育部，2013）。

依據分組合作學習教學手冊指出，合作學習的原理，強調學習不再侷限於老師，而是逐步擴大至學生同儕間的互動與協作，讓同儕之間以學生的語言，能聽得懂的方式講解，彼此協助。許多專家學者已發展出數十種多元活潑的合作學習策略，可依據教學目標、學生特質，靈活選擇和運用於教室，合作學習策略依適用的教學情境，可大致分為三類：（1）促進同儕之間分享與討論、（2）精熟上課內容、（3）引導小組進行主題探究，如果一個學習單元不止於一節課，可根據學習材料的性質與學習目標，綜合運用兩種以上的合作學習策略(教育部，2013)。

Johnson & Johnson 提出合作學習有五項要素，積極互賴(positive interdependence)、面對面的助長式互動(face-to-face promotive interaction)、個人學習績效責任(individual accountability)、人際與小團體技巧(interpersonal and small group skills)、團體歷程(group processing)，合作學習的方法必須具備這五項要素，塑造一個合作學習的情境，促使小組成員互動、協調合作，注重學習與反思的歷程，達成團體共同目標，並增進學生的人際關係、合作技巧(Johnson & Johnson, 1987；黃政傑、林佩璇，1996；林穎，2010)。

三、分組合作學習融入國中數學教學之課堂實施

然而分組合作學習有許多種型態，其中的「拼圖法」由 Aronson 和

其同事所發展，在拼圖法第三代，提到在「小考」階段前，加入了「考前合作複習」，即由小組成員共同複習學習內容，並互相提問，以精熟教材內容，為小考作準備。因此筆者有個構想，希望在定期評量前、後以分組合作學習融入課程設計，規劃考前合作複習，考後合作訂正考卷，統整單元課程重點，教學流程如下：

評量前：先備知識的複習（分數的運算）→分組合作複習（分數的運算）→教師回饋（釐清問題觀念）→完成學習單→全班施測。

評量後：發放考卷→分組合作訂正（分數的運算）→教師回饋（說明未完成的試題訂正）→完成訂定考卷→數學魔術師（分數的運算）→數學魔術大解密。

筆者設計以考前合作複習、考後合作訂正為小組活動，隨機分組、四人一組圍在一起，學習材料一人一份，任務為提出個人不懂、不會的數學問題、分享解題方法，共同學習，最後以全班施測，作為促進個別負責的方法。教學過程中，教導應互相傾聽、專注學習、主動分享與互相幫助。訂正完試卷後，以數學魔術作為小組討論的活動，以團體探究的方式思考此魔術的背後原理，總結此單元的學習重點。

在下課後，孩子們會問我說「可以常常分組嗎？」，表示孩子們在分組合作學習這個活動樂在其中，我想原因應該是同儕的語言更能讓孩子們專注、聆聽，有時間可以讓他們解決自己在學習上的問題，有人可以相互討論不會的題目……等。

四、實施後的結果與建議

省思實施過程所遇到的問題，依據實施結果提出建議，作為其他數學教育研究者或有意運用分組合作學習教師之參考，建議如下：

（一）實質重於形式

進行分組合作學習時，一定要移動桌椅嗎？若是在上課中，為了討論，就開始移動桌椅，這樣的做法是否恰當？因為別班正在上課，搬桌椅難免有聲音。又或者時間上的不允許，有時上堂課耽誤到下課時間，耽誤搬桌椅的時間，移動桌椅是否有彈性的做法呢？在校內的某次研習，請到某女中的老師來進行翻轉教室的演講，講者提到排座位的形式，有些班級願意，有些班級覺得移動桌椅麻煩，但重要的是這些班級都有在進行合作學習。在今年的六月，也曾北上參訪其他教師的公開觀課，實際觀課的班級，學生也是圍坐在一起或是併坐在一起，並非一定是移動桌椅排成固定的形式。考量其他課程，有些課程並不需要移動桌椅，而且若是移動桌椅造成孩子的困擾，這樣對學習並無益處，因此我認為在實施活動時，四人一組或活動時間較長，超過半節

的時間，會請孩子們移動桌椅圍在一起，但若是只有短暫的時間，未達半節時間，例如五分鐘、十分鐘，兩兩互相複習觀念，可以允許孩子轉頭，或是相鄰的兩人左右討論。

（二）以座位的形式，從聊天到討論。

在實際的教學現場，很多教師可以發現，開放課堂討論，孩子們會天真以為可以討論私人的事，而淪為聊天，對於「討論」的界線，似乎很模糊而分不清楚。因此討論時間的控制，並非要完整的一節，可以是五分鐘、十分鐘、十五分鐘，讓孩子們學習有效率地討論，應專注於主題，而非離題。甚至是前述所說的座位形式，也可以幫助對討論界線的界定，有移動位置是可以討論主題，回到位置就不要再無限延伸話題。

五、結語

短短的兩節課，課前希望可以達到教學目標，孩子們可以互相學習，並可以合作，這是需要平時的練習而累積能力的。學期初鼓勵孩子們有不會的問題，可以相互請教、互相討論，出現的問題是「老師，同學教的我聽不懂？」。為了訓練孩子們的表達能力，在課堂上有機會時，會請孩子們上台分享解題過程，並試著說明，當孩子們講解完後，會給予口頭大大的讚美，建立孩子們的信心，回饋孩子，強調哪些重點會更加清楚，掌握口語表達的重點，與訓練孩子們說話的語調與節奏。

邀請孩子們彼此分享解題方法，在小組裡合作學習，學習者會更加投入於課程內容。當孩子們忙於課業時，就會減少上課玩鬧的事件，自然而然違規的比率也隨之會下降。在分組合作學習的課堂裡，是看不到打瞌睡的現象，因為課堂上的氣氛熱絡的，學習的環境是友善的，讓孩子們在學習中感到快樂與充實，學習滿載而歸。

分組合作學習的進行是需要時間的，對於教學現場上的進度是緊湊的，因此合作學習的教材內容皆以課程既有的課本、習作為主，而非另行準備學習單。除此之外，課堂秩序也是需要掌控的，需要引導孩子們進一步去學習合作。雖然進行分組合作學習，難免都會遇到一些突如其來的狀況，但每一種狀況都是一種教學的契機，勇於面對教學現況的改變與調整，卻能為每個孩子帶來無限的契機。

雖然分組討論會導致時間很趕、進度緊湊，難免討論音量稍大，但討論活動可以減輕孩子們學習上的焦慮，同儕合作學習可以培養孩子們的自信心，即使耽擱幾分鐘的下課時間，教師也需不斷耐心提醒同學聲音的部分，這些卻都是很值得的事。能夠讓孩子們掌控自己的學習，學習對自己負責，沒有藉由合作學習的過程、同儕對話互動，即使有再多的時間也無法得到如此不同的經驗與豐碩的收穫。

然而在數學教學常見的分組方

式，通常以異質性分組較佳，因為希望會的同儕教導不會的同儕，但考量國中生重視同儕，在處理人際關係上仍有些需要再練習與輔導的部分，因此若能尊重其自行分組，減少不必要的衝突與紛爭，讓分組合作學習自然展開，又何嘗不可呢？

在傳統教學的思維下，面對不同的教學方式，總是有許多的聲音存在，教學的方法與方式沒有絕對的好與壞，考量教師的教學風格、教學現場的現況、學生的學習進展，視學習者的需要為優先，滿足其學習需求，讓孩子們在學習的路上減少一些挫折，多一些鼓勵，提供最好的教學品質，為每一個孩子創造優質學習。

參考文獻

- 林佩璇、黃政傑（1996）。合作學習。臺北市：五南。
- 教育部國民及學前教育署（2013）。分組合作學習教學手冊。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 林穎（2010）。合作學習之概念探討。取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/89/A21.htm>。
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1987). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

在國中數學領域中實行分組合作學習的經驗與省思

李智仁

苗栗縣南和國中教導主任

靜宜大學教育研究所在職專班研究生

王金國

靜宜大學師資培育中心；教育研究所教授

一、前言

數學課程能提供學生學習重要的數學概念、知識與能力（如：程序性知識、概念性瞭解、應用解題、邏輯推理與思考判斷），有效能的數學教學者要能理解學生所學到的和需要學習的事務，並鼓勵、支持學生去學好它。身為一為數學教育者，必須清楚地掌握數學學科知識與內容，了解學生的先備知識、學習風格與學生間的差異，然後，設計好的教學活動，靈活運用豐富的資源，以協助學生獲得最佳的學習。

長期以來，在升學主義的氛圍與影響，以及管控教學進度的緣故下，很多數學老師都是透過講述法進行教學。這樣的教學，無法兼顧學生間的差異本質，也無法有效提昇學生學習興趣與學業表現。在 103 年首屆的會考中，有三分之一的學生在數學只獲得 C（待加強）的成績。該如何進行數學教學，實應是所有數學教師應思考的。

二、學生在數學領域應培養的能力

根據「美國數學教師協會」（National Council of Teachers of Mathematics；簡稱 NCTM）提出在數學的「原則與標準」中提到學生應：

（一）學會評價數學。（二）在做數學時有信心。（三）成為數學問題的解決者。（四）學會用數學溝通。（五）學會數學推理。具體來說，學生在高中以下階段，數學能力標準分成以下五項（NCTM，2014）：

（一）解題：主要在建構新的數學知識，解決數學和其他情境中的問題，並調適恰當的策略解決問題，反思整個解決數學問題的過程。

（二）推理和證明：為數學基本內容，建立和探究數學臆測，發展和評價數學論證和證明，並選擇使用不同的推理和證明方法。

（三）溝通：組織鞏固數學思維，與同學、老師以及其他他人溝通他們的數學思考，分別和評估他人的數學思維和策略，使用數學語言精確表達數學觀念。

（四）連結：理解並使用數學概念之間的連結，了解數學觀念是環環相扣連結成為整體，在數學以外的領域辨認和使用數學。

（五）表徵：建立和使用表徵來組織、記錄和溝通數學思維，並選擇、應用和轉譯數學各種表徵來解決問題，使用表徵模式化和詮釋物

理、社會和數學的現象。

三、偏鄉國中數學教師在數學領域實行合作學習的源起、經過與結果

現今大力推動「分組合作學習」或是「學習共同體」，都重視學生間的合作學習。學生不再是靜靜聽講，個別學習，而是要跟同學有互動，透過合作來學習。以前我們稱「能力」，譬如九年一貫的能力，但十二年國教更強調的是「素養」，就是學習本身除了擁有知識能力，還要能跟團體成員互相協調、應用、討論，再將所學得的能力與社會互動運用。

筆者¹任教於苗栗縣一所偏鄉國中，全校只有 6 班。會在自己的數學課中實施合作學習的起因是發現城鄉間的差距，加上學生學習數學興趣低落，想到教學初衷「讓學生快樂學習數學，能沉醉在思考與推理判斷的過程」，讓筆者想改變教學。為了改善前述問題，提昇學生的數學能力與素養，增進學生與人互動的能力，筆者自 102 學年度第二學期起，開始改變教學型態。以下是筆者在數學領域實施合作學習的情形。

