

2015年8月

第4卷 第8期

ISSN 2225-7209

本刊各篇評論均經匿名雙審通過

臺灣教育評論

月刊

Taiwan Educational Review Monthly

本期主題 教科書供應制度

各國中小學教科書供應制度，大致可分為免費供應制、免費借用制、無償借用制、購買制等類型。其中，無償借用制度已成為各國義務教育之主流，如臺灣鄰近國家的日本、韓國以及中國大陸等。臺灣中小學教科書實施審定制度後，為減輕家長經濟負擔，教科書長期實施低價政策，已造成教科書研發品質和出版業者投資願意的下降.....



臺灣教育評論學會 出版

發行人

李隆盛（臺灣教育評論學會理事長）

總編輯

李隆盛（中臺科技大學校長）

副總編輯

李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）

執行編輯

潘瑛如（國立暨南國際大學兼任助理教授）

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）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授兼主任）
方德隆（國立高雄師範大學教育學系教授）	梁忠銘（國立臺東大學教育學系教授）
王振輝（靜宜大學教育研究所教授）	陳伯璋（法鼓文理學院講座教授）
白亦方（國立東華大學課程設計與潛能開發學系教授兼教務長）	游自達（國立臺中教育大學教育學系副教授）
吳麗君（國立臺北教育大學教育學系暨教育創新與評鑑碩士班教授）	游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）
李隆盛（中臺科技大學教授及校長）	黃秀霜（國立臺南大學校長）
林明地（國立中正大學教育學研究所教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
林新發（國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授）	楊思偉（明道大學課程與教學研究所講座教授）
胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）	葉興華（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授）
高新建（國立臺灣師範大學課程與教學研究所暨教育學系教授）	潘慧玲（淡江大學教育政策與領導研究所教授）

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）	孫麗卿（國立嘉義大學幼兒教育學系助理教授）
王金國（靜宜大學師資培育中心教授）	胡茹萍（國立臺灣師範大學工業教育學系副教授）
丘愛鈴（國立高雄師範大學教育學系教授）	翁福元（國立暨南國際大學教育政策與行政學系教授）
成群豪（華梵大學總務長、助理教授）	張芬芬（臺北市立大學學習與媒材設計學系教授兼主任）
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）	陳麗華（淡江大學課程與教學研究所教授兼所長）
吳錦惠（中州科技大學行銷與流通管理系助理教授）	曾榮華（國立臺中教育大學教育學系助理教授）
李 崗（國立東華大學課程設計與潛能開發學系副教授）	游家政（淡江大學課程與教學研究所教授）
李懿芳（國立臺灣師範大學工業教育學系教授）	黃政傑（靜宜大學教育研究所講座教授）
林永豐（國立中正大學師資培育中心教授兼主任）	楊國揚（國家教育研究院助理研究員兼代中心主任）
林亞娟（大葉大學歐洲文化與旅遊學士學位學程助理教授）	鄭青青（國立嘉義大學幼兒教育學系副教授）

輪值主編

評論文章	陳麗華（淡江大學課程與教學研究所教授） 楊國揚（國家教育研究院教科書發展中心主任）	專論文章	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系助理教授）
------	--	------	---

當期執編	郭軒含（國家教育研究院教科書發展中心助理編輯）
文字編輯	林意珊、莊雅惠、方信翰（臺灣教育評論學會行政助理）
美術編輯	紀岳錡（臺中市大肚區山陽國小教師）
封面設計	劉宛莘（靜宜大學教學發展中心助理）

出版單位

臺灣教育評論學會
10610 臺北市大安區和平東路一段 162 號
電話：02-77343442 FAX：02-23518481

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

出版地

臺北市

翻譯或轉載本刊文章須取得本刊書面同意

Taiwan Educational Review Monthly

Vol. 4 No. 8, August. 1, 2015

Since November 1, 2011

Publisher

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

Editor-in-Chief

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

Deputy Editor

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

Executive Editor

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

2015 Advisory Board

Chang, Fen-Fen (Professor, University of Taipei)
Chen, Po-Chang (Chair Professor, Dharma Drum Institute of Liberal Arts)
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 & president, Central Taiwan University of Science and Technology)
Liang, Chung-Ming (Professor, National Taitung University)

Lin, Hsin-Fa (Professor, National Taipei University of Education)
Lin, Ming-Dih (Professor, National Chung Cheng University)
Pai, Yi-Fong (Provost & Professor, National Dong Hwa University)
Pan, Hui-Ling (Professor, Tamkang University)
Wang, Cheng-Hui (Professor, Providence University)
Wu, Li-Juing (Professor, National Taipei University of Education)
Yang, Szu-Wei (Chair Professor, 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, University of Taipei)
Chen, Li-Hua (Professor, Tamkang University)
Cheng, Ching-Ching (Associate Professor, National Chiayi University)
Cheng, Chun-Hao (Dean of General Affairs, Huafan 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 (Associate Professor, Dayeh University)
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	Chen, Li-Hua (Professor, Tamkang University) Yang, Guo-Yang (Director, Development Center for Textbooks, National Academy for Education Research)
Essay Articles	Wu, Chun-Hsien (Professor, Providence University) Wu, Chin-Hui (Assistant Professor, Chung Chou University of Science and Technology)

Managing Editor

Kuo, Hsuan-Han (Assistant Editor, Development Center for Textbooks, National Academy for Education Research)

Text Editors

Lin, Yi-Shan ; Chuang, Ya-Hui ; Fang, Xin-Han (Assistants, Association for Taiwan Educational Review)

Art Editor

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

Cover Designer

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

Publishing Entity

Association for Taiwan Educational Review (ATER)
No.162, Sec. 1, Heping East Road, Daan Dist, Taipei City 10610 Taiwan
Tel : 02-77343442 FAX : 02-23518481

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

Place of Publication

Taipei, Taiwan

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

主編序

各國中小學教科書供應制度，大致可分為免費供應制、免費借用制、無償借用制、購買制等類型。其中，無償借用制度已成為各國義務教育的主流，如臺灣鄰近國家的日本、韓國以及中國大陸等。臺灣中小學教科書實施審定制度後，為減輕家長經濟負擔，國民中小學教科書實施共同供應計議價作業，教科書書價長期受到抑制，已造成教科書研發品質和出版業者投資願意的下降。而國內國民小學及國民中學藝能及活動科目之教科用書，政府雖鼓勵採行免費借用辦法，實務上也面臨諸多阻力。

因此，臺灣教科書供應制度是否需要改變？改變後，必須考量的因素及面臨的阻力又是什麼？對政府財政負擔的衝擊又是什麼？教科書編審印製與行銷又和供應制度有何連動關係？都是值得探究的課題。

本期來稿相當踴躍，經過匿名雙審查之後，共收錄 10 篇「主題評論」、28 篇「自由評論」、1 篇「專論文章」；作者涵蓋大學校院教授、中小學校長及教師、教科書出版實務工作者等關心中小學教育、教科書制度發展的人士。本期題目多元且內容豐富，主題評論包括教科書供應制度對教科書市場、教科書品質、家長負擔以及教學的影響，各篇作者探究的角度及立場雖不盡相同，但均提出獨特的見解、分析與建言，相信能提供讀者對教科書供應制度有更寬闊的思考角度。在自由評論方面，作者探討的面向相當多元寬廣，涵蓋中小學教科書內容、多元入學方案、教師專業成長、學生的品德教育、高等教育議題、課程綱要爭議等等；這些主題的分析與論述，除了提供讀者在教育各層面有更寬廣的視野之外，也對教育主管機關提出不少中肯的建議，深具參考價值。

感謝所有作者對本刊的支持與愛護，並能在百忙之中撥冗惠賜鴻文；另外，也要感謝審查者們的付出，以及本期執行編輯郭軒含小姐以及月刊編輯室莊雅惠助理和方信翰助理等同仁的辛勞因。為有大家共同的努力，本期方能如期且順利出刊，謹此特申謝忱。

陳麗華
第四卷第八期輪值主編
淡江大學課程與教學研究所教授

楊國揚
第四卷第八期輪值主編
國家教育研究院教科書發展中心主任

第四卷 第八期

本期主題：教科書供應制度

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

彭 致 翎

黃 欣 柔 從多元到寡占：教科書市場的挑戰與因應 / 1

藍 順 德

李 涵 鈺 教科書的平庸或卓越—從教科書供應制度談起 / 6

詹 寶 菁 教科書供應制度影響因素之分析 / 11

張 益 仁 教科書計價議價對供應品質的影響 / 14

周 佩 縈 教科書借用制度，行？不行？ / 16

陳 得 文 中小學教科書供應制度的問題和契機 / 19

林 惠 萍 電子化浪潮下免費供應教科書之可行性 / 23

洪 碧 霞 教科書的供應制度對高中歷史教科書編寫與教學的影響 / 26

楊 正 傑 提升教育品質 善待教育出版 / 28

譚 凱 銘 教科書供應下的新壟斷現象 / 31

自由評論

黃 政 傑 評高中生反課綱微調事件 / 33

韋 煙 灶	中、小學社會科教科書中的時、空間尺度錯亂問題之探討 / 45
楊 恩 慈	社會領域教科書中的「歷史」困境—以國小臺灣史為例 / 49
莊 珮 柔	歷史教科書如何影響老師的教學品質與內容 / 53
黃 儒 傑	從工具理性解放教科書聖經地位，展現教師教室教學專業能量 / 58
汪 栢 年	現行教科書選用制度之探討 / 59
陳 惠 珠	教科書供應制與教科書品質的探討 / 60
詹 皓 雲	翻轉吧！教科書！ / 62
趙 啟 邦	教科書的美麗與哀愁 / 63
陳 南 羽	教科書供應制度之我見 / 64
薛 美 蓮	從學習權論高中「公民與社會科」課程綱要內容之調整 / 65
朱 麗 文	從國家、學術專業與市場互動模式探討我國高等教育現況 / 72
黃 建 翔	資料探勘在教育領域之發展與應用 / 78
吳 善 揮	教師專業成長的階梯—同儕習作察閱的意涵及其評鑑策略 / 85
李 思 儀	Eisner 藝術性的教育評鑑對臺灣教育評鑑的啟發 / 91
王 金 國	遠距協助偏遠學校教師之進修 / 99
張 臺 隆	
陳 珠 雀	一樣的天空、不一樣的觀點—公平機制下的一點小不平 / 102
蔡 仁 政	國民教育的變革、評析與因應：以中投區免試入學超額比序 111 方案為例 / 106
李 佳 靜	臺灣與日本大學多元入學制度比較 / 114
周 湘 瑤	社會工作人員實習教育之我見 / 120
孫 國 華	
趙 典 薇	改變的力量：扎根品德教育吧！ / 123
徐 紘 宸	服務學習的另類思維—談社區的正向發展 / 125
邱 美 婷	

林 翠 蓮	自殺防治應從生命教育出發 / 132
王 秋 文	
曾 俊 堯	從心出發；用愛打造孩子的品格王國 / 135
黃 萬 珍	家庭教育對子女品格發展之探討 / 137
林 耀 榮	
呂 佳 玲	校園環境整潔因素與實施策略之探討 / 142
何 慧 群	
永井正武	中小學師資問題，流浪教師問題？專業折舊！ / 146
吳 俊 憲	
吳 錦 惠	理想的教科書設計：以學習為中心 / 157

專論文章

許 舜 賢	青少年中途輟學相關因素之探討 / 161
-------	----------------------

本刊資訊

臺灣教育評論月刊稿約 / 179
臺灣教育評論月刊第四卷第九期評論主題背景及撰稿重點說明 / 182
臺灣教育評論月刊第四卷第十期評論主題背景及撰稿重點說明 / 183
臺灣教育評論月刊 2015 年 1 月至 2015 年 12 月各期主題 / 184
文稿刊載授權書、公開展示授權同意書 / 185
臺灣教育評論月刊投稿資料表 / 186
入會說明 / 187
入會申請書 / 189
封底

從多元到寡占：教科書市場的挑戰與因應

彭致翎

國家教育研究院編譯發展中心助理研究員

黃欣柔

國家教育研究院教科書發展中心助理研究員

藍順德

佛光大學教務長

一、前言

臺灣中小學教科書實施自由化政策，期透過解除政府管制、引進市場競爭機制，經由教科書編審轉化，促進課程教材研究發展，以提升教科書品質；同時，藉由教科書選用採擇，強化教師專業自主知能，適應學生多元學習；另一方面，亦提供民間參與教育改革機會，廣納社會資源（藍順德，2006）。教科書自由化有其深遠的意義，亦發揮教育鬆綁一定的果效，然而學者指出，教科書開放後，更增添其「商品」的性質，教科書出版業者多競逐擴大其市場占有率，並以獲取利潤為首要考量（陳麗華、彭增龍、李涵鈺，2008；黃嘉雄，2000；鄧鈞文，2002）。因此，在激烈的競爭下，教科書從開放初期的多元榮景逐步走上了少數寡占，不敵者黯然退出。教科書市場出現寡占的隱憂，是教科書不具異質性，業者只能強化高密度競爭，相互模仿、風格內容趨近，加上教師對出版業者輔具教材的需索依賴（余霖，2012），導致教科書開放的理想與實際逐漸產生落差。

中小學教科書之生產並非一蹴而就，而是發展出來的。教科書發展歷程依序可概分為課程規劃、審定歷程、市場機制、使用、評鑑等階段，且具有回饋機制之系統性循環；各階

段之間交互關係環環相扣，例如教科書選用影響市場占有率，而教科書市占率、選用意見等影響教科書編修，共通性的問題也可能成為課程調整的依據（藍順德，2010）。本文從臺灣中小學教科書產業特性、教科書市場消長的影響因素分析，探究教科書市場為何會從多元到寡占，並針對未來教科書制度—尤其是教科書的選擇與供應，提供建議。

二、教科書產業特性

（一）市場機制左右教科書產業發展

教科書發展歷程如圖 1 所示。課程及教科書政策的變革決定教科書制度，課程制定過程蘊含各種權威、權力和利益的折衝妥協；教科書審定代表政府公權力行使，教科書編輯涉及教育理念和商業利益的權衡，審查原則和運作方式可能影響教科書編輯取向；教科書市場機制、市場特質與行銷、選用和使用評鑑結果，則可能成為教科書編審修訂時的主要參據（藍順德，2010），而社會、政治、經濟、文化、科技等外在環境因素密切連動影響此系統運作歷程。教科書市場受各因素牽連影響，既是發展歷程中的關鍵要素，亦是系統運作之結果。

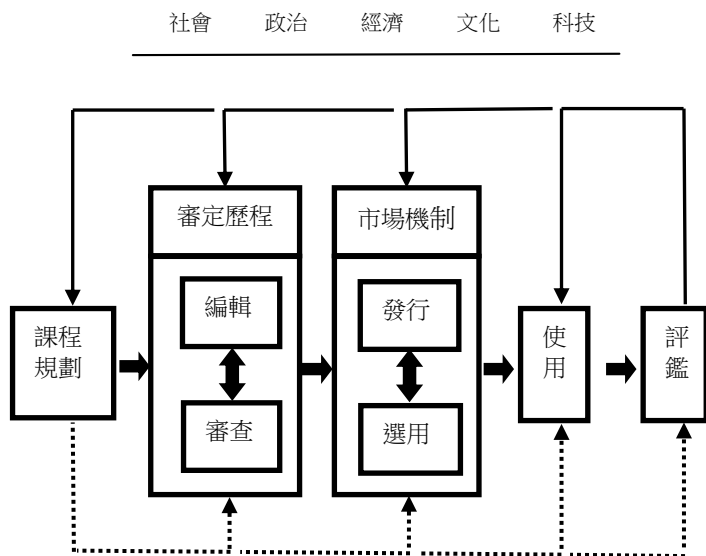


圖 1 教科書發展歷程
資料來源：修改自藍順德（2010）。

（二）教科書市場小、競爭高、寡占態勢、非完全自由競爭

教科書研發編輯、出版行銷，須投入龐大的人力、財力資源，講求長期性、高銷售量，並重視附屬產品利潤（藍順德，2006）。教科書市場總量在學生人數、校數有限規模之下，業者為爭取市場占有率而高度競爭，除了教科書外，教具、教學輔助媒材均是競爭標的，加上業者慣採非價格競爭、提供優勢服務為行銷策略（鄧鈞文，2002）；教科書供應須於訂單確認後短期內迅速完成印製配發，推升經營成本，以及參考書銷售之鎖入效應等，進入教科書市場門檻高，而業者往往因無法維持一定的市占率退出，漸成市場明顯集中化、占有率高業者寡占的態勢。

教科書市場實然非完全自由競爭，除了「看不見的手」之市場機制外，尚有「看得見的手」之政府調控，

凸顯教育市場之於一般經濟市場的「準市場」(quasi-market)特性（詹美華，2008）。教科書須依據國定課程綱要設計編寫，且須經由審定通過後方能印行；再者，統一計價議價制度也限制了業者定價行銷策略運籌空間。由於寡占，業者彼此牽制，每家出版商作決策時，需先考慮其他業者可能的反應（張清溪、許家棟、劉鶯釧、吳聰敏，2011）。然業者亦會因為共同利益而形成聯盟，例如 2011 年成立之「臺灣教科書出版協會」，其旨即成為業者與政府、社會大眾的溝通平台，以協助解決同業問題，促進產業發展。

三、教科書市場消長及影響因素

（一）教科書市場消長情形

以國小教科書市場為例，1996 年教科書開放後，教科書出版業者從開放初期 14 家，因版權移轉、退出市場等因素，至 2001 年，已減少至 6 家，分別為仁林、牛頓、南一、康軒、翰林、光復等。

2001 年國民中小學九年一貫課程實施，教育部復於 2003 年恢復部編本數學、自然與生活科技教科書，教科書出版業者除前述 6 家（光復後來改由育成承接、發行英語單科者不計）之外，只新增部編本。2008 年國民中小學九年一貫課程修正發布，2011 年實施。目前教科書出版業者除發行英語單科者外，僅剩南一、康軒、翰林、育成 4 家，參見圖 2。從市場占有率分析，2001 年至 2014 年教科書整體市占率（英語除外），康軒、翰林及南一等

三家教科書業者之市占率已達 90% 以上，其餘業者市占率極低。

教科書開放 (1996)	90 暫綱 (2001 實施)	92 課綱 (2005 實施)	97 課綱 (2011 實施)
仁林 牛頓	仁林 牛頓	仁林 牛頓	牛頓 (2012 退出)
天衛 明倫 南一 建宏 康和 康軒 華信 國編館 新學友 遠流 翰林 聯教 (按筆畫序列)	南一 康軒 翰林 光復	南一 康軒 翰林 育成 部編本	南一 康軒 翰林 育成 (國中藝文、綜合)

圖 2 國民中小學教科書市場主要出版業者消長圖

(二) 影響教科書市場消長因素

在教科書發展歷程中，教科書市場和課程規劃、審定歷程、選用使用評鑑等階段相互關連。本文進一步分析影響市場消長之相關因素如下：

1. 少子化縮小教科書市場規模

出生率下降減少產業的供需，是直接且不可逆的影響因素。如以全體國小在校學生總數計算，由 93 學年 188.3 萬人，至 103 學年 125.2 萬人，10 年間減少約 63 萬人；國中生由 93 學年 95.6 萬人，至 103 學年 80.3 萬人，減少約 15 萬人。九年一貫課程甫推動之際，國小新生人數為 32 萬人，103 學年則已降至 19.8 萬人，如以教育部預估，119 學年國小新生人數將減為

18.4 萬人（教育部，2015）。隨著出生率下降，教科書產業規模迅速萎縮中。

2. 政策攸關教科書市場發展

教育政策的變動或是課程綱要修訂，均可能縮短教科書使用年限，加重研發編輯成本。就課程政策而言，像是九年一貫課程統整學科整併，造成教科書市場規模縮小。此外，政策不穩定，意識形態介入，如本土化、去中國化之爭，抑或是文言文、選文問題等，亦影響教科書的內容編修（許牧民，2007）。十二年國民基本教育課程之實施，國中高中課程學習內容須適切連貫銜接，同時不再以升學考試為首要目標，教師需翻轉教學思維方式，協助學生發展真實能力，提供適性差異化的課程教學（周淑卿，2012），凡此種種均對教科書內容取向帶來衝擊。

3. 計議價制度加劇白熱化競爭

2002 年國民中小學教科書開始實施全國聯合計議價以管制教科書價格，確實有效減少採購風紀爭議、降低價格，減輕家長負擔；然而教科書計價以來，教科書價格年年降低，如 2003 年單頁基價為 0.4 至 0.45，到 2014 年已降至國小 0.3689、國中 0.3270，也引發教科書計價公式周延性、計價組織結構合理性的質疑與批評。而書價降低所引發之後效，造成市場競爭更加白熱化，以及業者為爭取生存調整營運方針、裁縮研發經費與降低成

本等因應，連帶影響教科書品質（許牧民，2007；陳麗華、彭增龍、李涵鈺，2008）。

4. 數位科技為教科書市場新興挑戰

在日新月異的科技推波助瀾下，數位/電子教科書已然成為當前教科書發展的重大議題，其具有超文本、多媒體元素、互動即時等特質，讓閱讀學習呈現多元樣貌，解構了傳統對於「書本」的概念，突破傳統紙本教科書靜態、缺乏互動、出版時程長、發行成本高及更新速度慢等限制（楊國揚、黃欣柔，2013）。國內目前教師使用之數位學習資源，主要以教師自編、使用網路、教科書業者開發或以購買方式取得（引自許惠美，2012），數位教科書尚未正式列入學校所規範的教科書，僅為輔助教材，其涉及軟硬體研發經費、相容性、版權管理、對學生學習的影響等問題，尚待突破解決。

四、代結語：挑戰與因應

教科書承載教育的使命與價值，其不同於一般圖書出版，亦不等同於商品；教科書市場並非全然資訊完全或是自由競爭，然而競爭是市場進步的原動力，是以應掌握「教育歸教育，市場歸市場」之原則，以維持良性競爭機制。臺灣教科書產業如何健全發展，攸關教科書品質及課程教學改革之成敗，實需積極以對。

從教科書發展歷程可知課程規劃、教科書審定、市場機制、使用評鑑等各階段彼此牽連。影響教科書市

場消長之若干因素，加上市場競爭激烈，使得眾多出版業者退場，目前教科書市場呈現三家主要業者寡占態勢，短期內似乎不會有太大的變化。

教科書市場多元消失、趨同化，背離了教科書開放自由化之初衷，殊值重視。觀諸教科書市場消長情勢，計價偏低加遽競爭白熱化及間接影響品質，教科書市場失靈現象，以及價格是否、或如何為被創造出來的問題值得關注，慎思莫讓價格取代了價值。

課程與教科書政策影響教科書市場甚鉅。十二年國民基本教育課程實施方式對於教科書市場將帶來一定的影響，未來課程賦予學校多大的彈性，都將進而影響教科書編輯選用和市場銷售情形，值得進一步觀察。

少子化所造成市場供需遽減為必然面臨的嚴峻衝擊，教育主管機關應妥善因應整備，思索如何在有限量之供應下提升教科書品質，例如教科書供應制度的改變，就義務教育而言，政府補助提供免費教科書，以及改進選用機制與明訂規範等。此外，科技推陳出新對教科書的影響勢必與日遽增，數位教科書取代紙本教科書之可行性固然有待檢驗，然而透過科技發展差異化之特色，建構適切的評審機制、合理計價制度以確保持續挹注研發創新優質教科書，及重新思考定義教科書在教育學習所扮演之角色與定位，值得投入更多的探討。危機問題往往是轉型的契機，有待產官學研共同合作，創造多贏。

參考文獻

- 余霖（2012）。教科書的質變及其功能。**教科書研究**，5（2），146-151。
- 周淑卿（2012）。新國教政策下教科書應有的改變。**教科書研究**，5（2），142-145。
- 許惠美（2012）。預見數位教科書的未來。**師友**，542，14-18。
- 許牧民（2007）。國中小學教師與教科書業者對「影響教科書產業品牌形象因素」認知差異之研究（未出版之碩士論文）。世新大學傳播管理學研究所，臺北市。
- 教育部（2015）。重要教育統計資訊。取自：
<http://www.edu.tw/pages/detail.aspx?Node=4076&Page=20047&Index=5&WID=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 陳麗華、彭增龍、李涵鈺（2008）。教科書價格相關議題評析及其後效例證。**教科書研究**，1（1），49-82。
- 黃嘉雄（2000）。臺灣地區國民中小學教科書制度的現況與展望。載於國立臺北師範學院、中華民國教材研究發展學會舉辦之「教科書制度」研討會論文集（頁66-82），臺北市。
- 張清溪、許家棟、劉鶯釧、吳聰敏（2011）。**經濟學**。臺北市：雙葉書廊。
- 詹美華（2008）。教科書市場化議題之論述分析。**教科書研究**，1（2），1-28。
- 楊國揚、黃欣柔（2013，5月）。從文本的變異試論電子教科書評審機制。論文發表於國家教育研究院舉辦之「中小學電子教科書發展趨勢」學術研討會，臺北市。
- 鄧鈞文（2002）。教科書自由化及其問題分析。**課程與教學季刊**，6（1），27-42。
- 藍順德（2006）。教科書政策與制度。臺北市：五南。
- 藍順德（2010）。教科書意識型態—歷史回顧與實徵分析。臺北市：華騰文化。

教科書的平庸或卓越——從教科書供應制度談起

李涵鈺

國家教育研究院教科書發展中心助理研究員

一、前言

各國中小學教科書供應制度，大致可分為免費供應制、借用制、購買制。免費供應制由政府出資購買，免費提供學生使用，學期結束後不需歸還。借用制為教科書由政府或學校出資購買，再借給學生使用，學期結束後歸還學校以供下屆學生繼續使用；此一制度又分有償借用及無償借用。而購買制，是教科書由學生家長自行購買使用，如，我國（楊國揚，2014）。

筆者認為購買制在實施上產生些許問題，從而使得教科書不得不平庸化，本文除了指出問題外，並提出理想的供應制之要素，最後說明要達到卓越的教科書建議採行的供應制度。

二、購買制的問題

購買制有哪些問題，可能使得我們的教科書走向平庸化？

（一）價格問題

為解決教科書一書多價、書價過高、採購弊端等現象，教育部於 2002 年組成教科書採購聯合委員會，地方政府輪流辦理教科書統一計價與議價工作，介入教科書市場，扮演調節教科書價格的角色。然而計價議價會議中缺少對教科書研發的專業角度，價格與品質間的連動關係似乎不被重視，過度壓低教科書價格，造成業者

減少研發成本，產生教科書參考模仿、內容趨同的問題（陳麗華、彭增龍、李涵鈺，2008）。

臺灣的教科書價格不隨市場供需或投入成本而變動，是很奇怪的現象，一本教科書可能比筆記本還便宜。在政府「看得見的手」操作下，教科書價格雖然普遍降低了，但也造成了抑制教科書研發及品質提升等副作用。

（二）年年修改與重印問題

一經審定通過的教科書，執照有效期限為六年；然而，教科書商為提高購買率，每年修改教科書內容，東增西減，或更正錯誤，或更新資訊，以圖自家版本號稱是最新，選用者也以為「新」就是好，其實，「新」不代表內容一定修改得比較好，有時候只是為了新而「新」，反而欠缺整體架構及課程組織的思考。

加上因為版本不同，需年年重印，使得教科書難以傳承，重複使用率低，每到學期末，扔的扔，丟的丟，是破壞環境與浪費資源的不好示範，政府雖推出借用辦法以回收再利用因應，但成效不彰。

（三）研發問題

教科書除了是文化財，也是一經濟商品。市場開放自由競爭後，因為

價格壓低、符應市場需求、外部經濟效益等問題，使得教科書雖避免一手獨攬市場之現象，卻也使得多元化與獨特性消失。

目前教科書缺少試教和評估等修訂歷程，而是從學校正式使用後再蒐集意見，修改為符應滿足市場的需求與偏好，因為選用權握在教師手中，教科書的內容與設計理念便以好教、好改為主，而不是以學生學習為本。教科書缺乏「研發、設計」的思維，只是「編寫」出教科書。

三、理想的教科書供應要素

理想的教科書包含很多要素，在供應方面應重視那些要素？筆者認為有三點：國家無償免費供應、循環使用、研發實驗後再發行。

（一）國家無償免費供應之責任

《憲法》第 21 條明定：「人民有受國民教育之權利與義務」，根據《司法院大法官釋字第 626 號》的解釋「《憲法》第 21 條，旨在使人民得請求國家提供以國民教育為內容之給付，國家亦有履行該項給付之義務。」（李靜怡，2012），教科書為國民教育中教師「教」與學生「學」之重要工具，據此，政府應有義務無償供應教科書之責。

臺灣目前有多個縣市統一由地方政府補助學生教科書費用，如基隆市、新竹市、苗栗縣、嘉義市、金門縣等，其餘縣市卻是學生（家長）自

行負擔。既然有多數地方政府能編列教科書經費補助，為何其他地方政府無法在義務教育階段採行無償供應呢？

依據《國民教育法》第 5 條規定：「國民小學及國民中學學生免納學費；貧苦者，由政府供給書籍，並免繳其他法令規定之費用。」其中教科書為學生參與學習所必備之基本教材，其費用應屬學費性質，不應由學生負擔（李靜宜，2012；黃嘉雄，2000）。義務教育階段，免納學費為政府供應之責任，除了合法合理外，也與多數先進國家無償提供之時代潮流相符。

然而要免費提供教科書之前提，政府須有履行義務教育無償給付之肯認，且財政規劃及預算許可下才有可能。

（二）循環使用之環保概念

臺北市光是國小教科書樣書回收 4 萬多冊，估計總價值約 2 百萬元（教科書回收利用 5 千學童受惠，2011），以 103 學年度國中小學生數約 235 萬人計，若粗估每位學生至少有 7 本教科書，每學期至少浪費 1645 萬冊書，數量驚人；若每學生每學期教科書以 1 公斤計，就有 235 萬公斤重的書遭到丟棄，背後有多少棵樹、水電、人力、物力資源被消耗，而這還只是保守估計。雖說行政院從民國八十七年開始推動永續教育行動計畫，包含回收教科書，但成效十分有限。

理想的教科書供應制度還應有回收循環再使用的機制，除了使教育經費效用最大化，並可大量節約資源，培養學生愛護書籍，節約紙張、永續環保的概念，這也是品德教育、環境教育的一環。

要重複使用教科書之前提為，教科書內容不可年年更動，須有一定的使用期限，如 3 或 4 年的循環周期。

然而，教科書從一次性的消費改變為 3 至 4 年一周期，可能導致未被選用的版本退出市場，不利市場上的多廠商自由競爭，從而有寡占或壟斷的可能，政府或可採取一些獎勵、補貼、減稅等措施因應。

教科書循環使用要能順利推行最重要的前提是，要轉變對教科書的依賴，師生和家長不將教科書視為唯一的文本權威、獨尊的學習主體，應更重視多樣性的文本及多元的觀點，注重知識的綜合、應用和實踐。若能扭轉奉教科書為主體的觀念與態度，那麼即使學生沒有教科書的所有權，亦不致對學習帶來影響或困擾。

（三）課程實驗之研發思維

若要是能循環使用，除了要有高印刷品質、耐用性佳外，為確保 3 至 4 年的市場占有率，需投入更多研發成本以確保內容與專業，才能在學校選用時獲得青睞。而教科書的研發並非短時間就可完成，最好還得經過課程實驗與評估才可發行上市。

政府免費供應教科書看似增加財政負擔與壓力，實質上，一經購買若可使用 4 年，不用年年購買，也不必年年審定，這些省下來的費用可投資在教科書的長期發展與研究。即使教科書成本較高，售價較貴，這些花在研發教科書所投入的人力、物力與資源上之經費成本，是值得也該花的。

四、朝向無償借用制努力（代結語）

筆者提出無償借用制，以租賃方式，由政府出資向教科書商租賃教科書，再將教科書出租給各校，免費借用學生，每學期結束時歸還學校，如此一本教科書可連續多年被不同學生使用，既符合環保，也不增加家長負擔，又可要求一定的服務與品質。為什麼提出租賃方式，可從以下幾點思考：

（一）改變教科書供應的生態

數位內容可隨時更新資料，並符合學生生活情境，無須花費重新印製也無須重新配送教材像教科書一樣（雖然還是可以將數位內容印出來）。數位內容可以在任何時間、任何地點，線上或離線時使用，只要教師、學生或家長需要。數位內容還能做得更多、更吸引人，不只涵蓋文字，還有高解析度的圖表、短片、動畫、模擬裝置、互動課程、虛擬實驗和線上評量系統（Fletcher, Schaffhauser, & Levin, 2012）。

未來數位教科書若取代了紙本，那麼整個教科書供應系統的生態將會改變，傳遞數位內容的途徑範圍包含電子閱讀器（e-readers）、平板、筆記型電腦、學習管理系統，還有一些裝置的結合。透過租賃或許可解決軟體方面的需求。

（二）開發數位教材周邊產品

目前教科書商對於數位教材這塊大餅只敢遠觀，遲遲不敢大舉進場，主要是因為依目前的供應制度，投資數位或雲端只會賠錢，看不到市場在哪裡。若是開發出的數位教科書、APP、線上教材資源庫、線上測驗，甚至雲端參考書等，都是有值資源，可以販賣，甚至由政府出資採購，那麼相信會提高教科書商研發的意願與品質。

加入科技的因子後，教科書的業務不單純只有教科書本身，還有周邊的軟硬體設備，因此，針對學校課程與教學需求而設計的服務變得更廣了，學校可大量訂購程式、影片等媒材，透過改變商業模式，鼓勵更多提供者投入，對日漸凋零的教科書市場是另一商機，也是鼓勵研發及課程實驗，有好的品質才有好的銷售。

（三）符合節能與環保意識

一次租賃可約定三年或四年的使用期。教科書的周轉率、教科書的種類以及需要哪些周邊資源等，地方政府可依財經狀況而定。租賃期滿，租賃物所有權歸還教科書商，統一處理

回收，租賃期間的退換、增購，亦可一併處理；若有小部分的勘誤或隨社會時事、時代潮流、生活經驗等編修更新，教科書商可免費提供檔案供學校下載使用，如此教科書不必重印，提高了教科書的利用率，節能又環保。

（四）透過借用改變對教科書的依賴

目前我們的教科書供應制度，使得教科書走向浪費，而非永續與環保；講求速成與簡便，而非實驗與研發，這些因素直接或間接造成教科書朝向平庸、趨同，而非特色、卓越。

隨著網路發展、知識和資訊爆炸，學生的視野和接受度變大了，然而我們對教科書的依賴卻遲遲不敢鬆手，扭轉教科書供應制度的背後，是希望翻轉對教科書的倚賴，學習不是只死守著教科書的內容，應要廣泛涉獵不同的知識來源，更重要的是重視知識建構過程中的創意思考、問題解決、溝通能力與思辨探究，釋放學習的潛力。

教科書由政府無償供應，3至4年為使用循環週期，落實永續環保、大眾改變對教科書所抱持的態度、出版商更正視研發設計的概念，從而使教科書由拙劣邁向卓越。

參考文獻

- 李靜怡（2012）。義務教育階段審定本教科書採購制度之法制研究。*教科書研究*，5（3），1-26。

- 教科書回收利用 5千學童受惠（2011）。臺灣立報。取自 <http://e-info.org.tw/node/71715>
- 楊國揚（2014）從教科書供應制度談教科書循環使用。國家教育研究院電子報，第99期。
- 陳麗華、彭增龍、李涵鈺（2008）。教科書價格相關議題評析及其後效例證。教科書研究，1（1），49-82。
- 黃嘉雄（2000）。臺灣地區國民中小學教科書制度的現況與展望。載於國立臺北師範學院、中華民國教材研究發展學會（主編），教科書制度研討會資料集（頁66~82）。臺北市：中華民國教材研討發展學會。



教科書供應制度影響因素之分析

詹寶菁

臺北市立大學教育學系副教授

在教科書生產流程中，教科書供應是生產的最後一個環節，其關鍵目的應該是滿足訂購者所需的數量和產品的更換。惟目前討論的教科書供應制度調整問題，從臺灣現行的購買制、藝能及活動科目免費借用制，到日本實施的免費供應制，不僅是教科書供應環節的問題，更是涉及教育機會均等理念的實踐、教科書使用型態、課程規範的穩定等因素，以下分別說明其對教科書供應制度之影響。

一、教育機會均等的實踐

就教育機會均等的理念而言，特別是兒童所接受的教育內容和資源均等之面向，教科書作為學校重要的教學依據和教學資源，每位學生都應該有相同機會接近它，無論居住地區或是社經地位，都能有優質的教科書。因此在中小學教科書全面開放之後，政府於民國 91 年起施行共同供應採購制度，以解決教科書售價過高與校際之間不同書價產生的公平問題，然而卻導致價格機制喪失，市場更朝向由少數幾家出版社寡占的發展（周伶娟，2009）。

此外，目前採用的教科書共同供應採購制度加上低價政策，雖然能減輕學生家長之經濟負擔，但是卻造成教科書出版者研發意願和經費投入的減少，同時，政府卻無支持教科書研

發的規劃，無論是在設立教科書研發單位（非學術研究），或是提供經費讓教科書出版社申請進行研發，使臺灣教科書和日本相較之下，研發這一環節相對而言弱化許多（詹寶菁、葉韋伶、陳麗華，2014），形成各家教科書愈趨相似，教科書內容也愈受到市場單一因素的影響，形成不利教科書多元發展的環境。

二、教科書使用型態的影響

教科書供應制度與其他環節息息相關，在改變學校教科書供應制度之前，其實需要衡量學校師生如何使用教科書。如果教科書等同於學校的課程，是評量內容的主要來源，學生就需要精讀教科書，反復閱讀記誦，那麼教科書就需要仔細的編寫、設計、審查和實施，在供應上就需要謹慎留意，讓每位學生都能獲得優質的教科書，學生則會希望個人擁有一本教科書能夠畫記、隨時複習，特別是升學階段學生使用的教科書。在此種重度使用教科書的情況下，教科書購買制可能是較佳的選擇，如果實施借用制，學生無法在借閱的教科書上畫記，便會衍生大量影印或是筆記的需求，對經濟弱勢學生而言，將形成另外一項負擔。如果實施免費供應制，由於每年都需要提供所有在學學生各科教科書，又將形成各地政府的財政負擔。

但是如果教科書只是學校課程實施時使用的學習材料之一，教師於課堂教學時，僅選取特定的教科書內容，加上其他自行編製的教學材料，學生尚且需要閱讀其他學習材料，學生無需大量依賴教科書，減低學生在教科書畫記的可能性，教科書在回收再使用的過程中，能保持原有的乾淨完整面貌，在此種教科書使用的情況下，借用制未嘗不是符合環保、減低家長經濟負擔的較佳選項。

三、課程規範的穩定：課程綱要與審查周期

教科書供應和教科書內容的穩定亦有密切的關係，如果課程變動頻繁，教科書需要時時修正，或是大幅修改，為了使學生的學習符合課程的規定，因此需要使用最新版本的教科書，教科書因此需要時常更換，如果再加上教科書是學校主要課程內容，師生大量仰賴教科書，每位學生都需要手邊有教科書，以隨時複習，無論是由家長購買，或是由政府購買再無償借給學生，或是由政府支付教科書購書費，都很難符合環保和減緩經濟負擔的訴求。因此穩定的課程規範才能產生教科書內容的穩定。

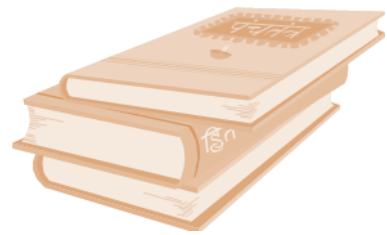
與教科書內容有關的課程規範包括課程綱要與教科書審查周期。課程綱要是臺灣教科書設計、發展和審查的重要依據，如果課程綱修改，教科書則必須隨之修改。在教科書審查周期上，日本教科書的審查周期為四年，一次送整套的教科書（詹寶菁、葉韋伶、陳麗華，2014），在此制度下，

一套教科書至少可以使用四年，將有助於借用制的實施。此外，教科書編輯委員和編寫作者有較長的時間能夠專心投入於教科書的設計與發展，無需分心於教科書的審查，或許有助於教科書的多元發展。

制度的改變是需要通盤考量，如果企圖改變現行的教科書供應制度，以實踐教育機會均等理念、符合環保需求、有助於教科書的研發，首先需要使目前的課程規範穩定，這裡指的是國家或地方對學校課程規範的穩定，而非學校課程一成不變，唯有如此，教科書才能夠，也才需要連續使用一定的年限，如同圖書館藏書，能夠反復由不同讀者借閱。如果教科書的有效性只有半年，讀者再借閱的可能性將極低，變成使用一次即丟的商品，圖書館館藏會因為每學期購置大量新教科書，而舊書又沒有借閱的需求而爆滿，將不適合目前中小學圖書館（室）的規模。在課程穩定的情況下，學校可典藏一定數量的教科書供學生借閱，如果學生想要購買教科書，可參考新加坡的作法，在政府的網站公告審查通過的各科教科書（Ministry of Education, Singapore, 2015），然後有需求的家長或學生可以在特定的書局（如新加坡的大眾書局），購買這些審查通過的各科教科書。因此，以借用制為主購買制為輔的教科書供應制度，或許是在教育機會均等理念與政府財政拮据現實之間可以嘗試努力的方向。

參考文獻

- 周伶娟（2009）。臺灣教科書之市場失靈—教科書共同供應採購制度之檢討與建議（未出版之碩士論文）。國立交通大學企業管理碩士學程，新竹市。
- 詹寶菁、葉韋伶、陳麗華（2014）。日本中小學教科書設計與發展之研究。教科書研究，7（2），73-116。
- Ministry of Education, Singapore. (2015). *Approved textbook list*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/approved-textbook-list/>



教科書計價議價對供應品質的影響

張益仁

新北市板橋國小退休校長

各領域課程綱要是出版社編輯教科書的主要依據，按能力指標架構出一至六年級國小階段或七至九年級國中階段整體課程架構，各年級細分學期與單元主題，各單元再細分數個概念進行課本內容編排、習作活動設計、教師手冊編寫等。編撰完成後之課本、習作、教師手冊或英語 CD 再依「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」送審，審核通過取得執照後，再依「教育部國民小學及國民中學教科圖書印製標準規格」印製，供應全國各中小學選用。

一、實施全國均一計價議價

教科書供應應依政府採購法辦理採購，全國 3 千多所中小學分屬城鄉離島不同位置、各校學生數不同，分別辦理採購不僅增加各校行政業務，且因條件不一，價格不盡相同在所難免，但採購後造成偏鄉離島價格比城鎮高、弱勢條件者負擔較高費用等不合理現象。為解除前述現象，臺北市率先辦理全市統一計價議價方式，教育部則於 91 學年度統合各縣市輪流辦理計價議價模式，分別由臺北縣市、高雄縣市、臺中縣市、新竹縣市、臺南縣市、嘉義縣市，迄今由宜蘭縣基隆市輪流辦理。大為減少各校辦理採購繁瑣程序，也均一各校教科書價格。

二、計價公式難昭公信

教科書發展從出版社制定策略、

組織編輯團隊、進行課程架構發展、撰寫文稿、編輯（編排、校對、攝影、插畫、審校、諮詢）、送審取照、印行（製版、印刷、裝訂、配送）、選書使用（包含市調、銷售、服務）、行政支援等過程，每一個環節都需要成本支出。計價公式雖也含蓋各程序費用，但其計算基準卻難昭公信。尤其配合教學活動所需教學影片、動畫設計、動態活動開發等電子書不列入計價因素，影響編輯者發揮空間，難怪有人批評各領域教學活動單調不活潑。

三、計價價格年年下降

90 學年度臺北市單一縣市辦理計價時，教科書每頁價格為 0.7 元，91 學年度全國計價時即大幅降低至每頁 0.4~0.45 元，單冊銷售數量在 2 萬冊以下，得加計 30%，即教科書每頁價格在 0.4~0.585 元之間。降幅驚人，出版社集體反彈抵制，當年負責議價的臺北縣 18 所學校，可謂經歷重重困難才在日暮西垂時完成任務。十幾年來物價上漲可觀，但教科書每頁價格卻年年下降，103 學年度已降至國小每頁 0.3681~0.478 元、國中每頁 0.3269~0.425 元，難免影響出版社投資開發成本，編輯品質難以提升。

四、議價超越審定及印製標準規格

「國民小學及國民中學教科圖書審定辦法」僅對打字、美工完稿、裝

訂，插圖不得以草圖替代，彩圖不得以黑白圖片替代，使用之人名、地名、學術名詞、專有名詞等翻譯名詞，如經教育部或國家教育研究院公告者，以公告內容為準等等事項予以規範。

「教育部國民小學及國民中學教科圖書印製標準規格」則對紙張、字體字級、開數等訂出標準，其餘均未限制。但全國統一議價須知規定：拉頁 1 張折算 2 頁，最多以拉 2 張為限，卡紙（180 磅以上）1 張折算 2 頁，貼紙 1 張折算 3 頁，透明片（印刷）1 張折算 2 頁，內文 1 頁折算 1 頁，超過 112 頁部分以九折計。習作內頁如採學習單形式單面印刷者，每張折算 1.12 頁。這些頁數折算限制及形式，讓出版社不得不考量是否符合投資成本，編輯者在編輯過程中僅能使用形式單純的呈現方式、在有限頁數中詮釋能力指標，嚴重影響編輯者創意發揮空間。時下雖然每個學習領域均至少有 3 家出版社的教科書上市，讓教師們選用，但是可以發現各個出版社教科書的體例、主題、內容、編排方式已大同小異，難分軒輊，看不出特色。

五、重新公開審議計價公式

十幾年來教育部雖曾針對計價因素進行微調，例如：100 學年度紙張費由每令 1,000 元調高為每令 1,100 元，單頁價格區間由 10,000 頁調降為 5,000 頁，取消教師用書等。但釜底抽薪之計，應重新審議計價公式，讓編輯費用、配合教育部政策必須修訂之修訂費、印行費用、售後服務等趨於合理，尤其 91 學年度計價時，影響最大而被

捨去的兩大因素——教具與研習，應再被慎重考慮。當初認為教具應由縣市政府編列預算採購，研習應由縣市政府主辦，都不應該由學生出錢買單，看似成理。但十餘年來，政府單位編列採購教具預算區指可數，加上教師無暇準備教具與充分備課，教學方式與活動仍停留在講述、播放 CD 形態，很難激發學生的學習興趣。至於教師研習部分，縣市政府舉辦的場次更是寥寥無幾，受訓教師微乎其微，導致教師解讀教科書內容含義，發生嚴重偏差，觀諸期中、期末定期評量考題，處處可見教師將課本照片圖說、名詞解釋、補充說明等列入考題，許多枝微末節皆成為學生背誦的重點，開放式討論題目不受青睞，無法理解各階段能力指標含義等，教師仍將重心擺在重視封閉、收斂式作業，如何讓學生得高分的傳統教學態度。

六、價格不應成為箝制教科書品質的利器

教科書統一議價可減輕各校行政作業，亦可確保各校取得一致價格，避免小校、偏鄉學校的困擾。但議價也應合理反映成本與利潤，讓教科書能朝提升品質的方向發展。筆者曾參與教科書採購相關會議數年，不止一次目睹政治凌駕專業的決定，教科書的價格一年比一年低，參考書的價格卻一年比一年高。主政者只看管得到的教科書降價政績，卻對影響家長荷包更鉅的參考書莫可耐何，更遑論不合理降低教科書價格，長遠對教科書品質的影響。

教科書借用制度，行？不行？

周佩瑩

桃園市中埔國小教務主任

一、前言

所謂教科書借用制度，是指教科書不再一次性的使用，而是透過租借的方式，讓後續的學生可以繼續使用教科書，使教科書使用的時間延長、提高了教科書使用的效益、減輕學生家長經濟負擔，同時兼顧了節省資源的美意。近幾年來在臺灣，政府也看似積極在推動教科書回收的政策，以筆者身在教育現場從事行政工作的經驗，政府單位每到學期末便會進行「校園二手制服、教科書及學用品等回收再使用」調查，並將其列入訪視指標項目，期望提升基層校園推動教科書借用制度的意願及動力。惟理想及現實之間還是有著一段不小的差距，以下就教科書借用制度的方式，以及國中小學校面臨的困境，提出說明及建議。

二、不同型態的教科書借用制度

各國中小學教科書借用制度，大致可分為混合制、有償借用制、無償借用制、購買制等類型。其中，如美國、德國、日本、澳洲等等國家，在教科書借用制度方面皆已行之有年。以下就各類型教科書借用制度說明如下：

（一）無償借用制

許多歐美國家皆已實施教科書的無償借用制度，學生皆可以免費借用教科書。以美國為例：每學期初，學

校將教科書出租給學生使用，學期結束後，學生再將教科書完整歸還。同時，為了避免學習內容差異過大，所以美國教科書的學習內容基本是不變的，只是每隔幾年會進行教材修訂，一般而言，教科書使用壽命約 3-5 年。

（二）有償借用制

如新加坡則是以使用者付費的方式，由學生向政府租用教科書，除了可以減輕家長負擔外，同時也可以減輕政府財政的支出。

（三）混合制

即一部分有償供應，另一部分無償供應(租借)。大多數國家多採用混合制，如馬來西亞普遍採用有償借用制，但同時也會向低收入戶子女無償出借教科書；而印尼則是由於出借的教科書數量不足，大多還是由父母購買教科書。

三、學校推動教科書借用的困境

臺灣目前教科書供應，依是否收費也大致分成了三種：免費制、借用制及購買制，只是過去幾十年來，臺灣地區的國民中小學教科書供應，除了政府給予弱勢家庭的教科書費用補助外，大部分都是採用購買制。這幾年來，政府推動教科書借用制度，並要求基層學校於學期末進行教科書回收並填報相關成果，但依筆者於教學

現場的觀察，教科書借用制度還是面臨到以下的困境：

（一）版本的差異

教改之後，學校可依自身的環境條件與課程發展選用適宜的教科書版本，而不同學年的教師依其教學特性及需求，在同一科目的版本選擇上也會有所不同。一旦下一學年度的教科書更換版本，則回收之教科書將無法順利租借給學生。

（二）環境保育意念未連結

落實教科書借用其實就是環境保育理念的體現。畢竟，在教科書的印製必須使用自然資源的情況下，每一學期印製教科書所耗掉的自然資源非常可觀，如果能確實推動教科書借用制度，相信對節約自然資源有很大的幫助。但現階段理念似無法與現行教科書選用制度結合，因此每每到了期末回收了藝文領域、綜合領域教科書後，多半就只能束諸高閣、無用武之地。

（三）教科書維護的困難

教科書借用的前提是教科書必須保存狀況良好，才能夠重複使用，但是教科書的保存往往會面臨到保存空間不良、學生使用教科書方式不當等影響，致使教科書保存不易，也影響了教科書借用制度推動的困難。

（四）政府政策落實不易

要推動教科書借用制度必須要解決經費、人力等許多問題，政府推動教科書回收，部分縣市也訂立了獎勵計畫，但是在現實面上，基層學校在進行學校教科書回收時所面臨的問題，政府機關似乎沒有一個完整的制度提供學校解決這些問題，因此，雖訂有獎勵制度鼓勵學校進行教科書回收，但是真正推動成功的學校還是少數中的少數。

四、推動教科書借用制度的建議

（一）政府須正視教科書借用制度的重要性

推動教科書借用不應僅止於口號、獎勵及數據堆砌，應該要落實在學校教育中，正視基層學校推動教科書借用的困境，協助解決問題，如此推動教科書借用才有意義。

（二）教科書借用制度成為公民意識

這必須透過政府、社會及教育單位的大力鼓吹，將教科書借用制度變成一種公民意識，是一種全民的義務。

（三）提升教師自編教材能力

避免受不同版本差異的限制，根本解決之道就是提升教師自編教材的能力，相信減少教師使用教科書教學的依賴，教科書借用制度的推動便不會有太大的困難。

(四) 成立教科書借用中心

教科書保存場所容易受限於學校場地限制，成立專責收藏及租借中心，除了妥善保存教科書之外，也能夠讓各校之間視需求互通有無，同時減少版本及數量不同的差異。

五、結語

在二十一世紀的今日，環境保育已是世界趨勢，推動教科書借用制度不僅僅是環境保育議題，亦是公民責任，筆者樂見有朝一日我國能如歐美國家落實教科書借用的政策。教科書借用制度絕對可行，但須政府、社會、學校三方面能夠形成共識，教科書借

用制度的落實將指日可待。

參考文獻

■ 黃嘉雄（1990）。臺灣地區國民中小學教科書制度的現況與展望。國立臺北師範學院、中華民國教材研究發展學會主辦，教科書制度研討會資料集（66~82）。臺北：中華民國教材研討發展學會。

■ 國外教科書循環使用的經驗與啟示，2008 年 4 月 24 日，取自：
<http://big5.news.cn/gate/big5/gzm.home.news.cn/blog/a/010100066F7202AA947ED1EE.html>



中小學教科書供應制度的問題和契機

陳得文

國立臺南大學教育系兼任助理教授

一、前言

因應社會變遷和時代潮流，臺灣中小學教科書由早期全國統一的部定本，改為一綱多本的審訂本，希望透過自由競爭帶來高品質和多元化，並減少國家意識形態機器的控制。

然而經歷近二十年的市場整合，由於政府聯合議價，加上少子化使市場萎縮，教科書利潤減低，如今教科書供應成為只剩下少數幾家民間出版商共同掌握的寡頭市場。本文依據教科書供應業者、學校校長、承辦老師的訪談，以及文獻蒐集，先梳理當前教科書借用制度的問題，並說明教科書的世界發展趨勢，進而思考未來教科書供應制度可能的改革方向。

二、目前教科書供應政策的問題

教科書目前以購買制為主，由政府代表與出版商議價，學校選擇版本，學生照價購買。同時部分教科書採免費借用制，由學校負責回收，再由中心學校負責保管、轉借。本節分析制度實施的現象和問題。

（一）回收教科書的實務問題

數年前教育部開始要求學校回收並保管教科書，以供弱勢學生免費借用。近年來更要求縣市成立回收中心，各學校填報樣書數量，並回收至

中心學校統一保管。各縣市教育局並發函全國各學校，若需要少量教科書，可跨縣市免費寄送。此業務已列入統合視導，可見教育部相當重視。

然而教科書經使用後多有缺損，教科書又經常改版，回收後也未必適用。至於樣書問題更大，通常一個學校會有一套，數量本就不多，而且是為了教師選書參考而提供，有時是舊版，有時只抽印部分內容，或者是提前臨時印製，包括套印品質、內容等都與正式版本不盡相同，並不適合提供給學生使用。

此外，學校限於人力和空間，也無力妥善保管，往往只能將教科書當作資源回收處理。至於回收中心學校也是如此，由於版本和種類眾多而數量很少，業務瑣碎，還是回頭請出版商收回自己的教科書。

事實上，一般學校若有少量剩餘教科書，也是請經銷商來取回，如今先自行送到回收中心，再由回收中心學校請出版商派大卡車來取回，似乎多此一舉。

至於回收學生的教科書，更面臨一個根本的問題，國內教科書並非由學校或政府購買，目前仍是購買制，除了少數弱勢學生之教科書由教育局部分（非全額）補助之外，教科書都是學生的私人財物，學校要求學生將

教科書交給學校回收或保管，再免費借給學生，應取得原擁有者之自願同意，否則恐怕於法理不合。

（二）藝能和活動科的免費借用

教科書出版商的支出，除了教科書編輯出版之外，還有售後服務，通常出版商會在各地區找經銷商合作，協助當地學校的售後服務，如書籍配發、教具和教師用書的質與量等，近年來業務代表表示教科書本身利潤太低，紛紛聯合縮減售後服務，對於堪稱衣食父母的市區學校仍必須盡力服務，對於人數偏少的偏遠小學就十分為難了。

政府為了減輕家長負擔，對於審定本教科書進行議價，出版商在教科書販售業務上利潤並不高。但教科書的配套出版品，例如參考書、測驗卷等輔助學習的教材資料，並非必需品，由家長自由購買，由出版商自行訂價，利潤倍受重視。

爭取到學校選用自己的版本，將有助於提高參考書業績，因此出版商會以教科書品質、內容、和售後服務等各方面的改善，積極爭取學校教師的認同。可想而知，考試科目才有參考書市場，這些科目的教科書有較大的競爭壓力，在教科書品質和內容上，勢必受到較多重視。

至於藝能科和活動科的教科書，由於涉及地盤的經營與掌握，各經銷商之地方業務代表仍會一併提供服務，爭取選用機會，但出版商本身卻

未必會在教科書品質上，做相當的投資。

如果再將教科書分為藝能活動科目與考試科目，採行兩套不同之教科書制度，亦即考試科目採購買制，藝能科和活動科教科書採免費借用制，對所有出版商而言，同樣面臨將本逐利的考量，若各家同步減少投資，藝能科和活動科教科書的品質，恐怕難以透過自由市場的競爭壓力來維持。

（三）教科書多元市場的假象

教科書市場龐大，或許正因為如此，自由競爭的結果，在美國也不免由少數大型出版商壟斷，並未符合多元選擇的假設，甚至 M. Apple 等學者曾批評套裝教材為了市場考量，立場傾向保守、避免批判，以獲得較廣大的社會認同，盡可能在較多立場不同的州或學區獲得選用（王麗雲，2002）。

然而，與美國各州各自為政不同的是，臺灣教科書選購全國同步、且市場規模相對很小。如果教科書統一不採購買制，出版商缺乏利潤誘因，非考試科目的教科書首當其衝，很可能不再修訂改版、甚至絕版。

如此看來，教科書自由競爭的市場，其實並未提供多元選擇，而政府為了減輕家長負擔，干預市場的結果，是將教科書品質的重責大任，交託在極少數利益團體的手中。

值得思考的是，當我們以自由競爭的形式，鼓勵商人投入市場，然後又以量制價，壓低文化創意智慧財產的價格和價值，對於攸關教學與學習的教科書品質，我們真正期待的是什麼？

三、教科書供應制度的契機—數位教科書

由上述分析，可以發現在教科書供應的層面中，許多問題都根源於成本的限制，但這些成本考量，其實以紙張和印製等實體之消費為主，教科書內容編製和文化智慧的價值，卻較少反應在教科書價格上，教科書品質與教學和學習的關係，也相對較少呈現。

教科書與教學和學習相互配合的本質，理應是規劃教科書供應制度的目的，然而，實體書籍的形式，卻佔據了供應制度的重心。或許必須跳脫出來思考的是，是否所有教科書都需要人手一冊？是否必須使用紙本教科書？

近年來書籍市場的數位化趨勢，已經逐漸擴大影響範圍，手機、平板等載具的便利，更使得電子書的銷量節節上升，以 Kindle 為首的電子書銷售量，2011 年已超越實體書，近年來 Amazon 提供許多無版權問題的經典書籍電子書，可免費或低價下載。2005 年 Google 開始與圖書館合作，將沒有電子版權的圖書數位化，累積線上資料庫，目前 Google 圖書可以搜尋到超過 700 萬本書籍的全文，有許多經

典書籍還是免費下載閱讀（何薇玲，2011）。

至於中小學數位教科書（digital textbook）的計畫，由南韓、新加坡帶領風潮，日本、美國、英國等政府都已積極分析研究所面臨的問題，並規劃具體的實施策略，如提升教師的數位資訊素養和備課能力等（Asakuno, 2015）。

然而，數位媒體也未必完美。根據 Scholastic 主導提出的兒童及家庭閱讀報告（Kids & Family Reading Report），兒童閱讀電子書的比例由 2010 的 25% 升高到 2014 年的 61%；但是相較於電子書，兒童偏好紙本書的比例，由 2012 的 43% 升高到 55%，其中 6-8 歲群更達 66%（Scholastic, 2015）。此外，南韓民間開始有人懷疑電視、電腦、智慧型手機、平板電腦等數位機器，可能傷害兒童的大腦和個性（林文珠譯，2015）。

無論如何，數位趨勢已形成閱讀和媒材本質和形式上的巨大變化，所造成的利弊得失都應該全面了解，可惜在臺灣除了方志華、葉興華、劉宇陽、黃欣柔（2015）等甫發表的研究之外，似乎還少見相關的研究，少數電子教科書的學位論文，亦大多限於教師使用情形的研究。

四、結語—教科書供應的另類思考

電子書取代紙本，需要克服載具的問題，亦即硬體設備需要補充。就

學生而言，需要額外添置電子書包、或平板電腦，可能是一大開銷。但就教室上課而言，目前臺灣中小學教室大多裝設有電子白板或投影機等設備，加上書商提供配合教科書的教師用電子教科書，許多教師的主要上課方式已經由張貼紙本海報、閃示卡、圖片，轉為以電腦播放電子互動教學軟體光碟，或直接上網擷取網路資料，結合平面和影音媒材，在許多地區已具備電子教科書的課堂教學環境。

為了議價的方便和所謂公平，雖有成本結構的考量，教科書價格標準訂定主要依據紙質和頁數。若發展數位教科書，生產印製成本將與紙本教科書有所不同，教科書的供應制度，也可能將邁入新的階段。

重要的是，在此書籍物質形態轉變的時機，對於教科書品質的關切，應該重視教科書與教學與學習的關聯、甚於重視物質形式，更加尊重教科書編製的專業和價值。

南韓早已開始研議數位網路學習計畫，並在 2011 年宣布將於今年（2015）全面供應中小學學生數位教科書及載具。而 2015 年臺灣的國民中小學教科圖書共同供應業務重點之一，則是回收樣書數量填報，並將人力物力運用在回收樣書的跨縣市運送之上，對於數位教科書的現象、影響力和可能性，關注似乎不多。數位教科書未必是唯一的答案，但探究其利

弊得失，對於教科書供應政策，或許可以有所啟發。

參考文獻

- 方志華、葉興華、劉宇陽、黃欣柔（2015）。中小學電子教科書產業趨勢與需求之研究。課程與教學季刊，18（3），157-182。
- 王麗雲譯（2002）。課程與意識型態（*Ideology and Curriculum*）。艾波（Michael Apple）原著，臺北：桂冠出版。
- 何薇玲（2011）。電子書產業發展趨勢。研考雙月刊，35（1），13-21。
- 林文珠（譯）（2015）。其實是數位在傷害孩子。譯自申宜真原著，디지털 세상이 아이를 아프게 한다。臺北：大田出版。
- Sachiko Asakuno(2015)。Behind the Scenes / Issues remain with using digital textbooks. 2015/05/24, The Japanese News by the Yomiuri Shimbun（讀賣新聞）。
<http://the-japan-news.com/news/article/0002161486>
- Scholastic (2015).*Kids & Family Reading Report: (5th ed.)*. INC. New York, NY: Scholastic.