（一）學生背景：

有效的教學設計必須奠基於學生的背景上。分析本校學生背景，簡要摘述如下：

1. 學生閱讀能力較為低落：由於偏鄉地區的社區文化財的關係較為

不被注重，家庭多為單親、隔代教養或新移民之子女。多數家長無法於平時關心學生的課業或是沒有足夠個資源讓學生參與額外的課程輔導（如：補習班、安親班）。

2. 學生學習合作技巧較慢成熟：學生因為接受到的文化刺激較少，無法對社交、人際相關的技巧運用的純熟，係屬於較晚成熟的型態。
3. 學生起點行為較低：由於家庭無法關心學生的課業，相對的學生各項起點行為較一般學校的學生還要來的低。

（二）實施過程

合作學習與傳統講述有明顯不同。實施過程中，從分組說明、角色定義、小組任務級社交技巧(對話、禮貌、合作關係等)都得說明與指導。在學習材料方面，筆者有適度重新編排，加入思考性問題並連結生活中可能遇到的情境，讓學習材料更加活化。在教學方法上，筆者曾分別利用學生小組成就區分法（Student Team Achievement Division, STAD）、組間隨機配對討論(pair discuss)、賓果遊戲等方式進行教學，期待能透過不同的活動，來引發學生的學習興趣，進而提昇學生學習成效。

推動初期，因師生均在適應新的教學模式，因此，初期並不是每堂課程都實施。另外，在使用合作學習時，

筆者亦會搭配講述法，先透過講述，讓學生了解基本概念後，再利用合作學習的方式讓學生精熟、精進。

（三）實施結果

筆者自 102 學年第二學期開始推行，實施至撰寫本文時，已將近二學期。學生從不敢發言，改變成能獨立完成「勾股定理」相關的報告，而報告的內容甚至比筆者預定的內容還要豐富。具體來說，筆者在自己任教的數學科實行合作學習之後，發現的結果如下：

1. 學生活絡起來：學生學習合作學習後，開始互相討論、分享解題方法、多元探討學習內容及分享自己的想法或觀念，讓課程不再是教師獨演的獨腳戲。
2. 學生主動學習：在原本由教師講授課程中，學生只能單純地接受教師教導的訊息。改變學習型態後，學生開始主動的探討學習內容，思考數學解題的過程與方式，並且能加以探討是否有更精簡或是更簡單的过程。
3. 學生勇於提問和回答：以往講述教學中，學生大多是靜靜聆聽。現在，學生已勇於提問與回答。相對地，教師也須設計多元且具備擴散性思考問題或題型，讓學生可以增加思考機會，增加學生提問多元性、回答多樣性。

四、省思與建議

合作學習及活化教學均是為當前教育部力推的專案，希望國中的教學能更加活化，教學更有成效。筆者身為國中教師，在數學課中實際推行後，有以下幾項省思與建議。

（一）省思

1. 目前推廣的分組合作學習、學習共同體及翻轉教室等理念與策略，均與不同於傳統的講述教學，這類的教學型態，不只重視學生間的互動，更重視學生的學習。
2. 對應於教學的改變，教師在教學角色與工作也產生改變。如：備課、調整課程、學習內容、回家作業、課堂掌控等等。有別於以往參看教師手冊教學，活化教學過程中，教師可能要花時間去備課。
3. 教學改變雖然可能增加教師的工作負擔，不過，仍然有很多教師願意投入心力，其主要的原因乃是希望能提昇學生學習動機與學習成效，希望學生在知識、情意及技能方面，都能更為精進。

（二）建議

1. 活化教學，不能忽略數學學科目標與學習材料的設計：合作學習不單只是增加同儕互動而已，在學習內容也宜適度規劃，力求學生數學能力得以獲得良好發展。教師在合作學習中，須重視學習

材料，要提供學生多元探討與開放性問題，以增強學生思考與推理能力。而課程材料的編排亦應多連結學生的生活經驗，就地取材，將在地經驗融入課程。此外，也要增加組織與圖形的融入，以增加學生表徵與觀念的連結。

2. 教師宜共同合作（備課與討論），以減少個人盲點並提昇課程品質。課程設計的好壞直接影響課程品質，為求品質精進，教師間的合作（備課與討論）勢在必行，學校宜營造良好的社群氛圍，讓教師間的合作確實落實在校園裡。

回顧自己實施合作學習的經驗，

已看到學生的改變，筆者相信只要使用適切的教學方法，學生的學習表現是可以不一樣的。

參考文獻

- NCTM(2014)。Standards for Pre-K-12 Mathematics.2014/12/25 Retrieved from http://www.google.com.tw/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=2&ved=0CCkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.nctm.org%2FuploadedFiles%2FMath_Standards%2F12752_exec_pssm.pdf&ei=i5agVLu9B4Xq8AWFxoKwDA&usg=AFQjCNHrgv1d4nw8aJT3Wc0TA2kB0oKDw

¹ 本文所指之筆者為本文之第一作者



教學回饋：讚美要多於建議

王金國

靜宜大學師資培育中心；教育研究所教授

鍾敏蓉

臺中市太平國中教師

一、前言

最近兩年，有愈來愈多的中小學老師主動或被動開放自己教室，讓其他老師進到教室裡觀課，除了觀看教學者的教學，也觀察學生在課堂中的學習表現。為了讓教學者及觀課者能更進一步地交流，通常在教學結束（觀課結束）後，會有一個交流時間。這個交流時間，通常會讓教學者先說明自己的活動設計或後設思考（meta-thinking），接著，再讓觀課的人提出問題或給予回饋，最後，再請教學者針對觀課者提出的問題（或建議）予以回應。

不過，前述的流程並非是固定不變的。有些學校（或教學者）在「公開觀課」前，還會安排一節「課前說明」活動，讓教學者說明教學觀摩中的單元名稱、教學目標、教學流程、學生背景……等。另外，還有學校（或教學者）會先說明需要觀課者協助或配合事項，例如：協助記錄學生參與情形或是填寫教學觀察表。這樣的說明，是希望前來觀課的人，在觀課前能對該次教學有基本的背景知識，以能更理解教師的「教」及學生的「學」。

「開放教室供其他教師觀課」有助於教師間專業的交流，有其價值。因此，如何讓這樣的活動持續被鼓勵，特別是開放教室供他人觀課的老

師願意持續「主動」開放，是本文關注的焦點。

二、參與「公開觀課」有感

103 學年度第一學期的學期中，筆者曾前往一所在教學方面已深具特色的國中觀課。這一天，前來觀課取經的人（校長、主任、老師及實習生）很多，大家都希望從實際的教學活動中，瞭解該校的環境、教師的教、學生的學，以及某一教學法在國中教室實際的教學步驟與技巧。

「公開觀課」結束後，教學者及所有前來觀課的人一起從教室移動到會議室，以進行「公開觀課」後的「回饋與交流」。由於當天在觀課前，學校已安排了一節「課前說明」活動，讓教學者說明與該次教學有關的背景資訊。因此，在「公開觀課」後，學校安排的「回饋與交流」流程如下：

- (一) 請觀課者發表自己在觀課中觀察到的現象與心得。
- (二) 請教學者針對觀課者的提問或回饋予以回應。

由於筆者近兩年常有機會進到國民中小學的教室觀課，筆者發現，相較於其他班級的教學，這次的教學演示有很多值得學習之處，很符合當前

以學生學習為中心的思惟。

在此次的教學中，筆者看到整個教學不再全由教師講述，相反地，老師設計許多活動讓學生在小組中進行合作學習。整個教學過程中，學生相當投入、參與積極。另外，授課教師也把「差異化教學」的理念帶入此教學中，不只學生在小組練習中的學習材料不同，連同小考的試卷及學生及格標準的設定，都可看出教學者的用心。筆者預期在課後的「回饋與交流」活動中，前來觀摩、取經或交流的人，將會給予本次的教學者很大的肯定與鼓勵。

然而，在「回饋與交流」的時間裡，現場觀課者給予的回應，卻出乎筆者意料之外。

第一位回饋者（外校老師）說：「我覺得今天的教學很棒，但時間有限，優點的部分我就不說了，我就直接提出幾點我的觀察與建議。」於是，他接連說了好幾項（他認為）本次教學中教或學不甚理想的部分。他的發言讓現場氣氛與溫度瞬間下降。

這位回饋者發言後，負責主持的主任依原本排定的程序繼續邀請第二位觀課者回饋。沒想到，第二位老師（外校老師）也說：「優點的部分我就不說了，我提出幾點我的觀察與建議。」於是，他也接連說了好幾項（他認為）本次教學中教或學不甚理想的部分。

幸好，第三位的回饋者所講的內

容，稍稍緩和了現場的氣氛。他說：「很高興有機會來觀看本次的教學。在本次的觀課中，我看到了良好的班級秩序、學生積極參與，以及老師把差異化教學的理念融入在教學中。我從本次教學中，學到了許多實用的技巧，包括：學生在合作學習時，教師運用電腦計時器提醒時間、小組角色的分工與小組合作技巧指導...等，非常感謝。」此時，現場的氣氛與溫度才稍微回升。

三、「回饋與交流」的發言類別

公開觀課後的「回饋與交流」是教師專業的交流時間，透過提問與回答，觀課者可以更清楚教學者的思考，教學者也可以透過觀課者的角度，更瞭解在教室中發生的事件，「回饋與交流」活動有其價值。

在「回饋與交流」活動中，筆者發現回饋者的發言內容，大概可分為三大類：

- （一）提問：這是觀課者對於自己不明白的事項，請教學者進一步說明的發言內容。例如：請教學者說明選用該補充材料的原因、小組成績的計算方式……等等。
- （二）讚美：指觀課者對於教學中值得讚美的事項，給予肯定與讚美的發言內容。例如：稱讚教學者某個教學設計或技巧，稱讚班上同學積極參與、同學間彼此會互助合作……等等。

(三) 批評或建議：批評或建議指的是觀課者認為教學活動尚有不完美之處，希望本於「善意」給予教學者一些建議的發言內容。例如：建議教學者要在教室中多走動、提問時要盡量讓不同的同學有回答的機會……等等。

在這三類的回饋中，以第三類「批評與建議」最須謹慎發表。雖然這類的建議常是本於觀課者的「善意」，但如果回饋時的語氣不佳、時機不對、評論內容有偏頗，則容易給教學者很大的挫折，甚至影響他（她）未來開放教室供人觀課的意願。

以前述的案例為例。當天，在「交流與回饋」的時間中，教學者在將近十位觀課者提問、讚美或建議後，說道：「謝謝大家的肯定與建議，關於建議部分，我會虛心檢討。不過，在自己多次的『開放觀課』中，以這次的打擊最大。」筆者當天在現場雖也發言肯定與鼓勵教學者，事後，還把當天在教學現場中抄寫的筆記傳寄給教學者，以表示從他的教學中真的學到不少。不過，該位教學者所說的：「以這次的打擊最大」，卻持續停留在筆者心裡。

四、結語：教學回饋，讚美要多於建議

教師間需要相互合作、支持與鼓勵。這樣的支持與鼓勵不能只是概念，更需能具體實踐。

由於在師資養成階段，師資生或實習生常會接到實習輔導老師或實習指導教授的指導與建議。在這樣的經驗下，當自己在擔任老師後，若有機會觀看別人的教學，就會常不自覺地給予其他教學者建議。於是，「批評或建議」常常是「回饋與交流」中常見的發言內容。

固然「批評或建議」有其價值，但筆者相信，教學者更需要「讚美與鼓勵」。希望未來的觀課者在給予別人回饋時，讚美要多於建議。千萬不要再出現「……，優點的部分我就不說了，我直接提出我的幾點建議……」這樣的語句。如果能具體地提出「自己在本次教學中看到的優點，以及從教學者身上學到的項目」，相信能讓教學者更樂意開放教室與人交流。

另外，針對觀課者善意的批評與建議，筆者認為教學者一時受到打擊是難免的，畢竟，多數老師都希望自己的教學受到肯定。不過，筆者建議教學者宜持正向思考，以正向的角度看待回饋者的批判與建議。不管讚美或批評意見，都可成為教學者省思或修訂未來教學設計的參考。



學校推動親職教育的困境與策略

李清偉

屏東縣玉光國小教師

一、前言

家庭是人們最早接觸的學習環境，家庭教育深深地影響著孩子的人格養成與價值觀建立。而家庭中又以父母對兒童的發展最具影響力，父母的角色既重要且無法取代。Hoffman and Manis（1978）描述擔任父母的角色為「一種明顯的矛盾」，一方面來說，有了孩子是極大的滿足；在另一方面來說，擔任父母的角色使他們承擔了很多新的工作，而且可能是大量生理上及心理上挫折和痛苦的來源。隨著時代社會的變遷，家庭型態轉為小家庭，父母在獨自負擔起親職重責時，難免在觀念或作法上會產生衝突、焦慮、困惑、矛盾、害怕或不知所措等情況。在國民教育法施行細則第 14 條及各級學校辦理社會教育辦法第 4 條中，皆提到國民小學需辦理親職教育。是故，如何有效推展親職教育，讓為人父母者，能善盡其親職的責任、發揮親職的功能，是學校教育發展的一項重要課題。

二、親職教育的意涵

親職教育為提供父母有關子女發展及教養子女的知識，協助父母能更有效的瞭解並執行自己的職責，以便扮演適當職分的教育歷程（黃德祥，1997）。親職教育是一種成人教育，也是一門專門學科，包含了心理學、發展學、家政學、社會工作學及輔導學等專業領域（黃迺毓，1994）。其實施

內容包含：父母角色的認同、兒童發展與心理的基本常識、管教態度與方法、親子相處與溝通的知能、家庭教育與學校教育的配合、社會資源的運用、家長婚姻關係的維繫與經營等。基於孩子處於國小階段時，父母與教師接觸頻繁，以及孩子在小學這段期間由兒童過渡到青少年，父母難免遭遇教養瓶頸等原因，在小學推展親職教育是必要的。以下針對國小實施親職教育的優勢提出闡述：

三、學校推動親職教育的優勢

學校，尤其是國民小學，是社區的教育中心。因此，不論從法源依據及實施成效來看，國小都是進行親職教育的最佳場域。以下從兒童、父母、學校及社會四方面來分析：

（一）就兒童本身而言：國小階段學童大部分時間處於家庭與學校兩個環境中，透過學校實施親職教育，讓此兩主要環境相配合，共同引導學童成為一位發展健全的人。

（二）就父母而言：孩子在國小階段，父母與教師聯繫頻繁。透過學校實施親職教育，使父母們對基本教養方式、兒童發展及家庭生活等知識有所了解，讓自己更稱職擔任親職。

（三）就學校而言：學校教育功能的實

現，需配合家庭教育實施；家庭教育有賴學校透過親職教育來推行。因此藉由親職教育的推行，有助使家庭教育成為學校教育的一大助力。

(四) 社會而言：青少年犯罪種因於家庭、顯現於學校、惡化於社會。所以，若能在孩子可塑性強的小學階段，經由學校實施親職教育，使學校教育和家庭教育密切配合聯繫，則孩子在有利的環境下成長，社會問題必能因防範未然而減少。

親職教育是家庭教育、學校教育及社會教育三者交融的綜合教育（廖得雄，1988）。透過學校推動親職教育，讓家庭教育與社會教育發揮最大功能，使孩子們能在良好的環境中學習、成長。

四、學校推動親職教育的困境

筆者在任教學校擔任將近 5 年親職教育業務推展負責人，在實施時發現有以下數點困境：

(一) 行政業務工作繁重，無法專責處親職業務

教育部日前宣布將提高國小教師員額編制，從現行的每班 1.6 人明年增至 1.65 人。然而，檢視目前教育現場，不論員額編製是 1.6 人或 1.65 人，教師人力仍顯不足，教師除教學工作外，仍需兼任好幾項行政業務的情形在小型學校裡已是司空見慣的情形。親職

教育業務可能只是負責的眾多業務中的其中一項，加上每年教師的調動與職務的輪動，實對學校親職教育的推動成效相當不利。

(二) 教師缺乏親職教育知識及溝通技巧上的專業

學校屬於保守型的科層體制，雖然近年來教育主管機關持續推動教師專業發展評鑑計畫，但長久以來教師專業成長動能仍嫌不足，導致缺乏親職教育相關知能。還有部分教師認為實施親職教育是屬於學校行政的業務，跟自己的教學無關，因此對學校推動的親職教育活動表現消極的態度。此外，近年學校也因教師專業和家長參與權的衝突事件，屢見不鮮。教師和家長的溝通技巧不足，造成親師間不信任，也阻礙學校親職教育的推展。

(三) 學校辦理的親職教育活動未能符合家長需求

「辦理活動的時間與自己時間衝突」以及「工作忙碌沒有時間參加」是國小學童家長參與學校親職教育活動主要阻礙原因。另外，辦理親職教育時受限於場地規畫及參加人員的不定性，以團體演講方式居多。有家長反應這種邀請專家學者做專題演講，單向式的宣導方式，因為演講主題與內容無法符合自己本身的需求，且對教育子女無實務的幫助，因此參與意願不高。

(四) 資源不足、專業師資缺乏，影響

推動之成效

鄭淑玲（2005）針對國民小學實施親職教育現況與需求之研究中結果指出，學校實施親職教育的需求，以「經費補助」為最高。經費補助常常有一年沒一年，加上專業師資聘請不易，導致親職教育活動因此無法持續進行及深耕辦理。

（五）缺乏回饋檢核之機制，未能有效改善與精進

歷年學校辦理的親職教育活動，缺乏回饋檢核機制，導致活動常常流於形式或僅為核銷經費而辦理，學校辦理親職教育的目標無法的有效達成。

五、學校推動親職教育的有效策略

本文以下針對上述推動困境，提出有效解決策略：

（一）整合學校人力資源，單一窗口專職負責

整合人力資源規劃課程，是落實親職教育的重要關鍵。學校單位除指定業務承辦人規劃親職教育課程外，亦可藉由全校老師的推廣，擴大參與的層面，讓老師、學生、家長、社區共同來關心親職教育的議題，正視家庭教育的重要性外，透過相關的社會資源，連結學校志工或是社福單位，形成綿密的輔導網絡體系，藉由網絡的力量擴展親職不同的學習視野與輔

導層面。

（二）辦理參與式教師增能研習，透過同儕交流提升親職教育相關知能

將親職教育與溝通技巧等議題，排入校本教師增能研習規劃中或籌組相關專業社群，透過與專業講師互動交流及同儕分享成長方式，導正教師正確觀念，激發其專業成長，提升相關專業知識與技能。

（三）推動親職教育的內容、方式多元化，擴大家長參與意願。

盧淑娟（2005）指出國民小學親職教育方案規劃成效會因性別、教育程度、親職教育專業訓練知能而有顯著差異。因此，在實際推動時可依課程內容、家長對象程度改變辦理方式，結合當地特色，讓方式多元化，尤其是小型的活動，對於家長更有凝聚力，更能吸引家長參與的意願。另外，可透過網際網路、學校聯絡簿、發刊物等方式實施親師溝通，有效增進了解，提高時效，並能隨時掌握訊息，快速溝通。

（四）結合社區資源，活動融入社區，建立學習型社區

整合人力資源，活動社區化；建立結合社會、家庭與學校三位一體有效機制，讓親職教育功能落實社區環境中。劉金蘭（2005）建議規劃完善的社區服務，在社區中的媽媽教室內定期舉辦親職教育專家演講座談會以增進社區中的父母親職功能。適時的介

入協助整合社會資源，融入到社區活動中，推動社區活動，例如和社區媽媽教室結合，以及市民大學的課程等，由學習型家庭的提倡，到學習型社區推廣，是親職教育方案努力的具體作為。

(五) 推動親職教育評鑑機制，並進行標竿學習

邀請學校教師、家長及社區團體共同參與討論，發展校本親職教育推動評鑑指標。將歷年推動成果彙整分析實施成效，並作為明年實施改善依據。此外，透過實施校際間觀摩學習的方式，進行標竿學習，發揮截長補短之效。

六、結論

親職教育是聯繫家庭教育與學校教育的橋樑。在變遷的社會中，協助孩子認識自我、發展潛能，是父母學習的課題；在紛亂的思潮中，澄清父母價值，重建家庭核心功能則是學校親職教育努力的目標。期盼透過學校用心的辦理推廣、結合社區資源贊助、擴大家長參與及支持，讓親職教育的路更順暢，讓家庭、父母、孩子與學校共同學習成長，為教育孩子的未來一起努力。

參考文獻

■ 黃迺毓（1994）。談親職教育。發表於縱談幼教十年專輯—回顧與展望研討會。

■ 黃德祥（1997）。親職教育。台北：偉華。

■ 廖得雄（1988）。親職教育探微。台北：復文。

■ 劉金蘭（2005）。臺中市托兒所幼生父母教養取向、參與親職教育與親職教育安排期望相關性之研究。中國文化大學青少年兒童福利研究所。

■ 鄭淑玲（2005）。國民小學實施親職教育現況與需求之研究。國立高雄師範大學教育學系。

■ 盧淑娟（2005）。國民小學親職教育方案規劃成效之自我評估研究。國立中正大學成人及繼續教育研究所。

■ Hoffman, L. W. & Manis, J. D.(1978). Influences of children on marital interaction and parental satisfactions and dissatisfaction. In R. M. Lerner and G. B. Spanier (eds.) *Child Influences on Marital and Family Interaction: A Life-Span Perspective*. (pp.165-214). New York: Academic Press.