電子化浪潮下免費供應教科書之可行性

林惠萍

桃園縣內定國民小學教師

「需要列印發票嗎？」；「網路報稅更省時」；「線上報名、查詢更easy.....」這些充斥在生活中的廣告詞、對話與文宣讓「無紙化」的概念從 APEC 貿易環境策略和行動逐漸深化到一般普羅大眾的日常生活中。就拿人民的義務一繳稅舉例；研究指出無紙化申報制度可大量節省納稅人、扣繳單位以及稅務機關之時間與費用（詹瓊美，2000）；校園生活裡亦無法忽略這股來勢洶洶的無紙浪潮，行政處理上已採線上簽核，教學與行政連繫會議資料亦多採線上通知，甚至於學生相關資料與成績計算、申報也多用電腦系統來完成。

至於攸關學生「學習」的行為與方式在這波浪潮中，也有了些許的變化—教室內電子教科書的使用在諸多的研究中亦顯示對教與學有正向的功用（李慧玲，2013；林淑娟，2014；謝明鳳，2014；衛惠瑜，2014）。另縣市政府盡力達成「班班有電腦」與設置「教學電子白板」的目標，近年來更是積極開通「學習網路」推動「明日閱讀」等相關活動。還有公眾媒體不時的討論「手機是否該進入校園」再再顯示網路、智慧型手機的普及讓學生的資訊獲得與知識學習方式產生了質變；多元而大量的資料再也不用透過「書本」取得，換句話說為了應應學生學習設計的「教科書」其聖經般地位在這股潮流下也備受考驗，教科書難道是學習必需品？依領域劃分的教科書能否依照需求部分購買？臺灣

行之有年的教科書供應政策是否依舊採用購買制？針對以上問題以下提出幾點個人見解：

一、活動類學習領域可無紙化

筆者在小學任教逾十年，初任教師當年一紙公文籲教師協助回收課本活動亦躬逢其盛，當時回收之課本確實也不少，細分析其中所佔多為：綜合、健體與藝術與人文領域（無附加習作之領域，在此暫且以活動類領域稱呼之）；隨手翻閱發覺除封面姓名欄中有書寫之記號外，其他部份全部光亮如新；筆者當時心中便有「不如無書」之感。時光荏苒回收課本活動在試行後成效不彰如今已成絕響，但學期結束之際上述三領域的教科書光亮整齊的被丟棄仍是見怪不怪的現象，這是否表示領域教科書「全有」的概念有討論、選擇的空間？

另「培養帶得走的能力」之教育宗旨讓各校持續推動一校一特色的學習活動，活動類型領域亦有了不同的教育方案與行為。以筆者所在的桃園市境內大溪區內的華美國小為例，結合社區特色、鄉土、學童健全身心發展出一系列「打陀螺」教案與教學，除了讓學生樂於學習，學校亦有辦學成效。諸如此類之案例不勝枚舉。

因此活動類領域教科書是否應跳脫中央一統之教育思維，讓活動類領域之教科書由教育部取得電子授權供

教師下載教學使用，至於紙本教科書則不宜再請學生「統一」購買，節省學生與家長無謂之花費與紙本印製之浪費，學生若想研讀參考也可下載電子書即可。

二、學科知識類領域採電子與紙本教科書並行

學科本位之知識學習（語文、數學、自然等）領域之教科書建議可採用電子與紙本教科書並行方式，讓教師授課時可自由採選用版本授課（不論是以電子或紙本方式呈現），學生在校時使用紙本學習，回家後可依個人喜好選擇使用方式。以上建議除了考慮各校與學生硬體條件不同之外，另顧及目前備受討論的學童視力惡化問題的考量。

教學現場中出版社隨書附贈「電子書」已行之多年，紙本的教具如國字字卡、數學佈題海報已成歷史；電子書除呈現色彩繽紛的亮麗活潑感之外，電子書中推陳出新的教學挑戰活動中亦是教室內頗受學生熱烈喜愛的部分，常常受限於時間不足而未能妥善利用之；數學領域中解題的動畫設計更是協助學習的優良設計，如果能讓學生也擁有，課餘之際能利用電子教科書再行挑戰或是再行復習想必對學生學習亦有助益。

因此學科本位領域教科書筆者認為可採用電子與紙本並行，電子教科書授權亦由教育部同一取得，紙本教科書則採選用後訂購，請出版書商統一印製後送達需求之各校。

三、補助期能符合社會公平正義

教育部每年針對偏遠地區、特殊弱勢學生均會編列預算補助書本與午餐費用。但身為第一線教師的我們總會發現吊詭的現象—許多獲補助的「特殊弱勢生」經常是衣食不缺、專車接送還能持有最新型智慧型手機的個案，他們不但午餐書籍費全免，補助費用核之後扣除應繳之註冊費用居然還可領回部分現金。反觀某些實質生活條件困難「特殊生」卻常因某些因素而無法真正享有政府之補助或社福單位的獎學金。深究其原因不外乎是「特殊弱勢生」認定條件之困難或認定標準無法標準化，另未完成註冊手續的學生造成學校呆帳問題，總是讓第一線教師在申請表單中「導師認定」部分陷入兩難。

許多的不公不義的畸化申請讓「特殊弱勢生」補助逐年提高已是不爭的事實；那麼在維護公平正義下，是否重新考量全面供給所有學童教科書？

綜上所述，在電子化的浪潮下桌上型電腦、智慧型手機已相當的普及，重新思量與討論教科書供給的方式是有時代意義與必要性的。在年年提高「特殊弱勢生」的教科書、午餐補助的前提下，若與取得電子教科書版權費用相較下相去並不遠，那麼全面免費提供教科書應是可期待的，若真如此不僅讓更多學子受惠並更將符合社會公平正義。

參考文獻

- 詹瓊美（2000）。綜合所得稅部份無紙化申報制可行性之研究。中華大學工業工程與管理研究所。
- 李慧玲（2013）。新北市國小教師數學電子教科書使用滿意度、教學效能與資訊融入教學素養之研究。淡江大學教育科技學系碩士在職專班。
- 謝明鳳（2014）。電子教科書融入合作學習對九年級學生 數學學習動機與學習成效之影響。淡江大學教育科技學系數位學習在職專班。
- 衛惠瑜（2014）。以使用者測試觀點探討國中電子教科書使用性評估之研究—以數學科為例。淡江大學教育科技學系數位學習在職專班。
- 林淑娟（2014）。以啟發式評估探討國中英文科電子教科書使用性之研究。淡江大學教育科技學系數位學習在職專班。

教科書的供應制度對高中歷史教科書 編寫與教學的影響

洪碧霞

高雄市立前鎮高中歷史教師

一、教育現場的問題

一般高中歷史老師，對教科書最不滿意的地方大概就是整本書都是支離破碎的知識點，每一件史事的陳述頂多只給一種角度，相關背景的介紹也只有結論而沒有推論與研究的過程。這樣的教科書就算讓學生在課堂上自行閱讀，也無法讓他們讀懂裡面在說什麼，通常必須經過教師的補充說明，甚至輔以大量的史料，才能讓學生知道重要史事的內容，從而進行討論和思辨。但是教學時間非常有限，教師將教科書裡斷裂不完整的知識點講解清楚尚嫌不夠，根本很難引導學生進行深入思考。因而每一節歷史課多呈現「講光抄」式的趕課狀態。

究竟是什麼原因造成上述的問題？為什麼歷史教科書無法編寫得更符合教師教學現場的需求，成為一本適合學生閱讀的歷史著作？

二、為何教科書無法擴充篇幅？

根據普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要，經由歷史教學，期望能培養學生具備下列核心能力：一、表達歷史時序的能力，二、理解歷史的能力，三、解釋歷史的能力，四、運用史料的能力。這四項能力都是操作型能力，應該讓學生從做中學，因此教科書裡理應設計很多研究與討論

以及作業，方便教師帶領學生練習。而且原本基於編著者的專業，應該是想辦法讓史事清楚而多元的呈現，以滿足教學現場師生的需求。但是實際的情況卻是，教科書的編著者一方面為了符合課綱的規定，另一方面又為了協助同學應付考試，只好拼命塞進必考的知識點。如果還要兼顧歷史專業與核心能力的要求，勢必大大的擴充篇幅。

然而，現實上增加教科書的篇幅卻是很難實現的。以筆者身為基層歷史教師的粗淺看法，關鍵就在於目前高中教科書的供應制度採取購買制。因為每一年各校都可以換版本，在市場競爭的考量下，低價變成各家出版社重要的行銷策略，因此增加篇幅勢不可能。或謂高中歷史教科書篇幅不能擴充，與教學節數關聯性較強。但根據筆者參與教科書編著的經驗，在篇幅上被要求刪減往往是因為出版社的成本考量與市場競爭的要求，並非教學節數的限制。若教科書的品質提升，教師自可讓學生回家自行閱讀，有限的課時就能拿來進行深入研討。問題是，教科書品質有辦法提升嗎？

三、無償借用的教科書應以品質取勝

如果教科書供應制度改採無償借用制，有沒有機會解決上述的問題？我

認為是有的。通常無償借用的實施必定會讓教科書的版本維持一段長期的穩定度，而且由政府或學校出錢購買，讓學校教師擁有專業選書權，各家出版社就比較能以品質取勝，而不會用更薄的頁數來削價競爭。以美國的某小學課本為例，因為採取無償借用方式，教科書是很厚的精裝本（600多頁），採 16 開彩色銅版紙印刷，使用者可到圖書館借用。只有作業本是新的，只要 4 美元很便宜（簡禎，2007）。

四、必須有公開透明的審書機制

另一個值得注意的面向是，無償借用制的實施必須跟隨著維持版本穩定度的落實，這就牽涉到教科書審定制度的落實。因為一旦審定通過就可能多年被學校採用，那麼公開透明的審定機制就變得非常重要，否則容易變成國家機器介入教育的大好機會。

以採用無償借用制的日本為例，日本文部科學省課程之修訂，是以 10 年為一周期，其中真正修訂課程的時間約 2 年，另外 8 年都在收集課程修訂意見，為下一輪課程預作準備。因此課程實施極少有爭議。而由於教科書的選用規定 4 年一次，為減少教科書內容的爭議，日本在審查制度上，雖規定必須合憲，但也附但書禁止政府藉由檢定不當介入教育。此外，文部科學省也會公開教科書送審本、通過之樣本書，包括原審查意見、修正後之審查意見，永久於教科書研究中

心展示。至於審議委員和教科書調查官的身分，都會於機關網站上公開（國教院考察報告，2009）。

五、無償借用制為教學帶來正向改變

當教科書變成無償借用之後，對教師的影響是什麼？課堂上的學習會有那些變化？

教師勢必得在教材教法上花更多心思，更加彈性的運用時間，發揮創意去設計整個教學的步驟。所以在教科書屬於借用的情況下，補充講義是免不了的，但是如果仍像現在只是按照講義講述和要求學生抄寫重點，那會非常可惜。以芬蘭為例，不但教科書的本土化與國際化、生活化高度整合，老師的輔助教材更是讓每個學生非親自動手不可。例如數學科的教具就在每個孩子自己的桌上，不必費力另行製作。一把小尺，一枝鉛筆，就是教具和習題（吳祥輝，2006）。如果藉著無償借用的機會增加了教科書的可讀性，教師就能放手讓學生自行閱讀，搭配補充資料，課堂上就能多出時間讓學生進行作業的討論、思辨與發表。這樣落實課堂上從做中學的教育理念，基本上就是以學生為中心，也就是翻轉教室學思達的精神，或許也能藉著教科書供應制度的改變而實現。

提升教育品質 善待教育出版

楊正傑

南一書局副總經理

儘管「教師自編教材」的倡議喊得喧天價響，但在現實環境下，教科書仍是教育的根本源頭，更是教師教學與學生學習的重要依托。

目前臺灣小、中、高三個學程的教科書出版，在政府訂定課綱的指引下，由出版公司組建團隊，集全國菁英教授和優良資深教師，和大量編輯、美工專才通力合作，審查人員也都是國內一時之選，編撰成果頗有可觀。臺灣教科書不論是編寫或設計的品質，都已達世界一流水平，值得大家珍惜。

民編版教科書具有下列出版屬性：(1)結合國家發展目標的教育屬性；(2)建構文化傳承的文化屬性；(3)激發個人人才質潛能的創發屬性；(4)人力技術腦力密集的高值屬性；(5)經營結果自負盈虧的商業屬性。這五種屬性也是教科書出版經營的五大目標，如以雷達圖來標示各類目標的經營成果，圖形越外擴越靠近等五邊形表示經營越成功。

自九年一貫課程實施至今已歷經十五寒暑，教科書出版經營面臨多項困境：(1)政府的教科書政策不穩定；(2)國家發展目標和國家主體性定位不明確；(3)學術理想和教學現實鴻溝大；(4)新生兒人口數年年遞減，市場規模日益縮減；(5)教科書計價太低，不敷成本。其中尤以第 5 點對出版傷害最大，入不敷出的結果，造成出版

端年年鉅額虧損，能支付編撰團隊稿費受限，也連帶影響教授與教師群對教科書編寫的熱忱，最終也影響了整體教科書品質，期待各界重視。

政府不應以強制或半強制措施來壓低中小學教科用書的價格，教育部放任歷年主辦單位一再砍價，低價的教科書扼殺了出版生存與發展空間，犧牲出版的活力，試問社會又換得了什麼？現在臺灣教科書的供應，大部分縣市採家長購買，少數縣市則由政府出錢購買供應學生使用。個人主張應全部改為政府提供經費買單，免費供應學生，理由是國家既已號稱十二年國教上路，且常以福利國家自許，就應設法排除萬難解決此一問題。這是政府「不為」而非「不能」的問題。國小、國中一年總書款約在 17 億元左右，但 103 年補救教學就花費了近 14 億 9 千多萬元，而且還據稱「收效有限」。不只沒有把錢花在刀口上，其「價值」與「價格」又是何其錯亂！

是該改進教科書計價方式的時候了！首先，建議由教育部或國教院主導，常年聘任與教育、出版相關的專家學者組成計價委員會，兼顧教育本質與商業經營，合理計算教科書價格，將單頁計價分小、中、高三類，做為後端核算書款之依據。其次，議價委員會之組成與功能，則比照現有「教科圖書共同供應採購議價作業」模式處理。

至於藝能與活動領域教科書循環使用問題，個人以為如此施作並無經濟效益，因為收存與發放均需耗費大量人力與空間，且收存之圖書要換手使用，也需經過消毒滅菌處理，否則無法讓家長放心。若是基於惜福愛物、保護環境理念，個人建議由國家規定教科用書全部使用再生紙，且採環保黃豆油墨來印製，讓大家都能對愛地球盡一分心力。

此外，有一些與計價有關的教科書編寫的理念或實務問題，也應儘早釐清，個人認為這些問題都已有標準答案，但是常被似是而非的想法給混淆了。

1. 教科書頁數的厚與薄問題

各領域每一冊教科書的知識點或概念點的數量都在領綱的框限之下，若是版本頁數(內容)太少，因缺乏情境脈絡或解說不足，反而不利於教師教學與學生自習；但在教學現場，教師會認為內容太多教不完，而計價時也會懷疑因頁數太多價格灌水而做一些不必要的限制。

2. 習作題型的設計問題

習作題目從使用時機來看可分二類——形成性與總結性，從設計層次來看又分二類——封閉性填答與開擴性書寫；以上四則類型題目在每個學習單元都應有一定比例分配。教師基於教學與批閱的方便性，只喜歡總結性和封閉性填答等題型，未能充分掌握時機訓練學生思考與書寫練習，相當

可惜。建議審查時應注意到這一問題，要求各出版編撰都有相應的題型比例呈現。

3. 教科書(或習作)附件的存留與否問題

「動手做，做中學」的理念，國小與國中生都有需求。國教院應提醒審查團隊用心檢核它們存在的教育意義與必要性，而不是一味要求刪去。

4. 教具供應問題

教師自製教具雖屬理想，但也應列入努力的目標。至於一些無法自製的教具則應由學校統一價購，也可借助過去成功的經驗，由教育主管機關出面委請全省高工代製，以提升教學品質與效能。

5. 建議國教院建置模組化教材平台並長期維護

國教院可邀集全國學者專家、菁英教師先針對學術科目組織團隊，或編撰或蒐集或改寫或審查，建置模組化教材平台，提供教師教學參考。每個模組化教材，除了提供多元的教學與評量材料，也標明適用對象和使用時機，讓教師在使用教科書教學之外，另有採擇或補充的空間。此可改善現有教科書編寫時競相迎合教師「內容簡單好教」的思維，同時可提供高成就學生的教材需求。國教院在建置好學術科目模組化教材之後，可繼續施作建置藝能與活動科目。

6. 對補救教學的一點想法

基於教師「當責」(accountability)和「補救要趁早」二原則，建議在小二、四、六和中二之上學期末舉辦能力檢測，能力不足者在小二、四、六和中二下學期開始進行補救教學，利用一整個學期的時間，也可以延伸到暑假的前一個月，將前二年內應學應知的內容補足。根據過往經驗，補救教學要成功仍有賴於幾點原則的達

成：(1)平日即應做好適性教學，(2)依學生能力指派不同層次作業，(3)改變教材教法，(4)教學內容從生活需求出發與生活應用結尾，(5)教導自主學習提升學習熱忱。

OECD 組織一再向世界宣告「教育力即經濟力，關係著國家發展」。教育出版尤其是教科書出版更能形塑國家未來，大家都不能輕忽。



教科書供應下的新壟斷現象

譚凱銘

國立臺灣師範大學課程與教學研究所研究生

一、前言

即將邁向暑假，也代表著中小學開始要思考新學期要選的教科用書的版本，而各廠商也開始渾身解數的推銷，希望自己的出版社能夠得到學校的青睞，成為下學期或者是學校固定選用的教科書出版商。

民國 89 年 6 月，教育部訂定發布「國民小學與國民中學教科圖書審定辦法」，規定九年一貫教科書全面開放由民間出版業者編輯，並將審定事宜委託國立編譯館辦理，開始進入了教科書出版商自由競爭時期。其美意是打破本來由國立編譯館的壟斷現象，但仔細端詳，卻發現到市場競爭後，幾個教科書大廠的新壟斷現象，下面筆者就幾個面向來做說明。

二、教科書市場壟斷的成因

目前的教科書市場開放，讓學校有多方面的選擇，但其實事實上選擇卻是極少，周伶娟（2009）提到目前市場上的 80% 都是由康軒、南一、翰林所提供，很多的教科書廠商並沒有辦法生存下去。此外，民國 91 年時，公平會發現康軒、育橋（屬於康軒文教機構）及南一三家廠商在九年一貫課程方面，國小學科教科書特定市場佔有率達四分之三以上。而針對教科書壟斷的現象，可就幾部份來做說明。首先，藍順德（2006）提到教科書的審查機制是由民間業者編輯教科

書，政府單位審查教科書不斷來回的歷程。而國內教科書大廠，會聘請社會具有聲望以及學術界的人員來共同編輯教科書，因此較能夠通過審查，進而增加市場占有率。接著，教科書的研發需要耗費不少的成本，周伶娟（2009）提到一本教科書發行期程，需要一年半到兩年的時間。其所花費的成本並非一兩天就可以回收的。再加上民國 91 年「中小學教科書共同供應採購」實行之後，購買方由政府教育單位一手主導教科書價格，而政府所考量的部分是替學生家長省錢的情況。周伶娟（2009）進一步指出南一某經理認為，這已經不是所謂的「議價」，對出版社來說這僅僅是「告知」、「報價」，對於教科書的價格其實廠商是沒有任何談論的空間。教科書的定價並不是由買賣雙方決定，對於一些資本額比較少的教科書廠商，可能因為無法承受需長時間的成本回收的等待，因而退出教科書的供應市場。

三、教科書市場壟斷的弊病

綜觀國中小的教科書內容，當中的內容差異性並不大，課文的編排順序可能僅僅是在康軒版出現在上學期，而南一或翰林版出現在下學期的現象，違反了當初開放教科書市場所希望帶來的多樣化的願景。另外，黃銘傑（2005）提到學校選定了某教科書版本時，會跟著使用其版本提供的參考書。周伶娟（2009）亦提到對於學生而言，參考書價格的高與低，沒

有太大的影響，因為是屬於沒有消費能力的中小學生，付費者是學生家長。學生家長對於參考書的費用並無選擇的權利，依據現在的參考書的售價，依目前市場上的行情來說，一頁高達 1.2 元，在目前中小學教科書的共同供應採購機制下，價格約為一頁 0.4 元（周伶娟，2009）。學生家長只能被迫接受參考書價格逐年提高的現象。也違反了教科書市場化下買方可以自由選擇的宗旨。

四、結語

針對上述所提到的教科書新壟斷現象，提出幾點可行的建議。首先，有的小型教科書廠商並沒有功能相當完整的行政組織，但有能力可以編好教科書，審定的過程中可以放寬準則。接著，政府與民間出版商的聯繫需要強化，只知道國內幾間教科書廠商，而忽略其他小型教科書廠商的存在。讓民間的教科書廠商也有機會可以進入教科書的供應市場，和一些教科書供應的大廠彼此之間良性的競爭，讓國內的教科書品質越來越好。此外，政府應該投入一些資金進行教材研發，將教材研發的成果無償分送給教科書出版商。這樣的做法，除了可以減輕教科書出版商的研發教材辛勞之外，政府也兼著一起和廠商之間一起來努力，來設計出符合學生使用的教科書。

最後，教師也須要去省思關於教科書的使用態度，張民杰（1997）提到當學校教師的教學不再視教科書為

教學唯一的準則。學校教師在考試的時候，能夠因應課綱中學生應該學習到的基本能力，且能夠自編教材，以及做試題的設計，真正的體悟到學習的主體，是來自於學生能力的養成。讓教科書的市場競爭不再產生新的壟斷，走向另一種以教科書的內容之高品質為目標，讓老師們認同，並且願意參照來做使用。

參考文獻

- 周伶娟（2009）。臺灣教科書之市場失靈-教科書共同供應制度之檢討與建議（未出版之碩士論文）。國立交通大學管理學院企業管理碩士學程。
- 張民杰（1997）。中小學教科書供應制度之探討。研習資訊，14（3），25-29。
- 黃銘傑（2005）。國民中小學教科書、參考書市場與公平交易法。公平交易期刊，13（3），1-39。
- 藍順德（2006）。教科書政策與制度。臺北，五南。

評高中生反課綱微調事件

黃政傑

靜宜大學教育研究所講座教授
臺灣教育評論學會常務理事
中華民國課程與教學學會理事長

醒醒吧！教育不是政治工具！

正義與咱作伙！我在中一中反洗腦課綱

黑箱課綱綁架學生！違法課綱下架

還我臺灣歷史！

捍衛臺灣，拒絕中國！反洗腦顧臺灣！

抗議吳思華違法調課綱！部長道歉！百年怒吼！正面回應！

我是大學生我反對竄改歷史！

我是國中生我反課綱微調！我是國三生，我不要當課綱白老鼠！

我們是學生，我們不能縱容黑箱課綱隱藏黑暗的歷史！我們是馬高的一份子，是臺灣的一份子，我們拒絕黑箱課綱！

（學生反對社會領域課綱微調的標語舉隅）

一、背景分析

高中社會領域課綱微調在國內社會引發嚴重爭議，該領域包含公民、歷史和地理三個科目，其中歷史部分的課綱調動，尤其受到矚目。此一政策經過短短半年研修，迅即通過教育部課發會及課審會的審議，宛如黑箱

作業，各界警覺事態嚴重，群起反對。惟教育部寧犯眾怒，去年以最快的速度公告，並訂於本年（2015）八月起實施。儘管教育部長掛保證說，課綱微調不影響教師自主權及學生考試權，不少專家學者及高中教師仍呼籲，違反程序正義的黑箱課綱不該上路。反黑箱課綱行動聯盟（2015）在臉書上指出：

2014 年 1 月教育部突然提出高中社會科所謂的「微調」課綱，舉國譁然，引起各界人士和民間團體針對資訊不透明、程序草率與內容爭議的強烈質疑和抗議。然而教育部卻強度關山，於 2014 年 2 月 10 日正式公布「微調」課綱。

該聯盟提出三點批評：「微調」的審議過程嚴重違反程序正義；在實質內容部分，教育部假「微調」之名大調特調，該課綱字數的更動高達 60% 以上，呼籲各縣市首長，不分黨派，拒絕毫無正當性的黑箱「微調」課綱；教育部對於制定中的十二年國教領域課綱，均如「微調」時一般一切保密、黑箱，應即刻公開相關資訊，調整課綱審定程序。該聯盟進而呼籲各界人士支持他們的三大訴求：撤回黑箱反專業的「微調」課綱；立即公開課綱「微調」與制定中的十二年國教領域相關資訊；建立課綱審定的公共參與程序。

隨著實施日期接近，對課綱微調的反對愈來愈激烈，但都沒有產生阻擋微調課綱實施的效果。直到本年五月，高中學生開始參與社會領域課綱微調的反對運動，情勢產生劇烈改變。反黑箱課綱行動聯盟支援巡迴宣講，協助高中生理解微調綱的問題。

二、高中生反黑箱課綱運動

傳統上學生是受教者，對於課綱並無置喙餘地。只是，政治解嚴後，受到社會民主化的影響，大學生在所學課程上的角色開始受到重視，得以表達其對校系課程的意見，至於中小學生則在課程上仍處於被動接受的地位。這次高中生對課綱微調的反對，顯示其化被動為主動，表達他們對歷史和公民課綱的意見。由全臺反黑箱微調課綱的學生組織與專頁可見，高中生已建立區域整合性平臺，有北區反課綱高校聯盟、桃區高校聯盟、中區反課綱學生聯盟及南區反課綱微調學生聯盟，臉書串聯學校快速增加到二百多所。高中生的抗爭，從他們所設計的廣告牌標語，可見其憤怒心情。

高中生參與反對社會領域課綱微調，及過程中教育部的回應，新聞傳播媒體有很多報導。若自本年五月一日高中生啟動反對課程微調，到六月下旬的所有事件來看，高中生反課綱微調的運動大致可分為三部分，其一為點燃反對黑箱課綱微調的火種，其二為反黑箱課綱的串連，其三是反黑箱課綱的溝通宣導。

（一）點燃反對黑箱課綱的火種

抗議黑箱課綱開的第一槍是在臺中一中校園（自由時報，2015.5.2）。本年五月一日臺中一中一百週年校慶，學生社團「蘋果樹公社」開出高中生反黑箱課綱第一槍，廿餘名學生在校園靜坐，高舉字板，呼口號，發出反對「洗腦課綱」、「捍衛教育尊嚴、退回黑箱課綱」、「我是一中生、我反黑箱微調課綱」的怒吼。

（二）反黑箱課綱的串聯

高中生反黑箱課綱，除了提出反對主張，舉辦抗議活動，亦將反對的學校串聯起來，連高職和國中都有學校加入，大學生並加入相挺。此一反黑箱課綱怒火延燒北中南高中（華視，2015.5.29）。全臺各校開始串聯，學生成立臉書專頁，要效法大學生主導三一八學運成功擋下黑箱服貿，期許以「反黑箱課綱」運動成功擋下黑箱課綱。各知名高中陸續加入反對，包含北一女、竹中、雄中、雄女、南一中、南女等校。到5月29日已有61校發起「自己的課綱、自己的課本，自己救！」的行動；學生的訴求包括撤回黑箱反專業的「微調」課綱、立即公開課綱「微調」與制定中的十二年國教領綱相關資訊、建立課綱審定的公共參與程序（自由時報，2015.5.30）。

反黑箱課綱繼續延燒，147所高中職生站出來，成立臉書挺身參與，高職中和國中生也加入，歷史系學生也站出來相挺（自由時報，2015.5.31；

蘋果日報，2015.6.3），有的媒體以全臺遍地開花反黑箱課綱形容（東網，2015.6.1）。中區高中生籌組「反黑箱課綱學生聯盟」，動員更多同學參與「自己的課綱、自己的教育自己救」運動，甚至在 Line 群組成立「反黑箱課綱各校學生團結聯盟」社團，串聯要公投，呼籲教育部儘速對話（自由時報，2015.6.2）。

到六月一日，反黑箱課綱串聯 220 校，呼籲教部退回微調課綱，重新審查（人間福報，2015.6.10）。六月七日，227 所高中串連反黑箱課綱，以捍衛受教權（大紀元，2015.6.8）。

六月八日教育部長親自溝通課綱爭議，學生與老師提出犀利問題，甚至在會後包圍部長座車，要求吳思華正面道歉，雙方沒有共識；學生團體對於座談會結論無法接受，認為教育部答覆空洞，揚言上街頭（中央通訊社，2015.6.9；東森新聞，2015.6.10；關鍵評論，2015.6.10）。師大附中、南一中、竹中學生為另外三場的部長座談會認真準備，要求教部座談會採一問一答，但教育部臨時取消，採網路論壇方式辦理，學生表達強烈抗議（自由時報，2015.6.11a）。

之後部長扯「政治力介入」，中一中師生要他別抹黑（自由時報，2015.6.11b）。高中生、高職生反微調課綱到教育部前抗議，反對教育部藉微調課綱讓政治介入校園；大學生組成的「反洗腦課綱學生陣線」到場聲援，要求部長面對（自由時報，2015.6.10a）。

（三）反黑箱課綱的溝通宣導

為深入了解課綱微調的問題，全臺各地區學生或以學校為單位或以校際合作方式辦理課綱微調的相關講座，受邀演講者有高中教師、大學教師和博士生，以歷史和公民專長為主。媒體報導顯示，高中生對演講、座談等活動的參與積極、反應熱烈。他們認為黑箱課綱除了關係到自己以外，也影響以後代代高中生，為了追求公義，大家還是勇敢面對壓力（自由時報，2015.6.7；公視，2015.6.8）。也有學生自行整理「違」調課綱，自己開講（自由時報，2015.6.13b）。

講座的主要內容是討論課綱微調的程序違法和內容的嚴重偏頗，也講到學好臺灣史才能學好各國歷史，放眼世界，並主張新課綱的爭議不要簡化為政治惡鬥，課綱要中立，否則對下一代的教育和國家認同，會產生負面衝擊。過程中，高中生自己表示要學會獨立思考，讀教育部「不讓讀的書」，強調「教育部不教自己教」（自由時報，2015.6.13b）。

高中生反黑箱課綱，規劃突襲活動，下課後到各校門口快閃宣導快閃各校發傳單（聯合報，2015.6.17）。學生號召七月五日上街，訴求退回黑箱課綱（自由時報，2015.6.18）。課程綱要微調引爆高中生怒火，一名高中應屆畢業生，翻牆跑進教育部潑紅漆，一面高喊：「撤回課綱！立即回覆！」（蘋果日報，2015.6.25）。顯見，部長和學生的溝通，反而產生更大的後續衝突。

三、教育部的滅火行動

教育部一開始對高中生反課綱微調並未很重視，等到高中生進行校際串連時才發現勢頭不對。教育部常以發布新聞稿方式回應對課綱微調的批評，說微調合憲合法並提升臺灣主體性，在學生串連後則期許學生理性和平表達對教育議題的關心，要求學校「應維持校園安定」（自由時報，2015.5.30）。當 204 所高中學校響應反黑箱課綱，此時寧靜學運形成，行政院長毛治國擔心學運燎原，變成「高中版」的太陽花學運，下令要求教育部儘速滅火（自由時報，2015.6.3a）。不過，此時教育部仍堅持不撤回微調課綱，說各界對課綱微調批評都非事實，但歡迎舉出不適合之處，執政黨立委則批評學生被利用（中央通訊社，2015.6.12；新頭殼，2015.6.12）。

教育部採取「一不二要」手法：不撤回微調課綱，但要尊重老師的自主選書權，並要指派人員與學生進行有效的面對面溝通（自由時報，2015.6.3b）。教育部原說大學入學考試依微調課綱命題，滅火時又說有爭議的部分學測指考都不會考。部長一改過往強硬的態度，承諾新舊課綱皆可適用，將在一週內處理以前發出的兩份公文，「學校應選用新版課綱教科書」、「出版商舊版教科書不得再行出版銷售」，讓新舊版本教科書併行；他也保證，不會對參與反課綱微調的師生秋後算帳（今日新聞，2015.6.6）。

在高中學校串聯愈來愈多時，部長宣布在北中南舉辦四場座談會，與

高中生對話（中央通訊社，2015.6.8），他不斷強調新舊教科書併行是最好的方法（大紀元，2015.6.8）。不過部長承諾廢止限制選書的相關公文，拖到赴中一中滅火前夕才趕發出去（自由時報，2015.6.8）。

部長在臺中一中的首場課綱座談會，遭到大批師生抗議，教育部旋即宣布，其餘的分區座談會延期舉行，改網路開講，並且聲明即刻啟動課綱檢討，邀請各界專家學者共同參與，力求程序的公開透明，同步推動大家一起寫教材計畫，也要持續用不同形式與教師、學生進行溝通（蘋果日報，2015.6.9）。同時，教育部重申，新舊版教科書併行政策不變，完全尊重各校教師自主選書或自編教材，絕不會有行政干預，新舊版教科書的差異，不會列入大學入學考試命題。後來，部長談課綱，盼政治力勿介入校園，回歸理性對話（中央廣播電臺，2015.6.10）。此一談話，激起學生的憤怒，認為是抹黑學生，要逼學生走上街頭（自由時報，2015.6.11e）。

教育部另方面不斷澄清其所認外界的錯誤批評。臺中一中開微調課綱座談會，會中有教師批評指出，課綱內容將我國最高峰竟改成喜馬拉雅山，不再是玉山，教育部澄清：臺灣最高峰是玉山（自由時報，2015.6.11d）。對課綱微調後白色恐怖消失，教育部強調，新編高一公民教科書，翰林等部分版本仍提到白色恐怖，且歷史課綱更加強調二二八事件，並未刪除（聯合報，2015.6.10）。部長在「行政院開麥拉」網路平臺開

講，重申將採新舊教科書併用，尊重各校教師自主選擇教材，六月底啟動課綱檢討，訂定嚴謹透明的課綱審議程序（新頭殼，2015.6.15）。

部長表示，過去兩年來對於新舊課綱，社會各界提出很多不同意見，顯示國人對於部分史實，事件脈絡與國家定位存在不同觀點，教育部將在暑假期間請專業團隊到全臺各高中舉辦「高中生課綱研討工作坊」，邀集專業學者進行課綱研究，利用網路平臺，讓史料說話，尋求最大共識（聯合影音，2015.6.20）。

四、各界的回應

（一）支持反黑箱課綱的陣營

學生反黑箱課綱運動進行的過程中，有人以高中生不夠成熟為由，不讓他們接觸反課綱活動，不過他們還是勇敢突破，得到許多老師聲援和教育局長肯定。大多數校長都支持學生的自主反課綱微調行動，但仍有某知名高中校長在升旗時影射有人操縱，發言阻撓學生參加社會運動，而引發爭議（公視，2015.6.9）。

該運動中學生得到什麼具體支持呢？高中歷史公民教師、大學歷史系教授、博士生，講解課綱微調的問題與影響，公民團體支持並捍衛學生言論表達自由，同時抗議教育部以公文向教師、書商施壓，呼籲教育部速與學生對話，要求教育部撤回違法的黑箱課綱（自由時報，2015.6.7；臺灣教授協會，2015.5.30）。教育部強推微調課綱，透過行政權，不斷對各高中施

壓，要學校採用依據黑箱課綱完成的新版教科書，更企圖用大考綁課綱，引起家長、教師反彈；教師呼籲教育部長別淪為打手，二十個家長團體要到教育部門口，發起嚴正抗議（自由時報，2015.5.7）。關心臺灣的學者呼籲執政黨立刻公開向人民道歉，撤回缺乏程序正義的黑箱課綱，在全民監督之下，經過公開、透明的討論，由公正、專業的學者編寫課綱，還原臺灣歷史真貌（自由時報，2015.6.10b）。與學生的反對運動相呼應的是，去年三月學者發起的「我們反對違背學術專業的微調課綱」連署行動，到本年六月連署逼近六千人（自由時報 2015.6.20a）。對於部長懷疑政治力介入校園之事，民間團體反問，政治能入課綱，為何不能入校園（自由時報，2015.6.11c）？

臺教會舉辦「反對黑箱課綱 捍衛學生學習權」座談會（公民新聞，2015.6.7）。臺中市議員要求市府對學生，做出不清查學生身分、不限制學生討論、不左右學生的立場等承諾（自由時報，2015.6.20b）。多個公民團體前往監察院，檢舉教育部長及國教院長違法強推新版課綱，要求監院依法彈劾（新頭殼，2015.6.9）。立法院長呼籲教育要檢討，以免國中生也出來反對（自由時報，2015.6.14）。

政黨如何支持學生的反黑箱課綱運動呢？臺聯黨決定提出課程綱要專法，即「課程審議委員會組織及運作條例草案」，將制定及修改課綱權力立專法，不再由教育部一手主導（自立晚報，2015.6.1）。民進黨批評教育部

長的三個立場——「不撤回課綱微調」、「不廢止要求學校應選新版教科書、出版社應作廢舊版教科書的兩份公文」、「不保證出版社提供舊版不會被秋後算帳」，呼籲教育部撤回違法黑箱課綱（自由時報，2015.6.3b）。最後，得到部長允諾，把原先發給出版社及高中學校的兩紙公文撤銷作廢，並且發出新公文，讓出版社及教師擁有選書的自主性（臺灣時報，2015.6.4）。民進黨主席肯定學生自主，要求調整課綱要取得共識（今日新聞 2015.6.8）。

（二）反對反黑箱課綱的陣營

對高中生反黑箱課箱運動的批評，在媒體出現不多，但在部長與學生溝通失敗後，開始浮現支時課綱微調的聲音，期間，國民黨提名的準總統候選人出線，強烈主張課綱調得還不夠。

值得注意的是，有一作者（黃新華，2015.6.11）指出，這次課綱微調的最大改變，就是把原本被民進黨時期改成「媚日、違憲、說明二二八事件」的課綱，調整為「直述日本殖民統治、正視兩岸分治現況、大力重點闡述二二八」的課綱。

署名臺師大教授的學者（潘東海，2015.6.16）指出：

中華民國的高中教育，主旨是培養中華民國的青年一代之國民和公民，不是培養違背國家大憲以及歌頌擁抱殖民主義的下一代臺灣青年。中華民國的教育部，只要堅守

正確立場，絕大多數中華民國國民會堅決支持。

在「課綱微調面面觀座談會」中，學者指出（中時電子報，2015.6.18），監察院調查後認定這次課綱微調符合程序，也請社會用同一標準檢視李登輝及陳水扁當總統時的教科書調整，是否有黑箱作業？又說一些學生反課綱，並沒有深入瞭解到底發生什麼事，只是別人告訴他們怎麼樣，他們就認為微調過程是黑箱作業

還有人說（劉彥良，2015.6.19），「我們何能想像，若沒有中國文化的現代臺灣想像，那將會是個親日媚美的地方嗎？…我們應該要站出來，維繫中國人引以為傲的中華文化。」

國民黨準總統候選人洪秀柱認為，「課本是不是也要尊重憲法，在憲法的架構下面，充分的展現我們史實、歷史的真相。」（自由時報，2015.6.17）她主張不要公布課綱修訂委員名單，認為民進黨執政時，好像沒有看到他們公布課綱委員姓名。對此主張，學者提出質疑說，如果課本合憲、合法，卻不合歷史事實，那麼歷史教育的意義何在？又如果憲法不符歷史事實就表示憲法有問題，應該修正（自由時報，2015.6.17）。另一學者在臉書表示，九五課綱的委員名單由當時的教育部提供，刊登在立法院公報中（立法院公報第 92 卷第 45 期，委員會紀錄），也就是說以前是公布課綱委員名單的（自由時報，2015.6.20c）。

五、討論

臺灣人權促進會等團體在本年二月控告高中課綱微調有程序問題，臺北高等行政法院一審判決教育部敗訴；但五月初教育部仍然發公文給全國各高中，要求選用新版教科用書，國教院發文給出版社要求原舊版存書作廢，即將在八月上路的高中課綱微調，很快又引燃戰火。五月一日高中生加入反黑箱課綱運動，迅速串聯二百多所高中，教育部在龐大壓力下，提出新舊教科書併行、新舊版教科書差異大考不考、依程序啟動課綱檢討等三項妥協。只是教育部自始即不承認課綱微調程序有錯，更認為史實表達才是爭議關鍵，因而希望邀集更多專家學者、公開透明地決定課綱，成立知識平臺（新頭殼，2015.6.15）。同時教育部長還釋出善意說，目前制訂中的十二年國教領域課程綱要，會秉持公開透明原則，聘更多委員參與（蘋果日報，2015.6.9）。

反黑箱課綱行動聯盟三大呼籲，包含撤回黑箱反專業的「微調」課綱、立即公開課綱「微調」與制定中的十二年國教綱要相關資訊、建立課綱審定的公共參與程序，對照於教育部的承諾——堅持實施微調課綱，堅持課綱微調程序正確，仍有很大距離。教育部同意學校可用舊版社會領域教科書，大考排除微調課綱爭議內容，但實際上高中早在五月底就已完成選書，收到鬆綁的公文後會重啟教科書選用程序者，恐怕有限。

高中生這次加入反黑箱課綱運動，受到師長和社會各界許多肯定和支持，他們在運動中經由座談演講，

學習比平常上課更豐富、更深入的知識，也培養了參與社會改造及實踐的能力。社會上有些人仍認為高中生不成熟，懷疑他們何能參與課綱決定？但事實顯示，高中生是有參與能力，而更重要的是，他們對於臺灣歷史的態度。部分評論把高中生反黑箱課綱，當成是藍綠惡鬥或統獨爭議滲入校園，也懷疑有政治力介入，但高中生的思維並非如此，他們說，要的只是「還我臺灣史！」（游騰傑，2015.6）。

六、展望

本文分析高中生參與反黑箱課綱運動的背景，指出近兩個月來此一運動的點火、擴散及溝通三部分。此一運動透露課程和政治的密切關係，顯示公民參與年輕化、高中生透過行動實踐所學、承接課程決定的學生權，並在運動中學習臺灣歷史及公民知能，挑起自己的學習責任，運用社會資源規劃及執行以達成反黑箱課綱運動的目標。此一學生運動，確實影響高中社會領域微調課綱的地位，也影響教科書選用、大學入學考試命題和教師教學等決定；只是高中生提出的訴求尚未全然實現，七月五日他們還要上街頭，其後的反黑箱課綱運動是否能阻擋微調課綱在八月開始實施，或還會延續到新的學年，尚需拭目以待。關鍵仍在於中小學課綱研修、審議組織和程序如何法制化和透明化，以及如何強化專業和公共參與，以提高課綱研修、審議的公信力，藉以建立課綱調整的共識。期待社會各界共同努力，予以促成。

參考文獻

- 人間福報（2015.6.10）。反黑箱課綱 高中生串連怒吼。取自 <http://www.merit-times.com.tw/NewsPage.aspx?unid=403408>
- 大紀元（2015.6.8）。全臺227校串聯 反黑箱課綱微調。取自 <http://www.epochtimes.com/b5/15/6/8/n4453179.htm>
- 中央通訊社（2015.6.8）。與師生溝通課綱議題 教長親自出馬。取自 <http://www.cna.com.tw/news/aedu/201506080346-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.6.9）。教長親溝通課綱爭議 學生揚言上街頭。取自 <http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201506090460-1.aspx>
- 中央通訊社（2015.6.12）。臺灣/教育部重申 課綱微調符程序無黑箱。取自 http://www.cdnews.com.tw/cdnews_site/docDetail.jsp?coluid=121&docid=103256720
- 中央廣播電臺（2015.6.10）。吳思華談課綱盼校園回歸理性對話。取自 <http://news.rti.org.tw/news/detail/?recordId=196577>
- 今日新聞（2015.6.6）。反黑箱課綱串聯220校 籲教部退回重新審查。取自 <http://www.96933.com/viewthread.php?tid=812585&extra=page%3D1>
- 今日新聞（2015.6.8）。兩百高校學生反微調課綱 蔡英文：他們正在寫歷史。取自 <http://www.nownews.com/n/2015/06/08/1712364>
- 公民新聞（2015.6.7）。臺教會：「反對黑箱課綱 捍衛學生學習權」座談會。取自 <https://www.peopo.org/news/278587>
- 公視（2015.6.8）。高中職串聯辦講座 反對教部新課綱。取自 <http://news.pts.org.tw/detail.php?NEENO=299105>
- 公視（2015.6.9）。學生反課綱 武陵高中校長喊話惹議。取自 http://kongtaigi.pts.org.tw/2015/06/blog-post_9.html
- 反黑箱課綱行動聯盟（2015）。關於。取自 https://www.facebook.com/pages/%E5%8F%8D%E9%BB%91%E7%AE%B1%E8%AA%B2%E7%B6%B1%E8%A1%8C%E5%8B%95%E8%81%AF%E7%9B%9F/429607783867331?sk=info&tab=page_info
- 自由時報（2015.5.2）。抗議黑箱課綱洗腦中一中開第一槍。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/876757>
- 自由時報（2015.5.7）。強推違法課綱 教團籲教長勿淪為打手／近20個家長團體今串聯抗議。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/878172>

■ 自由時報（2015.5.30）。學生訴求撤回黑箱課綱 北一女、雄中、雄女加入。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/884683>

■ 自由時報（2015.5.31）。反黑箱課綱延燒！147所高中職生站出來。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1334795>

■ 自由時報（2015.6.2）。反黑箱課綱 高校生串連要公投。取自 http://www.228.net.tw/index.php?option=com_content&task=view&id=22846&Itemid=76

■ 自由時報（2015.6.3a）。反黑箱課綱//寧靜學運形成 政院要教部滅火。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/886316>

■ 自由時報（2015.6.3b）。民進黨團要求教育部 撤回違法黑箱課綱。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1337284>

■ 自由時報（2015.6.7）。凸顯公義 高中生不怕約談打工賺錢辦活動就是要反課綱。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1341951>

■ 自由時報（2015.6.8）。教長拖到赴中一中滅火前夕 才趕發撤銷施壓公文。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/887739>

■ 自由時報（2015.6.9）。談黑箱課綱 政大教授金仕起：不符合歷史真相。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1344067>

■ 自由時報（2015.6.10a）。我15歲，我反黑箱課綱！高職聯盟學生赴教部抗議。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1345019>

■ 自由時報（2015.6.10b）。自由廣場》撤回黑箱課綱 還原臺灣歷史。取自 <http://talk.ltn.com.tw/article/paper/888048>

■ 自由時報（2015.6.11a）。北區反課綱高校聯盟 要求教部座談會採1問1答。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1346348>

■ 自由時報（2015.6.11b）。自由廣場》政治能入課綱，不能入校園？取自 <http://talk.ltn.com.tw/article/paper/888373>

■ 自由時報（2015.6.11c）。自由開講》課綱真的只是微調嗎？取自 <http://talk.ltn.com.tw/article/breakingnews/1345700>

■ 自由時報（2015.6.11d）。課綱無喜馬拉雅山 聯盟：教育部急澄清忽略學生提問。取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1345859>

■ 自由時報(2015.6.11e)。**教長扯「政治力介入」 中一中師生要他別抹黑。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/888377>

■ 自由時報(2015.6.13a)。**教育部強推洗腦課綱 大學生聲援：無法無天。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1347972>

■ 自由時報(2015.6.13b)。**自行整理「違」調課綱/獨立思辨 中二中生自己開講。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/888991>

■ 自由時報(2015.6.14)。**課綱延燒》王金平：教育不檢討 連國中生也出來。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/889214>

■ 自由時報(2015.6.17)。**洪秀柱：課綱應合憲 學者：竄改歷史。**取自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/890067>

■ 自由時報(2015.6.18)。**學生號召 7 月 5 日上街反課綱。**取自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/890370>

■ 自由時報(2015.6.20a)。**反黑箱課綱 各行各業都站出來「連署逼近 6000 人」。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/890791>

■ 自由時報(2015.6.20b)。**學生參與反黑箱課綱 中市議員要求「三不政策」。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/1342655>

■ 自由時報(2015.6.20c)。**黑箱課綱牽拖前朝？立院公報鐵證如山。**
<http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/890790>

■ 自由時報(2015.6.24)。**名導李崗談課綱衝突 籲給下一代自由判斷。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/politics/breakingnews/1358102>

■ 自由時報電子報(2015.6.18)。**學生號召 7月5日上街，訴求退回黑箱課綱。**取 自
<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/890370>