校園中生命教育的潛在課程——動物學伴

林翠蓮

國立臺北教育大學生命教育教學碩士學位班

王秋文

國立臺北教育大學生命教育教學碩士學位班

一、前言

上學期，在校長室窗外的南洋杉上，飛來了一對正準備在這兒成家的樹鵲，於是校長請技工叔叔架設攝影機進行長時間監錄，讓學生即時觀察鳥類活動的生態——築巢、下蛋、孵蛋、育雛等過程，正好趁機為學生上一堂生命教育課。

校園裡有很多動物，這些動物棲息在校園各個不同的角落，多樣性的生態環境，除了豐富的孩子們動物知識，更可落實生命教育關懷與實踐。學校肩負教育的責任，應教導孩子們能夠以同理心來關懷愛護動物、尊重包容所有生命個體，建立人、動物、環境和諧互動的「友善校園」。

本文從校園動物學伴談起，其次簡要論述動物倫理，接著說明天地萬物都是我們的學伴，最後談生命教育的核心內容與目標，期許校園的生命教育以更寬闊的視野與開放的心靈來教導學生應如何對待自然界的生物。

一、動物學伴——另類的生命教育

國立苗栗特殊教育學校在校園內飼養兩隻山羊，學校還特地舉行「校羊命名活動」，師生透過票選為羊兒取名為「喜洋洋」和「暖洋洋」，不僅擁

有自己的羊舍，並融入生命教育的題材，教導學生尊重及愛護生命的態度。

校園飼養動物學伴讓孩子有機會接觸奇妙的生命發展，了解動物學伴的成長、繁衍及死亡，在學會照顧動物學伴的同時，自然而然也會關愛他人，培養愛心和責任感。

從生命教育的觀點來看，動物學伴是校園「無聲的老師」，不需要語言，就能引導師生共同思索「尊重生命」的意涵。動物學伴讓我們意識到自己生命的價值、關照自己的成長，對生命有更深一層的認識（黃有志，2011）。

二、動物倫理——人與動物的關係

動物倫理是「探討人類對待動物行為的道德判斷」。傳統上，認為人類以外的動物所遭受的待遇，並不被看作是道德上的重要議題，動物完全沒有道德地位，我們可以隨自身利益，任意對待動物，這種對動物完全缺乏關懷立場的信條，讓人感到焦慮不安（林逢祺，2010）。這種認為人以外的生物是為了滿足人類需求而存在的觀點，使得長期以來動物都受到人類的迫害。

在維護動物生存的著名觀點中，以 Peter Singer 的「動物解放」與 Tom

Regan 的「動物權利」最受世人矚目。Peter Singer 以效益論觀點提出「動物解放運動」，主張能夠感覺、會感受到痛苦的個體應該被視為平等，動物和人類一樣具有感受痛楚的能力，因此動物與人應當被視為平等。Tom Regan 主張動物權可稱為「動物不受傷害的權利」，因為權利的基礎在於「本有價值」，任何「生命主體」都具有此種價值。動物和人類都是生命主體，動物也享有個體權利——不受傷害的權利（洪如玉，2009）。

Peter Singer 和 Tom Regan 兩者都在極力論述人類必須尊重動物，不應該傷害動物。人類與動物個體如何相處、互動的倫理觀（動物倫理）應納入生命教育的關懷範疇，了解動物的福利需求，透過對「動物生命的尊重」，以符合平等正義的行為來對待動物，推動人與動物互為主體的和諧關係。

三、天地萬物皆是我們的學伴

新北市石碇和平國小，校園裡養了 2 隻流浪貓——貓熊和灰咪咪，2 隻貓的個性完全不同，貓熊個性內向害羞，總是喜歡躲在不被發覺的角落，靜靜的觀察，而灰咪咪就比較活潑，和學生有較多的親密互動，2 隻校貓自由自在的在校園裡活動，完全不受拘束和限制，學校裡還有 2 隻可愛的松鼠，時常會在草地和樹木間跳躍著。校園動物讓學生有機會學習照護校貓並和大自然的動物親近，從生活中去學習看待動物的態度，培養尊重動物生命的情懷。

彰化縣香田國小推展種稻體驗課程，校內有一座自然生態的學習園地——『香田村』。學校很重視學生的生命教育，池塘裡養了十多隻鴨、鵝、操場還有兩隻羊，學生學習如何和動物和平相處，廚餘給鴨、鵝吃，鴨、鵝生蛋給師生吃，學生可以體會永續的概念。從農事體驗中學習更多品格教育，也藉由「做中學」的環境，老師能讓學生了解生命教育的重要。

為推動校園生態保育，新北市 18 所國中小組成螢火蟲家族學校，每年於 4~5 月份推出新北市螢火蟲季，14 所螢火蟲家族學校規劃深度的賞螢活動外，更將環保議題融入護螢課程，規劃了一系列護螢志工及教師研習營、小小解說員培訓課程，呼籲民眾生態保育及生命課題的關懷和熱情（顏學復，2014）。

大自然有最棒的生命教育課程，天地萬物都是最佳的教材，但居住在都市叢林的我們，習慣以圈養的方式來和動物相處，當環境轉到校園時，學校要如何來落實保護動物，以關懷生命為出發點來教育學生？筆者認為收養校園動物是一種最直接的生命體驗教育，但是當動物進入校園，如何養育和照顧牠們，校方一定要妥善的規劃和執行，因為動物沒有健康保險，日後的繁衍、疾病、衛生等問題也都要再做深入探討，『養牠就要好好愛護牠』，這是人類對待動物的責任，也是對生命關懷和尊重的基本表現。

四、生命教育的核心內容與目標

（一）以生命為核心的生命教育

陳錫琦提出生命教育的核心內容就是生命，生命是生命教育的根本內容，據此方能開展出生命教育。依生命的內涵，可概分為生命智慧、生命關懷及生命實踐三項生命教育核心內容。生命教育的目標，就學校教育而言，旨在培育學子在人生歷程中，能在各階段生活的脈絡中，不斷的淬煉生命智慧，發起生命關懷，精進生命實踐，活出各階段的生命意義來（轉引自陳錫琦，2013）。

（二）九年一貫中的生命教育

根據教育部（2008）現行九年一貫的生命教育核心內容，綜合活動學習領域在 97 課綱中有「尊重生命」核心素養，其定義為「從觀察與分享對生、老、病、死之感受的過程中，培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷，進而體會生命的意義及存在的價值。」

（三）生命核心內容與九年一貫的生命教育

陳錫琦（2013）強調九年一貫中的生命教育是以人為中心的思維，從精進生命實踐直接下手，觀察與分享對生、老、病、死之感受，這是屬於心的覺醒與實踐。進而使學生能發起生命關懷，培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷，最終能淬煉出生命智慧，體會生命的意義及存在的價值，這三者是相生相成的，這種從具體事物出發以至於抽象概念及內化於身心

的學習方法與歷程，是適合國小階段孩子的心理發展。

生命無所不在，不需刻意外求，學校的生命教育應該是不拘形式，更應該是隨時隨地的。校園中的潛在課程——動物學伴，學生在學校和動物接觸，可以學習尊重生命與關懷，培養學生建立對動物同理共感的能力，在潛移默化中形塑學生正向的生命態度和價值觀，使生命教育更紮根在校園中。

（四）21 世紀的生命教育新取向——心靈覺醒

黃俊傑（2013）認為 21 世紀的生命教育必須聚焦於「心靈覺醒」的教育，它是一種開放式不是教條式的教育，這種教育對所探索的人或事物採取介入而不是疏離的，以開發學習者對「他者」（包括人與物）與生俱來的愛心為其目標，使學習者獲得精神的愉快感和道德的幸福感。

筆者認為校園動物學伴使學生在真實的情境中學習和動物做朋友，成為同伴關係，藉由和動物親密互動的過程，展現人類與生俱來的愛心，當學生對動物保護意涵有深刻了解，進而體認人類與動物、大自然具有共生互依，互為主體的關係，便是生命覺醒的發軔。

五、結語

在國中小階段的教育課程中，「生命教育」並未單獨設科，而是將生命

議題融入在其他課程領域中，所以我們應更重視及落實校園非正式及潛在的生命教育課程，讓「尊重生命」不被當作空洞的口號，生命教育不會只是流於形式，學生透過和動物相處互動，培養尊重、保護、珍惜生命的情懷，從「體驗」、「分享」、「反省」活動中學習付出與關懷，培養道德責任，使正確的生命價值觀和生命智慧能夠在學生心靈萌芽滋長，並轉化為生命關懷與實踐的「行動」。

參考文獻

- 宋玟蓓（2011年10月15日）。餵食羊學伴 特教生「暖洋洋」【新聞群組】。取自http://mag.udn.com/mag/edu/storypage.jsp?f_ART_ID=348273
- 林逢棋（譯）（2010）**道德哲學要義**（原作者：James Rachels）。台北市：麥格羅希爾（原著出版年：2010）
- 洪如玉（2009）。從動物解放／權力議題之探討反思我國課程綱要之環境倫理內涵。當代教育研究季刊，17(3)，125-148。
- 徐唯庭、黃若婷（2012年8月12日）。香田國小農田教學 重視生命教育【新聞群組】取自http://www.vita.tw/2012/08/blog-post_7485.html#.VI1qD8L9nIU
- 教育部(2008)。**國民中小學九年一貫課程綱要**。台北市：教育部。
- 陳錫琦（2013）。十二年國教生命教育課程概觀與反思。國民教育，53(3)，1-6。
- 黃有志（2011）。動物學伴，不一樣的生命關照。張老師月刊，403，79-83。
- 黃俊傑（2013年10月）。21世紀生命教育的新取向：心靈覺醒、經典研讀與環境教育。黃榮村（主持人），生命教育與十二年國教，**2013第九屆生命教育學術研討會**，國立臺灣大學法學院霖澤館一樓國際會議廳。
- 顏學復（2014）。火金姑提燈籠 大家來賞螢。新北市**103年度螢火蟲季成果專輯**，2-5。

惡魔與天使

王盈盈

東海大學教育研究所在職專班

普通班中的特殊生，往往是普通班教師的夢魘，這些學生令普通班老師感到棘手，目前我的班級有三個特殊生，一位過動兒、一位學習障礙的學生，一位亞斯伯格症傾向的學生，不難想像在這個班級的我，每天總是努力奮戰、疲於奔命。

特殊生在普通班中往往造成學生和老師很大的困擾，在混亂的當下，我面對這些孩子會很生氣、甚至責備，總覺得他們就像惡魔一般，但是就算責備孩子也無濟於事，也許孩子也無法控制自己的行為，事後我又為這些孩子感到心疼，沒有一個人想要成為特殊生，也沒有一個父母希望有這樣的孩子。這些特殊生的學生家長，幾乎都是身心俱疲，存有一種順其自然就好的消極心態，每次溝通都是很表面的回應。

融合教育的用意，希望這些特殊生能夠早日融入團體中，適應社會生活，只是如果一個普通班有三個特殊生，對一個老師來說真的是很吃力的事情，但是我選擇面對，了解他們、幫他們解決問題，不要再成為班級問題的製造者。

學習障礙的學生，很樂意做打掃工作，且勤奮認真，讓我興奮不已，我看到他的優點，予以獎勵。在他的學習上我利用課餘時間幫助他學習語文和數學，但是效果不彰。在一次全班的閱讀活動中，他的表現意外的突

出，後來發現孩子需要的是同儕的激勵、同儕的掌聲，讓他產生學習動機。

班上過動兒需靠吃藥控制，但是孩子不喜歡吃藥，當家長沒有督促的情況下，常常就沒有吃藥，結果上課走動、下課尖叫聲連連，天翻地覆，樓上樓下都來投訴，但是平靜下來的他，卻是一個貼心帥氣的小男孩，所以我會做一些基本的座位安排、盡量叫他幫忙做事，讓他專注在做事、跑步，每天會提醒他「營養藥丸」吃了嗎？成為我們之間的暗號。

亞斯伯格傾向的學生是我最煩憂的一個，他的奇特行為讓我發覺有異，數次與父母溝通，父母依舊不願意帶到醫院做鑑定。孩子人際關係差，喜歡躲在桌子下玩水彩顏料，無視於老師的存在，完全沉浸在自己的世界中。他的嗜好是閱讀課外書，喜歡看漫畫、小說，跟他做行為約定，然後以漫畫、小說作為獎勵品，特別為他設立塗鴉專區，讓他在下課可以盡情的在塗鴉區發洩情緒。

學校有行政支援，但是這些特殊生是自己班上的學生，我想身為一個導師擔負的責任也最重。普通班教師對特殊生的指導有別於一般生，普通班老師在特教專業上是不足的，帶領這個班近一年來，對於普通班有特殊生的一些看法：

- 一、建立一個友善校園，讓班級的特殊生是全校師生的責任，人人都應該賦予關懷照顧的責任。
 - 二、避免標籤化，教師對特殊生的看法，影響其他學生對特殊生的態度，所以對普通班學生的教育非常重要，讓普通班學生認識這樣的學生，瞭解特殊生行為背後的原因，進而同理、幫助特殊生。但是我發現二個難題，有些學生認知不清楚，回家告訴父母，結果父母叫學生不要接近特殊生，造成嘲笑、模仿、標籤化的現象，對特殊生更不利。另一個難題，特殊生家長不願意讓其他人知道，他的孩子是特殊生。這真的是個棘手的問題，所以身為教師的我必須要技巧性的，沒有告知班上同學他們是特殊生，但我會安排在課程中自然的呈現認識特殊生，之後聽取同學的分享，再讓他們自己去感受。當同學和特殊生有糾紛時，我會適度提起之前我們看的影片，讓學生做正向回應，學生就能明白如何對待特殊生，也較能接納，同理特殊生的行為，而學會處理當下問題。
 - 三、親師溝通非常重要，家長感到無力，消極面對，我認為是因為家長所得到的資訊不夠多。通常家中有一個特殊生，父母通常很難以接受，我為什麼會生出這樣的小孩，所以老師要扮演資訊的提供者，協助家長建立正向態度，同時可以介紹同樣有特殊生家長，彼此認識並交流心得，互相鼓勵，對學生才能提供正向教養態度。
 - 四、普通班老師應該與特教老師建立良好的夥伴關係，由於普通班教師在特教智能較不足的情況下，特教老師是最好的合作夥伴。每學期除了開 IEP 會議外，普通班老師和特教老師是很少碰面，學生除了抽離或添加課程外，大部分時間在普通班，可以請特教老師入班指導觀察，這樣會更有助於孩子的學習，兩位老師對孩子的問題更能做出有效的改善。
 - 五、普通班教師需要具備「愛」，是一種無條件的、積極的關愛，老師的付出往往是大過學生回報，老師要能給學生機會與時間，耐心等待，等待學生破繭而出的那一刻。
- 特殊生的教育之路好漫長！在特殊生漫長的一生中，我只是帶領他兩年的導師，就讓我認真努力的為這些孩子盡一份心力，陪伴他們一起面對問題、解決問題，給他們一個安全的庇護所。我不再將他們看成是惡魔，而是天使，因為這幾個天使，讓我的生命更加豐富，更有深度，是他們讓我學習到虛心和謙卑，更讓我體悟到教育是生命影響生命的歷程。

教師專業學習社群「再聚焦、續深化」的精進作為

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

蔡淑芬

臺南市政府教育局課程發展科課程督學

吳錦惠

中州科技大學行銷與流通管理系助理教授

摘要

教育部為推展十二年國民基本教育，近年來規劃並推動精進教學計畫，以符合教師專業成長需求、提升課堂教學品質、促進學生學習成效。其中，鼓勵學校成立教師專業學習社群，希冀落實課堂實踐之目標。但是幾年下來，教師社群的推動成效卻一直缺乏檢視、評估和追蹤，導致有的教師社群只有考量到教師興趣，卻忽略學生學習需求和教師專業成長做為焦點。因此，未來推動教師社群勢必需要轉型。本研究首先闡明教師社群內涵與運作策略，其次說明教師（含校長）社群運作的問題或困境，第三敘述教師（含校長）社群轉型與提升的策略規劃與實施，舉例說明臺南市教師社群暨領域召集人三階增能研習的規劃與推動，最後針對教師（含校長）社群的發展趨勢與精進作為提出結論和建議。

關鍵字：十二年國民基本教育、教師專業、教師專業學習社群

“Re-focusing and Re-strengthening” PLC: An Example of The 3-stage Empowerment Conference for Community and Field Leaders in Tainan City

Chun-Hsien Wu

Professor, Graduate Institute of Education & Center for Teacher Education, Providence University,
Taiwan

Shu-Fen Tsai

Supervisor, Curriculum Development Division, Bureau of Education, Tainan City Government

Chin-Hui Wu

Assistant Professor, Department of Marketing and Logistics Management, Chung Chou University of
Science and Technology, Taiwan

Abstract

To implement 12-year Basic Education, MOE has planned and promoted “Enhancement Teaching Programs” in recent years, with the aim to meet teachers’ needs for professional growth, enhance instructional quality, and promote students’ learning effectiveness. Schools in particular, are encouraged to form Professional Learning Community (PLC) to realize the goal of classroom practice. However, the previous years have witnessed the lack of examination, evaluation, and follow-up concerning the promotion effectiveness of PLCs, leading existing teachers’ communities to cover only teachers’ interests and yet ignore students’ learning needs and teachers’ professional growth. Therefore, a transformation is a must in promoting future PLC. The current study first elaborated on the content and strategies of PLC, followed by the problems or challenges that teachers (including the principal) have faced while running PLC. The third section detailed the strategy planning and practice of PLC transformation and enhancement of teachers (including the principal), and illustrated the planning and promotion of the 3-stage empowerment conference for community and field leaders in Tainan City. The last section covered the reviews and suggestions of the development trends in and enhancement actions of teachers’ communities (including the principal).

Keywords: 12-year Basic Education, teachers’ profession, PLC

壹、前言

教育部推動「十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫」（以下簡稱十二年國教精進教學計畫），希冀直轄市、縣（市）推動十二年國教精進教學計畫之策略可以符合教師專業成長需求、提升課堂教學品質、促進學生學習成效，運作上強調課堂實踐、活化教學和專業發展。想要達到上述目標，除了教育局（處）要成立組織實質運作並發揮功能，建立願景、目標、特色和行動方案，也要定期辦理成效評估及學校視導（教育部國民及學前教育署，2014）。

十二年國教精進教學計畫的行動方案之一，在於具體規劃和推動教師增能、改變教學行為和學生學習改變，以及推動學校以學習社群模式運作學習領域課程小組會議，並於學習社群運作中落實課堂實踐方案。因此，各縣市都積極推動教師專業學習社群（以下簡稱教師社群）。推展幾年下來，一個教師社群大致可獲得經費補助 5000 元，必須在一年內規劃及執行社群活動至少 6 次，只是推動成效卻一直缺乏檢視、評估和追蹤。

事實上，有的教師社群在成立之初只有考量到教師興趣而提出社群主題，卻忽略了學生學習需求和教師專業成長做為焦點，結果變成「興趣導向」的「教師社團」而非「專業學習導向」的「教師社群」。因此，未來推動教師社群勢必需要轉型。本研究首先闡明教師社群內涵與運作策略，其次說明教師（含校長）社群運作的問題或困境，第三敘述教師（含校長）社群轉型與提升的策略規劃與實施，舉例說明臺南市教師社群暨領域召集人三階增能研習的規劃與推動，最後針對教師（含校長）社群的發展趨勢與精進作為提出評論和建議，亦即針對教師（含校長）社群的轉型與提升提出理念和作法兩方面之建議。

貳、教師社群的重要內涵與運作策略

底下分別闡述教師社群的意義、社群主題設定、社群運作方式和社群召集人的角色和任務。

一、教師社群的意義

國內推動教師專業學習社群，其實要溯及教師專業發展評鑑（以下簡稱教專評鑑）。教專評鑑常被比喻成個人接受身體健康檢查的歷程，教師可以透過「形成性」和「專業發展導向」評鑑找出自己教學的優缺點（吳俊憲，2014a；周麗華、張德銳，2014；郭昭佑、陳美如，2014），然後針對教學「待改進」或「需成長」的地方進行個人或團體式的專業成長，後者就是指教師專業學習社群（Professional Learning Community，簡稱 PLC），意謂一群志同道合的教師齊聚

在一起，為了追求教學專業提升做為目標，形塑教師共同學習的教師文化，並聚焦於提升學生學習成效（含學習動機、學習策略、學習成果等）而努力（吳俊憲，2014b；教育部，2009；賴協志，2014；Hord, 1997；Hord, 2004；Hord & Sommers, 2008；Huffman & Jacobson, 2003；Huffman & Hipp, 2003）。如此一來，教師社群才不會變成興趣導向的教師社團，例如國際標準舞社群、烹飪社群、羽毛球運動社群、腳踏車嬉遊社群等，這些社群其實是不恰當的。

二、教師社群主題設定

運作社群相當重視選擇合適的主題，社群主題最好由教師「由下而上」經過討論、建立共識之後再提出。設定社群主題及運作程序如圖 1。首先要評估學生學習需求做為出發點，然後根據學習需求來診斷教師教學不足處，並發覺教學問題，之後便可依此擬訂社群主題、內容和運作方式的計畫，最後提出計畫、執行計畫，並落實課堂實踐以精進教學。

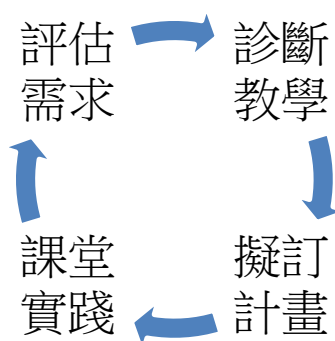


圖 1 設定社群主題及運作程序

資料來源：研究者自行繪製。

三、教師社群運作方式

規劃社群活動的運作方式，可以納入以下幾種類型（教育部，2009；賴協志，2014）：

- (一) 增能研習：例如辦理研習、座談會、工作坊和參訪活動等。
- (二) 對話省思：例如進行教學專業對話、教學省思與回饋。
- (三) 課堂實踐：例如實施教學觀察與回饋、教學檔案製作與評量、共同備課／公開授課與觀課／議課等。

(四) 發表分享：例如建置臉書（facebook）網路社群、辦理期末成果發表等。

四、教師社群召集人角色和任務

運作社群成功與否的關鍵點繫於找到合適的社群召集人，並能發揮角色、承擔任務。而選擇社群召集人所考量的條件，教學年資不必是重點，能力也無需是最強的，但必須重視人格特質，一定要有學習熱誠、肯負責任、以身作則、任勞任怨。第一次舉辦教師社群會議時，召集人要掌握住社群發展的契機，一開始要引導社群教師建立社群發展的願景與目標，也要提供一些誘因，有的是物質方面的，有的是讓社群教師在參與後感受到自我成長，甚至自我實現，成就動機將會引領社群教師持續燃燒學習的熱情。另外，教師社群運作要循序漸進，除了定期辦理正式的社群活動外，也可以透過非正式社群活動（例如慶祝生日或家庭出遊等）來增進社群教師的情誼。