■ 自立晚報(2015.6.1)。**不再由教育部主導立委提課程專法。**取自
http://www.idn.com.tw/news/news_content.php?catid=1&catsid=2&catdid=0&artid=20150601abcd003

■ 東森新聞(2015.6.10)。**課綱爭議延燒中一中師生怒嗆教長。**取自
<http://news.ebc.net.tw/apps/newsList.aspx?id=1433912320>

■ 東網(2015.6.1)。**全臺遍地開花 147間高中參加反黑箱課綱。**

- 游騰傑（2015.6.9）。《開放民進黨》我們學生在反什麼課綱？取自 <http://talk.ltn.com.tw/article/breakingnews/1343630>
- 華視（2015.5.29）。反黑箱課綱怒火延燒北中南高中。取自 <http://news.cts.com.tw/cts/general/201505/201505291619447.html#.VYUhiPmqkko>
- 黃新華（2015.6.11）。時論—反課綱微調沒告訴你的事。取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20150611000516-260109>
- 新頭殼（2015.6.9）。黑箱課綱微調 民團赴監院要求彈劾吳思華。取自 <http://newtalk.tw/news/view/2015-06-09/61039>
- 新頭殼（2015.6.12）。教育部：課綱微調批評 都非事實。取自 <http://times.hinet.net/news/16268301>
- 新頭殼（2015.6.15）。吳思華網路踹共月底啟動課綱檢討。取自 <http://newtalk.tw/news/view/2015-06-15/61254>
- 臺灣時報（2015.6.4）。綠促教部撤回黑箱課綱。取自 <http://www.twtimes.com.tw/?page=news&nid=492929>
- 臺灣教授協會（2015.5.30）。聲援「反黑箱課綱 全臺各校大串連」。取自 http://alliancesafeguardingtaiwan.blogspot.tw/2015/06/blog-post_68.html
- 劉彥良（2015.6.19）。投書—站出來支持課綱微調。取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20150619000977-260310>
- 潘東海（2016.6.16）。反課綱太陽花翻版捍臺獨！
<http://udn.com/news/story/7339/995911-%E5%8F%8D%E8%AA%B2%E7%B6%B1-%E5%A4%AA%E9%99%BD%E8%8A%B1%E7%BF%BB%E7%89%88%E6%8D%8D%E5%8F%B0%E7%8D%A8%EF%BC%81>
- 聯合報（2015.6.10）。白色恐怖消失？教部：新課綱更強調228。取自 <http://udn.com/news/story/6915/956843-%E7%99%BD%E8%89%B2%E6%81%90%E6%80%96%E6%B6%88%E5%A4%B1%EF%BC%9F-%E6%95%99%E9%83%A8%EF%BC%9A%E6%96%B0%E8%AA%B2%E7%B6%B1%E6%9B%B4%E5%BC%B7%E8%AA%BF228>
- 聯合報（2015.6.17）。反黑箱課綱高中生快閃各校發傳單。取自 <http://udn.com/news/story/6885/998158-%E5%8F%8D%E9%BB%91%E7%AE%B1%E8%AA%B2%E7%B6%B1-%E9%AB%98%E4%B8%AD%E7%94%9F%E5%BF%AB%E9%96%83%E5%90%84%E6%A0%A1%E7%99%BC%E5%82%B3%E5%96%AE>

■ 聯合影音（2015.6.20）。課綱爭議教部：自主選書 一起寫教材。取自 <https://video.udn.com/news/329449>

■ 關鍵評論（2015.6.10）。首場課綱微調座談《教師學生批黑箱課綱，要求教育部道歉》。取自 <http://www.thenewslens.com/post/174539/>

■ 蘋果日報（2015.6.3）。反黑箱課綱，萬芳高中、國中站出來。取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtime/news/article/new/20150603/621845/>

■ 蘋果日報（2015.6.9）。課綱座談會延期辦教長改網路開講。取自 <http://www.appledaily.com.tw/realtime/news/article/new/20150612/628123/>

■ 蘋果日報（2015.6.25）。反課綱微調高中生潑漆教育部。取自 <http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20150625/36628556/>



中、小學社會科教科書中的時、空間尺度 錯亂問題之探討

韋煙灶

國立臺灣師範大學地理學系教授

一、前言

一直以來，培育高中、國中及小學地理或社會領域師資的系所，絕大部份都是文科系所。大學文科生在養成教育過程中，「科學態度」的訓練普遍不及理工科生，科學態度就是信而有徵且嚴謹推理的態度，信而有徵植基於實證的研究過程，嚴謹推理建立在精確的量化分析基礎上。其次，地理學科的內涵跨文、理兩大領域，地理教師對於所涉及的數、理、化問題，或許已經習慣於用想像的方式處理，而不以科學態度去求證。結果就會有信口開河的情況而不自知，反映在中、小學地理教科書的編輯上，就會出現許多時、空間尺度描述錯亂的謬誤，教科書的編輯群多是中、小學教師中的菁英，菁英教師都有如此的問題，遑論一般教師。

二、中、小學社會科教科書中的 時、空間尺度錯亂問題

作者曾擔任過高中地理、高職地理、小學社會科教科書的審定委員，目前擔任師培實習生的指導教授，對於中、小學社會科教科書內容有一定的熟悉度，基於對地理學科的專注與敏感度，中、小學社會科教科書中的時、空間尺度錯亂問題特別關注，以下彙整數端（以下所指社會科教科書內容案例，涵蓋國小社會科，國中、

高中與高職地理科，版本包含審查刪除及目前已出版者）提供大家省思，期望對未來中、小學社會科教科書的編輯有所助益，但避免對特定版本產生針對性的疑慮，以下討論案例均不特別指明內容出處。

（一）「西元 2010 年匈牙利煉鋁廠有毒廢水洩漏，淹沒三個村莊，並造成多瑙河流域污染。」（小學社會科）

一個村莊的面積有多大？以 1-2 平方公里為多，很少超過 5 平方公里，要淹沒三個村莊要有多少體積的水？假設此「有毒廢水」體積有大學體育館之大，攤到三個村莊，是不足 1 公分水深的，其有毒廢水之量，絕對不足以「淹沒三個村莊」。較可能的是：當毒水外洩之時，恰巧是多瑙河氾濫；或多瑙河氾濫之際，淹沒廠區，造成毒水混合洪水，進而散布、淹沒三個村莊。在擷取資料時若欠缺前因後果的脈絡，更缺乏對數字概念（水體積之量），造成上述想當然耳的論述。

（二）「明潭抽蓄發電廠……以循環使用湖水，發電量據統計比核電廠還多。」（高職地理科）

1. 文句之語意不完整

是指明湖抽蓄發電廠的年總發電量比臺灣核一、二、三廠總和還多，還是高過其中一座電廠？

2. 發電量的敘述有誤

如果明潭抽蓄發電廠的發電量超過臺灣目前運轉的其中一座核電廠，就不會衍生多年來關於核四廠停建與否的經濟與社會紛擾。核能一廠總裝置發電量為 1,272MW（百萬瓦），明潭電廠裝置發電量為 1,602 MW。明潭電廠機組受到季節水量影響，實際發電效率與發電量較核能一廠機組的發電量為低。

(三) 「富蘭克林發現電之後，促使電燈發明」（小學社會科）

1752 年富蘭克林「發現電」與愛迪生於 1879 年「發明電燈」，兩者之間的年代相距久遠，是否可視為「發現電」與「發明電燈」有直接承接的因果關係？如同「地球生成使得人類因此出現！」是無實質意義的論說。

(四) 一切都是全球暖化所惹的禍！

不少中、小學社會科教科書編者習慣於將近年發生的激烈氣象事件或環境變遷事件，都想當然爾的推給「全球暖化」或「全球氣候變遷」所造成。

1. 「民國 90 年的納莉颱風，臺北市當日創下百年首見的豪雨紀錄；91 年又發生石門水庫 30 年來最嚴重

的水位下降。這種一年水災、一年乾災的氣候異常現象，已顯示地球暖化對人類生活的衝擊」。（國中地理科）

這種信口開河的說法，實不足取。事實是臺北「一年水災，隔年乾旱」的現象，今至也只出現在 2001 年的下半年與 2002 年而已。只要調閱中央氣象局網站，將 2001 之後的臺北與板橋氣象站的年降水量資料，即可一目了然。

2. 「由於全球暖化，隨著登革熱案例增加，此疾病已成為南部地區的流行傳染病。」（小學社會科）

臺灣自有文獻紀錄以來，登革熱一直都是南部重要的流行傳染病。目前登革熱好發的區域，是否已由南部向北擴張，必須有醫學專論的證據才能論斷。

3. 「地球暖化造成澳洲乾旱，常引發森林大火。」（國小社會科）

近年來，某些年份的澳洲大火是否必然原因為全球暖化，此種通稱式的說法，往往使得推論流於武斷。

不可否認，現今全球暖化趨勢已經頗為明顯，然而這些區域性的環境變化與全球暖化間是否真的存在因果關係？必須找到個案及通案研究的科學證據才能下定論，教科書的書寫尤其應更謹慎為之。

(五)「目前石門水庫淤積情況嚴重，影響水庫蓄水能力與壽命。若能利用乾旱水庫見底期間，將砂石挖除，可一舉數得。」（高職地理科）

如何評判這種水庫清淤作為之不可行？一般情況下，一輛砂石車約可載 20m^3 的砂石，石門水庫庫區已淤積超過 1 億 m^3 的泥砂，推算至少需要 500 萬輛車次卡車運送，則需要動員多少輛砂石車？即使塵土飛揚夜以繼日的運送砂石，要運送多久？數百億的運費，哪裡尋找財源？這些砂石要堆放到哪裡？要耗費多少金錢與環境成本？

(六) 將面狀資料轉換成點量主題地圖的圖示困境（小學社會科）

如圖 1 所示，五都直轄市均以全市人口為統計的空間單位，圈圈數字看起來相當大；非五都的縣分，卻以鄉鎮級行政區為統計單位，圈圈零星且數值小。五都的許多「區」人口數非常大，無法在這樣有限的版面裡清楚表現，若是在學術論文中表現，可再繪製幾幅以五都的區為統計單位的主題地圖來呈現即可，但是中、小學教科書能容納的版面有限，取捨之間，就陷入圖示的困境。這樣的圖示是否適宜出現在教科書中呢？

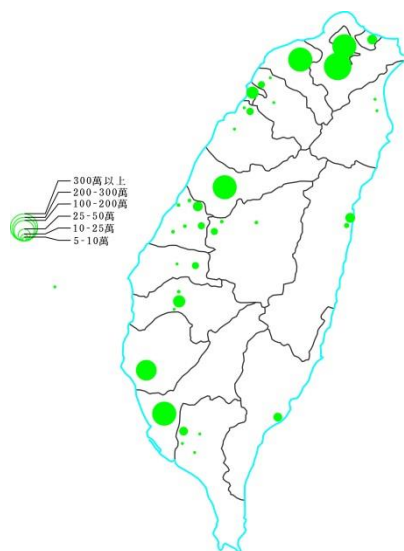


圖 1 臺灣都市分布圖

(七) 目前國內高中地理教科書在描述河流地形—氾濫平原的附屬地形的圖示，自然堤（natural levee，又稱天然堤。其形成原因為洪泛發生時，氾濫平原上的河水流速頓減，挾帶泥砂能力驟降，在河床兩側堆積大量泥砂，洪水退後，河流兩岸形成與河道約略平行的斷續性高地）全部是緊貼河道兩岸。然而在臺灣西部各大河流的田野的實證調查證據卻都顯示，自然堤多遠離河道數十到數百公尺，與高中地理教科書的圖示（如圖 2）有明顯差異。

臺灣各大溪流自然堤都不是緊貼河道的主要原因是：臺灣河流是屬於枯、洪流量差距甚大（枯、洪流量可相差到數千倍）的「荒溪型河流」。乾季時，流水行若游絲；洪泛期間卻是洪水滔滔，儼然是大河，洪水逼近自然堤，甚至翻越自然堤。教科書的書寫上，在引進舶來的概念模式時，應參照本地的地理環境特性，加以調整與修正，以避免發生這類錯亂的謬誤

三、結語

本文針對中、小學社會科教科書編輯中曾經出現的一些時、空間尺度錯亂的問題，分別列舉討論，如缺乏數字邏輯的因果關係推理方式，主題地圖呈現點、線、面轉換時的空間邏輯錯亂問題，理論概念或推論引介過程不考慮其形成的時、空間脈絡所導致的錯亂等，解析其謬誤所在，並藉這些個案的論證，提供大家省思，期望對未來中、小學社會科教科書的編輯有所助益。

一套教科書的編輯關係到千萬學子之學科知能的正確與有效學習歷程，是百年教育基礎之一，教科書出版產業鏈中的各環節，環環相扣，政策制定者與編輯過程的參與者若少了無私、謙遜且謹慎的態度以對，影響到百年教育基業的穩定性，就令人擔憂了！

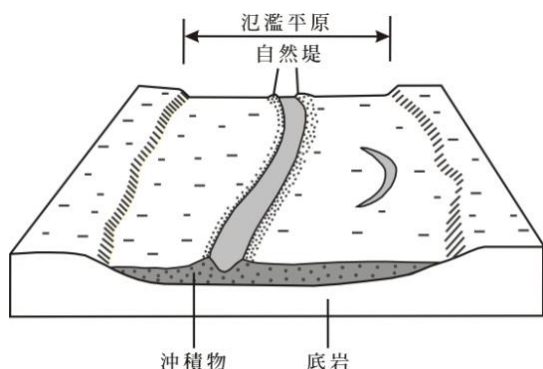


圖 2 地理教科書中的自然提示意圖

(八)「集村的建築較為密集；散村則零星的散布於鄉間。這種鄉村聚落型態的空間差異，與地形、水源、開墾制度有關」(國中地理科)

在臺灣的鄉村市街所在商店街是否能算是集村？鄉村道路旁的一幢上百戶住宅大樓，算不算是集村？鄉間重要幹道旁綿延數百公尺的街屋，算不算是集村？以上這些聚落型態都不宜作為「集村」與「散村」的討論。集村或散村聚落型態形成的因果關係討論若要成立，必須回到 1960 年代以前的傳統農業社會為主的時空背景，當時的聚落型態會緊密的與地理環境及在地維生方式相呼應，而現代聚落型態的密集或分散與否，絕大多數半與「水源、開墾制度」無關。忽視理論概念形塑之時空脈絡的地理概念學習，與學生的現實生活方式脫節，學習到的是死知識。

社會領域教科書中的「歷史」困境 —以國小臺灣史為例

楊恩慈

彰化市三民國民小學校長

「國小高年級社會領域的教科書為什麼這麼『難』？」這是許多國小老師、家長和學生的心聲。

進一步詢問：「哪一個部分最難？」得到的答案大多是：「臺灣史！」

國小高年級社會領域教科書裡的臺灣史到底「難」在哪裡？請看下列這一段曾經出現在國小高年級社會領域教科書裡的文字：

明鄭治理臺灣時期，實施屯田制，把軍隊分散在臺灣各地，並且大量招募員丁，有系統地開墾臺灣的土地。所以，大陸沿海居民開始大量移入臺灣，使得漢人總數超過原住民總數。

這一段課文概略的敘述了鄭氏時期臺灣開墾的情形，總共七十一個字，但是裡面包含了下列觀點：

(一) 屯田制的意涵

(二) 鄭氏把軍隊分散在臺灣各地

(三) 鄭氏為什麼要把軍隊分散在臺灣各地

(四) 鄭氏大量招募員丁

(五) 鄭氏如何從大陸招募漢人來臺灣

(六) 大陸沿海居民從鄭氏時期開始大量移民進入臺灣

(七) 鄭氏時期，漢人的總數超過原住民的總數

顯而易見的，這段課文中的「概念容量」很大，而且需要老師詳加解釋。因此，如果加上詳細解釋的文字，一定遠遠超過課文的七十一個字。所謂「概念容量」，指的是文句中包含的觀點數量和密集程度，而「概念容量」決定閱讀的難易程度。國小社會領域教科書中的文字不多，但是概念容量卻很大，學生要理解這麼多抽象概念，需要借助相關的具體事例，而且愈多愈好、愈詳細愈好，但是受限於教科書篇幅，不可能將教科書變成厚厚一大本，編寫者又必須將大量的概念塞進每一頁的課文中，使得社會領域教科書更為難懂。教科書出版商接受到現場老師對於「課文太難」的抱怨，所採用的解決方法不是去刪掉一些概念，或是增加說明的實例，而是「減少課文字句」。一般人認為，「字數少」的課文比「字數多」的容易閱讀，然而，這只是表面上看來降低了難度，事實上，在概念沒有減少的情況下，反而使得概念容量變得更高，增加閱讀的困難度。

既然目前的國小五、六年級的社會領域教科書臺灣史部分難學、難懂、偏向事實堆砌、只能死背記憶，

為什麼教科書的編寫者不願意改變呢？

原因之一是：兒童學習歷史本來就有相當的困難。英國學者 Coltham 歸納出兒童在學習歷史時經常會遭遇以下的困難：第一個困難始自研究歷史時必須依靠證據，但是證據不等於過去本身，且證據多為殘缺不全，甚至是含有偏見的史料，學生既無法直接經驗所研討的對象—過去，也很難真正理解研究中所使用的史料往往片面或偏頗；第二個困難來自現存資料呈現的絕大多數是成人的活動和經歷，譬如各種機心狡詐、權力鬥爭，以及深奧難懂的法令制度等，以兒童的生活經驗而言，他們實不足以去了解這些成人世界中的種種，也不可能奢望他們可以精確解釋那些複雜的過程轉折；第三個困難是歷史學科用以描繪觀念的語彙往往極為抽象，如權力、正義、寬容、理性、國家、賦稅、革命等語詞，對兒童而言，這些都不是簡單而易於掌握的概念；第四個困難是源於時間因素和歷史學經常使用的長時段（the vast scale）思考，由於個人日常生活中所體驗的瞬間時間感，和利用時間緯度去連綴歷史上的各個事件，乃是極不相同的兩件事，兒童實不易瞭解事件之間其實本無邏輯關係可言，端賴史家建構出其中的次序和意義，至於因果、動機行為涉及的多重複雜關係，一般童稚的心靈也很難達到完全的認知（引自林慈淑，2010：222-223）。但是，Coltham 相信透過適當的教材及教學法，依然可以引發學生學習歷史的興趣，進而刺激學生歷史思維的發展。

關於國小五、六年級的學生是否具有學習歷史的能力？國外也有相關的研究證明國小五、六年級的學生是可以學習歷史的。Vukelich & Thornton（1990）認為，十一歲是兒童歷史時間概念發展的重要時期，此時孩童開始了解歷史日期的真正涵義；到了十二歲，他們已能夠將年代日期與適當的歷史事件和人物配合起來（引自葉素菱，2006：5）。英國歷史教育學者 Shemilt（1990）已藉由實驗教學及學童歷史認知發展的研究，確定中學以前的學生在接受抽象性思考的訓練上，並無困難（引自林慈淑，2003：16）

原因之二是：臺灣的國小社會領域教科書習慣用「編年體」的方式處理臺灣史，而且臺灣的國小社會領域教科書是以「百科全書」的觀點來編寫的，在有限的篇幅中要處理臺灣各時期的歷史事實、社會文化發展，當然就只能用類似字典那種「堆砌概念」的「說明文體」來撰寫課文。Welton（2002/2004）引述一個研究指出：兒童在學習歷史的時候，不要快速瀏覽較長時間段的編年史，反之，要集中考察某一歷史時期並對這一階段做出詳盡的描述，更好的方式是讓學生涉獵那些詳細的敘述事件；避免寬泛、籠統的論述，要盡力關注歷史的細節內容，亦即要集中關注敘述性事件，在這樣的敘述性事件中，一個人（或由幾個人組成的小團體）在一個特殊的地點、特殊的時間和特殊的情境下處理一個特殊的問題，在這一方面，最為有用的是那些建立在第一手資料基礎上的小說化日誌（fictionalized

diary)。因此，在成功的向學生講授歷史的過程中，兩個關鍵點是時間和細節化。（吳玉軍等譯，2004）換言之，要讓學生能夠成功的學習歷史，首先國小五、六年級的社會領域教科書就必須改變目前「塞滿臺灣各時期歷史內容」、「以說明文的形式撰寫臺灣史課文」的方式，而改以「傳記體」詳細敘述歷史事件及情境細節，讓學生從探討某一時期的特殊人物、特殊歷史事件的過程中，思索這些過去的歷史事件發生的因果為何？這些歷史人物是如何面對他的人生問題？用什麼方法解決？最後得到什麼樣的結果？

最後，我們回到一個根本的問題：為什麼要讓兒童學歷史？

在西方的觀點中，歷史被視為培養政治智慧的重要知識，也是一個社會裡共享的價值。透過歷史教育，培養出對於國家的認同感，成為愛家愛國的好公民。而身為臺灣人，從小學習臺灣史似乎也是理所當然的，因此在教育部頒布的「國民中小學九年一貫課程綱要」中，將臺灣史相關的學習列入社會領域第三學習階段（國小五、六年級）的能力指標中。因此，發生在臺灣、與臺灣有關的歷史，從史前時期到現代，都是國小五、六年級的教科書應該處理的範圍。因為要藉由歷史培養「共同記憶」，所以著重在臺灣史方面「歷史事實」認識，但是，也因為著重於「歷史事實」，讓歷史學習被貼上了「記憶」、「背誦」的標籤，讓許多受過正規學校教育的人覺得「學歷史根本沒有用」。

另一派歷史教育的觀點是，讓兒童學習歷史是為了幫助學生認識歷史意義、了解歷史價值、給予兒童發展歷史思考的機會，因此理解歷史事實和鍛鍊思考、獲得知識和探究觀念無法二分（林慈淑，2010）。也就是讓學生在學習「歷史事實」的同時，也要思考這些歷史事實是「如何被說」、「為什麼這樣說」、「是否可以這樣說」，藉以學習「歷史學」的方法。因為著重於「歷史學的方法」，所以如何判讀及理解史料、如何建構歷史意識成為教學的重點，但是，也因為這種「歷史學的方法」牽涉到教師的歷史學素養，也很難用紙筆評量，在目前國小五、六年級的社會領域教科書中幾乎是付之闕如。

然而，記憶大量歷史事實、學會歷史學的思考方法，充其量不過就是成為一位「歷史學者」，對於絕大部分不想成為歷史學者的普羅大眾而言，學歷史到底有什麼用呢？

臺灣大學歷史系呂世浩教授提出中國古人讀歷史的方法。這種方法，重視的不是記憶、不是歷史學的方法，而是讓每個人「透過一件又一件史事的鍛鍊，一位又一位人物的分析，來一步步鍛鍊自己的思辨。最後不僅歷史知識會有所增加，連處世智慧也會不斷提高。」（呂世浩，2014：27），因此，在閱讀歷史文本的時候，「好好想一想，如果你身處對方的位置時，你會如何決定？作什麼樣的決定？把一切都想清楚後，再把書打開，看看這個人物是怎麼做的，他最後作了什麼樣決定？他的決定帶來的

是成功或是失敗？原因何在？然後比較自己與古人，在選擇方法上有何異同之處？……更進一步，……當自己面臨現實中的抉擇時，去設想如果你是學的那位古人處在這個環境下，他會如何作出決定？」（呂世浩，2014：26-28）試想，歷史不就是一個最大的「生命資料庫」嗎？史書把人類歷史上那麼多帝王將相、各方菁英豪傑的人生一一記錄下來，從他們身上，我們可以看到「這樣做會下場淒慘」、「那樣做會成功揚名」，不是最好的案例教學嗎？「歷史就是磨刀石，它最大的功用就是用來磨利我們腦子中名叫智慧的那把刀。磨刀石不能幫助我們披荊斬棘，只有刀才可以。光是記憶歷史是沒有用的，只有從歷史中學到智慧才是有用的。」（呂世浩，2014：34）。

國小五、六年級社會領域教科書中「臺灣史」部分要突破當前「概念容量過大」所造成的難學、難懂，以及只具有「紙筆測驗出題」功能的困境，進而成為磨利智慧的磨刀石，就必須揚棄「讓學生在兩年內學會所有臺灣史事實」的企圖，好好挑選幾位重要人物，以「史記之筆」將他的生命細節呈現出來，讓學生有足夠的材料可以去思索這些人當時如何應對他

的人生課題，透過與歷史人物的對話，進而培養自己處世的智慧，這才是「學歷史的大用」。

參考文獻

- 呂世浩（2014）。**秦始皇——一場歷史的思辨之旅**。臺北市：平安文化。
- 林慈淑（2010）。**歷史，要教什麼？——英、美歷史教育的爭議**。臺北市：臺灣學生。
- 葉素菱（2006）。**國小社會領域教科書臺灣史教材之內容分析**。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林慈淑（2003）。**變遷概念與歷史學**。載於**臺灣歷史學會（主編），歷史意識與歷史教科書論文集（頁 1-18）**。臺北市：稻鄉。
- Welton, D. A.（2004）。**美國中小學社會課教學策略**（吳玉軍等譯）。北京市：華夏。（原著出版於 2002）



歷史教科書如何影響老師的教學品質與內容

莊珮柔

臺北市立建國高中歷史科教師

在臺灣，所有教高中歷史的老師，授課最慘痛的經驗之一就是「趕課」。課程教不完、教科書教不完，幾乎是所有高中歷史老師共通的經驗。現行的 98 課綱、101 課綱課綱修訂時，學科中心所收集的老師意見中都一再提出老師「教不完」的問題。可見這個問題之嚴重，已經不在於少數老師教學能力差異。那麼老師為什麼教不完？造成這個現象來源是課綱、教材哪裡的問題？是課綱要求老師教授的內容太多嗎？與教科書有甚麼關係？

受限於課本審查制度，臺灣的歷史教科書的書寫架構，一般來說，主要依據作者對課綱理解、以及課本審查委員（通常也有課綱委員）對課本的檢查要求。在這樣的檢覈制度下，教科書的內容當然與必須與課綱緊密相關。但本文不是要討論教科書與課綱的關係，而是要從課程的角度，討論課程與教科書對老師教學的影響。筆者想要討論的是教學現場的老師拿到一本教科書的時候，一般老師會怎樣使用教科書，以及使用時會因為教科書的品質差異而讓老師教學面臨到的問題。筆者想要說明的，是教科書如何影響老師的教學品質與內容。

本文將從巴索·伯恩斯坦（Basil Bernstein，1924-2000）對課程論分類方式出發，說明在現行的聚集型課程（a collection type：1975）的架構下。高中歷史課程採行專門化、以學科為主的模式，這種課程結構如何反映

在教科書內容、以及這些內容如何進而影響教學的品質與內容。

一、臺灣高中歷史科的課程

根據巴索·伯恩斯坦（Basil Bernstein）對課程的分類方法。現行的歷史科教育比較接近教育社會學中的聚集型課程。所謂的聚集型課程，是各學科的內容保持一種封閉的關係，不同的課程之間各自有明確而分離的界線，學生必須蒐集一些經過篩選的內容，以滿足某些外在批判標準：如公開考試。¹ 臺灣歷史科與其它的課程有明確而分離的界線。儘管教育主管單位將高中歷史科程分類為社會科，但是地理、公民社會、歷史課程實際上是分離的、學科之間也沒有統整，課程與教學內容都是各自自主的。

臺灣歷史科老師掌握課程的內容與進度，不受其他社會科課程進度與觀念的影響。不過，與巴索·伯恩斯坦（Basil Bernstein）理解的歐洲中學課程不同的是。在歐洲，聚集型課程容許教學活動以及考試形式的極大差異化。但臺灣高中老師的教學與考試必須受限在規定的限制（不同的授課方式、卻有共同考試）內。因此雖然說是老師進行隨心所欲的教學，但是

¹ 巴索·伯恩斯坦（Basil Bernstein），王瑞賢翻譯，《階級、符碼與控制 教育傳遞理論之建構》（2007），頁 96-97。

由於年級共同考試的限制，不同的老師還是必須講授一種以「教科書為中心」的共通普遍性概念，老師教學其實根本沒有想像中的自由。例如：老師的課程內容是法國大革命，教授這個範圍的老師在課程設計的時候，必須考慮到，課本的內容中有哪些是考試會出現的概念。比如說法國革命發展的進程、分期，特定的歷史人物生平事蹟的講解。這些都是歷年試題常見的內容，由於，一般的學校，學生的成績常常是衡量老師是否有效教學的指標，因此（多數的）老師必須選擇要在課堂被迫補充這些說法的脈絡。

臺灣的高中歷史課本還有一個特色，就是課綱中規定的重點與說明，一定會出現在教科書上。課綱委員不會公開說明太多為何要列出這些「重點」「說明」，這些常常變成課綱委員決定這些很重要，他們不需要說明這些為何在高中歷史需要教，為何會決定這些歷史解釋需要列入課綱。教科書必須詮釋課綱，教科書也不會解釋這些，只負責把課綱中的「重點」「說明」化成更多的文字寫成課本。如 101 課綱中「資本主義與國家的挑戰單元」，其中說明 3 中提到：²

本節以歐美國家的歷史為主，編寫的方法可依編著的方便彈性處理。例一：說明本節的重點（工業資本主義、民族主義、新帝國主義、保守主義、自

由主義和社會主義）。例二：呈現幾種政治思想如何交互作用、影響現實政治。

教科書中會將工業資本主義、民族主義、新帝國主義、保守主義、自由主義和社會主義分別介紹，將定義一一寫出在教科書內，教科書內會簡要解釋這幾個主義之間的關係。例如 104 年 2 月三民版的第四章：十九世紀歐美民主政治的發展篇的一節。³

二、自由主與保守主義的抗衡

自由主義批判傳統度，主張改革創新，強調個人的自主地位。政治上宣揚天賦人權，提倡代議政治，經濟上鼓吹自由放任的經濟政策。保守主義的精神則是自古以來政治立場的主流，主張維持或保守現狀，反對政治與社會的變革。……自由主義隨著十八世紀美國獨立革命與法國大革命的成功，廣為傳播，蔚為風潮。十九世紀初，拿破崙帝國的瓦解，使保守主義重振旗鼓。至十九世紀中期時，歐洲的保守主義優勢已逐漸消退，進入保守主義與自由主義互相抗衡的局面。

在上面的段落裡我們可以發現，課文中都是作者對自由、保守主義的一種描述與論述。上面的述序可以看到內容事來自課綱的延伸，不過，有趣的是作者並沒有提到任何資料的依據、「自由主義隨著十八世紀美國獨立

² 民國 97 年普通高級中學必修科目「歷史」課程綱要。

³ 三民版高中歷史課本第四冊(2015.02)，頁 69。

革命與法國大革命的成功，廣為傳播」
「十九世紀初，拿破崙帝國的瓦解，
使保守主義重振旗鼓」提供的史事也
沒有細節的推論。當上述這段文字變成
是選擇題。很容易變成。以下哪些
是19世紀自由主義的特色？(1)批判傳
統制度，主張改革創新，(2)強調個人
的自主地位，或(3)宣揚天賦人權，提
倡代議政治……。結果是變成要學生
記憶特定的歷史解釋。

這段課文所有的討論（如果老師企圖說明這些項目從何而來的話），端看老師與學生對於作者個人歷史解釋的理解與推論。簡而言之，這是一種去除史實脈絡的「歷史解釋」。這個課本中的歷史解釋不是老師自己想出來的，是教科書作者的，結論是作者下的、是他個人的理解。作者沒有提供他的資料來源，他的論述也是。但是教師必須提供或是尋找佐證的資料來源，以幫助學生的理解問題。學生不能理解「自由主義隨著十八世紀美國獨立革命與法國大革命的成功，廣為傳播」，他們會疑惑「為什麼是這個時間？」「誰決定是這個時間？」「這件事情的因果關係是怎麼建立的？」因此，老師必須自己將足夠的歷史「敘述」補足。教學現場的老師或許心知肚明，如果真的能閱讀史料，其實會發現自由主義絕非只有批判傳統制度，主張改革創新這樣的立場。但是受限於課本的文字內容，去掉史料與討論過成後只剩一大串的歷史解釋。而且因為教學時間有限，老師無法一一提供很多的史料說明這個論點是從何而來的。結果變成老師只能提供一些名詞解釋和細瑣人物的生平事蹟介紹。

三、作為課程文本的教科書：沒有史料、沒有資料來源、沒有問題意識的教科書

一般的老師在進行課程的時候，讓學生讀懂教科書是很重要的事情。大部分的學生必須接受共同的考試，因此教同一年級的歷史老師常須使用統一版本的教科書，並以此作為考題內容的依據。最簡單、常見的一種教法，就是老師會根據教科書的敘述，分條目並且一一解釋。如上述提到的例子，課本中寫了有關自由主義、保守主義的介紹，老師會解釋課本文字敘述對這些思想的來源與定義。

為了應付這種教學的過程，許多老師必須使用教科書的教師手冊，將裡面提供的重點說明、各種名詞解釋、心智圖作為上課的參考資料，甚至必須編製另一種給學生的課堂講義。以補充需要的「背景知識」（其實就是將課本原本的資料應該要提及的事實脈絡）。一方面，老師們不想補充太多，因此被認為「好的」課本的內容、提供的「知識量」有必須有效壓縮內容，因此課本的作者，為了應付市場的需求，書寫的內容就必須更加「去脈絡化」。這種情形從1999年（民國88年）的88課綱開始，隨著一綱多本的實施之後越演越烈。最可怕的是，臺灣的大考不像是德國的文化局，會在考試舉行的前一年公布出題範圍。大考中心得到的是一本從古到今，全面的歷史資料出題範圍。在這個考試制度下，唯一可以限制大考中心的範圍的是坊間所有的歷史課本。由出題教授自行決定，坊間課本、課綱是否可以讓學生推出大考的答案。

因為範圍太模糊，老師被迫要補更多的去脈絡化的「歷史知識」。結果是正式的廢除了統編版、一綱多本的結果，老師提供的補充教材似乎越來越多。但這些知識其實都沒有完整的體系，加上選擇題分項敘述之下，老師補充的項目像是百科全書。例如補充各種社會主義的流派、聖西門等人的生平……，這些歷史小百科知識之間的關係，其實都是被限制縮的固定解釋。

四、使用教科書教學的結果：歷史課程充斥大量去脈絡化的特定歷史解釋

臺灣中學歷史科教育充斥一種封閉的「知識」。⁴ 與歐洲不同的地方是，歐洲的課程封閉性的內容數量會隨著教育生涯的年限而減少。歐洲在小學階段，共同的歷史科「知識」比較多，但到高中、大學，隨著教授的內容與學科知識逐漸專門化，大學老師更為明顯。大學老師學科教材和考試都是教師依照自己的學科專業個別決定的。簡單的來說，如果在大學老師可以開一門教做漢代思想史的課，他可以自己準備教材、決定要教授什麼給學生，並且使用教過的東西來考試。但在臺灣，老師設計出不同於課綱與教科書內容的教材，常常無法給學生拿來考試用。老師實際在課堂教的東西，由於無法拿來評量學生，除非老師能夠達成設計出結合共同考試內

⁴ 在這裡，筆者不認為是知識，而是某種特定的歷史解釋。

容、又兼顧教學時間的教材，⁵ 學生會不想學。種種的限制下，老師的選擇教材的自主性再一次被壓縮，當然教學品質也就受限。

由於教學、課程、評量基本上是一個整體，臺灣的老師常常將某些大考試題會考的概念，將它設計進課程的內容中，然後教給學生、希望這些會考的知識讓學生可以理解、記憶。結果老師的授課，實際上常局限於教科書的內容和大考中心的考古題。加上大考試題百分之九十都是選擇題，這些「知識」顯得更為破碎、零細，去脈絡化。歷史變成瑣碎的單一故事。

五、結論

臺灣高中歷史課程的分類標準是以學科為主、以及公開一致的考試做為手段。一綱多本統一考試的結果，老師必須補充很多的零碎去脈絡化的歷史知識。從 1999 年（民國 88 年）的 88 課綱開始，隨著一綱多本的實施，教科書需要補充的資料越來越多，老師更加教不完。《（95）暫綱》增加了很多空白的課程時間，原本可

⁵ 在這裡，筆者我舉漢代思想史為例，如果老師想設計的主題是王莽的思想，但是會考的主題，集中於董仲舒的思想，老師就最好必須兼顧這樣的要求，不可能單一介紹王莽，因此如果課綱中規定老師要教漢代的思想史，如果課綱的重點寫了要老師介紹董仲舒的思想，老師就必須減少或是去除介紹王莽思想的教材與時間。因此，如果這個老師想要多講王莽，會受到限制。

以稍做喘息。但 2008 年 1 月《新修訂普通高級中學課程綱要》（98 課綱），也延續《（95）暫綱》被凍結之後，歷史科修訂了 101 課綱，101 課綱特色之一就是重點、說明大量的增多。但為何新增這些重點？為何重點被這樣說明？修訂課綱的委員沒有太多的說明、討論，也沒有顯示修訂的脈絡與使用的材料，結果是零碎去脈絡化的歷史知識又暴增。從現行的版本來看，101 課綱的教科書作者變的更

聰明，他們在內容上看似沒有增加多少文字。但我們可以發現，以上述歷史第四冊的例子來看，課文上那些保守、自由、帝國主義的解釋，都是沒有論證、去脈絡化的歷史解釋。實際上，課本內充斥的是更多沒有辯論的、單一立場，空洞的歷史知識。結果就是第一線老師們的補充不完知識脈絡的教學困境，似乎永無休止的發生。



從工具理性解放教科書聖經地位， 展現教師教室教學專業能量

黃儒傑

淡江大學課程與教學研究所教授

之前我常陷入工具理性的思維，來分析教科書的編選過程是否合乎工具理性下的理想過程與運作效能，常覺得理想與實際之間總不如人意。在偶然的機會下聽到歐用生老師有關教育家思考的演講，啟發我回到批判理論靜思，才豁然發現，如何從工具理性的解放，才是更深層能夠改變教科書現況的關鍵。

在工具理性的思維中，探討教科書問題時常會從教科書的編、審、選、用等過程去思考，如何在公平正義兼具教育理想的過程中，產出優質的教科書；或是省思在市場機制及各方勢力（利益關係）的影響下，使得教科書的編、審、選、用，受到的不利影響。在此觀點下，我們期待在編、審、選、用過程中，每個成員都能堅持公平正義與教育理想，進行專業判斷與決定。然而，回歸到教科書的功能與使用的主角來看，教科書能否真正發揮它輔助教學與學習的實質功能，其關鍵的角色在於教師。教師的教學專業能量，才是教室教學、學生學習與教科書實務的決定因素。

在許多文獻研究與教科書使用實務中，可以發現教科書具有崇高的聖經地位，老師擔心沒有把教科書聖經內容教完，家長怕小孩子少學到教科書聖經裡的條文，各種考試的標準答案要以教科書聖經為依歸。再者，教

室裡的教師教學也發現有極高的比例是依賴教科書為主要教材，很少會再補充教材、轉化教材或是自編教材。然而，教科書只是教材的一個選項，若是視為唯一的教材，將限制了教師教學專業能力的開展。每間教室裡的教師教學方式不同，學生學習狀況也不同，更有區域性、文化背景等各方面的差異。若是大家都在合議過程中，選定某個理想版本的教科書，而沒有進行任何的教材轉化，來因應自己教室教學與學生學習的需要，怎能把每個學生都帶起來呢？當前教科書的設計基於市場考量，大都以社會主流文化價值與大多數中間程度的學生學習為參考依據，如此對於非主流文化學生、或是處在兩端學習程度的學生，常使得他們不是等待就是當客人。因此，要讓教科書聖經地位從工具理性的思維中解放，突顯教師在專業判斷、教學思考與決定的核心教育價值地位，讓教科書不再是唯一教材、不再是唯一的標準答案。唯有提升教師專業知識，增權益能，讓老師深層思考、與自己的教學對話，讓自己真正在「教科書聖經」中解放，恢復教學的本心本意，恢復自己教學的主體性，不再只是在教科書由統編本發展到審定本的異化過程中，隨波逐流。故從工具理性解放教科書聖經地位，展現教師教室教學專業能量，才是當前更重要的教科書改革方向。

現行教科書選用制度之探討

汪栢年

國立蘭陽女中教師

基於多元文化的思維，教科書從一綱一本走向一綱多本。而教育現場中也大力引入競爭、自由淘汰的概念，不論是教科書或是師資的選用，令我們不禁思考：教育的本質與達爾文進化論之間的關係真的有那麼密切嗎？在理想的架構下，學校老師可以依自己學校學生的特質選用適當的教科書，但實際上，還是受到「考試」與「課程」的影響，教科書的選擇自由仍是很受到侷限的。被選用的教科書，通常是比較容易教、比較契合當今的考試趨勢，而不一定是一本觀點較正確、較能夠啟發學生思考的教科書。

理想與現實總是有一段很大的距離，一綱多本的弊病已廣為人知：資源浪費、書籍費太貴、素質良莠不齊、學生負擔加重等。不禁讓人懷念過去一綱一本的好處：節省資源、書籍費合理、素質有一定的程度、學生不用過度準備。在現行教科書選用制度下，出版社要自行網羅優秀的學者協助撰寫教科書，而學術界有空且有興趣投入這工作的人不多；因製作成本考量，賣給學生的教科書及配套教材自然不便宜；在課綱經常變動及撰寫時間不足的情況下，教科書中的錯誤再所難免；每年選用不同版本的教科書，前後屆無法共享教育資源極交選用不同版本

的教科書，前後屆的學生無法共享教育資源及教學經驗；對不同的版本，老師必須每年備課，徒增工作壓力；在選用過程中，其他被淘汰的版本往往堆積如山，造成資源的浪費；一再更動課綱、編審教科書，出版社必須投入大量人力及財力以為因應，又是另外一種看不見的資源浪費。

教育資源是在不斷累積中才能見構成智慧的寶庫，在不斷的「競爭」及「自由淘汰」機制下，許多珍貴的教育資源反而在無意之中受到嚴重的破壞，也養成了對教科書不尊重、不重視的態度。在不重視知識的環境下，如何能夠讓學生能夠真正喜歡教科書呢？從一綱一本到一綱多本的過程中，我們對教科書的價值觀已經產生了很大的轉變。

未來，教育政策制定當局應該深思：如何整合出版社、學者、教師的力量，針對一綱多本的弊病提出改革方針，不要讓寶貴的教育資源及人力心血在每年的教科書選用過程中一再地被無情地浪費掉了，這才是提升我國教育水準的當務之急。



教科書供應制與教科書品質的探討

陳惠珠

北一女中歷史教師

自從 1949 年中華民國政府遷臺之後，因應統治政策的需要，政府規定國民小學國語、算術、社會、自然等教科書由國立編印館負責編印，其餘勞作、美術、音樂等由地方教科書編輯機構編印，形成統編與審定制度並行的方式。1968 年九年義務教育推動後，小學、國中、高中等階段的教科書進入統編時期。1980 年代後期以來，隨著政治的解嚴，政府開放國中、小學藝能、選修類科教科書。其後，教科書開放的範圍擴及其他科目以及高中用書。教科書開放以後，國小與中學教科書主要採用審定制。

政府遷臺以後，中小學教科書歷經統編與審定制度，也使教科書的供應者有了相對應的變化。一般說來，教科書供應的方式有政府免費或低價供應、政府審定後由出版社供應等。1980 年代以前，我國多採用統編教科書的時期，教科書多屬於政府低價供應的方式。隨著教科書開放，各出版社開始著手編印教科書，供應者變得更加多元，卻也出現課本價格昂貴，家長抗議不斷的問題。政府為了解決開放教科書所帶來的價格問題，政府於 2001 年起開始採行聯合議價。

目前政府採行聯合議價方式，雖然降低教科書價格、減輕家長負擔，卻也導致部分出版社的營運困難，甚或退出教科書市場。然而，繼續投入教科書發行的出版社，也在現實考量下調整營運方向，降低教科書的研發

經費，也衝擊到教科書的發展。

教科書的供應者不管是政府或是民間出版社，這些教科書都承擔傳遞多元思想、發展學習能力等教育的重責大任。在目前多元價值的時代，特別是牽涉價值判斷的科目，要重返政府供應者的角色，恐衍生疑慮、徒增紛擾。因此由民間出版社擔任教科書供應者應是目前較為可行之路，但如同上述出版社調整研發經費的作法，確實也衝擊到教科書的品質。因而如何提高教科書品質，是目前的當務之急。

教科書品質的把關除了需要一套審定機制外，更重要在於撰寫團隊與理念。出版社為了教育使命或銷售市場，也努力聘請教授專家指導、中學教師提供意見或撰寫。然而，出版社為考量第一線教師的需求，有時無法完整呈現撰寫團隊的理念。或者，出版社礙於成本考慮，調整教材研發的經費，致使教材愈來愈趨近現場教師的要求，降低多元創新的特色。因此，政府或許可以扮演領頭羊的角色，透過國家教學機關研發新的教學方式，或提供外國教科書的理念，並公布這些教學資訊。這樣或可刺激出版社，投入更多的經費到教材研發，以讓教科書的品質更趨多元與創新。

參考文獻

■ 陳麗華、彭增龍、李涵鈺（2008）。教科書價格相關議題評析及其後效例證。**教科書研究**，1（1）。

■ 周伶娟（2009）。臺灣教科書之市場失靈—教科書共同供應採購制度之檢討與建議（未出版之碩士論文）。國立交通大學企業管理碩士學程。

■ 國立編譯館出國考察報告（2009）。日本教科書制度及其發展。

■ 楊國揚（2011）。我國教科書編審制度之演進與發展。**教師天地**，171。



翻轉吧！教科書！

詹皓雲

新北市三芝國小教師

「教科書」，一個不討喜的名詞，不單單指在課堂上讓教師無力、使學生無聊的那些似乎具有權威性的標準化的課本，也常被引用到日常生活中，意指那些千篇一律、古板固執的人事物。

我是一名教師，在求學生涯裡因為擅長掌握教科書的內容，而成為人生勝利組，讀懂則已，讀不懂就背熟，這也是我在教學頭幾年裡沾沾自喜傳授給學生的我所謂「成功的經驗」。由於經常任教於相同年段，對於兩年即重複一次的教科書內容，我早已滾瓜爛熟，無需備課，當我照本宣科，學生面露無趣之時，即給予「同情」的眼神：「沒辦法！人生總是有些無奈，撐過去就好了！」可悲呀！我可害慘了多少學生！

受到「教科書是唯一聖經」的矇蔽與制約，不只是孩子從學習中逃離，連老師都想從教學中逃離。就從表象的圖像設計來說，為何教科書不能像雜誌、漫畫，能有精美引人富創意的圖照、插畫？就學習內容的部分來說，為何常是枯燥乏味、不能切合

孩子經驗，或總是單一觀點、無法引起討論興致呢？

具備些課程批判意識的教師們，往往都已跳出學校教科書的窄框。我們在共同備課的社群中，常常引以自豪的話語是：「我沒有在用課本上課。」並非老師不認真了，而是我們的老師更認真投入於「轉化教科書」的這件事上，在備課當中，共同合作將課程的重點抓出來，確認孩子需學會的核心能力，設計有趣且能共作的學習方式。

成為這樣的教師，時時思索著怎麼準備課程，因為簡單的教科書內容教完了，還有很多補充的教材可用，這樣的我們，比起過去還要忙、還要累，但我們看到孩子臉上的笑容，也感到自己在這門職業上有點滴的成長，感到「教師」也有不同於其他行業的「專業」。

我們教師已在翻轉的路上，希望「教科書」有朝一日也翻轉吧！



教科書的美麗與哀愁

趙啟邦

新北市淡水區坪頂國小教師

文天祥曾說過：「孔曰成仁，孟云取義，唯其義盡，所以仁至。讀聖賢書，所學何事？而今而後，庶幾無愧。」在那個儒家思想為主流的時代，四書五經就是「唯一真理」；在現代，莘莘學子卻開始從獨尊一綱的部編版教科書中解放，進入了教科書百家爭鳴的時代。

身為一位小學教師，從小經歷過老師要求大家「背多分」的日子，當時，具有批判思想的我，就對於不能質疑教科書這件事情，感到相當難以認同；時至今日，自己也為人師表，站在講臺上，我經常對學生提醒：「課本上說的，絕對不是唯一答案；人生中很多問題都沒有標準答案，唯有靠自己用心推敲才能有所啟悟。」我希望自己的學生，能夠勇於挑戰權威，具有自己的批判意識，不要成為人云亦云的「云云」眾生。

在臺灣，教科書的供應制度是購買制，也就是「使用者付費」；在其他國家，也有借用或者免費供應等不同制度。從教師的角度，我比較贊成目前臺灣的供應制度，唯有讓使用者自己負擔教科書費用，才會懂得去珍惜手

中物。因此我在帶班的時候，往往會呼籲家長，請他們讓孩子拿出自己平日儲蓄的零用錢，在學期一開始用來購買教科書籍，然後我會告訴孩子，這些書是你忍下自己奢侈的慾望，換來的求知機會，請好好珍惜它。

每當我看到孩子們不懂得珍惜手中的教科書，我就特別心疼，當孩子把教科書使用到「脫了一層皮」，或者將教科書弄丟的時候，我會請他負起責任，幫教科書復原或者拿出零用錢重新購買。少子化時代的孩子，每一個都是家中的寶貝，都擁有了過多的物質享受，而缺乏感恩惜福的美德。小學階段，特別重視孩子的品德教育，我想，好品德應該從愛物惜物、感恩惜福做起吧！

每每站在講臺上，望著手中的教科書，心中有種矛盾的感覺，一方面我希望傳達給學生勇於批判教科書的精神，讓他們勇於跟書中的刻板印象、統治階層思想「鬥」；一方面我又希望學生懂得珍惜手中物，像個溫柔的照顧者，好好愛護這些外表精美的知識載具。教科書呀！教科書，就讓我們繼續閱讀你的美麗與哀愁吧！



教科書供應制度之我見

陳南羽

德鴻升大學中心教師

教科書的問題從早年到現在都是一個熱門的話題。自從開放各級學校選用多種教科書版本後，各家出版社如雨後春筍般的出現爭相搶這塊市場。然而在潮流與趨勢的推動下，無償借用制度已成為各國義務教育之主流，而臺灣現行仍是採取購買制的情形下，自然有不同的相關問題待我們去深思探討。

考試綁架了學生的學習，讓教科書不再像以往被重視

個人認為因為我國的義務教學制是採取年齡制，加上評鑑學生的方式仍以傳統的考試居多，雖然國小升國中的初中考試已經廢除許久，但是學生大大小小的考試仍然非常的多。然而在書上作屬於自己的筆記已經是許多學生們的習慣，以國中的學生來說，許多的學生入學即將面臨兩年多後的會考準備，公立學校如此，私立學校更是加強這方面的訓練。因此在學生、家長、學校都注重考試的情況下，多數學生自然皆希望「自己擁有」教科書，而非以借閱方式再傳遞下去的作法。

不過透過和學生訪談的結果，雖然學生們希望擁有自己的教科書，但是很多學校的老師其實上課方式仍是以自編講義和使用坊間參考書作為上課輔助教材居多。因此在這樣的氛圍下，教課書在學生學習上所重視的程度開始漸漸下降。前陣子學測和會考結束，學生們在準備考試時，仍以老師所給的補充資料或是補習班所發的講義來作複習，理由是「考試才不會考這麼簡單，比起看課本不如看補充講義」等等的回應與答案，這正說明了考試綁架了學生的學習，讓原本是傳遞知識的教材——教科書淪為考試的次等工具。

我個人是比較贊成教科書以無償借用制度的方式來作為學生教科書上的供應，學習歐美國家教科書「學長傳給學弟，書舊了換新書」的方式。教科書目前以我國的考試評鑑制度下也是扮演上課輔助的角色，是眾多知識資訊的來源之一。在現在科技網路知識爆炸的情況下，教科書對學生來說是位短暫的過客，因此以無償借用制度我認為會是適合我們未來轉變的一種型態。



從學習權論高中「公民與社會科」課程綱要 內容之調整

薛美蓮

國立交通大學教育研究所博士後研究員

一、前言

2011 年，馬總統於元旦宣示將實施十二年國民基本教育，於是行政院在該年 9 月公布「十二年國民基本教育實施計畫」，並且明確訂出十二年國民基本教育之施行日為 2014 年 8 月 1 日，因此，教育部及國家教育研究院積極進行課程綱要（簡稱課綱）的研發與審議（教育部，2014：1）。在 2014 年 1 月 27 日，教育部課程審議會就有關高中課綱的調整案予以通過（邱惠恩，2014），高中課程綱要的通過，引起相當大的爭議，不但有縣市予以抵制，還有高中公民老師群起上街頭抗議（李欣芳、林曉雲，2014），甚至衍變成全國高中生串聯拒絕該高中課綱的實施，向教育部表達嚴正抗議，不接受欠缺程序正義的黑箱課綱（梁珮綺、洪美秀、林曉雲、盧姮倩，2015）。並且也有民間團體向高等行政法院提起行政訴訟，認為教育部的課綱調整違反程序（唐詩，2015）。而臺北高等行政法院 103 年度訴字第 1627 號判決認為課程綱要的微調，與大眾利益有關，並且影響重大，該微調案之進行是否符合正當法律程序，必須讓大眾知悉及受到監督，以符合《政府資訊公開法》規定，於是判決教育部應提供「十二年國民基本教育課程審議會」會議紀錄。而教育部針對該判決內容不服，部長表示將於法定期間內提起上訴（陳智華，2015）。不論最終判決

如何，本文擬從學習權的角度來審視此次課綱調整內容是否符合學習權之內涵。

二、學習權之憲法地位及內涵

（一）學習權之憲法地位

學生的「學習」是為了使其成長的過程，以達到「自我實現」之目的，自我實現在於每位學生可以依其特性及能力，自我決定發揮生為人的最高價值（許育典，2005：13、21）。因此，學習是在尋求自我實現中，居於關鍵的地位。有鑑於學習的重要性，所以，聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization，以下簡稱 UNESCO）在第四次的成人教育國際會議中將學習權納入基本權利之一，並且提出學習權的內涵（UNESCO，1985:67）。由於 UNESCO 主張學習權是基本人權，那麼，不論種族、身分、地位，任何人皆擁有學習權，可以透過學習，不斷地發展自我，並且養成健全的人格（湯梅英，2011：66）。

學習權已是國際組織承認的基本人權，為落實學習權，我國法律也有明文保障學習權的規定，例如，我國《教育基本法》第 1 條：「為保障人民學習及受教育之權利，確立教育基本方針，健全教育體制，特制定本法。」

第 8 條第 2 項：「學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰及霸凌行為，造成身心之侵害。」第 15 條：「教師專業自主權及學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權遭受學校或主管教育行政機關不當或違法之侵害時，政府應依法令提供當事人或其法定代理人有效及公平救濟之管道。」

至於學習權在《中華民國憲法》（以下簡稱《憲法》）的地位，雖然《憲法》沒有明文保障學習權，然而，學者們都肯定學習權為基本人權，例如，許慶雄（1999：159）提到：「學習權本質意義則在於，每一個國民為了做為一個人的成長，……所應擁有與生俱來的權利。」湯梅英（2011：67）提到：「學習權是指所有人與生俱來的，……，已使個人成長、發展的權利。」行政院教育改革委員會（1996：6）在《行政院教育改革總諮議報告書》提到：「學習權可視為一種具有創造性的基本人權。」至於學習權的《憲法》依據，臺北高等行政法院 89 年訴字 1833 號判決指出，學習權是受《憲法》第 22 條的保障。