參、教師（含校長）社群運作的問題或困境

教師社群運作上經常會遇到一些問題或困境而停滯發展，甚至於終止運作。校長做為學校的首席教師，除了要做好行政領導外，由於課程與教學是學校經營的核心工作，因此最近的教育改革也開始重視提升校長的課程與教學領導能力，甚或有人倡議校長學習領導（leadership for learning）的概念（陳佩英、潘慧玲，2013；張素貞、吳俊憲，2013）。因此，縣市政府推動精進教學計畫時也會鼓勵校長社群的成立。以下分別從教師和校長兩方面來說明社群運作的問題或困境。

一、教師社群方面

(一) 時間、人力和經費不足

社群聚會和討論時間不足、人力不足、經費太少都是問題，尤其目前社群經費採年度補助（1~12 月），但學期（8 月後）人事會異動，尤其是近年來因為教師課稅後導師費增加，以及教育改革工作日益繁重，造成教師兼任行政人員的意願不高，尤其教務（導）主任和教學組長更迭頻繁，於是社群運作就會有延續上的問題。

(二) 規劃者和執行者不一致

有的學校在推動社群是採「由上而下」的方式，申請社群計畫由行政業務單位代筆操刀，等計畫通過後再邀集教師共同執行，就連最後撰寫成果也是如此。只是，規劃者未必瞭解執行者的實際需求，常導致計畫執行不順暢。

（三）社群召集人的意願不高

社群召集人要掌握社群運作進度、要引導教師對社群有向心力、要主動發覺和解決問題、要做為教師和行政溝通的橋樑，足見其角色和承擔任務確實相當辛苦，也因此導致擔任社群召集人的意願不高，如何讓社群召集人持續保持領導熱誠確實是一項難題。

二、校長社群方面

以 103 年度臺南市推動精進教學計畫為例，其規劃課程領導人員培訓－「校長精進學苑」鼓勵成立「校長專業社群」，並規劃一整年至少有 6 次的社群活動。其目的有二：（一）增進校長學校領導能力，瞭解當前教育政策與地方教育發展之意涵與價值，以正確規劃學校發展推動方向。（二）以教育研究專業社群的方式，提升校長專業知能，加強知識分享，落實經驗傳承。

但是從申請計畫的撰寫內容和審查意見上也發覺到一些問題，說明如下：

- （一）校長社群計畫預訂每次的社群活動都有不同教育議題研討，問題在於想要研討的教育議題太多（包含本土教育、海洋教育和防災教育...等），缺乏主軸性。
- （二）校長社群運作第一次進行主題確認與工作分配，似有不妥；所規劃的 6 次社群活動缺乏串聯延續性。
- （三）校長社群運作偏重於議（主）題研討，並未詳細說明議（主）題研討的詳細內容和運作方式。
- （四）校長社群運作未聚焦於如何連結學生學習成效的關聯性，未說明如何強化學生學習的成效影響評估，未落實課堂實踐，未符合校長課程與教學領導的精神和作為。舉例來說，有校長社群運作內容乃是每次安排不同的校長進行治校心得經驗分享，這樣的立意雖佳，但恐怕只是停留在理念陳述或紙上討論，未見課堂實踐作為。有校長社群每次都邀請不同的教學卓越團隊來分享教學卓越理念和學校本位課程特色，雖然很有意義，但也不應只侷限於參賽經驗分享而已。

肆、教師（含校長）社群轉型與提升的策略與實施

臺南市自 103 年度起規劃及推動「社群暨領域召集人三階增能研習」。以下

說明如何帶動教師（含校長）社群轉型與提升的策略規劃與實施情形。

一、計畫發想

103 年度臺南市精進教學計畫共有學校申請國小 351 群、國中 127 群（合計 478 群），但詳細審視社群計畫內容和運作方式，仍流於一般學習社群居多，未必真正符合教師專業學習社群的理念。但考量申請社群的數量大，審查社群計畫也無法逐一指正，如果要求學校重修計畫再重新送審也有困難，於是先採鼓勵方式，讓有意願參加社群的教師都被邀請進來這項精進教學計畫，然後再由教育局課程發展科來建置社群暨領域召集人課程領導增能和回流機制，採分階段辦理，以「增能、實踐、對話及分享」方式進行，期許逐漸引導各社群都能導向正確理念和作法，等同是一邊陪伴各社群檢視修正社群計畫方向和內容，也一邊協助各社群發覺問題、解決問題和評估成效。

要言之，這項計畫主要的著眼點有三：（一）教育局有必要讓全市各社群都能導向正確理念和作法前進。（二）對社群應予培力，提供夥伴支持和專業支持。（三）針對各社群進行績優社群評選，目的在區分出全市的社群有不同層次（包括學習社群—專業社群—研究社群），然後依層次給予不同的獎勵和資源協助。最後也期許找到標竿社群來做為典範轉移。

三階增能研習的具體構想如圖 2，詳細的研習目的與運作方式說明如下：

- （一）初階研習—建立社群概念，透過對話修正社群內容和運作方式。
- （二）中階研習—建立社群運作歷程檢視能力、分享社群初步運作成果和困境，透過專業對話尋求支持。
- （三）進階研習—社群運作歷程成果撰寫指導、社群成果發表示例、專業對話分享成果、建立檢視評估機制（包含社群運作評估指標、三階研習成效回饋等）。

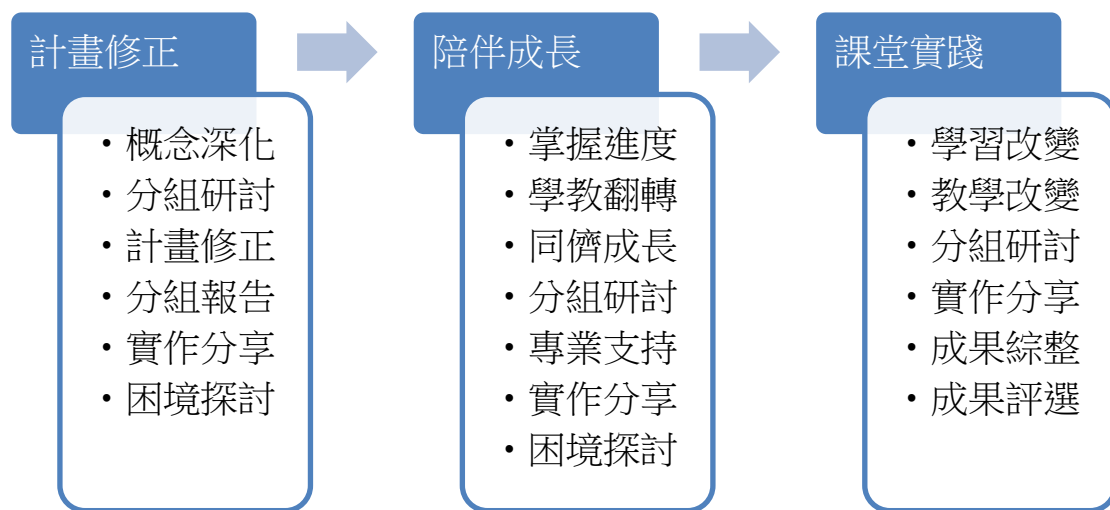


圖 2 臺南市社群暨領域召集人三階增能研習規劃

資料來源：研究者自行繪製。

二、計畫目標

臺南市自 103 年起辦理「學習領域及專業學習社群召集人」，進行初階、中階和進階課程領導增能培訓，目標有三：

- (一) 涵養社群召集人對於教師專業學習社群之觀念認知，進而轉化成為行動智慧，帶領所屬社群穩健發展，以提升社群運作品質與學生學習成效。
- (二) 提供專業對話平臺，協助各社群面對與克服經營困境，發展社群扶植與輔導支持系統。
- (三) 透過分享與獎勵機制，鼓勵社群間做經驗交流與楷模學習，以提高教師參與學習社群之意願與士氣，激勵教師在專業上持續精進發展。

三、計畫預期效益

計畫預期效益有以下三項：

- (一) 提升學校領域召集人、教師社群召集人知能，帶動學校教師精進教學之能力。
- (二) 型塑專業團隊，活絡領域及社群召集人協同合作機制、相互增能的氛圍，以

建構學習型組織。

- (三) 引領臺南市各社群發展符合教師學習社群基本理念且達成計畫目標，聚焦於學生學習成效的提升。

四、具體作法說明

底下分別說明初階、中階、進階增能研習的具體作法，以及績優社群的評選。

(一) 初階增能研習

與會人員是學習領域暨社群召集人，要求攜帶 103 年社群申請計畫書，先由指導教授講述「活化社群的新思惟與作法」，其次邀請優質社群進行成果發表與分享，再次進行分組討論，最後是綜合座談。

表 1：初階增能研習分組討論單

- | |
|--|
| <p>一、 小組工作分配：決定綜合報告人（5 分鐘）</p> <p>二、 討論下階段（中階）增能研習，社群期中分享的學校（每組推派 1 個社群，10 分鐘）</p> <p>三、 討論主題</p> <p>（一）針對 103 年度社群計畫運作方式和內容，可以修正的地方有哪些？（自我省思與專業對話）</p> <p>（二）目前執行 103 年度社群計畫的過程中，面臨哪些困難與挑戰？（自我省思與專業對話）</p> <p>（三）為解決社群經營困境，或是想要活化社群，個人會嘗試採取什麼策略？為什麼？（自我省思與專業對話）</p> |
|--|

(二) 中階增能研習

本階段的重點在於：瞭解並掌握各社群執行進度，導引各社群結合學教翻轉和同儕成長的理念作為，以及進行分組研討、專業支持、實作分享和困境探討。換言之，本階段可以視為社群運作歷程的期中分享、問題檢討與回饋支持。在實際的研習課程規劃上，先由指導教授講述「社群如何再聚焦、續深化」，重點在說明臺南市社群暨領域召集人三階增能的構思與作為，然後延續初階研習時每組推派學校的一個社群做期中進度報告，內容可包括：社群主題和目標、社群執行概況、社群遭遇的問題、如何解決社群經營困境……等。目的是讓各校社群可以

互相觀摩、刺激成長，並適時提供專業支持。

表 2：中階增能研習分組討論單

- | |
|---|
| <p>一、 小組工作分配：決定綜合報告人（5 分鐘）</p> <p>二、 討論下階段（進階）增能研習，社群期末分享的學校（每組推派 1 個社群，15 分鐘）</p> <p>三、 討論主題</p> <p>（一）初階增能研習後，對於社群的帶領做了什麼改變？（自我省思與專業對話）</p> <p>（二）目前社群的執行進度是否達到預期目標？如果沒有，是否遭遇到什麼困境？如何突破這些困境？（自我省思與專業對話）</p> <p>（三）社群對於落實課堂實踐、關注學生學習的具體做法為何？（專業對話）</p> |
|---|

（三）進階增能研習

本階段的重點在於：導引社群關注到學習改變、教學改變，進行分組研討、實作分享、練習建立社群評估指標並進行評估反思，最後進行成果綜整、成果評選。本階段可以視為社群運作期末成果發表，先由指導教授講述「社群發展的省思與前瞻」，然後由教育局推薦數個社群進行期末成果實體發表。再次進行分組研討，各社群或領域召集人必須在分組中報告自己社群運作的簡要成果，然後也討論社群運作與教專評鑑、分組合作學習、學習共同體等教育方案之間的關聯性，以及對學生學習改變或教師教學省思與成長帶來什麼影響。社群成果實體發表和小組分享社群成果的項目內容可包括如下：

1. 社群目標（例如成立動機與目的、與教師專業發展之關聯性等）。
2. 社群歷程（例如運作方式、期程規劃、活動安排、領頭羊角色、成員互動、行動策略或方案、面臨困境等）。
3. 社群成果（例如對教師個人及團隊的教學影響、如何連結到學生學習表現、學習評量的展現等）。
4. 省思與結論。
5. 給其他學校及社群的建議。

表 3：進階增能研習分組討論單

- 一、小組工作分配：決定綜合報告人（5 分鐘）
- 二、 討論主題
- （一）為社群把脈—社群評估指標討論與實作（專業對話與實作）
- （二）為社群代言—社群運作成果分享（自我省思與專業對話）
- （三）為社群發聲—社群三階增能研習的省思與回饋（自我省思與專業對話）

(四) 辦理績優教師社群的評選

為引導各教師社群都能導向正確理念和作法，同時也促使社群暨領域召集人三階增能研習後，一方面可以提升召集人的課程領導能力，另方面也能持續對學校的社群運作產生正向效益，臺南市於十二年國教精進教學計畫中成立視導小組，將社群運作納入視導檢視重點，除了瞭解參與三階研習人員回到學校現場運作的情形外，也能有效搭建行政單位、社群召集人、學校教師三者之間的溝通橋樑，並強化教育局對學校落實教師社群之重視。

另外，教育局辦理績優教師社群評選，參考教師社群運作八大面向（共同願景、協同合作、共同探究、實踐檢驗、持續改進、重視結果、社群運作、行政支持）做為書面資料評選重點。績優教師社群評選之目的和重點如下：

1. 區分及檢視臺南市社群的不同層次（包括學習社群—專業社群—研究社群），藉以評估在十二年國教精進教學計畫行動策略的輔助下，尋繹教師社群轉型與提升的有效途徑。
2. 依教師社群不同層次，提供不同的獎勵和資源協助，以激勵教師社群持續精進運作品質。
3. 為臺南市教師社群精進研習規劃提供其他可行的參考方向，以建立系統化、分級性的精進教學研習策略。
4. 期許建立標竿教師社群來做為典範轉移，聯結與其他學校的協作與輔導支持機制。

五、其他—辦理校長社群增能研習

為顧及校長社群品質，增進校長帶領社群的能力，參考上述規劃，同時推動校長社群增能研習。研習內容和方式如下：

- (一) 專家教授專題演講如何深化、聚焦社群的改進作為，同時也闡述校長課程與教學領導、校長學習領導的內涵與作為。
- (二) 校長社群分組討論，主要是針對計畫審查委員的書面意見，討論如何修正原申請計畫內容，並跟著調整社群運作方式。由指導教授提供專業指導和對話，帶領參與校長社群的召集人進行檢討、反思和回饋，旨在引領與會人員深思校長社群如何聚焦於「教與學」的焦點。
- (三) 小組上臺分享討論結果，最後進行綜合座談。

伍、結論與建議

以下針對教師社群的發展趨勢與精進作為提出結論和建議。

(一) 教師社群已成為精進教學的重要政策

目前由國家教育研究院負責研訂的「十二年國民基本教育課程綱要總綱」中，已確立教師社群的內涵和運作措施，摘要如下（教育部，2014）：

五、教師專業發展

教師是專業工作者，需持續專業發展以支持學生學習。教師專業發展內涵包括學科專業知識、教學實務能力與教育專業態度等。教師應自發組成專業學習社群，共同探究與分享交流教學實務；積極參加校內外進修與研習，不斷與時俱進；充分利用社會資源，精進課程設計、教學策略與學習評量，進而提升學生學習成效。

(一) 教師專業發展實施內涵

1. 教師可透過領域/群科/學程/科目（含特殊需求領域課程）教學研究會、年級或年段會議，或是自發組成的校內、跨校或跨領域的專業學習社群，進行共同備課、教學觀察與回饋、研發課程與教材、參加工作坊、安排專題講座、實地參訪、線上學習、行動研究、課堂教學研究、公開分享與交流等多元專業發展活動方式，以不斷提升自身專業知能與學生學習成效。
2. 教師應充實多元文化與特殊教育之基本知能，提升對不同文化背景與特殊類型教育學生之教學與輔導能力。

- 3.為持續提升教學品質與學生學習成效，形塑同儕共學的教學文化，校長及每位教師每學年應在學校或社群整體規劃下，至少公開授課一次，並進行專業回饋。
- 4.原住民族教育師資應修習原住民族文化教育課程，以增進教學專業能力。

（二）教師專業發展支持系統

- 1.學校對於課程設計、教材研發、教學策略、學習評量與學習輔導等，積極開發並有具體事蹟者，應給予必要之協助與獎勵。
- 2.各該主管機關與學校應支持並提供教師專業發展之相關資源，如安排教學研究會或教師專業學習社群的共同時間、支持新進教師與有需求教師的專業發展，提供並協助爭取相關設備與經費等資源。
- 3.各該主管機關與學校應鼓勵並支持教師進行跨領域/群科/學程/科目的課程統整、教師間或業師間之協同教學，以及協助教師整合與運用教育系統外部的資源，例如社區、非營利組織、產業、大學院校、研究機構等資源，支持學生多元適性的學習。
- 4.教師為了掌握領域課程綱要的內容，以及發展跨領域/科目課程及教學之專業素養，各該主管機關應提供教師研習或進修課程，並協助教師進行領域教學專長認證或換證。
- 5.各該主管機關應從寬編列經費預算，協助並支持教師進行專業發展與進修成長。

（二）教師（含校長）社群理念與作法的轉型與提升

臺南市在推動精進教學計畫主要依循幾項重要指標，包括：策略方案之經費適切性、符合教師專業成長需求情形、提升課堂教學品質情形、促進學生學習情形、各種支持與輔導機制等。以推動教師社群做為精進教學的行動策略來說，每校教師社群至少有 1 個社群，103 年度共成立 478 個社群，大型學校依教師人數往往會成立 6~7 個社群，加上逐年成長的申請案，在經費有限之下，自 103 年度起每個社群由 5000 元調降為 4000 元，補助經費變少了，但計畫審查卻要把關得更嚴格，社群執行後也要有成效評估，目的是在未來要區分出不同層次的社群，

104 年針對優質社群的提升將挹注更多經費。

教師社群是教師專業成長的重要途徑之一，學校可以根據發展特色或考量教師成長需求來提出社群計畫，社群運作有助於形塑正向校園文化和教師專業成長氛圍，然而，為了建構社群和提供支持系統，培訓社群或領域召集人具有課程領導能力確有需求。基於此，臺南市致力於推動社群暨領域召集人三階增能研習和校長社群增能研習，其規劃和作法可以提供其他縣市參考運用。

最後，社群理念和作法上如何做到「再聚焦、續深化」，研究者提出以下建議。

（一）想法要改變

1. 許多教師社群剛成立的時候，因為要增進教師同儕之間的情誼，或基於教師興趣考量，多半會組成娛樂、休閒、美食和運動類型的學習社群，未來一定要逐步引導並轉型為「以提升學生學習和促進有效教學」為核心的專業學習社群。
2. 成立教師社群最好採「由下而上」鼓勵教師主動參與，申請計畫的撰寫最好由社群教師自己寫、自己執行。但值得關注的問題，在於基層教師常反映申請教師社群要寫計畫才有經費補助，要按規定每個月安排教師成長活動，要繳交社群成果報告，這些繁瑣的行政事務常使得教師打退堂鼓。

（二）做法要改變

1. 學校推動教師社群時，行政單位可以將校內推動相關的教育方案計畫加以整合，例如教師專業發展評鑑、教師專業學習社群、分組合作學習、學習共同體、補救教學、創意教學和精進教學等。
2. 可考量採取跨校策略聯盟方式來進行。
3. 可考量採取同領域或跨領域方式來推展，尤其以後者為佳，以教育議（專）題來成立社群，邀請不同領域或學科專長的教師共同組成社群，彼此會因為專長和經驗的差異互補，反而容易激盪出很好的討論火花和社群成果。
4. 設定教師社群目標時，要引導教師認知到參與社群是和精進教學的目標是相契合，尤其要聚焦於學生學習上。
5. 教師社群運作應以長期運作規劃為宜，辦理社群或領域召集人的課程領導人才研習培訓，有助於教師增能並建立社群內成員的傳承機制。

6. 教師社群召集人角色和任務相當辛苦，未來在政策上應同意學校在有剩餘節數下，給予減課空間或簽辦敘獎，績優社群評選也可以優先獎勵社群召集人，公開表揚且激發熱誠；另外也可以在精進教學計畫的視導中發現問題，隨時提供給社群召集人解決問題的因應策略，並搭建行政支援體系。
7. 教師社群發展要從均質化到優質化，可以規劃出不同的發展階段（如圖 3），讓社群可以因為不斷深化和進步，而獲得更多的資源和支持，而不是所有社群都獲得一樣的補助經費。

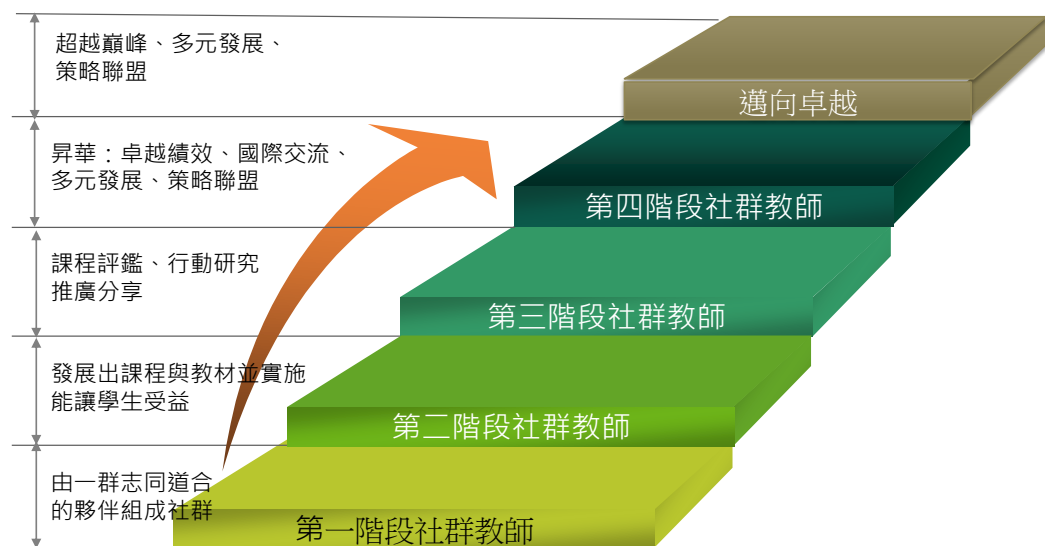


圖 3 教師專業學習社群的發展階段

資料來源：研究者自行繪製。

8. 校長社群在選擇主題和安排活動時，主題要有主軸性，且要聚焦到課程與教學。另外，社群活動的運作方式要多元、有延續性，例如：議題研討與實作探究、專書研讀與心得分享、標竿楷模參訪學習、發展課程材料、同儕專業對話與省思、教學觀察與回饋、教學檔案製作與評量、社群成果發表分享。如此一來，方有益於提升校長課程與教學領導知能，也和教師社群一樣達到落實課堂實踐的目標。
9. 教育主管機關不應讓學校和基層教師終日忙於參加研習或承擔大多政策推動下來的教育方案計畫，真正讓教師回歸到課堂實踐，可以把最多的時間投入