（二）學習權之內涵

關於學習權的內涵，UNESCO（1985:67）認為包括以下的內容：

閱讀和書寫之權利；提問和分析之權利；想像和創造之權利；理解世界和撰寫歷史之權利；使用教育資源之權利；發展個人和集

體技能之權利。

然而我國的《憲法》及《教育基本法》並沒有明確規定，因此，學者間有不同的詮釋，簡單介紹如下。

1. 許慶雄（1999：159-160）指出學習權的內容應包含三個部分：

（1）平等受教育的權利

任何人都有平等的學習權，並且該學習權係受到國家的實質保護，換言之，每個人的學習權不會因其身分、性別、經濟條件、身心缺陷等因素被限制或剝奪，因此，任何人皆可平等享有學習權所需要的資源。

（2）關於教育事項秉持中立及客觀原則

賦予學習權之獨立性是相當重要的，國家應確實保障之，也就是說，學習權不應受到政治力的干涉及依附在特定利益團體上，因此，教育的內容並不是宣揚某個政黨或團體的理念，也不是作為某政黨或團體操控人民及洗腦的工具，而是培養學生批判反思的能力，以尋求真理、普世價值及發現客觀事實。

（3）保障人民的終生學習權

學習是一輩子的事，唯有透過不斷的學習，才能促進國家進步、提升文化水準，因此，任何人不應該因為離開學校的正規教育而中斷學習，所以，國家應提供人民可以追求新知的

環境，例如社區大學的設立，鼓勵人們持續進修學習。

2. 周志宏（2003：524、526）提到：

學習權應包括學習自由與受教育權兩方面，而學習自由的內涵是指可以自由選擇學習的方式、學習的內容、以及學習的場所等；至於受教育權的部分則是透過他人予以協助之學習。

雖然學者對學習權內涵看法有些許之不同，但是本文認為學習權的內涵仍是要以自由、平等的學習為原則，並且要求國家對學生的學習不得以政治手段干預及禁止意識型態的灌輸，以保有健全與追求真理的學習環境。否則，就是侵犯學生的學習權。

三、從學習權探討高中「公民與社會科」課程綱要調整之原則

既然學習權是一項基本人權，那麼，其具有基本權利防禦權的功能。也就是說，基本權利的提出，是為了對抗國家公權力，讓個人自由免受國家公權力之非法干涉或侵害（李惠宗，2002：91）。又從上述 UNESCO 所提到的「學習權宣言」及學者許慶雄強調「教育之客觀性」作為學習權內涵觀之，本文認為「公民與社會科」課程綱要的制定至少必須符合以下之原則，並且以該等原則檢視高中「公民與社會科」課程綱要調整之問題所在。

（一）呈現多元價值觀

托爾斯泰曾說：「一個人是否接近真理，可以看他是否開始學習這些事情來決定（梁祥美譯，1989：194）。」因此，學習是追求真理之重要過程。其實，學習權比較容易受到國家公權力的侵犯是在學校的教育體制中，尤其是在教材的編排上，例如，國家透過教科書的內容宣揚某個理念或政治意識形態；或者作為某個政黨宣傳的工具；教材內容僅呈現官方觀點等。所以，強調多元價值觀之建立，即在避免單一價值的灌輸，追求真理。誠如羅素提到：「教育應該培養追求真理的願望，而不是相信某種特殊的信條就是真理（林龍飛譯，1995：194）。」此次修改的課程綱要太過於強調中華文化傳統在臺灣的重要性（教育部國民及學前教育署，2014：53），忽略或輕視其他傳統文化的呈現，易讓人誤為有標榜單一價值之嫌。為免爭議，建議明確納入其他的傳統文化價值，以符合民主社會的多元價值觀，也可以顯現出公平性。

（二）具備民主法治素養觀

作為現代公民，其基本素養之一是要具備民主法治的素養，民主國家須有法治做基礎，民主制度始能規律運作。因此，公民教育必須讓學生學習法律的相關內容，進而遵守法律。再者，法治的另一涵義也強調政府的行政行為須依法行政（高寶華，2005：200-201）。換言之，法治國原則不是僅強調人民的守法，也重視國家行使公權力的守法，因此，民主法治教育是

要培養學生學習自身民主法治素養，還要監督國家合法行使公權力，避免政府的貪腐（許育典，2005：129）。

修改前的課綱，在「公共利益」部分提到：「國家亦有可能假借公共利益，侵犯人民應有的權利與形成多數暴政的問題。」（教育部國民及學前教育署，2014：50）其實，這樣的公民教育是要讓學生知悉國家是會以公共利益之名，行侵犯人民權利之實，作為公民必須提升法治敏感度，並且有責任監督國家的行為，勇於揭發國家非法之行為，限制國家濫用權力，以保護人民的權利。然而，修改後的課綱卻改以「但執行過程中，不應侵犯人民（尤其是居於少數者）的基本人權。」為替代（教育部國民及學前教育署，2014：49），該內容只是消極宣示國家行為不能侵犯人民之權利，忽略培育學生思考國家濫權的行為，顯然無法給予學生完整學習法治概念的面向（亦即學習國家與人民皆要遵守的法治）。

（三）基本人權之尊重

基本人權的爭取是一個艱辛過程，要讓人權奮鬥的歷史深植在人們心中，並不是透過法律的保障就可達成，而是應讓每個人具備尊重他人人權的態度與行為，然而這種內化心理與外在行為的養成，必須藉由教育始能竟其功（許育典，2010：99）。國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（人權教育）中提到：「人權教育即是尊重與包容、自由與平等、公平與正義等觀念的教導（國民教育社群網，

無日期）。」因此，在民主法治社會中，學習尊重與包容，堅持公平正義的價值，即是落實對人權之尊重。故藉由學習過程養成尊重人權的態度與行為，是健全人格教育所不可缺乏的。

修改前的課綱，在「人與人權」的部分，強調歷史中危害人權之例子，例如，白色恐怖事件、德國納粹屠殺猶太人。然而，修改後的課綱，刪除上述歷史事件的呈現（教育部國民及學前教育署，2014：46-48）。由於不在課綱中強制強調人權的歷史事實，那麼，教材的編輯者或授課者是否載明或講授，聽任其自由，如此一來，學生知悉違反人權的歷史將受到限制。其實，從歷史教訓中認識殘害人權所帶來的嚴重傷害，更能隨時提醒每個人莫忘對人權之尊重，對於提升人權意識有相當幫助。讓學生藉由歷史事件學習重視人權的重要性，將人權意識深化在內心中，成為具有人權素養的現代公民。修改後的課綱忽略藉由歷史事件喚醒與實踐尊重人權的行為，已失去教育學生透過教材中的歷史事件學習尊重人權之意義。

（四）培養學生批判思考的能力

所謂批判思考是個體能夠獨立自主的進行思辨論證的過程，這個過程是建立在：提出質疑、進行反思、並且重新建構對事情看法之思考歷程，追求合乎生活的真理（溫明麗，2012：3）。普通高級中學必修科目「公民與社會」課程綱要中培育學生的核心領域提到：「增進參與公共生活所需要的思考、判斷、選擇、反省、溝通、解

決問題、等行動能力。」（教育部國民及學前教育署，2014：2）即是強調批判思考能力養成之重要性。學生批判思考能力之養成，在課程內容方面，必須該內容可以培育學生自主反思、做出合乎價值的判斷與選擇、以及面對和處理問題等能力。在教師教學方式方面，應以啟發、引導方式代替填鴨、灌輸、強迫式的教學，培養學生具備批判反思的能力。

現代人依賴媒體獲得訊息已成為普遍現象，媒體對於現代人的生活影響重大，故如何判斷所接收的訊息是正確的，則顯得重要。為讓現代公民具有媒體素養，因此，媒體識讀教育也成為公民教育的重點。媒體識讀教育之目的是教導學生對媒體有了解與判斷的能力，進而能夠分析、批判、思考媒體傳播資訊內容的正確性，以督促媒體傳播有助於國家社會發展的訊息（王蘭君、閔宇經、程長志、謝易達，2012：66、69）。

修改後的課綱將「媒體識讀」中關於「新聞資訊的幕後」刪除（教育部國民及學前教育署，2014：51-52），由於該部分涉及新聞資訊產出過程之教育，有助於認識新聞資訊的可信賴性，做出正確的判讀。如今，刪除「新聞資訊的幕後」之內容，恐怕會造成教師的授課不再強調其重要性，將減弱學生對媒體的批判思考能力，缺乏媒體識讀能力。

（五）正確理解歷史

歷史課程的重要性，美國歷史科國家課程標準曾提出（郭實淪譯，1996：1）：

沒有歷史，一個社會便沒有共享的過去，共同的價值，或過去的決定對現在環境的影響的共同了解。沒有歷史，我們不能對社會上的政治、社會、或道德做有意義的探討。沒有歷史的知識及探討，我們無法成就能夠參與一個民主政府的具備豐富知識及分辨能力的公民，無法滿足作為一個民主國家公民的理想。

因此，了解歷史可以讓我們鑑往知來，避免重蹈覆轍，對國家社會的進步有相當大的幫助，故保障學生學習理解歷史則顯得格外重要。如今，修改後的課綱，刪除歷史事件說明尊重人權之重要性，若教師因而忽略藉由歷史教育學生重視人權之意義，那麼學生不清楚殘害人權的史實，所帶來的災難，我們如何期待避免歷史重演。其實，由於權力的傲慢，往往會使人藉由權力對人權進行迫害，透過歷史的告誡，讓我們不斷的心生警惕，以對人權產生敏感之意識，落實對天賦人權的尊重。所以，修改的課綱可能會讓學生失去正確理解歷史之內容，而影響其學習權。

四、結論

德國教育家 G.M.Kershensteiner 提到公民教育目的，在於造就適合國家社會的公民（張秀雄，1998：3）。理想公民的培育，必須仰賴養成教育中

不斷的學習，因此，保護學習權則顯得相當重要。所以，UNESCO 提到的「學習權宣言」，以及許多學者及實務都將學習權視為基本權利，並且受《憲法》保障。從「學習權宣言」與學者許慶雄所提出的「教育之客觀性」作為學習權內涵觀之，本文認為「公民與社會科」課程綱要的制定至少必須符合以下之原則：1.呈現多元價值觀；2.具備民主法治素養觀；3.基本人權之尊重；4.培養學生批判思考的能力；5.正確理解歷史。檢視此次為因應十二年國教修改的「公民與社會科」課程綱要，並未符合上述原則，恐怕有違憲之虞。

參考文獻

- 王蘭君、閔宇經、程長志、謝易達（2012）。**公民與社會**。新北市：巨流。
- 行政院教育改革委員會（1996）。**行政院教育改革總諮議報告書**。2010年09月23日，取自<http://www.sinica.edu.tw/info/edu-reform/farea2/>
- 李欣芳、林曉雲（2014，2月6日）。課綱調整 民進黨6縣市抵制。**自由時報**，2015年04月16日，取自<http://news.ltn.com.tw/news/focus/paper/751921>
- 李惠宗（2002）。**憲法要義**。臺北市：元照。
- 周志宏（2003）。**教育法與教育改革**。臺北市：高等教育。
- 林龍飛（譯）（1995），**羅素原著。羅素名言錄**。臺北市：智慧大學。
- 邱惠恩（2014，3月12日）。課綱微調會議資料 蔣：依法不公開。**臺灣醒報**，取自<https://www.anntw.com/articles/20140312-nD97>
- 唐詩（2015，2月12日）。課綱微調案教育部敗訴 臺權會籲公開資訊。**民報**，取自<http://www.peoplenews.tw/news/859d7ea9-122a-4fc6-9733-2f5383a97919>
- 高寶華（2005）。公民教育與民主政治之關係。**北商學報**，8，191-205。
- 張秀雄（1998）。公民教育的意義與目標。載於張秀雄主編，**公民教育的理論與實施**。臺北市：師大書苑。
- 教育部（2014）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。取自<http://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw>
- 教育部國民及學前教育署（2014）。**普通高級中學課程綱要公民與社會科**。2014年09月19日，取自http://www.k12ea.gov.tw/ap/news_view.aspx?sn=324aa1ef-22c2-40a5-9f1d-86b3fd5f1f6e
- 國民教育社群網（2014）。**國民中小學九年一貫課程綱要重大議題（人權教育）**。取自http://teach.eje.edu.tw/data/files/20150120/097_human-rights_0519u.pdf

- 梁珮綺、洪美秀、林曉雲、盧姮倩（2015，6月3日）。北區反課綱聯盟 建中、竹中、中和高中扮領頭羊。自由時報，取自 <http://news.ltn.com.tw/news/life/paper/885800>
- 梁祥美（譯）（1989），托爾斯泰原著。托爾斯泰 366 日金言。臺北市：志文。
- 許育典（2005）。教育憲法與教育改革。臺北市：五南。
- 許育典（2010）。從法治國家到人權保障的希望工程-以人權教育為中心。臺南市：作者。
- 許慶雄（1999）。憲法入門 I 人權保障篇。臺北市：元照。
- 郭實淪（譯）（1996），National standards for United States history 原著。美國歷史科國家課程標準：探討美國經驗。臺北市：教育部。
- 陳智華（2015，3月9日）。課綱微調敗訴 教育部將上訴。聯合報，取自 <http://udn.com/news/story/1/752782-%E8%AA%B2%E7%B6%B1%E5%BE%A%E8%AA%BF%E6%95%97%E8%A8%B4-%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%B0%87%E4%B8%8A%E8%A8%B4>
- 湯梅英（2011）。落實教育基本法對學生學習權與受教育權的保障。教育研究月刊，84，61-73。
- 溫明麗（2012）。批判性思考與教學-對話、解放與重建。臺灣教育，675，2-8。
- 臺北高等行政法院 89 年訴字 1833 號 判決。取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/Index.htm>
- 臺北高等行政法院 103 年度訴字第 1627 號 判決。取自 <http://jirs.judicial.gov.tw/Index.htm>
- 中華民國憲法（民國 36 年 01 月 01 日）。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=A0000001>
- 政府資訊公開法（民國 94 年 12 月 28 日）。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=I0020026>
- 教育基本法（民國 88 年 06 月 23 日）。取自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020045>
- UNESCO(1985).Fourth International Conference on Adult Education. Retrieved from http://www.unesco.org/education/uie/confintea/paris_e.pdf

從國家、學術專業與市場互動模式 探討我國高等教育現況

朱麗文

臺中市立福科國民中學專任教師

一、前言

高等教育市場化是以市場力量取代政府干預，讓高等教育在面對變遷和競爭時能更積極地即時回應，如：放鬆或取消有關收費標準、招生人數等規定，並促進公立和私立大專校院能在公平基礎上，爭取政府的競爭型補助費用、增加非國家（市場、私人）投入高等教育經費的比例以及強化高等教育與私有經濟部門的聯繫，並且強化私立高等教育機構扮演的角色和份量。Clark 的協調三角模式說明每一個國家的高等教育都存在政府、學術寡頭和市場三股力量，可以從中探討每一個國家的高等教育偏重在哪一股力量。而 Williams 更進一步以 6 種模式說明政府、市場與學術圈之關係的動態改變。

隨著少子女化的來臨，我國政府於 90 年開始進行招生名額總量控管，因為大專校院的快速擴充使得高等教育供需產生失衡問題，而私校轉型發展機制是希望提升經營管理以及教學品質，以建立完善自我評鑑機制，至於開發高教生源，擴大招收境外學生以期能促使大專校院邁向國際化等等，政府實施這些策略是期望高等教育在因應市場化下能將負面的衝擊降低，並且能帶來正面的影響，例如高教品質提升、增加國際競爭力等等。所以本文的研究目的是以 Williams 的

政府、市場與高等教育之關係模式探討我國目前高等教育的現況以及發

二、國家、學術專業與市場互動模式

（一）高等教育市場化

經濟合作與發展組織（OECD）對高等教育市場化定義：把市場機制引入高等教育中，使高等教育營運至少具有競爭、選擇、價格、分散決策、金錢刺激等顯著的市場特徵，且排除絕對的公有化和絕對的私有化（高卿、吳遠遠，2008）。隨著 80 年代全球經濟成長幅度趨緩，歐美各國為了減輕因高等教育的快速擴張所造成財政沉重的負擔，以及提供公共資源的使用效率，在高等教育的政策面逐漸解除管制，並導入經濟學上的市場機制於高等教育的運作，而政府主導的角色則逐漸降低（Bok, 2003；Mishra, 1999）。

（二）高等教育的協調之三角模式以及關係模式

80 年代後隨著經濟復甦，引進經濟學的市場機制於教育中，政府、高等教育和人民之間的關係和比重也隨之改變。Clark 提出（1983）高等教育「協調之三角」（the triangle of coordination）模式（參考圖 1），認為

每一個高等教育體系內都有政府權力（state authority）、學術寡頭（academic oligarchy）、和市場（market）三股影響的力量。政府權力所代表的是社會層面的集體意志；學術寡頭的力量主張知識和專業的權威不容撼動；市場則是提供教育的機構和消費者的選擇意願所組成的供需原則。從 Clark 的協調三角模式可以得知政府、學術寡頭和市場三股力量同時存並影響高等教育的發展，例如：中華人民共和國、法國、蘇聯是偏向政府權力，義大利和英國是偏向學術寡頭，美國則是偏向市場。但是若要進一步探討這三股勢力之間的動態消長關係卻是無法獲知，因此 Williams（1995）提出政府、學術圈（academic circle）（將學術寡頭改為學術圈）、市場動態模式，再依據其推衍出六種動態關係模式以說明政府、市場和學術圈之間的互動關係。

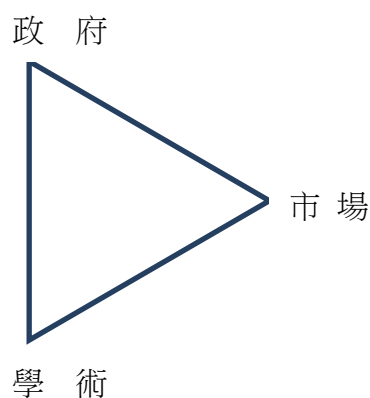


圖 1 Clark 的（1983）高等教育協調三角模式

依據 Williams 的假設，當高等人才的需求大於供應或政策有利於學術圈時，學術圈的勢力就會擴大，可看出學術圈亦即高等教育機構的擴張或縮減是受政府和市場影響，其中政府干預的力量尤其明顯，主要是因為高

等教育不同於一般商品，政府不能任由市場力量讓其走向完全私有化。Williams 的政府、市場與學術圈之關係模式中，政府在學術圈供應者與消費者之間，依照人力的需求以及政策的導向扮演三種不同的角色，共可分成 6 種模式，分別是三足鼎立模式、政府作為仲裁者模式、政府作為促進者模式、政府作為供應者模式、政府支持消費者模式、政府作為消費者模式，如下所列（戴曉霞，2000；王瑞琦，2006）：第一、政府和市場以及學術圈是三足鼎立，互相制衡（模式一）。第二、政府可以扮演仲裁者的角色，以保障學術圈供應和消費之間的公平性（模式二）。第三、政府扮演促進者的角色，以強化學術圈的供應（模式三）。第四、政府直接扮演供應者的角色，以確保人力的充分供應和社會結構的穩定（模式四）。第五、政府扮演支持消費者的角色（模式五）。第六、政府直接扮演消費者或消費者之代理角色（模式六）

若以 Williams 的政府、市場與學術圈之關係模式分析我國的高等教育發展，在 80 年代前是屬於模式四，政府扮演供應者角色，亦即不論在考試、經費、課程、行政任命等方面都加以管制，而 80 年代後開放私人興學，政府轉變成模式三，亦即促進者的角色，強化高等教育在數量上的供應，同時也增加大學的自主性，到了 90 年代，則是屬於模式五和六，亦即政府是支持消費者也是消費者之代理角色，對高等教育經費的補助一部分轉變成助學貸款，以強化學生購買力，同時實施大學評鑑，檢視高等教

育機構的品質和效能以提供給消費者更多選擇。所以在社會、經濟走向多元化的現代，我國高等教育作法不再只是單一模式，而是結合數種的多元化動態模式，而運作的模式也會隨著高等教育的發展、社會發展的需求以及當代的思潮而進行調整，以目前我國高等教育的市場面而言是供過於求的情形，此時我國政府在模式五下，是站在支持消費者的角色，所以會要求高等教育機構創新、轉型、產學合作等等，若是在模式六，政府會擔任消費者代理角色，對於評鑑表現不佳的高等教育機構進行輔導改善，若是成效不佳就可能需要進行整併或退場，以達到新的供需平衡。

三、以 William 的政府、市場與高等教育之關係模式分析我國高等教育的現況

（一）學術圈——我國高等教育的發展現況

83 年大學法修正，強調學術自由學校自治；86 年開放私立學校承租國營事業土地作為建校之用，此時我國高等教育的在學率從 27.8% 劇增為 57.4%（馬湘萍，2013），我國高等教育從菁英化邁向大眾化，政府在此階段高等教育的擴充過程中，主要是以現有的教育資源轉型或利用民間資源發展，亦即新設私立大學以及原有私立專科學校升格成技專校院，到 95 年我國高等教育的在學率 83.4% 已從大眾化朝向普及化，截至 102 學年度，我國總計大專校院 162 所，其中大學校院 148 所、專院校院 14 所，私立校

數近乎公立校數的 2 倍。整體而言，近年大專校院所持續擴充，102 學年度科系所數共 1,339 種，擴充的系所以觀光和餐飲類科增加最多。碩士班與在職專班普遍增設、博士班則以教育類科人數增加最多。大專校院境外學生（含在臺留學或研習）人數逐年上揚，至 102 年達 78,261 人新高（教育部，2014a）。

由上述可知，增加的科系以觀光和餐飲最多，主要是呼應產業結構的變化，亦即從市場面的需求調整學術圈的供給，而碩士班與在職專班的增設也是呼應市場面對於回流教育的需求，教育類科的博士班人數增加最多，與教師或學界人士積極充實研究能量有關，至於境外學生的增加是反映國內高教市場生源的不足，政府積極推動高教輸出、補助大專校院赴海外宣傳等政策、另闢生源以達新的供需平衡。而私立學校對學雜費依賴過重（占收入 6 成以上），高教生源的改變易影響其財務穩健度，所以高等教育市場供需失衡時，私立學校成為首當其衝的影響的對象。

（二）市場面——我國目前大專校院的招生困境

依據內政部資料（2015）顯示，87 年我國出生人數 271,450 人，首次出現 30 萬人以下，少子女化時代來臨，102 年我國出生數 199,113 人，我國人口出現負成長現象，少子女化情形在近年日益嚴重。若是以招生人數和新生註冊率之間的關係分析（教育部，2014b），近 8 年新生註冊人數少

了 14.6%，每年的招生名額在教育部的總量控管下，每年平均招生缺額還是達 58,966 人！進一步仔細分析註冊率偏低的大專校院，幾乎都是私立學校，所以在生源減少下，招生不足首先衝擊私立大專校院，且以新設立和改制的為優先對象。若大專院校學生數低於 3 千，且連續 2 年新生註冊率不到 60%、教務評鑑未通過、積欠教職員工薪水，就會列入教育部觀察輔導名單中（行政院公報資訊網，2013），103 學年度已有 6 所私立大專院校被列入「退場輔導名單」（臺灣醒報，2014），如果招生情況沒有改善，會加速更多學校步上高鳳數位內容學院和永達技術學院於的後塵。

私立大專校院的學雜費收入占 6 成以上（教育部，2014c），所以新生註冊率低會使私立學校的收入結構不穩定，甚至導致學校發生財務困難甚至危機。整體而言，近 5 年私立大專校院的新生註冊率平均只有 7 成 8 左右，招生缺額卻持續在 5 萬人以上，其中技專院校的招生缺額占 4 萬人以上，而休學率和退學率也持續增加，每年兩者人數合計超過 15 萬人以上。所以不論是以新生註冊率、休退學率以及收入結構率來看，我國大專校院尤其是私立大專校院面臨退場危機已迫在眉睫。政府啟動新生總量控管、私校轉型、開發高教生源等諸多干預政策，以避免市場化作造成的負面衝擊。

（三）政府面—教育部因應少子女化的輔導策略及轉型方案

教育部於 103 年提出因應少子女化的策略與輔導措施（教育部，2013），分別是持續控管總量暫緩新設學校以及整合教育資源；完善私校轉型發展機制以提供學校法人及私立學校轉型發展之依據；提升經營管理以及教學品質，建立完善自我評鑑機制；開發高教生源，擴大招收境外學生並促使學校國際化。104 年發布「高等教育創新轉型方案」（教育部電子報，2015），主要具體幫助各大專校院發展轉型，強調高等教育資源重新整合規劃等方案。所以目前在進行的招生總量控制只能算是少子女化下消極的做法，而吸引東南亞或大陸學生來臺就讀，與高等教育創新轉型才是積極的作為。

雖然我國目前的大專校院數量供過於求，但是政府不能任由其因市場化而倒閉，因為這樣會影響學生的受教權以及學校教職員工的工作權，所以政府近年來積極推動大學轉型或國際合作就是希望高等教育能積極面對市場化進行自我調節，例如大學的整併校是在學校規模做調整，而私校的退場機制就是希望在市場化的結果，亦即被淘汰後相關的學習權、受教權、工作權等等能獲得保障。

四、結論和建議

高等教育本質是提高個體的知識生產力以及促進社會階級流動，而市場化的運作本質是公平、效率、品質和提升競爭力，而高等教育是「準市場」的機制，我國政府會以直接或間接方式干預市場或減緩市場所造成的

衝擊，直接方式讓供需市場達到平衡，且淘汰品質不良或整併未達經濟規模的學校，例如：新生總量控管政策、放寬境外學生就讀條件、辦學不佳列為觀察輔導名單、私立大專院校改善及停辦策、國立大學整併辦法等等；而間接方式是協助高等教育提升品質以及轉型以因應社會趨勢潮流，例如：大學評鑑、高等教育產學合作、創新轉型方案、國際合作辦學等等。

市場化的引進改變了政府和高等教育的關係，隨著現代社會和經濟快速改變，也使得三者之間產生快速互動的模式，本來市場化的機制卻產生了背道而馳的結果，如：高學費問題、學歷貶值問題、階級複製問題等等。所以建議在高等教育擴張階段時，政府擔任消費者代理人的角色與高等教育的聯盟，以提升學術生產力亦即模式六；但是在高等教育縮減階段，政府應擔任高等教育供應者角色亦即模式四，為消費者把關，檢視大專校院的品質，保障辦學能力佳或有存續價值的學校，避免因市場潮流使得其為迎合潮流而品質下降或被整併，畢竟高等教育是厚植國家人力資本，不可以任其市場化，應該重新省思政府和大專院校的角色，讓市場化變成大專校院品質提升的動力。

參考文獻

- 內政部（2015）。歷年人口統計資料。取自 http://www.ris.gov.tw/zh_TW/346

- 王瑞琦（2006）。論中國大陸高等教育研究的新途徑－國家、學術專業與市場的三角協調。《中國大陸研究》，49（3），23-50。

- 行政院公報資訊網（2013）。教育部輔導私立大專院校改善及停辦實施原則。取自 http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg019174/ch05/type2/gov40/num12/Eg.htm

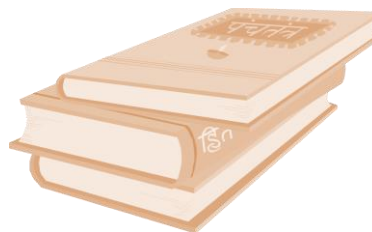
- 高卿、吳遠遠（2008）。淺析美國高等教育市場化及其對我國高等教育的啟示。《邢臺學院學報》，23（1），13-15。

- 馬湘萍（2013）。高等教育制度鬆綁。國立政治大學社科院綠素能源財經研究中心。取自 http://green.nccu.edu.tw/green/asset/source/Deregulation_ppt.pdf

- 教育部（2013）。教育部因應少子女化策略及輔導措施。取自 <http://www.edu.tw/news1/detail.aspx?Node=1088&Page=20875&Index=1&WID=560d2ade-378e-4cb6-8cb4-c2ce2b227759>

- ◆ 教育部（2014a）。中華民國教育統計（103年版）。取自 https://stats.moe.gov.tw/files/ebook/Education_Statistics/103/103edu.pdf

- 教育部（2014b）。大專校院新生註冊率變動分析（102學年度），取自 <http://www.edu.tw/pages/list.aspx?Node=4220&Type=1&Index=9&wid=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 教育部（2014c）。102學年度各級教育統計概況分析。取自 <http://www.edu.tw/pages/list.aspx?Node=4220&Type=1&Index=9&wid=31d75a44-efff-4c44-a075-15a9eb7aecdf>
- 教育部電子報（2015）。教育部發布「高等教育創新轉型方案」。取自 http://epaper.edu.tw/news.aspx?news_sn=26825
- 范捷茵（2014年12月29日）。臺灣醒報。
<https://tw.news.yahoo.com/6%E6%A0%A1%E5%88%97%E9%80%80%E5%A0%B4%E8%A7%80%E5%AF%9F-%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%8A%A0%E5%BC%B7%E8%BC%94%E5%B0%8E-124529378.html>
- 戴曉霞（2000）。高等教育的大眾化與市場化。臺北：揚智。
- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialization of higher education*. Princeton NJ: Princeton University.
- Clark, B. R. (1983). *The higher education system*. Berkeley, CA: University of California.
- Mishra, R. (1999). *Globalization and the the welfare state*. Northampton, MA: Edward Elgar.
- Williams, G. (1995). *The “marketization” of higher education: Reforms and potential reforms in higher education finance*. In D. D. Dill & B. Sporn (Eds.) *Emerging patterns of social diamond and university reform: Through a glass darkly*. Oxford: Pergamon press.



資料探勘在教育領域之發展與應用

黃建翔

國家教育研究院教育制度及政策研究中心博士後研究員

一、前言

近年來，巨量資料(Big-data)概念正在風靡全球並開始拓展於各個領域範疇，其希冀以數據資料為導向來解決諸多實務問題，進而有效提高作業效能與獲取認同，其可藉由資料探勘(data mining)從資料庫中發現知識(Knowledge Discovery in Databases, KDD)，亦即在龐雜的資料中發掘出有意義資訊的過程。一般而言，資料探勘依據其所設定的模式從大量資料中進行數據搜索，透過新型的資訊科技方法取、處理和分析大量資料，並從數據中萃取出有意義的、特別的、過去未知的、潛在有價值的資訊，促使資料轉化為數據可視化(Data Visualization)，成為教育改善與教育決策之參考依據。

在現今講求科學化、系統化及專業化的學校革新脈絡下，若能將數據轉換成教育決策之參考資料，將有效提升教育政策制訂之效益性及國家競爭力。美國教育部教育科學院(Institute of Education Science, IES)院長 Easton 即指出，運用數據來提升學校效能與學生學習的時代已成為趨勢(Mandinach & Gummer, 2013)。而在教育實務現場中，管理者盡所能蒐集與教育相關的訊息(如學習品質成效、學生出席率、學生輟學率、各縣市成績分布、教育資源分布、教育人才供求、家長互動回饋等)，並可透過大數據針對各種資訊進行整理、探勘及分

析，從中獲取一些具有規律性或變動性之相關趨勢呈現。

如美國教育部於 2004 年提撥經費在 Johns Hopkins 大學設立「教育資料導向改革中心」(The Center for Data-Driven Reform in Education, CDDRE)，便是基於資料導向改革之理念來建立並評估相關之可借鏡之方式，以做為相關學區改革之參考依據，以解決相關教育改革之問題(Slavin et al., 2011)。我國政府近年來致力各項教育改革，若能有效運用資訊科技進行資料探勘，透過建置網路績效管理平臺並進行各項教育資料之管理與運用，將數據資料轉換成教育改善與決策之參考依據，可促使所有人員全面參與、有效統整大量資料以及進行知識的轉化與分享，進而提升教育績效目標。

二、資料探勘技術之概念與相關理論

資料探勘技術之主要目的是希冀透過電腦資訊系統之高速運算能力，過濾及轉化大量的文字與數據資料，讓人能夠更有效率的運用。故可知，資料探勘除了運用統計之概念來判讀資料的性質外，更可有效運用電腦科技之高運算效能，進而歸納出資料所欲呈現規則或模型之解釋，如此可促使資料的詮釋更具有彈性，也較能發掘出真正隱藏在資料背後之資訊，亦即資料探勘係以統計學和電腦科學為

基礎，所發展出來能快速分析資料的方法。

依據國內外相關文獻對於資料探勘系統架構之介紹，可知典型的資料探勘系統包含下列六項要件（陳亞寧、陳淑君，2001；廖述賢、溫志皓，2012；Han & Kamber, 2006；Weiss & Indurkha, 1998）：

（一）資料庫、資料倉儲、全球資訊網絡或其他資料儲存處

資料可透過資料庫、資料倉儲、試算表或其他儲存資料系統，並經由單一或一群資料系統進行整理或篩選之程序後彙整而成。

（二）資料庫或資料倉儲伺服器

資料庫或資料倉儲伺服器對於擷取相關資料扮演重要角色，依據不同管理主題或使用者之資料探勘需求，設計不同於生產資料庫(production database)，能更易查詢、更直接及更有效率的蒐集與擷取資料。

（三）知識庫

可依據使用者目的來搜尋專業領域的知識或評估令人所關注的模式，而這些知識包含同屬性或不同屬性所組成的不同抽象層次的概念階層（concept hierarchy），使用者可藉由知識庫來提取相關可利用之知識。

（四）資料探勘引擎

開發者對於使用者的需求，只需要輸入相關關鍵字，即可搜尋到符合之文字或網頁，隨著時間不斷的累積，其索引不斷的建立，進一步能將搜尋引擎技術中，除了實現網頁搜尋、圖片搜尋外，更能完善相關核心技術。

（五）模式評估模組

透過模型來理解與處理複雜的資料所展現出的問題，模型的意義就是利用已知的資料和知識建立出一種可以有效描述該代表資料的意義，並透過模型能有效應用到未知的資料或相似的情況中。

（六）使用者介面

使用者透過資料探勘查詢或作業與系統進行互動或提供資訊以進行探索性資料探勘。使用者介面可以提供使用者瀏覽資料庫綱目或資料結構，也可以評估、顯示資料探勘樣式之型態。

歸納國內外專家學者對於相關文獻對資料探勘的功能之研究（葉仲超、吳慶烜，2008；廖述賢、溫志皓，2012；Gunnarsson et al., 2007；Linoff & Berry, 2002），大致可分為：分類、推估、預測、關聯、集群以及排序，茲就析述如下。

（一）分類(Classification)

根據現有的資料特性將其指派到所預先定義好的類別，且分類的結果

是不連續的，以建立屬性集合。例如教學目標可分類為 認知、情意、技能等三大類。

(二) 推估(Estimation)

根據既有序列性數值之相關屬性資料，推估得到某一屬性未知的值。例如學生的家庭社經背景或身心健康狀況去推估該名學生之未來教育發展程度情形。

(三) 預測(Prediction)

預測是根據過去已發生事件來推估「未來」可能發生的事件或趨勢。例如學生平時在校之學習表現去推估該生未來在相關升學考試之表現水準。

(四) 集群(Clustering)

將許多不同的群體根據「組內異質，組間同質」的屬性來做分群，所有資料皆由彼此相似程度加以分類。例如在大學系所招生前，會先依據學生基本資料將學生集群化，再針對不同群類之學生採取不同招生策略。

(五) 關聯(Association Rule)

旨在發現大量資料中資料項目集間之關聯性，並發掘出某件事情或資料會同時出現的趨勢。例如探究學生日常生活行為與學習成就之關聯性，找出並判斷之間的關聯性。

(六) 排序(Sequence)

從現有的連續型的相關屬性資料，來獲得某一屬性未知的值，以掌握最佳良機。例如針對不同年級階段的學生，採取不同教學策略而得到最佳之教學成效。

準此以觀，資料探勘能依照所設定之模式從巨量資料中自動搜索數據，並從這些數據中萃取有意義的與潛在有價值之資訊，而資料探勘所偵測、多階段歸類的結果，僅是一堆電腦化的數據，須將資料轉化為數據可視化(data visualization)，配合其他資訊一起呈現，才能使其方便解讀，甚至快速瞭解各類別間之關係，使決策者能易於理解教育現況，並能預測趨勢和決策之參考，有效監控政策效能與獲取社會認同。

三、資料探勘技術在教育領域之發展與應用

在資訊科技快速發展的時代中，每天近乎有成千上萬筆資料產生，大量資料之累積已隨處可見。美國學習創新協會(EDUCAUSE)與美國新媒體聯盟(New Media Consortium, NMC)針對科技創新的趨勢出版《水平線年度報告》(Horizon Report)，預測教學數據的分析技術將在未來二至三年內在教育領域廣泛應用 (Johnson et al., 2013)。另外，資料探勘可以處理不同型態的資料，諸如關聯式資料庫、物件導向資料庫、演繹式資料庫、空間資料庫、時間資料庫、多媒體資料庫以及網際網絡資料庫等，藉由資料探勘之相關演算方法可找出關聯性規則，讓大量資料數據變成有價值性。

故可知巨量資料之即時蒐集促成資訊檢索與探勘技術之有利環境(Greller & Drachsler, 2012)，可從這些大量資料中找出隱藏且有用的資訊，並可協助決策者能即時理解並做出最佳的決策。

教育資料探勘是運用統計學上的資料學習演算法來解答教育問題。在不須依賴已知的理論架構或統計模型進行研究設計之前提下，藉由透過多元的統計技術（如決策樹、規則歸納、人工神經網絡、貝式學習過程、機器學習等），淹沒在訊息翰海之資料特質得以被發掘出來（Ferguson，2012）。Hung、Hsu 與 Rice（2012）指出，Blackboard數位學習管理系統所蒐集的學習足跡，如學校及教育行政機關之調查資料庫，可成為資料探勘有效運用之工具。然而，資料探勘在教育領域之應用卻少有相關研究，對於資料成長量固定且保存完整之教育相關資料脈絡中，若能有效加以發掘知識、運用策略，將有助於對於各項教育現況發展之理解與探究趨勢。

本研究希冀透過資料探勘的應用，並以新型之資訊科技方法整合、處理及分析資料庫之大量數據，促使資料轉化為數據可視化來進行相關教育決策，使教育主管機關能更易瞭解教育現況，並能預測相關趨勢與執行決策之參考，進而獲取社會大眾認同。研究者綜觀國內外對於資料探勘相關研究（曾新穆、李建億，2003；廖述賢、溫志皓，2012；Abdous et al., 2012；Jing Luan, 2002），茲就資料探勘在教育領域之應用析述如下：

（一）透過教育探勘技術使資料數據產生增值效果

在現今教育場域中，我們很少會擔心資料不足，反而要注意的是過多的資料分散在不同資料庫中，造成教育人員不易獲得相關重要資料(SAS, 2008)。尤其是在龐雜且分散的資料中，如何分析並檢驗其重要性與精確性，如何將資料轉化為有效可用的資訊便須要透過資料探勘的應用，故其將透過新型的資訊科技方法取、處理和分析大量資料，促使資料轉化為可視化數據，以提供具體現況、預測趨勢及決策之參考。例如教育行政機關便可運用資料探勘方式，透過資訊科技的建置與使用，促使各類型的資料能產生資訊的增值與知識的連結與轉化，以了解公眾媒體或社會輿論對於教育政策之看法，對於政策決定或調整具有其參考價值。

（二）建立跨領域社群與平臺提供適性化教育服務

資料探勘應用在教育領域之最主要目的在於提供相關利害關係人明確可視化之資訊回饋，能有效率地提供教育人員所需之相關資訊，更能跨越內外部系統來提取相關資料，進行分析比較以掌握問題之情境，並藉由資訊系統之建構與輔助，有效提升教育品質績效。例如可融合學習事務線上管理與資訊綜合應用，藉由大數據的理念與資料探勘技術來提供相關利害人之需求，並以跨社群、領域、情境以及平臺之範圍進行最大限度整合，並運用資料與學習分析所提供之回

饋，給予學習者合理、有效以及人性化之學習服務，並可提供教育實務現場持續改善的決策依據，進而提升教育品質績效。

(三) 運用資料倉儲整合系統提供開放性精確資料

學校資料倉儲系統是儲存學校長期資料之分析資料庫，為資料導向決定系統之一種類型，學校可依使用者之需求，將相關資料抽取、組織、統整、分析與比較並列出報告，快速的擷取有效之資料，有效率地進行分析統整，輸出具關聯性、有意義之資訊，提供教育人員做為決策參考之用(Bernhardt, 2007)。因此，教育行政機關若能設立資訊倉儲整合平臺，便能有效發揮完善資料的實質功用並對教學實務有極大的助益。故教育行政機關應扮演推進器之角色，完善設立資料倉儲整合平臺的功能，並能系統化地網羅國內外各領域之相關資料，並提供各類資訊上傳及存取之資料庫，以達到知識分享流通之目的。另外，亦可提供精確與開放性資料之提供，才能有效發揮教育資料的實質功用並對教育改善有實質助益。

(四) 結合資訊與通訊科技(ICT)提供政策決定與教育評估

資料探勘在教育資料庫的應用及分析，可與資訊與通訊科技做結合，例如資料探勘技術可與商業智能(BI)或地理資訊系統(GIS)結合，包含資料傳輸、網路交換、行動通訊、無線通訊等技術，可了解各學區之就學人數

與分布；抑或是結合邇近開始風行之大眾開放線上課程(Massively Open Online Course, MOOCs)，藉由資訊、教學與評量的綜合應用，使學生學習更具多元化、個別化及便捷化，並可依照不同學習社群分別建置網路學習課程、評量題目資料庫、即時學習與評量系統，發展學生自主學習的態度與習慣，其不僅能有效提升學生的學習成效，更可做為教育成效評估之依據。故可提供中央與地方教育行政機關不同之專業需求，亦可隨時調取全國性教育資料，瞭解各地教育現況與線上分析等服務。

四、結語

近年來，各領域開始對於巨量資料產生關注，大多利用以數據為基礎的決策來解決不同實務現場問題已成為大數據時代之趨勢。而資料可經由各種不同之型態展現或儲存，亦成為教育行政機關或學校組織中的重要資產之一，使組織中的知識資產得以遞嬗與延續，故可知資料不僅能記錄整個組織活動的歷史抑或是人事資料的更迭外，更能經過統計或是資料探勘的處理過程後，轉化為可加以利用之資訊或知識，以利相關利害關係人進行運用與瞭解。

當資料的產生和儲存越來越容易之際，對於資料探勘工具的需求越來越多，要求也越來越高，故為了因應資料處理的需求與變革，資料探勘之方法也不斷地演進與革新。本篇探究資料探勘技術在教育領域中之發展與應用，希冀透過探勘技術的方法，經

由系統化蒐集、分析及統整資料的過程中，能以科學化的方式將資料轉化為做決定所需要運用的有效知識，並透過資料的轉化與使用分析後的資訊，以了解整體教育發展之現況、教學實務現場以及學生學習表現等相關情形，藉由資料探勘流程的回饋與改善，來達成教育持續改善的模式，亦可做為校務經營發展與選定執行方案的依據，進而改善教育實務現況與提升學校品質績效。

然而，資料探勘方法亦非全然是提升教育品質之萬靈丹，在教育大數據應用過程中，隨著資訊網絡不斷地更新發展與建構，其中最受質疑或爭議的即為個資隱私權，教育主管機關應重新檢視資訊倫理之規範並強調資訊網絡倫理之重視，相關利害關係人應重新探究應擁有那些資訊權限，才能避免資訊分析手段之濫用。另外，在教育研究分析領域中，關於資料探勘技術的選擇，不同使用者選擇的探勘技術或是在不同領域上的知識差異，可能會造成分析結果差異性的存在，且資訊本身的片段特性亦可能帶來分析結果的問題，都值得未來相關研究之檢視與省思。

參考文獻

- 陳亞寧、陳淑君（2001）。以知識探索為本之知識組織方法論及研究分析。*圖書與資訊學刊*，39，36-51。
- 曾新穆、李建億(譯) (2003)。R. J. Roiger & M. W. Geatz 著。資料探勘 (Data Mining -A Tutorial-Based Primer)。臺北市：東華。
- 廖述賢、溫志皓（2012）。資料探勘理論與應用：以 IBM SPSS Modeler 為範例。新北市：博碩文化。
- 葉仲超、吳慶烜（2008）。文化創意產業經營環境探討。*嘉南學報*，34，806-816。
- Abdous, M., He, W., & Yen, C.-J. (2012). Using data mining for predicting relationships between online question theme and final grade. *Educational Technology & Social*, 15(3),77-88.
- Bernhardt, V. L. (2007). *Translating data into information to improve teaching and learning*. Larchmont, NY: Eye on Education.
- Ferguson, R. (2012). *The State of learning analytics in 2012: A review and future challenges* (Technical Report KMI-12-011). Milton Keynes, UK: Knowledge Media Institute, The Open University.
- Greller, W., & Drachsler, H. (2012). Translating learning into numbers: A generic framework for learning analytics. *Educational Technology & Society*, 15(3), 42-57.

- Gunnarsson, C. L., Walker, M. M., Walatka, V. & Swann, K. (2007). Lessons learned: A case study using data mining in the newspaper industry. *Database Marketing & Customer Strategy Management*, 14(4), 271-280.
- Han, J., & Kamber, M. (2006). *Data Mining: Concepts and Techniques* (2nd Ed.). San Francisco: Morgan Kaufmann.
- Hung, J.-L., Hsu, Y.-C., & Rice, K. (2012). Intergrating data mining in program evaluation of K-12 online education. *Education Technology & Society*, 15(3), 42-57.
- Jing Luan (2002). *Data Mining ,Knowledge Management in Higher education*. AIR Forum.
- Johnson, L., Adams B. S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., & Ludgate, H. (2013). *NMC horizon report: 2013 higher education edition*. Austin, TX: The New Media Consortium.
- Linoff, G. S., & Berry, M. J. (2002). *Mining the web: Transforming customer data into customer value*. New York, NY: John Wiley and Sons.
- Mandinach, E. B. & Gummer, E. S. (2013). A systemic view of implementing data literacy in educator preparation. *Educational Researcher*, 42(1), 30-37.
- SAS. (2008). *Data-driven decision making: Analyzing your data to improve student learning*. (103739_517492.1208). Retrived from http://www.sas.com/resources/whitepaper/wp_6792.pdf
- Slavin, R. E., Cheung, A., Holmes, G. C., Madden, N. A., & Chamberlain A. (2011). *Effects of a data-driven district reform model*. Retrieved from http://www.cddre.org/_images/Effects%20of%20a%20Data%20Driven%20District%20Reform%20Model%20January%202011.pdf
- Weiss, S. M. & Indurkha, N. (1998). *Predictive Data Mining — A Practical Guide*. New York, NY: Morgan Kaufmann.

教師專業成長的階梯—同儕習作察閱的意涵及其評鑑策略

吳善揮

香港五育中學中文科教師
香港大學教育學院碩士研究生

一、前言

教師專業發展一直是國際學者關注的問題，這是因為教師專業度的多寡將影響到學生的學習成效；所謂教師專業發展，就是指教師透過不斷獲取新知識、技能及價值，提升自身的教學水平，進而提升整體的教育品質（鄭明長，2005）；雖然學校可以在不同的層面推動教師的專業發展，包括：發展學校之間的聯盟、提升進修意願、鼓勵教師參與校務工作、建立教師輔導機制等，但是多數學者都認同教師專業發展評鑑也能夠促進教師的專業成長，並增進他們的專業素養（陳俊龍，2010）；實施教師專業發展評鑑對於提升教學品質具有很大的效益，在個人方面，教師可以藉此了解自身教學的優缺點，並從教學反思的過程中增加教學的信心及熱誠，建立專業成長的積極態度，在組織方面，這也為教師團隊提供了同儕互動交流的好機會，讓彼此可以互相觀摩學習，促進他們的專業對話，進而使他們的教學素質得以提升（吳俊憲、吳錦惠，2011）。由是觀之，雖然促進教師專業成長的方法有很多，可是評鑑卻有著倒流作用，即以評鑑帶動教師教學的積極性，而最重要的，就是為教師們提供一個教學反思的機會，讓他們可以鑽研嶄新而有效的教學方法，進而提升學與教的績效。

現時香港教育局並沒有設置統一的教師評鑑制度，而是由學校按照校本情況來制定教師評鑑的計劃；在香港的教育現場，學校一般都會以觀課（抽取教師其中一節課作觀察，以評鑑教師的課堂設計、教學表現等）、同儕習作察閱（查核教師設計及批改作業的質量）作為教師評鑑的主要方法，而當中所取得的數據將會作為教師續聘、轉職或升等的依據；當中，雖然同儕習作查閱是教師評鑑組成的主要部分之一，可是其實施內容一直以來都備受忽略，很少教育同仁會關注到當中的真正意涵，使到同儕習作察閱淪為教師一年一度的苦事，而失去了當中提昇教育品質的真正意義；因此，本文旨在說明同儕習作察閱的意涵，然後再論其與教師專業成長的關係，最後再提出其評鑑的實施策略，以期喚起各位教育同仁對同儕習作察閱實施的關注。

二、同儕習作察閱的意涵

所謂同儕習作查閱，就是教師需要把全年已批改好的學生作業呈交校方，讓學科領導人、教務主任、副校長（學術）及校長查閱，並按照當中的課業設計及批改表現作出評價；為了促進教師之間的專業交流及學習，學校將安排任教相同學科的教師互相評閱交來的課業，一方面可以讓教師互相學習，另一方面也可以讓教師得

到同事的寶貴意見，從而改善課業批改、設計的質量；受評鑑的教師也可以就同事、上司所提出的意見作出回應，以加強學科領導人對同事教學工作、學生學習情況的了解，這將有助於制定來年的科務計劃及要求，以進一步優化學生的學習表現。

當中具體的實施方式如下：(1)教師按學校的要求收集任教班級學生的課業及習作，並填寫全年課業批改報告（說明學生的課業表現及自己的反思）；(2)校方把所有科任教師呈交的學生課業及作業，放置在會議室供任教該學科的全體教師觀摩，而每位科任教師都需要選擇至少兩位同事所呈交的學生作業作閱覽，並填寫同儕習作察閱表格（記錄當中的優缺之處）；(3)校長、副校長（學術）、教務主任及學科領導人在查核所有該科教師交來的學生課業後，召開學科同儕習作察閱分享會，讓所有任教該學科的教師參與在其中，並輪流發表自己的看法，最後再由學科領導人作出總結及建議；(4)全體學科教師須在會後把已填寫的同儕習作察閱表格交給受觀摩的同事；(5)學科領導人將邀約個別未達標的教師傾談，以討論如何改善設計、批改學生課業之表現。

三、同儕習作察閱與教師專業成長之關係

同儕習作察閱能夠形成專業學習社群，促進學科內教師的互相學習、取長補短。所謂教師專業學習社群，就是指藉由經驗之相互分享、知識之傳承、持續性之觀摩學習、建立組織

之專業形象，促進教師的專業（蔡玫芳、黃惠貞，2012）；在教師專業社群下，教師們均環繞教育現場之實際問題進行學習，教師共同合作發展課程、設計教材、討論教學難點、分享個人成功或失敗的經驗，最後社群將這些經驗轉化為集體共享的知識（孫志麟，2010）；在這個知識及資訊爆炸的年代，教師已不能夠以單打獨鬥的方式學習，而需要凝聚教師的專業力量，透過合作來增進彼此的專業成長（張德銳、王淑珍，2010）；教師專業學習社群為不同的教師提供了專業交流的機會，鼓勵了他們進行專業議題之討論，提升了教師的專業知能（陳琦媛，2014）。由此可見，同儕習作察閱之設置志在為教師提供一個課業設計及批改經驗分享的機會，讓他們可以借鏡別人的優秀之處，並就著這項專業議題進行討論交流，進而帶動專業學習社群的形成，使教師的課業設計及批改知識能夠得以進一步提升。

同儕習作察閱能夠推動教師積極達到每年學科的要求，使他們得以進一步提升自己的教學素質。教師專業社群之發展乃教育改革的大趨勢，有利於教學知識的流動傳承（陳振益，2014）；學校本位教師評鑑制度不但促進了教師的發展，而且更有利於學校組織的發展及革新，使到學校及教師可以為下一個教育行動作好準備（孫志麟，2008）；張茂源、王昇泰、陳仕祥（2009）在歸納學者的研究後，指出教師評鑑可以作為獎懲升等或解職的參考依據；評鑑能夠使追求卓越的教師全力以赴、提升教學水平，動機較低的教師也會因評鑑而帶來的危機

感而有所警惕，以免自己落於要求之下（李孟倫，2013）；研究發現評鑑之實施對於教師教學之影響最大，當中以提升教師教學能力之影響最為明顯（潘慧玲，2014）。由是觀之，同儕習作察閱符合教師專業社群的發展潮流，故開始廣為香港學校所採用，而其作為教師評鑑的其中一種方式，當中包含了自評、互評、由上評下三種形式，這對於教師而言產生了一定的正向教學壓力，而教師為了得到較佳的評價，以利日後的教學生涯發展，也必定會對課業設計及批改水平具有一定的自我要求，這不但有利他們持續改進自己的教學表現，而且更使學生的學習品質得到提升的機會。

同儕習作察閱有助學校制定更貼近教師需要的培訓計劃，使教師團隊的不足之處可以得針對性的改善。具體的評鑑指南一方面能夠協助評鑑人員進行觀察及舉證，另一方面也可以協助受評者展現及達到相關的評鑑要求（賴光真，2013）；張茂源、王昇泰和陳仕祥（2009）在歸納學者的研究後，指出教師評鑑其中一個重要目的，就是發現教師教學之優劣之處，進而加以改善並提昇；教師需要透過學習的過程不斷進行反思，才能夠察覺自身的不足之處，並進行相應的改善及跟進，那麼教學品質及績效才能夠得以持續提昇（葉連祺，2010）；學校的領導人具有責任推動教師的專業自我成長，並且由之形成內部的評鑑調適、成長系統，使得教師能夠有效地提昇自己的教育品質（林煥民，2007）。由此觀之，學校在實施同儕習作察閱制度的時候，須給予教師具體

的評鑑標準，一方面可以以之提升教師的工作水平，另一方面若教師未能夠達標的時候，校長等學校領導人也可以透過所訂的標準了解到教師的不足之處，並且就此制定相應的專業培訓計劃，以提升教師在課業設計及批改方面的知能，進而提升整體的學與教品質。

四、同儕習作察閱的評鑑策略

雖然教師專業發展評鑑能夠推動教師的專業成長，可是往往在實施的時候都欠缺具體的評鑑標準及要點，使到評鑑人員難以掌握當中的準繩，在評鑑之時往往流於心證，致使評鑑面臨客觀性不足、穩定性欠佳的問題（賴光真，2015），而同儕習作察閱作為教師評鑑的重要組成部分，亦存在著以上提及到的問題，因此筆者嘗試提出相關的評鑑策略，以供香港的學校參考，期望能夠使同儕習作察閱的實施可以變得更為有效，如下：

（一）檢視批改學生作業方面

1. 批改準確、具系統性及穩定性

教師在批改作業的時候，須要先掌握評分標準，並且理解問題與標準答案之間的關連性，再分別抽取上、中、下品的答案進行批改（如不接受其他可能答案的作業則不必進行這個步驟），以預計同學可能出現的答案，然後才進行全班學生的作業批改，以確保評分的準確性及穩定性。另外，教師宜按著已預先訂立的標準作為批改作業的大方向，倘若學生的答案與標準答案不符但卻又言之成理（特別

是語文科、人文學科)，那麼教師便需要適時地修訂評分標準，例如：什麼可能答案可以被接受、不同的答案之間存在什麼差異、學生之答案不被接受的原因等，不宜只硬性劃一非標準答案者不予任何分數。

2. 給予有效而具體的回饋

教師在完成批改後，宜按著學生的整體表現給予總評，以讓學生可以知道自己的強弱項，這有助他們制定較具系統的學習計劃。至於回饋的方式方面，若教師擁有較充裕的時間，不妨在作業上多寫個別化的評語，以讓學生可以更具體地了解自身的學習問題，而根據筆者的經驗，當學生看到老師認真撰寫的評語，他們也會顯得很開心並認真閱讀；若時間不足，教師也可以就著學生的整體表現撰寫批改報告，以紙本的形式向同學發放，以讓他們可以隨時隨地重溫。最重要的，就是教師在指出學生的問題後，也須向學生提出具體的改善建議，否則他們也不知道從何入手改善自己的問題。

(二) 檢視設計學生作業方面

1. 實施多元評量

教師宜因應不同種類學生的需要及教學的安排而設置評量模式，當中不宜只劃一採取紙筆評估的形式，否則只會徒增學生的學習負擔，使學習變得以考試為本，從而打擊了學生的學習興趣，亦無視在融合教育政策實施下，個別有特殊教育需要學生之需

要；因此，教師可以在不同的階段性評估中，加入不同形式的課業，例如：圖畫表達法、心智圖、個人演講、小組討論、戲劇表演等，這都有助減少學生的測驗壓力，同時亦能夠有效評估他們學會了多少知識。

2. 提升學生學習動機

學習興趣具有神奇的力量，因此教師在設計課業的時候，也需要照顧學生的學習興趣，以誘發他們完成課業的自主性及自發性，而最重要的就是提升學生的學習動機；教師可以設計不同的作業以引發學生之學習興趣，以中國語文科的學習為例，教師可以引入漫畫創作、劇本創作、故事創作、改編歌詞等，這既可以訓練學生的創新能力，也可以從中評量學生能否掌握課堂所學，以了解當中的教學成效。

3. 課業設計配合校本課程

雖然多元的課業設計能夠引發學生的學習興趣，可是教師也需要將課業與校本課程作出有機的連結，以使課業能夠配合課程規定的學習目標，否則課業便會失去原有的功用，發揮不了協助學生了解自身學習問題的作用；同時，教師宜以小步子的形式設計課業，即把學習任務分拆為多個學習的步驟，以讓學生一步一步地達至學習目標，一方面避免過多的學習任務會讓能力較遜的後進生失去學習動機，另一方面也可以確保學生學會了相關的知識。

4. 適時地進行跟進工作

在批改學生的課業時，教師很多時候也會發現當中存在著不同程度的落差（學生的學習表現與預期結果並不相符），例如：學生仍然未能夠掌握某個學習難點、學生未能夠正確地掌握某個重要的概念、學生未能夠靈活運用知識等，然而很多時候，教師也會因為工作繁重的關係，忽略了跟進學生在撰寫課業過程中所呈現的問題；由是觀之，教師須就著同學的課業表現，設計不同的小練習，以跟進及改善他們的問題，以確保每一名學生也可以達到學習目標。

五、總結

同儕習作察閱制度一向備受香港前線教師所抗拒，當中的主要原因就是其以教師評鑑之方式實施、加重了教師的工作負擔，然而，筆者認為我們並不能因此而否定同儕習作察閱制度之必要性及其重要價值，因為其具有不同的重要功能：促進教師的專業成長、提昇學生的學習表現、全面提升教育品質等；因此，筆者期望能夠透過本文，粗略地提出同儕習作察閱制度的評鑑要點建議，以作為學校領導人實施之時的參考，以使評鑑標準可以變得更為清晰，進而減少教師的不安感，使同儕習作察閱制度得以順利落實。

參考文獻

- 李孟倫（2013）。規訓權力的實踐——以教師專業發展評鑑為分析對象。**師資培育與教師專業發展期刊**，6（2），45-64。
- 林煥民（2007）。推動教師專業評鑑政策可行性之研究。**學校行政雙月刊**，52，251-273。
- 陳俊龍（2010）。教師專業發展評鑑下的教師專業成長之研究。**學校行政雙月刊**，66，188-207。
- 陳琦媛（2014）。教師專業學習社群於我國高等教育實施現況之探討。**當代教育研究季刊**，22（2），1-46。
- 陳振益（2014）。教師專業標準的發展趨勢。**臺灣教育評論月刊**，3（4），116-122。
- 孫志麟（2010）。專業學習社群：促進教師專業發展的平臺。**學校行政雙月刊**，69，138-158。
- 孫志麟（2008）。學校本位教師評鑑的實踐與反思。**教育實踐與研究**，21（2），63-94。
- 葉連祺（2010）。中小學教師專業發展評鑑觀點及實施之分析。**學校行政雙月刊**，69，159-185。
- 鄭明長（2005）。教師實務知識與專業成長。**教育科學期刊**，5（2），126-137。

- 吳俊憲、吳錦惠（2011）。教師專業發展評鑑促進學校課程改革之研究。**中等教育**，62（2），36-59。
- 張德銳、王淑珍（2010）。教師專業學習社群在教學輔導教師制度中的發展與實踐。**臺北市立教育大學學報**，41（1），61-90。
- 潘慧玲（2014）。中小學教師專業發展評鑑方案之影響評估。**當代教育研究季刊**，22（1），47-86。
- 賴光真（2013）。教師專業發展評鑑進階認證指標之具體指南。**中等教育**，64（4），162-170。
- 賴光真（2015）。教師專業發展評鑑評分指標之制訂與試用－課程設計與教學層面。**雙溪教育論壇**，3，115-138。
- 張茂源、王昇泰、陳仕祥（2009）。教師評鑑的意涵與問題挑戰。**學校行政雙月刊**，61，212-225。
- 蔡玫芳、黃惠貞（2012）。建構教師專業社群－以板橋高中導師專業發展社群為例。**中等教育**，63（2），177-185。



Eisner 藝術性的教育評鑑對臺灣教育評鑑的啟發

李思儀

臺北市興隆國小教師

一、前言

史丹佛大學教授 Eisner，有感於傳統教育評鑑方法有許多缺失，提倡了質的教育評鑑理論，即教育鑑賞與教育批評。Eisner 認為教育的事物不能被量化的測量，且教學是需要藝術性的活動，因此希望進行教育評鑑的相關人員，藉由細微深入的觀察、體驗，進行教育現象的豐富描述、詮釋，再加以評價判斷價值，最後形成主題與總結評鑑結果。雖然 Eisner 的評鑑理論少見於目前臺灣教育評鑑中，本文希望探討其評鑑理論，並思考實踐在臺灣教育領域的可能性與啟發。

二、教育評鑑的意義與性質

評鑑領域專業化，是在西方場域中進行。1960 年代的美國聯邦政府奠定了美國教育評鑑發展的基礎，1970 年代，教育評鑑逐漸走向專業，許多專業學會、期刊與專書，在 1973 年後紛紛出現。英國的教育評鑑則是與課程發展聯結，教育評鑑可說是等同課程評鑑，初期 1970 年代的課程評鑑籠罩於 Tyler 目標模式的思考架構，同時間 Stenhouse 提出對目標模式的疑義，產生課程評鑑另類取境的風潮（潘慧玲，2005）。

邱紹一、樊學良（2005）指出，教育評鑑運動興起於 1960 年代，剛開始評鑑的目的是為了反應社會需求，並藉由評鑑決定教育補助；教育行政

1970 年代分權化的結果，社會各界有權力參與學校教育的運作，要求參與評鑑學校教學方案；1980 年代新科技崛起，學校教育開始藉由教育工學理論滿足教師教學與學生學習需求，此時期教育評鑑的目的在探討新科技之教學成效。

以下，將針對教育評鑑的意義，以及其評鑑範疇與性質做一探討。

（一）教育評鑑的意義

Rogers 與 Badham(1992)認為「評鑑」是系統性蒐集和分析資料的過程，其目的在於根據強而有力的證據做出價值的判斷。Worthen、Sanders 與 Fitzpatrick(1997)認為評鑑是包含定義、說明、可辨證的參考準則等，以決定受評對象的價值、品質、有效性或重要性。陳玉琨（2004）認為評鑑是一種價值判斷的活動，是對客體滿足主體需要程度的判斷。評鑑是人類存在以來普遍的日常生活行為，其正式概念的形成與發展自十九世紀開始，在二十世紀逐漸受到重視而成為專業領域，Guba 及 Lincoln 以「世代」(generation)來區隔測量、描述、判斷、協商等四代評鑑（郭昭佑、陳美如，2007）。

Tyler (1949)定義教育評鑑是一個決定學校課程教學達成教育目標之程度的過程；Cronbach(1963)說明教育評鑑是蒐集並使用資訊以決定教育課

程；Worthen 與 Sanders(1987)提出將教育評鑑定義為對教育方案、計畫、產出、過程、目標、課程等之品質、效能或價值進行正式的判斷；Hopkins(1997)詮釋教育評鑑是一種對於教育目標有系統的描述，並評估其優缺點與價值。也有學者認為教育評鑑是有系統的採用各種有效方法，蒐集質與量的資料，對照評鑑準則（指標或標準），以判斷任一教育對象之價值或優缺點的過程，並將其結果作為教育決策之參考（蘇錦麗，2004）。教育評鑑是對教育活動滿足社會與個體需要的程度做出判斷的活動，是對教育活動已有的或潛在的價值做判斷，以期達到教育價值增值的過程。

如果透過「代」來瞭解教育評鑑取向的發展概貌，國外教育評鑑理論已從以測驗及評量為主的「第一代評鑑」，歷經以蒐集資料與陳述事實為主的「第二代評鑑」、以判斷及決策為主的「第三代評鑑」，轉變到以溝通協調為主的「第四代評鑑」(Guba & Lincoln, 1989)。

(二) 教育評鑑之範疇與本質

教育評鑑的範疇，潘慧玲（2005）認為可依評鑑客體(object)分為方案評鑑(program evaluation)、校務評鑑、課程評鑑、教材評鑑、人員評鑑等。在美國提及教育評鑑，通常是指方案評鑑；在英國，教育評鑑則等同於課程評鑑。教育評鑑的範圍很廣，只要是以教育為評鑑客體所進行的所有活動，都屬於教育評鑑範疇，可以是學生評量、測量、測驗、方案評鑑、學

校人員評鑑、學校認可、課程評鑑等。它可以發生在所有教育系統，小至班級的學生評鑑，大至學校、學區、全國評鑑，甚至跨國評鑑(Kellaghan, Stufflebeam, & Wingate, 2003)。

從上述許多學者對於教育評鑑的定義，可以歸納出教育評鑑具有描述與判斷的特質，郭昭佑（2007）提出以下兩點教育評鑑的描述與判斷的本質，本研究也藉由其他國內外學者對於評鑑本質的看法加以分析與探討：

1. 資料蒐集與分析的描述本質

教育評鑑所呈現的描述本質，除了評鑑資料的蒐集，尚需針對所蒐集的資料進行解釋或說明。所蒐集的資料經分析後，可能成為評鑑後提供給決策者的資訊之一。提倡反應評鑑（responsive evaluation）的 Stake 即主張評鑑者應該要擔負描述的責任，進行豐富描述（林佩璇，2006）。

2. 判斷的評鑑本質

評鑑是一種價值判斷的活動，許多學者亦認同評鑑是充滿主觀的價值評估判斷活動。Stake 提倡的反應評鑑將評鑑者從判斷的提供者轉換為資料的提供者，使受評對象的直接利害關係人產生自己的判斷，以利於改進教育實踐，而評鑑者致力於蒐集各種描述和判斷的資料，進行豐富描述（林佩璇，2006）。Scriven 認為評鑑應該是決定價值，而不只是提供決策者資訊，他希望評鑑者呈現給委託人結果時，能總結成一個最後的評鑑判斷，

這個總結能呈現一個教育上具有意義的結果 (Shadish, Cook, & Leviton, 1991)。Eisner 藝術性的教育評鑑理論也是提到評鑑不僅是描述或詮釋，還必須要做出教育意義的價值判斷 (Eisner, 1985)。

三、Eisner 藝術性的教育評鑑理論

史丹佛大學教授 Eisner 因不同意傳統科學式的教育評鑑方法，提倡質的評鑑(qualitative evaluation)，替代以往居於評鑑領域支配地位的量的評鑑(quantitative evaluation)。Eisner 倡導的質的評鑑，其稱之為教育鑑賞(educational connoisseurship)與教育批評(educational criticism)（黃政傑，1987）。主張教育鑑賞與批評的 Eisner 認為事物不能被量化的測量，他使用藝術鑑賞與批評的角色，提倡評鑑者必須具備基礎知識，區別細微的能力，以及覺察與理解的體驗，是一種質的判斷歷程（郭昭佑、陳美如，2007）。

（一）教育鑑賞與教育批評

Eisner (1985)提到，教學是需要藝術性的活動，學校教育本身是文化的藝術品，教育是個人對個人、脈絡對脈絡不同特色的過程。因此，我們相信教育評鑑不是尋找處方進行控制和測量，而是增進教師的藝術性。好的教育理論可以幫助我們看得更多，更深入看這個世界，也提供教育評鑑一個功能，那就是教育鑑賞與教育批評的修養。

能夠看到、感受到微妙複雜或重要的事物，這種行為在藝術中稱為鑑賞。鑑賞能力是批評的要件。經驗對於培養鑑賞能力非常重要，然而要培養鑑賞力，必須有心觀察細微處，探究人類行為，著重於感知。真正的成就在於看懂、看透。想要建立教育批評，絕不能忽略鑑賞的重要性。鑑賞是深入了解的核心，如此批評才有實質的內涵。Eisner 認為目前的教育情境中，鑑賞之所以不夠受重視，或許是因為做教育研究的學者很少花時間待在教室裡，而是使用各種工具。要培養教育鑑賞力，要有能力察覺教育生活中的規則，做深層描述。因此首先要深入觀察教育生活，其次是要討論觀察所得，磨練感知能力。鑑賞力所需的感知過程，涉及一系列的價值觀和理論概念，進而影響我們的感知結果（郭禎祥、陳碧珠，2008）。

Eisner (1985)認為，假如鑑賞是欣賞的藝術，批評則是揭露的藝術。如同 Dewey (1980)在《Art as Experience》中說的，批評是感知再教育的結果，批評的任務是譬喻、建議、暗示、隱含，而不是企圖解釋，隱喻、類比、建議和暗示，是主要的工具。成功的批評語言，來自啟發闡明的光亮，批評的任務是讓我們看見。因此，可以說鑑賞提供批評的題材，鑑賞是非公開的，而批評是公開的；鑑賞只需要欣賞，然而批評必須運用批評的揭露技巧提出鮮明的特質。有效的批評需要運用鑑賞，鑑賞不需要運用批評。

（二）教育批評的應用

Eisner 說明批評的兩個重點：第一，批評是實證的工作。實證，意指「願意接受經驗」。批評的實證意義，在於評論人所描述的特質，必須能從受評的主題中找得到。因此，對於批評的考驗，在於是否能夠有助於了解藝術作品。第二，任何事物都可以作為批評的主題。批評並非負面的評價，而是闡明事物的特質，以評斷其價值。但在描述或探討教育實務時，很少人考慮批評這個方法。Eisner 認為，實證研究觀點盛行於教育界，但其他可行的探究形式卻受忽略，若能建立教育批評，類似於藝術批評但以教育為主題，可以彌補科學研究與量化研究的不足（郭禎祥、陳碧珠，2008）。

Eisner (1985, 1994, 2003)指出，教育批評中有四個主要層面：描述(description)、詮釋(interpretation)、評價(evaluative)、主題(thematic)。當某人需要寫關於教室、課程或是學校的教育批評時，他需要做描述、詮釋、評價及找尋主題。

郭禎祥、陳碧珠(2008)說明 Eisner 認為教育批評的描述層面，是要找出教育生活的相關特質，進而以語言描述出來，也許是大環境的特色，或是學校、班級中的文化風格。Eisner (1985)提到所謂描述，就是將所感知的教育現象描寫出來。整體普遍的特質、個別組成的特點，以及「遊戲」的本質，都是描述層面的重點。

教育批評的詮釋方面，呈現了在社會背景環境下，理解不同形式行動的意義與重要性(Eisner, 1985)。詮釋層面經常援引社會科學的概念，讓教育評論人能夠說明所發生的事件，預測可能的後果（郭禎祥、陳碧珠，2008）。

如果問「這些當中什麼是教育的重要性和價值？」要處理這一類的問題，只是憑靠描述或詮釋是不足夠的，必須要做出教育意義的價值判斷(Eisner, 1985)。教育批評主要是在提升教育過程，因此界定過程中哪些事物最重要是必然的，需要利用教育規準來評斷一個文化或團體的教育價值。教育評論人要熟悉本身支持的價值觀，也要清楚他反對的價值觀，能夠說明價值觀的取捨依據。此外，針對相同的教育活動，評論人可能會有不同的價值判斷，如果教育批評對於教育活動的意義及重要性出現不同看法，能促進開放的討論，是目前教育實務欠缺的（郭禎祥、陳碧珠，2008）。

教育批評的第四個層面為形成主題，是從資料中歸納出主要的概念或結論，為讀者提供摘要與重點，也是總結通則，引導之後對其他班級、學校或教學實務的看法。找出主題是將批評的重點做總結，也有助透過批評瞭解其他的教育情境（郭禎祥、陳碧珠，2008）。

（三）信度、歸納通則與效度問題

郭禎祥和陳碧珠（2008）提到，Eisner 藝術性的教育評鑑屬於質的評鑑，量化研究與質性研究最大的差異

在於所使用的揭露語言。量化研究將所察知的特質轉換為數量，而質性是讓讀者感同身受體會描述的特質。第二個差別則是量化研究通常在研究之初就設定程序及研究重點，質性的課堂觀察比較開放彈性，主要取決於研究人員或評論人。

研究的客觀性要建立在一群支持者之間的共識上。基於這個觀點，教育批評透過結構性印證及適切的指涉來達成共識確認。結構性印證是指蒐集的數據資料能建立關聯，形成整體，所有的證據能相互驗證；批評的指涉是否適切，要看評論意見與受評主體之間是否有關聯。此外，教育批評可以建立兩類通則：感知的過程能夠更精緻，以及創造新的預測形式。

四、對臺灣教育評鑑的啟發

Eisner 藝術性的教育評鑑屬於質的評鑑，倡導以教育鑑賞與教育批評來進行教育現象的觀察、描述、詮釋、評價與形成主題。以下，將探討 Eisner 的教育評鑑理論對於臺灣教育領域評鑑的啟發。

（一）國內教育評鑑的發展

臺灣教育評鑑的發展，始於 1963 年教育部為改進與發展國民教育，與聯合國兒童教育基金會簽署該項國民教育計畫實施方案，即有了完整評鑑計畫的設計，在 1966 年成立評鑑委員會，擬定評鑑計畫進行評鑑工作，產出「國民教育發展五年計畫」的評鑑報告，堪稱國內教育評鑑最重要的文

獻（盧增緒，1995）。只是期間並未持續進行，僅零星推動局部與試辦性的教育評鑑。第一個全面推動的是 1975 年的大專校院評鑑，但之後仍未積極推動教育評鑑，直到近年來受到教育改革思潮要求績效之影響，才逐漸對各級學校進行評鑑。1995 年新修訂《國民教育法》，將校長辦學績效納入遴選考量，之後也開始討論教師專業評鑑，修訂《教師法》建立教師專業評鑑的法源基礎（潘慧玲，2005）。

（二）臺灣教育評鑑的省思

潘慧玲（2005）提出對於臺灣教育評鑑的省思。首先是評鑑概念過於窄化，她提到評鑑客體大多是校務評鑑、評鑑模式缺乏多元性、評鑑目的過於強調績效評估、評鑑方式忽略內部評鑑。第二是評鑑專業化有待努力，包含評鑑的組織、指標、人員、時程、結果處理、追蹤的專業化。第三是學術風貌不夠多元。研究者並提出對國內未來教育評鑑的展望，包括評鑑更加科際整合化、專業化、具包容性、評鑑成為組織發展的內建機制。

郭昭佑（2007）認為國內的教育評鑑在形式上受美國認可制度影響，實質上並未偏重自我評鑑的發展改進目的，也陷入比較重視外部、結果，但也未達成績效責任目的的評鑑窘境。首先，他認為應該完備評鑑專業制度與方法以取得專業信任。其次是需要先從自我評鑑開始，因為目前教育評鑑現況大多是由上而下的規範或是中央主導，需要加強地方及學校、老師自主性的評鑑發展。

(三) Eisner 評鑑理論對臺灣教育評鑑的啟發

1. 遇見需要才能自覺自發的教育評鑑發展

Eisner 提到教學是藝術性的活動，應該提升教師的藝術性，增加教育鑑賞與批評的修養，教育鑑賞與教育批評能讓受評鑑者真正看見教育本質與意義。由於過去的教育現場評鑑種類多、大大小小評鑑的次數也相當頻繁，但卻常是教育行政主管機關的政策，因此造成受評鑑的對象難以感受到實質的幫助，徒然準備各樣的資料，形式化的面對評鑑。若要落實評鑑成效，首先應該要讓評鑑的對象對評鑑產生熱情、有意義的知覺。Eisner 藝術性的教育評鑑能讓受評者培養鑑賞能力，透過鑑賞深入了解的核心，再透過描述、詮釋、評價、形成主題以看見批評的實質內涵。期盼以往較由上而下、中央主導的臺灣教育評鑑，能更多推展以描述、詮釋、評價、形成主題的教師自主、學校自主的教育批評。

2. 突破「專業評鑑制度」的單一思維

郭昭佑（2007）提到如果要強調績效責任，使受評者信任評鑑的客觀與公正，評鑑專業制度與方法的完備是重要關鍵，需要致力於評鑑專業制度的建立、規劃，以及評鑑人力素質的公正客觀。

Eisner 的藝術性評鑑理論屬於質的評鑑，並不是目前教育領域常見常

用的評鑑模式，但其強調培養鑑賞能力，使自己能夠看到、感受到微妙複雜或重要的事物。鑑賞能力的培養，需要花時間處在教育場域中，做深入描述，剛好可以補目前評鑑通常只待在教育場域短短一兩天即要完成評鑑之不足。此外，教育批評對教室教學、課程等做描述、詮釋、評價、形成主題，可以彌補科學研究與量化研究的不足。或許 Eisner 的教育鑑賞與教育批評並非如同傳統評鑑方式有統一的項目和標準，有評鑑檢核表可以勾選，但此藝術性的評鑑，深入觀察、描述教育現象，以社會科學理論詮釋現象，並以開放多元的評價探討教育意義，形成主題歸納結論，產生的評鑑能量與實際影響必定有其可期待性。在 Eisner 的教育評鑑理論中，「教育評論人」是人人可做的，甚至非正式的教育批評，優於在學校或學區被正式指定的教育評論人。

3. 建立多元與聆聽不同的聲音

教育是一個創造的歷程，教育評鑑不宜以一致的作法規範來進行（郭昭佑，2007）。臺灣教育評鑑較多是以美國認可制度的形式進行，但是評鑑應有不同的選擇，讓受評對象在自由的氛圍中實施教育評鑑。Eisner 認為相同的教育活動，評論人可能有不同的價值判斷，他認為不同的評價不一定是好的，反而能有開放的討論，這是目前教育實務欠缺的，應該要從多元的角度探討議題或政策，從不同的視角看教育現象，權衡成果與效益，找出核心的考量及替代方案可能的影響（郭禎祥、陳碧珠，2008）。因此，

教育鑑賞與教育批評的教育評鑑，能藉由豐富描述，以社會科學理論詮釋教育現象，聆聽與接納不同價值判斷的聲音，並形成想要進一步深入探討的主題，是具備多元特質的教育評鑑模式。

五、結語

本文探討教育評鑑的意義、範疇與本質，並從 Eisner 質的教育評鑑，探討對於臺灣教育評鑑現況的啟示。Eisner (1994) 說到，過去十年來的改變，不僅在傳統的量化研究之外出現其他的研究，更意識到人類呈現經驗的形式各有不同，這些本質上截然不同的形式，對於人的理解都有獨特的貢獻。研究界已經意識到認知的多元性，學校也開始重視這個部分。本文探討 Eisner 教育鑑賞與批評，希望給予臺灣教育評鑑另一個考量的評鑑方式。在如今二十一世紀，期盼在教育評鑑理論、方法與實踐方面，我們也能認真思考可以努力與突破之處，期盼教育評鑑能發揮判斷價值的功能，符合教育需要，達成教育的本質與實用目的。

參考文獻

- 林佩璇 (2006)。反應評鑑—從實用導向的觀點談課程改進。載於國立臺北教育大學 (編印)，**熱情卓越新典範** (33-46 頁)。臺北市：國立臺北教育大學。
- 邱紹一、樊學良 (2005)。臺美教育評鑑研究取向之比較分析。**高雄師大學報**，19，81-105。
- 郭昭佑 (2007)。教育評鑑研究原罪與解放。臺北市：五南。
- 郭昭佑、陳美如 (2007)。評鑑學家的系譜——趟探尋《評鑑根源》之旅。**當代教育研究**，15(1)，181-192。
- 潘慧玲 (2005)。邁向下一代的教育評鑑：回顧與前瞻。載於潘慧玲 (主編)，**教育評鑑的回顧與展望** (3-36 頁)。臺北市：心理。
- 盧增緒 (1995)。論教育評鑑觀念之形成。載於中國教育學會 (主編)，**教育評鑑** (3-60 頁)。臺北市：師大書苑。
- Cronbach, L.J. (1963). Course improvement through evaluation. In Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F. Kellaghan, T. (Eds.) (2000). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. Boston, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Dewey, J. (1980). *Art as experience*. New York, NY: Perigee.
- Eisner, E. W. (1985). *The art of educational evaluation: A personal view*. London, UK: The Falmer Press.
- Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York, NY: Macmillan.
- Eisner, E. W. (2003). Educational connoisseurship and educational criticism. In Kellaghan, T. & Stufflebeam, D. L. & Wingate, L. A., *International handbook of educational evaluation* (pp.153-166). London, UK: Kluwer Academic Publishers.

- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Kellaghan, Stufflebeam, & Wingate (2003). *Introduction*. In Author, International handbook of educational evaluation(pp.9-14). London, UK: Kluwer Academic Publishers.
- Rogers, G., & Badham, L. (1992). *Evaluation in schools: Getting started on training and implementation*. New York: Chapman & Hall.
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Leviton, L. C. (1991). Michael S. Scriven: the science of valuing. In W. R. Shadish, T. D. Cook, & L. C. Leviton (Eds.), *Foundations of program evaluation: theories and practice* (pp.73-118). Newbury Park, CA: Sage.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Worthen, B. R., & Sanders, J. R. (1987). *Educational evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. New York, NY: Longman.
- Worthen, B. R., Sanders, J. R., & Fitzpatrick, J. L. (1997). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines* (2nd ed.). White Plains, NY: Longman.



遠距協助偏遠學校教師之進修

王金國

靜宜大學師資培育中心教授

張臺隆

彰化縣螺陽國小退休校長

靜宜大學師資培育中心兼任助理教授

一、前言

臺灣有很多偏遠學校。其中，有些偏遠學校並不怎麼遠，不怎麼偏，但因為它離火車站有一定的距離，所以也列為偏遠學校。但有些偏遠學校，真的很遠，如果有機會親自參訪，就會知道有多遠。

這幾年，我¹因為參與品格教育、分組合作學習、教師專業發展評鑑計畫的推動，常會接到高中以下的學校來信，邀請我前往該校擔任該校進修活動的講師。通常，我接到邀請時，除了會查看我的行程外，偶爾也會上網查一下該校的位置。一般來說，如果學校位置不在中部五縣市（苗栗、臺中、彰化、南投及雲林），如：基隆，臺東，我通常會把距離及行車時間考慮進去。

有一回，有一所雲林縣的國中邀請我前往該校，為該校教師做專題演講。另外，該校也邀請我入班觀課、給予教學者回饋。由於該學校規模不大，學校老師不易有共同空堂，所以，學校就請我利用教師晨會時間，為學校老師們介紹理論，以便後續觀課的討論。由於我事前不知道那學校很遠，設定汽車導航器後，才知道要開

車一百多公里。

活動當天，我早上 6:00 出發，開了一個半小時的「快」車，才趕上學校的晨會。到了學校，我可以感受到校長、主任及老師們對我盛情歡迎，也可以感受到偏遠學校邀請講師到校的不易，特別是那麼早的時間。雖然那次的研習與互動很好，但我自我評估了一下，若要我經常開一百公里的車子去一所學校演講或觀課，實在會有困難。

今（2015）年五月，我因公前往臺中市和平區的梨山國中小學出差。雖然我從小在臺中縣（2010 年已與臺中市合併）長大，不過，我從來沒去過同屬臺中縣的梨山。因為沒去過，所以我不知道路況，也不知道車程。那天早上 7:10 左右，我搭公務車從臺中市出發，走六號高速公路到埔里，然後車子往霧社、清境方向，經過合歡山、武嶺、大嶼嶺等寒流會飄雪的山區後，又開了一個多小時的山路，才到梨山，到達的時間是上午 11:20 左右。這趟路程中，共停車休息了三次，如果扣掉休息時間，車程也要接近四個小時。

到達梨山國中小，我看到校長及主任後，回想起我曾在臺中市的研習場合中見過她們。突然，我想起我搭了四個多小時的車才到梨山，同理，

¹ 本文中的「我」，指的是本文之第一作者

她們要到臺中市參加研習，豈不是單趟也要四個小時的車程？偏遠學校之教師進修值得重視。

二、偏遠學校的教師進修問題

偏遠學校的教師亦有進修或專業成長上的需求。只不過，有些偏遠學校實在離都會區太遠，他們在邀請講師上，就會遇到困難。若請偏遠學校的老師到都會區進修，也一樣會讓與會的教師花費很多的交通時間，同時，對體能也是一大挑戰，特別是搭車會暈車的人。

雖然，教師進修的模式與活動很多，如：組讀書會、進行行動研究、教師共同備課、觀課與議課、線上數位課程的觀賞等。只不過，相對於都會區的學校來說，偏遠學校就比較不容易邀請到講師到校，而他們要到都會區進修也不方便。本文建議，應多善用網路與科技進行遠距進修。

三、偏遠學校可藉由網路與科技進行遠距進修

隨著資訊科技通訊技術的進步，網路頻寬與穩定，遠距教學、視訊會議已非難事。如果能善用這樣網路、電腦或行動載具，應該可以克服時空的問題。

雖然，非同步的數位課程、數位學習資源已很多，但如果能有「同步」的互動與討論，將能給予即時回饋。

我任教於師資培育中心，擔任實習生的實習指導教授，也擔任教育研究所研究生的指導教授。實習生欲與我討論教案，或研究生要與我討論論文時，我常會跟他們講，不用特別回到學校，我們可以透過視訊來討論。我希望能省下他們交通往返的時間，也期待減低路上交通的不確定性。幾年下來，我對線上同步討論已不陌生，甚至，我也嘗試著把它應用到偏遠學校教師進修上。

今（2015）年六月的一個星期三，我用視訊軟體（JoinNet）和一所中部的偏遠小學做同步互動。為了確保同步課程能成功，在進修活動的前兩天，我就與該校校長先連線測試，並簡單地介紹軟體功能、界面與操作方式。進修當天，我們（含該校老師）準時上線，同步在 JoinNet 進行討論。

本次「遠距協助偏遠學校教師之進修」活動開始時，因為對方學校大多數的老師都是初次使用 JoinNet 軟體，操作上比較不熟悉。但隨著我對軟體介面與操作方式的介紹，我們通訊及互動的品質也隨之改善。這一次的進修活動，該校校長及主任均認為是一個可以推廣於偏遠學校的教師進修模式。

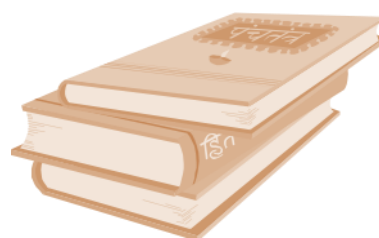
「遠距協助偏遠學校教師之進修」在技術面已不成問題，只不過，如何讓遠距同步能發揮較佳的功能，則是特別要考慮的。其中，本文認為情意層面是不可忽略的。採用「線上同步」的模式進修，講師若能實際到該偏遠學校，則能發揮較佳的效果。

以前段的例子來說，我曾到過此所偏遠學校 2 次，學校校長、主任及老師都認識我，我也因為曾實際到過該校，對於該校的環境與狀況有一些了解。這樣的經驗，是我們做線上同步互動很重要的基礎。

四、結語

過去一段時間，教育部推動了許多偏遠教育的計畫或方案，希望能改善偏遠教育。教師是影響教育品質的重要因素，如果能協助教師進修，相

信會有助於其教學品質。不過，有些偏遠學校實在很遠，無論是講師前往講授，或是偏遠學校教師到都會區參加研習，都有其本質上的限制。若能善用資訊通訊科技，輔以真實世界的互動（建議講師至少能去一次該偏遠小學，以建立雙方關係及熟悉學校環境），相信可改善偏遠學校進修活動不易邀請講師的困境。



一樣的天空、不一樣的觀點——公平機制下的一點小不平

陳珠雀

臺北市立大安高級工業職業學校製圖科教師

一、本文

職業教育長久以來在國內就屬非主流教育，其受關注的程度遠比高中教育低很多，職業學校學生的升學或權益問題也較容易被忽視。現行教育制度雖然由九年國民義務教育延伸到十二年國教，但會選擇職業學校就讀的學生通常還是以高中考得較不理想者占多數，藉由深入了解後會發現有不少學生會屈就於基測成績或國中的在校成績來選填高中職學校與科別，而形成所就讀科別與興趣是處於極不吻合的情況，其後續的學習意願必定大打折扣。以下將其可能的影響因素列於下：

(一) 職業學校分科較細，有些科別於四技二專無相對應系所

職業學校的教育目標是以培養學生擁有該科實用技能為主的教學，職業學校採分科的教學方式，不同科別其專業科目的課程內容差異很大，若以升學的角度來看，升學管道莫過於四技二專統一入學測驗（簡稱統測），在統測中報考機械類群科別的有機械科、製圖科、模具科、鑄造科、板金科等多達 13 科以上的考生，其專業科目考科皆相同，但多數科別於職業學校學習的專業相關課程卻與未來四技二專要學的專業課程難以銜接，易造成學習上的浪費。此乃因職業學校分科較細，升至四技二專後無相對應科系可繼續深入研究，所造成的缺失。

(二) 入學成績偏低的學生易形成高挫敗感的惡性循環

職業學校學生各科入學成績落差頗大，以某高工為例，職業學校冷凍科學生的入學成績普遍偏低，於統測時，卻與高入學成績的電機科考生報考相同類別電機類群的考試；又如板金科的學生入學成績常較機械科學生低很多，但於統測時，卻要與機械科學生報考相同類別機械類群的考試，如此情況屢見不鮮，容易使入學成績偏低的學生形成高挫敗感的惡性循環之影響。

(三) 學生選擇職校就讀並非興趣所在，常屈就於分數

十二年國教雖已擺脫分分計較的魔咒，但多數選擇職校就讀的學生並非於國中畢業時，即已明瞭自己的興趣所在或所就讀科別的未來發展方向，他們常因家長導向、國中教師宣導、基測成績或該職校升學率等的誘因，於選填志願時只選擇升學率偏高的學校，而非自己有興趣的科別，最終多受分發成績所左右。且多數學生於入學後才發現職校的轉科難度極高，因此職校三年的寶貴生涯常常陷於徬徨無助或萬般無奈之中。

(四) 因經濟因素選擇職業類科就讀

一個健全的社會原本就應有多元的組成，就如同金字塔一般，政府也

考量到教育的重要性，因此在十二年國教實施後，職業學校即施行全面免學費之政策，有少部分的家長會因為經濟因素的考量，讓學生選擇職校就讀，有些學生於就讀職校後，才發現他們仍對高中情有獨鍾，以至於求學過程一波三折甚為辛苦，實宜深思。

（五）對職校學生公平嗎？

臺灣在傳統「唯有讀書高」的價值觀念下，中學生被畫分成兩種階級，一種是將來成為社會菁英準備考大學的高中生，另一種是為就業準備的職校生。早期職校學生多來自於弱勢家庭，卻因在升學之路矮人一截，就被視為「次等國民」。

職業教育的設立是因應社會的需求，自有其時代的背景，但現今社會的變遷，許多職校學生不再以投入職場為唯一，有更多的學生選擇繼續升學。事實上，職校學生的能力，不絕然比高中生差，這些職校學生或許因國中階段的學習疏忽，或因家庭因素處於不利的環境下，再加上僵化的學制與智育掛帥的考試制度，被強迫分流到職校，又因職校課程的規劃講求專業基礎實習，與大學考試講求學科能力有很大的不同。因此職校學生的境遇詳究其因，不在其先天能力的缺乏，而是制度設計的不良以及選才機會的不均，使他們成為知識殿堂的弱勢族群。因此教育主管單位應該深切反省，不論是升學管道或是媒體報導，都更應該一視同仁，才能達成多元入學的精神架構，確實落實適才適所的職業教育目標。

二、建議

（一）以群為學習方針、以群為招生方式

針對「職業學校分科較細，有些科別於四技二專無相對應系所」的建議是職校應「以群為學習方針，而非以科為學習導向」，舉例來說，機械群內含機械科、製圖科等多達 13 科之多，因此可將「機械群」學生必須具備的基本能力，所需修得的基本課程訂出，內含一般課程、專業課程與專業實習課程，約占總畢業學分的 7-8 成，另外 2 成多則依該校原本群下有多少科，即開設選修課程讓學生選修，選修達該科規定的科目數，即可同時取得機械群的職校畢業證書與「某科專長證明書」。

針對「入學成績偏低者易形成高挫敗感的惡性循環」建議「以群為招生方式」較易解決此問題，一是相同群的考生入學成績是一致的，就不會有鑄造科低於機械科的現象產生，二是可連帶解決某些科別招生不足的問題，如：某校鑄造科招生 10 人、機械科招 20 人、木模科招 10 人，教育部規定職校一個班級的學生數為 40 人，若以群為招生方式，上述三個科別因皆屬於機械群，因此機械群的招生人數即為上述三科人數的加總，如此即可避掉科別招生人數不足的隱憂。

職校採一入學即分科教學，學生的選擇性較小，若「以群為招生方式」，職校端在對國中做宣導或國中端的教師在對學生說明時，較易一目了然。

然、簡單明瞭。學生於選填志願時，也只需專注於某幾個群做了解即可，等到真正進到職校就讀後，才需了解 2 成多的選修課程與某科專長證明書的細項（此與綜合高中不同，職校學生入學時即已選定某一群為其走向），如此可解決「學生選擇職校常屈就於分數」的困擾。

（二）統測全面加考術科實作

考試領導教學，是臺灣教育長久以來的現象，近年來由於高等教育的大量開放與考試簡單化的趨勢下，使得高學歷的畢業生卻未能立即受企業主所用，造成高等人才培育上的浪費，建議可在統測中「全面加考術科實作項目」，就如同早期臺科大與師大工教在辦獨招時有加考術科，或如現階段設計類群於推甄時加考術科的做法一樣，相信若統測全面實施加考術科實作，學生於職校學習階段，必能理論與實務技能並重，從而改善重理論輕實作的現況，相信屆時所培養出來的學生會更能合社會所用。

（三）建議職校學生赴企業實習

為縮短產學的落差，教育部應強化職業學校學生實習能力，鼓勵企業支持配合職業教育實習制度，由政府訂定相關法令，並應設法促使學校系統與企業直接接觸，了解產業需求，方能規劃出可行性的實習方案。並藉由減稅優惠措施，鼓勵企業協助培育人才。

另外，教育主管機關須協助學校與學生分別和企業簽訂定型化契約，藉此讓學校了解學生實習內容並保障學生的安全與權益。職校學生赴企業實習的內容，可參考產學專班的模式，建議實習的次數不可少於 3 次，每次實習時數可以是一學期每週撥半天（總時數 4 小時×18 週=72 小時）或一學期兩週（可於寒、暑假期間實施，總時數 8 小時×10 天=80 小時），且建議職校學生赴企業實習可列入畢業的條件與門檻，而非現行的建教合作模式，更應避免讓學生淪為工讀生或從事打雜性質的工作。

（四）提高職校或科大畢業生在職場從事高技術性工作的薪資與尊重

臺灣經濟發展的過程中，職業學校學生的貢獻功不可沒，舉凡科技業、紡織業、服務業、旅遊業等不但人數眾多，貢獻的百分比也高，甚至是最沒有聲音、最默默付出的一群人，我們不能因為他們不發聲就把他們視為空氣一般，臺灣人也常說：「人類生來平等，職業無貴賤之分」，但心中卻一直存有「萬般皆下品，唯有讀書高」的想法，以致於在做法上經常有失公平，考試制度如此，媒體報導亦如此。這也使得職校學生不斷想藉由升學來墊高自己的學歷，大家都知道，學歷並不等於實力，高學歷不等於高技術，高學歷不等於高收入。博士畢業不見得會有高收入，反而是「學有專精」的高技術才是優勢。舉例來說，美國 IBM 公司在臺分公司負責維修伺服器的工程師，離開公司維修的報價為一小時 12000 元，且一離開公

司便開始計價；若臺灣也能「提高職校或科大畢業生在職場從事高技術性工作者的薪資」，相信未來對高技術的求學與職場必能得到更多的尊重與公平的對待。也就是說，唯有正視技職教育的問題，臺灣職業教育的不正常現象才能漸漸消失。

臺灣在早期被稱為福爾摩沙，也就是有如神仙所住的一樣極為美麗的島嶼，住在這島上的人民都有著一顆非常善良的心，讓我們一起來發現並改善那大體制下的一點點小小不完美，使我們國家未來的主人翁都能昂首闊步抬頭挺胸保有他們專屬的獨特氣質，並走出屬於他們自己的春天。

國民教育的變革、評析與因應： 以中投區免試入學超額比序 111 方案為例

蔡仁政

臺中市立順天國民中學校校長

國立暨南大學教育政策與行政學系博士生

一、前言

十二年國民基本教育，歷經多年研議，終於在 103 年 8 月 1 日起全面實施，主要理由分別是：大部分相關的關鍵指標值可於 103 學年度達成、學齡人口減少教育經費負擔相對較輕、反映民意需求回應社會期待、以及穩健緩減當前中小學之教育問題等（行政院，2013）。

首次辦理的高中職免試入學與特色招生，在眾人批評與檢討聲中，暫時告一段落。教育部也在 2014 年全國教育局處長會議上，提出十二年國民基本教育改革的四大重點，包括入學制度、國中活化教學、國中適性輔導、高中職均優質化等，要求地方政府加強辦理，顯見教育部對於入學方式所衍生之爭議力圖改善的決心（楊振昇、洪幼齡、蔡仁政，2014）。

臺中市政府教育局與南投縣政府教育處，體察民意，率先研修並於 103 年 10 月 31 日公告中投區高級中等學校免試入學作業要點；其中，特別針對引發較大爭議的志願序積分、教育會考成績、作文優先比序等略做調整與修改，訴求簡化入學申請的作業期程以及 1 次分發到位，此項創新的「中投區 111 方案」，係因應當前的教育變革所需，不僅深具時代意義，也有其必要性。

本研究旨在針對免試入學超額比序部分，以文件分析法，並結合學校實務經驗，評析 104 年中投區 111 方案的內涵與規劃原則，並歸納在本方案實施後可能產生的影響，同時提出具體的策進作為，以供教育主管機關和各級學校教育人員，在辦理相關活動以及未來進行後續研究時的參考。

二、國民教育的變革與問題分析

實施多年的九年國民義務教育，在中央政府強力主導與推動下，於民國 103 年 8 月起延長受教年限為十二年，教育體制產生重大的變革。政府辦理義務教育的理念，則從原本培養忠誠國民的政治單一角度，擴大到培養國家經濟發展所需人力的經濟角度，促進教育機會均等的社會正義角度，以及以學生為本，尊重受教者的學習權等多元角度（行政院，2013）。

十二年國民基本教育的全面實施，對於國中教育現場確實產生質與量的變化；除了藉由「多元學習表現」引導並貫徹教學正常化外，取消國中基測並改以「教育會考」為學生基本學力把關，對於升學壓力的紓緩以及學生平均素質的確保，也是眾所樂見的結果。至於強化國中階段的適性宣導並整併高中職資源，同時配合「志願序」積分的採記以落實適性輔導升學，推動的成效也慢慢展現。

103 年首次上路的國中教育會考、免試入學申請以及特色招生，在長達三個月的作業期程中，不僅對家長和孩子造成身心的煎熬，相關配套措施也備受輿論批評。整體來說，十二年國民基本教育的實施，除了延長孩子受教年限外，對於弱勢家庭扶助以及強調適性輔導的基本訴求，普遍是受到各界的認同；惟冀望跳脫傳統以分數決定錄取學校的科舉思維，在實務運作上，卻因受到各界主客觀力量的介入，致使妥協之後的折衷作法，衍生「企圖紓緩升學壓力，卻增加學習壓力」、「號稱免試入學，卻仍要採計測驗成績」、「徒有特色招生之名，卻無特色招生之實」、「招生作業延宕，希望適性輔導卻無法適性安置」等問題（楊振昇、洪幼齡、蔡仁政，2014）。分別說明如下：

（一）企圖紓緩升學壓力，卻增加學習壓力

十二年國教實施後，雖然傳統一試定江山的作法走入歷史，但為確保國中學習品質，教育部乃規劃以國中教育會考做為基本學力把關的機制，更在符合眾人的期待下，進一步將會考成績列為免試入學申請超額比序的參考項目之一。此外，為落實教學正常化（含社團活動）、推動服務學習以及營造一個溫馨友善的校園，教育部更分別將學生參與社團活動、服務學習時數等，列入超額比序的參考項目之一，同時也包含了藝能科的學習表現是否達標、獎勵懲處等在校的日常行為表現（記功、嘉獎、記過、警告等）。這一切，看似減少升學考試的壓

力，卻因增列許多名為落實教學正常化的指定項目，同時造成了親、師、生三方面很大的負擔；為確保免試入學申請之超額比序項目不輸在起跑點上，大家必須「從長計議」並且「面面俱到」，從國一起必須結合親師生等三方的力量，為日後的免試入學申請做準備，徒增孩子在校的學習壓力。

（二）號稱免試入學，卻仍要採計測驗成績

十二年國教實施以前，免試入學申請已辦理多年，近年來，許多的高中職校更配合招生區的地緣因素，適度提供申請名額供鄰近國中申請，儘管國中端多數以學生在校成績排序做為遴選之依據，但實務運作上儼然已達「免入學考試」之實際成效。衡酌目前首次辦理之高中職免試入學超額比序以及特色招生，儘管前者不像後者以測驗成績做為入學申請之唯一標準，但在其他比序項目都已臻滿分的時候，國中教育會考的表現一樣具有關鍵的影響力。因此，號稱「免入學考試」的十二年國教，卻在眾多力量的角力下，維持以往採記公開測驗的成績，以作為入學申請的依據。

（三）徒有特色招生之名，卻無特色招生之實

此波教育改革，針對菁英教育的看法也相當分歧；雖然破除明星高中是許多人再三強調的教改重點，然衡諸國內許多具備優良歷史傳承的高中職校，如何遴選合適的學生入學，進一步落實因材施教的理念，同樣也是

體現教育部「適性揚才」的重點工作。因此，2014 年首次辦理的高中職校特色招生，許多學校仍爭取保留有相當比例的招生名額。但在實務運作上，最終仍以聯合辦理之學科考試成績加權計分，以作為錄取之依據，徒有特色招生之名，卻無特色招生之實。

(四) 招生作業延宕，希望適性輔導卻無法適性安置

首次辦理之免試入學申請（共兩次）與特色招生，前後作業時間長達二個月，致使學生與家長們招受很大的心理煎熬；一免的志願序如何選填？要不要放棄一免入取的學校？參加特色招生好嗎？二免還有沒有機會？其他人會怎麼填志願？高中職的錄取率到底高不高呢？未知的因素加上許多的不確定性，讓大家在適性選擇之前，徒增恐慌。同時也在保守心理因素的引導下，多數學生以能順利錄取高中職校為前提考量，衍生錄取學校非最適之學校，無法達到適性安置的初衷。

三、中投區免試入學超額比序 111 方案說明與評析

(一) 中投區 111 方案說明

有鑑於此，臺中市政府教育局（2014）特別與產官學界研商修訂，函頒「中投區高級中等學校免試入學作業要點」，以符應廣大民眾對於入學方式調整的企求。新修訂的作業要點在維持原有免試入學超額比序項目積分採記的架構下，特就志願序積分、

教育會考成績（含作文）比序與採記等略做調整，同時增列會考成績總點數之加權模式，以減少同分超額比序所衍生的困擾，希望能縮短高中職入學申請的作業期程，以減輕大家的負擔。這項以訴求「1 次分發到位」、「十個志願序為 1 個群組」以及「會考成績總點數 111 點」的教育變革，即為 104 年中投區免試入學超額比序 111 方案。簡要說明如下：

1. 1 次分發到位

除了維持藝才班、體育班之術科甄選特色招生外，多數的應屆畢業生在教育會考（5/16、17）成績公布後，可於 6/5~6/15 期間辦理免試入學申請，最終希望在 6/30 放榜時，每個孩子都能錄取理想的學校，可以 1 次分發到位。

2. 十個志願序為 1 個群組

為兼顧學生審慎選填志願及提高免試入學媒合成功率，學生報名免試入學時以科為單位，至多可選填 50 個志願。其中志願以群組方式計分，當連續選填同校不同科者皆計為同一志願序，每 10 個志願序為一群組，同一群組內之志願序皆為同一積分。簡單來說，第 1~10 個志願皆為 30 分，第 11~20 個志願為 29 分，第 21~50 個志願為 28 分，當同一學校不同科之志願序連續時，得以同分計算，此時志願數可超過 10，惟志願學校數仍維持在 10 個。

3. 會考成績總點數 111 點

教育會考除維持原有三等級（A：精熟，B：普通，C：待加強）、四標示（A++、A+、B++、B+）外，為淡化作文成績在超額比序時的影響，並減少同分的情形出現，特就前述各項標示做點數轉換：A++（21 點）、A+（18 點）、A（15 點）、B++（12 點）、B+（9 點）、B（6 點）、C（3 點），惟作文仍維持 6 級分（6 點）、5 級分（5 點）、4 級分（4 點）、3 級分（3 點）、2 級分（2 點）、1 級分（1 點）。因此，國中教育會考五個考科與作文點數總計最高為 111 點。

整體來說，超額比序仍以總積分為第一優先；當總積分相同時，則依志願序積分、就近入學積分、扶助弱勢積分、多元學習表現積分、均衡學習、德行表現、無記過紀錄、獎勵紀錄、教育會考表現積分之順序進行比序。倘前項比序後仍同分時，則依「教育會考成績總點數」進行比序。必要時再依「教育會考成績等級標示加總」、「各科會考積分」、「各科會考成績之等級標示」等進行比序。最後，得採用「教育部核准提供屬備用性質之計分基準」加總進行比序。易言之，就是希望透過教育會考成績的標示及適度量化，以減少同分超額的可能，避免採用抽籤方式決定錄取之學校，達到一次分發到位之目標。

（二）中投區 111 方案評析

中投區 111 方案係因應 103 年度首次辦理的免試入學申請與特色招生

所衍生出來的問題，在符合教育主管機關的規範下，所擘劃出來，符合適性、權變、公平等原則之積極作為，對於縮短免試入學作業期程，減輕學生與家長身心負擔，預期應能發揮一定功效，至於過度升學壓力的紓緩則有待觀察。以下分別就模糊志願序選填的壓力、善用教育會考的表現、二階段分發的免試入學申請等逐一說明：

1. 適性原則：模糊志願序選填的壓力

103 年首次辦理之免試入學申請，前 30 個志願依志願序前後，每一志願學校遞減一分，造成志願選填時相當大的壓力，甚至有許多孩子因此而高分落榜。修正後的志願序積分採計方式，不僅減少志願群組的積分差距，且同一群組（10 校）內的積分一樣，讓孩子更能充份考量個別需求，適性、多元的選填學校。

2. 權變原則：善用教育會考的表現

國中教育會考辦理的目的主要在做基本學力的檢測，對於測驗成績也僅以精熟、普通、待加強等呈現，雖然免試入學積分採計項目繁多，最終同分超額情形仍相當普遍。因此，將教育會考成績依不同等級表現做適度轉換，可以減少同分超額之情形，縮短入學分發作業期程。

3. 公平原則：二階段分發的免試入學申請

修正後的免試入學超額比序順位，第一階段仍以多元學習表現為優先，教育會考表現則是第二階段不得不採取的權宜措施；一方面可以讓同分超額的人數減少，一方面則藉此進行適當的選擇與分配。此舉雖然與國中教育會考規劃設計的初衷不盡相符，但以目前來說，卻是符合多數人需求且比較公平的做法。

（三）中投區 111 方案可能遭遇的問題

中投區 111 方案係臺中市與南投縣教育主管機關，為避免 103 年度十二年國教正式上路後，因免試入學超額比序有關積分採計、志願選填、作文成績過重等問題，導致招生作業期程冗長，家長與孩子身心俱疲之事件再度重演，所研擬之精進做法。這種兩階段的免試入學積分採計方式，儘管符合教育部相關規定，也化解許多家長對於同分超額比序須抽籤的疑慮，但在實務操作上仍恐面臨下列幾個問題：

1. 教育會考列入積分採計，將強化其篩選與分配之功能，難脫升學主義的禁錮

中投區 111 方案係針對免試入學超額比序第一階段積分採計同分時，為解決相同志願學校學生超額比序所設計的評比計點方式，其目的主要在減少同分比序之機會，訴求一次分發到位。依目前所實施之第一階段積分採計方式，除屬低（中低）收入戶學生、偏遠學校外，各國中無不竭力協助所屬學生在多元學習等各面

向取得滿分，因此，多數學生除前述無法排除之弱勢、偏遠條件外，預期幾乎可達滿分。所以，任一學生，其所填之前十志願學校，恐因積分相同，勢必進入第二階段之會考成績點數比序，方能決定最後之錄取學校。且 111 方案所提列之比序條件，不論是就各科點數總合、各科三等第四標示總合排序、乃至於各科標示優先順序等，其目的就在減少同分超額比序之可能，以避免抽籤決定志願學校之機會。據此，中投區多數學生仍需仰賴會考成績之良莠，做為最後錄取學校之標準。由此看來，訴求舒緩升學壓力之教育改革目標，顯然未能落實，也因為教育會考成績所具備之篩選與分配的功能，無形中，更加重國中生的升學負擔，致使國中教育難脫升學主義之禁錮。

2. 教育會考三等級四標示的成績標示，恐深化學習不利影響，加速各科學習 M 型化

教育會考設計的初衷，本來就不是做為高中職篩選與分發的依據，惟 111 方案為減少同分超額比序之機會，訴求一次分發到位，雖符合權變與公平之原則，但精熟（A）的比例較低，且普通（B）的比例偏高，會引導學生不用也不必太拘泥於會考成績的競逐。且待加強（C）者，或因高中職的學雜費補助，或因志願學校的選填次序被稀釋，在後期中等教育的志願選填上，更沒有壓力。因此，難免降低學生在課堂上的學習動機，不僅深化各種不利學習因素的影響，也加速各科學習的 M 型化。雖然，各校企圖

透過補救教學的機制改善此一現象，但仍有許多應屆畢業生因為學科成績表現不理想，而無法順利取得畢業證書。

3. 十個志願一個等級區間，容易心存僥倖，致使志願選填無法落實適性需求

103 年中投區免試入學積分採計，為慎重其事，曾就學生志願學校之順序，依次減 1 分，希望能引導家長與孩子審慎選填志願。惟實際操作結果，慘遭各界撻伐，原因即在任一志願學校的波動，即造成個人積分的變動，不僅深深影響最終錄取學校的機會，也造成許多孩子因為誤判而「高分低就」或者進入非志願之理想學校。111 方案的規劃與設計即在彌補之一缺憾；但因前十個志願學校均同分，家長與孩子難免會有僥倖心理，期望進入「明星高中」或「低分高就」的意外結果發生。所以，預估在整體志願學校的選填上，因為沒有壓力的關係，就容易參雜非適性的志願選填，導致最後的選擇不一定是適性的。

4. 兩階段積分採計，須面面俱到，徒增學生學習壓力，且不利於多元智能的開展

中投區 111 方案為符合教育部適性輔導之免試入學精神，在第一階段積分採計「教育會考」部分仍以精熟（A）、普通（B）、待加強（C）三等第做區分並據以採計其積分。就多數未具備弱勢條件之學生來說，儘管前十志願的積分均為 30 分，倘各科未達

5A 者，其志願評比的順位恐落到後面；舉例來說，國、英、數、社、自五科中，倘因數學表現普通（即便是 B++），就算其他四科表現優異（均為 A++），則該生恐怕在第一階段積分採計時就被排除，因為 5A（積分 30）>4A1B（積分 28）。這點，恐與制度設計的初衷相違背，原因即在於傳統的聯考總分制，雖然會導致升學壓力，且有「分分計較」之虞，但五科不均優，倘依 111 方案之原則，將無法在第一階段積分採計時與其他同學一樣比序，對於這些孩子來說，顯然失去適性分發之可能。整體而言，對於中上程度表現的學生，此一制度的變革，無非是增加大家的負擔，徒增學習壓力。且就多元智能的觀點來說，任一學科表現較不好，本來就是常態，111 方案的實施恐怕會助長此一現象，不利多元智能的開展。

四、具體建議

承上所述，研究者綜合學校行政實務並參酌 104 年首次辦理之 111 方案的協助經驗，歸納四項具體建議，提供教育人員規劃辦理校本特色課程（活動）以及教育主管機關研修相關規定時參考。說明如下：

- （一）持續落實教學正常化，並規劃多元適性的課程與活動，以提供孩子更多的試探機會，進而稀釋升學主義之影響。

免試入學積分採計之多元學習表現包含藝能學科、社團活動、服務學習、獎懲記錄等，係透過制度以引領

親、師、生等，全面性關注學校的學習。因此，除了精進一般學科的課堂教學外，學校更應善用彈性節數，妥適規劃多元的課程與活動，提供學生各種體驗學習。同時配合學校行事計畫，利用寒暑假以及課後時間，規劃辦理各類服務學習。藉由擴大孩子學習參與的機會，以稀釋升學主義所造成的不良影響。

(二) 營造並培養主動閱讀的校園氛圍，適時融入差異化教學，落實課堂及課後補救教學機制，以提高孩子的學習動機。

1. 配合學校閱讀之推動，培養孩子「樂在閱讀、主動閱讀」之習慣。同時透過閱讀能力的強化，改善學習品質，提升各科學習成效，並增益個人學習動機。
2. 考量學習弱勢孩子的個別需求，設計並實施差異化的教學活動，適度融入與其文化有關之主題，一方面增加課程內容的活潑性，一方面訴求提升其學習成效。
3. 善用課餘時間，針對個別需求，規劃並進行個別化的補救教學，一方面克服文化不利與語言差異的影響，一方面藉由成就感的累積，增進學習動機，提升課堂學習品質。

(三) 強化資料判讀與適性選校的基本能力，以利志願選填，並評估同分(同點數)時，以志願學校的優先順序作為分發依據之可行性。

1. 規劃以目標為導向的親職講座，一方面進行教育政策宣導，一方面從當代的流行文化出發，融入教育改革與各種時事脈動，提供合宜的適性輔導資訊。並就免試入學積分採計、教育會考表現綜合評估等，提供具體建議。
2. 因應教育部恐不再提供備用量尺分數供參，建議中投區可評估是否於第二階段點數總和超額比序時，倘遇「比無可比」，得以志願學校的志願序先後，做為分發之依據。

(四) 評估調降第一階段積分採計有關教育會考的配分比，以弱化五科均精熟(5A)的學習壓力，符合孩子多元智能發展需求，並藉由第二階段的點數總和比序，以達適性分發之目的。

為減輕孩子功課壓力，避免少數學生因為單一科目失常或表現欠佳，而失去志願選填比序分發的機會，建議中投區可評估是否調降第一階段積分採計，有關教育會考表現的滿級分標準，例如：五科均精熟(5A)為 30 分，改為四科精熟一科普通(4A1B)為 30 分。讓更多的孩子能有機會循第二階段總點數的比序原則，選擇合適的高中職校。此一措施，不僅符合多元智能發

展的需求，亦能鼓勵孩子們不放棄學習。

綜言之，不論多元學習的規劃、教育會考的準備、或者是適性輔導與志願選填等，相關人員宜從學習者的角度出發，發展以自我需求為導向的校本特色課程（活動）。至於是否在不得已的狀況下，依志願學校的優先順序，做為分發之依據；以及是否降低教育會考表現在免試入學積分採計的比重；這兩點則有待中投區教育主關機關審慎評估。

五、結語

111 方案係中投區針對 103 年高中職免試入學與特色招生的實施困境，所具擬的策進作為；以「適性」為前提，透過「權變」的方法，把握「公平」之精神，希望能在符合十二年國民基本教育的理念下，藉由模糊志願序選填的壓力，以及善用教育會考的表現，透過二階段分發的免試入學申請等，訴求一次到位，兼顧親師生各方的需求，簡化相關作業流程，以減輕彼此的負擔，符合社會共同的期許。

參考文獻

■ 行政院（2013）。十二年國民基本教育實施計畫。102 年 3 月 1 日院臺教揆字第 1010079097 號函。

■ 楊振昇、洪幼齡、蔡仁政（2014）。十二年國教實施後的反思。發表於臺中市教育文教基金會、中臺科技大學文教事業經營研究所、臺灣教育政策與評鑑學會等主辦之「2014 教育發展」回顧與前瞻學術研討會，2014,10,18，臺中。

■ 臺中市政府教育局（2014）。中投區高級中等學校免試入學作業要點。103 年 10 月 31 日中市教中字第 1030092217 號函。

臺灣與日本大學多元入學制度比較

李佳靜

國立嘉義大學教育學系暨研究所研究生

一、前言

「大學多元入學制度」是指一個優良的大學入學制度應該能「用適當的方法、選擇適合的學生、進入適切的科系、達到適性的發展」，也就是說：學校科系能夠選擇適當的學生，而學生能夠選擇適當的科系。我國大學入學制度從傳統一試定終身、完全依據考試成績分發的聯考制度，經過長期的討論與推動，逐漸發展成多元入學制度（教育部，2003）。多元入學方案主要建構在「多元智慧」及「把每個學生帶上來」的理念上；目標是學習多元化、教學正常化以及舒解升學壓力；改革原則是「考招分離」、「招生自主」、和「多元選才」（徐明珠，2003）。

日本的大學也是多元入學的方式，其方式跟臺灣差不多，本文想了解日本與臺灣大學的多元入學方式差異，針對臺灣和日本大學現今多元入學制度特色及問題進行詳盡的瞭解，再比較臺灣和日本大學入學制度的優缺點。

二、本文

（一）臺灣大學多元入學制度之分析

大學多元入學新方案自 2002 年開始實施後，每年度都為了因應各種問題如過於複雜、公平性等而在實施細節上有所調整，大學多元入學新方

案主要是朝簡化與公平兩個大方向來發展。在此一改革方向下，2004 年的大學入學制度也配合做了改變，將「申請入學」與「推薦甄選」合併簡化為新型的「甄選入學」，而考試分發入學制也取消「甲、乙、丙」三案之別。考試分發制之甲案和乙案是二階段考試方式，考生需要分別報考學科能力測驗與指定科目考試；丙案則與大學聯招類似，考生無須參加學科能力測驗，直接報考指定科目考試（周華琪，2004）。至於入學管道簡化成現在的「甄選入學」、「考試分發入學」兩類。

臺灣的大學多元入學管道，簡述如下：

1. 甄選入學

（1）繁星推薦

被推薦學生須參加學科能力測驗、高中英聽測驗，全程就讀國內同一所高級中等學校並修滿高一、高二個學期之應屆畢業生，且高一、高二「各學期學業 總平均成績」之平均成績排名全校排名百分比符合大學之規定。再經由就讀高中推薦，向大學繁星計畫彙辦中心辦理報名，並依照大學校系設定之分發比序項目進行比序後分發錄取（教育部，2015）。

（2）個人申請

學生須參加學科能力測驗、視校

系規定參加高中英聽測驗，符合大學入學資格者可申請志趣相符之大學校系，每人以申請 6 系為限（教育部，2015），第一階段初試通過，才能參加第二次複試，也就是甄試，甄試內容包含書面審查（自傳）、口試、筆試。

2. 考試分發入學制

學生須參加指定科目考試，學科能力測驗及高中英語聽力測驗列為校系選才之檢定，學生若有意就讀採用學測、術科考試、英聽檢定之校系才須參加。考試入學採網路選填志願，每位學生最多可填 100 個志願。（教育部，2015）。

大學入學考試主要分為兩類，為了提升高中學生的英文能力，教育部又增加高中英聽測驗：

1. 學科能力測驗

學科能力測驗（簡稱「學測」）包括國文、英文、數學、社會、自然五考科，考試範圍為高一、高二課程，旨在測驗考生是否具有接受大學教育的基本學科能力，是大學校系初步篩選學生的門檻（大學入學考試中心，2014）。各大學「繁星推薦」及「個人申請」之用。

2. 指定科目考試

指定科目考試（簡稱「指考」）包括國文、英文、數學甲、數學乙、歷史、地理、公民與社會、物理、化學、生物十考科，旨在檢測考生是否具備校系要求的能力，是大學考試入學聯

合招生管道的主要依據。各校系可依其招生特色及需求，就十個考科當中，指定某些考科，以考試成績選才；而考生則依個人興趣及能力，就其志願校系所指定的考試科目，自由選擇應考，此即「校系指定，考生選考」的雙向選擇（大學入學考試中心，2014）。

3. 高中英語聽力測驗

大學入學考試中心高中英語聽力測驗係配合普通高級中學課程綱要之內涵，以適切之題型，針對高中學生英語聽力進行的一項綜合評量（大學入學考試中心，2014），依校系規定參加。

（二）日本大學多元入學制度之分析

日本於 1977 年 5 月正式成立大學入試中心（國家考試中心），為國立大學統一考試實施機關。從 1990 年開始實施大學入試中心測驗，也就是第一次考試，是由獨立行政法人大學入試中心統一舉辦之測試，考試由大學入學考試中心根據日本文部省制定的《高中教學大綱》命題，考試並不分文理科。其目的為判定考生是否具有大學基本學習之能力；然後考生再參加各大學自辦的單獨招生進行之第二次考試，此目的為考核學生是否具備各學系所需之特長與性向，最後以兩次試驗的成績綜合計算來判定考生之入學成績，第一次與第二次成績以 1:4 的比例計算，此制度具有考招分離，多次考試及錄取標準多元化等特點，在文部省的不直接干預下，也顯示大

學有很多的招生自主權（周華琪，2004）。第二階段為各校單獨招生，各大學成立招生辦公室自行辦理招生業務，故無非官方的考試設置機構。

而第二階段報名時第一次統一考試成績尚未公佈，考生必須按照自己考試情形去報考第二階段各校辦的考試。日本大學入學管道，有以下幾種（林玉欣、魏雅晴、趙修韻，2014）：

1. 考試入學

這是採取入學考試選拔新生可說是最傳統也是最普遍的一種大學入學方式。

日本以此種入學考試選拔新生的方式在國公立大學稱為「一般選拔」，其做法是考生須先參加「大學入學中心」試驗（簡稱中心試驗），亦即第一次試驗，然後再參加各大學自行舉辦的第二次試驗，推薦甄試，以口試、小論文、實技測驗及聽力測驗等方式，最後以兩次試驗的成績綜合計算判定考生成績。

2. 推薦甄試入學

推薦入學以私立大學較為普遍，國立大學較習慣採用「入學考試」，首先要先通過私立各校辦的學力測驗。推薦甄試各校自訂標準，再進行第二次測試入學考試，各大學將招生名額分成三群在不同時期舉行，而考生只能在每一群中報考一個大學，所以最多有三個志願。推薦方法有三種：第一種是指定校推薦，第二種是公募制推薦，第三種是自己推薦。指定校推

薦是由大學與高校協定，提供校定名額，學生以指定名額提出申請。公募制度則每個學校都可提出申請。個人申請是由學生自己申請不必透過學校。

3. 申請入學

自我推薦稱為個人申請入學或 AO 入試，所謂 AO (Admissions Office) 入試是由各大學入試事務部門之專門人員，專業辦理學生募集，招生選拔至入學第一貫作業，此方式較注重學生多元能力與個性評價，大學也較能招生到適合學系之學生。

日本考試方式：

1. 大學入試中心試驗

為全國統一考試，日本高中課程分為「教科」及「科目」，一個教科包含一個或數個科目。其考科為六教科二十八科目的選考科目，考生依據各大學規定來選考，而各校對中心測驗成績可採計、可參酌，也可做為報考各校入學考試的資格檢定。

2. 大學自辦考試

各校單獨辦理之考試其自主測驗除再次舉行筆試外，也約五分之一的大學改以口試、小論文、實技測驗及聽力測驗等方式。在實施第二次測驗前，因部分大學有規定參與之人數限制，故須進行「二階段選拔」來判定是否具有參加第二次測驗之資格。

3. 私立各校之單獨學力考試

私立大學入學制度傳統上即是由各校單獨招考，並沒有像國公立大學有統一之考試制度，因此日本私立大學各校在考試日程、選拔方法上具有完全之自主性。在各私立大學的一般選拔中，雖都以學科測驗來評量考生（周華琪，2004）。

表 1
臺灣與日本大學入學制度比較表

	臺灣	日本
考試	指定科目考試 學科能力測驗 高中英文聽力測驗 各校系甄選 術科考試	大學入學中心試驗及各校二次試驗 私立各校之單獨學力考試 配合各校特殊選拔方式之考試
入學方式	甄選入學（繁星推薦、個人申請）、考試分發入學	考試入學、推薦入學、AO入試
聯合招生	考試分發入學	無
單獨招生	甄選入學：繁星推薦、個人申請	考試入學、推薦入學、AO入試
專責機構辦理	大學入學考試中心	大學入試中心
各校系甄試	書面審查、口試、筆試	口試、筆試、小論文、實技測驗

根據上述臺灣與日本的大學入學管道，製作成表 1 的比較表。兩者的入學制度大致上相似，只有內容上些微的不同。比較不一樣的地方就是日本沒有聯合招生，都是單獨招生。

(三) 臺灣與日本大學入學制度優缺點

1. 臺灣大學入學制度優點

（1）高中教育多元化：重視學生全面發展的教學活動，因推薦甄選的設計，讓學生除了重視基礎學科知識的學習與教學，也開始注重課外輔導活動、社團等方向，漸漸朝向多元學習的發展，使學生在校成績及活動表現，可在推薦條件中採計。

（2）全國各高中菁英，都有機會就讀優質大學之機會：繁星計畫宗旨為實現「照顧弱勢、區域平衡」理念，發掘全國各高中菁英，希望能使每位具有潛力之優秀高中學生，皆有就讀優質大學之機會。

（3）大學多元入學方案，有助於學生進入理想校系的機會：現今的大學入學制度，甄選入學，學生可以選擇自己喜歡或者符合自己的性向的科系學校就讀。

（4）兩次的招生方式，使學生更有機會考上大學：學生在甄選入學方式，如不被錄取，還有第二次考試分發入學制度的機會，且可填選 100 個志願，讓學生更有機會考上大學。

2. 臺灣大學入學制度缺點

（1）學生可能提供不實資料：在甄選入學方面，學生可能為了錄取自己理想學校，連同高中老師一起提供不實的資料，不但違反了誠信原則，同時還造成大學甄選另一個不公平的現象。

（2）費用花費較多：甄選入學方面，除應繳的報名費之外，審查資料的製作費、應試的車馬費與住宿費，

為了考上理想學校，學生須花費很多錢。

（3）面試甄選評分不公：大學多元入學管道的甄選入學制方面，因採取了較多主觀性的評量方式，可能會發生評分不公的情形。

1. 日本大學入學制度優點

日本的大學入學制度，管道多元，採兩階段考試，考生必須先通過共通測驗，再參加各校自辦的入學考試（推薦入學）。有些私立大學還能招收其附屬高中直升之學生。

2. 日本大學入學制度缺點

（1）第一階段成績未公布：報名各大學自辦的入學考試時，第一階段的統一考試成績並未公布。日本並不公布考試結果，考生如果要知道自己的成績，需要再報考時申請並繳費，大學入試中心會在新生入學後於五月份寄發通知單。

（2）錄取大學機會小：考生可選填志願少，且報名各大學自辦的入學考試時，第一階段的統一考試成績並未公布，所以錄取大學的機會就較小。

（3）面試甄選評分不公：大學多元入學管道的甄選入學制方面，因採取了較多主觀性的評量方式，可能會發生評分不公的情形。

三、結語

大學多元入學管道的甄選入學制方面，因採取了較多主觀性的評量方式，如推薦信函、面試等，曾引發了高中提供假資料、大學教授評分不公

等事件，造成社會對於多元入學方案之公平性有所質疑。這些都是臺灣跟日本必須設計配套措施來避免這些問題。

臺灣社會批評多元入學方案為「多錢入學方式」，甄選入學方面，學生必須要花時間、金錢製作備審資料，繳交各校報名費及應試的車馬費，對弱勢家庭負擔很大。這個部分，臺灣要想一些配套措施來改善「多錢入學方式」的問題。

不過，「多元入學」的目的是為了讓學生擺脫不再專注於學術考科而讀書。是為了讓學生有快樂的學習，開始注重課外輔導活動、社團等方向，漸漸朝向多元學習的發展，在這些活動中，發現及培養自己的興趣及性向，而這些課外活動列入加分評量的重點，利用甄選入學進入自己理想大學及科系，讓學生對自己的學習方向增加許多選擇。但上述那些爭議及問題，必須解決才不會讓這好的目的變成學生的壓力。

參考文獻

■ 大學入學考試中心（2014）。學科能力測驗。臺北：大學入學考試中心。取自

<http://www.ceec.edu.tw/AbilityExam/AbilityExamProfile.htm>

- 大學入學考試中心（2014）。指定科目考試。臺北：大學入學考試中心。取自
<http://www.ceec.edu.tw/AppointExam/AppointExamProfile.htm>
- 大學入學考試中心（2014）。指定科目考試。臺北：大學入學考試中心。取自
<http://www.ceec.edu.tw/AppointExam/AppointExamProfile.htm>
- 大學入學考試中心（2014）。高中英語聽力測驗。臺北：大學入學考試中心。取自
<https://ap.ceec.edu.tw/TELC/Default.aspx>
- 周華琪（2004）。臺灣與日本大學入學制度之比較研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學比較教育研究所，南投。
- 徐明珠（2003年10月）。十年教改爭議與政策革新之研究。國家政策論壇季刊冬季號，182-196。
- 教育部（2003）。大學多元入學之問題與檢討專案報告內容。臺北市：作者。
- 教育部（2015）。104學年度大學多元入學升學網提供各種類型的專業資訊。取自<http://nsdua.moe.edu.tw/>
- 趙修韻、林玉欣、魏雅晴（2014）。臺灣和日本的人學考試比較（以考大學為例）。取自
<http://ir.hust.edu.tw/bitstream/310993100/4274/1/>

社會工作人員實習教育之我見

周湘瑤

長榮大學經營管理研究所人力資源組碩士班研究生

孫國華

長榮大學永續教育學院院長

一、前言

「實習教育」是人力資源發展及人才培育的扎根方式。在臺灣的社會工作教育發展中，更是將「實習教育」規劃設計為標準課程之核心，且考選部於中華民國八十九年十二月三十日考試院(八九)考臺組壹一字第一〇九九三號令訂定發布之「專門職業及技術人員高等考試社會工作師考試規則」便將實習教育之經驗列為報考資格之認定，顯見其重要性。

近年來，因社會結構複雜化，民眾百姓之需求擴增多元，致社工人力需求日增，加上教改政策之故廣設大學下，學校為讓青年學子們畢業後能順利進入職場亦紛紛增設社會工作相關學系。筆者現職為一資深之社會工作人員，擔任過許多單位專任或特約之社工員或督導職務，因此，不論是從旁觀察接觸同業間之實習生督導；或是親自輔導、帶領社工實習生及新進社工人員之業務，相關實際經驗頗為豐富，故提出筆者服務過程中之執行經驗，希冀未來能成為實習單位檢視行政職責促進方向，及社工人員或督導評估「實習教育」之訓練方針。

二、社工實習教育之潛在問題

民國 63 年我國之社會工作發展開始，後經多方建言，於 68 年訂頒「臺

灣省推行社會工作員制度計畫」，在臺灣各縣市陸續設置社會工作員，由此開始社會工作者得以從政策與制度面獲得正視之。然而社會工作專業人力的制度建立，不只是因應政府部門的社會福利服務提供，還應該從民主國家開展全民福利的觀點，協助個人、團體、社區之社會功能促進。故又於民國 86 年 4 月 2 日頒訂「社會工作師法」，逐漸將社工工作發展為必須經由一定時數、課程之專業教育訓練，進而接受國家認證考試制度取得證照的助人專業工作者。

在社會工作人才養成之制度中，實習教育是一種用來驗證自己所學與實務接軌的模擬訓練，讓未來要面對工作領域中多類型之服務對象及不可知之各式情境，得以預先學習如何評估目標工作內容，學習制定執行標準，也對自身理論與專業知能之不足，得以提早覺察獲得補強。

(一) 實習教育對實習生之價值

筆者相信大多數的實習生不會在實習服務前，就為了服務使用者的需求，或是遵守實習督導或指導老師的指令。多數實習生真正的動力其實是來自於對自己課業成績的達成而努力，或有少數是為了未來順利接軌職場故接受任務指派，但無論原因為何，實習教育之於實習生之價值，皆

並非我們所預期之學習觀，故時常會有態度散漫，或執行服務較為被動草率，也有僅將自己定義為雜工角色，完全不主動運用學習理論進行思考回饋等表現。但實習教育本就是一種強調個人成長的概念，因此，身為實習督導就意謂著更須認真地看待每位實習生的願景，尊重他們的能力和意願，讓實習生得以自主表達和才能展現。

（二）實習單位對實習教育之觀點

多數實習教育機會的提供對單位組織的作用，無非為一種無酬勞動力的人才取得方式，不僅能提高服務效能、降低人事成本還能提升單位組織之社會價值與知名度，可說是無風險但卻完全獲利的投資。故實習單位在對實習生的教育規畫和策略便會以基於組織需要為考量，也為避免因工作管理不當致造成產學合作雙方摩擦，因而在專業上提供的指導及標準，便易過於談彈性，而無具體學習成就與效益。

三、反思與建議

對於實習生的學習與帶領方式，筆者在經過了多次的體驗教育及與相關人士之對話交流後，深切感受到「實習教育」對青年學子在未來步入職場之預備，確實有其必要性及不可輕忽性，故筆者針對實習單位及其督導者，和提供實習教育之學校進行策略建議。

（一）實習單位及督導者

1. 工作目標的承諾

經由實習開始前的團體帶領與深度會談，重新找出實習生不一樣的感受與期待，嘗試建立共同的願景與目標；其次在實習過程中持續地進行各式方法引導，驅使他們不斷的嘗試行動、學習、反思，逐步發展出各自專屬的實習過程與經驗，此外，而這歷程也能增強實習督導或資深社工人員傾聽溝通的能力及卓越的領導力，開創自身更多面向的職能發展機會。

2. 告知與傳達

這是一種極為傳統威權的方式所進行的訊息交流。但是，這是在共同完成實習計畫時實習單位、督導和實習生必須要進行的策略。而身為機構代表的資深社工人員更是一定要學習「告知」的技巧，方能直接有效且無誤地把訊息傳遞給尚不了解實際職場的實習社工員。好的告知行為除了正面的語氣，還須做到以下各點：

（1）傳達方式要清楚明白且完整一致：可使用影片、文宣品、問卷及座談會議等方法，都可有效的協助實習生了解訊息正確。

（2）回應提問須坦承以對：為讓實習生能正確規劃提供所學，資深社工員及督導應對於組織現況及服務使用者之需求，不做誇大不實的資訊引導，如議題十分保密則也應該明說不透漏的原因。

(3) 規範界定要清楚犀利：要具體說出那些事情容許修正調整，哪些事情是毫無妥協改變的機會。讓實習生較能理解思考處理服務對象時之邏輯脈絡。

3. 關係促進－共創學習經驗

把彼此當作工作夥伴，而不是師徒關係，如此方能經營出相互依賴的氛圍，進而增進實質的學習行為與成效促進。多數時候，督導者與實習生傾向的會議多流於客套式的討論，心態上僅是為有效的完成工作，故簡單地就做規劃與決定，未曾思考團體教學會談的目的其實是為了促進實際工作上之探討發現及自我覺察，必須要有些行動學習的概念及技巧運用。所以，筆者建議督導者應該要在事前擬定團督內容及每次 2 小時以上的討論時間，運用技巧性的討論與引導，讓參與者皆集中心力思考，探究出實習過程遭遇的問題和各自觀點，當彼此的討論達成共識，具體實施順利，相信學習成效圓滿定能對兩方有所助益。

(二) 實習教育提供者－學校

在筆者從事多次實習督導經驗以來，與校方對話的機會不多，甚至是完全沒有連絡的方式與訊息；而詢問實習生多數也不須於實習過程中回報或接受師長督導，這讓筆者不解，學

校與師長對這門課業之重視程度為何，在完全無介入及了解實習歷程的情況下，如何確認學生的實習目標與方向更遑論確保學習之成效，更深一層的意涵是，如此草率是否表現出對業界師資之尊重？筆者建議，師長除可利用公務繁忙之餘實地訪查，亦可請系所業務連絡人用抽樣、電訪、電郵等方式表達關心，適時介入輔導；亦可於實習前後請督導至校說明分享實習單位或聆聽實習成果報告交流會議等，如此，不但可引導學生對業師及實習單位上行下效的尊重模仿效果，也更可促進產學雙方人才培育的成效。

四、結語

社會工作人員之「實習教育」是為提早讓學有專精的青年學子們體認個人、家庭、社區、團體等不同面向組合而成的社會現況問題，並期待他們在進入職場後面對社會快速變遷的環境下，遇到各式層出不窮的障礙與挑戰，仍能維持社會工作的專業服務品質與效能。因此身為社工教育的師長、前輩及社會福利輸送之單位組織，更應該負責任地提供新一代的社工人力們社會工作之專業價值與實踐方法，期許向下扎根的學習模式，可有助於建構更完善之社會工作專業化的地位。

改變的力量：扎根品德教育吧！

趙典薇

臺東縣關山國小教師

一、前言

從鄭捷的隨機殺人事件，到近日國二智障女遭虐殺、焚屍，臺灣接連發生駭人聽聞的社會事件，不禁讓我們思考，臺灣社會發生了什麼事情？

孩子處於價值觀混淆、是非倒錯、資訊爆炸的現今社會中，往往容易因為接受錯誤觀念或誤交損友一失足而誤入歧途，甚至傷害自己或他人寶貴的生命。「一個國家的錢，如果不用在教育上，一定用在監獄上。」而身為教育現場的教師如何能置身事外，我們的教育哪裡出了問題？我們的教學哪裡需要補強？

一棵樹，若無扎實的根鬚，將無法扶搖直上、聳入雲天；一棟樓，若無堅固的地基，將無法矗立不搖、抗風抵雨；一個人，若無良好的品德，生命之花必然枯萎凋謝，無法長成花繁葉茂的大樹。

教育是十年樹木、百年樹人的事業，教師是時代的暮鼓晨鐘，如何引領莘莘學子在這資訊爆炸、價值混淆的世代中昂首向前，扎根品德教育，培養品德從心出發、重新出發是刻不容緩的使命。

二、家庭是品德樹立的搖籃

家庭是品德樹立的搖籃，中國人常說：「三歲定終身。」三歲以前的孩

子大多未進學，故指的是品格的養成，家庭教育成功與否，決定一個孩子是否擁有健全的人格。福祿貝爾曾言：「教育無它，唯愛與榜樣而已。」印證在家庭教育中更是必然，家庭，是品德奠基的開始；家長，是品德建立的心靈工程師，在愛與關懷中成長的孩子，擁有較佳的挫折容忍力，能給予孩子生命的能量，最珍貴的人生禮物就是：溫暖無私的親情。

然而，親職教育的輕忽與缺乏，許多家庭只養無育，更甚者不養不育，只在乎成績卻輕忽品格等的教育行為，讓孩子迷失在生命的長流中，家長誠然是一個家庭的領航員，最好的品德教育就是以身作則，身教是影響最深遠的潛在教育，家長的一言一行都是孩子追逐仿效的典範。孩子像一顆新生的幼苗，父母的愛是陽光，良好的身教是無毒的有機肥料，唯有以愛和榜樣耕耘心靈的福田，幼苗方能成長茁壯。

三、學校是淬鍊品德的工廠

學校是萃煉品德的工廠。教師除了肩負傳道、授業、解惑之責，更艱難的任務是培養孩子擁有一顆正直善良、明辨是非、服務奉獻的初心。教師除了扮演傳道授業的經師之外，更需成為陪伴孩子價值觀建立的人師，品德教育的落實，生命禮讚的謳歌，小人物力爭上游的典範，都是社會正面的教材。從生活小處著眼，多讚美

孩子的善行，汲取社會光明與感人的篇章，灌溉童稚的善心。

但丁曾言：「道德，可以彌補知識的不足；知識，無法填補道德的空白。」在追逐學力與成績的潮流之中，我們應不時佇足反思，我們給予孩子建構生命的材料，是否足以承擔生命中的考驗？

教師，是孩子心靈建造的工程師，應不只為經師做人師，更應成為學生生命的心靈導師。以專業知識提升學習成效，用無私奉獻的心靈沃壯一顆顆幼小的心靈，奠定成為頂天立地、俯仰無愧之人。擁有良好的品德，如同一棟以鋼骨結構建造的大樓，在風雨中仍能屹立不搖。

翻開悠長的歷史扉頁，我們看見：至聖先師孔子在仕途遭阻之際，完成了一部春秋；蘇軾在遭逢謫貶之後，寫出了流傳千古的赤壁賦；歐巴馬歷經自我認同，開創美國歷史新頁；經營之神王永慶以勤勞樸實的精神，用一根扁擔挑起兩兆帝國。由此可知，所有成功典範的特質，來自於擁有良好的品德與堅韌的生命力。

四、社會是品德展現的舞臺

社會是品德展現的舞臺。馬丁路德曾言：「一個國家的強盛與否，不在於國庫殷實或城堡的堅固，而是人民的遠見卓識和品格的高下。」品德奠基於家庭、發展於學校、實踐於國家社會，所以培養具有高品德素養的生活家，是家庭和學校共同的義務和責任。

唯有以愛為能量，以鼓勵為滋養，親師齊心協力灌溉幼苗，方能在這價值混淆、滿地泥濘的亂世中綻放朵朵蓮花。扎根品德教育、培養良好品德，刻不容緩；良好的品德，是淨化社會風氣、改變世界的力量。



服務學習的另類思維－談社區的正向發展

徐紘宸

國立臺北教育大學教育學系生命教育日間碩士班研究生

邱美婷

臺北市萬華區大理國小附設幼稚園老師

一、前言

服務學習源自美國，在聯邦政府立法提供相關經費、私人機構支持及學術團體合作等因素影響下，美國高等教育積極推廣服務學習（馮莉雅，2005）。

『服務學習』是高等教育的目標之一，主要強調『服務』與『學習』相輔相成。它是經驗性的過程，好比學者杜威『做中學』的理念，強調由做中實踐、體驗過程，達到服務及學習並重的目標(Dewey, 1938)。但服務與學習如何並重呢？需要將課程與服務結合，進行實作，透過檢視、反省內化的設計，產生正面的效果及能量。

服務學習指在服務的過程中學習與成長，這也是服務學習的主要精神與目的。服務學習與勞動服務、社區服務不同，在於有服務亦有學習（黃玉，2000）。簡而言之，服務學習是實踐服務行動與學習目標的活動課程，不單只是勞動服務而已。

服務學習是一種實踐性的學習活動，不單在課本中講求理論，而是希望走出教室，踏入地方服務。藉由群己關係的合作與反思，實際的行動中獲取深刻經驗。新式服務學習的理念，符合社會正義觀點的思維，有別於以往針對學員在過程中獲益，更建

立在互惠的基礎上，讓服務對象有共同成長的機會(Wiechman, 1996)。

二、服務學習的意義

在美國，1990 年代通過「國家與社區服務法案」(National and Community Service Act)，提出服務學習的四項要點 (Legislation, 2015)：

(一) 學校與社區結合

學校與社區協調合作，著重於符合社區的需求。

(二) 服務與課程結合

將學校所學的知識與實務，在社區中提供服務。

(三) 強調學習的重要

服務學習融入學校課程，針對所見所為，進行討論、思考、省思，達成真正的學習。

(四) 重視自我的發展

將學習的場所推廣到社區、國家，培養對他人的關懷。

Sigmon (1996) 以服務和學習兩個概念說明服務學習的多樣性：

(一) SERVICE-learning

服務成果為主，學習目標次要。
例如：傳統志工服務、社會服務。使學生進入社區機構提供服務。

(二) service-LEARNING

學習目標為主，服務成果次要。
例如：專業實習，讓學生重於學術性經驗層面的社會觀察。

(三) service learning

服務與學習的目標互相分離，沒有關聯。例如：大學生志願服務學習。無涉及特別的學術性追求，好比勞動服務或公共服務。

(四) SERVICE-LEARNING

服務成果、學習目標同等重要。
透過反思，設計並重服務與學習的課程方案，彼此從過程中學習。

歸納以上定義，本文討論的服務學習以 SERVICE-LEARNING 為主，奠基服務與學習並重的精神，探討如何將理論式的學習，深入實務中發揮。在真實環境中創造共好，藉以培養學員自利利他的精神，並由服務學習關注社區文化的重要性，提升社區正向發展。

三、臺灣目前的現況

求學過程中，不一定能體會人生的許多道理，通常需要經過無數次的

生活經驗及歷練才能感悟。所以，生活環境對於人生的感悟，占有極為重要的影響。假設含著金湯匙長大，從小受他人服侍，許多生活瑣事均由他人處理，自己卻缺乏親自動手的體驗，很難悟到人生的許多道理。舉例而言：最近社會事件頻傳，捷運殺人案、國小殺害女童或是因感情問題而犯罪的案例不勝枚舉，研究發現此現象通常是案主在求學過程中經歷無法排解的因素，導致缺乏同理心。演變成只要「我愛，有什麼不可以」的心態。因而做出錯誤的抉擇，無法融入社會文化，甚至做出離經叛道的事情。因此，良好的人生觀需要多把握機會親身經歷，用謙卑的心服務他人，才能體悟出人生大道理。這種服務學習的經驗應該從小培養，例如：在成長過程中藉由服務社區與他人溝通互動，參與志工。透過實作的過程，更能了解自己，進而融入社會。

臺灣高等教育推動「服務-學習」的概念算算已十餘年，透過教育部相關評鑑指標引導與大專院校積極落實，高等教育「服務-學習」教學呈現普遍化與日趨成熟，十分值得肯定。凡參與「服務-學習」實務的夥伴們回顧推動「服務-學習」的初衷，多因關心高等教育之公民素質與社會期待。多年來「服務-學習」就像一場教學改革，逐步突破傳統教學侷限，提升學校、學生、教師及社區全面性的高教品質，隨著認同「服務-學習」的持續耕耘，事實證明「服務-學習」的確為高教內涵創造了「特色」與「深度」（徐明助，2015）。

然而，以學校為基礎的服務學習方案或課程之推動，則是近年來部分中學、大學與青輔會的努力下，才逐漸受到重視。解嚴後，生活富裕、社會開放及價值多元化的發展，新一代年輕人，表現出「對人不感激、對事不負責、對己不要求、對社會不關心」的態度，令各界教育者相當憂心，因此臺灣部分大學及中學開始提出：將勞動服務或公共服務納入學校課程，以培養學生自律負責、勤勞合作、人文關懷、參與公共事務及回饋社會的精神（溫貴琳，2002）。

根據臺北市訂定「國中以上學校推廣公共服務教育實施要點」規定高中、職學生每學期必需修習八小時，並列入申請推甄之條件。服務範圍包括校內、臨近社區、政府立案之公私立社會公益團體，及臺北市政府教育局所屬的社教單位，由學生課餘自行參與服務，取得證明後再由導師予以認證，評定「通過」或「不通過」（溫貴琳，2002）。

在 89 年 12 月已修正為「臺北市各級學校推展服務學習實施要點」（臺北市教育局，1999），將實施對象延伸到各級學校，也逐漸引入服務學習的理念。目前，其他縣市如新北市政府教育局亦已陸續推動。

至於大專校院由學校組織推動的服務工作，在民國 44 年東海大學成立時即有「勞作教育（Student Labor Program）」制度。該校將此制度明訂於學校「設置的目的與方針」中，目的在透過實踐的哲學，達成「全人

（whole person）」教育的理想（呂宗麟，2000）。此制度對於國內大學校院推展類似的方案具有深遠的影響，卻也造成誤認勞作教育即是服務學習的混淆。

根據民國 91 年 1 月「大專校院實施服務學習現況調查」顯示（楊昌裕，2004），國內 136 所大學校院中有 74 所學校表示正在推動服務學習工作，其中 57 校有訂實施辦法，26 校設有相關委員會推動，另外 13 校在通識教育課程或教育學程中開設服務學習課程。但細審實施辦法，大多訂定於 87 年至 90 年之間，且幾乎以東海大學「勞作教育」制度為實施的藍本。名稱雖不一致，如：勞作教育、服務教育、校園服務課程、勤毅教育等，但事實上服務內涵主要是校內公共區域清潔打掃，亦有少部份擴及社區服務。其目標大多側重傳統美德的表述，如養成學生負責、勤勞、合作樂群、榮譽、自律、務實、愛護環境、關懷社會、正確人生觀與服務的熱誠等。

目前，已有十多校通識教育中心及多所學校教育學程開設結合社區服務的服務學習課程，學校主導推動的服務學習課程，以輔仁大學法管學院推動之「服務學習模式」（該模式包含五種類型：全人教育課程型、服務專題型、專業學科與服務結合型、非營利組織學程及服務社團型）；靜宜大學的「服務--學習」；慈濟大學的「慈濟人文」、「服務教育」；僑光技術學院的「志願服務」等課程最具代表性，文化大學也已將同濟社轉型為服務學習

型社團，並完成效果研究，顯現國內結合服務與課程的服務學習正在發展中。

綜合上述，我們從各學刊及文獻中，得知臺灣目前諸多大學幾乎都有通識教育或社團廣泛推動服務學習。從以往研究者亦得知，服務學習在社區的推展中對個人有正面影響，除了自身能力提升，也增加個人內省能力與自信，從而帶給家庭氣氛與社會營造更多助益（許瑞燕，2012）。由此相信服務學習能讓參與者由自我擴展至社區，把自己的一份力量，服務社區、服務社會。

四、推廣社區文化的必要性

現今社會結構的變化，導致生活型態轉變，為就業需求與產業發展，青壯年人口偏向都市集中，使所在地生產力逐漸減弱，也讓城鄉差距擴大。如此變動的環境中，諸多社區呈現沒落之景。如西港區永樂社區在日治時期，曾栽種貴黍，當時大部份居民以貴黍製作掃帚維生，爾後時代變遷下逐漸沒落（黃健誠，2014）；宜蘭白米社區在經濟發展與地方環境的破壞下失衡沒落（鄒金玉，2012）等等。城鄉發展的失衡與被邊緣化的社區使諸多有價值的地方文化式微，甚至社區的精神隨之消逝。藉此，如何由服務學習推展，關注社區正向再造為值得關注的議題。

透過社會正義的觀點，服務學習的重心與責任從學校擴張到社區與社會機構，在合作規劃下讓學員接觸最

真實的社會現況，了解地方的需求與展望，並透過自身實際協助，使學員從中獲取與學科或活動相關的學習，亦能了解地方社會，提供社會正向的貢獻（江雪齡，2004）。透過新式服務學習的思維架構，讓學員結合服務與學習，實踐身為公民應有的價值與責任。並從中發掘社區在發展歷程中可能的正向願景，造就雙贏局面，創造一加一大於二的價值。

五、服務學習帶動社區文化發展的益處

根據教育部青年發展署服務學習網（2015）所提的服務學習方案整理，研究者指出服務學習推動社區文化的發展對於社會整體的利處有以下三點：（一）培育參與者公民意識與能力初探；（二）強化學校與社區、政府間的合作關係；（三）增加社區在地特色的推廣與更新。茲合述如下：

（一）培育參與者公民意識與能力初探

學子藉由實務經驗的學習過程，可以直接體驗與探悉當地社區推展中可能面對的議題與需求。經由策畫實踐所學回饋社會，配合帶領老師的引導反思，讓學子在歷程中清楚自己身為社會角色應有的義務責任，並在服務與學習的過程中針對相關能力初試身手。社區型態猶如微型社會，此服務學習的學習經驗，將會是學子銜接職涯前對現實世界進一步的認知，執行中清楚知道自己為何及如何對社會做出有益的貢獻。

（二）強化學校與社區、政府間的合作關係

學校透過服務學習方案，能整合資源與社區、政府進行有效的管道連接，良性的互動關係可以讓服務學習方案不只限於短期的課程計畫，進而持續性連結與支持。透過學校、社區、政府的合作使構想不流於紙上談兵或虛擬操作，而能在真實環境中建立中長期計畫，隨時因應所需設定階段性目標。網絡性的合作系統可以讓服務學習的落實更有助力，相關制度可望獲得站得住腳的支援。

（三）增加社區在地特色的推廣與更新

透過不同角色間的合作參與，從討論策劃中有機會發掘社區在地的特色與創新性，讓以為的瓶頸有所突破。如前文所舉沒落社區之例，西港區永樂社區轉換思維，從貴黍製作掃帚維生改以設計相關文創產品，行銷包裝推廣傳統文化；宜蘭白米社區從沒落礦區進而發展全臺唯一的木屐村。以上兩例皆是讓在地特色的發揚以不同形式發亮。以多元角色合作推動的服務學習方案，相信會有很多激盪的思維產出，在社區再造的推廣催化更多可能性。

六、談服務學習推展社區文化之我見

依據前述所提推廣社區文化之必要性與益處整理，研究者認為服務學習對於社區文化的推展具有相當的重要性，值得持續投入發展。學子透過

「做中學」的服務與學習，由內而外深入社區實踐，從過程中與真實環境連結，能看清自身在社區中的角色與位置，讓思維觀點走出教室，貼近社會落實改變(Dewey, 1938)。

從學員在思想與行動的轉換，進而以互惠的觀點推展社區特色(Jacoby, 1996)，能激盪參與者多方的想法，造就創新的地方優勢。透過社區的推廣更新，得以把臺灣地方文化的美與歷程呈現，以社區環境的硬體系統結合教育與在地文化的軟體系統相輔相成。社會建構的影響下，讓社區參與者從情境認知中獲得深刻脈絡的了解(Vygotsky, 1986)。從社區的建構學習中重構自我與內在的轉變，讓自我認知與環境成為交互影響的相關系統，讓服務學習的價值發酵在學員本身的學習、社區文化的推廣更新、透過社區學習與反思交互影響。

七、結語

綜上述得知，以服務學習推展社區文化的益處是我們值得關注與持續發展的議題。除了讓參與者能有更充實的生活經驗，培養利他同理的成熟心態，亦可藉由服務學習發揚地方社區特色產生良性循環，讓社會的正向建構與意義發展從小至大、從個人的服務與學習到社會環境的人文關懷、從自我到群體的共同進步，創造出意想不到的共學新展望。

參考文獻

- 臺北市教育局（1999）。臺北市國中以上學校推展公共服務教育實施要點，*訓育研究*，38（3），81-82。
- 江雪齡（2004）。服務學習提升文化認知與社會使命的利器。*師友月刊*，443，0-3。
- 行政院青年輔導委員會（2006）。服務學習。2006年4月10日取自<http://service-learning.nyc.gov.tw/abouts/history.asp>
- 呂宗麟（2000）。東海大學勞作教育制度的實施。*教師天地*，104，28-31。
- 教育部青年發展署服務學習網（2015）。【最新消息】教育部服務學習推動方案。取自<https://servicelearning.yda.gov.tw/NewsContent.php?menuID=15&id=635&typeID=1>
- 黃健誠（2014年6月19日）。文創小物傳承老技術。取自<http://www.chinatimes.com/newspapers/20140619000642-260107>
- 黃玉（2000）。服務學習與高等教育。發表於東吳大學主辦：高等教育潛在課程研討會。12月27日，臺北：東吳大學。
- 許瑞燕（2012）。社區志工參與社區營造服務學習經驗之研究-以麥寮鄉楊厝社區為例（未出版之碩士論文）。康寧大學資產管理與城市規劃研究所。
- 馮莉雅（2005）。美國高等教育「服務-學習」課程模式之研究。*臺中師院學報*，19（1），1-19。
- 楊昌裕（2004）。大專校院實施服務學習現況調查。教育部委託之專題報告，（未發表）。
- 溫貴琳（2002）。漫談「服務-學習」-從美國看臺灣。*學生輔導*，81，40-47。
- 鄒金玉（2012年9月11日）。沒落礦區 靠木屐走出第二春。取自<http://www.ensit.tw/?p=846>
- 徐明助（2015）。臺灣服務學習學會「服務-學習」夥伴關係的省思與期待。取自<http://www.taiwansla.org.tw/index.php/2013-11-29-04-50-55/82-2014-04-25-17-00-45>
- Dewey, J. (1938). *Experiential and education*. New York: Collier.
- (Jacoby, B., & Associates (Eds.). (1996). *Service-learning in higher education: Concept and practices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

- Legislation(2015). *Corporation for National and Community Service*. Retrieved from <http://www.nationalservice.gov/about/legislation>
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Translation newly revised & edited by Alex Kozulin. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Wiechman, M. C. (1996). Investigating urban community needs: Service learning from a social justice perspective. *Education and Urban Society*, 28(2), 224-236.
- Sigmon, R. (1996). The problem of definition in service-learning. *The Journey to Service-Learning*, 54(4), 307-319.



自殺防治應從生命教育出發

林翠蓮

國立臺北教育大學生命教育教學碩士學位班研究生

王秋文

國立臺北教育大學生命教育教學碩士學位班研究生

一、前言

上小小女童軍課程時，一個天真無邪的小女孩對我說，青蛙媽媽：「妳知道我上禮拜為什麼沒來嗎？」「我去看我阿姨！我阿姨自殺死掉了！」我驚訝的聽著小女孩轉述從媽媽那兒聽來的話語，因為「我阿姨她想不開呀！」。唉~多令人感慨，一個年輕生命就此殞落，令人不勝唏噓！與此同時，社會新聞也正報導關於某女星因不堪網路霸凌，選擇走向絕路，同樣令人震驚又惋惜。

二、自殺成因與預防

（一）現代人生活緊張忙碌下，課業壓力、人際疏離、憂鬱症、失業……，每個人要承受的壓力極大，「自殺」現象在目前的社會中有越來越嚴重的傾向，我們必須更加重視這個嚴重的問題。依據社會學家艾米爾·都凱姆的定義「由受難者本身積極的、消極的行為，直接、間接產生的一切死亡，即定義為自殺」。人為什麼會自殺？什麼樣的人實際上自殺危險性較高呢？一般來說，患有精神疾病、憂鬱症、酒精症、失落體驗、反覆出現意外事故的傾向、長年的自我破壞傾向以及無法得到周圍支持的狀況等，這些自殺危險因子條件愈多的人，將來自殺的危險性就比較高。當有人透露出想自殺的警訊，試圖尋求外界救援時，我們應該如何回應？首先，要認真地當對方的聽眾，傾聽是很重要的，了解對方想要自殺的理由，如果判斷的

確有自殺危險性時，應尋求專家適當的協助（高橋祥友，2004）。

三、預防自殺應從生命教育著手

每當自殺新聞事件產生時，許多探討自殺防治的論述，都在教導第一線接觸有自殺意圖的親友和老師，如何成為自殺防治的守門人，著重在預防性的工作，當出現自殺警訊時，預防絕對重於事後的補救，但若以長遠的角度來看，為了更有效防治自殺及降低自殺率，筆者認為應從生命教育著手，從小培養珍惜生命、熱愛生命的情懷，當生命遇到瓶頸時，也能轉個彎，為自己的生命找尋另一個出口。劉瑞瓊（1998）認為教師應積極的推動生命教育，教導學生了解生命的可貴、活著就有希望，生命是獨一無二、無可取代的，啟發學生的生命力是所有教育工作者的使命。劉玲君與楊瑞珠（1998）主張學校規劃適當的生命教育課程教導學生尊重生命，並提供情緒管理相關的課程，提昇學生面對挫折的容忍力。陳錫琦指出生命教育的目標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（引自陳錫琦，2013）。人生只有一次，一切無法重來，性命何其短暫且寶貴，唯有落實學校的生命教育課程，才能使我們擁有健康的人格，體認挫折和磨難是人生必經的歷練，風

雨過後總會出現曙光，懂得更加珍惜生命，活出更有價值與意義的人生。

四、如何融入生命教育—以班級經營舉例

自殺防治的方式很多，身為第一線的教育人員，筆者覺得可以從生命教育開始著手，讓孩子從小就有健康的身心靈，以期達到自殺防治的效果。學校應該積極推展生命教育課程來喚起人們熱愛生命，除了行政單位的全力推動與支援外，筆者提出幾項自己在班級經營中實施過的具體作法可供參考：

（一）善用日記、週記、聯絡簿心情分享

感恩日記、日行一善、反省日記、心情分享或主題討論，善用這些生活記錄簿和晨間導師時間和孩子一起分享生命的實踐和反省。

（二）閱讀裡的生命教育

繪本、偉人傳記、短文小品、透過閱讀探索生命的核心價值與訓練思考，藉由彼此讀後感的分享，學生能夠獲得突破逆境的勇氣與人生智慧。

（三）欣賞微電影及心靈影片

很多勵志的影片都有振奮人心的作用，最適合用來鼓舞學生的鬥志，儲備正向的能量。藉由觀看力克·胡哲、謝坤山、蓮娜瑪莉亞等生命鬥士的故事，讓學生從中學習面對人生的

困境時，如何肯定自己、接納自己，以健康的心靈來面對生活的挑戰，用樂觀進取的心來面對人生。

（四）配合重要節日，舉辦感恩活動

教師節、母親節、祖孫週、家庭月、耶誕節等重要節日，透過相關活動的設計和參與，教導學生體會父母、長輩和老們的辛勞並表達感謝之意。

（五）靜思語、勵志名言佳句教學

每天在黑板右邊角落補充靜思語或勵志向上的名言佳句，一年下來，孩子至少讀過上百首名言佳句，在潛移默化中建立積極向上的人生觀。

（六）巧用班會時段，提供典範學習

每月一次的班會時間，表揚班級裡熱心助人、友愛、尊重、感恩等品德小楷模，學生們受到鼓舞，會更用心行善與實踐。

（七）舉辦義賣活動，捐款幫助貧困兒童

利用校慶園遊會舉辦義賣募款—跳蚤市場，將義賣所得捐助弱勢公益團體。

當社會有自殺案例發生時，筆者會與學生共同討論，學生能提出平時觀看過的影片或學習過的靜思語等來說明生命的無價與珍貴，讓筆者覺得紮根生命教育，可以培養出孩子對生命的正確態度，亦希望藉此可以達到自殺防治的成效。

五、結語—活出精采的生命

人不一定要長得漂亮，但一定要活得漂亮。西班牙哲學大師費南多·薩巴特說：「如果非要讓我在生的痛苦和和死的快樂之間做出選擇，我肯定會選前一個，因為我喜歡享受而不是受罪！」（于施洋，2010）。是的！人生的道路上蘊含各種酸甜苦辣的體驗，生命當中快樂和悲傷總是緊密相連，如此我們才能深刻體會人生的美好之處。就生命本身，存在就是一種價值，唯有透過生命意義的啟發與教育，才能真正治癒和轉化自殺者對生命錯誤的執著。

生命教育在實踐天生我材必有用，導引人如何從痛苦過程中轉念找「出路」而非自尋「死路」，筆者認為唯有真正落實小學生的生命教育課程，自我的生命的價值與意義才能長遠的深植在個人心中，逐漸形成無比

的堅強力量，面對人生的逆境發揮作用力！一如尼采所說：「打不垮我的，將使我更形堅強。」

參考文獻

- 于施洋（譯）（2010）。**對與錯的人生邏輯課**（原作者：E. P. Amador）。臺北市：漫遊者文化。
- 高橋祥友（2004）。**自殺心理學**。臺北市：新潮社文化。
- 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。
- 趙可式、沈錦惠（譯）（2012）。**活出意義來**（原作者：V. E. Frankl）。臺北市：光啟文化。
- 劉玲君、楊瑞珠（1998）。青少年的自殺行為與防治策略之探討。**公教資訊季刊**，2（4），77-88。
- 劉瑞瓊（1998）。如何落實推動生命教育，教導學生熱愛生命。**輔導通訊**，55，15-21。



從心出發；用愛打造孩子的品格王國

曾俊堯

彰化市大竹國小學務主任

一、前言

社會型態的轉變，教育出現重科技、輕人文的現象，使得品德觀念越來越薄弱。孩子的是非觀念與感恩惜福的態度漸漸消失。很多事都是視為理所當然，不順己意就是不關心不愛他。因此，社會上發生許多駭人聽聞的傷人事件，傷人者在臉上看不見一絲一毫的悔意。身為教育工作者，筆者認為還是應該要有一番新作為，為了孩子，也是對教育這份工作的一份尊重。

二、品格教育之重要性

20 世紀 80 年代末，美國前總統喬治·布希曾在他的《重視優等教育》一文中指出，智力加品格才是教育的目的。美國一位品格教育項目的主席曾說過沒有知識的品格是虛弱的，沒有品格的知識是危險的和對社會的潛在威脅。好品德是個人一生受用無窮的資產，是個人受信賴、受尊重的關鍵所在，其重要性遠勝過知識的學習，社會、家庭及學校均應重視品德教育的推動；品格教育是學校教育中極重要的一環，好品德是受信賴與受尊重的通行證，其重要性應甚過於智育的培養（王金國，2007）。品格是個人長時間內化的特質，會深刻的影響個人的言行舉止，也會對生活中各方面的人事物產生影響（傅木龍，2007）。因此，以學生為主體、重視人本與關懷，將品德融注學校整體教育體系，包括

行政實踐、制度常規、教學活動，及生活上的親師生互動等，使每個人都都是良善品格的推動者也是實踐者。

三、打造品格教育之推動方式

傅木龍（2007）指出：品德教育之推動，並非一成不變，也非得一定有固定課程之實施，如能根據國情、社會發展、學校特色、學生需求，規劃妥適之推動方案與實施措施，或許也能在多變且多元的大環境中，逐漸奠立根基。筆者認為推動良善品德運動，淨化人心，重拾善面。可行策略如下：

（一）品德優良書籍「閱讀心得學習單比賽」

全面性品德量的閱讀活動，自我期許化作心得學習單，理解品德知識，深植學生良善心靈。

（二）師生真誠對話

透過價值澄清教學法、角色扮演法，指導學生瞭解品德的涵義與價值。設計一句好話教學策略，形成一股正向品德學園氛圍。

（三）美德戲劇宣導影片欣賞

邀請高年級學生自編品德典範話劇劇本，運用學校家長會長交接典禮、聖誕節感恩節慶活動、社區元宵

節慶活動表演，帶領家校社區進入美德生活殿堂！

(四) 舉辦禮貌之星甄選活動

透過榮譽獎章制度，善用升旗集會時間表揚有禮兒童，學生以禮貌實踐為榮耀，個個都是禮貌之星。

(五) 品味校園情境布置

以好人好事、拾金不昧良善品德主題，佈置品味彩繪學習角，營造品德友善校園，淺移默化學生向善心靈。

最後透過後囑教育，出版品德校刊、關懷社區松齡弱勢、母親節感恩奉茶、祖孫週孝順洗腳、社區打掃服務學習、人權法治教育親職講座等品德系列活動。將品德教育深入學生家庭中！

四、結語

孩子的成長只有一次，為孩子打造有品生活之前，必須先行建立孩子良善與正確的做人處事態度。品德教育不再是單純傳授「美德」，而是注重培養學生多方面的良好品格，使其形

成個性。品德教育的養成，除了言教，身教最重要，養成良好人格、培養道德觀不能光用嘴說或是單純言語溝通，需要人際互動與身體力行。學校雖是培養學生形成良好品德的重要場所。但品德是在個體的全部經歷與知識的基礎上形成和發展起來的，是一種漸進、累積、由量變到質變的長期過程，因此要營造有利於學生表現品德行為的環境，讓學生有良好品德的培養不僅要靠學校的教育，也需有賴於家庭、社區的有效參與！

參考文獻

- 王金國（2007）。品格教育的實施策略與活動設計。*教育研究月刊*，162，79-87。
- 傅木龍（2007）。推動品德教育其實不難。*教育人力與專業發展雙月刊*，24（1），7-16。

家庭教育對子女品格發展之探討

黃萬珍

新北市八里國民小學教師

一、前言

家庭教育是指具有增進家人關係互動與提升家庭功能之各種教育活動，包括：親職教育、子職教育、性別教育、婚姻教育、親子教育、倫理教育、家庭資源與管理教育等七項，（家庭教育法第二條，2014.06.18）。政府制定家庭教育法，為的是能徹底落實家庭在教育當中的基本功能。

家庭是每個人最初接觸的場所，家庭教育對個人的人格或品格發展非常重要，父母給予孩子正確的教導，孩子自然能夠成為有品德的人。家庭教育隨時隨地都存在，父母之言行舉止對孩子的影響深遠；因此不只是從零歲開始的教育，更要在平常生活與孩互動相處同時給，孩子灌輸正確的品格觀念。

隨著經濟的快速發展及資訊的發達，讓社會環境發生了極大的變遷。物質生活的改變，讓人們生活上更加舒適，但也改變了人們的價值觀。傳統的倫理道德日漸淪喪，人們的「自我中心」及「功利主義」盛行，讓現在的社會亂象叢生。這一代（1970 年代後）的父母，生於威權時代，多數在沒有愛、尊重與傾聽的教養環境中長大，不想重蹈自己童年的痛苦，也渴望跟下一代建立更親密、平等的親子關係。因而愈來愈多家長，放棄使用過往權威、體罰的方式管教小孩，卻教出過度被保護及被溺愛的孩子。

面對新環境、新挑戰，所有關心孩子品格與價值發展的父母，都需要重新思考家庭教育對品格發展的重要性。

二、父母的身教影響子女品格發展

2010 年「品格聯盟」委託千代基金會進行了臺灣家庭現況的問卷調查。問卷結果發現，臺灣半數的婚姻有些危機，而半數的家庭功能不足。

（一）和諧的家庭氣氛可增進孩子的溝通及學會表達情感

千代文教基金會在 2010 年「臺灣家庭現況」調查結果，有五成五的夫妻在吵架後選擇以冷戰取代溝通，手機關機、有事就請孩子傳話，孩子成長過程中觀察到父母間的應對是冷漠的，未來與人的信任感會很難建立，甚至成家後，對另一半的信任感也可能不足。冷戰比吵架更具殺傷力，因為情緒找不到適當出口，「溝通不良」也是許多夫妻離婚的一大原因。

調查也發現，有四成七的夫妻不會和對方擁抱，三成五的夫妻不會和另一半談心。孩子從小在不穩定的夫妻關係及沒有良好溝通、充滿愛的環境長大，將來出現偏差行為的機率高。

每個家庭應該製造全家人共同的時間，例如早餐或晚餐時光，餐桌是最佳的親子互動場所，除了可以一起

在吃飯時討論今天發生的點點滴滴，與父母、孩子和配偶聯絡感情之外，也更容易將食物和營養、安全感及感情，做更深的連結。也可以在用餐時間教育孩子正確的用餐禮儀。

（二）從做家事培養良好的生活習慣及責任感

現代家庭，孩子生得少，個個都是寶，父母捨不得孩子做一些不需要做的事情，只要專心讀書求學就好。父母親望子成龍、望女成鳳的心情固然好，但常常孩子只會讀書，卻忽略了生活能力。報章媒體常看到的現象，有大學生離開家門出外唸書，遇到要自己開伙的時候，竟然拿洗碗精洗米，每個禮拜把髒衣服打包回家給父母親洗，甚至有的父母親不放心自己的小孩獨立生活，舉家搬去大學附近照顧孩子。

哈佛大學學者曾經做過一項調查研究，得出一個驚人的結論：愛做家务的孩子和不愛作家事的孩子，成年之後的就業率為 15 比 1，犯罪率是 1 比 10！在孩子的成長過程中，家務勞動與孩子的動作技能、認知能力的發展以及責任感的培養有著密不可分的關係。

一個家庭的組成，除了父母親，孩子是其中的重要元素，有家庭就會有家務，家中製造出來的家務，每個人負責是應該的。每個階段有不同的事情可以請孩子們幫忙，幼兒階段，看完書或玩完玩具時，能隨手放進書櫃或玩具櫃。學前階段，飯前準備碗

筷及餐後能將自己用完的餐具拿到洗碗槽，將髒衣服丟進洗衣桶，幫忙倒垃圾、廚餘回收及資源回收。國小階段可以做的事就更多了，從整理自己的書包開始、打掃自己的房間(擦地板、換床單等)、清洗自己的球鞋、清洗浴室馬桶、整理洗好的衣物放進櫃子等等。

（三）用好的態度、好的語言說話

證嚴法師曾說：「好好說話」人生一輩子的大事。說話，不只要表達出心中的意思，也要能讓別人理解，若不能心平氣和，能被聽進去的話不多。每天使用的語言就像空氣一樣自然，人們早已忘記語言的力量與它所造成的影響。

許多父母平常習慣隨便說話、說話開玩笑，突然在語言中夾著一個教導或是要求時，孩子根本不當一回事，不理不睬，引爆親子衝突。孩子在無形中也學會隨便講話，在校園中不時聽到學生脫口而出的三字經，讓人汗顏。

在家裡，父母常常為了芝麻小事或生活瑣事而對孩子大聲訓斥，其實我們只要嚴肅、清楚的說出自己的要求，即使是跟自己的小孩說話，也要用禮貌的語言來好好溝通。從生活中讓孩子學習善用語言，開心或生氣時要如何表達？什麼樣的讚美詞可以表明真心？不平時要如何解釋？孩子們習慣生活中好好說話，更可以好好與人相處。

三、學校如何實施品格教育

在「臺灣家庭現況」調查中，有一項結果令人擔憂，有六成的父母不知如何教小孩。在這種情形下，更加凸顯學校品格教育的重要。臺灣師範大學教授吳武典表示，父母不知如何教孩子，是家庭教育功能不足的警訊。當社會變遷、家庭功能失調，學校應扮演更積極的角色，落實品格教育的角色功能。

自從實施九年一貫課程，國民小學品德教育不再列入正式課程，於是教育部為推動品德教育，從 2004 年 12 月定頒「品德教育促進方案」，適值民國 2004 年迄 2014 年推動近十年之際，教育部為持續推廣與深耕品德教育，再度提出接續的第三期之 5 年計畫。其目的為協助學生建立自己的價值系統，發展其道德判斷能力，付諸實行，成為一個對自己、家庭、社會、國家負責的人。

（一）培訓品德教育種子教師

辦理或鼓勵參加品德教育相關研習，教師可透過讀書會、工作坊、教師專業學習社群之建置，一同分享、學習教學經驗，並強化終身學習觀念，增進教師品德教育知能，落實教師為典範之言教及身教。

（二）創新品德教育 六 E 教學方法及創新評量

從許多文獻中均可看到提及品格教育的實施策略，美國學者 Kevin Ryan

曾提倡品格教育的六 E 策略(The six E's of character education)，摘述如下：
（王金國，2007）

1. Example（典範學習）

老師除要以身作則外，並可介紹歷史或現實中值得學習的楷模，教師亦可以透過角色扮演，讓學生去體會楷模的內在感受。

2. Explanation（啟發思辨）

在品格教育上，不應只是要求學生記誦與遵守規則而已，教師應與學生真誠對話，進一步指導學生瞭解各規範其背後的涵義與價值，讓學生真正了解其含義。

3. Exhortation（勸勉激勵）

透過影片、故事、體驗教學活動及生活教育等，勸勉激勵師生實踐品德核心價值，鼓勵他們表現出良善行為。

4. Ethos（環境形塑）

教師要營造一個讓學生感受到彼此尊重、重倫理的環境。學要要建立具品德核心價值之校園景觀、制度及倫理文化。

5. Experience（體驗反思）

學校或教師安排機會，讓學生藉由活動實際參與來體驗這些品格內涵，讓抽象的概念變成日常中實際接觸的事件。學校可推動服務學習課程及社區服務，實踐品德核心價值。

6. Expectations of Excellent（正向期許）

協助學生自己設定合理、優質的品德目標，並能自我激勵以具體實踐。以多元方式評量學生在品德核心價值之認知、情感、意志與行為的提升。

（三）強化品德教育課程活動內涵

將品德教育多元地納入各領域、科目教學、彈性學習節數、學校總體課程計畫及通識教育課程中實施，發展品德教育課程內涵。以原有的九年一貫課程中融入品格教育素材，利用教師晨間時進行靜思語、繪本教學、影片欣賞、班級知性時間等活動，並在日常生活中指導生活規範及表揚好品格。結合各科活動實踐品德教育於學校生活中，例如：大隊接力賽的舉辦，賽前練習可融入彈性課程、綜合課程、健體課程，孩子從課程活動中，學習團隊合作、相互尊重。

（四）推廣品德教育宣導及實踐活動

學校月月有品德：配合教育局「品德行動指標」設計多元活潑、貼近童心之宣導活動，如行動劇演出、繪本導讀、影片公播等，活動設計須包含省思、回饋機制。推行榮譽制度，從日常生活中激發良好行為，強調生活實踐。推動服務學習，以主題式之服務團隊（如環保特攻隊、書香園丁等）進行，服務行動，發揮利他、助人精神。推展法治教育，透過定期召開班會、辦理自治區幹部選舉、法律小劇

場等方式，培養現代小公民之素質。培訓多元社團，培養一人一技、帶著走之能力。推薦品德小天，樹立良好模範，在潛移默化中進行楷模學習。

四、結語

品格是道德修養的程度，道德乃是品德的發展與培養。品格不等於知識，也不等於想法，品格是要在行動上表現出來才算真正具備。品格不單是認知到什麼是良善德行，更重要的是養成實踐善良德行的習慣。

家庭是個人成長的搖籃，因此個體受到家庭的影響既深且遠，舉凡我們的認知、行為、態度、人格與生活習慣，無一不是從家庭中學習而來，可知家庭對於個人的影響與重要。更有學者主張家庭教育是一切教育的基礎，其良窳足以影響學校教育與社會教育的成敗（黃乃毓，1988）。希望藉由此研究能讓社會大眾能更重視家庭教育及落實品格教育。

參考文獻

- 黃乃毓（1988）。家庭教育學。臺北：五南。
- 歐陽教（1986）。德育原理。臺北：文景。

- 王金國（2007/10/1）。品格教育的實施策略與活動設計。教育研究月刊，（162），79-87。
- 蔡進昌（2011）。國民小學品德教育問題與改善策略之探究。銘傳教育電子期刊，（3），134-147。
- 做家事，影響孩子未來（2015）。取自
<http://www.cmoney.tw/notes/note-detail.aspx?nid=30290>
- 教育部（2014）。教育部品德教育促進方案。取自
<http://www.moe.gov.tw/download/detail.aspx?Node=1123&Page=22845&Index=1&wid=6635a4e8-f0de-4957-aa3e-c3b15c6e6ead>
- 臺北市家庭教育中心（2014）。取自
<http://www.family.gov.taipei/ct.asp?xItem=58915&ctNode=6001&mp=104071>
- 「臺灣家庭現況」問卷發表及家庭教育座談會（2010）。取自
<http://www.mcef.url.tw/alliance/9>

校園環境整潔因素與實施策略之探討

林耀榮

國立彰化師範大學教育研究所博士

呂佳玲

苗栗縣教育處國教輔導團專任輔導員

一、前言

生活教育為各級學校關注的重點，其面向常涵蓋常規管理、訓育活動、體育競賽以及環境整潔等（余秋花，2013；曾振富，2013）。以環境整潔面向為例，學制越低，其所屬學校所重視的程度愈高，此可由環境打掃時間以窺其現象。相較於大學新生的每週一次愛校整潔打掃，中小學相當重視校園環境整潔，往往一天安排兩次的時間進行校園整理，各班級所負責清潔的區域規劃清楚，並定期於每日進行評分，每週統計評比，重視的程度實不言而喻。此可理解環境整潔確為中小學生所需具備的基本能力，在學校的生活管理和班級的班級經營中佔據相當重要的一部分（梁佩儀，2007）。然而，各學校或各班級對於環境整潔的實施成效不盡相同，雖未能有全國性的普查研究，但由各校的校園整潔程度難具備一致的程度，以及各班級的整潔評比成果亦有所區隔。簡言之，部分學校環境井然有序、清潔乾淨，而相較之，部分學校則凌亂破舊、髒亂不堪。由於筆者目前於高中任教，並曾擔任導師與學務主任等職務，因此，將試以高中作為教育現場，實務探討可能影響其校園環境整潔之因素，並依此提出因應的實施策略，以提供於高中任教之教育先進參酌。

二、影響校園環境整潔因素

校園環境的整潔可能由於校園整體的環境、學生的勤惰態度、導師帶班的風格以及行政管理的成效等因素，而產生校園環境整潔乾淨與否之差異，以下將分別說明各因素的內容：

（一）校園整體環境

各校的建校時間和校園環境維護程度各有不同，有些學校歷史悠久，或環境維護程度較差，校園環境與硬體設施多為老舊不堪或髒亂不已，設施缺乏充足的經費或人力資源更新和維護，此則影響其乾淨整潔的程度，需要較多的時間進行打掃整理；而有些學校建校時間較短或環境維護程度較佳時，愈新穎的建築或硬體設施，整理維護的時間則就愈短，維持其乾淨整潔的時間則愈長。

（二）學生勤惰態度

學生的人格特質可顯現於整理環境的勤奮程度，其可能成為左右校園環境整潔的因素之一。部分學生能夠自動自發地達成所要求的工作，而部分學生則散漫不經地應付了事，深怕自己的休息娛樂時間為打掃工作所佔據，學生個別勤勞程度有異。因此，有些學生認真付出，願意積極投入環境整潔工作，而其通常表現較佳；相

對而言，有些學生則個性較為懶散，無意願將環境整理工作確實完成，隨意而為，未能確實盡好份內的職責，通常負責整理的環境較為髒亂。因而，學生勤惰的態度將可能影響環境整理的乾淨程度。

（三）導師帶班風格

校園的整潔工作實際上乃由各班級的學生整理，導師負責督促學生整理工作的實際情形，學生能否確實做好環境打掃工作，與導師的配合意願有著密切關係。而每位導師所帶領學生環境整理的風格亦各有差異，有的導師積極投入環境整理，督促學生做好班級整潔工作和校園外掃環境的整理，如此該班負責區域的環境整潔工作將進行較為順利；相反地，倘若導師未能重視環境整潔工作，無法親自而有效地要求學生整理，環境區域的整潔程度往往將呈現較低程度的表現。

（四）行政管理成效

校園整潔行政管理職責上由學務處衛生保健組負責，學務處的兼職同仁行政管理成效，將影響校園環境的整潔程度。關注環境整潔由於為其每日均需關注之事務，乃需要積極任事的同仁有效推動，始能確實發揮實質的行政管理效能，促成校園整潔工作的有效推行。倘若負責整潔管理工作同仁未能積極任事，看顧好校園環境各角落與各個班級的整理情形，如此亦將可能產生低程度的環境整潔成效。

三、校園環境整潔之實施策略

本文將依上述四項可能影響校園環境整潔的因素，依序提出具體且可資實踐的實施策略，以供教育先進參酌。

（一）建構整齊新穎校園環境

各校的環境設施應視其使用年限，定期進行更新保養，針對校園建築與教室環境，總務處需依其使用情形編列預算加以修繕維護，以維持良好的狀態。假若學生發現班級內或外掃區域有需要修繕之處，應立即通報總務處處理，並應盡量在最短時間內完成。學校並需訂定學校發展的中長程計畫，針對建築的使用年限進行規劃，逐步編列或爭取預算進行翻新整舊。倘若部分建築因預算緊縮緣故，必須延長設施的使用年限，則應加強維修保養之工作，盡量保持外觀的整潔乾淨和可堪使用的程度。此外，學生亦應維護班級與使用教學設施的完善，盡量經由打掃和整理以維持其整齊與乾淨。如此環境整理的工作必能透過學校的建築硬體規劃與學生平日的維護而達成事半功倍的成效，相輔而相成。

（二）激勵學生勤於環境整理

學生個人勤惰特質雖為其天性使然，但仍可經由教化方式促使其改善，導師、學務主任與衛生保健組長應擔負此項責任，導師可針對表現不佳同學進行管理要求，如加長整理打掃時間，嚴格監督打掃品質，或放學

假日留校愛校打掃等方式。倘若學生未能有效改善，則請學務處同仁協助處理，運用校規處置或請家長到校，導師與行政同仁一同解決學生此部份的問題。再者，應請家長協助強化學生平日的勤奮特質，在平日親師之間的互動溝通裡，深化家長所能帶給學生的生活教育培養，例如可要求學生在家即做好家庭的環境打掃工作，由孩子來分擔家務整理，以家庭作為學生環境教育開始的起點，培育勤奮愛惜環境的良好習慣。

（三）增進導師環境整潔責任

為促使導師同仁積極於環境整潔之工作，學務處遴聘導師時即盡量選擇具備積極任事的同仁。於同仁一年級帶班時需與其建立密切的夥伴關係，鼓勵將環境整潔工作視為其班級經營的重要任務，請他們親自督促學生打掃情形，無論是班級教室內或外掃區域皆需要關注。班級表現良好的班級，可於導師會報或校務會議的公開集會中，給予導師口頭嘉獎或實質的禮品或禮券的回饋，以感謝導師的付出，並激勵其餘導師的正向仿效，創造校園環境整潔的良好風氣。倘若部分導師未能達成預期的表現，學務處則可私下與其溝通深談，誠懇地請託其注意班級環境整潔問題，並了解該班未能將環境整理乾淨的緣由，請其加強督促學生，並提供所需的支援或協助。

（四）促發積極環境管理作為

校長為學校的領頭者，負責帶領全體師生推動校務，校長應建立全體師生校園整潔衛生的觀念，引領全校共同重視及投入環境的清潔維護。而學務處可利用導師會報或校務會議，向教師宣達強化環境整潔的決心和作法，或運用學生集會時機，宣導重視環境衛生的程度，使全體師生瞭解整潔對於學校的重要性。另外，學務處亦應增進校園整潔的行政管理能力，規劃適當的環境打掃區域，整備充足的打掃用具，學務主任與衛生保健組長更應每日多加留意各班級的整理情形，遇有表現良好的班級，可予以口頭或實質敘獎，而表現不佳的學生，則需積極管理要求，設法改善其情形，例如利用下課或午休時間再次將環境區域打掃乾淨，若已有屢犯未聽的現象，則可予以校規處分，以落實整潔打掃工作的實質成效。

四、結語

校園環境整潔的成果，非一蹴可幾，亦非學校一人或一單位即可落實其成效。本文期待以提出各項可能影響的因素和實施策略，推行校園整體環境配合、促發學生勤奮的態度、鼓勵導師積極的投入以及落實行政有效的管理，供高中服務的教育先進參酌，為創造乾淨整潔環境的校園，盡一份薄力。

參考文獻

■ 余秋花（2013）。國小低年級生活教育之我見。臺灣教育評論月刊，2（2），107-108。

■ 梁佩儀（2007）。有效指導整潔生活習慣的建立。師友月刊，479，83-85。

■ 曾振富（2013）。學校生活教育在「學習共同體」之探究。臺灣教育評論月刊，2（2），52-57。



中小學師資問題，流浪教師問題？專業折舊！

何慧群

國立臺中教育大學教育系副教授

永井正武

國立臺中教育大學教育資訊與測驗統計研究所兼任教授

一、前言

教育部長吳思華於 2014 年 11 月 25 日在「第八屆全國大專校院研發主管會議」上指出，國內每年畢業博士生約 3500 人，實際需求是 800 個博士，加上國外返臺博士加入競爭工作機會，預計 10 年後，「流浪博士」將較「流浪教師」多。

「學以致用」、「學用合一」、「用以致學」，是不證自明的事理；設若不是，各式各樣問題如專業發展、經濟效益滋生，是指日可期的。因此，不論是流浪博士，抑或是流浪教師，一是學術菁英，另一是教育尖兵，如今二者都有問題，令人不免會問：（1）煮熟的青蛙是否是處處可見（郭進隆、齊若蘭譯，2010）？何以致之？孰令致之？（2）誰是受害者？或誰是最大受害者？或誰是直接受害者？誰又是間接受害者？（3）理是愈辯愈明，抑或就變革成為常態、混沌過渡期之際，是無理可講與不講理的。

「國家的未來，關鍵在教育；教育的品質，優質教師是利基。」當國內正為人力資源管理深陷泥淖之際，放眼國外世界，一則東南亞、中國大陸陸續崛起，二則全球腦（the global brain）（Russell, 1982）在感測器、雲端運算（cloud computing）支援下，整合通訊網路（communications internet）

與物流網路（logistics internet），一方面形塑物聯網社會（internet of things），另一方面推進第四次產業革命。祇怕，再面對的社會若非是幡然一新，就已是覺今是而昨非，其間專業因不堪折損折舊業已褪色到不行。

綜合言之，面向變是不變的前提，人事、物資、再分配得以供需平衡，實是可欲不可求。不論是中小學流浪教師何去何從，抑或是中小學流浪教師形成緣由，不敵當下教學績效問題受到關注，加諸久未卡位流浪教師實已涉及專業折舊問題。本文旨在運用數理工具分析與表徵在科技文明發展極度迅速的時代，正視與構造不可或缺的工具理性、新增存在價值、正向心理學視角與 12 年國教體制需求的師資素養。

二、基礎理論與數理工具

中小學師資問題研究分為理論與專業二部分，前者有關核心價值、學術知識體系，後者有關教育實踐、新興數位素養。其次，研究用數理工具，其是依據數學公理化方法與公理化系統發展而成，具客觀性，涵蓋定性、定量分析法（qualitative & quantitative Techniques）與圖解分析法（graphical techniques）。

（一）基礎理論

依據中小學師資培育課程設計，中小學師資問題構造：（1）核心價值-存在主義哲學觀與正向心理學；（2）在 12 年國教體制框架下，以藝術、科技與科學要素培育之。

1. 科技文明

20 世紀末，資訊科技利用網路通訊提供全球化服務，傳播科技利用網絡聯結世界體系，值得關注的是，科技文明較科學智識愈來愈具普遍性、通俗性與可操作性。

針對 20 世紀末文明風險、生態災難與人的困境現象，不由得不正視由科技系統、專家系統與知識系統主導社會運作的合理性。M. Horkheimer（1895-1973）與 Th. W. Adorno（1903-1969）在《啟蒙的辯證》書中指出啟蒙運動化約為「工具理性」的迷思（林宏濤譯，2009），H. Marcuse（1898-1979）在《單向度的人》書中指陳人無趣化為「工具理性」的存在（萬毓澤、劉繼譯，2015），因此，正本清源科技源自於探究真理、科技是哲人智慧、科技涵蓋體與用是可見未來教育核心價值亟待補強的一環。

2. 存在主義

教育是老幹生枝、根深葉茂，與人有關、影響人的工作，一方面修枝剪葉、啟蒙、開發他者，另一方面檢視與管理自我。綜觀西方教育史（林玉体，2006），古之教育家務必是哲人，哲人未必是教育家，因而，教育

家在工作中體現教育的本質與在其中實現自我。

V. E. Frankl（1905-1997）說：「人會為意義而生，也肯為意義而死。」對意義的追尋、追求意義的意志（will to meaning）不同於 S. Freud（1856-1939）快樂原則（pleasure principle）與 A. Adler（1870-1937）求權力的意志（will to power）（趙可式、沈錦惠譯，1995）。Frankl 認為意義的尋求源自於生命中的原始的力量，而不是因心理自衛機轉而行動，具體而言，人因理想與價值而投入與付出。

3. 正向心理學

20 世紀 80 年代，心理學孕育典範轉移，心理學者傾向不以「缺陷心理學」、病理的角度分析人的心理健康問題，取而代之，以正向情緒如愛好、愛、樂觀、快樂、復原力、心流、幸福感（well-being）取代憂鬱、無助感、悲傷、痛苦心理感受（Snyder, 2000）。M.E.P. Seligman 與 M. Csikszentmihaly 於 2000 年提出「正向心理學」（Positive Psychology）一詞，據以啟動人內在積極與行動的心理能量（Seligman, & Csikszentmihaly, 2000）。

正向心理學三大支柱：正向主觀經驗、正向個人特質與正向組織環境。Seligman 倡導，以正向心理學建設心理能量，據以形塑快活的人生、美好的人生與有意義的人生，經驗中幸福感包括主觀幸福感與自我成長，主觀幸福感是快樂、生活滿意；自我成長是個人成長、自我價值感、虔誠

(Compton, 2001)；復原力是逆境中的個體以高自尊、肯定自我、自立、思考、參與互動、溝通與調整重新出發 (Place, Reynolds, Cousins, & O'Neill, 2002)。

「居安思危」、「人無遠慮，必有近憂。」學習、人際互動，正向經歷固然可貴，負向經歷無法規避，從而以前者支援後者，培養復原力、厚實行動力、社會支援系統，是自挫折、不悅、失意中再出發的依據。

4. 12 年國民基本教育

12 年國民基本教育政策已於 2014 年 9 月施行，有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接是國教理念 (教育部，2015)。基於國民教育年限長短反應國家現代化程度，因此，12 年國教施行意調國家發展邁入新的里程碑，即國民教育規劃自教育本質性思維展延至教育經濟學、教育政治學範疇。

12 年國教目標：(1) 國家向度：提升國民基本知能、厚植國家經濟競爭力；(2) 社會向度：促進教育機會均等、均衡區域與城鄉教育發展；(3) 教育向度：落實性向探索與生涯輔導、正常教學與五育均衡發展、強化成就評量機制與確保基本素質。

12 年國教分為 6+3 年國民義務教育與 3 年後期中等教育，後期中等教育屬初階分化的教育，學校類型計有：(1) 普高、完全中學、綜合高中；(2) 高職、五專前三年；(3) 特殊學

校；(4) 其他，含進修學校、實驗中學、非學校型態實驗教育。

就教育專業而言，12 年國教體制：(1) 目標分為國小定性扎根、啟蒙，國中定向試探、生涯學習，後高定向定量、初階分化；(2) 課程設計由領域課程、主體課程到學科課程，教學範式由操作、意義教學法、發現教學法與情境認知學習；(3) 全國分為 15 入學區、區域產業結構取向學校組織，6-3-3、9-3、6-6，甚或 12 年一貫制。

綜合上述，運用詮釋結構模式 (Interpretive Structural Modeling, ISM) 就 12 年國教及其時代背景要素予以關聯結構化，據以提供視覺化之結構分析 (見圖 1)。

時值正視中小學師資問題之際，當務之急是瞭解新世紀之教育環境，對外是物聯網社會、科技素養，對內則是 12 年國教特色發展、因應適性揚才多元教育訴求；其次，面向單向度社會，存在意義價值、正向心理學是健全人格發展不可或缺的核心要素，追尋意義、真善美是努力的目標。

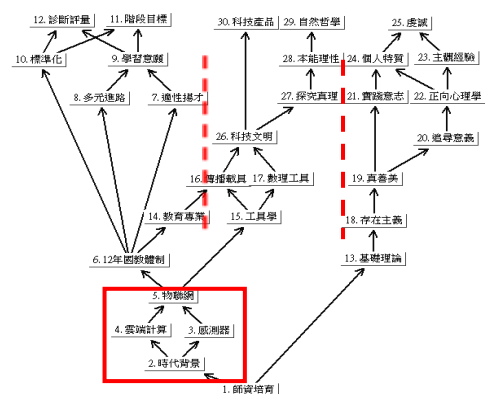


圖 1 時代教育 ISM

（二）數理工具

運用數理工具（mathematical tools）分析與表徵中小學師資問題，旨在：（1）教育思維邏輯可視化（Visualization），以接受公評；（2）構造兼顧定性與定量取向之標準化研究範式（何慧群、許思景、范德孝、永井正武，2015；何慧群、阮逢選、范振德、范德孝、阮福海、永井正武，2015；何慧群、姜秀傑、劉維玲、永井正武，2015）。

研究用之數理工具是結合數理邏輯、資訊科學與圖學論（Graph Theory）發展而出，用於教育實務研究，一則採定性、定量方式處理，二則教育思維予以有向階層結構化。

1. 5W1H ISM

5W1H ISM 是結合 5W1H 與 ISM 構造而成，發想於 2005 年，M. Nagai 於 2013 年提出與證成（Tsai, Chen, & Nagai, 2013）。其中，5W1H 有謂六何法，源自於新聞記者傳遞資訊與達到溝通目的的方法，由 who, when, what, where, why 與 how 組成；ISM 是依據數理原理發展的分析方法（Warfield, 1974），J. N. Warfield 於 1972 年提出，以(0,1)二元數值進行關係矩陣計算與構造有向階層結構圖。

Nagai（1989, 1995）於 1989 年運用 5W1H 於學術研究，其結構性萃取要素語彙、語彙屬性及其旨趣，繼而進行語彙要素間之「準」量化比較處理，並依據量化後大小排定語彙重要

性優先次序與組成序列，最後，透過 ISM、MSM 運算處理與發展出具信度、效度之語彙要素關係結構。運用 Nagai 六何法於教育研究，一則提供構造要素之可操作工具，二則助益教育結構發展邏輯化與意義化。

2. 多重矩陣詮釋結構模式（Matrix Based Structure Modeling, MSM）

MSM 是 Nagai 於 2013 年提出（Nagai, & Tsai, 2013），旨在揭示各集合間之新關聯生成與邏輯關係構造，並就整體與局部群集之邏輯關聯關係予以視覺化。MSM 是運用 Boolean Algebra 命題邏輯與鄰接矩陣原理，對多重矩陣展開冪運算，直至可達矩陣成立，據以構造「整合型」（Integrated Structural Model, ISM）或「綜合型」（Compound Structural Model, CSM）之多重矩陣結構模式。

MSM 之群集矩陣多寡與規模大小端視構造新關係矩陣的目的；其次，群集矩陣關聯生成與結構組織構造依據，一則源自於各要素間關係屬性，二則是目的取向之群集關聯構造（何慧群、許天維、永井正武，2013）。

三、實務建構

運用 5W1H 六何法構造教育實務，涵蓋教育所處時代背景（context of situation）與 12 國民基本教育體制、現代科技元素、師資培育。

(一) 研究結構

研究結構分為定性與定量二部分，前者凸顯教育本體性，後者落實教育科學屬性（見圖 2）。

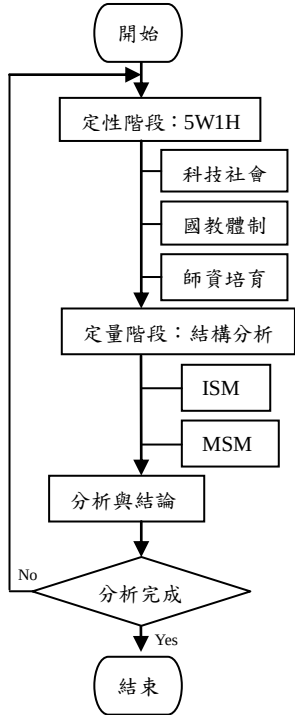


圖 2 研究流程

(一) 科技社會 5W1H

「誰沒有資訊，誰轉化資訊為行動，誰引領趨勢！」由知識經濟到創意知識經濟、到科技社會，權力、財富在後資訊時代成為焦點。

運用 5W1H 構造科技社會要素（見表 1），其中，（1）不論是虛擬或實體社會，問題解決、科際整合、機動組織是趨勢；（2）觀念、資訊透過連結者引爆趨勢方式沛然莫之能禦。

表 1 科技社會

5W1H	who	when	what	where	why	how
	數位網民	同步	生活	虛擬	速度	感測器
	全球公民	非同步	工作	實體	效率	雲端運算
	消費者	辨識	學習	科際整合	量變質變	行動裝置
	生產者	留用	娛樂	科技	燜變	
	連結者	傳遞	政治	人文	群組	
要素			經濟	藝術	個別	
			溝通	科學	小型組織	
			訊息	社會	機動組織	
			觀念		引爆點	
			產品		傳染性	
			行為			

(二) 國教體制 5W1H

國民基本教育年限由 6 年、9 年到現在 12 年，旨在：（1）符應國家階段性發展需求、（2）提升國民素質、（3）迎向第三次工業革命（張體偉、孫豫寧譯，2013）。自 18 世紀機械化產業革命後，人類文明突飛猛進；20、21 世紀電腦與其他數位科技持續啟動生活實體世界的變革，科學化、社會化與產業化是新一波產業變革要素，國教體制因應變革時不宜遲（見表 2）。

表 2 12 年國教體制

5W1H	who	when	what	where	why	how
	6_12 歲	國小基礎教育	性向潛能	6_3_3 制	扎根試探	學習意願
	12_15 歲	國中學習生涯	習性	6_6 制	定性	自主學習
	15_18 歲	後中基礎理論	讀寫算	9_3 制	定向	小組學習
		後中初階技職	數位科技	12 年一貫	初階分化	數據庫
要素			動手做	普高	產學試用	辨識資訊
			問題解決	綜高	產業結構	知識體系
			標準參照	完中		
			創意取向	高職		
			人力資本	實驗高中		
			智慧資本	特殊學校		

(三) 師資培育 5W1H

依據《師資培育法》，中小學師資培育多元化，4 年制教育本科與學分學程制併陳，此不利於專業主義實踐與職場師資供需失衡問題解決。其次，依據少子女化趨勢與城鄉教育資源分布不均，未來國教組織結構多元化，中小師資功能定位非僅只包班與分科

二分化，因此，中小學師資培育宜兼顧結構功能化、專業脈絡化旨趣，以及體現於專業實踐之專業倫理與人文關懷（見表 3）。

依循設定的規則運作；（2）電腦具有執行各式各樣符號系統的機能，涵蓋數字、邏輯到語言；（3）生活實體世界與智識世界交互作用互為表裡（見圖 3）。

表 3 師資培育

5W1H	who	when	what	where	how	why
要素	小教師培 中教師培 生涯學習	4年制 4+2年制	CK PK PCK TK TPCK 同課異構 教學策略 意義教學法 發現教學法 情境認知 Gagné教學法	學校類型 包班 分科 分工 團隊	學科知識 主題統整 數理工具 標準化 診斷評量	專業倫理 人文關懷 輔導素養 領域背景知識 思考習性 專業社群 行動裝置

四、分析與討論

在數理工具支援下，提供有向階層結構分析，助益溝通與後設論述。

(二) 國教體制 ISM

《論語·學而篇》：「弟子入則孝，出則弟，謹而信，汎愛眾，而親仁。行有餘力，則以學文。」一般而言，國教體制是國家發展的根本，具目標性、時效性與銜接性，對象是年齡 6-18 歲者，不分宗教、性別、貧富、聰明才智，教育目標始於生活教育，歷經性向試探、潛能挖掘、人格陶冶、問題解決、能思會想能行等發展。

(一) 科技社會 ISM

21 世紀，「知識就是力量」、「知識就是生產力」、「知識就是財富」，在資訊社會、後工業社會尤其是。面向知識無形資產成為驅動經濟發展的主要來源之際，不免不正視人與電腦至今創造的成就及其作業方式，（1）電腦

國教體制分為二部分，其一是學校類型，呈多元組合；其二是國教理念、目標與方法（見圖 4）。值得關注的是，（1）智慧資本、人力資本、知識體系、產業結構彼此具對應關係；（2）數位科技素養發展伴隨數據庫運算認知。

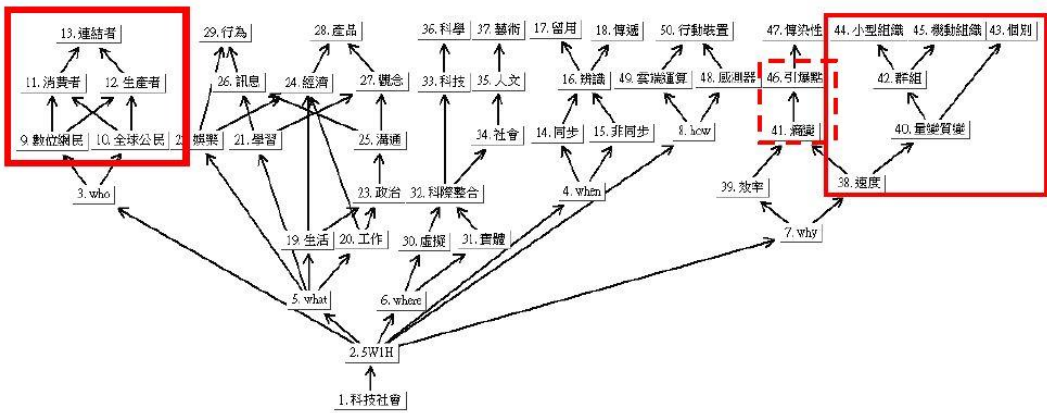
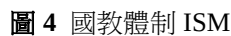


圖 3 科技社會 ISM

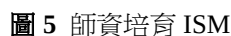


(三) 師資培育 ISM

《論語·述而篇》：「默而識之，學而不厭，誨人不倦，何有於我哉？」韓愈《師說》：「師者，所以傳道、授業、解惑也。」師資培育要素：(1) 教學素養 CK、PK、PCK、TK、TPCK；(2) 領域背景知識、主題統整、學科知識、標準化、診斷評量；(3) 同課異構、輔導知能、專業倫理（見圖 5）。

體、通訊網絡啟動的變革衝擊更勝於昔日，教育及早因應刻不容緩。運用 MSM 就圖 1、圖 3~圖 5 矩陣進行可達矩陣演算，據以構造多重矩陣結構模式，提供全視域結構分析。首先，圖 6 要素編號可對照附件；其次，圖 6 由四個部分組成，各部分如上述，MSM 提供整體與部分關係矩陣，一則溝通論述，二則接受公評。

基於人類文明史上多次大躍進皆肇因於產業革命，今日，由電腦、軟



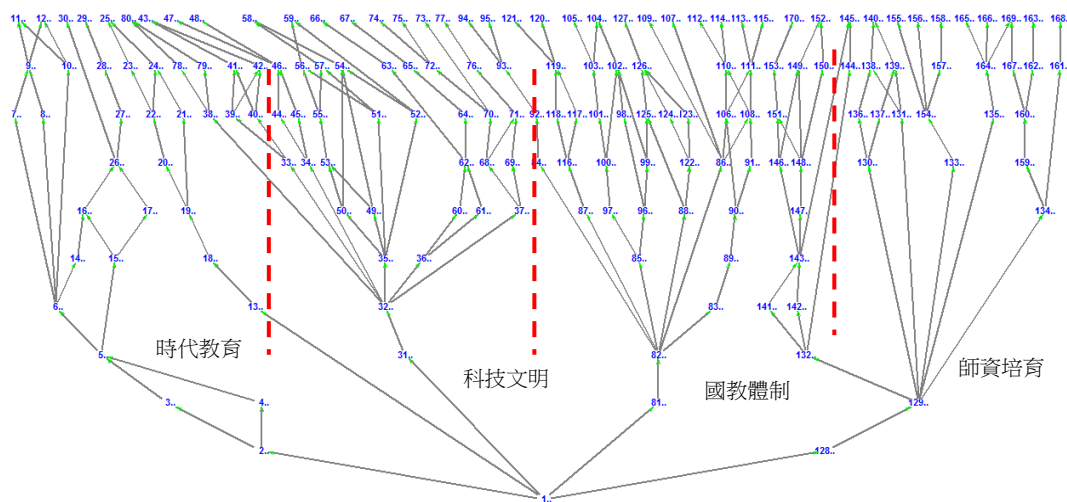


圖 6 未來師資培育 MSM

五、結論

20 世紀 80 年代，歐美日陸續展開教育改革，範圍由師資培育到教師評鑑、一個都不能少(No Child left behind Act of 2001, NCLB) 到標準化教育、由跨界學習到透過行動裝置學習等，教育變革反映時代脈絡、產業訴求。設若流浪教師、超額教師持續是教育界主要問題，與其歸咎於師資培育供需失調現象或結果，毋寧溯源制度與專業設計不善，至於師培制度與專業重構，實非教育部委由中教大實施 4+2 年制「教師專業碩士學位學程」實驗方案，以延長培育時間與加重其課程為荷。

1994 年 2 月 7 日《師資培育法》公佈施行，但見：(1) 中等教育師資培育未能培育後中階段綜合高中、高職師資；(2) 國小師資培育未能整合 4 年制教育本科、大學部與研究所下修國小 40 學分教程，尚且於民國 101 學年度辦理 2 年制「教師專業碩士學位

學程」班與 102 學年度辦理 4+2 之 6 年制國小師資培育。綜觀國內中小學師資培育之課程設計，既非中小學實務取向，亦非政策目標取向，更非未來趨勢取向，自亦不是學術取向。

基於社會多元主義意識高漲、少子女化趨勢、經濟產業升級轉型與厚實國家競爭力等，中小學教育辦理模式多型態與高素質師資是可預期的。因此，在 12 年國教框架下，未來師資培育特色：(1) 標準化取向、(2) 具實做性、可操作性 (3) 可接受公評；師資培育待發展的核心能力，涵蓋：(1) 知識體系、領域背景知識、多元教學範式；(2) 文本理解取向之同課異構、教學策略、數位科技素養與診斷評量；(3) 數理工具提升育實務科學性，並且可用以分析與檢視自我思考邏輯合理性。

其次，在師資培育歷程，(1) 專業發展借重時間與環境要素之涵化濡化作用，藉以發展專業共識與認同；

(2) 發展輔導知技能、人文素養、求真善美意志與行動；(3) 深化存在意義哲學思維、經驗愉悅、幸福心理感動。

最後，面向網際網路社會與精進科技文明瞬息萬變，且漸次成為生活、工作、娛樂、學習不可或缺要素。基於量變質變、質變熵變成為數位紀元不變的通則，科際整合蔚為趨勢、人機一統社會（Cyborg Society）儼然形成，責負教育專業化與適用性更甚於昔日。

教育工作者科技素養除既有數位素養，新增研究用數理工具素養，運用數理工具於教育實務，可見效益：

(1) 因應科際整合趨勢與體現教育工程社會性；(2) 助益教育實務及其思維結構化，據以落實教育學科學屬性；(3) 提供兼顧定性與定量之教育實踐。

參考文獻

- 何慧群、汪賢澤、鍾啟暘、許天維、永井正武（2013）。從同課異構與教學風格觀點構造國小教師新專業提案研究-運用 ATLAS.ti、5W1H 與詮釋結構模式理論，*教師教育期刊*，2，53-72。
- 何慧群、許天維、永井正武（2013）。運用形式概念分析、粗糙集與多叢集詮釋結構模式構造知識論本體與認知類型核-以教育哲學評量為例。中國測驗學會、國立臺中教育大學教育測驗統計研究所、國科會科教處資訊教育學門測驗與評量 SIG 辦理 **2013 年會暨心理與教育測驗學術研討會**。2013.11.02。
- 何慧群、許思景、范德孝、永井正武（2015）。運用 Entropy-LGRA 與 GSM 結構分析學習結果-以班級經營為例-。**GSAKE 2015**，CG18，1-8。
- 何慧群、阮逢選、范振德、范德孝、阮福海、永井正武（2015）。運用 Rough Sets、GSM 與 MSM 分析與表徵學習核研究-以教育概論為例-。**GSAKE 2015**，CG21，1-13。
- 何慧群、姜秀傑、劉維玲、永井正武（2015）。運用 LGRA、GSM 與 MSM 分析教師專業發展-以國小教師為例。**GSAKE 2015**，CG22，1-9。
- 林玉体（2006）。*西洋教育思想史*。臺北：三民。
- 林宏濤（譯）（2009）。*啟蒙的辯證*（原作者：M. Horkheimer, & Th. W. Adorno）。臺北：商周。
- 郭進隆、齊若蘭（譯）（2010）。*第五項修練：學習型組織的藝術與實務*（原作者：P. M. Senge）。臺北：天下。
- 教育部（2015）。**12 年國民基本教育 - 成就每一個孩子**。取自 <http://12basic.edu.tw/>

- 張體偉、孫豫寧（譯）（2013）。第三次工業革命：世界經濟即將被顛覆，新能源與商務、政治、教育的全面革命（原作者：J. Rifkin）。臺北：經濟新潮社。
- 萬毓澤、劉繼（譯）（2015）。單向度的人：發達工業社會的意識型態研究（原作者：H. Marcuse）。臺北：麥田。
- 趙可式、沈錦惠（譯）（1995）。活出意義來-從集中營說到存在主義（原作者：V. E. Frankl）。臺北：光啟文化。
- 齊若蘭（譯）（1995）。數位革命：011011100101110111 的奧妙（原作者：N. Negroponte）。臺北：天下。
- Compton, W. C.(2001). Toward a Tripartite Factor Structure of Mental Health: Subjective Well-Being, Personal Growth, and Religiosity, *the Journal of Psychology*, 135(5), 486-500.
- Nagai, M.(1989). システム分析手法と設計技法（株）工学研究社.
- Nagai, M.(1995). システム分析手法と設計技法（改訂版）.（株）工学研究社.
- Nagai, M., & Tsai, Ch.-P.(2013). Matrix Based Interpretative Structural Modeling. *International Journal of Kansei Information*, 4(3), 159-174.
- Place, M., Reynolds, J., Cousins, A., & O'Neill, S.(2002). Developing a Resilience Package for Vulnerable Children. *Child and Adolescent Mental Health*, 7(4), 162-167.
- Russell, P.(1982). *The Awakening Earth: The Global Brain*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Snyder, C.R.(ed.)(2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. San Diego, CA: Academic Press.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M.(2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Tsai, C.-P., Chen, T.-L., & Nagai, M.(2013). Structural Analysis Based on 5W1H and ISM Method. *International Journal of Kansei Information*, 4(2), 55-66.
- Warfield, J. N. (1974) . Toward interpretation of complex structural modeling. *IEEE Transactions on Systems Man Cybernet*, 4(5), 405-417.

附件

[illegible]

理想的教科書設計：以學習為中心

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系助理教授

Today's textbooks, tomorrow's minds. (Chambliss & Calfee, 1998)「今日的教科書，明日的心靈。」

一、前言

Chambliss 與 Calfee (1998) 在《今日的教科書，明日的心靈》一書中闡明教科書的重要性，他們主張教科書是中小學階段最主要的教與學資源，同時也強調教科書設計、評鑑、採擇和選用都應符合相關理論觀點並進行實務改革，如此一來，教科書才裨益於滋養孩子心靈並提升學習成就。詳細閱讀這本書共可分成三個部分：第一部分是「理想教科書的特性」，設計教科書文本要具有「可理解性」(comprehensibility)，能採學科專家視鏡 (expert lens) 的課程設計，以及採支持學生中心教學的 CORE 教學模式 (Connect, Organize, Reflect & Extend)。第二部分是「設計完善教科書的出版、採擇與選用」，建構一組以「設計」為核心概念的分析規準 (rubrics)，說明其對教科書發展、採擇與選用的效益。第三部分是「邁向未來」，呼籲教科書生產的關係人，如出版公司、州與學區、專業組織、大學教授與研究人員，在教科書生產的各個階段要分別負起該有的領導角色，並應互相合作 (陳麗華，2008)。當前正值推動十二年國民基本教育，強調以學生學習需求為中心進行翻轉

教學，理想的教科書「設計」如何關注學生需求，或許可以從這本書的重要觀點和作法得到一些啟示，此為本文之撰述目的。

二、理想教科書設計的概念

教師教學向來大多是依賴教科書的，一般來說，教科書決定了學校裡 75% 到 90% 的教學內容和活動。由此呈顯出一個問題：許多教師缺乏足夠的專業知識或時間來建構自己的課程內容與教學活動，尤其是在中小學階段。另一個問題是，我們常認為教科書是資訊的儲藏庫，就像是百科全書，教師教學就是把這些資訊推入學生腦海中。

值得深思的是，未來的教科書應該成為提供孩子探索學習的資源，須能引導學生從中獲得知識理解和技能學習，進一步啟迪孩子的思考且滋養心靈。而教師的角色任務在於促進學生能保持好奇心和動頭腦，使學生從經驗學習勝過從書本學習。

然而，一本設計不良的教科書通常會充斥著一堆無意義的知識陳述，尤其是缺乏連結且未重視學生先備知識，造成學生面對教科書內容感到陌生。例如在自然科教科書裡會描述哥白尼的學說，解釋因為地球公轉而造成四季變化，太陽和地球的距離遠近

形成夏天和冬天。如果教科書裡只有文字敘述而缺乏相關的圖片、照片和實際操作活動（例如使用手電筒照射），到最後學生只會勉強記住教科書內容而沒有充分理解（Chambliss & Calfee, 1998）。

今日是一個資訊科技發達和知識爆炸的時代，學生學習已經面臨到鉅大的改變和挑戰。因此，學生學習要更多元化才足以因應未來社會。那麼，教科書能帶給學生競爭力嗎？答案是可以的。只不過，未來的教科書應該更有效率的引導學生習得專業知識和技能，減少學習中的誤打誤撞，要能像是一位睿智的師傅，引導生手學生做豐富且有效果的學習。

三、理想教科書設計的成份和特性

要達成上述目標，Chambliss 與 Calfee（1998）提出教科書文本設計要重視組織、連貫與銜接性，教科書設計的主要概念和成份要包括：主題（themes）的選擇、各種要素（elements）的鋪陳以及要素之間的連結性（linkages）。過去一般教科書多半採取由下而上取向（bottom-up approach）進行設計，堆疊龐大的資料，交由學生自己統整連貫，對於初學者與教師來說是強人所難的工作。未來或可採取由上而下取向（top-down approach）進行設計。想要設計出完善的教科書，尤要重視運用主題來引導各種要素的選擇，並做合理的連結，使其成為有意義的整體。

其次，Chambliss 與 Calfee（1998）提出教科書設計的特性，從教科書內容的主題、要素及連結度，探討教科書文本的可理解性、課程設計和教學設計。

（一）可理解性

為了增進教科書文本的可理解性，可參用以下三項指標及功能性設計。

1. 熟悉度

要與學生背景知識做連結，所使用的字詞、例子與譬喻須直接或間接的與生活經驗有關。

2. 興趣性

透過活潑生動的用詞與插畫、角色刻畫、緊湊的動作節奏、驚險新奇的情節、軼事與案例的使用等，讓教科書文本與學生建立關係，以吸引注意力。教科書內容取材要符合學生生活經驗中可理解的知識與內容，並要特別能引起學生興趣與關注的主題做為重點，並將內容的細節進行生動的描述，以引導學生獲得新奇經驗。

3. 一致性結構

是指文句、段落或整體論述等文本結構要有一致性，要條理分明且合乎邏輯。換句話說，有邏輯性的句子、明確的段落意旨、架構清晰的文章，學生才能更有效率獲得學習。因此，教科書文本寫作可結合適當的修辭模式（rhetorical patterns）或閱讀理解教

學策略修辭模式來幫助學生獲得有效學習。

（二）採專家視鏡（expert lens）的課程設計

課程設計的焦點在於：「什麼是最重要的？最值得教的？」課程設計大師泰勒（Tyler）在其經典著作《課程與教學的基本原則》指出，課程設計者應該要透過教育哲學和教育心理學做為篩子來過濾出合適的課程目標。

另一位課程大師史瓦布（Schwab）認為學科知識（subject-matter）的價值遠高於特定的實務知識（practical knowledge）。因為前者是有系統的，可以幫助人們預期到尚未發生的問題，進行深思、計畫、改變與修正。史瓦布認為所有的學科知識都包括成份（components）與組織（organization）特性，這等同於 Chambliss 與 Calfee（1998）所提到的要素（elements）與連結（linkages）。

（三）採 CORE 模式的教學設計

Chambliss 與 Calfee（1998）提出有效教學的四項要素就是 CORE。有效教學要「連結」（Connect）到學生的知識，為學生「組織」（Organize）新的學習內容，要巧妙的提供學生「省思」（Reflect）的機會，讓學生有適當時機將所學加以「延伸」（Extend）到新的情境中。前兩個要素是學生是否達成可理解性的指標，學生理解後才能進一步省思和延伸。學生可以組成學習社群，協同合作來獲得理解。其

中，四個要素的連結不是固定的先後順序，而是視學生反應做彈性的連結，例如教師上課時若發現學生有學習困難，或許就須重新做連結，或是重新組織學習內容，就像變焦視鏡（zoom lens）一樣，可以隨時彈性變換焦點，指引要素與連結的運作。任何一課（lesson）可能蘊含數個 COREs，用以架構學習活動。一個 CORE 可能短至 2 分鐘的團體討論，也能長至 30 分鐘的閱讀課，甚或 3 個星期的班級學習方案。

這種以學生為中心的教學設計可以發揮出最大的教學效果，尤其能滿足學生的興趣與需求。與其相反的是教師中心的教學設計，教師提問學生問題（Initiate），學生回答問題（Respond），教師評估學生學習成果（Evaluate）。唯有揚棄 IRE 教學設計模式，學生的眼光才有可能擴大成為專家的視野。不過說來容易，做起來卻是困難，教師究竟要如何促進學生有真實的課堂參與？首先，教師要適時做有效的提問，引出並闡明學生的想法。其次，要提供具有結構和組織性的學習材料，像是前已述及的教科書寫作修辭模式和功能性設計。第三，要發展學生的後設認知和思考能力。第四，一堂課的學習除了連接到以往的經驗，也要將習得的概念和知識能轉化並應用到另一個新的情境，此時教師已不再是指導者，而是促進者和評估者。

三、結論

綜言之，陳麗華（2008）針對 Chambliss 與 Calfee（1998）《為學習而設計的教科書》一書的評介中提到，教科書的使用者是學生，也是教室裡最主要的學習材料，但是教科書的「編」、「審」、「選」、「用」卻一再忽略學生聲音和限制其需求。研究者除了認同此一說法之外，也對教育政策提出針砭，提醒教育主管機關在當前的教育改革雖然致力於推動活化教師教學，但是對於教科書設計與發展也應該要順勢推動革新工作，鼓勵教科書出版業者參酌 Chambliss 與 Calfee（1998）所倡導諸多具創新性的觀點和作法，實現「為學習而設計的教科書」的理想目標。

【註】本文曾刊登於靜宜大學教育實習輔導通訊第 18 期，1-7 頁，2014 年（未出版）。感謝兩位審查委員的提供寶貴的修正意見。

參考文獻

- 陳麗華（2008）。評介「為學習而設計的教科書」及其對我國中小學教科書設計與研究的啟示。*教科書研究*，1（2），137-159。
- Chambliss, M. J., & Calfee, R. C. (1998). *Textbooks for learning: Nurturing children's minds*. Malden, MA: Blackwell.



青少年中途輟學相關因素之探討

許舜賢

高雄市中庄國中學務主任

國立高雄師範大學教育系學校行政碩士班研究生

摘要

本文旨在透過國中小學之青少年中途輟學的現況分析與相關文獻探討，加以分析論述中途輟學的成因與淺見。文中藉由 101 學年度全國國民中小學中輟生通報統計數據分析結果，與相關文獻探討的綜合評論，作為事前防範之參考。本研究以生態系統理論，將所分析的中輟統計數據分類為個人、家庭、學校與社會四項因素，中途輟學在個人因素方面，青少年人格特質缺少正向心態造成生活作息不正常為其主要因素；家庭因素方面，親子關係衝突與管教問題為主要因素；學校因素方面，缺少成功經驗間接對學校生活不感興趣為其主要因素；在社會因素方面受校外不良誘因吸引為主要因素。

透過落實輔導，發展多元彈性課程、加強親職教育，提升家庭教育功能、提供多元展能舞臺，創造成功經驗、教育與警政合作，營造友善健康的成長學習環境等，將每個學生都救回來，不放棄任何一位學生，共同為校園零中輟努力。

關鍵詞：青少年、中輟、家庭教育、學校教育

Analysis and Discussion of the Possible Causes of Teenage School Dropouts

Shun-Hsien Hsu

Director of Student Affairs, Kaohsiung Municipal Chung-Chuang Junior High School
Graduate student, Department of Education, National Kaohsiung Normal University

Abstract

This study mainly uses the current analysis and related literature on elementary and junior high school dropouts to analyze and discuss the causes and opinions regarding school dropouts. Via analyzing the statistical figures of Taiwan's elementary and junior high school dropouts in 2012 and discussing related literature, this paper aims to serve as a reference for the preemptive prevention of school dropouts. This study uses ecological systems theory to analyze the statistics regarding school dropouts and categorizes the causes for students to drop out of school into four categories: individual, family, school, and society. In the individual category, the main factor that causes students to drop out is a lack of positive attitudes in the personalities of teenage students, leading to abnormal lifestyles. In the family category, the main factors are disputes in parent-child relationships and issues regarding parental discipline. In the school category, the main factor is that students are not interested in school because of a lack of success in school activities. In the society category, the main factor is that students are drawn to unhealthy attractions outside of school.

In order to bring every student back to school, not leave any student behind, and strive toward the goal of "zero school dropouts", we need to implement counseling, develop diverse and flexible classes, improve parental education, promote the functions of family education, provide various opportunities for students to show their talents, allow students to experience success, create a cooperative relationship between education and the police, and create a friendly and healthy environment for study and growth.

Keywords: teenagers, school dropouts, family education, school education

一、前言

每年暑假的來臨，是師生所期盼的。但暑假卻也是學務與輔導人員極力預防中輟高危險群學生在開學後中途輟學的關鍵期。因為暑假校外生活誘因多，依據實務經驗，高危險群學生在暑假因為少了學校教育與保護的力量，容易受到不良誘因影響而造成行為偏差。

根據「國民中小學中途輟學學生通報辦法」所定義之「中輟學生」為國民教育階段學生，未經請假且三天未到校上課學生，包括轉學三天內未轉入新校及開學三天內未註冊國民中小學生（《國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法》，1996）。

從有關中途輟學與青少年犯罪的研究報告中發現，中輟學生與嚴重的少年犯罪問題有密切關連（吳芝儀，2000；吳嫦娥，2007）。且多數研究對於中輟學生問題造成的影響有至少三點的共識：會影響學生個人未來之發展、會造成更大的社會問題（譬如：青少年犯罪問題、學校管理的困擾、教育資源的浪費、經濟資源浪費、青少年失業問題等），以及會影響教育機會的均等性與公平之理想（周憐嫻，2000）。

中輟現象為現階段政府重視之教育問題及預防重點。國內中途輟學的青少年犯罪率，是在學青少年的三至五倍（蔡德輝，1993）。有 65% 的犯罪青少年曾有過中途輟學的經驗，90% 的犯罪青少年針對中途輟學會導致犯罪的看法表示認同（商嘉昌，1995）。中輟生問題除引起社會普遍關注外，中輟問題還牽涉人力與教育資源的浪費，中輟生尚未完成學業就離開學校，在缺乏完整教育之下，使他們往後成人生活處處在經濟、社會欲朝向更好方向時受到限制（Rumberger, 1987）。

從成本的角度探討中輟議題來說，輟學對整個社會而言是一個相當大的經濟負擔問題（Mensch & Kandel, 1988）。Baas（1991）更指出，中輟早期預防的費用比在中輟後的輔導與處理等花費節省六倍以上。由此可見，有效的中輟預防工作更能節省學生中輟後所需付出大量的社會成本。

本文欲藉由中途輟學因素的現況分析與文獻探討，試著歸結成因並提出預防中輟之淺見，期能透過中輟成因之分析結論與建議，提供教育人員、家長甚至教育當局在中輟預防上作為參考，在中輟與青少年犯罪問題已被視為最受重視的社會問題之一的時代，能據以擬定有效預防策略並落實推動，以有效降低中輟發生率及減少青少年犯罪問題。如此一來，對教育體系和整體社會而言，更是具有莫大的安定與發展力量。

二、中途輟學現況分析

因教育部國教署最新最完整的統計數據為 101 學年度之統計資料，故本文以「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」101 學年度國民中小學中輟生統計資料作為現況分析之參考數據。

（一）中輟因素分析

101 學年度中輟原因中，個人因素佔 49.14%（2165 人）、家庭因素佔 23.40%（1031 人），學校因素佔 11.23%（495 人）、社會因素佔 15.16%（668 人）、其他因素佔 1.07%（47 人）。

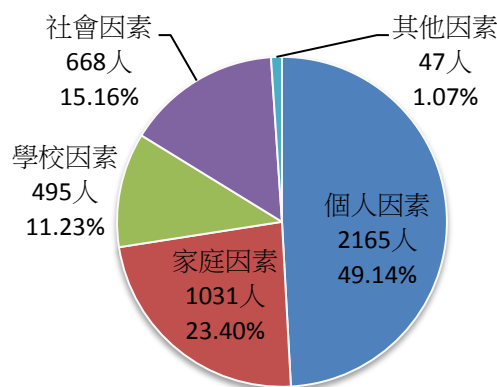


圖 1 中輟因素分析表

資料來源：研究者自行整理繪製

（二）個人因素內涵分析

在 2165 名個人因素中輟生中，前三名為：生活作息不正常 81.89%（1773 人），其他個人因素 10.95%（237 人），精神或心理疾病 3.74%（81 人）。

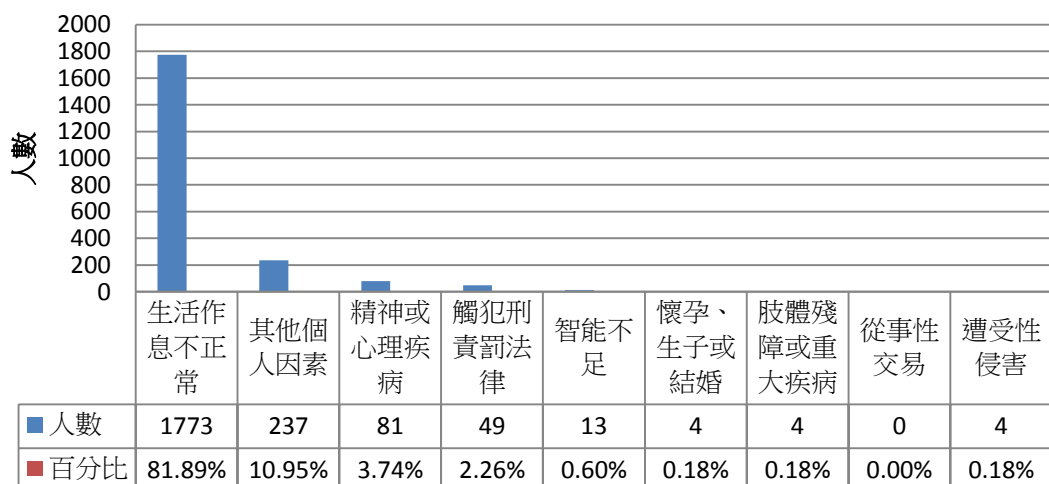


圖 2 中途輟學之個人因素內涵分析

（三）家庭因素內涵分析

在 1031 名家庭因素中輟生中，前三名為：父母或監護人管教失當 23.76%（245 人），受父母或監護人職業或不良生活習性影響 18.04%（186 人），其他家庭因素 15.42%（159 人）。

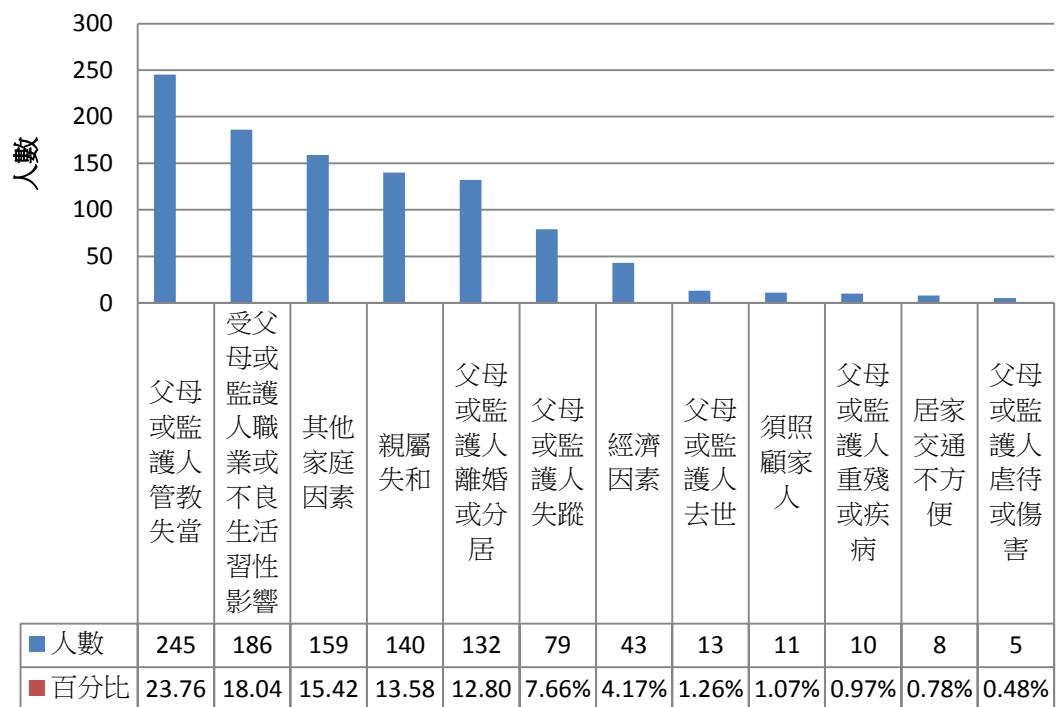


圖 3 中途輟學之家庭因素內涵分析

（四）學校因素內涵分析

在 495 名學校因素中輟生中，前三名為：對學校生活不感興趣 75.35%（373 人），缺曠課太多 16.36%（81 人），與同儕關係不佳 3.23%（16 人）。

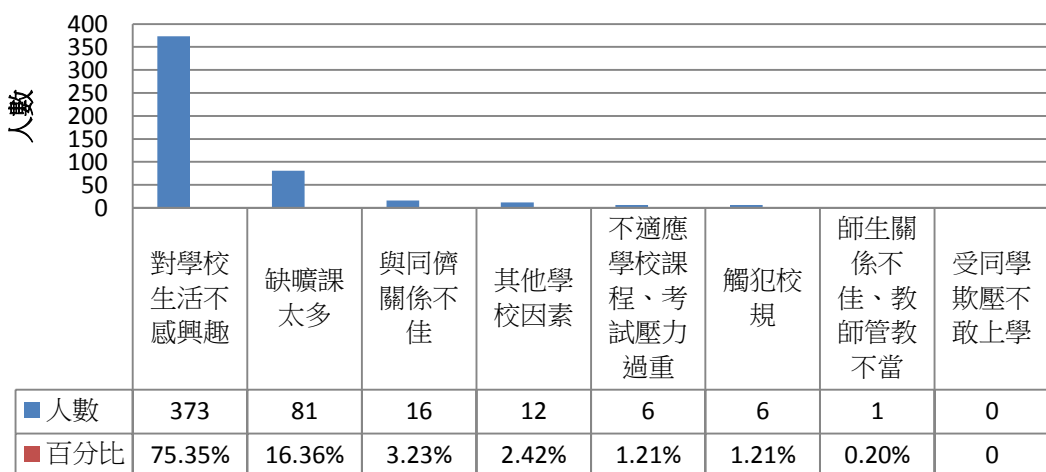


圖 4 中途輟學之學校因素內涵分析

（五）社會因素內涵分析

在 668 名社會因素中輟生中，前三名為：受校外不良朋友引誘 75.00%（501 人），受已輟學同學影響 10.93%（73 人），流連或沉迷網咖 6.29%（42 人）。

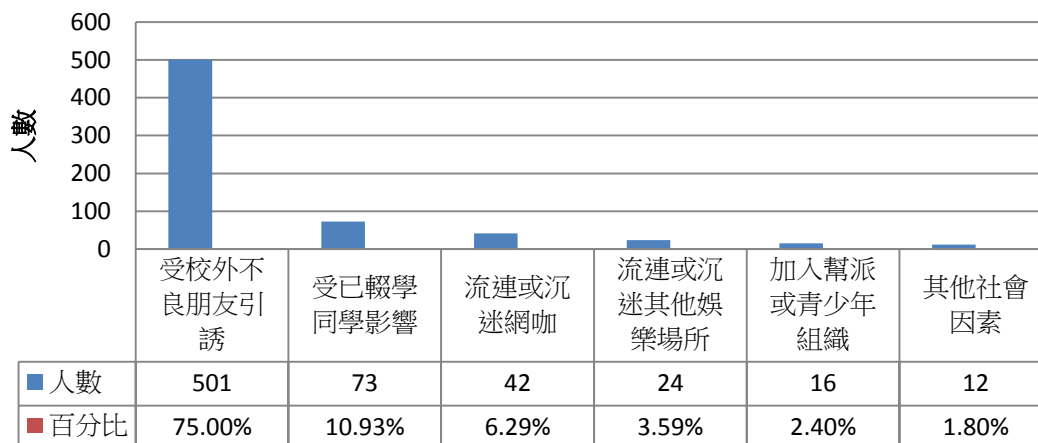


圖 5 中途輟學之社會因素內涵分析

三、中途輟學相關文獻探討

中途輟學行為並不是單一個別「事件」，而是一段歷程，亦是眾多因素交互作用的結果（李婉怡、張簡玲娟，2002）。國內許多探究中輟生輟學因素的研究，多發現由於個人、家庭、學校、同儕等種種「危機因素」（at-risk factors）的阻礙，導致這些青少年視上學為畏途，於是呼朋引伴逃離學校以躲避在課室中如坐針氈的痛苦，成為在街頭閒晃浪蕩的「街頭少年」，埋下社會治安的不定時炸彈（吳芝儀，2000）。

另外中途輟學發生率高的團體常常與偏遠地區、低社會經濟條件地區、不完整的家庭結構、特殊社區文化、不良學校機構、國中的教育功能，乃至於和性別結構、身心障礙個人具有密切的關聯性（周憐嫻，2000）。

本篇採生態學系統的觀點，歸納各家學者之研究，同時符應「全國國民中小學中輟生通報及復學系統」針對中輟因素的分類項目，從個人因素、家庭因素、學校因素和社為因素四個角度，分析中途輟學之相關因素。

（一）個人因素

吳芝儀（2000）採用質的研究法，以半結構深度訪談法輔以調查問卷進行，共訪問 24 位國中階段曾經或現仍中途輟學之學生，發現中輟學生中輟之因素，在個人部分，好逸傾向、缺乏動機、低自我肯定是三項核心的個人特質表現。

劉治忠（2003）發現中輟學生的心理表徵行為有：缺乏正向情緒體驗、認知扭曲、人際/社會依賴及自我感的掌握低；其生理反應模式為：有預設、害怕失敗、不敢冒險；採取否定的力量；迎合他人，委曲求全；負面自我歸因和尋求力量與認同。

另外，劉治忠（2003）就實務觀察，認為中輟學生有其特殊的內在人格特質成因，可以探究其發展，說明如下圖：

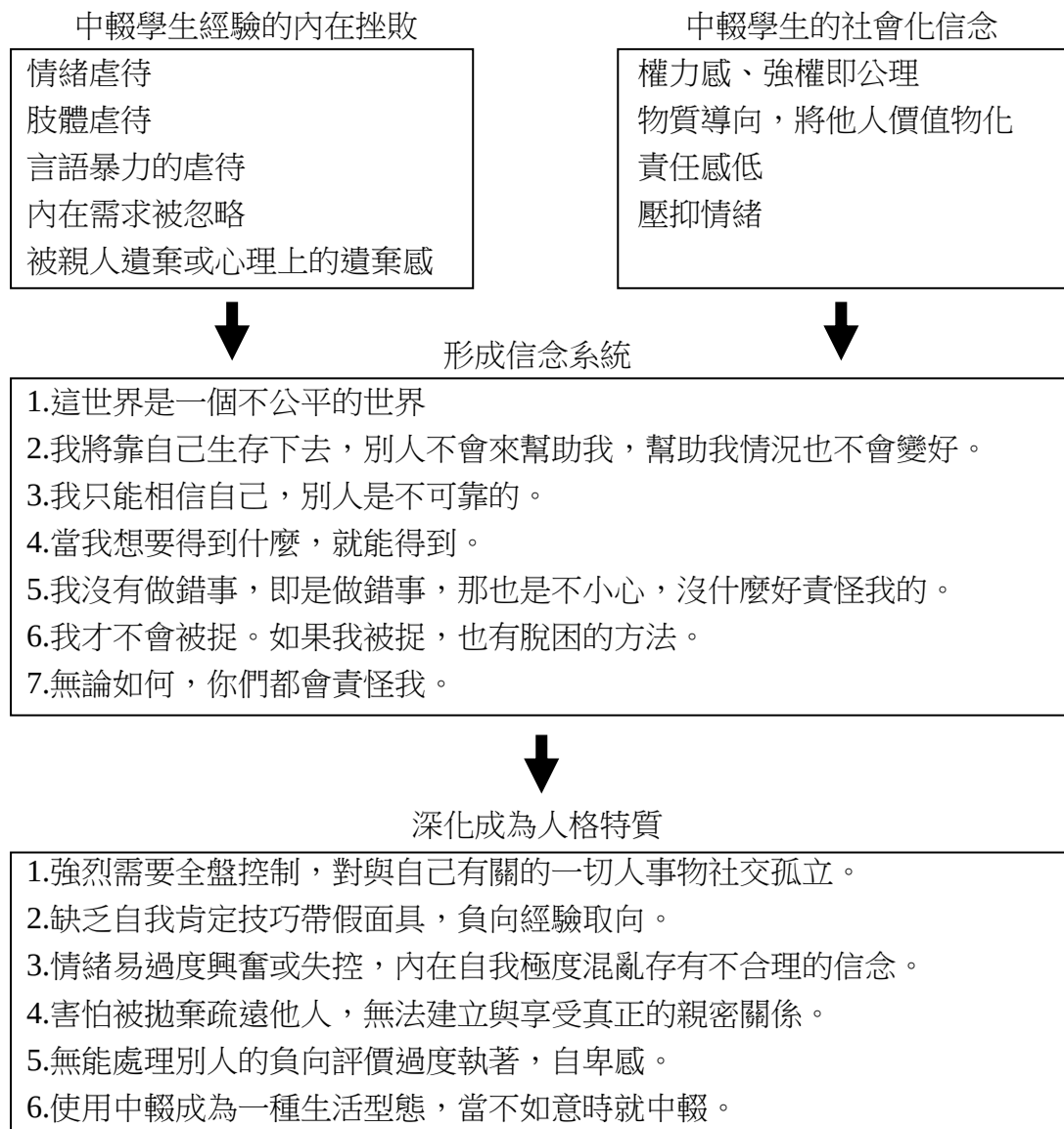


圖 6 中輟學生人格特質成因

資料來源：取自火線危機·談中輟學生的人格與心理特徵（頁 61），劉治忠（2003）。臺北市：師友月刊。

由歷程中可以發現：中輟學生過得並不好，他們的生活中充滿非理性與負向力量的展現。假使我們能從他們的內心世界中同理他們，從認知中導正他們觀念，從行動中陪伴他們心靈，他們才有可以回歸教育環境之中。

李婉怡及張簡玲娟（2002）在賴氏人格測驗的構面探討形成中輟原因之個人因素中，發現人格特質在暴力型（B 型）及怪癖型（E 型）的學生較易有中輟的傾向：此兩類型的差異在於 B 形式屬於暴力型，是性格外向又好動，E 型是怪癖型，性格內向不好動；相同的是皆為社會適應不良、情緒不穩定，因而容易產生反社會行為（Anti-social behavior）、非社會行為（Unsocial behavior）或精神官能症徵候，犯罪少年或問題行為學生則以這類型居多。人格特質為此兩種類型者，需要予以輔導，以達防犯於未然之效。另外，將中輟通報系統與賴氏人格測驗相關項目比對發現，相關的因素有：精神異常、成就低落、個人因素三項。

余麗樺、郭乃文與陳九五（2001）就「國中學生輟學傾向篩檢工具」之編制所考慮可能中輟之個人因素有拒絕成規（對生活規範與公共道德的價值判斷趨於負面或極端，對規定與法律缺乏尊重，在想法上傾向於認同偏頗的生活價值觀）、不適應行為（行為偏差不適當，無法要求自己的行為遵守特定團體互動情境，像是家庭或學校內的要求，逾越既有的霍伊班的規範標準）和攻擊性（行為衝動，控制力差，做事少考慮到行為後果，受到冒犯，就會想加以報復，對同儕團體或師長，會出現肢體或言語上的衝突）。

綜上所述，青少年除了在人格特質上的好逸傾向、情緒不穩定、不適應規範、不適應行為及攻擊傾向外，由於各種經驗的挫敗，也導致對於自我的不肯定。

（二）家庭因素

章勝傑及林烘煜（2009）就 41 篇國內外期刊論文索引資料庫進行後設分析的研究結果發現，家庭結構對於中輟的影響，並非來自社經地位變相的外溢效果，而是有其獨特的影響力。此外，家庭結構對於中輟的影響似乎也非由學童學業成就所中介。意即，學童的學業成就固然與中輟行為間有顯著的關聯性，但是家庭結構對於子女中輟的影響有其超越而獨特的影響。Ekstrom 等人（1986）研究指出：雙親健全的子女比單親的子女較少發生中途輟學問題。單親家庭的學生受到的關愛與照顧較少，出席率與學業成績表現普遍比正常家庭的子女差。由此更加證明，學業成就對中輟的影響不如家庭結構來得大。

章勝傑及林烘煜（2009）研究發現除了家庭結構的現存狀態外，在學童成長歷程中，家庭結構的「變動」也是一個影響中輟的重要因素。建議政府相關單位應正視家庭結構對於中輟的顯著影響，並積極地提供相對弱勢的單親家庭更多的服務。例如可以增加單親家長的職業訓練以及就業機會以增加其財務資本；提供支援社會網絡以增補其社會資本；提供單親子女課業輔導或補救教學（家庭外人力資本）以供轉換為學童的人力資本。

李婉怡及張簡玲娟（2002）在父母管教態度測驗的構面探討形成中輟原因之家庭因素中，發現父母管教態度屬於紛歧型及拒絕型的學生較易產生問題行為。拒絕型的管教態度易使子女產生粗暴、攻擊、反抗等不良行為及心身發展的遲滯。紛歧的管教態度，會造成精神上的極度不安，因此問題行為會不斷發生。另外，將中輟通報系統與父母管教態度測驗相關項目比對發現，相關的因素有：親屬失和無法安心上學、家庭關係不正常、家庭發生重大變故、家庭漠視該生、監護人對其教育期望低等五項。因此總結包含父母管教態度、家庭結構、親子關係等會影響子女行為表現之好壞。

余麗樺等人（2001）就「國中學生輟學傾向篩檢工具」之編制所考慮可能中輟之家庭因素有家庭失和（指子女與父母雙方情感互動失調的情況，及對父母與家庭其他成員的內在心理感受及負向的情緒）、父母低期待（子女自覺父母對自己的行為、課業等，沒有高度的要求或期待，父母的管教對自己而言約束力薄弱）、家庭疏離（感覺自己和自己的家庭距離遙遠，對自己的家庭缺乏向心力，亦無歸屬感）和低家庭支持（家庭環境未提供良好的栽培條件，不能滿足個體需求，家庭成員彼此間缺乏關心照顧與相互支持）。

吳芝儀（2000）在中途輟學家庭因素的研究發現，家庭結構不全及家庭功能不良，形成個人對家庭親情依附的重大阻礙。

綜上所述，父母（監護人）的管教呈現拒絕或分歧的態度、家庭的結構、正處變動或發生重大事件的家庭關係，以及親子之間的互動不良皆是造成青少年中途輟學的相關因素。

（三）學校因素

李婉怡及張簡玲娟（2002）就國中生學習與讀書策略量表的構面探討形成中輟原因之學校因素中，發現學習策略不佳會是拒學的前兆。許多國中生對於學業成績太低感到沮喪並且在低學業成就下會和老師的關係疏離，因此自制力高的學生會希望能提高學習成就表現，但是能力有限且自我約束力較弱的學生會在無法提升成績的情形下，相對的會產生拒絕學習的傾向。另外，將中輟通報系統與國中生學生與讀書策略量表相關項目比對發現，相關的項目有：對所有學科均無興趣、對學校課程無興趣、考試壓力過大三項。

另外，李婉怡及張簡玲娟（2002）就行為困擾調查表的構面探討形成中輟原因之學校因素中，發現嚴重的行為困難會伴隨其他相關的問題行為出現：例如適應力不佳、自我認同缺乏、人際關係不良等。將中輟通報系統與行為困擾調查表比對之下的相關項目有：師生關係不佳、其他學校因素、受不良同學影響、與同

學關係不睦、同學學長欺壓不敢上學、同學因素、結婚等七項。（李婉怡、張簡玲娟，2002）

因此李婉怡及張簡玲娟（2002）總結師生關係與人際關係不良、諮商輔導機制失能、校園暴力等學校會導致青少年自願性的逃學和輟學行為。

余麗樺等人（2001）就「國中學生輟學傾向篩檢工具」之編制所考慮可能中輟之學校因素有低課業投入（學習態度差與求知欲念低的傾向，使個體在學業上的表現不理想，且學習意願低，對學習情境、學業相關活動表現皆不投入、不接近或不在乎的反應）、師生衝突（學生與老師間的多面向的關係產生相互不信任與排斥的情緒，除了教學活動上互相的情況外，尚包括課餘時間彼此雙方互動回應的情況）和學校疏離（一般校園活動，像是校園生活、課程等，難引起個體興趣，參與度也不高，不能對學校產生認同感，存有傾向負面的學校概念）。

吳芝儀（2000）研究顯示大部分受訪者第一次發生的中輟時間點多在國中階段，尤其是國中一、二年級左右。顯見對某些學生而言，從國小升上國中的學習階段轉換，常會造成嚴重的學校生活適應問題，值得教育與輔導工作者加倍的重視和關心。吳芝儀另外發現不同受訪者中輟的時間長度差距甚遠，但多數受訪者中輟時間約在一年或以上，這一點可以讓我們瞭解到這樣長時間的離開學校，中輟生復學後的適應問題、及中輟之後學習進度的銜接問題，都可能對再復學的中輟學生造成莫大的壓力。

因此總結在學校部分，則由於課程考試壓力、教師歧視偏見、教師責罰衝突、同學排斥疏離等諸多問題和挫折，使學生對個人的自我肯定感造成更大的打擊。（吳芝儀，2000）

綜上所述，校園之師生關係與人際關係不良、學校課程不符需求及考試壓力過大以及校園暴力等狀況，是造成學生中輟之學校因素。

（四）社會因素

余麗樺等人（2001）就「國中學生輟學傾向篩檢工具」之編制所考慮可能中輟之社會因素有不良友伴特質（所接觸往來的朋友、同儕團體，其所擁有的價值觀和行為都傾向於會違反社會期許與既定的道德規範）和社會交際需求（想法、行為亦受到外在團體的影響，同儕團體或朋友的力量對個案具有約束力，對於同儕友伴的活動邀約，參與度極高，甚至不考慮其他規範因素）。

針對社會結構、中途輟學率與少年犯罪率的關係，根據官方資料、過去文獻

和實證資料的分析結果，發現許多中輟學生問題來自於社會結構不平等的結果，因此，解決此問題除了是基於國家與個人間的「互惠機制」之外，更應承認其為社會的「集體責任」。認為高輟學率與高少年犯罪率共同肇因於不良社會結構，但兩者僅具有共變關係，並無因果關係，所以解決了中途輟學問題，並不會因此一併解決了少年犯罪問題。反而是改善社會結構，可以同時減少中輟學生率和少年犯罪率（周憲嫻，2000）。

影響中輟學生的社會學因素，可以結構中的推力和拉力兩層面來論述。就協助將兒童與少年推出校園的推力而言，至少有來自幾方面的力量：不穩定的家庭制度、設計不良的學校教育制度、弱勢的社經地位和社區文化，以及成效不彰的政策；而就將兒童與少年從校園拉進社會的拉力而言，也有來自幾方面的力量：社會整體呈現的功利風氣、合法與非法就業市場的需求提供童工的就業機會與回報，童工對於前者是廉價的勞力，對於後者是一群易於欺騙、恐嚇、價錢便宜、刑罰輕微的最佳「犯罪工具」，但不論合法或非法行業其利益均建立在剝削兒童與少年身上（周憲嫻，2000）。

必須解除社會結構創造的拉力與推力、進行規模大小不一的社會改革，諸如：社會與政府對於弱勢家庭（包括文化上、階級上、經濟上、管教上等）的扶助、改變教育體系的升學主義、管理主義以及制止工商業機構對於童工的剝削、斷絕成人犯罪個人或團體對少年的引誘，創造更為合理與有利於弱勢團體的社會制度等，才能斬斷少年輟學與少年犯罪兩者共同的結構根源（周憲嫻，2000）。

而政府對於解決中輟問題抱持著「應然」的態度，而鮮少探討為什麼要「關心」或「解決」的理由。因這些「應然」的看法基本上反映了現代國家建立在與個人之間「互惠」關係的機制本質，但同時也明顯地突出了資本主義社會對於扶持弱勢個人與團體政策的功利主義內涵。鄭崇鈺（1998）也認為對於政府與社會結構造成國中、小學生中輟的集體責任鮮少提及，甚至部分官員認為中輟學生問題是個人必須負起絕大的責任，而政府的關懷與協助僅為一種「同情的補救措施」。

周憲嫻（2000）認為一個比較完整對於國民教育階段中輟學生問題的論述應該是立基於「集體責任」與「國家與個人互惠機制」的雙重基礎上：

第一：就集體責任而言，如果承認中輟學生是文化、社會制度、社會環境失職、不公平的受害者，那麼整個社會國家必須傾全力恢復、補償、彌補這群不幸之個人的權益。

第二：就國家與個人的互惠機制而言，國家資源挹注中輟學生之個人或家庭

時，可以提升少年及個別家庭的生活能力和福祉，在此同時，國家一方面可以藉此增加社會生產力與競爭力，另一方面則可以減少引發其他社會問題（失業、剝削、犯罪）、或浪費人力和教育資源等更為嚴重或善後成本更大的後續效應。

職是之故，政府的中輟學生政策是公領域問題，並非學生個人的私領域問題，以政府資源協助中輟學生和其家庭是「集體責任」與「國家和個人互惠機制的體現」。

另外，周憐嫻（2000）也提到原住民中輟的問題。研究發現原住民族群與各種社會問題的高關聯性，隱隱指出在臺灣弱勢族群面臨的種種不平等現象，似乎有結構化的傾向。原住民中輟後不只影響個人和家庭未來地位流動，更可能轉而形成「弱勢族群貧窮化」、「犯罪弱勢族群化」以及「輟學弱勢族群化」等惡性循環，成為不平等但穩定結構的一部分。根本解決中輟問題與青少年犯罪問題的關鍵在於創造更為合理與有利於弱勢團體，特別是有利於原住民個人、家庭與文化的社會制度。

吳芝儀（2000）也藉由研究發現，社會群體中同儕友伴的煽動並提供情感上的慰藉和相互支持，促使個人對同儕友伴發展出強烈的依附和認同心理。李婉怡及張簡玲娟（2002）就研究結果發現也指出友伴身分或不良同儕影響等因素是形成中輟的社會因素。

總結上述研究發現，社會的制度與政策（包含對弱勢家庭、教育體系、犯罪集團）的不健全、校內外不良同儕的影響都是造成中輟的社會因素。

四、結論與建議

本文就教育部中輟生統計數據及各期刊論文對於中輟因素之探討，做了歸納與整理。然中輟原因絕非僅為單一因素造成的，希望能藉由不同研究的觀點，對學生中輟之因素有更深入的了解，以作為研究學生中輟問題之策略的參考。

（一）結論

本節就上述現況分析與文獻探討結果，歸結如下：

1. 個人因素為中途輟學的最主要因素，學校仍具有教育與保護功能，但難以完全阻絕其他因素對中輟學生的影響力

從 101 學年度中輟原因中分析得知，個人因素佔 49.14%（2165 人）、家庭

因素佔 23.40%（1031 人）、社會因素佔 15.16%（668 人）、學校因素佔 11.23%（495 人）、其他因素佔 1.07%（47 人）。

學生中輟的主因以個人因素位居第一，其次是家庭因素、社會因素、學校因素。反觀，家庭因素並非一般印象中的主因，但和個人因素有相當程度的關聯。學校因素為生態系統中第四項影響因素，足以可見，學校教育仍具有其教育與保護的功能。反之，學校教育功能難以完全阻絕校外影響因素（個人、家庭與社會）對中輟學生的影響力。

2. 家庭失能、缺少榜樣家長與成功經驗皆不利學生人格發展，進而導致其生活作息不正常是中途輟學的主因

從 101 學年度教育部全國中輟統計數據分析的調查中顯示，在 4406 名中輟生中，因個人因素而中的學生有 2165 人，占總中輟人數之 49.14%。在 2165 名個人因素中輟生中，又以生活作息不正常佔 81.89%（1773 人）為主要因素。

在相關文獻探討中，顯示青少年除了在人格特質上的好逸傾向、情緒不穩定、不適應規範及攻擊傾向外，由於各種經驗的挫敗，也導致對於自我的不肯定。

中輟學生並非不想上學，而是常常因為家人作息不正常，深夜兩、三點還在上網、看電視、打電玩，導致學生早上都起不來，家人因此也無法盡到做家長的責任，讓學生正常上學。相對的，缺曠課數多了、跟不上的進度日積月累，與同儕之間的情感連結也日漸薄弱，在學校表現上少有獲得肯定的成就感，也更不願意到學校了。

家庭教育對學生生活作息不正常必須負起很大責任，家長的寵愛、過度的物質滿足、觀念誤導等等，長年下來養成學生好逸傾向、不適應規範的個性。當家長發現孩子隨著年齡的增長，物質與行為自由的要求日漸增加，不再能滿足孩子時，才驚覺需要調整教育方式，為時已晚。此時，孩子已不是當初那副得到滿足即表現出來單純可愛的模樣了。

家庭功能不彰也是造成學生生活作息不正常的主因，家長無法以身作則，相對之下，要要求孩子更是無從約束起，甚至從不約束。

3. 家長管教行為未考慮青少年心理發展之重要他人的影響，可能是家庭因素中家長管教失當的主因

由 101 學年度教育部全國中輟統計數據分析的調查中顯示，在 4406 名中輟

生中，因家庭因素而中輟的學生有 1031 人，占總中輟人數之 23.40%。而家庭因素中又以父（母）或監護人管教失當佔 30.14%的比例最高。

相關文獻探討顯示，父母(監護人)的管教呈現拒絕或分歧的態度、家庭的結構、正處變動或發生重大事件的家庭關係，以及親子之間的互動不良皆是造成青少年中途輟學的相關因素。

父（母）或監護人的管教行為往往是造成親子關係衝突的主要原因。隨著孩子從幼兒到青少年期的成長，家庭以外的價值觀不斷地影響與灌進他們的世界，青少年時期最能影響他們的是朋友。

同儕的影響往往是家長與學生之間發生管教衝突與關係拉扯的主因，學生對家長管教的排斥與意見分歧，讓學生更加反叛與拒絕配合，間接導致中輟機率的提高。

4. 缺乏生活重心、學習動機與校園成功經驗，是中輟生對學校生活不感興趣之主因

從 101 學年度教育部全國中輟統計數據分析的調查中顯示，在 4406 名中輟生中，因學校因素而中輟的學生有 495 人，佔總中輟人數之 11.23%，其中並以對學校生活不感興趣的人數為 373 人，佔 75.35%為最主要原因。

校園之師生關係與人際關係不良、學校課程不符需求及考試壓力過大以及校園暴力等狀況，是造成學生中輟之學校因素。

中輟生復學後，很難一時除去輟學在外的習性，而直接融入校園與班級。需要經過輔導與行為規範後，才逐漸入班學習。探究其原因，大部分中輟生對學校生活不感興趣，尤其以分數作為成績唯一評分方式，不易讓他們有成功的經驗。

部分中輟學生的同儕關係較一般同學複雜，交友情形以「跨校際」乃至「跨縣市」對中輟生的行為表現影響甚深。中輟在外可逃避學校課業壓力，校外生活無壓力且自由不受校園圍牆拘束，相較之下，校園課程已不為中輟生所嚮往。

師生關係不佳，與老師互動不良甚至導致衝突；在同儕關係方面，因自我概念較差、缺乏人際溝通技巧導致在同儕互動上產生障礙。

在缺乏學習動機之下，又加上學校生活在人際及課業表現方面，不易獲得成功經驗，進而生活重心不在學習，終而對學校生活不感興趣。

5. 青少年心智發展未臻成熟，易受不良朋友等誘因影響是為中途輟學之社會因素的主因

據 101 學年度教育部全國中輟統計數據分析的調查中顯示，在 4406 名中輟生中，因社會因素而中輟的學生有 668 人，佔總中輟人數之 15.16%，社會因素中又以受校外不良朋友引誘為主要因素，佔 75.00%，共 501 人。

社會的制度與政策(包含對弱勢家庭、教育體系、犯罪集團)的不健全、校內外不良同儕的影響都是造成中輟的社會因素。

青少年逐漸要求較多的自主權並希望自己做選擇，認為自己也可以和成人一樣，做決定並為自己負責。然而，其效仿的僅僅是大人行為的表象，其心智尚未成熟，不如成人有較多的社會經驗與知識，因此在面對社會外界的誘惑刺激時，往往容易著迷，也無法完全獨自作出判斷和處理。正所謂，校外誘因只要出一分力，勝過家庭學校付出十分力，這是教育現場常令家長與老師灰心的感觸。

社會因素是學校教育人員最感無力的因素，因為涉及社會制度與政策所造成的社會問題，難以一時解決。尤其是犯罪集團吸收青少年加入幫派問題，宮廟藉由神明力量為號召吸收青少年參加不良陣頭等。這些犯罪集團、不法宮廟常利用在地勢力影響教育環境，如情況未獲解決，只會影響學校教育更深。

（二）建議

根據上述結論，提出下列幾點建議，以供學校教育相關人員作為中輟事前預防之參考：

1. 學校應發揮其教育與保護功能，發展預防中輟策略與機制

由探討結論可知，學校雖難以完全阻絕校外因素對中輟學生的影響力，然而，學校因素是四項因素裡所佔比例最低的，由此可見，學校仍具有教育與保護功能。

青少年是心智尚未成熟的個體，從小在家庭中長大，受家庭影響深遠，如有良好的家庭教育，個人較不易受社會不良誘因所影響，中輟發生率必然降低；又社會制度與政策(包含對弱勢家庭、教育體系、犯罪集團)的不健全，對家庭與個人也有相當程度的影響。此時，如果學校教育未能適時伸出援手，接納一個長期處於不利其生長發展的家庭與社會環境中的青少年，那麼學校可能成為青少年中輟的推手之一。

中輟系統因素彼此之間的關聯性如圖 7 所示。青少年個人從小受家庭教育與環境的影響；而家庭是在社會體制下的一個小單位，亦受社會因素所影響；當青少年隨著年紀增長，接觸社會機會增加，個人亦容易受社會影響，再再顯示青少年面臨成長環境時，是處處充滿危機的。於此，學校所扮演的角色更趨重要，是要成為幫助成長的拉力還是促其輟學離開校園的推手呢？唯有透過學校的教育力量，發展出預防中輟的策略與機制，為學生個人與家庭找尋一絲改變的契機，並透過學校行政預防作為，降低社會因素對中輟生的不良影響，發揮學校的教育與保護功能。

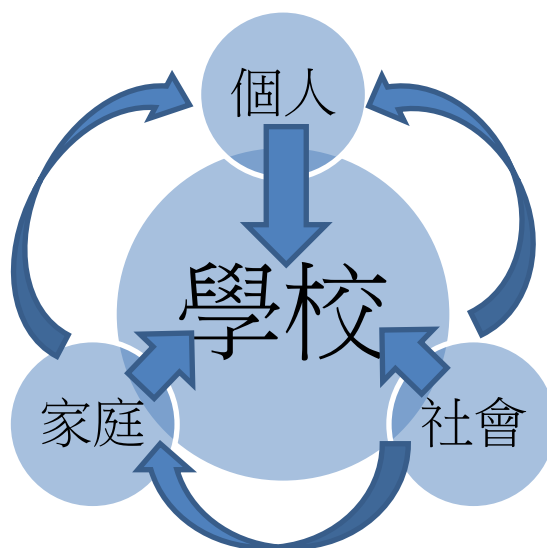


圖 7 中輟系統因素關係圖

2. 落實個案輔導與價值澄清，提供多元彈性課程協助自我成長並予以肯定

家庭功能不彰、缺少榜樣家長與各種挫敗經驗皆不利學生人格發展，進而導致其生活作息不正常。學校可從定期召開個案輔導會議、辦理輔導活動課程，建立青少年成長團體、規劃多元彈性課程、加強教師輔導知能等方面著手，針對個人因素進行中輟預防的努力。

3. 加強學校親職教育，提升家庭教育功能，促進親子和諧關係

家長管教行為未考慮青少年心理發展之重要他人的影響，可能是導致親子關係衝突的原因，藉由親職教育協助家長獲得教養子女的知能；教導家長發揮良好的言教、身教與境教；幫助家長成長並對子女有正確的認識，進而協助子女適性發展與成長。學校老師的立場有時很難介入，更難改變家長的管教方式與觀念。於此，加強親職教育是學校的重要工作，期能透過教育的力量改變家長觀念。同時對青少年心理狀況與輔導應加以落實與掌控，協助個案克服心理層面問題，使其順利發展。

4. 因材施教，提供多元展能舞臺，創造每一位學生校園學習成功經驗

缺乏生活重心、學習動機與校園成功經驗，是中輟生對學校生活不感興趣之主因，學校可提供學生多元發展、多元展能的機會，因材施教，落實補救教學，創造成功經驗。如社團活動可安排一些民俗技藝、舞龍舞獅技藝社團、也有學校發展電音三太子社團等。這些都是能吸引特定學生的仿社會誘因之教育活動，藉由團體正向力量，將他們吸引住，減少中輟機率。

5. 加強法治教育與犯罪預防宣導，結合警政淨化學區學習環境

青少年心智發展未臻成熟，易受不良朋友與社會等誘因影響。政策與制度面須有關單位共同重視中輟問題並提出解決方案。在學校方面，加強法治教育與犯罪預防宣導，透過教育與警政合作，落實杜絕不良幫派、宮廟對青少年的影響，特殊場所的稽查等，為青少年營造一個健康的成長學習環境。

五、結語

學校教育要改變家庭與社會的問題著實不易，但在我們有限能力之內，盡可能地透過學校教育與保護的功能，將孩子拉回來是我們教育工作者的責任。每位中輟學生其實都是獨特的個體，中輟的選擇其背後也都有不同的因素及考量，四項系統因素（個人、家庭、學校與社會）間彼此相關連，不論是那些因素，都需要各個系統的互相支援與配合，才能將每個學生都救回來，不放棄任何一位學生。

參考文獻

- 101學年度全國中輟統計數據分析（102年8月28日）。取自：國教署學生事務及校園安全組網頁：<http://203.68.64.40/six/main/asub19.html>
- 王震武、林文瑛、林烘煜、張郁雯、陳學志（2008）。心理學（第二版）。臺北：學富文化。
- 吳芝儀（2000）。國中階段中輟學生輟學經驗與危機因素之研究。犯罪學期刊，5，179-232。
- 吳嫦娥（2007）。變調的青春組曲：青少年加入成人幫派之探討。臺大社工學刊，15，121-166。
- 吳麗月（2006）。國民中學中輟生輔導策略之個案研究-以彰化縣某國中為例（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。

- 李婉怡、張簡玲娟（2002）。以系統動力學模擬國中生行為特質形成中途輟學之模式研究。**教育學刊**，**19**，47-73。
- 余麗樺、郭乃文、陳九五（2001）。國中學生輟學傾向篩檢工具之編制初探。**教育研究資訊**，**10-3**，167-182。
- 周悛嫻（2000）。社會結構、中途輟學與少年犯罪率關係之研究。**臺北市立師範學院學報**，**31**，243-268。
- 翁慧圓（1996）。從家庭系統理論探討國中少年中途輟學行為。**社區發展季刊**，**73**，63-72。
- 章勝傑、林烘煜（2009）。家庭結構對子女學校中輟行為的影響：一個後設分析研究。**臺灣教育社會學研究**，**9-2**，79-113。
- 商嘉昌（1995）。中途輟學與青少年犯罪：以新竹少年監獄為例。國立政治大學社會學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉治忠（2003）。火線危機-談中輟學生的人格與心理特徵。**師友月刊**，**432**，60-62。
- 蔡德輝（1993）。少年犯罪原因與輔導策略。**訓育研究**，**32**，1-8。
- 鄭崇趁（1998）。輔導中輟學生的權責與方案。**學生輔導**，**55**，16-23。
- Baas, A. (1991). *Promising strategies for at-risk youth*. ERIC Digest No. 59.
- Ekstrom , R . B., Goertz , M. E., Pollack, J. M., & Rock, D. A. (1986) .Who drops out of high school and why ? Findings from a national study. *Teachers College Record*, 87, 356-373.
- Mensch, S. A., & Kandel, E. S.(1988). Congenital determinants of violence. *Bulletin of the American Academy of Psychiatry and the Law*, 16, 101-109.
- Rumberger, R. W. (1987). High school dropouts: A review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, 57, 101-121.

臺灣教育評論月刊稿約

2011 年 10 月 01 日訂定

2013 年 10 月 31 日編輯會議修正通過

2015 年 04 月 01 日修訂

壹、本刊宗旨

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

貳、刊物投稿說明

各專區分類說明如下：

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

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

參、文章長度及格式

- 一、本刊刊登文章，「評論文章」、「交流與回應」、「學術動態報導」文長一般在 500 到 3,000 字內之間，長文

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

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

肆、「專論文章」投稿費用與刊登

- 一、「專論文章」投稿經本刊形式審查通過後，即進行實質審查，採匿名雙審方式，審查通過者自 2014 年 1 月 1 日起安排刊登。
- 二、費用說明：為促進本刊永續經營與維護學術品質之需要，「專論文章」每篇投稿須繳交稿件處理費及實質審查費合計 3,500 元。
 - (一) 稿件處理費：1,500 元（含形式審查費 500 元和行政處理費 1,000 元）。
 - (二) 實質審查費：2,000 元。
- 三、退費說明：凡形式審查未通過者，本刊不再進行實質審查，將退還行政處理費 1,000 元和實質審查費 2,000 元。
- 四、匯款資訊：專論文章之投稿人請於投稿同時，將費用 3,500 元（手續費自付）匯款至本學會，以利啟動各項審稿作業：

中華郵政代號：700 帳號：0001222-0571072

戶名：「臺灣教育評論學會 李隆盛」。

其匯款收據（註明「投稿篇名」與「審查費用」字樣），以下列方式提供於本學會：

(一) 傳真：(04) 2239-5751

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

- 五、收據如需抬頭以及統一編號，請一併註明。

- 六、如有費用問題事宜，歡迎來信洽詢。

伍、審查及文責

- 一、本刊發表的文稿均安排雙向匿名學術審查，稿件隨到隨審，通過後即安排儘速刊登。本刊提供社會各界教育評論之平台，所有刊登文稿均不另致稿酬。本刊發表的評論，屬於作者自己的觀點，不代表本刊立場。
- 二、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：

40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論會】

莊雅惠 助理收

柒、投稿及其它連絡

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

臺灣教育評論月刊第四卷第九期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「高教產業化」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第四卷第九期將於 2015 年 9 月 1 日發行，截稿日為 2015 年 7 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

隨著民國八〇年代大學數量擴增之後，國內高教的人才培育範疇從菁英教育走向普及教育，並且隨著全球化的知識經濟與科技變遷，高教的學術研究重點由基礎研究擴展到應用研究。尤其面對政府補助經費逐次減少，以及少子化與全球化的競爭壓力，各大學不僅要想盡辦法爭取國內與國際排名，還必須採取企業化的經營，透過客製化的育成服務、產學合作或技術移轉、商業化的宣傳行銷等途徑來鞏固學校在教育市場的生存與發展。於是，大學不再只是創造知識的學術殿堂，同時也是生產知識、行銷知識的產業。高教產業化經營為校園帶來許多衝擊與爭議，也促使大學的價值思維及教育內涵產生了極廣大和深刻的變化。試問：當今的大學教授忙於何事？是在啟發學生思想、創新學術研究嗎？大學教育的任務何在？是在導引和建立社會價值嗎？亦或為經濟、產業服務？本期特邀請各位先進共同來思考下列幾個重要問題，並提出相關見解，以期讓國內高等教育得以因應時代變遷而獲得良好的發展：(1)國內高教發展面臨什麼問題？高教產業化是否能夠解決這些問題？(2)高教產業化帶來什麼樣的生機與危機？大學教授又該如何面對？(3)在高教產業化之下，大學應該扮演什麼樣的社會角色？(4)在產業化的經營模式中，學校的課程與教學、和學生學習產生了什麼變化？(5)國外是否有優質的大學產業化經營模式可以提供國內參考？

第四卷第九期輪值主編

游家政

淡江大學課程與教學研究所教授

吳靖國

國立臺灣海洋大學師資培育中心教授兼主任

臺灣教育評論月刊第四卷第十期

評論主題背景及撰稿重點說明

一、本期主題

「大學規模與品質」

二、截稿及發行日期

截稿及發行日期：本刊第四卷第十期將於 2015 年 10 月 1 日發行，截稿日為 2015 年 8 月 25 日。

三、本期評論主題及撰稿重點說明

本期重點在評論國內大學規模與品質之相關議題，包括「大學規模」與「大學品質」之多元評比指標為何？大學整併之利弊得失為何？大學新校區之增闢的利弊與校區間聯繫品質為何？從追求卓越的觀點而言，如何提升大學行政支援服務(例如校際選課、圖書和設備資源共享等)、教師教學研究、學生學習表現之品質？從大學未來發展和競爭力而言，大學如何延攬國際人才，厚植國家人力資源？大學總體課程架構如何回應學校未來發展特色或產業和社會需求，培育學用合一的跨領域人才？不同性質大學之校務基金對教學、研究與推廣務之教育經費投資最適當的比例為何？大學師資結構、專任教師員額、學生數、生師比等最適當的規模為何？全球化趨勢下，教育部自 2005 年起為協助不同類型學校發展，分別推動「發展國際一流大學及頂尖研究中心計畫」(後改名為「邁向頂尖大學計畫」)、「獎勵大學教學卓越計畫」協助大學提昇國際競爭力及教學品質、「大專校院產學合作績效激勵計畫」協助學校推動產學合作，相關計畫實施迄今近 10 年，大專校院執行上述計畫之實施現況與具體成效為何？遭遇之挑戰與因應策略為何？均是本期評論重點。

第四卷第十期 輪值主編

丘愛鈴

國立高雄師範大學教育學系教授

方金雅

國立高雄師範大學師資培育中心副教授兼主任

臺灣教育評論月刊第四卷各期主題

第四卷第一期：大學生的社會參與

出版日期：2015 年 01 月 01 日

第四卷第七期：學貸讀大學

出版日期：2015 年 07 月 01 日

第四卷第二期：中小學大校問題

出版日期：2015 年 02 月 01 日

第四卷第八期：教科書供應制度

出版日期：2015 年 08 月 01 日

第四卷第三期：大學流浪教師

出版日期：2015 年 03 月 01 日

第四卷第九期：高教產業化

出版日期：2015 年 09 月 01 日

第四卷第四期：關鍵五堂課

出版日期：2015 年 4 月 01 日

第四卷第十期：大學規模與品質

出版日期：2015 年 10 月 01 日

第四卷第五期：誰來評鑑教育部

出版日期：2015 年 05 月 01 日

第四卷第十一期：技職學術化

出版日期：2015 年 11 月 01 日

第四卷第六期：中小學合格教師與代

課教師問題

出版日期：2015 年 06 月 01 日

第四卷第十二期：親職教育問題

出版日期：2015 年 12 月 01 日

文稿刊載非專屬¹授權書、公開展示授權同意書

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

本人（即撰稿人）於《臺灣教育評論月刊》發表之書面或數位形式文章。

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

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

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

此致 臺灣教育評論學會

立同意書人(主要作者)姓名：_____ (敬請親筆簽名²)

所屬機構：☐無 ☐有：_____

職 稱：

身分證統一編號：

電話號碼（公/私/手機）：（ ） / （ ） /

電子郵件信箱：

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

基於上述主要作者的簽署，他/她代表其他共同作者（如有）謹此聲明：

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

中 華 民 國 年 月 日

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

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

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臺內社字第 1000008763 號函准予立案，茲公開徵求會員。

壹、臺評學會宗旨

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

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

貳、臺評學會入會資格

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

參、會費繳交標準：

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

肆、入會及繳交會費方式

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

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

二、 會費繳交方式：

1. 匯款：局號 0001222 帳號 0571072

戶名：臺灣教育評論學會 李隆盛

2. 轉帳：中華郵政代號 700 帳號 0001222-0571072

伍、臺評學會連繫資訊

電郵：ateroffice@gmail.com

電話：(04)2239-1647 轉 2000 傳真：(04)2239-5751

會址：40601 臺中市北屯區廬子路 666 號

中臺科技大學校長室【臺灣教育評論學會】

【臺灣教育評論學會】會員入會申請書

[illegible]



教育，國之根本

評論，止於至善

ISSN 2225-7209



977222572000



www.ater.org.tw