於精進教學，像是參與學校本位進修研習而獲得專業成長，或是參與教師專業學習社群而獲得同儕支持，也可以真正瞭解班上每一個學生的學習情形和學習困難，可以提供及時的（課堂中的）協助和補救教學。基於此，建議教育主管機關在未來應整合推動提升教學品質的相關計畫，例如：學習共同體、分組合作學習、精進教學計畫、活化教學列車等，建議應盤整教師專業成長增能計畫，避免過於零散，可以採線上課程及實體課程同步進行，期能更有效的落實於教學現場。其次，建議可採跨校、跨縣市方式辦理教師社群，以利小型學校教師組成社群共同參與精進教學，其他學校亦可透過策略聯盟方式執行計畫。最後，可以將優秀社群成果示例建立起來，分享給更多教師社群參考。

【註 1】本論文原發表出處如下，經增補文獻並予修訂後投稿至本期刊獲刊登，感謝兩位審查者的寶貴意見，讓本論文更臻完善。吳俊憲、蔡淑芬（2014）。教師專業學習社群「再聚焦、續深化」－以臺南市社群暨領域召集人三階增能研習為例。104 年度教育部國民及學前教育署補助辦理十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫工作手冊（183-204 頁）。臺北市：教育部國民及學前教育署。

【註 2】感謝科技部提供部份研究經費。吳俊憲（2012~2013）。學習導向的教育領導：最佳實務建立、現況實徵分析與增能課程發展研究－學習導向的縣市輔導團教師領導：最佳實務建立與現況實徵分析之研究。（計畫編號：NSC 101-2410-H-126 -023 -MY2）。

參考文獻

- 吳俊憲（2014a）。教師專業發展評鑑－三化取向理念與實務（初版二刷）。臺北市：五南。
- 吳俊憲（2014b）。教師專業發展－評鑑、社群與議題（初版二刷）。臺北市：五南。
- 周麗華、張德銳（2014）。教師專業發展評鑑推動模式與策略之行動研究。教育資料與研究，114，1-38。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：教育部。
- 教育部國民及學前教育署（2014）。104 年度教育部國民及學前教育署補助辦理十二年國民基本教育精進國民中小學教學品質計畫工作手冊。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 郭昭佑、陳美如（2014）。以信任為教師專業發展評鑑的關鍵因素－以一所

小學為例。教育資料與研究，114，39-60。

■ 陳佩英、潘慧玲（2013）。校長的學習領導：領導與踐行能力發展的初探。教育研究月刊，229，50-70。

■ 教育部（2009）。中小學教師專業學習社群手冊。臺北市：教育部。

■ 張素貞、吳俊憲（2013）。縣市輔導團教師的學習領導：領導踐行與能力發展。教育研究月刊，229，71-85。

■ 賴協志（2014）。活化教學的動能：教師專業學習觀點。教育人力與專業發展，31（3），83-90。

■ Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin: Southwest Educational Development Laboratory.

■ Hord, S. M. (2004). *Learning together, leading together*. New York: Teachers College.

■ Hord, S. M., & Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities*. Thousand Oaks: Corwin.

■ Huffman, J. B. & Jacobson, A. L. (2003). Perceptions of professional learning communities. *International Journal of Leadership in Education*, 6 (3), 239-250.

■ Huffman, J. B., & Hipp, K. K. (2003). *Reculturing schools as professional learning communities*. Lamham: Scarecrow Education.

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

2013 年 11 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：0141472-0039225

戶名：「臺灣教育評論學會 黃政傑」。

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）2633-6101；（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、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。
- 三、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：

43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室

靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】

蘇元煜 助理收

柒、投稿及其它連絡

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



臺灣教育評論月刊第四卷第三期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、 本期主題

「大學流浪教師」

二、 截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第四卷第三期將於 **2015 年 3 月 1 日** 發行，截稿日為 **2015 年 1 月 25 日**。

三、 本期評論主題及撰稿重點說明

近十餘年來，臺灣的高等教育市場開放得太快，大學生增加了，大學教授也跟著增加了。然而，就在這幾年裡，少子化帶來莫大衝擊，大學招生已經是「粥多僧少」的反現象，大學生素質降低、缺額問題的嚴重性，媒體報導在接下來的幾年內，臺灣的大學在招生和辦學上將面臨「東倒西歪、南傾北斜」的窘境。如此一來，有許多大學教師將面臨被資遣或解聘的命運，尤以私立大學的問題最為棘手。另外一個問題是，臺灣培養出太多的博士，但因為現今高等教育市場萎縮，也造成失業博士的問題。大學流浪教師與博士失業問題層出不窮，故本期評論主題訂為「大學流浪教師」，投稿者可針對問題來源、解決策略、法令規定、政策修改或案例問題與檢討進行評論，希冀藉以找出解決大學流浪教師應有的正確理念觀點和實際作法，提供學校和教師參考。

第四卷第三期輪值主編

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

吳錦惠

中州科技大學行銷與流通管理學系助理教授



臺灣教育評論月刊第四卷第四期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、 本期主題

「關鍵五堂課」

二、 截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第四卷第四期將於 **2015 年 4 月 1 日** 發行，截稿日為 **2015 年 2 月 25 日**。

三、 本期評論主題及撰稿重點說明

十二年國民基本教育之三大願景為「成就每一個孩子」、「提升中小學教育品質」及「厚植國家競爭力」。為達成上述願景，教育部認為提升教師素質，係屬關鍵。基此，自 2013 年起，教育部推動系列教師增能研習，其中「十二年國民基本教育中等學校教師教學專業能力研習五堂課」，全面要求國民中學及高級中等學校教師均須參與，並規定至 2014 年 7 月 31 日之達成率為百分百。透過「十二年國民基本教育理念與實施策略」、「領域（學科或群科）有效教學策略」、「差異化教學策略」、「領域（學科或群科）多元評量理念與應用」及「適性輔導」5 門課程共 18 小時之研習(常被簡稱為「518 研習課程」或「關鍵五堂課」)，「關鍵五堂課」對於 12 年國教的效益為何，對後續發展有何意涵等等是本期討論重點。請各位教育先進不吝提出利弊得失的評論，俾促進教育之進步。

第四卷第四期 輪值主編

張芬芬

臺北市立大學兼學習與媒材設計學系教授兼系主任

胡茹萍

國立臺灣師範大學工業教育學系副教授



文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

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

本人（即撰稿人）於《臺灣教育評論月刊》發表之書面或數位形式文章。

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

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

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

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：_____（敬請親筆簽名²）

所屬機構：☐無 ☐有：_____

職 稱：

身分證統一編號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） / （ ） /

電子郵件信箱：

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

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

壹、擁有代表其他共同作者的權利簽署本授權同意書。

貳、本文稿的作者（或作者們）及專利權持有者。

參、保證文稿不會導致臺灣教育評論學會牽涉或承受任何因違反版權或專利權的法律訴訟、追討或索償。

中 華 民 國 年 月 日

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

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

臺灣教育評論月刊投稿資料表

投稿日期	民 國 年 月 日				
投稿期數 及名稱	民 國 年 月 , 第 期 該期主題名稱：				
投稿類別	☐ 主題評論 ☐ 自由評論 ☐ 專論文章				
字數					
文稿名稱					
作 者 資 料					
第一作者	姓名				
	服務單位及職稱				
	作者簡介				
	聯絡資訊	TEL : FAX : E-mail : Address : □□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓			
第二作者	姓名				
	服務單位及職稱				
	作者簡介				
	聯絡資訊	TEL : FAX : E-mail : Address : □□□ 縣(市) 鄉(鎮市區) 村(里) 鄰 路(街) 段 巷 弄 號 樓			

【臺灣教育評論學會】會員入會說明

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

壹、臺評學會宗旨

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

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

貳、臺評學會入會資格

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

參、會費繳交標準：

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

肆、入會及繳交會費方式

- 一、入會申請：請填寫入會申請書，入會申請書可至本會網站下載 (<http://www.ater.org.tw/>)
 1. 郵寄：43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室 靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】
 2. 傳真：(04) 2633-6101
 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. 現金付款：請繳至靜宜大學第二研究大樓 415 室 蔡玉卿小姐 代收
聯絡電話：0918-670669
2. 匯款：局號：0141472 帳號：0039225
戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑
3. 轉帳：中華郵政代號：700 帳號：0141472-0039225

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com 電話：(04) 2633-3588 傳真：(04) 2633-6101
會址：43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室
靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】

【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

申請類別	☐ 常年會員 ☐ 永久會員（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格）		
姓 名		出生年月日	西元 年 月 日
性 別		身份證字號	
學 歷		畢業學校系所	
現 職			
經 歷			
學術專長			
戶籍地址	☐ ☐ ☐		
通訊地址	☐ ☐ ☐		
電 話	公：	手機	
	宅：	E-mail	
入會管道 (可複選)	☐ 師長推薦與介紹：推薦人 ☐ 參加本學會活動(如：本學會年會、論壇) ☐ 其他：_____		
繳交金額			
☐ 常年會費：1,000 元 x 年= 元 ☐ 永久會費： 元（單次繳交會費達一萬元以上者，得永久保有本會會員資格） (自民國 年 月至民國 年 月止，共 年)			
繳費方式			
☐ 現金付款 請繳至 靜宜大學第二研究大樓 415 室 蘇元煜先生代收 聯絡電話：0933-178-439			
☐ 匯款 局號：0141472 帳號：0039225 戶名：臺灣教育評論學會 黃政傑			
☐ 轉帳 中華郵政代號：700 帳號：0141472 0039225			
收 據			
收據抬頭*： 統一編號： (*若不需繕寫收據抬頭，此處請填入：「免填」)			
會籍登錄 (此欄由本會填寫)	會籍別	起訖時間	會員證號碼
	☐ 常年會員	自 年 月	
	☐ 永久會員	至 年 月	
申請人： (簽章)			
中華民國 年 月 日			
填寫本表後，請採以下任一方式繳回本會，謝謝您！			
(1) 郵寄：43301 臺中市沙鹿區臺灣大道七段 200 號第二研究大樓 415 室 靜宜大學教育研究所【臺灣教育評論學會】			
(2) 傳真：(04) 2633-6101			
(3) 電郵：ateroffice@gmail.com (主旨請寫：「申請加入臺評學會」)			



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw